

تاریخ دریافت: ۹۷/۳/۶

تاریخ تصویب: ۹۷/۱۲/۵

رابطه معنای تحصیلی با استرس ادراک شده و خوش بینی تحصیلی در دانش آموزان شهر نیشابور

عصمت مهران*، حسین جناآبادی** و عبدالوهاب پورقاز***

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه معنای تحصیلی با استرس ادراک شده و خوش بینی تحصیلی است. ۳۷۵ دانش آموز دوره دوم متوسطه شهر نیشابور (۱۲۵ دختر، ۲۵۰ پسر) به عنوان نمونه به شیوه ی نمونه برداری تصادفی - طبقه ای انتخاب شدند. شرکت کنندگان با پرسشنامه معنای تحصیلی، پرسشنامه استرس ادراک شده، پرسشنامه خوشبینی تحصیلی ارزیابی شدند. داده ها با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون، آزمون t تک نمونه و t مستقل، تحلیل رگرسیون گام به گام مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که بین معنای تحصیلی با استرس ادراک شده و خوشبینی تحصیلی رابطه ی معناداری وجود ندارد. اما بین معنای تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود دارد. معنای تحصیلی دانش آموزان دختر (301/76) بیشتر از دانش آموزان پسر (284/85) بود.

واژگان کلیدی: معنای تحصیلی، استرس ادراک شده، خوشبینی تحصیلی.

* دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه سیستان و بلوچستان.

hjenaabadi@ped.usb.ac.ir

** دانشیار دانشگاه سیستان و بلوچستان (نویسنده مسئول)

*** دانشیار دانشگاه سیستان و بلوچستان

مقدمه

از جمله عوامل تاثیرگذار بر عملکرد تحصیلی هردانش آموز به طور عام باور افراد است به این که می توانند عملکرد خوبی داشته باشند. این نوع نگرش نسبت به نتایج تحصیلی، خوشبینی تحصیلی^۱ نامیده می شود (هوی، تارتر و وولفلک هوی، ۲۰۰۶). خوشبینی تحصیلی هم سازه ای جمعی است و هم فردی و شامل ابعاد شناختی، عاطفی و رفتاری که از تعامل بین حس کارآمدی جمعی^۲ (نظریه بندورا، ۱۹۹۷)، اعتماد^۳ (نظریه کلمن، ۱۹۹۰) و تاکید تحصیلی^۴ به عنوان بخشی از سلامت سازمانی مدارس (نظریه گادارد، سویت لند و هوی، ۲۰۰۰) ایجاد شده است. این سه مؤلفه به صورت پایه ای به هم وابسته اند. خوشبینی تحصیلی دانش آموزان حوزه جدیدی است که توسط (اسچن-موران و همکاران، ۲۰۱۳) شکل گرفته است. این مفهوم که از سه مؤلفه تاکید تحصیلی دانش آموزان، اعتماد دانش آموزان به معلمان و احساس هویت دانش آموزان نسبت به مدرسه تشکیل شده است، یک باور مثبت در دانش آموزان است، مبنی بر اینکه آنها قادر هستند با تاکید بر یادگیری خود، اعتماد به معلمان و احساس هویت نسبت به مدرسه، زمینه پیشرفت تحصیلی خود را فراهم آورند. همانطور که گفته شد خوشبینی تحصیلی دانش آموزان از سه مؤلفه تشکیل شده است که شرح آنها در ادامه آمده است احساس هویت دانش آموزان نسبت به مدرسه اولین مؤلفه خوشبینی تحصیلی دانش آموزان است (فین، ۱۹۸۹، به نقل از مرادی و همکاران، ۱۳۹۳). سازه خوشبینی تحصیلی به ایجاد محیط مثبت در مدرسه کمک می کند. به علاوه این محیط باعث ایجاد کارآمدی معلم می گردد (هوی و همکاران، ۲۰۰۶ به نقل از عباسیان، حیدر زاده، ۱۳۹۳). تاکید تحصیلی انتظارات بالا را ایجاد و استانداردهای بالایی را برای موفقیت تحصیلی ایجاد می کند (گودارد^۵ و همکاران، ۲۰۰۰) در مدارس با

^۱ academic optimism

^۲ collective efficacy

^۳ trust

^۴ academic emphasis

^۵ Goddard

خوشبینی تحصیلی بالا، معلمان، دانش آموزان و والدین به یکدیگر اعتماد دارند. این اعتماد باعث ایجاد همدلی در میان آنها می گردد (هوی و همکاران، ۲۰۰۶) اعتماد دانش آموزان به معلمان دومین مولفه تشکیل دهنده سازه خوشبینی تحصیلی دانش آموزان است یکی از تعاریف صورت گرفته از اعتماد به وسیله (هوی و موران، ۱۹۹۹) صورت گرفته است. آنها اعتماد را به این صورت تعریف می کنند: اعتماد تمایل افراد برای آسیب دیدن و کار با دیگران است، این تمایل مبتنی بر اطمینان به دیگران است که آنها خیرخواه، صادق، روراست، قابل اطمینان و لایق هستند. اعتماد دانش آموزان به معلمان نیز شامل موارد ذیل می شود: دانش آموزان اعتقاد دارند که معلمان همیشه آماده کمک کردن هستند، معلمان برای گفتگو به آسانی در دسترس هستند، معلمان در نحوه آموزش خود خوب عمل می کنند، دانش آموزان می توانند روی کمک معلمان حساب کنند، معلمان کارهای معرکه ای انجام می دهند، معلمان همیشه صادق هستند و معلمان واقعه صحبت‌های دانش آموزان گوش می دهند آخرین مؤلفه تشکیل دهنده سازه خوشبینی تحصیلی دانش آموزان، تأکید تحصیلی است. تأکید تحصیلی بر این اصل استوار است که دانش آموزان در محیط‌هایی که فعالیت‌های جالب توجه و چالش انگیز ارائه می شود، به احتمال بیشتر به موفقیت می رسند. به عبارت دیگر، در تأکید تحصیلی توجه اصلی بر یادگیری و آموزش متمرکز است. یک مدرسه با تأکید تحصیلی قوی از نظر تحصیلی متمایل به محیطی است که در آن اهداف و انتظارات سطح بالا وجود دارد، پیشرفت مورد قدردانی و تجلیل قرار می گیرد، معلمان به توانایی‌های دانش آموزان اعتماد و اطمینان دارند و دانش آموزان هنجارهای تحصیلی مدرسه را مورد احترام قرار می دهند. تأکید تحصیلی شامل سیاستها، اقدامات، انتظارات و هنجارهایی است که دانش آموزان را به سوی پیشرفت سوق می دهد (اسچن موران و همکاران، ۲۰۱۳). از آنجایی که دانشجویان دارای خوشبینی بالا کمتر احتمال دارد که تحصیل را بعنوان گریزی از دنیای واقعی تلقی کنند علاوه بر این، خوشبینی با این دیدگاه که تحصیل می تواند منجر به تغییر جهان یادگیری، رشد فردی و ارتباطات اجتماعی شود، رابطه ای مثبت دارد. (میچل، کریپل، دونا هندرسون-کینگ، ۲۰۱۰)

استرس نیز یکی از پدیده های رایج زندگی امروزی است. شهرنشینی، مهاجرت، صنعتی شدن، پیچیدگی های جوامع، سازما نها و مردم را با استرس های زیادی مواجه ساخته است. به گونه ای که شواهد نشان می دهد نزدیک هشتاد درصد مشکلات امروزه ریشه در استرس دارند (تروجی و اندایت، ۱۹۹۰، به نقل از بخشی پور و صبوری مقدم، ۱۳۷۷). دانش آموزان اغلب درباره استرسی که باید در طول دوران تحصیلشان در دانشگاه تحمل کنند گلایه دارند. در طول سال های تحصیل، دانش آموزان درگیر کارهای چالش برانگیز دانشگاهی می شوند، موقعیت های کاری را جستجو می کنند و تصمیماتی را می گیرند که می تواند تاثیر عمیقی بر آینده آنها بگذارد. در این تحقیق، ما به دنبال این هستیم که آیا معنایی که دانشجویان به تحصیلشان می دهند به استرسی که بخشی از تجارب زمان تحصیلشان است ربط دارد. (میچل، کریپل، دوناهندرسون-کینگ، ۲۰۱۰). بر اساس نظریه های انگیزش در تعلیم و تربیت یکی از مهم ترین عوامل اثرگذار بر انگیزه ها و هدف گزینی، پردازش شناختی از شرایط و موقعیت هایی است که افراد با آن مواجه می شوند. براساس اصل مثلث انگیزشی، رفتار تحت تأثیر سه سازه انگیزش یعنی اهداف، باورهای شخصی، هیجان ها و تعامل بین آنهاست (شانک و پینتریج^۱، ۱۳۸۵:۳۷۵) این سه عامل به ویژه عامل باورهای شخصی نسبت به بافت و زمینه می تواند تعیین کننده مهمی باشد. باور ها مشتمل بر حقایقی است که افراد را هدایت می کند تا به شکل خاصی به شرایط واکنش دهند (فیاض و کیانی، ۱۳۸۷:۱۰۰) یکی از مواردی که مورد توجه قرار گرفته است این است که تحصیل برای دانش آموزان چه معنایی دارد (لوین و کاریتون^۲، ۱۹۹۸). منظور از معنا در اینجا اشاره به دلالت درونی تحصیل برای دانش آموز است. برای بعضی از دانش آموزان تحصیل ممکن است به عنوان راهی برای رسیدن به یک حرفه و برای دیگری به عنوان یک منبع فشار محسوب شود (هندرسون-کینگ و اسمیت^۳، ۲۰۰۶). تعداد کثیری از دانش آموزان که به عنوان دانشجو وارد محیط دانشگاهی می شوند به نحوی احساسات و نگرش های

^۱ Schunk, D. H. and Pintrich, P. R

^۲ Levin & Cureton

^۳ Henderson-king & Smith

خاصی نسبت به تحصیل، محیط آموزشی و موسسه مربوطه و در طی گذشت زمان این نوع دید، رفتار تحصیلی و جهت مندی های انگیزشی بعدی آنان را تحت تأثیر قرار می دهد و در موفقیت یا عدم موفقیت تحصیلی آنان ممکن اثر گذار باشد. براساس تحلیل عاملی مولفه های اصلی، ۱۰ عامل معنا از تحصیل به دست آمده است که عبارتند از: حرفه (تحصیل یعنی آمادگی برای حرفه و راهی برای رسیدن به یک شغل)، استقلال (تحصیل فرصتی برای رشد)، آینده (کشف مسیر زندگی و طرحی برای آینده)، یادگیری (فرصتی برای مواجهه با ایده های نو)، ارتباط (فرصتی برای ایجاد دوستی ها)، دنیای پیرامون (ایجاد تغییر در دنیای پیرامون)، رشد خویشتن (فرصتی برای خودشناسی)، گام بعدی (مرحله ای مثل مراحل قبلی تحصیلی)، فشار تحصیل یعنی منبع فشار، رهایی (تحصیل یعنی گریز از موقعیت های پرتنش بزرگسالی (هندرسون- کینگ و همکاران، ۲۰۰۶؛ هندرسون- کینگ و میتچیل^۱، ۲۰۱۰).

در راستای پژوهش حاضر، پژوهشهایی در زمینه بررسی معنای تحصیلی بر استرس ادراک شده و خوشبینی صورت گرفته و نشان داده شده که بین معنای تحصیلی و استرس ادراک شده و خوشبینی تحصیلی رابطه وجود دارد. کارور و سچیر (۲۰۰۳) پیشنهاد می کنند که سطح خوشبینی فرد تأثیر عمیقی بر دید افراد دارد و بنابراین می تواند به عنوان پیش بینی کننده مفیدی برای رفتار عمل کند. برای مثال، دانشجویان خوشبین انتظار می رود که فرض کنند آنها قادر هستند تا چالش های تحصیلات تکمیلی را مدیریت کنند، درحالی که دانشجویان بدبین کمتر چنین کاری می کنند. در یک مطالعه درباره دانشجویان کالج، خوشبینی تطابق بهتر با کالج، عزت نفس بالاتر و کاهش تنهای را پیش بینی کرد. (موننگمری و همکاران (۲۰۰۳) همچنین پیش بینی کردیم که دانشجویان خیلی خوشبین کمتر احتمال دارد که تحصیل را به عنوان راه فراری از دنیای واقعی ببینند. علاوه براین، پیش بینی کردیم که خوشبینی رابطه مستقیمی با این دیدگاه دارد که تحصیل می تواند منجر به تغییر دنیا، فراگیری، توسعه نفس و روابط اجتماعی شود، زیرا این معانی چشم داشت های مثبت تری از آینده را در خود دارد که خوشبین ها اغلب به آن اعتقاد

^۱.Mitchell

دارند. (میچل، کراییل، دونا هندرسون-کینگ، ۲۰۱۰) تحلیل استرس ادراک شده در میان دانشجویان کالج به طور خاص با پژوهش حاضر در ارتباط است. پژوهش نشان داده است که استرس ادراک شده در طول دوره یک سال تحصیلی در میان دانشجویان جدیدالورود تمایل به افزایش دارد (ویتتر و یاف ۲۰۰۰). همچنین سطوح بالاتر استرس ادراک شده با افزایش احساس عصبانیت و کاهش امکان کنترل عصبانیت در دانشجویان کالج همبسته است (ویتتر ورد و همکاران ۲۰۰۵). همچنین نشان داده است که استرس ادراک شده افزایشی کاملاً با علائم بیماری های جسمی در بین دانشجویان کالج ترم اولی همبستگی دارد (میکزو و همکاران ۲۰۰۶). بنابراین، براساس آنچه ما درباره گوناگونی در استرس ادراک شده می دانیم، دانشجویان مختلف می توانند یک جنبه تحصیل پر استرس بالقوه یکسان را به شیوه های خاص تعبیر کنند که ممکن است توضیحی برای واگرایی در این باشد که هرکدام چه دیدگاهی درباره تحصیلشان دارند. از این زاویه دید، دانشجویان با سطح استرس ادراک شده بالا ممکن است سالهای دوره لیسانسشان را کمتر به عنوان کسب اهداف مثبت ببینند، و بیشتر آن را شرایطی منفی در نظر بگیرند. در نتیجه، دانشجویانی که سطح استرس ادراک شده بالایی دارند ممکن است کمتر بر جنبه های مثبت تحصیل از قبیل یادگیری به عنوان توسعه نقش تمرکز کنند زیرا ممکن است بیشتر نگران استرسی باشند که تحصیل به همراه دارد تا فواید آن. در عوض، آنها ممکن است تحصیل را بیشتر، مانند دیگر جنبه های زندگی، به عنوان کمک کننده به استرس تلقی کنند. گان و همکاران (۲۰۰۷) اخیراً دریافته اند که استرس شدیدتر با مشارکت کمتر دانشجویان ارتباط دارد. بنابراین پیش بینی کردیم که سطوح بالای استرس ادراک شده به صورت منفی با خصوصیاتمانند در نظر گرفتن تحصیل به عنوان شانس برای یادگیری و توسعه نفس و به صورت مثبت با دیگر مشخصه ها مانند در نظر گرفتن تحصیل به عنوان منبع استرس ارتباط دارد. اگر چه به طور مستقیم پژوهش های اندکی در خصوص معانی تحصیل از دید دانش آموزان انجام شده. پژوهشی در ارتباط با مقایسه ی معنای تحصیل در بین دانشجویان موفق و ناموفق نشان داده شد که از بین ۱۰ مولفه معنی تحصیل، در سه مولفه حرفه، فشار روانی و رهایی بین این دو گروه تفاوت وجود دارد (عیسی زادگان،

حسینی و احمدیان، ۱۳۸۸). براساس نظر آستین (۱۹۹۳) معنا از تحصیل در بین دانش آموزان از دوران مدرسه آغاز می شود و واینر^۱ (۱۹۹۹) نشان داد که تحصیل برای عده ای تجربه ی یک حس نظم، هدف در زندگی و یک حس امید در مواجهه با نگرانی ها مهیا می سازد. یافته های جدید نشان می دهد که معانی تحصیل با استرس ادراک شده، خوش بینی و سبک های مقابله دانش آموزان رابطه دارد (کرایپل^۲ و هندرسون-گینگ، ۲۰۱۰) در پژوهشی دیگر آستین و همکارانش (۲۰۰۲؛ به نقل از هندرسون - گینگ و اسمیت، ۲۰۰۶) نشان دادند که اولویتهای دانشجویان نسبت به امر تحصیل در حال تغییر است. بدین معنی که دید کاربردگرا از تحصیل همراه با فرصت های حرفه ای و فواید و سودمندی مالی از تحصیل در دانشگاه از اولویت بالاتری برخوردار است. بیشتر تحقیقات گذشته در این حوزه به بررسی این مسئله پرداخته اند که جمعیت های خاص دانشجویی چه دیدگاهی درباره تحصیلشان دارند. برای مثال، در مقایسه با همکلاسی هایی که در خانواده شان تجربه حضور در کالج وجود دارد، نسل اول دانشجویان کالج اغلب تحصیلیان را به عنوان راهی برای کسب موقعیت و احترام، راهی برای کسب افتخار برای خانواده و موقعیتی برای کمک مالی به خانواده بعد از گرفتن مدرک می بینند. (بای ۲۰۰۲). وینر (۱۹۹۹) متوجه شد که دانشجویان با ناتوانی های روانشناختی تحصیلشان را به عنوان برای نرمال سازی زندگی شان می بینند. برای این دانشجویان، دنبال کردن آموزش های دانشگاهی ساز و کار و خط مشی در کنار حس امید به آینده فراهم می کند. (وینر ۱۹۹۹). بر اساس مبانی نظری ذکر شده هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه معنای تحصیلی با استرس ادراک شده و خوش بینی تحصیلی در بین دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر نیشابور (زبرخان) است. باتوجه به موضوع پژوهش به بررسی سوالات پژوهش می پردازیم.

۱-۲ سوالات پژوهش:

۱- میزان معنای تحصیل در بین دانش آموزان چقدر است؟

^۱ Weiner

^۲ Krypzel

- ۲- میزان استرس ادراک شده در بین دانش آموزان چقدر است؟
- ۳- میزان خوش بینی تحصیلی در بین دانش آموزان چقدر است؟
- ۴- آیا بین معنای تحصیلی و استرس ادراک شده رابطه وجود دارد؟
- ۵- آیا بین معنای تحصیلی و خوش بینی تحصیلی رابطه وجود دارد؟
- ۶- آیا بین معنای تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود دارد؟
- ۷- آیا بین استرس ادراک شده دانش آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود دارد؟
- ۸- آیا بین خوش بینی تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود دارد؟

۱-۲ روش: پژوهش:

جامعه، نمونه و روش نمونه گیری:

روش تحقیق در این مطالعه توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری کلیه ی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر نیشابور (بخش زبرخان) که در سال ۹۵-۹۶ در حال تحصیل هستند، که حجم کل جامعه تقریباً برابر با ۹۱۲۵ نفر است که با استفاده از جدول کرجسی- مورگان ۳۷۵ نفر دانش آموز به روش تصادفی- طبقه ای به عنوان نمونه انتخاب شدند که ۱۲۵ نفر دانش آموزان دختر و ۲۵۰ نفر پسر بودند.

۲-۲ ابزار پژوهش

الف) پرسشنامه معنای تحصیلی (MOE)^۱: این پرسشنامه را برای اندازه گیری معنای تحصیل هندرسون- کینگ و اسمیت (۲۰۰۶) طراحی کرده است. ۸۶ گویه دارد که شامل ۱۰ مولفه است. هر مولفه معنای خاصی از تحصیل را نشان می دهد و کسب بیشترین نمره در هر کدام از این مولفه ها نشان دهنده اولویت آن معنا از جانب فرد است. مولفه های این پرسشنامه عبارتند از: حرفه (۱۱) گویه، استقلال (۵) گویه، آینده (۳) گویه، یادگیری

^۱ Meaning of Education (MOE)

(۱۰ گویه)، خود (۱۱ گویه)، گام بعدی (۳ گویه)، اجتماعی (۱۲ گویه)، دنیای پیرامون (۸ گویه)، فشار روانی (۱۲ گویه)، رهایی (۱۱ گویه). پاسخ به گویه گزینه ها در یک مقیاس لیکرتی شامل خیلی کم، کم، متوسط، زیاد، خیلی زیاد صورت می گیرد که به ترتیب نمره های ۵، ۴، ۳، ۲، ۱ به هر نوع گزینه اختصاص می یابد. پایایی این پرسشنامه بر اساس آلفای کرونباخ از ۰/۷۷ تا ۰/۹۱ گزارش شده است (عیسی زادگان و همکاران، ۱۳۸۸). در پژوهش حاضر نیز اعتبار درونی آن با استفاده از آلفای کرونباخ برابر ۰/۹۴ دست آمده است. آلفای کرونباخ مولفه های دهگانه معنای تحصیلی به ترتیب: حرفه (۰/۸۹) استقلال (۰/۶۷)، آینده (۰/۵۶)، یادگیری (۰/۸۰)، خود (۰/۷۳)، گام بعدی (۰/۳۵)، اجتماعی (۰/۷۷)، دنیای پیرامون (۰/۶۴)، فشار روانی (۰/۶۶)، رهایی (۰/۶۱) به دست آمده است.

ب) پرسشنامه استرس ادراک شده: توسط کوهن و همکاران (۱۹۸۳) تهیه شده است و دارای ۱۴ آیتم می باشد و هر آیتم بر اساس، یک مقیاس لیکرت ۵ درجه ای (هیچ، کم، متوسط، زیاد و خیلی زیاد) پاسخ داده می شود این گزینه ها به ترتیب نمره ۱، ۲، ۳، ۴، ۵ می گیرند مقیاس استرس ادراک شده دو خرده مقیاس را می سنجد: الف) خرده مقیاس ادراک منفی از استرس که شامل آیتم های ۱، ۲، ۳، ۸، ۱۱، ۱۲، ۱۴ می شود، ب) خرده مقیاس ادراک مثبت از استرس که آیتم های ۴، ۵، ۶، ۷، ۹، ۱۰، ۱۳ را در بر می گیرد. دوران و همکاران (۲۰۰۶) ضریب آلفای کرونباخ را برای این مقیاس ۰/۷۴ محاسبه کرده اند. کوهن و همکاران (۱۹۸۳) برای محاسبه اعتبار ملاک^۱ این مقیاس ضریب همبستگی آن را با اندازه های نشانه شناختی^۲ بین ۰/۵۲ تا ۰/۷۶ محاسبه کرده اند. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۳ به دست آمد. خرده مقیاس های استرس ادراک شده منفی دارای آلفای کرونباخ (۰/۷۶) و خرده مقیاس استرس ادراک شده مثبت (۰/۷۴) به دست آمد.

پرسشنامه خوش بینی تحصیلی: این پرسش نامه که توسط (اسچن موران و همکاران، ۲۰۱۳)، ساخته شده دارای ۲۸ گویه است که در یک طیف لیکرتی ۵ درجه ای است. این پرسش نامه دارای سه خرده مقیاس تأکید تحصیلی دانش آموزان (۸ گویه)، اعتماد دانش آموزان به معلمان (۱۰ گویه) و احساس هویت دانش آموزان نسبت به مدرسه (۱۰ گویه) است. پایایی پرسش نامه برای هر یک از خرده مقیاس ها به، ۰/۸۹۲، ۰/۸۶۹،

^۱ Criterion Validity

^۲ Symptomatological Measures

۰/۹۱۲ و برای کل ابزار ۰/۹۲۳ به دست آمد در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۲ به دست آمد. مولفه های خوشبینی تحصیلی به ترتیب: اعتماد دانش آموزان به معلم (۰/۸۶)، تأکید تحصیلی دانش آموزان (۰/۷۸)، احساس هویت دانش آموزان نسبت به مدرسه (۰/۸۳) به دست آمد.

۳- یافته ها

در این بخش یافته های به دست آمده از آزمون های آماری پژوهش حاضر، بررسی شده

است:

۱- میزان معنای تحصیل در بین دانش آموزان چقدر است؟

جدول (۱) میانگین معنای تحصیلی در بین دانش آموزان

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین مورد انتظار	مقدارخطا	درجه آزادی	سطح معناداری
معنای تحصیلی	۳۷۵	۲۹۰/۴۲	۴۴/۵۲	۲۵۸	۲/۲۹	۱۴/۱۳	۰/۰۰ *
حرفه	۳۷۵	۳۸/۲۹	۸/۲۶	۳۳	۰/۴۲۶	۳۷۴	۰/۰۰ *
استقلال	۳۷۵	۱۸/۳۱	۴/۱۶	۱۵	۰/۲۷۴	۳۷۴	۰/۰۰ *
آینده	۳۷۵	۱۰/۶۷	۲/۵۵	۹	۰/۱۲۹	۳۷۴	۰/۰۰ *
یادگیری	۳۷۵	۳۵/۴۸	۷/۶۵	۳۰	۰/۳۶۴	۳۷۴	۰/۰۰ *
خود	۳۷۵	۳۸/۷۷	۷/۶۷	۳۳	۰/۳۹۶	۳۷۴	۰/۰۰ *
گام بعدی	۳۷۵	۱۰/۴۲	۲/۷۷	۹	۰/۱۴۳	۳۷۴	۰/۰۰ *
اجتماعی	۳۷۵	۴۲/۳۴	۸/۴۸	۳۶	۰/۴۳۸	۳۷۴	۰/۰۰ *
دنای پیرامون	۳۷۵	۲۷/۳۵	۵/۸۶	۲۴	۰/۳۰۳	۳۷۴	۰/۰۰ *
فشار روانی	۳۷۵	۳۴/۹۰۴	۷/۳۴	۳۶	۰/۳۷۹	۳۷۴	۰/۰۰ *
رهایی	۳۷۵	۲۳/۹۴	۶/۴۷	۳۳	۰/۳۳۴	۳۷۴	۰/۰۰ *

$p \leq 0/05$

با توجه به نتایج جدول (۱) میانگین معنای تحصیلی از میانگین مورد انتظار (۲۵۸) در بین دانش آموزان (دختر و پسر) بالاتر است به طوری که با ۹۵ درصد اطمینان می توان ادعا نمود که معنای تحصیلی در بین دانش آموزان بیشتر از میانگین جامعه مورد انتظار است. همچنین با توجه به نتایج جدول میانگین مولفه های معنای تحصیلی، حرفه (۳۳)، استقلال (۱۵)، آینده (۹)، یادگیری (۳۰)، خود (۳۳)، گام بعدی (۹)، اجتماعی (۳۶)، دنای پیرامون (۲۴) از میانگین مورد انتظار در میان دانش آموزان بالاتر است به جز مولفه های فشار روانی (۳۶)، رهایی (۳۳) که از میانگین مورد انتظار در میان دانش آموزان بالاتر

نیست. به طوری که با ۹۵ درصد اطمینان می توان ادعا نمود که مولفه های معنای تحصیلی به جز (فشار روانی، رهایی) در بین دانش آموزان بیشتر از میانگین جامعه مورد انتظار است و در سطح ۹۵ درصد معنادار است

۲- میزان استرس ادراک شده در بین دانش آموزان چقدر است ؟

جدول (۲) میانگین استرس ادراک شده در بین دانش آموزان

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین مورد انتظار	مقدارخطا	درجه آزادی	سطح معناداری
استرس ادراک شده	۳۷۵	۲۶/۹۱	۶/۵۷	۴۲	۰/۳۳۹	۳۷۴	* ۰/۰۰
استرس ادراک شده منفی	۳۷۵	۱۳/۵۵	۵/۵۸	۴۲	۰/۲۸۴	۳۷۴	* ۰/۰۰
استرس ادراک شده مثبت	۳۷۵	۱۳/۳۶	۵/۲۲	۴۲	۰/۲۶۹	۳۷۴	* ۰/۰۰

$p \leq 0/05$

با توجه به نتایج جدول (۲) میانگین استرس ادراک شده و مولفه های آن (استرس ادراک شده منفی (۱۳/۵۵) و استرس ادراک شده مثبت (۱۳/۳۶) از میانگین مورد انتظار (۴۲) در بین دانش آموزان (دختر و پسر) پایین تر است به طوری که با ۹۵ درصد اطمینان می توان ادعا نمود که استرس ادراک شده و مولفه های آن در بین دانش آموزان کمتر از میانگین جامعه مورد انتظار است و در سطح ۹۵ درصد معنادار است.

۳- میزان خوش بینی تحصیلی در بین دانش آموزان چقدر است

جدول (۳) میانگین خوشبینی تحصیلی در بین دانش آموزان

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین مورد انتظار	مقدارخطا	درجه آزادی	سطح معناداری
خوشبینی تحصیلی	۳۷۵	۹۱/۸۸	۲۰/۸۷	۸۴	۱/۳۶	۳۷۴	۷/۶
احساس هویت به مدرسه	۳۷۵	۳۱/۲۷	۸/۲۱	۳۰	۰/۴۲۴	۳۷۴	۲/۹۹
اعتماد به معلم	۳۷۵	۳۳/۲۲	۸/۲۶	۳۰	۸/۲۶	۳۷۴	* ۰/۰۰
تأکید تحصیلی	۳۷۵	۲۷/۴۵	۶/۱۹	۲۴	۰/۳۲۱	۳۷۴	* ۰/۰۰

$p \leq 0/05$

با توجه به نتایج جدول (۳) میانگین خوشبینی تحصیلی از میانگین مورد انتظار (۸۴) در بین دانش آموزان بالاتر است به طوری که با ۹۵ درصد اطمینان می توان ادعا نمود که خوش بینی تحصیلی در بین دانش آموزان (دختر و پسر) از میانگین جامعه مورد انتظار بیشتر است همچنین با توجه به نتایج جدول میانگین مولفه های خوش بینی تحصیلی، تأکید تحصیلی (۲۴)، اعتماد به معلم (۳۰) از میانگین جامعه مورد انتظار بیشتر است اما مولفه احساس هویت نسبت به مدرسه (۳۰) است که تفاوت چندانی با میانگین جامعه مورد نظر ندارد به طوری که با ۹۵ درصد اطمینان می توان ادعا نمود که مولفه های تأکید تحصیلی و اعتماد به معلم در بین دانش آموزان از میانگین مورد انتظار بالاتر است و در سطح ۹۵ درصد معنا دار است

۴- آیا بین معنای تحصیلی و استرس ادراک شده رابطه وجود دارد؟

جدول (۴) ضریب همبستگی پیرسون بین معنای تحصیلی و استرس ادراک شده

متغیر	ضریب همبستگی	سطح معناداری
معنای تحصیلی	۰/۷۶	-۰/۱۶
حرفه	۰/۰۶	۰/۹۱
استقلال	-۰/۲۸	۰/۵۹
آینده	۰/۸۰	۰/۱۲۳
یادگیری	۰/۰۳	۰/۹۵۶
خود	۰/۰۳	۰/۹۵۰
گام بعدی	۰/۴۶	۰/۳۷۱
اجتماعی	-۰/۴۹	۰/۳۴۷
دنیای پیرامون	۰/۲۶	۰/۶۱۱
فشار روانی	۰/۶۵	۰/۲۱۰
رهایی	-۰/۴۱	۰/۴۲۶

با توجه به نتایج جدول (۴) بین معنای تحصیلی و مولفه های آن با استرس ادراک شده تفاوت معناداری وجود دارد و رابطه ای بین معنای تحصیلی و مولفه های آن با استرس ادراک شده وجود ندارد.

۵- آیا بین معنای تحصیلی و خوش بینی تحصیلی رابطه وجود دارد؟

جدول (۵) ضریب همبستگی پیرسون بین معنای تحصیلی و خوشبینی تحصیلی

متغیر	ضریب همبستگی	سطح معناداری
معنای تحصیلی	۰/۷۶	-۰/۱۶
حرفه	۰/۰۶	۰/۹۱
استقلال	-۰/۲۸	۰/۵۹
آینده	۰/۸۰	۰/۱۲۳
یادگیری	۰/۰۳	۰/۹۵۶
خود	۰/۰۳	۰/۹۵۰
گام بعدی	۰/۴۶	۰/۳۷۱
اجتماعی	-۰/۴۹	۰/۳۴۷
دنیای پیرامون	۰/۲۶	۰/۶۱۱
فشار روانی	۰/۶۵	۰/۲۱۰
رهایی	-۰/۴۱	۰/۴۲۶

با توجه به نتایج جدول (۵) بین معنای تحصیلی و مولفه های آن با خوش بینی تحصیلی تفاوت معناداری وجود ندارد. و رابطه ای بین معنای تحصیلی و مولفه های آن با خوشبینی تحصیلی وجود ندارد.

۶- آیا بین معنای تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود دارد؟

۷- آیا بین استرس ادراک شده دانش آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود دارد؟

۸- آیا بین خوش بینی تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود دارد؟

جدول (۶) نتایج آزمون t مستقل جهت مقایسه معنای تحصیلی، استرس ادراک شده خوشبینی تحصیلی در

دانش آموزان دختر و پسر

متغیر	گروه	تعداد	میانگین	آماره t	درجه آزادی	سطح معناداری
معنای تحصیلی	دختر	۱۲۵	۳۰۱/۷۶	-۳/۵۱	۳۷۳	* ۰/۰۰
	پسر	۲۵۰	۲۸۴/۸۵			
استرس ادراک شده	دختر	۱۲۵	۹۰/۱۱	-۱/۲۵	۳۷۳	۰/۲۲۹
	پسر	۲۵۰	۹۲/۷۶			
خوشبینی تحصیلی	دختر	۱۲۵	۲۷/۴۹	۱/۲۶	۳۷۳	۰/۲۲۸
	پسر	۲۵۰	۲۶/۶۲			

با توجه به نتایج جدول (۶) بین معنای تحصیلی بین دانش آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود دارد به طوری که می توان با ۹۵ درصد احتمال ادعا نمود که میانگین معنای تحصیلی در بین دانش آموزان دختر (۳۰۱/۷۶) بیشتر از میانگین معنای تحصیلی در بین دانش آموزان پسر (۲۸۴/۸۵) است. اما بین استرس ادراک شده و خوش بینی تحصیلی در دانش آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود ندارد.

بحث و نتیجه گیری

مطالعه حاضر با هدف بررسی رابطه معنای تحصیلی بر استرس ادراک شده و خوش بینی تحصیلی در دانش آموزان (دختر و پسر) دوره دوم متوسطه شهرستان نیشابور انجام شده است نتایج پژوهش حاضر به ما نشان می دهد که بین معنای تحصیلی و مولفه های ده گانه آن و استرس ادراک شده تفاوت معناداری وجود ندارد. یافته پژوهش حاضر با نتایج پژوهش های کرایپل و هندرسون-کینگ (۲۰۱۰)، گان و همکاران (۲۰۰۷)، وینتر و یاف (۲۰۰۰) بی سپار (۱۳۹۳) ناهمسو می باشد در پژوهش کرایپل و هندرسون - کینگ نشان داده شده که. دانشجویان با سطح استرس ادراک شده بالا ممکن است سالهای دوره لیسانسشان را کمتر به عنوان کسب اهداف مثبت ببینند، و بیشتر آن را شرایطی منفی در نظر بگیرند. در نتیجه، دانشجویانی که سطح استرس ادراک شده بالایی دارند ممکن است کمتر بر جنبه های مثبت تحصیل از قبیل یادگیری به عنوان توسعه نفس تمرکز کنند زیرا ممکن است بیشتر نگران استرسی باشند که تحصیل به همراه دارد تا فواید آن. بنابراین پیش بینی کردیم که سطوح بالای استرس ادراک شده به صورت منفی با خصوصیات مانده در نظر گرفتن تحصیل به عنوان شانس برای یادگیری و توسعه نفس و به صورت مثبت با دیگر مشخصه ها مانند در نظر گرفتن تحصیل به عنوان منبع استرس ارتباط دارد. نتایج تحقیق بی سپار (۱۳۹۳) نشان داد که بین معنای تحصیل با فشار روانی ادراک شده رابطه مثبت و معناداری وجود دارد، همانطور که نتایج این پژوهش نشان داد از منظر دانشجویان رابطه بین مولفه های معنای تحصیل با فشار روانی ادراک شده با توجه به همبستگی به این ترتیب الویت بندی شد: فرایند یادگیری و رشد ذهنی، خود، دنیای پیرامون، حرفه،

اجتماعی، استقلال، آینده. و از بین این مولفه ها یادگیری دارای بیشترین همبستگی با فشار روانی ادراک شده بود. پژوهشی که با یافته های پژوهش حاضر همسو باشد در این زمینه صورت نگرفته است. همچنین نتایج پژوهش حاضر به ما نشان می دهد که بین معنای تحصیلی و مولفه های ده گانه آن و خوشبینی تحصیلی تفاوت معناداری وجود ندارد در زمینه معنای تحصیلی و مولفه های آن با خوشبینی تحصیلی پژوهشی صورت نگرفته اما در زمینه خوشبینی پژوهش هایی صورت گرفته است. در زمینه خوشبینی تحصیلی با متغیرهای دیگر (پیشرفت تحصیلی، عملکرد تحصیلی و...) پژوهش هایی انجام گرفته که یافته های پژوهش حاضر با نتایج پژوهش های کرایپل و هندرسون-کینگ (۲۰۱۰)، چراغی خواه و همکاران (۱۳۹۳)، عیسی زادگان و همکاران (۱۳۹۳)، مرادی و همکاران (۱۳۹۳) نا همسو است. در پژوهش کرایپل و هندرسون کینگ (۲۰۱۰) پیش بینی کردیم که خوشبینی رابطه مستقیمی با این دیدگاه دارد که تحصیل می تواند منجر به تغییر دنیا، فراگیری، توسعه نفس و روابط اجتماعی شود، زیرا این معانی چشم داشت های مثبت تری از آینده را در خود دارد که خوشبین ها اغلب به آن اعتقاد دارند. و نتایج تحقیق حاضر با پژوهش بی سپار (در ۱۳۹۳) همسو است. در این پژوهش بین خوشبینی با فشار روانی ادراک شده و خوشبینی با معنای تحصیل رابطه ای وجود نداشت. نتایج پژوهش بی سپار (۱۳۹۳) نشان داد که معنای تحصیل و سبک های مقابله ای توأم با هم پیشبینی کننده متغیر فشار روانی ادراک شده می باشد. همچنین نتایج پژوهش ها نشان داد که خوشبینی عملکرد تحصیلی و پیشرفت تحصیلی را پیشبینی می کند نتایج تحقیق عیسی زادگان و همکاران (۱۳۹۳) نشان داد که امید، خوشبینی و معنای تحصیل توانستند (۲۵/۶) از تغییرات مربوط به عملکرد تحصیلی را تبیین و پیشبینی کنند. تحقیقی در زمینه خوش بینی تحصیلی یافت نشد. در پژوهش حاضر که معنای تحصیلی در دانش آموزان دختر بیشتر از دانش آموزان پسر است. پژوهش عیسی زادگان و همکاران (۱۳۸۸) حاکی از آن است که زنان به طور معناداری نمرات میانگین بالاتری از مردان در حرفه، آینده و یادگیری و مردان در فشار روانی به طور معناداری نمرات بالاتری از زنان داشتند. هیچ تفاوتی مرتبط با جنس در معنای استقلال، خود، گام بعدی، اجتماعی، دنیای پیرامون و رهایی وجود نداشت. در تبیین این نتایج

می توان همسو با پژوهش جوکار و دلاورپور (۷۵:۱۳۸۶) چنین بحث کرد که دختران نسبت به پسران در فعالیت های تحصیلی حساسیت و نگرانی بیشتری از خود نشان می دهند. هر چه ارزش یک هدف برای افراد بالاتر باشد و از طرفی هر قدر که افراد انتظار موفقیت در رسیدن به هدف را داشته باشند تلاش بیشتری می کنند. از سوی دیگر چون برای دختران تحصیلات، هنوز کارکردهای خاص اجتماعی و در نتیجه ارزش خود را حفظ کرده، آنها با انگیزه بالاتری به تحصیل می پردازند البته حس مسئولیت پذیری دختران بیشتر ناشی از نقش های جنسیتی را نیز باید در این خصوص لحاظ کرد. بالا بودن میانگین فشار روانی در بین دانشجویان پسر را بر اساس مسئله داشتن شغل در آینده، در آمد، نگرانی بعد از فارغ التحصیلی، نظام وظیفه و نقش جنسیتی آنها می توان تبیین کرد. در پژوهش حاضر که تفاوت معناداری بین استرس ادراک شده در بین دانش آموزان دختر و پسر وجود نداشت که با نتایج تحقیقات شکوهی امیر آبادی (۱۳۸۹) که حاکی از آن است که استرس ادراک شده در بین دانشجویان دختر و پسر معنا دار است و میزانش در دانشجویان دختر بیشتر از دانشجویان پسر است که نتایج پژوهش ها با پژوهش حاضر ناهمسو می باشد. شاید یکی از علل ناهمسو بودن پژوهش حاضر با دیگر پژوهش ها به این خاطر بوده که دانش آموزان صداقت لازم را در پر کردن پرسشنامه ها نداشتند و یا به علت زیاد بودن سوالات پرسشنامه ها با حوصله به آن پاسخ ندادند و یا به علت عوامل عاطفی یا شناختی و رفتاری مثل عزت نفس پایین و اعتماد به نفس کاذب و یا عوامل دیگری به درستی پاسخ ندادند و شاید دانش آموزان درک درستی از معنای تحصیل نداشتند در پژوهش حاضر پیشنهاد می شود که معلمان و مدیران در زمینه معنای تحصیل نظر دانش آموزان را جویا شوند که می توانند جلسه آموزشی در این زمینه برگزار کنند تا دانش آموزان درک بهتری از معنای تحصیل داشته باشند و همچنین می توانند با قرار دادن ابزار مناسب مثل (پرسشنامه یا مصاحبه از دانش آموزان) به درک معنای تحصیلی آنها پی ببرند و در صورتی که ارزشها و انگیزه دانش آموزان پایین باشد با کمک معلمان و مشاوران می توانند انگیزه آنها را بالا ببرند. به علاوه معلم می تواند با اعتماد به دانش آموزان و احترام به آنها و برقراری روابط صمیمانه ای با دانش آموزان بر جهت گیری انگیزشی و شناختی

آنها بیا فزاید پیشنهاد می شود برای خوشبینی تحصیلی معلمان در مدارس نیز برنامه ریزی شود. در کل نتایج پژوهش حاضر نشان می دهد علاوه بر عوامل عاطفی و هیجانی درگیر در آموزش، بعد شناختی یادگیرنده نیز ممکن است تحت تاثیر انتظارات آینده قرار گیرد. یکی از آن است. دانش آموزانی که قصد ادامه تحصیل دارند، معنای « معنی از امر تحصیل » عوامل شناختی خاصی از این منظور دارند و اهداف خاصی را نیز در راستای آن دنبال می کنند. دیدگاه تحصیلی و معنی از تحصیل در واقع می تواند بخشی از سیستم شناختی و دیدگاه آنها قبل از ورود به دانشگاه را منعکس سازد. این نیز ممکن است پردازش اطلاعات آنان از محیط آموزشی بعد از دبیرستان را تحت تأثیر قرار داده و متعاقباً رفتار تحصیلی و جهت مندی های انگیزشی شان را متاثر سازد. از آن جایی که پژوهش حاضر در یکی از شهرهای ایران صورت گرفته است و تنها محدود به دانش آموزان متوسطه است، لذا تعمیم نتایج به سایر مناطق و مراجع باید با احتیاط انجام گیرد. جدید بودن ابزار سنجش معنای تحصیل و نبود یک بررسی دقیق از لحاظ روان سنجی و از سوی دیگر نبود سابقه ی پژوهشی در خصوص معنای تحصیل در داخل و خارج از جمله محدودیت های این پژوهش است. شاید بتوان با فهم از معنی تحصیل از منظر دانش آموزان، جهت مندی های انگیزشی و ارزشی آنها را بهتر شناخت. این پژوهش را می توان در سطوح بالاتر تحصیلی نیز مورد بررسی و مقایسه قرار داد. اگر این مقایسه بین معلمان و دانش آموزان صورت گیرد ممکن است به نتایج جالب توجهی دست یافت. در کل توجه بیشتر به این مسئله و برخورد کارشناسانه می تواند برای حل معضلات آموزشی فراگیران اثر گذار باشد.

منابع و مأخذ:

۱. امیرآبادی شکوهی، لیلیا، خلعتبری، جواد، رضا بنخش، حسین. (۱۳۸۹). ((استرس ادراک شده در میان دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج با سبک های اسنادی مختلف در سال ۸۷))، فصلنامه اندیشه های تازه در علوم تربیتی، سال پنجم، شماره چهارم.
۲. بی سپار، خدیجه. (۱۳۹۲). بررسی رابطه معنای تحصیلی، سبک های مقابله ای و خوشبینی با فشار روانی ادراک شده، در بین دانشجویان دانشگاه پیام نور و آزاد اسلامی شهر پیرانشهر. پایان نامه کارشناسی ارشد.
۳. پال، آر؛ پتریچ و اچ؛ شانک دیل. (۱۳۸۵). انگیزش در تعلیم و تربیت: تحقیقات و راهکارها، مهرناز شهر آرای، تهران: انتشارات علم.
۴. تروجی، پ؛ سیمون جی، اندرایت. (۱۳۷۷). فشار روانی، اضطراب و راههای مقابله با آن. ترجمه: بخشی پور، عباس، رودسری، صبور، مقدم، حسن، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
۵. جوکار، بهرام، دلاورپور، محمد. (۱۳۸۶). ((رابطه تعلق ورزی آموزشی با اهداف پیشرفت))، فصلنامه علمی پژوهشی اندیشه های نوین تربیتی، دوره سوم، شماره ۳ و ۴، ۶۱-۸۰.
۶. چراغی خواه، زهرا، عرب زاده، مهدی، کدیور، پروین. ((نقش خوشبینی تحصیلی، هیجانات تحصیلی و بهزیستی مدرسه در عملکرد ریاضی دانش آموزان))، پژوهش نامه روانشناسی مثبت، سال اول، شماره سوم، پیاپی (۳).
۷. عباسیان، حسین، حیدرزاده، سارا. (۱۳۹۳). ((تبیین نقش خوشبینی تحصیلی و ساختار توانمندساز در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان))، پژوهش های رهبری و مدیریت آموزشی، فصلنامه سال اول، شماره ۲.

۸. عیسی زادگان، علی، حسینی، محمد، احمدیان، لیلا. (۱۳۸۸). (دانشجویان و معنای تحصیل)، راهبرد فرهنگ، شماره هفتم.
۹. عیسی زادگان، علی، میکائیلی منبع، فرزانه، مروئی میلان، فیروز. (۱۳۹۳). (رابطه بین امید، خوشبینی و معنای تحصیل با عملکرد تحصیلی دانش آموزان)، مجله روانشناسی مدرسه، دوره ۳، شماره ۲/۱۵۲-۱۳۷.
۱۰. فیاض، ایراندخت، کیانی، ژاله. (۱۳۸۷). (بررسی آسیب شناسانه باورهای غیر منطقی دانشجویان)، فصلنامه علمی-پژوهشی راهبرد فرهنگ، سال اول، شماره چهارم، ص ۹۹-۱۱۷.
۱۱. مرادی، کیوان، واعظی، مظفرالدین، فرزانه، محمد میرزایی محمد. (۱۳۹۳). (رابطه خوشبینی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در بین دانش آموزان مدارس متوسطه پسرانه مناطق ۶ و ۹ شهر تهران)، فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی، سال دوم شماره پنجم.
12. Astin, A. W. (1993). An Empirical Typology of college students. *Journal of collegestudents development*. (34), 36-46.
13. Astin, A.W, Osegura, L., Sax, L. J., & Korn, W.S. (2002). *The American freshman: Thirtyfive year trends*. Los Angeles: Higher Education Research Institute.
14. Finn, J.D. (1989). *Withdrawing from school*. *Review of Educational Research*. 59 (2), 117-42.
15. Gan, Y., Yang, M., Zhou, Y., & Zhang, Y. (2007). *The two-factor structure of future-oriented coping and its mediating role in student engagement*. *Personality and Individual Differences*. (43), 851-863.
16. Goddard, R. D., Sweetland, S. R., & Hoy, W. K. (2000). *Academic Emphasis of Urban Elementary Schools and Student Achievement in Reading and Mathematics: A Multilevel Analysis*. *Educational Administration Quarterly*. 36(5), 683-702.
17. Henderson-King, D & N. M. Smith. (2006,). *Meanings of Education for University Students: Academic Motivation and Personal Values as Predictors*. *Social Psychology of Education*. (9), 195- 221.
18. Henderson - king, D. & Mitchell, A. M. (2010). *Do materialism, intrinsic aspiration, and meaning in life predict students meanings of education?*. *Soc Psychol Ed*. (14), 119-134.

19. Hoy, W., Tarter, C. & Woolfolk Hoy, A. (2006). *Academic Optimism of Schools: A Force for Student Achievement*. *American Educational Research Journal*. 43(3), 425–446.
20. Krypkel, N. M., & Henderson-King, D. (2010). *Stress, coping styles, and optimism: are they related to meaning of education in students' lives?*. *Soc Psychol Educ.* (13), 409-424.
21. Levin, A. & Cureton, J. S. (1998). *When hope and fear collide: a portrait of today college student*. San Francisco: Jossey-Bass.
22. Miczo, N., Miczo, L. A., & Johnson, M. (2006). *Parental support, perceived stress, and illness related variables among first-year college students*. *The Journal of Family Communication*. 6(2), 97–117.
23. Michelle, N. Krypkel · Donna Henderson-King-Stress, coping styles, and optimism: are they related to meaning of education in students' lives. *Soc Psychol Educ.* (2010). 13: 409–424, DOI 10.1007/s11218-010-9132-0.
24. Montgomery, R. L., Haemmerlie, F. M., & Ray, D. M. (2003). *Psychological correlates of optimism in college students*. *Psychological Reports.* (92), 545–547.
25. Scheier, M. F., Carver, C. S., & Bridges, M. W. (2003). *Optimism, pessimism, and psychological well-being*. In E. C. Chang (Ed.), *Optimism and pessimism: Implications for theory, research, and practice* (pp. 189–216). Washington, DC: American Psychological Association.
26. Tschannen-Moran, M., Bankole, R.A., Mitchell, R.M. & Moore J.r, D.M. (2013). *Student academic optimism: A confirmatory factor analysis*. *Journal of Educational Administration*, 51 (2), 150-175.
27. Weiner, E. (1999). *The meaning of education for university students with a psychiatric disability: A grounded theory analysis*. *Psychiatric Rehabilitation Journal.* (22), 403–409.
28. Wintre, M. G., & Yaffe, M. (2000). *First-year students' adjustment to university life as a function of relationships with parents*. *Journal of Adolescent Research*. 15(1), 9–37.
29. Winterowd, C., Harrist, S., Thomason, N., Worth, S., & Carlozzi, B. (2005). *The relationship of spiritual beliefs and involvement with the experience of anger and stress in college students*. *Journal of College Student Development*. 46(5), 515–529