

بررسی رابطه درآمیزی تحصیلی با بهزیستی سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان لرستان

علیرضا رضائیان^۱، شجاع عربان^۲

^۱ دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خرم آباد

^۲ استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان

چکیده

هدف از انجام این پژوهش بررسی رابطه درآمیزی تحصیلی با بهزیستی سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان لرستان بود. این تحقیق از نظر هدف کاربردی و از نظر ماهیت موضوع توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان لرستان در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ که تعداد آن ها جمعاً ۱۱۰۳ نفر (۵۶۳ مرد، ۵۴۰ زن) بود که بر اساس جدول برآورد حجم نمونه کرجسی و مورگان (۱۹۷۰) از میان افراد جامعه آماری تعداد ۲۸۵ نفر به عنوان نمونه آماری مدنظر قرار گرفتند. ابزار جمع آوری داده ها در این پژوهش شامل دو پرسشنامه فعالیت های بیانگر شخصی (PEAQ) و اترمن ۲۰۰۸ و پرسشنامه درآمیزی تحصیلی (AES) ریو ۲۰۱۳ بود. برای تجزیه و تحلیل داده ها از آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار) و آمار استنباطی (آزمون کلموگروف-اسمیرنوف، ضریب همبستگی اسپیرمن) استفاده شد؛ که نتایج تجزیه و تحلیل داده ها وجود رابطه مثبت و معنی دار بین درآمیزی تحصیلی و مولفه های آن با بهزیستی سازمانی را مورد تایید قرار داد.

واژه های کلیدی: بهزیستی سازمانی، درآمیزی تحصیلی، دانشگاه فرهنگیان

۱. مقدمه

سلامتی یک سازمان عبارت است از بهزیستی کامل جسمی، روانی و اجتماعی کارکنان، (علوی و جنتی فرد، ۱۳۸۸). یکی از مفاهیم اصلی سلامت در سازمان‌ها، مفهوم بهزیستی می‌باشد (فرح‌بخش سعید و همکاران، ۱۳۹۶). برای تمام افراد سلامت روانی، فیزیکی و اجتماعی اجزای ضروری حیات هستند که کاملاً درهم‌آمیخته و به‌شدت به هم وابسته‌اند (صائمیان، ۱۳۹۱). بانفوذ رویکرد روانشناسی مثبت به دنیای سازمان‌ها، بهزیستی سازمانی به‌عنوان سازه‌ای که به‌طور مستقیم بر عملکرد و بهروری شغلی - سازمانی تأثیر می‌گذارد، موردتوجه قرار گرفت. امروزه روانشناسی مثبت محیط سازمان‌ها اهمیتی روزافزون یافته است (لوتانز^۱، ۲۰۰۲). بهزیستی سازمانی در حوزه روانشناسی مثبت و رفتار سازمانی مثبت از مباحث مهم و موردتوجه پژوهشگران است (پیچ و ولابرودریک^۲، ۲۰۰۹). ازاین‌رو، گردآوری دانش در ارتباط با پیشایندها و پیامدهای بهزیستی سازمانی در اولویت کارهای سازمان‌ها قرار گرفته است (عربان و همکاران، ۱۳۹۴). ازآنجا که بهزیستی سازه‌ای چندبعدی است، نباید از عوامل فردی و جوسازمانی مؤثر بر آن به‌سادگی گذشت (دیزبرتونز و گونزالز، ۲۰۱۱^۳). توری^۴ و تونیول^۵ (۲۰۱۰) در پژوهشی به بررسی بهزیستی سازمان به‌عنوان چالش بنیادی آینده؛ پرداختند؛ که هدف از آن تعیین تنش مرتبط با کار و ارتباط آن با حوادث محیط کار، غیبت و مشکلات جسمی بود؛ نتایج آن بیانگر اهمیت ایجاد جوسازمانی^۶ بهتر و در نظر گرفتن ارتقاء برای کارکنان بود. درآمیزی تحصیلی (درگیری تحصیلی) یک مفهوم جدید در حوزه روانشناسی یادگیری^۷ است که کمتر در پژوهش‌های دانشگاهی موردتوجه قرار گرفته است (فرهادی، علی و همکاران، ۱۳۹۵). درآمیزی تحصیلی در پژوهش‌های مختلف با عنوان درگیری تحصیلی یادشده است. درآمیزی تحصیلی به‌عنوان یک متغیر، به حوزه مطالعات تعلیم و تربیت راه یافته است و در این زمینه تاکنون پژوهش‌هایی در سازمان‌های آموزشی انجام گرفته است. درآمیزی تحصیلی سازه‌ای است که برای اولین بار برای درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح گردید و به‌عنوان پایه و اساسی برای چالش‌های اصلاح‌گرایانه در حوزه تعلیم و تربیت مدنظر قرار گرفت (فردریکس^۸ و همکاران، ۲۰۰۴). تعاریف و مدل‌های مختلفی از درآمیزی تحصیلی ارائه شده است، در الگوی فین، درگیری تحصیلی متشکل از دو مؤلفه عاطفی و رفتاری است. مؤلفه رفتاری مانند پایداری در تکالیف درسی و مؤلفه عاطفی مانند ارزش‌دهی به تکالیف درسی و یادگیری می‌بخشد. باین‌حال، مروری بر تحقیقات جدیدتر نشان می‌دهد که درآمیزی تحصیلی سازه‌ای چندبعدی است که متشکل از مؤلفه‌های مختلف شناختی، عاطفی و رفتاری است (رشلی و

^۱ - Luthans^۲ - Page & Vella-Brodrick^۳ - Diaz- Bretones & Gonzalez^۴ - Torri^۵ - Toniolo^۶ - organizational climate^۷ - psychology of learning^۸ - Fredericks

کریستنسون، ۲۰۰۶). درآمیزی عاملی چهارمین بعد درآمیزی تحصیلی است که اولین بار توسط ریو و تسنگ (۲۰۱۱) مطرح شده است. سانکاسیانی و همکاران، (۲۰۱۵) در پژوهشی به عنوان "تقویت مهارت های عاطفی و اجتماعی جوانان برای ارتقاء بهزیستی و رشد مثبت آن ها" این پژوهش باهدف بررسی بهزیستی سازمانی و خدمات ارائه شده توسط اداره بهداشت روانی ایتالیا و ارتباط بین رضایت شغلی و بهزیستی روانی کارکنان انجام شد. این پژوهش از نوع توصیفی - همبستگی بین ۴۳ کارگر بهداشت روانی صورت گرفت. بهزیستی روانی و رضایت شغلی کارگران با استفاده از پرسشنامه ی چندبعدی سلامت سازمانی (MOHQ) اندازه گیری شد. نتایج این پژوهش حاکی از آن بود که همبستگی معنی داری بین رضایت شغلی کارگران و بهزیستی روانی وجود دارد و مواردی از قبیل به رسمیت شناختن کارکنان و جبران نقاط قوت و ضعف آن ها می تواند از خدمات مفید توسعه سازمانی باشد. پژوهش جانوس و همکاران نشان داد که درآمیزی تحصیلی ارتباط نزدیکی با عوامل دانشگاهی دارد، به طوری که حتی دانشجویان علاقه مند به تحصیل تحت تأثیر عوامل منفی دانشگاهی ترک تحصیل می کنند. پژوهش های دیگری نشان داده است که بین مؤلفه های روان شناختی خودکارآمدی و خودتنظیمی با درگیری تحصیلی رابطه ی مستقیم وجود دارد. کمبود پژوهش ها در زمینه عوامل اثرگذار بر بهزیستی سازمانی به ویژه در داخل کشور، یکی از دلایلی است که موجب طراح موضوع حاضر با در نظر گرفتن عوامل مختلف فردی و سازمانی جهت توصیف و تشریح بهزیستی سازمان و اعضای آن در پژوهش حاضر شد.

۲. مبانی نظری

۲-۱. بهزیستی سازمانی

از جمله سازه های مهم در روانشناسی مثبت نگر، سازه بهزیستی^{۱۰} می باشد. ریان و دیسی^{۱۱} (۲۰۰۱) در تعریف بهزیستی معتقدند عملکرد بهینه انسان همان بهزیستی است. بانفوذ رویکرد روان شناسی مثبت به دنیای سازمان ها، لوتانز (۲۰۰۲) بهزیستی سازمانی به عنوان سازه ای که به طور مستقیم بر عملکرد و بهره وری شغلی/سازمانی تأثیر می گذارد، این گونه تعریف کرده است؛ کاربرد توانایی های منابع انسانی و ظرفیت های روان شناختی مثبت که می توانند برای بهبود عملکرد در محیط کار رشد یابند و به گونه ای کارآمد به کنار گرفته شوند. روان شناسی مثبت بر کارکرد بهینه و مطلوب انسان متمرکز است و رفتار سازمانی مثبت کاربرد آن در محیط کار است (پیچ و ولاوردریک^{۱۲}، ۲۰۰۹). دانا و گریفین^{۱۳} (۱۹۹۹) بهزیستی سازمانی را در قالب عدم وجود تجارب منفی همچون اضطراب، فشار روانی و فرسودگی شغلی در افراد تعریف کرده اند. بهزیستی سازمانی در حوزه روان شناسی مثبت و رفتار سازمانی مثبت از مباحث مهم و مورد توجه پژوهشگران است. شواهد پژوهشی نشان می دهد که بین متغیرهای فردی و بهزیستی سازمانی رابطه معناداری وجود دارد (عربان و همکاران، ۱۳۹۴). انتخاب پسوند سازمانی در

^۹ - Reschly, A., & Christenson

^{۱۰}. well-being

^{۱۱}. Ryan & Deci

^{۱۲}. Page & Vella-Brodrick

^{۱۳}. Danna & Griffin

سازه‌ی بهزیستی سازمانی تأکیدی بر نقش بی‌بدیل شغل و جایگاه حرف‌ها و موقعیت‌سازمانی کارکنان در ابراز گری شخصی است که این خود، شاخص وجود معنی در کار راه‌ه رشد کارکنان می‌بخشد (عربان، ۱۳۹۴).

مفهوم بهزیستی را طوری گسترده تعریف می‌کنند که دو فلسفه زیر راجع به لذت و رضایت را منعکس می‌کند: (۱) فلسفه‌ی لذت‌گرا که مؤید این ایده است که بهزیستی باتجربه ذهنی لذت و رضایت قابل قیاس است (۲) فلسفه یودای مانیک که مؤید این ایده است که بهزیستی هنگامی به وقوع می‌پیوندد که افراد در خلال دنبال کردن اهداف معنادار رفتارهای ابراز گر شخصی انجام می‌دهند (ریان و دسی، ۲۰۰۱). عباس زاده (۱۳۶۹) ویژگی‌های سازمانی که جو سالمی دارد را به شرح زیر بیان می‌کند: در مبادله اطلاعات قابل اعتماد است؛ دارای قابلیت انعطاف و خلاقیت برای ایجاد تغییرات لازم برحسب اطلاعات به‌دست‌آمده است نسبت اهداف سازمان دارای یگانگی و تعهد است حمایت داخلی و آزادی از ترس و تهدید را فراهم می‌آورد، زیرا تهدید به ارتباط خوب و سالم آسیب می‌رساند، قابلیت انعطاف را کاهش داده و به‌جای علاقه، کل نظام، حفاظت از خود را تحریک می‌کند (به نقل از علاقه‌بند، ۱۳۷۸). رویکرد بهزیستی سازمانی از لحاظ فهم پویایی‌های سازمان‌ها و پژوهش و کوشش جهت بهسازی آن‌ها، مزایای علمی فراوانی دارد. مفهوم بهزیستی سازمانی مفهوم بی‌ظنیری است که به ما اجازه می‌دهد تصویر عمیقی از تأثیر رفتار شغلی کارکنان در محیط سازمان داشته باشیم (میچنسکی^{۱۴}، ۲۰۰۰).

۲-۲. درآمیزی تحصیلی

درآمیزی تحصیلی در پژوهش‌های مختلف با عنوان درگیری تحصیلی یادشده است. درآمیزی تحصیلی (درگیری تحصیلی) یک مفهوم جدید در حوزه روانشناسی یادگیری^{۱۵} است که کمتر در پژوهش‌های دانشگاهی موردتوجه قرار گرفته است (فرهادی، علی و همکاران، ۱۳۹۵). درآمیزی تحصیلی نیز سازه‌ای است که برای اولین بار برای درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح گردید و به‌عنوان پایه و اساسی برای چالش‌های اصلاح‌گرایانه در حوزه تعلیم و تربیت مدنظر قرار گرفت (فردریکس^{۱۶} و همکاران، ۲۰۰۴). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که اگر بتوان یادگیرنده را هر چه بیشتر درگیر مسائل تحصیلی و تکالیف یادگیری نمود، بیشتر می‌توان به موفقیت علمی و کاهش افت تحصیلی او امیدوار بود. این فعالیت یادگیرنده، از سوی محققان تحت عنوان مفهوم درآمیزی تحصیلی شناخته می‌شود (فازیو و پالم^{۱۷}، ۱۹۹۸). مدل‌های مختلفی از درآمیزی تحصیلی ارائه شده است، در الگوی فین، درآمیزی تحصیلی متشکل از دو مؤلفه عاطفی و رفتاری است. مؤلفه رفتاری مانند پایداری در تکالیف درسی و مؤلفه عاطفی مانند ارزش‌دهی به تکالیف درسی و یادگیری. با این حال، مروری بر تحقیقات جدیدتر نشان می‌دهد که درآمیزی تحصیلی سازه‌ای چندبعدی است که متشکل از مؤلفه‌های مختلف شناختی، عاطفی و رفتاری است مفهوم درآمیزی تحصیلی به کیفیت تلاشی که دانش‌آموزان صرف فعالیت‌های هدفمند آموزشی می‌کنند تا به‌صورت مستقیم به نتایج دست یابند، اشاره دارد. درآمیزی رفتاری شامل رفتارهای قابل‌مشاهده دانش‌آموزان در برخورد با تکالیف است و مؤلفه‌های تلاش، پایداری و درخواست کمک از دیگران را شامل می‌شود. درآمیزی شناختی به انواع فرایندهای پردازش که توسط دانش‌آموزان برای

^{۱۴} - Michenski

^{۱۵} - psychology of learning

^{۱۶} - Fredericks

^{۱۷} - Fazio, palm

یادگیری مورد استفاده قرار می گیرد اشاره دارد. درآمیزی شناختی شامل راهبردهای شناختی و فراشناختی است. درآمیزی عاطفی شامل سه مؤلفه احساس، ارزش و عاطفه است. برای مثال، مؤلفه ارزش، تکلیف باورهای دانش آموزان را در این مورد منعکس می کند که چرا مواد و مهارت هایی که یاد می گیرد، مفید، مهم و جذاباند. (واسیل و همکاران، ۲۰۱۱). درآمیزی عاملی چهارمین بعد درآمیزی تحصیلی است که اولین بار توسط ریو و تسنگ (۲۰۱۱) مطرح شده است. ریو و تسنگ (۲۰۱۱) درآمیزی عاملی را مشارکت سازنده ی دانش آموز در جریان آموزشی است که دریافت می کند. در این مفهوم جدید دانش آموز به صورت فعال تلاش می کند تا جریان آموزش را شخصی سازی کند و شرایط آن را ارتقاء دهد. به عنوان مثال در طول جریان آموزش ممکن است سؤالی بپرسد، اولویت ها و نیازهایش را مطرح کند، درخواست منابع یا فرصت های یادگیری کند و در مورد آنچه دوست دارد یا دوست ندارد گفتگو کند.

۲-۳. درآمیزی تحصیلی و کیفیت آموزش عالی

درآمیزی تحصیلی که از آن به عنوان درآمیزی دانشجویی، زمان یادگیری تحصیلی و یا درآمیزی تحصیلی نیز یاد می شود، به عنوان شاخص مهمی در کیفیت آموزش عالی شناخته شده است. مفهوم درآمیزی یا درآمیزی دانشگاهی به کیفیت تلاشی که فراگیران صرف فعالیت های هدفمند آموزشی می کنند تا به صورت مستقیم به نتایج مطلوب دست یابند، اشاره دارد (لینین برینگ و پنتریج، ۲۰۰۳). آستین (۱۹۸۴) درآمیزی یا درآمیزی تحصیلی را میزان انرژی فیزیکی و روان شناختی صرف شده توسط دانش آموز برای تجارب تحصیلی تعریف کرده و دو اصطلاح درآمیزی و درآمیزی تحصیلی را به صورت مترادف به کار بسته است. تمرکز اولیه بر بعد رفتاری مانند حضور در کلاس های درس، مطالعه کردن، انجام کار عملی، داوطلب شدن و برقراری تعامل با استادان و سایر دانش آموزان باعث مشغول شدن دانش آموزان به صورت های مشخص در امور تحصیلی می شود. وی معتقد است که دانش آموزان از طریق درگیر شدن در فعالیت های علمی، یاد می گیرد. بر اساس نظر کروسکی^{۱۸} (۲۰۱۱) درآمیزی به عنوان سنگ بنای آموزش عالی طی دهه گذشته ظهور کرده است و درآمیزی را این گونه تعریف می کند: «زمان، انرژی و منابعی که دانشجویان برای انجام فعالیت های طراحی شده در دانشگاه صرف می کنند تا یادگیری شان افزایش یابد درآمیزی آموزشگاهی بر آن بخشی از فعالیت ها که منجر به ایجاد کیفیت در نتایج یادگیری می شود، تمرکز می کند و به عنوان تلاشی که دانش آموزان به فعالیت های آموزشی اختصاصی می دهند، تعریف می شود و این امر ناشی از تعامل پویا بین دانش آموزان، معلمان، فعالیت های آموزشی دانشگاهی، شرایط و محیط آموزشی است. آن گونه که در متون توصیف شده است، درآمیزی در بیشتر موارد به رفتارها یا پیامدهای خاص مرتبط می شود. مطالعه های بیان کرد که فراگیران مشغول یا درآمیز با امور تحصیلی کسانی هستند که دانسته های پیچیده موجود در بافت مربوط را به طور صحیح توسعه می دهند و ابعاد اخلاقی و پیامدهای یادگیری را می شناسند (پیتاوی^{۱۹}، ۲۰۱۲). برادی^{۲۰} (۲۰۱۴) گزارش کرد، دانشجویان تا وقتی در یادگیری فعال هستند که درآمیزی دانشگاهی بالایی داشته باشند یادگیری فعال شامل افزایش استقلال، تعامل و اکتشاف دانشجو می شود. این موارد به خصوص برای معلمانی که قبل از ارائه خدمت به دنبال درک پیچیدگی های تدریس هستند، مهم است. چن و

^{۱۸} - Krause

^{۱۹} - Pittaway

^{۲۰} - Brady

همکاران در مطالعه خود نشان دادند که درآمیزی به طور مستقیم به نتایج موردنظر شامل گرفتن نمره بالا، رضایت دانشجو و پشتکار او ارتباط دارد (چن و همکاران، ۲۰۰۸). استنفورد و بورس^{۲۱} (۲۰۰۸) یادگیری توأم با درآمیزی را با جزییات بیشتری توصیف نمود؛ فراگیران در درآمیزی تحصیلی اهداف یادگیری خودشان را تعیین کرده، در گروه‌ها باهم کار می‌کنند و منابع مناسب را برای پاسخ به سؤالات معنی‌دار جستجو می‌نمایند. وظایف در درآمیزی تحصیلی معتبر و چند رشته‌ای است. ارتباطات با دنیای واقعی وجود دارد، ارزیابی مبتنی بر عملکرد انجام می‌گیرد و تولیدات با مخاطب خارج از کلاس به اشتراک گذاشته می‌شود. درحالی‌که بیشتر بر روی جنبه‌ای مثبت درآمیزی بحث می‌شود، برای برخی یک معضل می‌بخشد؛ به‌طوری‌که این مفهوم در بسیاری از دانشگاه‌ها بیگانه است و بسیاری از استدلال و دانشجویان به‌طورجدی با فرایند یاددهی - یادگیری درگیر نمی‌شوند. بر اساس نظریه پرنیتیج و لیتین برینک، درآمیزی تحصیلی درواقع برخی سرمایه‌گذاری روان‌شناختی می‌بخشد و عبارت است از تلاش مستقیم برای یادگیری، فهمیدن و تسلط در دانش، مهارت‌ها و هنرهایی که درواقع فعالیت‌های تحصیلی برای ارتقای آن‌ها صورت می‌گیرد (لیتین برینک و پنتریچ، ۲۰۰۳). فراگیرانی که درآمیزی تحصیلی خوبی دارند، به‌طور منظم در کلاس حضور می‌یابند، روی یادگیری مطالب متمرکز می‌شوند، به مقررات مؤسسه آموزشی متعهد هستند. نمرات بالاتری کسب می‌کنند و در آزمون‌های استاندارد عملکرد بهتری از خود بروز می‌دهند (مارتین و داوسون^{۲۲}، ۲۰۰۹). در مقابل، فقدان درآمیزی تحصیلی می‌تواند پیامدهای جدی ازجمله «کندی پیشرفت تحصیلی، رفتارهای چالش‌برانگیز، خطر مردودی و ترک تحصیل» را برای فراگیران داشته باشد. همین دلیل مفهوم درآمیزی تحصیلی توجه زیادی را به خود جلب کرده است. دلایل متعددی برای افزایش میزان ترک تحصیل در دانشگاه‌های علوم پزشکی وجود دارد (آپلیتون و همکاران، ۲۰۰۸).

۳. فرضیه های پژوهش

- ۱- بین درآمیزی تحصیلی و بهزیستی سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان لرستان رابطه وجود دارد.
- ۲- بین درآمیزی رفتاری و بهزیستی سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان لرستان رابطه وجود دارد.
- ۳- بین درآمیزی شناختی و بهزیستی سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان لرستان رابطه وجود دارد.
- ۴- بین درآمیزی عاطفی و بهزیستی سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان لرستان رابطه وجود دارد.
- ۵- بین درآمیزی عاملی و بهزیستی سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان لرستان رابطه وجود دارد.

۴. روش تحقیق

این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر ماهیت موضوع توصیفی از نوع همبستگی است. در پژوهش حاضر جامعه آماری عبارت است از تمامی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان لرستان در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ که تعداد آن‌ها ۱۱۰۳ نفر در پردیس‌ها مشغول به تحصیل هستند. برای برآورد حجم نمونه از جدول برآورد حجم نمونه کرجسی و مورگان (۱۹۷۰)

^{۲۱} - Stantord- Bowers

^{۲۲} - Martin, Dowson

استفاده شده است، لذا بر این اساس از میان افراد جامعه آماری تعداد ۲۸۵ نفر به عنوان نمونه‌ی آماری مدنظر قرار خواهند گرفت. شیوه نمونه‌گیری پژوهش حاضر تصادفی طبقه ای خواهد بود. به عبارتی برای انتخاب اعضای نمونه تعداد ۱۴۵ نفر از دانشجویان پسر و ۱۴۰ نفر از دانشجویان دختر به صورت تصادفی انتخاب و ابزارهای اندازه‌گیری در میان آن‌ها توزیع و جمع‌آوری خواهد شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها متناسب با نوع داده از آمار استنباطی و توصیفی استفاده می‌شود. در آمار توصیفی از جدول فراوانی، درصد، میانگین و انحراف استاندارد استفاده شد؛ و در قسمت آمار استنباطی ابتدا به منظور مشخص شدن وضعیت نرمال بودن داده‌ها از آزمون کلموگروف - استمرنوف استفاده می‌شود. سپس برای آزمون فرضیه‌ها از ضریب همبستگی اسپیرمن استفاده می‌شود. این داده‌ها در قالب نرم‌افزار SPSS ۲۲ مورد تحلیل قرار می‌گیرد.

۵. ابزار اندازه‌گیری پژوهش

در این پژوهش از دو پرسشنامه برای جمع‌آوری اطلاعات استفاده می‌شود:

الف) پرسشنامه فعالیت‌های بیانگر شخصی و اترمن (۲۰۰۸): پرسشنامه مذکور دارای ۱۲ عبارت که به ۲ خرده مقیاس کارکرد مثبت (۶ ماده) و شادی (۶ ماده) تقسیم می‌شود. این پرسشنامه دارای طیف پاسخگویی لیکرت ۶ درجه‌ای از ۱ (بسیار مخالفم) تا ۶ (بسیار موافقم) می‌بخشد. کسب نمره بالا در این پرسشنامه به معنی بهزیستی سازمانی بالا در محیط سازمان می‌بخشد (واترمن، ۲۰۰۸). روایی پرسشنامه در مطالعات مختلف مورد تأیید قرار گرفته است اندازه‌گیری روایی در این پژوهش بر اساس بررسی محتوایی اجزای تشکیل‌دهنده ابزار یعنی سؤالات پرسشنامه‌ها با مراجعه به متخصصین موضوع مشخص شده است. سپس پرسشنامه پس از تکمیل توسط جامعه آماری پژوهش، با توجه به استاندارد بودن پرسشنامه به‌طور کامل مورد تأیید اساتید راهنما قرار گرفت. روایی پرسشنامه در مطالعات مختلف مورد تأیید قرار گرفته است اندازه‌گیری روایی در این پژوهش بر اساس بررسی محتوایی اجزای تشکیل‌دهنده ابزار یعنی سؤالات پرسشنامه‌ها با مراجعه به متخصصین موضوع مشخص شده است. سپس پرسشنامه پس از تکمیل توسط جامعه آماری پژوهش، با توجه به استاندارد بودن پرسشنامه به‌طور کامل مورد تأیید اساتید راهنما قرار گرفت. واترمن (۲۰۰۸)، پایایی این مقیاس را با استفاده از روش‌های آلفای کرون باخ و توصیف بالاتر از ۰/۷۰ گزارش نمود. وی با بررسی ساختار عاملی این پرسشنامه با استفاده از روش تحلیل عاملی وجود خرده مقیاس‌های کارکرد مثبت و شادی را در این پرسشنامه مورد تأیید قرارداد. (به نقل از عربان و همکاران، ۱۳۹۴). همچنین در این تحقیق به منظور تعیین پایایی پرسشنامه سرمایه روان‌شناختی از روش آلفای کرون باخ از نرم‌افزار آماری SPSS ۲۲ استفاده شده است که بدین منظور یک نمونه اولیه شامل ۳۰ پرسشنامه در بین اعضای جامعه آماری توزیع گردید، سپس با استفاده از داده‌ها مقدار آلفای کرون باخ (۰/۹۱) به دست آمد.

ب) پرسشنامه درآمیزی تحصیلی ریو (۲۰۱۳): این پرسشنامه مشتمل بر ۱۷ سؤال است که چهار خرده مقیاس عاملی، رفتاری، شناختی و عاطفی را تشکیل می‌دهند. عبارات این پرسشنامه، بر روی یک مقیاس ۷ درجه‌ای لیکرت نمره‌گذاری می‌شوند که در زیر آمده است: (کاملاً مخالفم: ۱، مخالفم: ۲ تا حدودی مخالفم: ۳، نه موافقم و نه مخالفم: ۴ تا حدودی موافقم: ۵، موافقم: ۶، کاملاً موافقم: ۷) این پرسشنامه فاقد نمره‌گذاری معکوس است. ریو (۲۰۱۳) در تحلیل عاملی اکتشافی بر اساس عوامل اصلی و با چرخش مایل و ارزش ویژه بالاتر از یک، چهار عامل به دست آورد. علاوه بر این او پایایی خرده مقیاس عاملی

را ۰/۸۶، رفتاری ۰/۸۶، عاطفی ۰/۹۰ و شناختی ۰/۸۴ به دست آورد که نشان دهنده همسانی درونی مطلوب است. در ایران این پرسشنامه در پژوهش رضانی و خامسان (۲۰۱۳) مورد بررسی قرار گرفت. آن ها این پرسشنامه را بر روی دانش آموزان مقطع متوسطه اجرا کردند. پایایی به روش آلفای کرباخ برای این پرسشنامه ۰/۹۲ به دست آمد. آلفای کرباخ محاسبه شده برای زیرمقیاس این پرسشنامه برابر بود با: درگیری عاملی، ۰/۸۵، درگیری رفتاری، ۰/۷۹، درگیری عاطفی، ۰/۸۷ و درگیری شناختی ۰/۷۹. نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان داد ساختار پرسشنامه، برازش قابل قبولی با داده ها داشته و کلیه شاخص های نیکویی برازش برای الگوی چهار عاملی زیربنایی پرسشنامه تأیید شد. همچنین در این تحقیق به منظور تعیین پایایی پرسشنامه در آمیزی تحصیلی ریواز روش آلفای کرون باخ از نرم افزار آماری SPSS ۲۲ استفاده شده است که بدین منظور یک نمونه اولیه شامل ۳۰ پرسشنامه در بین اعضای جامعه آماری توزیع گردید، سپس با استفاده از داده ها مقدار آلفای کرون باخ (۰/۹۳) به دست آمد.

۶. یافته های پژوهش

جدول ۱: توزیع فراوانی و درصد آزمودنی ها بر حسب جنسیت

جنسیت	فراوانی	درصد
مرد	۱۴۵	۵۰/۹
زن	۱۴۰	۴۹/۱
کل	۲۸۵	۱۰۰/۰

بر اساس اطلاعات (جدول ۱)، ۱۴۵ نفر (۵۰/۹ درصد) آزمودنی ها مرد و ۱۴۰ نفر (۴۹/۱ درصد) زن بودند.

۷. توصیف متغیرهای مورد مطالعه

جدول ۲: شاخص های توصیفی متغیر بهزیستی سازمانی

متغیر	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار
بهزیستی سازمانی	۱۲	۷۲	۴۸/۲۸	۱۳/۷۸

همان طوری که نتایج (جدول ۲) نشان می دهد، نمرات بهزیستی سازمانی دارای میانگین ۴۸/۲۸ و انحراف معیار ۱۳/۷۸ است.

از آنجایی که توزیع داده های متغیرهای در آمیزی تحصیلی نرمال نبود، برای توصیف نمرات این متغیرها و مؤلفه های مربوطه از شاخص های توصیفی متناسب با متغیرهای با مقیاس ترتیبی استفاده شد؛ ولی چون داده های متغیر بهزیستی سازمانی از توزیع

نرمال برخوردار بود، برای توصیف نمرات این متغیر از شاخص های توصیفی متناسب با متغیرهای با مقیاس فاصله ای استفاده گردید.

جدول ۳: شاخص های توصیفی متغیر درآمیزی تحصیلی و مؤلفه های مربوطه

متغیرها	حداقل	حداکثر	میانه	نما	دامنه تغییرات
درآمیزی رفتاری	۵	۲۸	۱۸	۱۷	۲۳
درآمیزی عاملی	۵	۳۵	۲۴	۲۳	۳۰
درآمیزی شناختی	۴	۲۸	۲۱	۲۰	۲۴
درآمیزی عاطفی	۴	۳۱	۱۸	۱۸	۲۷
درآمیزی تحصیلی	۲۳	۱۱۱	۸۲	۸۱	۸۸

همان طوری که نتایج جدول ۳ نشان می دهد، در بین مؤلفه های درآمیزی تحصیلی، مؤلفه درآمیزی عاملی دارای بیشترین میانه (۲۴) و مؤلفه های درآمیزی رفتاری و عاطفی کمترین میانه (۱۸) را به خود اختصاص داده اند.

۸. تجزیه و تحلیل فرضیه های تحقیق

از آنجایی که توزیع نمرات متغیرهای مورد مطالعه نرمال نبودند، برای بررسی روابط بین متغیرها از ضریب همبستگی اسپیرمن استفاده گردید.

۱. بین درآمیزی تحصیلی و بهزیستی سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان لرستان رابطه وجود دارد.

جدول ۴: ضریب همبستگی اسپیرمن بین درآمیزی تحصیلی و بهزیستی سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان

متغیر X	متغیر Y	ضریب همبستگی اسپیرمن (r_{ho})	تعداد	سطح معنی داری (sig)
درآمیزی تحصیلی	بهزیستی سازمانی	۰/۶۳۴	۲۸۵	$P < ۰/۰۰۱$

همان طوری که نتایج جدول ۴ نشان می دهد، مقدار به دست آمده برای ضریب همبستگی اسپیرمن بین درآمیزی تحصیلی و بهزیستی سازمانی ($r_{ho} = ۰/۶۳۴, P < ۰/۰۰۱$) در سطح آلفای $\alpha = ۰/۰۰۱$ معنی دار است ($P < ۰/۰۰۱$).

۲. بین درآمیزی رفتاری و بهزیستی سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان لرستان رابطه وجود دارد.

جدول ۵: ضریب همبستگی اسپیرمن بین درآمیزی رفتاری و بهزیستی سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان

متغیر X	متغیر Y	ضریب همبستگی اسپیرمن (r_{ho})	تعداد	سطح معنی داری (sig)
درآمیزی رفتاری	بهزیستی سازمانی	۰/۵۳۰	۲۸۵	$P < ۰/۰۰۱$

همان طوری که نتایج جدول ۵ نشان می دهد، مقدار به دست آمده برای ضریب همبستگی اسپیرمن بین درآمیزی رفتاری و بهزیستی سازمانی ($r_{ho} = ۰/۵۳۰, P < ۰/۰۰۱$) در سطح آلفای $\alpha = ۰/۰۰۱$ ، معنی دار است ($P < ۰/۰۰۱$).

۳. بین درآمیزی شناختی و بهزیستی سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان لرستان رابطه وجود دارد.

جدول ۶: ضریب همبستگی اسپیرمن بین درآمیزی شناختی و بهزیستی سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان

متغیر X	متغیر Y	ضریب همبستگی اسپیرمن (r_{ho})	تعداد	سطح معنی داری (sig)
درآمیزی شناختی	بهزیستی سازمانی	۰/۴۵۲	۲۸۵	$P < ۰/۰۰۱$

همان طوری که نتایج جدول ۶ نشان می دهد، مقدار به دست آمده برای ضریب همبستگی اسپیرمن بین درآمیزی شناختی و بهزیستی سازمانی ($r_{ho} = ۰/۴۵۲, P < ۰/۰۰۱$) در سطح آلفای $\alpha = ۰/۰۰۱$ ، معنی دار است ($P < ۰/۰۰۱$).

۴. بین درآمیزی عاطفی و بهزیستی سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان لرستان رابطه وجود دارد.

جدول ۷: ضریب همبستگی اسپیرمن بین درآمیزی عاطفی و بهزیستی سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان

متغیر X	متغیر Y	ضریب همبستگی اسپیرمن (r_{ho})	تعداد	سطح معنی داری (sig)
درآمیزی عاطفی	بهزیستی سازمانی	۰/۶۹۹	۲۸۵	$P < ۰/۰۰۱$

همان طوری که نتایج جدول ۷ نشان می دهد، مقدار به دست آمده برای ضریب همبستگی اسپیرمن بین درآمیزی عاطفی و بهزیستی سازمانی ($r_{ho} = ۰/۶۹۹, P < ۰/۰۰۱$) در سطح آلفای $\alpha = ۰/۰۰۱$ ، معنی دار است ($P < ۰/۰۰۱$).

۵. بین درآمیزی عاملی و بهزیستی سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان لرستان رابطه وجود دارد.

جدول ۸: ضریب همبستگی اسپیرمن بین درآمیزی عاملی و بهزیستی سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان

متغیر X	متغیر Y	ضریب همبستگی اسپیرمن (r_{ho})	تعداد	سطح معنی داری (sig)
درآمیزی عاملی	بهزیستی سازمانی	۰/۴۲۹	۲۸۵	$P<۰/۰۰۱$

همان طوری که نتایج جدول ۸ نشان می دهد، مقدار به دست آمده برای ضریب همبستگی اسپیرمن بین درآمیزی عاملی و بهزیستی سازمانی ($r_{ho}=۰/۴۲۹, P<۰/۰۰۱$) در سطح آلفای $\alpha=۰/۰۰۱$ معنی دار است ($P<۰/۰۰۱$).

۹. بحث و نتیجه گیری

هدف از انجام این پژوهش بررسی رابطه درآمیزی تحصیلی با بهزیستی سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان لرستان است. بر اساس نتایج پژوهش وجود رابطه مثبت و معنی داری بین درآمیزی تحصیلی و مولفه های آن با بهزیستی سازمانی مورد تایید قرار گرفت؛ که این نتایج با پژوهش های انجام گرفته توسط سانکاسیانی و همکاران، (۲۰۱۵)، واسیل و همکاران، (۲۰۱۱)، ریو و تسنگ (۲۰۱۱)، درتاج و رجبیان ده زیره (۱۳۹۶) هماهنگ است. همان طوری که نتایج جدول ۴ نشان می دهد، مقدار به دست آمده برای ضریب همبستگی اسپیرمن بین درآمیزی تحصیلی و بهزیستی سازمانی ($r_{ho}=۰/۶۳۴, P<۰/۰۰۱$) در سطح آلفای $\alpha=۰/۰۰۱$ معنی دار است ($P<۰/۰۰۱$). لذا چنین استنباط می شود که با اطمینان بالای ۹۹ درصد، بین درآمیزی تحصیلی و بهزیستی سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان لرستان رابطه مثبت و معنی دار وجود دارد؛ یعنی با افزایش نمرات درآمیزی تحصیلی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان، نمرات بهزیستی سازمانی نیز افزایش می یابد. لذا فرضیه فوق مورد تایید قرار می گیرد. همان طوری که نتایج جدول ۵ نشان می دهد، مقدار به دست آمده برای ضریب همبستگی اسپیرمن بین درآمیزی رفتاری و بهزیستی سازمانی ($r_{ho}=۰/۵۳۰, P<۰/۰۰۱$) در سطح آلفای $\alpha=۰/۰۰۱$ معنی دار است ($P<۰/۰۰۱$). لذا چنین استنباط می شود که با اطمینان بالای ۹۹ درصد، بین درآمیزی رفتاری و بهزیستی سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان لرستان رابطه مثبت و معنی دار وجود دارد؛ یعنی با افزایش نمرات درآمیزی رفتاری دانشجویان دانشگاه فرهنگیان، نمرات بهزیستی سازمانی نیز افزایش می یابد. لذا فرضیه فوق مورد تایید قرار می گیرد. همان طوری که نتایج جدول ۶ نشان می دهد، مقدار به دست آمده برای ضریب همبستگی اسپیرمن بین درآمیزی شناختی و بهزیستی سازمانی ($r_{ho}=۰/۴۵۲, P<۰/۰۰۱$) در سطح آلفای $\alpha=۰/۰۰۱$ معنی دار است ($P<۰/۰۰۱$). لذا چنین استنباط می شود که با اطمینان بالای ۹۹ درصد، بین درآمیزی شناختی و بهزیستی سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان لرستان رابطه مثبت و معنی دار وجود دارد؛ یعنی با افزایش نمرات درآمیزی شناختی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان، نمرات بهزیستی سازمانی نیز افزایش می یابد. لذا فرضیه فوق مورد تایید قرار می گیرد. همان طوری که نتایج جدول ۷ نشان می دهد، مقدار به دست آمده برای ضریب همبستگی اسپیرمن بین درآمیزی عاطفی و بهزیستی سازمانی ($r_{ho}=۰/۶۹۹, P<۰/۰۰۱$) در سطح آلفای $\alpha=۰/۰۰۱$ معنی دار است ($P<۰/۰۰۱$). لذا چنین استنباط می شود که با اطمینان بالای ۹۹ درصد، بین درآمیزی عاطفی و بهزیستی سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان لرستان رابطه مثبت و معنی دار وجود دارد؛ یعنی با افزایش نمرات درآمیزی عاطفی

دانشجویان دانشگاه فرهنگیان، نمرات بهزیستی سازمانی نیز افزایش می یابد. لذا فرضیه فوق مورد تایید قرار می گیرد. همان طوری که نتایج جدول ۸ نشان می دهد، مقدار به دست آمده برای ضریب همبستگی اسپیرمن بین درآمیزی عاملی و بهزیستی سازمانی ($r_{ho}=0/429, P<0/001$) در سطح آلفای $\alpha=0/001$ ، معنی دار است ($P<0/001$). لذا چنین استنباط می شود که با اطمینان بالای ۹۹ درصد، بین درآمیزی عاملی و بهزیستی سازمانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان لرستان رابطه مثبت و معنی دار وجود دارد؛ یعنی با افزایش نمرات درآمیزی عاملی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان، نمرات بهزیستی سازمانی نیز افزایش می یابد. لذا فرضیه فوق مورد تایید قرار می گیرد. با توجه به نتایج این پژوهش پیشنهاد می شود زمینه مشارکت دانشجویان در برنامه آموزشی و اداره امور دانشگاه و عملی کردن محتوای تئوری آموخته شده در کلاس فراهم کرد. همچنین توجه به کاربرد فناوری و... در فعالیت ها و برنامه ریزی های آموزشی، استفاده از منابع گوناگون برای تدریس توسط اساتید، توجه به، به روز بودن برنامه آموزشی و روش های تدریس توجه به علاقه مندی های دانشجویان و در نظر گرفتن فرصت لازم برای بیان خواسته ها و نیازهای دانشجو در کلاس از عوامل موثر در افزایش جذابیت کلاس هستند که توجه به آن ها می تواند موجب افزایش درآمیزی تحصیلی دانشجویان شود. این پژوهش نیز مانند دیگر پژوهش ها دارای محدودیت هایی بوده است، اول این که در این پژوهش از پرسشنامه های خود گزارشی برای جمع آوری اطلاعات استفاده شده است که این ابزار محدودیت های خاص خود را دارند. دوم، جامعه آماری به دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان لرستان محدود است، لذا نتایج حاصل از این پژوهش لزوماً تعمیم پذیر به تمامی سازمان ها با ویژگی های متفاوت نیست.

مراجع

۱. صائمیان، ا. (۱۳۹۱). بررسی ویژگی های روانسنجی پرسشنامه بهزیستی روانشناختی و رابطه آن با فرسودگی شغلی در بوبین کارکنان آتشنشوانی، پایوان نامه کارشناسی ارشد سونجش و اندازه گیری، دانشکده روانشناسی و علوم اجتماعی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی.
۲. عربان، شجاع؛ نسرین ارشدی؛ عبدالکاظم نیسی و کیومرث بشلیده (۱۳۹۴) طراحی و آزمودن الگوی از برخی متغیرهای فردی، شغلی و سازمانی به عنوان پیشایندهای بهزیستی سازمانی در کارکنان شرکت ملی مناطق نفت خیز جنوب، مجله دست آورد های روان شناختی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره چهارم، شماره ۲، پاییز و زمستان ۱۳۹۴، صفحه ۱۳۶-۱۱۷
۳. علاقه بند، علی، سلامت سازمانی مدرسه، فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش، شماره ۲۱، بهار ۱۳۷۸، ص.
۴. علوی، سید سلمان؛ جنتی فرد، فرشته؛ داوودی، ع (۱۳۸۸). بررسی و مقایسه سلامت روانی و فرسودگی شغلی در کارکنان و کارگران شرکت سایپا مهندسی خودرو و صنایع وابسته. (۱) ۲۵، ۶-۲۱
۵. فرح بخش، سعید؛ آریتا ستار و سیده مریم پورمحمدی (۱۳۹۶) بررسی تأثیر مثبت اندیشی مدیران بر بهزیستی سازمانی مدارس ابتدایی شهر خرم آباد، اولین کنفرانس بین المللی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی و مطالعات اجتماعی ایران، قم، دبیرخانه دائمی کنفرانس.

۶. فرهادی علی، قدم پور عزت اله، خلیلی گشنیگانی زهرا. (۱۳۹۵) پیش بینی سرزندگی تحصیلی بر اساس درگیری شناختی، انگیزشی و رفتاری دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی لرستان. دوماهنامه علمی- پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی. ۱۳۹۵؛ ۹ (۴): ۲۶۰-۲۶۵
۷. فرهادی، علی؛ ساکی، کوروش؛ قدم پور، عزت اله؛ خلیلی گشنیگانی، زهرا؛ چهری، پرستو (۱۳۹۵). پیش بینی ابعاد درگیری تحصیلی بر اساس مولفه های سرمایه روانشناختی دانشجویان. راهبردهای آموزش (راهبردهای آموزش در علوم پزشکی): خرداد و تیر ۱۳۹۵؛ دوره ۹؛ شماره ۲؛ از صفحه ۱۲۷ تا صفحه ۱۳۳.
۸. Appleton JJ, Christenson SL, Furlong MJ. (۲۰۰۸). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. Psychol Sch. ۲۰۰۸; ۴۵(۵): ۳۶۹- ۳۸۶.
۹. Astin AW. (۱۹۸۴). Student involvement: A developmental theory for higher education. J coll student dev. ۱۹۸۴; ۲۵(۱): ۲۹۷-۳۰۸.
۱۰. Chen, C.-Y., Lin, H.-J., & Lin, Y.-C. (۲۰۰۸). Audit partner tenure, audit firm tenure, and discretionary accruals: Does long auditor tenure impair earnings quality? Contemporary Accounting Research, ۲۵, pp ۴۱۵-۴۵۰.
۱۱. Danna, K., & Griffin, R. W. (۱۹۹۹). Health and well-being in the workplace: A review and synthesis of the literature. Journal of management, ۲۵(۳), ۳۵۷-۳۸۴.
۱۲. Deci, E. L., Ryan, R., M., Gagné, M., Leone, D. R., Usunov, J., & Kornazheva, B. P. (۲۰۰۱). Need satisfaction, motivation, and well-being in the work organizations of a former Eastern Bloc country. Personality and Social Psychology Bulletin, ۲۷, ۹۳۰-۹۴۲.
۱۳. Diaz-Bretones, F. D., & González, M. J. (۲۰۱۱). Subjective and occupational well-being in a sample of Mexican workers. Social Indicators Research, ۱۰۰, ۲۷۳-۲۸۵.
۱۴. Fazio, N. M., & Palm, L. J. (۱۹۹۸). Attributional style, depression, and grade point averages of college students. Psychological Reports, ۸۳, ۱۵۹-۱۶۲.
۱۵. Fredericks, J. A. Blumenfeld, P. C. & Paris, A. H. (۲۰۰۴). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. Review of Educational Research, vol. ۷۴, Pp. ۵۹-۱۰۹.
۱۶. Linnenbrink, E.A., & Pintrich, P.R. (۲۰۰۳). The role of self-efficacy beliefs in student engagement & learning in the classroom. Reading & Writing Quarterly, ۱۹, ۱۱۹-۳۷.
۱۷. Luthans F, Jensen SM, (۲۰۰۲). Hope: A new positive strength for human resource development. Hum Resour Dev Rev. ۲۰۰۲; (۳): ۳۰۴-۳۰۲.
۱۸. Luthans, F., Youssef, C.M. & Avolio, B.J. (۲۰۰۷). Psychological capital: developing the human competitive edge. Oxford, UK: Sage.

۱۹. Martin, A. J., & Dowson, M. (۲۰۰۹). Interpersonal relationships, motivation, engagement, and achievement: Yields for theory, current issues, and practice. *Review of Educational Research*, ۷۹, ۳۲۷-۳۶۵.
۲۰. Muchinsky, P. M. (۲۰۰۰). Emotions in the workplace: The neglect of organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, ۲۱(۷), ۸۰۱-۵.
۲۱. Page, K. M., & Vella-Brodrick, D. A. (۲۰۰۹). The 'what', 'why' and 'how' of employee well-being: A new model. *Social Indicators Research*. ۹۰, ۴۴۱-۴۵۸.
۲۲. Pittaway, S. (۲۰۱۲). Student and staff engagement: Developing an engagement framework in a Faculty of Education. *Australian Journal of Teacher Education*, ۳۷(۴), ۳۷-۴۵.
۲۳. Reeve, J., & Tseng, M. (۲۰۱۱). Agency as a fourth aspect of student engagement during learning activities. *Contemporary Educational Psychology*, ۳۶, ۲۵۷-۲۶۷. DOI: ۱۰.۱۰۱۶/j.cedpsych.۲۰۱۱.۰۵.۰۰۲
۲۴. Reschly A, Christenson SL. School completion. In G. Bear and K. Minke Eds, (۲۰۰۶). *Children's needs: Development, National Association of School Psychologist ۲۰۰۶; prevention, and intervention Washington DC: ۱۴۷-۱۶۹.*
۲۵. Ryan, R. M.; Deci, E. L. (۲۰۰۱). "On Happiness and Human Potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-being", in: *Annual Review of Psychology*, ۵۲ (۱): ۱۴۱-۱۶۶
۲۶. Sancassiani Federica, Pintus Elisa 'Holte Arne 'Paulus Peter, Francesca Moro' Maria' Cossu Giulia' C Angermeyer Matthias' Giovanni Carta Mauro and Lindert Jutta (۲۰۱۵). Enhancing the Emotional and Social Skills of the Youth to Promote their Wellbeing and Positive Development: A Systematic Review of Universal School-based Randomized Controlled Trials. *Clinical Practice & Epidemiology in Mental Health*, ۲۰۱۵, ۱۱, (Suppl ۱: M۲) ۲۱-۴۰.
۲۷. Seligman M.E.P., & Csikszentmihalyi, M , (۲۰۰۰) . *Positive Psychology: An Introduction*, american psychologist, ۵۵, ۵-۱۴
۲۸. Stanford-Bowers, D.(۲۰۰۸). Persistence in online classes: A study of perceptions among stakeholders. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching* ۴ (۱): ۳۷-۵۰.
۲۹. Torri P, Toniolo E. (۲۰۱۰). Organizational wellbeing: challenge and future foundation. *G Ital med Lav Ergon*. Jul-sep:۳۲(۳):۳۶۳-۷.
۳۰. Vasile, C., Marhan, A. M., Singer, F. M., & Stoicescu, D. (۲۰۱۱). Academic self-efficacy and cognitive load in students. *Social and Behavioral Sciences*, ۱۲(۱): ۴۷۸-۴۸۲