

سهام امید به آینده‌ی معلمان زن در پیش‌بینی شادکامی دانش‌آموزان دختر

بهرام میرزاییان^۱، رمضان حسن‌زاده^۲ و میترا مصلحی جویباری^{۳*}

چکیده

شواهدی در دست است که نشان می‌دهد امید به آینده در به‌زیستی و داشتن زندگی معنادار، تاثیر به‌سزایی دارد. شادکامی نیز به عنوان یکی از جنبه‌های مهم روانشناختی در سال‌های اخیر مورد توجه روانشناسان قرار گرفته، نقش و اهمیت باورها و تصور افراد از توانایی‌های خود در شئون زندگی، بیش از پیش روشن گردیده است. هدف پژوهش حاضر، تعیین سهم امید به آینده‌ی معلمان در پیش‌بینی شادکامی دانش‌آموزان بود. روش مطالعه‌ی حاضر از نوع همبستگی می‌باشد که در سال ۹۰-۹۱ در بین مدارس راهنمایی دخترانه‌ی شهرستان قائم‌شهر انجام شد. روش نمونه‌گیری در این پژوهش تصادفی خوشه‌ای است. بدین منظور ۳۸۱ نفر از دانش‌آموزان دختر مدارس راهنمایی دخترانه‌ی شهرستان قائم‌شهر به روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای انتخاب شدند و پرسشنامه‌ی شادکامی "اکسفورد" (Oxford) و به ازای هر ده دانش‌آموز یک معلم مربوط به همان پایه (کلا ۳۸ نفر) پرسشنامه‌ی امیدواری "اشنایدر" (Snyder) را پر کردند. داده‌ها با استفاده از آزمون (t) و ضریب همبستگی "پیرسون" تحلیل شد. با توجه به یافته‌های پژوهش، بین امید به آینده‌ی معلمان زن و میزان شادکامی دانش‌آموزان دختر، رابطه وجود دارد و امید به آینده‌ی معلمان می‌تواند شادکامی دانش‌آموزان را به طور موثر پیش‌بینی کند.

واژه‌های کلیدی: امید به آینده، شادکامی، معلمان زن، دانش‌آموزان دختر

^۱ - استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری، گروه روانشناسی.

^۲ - دانشیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری، گروه روانشناسی.

^۳ - دانشجوی دکترای روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، گروه روانشناسی، رودهن، ایران.

* - نویسنده‌ی مسوول مقاله: mitra.moslehi@yahoo.com.

مقدمه

امروزه در همه‌ی نهادها و سازمان‌های دولتی و غیردولتی از جمله نظام آموزش و پرورش، اولویت و دغدغه‌ی خاطر مدیران و اعضای سازمان، بحث نیروی انسانی و توجه به این عامل مهم تأثیر گذار است؛ از طرفی، بقاء و دوام هر سازمانی به نیروی انسانی آن ارتباط دارد. سلامت، شادکامی^۱ و موفقیت در زندگی وابسته به رشد شایستگی روانی اجتماعی است. (Frydenberg, 2010) عوامل زیادی بر موفقیت افراد در زندگی تأثیر دارند. امید به آینده^۲ به عنوان یک عامل شناختی، می‌تواند افراد را در راه رسیدن به موفقیت یاری رساند. شناخت این عامل و راه‌کارهای تقویت آن برای پیش‌برد اهداف در زندگی اهمیت زیادی دارد. داشتن امید به آینده و روحیه‌ی شاداب و با نشاط، یکی از نیازهای انسان امروزی-که غوطه‌ور در دنیای صنعتی و الکترونیکی است- می‌باشد. شادمانی هم به معلم در رشد خود و فعالیت بهتر و مفیدتر و هم در برقراری ارتباط سالم با دانش‌آموزان کمک می‌نماید. نوع بشر با قابلیت‌های متفاوت و شگرفی پا به این کره‌ی خاکی نهاده است. او توانایی ایجاد تغییر پایدار در زندگی خویش را دارد. آری، ایجاد و یا افزایش شادی و شاد بودن امکان‌پذیر است و این کاملاً آموختنی است. انسان‌ها چیزی فراتر از رفع ضعف‌ها و بی‌قراری‌هایشان می‌طلبند؛ زندگی سرشار از معنا و به قول ارسطو "زندگی خوب"^۳ می‌خواهند و این جستجوی «طفلی بنام شادی که دیرپست گم شده است» در میان نوع بشر مشهود است. نقش امید در فرآیندهای روانشناختی برای مدت مدیدی مورد تردید بود، گرچه قبل از این از نقش امید در افسانه‌ها، داستان‌های پیشینیان و ادبیات سخن گفته‌اند و این که در فرآیند سلامت روان نقش مهمی ایفا می‌کند. مثلاً یکی از داستان‌های اولیه در مورد امید، افسانه‌ی یونانی "جعبه‌ی پاندورا"^۴ است. بر اساس این افسانه، امید تنها ویژگی بود که از کوزه‌ای که خدایان برای تنبیه بشر فرستادند فرار نکرد. (Burns, 2010) نظریه‌های اولیه، امید را به عنوان ساختاری تک بعدی که موجب انگیزش می‌شود معرفی کرده‌اند. برای مثال "استاتلند" (Stotland, 1969 Quoted by Arnau & et al, 2007) امید را به عنوان یک انتظار بیش از صفر در رسیدن به هدف توصیف نمود. اغلب مردم امید را به عنوان یک پدیده‌ی احساسی در نظر می‌گیرند. احساسی که وقتی تمامی راه‌های رسیدن به یک نتیجه‌ی مطلوب از بین می‌رو، تجربه می‌شود. نظریه‌ی امید از مفاهیم انسان‌گرایانه مشتق شده است. امید به عنوان فرآیند شناختی الگوی هدف محور شناخته می‌شود. مخصوصاً "اشنایدر" و همکاران (Snyder & et al, 1991) امید را به عنوان یک آمایه‌ی شناختی بر

^۱- happiness

^۲- outlooking hope

^۳- good life

^۴- Pandora's Box

پایه‌ی تاثیر متقابل وسیله‌ی موفقیت (تعیین هدف جهت‌دار^۱) و مسیرها^۲ (برنامه‌ریزی برای رسیدن به اهداف) تعریف نموده‌اند.

امید بر قابلیت‌های افراد به جای ضعف‌ها و بر انتظارات مثبت آن‌ها نسبت به نتایج آینده، به جای تمرکز بر بدبینی‌شان، می‌پردازد. امید، اصطلاحی است که بسیار نزدیک به خوش‌بینی بوده و به هدفمند بودن در زندگی اشاره می‌کند. در واقع امید شاخص جالبی است که می‌تواند به عنوان یک عامل انگیزشی برای کمک به شروع و حفظ عملکرد به سوی اهداف به کار رود و با شادکامی، پشتکار^۳، موفقیت و سلامتی رابطه دارد. (Peterson, 2000) این خصیصه، از کودکی در انسان رشد کرده و کودکانی که امیدوارند، معمولاً والدین و معلمان امیدوار را به عنوان سرمشق پیش روی خود داشته‌اند. این ویژگی، کمک می‌کند که افراد در مواجهه با مشکلات تسلیم نشده و راهکارهای درست را انتخاب نمایند. امید، توانایی ادراک شده برای پیمودن مسیر به سوی هدف دلخواه و انگیزش فردی برای استفاده از مسیر در راه رسیدن به هدف می‌باشد. (Snyder, 2000) شناپدر و همکارانش معتقدند که امید، هم درک هدف و هم درک مسیرهای هدف است یعنی افراد امیدوار حس می‌کنند که می‌توانند این مسیرها را خلق کنند. (Hassanzade, 2009) به همین ترتیب، تفکر امیدوارانه شامل سه مولفه است: "اهداف"، "تفکر در مورد مسیر" و "تفکر عامل"^۴. بر اساس تعریف گسترده در چارچوب نظریه‌ی امید، هدف، هر چیزی است که فرد آرزو می‌کند به دست آورده یا انجام داده، بوده یا تجربه کرده و ایجاد نماید. در نظریه‌ی امید، اهداف، آماج جریان‌های عملکردی بوده و رفتارهای عمدی را موجب می‌شوند. (Snyder & et al, 1991) به عبارت دیگر، وقتی فردی یک زنجیره‌ی رفتار عمدی را آغاز می‌کند، باید به سمت نتیجه‌ی مشخص شده هدایت شود. قبل از آغاز زنجیره‌ی رفتاری، فرد باید دو چیز دیگر را بشناسد: مسیرها و تفکر عامل. تفکر عامل تفکری است که افراد با توجه به توانایی‌شان هنگام آغاز و ادامه‌ی حرکت در مسیرهای انتخاب شده به سمت اهداف دارند. (Snyder & et al, 1999) تفکر عامل باعث می‌شود فرد برای شروع و حفظ حرکت به جلو در مسیر اهداف دلخواه، به اندازه‌ی کافی انگیزه داشته باشد. گرچه مسیرها و تفکر عامل دو مولفه‌ی مجزای مدل امید هستند، اما عملاً جدا نشدنی می‌باشند. در حقیقت، تغییر در یکی باعث تغییر مشترک در دیگری می‌شود و آن‌ها تأثیر متقابل بر هم می‌گذارند. (Snyder & et al, 1991)

^۱- goal-directed

^۲- pathways

^۳- perseverance

^۴- agency thinking

اشنایدر (Snyder, 1994 Quoted by Burns, 2010) نظریه‌ی امیدش را پیشنهاد داد. در اواخر قرن بیستم نظریه‌پردازان، بین امید و پافشاری بر اهداف، ارتباط برقرار کردند. این‌جا امید یک هدف^۱ است. یک دهه قبل، اشنایدر و اعضای گروه او در آزمایشگاه "امید کانزاس"^۲ (۱۹۹۱) مفهوم امید را بازسازی نمودند؛ نه به عنوان یک پدیده‌ی عاطفی منفعل که تنها در تاریک‌ترین لحظات رخ می‌دهد، بلکه به عنوان فرآیندی که از طریق آن افراد بر اهدافشان پافشاری می‌ورزند. میزان امیدواری، میان رفتارهای مرتبط با هدف و باورهای فرد برای رسیدن به این اهداف، پیوند برقرار می‌کند. میزان امیدواری بالا با به‌زیستی بیش‌تر همراه است. امیدواری، از طریق تجارب موفقیت‌آمیز زندگی افزایش می‌یابد و به واسطه‌ی تجارب شکست، تقلیل می‌یابد.

به اعتقاد "استاتس" (Staats, 1986 Quoted by Asgari & et al, 2010) امید، دارای دو مؤلفه‌ی (شناختی) - انتظار روی دادن وقایعی در آینده- و (عاطفی) - امید به این که این رویدادها، رویدادهایی مثبت و دارای پیامدهای مطلوبی باشند- می‌باشد که مؤلفه‌ی عاطفی آن می‌تواند پیش‌بینی کننده‌ی وقوع رویدادهای مثبت در آینده و در نتیجه افزایش سلامت روانی باشد. یافته‌های پژوهشی نشان داده‌اند افرادی که از امیدواری افزون‌تری برخوردار بودند، عزت نفس بالاتر، عملکرد تحصیلی بهتر و تعهد ژرف‌تر به انجام فعالیت‌هایی که به بهداشت و سلامتی بیش‌تر منجر می‌شوند، نشان می‌دهند. بزرگسالانی که از درجات بالای امید بهره می‌برند، به دیگران به عنوان منابع حمایتی و پایگاه‌هایی که می‌توانند به آن‌ها تکیه نمایند، می‌نگرند. هم‌چنین، این افراد از این اعتقاد برخوردارند که می‌توانند با چالش‌هایی که ممکن است در زندگی‌شان با آن‌ها روبه‌رو شوند، سازگار شده، شادی بالاتری تجربه نمایند. اینان از زندگی‌شان رضایت بیش‌تری دارند. (Jokar & Nasiri, 1999) اهدافی که فرد می‌خواهد به دست آورد، اهدافی است که به زندگی فرد معنا می‌بخشد. بنابراین در ادبیات دانشگاهی، یکی از مفاهیم امید، ارتباط بین جای اکنون فرد و جایی که امیدوار است در آینده به آن برسد، می‌باشد. (Snyder, 2002 Quoted by Burns, 2010)

افراد زیادی وجود دارند که تفکر امیدوارانه بالایی ندارند. چنین افرادی ممکن است آن چه واقعا □ از زندگی آینده‌شان می‌خواهند، (یعنی اهداف‌شان) را به خوبی تعریف نکرده باشند. ممکن است آن‌ها در تفکر در مورد راه‌های رسیدن به اهداف (مسیرهای سطح پایین) و اعتقاد به این که قادر خواهند بود به سوی اهداف‌شان حرکت کنند (وسیله‌ی سطح پایین)، مشکل داشته باشند.

بر اساس این نظریه، افراد با امید بالا، می‌توانند با موفقیت از جایی که هستند به سوی جایی که می‌خواهند باشند، پل بزنند. بیش‌تر افراد می‌دانند که موفقیت منجر به هیجانات مثبت^۳ می‌شود؛

^۱ - target

^۲ - Kansas Hope laboratory

^۳ - positive emotion

گرچه افراد کمی می‌دانند که خلاف آن نیز درست است. موفقیت منجر به شادکامی و شادکامی نیز منجر به موفقیت می‌شود. هیجان‌های مثبت به صورت مداوم سطوح آنی امیدواری را فعال نموده و در طول زمان به عنوان بنیانی برای امید درازمدت، بیش‌تر عمل می‌کند. (Gallagher, 2008 Quoted) (by Conoley, 2009) محققان نشان داده‌اند که اغلب افراد مایل و نیز قادرند که روش‌هایی برای تولید هیجان‌های مثبت یاد بگیرند. شادکامی و هیجان‌های مثبت به افراد کمک می‌کند تا تغییرات پایداری را برای زندگی بهتر ایجاد نمایند. احساسات مثبت، امید را افزایش می‌دهد. امید یعنی که افراد اعتماد بیش‌تری به توانمندی‌هایشان دارند. (Cohn & Fredrickson, 2010) با توجه به سلامت روان، نظریه‌ی امید (Snyder, 2000) مطرح می‌کند که عواطف، در نتیجه‌ی تفکرهای هدف‌محور به وجود می‌آیند. هم‌چنین، هر چه هدف مهم‌تر باشد و احتمال موفقیت در نیل به هدف بیش‌تر، تأثیر مثبتی که توسط فرد تجربه می‌شود بیش‌تر است. با توجه به این فرض، شناسایی و همکارانش دریافتند که فردی که تحت شرایط آسان بر اهدافش اصرار می‌ورزد، احساسات مثبتی را تجربه می‌کند. در حالی که افرادی که در پیگیری اهدافشان با موانع مواجه می‌شوند، تجربه‌ی احساسات منفی را بروز می‌دهند. امید یک عامل خیلی مهم در تغییر روانشناختی است. (Snyder, 2000) شمار فزاینده‌ای از پژوهش‌های تجربی نشان داده‌اند که امید با تنظیم جسمی و روانشناختی مرتبط است. با این حال، حتی برای روان‌درمانگران و متخصصان، امید در سلامت روان، امید دور از دسترس به نظر می‌رسد. افراد گاهی اوقات برای یک هفته امیدوارند و هفته‌ی دیگر روحیه‌شان را از دست می‌دهند؛ به همین ترتیب روان‌درمانگران دریافتند که مراجعان تا حد زیادی در مورد باورهایشان در امید به آینده، تفاوت دارند. یافتن جاده‌ی نقره‌ای^۱ یعنی جست‌جوی چیزهای خوب در تجربیات منفی که می‌تواند از یافتن یک اتفاق خوب در یک روز نسبتاً بد، تا یافتن جنبه‌ی مثبت در یک تجربه‌ی آسیب‌زا تغییر کند. "ریسکیند" و "مرسیئر" (Riskind & Mercier Quoted by Snyder, 2002) بر این باورند که ایجاد قابلیت امید به ما کمک می‌کند به سوی دنیایی که پر از حوادث و تجربیات مثبت است حرکت کنیم. اگر فرد یاد بگیرد که چیزهای خوب را در تجربیات بد شناسایی کند، آنگاه یافتن یک عنصر مثبت در موقعیت‌های بیش‌تر مادی زندگی، آسان‌تر می‌شود. یکی از دلایلی که امید پایین می‌تواند با تنظیم روانشناختی ضعیف ارتباط داشته باشد از این حقیقت ریشه می‌گیرد که افراد با امید پایین، اغلب از تجربیات شکست خود برای بهبود عملکرد آینده‌شان بازخورد نمی‌گیرند، در عوض به خودتردید و نشخوار افکار منفی می‌پردازند؛ (Snyder & et al, 1999; Michael, 2000) این نشخوارهای فکری در پاسخ به بی‌احترامی، پرخاشگری را افزایش داده و اضطراب روانشناختی بعد از محرک‌های تنش‌زا را طولانی‌تر می‌کند.

^۱ - silver lining

افکار منفی می‌تواند دلیل بر این باشد که دانش‌آموزان با امید پایین، اضطراب بیش‌تری را تجربه می‌کنند و احتمالاً به وسیله‌ی افکار مایوس‌کننده نسبت به خود، هنگام آزمون دچار حواس پرتی می‌شوند. (Snyder, 2000) این اظهارات با این یافته‌ها حمایت می‌شود که دانش‌آموزان دارای امید زیاد، اضطراب عمومی و اضطراب امتحان کم‌تری تجربه می‌کنند. امید، تنها یک فرآیند شناختی هدف‌محور نیست؛ بلکه با توجه به میزان توانایی فرد برای مشارکت موفقیت‌آمیز در چنین فرایند فکری، شامل سلسله مراتبی نظام‌دار از باورها می‌باشد. این باورها در سه سطح مشخص شده مرتب می‌شوند: ۱- امید ویژه یا اختصاصی^۱، ۲- امید با هدف مشخص^۲، ۳- امید با دامنه‌ی مشخص^۳. ارزیابی کلی فرد از توانایی‌اش برای ایجاد مسیرهای کافی و تولید تفکر عامل لازم برای نیل به هدف، به عنوان هدف اختصاصی شناخته می‌شود. هدف اختصاصی برای پیش‌بینی موفقیت در کار به سوی هدف مشخص نبوده، بلکه ارزیابی کلی از توانمندی شخص برای نیل به هدف می‌باشد. گرچه ممکن است مستقیماً □ توانمندی واقعی فرد را در تولید مسیرها و دستور کار منعکس نکند، در عوض بیان می‌کند که مسیرهای موثر می‌توانند ترسیم شده و دستور کار کافی در صورت تمایل ایجاد شود. (Snyder & et al, 1999) البته ابزار سنجش هدف اختصاصی نیز فراهم شده است. (Snyder & al, 1991) به عقیده‌ی "سلیگمن" امید، خوش‌بینی و آینده‌نگری خانواده‌ای از قابلیت‌ها هستند که نشان دهنده‌ی یک موضع مثبت نسبت به آینده می‌باشند. (Seligman translated by) (Karimi & et al, 2010) به عقیده‌ی او، دادن آموزش‌های خوش‌بینی و امید به آینده به بچه‌ها قبل از رسیدن به بلوغ جنسی و در زمانی که می‌توانند در این باره اندیشه کنند، راهکار بسیار مؤثر و مفیدی است. این بچه‌ها در مواجهه با مسائل مختلف واکسینه می‌شوند و هنگام برخورد با دشواری‌ها، به نحو مطلوب از این مهارت استفاده می‌کنند و این از بروز افسردگی^۴ در آنان جلوگیری می‌کند، آسیبی که امروزه در جهان به شدت رایج است. (Seligman translated by) (Qrachhedaghi, 2009) یکی از متغیرهایی که در حوزه‌ی روانشناسی سلامت مطرح است شادکامی می‌باشد. به اعتقاد "آرجیل" و همکارانش (Argyle & et al, 1995) شادکامی سه جزء اساسی دارد؛ هیجان مثبت، رضایت از زندگی و نبود هیجانات منفی از جمله افسردگی و اضطراب. هم‌چنین آرجیل و همکارانش دریافتند که روابط مثبت با دیگران، هدفمند بودن زندگی، رشد شخصیتی، دوست داشتن دیگران و رضایت از زندگی، از اجزای شادکامی هستند. نظریه‌ی شادکامی اصیل^۵ نیز

¹- global or trait hope

²- goal-specific hope

³- domain-specific hope

⁴- depression

⁵- authentic happiness

بیان می‌کند که شادکامی بر سه قسم است: زندگی لذت بخش^۱، زندگی خوشایند^۲ (متعهدانه) و زندگی با معنا^۳ (Seligman & et al, 2003). "واف" و "فردریکسون" (Waugh & Fredrickson, 2006) مدعی‌اند که شادکامی و هیجانات مثبت در تکامل، نقش بزرگی دارند، آن‌ها منابع پایدار فکری، جسمی و اجتماعی ما را بسط داده و حفاظتی را ایجاد می‌کنند که می‌توانیم در زمان بروز تهدید یا فرصت، از آن استفاده کنیم. زمانی که در خلق مثبت به سر می‌بریم، مردم بیش‌تر ما را دوست دارند و وضع درونی ما منعطف، خلاق و پذیرای ایده‌ها و تجارب جدید است. احساس هیجان مثبت مهم است زیرا باعث تعامل با جهان می‌شود. هیجان مثبت باعث ایجاد دوستی، عشق، سلامت جسمی بهتر و موفقیت‌های بزرگ‌تر می‌شود.

"شوارتز" و "استراک" (Schwartz 1991 Quoted by Garossi Strach &, Farshi et al, 2006) معتقدند که افراد شادکام کسانی هستند که در پردازش اطلاعات در جهت خوش‌بینی و خوشحالی دیگران سوگیری دارند، یعنی اطلاعات را به گونه‌ای پردازش و تفسیر می‌کنند که به خوشحالی آن‌ها منجر می‌شود. بنابر این، شادکامی مفهومی است که چندین جزء اساسی دارد. جزء عاطفی یا هیجانی که داشتن خلقی شاد را موجب می‌شود، جزء اجتماعی که گسترش روابط اجتماعی را به همراه دارد و سرانجام جزء شناختی که موجب نوعی تفکر و پردازش اطلاعات منحصر به فرد برای فرد شادکام شده و موجب تفسیر و تعبیر وقایع به نحو خوش‌بینانه می‌شود. ۵ عامل مهم و اساسی که موجب شادکامی افراد می‌شود عبارتند از: روابط معنادار، سلامت جسمانی مناسب، کمک به دیگران، شغل خوب و امنیت مالی. "لیبومیرسکی" و همکاران (Lyubomirsky & et al, 2006) معتقدند، بهترین شیوه برای ارتقاء میزان شادکامی، انجام فعالیت‌های رفتاری، شناختی و ارادی است که بیش‌ترین تأثیر را بر روی میزان به‌زیستی افراد نشان داده است.

پیشینه‌ی پژوهش

"نصیری" و "جوکار" (Jokar & Nasiri, 1999) در مطالعه‌ای بر روی ۳۸۲ نفر از زنان شاغل فرهنگی در آموزش و پرورش ناحیه‌ی دو شیراز نشان دادند که بین معناداری زندگی با امید، شادی و رضایت از زندگی، همبستگی مثبت و معنادار و با افسردگی همبستگی منفی معنادار وجود دارد. "مک‌جی" (McGee, 1961 Quoted by Shirdel, 2011) طی پژوهشی نشان داد وجود معلمان گرم و صمیمی خودکارآمدی و پیوندجویی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد. "افلک" و همکارانش (2002) (Quoted by Snyder & et al, Affleck & et al, 1987) در پژوهشی برای جست‌جوی جاده‌ای

^۱- pleasure

^۲- gratification

^۳- meaningful life

نقره‌ای، در بین ۲۸۹ مردی که دچار حمله‌ی قلبی شده بودند، دریافتند که نیمی از آن‌ها چیزی مثبت (مثل ارزش، سبک زندگی سالم، لذت بیش‌تر از زندگی) در تجربه‌ی بیماریشان یافتند. کسانی که چیزهای مفیدی از تجربیات نزدیک به مرگشان یافتند، ناتوانی کم‌تری داشته و احتمال حمله‌ی مجدد در هشت سال بعد در آن‌ها کم‌تر بود.

در پژوهش "هارنی" (Harney, 1990 Quoted by Snyder & et al, 2002) معلوم شده که زنان با امید بالا، تمایل بیش‌تری برای مشارکت در فعالیت‌های پیش‌گیری از سرطان نشان داده‌اند. افراد با امید بالا هم‌چنین، در مقایسه با افراد با امید پایین، بیش‌تر در فعالیت‌های ارتقای سلامتی نظیر ورزش جسمی، شرکت کردند. به علاوه، سلامت جسمی بیش‌تر، با سطح امید بالاتر، به تنظیم روانشناختی بیش‌تر می‌انجامد. "اشنایدر"، "هریس" و همکارانش (Snyder & et al, 1991) دریافتند که نمرات بالاتر در مقیاس امید با احساسات مثبت، همبستگی مثبت و با نمرات احساسات منفی، همبستگی منفی دارند. آنان هم‌چنین دریافتند که دانش‌آموزان با امید بالا، راهبردهای مقابله‌ای فعال و هدفمندتری را حتا پس از کنترل هیجانات منفی، به کار می‌برند. "کالور" (Calver, 1992 Quoted by Snyder & et al, 2002) براساس نظریه‌ی امید دریافت که میزان امید معلمان با میزان تشویق دانش‌آموزان رابطه دارد و معلمان و دانش‌آموزان، نقش یکسانی در زنده نگه داشتن امید در کلاس دارند. یافته‌های پژوهشی نشان داده‌اند که افرادی که از امیدواری بالاتری برخوردار بودند، عزت نفس زیادتر (Reker, 1997) عملکرد تحصیلی بهتر (Wong, 1998) و تعهد بیش‌تری به انجام فعالیت‌هایی که به بهداشت و سلامتی بیش‌تر منجر می‌شوند (Zika & Chamberlain, 1998) نشان می‌دهند. (Quoted by Jokar & Nasiri, 1999)

"چانینگهام" (Channingham, 1988 Quoted by Fredrickson, 2000) دریافت که دانش‌آموزان با سطح امید بالاتر، علاقه‌ی بسیار بیش‌تری به شرکت در جامعه و فعالیت‌های عمومی و نیز گذراندن اوقات فراغت با دیگران دارند تا به شرکت در فعالیت‌های غیراجتماعی یا ضد اجتماعی؛ آن‌ها زمان خوشحالی خود را هنگامی می‌دانستند که با کسی که دوستش داشتند، یا با مردم شاد که احتمالاً باعث شادکامی آن‌ها می‌شدند، معاشرت داشته باشند. "چانگ" (Chang, 1998 Quoted by Arnau & et al, 2007) دریافت که سطوح بالای امیدواری در دانشجویان دانشگاه با تفکر رویایی^۱، خودانتقادی^۲ و انزوای اجتماعی^۳ همبستگی منفی دارد. در ارتباط با حالت افسرده، "چانگ" و "دسیمون" (Chang & DeSimone, 2001) دریافتند که امید پایین، مستقل از ارزیابی‌ها و سایر

^۱- wishful thinking

^۲- self-criticism

^۳- social withdrawal

راهبردهای مقابله‌ای، علائم افسردگی را پیشگویی می‌کند. آن‌ها هم‌چنین گزارش نمودند که نمرات آزمون امید با خود ارزشی^۱ ادراک شده، شایستگی تحصیلی^۲، شایستگی اجتماعی^۳ و خلاقیت^۴ همبستگی مثبت دارد. به علاوه، دانش آموزان با امید بالا، رضایت زندگی میان‌فردی و تحصیلی معناداری نسبت به هم‌سالان با امید پایین، گزارش کردند. چانگ و دسیمون (Chang & DeSimone, 2001) در بررسی رابطه‌ی عمومی بین مقیاس امید، مقابله و رضایت از زندگی دانشجویان، دریافتند که دانشجویان با امید بالا، برخلاف دانشجویان با امید پایین، توانایی حل مسأله‌ی بیش‌تری داشته و هنگام مواجهه با موقعیت‌های استرس‌زای تحصیلی، راهبردهای غیر مشارکتی کم‌تری به کار می‌بردند. امید بیش‌تر باعث می‌شود دانش‌آموزان بر تلاش تحصیلی بیافزایند، هم‌چنین قادرند تمرکزشان را در ارتباط با ورزش حفظ کنند. "براون" و "کاری" (Brown & Curry, 1991 Quoted by Snyder & et al, 2002) دریافتند دانش‌آموزان با امید بالا در اردوهای تابستانه کم‌تر به فکر ترک ورزش بوند، آن‌ها هم‌چنین دریافتند که زنان و مردان دانشجوی ورزشکار، به طور معناداری بهتر از همکاران دارای امید پایین خود عمل می‌کنند. "اشنایدر" و همکاران (Snyder & et al, 2002) در پژوهشی بین امید بالا، پیش‌رفت تحصیلی و احتمال دانش‌آموختگی دانشجویان دانشگاه، رابطه‌ی معنادار مثبت یافتند؛ در حالی که امید پایین با احتمال ترک تحصیل به خاطر نمرات کم وابسته بود. توانایی افراد تاب‌آور در داشتن یک دیدگاه وسیع و دیدن جاده‌ی نقره‌ای، می‌تواند آن‌ها را سریع‌تر، از استرس رها کرده و برای حل مشکلات زندگی، امیدوار و توانمند سازد. Fredrickson & Joyner, 2002 Fredrickson & Tagade, 2004 Quoted by Cohn & Fredrickson, 2010) در ارتباط با بحث امیدواری، عملکرد بهتر در آزمون امید با نمرهای بالاتر در آزمون‌های پیش‌رفت برای دانش‌آموزان ابتدایی و نمره‌ی بالاتر از متوسط برای دانش‌آموزان دبیرستانی و دانشجویان، ارتباط دارد. "داینر" و "سلیگمن" (Diener & Seligman, 2004) گزارش کردند کارمندان شاد، شهروند سازمانی سالم‌تر و بهتری هستند و خدمت‌رسانی مناسب‌تر و روابط اجتماعی کارآمد تری دارند؛ آن‌ها دوست دارند ازدواج کنند و تعهد بیش‌تری دارند.

"ولفلک هوی" و همکاران (Woolfolk Hoy & et al, 2008) دریافتند که خوش‌بینی و امید، یک تمایل کلی است که تا حد زیادی نتایج را تحت تاثیر قرار می‌دهد و باور معلم به این که با تاکید بر یادگیری و اعتماد به والدین و مشارکت دانش‌آموزان و این باور که می‌تواند بر مشکلات

¹- self- worth

²- educational competence

³- social competence

⁴- creativity

غلبه کرده و نسبت به شکست با انعطاف پذیری و پشتکار واکنش نشان دهد، می‌تواند تغییراتی در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان به وجود آورد.

افزایش افسردگی در بین نوجوانان در سطح جهانی، تا حد بالایی تکان دهنده است. (Seligman & et al, 2009) با توجه به نرخ بالای خلق افسرده در جمعیت نوجوان، توجه به شادکامی، افزایش انگیزش و تغییر باورها در نوجوانان، امروزه یکی از چالش برانگیزترین موضوعات در عرصه‌ی بهداشت و روان می‌باشد. به عقیده‌ی "سلیگمن" و همکاران (Seligman & et al, 2009) مدارس نباید تنها به آموزش مواد درسی و نظم و انضباط در مدارس بپردازند، بلکه باید به‌زیستی را نیز آموزش دهند. کودکان و نوجوانان سرمایه‌های جامعه می‌باشند و سلامت روح و جسم آن‌ها تضمین‌کننده‌ی سلامت جامعه‌ی آینده است. بنابراین مسائل آنان از جمله مسائلی است که باید به آن‌ها توجه کافی مبذول داشت. لذا توجه جدی به محیط مدرسه و بهداشت روانی معلمان، که نقش به‌سزایی در تکوین شخصیت دانش‌آموزان دارند، ضرورتی انکارناپذیر است. با توجه به اهمیت این موضوع، در این مطالعه، نقش امید به آینده‌ی معلمان در شادکامی دانش‌آموزان مورد بررسی قرار گرفت.

فرضیه‌های پژوهش

- ۱- بین امید به آینده‌ی معلمان با شادکامی دانش‌آموزان، رابطه وجود دارد.
- ۲- میزان شادکامی دانش‌آموزان با معلمان دارای امید به آینده‌ی بالا و پایین، متفاوت است.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع همبستگی می‌باشد. جامعه‌ی آماری در این پژوهش شامل کلیه‌ی معلمان و دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی شهرستان قائم‌شهر، که در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۱۳۸۹ مشغول به تدریس و تحصیل بودند، می‌شود. تعداد معلمان ۲۸۵ نفر و تعداد دانش‌آموزان ۵۷۸۰۰ نفر بودند که نمونه‌ی آماری با مراجعه به جدول تعیین حجم نمونه، از روی جامعه، (Hassanzade, 1999) ۳۸۱ نفر انتخاب و به ازای هر ده دانش‌آموز، یک معلم مربوط به همان پایه، پرسشنامه‌ها را تکمیل کردند. روش نمونه‌گیری در این پژوهش تصادفی خوشه‌ای است. از بین ۴۵ مدرسه راهنمایی دخترانه‌ی شهرستان قائم‌شهر، ۱۰ مدرسه به شیوه‌ی نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای، از چهار منطقه‌ی اصلی قائم‌شهر انتخاب شدند، سپس در هر مدرسه، سه پایه (اول، دوم، سوم) به صورت تصادفی انتخاب و در هر پایه، به نسبت دانش‌آموزان آن پایه، پرسشنامه‌ها توزیع شد. دانش‌آموزان، پرسشنامه‌ی "شادکامی آکسفورد" و به ازای هر ده دانش‌آموز، یک معلم مربوط به همان پایه، پرسشنامه‌ی "امیدواری اشنایدر" را پر کردند.

ابزارهای پژوهش

پرسشنامه‌ی امیدواری شنايدر: این پرسشنامه که توسط شنايدر و همکاران (Snyder & et al, 1991) برای سنجش امیدواری ساخته شده است، دارای ۱۲ عبارت است و به صورت خودسنجی اجرا می‌شود. از این عبارات، ۴ عبارت برای سنجش تفکر عاملی، ۴ عبارت برای سنجش تفکر راهبردی و ۴ عبارت انحرافی است. این پرسشنامه دو زیر مقایسه را در بر می‌گیرد: عامل و راهبرد. پژوهش‌های زیادی از پایایی و اعتبار این پرسشنامه به عنوان مقیاس اندازه‌گیری امیدواری، حمایت می‌کنند همسانی درونی کل آزمون ۰/۷۴ تا ۰/۸۴ است و پایایی آزمون با روش بازآزمایی ۰/۸۰ و در دوره‌های بیش‌تر از ۸ تا ۱۰ هفته، از این میزان نیز بالاتر است. (Snyder & Lopez, 2007) همسانی درونی زیر مقیاس عاملی ۰/۷۱ تا ۰/۷۶ و زیر مقیاس راهبردی ۰/۶۳ تا ۰/۸۰ است. (Snyder, 2002) به علاوه، داده‌های زیادی در مورد اعتبار هم‌زمان پرسشنامه‌ی امید و مواردی که می‌تواند پیش‌بینی کند، وجود دارد. برای مثال، این پرسشنامه با پرسشنامه‌های خوش‌بینی، انتظار دستیابی به هدف و عزت نفس همبستگی ۰/۵۰ تا ۰/۶۰ دارد. (Snyder, 2000) همبستگی این پرسشنامه با پرسشنامه‌ی ناامیدی "بک" برابر با ۰/۵۱- و با پرسشنامه‌ی افسردگی بک برابر ۰/۴۲ - است که نشان دهنده‌ی اعتبار این پرسشنامه است. در پژوهشی که توسط "گلزاری" (Golzari Quoted by Bijari & et al, 2009) بر روی ۶۶۰ دانش آموز دختر در استان تهران انجام شد، پایایی مقیاس امید شنايدر با روش همسانی درونی مورد بررسی قرار گرفت و ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به دست آمد. مقیاس امید با مقیاس‌هایی که فرایندهای روان شناختی مشابهی را می‌سنجند، همبستگی بالایی دارد. به علاوه، طبق نظر متخصصان بالینی، روایی این مقیاس به روش روایی محتوا نیز مورد تأیید قرار گرفته است.

پرسشنامه‌ی شادکامی آکسفورد: آزمون شادکامی آکسفورد دارای ۲۹ ماده است و میزان شادکامی فردی را می‌سنجد. پایه‌ی نظری این پرسشنامه تعریف آرجیل و کراسلند از شادکامی است. (آن‌ها به منظور ارائه‌ی یک تعریف عملیاتی از شادکامی آن را در سه بخش مهم دانسته‌اند: فراوانی و درجه‌ی عاطفه‌ی مثبت، میانگین سطح رضایت در طول یک دوره و نداشتن احساس منفی. این آزمون در سال ۱۹۸۹ توسط "مایکل آرجیل" و بر اساس پرسشنامه‌ی افسردگی بک ساخته شده است. ۲۱ عبارت از عبارات این پرسشنامه از BDI گرفته شده، معکوس گردیده و یازده پرسش به آن‌ها اضافه شده است تا سایر جنبه‌های سلامت ذهنی را پوشش دهد. مانند آزمون افسردگی بک، هر گویه‌ی پرسشنامه‌ی شادکامی دارای چهار گزینه است که آزمودنی باید بر طبق وضعیت فعلی خودش، یکی از آن‌ها را انتخاب نماید. امروزه به طور گسترده‌ای از این آزمون در پژوهش‌های مربوط به شادکامی استفاده می‌شود. آرجیل و همکاران، پایایی پرسشنامه‌ی آکسفورد

را به کمک آلفای کرونباخ $0/90$ و پایایی بازآزمایی آن را طی هفت هفته $0/78$ گزارش کرده‌اند. روایی هم‌زمان این پرسشنامه با استفاده از ارزیابی دوستان افراد درباره آن‌ها $0/23$ محاسبه شد. همچنین از آن جایی که شادکامی دارای سه بخش: عاطفه‌ی مثبت، رضایت و نبود عاطفه‌ی منفی دانسته شده است و همبستگی این پرسشنامه با مقیاس عاطفه‌ی مثبت برابر $(0/32)$ ، با شاخص رضایت از زندگی آرجیل $(0/57)$ و با پرسشنامه‌ی افسردگی بک $(0/52)$ محاسبه می‌شود. در ایران پرسشنامه‌ی شادکامی آکسفورد توسط "علی‌پور" و "نوربالا" (Alipour & Noorbala, 1999) ترجمه شده و درستی برگردان آن توسط هشت متخصص تایید شده است. روایی صوری پرسشنامه نیز به تایید ده متخصص رسیده است. برای بررسی پایایی و روایی این پرسشنامه، ۱۱۰ دانشجوی کارشناسی دانشگاه علامه طباطبایی، شاهد آزمون شدند. ضریب آلفای کرونباخ $0/98$ و پایایی تنصیف $0/92$ بوده است.

یافته‌های پژوهش

از بین ۳۸ معلم شرکت کننده در این پژوهش، ۵ درصد از معلمان در گروه سنی کم‌تر از ۳۵ سال، ۱۶ درصد از آنان بین ۳۶ تا ۴۵ سال و $15/8$ درصد از معلمان نیز بالاتر از ۴۶ سال سن داشتند. ۸۱ درصد از معلمان دارای مدرک تحصیلی لیسانس، ۱۷ درصد از آنان فوق دیپلم و بیش از ۲ درصد از آنان هم مدرک تحصیلی دیپلم داشتند. $65/8$ درصد از امید به آینده‌ی بالا و $34/2$ درصد از امید به آینده پایین برخوردار بوده‌اند. لازم به ذکر است که در تجزیه و تحلیل استنباطی داده‌ها، از ضریب همبستگی "پیرسون" و آزمون t بهره جسته و در کلیه‌ی تجزیه و تحلیل‌های آماری از نرم افزار SPSS-11/5 استفاده شده است. فرضیه‌ی ۱- بین امید به آینده‌ی معلمان با شادکامی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

جدول ۱: خلاصه‌ی تجزیه و تحلیل آماری مربوط به رابطه بین امید به آینده‌ی معلمان و شادکامی

دانش‌آموزان

شاخص آماری / متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف معیار	R	درجه‌ی آزادی	f	سطح معناداری
امید به آینده‌ی معلمان	۳۸	۳/۳۴	۰/۳۰۴۲				
شادکامی دانش‌آموزان		۱/۵۶	۰/۱۲۷۷	۰/۳۵	۳۶	۰/۳۲	۰/۵

چون f محاسبه شده ($f_{\text{م}} = 0/35$) در سطح اطمینان ۹۵ درصد ($\alpha = 0/05$) و درجه‌ی آزادی ۳۶ از f جدول ($f = 0/32$) بزرگ‌تر است، بنابراین فرض صفر رد و فرض یک پذیرفته می‌شود. بنابراین می‌توان گفت که بین امید به آینده‌ی معلمان و میزان شادکامی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

فرضیه‌ی ۲- میزان شادکامی دانش‌آموزان با معلمان دارای امید به آینده‌ی بالا و پایین، متفاوت است.

جدول ۲: نتایج آزمون t درمقایسه‌ی بودن میانگین نمره‌ی شادکامی دانش‌آموزان در بین معلمان با امید به آینده‌ی بالا و پایین

شاخص آماری/ متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد میانگین
امید به آینده‌ی پایین	۱۳	۱/۵۱۶۹	۰/۱۶۰۰۷	۰/۰۴۴۰
امید به آینده‌ی بالا	۲۵	۱/۵۸۸۸	۰/۱۰۲۴۰	۰/۰۲۰۴۸

جدول ۳: نتایج آزمون لوین جهت بررسی برابری واریانس‌ها

متغیر	F	معناداری	t	درجه‌ی آزادی	آزمون t		سطح معناداری تفاوت‌ها با اطمینان ۹۵ درصد
					تفاوت میانگین‌ها	خطای معیار تفاوت	
شادکامی	۱/۶۰	۰/۲۹	-۱/۶۸۷	۳۶	۰/۱۰۰	۰/۰۴۲۶۱	پایین‌تر
عدم برابری واریانس‌ها	۵	-۱/۴۷۰	۱۷/۲۶۰	۰/۱۶۰	۰/۰۷۱۹	۰/۰۴۸۸۹	بالا‌تر

چون سطح معناداری آزمون لوین از ۰/۰۵ کوچک‌تر است، از نتایج ردیف دوم استفاده می‌کنیم که فرض عدم برابری واریانس‌ها برای دو گروه را می‌پذیرد. بنابراین، از نتایج مربوط به ردیف اول جدول، برای تفسیر نتایج آزمون t با دو نمونه‌ی مستقل استفاده می‌کنیم. نتایج آزمون t گویای آن است که میانگین شادکامی دو گروه از دانش‌آموزان با معلمان با امید به آینده‌ی بالا و پایین تفاوت معناداری با یکدیگر نداشته و این دو گروه با سطح اطمینان ۹۵ درصد، در میزان شادکامی با هم مشابه هستند. میانگین میزان شادکامی دو گروه با هم یکسان بوده و یا هر دو از میانگین نمره‌ی یکسان و مشابهی برخوردارند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه بین امید به آینده‌ی معلمان با شادکامی دانش‌آموزان دختر بود. در فرضیه‌ی اول، رابطه بین امید به آینده‌ی معلمان با شادکامی دانش‌آموزان دختر مورد بررسی قرار گرفت و این رابطه تا حد بالایی معنادار مثبت می‌باشد که با یافته‌های پژوهش "اشنایدر" و همکاران (Snyder & et al, 1991) و "جوکار" و "نصیری" (Jokar & Nasiri, 1999) هم‌خوان می‌باشد. جوکار و نصیری هم‌چنین به یافته‌های پژوهش‌های "واله"، "هوبنر" و "سولدو" (Valle, Huebner & Suldo, 2006) اشنایدر و همکارانش (Snyder & et al, 1997)، "اسکل" و

"بکر" (Schnell, Becker, 2006)، اشنایدر (Snyder, 2000) "ونگ" (Wong, 1998) "زیکا" و "چمبرلین" (Zika & Chamberlain, 1992) و "رکر" (Reker, 1997) در مورد رابطه‌ی معنادار مثبت بین امید با شادکامی، اشاره نمودند که با پژوهش حاضر هم‌خوان است. (Quoted by Jokar Nasiri, 1999) & به نظر می‌رسد که رابطه‌ی مثبت و معنی‌دار امید به آینده‌ی معلمان با شادکامی دانش‌آموزان از این ناشی است که هر دو حالات، مثبت و خوشایند هستند و از این نظر با عواطف مطلوب و مثبت افراد ارتباط دارند، به همین دلیل با افزایش یکی از عواطف مطلوب در یک فرد که به عنوان الگو به شمار می‌رود، عواطف مطلوب در سایر افراد تابع نیز افزایش می‌یابد. اما در فرضیه‌ی دوم میانگین شادکامی دو گروه از دانش‌آموزان با معلمان با امید به آینده‌ی بالا و پایین، تفاوت معناداری با یک‌دیگر ندارد که تا حدی با یافته‌های پژوهش "کالور" (Calver, 1992 Quoted by Snyder & et al, 2002) و "چانگ" و "دسیمون" (Chang & DeSimone, 2001) هم‌خوان نمی‌باشد. در تبیین این رابطه می‌توان گفت که امید از طریق حالت و نگرش (Tiger, 1979) یا به وسیله‌ی انتظارات نسبت به آینده، باعث ایجاد تغییراتی در افراد می‌شود. (Quoted by Stansberry Beard & et al, 2009) واضح است که وقتی معلمان یک محیط امن توأم با اعتماد ایجاد نمایند، دانش‌آموزان احساس آرامش بیش‌تری در استفاده از فرصت‌ها و یادگیری از اشتباهاتشان خواهند داشت و والدین نیز به این نتیجه می‌رسند که معلمان با توجه به علائق فرزندانشان برانگیخته می‌شوند. امید به آینده‌ی معلمان باعث افزایش شادکامی و سطح توانمندی و کفایت و کارآمدی در دانش‌آموزان شده و روابط اجتماعی پر بارتر ایجاد می‌کند. (Quoted by Stansberry Beard & et al, 2009) به اعتقاد "مک درمات" و "اشنایدر" (Mc-Dermott & Snyder, 2000 Quoted by Snyder & et al, 2002) یکی از نقش‌های مهم معلمان تشویق دانش‌آموزان به پیگیری اهداف کلاسی می‌باشد و این از طریق الگوگیری مستقیم و تقویت تلاش‌های دانش‌آموزان حاصل می‌شود. به عقیده‌ی اشنایدر و همکاران (Snyder & et al, 2002) چه در نمایش‌های کلاسی و یا در محیط آموزشی، امید، درسی است که ارزش یادگیری دارد.

در پژوهش حاضر می‌توان به این محدودیت‌ها اشاره نمود که با توجه به این که جامعه‌ی آماری در این پژوهش شامل کلیه‌ی دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی شهرستان قائم‌شهر است، از این رو باید نسبت به تعمیم یافته‌های آن به پایه‌ها و مقاطع دیگر و نیز مناطق جغرافیایی دیگر احتیاط کرد چرا که در این پژوهش وضعیت اقتصادی و تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی و تفاوت‌های فردی مورد کنترل واقع نشده است. به منظور افزایش میزان امید به آینده، سیاست‌هایی از طرف وزارت آموزش و پرورش در جهت اعتلای ارزش والای معلم و هم‌چنین توجه به نیازها و خواسته‌های آنان، می‌تواند محیطی گرم و صمیمی به وجود آورد تا اهداف آموزش و پرورش تحقق یابد. پیشنهاد

می‌شود که مشاوران و روانشناسان تربیتی در مدارس در کارگاه‌هایی، معلمان و مربیان را با جنبش روانشناسی مثبت و مهارت‌های زندگی آشنا نموده، اهمیت ایجاد شادکامی و امیدواری را در دانش‌آموزان خاطر نشان سازند. معلمان و مربیان نیز برای افزایش میزان شادکامی دانش‌آموزان، به تفاوت‌های فردی توجه لازم را مبذول داشته و توجه به مسائل فرهنگی و خانوادگی دانش‌آموزان نیز مد نظر قرار گیرد. برگزاری گفتمان‌های صمیمی و دوستانه بین نوجوانان، با حضور مربیان و مشاوران در مدرسه، بر ارتقاء آگاهی نوجوانان در خصوص باور به توانمندی‌هایشان و نیز برگزاری گفتمان‌های صمیمی و دوستانه با والدین و تاکید این نکته که سعی کنند شرایط خانواده را برای نوجوان با نشاط، امیدوارکننده و امنیت‌بخش سازند، می‌تواند موثر باشد. هر قدر دانش‌آموز از جهت عاطفی و روانی وضع متعادلی داشته باشد، به همان اندازه بهتر می‌تواند مطالعه کرده و مطالب درسی را درک نماید.

نوجوانی زمانی است که با رشد بیولوژیکی، تغییر روابط، رشد هویت و افزایش استقلال، شناخته می‌شود. برخی این گذار را به آرامی می‌گذرانند اما برای دیگران این دوران سردرگمی، اضطراب، تضاد و تردید ایجاد می‌کند. در حالی که نگرانی‌ها و افکار به عنوان بخشی طبیعی از فرآیند رشد تجربه می‌شوند، برای برخی جوانان این احساسات می‌تواند به افزایش استرس منجر شود که می‌تواند در صورت کمبود مهارت‌های مقابله‌ای، نتایج جدی به همراه داشته باشد. افسردگی، اضطراب و خودکشی، تنها بخشی از احساسات منفی است که به طور معناداری در قشر نوجوان رو به افزایش است.

در حالی که هیچ عامل واحدی وجود ندارد که فرد را خوشحال سازد، یک سری راهبردهایی که توسط پژوهش‌ها حمایت شده‌اند وجود دارند که می‌توانند به حصول شادکامی کمک کنند. این راهبردها، مبنای شناختی و عملی دارند و شامل توانایی برای ارتباط با دیگران، شاد کردن دیگران، کسب لذت درونی از علائق شخصی و توانایی خوش‌بین بودن است (Frydenberg, 2010). بنابراین، ما این قابلیت را داریم که تفکر جاری را یک سو نهاده و به جای تمرکز بر افسردگی، بر یکی از ساختارهای قابلیت‌هایی که در تمام زمینه‌ها مرتبط با آرامش و رفاه بشری است، تمرکز کنیم.

در کل می‌توان گفت جامعه باید بهای گزافی را در صورت شکست در مواجهه با نیازهای حمایتی رو به رشد نوجوانان بپردازد. برآوردها نشان می‌دهند که تا بیست درصد جوانان، مشکلات وابسته به سلامت روانی را در طول سال‌های مدرسه تجربه می‌کنند (APA, 2009 Quoted by Frydenberg, 2010) هزینه‌ها برای درماندگی دانش‌آموز، افت تحصیلی و به کارگیری مداخلات درمانی، بالا بر آورد می‌شود. شکل‌های معمول مداخلات، در بر دارنده‌ی یک سری مداخلات درمانی و روانشناسی هستند. با وجود این، برای جامعه‌ی سالم، تاب‌آوری که تلاش برای ایجاد آن داریم،

ایده‌آل‌ترین گزینه‌ی پیش‌گیری است. (Frydenberg, 2010) به منظور رشد هیجانی و اجتماعی سالم، نیاز به تغییر گفتار از ناامیدانه به گفتار خوش‌بینانه و توانمندانه داریم. این که افراد چطور فکر می‌کنند، تا حد زیادی مشخص می‌کند که چگونه احساس می‌کنند. اگر تأکیدی بر گفتار و تفکر برای انعکاس توانمندی‌ها به جای ناامیدی وجود داشته باشد، آن وقت احتمالاً در احساس افراد نسبت به خودشان تغییری به همراه خواهد داشت. چنین تغییری به رشد بهینه‌ی جوانان کمک می‌کند. این کار تا حد زیادی وظیفه‌ی آموزش است.

References

1. Alipour, A., Noorbala, A. (1999). *Preliminary reliability and validity of University of Tehran in the Oxford Happiness Inventory*, *Journal of thought and behavior*, the fifth year. Numbers 1 and 2. 630-550. [Persian].
2. Argyle, M, Martin, M., & Lu, L. (1995). *Testing for stress and happiness: The role of social and cognitive factors*. In C. D.
3. Asgari, P, and Sharafedin, H. (2010). *The relationship between social anxiety, hope and social support of students with a sense of mental well-being*. *Journal of New findings in psychology*. 4. No. 10, 27-39. [Persian].
4. Bijari, H., Ghanbari Hashem Abadi, B., Agha Shurbaf Mohammadian, H; Homae Shandiz, F. (2009). *Evaluate the effectiveness of group therapy-based approach to therapy in hopes of increasing life expectancy of women with breast cancer*. *Journal of Educational Studies and Psychology of Ferdowsi University*. Volume I, No. 1. [Persian].
5. Burns, George. W. (2010). *Happiness, Healing, Enhancement*. Published by John Wiley & sons. Hobken, New Jersey.
6. Chang, E. C., & DeSimone, S. L. (2001). *The influence of hope on appraisals, coping, and dysphoria: A test of hope theory*. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 20, 117-129.
7. Cohn, M. A., & Fredrickson, B. L. (2010). *In search of durable positive psychology interventions: Predictors and consequences of long-term positive behavior change*. *The Journal of Positive Psychology*, Vol. 5, No. 5, 355-366.
8. Cohn, M. A., & Fredrickson, B. L. (2010). *Smile to see the forest: Facially expressed positive emotions broaden cognition*, *cognition and emotion*, 24 (2), 299_321.
9. Conoley Collie, W. & Conoley, J. C. (2009). *Positive Psychology and Family Therapy*. Published by John Wiley & sons. Hobken, New Jersey.
10. Diener, E. D. & Seligman, M, E. P. (2004) *Beyond money: Toward an economy of well-being*. *Psychological Science in the Public Interest*. 5, 1-31.

11. Fredrickson, B. L. (2000). *Extracting meaning from past affective experiences: The importance of peaks, ends, and specific emotions*. *Cognition and Emotion*, 14, 577-606.
12. Frydenberg, Erica. (2010). *Think positively: A course for developing coping skills to adolescents*. Ashford color press. Ltd, hams shire.
13. Garossi Farshi, M., Many, A& Bakhshipour, A. (2006). *Relationship between personality traits and happiness felt in Tabriz University*. *Psychology Journal of Tabriz University*, the first year. 1. 158-142. [Persian].
14. Hassanzadeh, R. (1999). *Research method in human sciences*. Tehran, Savalan Publisher. [persian]
15. Hassanzadeh, R. (2009). *Motivation and emotion*. Tehran: Arasbaran Publication. [persian].
16. Lyubomirsky, S & Sheldon, K. M & Schkade, D. (2005). *Pursuing happiness: The architecture of sustainable change*. *Review of General Psychology*. 9,111_131.
17. Michael, S. T. (2000). *Hope conquers fear: Overcoming anxiety and panic attacks*. In C. R. Snyder (Ed.), *Handbook of hope: Theory, measures, and applications* (pp. 355-378). San Diego, CA: Academic.
18. Nasiri, H and Jokar, B. (1999). *Meaningful life, hope, life satisfaction and mental health in women*. *Women's Studies*, 6, No. 2, pages 176-157. [Persian].
19. Peterson, C. (2000). *The future of optimism*. *American Psychologist*, 55, 44-55.
20. Arnau RC, Rosen DH, Finch JF, Rhudy JL, Fortunato VJ. (2007). *longitudinal effects of hope on depression and anxiety: a latent variable analysis*. *Journal of Personality* 75, Issue 1, pages 43-64
21. Seligman MEP, Peterson C. (2003). *Positive clinical psychology*. A *Psychology of Human Strengths: Fundamental Questions and Future Directions for a Positive Psychology*, ed. LG Aspinwall, UM Staudinger, Washington, DC: Am. Psychol. Assoc. pp. 305-17.
22. Seligman, M. E. P. (2009). *From pessimism to optimism*, Translation by M. Qrachhedaghi, Tehran: Peykan. (On original language in 2006).[persian]
23. Seligman, Martin A. The. (2010). *Authentic Happiness*. (Translation M. Tabrizi, Ramin Karimi and Ali Nilofari). Tehran: Danzheh (on original language in 2004). [Persian].
24. Seligman, M. E. P.; Randal, M. Ernst; Gillham, Jane; Reivich, Karen& Linkins, Mark (2009). *Positive Education: Positive Psychology and classroom interventions*. *Oxford Review of Education*.vol.35, No.3, 293-311.

25. Shirdel, Kheironsa. (2011). *The relationship between self-regulatory learning strategies and achievement motivation and academic performance of students in a high school*. Master's thesis. Islamic Azad University, Sari. [Persian].
26. Simpkins, A. M. & Simpkins, C. A. (2011). *Meditation and Yoga in Psychotherapy*. Published by John Wiley & sons. Hobken, New Jersey.
27. Snyder, C. R. (2000). *Handbook of hope*. San Diego: Academic Press.
28. Snyder, C. R. (2002). *Hope theory: Rain bows in the mind*. Psychological Inquiry. pp 249-275.
29. Snyder, C. R. , Harris, C. , Anderson, J. R. , Holleran, S. A. ,Irving, L. M. , Sigmon, S. T. , Harney, P. (1991). *The will and the ways: Development and validation of an individual-differences measure of hope*. Journal of Personality and Social Psychology, 60, 570-585.
30. Snyder, C. R., and Lopez, S. J. (2007). *Positive Psychology: The Scientific and Practical Explorations of Human Strengths*, USA: Sage Publications.
31. Snyder, C. R., Michael, S. T. and Cheavens, J. S. (1999). 'Hope as a psychotherapeutic foundation of nonspecific factors, placebos, and expectancies', in M. A. Hubble, B. Duncan, S. Miller (eds.), *Heart and Soul of Change*, Washington, D. C: APA, pp. 205-230.
32. Snyder, C. R., Shorey, Hal S., Cheavens, J. S., Pulvers, K. M. (2002). Hope and Academic Success in College. *Journal of Educational Psychology, Vol 94*, 4,820-826.
33. Stansberry Beard, K. Hoy, W. K. Woolfolk Hoy, A. (2009). *Academic Optimism of Individual Teachers: Confirming a New Construct*. The Ohio State University. January 15.
34. Waugh, C. E. & Fredrickson, B. L. (2006). *Nice to know you: Positive emotions, self-other overlap, and complex understanding in the formation of new relationships*. Journal of Positive Psychology, 1, 93-106.
35. Woolfolk Hoy, A., Hoy, W. K., Kurz, N. (2008). *Teacher's academic optimism: the development and test of a new construct*. Teaching and Teacher Education, 24,821-834.