

رابطه ی امید به آینده ی معلمان با شادکامی و باورهای خودکارآمدی دانش آموزان

میترا مصلحی جویباری^۱، بهرام میرزاییان^۲، رمضان حسن زاده^۳

(۱) دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری

(۲) عضو هیات علمی، دکترای تخصصی روانشناسی و استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری

(۳) عضو هیات علمی، دکترای تخصصی روانشناسی و دانشیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری

*نویسنده مسوول: mitra.moslehi@yahoo.com

تاریخ دریافت مقاله ۹۰/۹/۱۲ تاریخ آغاز بررسی مقاله ۹۱/۳/۲ تاریخ پذیرش مقاله ۹۱/۳/۲۷

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی رابطه ی بین امید به آینده ی معلمان با شادکامی و باورهای خودکارآمدی دانش آموزان انجام گرفته است. روش مطالعه ی حاضر از نوع همبستگی می باشد. جامعه آماری شامل ۲۸۵ نفر از معلمان و ۵۷۸۰۰ نفر از دانش آموزان دختر دوره ی راهنمایی شهرستان قائم شهر در سال ۹۰-۱۳۸۹ بودند. نمونه ی آماری از طریق جدول کرجسی و مورگان، ۳۸۱ نفر دانش آموز دوره راهنمایی به شیوه ی تصادفی خوشه ای انتخاب شدند. به این صورت که از بین ۴۵ مدرسه ی راهنمایی دخترانه ی شهرستان قائم شهر، ۱۰ مدرسه به شیوه ی نمونه گیری تصادفی خوشه ای از چهار منطقه ی اصلی شهر انتخاب و سپس در هر مدرسه سه پایه (اول، دوم، سوم) به صورت تصادفی انتخاب و در هر پایه به نسبت دانش آموزان آن پایه پرسشنامه ها توزیع شد. ۳۸۱ نفر از دانش آموزان، پرسشنامه ی شادکامی آکسفورد (ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۸) و خودکارآمدی شرر (ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۹) را پر کردند و به ازای هر ده دانش آموز، یک معلم مربوط به همان پایه (کلاً ۳۸ نفر)، پرسشنامه ی امیدواری اسنایدر (ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۹) را پر کرد. داده ها با استفاده از آزمون ضریب همبستگی پیرسون تحلیل شد. با توجه به یافته های پژوهش، بین امید به آینده ی معلمان و میزان شادکامی دانش آموزان رابطه وجود دارد و نیز بین امید به آینده ی معلمان و میزان باورهای خودکارآمدی دانش آموزان رابطه وجود دارد اما بین میزان شادکامی و باورهای خودکارآمدی دانش آموزان رابطه ی معناداری یافت نشد. در مجموع، یافته ها نشان می دهد که امید به آینده ی معلمان در میزان شادکامی و باورهای خودکارآمدی دانش آموزان مقطع راهنمایی نقش موثر دارد، به عبارت دیگر امیدواری معلمان به گونه ای غیرمستقیم باعث افزایش شادی و نیز افزایش انگیزش و تغییر باورها در دانش آموزان نوجوان می شود.

کلید واژگان: شادکامی، خودکارآمدی، امید.

مقدمه

شناخت این عامل و راهکارهای تقویت آن برای پیشبرد اهداف در زندگی، اهمیت بسیاری دارد. اکنون این پرسش مطرح است معلمان که ارکان اصلی آموزش و پرورش هستند و تربیت نسل آینده ی جامعه به آنان سپرده شده است خود تا چه اندازه به آینده خوش بین و امیدوارند و می توانند این مهارت را به دانش آموزان منتقل نمایند؟ افزایش افسردگی^۳ در بین نوجوانان در سطح جهانی تا حد بالایی تکان دهنده است (سلیگمن^۴ و همکاران، ۲۰۰۹،

یکی از نیازهای انسان امروزی که غوطه ور در دنیای صنعتی و الکترونیکی است داشتن امید به آینده^۱ و روحیه ی شاداب و با نشاط می باشد. شادمانی^۲، به رشد و فعالیت بهتر و مفیدتر معلم و نیز در برقراری ارتباط سالم او با دانش آموزان کمک می نماید. عوامل بسیاری بر موفقیت افراد در زندگی تاثیر دارند. امید به آینده به عنوان یک عامل شناختی می تواند افراد را در راه رسیدن به موفقیت یاری رساند.

ص ۲۹۳). با توجه به نرخ بالای خلق افسرده در جمعیت نوجوان، توجه به شادکامی، افزایش انگیزش و تغییر باورها در نوجوانان امروز، یکی از چالش برانگیزترین موضوعات در عرصه ی بهداشت روان می باشد. به عقیده ی سلینگمن و همکاران (۲۰۰۹) مدارس نباید تنها به آموزش مواد درسی و نظم و انضباط در مدارس بپردازند بلکه باید بهزیستی را نیز آموزش دهند. بر این اساس پژوهش حاضر به بررسی رابطه ی امید به آینده ی معلمان با شادکامی و باورهای خودکارآمدی^۱ دانش آموزان می پردازد.

نقش امید در فرآیندهای روانشناختی برای مدت مدیدی مورد تردید بود، گرچه در گذشته، داستانها و ادبیات پیشینیان از نقش امید در افسانه ها سخن گفته اند و این که در فرآیند سلامت روان^۲ نقش مهمی ایفا می کند. به عنوان مثال یکی از داستانهای اولیه در مورد امید، افسانه ی یونانی جعبه پاندورا^۳ است. بر اساس این افسانه، امید تنها ویژگی بود که از کوزه ای که خدایان برای تنبیه بشر فرستادند فرار نکرد (برنز، ۲۰۱۰، ص ۵۲). امید^۴ اصطلاحی است که بسیار نزدیک به خوش بینی است و به هدفمند بودن در زندگی اشاره می کند. این خصیصه از کودکی در انسان رشد می کند و کودکانی که امیدوار هستند که به طور معمول والدین و معلمان امیدوار را سرمشق پیش روی خود داشته اند. این ویژگی کمک می کند تا افراد در مواجهه با مشکلات تسلیم نشده و راه کارهای 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 می باشد (اسنایدر^۵، ۲۰۰۰، ص ۱۲). اسنایدر و همکارانش معتقدند که امید هم درک هدف و هم درک مسیرهای هدف است یعنی افراد امیدوار حس می کنند که می توانند این مسیرها را خلق کنند (حسن زاده، ۱۳۸۸، ص ۱۷۳). به همین ترتیب تفکر امیدوارانه^۶ شامل سه مولفه

است: اهداف، تفکر در مورد مسیر و تفکر عامل^۷. بر اساس تعریف گسترده در چارچوب نظریه ی امید، هدف هر چیزی است که فرد آرزو می کند به دست آورد یا انجام دهد، یا تجربه کرده و ایجاد نماید. در نظریه ی امید اهداف آماج جریان های عملکردی بوده و رفتارهای عمدی را موجب می شوند (اسنایدر و همکاران، ۱۹۹۱، ص ۵۷۲). به عبارت دیگر وقتی فردی زنجیره ی رفتار عمدی را آغاز می کند باید به سمت نتیجه ی مشخص شده هدایت شود. قبل از آغاز زنجیره ی رفتاری، فرد باید دو چیز دیگر را بشناسد: مسیرها و تفکر عامل. تفکر عامل تفکری است که افراد با توجه به توانایی خود هنگام آغاز و ادامه ی حرکت در مسیر های انتخاب شده به سمت اهداف دارند (اسنایدر و همکاران، ۱۹۹۹، ص ۲۰۸). تفکر عامل باعث می شود فرد برای شروع و حفظ حرکت به جلو در مسیر اهداف دلخواه، به اندازه ی کافی انگیزه داشته باشد. گرچه مسیرها و تفکر عامل، دو مولفه ی مجزای مدل امید هستند اما در عمل جدا نشدنی می باشند. در حقیقت تغییر در یکی باعث تغییر مشترک در دیگری می شود و آنها تاثیر متقابل بر هم می گذارند (اسنایدر و همکاران، ۱۹۹۱، ص ۵۷۲). اسنایدر (۱۹۹۴)؛ به نقل از برنز، ۲۰۱۰، ص ۵۳) نظریه ی امید را پیشنهاد داد. در اواخر قرن بیستم، نظریه پردازان بین امید و پافشاری بر اهداف، ارتباط برقرار کردند. این جا امید یک مقصد^۸ است. یک دهه قبل، اسنایدر و گروه او در آزمایشگاه امید کانزاس^۹ (۱۹۹۱) مفهوم امید را بازسازی نمودند نه به عنوان یک پدیده ی عاطفی منفعل که تنها در تاریخ ترین لحظات رخ می دهد بلکه به عنوان فرآیندی که از طریق آن افراد بر اهدافشان پافشاری می ورزند.

میزان امیدواری میان رفتارهای مرتبط با هدف و باورهای فرد برای رسیدن به این اهداف پیوند برقرار می کند. میزان امیدواری بالا با بهزیستی بیشتر همراه است.

- 1- Self-efficacy
- 2- Mental health
- 3- Pandora's Box
- 4 - Burns
- 5- Hope
- 6-Snyder
- 7- Hopeful thought
- 8 -Agency thinking

9 -Target

10 -Kansas Hope laboratory

هایشان دارند(کوهن و فردریکسون^۷، ۲۰۱۰، ص ۳۵۵). با توجه به سلامت روان، نظریه ی امید (اسنایدر، ۲۰۰۰، ص ۱۴) مطرح می کند که عواطف در نتیجه ی تفکر هدف محور به وجود می آیند. همچنین، هر چه هدف مهم تر باشد و نیز احتمال موفقیت در نیل به هدف بیشتر باشد، تاثیر مثبتی که فرد تجربه می کند بیشتر است. با توجه به این فرض اسنایدر و همکارانش دریافتند فردی که تحت شرایط آسان بر اهدافش اصرار می ورزد، احساسات مثبتی را تجربه می کند. در حالی که افرادی که در پیگیری اهدافشان با موانع مواجه می شوند تجربه ی احساسات منفی را بروز می دهند.

امید یک عامل خیلی مهم در تغییر روانشناختی است(اسنایدر، ۲۰۰۰، ص ۱۰۳). با این حال، حتی برای روان درمانگران^۸ و متخصصان امید در سلامت روان، امید دور از دسترس به نظر می رسد. افراد گاهی اوقات برای یک هفته امیدوارند و هفته دیگر روحیه شان را از دست می دهند. به همین ترتیب روان درمانگران دریافتند که مراجعان تا حد زیادی در مورد باورهایشان در امید به آینده تفاوت دارند. یافتن جاده ی نقره ای^۹ یعنی جستجوی چیزهای خوب در تجربیات منفی که می تواند از یافتن یک اتفاق خوب در یک روز نسبتاً بد تا یافتن جنبه ی مثبت در یک تجربه ی آسیب زا تغییر کند(ریسکیند^{۱۰} و همکاران، ۱۹۹۶، ص ۱۱۰). ایجاد قابلیت امید به ما کمک می کند 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 موقعیت های مادی زندگی آسانتر می شود (اسنایدر و همکاران، ۲۰۰۲، ص ۲۹۹).

به عقیده ی سلیگمن امید، خوش بینی و آینده نگری، خانواده ای از قابلیت ها هستند که نشان دهنده ی یک موضع

امیدواری از طریق تجارب موفقیت آمیز زندگی افزایش می یابد و به واسطه ی تجارب شکست تقلیل می یابد. به اعتقاد استاتس^۱(۱۹۸۶؛ به نقل از عسگری و شرف الدین، ۱۳۸۹، ص ۳۳)، امید، دارای دو مولفه هستند که عبارت است از(شناختی) انتظار روی دادن وقایعی در آینده و (عاطفی) امید به این که این رویدادها، رویدادهایی مثبت و دارای پیامدهای مطلوبی باشند. مؤلفه ی عاطفی آن می تواند پیش بینی کننده ی وقوع رویدادهای مثبت در آینده و در نتیجه افزایش سلامت روانی باشد. یافته های پژوهشی نشان داده اند افرادی که از امیدواری بالاتری برخوردار بودند، عزت نفس^۲ بیشتر، عملکرد تحصیلی بهتر و تعهد بیشتری به انجام فعالیت هایی که به بهداشت و سلامتی بیشتر منجر می شوند، نشان می دهند. بزرگسالانی که از درجات بالای امید بهره می برند از این اعتقاد برخوردارند که می توانند با چالش هایی که ممکن است در زندگی شان با آن ها رو به رو شوند، سازگار شوند، شادی بالاتری تجربه می نمایند و از زندگی شان رضایت بیشتری دارند(کینگ^۳ و همکاران، ۲۰۰۶؛ به نقل از نصیری و جوکار، ۱۳۸۷، ص ۱۷۴).

بیشتر افراد می دانند که موفقیت منجر به هیجانان مثبت^۴ می شود گرچه افراد محدودی می دانند که خلاف آن نیز درست است. موفقیت منجر به شادکامی و شادکامی نیز منجر به موفقیت می شود. هیجان های مثبت به صورت مداوم سطوح آنی امیدواری را فعال می کند و در طول زمان به عنوان بنیانی برای امید درازمدت، عمل می کند (گالاگر^۵، ۲۰۰۸؛ به نقل از کانلی و کانلی^۶، ۲۰۰۹، ص ۱۷). محققان نشان داده اند که اغلب افراد مایل و قادرند که روش هایی برای تولید هیجان های مثبت یاد بگیرند. شادکامی و هیجان های مثبت به افراد کمک می کند تغییرات پایداری را برای زندگی بهتر ایجاد نمایند. احساسات مثبت، امید را افزایش می دهد، امید یعنی که افراد اعتماد بیشتری به توانمندی

- 1- Staats
- 2- Self-esteem
- 3- King
- 4- Positive emotions
- 5- Gallagher
- 6- Conoley
- 7- Cohn & Fredrickson

8- Psychotherapists
9- Silver lining
10- Riskind

شادکامی افراد می شود عبارتند از: روابط معنادار^۶، سلامت جسمانی مناسب، کمک به دیگران، شغل خوب و امنیت مالی. لیبومیرسکی^۶ و همکاران (۲۰۰۵، ص ۱۱۴) معتقدند، بهترین شیوه برای ارتقای میزان شادکامی انجام فعالیت های رفتاری، شناختی و ارادی است که بیشترین تاثیر را بر روی میزان بهزیستی افراد نشان داده است. خودکارآمدی^۷، یکی از سازه های مهم در نظریه ی شناختی- اجتماعی بندورا^۸ است و به معنی اطمینان و باور فرد نسبت به توانایی های خود در کنترل افکار، احساس ها، فعالیت ها و نیز عملکرد موثر او در موقعیت های استرس زاست (بندورا و همکاران، ۲۰۰۲، ص ۱۲۷).

شانک^۹ (۱۹۹۱؛ به نقل از شهنی بیلاق و همکاران، ۱۳۸۲، ص ۱۰۳) باورهای خودکارآمدی را ارزیابی شایستگی فرد برای انجام کار یا تکلیف خاص تعریف می کند یعنی باور فرد از توانایی های خود برای انجام رفتارهای معین. همچنین پژوهش ها در این مورد نشان می دهند که این باورها بر رفتارهای پیشرفت تحصیلی مانند انتخاب تکالیف، پافشاری، مقدار تلاش و اکتساب مهارت اثر می گذارند (شانک، ۱۹۹۱، ۱۹۸۹؛ به نقل از شهنی بیلاق و همکاران، ۱۳۸۲، ص ۱۰۳). خودکارآمدی به عنوان سازه ی کلیدی در نظریه ی شناختی- اجتماعی بندورا مطرح شده است که به توضیح باورهای شخص در ارتباط با توانایی اش در امور اشاره دارد و از طریق تفسیر چهار منبع اطلاعاتی شکل می گیرد: (۱) عملکرد قبلی (۲) تجربه ی جانشینی (۳) مقاعدسازی کلامی (۴) برانگیختگی هیجانی- فیزیولوژیکی. باورهای خودکارآمدی بر انتخابها، تلاشها، پافشاری هنگام مواجهه با سختی و هیجانات اثر می گذارد (پاجارز^{۱۰}، ۱۹۹۷، ص ۱۲). انتخاب شغل و پیشرفت یکی از نمونه های قدرت باورهای خودکارآمدی است که بر سر راه های زندگی از طریق فرآیندهای مرتبط با انتخاب اثر می گذارد. هرچه

مثبت نسبت به آینده می باشند (سلیگمن، ۲۰۰۴، ترجمه کریمی و همکاران، ۱۳۸۹، ص ۲۰). به عقیده ی او دادن آموزش های خوش بینی و امید به آینده به بچه ها قبل از رسیدن به بلوغ جنسی و در زمانی که می توانند در این باره اندیشه کنند راهکار بسیار موثر و مفید است. این بچه ها در مواجهه با مسایل مختلف واکسینه می شوند و هنگام برخورد با دشواری ها به نحو مطلوب از این مهارت استفاده می کنند و این از بروز افسردگی در آنان جلوگیری می کند، آسیبی که امروزه به شدت در جهان رایج است (سلیگمن، ۲۰۰۶؛ ترجمه قراچه داغی، ۱۳۸۸، ص ۳۱). یکی از متغیرهایی که در حوزه ی روانشناسی سلامت مطرح است، شادکامی می باشد. به اعتقاد آرچیل^۱ و همکارانش (۱۹۹۵، به نقل از علی پور و همکاران، ۱۳۷۹، ص ۲۲۱) شادکامی سه جزو اساسی دارد که شامل هیجان مثبت، رضایت از زندگی و نبود هیجانات منفی از جمله افسردگی و اضطراب می باشد. همچنین آرچیل و همکارانش (۱۹۹۵، به نقل از علی پور و همکاران، ۱۳۷۹، ص ۲۲۱) دریافتند که روابط مثبت با دیگران، هدفمند بودن زندگی، رشد شخصیتی، دوست داشتن دیگران و رضایت از زندگی از اجزای شادکامی هستند. شوارتز^۲ و استراک^۳ (۱۹۹۱؛ به نقل از گروسی فرشی و همکاران، ۱۳۸۵، ص ۱۴۳) معتقدند که افراد شادکام^۴ کسانی هستند که در پردازش اطلاعات در جهت خوش بینی و خوشحالی دیگران سوگیری دارند یعنی اطلاعات را به گونه ای پردازش و تفسیر می کنند که به خوشحالی آنها منجر می شود. بنابراین شادکامی مفهومی است که چندین جزو اساسی دارد. جزو عاطفی یا هیجانی که داشتن خلقی شاد را موجب می شود، جزو اجتماعی که گسترش روابط اجتماعی را به همراه دارد و در پایان جزو شناختی که موجب نوعی تفکر و پردازش اطلاعات منحصر به فرد برای فرد شادکام می شود و موجب تفسیر و تعبیر وقایع به نحو خوش بینانه می شود. ۵ عامل مهم و اساسی که موجب

6 -Lyubomirsky
7- Self- efficacy
8 -Bandura
9- Schunk
10 -Pajares

1 -Argyle
2- Schwartz
3 -Strach
4- Happy people
5- Meaningful relationship

دارد(به نقل از نصیری و جوکار، ۱۳۸۷، ص ۱۶۲). اسنایدر و همکارانش (۱۹۹۱) دریافتند که نمرات بالاتر در مقیاس امید با نمرات پایین تر، با احساسات مثبت همبستگی مثبت و با نمرات احساسات منفی، همبستگی منفی دارند. در ارتباط با بحث امیدواری، عملکرد بهتر در آزمون امید با نمرات بالاتر در آزمون های پیشرفت برای دانش آموزان ابتدایی(اسنایدر و همکارانش، ۱۹۹۹، ص ۲۱۰) و نمره ی بالاتر از متوسط برای دانش آموزان دبیرستانی و دانشجویان ارتباط دارد(اسنایدر و همکاران، ۱۹۹۱، ص ۵۷۵). بندورا و همکاران (۱۹۹۹) در پژوهشی طولی، نقش موثر باورهای کارآمدی شخصی را در افسردگی کودکان تصدیق نمودند و نشان دادند که خود کارآمدی به طور مستقیم و غیر مستقیم با تاثیر بر پیشرفت تحصیلی رفتارهای فرا اجتماعی و مشکلات رفتاری، عامل اساسی در افسردگی کودکان می باشد. یافته های پژوهشی نشان داده اند که افرادی که از امیدواری بالاتری برخوردار بودند، عزت نفس بالاتر (رکر، ۱۹۹۷)، عملکرد تحصیلی بهتر(وونگ، ۱۹۹۸) و تعهد بیشتری به انجام فعالیت هایی که به بهداشت و سلامتی بیشتر منجر می شوند(زیکا و چمبرلین، ۱۹۹۲) نشان می دهند(به نقل از نصیری و جوکار، ۱۳۸۷، ص ۱۷۳). در ارتباط با حالت افسرده، چانگ^{۱۰} و دسیمون^{۱۱} (۲۰۰۱، ص ۱۱۸) دریافتند که امید پایین مستقل از ارزیابی ها و سایر راهبردهای مقابله ای، علایم افسردگی را پیشگویی می کند. توانایی افراد تاب آور در داشتن یک دیدگاه وسیع و دیدن جاده ی نقره ای می تواند آن ها را سریع تر، از استرس رها کرده و برای حل مشکلات زندگی امیدوار و توانمند سازد(جانسون^{۱۲} و همکاران، ۲۰۱۰، ص ۳۱۷). چانگ و دسیمون (۲۰۰۱، ص ۱۱۹) همچنین گزارش نمودند که نمرات آزمون امید با خود ارزشی^{۱۳}

خودکارآمدی بالاتر باشد دامنه ی انتخاب های شغلی گسترده تر خواهد بود. باورهای خودکارآمدی بر انتخاب تکلیف، تلاش، استقامت، امتناع و پیشرفت افراد تاثیر می گذارند(بندورا، ۱۹۹۷؛ شانک، ۱۹۹۵؛ به نقل از کبیری، ۱۳۸۵، ص ۵۸). دانش آموزانی که در یادگیری و انجام تکلیف احساس کارآمدی دارند، در مقایسه با دانش آموزانی که نسبت به قابلیت های یادگیری خود شک و تردید دارند، در سطح بالاتری پیشرفت می کنند، آماده تر هستند، با جدیت بیشتری فعالیت می کنند و استقامت بیشتری دارند. این امر در مواقعی که افراد با مشکلات رو به رو می شوند، نمود بیشتری می یابد(کبیری، ۱۳۸۵، ص ۵۸). افرادی که خودکارآمدی پایینی دارند، احساس می کنند که در اعمال کنترل بر رویدادهای زندگی درمانده و ناتوانند و هنگامی که با موانع رو به رو می شوند، اگر تلاش های اولیه ی آن ها در برخورد با مشکلات بی نتیجه باشد، سریع قطع امید می کنند. خودکارآمدی پایین می تواند انگیزش را نابود سازد، آرزوها را کم کند، با توانایی های شناختی تداخل نماید و تاثیر نامطلوبی بر سلامت جسمانی بگذارد(بندورا و همکاران، ۱۹۹۹؛ بیسشاپ^۱ و همکاران، ۲۰۰۴؛ فريتسچه و پریش^۲، ۲۰۰۵؛ به نقل از اسماعیلی فر و همکاران، ۱۳۹۰، ص ۲۸).

طی پژوهشی مک جی^۳ (۱۹۶۱؛ به نقل از شیردل، ۱۳۹۰، ص ۷۸) نشان داد، وجود معلم گرم و صمیمی، خودکارآمدی و پیوندجویی دانش آموزان را افزایش می دهد. امید و به تبع آن زندگی معنادار، ارتباط بسیاری با توانایی حل مساله و سلامت روانشناختی (اسنایدر و همکاران، ۱۹۹۱) پاسخ های انطباقی و سازگارانه به استرس های در حال افزایش (بارنام^۴ و راپوف^۵، ۱۹۹۸) و بهبود علایم ناشی از افسردگی (کلاوسنر^۶ و همکاران، ۱۹۹۸)

7- Reker
8 - Wong
9- Zika & Chamberlain
10 -Chang
11 - DeSimone
12- Johnson
13 -Self-worth

1-Bisschop
2- Fritzsche & Parrush
3 -McGee
4-Barnum
5- Rapoff
6- Klausner

والدین و مشارکت دانش آموزان و این که می تواند بر مشکلات غلبه کرده و نسبت به شکست با انعطاف پذیری و پشتکار واکنش نشان دهد، می تواند تغییراتی در عملکرد تحصیلی دانش آموزان به وجود آورد.

در خصوص شادکامی و خودکارآمدی حمیدی (۱۳۷۳)؛ به نقل از علی نیا، (۱۳۸۵، ص ۶۳) رابطه ی معناداری منفی میان افسردگی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه ی پنجم پیدا کرد و بین حمایت اجتماعی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه ی معنادار مثبت مشاهده شد. در پژوهشی نجفی و فولاد چنگ (۱۳۸۶) بین خودکارآمدی، اضطراب و افسردگی رابطه ی معنی داری معکوس به دست آوردند. نصیری و جوکار (۱۳۸۷) در مطالعه ای بر روی ۳۸۲ نفر از زنان شاغل فرهنگی در آموزش و پرورش ناحیه ی دو شیراز نشان دادند که بین معناداری زندگی با امید، شادی، رضایت از زندگی، همبستگی مثبت و معنادار و با افسردگی، همبستگی منفی معنادار وجود دارد. اسماعیلی فر و همکاران (۱۳۹۰) در پژوهشی بر روی ۲۰۰ نفر از دانش آموزان دختر مقطع متوسطه ی شهر رودهن دریافتند که بین میزان شادکامی و خودکارآمدی، رابطه ی مثبت و معناداری وجود دارد و خودکارآمدی می تواند تغییرات مربوط به شادکامی را به صورت موثر پیش بینی کند. صراف (۱۳۸۱)؛ به نقل از اسماعیلی فر و همکاران، (۱۳۹۰، ص ۳۱) نیز در تحقیق خود، نشان داد که بین باورهای خودکارآمدی و شادکامی در دانشجویان، رابطه ی معناداری وجود دارد. با الهام از

ادراک شده، شایستگی تحصیلی^۱، شایستگی اجتماعی^۲ و خلاقیت^۳، همبستگی مثبت دارد. به علاوه دانش آموزان با امید بالا، رضایت زندگی میان فردی و تحصیلی معناداری نسبت به همسالان خود با امید پایین گزارش کردند. کیم^۴ (۲۰۰۳)؛ به نقل از نجفی و فولاد چنگ، (۱۳۸۶، ص ۷۱) گزارش نمود بین خودکارآمدی و برخی مولفه های سلامت روان (افسردگی، اضطراب و خصومت) رابطه وجود دارد. اسمیت^۵ و همکاران (۲۰۰۲)، بارلو^۶ و همکاران (۲۰۰۲)، اندلر^۷ (۲۰۰۱)، بندورا و همکاران (۱۹۹۹)، رامبو^۸ (۱۹۹۸)، شوارز و فاجس^۹ (۱۹۹۵)، کاواناگ و باور^{۱۰} (۱۹۸۵) بین خودکارآمدی، اضطراب و افسردگی، رابطه ی معکوس و معنادار یافتند (به نقل از نجفی و فولاد چنگ، ۱۳۸۶، ص ۷۱). داینر^{۱۱} او سلیگمن (۲۰۰۴)، گزارش کردند کارمندان شاد، شهروند سازمانی سالم تر و بهتری هستند و خدمت رسانی مناسب تر و روابط اجتماعی کارآمدتری دارند، آنها دوست دارند ازدواج کنند و تعهد بیشتری دارند. یافته های پژوهشی متعددی نشان داده اند که وجود معنا در زندگی، عنصری اساسی در به زیستی روانی- عاطفی است و به صورت سیستماتیکی با ابعاد گوناگونی از شخصیت، سلامت جسمی و ذهنی، سازگاری و انطباق با استرس ها، مذهب و فعالیت های مذهبی و اختلالات رفتاری ارتباط دارد (اسکنل^{۱۲} او بکر^{۱۳}، ۲۰۰۶)؛ به نقل از نصیری و جوکار؛ (۱۳۸۷، ص ۱۶۰). ولفلک هوی^{۱۴} و همکاران (۲۰۰۸، ص ۸۲۵) دریافتند که خوش بینی و امید، یک تمایل کلی است که تا حد زیادی نتایج را تحت تاثیر قرار می دهد و باور معلم مبنی بر این که با تاکید بر یادگیری و اعتماد به

- 1- Educational competence
- 2- Social competence
- 3- Creativity
- 4- Kim
- 5- Smit
- 6- Barlow
- 7- Endler
- 8- Rambo
- 9 -Schwarzer & Fuchs
- 10 -Kavang & Bower
- 11 -Diener
- 12 -Schenell
- 13 - Becker
- 14 - Woolfolk Hoy

در این پژوهش سه پرسشنامه ی زیر مورد استفاده قرار گرفته است: ۱- پرسشنامه ی امیدواری اسنایدر که توسط اسنایدر و همکاران (۱۹۹۱) برای سنجش امیدواری ساخته شده است، دارای ۱۲ عبارت است و به صورت خود سنجی اجرا می شود. از این عبارات، ۴ عبارت برای سنجش تفکر عاملی، ۴ عبارت برای سنجش تفکر راهبردی و ۴ عبارت انحرافی است. این پرسشنامه، دو زیر مقیاس را در بر می گیرد: عامل و راهبرد. تحقیقات بسیاری از پایایی و اعتبار این پرسشنامه به عنوان مقیاس اندازه گیری امیدواری حمایت می کنند. همسانی درونی^۱ کل آزمون ۰/۷۴ تا ۰/۸۴ است. همسانی درونی زیر مقیاس عاملی ۰/۷۳ تا ۰/۷۶ و زیر مقیاس راهبردی ۰/۶۱ تا ۰/۸۷ است (اسنایدر و همکاران، ۱۹۹۶، ص ۳۳۴). در پژوهشی که توسط گلزاری (۱۳۸۶)؛ به نقل از بیجاری و همکاران، (۱۳۸۸، ص ۱۷۸) بر روی ۶۶۰ دانش آموز دختر در استان تهران انجام شد، پایایی مقیاس امید اسنایدر با روش همسانی درونی، مورد بررسی قرار گرفت و ضریب آلفای کرونباخ^۲ ۰/۸۹ به دست آمد. مقیاس امید با مقیاس هایی که فرایندهای روان شناختی مشابهی را می سنجند، همبستگی بالایی دارد. به علاوه، طبق نظر متخصصان بالینی، روایی^۳ این مقیاس به روش روایی محتوا نیز مورد تایید قرار گرفته است. ۲- پرسشنامه ی خودکارآمدی عمومی شرر (SGSES) که این مقیاس ۱۷ آیتمی توسط شرر و همکاران (۱۹۹۸)، به نقل از احدی و همکاران، (۱۳۸۸، ص ۱۲۱) ساخته شده است. اعتبار این مقیاس در پژوهش براتی (۱۳۷۶) با استفاده از روش محاسبه ی همبستگی ۰/۷۹ به دست آمد (وقری، ۱۳۷۹)؛ به نقل از احدی و همکاران، (۱۳۸۸، ص ۱۲۱). مقیاس خودکارآمدی عمومی شرر و همکاران دارای ۱۷ عبارت است. همبستگی جزئی مقیاس خودکارآمدی عمومی شرر و مسند مهارگذاری درونی راتر $r = -0.3330$ (که در این محاسبه پیشرفت تحصیلی مهار شده است) و

مبانی نظری و پژوهشی موجود، این مطالعه به بررسی فرضیه های زیر می پردازد:

- ۱- بین امید به آینده ی معلمان با باورهای خودکارآمدی دانش آموزان رابطه وجود دارد.
- ۲- بین امید به آینده ی معلمان با شادکامی دانش آموزان رابطه وجود دارد.
- ۳- بین شادکامی و باورهای خودکارآمدی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

روش تحقیق

در این مطالعه با توجه به موضوع و اهداف آن، مناسب ترین روش تحقیق، همبستگی است. جامعه ی آماری در این پژوهش، کلیه ی معلمان و دانش آموزان دختر دوره ی راهنمایی شهرستان قایم شهر که در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ مشغول به تدریس و تحصیل بودند، تشکیل می شود. تعداد معلمان ۲۸۵ نفر و تعداد دانش آموزان ۵۷۸۰ نفر بودند که نمونه ی آماری با مراجعه به جدول تعیین حجم نمونه از روی جامعه (کرجسی و مورگان به نقل از حسن زاده، ۱۳۸۷، ص ۱۳۲)، ۳۸۱ نفر انتخاب شدند. روش نمونه گیری در این پژوهش تصادفی خوشه ای است. از بین ۴۵ مدرسه ی راهنمایی دخترانه ی شهرستان قایم شهر، ۱۰ مدرسه به شیوه ی نمونه گیری تصادفی خوشه ای از چهار منطقه ی اصلی قایم شهر و روستاهای اطراف (خیابان جویبار، خیابان ساری، خیابان تهران و خیابان بابل) انتخاب شدند (از هر منطقه دو مدرسه و دو مدرسه از روستاها) سپس در هر مدرسه سه پایه (اول، دوم، سوم) به صورت تصادفی انتخاب و در هر پایه به نسبت دانش آموزان آن پایه، پرسشنامه ها توزیع شد. ۳۸۱ نفر از دانش آموزان، پرسشنامه ی شادکامی آکسفورد و خودکارآمدی شرر و به ازای هر ده دانش آموز یک معلم (در کل ۳۸ معلم) مربوط به همان پایه، پرسشنامه ی امیدواری اسنایدر را پر کردند.

1-Internal consistency
2-Cronbach coefficient Alpha
3-Validity
4-Sherer

و ۱۵/۸ 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. لازم به ذکر است که در تجزیه و تحلیل استنباطی داده ها از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است.

یافته ها

فرضیه ی اول: بین امید به آینده ی معلمان با شادکامی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

چون ضریب همبستگی محاسبه شده ($r = 0/35$) در سطح اطمینان ۹۵ درصد ($\alpha = 0/05$) و درجه ی آزادی ۳۶ از مقدار بحرانی جدول ($r = 0/32$) بزرگ تر است بنابراین فرض صفر رد و فرض یک پذیرفته می شود. بنابراین می توان گفت که بین امید به آینده ی معلمان و میزان شادکامی دانش آموزان، رابطه وجود دارد. بدین معنی که با بالا رفتن میزان امید به آینده در نزد معلمان، میزان شادکامی دانش آموزان نیز به نسبت خوبی بالا خواهد رفت.

فرضیه ی دوم: بین امید به آینده ی معلمان با باورهای خودکارآمدی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

همبستگی پیرسون بین مقیاس های مذکور $r = 0/342$ می باشد که در سطح $p > 0/01$ معنی دار است. ۳- پرسشنامه ی شادکامی آکسفورد^۱ که دارای ۲۹ ماده است و میزان شادکامی فردی را می سنجد. این آزمون در سال ۱۹۸۹ توسط آرجیل و براساس پرسشنامه ی افسردگی بک ساخته شده است. آرجیل و همکاران (۱۹۸۹) پایایی پرسشنامه ی آکسفورد را به کمک آلفای کرونباخ $0/90$ و پایایی بازآزمایی را طی هفت هفته $0/78$ گزارش کرده اند. روایی همزمان این پرسشنامه $0/23$ محاسبه شد. همچنین از آن جایی که شادکامی دارای سه بخش: عاطفه ی مثبت، رضایت و نبود عاطفه ی منفی دانسته شده است، همبستگی این پرسشنامه با مقیاس عاطفه ی مثبت برابر ($0/32$)، با شاخص رضایت از زندگی آرجیل ($0/57$) و با پرسشنامه ی افسردگی بک ($0/52$) محاسبه می شود. علی پور و نور بالا (۱۳۷۸) اعتبار و پایایی این آزمون را در ایران تایید کرده اند. پرسشنامه ی شادکامی آکسفورد توسط علی پور و نوربالا (۱۳۷۸) ترجمه شد و درستی برگردان آن توسط هشت متخصص تایید شده است. ضریب آلفای کرونباخ $0/98$ و پایایی تصنیف $0/92$ بوده است. از بین ۳۸ معلم شرکت کننده در این پژوهش ۵ درصد از معلمان در گروه سنی کم تر از ۳۵ ساله، ۱۶ درصد از آنان بین ۳۶ تا ۴۵ سال

جدول ۱: خلاصه تجزیه و تحلیل آماری مربوط به رابطه ی بین امید به آینده ی معلمان و شادکامی دانش آموزان

شاخص آماری / متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف معیار	ضریب همبستگی محاسبه شده	درجه آزادی	جدول ضریب همبستگی	سطح معنا داری
امید به آینده معلمان	۳۸*	۳/۳۴	۰/۳۰۴۲	۰/۳۵	۳۶	۰/۳۲	۰/۰۵
شادکامی دانش آموزان		۱/۵۶	۰/۱۲۷۷				

1 -Oxford happiness Inventory

*در محاسبه تعداد، میانگین شادکامی و خودکارآمدی هر ده دانش آموز به صورت جداگانه محاسبه و عدد حاصل که حداقل فاصله ای است با نمره ی حاصله از پرسشنامه ی امید به آینده ی معلم شان در نظر گرفته شد.

جدول ۲: خلاصه تجزیه و تحلیل آماری مربوط به رابطه ی بین امید به آینده معلمان و میزان خودکارآمدی دانش آموزان

شاخص آماری / متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف معیار	ضریب همبستگی محاسبه شده	درجه آزادی	جدول ضریب همبستگی	سطح معناداری
امید به آینده معلمان							
باورهای خودکارآمدی دانش آموزان	۳۸	۳/۳۴	۰/۳۰۴۲	۰/۴۶	۳۶	۰/۳۲	۰/۰۵

جدول ۳: خلاصه تجزیه و تحلیل آماری مربوط به رابطه ی بین شادکامی و باورهای خودکارآمدی دانش آموزان

شاخص آماری / متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف معیار	ضریب همبستگی محاسبه شده	درجه آزادی	جدول ضریب همبستگی	سطح معناداری
میزان شادکامی دانش آموزان / باورهای خودکارآمدی دانش آموزان	۳۸	۱/۵۶	۰/۱۲۷۷	۰/۲۵۶	۳۶	۰/۳۲	۰/۰۵

با شادکامی دانش آموزان دختر مورد بررسی قرار گرفت و این رابطه تا حد بالایی معنادار مثبت می باشد که با یافته های پژوهش اسنایدر و همکارانش (۱۹۹۱) و نصیری و جوکار (۱۳۸۷) همخوان می باشد، نصیری و جوکار (۱۳۸۷، ص ۱۶۲)، همچنین به یافته پژوهش های اسکندل و بکر، (۲۰۰۶)؛ وونگ، (۱۹۹۸)؛ زیکا و چمبرلین، (۱۹۹۲) و رکر، (۱۹۹۷) در مورد رابطه ی معنادار مثبت بین امید با شادکامی اشاره نمودند که با پژوهش حاضر همخوان است. به نظر می رسد که رابطه ی مثبت و معنی دار امید به آینده ی معلمان با شادکامی دانش آموزان 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 می رود، عواطف مطلوب در سایر افراد تابع نیز، افزایش می یابد. فرضیه ی دوم به بررسی رابطه ی بین امید به آینده ی معلمان با باورهای خودکارآمدی دانش آموزان دختر می پردازد و این رابطه تا حد بالایی معنادار مثبت می باشد که تا حدی با یافته های ولفلک هوی و همکاران (۲۰۰۸) همخوان است. در تبیین این رابطه می

چون ضریب همبستگی محاسبه شده ($r = 0/46$) در سطح اطمینان ۹۵ درصد ($\alpha = 0/05$) و درجه ی آزادی ۳۶ از مقدار بحرانی جدول ($r = 0/32$) بزرگ تر است بنابراین فرض اول پذیرفته می شود یعنی بین امید به آینده ی معلمان و میزان خودکارآمدی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

فرضیه ی سوم: بین شادکامی و باورهای خودکارآمدی دانش آموزان، رابطه وجود دارد.

چون ضریب همبستگی محاسبه شده ($r = 0/256$) در سطح اطمینان ۹۵ درصد ($\alpha = 0/05$) و درجه ی آزادی ۳۶ از مقدار بحرانی جدول ($r = 0/32$) کوچک تر است، بنابراین فرض صفر پذیرفته می شود. بنابراین می توان گفت که بین میزان شادکامی و میزان خودکارآمدی دانش آموزان رابطه وجود ندارد.

بحث و نتیجه گیری

هدف از پژوهش حاضر، بررسی رابطه ی بین امید به آینده ی معلمان با شادکامی و خودکارآمدی دانش آموزان بود. در فرضیه ی اول رابطه ی بین امید به آینده ی معلمان

ی آماری در این پژوهش شامل کلیه ی دانش آموزان دختر مقطع راهنمایی شهرستان قایم شهر است از این رو باید نسبت به تعمیم یافته های آن به پایه ها و مقاطع دیگر و نیز مناطق جغرافیایی دیگر احتیاط کرد، در این پژوهش وضعیت اقتصادی و تفاوت های فرهنگی و اجتماعی و تفاوت های فردی مورد کنترل واقع نشده است.

به منظور افزایش میزان امید به آینده، سیاست هایی از نظر وزارت آموزش و پرورش در جهت اعتلای ارزش والای معلم و همچنین توجه به نیازها و خواسته های آنان می تواند محیطی گرم و صمیمی به وجود آورد تا اهداف آموزش و پرورش تحقق یابد. پیشنهاد می شود که تشویق و قدردانی مادی و معنوی از تلاش های معلمان و دانش آموزان به صورت فعال، خلاق و عملی ارایه گردد. همچنین پیشنهاد می شود که مشاوران و روانشناسان تربیتی در مدارس با تشکیل کارگاه هایی معلمان و مربیان را با جنبش روانشناسی مثبت و مهارت های زندگی آشنا کنند و اهمیت ایجاد شادکامی و خودکارآمدی را در دانش آموزان خاطر نشان سازند. برای حصول به این مهم اولاً به صحنه آوردن معلمان و مربیانی که مشتاق و مایل به آموزش چنین برنامه ای هستند، باید در دستور کار قرار گیرد. ثانیاً، معلمان و مربیان پیش از اجرای برنامه، آموزش ببینند و ثالثاً، از معلمان حین اجرای برنامه از طریق متخصصان نظیر روانشناسان تربیتی مدارس، حمایت صورت پذیرد. کودکان و نوجوانان، سرمایه های جامعه می باشند و سلامت روح و جسم آنها تضمین کننده ی سلامت جامعه ی آینده است. بنابراین مسایل آنان از جمله مسایلی است که باید به آنها توجه کافی مبذول داشت. لذا توجه جدی به محیط مدرسه و بهداشت روانی معلمان که نقش به سزایی در تکوین شخصیت دانش آموزان دارند ضرورتی انکارناپذیر است. در کل باید گفت جامعه در صورت شکست، باید بهای گزافی را در مواجهه با نیاز های حمایتی رو به رشد نوجوانان بپردازد. برآوردها نشان می دهند که تا بیست

توان گفت که امید از طریق حالت و نگرش (تایگر^۱، ۱۹۷۹) یا به وسیله انتظارات نسبت به آینده (شرر و کارور^۲، ۲۰۰۲) باعث ایجاد تغییراتی در افراد می شود (به نقل از استنس بری^۳ و همکاران، ۲۰۰۹، ص ۲۰). امید به آینده ی معلمان باعث افزایش سطح توانمندی و کفایت و کارآمدی در دانش آموزان شده و روابط اجتماعی پربارتر ایجاد می کند. فرضیه ی سوم به بررسی رابطه ی بین میزان شادکامی با باورهای خودکارآمدی دانش آموزان می پردازد. یافته ها نشان داد که بین میزان شادکامی و خودکارآمدی دانش آموزان رابطه ی معناداری وجود ندارد که همخوان با یافته های اسماعیلی فر و همکارانش (۱۳۹۰) نمی باشد. اسماعیلی فر و همکاران (۱۳۹۰، ص ۲۸)، همچنین به یافته های پژوهش (بندورا، و همکاران، ۱۹۹۹؛ بیسشاپ و همکاران، ۲۰۰۴، فریتسجه و پریش، ۲۰۰۵) و صراف (۱۳۸۱) اشاره نمودند که با پژوهش حاضر همخوانی ندارد. در پژوهشی نجفی و فولاد چنگ (۱۳۸۶) بین خودکارآمدی، اضطراب و افسردگی رابطه ی معنی داری معکوس، به دست آوردند که این یافته ها با یافته های کیم (۲۰۰۳)؛ اسمیت و همکاران (۲۰۰۲)؛ بارلو و همکاران (۲۰۰۲)؛ اندلر (۲۰۰۱)؛ بندورا و همکاران (۱۹۹۹)؛ رامبو (۱۹۹۸)؛ شوارز و فاجس (۱۹۹۵)؛ کاواناگ و باور (۱۹۸۵) همخوان است (به نقل از نجفی و فولاد چنگ، ۱۳۸۶، ص ۷۱). می توان گفت که وقتی دانش آموزان به منظور یادگیری و درک کردن بر تلاش متمرکز می شوند و سعی در بهبود عملکرد خود دارند، به احساس خودکارآمدی بالا دست می یابند. این در حالی است که در دوران حساس نوجوانی که معمولاً با آغاز دوران بلوغ و نیز هویت یابی در بین دانش آموزان همراه است تلاش در کسب بهترین و بالاترین نمره و شیوع رقابت تحصیلی، دانش آموزان را مستعد اضطراب و افسردگی می کند و با کاهش خودکارآمدی رو به رو می کند. در پژوهش حاضر می توان به این محدودیت ها اشاره نمود که با توجه به این که جامعه

1 - Tiger
2 -Carver
3 - Stansberry et al

ناحیه یک مقطع دبیرستان. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری.

- عسگری، پرویز و شرف الدین، هدا. (۱۳۸۹). رابطه اضطراب اجتماعی، امیدواری و حمایت اجتماعی با احساس ذهنی بهزیستی در دانشجویان. یافته های نو در روان شناسی، ۴. شماره ۱۰. ۳۹-۲۷.

- علی پور، احمد و نوربالا، احمد علی. (۱۳۷۸). بررسی مقدماتی پایایی و روایی پرسشنامه شادکامی اکسفورد در دانشجویان دانشگاه های تهران. فصلنامه اندیشه و رفتار، سال پنجم. شماره های ۲ و ۱. ۶۳۰-۵۵۰.

- علی پور، احمد؛ نوربالا، احمد علی؛ اژه ای، جواد و مطیعیان، حسین. (۱۳۷۹). شادکامی و عملکرد ایمنی بدن. مجله روانشناسی، ۱۵. ۲۳۳-۲۱۹.

- علی نیا کروثی، رستم. (۱۳۸۵). بررسی وضعیت بهداشت روانی معلمان مدارس استثنایی مازندران و رابطه آن با سخت رویی در سال تحصیلی ۸۵-۸۴. طرح پژوهشی مرکز تحقیقات و پژوهش استان مازندران.

- کبیری، مسعود. (۱۳۸۵). تحول خودکارآمدی تحصیلی. مجله رشد مشاور مدرسه، شماره ۳. ۶۱-۵۸.

- گروسی فرشی، میر تقی؛ مانی، آرش و بخشی پور، عباس. (۱۳۸۵). بررسی ارتباط بین ویژگیهای شخصیتی و احساس شادکامی در دانشجویان دانشگاه تبریز. فصلنامه علمی- پژوهشی روانشناسی دانشگاه تبریز، سال اول. شماره ۱. ۱۵۸-۱۴۲.

- نجفی، محمود و فولاد چنگ، محبوبه. (۱۳۸۶). رابطه خودکارآمدی و سلامت روان در دانش آموزان دبیرستانی. دو ماهنامه علمی پژوهشی دانشگاه شاهد، سال چهاردهم. شماره ۲۲. ۸۲-۶۸.

- نصیری، حبیب اله و جوکار، بهرام. (۱۳۸۷). معناداری زندگی، امید، رضایت از زندگی و سلامت روان در زنان. پژوهش زنان، ۶. شماره ۲. ۱۷۶-۱۵۷.

- Argyle M, Martin M, Grossland J. (1989). *Happiness as a function of personality in: JP Forgas and JM Innes (eds). Recent advances in social psychology: An international perspective.* North Holland: Elsevier Science Publisher. pp.189-203

- Bandura A., Pastorelli C., Barbaranelli C., & Caprara G. V. (1999). Self-efficacy pathways to childhood depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 258-269.

- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., Pastorelli, C., & Regalia, C. (2002). Sociocognitive: Self-regulatory mechanisms governing transgress behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 125-135.

- Burns, George. W. (2010). *Happiness, Healing, Enhancement.* Published by John Wiley & sons. Hobken, New Jersey.

درصد جوانان، مشکلات وابسته به سلامت روانی را در طول سال های مدرسه تجربه می کنند(سازمان جهانی بهداشت، ۲۰۰۹؛ به نقل از فریدنبرگ، ۲۰۱۰، ص ۲۸). هزینه ها برای درماندگی دانش آموز، افت تحصیلی و به کارگیری مداخلات درمانی، بالا بر آورد می شود. شکل های معمول مداخلات در بردارنده ی یک سری مداخلات درمانی و روانشناسی هستند. با وجود این، برای جامعه ی سالم تاب آوری که تلاش برای ایجاد آن داریم ایده آل ترین گزینه پیشگیری است(فریدنبرگ، ۲۰۱۰، ص ۲۸).

منابع

- احدی، بتول؛ نریمانی، محمد؛ ابوالقاسمی، عباس و آسیایی، مریم. (۱۳۸۸). بررسی ارتباط هوش هیجانی، سبک و خودکار آمدی با رضایت از زندگی در زنان شاغل. *مطالعات تربیتی و روانشناسی*، شماره ۳۵. ۱۲۸-۱۱۷.

- اسماعیلی فر، ندا؛ شفیع آبادی، عبدالله و احقر، قدسی. (۱۳۹۰). سهم خودکارآمدی در پیش بینی شادکامی. *مجله اندیشه و رفتار*، دوره ی پنجم، شماره ی ۱۹. ۳۴-۲۷.

- بیجاری، هانیه؛ قنبری هاشم آبادی، بهرام علی؛ آقا محمدیان شهرباف، حمید رضا و همایی شاندیز، فاطمه. (۱۳۸۸). بررسی اثربخشی گروه درمانی مبتنی بر رویکرد امید درمانی بر افزایش میزان امید به زندگی زنان مبتلا به سرطان پستان. *مطالعات تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی*، دوره دهم، شماره ۱. ۱۸۴-۱۷۱.

- حسن زاده، رمضان. (۱۳۸۷). *روشهای تحقیق در علوم رفتاری*. تهران: ساوالان.

- حسن زاده، رمضان. (۱۳۸۸). *انگیزش و هیجان*. تهران: ارسباران.

- سلیگمن، مارتین ای. پی. (۱۳۸۸). *از بدبینی به خوش بینی*. ترجمه مهدی قراچه داغی. تهران: پیکان. تاریخ انتشار به زبان اصلی ۲۰۰۶.

- سلیگمن، مارتین ای. پی. (۱۳۸۹). *شادی درونی*. ترجمه مصطفی تبریزی، رامین کریمی و علی نیلوفری. تهران: دانژه تاریخ انتشار به زبان اصلی ۲۰۰۴.

- شهنی بیلاق، منیجه؛ شکرکن، حسین؛ حقیقی، جمال و رجیبی، غلامرضا. (۱۳۸۲). مقایسه باورهای خود کارآمدی ریاضی پسران و دختران دانش آموز. *مجله علوم تربیتی و روانشناسی*، سال دهم. شماره های ۲، ۱. ۱۲۴-۱۰۱.

- شیردل، خیرالنسا. (۱۳۹۰). *رابطه ی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت با عملکرد تحصیلی دانش آموزان*

- 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.
- Snyder, C. R. Feldman, D. B. Shorey, H. S. Rand, K.L. (2002) Hopeful Choices: A School Counselor's Guide to Hope Theory. *Professional School Counseling*. Vol. 5, No. 5. pp. 298-307.
- 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.
- 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.
- 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.
- 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.
- Conoley Collie, W. & Conoley, J. C. (2009). *Positive Psychology and Family Therapy*. Published by John Wiley & sons. Hobken, New Jersey.
- 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.
- Frydenberg, Erica. (2010). *Think positively: A course for developing coping skills to adolescents*. Ashford color press. Ltd, hams shire.
- Johnson, Kareem J., Waugh, Christian E. and Fredrickson, Barbara L. (2010). 'Smile to see the forest: Facially expressed positive emotions broaden cognition', *Cognition & Emotion*, 24: 2, 299_321.
- Lyubomirsky, S & Sheldon, K. M & Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*. 9,111_131.
- Pajares, F. (1997). *Current directions in self-efficacy research*. In M. L. Maehr & P. R. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement*. Greenwich, CT: JAI Press. vol. 10, pp. 1-49
- Riskind, J. H., Sarampote, C., & Mercier, M. A. (1996). For every malady a sovereign cure: Optimism training. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, 10, 105 – 117.
- 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.
- Snyder, C. R. (2000). The past and possible futures of hope. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19, 11-28.
- Snyder, C. R. (2000). *Handbook of hope*. San Diego: Academic Press.
- 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.
- Snyder CR, Sympton SC, Ybasco FC, Borders TF, Babyak MA, Higgins RL. (1996). Development and validation of the State Hope Scale. *J Pers Soc Psychol*. 70(2):321-335.

Quarterly Journal of Educational Psychology

Islamic Azad University Tonekabon Branch

Vol. 3, No. 3, fall 2011, No 11



Journal of Educational
Psychology

The Relationship between Teachers' Out-Looking Hope and Students' Happiness as well as Self-Efficacy

Moslehi Jooybari, Mitra^{1*}; Mirzaeiyan, Bahram²; Hassanzadeh, Ramezan³

- 1) M.A. Candidate in Educational Psychology, Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran
 - 2) Assistant Professor, Department of Psychology, Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran
 - 3) Associate Professor, Department of Psychology, Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran
- *Corresponding author: mitra.moslehi@yahoo.com

Abstract

This study aimed to investigate the relationship between out-looking hope of teachers and happiness as well as self-efficacy of students. The study was a co-relational research. The population included 285 teachers and 57800 female students among the guidance schools of Ghaemshahr in the academic year 2010-2011. A sample of 381 guidance-school students was selected randomly through using the Kerjenci & Morgan cluster table. Using cluster sampling, ten schools were selected randomly from among 45 females' schools from four main regions of the city. In each school, three grades were selected, and in each grade the questionnaires were distributed based on the number of students in the class. 381 students filled the Oxford Happiness Questionnaire (Cronbach's Alpha Coefficient = 0.98) and Sherer Self-Efficacy Questionnaire (Cronbach's Alpha Coefficient = 0.79), and for every ten students, one teacher in each class filled the Snyder Hope Scale (Cronbach's Alpha Coefficient 0.89). The data were analyzed by Pearson correlation coefficient. The results indicated that teachers' out-looking hope was correlated to students' happiness and self-efficacy, but there was no meaningful relationship between happiness and self-efficacy of the students. The study showed that the out-looking hope of the participant teachers was an effective factor in the happiness and self-efficacy of the participant students. In other words, teachers' out-looking hope indirectly increased happiness, motivation and belief changes in students.

Key words: Happiness, Self-Efficacy, Hope
