

بررسی رابطه بین شادکامی با موفقیت تحصیلی دانش آموزان در فضاهای آموزشی استان مازندران با تأکید بر نقش برنامه‌ریزی آموزشی

ابراهیم صالحی عمران^۱، میمنت عابدینی بلترک^۲

تاریخ دریافت: 1396/03/27

تاریخ پذیرش: 1397/05/04

چکیده:

شادکامی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین نیازهای روانی بشر، به دلیل تأثیرات عمده‌ای که بر شکل‌گیری شخصیت آدمی دارد، همواره ذهن انسان را به خود مشغول کرده است. از طرفی جامعه‌ای پویا و زنده تلقی می‌شود که عناصر شادی آفرین در آن فراوان باشد. بنابراین می‌توان گفت؛ شادکامی یکی از مفاهیم و مولفه‌های اساسی زندگی افراد به‌ویژه دانش آموزان به‌شمار می‌رود که ارتباط تنگاتنگی با موفقیت آموزشی دارد. با مطرح شدن روزافزون اهمیت شادکامی بر همه ابعاد انسان توجه بسیاری از پژوهشگران به این مسأله جلب شده است و درسال‌های اخیر پژوهش‌های متعددی وجود رابطه بین شادی و موفقیت تحصیلی را مورد بحث قرار داده‌اند. در این بین شادابی و نشاط فضای آموزشی نقش و جایگاه برجسته‌ای در مبحث کیفیت و برنامه‌ریزی آموزشی دارد که پژوهش‌های انجام شده این امر را مدنظر قرار نداده‌اند. براین اساس این پژوهش با هدف چگونگی ارتباط میان شادکامی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان و ارتباط آن با فضاهای آموزشی با تأکید بر نقش برنامه‌ریزی آموزشی انجام شده است. روش پژوهش از نوع مطالعات توصیفی-پیمایشی و جامعه آماری، کلیه دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول و دوم استان مازندران درسال ۱۳۹۱ بودند که روی هم 100850 نفر را تشکیل می‌دادند و اطلاعات آنها به تفکیک آموزشگاه در دوگروه مدارس با فضای فیزیکی مناسب به تعداد ۳۷۲ آموزشگاه و مدارس با فیزیکی نامناسب به تعداد ۴۲۶ آموزشگاه از اداره کل نوسازی استان مازندران اخذ شد. بر اساس روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای، 650 نفر انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات شامل پرسشنامه شادکامی آکسفورد بوده است. نتایج بدست آمده با توجه به فرضیه‌های پژوهش نشان داد که شادکامی دانش‌آموزان با فضای فیزیکی مدارس رابطه معنی‌داری ندارد، به عبارت دیگر در مدارس با فضای فیزیکی مناسب و نامناسب یکسان است. همچنین بیانگر آن بود که شادکامی دانش‌آموزان با جنسیت آنها نیز رابطه معنی‌داری ندارد و شادکامی در مدارس روستایی بیشتر از شهری مشاهده گردید. علاوه بر آن شادکامی دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی (آخرین معدل) رابطه معنی‌دار داشت و بین شادکامی دانش‌آموزان با رشته تحصیلی آنان نیز رابطه معنی‌داری مشاهده شد.

واژگان کلیدی: شادکامی، موفقیت تحصیلی، فضای آموزشی، برنامه‌ریزی آموزشی

^۱ - استاد و عضو هیأت علمی گروه علوم تربیتی، دکتری برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران.

Edpes60@hotmail.com

^۲ استادیار و عضو هیأت علمی گروه علوم تربیتی، دکتری مطالعات برنامه درسی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران.

Abedini.gilan@gmail.com

مقدمه :

در دنیای امروزی، زندگی بدون برنامه‌ریزی صرفاً بر اساس شانس شکل خواهد گرفت. برنامه‌ریزی، فرآیندی پویا است و نوعی آینده‌نگری و نقشه کشیدن برای آینده محسوب می‌شود و می‌توان آن را پیش‌بینی نیازها و تخمین منابع برای تحقق اهداف از پیش تعیین شده تلقی نمود، بدان معنی که می‌توان برنامه‌ریزی را تصمیم‌گیری برای آینده دانست (محسن پور، ۱۳۹۰). در بین سیستم‌های مختلف در جامعه، آموزش و پرورش از جمله سیستم‌هایی است که نیازمند برنامه‌ریزی‌های آموزشی خاص در راستای اهداف و رسالت‌هایش می‌باشد. چرا که در این صورت آموزش و پرورش؛ بارور، خلاق و سازنده خواهد بود و آموزش و پرورش خلاق و سازنده، امری حیاتی در کشور است و باید برای پیشرفت کشور (توسعه اقتصادی، اجتماعی) و رسیدن به تحولات موجود در جهان و بازماندن از علم و تکنولوژی جهانی، راهبردها و تدابیر علمی و منطقی برنامه‌ریزی نمود. برنامه‌ریزی در نظام آموزشی باید گام در راستای پاسخ نیازهای فردی فراگیران و تأمین نیازهای جامعه بردارد. می‌توان از اهداف برنامه‌ریزی آموزشی برای فراگیران به ساده‌سازی فرایند تحصیل، پاسخگویی به نیازهای فردی فراگیران، با موفقیت گذراندن دوره تحصیلی و کنار آمدن با استرس‌های بالقوه این دوره اشاره نمود (نوری، ۱۳۸۹). در این بین امروزه شادابی و نشاط فضای آموزشی نقش و جایگاه برجسته‌ای در مبحث کیفیت و برنامه‌ریزی آموزشی دارد، به طوری که شور و شوق به تحصیل، فعال شدن حس کنجکاوی و افزایش خلاقیت دانش‌آموزان ارتباط نزدیکی با وضعیت محوطه آموزشی آنها دارد. ایجاد محیط آموزشی با نشاط برای دانش‌آموزان سال‌هاست که به عنوان یک دغدغه جدی نزد سیاست‌گزاران و برنامه‌ریزان آموزشی شده است. این مسأله یکی از نیازهای اساسی دانش‌آموزان در مقاطع مختلف تحصیلی می‌باشد. آنها از محیط و فضاهایی که نشاط و شادابی را القا کند، لذت می‌برند و به دلیل افزایش انگیزه‌ها، پیشرفت‌های چشمگیری در زمینه‌های علمی خواهند داشت. اگر امکانات، تسهیلات و برنامه‌ریزی‌های دقیق و متناسب آموزشی بتوانند حس کنجکاوی فراگیران را تحریک کنند و آنها را به سوی خود جذب نماید، این محیط برای آنها نشاط آور و شاداب خواهد بود. بنابراین لازم است والدین و مربیان و همه دست‌اندرکاران آموزش و پرورش با همکاری و تعامل، تلاش خود را به‌کار گیرند تا مراکز آموزشی را به محیط‌هایی با نشاط و جذاب برای دانش‌آموزان تبدیل کنند تا پیشرفت تحصیلی آنها ارتقا یابد. برای دستیابی به تحقق آرمان‌های مربوط به شاداب سازی مدارس جهت پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، باید تحولات جدی در نگرش مدیران و مسؤولان نظام آموزش و پرورش و برنامه‌ریزی‌های آموزشی مطابق با استانداردهای جهانی ایجاد نمود (نیاز آذری، ۱۳۹۲). شادکامی یکی از شاخص‌های مهم بهداشت روانی در جامعه (بحری نجفی و میرشاه جعفری، ۱۳۹۴) و از مفاهیم و مؤلفه‌های اساسی زندگی افراد، به ویژه دانش‌آموزان به‌شمار می‌رود و بسیاری از رشته‌ها از جمله شاخه‌های روانشناسی سعی در فهم و تسهیل آن در زندگی افراد دارند (علی پور و همکاران، ۱۳۸۹). مطالعات نظری و تجربی (علمی) نشان می‌دهد که تاریخچه‌ی شادکامی به دهه‌ی ۱۹۶۰ میلادی باز می‌گردد و از آن زمان پژوهش‌های مربوط به شادمانی افزایش یافته است (کشاورز و وفائیان، ۱۳۸۶). شادی دقیقاً به معنای مطلوبیت نیست اما می‌تواند انعکاس دهنده‌ی خوبی، از میزان خشنودی افراد از زندگی باشد و می‌توان آن را به عنوان تقریب مناسبی از مطلوبیت در نظر گرفت (فتاحی، کرمی و محمدی راد،

1395) از نظر سامنز؛ « شادی، دارا بودن یک نوع خاصی از نگرش‌ها و گرایش‌ها مثبت نسبت به زندگی است که در آن شکل کاملی از شناخت و عاطفه وجود دارد» (وینه‌وون^۱، ۲۰۰۶، ۲۰) در تعریفی دیگر؛ لایوبومیرسکی^۲ و همکاران (۲۰۰۵) شادکامی را تجربه احساس نشاط، شادی و خوشی و نیز دارا بودن این احساس که فرد زندگی خود را خوب، با معنا و با ارزش بداند در نظر گرفته‌اند. طبق این تعریف مشخص می‌شود که شادی یک پدیده ذهنی و درونی است. به اعتقاد آرگایل (۱۳۸۲) شادکامی سه جزء اساسی دارد که عبارتند از: هیجان‌ات مثبت، رضایت از زندگی و فقدان عاطفه منفی. در این تعریف آرگایل معتقد است که خوشی یا سرور جنبه هیجانی شادی و رضایت جنبه شناختی آن است. همچنین آرگایل بر این باور است که روابط اجتماعی اثر بسیار زیادی بر شادی دارد (همان). از نظر ملک پور و همکاران (۲۰۱۴) شادکامی نوعی ارزشیابی است که فرد از خود و زندگی‌اش به عمل می‌آورد و مواردی از قبیل رضایت از زندگی، هیجان و خلق مثبت، فقدان افسردگی و اضطراب را شامل می‌شود.

به طور کلی از جمع بندی تعاریف مختلف درباره شادی می‌توان استنباط کرد که شادی دارای سه جزء اساسی عاطفی، شناختی و اجتماعی است. جزء عاطفی (هیجانی) که باعث می‌شود فرد شادکام همواره از نظر خلقی شاد و خوشحال باشد. جزء اجتماعی، گسترش روابط اجتماعی را به دنبال دارد و جزء شناختی که موجب می‌گردد فرد شادکام نوعی تفکر و نوعی پردازش اطلاعات ویژه‌ی خود داشته باشد و وقایع روزمره را طوری تعبیر و تفسیر کند که خوش بینی وی را به دنبال داشته باشد (امیدیان، ۱۳۸۸). به اعتقاد داینر^۳ (۲۰۰۵) افراد می‌توانند زندگی‌شان را به صورت قضاوت کلی (رضایت‌مندی از زندگی یا احساس خرسندی) یا به صورت ارزیابی از حیطه‌ی خاصی از زندگی‌شان (ازدواج یا کار) یا احساسات هیجانی اخیر خود در رابطه با آنچه برایشان رخ داده است (هیجان‌ات خوشایند، که از ارزیابی‌های مثبت تجربیات فردی ناشی می‌شود و سطوح پایین احساسات ناخوشایند که از ارزیابی‌های منفی تجربیات فردی ناشی می‌شود) مورد بررسی و ارزیابی قرار دهند. این داوری از بیرون بر فرد تحمیل نمی‌شود، بلکه حالتی درونی است که از هیجان‌های مثبت تأثیر می‌پذیرد (مایرز^۴، ۲۰۰۴). از دیدگاه روان‌شناسان دو نوع شادکامی وجود دارد. نوعی از آن رهگذر شرایط محسوس زندگی همچون زناشویی، تحصیل، شغل، آسایش و امکانات مالی و رفاهی حاصل می‌گردد که به آن وجه عینی شادکامی می‌گویند و نوع دیگر آن متأثر از حالات درونی و ادراکات شخصی است که از آن به شادکامی ذهنی یا احساس شادکامی تعبیر می‌شود (احمدی و همکاران، ۱۳۸۹). در باب اهمیت شادکامی، محققان دریافته‌اند که شادکامی عامل پدیدآورنده‌ی منفی به مراتب بیشتر از صرف احساس خوبی داشتن است (سلیگمن^۵ و همکاران، ۲۰۰۵).

آیین آسمانی اسلام نیز، با توجه به نیازهای انسان و زمینه‌های کمال و تکامل او در جلوه‌های مختلف، نگاهی همه‌سویه به پدیده شادکامی نموده است. در دستورهای اسلام، نکته‌های ارزشمندی در خصوص ایجاد

1. Veenhoven

2. Lyoubomirsky

3. Diener

4. Myers

5. Seligman

شادکامی به چشم می‌خورد که گاهی برای خود و گاهی مخصوص دیگران است (لقمانی، ۱۳۸۶). درباره‌ی اهمیت شادکامی و سرور و جایگاه آن در تعالیم دینی همین بس که مفهوم شادکامی ۲۵ بار با الفاظ مختلف در قرآن کریم آمده و یکی از اصول کتاب‌های روایی به باب "ادخال سرور" (کلینی، ۱۳۶۹) اختصاص داده شده و از کسانی که موجبات دلخوشی و شادکامی بندگان را فراهم می‌آورند، ستایش شده است. اسکات^۱ و همکاران (۲۰۰۴)؛ به نقل از تمنایی فر و همکاران، ۱۳۹۰) نشان دادند، دانش‌آموزانی که رضایت‌مندی بالایی از زندگی دارند بیشتر با تکلیف درگیر می‌شوند و بهتر تکلیف درسی را انجام می‌دهند. در انجام تکالیف، بیشتر به توانایی‌های شخصی خود می‌اندیشند تا به شانس و عوامل بیرونی. آن‌ها می‌توانند با فشارهای روانی بهتر و سازنده تر مقابله کنند. دانش‌آموزانی که شادکامی بالایی دارند به راحتی می‌توانند از معلمین خود درخواست کنند و در برخورد با مشکلات در دروس از آن‌ها کمک بخواهند. طالب‌نژاد (۲۰۱۱) نیز معتقد است که شادی انگیزه فعالیت فردی، آگاهی و خلاقیت را تقویت و باعث تسهیل در روابط اجتماعی می‌شود. در همین راستا علی پور (۱۳۸۹) بیان نمود شادکامی، پیامدهای مثبتی بر روی سبک زندگی و موفقیت تحصیلی دارد و میل به انجام رفتارهایی که با موفقیت تحصیلی مرتبط هستند را افزایش می‌دهد. به این ترتیب با توجه به اهمیت و نقشی که شادی و نشاط در زندگی هر یک از افراد دارد؛ نودینگر^۲ (۲۰۰۳)؛ به نقل از وارنایک^۳، ۲۰۰۹) بر این باور است که شادی باید هدف مرکزی آموزش باشد. شادکامی یکی از مهمترین و مؤثرترین نیازهای روانی است که آثار مثبت و مهمی در زندگی انسان دارد، ولی متأسفانه در بین مباحث روان‌شناسی نیز نادیده انگاشته شده است. به طوری که پلاچیک در کتابش به نقل از یکی از روان‌شناسان چینی می‌گوید: یکی از غریب‌ترین نشانه‌های مشخص عصر ما که کمتر قابل تفسیر است، غفلت روان‌شناسان از موضوع شادکامی است (صانعی و مقیمی، 1393). از طرفی؛ امروزه صاحب‌نظران بر این باورند که یکی از دلایل مهم توسعه کشورهای پیشرفته توجه و اهتمام آن کشورها به تربیت نیروهای خلاق و مؤثر است و این کشورها برای رسیدن به توسعه، دست به برنامه‌ریزی آموزشی می‌زنند. دانش‌آموزان، نیروی انسانی برگزیده و سازندگان فردای کشور هستند (رستمی و ملکی آوارسین، 1394) و موفقیت تحصیلی آن‌ها از جمله اهداف اساسی برنامه‌های آموزشی و یکی از شاخص‌های مهم در ارزیابی نظام‌های آموزشی می‌باشد (ضیغمی و پوربهاء الدینی زرنندی، 1389). موفقیت تحصیلی عبارت است از میزان و ملاک مورد قبولی که برای کسب یادگیری مشخص می‌شود (سیف، 1371، به نقل از زند و میردامادی، 1386). یکی از شاخص‌های متداول موفقیت تحصیلی، معدل نمره‌های یادگیرنده است که به طور گسترده مورد استفاده قرار می‌گیرد. با توجه به این که میزان پیشرفت و افت تحصیلی یکی از ملاک‌های کارایی نظام آموزشی است، کشف و بررسی متغیرهای تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی، به شناخت بهتر و پیش بینی مؤثر می‌انجامد. بنابراین بررسی متغیرهایی که با موفقیت تحصیلی ارتباط دارد، یکی از موضوعات اساسی پژوهش در نظام آموزشی است (پاییزی و همکاران، 1386). موفقیت و پیشرفت تحصیلی، تحت تأثیر یک عامل نیست، بلکه عوامل متعددی بر روی آن تأثیر دارند (رهنما و عبدالملکی، 1388). با یک رویکرد جامع می‌توان عوامل مؤثر و دخیل در پیشرفت و موفقیت تحصیلی را

1. Scoot

2. Noddings

3. Warnick

در قالب سه دسته عامل مطرح نمود: عوامل فردی، عوامل درون سازمانی و عوامل برون سازمانی (تمنایی فر و همکاران، 1386).

روی هم رفته شادی همانند ثروتی است که می‌توان آن را از دست داد و یا اینکه بر آن افزود. با استفاده از روش‌های شادی بخش در جریان آموزش و برنامه‌ریزی آموزشی فراگیران، می‌توان علاوه بر ایجاد محیطی رضایت بخش برای دانش آموز، با بسیاری دیگر از مشکلات از جمله میزان غیبت، دیرآمدگی، بی‌حوصلگی و کسالت در کلاس درس، امراض جسمی و روحی و در نهایت مسأله افت تحصیلی، مقابله شود و محیطی فراهم شود که امکانات فراگیری مؤثر دانش‌آموز در نظر گرفته شود. لذا توجه به تأثیر روش‌های شادی بخش در برنامه‌ریزی آموزشی دوره‌های مختلف تحصیلی ضروری به نظر می‌رسد (کرفت¹، 2008 به نقل از نیاز آذری، 1392).

در شکل (1) آنچه گفته شد، به تصویر کشیده شده است؛ واقعیت آن است که این عوامل و متغیرها چنان در هم تنیده‌اند و با یکدیگر کنش متقابل دارند که تعیین نقش و سهم هر یک به دشواری امکان پذیر است با وجود این تحقیقات نشان می‌دهند که در بین این عوامل، عوامل آموزشی و فردی، بیشترین تأثیر را بر پیشرفت تحصیلی دارند (کیت و کول²، 1992؛ لفرانسوا³، 1997؛ به نقل از سیف، 1386). شادکامی را می‌توان به عنوان عوامل فردی مؤثر بر موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانست. شادکامی یکی از عوامل فردی اثرگذار بر موفقیت تحصیلی می‌باشد که در کنار نظام برنامه‌ریزی آموزشی و برنامه‌ریزی صحیح شاهد پیشرفت تحصیلی و کاهش افت تحصیلی خواهیم بود. در این بین یکی از مفاهیم مهمی که در نظام برنامه‌ریزی آموزشی مطرح می‌شود، بحث فضاهای آموزشی است و این امر به این دلیل است که دانش‌آموزان ساعت‌های زیادی از طول روز خود را در مهم‌ترین سنین الگوپذیری و آموزش پذیری در آنجا سپری می‌کنند. به همین خاطر است که در مطالعات مربوط به معماری فضاهای آموزشی بر لزوم وجود فضاهای مناسب بیرونی و درونی در کنار هم در فضاهای آموزشی تأکید می‌شود. فضاهای آموزشی یکی از مهمترین بسترهای رشد و شکوفایی جنبه‌های مختلف ارتباطات چهارگانه در دانش‌آموزان می‌باشد. فضاهای مختلفی در مدارس وجود دارند که با توجه به کارکردهای مختلفشان و فعالیت‌های مختلفی که دانش‌آموزان در آنجا انجام می‌دهند، انتظار رشد در برخی از زمینه‌های این ارتباطات در آنها بیشتر از بقیه است. برای رشد این جنبه‌های ارتباطی در دانش‌آموزان نیاز به فضاهایی با ویژگی‌های خاصی داریم تا بتوانیم زمینه مناسب برای تسهیل این ارتباطات را به وجود آوریم. از این رو یکی از فرضیات پژوهش به بررسی این امر پرداخته است. به‌طور کلی از آنجایی که نرخ شادی و خنده در مدارس ایران بسیار پایین است و در برنامه‌ریزی آموزشی نیز جایگاه ویژه‌ای ندارد. در واقع میزان شیوع خنده و توسعه فضای فرح بخش در آموزشگاه‌ها مورد بی‌مهری قرار گرفته است و در جامعه و مدرسه فاقد شادی، سخن گفتن از شادی قدری مشکل خواهد بود و یکی از مشکلات مهم هر جامعه غفلت از شادی و نشاط و در نتیجه افزایش بیماری‌های مختلف روانی از قبیل اضطراب و افسردگی است (جعفری مقدم، 1385)؛ بر این اساس هدف پژوهش حاضر بررسی متغیرهای مهمی است که بدان اشاره شد.

¹ Kraft

² Keith & Cool

³ Lefranswa

ضرورت پرداختن به مقوله شادی از آنجا ناشی می شود که شادی از یک طرف عواطف مثبت را افزایش داده و از طرفی با کاهش عواطف منفی، باعث افزایش بهره وری خواهد شد. با مطرح شدن روزافزون اهمیت شادکامی بر همه ابعاد انسان، توجه بسیاری از پژوهشگران به این مسأله جلب شده است. در ارتباط با پژوهش‌های انجام شده در چند سال اخیر؛ اغلب، متغیرهای مختلفی را مورد بررسی قرار داده‌اند که یکی از متغیرهای مورد بررسی بحث شادی و شادکامی بوده است به عنوان نمونه؛ بررسی رابطه شادی و سلامت اداری، عنوان پژوهشی است که یکی از متغیرهای بررسی شده، شادی است که توسط سید جوادین، حسنقلی پور و آسترکی (1395) انجام شده است، جامعه آماری پژوهش مذکور کارکنان بانک ملت شهر تهران بودند که 374 نفر مورد بررسی قرار گرفتند. نتایج بدست آمده نشان داد که بین این دو متغیر با میانجی کیفیت زندگی کاری رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. غلامعلی لواسانی و همکاران (1393) در پژوهش دیگری به بررسی اثر آموزش شادکامی به شیوه شناختی رفتاری بر باورهای خودکارآمدی و استرس تحصیلی پرداختند. جامعه‌ی این پژوهش که با روش نیمه تجربی انجام شده است، شامل 26 نفر از دانش آموزان دختر پایه دوم دبیرستان شهر تهران بوده است. ابزار مورد استفاده نیز پرسشنامه شادکامی آکسفورد، مقیاس خودکارآمدی شرر و مادوکس و پرسشنامه استرس تحصیلی لاکاو بوده است. نتایج بدست آمده نشان داد که آموزش شادکامی به شیوه شناختی رفتاری فوردایس توانسته بود، میانگین نمرات خودکارآمدی دانش آموزان گروه آزمایش را در مقایسه با گروه گواه افزایش و میانگین نمرات آنها را در استرس تحصیلی در مقایسه با دانش آموزان گروه گواه، کاهش دهد. بر اساس نتایج t وابسته، بین میانگین نمرات خودکارآمدی و استرس تحصیلی پس از موعن و پیگیری گواه آزمایش پس از گذشت 3 هفته از آموزش، تفاوت معناداری مشاهده نشد. همچنین پژوهش اسماعیلی فر، شفیق آبادی و احقر (1390) نیز از این دسته پژوهش‌ها محسوب می‌شوند. پژوهش مذکور بر روی خودکارآمدی و شادکامی دانش‌آموزان متمرکز شده بوده و نتایج بدست آمده نیز نشان داد که بین این دو متغیر رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و خودکارآمدی می‌تواند شادکامی دانش‌آموزان را به‌طور مؤثر پیش-بینی کند. یکی از متغیرهای اصلی و مورد بررسی پژوهش کیانزاد¹، کجیاب² و فیاضی³ (2016) نیز شادکامی بوده است. پژوهش مذکور به بررسی رابطه بین شادکامی و جهت‌گیری زندگی پرداخته است. جامعه مورد مطالعه دانشجویان دانشگاه اصفهان بوده که 200 نفر بر اساس نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. نتایج بدست آمده نشان داد که بین مؤلفه‌های شادکامی فوردایس و جهت‌گیری زندگی، رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. یا در پژوهش دیگری که با هدف بررسی رابطه شادکامی و استرس توسط پیکاراس⁴ و همکاران (2011) انجام شد، نتایج حاکی از آن بود که افرادی که کمتر احساس نشاط و شادکامی می‌کنند، در شرایط عادی و موقعیت‌های امتحان استرس بیشتری دارند.

برخی دیگر از پژوهش‌ها، تمرکز خود را بر شناسایی مؤلفه‌ها و عوامل مؤثر بر شادکامی نهاده‌اند. به طور مثال؛ پژوهش جویباری و همکاران (1395) با عنوان عوامل مؤثر بر شادی دانشجویان انجام شده است. پژوهش مذکور بر روی 238 نفر انجام شده و نتایج بدست آمده از طریق آزمون‌های آماری پیرسون و تی

¹ Kiyanzad

² Kajbaf

³ Phayazi

⁴ Piqueras

تست نشان داد که بین سن و نمره شادی ارتباط معناداری وجود داشت، اما بین شادی با رشته تحصیلی، معدل، قومیت، تأهل و وضعیت اقتصادی رابطه معناداری مشاهده نشد. پژوهش‌های دیگری نیز هدف خود را بر آسیب‌شناسی شادی نهاده‌اند، از این دست می‌توان پژوهش محمدزاده و صالحی (1394) را بیان کرد که با هدف آسیب‌شناسی نشاط و پویایی علمی در مراکز علمی و دانشگاهی انجام شده است. داده‌های این پژوهش که از طریق مصاحبه با 22 نفر از متخصصین گردآوری شده، آسیب‌های مطرح در این زمینه استخراج شد. به عنوان مثال عدم حضور برخی دانشجویان در کلاس درس، بی‌توجهی به سرمایه‌های انسانی و فراهم نشدن زیرساخت‌های لازم با توجه به تعداد افراد پذیرفته شده، زنگ زدگی اعضای هیأت علمی، خدشه دار شدن جایگاه استاد و غیره از جمله آسیب‌هایی است که می‌توان در آموزش عالی بدان اشاره نمود. برخی دیگر از پژوهش‌ها، مؤلفه‌های شادکامی را با متغیر دیگری مورد بررسی قرار داده‌اند. از این دست می‌توان به پژوهش مالک¹ و همکاران (2013) اشاره نمود که به بررسی رابطه بین رضایت از زندگی و عملکرد تحصیلی پرداختند که در اینجا رضایت از زندگی یکی از مؤلفه‌های شادکامی بوده است. روی هم رفته در این پژوهش 137 نفر شرکت داشتند که یافته‌ها نشان داد رابطه‌ای بین رضایت از زندگی و عملکرد تحصیلی آنها نبوده است. ابراهیمی، اعرابی و خالویی (1392) در پژوهش خود شادی را به عنوان یکی از مؤلفه‌های روان‌شناسی مثبت در نظر گرفته و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی را مورد بررسی قرار داده‌اند. نتایج بدست آمده نشان داد که بین نمره شادی و پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد و نمره شادی کاهش معناداری در سال‌های انتهایی تحصیل داشته است. پژوهشی که ارتباط مستقیم با موضوع این پژوهش داشته باشد و به بررسی شادکامی و عملکرد تحصیلی پرداخته باشد، اندک بوده است که در اینجا بدان‌ها اشاره می‌شود. تابودی²، رهگذر³ و مظفری ماک‌آبادی⁴ (2015) پژوهشی با عنوان رابطه بین شادکامی و عملکرد تحصیلی انجام دادند که نمونه آماری آن 320 دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی بوده و از پرسشنامه شادکامی آکسفورد بهره گرفته شده است. نتایج بدست آمده نشان داد که بین این دو متغیر رابطه‌ی مثبت و معناداری وجود دارد و در دختران نیز بیشتر از پسران گزارش شده است. نعمتی، پاشا شریفی و قاضی (1388) نیز، در پژوهشی به بررسی تأثیر آموزش شادکامی بر پیشرفت تحصیلی پرداختند. این پژوهش با روش شبه آزمایشی بر روی 60 نفر اجرا گردید. گروه آزمایشی در 25 جلسه، آموزشی مبنی بر رویکردهای شادتر بودن شرکت کردند. نتایج پژوهش بر اساس آزمون t پیش آزمون و پس آزمون، تفاوت معناداری بین میانگین نمره‌های امتحانی دو گروه آزمایش و گواه نشان داد که بیانگر تأثیر مثبت آموزش شادکامی بر میزان شادی و پیشرفت دانش‌آموزان می‌باشد. بر مبنای مطالب فوق، فرضیه‌های پژوهش حاضر این است که بین شادکامی و نوع مدارس (مناسب یا نامناسب) رابطه معناداری وجود دارد، بین شادکامی در دانش‌آموزان و جنسیت رابطه معناداری وجود دارد، بین شادکامی در دانش‌آموزان و محل سکونت آنها (شهر یا روستا) رابطه معناداری وجود دارد، بین شادکامی در دانش‌آموزان و پیشرفت تحصیلی آنان (معدل‌های مختلف) رابطه معناداری وجود دارد و بین شادکامی در دانش‌آموزان و رشته‌های تحصیلی متفاوت رابطه معناداری وجود دارد.

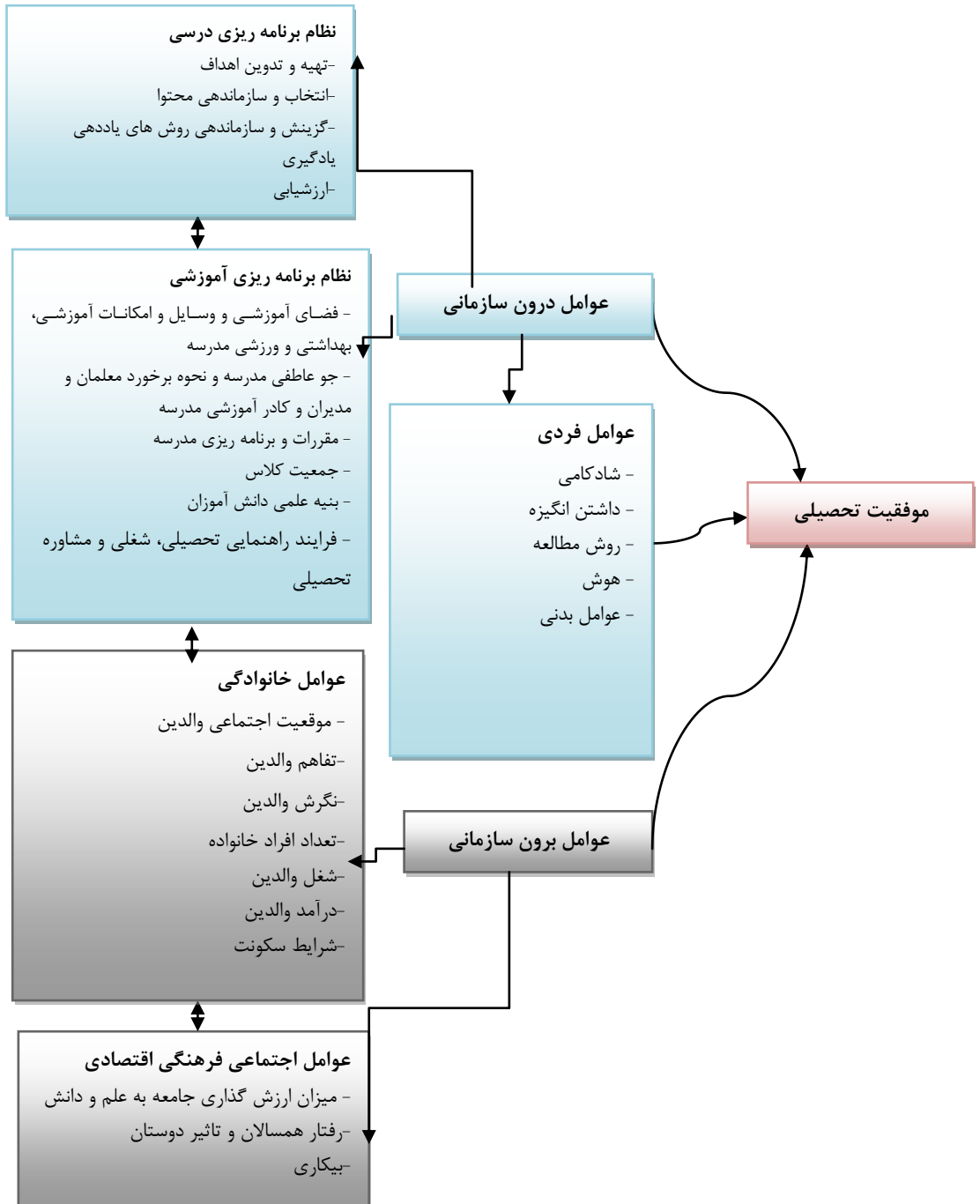
¹ Malik

² Tabbodi

³ Rahgozar

⁴ Mozaffari Makki Abadi

شکل 1: نمودار تحلیلی عوامل تاثیرگذار بر موفقیت تحصیلی



روش شناسی پژوهش

روش پژوهش، توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری، کلیه مدارس آموزش و پرورش استان مازندران با فضاهای آموزشی مناسب و نامناسب می‌باشند. روش نمونه‌گیری این پژوهش، به صورت تصادفی خوشه‌ای بوده است. شیوه کار به این صورت خواهد بود که وضعیت شادکامی و موفقیت تحصیلی دانش آموزان در هر دو گروه از مدارس با فضاهای مناسب و نامناسب مورد بررسی قرار گرفت. ابزارهای گردآوری اطلاعات شامل پرسشنامه شادکامی آکسفورد بود که به شرح زیر تشریح می‌گردد:

پرسشنامه شادکامی

این پرسشنامه در سال ۱۹۸۹ توسط آرگایل و لو^۱ ساخته شد. پایه‌ی نظری پرسشنامه شادکامی آکسفورد، تعریف آرگایل، مارتین و کروسلند^۲ (۱۹۸۹) از شادکامی بوده است. به باور آرگایل و همکاران (۱۹۸۹) این پرسشنامه نقطه‌ی مقابل پرسشنامه افسردگی بک است. آرگایل پس از رایزنی با بک جملات مقیاس افسردگی او را معکوس کرد و بدین ترتیب ۲۱ ماده تهیه شد و ۱۱ ماده دیگر نیز به آن افزوده تا سایر جنبه‌های شادکامی را در بر گیرد. سپس این مقیاس را در مورد تعدادی از دانشجویان اجرا نمودند و با توجه به روایی صوری پرسش‌ها و حذف چند ماده، در نهایت، فرم نهایی ۲۹ سؤالی پرسشنامه آماده گردید (پاییزی و همکاران، ۱۳۸۶: ۳۲). این آزمون در ایران، توسط علی پور و نوربالا (۱۳۷۸) ترجمه شده و روایی صوری آن توسط ۱۰ کارشناس مورد تایید قرار گرفت. پایایی این آزمون با روش دو نیمه کردن ۹۲٪ و از طریق همسانی درونی و آلفای کرونباخ ۹۳٪ به دست آمد. با روش تحلیل عامل ۵ عامل از ۲۹ سؤال آزمون استخراج شد که ۵۷/۱ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کنند. همچنین در پژوهش پاییزی و همکاران (۱۳۸۶) پایایی پرسشنامه آکسفورد به روش آلفای کرونباخ به منظور بررسی همسانی درونی به میزان ۹۱٪ گزارش شده است. ضریب پایایی آزمون شادکامی در این تحقیق، از طریق آلفای کرونباخ (۰/۹۳) محاسبه شده که از ضریب پایایی بالایی برخوردار می‌باشد. برای سنجش موفقیت تحصیلی از معدل دانش آموزان استفاده می‌گردد.

جامعه آماری: جامعه آماری این طرح کلیه دانش آموزان در حال تحصیل مقطع متوسطه اول و متوسطه دوم در قالب فضاهای آموزش مناسب و نامناسب در سطح استان مازندران در سال 1391، 100850 نفر بودند.

نمونه آماری: در ارتباط با فرضیه اول اطلاعات آن‌ها به تفکیک آموزشگاه در دو گروه مدارس با فضای فیزیکی مناسب به تعداد 372 آموزشگاه و مدارس با فیزیکی نامناسب به تعداد 426 آموزشگاه، از اداره کل نوسازی استان مازندران اخذ شد که در جدول (1) آورده شده است. در ارتباط با فرضیه دوم، نمونه آماری به تفکیک جنسیت دختر 417 و مرد 233 نفر انتخاب شدند. فرضیه سوم پژوهش بر محل سکونت دانش‌آموزان متمرکز شده که بر این اساس نمونه مورد بررسی در روستا 297 و شهر 353 بوده است. در واقع شرکت‌کنندگان در پژوهش حاضر 650 نفر بوده‌اند.

¹. Lu

². Argyle, Martin & Crossland

یافته‌های پژوهش

برای پاسخگویی به این فرضیه پژوهش، حداقل ممکن برای متغیر شادکامی ۲۹ و حداکثر ممکن ۱۴۵ بوده و میانگین نظری برای هر پاسخگو با احتساب متوسط یا امتیاز ۳، ۸۷ است. با توجه به اینکه متغیر شادکامی از توزیع نرمال برخوردار است برای آزمون فرضیه آن از آزمون T مستقل استفاده شده است.

فرضیه اول که " بین شادکامی و نوع فضای آموزشی (مناسب یا نامناسب) رابطه معناداری وجود دارد."

جدول 1: جامعه آماری و نمونه‌ها به تفکیک گروه‌های مورد بررسی

گروه	میانگین	انحراف معیار	واریانس	نمونه	حجم نمونه با روش نیمن ^۱
مناسب	95/37	18/59	345/53	372	0/33
نامناسب	98/12	16/14	260/59	426	0/32
جمع	96/72	17/35	301/14	798	0/65

¹ در نمونه‌گیری طبقه‌ای، واحدهای جامعه مورد مطالعه در طبقه‌هایی که از نظر صفت متغیر همگن تر هستند، گروه بندی می‌شوند. به این ترتیب تغییرات در درون گروه‌ها حداقل می‌شود، معمولاً برای طبقه بندی واحدهای جامعه، متغیری به عنوان ملاک در نظر گرفته می‌شود که با صفت متغیر مورد مطالعه بستگی داشته باشد. در نمونه‌گیری با طبقه بندی حجم نمونه‌ها در طبقات توسط نمونه‌گیری تعیین می‌شود. اگر واریانس برآوردگر میانگین جامعه مشخص و ثابت باشد و قرار باشد هزینه‌های نمونه‌گیری حداقل شود، از رابطه زیر می‌توان حجم نمونه‌ی مورد استفاده را تعیین کرد. این تخصیص به روش تخصیص نیمن مشهور است (سرمد، بازرگان و حجازی، 1395):

$$n = \frac{\sum W_h S_h \sqrt{c_h} \sum \frac{W_h S_h}{\sqrt{c_h}}}{V + \frac{1}{N} \sum W_h S_h^2}$$

جدول 2: آزمون t مربوط به فرضیه اول

متغیر	نمونه	میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	T	معنی داری
شادکامی	مناسب	363	16/59	648	0/32	0/736
	نامناسب	287	16/74		-1	
		100				
		102				

بر اساس جدول فوق، با توجه به نتیجه آزمون برابری میانگین که پذیرفته شد و مقدار معنی داری، فرض H_0 مطرح شده، پذیرفته می‌شود (چون این عدد بیشتر از 0/05 است). بدان معنی که بین شادکامی دانش آموزان با فضای فیزیکی مدارس رابطه معنی داری وجود ندارد و در مدارس با فضای فیزیکی مناسب و نامناسب یکسان است. در واقع مناسب بودن یا نامناسب بودن فضای آموزشی با شادکامی دانش آموزان ارتباط معناداری ندارد.

فرضیه دوم: " بین شادکامی در دانش آموزان و جنسیت رابطه معناداری وجود دارد."

جدول 3: آزمون t مربوط به شادکامی در بین دانش آموزان به تفکیک جنسیت

متغیر	جنسیت	نمونه	میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	T	معنی داری
شادکامی	زن	417	101/48	16/86	648	-1/99	0/511
	مرد	233	101/54	16/57			

براساس یافته‌های بدست آمده، میانگین محاسبه شده از 145 امتیاز ممکن برای دانش آموزان پسر 101.48 و برای دانش آموزان دختر 101.54 محاسبه شده که به لحاظ توصیفی تقریباً برابر هستند. براساس میزان معنی داری نیز، فرض H_0 ، پذیرفته می‌شود. بدان معنی که شادکامی دانش آموزان با جنسیت آن‌ها رابطه معنی‌داری ندارد. به بیان دیگر می‌توان اینگونه گفت که؛ میانگین شادکامی در دختران و پسران دانش آموز مقاطع متوسطه اول و دوم استان یکسان است و بین دختر یا پسر بودن دانش آموزان و میزان شادکامی آنان رابطه معناداری وجود ندارد.

فرضیه سوم: " بین شادکامی در دانش آموزان و محل سکونت آنها (شهر یا روستا) رابطه معناداری وجود دارد."

جدول ۴: آزمون t مربوط به شادکامی در بین دانش آموزان به تفکیک محل سکونت

متغیر	محل سکونت	نمونه	میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	T	معنی داری
شادکامی	شهر	353	33/100	17/07	648	-1/99	0/047
	روستا	297	93/102	16/08			

بر مبنای جدول فوق می‌توان گفت که میانگین محاسبه شده از 145 امتیاز ممکن برای دانش آموزان ساکن در مناطق روستایی 102.93 و برای دانش آموزان ساکن در مناطق شهری این عدد 100.33 است که اختلاف اندکی به لحاظ توصیفی دارند. با توجه به مقدار T و سطح معنی داری فرض H_0 رد می‌شود، یعنی شادکامی دانش آموزان با محل سکونت رابطه معنی‌دار دارد و میانگین شادکامی در دختران و پسران دانش آموز مناطق روستایی بیشتر از مناطق شهری استان است. در واقع دانش آموزان روستایی، شادتر هستند و میانگین شادکامی آنان از دانش آموزان شهری بیشتر گزارش شده است.

فرضیه چهارم: " بین شادکامی در دانش آموزان و پیشرفت تحصیلی آنان رابطه معناداری وجود دارد.

جدول 5: آمار توصیفی جامعه‌ی مورد بررسی به تفکیک

معدل	تعداد	میانگین	انحراف معیار
10-11/99	7	99/14	16/63
12-13/99	25	97/64	19/70
14-16/99	156	98/29	17/35
17-20	462	102/85	16/11
جمع	650	101/52	16/66

جدول 6: جدول مربوط به آزمون F با توجه به معدل

متغیر	مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری
شادکامی	بین گروهی	۲۸۵۶.۵۷	۳	۹۵۲.۱۸	۳.۴۶	۰.۰۱۶
	درون گروهی	۱۷۷۳۴۵.۷۵	۶۴۶	۲۷۴.۵۲		
	کل	۱۸۰۲۰۲.۳۱	۶۴۹			

براساس جدول 5، بالاترین میانگین محاسبه شده 102.85 بوده که معدلین 17-20 می باشند و کمترین میانگین حاصله مربوط به دانش آموزان با معدل 12-13/99 بوده است. جدول 6 نیز حاکی از آن است که میانگین شادکامی در دانش آموزان با معدل بالاتر بیشتر از دانش آموزان با معدل پائین است. بر این اساس می توان اینگونه نتیجه گرفت که بین شادکامی دانش آموزان با پیشرفت تحصیلی (آخرین معدل) آنان رابطه معنی دار وجود دارد. در واقع هر چه دانش آموزان شادتر باشند، عملکرد تحصیلی بهتری نیز خواهند داشت.

فرضیه دیگر پژوهش این بود که " بین شادکامی در دانش آموزان و رشته های تحصیلی متفاوت رابطه معناداری وجود دارد."

جدول 7: آمار توصیفی مربوط به رشته‌های تحصیلی

رشته تحصیلی	تعداد نمونه	میانگین	انحراف معیار
عمومی	315	103/82	15/48
علوم تجربی	100	100/32	18/24
ریاضی فیزیک	55	98/56	16/20
علوم انسانی	109	99/78	16/77
فنی و حرفه ای و کار دانش	71	97/94	18/48
جمع	650	101/52	16/66

جدول 8: جدول مربوط به آزمون F با توجه به رشته تحصیلی

متغیر	مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری
شادکامی	بین گروهی	۳۵۲۷.۸۵	۴	۸۸۱.۹۶	۳.۲۲	.۰۱۲
	درون گروهی	۱۷۶۶۷۴.۴۶	۶۴۵	۲۷۳.۹۱		
	کل	۱۸۰۲۰۲.۳۱	۶۴۹			
متغیر	مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری
شادکامی	بین گروهی	۳۵۲۷.۸۵	۴	۸۸۱.۹۶	۳.۲۲	.۰۱۲
	درون گروهی	۱۷۶۶۷۴.۴۶	۶۴۵	۲۷۳.۹۱		
	کل	۱۸۰۲۰۲.۳۱	۶۴۹			

براساس جدول 7، بیشترین میانگین 103.82 و مربوط به دانش‌آموزانی است که هنوز رشته تحصیلی خود را تعیین نکرده‌اند، می‌باشد و این گروه دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول تا متوسطه دوم پیش از انتخاب رشته را در بر گرفته است. کمترین میانگین شادکامی نیز مربوط به دانش‌آموزان فنی و حرفه‌ای و کار و دانش می‌باشد. بر مبنای جدول مذکور دانش‌آموزان شادتر، به ترتیب دانش‌آموزان دوره عمومی، پس از آن علوم تجربی، علوم انسانی، ریاضی- فیزیک و در آخر نیز دانش‌آموزان شاخه فنی- حرفه‌ای و کار و دانش بودند. مطابق جدول 8 نیز بر مبنای میزان F و سطح معنی‌داری، می‌توان نتیجه گرفت که میانگین شادکامی در دانش‌آموزان با رشته‌های تحصیلی مختلف متفاوت است، به بیان دیگر بین متغیر شادکامی دانش‌آموزان با رشته تحصیلی آنان رابطه معنی‌داری وجود دارد.

بحث و نتیجه گیری

امروزه صاحب‌نظران بر این باورند که یکی از چالش‌های فراروی انسان در دنیای امروز، احساس بهزیستی و شادمانی است. فقدان شادی و نشاط در جامعه نتایج منفی بسیاری را به دنبال دارد که از آن جمله می‌توان به افسردگی، بدبینی، ارزیابی منفی رویدادها، بی‌علاقگی به کار و فقدان وجدان کاری، اعتیاد به مواد مخدر، ناهنجاری‌های اجتماعی، رواج خشونت در روابط اجتماعی، طلاق و گرایش به فرهنگ بیگانه و غیر خودی اشاره نمود. نشاط و شادی در بین دانش‌آموزان می‌تواند بازدهی مدرسه را افزایش دهد (میرزائیان و همکاران، 1395). افراد اگر شاد باشند، دنیا را مکانی امن‌تر می‌بینند و حس همکاری و کمک به دیگران در آن‌ها افزایش می‌یابد و عاملی پیش‌بینی کننده برای تعهد سازمانی عاطفی می‌باشد. یافته‌های محققان در زمینه‌ی شادی نشان می‌دهد که شادی بهره‌وری را افزایش می‌دهد، احساسات مثبت و رضایت از زندگی را بالا برده و احساس منفی کمتری را در افراد ایجاد می‌کند (کاظمی مجد و کاظمی مجد، 1395). فری و استاتزر¹ (2010) شادی را هدف غایی زندگی می‌دانند و معتقدند که بر زندگی دنیا و آخرت اثر می‌گذارد. برخی نیز مثل اسمیت² (2013) برای شادی و مکان‌های شاد، نقش تعیین کننده‌ای قائل هستند. نتایج بسیاری از پژوهش‌ها نیز حاکی از اثر مثبت شادی و پویایی بر زندگی فردی و اجتماعی و تسهیل نظم اجتماعی یا کاهش آسیب‌های اجتماع مثل اعتیاد است (نیلی، موسوی و رضازاده، 2013). یکی از عوامل مؤثر تربیتی در آموزش و پرورش نوین؛ که نقش مهمی در شادی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کند؛ چگونگی معماری، کالبد و فضای مدرسه است. امروزه نشاط فضای آموزشی نقش و جایگاه برجسته‌ای در مبحث کیفیت آموزشی دارد. به طوری که شور و شوق به تحصیل، فعال شدن حس کنجکاوی و افزایش خلاقیت دانش‌آموزان ارتباط نزدیکی با وضعیت ساختمان و محوطه مدرسه آنها دارد. در تعلیم و تربیت جدید، فضای کالبدی مدرسه باید چنان باشد که، به عنوان عاملی زنده و پویا، در کیفیت فعالیت‌های آموزشی و تربیتی دانش‌آموزان ایفای نقش کند. بدین معنا که فعالیت‌های آموزشی و پرورشی مدرسه باید در فضای مناسب و دارای ابعاد استاندارد و براساس نیازها و علایق دانش‌آموزان انجام پذیرد تا معلم در تدریس و شاگرد در یادگیری، احساس رغبت و شادی و انگیزه نموده و از فعالیت‌های خود لذت برند. در آموزش نشاط انگیز،

¹ Frey & Stutzer

² Smith

محیط فیزیکی کلاس از نظر پردازش روانی و زیبایی شناختی در اولویت قرار می‌گیرد، زیرا هیچ چیز مثل یک کلاس ایستا کسل کننده نیست (لنگستر، ۱۳۷۷). آرتور^۱ و همکاران (۱۹۹۳) نیز ضمن تأکید بر اهمیت وضعیت فیزیکی کلاس بر قابلیت استفاده چند منظوره از کلاس اشاره می‌کنند. به نظر ایشان اهمیت حیاتی وضعیت فیزیکی کلاس و مدرسه از آنجا ناشی می‌شود که دانش آموزان و معلم مدت زیادی از عمر خود را در مدرسه می‌گذرانند. در حین طراحی فضای آموزشی، باید نیازهای عمومی یک عده دانش آموز هم سال و هم نیاز را برآورده کرد. برای مثال، دبستان باید جایی باشد که بچه‌های ابتدایی بتوانند نیروهای بالقوه خود را بالفعل کنند؛ یعنی نیاز به تحرک دارند و این امر، مستلزم داشتن فضای آموزشی وسیع است. اساساً باید فضای کالبدی مدرسه به گونه‌ای باشد که دانش آموز در آن احساس گرمی و محبت کند تا وقتی از محیط خانواده وارد فضای مدرسه می‌شود، از مدرسه دلزده نشود. فضای کالبدی مطلوب فضایی است که زمینه را برای افزایش یادگیری و بروز رفتارهای بهنجار افراد استفاده کنند از آن مساعد می‌سازد (طبائیان و همکاران، ۱۳۹۰).

در این پژوهش پنج فرضیه مبنای کار بود و نتایج آن بصورت خلاصه به شرح زیر ارائه می‌شود:

فرضیه اول: " بین شادکامی و نوع مدارس (مناسب یا نامناسب) رابطه معناداری وجود دارد ". نتایج بدست آمده نشان داد که شادکامی دانش آموزان با فضای فیزیکی مدارس رابطه معنی‌داری ندارد و مدارس با فضای فیزیکی مناسب و نامناسب یکسان است. نتایج این فرضیه با پژوهش لطف عطا (۱۳۸۷) ناهمسو است که عنوان کرده؛ چگونگی معماری مدارس، اصول و عناصر تشکیل دهنده آن نظیر تناسب اجزاء، مقیاس، نوع سازمان دهی فضا، رنگ، نور، صدا، فضای باز محوطه و غیره می‌تواند اثرات قابل توجهی بر دانش‌آموزان باقی بگذارند. مدرسه زیبا؛ یادگیری را آسان کرده، نشاط و شادابی را برای کودکان و نوجوانان به ارمغان می‌آورد و مدرسه نامناسب، تنگ، تاریک، خشک و بی روح؛ کسالت و افسردگی را برای دانش‌آموزان به همراه خواهد داشت و بر میزان یادگیری و حضور فعال و با نشاط آنان در مدرسه تأثیر منفی دارد. علاوه بر این با نتایج پژوهش فوق مولائی و عامری سیاهویی (۱۳۹۴) نیز در یک راستا نیست چون که معتقد بودند، به واسطه‌ی اینکه بخش قابل توجهی از زمان دانش‌آموزان در مدرسه سپری می‌شود باید فضای آموزشی مناسب باشد و هرچه به عناصر مربوطه در این راستا توجه‌ی بیشتری شود، دانش‌آموزان نیز شادتر و در نتیجه موفق‌تر خواهند بود. در واقع بین محیط مناسب آموزشی با شادی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. در صورتی که این فرضیه از پژوهش به این نتیجه دست نیافت.

در راستای نتیجه‌ی حاصل از این فرضیه؛ در نگاه اول ممکن است اینگونه تصور شود که شادکامی در مدارس مناسب بیشتر و وضعیت بهتری نسبت به مدارس نامناسب دارد. اما نتیجه‌ی به دست آمده، عکس این تصور است. یکی از دلایل نتیجه این فرضیه از پژوهش حاضر می‌تواند، این باشد که دانش‌آموزان نمی‌دانند که در فضای مناسب در حال یادگیری هستند یا در فضای نامناسب چرا که این تقسیم‌بندی از سوی سازمان نوسازی و تجهیز مدارس صورت گرفته و استانداردهای خاصی دارد که یک دانش‌آموز از آن اطلاعی ندارد.

¹ Arthur

شاید در صورت مطلع شدن در این امر و مقایسه با مدارس با فضای مناسب، از میزان شادکامی کاسته شود. علاوه بر این ممکن است یکی دیگر از دلایل این باشد که تصور دانش‌آموزانی که در فضای نامناسب آموزش می‌بینند، فضای آموزشی مناسب بوده و شادی آنها تحت تأثیر نوع فضای آموزشی قرار نمی‌گیرد. شاید یک دلیل دیگر که بتوان ذکر کرد این نکته باشد که امروزه به واسطه‌ی پیشرفت تکنولوژی و بهره‌مندی دانش-آموزان از امکاناتی که توسط خانواده فراهم می‌شود، فضای مناسب یا نامناسب به طور چشمگیری بر شادکامی آنها اثر نمی‌گذارد.

در ارتباط با فرضیه دوم: " بین شادکامی در دانش‌آموزان و جنسیت رابطه معناداری وجود دارد " نتایج حاکی از آن است که شادکامی دانش‌آموزان با جنسیت آنها رابطه معنی‌داری ندارد، در واقع میانگین شادکامی در دختران و پسران دانش‌آموز یکسان است. نتیجه حاصل از این فرضیه با نتایج پژوهش‌های میرزائیان و همکاران(۱۳۹۵)، حسن دوست و همکاران(۱۳۹۵)، رئیسی و همکاران (۱۳۹۲)، صیامیان و همکاران(۱۳۹۰)، علوی(۲۰۰۷)، پیرو(۲۰۰۶) و کویوما هانکانن^۲(۲۰۰۵) که عنوان داشتند بین میزان شادکامی افراد مذکر و مؤنث تفاوت معناداری وجود ندارد، هم راستاست. می‌توان اینگونه گفت که عوامل و نهادهای مؤثر بر شادی در یک زمینه‌ی واحد، یکسان است، به عبارت دیگر نهادهایی همچون خانواده و مذهب که بیشترین تأثیر را در شادی یا افسردگی دانش‌آموزان می‌گذارد، بین دو جنس یکسان بوده که در نهایت، شادکامی بین دختران و پسران نیز یکسان خواهد بود. البته طبق پژوهش جوکار و رحیمی(۱۳۸۶) در ارتباط با نهاد خانواده؛ اگر الگوهای توافق‌کننده^۳ و کثرت‌گرا^۴ در خانواده حکم فرما باشد، پسران شادتر از دختران خواهند بود. به این معنا که پسران، خانواده‌های خود را بیشتر اهل گفت و شنود می‌دانند و اگر در خانه‌ای، الگوی بی‌قید^۵ باشد، دختران شادتر از پسران هستند. در واقع گویای آن است که دختران بیش از پسران نسبت به قید و بندهای خانواده حساس‌اند و هرگاه این محدودیت‌ها کاهش یابند، بیشتر از پسران تحت تأثیر قرار می‌گیرند که ممکن است ناشی از محدودیت‌های اجتماعی باشد که دختران را بیشتر از پسران متأثر می‌سازد. در الگوی محافظت‌کننده است که تفاوتی بین دو جنس وجود ندارد. مذهب نیز به‌عنوان نهاد دیگری که بر شادی تأثیر می‌گذارد نیز بین دختران و پسران در استان مورد مطالعه نیز یکسان بوده است. نظام باورهای دینی به افراد این امکان را می‌دهد که با ناملایمات و فشارهای روانی و کمبودهای گریزناپذیری که در روند چرخه‌ی زندگی رخ می‌دهد، معنا ببخشد و باورها و رفتارهای دینی، افراد را به سوی سعادت و شادکامی هدایت می‌کند(بحری نجفی و میرشاه جعفری، 1394).

¹ Peiró

² Koivumaa-Honkanen

³ . در این نوع خانواده‌ها، سلسله مراتب قدرت معین شده است. نگرش‌ها، ارزش‌ها و عقاید همسان است. میل به

وابستگی وجود دارد، کوشش بر پرهیز کشمکش است و روابط درون خانواده بر ارتباطات بیرون ترجیح داده می‌شود.

⁴ . این نوع خانواده‌ها گفت و شنود بالا و همنوایی کم دارند. موضوعات به صورت باز و سرگشاده مطرح می‌شود و همه‌ی اعضای خانواده در گفت و گوها شرکت دارند.

⁵ . در این نوع خانواده‌ها، گفت و شنود کم و همنوایی اندکی وجود دارد. میزان تعاملات خانواده کم است و معمولاً درباره‌ی شمار محدودی از موضوعها گفتگو می‌شود.

در راستای فرضیه سوم: " بین شادکامی در دانش آموزان و محل سکونت آنها (شهر یا روستا) رابطه معناداری وجود دارد " نتایج نشان داد که شادکامی دانش آموزان با محل سکونت آنها رابطه معنی داری دارد، یعنی میانگین شادکامی در دختران و پسران دانش آموز مناطق روستایی بیشتر از دختران و پسران دانش آموز مناطق شهری استان است. پژوهشی که بتوان نتیجه حاضر را با آن مقایسه نمود، یافت نگردید. شاید بتوان این نتیجه را بدین صورت تحلیل نمود که انتظارات دانش آموزان روستایی کمتر از دانش آموزان شهری است. ممکن است یک دانش آموز شهری امکاناتی که برای خود متصور است، فراتر از حد انتظار بوده که در صورت برآورده نشدن این امکانات، شادی آنها در این زمینه نیز کمتر خواهد بود. در واقع می توان اینگونه بیان کرد که ممکن است دانش آموزان شهری آرزوهای خاص و گاه دست نیافتنی، متناسب با بافتی که در آن زندگی می کنند، برای خود متصور شوند که در صورت عدم تحقق آنها شادی شان نیز تحت تأثیر قرار گیرد. یکی دیگر از عواملی که می توان در این راستا بیان نمود این است که اکثر دانش آموزان روستایی از یک طبقه اجتماعی- اقتصادی یکسانی برخوردار هستند و فاصله طبقاتی بین دانش آموزان چشمگیر نیست، در حالی که در مناطق شهری، فاصله طبقاتی بین دانش آموزان نسبت به دانش آموزان روستایی چشمگیر است. دانش آموزان شهری به واسطه تعامل با سایر همکلاسی ها و یا هم مدرسه ای های خود؛ از سبک زندگی، انتظارات، رفاه و از این دست موارد آگاه شده که این آگاهی نسبت به عوامل مذکور و مقایسه با شرایط و امکانات، سبک زندگی و رفاه خود، منجر به نوعی افسردگی خواهد شد چرا که نسبت به شرایط خود و آن دسته از دانش آموزان، فاصله و شکاف احساس می کنند. طبق گفته دهقانی و همکاران (۱۳۹۰)، بین سرمایه اقتصادی و درآمد با شادکامی، ارتباط مثبتی وجود دارد و این ارتباط در بین اقشار کم درآمد بیشتر خواهد بود که در تأیید مطالب فوق می باشد.

طبق فرضیه چهارم: " بین شادکامی در دانش آموزان و پیشرفت تحصیلی آنان (معدل های مختلف) رابطه معناداری وجود دارد ". نتایج نشان داد که میانگین شادکامی در دانش آموزان با معدل بالاتر بیشتر از دانش آموزان با معدل پایین تر است. به بیان دیگر بین متغیر شادکامی دانش آموزان با پیشرفت تحصیلی (آخرین معدل) رابطه معنی داری وجود دارد. یکی از دلایل این امر؛ رسیدن به هدف از سوی دانش آموزان با معدل بالا و داشتن وجهه بهتر در بین دانش آموزان و اولیای مدرسه است که در نهایت شادی این دانش آموزان را به دنبال خواهد داشت و برعکس آن، دانش آموزانی که معدل پایین تری دارند، این حس که ضعیف هستن، حرفی برای گفتن ندارند و بعضاً استفاده اولیای مدرسه از واژه هایی همچون کودن و تنبل و درس نخوان؛ این حس را در این دانش آموزان تقویت کرده و آنها را تبدیل به دانش آموزانی در خود فرو رفته می کند که شادکامی آنها از دانش آموزان با معدل بالا، پایین تر می شود. نتیجه بدست آمده از این فرضیه با نتیجه پژوهش های ابراهیمی، اعرابی و خالویی (۱۳۹۲)، نعمتی، پاشا شریفی و قاضی (۱۳۸۸)، تابودی، رهگذر و مظفری ماکی آبادی (2015) هم راستاست. همچنین با پژوهش لیوبومیرسکی، کنون^۱ و اسکاد^۲ (2005) که دریافتند افراد شاد؛ بازدهی فردی، خانوادگی، تحصیلی و اجتماعی بالاتری دارند، نیز همسو است. لازم به ذکر است که نتیجه این فرضیه با نتیجه بدست آمده از پژوهش رئیس و همکاران (1392) هم راستا نیست، زیرا به این نتیجه رسیدند

¹ Kennon

² Schkade

که بین پیشرفت تحصیلی و شادکامی رابطه‌ای وجود ندارد. نیافتن رابطه بین شادکامی و پیشرفت تحصیلی می‌تواند به دقت دانشجویان در گزارش معدلشان مربوط شود؛ در خودگزارشی ممکن است حدود تقریبی نمره گزارش شده و مقدارهای اعشاری دقت لازم را نداشته باشد. بر این اساس می‌توان با توجه به اعتقاد سلدن (2006) عنوان کرد که شادی در بچه‌ها آموخته می‌شود و بهتر است، اهداف برنامه‌درسی مدارس از ورود به مدرسه تا 18 سالگی در جهت رسیدن به شادی تدوین شود (به نقل از نعمتی، پاشا شریفی و قاضی، 1388). در مدرسه اگر نوجوان راضی به نظر بیاید، خوشحال باشد و در گروه خود تشویق شود، از نظر درسی هم می‌تواند پیشرفت قابل توجهی داشته باشد.

فرضیه پنجم: " بین شادکامی در دانش آموزان و رشته‌های تحصیلی متفاوت رابطه معناداری وجود دارد ". نتایج بدست آمده حاکی از آن بود که شادکامی دانش‌آموزان با رشته‌های تحصیلی مختلف، متفاوت است. در واقع بین شادکامی دانش‌آموزان با رشته تحصیلی آنان رابطه معنی‌داری وجود دارد. بیشترین میانگین بدست آمده مربوط به دانش آموزان دوره متوسطه اول تا متوسطه دوم که انتخاب رشته تخصصی انجام نداده بودند، مشاهده شد و کمترین میزان میانگین بدست آمده مربوط به دانش آموزان فنی و حرفه‌ای و کار و دانش بود. پژوهشی در دوره‌های عمومی در این راستا یافت نگردید اما پژوهش‌هایی که در سطح دانشگاه انجام شده مانند پژوهش زارعی، صارمیان و عبدی (۱۳۹۳) بیانگر آن بوده که بیشترین میزان شادکامی مربوط به دانشجویان ترم اول بوده و با افزایش ترم‌های تحصیلی، از میزان شادکامی آنان کاسته می‌شود که به نوعی با نتیجه این فرضیه همسو است چرا که بیشترین میانگین بدست آمده مربوط به دانش آموزان دوره متوسطه اول تا متوسطه دوم که انتخاب رشته تخصصی انجام نداده بودند اما پس از انتخاب رشته تحصیلی، از میزان شادکامی آنان کاسته شد. یکی از دلایل این امر را شاید بتوان در میزان آسان یا سخت یا سنگین بودن محتوای دروس دانست، چرا که در بین دانش‌آموزان که هنوز رشته‌ی خاصی را انتخاب نکرده‌اند، شادکامی بیشتری مشاهده شده است. از طرفی کم اهمیت دانستن رشته‌های فنی و حرفه‌ای و کار دانش نسبت به رشته‌های دیگر مانند ریاضی و فیزیک و علوم تجربی در جامعه ایران و جنبه عملی بودن این رشته‌ها (بر خلاف سایر دوره‌ها که تکیه بر ابعاد نظری بوده) ممکن است از جمله دلایلی باشد که باعث شده شادکامی این دانش‌آموزان پایین‌تر گزارش شده است. شاید بتوان یکی دیگر از دلایل این نتیجه را اینگونه بیان کرد که شاخه‌های فنی و حرفه‌ای و کار و دانش از همان ابتدا باید رشته‌های خاصی را از بین رشته‌های موجود انتخاب کنند و از همان ابتدا بر روی یک زمینه مطالعه نموده و برای ورود به دانشگاه نیز در همان رشته آزمون می‌دهند که در صورت عدم موفقیت، باید برای سال آینده خود را آماده کنند یا تصمیم دیگری بر اساس نتیجه‌ی کنکور خود اتخاذ کنند، اما شاخه‌های علوم انسانی، تجربی و ریاضی؛ قابلیت انتخاب‌های متعددی را در کنکور خواهند داشت. تصور عدم قبولی در کنکور، ادامه تحصیل و اشتغال بر اساس آنچه گفته شد می‌تواند از جمله عواملی باشد که شادی این دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

با توجه به نتایج پژوهش حاضر، پیشنهاد می‌شود برای اطمینان یافتن از صحت نتایج در کنار ابزار پرسشنامه، از روش‌های دیگر و ابزارهای دیگری مانند مشاهده، مصاحبه با دانش‌آموزان، والدین، معلمان و مشاوران استفاده شود چرا که تکمیل پرسشنامه‌ها تا حد زیادی تحت تأثیر علائق افراد به معرفی خود یا

خودنمایی و برداشت قرار می‌گیرد. علاوه بر آن پژوهشی در راستای علل کم بودن شادی در شاخه‌های فنی و حرفه‌ای و کار و دانش نسبت به سایر شاخه‌ها انجام گردد. همچنین پیشنهاد می‌گردد پژوهشی در راستای شناخت دانش‌آموزان از محیط مناسب و نامناسب آموزشی انجام شود که آیا به این امر واقفند که در یک محیط آموزشی مناسب در حال تحصیل هستند یا در یک محیط آموزشی نامناسب.

منابع:

1. ابراهیمی، امراله؛ اعرابی، سبحان و خالویی، محمد مهدی(1392). مقایسه‌ی سلامت روان و مؤلفه‌های روان‌شناسی مثبت (امید، شادی و معنویت) در دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان بر حسب سال‌های مختلف تحصیلی و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی آنان. *مجله دانشکده پزشکی اصفهان*. 31(261): 1885-1896.
2. احمدی، تیمور؛ شفیعی امیری، مجید؛ رضایی، آمنه(۱۳۸۹). *بررسی رابطه خوش‌بینی با شادکامی در دانشجویان*. اولین همایش کشوری دانشجویی عوامل اجتماعی مؤثر بر سلامت، تهران: دانشگاه علوم پزشکی ایران.
3. آرگایل، مایکل(۱۳۸۲). *روان‌شناسی شادی*. ترجمه فاطمه بهرامی و دیگران. اصفهان: انتشارات جهاد دانشگاهی.
4. اسماعیلی فر، ندا؛ شفیق ابادی، عبدالله و احقر، قدسی(1390). سهم خودکارآمدی در پیش بینی شادکامی. *اندیشه و رفتار*، 5(19): 27-35.
5. امیدیان، مرتضی(۱۳۸۶). بررسی وضعیت سلامت عمومی و شادکامی در دانشجویان دانشگاه یزد. *مطالعات تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی*. 10(1): ۱۱۶-۱۰۱.
6. بحری نجفی، فاطمه و میرشاه جعفری، سید ابراهیم(1394). تأثیر ابعاد باورهای مذهبی بر شادی معلمان ابتدایی در محیط کار. *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*. 16(4): 113-106.
7. پاییزی، مریم؛ شهرآرای، مهرناز؛ فرزاد، ولی الله و صفایی، پریش(۱۳۸۶). بررسی اثربخشی آموزش ابراز وجود بر شادکامی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه دوم رشته علوم تجربی دبیرستان‌های تهران، *مطالعات روان‌شناختی*، 3(4): ۴۳-۲۵.
8. پناهی، محمد حسین و دهقانی، حمید(1391). بررسی عوامل مؤثر بر شادی دانشجویان با تأکید بر مشارکت اجتماعی. *جامعه‌شناسی کاربردی*. 3: 1-18.
9. تمنایی فر، محمدرضا؛ نیازی، محسن؛ امینی، محمد. (۱۳۸۶). بررسی مقایسه‌ی ای عوامل مؤثر بر افت تحصیلی دانشجویان مشروط و ممتاز. *دانشور رفتار*. 14(2): ۵۲-۳۹.
10. جعفری مقدم، سعید(1385). *گلچینی از اندیشه‌های مدیریت*. تهران: انتشارات مؤسسه تحقیقات و آموزش مدیریت.
11. جوکار، بهرام و رحیمی، مهدی(1386). تأثیر الگوهای ارتباطی خانواده بر شادی در گروهی از دانش‌آموزان دبیرستانی شهر شیراز. *مجله روان‌پزشکی و روانشناسی بالینی ایران*. 13(4): 184-376.
12. جویباری، لیلا؛ نوده شریفی، اکرم؛ ثناگو، اکرم؛ سعیدی، سمیرا؛ سعیدی، عصمت و کلانتری، سهیلا(1395). بررسی عوامل مؤثر بر شادی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گلستان. *نشریه آموزش پرستاری*. 5(6): 45-40.
13. حسن دوست، فاطمه؛ علیزاده، عاطفه؛ مؤمنی، مریم؛ نوروزی پرشکوه، نسترن؛ اعظم حاج هاشم خانی، ملیحه و همکاران(1395). ارتباط هوش معنوی و شادکامی در دانشجویان پرستاری دانشکده پرستاری و مامایی قزوین در سال 1394. *مجله دانشکده پرستاری و مامایی همدان*. 24(4): 264-271.

14. دهقانی، حمید؛ اکبرزاده، فاطمه؛ خوش فر، غلامرضا و ربانی، رسول (1390). بررسی تأثیر سرمایه اقتصادی بر شادی جوانان. *راهبرد فرهنگ*. 12 و 13: 159-182.
15. رستمی، مهر انگیز و ملکی آوراسین، صادق (1394). *مرور نقش برنامه ریزی آموزشی موفق در سطوح جهانی، قاره ای، منطقه ای و ملی برای دستیابی به توسعه اجتماعی*. دومین همایش بین المللی مدیریت و فرهنگ توسعه. موسسه سفیران فرهنگی مبین
16. رهنما، اکبر و عبدالملکی، جمال. (۱۳۸۸). بررسی رابطه هوش هیجانی و خلاقیت با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه شاهد. *اندیشه های نوین تربیتی*. 5(2): ۷۸-۵۵.
17. رئیسی، مرضیه؛ احمدی طهران، هدی؛ حیدری، سعیده؛ جعفریگلو، عصمت؛ عابدینی، زهرا و بطحایی، سید احمد (1392). ارتباط هوش معنوی با شادکامی و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*. 13(5): 431-440.
18. زارعی، جواد؛ صارمیان، مرضیه و عبدی، فاطمه. (1393). وضعیت شادکامی در دانشجویان رشته های مدارک پزشکی و فناوری اطلاعات سلامت در دانشگاه علوم پزشکی جندیشاپور اهواز. *مدیریت اطلاعات سلامت*. 3(11): 308-315
19. زنده، آریتا و میردامادی، سید مهدی. (۱۳۸۶). بررسی عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد رشته کشاورزی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات. *جهاد*. ۲۷۸: ۲۱۳-۱۹۶.
20. سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس و حجازی، الهه (1395). *روش های تحقیق در علوم رفتاری*. تهران: آگه.
21. سید جوادین، سید رضا؛ حسینی پور، طهمورث و آسترکی، سامان (1395). بررسی تأثیر شادی بر سلامت اداری با اثر میانجی کیفیت زندگی کاری کارکنان. *مطالعات رفتار سازمانی*. 5(2): 24-1.
22. سیف، علی اکبر. (۱۳۸۶). *روانشناسی پرورشی* (روانشناسی یادگیری و آموزش). تهران: نشر آگه.
23. صانعی، مهدی و مقیمی، زهرا (1393). بررسی رابطه شادکامی کارکنان و نوآوری در سازمان های دانش بنیان. *مدیریت توسعه و تحول*. 19: 39-46.
24. صیامیان، حسن؛ نعیمی، ام البنین؛ شهرابی، افسانه؛ حسن زاده، رمضان؛ ابازری، محمدرضا و همکاران (1390). بررسی وضعیت شادکامی و ارتباط با برخی متغیرهای جمعیت شناختی در دانشجویان پیراپزشکی. *مجله دانشگاه علوم پزشکی مازندران*. 21(8): 159-166.
25. ضیغمی، مریم؛ پورپهءالدینی زرندی، نرجس. (۱۳۸۹). بررسی رابطه پیشرفت تحصیلی با سلامت عمومی و سبک های مقابله ای در دانشجویان پرستاری، مامایی و بهداشت دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمان. *مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی*. 8(1): ۴۸-۴۱.
26. طبائیان، سیده مرضیه؛ حبیب، فرح؛ عابدی، احمد (1390). دیدگاه دانش آموزان دبیرستان های مطلوب و نامطلوب نسبت به رنگ فضای آموزشی و راه های بهبود کیفیت فضای تحصیلی. *نوآوری های آموزشی*. 9(3): 93-106
27. علی پور، احمد و نوربالا، احمد علی (1378). بررسی مقدماتی پایایی و روایی پرسشنامه شادکامی آکسفورد در دانشجویان دانشگاه های تهران. *روان پزشکی و روان شناسی بالینی ایران*. 5(1 و 2): 66-55.
28. علی پور، احمد؛ هاشمی، توج؛ باباپورخیرالدین، جلیل و طوسی، فهیمه. (۱۳۸۹). رابطه بین راهبردهای مقابله ای و شادکامی دانشجویان. *فصلنامه روانشناسی دانشگاه تبریز*. 5(18): ۴۲-۲۵.

29. غلامعلی لواسانی، مسعود؛ راستگو، لیلا؛ آذر نیباد، آرش و احمدی، طاهر(1393). اثر آموزش شادکامی به شیوه شناختی رفتاری بر باورهای خودکارآمدی و استرس تحصیلی. *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*. 2(3): 1-18.
30. فتاحی، شهرام؛ کرمی، جهانگیر و محمدی راد، منصور(۱۳۹۵). بررسی عوامل اقتصادی- اجتماعی مؤثر بر شادی و بهره‌وری نیروی کار (مطالعه موردی: کارگاه‌های صنعتی شهرستان کرمانشاه). *مدیریت بهره‌وری*. ۸(۳۶): ۷-۳۶.
31. کلینی، محمد بن یعقوب(۱۳۶۹). *الکافی*. ترجمه محمدصادق بن ابوالقاسم حسینی خوانساری. تهران: جهان آرا.
32. کاظمی مجد، زهرا و کاظمی مجد، سمیه(1395). بررسی رابطه کیفیت زندگی کاری و شادکامی با در نظر گرفتن رضایت از زندگی دبیران متوسطه شهرستان آزاد شهر. *پویش در آموزش علوم تربیتی و مشاوره*. 2(2): 92-110.
33. کشاورز، امیر و وفائیان، محبوبه (۱۳۸۶). بررسی عوامل تأثیرگذار بر میزان شادکامی: مطالعه موردی: شهر یزد. *روان‌شناسی کاربردی*. 2(5): ۵۱-۶۲.
34. لطف عطا، آیناز(1387). تأثیر عوامل محیطی بر یادگیری و رفتار در محیط‌های آموزشی (ابتدایی) در شهر. *مدیریت شهری*. 21: 73-90.
35. لقمانی، احمد(۱۳۸۶). *خنده، شوخی، شادمانی*. قم: انتشارات سابقون.
36. لنگستر، جان(۱۳۷۷). *هنر در مدرسه*. ترجمه سید عباس زاده. تهران: انتشارات مدرسه.
37. محسن پور، بهرام(1390). *مبانی برنامه‌ریزی آموزشی*. تهران: سمت.
38. محمدزاده، زینب و صالحی، کیوان(1394). آسیب‌شناسی نشاط و پویایی علمی در مراکز علمی و دانشگاهی: مطالعه‌ای با رویکرد پدیدارشناسی. *سیاست‌های راهبردی و کلان*. 3(11): 1-25.
39. مولائی، زهرا و عامری سیاهویی، حمید رضا(1394). تأثیر معماری محیط‌های آموزشی بر یادگیری و شادابی دانش‌آموزان. اولین همایش علمی- پژوهشی افق‌های نوین در علوم جغرافیا و برنامه‌ریزی، معماری و شهرسازی. تهران: انجمن علمی توسعه و ترویج علوم و فنون بنیادین.
40. میرزائیان، راضیه؛ میرزائیان، مریم؛ امید، مریم؛ علیدوستی، معصومه و دهقانی، سیده لیلا(1395). تأثیر آوای قرآن بر شادکامی دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی شهرستان بروجن. *بهداشت و توسعه*. 5(4): 284-277.
۴۱. نعمتی، معصومه. شریفی، حسن پاشا. قاضی، قاسم. (۱۳۸۸). تأثیر آموزش شادکامی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستان‌های دخترانه شهرساری سال تحصیلی ۸۶-۱۳۸۵. *تازه‌ها و پژوهش‌های مشاوره*. 8(30): ۴۵-۶۰.
۴۲. نوری، ربابه(1389). *خانواده و دانشجو*. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
43. نیاز آذری، کیومرث(1392). بررسی تأثیر شادابی و نشاط در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه شهرستان ساری. *مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی*. 2(3): 35-57.

45. Diener ,E.(2005).Frequently asked questions about subjective well-being (Happiness and life satisfaction), *A primer for reporters and new comers*. 20(8); 441-453.
46. Frey, B. S., & Stutzer, A. (2010). **Happiness and economics: How the economy and institutions affect human well-being**. New jersey:Princeton University Press.
47. Kiyanzad S., Kajbaf MB and Phayazi M. (2016). Examine The Relationship Between Halliness and Life Orientation (Optimism and Pessimism) Students of Faculty of Psychology,University of Isfahan. *Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences*. 6: 290-297.
48. Koivumaa-Honkanen H, Kaprio J, Honkanen RJ, Viinamäki H, Koskenvuo M.(2005). The stability of life satisfaction in a 15-year follow-up of adult Finns healthy at baseline. *BMC Psychiatry*. 5(4);1-6.
49. Lyubomirsky S, Kennon MS, Schkade D.(2005). Pursuing Happiness: The Architecture of Sustainable Change. *Review of General Psychology*. 9(2); 111 131
50. Lyubomirsky, S. (2001). Why are some people happier than others, *Psychologist*, 56(3); 239-249.
51. Malekpor T, Raeisi M, Alidosti M, Mirzaeian R.(2014). Investigation of students' attitudes toward some effective factors on social vitality in Shahrekord University of Medical Sciences. *International Journal of Psychology and Behavioral Research*. 1(3);134-8
52. Malik M, Nordin N, Zakaria A & Siru N.(2013). An Exploratory Study on the Relationship between Life Satisfaction and Academic Performance among Undergraduate Students of UiTM, Shah Alam. *Procedia Social and Behavioral Sciences* .90 : 334 – 339
53. Myers, D (2004).The friends and faith of happy people, *American Psychologist*, 55(1); 56-57.
54. Nili, M., Mousavi, S., & Rezazade, S. (2013). Relationships between vitality of the role in the prevention of addiction in order to facilitate the social order and security in higher education. *Word of science Journal: Engineers press*. 1(10), 62-70.
55. Peiró A. (2006).Happiness, satisfaction and socio-economic conditions: Some international evidence. *Journal of Socioal Economic* .35(2): 348-65.
56. Piqueras, J. A.; Kuhne, W.; Vera-Villarroel, P.; Straten, A. & Cuijpers, P. (2011); Happiness and health behaviors in Chilean college students: A cross-sectional survey, *BMC Public Health* . 11, 1-10
57. Seligman, M.E.P; Steen, A; Parks, N & Peterson, C.(2005). Positive Psychotherapy Progress Empirical Validation of Interventions. *American Psychologist*. 42; 874-884.
58. Smith, M. K. (2005, 2013). **Happiness and education-theory, practice and possibility, the encyclopedia of informal education**. *Published in*

address [[http:// infed.org /mobi / happiness-and-education-theory-practice-and-possibility/](http://infed.org/mobi/happiness-and-education-theory-practice-and-possibility/)].

59. Tabbodi M, Rahgozar H, Mozaffari Makki Abadi M. (2015). The Relationship between Happiness and Academic Achievements. *Online Journal of Natural and Social Sciences*.4(1): 241-246.
60. Talebzadeh, F. Samkan.M. (2011). Happiness for our kids in schools: A conceptual model, *Social and Behavioral Sciences*. 29. Pp. 1462–1471.
61. Veenhoven, R. (2006). **New direction in the Study of Happiness**, www.Veenhoven.Fsw.eur.nl.
62. Warnick .BR.(2009). Dilemmas of autonomy and happiness, *Theory and research in education*, 7 (89); 89-111.