

تاریخ دریافت مقاله: ۹۵/۱۰/۴

تاریخ تصویب مقاله: ۹۷/۷/۱

بررسی مقایسه‌ای احساس شادکامی دانش آموزان دختر و پسر دوره متوسطه دوم شهرستان زاهدان

زینب کیانی*، دکتر مهرداد مظاهری**

چکیده

هدف از انجام پژوهش حاضر، بررسی مقایسه‌ای احساس شادکامی براساس جنسیت و پایه تحصیلی در دانش آموزان دوره متوسطه دوم شهرستان زاهدان بود. نمونه مورد بررسی عبارت بود از ۴۰۰ نفر (۱۸۹ نفر پسر و ۲۱۱ نفر دختر) از دانش آموزان که به روش نمونه‌گیری چندمرحله‌ای طبقه‌ای تصادفی انتخاب شدند. طرح پژوهش، توصیفی و از مقیاس چندبُعدی رضایتمندی از زندگی دانش آموزان (MSLSS)^۱ به منظور اندازه‌گیری احساس شادکامی استفاده شد. در کنار برخی از شاخص‌های توصیفی، برای آزمون فرضیه‌های پژوهش از آزمون‌های t نمونه‌های مستقل، تحلیل واریانس یک‌راهه و آزمون تعقیبی توکی استفاده شد. در کنار توصیف احساس شادکامی دانش آموزان به تفکیک جنسیت و پایه تحصیلی، یافته‌ها نشان داد که تفاوت معناداری در میانگین شادکامی و ابعاد رضایتمندی از خانواده، دوستان و محیط زندگی بین گروه دختران و پسران وجود دارد. همچنین یافته‌های به‌دست‌آمده از تحلیل واریانس یک‌راهه نشان داد که بین چهار پایه

^۱ - Multidimensional students' life satisfaction scale

zaynab.keyani@gmail.com

* کارشناس ارشد روانشناسی عمومی دانشگاه سیستان و بلوچستان

mazaheri@usb.a.,ir

** دانشیار روانشناسی دانشگاه سیستان و بلوچستان (نویسنده مسئول)

تحصیلی، از نظر متغیر شادکامی و ابعاد رضایتمندی از مدرسه، محیط زندگی و خود، تفاوت معناداری وجود دارد.

واژگان کلیدی: شادکامی، جنسیت، پایه تحصیلی.

مقدمه

شادی و نشاط از نیازهای روحی و روانی بشر بوده که به زندگی معنا و مفهوم خاصی بخشیده است و حتی عواطف منفی‌ای مانند ناکامی، ترس، نگرانی و ناامیدی را کاهش می‌دهد (اکبرزاده، حقیقی، ۱۳۸۶). شادکامی باعث می‌شود که فرد توانمندی‌های مثبت خود را بروز دهد و نیرو محرکه‌ای برای حرکت فرد در مسیر موفقیت می‌شود (صیفوری، فلاحتی، ۱۳۹۰). اعتقاد بر آن است که چگونه زیستن و تجربه‌اندوختن از اهداف والای آموزش و پرورش است؛ اما مدارس امروز به دلایل مختلف، خواسته‌ها و نیازهای اغلب نوجوانان را برآورده نمی‌کنند و نمی‌توانند در آنان ایجاد انگیزه کنند؛ به عبارتی دیگر، تک‌بعدی شده‌اند و به‌طور مطلق فقط به جنبه‌های آموزشی اهمیت می‌دهند و نیازهای عاطفی و احساسی و روحی و روانی آنان را در مراتب پایین‌تر قرار می‌دهند (اکبرزاده، حقیقی، ۱۳۸۶). با این وجود، شادکامی می‌تواند از جمله اهداف اصلی آموزش و پرورش باشد (نودینگز^۱، ۲۰۰۳)؛ چراکه آموزش و شادی ارتباط تنگاتنگی با هم داشته و آموزش می‌تواند به شادی فردی و جمعی کمک کند (به نقل از وارنیک^۲، ۲۰۰۹).

داینر^۳ (۱۹۹۹) شادکامی را تنها نشانه فقدان افسردگی ندانسته، بلکه نشان‌دهنده وجود تعدادی از حالت‌های شناختی و هیجانی مثبت می‌داند (به نقل از استفان^۴، لاین لی^۵،

^۱ -Noddings

^۲ - Warnick

^۳ - Diener

^۴ - Stephen

^۵ - Linley

هاردوود^۱، لوئیس^۲، مک کلم^۳، (۲۰۰۴). لیوبومیرسکی^۴، شلدون^۵، اسکاد^۶ (۲۰۰۵) ادکامی را تجربه‌ی احساس نشاط، شادی و خوشی دانسته و آن را نشان از آن می‌داند که فرد زندگی خود را خوب، بامعنا و باارزش بداند. راجاس^۷ (۲۰۰۷) شادکامی را به‌عنوان مجموعه‌ای از عواطف و ارزیابی شناختی از زندگی تعریف کرده و آن را درجه‌ای از کیفیت زندگی و ارزیابی مثبت آن می‌داند. شادکامی دستیابی به هر آنچه که فرد می‌خواهد، است و دارای سه مؤلفه‌ی میزان و درجه عاطفه‌ی مثبت و فقدان احساسات منفی مانند افسردگی و اضطراب و سطح متوسطی از رضایتمندی طی یک دوره‌ی خاصی از زندگی است (استیوارت^۸، واتسون^۹، کلارک^{۱۰}، ایمیر^{۱۱}، دی ری^{۱۲}، ووننهون^{۱۳} (۱۹۹۸) تعریف از شادی را با‌عنوان قضاوت فرد از درجه یا میزان مطلوبیت کیفیت زندگی، می‌داند و به‌عبارتی شادکامی مفهومی است که به میزان لذت‌بردن فرد از زندگی اطلاق می‌شود.

در مطالعات پیرامون احساس شادکامی، برخی از پژوهشگران آن را به‌عنوان یک مفهوم و به‌صورت کلی بررسی و برخی دیگر علاقه‌مند به مطالعه‌ی شادی در حوزه‌های خاص زندگی می‌باشند (لو^{۱۴}، هو^{۱۵}، ۲۰۰۵)؛ به‌عنوان مثال، در تحقیقی پیرامون رابطه بین

1- Harwood

2- Lewis

3- McCollam

4- Lyubomirsky

5- Sheldon

6- Schkade

7- Rajas

8- Stewart

9- Watson

10- Clark

11- Ebmeier

12- Deary

13- Veenhoven

14- Lu

15- Hu

شادی و متغیرهای اجتماعی- اقتصادی، نتایج نشان داد که افزایش سطح درآمد، بهداشت و آموزش باعث ازدیاد شادی و بیکاری، شهرنشینی و مجرد بودن باعث کاهش سطح شادکامی می‌شود (یولف^۱، مگنوس^۲، ۲۰۰۱). همچنین ارتباط بین شادی و سلامتی در پاره‌ای از تحقیقات نشان داده شده است (ماهون^۳، یارچسکی^۴، یارچسکی^۵، ۲۰۰۵).

میزان شادی و شادکامی ممکن است در افراد و مراحل و موقعیت‌های مختلف زندگی متفاوت باشد. شادی و عوامل مؤثر بر آن در مرحله نوجوانی (سنین بین ۱۲ تا ۱۸ سال) تا حد زیادی ناشناخته باقی مانده است. ارتباط مثبت و معناداری بین صفات شخصیتی و سطح رضایت کلی و شادکامی در نوجوانان نشان داده شده است (چنگ^۶، فارنهام^۷، ۲۰۰۳؛ لیومیرسکی و همکاران، ۲۰۰۵). بین تعداد دوستان و شادکامی نیز ارتباط مثبتی توسط برخی پژوهشگران گزارش شده است (دایمر^۸، زدمیر^۹، ۲۰۰۷). در پاره‌ای از تحقیقات دیگر، ارتباط بین شادکامی با متغیرهایی همچون نمرات تحصیلی (اوکان^{۱۰}، لوی^{۱۱}، کارولوی^{۱۲}، روهلمن^{۱۳}، ۲۰۰۹)، گرایش‌های مذهبی (علوی، رنجبر شورآبادی، ۱۳۸۹)، میزان انعطاف‌پذیری (کشاوری، مولوی، یارمحمدیان، ۱۳۸۷) و الگوهای ارتباطی خانواده (جوکار، رحیمی، ۱۳۸۶) بررسی شده و رابطه معناداری بین این متغیرها و احساس شادکامی مشاهده شده است.

¹ - Ulf

² - Magnus

³ - Mahon

⁴ - Yarcheski, A

⁵ - Yarcheski, T. J

⁶ - Cheng

⁷ - Furnham

⁸ - Demir

⁹ - Zdemir

¹⁰ - Okun

¹¹ - Levy

¹² - Karoly

¹³ - Ruehlman

بررسی‌ها نشان داده است که شادکامی می‌تواند به‌مثابه پادزهری در مقابل افسردگی بوده و به‌عنوان محرکی در افزایش رضایت از زندگی و تسهیل‌کننده شرایط یادگیری بهتر و تفکر خلاقانه باشد (سلیگمن^۱ و همکاران، ۲۰۰۹). همه این‌ها در گروه ارزیابی و توصیف مناسب احساس شادکامی در نوجوانان با استفاده از ابزارها و روش‌های مناسب اندازه‌گیری این متغیر است. بر این اساس و با توجه به مطالب گفته‌شده، هدف اصلی از انجام پژوهش حاضر توصیف و همچنین بررسی مقایسه‌ای احساس شادکامی در دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهرستان زاهدان با استفاده از یکی از ابزارهای مهم اندازه‌گیری احساس شادکامی در دانش‌آموزان یعنی مقیاس چندبعدی رضایتمندی از زندگی دانش‌آموزان (MSLSS) است.

فرضیه‌های پژوهش

- ۱- بین میانگین نمرات شادکامی دانش‌آموزان دختر و دانش‌آموزان پسران تفاوت معناداری وجود دارد.
- ۲- بین میانگین نمرات شادکامی دانش‌آموزان پایه‌های مختلف تحصیلی، تفاوت معناداری وجود دارد.

روش

طرح پژوهش حاضر توصیفی و هدف اصلی آن توصیف و همچنین مقایسه احساس شادکامی دانش‌آموزان دوره دوم دبیرستان به تفکیک جنسیت و پایه تحصیلی است. جامعه آماری پژوهش عبارت بود، از همه دانش‌آموزان دختر و پسر شاغل به تحصیل در مقطع دوم متوسطه شهر زاهدان در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۱۳۹۱. با توجه به حجم جامعه آماری، تعداد ۴۰۰ نفر از دانش‌آموزان مقطع متوسطه به روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای

^۱ - Seligman

طبقه‌ای انتخاب شدند (جدول ۱). فرایند انتخاب نمونه بدین ترتیب بود که در ابتدا آمار دانش‌آموزان دو ناحیه آموزش و پرورش به تفکیک جنسیت و پایه تحصیلی و تعداد دبیرستان‌های دخترانه و پسرانه تعیین شد. سپس با توجه به حجم نمونه مورد نیاز، نسبت هر یک از دانش‌آموزان دختر و پسر به تفکیک پایه تحصیلی در جامعه آماری مشخص و تلاش شد تا در انتخاب نمونه آماری نیز همان نسبت رعایت شود. پس از تعیین تعداد نمونه مورد نیاز برای هر یک از دانش‌آموزان دختر و پسر، به تفکیک پایه تحصیلی و همچنین ناحیه آموزش و پرورش، ابتدا از هر یک از نواحی دوگانه، تعداد ۴ مدرسه (۲ مدرسه دخترانه و ۲ مدرسه پسرانه) به‌طور تصادفی انتخاب و سپس و از هر مدرسه نیز به تعداد مورد نیاز دانش‌آموزانی از پایه‌های مختلف تحصیلی به‌صورت تصادفی انتخاب شدند.

جدول ۱. فراوانی و درصد افراد شرکت‌کننده به تفکیک جنسیت و پایه تحصیلی

کل	پایه تحصیلی						
	چهارم	سوم	دوم	اول			
۲۱۱	۳۲	۵۲	۵۰	۷۷	فراوانی	دختر	جنسیت
۵۲.۸	۸	۱۳	۱۲.۵	۱۹.۲۵	درصد		
۱۸۹	۲۳	۳۳	۳۳	۱۰۰	فراوانی	پسر	
۴۷.۲	۵.۷۵	۸.۲۵	۸.۲۵	۲۵	درصد		
۴۰۰	۵۵	۸۵	۸۳	۱۷۷	فراوانی	کل	
۱۰۰	۱۳.۷۵	۲۱.۲۵	۲۰.۷۵	۴۴.۲۵	درصد		

ابزار پژوهش

برای اندازه‌گیری احساس شادکامی، از پرسشنامه مقیاس چندبُعدی رضایتمندی از زندگی دانش‌آموزان (MSLSS) استفاده شد. این پرسشنامه در سال ۲۰۰۱ توسط اسکات

هیوینر^۱ ساخته شد. مقیاس رضایتمندی از زندگی دانش‌آموزان برای تهیه یک نیمرخ چندبُعدی از سطح رضایتمندی زندگی در دانش‌آموزان طراحی شده است. به‌طور خاص مقیاس چندبُعدی رضایتمندی از زندگی دانش‌آموزان طراحی شده است تا؛ ۱- یک نیمرخ بااهمیت از رضایتمندی در کودکان در حوزه‌های خاص (مانند خانواده، مدرسه، دوستان) فراهم کند؛ ۲- ارزیابی کلی از زندگی؛ ۳- نشان‌دادن خصوصیات روان‌سنجی قابل‌قبول (مانند پایایی قابل‌پذیرش خرده‌مقیاس‌ها)؛ ۴- فراهم‌کردن یک عامل تکراری که اهمیت پنج بُعد را نشان دهد؛ ۵- به‌طور مؤثری در سرتاسر دوران کودکی (۳-۱۲ سال) و هر سطح از توانایی استفاده شود (برای مثال کودکانی با ناتوانی‌های خفیف رشدی تا کودکان تیزهوش).

مقیاس چندبُعدی رضایتمندی از زندگی در دانش‌آموزان از ۴۰ آیتم (در یک مقیاس چهار درجه‌ای لیکرت) تشکیل شده است که ممکن است به‌صورت گروهی یا فردی اجرا شود. برای هر کدام از چهار گزینه پاسخ، نمره‌ای اختصاص داده شده است که بدین شرح است: (هرگز = ۱)، (بعضی اوقات = ۲)، (اغلب = ۳)، (تقریباً همیشه = ۴)؛ بنابراین نمره بالا، سطوح زیادی از رضایتمندی از زندگی را نشان می‌دهد. نمره کلی رضایتمندی از زندگی، جمع همه پاسخ‌ها یا جمع نمرات فرد در خرده‌مقیاس‌هاست. این پرسشنامه دارای ۵ خرده‌مقیاس است که هر کدام یک بُعد از رضایتمندی از زندگی در دانش‌آموز را بررسی می‌کند؛ این ابعاد عبارت‌اند از: خانوادگی، دوستان، مدرسه، محیط زندگی و خود و نمره هر یک از این ابعاد با جمع نمرات آیتم‌های مربوط به هر بُعد به‌دست می‌آید. در پژوهش حاضر، ضریب آلفای کرونباخ مقیاس برابر با ۰/۸۴ محاسبه شد. این ضریب برای بُعد خانوادگی ۰/۸۲، بُعد دوستان ۰/۵۹، بُعد مدرسه ۰/۷۸، بُعد محیط زندگی ۰/۷۵ و بُعد خود ۰/۷۰ به‌دست آمد.

¹ Scott Huebner

یافته‌ها

به منظور آزمون فرضیه شماره یک پژوهش در جهت بررسی این موضوع که آیا بسته به جنسیت تفاوت معناداری در احساس شادکامی و ابعاد مختلف آن در بین دانش آموزان مشاهده می‌شود یا خیر، از آزمون t برای مقایسه میانگین نمونه‌های مستقل استفاده و نتایج در کنار برخی از شاخص‌های توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد دانش آموزان دختر و پسر) در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. آزمون t برای مقایسه میانگین نمونه‌های مستقل
مربوط به متغیر شادکامی در دانش آموزان دختر و پسر

متغیر	گروه‌ها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	درجه آزادی	t	سطح معناداری
خانواده	پسر	۱۸۹	۲۳.۳۱	۳.۳۹	۳۹۸	۶.۷۸	۰.۰۰۰
	دختر	۲۱۱	۲۰.۶۱	۴.۵۳			
دوستان	پسر	۱۸۹	۲۵.۰۷	۴.۰۵	۳۹۸	-۲.۷۶	۰.۰۰۶
	دختر	۲۱۱	۲۶.۲۴	۴.۳۷			
مدرسه	پسر	۱۸۹	۲۵.۳۷	۵.۲۳	۳۹۸	۰.۰۱	۰.۹۹
	دختر	۲۱۱	۲۵.۳۶	۴.۱۹			
محیط زندگی	پسر	۱۸۹	۲۶.۵۲	۵.۲۹	۳۹۸	۴.۶۳	۰.۰۰۰
	دختر	۲۱۱	۲۳.۸۵	۶.۲۵			
خود	پسر	۱۸۹	۲۱.۷۱	۳.۶۳	۳۹۸	۱.۷۱	۰.۰۹
	دختر	۲۱۱	۲۱.۰۴	۴.۲۰			
شادکامی	پسر	۱۸۹	۱۲۲.۰۲	۱۴.۰۸	۳۹۸	۳.۳۲	۰.۰۰۱
	دختر	۲۱۱	۱۱۷.۱۳	۱۵.۳۲			

با توجه به جدول ۲، میانگین نمرات احساس شادکامی دانش آموزان پسر ($M=122.02$) از دانش آموزان دختر ($M=117.13$) بالاتر بوده و این تفاوت از نظر آماری

جدول ۳. ANOVA یک‌راهه برای مقایسه میانگین نمرات پایه‌های مختلف تحصیلی

سطح معناداری	آزمون لونز	میانگین مجذورات	درجه آزادی	جمع مجذورات		
۰/۴۴	۲.۷۳۱	۴۸.۷۷۳	۳	۱۴۶.۳۱۸	بین گروهی	خانواده
		۱۷.۸۵۹	۳۹۶	۷۰۷۲.۰۶۰	درون گروهی	
			۳۹۹	۷۲۱۸.۳۷۸	جمع	
۰/۹۴۱	۰/۱۳۳	۲.۴۲۷	۳	۷.۲۸۱	بین گروهی	دوستان
		۱۸.۳۰۷	۳۹۶	۷۲۴۹.۵۰۹	درون گروهی	
			۳۹۹	۷۲۵۶.۷۹۰	جمع	
۰/۰۰۱	۵.۳۷۷	۱۱۵.۳۷۳	۳	۳۴۶.۱۱۸	بین گروهی	مدرسه
		۲۱.۴۵۸	۳۹۶	۸۴۹۷.۳۷۹	درون گروهی	
			۳۹۹	۸۸۴۳.۴۹۷	جمع	
۰/۰۲۴	۳.۱۸۷	۱۱۱.۵۶۷	۳	۳۳۴.۷۰۰	بین گروهی	محیط زندگی
		۳۵.۰۱۲	۳۹۶	۱۳۸۶۴.۷۷۸	درون گروهی	
			۳۹۹	۱۴۱۹۹.۴۷۸	جمع	
۰/۰۴۴	۲.۷۱۶	۴۱.۹۳۸	۳	۱۲۵.۸۱۴	بین گروهی	خود
		۱۵.۴۴۲	۳۹۶	۶۱۱۴.۸۹۶	درون گروهی	
			۳۹۹	۶۲۴۰.۷۱۰	جمع	
۰/۰۰۱	۵.۴۵۰	۱۱۷۶.۱۵۵	۳	۳۵۲۸.۴۶۴	بین گروهی	شادکامی
		۲۱۵.۸۱۴	۳۹۶	۸۵۴۶۲.۲۱۴	درون گروهی	
			۳۹۹	۸۸۹۹۰.۶۷۸	جمع	

نیز معنادار است، $p < .001$, $t(398) = 3.32$ در ارتباط با احساس شادکامی در ابعاد مختلف زندگی تفاوت‌هایی بین میانگین نمرات دانش‌آموزان دختر و پسر مشاهده می‌شود، که این تفاوت‌ها به غیر از بُعد مدرسه در دیگر ابعاد از نظر آماری معنادار بود (جدول ۲). به منظور آزمون فرضیه دوم پژوهش و بررسی این موضوع که آیا بین دانش‌آموزان پایه‌های مختلف تحصیلی در متغیر شادکامی و ابعاد مختلف آن تفاوت معناداری وجود دارد، از آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه (ANOVA) استفاده و نتایج به شرح جدول ۳ ارائه شده است.

با توجه به جدول ۳، از نظر میانگین نمرات احساس شادکامی بین پایه‌های مختلف تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد $F(3, 396) = 5.45, p = .001$. در ارتباط با میانگین احساس شادکامی در ابعاد مختلف نیز به غیر از بُعد خانواده و دوستان، در دیگر ابعاد تفاوت معناداری در بین پایه‌های مختلف تحصیلی مشاهده می‌شود (جدول ۳).

با توجه به اینکه نتایج تحلیل واریانس نشان داد که در متغیر احساس شادکامی و همچنین برخی از ابعاد آن براساس مقیاس رضایتمندی زندگی بین گروه‌های مورد مقایسه (دانش‌آموزان پایه‌های مختلف تحصیلی) تفاوت معناداری وجود دارد؛ به منظور بررسی این موضوع که در متغیرهای مورد مطالعه دقیقاً بین کدام یک از پایه‌های تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد، از آزمون تعقیبی توکی استفاده و نتایج به شرح جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. آزمون تعقیبی Tukey^۱

متغیر وابسته	پایه تحصیلی	پایه تحصیلی	تفاوت میانگین (J-I)	خطای استاندارد	سطح معناداری
مدرسه	چهارم	اول	-۲.۷۲۵۶۷	۰/۷۲۰۱۴	۰/۰۰۱
		دوم	-۲.۸۵۴۵۳	۰/۸۰۹۸۸	۰/۰۰۳
		سوم	-۲.۴۹۷۸۵	۰/۸۰۴۲۹	۰/۰۱۱
محیط زندگی	چهارم	اول	-۲.۸۱۵۱۳	۰/۹۱۹۸۸	۰/۰۱۳
	چهارم	اول	-۱.۷۱۵۳۲	۰/۶۱۰۹۰	۰/۰۲۷
شادکامی	چهارم	اول	-۹.۰۴۸۰۲	۲.۲۸۳۸۲	۰/۰۰۱
		دوم	-۷.۸۸۵۵۴	۲.۵۶۸۴۱	۰/۰۱۲

^۱ نتایج، فقط برای گروه‌هایی که تفاوت بین میانگین آن‌ها براساس آزمون تعقیبی توکی معنادار بود، گزارش شده است.

همچنان که در جدول ۴ آشکار است، در متغیر احساس شادکامی تنها بین پایه‌های اول ($M=17.49$)، دوم ($M=15.79$) و چهارم ($M=15.79$) بین میانگین نمرات تفاوت معناداری وجود دارد. علاوه بر این، در ابعاد مدرسه، محیط زندگی و خود نیز بین پایه‌های اول، دوم و سوم با پایه چهارم تفاوت معناداری وجود دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

شادکامی سرچشمه اعتماد خوش‌بینانه فرد به توانایی‌هایش و یکی از شرایط اعتلای مناسبات واقعی او با محیط پیرامونش است، شرطی که پرورش فکری و اخلاقی بدون آن معنا ندارد. از قوانین تعلیم و تربیت است که مسیر کودکی به بزرگسالی باید سرشار از شور و شادی باشد. ژاپنی‌ها در آخرین گزارش خود در قالب الگوی قرن ۲۱ به این نکته اصلی و محوری اشاره می‌کنند که هدف تعلیم و تربیت از این پس باید «شور و شوق زندگی» در محیطی توأم با فرصت رشد و بالندگی باشد و بر تفکری متمرکز باشد که به فردیت فرد توجه می‌کند و یکی از مهم‌ترین رسالت‌های آموزش و پرورش، ایجاد سرزندگی و پویایی باشد (کریمی، ۱۳۸۱). از آنجا که می‌دانیم شادی برای انجام فعالیت انگیزه ایجاد می‌کند، خلاقیت و آگاهی فرد را افزایش می‌دهد و روابط اجتماعی فرد را نیز تسهیل می‌کند؛ بنابراین در نظام آموزشی امری حیاتی است. به همین دلیل هدف از این پژوهش بررسی مقایسه‌ای شادکامی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهرستان زاهدان بوده است. یافته‌های حاصل از این پژوهش نشان داد که تفاوت معناداری در میانگین شادکامی و ابعاد رضایتمندی از خانواده، دوستان و محیط زندگی بین گروه دختران و پسران وجود دارد (جدول ۲ و ۳). پژوهش‌های زیادی شادکامی دختران و پسران را مورد بررسی قرار داده‌اند؛ برای مثال داینر^۱ (۱۹۹۹) بیان می‌کند که شادکامی زنان و مردان برابر است، در حالی که افسردگی در میان زنان بیشتر است و دلیل این امر این است که زنان

^۱ - Diener

نسبت به مردان هم عاطفه مثبت و هم عاطفه منفی را تجربه می‌کنند و برآیند این دو عاطفه باعث میزان شادکامی یکسان در مردان و زنان می‌شود. بعضی از مطالعات تفاوت معناداری را بین میزان شادکامی در دختران و پسران گزارش کرده‌اند (کروسلی^۱، لاندردیج^۲، ۲۰۰۵؛ فلاحی، ۱۳۹۰) و تعدادی از تحقیقات نیز تفاوت معناداری پیدا نکرده‌اند (سیکزینت میهالی^۳، هانتز^۴، ۲۰۰۳؛ ماهون و همکاران، ۲۰۰۵؛ عابدی، سرخی، ۱۳۸۷؛ خلیل حسن‌زاده، ۱۳۸۹؛ صیامیان و همکاران، ۱۳۹۰؛ بخشی، رمضان‌زاده، ۱۳۹۳). تفاوت معنادار در شادی دختران و پسران می‌تواند ناشی از عوامل گوناگون زیستی، روان‌شناختی، محیطی، فرهنگی یا ترکیبی از آن‌ها باشد. به‌لحاظ زیستی این اختلاف ممکن است به‌دلیل تداخل عمل هورمون‌های جنسی دختران باشد که آن‌ها را بیشتر مستعد ابتلا به افسردگی می‌کند. همچنین سیستم لیمبیک قدامی زنان نسبت به مردان فعالیت بیشتری دارد و این نشان‌دهنده این است که تجربه غم و اندوه زنان بیشتر از مردان است و شاید این توجیهی برای دو برابر بودن خطر ابتلا زنان به افسردگی، نسبت به مردان باشد (علی‌پور، نوربالا، اژه‌ای، مطیعیان، ۱۳۸۷). برخی از پژوهش‌ها نشان داده‌اند که زنان در مقایسه با مردان در تجربه منفی نمره‌های بالاتری را گزارش کرده‌اند (کندلر^۵، تورن تن^۶، پری اسکات^۷، ۲۰۰۱؛ نالن^۸، هوکسیما^۹، ۲۰۰۵). همچنین متیود^{۱۰} (۲۰۰۴) نشان داد که زنان در مقایسه با مردان سبک‌های مقابله هیجانی و اجتنابی بیشتری دارند و به‌کارگیری چنین سبک‌هایی باعث آسیب‌پذیری بیشتر زنان می‌شود. به‌لحاظ روان‌شناختی نیز این احتمال وجود دارد که

¹ - Crossley

² - Langdridge

³ - Csikszentmihalyi

⁴ - Hunter

⁵ - Kendler

⁶ - Thornton

⁷ - Prescott

⁸ - Nolen

⁹ - Hoeksem

¹⁰ - Matud

دختران تمایل بیشتری دارند که مشکلات خود را بپذیرند. به لحاظ فرهنگی و اجتماعی نیز زنان بیشتر از مردان می‌کوشند تا ارتباط خود را با دیگران توسعه دهند و حفظ کنند؛ اما در فرهنگی که به استقلال و خودکفایی بها می‌دهد، تمایل به دل‌بستگی نوعی ضعف تلقی می‌شود و همین امر، یعنی ناهماهنگی بین رفتارهای زنان و ارزش‌های فرهنگی منجر به کاهش عزت نفس و حس ارزشمندی در دختران می‌شود. همچنین پسران از نظر اجتماعی، آزادی بیشتری نسبت به دختران دارند (دانش، ۱۳۸۹). در برخی موارد نیز این‌طور به نظر می‌رسد که زنان بیش از مردان علائم و شکایات خود را از افسردگی بیان می‌کنند یا آنکه مردان در برابر مشکل افسردگی خود مقاومت بیشتری دارند. به لحاظ محیطی نیز زنان بیش از مردان در معرض انواع استرس‌ها و اضطراب‌هایی قرار می‌گیرند که تأثیر خود را بر سیستم عصبی آنان و هورمون‌های بدن‌شان می‌گذارد. تجربه‌های روزمره نیز می‌توانند همچون شوک‌ها و فشارهای عصبی مولد استرس باشند و موجب ابتلای افسردگی بیشتر در زنان شوند.

همچنان که جدول‌های ۳ و ۴ نشان می‌دهد، بین میانگین نمرات شادکامی و همچنین برخی از ابعاد آن در پایه‌های مختلف تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد. این یافته با پژوهش خلیل حسن‌زاده (۱۳۹۰) که نشان داد بین میزان شادکامی دانش‌آموزان پایه (اول، دوم و سوم) تفاوت معناداری وجود دارد و میزان شادکامی پایه‌های اول و دوم بیشتر از پایه سوم است، همسوست. همچنین تحقیق دیگری نشان داد که دانش‌آموزانی که پیشرفت تحصیلی بالاتری دارند، به دلیل ارتباط اجتماعی کم‌رنگ احساس شادی پایین‌تری دارند و از استرس بالاتری برخوردارند (اوکان و همکاران، ۲۰۰۹). برخی از تحقیقات دیگر نیز نشان داده‌اند که مقطع تحصیلی بر شادی دانش‌آموزان مؤثر نیست و همچنین در نمره شادی برحسب پایه تحصیلی تفاوت معناداری وجود ندارد (علوی، رنجبر شورآبادی، ۱۳۸۹؛ عسگری و همکاران، ۱۳۸۶). شاید دلیل تفاوت بین پایه‌های تحصیلی مختلف این باشد که در عصر حاضر، شادی و نشاط در فضاهای آموزشی کم‌رنگ است و بیشتر توجه

مسئولان مدرسه بر یادگیری مهارت‌های خواندن، نوشتن و حساب کردن و یادگیری مطالب کلیشه‌ای و قالبی است و به واسطهٔ یکنواختی برنامه‌ها و مشکلاتی چون سوء تغذیه، روابط انسانی نامناسب، فضاهای آموزشی غیراستاندارد، حجم تکلیف زیاد، امتحانات و ارزشیابی‌های اضطراب‌زا و بی‌توجهی به ابعاد عاطفی و اجتماعی، دانش‌آموزان احساس شادی کمتری دارند. یکی از دلایل تفاوت معنادار بین میانگین پایهٔ اول با پایه‌های چهارم شاید امتحان کنکور باشد. کنکوری که اضطراب و دلواپسی‌های فراوانی را برای تعداد زیادی از خانواده‌ها به همراه داشته و استرس ناشی از کنکور، اثرهای زیادی بر سلامت روانی دانش‌آموزان دارد. نظام آموزشی کشور ما به‌نوعی حرکت کرده است که دانش‌آموزان ما با امتحانات در اساس مشکل دارند. کنکور از جمله آزمون‌هایی است که برگزاری آن اجتناب‌ناپذیر است و نتیجهٔ این آزمون‌ها بسیار سرنوشت‌ساز است؛ چراکه یا دانش‌آموز قبول می‌شود یا مردود و به همین دلیل استرس زیادی را بر دانش‌آموزان وارد می‌کند و سلامت روان نوجوانان ما را مخدوش می‌کند. استرس‌های پیش از کنکور و استرس‌های پس از آن تا زمان اعلام نتایج، همگی بار روانی خاص خود را دارند (معتمدی، ۱۳۸۵) که نشان‌دهندهٔ این است که نهاد مدرسه تأثیری در روند رشد مثبت دانش‌آموزان نداشته است.

منابع

۱. اکبرزاده، حسین؛ حقیقی، فریبا. (۱۳۸۶). مدیریت شادی در مدرسه. انتشارات مرسل.
 ۲. اصغری نژاد، مهناز؛ دانش، عصمت. (۱۳۸۴). رابطه سبک‌های دلبستگی با میزان شادکامی و توافق در مسائل زناشویی در دانشجویان دانشگاه. مجله تازه‌ها و پژوهش‌های مشاوره، جلد ۴، شماره ۱۴، ۶۹-۹۰.
 ۳. بخش‌ی، باب‌الله؛ رمضان‌زاده، ثریا. (۱۳۹۳). نگرش مذهبی و رابطه آن با شادکامی در نوجوانان دبیرستانی. مجله مشاور مدرسه، دوره نهم، شماره ۴، ۲۲-۷.
 ۴. جعفری، سید ابراهیم؛ عابدی، محمدرضا؛ لیاقت‌نادر، جواد. (۱۳۸۱). شادمانی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اصفهان و عوامل مؤثر بر آن. مجله طب و تغذیه، شماره ۵۴، ۲۳-۱۵.
 ۵. جوکار، بهرام؛ رحیمی، مهدی. (۱۳۸۶). تأثیر الگوهای ارتباطی خانواده‌ها بر شادی گروهی از دانش‌آموزان دبیرستانی شهر شیراز. مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران، سال ۱۳، شماره ۴، ۳۸۴-۳۷۶.
 ۶. خلیل حسن‌زاده، سیما. (۱۳۸۹). رابطه شادی و سازگاری عاطفی در بین دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر کرج، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، گروه علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج.
 ۷. دانش، عصمت. (۱۳۸۹). مقایسه سطح شادکامی و سلامت جسمی و روانی دانشجویان دختر و پسر متأهل و مجرد دانشگاه، فصلنامه روان‌شناسی کاربردی، سال ۴، شماره ۴، ۷۱-۵۶.
 ۸. صیامیان، حسن؛ نعیمی، ام‌البنین؛ شهرابی، افسانه؛ حسن‌زاده، رمضان؛ اباذری، محمدرضا؛ خادم‌لو، محمد؛ جوادیان کوتنایی، مریم. (۱۳۹۰). بررسی وضعیت شادکامی
- پژوهش‌های روان‌شناختی فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی
- و ارتباط با برخی متغیرهای جمعیت‌شناختی در دانشجویان پیراپزشکی، مجله دانشگاه علوم پزشکی مازندران، دوره ۲۱، شماره ۸۶، ۱۶۶-۱۵۹.
 ۹. صیغوری، ویدا؛ فلاحتی، علی. (۱۳۹۰). بررسی و اهمیت شادی از دیدگاه قرآن، روایات و تعالیم دینی، فرهنگ در دانشگاه اسلامی ۱۵ (۲)، ۱۱۰-۸۴.

۱۰. عابدی، فرشته؛ سرخی، زهرا. (۱۳۸۷). رابطه بین هوش معنوی و صفات شخصیت در افراد ۵۰-۱۹ شهر ساری. پایان‌نامه کارشناسی دانشگاه پیام نور بهشهر.
۱۱. عسگری، پرویز؛ احدی، حسن؛ مظاهری، محمدمهدی؛ عنایتی، میر صلاح‌الدین؛ حیدرئی، علیرضا. (۱۳۸۶). رابطه بین شادکامی، خودشکوفایی، سلامت روان و عملکرد تحصیلی با دوگانگی جنسی در دانشجویان دختر و پسر واحد علوم و تحقیقات مرکز اهواز. دانش و پژوهش در روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خورسگان (اصفهان) شماره ۳۳، ۱۱۶-۹۵.
۱۲. علوی، سیدمحمد رضا؛ رنجبر شورآبادی، زهرا. (۱۳۸۹). تأثیر دیانت بر شادی دانش‌آموزان مدارس دخترانه مقاطع راهنمایی و دبیرستان ناحیه ۲ شهر کرمان. دو فصلنامه علمی- تخصصی مطالعات اسلام و روان‌شناسی، سال ۴، شماره ۷، ۱۹-۵۲.
۱۳. علی‌پور، احمد؛ نوربالا، احمد؛ اژهای، جواد؛ مطیعان، حسین. (۱۳۸۷). شادکامی و عملکرد ایمنی بدن. مجله شادکامی و عملکرد، شماره ۱۵، سال ۲، ۱۴۴-۱۳۱.
۱۴. فلاحی، اکبر. (۱۳۹۰). اثربخشی آموزش شادمانی فوردایس بر میزان شادمانی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان متوسطه شاهد و ایتارگر، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
۱۵. کریمی، عبدالعظیم. (۱۳۸۱). تربیت طربناک. تهران: مؤسسه فرهنگی منادی تربیت.
۱۶. کشاورز، امیر؛ مولوی، حسین؛ یارمحمدیان، احمد. (۱۳۸۷). رابطه بین جزمیت- انعطاف‌پذیری و ویژگی‌های جمعیت‌شناختی با شادکامی. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دوره ۱۲، شماره ۱، ۱۹-۴.
۱۷. مسعودزاده، عباس؛ خلیلیان، علیرضا؛ اشرفی، مهسا؛ کیمیایی، کامران. (۱۳۸۳). بررسی وضعیت سلامت روانی دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهر ساری ۱۳۸۱-۱۳۸۲. مجله علمی-پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی مازندران، سال ۱۴، شماره ۴۵، ۸۲-۷۴.
۱۸. نشاط دوست، عید طاهر؛ کلانتری، مهرداد؛ مهرابی، حسینعلی؛ پالاهنگ، حسن؛ نوری، نرگس‌السادات؛ سلطانی، ایرج. (۱۳۸۸). تعیین عوامل مؤثر در شادکامی کارکنان شرکت فولاد مبارکه. فصلنامه جامعه‌شناسی کاربردی، سال ۲۰، شماره ۱، ۱۱۸-۱۰۵.

19. Cheng, H.; Furnham, A., 2003, Personality, self-esteem, and demographic predictions of happiness and depression, *Personality and Individual Differences*, 34, 921-942.

20. Crossley, A., & Langdrige, D, 2005, *Perceived sources of happiness: A network analysis*, *Journal of Happiness Studies*, 6, 107–135.
21. Csikszentmihalyi, M., & Hunter, J, 2003, *Happiness in everyday life: The uses of experience sampling*. *Journal of Happiness Studies*, 4(2), 185–199.
22. Demir, M., Zdemir, M., et al, 2007, *Looking to happy tomorrows with friends: Best and close friendships as they predict happiness*, *Journal of Happiness Studies*, Vol 8, pp 243–271.
23. Ho, L.S., 2010, *The three happinesses and public policy*. In: Ng, Y.-K., Ho, L.S., *Happiness and Public Policy*. Palgrave-Macmillan. *Journal of Socio Economics* 27 (2), 271–287.
24. Kendler, K. S., Thornton, L. M., & Prescott, C. A, 2001, *Gender differences in the rates of exposure to stressful life events and sensitivity to their depressogenic effects*. *American Journal of Psychiatry*, 158, 587-593.
25. Lu, L., Hu, C. H, 2005, *Personality, leisure experiences and happiness*. *Journal of Happiness Studies*, Vol 6, pp 325–342.
26. Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M. & Schkade, D, 2005, *Pursuing happiness: The architecture of sustainable change*. *Review of General Psychology*, 9(8), 111-131.
27. Mahon, A.E, Yarcheski, A, Yarcheski, T, J, 2005, *Happiness as Related to Gender and Health in early adolescents*. *Clinical Nursing Research*, 14(2), 175-190.
28. Matud, M. P. ,2004, *Gender differences in stress and coping styles*. *Personality and Individual Differences*, 37, 1401-1415.
29. Nolen, Hoeksema, S. ,2005, *Gender differences in depression*. In: Gotlib, I. H., Hammen, C. L. (Eds.). *Handbook of Depression*. New York: Guilford Press.
30. Okun, R, Levy, P, Karoly, L & Ruehlman, B, 2009, *Dispositional happiness and college student GPA: Unpacking a null relation*, *Journal of Research in Personality*, 43(4), 711-715.
31. Rajas, M., 2007, *Heterogeneity in the relationship between income and happiness a conceptual referent therapy explanation*. *Journal of economics psychology*. 28, 1-44.
32. Seligman, M.E.P; Ernst, R.M; Gillham, J; Reivich, K & Linkins, Mark, 2009, *Positive education: positive psychology and classroom interventions*, *Oxford Review of Education*, 35(3), 293-311.

33. Stephen, J. P., Linley, A., Harwood, J., Lewis, C.A., & McCollam, P, 2004, *Rapid assessment of well-being: The Short Depression-Happiness Scale (SDHS)*. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 77(9), 463–478.
34. Stewart ME, Watson R, Clark A, Ebmeier KP, Deary IJ, 2010, *A hierarchy of happiness? Mokken scaling analysis of the Oxford Happiness Inventory*. *Personality and Individual Differences*. 48(2): 8-45.
35. Ulf-G, G.; Magnus, J, 2001, *The relationship between happiness, health, and socio-economic factors: results based on Swedish microdata*, *Journal of Socio-Economics*, 30, 553-557.
36. Warnick. bryanr, 2009, *Dilemmas of autonomy and happiness, Theory and research in education*, 17(89), 89-111

