

تحلیل کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی نسبت به مؤلفه‌های شکوفایی

جابر افتخاری*

حجت افتخاری**

ثریا رنجبری***

چکیده

تاکنون نظریه‌های مختلفی در زمینه شکوفایی مطرح شده است که در این بین مدل چندبعدی شکوفایی پرما از دیدگاه سلیگمن از اهمیت بسزایی برخوردار می‌باشد. در این راستا افرادی که سطح بالایی از شکوفایی دارند، از نظر هیجانی و عملکرد در زندگی شخصی و اجتماعی خوب عمل می‌کنند و از هرگونه بیماری روانی به دور هستند؛ از این رو پژوهش حاضر با هدف تحلیل کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی نسبت به مؤلفه‌های شکوفایی با تأکید بر دیدگاه سلیگمن انجام شده است. روش پژوهش حاضر تحلیل محتوا می‌باشد، به این صورت که پس از مشخص کردن مؤلفه‌های مورد نظر به عنوان ملاک‌های تحلیل و تعیین هر پاراگراف به عنوان واحد تحلیل، با استفاده از روش ویلیام رومی به تحلیل داده‌ها پرداخته شد؛ همچنین از آزمون خی دو جهت مشخص کردن نیکویی برازش مؤلفه‌ها در محتوای مذکور استفاده گردید. اسناد مورد تحلیل این پژوهش کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی، حجم جامعه و نمونه پژوهش یکی بود. با توجه به ضریب درگیری ($ISE=0/74$) به دست آمده از محتوای مورد بررسی می‌توان اظهار داشت که میزان توجه کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی به مؤلفه‌های شکوفایی در حد مطلوب و به صورت فعال بوده است؛ همچنین نتیجه حاصل از آزمون خی دو ($Chi-Square: 67.984^*$, $Sig: 0/000$) نشان داد که بین مؤلفه‌های شکوفایی پرما تفاوت معناداری وجود دارد. به گونه‌ای که مؤلفه دستیابی با $10/11$ درصد فراوانی دارای بیشترین فراوانی و مؤلفه روابط مثبت با $7/23$ درصد فراوانی، کمترین فراوانی را به خود اختصاص داده‌اند. واژگان کلیدی: تحلیل محتوا، هدیه‌های آسمان، دوره ابتدایی، شکوفایی.

* دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، گروه علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران (نویسنده مسئول)
jaber.eftekhari@gmail.com

** دکترای برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران
hojjat.eftekhari18@gmail.com

*** دانشجوی کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه آزاد اسلامی بندرعباس، بندرعباس، ایران
Soranjbary@gmail.com

مقدمه

شکوفایی انسان موضوعی می‌باشد که از دیرباز ذهن اندیشمندان را به خود مشغول کرده است و نخستین نشانه‌های شکوفایی^۱ را می‌توان در اندیشه‌های فلسفی ارسطو^۲ جست. در سال‌های گذشته روان‌شناسی مثبت‌گرایش قابل توجهی نسبت به تمرکز روی نقاط قوت فردی داشته است که شکوفایی بیشترین سهم را در آن دارد (شرنوف و همکاران، ۲۰۱۴). به عقیده ارسطو شکوفایی جمعی حالتی ایدئال از جامعه می‌باشد (هیل، ۱۹۹۹^۳). امروزه علم روان‌شناسی از مطالعه شکوفایی جمعی و فلسفی به شکوفایی فردی و روان‌شناسی تغییر جهت داده است (سلیگمن، ۱۹۹۹^۴)؛ از این رو شکوفایی را دو رویکرد لذت‌گرایی و سعادت‌گرایی می‌توان مورد بحث و بررسی قرار داد (دسی و رایان، ۲۰۰۸^۵). به این صورت که تأکید لذت‌گرایی بر احساسات و تجربیات فرد می‌باشد (کیز و آناس، ۲۰۰۹^۶) و با افزایش لذت و به حداقل رساندن درد تداعی می‌شود (دسی و رایان، ۲۰۰۱). از این نظر زندگی خوب زمانی محقق می‌شود که فرد هیجان‌های مثبت، شادی و موفقیت را تجربه کند، اما رویکرد سعادت‌گرایی بر این باور است که احساس شادی بر اثر شکوفایی استعدادهای فرد به دست می‌آید (دسی و رایان، ۲۰۰۸). در رویکرد سعادت‌گرایی خوب بودن بیش از آنکه شامل احساس شادی باشد، رشد فرد و بخشش و زندگی در کنار ارزش‌ها قلمداد می‌شود (ریف و سنگر، ۲۰۰۸^۷). امروزه نگاه تعاملی به این دو رویکرد رسمیت بیشتری دارد؛ به صورتی که احساسات، هیجان‌ها و عملکرد مناسب در کنار همدیگر از عوامل مهم سلامت روان به شمار می‌آیند (کیز و آناس، ۲۰۰۹).

باتوجه به مطالب گفته شده شکوفایی یک مفهوم چندبعدی می‌باشد و لازم است ترکیب مطلوبی از عوامل فردی و محیطی برای تحقق آن به کار گرفته شود (هژبریان و همکاران، ۱۳۹۳) و حداکثر شکوفایی می‌تواند تنها زمانی اتفاق بیفتد که فرد سطح سلامتی از هر بعد یا مؤلفه شکوفایی را تجربه کند (سلیگمن، ۲۰۱۱). در این میان شکوفایی به‌عنوان یک سازه شامل روابط مثبت و پاداش‌دهنده، احساس شایستگی و اعتماد و باور به زندگی معنا دار و هدفمند است (دینر^۸ و همکاران، ۲۰۱۰). همچنین افراد شکوفا احساس خوبی دارند، خوب عمل می‌کنند، به‌طور منظم

1. Flourish
2. Aristotle
3. Hill
4. Seligman
5. Deci & Ryan
6. Keyes & Annas
7. Ryff & Singer
8. Diener

هیجان‌های مثبتی را احساس می‌کنند، در زندگی روزانه خود برجسته‌اند، به صورت سازنده با محیط اطراف خود مشارکت دارند (کیز، ۲۰۰۷) و از نظر هیجانی و عملکرد در زندگی شخصی و اجتماعی خوب عمل می‌کنند (میچالیک^۱ و همکاران، ۲۰۰۹) و نیز زمانی که هیجان‌های منفی را تجربه می‌کنند، بیشتر از اینکه از خود ضعف نشان دهند از مهارت‌های مقابله‌ای انطباقی بهره می‌گیرند (فالیک^۲ و همکاران، ۲۰۱۳). بنابراین آمادگی رشدکردن و بهترشدن و گسترش توانایی‌های خود را دارند و می‌توانند با دیگران روابط صمیمانه و قابل اطمینان برقرار کنند (دینر و همکاران، ۲۰۱۰) و نیز از روابط اجتماعی بیشتر لذت می‌برند و محدودیت کمتری را در فعالیت روزانه خود تجربه می‌کنند (هاپرت^۳، ۲۰۰۹). افرادی که سطح بالایی از شکوفایی را تجربه می‌کنند؛ از نظر هیجانی و عملکردی در زندگی شخصی و اجتماعی خوب عمل می‌کنند و از هرگونه بیماری روانی درامان هستند (ممتاز و همکاران، ۲۰۱۶).

با توجه به مطالب گفته‌شده هدف روان‌شناسی مثبت این است که در نظام روان‌شناسی جهان تحول ایجاد کند و توجه صرف به ترمیم بدترین چیزها را به سوی بهترین کیفیت‌ها در زندگی تغییر دهد. در حقیقت روان‌شناسی مثبت‌گرا علم شادکامی و شکوفایی انسان می‌باشد؛ در همین راستا مدل چندبعدی شکوفایی پرما^۴ از دیدگاه سلیگمن با ارائه چارچوبی مشخص راه را برای پژوهش‌های بیشتر در این زمینه گشوده است. سلیگمن مؤلفه‌های شکوفایی را شامل لذت از زندگی^۵ (نگاه خوش بینانه به تمام وقایع گذشته، حال و آینده)، اشتیاق^۶ (مشغول‌شدن و درگیرشدن با تمام وجود)، روابط مثبت^۷ (داشتن مهارت پاسخ‌گویی سازنده و فعالانه به پیام‌های ارتباطی دیگران)، معناداری^۸ (تعلق داشتن و خدمت کردن به مفهومی برتر و بزرگ‌تر از خود) و دستیابی^۹ (رسیدن به هدف، توانمندی و کفایت تکمیل کردن وظایف) می‌داند (سلیگمن، ۲۰۱۸) و با چنین رویکردی گام‌های بلندی در جهت ایجاد رضایت از زندگی و کاستن دغدغه‌ها و مشکلات روانی برداشته است (فتیحی مظفری و علیزاده، ۱۳۹۵)؛ بنابراین روان‌شناسی مثبت‌گرا^{۱۰} به افزایش

1. Michalec
2. Faulk
3. Huppert
4. PERMA
5. Positive emotion
6. Engagement
7. Positive Relations
8. Meaning
9. Achievement
10. Positive Psychology

قابلیت‌های مثبت روان‌شناسی در جامعه و توانمند کردن افراد در مقابل استرس‌ها و تنش‌های روانی می‌پردازد و به جای تکیه بر جنبه‌های بالینی بر ابعاد مثبت و راهکارهای افزایش آن تأکید می‌کند (کامپتون،^۱ ۲۰۰۵) و مدعی است که افراد توانایی التیام بخشیدن به خود، تأمین سلامتی و راهکارهای عملی را دارند و اگر درمانگران، افراد را قادر به شناسایی و دستیابی به نیروهای ذاتی و رشد یافته‌شان کنند، می‌توانند مانند سپری آنها را در برابر تأثیر مشکلات عاطفی محافظت کنند (فوریرد^۲ و سلیگمن، ۲۰۱۲، ص ۷۳).

شکوفایی شدن نیاز به یک سلسله شرایط خاصی دارد که در طی آن شکوفایی صورت گیرد. یکی از زمینه‌ها برای تبیین این امر شرایط اجتماعی، محیطی و فرهنگی است که از جمله آن می‌توان وجود سرمشق مناسب، غنی بودن محیط و مشوق‌های بیرونی نام برد. مجموع این شرایط در بروز شکوفایی نقش اساسی دارد (هژبریان و همکاران، ۲۰۱۸)؛ بنابراین مقوله شکوفایی را می‌توان به‌عنوان مبنایی برای برنامه‌های آموزشی مدرسه در نظر گرفت، زیرا براساس دیدگاهی روان‌شناسی مثبت، مدارس می‌توانند به آموزش مهارت‌های بهزیستی و مفاهیمی مانند شکوفایی، شادکامی و خوش‌بینی بپردازند (سلیگمن و همکاران، ۲۰۰۹). این همان دیدگاهی است که آموزش مثبت نام دارد و ترکیبی از مفاهیم روان‌شناسی مثبت با بهترین دستورالعمل‌های آموزشی به‌منظور ارتقای رشد و شکوفایی دانش‌آموزان در محیط‌های آموزشی می‌باشد (اسلمپ و همکاران، ۲۰۱۷). درحقیقت آموزش مثبت نقش مدارس را به فراسوی توانایی علمی گسترش می‌دهد و دانش‌آموزان را برای کامل شدن آماده می‌کند (هوت، ۲۰۱۰) و مدعی است که می‌تواند یادگیری را با ایجاد هیجان‌ات و تجربیات مثبت با روش‌های طراحی شده هدفمند در کلاس و مدارس افزایش دهد (بورکورت، ۲۰۱۴). همچنین شادکامی و بهزیستی به علت ایجاد جوی مثبت سبب مشارکت دانش‌آموز و در نهایت یادگیری بهتر او می‌شود (گونزال و همکاران، ۲۰۱۴)؛ ازاین‌رو مدارس ظرفیت بالایی برای پیشگیری از بیماری و ارتقای سلامت و بهزیستی دانش‌آموزان دارند و می‌توانند منبع مهمی از مهارت‌ها و شایستگی‌هایی باشند که دانش‌آموزان به آنها نیاز دارند.

در این راستا یکی از موضوعاتی که از اهمیت زیادی برخوردار است، نقش دین و مذهب در زندگی انسان است؛ ازاین‌رو در دهه‌های گذشته با رشد سریع و روزافزون دانش بشری، بحث در زمینه نقش دین در جنبه‌های مختلف زندگی بیش از هر زمان دیگر مطرح شده و روان‌شناسی از جمله علمی است که میدان بحث و گفتگو در این باره بوده است. در آموزه‌های اسلامی نیز از

1. Compton

2. Foreard

برقراری ارتباط با خالق و ذکر او به عنوان عامل گشایش و تعالی روانی یاد شده که آثار روان‌شناختی و سلامت‌بخشی بسیاری را به ارمغان می‌آورد (نارویی و همکاران، ۱۳۹۲).

در میان این بحث‌ها باید دانست که برخورداری از بهزیستی و شکوفایی برای همه افراد جامعه اهمیت دارد، اما ضرورت پرداختن و توجه به آن در دوره کودکی دوچندان است و اساس زندگی بزرگسالی نیز به کیفیت دوره کودکی بستگی دارد. این کیفیت به چگونگی تعلیم و تربیت در این دوره وابسته است، زیرا شخصیت، کرامت انسانی، امور اخلاقی و رشد جسمانی، عقلانی و فرهنگی کودک در این دوره بر اثر ارتباط او با دیگران شکل می‌گیرد.

در این راستا پژوهش‌هایی در زمینه اهمیت توجه و پرداختن به شکوفایی در مدارس انجام شده است. روث^۱ و همکاران (۲۰۱۷) در پژوهشی اثر مداخله آموزش مثبت را در افزایش بهزیستی و کاهش علائم آسیب‌شناسی روانی بررسی کردند. یافته‌ها نشان داد که دانش‌آموزان به سطح بالاتری از تمامی ابعاد بهزیستی دست یافته‌اند. نتیجه پژوهش شوشانی و استینمتز^۲ (۲۰۱۴) نشان داد که برنامه آموزش مثبت نه تنها سبب کاهش چشمگیر علائم افسردگی و اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود بلکه موجب افزایش عزت نفس، خودکارآمدی و بهزیستی آنان می‌گردد. در پژوهشی دیگر سوزانا^۳ و همکاران (۲۰۱۱) دریافتند که ارائه مداخله آموزش مثبت در مدرسه می‌تواند بهزیستی را افزایش دهد؛ به گونه‌ای که سطح امید، رضایت از زندگی و ارزش خود در گروه مداخله به طور قابل توجهی افزایش یافته است. حکیمی، طالع‌پسند و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که برنامه آموزش مثبت به طرز چشمگیری قادر به افزایش سطح بهزیستی و توانمندی‌های شخصیتی دانش‌آموزان است. یافته‌های پژوهش رسا، رضایی و همکاران (۱۳۹۶) نشان می‌دهد که استفاده از روان‌شناسی مثبت‌گرا و به طور ویژه آموزش شکوفایی می‌تواند در کاهش افسردگی، اضطراب و استرس دانش‌آموزان دبیرستانی مؤثر واقع شود. نتیجه پژوهش شاهسواری و اسماعیلی (۱۳۹۶) بیانگر این است که مداخله شکوفایی سلیگمن به افزایش شایستگی اجتماعی دختران مبتلا به اختلال اضطراب اجتماعی می‌انجامد. نصیری و فاضلیان‌مقدم (۱۳۹۵) در پژوهشی دریافتند که داستان‌های قرآنی در ارتقای سازگاری اجتماعی و بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان مؤثر است.

با توجه به مطالب گفته‌شده بیان این نکته لازم است که بسیاری از رفتارها در زندگی فردی و اجتماعی متأثر از آموزه‌ها و باورهای مذهبی می‌باشد و اغلب با آنها نیز ارزیابی می‌شود (همان) و

1. Roth

2. Shoshani & Steinmetz

3. Susana, C.

از آنجا که مأموریت آموزش و پرورش، افزون‌بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان باید تأمین بهزیستی و افزایش سطح شکوفایی و دیگر توانمندی‌های دانش‌آموزان نیز باشد، با مرور پیشینه پژوهش می‌توان دریافت که گرچه پژوهش‌هایی در زمینه شکوفایی و ارتباط آن با دانش‌آموزان و آموزش، کلاس درس انجام گرفته است؛ اما پژوهشی یافت نشد که به تحلیل کتاب‌های درسی از دیدگاه مؤلفه‌های شکوفایی، به‌ویژه در کتاب «هدیه‌های آسمان» پرداخته شد که هدف اصلی آنها پرورش کرامت انسانی و زندگی بهتر در اجتماع است؛ از این‌رو پژوهش حاضر با هدف تحلیل کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی نسبت به مؤلفه‌های شکوفایی از دیدگاه سلیگمن انجام شده است تا به پرسش‌های زیر پاسخ دهد:

۱. به چه میزان در کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی به مؤلفه‌های شکوفایی توجه شده است؟
۲. آیا تفاوت معناداری در توزیع مؤلفه‌های شکوفایی در کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی وجود دارد؟
۳. کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی به چه میزان مخاطب را با مؤلفه‌های شکوفایی درگیر می‌سازد؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر به‌منظور بررسی کتاب‌های درسی هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی از دیدگاه توجه به مؤلفه‌های شکوفایی از روش مطالعه اسنادی و تکنیک تحلیل محتوا سود برده است. با توجه به هدف پژوهش، یعنی بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های شکوفایی در کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی، کتاب‌های یادشده به‌عنوان محتوایی مدنظر قرار گرفت که می‌توانست شاخص توجه به مفهوم شکوفایی در دوره ابتدایی باشد؛ از این‌رو اسناد مورد تحلیل این پژوهش محتوای کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ است. همچنین حجم نمونه و جامعه آماری یکسان می‌باشد؛ به عبارت دیگر تمام محتوای کتاب‌های مذکور مورد تحلیل و بررسی قرار گرفتند و با استفاده از روش نمونه‌گیری معطوف به هدف از مجموعه کتاب‌های دوره ابتدایی انتخاب شدند. در این پژوهش مؤلفه‌های شکوفایی پرما براساس دیدگاه سلیگمن (۲۰۱۸) تعیین شد که شامل پنج مؤلفه «لذت از زندگی، اشتیاق، روابط مثبت، معناداری و دستیابی» است. در این پژوهش هر پاراگراف از متن درس به‌عنوان یک واحد تحلیل در نظر گرفته شد. سپس عملیات محاسبه میزان پرداختن هریک از واحدهای تحلیل به مؤلفه‌های شکوفایی انجام گرفت و

این درست اما، پژوهش‌های [1 عباسی] Comment مرتبط با تحلیل محتوای کتب درسی دانش‌آموزان عمدتاً در چه موضوعی بوده است؟ فایده تحلیل محتوای کتب درسی درباره پرما در گستره نظر و عمل چیست؟ ضرورت پژوهش تبیین نشده است پاسخ: در دو پاراگراف قبل تر به اهمیت و ضرورت پرداخته شده است.

هرکدام از این واحدها در جدول نمونه واحد قرار گرفته و تعداد واحدهای مربوط به هر یک از مؤلفه‌های شکوفایی در مقابل آن نوشته شد. به منظور بررسی محتوای مذکور از روش ویلیام رومی^۱ در پردازش واحدهای تحلیل و تعیین ضریب درگیری مخاطب^۲ با این کتاب‌ها از لحاظ میزان توجه به مؤلفه‌های شکوفایی استفاده شده است. در این روش ضریب درگیری از تقسیم مجموع فراوانی واحدهای تحلیل مرتبط بر مجموع فراوانی واحدهای تحلیل غیرمرتبط به دست می‌آید. به باور ویلیام رومی کتابی مناسب و به صورت فعال ارائه شده است که شاخص درگیری دانش‌آموز با محتوای آن بزرگ‌تر از ۰/۴ و کوچک‌تر از ۱/۵ باشد؛ به عبارت دیگر هر کتابی که به صورت فعال ارائه می‌شود باید حداقل ۳۰٪ و حداکثر ۷۰٪ مطالب و موضوعات علمی را ارائه دهد، وگرنه محتوای کتاب غیرفعال خواهد بود. در نتیجه محتوای برنامه درسی می‌بایست به گونه‌ای طراحی و ارائه شود که دانش‌آموزان را نسبت به یادگیری برانگیزد و زمینه اکتشاف و عمل فعالانه آنان را فراهم سازد (رومی، ۱۹۸۶). همچنین جهت محاسبه درصدهای موجود در جدول، مجموع واحدهای تحلیل (واحدهای مرتبط و غیرمرتبط) را ۱۰۰ درصد در نظر گرفته و درصد هر یک از مؤلفه‌ها با استفاده از جدول تناسب از مجموع واحدهای تحلیل (۱۰۰ درصد) محاسبه شد. در پژوهش حاضر برای بررسی تفاوت معناداری، نیکویی برازش و نحوه توزیع مؤلفه‌های شکوفایی پرما در محتوای مذکور از آزمون خی دو استفاده شد.

به منظور اطمینان از روایی پژوهش، مؤلفه‌های شکوفایی پرما از دیدگاه سلیگمن همراه با فرمی به صورت بلی و خیر در اختیار سه تن از اساتید روان‌شناسی قرار داده شد تا نظرات خود را مبنی بر اینکه آیا مؤلفه‌های مذکور می‌توانند به عنوان معیاری جهت تشخیص فعال یا غیرفعال بودن محتوای کتاب‌های مورد مطالعه در زمینه شکوفایی در نظر گرفته شوند، ارائه نمایند و ضریب هولستی بر مبنای نظر کارشناسان ۰/۷۷ محاسبه شد؛ همچنین به منظور تعیین پایایی، پژوهشگران به صورت تصادفی تعدادی از واحدهای تحلیل موجود در متن کتاب‌های هدیه‌های آسمان (جمعاً ۳۰ مورد) را انتخاب و هرکدام را با توجه به ارتباطشان با مؤلفه‌های شکوفایی در ذیل مقوله مربوط قرار دادند. سپس از همان اساتید دوباره درخواست شد تا نظرات خود را در مورد تخصیص درست یا نادرست ویژگی شکوفایی به واحدهای تحلیل منتخب مشخص کنند. در نهایت ضریب پایایی هولستی بر مبنای نظر کارشناسان ۰/۷۴ محاسبه شد که نشان از ثبات مطلوب در تخصیص واحدهای تحلیل مرتبط با شکوفایی بود.

1. Wiliyam romei

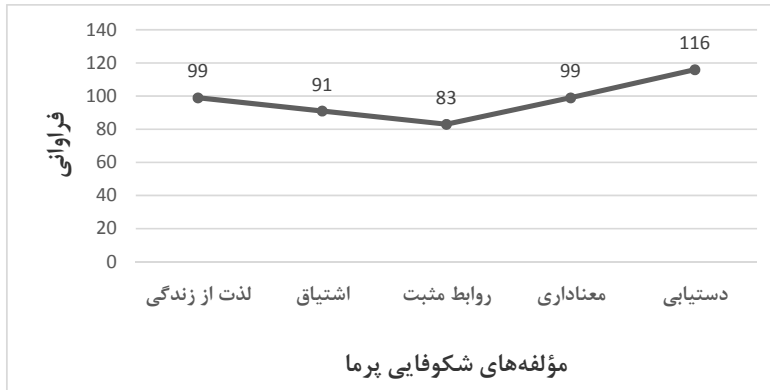
2. ISE

یافته‌های پژوهش

پس از بررسی واحدهای تحلیل در کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی، نتایج به‌دست آمده از بررسی‌های انجام شده، در جدول به تفکیک پایه تحصیلی آورده شده است. محتوای هر جدول نشان‌دهنده تعداد بندها (پاراگراف) است که در هر یک از پنج مؤلفه شکوفایی پرما سلیگمن قرار گرفته‌اند؛ همچنین در هر جدول تعداد کل واحدهای تحلیل مرتبط و غیرمرتبط موجود در متن، تعداد کل واحدها، نسبت واحدهای مرتبط به غیر مرتبط (ضریب درگیری=ISE) و درصد هر یک به تفکیک آورده شده و نتایج به‌دست آمده از هر پایه تحصیلی و مجموع پنج پایه نیز آورده شده است. در این بخش، یافته‌های حاصل از تحلیل محتوای کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی با توجه به سؤال‌های پژوهشی ارائه می‌شوند. سؤال اول پژوهش حاضر عبارت از این بود که «به چه میزان در کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی به مؤلفه‌های شکوفایی توجه شده است؟»

جدول ۱. فراوانی مؤلفه‌های شکوفایی پرما در متن کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی

پایه‌ها / مؤلفه‌ها	لذت از زندگی	اشتیاق	روابط مثبت	معناداری	دستیابی	فراوانی واحدهای مرتبط	فراوانی واحدهای غیرمرتبط	فراوانی واحدهای تحلیل
پایه دوم	۱۴	۱۶	۹	۱۱	۱۸	۶۸	۱۲۷	۱۹۵
درصد	۷/۱۷	۸/۲۰	۴/۶۱	۵/۶۴	۹/۲۳	۳۴/۸۷	۶۵/۱۲	۱۰۰
پایه سوم	۱۷	۱۲	۱۵	۱۳	۲۱	۷۸	۱۱۹	۱۹۷
درصد	۸/۶۲	۶/۰۹	۷/۶۱	۶/۵۹	۱۰/۶۵	۳۹/۵۹	۶۰/۴۰	۱۰۰
پایه چهارم	۲۲	۱۸	۱۹	۱۷	۲۵	۱۰۱	۱۳۲	۲۳۳
درصد	۹/۴۴	۷/۷۲	۸/۱۵	۷/۲۹	۱۰/۷۲	۴۳/۳۴	۵۶/۶۵	۱۰۰
پایه پنجم	۱۹	۲۴	۲۱	۲۶	۲۴	۱۱۴	۱۳۹	۲۵۳
درصد	۷/۵۰	۹/۴۸	۸/۳۰	۱۰/۳۷	۹/۴۸	۴۵/۰۵	۵۴/۹۴	۱۰۰
پایه ششم	۲۷	۲۱	۱۹	۳۲	۲۸	۱۲۷	۱۴۲	۲۶۹
درصد	۱۰/۰۳	۷/۸۰	۷/۰۶	۱۱/۸۹	۱۰/۴۰	۴۷/۲۱	۵۲/۷۸	۱۰۰
مجموع	۹۹	۹۱	۸۳	۹۹	۱۱۶	۴۸۸	۶۵۹	۱۱۴۷
درصد	۸/۶۳	۷/۹۳	۷/۲۳	۸/۶۳	۱۰/۱۱	۴۲/۵۴	۵۷/۴۵	۱۰۰



نمودار ۱. نیمرخ توزیع مؤلفه‌های شکوفایی پرما در کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی

به منظور پاسخ‌گویی به این سؤال درصد فراوانی محاسبه شد. در نمودار ۱ نیز نیمرخ توزیع مؤلفه‌های شکوفایی پرما در کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی ترسیم شده است. براساس داده‌های موجود در جدول شماره ۱ مشاهده می‌شود که از مجموع ۱۹۵ واحد تحلیل، ۶۸ واحد بیشترین سهم مربوط به مؤلفه دستیابی با ۹/۲۳ درصد فراوانی و کمترین سهم مربوط به مؤلفه‌های روابط مثبت با ۴/۶۱ درصد فراوانی است.

افزون بر این از مجموع ۱۹۷ واحد تحلیل، ۷۸ واحد تحلیل در کتاب‌های هدیه‌های آسمان پایه سوم به مؤلفه‌های شکوفایی پرما پرداخته‌اند. در این میان بیشترین سهم مربوط به مؤلفه دستیابی با ۱۰/۶۵ درصد فراوانی و کمترین سهم مربوط به مؤلفه اشتیاق با ۶/۰۹ درصد فراوانی است. همچنین از مجموع ۲۳۳ واحد تحلیل، ۱۰۱ واحد تحلیل در کتاب‌های هدیه‌های آسمان پایه چهارم به مؤلفه‌های شکوفایی پرما پرداخته‌اند. در این میان مؤلفه بیشترین سهم مربوط به مؤلفه دستیابی با ۱۰/۷۲ درصد فراوانی و کمترین سهم مربوط به مؤلفه معناداری با ۷/۲۹ درصد فراوانی است.

افزون بر این از مجموع ۲۵۳ واحد تحلیل، ۱۱۴ واحد تحلیل در کتاب‌های هدیه‌های آسمان پایه پنجم به مؤلفه‌های شکوفایی پرما پرداخته‌اند. در این میان بیشترین سهم مربوط به مؤلفه معناداری با ۱۰/۲۷ درصد فراوانی و کمترین سهم مربوط به مؤلفه لذت از زندگی با ۷/۵۰ درصد فراوانی می‌باشد.

از مجموع ۲۶۹ واحد تحلیل، ۱۲۷ واحد تحلیل در کتاب‌های هدیه‌های آسمان پایه ششم به مؤلفه‌های شکوفایی پرما پرداخته‌اند. در این میان بیشترین سهم مربوط به مؤلفه معناداری با ۱۱/۸۹ درصد فراوانی و کمترین سهم مربوط به مؤلفه روابط مثبت با ۷/۰۶ درصد فراوانی است. همچنین مشاهده می‌شود که از مجموع ۱۱۴۷ واحد تحلیل، ۴۸۸ واحد تحلیل در کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی به مؤلفه‌های شکوفایی پرما پرداخته‌اند. در این میان بیشترین سهم مربوط به مؤلفه دستیابی با ۱۰/۱۱ درصد فراوانی و کمترین سهم مربوط به مؤلفه روابط مثبت با ۷/۲۳ درصد فراوانی می‌باشد.

سوال دوم پژوهش حاضر عبارت از این بود که «آیا تفاوت معناداری در توزیع مؤلفه‌های شکوفایی در کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی وجود دارد؟»

جدول ۲. بررسی وجود تفاوت معنادار بین مؤلفه‌های شکوفایی در کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی

سطح معناداری	مقدار χ^2	df	(O-E)	درصد فراوانی	فراوانی		مؤلفه‌ها
					مورد انتظار	مشاهده شده	
Sig: .000	Chi-Square: 67.984 ^a	۳	۱/۴	۸/۶۳	۹۷/۶	۹۹	لذت از زندگی
			-۶/۶	۷/۹۳	۹۷/۶	۹۱	اشتیاق
			-۱۴/۶	۷/۲۳	۹۷/۶	۸۳	روابط مثبت
			۱/۴	۸/۶۳	۹۷/۶	۹۹	معناداری
			۱۸/۴	۱۰/۱۱	۹۷/۶	۱۱۶	دستیابی
			-	۴۲/۵۴	۴۸۸	۴۸۸	مجموع

به منظور پاسخ‌گویی به این سوال مجذور خی محاسبه شد؛ به این ترتیب که نخست با این فرض که توزیع مؤلفه‌های شکوفایی پرما در کل محتوا یکسان می‌باشد، فراوانی مورد انتظار از طریق تقسیم کل مؤلفه‌های مشاهده شده در محتوا بر تعداد مؤلفه‌ها به دست آمد. براساس داده‌های موجود در جدول شماره ۲، با توجه به اینکه مقدار sig به دست آمده از مقدار ۰/۰۵ کمتر می‌باشد می‌توان گفت فرض صفر تأیید نمی‌شود و بین مؤلفه‌های شکوفایی پرما در سطح ۰/۰۰۰ تفاوت معناداری وجود دارد (Chi-Square: 67.984^a, Sig: 0/000). همچنین براساس فراوانی مورد انتظار به دست آمده از تحلیل مشاهده می‌شود که به مؤلفه دستیابی بیش از حد انتظار، مؤلفه‌های لذت از زندگی و معناداری نزدیک به حد انتظار و مؤلفه اشتیاق و روابط مثبت کمتر از حد انتظار توجه شده است.

سؤال سوم پژوهش حاضر عبارت از این بود که «کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی به چه میزان مخاطب را با مؤلفه‌های شکوفایی درگیر می‌سازد؟»

جدول ۳. فراوانی واحدهای مرتبط و غیرمرتبط با شکوفایی در کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی

پایه‌ها	فراوانی واحدهای مرتبط	فراوانی واحدهای غیرمرتبط	فراوانی واحدهای تحلیل	ضریب درگیری (ISE)
پایه دوم	۶۸	۱۲۷	۱۹۵	۰/۵۳
پایه سوم	۷۸	۱۱۹	۱۹۷	۰/۶۵
پایه چهارم	۱۰۱	۱۳۲	۲۳۳	۰/۷۶
پایه پنجم	۱۱۴	۱۳۹	۲۵۳	۰/۸۲
پایه ششم	۱۲۷	۱۴۲	۲۶۹	۰/۸۹
مجموع	۴۸۸	۶۵۹	۱۱۴۷	۰/۷۴

در این باره، تحلیل محتوای کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی با شمارش فراوانی مؤلفه‌های مرتبط و غیرمرتبط با شکوفایی پرما انجام شد و ضریب درگیری مخاطب با محتوای یاد شده محاسبه شد. با توجه به نتیجه حاصل از تعیین ضریب درگیری مخاطب با کتاب‌های مذکور در جدول شماره ۳، می‌بینیم که ضریب درگیری دانش‌آموزان با کتاب هدیه‌های آسمان پایه دوم، سوم، چهارم، پنجم و ششم به ترتیب ۰/۵۳، ۰/۶۵، ۰/۷۶، ۰/۸۲ و ۰/۸۹ است؛ بنابراین بیشتر از ۳۰ درصد واحدهای تحلیل این کتاب‌ها به مؤلفه‌های شکوفایی پرداخته‌اند و ضریب درگیری عددی بزرگ‌تر از ۰/۴ است و می‌توان استنباط کرد که این میزان ضریب درگیری نشان‌دهنده توجه مطلوب کتاب هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی به مؤلفه‌های شکوفایی می‌باشد. همچنین ضریب درگیری دانش‌آموزان با محتوای کتاب هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی به صورت کلی ۰/۷۴ است؛ بنابراین بیشتر از ۳۰ درصد واحدهای تحلیل کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی به مؤلفه‌های شکوفایی پرداخته‌اند و ضریب درگیری عددی بزرگ‌تر از ۰/۴ است و می‌توان استنباط کرد که این میزان ضریب درگیری نشان‌دهنده توجه مطلوب کتاب هدیه‌های آسمان پایه پنجم به مؤلفه‌های شکوفایی می‌باشد و بار آموزشی محتوای یادشده در زمینه میزان توجه به مؤلفه‌های شکوفایی پرما به صورت مطلوب و فعال است.

بحث و نتیجه‌گیری

جنبش روان‌شناسی مثبت به‌عنوان یکی از مهم‌ترین تحولات دانش روان‌شناسی، توجه صرف به ترمیم بدترین چیزها را به سوی بهترین کیفیت‌ها در زندگی سوق داده است. به این منظور شکوفایی

توانمندی‌ها باید در اولویت قرار گیرد که در این زمینه مدل شکوفایی پرما با ارائه چارچوبی مشخص، راه را برای انجام پژوهش در این زمینه گشوده است. سلیگمن با چنین رویکردی گام‌های بلندی در جهت ایجاد رضایت از زندگی و کاستن مشکلات روانی برداشته است و با ارائه الگویی جامع و کارآمد در تکمیل این شاخه از علم روان‌شناسی کوشیده است. با توجه به پیوند عمیق دین و سلامت روان هدف از پژوهش حاضر تحلیل کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی براساس مؤلفه‌های شکوفایی پرما بود که در پایان نتایج زیر به دست آمد:

براساس داده‌های موجود در جدول شماره ۱ مشاهده می‌شود که در کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی بیشترین سهم مربوط به مؤلفه دستیابی با ۱۰/۱۱ درصد فراوانی و کمترین سهم مربوط به مؤلفه روابط مثبت با ۷/۲۳ درصد فراوانی است؛ همچنین براساس داده‌های موجود در جدول شماره ۲، می‌توان گفت فرض صفر تأیید نمی‌شود و بین مؤلفه‌های شکوفایی پرما در سطح ۰/۰۰۰ تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین براساس فراوانی مورد انتظار به دست آمده از تحلیل مشاهده می‌شود که به مؤلفه دستیابی بیش از حد انتظار، مؤلفه‌های لذت از زندگی و معناداری نزدیک به حد انتظار و مؤلفه اشتیاق و روابط مثبت کمتر از حد انتظار توجه شده است.

با توجه به نتیجه حاصل از تعیین ضریب درگیری مخاطب با کتاب‌های مذکور در جدول شماره ۳، می‌بینیم که ضریب درگیری دانش‌آموزان با کتاب هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی عددی بزرگ‌تر از ۰/۴ است و می‌توان استنباط کرد که بیشتر از ۳۰ درصد واحدهای تحلیل کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی به مؤلفه‌های شکوفایی پرداخته‌اند و این میزان ضریب درگیری نشان‌دهنده توجه مطلوب کتاب هدیه‌های آسمان به مؤلفه‌های شکوفایی می‌باشد و بار آموزشی محتوای یادشده در زمینه میزان توجه به مؤلفه‌های شکوفایی به صورت مطلوب و فعال است.

بنابراین کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی به‌عنوان یکی از کتاب‌های اصلی در زمینه آشنایی دانش‌آموزان با دین و مبانی آن در بطن خود شامل مطالب مفیدی می‌باشد که در زمینه پرداختن به مؤلفه‌های شکوفایی در نوع خود قابل توجه است. آنچه در پژوهش حاضر به آن پرداخته شد، اهمیت و نقش شکوفایی در کتاب‌های هدیه‌های آسمان دوره ابتدایی بود که در پایان این نتیجه حاصل شد که توجه کتاب‌های مذکور به مؤلفه‌های شکوفایی نشان‌دهنده اهمیت سلامت روان و جایگاه والای انسان و منزلت او در بین دیگر موجودات عالم هستی است.

از نظر راجرز هر ارگانیزم تنها یک تمایل بنیادین دارد و آن میل شدید به شکوفایی، بقا و ارتقای تجربه است تا استعدادهای بالقوه او مجال ظهور یابند و شرط خودشکوفایی فرد تسهیل ارتباط با سایر افراد و اجتماعی شدن است (راجرز، ۱۹۵۱). با توجه به نتایج حاصل از مؤلفه روابط مثبت در

کتاب‌های هدیه‌های آسمانی دوره ابتدایی انتظار می‌رود این مؤلفه مورد توجه بیشتری قرار گیرد، زیرا فراوانی مشاهده شده این مؤلفه، ۸۳ و فراوانی مورد انتظار، ۹۷ است؛ بنابراین اگر ایجاد روابط مثبت و اجتماعی شدن و سرانجام میل به خودشکوفایی از مقاصد کتاب‌های هدیه‌های آسمانی دوره ابتدایی می‌باشد، توجه به مصادیق بیشتر این مؤلفه ضرورت دارد.

لذت‌گرایی یک مکتب فکری است که معمولاً با افزایش به حداکثر رساندن لذت و کاهش و به حداقل رساندن درد تداعی می‌شود (رایان و دسی، ۲۰۰۱). با چنین رویکردی زندگی خوب زمانی است که فرد هیجان‌های مثبت، شادی و موفقیت را تجربه کند. کارهای خوب به نگاه خوش روانی اشاره دارد و مهارت و دانش افراد برای مواجهه درست و سالم با فرصت‌ها و چالش‌ها را مدنظر قرار می‌دهد (نوریش، ۲۰۱۵). بر این اساس کتاب‌های هدیه‌های آسمانی دوره ابتدایی بیش از فراوانی مورد انتظار لذت از زندگی و احساس خوب داشتن را به کودکان ایران زمین می‌آموزند.

در مورد مؤلفه معناداری در مدل شکوفایی باید گفت که معنا به صورت داشتن هدف در زندگی، ارتباط با چیزهایی فراتر از خود، احساس ارزشمندی زندگی و داشتن مقصود در زندگی تعریف شده (استیگر، ۲۰۱۲) که خوشبختانه به این مؤلفه در کتاب‌های هدیه‌های آسمانی دوره ابتدایی هم‌ردیف با مؤلفه لذت از زندگی پرداخته شده است و فراوانی مشاهده شده در این مؤلفه بیشتر از حد انتظار است که با توجه به محوریت مبانی سند تحول و توجه به خدا و توجه درس هدیه‌های آسمانی به پیامبران و ائمه اطهار و الگوسازی آنان برای نوجوانان طبیعی به نظر می‌آید.

اشتیاق یا هیجان‌های مثبت یکی از پنج بعد مدل پرما است. افراد می‌توانند هیجان‌های مثبت و منفی را به صورت هم‌زمان تجربه کنند و مطالعات بسیاری از ارزش هیجان‌های مثبت در پیامدهای زندگی حمایت می‌کنند (هوپرت، ۲۰۰۹). در این بعد فراوانی مشاهده شده کمتر از فراوانی مورد انتظار است و امید اینکه با بررسی و بازنگری برنامه درسی هدیه‌های آسمانی به مؤلفه اشتیاق بیشتر توجه شود.

در مورد مؤلفه دستاورد یا پیشرفت باید اذعان کرد که شکوفایی به نتایج شغلی مثبت می‌انجامد و خلاقیت و عملکرد فرد را بهبود می‌بخشد (باکر و اورلمنس، ۲۰۱۱). در کتاب‌های هدیه‌های آسمانی دوره ابتدایی به مؤلفه پیشرفت یا دستاورد توجه فراتر از حد انتظاری شده و بیشترین فراوانی به این مؤلفه اختصاص یافته است و این نشان از اهتمام این برنامه درسی در جهت رشد خلاقیت و بهبود عملکرد دانش‌آموزان است.

بنابراین می‌توان نتیجه گرفت کتاب‌های هدیه‌های آسمانی توجه خاصی به ضرورت و اهمیت لذت از زندگی و روابط مثبت با خالق و مخلوق داشته و این نکته را یادآور شده‌اند که با کلامی

روشن و به دور از پیچیدگی و ابهام تلاشی در کاربرد مفاهیمی ساده و نیز اثربخش جهت رسیدن انسان به شکوفایی داشته باشند. آنچه در پژوهش حاضر به آن پرداخته شد، تنها بخشی از محتوای آموزشی مدارس درباره بهداشت روان و به‌ویژه شکوفایی به شمار می‌رود و در این راستا می‌توان با تبیین، شناخت و مقایسه اصول و نظریه‌های علمی دیگر صاحب‌نظران علم روان‌شناسی در این منابع و سایر کتاب‌های دینی، پرده دیگری از پیوند ناگسستنی دین و سلامت روان را برای مخاطبان به نمایش گذاشت. در پایان، پژوهشگران بر خود واجب می‌دانند که از تمامی اساتید و همکارانی که در انجام پژوهش حاضر همکاری کردند، نهایت تشکر و احترام خود را اعلام دارند.

منابع

۱. حکیمی، ثریا؛ سیاوش طالع‌پسند و زهرا ساجدی (۱۳۹۷)، «بررسی اثربخشی مداخله آموزش مثبت بر بهزیستی (شکوفایی)، ابعاد مختلف توانمندی‌های شخصیتی و خوش‌بینی دانش‌آموزان»، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ج ۱۷، ش ۶۶، ص ۱۱۳-۱۲۸.
۲. رسا، ژاله؛ علی محمد رضایی و ایمان‌اله بیگدلی (۱۳۹۵)، «اثربخشی آموزش شکوفایی بر کاهش پریشانی روان‌شناختی دانش‌آموزان دبیرستانی»، فصلنامه روان‌شناسی بالینی، ج ۹، ش ۱، ص ۳۹-۴۹.
۳. رمضانی، خسرو و نصیر فاضلیان‌مقدم (۱۳۹۵)، «تأثیر قصه‌های قرآن بر سازگاری اجتماعی و بهزیستی روان‌شناختی»، فصلنامه روان‌شناسی اجتماعی، س ۱۱، ش ۴۱، ص ۴۹-۶۰.
۴. شاهسواری، پریسا و مریم اسماعیلی (۱۳۹۶)، «تأثیر مداخله شکوفایی سلیگمن بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه مبتلا به اختلال اضطراب اجتماعی»، فصلنامه دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، ج ۱۸، ش ۲، ص ۴۴-۵۱.
۵. فتحی مظفری، رسول و گلاویژه علیزاده (۱۳۹۵)، «بررسی مؤلفه‌های بهزیستی روان‌شناختی ریف در نهج‌البلاغه»، فصلنامه پژوهشنامه نهج‌البلاغه، ج ۴، ش ۱۴، ص ۵۵-۷۲.
۶. نارویی، رحیم؛ علی محمد صالحی و غلامرضا جندقی (۱۳۹۲)، «اثربخشی یاد خدا بر خودمهارگری براساس منابع اسلامی»، فصلنامه روان‌شناسی و دین، س ۶، ش ۲، ص ۱۹-۳۰.
۷. هژیریان، ژاله؛ ایمان‌اله بیگدلی؛ محمود نجفی و علی محمد رضایی (۱۳۹۳)، «ارائه الگوی روان‌شناختی شکوفایی انسان براساس نظریه زمینه‌ای: یک پژوهش کیفی»، فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ج ۱۰، ش ۳۴، ص ۲۰۸-۲۳۲.
8. Bakker, A.B., & Oerlemans, W. (2011), Subjective well-being in organizations, In K.S. Cameron & G.M. Spreitzer (Eds.), *The Oxford Handbook of Positive Organizational Scholarship* (pp. 178–189), New York: Oxford University Press.
9. Bozkurt, T. (2014), New Horizons in Education: Positive Education and Emerging Leadership Roles of Counselors, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 140, 452-461.
10. Compton, W. C. (2005), *Introduction to positive psychology*. California, Stanford: CT, Thomson/Wadsworth.

11. Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2008), Hedonia, eudaimonia, and well-being: An introduction, *Journal of Happiness Studies*, 9 (1), 1-11.
12. Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D.- Y., Oishi, S. & Biswas-Diener, R. (2010), New well-being measures: Short scales to assess flourishing and positive, *Journal of Social Indicators Research*, 97 (2), 143-156.
13. Faulk, K.E., Gloria, C.T. & Steinhardt, M.A. (2013), Coping profiles characterize individual flourishing, languishing, and depression, *Anxiety, Stress & Coping: An International Journal*, 26, 378-390.
14. Foreard, M. J. C & Seligman, M. E. P. (2012), Seeing the glass half full: A review of the causes and consequences of optimism, *Journal of Critiques Psychologies*, 18 (2), 107- 120.
15. Gonzales, T.R., Ehrenzweig, Y., Gracida, O.D.S., Hernandez, C.B.E., Mora, G.L., Martinez, A.J., Larralde, C. (2014), Promotion of Individual Happiness and Wellbeing of Students by a Positive Education Intervention, *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 5(2), 79-102.
16. Hill T, E. (1999), Happiness and Human Flourishing in Kant's Ethics, *Social Philosophy and Policy*, 16(01):143-757.
17. Hojabrian H, Rezaei AM, Bigdeli I, Najafi M, Mohammadifar MA (2018), Construction and Validation of the Human Psychological Flourishing Scale (HPFS) in sociocultural context of Iran, *Practice in Clinical Psychology*. 6 (2), 29-39.
18. Huitt, W. (2010), A holistic view of education and schooling: Guiding students to develop capacities, acquire virtues, and provide service, Paper presented at the 12th Annual International Conference sponsored by the Athens Institute for Education and Research (ATINER), Athens, Greece.
19. Huppert, F. A. (2009), Psychological well-being: Evidence regarding its causes and consequences, *Applied Psychology, Journal of Health and Wellbeing*, 1 (2), 137-164.
20. Keyes, C. & Annas, J. (2009), Feeling good and functioning well: Distinctive concepts in ancient philosophy and contemporary science, *Journal of Positive Psychology*, 4 (3), 197-201.
21. Keyes, C. L. M. (2007), Promoting and protecting mental health as flourishing: A complementary strategy for improving national mental health, *Journal of American Psychologist*, 62, 95-108.

22. Michalec, B., Keyes, C.L.M., & Nalkur, S. (2009), Flourishing. In: Lopez, S.J. (Ed.), *The encyclopedia of positive psychology* (Vol. I, pp.391- 394), Chichester, England: Wiley-Blackwell.
23. Momtaz, YA, Hamid TA, Haron SA, Bagat MF. (2016), Flourishing in later life. *Archives of gerontology and geriatrics*, 63, 85-91.
24. Norrish, J. (2015), *Positive education: The Geelong Grammar School journey*, Oxford, England: Oxford University Press.
25. Rogers, C.R (1951), *Client-centered therapy*, Houghton Mifflin: Boston
26. Romey, Wiliyam. (1968), *Inquiry techniquis for teaching Science*. London: Prentice Hall.
27. Roth, Rachel A.; Suldo, Shannon M. & Ferron, John M. (2017), Improving Middle School Students' Subjective Well-Being: Efficacy of a Multicomponent Positive Psychology Intervention Targeting Small Groups of Youth, *School Psychology Review*, 46(1), 21-41.
28. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001), On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being, *Annual Review of Psychology*, 52, 141–166.
29. Ryff, C. D., & Singer, B. H. (2008), Know Thyself and Become What You Are: A Eudaimonic Approach to Psychological Well-Being, *Journal of Happiness Studies*, 9, 13-39.
30. Seligman M, E. (1999), The president's address, *American Psychologist*, 54, 559-562.
31. Seligman, M. E., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009), Positive education: Positive psychology and classroom interventions, *Oxford review of education*, 35 (3), 293-311.
32. Seligman, M. E.P. (2018), PERMA and the building blocks of wellbeing, *The Jornal of Positive Psychology*, 13, 333-335.
33. Seligman, Martin EP. (2011), Flourish: a visionary new understanding of happiness and well-being, *Policy*, 27 (3), 60-61.
34. Shernoff, D. J., Abdi, B., Anderson, B., & Csikszentmihalyi, M. (2014), Flow in schools revisited: Cultivating engaged learners and optimal learning environments, In M. J. Furlong, R. Gilman, & E. S. Huebner (Eds.), *Handbook of positive psychology in schools*, 211-226.

35. Shoshani, A., & Steinmetz, S. (2014), Positive psychology at school: A school-based intervention to promote adolescents' mental health and well-being, *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 15 (6), 1289–1311.
36. Slep, G. R., Chin, T. C., Kern, M. L., Siokou, C., Loton, D., Oades, L. G., Vella-Brodrick, D. A., & Waters, L. (2017), Positive education in Australia: Practice, measurement, and future directions. In E. Fryenberg, A. J. Martin, & R. J. Collie (Eds.), *Social and emotional learning in Australia and the Asia Pacific* (pp. 101-122), Singapore: Springer.
37. Steger, M. F. (2012), Experiencing meaning in life: Optimal functioning at the nexus of spirituality, psychopathology, and wellbeing, In P. T. P. Wong (Ed.), *The human quest for meaning* (2nd ed., pp. 165–184). New York, NY: Routledge.
38. Susana, C. Marques, S. J. Lopez, J. Pais-Ribeiro (2011), Building Hope for the Future: A Program to Foster Strengths in Middle-School Students, *Journal of Happiness Studies*, 12 (1), 139-152.