جامعه شناسی آموزش و پرورش دوره ۶ شماره ۱، بهار وتابستان ۱۳۹۹، صفحات ۱- ۱۲

بررسی عوامل مؤثر بر اضطراب و افسردگی حاکم در بین معلمان و تأثیر آن بر سلامت روان دانش آموزان

فریبرز اصل مرز[*۱]
شیرین ایدی[۲]

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر، بررسی عوامل مؤثر بر استرس، اضطراب و افسردگی حاکم در بین معلمان مدارس ابتدایی ناحیه ۲ شهر همدان و تأثیر آن بر سلامت روان دانش آموزان بود.

روش: روش این مطالعه از نوع علی، مقایسه ای و جامعهٔ آماری آن، شامل کلیهٔ معلمین زن و مرد شاغل در مدارس ابتدایی پسرانه ناحیه ۲ شهر همدان در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بودند که با استفاده از روش نمونه گیری خوشه‌ای چند مرحله ای، نمونه ای به حجم ۱۰۰ نفر انتخاب شد. داده ها از طریق ابزار پرسشنامه استاندارد DASS (لویبوند و لویبوند، ۱۹۹۵)، به دست آمد. تجزیه و تحلیل داده ها، با استفاده از ازمون t مستقل در سطح معناداری ۰.۰۰۵ و با استفاده از نرم افزار SPSS.22 انجام شد.

یافته ها: یافته های پژوهش نشان داد بین میزان افسردگی معلمین زن و مرد (sig=۰/۶۱) و میزان استرس و اضطراب آنها (sig=۰/۷۰) تفاوت معنی داری وجود ندارد. همچنین بین میزان سابقهٔ تدریس و اضطراب معلمین (sig=۰/۰۸) و میزان افسردگی معلمین (sig=۰/۰۹) در گروه های سنی مختلف تفاوت معنی‌داری مشاهده نگردید.

نتیجه گیری: براساس یافته های پژوهش میتوان گفت، استرس و افسردگی از جمله عوامل مهم و اساسی هستند که رفتار، روش تدریس، سلامت روانی معلمان را تحت تأثیر قرار می دهد که خروجی آن دانش آموزانی مضطرب، دلسرد، کم سواد و منفعل را تحویل جامعه خواهد داد. تضمین آینده جامعه نیاز به معلمانی توانمند، سالم و با نشاط و دانش آموزانی فعال، پرکار و جدی دارد. این هم ایجاب می کند تا هر جامعه ای جهت پیشبرد اهداف خود برای سلامت روانی معلمان و دانش آموزان اهمیت ویژه ای قائل باشد.

واژگان کلیدی: اضطراب، افسردگی، سلامت روان، دانش آموزان

۱. دکترای روان‌شناختی، دانشکدهٔ روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی تهران، ایران(نویسنده مسئول)fariborzaslmarz@yahoo.com
۲. کارشناس ارشد، گروه آموزش زبان های بین المللی، پژوهشکدهٔ مطالعات آموزش و پرورش، دره شهر، ایلام، ایران.

مقدمه

یکی از عواملی که بهداشت روانی معلمان را به خطر می اندازد موضوع استرس شغلی آنان است. موضوع استرس در همهٔ مشاغل مطرح است، اما در ارتباط با شغل معلمی، استرس معنای خاصی پیدا می کند. زیرا یک معلم علاوه بر مسائل و مشکلاتی که در همهٔ مشاغل و برای همهٔ افراد وجود دارد با یک سری از مسائل و محدودیت هایی که صرفاً ناشی از نوع شغل معلمی است نیز مواجه می باشد. تحقیقات انجام شده بر روی استرس معلمان نشان می دهد که نسبت استرس تجربه شده معلمان بسیار بیشتر از دیگر افراد جامعه است. پژوهش فونتا دیوید (۲۰۱۷)، با استفاده از یک نمونه معلمان ابتدایی و متوسطه انگلستان نشان داد بیش از ۷۲ درصد معلمان به طور خفیف و ۲۳ درصد به طور جدی فشارهای روانی ناشی از کار را تجربه می کنند. علاوه بر فشارکاری و استرس، ویژگی های شخصیتی معلمان در سلامت عمومی، نحوهٔ تدریس، چگونگی ارتباط و روابط اجتماعی آنان و نیز بر سلامت روانی دانش آموزان تأثیر می گذارد (به نقل از فروغان، ۱۳۹۶).

بنابراین، رفتار انسان زندگی فرد را چه در ارتباط با دیگران و چه در ارتباط با خودش شکل می دهد. چون در هر لحظه و در هر مکان عوامل بسیار زیادی در یک رفتار خاص نقش دارند. مدت های مدیدی، پیش زمینه این رفتار موضوع کار روان شناسان و محققان بود. هم زمان با این موضوع، جنبه‌های مرضی نیز مورد توجه قرار گرفت و برای سهولت به طبقه‌بندی اختلالات پرداختند و برای هر کدام از اختلالات نشانگانی را اختصاص دادند. اختلالات روانی با توجه به دنیای پر تنش کنونی، اهمیت ویژه‌ای پیدا کرده‌اند که در بین اختلالات روانی، اضطراب و افسردگی از تاریخچه ای طولانی و شیوع بالایی برخوردار هستند و توجه محققان را به خود جلب کرده‌اند. اضطراب، دلشوره، تشویش، نگرانی، دلهره، دلواپسی، بی‌قراری، دل‌آشوبه و نابسامانی حالاتی هستند که هر انسانی خواه و ناخواه آن را تجربه نموده است. می‌توان با اطمینان گفت که امکان ندارد انسان در این جهان زیسته باشد و تجربه اضطراب را نداشته باشد (ماهان، ماهان و پارک[1]، ۲۰۱۰).

ممکن است اضطراب را یک نوع درد داخلی دانست که سبب ایجاد هیجان و به هم ریختن تعادل موجود گردد و چون بشر دائماً به منظور برقراری تعادل کوشش می کند، حال آن که می‌توان گفت اضطراب یک محرک قوی است. امکان دارد این محرک مضر باشد و این خود بستگی دارد به درجهٔ ترس و مقدار و خطراتی که متوجه فرد است. در برخی از دیدگاه‌ها گفته می‌شود هنگامی احساس اضطراب دست می‌دهد که فرد با موقعیتی رو به رو شود که کنترلی بر آن ندارد. به طور کلی، کنترل‌ناپذیر بودن آنچه روی می‌دهد و احساس درماندگی در برابر آن باعث می‌شود که فرد در موقعیتی فشارزا قرار گرفته، احساس اضطراب نماید. هر آدمی برای رویارویی با موقعیت فشارزا روش خاص خود را دارد. گاهی فرد هیجان را در مدار توجه قرار می‌دهد و به جای درگیری با مسأله اضطراب زا سعی می‌کند، به طرق دیگری از اضطراب خود بکاهد، گاهی خود مسأله را در مدار توجه قرار می‌دهد، موقعیت اضطراب زا را ارزیابی می‌کند و سپس دست به کاری می‌زند تا آن موقعیت را تغییر دهد یا از آن اجتناب نماید. اگرچه مقدار محدودی اضطراب برای رشد بشر ضرروی است، ولی مقدار آن نیز باعث اختلال رفتار می‌شود و اغلب اوقات شخص را مجبور به نشان دادن رفتار نوروتیک یا سایکوتیک می‌نماید (شاملو، ۱۳۹۱).

افسردگی، نیز نوعی بیماری است که خصوصیت اول و عمدهٔ آن تغییر خُلق می‌باشد و شامل یک احساس غمگینی است که از یک ناامیدی خفیف تا احساس یأس شدید ممکن است نوسان داشته باشد. این تغییر خُلق نسبتاً ثابت و برای روزها، هفته ها، ماه ها یا سال ها ادامه دارد. افسردگی باعث عواملی همچون، مشکلات جسمانی و روانی، کاهش کیفیت کاری و شغلی، کاهش رضایت شغلی و کاهش تعهد کاری خواهد شد. همچنین، افسردگی بر روی کل ارگانیسم اثر می‌کند و تمام حوزه های زندگی یک فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد. این اثر در احساسات، نیرو، کشش، فکر، کیفیت علائق فرد نمایان می‌شود. منظور از اختلالات عاطفی، گونه هایی از سازمان یافتگی های مرضی است که در وهلهٔ نخست دگرگونی و فرو ریختگی خُلق و خوی در آنها به صورتی بارز به چشم می‌خورد،

[1]. Mahan, Mahan & Park

رفتارهایی که در این حالات مشاهده می‌شود در دو قطب کلی شادی و غمگینی مشارکت دارند. وجود بی نظمی هایی در تفکر منطقی و محتوای آن در افسردگان بدون توجه به نوع آنان به ثبت رسیده است (دادستان و همکاران، ۱۳۹۵).

با توجه به رسالت و نقش مؤثر معلمان در رشد ابعاد وجودی دانش‌آموزان و تربیت انسانی و مسئولان آتی جامعه، به ویژه در دورهٔ ابتدایی که زمینه ساز و اساس رشد در دوره های بعدی محسوب می‌شود، اهمیت و سلامت بهداشت روانی معلمین، آشکار است (کویج پرز، سیج براندیج و کول[1]، ۲۰۱۴). حضور معلمان سالم، با نشاط و کارآمد می‌تواند چهره و محتوای سازمان آموزشی را متحول کند و محیطی سالم برای فراگیران، فراهم آورد (شامپاین و بروناولت[2]، ۲۰۱۶). در حالی که معلم خسته، کسل و بی انگیزه، موجب اتلاف وقت، انرژی و عدم رشد و تکامل فراگیران می‌شود. پژوهش ها نشان داده‌اند، تجارب نامطلوب با ایجاد فشار روانی به مرور، قدرت تحمل فشار و توانایی مقابله با آن را کاهش داده و در نهایت منجر به ایجاد افسردگی شغلی شده و مشکلاتی در زمینه شناختی، هیجانی و رفتاری ایجاد می‌کنند (لیسک، کاسزکورکین و رابین[3]، ۲۰۱۴).

معلمی که دارای مشکلاتی چون افسردگی یا اضطراب باشد، ممکن است این حس را به دانش‌آموز منتقل کرده و او را دچار آسیب کند. دانش‌آموزی که نمی‌تواند تدریس معلم را درک کند، دچار افت تحصیلی و بی رغبتی نسبت به درس شده و در نتیجه ممکن است از ادامهٔ تحصیل بازماند. در نتیجه، ضروری به نظر می‌رسد تا تحقیقاتی جامع در روند شناسایی و بهبود این وضع انجام گیرد. لذا با توجه به اهمیت این امر، بر آن شدیم تا برای برداشتن گامی هر چند کوچک، جزئی از این جامعه بزرگ را مورد بررسی قرار دهیم.

محمدویری و همکاران (۱۳۹۳)، در مطالعه ای تحت عنوان "بررسی میزان شیوع اختلالات روانی در معلمین مقطع ابتدایی مدارس عادی و استثنایی شهر زنجان" به این نتیجه رسیدند که میزان ابتلاء به اختلالات روانی در بین معلمان مقطع ابتدایی مدارس عادی و استثنایی به ترتیب ۱/۳۱ و ۴/۳۲ می‌باشد که بین سلامت روانی معلمان مدارس عادی و استثنایی بر حسب شاخص عمومی اختلال تفاوت معنی داری وجود ندارد. با توجه به نتایج داده ها می‌توان گفت که هر چند تفاوت معنی داری از نظر شیوع اختلالات روانی در بین دو گروه از معلمین وجود ندارد، اما درصد ابتلاء به اختلالات روانی در هر دو گروه نسبتاً بالا بود.

پژوهش بیانی و همکاران (۱۳۸۶)، در وضعیت سلامت روانی معلمان استان گلستان نشان داد ۸۱/۱ درصد از معلمان استان به لحاظ روانی سالمند و ۱۸/۹ درصد از آنان مشکوک به یکی از علائم روان‌پزشکی بودند. شکایات جسمانی (۷/۳ درصد)، افکار پارانوئیدی (۵/۸ درصد) و افسردگی (۴/۹ درصد)، شایع‌ترین علائم روان پزشکی بودند. بالاترین میزان شیوع در میان معلمان ابتدایی (۲۱/۶ درصد) و کمترین میزان در معلمان مقطع متوسطه (۱۴/۹ درصد) بود. این یافته ها در مقایسه با مطالعهٔ انجام شده در کشور کمتر بود.

باغانی و دهقان نیشابوری (۱۳۹۱)، در تحقیقی تحت عنوان "تأثیر اضطراب معلمان بر کیفیت تدریس" به این نتایج رسیدند که اضطراب معلم تا حد زیادی بر کیفیت تدریس تأثیرگذار است. در مؤلفه های روابط بین فردی و انجام تدریس، تفاوت معنی داری بین معلمان مضطرب و غیر مضطرب وجود داشت، اما در مؤلفه های انجام ارزشیابی و طرح درس، تفاوتی میان معلمان مضطرب و غیر مضطرب مشاهده نمی‌شد.

بنی هاشمی و احمدی (۱۳۸۴)، در مطالعه ای که تحت عنوان "تأثیر آموزش گروهی ایمنی سازی بر استرس شغلی معلمان ابتدایی شهرستان لردگان" انجام دادند، نتایج آن نشان داد آموزش گروهی ایمن سازی بر استرس شغلی معلمان گروه آزمایش، تأثیر معنادار داشته و استرس شغلی آنان را کاهش داده است و تأثیر ایمن سازی در معلمان مرد و زن تفاوت نداشته است. کیانفر و خردمند (۱۳۷۷)، با مطالعه "میزان شیوع اختلالات روانی در معلمین شهر کرمان" نشان دادند که مجموعا ۲۸/۵ درصد از افراد مورد مطالعه،

---

[1]. Coijpers, Sijbrandij, Koole
[2]. Champagne, Brunault
[3]. Lissek, Kaczkurkin, Rabin.

دچار اختلال روانی بودند و از این تعداد، صفر درصد اختلال روانی شدید، ۳/۸ درصد اختلال روانی متوسط و ۲۴/۷ درصد اختلال روانی خفیف نشان دادند.

شجاعی باغینی (۱۳۷۶)، تحقیقی تحت عنوان "بررسی میزان شیوع افسردگی اساسی بین معلمین شهر کرمان و میزان مراجعه به پزشک جهت درمان افسردگی" انجام داده است. نتایج بدست آمده نشان داد که میزان شیوع افسردگی و شدت آن در بین معلمین زن بیشتر از معلمین مرد بوده و به طور کلی، مقایسه شیوع افسردگی در منطقه یک و دو آموزش و پرورش، از نظر آماری اختلاف معنی داری به دست نیامد، ولی بین مقاطع مختلف تحصیلی، معلمین دبستان بیش از دو مقطع دیگر به افسردگی خفیف دچار بودند. میانگین سنی معلمان در این پژوهش، ۳۸-۳۴ و افسردگی خفیف مربوط به ۳۸-۳۷، افسردگی شدید ۳۶-۳۵ سال بوده است. بین مراجعه به پزشک و شیوع افسردگی، رابطه معنی داری در دو گروه افسرده و غیر افسرده وجود نداشت. در بررسی دیگری که در رابطه با اضطراب معلمان مقاطع راهنمایی و ابتدایی به انجام رسید، نتایج حاکی بر این بود که یک چهارم آنان دچار تنش و اضطراب هستند (رضایی، ۱۳۷۴).

مشیریان فراحی و همکاران (۱۳۹۳)، در مطالعه ای که تحت عنوان "بررسی افسردگی معلمان مدارس عادی و استثنایی و رابطهٔ آن با فرسودگی شغلی" انجام دادند، نتایج نشان دادند افسردگی معلمان مدارس عادی بیشتر از معلمان مدارس استثنایی است. همچنین، فرسودگی شغلی معلمان مدارس استثنایی به صورت معناداری بیشتر از معلمان عادی است و بین افسردگی و فرسودگی گروه شغلی معلمان مدارس عادی و استثنایی رابطهٔ معناداری وجود دارد. نتایج تحقیق گرایسون و آلوارز[1] (۲۰۰۸)، نشان داد که بین رضایت معلم و خستگی و فرسودگی او رابطه وجود دارد. در پژوهشی که سانگ[2] (۲۰۰۸)، انجام داد نمرات معلمانی با سابقه یک سال کار، از معلمانی با ۶ تا ۱۰ سال سابقه تدریس در خستگی عاطفی و زوال شخصیت، بیشتر بود. گالاناکی و همکاران[3] (۲۰۰۸)، دریافتند که بین تنهایی و مشکلات اجتماعی، رفتار افسرده و بی‌اعتنایی، رابطه مثبت و معنی دار وجود دارد. پژوهشی که توسط کاپلان و همکاران[4] (۲۰۰۷)، انجام شد نشان داد که تنهایی، یک خطر عمده برای ایجاد مشکلات اجتماعی و عاطفی در معلمان محسوب می-شود و بین تنهایی و اضطراب و پرخاشگری رابطه مثبت و معنی دار وجود دارد. کراکو و چین[5] (۲۰۰۴)، در مطالعهٔ خود بیان می‌کند که در جمعیت معلمین مدارس ابتدایی تایوان فقط 20 درصد معلمین شغل معلمی را استرس‌زا می‌دانند و این در صورتی است که ۹۸/۶ درصد آنان دچار درجاتی از استرس بودند. نتایج پژوهش تیلور[6] (۲۰۰۱)، و وینبرگ و گلد[7] (۲۰۰۳)، نشان می‌دهد بهداشت و سلامت روان کارکنان در بالا بردن کیفیت کاری و دلبستگی شغلی آنان نقش مؤثری دارد. در این میان بررسی شخصیت معلمان و عوامل مخاطره آمیز سلامت روانی آنها و تأثیر رفتار معلم بر سلامت روانی دانش آموزان از اهمیت بسزایی برخوردار است. بنابراین، می توان گفت که شخصیت معلمان می تواند ارتباط موجود بین استرس و بیماری را به طرق مختلف تحت تأثیر قرار داده یا تعدیل نماید و همچنین می تواند به طور غیر مستقیم و از طریق برقراری یک زندگی سالم و منطقی (تغذیه سالم، ورزش، خواب کافی و غیره)، به سلامتی فرد کمک نماید (کرلینجر، ۲۰۰۴، به نقل از پاشا شریفی و نجفی زند، ۱۳۹۲).

معلمانی که از شخصیت انعطاف پذیر، برون گرا و مسئولیت پذیر برخوردار هستند، مطمئنا" از سلامت روانی خوبی برخوردار خواهند بود و بر عکس معلمانی که درون گرا و روان نژند بوده و منابع متعدد استرس را تجربه می کنند، سلامت روانی کمتری خواهند داشت و این به نوبهٔ خود در ارتباطات بین فردی، تدریس و رفتار معلمان و نهایتا" در یادگیری، پیشرفت و سلامت روانی فراگیران تأثیر

---

1. Grayson, Alvares
2. Song
3. Galanaki
4. Coplan.
5. Kyricacou & Chein
6. Taylor.
7. Weinberg & Gold

عمده‌ای خواهد گذاشت. با توجه به آن چه گفته شد، هدف پژوهش حاضر، بررسی میزان اضطراب و افسردگی در بین معلمان مدارس ابتدایی پسرانه شهر همدان و اثربخشی آن بر سلامت روان دانش آموزان بود که مورد مطالعه قرار گرفت.

روش پژوهش

روش انجام این پژوهش، از نوع علی ـ مقایسه‌ای بود. جامعهٔ پژوهش شامل معلمین زن و مرد شاغل در مدارس ابتدایی پسرانه ناحیه ۲ شهر همدان در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بود. روش نمونه‌گیری در این پژوهش خوشه‌ای چند مرحله ای است. از میان این مدارس، مدارس با قدمت آموزشی بیشتر و از بین معلمان شاغل در این مدارس، با توجه به اینکه هر پایه دو معلم داشت، از هر پایه تنها یک معلم انتخاب گردید که تعداد ۵۰ نفر زن و ۵۰ نفر مرد به عنوان نمونه انتخاب گردید.

جمع آوری داده ها از طریق ابزار پرسشنامه استاندارد DASS به دست آمد. پرسشنامهٔ استاندارد DASS، برای سنجش سازه های روان شناختی افسردگی، اضطراب و استرس توسط لویبوند و لویبوند در سال (۱۹۹۵)، ساخته شده است. این مقیاس حاوی ۲۱ سؤال است و همهٔ سؤالات به صورت بسته پاسخ و نمره گذاری با طیف درجه ای لیکرت و نمرات آن بین (۳-۰)، از اصلا" (۱)، کم (۲)، متوسط (۳)، زیاد (۴)، درجه بندی می شود. افسردگی به عواطف ضعیفی چون ناامیدی، کمبود انرژی و بی انگیزگی اشاره دارد، در حالی که اضطراب به آمیخته ای از احساسات عدم آرامش، بی قراری و آشفتگی اشاره می کند. سومین عامل این مقیاس در اثر تحلیل عاملی ظهور پیدا می کند. این عامل با عنوان استرس یا تنیدگی می باشد. مقیاس حاضر، اغلب توسط روان شناسان یا روان پزشکان استفاده می شود. ویژگی های روان سنجی DASS-21 در چند مطالعه بررسی شده است که از آن میان به مطالعهٔ هنری و کرافورد[1] (۲۰۰۵)، اشاره می شود که با استفاده از یک نمونهٔ بزرگ انگلیسی ۱۹۷۴ نفری انجام شده است.

در مطالعهٔ آنها آلفای کرونباخ کل مقیاس و نیز سه مقیاس افسردگی، اضطراب و استرس به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۸۸، ۰/۸۲، و ۰/۹۰، گزارش شده است. نتایج تحلیل عامل تأییدی نیز وجود سه مقیاس افسردگی، اضطراب و استرس هر یک را با ۷ عبارت تأیید کرده است. در مطالعهٔ اصغری مقدم و همکاران (۱۳۸۷)، ضرایب همسانی درونی سه مقیاس افسردگی، اضطراب و استرس به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۹۰، ۰/۹۲ و ضرایب بازآزمایی (با فاصلهٔ سه هفته)، مقیاس افسردگی، اضطراب و استرس به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۸۹، ۰/۹۰، بوده است. علاوه بر این همبستگی درون طبقه ای بین دو بار اجراء برابر با 0/78، ۰/۸۷، و ۰/۸۰، به دست آمده است. همهٔ این یافته ها از پایایی مطلوب مقیاس مورد مطالعه حکایت دارد. همچنین، برای تجزیه و تحلیل داده ها از نرم افزار SPSS نسخه ۲۲، جداول توصیفی، ضریب همبستگی، آزمون f لون برای سنجش همگنی واریانس ها و آزمون t مستقل استفاده شده است.

همچنین، پس از اخذ مجوزهای لازم اجرایی و علمی از اداره کل آموزش و پرورش استان همدان، هماهنگی های لازم با کادر اداری و آموزشی مدارس مربوطه انجام گرفت. ابتدا به مطالعهٔ نظری پیرامون متغیرهای مورد پژوهش که اضطراب و افسردگی حاکم در بین معلمان مقطع ابتدایی شهرستان همدان بود پرداخته شد. سپس پرسشنامه و ابزار مورد نیاز تهیه گردید و جامعه که شامل ۱۰۰ نفر از معلمین زن و مرد ناحیه ۲ آموزش و پرورش شهر همدان بود انتخاب شدند و از میان آنها گروه نمونه تکمیل گردیده و سرانجام داده های به دست آمده با توجه به اهداف، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

[1]. Henry & Crawford

یافته های پژوهش

بر اساس تجزیه و تحلیل انجام شده از پرسش‌نامه، در خصوص مشخصات فردی پاسخگویان، ۵۰ درصد از معلمان زن و ۵۰ درصد از معلمان مرد بوده‌اند که از این تعداد، ۸/۸ درصد در طبقه سنی ۲۰ تا ۳۰ سال، ۲۶/۵ درصد در طبقه سنی ۳۰ تا ۴۰ سال و ۶۴/۷ درصد در فاصله سنی ۴۰ تا ۵۰ سال بودند. میانگین سابقه زنان ۲۰/۸۵ با انحراف معیار ۹/۴۴ و میانگین سابقه مردان ۲۵/۲۰ با انحراف معیار ۵/۴۷ است. میانگین سابقه به طورکلی، ۲۱/۵۹ با انحراف معیار ۷/۷۳ است.

با توجه به جدول ۱، میانگین افسردگی زنان ۱۱/۷۲ با انحراف معیار ۸/۱۶ و میانگین افسردگی مردان ۹/۱۴ با انحراف معیار ۳/۵۵ است. میانگین افسردگی به طور کلی ۹/۲۰ با انحراف معیار ۶/۱۳ است.

با توجه به جدول۲، میانگین اضطراب زنان ۱۰/۵۰ با انحراف معیار ۷/۴۳ و میانگین اضطراب مردان ۸/۱۳ با انحراف معیار ۳/۴۰ است. میانگین اضطراب به طور کلی ۹/۲۲ با انحراف معیار ۶/۳۹ است.

جدول ۱. آمار توصیفی افسردگی در گروه نمونه

جنس	میانگین ± انحراف معیار	کمترین	بیشترین
زن	۸/۱۶ ± ۱۱/۷۲	۲	۳۰
مرد	۳/۵۵ ± ۹/۱۴	۴	۱۶
کل	۶/۱۳ ± ۹/۲۰	۲	۳۰

جدول ۲. آمار توصیفی اضطراب در گروه نمونه

جنس	میانگین ± انحراف معیار	کمترین	بیشترین
زن	۷/۴۳ ± ۱۰/۵۰	۲	۳۰
مرد	۳/۴۰ ± ۸/۱۳	۴	۱۸
کل	۶/۳۹ ± ۹/۲۲	۲	۳۰

جدول ۳. آزمون t مستقل برای سنجش معنی داری تفاوت افسردگی و اضطراب با توجه به جنسیت

	آزمون f لون برای سنجش همگونی واریانس‌ها		آزمون t مستقل		
	F	Sig	T	Df	Sig
افسردگی با توجه به جنسیت	۴۲/۴	۰/۰۴۵	۰/۵۳	۲۵/۳	۰/۶۱
اضطراب با توجه به جنسیت	۴/۳۹	۰/۰۴۶	۰/۸۴	۲۶/۰۹	۰/۷۰

جدول(۳) میزان افسردگی و اضطراب معلمین را در دو گروه زن و مرد مورد مقایسه و سنجش قرار می‌دهد. بر اساس نتایج به دست آمده، با استفاده از آزمون t (t=۰/۵۳) با سطح معنی‌داری(sig=۰/۶۱)، بین میزان افسردگی معلمین زن و مرد شاغل در مدارس ابتدایی پسرانه ناحیه ۲ شهر همدان تفاوت معنی داری وجود ندارد. همچنین بر اساس نتایج به دست آمده، با استفاده از آزمون t (t=۰/۸۴)، با سطح معنی‌داری (sig=۰/۷۰)، بین میزان اضطراب معلمین زن و مرد شاغل در مدارس ابتدایی پسرانه ناحیه ۲ شهر همدان تفاوت معنی داری وجود ندارد.

جدول ۴. آزمون همبستگی برای سنجش معنی داری رابطهٔ افسردگی و اضطراب و سابقهٔ تدریس

	همبستگی	فراوانی	سطح معنی‌داری
سابقه تدریس با افسردگی	۰/۲۵	۵۰	۰/۰۸
سابقه تدریس با اضطراب	۰/۱۰	۵۰	۰/۰۹

جدول (۴) آزمون همبستگی پیرسون برای سنجش رابطهٔ میان سابقهٔ تدریس، افسردگی و اضطراب است. همان طور که مشاهده می‌شود، همبستگی میان سابقهٔ تدریس و افسردگی (r=۰/۲۵) با سطح معنی‌داری (sig=۰/۰۸) است که نشان می‌دهد این رابطه

معنی دار نیست. همچنین مشاهده می‌شود که همبستگی میان سابقهٔ تدریس و اضطراب (r=۰/۱۰) با سطح معنی داری (sig=۰/۰۹) است که نشان می‌دهد این رابطه معنی دار نیست.

جدول ۵. آزمون تحلیل واریانس یک راهه برای سنجش معنی داری تفاوت افسردگی در گروه های سنی

	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری
واریانس بین گروهی	۱۱۸/۴۹	۲	۶۸/۸۷		
واریانس درون گروهی	۱۶۵۱/۹۸	۹۵	۵۲/۹۰	۱/۱۸	۰/۳۷
کل	۱۷۷۰/۴۷	۹۷			

جدول(۵) آزمون تحلیل واریانس یک راهه برای سنجش معنی داری تفاوت افسردگی با توجه به گروه های سنی است. همان طور که مشاهده می‌شود میانگین مجذورات بین گروهی ۶۸/۸۷ و میانگین مجذورات درون گروهی ۵۲/۹۰ است. میزان به دست آمده از آزمون (f=۱/۱۸) با سطح معنی‌داری (sig=۰/۳۷)، نشان می‌دهد این تفاوت معنی دار نیست.

جدول ۶. آزمون تحلیل واریانس یک راهه برای سنجش معنی داری تفاوت افسردگی در گروه های سنی

	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری
واریانس بین گروهی	۴۶/۹	۲	۴۸/۶۰		
واریانس درون گروهی	۱۷۰۸/۰۴	۹۵	۵۷/۹۴	۰/۴۸	۰/۵۷
کل	۱۷۵۴/۹۴	۹۷			

جدول(۶) آزمون تحلیل واریانس یک راهه برای سنجش معنی داری تفاوت اضطراب با توجه به گروه های سنی است. همان طور که مشاهده می‌شود میانگین مجذورات بین گروهی۴۸/۶۰ و میانگین مجذورات درون گروهی۵۷/۹۴ است. میزان به دست آمده از آزمون (f=۰/۴۸) با سطح معنی‌داری (sig=۰/۵۷)، نشان می‌دهد این تفاوت معنی دار نیست.

بحث و نتیجه گیری

در پژوهش حاضر، آسیب‌های روانی اضطراب و افسردگی در معلمین شاغل در مدارس ابتدایی پسرانه ناحیه ۲ شهر همدان مورد بررسی قرار گرفت که شناخت و آشنایی با آنها می‌تواند تا حدودی به شناخت و حل مشکل کمک کند. لذا، ویژگی های شخصیتی و استرس از جمله عوامل مهم و اساسی هستند که رفتار، روش تدریس، ارتباط متقابل با دانش آموزان و سلامت روانی معلمان را تحت تأثیر قرار می دهد که این مهم ایجاب می کند تا هر جامعه ای برای پیشبرد اهداف خود به سلامت روانی معلمان اهمیت ویژه ای قائل باشد (هنرپروران، ۱۳۹۰). به خصوص، نتیجه این پژوهش با یافته های تحقیقات محمدویری و همکاران (۱۳۹۳)، بیانی و همکاران (۱۳۸۶)، باغانی و دهقان نیشابوری (۱۳۹۱)، بنی هاشمی و احمدی (۱۳۸۴)، همخوانی داشت.

در تبیین این یافته ها، باید گفت: هر چقدر استرس تجربه شده معلم بیشتر باشد، نارضایتی شغلی، سستی در تدریس، کاهش توان جسمی، ضعف روابط اجتماعی و درک نامناسب فراگیران نیز بیشتر خواهد بود و نهایتا" نتیجه این خواهد بود که دانش آموزانی مضطرب، دلسرد، کم سواد و منفعل را تحویل جامعه خواهد داد. اما، مسلما" این روند به نفع هیچ جامعه ای نخواهد بود. تضمین آیندهٔ جامعه نیاز به معلمانی توانمند، سالم و با نشاط و دانش آموزانی فعال، پرکار و جدی دارد. با اندک تأملی در رابطه با مسائل مطرح شده و اهمیت سلامت روانی معلم، به راحتی ضرورت پرداختن به این پژوهش مشخص می گردد، به ویژه اینکه بدون سلامت روانی معلم، اساس تدریس و تعلیم و تربیت دچار مشکل می شود (استورا، ۲۰۰۹، به نقل از دادستان، ۱۳۹۴). این یافته‌ها با نتایج پژوهش های کیانفر و خردمند (۱۳۷۷)، شجاعی باغینی (۱۳۷۶)، رضایی (۱۳۷۴)، ماهان و همکاران (۲۰۱۰)، گرایسون و آلوارز (۲۰۰۸)، مشابهت دارد. در تبیین این یافته ها، با توجه به اینکه در بین پژوهش های موجود، هر سه متغیر (رابطه ابعاد شخصیت و استرس تجربه شده با سلامت روانی معلمان) با هم مطالعه نشده است، لذا این پژوهش در صدد بررسی رابطهٔ آنها با هم برآمده تا میزان تبیین کنندگی ابعاد شخصیت و استرس تجربه شده را با سلامت روانی معلمان و تأثیر آن بر سلامت روانی دانش آموزان مورد

بررسی قرار دهد. بنابراین، از آنجا که اشتغال بخش عمده ای از زندگی اجتماعی انسان را تشکیل می‌دهد و هر شغلی از طریق فراهم آوردن زمینه مشارکت کارکنان در گروه های کاری، در برآورده نمودن نیازهای اجتماعی انسان بسیار مؤثر است، موضوع پیامدهای روانی و استرس ناشی از فشار کاری و افسردگی، موضوعی عمومی و کلی است که در تمام مشاغل، به خصوص در مشاغل سخت قابل مشاهده است.

در حقیقت، یافته های این پژوهش نشان می دهد که اضطراب معلم بر مؤلفه روابط بین فردی و سلامت روان دانش آموزان در کلاس درس تاثیرگذار است. این یافته ها با دیگر نتایجی که توسط پژوهشگران صورت پذیرفته است مطابقت می کند. به خصوص، استرس و اضطراب معلم منجر به مختل شدن روابط خوب و مؤثر با دانش آموزان می شود (باکر[1]، ۲۰۰۶). در پژوهش های متعددی اذعان شده که اضطراب معلمان موجب ضعیف شدن کیفیت روابط آنها با دانش آموزان شده است (جانسون[2]، ۲۰۰۹). همچنین اضطراب معلم منجر به خستگی عاطفی و درگیری با دانش آموزان و عدم مؤفقیت تدریس می شود (لوگا و همکاران، ۲۰۰۸). خصوصا"، این موضوع مهم را باید در نظر داشت اضطراب و استرس معلم، روح بخشندگی و سلامت روانی وی را که مستلزم ایجاد جو مثبت در کلاس است را از بین می برد و ممکن است معلم نسبت به مشکلات و گرفتاری ها با بدخلقی یا به روش خصمانه عکس العمل نشان دهد (کیلی و همکاران، ۲۰۱۰). همچنین، یافته ها نشان می دهد که مؤلفهٔ انجام تدریس تحت الشعاع اضطراب معلم قرار می گیرد. معنی داری این مؤلفه به سبب تعامل و لزوم ارتباط مستمر معلم با دانش آموزان در حین انجام تدریس قابل توجیه است. معلمی که از میزان بالایی اضطراب برخوردار باشد تمرکز حواس کمتری داشته و از تسلط پایین تری بر کلاس و ارائه مباحث درسی برخوردار خواهد بود.

اغلب این یافته ها، با نتایج مطالعات سانگ (۲۰۰۸)، فرگوسن و همکاران (۲۰۱۲)، روسر و همکاران (۲۰۱۳)، لوپاتا و همکاران (۲۰۱۰)، وانگ و همکاران (۲۰۱۴)، ریپسکی و همکاران (۲۰۱۱)، نلسون و همکاران (۲۰۱۱)، گ. ستمز ـ کارنیسر و همکاران (۲۰۱۳)، اشتاین هارت و همکاران (۲۰۱۱)، و ریچاردز (۲۰۱۲)، همسو می باشد که بیانگر اثرات منفی عواملی از قبیل اضطراب، افسردگی و کاهش عزت نفس در معلمان بوده و به طور غیر مستقیم بر برخی عملکردهای نامناسب رفتاری و بهداشت روانی آنان و همچنین سلامت روانی دانش آموزان تأثیر می گذارد که خود مستلزم توجه ویژه و پیگیری جدی و کارساز می باشد.

می توان نتیجه گرفت اضطراب معلم تا حد زیادی بر رفتار، کیفیت تدریس و برخورد وی با دانش آموزان تاثیرگذار است. هنگامی که معلم با آرامش روانی بر سر کلاس حاضر می شود، مسلما" توانایی و تمرکز بهتری برای انجام تدریس و تعامل با دانش آموزان دارد و در برخورد با آنان سعهٔ صدر بیشتری به کار می بندد و فرصت بیشتری برای یادگیری اثربخش به وجود می آید. حال از آنجا که نقش عوامل محیطی و اجتماعی در بروز بیماری‌های روانی از نقش عوامل ارثی و سرشتی نیرومندتر هستند، با تعیین محیط سالم می‌توان گام مهم و مؤثری برای جلوگیری از پیدایش بیماری‌های روانی و حتی زمینه سازی مساعد برای محفوظ و مصون نگه داشتن معلمان و دانش آموزان برداشت. از جمله محدودیت های پژوهش حاضر عدم مصاحبه بالینی و تشخیص نوع افسردگی و وضعیت روحی نمونه های مورد مطالعه هنگام پر کردن پرسشنامه ها و همچنین این پژوهش فقط بر روی معلمین زن و مرد مدارس ابتدایی پسرانه ناحیه ۲ شهر همدان انجام شد و بر روی سایر معلمان در سایر مقاطع تحصیلی انجام نشد تا امکان مقایسه نتایج در گروه های معلمان مختلف دیگر وجود داشته باشد. همچنین، در مطالعه حاضر جهت تشخیص افسردگی از پرسشنامه استفاده شده است و شاید استفاده از مصاحبه بالینی جهت تشخیص اضطراب و افسردگی نتایج متفاوتی را نشان دهد. در نتیجه، پژوهش حاضر با محدودیت هایی چون کم حوصلگی و خستگی ناشی از فشار کاری معلمان، انگیزه و دقت آنها را در پاسخ به سؤالات تحت تأثیر قرار داده است.

---

[1]. Baker
[2]. Johnson.

بدین ترتیب، پیشنهاد می شود با تحقیق هرچه بیشتر در زمینهٔ عوامل اضطراب زا و غلبه بر آنها به نحو طبیعی و صحیح، موقعیت های تنش زا را کاملا" درک نموده و راه مقابله با آن را ایجاد نماییم تا شاید بتوان تا حدود زیادی معضل بزرگ جامعهٔ امروزی که مسائل ناشی از اضطراب معلمان عزیز کشورمان است را از بین ببریم. همچنین، پیشنهاد می شود با توجه به رسالت و نقش معلمان در انتخاب رشتهٔ دانش‌آموزان و تربیت نیروی انسانی مسئول و متعهد جامعهٔ آینده، به ویژه در دوره ابتدایی که پایه و سکوی جهش و پیشرفت افراد در دوره‌های بعدی محسوب می‌شود، اهمیت و ضرورت این مطلب که سلامت بهداشت روانی معلمان و دانش آموزان بسیار اهمیت دارد، شناسایی، پیگیری، درمان و حتی پیش از آن پیشگیری شود. مخصوصا" به جامعهٔ معلمین کمک خواهد کرد تا در رشد و تعالی کودکان گام های مؤثرتری بردارند. علاوه بر این، باید به اهمیت و لزوم آگاهی دادن در تمامی زمینه ها به خصوص در زمینه های بهداشت و سلامت روانی معلمان عزیز واقف بوده و با تهیه کتب و بروشور مفید و مختصر و حتی برنامه های آموزش مؤثری از جمله تشکیل کارگاه های شناخت اضطراب و افسردگی، راههای مقابله با آنها، تعیین و تحلیل عوامل ایجاد کنندهٔ اضطراب و افسردگی برای معلمان در جهت رشد سلامت روانی دانش آموزان تدارک دیده و برگزار گردد. همچنین، برای تسهیل فرآیند کاهش اضطراب و افسردگی و توان بخشی معلمان در این زمینه، می توان از خدمات مشاوره ای و روان درمانی و نیز فعالیت های ورزشی، هنری و موسیقی بهره جست تا بتوانیم دانش آموزانی سالم، پویا و با نشاط تحویل جامعه دهیم.

منابع

استورا، جین بنجامین. (۲۰۰۹). تنیدگی یا استرس، بیماری جدید تمدن. ترجمۀ پریرخ دادستان. (۱۳۹۴). تهران: انتشارات رشد

اصغری مقدم، محمدعلی؛ ساعد، فؤاد؛ دیباج نیا، پروین؛ زنگنه، جعفر. (۱۳۸۷). بررسی مقدماتی اعتبار و پایایی مقیاس های افسردگی، اضطراب و استرس در نمونه های غیر بالینی، نشریه دانشور رفتار، ۱۵(۳۱): ۳۸-۲۳.

باغانی، مریم و دهقان نیشابوری، محسن. (۱۳۹۱). تأثیر اضطراب معلمان بر کیفیت تدریس، مجلۀ راهبردهای آموزش، ۵(۱):۱۳-۹.

بنی هاشمی، سیدجمال و احمدی، سید احمد. (۱۳۸۴). تأثیر آموزش گروهی ایمن سازی بر استرس شغلی معلمان ابتدایی شهرستان لردگان، مجله تازه ها و پژوهش های مشاوره، ش: ۱۶.

بیانی، علی اصغر؛ کوچکی، عاشورمحمد و کوچکی، قربان محمد. (۱۳۸۶). تعیین وضعیت سلامت روانی معلمان در استان گلستان با استفاده از چک لیست نشانگان روانی، مجلۀ علمی دانشگاه علوم پزشکی گرگان، ۹(۲): ۴۴-۳۹.

دادستان، پریرخ؛ منصور، محمود. (۱۳۹۵). بررسی اضطراب و افسردگی در بین معلمان مدارس، تهران: مرکز پروژه های دانشجویی.

رضایی، علیرضا. (۱۳۷۴). بررسی میزان شیوع، منابع و علائم استرس در میان معلمان ایرانی. مجموعۀ مقالات اولین سمینار استرس، تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبایی.

شاملو، سعید. (۱۳۹۱). مکاتب و نظریه ها در روان شناسی شخصیت، تهران: انتشارات رشد.

شجاعی باغینی، فریبا. (۱۳۷۶). بررسی میزان شیوع افسردگی اساسی در بین معلمین شهر کرمان و میزان مراجعه به پزشک جهت درمان افسردگی، رسالۀ دکتری، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی، استان کرمان.

فونتانا، دیوید. (۲۰۱۷). روان شناسی برای معلمان، ترجمۀ مهشید فروغان. (۱۳۹۶). تهران: انتشارات ارجمند.

کیانفر، فریبا و خردمند، حمید. (۱۳۷۷). بررسی میزان شیوع اختلالات روانی در معلمین شهر کرمان، رسالۀ دکتری، تهران: دانشگاه علوم پزشکی تهران.

کرلینجر، فردان. (۲۰۰۴). مبانی پژوهش در علوم رفتاری، ترجمۀ حسین پاشا شریفی و جعفر نجفی زند. (۱۳۹۲). تهران: انتشارات آوای نور.

محمدویری، امیدعلی؛ فتح آبادی، جلیل و شریفی، مسعود. (۱۳۹۳). بررسی میزان شیوع اختلالات روانی در معلمین مقطع ابتدایی شهر زنجان، اولین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روان شناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی.

مشیریان فراحی، سیدمحمد مهدی؛ نوغانی دخت بهمنی، محسن؛ توکلی، حامد؛ نعمت اللهی، علی. (۱۳۹۳). بررسی افسردگی معلمان مدارس عادی و استثنایی و رابطۀ آن با فرسودگی شغلی، اولین همایش ملی پرستاری، روان شناسی، ارتقای سلامت و محیط زیست سالم، همدان: دانشکدۀ شهید مفتح.

هنرپروران، نازنین. (۱۳۹۰). مبانی بهداشت روان، تهران: انتشارات بشری.

Baker JA. (2006). contributions of teacher-child relationships to positive school adjustment during elementary school. J School Psychology; 44: 29-211.

Champagne A, Brunault P. (2016). Personality disorders, but not cancer severity or treatment type, are risk factors for later generalised anxiety disorder and major depressive disorder in non metastatic breast cancer patients. Psychiatry research; 236: 64-70.

Coplan RJ, Closson LM, Arbeau KA. (2007). Gender differences in the behavioral associates of loneliness and social dissatisfaction in kindergarten. Journal of Child Psychology and Psychiatry; 48 (10): 95-988.

Cuijpers P, Sijbrandij M, Koole S. (2014). Psychological treatment of generalized anxiety disorder: a meta-analysis. Clinical psychology revie; 34 (2): 130-140.

Ferguson K, Frost L, Hall D. (2012). Predicting teacher anxiety, depression, and job satisfaction. Journal of teaching and learning, 8 (1).

Galanaki EP, Polychronopoulou SA, Babalis TK. (2008). Loneliness and social dissatisfaction among behaviourally at-risk children. School Psychology, International; 29 (2): 29-214.

Grayson JL, Alvarez HK. (2008). School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. Teaching and Teacher Education; 24 (5): 63-1349.

Gustems-Carnicer J, & Calderón C. (2013). Coping strategies and psychological well-being among teacher education students. European Journal of Psychology of Education; 28 (4): 1127-1140.

Henry J D, Crawford JR. (2005). The short form version of the Depression Anxiety Stress Scales, DASS.21, Construct validity and normative data in a large non clinical sample. British Journal of Clinical Psychology; 44 (2): 227-239.

Johnson CS. (2009). Teaching stress and student characteristics as predictors of teacher behavior [dissertation]. Virginia: University of Virginia.

Kelly A, Mckey C, Buen E, et al. (2010). Determining the relationship of acute stress, anxiety and salivary amylase level with performance of student nurse anesthetists during humanbased anesthesia simulator training; 78 (4): 9-301.

Kyricacou C H, Chein P E. (2004). Teacher stress in Taiwanese primary schools. Journal of Educational Enguiry; 5 (20): 86-104.

Laugaa D, Rascle N, Bruchon Schweitzer M. (2008). Stress and burnout among French elementary school teacher. Eur Rev Appl Psychol; 58 (4): 5-241.

Lissek S, Kaczkurkin AN, Rabin S. (2014). Generalized anxiety disorder is associated with overgeneralization of classically conditioned fear. Biological psychiatry; 75 (11): 909-915.

Lopata C, Toomey JA, Fox JD, et al. (2010). Anxiety and depression in children with HFASDs: Symptom levels and source differences. Journal of abnormal child psychology; 38 (6): 765-776.

Lovibond S H, Lovibond P F. (1995). Manual for the Depression Anxiety Stress Scales (DASS). New South Wales: Psychology Foundation Monograph.

Mahan P L, Mahan M P, Park N J. (2010). Work environment stressors, social support, anxiety, and depression among secondary school teachers. AAOHN Journal; 58 (5): 197-205.

Nelson J M, Harwood H R A. (2011). metaanalysis of parent and teacher reports of depression among students with learning disabilities: Evidence for the importance of multi informant assessment. Psychology in the Schools; 48 (4): 371-384.

Richards J. (2012). Teacher stress and coping strategies: A national snapshot. In The Educational Forum July; 76 (3): 299-316.

Ripski M B, LoCasale Crouch J, Decker L. (2011). Pre-service teachers: Dispositional traits, emotional states, and quality of teacher-student interactions. Teacher Education Quarterly; 38 (2): 77-96.

Roeser R W, Schonert Reichl K A, Jha A, et al. (2013). Mindfulness training and reductions in teacher stress and burnout: Results from two randomized, waitlist-control field trials. Journal of Educational Psychology; 105 (3): 787.

Song Z. (2008). Current situation of job burnout of junior high school teachers in shangqiu urban areas and its relationship with social support. Frontiers of Education in China; 3 (2): 295-309.

Steinhardt M A, Smith Jaggars S E, Faulk K E, et al. (2011). Chronic work stress and depressive symptoms: Assessing the mediating role of teacher burnout. Stress and Health; 27 (5): 420-429.

Taylor J. (2001). Coaches are people too an applied model of stress management for sport coaches. Journal of Applied Sport Psychology; 14: 27-50.

Weinberg R S, Gold D. (2003). Foundation of sport and exercise psychology. 3rd ed. Champaign, Il: Human Kinetics; 20-30.

Wong N, Kady L, Mewton L, et al. (2014). Preventing anxiety and depression in adolescents: a randomised controlled trial of two school based Internet delivered cognitive behavioural therapy programmes. Internet Interventions; 1 (2): 90-94.

Investigating the factors affecting anxiety and ruling depression in between teachers and its effect on students mental health.

Fariborz Aslmarz[*1]
Shirin Aidi [2]

Abstract

Purpose: The purpose of this study was to investigate the factors affecting stress, anxiety and Ruling depression between elementary schools teachers in district 2 of city Hamadan and its effect on student's mental health.

Methodology: The method of this study was causal, comparative and statistical, including all male and female teachers working in boys' primary schools in District 2 of Hamadan city in the academic year of 2018-19, which using multi-stage cluster sampling method, a sample of 100 people was selected. Data were obtained using the DASS standard questionnaire tool (Leibund and Leibund, 1995). Data analysis was performed using independent t-test at a significance level of 0.005 using SPSS.22 software.

Results: Research results showed that: there was no significant difference between depression rate of male and female teachers (sig=0/61) and their stress and anxiety (sig=0/70). Also, there was no significant difference between the level of teachers teaching and anxiety (sig=0/08) and teachers depression (sig=0/09) in different age groups.

Conclusion: According to the research findings, stress and depression are among the important and fundamental factors that affect the behavior, teaching method, and mental health of teachers, the output of which will deliver anxious, discouraged, illiterate and passive students to society, the future guarantee of the society needs capable, healthy and lively teachers and active, hard-working and serious students. This requires that each community pay special attention to the mental health of teachers and students in order to advance its goals.

Keywords: teacher's elementary, stress, anxiety, depression, mental health, students

[1]. Ph. D of psychological, School of psychology and educational science, Allameh Tabatabai University of tehran, Iran (Corresponding Author). fariborzaslmarz@yahoo.com

[2]. MSc, of education international language department, Institute for Education Studies, darehshar, ilam, iran.