



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

زمان چاپ: ۱۴۰۲/۱۱/۲۰

شماره مجوز مجله: ۸۰۴۰۰

اثربخشی آموزش مواجهه با استرس بر استرس ادراک شده دانش آموزان تیزهوش

فیروزآباد در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲

ایمان صادقی قیری^۱، نسرين مرادی^۲، مطهره بهمرد^۳، نرگس کشاورز^۴، خدیجه بابایی^۵

۱- کارشناسی علوم اقتصادی گرایش اقتصاد دانشگاه چابهار

۲- کارشناسی فلسفه و حکمت اسلامی گرایش الهیات دانشگاه میبد

۳- کارشناسی ارتباط تصویری، دانشگاه اهواز

۴- کارشناسی تاریخ دانشگاه شیراز

۵- خدیجه بابایی کارشناس زبان و ادبیات فارسی دانشگاه هرمزگان

چکیده

هدف تحقیق حاضر تعیین اثر بخشی آموزش مواجهه استرس بر استرس ادراک شده دانش آموزان باهوش می باشد. این پژوهش از نوع نیمه آزمایشی است که به صورت طرح (پیش آزمون - پس آزمون) با گروه کنترل انجام شد. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش آموزان تیز هوش مقطع متوسطه اول شهر فیروزآباد تشکیل می دهد؛ تعداد جامعه آماری ما ۴۰۰ نفر می باشد. در این پژوهش ۱۰۰ نفر به صورت در دسترس انتخاب شدند. و در دو گروه آزمایش ($N=50$) و کنترل ($N=50$) به صورت تصادفی قرار دادیم. برای گردآوری اطلاعات از پرسش نامه استرس ادراک شده (میمورا و گریفث) استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل نتایج از روش آماری واریانس چند متغیره استفاده شد. نتایج یافته ها نشان داد که آموزش مواجهه با استرس بر استرس ادراک شده دانش آموزان تیزهوش تاثیر معنی داری دارد. آموزش مواجهه با استرس به عنوان یک روش موثر بر کاهش استرس استفاده نمود.

واژه های کلیدی: مواجهه با استرس، استرس ادراک شده، تیزهوش



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

مقدمه

افراد تیزهوش هم بهتر از دیگران فکر می کنند و هم بیشتر کار می کنند(گالاگوهر^۱، ۴۰۰۲؛ هلر^۲ و همکاران، ۴۰۰۰). نیهارت و همکاران^۳(۴۰۰۲) سه نوع تیزهوشی را به نام های تیزهوشی تحلیلی، تیزهوشی ترکیبی و تیزهوشی عملی مشخص کرده است. تیزهوشی تحلیلی توانایی درک بخش های یک مسئله و چگونگی ارتباط آنها با یکدیگر است، مهارتی که به طور معمول توسط آزمون های هوشی رایج اندازه گیری می شود. تیزهوشی ترکیبی شامل بینش، شهود، خلاقیت یا سازش در مواجهه با موقعیت های جدید است؛ مهارت هایی که نوعاً با پیشرفت ما در هنرها و علوم مرتبط است. تیزهوشی عملی شامل به کارگیری توانایی های تحلیلی و ترکیبی برای حل مشکلات روزمره است، مهارت های هایی که مشخصه افرادی است که در کارهای خود موفق هستند. دانش آموزان تیزهوش اغلب نسبت به احساس های خود و دیگران حساس هستند و درباره روابط بین فردی و مسائل اخلاقی تا زیادی نگران هستند. آنها در سنین پایین از راهبردهای سازش یافتگی اجتماعی و هیجانی که توسط بزرگسالان به کار گرفته می شوند، استفاده می کنند. به طور خلاصه بسیاری از دانش آموزان تیزهوش نسبت به همسالان عادی شان از خود آگاهی، اعتماد به نفس، مهارت اجتماعی و مسئولیت اخلاقی بیشتری برخوردار هستند(کولمن و کروس^۴، ۴۰۰۰). با این حال تصور این که دانش آموزان تیزهوش هرگز در حوزه اخلاقیات به آموزش نیاز ندارند، کاملاً اشتباه است. تیزهوشی شامل دامنه ای از توانایی های مختلف است. علاوه بر این ماهیت و میزان تیزهوشی یک فرد ممکن است بر سازش یافتگی اجتماعی، هیجانی و نیازهای آموزشی و روان شناختی او تاثیر گذارد. خودپنداره، روابط اجتماعی و سایر ویژگی های روان شناختی دانش آموزان تیزهوش در تحقیقات متعدد مورد بررسی قرار گرفته است. بسیاری از این دانش آموزان شاد بوده و مورد علاقه همسالان هستند. آنها همچنین از خود کار آمدی بالا و ثبات هیجانی برخوردار هستند. آنها ممکن است علایق گسترده و متنوع داشته باشند و تصورات مثبتی از خود دارند. لذا هدف این مقاله تعیین اثر بخشی آموزش مواجهه با استرس بر استرس ادراک شده دانش آموزان تیزهوش شهرستان فیروزآباد در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ می باشد.

بیان مسئله

پژوهش های مختلفی در ایران، درباره رابطه روش های مواجهه و هوش (شاه قلیان، نثار شرق و عبدالهی، ۱۳۸۶) انجام شده است. اما درباره رابطه بین شدت استرس ادراک شده و راهبردهای مواجهه، پژوهش های اندکی انجام گرفته است. اکثر پژوهش های انجام شده در حوزه شدت ادراک شده، یا در ارتباط با شدت استرس های ناشی از بیماری ها صورت گرفته است و یا شدت استرس ادراک شده را در کنار عواملی مانند کنترل ادراک شده مورد مطالعه قرار داده اند (رودی، کرنز و ترک^۵، ۴۰۰۰)، و یا از آن به عنوان یک عامل تعدیل کننده موقعیتی یاد شده است (آندریکوفسکی و برادی، ۱۹۹۴). از نظر پژوهشگران، شیوه های مواجهه، بسته به این که آیا فرد با یک موقعیت استرس زای شدید مواجه است یا یک موقعیت مزمن (شدیدتر)، تفاوت دارد (عندلر و همکاران، ۴۰۰۰). روش آموزش مواجهه با استرس، پاسخ های رفتاری یا شناختی هستند که افراد برای مدیریت تنیدگی از آنها استفاده می کنند (ریسمان و ساکرال^۶، ۲۰۱۰). اندلر و پارکر^۷ (۱۹۹۴) ابعاد سه گانه مواجهه تکلیف مدار، هیجان مدار و اجتناب مدار را مطرح کردند که اغلب مفاهیم راهبردهای مواجهه با تنیدگی مشترک هستند. از دیدگاه لازاروس و فولکمن^۸ (۱۹۸۴) مواجهه عبارت است از، تلاش های فکری، هیجانی و رفتاری فرد که هنگام روبه رو شدن با فشارهای روانی به منظور غلبه کردن، تحمل کردن و یا به حداقل رساندن، تحمل کردن و یا به حداقل رساندن عوارض استرس به کار گرفته می شود. مواجهه، نیازمند بسیج و آماده سازی نیروها و انرژی فرد است که با آموزش و تلاش به دست می آید، لذا با کارهایی که به طور خودکار انجام می شود تفاوت اساسی دارد. طبق برنامه سازمان بهداشت جهانی (۱۳۷۹) مهارت های مواجهه ای شامل ۱۰ مهارت می شود که عبارتند از: ارتباط موثر، برقراری رابطه بین فردی موثر، تصمیم گیری، حل مساله، تفکر خلاق، تفکر نقاد، آگاهی از خود، مواجهه با هیجانات و مواجهه با استرس می باشد (نوری و همکاران، ۱۳۸۹). رابطه میان روش های آموزش مواجهه و نتایج آن مانند، سلامت جسمی و روانی، سازش اجتماعی به مهمترین موضوع تحقیق در میان محققان در آمده است. ابعاد سه گانه مواجهه تکلیف مدار، هیجان مدار و اجتناب مدار را مطرح کردند که اغلب مفاهیم راهبردهای مواجهه با تنیدگی مشترک هستند. یکی از مؤلفه های اساسی بهداشت روانی مهارت های مواجهه ای است، روش مواجهه با این استرس ها نزد افراد متفاوت است. بعضی از واکنش ها سازگارانه هستند و فرد را به سوی یک وضع تعادل بیشتر و کاهش فشارهای کلی سوق می دهند و بعضی دیگر از واکنش ها ناسازگارانه بوده و نه تنها فشار روانی را به طور مؤثری کاهش نمی دهند، بلکه مشکلات ثانوی بیشتری را به

- ۱ . Galagohar
- ۲ . Heller
- ۳ . Nyhart
- ۴ . Coleman & Cross
- ۵ . Rudy, Kerns & Turk
- ۶ . Rysman & sacral
- ۷ . Endler & Parker
- ۸ . Lazarus & Folkman



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

وجود می آورند و تأثیر منفی بر وضع آتی فرد دارند (صیادی، ۱۳۸۸). با توجه به مطالب فوق هدف از پژوهش حاضر پاسخ به این سوال است که آیا آموزش مواجهه با استرس بر استرس ادراک شده و اضطراب امتحان دانش آموزان تیزهوش اثر بخشی دارد.

ضرورت پژوهش

استرس جز جدایی ناپذیر زندگی انسان است، همین کار می تواند تیغ دو لبه سازش یافتگی یا سازش نایافتگی آدمی تلقی شود. با آنکه بدون اضطراب نمی توان زندگی انسان را تصور کرد، اما در مورد وجه مرضی نیز تلاش های زیادی در جهت درمان صورت می گیرد و زمان وهزینه های زیادی برای افراد به دنبال دارد (سادوک و سادوک، ۴۰۰۰). شناخت علل ایجاد اضطراب و استرس پیامدهای آن همواره مورد توجه پژوهشگران بوده و از این رو پژوهش های متعددی در این حوزه به صورت مجزا یا ترکیب آن با سایر اختلالات صورت گرفته است و حجم وسیعی از منابع مالی و انسانی را به خود اختصاص داده است، اختلال اضطرابی در طی تاریخ روان شناسی به علت پیامدهای ناگوار و شیوع بالا مورد توجه قرار گرفته اند. اختلال اضطرابی در طی تاریخ روان شناسی به علت پیامدهای ناگوار و شیوع بالا مورد توجه قرار گرفته اند (اوبلاو و پاولو، ۱۹۸۹؛ ترجمه قراچه داغی، ۱۳۸۵). با در نظر گرفتن مزیت های درمان های گروهی، همچون صرفه جویی در زمان و هزینه و همچنین تأثیر عوامل شفاعت بخش گروهی، نسبت به درمان های انفرادی، ضرورت اجرای گروهی این شیوه درمانی احساس می گردد. از جهت دیگر بسیاری از مطالعات، عامل نگرش های ناکارآمد را به عنوان عامل زمینه ساز و متغیری میانجی گر در اختلالات مختلف، همچون اضطراب نشان داده اند (اوبلاو و پاولو، ۱۹۸۹؛ ترجمه قراچه داغی، ۱۳۸۵). از آنجایی که دانش آموزان تیزهوش به علت کمال گرایی بیشتر و توقع و انتظارات بیشتر والدین و اطرافیان در زمینه موفقیت تحصیلی، دچار اضطراب به ویژه در زمان امتحان می شوند انتظار می رود روش درمان مواجهه با استرس با پکیج پیشنهادی آموزش پرورش بتواند در کاهش استرس دانش آموزان تیزهوش شود. و دستاورد پژوهش بتواند در بهبود وضعیت تحصیلی دانش آموزان تیزهوش کمک نماید.

هدف کلی

۱- تعیین اثر بخشی آموزش مواجهه با استرس بر استرس ادراک شده دانش آموزان تیزهوش

اهداف جزئی

۱. تعیین اثربخشی آموزش مواجهه با استرس بر استرس ادراک شده دانش آموزان تیزهوش
۲. تعیین اثربخشی آموزش مواجهه با استرس بر استرس ادراک شده منفی دانش آموزان تیزهوش
۳. تعیین اثربخشی آموزش مواجهه با استرس بر استرس ادراک شده مثبت دانش آموزان تیزهوش
۴. تعیین اثربخشی آموزش مواجهه با استرس بر نگرانی دانش آموزان تیزهوش

فرضیه های پژوهش

۱. آموزش مواجهه با استرس بر استرس ادراک شده دانش آموزان تیزهوش تأثیر دارد.
۲. آموزش مواجهه با استرس بر استرس ادراک شده منفی دانش آموزان تیزهوش تأثیر دارد.
۳. آموزش مواجهه با استرس بر استرس ادراک شده مثبت دانش آموزان تیزهوش تأثیر دارد.

روش پژوهش

این تحقیق با توجه به نحوه جمع آوری اطلاعات، از نوع نیمه آزمایشی با طرح (پیش آزمون- پس آزمون) با گروه کنترل بوده است. در این پژوهش متغیرهای استرس ادراک شده به عنوان متغیرهای وابسته و آموزش مواجهه با استرس به عنوان متغیر مستقل در نظر گرفته شده است.

جامعه آماری

جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش آموزان تیزهوش مقطع متوسطه اول شهر فیروزآباد تشکیل داد؛ که به گزارش آموزش و پرورش شهر فیروزآباد ۴۰۰ نفر برآورد شده است.

حجم نمونه و روش نمونه گیری

روش نمونه گیری پژوهش به صورت نمونه گیری تصادفی بود. و با توجه به اینکه در تحقیقات آزمایشی باید هر زیر گروه حداقل ۲۰ نفر باشد (دلور، ۱۳۸۷). در این پژوهش به علت احتمال افت نمونه های پژوهش، ۱۰۰ نفر (۵۰ نفر برای گروه کنترل، ۵۰ نفر برای گروه آزمایش) در نظر گرفته شد.

ابزارهای پژوهش

در راستای اندازه گیری متغیرهای مورد مطالعه از ابزارهای زیر استفاده شد:

پرسشنامه ویژگی های جمعیت شناختی: این پرسشنامه در بردارنده اطلاعاتی همچون سن، سطح تحصیلات، تحصیلات پدر و مادر، شغل پدر و مادر و وضعیت اقتصادی بود که توسط مصاحبه گر طی مصاحبه تکمیل می گردید.

روش اجرا

۱ . Sadock and Sadvk

۲ . Aoblaol & Paolou

روش اجرای پژوهش حاضر به این صورت بود که برای رسیدن به اطلاعات پژوهش با مراجعه به آموزش و پرورش شهرستان فیروزآباد، فهرست کامل مرکز تیزهوشان مقطع متوسطه اول گرفتیم. پس از کسب مجوز از مسئولان آموزش و پرورش شهر فیروزآباد و دسترسی به نمونه پژوهشی در مدارس تیزهوش و دانش آموزان به صورت داوطلبانه وارد پژوهش شد. به این صورت که ۵۰ نفر از دانش آموزان بعنوان نمونه آماری انتخاب شد و به ۵۰ نفر به عنوان گروه آزمایش آموزش مواجهه با استرس سارا مک نامارا به صورت هفته ای یک روز و به مدت تقریبی ۶۰ تا ۸۰ دقیقه داده شد ولی به ۵۰ نفر دیگر که گروه کنترل ما را تشکیل می دهند هیچ آموزشی ارائه نمی شود، در جلسه اول پرسشنامه استرس ادراک شده روی هر دو گروه اجرا شد (پیش آزمون)، و بعد از ۱۰ جلسه دوباره پرسشنامه های یاد شده روی همان دانش آموزان به عنوان پس آزمون اجرا شد و نتایج به دست آمده از پرسشنامه ها توسط نرم افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

روش تجزیه و تحلیل اطلاعات

در این پژوهش، علاوه بر استفاده از آماره های توصیفی، مانند میانگین و انحراف معیار، از تحلیل کواریانس چندمتغیره (مانکوا) استفاده شده است.

تجزیه و تحلیل داده ها

میانگین و انحراف معیار متغیر اضطراب امتحان و مولفه های آن

تعداد	کنترل		آزمایش		متغیرها	
	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین		
۵۰	۶/۲۹۳	۲۳/۸۸۲	۵/۹۰۴	۲۲/۱۵۰	پیش آزمون	نگرانی
۵۰	۴/۹۱۱	۲۳/۰۰	۴/۸۷۱	۵۰/۸۸۲	پس آزمون	
۵۰	۶/۳۲۵	۲۴/۴۱۱	۶/۹۹۰	۲۳/۳۵۲	پیش آزمون	هیجان پذیر
۵۰	۵/۷۲۰	۲۳/۲۹۴	۵/۸۶۰	۵۰/۷۰۵	پس آزمون	
۵۰	۱۲/۱۲۳	۴۸/۲۹۴	۱۲/۶۲۰	۴۵/۴۷۰	پیش آزمون	اضطراب امتحان (کل)
۵۰	۹/۶۰۹	۴۶/۲۹۴	۱۰/۵۵۹	۳۵/۵۸۸	پس آزمون	

طبق نتایج در گروه آزمایش میانگین (و انحراف معیار) پیش آزمون و پس آزمون مولفه نگرانی به ترتیب ۲۲/۱۵۰ (۵/۹۰۴) و ۵۰/۸۸۲ (۴/۸۷۱)، مولفه هیجان پذیر ۲۳/۳۵۲ (۶/۹۹۰)، ۵۰/۷۰۵ (۵/۸۶۰) و نمره کل اضطراب امتحان به ترتیب ۴۵/۴۷۰ (۱۲/۶۲۰) و ۳۵/۵۸۸ (۱۰/۵۵۹) می باشد. و در گروه کنترل میانگین (و انحراف معیار) پیش آزمون و پس آزمون مولفه نگرانی به ترتیب ۲۳/۸۸۲ (۶/۲۹۳) و ۲۳/۰۰ (۴/۹۱۱)، مولفه هیجان پذیر ۲۴/۴۱۱ (۶/۳۲۵) و ۲۳/۲۹۴ (۵/۷۲۰) و نمره کل اضطراب امتحان به ترتیب ۴۸/۲۹۴ (۱۲/۱۲۳) و ۴۶/۲۹۴ (۹/۶۰۹) می باشد.

نتایج آزمون لوین جهت برابری کواریانس های خطا

Sig	df _r	df ₁	F	متغیرهای وابسته
۰/۳۲۳	۳۲	۱	۱/۰۰۶	پس آزمون استرس ادراک شده منفی
۰/۰۵۶	۳۲	۱	۵/۶۰۸	پس آزمون استرس ادراک شده مثبت
۰/۲۹۶	۳۲	۱	۱/۱۲۷	پس آزمون استرس ادراک شده

جدول فوق نتایج آزمون لون جهت سنجش برابری واریانس های خطای پس آزمون های استرس ادراک شده منفی، استرس ادراک شده مثبت و استرس ادراک شده را در بین دو گروه آزمایشی و کنترل نشان می دهد. در این جدول، از آنجا که سطح معناداری آماره F برای پس آزمون استرس ادراک شده منفی و مثبت و استرس ادراک شده بزرگتر از ۰/۰۵ است، می توان گفت که واریانس خطای دو گروه با همدیگر برابر بوده و تفاوتی بین آنها مشاهده نشده است. بنابراین داده ها مفروضه تساوی خطای واریانس ها را در خصوص این متغیر زیر سوال نبرده اند. که این مسئله حاکی از آن است که شرط یکسانی واریانس ها در گروه ها برای این متغیر وجود دارد.

نتایج آزمون معناداری تحلیل کواریانس چند راهه (Mancova) بر روی متغیرهای استرس ادراک شده و مولفه های آن

	نام آزمون	مقدار	F	فرضیه df	خطا df	P	مجذور اتا
ξ	اثر پیلایی	۰/۵۳۵	۱۰/۷۳۵	۳/۰۰۰	۲۸/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۵۳۵

۰/۵۳۵	۰/۰۰۰	۲۸/۰۰۰	۳/۰۰۰	۱۰/۷۳۵	۰/۴۶۵	لامبدا ویلکز	گروه
۰/۵۳۵	۰/۰۰۰	۲۸/۰۰۰	۳/۰۰۰	۱۰/۷۳۵	۱/۱۵۰	اثر هتلینگ	
۰/۵۳۵	۰/۰۰۰	۲۸/۰۰۰	۳/۰۰۰	۱۰/۷۳۵	۱/۱۵۰	بزرگترین ریشه خطا	
۰/۴۱۵	۰/۰۰۲	۲۸/۰۰۰	۳/۰۰۰	۶/۶۱۸	۰/۴۱۵	اثر پیلایی	گروه
۰/۴۱۵	۰/۰۰۲	۲۸/۰۰۰	۳/۰۰۰	۶/۶۱۸	۰/۵۸۵	لامبدا ویلکز	
۰/۴۱۵	۰/۰۰۲	۲۸/۰۰۰	۳/۰۰۰	۶/۶۱۸	۰/۷۰۹	اثر هتلینگ	
۰/۴۱۵	۰/۰۰۲	۲۸/۰۰۰	۳/۰۰۰	۶/۶۱۸	۰/۷۰۹	بزرگترین ریشه خطا	

براساس اطلاعات، مشاهده می شود که نسبت F بدست آمده در خصوص اثر بخشی آموزش مواجهه با استرس بر استرس ادراک شده گروه آزمایش معنادار بدست آمده است ($F=6/618; P < 0/001; \text{Partial } \eta^2=0/415$). این مساله مبین آن است که آموزش مواجهه با استرس بر متغیرهای استرس ادراک شده و استرس ادراک شده منفی و مثبت تاثیر گذاشته است. از این رو این فرضیه مورد تایید قرار می گیرد. مضافاً اندازه اثر بدست آمده در این مطالعه برابر با ۰/۴۱۵ بود که حاکی از آن است ۴۱/۵ درصد تفاوت در نمره های پس آزمون متغیرهای استرس ادراک شده و استرس ادراک شده منفی و مثبت آزمودنی های گروه آزمایش به اثربخشی آموزش مواجهه با استرس مربوط است.

نتایج آزمون معناداری تحلیل کواریانس چندراهه بر روی متغیر استرس ادراک شده و مولفه های آن

متغیر وابسته	SS	df	MS	F	P	مجذور اتا
مدل	۱۰۱/۸۴۴	۱	۱۰۱/۸۴۴	۸/۱۵۳	۰/۰۰۸	۰/۲۱۴
	۶۲/۳۵۰	۱	۶۲/۳۵۰	۴/۹۰۱	۰/۰۳۵	۰/۱۴۰
	۳۲۵/۸۱۰۰	۱	۳۲۵/۸۱۰۰	۱۰۰/۰۸۴	۰/۰۰۰	۰/۵۳۲
گروه	۳۲۵/۸۱۰۰	۱	۳۲۵/۸۱۰۰	۲۰/۵۳۸	۰/۰۰۰	۰/۴۰۶
	۶۰/۶۷۸	۱	۶۰/۶۷۸	۴/۷۷۰	۰/۰۳۷	۰/۱۳۷
	۶۴/۹۰۸	۱	۶۴/۹۰۸	۶/۷۹۰	۰/۰۱۴	۰/۱۸۵
خطا	۳۷۴/۷۶۵	۳۰	۱۲/۴۹۲			
	۳۸۱/۶۵۲	۳۰	۱۲/۷۲۲			
	۲۸۶/۷۸۸	۳۰	۹/۵۶۰			

بر مبنای یافته های برگرفته از جدول ۴-۸، به دلیل آنکه سطح معناداری محاسبه شده از آلفای ۰/۰۰۱ کوچکتر است، بنابراین مقدار F برای پس آزمون استرس ادراک شده منفی ($F=20/538; P < 0/001; \text{Partial } \eta^2=0/406$)، و برای پس آزمون استرس ادراک شده مثبت ($F=4/770; P < 0/05; \text{Partial } \eta^2=0/137$)، و پس آزمون استرس ادراک شده ($F=6/790; P < 0/05; \text{Partial } \eta^2=0/185$)، و معنادار می باشد؛ از این رو می توان اظهار داشت که آموزش مواجهه با استرس بر استرس ادراک شده (استرس ادراک شده منفی و مثبت) موثر بوده است.

نتایج آزمون معناداری تحلیل کواریانس چند متغیری در دو گروه

نام آزمون	مقدار	F	فرضیه df	خطا df	P	مجذور اتا
مدل	۰/۶۹۹	۳۳/۶۲۴	۲/۰۰۰	۲۹/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۶۹۹
	۰/۳۰۱	۳۳/۶۲۴	۲/۰۰۰	۲۹/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۶۹۹
	۲/۳۱۹	۳۳/۶۲۴	۲/۰۰۰	۲۹/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۶۹۹
	۲/۳۱۹	۳۳/۶۲۴	۲/۰۰۰	۲۹/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۶۹۹
گروه	۰/۲۹۷	۶/۱۱۳	۲/۰۰۰	۲۹/۰۰۰	۰/۰۰۶	۰/۲۶۷
	۰/۷۰۳	۶/۱۱۳	۲/۰۰۰	۲۹/۰۰۰	۰/۰۰۶	۰/۲۶۷



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

۰/۴۲۲	۶/۱۱۳	۲/۰۰۰	۲۹/۰۰۰	۰/۰۰۶	۰/۲۶۷	اثر هتلینگ
۰/۴۲۲	۶/۱۱۳	۲/۰۰۰	۲۹/۰۰۰	۰/۰۰۶	۰/۲۶۷	بزرگترین ریشه خطا

براساس اطلاعات مشاهده می شود که نسبت F بدست آمده در خصوص اثر بخشی آموزش مواجهه با استرس بر پس آزمون های نگرانی، هیجان پذیری و اضطراب امتحان گروه آزمایش معنادار بدست آمده است ($F=6/113; P < 0/01$; Partial $\eta^2=0/267$). این مساله مبین آن است که آموزش مواجهه با استرس بر متغیرهای پس آزمون های نگرانی، هیجان پذیری و اضطراب امتحان تاثیر گذاشته است. از این رو این فرضیه مورد تایید قرار می گیرد. مضافاً اندازه اثر بدست آمده در این مطالعه برابر با ۰/۲۶۷ بود که حاکی از آن است ۲۶/۷ درصد تفاوت در نمره های پس آزمون متغیرهای نگرانی، هیجان پذیری و اضطراب امتحان آزمودنی های گروه آزمایش به اثر بخشی آموزش مواجهه با استرس مربوط است.

نتیجه گیری

" آموزش مواجهه با استرس بر استرس ادراک شده دانش آموزان تیزهوش تاثیر دارد."

هدف از انجام این پژوهش بررسی اثر بخشی آموزش مواجهه با استرس بر استرس ادراک شده دانش آموزان تیزهوش می باشد. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که آموزش مواجهه با استرس در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شده است. بنابراین این فرضیه تایید می گردد و این یافته با نتایج پژوهش های پیشین همسو می باشد، از جمله مطالعه ی شیپی و هوران (۴۰۰۴)، ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۸۴)، رفیق آبادی، (۱۳۸۵)، کالرو و همکاران (۴۰۰۷)، یون (۴۰۰۹)، حسن زاده (۱۳۹۰) و فورمن (۱۹۹۲)، به نقل از بنی هاشم و احمدی، (۱۳۸۲) شیوه آموزش مواجهه در برابر استرس را در برابر استرس را در مورد استرس به کار برد. نتایج مطالعه کیزلیکا، بکر، توماس و وریدی (۱۹۹۴) نشان داد که آموزش مواجهه با استرس به طور معنی داری در کاهش علایم استرس ناشی از امتحان آزمودنیها موثر بوده است. تحقیق شیپی و هوران (۴۰۰۴) نشان داد که کاربرد ایمن سازی در مقابل استرس باعث کاهش سطح استرس و غیرمنطقی بودن و همچنین بهبود عملکرد تحصیلی و حرفه ای دانشجویان سال اول حقوق گردیده است. حسن زاده (۱۳۹۰) طی پژوهشی به بررسی اثر بخشی آموزش ایمن سازی روانی بر کاهش استرس و افسردگی دانش آموزان پرداختند، نتایج نشان داد که بین میانگین نمرات استرس، اضطراب، افسردگی در پس آزمون و پیگیری نسبت به پیش آزمون در گروه آزمایش تفاوت معناداری وجود دارد و متغیرهای مذکور در پس آزمون و پیگیری نسبت به پیش آزمون کاهش معنی داری داشتند. بشرپور، نریمانی و عیسی زادگان (۱۳۹۲) طی پژوهشی به ارتباط سبک های مواجهه ای و حمایت اجتماعی با استرس ادراک شده پرداختند، نتایج پژوهش نشان داد که میزان استرس و نوع ادراکی که شخص نسبت به استرس دارد به میزان زیادی تحت تاثیر سبک های مواجهه ای و حمایت اجتماعی است و با وجود سبک های مواجهه شناختی و رفتاری و با دریافت حمایت اجتماعی از طرف خانواده و دوستان شخص ادراک مثبتی از استرس پیدا می کند. عبدی و آریا پوران (۱۳۹۲) طی پژوهشی به بررسی رابطه استرس ادراک شده با سبک مواجهه ای و نقش این متغیرها در پیش بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی کرمانشاه پرداختند، نتایج همبستگی نشان داد که در دانشجویان پسر و پسر بین استرس ادراک شده مثبت با عملکرد تحصیلی همبستگی مثبت و فقط در دانشجویان پسر بین استرس ادراک شده منفی با عملکرد تحصیلی همبستگی منفی وجود داشت. نتایج تحلیل رگرسیون چند متغیری نشان داد که هم در دانشجویان پسر و هم در دانشجویان پسر استرس ادراک شده مثبت به صورت مثبت، قوی ترین متغیر برای پیش بینی عملکرد تحصیلی بوده است. یافته های پژوهش حاضر نشان داد شیوه آموزش مواجهه در برابر استرس بر کاهش استرس ادراک شده (منفی و مثبت) دانش آموزان تیزهوش به طور معنی داری موثر است. پس این فرضیه تایید می شود. همانطور که ملاحظه می شود آموزش مواجهه در برابر استرس باعث کاهش معنی دار سطح استرس ادراک شده منفی در دانش آموزان تیزهوش شده است. از طرف دیگر با توجه به اینکه سوابق پژوهش نشان می دهد که مهارت مواجهه بر استرس به تنهایی در کاهش استرس دانش آموزان اثر بخش بوده اند. بنابراین می توان علت ایمن سازی را در این پژوهش در کاهش افسردگی دانش آموزان تیزهوش اینگونه توجیه کرد. در تبیین این یافته می توان گفت وقتی فرد هیجانات مثبت را تجربه می کند، احساس ایمنی و توانایی مواجهه بیشتری در برابر استرس خواهد داشت و در نتیجه، آن موقعیت را به صورت مثبت ادراک خواهد کرد. هیجانات مثبت، به هنگام مواجهه با استرس بر راهبردهای مواجهه ای فرد به کار می برد، تاثیر می گذارند؛ همچنین، برای فرد فرصت ترمیم منابع تهی شده را فراهم می آورد و به عنوان یک عامل یک پشتیبان عمل می کند. نتایج پژوهش نشان داد که هیجانات منفی در پیش بینی مواجهه هیجان مدار اثر معنی داری دارد.

محدودیت ها



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

- ۱- با توجه به محدودیت زمانی در پژوهش حاضر مرحله پیگیری انجام نشده است، و این قضیه اظهار نظر قطعی در خصوص تداوم اثر بخشی درمان را با احتیاط مواجه می‌سازد.
- ۲- از آن جا که طرح پژوهشی حاضر طرحی گروهی است و در پایان نتایج نمرات گروه بررسی می‌شوند، تغییرات فردی نادیده گرفته شده است.
- ۳- کوتاه بودن جلسات درمانی را نیز می‌توان از محدودیت‌های دیگر دانست.
- ۴- عدم استفاده از آزمودنی‌های پسر و عدم امکان مقایسه نتایج نیز تعمیم‌پذیری را با مشکل روبرو می‌سازد.
- ۵- این پژوهش بر روی دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه اول شهر فیروزآباد انجام شده و به همین علت نتایج به دست آمده برای همین جامعه کاربرد دارد و تعمیم‌دهی آن به جوامع، جنسیت و مقاطع سنی دیگر مشکل بوده و بایستی با احتیاط صورت پذیرد.

پیشنهادات

- ۱- همچنین به مشاوران مدارس توصیه می‌شود تکنیک‌های مواجهه با استرس را که با توجه به یافته‌های انجام شده موثرترین روش برای دانش‌آموزانی است که دارای مشکلات هیجانی می‌باشند، در مدارس اعمال کنند.
- ۲- از آنجا که اضطراب و استرس باعث می‌شوند فرد نه تنها عملکرد تحصیلی پایینی داشته باشد بلکه دچار احساس عزت نفس و خودکارآمدی پایین هم شود به مشاوران توصیه می‌شود تکنیک‌های مواجهه با استرس را همراه با تکنیک‌های رفتاری-شناختی دیگر برای افزایش این متغیرها در دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی اعمال کنند.
- ۳- بیشتر دانش‌آموزان اضطراب امتحان را به دلیل راهبرد ناکارآمد در مطالعه تجربه می‌کنند، بنابراین به مشاوران مدارس توصیه می‌شود مهارت‌های موثر در خواندن و مطالعه را به صورت پوستر در اختیار دانش‌آموزان قرار دهند.

منابع فارسی

- ۱- بشرپور، سجاد؛ نریمانی، محمد و عیسی زادگان، علی. (۱۳۹۲). ارتباط سبک‌های مواجهه‌ای و حمایت اجتماعی با استرس ادراک شده. فصلنامه مطالعات روان‌شناختی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه الزهراء، دوره ۹، شماره ۲، ص: ۴۷-۲۹
- ۲- اسدی مجره، سامره؛ عابدینی، مریم؛ پور شریفی، حمید و نیکوکار، مهناز. (۱۳۹۱). رابطه بین عدم تحمل بلا تکلیفی و نشخوار فکری با نگرانی در جمعیت دانشجویی. مجله روان‌شناسی بالینی، ۴ (۴): ۸۳-۹۲
- ۳- بردبار، محمد. (۱۳۸۲). بررسی رابطه کیفیت زندگی کاری در دو گروه از کارکنان خشنود و ناخشنود دانشگاه اراک. فصلنامه پژوهشی و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۴۷، ص: ۴۷-۲۹
- ۴- پور افکاری، نصرت‌الله. (۱۳۷۶). فرهنگ جامع روانشناسی. تهران: انتشارات فرهنگ معاصر.
- ۵- سرگلزاری، محمد رضا؛ ثمری، علی اکبر و کیخانی، علی اصغر. (۱۳۸۲). رویکرد شناختی رفتاری و برنامه‌ریزی عصبی کلامی اضطراب امتحان، فصلنامه اصول بهداشت روانی، سال پنجم، بهار و تابستان، شماره هفدهم، ص ۵۶-۷۱
- ۶- اکبری، منصوره. (۱۳۹۰). بررسی اثربخشی آموزش ایمن‌سازی در مقابل استرس بر سازگاری بیماران مبتلا به سرطان سینه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه محقق اردبیل.
- ۷- دادستان، پریخ. (۱۳۷۷). ارزیابی و درمان اضطراب. مجله روانشناسی، دوره اول، شماره ۱، ص: ۶۰-۳۱
- ۸- دلاور، علی. (۱۳۸۷). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. ویرایش دوم؛ تهران: انتشارات رشد.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

- ۹- نیاسری لطفی مفرد، طاهره. (۱۳۸۵). مطالعه مقایسه ای سبک های مواجهه ای زنان سازگار و ناسازگار در روابط زناشویی. پایان نامه کارشناسی ارشد، فیروزآباده روان شناسی عمومی. دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- ۱۰- نوری، نجیب‌الله. (۱۳۸۸). بررسی رابطه بین خوش‌بینی و بدبینی، خوش‌بینی و بدبینی از دیدگاه اسلام و رضایت‌مندی از زندگی. پایان نامه کارشناسی ارشد، مؤسسه ی آموزشی و پژوهشی امام خمینی(ره).
- ۱۱- قاسم زاده، زینب. (۱۳۹۲). بررسی نقش سبک بدبینانه در پیش بینی اضطراب امتحان و رضایت از زندگی دانش آموزان دوره راهنمایی. پایان نامه کارشناسی ارشد، فیروزآباده روانشناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات اردبیل.
- منابع انگلیسی

- Yoon.C.H.(۴۰۰۹).*Self-regulated learning and instructional factors in the scientific inquiry of scientifically gifted Korean middle school students*. Gifted Child Quarterly, ۵۳.۲۳.۲۰۳-۲۱۶۸۹
- Beasley, M., Thompson, T., & Davison, J. (۴۰۰۳). *Resilience in response to life stress: The effect of coping style and cognitive hardiness*. Journal of Personality and individual Differences, ۱۰۰, pp: ۷۷-۹۵.
- Granbaum, J.A., Kann, L, Kinchen, S., & Williams, B. (۴۰۰۱). *Arisk behavior surveillance, summaries*. Journal of Psychology. Vol ۵۱, no ۱۱, p: ۱-۴۶.
- Olaitan, W. (۲۰۱۲). *Investigation of the Relationship between Test Anxiety, Self Esteem and Academic Performance Anxiety, Self Esteem and Academic Performance among Polytechnic Students in Nigeria*, International Journal of Computer Applications Volume, ۳(۲) ۹۱-۹۵
- Markus, Z., Michael, H & Andreas, H.(۲۰۱۰). *Pessimism Predicts Anxiety, Depression and Quality of Life in Female Students*, Journal of Personality Assessment; ۴۱(۱), ۸۷-۹۴.
- Anxiety, Personality Individual Differences*, Maria, F & Nuova, S. (۱۹۹۰). *Cender Differences in Social and Test* British Journal of Psychology, ۹۵(۳) , ۴۱۱-۴۲۸.
- Anxiety Research, -Hedl, J.J. (۴۰۰۸). *Test anxiety and causal attributions: Some evidence toward replication* ۳(۱), ۷۳-۸۴.
- Guidia, F. V & Lud Low, L. H.(۱۹۸۹). *Across – Cultural Study Of Test Anxiety* Journal Of Across – Cultural Psychology. ۲۰ (۱), ۵۰۸- ۱۹۰.
- Dusek, J.A. (۱۹۸۰). *the development of test anxiety in children* . In . I . G . Sarason (ED) , test anxiety , Journal of Learning Disabilities, ۲۸(۱), ۱۵۹-۱۶۶.
- Lazarus, R.S. (۱۹۹۳). *Sterss- related trensactions between person and environment*. Inl. A.Pervin & M. Lewis (Eds), Perspectives in interactional psychology. New York: plenum.
- Darrodi H. (۲۰۱۰). *Part of couples therapy group hoping to increase the marital satisfaction of married couples and addicts*. M.Sc. D issertatatinn. Tehran University of Social Welfare and rehabilitation Sciences, ۱۲-۱۵.
- Affleck, G.& Tennen, H. (۴۰۰۶). *Construing benefits from adversity: Adaptational significance and dispositional underpinnings*. Journal of Personality, ۶۴.
- Folkman, S;& Moskowitz, J.t (۴۰۰۴). *Coping: pitfalls and promise*. Annual Review of Psychology. ۲۱:۲۴۴-۳۰۱.
- Norizan,A,Shamsuddin, K (۲۰۱۰). *predictors of parenting stress among Malaysian mothers of children with down syndrome*. Journal of Intellectual Disability Research, ۵۴.۲۶۶-۸۰.
- Rogers, P; Quarter, P; Philips,R;& Gardner, K (۴۰۰۶). *Belif in the paranormal, coping and emotional intelligence*. Personality and Individual differences. ۴۱:۱۰۸۹-۱۱۰۵.
- Snyder CR, lopez SJ. (۴۰۰۱). *Handbook of positive Psychology*. US:Oxford University Press.