

## The study of psycho-social stressors and coping strategies and relationships to academic achievement in girls' students

Mohammad Narimani (Ph.D)  
University of Mohaghegh Ardebil

Saeed Ariapooran (M.A)  
M.A in Psychology

## بررسی فشارزاهای روانی - اجتماعی و راهبردهای مقابله‌ای و رابطه‌ی آن با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر

دکتر محمد نریمانی  
دانشیار گروه روان‌شناسی دانشگاه محقق اردبیلی

سعید آریاپوران  
کارشناس ارشد روان‌شناسی

### Abstract

The main purpose of the study was to identify the psychosocial stressors and coping strategies in association with academic achievement in junior high school girls in Ardebil province. A random sample of 1360 junior high school girls comprised the sample of the study and data was collected through administration of questionnaires of stressors (80 items) and coping strategies (60 items) as well as through using school records and documents. Results of the study revealed that three categories of psycho-social stressors accounted for a large share of the variance in academic achievement of the students, namely, family related stressors, individual related stressors, and school related stressors, respectively. Coping strategies that contributed to the prediction of academic achievement were avoidant strategies, positive reappraisal, and social support seeking ( $p < 0.05$ ). Furthermore, the four types of schools studied (regular state schools, schools for high achievers, non-profit schools and schools for the exceptionally talented) differed in the types of stressors reported, which included family related stressors, school stressors and social stressors, individual stressors and also in total stressor scores. Significant differences also emerged in the coping strategies of approach coping, avoidant coping, social seeking and escape-avoidance ( $p < 0.05$ ).

**Keywords:** stress, stressor, coping strategies, academic performance;

### چکیده

هدف اصلی مطالعه‌ی حاضر، شناسایی فشارزاهای روانی - اجتماعی و راهبردهای مقابله‌ای و رابطه‌ی این دو با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره‌ی متوسطه‌ی استان اردبیل بوده است. قریب به ۱۳۶۰ نفر دانش‌آموز دختر دوره‌ی متوسطه در استان اردبیل به‌صورت تصادفی انتخاب شدند. ابزارهای این پژوهش، پرسش‌نامه‌ی استرسورها (۸۰ آیتمی) و راهبردهای مقابله‌ای (۶۶ آیتمی) بودند. همچنین از ابزار اسناد و مدارک نیز استفاده شده است. نتایج مطالعه نشان داد که از میان چهار دسته از حوادث فشارزای روانی - اجتماعی، بیشترین سهم را در پیش‌بینی وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان، به‌ترتیب حوادث استرس‌زای خانوادگی، حوادث فشارزای فردی و عوامل آموزشی به خود اختصاص داده است. همچنین از میان روش‌های مقابله در پیش‌بینی وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان، به‌ترتیب روش مقابله‌ی دوری‌جویی، باز برآورد مثبت و روش جستجوی حمایت اجتماعی وضعیت تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند ( $p < 0.05$ ). همچنین تفاوت معناداری بین چهار نوع مدارس (دولتی، نمونه‌ی دولتی، غیر انتفاعی و استعدادهای درخشان) در چهار دسته از حوادث استرس‌زای خانوادگی، آموزشی، اجتماعی و فردی و مجموع استرسورها وجود داشت ( $p < 0.05$ ). همچنین بین دانش‌آموزان این مدارس در چهار روش مقابله‌ای رویارویی‌گر، دوری‌جویی، جستجوی حمایت اجتماعی و گریز-اجتناب، تفاوت معناداری مشاهده شد ( $p < 0.05$ ).

**کلیدواژه‌ها:** استرس، فشارزا، راهبردهای مقابله، عملکرد تحصیلی؛

## مقدمه

اصطلاح تنیدگی یا استرس از کلمه‌ی لاتین Stringer مشتق شده است که به معنای در آغوش گرفتن، فشردن و باز فشردن است؛ فشرده شدن یا زیر فشار قرار گرفتن، به اختناق منتهی می‌شود و احساس درماندگی و اضطرابی را به‌وجود می‌آورد که قلب و روح را دربر می‌گیرد (استورا، ۱۳۷۷). در تعاریف دیگر، استرس اصطلاحی است که در طب و زیست‌شناسی به‌صورت گوناگون به‌کار گرفته شده است. گاهی به‌معنی یک رویداد یا موقعیتی که تأثیر مضر بر ارگانیسم دارد و گاهی به‌معنی تنش روان‌شناختی ناشی از این رویدادها و موقعیت‌ها می‌باشد. به‌مفهوم دقیق، هر چیزی که در تمامیت زیست‌شناختی ارگانیسم اختلال به‌وجود آورد و شرایطی ایجاد کند که ارگانیسم به‌طور طبیعی از آن بهریز کند، استرس شمرده می‌شود (پورافکاری، ۱۳۸۰). مدت‌های مدیدی است که گمان بر این بوده که گرفتاری‌های روزمره می‌تواند بر سلامتی جسمانی و روانی افراد تأثیری زیان‌بار داشته باشد. در حقیقت، بین تعداد گرفتاری‌های روزمره‌ی افراد و علایم مربوط به مشکلات بهداشتی و استرس روانی و فیزیولوژیکی همبستگی وجود دارد (برانتلی و همکاران<sup>۱</sup>، ۱۹۸۸، به‌نقل از حسن‌پور، ۱۳۸۲). بر طبق مدل تعاملی استرس، استرس به‌عنوان یک تعامل پیچیده و پویا بین افراد و محیطشان در نظر گرفته می‌شود (کوکس<sup>۲</sup>، ۱۹۷۸). ساختارهای انگیزشی، مقابله، استرس و هیجانات در اصل و ریشه با هم مرتبط هستند و فقط در هدف‌های تجزیه و تحلیل با هم تفاوت دارند (لازاروس<sup>۳</sup>، ۱۹۹۹). یکی از موضوعاتی که می‌تواند متأثر از استرس باشد، عملکرد یا پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشد، که در پژوهش‌های زیادی به آن اشاره شده است. کارلسون و همکاران<sup>۴</sup> (۱۹۸۸) نشان داده‌اند که علل افت تحصیلی بیشتر با مشکلات مربوط به همسالان، مسائل و مشکلات رفتاری و مشکلات در انگیزه‌ی پیشرفت ارتباط دارد که این عوامل به‌عنوان عوامل پیش‌بینی‌کننده‌ی افت تحصیلی با هم‌دیگر همبستگی معنادار دارند (به‌نقل از جیمرسون و همکاران<sup>۵</sup>، ۲۰۰۰).

براهنی (۱۳۶۸، به‌نقل از طالب زادگان، ۱۳۷۸) به این نتیجه دست یافت که بالاترین نمره‌ی رخداده کلی برای دختران مربوط به رویدادهای فشارزای مرتکب گناه شدن و برای پسران، نمره‌ی مربوط به رویداد تجدید شدن است. در مطالعه‌ی کسرابی (۱۳۷۰، به‌نقل از بولادی و شکرکن، ۱۳۷۴) نشان داده شد که شدت فشار روانی درک شده از سوی دانش‌آموزان سال اول دبیرستان‌های دولتی بیش از فشار روانی گزارش شده از سوی نمونه‌ی مشابه در دبیرستان‌های غیر انتفاعی بوده است. مرادی *ابدال‌آبادی* (۱۳۷۷، به‌نقل از عابدی، ۱۳۸۰) نشان داد که شیوع استرس در پسران ۹/۱ درصد و در دختران ۲/۲ درصد و در کل نمونه،

1. Brantley et al.
2. Cox
3. Lazarus
4. Carlson et al.
5. Jimerson et al.

۱۴/۷ درصد بوده است. مطالعه‌ی ظریفیان (۱۳۷۴)، به‌نقل از مظفری، (۱۳۷۸) نشان داده است که فشار روانی وارد شده بر دانش‌آموزان در تجربیات سال گذشته‌ی آنها به دو دسته‌ی فشارهای روانی تحصیلی و فشارهای روانی غیرتحصیلی قابل تفکیک است و این دو دسته در مرحله‌ی آزمایش و بازآزمایی دارای همبستگی مثبت و معناداری بودند. نتایج مطالعه‌ی هتیس و آلیسون (۱۹۹۲)، به‌نقل از عابدی، (۱۳۸۰) نشان داد که ارتباط با والدین و خانواده، کار و نیازهای مالی به‌عنوان منابع اصلی فشار روانی هستند.

ویلیامسون (۱۹۹۵)، به‌نقل از حسن‌پور، (۱۳۸۲) نشان داد رویدادهایی چون پایین بودن نمره‌ی درسی، مشاجره با والدین و ترک تحصیل به‌عنوان رویدادهایی در نظر گرفته شده است که مستقیماً به رفتار آزمودنی‌ها مربوط است.

پولوس و زینادسکا (۱۹۹۰)، به‌نقل از پولادی و شکرکن، (۱۳۷۴) نشان دادند که بازگشایی مدرسه، فشار روانی - فیزیکی کلی را افزایش می‌دهد. سیمونز و همکارانش (۱۹۷۹)، به‌نقل از حسن‌پور، (۱۳۸۲) در رابطه با حوادث استرس‌زای زندگی در نوجوانی دریافتند که تعویض مدرسه، شروع ملاقات با جنس مخالف، بالغ شدن و دختر بودن، همه در افزایش مشکلات سهیمند (گروس فرشی، ۱۳۷۴، به‌نقل از عابدی، (۱۳۷۸).

معمولاً اغلب دانش‌آموزان در زندگی خود با استرس‌های کم یا زیادی روبه‌رو می‌شوند که بخشی از آنها ناشی از تغییرات رشدی است. مانند رشد و تغییرات هورمونی که حتی در ارتباط فرد با والدین و اجتماع تأثیر می‌گذارد (حسن‌پور، ۱۳۸۲). استرس‌های دیگر فردی بوده و شامل فشار برای پیشرفت در مدرسه، نقل و انتقال خانواده، تغییر مدرسه، نزاع والدین، طلاق و یا فشار برای سوء استفاده از مواد اعتیادآور می‌باشد (نوری و همکاران، ۱۳۷۹، به‌نقل از حسن‌پور، ۱۳۸۲).

از دیگر موضوعاتی که بررسی آن در مدارس و دانش‌آموزان جالب می‌باشد، بحث راهبردهای مقابله‌ای است. بر طبق مدل تعاملی استرس، مقابله یکی از ابزارهای اساسی می‌باشد که به‌طور عمیقی مورد ارزیابی قرار گرفته است. تلاش‌های مقابله‌ای، فرد را در اصلاح رفتار یا کاهش هیجان‌های منفی یاری می‌نماید. مقابله‌ی مستقیم شامل استفاده از راهبردهای مبتنی بر مسئله می‌باشد که برای تغییر یا اداره‌ی موقعیت‌های استرس‌زا به‌کار برده می‌شود (جونز و جانسون، ۱۹۹۷). برای و همکاران<sup>۱</sup> (۱۹۹۹) دریافتند وقتی دانش‌آموزان به استرس پاسخ می‌دهند، این پاسخ روی تعاملات اجتماعی، رشد و پیشرفت تحصیلی آنها تأثیر منفی دارد. هامیل<sup>۲</sup> (۱۹۹۵) عنوان کرد دانش‌آموزانی که فعالیت مستمر دارند و استرس را تجربه می‌کنند در حوزه‌های بالینی متمرکز بر مقابله‌ی مسئله‌مدار، بهتر می‌توانند با استرس مقابله کنند. کمپاس و همکاران<sup>۳</sup> (۱۹۸۸) نشان دادند که مقابله با استرس‌های آموزشگاهی می‌تواند مشکلات هیجانی و رفتاری را کاهش دهد و این مشکلات در کسانی که راهبردهای مقابله‌ای را مورد استفاده قرار

1. Bray et al.

2. Hamil

3. Campus et al.

داده‌اند، کمتر بوده است. لیویت و همکاران<sup>۱</sup> (۱۹۹۴) نتیجه گرفتند افرادی که از حمایت اجتماعی بیشتری برخوردارند، بهتر می‌توانند با استرس‌های زندگی و آموزشگاهی مقابله کنند و میزان پیشرفت تحصیلی آنها از سایر هم‌کلاسی‌هایشان بهتر است. در مطالعه‌ی *ایوانز و کلی*<sup>۲</sup> (۲۰۰۴) نشان داده شد که پاسخ‌های هیجانی به استرس، شامل احساسات غمگینی و پریشانی در شخص می‌شود و دانشجویانی که هیجان‌های کوتاه‌مدت را تجربه می‌کنند از راهبردهای مقابله‌ای بهتر استفاده می‌کنند. نتایج مطالعه‌ی *آقامحمدیان* (۱۳۸۰) نشان داد که واریانس‌های دانشجویان دختر و پسر از نظر فراوانی و ناخوشایندی عوامل تنیدگی‌زای روزمره و روش‌های مقابله با آنها، تفاوت معناداری ندارد. همچنین مشخص شد که میانگین فراوانی و ناخوشایندی عوامل تنیدگی‌زای روزمره و روش‌های مقابله با آنها، در دانشجویان دختر و پسر تفاوت معناداری نداشت. در این پژوهش، بیشترین روش‌های مقابله‌ای مورد استفاده‌ی دانشجویان دختر، به‌خود جرأت‌دادن برای دفاع از حق خویش، شناسایی خطاها و اشتباهات خود و دعا کردن بوده است و بیشترین روش مقابله‌ای مورد استفاده‌ی دانشجویان پسر، استفاده از تجربیات گذشته‌ی خویش بوده است.

از عواملی که به‌نظر می‌رسد در کسب مهارت‌های مقابله‌ای نوجوانان مؤثر باشند، می‌توان به محیط خانواده یا به‌عبارت دیگر، روابط والدین با فرزندان اشاره کرد. تحقیقات گذشته نشان داده‌اند که نوجوانانی که محیط خانوادگی آنها گرم و صمیمی، انطباقی، ارتباطی، تفاهمی و حمایتی بوده است، توانسته‌اند تأثیر منفی استرس‌ها را بر سلامتیشان کنترل کنند (دایویس<sup>۳</sup>، ۱۹۹۲، به‌نقل از آقامحمدیان، ۱۳۸۰).

*مایکل*<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۰۰، به‌نقل از آقامحمدیان، ۱۳۸۰) دریافتند که کودکان در مقابله با استرس‌هایی که ناشی از محیط خانواده است، به‌شیوه‌های اجتنابی روی می‌آورند ولی در مقابله با استرس‌های مدرسه‌ای و همچنین استرس‌های بین‌فردی یا ناشی از ارتباط با همسالان، به‌شیوه‌های اجتنابی روی می‌آورند. پس می‌توان نتیجه گرفت که محیط خانواده و شیوه‌های فرزند پروری تأثیر بسزایی بر سازگاری و شیوه‌های مقابله‌ای نوجوانان دارد و در این میان، همبستگی بین شیوه‌های مقابله‌ای مؤثر (متمرکز بر مسئله) و سبک فرزند پروری مقتدر وجود دارد.

با توجه به یافته‌های *جولی‌کای* و همکارانش (۱۹۹۵) دختران بیشتر از پسران از شیوه‌ی متمرکز بر حل مسئله استفاده می‌کردند. همچنین *کارتر و هلنا*<sup>۵</sup> (۱۹۹۸) نیز گزارش کرده‌اند که دختران بیشتر از پسران از شیوه‌ی متمرکز بر مسئله استفاده می‌کرده‌اند (به‌نقل از آقامحمدیان، ۱۳۸۰).

*کلیور*<sup>۶</sup> (۱۹۹۸) در بررسی خود به این نتیجه رسیده است که دانش‌آموزان ساکن در مراکز شبانه‌روزی،

1. Levitt et al.
2. Fveans & Kelly
3. Dubvis
4. Michael
5. Carter and Helena
6. Klicwer

احساس ایمنی و امنیت کمی در موقعیت‌های استرس‌زا دارند و در رویارویی با حوادث استرس‌زا، احساس خود کارآمدی کمتری دارند و نیز از روش‌های بیشتر متمرکز بر هیجان استفاده می‌کنند.

نتیجه‌ی مطالعه‌ی چاوشی‌فر و رسول‌زاده طباطبایی (۱۳۷۹) نمایانگر آن است که حوادث فشارزای خانوادگی، فردی و اقتصادی در میان دانش‌آموزان مراکز شبانه‌روزی به‌طور معناداری بیشتر از دانش‌آموزانی است که با والدین خود زندگی می‌کنند. همین مطالعه نشان می‌دهد که نوجوانان مراکز شبانه‌روزی در رویارویی با استرس، بیشتر از شیوه‌ی رویارویی متمرکز بر هیجان استفاده می‌کنند. در مقابل، نوجوانانی که با والدین خود زندگی می‌کنند، از شیوه‌ی مقابله‌ای متمرکز بر حل مسئله کمک می‌گیرند.

نتایج مطالعه‌ی برد و هریس<sup>۱</sup> (۱۹۹۰) در مورد نقش حوادث فشارزای زندگی و حمایت اجتماعی و پیشرفت تحصیلی نشان داد که حمایت اجتماعی به‌طور مستقیم با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط دارد.

مطالعه‌ی تابع‌بردار و رضویه (۱۳۸۳) تحت عنوان بررسی رابطه‌ی راهبردهای رویارویی و حمایت‌های اجتماعی با پیشرفت تحصیلی در دوره‌ی نوجوانی، نمایانگر آن است که میان راهبردهای رویارویی اجتنابی و راهبردهای کمتر مؤثر با حمایت‌های دریافت شده رابطه‌ی منفی معنادار وجود دارد. همچنین میان راهبردهای حل مسئله‌مدار و حمایت‌های دریافت شده با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر رابطه‌ی مثبت و معنادار مشاهده می‌شود، اما راهبردهای اجتنابی با پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی منفی معناداری دارد و نتایج تحلیل رگرسیون نیز نشان داد که در کل نمونه از بین راه‌های مقابله‌ای، راهبرد مبتنی بر حل مسئله از قدرت پیش‌بینی بالایی در جهت پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی برخوردار است.

نتایج مطالعه‌ی گونزالس، یان‌تین و سندلر<sup>۲</sup> (۲۰۰۱)، فالگین<sup>۳</sup> (۱۹۹۷) حکایت از آن دارد که بین استفاده از راهبردهای اجتنابی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی منفی وجود دارد و راهبردهای اجتنابی با عملکردهای شناختی ضعیفی همراه است. اما راهبردهای مبتنی بر حل مسئله چون جستجوی حمایت اجتماعی بیشتر از راهبردهای دیگر توان پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را دارد. نتایج تحقیقات مختلف نشان داده‌اند افرادی که از حمایت اجتماعی مطلوبی برخوردارند از شیوه‌های مقابله‌ای مؤثر چون تمرکز بر حل مسئله و افرادی که از حمایت مطلوبی برخوردار نیستند بیشتر از شیوه‌های مقابله‌ای نامؤثر و اجتنابی استفاده می‌کنند. حمایت اجتماعی به سه طریق در برخورد با رویدادهای فشارزا کمک می‌کند، اول این که اعضای خانواده و دوستان، حمایت ملموس و عینی به‌شکل منابع مادی در اختیار شخص قرار می‌دهند. دوم این که فرد را از حمایت اطلاعاتی بهره‌مند می‌کند. سوم این که از طریق

1. Bird & Harris

2. Gonzales, Yun Tein & Sandler

3. Fuligin

حمایت عاطفی حس ارزشمندی را در افراد افزایش داده و در نهایت، موجب رشد عزت‌نفس و خودپنداره در فرد می‌شود (هوس<sup>۱</sup>، ۱۹۸۱).

پیترسن<sup>۲</sup> (۱۹۹۳) مدلی ارائه می‌دهد که در آن منابع خارجی چون حمایت اجتماعی، حمایت همسالان و والدین و منابع فردی چون هوش، احساس کنترل بر موقعیت، پاسخ‌های رویارویی سازگاران در تعدیل یا تشدید حوادث فشارزای روانی - اجتماعی دخالت دارند.

با توجه به منابع مربوط به موضوع مورد مطالعه چون شناسایی فشارزاهای روانی و روش‌های مقابله با آن و تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به‌خاطر تأمین سلامت روانی آنها و جلوگیری از افت تحصیلی‌شان از اهمیت فوق‌العاده‌ای برخوردار است، بنابراین در این مطالعه سؤالات و فرضیه‌های زیر مطرح بودند:

- ۱- دانش‌آموزان دختر از چه حوادث فشارزای روانی - اجتماعی رنج می‌برند؟
- ۲- دانش‌آموزان دختر در مقابله با حوادث فشارزای روانی - اجتماعی از چه روش‌های مقابله‌ای استفاده می‌کنند؟
- ۳- آیا بین چهار دسته از عوامل استرس‌زا با هشت روش مقابله‌ای ارتباط معنادار وجود دارد؟
- ۴- از میان چهار دسته از عوامل فشارزای روانی - اجتماعی کدام دسته از عوامل سهم بیشتری در بیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد؟
- ۵- سهم هشت روش مقابله‌ای در بیش‌بینی وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان چگونه است؟
- ۶- استرس‌های چهارگانه‌ی خانوادگی، آموزشی، اجتماعی و فردی و مجموع استرس‌ها در میان چهار دسته از مدارس دولتی، نمونه‌ی دولتی، غیر انتفاعی و استعدادهای درخشان تفاوت معنادار دارد.
- ۷- روش‌های مقابله‌ای در میان دانش‌آموزان چهار دسته از مدارس دولتی، نمونه‌ی دولتی، غیر انتفاعی و استعدادهای درخشان دارای تفاوت معنادار می‌باشد.
- ۸- حوادث فشارزای روانی - اجتماعی در میان دانش‌آموزان دختر چهار پایه‌ی تحصیلی، تفاوت معنادار دارد.

## روش

با توجه به ماهیت موضوع و اهداف مطالعه، از روش تحقیق توصیفی و همبستگی استفاده شده است. برای شناسایی حوادث فشارزای روانی - اجتماعی، وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان و شیوه‌های مقابله‌ای آنها از روش توصیفی مقطعی استفاده شده است. همچنین برای دستیابی بر ارتباط حوادث فشارزای

روانی- اجتماعی با وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان از روش تحقیق همبستگی استفاده شده است. جامعه‌ی آماری مطالعه‌ی حاضر، دانش‌آموزان دختر دوره‌ی متوسطه‌ی استان اردبیل بودند که در مدارس دولتی، نمونه‌ی دولتی، غیر انتفاعی و استعدادهای درخشان در نیمه‌سال اول سال تحصیلی ۸۴-۸۳ مشغول به تحصیل بودند و با توجه به آمار سال قبل، قریب به ۳۹۰۰۰ نفر برآورد شده بود. برای انتخاب نمونه‌ی مورد نیاز از مدارس دولتی و غیر انتفاعی از شیوه‌ی نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای و برای انتخاب نمونه از مدارس نمونه‌ی دولتی و استعدادهای درخشان از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده استفاده شده است. با توجه به روش‌های مطالعه‌ی مورد استفاده در مطالعه‌ی حاضر (زمینه‌یابی و همبستگی) و جدول ا/ج/اس بولا، ۱۳۷۵ نفر آزمودنی انتخاب شدند: از مدارس دولتی ۸۰۰ نفر، از مدارس غیر انتفاعی ۲۴۰ نفر و از مدارس نمونه‌ی دولتی ۲۴۰ نفر و از مدرسه‌ی تیزهوشان ۸۰ نفر انتخاب شدند.

**شیوه‌ی جمع‌آوری اطلاعات:** بعد از انتخاب جامعه و نمونه‌ی پژوهش، پرسشگران در یک جلسه‌ی آموزشی با ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات و فنون پرسشگری و آزمونگری مخصوص مطالعه‌ی حاضر آشنا شدند. بعد از نمونه‌گیری، پرسشگران برای ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان در مورد اهداف مطالعه توضیح کافی ارائه کردند تا مشارکت خوبی در تحقیق داشته باشند. البته لازم به ذکر است که قبل از توزیع پرسش‌نامه‌ها در میان آزمودنی‌ها، در پشت هر پرسش‌نامه، شماره و کد توسط پژوهشگر گذاشته می‌شد تا در مرحله‌ی آخر امکان استخراج معدل تحصیلی از پرونده‌ی تحصیلی دانش‌آموزان وجود داشته باشد. مراحل اجرای پرسش‌نامه‌ها به این صورت بوده است که در مرحله‌ی اول، پرسش‌نامه‌ی ۸۰ سؤالی مربوط به فشارزاهای روانی - اجتماعی توسط آزمودنی‌ها تکمیل شدند. لازم به ذکر است که این پرسش‌نامه با استفاده از نتایج تحقیقات انجام شده و پرسش‌نامه‌های موجود قبلی در چهار قسمت خانوادگی، آموزشگاهی، اجتماعی و فردی تشکیل شده است و هر قسمت دارای ۲۰ سؤال بوده و مقیاس سؤالات نیز پنج درجه‌ای لیکرت بوده است. اعتبار صوری آن با استفاده از نظر پنج روان‌شناس بررسی گردید (فریدریچ، ۱۹۸۳). در این پژوهش، آلفای کرونباخ برای هر کدام از عوامل استرس‌زای خانوادگی، آموزشگاهی، اجتماعی و فردی به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۹۴، ۰/۸۶ و ۰/۷۵ بوده است.

دومین ابزار جمع‌آوری اطلاعات، پرسش‌نامه‌ی راه‌های مقابله‌ای فولکمن و لازاروس بوده است و برای شناسایی افکار و اعمالی طراحی شده است که فرد آنها را برای مقابله با حوادث فشارزا به کار برده است. این پرسش‌نامه ۶۶ آیتم دارد و هشت روش مقابله‌ای رویارویی‌گر، خویشتن‌داری، جستجوی حمایت‌های اجتماعی، مسئولیت‌پذیری، گریز و اجتناب، مشکل‌گشایی و ارزیابی مجدد مثبت را می‌سنجد. همبستگی این پرسش‌نامه با پرسش‌نامه‌ی روش‌های مقابله‌ای چالودیس ۰/۷۱ می‌باشد (به‌نقل از فریدریچ،

۱۹۸۳). لازاروس و فولکمن ضریب همسانی درونی هشت روش مقابله را بین ۰/۶۶ تا ۰/۷۹ گزارش می‌کنند و ضریب آلفای کرونباخ هشت روش مقابله‌ای این پرسش‌نامه در مطالعه‌ی دزکام و همکاران (۱۳۷۳) از ۰/۶۱ تا ۰/۷۹ متغیر بوده است.

بعد از پاسخ دادن، با کنترل این‌که به همه‌ی سؤالات پاسخ داده شده است، پرسش‌نامه‌ها جمع‌آوری شدند. در مرحله‌ی آخر، معدل درسی دانش‌آموزان در سال تحصیلی ۸۳-۸۲ از پرونده‌ی تحصیلی‌شان استخراج و در بالای پرسش‌نامه‌ی ۸۰ سؤالی نوشته شد.

برای تحلیل داده‌ها با توجه به سؤالات مطالعه و تعداد متغیرهای مستقل و وابسته در سؤالات و این‌که متغیرهای مطالعه، پیوسته بوده یا گسسته و در صورت گسسته بودن دو ارزشی است یا چند ارزشی و کلاً با توجه به سطوح اندازه‌گیری از ابزارهای آماری چون تحلیل واریانس یک عاملی، آزمون t مستقل و خی دو، ضریب همبستگی پیرسون و اسپیرمن و تحلیل رگرسیون چند متغیره استفاده شده است.

## نتایج

همان‌طور که در جدول ۱ نشان داده شده است به‌جز مورد ارتباط جستجوی حمایت با حوادث استرس‌زای فردی در بقیه‌ی موارد، همبستگی بین انواع روش‌های مقابله‌ای با چهار دسته حوادث استرس‌زا و مجموع حوادث در سطح ۰/۰۵ معنادار می‌باشد، یعنی هر چقدر حوادث استرس‌زا بیشتر می‌شود، میزان استفاده از روش‌های مقابله‌ای افزایش می‌یابد.

جدول ۱- نتایج آزمون همبستگی روش‌های مقابله با چهار دسته از عوامل استرس‌زای خانوادگی، آموزشی، اجتماعی و فردی

مجموع حوادث استرس‌زا	فردی	اجتماعی	آموزشگاهی	خانوادگی	متغیرها روش‌های مقابله
۰/۳۱ *./۰۰۰	۰/۲۰ *./۰۰۰	۰/۲۹ *./۰۰۰	۰/۳۰ *./۰۰۰	۰/۲۹ *./۰۰۰	روباروی‌گر
۰/۲۴ *./۰۰۰	۰/۲۲ *./۰۰۰	۰/۱۲ *./۰۰۰	۰/۲۳ *./۰۰۰	۰/۲۲ *./۰۰۰	دوری‌جویی
۰/۲۲ ./۰۰۰	۰/۱۲ *./۰۰۰	۰/۱۸ *./۰۰۰	۰/۲۲ *./۰۰۰	۰/۲۲ *./۰۰۰	خوب‌شدن‌داری
۰/۱۰ *./۰۰۰	۰/۰۴۴ -/۱۰۲	۰/۱۰ *./۰۰۰	۰/۱۱ *./۰۰۰	۰/۱۱ *./۰۰۰	جستجوی حمایت اجتماعی
۰/۲۶ ./۰۰۰	۰/۱۷ *./۰۰۰	۰/۲۵ *./۰۰۰	۰/۲۰ *./۰۰۰	۰/۲۵ *./۰۰۰	مسئولیت‌پذیری
۰/۳۹ ./۰۰۰	۰/۲۸ *./۰۰۰	۰/۳۴ *./۰۰۰	۰/۳۴ *./۰۰۰	۰/۳۵ *./۰۰۰	گریز - اجتناب
۰/۲۷ ./۰۰۰	۰/۱۹ *./۰۰۰	۰/۲۴ *./۰۰۰	۰/۲۴ *./۰۰۰	۰/۲۶ *./۰۰۰	حل‌مدبرانه‌ی مسئله
۰/۲۰ ./۰۰۰	۰/۱۱ *./۰۰۰	۰/۱۹ -./۰۰۰	۰/۲۲ *./۰۰۰	۰/۲۱ *./۰۰۰	ارزیابی مجدد مثبت



نتایج موجود در جدول ۲ نشان می‌دهد که از میان چهار دسته از عوامل فشارزای خانوادگی، آموزشگاهی، فردی و اجتماعی بیشترین سهم را در پیش‌بینی وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان، حوادث استرس‌زای خانوادگی ایفا می‌کند. در گام دوم، سهم عوامل فردی بیشتر است و در گام سوم، سهم عوامل آموزشگاهی قرار دارد.

جدول ۲- تحلیل رگرسیون پیش‌بینی وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان با استفاده از چهار دسته از حوادث فشارزا

مدل	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	f	Sig
رگرسیون	۹۶/۹۲	۴	۲۴۲/۹۸	۵/۷۶	*./۰۰۰
باقیمانده	۵۷۰۵۲/۰۴	۱۳۵۳	۴۲/۱۶		
مجموع	۵۸۰۲۳/۹۶	۱۳۵۷			

.....

مدل	ضریب غیر استاندارد			t	Sig
	B	Std.error	Beta		
Constant	۱۳/۳۲	۰/۴۰۱	-۰/۱۷۹	۳۳/۱۹	*./۰۰۰
عوامل خانوادگی	-۰/۰۷	۰/۰۱۶	۰/۱۷۹	-۴/۴۶	*./۰۰۰
عوامل آموزشگاهی	-۰/۰۳۷	۰/۰۱۳	۰/۰۱	-۲/۰۵	*./۰۴۰
عوامل اجتماعی	-۰/۰۳۹	۰/۰۲۹	۰/۰۶۵	-۱/۴۵	۰/۱۷
عوامل فردی	-۰/۰۵۸	۰/۰۲۳	۰/۱۲۷	-۲/۵۵	*./۰۱

جدول ۳ نشان می‌دهد که از میان هشت روش مقابله، روش‌های دوری‌جویی و جستجوی حمایت اجتماعی به‌طور معکوس و ارزیابی مجدد مثبت همبستگی مستقیم با وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان دارد.

جدول ۳- تحلیل رگرسیون پیش‌بینی وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان با راهبردهای مقابله

مدل	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	f	Sig
رگرسیون	۶۲۳/۰۸۷	۸	۷۹/۰۱۱	۱/۹۵	*./۰۰۵
باقیمانده	۵۷۴۰۸/۴۳	۱۳۴۹	۴۲/۵۵		
مجموع	۵۸۰۴۰/۵۱	۱۳۵۷			

.....

مدل	ضریب غیر استاندارد			t	Sig
	B	Std.error	Beta		
Constant	۱۳/۸۰	۰/۶۹۴	-	۲۰/۰۳	*./۰۰۰
مقابله‌ی روبرویی	-۰/۸۴	۰/۶۱	-۰/۰۴۴	-۱/۳۸	۰/۱۶۸
دوری‌جویی	-۰/۱۳۶	۰/۶۲	-۰/۰۷۱	-۲/۳۱	*./۰۲۷
خوابیدن‌داری	-۰/۰۳۷	۰/۶۲	۰/۰۲۲	۰/۵۹	۰/۵۵
جستجوی حمایت اجتماعی	-۰/۱۰۰	۰/۰۴۸	-۰/۰۶۴	۲/۰۹	*./۰۳۷
مسئولیت‌پذیری	-۰/۰۲۵	۰/۰۸۱	-۰/۰۱۱	-۰/۳۰	۰/۷۵
گریز - اجتناب	۰/۰۳۷	۰/۰۵۰	۰/۰۲۴	۰/۷۳	۰/۴۶
حل مدبرانه‌ی مسئله	-۰/۰۴۹	۰/۰۷۳	۰/۰۲۶	۰/۶۷	۰/۴۹
ارزیابی مجدد مثبت	-۰/۱۲۷	۰/۰۵۹	۰/۰۷۶	۲/۱۵	*./۰۳۱

جدول ۴ نشان می‌دهد که از عوامل استرس‌زای چهارگانه‌ی خانوادگی، آموزشی، اجتماعی و فردی و مجموع استرس‌ها در میان چهار دسته از مدارس، تفاوت معناداری وجود دارد و نتایج آزمون LSD نشان می‌دهد که دانش‌آموزان مدارس دولتی مجموع استرس‌های روانی - اجتماعی و چهار نوع استرس‌های خانوادگی، آموزشی، اجتماعی و فردی بیشتری در مقایسه با دانش‌آموزان مدارس غیر انتفاعی و استعدادهای درخشان تجربه می‌کنند، و دانش‌آموزان نمونه‌ی دولتی نیز حوادث استرس‌زای بیشتری در مقایسه با دانش‌آموزان مدارس دولتی، غیر انتفاعی و استعدادهای درخشان دارند. علاوه بر موارد مذکور، در مقایسه‌ی میزان استرس‌های فردی بین دو گروه از دانش‌آموزان مدارس غیر انتفاعی و استعدادهای درخشان، دانش‌آموزان مدرسه‌ی غیر انتفاعی استرس‌های فردی بیشتری را تجربه کردند.

جدول ۴- مقایسه‌ی استرس‌های روانی - اجتماعی در میان دانش‌آموزان چهار دسته از مدارس دخترانه (دولتی، نمونه‌ی دولتی، غیر انتفاعی و استعدادهای درخشان)

Sig	f	میانگین مجدورات	df	مجموع مجدورات	منابع تغییر	متغیرهای وابسته
*./...	۸/۵۲	۱۳۶۵۵/۵۸ ۱۶۰۳۰/۸۱	۳ ۱۳۵۲ ۱۳۵۵	۴۰۹۶۵۴/۷ ۲۱۶۷۳۶۶۴ ۲۲۰۸۳۳۱۹	بین‌گروهی درون‌گروهی کل	مجموع استرس‌های روانی - اجتماعی
*./...	۳۸/۱۲	۹۷۶۹/۶۴ ۲۵۶/۲۴	۳ ۱۳۵۲ ۱۳۵۵	۲۹۳۰۸/۸۹ ۳۴۶۹۴۸/۲ ۳۷۶۲۷۵/۱	بین‌گروهی درون‌گروهی کل	خانوادگی
*./...	۳۵/۲۰	۲۱۲۱۸/۷۳ ۶۰۲/۸۰	۳ ۱۳۵۲ ۱۳۵۵	۶۳۶۵۶/۱۸ ۸۱۶۱۹۳/۳۸ ۸۷۹۸۴۹/۵۷	بین‌گروهی درون‌گروهی کل	آموزشگاهی
*./...	۱۳/۹۱	۱۶۵۶/۳ ۱۱۹/۰۸	۳ ۱۳۵۲ ۱۳۵۵	۴۹۶۸/۹ ۱۶۱۳۳۸/۱۴ ۱۶۶۲۰۷/۰۷	بین‌گروهی درون‌گروهی کل	اجتماعی
*./...	۲۴/۲۵	۴۶۴۴/۵۲ ۱۹۱/۵۲	۳ ۱۳۵۲ ۱۳۵۵	۱۳۹۳۳/۵۶ ۲۵۹۳۳۳/۸۲ ۲۷۳۲۵۷/۳۸	بین‌گروهی درون‌گروهی کل	فردی

جدول ۵ نشان می‌دهد که از میان هشت روش مقابله، چهار روش مقابله‌ای رویارویی‌گر، دوری‌جویی، جستجوی حمایت اجتماعی و گریز - اجتناب در میان چهار دسته از دانش‌آموزان دختر مدارس متوسطه‌ی دولتی، نمونه‌ی دولتی، غیر انتفاعی و استعدادهای درخشان در حد ۰/۱- دارای تفاوت معناداری است. همچنین با استفاده از آزمون LSD نشان داده شد که دانش‌آموزان دختر مدارس دولتی و غیر انتفاعی بیشتر از دانش‌آموزان مدارس نمونه‌ی دولتی از روش‌های مقابله‌ای رویارویی‌گر استفاده می‌کنند، و

همچنین دانش‌آموزان مشغول به تحصیل در مدارس دولتی در مقایسه با دانش‌آموزان مدارس نمونه‌ی دولتی و استعدادهای درخشان، بیشتر از روش مقابله‌ی دوری‌جویی و دانش‌آموزان مدارس غیر انتفاعی و نمونه‌ی دولتی در مقایسه با دانش‌آموزان مدرسه‌ی استعدادهای درخشان، بیشتر از روش مقابله‌ی دوری‌جویی استفاده می‌کنند و دانش‌آموزان مدارس دولتی و غیر انتفاعی در مقایسه با دانش‌آموزان مدارس نمونه‌ی دولتی به‌صورت معناداری بیشتر از روش جستجوی حمایت اجتماعی استفاده می‌کنند. همچنین دانش‌آموزان مدارس نمونه‌ی دولتی نیز بیشتر از دانش‌آموزان مدرسه‌ی استعدادهای درخشان از روش مقابله‌ی جستجوی حمایت اجتماعی استفاده می‌کنند. از نظر میزان استفاده از روش مقابله‌ی گریز-اجتناب دانش‌آموزان مدارس دولتی، غیر انتفاعی و نمونه‌ی دولتی در مقایسه با دانش‌آموزان مدرسه‌ی استعدادهای درخشان، بیشتر از این روش استفاده می‌کنند.

جدول ۵- مقایسه‌ی راهبردهای مقابله‌ای در میان دانش‌آموزان چهار دسته از مدارس دخترانه (دولتی، نمونه‌ی دولتی، غیر انتفاعی و استعدادهای درخشان)

Sig	f	میانگین مجذورات	df	مجموع مجذورات	منابع تغییر	متغیرهای وابسته
*./۰۱۲	۳/۶۸	۴۳/۴۵ ۱۱/۷۹	۳ ۱۳۵۲ ۱۳۵۵	۱۳۰/۳۵ ۱۵۹۶۸/۳۴ ۱۶۰۹۸/۷۰	بین گروهی درون گروهی کل	مقابله‌ی رویارویی
*./۰۰۰	۹/۲۵	۱۰۶/۳۹ ۱۱/۴۹	۳ ۱۳۵۲ ۱۳۵۵	۳۱۹/۱۸ ۱۵۵۶۹/۴۷ ۱۵۸۸۸/۶۵	بین گروهی درون گروهی کل	دوری‌جویی
./۳۹۹	۰/۹۸	۱۴/۸۵ ۵/۰۸	۳ ۱۳۵۲ ۱۳۵۵	۴۴/۵۶ ۲۰۴۲۵/۳۳ ۲۰۴۶۹/۸۹	بین گروهی درون گروهی کل	خویش‌داری
./۰۱۰	۳/۸۱	۶۵/۷۰ ۱۷/۲۰	۳ ۱۳۵۲ ۱۳۵۵	۱۹۷/۱۰ ۳۳۲۹۵/۸۳ ۳۳۴۹۲/۹۳	بین گروهی درون گروهی کل	جستجوی حمایت اجتماعی
./۵۹	۰/۶۳	۵/۰۵۸ ۷/۹۴	۳ ۱۳۵۲ ۱۳۵۵	۱۵/۱۷ ۱۰۷۵۴/۰۹ ۱۰۷۷۹/۲۶	بین گروهی درون گروهی کل	مسئولیت‌پذیری
*./۰۰۱	۵/۴۴	۹۶/۹۶ ۱۷/۸۰	۳ ۱۳۵۲ ۱۳۵۵	۲۹۰/۸۹ ۲۴۱۰۰/۶۸ ۲۴۳۹۱/۵۸	بین گروهی درون گروهی کل	گریز - اجتناب
./۳۹	۱/۰۷۳	۱۲/۳۵ ۱۱/۵۲	۳ ۱۳۵۲ ۱۳۵۵	۳۷/۰۷ ۱۵۵۹۶/۱۷ ۱۵۶۳۳/۲	بین گروهی درون گروهی کل	حل‌مدرانه‌ی مسئله
./۵۳	۰/۷۲	۱۱/۱۳ ۱۵/۳۹	۳ ۱۳۵۲ ۱۳۵۵	۳۳/۴۱ ۲۰۸۴۷/۳ ۲۰۸۸۰/۷۸	بین گروهی درون گروهی کل	ارزیابی مجدد مثبت

جدول ۶ نشان می‌دهد که میانگین استرس‌های خانوادگی و فردی در میان دانش‌آموزان دختر چهار پایه‌ی تحصیلی دارای تفاوت معناداری است اما این تفاوت در استرس‌های آموزشگاهی، اجتماعی و مجموع استرس‌ها معنادار نیست. همچنین نتایج آزمون LSD نشان می‌دهد که استرس‌های خانوادگی در میان دانش‌آموزان پایه‌ی اول و دوم بالاتر از دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی است. همچنین میانگین استرس‌های فردی دانش‌آموزان پایه‌ی دوم بیشتر از پایه‌ی اول، سوم و پیش‌دانشگاهی است.

جدول ۶ - مقایسه‌ی میانگین استرس‌های روانی - اجتماعی  
در میان دانش‌آموزان دختر چهار پایه‌ی تحصیلی

Sig	f	میانگین مجدورات	df	مجموع مجدورات	منبع تغییر	متغیرهای وابسته
۰/۳۷	۱/۰۴۱	۱۶۹۵۸/۱۴ ۱۶۲۹۶/۱۹	۳ ۱۳۵۲ ۱۳۵۵	۵۰۸۷۴/۴ ۲۲۰۳۵۴۴۵ ۲۲۰۸۳۳۱۹	بین گروهی درون گروهی کل	مجموع استرس‌های روانی - اجتماعی
*۰/۰۰۷	۴/۰۸	۱۱۲۶/۱۶ ۲۷۵/۳۹	۳ ۱۳۵۲ ۱۳۵۵	۳۳۷۸/۴۹ ۳۷۲۸۷۸/۶ ۳۷۶۲۵۷/۱	بین گروهی درون گروهی کل	خانوادگی
۰/۳۹	۱/۲۲	۷۹۵/۷۱ ۶۴۸/۰۵	۳ ۱۳۵۲ ۱۳۵۵	۲۳۸۷/۱۳ ۸۷۷۴۶۲/۴ ۸۷۹۸۴۹/۵	بین گروهی درون گروهی کل	آموزشگاهی
۰/۰۵۴	۲/۵۵	۳۱۱/۹۰ ۱۲۲/۰۶	۳ ۱۳۵۲ ۱۳۵۵	۹۳۵/۷ ۱۶۵۲۷۱/۳ ۱۶۶۲۰۷۱۰۷	بین گروهی درون گروهی کل	اجتماعی
*۰/۰۰۱	۵/۵۰	۱۰۹۸/۰۲ ۱۹۹/۳۸	۳ ۱۳۵۲ ۱۳۵۵	۳۲۹۴/۰۷ ۲۶۹۹۶۳/۳ ۲۷۳۲۵۷/۳	بین گروهی درون گروهی کل	فردی

### بحث و نتیجه‌گیری

نتایج مطالعه نشان داد که از میان حوادث فشارزای اجتماعی، ترس از آینده‌ی شغلی و بیکاری دانش‌آموزان ۸۰ درصد آزمودنی‌ها را رنج می‌دهد. خسته‌کننده بودن برخی کلاس‌ها، حجم زیاد برخی از دروس، نامناسب بودن برنامه‌ی هفتگی مدرسه، زمان کم امتحان و ترس از گرفتن نمره‌ی پایین و ترس

از شرکت در کنکور سراسری از حوادث فشارزای آموزشگاهی هستند که دانش‌آموزان دختر را بیشتر رنج می‌دهد هرچند که نتایج مطالعات قبلی (کرمانی، ۱۳۷۶، به نقل از بولادی و شکرکن، ۱۳۷۴) نیز نشان می‌دهد که ترس از امتحان کنکور و بیکاری در آینده از حوادث فردی هستند که در ایجاد استرس برای دانش‌آموزان دختر مؤثر هستند. همچنین در مطالعه‌ی هتیس و آلیسون (۱۹۹۲، به نقل از عابدی، ۱۳۸۰) نیز کار و نیازهای مالی به عنوان منابع اصلی فشار روانی بوده‌اند. یا در مطالعه‌ی ویلیامسون (۱۹۹۵، به نقل از حسن‌پور، ۱۳۸۲) پایین بودن نمره‌ی درسی از شایع‌ترین حوادث استرس‌زای دانش‌آموزان محسوب می‌شود.

نتایج مطالعه نشان داد که بین مجموع نمرات دانش‌آموزان در پرسش‌نامه‌ی ۸۰ سؤالی استرسورها با پیشرفت تحصیلی آنها همبستگی معکوس و معنادار وجود دارد ( $p < 0/01$ ) و از میان چهار دسته حوادث استرس‌زای خانوادگی، آموزشگاهی، اجتماعی و فردی، تنها حوادث فشارزای خانوادگی با وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان دختر همبستگی معکوس ( $r = -0/61$ ) دارد و استفاده از تحلیل رگرسیون چندمتغیره نیز نشان داد که از چهار دسته حوادث استرس‌زا، سهم حوادث استرس‌زای خانوادگی بیشتر از حوادث آموزشگاهی، اجتماعی و فردی است و در گام دوم، حوادث فشارزای فردی با وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط دارد و در گام سوم، سهم عوامل آموزشگاهی قرار دارد اما حوادث استرس‌زای اجتماعی سهم معناداری در پیش‌بینی وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان ندارد. در این راستا نتیجه‌ی مطالعه‌ی بولادی و شکرکن (۱۳۷۴) نیز نشان می‌دهد که مشکلات خانوادگی و آموزشگاهی از عواملی هستند که با افت تحصیلی دانش‌آموزان مرتبط هستند. اما باید پذیرفت که دستیابی بر وضعیت تحصیلی بهتر، نیازمند محیط خانوادگی سالمی است که در آن ارتباط خانوادگی مطلوب بین اعضای خانواده حاکم است به طوری که یوسفی (۱۳۷۱) در مطالعه‌ی خود نشان داده است که افت تحصیلی در دانش‌آموزان در خانواده‌های آشفته به مراتب نسبت به خانواده‌های بالنده بیشتر است. همان‌طور که اشاره شد حوادث فشارزای فردی در گام دوم با وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان مرتبط هستند و یکی از حوادث استرس‌زای فردی که با وضعیت تحصیلی ارتباط دارد در معرض رقابت قرار گرفتن است به طوری که مطالعه‌ی عابدی (۱۳۸۰) نیز نشان می‌دهد که بین اضطراب عمومی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان همبستگی منفی وجود دارد. پس می‌توان چنین استدلال کرد که حوادث فشارزای فردی چون ترس و اضطراب، عزت‌نفس و خودپنداره‌ی دانش‌آموزان را کاهش داده و در کنار آن، فقدان یک مشاور توانمند که در آن دانش‌آموزان دختر آنها را محرم اسرار خود قرار دهند و فنون مقابله با ترس و اضطراب و استرس را از آنها یاد بگیرند می‌تواند باعث افت تحصیلی دانش‌آموزان دختر شود. این یافته همچنین با نتایج برد و هریس (۱۹۹۰) همخوانی دارد، زیرا در مطالعه‌ی آنها نیز حوادث فشارزای زندگی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط دارد.

همان‌طور که ملاحظه شد سومین دسته از عوامل پیش‌بینی‌کننده‌ی وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان حوادث فشارزای آموزشگاهی است. از جمله حوادث فشارزای آموزشگاهی می‌توان به تحقیر دانش‌آموزان

توسط معلم و مسئولین مدرسه، کمبود امکانات کتابخانه‌ای و عدم دسترسی به منابع کمک‌درسی در زمان کم امتحان، نامناسب بودن برنامه‌ی هفتگی مدرسه، تدریس نامناسب معلم و خسته‌کننده بودن برخی از کلاس‌ها اشاره کرد. هرچند که نتایج تحقیقات قبلی نیز نشان می‌دهد بین جو سازمانی مدارس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط معنادار وجود دارد (مظفری، ۱۳۷۸). حتی رفتار معلم بر وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان اثر دارد (طالب‌زادگان، ۱۳۷۸).

نتیجه‌ی مطالعه نشان می‌دهد که از میان هشت روش مقابله، روش‌های دوری‌جویی و جستجوی حمایت اجتماعی به‌طور معکوس و ارزیابی مثبت همبستگی مستقیم با وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان دارد. در تبیین یافته‌های فوق می‌توان گفت که اگر دانش‌آموزان در مقابله با مشکلات زندگی و حوادث فشارزای روانی - اجتماعی که یکی از این حوادث مربوط به مدرسه است به‌جای حل مسئله و مواجه شدن با آن، از روش دوری‌جویی کمک بگیرند و به‌جای تمرکز و تأکید بر توانمندی خود تنها دنبال کمک گرفتن از دیگران باشند، وضعیت تحصیلی مطلوبی نخواهند داشت چون که وابستگی به دیگران و اجتناب از مسائل و مشکلات نمی‌تواند به حل مسئله منجر شود. نتایج این یافته با نتایج مطالعه‌ی کنزاس، یان‌تین، ساندلر و فریدمن (۲۰۰۱) همخوانی دارد زیرا نتایج تحقیق این پژوهشگران نیز نشان داده است که استفاده از راهبردهای اجتنابی با پیامدهای تحصیلی و شناختی ضعیفی همراه است و با نتایج مطالعه‌ی تابع‌بردار و رضویه (۱۳۸۳) نیز همخوانی بیشتری نشان می‌دهد زیرا استفاده از راهبردهای اجتنابی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر رابطه‌ی منفی معناداری دارد، اما راهبرد مسئله‌مدار با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط مثبت نشان می‌دهد. همچنین ارزیابی مثبت از حوادث، یک نوع تفکر منطقی است و نمایانگر دید خوش‌بینانه‌ی دانش‌آموز است، که وجود این تفکر و نگرش، بستر را برای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مهیا می‌سازد. این نتیجه با یافته‌های لیویت و همکاران (۱۹۹۴) همخوانی دارد. همچنین این یافته با نتایج فالگین (۱۹۹۷) همخوان است، زیرا دانش‌آموزانی که از روش‌های مقابله‌ای مسئله‌مدار استفاده می‌کنند عملکرد تحصیلی بهتری دارند به‌طوری که این افراد قدرت سازگاری و رویارویی بهتری در مقابله با مسائل و مشکلات دارند. راهبردهای مقابله‌ای مسئله‌مدار بر رشد احساس سلامتی در فرد کمک می‌کند و همین احساس، بر انگیزش پیشرفت اثر می‌گذارد و همین انگیزه است که افزایش توانمندی فرد و بهبود وضعیت تحصیلی را در دانش‌آموزان به‌دنبال دارد.

سؤال دیگر مطالعه این بود که آیا ارتباطی بین شدت حوادث استرس‌زا با نوع مدرسه‌ای که دانش‌آموزان در آن تحصیل می‌کنند وجود دارد؟

نتایج مطالعه‌ی حاضر نشان می‌دهد که دانش‌آموزان مدارس دولتی هم در مجموع استرس‌های روانی - اجتماعی و هم به‌صورت جداگانه در چهار نوع حوادث فشارزای خانوادگی، آموزشگاهی، اجتماعی و فردی بیشتری در مقایسه با دانش‌آموزان مدارس غیر انتفاعی و استعدادهای درخشان تجربه می‌کنند و

دانش‌آموزان مدارس نمونه‌ی دولتی نیز حوادث استرس‌زای بیشتری در مقایسه با دانش‌آموزان سه دسته از مدارس گزارش می‌کنند و میزان استرس‌های فردی دانش‌آموزان مدارس غیر انتفاعی بیشتر از دانش‌آموزان مدرسه‌ی استعدادهای درخشان می‌باشد.

این یافته با نتایج مطالعه‌ی کسرابی (۱۳۷۰، به نقل از پولادی و شکرکن، ۱۳۷۴) همخوانی دارد، زیرا نتایج مطالعه‌ی وی نیز نشان می‌دهد که شدت فشار روانی درک شده از سوی دانش‌آموزان سال اول دبیرستان‌های دولتی بیشتر از دانش‌آموزان دبیرستان‌های غیر انتفاعی است. چون اکثر مواقع در مدارس نمونه‌ی دولتی و استعدادهای درخشان و مدارس غیر انتفاعی سعی می‌شود از معلمان و مدیران باتجربه و توانمند و آگاه به روش‌های مناسب تدریس و فنون ایجاد انگیزش تحصیلی استفاده شود. در نتیجه در چنین مدرسه‌ی حوادث فشارزای آموزشی چون نامناسب بودن برنامه‌ی هفتگی مدارس، خسته کننده بودن برخی از کلاس‌ها، کمتر است.

همچنین بالا بودن حوادث فشارزای روانی - اجتماعی دانش‌آموزان نمونه‌ی دولتی در مقایسه با مدارس دیگر به نبود حمایت اجتماعی بالاخص فقدان خانواده در کنار دانش‌آموز و سکونت در پانسیون‌های شبانه‌روزی برمی‌گردد که این مسئله باعث ایجاد فشار روانی در دانش‌آموزان مدارس نمونه‌ی دولتی می‌شود. شاید بتوان گفت علت بالا بودن شدت حوادث استرس روانی - اجتماعی دانش‌آموزان نمونه‌ی دولتی که در مدارس شبانه‌روزی درس می‌خوانند، به شبکه‌ی حمایت اجتماعی، جداشدن از والدین، و استرس اقامت در مدارس شبانه‌روزی و مکان کنترل بیرونی در آنها بر می‌گردد. همچنین جدایی از والدین باعث بروز خلق افسرده در دانش‌آموزان شده و دانش‌آموز با خلق افسرده و ضعف در توانایی حل مسئله، استرس بیشتری را تجربه می‌کند. باز این یافته همخوانی بیشتری با نتایج مطالعه‌ی کلیور (۱۹۹۸) دارد چون که در مطالعه‌ی وی نیز دیده می‌شود دانش‌آموزان ساکن در مراکز شبانه‌روزی احساس ایمنی و امنیت کمی در موقعیت‌های استرس‌زا می‌کنند و همین عامل باعث پایین آمدن احساس خود کارآمدی در دانش‌آموزان شده که پی‌آمد آن استفاده از روش‌های مقابله‌ای اجتنابی است. همچنین پایین بودن میزان حوادث استرس‌زای روانی - اجتماعی در دانش‌آموزان مدرسه‌ی استعدادهای درخشان به استفاده‌ی کمتر از روش‌های مقابله‌ای گریز - اجتناب و دوری‌جویی‌شان برمی‌گردد. ضمن آن‌که به نظر می‌رسد خانواده‌های دانش‌آموزان مدارس استعدادهای درخشان از وضعیت اقتصادی بالایی برخوردارند و تعداد افراد خانواده در آنها کمتر بوده و والدینشان از تحصیلات بالایی برخوردارند.

هدف دیگر مطالعه این بود که آیا بین نوع مدرسه‌ای که دانش‌آموزان دختر دوره‌ی متوسطه‌ی استان اردبیل در آن تحصیل می‌کنند با روش‌های مقابله‌ای آنها برای کنار آمدن با حوادث استرس‌زا تفاوت وجود دارد؟ نتایج مطالعه نشان داد که تفاوتی در میزان استفاده از روش‌های مقابله‌ای خویشتن‌داری، مسئولیت‌پذیری، حل مدبرانه‌ی مسئله و ارزیابی مثبت در میان دانش‌آموزان چهار دسته از مدارس وجود

ندارد. اما دانش‌آموزان نمونه‌ی دولتی کمتر از دانش‌آموزان دولتی و غیر انتفاعی از روش مقابله‌ای رویاروی‌گر و جستجوی حمایت اجتماعی استفاده می‌کنند. همچنین میزان استفاده‌ی دانش‌آموزان مدارس استعداد‌های درخشان از روش مقابله‌ی دوری‌جویی و گریز-اجتناب به‌طور معناداری کمتر از دانش‌آموزان دولتی، غیر انتفاعی و نمونه‌ی دولتی است. شاید بتوان گفت که چون تعداد بیشتری از دانش‌آموزان نمونه‌ی دولتی ساکن شهرهای دیگر بوده و موقع تحصیل از خانواده‌شان دور می‌باشند، بنابراین فقدان دسترسی به اعضای خانواده باعث می‌شود تا آنها برای مقابله با مشکلات، بیشتر دنبال حمایت اجتماعی بگردند. باز این قسمت از یافته با نتایج مطالعه‌ی چاوشی‌فر و طباطبایی (۱۳۷۰) همخوانی دارد، زیرا مطالعه‌ی آنها نیز نشان داده بود که نوجوانان مراکز شبانه‌روزی در رویارویی با حوادث استرس‌زا از شیوه‌های متمرکز بر مسئله کمتر، اما به‌جای آن از شیوه‌های متمرکز بر هیجان و اجتنابی کمک می‌گیرند.

نتایج مطالعه مبین آن است که از چهار دسته حوادث استرس‌زا، استرس‌های خانوادگی و فردی در میان دانش‌آموزان چهار پایه‌ی تحصیلی تفاوت معناداری دارد. به‌طوری که دانش‌آموزان پایه‌ی اول و دوم در مقایسه با دانش‌آموزان پایه‌ی پیش‌دانشگاهی، حوادث فشارزای خانوادگی بیشتری را تجربه می‌کنند. همچنین میزان استرس‌های فردی دانش‌آموزان پایه‌ی دوم بیشتر از پایه‌ی اول و پیش‌دانشگاهی و دوم بیشتر از پایه‌ی سوم می‌باشد. شاید بتوان گفت که توقعات بیشتر خانواده از دانش‌آموزانی که تازه وارد دوره‌ی متوسطه شده‌اند باعث می‌شود تا دانش‌آموزان پایه‌ی اول استرس‌های خانوادگی و فردی بیشتری را تجربه کنند. این یافته نیز با نتایج پژوهش سالمن (۱۹۹۳) همخوانی نشان می‌دهد زیرا دانش‌آموزان موقع ورود به دوره‌ی تحصیلی بالاتر، سازگاری قبلی خود را از دست می‌دهند و با افزایش نشان دادن و نزدیک شدن به سال‌های آخر دوره‌ی متوسطه، تجربه‌ی بیشتری کسب کرده و قدرت سازگاریشان افزایش می‌یابد و در سازگاری با تغییرات این دوران از راهبردهای شناختی بیشتری استفاده می‌کنند.



## منابع

- آقا محمدیان، ح. (۱۳۸۰). بررسی مقایسه‌ای عوامل تنیدگی‌زای روزمره و روش‌های مقابله با آنها در دانشجویان دختر و پسر. *خلاصه‌ی مقاله‌های اولین سمینار بهداشت روان دانشجویان*. تهران: معاونت دانشجویی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.
- استورا، ب. (۱۳۷۷). *تنیدگی یا استرس*. ترجمه‌ی پ. دادستان. تهران: رشد.
- پورافکاری، ن. (۱۳۸۰). فرهنگ جامع روان‌شناسی - روان‌پزشکی. تهران: فرهنگ معاصر.
- پولادی، م.ع.، شکرکن، ح. (۱۳۷۴). بررسی عوامل مهم آفت تحصیلی در دبیرستان‌های پسرانه‌ی اهواز. *سومین سمینار ارائه‌ی یافته‌های پژوهش علوم‌تربیتی و روان‌شناسی در استان خوزستان*. اهواز: سازمان آموزش و پرورش خوزستان.
- تابع‌بردار، ف.، رضویه، ع.ا. (۱۳۸۳). بررسی رابطه‌ی راهبردهای رویارویی و حمایت‌های اجتماعی با پیشرفت تحصیلی در دوره‌ی نوجوانی. *مجله‌ی مطالعات تربیتی و روان‌شناختی*، ۱، ۵-۲۱.
- چاوشی‌فر، ج.، رسول‌زاده طباطبایی، ک. (۱۳۷۹). بررسی مقایسه‌ای عوامل تنیدگی‌زا و شیوه‌های رویارویی در نوجوانان مراکز شبانه‌روزی و نوجوانان دارای والدین. *مجله‌ی روان‌شناسی*، ۹، ۱۶۹-۱۸۴.
- حسن‌پور، ت. (۱۳۸۲). بررسی رابطه‌ی بین جو سازمانی مدرسه با بهداشت روانی دانش‌آموزان و تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی در مدارس متوسطه‌ی استان اردبیل. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان اردبیل.
- دژکام، بشردوست و مدد زاده (۱۳۷۳). پرسش‌نامه‌ی راهبردهای مقابله‌ای فولکمن و لازاروس [پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد]. قم: دانشگاه آزاد اسلامی.
- طالب‌زادگان، م. (۱۳۷۸). بررسی عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان موفق دختر سال سوم راهنمایی شهر اهواز. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان خوزستان.
- عابدی، ا. (۱۳۸۰). بررسی رابطه‌ی بین انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر دوره‌ی متوسطه‌ی شهر اصفهان با ویژگی‌های خانوادگی و شخصیتی آنان. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان اصفهان.
- مظفری، ر. (۱۳۷۸). بررسی رابطه‌ی بین جو سازمانی مدارس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان آموزش و پرورش استان اردبیل. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان اردبیل.
- یوسفی، ف. (۱۳۷۱). بررسی تأثیرات مثبت و منفی خانواده بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان راهنمایی شهر سنندج. شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان کردستان.
- Bird, G. W., Harris, R. L. (1990). A comparison of role strain and coping strategies by gender and family structure among adolescents. *Journal of Early Adolescents*, 100, 141-158.
- Bray, N. J., Braxton, J. M., & Sullivan, A. S. (1999). The influence of stress related coping strategies on college student departure decisions. *Journal of College Students Development*, 40, 645-655.
- Campus, B. E., Malcarne, V. L., & Fondacaro, K. M.. Coping with stressful events in older children and young adolescents. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56, 405-411.
- Cox, T., (1978). *Stress*. London: Macmillan.
- Evcaans, W., & Kelly, B. (2004). Pre-registration diploma student nurse stress and coping measures. *Nurse Education Today*, 24, 473-482.
- Fridrich, W. N., Greenberg, M. T., & Clinic (1983). A short form of the questionnaire on resources and stress. *American Journal on Mental Deficiency*, 88, 41-48.
- Fulgini, A. J. (1997). The academic achievement of adolescence from immigrant families. *Journal of Child Development*, 68 (2), 351-363.
- Fulkman, R., & Lazarus, S. (1988). *Manual for the Ways of Coping Questionnaire*. Palo Alto, CA.: Consulting Psychology Press.
- Gonzales, N. A., Yun Tein, J., Sandler, I. V., Fridman, R. J. (2001). On the limits of coping: Interaction between stress and coping for inner-city adolescents. *Journal of Adolescent Research*, 16(4), 201-214.

- Hamil, C. (1995). The phenomenon of stress as perceived by project (2000) student nurses: A case study. *Journal of Advanced Nursing, 2*, 528-536.
- House, J. S. (1981). *Work Stress and Social Support*. Reading, Ma: Addison-Wesley.
- Jimerson, S., Egeland, B., Srufe, A., & Carlson, B. (2000). A prospective longitudinal study of high school dropouts examining multiple predictors across development. *Journal of School Psychology, 38*(6), 525-549.
- Jones, M., & Jounston, D. (1997). Distress, stress and coping in first year student nurses. *Journal of Advanced Nursing, 26*, 475-482.
- Kliwer, W. (1998). Family moderators of the relation between hassles and behavior problems in inner-city youth. *Journal of Clinical Child Psychology, 28*, 278-292.
- Lazarus, R. S. (1999). *Stress and Emotion A New Synthesis*. London: Springer.
- Levitt, M. J., Guacci - Franco, N., & Livvitt, J. (1994). Social support and achievement in childhood and early adolescence: A multicultural study. *Journal of Applied Developmental Psychology, 15*, 207-222.
- Shulman, S. (1993). Close relationships and coping behavior in adolescence. *Journal of Adolescence, 16*, 267-283.

