

مقایسه نقش فوق برنامه ورزشی در استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی دانش آموزان دختر مقطع راهنمایی

محمد کشتی‌دار^۱، بهزاد بهزادنیا^۲، فهیمه ایمانپور^۳

تاریخ دریافت: ۹۰/۰۲/۰۵

تاریخ پذیرش: ۹۰/۰۹/۲۹

چکیده

پژوهش حاضر با هدف روشن ساختن نقش میانجی‌گر فوق برنامه ورزشی در بررسی مقایسه استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی انجام شده است. پژوهش از نوع علی - مقایسه‌ای است و جامعه آماری آن را دانش‌آموزان دختر ۱۲-۱۵ ساله مقطع راهنمایی بیرجند تشکیل می‌دادند. ۱۲۰ دانش‌آموز به صورت تصادفی به عنوان گروه نمونه انتخاب و در دو گروه ۶۰ نفری تقسیم شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه‌های استرس تحصیلی (دو بخش عوامل استرس‌زا و واکنش به این عوامل) گادزلا (۱۹۹۸) و شادکامی آکسفورد (آرگیل، ۲۰۰۱) (هیجان مثبت، نبود هیجان منفی و رضایت از زندگی) را تکمیل کردند. برای بررسی فرضیه‌ها از آزمون آنوا و رگرسیون چند متغیری و رگرسیون گام به گام استفاده شد. نتایج این تحقیق نشان داد بین استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان شرکت‌کننده در فوق برنامه ورزشی، در مقایسه با دانش‌آموزانی که در فوق برنامه ورزشی شرکت نکرده‌اند، تفاوت معنی‌داری وجود دارد ($p = ۰/۰۰۱$). همچنین، نتایج نشان داد استرس تحصیلی با میزان مشارکت دانش‌آموزان در فوق برنامه ورزشی رابطه منفی دارد ($r = -.167$)، از سوی دیگر، بهزیستی ذهنی با میزان مشارکت دانش‌آموزان در فوق برنامه رابطه مثبت دارد ($r = .211$ و $p = ۰/۰۱۲$). نتایج آزمون رگرسیون گام به گام همچنین نشان داد بین خرده‌مقیاس‌های استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی رابطه وجود دارد که این رابطه برای سه خرده‌مقیاس رفتاری، شناختی و ناکامی معنی‌دار است و برای خرده‌مقیاس‌های دیگر معنی‌دار نیست. با توجه به نتایج پژوهش حاضر می‌توان گفت فعالیت‌های فوق برنامه ورزشی تأثیر مثبتی در بهزیستی ذهنی و استرس تحصیلی دانش‌آموزان مقطع راهنمایی دارد.

کلیدواژه‌های فارسی: بهزیستی ذهنی، استرس تحصیلی، فوق برنامه ورزشی، دانش‌آموزان.

۱. دانشیار دانشگاه بیرجند (نویسنده مسئول)
Email: mohammad_kash2002@yahoo.ca

۲. کارشناس ارشد تربیت بدنی

۳. کارشناس ارشد تربیت بدنی
Email: behzadnia_behzad@yahoo.com

۳. کارشناس ارشد تربیت بدنی

مقدمه

ورزش و فوق برنامه‌های ورزشی^۱ به منظور غنی کردن ساعات فراغت و ایجاد لحظات شاد و احساس آرامش و آسودگی در سطح جامعه مطرح است. به علاوه، به عنوان راه حل بسیاری از مشکلات جسمی و روانی افراد جامعه در نظر گرفته می‌شود (۱). تمرین‌های صحیح و منظم ورزشی به عنوان بخشی مهمی از وظایف روزانه هر فرد می‌تواند در سلامت و بهداشت جامعه و انجام وظایف و مسئولیت‌های اجتماعی تأثیرگذار باشد (۲). این رسالت وقتی به حیطة مقدس مدرسه می‌رسد به دلیل نقش و منزلت این کانون سازنده، اهمیتی مضاعف پیدا می‌کند. اگر محیط‌های خانوادگی، به هر دلیلی موقعیت پی بردن به ضرورت انجام ورزش را برای دانش‌آموزان به وجود نیاورد، دوران تحصیل مدرسه فرصت با ارزشی خواهد بود که علاوه بر پرداختن به ورزش در اوقات فراغت و تقویت قوای جسمانی و استفاده بهینه از این اوقات، با مطلوب‌ترین شکل ممکن که در نهایت، سلامتی و تندرستی را به همراه دارد، به آن پرداخته، از منافع روانی و اجتماعی آن نیز برخوردار شوند (۱). همچنین طی تحقیقات نشان داده شده است تمرینات ورزشی اثرات روان‌شناختی سودمندی به همراه دارند که عبارت‌اند از: سطوح بالای بهزیستی کلی، خلق مثبت و سطح‌های پایینی از افسردگی و اضطراب (۴، ۵). ترینور و همکاران^۲ (۲۰۱۰)، نشان دادند نحوه استفاده از اوقات فراغت به طور کلی با بهزیستی ارتباطی ندارد و همچنین استفاده از فعالیت‌های اوقات فراغت که بدون جهت و هدایت نشده است، می‌تواند ارتباط منفی با بهزیستی داشته باشد. فعالیت‌های اوقات فراغت زمانی که هدفمند باشد، می‌تواند در بهزیستی نوجوانان تأثیر مثبتی داشته باشد (۳۵). دانش‌آموزان در دستیابی به اهداف آموزشی خود با چالش‌ها و مشکلات فراوانی مواجه می‌شوند. وقتی چنین تجاربی منفی تلقی شود، اثر مخربی بر انگیزش، عملکرد تحصیلی و بهزیستی آنان بر جای خواهد گذاشت (۵-۷). مورفی و آرچر (۱۹۹۶) بیان کردند حضور در مقاطع تحصیلی برای عده زیادی تجارب مثبتی به همراه دارد، ولی برای برخی دیگر مطالب تحصیلی از قبیل آزمون‌ها و غیره با تجربه تنیدگی همراه است. تنیدگی تحصیلی^۳ به احساس نیاز فزاینده به دانش و به طور همزمان، ادراک فرد مبنی بر نداشتن زمان کافی برای دستیابی به آن دانش اشاره می‌کند (۸). در حدود ۴۰ سال پیش لازاروس و همکارانش حوزه‌های شناختی فرآیندهای استرس را پایه‌گذاری کردند که شاید بیشترین بخش آن در حوزه ارزیابی‌های شناختی از محرک‌های آسیب

1. Intramural

2. Trainor et al

3. Academic stress

یا تهدید و هیجانات مرتبط با استرس، نظیر اضطراب و واکنش پذیری فیزیولوژیکی بوده است (۹-۱۲). گادزالا (۲۰۰۱) به منظور مطالعه عوامل تنیدگی زای زندگی دانشجویی و واکنش آنها به این عوامل ابزاری طراحی کرد. مدل مزبور پنج نوع عامل تنیدگی (ناکامی‌ها، تعارضات، فشارها، تغییرات و تنیدگی خود تحمیلی) و چهار نوع واکنش به آنها (جسمانی، رفتاری، هیجانی و ارزیابی شناختی) را ارزیابی می‌کند (۱۳). واکنش به تنیدگی، به حالتی از انگیختگی جسمانی و روان شناختی اطلاق می‌شود که پیامد تجربه تنیدگی است (۱۴). افراد در مواجهه با عوامل تنیدگی، گستره‌ای از واکنش‌های جسمانی و روان شناختی را نشان می‌دهند. علائم تنیدگی را تعدادی از محققان، آسیب‌های جسمانی، کمبود انرژی مزمن، فقر انگیزشی، سردرد، مشکلات گوارشی و مشکلات خواب می‌دانند (۱۵، ۱۶). مطالعات اخیر نشان داده‌اند که استرس زندگی دوران تحصیل می‌تواند با بهزیستی و افت تحصیلی در ارتباط باشد. گیوبی و همکاران (۲۰۰۷) تمرین، عاطفه و ارزیابی‌های وقایع دانشگاهی دانشجویان را در دوره پیش از امتحانات آخر سال بررسی کردند و نتایج نشان داد رفتارهای تمرینی با افزایش حالات عواطف مثبت تنها در طول سه روز قبل از دوره امتحانات آخر سال ارتباط مثبت دارد و کاهش عواطف منفی تنها زمانی مشاهده می‌شود که وقایع دانشگاهی تهدیدآمیز کاهش یافته است. همچنین رفتار تمرینی ممکن است بر حالات مرتبط با تعدیل استرس دانشجویان، در طول زمان‌های سخت دانشجویی مؤثر باشد (۱۷). به نظر تنات (۲۰۰۲) تجربه تنیدگی بر بهزیستی ذهنی، روانی و جسمی تأثیر منفی دارد. به علاوه، تنیدگی تحصیلی از طریق کمک به تجربه عواطف منفی بهزیستی فرد را در درجات مختلف به مخاطره می‌اندازد (۱۸). بر این اساس، نکته حائز اهمیت این است که چرا تعدادی از افراد در رویارویی با موقعیت‌های تنیدگی‌زا رفتارهایی متفاوت با دیگران نشان می‌دهند و چرا مواجه شدن با عوامل تنیدگی‌زا بهزیستی افراد را به طور یکسانی به مخاطره نمی‌اندازد؟ دلایل احتمالی تأثیرگذار بر این نوع واکنش چیست؟

ویژگی مهم روانی که افراد سالم باید از آن برخوردار باشند احساس بهزیستی^۱ یا رضامندی^۲ است. احساس بهزیستی این گونه تعریف می‌شود: احساس مثبت و رضامندی عمومی از زندگی که شامل خود و دیگران در حوزه‌های مختلف خانواده، شغل و ... است (۱۹). از دیدگاه راین و دسی^۳ (۲۰۰۱) دو رویکرد اصلی در تعریف بهزیستی وجود دارد: لذت‌گرایی^۴ و فضیلت‌گرایی^۵.

-
1. Well-being
 2. Satisfaction
 3. Ryan & Deci
 4. Hedonic
 5. Eudemonic

دیدگاه غالب روان‌شناسان لذت‌گرا این است که بهزیستی برابر با شادکامی ذهنی و مرتبط با تجربه لذت در مقابل تجربه ناخشنودی است که چنین برداشتی از بهزیستی را بهزیستی ذهنی^۱ می‌نامند (۲۰). در مقابل، تعدادی از روان‌شناسان از جمله ریف (۱۹۸۹) با وجود ماهیت جذاب بهزیستی لذت‌گرا که بهزیستی را به معنای به حداکثر رسانیدن لذت و به حداقل رساندن افسردگی تلقی می‌کند، مخالف این نوع بهزیستی‌اند و بر بهزیستی فضیلت‌گرا تأکید دارند (۲۱). تحقیق حاضر با توجه به وضعیت آزمودنی‌ها از لحاظ موقعیتی و همچنین پیشینه تحقیق، بهزیستی ذهنی آزمودنی‌ها را بررسی می‌کند. بیشتر بررسی‌های معاصر بهزیستی ذهنی را همچون شادکامی^۲ - متشکل از تعدادی از نشانه‌ها که بیانگر حضور یا عدم حضور احساسات مثبت نسبت به زندگی است - به شمار می‌آورند. بهزیستی ذهنی را می‌توان از طریق سه مقیاس عواطف مثبت^۳ (مانند: شادی و سرحالی)، عواطف منفی^۴ (مانند: نگرانی و ترس) و رضایتمندی از زندگی^۵ سنجید (۲۰). بهزیستی ذهنی یکی از شاخص‌های ضروری «زندگی خوب» است که در حال حاضر مورد علاقه پژوهشگران بسیاری قرار گرفته است. عواملی که با بهزیستی ذهنی ارتباط دارند (مثل: سن، فرهنگ، تجارب زندگی، عملکرد ورزشی، اقتصاد، اجتماع، شخصیت، عواملی شناختی و ...) توصیف شده است (۲۲)، اما در مورد اینکه آیا سطوح بهزیستی می‌تواند به وسیله عوامل مربوط به آن افزایش یابد شواهد زیادی وجود ندارد (۲۲) و تحقیقات اندکی در این زمینه انجام شده؛ برای مثال مکلود، کوتز و هترتون (۲۰۰۸) افزایش بهزیستی ذهنی را از طریق آموزش مهارت‌های برنامه‌ریزی^۶ و هدف‌گزینی^۷ بررسی کرده‌اند. چنین مهارت‌هایی قابل یادگیری است و بهزیستی ذهنی را در افراد افزایش داده، با آن رابطه علی دارند. از جمله دلایل آشکاری که از طریق آن هدف‌گزینی و برنامه‌ریزی به بهزیستی ذهنی منجر می‌شود، آسان‌سازی دسترسی به هدف و موفقیت است. همه انسان‌ها در صورت اندیشیدن به نتایج اعمالشان در آینده احساس خوبی پیدا می‌کنند و در کل، داشتن اهداف معنی‌دار و برنامه‌ریزی برای رسیدن به آن‌ها سطح بالایی از درگیری در امور زندگی را به وجود می‌آورد که عاملی ضروری در بهزیستی ذهنی است. شلدون و الیوت^۸ نیز در تحقیقی بر اهمیت نقش اهداف خود

-
1. Subjective Well-being
 2. Happiness
 3. Positive Affect
 4. Negative Affect
 5. Satisfaction with Life
 6. Planning
 7. Goal Setting
 8. Sheldon & Elliot

هماهنگ (اهدافی که به دلیل لذت و علاقه شخصی فرد انتخاب و دنبال می‌شوند) بر بهزیستی ذهنی تأکید کرده‌اند (۲۲). همچنین در تحقیقات دیگر نشان داده شده است که عواملی همچون سن، فرهنگ و تجارب زندگی افراد با بهزیستی ذهنی ارتباط دارند (۲۳).

در همین راستا برخی محققان بر بررسی عوامل مرتبط با بهزیستی افراد تأکید کرده‌اند، اما با وجود اهمیت موضوع بهزیستی و همچنین استرس دوران تحصیل دانش‌آموزان، تحقیقی با توجه به نقش احتمالی ورزش در بهزیستی و استرس دوران تحصیل دانش‌آموزان انجام نشده است. رویی و همکاران (۲۰۰۹) مداخله مدرسه را برای ارتقای بهزیستی روان‌شناختی در نوجوانان بررسی کردند. برنامه آن‌ها برای ارتقای بهزیستی روان‌شناختی، مقایسه‌ای با روش مداخله توجه-درمانی در دانش‌آموزان دبیرستانی بود. نتایج نشان داد مداخلات مدرسه در ارتقای هیجان مثبت و بهزیستی نه تنها بر افزایش بهزیستی مؤثر بود، بلکه در کاهش افسردگی، به‌ویژه کاهش اضطراب و جسمانی کردن^۱ دانش‌آموزان تأثیرگذار بود (۲۴). همچنین در تعدادی از پژوهش‌ها نشان داده شده است که جو اجتماعی و هیجان خوب در دبیرستانی‌ها با موفقیت‌های زیاد آکادمیک، حل مسئله و عزت نفس دانش‌آموزان و همچنین کاهش مشکلات رفتاری و روان‌شناختی مرتبط است (۲۴-۲۸). لی پیچ و کروسر^۲ اثر تمرین را بر رضایتمندی از بدن و عاطفه بررسی کردند و نتایج نشان داد در اثر انجام تمرین آزمودنی‌ها حالات ناراضی از بدن و عواطف منفی را کمتر و عواطف مثبت را بیشتر و بهتر تجربه کردند. همچنین نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد این تمرینات ورزشی برای خانم‌هایی در آن شرکت کرده بودند تجربه‌ای مثبت بود (۲۹). همچنین در تعدادی از تحقیقات دیگر نیز نشان داده شده است که تمرین با بهبود حالات مثبت حاصل از رفتار تمرینی ارتباطی مثبت دارد (۳۰-۳۲). بهزادنیا و همکاران نیز در تحقیق خود نشان دادند تمرینات ورزشی مثل هیپ - هاپ باعث ارتقای عواطف مثبت و رضایتمندی بیشتری از زندگی در دانشجویان می‌شود (۳۳). پاپوسک و همکاران به بررسی ویژگی و حالت مثبت عواطف مثبت ریکاوری قلبی - عروقی از تجارب استرس آکادمیک پرداختند. در دانشجویانی که در حالتی بوم‌شناختی در معرض استرس آکادمیک قرار گرفته بودند، سطوح بالای حالات عواطف مثبت با فعالیت ریکاوری کامل بعد از استرس در ارتباط بود (۳۴). از آنجا که فراهم کردن فرصت‌های تفریح، سرگرمی و معاشرت دوستانه برای دانش‌آموزان و همچنین رهایی از استرس، اضطراب و انزوای طلبی از طریق مشارکت‌های گروهی در برنامه‌های فوق برنامه ورزشی به دست می‌آید، مشخص کردن نقش مهم ورزش و مهم‌تر از آن شرکت در فعالیت‌های فوق برنامه ورزشی، به دلیل هدفمند

1. Somatization

2. LePage & Crowther

بودن این فعالیت‌ها برای دانش‌آموزان ضروری به نظر می‌رسد. همچنین با توجه به رشد روان‌شناسی مثبت‌نگر^۱ در سال‌های اخیر و در نتیجه، توجه به عوامل مثبت و ارتقای آن‌ها در زمینه عوامل روان‌شناختی و تمرین (۳۸، ۳۹)، ضروری به نظر می‌رسد که بتوان طی پژوهش‌هایی عوامل مرتبط با حالات مثبت دانش‌آموزان را شناسایی کرد تا پژوهش‌های آینده به منظور ارتقای این عوامل شود انجام شود. بدین منظور، پژوهش حاضر با هدف روشن کردن نقش میانجی‌گر فوق برنامه ورزشی در بررسی و مقایسه استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی انجام شده است.

روش‌شناسی پژوهش

طرح تحقیق حاضر علی - مقایسه‌ای است. جامعه و نمونه آماری پژوهش شامل دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی شهر بیرجند بود. حجم جامعه ۵۲۰۷ نفر بود و حجم نمونه ۱۲۰ نفر در نظر گرفته شد. روش اجرا به این صورت بود که آزمودنی‌ها به دو گروه ۶۰ نفر تقسیم شدند که یک گروه دانش‌آموزان شرکت‌کننده در فوق برنامه ورزشی بودند و گروه دیگر در فوق برنامه ورزشی شرکت نکردند.

پرسشنامه‌های اطلاعات جمعیت‌شناختی، بهزیستی ذهنی (شادکامی) و استرس تحصیلی توسط دانش‌آموزان این دو گروه تکمیل شد. اطلاعات مربوط به این پرسشنامه‌ها به شرح زیر است: اطلاعات جمعیت‌شناختی: این پرسشنامه شامل اطلاعاتی در مورد سن، سابقه بیماری جسمانی و روانی، پایه تحصیلی، سابقه ورزش، سابقه قهرمانی، رشته ورزشی، میزان مشارکت در فوق برنامه و میزان تحصیلات پدر و مادر بود که توسط محققان ساخته شده بود.

استرس تحصیلی^۲: ابزار اندازه‌گیری سنجش استرس تحصیلی پرسشنامه گادزلا (۱۹۹۸) بود که ثبات درونی آن $r = 0/71$ گزارش شده است. گادزلا (۱۹۹۱؛ نقل از گادزلا و بالوگلو، ۲۰۰۱) (۱۳)، این ابزار را به منظور مطالعه عوامل استرس‌زای زندگی دانشجویان و واکنش آنان به این عوامل طراحی کرد. این پرسشنامه نوعی ابزار خودگزارشی مداد و کاغذی است که از ۵۱ سؤال در ۹ طبقه تشکیل شده است و نمره‌گذاری آن پنج ارزشی و لیکرتی است. مدل مزبور پنج نوع (طبقه) عامل استرس‌زا (ناکامی‌ها، تعارضات، فشارها، تغییرات و استرس خود تحمیلی) و چهار نوع (بخش) واکنش به عوامل استرس‌زا (جسمانی، هیجانی، رفتاری و ارزیابی شناختی) را ارزیابی می‌کند. در هر خرده‌مقیاس برای به‌دست آوردن نمره‌ای کلی، امتیاز سؤالات با یکدیگر

-
1. Positive Psychology
 2. student-life stress inventory

جمع می‌شوند. نمرات بیشتر به ترتیب نشان‌دهنده استرس تحصیلی بیشتر و واکنش‌های بیشتر به استرس است. مطالعات فراوانی با استفاده از پرسشنامه استرس تحصیلی انجام شده است (۱۳، ۳۷، ۳۹، ۴۰). برخی از این مطالعات روایی و پایایی این ابزار را گزارش کرده‌اند؛ برای مثال، گادزلا و گوتوری (۱۹۹۳؛ نقل از گادزلا، ۱۹۹۴) (۴۰)، با استفاده از پاسخ‌های ۸۷ دانشجوی و گادزلا (۱۹۹۴)، با استفاده از پاسخ‌های ۲۹۰ دانش‌آموز روایی همزمان پرسشنامه استرس را گزارش کرده‌اند. سطوح استرس (خفیف، متوسط، شدید) و پاسخ‌های آنان به سؤالات پرسشنامه استرس به کمک تحلیل واریانس بررسی و مطالعه شد. نتایج، تفاوت‌های معنی‌داری را بین سطوح استرس دانشجویان روی ۹ طبقه، دو بخش (عوامل استرس‌زا و واکنش به این عوامل) گزارش کردند. این پرسشنامه دارای نه خرده‌مقیاس است: ۱- خرده‌مقیاس ناکامی‌ها؛ ۲- خرده-مقیاس تعارضات؛ ۳- خرده‌مقیاس فشارها؛ ۴- خرده‌مقیاس تغییرات؛ ۵- خرده‌مقیاس تنیدگی خودتحمیلی؛ ۶- خرده‌مقیاس جسمانی (فیزیولوژیک)؛ ۷- خرده‌مقیاس هیجانی؛ ۸- خرده-مقیاس رفتاری و ۹- خرده‌مقیاس شناختی. روایی و پایایی این مقیاس در کشور توسط عبدالخالقی و همکاران (۱۳۸۷) قابل قبول گزارش شده است (۴۰).

بهبودی ذهنی: برای سنجش بهزیستی ذهنی از پرسشنامه شادکامی آکسفورد (۴۱) استفاده شد که در آن هر سؤال در چهار قسمت از صفر تا سه ارزش گذاری شده است. روایی و پایایی این پرسشنامه در مطالعات متعددی مناسب گزارش شده است که از جمله آن‌ها می‌توان به هیلز و آرگیل (۲۰۰۱) اشاره کرد که ضریب آلفای کرونباخ را ۰/۹۰ گزارش کردند (۴۲). همچنین در ایران نیز پایایی و روایی این پرسشنامه مناسب گزارش شده است (۴۳). این پرسشنامه شامل سه خرده‌مقیاس به شرح زیر است: خرده‌مقیاس عاطفه منفی، خرده‌مقیاس عاطفه مثبت و خرده‌مقیاس رضایتمندی از زندگی. در پیشینه تحقیق، شادکامی برابر با بهزیستی ذهنی در نظر گرفته شده و در تحقیقات مربوط به ارزیابی بهزیستی ذهنی از مقیاس شادکامی استفاده شده است (۴۴).

ثبات درونی به‌دست آمده در این پژوهش برای پرسشنامه‌های SLSI و OHI، با استفاده از ضرایب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۴ و ۰/۹۱ است. قابل ذکر است که روایی صوری این پرسشنامه‌ها، به‌منظور استفاده در پژوهش نیز با اظهار نظر ۱۰ نفر از اعضای هیئت علمی تربیت بدنی بررسی و تأیید شد. همچنین روایی پرسشنامه با استفاده از محاسبه همبستگی سؤالات با کل آزمون اندازه‌گیری گردید و همبستگی مثبت بین آن‌ها مشاهده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS استفاده شد. برای بررسی فرضیات از آزمون آنوا و رگرسیون چندمتغیری و رگرسیون گام به گام استفاده شد. از آزمون‌های تحلیل واریانس یک‌طرفه برای

مقایسه دختران دو گروه شرکت کننده در فوق برنامه ورزشی و پروه کنترل استفاده شد. سپس، رابطه بین استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی دانش آموزان دختر شرکت کننده در فوق برنامه ورزشی و گروه کنترل، به وسیله آزمون رگرسیون چندمتغیری بررسی شد. در نهایت، رابطه بین خرده مقیاس های استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی دانش آموزان دختر شرکت کننده در فوق برنامه ورزشی و گروه کنترل به وسیله آزمون رگرسیون گام به گام آزموده شد.

یافته های پژوهش

آزمودنی ها در محدوده سنی ۱۲-۱۵ سال قرار داشتند. ۷۸٪ آزمودنی ها ۱۳ یا ۱۴ سال سن داشتند و بیشتر آن ها دانش آموزان پایه سوم راهنمایی بودند (۴۳٪). نیمی از آزمودنی ها سابقه ورزشی داشتند و نیم دیگر سابقه ای در این زمینه نداشتند و تنها ۲۰٪ از آن ها سابقه قهرمانی داشتند. از نظر سطح تحصیلات پدر و مادر، به ترتیب ۸۶ نفر (۷۱٪) و ۸۷ نفر (۷۲٪) از آزمودنی ها تحصیلات پدر و مادر خود را کمتر از دیپلم گزارش کرده بودند. ۵۰٪ آزمودنی ها در فوق برنامه شرکت داشتند و ۵۰٪ در این برنامه ها شرکت نداشته اند، بیشتر آزمودنی های شرکت کننده (۲۲٪) دو روز در هفته در فوق برنامه شرکت می کردند. قابل ذکر است که ۴٪ آزمودنی ها به دلیل بیماری در فعالیت های ورزشی شرکت نمی کردند.

به منظور مقایسه استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی دختران شرکت کننده در فوق برنامه ورزشی و گروه کنترل داده ها به وسیله آزمون آنوا بررسی شد. نتایج در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱. نتایج آزمون تحلیل واریانس یک طرفه در مورد مقایسه استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی

دختران شرکت کننده و در فوق برنامه ورزشی و گروه کنترل

متغیر	گروه	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	Sig
استرس تحصیلی	بین گروهی	۹۱۰۷/۵۲۹	۳	۳۰۳۵/۸۴۳	۷/۰۶۵	۰/۰۰۱
	درون گروهی	۴۹۸۴۸/۴۶	۱۱۶	۴۲۹/۷۲۸		
	کل	۵۸۹۵۵/۹۹	۱۱۹			
بهزیستی ذهنی	بین گروهی	۳۲۹۷/۲۰۷	۳	۱۰۹۹/۰۶۹	۷/۵۰۸	۰/۰۰۱
	درون گروهی	۱۶۸۳۴/۲۰	۱۱۵	۱۴۶/۳۸۴		
	کل	۲۰۱۳۱/۴۱	۱۱۸			

نتایج آزمون آماری ارائه شده در جدول ۱ نشان می دهد فرض صفر مورد آزمون رد می شود ($F = 7/065, df = 119, p = 0/001$) و ($F = 7/508, df = 118, p = 0/001$)؛ بنابراین بین

دانش‌آموزان دختر شرکت‌کننده در فوق برنامه ورزشی و گروه کنترل به لحاظ استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

به‌منظور آزمون فرضیه رابطه بین استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان دختر شرکت‌کننده در فوق برنامه ورزشی و گروه کنترل، داده‌ها به‌وسیله آزمون رگرسیون چندمتغیری تجزیه و تحلیل شدند. نتایج در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲. تحلیل واریانس رگرسیون استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان دختر شرکت‌کننده در فوق برنامه ورزشی و گروه کنترل

سطح معنی‌داری	مقدار F	MS	df	SS	منابع تغییر	
۰/۰۰۱	۲۳/۴۷۸	۲۷/۰۲۴	۱	۲۷/۰۲۴	رگرسیون	استرس تحصیلی
		۱/۱۵۱	۱۱۷	۱۳۴/۶۷۳	باقی‌مانده	
			۱۱۸	۱۶۱/۶۹۷	جمع	
۰/۰۰۱	۱۵/۵۳۹	۱۷/۰۸۳	۲	۳۴/۱۶۷	رگرسیون	بهزیستی ذهنی
		۱/۰۹۹	۱۱۶	۱۲۷/۵۳۱	باقی‌مانده	
			۱۱۸	۱۶۱/۶۹۷	جمع	

نتایج آزمون آماری ارائه‌شده در جدول دو نشان می‌دهد فرض صفر مورد آزمون رد می‌شود ($F = 23/478, df = 118, p = 0/001$) و ($F = 15/539, df = 118, p = 0/001$)؛ بنابراین بین استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان دختر شرکت‌کننده در فوق برنامه ورزشی و گروه کنترل رابطه وجود دارد، اما این رابطه برای استرس تحصیلی منفی و برای بهزیستی ذهنی مثبت است؛ بدین معنی که میزان مشارکت دانش‌آموزان در فوق برنامه ورزشی با استرس تحصیلی رابطه منفی و با بهزیستی ذهنی رابطه مثبت دارد. این نتایج در جدول ۳ نشان داده شده است.

جدول ۳. ضرایب رگرسیون استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان دختر شرکت‌کننده در فوق برنامه ورزشی و گروه کنترل

متغیر	ضریب B	آماره T	سطح معنی‌داری
ثابت معادله	۱/۳۳۵	۱/۲۹۱	۰/۱۹۹
استرس تحصیلی	-۰/۰۱۷	-۳/۶۴۶	۰/۰۰۱
بهزیستی ذهنی	۰/۰۲۰	۲/۵۴۹	۰/۰۱۲

به منظور آزمون فرضیه رابطه بین خرده‌مقیاس‌های استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان دختر شرکت‌کننده در فوق‌برنامه ورزشی و گروه کنترل داده‌ها به وسیله آزمون رگرسیون گام به گام بررسی شد. نتایج در جدول ۴ نشان داده شده است.

جدول ۴. تحلیل واریانس رگرسیون خرده‌مقیاس‌های استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان دختر شرکت‌کننده در فوق برنامه ورزشی و گروه کنترل

سطح معنی داری	مقدار F	MS	df	SS	منابع تغییر	
۰/۰۰۱	۲۲/۳۵۳	۳۲۲۹/۲۴۸	۱	۳۲۲۹/۲۴۸	رگرسیون	رفتاری
		۱۴۴/۴۶۳	۱۱۷	۱۶۹۰۲/۱۶	باقی مانده	
			۱۱۸	۲۰۱۳۱/۴۱	جمع	
۰/۰۰۱	۱۷/۷۶۶	۲۳۶۰/۲۲۷	۲	۴۷۲۰/۴۵۴	رگرسیون	شناختی
		۱۳۲/۸۵۳	۱۱۶	۱۵۴۱۰/۹۶	باقی مانده	
			۱۱۸	۲۰۱۳۱/۴۱	جمع	
۰/۰۰۱	۱۴/۰۴۳	۱۷۹۹/۱۷۹	۳	۵۳۹۷/۵۳۸	رگرسیون	ناکامی
		۱۲۸/۱۲۱	۱۱۵	۱۴۷۳۳/۸۷	باقی مانده	
			۱۱۸	۲۰۱۳۱/۴۱	جمع	

نتایج آزمون آماری ارائه شده در جدول ۴ نشان می‌دهد فرض صفر مورد آزمون رد می‌شود ($F = ۲۲/۳۵۳$, $df = ۱۱۸$, $p = ۰/۰۰۱$) و ($F = ۱۷/۷۶۶$, $df = ۱۱۸$, $p = ۰/۰۰۱$) و ($F = ۱۴/۰۴۳$, $df = ۱۱۸$)؛ بنابراین بین خرده‌مقیاس‌های استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی رابطه وجود دارد، اما این رابطه برای سه خرده‌مقیاس رفتاری، شناختی و ناکامی معنی دار است و برای خرده‌مقیاس‌های دیگر معنی دار نیست.

جدول ۵. ضرایب رگرسیون خرده‌مقیاس‌های استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان دختر شرکت‌کننده در فوق برنامه ورزشی و گروه کنترل

سطح معنی داری	آماره t	ضریب B	متغیر
۰/۰۰۱	۲۰/۱۲۸	۹۷/۶۶۴	ثابت معادله
۰/۰۰۱	-۴/۷۰۹	-۱/۰۶۸	رفتاری
۰/۰۰۱	۳/۴۹۹	۱/۶۴۲	شناختی
۰/۰۲۳	-۲/۲۹۹	-۰/۴۸۸	ناکامی

نتایج آزمون آماری ارائه شده در جدول ۵ نشان می‌دهد خرده‌مقیاس شناختی با بهزیستی

ذهنی رابطه مثبت دارد و این رابطه برای خرده‌مقیاس‌های رفتاری و ناکامی منفی است. رابطه بین خرده‌مقیاس‌های بهزیستی ذهنی و استرس تحصیلی دانش‌آموزان نیز بررسی شد و به دلیل عدم معنی‌داری گزارش نشد.

بحث و نتیجه‌گیری

مداخلات فوق برنامه‌های ورزشی روی حالات روانی دانش‌آموزان مهم است، اما درباره اجرای نوع مداخلات باید با دقت عمل کرد؛ زیرا نداشتن برنامه‌ریزی درست و هدفمند برای این برنامه‌ها می‌تواند نتایج منفی در پی داشته باشد. ارتقای بهزیستی و عملکرد بهینه دانش‌آموزان در نتیجه مداخلات فوق برنامه‌های ورزشی می‌تواند در کانون توجه مدارس و برنامه‌ریزان آموزش و پرورش قرار گیرد که نتایج این کار می‌تواند در بهبود عملکرد افراد، سبک‌های مقابله و توسعه فرآیندها در دوران جوانی مؤثر باشد. به‌طور کلی، مدرسه محیطی است که باید با تسهیل ادراکات از قابلیت‌های دانش‌آموزان و همچنین رشد و توسعه عملکرد آن‌ها ابزاری برای ارتقای سلامت باشد؛ از این رو با توجه به نقش مهم مدرسه و فوق برنامه ورزشی در رفتار و عملکرد دانش‌آموزان در زمان تحصیل، پژوهش حاضر با هدف روشن کردن نقش میانجی‌گر فوق برنامه ورزشی در بررسی مقایسه استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی انجام شد.

نتایج تحقیق نشان داد بین دانش‌آموزان دختر شرکت‌کننده در فوق برنامه ورزشی و گروه کنترل به لحاظ استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. این نتایج با یافته‌های تعدادی از پژوهشگران که به اثرات مثبت شرکت در فعالیت بدنی بر بهزیستی ذهنی (۳، ۱۷، ۲۹-۳۳) و همچنین تأثیر تمرین در کاهش استرس (۱۷) اشاره داشتند همخوانی دارد. در تفسیر بحث حاضر به نظر می‌رسد شرکت در فعالیت‌های فوق برنامه ورزشی و همچنین انجام فعالیت‌های بدنی باعث ارتقای بهزیستی دانش‌آموزان در نتیجه افزایش عواطف مثبت، کاهش عواطف منفی و رضایتمندی بیشتری از زندگی شده است. با توجه به گفته مکلود، کوتز و هرتون که بر هدف‌گزینی و برنامه‌ریزی برای بهزیستی ذهنی تأکید کرده بود (۲۲)، احتمالاً شرکت در فعالیت‌های فوق برنامه ورزشی به‌عنوان برنامه‌ای هدفمند که از طریق مسئولان امر برنامه‌ریزی و هدفمند شده باعث بهزیستی ذهنی این گروه از افراد شده است. همچنین بر اساس نتایج شلدون و الیوت به نظر می‌رسد شرکت در فعالیت‌های فوق برنامه ورزشی برای دانش‌آموزان این گروه لذت‌بخش بوده است که می‌تواند دلیل بهزیستی ذهنی آن‌ها باشد (۲۲).

روینی در پژوهش خود به مداخلهٔ مدرسه در ارتقای بهزیستی دانش‌آموزان اشاره کرده است (۲۴). به نظر می‌رسد اگر مدارس برنامه‌ریزی‌ای هدفمند و متناسب با نیازهای دانش‌آموزان را دنبال کنند بهزیستی آن‌ها افزایش و اضطراب و استرس آن‌ها کاهش خواهد یافت. با توجه به نتایج تعدادی از محققان، هدفمندی و داشتن جو انگیزشی مناسب می‌تواند در ارتقای بهزیستی دانش‌آموزان نقشی مهم ایفا کند. همچنین با توجه به نتایج دسی و رایان و کوستد و دودا در خصوص عوامل محیطی - اجتماعی، مشارکت در فعالیت‌های ورزشی باعث ارتقای خودمختاری دانش‌آموزان می‌شود و بدین طریق در بهزیستی آنان تأثیرگذار است؛ بنابراین مدرسه می‌تواند محیطی اجتماعی برای دانش‌آموزان باشد که بر عملکرد و بهزیستی افراد مؤثر است (۴۵، ۴۶).

از دیگر دلایل تأثیرگذار که باعث تفاوت در استرس دانش‌آموزان شرکت‌کننده در فعالیت‌های فوق برنامهٔ ورزشی و گروه کنترل شده است، می‌توان به تأثیر شرکت در فوق برنامهٔ ورزشی بر افزایش عواطف مثبت، کاهش عواطف منفی و رضایتمندی بیشتر از زندگی اشاره کرد که این تأثیر در تفاوت استرس بین دو گروه نقش داشته است، اما همچنین نتایج تحقیق نشان داد استرس تحصیلی با میزان مشارکت دانش‌آموزان در فوق برنامهٔ ورزشی رابطهٔ منفی دارد که این نتیجه با نتایج گیاوبی و همکاران (۲۰۰۷) (۱۷) ناهمخوان است. از دلایل احتمالی این امر می‌توان به گروه سنی افراد اشاره کرد که نمی‌توانند عوامل محیطی اثرگذار بر استرس را تعدیل و کنترل کنند. به‌طور کلی، تلاش برای آگاهی از عوامل میانجی‌گر در بررسی رابطهٔ بین تنیدگی تحصیلی و بهزیستی افراد می‌تواند برای به حداقل رساندن آسیب‌های مرتبط با تنیدگی تحصیلی کمک مؤثری برای محققان باشد؛ به عبارت دیگر، اهمیت کیفیت زندگی تحصیلی می‌تواند به‌عنوان نشانگری مهم برای بهزیستی یادگیرندگان قابل بحث باشد.

با توجه به یافته‌های تنات (۲۰۰۲) (۱۸) که به تجربهٔ تنیدگی در ارتباط با بهزیستی افراد اشاره کرده است، استرس تحصیلی با بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان رابطهٔ مثبت دارد. بر این اساس، احتمالاً استرس می‌تواند عاملی پیش‌بینی‌کننده در بهزیستی تلقی شود، به این صورت که وجود استرس تأثیر منفی بر بهزیستی افراد دارد و به‌عکس. در این تحقیق نیز نشان داده شد بین خرده‌مقیاس‌های استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی رابطه وجود دارد، اما این رابطه برای سه خرده‌مقیاس رفتاری، شناختی و ناکامی معنی‌دار است و برای خرده‌مقیاس‌های دیگر استرس معنی‌دار نیست. همچنین نتایج نشان داد خرده‌مقیاس شناختی با بهزیستی ذهنی رابطهٔ مثبت دارد و این رابطه برای خرده‌مقیاس‌های دیگر استرس منفی است.

به‌طور احتمالی، در یافته‌های تحقیق حاضر دو تفسیر وجود دارد: اولین تفسیر به انگیزش شرکت در فعالیت بدنی به‌دلیل دستیابی به آمادگی بدنی و سلامت حاصل از تمرین و تأیید و پذیرش

اجتماعی افراد شرکت کننده در تمرین مربوط است؛ بنابراین، نارضایتی زیاد افراد از بدن خود ممکن است انگیزه‌ای برای تمرین باشد، ولو اینکه انگیزش آن‌ها به کنترل بیشتر وزن و ظاهرشان مربوط باشد. تفسیر دوم فقط جنبه اجتماعی دارد و به اهداف مربوط به زیبایی (مثل ظاهر زیبا و وزن کم) را در بر می‌گیرد. همچنین ممکن است هدف آمادگی جسمانی و سلامتی برای افراد یک آرزو باشد. این تفسیرها می‌تواند به دلیل سن این دانش‌آموزان باشد؛ زیرا آن‌ها در سن بلوغ بودند و محیط بر رفتار و خواسته‌های آنان مؤثر است؛ بنابراین، نارضایتی زیاد از بدن دلیلی برای انجام تمرینات و شرکت در فعالیت‌های ورزشی و رسیدن به وضعیت مطلوب بدنی، هم از لحاظ تندرستی و هم از لحاظ ظاهر بدنی باشد. با توجه به این موارد، شرکت در تمرینات ورزشی می‌تواند به دلیل علاقه داشتن ظاهر زیبا و کنترل وزن باشد که در این تحقیق بررسی نشده است و می‌تواند از محدودیت‌های تحقیق حاضر باشد و پیشنهاد می‌شود در تحقیقات آتی مورد بررسی قرار گیرد. به‌طور کلی، با توجه به نتایج پژوهش حاضر می‌توان گفت فعالیت‌های فوق برنامه ورزشی در بهزیستی ذهنی و استرس تحصیلی دانش‌آموزان مقطع راهنمایی نقش داشته است. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده علاوه بر مد نظر قرار دادن دانش‌آموزان، پژوهش در مدت زمان طولانی‌تر و به‌صورت آزمایشی با برنامه‌ای هدفمند انجام شود. همچنین نقش مهم فوق برنامه ورزشی به‌عنوان عاملی برای ارتقای بهزیستی دانش‌آموزان در نظر گرفته شود؛ از این رو، نتایج این تحقیقات برای انگیزش سلامتی و آمادگی جسمانی مهم است.

منابع:

۱. کشتی‌دار، محمد (۱۳۸۸). برنامه توسعه تربیت بدنی و ورزش فوق برنامه تربیت بدنی دانشگاه بیرجند. طرح پژوهشی. دانشگاه بیرجند.
۲. داداشی، محمدصادق (۱۳۷۹). بررسی عوامل بازدارنده بر فعالیت‌های ورزش بین دانشجویان پسر و دختر. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه صنعتی اصفهان.
3. Reed, J., & Ones, D. S. (2006). The effect of acute aerobic exercise on positive activated affect: A meta-analysis. *Psychology of Sport and Exercise*, 7, 477-514.
4. Stephens, T. (1988). Physical activity and mental health in the United States and Canada: Evidence from four population surveys. *Preventive Medicine*, 17, 35-47.
5. Struthers, C. W., Perry, R. P., & Menec, V. H. (2000). An examination of the relationship among academic stress, coping, motivation and performance in college. *Research of Higher Education*, 41(5):581-92.
6. Torsheim, T., & Wold, B. (2000). School-related stress, support, and subjective health complaints among early adolescents: A multilevel approach. *Journal of Adolescence*,

- 24(6):701-13.
7. MacGeorge, E. L., Samter, W., & Gillihan, S. J. (2005). Academic stress, supportive communication, and health. *Communication Education*, 54(4):365-72.
 8. Murphy, M. C., & Archer, J. A. (1996). Stressors on the college campus: A comparison of 1985 and 1993. *Journal of College Student Development*, (37):20-27.
 9. Lazarus, R. S., & Alfert, E. (1964). The short circuiting of threat by experimentally altering cognitive appraisal. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 69, 195-205.
 10. Lazarus, R. S., Opton, E. M., Jr., Nomikos, M. S., & Rankin, N. O. (1965). The principle of short circuiting of threat: Further evidence. *Journal of Personality*, 33, 622-635.
 11. Tomaka, J., Blascovich, J., Kelsey, R. M., & Leitten, C. L. (1993). Subjective, physiological, and behavioral effects of threat and challenge appraisal. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 248-260.
 12. Tomaka, J., Blascovich, J., Kibler, J., & Ernst, J. M. (1997). Cognitive and physiological antecedents of threat and challenge appraisals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(1), 63-72.
 13. Gadzella, B. M., & Baloglu, M. (2001). Confirmatory factor analysis and internal consistency of student-life stress inventory. *Journal of Instruction Psychology*, (28):84-94.
 14. Thoits, P. A. (1995). Stress, coping and social support processes: Where are we? What next?. *Journal of Health Social Behaviors*, (35):53-79.
 15. Winkelman, M. (1994). Culture shock and adoption. *Journal of Counsel Development*, (73):121-6.
 16. Mori, S. C. (2000). Addressing the mental health concerns of international students. *Journal of Counsel Development*, (78):137-44.
 17. Giavobbi, P. R. Jr., Tuccitto, D. E., & Frye, N. (2007) Exercise, affect, and university students' appraisals of academic events prior to the final examination period. *Psychology of Sport and Exercise*, 8, 261-274.
 18. Tennant, C. (2002). Life events, stress and depression. Austral NewZealand, *Journal of Psychiatry*, 36 (2), 83, 172.
 19. Myers, D.G. & Diener, E. (1995). Who is happy? *Psychological Science*, 6, 10-19.
 20. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141-166.
 21. Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or it is explorations on the meaning of psychological wellbeing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069-1081.
 22. Macleod, A. D., Coates, E. & Hetherington, J. (2008). Increasing well-being through teaching goal-setting and planning skills: results of a brief intervention. *Journal of Happiness Study*, 9(1), 185-196.
 23. Pethel, O. (2009). Age and cultural differences in cognitive and affective component of subjective well-being. Thesis, Submitted to the Graduate College Bowling Green State University.

24. Ruini, CH., Ottolini, F., Tomba, E., Belaise, C., Albieri, E., Visani, D., Offidani, E., Caffo, E., & G Fava, G. A. (2009). School intervention for promoting psychological well-being in adolescence. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 40, 522–532.
25. Hoge, D. R., Smit, E. K., & Hanson, S. L. (1990). School experiences predicting changes climate and difficulties in the social adjustment of middle school students. *Applied Developmental Science*, 1, 76–88.
26. Roeser, R. W. (1998). On schooling and mental health: issues, research, and future directions. *Educational Psychologist*, 33, 129–135.
27. Roeser, R. W., Eccles, J. S., & Sameroff, A. J. (1998). Academic and emotional functioning in early adolescence: longitudinal relations, patterns, and prediction by experience in middle school. *Development and Psychopathology*, 10, 321–352.
28. Roeser, R. W., Midgley, C., & Urdan, T. C. (1996). Perceptions of the school psychological environment and early adolescent's psychological and behavioral functioning in school: the mediating role of goals and belonging. *Journal of Educational Psychology*, 88, 408–422.
29. LePage, M. L., & Crowther, J. H. (2010). The effects of exercise on body satisfaction and affect. *Body Image*, 7, 124–130.
30. Berk, M. (2007). Should we be targeting exercise as a routine mental health intervention? *Acta Neuropsychiatrica*, 19, 217–218.
31. Focht, B. C., & Hausenblas, H. A. (2006). Exercising in public and private environments: Effects on feeling states in women with social physique anxiety. *Journal of Applied Biobehavioral Research*, 11, 147–165.
32. Gauvin, L., Rejeski, W. J., & Norris, J. L. (1996). A naturalistic study of the impact of acute physical activity on feeling states and affect in women. *Health Psychology*, 15, 391–397.
33. Behzadnia, B., Amiri, H., & Aghazade, A. (2010). Effect of Hip-Hop dancing on the Hedonic Well-being of Girls Students. *International Conference of Sport Psychology, Trikala*, 47-48.
34. Papousek, I., Nauschnegg, K., Paechter, M., Lackner, H. K., Goswami, N., & Schuler, G, N. (2010). Trait and state positive affect and cardiovascular recovery from experimental academic stress. *Biological Psychology*, 83, 108–115.
35. Trainor, S., Delfabbro, P., Anderson, S. & Winefield, A. (2010). Leisure activities and adolescent psychological well-being. *Journal of Adolescence*, 33,(1), 173-186.
36. Seligman, M. E. P. (2006). *Learned Optimism: How to Change Your Mind and Your Life* (3rd Ed. First E, 1990. 2nd Ed, 1998). *The New York Times Book Review: Vintage Books*.
37. Linley, P. A., & Joseph, S. (2004). *Positive psychology in practice*. New Jersey, *John Wiley & Sons, Inc, Hoboken*.
38. Gadzella, B. M. (1994). Student-life stress inventory: Identification of and reactions to stressors. *Psychological Reports*, 74(2):395-402.
39. Gadzella, B. M., Stacks, J. M., & Stephens, R. (2004). College students assess their

stressors and reactions to stressors. *Article Presented in the Texas A&M University Assessment Conference Held at College Station.*

۴۰. عبدالخالقی، معصومه. سقراطی، وحید. شکری، امید. گراوند، فریبرز. طولابی، سعید (۱۳۸۷). روان رنجور خوبی، تنیدگی تحصیلی و بهزیستی ذهنی: آزمون الگوهای اثرات تعدیل کننده و میانجی گر. پژوهش در سلامت روان شناختی، ۲(۲): ۶۳-۷۸.

41. Argyle, M. (2001). *The psychology of happiness*, London, *Routledge Publication*.

42. Hills, P., & Argyle, M. (2001). Emotional stability as major dimension of happiness, *Personality and Individual Differences*, 31, 1357-1364.

۴۳. علی پور، احمد و نوربالا، محمدعلی (۱۳۷۸). بررسی مقدماتی پایایی و روایی پرسشنامه شادکامی آکسفورد در دانشجویان دانشگاه های تهران. فصلنامه اندیشه و رفتار، سال پنجم، شماره های ۱ و ۲.

44. Kashdan, T. B. (2004). The assessment of subjective well-being (issues raised by the Oxford Happiness Questionnaire). *Personality and Individual Differences*, 36, 1225-1232.

45. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.

46. Qusted, E., & Duda, J. L. (2009). Perceptions of the Motivational Climate, Need Satisfaction, and Indices of Well- and Ill-Being among Hip Hop Dancers. *Journal of Dance Medicine of Science*, 13, 1, 10 -19.

ارجاع مقاله به روش APA

کشتی دار، محمد؛ بهزادنیا، بهزاد؛ ایمانپور، فهیمه؛ (۱۳۹۲)، مقایسه نقش فوق برنامه ورزشی در استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی دانش آموزان دختر مقطع راهنمایی، *مطالعات مدیریت ورزشی*، ۱۷، ۱۰۲-۸۷

ارجاع مقاله به روش vancouver

کشتی دار محمد؛ بهزادنیا بهزاد؛ ایمانپور فهیمه. مقایسه نقش فوق برنامه ورزشی در استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی دانش آموزان دختر مقطع راهنمایی، *مطالعات مدیریت ورزشی*، ۱۳۹۲؛ ۵(۱۷): ۱۰۲-۸۷