

# اثر بخشی آموزش مدیریت استرس به شیوه شناختی رفتاری بر شادکامی، رضایت از مدرسه و باورهای خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان دختر شهر اهواز

هما انصاری<sup>۱</sup>

۱. دکترای مشاوره خانواده، شهیدچمران اهواز، اهواز، ایران. (نویسنده مسئول).

مجله پیشرفت های نوین در علوم رفتاری، دوره دوم، شماره هفدهم، اسفند ماه ۱۳۹۶، صفحات ۱۰-۱

## چکیده

هدف تحقیق حاضر اثربخشی آموزش مدیریت استرس به شیوه شناختی رفتاری بر شادکامی، رضایت از مدرسه و باورهای خودکارآمدی دختران شهر اهواز بود. این پژوهش به صورت نیمه تجربی با طرح پیش آزمون و پس آزمون با دو گروه است. جامعه آماری شامل دختران دبیرستانی شهر اهواز در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۷ می باشد که با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی تعداد ۳۰ نفر از آن ها به عنوان نمونه تحقیق انتخاب شده و به طور کاملاً تصادفی در دو گروه ۱۵ نفری (یک گروه آزمایش و یک گروه کنترل) وارد شدند. برای اندازه گیری متغیرها از پرسشنامه شادکامی، مقیاس رضایت از زندگی (مولفه رضایت از مدرسه) و پرسشنامه باورهای خودکارآمدی تحصیلی استفاده شد. نتایج نشان داد که نمرات پس آزمون شادکامی، رضایت از مدرسه و خودکارآمدی تحصیلی در دو گروه تفاوت معنی دار داشته است. برنامه آموزش مدیریت استرس می تواند رویکرد مناسبی برای افزایش شادکامی، رضایت از مدرسه و خودکارآمدی تحصیلی باشد، لذا انجام این برنامه برای ارتقا بهزیستی روانشناختی دانش آموزان شود.

**کلیدواژه ها:** مدیریت استرس، شادکامی، رضایت از مدرسه، خودکارآمدی تحصیلی

مجله پیشرفت های نوین در علوم رفتاری، دوره دوم، شماره هفدهم، اسفند ماه ۱۳۹۶



## مقدمه

هانس سلیه (۱۹۸۰) استرس را پاسخ نامشخص بدن به هر گونه تقاضا نامیده است. گروهی از صاحب نظران، استرس را بیماری شایع قرن نامگذاری کرده اند. استرس، می تواند نیروها را تحلیل ببرد و فعالیت ها و تلاش ها را تحت تاثیر قرار دهد (نظامی، ۱۳۸۶). وقتی که عامل استرس زا، زندگی انسان را تحت تاثیر قرار دهد، حالت هیجانی و تفکر فیزیولوژیکی ما از سطح بهنجار و متعادل خود خارج شده، فعالیت شناختی، آسیب پذیر می گردد و مشکلات رفتاری به صورت احساس اضطراب و افسردگی فراخوانده می شود (ریو، ۱۹۹۲). روان شناسان، استرس را انتظار انطباق، مقابله و سازگاری از سوی ارگانیزم تعریف کرده اند (راتوس، ۲۰۰۷). استرس شدید و بلند مدت نظیر تغییراتی زندگی (هارکنیس و لوتر، ۲۰۰۱) می تواند توانایی سازگاری فرد را تحت تاثیر قرار دهد، موجب افسردگی شود و ضمن آسیب به بدن، لذت زندگی را از بین ببرد (کی کولت-گلاسر و همکاران، ۱۹۸۶). مدیریت استرس به شیوه شناختی-رفتاری به مجموعه فنون و روش هایی گفته می شود که برای کاهش استرس تجربه شده توسط افراد؛ یا برای افزایش توانایی آن ها در مقابله با استرس های زندگی به کار می رود. در پژوهش های مختلف تاثیر این شیوه درمانی بر مشکلات روانی و جسمانی و ثبات آن در مرحله پیگیری تایید شده است.

یکی از متغیرهایی که با مدیریت استرس ارتباط دارد، شادکامی است. شادکامی ذهنی عبارت است از «ارزیابی شناختی و هیجانی فرد از زندگی اش» این ارزیابی از یک سو واکنش های هیجانی به حوادث و از سویی دیگر قضاوت های شناختی در مورد رضایت و به سرانجام رساندن وظیفه را دربر می گیرد. بنابراین شادکامی ذهنی مفهوم وسیعی است که تجربه هیجان های مطلوب، سطوح پایین هیجان های منفی و رضایت بالا از زندگی را دربر می گیرد (استوارت<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۰). شادکامی به عنوان یک احساس رضایت و خشنودی تعریف می شود و هنگامی ایجاد می شود که همه نیازهای جسمانی، روانشناختی، عقلانی و معنوی فرد ارضاء شده باشد، شادکامی داشتن هدف و معنا در زندگی است.

متغیر دیگری که ممکن است با مدیریت استرس در ارتباط باشد، رضایت از مدرسه است. رضایت از مدرسه به صورت ارزشیابی شناختی و ذهنی فرد از کیفیت ادراک شده تجربیات مدرسه ای تعریف شده است (هوبنر و همکاران، ۲۰۰۱). این مفهوم، اگرچه از حدود دهه هفتاد وارد ادبیات پژوهشی شد، اما در سال های اخیر مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته و در قالب یکی از ابعاد بهزیستی ذهنی و رضایت از زندگی مطالعه شده است. به طور کل، بخش عمده مطالعات انجام یافته نیز بر نتایج و اثرات رضایت از مدرسه بر ابعاد مختلف زندگی دانش آموز متمرکز شده اند. به عنوان مثال، پژوهش ها نشان داده اند که رضایت از مدرسه بر با سلامت روان شناختی (کاتا و همکاران، ۲۰۰۲)، افت تحصیلی، میزان غیبت از کلاس درس و مشکلات رفتاری (لوی گاربوا، لویس و فایول، ۲۰۰۶)، عملکرد تحصیلی (بیکر و همکاران، ۲۰۰۳)، رفتار خودکشی (والویس، زولینگ، هوبنر و دران، ۲۰۰۴)، بهزیستی روانشناختی (کاراداماس، پیا، فوشو و کوک وی، ۲۰۰۸)، رضایت از زندگی (پارک، ۲۰۰۵) و سلامت هیجانی و شادمانی (گیبونز و سیلوا، ۲۰۱۱) کودکان و نوجوانان مدرسه رو رابطه دارد. محققان معتقدند رضایت از مدرسه می تواند از یک سو عاملی محافظتی

و توانمند کننده برای عملکرد موفقیت آمیز در مدرسه (سلیلی، ۲۰۰۱)، افزایش یادگیری و بهزیستی روانشناختی (سولدو، ریلی و شافر، ۲۰۰۶) باشد و از سوی دیگر، عدم رضایت از آن می تواند به عنوان عامل خطر ساز عمل کرده و موجب گرایش فرد به رفتارهای نامطلوبی مانند استفاده از مواد مخدر گردد.

خودکارآمدی جزء اصلی نظریه شناختی - اجتماعی است که به باور و یا قضاوت فرد در خصوص توانایی های خود در انجام وظایف و مسئولیت ها اشاره دارد. به عقیده بندورا داشتن دانش، مهارت ها و دستاوردهای قبلی، پیش بینی کننده های مناسبی برای عملکرد آینده افراد نیستند، بلکه باور انسان درباره توانایی های خود در انجام آنها بر چگونگی عملکرد او موثر است. در واقع، خودکارآمدی به احساس شایستگی در کنترل داشتن بر محیط خود تاکید دارد (خیاط زاده، ۱۳۹۰). باور به خودکارآمدی بر بسیاری از جنبه های زندگی از جمله گزینش اهداف، تصمیم گیری، میزان تلاش، سطح استمرار، پایداری و رویارویی با مسائل چالش برانگیز تاثیر دارد. بندورا (۱۹۹۷) مطرح می کند که خودکارآمدی، توان سازنده ای است که بدان وسیله، مهارت های شناختی، اجتماعی، عاطفی و رفتاری انسان برای تحقق اهداف مختلف، به گونه ای اثربخش ساماندهی می شود. به نظر وی داشتن دانش، مهارت ها و دستاوردهای قبلی افراد پیش بینی کننده های مناسبی برای عملکرد آینده ای افراد نیستند، بلکه باور انسان درباره توانایی های خود در انجام آنها بر چگونگی عملکرد خویش مؤثر است. بندورا (۱۹۹۷) معتقد بود که افراد کاملاً می دانند که باید چه وظایفی را انجام دهند و مهارت های لازم برای انجام وظایف را دارند، اما اغلب در اجرای مناسب مهارت ها موفق نیستند. خودشناسی از طریق پردازش مهارت های شناختی، انگیزشی و عاطفی که عهده دار انتقال دانش و توانایی ها به رفتار ماهرانه هستند، فعال می شود (بندورا ۱۹۹۷). به همین دلیل، احساس خودکارآمدی، افراد را قادر می سازد تا با استفاده از مهارت ها در برخورد با موانع، کارهای فوق العاده ای انجام دهند. بنابراین، خودکارآمدی درک شده، عاملی مهم برای انجام موفقیت آمیز عملکرد و مهارت های اساسی لازم برای انجام آن است. بنابراین، با عنایت به آنچه در مورد تاثیرگذاری آموزش مدیریت استرس گفته شد و با توجه به اهمیت شادکامی و رضایت از مدرسه و باورهای خودکارآمدی، در پژوهش حاضر هدف بررسی این است که آیا آموزش مدیریت استرس، خودکارآمدی، شادکامی، رضایت از مدرسه را در دانش آموزان افزایش می دهد؟

### روش پژوهش

پژوهش حاضر جزو تحقیقات نیمه آزمایشی و با طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه پژوهش، کلیه دانش آموزان مشغول به تحصیل شهر اهواز در سال تحصیلی ۱۳۹۶، بودند. از این جامعه، ۳۰ نفر از طریق روش نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب و مورد آزمون قرار گرفتند. در ابتدا یک جلسه توجیحی برای دانشجویان گذاشته شد و در مورد پژوهش توضیحاتی ارائه شد. سپس ۳۰ نفر داوطلب برای شروع پژوهش انتخاب شد و به صورت تصادفی در دو گروه کنترل و آزمایش جای گرفتند. سپس گروه آزمایش ۱۰ جلسه دوساعته، طی دو هفته تحت درمان با آموزش مدیریت استرس بر اساس کتاب آتونی قرار گرفتند، ولی برای گروه کنترل هیچگونه درمانی اعمال نشد. جلسات درمان شامل روشهای کاهش اضطراب مثل آرمیدگی عضلانی که هم میتواند باعث پیش گیرنده از ابتلا به بیماریهای جسمی و روحی و هم کاهش دهنده دردهای جسمی باشد، بود. آموزش تن آرامی به صورت پیشرونده و شامل تنفس شکمی، آموزش تن آرامی با ۱۶ ماهیچه، مرحله بعد ۸ ماهیچه، مرحله سوم ۴ ماهیچه، تن آرامی منفعلانه، آموزش خود زاد برای گرما، آموزش خود زاد برای ضربان قلب، تنفس، شکم و پیشانی همراه با تصویر سازی، مراقبه ماترا

بود که در مجموع بیست دقیقه اول هر جلسه به آموزش تن آرامی اختصاص یافت. بازسازی شناختی شامل آموزش خطاهای شناختی، افکار خود کار و باورهای منفی و شیوه به چالش کشیدن آن‌ها، آموزش مهارت‌های مقابله شناختی و رفتاری مانند مهارت‌های حل مساله، رفتارهای جرات مندانه، راهکارهای افزایش اعتماد به نفس، آموزش و مدیریت خشم و نیز راهبردهای کنترل توجه و انحراف توجه از درد که همگی به کاهش سطح استرس کمک می‌کند، بود و چهل دقیقه از وقت هر جلسه را به خود اختصاص داد و ساعت پایانی جلسات به بررسی تکلیف و صحبت در زمینه مشکلات در زمینه انجام تکالیف اختصاص یافت. سپس هر دو گروه در پس‌آزمون شرکت کردند و نتایج بدست آمده مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

ابزارهای مورد پژوهش علاوه بر مصاحبه که برخی از شرایط مربوط به ورود و خروج آزمودنی‌ها به پژوهش حاضر و ویژگی جمعیت شناختی مانند جنس و تحصیلات و سن را تعیین می‌کند، پرسشنامه شادکامی آکسفورد، رضایت از مدرسه و پرسشنامه خودکارآمدی در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون به کار برده شد.

**پرسشنامه شادکامی:** پرسشنامه شادکامی (آرگیل و هیلز، ۲۰۰۲) دارای ۲۹ ماده است و پنج حیطه رضایت (۱۱ ماده)، خلق مثبت (۸ ماده)، سلامتی (۶ ماده)، کارآمدی (۴ ماده) و عزت نفس (۲ ماده) را در بر می‌گیرد. مقیاس‌های این پرسشنامه بصورت لیکرت ۴ درجه ای تهیه شده که به گزینه اصلاً نمره صفر، به گزینه کم نمره یک، گزینه متوسط نمره دو و گزینه زیاد نمره سه تعلق می‌گیرد. حداقل نمره در این پرسشنامه صفر و حداکثر آن ۸۷ است. همچنین نمره بالا بیانگر شادکامی بیشتر و نمره پایین بیانگر شادکامی کمتر هستند.

**مقیاس رضایت از مدرسه:** این پرسشنامه توسط اسکات هوبنر در سال ۱۹۹۱ ساخته و در سال ۲۰۰۱ مورد تجدیدنظر جزئی قرار گرفته و برای پایه های سوم تا دوازدهم مناسب تشخیص داده شده است (هوبنر، ۲۰۰۴). این پرسشنامه پنج حوزه مهم زندگی دانش آموزان یعنی رضایت از خانواده، دوستان، مدرسه، محیط زندگی و خود را اندازه می‌گیرد که در مطالعه حاضر از خرده مقیاس رضایت از مدرسه استفاده شده است. این خرده مقیاس ۸ سوال را در بر می‌گیرد که در مقیاس شش گزینه ای لیکرت (از خیلی موافق تا خیلی مخالف) نمره گذاری می‌شود. در این مقیاس برخی گویه‌ها به شکل مستقیم و برخی به صورت معکوس نمره گذاری می‌کردند (هوبنر، ۲۰۰۴). پایایی این خرده آزمون از طریق آزمون مجدد در دامنه ۰/۷۰-۰/۹۰ گزارش شده است. جهت سنجش روایی همبستگی آن را با نتایج مقیاس کیفیت زندگی مدرسه ای مقیاسی برابر با ۰/۶۸ به دست آمد.

**پرسشنامه خودکارآمدی:** پرسشنامه ۱۷ آیتی که توسط رولندیک و همکاران ساخته شده است. این مقیاس خود گزارشی و مداد کاغذی است. ماده های آن از نظر فهم برای افراد ۱۴ سال به بالا نوشته شده است. پاسخ های سوالاتاز گزینه کاملاً مخالفم، نظری ندارم (حدو سط)، موافقم، کاملاً موافقم می‌تواند متفاوت با شد. پایایی مقیاس را در پژوهشی براتی بختیاری (۱۳۷۵) از طریق روش اسپیرمن<sup>۰</sup> برون با طول برابر ۰/۷۶٪ به دست آورد و آلفای کرونباخ با همسانی کلی سوالات برابر ۰/۷۹٪ به دست آورد. برای سنجش اعتبار این مقیاس، با اندازه های چندین ویژگی شخصیتی همبسته شد. این اندازه های شخصیتی در برگرنده مقیاس کنترل درونی راتر، مقیاس درجه تمایل اجتماعی، مقیاس بیگانگی از خود، مقیاس شایستگی بین فردی می‌باشند. بر اساس بررسی های انجام

شده همبستگی منفی بین نمرات مقیاس خودکارآمدی و نمرات مقیاس کنترل درونی راتر ( $r=0/40$ ) به دست آمد. همبستگی مثبت بین مقیاس بیگانگی از خود ( $r=0/60$   $r=0/05$ ) و مقیاس شایستگی بین فردی با امتیازات خودکارآمدی با امتیازات خودکارآمدی همبستگی مثبت ( $r=0/46$ ) بود (خیاط زاده، ۱۳۹۰).

## یافته ها

جدول زیر میانگین و انحراف معیار متغیرهای وابسته در کل نمونه مورد پژوهش در پیش آزمون و پس آزمون را نشان می دهد.

متغیر	گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار
شادکامی	پیش آزمون	۱۵	۱۶/۹۱	۷/۲۹
	پس آزمون	۱۵	۲۲/۰۸	۹/۷۳
باورهای خودکارآمدی	پیش آزمون	۱۵	۶۵/۵۴	۱۱/۱۷
	پس آزمون	۱۵	۶۷/۱۲	۱۲/۱۲
رضایت از مدرسه	پیش آزمون	۱۵	۵۹/۰۷	۸/۶۴
	پس آزمون	۱۵	۶۷/۱۵	۹/۵۶

جدول ۱ نشان داد که میانگین شادکامی در پیش آزمون برابر با ۱۶/۹۱ و در پس آزمون کل نمونه مورد پژوهش برابر با ۲۲/۰۸ بود؛ میانگین باورهای خودکارآمدی در پیش آزمون برابر با ۶۵/۵۴ و در پس آزمون کل نمونه مورد پژوهش برابر با ۶۷/۱۲ بود؛ میانگین رضایت از مدرسه در پیش آزمون برابر با ۵۹/۰۷ و در پس آزمون کل نمونه مورد پژوهش برابر با ۶۷/۱۵ بود.

## جدول ۲. نتایج تحلیل واریانس چند متغیری (مانکوا) روی میانگین متغیرهای پژوهش

آزمون ها	مقدار	نسبت F	خطای df	سطح معنی داری (p)
اثربخشی	۰/۸	۰/۱۸	۱	۰/۹۵
لامبدای ویلکز	۰/۱۹	۰/۱۸	۱	۰/۹۵
اثر هتلینگ	۴/۰۱	۰/۱۸	۱	۰/۹۵
بزرگترین ریشه روی	۴/۰۱	۰/۱۸	۱	۰/۹۵

۱. آموزش مدیریت استرس بر شادکامی دانش آموزان تاثیر دارد.

جدول ۳. نتایج آزمون انکووا درون مانکووا در مورد اثربخشی مدیریت استرس بر شادکامی

گروه	میانگین	انحراف معیار	تعداد	Df	F	P
کنترل	۱۶/۹۱	۲/۹	۱۵	۱	۷/۱۸	۰/۰۰۱
آزمایش	۲۰/۵	۳/۶	۱۵			

مطابق جدول ۳ نشان داد که با توجه به این که مقدار P برآورده شده از ۰/۰۵ کوچکتر است، مدیریت استرس بر شادکامی اثربخش بوده است.

۲. آموزش مدیریت استرس بر خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان تاثیر دارد.

جدول ۴. نتایج آزمون انکووا درون مانکووا در مورد اثربخشی مدیریت استرس بر خودکارآمدی تحصیلی

گروه	میانگین	انحراف معیار	تعداد	Df	F	P
کنترل	۱۸/۶۶	۳/۰۲	۱۵	۱	۱۹/۴۵	۰/۰۲
آزمایش	۲۴/۵۸	۳/۵۲	۱۵			

جدول بالا نشان داد که با توجه به این که مقدار P برآورده شده از ۰/۰۵ کوچکتر است، مدیریت استرس بر خودکارآمدی تحصیلی اثربخش بوده است.

۳. آموزش مدیریت استرس بر رضایت از مدرسه دانش آموزان تاثیر دارد.

جدول ۵. نتایج آزمون انکووا درون مانکووا در مورد اثربخشی مدیریت استرس بر رضایت از مدرسه

گروه	میانگین	انحراف معیار	تعداد	Df	F	P
کنترل	۸/۶۶	۵/۲۸	۱۵	۱	۵/۸۹	۰/۰۱
آزمایش	۱۵/۳۳	۱۰/۳۱	۱۵			

مطابق جدول بالا، نتایج نشان داد که با توجه به این که مقدار P برآورده شده از ۰/۰۵ کوچکتر است، مدیریت استرس بر رضایت از مدرسه اثربخش بوده است.

## بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف اثربخشی آموزش مدیریت استرس بر شادکامی، رضایت از مدرسه و باورهای خودکارآمدی در میان دانش آموزان شهراهواز بود. یافته های این پژوهش حاکی از اثر بخشی آموزش مدیریت استرس به شیوه شناختی - رفتاری بر افزایش احساس شادکامی دانش آموزان در مرحله پس آزمون بود. این پژوهش با یافته های برخورداری، رفاهی و فرحبخش (۲۰۱۰)، ناتو و همکاران (۲۰۰۱)، مولوی، خسروی، نشاط دوست، کلانتری (۲۰۱۱) هم خوانی دارد. در تبیین یافته ها لازم به ذکر است که شادکامی با استرس رابطه معکوس دارد. به عبارتی دانش آموزانی که نمرات شادکامی بالاتری دارند، نمرات استرس پایین تری دارند. تکنیک های آرمیدگی و شناسایی افکار خودآیند منفی و جایگزینی افکار مثبت و واقعی به جای آن ها، قدرت مدیریت هیجانات، شبکه های اجتماعی و چگونگی بهره مندی از آن، ارتباط اجتماعی سالم که از عوامل شادکامی هستند، در برنامه آموزشی مهارت مدیریت استرس مورد تاکید قرار گرفته است. لذا این مهارت باعث افزایش شادکامی آزمودنی ها شد.

همچنین نتایج پژوهش حاضر بیانگر اثربخشی آموزش مدیریت استرس بر رضایت از مدرسه بوده است. رضایت از زندگی در نوجوانان عاملی مهم در پیشرفت تحصیلی است که این خود یکی از تقویت کننده های رضایت از مدرسه می باشد. رضامندی و تلقی مثبت از زندگی در گروه سنی نوجوانان یا دانش آموزان کاملاً متفاوت از بزرگسالان است (زاک، ۲۰۰۷). بر اساس یافته های قبلی رضایت از مدرسه بیشتری دارند، عملکرد تحصیلی بهتر دارند که موجب خودکارآمدی تحصیلی و توفیق بیشتر در مدرسه می شود (کوهستانی، روزبهانی و باغچقی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹). آموزش مدیریت استرس موجب افزایش توانایی فرد برای فائق آمدن بر موقعیت های تنش زا می شود که خود عاملی برای افزایش کیفیت زندگیست. در پژوهش های مختلف اثربخشی آموزش مدیریت استرس بر عوامل فرعی مرتبط با رضایت از مدرسه آشکار گردیده است. یافته های این پژوهش حاکی از اثر بخشی آموزش مدیریت استرس به شیوه شناختی - رفتاری بر افزایش باورهای خودکارآمدی دانش آموزان در مرحله پس آزمون بود. این پژوهش با یافته های بندورا (۱۹۷۷)، زاجاکاوا، لینچ، سس پنشاد (۲۰۰۵)، پنتریچ و دی گروت (۱۹۹۰) هم خوانی دارد. در تبیین یافته ها لازم به ذکر است در بسیاری از مواقع دانش آموزان غلبه بر استرس را غیر ممکن می دانند و دارای عزت نفس پایین هستند و به رفتارهای پرخاشگرانه روی می آورند و یا از راهبردهای ناکارآمد جهت غلبه بر استرس را غیرممکن می دانند و دارای عزت نفس پایین می باشند و از نظر مهارت های اجتماعی در سطح پایین قرار دارند، بنابراین دارای خلق و خوی نامناسب هستند و به رفتارهای پرخاشگرانه روی می آورند و یا از راهبردهای ناکارآمد جهت غلبه بر استرس استفاده کنند. با آموزش مدیریت استرس به دانش آموز، تصور دانش آموز از خود و توانایی های خود تغییر می کند و راهبردهای مناسب جهت غلبه بر مشکلات را می آموزد و به جای استفاده از رفتارهای پرخاشگرانه به سوی رفتارهای جرات مند گام بر می دارد. به عبارت دیگر آموزش مدیریت استرس همراه با خودکارآمدی با ایجاد تصور مثبت از خود و ایجاد خودنظم بخشی فرایندهای فکری، انگیزش و حالت و حالات هیجانی و فیزیولوژیکی دانش آموز، ترس از شکست را کاهش می دهد، سطح آرزوها را بالا می برد و توانایی های حل مساله و تفکر تحلیلی

1. Baghchehgy

را بهبود می بخشد و در نهایت موجب پیشرفت تحصیلی دانش آموزان می گردد. پژوهشگر در روند تحقیق حاضر با محدودیت هایی روبرو بود که ممکن است، بر کیفیت پژوهش تاثیر گذاشته باشد از جمله این محدودیت ها می توان به فشرده بودن جلسات آموزش مدیریت استرس اشاره کرد. همچنین محدودیت های دیگر این پژوهش عدم امکان گسترش نتایج به سایر پایه ها و دانش آموزان پسر، کمبود تحقیق ها در حوزه آموزش مدیریت استرس به صورت تک مهارتی است.

#### منابع

- خیاط زاده، میترا (۱۳۹۰). رابطه بین هوش هیجانی و خودکارآمدی با سبک های مقابله با استرس در کارکنان تعاونی های شهر اهواز. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی اهواز.
- راتوس، اسپنسر (۲۰۰۷). روان شناسی عمومی. ترجمه حسین ابراهیمی مقدم و همکاران (۱۳۸۶). تهران: انتشاران ساوالان.
- ریو، ج (۱۹۹۲). انگیزش و هیجان. ترجمه یحیی سید محمدی (۱۳۷۸). تهران: نشر ویرایش.
- نظامی، مریم (۱۳۸۶). مقایسه ی اثر بخشی آموزش مهارت کنترل استرس بر کاهش میزان استرس دانشجویان ایرانی و خارجی دانشگاه بین المللی امام خمینی قزوین. پایان نامه ارشد تهران، دانشگاه علامه طباطبایی.



## منابع انگلیسی

- Baker, J.A., Dilly, L.J., Aupperlee, J.L., & Patil, S.A. (2003). The Developmental Context of School Satisfaction: Schools as Psychologically Healthy Environments. *School Psychology Quarterly*, 18, 206° 221.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychology Review*, Vol. 84 No. 2: 191° 215.
- Bandura. A. (1997) Self ° efficacy : the exercise of control. New York: Freeman.
- Barkhori, H., Refahi, J., Farahbakhsh, k. (2010).The effect of positive thinking skills into a team approach on achievement motivation, self-esteem and happiness of the first grade students . *Journal of New Approaches in Educational Administration*, (3),31-36.
- Gibbons, S. & Silva, O. (2011). School quality, child wellbeing and parents satisfaction. *Economics of Education Review*, 30, 312° 331.
- Harkness, K, L., & Luther, J. (2001). Clinical risk factors for the generation of life events in major depression. *Journal of Abnormal Psychology*, 110 (4), 564- 572.
- Huebner, E. S. (2004). Research on assessment of life satisfaction of children and adolescents. *Social Indicators Research*, 66, 3° 33.
- Huebner, E.S., Ash, C., & Laughlin J.E. (2001). Life experiences, locus of control, and school satisfaction in adolescence. *Social indicators research*, 55, 167-183.
- Karademas, E. C., Peppas, N., Fotiou, A., & Kokkevi, A. (2008). Family, school and health in children and adolescents. *Journal of Health Psychology*, 13, 1012 1020.
- Katja, R., Paivi, A.K., Marja-Terttu, T., & Pekka, L. (2002). Relationships Among Adolescent Subjective Well- Being, Health Behavior, and School Satisfaction. *Journal of School Health* August, 72(6), 243-249.
- Kiecolt- Glaser, J.K. & Glaser, R. & Glaser, R. & Strain, E.C. & Stout,J.C. & Tarr, K. L. & Holiday, J. E. & Speicher,C.E.,(1986). Modulation of cellular immunity in medical students. *Journal of behavioral Medicine*, 9, 5-21.
- Koohestani, H., Roozbehani, N., Baghchehy, N.(2009). Experiences of puberty in adolescents: a qualitative study. *School of Nursing & Midwifery*, 22(57), 53-65.
- Levy-Garboua, L., Loheac, Y., & Fayolle, B. (2006). Preference formation, school dissatisfaction and risky behavior of adolescents. *Journal of Economic Psychology*, 27, 165° 183.
- Molavi H , Khosravi S, Neshat doost HT, Kalantari M. (2011). The Effective of teaching communicative patterns of pluralistic family on couples happiness. *Journal of Armaghan Danesh*, 58, 25-33.
- Park, N. (2005). Life Satisfaction Among Korean Children and Youth: A Developmental Perspective. *School Psychology International*, 26(2), 209° 223.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 82 No.1: 33° 40.

- Salili, F. (2001). Teacher-student interactions: Attributional implicatiosn and effectiveness of teachers evaluative feedback. In D. A. Watkins & J. B. Biggs (Eds.). *Teaching the Chinese learner: Psychological and pedagogical perspectives*, 12, 77-98.
- Selye, H. (1980). The stress concept today. In I. L. Kutash, et al. (Eds.), *Handbook on stress and anxiety*. San Francisco: Jossey- Bass.
- Stewart.M.E.,,. Watson.R., Clark.A., Klaus., Klaus. P.E.& Deary.I.J. (2010). A hierarchy of happiness?
- Suldo, SH.M., Riley, K. & Shaffer, E.J. (2006). Academic Correlates of Children and Adolescents Life Satisfaction. *School Psychology International*, 27(5), 567° 582.
- Valois, R. F., Zullig, K. J., Huebner, E. S., & Drane, J. W. (2004). Life satisfaction and suicide among high school adolescents. *Social Indicators Research*, 66, 81-105.
- Zajacova, A., Lynch, S.M. & Espenshade, T.J. (2005). Self-efficacy, Stress, and academic success in college. *Research in higher education*, Vol. 46 No. 6: 33-52.
- Zaki, M., A. (2007). Reliability of multidimensional scale of student,s life satsiffaction. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 13(1), 49-57

