

الله
بسم الله الرحمن الرحيم
الحمد لله رب العالمين
والصلاة والسلام على
سيدنا محمد وآله الطيبين
الطاهرين





دانشگاه تربیت معلم

دانشکده ی روان شناسی و علوم تربیتی

گروه روان شناسی

پایان نامه:

برای دریافت درجه ی کارشناسی ارشد روان شناسی تربیتی

موضوع:

بررسی تاثیر آموزش مهارت های زندگی بر اعتقادات خودکارآمدی و استرس تحصیلی
دانش آموزان سال سوم دبیرستان شهرستان نیشابور (۸۷ - ۱۳۸۶)

استاد راهنما:

دکتر شهرام محمدخانی

استاد مشاور:

دکتر مهرناز شهرآرای

پژوهشگر:

علیرضا هوایی

شهریور ۱۳۸۸



تقلیم به همسر مهربانم مریم

پسر عزیزم فرزاد

و

پدر و مادر صبورم

که بدون همکاری، صبر و حمایت های آنان این مهم به سر انجام نمی رسید

قدردانی و تشکر:

وظیفه‌ی خود می‌دانم که از تمامی کسانی که طی مراحل این پژوهش بنده را یاری نموده‌اند، تشکر و قدردانی نمایم.

از اساتید محترم آقای دکتر شهرام محمدخانی که زحمت راهنمایی اینجانب را برعهده داشتند و سرکار خانم دکتر مهرناز شهرآرای که استاد مشاور اینجانب بودند و مرا از راهنمایی‌های خود بهره‌مند نمودند صمیمانه تشکر و قدردانی می‌نمایم.

از اساتید محترم دکتر محمد فلسفی نژاد، دکتر عبدالکاظم نیسی، دکتر منیژه شهینی ییلاق و دکتر ولی‌ا... فرزند که دروس روش تحقیق و آمار را از ایشان گرفتم صمیمانه تقدیر و تشکر می‌نمایم.

از سرکار خانم دکتر پروین کدیور و خانم دکتر مهرناز شهرآرای که علاوه بر دروس مختلف به اینجانب درس اخلاق و تواضع دادند صمیمانه و با تمام وجود متشکرم.

از دوست و همکار عزیزم جناب آقای علی واسعی مشاور دبیرستان مالک اشتر نیشابور و مدرس تربیت معلم که باوجود زیاد زحمت برگزاری کارگاه‌های آموزش را کشیدند تشکر و قدردانی می‌نمایم.

از سرکار خانم مالدار، مدیر دبیرستان دین و دانش، آقای زهدی، مدیر دبیرستان فردوسی و مشاورین مدارس و معاونان آنان که راه را برای اینجانب هموار نمودند تقدیر و تشکر می‌نمایم.

چکیده:

هدف: چند برابر شدن افت تحصیل از ابتدایی به متوسطه (آمار آموزش و پرورش سال تحصیلی ۸۶-۱۳۸۵) نشان دهنده ی مشکلات و معضلاتی است که فراروی دانش آموزان مقطع متوسطه قرار دارد. بدین روی این مقطع را می توان بستری برای تجربه ی هیجانات منفی تحصیلی قلمداد کرد. همچنین از جمله متغیر هایی که نقش واسطه ای در کاهش این هیجانات دارد احساس خودکارآمدی بالای دانش آموزان در مقابله با مشکلات است (کلاسن و همکاران، ۲۰۰۷). از سوی دیگر یکی از روش های مداخله جهت ارتقاء سطح خودکارآمدی و متعاقب آن کاهش استرس تحصیلی که مبتنی بر نظریه ی شناختی= اجتماعی بندورا، رفتار مشکل ساز جسر، ارتباطات متقاعد کننده و خوشه های همسال است، آموزش مهارت های زندگی است (بوتوین، ۲۰۰۰). لذا این پژوهش با هدف بررسی " تاثیر آموزش مهارت های زندگی (مهارت های خودآگاهی، جرأت مندی، حل مسأله و مقابله با استرس)، بر اعتقادات خودکارآمدی و استرس تحصیلی دانش آموزان سال سوم دبیرستان شهرستان نیشابور (۱۳۸۷-۸۸) " صورت گرفت.

روش: این طرح پژوهشی یک طرح دو مرحله ای بود. در مرحله ی اول تعداد ۳۲۰ دانش آموز سال سوم دبیرستان (۱۴۳ دختر و ۱۷۷ پسر) از چهار دبیرستان با پرسش نامه های خودکارآمدی عمومی شرز (GSE)، تنیدگی ناشی از انتظارات تحصیلی (AESI) و پرسش نامه ی محقق ساخته ی جمعیت شناختی مورد سنجش قرار گرفتند. سپس ۷۲ نفر که نمرات استرس تحصیلی آنان یک انحراف استاندارد از میانگین بالاتر بود، انتخاب و بصورت تصادفی در دو گروه آزمایشی و کنترل گمارش شدند. دانش آموزان گروه آزمایش ۱۰ جلسه در کارگاه آموزش مهارت های زندگی آموزش دیدند درحالی که گروه کنترل هیچ آموزشی نداشتند. در پایان دوره پرسش نامه های مذکور توسط هر دو گروه تکمیل شدند.

یافته ها: یافته ها نشان داد که دوره ی آموزش گروهی مهارت های زندگی، به طور معنی داری خودکارآمدی را در گروه آزمایشی افزایش ($p=0/001$) و استرس تحصیلی را کاهش داده است ($p=0/007$). بین خودکارآمدی و استرس تحصیلی رابطه ی همبستگی منفی وجود دارد، اما این رابطه تنها در خرده آزمون استرس تحصیلی ناشی از انتظارات از خود از لحاظ آماری معنی دار است. همچنین تفاوت هایی در نمرات خودکارآمدی و استرس تحصیلی با توجه به متغیر های جنسیت و رشته ی تحصیلی و دیگر متغیرهای جمعیت شناختی شناسایی شد.

نتیجه گیری: با وجود محدودیت هایی که در این پژوهش وجود داشت، نتایج حاکی از این بود که آموزش مهارت های زندگی در افزایش خودکارآمدی و کنترل هیجانات تحصیلی مؤثر است.



فهرست مطالب

صفحه	عنوان
ب	عنوان پژوهش
ج	تقديم
د	قددانی و تشكر
ه	چكیده
و	فهرست مطالب
ی	فهرست جداول
ل	فهرست تصاویر
م	فهرست نمودارها
۱	فصل اول : طرح پژوهش
۲	مقدمه
۳	بیان مسأله
۸	اهداف
۸	ضرورت و اهمیت پژوهش
۹	سوالات پژوهش
۱۰	متغیرها
۱۱	تعریف مفاهیم
۱۳	جمع بندی
۱۴	فصل دوم: ادبیات پژوهش
۱۴	الف: مبانی نظری
۱۵	استرس تحصیلی
۱۶	مقدمه
۱۶	تعریف استرس
۱۷	منابع استرس
۱۷	انواع استرس
۱۸	واکنش ها نسبت به استرس
۲۰	سندرم عمومی سازگاری
۲۱	استرس تحصیلی
۲۲	اهمیت مطالعه ی استرس تحصیلی
۲۳	تعریف استرس تحصیلی
۲۴	مدل شناختی- اجتماعی هیجانات تحصیلی پکران

صفحه	عنوان
۲۵	جمع بندی
۲۷	خودکارآمدی
۲۸	مقدمه
۲۸	نظریه ی شناختی – اجتماعی
۳۰	تعریف خودکارآمدی
۳۰	نقش خودکارآمدی در عملکرد
۳۱	نقش خودکارآمدی در سلامت
۳۲	نقش خودکارآمدی در تعیین اهداف
۳۲	نقش خودکارآمدی در انگیزش
۳۳	ابعاد خودکارآمدی
۳۴	منابع خودکارآمدی
۳۶	جمع بندی
۳۷	مهارت های زندگی
۳۸	تاریخچه ی مهارت های زندگی
۳۹	مفهوم و تعریف مهارت های زندگی
۴۰	اهداف آموزش مهارت های زندگی
۴۱	زیرساخت های نظری آموزش مهارت های زندگی
۴۲	روش های آموزش مهارت های زندگی
۴۳	روش یادگیری فعال
۴۴	بارش فکری
۴۵	ایفای نقش و تعویض نقش
۴۵	فعالیت در گروه های کوچک و بزرگ
۴۶	سؤال کردن
۴۶	استفاده از جملات ناتمام
۴۶	دسته بندی مهارت های زندگی
۴۹	مهارت خودآگاهی
۵۳	مهارت همدلی
۵۵	مهارت برقراری ارتباط مؤثر
۵۸	مهارت مدیریت خشم
۶۲	مهارت برقراری روابط بین فردی مؤثر
۶۷	مهارت رفتار جرأت مندانه

صفحه	فهرست
۷۶	مهارت حل مسأله
۸۰	مهارت مقابله با استرس
۸۲	مهارت تصمیم گیری
۸۵	مهارت تفکر خلاق
۸۸	پیشینه ی پژوهش
۹۲	جمع بندی
۹۳	فصل سوم: روش شناسی پژوهش
۹۴	مقدمه
۹۵	متغیر های پژوهش
۹۶	جامعه ی آماری
۹۶	حجم نمونه و روش نمونه گیری
۹۶	اجرای پژوهش
۹۷	ابزارهای پژوهش
۹۷	مقیاس سنجش خودکارآمدی
۹۸	پرسشنامه ی تنیدگی ناشی از انتظارات تحصیلی
۹۹	پرسشنامه ی ویژگی های جمعیت شناختی
۹۹	روش های آماری
۹۹	جمع بندی
۱۰۰	فصل چهارم: تجزیه و تحلیل نتایج
۱۰۱	مقدمه
۱۰۲	بخش اول: یافته های توصیفی مرحله ی اول پژوهش
۱۰۷	بخش دوم: یافته های توصیفی مربوط به مرحله ی دوم پژوهش
۱۰۹	بخش سوم: گزارش یافته های استنباطی مربوط به تأثیر آموزش مهارت های زندگی
۱۲۰	فصل پنجم: بحث و نتیجه گیری
۱۲۱	مقدمه
۱۲۲	بحث و بررسی سؤالات پژوهش
۱۳۰	محدودیت های پژوهش
۱۳۰	پیشنهادات
۱۳۱	جمع بندی
۱۳۲	فهرست منابع
۱۴۲	پیوست ها
۱۴۳	شرح مختصر جلسات آموزشی

صفحه	فهرست
۱۵۱	پرسشنامه ی استرس ناشی از انتظارات تحصیلی
۱۵۲	فرم اصلی پرسشنامه ی استرس ناشی از انتظارات تحصیلی
۱۵۳	نمره گزاری پرسشنامه ی استرس ناشی از انتظارات تحصیلی
۱۵۴	مقیاس سنجش خودکارآمدی
۱۵۵	پرسشنامه ی جمعیت شناختی
۱۵۶	چکیده ی انگلیسی

فهرست جداول

صفحه	جدول
	جدول (۱-۲). مقایسه ی سبک های مختلف برقراری ارتباط
۱۰۲	جدول (۱-۴). توزیع فراوانی دانش آموزان به تفکیک جنسیت
۱۰۲	جدول (۲-۴). توزیع فراوانی دانش آموزان به تفکیک رشته ی تحصیلی
۱۰۳	جدول (۳-۴). توزیع فراوانی شرکت کنندگان به تفکیک مدرسه ی محل تحصیل
۱۰۴	جدول (۴-۴). توزیع فراوانی شرکت کنندگان به تفکیک سن
۱۰۴	جدول (۵-۴). توزیع فراوانی شرکت کنندگان به تفکیک محل سکونت خانواده
۱۰۵	جدول (۶-۴). توزیع فراوانی شرکت کنندگان به تفکیک شغل پدر
۱۰۵	جدول (۷-۴). توزیع فراوانی شرکت کنندگان به تفکیک میزان سواد پدر
۱۰۶	جدول (۸-۴). توزیع فراوانی شرکت کنندگان به تفکیک تعداد افراد خانواده
۱۰۶	جدول (۹-۴). میزان استرس و خودکارآمدی در بین نمونه ی ۳۲۰ نفری
۱۰۷	جدول (۱۰-۴). میانگین و انحراف معیار نمرات گروه آزمایشی و گروه کنترل به تفکیک جنسیت و کل آزمودنی ها در استرس تحصیلی و خرده آزمون های آن و خودکارآمدی
۱۰۹	جدول (۱۱-۴). آزمون لوین جهت گزارش آزمون فرض همگنی واریانس ها
۱۰۹	جدول (۱۲-۴). نتایج آزمون فرض همگنی شیب ها در استرس تحصیلی ناشی از انتظارات تحصیلی کل
۱۱۰	جدول (۱۳-۴). نتایج تحلیل کواریانس تأثیر عضویت گروهی بر میزان استرس تحصیلی کل در مرحله ی پس آزمون
۱۱۰	جدول (۱۴-۴). نتایج آزمون فرض همگنی شیب ها در استرس ناشی از انتظارات از خود
۱۱۱	جدول (۱۵-۴). نتایج تحلیل کواریانس تأثیر عضویت گروهی بر میزان استرس ناشی از انتظارات از خود در مرحله ی پس آزمون
۱۱۱	جدول (۱۶-۴). نتایج آزمون فرض همگنی شیب ها در استرس ناشی از انتظارات والدین/معلمان
۱۱۲	جدول (۱۷-۴). نتایج تحلیل کواریانس تأثیر عضویت گروهی بر میزان استرس ناشی از انتظارات والدین/معلمان در مرحله ی پس آزمون
۱۱۲	جدول (۱۸-۴). نتایج آزمون فرض همگنی شیب ها در خودکارآمدی
۱۱۳	جدول (۱۹-۴). نتایج تحلیل کواریانس تأثیر عضویت گروهی بر میزان خودکارآمدی در مرحله ی پس آزمون
۱۱۳	جدول (۲۰-۴). ماتریس همبستگی بین متغیرهای تحقیق در بین نمونه ی ۳۲۰ نفری
۱۱۴	جدول (۲۱-۴). تفاوت های جنسیتی در خودکارآمدی و استرس تحصیلی
۱۱۵	جدول (۲۲-۴). مقایسه خودکارآمدی و استرس تحصیلی شرکت کنندگان ساکن شهر یا روستا
۱۱۵	جدول (۲۳-۴). خلاصه ی یافته های توصیفی برای خودکارآمدی و استرس تحصیلی شرکت کنندگان به تفکیک رشته ی تحصیلی

۱۱۶	جدول (۲۴-۴). خلاصه ی تجزیه تحلیل واریانس یکطرفه (Anova) برای خودکارآمدی و استرس تحصیلی شرکت کنندگان برحسب رشته ی تحصیلی
۱۱۶	جدول (۲۵-۴). آزمون شفه برای مقایسه ی میانگین های استرس تحصیلی در رشته های مختلف
۱۱۷	جدول (۲۶-۴). آزمون شفه برای مقایسه ی میانگین های استرس تحصیلی ناشی از انتظارات از خود در رشته های مختلف
۱۱۷	جدول (۲۷-۴). خلاصه ی یافته های توصیفی برای خودکارآمدی و استرس تحصیلی و خرده آزمون های آن برحسب شغل پدر شرکت کنندگان
۱۱۸	جدول (۲۸-۴). خلاصه ی تجزیه تحلیل واریانس یکطرفه (Anova) برای خودکارآمدی و استرس تحصیلی و خرده آزمون های آن برحسب شغل پدر شرکت کنندگان
۱۱۹	جدول (۲۹-۴). خلاصه ی یافته های توصیفی برای خودکارآمدی و استرس تحصیلی و خرده آزمون های آن برحسب میزان سواد پدر شرکت کنندگان
۱۱۹	جدول (۳۰-۴). خلاصه ی تجزیه تحلیل واریانس یکطرفه (Anova) برای خودکارآمدی و استرس تحصیلی و خرده آزمون های آن برحسب میزان سواد پدر شرکت کنندگان

فهرست تصاویر

صفحه	تصویر
۲۰	تصویر (۲-۱). سندرم عمومی سازگاری
۲۵	تصویر (۲-۲). مدل شناختی-اجتماعی از رشد هیجانات تحصیلی
۲۹	تصویر (۲-۳). مدل تقابل سه جانبه
۳۳	تصویر (۲-۴): واکنش های رفتاری و عاطفی به عنوان عملکردی از سطوح مختلف خودکارآمدی و انتظارات پیامدی



فهرست نمودارها

نمودار	صفحه
نمودار (۴-۱). فراوانی شرکت کنندگان به تفکیک جنسیت	
نمودار (۴-۲). فراوانی شرکت کنندگان به تفکیک رشته ی تحصیلی	
نمودار (۴-۳). فراوانی شرکت کنندگان به تفکیک مدرسه ی محل تحصیل	
نمودار (۴-۴). فراوانی شرکت کنندگان به تفکیک محل سکونت	
نمودار (۴-۵). فراوانی شرکت کنندگان به تفکیک شغل پدر	
نمودار (۴-۶). فراوانی شرکت کنندگان به تفکیک میزان سواد پدر	

فصل اول:

طرح تحقیق



انسان دنیای امروز به لحاظ پیچیدگی های زندگی و وسعت و سرعت تغییرات با چالش های فراوانی روبروست. در این میان دوران تحصیل یکی از چالش انگیزترین دوره ها برای انسان است. چراکه نوجوانان بین دو نظام اصلی گرفتار هستند که هردوی آن ها در حال تغییرند. اول نوجوانان باید با تغییرات درونی، شناختی و غدد کنار بیایند، در حالی که در همان زمان در حال رویارویی با یک سری ناپایداری ها و تغییرات در روابط بیرونی هستند. جوامع صنعتی نیز با طولانی کردن دوره وابستگی هویت یابی نوجوان را دشوار می سازند (شهرآرای، ۱۳۸۴). نوجوان به دنبال هویت تحصیلی، حرفه ای و اجتماعی خود است، که بیشتر بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی وی وابسته است. ازاین رو میل به یادگیری و پیشرفت را می توان به عنوان یکی از بسترهای تجربه هیجان های تحصیلی مثبت و منفی دانست (شکری، کدیور، و دانشورپور، ۱۳۸۶). درحالی که کنار آمدن با فشارهای زندگی و کسب مهارت های فردی و اجتماعی، همواره بخشی از واقعیت زندگی انسان بوده که در ادوار متفاوت زندگی او به اشکال گوناگون تجلی یافته است. در دوره کودکی، تعارض ها جلوه چندانی ندارند، اما با افزایش سن و هنگام مواجهه با دشواری های ویژه سنین نوجوانی و جوانی، کشمکش های درونی و محیطی بیشتر تظاهر پیدا می کنند. همزمان با رشد جسمانی و روانی، انتظار جامعه و خانواده نیز از نوجوان و جوان افزایش می یابد به طوری که آنها می پذیرند به سبب زندگی اجتماعی، بخشی از تمایلات خود را محدود کنند و در چارچوب هنجارهای اجتماعی و گروهی قرار گیرند. در این راستا نوجوانان و جوانانی که شیوه های صحیح رفتاری را فرا نگرفته باشند و مهارت های لازم را در جهت تطبیق خود با خانواده و جامعه نیاموخته باشند، با آسیب های جدی و متعددی روبه رو خواهند شد و در صورتی که رفتارهای ضداجتماعی در آنها شکل گرفته و ممکن است از خود واکنش های منفی بروز دهند، آسیب های روان شناختی در شخص و انحرافات و ناهنجاری هایی را در جامعه سبب خواهند شد. بنابراین در جریان این پیچیدگی ها، آموزش مهارت های زندگی فرد را برای غلبه بر تنش ها و مشکلاتی که پیش رو دارد آماده می نماید تا به بهترین شکل ممکن از عهده مشکلات خود برآید. همچنین برنامه آموزش مهارت های زندگی که مبتنی بر نظریه شناختی- اجتماعی و نظریه خودکارآمدی بندورا است، می تواند یکی از روش های افزایش خودکارآمدی در نوجوانان محسوب شود. از دیگر سو، با توجه به رابطه معکوس خودکارآمدی و استرس

تحصیلی- کالاسن^۱ و همکاران، (۲۰۰۷)- می توان انتظار داشت که به کاهش استرس تحصیلی کمک کند. آموزش مهارت های زندگی مبتنی بر این اصل است که توانایی انسان جهت مقابله با عوامل تنش زا در هنگام تولد تثبیت نشده است؛ بلکه این توانایی در سراسر زندگی قابل گسترش و تکامل است. لذا در این پژوهش محقق قصد دارد که اثربخشی آموزش مهارت های زندگی را جهت بالا بردن خودکارآمدی دانش آموزان دبیرستان و کنترل استرس تحصیلی آنان مورد بررسی قرار دهد.

بیان مساله

با توجه به آمار آموزش و پرورش، ۱۴۹۳۰۰۸۴ دانش آموز در سال تحصیلی ۸۶-۱۳۸۵ در مدارس ایران مشغول به تحصیل بوده اند. همچنین میزان افت تحصیلی در مقطع ابتدایی ۲/۵ درصد، در مقطع راهنمایی ۷/۸۴ درصد، در سال اول دبیرستان ۲۶/۹ درصد و در فارغ التحصیلان متوسطه ۱۸/۲ درصد گزارش شده است (آمار آموزش و پرورش سال تحصیلی ۸۶-۱۳۸۵). چند برابر شدن افت تحصیلی از ابتدایی به متوسطه نشان دهنده مشکلات و معضلاتی است که فراروی دانش آموزان مقطع متوسطه قرار دارد و بستری برای تجربه هیجانات منفی تحصیلی قلمداد می شود. بنابراین از بعد نظری فرض بر این است که فراگیران در موقعیت های تحصیلی هیجانات متنوعی از جمله اضطراب امتحان، هراس از مدرسه و استرس تحصیلی^۲ را تجربه می کنند. چراکه دستیابی فراگیران به حرفه های تخصصی بر پیشرفت تحصیلی آن ها وابسته است. بنابراین میل به یادگیری و پیشرفت را می توان به عنوان یکی از عوامل برانگیزاننده هیجانات مثبت و منفی قلمداد کرد (شکری، کدیور و دانشورپور، ۱۳۸۶). همچنین هیجانات تحصیلی از جمله استرس تحصیلی کیفیت زندگی تحصیلی و سلامت روانی فرد را تحت تاثیر قرار می دهند. در پژوهشی نشان داده شد که تجربه هیجانات منفی از جمله استرس تحصیلی، بطور قابل ملاحظه ای کیفیت زندگی تحصیلی و اثربخشی مدرسه را تحت تاثیر قرار می دهد (کاراتزیاس^۳ و همکاران، ۲۰۰۲). نتایج این تحقیق نشان داد که استرس تحصیلی رابطه ای منفی با کیفیت زندگی دارد و ۱۶/۹٪ از واریانس کیفیت زندگی را تبیین می کند. یعنی درواقع استرس تحصیلی با کیفیت زندگی تحصیلی و متعاقب آن با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد. از سوی دیگر مطابق با نظریه شناختی هیجانات، استرس به عنوان رابطه ی بین فرد و محیط تعریف می شود، که فرد آن را در رابطه با بهزیستی خود ارزیابی می کند و شامل منابع تنش زا و فراتر از حد انتظار فرد است (فولکمن

1 . Klassen
2 . Academic stress
3 . Karatzias

و لازاروس^۱، ۱۹۸۳، نقل از گوارتز و گرگوری^۲، ۲۰۰۴). در فرایند ارزیابی شناختی از یک موقعیت، در این دیدگاه دو فرایند قابل شناسایی است. فرایند ارزیابی اولیه به ادراک ماهیت و میزان ریسک پذیری یا تهدید آمیز بودن بلقوه موقعیت برمی گردد و ارزیابی ثانویه به ادراکات مربوط به منابع درون فردی و مربوط به خود شخص و مهارت وی در سازگاری با موقعیت اشاره دارد. هر دو فرایند اثر مستقیمی روی تجربه هیجانات توسط فرد دارد (فولکمن و لازاروس، ۱۹۸۳، نقل از گوارتز و گرگوری، ۲۰۰۴)، این درحالی است که همانطور که در بالا اشاره شد تجربه هیجانات منفی از جمله اضطراب، افسردگی و استرس با اثرگذاری بر فرایند های ارزیابی شناختی، علاوه بر عملکرد تحصیلی یادگیرندگان، بهزیستی ذهنی و سلامت روان شناختی و هیجانی آن ها را نیز تحت تاثیر قرار می دهد (کاراتزیاس و همکاران، ۲۰۰۲).

از طرف دیگر به نظر می رسد که یکی از عواملی که در بروز هیجانات منفی تحصیلی از جمله استرس تحصیلی اهمیت دارد، احساس خودکارآمدی^۳ پایین افراد مبتلا به استرس تحصیلی در موقعیت های تحصیلی باشد (کالسن و همکاران، ۲۰۰۷). خودکارآمدی به اعتقاد فرد در اینکه می تواند فعالیت لازم جهت رسیدن به نتایج ویژه را انجام دهد اشاره دارد (بندورا^۴، ۱۹۹۷؛ نقل از کالسن^۵، کراوچک^۶ و راجانی^۷، ۲۰۰۷). بندورا اذعان می دارد که خودکارآمدی ادراک شده به اعتقاداتی مربوط به توانایی های فردی در سازمان دادن یا اجرای دوره هایی از فعالیت که برای ایجاد پیشرفت های معین لازم است اشاره دارد (بندورا، ۱۹۹۷؛ نقل از بیز^۸ و سالانوا^۹، ۲۰۰۴). بعقیده بندورا، نظریه ی خودکارآمدی نظریه ای جامع است که چهارچوب یکپارچه یکپارچه مفهومی از خاستگاه اعتقادات شخصی درمورد کارآیی، ساختار، کارکرد و فرایند آن و همچنین نتایج گوناگونی که ایجاد می کند را توضیح می دهد (بندورا، ۱۹۹۷؛ بندورا، ۱۹۹۹ و بندورا، ۲۰۰۱؛ نقل از بیز و سالانوا، ۲۰۰۴).

مطابق نظریه خودکارآمدی، اثرات خودکارآمدی ادراک شده با منابع استرس زای عمده سازگاری دارد. (هادجیستاووپولوس^{۱۰} و همکاران، ۲۰۰۷). اعتقادات خودکارآمدی بر میزان تلاشی که شخص صرف می کند

- 1 . Folkman and Lazarus
- 2 . Govaerts and Gregoire
- 3 . Self-efficacy
- 4 . Bandora
- 5 . Klassen
- 6 . Krawchuk
- 7 . Rajani
- 8 . Beas
- 9 . Salanova
- 10 . Hadjistavropoulos

و سطح مقاومت فرد در هنگام مواجهه با یک موقعیت پراسترس تاثیر دارد (بندورا، ۱۹۹۷). در پژوهشی که کالاسن، کراوچک و راجانی (۲۰۰۷)، به منظور مطالعه رابطه بین به تعویق انداختن تحصیل و خودکارآمدی و خودگردانی انجام دادند، مشخص شد که در محیط های آموزشی تعلل تحصیلی با سطوح پایین خودگردانی، خودکارآمدی و عزت نفس و با سطوح بالای اضطراب، استرس و ناخشنودی رابطه دارد (کالاسن و همکاران، ۲۰۰۷). همچنین محققان (گلوریا و رابینسون کورپیوس^۱، ۲۰۰۱ و گلوریا، رابینسون کورپیوس، هامیلتون و ویلسون^۲، ۱۹۹۹)، نشان دادند که استرس تحصیلی، عزت نفس، ارزش و تعهد به آموزش از جانب خودکارآمدی قابل پیش بینی است. در واقع خودکارآمدی، پیش بینی کننده قابل توجهی جهت تصمیمات طولانی مدت آموزش خواهد بود (دیکسون، آردوندو^۳، و رابینسون کورپیوس، ۲۰۰۵).

مداخلات درمانی در زمینه استرس تحصیلی بر درمان های رفتاری، شناختی، شناختی - رفتاری، هورمون درمانی و هنر درمانی و در مطالعات اخیر بر برنامه های مدیریت استرس با تاکید بر راهبردهای مقابله ای موثر، مدیریت زمان، آموزش حل مساله و تقویت منابع انگیزشی و شناختی در یادگیرندگان، مبتنی بوده است (هیروکاوا، یاگی و میوتا^۴، ۲۰۰۲، برینت^۵ و همکاران، ۲۰۰۶، برینت، مولدز، گاتری و نیکسون^۶، ۲۰۰۵، اسپانگلر، سیمونز، مونرو و داس^۷، ۱۹۹۷، متیوز^۸ و همکاران، ۲۰۰۵، کیسون، لاستتر و گوینز^۹، ۲۰۰۵، چارد^{۱۰}، ۲۰۰۵). اما تحقیقات بیانگر آنست که اگرچه این نوع درمان ها موثر است، اما محدودیت هایی نیز دارد. از جمله اینکه بسیاری از افراد در پاسخ به درمان موفق نیستند یا اینکه بهبودی اندکی حاصل شده است. به بیان دیگر این نوع از درمان، از جامعیت کمی برخوردار بوده و روی تعداد کمی از افراد که فقط درجات کمی از اضطراب را دارا هستند و نه روی درجات بالای اضطراب باعث کم شدن استرس می شوند (هیروکاوا، یاگی و میوتا، ۲۰۰۲). با توجه به محدودیت های ارائه شده، پژوهشگر برآن است که یک روش درمانی گروهی، موثر و کارا جهت کنترل استرس تحصیلی در دانش آموزان دبیرستان ارائه دهد.

- 1 . Gloria and Robinson Kurpius
- 2 . Hamilton and Willson
- 3 . Dixon and Arredondo
- 4 . Hirokawa, Yagi and Miyata
- 5 . Bryant
- 6 . Bryant, Moulds, Guthrie and Nixon
- 7 . Spangler, Simons, Monroe and Thase
- 8 . Matthews
- 9 . Kaysen, Lostutter and Goines
- 10 . Chard

از جمله برنامه های آموزشی که می تواند در زمینه افزایش خودکارآمدی و کاهش استرس تحصیلی موثر واقع شود. برنامه آموزشی مهارت های زندگی می باشد. آموزش مهارت های زندگی به دانش آموزان مورد تاکید بسیاری از مربیان و صاحب نظران تعلیم و تربیت بوده است (شکوهی، ۱۳۶۸، ص ۲۰۳). برای مثال از نظر جان دیوئی هدف تعلیم و تربیت آماده کردن شهروندان برای خود گردانی است و این یادگیری مثل هر یادگیری دیگری باید از راه عمل صورت گیرد. به نظر دیوئی بزرگترین نقص آموزشگاه های سنتی که مایه بسی تأسف است، آن است که در آن سعی می شود در محیطی که فاقد هرگونه روح اجتماعی است، برای اجتماع اعضای شایسته و مفید تربیت کند. (شکوهی، ۱۳۶۸، ص ۲۰۳).

برنامه آموزش مهارت های زندگی یک مدل روانی- آموزشی و یک مدل ارتقاء سلامت است که براساس چند مدل نظری از جمله نظریه ی خودکارآمدی و یادگیری اجتماعی بندورا (بندورا، ۱۹۷۷؛ نقل از بوتوین، ۲۰۰۰، بوتوین، شینک و آرلاند^۱، ۱۹۹۵، اپستاین، ویلیامز^۲ و بوتوین، ۲۰۰۲)، رفتار مشکل ساز^۳ (جسر و جسر^۴، ۱۹۷۷؛ نقل از بوتوین، ۲۰۰۰، بوتوین، شینک و آرلاند^۵، ۱۹۹۵، جسر، ۱۹۹۱ و اپستاین، ویلیامز^۶ و بوتوین، ۲۰۰۲)، نظریه ی ارتباطات متقاعدکننده^۷ (مک گویر^۸، ۱۹۶۸؛ نقل از بوتوین، ۲۰۰۰) و نظریه ی خوشه های همسال^۹ (آتینگ و بیوویز^{۱۰}، ۱۹۸۷؛ نقل از بوتوین، ۲۰۰۰) طراحی و تدوین شده است. در مبانی نظری این مدل یادگیری فرایندی فعال مبتنی بر تجربه فرض شده است که از طریق مشاهده رفتار های دیگران و پیامدهای آن حاصل می شود (بیرامی، ۱۳۸۵). این برنامه مدلی روانی- آموزشی بر مبنای مداخله ی گروهی است که در مدارس سراسر جهان بطور گسترده ای بکار می رود (الیسا^{۱۱} و همکاران، ۱۹۹۷، گادزا، گینتر و هورن^{۱۲}، ۲۰۰۱ و سازمان جهانی بهداشت، ۱۹۹۶، نقل از شکتمن، لوی و لکتنتریت^{۱۳}، ۲۰۰۵). هدف از این برنامه ارتقاء بهزیستی کودکان و بزرگسالان به منظور کمک به آن ها جهت رضایت از

-
- 1 . Botvin, schinke and orlandi
 - 2 . Epstein and Willians
 - 3 . problem behavior theory
 - 4 . Jessor and Jessor
 - 5 . Botvin, schinke and orlandi
 - 6 . Epstein and Willians
 - 7 . persuasive communications theory
 - 8 . McGuire
 - 9 . peer cluster theory
 - 10 . Oetting and Beauvais
 - 11 . Elias
 - 12 . Gazda, Ginter and Horne
 - 13 . Shechtman, Levy and Leichtentritt

زندگی است، (شکتمن، لوی و لکتنتریت، ۲۰۰۵ و گوداس، درمیت زاکی و لئونداری^۱، ۲۰۰۶). این برنامه از حدود دو دهه گذشته (۱۹۹۳) توسط سازمان جهانی بهداشت و عمدتاً برای پیشگیری از رفتارهای پرخطر به ویژه سوء مصرف مواد در نوجوانان طراحی شده است (سازمان جهانی بهداشت، ترجمه نوری قاسم آبادی و محمدخانی، ۱۳۷۹). اما در خصوص کارایی و اثربخشی آن در زمینه مسائل تحصیلی مطالعات اندکی انجام شده است. به همین دلیل پژوهش حاضر در صدد است اثربخشی این برنامه را در زمینه متغیرهای تحصیلی به ویژه جهت ارتقاء سطح خودکارآمدی و متعاقب آن کاهش استرس تحصیلی و بهبود سلامت روان در دانش آموزان در معرض استرس مورد بررسی قرار دهد.

این مهارت ها بر اساس گزارش سازمان جهانی بهداشت، شامل ۱۰ مهارت عمده برای رویارویی با زندگی پرتنش تحصیلی است. مهارت های زندگی شامل توانایی در برقراری ارتباط، تصمیم گیری، حل مساله، تفکر نقادانه، تفکر خلاق، جراتمندی، مقابله با هیجانات شدید، خودآگاهی و همدلی، توانایی درخواست کمک و حمایت از دیگران و مقابله با استرس است (مقدم، شمس علیزاده و وفایی بانه، ۱۳۸۵). با مطالعه ای اجمالی در ادبیات پژوهش درمی یابیم که مهارت های خودآگاهی، حل مساله، جراتمندی و مقابله با استرس بیشترین ارتباط را با متغیرهای پژوهش دارند. از آن جمله اثربخشی آموزش مهارت های حل مساله و جراتمندی برای کاهش علائم پریشانی و استرس و افزایش کارکردهای سازگارانۀ افراد دوجار اختلال روان پزشکی دوگانه مورد تایید قرار گرفته است (نیز، نیز و آراین^۲، ۱۹۹۱). همچنین خودکارآمدی اثر مستقیمی بر حل مساله دارد (چن^۳، ۲۰۰۲ و هافمن و اسپاتاری^۴، ۲۰۰۷). ریلی و فاوا^۵ (۲۰۰۳)، نیز رابطه مثبت و معناداری بین مدیریت مدیریت استرس و خودکارآمدی گزارش کرده اند. در پژوهش دیگری نیز ارتباط بین خودکارآمدی و خودآگاهی مورد بررسی قرار گرفته است. که خودآگاهی با خودکارآمدی رابطه مثبتی دارد (گینیس، جانگ و گاوین^۶، ۲۰۰۳). در پژوهش دیگری نشان داده شد که زنان با جرات مندی بالا هیجانات منفی و استرس کمتر و نیز هیجانات مثبت بیشتری را نسبت به زنان با جرات مندی پایین گزارش کرده اند (توماکا، پالاسیوز، سنیدر، کلوتلا، کونکا و هرالده^۷، ۱۹۹۹). همچنین در پژوهش دیگری، باکر^۸ (۲۰۰۳)، اثر مستقیم توانایی های

- 1 . Goudas, Dermitzaki and Leondari
- 2 . Nezu, Nezu and Areat
- 3 . Chen
- 4 . Hoffman and Spatarui
- 5 . Riley and Fava
- 6 . Ginis, Jung and Gauvin
- 7 . Tomaka, Palacios, Schneider, Colotla, Concha, and Herralde
- 8 . Baker

