

## بررسی رابطه بین استرس تحصیلی و خود پنداره مربوط به مدرسه با ادراک شایستگی دانش آموزان دختر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر اسفراین

فرناز نیف زاده قهرمانلو<sup>۱</sup> و بی بی منیره قاضی<sup>۲</sup>

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی، مؤسسه آموزش عالی شمس گنبد، گنبد، ایران

۲. استادیار گروه روانشناسی، مؤسسه آموزش عالی شمس گنبد، گنبد، ایران

### چکیده

هدف از این پژوهش بررسی رابطه بین استرس تحصیلی و خود پنداره مربوط به مدرسه با ادراک شایستگی دانش آموزان دختر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر اسفراین بود. روش این تحقیق از نظر هدف کاربردی، از نظر روش، توصیفی، از نظر سنجش همبستگی و از نظر جمع آوری اطلاعات میدانی (پیمایشی)، بود. در تحقیق حاضر جامعه آماری مورد بررسی عبارت است از کلیه دانش آموزان دختر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر اسفراین در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ به تعداد ۶۰۰ نفر بود. نمونه آماری بر طبق جدول جی یاور، ۲۳۴ و باروش نمونه گیری در دسترس انتخاب شدند. داده‌های تحقیق با روش کتابخانه‌ای و میدانی گردآوری شده و ابزار مورد استفاده پرسش‌نامه‌های استاندارد بود. برای اندازه‌گیری استرس تحصیلی از پرسشنامه استاندارد پرسشنامه استرس تحصیلی گادزلا (۱۹۹۱)، برای اندازه‌گیری خودپنداره مربوط به مدرسه از پرسشنامه استاندارد خودپنداره مربوط به مدرسه (خودپنداره تحصیلی) بی یسن چن (۲۰۰۴)، و برای اندازه‌گیری ادراک شایستگی از پرسشنامه هارتر (۱۹۸۲) استفاده شده است. پایایی پرسش‌نامه‌ها با استفاده از آزمون ضریب آلفای کرونباخ و روایی ابزار با روش محتوایی مورد تأیید قرار گرفته‌اند. همچنین جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از طریق روش آلفای کرونباخ جهت بررسی پایایی و از آزمون کولوموگروف-اسمرینف، جهت بررسی نرمال بودن و یا نبودن داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار spss استفاده شده است. نتایج نشان داد که بین استرس تحصیلی و خود پنداره مربوط به مدرسه با ادراک شایستگی دانش آموزان دختر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر اسفراین رابطه معناداری وجود دارد. نتایج فرضیات فرعی نشان داد که بین استرس تحصیلی با ادراک شایستگی دانش آموزان دختر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر اسفراین رابطه منفی و معناداری وجود دارد. و بین خود پنداره مربوط به مدرسه با ادراک شایستگی دانش آموزان دختر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر اسفراین رابطه مثبت و معناداری وجود دارد

کلیدواژه‌ها: استرس تحصیلی، خود پنداره مربوط به مدرسه، ادراک شایستگی

## مقدمه

نوجوانی، بخشی از گستره زندگی آدمی است که افراد با مجموعه‌ای از موانع و چالش‌های تحولی روبه‌رو می‌شوند. علاوه بر این، انتقال از دوران کودکی به بزرگسالی به موازات مجموعه‌ای از تغییرات جسمی- روانی صورت می‌گیرد. استرس آکادمیک یا تحصیلی را می‌توان به عنوان یک واکنش منفی احساسی، جسمی و ذهنی به مطالعه طولانی مدت که منجر به فرسودگی، ناامیدی، عدم انگیزه و کاهش توانایی در دانشگاه می‌شود، تعریف کرد. این واکنش در طول هفته‌ها یا ماه‌های زیادی از طریق مطالعه یک واحد درسی طاقت‌فرسا یا کار بر روی یک پروژه سنگین یا سال‌های مداوم تحصیل به وجود می‌آید (سبحانی، ۱۴۰۰). این نوع استرس را نباید با احساس ناامیدی گاه‌به‌گاه هنگامی که ساعت‌ها مشغول مطالعه هستید، یا خستگی از بیداری شبانه، اشتباه گرفت. این بیشتر یک وضعیت مزمن ناشی از تحصیل طولانی مدت یا کار در دانشگاه است. استرس تحصیلی یک بیماری شایع است که به واکنش‌های منفی عاطفی، جسمی و ذهنی به مطالعه طولانی مدت اشاره دارد. این می‌تواند منجر به فرسودگی، ناامیدی، عدم انگیزه و کاهش توانایی در فعالیت‌های دانشگاه یا اجتماعی شود. استرس آکادمیک شرایط کاملاً واقعی است که با اقدامات مناسب می‌توان خود درمانی کرد. سعی کنید یک قدم به عقب برگردید و به همه موارد زندگی و کارهای دانشگاهی خود که ممکن است به استرس تحصیلی شما کمک کنند، نگاهی بیندازید و تغییرات لازم را ایجاد کنید. از اینکه از دوستان، معلمان، خانواده و همسالان خود بخواهید تا شما را از استرس خارج کنند، احساس خجالت نکنید و اگر احساس می‌کنید نمی‌توانید از شر استرس خود خلاص شوید، از متخصصان کمک بگیرید (ناصری کریموند و اعظمی، ۱۴۰۰). استرس در هر سن، رنگی خاص به خود می‌گیرد. عوامل تنش‌زا در برهه‌های متفاوت نیز با توجه به شرایط متفاوت می‌باشند. در این میان جوانان و نوجوانان به عنوان قشری از جامعه که پیوسته در معرض استرس‌ها و فشارهای محیطی و روانی زیادی از جمله مشکلات آموزشی، خانوادگی، اجتماعی و اقتصادی قرار دارند، مورد توجه خاص پژوهشگران قرار گرفته‌اند. روشن است که استرس بر عملکرد تحصیلی، اجتماعی و شغلی، رضایت شخصی و از همه مهم‌تر، سلامت روانی آنها تأثیر نامطلوب خواهد داشت (جلالی، ۱۳۹۹).

نظام خود (خودشناسی، خودارزیابی و خودتنظیمی) بعد مهمی از شخصیت است که رفتار کودکان را در وضعیت‌های شناختی و اجتماعی متفاوت تنظیم می‌کند. دستیابی به این نظام برای کودکان در ابتدای کودکی برای ایجاد تصور خود مثبت و واقعی ضرورت دارد. ادراک خود نیز یک ویژگی مادرزایی نیست، بلکه از خلال تجارب ادراک شده مکرر و بازخوردهای متقابل رشد میکند و میتواند بهبود یابد و یا تغییر کند. کلمز، کلارک و رینولد (۱۹۹۵)، در بررسی خود به این نتیجه دست یافتند که ادراک خود مثبت بر احساسات، یادگیری، ارتباطات و آفرینندگی افراد تأثیر دارد. بر مبنای ادراک خود، افراد خود را با عبارت‌های مختلف توصیف می‌کنند. آدمی به عنوان موجودی صاحب اقتدار خرد و ارباب اندیشه هایش کلید هر وضعیتی را به دست دارد او عامل تجدد و حیاتی را داراست که با آن می‌تواند هر آنچه را که اراده کند درون وجودش بسازد. ذهن آدمی را می‌توان به باغی شبیه کرد که می‌تواند هوشمندانه کاشته شود یا رها شده رشد کند. همان‌گونه که باغبان علف‌های هرز را پاک می‌کند و در آن گلها و میوه‌های مورد نیاز را می‌کارد آدمی نیز باید مراقب باغ ذهنش باشد و آن را از اندیشه‌های ناپاک و ناسودمند پاک کرده و گل و میوه‌های اندیشه‌های پاک و سودمند را در آن بیرووراند. در میان پدیده‌ها و موضوعات مختلف که بر رفتار و زندگی انسان تأثیر عمیق دارد. نگرش طرز تلقی انسان نسبت به خودش یکی از مهمترین پدیده‌هاست. انسان همانگونه که نسبت به پدیده‌ها و انسان‌های دیگر برداشت‌ها و طرز تلقی‌هایی دارد، از خودش نیز برداشت‌هایی دارد. این پنداشت‌ها تأثیر زیادی بر موقعیت‌ها و شکست‌های بعدی افراد دارد. مفهوم خود مهمترین مفهوم ساختاری در نظریه‌ی شخصیت است. این مجموعه ادراکی و معنایی، میدان پدیداری فرد را به وجود می‌آورد (سلطانی، ۱۴۰۰).

به این ترتیب هر انسانی در دنیای متغییر و متحولی از تجربیات زندگی می‌کند که خودش در مرکز آن قرار دارد و براساس تجربه و درک خودش، نسبت به آن واکنش نشان می‌دهد. به همین خاطر رفتار نتیجه ادراک فرد است و فرد به طریقی که

1. Cabbage, Clark and Reynolds

واقعیت را ادراک و توصیف می کند نسبت به آن واکنش نشان می دهد. مهمترین موضوع برای درک و فهم رفتار فرد آن است که آن را در چهارچوب قیاس درونی او مورد توجه و بررسی قرار دهیم و قالب مرجع قیاس درونی او را شناسایی کنیم. نویدی، خودپنداره ی تحصیلی را شاخص تصور دانش آموزان از خود و رابطه ی آن با پیشرفت سایر دانش آموزان کلاس تعریف می کند (میرزایی و همکاران، ۱۳۹۵). این مفهوم بی گمان مبتنی بر بازخوردهایی است که وی در فعالیتهای آموزشی از نمره-ها، آزمون-ها، معلمان، والدین و همسالان خود دریافت می کند. بانگ، نیز، خودپنداره ی تحصیلی را ادراک شخصی فرد از خودکارآمدی در موضوع های درسی می داند. در این راستا عامل هایی مانند تجارب موفقیت یا شکست تحصیلی در سال های نخست یادگیری آموزشی، ابتدا تصورات مربوط به توانایی هایش نسبت به موضوع های درسی (عاطفه مربوط به موضوع درسی) تحت تاثیر قرار می گیرد و پس از کسب تجارب بیش تر، عاطفه ی مربوط به آموزشگاه و سرانجام خودپنداره ی تحصیلی شکل می گیرد. عاطفه ی مربوط به موضوع درسی، علاقه و انگیزه دانش آموز را نسبت به درس های ویژه و عاطفه ی مربوط به آموزشگاه، نگرش او را نسبت به کل آموزشگاه و خودپنداره ی تحصیلی تصورات کلی فرد نسبت به توانایی هایش در رابطه با یادگیری آموزشی نشان می دهد. مفهوم خودپنداره (که خود-ساخت، خود-هویت، خود-چشم انداز هم نامیده می شود) ساخت چندبعدی است که اشاره به ادراک فرد از "خود" در رابطه با هر تعداد از ویژگی ها مانند تحصیل کرده ها و تحصیل نکرده ها و نقش های جنسی و جنسیتی، هویت نژادی و بسیاری دیگر دارد (ستوده اصل و همکاران، ۱۳۹۸).

اصل مهم که باید در ادراک مد نظر قرار داد آن است که همه مدرکات انسان ورای طبیعت است. آنچه را که انسان ادراک کرده است در صقع ذات خود یافته است و آن معلوم بالذات اوست و اشیای خارجی که به نحوی از انحاء به واسطه اعداد قوی و آلات ادراکی خود با آنها تعلق و ارتباط یافته که از این ارتباط به کسب علم نائل شده است، معلوم برالعرض اند (سلطانی، ۱۴۰۰). علت اهمیت ادراک آن است که رفتار افراد بر اساس ادراک آنها شکل می گیرد. از منظر رفتاری، دنیا آن طور که ادراک می شود، اهمیت دارد. شایستگی را می توان در سه سطح فردی، سازمانی و راهبردی از یکدیگر متمایز کرد. در سطح فردی، شایستگی شامل دانش و مهارت های بالقوه، ظرفیت ها (قابلیت ها) و صلاحیت های کارکنان است. در سطح سازمانی، شایستگی شامل روش ویژه ای در ترکیب منابع گوناگون سازمان با یکدیگر است. به عبارت دیگر، شایستگی شامل ترکیب متقابل دانش و مهارت های کارکنان یا دیگر منابع سازمان، مانند دانش سیستم ها، امور جاری، رویه ها و تولیدات فناورانه است. در سطح راهبردی، شایستگی شامل ایجاد و حفظ برتری رقابت آمیز، ترکیب خاصی از دانش، مهارت ها، ساختار ها، راهبردها و فرآیندهاست (حسینی، ۱۳۹۹).

ادراک شایستگی مجموعه پیچیده ای است از احساسات، نگرش ها و ادراکات آگاهانه و ناآگاهانه است که فرد در مورد ارزش، نقش و حالات جسمانی و روحی خود دارد. با توجه به مطالب ذکر شده، سوال اصلی این پژوهش این است که آیا بین استرس تحصیلی و خود پنداره مربوط به مدرسه با ادراک شایستگی دانش آموزان دختر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر اسفراین رابطه معناداری وجود دارد؟

## مبانی نظری نظری

### استرس تحصیلی:

استرس در هر سن، رنگی خاص به خود می گیرد. عوامل تنش زا در برهه های متفاوت نیز با توجه به شرایط متفاوت می باشند. در این میان جوانان و نوجوانان به عنوان قشری از جامعه که پیوسته در معرض استرس ها و فشارهای محیطی و روانی زیادی از جمله مشکلات آموزشی، خانوادگی، اجتماعی و اقتصادی قرار دارند، مورد توجه خاص پژوهشگران قرار گرفته اند. روشن است که استرس بر عملکرد تحصیلی، اجتماعی و شغلی، رضایت شخصی و از همه مهم تر، سلامت روانی آنها تأثیر نامطلوب خواهد داشت. نوجوانی، بخشی از گستره زندگی آدمی است که افراد با مجموعه ای از موانع و چالش های تحولی روبه رو می شوند. علاوه بر این، انتقال از دوران کودکی به بزرگسالی به موازات مجموعه ای از تغییرات جسمی- روانی صورت می گیرد (ریگی و همکاران، ۱۳۹۷).

**خود پنداره مربوط به مدرسه:**

نویدی، خودپنداره ی تحصیلی را شاخص تصور دانش آموزان از خود و رابطه ی آن با پیشرفت سایر دانش آموزان کلاس تعریف می کند. این مفهوم بی گمان مبتنی بر بازخوردهایی است که وی در فعالیت های آموزشی از نمره ها، آزمون ها، معلمان، والدین و همسالان خود دریافت می کند. بانگ، نیز، خودپنداره ی تحصیلی را ادراک شخصی فرد از خودکارآمدی در موضوع های درسی می داند (خجسته و همکاران، ۱۳۹۷).

در این راستا عامل هایی مانند تجارب موفقیت یا شکست تحصیلی در سال های نخست یادگیری آموزشی، ابتدا تصورات مربوط به توانایی هایش نسبت به موضوع های درسی (عاطفه مربوط به موضوع درسی) تحت تاثیر قرار می گیرد و پس از کسب تجارب بیشتر، عاطفه ی مربوط به آموزشگاه و سرانجام خودپنداری تحصیلی شکل می گیرد. عاطفه ی مربوط به موضوع درسی، علاقه و انگیزه دانش آموز را نسبت به درس های ویژه و عاطفه ی مربوط به آموزشگاه، نگرش او را نسبت به کل آموزشگاه و خودپنداری تحصیلی تصورات کلی فرد نسبت به توانایی هایش در رابطه با یادگیری آموزشی نشان می دهد.

مفهوم خودپنداره (که خود - ساخت، خود- هویت، خود- چشم انداز هم نامیده می شود) ساخت چندبعدی است که اشاره به ادراک فرد از "خود" در رابطه با هر تعداد از ویژگی ها مانند تحصیل کرده ها و تحصیل نکرده ها و نقش های جنسی و جنسیتی، هویت نژادی و بسیاری دیگر دارد.

**ادراک شایستگی:**

شایستگی را می توان در سه سطح فردی، سازمانی و راهبردی از یکدیگر متمایز کرد. در سطح فردی، شایستگی شامل دانش و مهارت های بالقوه، ظرفیت ها (قابلیت ها) و صلاحیت های کارکنان است. در سطح سازمانی، شایستگی شامل روش ویژه های در ترکیب منابع گوناگون سازمان با یکدیگر است. به عبارت دیگر، شایستگی شامل ترکیب متقابل دانش و مهارت های کارکنان یا دیگر منابع سازمان، مانند دانش سیستم ها، امور جاری، رویه ها و تولیدات فناورانه است. در سطح راهبردی، شایستگی شامل ایجاد و حفظ برتری رقابت آمیز، از راه ترکیب خاصی از دانش، مهارت ها، ساختار ها، راهبردها و فرآیندها است. ادراک شایستگی مجموعه پیچیده ای است از احساسات، نگرش ها و ادراکات آگاهانه و نا آگاهانه است که فرد در مورد ارزش، نقش و حالات جسمانی و روحی خود دارد (بشکار و همکاران، ۲۰۲۱).

**فرضیه اصلی**

- بین استرس تحصیلی و خود پنداره مربوط به مدرسه با ادراک شایستگی دانش آموزان دختر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر اسفراین رابطه معناداری وجود دارد؟

**فرضیه های فرعی**

- بین استرس تحصیلی با ادراک شایستگی دانش آموزان دختر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر اسفراین رابطه معناداری وجود دارد؟

- بین خود پنداره مربوط به مدرسه با ادراک شایستگی دانش آموزان دختر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر اسفراین رابطه معناداری وجود دارد؟

1. Beshkare et al

## پیشینه تحقیق

ناصری کریموند و اعظمی (۱۴۰۰) در پژوهشی به بررسی نقش واسطه‌ای ادراک شایستگی و حل مسئله اجتماعی در رابطه بین سبک‌های دلبستگی و پرخاشگری در نوجوانان پرداخته‌اند. هدف پژوهش حاضر تعیین نقش واسطه‌ای ادراک شایستگی و حل مسئله اجتماعی در رابطه بین سبک‌های دلبستگی و پرخاشگری در نوجوانان بود. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. نتایج پژوهش حاضر نشان داد ادراک شایستگی ( $P=0/001$ ) و حل مسئله انطباقی ( $P=0/001$ )، رابطه بین سبک دلبستگی ایمن و پرخاشگری را در نوجوانان واسطه‌گری می‌کنند. نوجوانان دارای سبک دلبستگی ایمن، احساس شایستگی بیشتری در تعاملات با محیط پیرامون خواهند داشت و در مواجهه با ناکامی‌های محیطی از راهبردهای تنظیم هیجانی منفی کمتر بهره‌می‌جویند و در نتیجه رفتارهای پرخاشگرانه کمتری را از خود بروز می‌دهند. ستوده اصل و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی به بررسی رابطه بین میزان و مولفه‌های رفتاری استرس با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان گروه پزشکی پرداخته‌اند. این مطالعه از نوع توصیفی-تحلیلی بود که روی ۴۰۸ نفر از دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی سمنان در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ انجام گرفت. روش نمونه‌گیری این تحقیق چندمرحله‌ای بود. جهت جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه استرس دوران دانشجویی گادزلا استفاده شد. شاخص پیشرفت تحصیلی میانگین نمرات پایان ترم دانشجویان بود. نتایج تحقیق نشان داد همبستگی مستقیم و معنی‌داری بین پیشرفت تحصیلی با نمره کلی استرس دانشجویان وجود ندارد ( $P=0/728$  و  $T=-0/17$ ). بین مولفه رفتاری استرس و پیشرفت تحصیلی همبستگی منفی و معنی‌داری مشاهده شد ( $P=0/046$  و  $T=-0/120$ ). ریگی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی به بررسی رابطه بین استرس و موفقیت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه پیام نور نیک شهر پرداخته‌اند. هدف از انجام پژوهش حاضر، بررسی رابطه بین استرس و موفقیت تحصیلی می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش دانشجویان دانشگاه پیام نور نیک شهر در سال تحصیلی ۹۴-۹۵ بودند. نمونه پژوهش ۲۰۰ دانشجو بود که به صورت تصادفی سیستماتیک انتخاب شدند. در تحقیق حاضر از پرسشنامه رویدادهای زندگی هولمز برای سنجش استرس و معدل دانشجویان به عنوان معیار موفقیت استفاده شد. پس از جمع‌آوری داده‌ها از آزمون  $t$  برای تحلیل داده‌های استفاده شد. نتایج تحقیق حاضر نشان داد که بین نمرات استرس و موفقیت تحصیلی در دو گروه دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

خجسته و منتظری (۱۳۹۷) در پژوهشی به بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی با استرس تحصیلی در دانشجویان علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه پیام نور مرکز سیرجان پرداخته‌اند. هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی با استرس تحصیلی است. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان دختر و پسر دانشگاه پیام نور مرکز سیرجان رشته روانشناسی و علوم تربیتی در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ و نمونه شامل ۱۰۰ نفر از دانشجویان است. داده‌های پژوهش با استفاده از پرسشنامه‌ی خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان GASES و پرسشنامه‌ی استرس دانشجویی SLSI (گادزلا، ۱۹۹۱) گواوری و با روش آماری ضریب توصیفی همبستگی پیرسون تحلیل شده است. نتایج نشان می‌دهد خودکارآمدی تحصیلی با استرس تحصیلی رابطه‌ی منفی معناداری وجود دارد.

- ساموئل (۲۰۲۲) در پژوهشی به بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر ادراک شایستگی و استرس تحصیلی دانش‌آموزان پرداخته‌اند. این پژوهش به شیوه نیمه آزمایشی و با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۹۶ بودند که از این جامعه، تعداد ۶۰ دانش‌آموز به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۳۰ نفر) و گروه کنترل (۳۰ نفر) جایگزین شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه ادراک فرد از شایستگی خود و استرس تحصیلی استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل واریانس استفاده شد. نتایج تحلیل واریانس چند متغیری نشان داد که آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر ادراک شایستگی و استرس تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر دارد. در واقع آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر بهبود ادراک

1. Samoel

شایستگی و کاهش استرس تحصیلی دانش آموزان موثر بوده است  $P < 0/001$  بنابراین توجه به آموزش راهبردهای خود تنظیمی بر ادراک شایستگی و استرس تحصیلی دانش آموزان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. بشکار و همکاران (۲۰۲۱) در پژوهشی به بررسی اثربخشی آموزش مثبت‌نگری بر ادراک شایستگی و کیفیت زندگی دانش آموزان پرداخته‌اند. پژوهش حاضر شبه‌تجربی از نوع پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه بود. دانش آموزان به مقیاس ادراک شایستگی هارتر و کیفیت زندگی راونز سبیری و همکاران پاسخ دادند. دانش آموزان گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای تحت آموزش مثبت‌نگری سلیگمن و همکاران قرار گرفتند. گروه گواه هیچ‌گونه آموزشی دریافت نکرد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۲ و آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره در سطح معنی‌داری  $\alpha = 0/05$  انجام شد. نتایج نشان داد آموزش مثبت‌نگری به‌طور معناداری موجب افزایش ادراک شایستگی و کیفیت زندگی در دانش آموزان شد ( $P < 0/01$ ).

شرار (۲۰۲۰) در پژوهشی به بررسی رابطه بین بلوغ عاطفی و ادراک شایستگی با راهبردهای مقابله با استرس در دانش آموزان پرداخته‌اند. روش تحقیق توصیفی از نوع همبستگی است. نمونه آماری این پژوهش بر طبق جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰) ۳۶۱ نفر می‌باشند، که از طریق روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه راهبردهای مقابله، پرسشنامه بلوغ عاطفی و پرسشنامه خود ادراکی بود. به منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات از دو دسته روش‌های آمار توصیفی و استنباطی بهره گرفته شد. از آمار توصیفی نظیر میانگین، فراوانی، درصد و انحراف استاندارد برای توصیف متغیرها در جامعه تحقیق استفاده گشت. در سطح آمار استنباطی از آزمون‌های ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون استفاده شد. هر یک از فرضیه‌های تحقیق با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۴ آزمون گردید. یافته‌های پژوهش نشان داد که بین بلوغ عاطفی و ادراک شایستگی با راهبردهای مقابله با استرس در دانش آموزان دبیرستان شهرستان قائمشهر رابطه وجود دارد. بدین معنی که با افزایش بلوغ عاطفی و ادراک شایستگی در دانش آموزان راهبردهای مقابله متمرکز بر حل مشکل نیز افزایش می‌آید.

### روش تحقیق

روش این تحقیق از نظر هدف کاربردی، از نظر روش، توصیفی، از نظر سنجش همبستگی و از نظر جمع‌آوری اطلاعات میدانی (پیمایشی)، است. جامعه آماری در این تحقیق دانش آموزان دختر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر اسفراین که به تعداد ۶۰۰ نفر می‌باشند. نمونه آماری این تحقیق دانش آموزان دختر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر اسفراین که به تعداد ۲۳۴ نفر می‌باشند. که به روش تصادفی ساده با توجه به جدول جی پاور بدست آمده است.

### روش گردآوری داده‌ها

جهت جمع‌آوری اطلاعات از روش میدانی (جمع‌آوری اطلاعات از طریق توزیع پرسشنامه) استفاده گردید.

### ابزار اندازه‌گیری

در این پژوهش برای اندازه‌گیری متغیرها از پرسشنامه‌های استاندارد زیر بهره‌گیری می‌شود.

### الف. پرسشنامه استرس تحصیلی گادزلا (۱۹۹۱):

به منظور سنجش میزان استرس تحصیلی دانش آموزان از پرسشنامه استرس تحصیلی گادزلا استفاده شد. گادزلا (۱۹۹۱) این ابزار را به منظور مطالعه عوامل استرس‌زای زندگی تحصیلی و واکنش نسبت به این عوامل طراحی کرد. این پرسشنامه یک ابزار خودگزارشی مداد و کاغذی است که از ۵۱ سوال در ۹ طبقه تشکیل شده است. این ابزار بر مدل نظری توصیف شده به وسیله موریس (۱۹۹۰) مبتنی است. مدل مزبور پنج طبقه عامل استرس‌زا (ناکامی‌ها، تعارضات، فشارها، تغییرات و استرس خود

<sup>1</sup> Beshkare et al

<sup>2</sup> Sherar

<sup>3</sup> Gadzela

تحمیلی) و چهار نوع (بخش) واکنش نسبت به عوامل استرسزا (جسمانی، هیجانی، رفتاری و ارزیابی شناختی) را ارزیابی می‌کند.

### روایی و پایایی پرسشنامه استرس تحصیلی گادزلا

مطالعات متعددی با استفاده از SLSI انجام گرفته است. برخی از این مطالعات روایی این ابزار را گزارش کرده‌اند. برای مثال روایی هم‌زمان SLSI به وسیله گادزلا از پاسخ‌های ۸۷ دانشجو و گادزلا و همکاران بر روی پاسخ‌های ۲۹۰ دانش‌آموز گزارش شده است. در مطالعه حاضر، برای تعیین روایی پرسشنامه استرس تحصیلی گادزلا از روش تعیین شاخص روایی محتوا استفاده شد. به این صورت که این ابزار در اختیار ده نفر از اساتید صاحب نظر دانشکده پرستاری و مامایی مشهد و دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی قرار گرفت. اساتید، صاحب نظر در رشته روانپرستاری، علوم تربیتی و مشاوره بودند. سپس نظرات اصلاحی و پیشنهادی آنها گردآوری و اجرا گردید.

### پایایی ابزار پژوهش

پرسشنامه اطلاعات فردی حاوی سوالاتی می‌باشد که به کرات در مطالعات مشابه استفاده شده‌اند، بنابراین از نظر پایایی مورد تایید است. پایایی پرسشنامه استرس تحصیلی در مطالعات قبلی بررسی و گزارش شده است (گادزلا ۱۹۹۴، گادزلا و گینتر ۱۹۹۱، نقل از گادزلا و بالوگلو ۲۰۰۱). این ابزار، توسط شگری و همکاران در سال ۱۳۸۵ به فارسی ترجمه و روایی (روایی محتوا و تطابق فرهنگی) و پایایی (۰/۸۰) آن نیز تایید شده است. در مطالعات داخل کشور نیز، پژوهش‌های متعددی از این ابزار بهره برده‌اند و پایایی آن را به تایید رسانده‌اند. در پژوهش شگری ۱۳۸۵، ضریب پایایی پرسشنامه مورد نظر با روش آلفای کرونباخ محاسبه گردید و ضرایب برای خرده مقیاس‌های ناکامی‌ها، تعارض‌ها، فشارها، تغییرات و استرس خود تحمیل شده به ترتیب ۰/۷۴، ۰/۷۹، ۰/۷۵، ۰/۷۷، ۰/۷۸ و برای خرده مقیاس‌های واکنش‌های فیزیولوژیک، هیجانی، رفتاری و شناختی این ضرایب به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۸۰، ۰/۷۴/۸۸، ۰/۸۰ و برای نمره کلی استرس، ۰/۸۰ به دست آمد. در خصوص پایایی هر یک از خرده مقیاس‌ها، میسرا و کاستیلو (۲۰۰۴) آلفای کرونباخ را برای خرده مقیاس‌های ناکامی‌ها، تعارض‌ها، فشارها، تغییرات و استرس خود تحمیل شده به ترتیب ۰/۶۵، ۰/۶۳، ۰/۷۱، ۰/۷۵ و ۰/۶۳ و ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های فیزیولوژیک، هیجانی، رفتاری و شناختی را به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۸۱، ۰/۶۸ و ۰/۸۵ گزارش کرده‌اند.

ب. پرسشنامه خودپنداره مربوط به مدرسه (خودپنداره تحصیلی) بی یسن چن (۲۰۰۴):

### تفسیر و نمره گذاری پرسشنامه خود پنداره‌ی مربوط به مدرسه :

پرسشنامه خود پنداره‌ی مربوط به مدرسه را بی یسن چن در سال ۲۰۰۴ ساخت و خود پنداره را در سه سطح عمومی، آموزشی و غیر آموزشی موردسنجش قرارداد. این پرسشنامه از نوع خود گزارشی است که شامل ۱۵ عبارت بوده و پاسخ‌ها به صورت مقیاس لیکرتی چهارگزینه‌ای از کاملاً موافق (۴ نمره) تا کاملاً مخالف (۱ نمره) نمره‌گذاری شده است و نمره‌گذاری همه عبارات به صورت مستقیم است.

### روایی و پایایی پرسشنامه خودپنداره مربوط به مدرسه

ضریب پایایی این آزمون از طریق همسانی درونی برای سه زیر مقیاس به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۸۲ و ۰/۸۲ است. اعتبار این پرسشنامه از طریق همبسته کردن آن با نمره‌های خرده مقیاس عزت نفس تحصیلی (آموزشگاهی) و پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت برابر ۰/۵۳ به دست آمد (کوپر اسمیت، ۱۹۶۷؛ به نقل از بیابانگرد، ۱۳۹۰).

### ج. پرسشنامه ادراک شایستگی هارتر (۱۹۸۲):

پرسشنامه ادراک شایستگی براساس نمودار خود ادراکی هارتر (۱۹۸۲) تهیه شده است. این پرسشنامه شامل ۲۰ سوال دو گزینه‌ای بوده که دو گزینه است. همچنین طریقه نمره گذاری معکوس می باشد. دارای بازه نمرات است که نمره کمتر از نقطه

<sup>1</sup> Yeyesen chen

<sup>2</sup> Harter

برش نشان‌دهنده ادراک شایستگی پائین و نمره بیشتر از نقطه برش باز گو کننده ادراک شایستگی بالا است. میزان اعتبار و پایایی پرسشنامه هارتر، توسط پژوهش هارتر (۱۹۸۲) بررسی شد و پرسشنامه دارای پایایی می‌باشد.

### روش‌های آماری

در این پژوهش تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو بخش آمار توصیفی و استنباطی بررسی گردید. در سطح آمار توصیفی از میانگین، انحراف معیار، جدول و نمودارها و در سطح آمار استنباطی جهت بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون کلموگروف - اسمیرنوف و جهت آزمون فرضیه‌های تحقیق از آزمون همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه (گام به گام) به کمک نرم‌افزار SPSS21 استفاده گردید.

### تجزیه و تحلیل استنباطی داده‌ها

#### آزمون کولموگروف، اسمیرنوف متغیرهای تحقیق

برای انتخاب آزمون درست برای تحلیل فرضیه‌ها ابتدا باید از توزیع آماری متغیرهایی که مورد آزمون قرار می‌گیرند اطمینان حاصل کرد. برای نمونه آماری، پیش‌نیاز گرفتن آزمون‌های پارامتری نرمال بودن توزیع آماری متغیرهاست. به طور کلی می‌توان گفت که آزمون‌های پارامتری، عموماً بر میانگین و انحراف معیار استوارند. حال اگر توزیع جامعه نرمال نباشد، نمی‌توان استنباط درست از نتایج داشت. به همین جهت از آزمون کولموگروف- اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای مورد آزمون استفاده می‌کنیم.

$H_0$ : داده‌ها دارای توزیع نرمال می‌باشند.  $H_1$ : داده‌ها دارای توزیع نرمال نمی‌باشند.

جدول (۱) نتایج آزمون کولموگروف - اسمیرنوف متغیرهای تحقیق		
متغیر	(سطح معناداری)	نتیجه آزمون
استرس تحصیلی	۰/۱۰۳	توزیع داده‌ها نرمال است
خود پنداره مربوط به مدرسه	۰/۰۶۹	توزیع داده‌ها نرمال است
ادراک شایستگی	۰/۰۸۴	توزیع داده‌ها نرمال است

با توجه به جدول (۱) سطح معنی داری آزمون کولموگروف - اسمیرنوف متغیرهای تحقیق بزرگتر از ۰/۰۵ می‌باشد. بنابراین فرضیه  $H_0$  تایید می‌شود یعنی توزیع داده‌ها در این نمونه آماری نرمال است، به همین علت برای آزمون فرضیه‌های تحقیق از آزمون همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه استفاده می‌شود.

### آزمون فرضیه‌ها

آزمون فرضیه فرعی اول: بین استرس تحصیلی با ادراک شایستگی دانش آموزان دختر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر اسفراین رابطه معناداری وجود دارد

جدول (۲) نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین استرس تحصیلی با ادراک شایستگی			
ادراک شایستگی		متغیر	متغیر مستقل وابسته
حجم نمونه	سطح معناداری	ضریب همبستگی پیرسون	استرس تحصیلی
۲۳۴	۰/۰۰۰	*-۰/۳۶۵	

\*همبستگی در سطح خطای ۰/۰۵ معنادار است

بر اساس نتایج آزمون همبستگی (پیرسون) در جدول (۲)، بین استرس تحصیلی با ادراک شایستگی در سطح ۹۵٪ اطمینان (۰/۰۵ < سطح معناداری) رابطه منفی معنادار و معکوسی (۰ > ضریب همبستگی) وجود دارد. بنابراین فرضیه  $H_0$  رد و



فرضیه  $H_1$  پذیرفته می شود. یعنی فرضیه فرعی اول تحقیق تایید می شود. بین متغیر استرس تحصیلی و متغیر وابسته (ادراک شایستگی) رابطه منفی و معناداری وجود دارد. آزمون فرضیه فرعی دوم: بین خود پنداره مربوط به مدرسه با ادراک شایستگی دانش آموزان دختر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر اسفراین رابطه معناداری وجود دارد

جدول (۳) نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین خود پنداره مربوط به مدرسه با ادراک شایستگی		
ادراک شایستگی		متغیر مستقل / متغیر وابسته
حجم نمونه	سطح معناداری	ضریب همبستگی پیرسون
۲۳۴	۰/۰۰۰	۰/۵۴۵
خود پنداره مربوط به مدرسه		
*همبستگی در سطح خطای ۰/۰۵ معنادار است		

بر اساس نتایج آزمون همبستگی (پیرسون) در جدول (۳)، بین خود پنداره مربوط به مدرسه با ادراک شایستگی در سطح ۹۵٪ اطمینان ( $0/05 <$  سطح معناداری) رابطه مثبت و معنادار و مستقیمی ( $>0$  ضریب همبستگی) وجود دارد. بنابراین فرضیه  $H_0$  رد و فرضیه  $H_1$  پذیرفته می شود. یعنی فرضیه فرعی دوم تحقیق تایید می شود و ضریب همبستگی بین متغیر مستقل (خود پنداره مربوط به مدرسه) و متغیر وابسته (ادراک شایستگی) (۰/۵۴۵) می باشد. آزمون فرضیه اصلی: بین استرس تحصیلی و خود پنداره مربوط به مدرسه با ادراک شایستگی دانش آموزان دختر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر اسفراین رابطه معناداری وجود دارد

#### جدول ۴- خلاصه مدل

ضریب همبستگی چندگانه	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل شده	خطای معیار برآورد	دوربین-واتسن	سطح معنی داری
۰/۶۴۵	۰/۳۱۲	۰/۳۲۵	۱/۶۹۹	۱/۹۵۶	۰/۰۰۰

برای استرس تحصیلی و خود پنداره مربوط به مدرسه با ادراک شایستگی از رگرسیون چندگانه همزمان استفاده شده است. ضریب همبستگی چندگانه برابر ۰/۶۴۵ و ضریب تعیین برابر ۰/۳۱۲ است. ضریب تعیین مقدار واریانس تبیین شده توسط مدل را نشان می دهد مقدار عددی ضریب تعیین بین صفر تا ۱ است. هر چه این مقدار به یک نزدیکتر باشد نشان دهنده قوی تر بودن رابطه مدل است. یکی از پیش شرطهای رگرسیون این است که متغیر ملاک دارای خود همبستگی نبوده و خطاها مستقل از هم باشند. این شرط با آزمون دوربین-واتسن مورد آزمون قرار می گیرد. مقدار دوربین-واتسن برابر ۱/۹۵۶ است. چون این مقدار بین ۱/۵ و ۲/۵ قرار دارد نتیجه می گیریم که متغیر ملاک دارای خود همبستگی نبوده و خطاها مستقل از هم می باشند. باتوجه به نتایج بدست آمده فرضیه اصلی تایید می گردد.

#### بحث و تفسیر، مقایسه نتایج تحقیق

هدف از این پژوهش بررسی رابطه بین استرس تحصیلی و خود پنداره مربوط به مدرسه با ادراک شایستگی دانش آموزان دختر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر اسفراین بود. روش این تحقیق از نظر هدف کاربردی، از نظر روش، توصیفی، از نظر سنجش همبستگی و از نظر جمع آوری اطلاعات میدانی (پیمایشی)، بود. در تحقیق حاضر جامعه آماری مورد بررسی عبارت است از کلیه دانش آموزان دختر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر اسفراین در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ به تعداد ۶۰۰ نفر بود. نمونه آماری بر طبق جدول جی پاور، ۲۳۴ و باروش نمونه گیری در دسترس انتخاب شدند. داده های تحقیق با روش کتابخانه ای و میدانی گردآوری شده و ابزار مورد استفاده پرسشنامه های استاندارد بود. برای اندازه گیری استرس تحصیلی از پرسشنامه استاندارد پرسشنامه استرس تحصیلی گادزلا (۱۹۹۱)، برای اندازه گیری خودپنداره مربوط به مدرسه از پرسشنامه استاندارد خودپنداره مربوط به مدرسه (خودپنداره تحصیلی) یی یسن چن (۲۰۰۴)، و برای اندازه گیری ادراک شایستگی از پرسشنامه هارتر (۱۹۸۲) استفاده شده است. پایایی پرسشنامه ها با استفاده از آزمون ضریب آلفای کرونباخ و روایی ابزار با روش محتوایی

مورد تأیید قرار گرفته‌اند. هم‌چنین جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از طریق روش آلفای کرونباخ جهت بررسی پایایی و از آزمون کولوموگروف-اسمرینف، جهت بررسی نرمال بودن و یا نبودن داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS استفاده شده است. نتایج آمار توصیفی متغیرهای تحقیق بیانگر آن است که مطابق جدول (۳-۴) ملاحظه می‌شود، متغیر استرس تحصیلی بیشترین میانگین و متغیر ادراک شایستگی، کمترین میانگین را دارد. همچنین متغیر استرس تحصیلی بیشترین پراکندگی (انحراف معیار) و متغیر ادراک شایستگی کمترین میزان پراکندگی دارد. و نتایج آمار استنباطی و فرضیات تحقیق به شرح زیر است:

**آزمون فرضیه اصلی: بین استرس تحصیلی و خود پنداره مربوط به مدرسه با ادراک شایستگی دانش آموزان دختر**

**پایه ششم مقطع ابتدایی شهر اسفراین رابطه معناداری وجود دارد**

نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که بین استرس تحصیلی و خود پنداره مربوط به مدرسه با ادراک شایستگی دانش آموزان دختر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر اسفراین رابطه معناداری وجود دارد

نتایج تحقیق حاضر با نتایج ناصری کریموند و اعظمی (۱۴۰۰)، ستوده اصل و همکاران (۱۳۹۸) همسو است. با توجه به اینکه یافته‌های تحقیق ریگی و همکاران (۱۳۹۷) نشان دادند که رابطه معنی داری بین استرس تحصیلی و خود پنداره مربوط به مدرسه با ادراک شایستگی دانش آموزان دختر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر اسفراین رابطه معناداری وجود دارد.

**تبیین:** استرس به معنای پیدایش نگرش، رفتار و احساس منفی در مقابل فشارهای شدید روانی مرتبط با کار یا تحصیل است. علائم استرس تحصیلی شامل خستگی هیجانی، مسخ شخصیت و افت عملکرد شخصی در افراد است. واتز و رابرتسون استرس تحصیلی در میان دانش آموزان به احساس خستگی به خاطر تقاضاها و الزامات تحصیلی، داشتن یک حس بدبینانه و بدون علاقه به تکالیف درسی (بی‌علاقگی) و احساس عدم شایستگی به عنوان یک دانش‌آموزان (کارآمدی پایین) اشاره دارد. استرس تحصیلی عمده‌ترین پیامد ناشی از استرس مزمن است که به واسطه‌ی کاهش قدرت سازگاری فرد با عوامل تنش‌زای دوران تحصیل ایجاد شده است و فرد را به سوی احساس بی‌کفایتی و خستگی ذهنی سوق می‌دهد. تحقیقات نشان داده است استرس تحصیلی دانش آموزان با عملکرد تحصیلی ضعیف، خودکارآمدی پایین، ادراک منفی از محیط یادگیری و حمایت در دسترس سطح بالای حجم کار درک شده، نگرانی در مورد اشتباه کردن و تردید کردن و مقابله مؤثر پایین ارتباط دارد.

**آزمون فرضیه اول فرعی:** بین استرس تحصیلی با ادراک شایستگی دانش آموزان دختر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر اسفراین رابطه معناداری وجود دارد

بر اساس نتایج آزمون همبستگی (پیرسون) در جدول (۸-۴)، بین استرس تحصیلی با ادراک شایستگی در سطح ۹۵٪ اطمینان ( $< 0/05$  سطح معناداری) رابطه منفی معنادار و معکوسی ( $> 0$  ضریب همبستگی) وجود دارد. بنابراین فرضیه  $H_0$  رد و فرضیه  $H_1$  پذیرفته می‌شود. یعنی فرضیه فرعی اول تحقیق تأیید می‌شود. بین متغیر استرس تحصیلی و متغیر وابسته (ادراک شایستگی) رابطه منفی و معناداری وجود دارد.

**تبیین:** اگر می‌خواهید به دانش آموزان خود ادراک را بیاموزید، فرصت بارش فکری و تحلیل مسائل را برای آن‌ها فراهم کنید. بحث‌های کلاسی از بهترین روش‌ها برای تشویق و ترغیب دانش آموزان برای داشتن ذهن‌هایی باز و خلاق است. به دانش آموزان خود بیاموزید که تا می‌توانند از کلمه "چرا" استفاده کنند. همچنین یکی از بخش‌های مهم ادراک شایستگی شناسایی منابع اطلاعاتی مفید و غیر مفید است. کلاس را با پرسیدن یک سؤال باز پاسخ شروع کنید. پرسش‌های باز پاسخ سؤالاتی هستند که بیش از یک پاسخ دارند. به دانش آموزان خود تأکید کنید که این سؤال، پاسخ درست و غلط ندارد. اجازه دهید دانش آموزان بدانند که این پرسیدن‌ها فقط فرصت‌هایی را برای آموختن فراهم می‌کنند و تنها ممکن است برخی پاسخ‌ها از برخی دیگر بهتر باشد. این کار به دانش آموزان اجازه می‌دهد که نقادانه و خلاقانه و بدون ترس از هر گونه اشتباه، فکر کنند. اگر پاسخ دانش آموزی خیلی پرت بود، باز هم با اشتیاق کامل پاسخ‌ش را شنیده و او را تشویق کنید تا پاسخ دیگری نیز ارائه دهد. به دانش آموزان فرصت فکر کردن بدهید. تفکر سطحی غالباً در نتیجه عجله کردن در ارائه پاسخ اتفاق می‌افتد. وقتی در کلاس درس سؤالی را مطرح می‌کنید چند دقیقه‌ای به دانش آموزان فرصت دهید تا در مورد موضوع ارائه شده فکر

کنند. برای اینکه بهترین نتیجه را بگیرید از دانش آموزان بخواهید همگی آرام و بی سر و صدا نشسته، قلم و کاغذی در دست گرفته و هر چه به ذهنشان می رسد را یادداشت کنند.

**آزمون فرضیه فرعی دوم:** بین خود پنداره مربوط به مدرسه با ادراک شایستگی دانش آموزان دختر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر اسفراین رابطه معناداری وجود دارد

بر اساس نتایج آزمون همبستگی (پیرسون) در جدول (۹-۴)، بین خود پنداره مربوط به مدرسه با ادراک شایستگی در سطح ۹۵٪ اطمینان ( $0/05 <$  سطح معناداری) رابطه مثبت و معنادار و مستقیمی ( $>0$  ضریب همبستگی) وجود دارد. بنابراین فرضیه  $H_0$  رد و فرضیه  $H_1$  پذیرفته می شود. یعنی فرضیه فرعی دوم تحقیق تایید می شود و ضریب همبستگی بین متغیر مستقل (خود پنداره مربوط به مدرسه) و متغیر وابسته (ادراک شایستگی) ( $0/545$ ) می باشد.

**تبیین:** در طول دو دهه گذشته خودپنداره یک رفتار انگیزشی مهم و تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیل افراد دانسته شده است. خودپنداره یک مفهوم کلی است که به معنای تصورات فرد از توانایی ها و قابلیت ها و محدودیت های اوست. این تصور زمینه های مختلف مربوط به عملکرد را دربر می گیرد. بخشی از خودپنداره، خودپنداره تحصیلی است که در رفتار دانش آموزان تأثیر بسزایی دارد. خودپنداره تحصیلی به ادراک دانش آموز از شایستگی او درباره یادگیری آموزشگاهی اشاره می کند و به معنی تلقی خود از قابلیت ها و محدودیت های تحصیلی است که نقش مهمی در فهم یادگیری دانش آموزان و رشد و موفقیت آنها در مدرسه دارد. در واقع خودپنداره تحصیلی قوی، پیامدهای آموزشی زیادی برای دانش آموزان دارد و به طور مثبت موفقیت تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی می کند. خود پنداره تحصیلی را فرایند شکل-گیری ارزشیابی از خودپنداره و متأثر از تجارب ارزشیابی دانش آموزان و تفسیر محیط آموزشی تعریف کرده اند. خودپنداره تحصیلی در سال های اولیه تحصیل به تدریج شکل می گیرد و به مرور، فرد تصویری مثبت یا منفی از خودش در امر تحصیل را تحت عنوان خودپنداره تحصیلی شکل می دهد. افرادی که در انجام کارهای تحصیلی خود را مطمئن تر و توانمندتر می دانند در مقایسه با دیگران از خودپنداره تحصیلی زیادی برخوردار هستند و بالطبع چنین خودپنداره ای باعث رشد و پیشرفت تحصیلی فرد و بروز نیافتن هیجانات منفی او می شود. به این دلیل که دانش آموزان بیشتر وقت خود را در مدرسه می گذرانند، دائماً در معرض تعاملات اجتماعی قرار گرفته و ارزیابی می شوند.

### پیشنهادات بر اساس نتایج پژوهش

**پیشنهادات حاصل از نتایج فرضیه اصلی تحقیق:** با ایجاد علاقه در دانش آموزان به عنوان مثال طراحی و ارائه مطالب درسی، به صورت جذاب و همچنین هدایت آنها به رشته ای که علاقه دارند، و نیز ایجاد حس ارزشمندی در آنها می توان عملکرد تحصیلی دانش آموزان را بهبود بخشید. نتایج مطالعه حاضر حاکی از آن بود که مقدار استرس تحصیلی در نمونه مورد بررسی، بالاتر از حد متوسط قرار دارد. در توجیه این میزان شیوع بالای استرس تحصیلی در دانش آموزان میتوان گفت که با توجه به این که آموزش و یادگیری تجربه پر استرسی است، دانش آموزان علاوه بر استرس آموزش نظری تحت تأثیر استرس های دیگر از جمله حضور در مدرسه که به دلیل ارتباط با یکی از تنش زاترین محیط های آموزشی است، قرار دارند.

**پیشنهادات حاصل از نتایج فرضیه فرعی اول تحقیق:** فشار روانی در بین دانش آموزان به طور فراوان گزارش شده است. افراد با قرار گرفتن بیش از حد در معرض عوامل تنش زای محیط و عدم تحمل و تاب آوری در مقابل این عوامل دچار استرس تحصیلی خواهند شد. با عنایت به اینکه رسالت اصلی مدارس تربیت نیروی انسانی متخصص مورد نیاز جامعه و فراهم آوردن زمینه مناسب برای توسعه کشور است و با توجه به اینکه آموزش به دلیل مسئولیت دانش آموزان آن در برابر جان انسان ها از اهمیت و حساسیت ویژه ای برخوردار است، از این رو باید تلاش نمود تا کیفیت سیستم آموزش افزایش یابد. پیشنهاد می شود مسئولین مدارس شهرستان اسفراین موضوع استرس تحصیلی دانش آموزان را به طور جدی مورد توجه قرار دهند و برنامه ریزی های مناسبی را در قالب برنامه های بلندمدت برای کاهش آن تدارک ببینند و در فرایند آموزش دانش آموزان، با توجه

به حجم بالای محتوای آموزش دانش آموزان، برنامه ها را به طریقی تدارک ببینند که دانش آموزان درگیر استرس تحصیلی نشوند. هم چنین یک برنامه کوتاه مدت در قالب کارگاه هایی به منظور کاهش استرس تحصیلی دانش آموزان برگزار گردد.

**پیشنهادات حاصل از نتایج فرضیه فرعی دوم تحقیق:** چون فرآیند یادگیری و آموزش از طریق تعامل در کلاس صورت می گیرد، بایستی عوامل موثر و دخیل بر آن به صورت علمی بررسی شود. مدیریت اثر بخش کلاس به عوامل مختلفی از جمله وضعیت اقتصادی و فرهنگی معلم، پایگاه اجتماعی معلم و دانش آموزان، تجارب قبلی معلم و نیز اهداف آموزشی و هدف های یادگیری مورد توافق معلم و دانش آموز بستگی دارد. از جمله نتایجی که از این پژوهش گرفته می شود این است، که جهت اداره ی کلاس رابطه ها و فرمول های خاصی وجود ندارد، بلکه باید متناسب با جو و فضای کلاس، محتوای آموزش، منابع و وسایل آموزشی، شرایط اقتصادی، جغرافیایی و ... دانش آموز از راه کارهای مختلفی جهت مدیریت کلاس بهره جست و تا حد امکان سعی شود مشکلات کلاس پیش بینی و از بروز آن ها جلوگیری گردد. باید در نظر گرفت، مدیریت کلاس معادل مفاهیم انطباقی یا تدریس صرف نیست. باید توجه کرد معیارها در هر کار آموزشی موفقیت دانش آموزان است. پس باید محیط کلاس به یک محیط جذاب و مثبت تبدیل گردد. تدریس امر پیچیده ای است که لازمه ی آن تنها داشتن اطلاعات تخصصی خاصی نیست. بلکه داشتن مهارت نگرش ها و دیدگاه های قابل یادهی نیز ضرورت دارد. امروزه هدف از تدریس فقط انتقال دانش موجود به دانش آموزان نبوده بلکه شامل آموزش شیوه هایی است که به دانش آموزان یاد داده می شود چگونه یاد بگیرند. ایجاد و حفظ محیط مناسب برای فعالیت های یادهی و یادگیری ایجاد می کند که معلمان از ویژگی های کلاس درس موانع بازدارنده و مخل یادهی - یادگیری و راه کارها غلبه بر آن ها آگاهی کافی داشته باشند.

#### پیشنهادات برای تحقیقات آینده

- پیشنهاد می شود پژوهشی در همین راستا در شهرها و فرهنگ های دیگر نیز مورد بررسی قرار گیرد و با نتایج این پژوهش مورد مقایسه واقع شود.
- جهت پژوهش های آینده پیشنهاد می شود که نقش عوامل اجتماعی، اقتصادی، خانوادگی و فرهنگی که در این تحقیق مدنظر قرار نگرفته است، مورد توجه قرار گیرند.
- پیشنهاد می شود در پژوهش های بعدی از تعداد نمونه های بیشتر و در سطح کل استان اجرا شود تا امکان تعمیم پذیری لازم را داشته باشد.

#### فهرست منابع

- امیرپور، برزو. (۱۳۹۱). رابطه تفکر انتقادی و ابعاد آن با شادکامی و عزت نفس اجتماعی دانشجویان، فصلنامه راهبردهای آموزش، ۵(۳): ۱۴۳-۱۴۷.
- افشاری زاده، سیداحسان؛ کارشکی، حسین؛ و ناصریان، حمید (۱۳۹۲). بررسی ویژگی های روان سنجی پرسش نامه خودپنداره تحصیلی دانش آموزان دبستانی شهر تهران. فصلنامه روش ها و مدل های روان شناختی. ۳ (۱۱): ۶۶-۵۳.
- باقری، احسانه (۱۳۹۵). راهبردهای آموزش مهارت های تفکر انتقادی، ماهنامه رشد آموزش ابتدایی، شماره ۳، آذر ۱۳۸۵
- بشرپور، سجاد و حیدری، فاضله. (۱۳۹۷). نقش خودپنداره تحصیلی و کمال گرایی در پیش بینی فرسودگی تحصیلی دانش آموزان، ششمین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی، آسیب های اجتماعی و فرهنگی ایران
- پاک مهر، حمیده. میردورقی، فاطمه. غنایی چمن آباد، علی. کرمی، مرتضی (۱۳۹۲). رواسازی، اعتباریابی و تحلیل عاملی مقیاس گرایش به تفکر انتقادی ریتکس در مقطع متوسطه. فصلنامه اندازه گیری تربیتی. ۱۱(۴): ۱۳-۲۵.
- پوراحسان، سمیه؛ تجربه کار، مهشید و شمسی نژاد، محبوبه. (۱۴۰۱). پیش بینی فرسودگی تحصیلی بر اساس حساسیت اضطرابی، احساس تنهایی و ترس از صمیمت در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کرمان، مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۵(۱): ۳۸-۴۵.

- جواهری محمدی، عباس؛ کشاورز افشار، حسین و باقرزاده، شهربانو. (۱۴۰۰). رابطه خودمهارگری هیجانی و ناگویی هیجانی و هیجانات تحصیلی با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری، مجله علمی پژوهان، ۲۰(۲): ۱۱۱-۱۱۶.
- جهانی، جعفر (۱۳۹۸). نقد و بررسی مبانی فلسفی الگوی آموزش تفکر انتقادی لیپمن، رساله دکتری چاپ نشده، دانشگاه تهران.
- حقانی، فریبا و دیگران (۱۴۰۰). مهارت‌های تفکر انتقادی و ارتباط آن باهوش هیجانی در دانشجویان پزشکی دوره مقدماتی بالینی در دانشگاه علوم پزشکی اصفهان، مجله آموزش در علوم پزشکی (ویژه نامه توسعه آموزش).
- خرم دل، کاظم و متقی، لیلا سادات. (۱۳۹۹). رابطه تفکر انتقادی با خودکارآمدی و خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان، ششمین همایش بین‌المللی روان‌شناسی مدرسه
- خدادیان صومعه، اصغر و دختری رضایی خانی، سیمین. (۱۳۹۸). پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی بر اساس سبک‌های هویت و خودپنداره در پسران دانش‌آموز دوره دوم متوسطه شهرستان رباط کریم، فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱۵(۳): ۱۶۰-۱۴۱.
- زنجانی‌زاده، هما (۱۳۹۶). مقدمه‌ای بر جامعه‌شناسی بردیو، مجله علوم اجتماعی دانشگاه فردوسی، دوره اول، شماره ۲، انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد.
- سیف، علی اکبر (۱۳۹۵). روان‌شناسی پرورشی نوین، روانشناسی یادگیری و آموزش، تهران: انتشارات آگاه
- شریعتمداری، علی (۱۳۹۷). تفکر، تفکر انتقادی و تفکر خلاق، نامه فرهنگستان علوم، شماره سوم
- شعبانی، حسن (۱۳۹۶). روش تدریس پیشرفته (آموزش مهارت‌ها و راهبردهای تفکر) تهران: انتشارات سمت
- شعبانی، حسن (۱۳۹۲). مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روش‌ها و فنون تدریس)، تهران: انتشارات سمت
- عزیزی، محمد (۱۳۹۸). کلاس تفکر انتقادی، مجله رشد آموزش ابتدایی، اسفند ۹۲
- صفرزاده، سحر. (۱۳۹۵). رابطه تفکر انتقادی و فراشناخت با سبک‌های یادگیری و موفقیت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز، مجله پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۱۳(۵۱): ۵۹-۶۶.
- عزیزی ابرقوئی، محسن (۱۳۸۹). رابطه بین خودکارآمدی و کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی (ره) تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد.
- قلی‌زاده، لیلا. (۱۳۹۱). بررسی نقش خودپنداره تحصیلی و سبک‌های تفکر در پیش‌بینی پیشرفت و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه محقق اردبیلی
- کریمی یوسفی، سیده هاید؛ ابوالقاسمی، عباس؛ کافی، سیدموسی؛ حسین خانزاده، عباسعلی. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش مهربانی به خود بر بدن‌تنظیمی هیجانی و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر خودآسیب رسانی، مجله مطالعات روان‌شناختی، ۱۷(۱): ۵۸-۴۱.
- کریمی، مینا (۱۴۰۰). تاثیر الگوی نقشه مفهومی در رشد تفکر انتقادی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان رشته آموزش پزشکی، مجله راهبردهای آموزش، ۱۴(۳): ۱۱۲-۱۱۹.
- مرزوقی، رحمت ا...؛ حیدری، معصومه؛ حیدری، الهام (۱۳۹۲). بررسی رابطه عدالت آموزشی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی. مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی، ۱۰(۳):
- معین، زهرا؛ حجازی، مسعود؛ مروتی، ذکرااله و اروجی، محمدرضا (۱۴۰۰). تفکر انتقادی به عنوان یک واسطه بین فراشناخت و حل مسئله خلاق در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی؛ سال تحصیلی ۹۸-۹۷، مجله توسعه آموزش در علوم پزشکی، ۱۴(۴): ۴۴-۳۷.
- ملکیان، نرجس؛ پالی، سمیرا. (۱۴۰۱). رابطه جهت‌گیری هدف و خودپنداره تحصیلی با اشتیاق به مدرسه با نقش میانجی پایستگی تحصیلی دانش‌آموزان، فصلنامه مدیریت و چشم‌انداز آموزش، ۴(۱): ۵۳-۷۱.
- میراکبرزاده، زینب؛ خمجرخانی، مسعود و ناستی زایی، ناصر. (۱۴۰۰). رابطه کیفیت زندگی در مدرسه با خودپنداره تحصیلی، بهزیستی روانشناختی و اشتیاق تحصیلی، مجله رویش روان‌شناسی، ۱۰(۱): ۶۳-۷۶.

میرچولی، نسرين و ناعمی، علی محمد. (۱۴۰۰). رابطه خودپنداره تحصیلی و ساختار کلاس با تفکر انتقادی در دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی سبزوار، مجله دانشگاه علوم پزشکی شیراز، ۲۸(۵): ۷۹۰-۸۰۰.

محمدیاری، اشرف (۱۳۹۶). رابطه تفکر انتقادی مدیران گروه های آموزشی، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه فردوسی مشهد. مظلوم خراسانی، محمد، اکبری فریمانی، محمد (۱۳۹۸). بررسی تفکر انتقادی معلمان آموزش و پرورش شهر فریمان و عوامل موثر بر آن، مجله علوم اجتماعی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه فردوسی مشهد، بهار و تابستان ۱۳۸۸.

میرز، چت (۱۳۹۴)، آموزش تفکر انتقادی، ترجمه خدایار ابیلی، تهران: انتشارات سمت

نعامی، عبدالزهرا. (۱۳۸۸). رابطه بین کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز. مجله مطالعات روان شناختی. ۵(۳):

هاشمیان نژاد، فریده (۱۳۹۶). ارائه و چهارچوب نظری در خصوص برنامه درسی مبتنی بر تفکر انتقادی در دوره ابتدایی با تأکید بر برنامه درسی مطالعات اجتماعی، رساله دکترا، چاپ نشده، دانشگاه آزاد واحد علوم تحقیقات تهران.

خجسته، سعیده و منتظری، مهري، (۱۳۹۷)، رابطه خودکارآمدی تحصیلی با استرس تحصیلی در دانشجویان علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه پیام نور مرکز سیرجان، پنجمین کنفرانس بین المللی روانشناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی، قزوین.

رحمت زهی، خدانظر و فرخی نژاد، پریسا و بربری فکور، وحید و بهادرزهی، عبدالجلیل، (۱۳۹۶)، بررسی رابطه بین خودپنداره تحصیلی، راهبردهای انگیزشی و یادگیری با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر مدارس متوسطه (۱) شهرستان خاش، نخستین همایش پژوهش در روانشناسی و علوم رفتاری ایران، تهران.

ستوده اصل نعمت، قربانی راهب، رهایی فاطمه، عسگری محمدرضا. (۱۳۹۸). بررسی رابطه بین میزان و مولفه های رفتاری استرس با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان گروه پزشکی. کومش. ۱۳۹۸؛ ۲۱ (۴): ۶۶۷-۶۷۳.

غلامی، مهوش و محمودی، محمدتقی و صیادی شهرکی، اسماء، (۱۳۹۴). رابطه بین خودپنداره و فرسودگی تحصیلی با اضطراب امتحان در بین دانش آموزان دختر مقطع سوم و چهارم دبیرستان، کنفرانس بین المللی یافته های نوین پژوهشی در روانشناسی و علوم تربیتی، تهران.

میرزایی، شراره، کیامنش، علیرضا، حجازی، الهه، بنی جمالی، شکوه السادات. (۱۳۹۵). تأثیر ادراک شایستگی بر تاب آوری تحصیلی با میانجی گری انگیزش خودمختار. فصلنامه علمی - پژوهشی روشها و مدل های روانشناختی، ۷(۲۵): ۸۲-۶۷.

ناصری کریموند آیه، اعظمی یوسف. (۱۴۰۰). نقش واسطه ای ادراک شایستگی و حل مسئله اجتماعی در رابطه بین سبک های دلبستگی و پرخاشگری در نوجوانان. رویش روان شناسی. ۱۰ (۶): ۷۵-۸۴.

Amri S, Widada W.(2019). The Effect of Self- Concept, Self-Efficacy and Self -Esteem on the Ability to Understanding Mathematics. *International Journal of Science and Research (IJSR)*; 8(1):201-206

Beyer, Barry K.(1985), critical thinking ,Social Education ,Aril.

Cheng M.H.M, Wan Z.H. (2017).Exploring the effects of classroom learning environment on critical thinking skills and disposition: A study of Hong Kong 12th graders in Liberal Studies, *Thinking Skills and Creativity.*; 24:152-163.

Beshkar M, Nikmanesh Z, Kahrazei F. (2021) The Effectiveness of Positivity Education on the Students' Perception of Competence and Quality of life. *psj*; 19 (4) :59-67

- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (2018). Autonomy in children's learning: An experimental and individual difference investigation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(5), 890-898.

- Guay, F., & Vallerand, R. J. (2019). Social context, students motivation and academic achievement: Toward a process model. *Social Psychology of Education*, 1(3), 211-233.

- Sherar, P. L., Chen, C.-H., Huang, S.-H., Chiang, C.-T., Jen, F.-L., & Warden, L. (2020). Factors affecting high school students' academic motivation in Taiwan. *Asia Pacific Journal of Education*, 26(2), 189-207.
- Samoel, A., & Gagnon, E. (2022). Uniting resilience research with a social justice approach towards a fifth wave? Will be in proceeding from the second world. *Congress on Resilience: From person to Society*. Romania: Timisoara.
- Erentaite, R., Vosylis, R., Gabrielaviciute, I. and Raiziene, S. (2018). How does school experience relate to adolescent identity formation over time? Cross-lagged associations between school engagement, school burnout and identity processing styles. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(4):760-774
- Paul, Richard and Elder, Linda (2000) *Critical Thinking: the path to responsible citizenship* High school Magazine, 7 no810015 ap 2000 .
- Richardson, Jennifer C. & Ice, Phil (2010). Investigating students' level of critical thinking across instructional strategies in online discussions, *Internet and Higher Education*, 13:52-59
- Stoner, M. (2018). *Critical thinking for nursing*, 4th ed, St, Louis Mobsy.