

An Investigation of the Correlation among Sources of Stress, Perceived Stress, and Coping styles in High School Students

Farhad Asghari¹, Yousof Dehghani^{2*}, Khaled Aslani³, Moslem Abbasi⁴

¹Department of Counseling,
Faculty of Literature &
Human Sciences, University
of Guilan, Rasht, Iran.

²Department of Psychology,
Faculty of Literature &
Human Sciences, Persian
Gulf University, Bushehr,
Iran.

³Department of counseling,
Faculty of Education
Sciences & Psychology,
Shahid Chamran University,
Ahvaz, Iran.

⁴Department of Psychology,
Faculty of Literature &
Human Sciences, Salman
Farsi University, Kazerun,
Iran.

***Corresponding Author:**
Yousof Dehghani,
Department of Psychology,
School of Literature &
Human Sciences, Persian
Gulf University, Bushehr,
Iran.

Email:
ydehghani@yahoo.com

Received: 29 Aug, 2015

Accepted: 18 Oct, 2015

Abstract

Background and Objectives: Coping with stress is an important issue, especially in regard to source of stress and perceived stress in adolescence period. In this research, the correlation among stress sources, perceived stress, and coping styles was investigated in high school students.

Methods: The present research was a descriptive correlational study. The research sample consisted of 575 high school students from the families of personnel of Bushehr University of Medical Sciences in education year 2014-15 who were selected by multistage cluster sampling method. Stress source scale, perceived stress scale and Tehran coping styles scale, were used for data collection. The data were analyzed using statistical methods, including Pearson correlation coefficient and multivariate regression analysis.

Results: In this study, 50% of students had perceived stress higher than cut-off point. Stress sources of students were related to school and maturity. There was a positive correlation between problem-oriented coping style and perceived stress, and there was a negative and inverse correlation between problem-oriented coping style and stress related to school and maturity. There was a positive correlation between positive emotion-oriented coping style and perceived stress, but there was a negative and inverse correlation between problem-oriented coping style and stress related to school and maturity. There was no significant correlation between emotion-oriented coping style and stress related to school, maturity, family, and peers. There was a positive correlation between negative emotion-oriented coping style and stress related to school, maturity, and peers.

Conclusion: According to the findings of this study, the level of correlation was not significant and no significant relationship could be found between the variables with this level of correlation. Therefore, it is suggested that more extensive researches be conducted on the relationship between these variables.

Keywords: Resources of stress; Stress; Psychological; Adaptation; Psychological; Students.

بررسی همبستگی بین منابع استرس، استرس ادراک شده و سبک‌های مقابله‌ای در دانش‌آموزان دبیرستانی

فرهاد اصغری^۱، یوسف دهقانی^{۲*}، خالد اصلانی^۳، مسلم عباسی^۴

چکیده

زمینه و هدف: رویارویی با استرس از جمله مسائلی است که با توجه به منبع استرس و میزان استرس ادراک شده فرد در دوره نوجوانی، اهمیت خاصی پیدا می‌کند. در این پژوهش همبستگی بین منابع استرس، استرس ادراک شده و سبک‌های مقابله‌ای در دانش‌آموزان مقطع دبیرستان بررسی گردید.

روش بررسی: پژوهش حاضر به روش توصیفی، از نوع همبستگی انجام شد. نمونه پژوهش شامل ۵۷۵ دانش‌آموز دبیرستانی خانواده‌های کارکنان دانشگاه علوم پزشکی بوشهر در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۳ بود که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس منابع استرس، مقیاس استرس ادراک شده و مقیاس سبک‌های مقابله تهران استفاده گردید. داده‌ها با استفاده از روش‌های آماری ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چند متغیری تجزیه و تحلیل شدند.

یافته‌ها: در این مطالعه، ۵۰٪ دانش‌آموزان دارای استرس ادراک شده بالاتر از نقطه برش بودند. منابع استرس دانش‌آموزان، استرس‌های مربوط به مدرسه و بلوغ بود. بین روش مقابله مسئله‌مدار با استرس ادراک شده، همبستگی مثبت و بین روش مقابله‌ای مسئله‌مدار با استرس مرتبط به مدرسه و بلوغ، همبستگی منفی و معکوس وجود داشت. بین روش مقابله‌ای هیجان‌محور مثبت با استرس ادراک شده، همبستگی مثبت و بین روش مقابله هیجان‌محور مثبت و استرس مربوط به مدرسه، بلوغ، خانواده و همسالان، همبستگی معنی‌داری وجود نداشت. بین روش مقابله‌ای هیجان‌محور منفی با استرس مربوط به مدرسه، بلوغ و همسالان، همبستگی مثبت بود.

نتیجه‌گیری: با توجه به نتایج این مطالعه، شدت همبستگی قابل توجه نیست و نمی‌توان با این مقدار همبستگی، رابطه قابل ملاحظه‌ای بین متغیرها یافت. لذا پیشنهاد می‌شود تحقیقات وسیع‌تری برای بررسی رابطه بین این متغیرها صورت گیرد.

کلید واژه‌ها: منابع استرس؛ فشار روانی؛ سازگاری فیزیولوژیک؛ دانش‌آموزان.

^۱گروه مشاوره، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران.

^۲گروه روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه خلیج فارس بوشهر، بوشهر، ایران.

^۳گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.

^۴گروه روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه سلمان فارسی، کازرون، ایران.

*نویسنده مسئول مکاتبات:

یوسف دهقانی، گروه روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه خلیج فارس بوشهر، بوشهر، ایران؛

آدرس پست الکترونیکی:

ydehghani@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۹۴/۶/۷

تاریخ پذیرش: ۹۴/۷/۲۶

لطفاً به این مقاله به صورت زیر استناد نمایید:

Asghari F, Dehghani Y, Aslani Kh, Abbasi M. An investigation of the correlation among sources of stress, perceived stress, and coping styles in high school students. Qom Univ Med Sci J 2016;10(5):84-92. [Full Text in Persian]

مقدمه

استرس و فشارهای روانی از جمله مسائل جدایی‌ناپذیر زندگی امروزی است که از منابع مختلفی ناشی می‌شود. رویارویی و مقابله با استرس نیز از جمله مسائلی است که با توجه به منبع استرس و میزان استرس ادراک شده فرد در دوره نوجوانی، از اهمیت خاصی برخوردار است. نوجوانان در مسیر زندگی خود با مشکلات مهمی مواجه بوده و سعی در کسب مهارت برای مقابله با آنها دارند (۱). منظور از استرس، محرک‌های محیطی ناخوشایندی است که می‌تواند جنبه جسمانی یا روان‌شناختی داشته باشد. در تبیین استرس، عده‌ای بر ویژگی‌های محرک‌های محیطی که موجب به‌هم‌ریختگی و تنش می‌شود، تأکید می‌کنند (۲). Rahe و Holmes معتقد بودند تغییرات زندگی می‌تواند برای فرد استرس ایجاد کند و روبه‌رو شدن با تعداد زیادی موقعیت استرس‌زا در یک زمان کوتاه، فرد را از نظر روانی تحت تأثیر قرار می‌دهد (۳، ۴). Lazarus و Folkman نیز نشان دادند دوره نوجوانی با روند افزایش بیماری‌های روانی، همچنین ابتلا به آسیب‌های روانی - اجتماعی همراه است (۵، ۶).

مطالعات از وجود همبستگی بین استرس و بیماری‌های مختلف حکایت دارند که می‌توان به همبستگی بین استرس تحصیلی، افسردگی و افکار خودکشی اشاره کرد (۷-۱۲). Lazarus و Folkman، دو فرآیند ارزیابی اولیه و ثانویه را در موقعیت‌های استرس‌زای شدید شناسایی کردند. در ارزیابی اولیه، فرد بررسی می‌کند آیا این موقعیت ممکن است آسیب یا تهدیدی برای وی باشد یا چالشی است که می‌تواند پیامدهای مثبتی در پی داشته باشد. ارزیابی ثانویه، بیانگر احساس فرد از توانایی خود در مواجهه با این چالش و کسب پیامدهای مثبت از آن است (۵). نتایج یک پژوهش بر روی نوجوانان نشان داد ۷۲٪ از آنان، تکالیف و فعالیت‌های مدرسه و ۳۶٪ نیز مشکلات اجتماعی را عامل استرس خود می‌دانند (۱۳).

نتایج پژوهشی دیگر نیز نشان داده است استرس بین فردی درون خانواده و اختلافات در روابط نوجوانان با والدین، نقش تعیین‌کننده‌ای در رضایت آنان از روابط بین فردی دارد. همچنین در این پژوهش مشخص گردید شایع‌ترین مشکلات تحصیلی دانش‌آموزان مربوط به نمرات درسی و امتحانات بوده و مشکلات

ارتباطی در رده دوم اولویت قرار دارد (۱۴). دیگر شواهد تحقیقاتی نیز نشان داده‌اند تنیدگی تحصیلی با بهزیستی افراد در ابعاد ذهنی، هیجانی، فیزیکی و روان‌شناختی همبستگی دارد (۱۵). همچنین مشخص شده است بین استرس تحصیلی و عملکرد تحصیلی، همبستگی منفی وجود دارد (۱۶). نتایج مطالعه Shupe و همکاران (سال ۲۰۱۵) نیز نشان داد احساس تنش و فشار روانی در نوجوانان با وقایع استرس‌زا نظیر روابط و ارتباطات خانوادگی، نزاع با والدین و معلمان، عزت نفس جسمی، تحصیلی، اجتماعی و مهاجرت ارتباط دارد (۱۷). پژوهشگران گزارش داده‌اند فشارهای تحصیلی و استرس‌های مربوط به ارتباطات بین فردی، خطر مشکلات رفتاری را افزایش می‌دهند (۱۰). نتایج مطالعه Byrnea (سال ۲۰۰۷) نیز نشان داد بیشترین استرس‌های دانش‌آموزان دبیرستانی به ترتیب شامل: استرس در رابطه با معلمین، استرس‌های محیط خانه، استرس مدرسه و استرس در روابط عاشقانه بوده است (۱۸). غالب پژوهش‌ها، مقابله هیجانی را مؤثرترین مقابله در برابر استرس معرفی کرده‌اند (۱۹). نتایج مطالعه Holen و همکاران (سال ۲۰۱۲) نیز نشان داد افرادی که راهبردهای فعال و هیجانی را به کار می‌برند، مشکلات بهداشت روانی کمتری دارند (۲۰). بررسی‌های متعدد نشان داده‌اند استرس ادراک شده و دسترسی به منابع مقابله، سطح رضایت از زندگی و سلامت روانی را پیش‌بینی می‌کنند (۲۱-۲۵). در بسیاری از مطالعات پیشین مشخص شده است دانش‌آموزان با استرس‌های زیادی در طول دوران تحصیل روبه‌رو هستند (۲۶، ۲۷)، همچنین این فرضیه تأیید شده است که استرس یکی از عوامل مخل در عملکرد و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان است (۲۸، ۲۹). مطالعات پیشین صرفاً به بررسی خطی همبستگی بین متغیرهای تحقیق حاضر پرداخته‌اند و تاکنون مطالعه‌ای انجام نشده که به بررسی جامع همه این متغیرها در یک مطالعه در دانش‌آموزان بپردازد. هدف از پژوهش حاضر بررسی همبستگی بین منابع استرس، استرس ادراک شده و سبک‌های مقابله‌ای در دانش‌آموزان دبیرستانی خانواده‌های کارکنان دانشگاه علوم پزشکی بوشهر بود.

روش بررسی

پژوهش حاضر به روش توصیفی، از نوع همبستگی انجام شد.

جامعه آماری در این پژوهش را ۱۴۰۰ دانش‌آموز دوره متوسطه دوم از خانواده‌های کارکنان دانشگاه علوم پزشکی استان بوشهر در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۳ تشکیل می‌دادند که ۵۷۵ نفر از آنها به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای و براساس جدول مورگان، به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. بعد از کسب مجوز لازم از دانشگاه علوم پزشکی بوشهر، با رعایت ملاحظات اخلاقی و هماهنگی با خانواده‌های محترم و ضمن توضیح اهداف پژوهش، با فراهم‌سازی ابزارهای مناسب و کسب رضایت از دانش‌آموزان برای شرکت در پژوهش، پرسشنامه‌ها به دانش‌آموزان داده شد تا طبق دستورالعمل، پرسشنامه را تکمیل کنند و تا حد امکان به سؤالات پاسخ دهند. آماده کردن دانش‌آموزان از لحاظ روحی و روانی و اطمینان دادن به آنها درخصوص محرمانه ماندن اطلاعات، از نکات اخلاقی رعایت شده در این پژوهش بود.

ملاک‌های ورود به مطالعه شامل سلامت روانی و جسمانی دانش‌آموزان و تمایل به شرکت در پژوهش بود. در صورت نداشتن هریک از موارد فوق، نمونه‌ها از پژوهش حذف شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس سبک‌های مقابله تهران، پرسشنامه منابع استرس و مقیاس استرس ادراک شده استفاده شد.

۱- مقیاس سبک‌های مقابله تهران (Tehran Coping Styles Scale: TCSS): یک آزمون ۶۰ سؤالی است و سه سبک مقابله مسئله‌محور، مقابله هیجان‌محور مثبت و مقابل هیجان‌محور منفی را در مقیاس ۴ درجه‌ای لیکرت (از نمره ۰ تا ۳۰ می‌سنجد) (Carver و همکاران (سال ۲۰۰۹)، روایی و پایایی این مقیاس را طی ۳ مطالعه بررسی کردند.

ضرایب پایایی بازآزمایی از ۰/۶۷-۰/۴۲ برای مقیاس‌های مختلف تأیید گردید (۳۱). روایی همزمان مقیاس سبک‌های مقابله تهران از طریق اجرای همزمان مقیاس مشکلات بین شخصی و مقیاس سلامت روانی در مورد آزمودنی‌ها محاسبه شد. نتایج ضرایب همبستگی پیرسون نشان داد بین نمره آزمودنی‌ها در زیرمقیاس سبک مقابله مسئله‌محور با مشکلات بین شخصی، بهزیستی روان‌شناختی و درماندگی روان‌شناختی، همبستگی معنی‌داری وجود دارد. همچنین بین نمره آزمودنی‌ها در زیرمقیاس سبک مقابله هیجان‌محور مثبت با مشکلات بین شخصی، بهزیستی روان‌شناختی و درماندگی روان‌شناختی و بین نمره آزمودنی‌ها در

زیرمقیاس سبک مقابله هیجان‌محور منفی با مشکلات بین شخصی، بهزیستی روان‌شناختی و درماندگی روان‌شناختی، همبستگی معنی‌داری وجود داشت. روایی همگرا و تفکیکی مقیاس سبک‌های مقابله، برحسب همبستگی بین زیرمقیاس‌های این آزمون و مقیاس‌های متعدد دیگر شامل: خوش‌بینی، حرمت خود، سخت‌کوشی، تیپ A و اضطراب، بررسی و مورد تأیید قرار گرفت (۳۱). پایایی محاسبه شده برای این ابزار در این پژوهش، ۰/۷۶ بود.

۲- مقیاس منابع استرس (Stress Source Scale): جهت تعیین منابع استرس، از پرسشنامه محقق‌ساخته (نویسندگان مقاله حاضر) که شامل سؤالات بسته می‌باشد، استفاده شده است. این پرسشنامه دارای ۱۴ سؤال بوده که منابع استرس‌زا را در خرده‌مقیاس‌های منابع استرس‌زای مدرسه، خانواده، دوره بلوغ و همسالان در زمان حال براساس مقیاس لیکرتی (۵ درجه‌ای از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم) می‌سنجد. سؤالات ۶ و ۱۳ معکوس می‌باشند. حداقل نمره در این مقیاس، ۲۲ و حداکثر نمره، ۶۲ است. نمره بالاتر در هر خرده‌مقیاس، نشانه استرس بیشتر در این خرده‌مقیاس است. برای تعیین روایی محتوایی، از نظریات متخصصین روانشناسی، مشاوره و کارشناسان آموزش و پرورش استفاده شد که بیانگر روایی مطلوب پرسشنامه حاضر بود. ضریب پایایی این پرسشنامه بعد از اجرا و با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۶۷ به دست آمد.

۳- مقیاس استرس ادراک شده (Perceived Stress Scale): این مقیاس در سال ۲۰۰۵ توسط Cohen و همکاران ساخته شده است، این مقیاس ۱۴ آیتم دارد و هر آیتم براساس یک مقیاس لیکرتی پنج درجه‌ای (هرگز، تقریباً هرگز، گاهی اوقات، اغلب اوقات و بسیاری از اوقات) پاسخ داده می‌شود (۲۶). ضرایب پایایی همسانی درونی مقیاس از طریق ضریب آلفای کرونباخ در دامنه‌ای از ۰/۸۶-۰/۸۴ در دو گروه از دانشجویان به دست آمده است. مقیاس استرس ادراک شده به‌طور معنی‌داری با رویدادهای زندگی، نشانه‌های افسردگی و جسمی، بهره‌مندی از خدمات بهداشتی، اضطراب اجتماعی و رضایت از زندگی پایین، همبسته می‌باشد (۷). در یک پژوهش بر روی دانشجویان ژاپنی، ضریب آلفای کرونباخ مقیاس اصلی و مقیاس ویرایش شده ژاپنی

یافته‌ها

در مجموع، ۵۷۵ دانش‌آموز پرسشنامه‌ها را تکمیل کردند. میانگین سنی آنها $16/2 \pm 2/8$ سال بود. ۵۰٪ دانش‌آموزان دارای استرس ادراک شده بالاتر از نقطه برش بودند و عمده‌ترین منابع استرس دانش‌آموزان نیز استرس‌های مربوط به مدرسه و بلوغ بود (جدول شماره ۱).

به ترتیب ۰/۸۸ و ۸۱ به دست آمد (۲۲). در این پژوهش، ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۸۲ گزارش گردید. داده‌های به‌دست‌آمده به کمک نرم‌افزار SPSS نسخه ۱۸ و با استفاده از آزمون‌های ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چند متغیری تجزیه و تحلیل شدند.

جدول شماره ۱: متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	میانگین $\pm$ انحراف معیار
استرس ادراک شده	$40 \pm 6/2$
استرس مربوط به مدرسه	$20 \pm 3/1$
استرس مربوط به خانواده	$19 \pm 2/1$
استرس مربوط به بلوغ	$20 \pm 2/9$
استرس مربوط به همسالان	$10 \pm 1/4$
مقابله مسئله‌مدار	$39/9 \pm 7/7$
مقابله هیجان محور مثبت	$58 \pm 6/5$
مقابله هیجان محور منفی	$41 \pm 6/9$

به علاوه، بین روش مقابله‌ای مسئله‌مدار با مقابله هیجان‌محور مثبت و استرس ادراک شده، همبستگی مثبت و معنی‌دار و با مقابله هیجان‌محور منفی، همبستگی منفی معنی‌دار وجود داشت ($p < 0/01$). این یافته نشان می‌دهد دانش‌آموزانی که از روش مقابله‌ای مسئله‌مدار استفاده کرده‌اند، به‌منظور مقابله یا کاهش استرس خود، بیشتر روش‌های هیجانی مثبت را به کار برده‌اند (جدول شماره ۲).

بین متغیر روش مقابله‌ای مسئله‌مدار با استرس ادراک شده، همبستگی مثبت و معنی‌داری وجود داشت، اما همبستگی روش مقابله‌ای مسئله‌مدار با استرس مربوط به مدرسه و بلوغ، منفی بود ($p < 0/01$). بنابراین، دانش‌آموزانی که بیشتر از روش مقابله‌ای مسئله‌مدار استفاده می‌کردند، استرس ادراک شده کلی بیشتری داشتند، اما استرس مربوط به مدرسه و بلوغ کمتری را گزارش دادند. همچنین براساس نتایج، بین روش مقابله‌ای مسئله‌مدار با استرس مربوط به خانواده و همسالان، هیچ همبستگی وجود نداشت.

جدول شماره ۲: ماتریس ضریب همبستگی پیرسون بین متغیرهای پژوهش

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
مقابله مسئله‌مدار	-	-	-	-	-	-	-
مقابله هیجان‌محور مثبت	۰/۳۸۸**	-	-	-	-	-	-
مقابله هیجان‌محور منفی	-۰/۱۴۱**	۰/۲۹۴**	-	-	-	-	-
استرس ادراک شده	۰/۳۹۵**	۰/۲۰۵**	۰/۰۶۹	-	-	-	-
استرس مربوط به مدرسه	-۰/۱۰۶**	-۰/۰۰۴	۰/۲۶۸**	-۰/۰۲۶	-	-	-
استرس مربوط به خانواده	-۰/۰۱۳	۰/۰۵۹	۰/۰۲۲	۰/۰۱۶	۰/۰۷۱	-	-
استرس مربوط به بلوغ	-۰/۲۰۵**	-۰/۰۸۰	۰/۱۸۱**	-۰/۰۴۵	۰/۳۳۷**	-۰/۰۲۸	-
استرس مربوط به همسالان	-۰/۰۲۳	۰/۰۲۴	۰/۱۰۱**	۰/۰۲۷	۰/۲۳۰**	۰/۰۳۷	۰/۱۲۳**

** $p < 0/01$ * $p < 0/05$

همبستگی چندگانه بین منابع استرس و راهبردهای مقابله‌ای با استرس ادراک شده، ۰/۵۴۲ بود. این متغیرها با یکدیگر می‌توانند ۲۸٪ از تغییرات استرس ادراک شده در دانش‌آموزان را تبیین کنند. با توجه به مقدار آماره f و معنی‌داری آن ($p \leq ۰/۰۰۱$)، این مقدار واریانس تبیین شده استرس ادراک شده دانش‌آموزان توسط متغیرهای پیش‌بین به لحاظ آماری معنی‌دار بود.

طبق محاسبات با ثابت نگهداشتن سایر شرایط، با افزایش یک واحد در نمره مقابله‌ای مسئله‌مدار، به میزان ۰/۲۷۲ واحد نمره استرس ادراک شده افزایش می‌یابد. همچنین با توجه به مقدار β ، متغیر مقابله مسئله‌مدار ($\beta = ۰/۲۷۲$)، به‌عنوان قوی‌ترین متغیر پیش‌بینی‌کننده استرس ادراک شده دانش‌آموزان است که استرس ادراک شده را به‌صورت مثبت پیش‌بینی می‌کند (جدول شماره ۳).

جدول شماره ۳: ضرایب استاندارد و غیراستاندارد متغیرهای وارد شده به معادله رگرسیونی					
متغیر	B	خطای معیار	β	آماره t	سطح معنی‌داری
مقابله مسئله‌مدار	۰/۶۵۴	۰/۱۲۵	۰/۲۷۲	۴/۳۳	۰/۰۰۱
مقابله هیجان‌محور مثبت	۰/۵۴۲	۰/۱۵۸	۰/۲۶۸	۵/۱۵	۰/۰۰۱
مقابله هیجان‌محور منفی	۰/۴۱۲	۰/۱۳۵	۰/۲۴۵	۴/۱۶	۰/۰۰۱
استرس مربوط به مدرسه	۰/۵۵۷	۰/۱۶۲	۰/۱۵۳	۳/۱۵	۰/۰۰۱
استرس مربوط به خانواده	۰/۳۸۱	۰/۱۸۶	۰/۱۴۸	۲/۴۳	۰/۰۰۱
استرس مربوط به بلوغ	۰/۳۱۹	۰/۱۵۲	۰/۱۳۶	۴/۱۵	۰/۰۰۱
استرس مربوط به همسالان	۰/۴۱۶	۰/۱۸۳	۰/۱۸۱	۴/۰۹	۰/۰۰۱

بحث

پژوهش حاضر به‌منظور بررسی همبستگی بین منابع استرس، استرس ادراک شده و سبک‌های مقابله‌ای در دانش‌آموزان دبیرستانی خانواده‌های کارکنان دانشگاه علوم پزشکی بوشهر انجام شد. براساس نتایج، بین میزان به‌کارگیری روش مقابله مسئله‌مدار با استرس ادراک شده، همبستگی مثبت و بین روش مقابله‌ای مسئله‌مدار با استرس مرتبط به مدرسه و استرس مربوط به بلوغ، همبستگی منفی و معکوس وجود داشت. به عبارت دیگر، هرچه میزان استفاده از راهبرد مقابله مسئله‌مدار بیشتر باشد، میزان استرس ادراک شده نیز بالا می‌رود و میزان استرس‌های مرتبط با مدرسه و بلوغ در آنها کاهش می‌یابد. این نتیجه با یافته‌های مطالعات پیشین همخوانی داشت (۲۹، ۲۸، ۱۳). البته برخی از پژوهش‌های حاضر، حاکی از عدم وجود همبستگی معنی‌دار بین میزان استرس ادراک شده در دانشجویان و استفاده از شیوه مقابله مسئله‌مدار در آنان است. بنابراین، می‌توان گفت استفاده از این شیوه نمی‌تواند به‌نحو مؤثری میزان استرس‌های روزانه دانشجویان را کاهش دهد (۳۰). نتایج یک پژوهش نشان داد بین روش مقابله‌ای مسئله‌مدار با استرس ادراک شده، همبستگی مثبت و با استرس مرتبط به مدرسه، همبستگی منفی و معنی‌دار وجود دارد. نتایج معادلات ساختاری در این پژوهش نشان داد

سطوح بالای استفاده از راهبرد مقابله مسئله‌مدار با افزایش خودکارآمدی، کاهش استرس تحصیلی و افزایش سطح سلامت روانی - اجتماعی همراه است (۳۱). در پژوهشی دیگر مشخص گردید متغیر نهفته راهبرد مقابله مسئله‌مدار، به‌طور مستقیم و غیرمستقیم از طریق خودکارآمدی ادراک شده بر استرس تحصیلی اثر می‌گذارد. بر این اساس، افراد با راهبرد مقابله مسئله‌مدار بالا، تمایل دارند از راهبردهای مقابله انطباقی بهره برده و در نتیجه میزان استرس تحصیلی کمتری را تجربه کنند (۳۲). نتیجه مطالعه حاضر و نتایج مطالعات پیشین نیز دلالت بر این دارند که مقابله مسئله‌مدار از جمله متغیرهایی است که در میزان استرس‌های تحصیلی دانش‌آموزان تأثیرگذار است و ادراک سطح بالای استرس نیز منجر به کاهش باورهای خودکارآمدی تحصیلی، همچنین استرس بلوغ در دانش‌آموزان می‌شود. در تبیین نتایج می‌توان این‌گونه استدلال کرد که استفاده از راهبردهای مقابله‌ای، از عوامل مؤثر در کاهش استرس ادراک شده بوده و کاملاً در جهت دیدگاه Lazarus و Folkman می‌باشد (۵). همچنین در بسط نتایج حاضر می‌توان به این نکته اشاره داشت که دوره نوجوانی با فشارها و تنش‌هایی همراه است و در صورتی که فرد نوجوان مهارت‌های لازم برای برخورد با این فشارها و تنش‌ها نداشته باشد، به رفتارهایی روی می‌آورد که ممکن است

با شناسایی عامل ایجاد استرس، به‌نحو درستی با آن مواجه و آن را مدیریت کنند. درحالی‌که در شیوه مقابله‌ای ناکارآمد در هنگام مواجه با رویداد استرس‌زا، فرد پاسخ‌های غیرمنطقی و هیجانی همچون انتقاد از خود، تفکر آرزومندانه، سرزنش خود و دیگران را از خود نشان می‌دهد و یا درپی راه‌حلهای کوتاه‌مدتی است که به‌صورت موقت تسکین پیدا کند (۳۵).

محدودیت‌ها

در مطالعه حاضر محدودیت‌هایی در زمینه تعمیم یافته‌ها و تفسیرها مطرح بود. نمونه مورد بررسی در این پژوهش، دانش‌آموزان بودند که در تعمیم یافته‌ها به سایر جمعیت‌ها باید احتیاط شود. لذا در پژوهش‌های آتی پیشنهاد می‌گردد نقش متغیر حمایت اجتماعی در استرس ادراک شده دانش‌آموزان نوجوان مورد بررسی و تحلیل قرار گیرد. در حوزه کاربردی نیز فعالان و برنامه‌ریزان نظام آموزش عالی همواره در تدوین برنامه‌های نظام آموزشی عالی به آموزش راهبردهای مقابله‌ای کارآمد در برابر استرس دانش‌آموزان، توجه ویژه‌ای داشته باشند. این آموزش‌ها از طریق برگزاری کارگاه در مدارس قابل اجرا است. علاوه بر این، می‌توان نتایج حاضر را در جلسات مشاوره فردی و گروهی در جهت پیشبرد اهداف تحصیلی دانش‌آموزان به کار گرفت.

نتیجه‌گیری

در تحقیق حاضر با توجه به حجم نمونه بالا، رابطه متغیرها از نظر آماری طبیعی، ولی شدت همبستگی قابل توجه نبود. بنابراین، نمی‌توان با این مقدار همبستگی، رابطه قابل ملاحظه‌ای بین متغیرها یافت. لذا پیشنهاد می‌شود تحقیقات وسیع‌تری در جهت بررسی رابطه بین این متغیرها مجدداً صورت گیرد.

تشکر و قدردانی

بدین وسیله از همکاری دانشگاه علوم پزشکی بوشهر، کارکنان و همه دانش‌آموزانی که در این پژوهش مشارکت داشتند، قدردانی می‌نمایم.

در کوتاه‌مدت جواب داده و از میزان استرس بکاهد، ولی در درازمدت وضعیت را از آنچه که هست بدتر کند. یکی از این مهارت‌ها، که برخورداری از آن به‌میزان قابل توجهی به نوجوانان در برخورد با مسائل کمک می‌کند، توانایی استفاده از راهبردهای مقابله‌ای کارآمد است. براساس نتایج، ۵۰٪ از دانش‌آموزان، دارای استرس ادراک شده بالاتر از نقطه برش هستند. این یافته با نتایج حاصله از دیگر تحقیقات (۸-۶) همخوانی داشت. میزان استرس ادراک شده دانش‌آموزان به‌طور کلی بالا بوده و به‌نظر می‌رسد با افزایش استرس در دوره نوجوانی و عدم رشد مهارت‌های فراشناختی نمی‌توان انتظار داشت راهبردهای مسئله‌مدار و هیجان‌مدار مثبت بتوانند این میزان استرس بالا را کنترل کنند. همچنین نتایج نشان داده‌اند هرچه افراد از سبک مقابله مسئله‌مدار استفاده کنند، میزان استرس‌های مرتبط با مدرسه و بلوغ در آنها کاهش پیدا می‌کند که این مسئله با نتایج دیگر تحقیقات (۲۰، ۳۳) همخوانی دارد. در یک پژوهش دیگر، نتایج بیانگر این بود که ویژگی‌های شخصیت و استفاده از راهبردهای مقابله مسئله‌مدار، از عوامل مؤثر در این انطباق‌پذیری فرهنگی و اجتماعی است، و روش مقابله‌ای هیجان‌محور مثبت به‌صورت مستقیم، تأثیر قابل توجهی بر استرس‌های مرتبط با مدرسه و بلوغ دارد (۳۴). در تبیین نتایج می‌توان به دیدگاه Lazarus و Folkman اشاره کرد. طبق این دیدگاه، افرادی که از راهبردهای مقابله‌ای مسئله‌محور استفاده می‌کنند؛ به جست‌وجوی اطلاعات بیشتر درباره مسئله، تغییر ساختار مسئله از نظر شناختی، محاسبات و اولویت دادن به حل مسئله می‌پردازند. دانش‌آموزان نوجوانی که از سبک‌های مسئله‌مدار استفاده می‌کنند نیز توانایی پیشگیری و مقابله با مشکلات روان‌شناختی مانند مشکلات دوران بلوغ را دارند. در واقع، دانش‌آموزانی که از سبک‌های مقابله‌ای فعال در موقعیت‌های استرس‌زا استفاده می‌کنند با مشکلات با شیوه‌ای منطقی برخورد کرده و خودآگاهی بالایی دارند و در مواقع لزوم نیز از منابع حمایتی اجتماعی همچون کمک‌های والدین، دوستان و گرفتن خدمات مشاوره جهت حل مشکلات و استرس‌های تحصیلی و بلوغ استفاده می‌کنند. وقتی افراد راهبردهای مقابله‌ای مسئله‌محور را به کار می‌برند، در واقع سعی دارند

References:

1. Zhou X, Wu X, Chen J. Longitudinal linkages between posttraumatic stress disorder and posttraumatic growth in adolescent survivors following the Wenchuan earthquake in China: A three-wave, cross-lagged study. *Psychiatry Res* 2015;2281:107-11.
2. Abazari F, Abbaszadeh A, Arab M. A study on level and sources of stress in nursing students. *Strid Dev Med Educa* 2004;1(1):23-31. [Full Text in Persian]
3. Arsenio WF, Loria S. Coping with negative emotions: Connections with adolescents' academic performance and stress. *J Genet Psychol* 2014;175(1-2):76-90.
4. Van Doorn MD, Branje SJ, Hox JJ, Meeus WH. Intra individual variability in adolescents' perceived relationship satisfaction: The role of daily conflict. *J Youth Adolesc* 2009;38,(6):790-803.
5. Lazarus RS, Folkman S. Stress, appraisal, and coping. New York: Springer Publishing Company; 1984.
6. Hosseini Dowlatabadi F, Sadeghi A, Saadat S, Khodayari H. Relationship between self- efficacy and self-actualization with coping strategies among students. *Res Med Educa* 2014;6(1):10-7. [Full Text in Persian]
7. Cohen RA, Grieve S, Hoth KF, Paul RH, Sweet L, Tate D, et al. Early life stress and morphometry of the adult anterior cingulate cortex and caudate nuclei. *Biol Psychiatry* 2006;59(10):975-82.
8. Liu Y. The longitudinal relationship between Chinese high school students' academic stress and academic motivation. *Learn Individ Differ* 2015;38:123-6.
9. Glozah FN, Pevalin DJ. Social support, stress, health, and academic success in Ghanaian adolescents: A path analysis. *J Adolesc* 2014;37(4):451-60.
10. Damaliamiri M, Afshar M, Zeraati M. Environmental stresses, gender stresses and academic stress in schools. *Euro Psychiatry* 2015;30(Supple 1):1169-75.
11. Zhang H, Lambert V. Critical thinking dispositions and learning styles of baccalaureate nursing students from China. *Nurs Health Sci* 2008;10(3):175-81.
12. Skinner EA, Zimmer-Gembeck M. Coping across the lifespan. *Int Encyclopedia Social Behav Sci* 2015;14(2):887-94.
13. Jun S, Choi E. Academic stress and internet addiction from general strain theory framework. *Comput Human Behav* 2015;49(3):282-87.
14. Asghari F, Saadat S, Atefi Karajvandani S, Janalizadeh Kokane S. The relationship between academic self-efficacy and psychological well-being, family cohesion, and spiritual health among students of Kharazmi University. *Iran J Med Educa* 2014;14(7):581-93. [Full Text in Persian]
15. Misra R, McKean M. College students' academic stress and relation to their anxiety, time management and leisure satisfaction. *Am J Health Stud* 2000;16(1):41-51.
16. Chong WH, Chye S, Huan VS, Ang RP. Generalized problematic Internet use and regulation of social emotional competence: The mediating role of maladaptive cognitions arising from academic expectation stress on adolescents. *Comput Human Behav* 2014;38(2):151-8.
17. Shupe EI, Wambaugh SK, Bramble RJ. Role-related Stress Experienced by Academic Librarians. *J Academy Libr* 2015;41(3):264-9.
18. Byrne DG, Davenporta SC, Mazanov J. Profiles of adolescent stress: The development of the adolescent stress questionnaire (ASQ). *J Adolesc* 2007;30(2):393-416.

19. Steiner H, Ericson SJ, Hernandez N, Pavelski R. Coping styles and correlates of health in high school students. *J Adolesc Health* 2002;30(5):326-35.
20. Holen S, Lervag A, Waaktaar T, Ystgaard M. Exploring the associations between coping patterns for everyday stressors and mental health in young school children. *J School Psychol* 2012;50(2):167-93.
21. Abolghasemi A, Taklavi V. Resilience and perceived stress: Predictors of life satisfaction in the students of success and failure. *Procedia Social Behav Sci* 2010;5:748-52.
22. Martin AJ, Marsh HW. Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *J School Psychol* 2008;46(1):53-83.
23. Yu Y, Hu J, Efird JT, McCoy TP. Social support, coping strategies and health-related quality of life among primary caregivers of stroke survivors in China. *J Clin Nurs* 2013;22(15-16):2160-71.
24. Jamali M, Noroozi A, Tahmasebi R. Factors affecting academic self-efficacy and its association with academic achievement among students of Bushehr university medical sciences 2012-13. *Iran J Med Educa* 2013;13(8):629-41. [Full Text in Persian]
25. Alsunni A, Latif R. Perceived stress among medical students in preclinical years: A Saudi Arabian perspective. *Saudi J Health Sci* 2014;3(3):155-9.
26. Asghari F, Sadeghi A, Aslani K, Saadat S, Khodayari H. The survey of relationship between perceived stress coping strategies and suicide ideation among students at university of Guilan, Iran. *Int J Educa Res* 2013;1(11):111-8.
27. Amponsah M, Owolabi HO. Perceived stress levels of fresh university students in Ghana: A Case Study. *Br J Educa Res* 2011;1(2):153-69.
28. Nadeem T, Muhammad ZR. Academic Performance and Perceived Stress among University Students. *Educa Res Rev* 2012;7(5):127-32.
29. Aghamohammadian H, Pazhakh Zade S. Compare factors of stressors and coping strategies in students. *J Psychol* 2002;6(2):134-48. [Full Text in Persian]
30. Besharat M, Barati N, Lotfi J. Relationship between coping styles and mental health in a sample of multiple sclerosis patients. *Res Med* 2008;32(1):27-35. [Full Text in Persian]
31. Fooladvand K, Farzad V, Shahraray M, Sangari A. Role of social support, academic stress and academic self-efficacy on mental and physical health. *Contemp Psychol* 2010;4(2):81-94. [Full Text in Persian]
32. Cheraghi F, Dasta M, Ghorbani R, Abdizadegan A, Arabzadeh M. Perceived self- efficacy, cognitive coping strategies and academic stress. *Res Psychol Health* 2009;3(1):29-40. [Full Text in Persian]
33. Finkelstein DM, Kubzansky LD, Capitman J, Goodman E. Socioeconomic differences in adolescent stress: The role of psychological resources. *J Adolesc Health* 2007;40(3):127-34.
34. Leea J, Ciftcib A. Asian international students' socio-cultural adaptation: Influence of multicultural personality, assertiveness, academic self-efficacy, and social support. *Int J Intercult Relat* 2014;38:97-105.
35. Bassak Nejad S, Hooman F, Ghasemnejad M. The relationships between cognitive behavioral coping styles with eating disorder among university students. *J Fundament Ment Health* 2013;42(56):466-75. [Full Text in Persian]