دراسات فی العلوم الانسانية
۲۵(۱)، ۱۴۴۰/۱۳۹۷/۲۰۱۸، صص۱۵۷-۱۷۵
ISSN: 2538-2160
http://aijh.modares.ac.ir

فاعلية التدريب الوقائي من الضغط على الانشغال الدراسي للطلاب: الدور الوسيط للضغط الدراسي والإنهاك التحصيلي

فرناز طاهري[۱]، فريبرز درتاج[۲]*، علي،دلاور[۳]، ابوطالب سعادتي شامير[٤]

۱. طالبة في مرحلة الدكتوراه فرع علم النفس التربوي، وحدة العلوم والبحوث التابعة لجامعة آزاد الإسلامية، إيران.
۲. أستاد في قسم علم النفس التربوي، جامعة العلامة الطباطبائي، طهران، إيران.
۳. أستاد في قسم التقييم والإحصاء،جامعة العلامة الطباطبائي، طهران، إيران.
٤. أستاد مساعد في قسم علم النفس التربوي، وحدة العلوم والبحوث التابعة لجامعة آزاد الإسلامية، إيران.

تاريخ الوصول: ۱۴۴۰/۲/۲۳ تاريخ القبول: ۱۴۴۰/۵/۲۷

الملخص

إن الانشغال بالدراسة من أجل إنهاء فترة التحصيل والنجاح فيها هو أمرٌ هام وضروري للغاية، ومع ذلك فقد يواجه بعض الطلاب في هذه المرحلة مشاكل بسبب التحديدات الموجودة في هذه الفترة الزمنية من حياة الطلاب الجامعيين. يسعى البحث الحالي إلى تطوير مستوى الانشغال الدراسي اعتمادا على برامج تدريب سبل الوقاية من التوتر الدراسي والإنهاك التحصيلي الذي يساهم في خلق هذه المشكلة التي تواجه الطلاب. وتحقيقا لهذا قمنا بدراسة شبه تجريبية مستخدمين أسلوب الاختبار القبلي والبعدي من أفراد عينة البحث، وقد اختير ٤٠ طالبا للقيام بالتجربة تم تقسيمهم بشكل عشوائي إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. إن المجموعة التجريبية خضعت لدورة تدريبية بمدة ٨ جلسات استغرقت كلّ جلسة ۱۲۰ دقيقة. قد تمّ تقييم أداء المجموعتين عبر الاختبار القبلي والبعدي والمتابعة المستمرة. وبصدد تحليل البيانات المستخرجة من النماذج البنيوية اعتمدنا منهج الحد الأدنى من المربعات الجزئية في إطار نموذج ميميك[۱]. أظهرت النتائج أن تدريب الوقاية من التوتر من شأنه أن يساهم في المرحلة الأولى في انخفاض معدل الإنهاك التحصيلي والتوتر الدراسي، وفي المرحلة الثانية يؤثر بشكل غير مباشر على الانشغال الدراسي ويساهم في تطويره وتقدمه. كما أن أسلوب المتابعة قد أثبتت هذه الآثار. وبشكلٍ عام استطاعت هذه الآلية التجريبية للبحث أن تبين ۷۰% من تباين الانشغال الدراسي في مرحلة ما بعد الاختبار، وفي مرحلة المتابعة بلغت هذه النسبة ۳۸% من الانشغال الدراسي، وهذا يدلُّ على أهمية وفاعلية التدريب الوقائي ضد التوتر والضغط.

الكلمات الرئيسة: الوقاية، التوتر، الانشغال الدراسي، التوتر الدراسي، الإنهاك التحصيلي، نموذج ميميك.

* الكاتب المسؤول: E-mail: dortaj@atu.ac.ir

1. MIMIC

١. المقدمة

منذ منتصف تسعينيات القرن الماضي وحتى يومنا هذا يعتبر موضوع الانشغال الدراسي للطلاب أحد المواضيع الهامة بالنسبة للأنظمة التعليمية (كرافت و دوگرتی[1]، ٢٠١٣). إن الطلاب الذين يكون لديهم انشغال دراسي جيد تزيد لديهم نسبة النجاح الدراسي وبالمقابل تتراجع نسبة التعثر الدراسي، وعلى ذلك يبدو أن الاهتمام الخاص بمفهوم الانشغال الدراسي من قبل المشرعين والقائمين على الأنظمة التعليمية أمر معقول وقابل للفهم والاستيعاب(فيليبس[2]، ٢٠١٥). وبمراجعة خلفية البحث يتبين لنا أن هناك علاقة ذات معنى بين الانشغال الدراسي والسلامة النفسية (باكر، ورگل و كونتزى[3]، ٢٠١٥)، والآثار الدراسية الإيجابية (دوترر و لوى[4]، ٢٠١١) وعدم الإدمان على المخدرات كالسجائر(باند، باتلر، توماس، كارلين، گلور، بوويس و پاتون[5] ، ٢٠٠٧). وبشكل عام يمكن القول إن الطلاب الذين لديهم انشغال دراسي يتمتعون بدوافع داخلية للتعليم، ويكونون أكثر نشاطا داخل الصفوف التعليمية، كما يمتازون ببرنامج دراسي خاص(باكر، ورگل و كونتزى، ٢٠١٥). ولذا يكون من الطبيعي أن يسعى القائمون على التعليم للارتقاء بمستوى الانشغال الدراسي للطلاب؛ لأن هذا المفهوم هو أحد العوامل الرئيسة في تحسين أداء الطلاب(كانر[6]، ٢٠١١). وعلى الرغم من كثرة التعاريف لموضوع الانشغال الدراسي لكن وبسبب التعقيد في مفهومه ودلالاته فإن الباحثين لم يتفقوا حتى الآن على تعريف جامع يرضي الجميع وينال استحسانهم(ترولر[7]، ٢٠١٠). وتعادل عبارة الانشغال الدراسي مفردات كالناشط وكثير الاهتمام والراغب والمجتهد. وكانت هناك الكثير من المحاولات الرامية إلى تقديم تعريفٍ واضح وجامع لمفهوم الانشغال الدراسي، فعلى سبيل المثال اعتبر كلّ من كرافت ودوجرتي٨ أن هناك علاقة بين الانشغال الدراسي والشعور بالتمكن والفاعلية والتعلق بالجامعة. ويرى وانك واكلس٩(٢٠١٣) أنه كلما وفرّت الجامعة احتياجات الطلاب بشكل كامل زادت نسبة التفاؤل والتعلق لدى الطلاب تجاه الجامعة ويطلقان على هذه القضية مصطلح الانشغال الدراسي. فيما يذهب كيم وبارك وكوزارت ولي١٠(٢٠١٥) أن الانشغال الدراسي هو عامل جذب الطلاب والحفاظ عليهم. وعلى كلٍ فإن ما يتفق عليه معظم الباحثين هو أن مفهوم الانشغال الدراسي مفهوم متعدد الأبعاد تشكل الأجزاء الصغيرة التي من شأنها أن تخلق نتائج إيجابية في مجال الدراسة والتربية والنفس(تومليسون[11]، ١٩٩٩؛ كيم، پارک، كوزارت و لى ، ٢٠١٥).

---

1. Kraft & Dougherty
2. Phillips
3 .Bakker, Vergel & Kuntze
4 .Dotterer & Lowe
5. Bond, Butler, Thomas, Carlin, Bowes & Patton
6 .Conner
7 .Trowler
8. Kraft & Dougherty
9. Wang & Eccles
10. Kim, Park, Cozart & Lee
11 .Tomlinson

إنّ سنوات الجامعة قد تتضمن لبعض الطلاب تحديات وضغوطا تؤثر بشكل أو بآخر على عملية الانشغال الدراسي. من هذه التحديات يمكن الإشارة إلى البعد عن الأسرة، والكم الكبير من الكتب الدراسية مقارنة مع المراحل الدراسية ما قبل الجامعة، والهواجس المالية، والأعمال الجزئية، فهذه القضايا قد تخلق نوعا من التناقض في شخصية الطلابوتؤثر على الانشغال الدراسي(ليدرمن[1]، ٢٠٠٩). ونظرا إلى أهمية مفهوم الانشغال الدراسي واعتقادا منا أن بعض الطلابيواجهون مشاكل فيهذا الجانب فإن الدراسة الحالية انطلقت بهدف الارتقاء بمستوى الانشغال الدراسي لدى الطلاب وذلك بالاستفادة من برنامج وقائي أمام الضغط والتوتر.

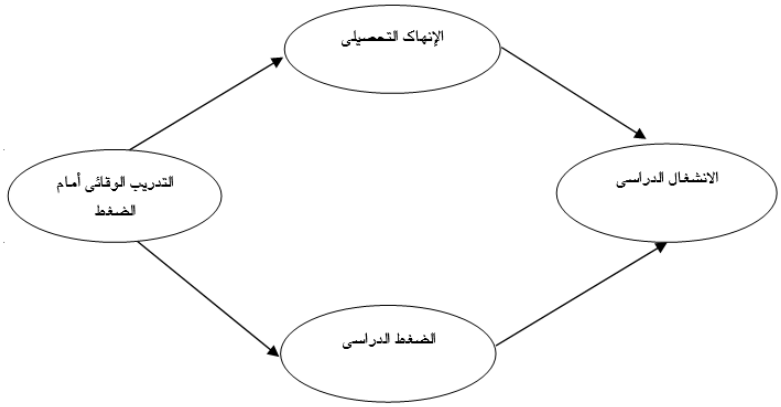
إن الرؤية الرئيسة للبرنامج الوقائي أمام الضغط هو تقديم تعاليم وتدريبات تشكل نوعا من القدرة لدى الطلاب على خفض نسبة الضغط وآثاره، وفي المقابل تزيد من مستوى فاعليتهم عند الحاجة. في الواقع هذا التعليم والتدريب يقي الشخص الضغط والتوتر، وقد أجريت هذه البرنامج التدريبي على ثلاث مراحل. في المرحلة الأولى قُدمت معلومات تمهيدية للمتعلمين تساعد الطلاب على تكوين نموذج ذهني من الضغط وطريقة التعاطي معه. في هذه المرحلة تشرح قائمة توقعات الدراسة منهم بعد انتهاء المرحلة (بتروسنياک و هيكس[2]، ٢٠١٣). في المرحلة الثانية تقدم مهارات خفض الضغط ويحدد الوقت اللازم لتلقي هذه المهارات؛ هذه المهارات هي عبارة عن إعادة البناء المعرفي، التنفس البناء، إعادة بناء الأفكار السلبية، الذهن الواعي، محاورة النفس، التصوير واسترخاء أعضاء الجسم (لوريا، گالو، راش، بروكس، اسپيگل و وينگارت[3] ، ٢٠١٧). في المرحلة الثالثة يتم تطبيق هذه المهارات التي تم تدريبها وتعليمها للطلاب؛ بحيث يخلق الطلاب بشكل تدريبي ظرفا يتضمن الضغط والتوتر ثم يستعين بالمهارات التي حصل عليها، وهذا الأمر يساعد المتعلم في أن يثق بقدراته ويتعامل مع الضغط دون أن يغرق فيه وينهار بسببه(بتروسنياک و هيكس، ٢٠١٣).

إن مراجعة خلفية البحث تظهر أن بحوثا ودراسات كثيرة قد كتبت في ما يتعلق بآثار التدريب الوقائي على الضغط (هدمن[4]، ٢٠١٨). على سبيل المثال نجد على الصعيد المحلي بحث رسولي ورزمي زاده وسدربوشان (١٣٩٢) وقد ناقشوا فيه آثار التدريب الوقائي أمام الضغط على خفض التوتر والاضطراب لدى الطلاب. وأظهرت تحليل نتائج التباين أن التدريب الوقائي أمام الضغط يؤثر على نسبة الاضطراب والتوتر لدى الطلاب. كما كشف تحليل نتائج التباين ذات المتغيرات أن التركيب الخطي للمتغيرات المرتبطة(الاضطراب والضغط) يساهم في خفض نسبة التوتر الناتج عن التركيب الخطي لمتغيرات الضغط والاضطراب. وعلى الصعيد الدولي نجد أن كاواهارادا[5] وزملاءه(٢٠٠٩) قدما بحثا تحت عنوان " آثار برنامج التدريب الوقائي أمام الضغط على الموظفين الحكوميين في اليابان: دراسة تجريبية في اختبار متحكم به دون خلق

1. Lederman
2. Petrosoniak & Hicks
3. Lauria, Gallo, Rush, Brooks, Spiegel & Weingart
4. Hedman
5. Kawaharada

المصادفات" وقد خلص الباحثون إلى أن الدراسة شهدت ارتقاء ذا دلالة في مهارات حل المشاكل والمعرفة الإيجابية، وهذه التأثيرات الدالة قد استمرت لفترة شهر بعد المداخلة. ومع صلة هذه الدراسات بما نحن بصدد القيام به إلا أن الدراسات في هذا المجال لم تناقش أي منها متغيرات الضغط الدراسي والإنهاك التحصيلي والانشغال الدراسي في دراسة واحدة، كما لم تؤكد على دور وسائط الضغط والإنهاك التحصيلي. من هذا المنطلق فإن بحثنا الحالي يهدف لمعرفة مدى فاعلية البرنامج الوقائي على الضغط، ويتضمن ثلاثة متغيرات في آن واحد كما يؤكد دور الوسائط في هذا المجال. يظهر في الشكل رقم(١) النموذج المفهومي للبحث:

الشكل الرقم (١). النموذج المفهومى لأثر التدريب الوقائي أمام الضغط والتوتر



في ما يتعلق بالضغط الدراسي يمكن القول إن هذا المفهوم هو جزء لا ينتهي من حياة الطلاب الجامعيين؛ بحيث إن ٩٠% من الطلاب قد مرّوا بتجربة الضغط (اورلى، ديوى، اسميت، لاتينگ و نوسيفورا[1] ، ٢٠١١). وهذا المفهوم يشير بشكل عام إلى حالة من عدم التوازن بين الحاجات المدركة والإمكانيات الموجودة (راما، جوكينن و كرانكى[2]، ٢٠١٥). وفي ما يتعلق بالإنهاك التحصيلي يمكن القول أيضا إن هذه الفكرة تشير إلى حالة ذهنية سلبيةمن مظاهرها التعب والإرهاق والشعور بعدم الفاعلية والتأثير وخفض نسبة الدافعية. في الواقع إن الإنهاك التحصيلي يحدث عندما يكون هناك نوع من عدم الانسجام بين حاجات الظرف الموجود والمهارات اللازمة للتعاطي مع هذا الظرف (اوگوو، انيشى و تيويما[3]، ٢٠١٣).

1. Everly, Davy, Smith, Lating & Nucifora
2. Rama, Jokinen & Kranke
3. Ogwu, onyishi & Tyoyima

وفق رأي تئو و ميلوتينويک[1](٢٠١٥) فإن عملية ميميك لإنتاج نموذج هي عملية خاصة في إنتاج النماذج الإطارية وهي تتضمن تقدير لقسمين. القسم الأول نموذج القياس، ويتم فيه دراسة علاقة المؤشرات مع الفكرة الكامنة، والقسم الثاني تشمل النموذج الإطاري. في هذا القسم تم دراسة المتغير الخفي من خلال المتغير أو المتغيرات المشاهدة. في البحث الراهن اعتبر التدريب الوقائي أمام الضغط متغيرا ملحوظا، وافترض أنه يؤثر على الضغط الدراسي والإنهاك التحصيلي والانشغال الدراسي. وقد اعتمدنا على الرؤية التي تتيح الاستفادة من عدد مؤشرات للكشف عن الملابسات (نموذج ميميك) وذلك في إطار منهج المربعات الجزئية التي في مقدورها في هذا النموذج الكشف عن المتغيرات الخفية للنموذج المفهومي من خلال المتغيرات الملحوظة والمشاهدة (شوماخر و لوماكس[2]، ٢٠١٦). بعبارة أخرى في هذا النموذج تؤثر الأساليب الداخلية على الأساليب الخارجية. وهذه الحصيلة تتيح للباحثين الاستفادة من هذا النموذج في البحوث التجريبية (كوک و مقبل[3]، ٢٠١٦). في البحث الحالي اعتبر التدريب الوقائي أمام الضغط كمتغير ملحوظ؛ لأن التدريبات تكون إما في المجموعة التجريبية وإما في المجموعة الضابطة وليس فيها أخطاء. كما أن متغير الضغط الدراسي والإنهاك التحصيلي والانشغال الدراسي هي متغيرات خفية؛ لأن هذه المتغيرات هي متغيرات ذات فواصل. إن الميزة الأساسية لنموذج ميميك مقارنة مع تحاليل كوواريانس التي هي شكل رائج من أشكال التحليل في الدراسات التجريبية، ومن هذا المنطلق يستطيع هذا البحث أن يقدم إمكانية دراسة دور الوسائط للباحث ومن خلال محاسبات الأخطاء في المتغيرات الكامنة يتيح للباحثين معرفة دقيقة لآثار التدريب القائم على الوقائية.

٢. منهج البحث

إن البحث الراهن هو بحث شبه تجريبي يتضمن اختبارا قبليا وبعديا وعينة بحث. إن مجتمع الدراسة هو جميع الطالبات في كلية الرياضيات والإحصاء وعلوم الكمبيوتر في جامعة طهران خلال العام الدراسي ٩٧ –١٣٩٦. وبهدف اختيار أفراد عينة البحث تم في البداية انتخاب ٦٠ طالبة من بين الطالبات الراغبات في المشاركة في هذه التجربة، وقد انسحبت قبل إجراء التجربة ٢٠ طالبة لأسباب كثيرة كعدم الرغبة أو عدم امتلاك المعايير اللازمة لخوض هذه التجربة. وقد تم تقسيم العدد المتبقي من الطالبات (٤٠ طالبة) بشكل عشوائي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وقد أجابت مجموعتا الدراسة على الأسئلة المتعلقة بأدوات الدراسة في ثلاث مراحل هي الاختبار القبلي والاختبار البعدي والمتابعة المستمرة. جدير بالذكر أن من شروط الانضمام إلى الدراسة هو أن تكون الطالبة في الوقت الراهن جامعية وغير متخرجة، وكذلك راغبة بشكل شخصي للمشاركة في هذه التجربة، وأن تكون قد ملأت استمارة الموافقة التامة للمشاركة، وكذلك أن لا تكون الطالبة تعاني من اضطرابات نفسية حادة وعدم حصوله على خدمات الاستشارة الفردية خارج جلسات هذه الدراسة. كما أن معايير الخروج من هذه الدراسة كانت تعاطي الأدوية في الأمراض النفسية ومخدراتنفسانيةالتأثير وان تكون الطالبة قد

1. Teo & Milutinovic
2. Schumacker & Lomax
3 .kock & Moqbel

عاشت تجربة علاج من الأمراض النفسية في المستشفى، بالإضافة إلى سابقية المشاركة في برنامج تدريبي حول موضوع طرق وآليات معالجة الضغط خلال السنوات الست ما قبل الدراسة. كما أن عدم الحضور والمشاركة في الجلسات لأكثر من مرة والاستفادة من أي نوع مخدر ومهدئ يكون سببا في إخراج الطالبة من هذه الدراسة شبه التجريبية.

٢-١. أدوات البحث

في هذا البحث استعنا بالأدوات التالية من أجل جمع المعلومات اللازمة:

١) استمارة الإنهاك الدراسي: هذه الاستمارة تضمنت ١٥ نقطة تمت صياغتها من قبل برسو وسالانوا وشافلي[1] في عام ٢٠٠٧. هذه الأداة تغطي ثلاثة جوانب، وهي الإنهاك التحصيلي وعدم الرغبة في الدراسة وعدم فاعلية الدراسة. وقد قسمت الأجوبة إلى خمسة خيارات هي موافق تماما (٥) إلى خيار مخالف تماما(١). وقد حدد الباحثون ثبات هذه الأداة حسب الترتيب ٠/٧٠، ٠/٨٢، ٠/٧٥، (برسو، سالانوا و شافلی، ٢٠٠٧؛ به نقل از عطادخت، ١٣٩٥). كما أنهم حددوا صدق الاستمارة بالجيد وذلك من خلال أسلوب تحليل عامل صدق المحاسبة ومؤشرات الاعتبار(برسو، سالانوا و شافلی، ٢٠٠٧؛ به نقل از کمالپور ، عزیززاده و تیرگی ، ١٣٩٥). في المجتمع الإيراني تم التأكد من ثبات وصدق هذه الأداة. (بدری گرگری ، مصرآبادی ، پلنگی و فتحی ، ١٣٩١؛ نعامی، ١٣٨٨؛ دشت بزرگی، ١٣٩٥).

٢) استمارة الضغط الدراسي: إن النسخة الجديدة من استمارة الضغط الدراسي تم تحديثها وتوسيعها عام ٢٠٠٥ من قبل كل من زاجاكوا، لينش واسبنشيد[2] وذلك من خلال استنساخ قياس الخلفيات الدراسية. في هذه النسخة الموسعة تم تحديد مفهوم الضغط الدراسي من خلال ٢٧ واجبا جامعيا، بحيث يراد من الطلاب المشاركين أن يحددوا قياس ١١ لدرجةليكرت بين خيار ليس عامل ضغط مطلقا(٠) وخيار عامل ضغط مطلقا(١٠). قام شكري وزملاؤه عام ١٣٨٩ بدراسة الإطار العامل ومعامل الثبات والصدق لهذه الأداة، وقام الباحثون في هذه الدراسة وبناء على توصيات فريق البحث بإضافة جملة " إدارة أوقات الفراغ والجامعة بشكل متزامن " على القياس. في البحث الحالي تم استخراج ٢٨ نقطة من هذا القياس(شکری، فراهانی، نوری و مرادی، ١٣٨٩). جدير بالذكر أن صدق وثبات هذه الأداة قد تم التأكد منهما في دراسات مختصة بالمجتمع الإيراني(آسایش و همکاران، ١٣٩٥؛ تقوایی نیا، شهنی ییلاق و نیسی، ١٣٩٤).

٣- استمارة الانشغال الدراسي: أكمل كل من سالملا_آرو وآبادايا[3] استمارة الانشغال الدراسي وفق مقياس انشغال اترخت[4] الوظيفي (شافلی ، سالانوا ، گونزالس_ رما و باکر[5] ، ٢٠٠٢). هذه الاستمارة تتضمن ٩ نقاط حول الواجبات الدراسية، ترصد ثلاث ملاحظات هي الطاقة، والشعور بالالتزام والمسؤولية والرغبة. يجيب الافراد المستطلعة آراؤهم في هذه

1. Breso, Salanova & Schaufeli
2. Zajacova, Lynch & Espenshade
3. Salmela_Aro & Upadyaya
4. Utrecht Work Engagement Scale (UWES-S)
5. Schaufeli, Salanova , González-Romá & Bakker

الاستمارة على عدة أسئلة وتتوزع الخيارات على خيار "مطلقا"(٠) وحتى "يوميا"(٦) (سالملا_آرو و آپادايا،٢٠١٤). في دراسة قام بها سالملا_آرو و آپادايا (٢٠١٢) تم الكشف عن نسبة التوافق الداخلي لأجزاء المقياس والمجموع كان معادل ٠/٨٠، ٠/٨٧، ٠/٨٢و ٠/٩٤ حسب الترتيب (داودوندى و شكرى، ١٣٩٥). جدير بالذكر أن صدق و ثبات هذه الأداة قد تم التأكد منهما في دراسات مختصة بالمجتمع الإيراني (حكمى و شكرى، ١٣٩٤؛ عبدالله پور و شكرى، ١٣٩٤).

٢-٢. طريقة إجراء البحث

في مرحلة الفحص تم في البداية انتخاب ٦٠ طالبة من بين الطالبات الراغبات في المشاركة في هذه التجربة، و قد انسحبت قبل إجراء التجربة ٢٠ طالبة لأسباب كثيرة كعدم الرغبة أو عدم امتلاك المعايير اللازمة لخوض هذه التجربة. و قد تم تقسيم العدد المتبقي من الطالبات (٤٠ طالبة) بشكل عشوائي إلى مجموعتين تجريبية و ضابطة. وبعد الاختبار القبلي من كلتا المجموعتين الضابطة والتجريبية تم وضع برنامج تدريب للمجموعة التجريبية للوقاية من الضغط في ٨ جلسات كل جلسة تستغرق ١٢٠ دقيقة في كل أسبوع جلسة واحدة وبشكل مستمر. خلال هذه المراحل لم تتلق المجموعة الضابطة أية مداخلات. عند انتهاء الجلسات التدريبية أجاب أعضاء المجموعتين على استمارات البحث من جديد(مرحلة ما بعد الاختبار). عند الانتهاء من مرحلة ما بعد الاختبار ومن أجل تقييم ثبات الآثار للمداخلات التدريبية قام المشاركون وبعد ٣٠ يوما بالإجابة من جديد على أسئلة البحث. جدول رقم (١) يظهر مختارات من الجلسات التدريبية في هذه الدراسة.

الجدول الرقم (١). الإطار العام لجلسات التدريب الوقائي أمام الضغط للمجموعة التجريبية

الجلسة	الموضوع	الشرح
١	العلاقة المؤثرة	تعارف أفراد المجموعة على بعضهم البعض، إيجاد دافع وبيان أهداف تشكيل الاجتماعات
٢	التهدئة	طرق التهدئة وبيان فوائد وآليات إيجاد التهدئة باعتبارها مهارة مؤثرة على معالجة الضغط وخفضه.
٣	المفاهيم المعرفية	معرفة المفاهيم المعرفية، اتصال الأفكار بالمشاعر والسلوك(دور الأفكار في ظهور الضغط) وبيان الأخطاء المعرفية.
٤	وثائق و تعليم السيطرة على الأفكار السلبية المنتجة للضغط	موضوع حول الوثائق باعتبارها أحد الأخطاء المعرفية وتحديات الأفكار السلبية المنتجة للضغط (تم التعريف بالأفكار الذاتية السلبية والأخطاء المعرفية وأعطيت التعاليم اللازمة لمواجهتها).
٥	أحاديث النفس	الإطلاع على الإجابات وبيان دور أحاديث النفس السلبية والمؤثرة في إيجاد ضغط التوتر.
٦	الاهتمام بمهارات معالجة الذات	أهمية الاستفادة من تكتيكات مهارات معالجة الذات والتدريب عليها.

الجلسة	الموضوع	الشرح
٧	حل المشكلة	بيان أهمية وضرورة حل المشكلة والتدريب عليها
٨	النتائج	دراسة نسبة الفاعلية للفنون، إجراءات ما بعد الاختبار

٣. نتائج البحث

إن متوسط أعمار المشاركين في الفرضية الرئيسية للدراسة هي٢٨/٠٧ سنة ومتوسط المعدل بلغ ١٦/٩٩. قبل اختبار فرضيات الدراسة بهدف معرفة تساوي كميات التباين وكذلك طبيعية التوزيع تمت الاستفادة من اختباركولموغوروف–اسميرنوف و لوين. كانت نتائج اختباركولموغوروف–اسميرنوف في كرونباخ آلفا ذات دلالة معنائية بنسبة ٠/٠٥، وهذا يدل على نسبة سلامة المتغيرات والأرضية المناسبة لتحاليل بارامتريک. إضافة على ذلك فإن نسب اختبار لوين تظهر كذلك عدمتجانس بين درجات المتغيرات في مرحلة ما قبل وما بعد ومرحلة المتابعة لدى كلتا المجموعتين؛ لأن نسب هذه المقادير لدى بعض المتغيرات كانت في مستوى ٠/٠٥ وفي بعضها ٠/٠١ غير دالة إحصائيا. يظهر جدول رقم (٢) متوسط وانحراف معايير المتغيرات المرتبطة للبحث حسب المجموعة في الفرضية الرئيسية للبحث.

جدول الرقم (٢). متوسط وانحراف معيار المتغيرات المرتبطة للفرضية الرئيسية

المتغير	المجموة	المرحلة	المتوسط	انحراف المعيار	المتغير	المجموعة	المرحلة	المتسوط	انحراف الميعار
	السيطرة	ما قبل الاختبار	١٨/٦٠	٥/٢٧			ما قبل الاختبار	٥٣/٤٠	٤/٢٢
		ما بعد الاختبار	١٨/٥٥	٧/٢٣		السيطرة	ما بعد الاختبار	٥٢/٨٥	٧/٠٥
الانشغال		المتابعة	٢٢/٦٥	٣/٨٠	**الإنهاك**		المتابعة	٤٣/٤٠	٣/٤٨
الدراسي		ما قبل الاختبار	١٦/١٠	٥/٣٠	**الدراسي**		ما قبل الاختبار	٦٠/٦٠	٣/٦٧
	الاختبار	ما بعد الاختبار	٢٧/٥٢	٣/٩٨		الاختبار	ما بعد الاختبار	٤٣/٩٥	٦/٨٠
		المتابعة	٢٤/١٥	٤/٢٩			المتابعة	٣٧/٩٠	٣/٤٣
الضغط	السيطرة	ما قبل	١٥٩/٠	٣٠/٥١	**الضغط**	الاختبار	ما قبل	١٦٦/٧٠	١٩/١٥

المتغير	المجموة	المرحلة	المتوسط	انحراف المعيار	المتغير	المجموعة	المرحلة	المتسوط	انحراف الميعار
الدراسى		الاختبار ما بعد الاختبار	١٦٦/٧٥	٣٠/٢٠	**الدراسى**		الاختبار ما بعد الاختبار	١٢٥/١٥	١٨/١٤
		المتابعة	١٤٤/١٠	٢١/٣١			المتابعة	١١٩/١٥	١٤/٨٩

يظهر جدول رقم (٢) أنه ومقارنة مع درجات المجموعة الضابطة فإن درجات المجموعة التجريبية شهدت ارتفاعا في مرحلة ما بعد الاختبار ومرحلة المتابعة وذلك في متغير الانشغال الدراسي كما شهدت تراجعا في نسب متغيرات الضغط الدراسي والإنهاك التحصيلي.

٤. اختبار الفرضيات

لمعرفة مدى صدق الفرضية الرئيسية التي تنص على وجود علاقة وتأثير التدريب الوقائي أمام الضغط على خفض الإنهاك التحصيلي والتوتر الدراسي وكذلك ارتفاع نسبة الانشغال الدراسي اعتمدنا على نموذج ميميك في إطار المربعات الجزئية. إن نموذج ميميك هي عملية خاصة في إنتاج النماذج الإطارية و هي تتضمن تقدير لقسمين. القسم الأول نموذج القياس ويتم فيه دراسة علاقة المؤشرات مع الفكرة الكامنة، و القسم الثاني تشمل النموذج الإطاري. في ما يلي سيتم اختبار القسمين:

٤-١. اختبار نموذج القياس

إن نسبة معامل القياس كان في الغالب أكثر من ٠/٦٠ وفي مستوى آلفاي ٠/٠١ دال إحصائيا، وهذا يؤكد مؤثر ثبات في نموذج مفهوم الأثر لدى البرنامج الوقائي أمام الضغط (هنسلر، هوبونا و رى[1]،٢٠١٨). ومن المؤشرات الأخرى على ثبات معامل القياس يمكن الإشارة إلى متوسط التباين المستخرج[2] وهو كان فوق ٠/٥٠ واعتباره التركيبي بلغ ٠/٧٠ وذلك يشير إلى الثبات العالي لمتغيرات الكامنة(هير، هالت، رينگل و سارستت[3] ، ٢٠١٧). في البحث الحالي بلغ الاعتبار التركيبي للانشغال الدراسي والإنهاك التحصيلي والضغط الدراسي حسب الترتيب ٠/٨٠، و٠/٩٢، و ٠/٨٨، ومتوسط التباين بلغ حسب الترتيب ٠/٧٤، و ٠/٨٠، و٠/٦٦وكلها تؤكد ثبات المؤشرات. وفي إطار صدق نموذج الأثر في التدريب الوقائي أمام الضغط استعنا بالصدق الموازي والصدق التبايني. ونظرا إلى أن جذور التباين المستخرج من المتغيرات يؤيد

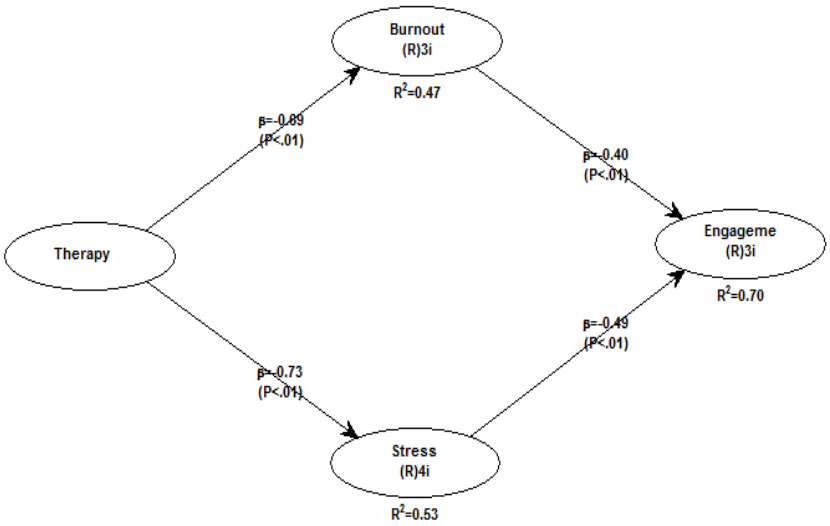
1. henseler, Hubona & Ray
2. AVE
3. hair, Hult, Ringle & sarstedt

انسجام الفكرة مع النقاط المذكورة في المتغيرات الكامنة فإن صدق المتغيرات تم التأكد منها(آفرى[1] ، ٢٠١٨). ومن أجل دراسة الصدق الموازي أخذنا دائرة الأعباء العاملة. في هذه الدراسة كانت دائرة الأعباء العاملة بين ٢ وحتى ١٣ وهو يؤكد الصدق التبايني للمتغيرات الكامنة في الدراسة (وينزى، شين، هنسلر و وانگ[2]، ٢٠١٠).

٤-٢. نموذج الإطاري بالاستفادة من منهج ميمك في دراسة أثر طريقة الوقاية

بعد التأكد من صدق وثبات المتغيرات الخفية في البحث الراهن جاء دور دراسة أثر طريقة الوقاية التدريبية أمام الضغط على خفض متغيرات الضغط الدراسي والإنهاك التحصيلي وكذلك زيادة الانشغال الدراسي. شكل رقم (٢) يكشف معامل المسار ودلالاتها ونسبة التباين لطريقة الأثر الوقائي أمام الضغط.

الشكل الرقم (٢). معامل المسير المباشر، يظهر دلالتها إحصائيا وحجم التباين لنموذج أثر التدريب الوقائي أمام الضغط



1. Afari
2 .Vinzi, chin, henseler & wang

يكشف الشكل رقم (٢) أن طريقة الأثر التدريب الوقائي أمام الضغط تستطيع تبين ٧٠% من الانشغال الدراسي ، و٥٣% من تباين الضغط الدراسي و٤٧% من تباين الإنهاك التحصيلي. إن جميع هذه المعامل كانت عند مستوى ٠/٠١ من الدال إحصائيا. يظهر الجدول رقم (٣) إضافة إلى معالم المسير المباشر معامل المسير غير المباشر، ونوع الأثر ودلالاته.

الجدول الرقم (٣). مؤشرات المسير المباشر وغير المباشر، ومستوى دلالتها في نموذج الأثر القائم على التدريب الوقائي أمام الضغط

المتغير السابق	المتغير المعيار	نوع الأثر	معامل المسير	دلالة إحصائيا (P)
التدريب القائم على الوقاية أمام الضغط	الإنهاك التحصيلي	مباشر	-٠/٦٨	٠/٠٠١
التدريب القائم على الوقاية أمام الضغط	الضغط الدراسى	مباشر	-٠/٧٢	٠/٠٠١
التدريب القائم على الوقاية أمام الضغط	الانشغال الدراسى	غير مباشر	٠/٦٢	٠/٠٠١
الإنهاك التحصيلي	الانشغال الدراسى	مباشر	-٠/٣٩	٠/٠٠٢
الضغط الدراسى	الانشغال الدراسى	مباشر	-٠/٤٨	٠/٠٠١

كما بين الجدول رقم (٢) ورقم (٣) أن جميع معامل المسير المباشر وغير المباشر كانت في مستوى ٠/٠١ الدال إحصائيا وهذا ما تؤكده جميع الفرضيات الفرعية للبحث.

وفي إطار التأكد من صحة الفرضية الرئيسية التي تنص على أن طريقة الأثر التدريبي الوقائي أمام الضغط تنسجم مع الحقائق على الأرض، وقد استخدم في هذا المجال مؤشرات الموافقة الكلاسيكية في طريقة المستوى الأدنى من المربعات الجزئية. أظهرت نتائج هذه المؤشرات نسبة الاتجاه العلمي لمتغير غير الخطي[1]، ونسبة سهم مجذور آر[2] يعادل ٠/٠٩. وإضافة على ذلك كانت نسبة مجموع فروق دائرة المعيارية[3] يعادل ٠/٧٦. وجميع هذه المؤشرات كانت وفق رأي كوك[4](٢٠١٧) وهي عند درجة الممتاز وهو تأييد لفرضية البحث الحالي.

ومن أجل اختبار هذه الفرضية التي تقول أن طريقة الوقاية التدريبية أمام الضغط تؤثر على خفض متغيرات الضغط الدراسي والإنهاك التحصيلي، وكذلك زيادة الانشغال الدراسي، قمنا بالاستعانة بطريقة ميميك وذلك في إطار طريقة الحد الأدنى من المربعات الجزئية. قبل إدخال البيانات قصمت درجات الاختبار القبلي من درجات المتابعة لكي يتم شطب الآثار المحتملة. أظهرت نتائج التحليل أن نموذج متابعة التدريب الوقائي أمام الضغط يمكنه تبين ٥٦% من تباين الإنهاك

1. NLBCDR
2. SMAR
3. STDSR
4. Kock

التحصيلي، و٣٧% من تباين الضغط الدراسي و٣٨% من تباين الانشغال الدراسي. بعبارة أخرى يمكن القول إن نموذج متابعة التدريب الوقائي أمام الضغط الذي يقوم على درجة الاختبارات التي تؤخذ من عينة البحث بعد ٣٠ يوما بين فاعليته واستمرارية التأثير حتى بعد انقضاءهذه الفترة.إن مؤشرات الموافقة في نموذج المتابعة يؤكد هذه القضية أيضا. لأن نسبة اتجاه العلية لمتغير ذي الخطين[1] ونسبة سهم مجذور آر[2] ونسبة بارادوكس سيمسون[3] المعادل لـ١ قد تحقق.

٥. مناقشة النتائج

خلال العقد الأخير بات موضوع الانشغال الدراسي من أهم القضايا البحثية بالنسبة للدارسين والقائمين على الأنظمة التعليمية في العالم. على مستوى وضع السياسات ونظرا إلى الأهمية التي تحظى بها قضية الانشغال الدراسي في زيادة نسبة التعلم والمساهمة في الفاعلية والتأثير على إيجاد الحلول التعليمية في مختلف المجالات، فإن مفهوم الانشغال الدراسي شهد اهتماما متزايدا في جميع الأنظمة التعليمية المتقدمة بحيث أسست الولايات المتحدة الأمريكية في عام ٢٠٠٠ برنامجا للمراقبة الوطنية على مسار الانشغال الدراسي للطلاب، وفي الوقت الراهن قد شكلت مثل هذه البرنامج في دول كاليابان وبريطانيا وكندا وأستراليا وكوريا الجنوبية (كتس و مككرميک[4]، ٢٠١٤). وبالتزامن مع مساعي القائمين على الأنظمة التعليمية، فإن الباحثين أيضا زاد اهتمامهم بهذا الموضوع وراحوا يؤلفون البحوث والدراسات في موضوع الانشغال الدراسي وآليات الحصول عليه. وقد ألفت حتى عام ٢٠١٥ ما يقارب ٢١٠٠٠ بحث في ما يتعلق بمفهوم الانشغال الدراسي وذلك على المستوى العالمي. وكل ذلك يكشف مدى أهمية هذا الموضوع في العالم (اوانس، مويجس و توملينسون[5] ، ٢٠١٥).

ونظرا إلى أن دخول الطلاب إلى الجامعات يتزامن مع بروزتحديات ومشاكل من شأنها أن تؤثر على نسبة الانشغال الدراسي، فإن البحث الراهن يسعى ومن خلال دراسة فاعلية وأثر التدريب الوقائي أمام الضغط على الانشغال الدراسي بالتأكيد على دور وسائط الضغط الدراسي والإنهاك التحصيلي. في التدريب الوقائي أمام الضغط الذي طرح عام ١٩٨٤ من قبل لازاروس وفلكمن٦ كان يفترض أن الضغط يبرز عندما تكون المطالب المدركة للظروف أكثر من مصادر الإدراك. وهذه الرؤية العملية تؤكد على دور التقييم العاطفي والمعرفي الهام، وتفترض أنه يمكن تغيير هذا الأمر والوصول إلى نتائج مطلوبة من خلال التدريب والتعليم(لهرر، وولفلک و سيم[7]، ٢٠٠٧). وكما أظهرت نتائج البحث أن النموذج المفهومي للبحث يتمتع بتأييد ملحوظ، بعبارة أخرى فإن التدريب الوقائي أمام الضغط استطاع وبصورة غير مباشرة أن يساهم في الارتقاء بالانشغال الدراسي لدى الطلاب وذلك من خلال خفض الضغط والإنهاك التحصيلي وأن يبين ٧٠% من

1. NLBCDR
2. PSCR
3. SPR
4. Coates & Mccormic
5. Evans, Muijs & Tomlinson
6. Lazarus & Folkman
7. Lehrer, Wolfolk & Sime

التباين ويحافظ على تأثيره وفاعليته بعد مرور أكثر من شهر. وهذه النتائج التي توصلنا إليها في هذه الدراسة تتفق ما توصلت إليه بحوث بوساري١ (٢٠١٤) وفردي وهوبفل٢ (١٩٩٤).

وعن نتائج البحث يمكن أن نقول عندما يواجه الطلاب تحديات في الفترة الطلابية فإنهم في المقام الأول يقيمونها تقيما معرفيا بشكل لا إرادي، بحيث يقومون في المرحلة الأولى ومن خلال تقييم المشاكل والتحديات بتحديد الأمور التي يتوقع منهم تحقيقها، وفي المرحلة الثانية يقومون بدراسة الإمكانيات الموجودة والمناسبة للتعاطي مع هذه المشاكل. عندما تكون احتياجات الشخص أكثر من الإمكانيات الموجودة فهذه المشاكل تعتبر في الغالب نوعا من التهديد بالنسبة له، ومن الممكن أن تخلف الإنهاك التحصيلي والضغط الدراسي. ومن الواضح أنه ونظرا إلى أن النظام التعليمي الذي يعتمد على الوقائع يؤكد على الحصول على المهارات المختلفة ويحاول أن يكسبها الطلاب أثناء الانخراط في العملية التعليمية، وهذا الأمر يمكن أن يصبح عاملا في وصول هذه المشاكل والتحديات إلى أقل نسبة ممكنة وتؤدي إلى انخفاض نسبة الضغط الدراسي والإنهاك التحصيلي وفي المرحلة التالية تتوج بالانشغال الدراسي بالنسبة للطلاب. وبشكل عام يمكن القول إن هناك عوامل مختلفة تؤثر على إدراك وتفسير وإدارة التحديات التي تتركها الفترة الجامعية على الطلاب. وعندما يتعرف الطلاب على مهارات الوقاية أمام الضغط فإنهم يشعرون بنوع من السيطرة على هذه التحديات والمشاكل ويتعاملون معها كموضوع يمكن التغلب عليه وتجاوزه.

إن البحث الراهن كان قد واجه عددا من الصعوبات، نذكر منها أولا: أن أفراد عينة البحث هم من الطلاب الجامعيين ولذا يجب الحذر والحيطة عند تعميمها على جميع أفراد المجتمع كالتلاميذ. ثانيا: في تجربة البحث الحالي كان هناك مجموعتان كل منهما تحتوي على ٢٠ طالبة، وهذا العدد قد لا يكون يصدق على جميع الطلاب. ثالثا: كانت أدوات البحث عبارة عن استمارة تقريرية ذاتية وتتضمن مثل هذه الأدوات انحيازا نحو نتائج البحث وبالتالي لا يقدم نتائج دقيقة. ولذا توصي الدراسة أن يتم الاستعانة في أدوات أخرى بجانب أداة الاستمارة كالمشاهدات العينية والمقابلات. رابعا: هذه الدراسة اقتصرت على جنس معين (طالبات) وجامعة معينة وكذلك فترة زمنية معينة وعلى ذلك يجب أخذ هذه الملاحظة بعين الاعتبار عند تعميم النتائج ومناقشتها. نظريا أكدت الدراسة فاعلية أثر التدريب الوقائي أمام الضغط وهي تؤيد الاستعانة بهذه البرنامج من أجل خفض التوتر والضغط والإنهاك التحصيلي. وفي المجال العملي فإن نتائج البحث تساعد الاستشاريين والأطباء النفسانيين على أن يستعينوا بطريقة صحيحةبمهارات الوقاية والصيانة من أجل الارتقاء والتقدم في قضية الانشغال الدراسي وخفض التوتر والإنهاك التحصيلي لدى الطلاب.

1. Busari
2. Freedy & Hobfoll

٦.المصادر والمراجع

١. آسايش، حميد؛ شريفي فرد، فاطمة؛ موسوي، مجتبى؛ طاهري، زهراء؛ علي أكبر زاده آراني، زهراء؛ بيدكلي، عليرضا. (١٣٩٥). علاقة الاضطراب والإنهاك والفاعلية الدراسية لطلاب فرع التمريض والطبابة في جامعة قم للعلوم الطبية، مجلة جامعة قم للعلوم الطبية، ١٠ (٧): ٨٣-٧٤.

٢. بدري جرجري، رحيم؛ مصرآبادي، جواد، بلنكي؛ مريم و فتحي، رحيمة. (١٣٩١). الإطار العامل لاستمارة الانهاك التحصيلي اعتمادا على تحليل عامل التأييد لدى تلاميذ مرحلة المتوسطة، فصلية القياس التربوي، ٣(٧): ١٨٢ — ١٦٥.

٣. تقوائي نيا، علي؛ شهني ييلاق، منيجه؛ نيسي، عبدالكاظم. (١٣٩٤). اختبار وقياس نموذج العلاقة العِلّية بين الاضطراب الدراسي المدرك والصحة الذهنية وبين الوساطة الوقائية الاجتماعية المدركة والثقة بالنفس والاعتقاد بالقدرة الدراسية لدى طلاب وطالبات جامعة شهيد شمران الأهواز، مجلسة مكتسبات علم النفس المعرفي، ٤(٢) ٧٤- ٤٣.

٤.حكمي، سارا؛ شكري، أميد. (١٣٩٤). النموذج العِلّي لتوقع التقدم الدراسي لطلاب التعليم الافتراضي: چور الاعتقاد الواعية وأهداف التقدم والمشاعر التحصيلية، دراسات القياس والتقييم التعليمي، ٥(١١): ٦٥ — ٣١.

٥. داودوندي، فرزانه؛ شكري، أميد. (١٣٩٤). عملية التقييم المعرفي لمشاعر التقدم والتعهد التحصيلي: التحليل الوسائطي، فصلية علم النفس التحولي: علماء النفس الإيرانيون، ١٣(٥): ١٩٨ — ١٨٣).

٦.دشت بزركي، زهراء .(١٣٩٥). العلاقة بين التعلل والكمالية الدراسية و الإنهاك التحصيلي وبين الفاعلية الدراسية للطلاب في فرع الطب، مجلة الاستراتيجيات التعليمية في العلوم الطبية، ٩ (١): ٤١ — ٣٤.

٧. رسولى، رويا؛ رزمي زاده، حبيب و سدر بوشان، نجمه. (١٣٩٢). تأثير التدريب الوقائي أمام الضغط على انخفاض الاضطراب والتوتر لدى الطلاب، مجلة العلوم السلوكية،٧(١)، ٤٣ — ٤٨.

٨.شكري، أميد؛ نوري، رضا؛ فراهاني، محمد تقي؛ مرادي، عليرضا. (١٣٨٩).اختبار إطار العامل وخصائص معرفة النفس، النسخة الفارسية من استمارة الضغط الدراسي، مجلة العلوم السلوكية، ٤(٤): ٢٨٣ — ٢٧٧.

٩.عبدالله بور، محمد؛ شكري، أميد. (١٣٩٤). تحليل مؤشرات تقييم النفس على قائمة الانشغال الدراسي لدى الطلاب الإيرانيين، مجلة دراسات التعليم والتعليم، ٧(٢):١٠٨- ٩٠) .

١٠. عطادخت، أكبر. (١٣٩٥). دور الكمالية والذكاء العاطفي في توقع الإنهاك التحصيلي لتلاميذ مرحلة المتوسطة، فصلية علم النفس المدرسي،٥ (١): ٨٠ — ٦٥.

١١.كمالبور، سمية؛ عزيززاده، منصور و تيركي، بتول. (١٣٩٥). دراسة العلاقة بين التحمل والإنهاك التحصيلي لدى طلاب التمريض، خطوات التنمية في التعليم الطبي، ١٣، (١٥): ٤٨٧ — ٤٧٦.

١٢. نعامي، عبدالزهراء. (١٣٨٨). العلاقة بين طريقة التعليم مع الإنهاك التحصيلي للطلاب مرحلة الماجستير في جامعة شهيد شمران في الأهواز، فصلية دراسات علم النفس المعرفي، ٥(٣): ١٣٤ – ١١٧.

Reference

1. Afari, E. (2018). The effect of gender on mathematics attitudes among elementary school students: a multiple indicators, multiple causes (MIMIC) modelling. *International Journal of Quantitative Research in Education*, 4 (3): 191 - 207.

2. Bakker, A. B., Vergel, A. I. S., &Kuntze, J. (2015). Student engagement and performance: A weekly diary study on the role of openness. *Motivation and Emotion*, 39 (1): 49-62.

3. Bond, L., Butler, H., Thomas, L., Carlin, J., Glower, S., Bowes, G., & Patton, G. (2007). Social and school connectedness in early secondary school as predictors of late teenage substance use, mental health, and academic outcomes. *Journal of Adolescent Health*, 40 (357): 9- 18.

4. Busari, A.O. (2014). "Academic Stress among Undergraduate Students: Measuring the Effect of Stress Inoculation Techniques", *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5 (27): 599-243.

5. Coates, H. and McCormick, A.C. (eds.) (2014) *Engaging University Students: International Insights from System-Wide Studies*, Dordrecht: Springer.

6. Conner, T. (2011). Academic engagement ratings and instructional preferences: Comparing behavioral, cognitive, and emotional engagement among three school-age student cohorts. *Review of Higher Education and Self-Learning*, 4(13): 52-62.

7. Dotterer, A. M., & Lowe, K. (2011). Classroom context, school engagement, and academic achievement in early adolescence.*Journal of Youth and Adolescence*, 40 (12): 1649-1660

8. Evans, C., Muijs, D. and Tomlinson, M. (2016) *Engaged Student Learning: High-impact strategies to enhance student achievement*, York: Higher Education Academy.

9. Everly, G. S., Jr., Davy, J. A., Smith, K. J., Lating, J. M., &Nucifora, F. C., Jr. (2011). A defining aspect of human resilience in the workplace: a structural modeling approach. *Disaster Med Public Health Prep*, 5(2): 98-105.

10. Freedy, J. R., &Hobfoll, S. E. (1994). Stress inoculation for reduction of burnout: A conservation of resources approach. *Anxiety, Stress, and Coping*, 6 (4): 311-325.

11. Hair, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., &Sarstedt, M. (2017). *A primer on partial least squares structural equation modeling* (PLS-SEM) (2nd Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

12. Hedman, D.B. (2018). *Effect of a Stress Inoculation Training Intervention on Student Registered Nurse Anesthetist Performance in a Crisis Simulation*. PhD Thesis: The State University of New York.

13. Henseler, J., Hubona, G., & Ray, P. A. (2018). Partial least squares path modeling: Updated guidelines. In H. Latan& R. Noonan (Eds.), *Partial least squares structural equation modeling: Basic concepts, methodological issues and applications*. New York: Springer.

14. Kawaharada, M., Yoshioka, E., Saijo, Y., Fukui, T., Ueno, T., Kishi, R. (2009). The effects of a stress inoculation training program for civil servants in Japan: a pilot study of a non-randomized controlled trial. *Industrial Health*, 47(2), 173-182.

15. Kim, C. M., Park, S. W., Cozart, J., & Lee, H. (2015). From motivation to engagement: The role of effort regulation of virtual high school students in mathematics courses. *Educational Technology & Society,* 18(4): 261-272.

16. . Kock, N., & Moqbel, M. (2016). Statistical power with respect to true sample and true population paths: A PLS-based SEM illustration. *International Journal of Data Analysis Techniques and Strategies*, 8(4), 316-331.

17. Kock, N. (2017). *WarpPLS User Manual: Version 6.0.* Laredo, TX: ScriptWarp Systems.

18. Kraft, M., & Dougherty, S. (2013). The effect of teacher-family communication on student engagement: Evidence from a randomized field experiment. Journal of Research on Educational Effectiveness, 6 (3): 199-222.

19. Lauria, M. J., Gallo, I. A., Rush, S., Brooks, J., Spiegel, R., &Weingart, S. D. (2017). *Psychological Skills to Improve Emergency Care Providers' Performance under Stress*. Ann Emerg Med.

20. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer-Verlag

21. Lederman, D. (2009). *As talk about retention rises, rates drop* [Electronic version]. Inside Higher Ed.

22. Lehrer, P. M.,Woolfolk, R. L., & Sime, W. E. (Eds.). (2007). *Principles and practice of stress management* (3rd Ed.).New York, NY, US: Guilford Press.

23. Petrosoniak, A., & Hicks, C. M. (2013). Beyond crisis resource management: new frontiers in human factors training for acute care medicine. *Current Opinions in Anaesthesiology*, 26(6): 699-706.

24. Phillips, L. (2015). Ten ways for cultivating language and literacy learning through engagement with families and communities.*Practically Primary*, 20(1): 40-41.

25. Rama-Maceiras P, Jokinen J, Kranke P. Stress and burnout in anaesthesia. (2015). *CurrOpinAnaesthesiol [Internet]*. 28(2):151–8.

26. Salmela-Aro K, Upadyaya K. (2014). School burnout and engagement in the context of demands-resources model.*British Journal of Educational Psychology,* 84 (1): 137–151.

27. . Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Marques-Pinto, A., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and Engagement in University Students: A Cross-National Study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33 (5): 464-481.

28. Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2016). *A beginner's guide to structural equation modeling* (3rd Ed.). New York, NY, US: Routledge/Taylor & Francis Group.

29. Teo, T. and Milutinovic, V. (2015) 'Modelling the intention to use technology for teaching mathematics among pre-service teachers in Serbia', *Australasian Journal of Educational Technology*, 31 (4): 363–380.

30. Tomlinson, C. A. (1999a). *Leadership for differentiated classrooms*. School Administrator, 56(9): 6-11.

31. Trowler, V. (2010). *Student engagement literature review*. York: The Higher Education Academy.

32. Ugwu, F. O., Onyishi, I. F. &Tyoyima, W. A. (2013). Exploring the relationships between academic burnout, selfefficiency and academic engagement among Nigerian college students.*The African Symposium*, 13(2): 37-45.

33. Vinzi, V. E., Chin, W., Henseler, J., Wang, H. (2010). *Handbook of Partial Least Squares*, New York: springer publication.

34. Wang, M. T., & Eccles, J. S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 28(1), 12-23.

اثربخشی آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس بر مشغولیت تحصیلی دانشجویان: نقش واسطه‌ای استرس تحصیلی و فرسودگی تحصیلی

فرناز طاهری[۱] ، فریبرز درتاج*[۲]، علی دلاور[۳]، ابوطالب سعادتی شامیر[۴]

۱-دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
۲-استاد گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران
۳-استاد گروه سنجش و اندازه گیری، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران.
۴-استادیار گروه روانشناسی تربیتی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

چکیده:
مشغولیت تحصیلی برای اتمام تحصیلات و موفقیت در آن امری حیاتی است. با این وجود با توجه به چالش‌های موجود در دوران دانشجوئی، برخی از دانشجویان در این زمینه به مشکل بر می‌خورند. هدف اصلی پژوهش حاضر ارتقای سطح مشغولیت تحصیلی با استفاده از برنامهٔ آموزش ایمن‌سازی است که در آن استرس تحصیلی و فرسودگی تحصیلی، نقش واسطه‌ای ایفا می‌کنند. بدین منظور طی یک مطالعهٔ نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون – پس‌آزمون با گروه کنترل، ۴۰ دانشجو به شیوهٔ نمونه‌گیری دردسترس انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه کنترل و آزمایش قرار گرفتند. گروه آزمایش به مدت ۸ جلسهٔ ۱۲۰ دقیقه‌ای تحت آموزش قرار گرفتند. گروه‌ها در سه مرحلهٔ پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری مورد ارزیابی قرار گرفتند. برای تحلیل داده‌ها از مدل‌های ساختاری با رویکرد حداقل مربعات جزئی در قالب الگوی میمیک(MIMIC) استفاده شد. نتایج نشان داد که آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس می‌تواند در قدم اول موجب کاهش فرسودگی تحصیلی و استرس تحصیلی شود و در گام دوم و به شکل غیرمستقیم بر مشغولیت تحصیلی تأثیر بگذارد و آن را ارتقا دهد؛ همچنین مدل پیگیری مؤید این اثرات بود. در مجموع مدل مفهومی پژوهش در مرحلهٔ پس-آزمون می‌توانست ۷۰درصد از واریانس مشغولیت تحصیلی و در مرحلهٔ پیگیری ۳۸درصد از واریانس مشغولیت تحصیلی را تبیین کند که این مطلب نشان دهندهٔ اهمیت و اثربخش بودن آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس است.

کلمات کلیدی: ایمن‌سازی در برابر استرس، مشغولیت تحصیلی، استرس تحصیلی، فرسودگی تحصیلی، الگوی میمیک

* نویسنده مسئول مقاله: Email: dortaj@atu.ac.ir

The Effect of Stress Inoculation Training on Students' Academic Engagement: An Intermediary Role of Academic Stress and Academic Exhaustion

Farnaz Taheri[1], Fariborz Dortaj[2*], Ali Delavar[3], Abutaleb Saadati Shamir[4]

1. PhD Student of Educational Psychology, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran
2. Professor, Department of Educational Psychology Department, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.
3. Professor, Department of Measurement, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.
4. Assistant Professor, Department of Educational Psychology, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

Abstract:

Academic engagement is crucial for the accomplishment of education and success in it, yet, with respect to existing challenges in the course of education, some students encounter with problems in this area. The main purpose of the present research is to promote academic engagement by using the stress inoculation training for students where academic stress and academic exhaustion play intermediary roles. For this purpose, we used a pretest-posttest design with a control group. 40 students were selected through a convenience sampling and randomly assigned to control and experimental groups. The experimental group was trained for 8 sessions of 120 minutes each. The groups were evaluated at three stages: pre-test, post-test, and follow-up. For data analysis, structural equation models with partial least squares approach were used in the form of the MIMIC model. The results showed that the stress inoculation training can firstly reduce academic exhaustion and academic stress significantly and in the second step can increase academic engagement indirectly and promote it. The follow-up model also confirmed these effects. In sum, the conceptual model of research explained 70% of academic engagement variance in the post-test phase as well as 38% in the follow-up phase which indicate the importance and effectiveness of Mindfulness Program.

Keywords*:* Stress Inoculation Training; Academic Stress; Academic Exhaustion; Academic Engagement; MIMIC Model.

* Corresponding Author's E-mail: dortaj@atu.ac.ir