بررسی اثربخشی آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس بر انگیزش تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان پسر با اختلال نارساخوانی

▫ **زهره حسین زاده***، دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، واحد بیرجند، دانشگاه آزاد اسلامی، بیرجند، ایران
▫ **مهدی طیبی**، کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران

● تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۲/۰۳ ● تاریخ انتشار: خرداد و تیر ۱۴۰۳ ● نوع مقاله: پژوهشی ● صفحات ۷۱ - ۸۱

چکیده

هدف و زمینه: شایع‌ترین نوع اختلال یادگیری خاص، نارساخوانی است که ویژگی اصلی آن این است که فرد در درست خواندن، سریع خواندن و درک مطلب مشکل دارد و با سن تقویمی، هوشبهر و شرایط تحصیلی مطابقت ندارد. این پژوهش با هدف اثربخشی آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس بر انگیزش تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان پسر با اختلال نارساخوانی انجام شد.

روش: روش پژوهش، نیمه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول با اختلال نارساخوانی مراجعه‌کننده به مرکز اختلالات یادگیری شهر بیرجند در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بود. از بین جامعه آماری، ۲۸ دانش‌آموز پسر با اختلال نارساخوانی، به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و به‌طور تصادفی در ۲ گروه آزمایشی (۱۴) و گواه (۱۴) گمارش شدند. گروه آزمایشی به‌مدت ۸ جلسه ۷۵ دقیقه‌ای تحت آموزش قرار گرفتند. به‌منظور جمع‌آوری داده‌های پژوهش، از پرسشنامه انگیزش تحصیلی، پرسشنامه خودتنظیمی تحصیلی و آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس استفاده شد. داده‌های پژوهش با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره و تک‌متغیره مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌ها: نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل فرضیه‌های پژوهش نشان داد که آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس بر انگیزش تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال نارساخوانی اثربخش است ($p<0/005$).

بحث و نتیجه‌گیری: با توجه به یافته‌های این پژوهش، می‌توان چنین گفت که یکی از رویکردهای آموزش مفید در جهت افزایش انگیزش تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان پسر با اختلال نارساخوانی، آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس است.

واژه‌های کلیدی: اختلال نارساخوانی، انگیزش تحصیلی، ایمن‌سازی در برابر استرس، خودتنظیمی تحصیلی، دانش‌آموزان پسر

* Email: zohrehosseinzadeh31@gmail.com

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-24]

مقدمه

شایع‌ترین نوع اختلال یادگیری خاص[1]، نارساخوانی[2] است که ویژگی اصلی آن این است که فرد در درست خواندن، سریع خواندن و درک مطلب مشکل دارد و با سن تقویمی، هوشبهر و شرایط تحصیلی مطابقت ندارد. کودک با اختلال نارساخوانی کلمات را تحریف می‌کند و به‌جای یکدیگر به‌کار می‌برد و صرفاً مقداری از مطلب خوانده‌شده را می‌فهمد (۱). در واقع، نارساخوانی نوعی اختلال یادگیری خاص است که نارسایی روانی کلامی، توانایی دقت در خواندن، صحبت کردن و هجی کردن را در بر می‌گیرد و می‌تواند در آگاهی واج شناختی، رمزگشایی املاء، حافظه شنوایی کوتاه مدت و نام‌گذاری سریع مشکلاتی ایجاد کند (۲). افراد نارساخوان به‌دلیل اختلال در خواندن، در اغلب دروس با مشکل مواجه می‌شوند. علاوه بر این، تأثیر منفی این اختلال به امور تحصیلی محدود نمی‌شود، بلکه اثرات زیان بار ناشی از آن منجر به عزت نفس پایین، اضطراب، افسردگی و گرایش به رفتارهای ضداجتماعی و مخرب می‌شود (۳).

یکی از عواملی که در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری خاص به‌ویژه افراد نارساخوان به‌دلیل شکست‌های پی‌درپی تحصیلی به فور مشاهده می‌شود، انگیزش تحصیلی[3] پایین در آنان است (۴). مطالعه انگیزش تحصیلی در روان‌شناسی تربیتی تاریخچه‌ای طولانی دارد (۵). انگیزش تحصیلی به رفتارهایی اشاره دارد که به نوعی با عملکرد و موفقیت تحصیلی مرتبط‌اند، از جمله اینکه میزان تلاش یادگیرندگان چقدر می‌باشد، چگونه تکالیف خود را به‌طور مؤثر تنظیم می‌کنند، چه فعالیت‌هایی را برای پیگیری تکالیف انتخاب می‌کنند و هنگام مواجه شدن با موانع چقدر پایداری می‌نمایند (۶). طبق گفته گاتفرید[4] انگیزش تحصیلی لذت بردن از یادگیری در مدرسه همراه با کنجکاوی، درون‌زایی وظیفه و یادگیری وظایف چالش برانگیز، دشوار و بدیع است. انگیزش تحصیلی موجب درگیری شناختی عمیق با موضوعات مورد مطالعه و در نهایت داشتن رویکرد عمقی نسبت به مطالعه می‌شود. در دیدگاه خودتعیین‌گری، انگیزش در طیفی از انگیزش بیرونی تا انگیزش درونی مفهوم‌سازی شده است (۷). انگیزش بیرونی تحصیلی، انجام تکالیف یا پیگیری فعالیت‌ها به‌خاطر پیامدهای آن است. این در حالی است که انگیزش درونی عامل مهم در کیفیت بالای یادگیری است و وابسته به پیامدهای عمل فرد نیست (۸). دانش‌آموزانی که نسبت به موفقیت از انگیزش پایینی برخوردارند به سختی کار نمی‌کنند. در واقع انگیزش تحصیلی به‌طور مستقیم عملکرد تحصیلی آنان را تحت تأثیر قرار می‌دهد و سایر عوامل تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی بیشتر از طریق انگیزش بر عملکرد تحصیلی تأثیر دارند (۹). در همین رابطه براور[5] در پژوهشی نشان داد که دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری سطوح پایین رقابت در نوشتن و انگیزش درونی کمتری برای نوشتن دارند (۱۰).

دیگر متغیر یادگیری که در کودکان و نوجوانان با اختلال یادگیری خاص، به‌ویژه دانش‌آموزان با اختلال نارساخوانی با محدودیت و نقصان همراه است، خودتنظیمی تحصیلی[6] است. خودتنظیمی کاربرد توانایی‌ها و قابلیت‌های تحصیلی خودهدایتی، خودکنترلی و خودمختاری می‌باشد. خودتنظیمی، به عنوان کوشش‌های روانی در کنترل وضعیت درونی، فرآیندها و کارکردها جهت دستیابی به اهداف بالاتر تعریف شده است (۱۱). به‌عبارت دیگر، خودتنظیمی تحصیلی به مشارکت فعال یادگیرنده از نظر رفتاری، انگیزشی، شناختی و فراشناختی در فرآیند یادگیری برای بیشتر کردن یادگیری اطلاق می‌شود (۱۲). به‌طور کلی، زیمرمن خودتنظیمی در یادگیری را به مشارکت فعال یادگیرنده (از نظر رفتاری، انگیزشی، شناختی و فراشناختی) در فرآیند یادگیری، به منظور بیشینه کردن فرآیند یادگیری اطلاق نموده است (۱۳). نظریه یادگیری خودتنظیمی بر این مبنا استوار است که فراگیران از نظر فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، یادگیری خود را نظم می‌بخشند (۱۴). فرایندهای خودتنظیمی در ۳ گام انجام می‌گیرند. ۱) پیش‌نگری یا قبل از عمل (در این مرحله، تفکر و برنامه‌ریزی برای انجام کار صورت می‌گیرد. ۲) عملکرد یا حین عمل (در این مرحله، یادگیرنده خودتنظیم به خود کنترلی و خود نظارتی می‌پردازد) و ۳)خودتأملی یا بعد از عمل (در این مرحله، قضاوت، ارزیابی و واکنش نسبت به فعالیت‌های خود انجام می‌گیرد) (۱۵). نحوه مدیریت خودتنظیمی به‌عنوان یك عامل کلیدی در موفقیت تحصیلی کودکان، نوجوانان و بزرگسالان نقش دارد و با ارتقاء سلامتی مرتبط است و در کنترل سلامتی اهمیت ویژه‌ای دارد (۱۶). در پژوهشی نریمانی و همکاران میزان خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص را نسبت به همتایان عادی در سطح پائین‌تری گزارش نمودند (۱۷).

1. Special learning disorder
2. Dyslexia
3. Academic Motivation
4. Gottfried
5. Brouwer
6. Academic self-regulation

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-24]

پیامدهای منفی اختلالات یادگیری باعث شده است که درمانگران و پژوهشگران، مداخلات متعددی و با رویکردهای متفاوتی، در جهت کاهش مشکلات این دسته از افراد انجام دهند. برنامه آموزشی ایمن‌سازی در برابر استرس[1] که برنامه‌ای کاربردی، شناختی رفتاری با رویکرد پیشگیرانه است یکی از مهمترین برنامه‌ها به‌شمار می‌رود (۱۸). با این وجود تاکنون این رویکرد آموزشی در ارتباط با متغیرهای انگیزش تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال نارساخوانی مورد بررسی و پژوهش قرار نگرفته است. آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس ترکیبی از بازسازی شناختی، حل مسئله، آموزش آرمیدگی، تمرین تجسم سازی ذهنی و رفتاری، خودآموزی و تقویت خود و همچنین تلاش‌هایی در جهت تغییر محیط است. با استفاده از انگیزش مثبت، آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس، مهارت‌های رفتاری، هیجانی، شناختی و اجتماعی تقویت می‌شود و منجر به کاهش تنش و ناآرامی و افزایش مقابله با رویدادهای چالش برانگیز می‌شود (۱۹). هدف ایمن‌سازی کمک به اشخاص به‌منظور گسترش و کسب مهارت‌های مقابله‌ای برای مشکلات کنونی و آتی است (۲۰). در آموزش ایمن‌سازی در مقابل استرس با استفاده از کنترل برانگیختگی فیزیولوژیکی، تمرین رفتاری و راهبردهای مقابله‌ای شناختی، می‌توان به درمان و پیشگیری تعداد زیادی از مشکلات وابسته به استرس پرداخت (۲۱). همچنین در این نوع درمان، عملیات آموزش ویژه برحسب افراد تحت درمان متفاوت خواهد بود (۲۲). استفاده از ایمن‌سازی در برابر استرس و انجام پژوهش در این زمینه در سال‌های اخیر افزایش یافته است و شواهد روزافزون حاکی از مفید بودن این درمان در موقعیت‌های مختلف تحصیلی است (۲۳). قطابانی در پژوهشی به این نتیجه رسید که آموزش مبتنی بر رویکرد ایمن‌سازی در برابر استرس بر کاهش استرس و افزایش بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان اثربخشی معناداری داشته است (۲۴). شیخ الاسلامی و اسماعیلی قمی در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که دانش‌آموزان دچار استرس تحصیلی گروه آزمایشی نسبت به دانش‌آموزان دچار استرس تحصیلی گروه گواه در پس‌آزمون، به‌طور معناداری، خودکارآمدی تحصیلی بیشتری داشتند (۲۵). راپیتا، سوگیارتو و سوناوان[2] در پژوهشی نشان دادند که آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس، رویکردی مفید در جهت کاهش اضطراب تحصیلی و تقویت رضایت از زندگی آزمودنی‌ها بوده است (۲۶). اکاواتی، سوگیارتو و مولاوارمان[3] در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان در نتیجه آموزش ایمن-سازی در برابر استرس افزایش و استرس تحصیلی دانش‌آموزان در نتیجه آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس کاهش معناداری داشته است (۲۷). ارتیکن پینار[4] و همکاران در پژوهشی نشان دادند که آموزش ایمن‌سازی در مقابل استرس نقش مؤثری در کاهش استرس ادراک‌شده و مشکلات روان‌شناختی زنان دارد و می‌تواند میزان سلامت روان‌شناختی آنها را بهبود بخشد (۲۸). اپدن کامپ، تایمز، باکر و دیمروتی[5] در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس بر متغیرهای سرزندگی تحصیلی و جهت‌گیری اهداف اثربخش است (۲۹). ریچ[6] و همکاران در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی، در خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان در معرض خطر ابتلا موجب تغییر معناداری می‌شود (۳۰). وفایی در پژوهشی به این نتیجه رسید که آموزش ایمن‌سازی در مقابل استرس بر کاهش تنیدگی تحصیلی و اضطراب امتحان برای گروه تحت آموزش مؤثر بوده است (۳۱).

با توجه به آنچه در بالا اشاره شد و با توجه به پیامدهای نامطلوب ناتوانی یادگیری، به‌ویژه اختلال نارساخوانی که بالاترین شیوع را در بین دیگر ناتوانی‌های یادگیری دارد و تأثیرات گسترده آن بر روند زندگی فردی و اجتماعی شخص که می‌تواند آسیب‌های اجتماعی و تحصیلی جبران‌ناپذیری به‌دنبال داشته باشد (۳۲)، ضروری است اقدامات مقتضی برای درمان این گروه از افراد در کنار روش‌های آموزشی و تحصیلی مناسب به‌کار گرفته شود تا از پیش روی آسیب‌های هیجانی و روان‌شناختی این ناتوانی و تبدیل آن به اختلال‌های بالینی دیگر در آینده جلوگیری شود؛ بنابراین با توجه به موضوعات مطرح‌شده و پژوهش‌های انجام‌شده تاکنون پژوهشی درباره بررسی اثربخشی آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس بر انگیزش تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان پسر با اختلال نارساخوانی صورت نگرفته است، پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس بر انگیزش تحصیلی و خود تنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان پسر با اختلال نارساخوانی انجام شد. از این رو، فرضیه‌های پژوهش عبارت‌اند از:

1. Stress Inoculation Training
2. Rupita, Sugiharto, & Sunawan
3. Ekawati, Sugiharto, & Mulawarman
4. Ertekin Pinar
5. Opden Kamp, Tims, Bakker, & Demerouti
6. Reich

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-24]

آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس بر تقویت انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان پسر با اختلال نارساخوانی مؤثر است.

آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس بر تقویت خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان پسر با اختلال نارساخوانی مؤثر است.

روش پژوهش

این پژوهش، نیمه تجربی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه گواه بود.

جامعه و نمونه آماری پژوهش

جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول با اختلال نارساخوانی مراجعه‌کننده به مرکز اختلالات یادگیری شهر بیرجند در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بود. از بین جامعه آماری، ۲۸ دانش‌آموز پسر با اختلال نارساخوانی، به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و به‌طور تصادفی در ۲ گروه آزمایشی (۱۴) و گواه (۱۴) گمارش شدند. گروه آزمایشی به‌مدت ۸ جلسه ۷۵ دقیقه‌ای تحت آموزش قرار گرفتند. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بودند از: نارساخوان بودن، داشتن جنسیت پسر بودن، تحصیلات در دوره متوسطه اول، داشتن رضایت برای شرکت در پژوهش و ملاک‌های خروج: عدم انجام تکالیف آموزشی، غیبت بیش از ۲ جلسه، عدم ارتباط با پژوهشگر و دیگر اعضای گروه. روش انجام پژوهش بدین صورت بود که ابتدا پیش از آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس، پرسشنامه‌های انگیزش تحصیلی و خود تنظیمی تحصیلی به‌عنوان پیش‌آزمون در اختیار هر ۲ گروه آزمایشی و گواه قرار داده شد، بعد از پاسخگویی به پرسشنامه‌ها، پاسخ‌های آزمودنی‌ها از آنان گردآوری شد. در ادامه آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس به مدت ۸ جلسه ۷۵ دقیقه‌ای برای گروه آزمایشی ارائه شد، با این حال، گروه گواه آموزشی را دریافت نکردند. در پایان جلسات آموزش از هر ۲ گروه آزمایشی و گواه پس‌آزمون به‌عمل آمد. داده‌ها با استفاده از تحلیل کوواریانس چندمتغیری و تک‌متغیری به‌وسیله نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۲ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

ابزارهای پژوهش

ابزارهای پژوهش عبارت بودند از:

پرسشنامه انگیزش تحصیلی: این مقیاس از معروف‌ترین مقیاس‌هایی است که تفاوت‌های فردی را در ابعاد انگیزشی در ۲ بُعد انگیزش درونی و بیرونی می‌سنجد. مقیاس انگیزش تحصیلی هارتر (۱۹۸۱) یک فرم ۹۹ پرسشی است که شامل ۵۷ پرسش برای سنجش انگیزش درونی و بیرونی است. شیوه نمره‌گذاری مقیاس انگیزش تحصیلی هارتر به این صورت است که به هر ماده از ۱ تا ۵ امتیاز (هیچوقت=۱، بندرت=۲،گاهی اوقات=۳، اکثر اوقات=۴، همیشه=۵) تعلق می‌گیرد؛ و نمره بیشتر بیانگر انگیزش تحصیلی بیشتر است. پایایی این پرسشنامه توسط ظهیری و رجبی (۱۳۸۸) با آزمون آلفای کرونباخ ۰/۹۲ گزارش شده است. بحرانی (۱۳۸۸) نیز آن را بین ۰/۶۳ تا ۰/۸۶ گزارش کرده است. در پژوهش حاضر میزان پایایی به‌دست آمده با استفاده از روش آلفای کرونباخ برابر با نمره ۰/۷۵ به‌دست آمد.

مقیاس یادگیری خودتنظیمی تحصیلی: این مقیاس توسط مانگو[1] جهت اندازه‌گیری خودتنظیمی تحصیلی ساخته شده است. این مقیاس دارای ۵۵ پرسش و ۷ خرده آزمون به شرح زیر می‌باشد: راهبرد حافظه)۱۴پرسش)، تعیین هدف (۵ پرسش)، خودارزیابی (۱۲پرسش)، کمک‌طلبی (۸ پرسش)، ساختار محیطی (۵ پرسش)، مسئولیت پذیری یادگیری (۵ پرسش) و برنامه‌ریزی و سازماندهی (۶ پرسش). هر پرسش دارای ۴ گزینه (به‌شدت موافق، موافق، مخالف، به‌شدت مخالف) می‌باشد که پاسخ‌دهنده باید گزینه‌ای که بیشتر به نظر او نزدیکتر است، انتخاب نماید (۳۳). در این پژوهش از متن فارسی ترجمه‌شده محمدی‌پور و همکاران استفاده شد. در پژوهش آنان به‌منظور بررسی روایی پرسشنامه از تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی و همچنین پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرانباخ استفاده شد که روایی و پایایی به‌دست آمده به ترتیب برابر با ۰/۷۸ و ۰/۸۴ بود. در پژوهش حاضر پایایی به‌دست‌آمده با روش آلفای کرونباخ برابر با نمره ۰/۷۳بود.

آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس: آموزش ایمن‌سازی در مقابل استرس براساس رویکرد مایکنبام[2] (۱۹) که به‌صورت گروهی در ۸ جلسه ۷۵ دقیقه‌ای در طول ۴ هفته و هفته‌ای ۲ جلسه اجرا خواهد شد.

1. Magno
2. Meichenbam

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-24]

جدول ۱) محتوای جلسات آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس

جلسه	محتوای جلسات
یکم	اجرای پیش‌آزمون، معرفی و آشنایی اعضا با یکدیگر، ذکر قوانین و مقررات گروه، تعیین اهداف و انتظارات گروه، برقراری رابطه مبتنی بر همکاری، مفهوم‌سازی و توصیف استرس و اثر آن در انگیزش و خودتنظیمی تحصیلی
دوم	مرور مطالب جلسه قبل، دادن آموزش فن تصویرپردازی ذهنی
سوم	مرور مطالب جلسه قبل و بررسی تکالیف، ارزیابی فن تصویرپردازی ذهنی، معرفی، آموزش و اجرای فن آرمیدگی عضلانی
چهارم	مرور مطالب جلسه قبل، ارزیابی فن آرمیدگی و تأکید بر اهمیت نقش افکار در ایجاد احساس و رفتارهای مرتبط با استرس
پنجم	مرور مطالب جلسه قبل، شناسایی افکار خودآیند منفی و خطاهای شناختی، مبارزه با افکار خودکار منفی و خطاهای شناختی
ششم	مرور مطالب جلسه قبل، آموزش خودگویی‌های مثبت و بررسی نقش خودگویی‌های منفی در ایجاد و تشدید استرس
هفتم	آموزش فنون تمرکز کردن، آموزش مهارت حل مسئله در شرایط تنش‌زا و ارائه فرم مراحل حل مسئله به شرکت کنندگان
هشتم	بررسی میزان اثربخش بودن فنون آموخته‌شده، شناسایی کردن موانع اجرایی، ارائه کردن راه حل مناسب و مفید برای حذف موانع، اجرای پس آزمون

یافته‌ها

در جداول (۲) و (۳) میانگین و انحراف معیار نمرات انگیزش تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی در ۲ گروه آزمایشی و گواه در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون ارائه شده است.

جدول ۲) میانگین و انحراف معیار متغیر خودتنظیمی تحصیلی و ابعاد آن در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون

متغیر	گروه	مرحله	تعداد	میانگین	انحراف معیار
استراتژی حافظه	آزمایشی	پیش‌آزمون	۱۴	۳۳/۷۳	۶/۰۱
		پس‌آزمون	۱۴	۳۷/۶۰	۷/۶۰
	گواه	پیش‌آزمون	۱۴	۳۰/۳۲	۷/۲۵
		پس‌آزمون	۱۴	۳۰/۳۷	۷/۲۸
تعیین هدف	آزمایشی	پیش‌آزمون	۱۴	۱۴/۹۲	۲/۲۸
		پس‌آزمون	۱۴	۱۶/۳۰	۲/۱۲
	گواه	پیش‌آزمون	۱۴	۱۴/۵۰	۱۵/۹۵
		پس‌آزمون	۱۴	۱/۷۳	۱/۶۰
خودارزیابی	آزمایشی	پیش‌آزمون	۱۴	۲۹/۲۰	۴/۶۳
		پس‌آزمون	۱۴	۳۴/۳۸	۶/۷۰
	گواه	پیش‌آزمون	۱۴	۲۹/۲۰	۵/۸۱
		پس‌آزمون	۱۴	۲۷/۴۵	۵/۴۱
کمک‌طلبی	آزمایشی	پیش‌آزمون	۱۴	۱۷/۳۰	۳/۷۱
		پس‌آزمون	۱۴	۲۰/۹۵	۴/۸۵
	گواه	پیش‌آزمون	۱۴	۱۸/۱۵	۳/۶۱
		پس‌آزمون	۱۴	۱۸/۱۲	۳/۵۰

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-24]

متغیر	گروه	مرحله	تعداد	میانگین	انحراف معیار
ساختار محیطی	آزمایشی	پیش‌آزمون	۱۴	۱۶/۰۵	۱/۹۵
		پس‌آزمون	۱۴	۱۷/۸۵	۱/۲۶
	گواه	پیش‌آزمون	۱۴	۱۶/۰۵	۱/۵۳
		پس‌آزمون	۱۴	۱۷/۲۵	۱/۵۵
مسئولیت‌پذیری	آزمایشی	پیش‌آزمون	۱۴	۱۷/۰۷	۱/۶۵
		پس‌آزمون	۱۴	۱۹/۰۵	۱/۳۹
	گواه	پیش‌آزمون	۱۴	۱۶/۸۰	۱/۵۷
		پس‌آزمون	۱۴	۱۷/۴۰	۱/۷۰
برنامه‌ریزی	آزمایشی	پیش‌آزمون	۱۴	۱۵/۳۰	۳/۰۶
		پس‌آزمون	۱۴	۱۸/۰۸	۱/۲۹
	گواه	پیش‌آزمون	۱۴	۱۵/۴۰	۲/۲۸
		پس‌آزمون	۱۴	۱۶/۸۵	۱/۸۰
خودتنظیمی تحصیلی	آزمایشی	پیش‌آزمون	۱۴	۱۴۳/۶۰	۱۴/۰۸
		پس‌آزمون	۱۴	۱۶۶/۱۰	۱۲/۴۴
	گواه	پیش‌آزمون	۱۴	۱۴۱/۴۵	۹/۹۸
		پس‌آزمون	۱۴	۱۴۲/۴۵	۱۰/۹۹

جدول ۳) میانگین و انحراف معیار متغیر انگیزش تحصیلی و ابعاد آن در ۲ مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون

متغیر	گروه	مرحله	تعداد	میانگین	انحراف معیار
انگیزش درونی	آزمایشی	پیش‌آزمون	۱۴	۵۰/۵۵	۱۱/۰۳
		پس‌آزمون	۱۴	۶۰/۶۵	۵/۶۵
	گواه	پیش‌آزمون	۱۴	۴۷/۷۵	۱۳/۸۹
		پس‌آزمون	۱۴	۴۸/۸۰	۱۳/۵۰
انگیزش بیرونی	آزمایشی	پیش‌آزمون	۱۴	۴۴/۷۰	۱۱/۷۱
		پس‌آزمون	۱۴	۴۹/۲۵	۱۱/۰۳
	گواه	پیش‌آزمون	۱۴	۴۶/۷۶	۱۳/۸۷
		پس‌آزمون	۱۴	۴۶/۶۷	۱۲/۸۰
انگیزش تحصیلی	آزمایشی	پیش‌آزمون	۱۴	۹۳/۲۵	۲۱/۵۲
		پس‌آزمون	۱۴	۱۱۰/۹۰	۱۳/۰۴
	گواه	پیش‌آزمون	۱۴	۹۵/۵۰	۲۷/۷۵
		پس‌آزمون	۱۴	۹۸/۹۵	۲۰/۵۱

همان‌طور که مشاهده می‌کنید نتایج میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در جداول (۲) و (۳) ذکر شده است. استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس به‌عنوان یک آزمون پارامتریک، مستلزم رعایت برخی پیش‌فرض‌های آماری از جمله فاصله‌ای یا نسبی بودن مقیاس اندازه‌گیری متغیر وابسته، گمارش تصادفی آزمودنی‌ها، نرمال بودن داده‌ها، همگنی واریانس‌ها، همگنی ماتریس واریانس-کواریانس و همگنی شیب رگرسیون است. از آزمون کلموگروف-اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن داده‌ها استفاده شد که با توجه به نتایج حاصل از تحلیل برای خودتنظیمی تحصیلی (p>۰/۰۷، z= ۰/۴۳) ، انگیزش تحصیلی (p>۰/۱۲، z=۰/۲۲) می‌باشد که می‌توان نتیجه گرفت که داده‌ها از فرض مبنی بر نرمال بودن داده‌ها پیروی

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-24]

می‌کنند، نتایج حاصل از بررسی همگنی شیب رگرسیون به ترتیب برای متغیر خودتنظیمی تحصیلی (F=۰/۱۲ ،p>۰/۰۹) و انگیزش تحصیلی (F=۰/۰۸ ،p>۰/۱۰) نشان داد که داده‌ها از فرض مبنی بر همگنی شیب رگرسیون پیروی می‌کنند و همچنین به منظور بررسی همگنی واریانس‌ها از آزمون لوین استفاده شد که نتایج حاصل از آن به ترتیب برای خودتنظیمی تحصیلی (p>۰/۳۲، F=۰/۱۲) و انگیزش‌تحصیلی (p>۰/۲۳، F =۰/۱۳) که نشان داد داده‌ها از پیش‌فرض مبنی بر همگنی واریانس‌ها نیز پیروی می‌کنند و درنهایت به‌منظور بررسی پیش‌فرض همگنی ماتریس واریانس/کوواریانس از آزمون ام باکس استفاده شد که نتایج حاصل از این آزمون (p>۰/۱۰، F=۰/۳۸) نیز نشان داد که داده‌ها از این پیش‌فرض آماری نیز پیروی می‌کنند، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که مفروضه‌های زیر بنایی تحلیل رعایت شده‌اند. بنابراین استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره و تک‌متغیره و جهت تحلیلی داده‌ها بلامانع است. در ادامه به‌منظور بررسی تأثیر کلی آموزش بر متغیرهای پژوهش از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده شد که نتیجه آن در قالب جدول (۴) آورده شده است.

جدول۴) نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره بر روی متغیرهای وابسته‌ی پژوهش

آزمون‌ها	مقدار	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معناداری
اثر پیلایی	۰/۶۵	۲۲/۳۹	۲	۳۵	۰/۰۰۱
لامبدای ویلکز	۰/۳۴	۲۲/۳۹	۲	۳۵	۰/۰۰۱
اثر هاتلینگ	۱/۹۰	۲۲/۳۹	۲	۳۵	۰/۰۰۱
بزرگترین ریشه‌روی	۱/۹۰	۲۲/۳۹	۲	۳۵	۰/۰۰۱

همان‌گونه که در جدول (۴) مشاهده می‌شود با توجه با میزان۲۲/۳۹= F و سطح معناداری مشاهده‌شده (P< ۰/۰۰۱)، آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس بر انگیزش تحصیلی و خود تنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان پسر با اختلال نارساخوانی تأثیر معناداری دارد. به‌منظور بررسی میزان تأثیر این آموزش بر هر کدام از متغیرهای پژوهش از آزمون تحلیل کوواریانس تک‌متغیره استفاده شد که نتایج آن در جدول(۵) ارائه شده است.

جدول۵) نتایج آزمون تحلیل کوواریانس تک‌متغیره بر روی میانگین ابعاد متغیر انگیزش تحصیلی و خود تنظیمی تحصیلی

متغیر	مجموعه مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور ایتای سهمی
انگیزش درونی	۵۰۳/۳۷	۱	۵۰۳/۳۷	۱۰/۳۲	۰/۰۰۱	۰/۱۵
انگیزش بیرونی	۴۶۲/۵۳	۱	۴۶۲/۵۳	۶/۵۴	۰/۰۰۱	۰/۲۲
استراتژی حافظه	۴۵/۶۰	۱	۴۵/۶۰	۵/۲۴	۰/۰۰۱	۰/۱۸
تعیین هدف	۷/۲۶	۱	۷/۲۶	۸/۱۰	۰/۰۰۱	۰/۲۹
خود ارزیابی	۲۶۹/۶۷	۱	۲۶۹/۶۷	۲۵/۰۱	۰/۰۰۱	۰/۳۲
کمک‌طلبی	۴۶/۴۲	۱	۴۶/۴۲	۴/۳۲	۰/۰۰۱	۰/۱۲
ساختار محیطی	۳/۳۷	۱	۳/۳۷	۲/۲۴	۰/۰۰۱	۰/۲۳
مسئولیت‌پذیری	۱۸/۸۷	۱	۱۸/۸۷	۱۸/۲۷	۰/۰۰۱	۰/۱۹
برنامه‌ریزی	۳/۳۷	۱	۳/۳۷	۱/۸۴	۰/۰۰۱	۰/۳۲

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-24]

همان‌طور که جدول (۵) نشان می‌دهد با توجه به میزان F و سطح معناداری به‌دست آمده (P<۰/۰۰۱) در زیر مؤلفه‌های متغیر انگیزش تحصیلی می‌توان نتیجه گرفت که آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس بر میزان انگیزش‌تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال نارساخوانی تأثیر معناداری دارد. همچنین نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس تک متغیره زیر مؤلفه‌های خودتنظیمی تحصیلی نیز نشان داد که آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس بر خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال نارساخوانی تأثیر معناداری دارد (P<۰/۰۰۱) به این صورت که منجر به افزایش خودتنظیمی تحصیلی و انگیزش تحصیلی در آزمودنی‌های گروه آزمایشی شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس بر انگیزش تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان پسر با اختلال نارساخوانی صورت پذیرفت. نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها نشان داد که آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس بر انگیزش تحصیلی آزمودنی‌ها و ابعاد آن (درونی- بیرونی) اثربخش است. به بیان دیگر میانگین نمرات آزمودنی‌های گروه آزمایشی در پس‌آزمون نسبت به نمرات پیش‌آزمون افزایش معناداری داشته است. تاکنون در پژوهشی به اثربخشی آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری و افراد با نارساخوانی پرداخته نشده است. با این وجود، نتایج چندین مطالعه نشان داده است که آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس بر بهبود و تقویت چندین متغییر تحصیلی مؤثر است. از این رو، نتایج حاصل از این یافته پژوهش در راستای پژوهش‌های قطابانی (۲۴)، شیخ الاسلامی و اسماعیلی قمی (۲۵) ریپتا و همکاران (۲۶) و اکاواتی (۲۷) است. در تبیین این یافته پژوهشی می‌توان چنین استنباط کرد که با آموزش مدیریت استرس به دانش‌آموزان با نارساخوانی، تصور دانش‌آموزان از خود و توانایی‌های خود تغییر می‌کند و راهبردهای مناسب جهت غلبه بر مشکلات را می‌آموزند و به‌جای استفاده از رفتارهای پرخاشگرانه به سوی رفتارهای جرأت‌مند گام بر می‌دارند. به‌عبارت دیگر، آموزش مدیریت استرس همراه با ایجاد تصور مثبت از خود و ایجاد خودنظم‌بخشی فرآیندهای فکری، انگیزش و حالت هیجانی و فیزیولوژیکی دانش‌آموز، ترس از شکست را کاهش می‌دهد، سطح آرزوها را بالا می‌برد و توانایی‌های حل مسئله و تفکر تحلیلی را بهبود می‌بخشد و در نهایت موجب افزایش انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود (۳۴). همچنین آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس سبب ایجاد احساس بدون قضاوت و متعالی از آگاهی می‌شود که براساس آن دانش‌آموزان می‌توانند هیجانات مثبت و منفی را بپذیرند؛ بنابراین، آموزش آن به دانش‌آموزان نارساخوان، باعث می‌شود که آنان احساسات، هیجانات و نشانه‌های هیجانی فردی و تحصیلی خود را بپذیرند و قبول و پذیرش این احساسات و هیجانات، باعث می‌شود تا این دانش‌آموزان با آرامش حاصل از پذیرش احساسات و هیجانات بتوانند پردازش هیجانی و شناختی بهتری را از خود نشان دهند. این فرآیند باعث می‌شود تا آنها روش‌های خلاقانه بهتری را جهت بهبود وضعیت تحصیلی خود به‌کار گرفته و با بهبود گام به گام عملکرد تحصیلی خود، توانمندی و انگیزش تحصیلی بالاتری را نیز تجربه نمایند (۳۵). در ادامه نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها نشان داد که تأثیر آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس بر خودتنظیمی تحصیلی و مؤلفه‌های آن (راهبرد حافظه، تعیین هدف، خودارزیابی، کمک‌طلبی، ساختار محیطی، مسئولیت‌پذیری یادگیری و برنامه‌ریزی و سازماندهی) معنادار است. به بیان دیگر، خودتنظیمی تحصیلی آزمودنی‌ها در نتیجه آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس به شکل معناداری بهبود یافت. علی‌رغم جستجوی اطلاعاتی تا زمان گزارش پژوهش حاضر، پژوهشی در دسترس قرار نگرفت که طی آن به اثربخشی آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس بر خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال نارساخوانی را مورد بررسی قرار داده باشد، با این‌حال نتایج این پژوهش، با یافته‌های ارتیکن پینار و همکاران (۲۸)، اپدن کامپ (۲۹)، ریچ و همکاران (۲۱) و وفایی (۳۱) همسو است. نتایج هر یک از پژوهش‌های ذکر شده نشان داد که آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس بر متغیرهای تحصیلی چون: تقویت تاب‌آوری تحصیلی، کاهش استرس تحصیلی، ارتقای سرزندگی تحصیلی و جهت‌گیری اهداف، کاهش تنیدگی تحصیلی و اضطراب امتحان اثربخش است. در چرایی نتیجه به‌دست آمده از این پژوهش می‌توان چنین استنباط کرد که دانش‌آموزان با اختلال یادگیری نارساخوانی معمولاً استرس تحصیلی بالایی را تجربه می‌کنند، از طرفی در آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس، از طریق اصلاح ارزیابی‌های شناختی و تمرین‌های ارائه‌شده برای تلفیق فنون آموخته‌شده با موقعیت‌هایی تحصیلی و زندگی واقعی، می‌تواند به کاهش

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-24]

استرس ادارکی در دانش‌آموزان منجر شود. با توجه به اینکه اموزش ایمن‌سازی در برابر استرس در دانش‌آموزان نارساخوان، آنها را با نحوه تأثیر استرس بر خودشان آشنا می‌سازد به آنها یاد می‌دهد که به این موقعیت استرس‌زا به‌صورت مسئله‌ای قابل حل نگاه کنند. به‌علاوه روش‌های مختلف رویارویی و مدیریت مؤثر آنها به دانش‌آموزان نارساخوان نشان داده می‌شود که این امر باعث می‌شود آنها احساس کنند کنترل بیشتری بر محیط پیرامون خود دارند، در برخورد با چنین موقعیت‌هایی، آنها را کمتر تهدیدکننده ارزیابی کنند، هنگام مواجهه با موقعیت‌های مذکور با داشتن مهارت مقابله‌ای کارآمدتر بتوانند به‌صورت مؤثرتری آنها را حل کنند و از عوارض روان‌شناختی منفی که در اثر مقابله ناکارآمد با موقعیت استرس‌زا در فرد ایجاد می‌شود، ایمن باشند، در نتیجه در زمینه‌های گوناگون تحصیلی و زندگی به خود تنظیمی و خود ارزیابی مثبت برسند (۳۶). نکته مهم دیگری که در توجیه اثربخشی مداخله مذکور می‌توان به آن اشاره کرد، اثر حمایت روانی است که در گروه بر تغییر نگرش دانش‌آموزان نسبت به عملکرد ضعیف خود در تحصیل تأثیر می‌گذارد، زیرا حضور در گروهی که همه مشکل و نگرانی مشابهی دارند، باعث می‌شود تا ذهنیت جدیدی برای این افراد تشکیل شود. آنها دیگر احساس تنهایی نکرده و مشکلشان را منحصربه‌فرد، بزرگ و غیر قابل حل شدن نمی‌دانند و فضایی به‌دست می‌آورند که در آن می‌توانند احساسات و مشکلات خود را مطرح کند. شرایطی که باعث ارتقای روابط و انعطاف پذیری افراد نسبت به مشکلات خود در امر تحصیل و حتی زندگی شود.

از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به جامعه آماری اشاره نمود که تنها دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول با اختلال نارساخوانی شهر بیرجند را شامل می‌شد که تعمیم نتایج را به افراد سنین دیگر و دختران و همچنین دیگر مناطق کشور محدود می‌سازد. از محدودیت‌های دیگر پژوهش، نداشتن مرحله پیگیری به‌دلیل محدودیت زمانی و عدم دسترسی به آزمودنی‌ها بود. بنابراین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی از شرکت‌کنندگان با محدوده سنی وسیع‌تر و هر دو جنس و همچنین مرحله پیگیری برای بررسی تداوم نتایج و مقایسه این روش با سایر روش‌های گروه‌درمانی استفاده شود. در مجموع نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس، رویکردی مفید در جهت بهبود و تقویت متغیرهای تحصیلی چون: انگیزش تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی در دانش‌آموزان با اختلال نارساخوانی است، با توجه به این یافته به‌دست آمده می‌توان به مربیانی که با دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری خاص کار می‌کنند پیشنهاد نمود که از آموزش ایمن سازی در برابر استرس در جهت بهبود و تقویت متغیرها تحصیلی چون: انگیزش و خود تنظیمی تحصیلی استفاده کنند.

تضاد منافع

نویسندگان این پژوهش هیچ‌گونه تضاد منافعی ندارند.

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-24]

References

1. Taur S, Karande S, Saxena AA, Gogtay NJ, Thatte UM. Use of computerized tests to evaluate psychomotor performance in children with specific learning disabilities in comparison to normal children. Indian Journal of Medical Research. 2014; 140(5): 644- 48.
2. Akbari E, Soltani–Kouhbanani S, Khosrorad R. The effectiveness of working memory computer assisted program on executive functions and reading progress of students with reading disability disorder. Electronic Journal of General Medicine. 2019; 16(2): em123. [Persian]
3. Hallahan DP, Pullen PC, Kauffman JM, Badar J. Exceptional learners. In Oxford Research Encyclopedia of Education. 2020.
4. Teimouri L, Rezaei A, Mohammadzadeh A. A comparative study of hope, academic achievement motivation, and academic self-concept among students with and without learning disabilities. Journal of Learning Disabilities. 2020; 9 (2), 171-178. [Persian]
5. Wigfield A, Koenka AC. Where do we go from here in academic motivation theory and research? Some reflections and recommendations for future work. Contemp. Educ. Psychol. 2020:101872. doi: 10.1016/j.cedpsych.2020.101872.
6. Schunk DH, Di Benedetto MK. Motivation and social cognitive theory. Contemporary Educational Psychology. 2020; 60, 101832.
7. Partanen L. How studentcentred teaching in quantum chemistry affects students' experiences of learningand motivation self-determination theory perspective. Chemistry Education Research and Practice. 2020; 21(1): 79-94.
8. Shukuhi R, Bizhanikashkak L, khazaeipool F. Comparison of Academic Motivation, Social Competence and Academic Identity of Children of Single-parent Families and Nuclear Families. Quarterly Journal of Educational and Curriculum Planning Researches. 2022; 12 (1): 324-342. [Persian]
9. Sorrenti L, Filippello P, Caterina B, Messina G, et al. School Refusal in Students with Low Academic Performances and Specific Learning Disorder. The Role of Self-Esteem and Perceived Parental Psychological Control. International Journal of Disability, Development and Education. 2019; 67. 1-16.
10. Brouwer KL. Writing motivation of students with language impairments. Child Language Teaching and Therapy. 2012; 2 (28), 189-210.
11. Zimmerman BJ. A social cognitive view of selfregulated academic learning. Journal of educational psychology.1989; 81(3), 329.
12. Ellahe H. Educational psychology in the third millennium. Publisher: Institute of Printing and Publishing, University of Tehran. 2019. [Persian]
13. Zimmerman BJ. Self-regulated learning and academic learning and achievement: The emergence of a social cognitive perspective. Educational psychology review. `1990; 2, 307-323.
14. Inzlicht M, Werner KM, Briskin JL, Roberts BW. Integrating models of self-regulation. Annual Review of Psychology. 2021; 72, 319-345.
15. Zimmerman BJ. A training self- regulation: A social cognitive perspective. In M. B. Boekarts, P. R. Pintrich& M. Zither. (2000). Handbook of self- regulation. Academic Press.
16. Caprara GV, Fida R, Vecchione M, Del Bove G, Vecchio GM, Barbaranelli GM. Longitudi- nal analysis of the role of perceived self-efficacy for self-regulated learning in academic continuance and achievement. Journal of Educational Psychology. 2008; 100 (3): 525-534.
17. Narimani M, Khoshnoodnia Chomachaei B, Zahed A, Abolghasemi AA. compare motivational beliefs and self-regulation learning strategies in boy students with dyslexia, dysgraphia, dyscalculia and normal. Journal of learning disabilities. 2016; 5(4): 87-107. [Persian]
18. Hourani L, Tueller S, Kizakevich P, Strange L, Lewis G, Weimer B, Morgan J, Cooney D, Nelson J. Effect of stress inoculation training with relaxation breathing on perceived stress and posttraumatic stress disorder in the military: A longitudinal study. International Journal of Stress Management.2018; 25(1): 124 -136.
19. Meichenbam D. Stress inoculation training: a preventative and treatment approach. 3rd Ed. Philadelphia: Guilford press. 2007; pp: 41 -132.
20. Kawaharada M, Yoshioka E, Saijo Y, Fukui T, Ueno T, Kishi R. The effects of a stress inoculation training program for civil servants in Japan: a pilot study of a non - randomized controlled trial. Industrial Health. 2009; 47: 173 -82.
21. Ritchie C, Kenardy J, Smeets R, Sterling M. "StressModEx-Physiotherapist-led Stress Inoculation Training integrated with exercise for acute whiplash injury: study protocol for a randomised controlled trial". Journal of Physiotherapy. 2015; 61(3): 157-162.
22. Narimisaei F, Safarzadeh S, Marashian F. Comparison of the Effectiveness of Immunization Training Against Stress and Self-Compassion Training on Sense of Agency and Emotion Regulation in Male Adolescents. Psychological Achievements. 2022; 29 (1): 97-116. [Persian]
23. Zarei S. The Effectiveness of Stress Inoculation Training on Vocational Stress of active elderly. Quarterly of Clinical Psychology Studie. 2018; 8 (32): 159-173. [Persian]
24. Qutabani BBN. The effectiveness of education based on the approach of immunization against stress, stress and academic well-being of twelfth grade female students in Birjand city. Master's thesis. Payam Noor University of South Khorasan Province. 2022. [Persian]

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-24]

25. Sheikholslamy A, Seed Ismaili Qomi N. The Effectiveness of Stress Immunization Training on Academic Self-Efficacy of Male Students with Academic Stress. Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning. 2021; 9 (17): 149-161. [Persian]
26. Rupita R, Sugiharto DYP, Sunawan S. The Effectiveness of CBT Group Counseling with Stress Inoculation Training Technique to Improve Students Eustress and Life Satisfaction. Journal Bimbingan Konseling. 2020; 9(3): 182-188.
27. Ekawati D, Sugiharto DYP, Mulawarman M. Group Counseling Stress Inoculation Training Technique To Increase Academic Distress Tolerance Through Hardiness in Students. Jurnal Bimbingan Konseling. 2019; 8(3): 100-105.
28. Ertekin Pinar S, Duran Aksoy O, Daglar G, Yurtsal ZB, Cesur B. Effect of stress management training on depression, stress and coping strategies in pregnant women: a randomised controlled trial. Journal of Psychosomatic Obstetrics & Gynecology. 2018; 39(3): 203 -10.
29. Opden Kamp EM, Tims M, Bakker AB, Demerouti E. “Proactive vitality management in the work context: development and validation of a new instrument”. European Journal of Work and Organizational Psychology. 2018; 27(4): 493-505.
30. Reich RR, Lengacher CA, Alinat CB, Kip KE, Paterson C, Ramesar S, Budhrani-Shani P. Mindfulnessbased stress reduction in posttreatment breast cancer patients: immediate and sustained effects across multiple symptom clusters. 2017.
31. Vafai R. The effectiveness of immunization training against stress on reducing academic stress and exam anxiety in entrance exam students. Master's thesis. Ardabil Islamic Azad University. 2020. [Persian]
32. Sandy PT. The use of observation on patients who selfharm: Lessons from a learning disability service. Health SA Gesondheid. 2016; 21, 253-260.
33. Magno C. Validating the academic self-regulated learning scale with the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ) and learning and study strategies inventory (LASSI), The international journal of educational and psychological assessment. 2011; 7(2): 56-72.
34. Simi Z, Makhlooq M, Sarkeshikzadeh P, Aghayousefi A, Ghasemi N. The effectiveness of cognitive-behavioral stress inoculation on coping skills and quality of life among incompatible couples. Journal of Fundamentals of Mental Health. 2022; 24 (3): 145-151. [Persian]
35. Ayash S, Schmitt U, Lyons DM, Müller MB. Stress inoculation in mice induces global resilience. Translational Psychiatry. 2020; 10 (1): 1-8.
36. Sheehy R, Horan J. Effects of stress Inoculation training for first year law students. International Journal of Stress Management. 2014; 11 (3): 41-55.

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-24]