

## نقش ذهن آگاهی، خودکارآمدی عمومی و هوش هیجانی در پیش‌بینی تنیدگی ادراک شده دانشجویان دختر

مهرنوش حیدری\*

کارشناس ارشد روانشناسی عمومی

ذکراله مروتی

استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه زنجان

رقیه خانابایی

کارشناس ارشد روانشناسی عمومی

نگار فرشچی

کارشناس ارشد روان‌شناسی عمومی

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش ذهن آگاهی، خودکارآمدی عمومی و هوش هیجانی با تنیدگی ادراک شده در دانشجویان دختر شهر زنجان بود. حجم نمونه در این پژوهش ۲۰۰ نفر دانشجوی دختر بودند که به روش خوشه‌ای تصادفی چند مرحله‌ای از بین دانشجویان شهر زنجان انتخاب شدند. ابزارهای استفاده شده در این پژوهش پرسشنامه ذهن آگاهی براون و رایان، پرسشنامه تنیدگی ادراک شده کوهن، پرسشنامه خودکارآمدی عمومی شرر و پرسشنامه هوش هیجانی شات و همکاران بودند. برای تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه استفاده شد. نتایج ضریب همبستگی نشان داد، که بین متغیرهای ذهن آگاهی، خودکارآمدی عمومی و هوش هیجانی با تنیدگی ادراک شده همبستگی چندگانه وجود داشت. همچنین نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد، که ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین ذهن آگاهی، خودکارآمدی عمومی و هوش هیجانی ۵۱ درصد تنیدگی ادراک شده را تبیین می‌کند. یافته‌های پژوهش از اهمیت ذهن آگاهی، خودکارآمدی و هوش هیجانی در کاهش تنیدگی ادراک شده حمایت می‌کند.

### واژگان کلیدی

ذهن آگاهی، خودکارآمدی عمومی، و هوش هیجانی با تنیدگی ادراک شده

\* نویسنده مسئول

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۸/۲۰

تاریخ تصویب: ۱۳۹۵/۱۲/۲۳

DOI: 10.22051/jwsp.2017.12591.1331

## مقدمه

تئیدگی ادراک شده عبارت از واکنش بدن به تغییری که مستلزم سازگاری یا پاسخ جسمی، ذهنی یا هیجانی است. تئیدگی می‌تواند به وسیله هر عامل یا محرک تنش‌زا ایجاد شود، حتی سر و کار داشتن با یک بیمار (ماررو<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱). تئیدگی ادراک شده حالت یا فرایندی روان‌شناختی است که طی آن فرد بهزیستی جسمی و روان‌شناختی خود را تهدیدآمیز ادراک می‌کند. در واقع ایجاد استرس به چگونگی برداشت فرد و درک فرد از موقعیت‌ها و حوادث بستگی دارد. ممکن است یک موقعیت برای فردی بی‌خطر و برای فرد دیگری به صورت یک تهدید درک شود (کلارک<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰). در قرن حاضر تئیدگی یکی از علل عمده بسیاری از بیماری‌ها به شمار می‌آید و اختلالات روانی، بیماری قلبی، سرطان، ناراحتی‌های گوارشی، پوستی و مانند این‌ها همگی می‌تواند با فشار روانی پیوند داشته باشد (کیه کولت-گلیزر<sup>۳</sup>، ۱۹۸۶، به نقل از شیربیم، سودانی و شفیع آبادی، ۱۳۸۸). در واقع، برای فردی که تحت شرایط تئیدگی‌زا قرار دارد، ارزیابی سطوح تئیدگی و روش‌های مقابله با تئیدگی مهم است. استرس بالا، مداوم و طولانی مدت، می‌تواند به ناسازگاری در فرد منجر شود و مشکلات جسمی و هیجانی از قبیل عدم رضایت فرد از خود، احساس شکست، اضطراب، تنش شدید، ناکامی، افسردگی و کیفیت زندگی نامطلوب را برای فرد در پی داشته باشد (ون و کیم<sup>۴</sup>، ۲۰۰۲، به نقل از صناعتی<sup>۵</sup>، ۲۰۱۲). بنابراین، چگونگی مقابله افراد با تئیدگی از شدت و فراوانی آن مهم‌تر است. شیوه‌های مقابله افراد با شرایط و موقعیت‌های تئیدگی‌زا متفاوت است و برای کاهش این تئیدگی که راه‌انداز سایر اختلال‌ها و مشکلات در زندگی آن‌هاست، استفاده از درمان‌های روان‌شناختی اهمیت ویژه‌ای دارد. تئیدگی بالا، مداوم و طولانی مدت می‌تواند به ناسازگاری در فرد منجر شود (گانگ، چوی و ان جانگ<sup>۶</sup>، ۲۰۰۹). این روش به فرد در بازسازی الگوی فکری کمک می‌کند. یکی از این روش‌ها، مراقبه مبتنی بر ذهن آگاهی است. ذهن آگاهی به

1. Morrow
2. Clark
3. Kiecolt-Glaser
4. Wen & Kim
5. Sanaei
6. Kang Choi & Eunjung

معنای توجه کردن به شیوه‌ای خاص و هدفمند در زمان حال است (کابات زین<sup>۱</sup>، ۲۰۰۲). افراد ذهن آگاه، واقعیات درونی و بیرونی را آزادانه و بدون تحریف درک می‌کنند و توانایی زیادی در رویارویی با دامنه گسترده‌ای از تفکرات، هیجان‌ها و تجربه‌ها اعم از خوشایند و ناخوشایند دارند (براون، رایان و کرزول<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷). آموزش ذهن آگاهی، بر کاهش افسردگی، اضطراب و سازگاری روان‌شناختی افراد مؤثر است (بوالمیجر، پرنگر، تال و کایچرس، ۲۰۱۰). ذهن آگاهی توانایی خود تنظیمی توجه و هدایت آن به طرف تکلیف است (نجاتی، ذبیح‌زاده و نیک فرجام، ۱۳۹۰). نتایج پژوهش‌ها نشان‌دهنده این مطلب است که کاهش تنیدگی مبتنی بر ذهن آگاهی می‌تواند موجب تعدیل نشانه اضطراب و نگرانی و اضطراب صفت در افراد مبتلا به اختلال اضطراب شود (والستد، سیورتسن و نیلسون<sup>۳</sup>، ۲۰۱۱). در بررسی پیامدهای آموزشی ذهن آگاهی، آموزش مهارت‌های ذهن آگاهی به لحاظ آماری و بالینی به طور معناداری موجب کاهش نشانه‌های خلق آسیب‌پذیر و اضطراب می‌شود (تانی، لوتان و برنستین<sup>۴</sup>، ۲۰۱۲). در همین رابطه پژوهش دان<sup>۵</sup> (۲۰۱۶) در زمینه ذهن آگاهی و نقش آن در کاهش استرس و سلامت روانی نیز نشان‌دهنده این مطلب بود که آموزش ذهن آگاهی می‌تواند به افراد در شناخت نقاط ضعف و قوت شخصی کمک‌کننده باشد. همچنین آموزش ذهن آگاهی می‌تواند در بهبود سلامت روان و افزایش رفاه و بهزیستی فردی و کاهش سمپتوم‌ها و استرس عامل موثری باشد. پژوهش بامبر و اسکیندر<sup>۶</sup> (۲۰۱۶) نیز در زمینه تأثیر ذهن آگاهی در کاهش تنیدگی و اضطراب در دانش‌آموزان برخوردار این بود که بین آموزش ذهن آگاهی در کاهش اضطراب و استرس رابطه معناداری وجود دارد. همچنین نتایج مداخلات روی تمرکز حواس از جمله آموزش تمرینات یوگا در کاهش استرس و اضطراب نقش مؤثری دارد. در نهایت نتایج پژوهش نشان داد که هر اندازه میزان ذهن آگاهی فرد بالا باشد، میزان تنیدگی در فرد کاهش خواهد یافت.

1. Kabat-Zinn
2. Brown Ryan & Creswell
3. Vollestad Sivertsen & Nielsen
4. Tanay Lotan & Bernstein
5. Duan
6. Bamber & Schneider

از سوی دیگر، خودکارآمدی هم به عنوان باور به توانمندی خود و یک مؤلفه می‌تواند با نحوه ادراک تنیدگی افراد از موقعیت‌ها رابطه داشته باشد (کلارک<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰). باورهای خودکارآمدی تصویری در میزان تلاش افراد و صبر و استقامت آن‌ها در برابر سختی‌ها و همچنین استرس آن‌ها تأثیرگذار است (فرید و صلیبی، ۱۳۹۲). خودکارآمدی سازه اصلی نظریه شناختی اجتماعی بندورا (۱۹۸۶)، به نقل از غلامعلی لواسانی، خضری آذر و امانی، ۱۳۹۰). به اطمینان افراد از توانایی خود برای یادگیری و تسلط بر تکالیف و مهارت‌های جدید در موقعیت‌های مختلف اشاره دارد. در واقع افرادی که خودکارآمدی بالایی دارند نه تنها معتقد هستند که توانایی‌های آن‌ها فراتر از تکالیف و موقعیت‌های دشوار است، بلکه به مسائل چالش‌برانگیز به عنوان تکالیفی برای یادگیری و تبحر می‌نگرند، لذا در برابر تکالیف با کم‌ترین استرس و با علاقه‌مندی عمیق و حس تعهد شدیدی مواجه می‌شوند (کاین<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۰۸). از بین مکانیسم‌های شخصی، هیچ کدام بنیادی‌تر یا فراگیرتر نسبت به خودکارآمدی در کنترل رفتار و تقاضاهای محیطی نیست (جمالی، نوروزی و طهماسبی، ۱۳۹۲). در پژوهشی که سعادت، اصغری و جزایری (۱۳۹۴) در زمینه خودکارآمدی تحصیلی با تنیدگی ادراک شده و راهبردهای مقابله‌ای انجام دادند، نتایج حاکی از این مطلب بود که، خودکارآمدی تحصیلی با تنیدگی ادراک شده رابطه منفی و معنادار داشت. در نهایت نتایج بر این امر تأکید داشت که برگزاری دوره آموزشی برای رشد باورهای خودکارآمدی و مدیریت استرس مفید است. پژوهش فرید و صلیبی (۱۳۹۲) در همین زمینه نشان می‌دهد که خودکارآمدی از مهم‌ترین عوامل کاهش تنیدگی ادراک شده است. همچنین نتیجه این پژوهش نشان داد که بین سطوح مختلف خودکارآمدی و سبک مقابله با تنیدگی رابطه معناداری وجود دارد. نتایج پژوهش گرا، کامسیل و مارتینز<sup>۳</sup> (۲۰۱۴) در زمینه استرس پس از سانحه و ادراک خودکارآمدی، نشان‌دهنده این مطلب بود که بین باورهای خودکارآمدی فرد و

- 
1. Clark
  2. Cain
  3. Guerra Cumsille & Martínez

ترس و استرس پس از آسیب رابطه وجود دارد. نتایج حاصل از این پژوهش نشان می‌دهد که مداخلات پیشگیرانه با هدف افزایش آگاهی از چگونگی مواجهه با استرس پس از آسیب نه تنها به نجات فرد کمک می‌کند، بلکه در کاهش واکنش هیجانی و افزایش خودکارآمدی شخصی مؤثر است. در همین رابطه پژوهش پایترانتونی و سیکوگناتی<sup>۱</sup> (۲۰۱۰) نیز در زمینه بررسی تأثیر تنیدگی و میانجی‌گری خودکارآمدی در کیفیت زندگی کارگران نجات، حاکی از این بود که در میان کارگرانی که خودکارآمدی بالاتری بهره‌مند بودند، میزان تنیدگی پایین بود و کیفیت زندگی کاری مطلوبی داشتند. این نتایج، نظریه شناختی اجتماعی خودکارآمدی را در خصوص تأثیر بر ادراک برخوردهای پرتنش بر کیفیت زندگی کاری را تأیید کرد.

هوش یکی از مواردی است که در مواجهه با استرس‌های زندگی، نقش اساسی دارد. هوش به توانایی انجام استدلال انتزاعی اطلاق می‌شود که مستلزم تبدیل‌های ذهنی بوده و بر اساس قوانین تثبیت شده انجام می‌شود؛ هوش در برگیرنده ظرفیت تفکر، برنامه‌ریزی، خلاقیت، سازگاری، حل مسئله، تأمل کردن، تصمیم‌گیری و یادگیری است که از ویژگی‌های هوش معنوی نیز به‌شمار می‌روند. انسان از چند نوع هوش تحت عنوان هوش چندگانه بهره‌مند است که با هوش جسمی آغاز می‌شود که شامل آگاهی جسمی و نحوه استفاده ماهرانه از آن است. هوش بعدی هوش منطقی یا عقلانی است، هوشی که در حال حاضر بیش از سایر هوش‌ها در سیستم‌های آموزشی به آن توجه می‌شود. پس از هوش منطقی یا عقلانی، سطح دیگری به هوش هیجانی اختصاص دارد و آخرین لایه هوش معنوی است که هدایت و معرفت درونی، حفظ تعادل فکری، آرامش درونی و بیرونی و عملکرد همراه با بصیرت، ملایمت و مهربانی را شامل می‌شود (رقیبی و قره‌چاقی، ۱۳۹۲). گلמן (۱۳۸۰) هوش هیجانی را ظرفیت آگاهی از احساسات خود و دیگران در جهت برانگیزاندن خویشتن برای مدیریت بهینه هیجان در خود و رابطه فردی می‌داند. هوش هیجانی از چهار مؤلفه اساسی خودآگاهی، خود‌مدیریتی، آگاهی اجتماعی و احساس آسودگی اجتماعی تشکیل شده است. جین و سینها<sup>۲</sup> (۲۰۰۵)، به نقل از

1. Pietrantoni & Cicognani

2. Jain & Sinha

بنی‌هاشمیان، صیف و موذن، ۱۳۸۸) در پژوهش خود نشان دادند که هوش هیجانی با سلامت عمومی رابطه مثبت و معناداری دارد و از پیش‌بینی‌کننده‌های مناسب آن است. نتیجه پژوهش آیشا و شعبانی<sup>۱</sup> (۲۰۱۲) در زمینه نقش میانجی‌گری هوش هیجانی در رابطه بین هوش معنوی و سلامت روان در دانش‌آموزان دبیرستانی نشان‌دهنده این بود که هوش هیجانی و هوش معنوی به طور معناداری به کاهش مشکلات سلامت روانی و استرس می‌تواند کمک کنند. نتایج پژوهش پر، باریبال، فیتزپاتریک و روبرتز<sup>۲</sup> (۲۰۱۱) نیز نشان داد که هوش هیجانی رابطه مثبت و معناداری با بهزیستی روانی و شایستگی ادراک شده و رابطه منفی با تنیدگی دارد. در پژوهشی که لامباس، مارتین-آلبو، والدی‌ویا و جیمenez<sup>۳</sup> (۲۰۱۴) در زمینه رابطه بین ادراک هوش هیجانی و تنیدگی ادراک شده انجام دادند، نتایج نشان داد که ارتقاء مهارت‌های مدیریت استرس، یکی از خرده‌مقیاس‌های هوش هیجانی، در مقابله با کاهش استرس و پیشرفت درمان افسردگی در نوجوانان مؤثر است. در نهایت نتایج بر لزوم افزایش توجه هیجانی به عنوان یک درمان بر افسردگی تأکید داشت. در همین راستا در پژوهشی که اسماعیل‌پور و ابراهیمی (۱۳۹۴) با عنوان شخصیت و هوش هیجانی با تنیدگی ادراک شده انجام دادند، نتایج نشان داد که، هوش هیجانی با تنیدگی ادراک شده رابطه منفی داشت. همچنین خود‌مدیریتی و مدیریت روابط نقش معناداری در پیش‌بینی کاهش تنیدگی ادراک شده داشتند. پژوهش یومینگ، سانگ و فنگ<sup>۴</sup> (۲۰۱۵) نیز با عنوان ذهن آگاهی و تنیدگی ادراک شده با میانجی‌گری هوش هیجانی نشان‌دهنده این بود که هوش هیجانی به عنوان مهم‌ترین عامل در ذهن آگاهی شناخته می‌شود. به عبارت دیگر طبق نتایج این پژوهش، هرچه هوش هیجانی فرد بالاتر باشد، ذهن آگاهی بیشتری به همراه داشته و نتیجه آن کاهش تنیدگی ادراک شده بوده است.

در هر جامعه‌ای توجه به وضعیت سلامت جسمی، روانی، اجتماعی و فرهنگی جوانان و فراهم آوردن زمینه لازم برای تحقق یک زندگی پویا و سالم، ضامن سلامتی آن جامعه برای سال‌های آینده است. سازمان بهداشت جهانی، سلامت را در داشتن شرایط جسمی، روانی، عاطفی سالم و همچنین تعاملی مفید و سازنده با محیط می‌داند (توکلی و علی‌پور، ۱۳۹۱).

1. Aishah & Shabani
2. Por Barringall Fitzpatrick & Roberts
3. Lombas Martín-Albo Valdivia & Jiménez
4. Xueming Song & Feng

برای دستیابی به چنین هدف ارزشمندی، پیشگیری از بروز اختلالات عاطفی، اضطرابی، علل افت عملکرد تحصیلی امری لازم و ضروری است. در این بین جوانان و بالاکص دانشجویان که سرمایه‌ها و دسترنج معنوی و انسانی جامعه و سازندگان فردای کشور هستند، اهمیت فراوانی دارند و با توجه به ورود دانشجویان به مقطع تحصیلی متفاوت یعنی دانشگاه و ادامه تحصیل در آن، دوران دانشگاه در زندگی آن‌ها بسیار حساس است. لذا همه روان‌شناسان بر این نکته اتفاق نظر دارند که از جمله موارد مهم در بررسی وضعیت سلامت روانی افراد و از جمله دانشجویان، تنیدگی است که در طی سال‌های تحصیل نحوه برخورد دانشجو با انواع استرس‌ها (از طریق هوش هیجانی) بسیار حائز اهمیت است. برنامه کاهش تنیدگی مبتنی بر ذهن آگاهی به نحو معناداری موجب افزایش ذهن آگاهی و بهزیستی و نیز کاهش تنیدگی و علائم فیزیکی و روان‌شناختی آن می‌شود. همچنین از دیدگاه بندورا<sup>۱</sup> (۱۹۹۷) خودکارآمدی توانایی فرد در انجام دادن یک عمل خاص در کنار آمدن با یک موفقیت ویژه است؛ به عبارتی خودکارآمدی به قضاوت‌های افراد در رابطه با توانایی‌هایشان برای به ثمر رساندن سطوح طراحی شده عملکرد اطلاق می‌شود. در واقع افراد دارای خودکارآمدی بالا در موقعیت دشوار با علاقه‌مندی زیاد تلاش می‌کنند. با توجه به موارد عنوان شده، دانشجویان شاخص علمی، قشر مستعد برگزیده جامعه و سازندگان فردای هر کشور هستند و عملکرد تحصیلی و رشد اجتماعی، عاطفی و شناختی آن‌ها با سلامت (اجتماعی، روانی و جسمانی) آن‌ها رابطه مستقیم دارد. بنابراین، توجه به نیازهای عاطفی، اجتماعی، روانی و جسمانی آن‌ها و سالم نگه داشتن این قشر آسیب‌پذیر از جمله موارد مهم است که توجه به آن امری ضروری تلقی می‌شود. بساک‌نژاد و همکاران، در اهمیت این موضوع بیان می‌کنند که دانشجویان به لحاظ اینکه مدیران و برنامه‌ریزان فردای جامعه هستند و سلامت جامعه در گرو سلامت ایشان است، حساس‌ترین قشر جامعه هستند. لذا باید به مشکلات و نارسایی‌ها و کمبودهای دانشجویان با دید محققانه نگاه شود (بساک‌نژاد، اصفهانی اصل و محمودی قلعه نویی، ۱۳۹۱). نقش ذهن آگاهی، خودکارآمدی عمومی و هوش هیجانی در پیش‌بینی تنیدگی ادراک شده دانشجویان دختر، برای اولین بار، در دانشگاه آزاد زنجان با این چهار متغیر در شهر زنجان بررسی شد و نوآوری پژوهش از لحاظ مدل مفهومی ترکیب متغیرهای شناختی - انگیزشی و عاطفی در

مقابله با موقعیت‌های استرس‌زا بود. علاوه بر این با توجه به اینکه جوانان به خصوص دختران پس از ورود به دانشگاه در معرض عوامل نامساعدی چون تشویش، اضطراب و تنیدگی قرار دارند، عواملی که موفقیت و پیشرفت تحصیلی آن‌ها را تهدید می‌کند و سبب می‌شود عده‌ای از آن‌ها در اتمام به موقع دوره تحصیلی خود ناموفق باشند (خدایاری فرد، ۱۳۹۰). همچنین با توجه به اینکه بهداشت روانی دانشجویان یکی از مسائل اساسی زندگی دانشجویی است و پرداختن به آن شرط اصلی بهره‌وری بهینه از نیروهای کارآمد و تحصیل کرده است. لذا شناخت متغیرهای شناختی و انگیزشی و عاطفی در مقابله با موقعیت‌های استرس‌زا ضروری است. بنابراین، با استناد به مطالب گفته شده، سؤال پژوهش این است که آیا ترکیب خطی ذهن آگاهی، خودکارآمدی و هوش هیجانی با تنیدگی ادراک شده رابطه دارند؟

فرضیه‌های پژوهش عبارت بودند از:

- ۱- بین ذهن آگاهی و تنیدگی ادراک شده رابطه وجود دارد.
- ۲- بین خودکارآمدی و تنیدگی ادراک شده رابطه وجود دارد.
- ۳- بین هوش هیجانی و تنیدگی ادراک شده رابطه وجود دارد.
- ۴- بین ذهن آگاهی، خودکارآمدی و هوش هیجانی با تنیدگی ادراک شده رابطه چندگانه وجود دارد.

### روش پژوهش

در این پژوهش، جامعه آماری دانشجویان کارشناسی دانشگاه آزاد زنجان که در سال تحصیلی ۱۳۹۳-۱۳۹۴ مشغول به تحصیل بودند. نمونه این پژوهش شامل ۲۰۰ نفر بودند، که به روش تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای از بین دانشجویان دانشگاه آزاد زنجان انتخاب شدند. در روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای افراد جامعه به طور تصادفی با توجه به سلسله مراتبی (از واحدهای بزرگ‌تر به کوچک‌تر) از انواع واحدهای جامعه انتخاب می‌شوند (سرمد، بازرگان و حجازی، ۱۳۸۳). در این پژوهش، دانشجویان در سه مرحله، با استفاده از واحدهای نمونه‌گیری دانشکده، گروه‌های آموزشی، رشته تحصیلی و فرد انتخاب شدند. ابتدا، از مجموع دانشکده‌های دانشگاه آزاد زنجان، ۳ دانشکده به طور تصادفی انتخاب شد. سپس، از بین گروه‌های آموزشی دانشکده‌های منتخب، ۲ گروه آموزشی به طور تصادفی انتخاب شد. پس از



مراجعه به گروه‌های آموزشی منتخب، از بین دانشجویان آن گروه به طور تصادفی و به نسبت دانشجویان دختر و پسر تعداد مورد نظر انتخاب شدند.

ابزارهای پژوهش به شرح زیر بودند:

**پرسشنامه ذهن آگاهی براون و رایان<sup>۱</sup>:** این مقیاس یک آزمون مقیاس ذهن آگاهی ۱۵ سؤالی است که رایان و براون (۲۰۰۳) آن را به منظور سنجش سطح هشیاری و توجه نسبت به رویدادها و تجارب جاری زندگی طراحی کردند. سؤال‌های آزمون سازه ذهن آگاهی را در مقیاس ۶ درجه‌ای لیکرت (از نمره ۱ برای «تقریباً همیشه» تا نمره ۶ برای «تقریباً هرگز») می‌سنجد (رایان و براون، ۲۰۰۳). این مقیاس یک نمره کلی برای ذهن آگاهی به دست می‌دهد که دامنه آن از ۱۵ تا ۹۰ متغیر بوده، نمره بالاتر نشان‌دهنده ذهن آگاهی بیشتر است. همسانی درونی سؤال‌های آزمون بر اساس ضریب آلفای کرونباخ از ۰/۸۰ تا ۰/۸۷ گزارش شده است. روایی مقیاس با توجه به همبستگی منفی آن با ابزارهای سنجش افسردگی و اضطراب و همبستگی مثبت با ابزارهای سنجش عاطفه مثبت و حرمت خود، کافی گزارش شده است. ضریب پایایی بازآزمایی این مقیاس نیز در فاصله زمانی یک ماهه ثابت گزارش شده است (براون و رایان، ۲۰۰۳). آلفای کرونباخ برای پرسش‌های نسخه فارسی این مقیاس در یک نمونه ۷۲۳ نفری از دانشجویان ۰/۸۱ محاسبه شده است (نجاتی و همکاران، ۱۳۹۱). پرسشنامه مورد استفاده در پژوهش حاضر، از ۱۵ گویه تشکیل شده است که به منظور سنجش ذهن آگاهی به‌کار گرفته شد. نمره‌گذاری پرسشنامه به صورت طیف لیکرت ۶ نقطه‌ای است که از تقریباً همیشه تا تقریباً هرگز امتیازبندی شده است. ذهن آگاهی، تمرکز و توجه فرد به صورت عدم قضاوت یا پذیرش تجربه‌ای است که در زمان حاضر رخ می‌دهد. ذهن آگاهی را می‌توان در تقابل با حالتی مانند اشتغال ذهنی با خاطرات، تخیلات، برنامه‌ها یا نگرانی و رفتار خودکار دانست که در آن، توجه بر چیز دیگری متمرکز است. در پژوهش حاضر به منظور بررسی پایایی پرسشنامه ذهن آگاهی از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. ضریب آلفای کرونباخ برای پرسشنامه ذهن آگاهی ۰/۸۷ به دست آمد، که حاکی از پایایی مطلوب و مقبول این پرسشنامه است. در پژوهش حاضر روایی از طریق تحلیل عاملی تأییدی محاسبه شد. نتایج تحلیل نشان داده است که تمامی

#### 1. Brown and Ryan mindfulness questionnaire

ماده‌های مربوط به پرسشنامه ذهن آگاهی دارای بارهای مقبول بزرگ‌تر از ۰/۳۰ بوده و روی عامل مربوط به خود بار مثبت و معناداری در سطح  $p < ۰/۰۰۱$  گذاشته‌اند.

پرسشنامه خودکارآمدی عمومی شرر<sup>۱</sup>: این مقیاس ۱۷ سؤال دارد که شرر<sup>۲</sup> و همکاران (۱۹۸۲) ساخته‌اند. برای هر سؤال مقیاس خودکارآمدی، ۵ پاسخ پیشنهاد شده است. به همین ترتیب به هر سؤال ۵ امتیاز تعلق می‌گیرد. امتیاز سؤال‌های شماره ۱، ۳، ۸، ۹، ۱۳، ۱۵ از راست به چپ افزایش می‌یابد و امتیاز بقیه سؤال‌ها به صورت معکوس یعنی از چپ به راست افزایش می‌یابد و امتیاز کلی از جمع نمرات سؤال‌ها به دست می‌آید. افرادی که یک انحراف معیار بالاتر و پایین‌تر از میانگین کسب کنند، به عنوان افراد با خودکارآمدی بالا و پایین مشخص می‌شوند. بین نمرات مقیاس خودکارآمدی و مقیاس کنترل درونی- بیرونی<sup>۳</sup> راتر همبستگی منفی متوسطی وجود دارد. همچنین بین مقیاس اجتماعی مارلو- کراون<sup>۴</sup> و مقیاس خودکارآمدی همبستگی مثبتی پیدا شد و همچنین بین نمرات مقیاس‌های بیگانگی از خود<sup>۵</sup> و مقیاس شایستگی فردی<sup>۶</sup> با نمرات خودکارآمدی همبستگی به‌دست آمد (شرر و همکاران، ۱۹۸۲). براتی (۱۳۷۶) از این پرسشنامه استفاده کرده است. جامعه پژوهشی او دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان نظام جدید بودند. برای بررسی میزان روایی و پایایی، آزمون بر روی ۱۰۰ نفر انجام شد. همبستگی به‌دست آمده از دو مقیاس عزت نفس و خود ارزیابی با مقیاس خودکارآمدی در جهت تأیید روایی سازه مقیاس بود. براتی در سال ۱۳۷۶ پایایی مقیاس خودکارآمدی را از طریق اسپیرمن- براون و گاتمن به ترتیب ۰/۷۶ و ۰/۷۹ به‌دست آورد. در پژوهش حاضر به منظور بررسی پایایی خودکارآمدی عمومی از روش آلفای کرونباخ استفاده شد، ضریب آلفای کرونباخ برای مقیاس خودکارآمدی عمومی ۰/۹۴ به‌دست آمد، که حاکی از پایایی مطلوب و مقبول این پرسشنامه است. در پژوهش حاضر روایی از طریق تحلیل عاملی تأییدی محاسبه شد. نتایج تحلیل نشان داد که تمامی ماده‌های مربوط به پرسشنامه خودکارآمدی عمومی

- 
1. Sherer General Self-Efficacy Questionnaire
  2. Sherer
  3. Internal - external locus of control
  4. Marlow - Crowne
  5. self - alienation scale
  6. personal merit scale



شرر دارای بارهای مقبول بزرگتر از ۰/۳۰ بوده و روی عامل مربوط به خود، بار مثبت و معناداری در سطح  $p < ۰/۰۰۱$  گذاشته‌اند.

مقیاس هوش هیجانی شات<sup>۱</sup>: این مقیاس یک آزمون ۳۳ سؤالی است که شات<sup>۲</sup> و همکاران (۱۹۹۸) آن را بر اساس الگوی هوش هیجانی مایر و سالووی (۱۹۹۷) ساخته‌اند. پرسش‌های آزمون ۳ مقوله‌سازه هوش هیجانی شامل تنظیم هیجان‌ها، بهره‌وری از هیجان‌ها و ارزیابی هیجان‌ها را در مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت (کاملاً مخالف تا کاملاً موافق) می‌سنجد. مقیاس هوش هیجانی تنها یک نمره کلی را برای هوش هیجانی به دست می‌دهد که دامنه آن از ۳۳ تا ۱۶۵ است. بررسی سیاروچی و دین<sup>۳</sup> (۲۰۰۰)، به نقل از خسروجاوید، (۱۳۸۱) بر روی نوجوانان ۱۳ تا ۱۵ ساله پایایی کلی  $a = ۰/۸۴$  و برای خرده مقیاس‌های آن یعنی ارزیابی و ابراز هیجان، تنظیم هیجان و بهره‌برداری از هیجان به ترتیب  $a = ۰/۵۵$ ،  $a = ۰/۶۶$ ،  $a = ۰/۷۶$  را نشان داد. در پژوهش شات<sup>۲</sup> و همکاران (۱۹۹۸) افرادی که نمره بالا در این مقیاس داشتند، به نمره پایین در عاطفه منفی و نمره بالا در هیجان مثبت (برونگرایی، گشاده‌خویی و همدلی) گرایش نشان دادند. همچنین نمره بالا در مقیاس مورد نظر با آلکسی تایمی پایین (یعنی حالتی که ارتباط آن با نقص در هوش هیجانی مکرراً مشاهده شده است) همبستگی نشان داد. این آزمون همچنین برای پیش‌بینی موفقیت تحصیلی مفید بوده است. این نتایج به عنوان شواهدی مبنی بر اعتبار ملاکی این آزمون در نظر گرفته شدند. در ایران هنجاریابی این آزمون را خسرو جاوید (۱۳۸۱) انجام داده است. پایایی مقیاس کل هوش هیجانی از طریق روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آمد. همچنین نتایج این پژوهش بیان‌کننده همبستگی منفی و معنادار هوش هیجانی با متغیرهای ملاک نظیر آلکسی تایمی، افسردگی و حالت اضطراب بود که در این مسأله نشان‌دهنده اعتبار ملاکی این آزمون است. لازم به یادآوری است که این آزمون فقط برای سنین نوجوانی است. شات و همکاران (۱۹۹۸) در مقاله خود طیف سنی خاصی را به طور دقیق مشخص نکرده و فقط کلمه نوجوانی را به کار برده‌اند، اما از آنجایی که در متون روان‌شناسی سنین نوجوانی معمولاً به سنین ۱۱ و ۱۲ - ۱۹ سالگی گفته می‌شود، طیف سنی احتمالی کاربرد این آزمون در

1. Emotional Intelligence Scale shot
2. shot
3. Syarogi & dean
4. Schutte

کشور ما دانش‌آموزان مقطع راهنمایی و دبیرستان در نظر گرفته شده است، در حالی که فرم فعلی پرسشنامه مشهور بار-آن، که ترجمه فارسی آن هم موجود است، فقط برای افراد ۱۶ سال و بالاتر دارای ۶ کلاس سواد قابل استفاده است (دهشیری، ۱۳۸۲). در پژوهش حاضر به منظور بررسی پایایی مقیاس هوش هیجانی شات از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. ضریب آلفای کرونباخ برای مقیاس هوش هیجانی شات ۰/۷۲ به دست آمده است، که حاکی از پایایی مطلوب و مقبول این پرسشنامه است. همچنین برای بررسی روایی از تحلیل عامل تأییدی استفاده شد. نتایج تحلیل عامل تأییدی نشان داده است که کلیه ماده‌های مقیاس هوش هیجانی بارهای عاملی مقبول بزرگ‌تر از ۰/۳۰ داشته و روی عامل مربوط به خود بار مثبت و معناداری در سطح  $p < 0/001$  گذاشته‌اند.

**پرسشنامه تنیدگی ادراک شده کوهن:** این پرسشنامه نشان می‌دهد که چگونه افراد در طی یک ماه گذشته زندگی خود را پیش‌بینی ناپذیر، کنترل‌نشده و غیر منتظره می‌بینند. این نسخه ۱۰ آیتمی مقیاس تنیدگی ادراک شده نیز به مانند نسخه ۱۴ آیتمی آن آیتم‌های مثبت (۴ آیتم) و منفی (۶ آیتم) و همچنین نمره‌گذاری وارونه دارد. اما سؤال‌های ۴، ۵، ۷ و ۸ (همان آیتم‌های مثبت) نمره‌گذاری وارونه دارند و از طریق نمره‌گذاری بالا پیروی نمی‌کنند. پرسشنامه تنیدگی ادراک شده را کوهن، کامارک و مرملستین<sup>۲</sup> (۱۹۸۳) طراحی کردند. روایی آزمون تنیدگی ادراک شده ۱۰ سؤالی کوهن در پژوهش حسن‌زاده لیف شاگرد، ترخان و تقی‌زاده (۱۳۹۲) تأیید و در خصوص پایایی ابزار نیز ۰/۷۸ گزارش شده است. همچنین کلین<sup>۳</sup> (۲۰۰۰) نیز پایایی درونی این ابزار را تأیید کرده است. نمره‌گذاری پرسشنامه همانند ابزار ۱۴ عبارتی، ۴ آیتم مثبت و ۶ آیتم منفی و همچنین دارای نمره‌گذاری وارونه است. نمره‌گذاری عبارات مثبت به صورت ۰ تا ۴ انجام شده و دارای ۴ لیکرتی (هرگز، کم، متوسط، زیاد و خیلی زیاد) است، به این صورت که هرگز دارای نمره صفر و خیلی زیاد دارای نمره ۴ است. شایان ذکر است که عبارات منفی بالعکس عبارات مثبت نمره‌گذاری می‌شود. کوهن و همکاران (۱۹۸۳) با انجام دادن پژوهشی مشخصات روان‌سنجی هر سه نسخه این پرسشنامه را بررسی کردند. نتایج

- 
1. Cohen Perceived Stress Scale
  2. Cohen Kamarck & Mermelstein
  3. Kline



نشان‌دهنده پایایی مناسب (۰/۷۸) نسخه ۱۰ آیتی این مقیاس است. کلین (۲۰۰۰) نیز پایایی درونی این نسخه از مقیاس را مناسب گزارش کرده است. در پژوهش حاضر، پایایی ابزار مذکور از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۳ به دست آمد. همچنین برای بررسی روایی از تحلیل عامل تأییدی استفاده شد. نتایج تحلیل عامل تأییدی نشان داده است که کلیه ماده‌های مقیاس تنیدگی ادراک شده دارای بارهای عاملی مقبول بزرگ‌تر از ۰/۳۰ بوده و روی عامل مربوط به خود بار مثبت و معناداری در سطح  $p < ۰/۰۰۱$  گذاشته‌اند.

### یافته‌های پژوهش

جدول ۱: میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی مربوط به متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	میانگین	انحراف معیار	r	p
ذهن آگاهی	۲/۱۹۲	۵۷/۴۹	-۰/۲۷	۰/۰۰۱
خودکارآمدی عمومی	۵۲/۱۳	۱۳/۴۵	-۰/۲۵	۰/۰۰۱
هوش هیجانی	۱/۲۸	۳۰/۸۷	-۰/۳۴	۰/۰۰۱
تنیدگی ادراک شده	۲۰/۶۵	۸/۵۳		

برای بررسی سؤال پژوهش، مبنی بر اینکه کدام یک از متغیرهای مورد نظر بهترین پیش‌بین‌های تنیدگی ادراک شده هستند. از تحلیل رگرسیون چندگانه، به روش گام به گام استفاده شد. نتایج حاصل از تحلیل در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲: نتایج حاصل از رگرسیون چندگانه بین ذهن آگاهی، خودکارآمدی عمومی و هوش هیجانی با تنیدگی ادراک شده به روش گام به گام

گام به گام	پیش‌بین	MR	RS	F	معناداری F	B	$\beta$	t	p
۱	ذهن آگاهی	۰/۴۰	۰/۱۶	۵/۱۲۹	۰/۰۰۲	-۰/۵۲	-۰/۳۳	-۴/۲۶	۰/۰۰۱
۲	ذهن آگاهی	۰/۴۵	۰/۲۰	۵/۲۵	۰/۰۰۶	-۰/۳۲	-۰/۴۸	-۴/۸۳	۰/۰۰۱
	خودکارآمدی					-۰/۵۱	-۰/۴۲	-۵/۰۹	۰/۰۰۱
	ذهن آگاهی					-۰/۴۵	-۰/۳۶	-۳/۶۲	۰/۰۰۱
۳	خودکارآمدی	۰/۷۲	۰/۵۱	۹/۳۹	۰/۰۰۱	-۰/۲۸	-۰/۴۵	-۲/۲۳	۰/۰۰۱
	هوش هیجانی					-۰/۳۲	-۰/۴۸	-۲/۳۴	۰/۰۰۱

همان طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود بر اساس نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون چندگانه به روش گام به گام، ضریب همبستگی چندگانه برای ترکیب خطی ذهن آگاهی، خودکارآمدی عمومی و هوش هیجانی با تنیدگی ادراک شده برابر با  $MR=0/72$  و ضریب تعیین برابر  $RS=0/51$ ، که در سطح  $p<0/001$  معنادار است. این ضریب تعیین نشان می‌دهد که، متغیرهای ذهن آگاهی، خودکارآمدی عمومی و هوش هیجانی حدود ۵۱ درصد از واریانس متغیر ملاک یعنی تنیدگی ادراک شده را تبیین می‌کنند.

### بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش رابطه ذهن آگاهی، خودکارآمدی عمومی و هوش هیجانی با تنیدگی ادراک شده بررسی شد. نتایج حاصل از پژوهش نشان می‌دهد که فرضیه‌های پژوهش تأیید شده است. در خصوص فرضیه ۱ یافته‌های آن نشان داد، که بین ذهن آگاهی با تنیدگی ادراک شده رابطه معنادار وجود دارد. نتایج حاصل از این پژوهش با نتایج پژوهش‌های بوالمیچرو همکاران (۲۰۱۰)، والستد و همکاران (۲۰۱۱)، تانی، لوتان و برنستین<sup>۱</sup> (۲۰۱۲) و بامبر و اسکیندر (۲۰۱۶) همسو است. ذهن آگاهی روشی برای ارتباط بهتر با زندگی است که می‌تواند دردهای جسمانی را تسکین دهد و زندگی را غنی بخشیده و معنادار کند. ذهن آگاهی این کار را با هماهنگ شدن با تجربه لحظه به لحظه و ارائه بینش مستقیم درباره نقش ذهن در ایجاد دلشوره‌های بی‌مورد انجام می‌دهد (سیگل<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰). ذهن آگاهی از طریق ترکیب سرزندگی و واضح دیدن تجربیات می‌تواند تغییرات مثبت را در شادکامی و بهزیستی فردی ایجاد کند (اسمیت<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۲).

همچنین در پژوهش حاضر رابطه خودکارآمدی با تنیدگی ادراک شده منفی و معنادار بود. نتایج حاصل از پژوهش با یافته‌های فرید و صلیبی (۱۳۹۲)، جمالی و همکاران (۱۳۹۲)، سعادت و همکاران (۱۳۹۴)، پایتراتونی و کیکوگنانی (۲۰۱۰) و گرا و همکاران (۲۰۱۴) همخوان بود. در تبیین این نتیجه می‌توان گفت افراد با خودکارآمدی ادراک شده بالا تمایل

1. Tanay Lotan & Bernstein
2. Siegel
3. Smith

دارند تا از راهبردهای مقابله انطباقی بهره برده و در نتیجه میزان استرس تحصیلی کم‌تری را تجربه کنند. (چراغی و همکاران، ۲۰۰۹). همچنین می‌توان گفت دانشجویانی که خودکارآمدی بالایی دارند به مسائل چالش‌برانگیز به عنوان تکالیفی برای تبحر می‌نگرند و حس تعهد شدیدی در قبال فعالیت‌های خود نشان می‌دهند و به سرعت به ناکامی خود غلبه می‌کنند. طبق نظریه شناختی اجتماعی بندورا (۱۹۹۷) انتظارات خودکارآمدی بر قضاوت‌های افراد درباره قابلیت‌ها و توانایی‌های آن‌ها در دستیابی به یک هدف یا مقابله اثربخش با رخداد‌های تنیدگی‌زا نقش دارد. تنیدگی یکی از عواملی است که می‌تواند میزان خودکارآمدی فرد را تحت تأثیر قرار دهد. بندورا معتقد بود که برانگیختگی فیزیولوژیکی و هیجانی یکی از عواملی است که بر خودکارآمدی ما تأثیر می‌گذارد. او معتقد بود در صورتی که برانگیخته عصبی یا دچار سردرد نباشیم و تنیدگی کم‌تری را تجربه کنیم به احتمال بیشتری باور داریم که می‌توانیم مشکلی را با موفقیت حل کنیم. هر چه بیشتر احساس خونسردی کنیم، کارایی ما بیشتر می‌شود. به عبارت دیگر هر چه سطح برانگیختگی فیزیولوژیکی و هیجانی ما بالاتر باشد، احساس کارایی و خودکارآمدی ما پایین‌تر است (سید محمدی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱).

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که بین هوش هیجانی با تنیدگی ادراک شده رابطه معنادار وجود دارد. نتایج حاصل از پژوهش با یافته‌های آیشا و شعبانی (۲۰۱۲)، پر و همکاران (۲۰۱۱)، لامباس و همکاران (۲۰۱۴) و اسماعیل‌پور و ابراهیمی (۱۳۹۴) همخوان است. در تبیین این رابطه این چنین می‌توان گفت در افرادی که از جنبه خود مدیریتی و مدیریت، هوش هیجانی بالاتر دارند، آموزش مهارت‌های ارتباطی و مدیریتی در کاهش تنیدگی ادراک شده مؤثر است. مهارت‌های ارتباطی معمولاً به افراد کمک می‌کند، عواطف و نیازهای خود را در ارتباطات بین فردی به درستی بیان کنند. بنابراین، هر دو بعد فردی و اجتماعی هوش هیجانی در کاهش تنیدگی ادراک شده در افراد تأثیرگذار هستند (میرزایی، کوشان و واقعی، ۱۳۸۹). افرادی که هوش هیجانی بالاتری دارند، اضطراب اجتماعی، افسردگی و مشکلات جسمی کم‌تری گزارش کردند، زیرا این افراد راهبردهای مؤثری برای حل مسائل به‌کار می‌گیرند، دغدغه‌ها و نشخوارهای ذهنی کم‌تری دارند، تنیدگی و فشارها را کم‌تر تهدیدکننده می‌بینند. روشن است که چنین افرادی توانایی بیشتری در تنظیم احساسات و هیجانات خود دارند. همه

این‌ها به وضعیت روان‌شناختی بهتری در این افراد منجر شده است. بر اساس یافته‌های پژوهش افراد دارای هوش هیجانی بالاتر، رضایت از زندگی بالاتری را گزارش کرده‌اند. زیرا هوش هیجانی به افراد کمک می‌کند که با هر موقعیتی که مواجه می‌شوند، بتوانند به خوبی با آن سازگار شوند و تعادل روان‌شناختی بالایی داشته باشند که این خود به احساس شایستگی و خشنودی در زندگی آن‌ها منجر می‌شود (مرعشی، ۱۳۹۰).

با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر، در حقیقت تحقیقات مربوط به تنیدگی، که ارتباط بین عوامل اجتماعی، روان‌شناسی را نشان داده‌اند، باعث درک فرایندهای استرس شده‌اند که شاید مهم‌ترین جنبه تحقیقات روان‌شناسی سلامت باشد. تنیدگی بر نظام ایمنی اثر منفی دارد، کارآیی دستگاه ایمنی را کاهش می‌دهد و از این طریق آسیب‌پذیری در برابر بیماری‌ها را افزایش می‌دهد. حتی می‌تواند به رفتارهای ناسالمی منجر شود. علاوه بر آن آشفته‌گی‌های ذهنی را به وجود می‌آورد. بنابراین، تنیدگی می‌تواند خطر بروز بیماری‌های روانی، جسمانی و روان‌تنی را افزایش دهد. در این راستا متغیر مؤثر پژوهش حاضر ذهن آگاهی بود، یکی از رویکردهای درمانی جدید که به اصلاح و کنترل و پردازش افکار اقدام می‌کند. با این روش درمانی، افکار فرد به عنوان حوادث ذهنی تجربه شده و از آن به عنوان ابزاری برای افزایش هوش هیجانی استفاده می‌شود. همچنین افراد دارای خودکارآمدی بالا در مقایسه با افراد دارای خودکارآمدی مدیریت رفتار بهتری از خود نشان می‌دهند. خودکارآمدی با سطوح بالایی از پیشرفت و همچنین گستره وسیعی از بازده‌ها نظیر سطح تلاش و استقامت در انجام تکالیف دشوار، رابطه مثبت دارد. به رغم تلاش جدی در جهت انجام صحیح و اصولی پژوهش حاضر، این پژوهش نیز مانند دیگر پژوهش‌های انجام شده در حیطه مسائل انسانی، با محدودیت‌ها و مشکلاتی مواجه بود که تلاش برای برطرف کردن آن‌ها در پژوهش‌های آتی، می‌تواند مهر تأییدی بر نتایج به‌دست آمده در این پژوهش باشد. از جمله محدودیت‌ها این بود که این پژوهش تنها بر روی دانشجویان دانشگاه آزاد شهر زنجان اجرا شده است و نتایج آن بر روی دانشجویان در شهرهای دیگر باید با احتیاط تعمیم داده شود. همچنین با توجه به اینکه دانشجویان هر کدام، شرایط خانوادگی خاصی داشتند، امکان اثرگذاری متفاوت این موارد وجود دارد، لذا در تعمیم نتایج باید احتیاط کرد. با توجه به یافته‌های پژوهشی، تجهیز افراد به ویژه دانشجویان به راهبردها، مهارت‌های شناختی و فراشناختی مناسب و مؤثر، برگزاری





همایش‌های مناسب در زمینه مدیریت تنیدگی، افزایش خودکارآمدی از طریق ایجاد تجارب موفقیت‌آمیز و آموزش ذهن آگاهی و... پیشنهاد می‌شود. همچنین، ملاحظات فزاینده درباره بحث کیفیت آموزشی دلیلی است که ذهن آگاهی، تنیدگی ادراک شده پایین، خودکارآمدی، هوش هیجانی بالا به عنوان ویژگی‌های مطلوب تلقی می‌شود. به استناد مبانی نظری و پژوهشی، مؤسسات آموزشی باید در طراحی و اجرای افزایش ذهن آگاهی، خودکارآمدی و هوش هیجانی دانشجویان به این پیامدها توجه داشته باشند.

## منابع

- اسماعیل پور، خلیل و ابراهیمی، لیلا (۱۳۹۴). نقش شخصیت و هوش هیجانی در استرس ادراک شده کارکنان. *مجله فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی*، ۱۰: ۱-۲۰.
- براتی بختیاری، س. (۱۳۷۶). *بررسی رابطه ساده و چندمتغیری خودکارآمدی، خودپایی و عزت نفس با عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- بنی هاشمیان، کورش، صیغ، محمدحسن و موذن، منصور (۱۳۸۸). *رابطه بدبینی با سلامت عمومی و هوش هیجانی در دانشجویان دانشگاه شیراز و علوم پزشکی شیراز*، *مجله دانشگاه علوم پزشکی بابل*، (۱۱): ۴۹-۵۶.
- توکلی، سوده و علی پور، وحیده (۱۳۹۱) *شادکامی و ساعات غیبت از محیط کار زنان شاغل در بیمارستان‌های شهر تهران*، *فصلنامه مطالعات اجتماعی روان‌شناختی زنان*، ۱۰(۲): ۳۳-۵۰.
- جمالی، مکیه، نوروزی، آرزیتا و طهماسبی، رحیم. (۱۳۹۲). *عوامل مؤثر بر خودکارآمدی تحصیلی و ارتباط آن با موفقیت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بوشهر سال ۹۲-۱۳۹۱*، *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۳ (۸): ۶۴۱-۶۲۹.
- حسن زاده لیف شاگرد، منیره، ترخان، مرتضی و تقی زاده، محمد احسان. (۱۳۹۲). *اثربخشی ایمن سازی در مقابل استرس بر استرس ادراک شده زنان باردار با سابقه ناباروری*، پرستاری و مامایی جامع نگر. ۲۳ (۷۰): ۳۴-۲۷.
- خدایاری فرد، محمد (۱۳۹۰). *چگونه آرام باشیم و فشار روانی را کاهش دهیم؟* تهران: دفتر مرکزی مشاوره دانشجویی وزارت فرهنگ و آموزش عالی و مرکز مشاوره دانشجویی دانشگاه تهران.
- خسرو جاوید، مهناز (۱۳۸۱). *بررسی اعتبار و روایی سازه مقیاس هوش هیجانی شات در نوجوانان*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه تربیت مدرس تهران.

- دهشیری، غلامرضا (۱۳۸۲). رابطه هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. *مجله تازه‌ها و پژوهش‌های مشاوره*، ۵(۱۸): ۹۷-۱۰۶.
- رقیبی، مهوش و قره چاهی، مریم (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین هوش هیجانی و هوش معنوی در زنان و مردان در شرف طلاق و سازگار. *فصلنامه علمی - پژوهشی زن و جامعه*. ۴(۱): ۱۴۰-۱۲۳.
- سرمد، زهره، بازرگان، عباس و حجازی، الهه (۱۳۸۳). *روش‌های تحقیق در علوم رفتاری*. تهران: آگاه.
- سعادت، سجاد، اصغری، فرهاد و جزایری، رضوان السادات (۱۳۹۴). رابطه خودکارآمدی تحصیلی با استرس ادراک شده، راهبردهای مقابله‌ای و حمایت‌های اجتماعی ادراک شده در دانشجویان دانشگاه گیلان، *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۲(۵): ۱-۱۲.
- شیربیم، زهرا، سودانی، منصور و شفیع آبادی، عبدالله (۱۳۸۸). اثربخشی آموزش مهارت‌های مدیریت استرس بر کاهش نشانگان جسمانی و اضطراب دانشجویان. *فصلنامه مطالعات اجتماعی روان شناختی زنان*، ۷(۳): ۱۳۹-۱۶۳.
- غلامعلی لواسانی، مسعود، خضری آذر، هیمن و امانی، جواد (۱۳۹۰). تفاوت‌های جسیتی در خودکارآمدی، اهداف پیشرفت، ارزش تکلیف، درگیری شناختی و پیشرفت ریاضی، *فصلنامه مطالعات اجتماعی روان شناختی زنان*، ۹(۱): ۷-۳۲.
- فرید، حدیث و صلیبی، ژاسنت (۱۳۹۲). بررسی رابطه خودکارآمدی تصویری و هوش هیجانی با سبک‌های مقابله با استرس در بین دانش آموزان دختر دبیرستانی تیزهوش استان قم. *جامعه پژوهی فرهنگی*، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. ۴(۱).
- گلمن، دانیل (۱۳۸۰). *هوش هیجانی*، ترجمه نسرين پارسا، تهران: رشد.
- مرعشی، سید علی (۱۳۹۰). تأثیر آموزش هوش معنوی بر بهزیستی روانشناختی، اضطراب وجودی، و هوش معنوی، در دانشجویان دانشکده نفت اهواز. پایان نامه دکتری روان شناسی. دانشگاه شهید چمران اهواز.

میرزایی، ام‌البنین، واقعی، سعید و کوشان، محسن (۱۳۸۹). تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر میزان تنیدگی ادراک شده در دانشجویان رشته پرستاری، فصلنامه علوم پزشکی سبزوار، ۲(۱۷): ۸۸-۹۵.

نجاتی، وحید؛ ذبیح زاده، عباس و نیک فرجام، محمدرضا (۱۳۹۱). رابطه بین ذهن آگاهی و کارکردهای توجهی پایدار و انتخابی. مجله پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری. ۲(۲): ۳۱-۴۲.

Aishah H., S. & Shabani, J. (2012). The Mediating Role of Emotional Intelligence between Spiritual Intelligence and Mental Health Problems among Iranian Adolescents. *Psychological Studies*. Available on: <http://link.springer.com/article/10.1007/s12646-012-0163-9/fulltext.html>.

Bamber, M. D. & Schneider, J. K. (2016). Mindfulness-based meditation to decrease stress and anxiety in college students: A narrative synthesis of the research. *Educational Research Review*, 18, 1-32.

Barati Bakhtiari, S. (2001). *The study of simple and multivariate relationship between self-efficacy, self-care and self-esteem with academic performance in students* (Master's Thesis). Graduate Student of Psychology, Faculty of Education and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz. (Text in Persian).

Bani Hashemian, Kourosh, Saif, Mohammad Hassan & Mouzen, Mansour (2009). The relationship between pessimism and general health and emotional intelligence in Shiraz University of Medical Sciences and Shiraz University of Medical Sciences, *Journal of Babol University of Medical Sciences*, No. 11, pp. 49-56. (Text in Persian).

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

Bhuupeinder, S., & Udainiya, A. (2009). Self-efficacy and well-being of adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 35, 227-232

Bohlmeijer E, Prenger R, Taal E, Cuijpers P. (2010). The effects of mindfulness-based stress reduction therapy on mental health of adults with a chronic medical disease: A meta-analysis. *Journal Psychology Research*(68): 539-5440.

Brown, K.W., Ryan, R.M., & Creswell, J.D. (2007). Addressing Fundamental Questions about Mindfulness. *Psychological Inquiry*. 18: 272-281

Cain, A. S., Bardone-Cone, A. M., Abramson, L. Y., Vohs, K. D., & Joiner, T. E. (2008). Refining the Relationships of Perfectionism, Self-Efficacy, and Stress to Dieting and Binge Eating: Examining the Appearance, Interpersonal, and



Academic Domains. *Int J Eat Disord*.

- Cheraghi F, Dasta M, Ghorbani R, Abdizadegan A, Arabzadeh M. (2009). perceived self- efficacy, cognitive coping strategies and academic stress. *Research in Psychological Health*, 3(1): 29-40( text inPersian).
- Clark, K. D. (2010). The Relationship of Perceived Stress and Self-Efficacy Among Correctional Employees in Close-Security and Medium-Security-Level Institutions. Degree of Doctor of Philosophy, Psychology, Walden University.
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*. 41, 193-193.
- Dashiri, Gholam Reza (2002). The relationship between emotional intelligence and students' academic achievement. *Journal of Contemporary Research and Consulting Research*, 5, 18, 106-97(Text in Persian).
- Duan , W. (2016). Mediation role of individual strengths in dispositional mindfulness and mental health. *Personality and Individual Differences*, 99, 7–10.
- Farid, Hadith & Crusader, Jassent. (2013). The Relationship between Conceptual Self-efficacy and Emotional Intelligence with Stress Coping Styles among Gifted High School Girl Students in Qom Province. *Cultural Community Studies, Humanities Research Institute and Cultural Studies*. 4 (1)(Text in Persian).
- Guerra, C., Cumsille, P., & Martínez, M. L. (2014). Post-traumatic stress symptoms in adolescents exposed to an earthquake: Association with self-efficacy, perceived magnitude, and fear. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 14, 202–207.
- Gholamali Lavasani, Masoud, Khezri Azar, Hayman & Amani, Javad (2011). Differences in self-efficacy, progression goals, homework value, cognitive conflict and math progression, *Journal of Social Psychological Studies*, Vol. 9, No. 1, pp. 7-32(Text in Persian).
- Goleman, Daniel (2002). *Emotional Intelligence*, Translated by Nasrin Parsa, Tehran: Roshd Publishing(Text in Persian).
- Hassanzadeh Leaf, Monireh, Torkhan, Morteza & Taghizadeh, Mohammad Ehsan. (2013). Effectiveness of stress relief on perceived stress in pregnant women with a history of infertility. *Comprehensive Nursing & Midwifery*. 23 (70): pp. 34- 27. (Text in Persian).
- Ismail Pour, Khalil &Ebrahimi, Leila (2015). The Role of Personality and Emotional Intelligence in Employees Perceived Stress. *Quarterly Journal of Advanced Psychological Research*, Year 10, Pages 1-20(Text in Persian).
- Jamali, Makiyah, Nowroozi, Azita and Tahmasebi, Rahim. (2013). Factors Affecting Academic Self-efficacy and its Relationship with Academic

- Achievement in Bushehr University of Medical Sciences 2012-2013. *Iranian Journal of Medical Education*. 13 (8): pp. 641-629(Text in Persian).
- Khadayari Fard, Mohammed (2011). *How to calm down and reduce mental health? Tehran*: Student Consultation Central Office of the Ministry of Culture and Higher Education and Student Advice Center of Tehran University. (Text in Persian).
- Khosrow Javid, Mahnaz (2001). *Investigating the validity and validity of Schutte's Emotional Intelligence Scale in Adolescents*, Master Thesis for General Psychology, Tarbiat Modares University, Tehran. (Text in Persian).
- Kabat-Zinn, J. (2000). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*. 10: 144-156.
- Kang, Y. S., Choi, S. Y., Eunjung, R. (2009). The effectiveness of a stress coping program based on mindfulness meditation on the stress, anxiety, and depression experienced by nursing students in Korea; journal homepage:www.elsevier.com/nedt.
- Kline P. (2000). *A psychometrics primer* London. Free Association Books.
- Lombas, A . S., Martín-Albo, J., Valdivia, S., & Jiménez, T. (2014). The relationship between perceived emotional intelligence and depressive symptomatology: The mediating role of perceived stress. *Journal of Adolescence*, 37( 7 ): 1069–1076.
- Mayer, J.D. & Salovey, P. (1997). what is emotional intelligence Emotional development and emotional intelligence: implications for educators (PP 3 - 31). New York: Basic Books.
- Marashi, Seyyed Ali (2011). *The Effect of Spiritual Intelligence Training on Psychological Well-being, Existential Anxiety, and Spiritual Intelligence*, in students of Ahwaz Oil Department. Doctoral dissertation on psychology. Shahid Chamran University of Ahwaz. (Text in Persian).
- Mirza'i, Umm al-Banin, True, Sa'id & Kushan, Mohsen (2010). The Effect of Communication Skills Training on Perceived Stress in Nursing Students. *Sabzevar Medical Journal*, 2 (17), pp. 88-95. (Text in Persian).
- Morrow, A. (2011). Stress Definition. Retrieved from: Dying. About.com/od/glossary/g/stress.htm.
- Nejati, Vahid; Zabih Zadeh, Abbas & Nik Farajm, Mohammad Reza. (2012). The relationship between mindfulness and sustained and selective attention functions. *Journal of Cognitive and Behavioral Sciences*. 2 (2): pp. 42-31. (Text in Persian).
- Por, J., Barriball, L., Fitzpatrick, J., & Roberts, J. (2011). Emotional intelligence: Its



- relationship to stress, coping, well-being and professional performance in nursing students. *Nurse Education Today*, 31(8), 855-860.
- Pietrantonio, L., & Cicognani, E. (2010). Self-efficacy moderates the relationship between stress appraisal and quality of life among rescue workers. *Anxiety, Stress & Coping*, 23(4): 463 – 470.
- Rayan, R. M., & Brown, K. W. (2003). Why We Don't Need Self-Esteem: on Fundamental Need, Contingent Love, and Mindfulness. *Psychological Inquiry*, 14, 27-82.
- Sanaei, H. (2012). Determine the effect of mindfulness on variables such as self-efficacy, perceived stress and life orientation on women suffering from breast cancer. Un-published theses. International University of Ghazvin.
- Sarmad, Zohreh, Bazargan, Abbas and Hejazi, Elahe. (2003). *Research Methods in Behavioral Sciences*. Tehran: Aqah Publication. (Text in Persian).
- Sa'adat, Sajjad, Asghari, Farhad & Jazayeri, Rezvansadat (2015). The relationship between academic self-efficacy with perceived stress, coping strategies and perceived social support in students of Guilan University. *Iranian Journal of Medical Education*. 12 (5). Pages 1-12 (Text in Persian).
- Sayedmohamadi Y, (Translator). (2011). *Theories of Personality*. Schultz DP, Schultz SE, (Author). 8th ed. Tehran: Virayesh; 2011. [Text in Persian].
- Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandente, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B. M. & Rogers, R.W. (1982). The self-efficacy scale: construction and validation. *psychological reports*, 51, 663-671.
- Schutte, N.S., Malouff, J.M., Hall, L.E., Haggerty, D.J., Cooper, J.T., Golden, C.J., et al. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167-177.
- Siegel, R. D. (2010), *The mindfulness Solution (everyday practices for everyday problems)*, New York: Guilford.
- Smith B.W., Shelley, B.M., Dalen, J., Wiggins, K., Tooley, E., & Bernard J. (2012). A pilot study comparing the effects of mindfulness-based and cognitive-behavioral stress reduction. Department of Psychology, University of New Mexico, Albuquerque, NM,85131-1161, USA *Journal Alternative Complement Medical*. 14(3):251-8.
- Shiribim, Zahra, Sudan, Mansour & Shafiabadi, Abdullah (2009). The Effectiveness of Stress Management Skills Training on the Reduction of Physical Syndrome and Anxiety of Students. *Quarterly Journal of Social Psychological Studies of Women*, Year 7, Issue 3, pp. 139-163 (Text in Persian).
- Tanay, G., Lotan, G., & Bernstein, A. (2012). Salutory Proximal Processes and

- Distal Mood and Anxiety Vulnerability Outcomes of Mindfulness Training: *A Pilot Preventive Journal of Intervention. Behavior Therapy*, 43(3), 492–505.
- Tavakkoli, Soodeh & Alipour, Vahid (2012). Happiness and hours of absence from the working environment of women working in hospitals in Tehran, *Journal of Social Psychology Studies, Women's Studies*, 10, No. 2, pp. 33-50. (Text in Persian).
- Vollestad, J., Sivertsen., B., & Nielsen, G. H. (2011). Mindfulness-based stress reduction for patients with anxiety disorders: Evaluation in a randomized controlled trial. *Journal of Behavior Research and Therapy*, 49(4): 281–288.
- Xueming B, Song X & Feng K. (2015). Dispositional Mindfulness and Perceived Stress: The role of Emotional Intelligence. *personality and individual differences*. 78, 48- 52.





## ***The Role of Mindfulness, general self-efficacy and emotional intelligence in Predicting Perceived Stress in female students***

Mehranoosh Heidari<sup>1</sup>  
Zakrolleh Morovati<sup>2</sup>  
Roghayeh Khanbabai<sup>3</sup>  
Negar Farshchi<sup>4</sup>

### ***Abstract***

The aim of the present Study was to investigate the relationship of Mindfulness, general self-efficacy and emotional intelligence with Perceived Stress in female students of Zanjan Azad University. The participants of this study were 200 female students, who were selected by Stratified random cluster sampling method. The instruments used in this study were Brown and Ryan mindfulness questionnaire, Sherer's Self-Efficacy Questionnaire, Schutte emotional intelligence scale and Cohen's Perceived Stress scale. Data were analyzed using person correlation and multiple regression. The results of correlation coefficient showed that there were significant multiple correlations between mindfulness, emotional intelligence and general self-efficacy with perceived stress. In addition, the regression analysis showed that a linear combination of predicting variables of mindfulness, emotional intelligence and general self-efficacy explained about 51 percent of perceived stress. The finding supports the importance of mindfulness, emotional intelligence and general self-efficacy in reducing perceived stress.

### ***Key words***

mindfulness, general self-efficacy, emotional intelligence and perceived stress.

---

1. Master of General Psychology

2. Assistant Professor, Department of Psychology, university of Zanjan, Zanjan, Iran.

3. Master of General Psychology.

4. Master of General Psychology.

DOI: 10.22051/jwsps.2017.12591.1331

Submit Date: 2016-11-10

Accept Date: 2017-03-13