



## نقش یتیم شدن در استرس‌های نوجوانی، اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نوجوان پسر

مسلم پرگر

کارشناس ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی اصفهان (خوراسگان) اصفهان، ایران  
moslem\_pargar@yahoo.com

زهرا یوسفی (نویسنده مسئول)

استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی اصفهان (خوراسگان) اصفهان، ایران  
zyousefi@khusif.ac.ir

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر مقایسه‌ی استرس‌های نوجوانی، اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی در بین پسران نوجوان یتیم و عادی بود. روش پژوهش از نوع علی-مقایسه‌ای بود. جامعه‌ی آماری شامل کلیه‌ی دانش‌آموزان شهرستان مبارکه بود. نمونه‌ی آماری شامل ۳۰ دانش‌آموز پسر یتیم که به شکل تصادفی انتخاب شدند و ۳۰ دانش‌آموز پسر عادی که به شکل هم‌تا شده با دانش‌آموزان یتیم از مقطع متوسطه اول انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش عبارت بودند از پرسشنامه‌ی استرس نوجوانی برن (۲۰۰۷)، پرسشنامه اضطراب اسپنس (۱۹۹۷) و پرسشنامه‌ی افسردگی کوتچر (۲۰۰۲) و معدل دانش‌آموزان. داده‌های گردآوری شده در دو سطح توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و استنباطی (تحلیل کواریانس) تحلیل شد. نتایج نشان داد بین دو گروه در زمینه‌ی متغیرهای مورد مطالعه، به جز در بعد استرس‌های خود از ابعاد استرس، تفاوت معنی‌داری بین متغیرهای مورد مطالعه در دو گروه وجود ندارد. با توجه به این نتایج می‌توان گفت یتیم بودن دانش‌آموزان پسر، در استرس‌های نوجوانی، اضطراب، استرس و پیشرفت تحصیلی به جز در پیشرفت تحصیلی تفاوتی ایجاد نمی‌کند.

واژگان کلیدی: استرس، اضطراب، افسردگی، پیشرفت تحصیلی، فوت پدر



## The Role of Father Death on Stress, Anxiety, Depression and Academic Achivment among high school boys in Mobarakeh City

### Abstract

The purpose or the research was to comparison of stress, depression, anxiety and academic achievement between orphan high school boys with normal boys. The research was casual-comparative design. The sample was 30 orphan boys that they were volunteer selected. The statistical population was all orphan high school boys in Mobarekeh city. The normal students were matched with orphan students. The measurements were stress scale of Bern (2007), Spence Children's Anxiety Scale (1997), Chutcher depression scale (2002) and the mean of academic scores. Gathered data was analyzed by descriptive statistic (mean and standard deviation) and inferential statistic (Mancova). The results showed there are no significant deferent between two groups in research variables exception academic. As regard to the result can concluded being orphan cannot cause significant different in stress, depression, anxiety but it can cause decreasing academic achievement .

**Keywords:** Stress, Anxiety, Depression, Academic Achivment, Death of Father



## بیان مسأله

نوجوانی یکی از آسیب‌پذیرترین دوره‌های زندگی است و حضور و وجود پدر یا فوت او می‌تواند برای نوجوان همراه با مزایا و یا مشکلاتی باشد. یکی از مشکلاتی که نوجوانان تجربه می‌کنند استرس است. استرس عبارت است از واکنش‌های فیزیکی، ذهنی و عاطفی که در نتیجه تغییرات و نیازهای زندگی فرد، تجربه می‌شوند. تغییرات می‌توانند بزرگ یا کوچک باشند. پاسخ افراد به تغییرات زندگی متفاوت است. استرس مثبت می‌تواند یک انگیزش‌دهنده باشد در حالی که استرس منفی می‌تواند در زمانی که این تغییرات و نیازها، فرد را شکست می‌دهند، ایجاد شود. تنیدگی یا استرس یا فشار عصبی در روان‌شناسی به معنی فشار و نیرو است هر محرکی که در انسان ایجاد تنش کند، استرس‌زا یا عامل تنیدگی نامیده می‌شود. تنش ایجاد شده در بدن را تنیدگی می‌گویند. به عبارتی هر عاملی موجب تنش روح و جسم و از دست دادن تعادل فرد شود، تنش‌زا است. هنگام وارد شدن استرس، بدن واکنش‌هایی از خود نشان می‌دهد تا تعادل از دست رفته را بازگرداند این عمل استرس است.

تنیدگی واکنشی است که در فرد در اثر حضور عامل دیگری به وجود می‌آید و قوای فرد را برای روبرو شدن با آن بسیج می‌کند و ارگانیزم حالت آماده باش پیدا می‌کند (فقیه، ۱۳۷۷). استرس در نوجوانان می‌تواند منجر به اضطراب گردد.

اضطراب بر اساس معیارهای DSM-5 عبارت است از یک حالت روانی برانگیختگی شدید که ویژگی‌های اصلی آن عبارتند از ترس، تردید و نگرانی مفرط (گنجی، ۱۳۹۲). عده‌ای معتقدند اضطراب عبارت است از واکنش فرد در مقابل یک موقعیت ضربه‌آور یعنی موقعیتی که زیر تأثیر بالا گرفتن تحریکات اعم از بیرونی یا درونی واقع شده و فرد در مهار کردن آنها ناتوان است. کاپلان و سادوک نیز در یک تعریف قابل فهم‌تر و عینی‌تر اضطراب را چنین تعریف می‌کنند: اضطراب یک حالت منتشر، بسیار ناخوشایند و اغلب مبهم دلواپسی است که با یک یا چند احساس جسمی همراه می‌گردد این احساسات عبارتند از: احساس خالی شدن سر دل، تنگی نفس، تپش قلب، تعریق، سردرد، بی‌قرار و میل حرکت (کاپلان و سادوک، ۲۰۰۷؛ ترجمه پورافکاری، ۱۳۹۰). تعارض بین فرایندهای گوناگون شخصیت معمولاً موجب نوعی عذاب روانی می‌شود که فریود آن‌را اضطراب نامید؛ اضطراب می‌تواند هوشیار یا ناهوشیار باشد و وجود آن همیشه علامت آن است که تعارض ایجاد شده است. زمانی که تعارض باعث می‌شود که فرد احساس کند در مانده است و قادر به کنار آمدن نیست، اضطراب ایجاد می‌شود. شدت اضطراب تجربه شده به پیامدهای مورد انتظار بستگی دارد (روزنهان، سلیگمن؛ ترجمه سیدمحمدی، ۱۳۸۵).

هم‌چنین اضطراب یکی از عوامل به وجودآورنده‌ی افسردگی است. تقریباً ۱۵ تا ۲۰ درصد نوجوانان یک یا چند دوره افسردگی اساسی داشته‌اند این میزان با میزان افسردگی در بزرگسالان برابر است. بین دو تا هشت درصد به‌طور مزمّن افسرده هستند و به مدت چند ماه یا گاهی چند سال محزون هستند و از خود عیب‌جویی می‌کنند. نشانه‌های افسردگی بین ۱۳ تا ۱۵ سالگی یک مرتبه افزایش می‌یابند. افسردگی نوجوانی زیر گروه اختلالات خلقی است و اختلالات خلقی، حالات بالینی هستند که با اختلال خلق، فقدان احساس کنترل بر خلق و تجربه ذهنی ناراحتی شدید همراه هستند (کاپلان و سادوک، ۲۰۰۷؛ ترجمه پورافکاری، ۱۳۹۰). علائم کلی افسردگی شامل خلق افسرده، نبود لذت یا علاقه، آشفتگی در خواب، اختلال در اشتها، نبود انرژی، کندی یا برانگیختگی روانی حرکتی، احساس گناه و بی‌ارزشی و مشکلات تفکر می‌باشد (آزاد، ۱۳۸۲). این اختلال جزء اختلال‌های خلقی محسوب می‌شود. خلق حالت هیجانی بی‌وقفه‌ای است که در طول یک پیوستار از غمگینی تا شادی تجربه می‌شود. اختلال‌های خلقی با احساس نابهنجار افسردگی یا شغف که در بعضی موارد با ویژگی‌های روان‌گسیختگی همراه است توصیف شده است (کاپلان، سادوک، ۲۰۰۳؛ ترجمه پورافکاری، ۱۳۸۹).

بر اساس نظریه‌ی زیست‌شناسی علت افسردگی یا در ژن‌ها و یا در بعضی کارکردهای ناقص فیزیولوژیکی است که احتمال دارد مبنای ارثی داشته باشد (اکبری، ۱۳۸۹). به عقیده‌ی رفتارگرایان افسردگی در اثر عدم تقویت مناسب رفتارهای مثبت و سازنده به وجود می‌آید (گنجی، ۱۳۹۲). متخصصان این حیطه چنین فرض می‌کنند که افسردگی و فقدان تقویت به هم وابسته‌اند (کاکاوند، ۱۳۸۹). امروزه یکی از بانفوذترین نظریه‌های روان‌شناختی افسردگی دیدگاه شناختی-بک است که می‌گوید افسردگی ممکن است به علت سوگیری‌ها و تبعیض‌ها در پردازش اطلاعات و طرز فکر بوجود آید (گنجی، ۱۳۹۲).

افسردگی می‌تواند در نوجوانی، پیشرفت تحصیلی را تحت تأثیر قرار دهد. پیشرفت تحصیلی به توانایی آموخته شده یا اکتسابی فرد در موضوعات آموزشی اطلاق می‌شود که از طریق آزمون‌های فراگیر استاندارد شده یا آزمون‌های معلم ساخته، اندازه‌گیری می‌شود. به طور کلی این اصطلاح به معنای مقدار یادگیری آموزشی که فرد است، به طوری که بتوان آنها را در مقوله‌ی کلی مربوط به تفاوت‌های فردی و عوامل مربوط به مدرسه و نظام آموزش و پرورش مورد مطالعه قرار داد (تمنایی‌فر، ۱۳۸۹). پیشرفت تحصیلی از میزان آموخته‌های قبلی یا



توانایی‌های فعلی دانش‌آموزان در رابطه با موضوعات و محتوای مطالبی که از سوی معلمان آموزش داده می‌شود، مشخص می‌شود (سیف، ۱۳۷۱). منظور از پیشرفت تحصیلی موفقیت در امر تحصیل است که می‌تواند به مهارت در امر خاص یا تخصصی در بخشی منجر شود. در نظام آموزش و پرورش منظور از پیشرفت تحصیلی دستیابی به اهداف آموزشی مورد نظر هر دوره است. از پیشرفت تحصیلی به عنوان یکی از شاخص‌های پیشرفت در نظام آموزش و پرورش انجام تکالیف و موفقیت دانش‌آموزان در گذراندن دروس یک پایه‌ی تحصیلی شخصی یا موفقیت دانش‌آموزان در امر یادگیری مطالب درسی استفاده می‌شود. وجه مخالف آن افت تحصیلی است که یکی از معضلات نظام آموزشی است که به شیوه‌های گوناگون، همچون عدم موفقیت دانش‌آموزان در دستیابی به هدف‌های مقاطع تحصیلی مربوطه، مردودی و تکرار پایه‌های درسی، ترک تحصیل زودرس، بی‌کاری و بلا تکلیفی خود را نشان می‌دهد (پورشافعی، ۱۳۷۰؛ به نقل از اسماعیلی، ۱۳۸۷). پیشرفت تحصیلی، محصول نهایی فرایند یادگیری فعال است که با کمک آموزش و فعالیت‌های تربیتی انجام می‌شود (ترابی، ۱۳۸۸). همان‌گونه که پیش از این اشاره شد، نقش پدر، در خانواده بسیار مهم و چشمگیر است؛ از این رو فوت پدر می‌تواند بر استرس، اضطراب، افسردگی و روند پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌تواند تأثیر داشته باشد. کلیور<sup>۱</sup> (۱۹۹۸) فقدان والدین و عدم انسجام و ثبات خانوادگی را از عواملی می‌داند که موجب مواجهه بیشتر با عوامل تنیدگی در کودکان و نوجوانان می‌شود. در طول تاریخ خانواده نقش هستی‌بخش داشته و یکی از مهم‌ترین محیط‌های مؤثر بر سلامت بدنی و روانی افراد به شمار رفته است. خانواده شرایط لازم برای رشد و رسیدن به توازن جسمی روانی و اجتماعی را فراهم می‌آورد (شاه نظری، ۱۳۸۵).

در این میان، فقدان پدر موجب بروز مشکلات بسیاری اعم از اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی در خانواده می‌شود و امنیت روانی کودکان را در معرض خطر قرار می‌دهد. نوجوانانی که بدون پدر زندگی می‌کنند در همانندسازی و ایفای نقش جنسی به دلیل نداشتن پدر به عنوان الگو احتمالاً دچار مشکل خواهند شد. چنانچه بارکلی و استیل ول<sup>۲</sup> (۱۹۷۲؛ به نقل از چاوشی فر، ۱۳۸۰) معتقدند پسران فاقد پدر، نسبت به سایر کودکان از سازگاری اجتماعی پایین‌تر و خودپنداره‌ی ضعیف‌تری (به لحاظ مهارت‌های اجتماعی) برخوردارند. هم‌چنین آنها نشان داده‌اند که کودکان فاقد پدر در مدارس ابتدایی، از طرف معلمان روی بعضی ابعاد شخصیت و سازگاری فردی و اجتماعی پایین‌تر درجه بندی می‌شوند. در یک تحقیق طولی حمایت زیاد خانواده پیش‌بینی‌کننده بیشتر از مقابله روی آوردی و استفاده کمتر از مقابله اجتنابی در طی زمان بوده است (موس و شفر<sup>۳</sup>، ۱۹۹۳).

دانست<sup>۴</sup> و همکاران (۱۹۸۷؛ به نقل از کافی، ۱۳۷۵) نیز معتقدند که منابع حمایتی درون خانوادگی از جمله پدر، تعدیل‌کننده‌های بسیار قوی استرس و عوارض ناشی از آن می‌باشد. آن‌ها هم‌چنین در مطالعه‌ای به این دست یافتند که داشتن پدر و مادری کمک‌کننده، احساس ارزشمندی و توانایی رویارویی با مشکلات را تقویت می‌کند و بالعکس.

تاکنون پژوهش‌های گوناگونی به موضوع استرس، اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی در نوجوانان پرداخته‌اند؛ از جمله: پرورش و بهرام‌نژاد (۱۳۸۵) نقش حوادث فاجعه‌بار را بر تجربه‌ی استرس جوانان؛ جعفری (۱۳۸۳) استرس و عوامل مؤثر بر استرس در بین نوجوانان را؛ کوروش‌نیا (۱۳۸۶) رابطه‌ی ابعاد الگوهای ارتباط خانواده با میزان اضطراب و افسردگی جوانان را؛ جعفری فشارکی (۱۳۹۲) رابطه‌ی حالات مادر با افسردگی نوجوانان را؛ عطآبادی (۱۳۹۲) رابطه‌ی بین ویژگی‌های خانوادگی و پیشرفت تحصیلی نوجوانان را بررسی کردند؛ مطالعه‌ی گامن و مورگان<sup>۵</sup> (۲۰۰۵) نشان داد استرس می‌تواند موجب بروز بیماری‌های جسمی و روانی، اختلال در عملکرد و قدرت سازگاری و در نهایت منجر به افسردگی در دانشجویان گردد؛ ساکلوفسکی<sup>۶</sup> و همکاران (۲۰۱۲) در پژوهشی به بررسی ارتباط بین استرس و موفقیت تحصیلی پرداختند و به این نتیجه دست یافتند که استرس بالا عامل خطری جهت عملکرد تحصیلی نامناسب تحصیلی بوده است؛ در پژوهش بلزر<sup>۷</sup> و همکاران (۲۰۰۲) به بررسی انواع سبک‌های حل مسئله در پیش‌بینی اضطراب و نگرانی ۳۵۳ دانشجو پرداخته شد و مشاهده گردید که با کنترل اضطراب صفت در آزمودنی‌ها، مقابله با مشکل از نوع منفی و غیرمنطقی با نگرانی بیشتر ارتباط دارد و حل مسئله‌ی منطقی با آن‌ها رابطه‌ی منفی دارد. نتیجه‌ای که حاصل شد این بود که نگرانی و فاجعه ساختن شرایط تنیدگی‌زا، نوعی

- 1- Koliver
- 2- Barkley & Stenbel wel
- 3- Moos & Seafer
- 4- Danest
- 5- Gammon & Morgan
- 6- Saklofske
- 7- Belzer



مقابله با مشکل ناکارآمد و از نوع هیجان مدار می باشد؛ لگران<sup>۱</sup> (۲۰۱۱) در پژوهشی نشان داد اضطراب در نوجوانی، عواقب متعددی را به دنبال دارد از جمله اینکه موجب بروز افسردگی و بیماری های جسمی گوناگون می شود؛ اوه<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۰۸) تحقیقی انجام دادند که در آن تأثیر ارتباط والد- نوجوان و افسردگی، بر خودکشی بررسی شده است. نتایج این تحقیق حاکی از آن است که بین فکر خودکشی و افسردگی، رابطه ای معنادار و مثبت و بین فکر خودکشی و ارتباط مادر- نوجوان و همچنین ارتباط پدر- نوجوان رابطه ای معنادار منفی وجود دارد؛ فورت<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۰۹) در تحقیقی تحت عنوان (بررسی رابطه بین کیفیت یادگیری فعال بر رضایت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نشان داد کیفیت و نحوه یادگیری دانش آموزان از محیط تحصیلی، روش تدریس و نحوه یادگیری، در پیشرفت تحصیلی او نقش بسزایی دارد؛ در تحقیقی که لاندی<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۱۰) انجام دادند، نتیجه گرفتند که اضطراب و افسردگی تأثیر منفی بر عملکرد عصبی- شناختی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دبستانی می گذارد؛ پاتر و رزکا<sup>۵</sup> (۲۰۱۳) در مطالعه ای طولی که بر روی خانواده ها و فرزندان شان صورت گرفت، نتیجه گرفتند که نابرابری های اجتماعی و همچنین تجربیات خانواده ها در پیشرفت تحصیلی فرزندان آن ها در طول زمان نقش دارد. همان گونه که مشاهده می شود، پژوهشی به نقش فوت پدر بر استرس، اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی در بین نوجوانان پرداخته است.

با توجه به آنکه فوت پدر موجب می گردد که وظایف و مسئولیت های پدر بر عهده مادر یا فرزندان و یا یکی از خویشاوندان نزدیک قرار گیرد، سیستم ارتباطی افراد خانواده تغییر کند و مرجع قدرت و تصمیم گیری در خانواده دچار دگرگونی شود و به طور کلی در شیوه تربیتی و نحوه عملکرد فرد و خانواده تغییرات چشمگیری پدید آید. همچنین در فرهنگ ایران و به خصوص دین اسلام، فرزندان یتیم از جایگاه خاص برخوردارند و در همین زمینه، در متون اسلامی از جمله قرآن و حدیث، آیات و روایات فراوانی توصیه به یتیم نوازی شده است. از این رو لازم است تا در همین راستا، شناخت بیشتری از این گروه خاص به عمل آید.

به هر حال با توجه به نقش پدر و با توجه به اینکه تعداد دانش آموزان محروم از پدر کم نیستند، به نظر می رسد که خلأ وجود پدران برای دانش آموزان کاملاً محسوس باشد و همینطور با توجه به اینکه دوران نوجوانی دوران سختی است و نیاز دانش آموزان به پدر در این سن اهمیت قضیه را بیش از پیش نشان می دهد، از این رو لازم است تا به طور علمی نقش پدر در شکل گیری متغیرهای روان شناختی بررسی گردد تا بتوان برای گروه فاقد پدر برنامه های مناسب درمانی و پیشگیری طراحی کرد. عدم شناخت دقیق از این جامعه باعث می شود تا این گروه بدون دریافت توجه لازم دوره نوجوانی را طی کنند و یا چنانچه برنامه ای تنظیم شود، برنامه ای مناسبی برای آنان نباشد و یا تلقی از فقدان پدر، در این دوران غلط باشد. بنابراین لازم است تا اثر فوت پدر به عنوان یک منبع حمایتی مهم در تجربه ای حالات مختلف در بین نوجوانان بررسی شود و این شکاف پژوهشی مورد توجه قرار گیرد. به این ترتیب این پژوهش در پی این بود که مشخص کند آیا بین استرس، اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان یتیم و عادی تفاوت معنادار وجود دارد؟

### روش پژوهش

هدف پژوهش حاضر مقایسه ای استرس نوجوانی، اضطراب، افسردگی، پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان پسر یتیم و عادی متوسطه ای اول بود. لذا از روش توصیفی از نوع علی مقایسه ای استفاده شد.

### جامعه آماری

جامعه آماری در پژوهش حاضر، شامل کلیه دانش آموزان پسر یتیم و عادی متوسطه ای اول شهرستان مبارکه در سال ۱۳۹۴ بود.

- 1- Legrand
- 2- Oh
- 3- Fortune
- 4- Lundy
- 5- Potter & Roska



## حجم نمونه و روش نمونه‌گیری آن

نمونه‌ی آماری این پژوهش شامل ۳۰ نفر دانش‌آموز پسر یتیم و ۳۰ نفر دانش‌آموز پسر عادی بود که دانش‌آموزان یتیم به شکل در دسترس و با معرفی مدیریت و معاونت هر مدرسه انتخاب شدند و دانش‌آموزان عادی بر اساس همتاسازی با گروه یتیم در زمینه‌ی پایگاه اجتماعی و اقتصادی انتخاب شدند.

## ابزار گردآوری اطلاعات و روایی و پایایی ابزارها

داده‌ها از طریق پرسشنامه و به روش خودگزارشی جمع‌آوری شد. در این پژوهش، به منظور گردآوری داده‌ها، از پرسشنامه‌های استرس نوجوانی، اضطراب کودکان اسپنس، افسردگی کوتچر و معدل دانش‌آموزان استفاده شد.

## پرسش‌نامه استرس نوجوانی برن

این پرسشنامه توسط برن و همکاران (۲۰۰۷) ساخته و اعتباریابی شده است که استرس‌های معمولی را که نوجوانان در زندگی روزمره تجربه می‌کنند بررسی می‌کند. این پرسشنامه از نوع خودگزارشی است که شامل ۵۰ عبارت می‌باشد. هر سؤال روی یک مقیاس چهار درجه‌ای از کاملاً موافقم (۴) تا کاملاً مخالفم (۱) نمره‌گذاری می‌شود. برن و همکاران در سال ۲۰۰۷ آلفای کرونباخ را برای آن ۰/۶۲ تا ۰/۹۲ گزارش کرده‌اند و پایایی باز آزمایی آن را ۰/۸۸ گزارش کردند. هم‌چنین این ابزار با ابزارهای افسردگی و اضطراب رابطه‌ی مثبت داشته و با عزت نفس رابطه‌ی منفی داشته است که حاکی از روایی افتراقی و همزمان آن است (موجودی، ۱۳۹۲). در این پژوهش همسانی درونی مجدداً اندازه‌گیری شد ( $\alpha=0/85$ ) که قابل قبول بود.

## پرسشنامه‌ی اضطراب اسپنس

مقیاس اضطراب اسپنس نسخه ی کودکان در سال ۱۹۹۷ توسط اسپنس تهیه و مورد استفاده قرار گرفته است. این پرسشنامه از ۴۵ عبارت تشکیل شده است که برای سنین ۸ تا ۱۵ سال مورد استفاده قرار می‌گیرد و دارای ۶ خرده‌مقیاس (هراس و ترس‌های باز، اضطراب جدایی، ترس از آسیب فیزیکی، ترس اجتماعی، وسواس فکری- عملی و اضطراب عمومی) می‌باشد. هم‌چنین این مقیاس توسط موسوی، مرادی، فرزاد، مهدوی در سال ۲۰۰۷ به فارسی ترجمه و ویرایش شده است.

از مجموع ۴۵ عبارت این پرسشنامه، ۳۸ عبارت آن نمره‌گذاری می‌شود و شش عبارت آن که عبارت‌های پرسشی مثبت هستند و نمرات آنها در نمره‌گذاری محاسبه نمی‌شوند و عبارتند از: ۱۱- ۱۷- ۲۶- ۳۱- ۳۸- ۴۳. نمره کلی آزمون از مجموع زیرمقیاس‌ها بدست می‌آید. شیوه نمره‌گذاری این پرسشنامه به شرح زیر می‌باشد که گزینه هرگز نمره صفر، گاهگاهی نمره ۱، غالباً نمره ۲ و همیشه نمره ۳ را دریافت می‌نمایند. دامنه نمرات این پرسشنامه بین صفر تا ۱۱۴ در نوسان می‌باشد. روایی هم‌گرایی مقیاس اضطراب کودکان اسپنس با مقیاس تجدیدنظرشده اضطراب مانیفست کودکان به طور معناداری همبستگی داشته است ( $r=0/71$ ). روایی افتراقی این مقیاس نیز با پرسشنامه اضطراب بک مثبت و معنی‌دار بوده است. هم‌چنین در مورد پایایی این پرسشنامه اعتبار همسانی درونی مقیاس با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۲ و اعتبار بازآزمایی مقیاس به مدت ۶ ماه، ۰/۶۰ بدست آمده است.

## پرسشنامه‌ی افسردگی کوتچر

پرسشنامه‌ی افسردگی کوتچر، توسط کوتچر پس از اجرا بر روی ۱۷۰۲ نفر از دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی و دبیرستان ساخته شده است. این پرسشنامه از نوع خودگزارشی است که شامل ۱۱ عبارت می‌باشد. پاسخ‌ها روی یک مقیاس چهار درجه‌ای که از (۱) کاملاً مخالفم تا (۴) کاملاً موافقم نمره‌گذاری می‌شود طراحی شده است. تمامی عبارات، به صورت مستقیم نمره‌گذاری می‌شود. حداقل نمره‌ی آزمون ۱۱ و حداکثر آن ۴۴ خواهد بود و در این پژوهش نمره ی کل آن مدنظر بود. در این پژوهش کوتچر همسانی درونی این پرسشنامه مجدداً از طریق آلفای کرونباخ بررسی شد ( $\alpha=0/917$ ). در پژوهش جعفری (۱۳۹۲)، جهت سنجش اعتبار آزمون از تعداد ۳۰۹ نفر از دانش‌آموزان ۱۲ تا ۱۸ ساله که در آزمون افسردگی بک، نمره‌ی بالای ۱۵ (افسردگی وخیم) به دست آورده بودند، خواسته شد بعد از مدتی بار دیگر با آزمون کوتچر، آزمون افسردگی بک، آزمون (MINI) و آزمون (MDE) مورد آزمون قرار بگیرند، در تحقیق بروکز و همکاران (۲۰۰۳) مشخص شد آزمون کوتچر بالاترین قدرت تشخیص را دارا است (جعفری، ۱۳۹۲). مجدداً در این پژوهش همسانی درونی این پرسشنامه بررسی شد ( $\alpha=0/83$ ).



### پیشرفت تحصیلی

به منظور سنجش پیشرفت تحصیلی، معدل دانش‌آموزان وارد تحلیل‌ها شد.

### نتایج

به منظور پاسخ‌گویی به این فرضیه ( بین استرس نوجوانی و ابعاد آن، اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی پسران یتیم و عادی مقطع متوسطه تفاوت معنادار وجود دارد.) و کنترل متغیرهای کنترل (سن و شغل مادر و مدت فوت پدر) از آزمون تحلیل کواریانس استفاده شد.

جدول (۱) میانگین و انحراف استاندارد استرس نوجوانی و ابعاد آن، اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی را در پسران بر حسب گروه نشان می‌دهد.

جدول (۱): میانگین و انحراف استاندارد استرس نوجوانی و ابعاد آن، اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی در پسران

#### براساس گروه یتیم و عادی

متغیرها	گروه	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد
استرس	پسران یتیم	۱۸۸/۹	۲۶/۵۴	۶۰
	پسران عادی	۱۸۰/۶۳	۳۵/۵۰	۶۰
استرس تعامل با بزرگسالان و معلم	پسران یتیم	۲۶/۲۳	۵/۲۳	۶۰
	پسران عادی	۲۵/۲۰	۶/۳۱	۶۰
استرس کنار آمدن با همسالان	پسران یتیم	۲۸/۸۳	۵/۷۳	۶۰
	پسران عادی	۲۷/۷۲	۵/۹۸	۶۰
استرس خانگی	پسران یتیم	۳۷/۶۶	۶/۳۳	۶۰
	پسران عادی	۳۶/۵۰	۸/۴۱	۶۰
استرس مربوط به آینده	پسران یتیم	۲۸/۷۳	۵/۱۲	۶۰
	پسران عادی	۲۸/۰۰	۵/۹۷	۶۰

ادامه جدول (۱): میانگین و انحراف استاندارد استرس نوجوانی و ابعاد آن، اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی در پسران

#### براساس گروه یتیم و عادی

متغیرها	گروه	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد
استرس نداشتن زمان برای اوقات فراغت	پسران یتیم	۱۶/۵۶	۳/۵۹	۶۰
	پسران عادی	۱۵/۶۳	۴/۱۲	۶۰
استرس تکالیف	پسران یتیم	۱۴/۶۰	۳/۵۸	۶۰
	پسران عادی	۱۳/۷۶	۳/۵۳	۶۰
استرس مالی	پسران یتیم	۱۳/۴۳	۳/۷۱	۶۰
	پسران عادی	۱۳/۱۰	۴/۲۲	۶۰
استرس بافتی	پسران یتیم	۹/۲۶	۲/۸۰	۶۰
	پسران عادی	۸/۳۰	۲/۹۱	۶۰
استرس‌های خود	پسران یتیم	۱۳/۰۶	۳/۱۹	۶۰
	پسران عادی	۱۳/۳۳	۳/۷۷	۶۰
اضطراب	پسران یتیم	۹۰/۱۶	۱۶/۳۶	۶۰
	پسران عادی	۹۰/۶۶	۱۵/۹۰	۶۰



۶۰	۶/۵۸	۲۱/۵۶	پسران یتیم	افسردگی
۶۰	۵/۳۲	۲۱/۸۰	پسران عادی	
۶۰	۲/۷۰	۱۶/۳۶	پسران یتیم	پیشرفت تحصیلی
۶۰	۱/۹۸	۱۶/۸۰	پسران عادی	

نتایج جدول (۱) نشان می‌دهد که میانگین استرس، استرس تعامل با بزرگسالان و معلم، استرس کنار آمدن با همسالان، استرس خانگی، استرس مربوط به آینده، استرس نداشتن زمان برای اوقات فراغت، استرس تکالیف، استرس مالی و استرس بافتی پسران گروه یتیم نسبت به گروه پسران عادی بیشتر است. و میانگین استرس‌های خود، اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی پسران گروه یتیم نسبت به گروه پسران عادی کمتر است. هم‌چنین نتایج نشان می‌دهد که بین میانگین استرس نوجوانی و ابعاد آن، اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی در دو گروه پسران یتیم و عادی تفاوت وجود دارد. به منظور بررسی معناداری این تفاوت از آزمون تحلیل کواریانس استفاده شد. جهت بررسی نرمال بودن نمرات داده‌های استرس نوجوانی و ابعاد آن، اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی از آزمون شاپیرو ویلک استفاده شد و به منظور بررسی پیش فرض برابری واریانس‌ها از آزمون لوین استفاده شد. به منظور بررسی برابری واریانس متغیر وابسته از آزمون باکس استفاده شد. نتایج این تحلیل‌ها در جدول (۲)، (۳)، (۴) و (۵) آمده است.





جدول (۲): نتیجه آزمون شاپیرو ویلک به منظور بررسی نرمال بودن استرس نوجوانی و ابعاد آن، اضطراب و افسردگی و پیشرفت تحصیلی در گروه پسران یتیم و عادی

معناداری	Df	آزمون شاپیرو ویلک	گروه	منبع تغییرات
۰/۰۵۳	۳۰	۰/۹۰۸	پسران یتیم	استرس
۰/۱۳۳	۳۰	۰/۹۴۶	پسران عادی	
۰/۲۴۰	۳۰	۰/۹۵۶	پسران یتیم	استرس تعامل با بزرگسالان و معلم
۰/۳۷۰	۳۰	۰/۹۶۲	پسران عادی	
۰/۱۸۸	۳۰	۰/۹۵۲	پسران یتیم	استرس کنار آمدن با همسالان
۰/۰۷۱	۳۰	۰/۹۳۴	پسران عادی	
۰/۷۴۴	۳۰	۰/۹۷۷	پسران یتیم	استرس خانگی
۰/۲۰۲	۳۰	۰/۹۵۲	پسران عادی	
۰/۷۴۸	۳۰	۰/۹۷۷	پسران یتیم	استرس مربوط به آینده
۰/۲۴۶	۳۰	۰/۹۵۵	پسران عادی	
۰/۶۸۲	۳۰	۰/۹۷۵	پسران یتیم	استرس نداشتن زمان برای اوقات فراغت
۰/۵۱۷	۳۰	۰/۹۶۸	پسران عادی	
۰/۱۷۷	۳۰	۰/۹۵۱	پسران یتیم	استرس تکالیف
۰/۲۴۱	۳۰	۰/۹۵۵	پسران عادی	
۰/۰۷۵	۳۰	۰/۹۳۷	پسران یتیم	استرس مالی
۰/۱۴۶	۳۰	۰/۹۴۶	پسران عادی	
۰/۰۸۵	۳۰	۰/۹۳۹	پسران یتیم	استرس بافتی
۰/۴۱۴	۳۰	۰/۹۶۴	پسران عادی	
۰/۶۴۸	۳۰	۰/۹۷۴	پسران یتیم	استرس‌های خود
۰/۰۷۳	۳۰	۰/۹۱۵	پسران عادی	
۰/۰۷۵	۳۰	۰/۹۱۰	پسران یتیم	اضطراب
۰/۴۲۸	۳۰	۰/۹۶۵	پسران عادی	
۰/۷۹۴	۳۰	۰/۹۷۹	پسران یتیم	افسردگی
۰/۳۷۴	۳۰	۰/۹۶۲	پسران عادی	
۰/۰۶۵	۳۰	۰/۸۹۲	پسران یتیم	پیشرفت تحصیلی
۰/۰۶۳	۳۰	۰/۸۸۰	پسران عادی	

نتایج آزمون شاپیرو ویلک در جدول (۲) نشان می‌دهد که نمرات استرس نوجوانی و ابعاد آن، اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی در پسران یتیم و عادی نرمال است.

این پیش فرض استفاده از آزمون تحلیل کواریانس رعایت شده است. به منظور بررسی برابری واریانس‌های متغیرهای استرس نوجوانی و ابعاد آن، اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی از آزمون لوین استفاده شد. جدول (۳) نتایج این تحلیل را نشان می‌دهد.



جدول (۳): نتیجه آزمون لوین به منظور بررسی برابری واریانس‌های نمرات استرس نوجوانی و ابعاد آن، اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی در پسران یتیم و عادی

معناداری	df <sub>2</sub>	df <sub>1</sub>	F	منبع تغییرات
۰/۱۰۴	۵۸	۱	۲/۷۳۵	استرس
۰/۱۰۴	۵۸	۱	۲/۷۳۲	استرس تعامل با بزرگسالان و معلم
۰/۳۶۲	۵۸	۱	۰/۸۴۳	استرس کنار آمدن با همسالان
۰/۰۵۳	۵۸	۱	۴/۲۹۹	استرس خانگی
۰/۳۱۰	۵۸	۱	۱/۰۴۸	استرس مربوط به آینده
۰/۴۱۹	۵۸	۱	۰/۶۶۴	استرس نداشتن زمان برای اوقات فراغت
۰/۴۹۱	۵۸	۱	۰/۴۸۰	استرس تکالیف
۰/۷۴۴	۵۸	۱	۰/۱۰۷	استرس مالی
۰/۶۵۳	۵۸	۱	۰/۲۰۴	استرس بافتی
۰/۶۷۲	۵۸	۱	۰/۳۲۲	استرس خود
۰/۸۹۴	۵۸	۱	۰/۰۱۸	اضطراب
۰/۴۶۴	۵۸	۱	۰/۵۴۳	افسردگی
۰/۱۷۲	۵۸	۱	۱/۹۱۱	پیشرفت تحصیلی

یافته‌های جدول (۳) نشان می‌دهد تفاوت واریانس‌های استرس نوجوانی و ابعاد آن، اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی در پسران یتیم و عادی با هم تفاوت معنادار ندارند. این پیش فرض استفاده از آزمون تحلیل کواریانس رعایت شده است. به منظور بررسی برابری کواریانس‌ها در استرس نوجوانی و ابعاد آن، اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی در پسران یتیم و عادی از آزمون باکس استفاده شد.

جدول (۴): نتیجه آزمون باکس به منظور برابری کواریانس‌ها در دو گروه

معناداری	df <sub>2</sub>	df <sub>1</sub>	F	آزمون باکس
۰/۰۵۷	۱۰۶۲۲/۹۵	۷۸	۱/۶۳۱	۱۶۳/۳۸۵

همان‌گونه که در جدول (۴) مشاهده می‌شود تفاوت کواریانس‌های استرس نوجوانی و ابعاد آن، اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی در پسران یتیم و عادی غیرمعنادار است. این پیش فرض استفاده از آزمون تحلیل کواریانس نیز رعایت شده است. باتوجه به تأیید پیش‌فرض‌ها به منظور مقایسه گروه‌ها از آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیره استفاده شد. جدول (۵) نتایج آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیره را نشان می‌دهد.



جدول (۵): نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیره به منظور مقایسه استرس نوجوانی و ابعاد آن، اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی در پسران یتیم و عادی پس از کنترل سن و شغل مادر و مدت فوت پدر

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	Df	میانگین مجذورات	F	معناداری	مجذور اتا	توان آزمون
شغل مادر	استرس	۱	۱۱۸۲/۴۹۳	۱/۳۳۲	۰/۲۵۳	۰/۰۲۴	۰/۲۰۵
	استرس تعامل با بزرگسالان و معلم	۱	۷۷/۵۵۷	۲/۷۱۵	۰/۱۰۵	۰/۰۴۷	۰/۳۶۷
	استرس کنار آمدن با همسالان	۱	۳۸/۸۷۵	۰/۸۲۰	۰/۳۶۹	۰/۰۱۵	۰/۱۴۴
	استرس خانگی	۱	۰/۰۵۵	۰/۰۰۱	۰/۹۷۵	۰/۰۰۰	۰/۰۵۰
	استرس مربوط به آینده	۱	۱۱۹/۵۶۹	۴/۰۸۷	۰/۰۴۸	۰/۰۶۹	۰/۵۱۰
	استرس نداشتن زمان برای اوقات فراغت	۱	۸/۰۳۸	۸/۰۳۸	۰/۵۸۴	۰/۴۴۸	۰/۱۱۷
	استرس تکالیف	۱	۲۲/۲۷۰	۲۲/۲۷۰	۱/۸۷۵	۰/۱۷۶	۰/۲۷۰
	استرس مالی	۱	۱۰/۹۵۳	۱۰/۹۵۳	۰/۸۰۳	۰/۳۷۴	۰/۱۴۲
	استرس بافتی	۱	۵/۵۸۸	۵/۵۸۸	۰/۶۷۳	۰/۴۱۵	۰/۱۲۷
	استرس های خود	۱	۰/۰۲۱	۰/۰۲۱	۰/۰۰۲	۰/۹۶۶	۰/۰۵۰
	اضطراب	۱	۱۳۵/۹۹۷	۱۳۵/۹۹۷	۰/۵۰۹	۰/۴۷۸	۰/۱۰۸
	افسردگی	۱	۱۹/۶۰۲	۱۹/۶۰۲	۰/۵۲۸	۰/۴۷۱	۰/۱۱۰
سن مادر	پیشرفت تحصیلی	۱	۳/۰۸۸	۳/۰۸۸	۰/۶۰۴	۰/۴۴۰	۰/۱۱۹
	استرس	۱	۳۹۳۶/۳۷۷	۳۹۳۶/۳۷۷	۴/۴۳۴	۰/۰۴۰	۰/۵۴۳
	استرس تعامل با بزرگسالان و معلم	۱	۱۵۷/۱۸۵	۱۵۷/۱۸۵	۵/۵۰۳	۰/۰۲۳	۰/۳۳۵
	استرس کنار آمدن با همسالان	۱	۶/۴۶۱	۶/۴۶۱	۰/۱۳۶	۰/۷۱۳	۰/۰۶۵
	استرس خانگی	۱	۱۶۷/۹۲۴	۱۶۷/۹۲۴	۳/۱۲۲	۰/۰۸۳	۰/۴۱۲
	استرس مربوط به آینده	۱	۹/۴۰۶	۹/۴۰۶	۰/۳۲۱	۰/۵۷۳	۰/۰۸۶
	استرس نداشتن زمان برای اوقات فراغت	۱	۶۹/۰۳۲	۶۹/۰۳۲	۵/۰۱۲	۰/۰۲۹	۰/۵۹۵
	استرس تکالیف	۱	۶/۷۷۵	۶/۷۷۵	۰/۵۷۰	۰/۴۵۳	۰/۱۱۵
	استرس مالی	۱	۱۱۰/۸۲۸	۱۱۰/۸۲۸	۸/۱۲۲	۰/۰۰۶	۰/۷۹۹
	استرس بافتی	۱	۱۶/۵۸۹	۱۶/۵۸۹	۱/۹۹۹	۰/۱۶۳	۰/۲۸۴
	استرس های خود	۱	۳۷/۵۰۴	۳۷/۵۰۴	۳/۱۹۶	۰/۰۷۹	۰/۴۱۹
	اضطراب	۱	۲۴۸/۶۷۳	۲۴۸/۶۷۳	۰/۹۳۱	۰/۳۳۹	۰/۱۵۸
افسردگی	۱	۱۸/۲۰۵	۱۸/۲۰۵	۰/۴۹۰	۰/۴۸۷	۰/۱۰۶	
پیشرفت تحصیلی	۱	۱۳/۱۵۳	۱۳/۱۵۳	۲/۵۷۴	۰/۱۱۴	۰/۳۵۱	



ادامه جدول (۵): نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیره به منظور مقایسه استرس نوجوانی و ابعاد آن، اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی در پسران یتیم و عادی پس از کنترل سن و شغل مادر و مدت فوت پدر

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	Df	میانگین مجذورات	F	معناداری	مجذورات انا	توان آزمون
مدت سال فوت پدر	استرس	۱	۶۵۵/۳۱۸	۰/۷۳۸	۰/۳۹۴	۰/۰۱۳	۰/۱۳۵
	استرس تعامل با بزرگسالان و معلم	۱	۲۲/۶۶۶	۰/۷۹۴	۰/۳۷۷	۰/۰۱۴	۰/۱۴۱
	استرس کنار آمدن با همسالان	۱	۲۷/۴۴۶	۰/۵۷۹	۰/۴۵۰	۰/۰۱۰	۰/۱۱۶
	استرس خانگی	۱	۷۸/۱۵۱	۱/۴۵۳	۰/۲۳۳	۰/۰۲۶	۰/۲۲۰
	استرس مربوط به آینده	۱	۱۱/۴۵۷	۰/۳۹۲	۰/۵۳۴	۰/۰۰۷	۰/۰۹۴
	استرس نداشتن زمان برای اوقات فراغت	۱	۲/۲۶۶	۲/۲۶۶	۰/۱۶۴	۰/۶۸۷	۰/۰۶۸
	استرس تکالیف	۱	۳۹/۸۷۴	۳۹/۸۷۴	۳/۳۵۷	۰/۰۷۲	۰/۴۳۷
	استرس مالی	۱	۰/۰۶۹	۰/۰۶۹	۰/۰۰۵	۰/۹۴۴	۰/۰۵۱
	استرس بافتی	۱	۰/۲۴۱	۰/۲۴۱	۰/۰۲۹	۰/۸۶۵	۰/۰۵۳
	استرس های خود	۱	۲۰/۹۸۸	۲۰/۹۸۸	۱/۷۸۸	۰/۱۸۷	۰/۲۶۰
	اضطراب	۱	۱۳۲/۴۷۶	۱۳۲/۴۷۶	۰/۴۹۶	۰/۴۸۴	۰/۱۰۶
	افسردگی	۱	۹/۴۲۱	۹/۴۲۱	۰/۲۵۴	۰/۶۱۷	۰/۰۷۹
گروه	پیشرفت تحصیلی	۱	۳۲/۴۲۰	۳۲/۴۲۰	۶/۳۴۵	۰/۰۱۵	۰/۶۹۷
	استرس	۱	۱۵۷۰/۹۸۲	۱۵۷۰/۹۸۲	۰/۱۷۸	۰/۶۷۵	۰/۰۷۰
	استرس تعامل با بزرگسالان و معلم	۱	۱/۵۸۳	۱/۵۸۳	۰/۰۵۵	۰/۸۱۵	۰/۰۵۶
	استرس کنار آمدن با همسالان	۱	۲/۲۹۶	۲/۲۹۶	۰/۰۴۸	۰/۸۲۷	۰/۰۵۵
	استرس خانگی	۱	۲/۰۰۱	۲/۰۰۱	۰/۰۳۷	۰/۸۴۸	۰/۰۵۴
	استرس مربوط به آینده	۱	۲۴/۲۳۰	۲۴/۲۳۰	۰/۸۲۸	۰/۳۶۷	۰/۱۴۵
	استرس نداشتن زمان برای اوقات فراغت	۱	۲۴/۶۱۶	۲۴/۶۱۶	۱/۷۸۷	۰/۱۸۷	۰/۲۶۰
	استرس تکالیف	۱	۵/۰۰۰	۵/۰۰۰	۰/۴۲۱	۰/۵۱۹	۰/۰۹۸
	استرس مالی	۱	۱۴/۳۶۷	۱۴/۳۶۷	۱/۰۵۳	۰/۳۰۹	۰/۱۷۲
	استرس بافتی	۱	۷/۶۰۲	۷/۶۰۲	۰/۹۱۶	۰/۳۴۳	۰/۱۵۶
	استرس های خود	۱	۸/۹۰۸	۸/۹۰۸	۰/۷۵۹	۰/۳۸۷	۰/۱۳۷
	اضطراب	۱	۴۹/۱۳۸	۴۹/۱۳۸	۰/۱۸۴	۰/۶۷۰	۰/۰۷۱
افسردگی	۱	۶/۳۹۲	۶/۳۹۲	۰/۱۷۲	۰/۶۸۰	۰/۰۶۹	
پیشرفت تحصیلی	۱	۳۶/۳۶۳	۳۶/۳۶۳	۷/۱۱۶	۰/۰۱۰	۰/۷۴۶	



ادامه جدول (۵): نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیره به منظور مقایسه استرس نوجوانی و ابعاد آن، اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی در پسران یتیم و عادی پس از کنترل سن و شغل مادر و مدت فوت پدر

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	Df	میانگین مجذورات	F	معناداری	مجذورات انا	توان آزمون
خطا	استرس	۵۵	۸۸۷/۸۰۵				
	تعامل با بزرگسالان و معلم	۵۵	۲۸/۵۶۲				
	استرس کنار آمدن با همسالان	۵۵	۴۷/۴۲۷				
	استرس خانگی	۵۵	۵۳/۷۹۱				
	استرس مربوط به آینده	۵۵	۲۹/۲۵۹				
	استرس نداشتن زمان برای اوقات فراغت	۵۵	۱۳/۷۷۳				
	استرس تکالیف	۵۵	۱۱/۸۷۸				
	استرس مالی	۵۵	۱۳/۶۴۶				
	استرس بافتی	۵۵	۸/۲۹۹				
	استرس‌های خود	۵۵	۱۱/۷۳۵				
	اضطراب	۵۵	۲۶۶/۹۷۹				
	افسردگی	۵۵	۳۷/۱۳۷				
	پیشرفت تحصیلی	۵۵	۵/۱۱۰				

همان‌طور که در جدول (۵) ملاحظه می‌شود، تنها تفاوت میانگین گروه‌ها در پیشرفت تحصیلی معنادار است، و تفاوت گروه‌ها در استرس و ابعاد استرس نوجوانی، اضطراب و افسردگی در پسران یتیم و عادی غیرمعنادار است. هم‌چنین ضریب اتا نشان می‌دهد که فوت پدر ۱۱/۵٪ از تغییرات پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کند. میانگین پیشرفت تحصیلی در گروه پسران عادی نسبت به گروه پسران یتیم بیشتر است. بنابراین پیشرفت تحصیلی نوجوانان پسر عادی بیشتر است.

#### بحث

پژوهش حاضر که با هدف بررسی تفاوت پسران یتیم و عادی مقطع متوسطه‌ی اول در زمینه‌ی استرس، اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی انجام شد، نشان داد بین دو گروه به جز در پیشرفت تحصیلی، تفاوت معنادار وجود ندارد. فرضیه‌ی کلی این پژوهش، با یافته‌های خوروش (۱۳۷۴) در زمینه‌ی افسردگی و اضطراب بین دانش‌آموزان یتیم و عادی همخوانی دارد. هم‌چنین با یافته‌های مری بث شین<sup>۱</sup> (۱۹۸۷) در زمینه‌ی تفاوت معدل کلاسی بین دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان فاقد پدر، همخوانی دارد. هم‌ینطور با یافته‌های فرای و شر<sup>۲</sup> (۱۹۸۴) در زمینه‌های زمینه‌های پیشرفت، برتری جویی، علاقه به کسب مهارت، پشتکار در کارها، استقامت و تحمل وقایع منفی در آینده کودکان فاقد پدر، همخوانی دارد. یافته‌های هزاریان (۱۳۷۶) در زمینه‌ی تفاوت افسردگی بین دانش‌آموزان شاهد و غیرشاهد، با این پژوهش ناهمخوانی دارد. یافته‌های شاه نظری (۱۳۸۵) که در رابطه با تفاوت ویژگی‌های شخصیتی نوجوانان یتیم و طلاق و عادی است نیز با یافته‌های این پژوهش ناهمخوانی دارد. یافته‌ها نیز با یافته‌های کاپلان و داگلاس<sup>۳</sup> (۱۹۹۹) در مورد خلق‌وخوی افسرده، اختلالات

1- Merry Beth Shin  
2- Fry & Scher  
3- Kaplan & Dogloss



فوبیایی، اختلالات رفتاری، اختلالات خواب، اختلالات غذا خوردن، اضطراب شدید، حساسیت بیش از حد، گریه و فریاد زیاد، افسردگی و پرخاشگری کودکان فاقد پدر، ناهمخوانی دارد. در عین حال نتایج این پژوهش‌ها نشان داد فوت پدر باعث کاهش پیشرفت تحصیلی می‌گردد. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت شاید در دوره‌ی نوجوانی برای دانش‌آموزان پسر، حضور پدر می‌تواند نظارت بر امور درسی و مدرسه را برجسته‌تر سازد. در واقع شاید مادران بتوانند نقش نظارتی بر امور درسی را در مقاطع پایین‌تر تحصیلی ایفا کنند ولی در دبیرستان به علت رشد جسمانی نوجوانی، دشوارتر شدن کتاب‌ها و سرکش‌تر شدن نوجوان، حضور پدر در کنار مادر کمک می‌کند تا نوجوانان پسر غیریتیم در امور تحصیلی، موفق‌تر باشند.

در تبیین این یافته‌ها چند نکته حائز اهمیت است که یک‌به‌یک به آن‌ها پرداخته می‌شود: (۱) از آنجا که در نمونه‌گیری، نگارنده مجبور بود گروه دانش‌آموزان عادی را با گروه دانش‌آموزان یتیم هم‌تاسازی کند به نظر می‌رسد برخی متغیرهای مهم مورد تغافل قرار گرفته است که ممکن است معناداری تفاوت دو گروه را تحت تأثیر قرار داده باشد؛ (۲) این فرزندان با توجه به آگاهی‌شان از مشکلشان شاید تلاش کرده‌اند تا مشکل خود را پنهان کنند بنابراین در خود گزارشی‌ها به طور آگاهانه سعی کرده‌اند تا خود را همچون نوجوانان عادی نشان دهند؛ (۳) تبیین دیگر می‌تواند مرتبط با داده‌های پرسشنامه‌ای و مشکلات مرتبط با آن باشد در واقع شاید اگر از نوجوانان مصاحبه به عمل می‌آمد نتایج دقیق‌تر و قابل اعتمادتری به دست می‌آمد. به نظر می‌رسد نوجوانان در پاسخ‌دهی به پرسشنامه‌ها بیش از آن که خود واقعی‌شان را بروز دهند خود ایده‌آل خویش را مطرح کرده‌اند؛ (۴) در نهایت می‌توان گفت شاید به علت فوت پدر عملاً استرس، اضطراب، افسردگی آنان از افراد عادی بیشتر است اما عدم حضور پدر باعث شده تا آن‌ها محافظه‌کار شده و از ذکر واقعیت اجتناب کرده‌اند؛ (۵) شاید در نوجوانی نقش متغیرهای دیگری مهم می‌شود مانند ارتباط با گروه همسالان که نقش فوت پدر را کمرنگ می‌کند و (۶) در نهایت شاید مدت سال فوت پدر و سازگار شدن با آن نقش فوت پدر را در ایجاد تفاوت کمرنگ کرده است.

با توجه به نتایج این پژوهش می‌توان گفت به نظر می‌رسد در جامعه‌ی آماری پژوهش مبارکه: در اثر فوت پدر در نوجوانی تغییر معناداری در استرس و ابعاد آن، تغییر معناداری در اضطراب، تغییر معناداری در افسردگی ایجاد نمی‌شود اما فوت پدر تغییر معناداری در پیشرفت تحصیلی ایجاد می‌کند.

این پژوهش همچون سایر پژوهش‌ها محدودیت‌هایی داشت از جمله: استفاده نکردن از مصاحبه و سایر منابع اطلاعاتی. چنانچه از روش‌های دیگر استفاده شده بود، نگارنده می‌توانست بهتر نتایج را تحلیل و تفسیر کند. کنترل نکردن برخی متغیرها هم‌چون تأثیر دوران بلوغ و گروه همسالان. این مطالعه از نوع مطالعات مقطعی بود و برای اطلاعات بیشتر و دقیق به مطالعات طولی نیاز است. منبع اطلاعات، یک گروه است و از منابع دیگر مثل مادر برای جمع‌آوری اطلاعات استفاده نشد چنانچه منابع اطلاعاتی مختلف وارد پژوهش می‌شد اطلاعات دقیق‌تر بود. با توجه به محدود بودن تعداد فرزندان یتیم در شهر مبارکه، بسیاری از متغیرهای مؤثر قابل کنترل نبودند. جامعه‌ی آماری دانش‌آموزان دبیرستان متوسطه‌ی اول بودند و باید از تعمیم یافته‌ها به سایر گروه‌ها اجتناب کرد.

در کل با توجه به یافته‌ها، پیشنهاد می‌شود در دوره‌ی دبیرستان کمک‌های تحصیلی در ابعاد مختلف و از طرق مختلف برای پسران یتیم مورد توجه اولیای مدرسه و خانواده قرار گیرد و تحت فقدان نظارت پدر از طریق منابع نظارتی دیگر همچون نظارت مشاور مدرسه بر امور تحصیلی این دانش‌آموزان جبران شود. هم‌چنین پیشنهاد می‌شود برای دستیابی به اطلاعات دقیق‌تر و عمیق، از روش‌های مطالعه‌ی کیفی استفاده شود.



## منابع

- آزاد، ح. (۱۳۸۲). آسیب‌شناسی روانی. انتشارات بعثت.
- اسماعیلی، م. (۱۳۸۷). رابطه‌ی مفهوم خود (خودپنداره) و رضایت‌مندی روانی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
- اکبری، ا. (۱۳۸۹). مشکلات جوانی و نوجوانی. تهران: نشر ساوالان.
- برگ، ای. ل. (۱۳۹۰). روان‌شناسی رشد. جلد دوم. ترجمه سیدمحمدی، ی. تهران: انتشارات ارسباران.
- پارک، ر. د. (۱۳۸۱). پدری. ترجمه فضالی هاشمی، س. مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
- پرورش، ن. و بهرام‌نژاد، ع. (۱۳۸۵). اختلال پس از استرس ضربه‌ای در دانش‌آموزان زلزله‌زده بم مقیم کرمان چهار ماه پس از زمین‌لرزه. مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران، ۴۵، ۱۶۵.
- ترابی، ز. (۱۳۸۸). بررسی رابطه‌ی سبک‌های دلبستگی و سبک‌های هویت با سلامت روان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر پیش‌دانشگاهی شهر قزوین. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی قزوین.
- تمنایی‌فر، م. صدیقی ارفعی، ف. و سلامی محمدآبادی، ف. (۱۳۸۹). رابطه‌ی هوش هیجانی، خودپنداره و عزت نفس با پیشرفت تحصیلی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۵۶، ۱۱۳-۹۹.
- جعفری فشارکی، ف. (۱۳۹۲). رابطه بین سبک دلبستگی، بخشش و نشخوار فکری مادران با شدت علائم افسردگی و استرس‌های نوجوانان دختر مقطع دبیرستان شهر اصفهان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات اصفهان.
- جعفری، ف. (۱۳۸۳). عوامل استرس‌زا در نوجوانان ۱۳ ساله مدارس راهنمایی منتخب شهر کرمانشاه. ماهنامه علوم پزشکی کرمانشاه، ۲۰، ۳۵.
- چاوشی‌فر، ج. (۱۳۸۰). مقایسه عوامل تنیدگی‌زا و رفتارهای مقابله‌ای در نوجوانان بی‌سرپرست مراکز شبانه‌روزی بهزیستی و نوجوانان دارای والدین شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس دانشکده علوم انسانی.
- خوروش، م. (۱۳۷۴). میزان شیوع اختلالات روانی در بین نوجوانان دختر و پسر ۱۳ تا ۱۹ ساله‌ی شاهد و عادی شهر اصفهان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.
- داگلاس، ج. (۱۳۸۱). مشکلات رفتاری کودکان. ترجمه یاسایی، م. تهران: نشر مرکز.
- روزنهن، د. و سلیگمن، م. (۱۳۸۵). آسیب‌شناسی روانی. ترجمه سیدمحمدی، ی. تهران: انتشارات ارسباران.
- سیف، ع. (۱۳۷۱). اندازه‌گیری و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی. انتشارات آگاه.
- شاه نظری، م. (۱۳۸۵). مقایسه‌ی ویژگی‌های شخصیتی نوجوانان طلاق، یتیم، محروم از پدر و عادی سنین بین ۱۵ تا ۱۸ سال شهر اصفهان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان).
- عطاآبادی، س. (۱۳۹۲). بررسی رابطه‌ی هوش هیجانی، مهارت‌های اجتماعی و ارتباطات خانوادگی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی کم‌شنوای ناشنوای شهر اصفهان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات اصفهان.
- فقیه، ن. (۱۳۷۷). تنش‌های شغلی. کنترل، مهار و مدیریت. مجله زبان و ادبیات نامه فرهنگستان علوم، ۵، ۸، ۳۰-۲۵.
- کاپلان، ه. و سادوک و. (۲۰۰۷). خلاصه روان‌پزشکی علوم رفتاری- روان‌پزشکی بالینی. جلد دوم. ترجمه پورافکاری، ن. تهران: انتشارات شهرآشوب.
- کافی، م. (۱۳۷۵). بررسی شیوه‌های رویارویی با تنیدگی روانی (استرس) و ارتباط آن با سلامت روانی در نوجوانان مدارس عادی و خاص شهر تهران. پایان‌نامه دکتری چاپ نشده، دانشگاه تربیت مدرس دانشکده علوم انسانی.
- کاکاوند، ع. (۱۳۸۹). روان‌شناسی مرضی کودک. تهران: نشر دواوین، ۳۰۵. چاپ دوم.
- کوروش‌نیا، ع. و لطیفیان، م. (۱۳۸۶). بررسی رابطه‌ی ابعاد الگوهای ارتباطات خانواده با میزان اضطراب و افسردگی فرزندان. فصلنامه خانواده و پژوهش، ۳، ۱۰، ۶۰۰-۵۸۷.
- گنجی، م. (۱۳۹۲). آسیب‌شناسی روانی بر اساس DSM-V (جلد ۱ و ۲). تهران: نشر ساوالان.
- هزاریان، ع. (۱۳۷۶). بررسی وضعیت آموزشی، عزت نفس، پرخاشگری، افسردگی و رشد اجتماعی دانش‌آموزان شاهد و غیرشاهد. طرح پژوهشی. شهرکرد: اداره کل آموزش و پرورش استان چهارمحال و بختیاری.
- Belezer, D., Zurila, T., & Mudeu-olivares A. (2002). Social problem solving and trait anxiety as predi of worry in a college student population. *Personality and Individual Differences*, 33, 573-585.



- Fortune, A. E., McCarthy, M., & Abramson, J. S. (2009). Student learning process in field education: Relationship of learning activates to quality of field instruction, satisfaction, and performance, among MSW student. *Journal of Social Work Education*, (37) 1: 111-126.
- Fry, P. S., & Scher, A. (1984). The effects of father absence on children's achievement motivation, ego-strength, and locus-of-control orientation: A five-year longitudinal assessment. *British Journal of Developmental Psychology*, 2 (2): 167-178.
- Gammon, J., & Morgan-Samual, H. (2005). A study to ascertain the effect of structured student tutorial support on student stress, self steam and coping. *Nurse Edu pract*, 5 (3): 161-171.
- Legrand, J. C. (2011). *The relationship between selected biographical characteristic and anxiety and depression of participants in a divorce workshop*. Texas University.
- Lundy, S., et al. (2013). Cognitive functioning and academic performance in elementary school shildren with anxious/depressed and withdrawn symptoms. *Pediatr Med Journal*.
- Moos, R. H., & Schaefer, J. A. (1993). Coping resources and processes current concept and measures. In L. Goldberger & S. Breznitz (Eds) *Handbook of stress* (2<sup>nd</sup> ed). New York: free press.
- Oh, H., Park, Y. R., & Chio, M. H. (2008). The effect of parental-Adolescent communication and Depression on suiside Ideaction, *Journal of Korean Academy of Child Health Nursing*, 14 (1): 35-43.
- Potter, D., & Roska, J. (2013). Accumulating advantages over time family experiences and social goals inequality in academic achievement. *Social Science*, 19, 5, 324-328.
- Sklofaske, D. H., Austin, E. J., Mastoras, S, M., Beatom, L., & Obome, S. E. (2012). Relationship of personality, affect emotional intelligence and coping with student stress and academic success: Different patterns of association stress and success. *Learn Inadivid Differ*, (2): 17-25.
- Yil, L. (2006). Pternal/ maternal attachment, peer support, social expectation of peer interaction, and depressive symptoms. *Adolescence*, 41 (164), 705-721.