

«زن و مطالعات خانواده»

سال چهارم - شماره سیزدهم - پائیز ۱۳۹۰

ص ص ۴۵ - ۵۹

تاریخ ارسال: ۹۱/۰۹/۰۸

تاریخ پذیرش: ۹۲/۰۴/۱۶

اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سبک‌های مقابله‌ای نوجوانان دختر

رقیه سهرابی^۱
اکبر محمدی^۲
دکتر اصغر ارفعی^۳

چکیده

هدف مقاله حاضر، تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سبک‌های مقابله‌ای نوجوانان دختر می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش آموزان دختر مقطع متوسطه ناحیه چهار شهر تبریز بوده که در سال تحصیلی ۹۰-۹۱ در مدارس این شهر مشغول به تحصیل می‌کردند. از بین جامعه آماری تعداد ۶۰ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای جهت گزینش در گروه آزمایش و گواه انتخاب شدند. پس از انتخاب گروه‌های آزمودنی و تعیین گروه کنترل و گروه آزمایش، از هر دو گروه با استفاده از پرسشنامه سبک‌های مقابله‌ای موس و بلینگ پیش‌آزمون به عمل آمد. سپس برنامه مداخله (برگزاری دوره آموزش مهارت‌های زندگی به مدت ۱۲ جلسه) در مورد گروه آزمایش به اجرا گردید. سرانجام از هر دو گروه پس‌آزمون گرفته شد و بعد از نمره‌گذاری پرسشنامه‌ها، داده‌ها تجزیه و تحلیل گردید. یافته‌ها نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی بر سبک متمرکز بر سبک مؤثر است، اما آموزش مهارت‌های زندگی بر سبک متمرکز بر هیجان مؤثر نیست.

واژه‌های کلیدی:

سبک‌های مقابله‌ای، مهارت‌های زندگی، نوجوانی

^۱-کارشناس ارشد سنجش و اندازه‌گیری (روان‌سنجی) دانشگاه علامه طباطبائی (roghayeh.sohrabi@yahoo.com)

^۲-دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تبریز، باشگاه پژوهشگران جوان و نخبگان، تبریز، ایران (akbarm78@yahoo.com)

^۳-عضو هیئت علمی گروه روانپزشکی، دانشکده علوم پزشکی دانشگاه تبریز

مقدمه

تغییرات پرشتاب و چشمگیر دنیای امروزی ایجاب می‌کند که انسانها پیوسنه خود را با آنها هماهنگ کنند تا تعادل از بین رفته خود را دوباره برقرار نمایند و بدینسان از تنش‌های روانی ناشی از آن مصون بمانند. انسان در محیطی زندگی می‌کند که مملو از مشکلات گوناگون است و می‌تواند او را از حرکت و پیشرفت باز دارد. اگر کمی غفلت ورزد و راه سازگاری با مشکلات را نیاموخته باشد، چه بسا به ورطه‌های خطرناکی سقوط کند که راه نجات در آن وجود ندارد ولی اگر بتواند به این مشکل غلبه کند و تعادل جسمی و روحی خود را به دست آورد، در واقع به سازگاری دست یافته است (میریوسی، ۱۳۸۵). نوجوانی و جوانی یکی از مهمترین مراحل زندگی آدمی محسوب می‌شود. کودکان و نوجوانان سرمایه‌های جامعه می‌باشند و سلامت روح و جسم آنها تضمین کننده سلامت جامعه آینده است. پیچیدگی و سختی‌های ویژه‌ای زندگی نوجوانان همراهی می‌کند، نظیر دگرگونیهای اجتماعی و خانوادگی، بروز بیماریهای خطرناک، رقابت، استرس امتحان و مانند اینها که هر کدام به تنهایی می‌تواند فشار و تنش فراوانی را بر آنها وارد سازد و سلامت آنها را به مخاطره افکند و لطمه‌های جبران‌ناپذیری به همراه آورد. بررسی‌ها نشان داده‌اند چنانچه نوجوانان به مهارتهای مقابله‌ای کارآمد مجهز نباشند و توانایی کمی برای درک هیجانهای خود و دیگران داشته باشند، در برخورد با فشارها و بحرانهای دوران نوجوانی توان کمتری خواهند داشت و مشکلات رفتاری بیشتری را به صورت پرخاشگری، افسردگی، اضطراب نشان خواهند داد. در چنین حالتی به مهارت و برنامه‌ریزی شایسته‌ای نیاز است که بتواند سازگاری و پایداری نوجوان را در برابر سختیها و در عین حال سلامت او افزایش دهد (پزشکیان، ۱۳۸۷).

سبکهای کارآمد مقابله عبارت است از تلاشهای فکری و رفتاری مستمری که برای برآوردن احتیاجات خاص بیرونی یا درونی به کار می‌رود. این احتیاجات ممکن است مطابق و یا افزون بر امکانات و منابع فرد باشد. روشهای مقابله با فشار روانی به صورت شیوه‌های مسأله مدار و هیجان مدار می‌باشد. طبقه بندیهای جدیدتر چهار سبک مقابله شامل منطقی، گسسته، هیجانی و اجتنابی را توصیف کرده اند. مقابله منطقی بعنوان راهکاری مسأله مدار و مقابله گسسته به عنوان رویکردی که بر اساس آن فرد از نظر شناختی از مشکل فاصله می‌گیرد تا از این طریق با آن مواجه شود و تاثیر بالقوه هیجان را کاهش دهد تعریف می‌شود. مقابله منطقی و گسسته سبکهای کارآمد و مقابله هیجانی

و اجتنابی غالباً سبک‌های ناکارآمد محسوب می‌شوند (لازاروس^۱ و فولکمن، ۱۹۸۰). در این پژوهش سبک‌های مقابله‌ای بر دو نوع مقابله متمرکز بر مسأله و مقابله متمرکز بر هیجان تقسیم می‌شود.

زمانی که افراد تحت استرس هستند باید مهارت‌های مقابله‌ای لازم را داشته باشند تا بدینوسیله بتوانند اثرات استرس بر جسم و روان خود را کاهش دهند، در غیر این صورت سلامت روان خود فرد و همچنین دیگران در معرض آسیب قرار خواهد گرفت. کنار آمدن کارآمد و بهینه با مشکلات یکی از نشانه‌های سلامت روانی است. کنار آمدن با مشکلات موجود در زندگی مستلزم فراگیری راه‌های حل آنها است. این راه‌ها برای انسان منبع ایمنی، اعتقاد، راحتی و آسایش است. کسانی که از روش‌های مقابله‌ای فعال-رفتاری و فعال-شناختی استفاده می‌کنند، مشکلات را آسان می‌گیرند و اضطراب کمتری دارند. همچنین این افراد، از اعتماد به نفس بالایی برخوردارند ولی افرادی که از مسایل و مشکلات اجتناب می‌کنند مستعد اضطراب و افسردگی هستند و از تنش جسمی بیشتری رنج می‌برند، همچنین اجتناب‌کننده‌ها از منابع مالی، تحصیلی و حمایت خانوادگی کمتری برخوردار هستند. بنابراین همه ما انسانها در هر مرحله‌ای از زندگی، برای بهتر زیستن به دفترچه راهنما که همان مهارت‌های زندگی است نیاز داریم (بحرینیان و محمد حسینی، ۱۳۸۴).

یکی از گروه‌های اجتماعی که امروزه در اکثر کشورها آموزش آنها در انتخاب سبک‌های مقابله‌ای کارآمد و در نتیجه آن سلامت روانی و جسمانی آنها مطرح می‌باشد، نوجوانان و جوانان هستند. در این میان دختران به دلیل روحیه حساس و ظریف خود و به دلیل نقشی که در آینده به عنوان مادر و گرداننده زندگی بر عهده دارند، بیشتر نیازمند آموختن مهارت‌های زندگی هستند. امروزه علی‌رغم ایجاد تغییرات عمیق فرهنگی و تغییر در شیوه‌های زندگی، افراد بسیاری در رویارویی با مسائل و مشکلات زندگی فاقد توانایی‌های لازم و اساسی هستند و همین امر آنان را در مواجهه با مسایل و مشکلات زندگی روزمره آسیب پذیر کرده است. نکته مهم این است که همه این مهارت‌ها قابل فراگیری هستند و می‌توان با صرف وقت و تلاش آنها را به خزانه مقابله‌ای خود افزود (سازمان بهداشت جهانی، ۲۰۰۱). پس هدف ارتقای مهارت‌های زندگی و متعاقب آن استفاده درست از سبک‌های مقابله‌ای و در نهایت افزایش سلامت روانی-اجتماعی است.

^۱. Lazarus

مهارت‌های زندگی عبارتست از آن گروه توانایی‌ها که فرد را برای مقابله مؤثر با کشمکشها در موقعیت‌های مختلف زندگی یاری می‌کند. این تواناییها فرد را قادر می‌سازد تا نسبت به سایر انسانها، جامعه، فرهنگ و محیط خود مثبت و سازگارانه عمل کرده، سلامت جسمانی و روانی خود را تأمین کند (اسکندری، ۱۳۸۰). سازمان بهداشت جهانی بر این عقیده است که آموزش مهارت‌های زندگی در مسیر ارتقای و افزایش سلامت کودکان و نوجوانان بوده، شامل چندین مهارت و توانایی اصلی و اساسی می‌باشد. این مهارتها عبارتند از: ۱- توانایی تصمیم‌گیری، ۲- توانایی حل مسأله، ۳- مهارت تفکر خلاق، ۴- توانایی تفکر انتقادی، ۵- توانایی خودآگاهی، ۶- توانایی همدلی، ۷- توانایی روابط بین فردی، ۸- توانایی مقابله با هیجانات (سازمان بهداشت جهانی، ۲۰۰۱). نتایج پژوهش آماندا (۲۰۰۸) نشان داد که سبکهای مقابله‌ای کارآمد افراد آموزش دیده می‌تواند موجب کاهش استرس و اضطراب باشد. پژوهش دیگر در زمینه عوامل زمینه ساز مصرف سیگار نشان داد که تأثیرپذیری اجتماعی و فشار ناشی از همسالان از عوامل مؤثر ابتدای نوجوانان به مشکل است که آن را هم می‌توان با آموزش مهارت‌های زندگی تحت تأثیر قرار داد (فرید، ۱۳۸۵). پژوهشهای آندرسون^۱ (۱۹۹۲؛ نقل از جعفر نژاد، ۱۳۸۳) نشان داده که آموزش مهارت‌های زندگی قادر است مؤلفه‌های سازگاری اجتماعی و عاطفی کودکان و نوجوانان ساکن در مراکز شبانه روزی را بهبود بخشد.

نظریه رفتار - مسأله که توسط جیسور^۲ (۱۹۹۳)، معرفی شده، مطرح می‌کند که رفتارهای دوره نوجوانی (رفتارهای پرخطر) نمی‌تواند ناشی از یک منبع باشد. بلکه این رفتارها نتیجه تعاملات پیچیده افراد با محیط خودشان است. نظریه نفوذ اجتماعی حاکی از آن است که کودکان و نوجوانان، تحت تأثیر فشار اجتماعی به رفتارهای پرخطر مانند مصرف الکل و مواد روی می‌آورند. منظور از فشار اجتماعی، عواملی نظیر فشار همسالان، الگوی والدین سیگاری و پیامهای مرتبط با سیگار است که افراد را به مصرف سیگار ترغیب می‌کنند (ایوانس^۳، ۱۹۹۸). این رویکرد برای اولین بار توسط ایوانس (۱۹۹۸)، در برنامه‌های پیشگیری از مصرف سیگار مورد استفاده قرار گرفت و اکنون در حوزه وسیعی از برنامه‌های مبتنی بر پیشگیری، نظیر پیشگیری از مصرف الکل، مواد

^۱ . Anderson

^۲ . Jessor

^۳ . Evans

مخدر و فعالیتهای جنسی پرخطر مورد استفاده قرار می‌گیرد. هدف آموزش مقابله اجتماعی، هسته مرکزی برنامه‌های اجتماعی و مهارت‌های زندگی آن است که در موقعیت‌های مرتبط، نظیر کلاسهای درسی ضمن معرفی رفتارهای پرخطر (مانند مصرف مشروبات الکلی) نگرش نوجوان را نسبت به مصرف این مواد تصحیح نماید و پیامدهای مصرف آن، از جمله تأثیر روی حافظه، کاهش سلامتی و... را آموزش دهد.

نظریه حل مسأله شناختی مبتنی بر کفایت فردی، الگویی از پیشگیری اولیه است که مهارت‌های حل مسأله شناختی بین فردی را به کودکان و نوجوانان آموزش می‌دهد تا بتواند عادات منفی و رفتارهای تکانشی خود را تغییر دهند و از بروز آنها جلوگیری کنند. رابطه بین مهارت‌های حل مسأله و سازگاری اجتماعی نه تنها در سنین کودکی و پیش دبستانی بلکه در سنین نوجوانی و بزرگسالی نیز مورد تأیید واقع شده است. حل تعارضات فرضی، فکر کردن با صدای بلند و ایفای نقش، روشهایی جهت آموزش این مهارتها هستند. تحقیقات نشان داده است کودکانی که در دوره پیش دبستانی و مقاطع ابتدایی مهارت‌های حل مسأله را آموزش دیده‌اند، بهتر از کودکانی که این مهارتها را دریافت نکرده‌اند، توانسته‌اند با مسائل روزمره زندگی مقابله کنند. از این رو حل مسأله به طور ویژه در دوره‌های اولیه زندگی، بویژه در موقعیت‌های اجتماعی و بین فردی بخش مهمی از برنامه مهارت‌های زندگی می‌باشد (شور^۱، ۲۰۰۱).

نظریه یادگیری اجتماعی که با عنوان مدل یادگیری شناختی - اجتماعی^۲ معروف است توسط آلبرت بندورا^۳ معرفی شد. به عقیده وی کودکان از طریق آموزش (برای مثال، امر و نهی والدین، معلمان و افراد الگو) و مشاهده (مشاهده رفتار بزرگسالان و همسالان)، نحوه رفتار کردن را یاد می‌گیرند. بنابراین از دیدگاه بندورا کودکان باید به جای آموزش صرف، مهارت‌های رفتاری را نیز از طریق فرایند آموزش، تمرین (مرور ذهنی) و دریافت پسخوراند یاد بگیرند.

نظریه خطر - تاب آوری^۴ در این مورد بحث می‌کند که چرا برخی افراد به طور چشمگیری بهتر از افراد دیگر در مقابل استرس پاسخ می‌دهند. از این دیدگاه یک سری عوامل درونی و بیرونی در مقابل خطرات یا استرس‌های اجتماعی ناشی از فقر، اضطراب

1. Shure

2. Cognitive - social learning theory

3. Bandura

4. Resilience and risk theory

و.. از فرد حمایت می‌کند. اگر کودکان بر عوامل حمایت کننده نیرومندی مجهز باشند، می‌توانند در مقابل رفتارهای ناسالم که اغلب از این فشارها و خطرات ناشی می‌شوند مقابله کنند (نیک پروری فرد، ۱۳۸۳).

در پژوهشی که توسط گلگزار (۱۳۷۹) انجام گرفت نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی در افزایش ابراز وجود آزمودنیها مؤثر بوده است ولی در مطالعه پیگیری نشان داده شد که اثربخشی آن موقت بوده، در فاصله زمانی کمتر از سه ماه بشدت افت می‌کند. به عقیده باسمیتر و سچر (به نقل از هزاری، ۱۳۸۴) افراد به شیوه‌های مختلفی خود را مغلوب و ناکام می‌سازند که از آن جمله می‌توان به خود تخریبی اولیه، معامله کردن، استفاده از راهبردهای ناکارآمد اشاره کرد. احمدی‌زاده (به نقل از حداد فرید، ۱۳۸۷) در تحقیق خویش به این نتیجه دست یافت که آموزش مهارت‌های زندگی با افزایش شایستگی‌های اجتماعی و ارتقای سطح روابط بین فردی نوجوانان ارتباط قاطع دارد و بر افزایش مفهوم خود تحصیلی نوجوانان مؤثر است. وینشتاین (به نقل از هزاری، ۱۳۸۴) نیز معتقد است، با گسترش سبک‌های مقابله‌ای مثبت می‌توان رویدادهای تنش را تشخیص داد و به شیوه مؤثر با آنها برخورد کرد.

بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر استرس و شیوه‌های مقابله با استرس نوجوانان مراکز شبه خانواده نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی موجب کاهش معناداری در میانگین نمرات استرس گروه آزمایشی نسبت به گروه گواه گردیده است همچنین این آموزش موجب افزایش معنی داری در میانگین نمرات شیوه مقابله مسأله مدار و کاهش معناداری در میانگین نمرات شیوه مقابله هیجان مدار، گروه آزمایش نسبت به گروه گواه گردید. لکن آموزش مهارت‌های زندگی کاهش معناداری در میانگین نمرات شیوه مقابله اجتناب مدار گروه آزمایشی نسبت به گروه گواه نشان نداد. نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی می‌تواند به عنوان یک روش مداخله‌ای برای نوجوانان مراکز شبه خانواده به کار رود (رضایی، ۱۳۸۶).

بررسی موضوع یاد شده موجب شفافیت اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی در انتخاب سبک‌های مقابله‌ای دانش آموزان خواهد بود و بی توجهی به موضوع و رابطه یاد شده در واقع بی توجهی به بهداشت روانی دانش آموزان وارد خواهد گشت که آن نیز ضررهای عدیده ای برای بهداشت روانی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان وارد خواهد کرد. فعالیت آموزشی در جهت بهزیستی به ویژه آموزش مهارت‌های لازم برای مقابله با

فشارهای محیط از بخش‌هایی است که برای ارتقای سلامت این قشر از جامعه باید توسعه یابد. این امر حساسیت استفاده از رهیافت‌های مقابله‌ای را ضروری می‌سازد (رضایی، ۱۳۸۶).

با انجام این تحقیق تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر روی دانش آموزان اگر رابطه معناداری بین آموزش مهارت‌های زندگی و سبک‌های مقابله‌ای دانش آموزان نشان دهد، کارشناسان و مسؤولان آموزش و پرورش می‌توانند با ارائه این آموزش‌ها، استفاده از سبک‌های مقابله‌ای کارآمد را در بین دانش آموزان خود افزایش دهند و از بروز انواع بیماری‌ها و اختلالات روانی در آنها پیشگیری نمایند. از دیگر سو، می‌توان عنوان نمود که نتایج این پژوهش به دانش ما در عرصه روان‌شناسی تربیتی خواهد افزود و خلأهای اطلاعاتی و دانشی موجود در این عرصه را پر خواهد کرد، از این رو انجام این پژوهش، از نظر کاربردی و نظری، اهمیت دارد و نبود پژوهش‌های کاربردی در این عرصه، ضرورت انجام آن را ایجاب می‌کند. با توجه به آنچه گفته شد هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سبک‌های مقابله‌ای نوجوانان دختر می‌باشد.

روش‌شناسی تحقیق

جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش آموزان دختر مقطع متوسطه ناحیه چهار شهر تبریز در سال تحصیلی ۹۱-۹۰ بودند که در دامنه سنی ۱۷-۱۵ سال قرار داشتند. نمونه پژوهش شامل ۶۰ نفر، با توجه به ماهیت نیمه آزمایشی بودن، به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب گردیدند.

روش پژوهش مورد نظر با توجه به موضوع، اهداف و ماهیت متغیرها از نوع نیمه تجربی همراه با پیش‌آزمون و پس‌آزمون می‌باشد. طرح فوق را به صورت نمادی به شکل زیر می‌توان نمایش داد.

گروه	پس‌آزمون	متغیر مستقل	پیش‌آزمون
آزمایش	O ₁	آموزش مهارت‌های زندگی	O ₂
کنترل	O ₁	-	O ₂

بعد از اجرای پیش‌آزمون و مشخص شدن آزمودنی‌ها در دو گروه آزمایش و کنترل، گروه آزمایش تحت آموزش مهارت‌های زندگی قرار گرفتند. بدین صورت که

برای گروه آزمایش به مدت ۱۲ جلسه برنامه مهارت‌های زندگی برنامه‌ریزی و اجرا گردید. سرفصل‌های آموزش مهارت‌های زندگی به شرح زیر بود که از برنامه آموزش مهارت‌های زندگی سازمان بهداشت جهانی اقتباس شده است:

- خودآگاهی
- مهارت حل مسأله
- مهارت مقابله با استرس
- مهارت ارتباط

هر سر فصل به ۳ جلسه تقسیم گردید و هر جلسه به صورت یک روز در میان و در هر هفته ۳ جلسه برگزار شد در هر موضوع ابتدا هدف‌های رفتاری و مورد انتظار از آزمودنیها ارائه می شد. سپس جلسه با طرح سؤال در مورد موضوع مورد آزمایش شروع می شد و جلسه با بحث، گروهی در مورد شناخت موضوع مورد بحث ادامه می یافت و به اقتضای موضوع مورد بحث، سؤالات از آزمودنیها پرسیده می شد، سپس در جلسه بعدی، در مورد موضوع از آزمودنیها خواسته می شد تا بحث را با ایفای نقش و تصور قرار گرفتن در موقعیت مورد بررسی، ادامه دهند و برای جلسه بعدی تکالیفی جهت ارائه راه‌حلهای ابتکاری و یا راه‌حلهای مطرح شده در مورد مشکل مورد بحث به آزمودنیها داده می شد و در جلسه سوم، تکالیف مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار می گرفت و در نهایت مباحث عنوان شده در جلسه خلاصه شده و نتیجه‌گیری به عمل می آمد. به طور کلی روشهای آموزش مورد استفاده در این پژوهش عبارت بودند از: بارش مغزی، سخنرانی، یادگیری مشارکتی، بحث گروهی، ایفای نقش.

ابزار مورد استفاده در پژوهش حاضر پرسشنامه راهبردهای مقابله‌ای موس و بلینگ بود. این پرسشنامه توسط موس و بلینگ (به نقل از زحمتیار، ۱۳۸۸) تهیه گردیده است. در این آزمون به سؤالات به صورت بلی یا خیر پاسخ داده می شود. روشی که در نمره گذاری به کار برده شده است بدین صورت می باشد که برای سؤالات ۱ تا ۱۳ به هر کدام از این سؤالات جواب بلی داده، یک نمره تعلق گرفته و به سؤالاتی که جواب خیر داده شده از (۱ تا ۱۳) نمره‌ای تعلق نگرفته است و همچنین برای سؤالات ۱۳ تا ۱۹ به هر کدام از این سؤالات جواب خیر داده شده یک نمره تعلق گرفته است و به سؤالاتی

¹-Mause and Blingz

که جواب بلی داده، (۱۳ تا ۱۹) نمره‌ای تعلق نگرفته است به این صورت نمره استفاده از هر کدام از راهبردهای مشکل مدار و هیجان مدار مشخص می‌شود. پورشهباز ضریب اعتبار این پرسشنامه را به روش تنصیف^۱ ۰/۷۸ گزارش کرده است (به نقل از اکبری، ۱۳۸۲). موس و بیلینگ میزان آلفای کرونباخ را برای این پرسشنامه ۰/۸۲ گزارش کرده اند. روایی درونی برای مقیاسهای ذکر شده از ۰/۴۴ تا ۰/۸۰ گزارش شده است. پایایی پرسشنامه به روش دو نیمه آزمون ۰/۷۸ گزارش شده است (زحمتیار، ۱۳۸۸).

با توجه به اینکه وضعیت اولیه آزمودنیها از لحاظ متغیرهای وابسته به پژوهش (سبک‌های مقابله‌ای متمرکز بر مسأله و متمرکز بر هیجان) می‌تواند بر نتایج پژوهش تاثیرگذار باشد، بنابراین با در نظر گرفتن مقادیر اولیه این متغیرها بعنوان متغیر همراه از یک تحلیل کواریانس تک متغیری برای کنترل شرایط اولیه استفاده شد. لزوم انجام این کار تعدیل نمرات پس‌آزمون سبک‌های مقابله‌ای براساس مقادیر پیش‌آزمون سبک‌های مقابله‌ای است.

یافته ها

در این بخش داده های مربوط به متغیرهای شیوه های مقابله ای متمرکز بر مسأله و متمرکز بر هیجان با جدول، نمایش داده شده است.

جدول ۱: توصیف آماری نمرات پیش آزمون و پس آزمون شیوه های متمرکز بر مسأله و متمرکز

بر هیجان به تفکیک گروه

گروه	متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
پیش آزمون	متمرکز بر مسئله	۳۰	۵/۲۵	۲/۹۷
	متمرکز بر هیجان	۳۰	۴/۶۷	۱/۸۷
	متمرکز بر مسئله	۳۰	۸/۸۷	۳/۰۰۵
	متمرکز بر هیجان	۳۰	۴/۳۴	۱/۰۷۶
پس آزمون	متمرکز بر مسئله	۳۰	۱۲/۵۴	۱/۳۴۵
	متمرکز بر هیجان	۳۰	۶/۵۶	۱/۰۰۶
	متمرکز بر مسئله	۳۰	۸/۹۸	۲/۸۷
	متمرکز بر هیجان	۳۰	۴/۰۷۷	۱/۲۵

^۱ - split - half

بر اساس نتایج مندرج در جدول ۱، میانگین نمرات پیش آزمون شیوه متمرکز بر مسأله در گروه آزمایش ۵/۲۵، در گروه کنترل ۸/۸۷ می باشد. همچنین میانگین نمرات پیش آزمون شیوه متمرکز بر هیجان در گروه آزمایش ۴/۶۷ و در گروه گواه ۴/۳۴ می باشد. میانگین نمرات پس آزمون شیوه متمرکز بر مسأله در گروه آزمایش ۱۲/۴۵، در گروه کنترل ۸/۹۸ می باشد. همچنین میانگین نمرات پیش آزمون شیوه متمرکز بر هیجان در گروه آزمایش ۴/۵۶ و در گروه گواه ۴/۰۷۷ می باشد.

قبل از بررسی فرضیه های تحقیق ابتدا برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها از آزمون غیرپارامتریک کالموگروف-اسمیرنف استفاده شد که نتایج آن نشان داد؛ توزیع متغیر پیش آزمون شیوه متمرکز بر هیجان، پس آزمون شیوه متمرکز بر هیجان، پیش آزمون شیوه متمرکز بر مسأله و پس آزمون شیوه متمرکز بر مسأله با توزیع نرمال تفاوت معنادار ندارد. نتایج آزمون کالموگروف-اسمیرنف در جدول ۲ نشان داده شده است .

جدول ۲

نتیجه آزمون کالموگروف - اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن توزیع نمرات متغیر وابسته

کالموگروف - اسمیرنوف	پس آزمون شیوه متمرکز بر مسئله	پس آزمون شیوه متمرکز بر هیجان
۰/۶۵	۰/۳۶	
۰/۸۷	۰/۹۸	

جدول ۳

نتایج تحلیل کوواریانس پس آزمون شیوه مقابله متمرکز بر مسأله پس از تعدیل پیش آزمون

منبع تغییرات	مجموع مجذورات آزادی	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F مقدار	سطح معناداری
اثر پیش آزمون شیوه مسئله مدار	۵/۸۷	۱	۵/۸۷	۰/۷۵۶	۰/۳۴
اثر گروه	۱۵۴/۶۵	۱	۱۵۴/۶۵	۲۲/۵۴	۰/۰۰۱
خطا	۳۸۶/۹۶	۵۷	۶/۷۸		
کل	۵۴۷/۴۸	۶۰			

با توجه به نتایج بدست آمده از جدول ۳، نشان داده می شود زمانی که اثر پیش آزمون از روی نتایج پس آزمون مربوط به گروهها حذف شود، تفاوت بین گروه ها در

سطح معناداری ۰/۰۵ می‌باشد. بنابراین فرض صفر پژوهش رد و فرض خلاف پذیرفته می‌شود. پذیرش فرض خلاف به این معناست که آموزش مهارت‌های زندگی بر سبک متمرکز بر مسأله موثر است.

جدول ۴

نتایج تحلیل کوواریانس پس آزمون شیوه مقابله متمرکز بر هیجان پس از تعدیل پیش آزمون

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F مقدار	سطح معناداری
اثر پیش آزمون شیوه هیجان مدار	۰/۰۰۸	۱	۰/۰۰۸	۰/۰۰۶	۰/۹۷۸
اثر گروه	۵/۸۶	۱	۵/۸۶	۲/۸۹	۰/۱۴۵
خطا	۹۶/۶۵۸	۵۷	۱/۶۹		
کل	۱۰۲/۵۲۶	۶۰			

با توجه به نتایج بدست آمده از جدول ۴، نشان داده می‌شود زمانی که اثر پیش آزمون از روی نتایج پس آزمون مربوط به گروهها حذف شود، تفاوت بین گروه‌ها در سطح معناداری ۹۵ درصد اطمینان معنادار نمی‌باشد. بنابراین فرض صفر پژوهش پذیرفته می‌شود پذیرش فرض صفر به این معناست که آموزش مهارت‌های زندگی بر سبک متمرکز بر هیجان مؤثر نیست.

بحث و نتیجه گیری

فرضیه اول: آموزش مهارت‌های زندگی بر سبک متمرکز بر مسأله مؤثر است. نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی بر روش مقابله متمرکز بر مسأله موثر است. به عبارت دیگر، هنگامی که به دانش آموزان مهارت‌های زندگی مانند مهارت تصمیم‌گیری، حل مسأله، تفکر، خودآگاهی، شیوه مقابله با استرس، مهارت‌های ارتباطی آموزش داده می‌شود. کسب چنین مهارت‌هایی در دانش آموزان موجب شده است تا آنان در ارزیابی شناخت اولیه موقعیت‌های استرس را کمتر تهدیدکننده ارزیابی نمایند و همچنین این دانش آموزان در ارزیابی‌های شناختی خود به این نتیجه رسیدند که امکان جبران موقعیت‌های تهدیدکننده وجود دارد. بالاخره، آنها به این باور رسیدند که می‌توانند از امکانات و منابع خود جهت مقابله با موقعیت فشارزا بهره بگیرند. نتایج به

دست آمده با نتایج تحقیقات صادق موحد، نریمانی و رجبی (۱۳۸۷)، آقاجانی (۱۳۸۱)، تالادو (۲۰۰۱)، رز و همکاران (به نقل از هزاری، ۱۳۸۴)، اکوت و فرید نبرگ (۲۰۰۹)، کروتر و همکاران (۱۹۹۱)، اسمیت (۲۰۰۵) به نقل از صفرزاده، ۱۳۸۳)، اسمیت و همکاران (۲۰۰۵)، بوتوین و همکاران (۱۹۸۴)، احمدی زاده (به نقل از آقاجانی، ۱۳۸۱)، ارما (۱۹۹۸)، ادوارد (۲۰۰۲)، وردی (۱۳۸۳)، مهدیزاده (۱۳۸۳) همخوانی دارد.

فرضیه دوم: آموزش مهارت‌های زندگی بر سبک متمرکز بر هیجان مؤثر است. همچنین نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی بر روش مقابله متمرکز بر هیجان مؤثر نیست. به عبارت دیگر، هنگامی که به دانش آموزان مهارت‌های زندگی مانند مهارت تصمیم‌گیری، حل مسأله، تفکر، خودآگاهی، شیوه مقابله با استرس، مهارت‌های ارتباطی آموزش داده می‌شود. کسب چنین مهارت‌هایی در دانش آموزان موجب شده است تا آنان در ارزیابی شناخت اولیه موقعیت‌های استرس را کمتر تهدید کننده ارزیابی نمایند و همچنین این دانش آموزان در ارزیابی‌های هیجانی خود به این نتیجه رسیدند که امکان جبران موقعیت‌های تهدیدکننده وجود دارد. ولی این آموزه‌ها از نظر آماری معنادار نشان داده نشدند. نتایج به دست آمده با نتایج تحقیقات آقاجانی (۱۳۸۱)، همسو بوده، ولی با نتایج تحقیقات صفرزاده (۱۳۸۳)، ویکلاند (به نقل از سلیمانی، ۱۳۸۹)، فورنریس (به نقل از یوسف‌پور، ۱۳۸۸)، (حاج امینی، ۱۳۸۷)، همخوانی ندارد.

با توجه به مؤثر بودن آموزش مهارت‌های زندگی بر شیوه مقابله‌ای متمرکز بر مسأله پیشنهاد می‌شود این روش در مدارس به دانش آموزان آموزش داده شود. همچنین به خانواده‌ها آموزش داده شود که فرزندان خود را با شیوه متمرکز بر مسأله آشنا سازند (اجرای آموزش مهارت‌های زندگی در خانواده‌های نوجوانان و جوانان).

منابع:

- اسکندری، حسین (۱۳۸۰)، مهارت‌های زندگی. تهران انتشارات سپند هنر.
- آقاجانی، مریم (۱۳۸۱)، بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روان و منبع کنترل نوجوانان در مقطع دبیرستان شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه الزهرا.
- بحرینیان، عبدالمجید. و محمدحسینی، ابوالقاسم (۱۳۸۴)، تعیین ارتباط بین سلامت روان و شیوه‌های مدارا در دانشجویان جدیدالورود. مجله پژوهشی پزشکی. شماره ۳. صفحه ۲۴۵-۲۵۱
- پزشکیان، فاطمه (۱۳۸۷)، بررسی شیوه‌های مقابله با استرس در دختران و پسران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- جعفرنژاد، پروین (۱۳۸۳)، بررسی رابطه میان پنج عامل بزرگ شخصیت، سبک‌های مقابله‌ای و سلامت روانی در دانشجویان کارشناسی. مجله روانشناسی و علوم تربیتی. ۳۵(۱)، ۵۱-۷۴.
- حاج امینی، زهرا (۱۳۸۷)، بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر واکنش‌های هیجان نوجوانان، مجله علوم رفتاری. ۲ (۳): ۲۶۳-۲۷۰
- حداد فرید، مریم (۱۳۸۷)، بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر مولفه‌های سازگاری و سلامت عمومی در دختران ساکن مراکز بهزیستی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز.
- رضایی، الهام (۱۳۸۶)، بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر استرس و شیوه‌های مقابله با استرس نوجوانان مراکز شعبه خانواده. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان.
- زحمتیار، حاجیه (۱۳۸۸)، بررسی رابطه عوامل شخصی و حمایت اجتماعی با توان مقابله با استرس نوجوانان مراکز شعبه خانواده. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان.
- سازمان جهانی بهداشت (۲۰۰۱)، برنامه آموزش مهارت‌های زندگی. ترجمه محمدخانی، پروانه. و نوری قاسم آبادی، ربابه. تهران: انتشارات سازمان بهزیستی کشور، معاونت امور فرهنگی و پیشگیری
- سلیمانی، رمضان (۱۳۸۹)، بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش رفتارهای پرخطر زندانیان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز
- صادقی موحد، فریبا؛ نریمانی، محمد؛ رجبی، سوران (۱۳۸۷)، بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های مقابله‌ای بر وضعیت سلامت روانی دانشجویان. مجله علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی اردبیل، ۸ (۳): ۲۶۱-۲۶۹
- صفرزاده، مریم (۱۳۸۳)، بررسی اثر بخشی آموزش مهارت‌های زندگی در برقراری ارتباط اجتماعی کارآمد دانش‌آموزان دختر اول متوسطه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی تهران
- فرید، ابوالفضل (۱۳۸۵)، مهارت‌های زندگی. طرح پژوهش‌های چاپ نشده تعلیم تربیت استان آذربایجان شرقی

- گلگذار، وجیهه‌الله (۱۳۷۹)، «اثر بخشی ابراز وجود بر خود کارآمدی گروهی از نوجوانان و جوانان مقیم شبانه روزی شهر تهران». پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه بهزیستی و توانبخشی
- مهدیزاده. محمد (۱۳۸۳)، راهنمای آموزش مهارت‌های اساسی زندگی در مورد «بهداشت بلوغ نوجوانان». تهران، انتشارات سازمان نهضت سواد آموزی
- میروسی، لیلی. (۱۳۸۵). آموزش مهارت‌های اجتماعی در سازگاری دختران دانشجو مستقر در خوابگاه‌های دانشجویی علوم پزشکی تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی
- نیک پروری فرد، ریحانه (۱۳۸۳)، مهارت‌هایی برای زندگی مقطع پیش دبستانی. تهران: معاونت امور فرهنگی و پیشگیری سازمان بهزیستی کشور
- وردی، مینا (۱۳۸۳)، بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر ابزار وجود، عزت نفس و مسئولیت‌پذیری دانش آموزان دختر سال اول متوسطه آموزش و پرورش ناحیه یک اهواز، شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان خوزستان
- هزاری، زلیخا (۱۳۸۴)، بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روانی معلولان جسمی شهرستان تبریز. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز
- یوسف‌پور، مریم (۱۳۸۸)، بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر بهبود بهداشت روانی معلولان جسمی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز

- Botvin GJ, Boker E, (1984), Alcohol abuse prevention through the development of personal and social, Journal of studies on alcohol, 45, 550-552
- Ecott and frydenberg. E. (2009), Promoting positive coping skills for rural youth! Benefits for at-risk young people. Http:www.3.interscience.wiley.com
- Edward, C. C.(2002), Predicting suicide ideation in an adults cense population: Examining the role of social problem solving as a moderate and a mediator personality and individual differences, Cognition Therapy Research. 32: 1279-1291
- Erma G. H (1998), The effects of a stress-management training program in individuals at risk the community at large. The Journal of Behavior Research and therapy , 86: 863-875
- Evans, L .(1998), Teaching and Learning in Higher Education. London: Cassell

-
- Jessor, R.(1993), Successful adolescent development among youth in high-risk settings. *American Psychologist*, 48, 117-126.
 - Kreuter, K. J., Gewirtz, H., Davenny, J. E. And love, C, (1991), Drug and alcohol prevention project for sixth graders: first year findings/. *Adolescence*, summer 26 (102), 287-293
 - Lazarus, RS, Folkman, S. (1980), Ananalysis of coping in a middleleager community sample. *Journal of health soc Behavior*. 21:219-239
 - Shure, M. (2001), I can problem solve (ICPS): An interpersonal cognitive problem solving program for children. *Residential Treatment for Children and Youth*, 18(3), 3-14
 - Smith, T, A. Genry, L. S, Ketring, S. A. (2005), Evaluating a youth leadership life skills Development program. *Journal of Extensive*. 43(2), 143-156
 - Tellado, G. S. Et al (2001), An Evaluation Case: The Implementation and Evaluation of a Problem-Solving Training Program for Adolescents. *Evaluation and program planning*, 7(2), 179-188

