

اثربخشی آموزش مهارت های زندگی بر خودتنظیمی و

خودکارآمدی دانش آموزان

سوناسمعیلی^۱ و محمدجواد عزتی نیا^۲

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش مهارت های زندگی بر خودتنظیمی و خودکارآمدی دانش آموزان شهر تهران در سال ۱۳۹۷ بود. روش مورد استفاده در این پژوهش برحسب هدف کاربردی و از نظر گردآوری داده ها از نوع شبه آزمایشی با طرح پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل و گمارش تصادفی آزمودنی ها بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش آموز دختر مقطع دوم دوره متوسطه بود که با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی تعداد ۲۴ نفر از دانش آموزان در دو گروه آزمایش (۱۲ نفر) و کنترل (۱۲ نفر) به عنوان حجم نمونه در نظر گرفته شد. گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه آموزش مهارت های زندگی دیدند و گروه کنترل هیچ گونه درمانی دریافت نکردند. به منظور گردآوری اطلاعات از دو پرسشنامه خودتنظیمی پینتریچ و همکاران (۱۹۹۱) و پرسشنامه خودکارآمدی شرر و همکاران (۱۹۸۲) استفاده شد. به منظور سنجش پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد و مقدار این ضریب برای هر دو پرسشنامه بالای ۰٫۷ به دست آمد. همچنین به منظور سنجش روایی از روایی محتوا استفاده شد که برای این منظور پرسشنامه به تأیید متخصصین مربوطه رسید. تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده از اجرای پرسشنامه ها از طریق نرم افزار SPSS در دو بخش توصیفی و استنباطی (تحلیل کوواریانس) انجام پذیرفت. یافته ها نشان داد، آموزش مهارت های زندگی باعث افزایش خودتنظیمی دانش آموزان شده، همچنین براساس نتایج یافته ها، آموزش مهارت های زندگی باعث افزایش خودکارآمدی در دانش آموزان شد. بنابراین به نظر می رسد، آموزش مهارت های زندگی می تواند باعث ارتقا خودتنظیمی دانش آموزان شده و تکنیک های موثری را برای افزایش خودکارآمدی ارایه کند.

واژگان کلیدی: آموزش مهارت های زندگی، خودتنظیمی، خودکارآمدی

^۱ دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه روانشناسی، رشته روانشناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، تهران، ایران
^۲ دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه روانشناسی، رشته روانشناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات، تهران، ایران

مقدمه

چالش‌های دوران تحصیل منابعی از فشار روانی را برای دانش‌آموزان فراهم کرده و سلامت آنان را به مخاطره می‌اندازند به‌گونه‌ای که گاهی این چالش‌ها، توانایی یادگیری آن‌ها را نیز، تحت تأثیر قرار می‌دهد (لیو، کیتسانتاز، میلر و رودگرز^۱، ۲۰۱۸). این دوران برای نوجوانان سرشار از تحول و تغییر در زمینه روابط اجتماعی و ظرفیت شناختی است. بر همین اساس داشتن مهارت خودتنظیمی در دانش‌آموزان جهت رویارویی مثبت با این تغییرات مورد توجه قرار گرفته است. مهارت خودتنظیمی از مقوله‌هایی است که به نقش فرد در جریان یادگیری توجه دارد و شامل راهبردهایی است که دانش‌آموزان به کار می‌برند تا شناخت‌های خود را تنظیم کنند (آلفرد، نینز و گراموپادهی^۲، ۲۰۱۹). مهارت خودتنظیمی به معنای درگیری فعال فراگیران در تلاش‌های یادگیری فردی، رفتاری، انگیزشی و شناختی خود به منظور کسب اهداف آکادمیک مهم و ارزشمند است (گارسیا، فالکنر و ویویان^۳، ۲۰۱۸). خودتنظیمی پیامدهای ارزشمندی در فرایند آموزش و یادگیری دارد و سازگاری و موفقیت در مدرسه مستلزم آن است که دانش‌آموزان با توسعه خودتنظیمی یا فرایندهای مشابه شناخت، عواطف و یا رفتارهای خود را جهت دستیابی به اهداف گسترش دهند یا تقویت کنند (برادبنت^۴، ۲۰۱۷). به عقیده زیمرمن و کیتسانتاس^۵ (۲۰۱۴) دانش‌آموزان خودنظم‌جو، در فرایند یادگیری، مشارکتی فعال دارند تا بتوانند به اهداف یادگیری خود دست یابند. نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است که خودارزیابی و خودهدایت‌گری با عملکرد تحصیلی بهتر (دبیک^۶ و همکاران، ۲۰۱۶)، پیشرفت تحصیلی بالاتر (بوندارنکو^۷، ۲۰۱۷) و یادگیری خودنظم‌دهی با خودکارآمدپنداری و عملکرد تحصیلی مرتبط است (بابایی امیری و عاشوری، ۱۳۹۳). برخی بیان می‌کنند افراد که خودتنظیمی پایینی دارند احساس خودکارآمدی پایینی کرده و این امر می‌تواند سبب اضطراب

^۱ - Lau, Kitsantas, Miller & Rodgers

^۲ - Alfred, Neyens & Gramopadhye

^۳ - Garcia, Falkner & Vivian

^۴ - Broadbent

^۵ - Zimmerman & Kitsantas

^۶ - Debicki

^۷ - Bondarenko

و احساس غیرقابل مهار بودن موقعیت شود (لی^۱ و همکاران، ۲۰۱۴). استفاده از راهبردهای خودتنظیمی، احساس بهزیستی شناختی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را افزایش می دهد و تعلل ورزی و اهمالکاری در انجام تکالیف درسی را کاهش می دهد (عباسی و همکاران، ۲۰۱۵).

یکی از موضوعاتی که در بهبود وضعیت روانی دانش آموزان، کمک کننده است، تقویت خودکارآمدی در آنها می باشد (فرهادی، چقایبی، مختاریپور، کرمی و دارایی زاده، ۱۳۹۴). خودکارآمدی به اعتقادات و ذهنیات فرد در به انجام رساندن اهداف فرد مربوط می شود (کانر^۲، ۲۰۱۵). در واقع استرس زیاد در زندگی، باعث کاهش خودکارآمدی می شود و در عوض در صورت گرفتن حمایت اجتماعی و بوجود آمدن سخت رویی در افراد، حس خودکارآمدی در افراد افزایش می یابد (آوانزی^۳ و همکاران، ۲۰۱۵). خودکارآمدی و اعتماد به نفس بالای فرد بر سخت رویی افراد موثر است و آن را افزایش می دهد (فرنسن^۴ و همکاران، ۲۰۱۵). خودکارآمدی روابط فردی را مدیریت می کند و افراد با خودکارآمدی بالاتر، عزت نفس و سلامت روانی بیشتری را تجربه می کنند (دی جی آنتا^۵ و همکاران، ۲۰۱۵). پارکر^۶ و همکاران (۲۰۱۴) در پژوهش خود در مورد خودکارآمدی به این نتایج دست یافتند که رابطه قوی و معناداری بین موفقیت و خودکارآمدی و نیز بین خودکارآمدی و خودپنداره هر فرد وجود دارد. در پژوهش لوپرینزی و کاردینال^۷ (۲۰۱۴) به این نتایج دست یافتند دانش آموزانی که از خودکارآمدی برخوردار بودند عموماً نگرش های مثبتی نسبت به مدرسه و کلاس درس داشته اند. اما این در میان دانش آموزانی که خودکارآمدی کمتری برخوردار بودند، نگرش مثبت کمتری نسبت به مدرسه و کلاس درس داشتند که با نشانه های افسردگی در ارتباط بود و نیز دانش آموزانی که خودکارآمدی بیشتری دریافت می کردند و در اجتماعات بزرگ شرکت می کردند، نگرش های مثبت بیشتری نسبت به زندگی داشتند که با میزان بالاتر شادی در میان آنان رابطه داشته است.

^۱ - Lee

^۲ - Conner

^۳ - Avanzi

^۴ - Fransen

^۵ - Di Giunta

^۶ - Parker

^۷ - Loprinzi & Cardinal

یکی از کاربردهای علم روان‌شناسی در جهان امروز کاربرد اصول روان‌شناسی در یافتن شیوه‌های نوین زندگی و پیشگیری از مسائل و مشکلات فردی، خانوادگی، شغلی و اجتماعی است. برنامه‌های آموزش مهارت‌های زندگی^۱ از جمله کاربردهای روان‌شناسی در عرصه‌های مختلف فردی و اجتماعی است که با هدف ارتقای سطح بهداشت روانی و جسمانی و پیشگیری از آسیب‌های روانی، جسمانی و اجتماعی برگزار می‌گردد. این مهارت‌ها توانایی افراد در برخورد مؤثر با مقتضیات زندگی همراه با استرس و اضطراب امروزی را بالا برده و به عنوان یک عامل پیشگیری کننده اولیه عمل می‌کند (ویلفورد^۲، ۲۰۰۵). مهارت‌های زندگی مجموعه‌ای از توانایی‌ها است که قدرت سازگاری و رفتار مثبت و کارآمد را افزایش می‌دهد در نتیجه شخص قادر خواهد بود بدون این که به خود یا دیگران صدمه بزند مسئولیت‌های مربوط به نقش اجتماعی خود را بپذیرد و با چالش‌ها و مشکلات روزمره زندگی به شکل مؤثر روبرو شود (خاکساری و همکاران، ۲۰۱۹). فتی و همکاران (۱۳۸۵)، مهارت‌های زندگی را یک رویکرد مبتنی بر تغییر یا شکل‌دهی رفتار تعریف می‌کنند که طی آن برقراری توازن میان سه حوزه دانش، نگرش و مهارت مدنظر قرار می‌گیرد. مهارت‌های زندگی مجموعه‌ای از توانایی‌های روانی هستند که زمینه سازگاری مثبت را فراهم می‌آورند و فرد را قادر می‌سازند تا مسئولیت‌های اجتماعی خود را بپذیرد و بدون صدمه زدن به خود و دیگران با خواسته، انتظارات و مشکلات روزانه و مشغله‌های کاری و اداری به مشکل برخورد نماید (متین و احمدی، ۱۳۹۸). در واقع هدف از آموزش مهارت‌های زندگی افزایش توانایی‌های روانی اجتماعی و در نهایت پیشگیری از ایجاد رفتارهای آسیب زنده به بهداشت و ارتقای سطح سلامت روان افراد است (مرادی، باصری و معاون جولا، ۱۳۹۷). در همین راستا می‌توان به پژوهش‌های انجام شده ذیل اشاره نمود:

لئو، یان، لی و مایس^۳ (۲۰۱۶)، طی پژوهشی با عنوان «بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر مشکلات رفتاری و یادگیری دانش آموزان» دریافتند که آموزش مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی در کاهش مشکلات یادگیری و رفتاری مؤثر می‌باشد و کسانی

^۱- life skills training

^۲- Wellford

^۳- Liu, Liu, Yan, Lee, Mayes

که تحت آموزش مهارت های اجتماعی، ارتباطی و ابراز وجود قرار گرفتند، از لحاظ پیشرفت تحصیلی موفقیت بهتری کسب کردند. آلبرتین و همکاران^۱ (۲۰۱۱)، طی پژوهشی با عنوان «بررسی اثربخشی آموزش مهارت های زندگی بر عزت نفس» دریافتند که آموزش مهارت های زندگی به افراد کمک می کند تا در مقابل تغییرات، انعطاف پذیری بیشتری داشته باشند، از عزت نفس بالاتری برخوردار گردند و در نتیجه توانایی بیشتری نیز در کنترل مسائل و مشکلات نشان دهند. اشرفی و منجزی (۱۳۹۲)، طی پژوهشی با عنوان «بررسی اثربخشی آموزش مهارت های ارتباطی بر میزان پرخاشگری دانش آموزان دختر دوره متوسطه» دریافتند که آموزش مهارت های ارتباطی بر کاهش رفتارهای پرخاشگرانه دانش آموزان مؤثر می باشد. خلتعبری و عزیز زاده (۱۳۹۰)، طی پژوهشی با عنوان "مقایسه ی تأثیر برنامه ی آموزش مهارت های زندگی و راهبردهای مقابله با فشار روانی بر سلامت روان دختران" دریافتند که آموزش مهارت های زندگی و راهبردهای مقابله با فشار روانی به طور معناداری موجب افزایش سلامت روان دانشجویان می گردد.

دوره نوجوانی مرحله ای حساس از رشد است که می تواند با آسیب های مختلف اجتماعی همراه باشد. از همین جهت استفاده از مداخلات آموزشی که با هدف توانمندسازی مهارت اساسی افراد سروکار دارد، از اهمیت فراوانی برخوردار است. از سوی دیگر مهارت های زندگی، از جمله نیازهای اساسی تمام افراد جامعه جهت برخورد مناسب با موقعیت های مختلف زندگی می باشد.

اهمیت این بررسی از اهمیت آموزش و مهارت های زندگی در مدارس ناشی می شود که براساس یافته ها و نظرات محققین قابل استنباط است. مدارس نقش مهمی در پیشگیری و بهداشت روانی دانش آموزان دارند، به همین خاطر در سال های اخیر مدارس توسط برنامه های پیشگیری پوشش داده می شود. این گونه فعالیت ها مداخلاتی هستند که نوجوانان را در زمینه مهارت های زندگی از جمله مقابله موثر با فشارهای روانی، سازگاری اجتماعی، حل مسئله، کنترل خشم و تصمیم گیری توانمند می سازند (رایان و شین^۲، ۲۰۱۴). اوکچ^۳ (۲۰۱۵) معتقد است رویکرد مهارت های زندگی چهارچوب سازمان یافته ای را برای مراکز مشاوره و بهداشت

^۱ - Albertyn

^۲ - Ryan & shin

^۳ - Okech

روانی فراهم می‌کند و یک عنصر آموزشی کلیدی و مهم برای مدارس ابتدایی و دبیرستان می‌باشد. از سوی دیگر نزدیک به یک دهه است که برنامه‌ی آموزش مهارت‌های زندگی مورد توجه سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزش در کشور قرار گرفته است. در برنامه توسعه چهارم (۱۳۸۳)، به صراحت بر اهمیت و ضرورت اجرای برنامه‌های ارتقای توانایی روانی اجتماعی، مانند آموزش مهارت‌های زندگی تأکید شده است. در این میان کنار آمدن با فشارهای زندگی، کسب مهارت‌های فردی و اجتماعی، همواره بخشی از واقعیت زندگی انسان بوده و در ادوار متفاوت زندگی او، به اشکال گوناگون تجلی یافته است. با توجه به آن چه در بالا اشاره شد، این نیاز وجود دارد تا پژوهشی در این خصوص در حوزه‌ی آموزش و پرورش انجام شود. بنابراین با توجه به اهمیت آموزش مهارت‌های زندگی بر خودتنظیمی و خودکارآمدی دانش‌آموزان، پژوهشگر درصد بررسی این موضوع است که «آیا آموزش مهارت‌های زندگی بر خودتنظیمی و خودکارآمدی دانش‌آموزان شهر تهران تاثیر دارد؟»

روش شناسی

این پژوهش از نوع نیمه آزمایشی و از طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش، دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه (منطقه ۱۱ تهران) در سال تحصیلی ۱۳۹۷ بودند. حجم نمونه، با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای مرحله‌ای ۸۶ نفر از دانش‌آموزان انتخاب شدند و به پرسشنامه خودتنظیمی و خودکارآمدی پاسخ دادند. برای انتخاب آزمودنی‌ها نخست از میان مدارس منطقه ۱۱، چهار مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شدند و از هر مدرسه دو کلاس و از هر کلاس ۱۵ نفر انتخاب شدند. سپس بر اساس نمره‌های پرسشنامه تعداد ۲۴ نفر از این افراد که در پرسشنامه‌ها نمره پایین‌تری از نقطه برش را کسب کردند به عنوان نمونه انتخاب شدند. افراد به طور تصادفی به دو گروه آزمایش و گروه کنترل تقسیم شدند. گروه آزمایش ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای آموزش مهارت‌های زندگی فنی و موتابی (۲۰۰۶) را دریافت کردند، اما گروه کنترل آموزشی را دریافت نکردند. خلاصه جلسات آموزش مهارت‌های زندگی در جدول ۱ آورده شده است.

ابزار اندازه‌گیری در این پژوهش پرسشنامه خودتنظیمی پینتریچ و همکاران (۱۹۹۱) و پرسشنامه خودکارآمدی شرر و همکاران (۱۹۸۲) بود. پرسشنامه خودتنظیمی پینتریچ و

همکاران (۱۹۹۱) (MSLQ)^۱: در این مطالعه برای اندازه گیری راهبردهای یادگیری خودتنظیمی از پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی استفاده خواهد شد. این ابزار توسط پینتریش، اسمیت، گارسیا و مک کچای^۲ (۱۹۹۱) برای اندازه گیری باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری تهیه شده است. خرده مقیاس راهبردهای یادگیری خودتنظیمی شامل ۴۷ عبارت است که خرده مولفه مربوط به راهبردهای شناختی و فراشناختی می باشد. خرده مقیاس های مربوط به راهبردهای شناختی شامل تکرار و مرور، بسط شامل یادداشت برداری، خلاصه نویسی، سازماندهی و درک مطلب می باشد. همچنین، خرده مقیاس های راهبردهای فراشناختی عبارت اند از: برنامه ریزی، نظارت و کنترل، نظم دهی شامل تلاش و پشتکار و فعالیت نظم دهی که از ۱ (کاملاً موافقم) تا ۵ (کاملاً مخالفم) می باشد. نمرات بالا در هر خرده مقیاس نمایانگر وجود سطح بالایی از راهبردهای شناختی و فراشناختی و نمرات پایین نیز نشانه میزان پایین راهبردهای شناختی و فراشناختی است. در مطالعه ای که توسط اشعری، شفیع آبادی و سودانی (۱۳۸۸) انجام گرفت، میزان آلفای کرونباخ برای خرده مولفه های راهبردهای شناختی و فراشناختی به ترتیب ۰/۸۵ و ۰/۸۰ به دست آمد. **پرسشنامه خودکارآمدی شرر و همکاران (۱۹۸۲):** این مقیاس دارای ۱۷ سوال است که هر سوال بر اساس مقیاس لیکرت از دامنه کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم تنظیم می شود. نمره گذاری مقیاس به این صورت است که به هر ماده از ۱ تا ۵ امتیاز تعلق می گیرد. سوال های ۱، ۳، ۸، ۹، ۱۳ و ۱۵ از راست به چپ و بقیه سوال ها به صورت معکوس یعنی از چپ به راست نمره گذاری می شوند. بنابراین حداکثر نمره ای که فرد می تواند از این مقیاس به دست آورد نمره ۸۵ و حداقل نمره ۱۷ است. این مقیاس توسط بختیاری براتی (۱۳۷۶) ترجمه و اعتباریابی شده است. بختیاری براتی (۱۳۷۶) برای سنجش روایی سازه ای مقیاس خودکارآمدی عمومی، نمرات بدست آمده از این مقیاس را با اندازه های چندین ویژگی شخصیتی (مقیاس کنترل درونی و بیرونی راتر، خرده مقیاس کنترل شخصی، مقیاس درجه اجتماعی مازلو و کران و مقیاس شایستگی بین فردی روزنبرگ) همبسته کرد که همبستگی پیش بینی شده بین مقیاس خودکارآمدی و اندازه های خصوصیات شخصیتی متوسط (۰/۶۱ و در سطح ۰/۰۵ معنادار) و در

^۱ - Motivated Strategies for Learning Questionnaire

^۲ - Pintrich, Smith, Garcia & McKeachie

جهت تایید سازه مورد نظر بود (به نقل از کرامتی و شهرآرای، ۱۳۸۳). همچنین ضریب پایایی مقیاس با استفاده از روش دو نیمه کردن آزمون گاتمن برابر ۰/۷۶ و با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۹ به دست آمده است (شماعی زاده و عابدی، ۱۳۸۴). همچنین در پژوهش وقری (۱۳۷۹) برای بررسی پایایی خودکارآمدی، آلفای کرونباخ ۰/۸۵ بدست آمده است. نجفی (۱۳۸۰) نیز ۳۰ نفر از آزمودنی ها را به صورت تصادفی جدا کرد و آزمون خودکارآمدی را برای آنها اجرا نمود و آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۳ بدست آمد. و از طریق روش اسپیرمن-براون نیز ۰/۸۳ بدست آمد. در پژوهش گنجی و فراهانی (۱۳۸۷) به روش آلفای کرونباخ ضریب پایایی ۰/۸۱ بدست آمد.

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش مهارت های زندگی

جلسات	موضوع	محتوای آموزشی
اول	شیوه های برقراری ارتباط موثر	معارفه، برقراری ارتباط اولیه، آشنایی با اصول و مقررات و اهداف جلسات، مفهوم ارتباط، اهمیت ارتباط، عناصر کلامی و غیرکلامی ارتباط، گوش دادن فعال، سوال کردن و اهداف آن، سوال باز و بسته، بازخورد دادن، موانع ارتباط موثر، سبک های سالم و ناسالم ارتباط
دوم	مهارت روابط بین فردی	مفاهیم روابط بین فردی موثر، خودشناسی، دیگرشناسی، عناصر رابطه دوستانه، اعتماد، همدلی و پذیرش، خلاصه سازی، پیام من و پیام تو، سبک های حل اختلاف، قواعد حل اختلاف، آموزش تکنیک های رفتار جراتمندانه
سوم	خودآگاهی و همدلی	مفهوم خودآگاهی، فواید خودآگاهی، مفهوم عزت نفس و تاب آوری، مهارت های خودارزیابی، شناسایی نقاط قوت و ضعف خود، درک شرایط زندگی دیگران، بهبود روابط اجتماعی و افزایش رفتارهای حمایتی، احترام به دیگران و محیط زیست.
چهارم	مبارزه با خلق منفی	مفهوم افسردگی، علائم افسردگی، ارتباط افکار و احساس و رفتار، شناسایی افکار منفی، بررسی خطاهای شناختی، مبارزه با افکار خودآیند منفی، شک کردن، ارزیابی مجدد، فرضیه آزمایی.
پنجم	مدیریت استرس	مفهوم استرس، تعریف و فرایند مقابله، راهبردهای مقابله با استرس، آرام سازی، مدیریت زمان، ورزش، حل مساله، رفتار جراتمندانه، مقابله با افکار غیرمنطقی، مدیریت مالی، چگونگی بالا بردن توان عمومی استرس، آماده

سازگی خود برای مقابله با استرس.		
هشتم	مهارت حل مساله	مفهوم حل مساله، انواع مقابله های مسئله مدار و هیجان مدار، مقابله های سازگارانه و ناسازگارانه، تعریف و فرمول بندی مسئله، تولید و خلق راه حل های متعدد، بررسی معایب و محاسن هر راه حل، به کارگیری راه حل و ارزیابی و بازنگری آن.
هفتم	مقابله با هیجانات	شناسایی و نام گذاری احساسات خود، تنظیم و کنترل احساسات خود، شناسایی و نام گذاری احساسات دیگران، حفظ ارتباطات و روابط بین فردی و حفظ انگیزه برای رسیدن به هدف.
هشتم	تصمیم گیری	کمک به برخورد موثر با مسائل زندگی، نیاز به کسب اطلاعات و در نظر داشتن تاثیر اجتماعی بر تصمیم گیری ها

تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده از اجرای پرسشنامه ها از طریق نرم افزار SPSS ۱۹ در دو بخش توصیفی و استنباطی (تحلیل کوواریانس) انجام پذیرفت.

یافته ها

در این بخش با توجه به همسانی واریانس نمرات و نرمال بودن توزیع نمرات و حجم مساوی گروه آزمایش و کنترل برای آزمون معناداری تفاوت مشاهده شده بین دو گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون و کنترل اثر نمره ها پیش آزمون از تحلیل کوواریانس استفاده شد. در مورد فرضیه اول ابتدا مفروضه همگنی شیب های رگرسیون توسط آزمون F مورد بررسی قرار گرفت. نتایج آزمون نشان داد که می توان فرض همگنی شیب های رگرسیون را در دو گروه کنترل و آزمایش پذیرفت ($F = ۰/۸۵$ ، $df = ۱$ ، ۲۶ ، $p = ۰/۳۷$).

جدول ۲. خلاصه آزمون تحلیل کوواریانس جهت بررسی اثر بخشی آموزش مهارت های زندگی بر خودتنظیمی دانش آموزان

منبع تغییرات	SS	df	Ms	F	sig	Eta
I همپراش	۱۱۲۶/۳	۱	۱۱۲۶/۳	۶۹/۵	۰/۰۱	۰/۷۲۰
گروه	۵۱۰/۲	۱	۵۱۰/۲	۳۱/۵	۰/۰۱	۰/۵۳۸
خطا	۴۳۷/۵	۲۷	۱۶/۲			
کل	۵۹۸۲۱	۳۰				

بر اساس اطلاعات جدول ۲، با کنترل اثر پیش آزمون، اثر عامل بین گروهی، در سطح $۰/۰۱$ معنی دار است ($F(۱، ۲۷) = ۳۱/۵$ ، $P = ۰/۰۱$). به عبارت دیگر تفاوت بین نمرات پس آزمون

گروه کنترل و آزمایش معنی‌دار می‌باشد. به‌طوری‌اطلاعات جدول ۲ نشان می‌دهد، نمرات گروه آزمایش پس از آموزش مهارت‌های زندگی، بهبود داشته است. درحالی‌که در گروه کنترل چنین بهبودی مشاهده نمی‌شود. بنابراین می‌توان فرض صفر را در سطح ۰/۰۱ رد کرده و با ۹۹ درصد اطمینان نتیجه گرفت "آموزش مهارت‌های زندگی بر خودتنظیمی دانش‌آموزان" موثر است. اندازه اثر نیز نشان می‌دهد که حدود ۵۳/۸ درصد از بهبود خودپنداره آزمودنی‌ها، توسط "آموزش مهارت‌های زندگی" قابل تبیین است.

در مورد فرضیه دوم آزمون F همگنی شیب رگرسیونی را مورد تأیید قرارداد ($p = ۰/۰۸$ ، $F = ۲۶$ ، $df = ۱$ ، $F = ۳/۳$). بنابراین می‌توان فرض همگنی شیب‌های رگرسیون را در دو گروه کنترل و آزمایش پذیرفت.

آزمون لوین نیز نشان داد که مفروضه همگنی واریانس گروه‌ها برقرار است ($p = ۰/۱۵$ ، $F = ۲۸$ ، $df = ۱$ ، $F = ۲/۲$).

جدول ۳. خلاصه آزمون کوواریانس جهت بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر خودکارآمدی

منبع تغییرات	SS	df	Ms	F	sig	Eta
I همپراش	۲۷۶۲/۶	۱	۲۷۶۲/۶	۱۷۵	۰/۰۱	۰/۱۸۶۶
گروه	۵۸۶/۹	۱	۵۸۶/۹	۳۷/۲	۰/۰۱	۰/۵۷۹
خطا	۴۲۶/۳	۲۷	۱۵/۸			
کل	۱۱۵۶۴۹	۳۰				

چنانکه در جدول ۳ مشاهده می‌شود، تفاوت بین گروه‌ها، در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار است ($F(۱, ۲۷) = ۳۷/۲$ ، $P = ۰/۰۱$). به‌طوری‌مقایسه نمرات گروه‌ها در جدول ۳ نشان می‌دهد، نمرات گروه آزمایش پس از مداخله، به‌طور معنی‌داری افزایش یافته است. باین‌وجود، تغییر نمرات گروه کنترل، محسوس نیست. ازاین‌روی می‌توان با ۹۹ درصد اطمینان نتیجه گرفت "آموزش مهارت‌های زندگی" باعث افزایش خودکارآمدی دانش‌آموزان شده است. اندازه این اثر نیز برابر با ۵۷/۹ درصد برآورد شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش، مطالعه اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر خودتنظیمی و خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر بود. نتایج نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی باعث

افزایش خودتنظیمی دانش آموزان دختر شده است. این یافته ها با نتیجه یافته های مرادی و همکاران (۱۳۹۷)، اشرفی و منجزی (۱۳۹۲)، آلبرتین و همکاران (۲۰۱۱) همسو است. نتایج پژوهش نشان داد که آموزش مهارت های زندگی در افزایش خودتنظیمی موثر بوده است. به این معنا که دانش آموزانی که تحت آموزش مهارت های زندگی از جمله تکنیک های موثر مقابله با استرس و فشارهای زندگی، توانایی تصمیم گیری و حل مساله، توانایی برقراری ارتباط موثر بین فردی و توانایی خودآگاهی قرار گرفته اند، خودتنظیمی آنان افزایش یافت (اوکچ، ۲۰۱۵). در تبیین اثر بخشی برنامه آموزش مهارت های زندگی بر روی دانش آموزان این پژوهش می توان گفت که آموزش مهارت های زندگی از یک سو باعث می شود که افراد، شناخت بیشتری از خود پیدا کنند و نقاط قوت و ضعف خود را بشناسند و در جهت اصلاح نقاط ضعف و تقویت نقاط قوت خود بکوشند. ایجاد آگاهی در مورد نقاط قوت و ضعف به فرد کمک می کند تا در مقابله با مشکلات به استفاده از شیوه های کارآمدتر و مناسب تر روی آورد و در نتیجه، خودتنظیمی خود را افزایش دهد. از سوی دیگر، آموزش گروهی می تواند تاثیر مثبت در کاهش فشار روانی داشته باشد، زیرا جمع شدن افراد در گروه و این که تک تک افراد احساس کنند دیگران نیز مشکلاتی مشابه با آن ها دارند و در گروه از تجربیات یکدیگر برای مقابله با استرس استفاده کنند، در کاهش استرس و افزایش خودباوری موثر است. همچنین آموزش آرمیدگی عضلانی که جزء برنامه آموزش مهارت های زندگی است، از آن جا که استرس با افزایش تنش عضلانی و افزایش تنش عضلانی با استرس همراه است، می تواند عامل موثری در افزایش خودتنظیمی دانش آموزان باشد. همچنین می توان گفت برنامه آموزش مهارت های زندگی با آموزش روش تصمیم گیری صحیح و چگونگی حل مساله، باعث کاهش تردید در تصمیم و کاهش ناتوانی در مقابله با مشکلات زندگی روزمره می شود و تفکر خلاق و انتقادی را که لازمه دستیابی به راه حل مناسب برای بسیاری از مسائل استرس زا است در فرد پرورش می دهد. همچنین با توجه به این که برخی از شیوه های مقابله مساله مدار عبارتند از: مهار استرس (شامل آگاه شدن از افزایش استرس و عوامل ایجاد کننده آن)، ساختار بندی (شامل جمع آوری داده ها درباره عامل استرس زا، پرس و جو در زمینه منابع حمایتی موجود و طراحی شیوه های استفاده از آن) و مهارت های اجتماعی (شامل خودابرازی و صمیمیت ورزی) (متین و احمدی، ۱۳۹۸)، طی برنامه آموزش مهارت های زندگی، این مهارت ها به فرد آموزش داده می شود و در نتیجه، فرد به

منظور کاهش یا حذف پیامدهای ناخوشایند استرس، سعی می‌کند بر عامل استرس‌زا تسلط یافته، در موقعیت‌های استرس‌زا از شیوه مقابله مساله‌مدار بیشتر استفاده کند و خودتنظیمی خود را افزایش دهد. همچنین این برنامه، آموزش رفتارهای اجتماعی مثبت، ایجاد جایگاه مهار درونی، افزایش جرات ورزی، خودپنداره مثبت، مهارت‌های کلامی و غیرکلامی اجتماعی مناسب، شیوه‌های مهار فشار عصبی و شیوه‌های برخورد با موقعیت‌های استرس‌زا و آرمیدگی عضلانی، باعث می‌شود که فرد در مهار واکنش‌های هیجانی، مهارت لازم را جهت مقابله با عامل استرس‌زا کسب کند.

همچنین نتایج نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی میزان خودکارآمدی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد. در مجموع یافته‌های پژوهش حاضر همسو با یافته‌های پژوهش‌های مشابه نشانگر این است که آموزش مهارت‌های زندگی به ارتقای سازگاری کودکان و نوجوانان در ابعاد زندگی کمک می‌کند و از اساسی‌ترین برنامه‌های پیشگیری در سطح اولیه به شمار می‌رود. پژوهش حاضر با یافته‌های لیو و همکاران (۲۰۱۶)، ریان و شین (۲۰۱۴)، خاکساری و همکاران (۲۰۱۹) همسو می‌باشد. این آموزش‌ها کمک می‌کند تا افراد، عواطف و احساسات خود را به خوبی بشناسند، آن‌ها را به دقت ارزیابی کنند، افکار منطقی و غیرمنطقی مرتبط با آن‌ها را دریابند، و در نهایت برای آن‌ها آشکار می‌شود که افکار کارآمد و ناکارآمد، عواطف مثبت و منفی آن‌ها را هدایت می‌کند. هنگامی که آزمودنی‌ها به این آگاهی می‌رسند که این خود آن‌ها و تصوراتشان است که هیجان‌ها و عواطف مثبت و منفی را تا حدود زیادی زیر نفوذ دارد، بنابراین با مهارت‌های آموخته شده آن‌ها را کنترل می‌کنند و از این طریق به خودکارآمدی می‌رسند. خودکارآمدی منعکس‌کننده برخورد و تعامل سازنده و مفید فرد با اطرافیان خصوصا دوستان و همسالان است. آموزش مهارت‌های زندگی سبب می‌شود افراد بسیاری از ویژگی‌های روانی خود و طرف مقابل را درک کنند و با شفافیت بیشتری پی برده و بپذیرند. در فرآیند آموزش مهارت‌ها، دانش‌آموزان مطلع می‌شوند که بین آن‌ها و دیگران تفاوت‌هایی وجود دارد که باید پذیرفته شود و با این تفاوت‌ها و تمایزات احتمالی در کنار هم به رابطه و دوستی و همنشینی ادامه دهند. آن‌ها به مفهوم همنوایی گروهی دست می‌یابند و در نهایت با کمک یادگیری مهارت‌های زندگی با بوده اختلاف نظرات و همراهی‌های احتمالی، زندگی مسالمت‌آمیزی داشته باشند. به نظر می‌رسد، دانش‌آموزان گروه آزمایش در طول زمان دریافت آموزش‌ها به

ارزیابی باورها و برداشت های ذهنی خود اقدام نموده اند و با کمک این آموزش ها، به این آگاهی دست یافته اند که می توانند موفقیت آمیزتر با محیط و دنیای درونی و بیرونی خود انطباق و سازگاری پیدا کنند. آن ها در نتیجه دریافت این مهارت ها می توانند استرس خود را که در هر شرایطی شدید بودن آن مضر و خطرناک است کنترل کنند، خود را بهتر و کامل تر بشناسند، مسائل و مشکلات را درک کنند و راه حل های مقتضی و سازنده را موقع نیاز اتخاذ کنند. آن ها در نهایت دارای شخصیت سالم و سازگار می شوند و هدف های واقعی و منطقی زندگی را دنبال می کنند. براساس یافته های پژوهش پیشنهادهایی در ادامه ارائه می گردد: پیشنهاد می گردد آموزش مهارت های زندگی، در برنامه های آموزش ضمن خدمت برای مشاوران و معلمان و نیز در برنامه های دانش افزایی والدین دانش آموزان در نظر گرفته شود تا آنان بتوانند در سازگار ساختن دانش آموزان و بالا بردن عملکرد تحصیلی آنان نقش لازم را ایفا کنند. آموزش مهارت های زندگی به عنوان یک ماده درسی در برنامه های درسی مدارس در نظر گرفته شود. برگزاری کارگاه ها و کلاس های آموزش این مهارت ها در مدارس برای دانش آموزان کمک شایانی برای ارتقای سطح سلامت روان آن ها است. با توجه به اهمیت متغیرهای این پژوهش پیشنهاد می شود که این متغیرها با سایر متغیرهای دیگر چون مهارت های اجتماعی، اعتمادبه نفس، خودپنداره و هوش هیجانی مورد بررسی واقع شود. از نظر پژوهشی به پژوهشگران علاقمند توصیه می شود که این پژوهش را با دوره پیگیری در میان دانش آموزان دختر و پسر هر دو به مرحله اجرا در آورند تا از این طریق علاوه بر تعیین ثبات تاثیر آموزش های ارائه شده، نقش جنسیت را در تاثیر این نوع آموزش ها به طور علمی مشخص نمایند.

منابع

- اشرفی، مهناز و منجزی، فرزانه. (۱۳۹۲). اثربخشی مهارت های ارتباطی بر میزان پرخاشگری دانش آموزان دختر دوره متوسطه. پژوهش های علوم شناختی و رفتاری، دوره ۳، شماره ۱، صص: ۸۱-۹۸.
- اشعری، نرگس؛ شفیق آبادی، عبدالله و سودانی، منصور. (۱۳۸۸). بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری بر عملکرد تحصیلی و یادگیری خودتنظیم دانش آموزان دختر دوره پیش دانشگاهی شهر اهواز. فصلنامه یافته های نو در روانشناسی (روانشناسی اجتماعی)، ۵ (۱۳)، ۲۲-۷.
- بابایی امیری، ن و عاشوری، ج. (۱۳۹۳). ارتباط راهبردهای یادگیری شناختی و فراشناختی، خودکارآمدی، خلاقیت و هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی. راهبردهای شناختی در یادگیری، ۳ (۱)، ۱۲۷-۱۱۱.

- براتی بختیاری، سیامک (۱۳۷۶). بررسی رابطه‌ی ساده و چندگانه‌ی متغیرهای خودکارآمدی، عزت نفس و خودیابی با عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان سال سوم نظام جدید متوسطه‌ی شهرستان اهواز پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- خلعتبری، جواد و عزیززاده، فرشته. (۱۳۹۰). تاثیر آموزش مهارت های زندگی و راهبردهای تاثیر آموزش مهارت های زندگی و راهبردهای دانشجویان دختر. دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، دوره ۱۲، شماره ۴۴.
- شمعی زاده، مرضیه و عابدی، محمدرضا. (۱۳۸۴). بررسی تاثیر مشاوره شغلی بر افزایش خودکارآمدی کارآفرینی دانشجویان دانشگاه اصفهان. مجله دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، ۲۳ (۱۴)، ۲۹-۳۸.
- فتی، لادن؛ محمدخانی، شهرام؛ موتابی، فرشته و کاظم زاده، مهرداد. (۱۳۸۵). راهنمای عملی برگزاری کارگاه‌های آموزش مهارت‌های زندگی. تهران: انتشارات وزارت بهداشت.
- فرهادی، علی؛ برازنده چقایی، سمیه؛ مختارپور، حسن؛ کرمی، خلیل و دارایی زاده، علی. (۱۳۹۴). نقش حمایت اجتماعی، بهزیستی معنوی و خودکارآمدی در پیش بینی بهزیستی ذهنی سالمندان. فصلنامه روان شناسی پیری، ۱ (۲)، ۳۵-۴۸.
- کرامتی، هادی؛ شهرآرای، مهرناز. (۱۳۸۳). بررسی نقش خودکارآمدی ادراک شده در عملکرد ریاضی. مجله علوم انسانی، نوآوری‌های آموزشی، ۴ (۱)، ۱۱۵-۱۰۳.
- گنجی ارجنگی، معصومه و فراهانی، محمدنقی. (۱۳۸۷). رابطه استرس شغلی و خودکارآمدی با رضایت از زندگی در امدادگران حوادث گاز استان اصفهان. پژوهش در سلامت روانشناختی، ۲ (۳)، ۱۵-۲۴.
- متین، حسین و احمدی، صدیقه. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مهارت های زندگی بر سخت رویی روان شناختی و سلامت معنوی دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه. فصلنامه دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، ۱۴ (۷۵)، ۶۱-۷۰.
- مرادی، حجت اله؛ باصری، احمد و معاون جولا، راضیه. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مهارت های زندگی (حل مساله، تصمیم گیری، تفکر خلاق) بر عزت نفس فرزندان شاهد و ایثارگر شهر تهران. مجله روانشناسی نظامی، ۳۱ (۱۴)، ۴۷-۵۳.
- نجفی، مشتاق. (۱۳۸۰). بررسی اثر خودکارآمدی ادراک شده و بازخورد بر عملکرد ریاضی دانش آموزان سال دوم رشته ریاضی فیزیک دبیرستان های پسرانه ناحیه ۲ شهر زنجان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم تهران.
- وقری، ع. (۱۳۷۹). بررسی تاثیر رابطه بین خودکارآمدی و سبک های مقابله با بحران در زوج های جوان دانشجوی دانشگاه های تهران در سال تحصیلی ۱۳۷۸-۷۹. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا.
- Abbasi, M., Dargahi, Sh., & Pirani, Z. (۲۰۱۵). Role of procrastination and motivational self-regulation in predicting students' academic engagement. Iranian Journal of Medical Education, ۱۵, ۱۶۰-۱۶۹.

- Albertyn, R. M., Kapp, C. A., & Groenewald, C. J. (۲۰۱۱). Patterns of empowerment in individuals through the course of a life-skills programme in South Africa. *Studies in the Education of Adults*, ۳۳(۲), ۱۸۰-۲۰۰.
- Alfred, M., Neyens, D. M., & Gramopadhye, A. K. (۲۰۱۹). Learning in simulated environments: An assessment of ۴-week retention outcomes. *Applied Ergonomics*, ۷۴, ۱۰۷-۱۱۷
- Avanzi, L., Schuh, S. C., Fraccaroli, F., & van Dick, R. (۲۰۱۵). Why does organizational identification relate to reduced employee burnout? The mediating influence of social support and collective efficacy. *Work & Stress*, ۲۹(۱), ۱-۱۰.
- Bondarenko, I. (۲۰۱۷). The role of positive emotions and type of feedback in selfregulation of learning goals achievement: experimental research. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, ۲۳۷, ۴۰۵-۴۱۱
- Broadbent, J. (۲۰۱۷). Comparing online and blended learner's self-regulated learning strategies and academic performance. *The Internet and Higher Education*, ۳۳, ۲۴-۳۲.
- Conner, M. (۲۰۱۵). Self-efficacy, stress, and social support in retention of student registered nurse anesthetists. *AANA journal*, ۸۳(۲), ۱۳۳-۱۳۸.
- Debicki, B., Kellermanns, F., Barnett, T., Pearson, A., & Pearson, A. (۲۰۱۶). Beyond the Big Five: The mediating role of goal orientation in the relationship between core self-evaluations and academic performance. *The International Journal of Management Education*, ۱۴, ۲۷۳-۲۸۵.
- Di Giunta, L., Eisenberg, N., Kupfer, A., Steca, P., Tramontano, C., & Caprara, G.V. (۲۰۱۵). Assessing perceived empathic and social self-efficacy across countries. *European Journal of Psychological Assessment*
- Franssen, K., Haslam, S. A., Steffens, N. K., Vanbeselaere, N., De Cuyper, B., & Boen, F. (۲۰۱۵). Believing in "us": Exploring leaders' capacity to enhance team confidence and performance by building a sense of shared social identity. *Journal of experimental psychology: applied*, ۲۱(۱), ۸۹.
- Garcia, R., Falkner, K., & Vivian, R. (۲۰۱۸). Systematic literature review: self-regulated learning strategies using e-learning tools for computer science. *Computers & Education*, ۱۲۳, ۱۵۰-۱۶۳.
- Khaksari, M., Fathi-Ashtiani, A., Seifi, M., Abolghasemi-Hedeshi, R., Lotfi-Kashani, F., & Helm, F. A. (۲۰۱۹). Life Skills Training Effects on Adjustment

and Mental Health in Physical-Motor Disabilities. *The International Journal of Indian Psychology, Volume ۷, Issue ۱, Version ۱, ۱, ۵.*

- Lau, C., Kitsantas, A., Miller, A. D., & Rodgers, E. B. D. (۲۰۱۸). Perceived responsibility for learning, self-efficacy, and sources of self-efficacy in mathematics: a study of international baccalaureate primary years programme students. *Social Psychology of Education, ۲۱(۳), ۶۰۳-۶۲۰.*
- Lee W., Lee M. & Bong M. (۲۰۱۴). Testing interest and self-efficacy as predictors of academic self-regulation and achievement. *Contemporary Educational Psychology, ۳۹, ۸۶-۹۹.*
- Liu, J., Liu, S., Yan, J., Lee, E., & Mayes, L. (۲۰۱۶). The impact of life skills training on behavior problems in left-behind children in rural China: a pilot study. *School Psychology International, ۳۷(۱), ۷۳-۸۴.*
- Loprinzi, P. D., Lee, H., & Cardinal, B. J. (۲۰۱۴). Daily movement patterns and biological markers among adults in the United States. *Preventive medicine, ۶۰, ۱۲۸-۱۳۰.*
- Okech, D. O. (۲۰۱۵). Implications of life skills education on character development in children: A case of hill school.
- Parker, P. D., Marsh, H. W., Ciarrochi, J., Marshall, S., & Abduljabbar, A. S. (۲۰۱۴). Juxtaposing math self-efficacy and self-concept as predictors of long-term achievement outcomes. *Educational Psychology, ۳۴(۱), ۲۹-۴۸.*
- Pintrich, P. R., Smith, D. A., García, T., & McKeachie, W. J. (۱۹۹۱). A manual for the use of the motivational strategies for learning questionnaire (MSLQ). *Ann Arbor, MI: University of Michigan, National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning.*
- Ryan, A. M. & Shin, S. (۲۰۱۴). *The Effectiveness of life skill training on Social adjustment in Children.* University of Illinois, urbana-champaign
- Wellford, J. (۲۰۰۵). Life skills training. *Journal of International Relations, ۱۹, ۶۸۷- ۴۱۱.*
- Zimmerman, B. J., & Kitsantas, A. (۲۰۱۴). Comparing students' self-discipline and self-regulation measures and their prediction of academic achievement. *Contemporary Educational Psychology, ۳۹(۲), ۱۴۵-۱۵۵.*