

اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری فرزندان شاهد و ایثارگر

محمد حاتمی^۱ و جواد کاوسیان^۲

چکیده

هدف مطالعه‌ی حاضر، تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری (اجتماعی، تحصیلی، عاطفی) فرزندان شاهد مقطع دبیرستانی شهر تهران بود. به همین منظور از جامعه‌ی آماری مورد نظر که شامل: کلیه‌ی دانش‌آموزان پسر و دختر دبیرستان‌های شاهد و عادی بود نمونه‌ای به حجم ۱۰۰ نفر (۲۵ پسر و ۲۵ دختر برای گروه کنترل و ۲۵ پسر و ۲۵ دختر برای گروه آزمایش) انتخاب شد. مهارت‌های زندگی شامل: مهارت‌های ارتباط بین فردی، مهارت‌های حل مسأله و تصمیم‌گیری، مهارت‌های حفظ سلامت و تندرستی، مهارت‌های رشد هویت و هدف مندی در زندگی برای گروه آزمایش در ۱۲ جلسه آموزش داده شد. ابزار پژوهش عبارت بود از: پرسش‌نامه‌ی سازگاری دانش‌آموزان. نتایج نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی به تقویت سازگاری (تحصیلی، عاطفی و اجتماعی) دانش‌آموزان گروه آزمایش کمک کرده است. براساس یافته‌های مطالعه‌ی حاضر می‌توان نتیجه گرفت که روش آموزش مهارت‌های زندگی روشی مناسب برای سازگاری کودکان است.

واژه‌های کلیدی: مهارت‌های زندگی، سازگاری، فرزندان شاهد و ایثارگر

مقدمه

۱. نویسنده‌ی مسؤول: استادیار روان‌شناسی، دانشگاه خوارزمی hatami513@gmail.com

۲. دکترای روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه خوارزمی

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۱/۶/۱۰

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۲/۲/۱۸

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، رفتار مثبت و کارآمد را افزایش می‌دهد. در نتیجه شخص قادر می‌شود بدون اینکه 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 (محمود علیلو و مرادی، ۱۳۸۳؛ پیت من^۳، ۲۰۰۴). یونیسف (۱۹۹۹)، نقل از فتی، محمدخانی، موتاجی و کاظم‌زاده، (۱۳۸۵) مهارت‌های زندگی را یک رویکرد مبتنی بر تغییر یا شکل‌دهی رفتار تعریف می‌کند که برقراری توازن میان سه حوزه را مد نظر قرار می‌دهد؛ دانش^۴، نگرش^۵ و مهارت‌ها.

آموزش مهارت‌های زندگی در سال ۱۹۷۹ و با اقدامات گیلبرت بوتوین^۶ آغاز گردید. برنامه آموزشی بوتوین به نوجوانان یاد می‌داد که چگونه در مقابل وسوسه‌ها یا پیشنهادات برای مصرف مواد مقاومت کنند. هدف بوتوین تدوین یک برنامه پیشگیری اولیه بود. به دنبال این اقدامات اولیه، سازمان جهانی بهداشت با همکاری یونیسف، از سال ۱۹۹۳ برنامه آموزش مهارت‌های زندگی را

-
- 1 . Life Skills training
 2. Wellford
 - 3 . Pitman
 - 4 . knowledge
 - 5 . attitude
 - 6 . Gilbert Botvin

به عنوان یک طرح جامع پیشگیری اولیه و ارتقای سطح بهداشت روانی کودکان و نوجوانان معرفی کرد (محمدخانی، ۱۳۸۵).

پژوهشگران تأثیر مثبت آموزش مهارت‌های زندگی را در کاهش رفتارهای پرخطر و افزایش سازگاری، خوداتکایی و اعتماد به نفس مورد تایید قرار داده‌اند. مطالعات بسیاری در مورد تأثیر برنامه‌ی آموزش مهارت‌های زندگی بر ابعاد مختلف سلامت روان انجام گرفته و نتایج نشان داده است که آموزش این مهارت‌ها سبب بهبود مهارت‌های اجتماعی و ارتباطات بین فردی، افزایش رفتارهای مثبت اجتماعی و سازگاری اجتماعی، افزایش رضایت از سیستم خانوادگی و سازگاری با خانواده و افزایش مهارت‌های مقابله‌ای شده است (بوتوین و گریفین^۱، ۲۰۰۴؛ محمدخانی، ۱۳۸۵؛ کاظمی، مؤمنی و کیامرثی، ۱۳۹۰).

بوتوین و کانتور (۲۰۰۷، نقل از مهدوی حاجی، ۱۳۸۹) در پژوهش خود دریافتند که آموزش مهارت‌های زندگی، نشانه‌های افسردگی در دانش‌آموزان را کاهش می‌دهد. همچنین اجرای برنامه‌ی آموزش مهارت‌های زندگی منجر به تغییر در رفتار آزمودنی‌ها و افزایش رفتارهای اجتماعی مناسب می‌شود و همین امر به سازگاری و بروز رفتارهای جامعه پسند منجر می‌شود.

ونزل، ویکولد و سیلبرسن^۲ (۲۰۰۹) به بررسی تأثیر بسته‌ی آموزشی مهارت‌های زندگی در مدارس پرداختند. یافته‌ها نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی اثرات مثبتی بر افزایش پیوندهای مدرسه‌ای و کاهش مصرف الکل دارد. این بسته‌ی آموزشی از جانب مربیان و دانش‌آموزان ابزار خوب و قابل پذیرشی ارزیابی شد.

لو^۳، وانگ، تو و گو (۲۰۰۸) در مطالعه‌ی خود بر روی دانش‌آموزان پسر و دختر دریافتند که آموزش مهارت‌های زندگی باعث افزایش خودکارآمدی، کاهش رفتارهای پرخطر، افزایش

1 . Griffin

2 . Wenzel, Weichold & Silbereisen

3 . Lou, Wang, Tu & Gao

ادراک ریسک‌پذیری بارداری، ادراک بهتر نسبت به بیماری‌های مسری جنسی و ایدز در گروه‌های آزمایشی پژوهش می‌شود.

کمبل^۱ (۲۰۰۶) در پژوهشی به این نتیجه دست یافت که آموزش مهارت‌های زندگی در انتقال موفقیت‌آمیز دانشجویان از دانشگاه به محیط کار، تأثیر مثبت و معنادار ایجاد می‌کند.

بیکر و ویلیامز^۲ (۲۰۰۲) نشان دادند که داشتن مهارت‌های مختلف اجتماعی و حل مسأله تضمین‌کننده‌ی سازگاری بهتر دانش‌آموزان در محیط‌های آموزشگاهی است. همچنین دانش‌آموزانی که مهارت‌های اجتماعی را به خوبی فرا گرفته‌اند مقابله‌ی مؤثرتری در برابر استرس و فشارهای روانی دارند (رودریگز و الیور^۳، ۲۰۰۰؛ سلیمانی، زاهد، فرزانه و ستوده، ۱۳۹۰).

مهدوی حاجی (۱۳۸۹) نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی بهبود معناداری در شادکامی و راهبردهای تنظیم هیجان شرکت‌کنندگان گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شد. همچنین آموزش مهارت‌های زندگی به افزایش نمرات کیفیت زندگی شرکت‌کنندگان گروه آزمایش، در حیطه‌های سلامت روانی، روابط اجتماعی و محیط فیزیکی شد، اما بر حیطه‌ی سلامت جسمانی تأثیر معناداری نداشت.

هوایی (۱۳۸۸) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافت که آموزش مهارت‌های زندگی باعث کاهش معنی‌دار استرس تحصیلی کلی و استرس تحصیلی ناشی از انتظارات از خود و والدین/ معلمان و همچنین افزایش خودکارآمدی در دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان می‌شود.

صادقی، نریمانی و رجبی (۱۳۸۷) با آموزش مهارت‌های مقابله‌ای به گروهی از دانشجویان که در پرسش‌نامه GHQ-28 نمره ۲۳ یا بالاتر از آن گرفته بودند، به این نتیجه دست یافتند که آموزش مهارت‌های مقابله‌ای در کاهش علائم اختلال روانی، به‌ویژه جسمانی سازی علائم و اضطراب

1 . Camble

2 . Baker & Williams

3 . Rodriguez & Oliver

دانشجویان مشکوک به اختلال روانی، مؤثر است، اما تأثیر آموزش مهارت‌های مقابله‌ای در کاهش میزان افسردگی و اختلال در عملکرد اجتماعی دانشجویان معنی دار نبود. علی‌رغم جستجوهای پژوهشگران، پیشینه‌ای که تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی را به صورت خاص در فرزندان شاهد و ایثارگر بسنجد یافت نشد، این در حالی است که بر اساس یافته‌های برخی پژوهش‌ها با توجه به شرایط خاص این دانش‌آموزان (فقدان پدر، حضور یک جانباز یا معلول در خانواده)، ممکن است از لحاظ متغیرهای سلامت روان‌شناختی با چالش‌هایی روبرو باشند، به عنوان مثال رسول‌زاده (۱۳۸۶) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که میزان فشارهای روانی در بین اعضای خانواده شهدا به صورت معنی‌داری بالاتر از خانواده‌های غیرشاهد بوده و عمده‌ترین منابع استرس آنان عبارتند از: فقدان پدر، مشکلات مالی، اختلافات خانوادگی، احساس شکست و ناامیدی در زندگی و افسردگی است. این پژوهش همچنین نشان داد که به علل مشابهی میزان استرس در خانواده‌های جانبازان نیز بیشتر از خانواده‌های عادی است. خدایاری‌فرد، رحیمی‌نژاد و عابدینی (۱۳۸۶) نیز پژوهش‌هایی را ذکر کرده‌اند که بر اساس نتایج آنها سازگاری اجتماعی فرزندان شاهد نسبت به همسالان عادی پایین‌تر بوده و میزان افسردگی و اضطراب در آنها بالاتر است. لورا فرد، فریدلندر، رید، نوآمی و روبرت^۱ (۲۰۰۷) نشان دادند که فرزندان افرادی که دچار نقص فیزیکی هستند، نسبت به همسالان خود در تعاملات اجتماعی موفق نیستند و همچنین از لحاظ عزت نفس، سازگاری اجتماعی و مؤلفه‌های سلامت روان‌شناختی در شرایط مناسبی قرار ندارند.

با توجه به موارد فوق‌الذکر، پژوهش حاضر به طور خاص بر جمعیت دانش‌آموزان شاهد و ایثارگر متمرکز شده و در پی پاسخگویی به پرسش زیر است: آیا آموزش مهارت‌های زندگی می‌تواند به تقویت و بهبود مؤلفه سازگاری فرزندان شاهد و ایثارگر کمک کند؟

1. Lauraferd, Friedlander, Raid, Naomi & Robert

روش

پژوهش حاضر از نظر ماهیت داده‌های جمع‌آوری شده، یک مطالعه کمی؛ از حیث هدف، مطالعه‌ای کاربردی؛ و از نظر شیوه، یک مطالعه‌ی شبه آزمایشی است. طرح به کار رفته در این پژوهش، طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه‌ی آماری مرحله‌ی دوم پژوهش حاضر، شامل همه‌ی دانش‌آموزان پسر و دختر دبیرستان‌های شاهد شهر تهران است که در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۱۳۸۹ مشغول به تحصیل هستند. از جامعه‌ی یاد شده با توجه به هدف پژوهش، نمونه‌ای به حجم ۱۰۰ نفر (۲۵ پسر و ۲۵ دختر برای گروه کنترل و ۲۵ دختر و ۲۵ پسر برای گروه آزمایش) انتخاب شدند. مشارکت کنندگان در پژوهش با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. در روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای، افراد جامعه به طور تصادفی با توجه به سلسله‌مراتبی (از واحدهای بزرگتر به کوچکتر) از انواع واحدهای جامعه انتخاب می‌شوند. در این پژوهش، از چهار ناحیه‌ای که در مرحله اول پژوهش به صورت تصادفی انتخاب گردید یک ناحیه مجدداً به صورت تصادفی انتخاب شده و از دبیرستان‌های شاهد دخترانه و پسرانه بین پایه‌های اول و دوم و سوم یک پایه به صورت تصادفی انتخاب گردید. پایه‌ی انتخاب شده دوم دبیرستان بود. در هر دبیرستان دو کلاس دوم وجود داشت. در مرحله‌ی آخر، دانش‌آموزان یک کلاس تصادفاً به عنوان گروه کنترل و یک کلاس گروه آزمایش گمارده شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات از ابزارهای زیر استفاده شد:

الف: پرسش‌نامه‌ی سازگاری دانش‌آموز: این پرسش‌نامه‌ی ۶۰ سؤالی را سینا و سینگ^۱ (۱۹۹۳) ساخته‌اند. این پرسش‌نامه به صورت مقیاس لیکرتی هفت درجه‌ای تدوین شده است. این پرسش‌نامه از زیر مقیاس‌های سازگاری اجتماعی، عاطفی و آموزشگاهی تشکیل شده است.

1 . Sina & Sing

نمره‌ی بالا نشان دهنده‌ی سازگاری مثبت در مدرسه، و نمره‌ی پایین نشان دهنده‌ی داشتن مشکل و مسأله در سازگاری است. سینا و سینگ (۱۳۸۰) فرم نهایی آن را بر روی ۱۹۵۰ نفر از دانش‌آموزان که از چهل دبیرستان به تصادف انتخاب شده بودند، اجرا نموده و به کمک داده‌های گردآوری شده، پرسش‌نامه را برای جمعیت هدف هنجاریابی کردند. سینا و سینگ (۱۳۸۰) پایایی آن را برای خرده مقیاس‌های اجتماعی، عاطفی و آموزشی و کل آزمون ۰/۹۱، ۰/۹۰، ۰/۹۳ و ۰/۹۶ گزارش کردند. نویدی (۱۳۸۷) برای زیر مقیاس سازگاری تحصیلی آلفای کرونباخ ۰/۷۴، برای سازگاری عاطفی، ۰/۶۹ و برای سازگاری اجتماعی، ۰/۶۶ به دست آورد.

ب: بسته‌ی آموزشی مهارت‌های زندگی: با توجه به هدف پژوهش، این بسته شامل مهارت‌های خودآگاهی، مهارت‌های حل مسأله و تصمیم‌گیری و مهارت‌های کنترل استرس بود. هر کدام از این مهارت‌ها در ۴ جلسه‌ی ۲ ساعته آموزش داده شد. لازم به ذکر است به هر دو گروه دختران و پسران بسته‌ی آموزشی استاندارد محمدخانی و نوری (۱۳۸۳) که دفتر برنامه‌ریزی فرهنگی و مشاوره وزارت آموزش و پرورش به چاپ رسانده است، آموزش داده شد.

روش اجرا: پس از مشخص شدن گروه‌های آزمایش و کنترل، پیش‌آزمون و جلسه توجیهی دانش‌آموزان برگزار شد. یک هفته پس از پیش‌آزمون، یک مربی آقا و یک مربی خانم - با مدرک کارشناسی ارشد روان‌شناسی که هر دو، گواهی مربیگری مهارت‌های زندگی (TOT)^۱ را تحت نظارت دفتر مرکزی مشاوره وزارت علوم و سازمان بهزیستی اخذ کرده و دارای تجربه کافی در اجرای دوره‌های آموزش مهارت‌های زندگی بودند - شروع به آموزش گروه آزمایش در محل مدرسه محل تحصیل دانش‌آموزان کردند. در مجموع آموزش سه مهارت، ۱۲ هفته (در هر هفته دو ساعت) به طول انجامید. یک هفته پس از اتمام دوره آموزش هم، پس‌آزمون برگزار شد. در نهایت به دلیل افت آزمودنی ۹ دانش‌آموز، ۴۱ دانش‌آموز دوره را به پایان رساندند.

برای تجزیه و تحلیل یافته‌های پژوهش، از شاخص‌های آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و روش‌های آماری استنباطی تحلیل کوواریانس چند متغیره برای آزمون معناداری تفاوت میانگین دو گروه کنترل و آزمایش استفاده شد.

نتایج

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای مورد مطالعه در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به تفکیک گروه

گروه کنترل		گروه آزمایش		نوبت آزمون	متغیر
SD	M	SD	M		
۲/۵	۱۰/۵	۲/۴	۱۰/۶	پیش‌آزمون	سازگاری عاطفی
۳/۱	۱۱	۳	۱۳/۵	پس‌آزمون	
۲/۱	۱۲/۶	۲/۵	۱۲/۱	پیش‌آزمون	سازگاری اجتماعی
۲/۸	۱۱/۲	۲/۳	۱۴/۳	پس‌آزمون	
۲/۱	۱۰/۱	۲/۸	۹/۱	پیش‌آزمون	سازگاری تحصیلی
۳/۰	۱۰/۲	۲/۱	۱۲/۲	پس‌آزمون	

در بررسی معنی‌داری تفاوت گروه‌ها (دو گروه آزمایش و گروه کنترل) در پس‌آزمون نمرات زیرمقیاس‌های سازگاری، به منظور کنترل اثر پیش‌آزمون، از تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده شد. با توجه به اینکه همگنی ماتریس‌های کوواریانس و همگنی واریانس گروه‌ها از پیش‌فرض‌های اصلی تحلیل کوواریانس چندمتغیره است، قبل از ارایه نتایج تحلیل کوواریانس، از آزمون لوین^۱ برای بررسی فرض برابری واریانس خطای متغیرهای وابسته و از آزمون M باکس برای بررسی عدم تفاوت ماتریس‌های کوواریانس استفاده شد.

1 . Leven's Test of Equality of Error Variance

اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری فرزندان شاهد و ایثارگر

جدول ۲. نتایج آزمون لوین برای بررسی برابری واریانس گروه‌ها در متغیرهای وابسته

متغیر	نسبت F	درجه‌ی آزادی صورت	درجه‌ی آزادی مخرج	معناداری
سازگاری عاطفی	۰/۱۹	۱	۸۰	۰/۶۶۳
سازگاری اجتماعی	۳/۵۵	۱	۸۰	۰/۰۶۳
سازگاری تحصیلی	۱/۸۴	۱	۸۰	۰/۱۷۸

مطابق اطلاعات جدول ۲ آزمون لوین فرض برابری واریانس گروه‌ها را نشان می‌دهد، زیرا در همه‌ی این موارد نسبت‌های F مشاهده شده معنی‌دار نشده است.

جدول ۳. خلاصه‌ی نتایج آزمون M باکس در مورد برابری ماتریس کوواریانس

M باکس	۷/۷۹
نسبت F	۱/۲۵
درجه‌ی آزادی صورت	۶
درجه‌ی آزادی مخرج	۴۶۳۶۹/۸
سطح معناداری	۰/۲۷۹

جدول ۳ نشان می‌دهد که فرض همگنی ماتریس‌های کوواریانس مشاهده شده متغیرها در دو گروه مورد تایید قرار می‌گیرد.

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس تفاوت کلی گروه‌ها در پس آزمون متغیرهای وابسته

متغیر / شاخص‌ها	آماره ملاک	ارزش آماره	نسبت F	df فرضیه	df خطا	P	ضریب ایثار
پیلانی	۰/۵۰۳	۲۵/۲۷	۲۵/۲۷	۳	۷۵	۰/۰۰۱	۰/۵۰۳
ویلکز	۰/۴۹۷	۲۵/۲۷	۲۵/۲۷	۳	۷۵	۰/۰۰۱	۰/۵۰۳
هتلینگ	۱/۰۱۱	۲۵/۲۷	۲۵/۲۷	۳	۷۵	۰/۰۰۱	۰/۵۰۳

اطلاعات جدول ۴ نشان می‌دهد هر سه شاخص آماره ملاک آزمون در مورد تفاوت گروه‌ها از لحاظ متغیرهای مورد مطالعه معنی‌دار شده است. این موضوع نشان می‌دهد که سه گروه حداقل در یکی از متغیرها تفاوت معنادار دارند. آزمون پیگیری در جدول زیر آمده است.

جدول ۵. نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری تفاوت متغیرها در گروه‌ها

متغیر وابسته	SS	df	MS	F	P	ETA
سازگاری عاطفی	۱۵۳/۲۰	۱	۱۵۳/۲۰	۲۲/۵۳	۰/۰۰۱	۰/۲۲۶
سازگاری اجتماعی	۲۲۷/۰۷	۱	۲۲۷/۰۷	۴۷/۶۵	۰/۰۰۱	۰/۳۸۲
سازگاری تحصیلی	۱۱۲/۱۵	۱	۱۱۲/۱۵	۲۱/۴۳	۰/۰۰۱	۰/۲۱۸

نتایج تحلیل کوواریانس نشان می‌دهد که گروه‌ها در همه زیرمقیاس‌ها تفاوت معناداری از هم دارند. به این ترتیب، مداخله صورت گرفته، در گروه آزمایش تغییرات معناداری ایجاد کرده است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری فرزندان ایثارگران مقطع دبیرستانی شهر تهران بود. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری (تحصیلی، عاطفی و اجتماعی) دانش‌آموزان گروه آزمایش کمک کرده است. تحلیل کوواریانس چند متغیری (جدول ۵) مؤید آن است که این آموزش‌ها توانسته است هر سه مؤلفه سازگاری را تحت تأثیر قرار دهد. این یافته به صورت مستقیم با گزارش بوتوین و گریفین (۲۰۰۴) و یافته‌های محمدخانی (۱۳۸۵)، بوتوین و کانتور (۲۰۰۷)، نقل از مهدوی حاجی، (۱۳۸۹) و بیکر و ویلیامز (۲۰۰۲) و به صورت غیرمستقیم با یافته‌های ونزل، ویکولد و سیلبرسن (۲۰۰۹)، کمبل (۲۰۰۶)، مهدوی حاجی (۱۳۸۹)، هوایی (۱۳۸۸) و صادقی، نریمانی و رجبی (۱۳۸۷) همسویی دارد.

در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت، یکی از مهم‌ترین نتایج بهبود و افزایش مهارت‌های زندگی کمک به سازگاری افراد است. طبق تعریف، سازگاری به تعامل و درگیر شدن مؤثر و سالم فرد با محیطش اشاره دارد، و همزمان دو فرآیند در آن رخ می‌دهد: یکی منطبق کردن خود با شرایط و دوم تغییر شرایط برای منطبق ساختن آن با نیازهای خود (لازاروس و فولکمن^۱، ۱۹۸۴، نقل از آویسون، ویلیام، آنشسل، کارول، ایسچلمن و واتون^۲، ۲۰۱۰). بنابراین، 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 سازگاری عاطفی می‌رسند. در مجموع می‌توان گفت سازگاری بهتر عاطفی گروه آزمایش در پس آزمون نتیجه موفقیت آمیز همین کارکرد است. قسمت دیگر یافته‌ها نشان می‌دهد آموزش‌ها به سازگاری اجتماعی بهتر آزمودنی‌های گروه آزمایش کمک کرده است.

سازگاری اجتماعی منعکس کننده برخورد و تعامل سازنده و مفید فرد با اطرافیان خصوصاً 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 پی‌برده 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 بودن اختلاف نظرات و همراهی‌های احتمالی، زندگی مسالمت‌آمیزی داشته باشند.

1 . Lazarus, R. S. & Folkman, S.
2 . Avison, Aneshensel, Schieman & Wheaton

به نظر می‌رسد، دانش‌آموزان گروه آزمایش در طول زمان دریافت آموزش‌ها به ارزیابی باورها و برداشت‌های ذهنی خود اقدام نموده‌اند و با کمک این آموزش‌ها، به این آگاهی دست یافته‌اند که می‌توانند موفق‌تر با محیط و دنیای درونی و بیرونی خود انطباق و سازگاری پیدا کنند. آنها در نتیجه دریافت این مهارت‌ها می‌توانند استرس خود را که در هر شرایطی شدید بود آن مضر و خطرناک است کنترل کنند، خود را بهتر و کامل‌تر بشناسند، مسائل و مشکلات را درک کنند و راه‌حل‌های مقتضی و سازنده را موقع نیاز اتخاذ کنند. آنها در نهایت دارای شخصیت سالم و سازگار می‌شوند و هدف‌های واقعی و منطقی زندگی را دنبال می‌کنند.

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 مختلف زندگی کمک می‌کند و از اساسی‌ترین برنامه‌های پیشگیری در سطح اولیه به شمار می‌رود.

با توجه به محدودیت‌های مالی پژوهش از یک سو و تداخل برنامه آموزش مهارت‌های زندگی با برنامه‌های کلاسی دانش‌آموزان از سوی دیگر، اولاً، نمونه پژوهش حاضر تنها به یک منطقه محدود گردید که این امر تعمیم یافته‌ها را با محدودیت مواجه می‌کند، ثانیاً امکان آموزش همه محتوای مهارت‌های زندگی میسر نبود و ثالثاً امکان انتخاب تصادفی گروه‌ها میسر نشد و به همین دلیل طرح پژوهش آزمایشی کامل نشد. یکی دیگر از محدودیت‌های پژوهش حاضر، عدم امکان اجرای آزمون پیگیری به دلیل تعطیلات تابستان و در دسترس نبودن نمونه‌ها بود.

با توجه به یافته‌های پژوهشی و محدودیت‌های این پژوهش می‌توان پیشنهادهایی را برای پژوهش‌های آتی این حوزه ارائه نمود: اجرای پژوهش‌هایی با نمونه بزرگ‌تر می‌تواند ابعاد بیشتری از اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی را مشخص کند؛ در پژوهش‌های آینده سایر مهارت‌های زندگی (برای مثال مهارت ارتباط مؤثر، مهارت جرأت ورزی و ...) نیز آموزش داده شود؛ با توجه به اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی، بهتر است دانش‌آموزان در معرض خطر شناسایی شده و این آموزش‌ها برای آنان در اولویت قرار گیرد.

منابع

- خداياری فرد، محمد؛ رحیمی نژاد، عباس و عابدینی، یاسمین (۱۳۸۶). بررسی عوامل مؤثر بر سازگاری اجتماعی دانشجویان شاهد و غیرشاهد. *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، ۵۲، ۴۲-۲۵.
- رسول‌زاده، بهزاد (۱۳۸۶). بررسی میزان و منابع فشارزای روانی در خانواده‌های شهدا و ایثارگران استان اردبیل. طرح پژوهشی بنیاد شهید و امور ایثارگران شهرستان اردبیل.
- کاظمی، رضا؛ مؤمنی، سویل و کیامرثی، آذر (۱۳۹۰). بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر کفایت اجتماعی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال ریاضی. *فصل‌نامه‌ی ناتوانی‌های یادگیری*، ۱(۱)، ۱۰۸-۹۴.
- صادقی، فریبا؛ نریمانی، محمد و رجبی، سوران (۱۳۸۷). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های مقابله‌ای بر وضعیت سلامت روانی دانشجویان. *مجله علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی اردبیل*، ۳، ۲۶۹-۲۶۱.
- فتی، لادن؛ محمدخانی، شهرام؛ موتابی، فرشته و کاظم‌زاده، مهرداد (۱۳۸۵). *راهنمای عملی برگزاری کارگاه‌های آموزش مهارت‌های زندگی*. تهران: انتشارات وزارت بهداشت.
- سلیمانی، اسماعیل؛ زاهدبابلان، عادل؛ فرزانه، جبرائیل و ستوده، محمدباقر (۱۳۹۰). مقایسه‌ی نارسایی هیجانی و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و بهنجار. *فصل‌نامه‌ی ناتوانی‌های یادگیری*، ۱(۱)، ۹۳-۷۸.
- سینها، ای. کی. پی و سینک، آر. پی (۱۳۸۰). *راهنمای پرسشنامه سازگاری دانش‌آموزان دبیرستانی*. ترجمه‌ی ابوالفضل کرمی. تهران: مؤسسه‌ی روان تجهیز.
- محمدخانی، شهرام (۱۳۸۵). *مدل ساختاری مصرف مواد در نوجوانان در معرض خطر: ارزیابی اثر آموزش مهارت‌های زندگی بر عوامل میانجی مصرف مواد*. پایان‌نامه‌ی دکتری، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی.
- محمدخانی، شهرام و نوری، ربابه (۱۳۸۳). *مهارت‌های زندگی، ویژه‌ی دانش‌آموزان*. معاونت نظری و مهارتی وزارت آموزش و پرورش. تهران: طلوع دانش.
- محمودعلیلو، مجید و مرادی، غلامرضا (۱۳۸۳). *برنامه‌ی آموزش مهارت‌های زندگی، راهبردهای کنترل خشم و پرخاشگری*. جزوه‌ی چاپ شده‌ی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.

مهدوی حاجی، طاهره (۱۳۸۹). بررسی اثر بخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر شادکامی، کیفیت زندگی و تنظیم هیجانی دانشجویان دانشگاه تربیت معلم. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت معلم.

نویدی، احد (۱۳۸۷). تأثیر آموزش مدیریت خشم بر مهارت‌ها، سازگاری دانش‌آموزان پسر دوره‌ی متوسطه‌ی شهر تهران. مجله‌ی روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران، ۴، ۴۰۳-۳۹۴.

هوایی، علیرضا (۱۳۸۸). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر اعتقادات خودکارآمدی و استرس تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان شهرستان نیشابور (۸۷-۱۳۸۶). پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت معلم.

- Avison, R., Aneshensel, C. S., Schieman, S. & Wheaton, B. (2010). Advances in the Conceptualization of the Stress Process. New York: Springer.
- Botvin, G. J., Griffin, K. W. (2004). Life skills Training Empirical finding and future Directions. *The Journal of Primary Prevention*, 25(2).
- Baker, S. R. & Williams, K. (2001). Relation between social problem-solving appraisals, work stress and psychological distress in male firefighters. *Stress and Health*, 17(4), 219-229.
- Camble, B. (2006). Teaching life skills for Student success: connecting. *Education and careers*, 81.
- Lou, Ch. H., Wang, X. J., Tu. X. & Gao, E. (2008). Impact of Life Skills Training to Improve Cognition on Risk of Sexual Behavior and Contraceptive Use among Vocational School Students in Shanghai, China. *Journal of Reproduction & Contraception*, 239-251.
- Lauraferd, J., Friedlander, J., Reid. & Robert, Cribbie. (2007). Social Support, Self-Esteem, and Stress as Predictors of Adjustment to University among First-Year Undergraduates. *Journal of College Student Development*, 48 (3), 295-274
- Pitman, R. K. (2004). Regional cerebral blood flow in amygdale and medial prefrontal cortex during traumatic imagery in male and female Vietnam veterans with PTSD. *Archives of General Psychiatry*, 61, 168-176.
- Rodriguez, N., Myers, H. F., Morris, J. K., & Cardoza, D. (2000). Latino college student adjustment: Does an increased presence offset minority- status and acculturative stresses? *Journal of Applied Social Psychology*, 30, 1523-1550.
- Wellford, J. (2005). Life skills training. *Journal of International Relations*, 19, 687- 411.
- Wenzel, V., Weichold, K. & Silbereisen, R. K. (2009). The life skills program IPSY: Positive influences on school bonding and prevention of substance misuse. *Journal of Adolescence*, 1, 1-11.

The effectiveness of life skills training on adjustment (social, educational, emotional) of martyrs children

M. Hatami¹ & J. Kavousian²

Abstract

The aim of this study was to examine the effects of training life skills on martyr's children adjustment (social, educational and emotional) in high schools in Tehran. For this reason, an experimental group containing 25 girls and 25 boys and for the control group were selected. So the total amount of the sample was 100 persons; boys and girls. Different life skills including communication skills, interpersonal skills, problem solving, decision making skills, health and wellbeing, identity growth skills and being purposeful in life were trained to the experimental group in 12 sessions. The student adjustment questionnaire was used in this study. The results showed that these trainings can help to enhance students' compatibility (educational, emotional and social). It can be concluded that coping life skills training is a suitable way for children adjustment.

Key words: life skills, adjustment, martyr's children

1 . Corresponding author: Assistant professor of psychology, Kharazmi University
2 . Ph.D. in Educational Psychology, Kharazmi university