

اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های زندگی بر خود - تنظیمی و مؤلفه‌های آن

The Effectiveness of Life Skills Training on
Self - Regulation and its Components

Shiva Khalili
Masoud Gholamali Lavasani
Ghasemali Khoshnood

شیوا خلیلی*
مسعود غلامعلی لواسانی*
قاسمعلی خشنود**

Abstract

The aim of the present study was to examine the effectiveness of group training of life skills on adolescents' self-regulatory behavior. The study used Pretest-Posttest Control Group Design. The population was composed of male first grade junior high school students in the city of Boroujen selected by random sampling. The sample group were 24 students, who were randomly put in two experimental and control groups (12 in each group). The experimental group attended in 11 sessions of life skills training while the control group did not receive any training. Self-Regulation Questionnaire (SRQ) was applied as research instrument. Data analysis was conducted using covariance analysis as well as independent groups t-test. The results suggested that group training of life skills had a significant positive influence on self-regulation of behavior and its components. In other words, subsequent to attending training sessions, experimental group exhibited higher scores, compared to control group, regarding the total scores of self-regulation of behavior and all components of self-regulation, namely receiving relevant information, evaluating the information and comparing it to norms, triggering change, searching for options, formulating a plan, implementing the plan and assessing the plan's effectiveness ($p < 0.05$).

Keywords: life skills training, self-regulation of behavior, Adolescents

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های زندگی بر خود-تنظیمی و مؤلفه‌های آن در نوجوانان انجام گرفت. روش پژوهش، آزمایشی و بر اساس طرح پیش-آزمون - پس‌آزمون، با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش را نوجوانان پسر سال اول دبیرستان شهرستان بروجن تشکیل می‌دادند که با استفاده از روش تصادفی انتخاب شدند. نمونه پژوهش شامل 24 نفر بودند که به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه 12 نفر)، جایگزین شدند. 11 جلسه آموزش مهارت‌های زندگی برای نوجوانان گروه آزمایش برگزار گردید و نوجوانان گروه کنترل آموزشی دریافت نکردند. پرسشنامه خود-تنظیمی (SRQ)، ابزار مورد استفاده در این پژوهش بود. تحلیل داده‌ها با استفاده از تحلیل کوواریانس و همچنین آزمون t گروه‌های مستقل صورت گرفت. نتایج پژوهش نشان داد که آموزش گروهی مهارت‌های زندگی بر خود - تنظیمی و مؤلفه‌های آن اثر مثبت و معناداری دارد. به عبارت دیگر، پس از اجرای برنامه آموزشی، گروه آزمایش در نمره کل خود-تنظیمی رفتار، و کلیه مؤلفه‌های آن یعنی دریافت اطلاعات مرتبط، ارزیابی اطلاعات و مقایسه آنها با هنجارها، راه‌اندازی تغییر، جستجوی گزینه‌ها، تنظیم یک نقشه، اجرای نقشه و سنجیدن اثربخشی نقشه، نمرات بالاتری را در مقایسه با گروه کنترل به دست آوردند ($P < 0/05$).

واژگان کلیدی: آموزش گروهی مهارت‌های زندگی، نوجوانان، خود - تنظیمی رفتار

email: shivakhalili@yahoo.com

Received: 04 Dec 2013

Accepted: 14 Oct 2012:

پذیرش: 92/07/12

دریافت: 91/10/10

* عضو هیات علمی دانشگاه تهران

** کارشناسی ارشد مشاوره خانواده. دانشگاه تهران

مقدمه

امروزه علی‌رغم ایجاد تغییرات عمیق فرهنگی و تغییر در شیوه‌های زندگی، بسیاری از افراد در رویارویی با مشکلات زندگی فاقد توانایی‌های لازم و اساسی هستند، و همین امر آنان را در مواجهه با مشکلات و مقتضیات زندگی آسیب‌پذیر نموده و در معرض انواع اختلالات روانی - اجتماعی و رفتاری قرار می‌دهد (داردن و گزاد، 1996). برای رویارویی با این مشکلات، دستیابی به توانمندی‌ها و مهارت‌های زندگی ضروری است. یادگیری مهارت‌های زندگی، فرد را برای مواجهه مؤثر با چالش‌ها، و نیز غلبه بر تنش‌ها و مشکلات پیش‌رو در زندگی آماده می‌کند. اصطلاح مهارت‌های زندگی¹، به گروه بزرگی از مهارت‌های روانی - اجتماعی و میان‌فردی گفته می‌شود که می‌تواند به افراد کمک کند تا تصمیماتشان را با آگاهی اتخاذ کنند، به طور مؤثر ارتباط برقرار کنند، مهارت‌های مقابله‌ای و مدیریت شخصی خود را گسترش دهند و زندگی سالمی داشته باشند (یونیسف، 2003). پی‌نوتی (2001)، مهارت‌های زندگی را عبارت از توانایی‌هایی می‌داند که باعث بروز رفتارهای مثبت افراد در مواجهه با چالش‌های زندگی می‌شود و نیروی لازم را در افراد برای بقای زیستن فراهم می‌کند. مهارت‌های زندگی، هم به صورت یک راهکار ارتقای سلامت‌روانی، و هم به صورت ابزاری در پیشگیری از آسیب‌های روانی - اجتماعی مبتلا به جامعه نظیر اعتیاد، خشونت‌های خانگی و اجتماعی، آزار کودکان، خودکشی، ایدز و موارد مشابه قابل استفاده است. به طور کلی، مهارت‌های زندگی ابزاری قوی در دست متولیان بهداشت روانی در جامعه، جهت توانمندسازی افراد در ابعاد روانی - اجتماعی است. این مهارت‌ها به افراد کمک می‌کند تا مثبت عمل کرده، و هم خودشان و هم جامعه را از آسیب‌ها حفظ، و سطح بهداشت روانی خود و جامعه را ارتقا بخشند.

آموزش مهارت‌های زندگی در کشورهای مختلف از جمله ایران برنامه‌ریزی شده، و در دست اجرا است (پوراحمدی و جلالی، 1386). از جمله پژوهش‌های داخلی و خارجی که در این زمینه انجام شده، می‌توان به این موارد اشاره کرد: حاج‌امینی (1387)، نشان داد که بین قبل و بعد از آموزش مهارت‌های زندگی، در بعد استرس، اضطراب، و نمره کل واکنش هیجانی تفاوت معناداری وجود دارد. گینر، وبستر و چمپین (2003)، نقش آموزش مهارت‌های زندگی را در کاهش رفتارهای پرخطر و خشونت در دانش‌آموزان ثابت کرده‌اند. اسمیت و گری (2005)، نشان دادند که آموزش مهارت‌های زندگی احساس یادگیرنده را در مورد خود و دیگران تحت تأثیر قرار می‌دهد، و این مطلب اثر معنی‌داری بر توانایی‌های رهبری و مدیریت ابراز وجود دانش‌آموزان دارد. تاتل (2006)، نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی در بهبود توانایی برقراری ارتباط مثبت و همچنین انعطاف‌پذیری نوجوانان مؤثر است.

1. life skills

خود-تنظیمی، توانایی برای پرورش دادن، انجام دادن و به طور انعطاف‌پذیر ادامه دادن رفتار طرح‌ریزی شده برای رسیدن به هدف شخصی می‌باشد (میلر و برون، 1991). خود-تنظیمی شامل خود-اجرای¹ کارهای دقیق، مثل طرح‌ریزی، اجرا کردن و نظارت کردن می‌باشد (بوکرتس، 1994؛ کورنو و رورکمپر، 1985؛ سانک، 1991؛ زیمرمن، 1994). مفاهیم اصلی خود-تنظیمی، به طور صریح یا ضمنی، روی ارزیابی شخصی از هدف تأکید دارند. خود-تنظیمی، یک جهت‌دهی سیستماتیک را به سوی پیشرفت هدف‌های شخصی ایجاد می‌کند (زیمرمن، 1989). چپولرت و دیباکر (2004)، اثربخشی نقشه‌کشی مفهومی را بر پیشرفت، خود-تنظیمی و خودکارآمدی دانش‌آموزان دو زبانه انگلیسی مورد بررسی قرار دادند، که یافته‌ها تفاوت معناداری بین گروه کنترل و آزمایش نشان داد. سانز² و همکاران (2003)، اثر آموزش مهارت‌های خود-تنظیمی را بر خود-تنظیمی، جرأت داشتن و همدلی مورد بررسی قرار دادند که یافته‌ها تفاوت معناداری بین گروه کنترل و آزمایش نشان داد. خودآگاهی (از مهارت‌های زندگی) به ما اجازه می‌دهد تا نحوه‌ی رفتار خود را برای رسیدن به اهداف و ایده‌آل‌های خود ارزیابی کنیم. در خود-تنظیمی، فرد از رفتار خود، ارزیابی به عمل می‌آورد، و چنانچه متناسب با استانداردهایش باشد، رفتارش خوب ارزیابی شده و باعث خوشحالی او می‌شود، و اگر این رفتار متناسب با استانداردها نباشد، سعی می‌کند با تغییر دادن رفتار به استانداردها دست یابد، سپس به طور مجدد ارزیابی به عمل می‌آورد، تا بداند آیا توانسته است فاصله‌ی رفتار از استانداردها را کمتر نموده یا از بین ببرد؟. هنگامی که بین رفتار و استانداردها فاصله‌ای وجود نداشته باشد، آنگاه این فرایند کنترل را متوقف کرده، و یا از ذهن خود بیرون می‌فرستد (فارنزیوی، 2000).

با توجه به اهمیت بسیار زیاد مهارت‌های زندگی برای نوجوانان و تأثیرگذاری آن بر جنبه‌های مختلف زندگی از جمله جنبه‌های فردی و اجتماعی، و به دلیل کمبود پژوهش‌ها در این زمینه در کشور، تحقیق حاضر در پی بررسی این موضوع است که آیا آموزش مهارت‌های زندگی بر خود-تنظیمی و مؤلفه‌های آن در گروه نوجوانان تأثیری دارد یا خیر؟

فرضیه‌های تحقیق:

- 1- آموزش گروهی مهارت‌های زندگی بر خود-تنظیمی تأثیر مثبت دارد.
- 2- آموزش گروهی مهارت‌های زندگی بر مؤلفه‌های خود-تنظیمی تأثیر مثبت دارد.

1. Self - implementation
2. Sanz

طرح پژوهش: طرح پژوهش حاضر، آزمایشی همراه با پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل می‌باشد. جامعه آماری در این پژوهش عبارت بود از دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان‌های شهرستان بروجن.

روش نمونه‌گیری به این صورت بود که یکی از دبیرستان‌ها به صورت تصادفی انتخاب شد که در این دبیرستان 140 دانش‌آموز سال اول وجود داشت. از بین این تعداد دانش‌آموز، 24 نفر به صورت تصادفی انتخاب، و در دو گروه آزمایش (12 نفر) و گروه کنترل (12 نفر) جایگزین شدند.

ابزار

پرسشنامه خود-تنظیمی¹ (SRQ): خود-تنظیمی، توانایی پرورش دادن، انجام دادن و به طور انعطاف‌پذیر ادامه دادن رفتار طرح‌ریزی شده برای رسیدن به هدف شخصی می‌باشد. فریدریک کانفر² (کانفر، دهه 1970)، میلر و برون، یک مدل هفت مرحله‌ای از خود-تنظیمی را فرمول‌بندی کردند (میلر و برون، 1991). در این مدل، ممکن است خود-تنظیمی رفتاری، به خاطر شکست یا کمبودهایی در هر کدام از این هفت مرحله، دچار تزلزل شود:

1. دریافت اطلاعات مرتبط³
2. ارزیابی اطلاعات و مقایسه آنها با هنجارها⁴
3. راه‌اندازی تغییر⁵
4. جستجوی گزینه‌ها⁶
5. تنظیم یک نقشه⁷
6. اجرای نقشه⁸
7. سنجیدن اثربخشی نقشه⁹ (که برگشتن به مراحل 1 و 2 می‌باشد).

پایایی SRQ بسیار بالا به نظر می‌رسد. در یک نمونه عمومی از 83 نفر با سطح‌های مختلف از مشکلات سخت‌الکل، SRQ دو بار با فاصله‌ی 48 ساعت اجرا شد، تا پایداری نمرات آزمایش شود

1. Self-Regulation Questionnaire
2. Kanfer
3. receiving relevant information
4. evaluating the information and comparing it to norms
5. triggering change
6. searching for options
7. formulating a plan
8. implementing the plan
9. assessing the plan's effectiveness

(آبری، براون و میلر، 1994). پایایی آزمون-باز آزمون¹ برای نمره‌ی نهایی SRQ بالا بود ($p < .0001$) ، $r = .95$. همچنین ثبات داخلی مقیاس به طور کامل بالا بود ($a = .91$)، SRQ، روایی همگرایی نیرومندی را از طریق اندازه‌گیری‌های پیوسته نشان داد.

در نمونه عمومی ما (آبری و همکاران، 1994)، نمره SRQ به طور معنی‌داری با میزان دفعات مصرف الکل ($r = -.23$ ، $p = .04$)، و پیامدهای منفی نوشیدن الکل ($r = -.46$ ، $p < .0001$)، همبستگی معکوس داشت. یعنی افراد با نمره‌های پایین‌تر در SRQ، به احتمال بیشتر الکی‌های شدید و مشکلی بودند. همچنین SRQ، به طور معنی‌داری معیارهای تشخیصی نشست افراد را برای وابستگی به الکل، از الکی‌های شدید که به دنبال درمان نیستند و افرادی که مشکلات الکل ندارند، تشخیص داد. در یک نمونه‌ی 300 نفری از دانشجویان، نمره پایین SRQ با الکی بودن، پیامدهایی (رفتارهایی) که بیشتر به الکل مربوط می‌شدند و فراوانی بیشتر مصرف ماری‌جوانا، ارتباط داشت (برون و همکاران، 1997). در یک مطالعه از دانشجویان، نمره‌های SRQ به طور معکوس با خطر - پذیرگی² ($p < .001$)، $r = -.244$ ، و با تکانشی بودن ($r = -.469$ ، $p < .001$)، همچنین الکی بودن، رانندگی پس از نوشیدن، مصرف ماری‌جوانا و دود کردن توتون و تنباکو رابطه داشتند.

پس از برگرداندن گویه‌های پرسش‌نامه از انگلیسی به فارسی، پرسش‌نامه روی 67 نفر از دانش‌آموزان پسر دبیرستانی اجرا شد و از آنها خواسته شد که هر کدام از گویه‌ها را که متوجه نمی‌شوند، مشخص کنند. سپس این سوالات اصلاح شد و از یک متخصص درخواست شد تا گویه‌های فارسی را دوباره به انگلیسی برگرداند. نسخه برگردانده شده به نسخه اصلی شبیه بود. سپس نسخه فارسی نهایی در اختیار گروه‌های کنترل و آزمایش قرار گرفت.

شیوه‌ی اجرا

ابتدا تعداد 24 نفر دانش‌آموز پسر اول دبیرستان در دو گروه آزمایشی و کنترل جایگزین شدند. پس از یازده جلسه آموزش مهارت‌های زندگی، و اعمال متغیر مستقل بر گروه آزمایش، هر دو گروه مورد آزمون مجدد قرار گرفتند و نتایج با روش‌های آماری مربوطه تجزیه و تحلیل شد. برنامه جلسه‌های آموزشی به اختصار بدین شرح می‌باشد:

1. test - retest
2. risk - taking

جلسه نخست: آشنایی ایجاد انگیزه برای دانش آموزان، توضیح در مورد قوانین گروه و اهداف جلسات.

جلسه دوم: آشنایی دانش آموزان با مهارت خودآگاهی و همدلی آموزش موانع همدلی و مهمترین تکنیک‌های همدلی.

جلسه سوم: مرور مطالب جلسه قبل، تعریف خودپنداره و دلیل اهمیت خودپنداره. آشنایی با مفاهیم، خود واقعی و خود ایده‌آل.

جلسه چهارم: آموزش مهارت برقراری ارتباط مؤثر، روش‌های مؤثر برای گوش کردن فعال، توصیه‌هایی برای کارآمدتر کردن ارتباط کلامی، موانع ارتباط مؤثر، ایفای نقش و بارش مغزی.

جلسه پنجم: آشنایی دانش آموزان با خشم و ویژگی‌های آن و افزایش توانایی آنها در زمینه مدیریت خشم. تجسم موقعیت و ایفای نقش.

جلسه ششم: آشنایی دانش آموزان با مهارت رفتار جرأت‌مندانه، انجام فعالیت‌هایی برای یادگیری رفتارهای جرأت‌مندانه.

جلسه هفتم: آشنایی دانش آموزان با خلق منفی و توانمندسازی آنها در زمینه مقابله با خلق منفی، صحبت در مورد تغییر افکار.

جلسه هشتم: آشنایی دانش آموزان با استرس و توانمندسازی آنان در زمینه مهارت مدیریت استرس.

جلسه نهم: آشنایی دانش آموزان با مفاهیم پایه در حل مسئله و توانمندسازی دانش آموزان در زمینه مهارت حل مسئله.

جلسه دهم: آشنایی و توانمندسازی دانش آموزان در زمینه مهارت تفکر انتقادی، فرایندهای شکل دهنده تفکر انتقادی (فعالانه فکر کردن، بازبینی تمام موقعیت‌ها، مستقلانه اندیشیدن، نگاه کردن به موقعیت از زوایای گوناگون و ایده‌ها را به شیوه‌ای سازمان یافته مورد بحث و بررسی قرار دادن).

جلسه یازدهم: این جلسه با توضیح مختصری در مورد جلسات گذشته شروع، و در ادامه دانش آموزان با بیان تجربیاتی از زندگی روزمره خود، به ارائه بازخورد در مورد اثر آموزش مهارت‌ها پرداختند. این جلسات با جمع‌بندی مطالب توسط مشاور و گرفتن عکس‌هایی برای یادبود به پایان رسید.

یافته‌ها

با توجه به ماهیت مقیاس اندازه‌گیری که از نوع مقیاس‌های جمع‌پذیر است، و نوع روش تحقیق که بر مبنای پژوهش آزمایشی از نوع طرح‌های پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل است، برای تجزیه و تحلیل داده‌ها و آزمون فرضیه‌های پژوهش از تحلیل کوواریانس و آزمون t مستقل استفاده شد.

اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های زندگی بر خود-تنظیمی و مؤلفه‌های آن

شاخص‌های توصیفی مربوط به نمره‌های آزمودنی‌ها در متغیر خود-تنظیمی و مؤلفه‌های آن در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش در جدول 1 نشان داده شده است.

جدول 1. داده‌های توصیفی نمرات خودتنظیمی گروه‌ها در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون

متغیر	شاخص گروه	پیش‌آزمون			پس‌آزمون		
		فراوانی	میانگین	انحراف معیار	فراوانی	میانگین	انحراف معیار
دریافت اطلاعات	آزمایش	12	27/75	4/37	12	35/08	3/23
	گواه	12	26/41	4/01	12	27/58	5/35
ارزیابی اطلاعات	آزمایش	12	30/08	3/60	12	33/75	3/27
	گواه	12	27/75	2/80	12	28/58	3/08
راه‌اندازی تغییر	آزمایش	12	30	3/27	12	33/33	2/87
	گواه	12	28/50	4/73	12	29/66	3/02
جستجوی گزینه‌ها	آزمایش	12	31/50	4/14	12	36/25	3/77
	گواه	12	31/25	4/88	12	33/41	6/22
طراحی نقشه	آزمایش	12	23/91	1/92	12	33/41	3/77
	گواه	12	25/33	4/79	12	25/58	6/22
اجرای نقشه	آزمایش	12	25	5/20	12	34/50	3/45
	گواه	12	27/75	4/84	12	26/50	4/83
سنجش اثر نقشه	آزمایش	12	28/58	3/31	12	35/50	3/31
	گواه	12	28/50	4/03	12	30/66	4/03
خودتنظیمی کل	آزمایش	12	196/83	12/81	12	241/83	13/06
	گواه	12	195/50	16/49	12	202	15/48

همان‌طور که در جدول 1 مشاهده می‌شود، میانگین نمرات آزمودنی‌ها در متغیرهای دریافت اطلاعات، ارزیابی اطلاعات، راه‌اندازی تغییر، جستجوی گزینه‌ها، طراحی نقشه، اجرای نقشه، سنجش اثر نقشه و خودتنظیمی کل گروه آزمایش در پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون افزایش داشته است. قبل از تحلیل کواریانس ابتدا پیش‌فرض‌های تحلیل کواریانس بررسی شد. برای بررسی مفروضه نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون کولموگورف-اسمیرنف استفاده شده است. نتایج آزمون کولموگورف-اسمیرنف نشان داد که متغیر خودتنظیمی و مؤلفه‌های آن دارای توزیع نرمال هستند ($p \geq 0/05$). از آزمون لوین برای بررسی مفروضه همگنی واریانس‌ها استفاده شد. نتایج نشان داد مقدار F برای تمام متغیرها به جز متغیر طراحی نقشه در مرحله پیش‌آزمون معنادار نیست ($P \geq 0/05$). لازم به ذکر است که اگر حجم نمونه برابر باشد، این فرض برای تحلیل کواریانس مشکل زیادی ایجاد نمی‌کند (شیولسون، 1384)، لذا فرض یکسانی واریانس‌های دو گروه پذیرفته می‌شود و می‌توان تحلیل کواریانس را اجرا کرد.

مفروضه همگنی شیب رگرسیون، فقدان تعامل بین گروه‌ها و نمرات پیش‌آزمون را بررسی می‌کند. اگر تعامل وجود نداشته باشد، یعنی شیب رگرسیونی یکسان است. رگرسیون در متغیر خودتنظیمی یکسان بود و بین گروه‌ها و نمرات پیش‌آزمون تعامل وجود ندارد. بعد از بررسی پیش‌نیازها و پیش‌فرض‌های تحلیل کواریانس، در ادامه به منظور مقایسه نمرات آزمودنی‌های گروه آزمایش و گواه در مرحله پیش‌آزمون، جهت مشخص شدن این که آیا گروه‌ها در پیش‌آزمون مشابه هم هستند یا نه، از آزمون t گروه‌های مستقل استفاده شد. نتایج جدول نشان داد با توجه به مقدار t محاسبه شده، تفاوت‌ها معنادار نیستند ($p \geq 0/05$). بنابراین، نتیجه گرفته می‌شود که در متغیر خودتنظیمی و مؤلفه‌های آن در مرحله پیش‌آزمون تفاوتی بین نمرات آزمودنی‌ها در دو گروه آزمایش و گواه وجود ندارد. این نتیجه بدین معنی است که اطلاعات قبلی گروه‌ها در متغیر خودتنظیمی و مؤلفه‌های آن برابر است. پس از این که مشخص شد بین گروه آزمایش و گواه در مرحله پیش‌آزمون تفاوت معناداری وجود ندارد، برای آزمون فرضیه‌های پژوهش از تحلیل کواریانس استفاده شد.

جدول 2. تحلیل کواریانس مربوط به تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر خود - تنظیمی کل و مؤلفه‌های آن

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضریب اتا
خودتنظیمی کل	گروه	9269/51	1	9269/51	50/16	0/000	0/70
	خطا	3880/80	21	184/80			
دریافت اطلاعات	گروه	261/03	1	261/03	19/19	0/000	0/47
	خطا	285/57	21	13/59			
ارزیابی اطلاعات	گروه	10/97	1	10/97	11/07	0/000	0/34
	خطا	208/48	21	9/92			
راه‌اندازی تغییر	گروه	51/82	1	51/82	9/25	0/000	0/30
	خطا	117/64	21	5/60			
جستجوی تغییر	گروه	49/14	1	49/14	5/31	0/032	0/21
	خطا	184/85	21	9/24			
تنظیم نقشه	گروه	459/02	1	459/02	23/52	0/000	0/52
	خطا	409/73	21	19/51			
	کل	21838	24				
اجرای نقشه	گروه	443/55	1	443/55	28/85	0/000	0/57
	خطا	322/75	21	15/36			
سنجش اثر نقشه	گروه	141/64	1	141/64	32/63	0/000	0/60
	خطا	91/13	21	4/34			

پس از کنترل اثر پیش‌آزمون، تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر نمرات پس‌آزمون دو گروه آزمایش و کنترل در متغیر خود- تنظیمی و مؤلفه‌های آن بررسی شد. همان طور که داده‌های جدول 2 نشان می‌-

اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های زندگی بر خود-تنظیمی و مؤلفه‌های آن

دهند، بین میانگین دو گروه در خود-تنظیمی و مؤلفه‌های آن تفاوت معناداری در سطح ($p < 0/05$) وجود دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به اینکه تعریف یادگیری، ایجاد نوعی تغییر در رفتار می‌باشد، می‌توان هدف هر آموزشی را نیز تغییر رفتار دانست. آموزش می‌تواند تغییر را در سطوح و جنبه‌های مختلفی ایجاد کند. گاهی تغییر در سطح دانش و اطلاعات انجام می‌شود. یعنی فقط میزان معلومات فرد افزایش پیدا می‌کند. البته آخرین سطح تغییر، تغییر در رفتار است. در مهارت‌های زندگی نیز هدف نهایی آموزش، تغییر رفتارهای مشکل‌ساز و ایجاد رفتارهای جدید و سازگارانه است (فتی و همکاران، 1385). در این پژوهش، اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های زندگی بر شادکامی و خود-تنظیمی نوجوانان مورد بررسی قرار گرفت و نتایج نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی با رویکرد شناختی- رفتاری بر خود-تنظیمی و مؤلفه‌های آن در نوجوانان تأثیر مثبت دارد. فرضیه اول پژوهش حاضر این بود که آموزش گروهی مهارت‌های زندگی بر خود-تنظیمی نوجوانان تأثیر مثبت دارد. داده‌ها نشان داد که بین میانگین دو گروه تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج این پژوهش با پژوهش سانز و همکاران (2003)، مشابهت دارد. آنها اثر آموزش مهارت‌های خود-تنظیمی را بر خود-تنظیمی، جرأت داشتن و همدلی مورد بررسی قرار دادند که یافته‌ها تفاوت معناداری بین گروه کنترل و آزمایش نشان داد. مهارت‌های زندگی به ما اجازه می‌دهد تا نحوه‌ی رفتار خود را برای رسیدن به اهداف و ایده‌آلهایمان ارزیابی کنیم. در خود-تنظیمی، فرد از رفتار خود، ارزیابی به عمل آورده و چنانچه متناسب با استانداردهایش باشد، رفتار خود را ارزیابی شده و باعث خوشحالی او می‌شود، و اگر این رفتار متناسب با استانداردها نباشد، سعی می‌کند با تغییر دادن رفتار به استانداردها دست یابد، سپس مجدداً ارزیابی به عمل می‌آورد تا بداند آیا توانسته است فاصله‌ی رفتار از استانداردها را کمتر نموده یا از بین ببرد. هنگامی که بین رفتار و استانداردها فاصله‌ای وجود نداشته باشد، آنگاه این فرایند کنترل را متوقف کرده و یا از ذهن خود بیرون می‌فرستد (فارانزویی¹، 2000). همچنین با توجه به اینکه انگیزش، شناخت و فراشناخت، که از اجزای اصلی مدل‌های خود-تنظیمی و یادگیری خود نظم بخشی هستند (زیمرمن، 1986)، از طریق آموزش مهارت‌های زندگی قابل دستیابی هستند، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌های زندگی موجب افزایش خود-تنظیمی افراد می‌گردد. فرضیه دوم پژوهش حاضر این بود که آموزش گروهی مهارت‌های زندگی بر مؤلفه‌های خود-تنظیمی (دریافت اطلاعات، ارزیابی اطلاعات، راه‌اندازی تغییر، جستجوی گزینه‌ها، تنظیم نقشه، اجرای نقشه و سنجش اثر نقشه) تأثیر مثبت دارد. داده‌ها نشان داد که بین میانگین دو گروه در خرده

1. Franzoi

مقیاس‌های خود-تنظیمی تفاوت معناداری وجود دارد. هنگام کودکی، انسان جهان را فقط از نقطه‌نظر خود درک می‌کند. در طول رشد و در تماس با افراد دیگری که نقطه‌نظرهای متفاوتی داشتند، به مرور زمان متوجه می‌شود که نقطه‌نظرات او تنها راه دیدن موقعیت و شرایط نیستند. در مورد بسیاری از موضوعات و مشکلات مهم زندگی، یک نقطه‌نظر به تنهایی کافی نبوده و نمی‌تواند درک کافی و رضایت‌بخشی را ایجاد کند، لذا برای افزایش دانش و اطلاعات خود، باید دنبال منابع اطلاعاتی دیگر باشیم. مهارت‌های مختلف زندگی این امکان را برای فرد فراهم می‌آورد که اطلاعات زیادی در زمینه‌های مختلف به دست بیاورد. با توجه به مطالب ذکر شده، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌ها بر متغیر دریافت اطلاعات تأثیر دارد. وقتی هدف فرد مشخص باشد، برای رسیدن به هدف نقشه‌ای طراحی می‌کند که در این نقشه فرد اطلاعات را ارزیابی، اطلاعات مفید را ذخیره، و اطلاعات غلط را دور می‌ریزد. در مهارت حل مسئله و تصمیم‌گیری، و همچنین تفکر نقاد از افراد خواسته می‌شود که اطلاعات موجود را مورد ارزیابی و بررسی قرار دهند، همیشه پذیرای راه‌ها و تجارب جدید باشند، و در برخورد با مسائل از یک شیوه تکراری و یکنواخت استفاده نکنند. از طرف دیگر، خودکارآمدی درک شده، نقش تعیین‌کننده‌ای بر خود‌انگیزی و خود-تنظیمی رفتار افراد دارد. زیرا باور خودکارآمدی بر گزینش اهداف چالش‌آور، میزان تلاش و کوشش در انجام وظایف، میزان استقامت و پشتکاری در رویارویی با مشکلات و میزان تحمل فشارها اثر می‌گذارد. باور خودکارآمدی از طریق این تعیین‌کننده‌ها بر رفتار انسان نقش اساسی را ایفا می‌کند. زیمرمن (1989)، اظهار می‌کند که میان باورهای خودکارآمدی و فرایند خودتنظیمی ارتباط تنگاتنگ وجود دارد. افرادی که نسبت به توانایی‌های خود تفکر مثبتی دارند، انتظار پیامدهای مطلوب از طریق عملکرد خوب را دارند، ولی افراد دارای تفکر منفی نسبت به توانایی‌های خود، انتظار عملکرد ضعیفی را از خود دارند. با توجه به اینکه آموزش مهارت‌های زندگی موجب افزایش عزت نفس (یکی از مؤلفه‌های خودآگاهی)، و دیدگاه مثبت فرد نسبت به توانایی‌های خود می‌شود، می‌توان نتیجه گرفت که مهارت‌های زندگی بر مؤلفه خودکارآمدی تأثیرگذار است و زمینه را برای راه‌اندازی تغییر در فرد فراهم می‌کند. در آموزش مهارت‌ها به افراد آموزش داده می‌شود که در برخورد با مسائل و مشکلات همیشه یک راه‌حل ثابت وجود ندارد. در مهارت حل مسئله و مهارت تصمیم‌گیری از افراد درخواست می‌شود که پس از پذیرش موقعیت، مشکل را به صورت روشن تعریف، و سپس به بارش فکری راه‌حل‌ها بپردازد. در ادامه از بین راه‌حل‌ها بهترین راه‌حل را انتخاب و اجرا نماید، و در پایان به ارزیابی نتایج اجرای راه‌حل بپردازد. همچنین به افراد آموزش داده می‌شود که باید نسبت به تجارب جدید باز و پذیرا بود تا بتوان بهترین گزینه را برای برخورد با مسائل انتخاب نمود. مطالب بیان شده، حاکی از تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر متغیر جستجوی گزینه‌ها است. این تحقیق با پژوهشی که چیولرت و دیباکر (2004)، در زمینه اثربخشی نقشه‌کشی مفهومی بر پیشرفت، خود-تنظیمی و خودکارآمدی دانش‌آموزان انجام داده‌اند، و همچنین یافته‌های این تحقیق با نتایج سعادت‌زاده (1389)،

اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های زندگی بر خود - تنظیمی و مؤلفه‌های آن

همسو بود. یکی دیگر از مهارت‌های زندگی، مهارت طرح‌ریزی و سازماندهی کارهاست. این مهارت پس از مهارت هدف‌گذاری و تصمیم‌گیری مطرح می‌شود. بدون طرح‌ریزی و سازماندهی درست ممکن است کارهایی انجام بدهیم که نیاز به انجام آنها نباشد و یا کارهایی را که نیاز به انجام آنها داریم به موقع انجام ندهیم و فرصت‌ها را از دست بدهیم (دهستانی، 1390). در برنامه آموزش مهارت‌های زندگی به افراد آموزش داده می‌شود که پس از تعیین اهداف که بر اساس توانایی و امکانات فرد باید صورت بگیرد، به برنامه‌ریزی و سازماندهی جهت رسیدن به این اهداف بپردازد. بعد از این مرحله فرد باید به دنبال تولید، خلق و پیدا کردن راه‌حل‌های متعدد و متفاوت بپردازد و راه‌حلی را انتخاب کند که بیشترین سود و کمترین زیان را داشته باشد. در ادامه فرد راه‌حل انتخابی خود را اجرا کرده، آثار و نتایج آن را بر خود و دیگران مورد ارزیابی قرار می‌دهد و پس از دریافت بازخورد، دست به تغییرات لازم برای رسیدن به نتایج بهتر می‌زند. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌های زندگی بر طراحی، اجرا و سنجیدن اثر نقشه تأثیر مثبت دارد. در نهایت با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود:

- 1- آموزش مهارت‌های زندگی به والدین همراه با نوجوانان، باعث اثربخشی بیشتر چنین آموزش‌هایی می‌گردد.
- 2- به نظر می‌رسد تدریس مهارت‌های زندگی (که یکی از وظایف مشاور مدرسه محسوب می‌شود)، در مقاطع مختلف تحصیلی، باعث افزایش سطح سلامت روان و خودکارآمدی بیشتر دانش‌آموزان شود.
- 3- تنظیم مجموعه آموزشی مهارت‌های زندگی بر اساس ویژگی‌های مختلف گروه سنی از جمله ویژگی‌های فرهنگی، قابلیت‌تعمیم‌پذیری چنین تحقیقاتی را افزایش می‌دهد.
- 4- از آنجا که مداوم بودن آموزش، و تکرار و تمرین آموخته‌ها باعث تغییر رفتار و نگرش فرد می‌شود، به نظر می‌رسد انجام آزمون‌های پیگیری و تحقیقات طولی در این زمینه باعث تبیین بهتر مسأله تحقیق شود.

منابع

- پوراحمدی، الناز؛ جلالی، محسن (1386). تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش شدت علائم اختلال رفتار مقابله ای و بی‌اعتنایی (ODD) دانش‌آموزان پسر هشت تا 10 ساله، پژوهش‌های نوین روانشناختی، 2، 32-15
- حاج‌امینی، زهرا؛ اجلی، امین؛ فتحی آشتیانی، علی؛ عبادی، عباس؛ دیبایی، مارال؛ دلخوش، مرجان (1387). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های هیجانی نوجوانان، مجله علوم رفتاری، 2، 269-263
- دهستانی، منصور (1390). مهارت‌های زندگی. قم: نشر میم
- سعادت‌زاده، روح‌الله (1389). اثربخشی مشاوره راه‌حل محور بر خود - تنظیمی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تهران
- شیولسون، ریچارد (1384). استدلال آماری در علوم رفتاری. ترجمه علیرضا کیامنش. تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی واحد علامه طباطبایی

Reference

- Boekaerts, M. (1994). The interface between intelligence and personality as determinants of classroom learning. In D. H. Saklofske, & M. Zeidner, *Handbook of personality and intelligence*. New York: Plenum.
- Chularut, P., & DeBacker, T. K. (2004). The influence of concept mapping on achievement, self-regulation and self-efficacy in students of English as a second language. *Contemporary Education Psychology*, 29, 248 – 263
- Corno, L., Rohrkemper, M. M. (1985). *The intrinsic motivation to learning in classroom*. In C. Ames, & R. Ames, *Research on motivation in education: 2. The classroom milieu*, 53 – 89. New York: Academic Press.
- Darden, C. A. & Gazda, G. M. (1996). Life skills development scale adolescent form, the theoretical and therapeutic relevance of skills. *Journal of Mental Health Counseling*, 18, 142 – 163
- Franzoi, S. L. (2000). *Social psychology*. Second edition McGraw – hill.
- Gainer, P. S., Webster, D. W., & Champion, H. R. (2003). A youth violence prevention program. Description and preliminary evaluation, Washington, DC. *Journal of School Health*, 73, 338 – 346
- Miller, W. R., & Brown, J. M. (1991). *Self-regulation as a conceptual basis for the prevention and treatment of addictive behaviors*. In N. Heather, W. R. Miller & J. Greeley (Eds.), *Self-control and the addictive behaviors*, 3 -79. Sydney: Maxwell Macmillan Publishing Australia.
- Pinotti, M. A. (2001). *Life skills approach to child and adolescent healthy human development*. (HHD) American health organization, 252. ST. NW. Washington, DC.
- Sanz, M. I., Ugarte, M. D., Elawar, M. C., Iriarte, M. D. & Sanz, T. M. (2003). Enhancement of self-regulation, assertiveness, and empathy. *Learning and Instruction*, 13, 423 – 439
- Schunk, D. H. (1991). *Development and perceived control: A dynamic model of action in context*. In M. L. Maehr, & P. R. Pintrich, *Advances in motivation and achievement: Vol. 7* (pp. 85-113). London: JAI.
- Smite, R. & Garrie, B. (2005). The effect of life skills training on increasing assertive behavior in Third - grade female student. *Journal of Clinical psychology*, 53, 56 - 64
- Tuttle, J. (2006). Adolescent life skills training for high risk teens: results of group intervention study. *Journal of pediatric health care*, 20, 184 - 191
- Unicef. (2003). which skills are life skills? Available at: [www. Life skills - Based Education](http://www.life-skills-based-education.org).
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81, 329 - 339
- Zimmerman, B. J. (1994). *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational Overview*. In D. H. Schank, & B. J. Zimmerman. Application, 3 – 21
- Zimmerman, B. J., & Pons, M. (1986). Developmental of a structural interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research*, 23, 614 – 628