

اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان
پسر مقطع اول متوسطه

The effectiveness of life skills training
on self-esteem and academic self-efficacy of the students

Parisa Foroutanbagha

Mandana Nezami

Amir Soltaninejad

Hamed Eskandari

Vahid Manzari Tavakoli

پریسا فروتن‌بقا*

ماندانا نظامی**

امیر سلطانی‌نژاد***

حامد اسکندری****

وحید منظری توکلی*****

چکیده

Abstract

The purpose of this research was to determine the effect of life skills training schedule on self-esteem and academic self-efficacy of the one - grade high school male students. Forty male students of one - grade high school from district of six in Tehran city were chosen with the multi - stage random sampling. Groups had been matched with a view to academic achievement and IQ coefficient. They were randomly divided in two groups (20 students in experimental and 20 students in control group). The experimental group received life skills training schedule at twelve meetings (every meeting about 120 minutes). Pretest and post test were an inventory including subscales like: Rosenberg self - esteem and Jings and Morgan academic self - efficacy. For the data analysis, mean, standard deviation, lower limit and upper limit of scores and analysis of covariance was used. Generally, results of analysis of covariance showed that life skills training schedule increases student self-esteem and self-efficacy, in this meaning experimental group showed higher self - esteem and academic self - efficacy in comparison with control group after training significantly ($P < 0/001$).

Keywords: Life Skills, Self - Esteem, Academic Self - Efficacy

هدف پژوهش حاضر، شناسایی اثر کارگاه آموزش مهارت‌های زندگی بر عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان پسر مقطع اول متوسطه بود. بدین منظور نمونه‌ای شامل ۴۰ دانش‌آموز پسر پایه اول دبیرستان از منطقه ۶ شهر تهران به روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای انتخاب شدند. گروه نمونه از نظر بهره هوشی و پیشرفت تحصیلی هم‌تا شدند. سپس به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایشی و کنترل، هر کدام ۲۰ نفر قرار گرفتند. به گروه آزمایشی کارگاه آموزش مهارت‌های زندگی در ۱۲ جلسه ۲ ساعته ارائه شد و گروه کنترل برنامه‌ای دریافت نکردند. هر دو گروه قبل و بعد از آزمایش، مقیاس‌های عزت نفس روزنبرگ و خودکارآمدی تحصیلی جینگ و مورگان را پاسخ دادند. برای تجزیه و تحلیل داده‌های به دست آمده از میانگین، انحراف معیار، حد پایین و حد بالای نمره‌ها و تحلیل کواریانس استفاده شد. نتایج نشان داد کارگاه آموزش مهارت‌های زندگی تأثیر معناداری بر عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان داشته است، بدین معنا که گروه آزمایشی به صورت معناداری عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی بالاتری را پس از آموزش در مقایسه با گروه کنترل نشان داد ($P < 0/001$).

واژه‌های کلیدی: مهارت‌های زندگی، عزت نفس، خودکارآمدی تحصیلی

Email: v.manzari@ut.ac.ir

* دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی. دانشگاه آزاد اسلامی. واحد اسدآباد

** دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی. مدرس دانشگاه فرهنگیان شهید باهنر کرمان

*** دکتری جامعه‌شناسی، مدرس مدعو، گروه علوم اجتماعی، دانشگاه فرهنگیان، کرمان، ایران

**** کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی

***** دانشگاه آزاد اسلامی واحد بافت، باشگاه پژوهشگران جوان و نخبگان، بافت، ایران

Received: 17 Mar 2014 Accepted: 7 Apr 2015

پذیرش: ۹۴/۱/۱۸

دریافت: ۹۲/۱۲/۲۶

مقدمه

«خودکارآمدی»^۱ و «عزت نفس»^۲ و عوامل موثر بر آن‌ها سال‌هاست که در کانون توجه روانشناسان پرورشی و دیگر کارشناسان آموزش و پرورش جای دارد. در سال‌های گذشته راستای نگرش پژوهشگران در این زمینه، از عوامل رفتاری به سوی ریشه‌های شناختی گردیده است. در میان این دیدگاه‌ها، دیدگاه شناختی- اجتماعی که تعیین‌کننده‌های کنش را از لحاظ شناختی، فراشناختی و انگیزشی بررسی می‌کند، نگاه‌های بسیاری را به خود جلب کرده است (تفردی و ساوان^۳، ۲۰۰۱؛ به نقل از: آقاجانی، ۱۳۸۱). بندورا (۱۹۹۷) از نظریه پردازان دیدگاه شناختی- اجتماعی است که سازوکارهای تأثیرگذار بسیاری را بررسی کرده است، سازوکارهایی که نقشی بنیادی در انجام تکلیف دارند. وی در میان سازوکارهای تأثیرگذار، هیچ‌کدام را در کنترل کارکرد پرنفوذتر از خودکارآمدی و باورهای افراد از توانایی خود (عزت نفس) نمی‌داند (پاجارس، ۱۹۹۷؛ پینتریچ، روسر، و دوگروت، ۲۰۰۸؛ به نقل از: کریمزاده، ۱۳۸۵). بندورا (۱۹۹۷) در توضیح خودکارآمدی بیان می‌کند که خودکارآمدی به باورهای فرد در مورد توانایی‌ها، ظرفیت استعدادها برای یادگیری و عملکرد در موقعیت‌های مختلف اشاره دارد که از این طریق بر عملکرد نیز اعمال کنترل می‌کند. اگر فرد در موقعیت‌های تحصیلی توانایی‌ها و قابلیت‌های خود را محک زده و به آن‌ها در رسیدن به اهدا، باور داشته باشد، به آن خودکارآمدی تحصیلی^۴ می‌گویند.

سازه خودکارآمدی در محیط‌های آموزشی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ زیرا طبق نظر بندورا، این گونه محیط‌ها برای رشد و شکل‌گیری خودکارآمدی مناسب هستند. در محیط‌های آموزشی، خودکارآمدی را اغلب برای تعیین موفقیت برنامه‌های آموزشی و میزان دستیابی دانشجویان و به برآیندهای آموزشی بررسی کرده‌اند. بندورا (۱۹۷۷، به نقل از: شانک ۲۰۰۲) دریافت که دانش آموزانی که خودکارآمدی بالا دارند، نسبت به دانش آموزانی که به توانایی‌های خود تردید دارند، در انجام تکالیف آموزشی بیشتر شرکت می‌کنند، سخت‌تر کار می‌کنند و وقتی با مشکلات روبرو می‌شوند، زمان بیشتری مقاومت می‌کنند. زیمرمن، بندورا و مارتینز- پونز (۲۰۰۷) در پژوهش خود نتیجه گرفتند که خودکارآمدی تحصیلی میانجی رابطه بین یادگیری خودگردان و پیشرفت تحصیلی است. از سوی دیگر، تحقیقات انجام گرفته نشان می‌دهد بین دو سازه مهم روان‌شناختی یعنی خودکارآمدی و عزت نفس ارتباط و همبستگی بالایی وجود دارد. عزت نفس به قضاوت فرد نسبت به ارزش‌مندی و تأیید او نسبت به خودش مربوط است (بلاسکوویچ و توماکا، ۱۹۹۱)، و مانند خودکارآمدی از مؤلفه‌های خودپنداره محسوب می‌شود. صرف نظر از کیفیت و جهت رابطه بین این مفاهیم، وجود ارتباط و تأثیر متقابل و متعامل بین آن‌ها انکار ناپذیر است (آلین و باکن^۵، ۱۹۸۹؛ به نقل از: لنت و همکاران، ۲۰۰۸). مطابق نظر مک فارلند (۱۹۹۸)، داشتن عزت نفس بالا برای یک خودکارآمدی سالم و قوی ضروری است. در عین حال، مقیاس خودکارآمدی، همبستگی مثبت و بالا با مقیاس عزت نفس دارد و افرادی که نمره‌های بالا یا پایین در خودکارآمدی کسب می‌کنند، نمرات مشابهی را در عزت

1. Self-efficacy

2. Self-esstim

3. Tafarodi, Sawan

4. Education self-efficacy

5. Allyn & Bacon

اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی ...

نفس نیز به دست می‌آورند (منظری توکلی و همکاران، ۱۳۹۲). وینپون، لیون سان و آیرن چاو (۲۰۱۰) در تحقیق خود، نقش آموزش خودکارآمدی گروهی را بر افزایش عزت نفس نشان دادند. این دو سازه زمانی بر کارکرد دانش-آموز اثر می‌گذارند که مهارت‌های لازم جهت انجام آن کار را دارا باشند و به اندازه کافی برانگیخته شده باشند (فراری، ۱۹۹۱؛ برگرفته از: پاچارس، ۱۹۹۶). برخی از ارزیابی‌ها ثابت کرده‌اند که شرکت در کلاس‌های آموزش مهارت‌های زندگی موجب ایجاد و افزایش عزت نفس می‌شود. عزت نفس نیز انعطاف‌پذیری در مقابل تغییرات را افزایش می‌دهد و نگرش‌های مثبت در جهت پیشرفت احساس خودکفایتی و خودکارآمدی تحصیلی را تقویت می‌کند (ویچروسکی^۱، ۲۰۰۰).

آموزش مهارت‌های زندگی به عنوان یک برنامه را اولین بار بوتوین و گریفین^۲ در سال‌های ۱۹۸۴-۱۹۸۰ مطرح کردند و در سال ۱۹۹۳ میلادی، سازمان بهداشت جهانی (WHO) به منظور پیشگیری و افزایش سطح بهداشت روانی افراد جامعه این برنامه آموزشی را تدوین کرد. اصطلاح مهارت‌های زندگی به گروه بزرگی از مهارت‌های روانی اجتماعی و میان‌فردی گفته می‌شود که به افراد کمک می‌کند تا تصمیمات خود را آگاهانه اتخاذ کنند، به طور مؤثر ارتباط برقرار کنند، مهارت‌های مقابله‌ای و مدیریت شخصی خود را گسترش دهند و زندگی سالم و پربار داشته باشند (یونیسف^۳، ۲۰۰۵). آموزش مهارت‌های زندگی به صورت کارگاهی و مبتنی بر روش‌های مشارکتی انجام می‌گیرد. این روش‌ها با انجام تمرین‌های لازم و کافی منجر به ایجاد آگاهی و تغییر بازخوردها و رفتارهای افراد می‌شوند (ادیب، ۱۳۸۲). اهمیت و ضرورت این کارگاه‌های آموزشی زمانی مشخص می‌شود که بدانیم آموزش مهارت‌های زندگی موجب ارتقای توانایی‌های روانی اجتماعی می‌گردد. این توانایی‌ها فرد را برای برخورد مؤثر با کشمکش‌ها و موقعیت‌های زندگی یاری می‌بخشند و به او کمک می‌کنند تا با سایر انسان‌ها، جامعه و محیط خود مثبت و سازگارانه عمل کند و سلامت روانی خود را تأمین نماید. بدین ترتیب تمرین مهارت‌های زندگی موجب تقویت یا تغییر نگرش‌ها، ارزش‌ها و رفتار انسان می‌گردد (ناصری، ۱۳۸۴).

پژوهش‌های متعدد نشان داده‌اند که آموزش مهارت‌های زندگی در زمینه‌های افزایش سلامت روانی و جسمانی، تقویت عزت نفس و احترام به فرد، کاهش اضطراب و افسردگی، کاهش افت تحصیلی و افزایش خودکارآمدی تحصیلی مؤثر بوده است (طارمیان، ماهجویی و فتحی، ۱۳۷۸؛ قاسم زاده، ۱۳۸۴؛ نیک پرور، ۱۳۸۴). ویچروسکی (۲۰۰۰) در تحقیق خود نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های زندگی موجب ایجاد و افزایش عزت نفس می‌شود. پیک و همکاران (۲۰۰۳) در تحقیقات خود به این نتیجه رسیدند که آموزش مهارت‌های زندگی خودکارآمدی و عزت نفس دختران مکزیکی را افزایش می‌دهد. حقیقی و همکاران (۱۳۸۵) به بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روانی و عزت نفس دانش‌آموزان دختر سال اول متوسطه شهر ایلام پرداختند. نتایج نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی موجب افزایش سلامت روانی و عزت نفس دختران گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه شده است.

1. Wichroski
2. Butwin&Grifin
3. UNISEF

هدف کلی آموزش مهارت‌های زندگی ارتقای سطح بهداشت روانی دانش‌آموزان و پیشگیری اولیه از آسیب‌های روانی- اجتماعی (مانند خودکشی، خشونت، اعتیاد و بزهکاری) می‌باشد و اهداف اختصاصی آن عبارتند از: ۱- افزایش عزت نفس، ۲- ارتقای احساس خودکارآمدی، ۳- افزایش مهارت‌های اجتماعی، ۴- ارتقای رفتارهای قاطعانه و مقاومت در برابر فشار منفی گروه، ۵- کاهش پرخاشگری در روابط بین فردی و تحمل افراد مختلف، ۶- ارتقای توانایی حل مسائل شخصی و بین فردی، ۷- ارتقای توانایی تصمیم‌گیری منطقی، ۸- ارتقای توانایی مقابله با استرس و هیجانات منفی، ۹- توانایی تفکر اقتصادی، ۱۰- کاهش اضطراب اجتماعی^۱، ۱۱- بهبود روابط بین والدین و فرزندان، ۱۲- بهبود فضای مدرسه، ۱۳- کاهش هزینه‌های ناشی از آسیب‌های اجتماعی در جامعه (سازمان جهانی بهداشت ۱۹۹۶، به نقل از: لواسانی، ۱۳۸۰). بنابراین، با توجه به موارد فوق این پژوهش در نظر دارد به این سؤالات پاسخ دهد:

- ۱- آیا کارگاه آموزش مهارت‌های زندگی تأثیری بر عزت نفس دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان دارد؟
- ۲- آیا کارگاه آموزش مهارت‌های زندگی تأثیری بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان دارد؟

روش

با توجه به اینکه این پژوهش به بررسی تأثیر کارگاه آموزش مهارت‌های زندگی در افزایش عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر سال اول متوسطه می‌پردازد و با در نظر گرفتن انتخاب تصادفی افراد، طرح از نوع آزمایشی پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل است.

جامعه آماری، نمونه و نمونه‌گیری

جامعه آماری این پژوهش، شامل دانش‌آموزان پسر سال اول مقطع متوسطه مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ در مدارس دولتی (غیر از مدارس استثنایی) منطقه ۶ شهر تهران است. حجم نمونه بر اساس نوع پژوهش که در تحقیقات آزمایشی برای هر گروه حداقل ۱۰ نفر در نظر گرفته می‌شود (سرمد، حجازی و بازرگان، ۱۳۸۲) انتخاب گردید. نمونه آماری در این پژوهش تعداد ۴۰ نفر از دانش‌آموزان پسر سال اول مقطع متوسطه است که برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای استفاده شده است. بر اساس پیشینه پژوهش، گروه‌ها قبل از آغاز آزمایش از نظر متغیرهای هوش و پیشرفت تحصیلی هم‌تا شده بودند. پس از اجرای آزمون هوش ریون روی گروه نمونه و دریافت نمره‌های آنان از مدیر مدرسه، بر اساس نمره‌های هوش و نمره‌های کلاسی ۲۰ نفر در گروه آزمایش و ۲۰ نفر در گروه گواه قرار گرفتند. برای گروه آزمایش کارگاه آموزش مهارت‌های زندگی برگزار شد و گروه کنترل برنامه آموزشی دریافت نکردند.

^۱. Social anxiety

اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی ...

ابزار

الف- پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی^۱ (MJSES): جری جینگ و ویکی مورگان (۱۹۹۷) در این پرسشنامه به منظور بررسی اعتبار عاملی پرسشنامه‌ی خودکارآمدی تحصیلی از تحلیل عوامل بهره گرفتند. تحلیل عوامل سه عامل اصلی را در مقیاس مورد تایید قرار داد. اولین عامل گویه‌های مربوط به استعداد، دومین عامل گویه‌های مربوط به بافت، و سومین عامل گویه‌های مربوط به کوشش هماهنگ بودند. در نهایت تعداد گویه‌ها به ۳۰ سؤال تقلیل یافت. جهت سوالات مثبت بوده و در یک مقیاس ۴ درجه‌ای لیکرت از "کاملاً موافقم" تا "کاملاً مخالفم" تنظیم شده‌اند. ضرایب آلفای کرونباخ حاصل از این گویه‌ها ۰/۸۲ گزارش شده، و زیر مقیاس‌ها به ترتیب ۰/۷۸ برای استعداد، ۰/۷۰ برای بافت و ۰/۶۶ برای کوشش گزارش شده‌اند (جینگ و مورگان، ۱۹۹۷). در این پژوهش نیز با کمک تحلیل عوامل، ضرایب قابل اعتماد به ترتیب برای خودکارآمدی تحصیلی ۰/۷۶، عامل استعداد ۰/۶۶، عامل کوشش ۰/۶۵ و عامل بافت ۰/۶۰ به دست آمد.

ب- پرسشنامه عزت نفس روزنبرگ^۲ (۱۹۹۷): این مقیاس میزان رضایت از زندگی و داشتن احساس خوب در مورد خود را می‌سنجد و شامل ۱۰ ماده است که ۵ عبارت آن به صورت موافق و ۵ عبارت آن به صورت مخالف می‌باشد. مقادیر ضریب بازآزمایی برای کل مقیاس با فاصله زمانی یک، دو و سه هفته به ترتیب برابر با ۰/۷۷، ۰/۷۳ و ۰/۷۸ بودند. اعتبار پرسشنامه با دو روش آلفای کرونباخ و بازآزمایی به ترتیب ۰/۶۹ و ۰/۷۸ به دست آمد. اعتبار همزمان این پرسشنامه نیز با به کارگیری مقیاس عزت نفس کوپر اسمیت (۱۹۶۷) همبستگی مثبت معنادار (۰/۶۱) به دست آمد (یوسفی و حسین چاری، ۱۳۸۱؛ به نقل از: محمدی، ۱۳۸۴).

فرآیند اجرای برنامه آموزشی

اجرای پیش‌آزمون

در این مرحله، پرسشنامه‌های خودکارآمدی تحصیلی مورگان- جینکز و عزت نفس روزنبرگ در اختیار تمام دانش آموزان (گروه آزمایش و گروه کنترل) قرار داده شد. پس از نمره‌گذاری پرسشنامه‌ها کارگاه آموزش مهارت‌های زندگی به گروه آزمایش ارائه گردید.

اجرای روش آزمایشی

جلسات کارگاه آموزش مهارت‌هایی زندگی توسط پژوهشگر و در ۱۲ جلسه، هر جلسه به مدت ۶۰ دقیقه در مدرسه (شپید مفتح) اجرا شد. موضوع جلسات و شرح مختصری از این جلسات در جدول ۱ آمده است:

^۱ . Morgan-Jinks student efficacy scale

^۲ . Rosenberg self-esstim scale

جدول ۱. تعداد و موضوع جلسات کارگاه آموزش مهارت‌های زندگی

جلسه‌ها	موضوع جلسه‌ها	شرح
جلسه اول	معرفی کارگاه	آشنایی با دانش آموزان و برقراری رابطه صمیمانه با آنان، توضیحاتی درباره مهارت‌های زندگی و شرح مختصری از سرفصل جلسات آینده
جلسه دوم	خود آگاهی	خود آگاهی توانایی شناخت خود و آگاهی از خصوصیات نقاط ضعف و قدرت، خواسته‌ها، ترس‌ها و انزجارهاست.
جلسه سوم	همدلی	همدلی یعنی درک دیگران حتی زمانی که شرایط آن فراهم نباشد. این توانایی به فرد کمک می‌کند تا انسان‌های دیگر را حتی وقتی با آن‌ها متفاوت است، بپذیرد و به آن‌ها احترام بگذارد.
جلسه چهارم	ارتباط موثر	به دانش آموز کمک می‌کند تا بتواند خود را به صورت کلامی با غیر کلامی و متناسب با فرهنگ و اجتماع، بیان نماید. یعنی نظرها، عقاید، خواسته‌ها، نیازها و هیجان‌های خود را ابراز، و به هنگام نیاز بتواند از دیگران درخواست کمک و راهنمایی نماید.
جلسه پنجم	روابط بین فردی	توانایی ایجاد و ابقای روابط دوستانه است در سلامت روانی و اجتماعی، روابط گرم خانوادگی و قطع روابط اجتماعی ناسالم نقش بسیار مهمی دارد.
جلسه ششم	تصمیم‌گیری	تصمیم‌گیری موثر در مورد مسایل زندگی و بررسی جوانب مختلف انتخاب‌ها و پیامد هر انتخاب از جمله مواردی است که در جهت ارتقای سطح بهداشت روانی مفید است.
جلسه هفتم	حل مسئله	حل مسائل زندگی در جهت جلوگیری از فشار روانی و فشار جسمانی از ویژگی‌های این توانایی است.
جلسه هشتم	تفکر خلاق	به حل مسئله و تصمیم‌گیری مناسب کمک می‌کند. بررسی راه حل‌های مختلف مسئله و پیامدهای هر یک، از ویژگی‌های این توانایی می‌باشد. فرد با این توانایی می‌تواند حتی زمانی که مسئله خاصی هم ندارد با سازگاری و انعطاف پذیری بیشتری زندگی کند.
جلسه نهم	تفکر انتقادی	توانایی تحلیل اطلاعات و تجارب است. آموزش آن فرد را قادر می‌سازد تا در برخورد با ارزش‌های مخالف، فشارهای گروه و رسانه‌های گروهی از خود مقاومت نشان دهد و از آسیب‌های ناشی از آن در امان بماند.
جلسه دهم	مقابله با هیجان‌ها	تشخیص هیجان در خود و دیگران، آگاهی از نحوه تأثیر هیجان بر رفتار و شناخت و کنش مناسب از جمله این توانایی‌هاست.
جلسه یازدهم	مقابله با استرس (فشار روانی)	شناخت استرس‌های مختلف زندگی و تأثیر آن‌ها در فرد است که فرد را قادر می‌سازد تا با اعمال و موضع‌گیری‌های مناسب، فشار را کاهش دهد.
جلسه دوازدهم	خود ارزیابی	بازنگری جامع، روشمند و منظم از فعالیت‌ها و دستاوردهای فرد است که تشخیص صریح نقاط قوت و زمینه‌هایی که قابل بهبود هستند را برای او ممکن می‌سازد.

اجرای پس‌آزمون

به منظور پی بردن به میزان تأثیر کارگاه آموزش مهارت‌های زندگی بر افزایش عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان، پرسشنامه‌های اجرا شده در مرحله پس‌آزمون دوباره به افراد گروه آزمایش و کنترل ارائه و نمره‌گذاری شد. لازم به ذکر است که بلافاصله بعد از اجرای پیش‌آزمون، کارگاه آموزش مهارت‌های زندگی به مدت ۶ هفته برگزار شد و پس از یک هفته پس‌آزمون اجرا شد.

اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی ...

یافته‌ها

برای تجزیه و تحلیل داده‌های به دست آمده از آمار توصیفی مانند میانگین، انحراف معیار و حد پایین و حد بالای نمره‌ها و از آمار استنباطی آزمون تحلیل کواریانس استفاده شد. نتایج عملکرد دو گروه آزمایشی و کنترل بر اساس میانگین، انحراف معیار، بالاترین و کمترین نمره در مؤلفه‌های خودکارآمدی تحصیلی (استعداد، کوشش و بافت) و عزت نفس در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲. عملکرد دو گروه آزمایشی و کنترل در مؤلفه‌های خودکارآمدی تحصیلی (استعداد، کوشش و بافت) و عزت نفس بر اساس میانگین، انحراف معیار، بیشترین و کمترین نمره

آزمون	پیش‌آزمون			پس‌آزمون					
گروه	متغیر شاخص	استعداد	کوشش	بافت	عزت نفس	استعداد	کوشش	بافت	عزت نفس
	میانگین	۱۳/۱۰	۱۴/۳۰	۱۷/۳۰	۱۴/۶۰	۱۴/۰۰	۱۲/۹۰	۱۷/۲۰	۱۵/۲۵
	انحراف استاندارد	۳/۴۰	۲/۶۹	۲/۴۳	۲/۵۶	۲/۹۵	۲/۶۱	۳/۴۷	۵/۴۵
کنترل	بیشترین نمره	۲۱	۱۹	۲۱	۲۰	۱۹	۲۳	۲۳	۲۲
	کمترین نمره	۷	۱۰	۱۳	۱۱	۸	۱۰	۱۱	۸
	میانگین	۱۲/۴۵	۱۲/۵۰	۱۵/۲۰	۱۴/۴۵	۱۷/۹۵	۱۵/۳۰	۲۴/۳۵	۲۱/۹۵
آزمایشی	انحراف استاندارد	۳/۹۴	۴/۳۴	۴/۰۲	۲/۳۲	۲/۸۹	۳/۸۸	۴/۹۵	۴/۰۰
	بیشترین نمره	۲۱	۲۰	۲۳	۱۹	۲۴	۲۳	۲۸	۲۸
	کمترین نمره	۳	۳	۸	۱۱	۱۳	۱۰	۱۳	۱۶
کل	میانگین	۱۲/۷۷	۱۳/۴۰	۱۶/۲۵	۱۴/۵۲	۱۵/۹۷	۱۴/۱۰	۲۰/۲۷	۱۸/۶۰
	انحراف استاندارد	۳/۶۴	۳/۶۸	۳/۴۴	۲/۴۱	۳/۵۱	۳/۴۸	۵/۰۸	۵/۷۷
	بیشترین نمره	۲۱	۲۰	۲۳	۲۰	۲۳	۲۴	۲۸	۲۸
	کمترین نمره	۳	۳	۸	۱۱	۸	۱۰	۱۱	۸

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود میانگین و انحراف معیار عزت نفس و مؤلفه‌های خودکارآمدی تحصیلی گروه آزمایش در پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون تغییر چشمگیری کرده است، در صورتی که عزت نفس و مؤلفه‌های خودکارآمدی تحصیلی در گروه کنترل تغییر محسوسی نداشته است.

می‌دانیم که تحلیل کواریانس در واقع نوعی تحلیل رگرسیون سلسله مراتبی است که هدف آن حذف اثر بعضی از متغیرها از متغیر وابسته و سپس تحلیل واریانس نمره‌های باقیمانده است (سرمد، بازرگان و حجازی؛ ۱۳۸۳). در این پژوهش، با کنترل آماری پیش‌آزمون به عنوان متغیر تصادفی کمکی یا همپراش (کواریت)، میانگین نمره‌های پس‌آزمون دو گروه تعدیل می‌شوند. نتایج تحلیل کواریانس گروه‌های آزمایشی و کنترل در متغیر عزت نفس در جدول ۳ نشان داده شده است.

جدول ۳. مقایسه داده‌های استنباطی گروه‌های آزمایشی و کنترل با استفاده از تحلیل کواریانس در متغیر عزت نفس

منابع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورها	نسبت F	سطح معنی داری
پیش‌آزمون	۱۴۲.۹۷	۱	۱۴۲.۹۷	۷.۴۷	۰.۰۱
گروه‌ها	۴۶۴.۵	۱	۴۶۴.۵	۲۴.۲۸	۰.۰۰۱
خطا	۷۰۷.۷۲	۳۷	۱۹.۱۲		

همان‌گونه که در جدول ۳ ملاحظه می‌شود، مقدار اثر پیش‌آزمون با نسبت $F_{1,37}=7/47$ ، در سطح $P<0/01$ معنادار است، یعنی دو گروه از نظر عزت نفس تا اندازه‌ای متفاوت بوده‌اند که به وسیله تحلیل کواریانس، معنادار بودن تفاوت بین میانگین‌های نمره‌های پس‌آزمون عزت نفس هر دو گروه آزمایش و کنترل را پس از منظور داشتن تفاوت اولیه بین دو گروه در پیش‌آزمون، آزموده‌ایم و به این نتیجه رسیدیم که دو گروه در پس‌آزمون با نسبت $F_{1,37}=24/28$ ، در سطح معناداری $P<0/001$ ، با هم تفاوت معناداری داشته‌اند، یعنی پس از آموزش مهارت‌های زندگی به دانش آموزان، این گروه به طور معناداری بیش از گروه گواه به سؤالات آزمون عزت نفس پاسخ دادند. بنابراین، این فرضیه پژوهش که: «دانش آموزانی که برای آن‌ها کارگاه آموزشی مهارت‌های زندگی برگزار شده است، نسبت به گروه گواه عملکرد بهتری در متغیر عزت نفس خواهند داشت»، در سطح معناداری $P<0/001$ مورد قبول واقع شد. نتایج تحلیل کواریانس گروه‌های آزمایشی و کنترل در متغیر خودکارآمدی تحصیلی در جدول ۴ نشان داده شده است.

جدول ۴. مقایسه داده‌های استنباطی گروه‌های آزمایشی و کنترل با استفاده از تحلیل کواریانس در متغیر خودکارآمدی تحصیلی

منابع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورها	نسبت F	سطح معنی داری
پیش‌آزمون	۴۴۷.۴۵	۱	۴۴۷.۴۵	۱۲.۱۲	۰.۰۱
گروه‌ها	۱۹۷۵.۸۴	۱	۱۹۷۵.۸۴	۵۳.۵۵	۰.۰۰۱
خطا	۱۳۶۴.۱۵	۳۷	۳۶.۸۹		

در جدول شماره ۴ ملاحظه می‌شود که مقدار اثر پیش‌آزمون با نسبت $F_{1,37}=12/12$ ، در سطح معناداری $P<0/01$ معنادار است، یعنی هر دو گروه از نظر خودکارآمدی تحصیلی تا اندازه‌ای متفاوت بوده‌اند که به وسیله تحلیل کواریانس، معنادار بودن تفاوت بین میانگین‌های نمره‌های پس‌آزمون خودکارآمدی تحصیلی هر دو گروه

اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی ...

آزمایشی و کنترل را پس از لحاظ کردن تفاوت اولیه بین دو گروه در پیش‌آزمون، آزمودیم و به این نتیجه رسیدیم که دو گروه در پس‌آزمون با نسبت $F_{1,37} = 53/55$ ، در سطح معناداری $P < 0/01$ با هم تفاوت معنی‌داری داشته‌اند. یعنی پس از آموزش مهارت‌های زندگی به دانش‌آموزان، گروه آزمایش به طور معناداری بیش از گروه گواه به سؤالات آزمون خودکارآمدی تحصیلی پاسخ دادند. پس این فرضیه پژوهش که: «دانش‌آموزانی که برای آن‌ها کارگاه آموزشی مهارت‌های زندگی برگزار شده است، نسبت به گروه گواه عملکرد بهتری در متغیر خودکارآمدی تحصیلی خواهند داشت»، در سطح معناداری $P < 0/001$ مورد قبول واقع شد.

بحث و نتیجه گیری

هدف این پژوهش بررسی تأثیر کارگاه آموزش مهارت‌های زندگی بر افزایش عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی پسران سال اول متوسطه شهر تهران بود. نتایج تحلیل کواریانس جدول ۳ نشان داد که کارگاه آموزش مهارت‌های زندگی موجب افزایش عزت نفس پسران سال اول متوسطه شهر تهران گردیده است. این یافته با یافته‌های ویچروسکی (۲۰۰۰)، پیک و همکاران (۲۰۰۳)، آلبرتین و همکاران (۲۰۰۱)، یادآوری (۱۳۸۳)، ورودی (۱۳۸۳) و حقیقی و همکاران (۱۳۸۳) همسو می‌باشد. همچنین نتایج تحلیل کواریانس جدول ۴ نشان داد که کارگاه آموزش مهارت‌های زندگی موجب افزایش خودکارآمدی تحصیلی پسران سال اول متوسطه شهر تهران گردیده است. این یافته با یافته‌های الیاس و همکاران (۲۰۰۷)، پیک و همکاران (۲۰۰۳) قاسم زاده (۱۳۸۴) و نیک پرور (۱۳۸۴) همسو می‌باشد.

کارگاه آموزش مهارت‌های زندگی بر اساس مبنای تئوریک نظریه یادگیری اجتماعی بنا شده است. در نظریه یادگیری اجتماعی، یادگیری فرآیندی فعال و مبتنی بر تجربه فرض می‌شود که از طریق مشاهده رفتار دیگران و پیامدهای آن صورت می‌گیرد، اصل اساسی این نظریه آن است که رفتارهای اجتماعی از طریق تقویت آموخته و حفظ می‌شود. مطابق نظر پیو هیل (۲۰۰۹) وقتی دانش‌آموز مورد محبت، احترام و توجه معلمان و همسالان خود قرار گیرد و از این لحاظ احساس ایمنی کند، عزت نفس مثبت و قوی در وی ایجاد می‌شود و خود را در دستیابی به معیارهای موفقیت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی موفق ارزیابی می‌کند. یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های آموزش مهارت‌های زندگی مؤلفه خود اصلاحی است که به منظور آموزش روش‌هایی برای تغییر بعضی مهارت‌ها و رفتارهای فردی (مانند ارزیابی خویشتن، انتخاب هدف، تقویت خود و خودکارآمدی) طراحی شده است. این مهارت‌ها بر ادراک دانش‌آموز از کفایت خود، اعتماد به نفس، عزت نفس و خودکارآمدی اثر می‌گذارد و بنابراین نقش مهمی در سلامت روان دارد.

همان‌طور که پیش‌تر نیز گفته شد، عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی از جنبه‌های مختلف «خود» نشان می‌گیرند و صرف‌نظر از تقدم یا تأخر آن‌ها نسبت به یکدیگر از یک خانواده محسوب می‌شوند؛ لذا به خوبی می‌توانند همدیگر را پوشش داده، بر یکدیگر تأثیر بگذارند و از همدیگر تأثیر بپذیرند. از سوی دیگر، الگوی یادگیری اجتماعی که کارگاه آموزش مهارت‌های زندگی بر اساس آن بنا شده یک الگوی چندوجهی است که هر کدام از جنبه‌های آن بر یک یا چند ویژگی «خود» تأثیرگذارند. جنبه عاطفی زیستی الگوی یادگیری اجتماعی

بیشتر با عزت نفس هماهنگ است و بر روی آن تأثیر می‌گذارد و جنبه‌های شناختی رفتاری این الگو با خودکارآمدی هماهنگ است و روی آن تأثیر می‌گذارد (آلین و باکن، ۲۰۰۹).

از آنجا که کارگاه آموزش مهارت‌های زندگی مشارکت دانش آموزان را در فعالیت‌های اجتماعی، برقراری روابط صمیمی بین فردی، بیان واضح و روشن افکار، ارتباطات غیرکلامی و ... در بر می‌گیرد، نتیجه این ارتباطات منجر به افزایش عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان می‌گردد. اکتساب و یادگیری مهارت‌های زندگی نیز بر پایه ارتباط‌های بین فردی صورت می‌گیرد که نوجوانانی و جوانانی که مهارت‌های زندگی را به شایستگی به کار می‌گیرند، به طور حتم قادرند در ورود به گروه همسالان و دوست‌یابی موفق باشند، تعاملی مثبت و متقابل در بازی با همسالان خویش داشته باشند و همین طور دامنه‌ای از رفتارهای اجتماع‌پسندانه را از خود نشان دهند. نوجوانان و جوانانی که قواعد اجتماعی گروه همسالان را به خوبی یاد می‌گیرند و روابط قوی و مستحکمی را با اعضای خانواده و اجتماع برقرار می‌کنند، سطح بالایی از عزت نفس، خودکارآمدی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی را پرورش خواهند داد.

با عنایت به یافته‌های پژوهش حاضر، به منظور پرورش عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی که تأثیر بسزایی در افزایش بهداشت روانی دانش آموزان و تعامل‌های سازنده در محیط خانواده، مدرسه و روابط همسالان دارند، ارائه آموزش‌های اثربخش در زمینه ارتقای بهداشت روانی برای والدین، مربیان و دانش آموزان ضروری به نظر می‌رسد. با توجه به اهمیت انکارناپذیری که عوامل اجتماعی و به ویژه روابط و تعامل‌های بین فردی انسان با افراد مهم و اطرافیان (والدین، معلمان، همسالان و ...) در تحول عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی دارد، لازم است دانش کافی در زمینه برقراری ارتباط‌های توأم با پذیرش، احترام، تایید و حمایت‌گرانه در قالب برنامه‌های آموزشی مناسب و نظام‌مند به والدین، معلمان، مربیان و دانش آموزان ارائه شود. نکته آخر این که در جامعه در حال گذار کشورمان که بخشی از ساختارها و روش‌های سنتی لازم برای «بهتر زیستن» از بین رفته یا کارایی خود را از دست داده‌اند، شاید اهمیت و ضرورت آموزش مهارت‌های زندگی که مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی از ارکان مهم آن می‌باشد، برای خانواده‌ها، دانش آموزان و اولیای مدرسه کمتر از موضوعات و برنامه‌های کلاسیک آموزشی نباشد.

در نهایت باید در نظر داشت این پژوهش مانند سایر تحقیق‌ها دیگر با محدودیت‌هایی مواجه بوده است که از مهم‌ترین آن‌ها به کوتاه بودن طول دوره کارگاه آموزشی و برگزاری جلسات آن بلافاصله بعد از پایان کلاس‌ها اشاره نمود. از سوی دیگر، این مطالعه فقط در جامعه دانش آموزان پسر مقطع اول دبیرستان در شهر تهران انجام شده است و در تعمیم نتایج آن به جامعه دانش آموزان دختر، سایر مقاطع تحصیلی و نیز دانش آموزان سایر مناطق کشور جانب احتیاط را رعایت نمود.

اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی ...

منابع

- آقاجانی، مریم (۱۳۸۱). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روان و منبع کنترل نوجوانان. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه الزهراء.
- ادیب، یوسف (۱۳۸۲). طراحی الگوی مناسب برنامه درسی مهارت‌های زندگی برای مدارس راهنمایی. رساله دکتری، دانشگاه تربیت مدرس.
- باقری، منصور (۱۳۸۳). نقش آموزش مهارت‌های زندگی بر دانش و نگرش نسبت به مواد مخدر و عزت نفس دانش آموزان. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران.
- حقیقی، جمال؛ موسوی، محمد؛ مهربانی زاده مهناز (۱۳۸۵). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روانی و عزت نفس دانش آموزان دختر سال اول مقطع متوسطه. مجله روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره سوم، سال سیزدهم، شماره ۱، صص: ۶۱-۷۸.
- سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس؛ حجازی، الهه (۱۳۸۳). روش تحقیق در علوم رفتاری. تهران: انتشارات آگاه.
- کریمزاده، منصوره (۱۳۸۵). بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دختر سال دوم دبیرستان شهر تهران. فصلنامه مطالعات زنان، سال ۴، شماره ۲، صص: ۲۹-۴۵.
- محمدی، ن (۱۳۸۴). بررسی مقدماتی اعتبار و قابلیت اعتماد مقیاس عزت نفس روزنبرگ. مجله روانشناسان ایرانی، ۴، صص: ۳۱۲-۳۲۰.
- منظری توکلی، وحید؛ هاشمی زاده، وجیهه‌السادات؛ صالحی، سپیده (۱۳۹۲). مکانیسم‌های دفاعی تابعی از خودکارآمد پنداری هیجانی و عزت نفس. فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روانشناختی، زیر چاپ.

- Bandura, Albert (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York, NY, USA: W.H. Freeman.
- Bandura, Albert (1993). "Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning." *Educational Psychologist* 28(2) :117-148.
- Bandura, Albert (1989). "Human Agency in Social Cognitive Theory." *American Psychologist* 44(9) :1175-1184.
- Blaskovich, J & Tomaka, J (1991). *Measures of self-esteem*, in J.P. Robinson, P.R. Shaver, & L.S. Wrightsman (Eds) - *Measures of a personality attitude*, volume 1. 139-158.
- Farland, R (1988). *Coping through self-esteem*. New York: Rosen Publishing Group, Inc.
- Jinks, Jerry, and Vicky Morgan (1999). "Children's Perceived Academic Self-Efficacy: An Inventory Scale." *Clearing House* 72(4) :224-230.
- Lent, W., Steven D. Brown, and Paul A. Gore, Jr (2008). "Discriminant and Predictive Validity of Academic Self-Concept, Academic Self-Efficacy, and Mathematics-Specific Self-Efficacy." *Journal of Counseling Psychology* 44(3) : 307-315.
- Pajares, Frank (2007). "Current Directions in Self-Efficacy Research." Pp. 1- 49 in *Advances in Motivation and Achievement*, Volume 10, edited by Martin L. Maehr and Paul R. Pintrich. Greenwich, CT, USA: JAI Press.

- Pajares, Frank (1996). "Self-Efficacy Beliefs and Mathematical Problem-Solving of Gifted Student Contemporary." *Contemporary Educational Psychology* 21(4) :325-344.
- Pajares, Frank, and M. David Miller (2002). "Role of Self-Efficacy and Self-Concept Beliefs in Mathematical Problem Solving: A Path Analysis." *Journal of Educational Psychology* 86(2) : 193-203.
- Pintrich, Paul R., Robert W. Rosser, and Elisabeth A. M. deGroot (2008). "Classroom and Individual Differences in Early Adolescents' Motivation and Self-Regulated Learning." *Journal of Early Adolescence* 14(2) :139-161.
- Pope AW, Mc Hale SM, Craighed EW (2009). *Self – esteem enhancement with children and adolescents*. London: Allyn& Bacon.
- Rosenberg, M (1979). *Conceiving the self*. New York: basic Books.
- Sherer, M, Maddux, J., Mercandante, B., Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R (1982). The Self-efficacy Scale: Construction and validation. *Psychological Reports*, 51, 663-671.
- Schunk, Dale H (2006). "Attributions and the Development of Self-Regulatory Competence." Paper presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association, 8-12 April 1996, New York, NY, USA.
- UNICEF (2005). *After the Big Wave: Exhibition of children's art photos from the Maldives shows the impact of the Tsunami*. Retrieved February 15, 2006, from: <http://www.unicef.org/emerg/disasterinasia/2461525613.html>.
- WHO (2008). *Life Skills Education 4 Planning for research*. Derision of mental health and prevention of substance abuse: Geneva.
- Wichroski, M. A. (2000). Facilitating self-esteem and social supports in a family lifeskills program: *Journal of Women ad Social Work*, 15 (2) , 257-277.
- Winpaun, Liyunsan&Irenechow (2010). The role of group self-efficacy training on self – esteem: *Journal of vocational behavior* 21 (5) : 67-82.
- Zimmerman, B. J., &Martinz-Ponz, M. (2007). Perception of efficacy and strasegy use in the self-regulation of learning. *Causes and consequences*, 185-207.