

اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر خودتنظیمی هیجانی دانش آموزان پسر متوسطه شهر شیراز

محمد وحیدی¹، وجیهه ابویی مهریزی²، عبد الرسول قادری³، آنوشا مهیمنی⁴

پذیرش: 97/10/3

دریافت: 97/8/29

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر خودتنظیمی هیجانی دانش آموزان پسر متوسطه شهر شیراز بود. این پژوهش، نیمه تجربی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. به همین منظور از بین دانش آموزان شهر شیراز 30 نفر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. 15 نفر در گروه آزمایش و 15 نفر در گروه گواه جایگزین شدند. همچنین از پرسش‌نامه خودتنظیمی هیجانی (گرانفسکی و همکاران، 2007) استفاده شد. گروه آزمایش در 12 جلسه، هر جلسه به مدت 90 دقیقه آموزش مهارت‌های زندگی دریافت کرد. برای تحلیل داده‌ها از تحلیل کواریانس چند متغیره و یک متغیره استفاده شد. یافته‌ها نشان داد بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ خودتنظیمی هیجانی ($F=18/04$ و $p<0/0001$) تفاوت معنی‌داری وجود دارد و آموزش مهارت‌های زندگی باعث بهبود خودتنظیمی هیجانی دانش آموزان شده است. می‌توان از نتایج پژوهش حاضر برای کمک به بهبود هیجان دانش آموزان استفاده کرد و برنامه آموزش مهارت‌های زندگی را برای افزایش خودتنظیمی هیجانی به کار برد.

کلید واژه‌ها: مهارت‌های زندگی، خودتنظیمی هیجانی، دانش آموزان.

1. دانشجوی دکتری مشاوره، پرسنل دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

2. دانشجوی دکتری مشاوره، مدرس مؤسسه آموزش عالی بصیر آبیگ، قزوین، ایران، نویسنده مسؤول،

aboee.1357@gmail.com

3. عضو هیات علمی دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

4. کارشناس ارشد مشاوره، آموزش و پرورش فارس، شیراز، ایران.

مقدمه

نوجوانی زمانی برای شکل‌دهی هویت (احساس و مفهومی از خود) است که تاریخچه گذشته فرد و توانمندی‌های مورد نیاز برای سلامت روان‌شناختی در بزرگسالی را در هم می‌آمیزد. شکل‌گیری هویت زمینه را برای برخی چالش‌های اساسی در سال‌های جوانی فراهم می‌کند؛ از جمله خودتنظیمی هیجان یکی از ویژگی‌های مهم در دوران نوجوانی است (واسنولا، سانگرایکا، بیشاپ و هوگلر¹، 2016). خودتنظیمی هیجانی مهارتی است که بر توانایی‌های فرد برای تحمل امیال و نیازهای ارضاء نشده تأثیر می‌گذارد، ناامیدی و شکست‌های او را کنترل می‌کند و او را در جهت موفقیت هدایت می‌کند (کینیورگ، بلاوستین، اسپینازولا و وان در کولک²، 2017). افرادی که خودتنظیمی بیشتری داشته باشند کیفیت زندگی و سلامت روان بیشتری دارند (وئوس، باومیستر، اسپمیچل، تونگی، نیلسون³ و همکاران، 2018). خودتنظیمی به معنای ظرفیت فرد برای تعدیل رفتار یا هیجانات، متناسب با شرایط و تغییرات محیط بیرونی و درونی است. همچنین خودتنظیمی شامل توانایی فرد در سامان‌دهی و خودمدیریتی رفتار جهت رسیدن به اهداف گوناگون یادگیری می‌باشد (اسلونیم⁴، 2014). خودتنظیمی، فرایندی است که به موجب آن فرد می‌تواند افکار، هیجانات و رفتارش را مطابق اهداف خود کنترل کند. مطالعات انجام شده در زمینه افراد خودتنظیم‌گر حاکی از آن است که این افراد در زمینه یادگیری خودانگیخته‌اند و اهداف تحصیلی واقع‌گرایانه‌ای برای خویش وضع می‌کنند. خودتنظیمی یکی از مهم‌ترین عوامل شناختی است که پیامدهای ارزشمندی در فرایند یادگیری و آموزش دارد. خودتنظیمی مؤلفه مؤثری در ارتقاء سطح استانداردهای تحصیلی افراد جامعه است و کاربرد آن به طور منظم سبب گرایش افراد برای دستیابی به اهداف یادگیری بالاتر و بیشتر می‌گردد (بلایر و راور⁵، 2015).

در جهت بهبود خودتنظیمی دانش‌آموزان راهکارهای مختلفی پیشنهاد شده است. یکی از این راهکارها، آموزش مهارت‌های زندگی می‌باشد. رشد مهارت‌های زندگی از طریق یادگیری را می‌توان زیربنای پیشگیری از مشکلات روانی- اجتماعی دانش‌آموزان دانست (کورتیز، واتکینز، روسنباوم، تیزدالی، کالوکی⁶ و همکاران، 2016). سازمان بهداشت جهانی مهارت‌های زندگی را به عنوان

1. Vasanwala, Sanghrajka, Bishop & Högler
2. Kinniburgh, Blaustein, Spinazzola & Van der Kolk
3. Vohs, Baumeister, Schmeichel, Twenge, Nelson
4. Slonim
5. Blair & Raver
6. Curtis, Watkins, Rosenbaum, Teasdale, Kalucy

مجموعه‌ای از مهارت‌های روانی و اجتماعی و میان‌فردی تعریف کرده که به افراد کمک می‌کند تا آگاهانه تصمیم بگیرند و مهارت‌های ارتباطی، شناختی و هیجانی خوبی داشته و زندگی سالم و پربراری داشته باشند (برادت و کلین¹، 2016). آموزش مهارت‌های زندگی موجب ارتقاء 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، فرهنگ و محیط خود مثبت و سازگارانه عمل کند و سلامت روانی خود را تأمین نماید (آلین، رهیند و کوشی²، 2015). بدین ترتیب، تمرین مهارت‌های زندگی موجب تقویت یا تغییر نگرش‌ها، ارزش‌ها و رفتار انسان می‌گردد. در نتیجه، با پدید آمدن رفتارهای مثبت و سالم، بسیاری از مشکلات بهداشتی قابل پیشگیری خواهند بود (کروین و آلین³، 2017). در همین راستا محمدزاده، آونگ، هیثی و اسلامی (2017) در پژوهشی با عنوان آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت هیجانی، عزت نفس و سازوکارهای مقابله‌ای در نوجوانان به این نتیجه دست یافتند که آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت هیجانی، عزت نفس و سازوکارهای مقابله‌ای در نوجوانان تأثیر دارد. قیطرانی، ایمانی، صادقی و قهاری (2017) در پژوهشی با عنوان اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر خودکارآمدی و هوش هیجانی دانش‌آموزان به این نتیجه دست یافتند که آموزش مهارت‌های زندگی بر خودکارآمدی و هوش هیجانی دانش‌آموزان تأثیر دارد. موتیسو، تلی، موسیمی و گیتونگلا موساو⁴ (2017) در پژوهشی با عنوان اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی و آموزش روان‌شناختی بر مشکلات هیجانی و رفتاری نوجوانان به این نتیجه دست یافتند که آموزش مهارت‌های زندگی و آموزش روان‌شناختی بر مشکلات هیجانی و رفتاری نوجوانان تأثیر دارد. با توجه به اهمیت دوران نوجوانی و مشکلات عمده نوجوانان در زمینه خودتنظیمی هیجانی، به نظر می‌رسد که بسیاری از مادران این دانش‌آموزان از شناخت و مهارت کافی برای مدیریت صحیح چنین مشکلاتی برخوردار نیستند. در صورت آموزش صحیح مهارت‌های زندگی به دانش‌آموزان می‌توان چنین مشکلاتی را کاهش داد. و با توجه به این که تاکنون چنین مطالعه‌ای با متغیرهای مذکور قبلاً انجام نشده است، هدف این پژوهش بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان پسر متوسطه بود.

1. Brandt & Klein
2. Allen, Rhind & Koshy
3. Cronin & Allen
4. Mutiso, Tele, Musyimi, Gitonga, Musau, & Ndeti

روش پژوهش

در این پژوهش از روش نیمه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شده است. آموزش مهارت‌های زندگی در مورد گروه آزمایش در طول 2 ماه اجرا شد و در این فاصله، گروه گواه مداخله‌ای دریافت نکرد. فاصله پیش‌آزمون و پس‌آزمون، 2 ماه بود.

جامعه آماری و نمونه

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر متوسطه شهر شیراز در سال 1397 می‌باشد. نمونه آماری شامل 30 نفر از جامعه آماری است که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. بدین ترتیب که ابتدا از بین مناطق مختلف شهر شیراز دو منطقه و بعد از بین این دو منطقه، 5 مدرسه و سپس از بین این مدارس از هر مدرسه دو کلاس انتخاب شدند و بعد پرسش‌نامه خودتنظیمی هیجانی بین دانش‌آموزان توزیع گردید. از بین دانش‌آموزان 30 نفر از آنهایی که کم‌ترین نمره را از پرسش‌نامه خودتنظیمی هیجانی کسب کردند به عنوان نمونه‌گزینش شدند. قبل از آموزش مهارت‌های زندگی در مورد گروه‌های آزمایش و گواه، پیش‌آزمونی درباره آن‌ها اجرا شد و پس‌آزمونی نیز در پایان آموزش اجرا گردید.

ابزار پژوهش

پرسش‌نامه راهبردهای تنظیم شناختی هیجانی: این پرسش‌نامه توسط گرانفسکی¹ و همکاران (2007) تهیه شده و شامل 10 زیر مقیاس متفاوت است. هر کدام از زیر مقیاس‌های این پرسش‌نامه دارای 4 گزینه می‌باشد. هرچه نمره کسب شده در هر زیر مقیاس بالاتر باشد، آن راهبرد توسط فرد بیشتر استفاده شده است. پایایی کل راهبردهای سازگار و ناسازگار با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب برابر 0/91 و 0/87 به دست آمده است (گرانفسکی و همکاران، 2007). یوسفی (1382) در فرهنگ ایرانی، پایایی آزمون را در نمونه‌ای مشکل از دانش‌آموزان 15 تا 25 ساله انجام داد و رابطه آن با افسردگی و اضطراب را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برابر 0/82 گزارش داد. در تحقیق حاضر پایایی این پرسش‌نامه با روش آلفای کرونباخ 0/80 و 0/79 می‌باشد.

جلسات آموزش مهارت‌های زندگی (برگرفته از قاسم‌زاده، 2000).

مدت جلسه	موضوع جلسه	جلسات
90 دقیقه	آشنایی با سایر شرکت‌کنندگان و داشتن احساس راحتی به عنوان یک عضو گروه، بررسی هیجانات و رفتارها و باورهای متفاوت در افراد، شناخت ویژگی‌های وجودی خود. تکلیف: پر کردن برگه احساسات خوشایند و ناخوشایند	جلسه اول
90 دقیقه	آگاهی از خصایص مثبت و منفی در وجود فرد، پی بردن به خصایص قابل تغییر در فرد، تشخیص توانایی و مهارت‌های بالقوه تکلیف: خودم را چگونه می‌بینم.	جلسه دوم
90 دقیقه	شناخت ارزش‌های شخصی، خانوادگی و اجتماعی، خودم را چگونه می‌بینم، افتخارات شخصی من تکلیف: پر کردن برگه خودم آن گونه که هستم، با دوستان، در محیط آموزشی، در خانه، در محیط کار، و آن گونه که دوست دارم باشم.	جلسه سوم
90 دقیقه	نقاط ضعف من، شناخت ویژگی‌های مثبت من از نگاه خودم، شناخت ویژگی‌های مثبت از نگاه دیگران، شناخت اهداف شخصی در زندگی تکلیف: پر کردن برگه خودآگاهی	جلسه چهارم
90 دقیقه	آشنایی و توانمندسازی در زمینه مهارت برقراری ارتباط مؤثر، تعریف ارتباط، اهمیت ارتباط، عناصر اصلی ارتباط (کلامی و غیر کلامی)	جلسه پنجم
90 دقیقه	محتوای کلام، چگونگی شروع صحبت، گوش دادن فعال، روش‌های مؤثر برای گوش دادن فعال، توصیه‌هایی برای کارآمدتر کردن ارتباط کلامی	جلسه ششم
90 دقیقه	شناسایی اجزای ارتباط (کلمات، تن صدا، بلندی صدا، تماس چشمی، حالات چشمی، ژست‌ها، حالت بدن)	جلسه هفتم
90 دقیقه	روابط من با سایرین چگونه است؟ فراگیری رفتارهایی که یک رابطه را قوت می‌بخشد یا خراب می‌کند و پی بردن به اهمیت روابط خانوادگی و آنچه روی آن تأثیر می‌گذارد.	جلسه هشتم
90 دقیقه	آیا می‌توانم از خشونت پرهیز کنم؟ درک این مطلب که اعمال خشونت‌آمیز چگونه وجه هنگام و کجا اتفاق می‌افتد. آشنایی با خشم و ویژگی‌های آن. تکلیف: موقعیتی که در آن شدید دچار خشم شده‌اید را یادآوری کنید.	جلسه نهم
90 دقیقه	افزایش توانایی در زمینه مدیریت خشم، پیشگیری از بروز رفتار خشونت‌آمیز بعد از خشم، تکنیک‌های آرام‌سازی	جلسه دهم
90 دقیقه	خاطره‌هایی از موارد عصبانیت خود یا دیگران بیان کنید. در کدام یک از آن خاطره‌ها گفته شده فرد حق داشته عصبانی شود؟ و در کدام موارد غیر ضروری بوده؟ و در کدام موارد رفتار فرد عصبانی مناسب بوده است؟ به صورت بارش فکری بحث می‌شود.	جلسه یازدهم
90 دقیقه	آموختن گفتگو برای مصالحه در موقعیت‌های منجر به درگیری، راهکارهای مختلف اجتناب از خشونت و درگیری	جلسه دوازدهم

تجزیه و تحلیل داده‌ها با کمک آزمون تحلیل کوواریانس یک راهه با استفاده از نرم‌افزار SPSS.22 صورت گرفت.

یافته‌ها

از بین 30 شرکت‌کننده در پژوهش حاضر، 15 شرکت‌کننده در گروه درمان ذهن‌آگاهی و 15 شرکت‌کننده در گروه کنترل قبل و بعد آموزش با ابزارهای پژوهش مورد ارزیابی قرار گرفتند. میانگین و انحراف استاندارد سن گروه آزمایش به ترتیب 16/14 و 3/82 و گروه کنترل 16/13 و 4/03 بود. دو گروه از نظر میانگین سن تفاوت معناداری با یکدیگر نداشتند ($t(28)=-0/40, P>0/05$). بیشترین فراوانی سن در گروه آزمایش، 14 سال (40/1 درصد) و کم‌ترین آن، 13 ساله (26/6 درصد) بودند. بیشترین فراوانی سن در گروه کنترل، 14 سال (53/4 درصد) و کم‌ترین آن، 13 ساله (20 درصد) بودند.

جدول شماره 1- میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
خودتنظیمی هیجانی	آزمایش	27/44	5/56	35/39	7/87
	گواه	24/66	5/12	25/83	5/97

در پیش‌آزمون سطوح معنی‌داری همه آزمون‌ها، بیان‌گر آن است که بین دانش‌آموزان گروه‌های آزمایش و گواه حداقل از متغیر وابسته خودتنظیمی هیجانی تفاوت معنی‌داری وجود دارد ($p<0/01$). برای پی بردن به این نکته که از لحاظ کدام متغیر بین دو گروه تفاوت وجود دارد، تحلیل کوواریانس یک راهه در متن مانکوا انجام گرفت که نتایج حاصل در جدول شماره 1 ارائه شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با 0/40 می‌باشد، به عبارت دیگر، 43 درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس‌آزمون خودتنظیمی هیجانی مربوط به تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی می‌باشد.

جدول شماره 2- نتایج تحلیل کواریانس یک راهه بر روی میانگین نمرات خودتنظیمی هیجانی

متغیر	منبع تغییرات	F	P	مجدور تا	توان آماری
	پیش‌آزمون	20/55	0/002	0/48	1/00
خودتنظیمی هیجانی	گروه	18/04	0/0001	0/37	0/99
خطا					

همان‌طور که در جدول شماره 2 نشان داده شده در پیش‌آزمون بین گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ خودتنظیمی هیجانی تفاوت معنی‌داری وجود دارد ($p < 0/0001$ و $F = 18/04$). به عبارت دیگر، آموزش مهارت‌های زندگی با توجه به میانگین خودتنظیمی هیجانی در گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش خودتنظیمی هیجانی گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با 0/37 می‌باشد، به عبارت دیگر، 37 درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس‌آزمون خودتنظیمی هیجانی مربوط به تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

مطالعه نشان داد که با کنترل پیش‌آزمون سطوح معنی‌داری همه آزمون‌ها، بیان‌گر آن هستند که بین دانش‌آموزان گروه‌های آزمایش و گواه از لحاظ متغیر وابسته خودتنظیمی هیجانی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. نتایج این پژوهش با نتایج محمدزاده، آونگ، هیثی و اسلامی (2017)، قیصرانی، ایمانی، صادقی و قهاری (2017)، موتیسو، تلی، موسیمی و گیتونگلا موسا (2017) همسویی و همخوانی دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که انتخاب و به‌کارگیری مهارت‌های زندگی، پایه و مبنایی است که با آموزش آنها، نظم نوین فکری، شناختی و فراشناختی در نوجوانان حاصل می‌شود (بوتوین و گریفین¹، 2015). به طوری که نوجوانانی که مهارت‌های زندگی را به طور واقعی دریافت کرده‌اند در ورود به خودآگاهی، مدیریت استرس و هیجانات، تصمیم‌گیری، تفکر خلاق و همدلی، با خود و همسالان خویش تعامل مثبت داشته‌اند و دامنه وسیعی از تفکرات و رفتارهای مفید و تنظیم‌شده را از خود نشان داده‌اند. همچنین نوجوانانی که با مهارت خودآگاهی به خودشناسی بیشتری می‌رسند و به جنبه‌های مثبت و منفی شخصیت خود، آگاه می‌شوند مسؤولیت رشد فردی، خود را به دست می‌گیرند (گرای، شافر، نیلسون و شافر²، 2016). این افراد به اهمیت هیجانات و احساسات در شکل‌گیری هیجانات، آگاه

1. Botvin & Griffin
2. Gray, Shaffer, Nelson & Shaffer

می‌شوند و با تکیه بر نقاط قوت، نقاط ضعف را با مهارت خودتنظیمی هیجانی تقویت می‌نمایند. به طور کلی، این افراد با خودآگاهی جسمانی، روانی و اجتماعی از سبک‌های شناختی ضعیف مانند نشخوار فکری، فاجعه‌سازی و ملامت خویش کمتر استفاده می‌کنند و نسبت به سایر افراد در برابر مشکلات هیجانی آسیب کمتری می‌بینند (هاوگ، کاسترو، ونگر و اسپاوب، 2018). آموزش مهارت‌های زندگی باعث می‌شود افراد شناخت بیشتری درباره خود و محیط اطراف کسب کنند، نقاط قوت و ضعف خود را بشناسند، از امکانات و محدودیت‌های در اختیار خود آگاهی پیدا کنند، واقعیت‌ها را بپذیرند و با آنها به طور صحیح‌تر سازش یابند که این امر باعث افزایش خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان می‌شود. این که فرد احساس کند دیگران نیز مشکلاتی مشابه او دارند، به او در قبول واقعیت و کنار آمدن بهتر با آن کمک می‌کند.

بالا بودن مهارت‌های زندگی و در نتیجه احساس کنترل بر رویدادهای زندگی شخصی به صورت مثبت در توانایی غلبه کردن و یا سازگاری و کنار آمدن با مشکلات مؤثر است (هاردساتلی، تای، گلاسی و هاگر¹، 2015). افرادی با توانایی بالا در نتیجه آموزش مهارت‌های زندگی، نگرش مثبتی نسبت به توانایی‌های خود در برخورد با رویدادهای مهم زندگی، بهره‌برداری از زندگی و برنامه‌ریزی برای اهداف شخصی خود دارند. چنین افرادی به توانایی‌های خود باور پیدا می‌کنند و برای انجام تکالیف خود برنامه‌ریزی می‌کنند و یادگیری‌های خود را سازماندهی و نظارت می‌کنند. این دانش‌آموزان منبع موفقیت خود را درونی یعنی نتیجه تلاش و کوشش خود در انجام تکالیف می‌دانند و معمولاً پیروزی بیشتری در تحصیل خواهند داشت و در نتیجه موفقیت بیشتری خواهند داشت (موتیسو، تلی، موسیمی، گیتونگا، موساو و همکاران، 2017). آموزش مهارت‌های زندگی باعث احساس کفایت و رشد شناختی و هیجانی دانش‌آموزان می‌گردد. به نظر می‌رسد آموزش مهارت‌های زندگی می‌تواند در ایجاد و افزایش توانمندی‌هایی مانند تصمیم‌گیری، ایجاد انگیزه در خود، پذیرش مسئولیت، ارتباط مثبت با دیگران، ایجاد عزت نفس مثبت، حل مشکل، خود نظم‌دهی و خودکفایتی دانش‌آموزان مؤثر باشد.

1. Hardcastle, Tye, Glassey & Hagger

منابع

- یوسفی، فریده. (1382). بررسی رابطه راهبردهای شناختی تنظیم هیجان با افسردگی و اضطراب در دانش‌آموزان مراکز راهنمایی استعدادهای درخشان. پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، 6، (4)، 871-892.
- Allen, G., Rhind, D., & Koshy, V. (2015). Enablers and barriers for male students transferring life skills from the sports hall into the classroom. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 7(1), 53-67.
- Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual review of psychology*, 66, 711-731.
- Botvin, G. J., & Griffin, K. W. (2015). Preventing tobacco, alcohol, and drug abuse through Life Skills Training. *Handbook of drug abuse prevention research, intervention strategies, and practice*. Washington DC: American Psychological Association.
- Brandt, B., & Klein, J. (2016). Adding focused life skills training to a civic engagement program to boost life skills competencies in youth. *Journal of Youth Development*, 11(2).
- Cronin, L. D., & Allen, J. (2017). Development and initial validation of the Life Skills Scale for Sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 28, 105-119.
- Curtis, J., Watkins, A., Rosenbaum, S., Teasdale, S., Kalucy, M., Samaras, K., & Ward, P. B. (2016). Evaluating an individualized lifestyle and life skills intervention to prevent antipsychotic-induced weight gain in first-episode psychosis. *Early intervention in psychiatry*, 10(3), 267-276.
- Garnefski N, Rieffe C, Jellesma F, Terwogt MM, Kraaij V. (2007). Cognitive emotion regulation strategies and emotional problems in 9–11-year-old children. *European Child & Adolescent Psychiatry*. 2007 Feb 1;16(1):1-9.
- Gheitarani, B., Imani, S., Sadeghi, N., & Ghahari, S. (2017). The effectiveness of teaching life skills on self-efficacy and emotional intelligence of students. *Social Determinants of Health*, 3(3), 18053-18053.
- Gray, H. M., Shaffer, P. M., Nelson, S. E., & Shaffer, H. J. (2016). Changing social networks among homeless individuals: a prospective evaluation of a job-and life-skills training program. *Community mental health journal*, 52(7), 799-808.
- Hardcastle, S. J., Tye, M., Glassey, R., & Hagger, M. S. (2015). Exploring the perceived effectiveness of a life skills development program for high-performance athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, 16, 139-149.
- Haug, S., Castro, R. P., Wenger, A., & Schaub, M. P. (2018). Efficacy of a mobile phone-based life-skills training program for substance use prevention among adolescents: study protocol of a cluster-randomised controlled trial. *BMC public health*, 18(1), 1102.

- Kinniburgh, K. J., Blaustein, M., Spinazzola, J., & Van der Kolk, B. A. (2017). Attachment, Self-Regulation, and Competency: A comprehensive intervention framework for children with complex trauma. *Psychiatric annals*, 35(5), 424-430.
- Mohammadzadeh, M., Awang, H., Hayati, K. S., & Ismail, S. (2017). The effects of a life skills-based intervention on emotional health, self-esteem and coping mechanisms in Malaysian institutionalised adolescents: Protocol of a multi-centre randomized controlled trial. *International Journal of Educational Research*, 83, 32-42.
- Mutiso, V., Tele, A., Musyimi, C., Gitonga, I., Musau, A., & Ndeti, D. (2017). Effectiveness of life skills education and psychoeducation on emotional and behavioral problems among adolescents in institutional care in Kenya: a longitudinal study. *Child and Adolescent Mental Health*.
- Qasemzadeh F. Life skills training guide. Teranslate by: Negin Zadeh; 2000. [In Persian].
- Slonim, T. (2014). The polyvagal theory: Neuropsychological foundations of emotions, attachment, communication, & self-regulation. *International Journal of Group Psychotherapy*, 64(4), 593-600
- Vasanwala, R. F., Sanghrajka, A., Bishop, N. J., & Högler, W. (2016). Recurrent proximal femur fractures in a teenager with osteogenesis imperfecta on continuous bisphosphonate therapy: are we overtreating?. *Journal of Bone and Mineral Research*, 31(7), 1449-1454.
- Vohs, K. D., Baumeister, R. F., Schmeichel, B. J., Twenge, J. M., Nelson, N. M., & Tice, D. M. (2018). Making choices impairs subsequent self-control: A limited-resource account of decision making, self-regulation, and active initiative. In *Self-Regulation and Self-Control* (pp. 45-77). Routledge.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

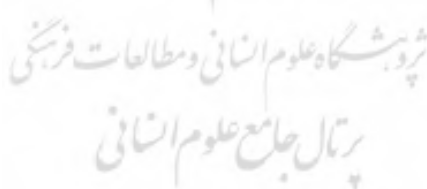
The Effectiveness of Life Skills Training on Emotional Self-regulation in High School Secondary School Students in Shiraz

Mohammad Vahidi¹, Vajieh Aboui Mehrizi², Abdul Rasoul Ghaderi³, Anusha Mahimani⁴

Abstract

The purpose of this study was to determine the effectiveness of life skills training on emotional self-regulation in high school students in Shiraz. This research was a quasi-experimental design with pretest-posttest design with control group. For this purpose, 30 students of Shiraz city were selected through multistage cluster sampling. 15 subjects in the experimental group and 15 in the control group were replaced. Emotional self-regulatory questionnaire (Granfsky et al., 2007) was used. The test group received 12 sessions per session for 90 minutes of life skills training. For analysis of data, multivariate covariance and one variables analysis were used. The findings showed that there is a significant difference between the students in the experimental group and the control group in terms of emotional self-regulation. Learning life skills has improved the emotional self-regulation of students. The results of this study can be used to help improve the students' excitement and use the life skills training program to increase emotional self-regulation.

Key words: life skills, emotional self-regulation, students.



-
1. PhD Student of Counseling, Personnel of Farhangian University, Tehran, Iran.
 2. PhD Student of Counseling, Lecturer of Basir Abik Institute of Higher Education, Qazvin, Iran, Corresponding Author, aboe.1357@gmail.com
 3. Faculty Member of Farhangian University, Tehran, Iran.
 4. Master of Counseling, Fars Education, Shiraz, Iran.