

## تأثیر آموزش مهارت‌های فردی - اجتماعی بر خودباوری و مخاطره‌پذیری دانش‌آموزان پسر پایه اول دوره متوسطه

نجمه حمید<sup>۱</sup> \*، محمد الماسی<sup>۲</sup> و مهناز مهربانی زاده هنرمند<sup>۳</sup>

تاریخ دریافت: ۹۶/۱۲/۱۳ تاریخ پذیرش: ۹۷/۲/۱۵

### چکیده

هدف پژوهش، تاثیر آموزش مهارت‌های فردی-اجتماعی بر خودباوری و مخاطره‌پذیری دانش‌آموزان پسر پایه اول دوره‌ی متوسطه است. طرح این پژوهش از نوع آزمایشی با پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل بوده است. نمونه‌ی پژوهش متشکل از ۶۰ دانش‌آموز است که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای تصادفی انتخاب و در دو گروه آزمایشی و گواه گمارده شدند. ابزار مورد استفاده در این پژوهش، شامل آزمون خودباوری پیرز- هاریس و مقیاس مخاطره‌پذیری نوجوانان ایرانی بوده است. گروه آزمایشی، طی ۹ جلسه‌ی ۹۰ دقیقه‌ای، تحت آموزش مهارت‌های فردی-اجتماعی قرار گرفتند، اما گروه کنترل، مداخله‌ای دریافت نکردند. بعد از خاتمه‌ی جلسات درمانی و پس از دوره پیگیری ۲ ماهه، مجدداً هر دو گروه ارزیابی شدند. نتایج نشان داد که میان گروه آزمایش و کنترل از لحاظ خودباوری و مخاطره‌پذیری تفاوت معنی‌داری وجود داشت ( $P < 0/01$ )؛ در گروه آزمایش، میزان خودباوری در مقایسه با پیش‌آزمون و گروه کنترل، افزایش اما میزان مخاطره‌پذیری کاهش یافته بود. این نتایج به طور معنی‌داری در دوره‌ی پیگیری تداوم داشت؛ یعنی، آموزش مهارت‌های فردی-اجتماعی بر خودباوری و مخاطره‌پذیری دانش‌آموزان پسر پایه‌ی اول دوره متوسطه موثر بوده است.

واژه‌های کلیدی: مهارت‌های فردی-اجتماعی، خودباوری، مخاطره‌پذیری.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

<sup>۱</sup> - دانشیار روانشناسی بالینی دانشگاه شهید چمران اهواز

<sup>۲</sup> - دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی دانشگاه شهید چمران اهواز

<sup>۳</sup> - استاد روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز

\* - نویسنده مسئول: n.hamid@scu.ac.ir

## ۱- مقدمه

دوره‌های رشد آدمی دارای فراز و نشیب‌های متعددی است؛ اما در این میان، مرحله‌ی نوجوانی منحصر به فرد است؛ زیرا برای عبور از مرحله‌ی کودکی به مرحله‌ی جوانی باید از صخره‌های لغزان نوجوانی گذشت. تحولات گوناگون در این مرحله حاکی از حساسیت آن است (Rozenal, & Forsström, 2018). نوجوانی دوران خاصی از حیات هر انسان است که می‌توان گفت کمتر شباهتی به سایر مراحل زندگی او دارد. شناخت دنیای پر رمز و راز نوجوانی که دوران رشد سریع جسمانی، تحول در رفتار و شخصیت، دوران بازسازی تجارب، نظام ارزش‌ها و بالاخره دوران پی بردن به هویت خویش است از اهمیت والایی برخوردار است. در این دوره از حیات، تحولات عمیقی از نظر فیزیولوژیکی، فیزیکی و روانی در فرد ایجاد می‌شود. از نظر بهداشت روانی این تحولات بخصوص در آن قسمت‌ها که تغییرات چشمگیر در رفتار و کردار نوجوانان آشکار می‌گردد بسیار پر اهمیت بوده، آموزش بهداشت روانی و آماده ساختن نوجوانان برای مسائل و مشکلات مربوط به این دوره از زندگی، امری مهم و ضروری می‌باشد (Prud'homme, Dunkley, Bernier, Berg, & Starrs, 2017). از سقراط پرسیدند چرا بیشتر با نوجوانان مجالست می‌کنید، پاسخ داد که شاخه‌های نازک و تر را می‌توان راست کرد ولی چوبه‌های سخت که طراوت آن رفته است به استقامت گراید (Ahmady, 1994).

آموزش، موضوعی مرتبط با یادگیری است و به آگاهی، پرورش نگرش‌ها، مهارت‌ها و نیز کاربرد آن‌ها برای بهبود زندگی خود و کمک به بهتر ساختن زندگی دیگران می‌پردازد. یکی از موضوعات مهم در حیطه‌ی بهداشت روان که بسیار مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته، آموزش مهارت‌های فردی - اجتماعی می‌باشد. اصطلاح مهارت‌های فردی - اجتماعی به گروه بزرگی از مهارت‌های روانی - اجتماعی و میان‌فردی گفته می‌شود که می‌تواند به افراد کمک کند تا تصمیماتشان را با آگاهی اتخاذ کنند، به‌طور مؤثر ارتباط برقرار کنند، مهارت‌های مقابله‌ای و مدیریت شخصی خود را گسترش دهند و زندگی سالم و بارآور داشته باشند. مهارت‌های فردی - اجتماعی می‌تواند اعمال شخصی و اعمال مربوط به دیگران و نیز اعمال مربوط به محیط اطراف را طوری هدایت کند که به سلامت بیشتر منجر شود و سلامت بیشتر یعنی آسایش بیشتر جسمانی، روانی و اجتماعی (Chang, Yuan, & Chen, 2018).

مسأله‌ی مخاطره پذیری و تمایل به انجام رفتارهای پر خطر که مخصوصاً در دوره نوجوانی اوج می‌گیرد از جمله مسأله‌ی است که نیاز به توجه جدی دارد؛ اما با کمال تعجب هنوز در ایران توجه لازم به این مسئله نشده است. خطر جویی، عامل بسیاری از مشکلات رفتاری، آسیب‌های جسمی، مرگ و میر نوجوانان، آسیب‌های اجتماعی و مشکلات خانوادگی است که می‌تواند تأثیراتی بلندمدت به بلندی عمر فرد داشته باشد و به‌علاوه هزینه‌های سنگینی نیز بر جامعه تحمیل نماید (Lee, Chae, & Lee, 2018).

مؤلفه‌ی مهم دیگری که می‌تواند در دوره‌ی نوجوانی در نظر گرفته شود نیاز به خودشناسی و شناخت هویت واقعی خویش است؛ زیرا بزرگترین سؤال نوجوان این است که من کیستم؟ در نتیجه باید به تغییرات رشدی که با خودباوری ارتباط دارد توجه شود (Ruberg, 2018). خود پنداره یک تصور فردی است درباره اینکه چگونه فرد درباره‌ی خود می‌اندیشد. همچنین، خودباوری یک حس ذهنی از خود و ترکیب پیچیده‌ای از افکار ناآگاهانه، نگرش‌ها و ادراکات است. خودباوری چهارچوبی را فراهم می‌کند که مدیریت تمامی موقعیت‌ها و روابط با دیگران را تحت تأثیر قرار می‌دهد. خودباوری یا آنچه که فرد در مورد خود فکر می‌کند به‌طور مستقیم عزت‌نفس فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد و اینکه احساس فرد در مورد خود چگونه است (Ruberg, 2018).

روانشناسان با حمایت سازمان‌های بین‌المللی، جهت پیشگیری از بیماری‌های روانی و رشد شخصیت سالم در افراد، برنامه‌ی آموزش مهارت‌های فردی - اجتماعی را در سراسر جهان و در سطح مدارس آغاز نموده‌اند. مدرسه مکانی است که دانش‌آموزان و کارکنان مدرسه ساعات زیادی را در آن صرف می‌کنند و جایگاهی است که برنامه‌های آموزش و

سلامت می‌توانند بیشترین تأثیر را داشته باشند؛ زیرا دانش‌آموزان فارغ از هر کار دیگر در دسترس قرار داشته و در دوره تأثیرپذیری زندگی، یعنی کودکی و نوجوانی قرار دارند (Superb, Bonython, Kittipichai, Chamroonsawasdi, 2010). تحقیقات پیشین نشان داده است که میان عزت نفس و رفتارهای پرخطر، رابطه‌ی منفی معکوس معنی‌داری وجود دارد؛ یعنی عزت نفس دارای نقش واسطه‌گری در کاهش اثرات کیفیت زندگی در بروز رفتارهای پر خطر دارد. (Mohamady, Refahy, j. & Samany, 2013).

در پژوهشی که به‌منظور بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های فردی-اجتماعی بر تعداد زیادی از کارگران در آفریقای جنوبی انجام گرفت، نتایج مثبتی در جنبه‌های گوناگون به دست آمد. برجسته‌ترین ویژگی گروه آزمایشی، مربوط به توانایی آنان در کنترل مسائل و مشکلات، انگیزش در مورد کار مثبت و فعال در جهت رسیدن به اهدافشان و بهبود زندگی خانوادگی می‌باشد. از نتایج دیگر، تغییر مثبت در دیدگاه آنان از فرض‌هایی که در زندگی دارند و در توانایی تصمیم‌گیری، نگرش مثبت نسبت به توانایی آن‌ها در احساس مسئولیت فردی و محیط شغلی، به دست آوردن بینش و آگاهی به جنبه‌های شناختی در روابطشان با دیگران می‌باشد. میزان احترام به خود و اطمینان در آن‌ها افزایش یافت، به خودباوری مثبت دست یافتند و در نهایت مسئولیت‌پذیری فردی، برنامه‌ریزی برای آینده و توانایی تفکر انتقادی در آن‌ها افزایش یافت. (Flanagan, Horn, Knott, Diedrich, & Weil, 2015).

پژوهشی با هدف آموزش مهارت‌های فردی-اجتماعی به دانش‌آموزان دوره ابتدایی صورت گرفت که نتایج آن نشان داد مهارت حل مسأله، مهارت‌های ارتباطی، سازگاری، خودآگاهی و توجه به انجام تکالیف مدرسه به‌طور معنی‌داری بهبود پیدا کرد. از طرف دیگر، معلمان و والدین گزارش کردند که رفتارهای پرخطرگانه در آزمودنی‌ها کاهش یافته است. این تحقیق، همچنین نشان داد که مدرسه محل بسیار مناسبی برای آموزش مهارت‌های فردی-اجتماعی نسبت به سایر سازمان‌های اجتماعی است (Stouwe, Asscher, Hoeve, Laan, & Stams, 2018).

بنابراین می‌توان نتیجه گرفت آموزش مهارت‌های فردی-اجتماعی باعث ایجاد تأثیر مثبت در جنبه‌های مختلف زندگی فرد می‌شود که از جمله می‌توان به کنترل مخاطره‌پذیری و تغییر مثبت در خودباوری اشاره نمود. در تحقیق دیگری نتایج حاصل نشان داد که آموزش مهارت‌های اجتماعی باعث افزایش عزت نفس در نوجوانان شده و میزان احساس تنهایی و در نتیجه افسردگی را در آن‌ها کاهش می‌دهد (Alicheshmehalae, Fathabady, Tahmasebian, & Dehghanfar, 2015).

در مطالعات سلامتی و رشد نوجوانان، مسأله‌ی مخاطره‌پذیری به عنوان یکی از بزرگترین تهدیدها برای سلامتی افراد جوان جوامع صنعتی از عوامل قابل پیش‌بینی و خودساخته که از تصادفات با اتومبیل و دیگر تصادفات (که روی هم رفته تقریباً نیمی از مرگ‌های جوانان آمریکا به حساب می‌آیند)، خشونت، مصرف مواد و الکل و رفتارهای جنسی پرخطر ناشی می‌شوند، به‌طور گسترده در بین متخصصین مورد توافق است. همچنین نوجوان با توانایی شناختی جدیدی که به دست آورده، هویت «خود» را جستجو می‌کند (Erskine-Shaw, Monk, & Qureshi, 2017). در نتیجه ممکن است در مورد اینکه دیگران آن‌ها را چگونه تصور می‌کنند بیشتر حساس شوند. به‌علاوه، باید به تغییرات رشدی که با خود پنداره مرتبط است توجه نمود؛ زیرا بعضی از نوجوانان در این سن ممکن است سرنوشت یا زندگی خود را منفی ببینند که در این صورت احتمال آسیب به جنبه‌های مختلف زندگی آنان بسیار بالاست.

با توجه به این نکته که آموزش مهارت‌های فردی-اجتماعی باعث ایجاد تغییرات مثبت در جنبه‌های مختلف زندگی فرد می‌شود و تا آن‌جا که به بررسی پیشینه پژوهش پرداخته شده است، پژوهشی که تأثیر آموزش مهارت‌های فردی-اجتماعی را بر این دو متغیر در دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه پرداخته باشد یافت نشد. پژوهش حاضر به بررسی این سؤال می‌پردازد که آیا آموزش مهارت‌های فردی-اجتماعی بر مخاطره‌پذیری و خودباوری دانش‌آموزان تأثیر دارد یا خیر.

## ۲- روش تحقیق

طرح این پژوهش، از نوع آزمایشی با پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل بوده است. جامعه‌ی آماری این پژوهش شامل کلیه‌ی دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان‌های روزانه دولتی منطقه جی اصفهان است که در سال تحصیلی ۹۰-۹۱ مشغول به تحصیل بودند. نمونه‌ی آماری در این پژوهش، تعداد ۶۰ نفر از دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان‌های روزانه دولتی منطقه جی اصفهان است که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شده‌اند. بدین ترتیب که ابتدا از میان دبیرستان‌های پسرانه منطقه‌ی جی، پنج مدرسه و از هر مدرسه، دو کلاس و از هر کلاس، ۶ نفر به صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس ۶۰ دانش‌آموز انتخاب شده، به صورت تصادفی به دو گروه ۳۰ نفری تقسیم و به صورت تصادفی یکی از این دو گروه به‌عنوان گروه آزمایش و دیگری به‌عنوان گروه کنترل انتخاب شدند. سپس پیش‌آزمون خودباوری پیرز- هاریس و مخاطره‌پذیری نوجوانان به صورت گروهی روی آن‌ها انجام گرفت، بعد از آن، مداخله‌ی آزمایشی (آموزش مهارت‌های فردی- اجتماعی) طی ۹ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای (هر هفته یک جلسه) به صورت گروهی در محل مدرسه و در ساعات غیردرسی، بر روی دانش‌آموزان گروه آزمایش انجام شد. پس از اتمام مداخله و در یک جلسه جداگانه، دانش‌آموزان هر دو گروه آزمایش و گواه، مورد پس‌آزمون خودباوری پیرز- هاریس و مخاطره‌پذیری نوجوانان قرار گرفتند و دو ماه بعد نیز آزمون پیگیری بر روی آن‌ها اجرا شد.

## ۳- ابزار گردآوری داده‌ها

در پژوهش حاضر برای سنجش خودباوری از آزمون خودباوری پیرز- هاریس استفاده شده است که نشان می‌دهد نوجوانان درباره خود چه عقیده‌ای دارند و در مجموع شامل ۸۰ گویه است. این مقیاس ممکن است به صورت فردی یا گروهی اجرا شود. پاسخ هر گویه آزمون به صورت دو بخش "بله" یا "خیر" طرح شده است. از نوجوانان خواسته شد هر عبارتی را که درباره آن‌ها صدق می‌کند، با علامت (X) نشان دهند. در همه‌ی گویه‌ها در مورد نظر افراد نسبت به خودشان از آن‌ها سؤال می‌شود. در این آزمون فرض شده که خودباوری بعد واحدی نیست و ۶ زیرمقیاس برای آن پیش‌بینی شده است: ۱- رفتار، ۲- وضعیت مدرسه و وضعیت شناختی و ذهنی، ۳- ظاهر و ویژگی فیزیکی، ۴- اضطراب، ۵- محبوبیت و ۶- شادی و رضایتمندی. در این پژوهش از نمره کل این آزمون که شامل مجموع ابعاد ذکر شده است، استفاده شد. این آزمون اولین بار در ایران توسط (Ahmadyhekmatkar, 1993) در مورد دانش‌آموزان، هنجاریابی شده است، وی روایی ملاکی و ضریب پایایی (آلفای کرونباخ) این آزمون را به ترتیب ۰/۶۷ و ۰/۹۱ گزارش کرد. همچنین ضریب پایایی (آلفای کرونباخ) این آزمون توسط (Asady, 1996)، ۰/۹۲ و روایی ۰/۸۷ گزارش شده است. همچنین در این پژوهش، مقدار آلفای کرونباخ برای نمره کل خودباوری ۰/۸۹ بدست آمد، بنابراین این آزمون از پایایی مناسبی برخوردار است.

برای سنجش مخاطره‌پذیری هم از مقیاس مخاطره‌پذیری نوجوانان ایرانی استفاده شده است (Zademohamady, & Ahmadabady, 2007). این مقیاس شامل ۳۹ گویه برای سنجش آسیب‌پذیری نوجوانان در مقابل ۷ دسته رفتارهای پرخطر از قبیل خشونت، سیگار کشیدن، مصرف مواد مخدر، مصرف الکل، رابطه و رفتار جنسی و دوستی با جنس مخالف است که پاسخگویان موافقت یا مخالفت خود را با این گویه‌ها در یک مقیاس ۵ گزینه‌ای از کاملاً موافق (=۵) تا کاملاً مخالف (=۱) بیان می‌کنند. پایایی مقیاس مخاطره‌پذیری نوجوانان ایرانی (IARS) به روش همسازي درونی و با کمک آلفای کرونباخ و روایی سازه آن با استفاده از تحلیل عاملی- اکتشافی و روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی مورد بررسی قرار گرفته است. برای ارزیابی مناسب بودن اندازه‌ی نمونه، از آزمون کفایت نمونه‌گیری کایزر- مایر- اولکین و آزمون کرویت بارتلت استفاده شد که آزمون (KMO) برابر با ۰/۹۴۹ و در سطح بسیار مطلوب و رضایت‌بخش و آزمون کرویت بارتلت از نظر آماری معنی‌دار بود ( $p = 0/001$ ,  $df = 703$ ). برای تحلیل عامل‌های مقیاس از روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی و چرخش واریماکس استفاده شد.  $(X^2 = 16789/044)$

نتایج تحلیل مؤلفه‌های اصلی بیان می‌کند که IARS یک مقیاس چندبعدی است که عامل یکم با نام خرده‌مقیاس مصرف مواد مخدر بالاترین سهم (۱۳/۹) را در تبیین واریانس این مقیاس بر عهده دارد؛ همچنین نتایج حاکی از آن است که میزان پایایی IARS و خرده مقیاس‌های آن در سطح مناسب و مطلوبی است، به طوری که میزان آلفای کرونباخ (Cronbach alpha) برای مقیاس کلی ۰/۹۴۱، رانندگی خطرناک ۰/۷۴۶، خشونت ۰/۷۸۴، سیگار کشیدن ۰/۹۳۱، مصرف مواد مخدر ۰/۹۰۱، مصرف الکل ۰/۹۰۹، رابطه و رفتار جنسی ۰/۸۷۶ و دوستی با جنس مخالف ۰/۸۳۵ به دست آمده است (Zade mohamady, & Ahmadabady, 2008). همچنین (Asmaeely, 2011) جهت بررسی روایی این مقیاس به وسیله‌ی روایی سازه از نوع همسانی درونی که ضریب همبستگی نمره کل پرسشنامه و تک تک سؤالات می‌باشد را از ۳۳/۰ (سؤال ۴)، تا ۷۳/۰ (سؤال ۷) و آلفای کرونباخ در صورت حذف هر یک از سؤالات را ۹۱۶/۰ (سؤال ۹)، تا ۹۲۲/۰ (سؤال ۵) گزارش کرده است. در پژوهش حاضر، مقدار آلفای کرونباخ برای نمره کل مخاطره پذیری ۰/۹۲ بدست آمد، بنابراین این مقیاس از پایایی مناسبی برخوردار است.

#### ۴- یافته‌های پژوهش

شاخص‌های توصیفی، شامل میانگین و انحراف استاندارد نمرات پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری خودباوری دانش‌آموزان در دو گروه آزمایشی و کنترل در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱- میانگین و انحراف استاندارد نمره‌های خودباوری دانش‌آموزان دو گروه در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و

##### پیگیری

گروه	تعداد	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری
		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	
آزمایش	۳۰	۳۴/۴۷	۱۳/۳۸	۶۴/۱	۱۲/۵۷	انحراف استاندارد ۱۲/۹
کنترل	۳۰	۳۵/۵۳	۱۲/۵	۳۴/۷۷	۱۲/۶۳	۳۴/۶۳ ۱۲/۷۵

میانگین و انحراف استاندارد نمره‌های پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری خطرجویی دانش‌آموزان در گروه‌های آزمایش و کنترل در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲- میانگین و انحراف استاندارد نمره‌های مخاطره پذیری دانش‌آموزان گروه آزمایش و گروه کنترل، در مراحل

##### پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری

گروه	تعداد	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری
		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	
آزمایش	۳۰	۱۰۶/۲۷	۲۵/۰۶	۸۸/۴۳	۱۹/۷۷	انحراف استاندارد ۱۸/۳۸
کنترل	۳۰	۱۰۰/۹۷	۲۲/۵۶	۱۰۲/۸	۲۱/۷۹	۲۱/۸۵ ۱۰۰/۸

جهت تجزیه و تحلیل یافته‌های مربوط به فرضیه‌های پژوهش از تحلیل واریانس چند راهه (با توجه به محقق شدن ۴ مفروضه خطی بودن، همخطی چندگانه، همگنی واریانس‌ها و همگنی شیب رگرسیون) استفاده شده است؛ که نتایج آن در ادامه آمده است.

جدول ۳- نتایج حاصل از تحلیل مانکوا بر روی میانگین نمره‌های پس‌آزمون خودباوری و مخاطره‌پذیری دانش‌آموزان گروه‌های آزمایش و کنترل

نام آزمون	مقدار	F	df فرضیه	df خطا	معنی‌داری (P)	مجذور اتا	توان آماری
آزمون اثر پیلایی	۰/۷۴۸	۸۱/۷۶۲	۲/۰۰۰	۵۵/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۷۵	۱/۰۰۰
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۲۵۲	۸۱/۷۶۲	۲/۰۰۰	۵۵/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۷۵	۱/۰۰۰
آزمون اثر هتلینگ	۲/۹۷۳	۸۱/۷۶۲	۲/۰۰۰	۵۵/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۷۵	۱/۰۰۰
آزمون بزرگترین ریشه روی	۲/۹۷۳	۸۱/۷۶۲	۲/۰۰۰	۵۵/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۷۵	۱/۰۰۰

همانطور که در جدول ۳ ملاحظه می‌شود سطوح معنی‌داری همه آزمون‌ها، بیانگر آن هستند که آموزش مهارت‌های زندگی، حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته (خودباوری، خطر جویی)، میانگین گروه آزمایش را نسبت به گروه کنترل در مرحله پس‌آزمون تغییر داده است ( $F=81/762, p=0/001$ ). بنابراین فرضیه ۱ پژوهش حاضر تأیید می‌شود. برای پی بردن به این تفاوت، دو تحلیل آنکوا در متن مانکوا انجام شد که نتایج حاصل در جداول ۴ و ۵ نشان داده شده است.

جدول ۴- نتایج تحلیل آنکوا در متن مانکوا بر روی میانگین نمره‌های خودباوری دانش‌آموزان گروه آزمایش و گروه کنترل در مرحله پس‌آزمون

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معنا داری (P)	میزان تأثیر	توان آماره
عضویت گروهی	۱۳۵۵۴/۸۲۶	۱	۱۳۵۵۴/۸۲۶	۱۴۷/۵۸۴	۰/۰۰۱	۰/۷۳	۱
خطا	۵۱۴۳/۲۹۴	۵۶	۹۱/۸۴۵				

همان‌طور که در جدول ۴ نشان داده شده است، بین میانگین نمره‌های خودباوری دانش‌آموزان گروه‌های آزمایش و کنترل در مرحله پس‌آزمون تفاوت معنی‌دار وجود دارد ( $p<0/01$ ). لذا فرضیه ۱-۱ تأیید گردید؛ بنابراین آموزش مهارت‌های زندگی بر افزایش نمره‌های خودباوری دانش‌آموزان در مرحله پس‌آزمون تأثیر داشته است.

جدول ۵- نتایج تحلیل آنکوا در متن مانکوا بر روی میانگین نمره‌های مخاطره‌پذیری دانش‌آموزان گروه آزمایش و گروه کنترل در مرحله پس‌آزمون

نام آزمون	مقدار	F	df فرضیه	df خطا	معنی‌داری (P)	مجذور اتا	توان آماری
آزمون اثر پیلایی	۰/۷۴۸	۸۱/۵۳۱	۲/۰۰۰	۵۵/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۷۵	۱/۰۰۰
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۲۵۲	۸۱/۵۳۱	۲/۰۰۰	۵۵/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۷۵	۱/۰۰۰
آزمون اثر هتلینگ	۲/۹۶۵	۸۱/۵۳۱	۲/۰۰۰	۵۵/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۷۵	۱/۰۰۰
آزمون بزرگترین ریشه روی	۲/۹۶۵	۸۱/۵۳۱	۲/۰۰۰	۵۵/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۷۵	۱/۰۰۰

همان‌طور که در جدول ۵ نشان داده شده است، بین میانگین نمره‌های مخاطره‌پذیری دانش‌آموزان گروه‌های آزمایش و کنترل در مرحله پس‌آزمون تفاوت معنی‌دار وجود دارد ( $p < 0/01$ ). پس فرضیه ۲-۱ تأیید شد. بنابراین آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش نمره‌های مخاطره‌پذیری دانش‌آموزان در مرحله پس‌آزمون تأثیر داشته است.

جدول شماره ۶- نتایج حاصل از تحلیل مانکوا بر روی میانگین نمره‌های آزمون پیگیری خودباوری و مخاطره‌پذیری دانش‌آموزان گروه‌های آزمایش و کنترل

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معناداری (P)	میزان تأثیر	توان آماری
عضویت گروهی	۴۹۶۶/۹۴۸	۱	۴۹۶۶/۹۴۸	۴۲/۲۳۱	۰/۰۰۱	۰/۴۳	۱
خطا	۶۵۸۶/۳۶۲	۵۶	۱۱۷/۶۱۴				

همان‌طوری که در جدول ۶ ملاحظه می‌شود سطوح معنی‌داری همه آزمون‌ها، بیانگر آن هستند که آموزش مهارت‌های زندگی، حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته (خودباوری و خطر جویی)، میانگین گروه آزمایش را نسبت به گروه کنترل در مرحله پیگیری تغییر داده است ( $F=81/762, p=0/01$ ). برای پی بردن به این تفاوت، دو تحلیل آنکوا در متن مانکوا انجام گرفت که نتایج حاصل در جداول ۷ و ۸ نشان داده است.

جدول ۷- نتایج تحلیل آنکوا در متن مانکوا بر روی میانگین نمره‌های خودباوری دانش‌آموزان گروه‌های آزمایش و کنترل در مرحله پیگیری

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معناداری (P)	میزان تأثیر	توان آماری
عضویت گروهی	۱۳۳۲۰/۴۵۱	۱	۱۳۳۲۰/۴۵۱	۱۳۷/۰۶۲	۰/۰۰۱	۰/۷۱	۱
خطا	۵۴۴۲/۳۸۲	۵۶	۹۷/۱۸۵				

همان‌طور که در جدول ۷ نشان داده شده است، بین میانگین نمره‌های خودباوری دانش‌آموزان گروه‌های آزمایش و کنترل در مرحله پیگیری تفاوت معنی‌دار وجود دارد ( $p < 0/01$ ). لذا فرضیه ۱-۲ تأیید شد؛ بنابراین آموزش مهارت‌های زندگی بر افزایش نمره‌های خودباوری دانش‌آموزان در مرحله پیگیری تأثیر داشته است.

جدول ۸- نتایج تحلیل آنکوا در متن مانکوا بر روی میانگین نمره‌های مخاطره‌پذیری دانش‌آموزان گروه‌های آزمایش و کنترل در مرحله پیگیری

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معناداری (P)	میزان تأثیر	توان آماری
عضویت گروهی	۴۵۰۵/۹۵۱	۱	۴۵۰۵/۹۵۱	۴۰/۵۱۹	۰/۰۰۱	۰/۴۲	۱
خطا	۶۲۲۷/۵۷۳	۵۶	۱۱۱/۲۰۷				

همان‌طور که در جدول ۸ نشان داده شده است، بین میانگین نمره‌های مخاطره‌پذیری دانش‌آموزان گروه‌های آزمایش و کنترل در مرحله پیگیری تفاوت معنی‌دار وجود دارد ( $P < 0/01$ ). پس فرضیه ۲-۲ تأیید شد؛ بنابراین آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش نمره‌های مخاطره‌پذیری دانش‌آموزان در مرحله ی- پیگیری تأثیر داشته است.

## ۵- نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های فردی- اجتماعی بر خودباوری و مخاطره‌پذیری دانش‌آموزان پسر گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل تأثیر مثبت دارد. این نتایج در مرحله‌ی پیگیری نیز مورد تأیید قرار گرفت.

همان‌طور که ملاحظه شد، تجزیه و تحلیل یافته‌های مربوط به این پژوهش، نشانگر تأیید فرضیه‌های فوق است. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد، بین دانش‌آموزانی که آموزش مهارت‌های فردی- اجتماعی را دیده‌اند (گروه آزمایش) و دانش‌آموزانی که مداخله‌ای دریافت نکرده‌اند (گروه کنترل)، تفاوت معنی‌داری در افزایش خودباوری آن‌ها در مرحله‌ی پس‌آزمون و پیگیری وجود دارد؛ بنابراین می‌توان گفت آموزش مهارت‌های فردی- اجتماعی به شکل مثبتی موجب افزایش خودباوری دانش‌آموزان پسر گروه آزمایش در مقایسه با دانش‌آموزان پسر گروه کنترل، در مرحله پس‌آزمون و پیگیری شده است.

این نتایج، با نتایج پژوهش‌های انجام شده در این زمینه (Lauderdale, Waite, & Chen, 2016) همخوانی دارد، اما با پژوهش (Fiorilloa, Lavaderab, & Nappoc, 2017; Sajedy, 2012, & Youngchei, 2011) مغایرت دارد.

آموزش مهارت‌های اجتماعی به‌عنوان زیرمجموعه‌ای از آموزش مهارت‌های فردی- اجتماعی، بر خودباوری مثبت و خودآگاهی تأثیر مثبت دارد. آموزش مهارت‌های فردی- اجتماعی به افراد کمک می‌کند تا مهارت تقاضای کمک و راهنمایی از دیگران در مواقع ضروری و نیز همدلی و داشتن روابط اجتماعی متقابل و همراه با احترام را یاد گرفته و بدین ترتیب به ارتقاء سلامت روانی و عزت‌نفس خود کمک نماید (Barnicot, Gonzalez, McCabe, & Priebe, 2016).

برنامه‌ی آموزش مهارت‌های فردی- اجتماعی یک رویکرد کل‌نگر برای توانمند کردن افراد جهت شناخت خویش، دیگران و محیط طبیعی می‌باشد. آگاهی از مهارت‌ها تنها یک نوع یادگیری نیست که اتفاق می‌افتد؛ بلکه باعث به‌دست آوردن اطلاعات نیز می‌شود و آموزش نگرش‌ها، مهارت‌ها و ارزش‌ها را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهند. پس افراد مهارت‌های فردی- اجتماعی را در موقعیت‌های واقعی به‌کار می‌برند و حقایقی درباره موقعیت‌های مختلف می‌آموزند (Chen, Pan, Hsiung, Chung, & Chen, 2015; Brouwers, Bor, Laan, Weel, & Weel, 2018).

افرادی که دارای خودباوری واضح، تعریف شده، هماهنگ و تقریباً با ثبات هستند از سلامت روان بیشتری برخوردارند. این افراد به یک دید روشن در مورد خود رسیده‌اند و کمتر تحت تأثیر وقایع روزانه و ارزیابی‌های این وقایع قرار می‌گیرند که این پدیده در سایه افزایش شناخت خود در فرد ایجاد می‌شود (Hunt, 2010).

در تحقیقی پیرامون آموزش مهارت‌های فردی- اجتماعی بر کارگران در آفریقای جنوبی، نتایج مثبتی در جنبه‌های گوناگون به‌دست آمد. مهمترین ویژگی گروه آزمایش، مربوط به توانایی آنان در کنترل مسائل و مشکلات، انگیزش در مورد کار مثبت و فعال در جهت رسیدن به اهدافشان و بهبود زندگی خانوادگی می‌باشد. از تغییرات دیگر، تغییر مثبت در توانایی تصمیم‌گیری، تغییر مثبت در دیدگاه آنان از فرض‌هایی که از زندگی دارند، نگرش مثبت نسبت به توانایی



آن‌ها در احساس مسئولیت فردی و محیط شغلی می‌باشد. همچنین نسبت به جنبه‌های شناختی در روابطشان با دیگران بینش و آگاهی به‌دست آوردند. (Stouwe, Asscher, Hoeve, Laan, & Stams, 2018). میزان احترام به خود و اطمینان به خود در آن‌ها افزایش یافت، به خودباوری مثبت دست یافتند و در نهایت مسئولیت‌پذیری فردی، برنامه‌ریزی برای آینده و توانایی تفکر انتقادی در آن‌ها افزایش یافت؛ چرا که تمام این پیشرفت‌ها در گرو افزایش توانایی خودآگاهی و ارتقاء مهارت ایجاد ارتباط مؤثر شکل می‌گیرد. در پژوهش دیگری مشخص شد که رابطه‌ی مثبتی میان عزت نفس و بلوغ نوجوانان وجود دارد. در نتیجه‌ی افزایش عزت نفس، اختلالات رفتاری هم کاهش می‌یابد. (Asnaashary, & Sheikholeslami, 2015).

خودباوری علاوه بر توانایی تفکر در مورد نگرش‌ها و عملکردها، توانایی تفکر در مورد آنچه که احتمال دارد فرد در یک شرایط مشخص و داده شده انجام دهد را نیز در بر می‌گیرد. پس هنگامی که بتوانیم چگونگی تفکر صحیح را به دیگران آموزش دهیم، به‌صورت غیر مستقیم خودباوری او را نیز تحت تأثیر قرار داده‌ایم.

در تحقیقی، این نتیجه حاصل شد که آموزش مهارت حل مسأله با افزایش شایستگی‌های اجتماعی و ارتقاء سطح روابط بین فردی نوجوانان ارتباط دارد و بر افزایش مفهوم خود تحصیلی نوجوانان مؤثر است (Superb, Bonython, Kittipichai, Chamroonsawadi, 2010 ; Flanagan, Horn, Knott, Diedrich, & Weil, 2015). فردی خودباوری رشد یافته دارد که توانایی استدلال کافی داشته و قادر باشد توانایی‌ها و استعدادهایش را با استانداردهای تأیید شده اجتماعی ارزیابی کند و شناختی واقعی نسبت به ویژگی‌های روانی خود داشته باشد. مفاهیمی از قبیل: نقش‌های قابل انتظار، مسئولیت‌ها و آرزوها از الگوهای رشدی مشابهی پیروی می‌کنند. هر کدام از این منابع، در طرز نگرش فرد نسبت به خصوصیات خود مؤثر است.

همان‌طوری که ملاحظه شد، تجزیه و تحلیل یافته‌های مربوط به فرضیه‌ی این پژوهش نشانگر تأیید فرضیه‌های فوق است. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد بین دانش‌آموزانی که آموزش مهارت‌های فردی-اجتماعی را دیده‌اند (گروه آزمایش) و دانش‌آموزانی که مداخله‌ای دریافت نکرده‌اند (گروه گواه)، تفاوت معنی‌داری در کاهش مخاطره‌پذیری آن‌ها در پس‌آزمون و پیگیری وجود دارد؛ بنابراین فرضیه‌های پژوهش تأیید گردیده است؛ بنابراین می‌توان گفت آموزش مهارت‌های فردی-اجتماعی موجب کاهش مخاطره‌پذیری دانش‌آموزان پسر گروه آزمایش در مقایسه با دانش‌آموزان پسر گروه گواه، در مرحله پس‌آزمون و پیگیری شده است. نتایج به‌دست آمده از آزمون این فرضیه، با نتایج پژوهش‌های انجام شده توسط (Ruberg, 2018) هماهنگ است.

در پژوهشی (Bouslah, Liñares-Zegarra, M'Zali, & Scholtens, 2018) با عنوان تأثیر آموزش مهارت‌های فردی-اجتماعی بر رفتارهای پرخطر نوجوانان در کازولا-ناتال در آفریقای جنوبی، این نتیجه به دست آمد که به نظر می‌رسد آموزش مهارت‌های فردی-اجتماعی به‌صورت مدرسه‌محور قادر باشد اطلاعات مهم و کلیدی را منتقل کرده و به جوانان کمک کند تا مهارت‌های مرتبط با کاهش خطر مبتلا شدن به ویروس ایدز را توسعه دهند یا فراگیرند. در این برنامه، آموزش مهارت‌های فردی-اجتماعی به‌عنوان "آموزش رسمی مهارت‌های لازم برای زنده ماندن، زندگی با دیگران و موفقیت در یک جامعه پیچیده" تعریف شده بود.

(Magnani, Macintyre, Mehyrar, Karim, Brown, & Hutchinson, 2005)، در پژوهشی به طراحی مدلی برای مصرف مواد در نوجوانان در معرض خطر پرداخته شده است. آن‌ها با کمک معادلات ساختاری، مدلی طراحی کرده که عوامل اجتماعی-بوم‌شناسی نظیر پیوند با مدرسه و خانواده و بی‌نظمی اجتماعی را قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های مصرف الکل، سیگار و سایر مواد در نوجوانان معرفی می‌کنند که به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم از طریق توانمندی‌های فردی و اجتماعی، مصرف مواد را پیش‌بینی می‌کنند. همچنین نتیجه‌ی این پژوهش نشان داد که مفهوم خودباوری، تحت تأثیر پیوندهای عاطفی نوجوانان با خانواده و مدرسه است. خودباوری به‌طور مستقیم با مصرف

مواد رابطه ندارد ولی به‌طور غیر مستقیم از طریق مهارت‌های خودکنترلی و توانمندی‌های اجتماعی بر مصرف مواد تأثیر می‌گذارد.

در پژوهش‌های متعددی مشاهده شده است که مهارت‌های فردی- اجتماعی به فرد کمک می‌کند تا بر رفتار خود نظارت داشته باشد. همین امر موجب می‌شود که او رفتارهای پرخطر کمتری انجام دهد. نشان داده شده است که آموزش این مهارت‌ها به زندانیان، احتمال تکرار سوء رفتار را به میزان قابل قبولی کاهش می‌دهد. هرچند تجربه‌های خاصی در زندگی افراد نابهنجار وجود دارد که آن‌ها را به سمت ناهنجاری سوق می‌دهد، می‌توان این افراد را نسبت به نوع برخوردشان با زندگی آگاه نمود. همین که فرد به این آگاهی برسد که می‌تواند بر خود کنترل داشته باشد، این امر موجب کاهش افکار مخرب در فرد می‌شود. در بسیاری موارد فرد تصور می‌کند داشتن حالتی از پرخاشگری جزئی از ویژگی‌های اوست و حتی تصویری برای کنترل و تغییر آن ندارد. این در حالی است که آموزش مهارت‌های فردی- اجتماعی در چنین افرادی، به آنها می‌آموزد که به گونه دیگری نیز می‌توان زندگی کرد تا جهان زیباتری را تجربه نمود.

### فهرست منابع

- Ahmady, A. (1996). *Juvenile Psychology*, Mesial Publication, Tehran.
- Asady, M. (1995). *The reliability of self-concept test for School students in Kerman*.
- Ahadyhekmatikar, H. (1993). *Standardization of Pierce-Harris self-esteem test among male and female students of Mashhad secondary school*. Master's Degree in Psychometric Thesis, Allameh Tabatabaei University of Tehran.
- Alicheshmehalae, M., Fathabady, J., Tahmasebian, K., & Dehghanfar, H. (2015). *Effectiveness of social skills on two groups of children and their mothers in reducing loneliness and increasing peer acceptance*. *Journal of Methods and Psychological Models*, 6(19), 61-7943.
- Asnaashary, N., & Sheikholeslami, R. (2015). *The role of mediating emotional maturity in the relationship between self-esteem and social anxiety in adolescent girls*, *Journal of Methods and Psychological Models*, 6(22), 52-35.
- Asmaeely, S. (2011). *Relationship between Parental Supervision and Family Values with Risk in High School Adolescents in Shahreza City*. Master's Degree in Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran.
- Barnicot, K., R. Gonzalez, R. McCabe and S. Priebe. (2016). "Skills use and common treatment processes in dialectical behaviour therapy for borderline personality disorder." *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 52: 147-156.
- Brouwers, M. H., H. Bor, R. Laan, C. V., Weel and Weel-Baumgarten, E. V. (2018). "Students' experiences with a longitudinal skills training program on breaking bad news: A follow-up study." *Patient Education and Counseling*, in press, corrected proof.
- Bouslah, K., J. Liñares-Zegarra, B. M'Zali and Scholtens, B. (2018). "CEO risk-taking incentives and socially irresponsible activities." *The British Accounting Review*, 50(1): 76-92.

- Blankenstein, N. E., E. Schreuders, J. S. Peper, E. A. Crone and Duijvenvoorde, A. C. K. V. (2018). "Individual differences in risk-taking tendencies modulate the neural processing of risky and ambiguous decision-making in adolescence." *NeuroImage*, 172: 663-673.
- Chen, Y. L., Pan, P. C. , Hsiung, L. Chung and Chen, T. J. (2015). "Life Adaptation Skills Training (LAST) for persons with depression: A randomized controlled study." *Journal of Affective Disorders*, 185: 108-114.
- Chang, C. W., R. Yuan and Chen, J.K. (2018). "Social support and depression among Chinese adolescents: The mediating roles of self-esteem and self-efficacy." *Children and Youth Services Review*, 88: 128-134.
- Erskine-Shaw, M., R. L. Monk and Qureshi, A. W. (2017). "The influence of groups and alcohol consumption on individual risk-taking." *Drug and Alcohol Dependence*, 179: 341-346.
- Esmaeily S. (1390). The relation between parents control and family value with risk taking in high school juvenile in Shares city, MA dissertation in Psychology, Shahid Beheshty university, Tehran.
- Fiorilloa, D., Lavaderab G. L. &Nappoc ,N. (2017 ). "Social participation and self-rated psychological health: A longitudinal study on BHPS." *SSM – Population Health*, 3: 266–274.
- Flanagan, S., Z. Horn, C. Knott, F. Diedrich and Weil, S. (2015). "Teaching Social Interaction Skills with Stealthy Training Techniques." *Procedia Manufacturing*, 3: 4036-4043.
- Hunt, R.S. (2010). Learning to change: Does life skills training lead to reduced incident reports among inmates in a medium/minimum correctional facility? A Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy, Canella University .
- Lee, E. J., J. Chae and Y. K. Lee (2018). "Family ownership and risk taking." *Finance Research Letters*, 25: 69-75.
- Lauderdale, D. S., L. J. Waite, & Chen ,J. H. (2016). "Social participation, health literacy, and health and well-being: A cross-sectional study in Ghana." *Social Science & Medicine*, 149: 164-173.
- Lee, N. C., W. D. Weeda, C. Insel, L. H. Somerville and Huizinga, M. (2018). "Neural substrates of the influence of emotional cues on cognitive control in risk-taking adolescents." *Developmental Cognitive Neuroscience* , 31: 20-34.
- Magnani, R., Macintyre, K., Mehryar Karim, A., Brown, L., & Hutchinson, P. (2005). The impact of life skills education on adolescent sexual risk behaviors in KwaZulu-Natal, South Africa. *Journal of Adolescent Health*, 36, 289-304.
- Mohamady, k., Refahy,j.& Samany,S.(2013).Mediating self-esteem on quality of life and high-risk behaviors among students, *Journal of Methods and Psychological Models*, 4( 14), 29-43.

- Prud'homme, J., D. M. Dunkley, E. Bernier, J.-L. Berg and Starrs, C. J. (2017). "Specific perfectionism components predicting daily stress, coping, and negative affect six months and three years later." *Personality and Individual Differences*, 111: 134-138.
- Ruberg, R. (2018). "Positive self-concept predicts youth staying in school longer in India." *Advances in Life Course Research*, 37: 1-14.
- Rozental, A. & Forsström, D. (2018). "Treating Procrastination Using Cognitive Behavior Therapy: A Pragmatic Randomized Controlled Trial Comparing Treatment Delivered via the Internet or in Groups." *Behavior Therapy*, 49(2): 180-197.
- Schenk, L., M. Sentse, M. Lenkens, G. Engbersen and Severiens, S. (2018). "At-risk youths' self-sufficiency: The role of social capital and help-seeking orientation." *Children and Youth Services Review*, Available online 15 June 2018.
- Sajedy, S. (2007). The effect of life skills training on interpersonal relationship, self-esteem and self assertivness in Female of Fateme Zahra (s) in Isfahan. The MA dissertation of Psychology, Azad university of Khorazgan University.
- Stouwe, T. V. D., J. J. Asscher, M. , Hoeve, P. H. V. D. Laan and Stams ,G. J. J. M. (2018). "social skills training (SST) effects on social information processing skills in justice-involved adolescents: Affective empathy as predictor or moderator." *Children and Youth Services Review* 90: 1-7.
- Superb, J., Bonython, W., Kittipichai W., Chamroonsawasdi, W. (2010). Life skills development program to reduce bullying and to promote good practices among primary school students, Smut- Sakami Province, Thailand. *Journal of Public Health*; 40, 7-16.
- Sajedy, S. (2007). The effect of life skills training on interpersonal relationship, self-esteem and self assertivness in Female of Fateme Zahra (s) in Isfahan. The MA dissertation of Psychology, Azad university of Khorazgan University
- Youngchei, C. (2011). Teaching life skills to high school football player. Dissertation of PhD. The faculty of Graduate School at the University of North at Grennsboro.
- Youngche,i C.(2011). Teaching life skills to high school football player. Dissertation of PhD. The faculty of Graduate School at the University of North at Grennsboro.
- Zadehmohamady, A., Ahmad abady, Z. (2008).The reliability and validity of risk taking scale of Iranian juvenile. *Psychological Research*, Shahid Beheshty University, Tehran.
- Zademohamady, A., &Ahmadabady ,Z.(2008).Validation and Risk Assessment of Iranian Adolescents. *Psychological Researches*, Shahid Beheshti University, Tehran.