

اثربخشی آموزش مهارت های زندگی بر سرمایه روانشناختی نوجوانان

فاطمه خسروی^۱، طهمورث آقاجانی^۲

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش مهارت های زندگی بر سرمایه روانشناختی نوجوانان شهر تهران در سال ۱۳۹۷ بود.

روش: روش مورد استفاده در این پژوهش برحسب هدف کاربردی و از نظر گردآوری داده‌ها از نوع شبه آزمایشی با طرح پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل و گمارش تصادفی آزمودنی‌ها بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموز دختر مقطع اول متوسطه بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی مرحله‌ای تعداد ۳۰ نفر از دانش‌آموزان در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) به عنوان حجم نمونه در نظر گرفته شد. گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای آموزش مهارت‌های زندگی دیدند و گروه کنترل هیچ‌گونه آموزشی دریافت نکردند. به منظور گردآوری اطلاعات از پرسشنامه سرمایه روانشناختی لوتانز (۲۰۰۷) استفاده شد. به منظور سنجش پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد و مقدار این ضریب برای پرسشنامه بالای ۰٫۷ به دست آمد. همچنین به منظور سنجش روایی از روایی محتوای استفاده شد که برای این منظور پرسشنامه به تأیید متخصصین مربوطه رسید. تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده از اجرای پرسشنامه‌ها از طریق نرم افزار SPSS در دو بخش توصیفی و استنباطی (تحلیل کواریانس) انجام پذیرفت.

یافته‌ها: نتایج آزمون فرضیه پژوهش نشان داد آموزش مهارت های زندگی، ۱۹/۷ درصد در تبیین خودکارآمدی، ۲۳/۲ درصد در تبیین امیدواری و ۱۷/۱ درصد در تبیین تاب آوری گروه آزمایش نقش داشته است. اما در خوش بینی گروه آزمایش موثر نبوده است ($P=0/904$).

نتیجه گیری: نتایج کلی حاکی از آن بود آموزش مهارت های زندگی بر سرمایه روان شناختی نوجوانان موثر بوده است.

واژگان کلیدی: آموزش مهارت های زندگی، سرمایه روانشناختی، نوجوانان

^۱ کارشناسی ارشد مشاوره و راهنمایی، دانشگاه آزاد اسلامی تهران غرب، تهران، ایران

^۲ استادیار عضو هیئت علمی روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی شهر قدس، تهران، ایران

مقدمه

از دوره های پراهمیت زندگی انسان که خود از دوره های آموزشی محسوب شده و در تربیت فرزند و شکل گیری شخصیت و چارچوب خصوصیتی آنها جایگاه ویژه ای دارد و همواره دانشمندان علم روان شناسی بر اهمیت این دوره تاکید کرده اند، دوره نوجوانی است (قنبرپور گنجاری، ۱۳۹۷). یکی از زمینه هایی که در دهه های اخیر در حوزه روانشناسی شکل گرفت، ظهور رویکرد روان شناسی مثبت بود که موجب تحولات فراوان و پژوهش های نافذ و موثری در زمینه های مختلف رفتاری از جمله در مطالعات مربوط به سازه های تحصیلی دانش آموزان و دانشجویان گردید (هوآهنگ، ۲۰۱۹). روانشناسی مثبت گرا که به جای تمرکز بر بیماری، به جنبه های سالم آدمی تمرکز می کند، به تازگی توجه بسیاری از پژوهشگران را به خود جلب کرده است (آلساندري، کانسینگلیو، بوتانز و بورگوگنی، ۲۰۱۸). رویکرد روان شناسی مثبت نگر سعی دارد تا با استفاده از روش های علمی به مطالعه و کشف توانایی هایی که اجازه می دهند افراد، گروه ها، سازمان ها و جوامع پیشرفت کنند و به موفقیت نائل آیند، بپردازد (نیومن، نیلسن، اسمیت و هیرست، ۲۰۱۸).

«سرمایه روان شناختی» از «روانشناسی مثبت» سرچشمه می گیرد که در مکتب پست مدرن مطرح شده است (ون وایک، ۲۰۱۳). سرمایه روان شناختی نقاط قوت و جنبه های مثبت رفتار انسان را در برمی گیرد (کاوس و گوکن، ۲۰۱۵). لوتانز مثبت گرایی را بیشتر در راستای توجه و تقویت توانمندی های افراد می دید تا مدیریت نقاط ضعف آنها (یو، ۲۰۱۶). سرمایه روان شناختی بر فعالیت هایی تمرکز دارد که منجر به رفاه افراد، ساخت افراد مثبت، شکوفا ساختن جوامع و عدالت اجتماعی می شود. تصویری که روانشناسان مثبت گرا از طبیعت انسان به دست می دهند، خوش بینانه و امیدبخش است؛ زیرا آنها به قابلیت گسترش، پرورش، شکوفایی و کمال انسان و تبدیل شدن به آنچه در توان آدمی است، باور دارند (بیتمیس و ارجنیلی، ۲۰۱۵). بنابراین سرمایه روان شناختی، سازه ای ترکیبی و به هم پیوسته است که چهار مؤلفه ادراکی-شناختی یعنی خوش بینی، تاب آوری، امید و خودکارآمدی را در بردارد (لی و چو، ۲۰۱۶). خوش بینی سبک تفسیری است که اتفاقات مثبت را به علل دائمی، شخصی و فراگیر و اتفاقات منفی را به علل خارجی، موقتی و شرایط خاص نسبت می دهد (سلیگمن^۹ و همکاران، ۱۹۸۹). تاب آوری، طبقه ای از پدیده هایی که با الگویی از انطباق پذیری مثبت در زمینه مشکلات و مخاطرات قابل ملاحظه، مشخص شده است (ماستن و

1 - Hwang

2 - Alessandri, Consiglio, Luthans & Borgogni

3 - Newman, Nielsen, Smyth & Hirst

4 - van Wyk

5 - Çavuş & Gökçen

6 - You

7 - Bitmiş & Ergeneli

8 - Lee & Chu

9 - Seligman

رایت، ۲۰۱۰). امیدواری، وضعیت مثبت انگیزشی مبتنی بر یک سائق کنش گرایانه احساس موفقیت پویایی و احساس موفقیت راهکارها است (بوکلی و اشنایدر، ۲۰۰۹) و در نهایت خودکارآمدی، اعتقاد راسخ فرد بر توانایی هایش برای بسیج منابع انگیزشی و شناختی و راهکارهای موردنیاز برای اجرای موفقیت‌های معین می‌باشد (بندورا، ۱۹۹۷). درواقع این مؤلفه‌ها، در یک فرایند تعاملی و ارزشیابانه، به زندگی فرد معنا بخشید، تلاش فرد برای تغییر موقعیت‌های فشارزا را تداوم داده، او را برای ورود به صحنه عمل آماده نموده و مقاومت و سرسختی وی را در تحقق اهداف، تضمین می‌کند (هورستمنشوف، گانچ و کرید، ۲۰۰۸).

تمامی متخصصین روانشناسی بر این باورند که دوره نوجوانی حساس‌ترین، بحرانی‌ترین و مهمترین دوره رشد هر انسان است، در این دوره فرد به بلوغ می‌رسد، در پی کشف هویت خود تلاش می‌کند، به دنبال استقلال و جدایی از وابستگی‌های دوره کودکی است، به همین دلایل در این دوره نوجوانان دارای وضعیت روانی باثبات نیستند و معمولاً بیشترین مشکلات رفتاری برای نوجوانان به وجود می‌آید (میرزایی، میرزایی و فتیحی، ۱۳۹۷). در این خصوص روش‌های درمانی مختلفی برای کمک به افراد برای کنار آمدن با مسائل مختلف پدید آمده‌اند که آموزش مهارت‌های زندگی یکی از آنهاست. سازمان یونیسف (۲۰۱۲)، مهارت‌های زندگی را مشتمل بر گروه بزرگی از مهارت‌های روانی-اجتماعی و میان‌فردی می‌داند که می‌تواند به افراد کمک کند تا تصمیماتشان را با آگاهی اتخاذ نمایند، به طور موثر رابطه برقرار کنند، مهارت‌های مقابله‌ای و مدیریت شخصی خود را گسترش دهند و زندگی سالم و باروری داشته باشند. مهارت‌های زندگی می‌توانند اعمال شخصی، اعمال مربوط به دیگران و اعمال مربوط به اطراف را نیز طوری هدایت کنند که به سلامت بیشتر منجر شود و سلامت بیشتر یعنی آسایش بیشتر جسمانی-روانی و اجتماعی (اوکچ و رول، ۲۰۱۵). مهمترین مهارت‌های زندگی شامل مهارت‌های حل مسئله، تصمیم‌گیری، تفکر خلاق و نقاد، ارتباط موثر، مهارت‌های بین‌فردی، همدلی، خودآگاهی، مقابله با هیجانات ناخوشایند و استرس است. سازمان بهداشت جهانی (۱۹۹۷) مهارت‌های زندگی را به سه شاخه مهارت‌های شناختی، مهارت‌های اجتماعی و هیجانی تقسیم می‌کند (دینگرا و چاهان، ۲۰۱۷).

مطالعات بسیاری در مورد تاثیر برنامه آموزش مهارت‌های زندگی بر ابعاد مختلف سرمایه روانشناختی انجام گرفته و نتایج نشان داده است که آموزش این مهارت‌ها سبب بهبود خودکارآمدی، تاب‌آوری، امید و خوش‌بینی شده است (متقی، رضایی و اکبری، ۱۳۹۷). همچنین رایان و شین (۲۰۱۴)، پژوهشی با عنوان تاثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر سازگاری اجتماعی، به این نتیجه رسیدند که آموزش مهارت‌های

1 - Buckley & Schneider

2 - Bandura

3 - Horstmanshof, Punch & Creed

4 - Okech & Role

5 - Dhingra & Chauhan

6 - Ryan & Shin

زندگی، سازگاری اجتماعی کودکان را بیشتر کرده است. لئو، یان، لی و مایس^۱ (۲۰۱۶) در پژوهشی نشان دادند آموزش مهارت های زندگی بر مشکلات رفتاری کودکان چینی موثر است. اهمیت و ضرورت مهات های زندگی زمانی مشخص می شود که دربابیم آموزش این مهارت ها موجب ارتقای توانایی های روانی- اجتماعی می گردد و همچنین مهارت های زندگی در جهت پیشبرد سلامت روان افراد مفید و سازنده است. این توانایی ها فرد را برای برخورد موثر با کشمکش ها و موقعیت های زندگی یاری می بخشند و به او کمک می کنند تا با سایر انسان ها، جامعه، فرهنگ و محیط خود مثبت و سازگارانه عمل کند. بدین ترتیب، تمرین مهارت های زندگی موجب تقویت یا تغییر نگرش ها، ارزش ها و رفتار انسان می گردد (احمدی و متین، ۱۳۹۸).

اوکیچ (۲۰۱۵) معتقد است رویکرد مهارت های زندگی چهارچوب سازمان یافته ای را برای مراکز مشاوره و بهداشت روانی فراهم می کند و یک عنصر آموزشی کلیدی و مهم برای مدارس ابتدایی و دبیرستان می باشد. از سوی دیگر نزدیک به یک دهه است که برنامه های آموزش مهارت های زندگی مورد توجه سیاست گذاران و برنامه ریزان آموزش در کشور قرار گرفته است. در برنامه توسعه چهارم (۱۳۸۳)، به صراحت بر اهمیت و ضرورت اجرای برنامه های ارتقای توانایی روانی اجتماعی، مانند آموزش مهارت های زندگی تأکید شده است. در این میان کنار آمدن با فشارهای زندگی، کسب مهارت های فردی و اجتماعی، همواره بخشی از واقعیت زندگی انسان بوده و در ادوار متفاوت زندگی او، به اشکال گوناگون تجلی یافته است. با توجه به آن چه در بالا اشاره شد، این نیاز وجود دارد تا پژوهشی در این خصوص در حوزه آموزش و پرورش انجام شود. بنابراین با توجه به اهمیت آموزش مهارت های زندگی بر سرمایه روانشناختی دانش آموزان، پژوهشگر درصدد بررسی این موضوع است که «آیا آموزش مهارت های زندگی بر سرمایه روانشناختی در نوجوانان تاثیر دارد؟»

روش شناسی

این پژوهش از نوع نیمه آزمایشی و از طرح پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش، دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه (منطقه ۴ تهران) در سال تحصیلی ۱۳۹۷ بودند. حجم نمونه، با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی مرحله ای ۳۰ نفر از دانش آموزان انتخاب شدند و به پرسشنامه سرمایه روانشناختی پاسخ دادند. برای انتخاب آزمودنی ها نخست از میان مدارس منطقه ۴، ۲ مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شدند و از هر مدرسه سه کلاس و از هر کلاس ۵ نفر انتخاب شدند. افراد به طور تصادفی به دو گروه آزمایش و گروه کنترل تقسیم شدند. گروه آزمایش ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه ای آموزش مهارت های زندگی ویژه مدرسین (۱۳۸۷)، دوره آموزش غیرحضوری مهارت های

¹ - Liu, Liu, Yan, Lee, Mayes

² - Okech

زندگی (۱۳۹۱) و کتاب توانمندسازی روانی-اجتماعی دانش آموزان در مدرسه (کتاب کار دانش آموز) را دریافت کردند، اما گروه کنترل آموزشی را دریافت نکردند. خلاصه جلسات آموزش مهارت های زندگی در جدول ۱ آورده شده است.

ابزار اندازه گیری در این پژوهش پرسشنامه سرمایه روانشناختی لوتانز (۲۰۰۷) بود. پرسشنامه سرمایه روانشناختی لوتانز (۲۰۰۷): این مقیاس در سال ۲۰۰۷ توسط لوتانز به منظور اندازه گیری سرمایه روانشناختی افراد ابداع و در بین دانشجویان و کارکنان ادارات هنجاریابی شده است (لوتانز و همکاران، ۲۰۰۷). پرسشنامه سرمایه روانی دارای ۲۴ گویه با ۶ گزینه کاملاً مخالفم، مخالفم، تا حدودی مخالفم، تا حدودی موافقم، موافقم و کاملاً موافقم در مقیاس لیکرت است که به ترتیب از ۱ تا ۶ نمره گذاری می شود. هرکدام از ۶ جمله این آزمون یکی از خرده مقیاس های امید، خوش بینی، خودکارآمدی و تاب آوری را می سنجد. برای به دست آوردن نمره سرمایه روانی ابتدا نمره هر خرده مقیاس جداگانه محاسبه شده و سپس مجموع آن ها نمره کل سرمایه روانشناختی را مشخص می کند، برای تعیین روایی سازه این پرسشنامه، نسبت خی دو این آزمون برابر با ۲۴/۶ است (لوتانز و همکاران، ۲۰۰۷). در پژوهش فرخ نژاد (۲۰۱۶) آلفای کرونباخ پرسشنامه سرمایه روانشناختی ۰/۸۷ برآورد شد. هم چنین بهادری خسروشاهی و همکاران (۱۳۹۱) میزان پایایی این پرسشنامه را بر اساس آلفای کرونباخ ۰/۸۵ به دست آورد.

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش مهارت های زندگی

هدف برنامه	شرح جلسه	تکلیف
توصیف مهارت های زندگی	معارفه، تعریف مهارت های زندگی و تاریخچه آن، آشنایی با دوران نوجوانی، ویژگی ها و تغییرات سنین نوجوانی و همچنین مهارت های زندگی و اجرای پیش آزمون.	----
تعریف مهارت خود آگاهی	تعریف مهارت خود آگاهی، انواع خود آگاهی، لزوم شناخت ارزش ها، هیجانات، علایق و عقاید دوران نوجوانی (فعالیت گروهی)، چگونگی خود ارزیابی صحیح، اعتماد به نفس، اجزاء خود آگاهی، ویژگی های افراد خود آگاه	تکلیف مهارت خود آگاهی
تعریف مهارت همدلی	تعریف مهارت همدلی، ویژگی های افراد همدل، راه های تقویت همدلی، تاثیر همدلی در زندگی، فعالیت گروهی (تکالیف مربوط به مهارت خود آگاهی)	تکلیف مهارت همدلی
تعریف مهارت ارتباط	تعریف ارتباط، ویژگی های ارتباط موثر، فواید یک ارتباط خوب، اصول برقراری ارتباط موثر، راه های نه گفتن مناسب، گام هایی برای رسیدن به مهارت ابراز وجود، فعالیت کلاسی (ایفای نقش	تکلیف مهارت ارتباط موثر

	برای کسب مهارت نه گفتن مناسب و ابراز وجود)	
تعریف مهارت روابط بین فردی	تعریف مهارت روابط بین فردی، عوامل تاثیر گذار در روابط بین فردی، چگونگی آغاز یک ارتباط بین فردی مناسب، تعریف سبک های ارتباطی، انواع سبک های ارتباطی،	تکلیف مهارت بین فردی
تعریف مدیریت هیجان	هیجان های دوره نوجوانی، هیجان خشم و عصبانیت، چرا عصبانی می شویم؟ علائم عصبانیت، رفتارهای ما هنگام عصبانیت، مراحل کنترل خشم و عصبانیت، ویژگی های افراد ماهر در کنترل خشم و عصبانیت، فعالیت کلاسی (خواندن موقعیت های در مورد خشم و عصبانیت و تشخیص رفتار مناسب در این موقعیت ها)	تکلیف مدیریت هیجان
آشنایی با مدیریت استرس	تعریف استرس، انواع فشارهای روانی، تغییرات جسمی و روانی هنگام استرس، راههای مقابله با استرس و کنترل فشار روانی، فعالیت کلاسی (بیان چندین موقعیت استرس زا و انتخاب بهترین راه مقابله با آن در گروه ها)	تکلیف مدیریت استرس
آموزش حل مسئله	تعریف مهارت حل مساله، مسائل و مشکلات ما، مراحل حل مساله، بارش فکری، فعالیت کلاسی (بحث گروهی: بحث در رابطه با مسائل مختلف و نحوه حل کردن آنها)	تکلیف مهارت حل مساله
تعریف مهارت تصمیم گیری	تعریف مهارت تصمیم گیری، مولفه های تصمیم گیری، مراحل تصمیم گیری، تشخیص احساسات و ارزش های مرتبط با تصمیم گیری، ارزش اتخاذ تصمیم در موقعیت های حل مساله در ارتباط با خود و دیگران، فعالیت کلاسی (ایفای نقش: ایجاد موقعیت هایی برای تصمیم گیری و اتخاذ تصمیم درست)	تکلیف مهارت تصمیم گیری
خلاصه و نتیجه گیری	انجام تکالیف مهارت تصمیم گیری به صورت گروهی، جمع بندی مطالب آموزشی ارائه شده در جلسات قبل، و فعالیت کلاسی (بحث گروهی هرکدام از گروه ها در ارتباط با یکی از مهارت ها و اجرای پس آزمون.	-----

تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده از اجرای پرسشنامه‌ها از طریق نرم‌افزار spss19 در دو بخش توصیفی و استنباطی (تحلیل کوواریانس) انجام پذیرفت.

یافته ها

در این بخش با توجه به همسانی واریانس نمرات و نرمال بودن توزیع نمرات و حجم مساوی گروه آزمایش و کنترل برای آزمون معناداری تفاوت مشاهده شده بین دو گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون و کنترل اثر نمره ها پیش آزمون از تحلیل کوواریانس استفاده شد.

جدول ۲. نتایج آزمون لیون جهت بررسی یکسانی واریانس ها

F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
۰/۶۷۷	۱	۲۸	۰/۴۱۷
۳/۸۲۰	۱	۲۸	۰/۰۶۱
۱/۳۶۰	۱	۲۸	۰/۲۵۳
۳/۳۶۰	۱	۲۸	۰/۰۷۷

جدول ۲ نتایج آزمون لیون می باشد که به بررسی مفروضه ی برابری واریانس ها می پردازد. نتایج نشان می دهد که سطح معناداری تمام متغیرها از ۰/۰۵ بیشتر بوده و بنابراین شرط یکسانی واریانس برای هر دو متغیر برقرار است. بنابراین از نتیجه ی آزمون ویلکز لامبدا استفاده می کنیم.

جدول ۳. نتایج آزمون های چندمتغیری

اثر	ارزش F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معناداری	مجذور اتای سهمی
اثر پیلی	۳/۲۷۲	۴/۰۰۰	۲۱/۰۰۰	۰/۰۳۱	۰/۳۸۴
ویلکز لامبدا	۳/۲۷۲	۴/۰۰۰	۲۱/۰۰۰	۰/۰۳۱	۰/۳۸۴
اثر هاتلینگ	۳/۲۷۲	۴/۰۰۰	۲۱/۰۰۰	۰/۰۳۱	۰/۳۸۴
بزرگترین ریشه ی روی	۳/۲۷۲	۴/۰۰۰	۲۱/۰۰۰	۰/۰۳۱	۰/۳۸۴

جدول ۳ نتایج آزمون های چندمتغیری را نشان می دهد. این آزمون نشان می دهد که آیا تفاوت های آماری معناداری میان گروه ها در ترکیب خطی متغیرهای وابسته با کنترل متغیرهای همپراش وجود دارد یا خیر. با توجه به یکسانی واریانس ها در آزمون لیون، از نتایج آزمون ویلکز لامبدا برای تفسیر استفاده می کنیم. با توجه به اینکه سطح معناداری آزمون ها کمتر از ۰/۰۵ می باشد، بنابراین می توان نتیجه گرفت که میان گروه های کنترل و آزمایش از نظر متغیرهای سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امیدواری، خوش بینی و تاب آوری) با کنترل متغیرهای همپراش، تفاوت معنادار وجود دارد ($F=3/272$ ، $p=0/031$ ، $\eta^2=0/384$). به بیان دیگر می توان گفت که آموزش مهارت های زندگی در نمرات سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امیدواری، خوش بینی و تاب آوری) شرکت کنندگان گروه آزمایش، تأثیرگذار بوده است.

جدول ۴. نتایج آزمون‌های اثرات بین آزمودنی‌ها (متغیرهای وابسته: راهبردهای هیجان مدار و مسئله مدار)

منابع	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجدور اتای سهمی
گروه‌ها	پس آزمون خود کارآمدی	۴۲/۳۷۱	۱	۴۲/۳۷۱	۵/۸۷۴	۰/۰۲۳	۰/۱۹۷
	پس آزمون امیدواری	۵۹/۶۹۳	۱	۵۹/۶۹۳	۷/۲۴۴	۰/۰۱۳	۰/۲۳۲
	پس آزمون خوش بینی	۰/۲۰۸	۱	۰/۲۰۸	۰/۰۱۵	۰/۹۰۴	۰/۰۰۱
	پس آزمون تاب آوری	۱۰۱/۶۲۳	۱	۱۰۱/۶۲۳	۴/۹۶۶	۰/۰۳۵	۰/۱۷۱

جدول ۴ نتایج آزمون F جهت بررسی اثرات بین آزمودنی‌ها می‌باشد. نتایج این جدول نشان می‌دهد که میان گروه‌های آزمایش و کنترل از نظر متغیر خودکارآمدی ($\eta^2=0/197, F=5/874, P=0/023$)، امیدواری ($\eta^2=0/232, F=7/244, P=0/013$) و تاب آوری ($\eta^2=0/171, F=4/966, P=0/035$) بدلیل آموزش مهارت‌های زندگی تفاوت وجود دارد، اما آموزش مهارت‌های زندگی در خوش بینی گروه آزمایش موثر نبوده است ($P=0/904$). همچنین از طریق ضرایب مجذور اتای سهمی می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌های زندگی تأثیر قدرتمندی در تبیین متغیرهای وابسته دارد. به بیان دقیق‌تر، آموزش مهارت‌های زندگی (متغیر مستقل)، ۱۹/۷ درصد در تبیین خودکارآمدی، امیدواری ۲۳/۲ درصد و تاب آوری ۱۷/۱ درصد نقش داشته است.

جدول ۵. میانگین‌های تعدیل شده‌ی سرمایه روانشناختی (خودکارآمدی، امیدواری، خوش بینی و تاب آوری) گروه‌های آزمایش و کنترل

متغیرهای وابسته	گروه‌ها	میانگین	خطای استاندارد	حدود ۹۵ درصدی	
				حد پایین	حد بالا
پس آزمون خودکارآمدی	آزمایش	۲۳/۱۶	۰/۶۹۶	۲۱/۷۲	۲۴/۵۹
	کنترل	۲۰/۷۷	۰/۶۹۶	۱۹/۳۳	۲۲/۲۰
پس آزمون امیدواری	آزمایش	۲۳/۹۵	۰/۷۴۳	۲۲/۴۱	۲۵/۴۸
	کنترل	۲۱/۱۱	۰/۷۴۳	۱۹/۵۸	۲۲/۶۴
پس آزمون خوش بینی	آزمایش	۱۹/۹۸	۰/۹۶۳	۱۷/۹۹	۲۱/۹۷
	کنترل	۲۰/۱۵	۰/۹۶۳	۱۸/۱۶	۲۲/۱۳
پس آزمون تاب آوری	آزمایش	۲۳/۱۸	۱/۱۷۲	۲۰/۷۶	۲۵/۶۰
	کنترل	۱۹/۴۸	۱/۱۷۲	۱۷/۰۶	۲۱/۹۰

جدول ۵ میانگین های نمرات آزمون های خودکارآمدی، امیدواری، خوش بینی و تاب آوری را در پس آزمون گروه های آزمایش و کنترل نشان می دهد همان طور که مشاهده می شود در نمرات خودکارآمدی، امیدواری و تاب آوری گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل میانگین بالاتری را دارند اما در خوش بینی تفاوت چشمگیری بین گروه آزمایش و کنترل دیده نمی شود.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف آموزش مهارت های زندگی بر سرمایه روانشناختی و مولفه های آن در نوجوانان انجام شد. نتایج نشان داد آموزش مهارت های زندگی، ۱۹/۷ درصد در تبیین خودکارآمدی، ۲۳/۲ درصد در تبیین امیدواری و ۱۷/۱ درصد در تبیین تاب آوری گروه آزمایش نقش داشته است. اما در خوش بینی گروه آزمایش موثر نبوده است ($P=0/904$). همسو با تأثیر آموزش مهارت های زندگی بر مولفه خودکارآمدی می توان به پژوهش های بندک و همکاران (۱۳۹۴)، فروتن و همکاران (۱۳۹۴)، اورلاندو و همکاران (۲۰۱۴)، اشاره نمود. در تبیین احتمالی اثربخشی آموزش مهارت های زندگی بر مولفه های سرمایه روان شناختی (تاب آوری، خودکارآمدی و امیدواری) می توان گفت: مطالعات اخیر نشان داده اند که سرمایه روانشناختی می تواند از طریق مداخلات آموزشی کوتاه رشد یابد. بندورا (۱۹۹۷) با تأکید بر طبیعت رشدی، راهبردهایی را برای رشد مثبت خودکارآمدی ذکر کرد، اشنایدر (۲۰۰۰) اشاره کرد که امید از طریق مداخله قابل رشد می باشد، کارور و شیرر (۲۰۰۳) راهبردهای موفق را برای تاب آوری بر مبنای مداخلات نشأت گرفته از روانشناسی بالینی ارائه کردند. هرکدام از این مشارکت ها نشان داده اند که این چهار قابلیت می توانند رشد یابند. این یک منفعت بسیار بزرگ است که سرمایه روانشناختی سازه ای حالت گونه است چرا که از طریق مداخلات قابلیت رشد پذیری دارد. در یک مطالعه اخیر لوتانز و همکاران (۲۰۰۷) از یک مداخله آموزشی وب - بنیاد استفاده کردند و دریافتند که در گروه آزمایش یک پیشرفت معناداری در سطح سرمایه روانشناختی حاصل شده است. چنین مطالعاتی نشان می دهد که سرمایه روانشناختی قابل رشد است. بندک و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهش خود تأثیر مثبت آموزش مهارت های زندگی را بر خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان نشان داد. نتایج پژوهش فروتن و همکاران (۱۳۹۴) نشان داد که گروه آزمایش به صورت معناداری خودکارآمدی بالاتری را پس از آموزش در مقایسه با گروه کنترل نشان دادند. در مطالعه اورلاندو و همکاران (۲۰۱۴) اثربخشی آموزش مهارت های اجتماعی بر خودکارآمدی اجتماعی به اثبات رسید.

در تبیین احتمالی این یافته ی پژوهشی می توان گفت: خودکارآمدی به معنای توانایی ادراک شده فرد در انطباق با موقعیت های مشخص است و به قضاوت افراد درباره ی توانایی آنها در انجام دادن یک کار یا

انطباق با یک موقعیت خاص مربوط است. باور خودکارآمدی از اوایل دوران کودکی و زمانی که کودک با تجربیات، وظایف و شرایط مختلف برخورد می کند، شکل می گیرد. اما تحول آن نه تنها در دوران جوانی خاتمه نمی یابد، بلکه در طول زندگی، همچنان که افراد به مهارت ها و تجربه های جدیدی دست می یابند، ادامه می یابد (بندورا، ۱۹۹۳، به نقل از ملک زاده، ۱۳۸۹). خودکارآمدی به احساس عزت نفس، ارزش خود، احساس کفایت و کارایی در برخورد با زندگی اطلاق می شود. از سوی دیگر مهارت های زندگی مجموعه ای از توانایی هاست که قدرت سازگاری، رفتار مثبت و کارآمد را افزایش می دهد. در نتیجه شخص قادر می شود بدون اینکه به خود یا دیگران صدمه بزند، مسئولیت های مربوط به نقش اجتماعی خود را بپذیرد و با چالش ها و مشکلات روزمره زندگی به شکل موثر روبرو شود.

همسو با اثربخشی مهارت های زندگی بر مولفه تاب آوری می توان به پژوهش های بارزاده قشلاق و همکاران (۱۳۹۱)، و کاسکان^۱ و همکاران (۲۰۱۴) اشاره نمود. بارزاده قشلاق و همکاران (۱۳۹۱) در پژوهش خود نشان دادند برنامه آموزش مهارت های زندگی در متغیر تاب آوری مؤثر واقع شده است به گونه ای که آموزش مهارت مدیریت استرس و خودآگاهی باعث افزایش تاب آوری معلمان زن شد. پژوهش کاسکان و همکاران (۲۰۱۴) حاکی از آن بود که رابطه معنی داری بین مهارت حل مسأله و سطوح تاب آوری دانشجویان وجود داشت. در تبیین احتمالی این یافته ی پژوهشی می توان گفت ورنر و اسمیت^۲ (۱۹۹۲) اظهار می دارند تاب آوری می تواند با افزایش مهارت های زندگی و مهارت های اجتماعی تقویت گردد. یکی از این مهارت ها، مهارت حل مسئله است، از طرفی، بسیاری از مشکلات روانی اجتماعی مانند مشکلات بین فردی، تنهایی، روان گسیختگی، افسردگی و بسیاری از رفتارهای پرخطر مانند اعتیاد به الکل، بزهکاری و ... با ضعف در مهارت های زندگی از جمله مهارت حل مسأله ارتباط دارند. آموزش مهارت های زندگی بر افزایش سازگاری، توانایی های رهبری و مدیریت موقعیت ها، کاهش مصرف دارو، الکل و مواد مخدر نیز تاثیر دارد (حدادی و بدری، ۱۳۹۲). مهارت حل مسأله فرایندی شناختی- رفتاری است که افراد به واسطه ی آن استراتژی های موثر برای مقابله با موقعیت های مشکل یا مسأله زا در زندگی روزمره را شناسایی و کشف می کنند. حل مسأله یک مهارت حیاتی برای زندگی در عصر حاضر است. امروزه در تمامی فعالیت ها، صاحبان امر به سوی مهارت های تفکر سطح بالا و حل مسأله، چه در حیطه ی عمومی و چه در حیطه ی فناوری، خواه در فعالیت های طبیعی و خواه در فعالیت های مسأله دار فراخوانده می شوند و در اغلب جوامع همه بر این عقیده اند که باید بر افزایش مهارت های حل مسأله تأکید کرد. در واقع حل مسأله یک مهارت حیاتی برای زندگی در عصر حاضر است. حل مسأله مستلزم راهبردهای ویژه و

¹ Coşkun

² Werner & Smith

³ problem solving

هدفمندی است که فرد به وسیله ی آنها مشکلات را تعریف می کند، تصمیم به اتخاذ راه حل می گیرد، راهبردهای حل مسأله را انجام داده و بر آن نظارت می کند.

همسو با اثربخشی مهارت های زندگی بر مولفه امید می توان به پژوهش های یوسفی (۱۳۹۵)، دانشمند و لطفی زاده (۱۳۹۳)، کاظمی (۱۳۹۳)، اشاره نمود. نتایج پژوهش یوسفی (۱۳۹۵) نشان داد به کارگیری آموزش مهارت های زندگی می تواند بر افزایش امیدواری موثر باشد. دانشمند و لطفی زاده (۱۳۹۳) در پژوهش خود نشان دادند آموزش مهارت های زندگی توانست میزان امید به زندگی را افزایش دهد. کاظمی (۱۳۹۳) ضمن بررسی تاثیر آموزش مهارت های زندگی در افزایش امید به زندگی به این نتیجه رسید که این شیوه آموزشی باعث ارتقاء معنادار امید به زندگی شد. در تبیین احتمالی این یافته ی پژوهشی می توان گفت در مفهوم سازی اسنایدر، امید یک ساختار شناختی - انگیزشی است که از تعامل سه مولفه اصلی هدف، عامل^۱ یا نماینده (انرژی هدف گرا) و گذرگاه^۲ (برنامه ریزی برای دستیابی به هدف) تشکیل شده است. موفقیت در دستیابی به اهداف، هیجان های مثبت و شکست در آن هیجان های منفی ایجاد می کند. افراد امیدوار در زندگی، عامل و گذرگاه های بیشتری برای دنبال کردن اهداف خود دارند و وقتی با مانع برخورد می کنند می توانند انگیزه خود را حفظ کرده و از گذرگاه های جانشین استفاده کنند. اما افراد ناامید به دلیل این که، عامل و گذرگاه های کمی دارند در برخورد با موانع به راحتی انگیزه خود را از دست داده و دچار هیجان های منفی می شوند که این امر به نوبه خود منجر به افسردگی می شود. در واقع ناامیدی مولفه اصلی افسردگی است (اسنایدر، ۲۰۰۰، به نقل از آقاباقری، محمدخانی و فرهمند، ۱۳۹۱).

همسو با عدم تاثیر آموزش مهارت های زندگی بر مولفه خوش بینی پژوهشی یافت نشد. در تبیین احتمالی این یافته ی پژوهشی می توان گفت سرمایه روانشناختی پیشنهاد می کند که افرادی که خوشبینی واقع گرایانه ای دارند، به احتمال بیشتری تعهد خود را حفظ می کنند و عملکرد بالاتری دارند. برای خوشبین ها لزوماً موانع به عنوان شکست در نظر گرفته نمی شوند، بلکه به عنوان چالشها و فرصت هایی که می توانند موفقیت را ارتقا بخشند در نظر گرفته می شوند (لوتانز و همکاران، ۲۰۰۷). لیکن در این پژوهش به نظر می رسد به دلیل علت تمایز چشمگیری که بین واقعیت و حقیقت در وضع کنونی ایران وجود دارد، امکان دارد که دانش آموزان خوش بینی واقع گرایانه ای پیدا نکنند و اثربخشی آموزش تاب آوری به علت این تمایز، کمرنگ شود. براساس یافته های پژوهش پیشنهادهایی در ادامه ارائه می گردد: پیشنهاد می گردد آموزش مهارت های زندگی، در برنامه های آموزش ضمن خدمت برای مشاوران و معلمان و نیز در برنامه های دانش افزایی والدین دانش آموزان در نظر گرفته شود تا آنان بتوانند در سازگار ساختن دانش آموزان و بالا بردن عملکرد تحصیلی آنان نقش لازم را ایفا کنند. آموزش مهارت های زندگی به عنوان یک ماده درسی در برنامه ی درسی مدارس در نظر گرفته شود. برگزاری کارگاه ها و کلاس های آموزش این

¹Agency

²Pathway

مهارت‌ها در مدارس برای دانش‌آموزان کمک شایانی برای ارتقای سطح سلامت روان آن‌ها است. با توجه به اهمیت متغیرهای این پژوهش پیشنهاد می‌شود که این متغیرها با سایر متغیرهای دیگر چون مهارت‌های اجتماعی، اعتمادبه‌نفس، خودپنداره و هوش هیجانی مورد بررسی واقع شود. از نظر پژوهشی به پژوهشگران علاقمند توصیه می‌شود که این پژوهش را با دوره پیگیری در میان نوجوانان دختر و پسر به مرحله اجرا در آورند تا از این طریق علاوه بر تعیین ثبات تاثیر آموزش‌های ارائه شده، نقش جنسیت را در تاثیر این نوع آموزش‌ها به طور علمی مشخص نمایند.

منابع

- احمدی، صدیقه و متین، حسین. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سخت‌رویی روان‌شناختی و سلامت معنوی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه. *دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی*، ۲۰ (۱)، ۶۱-۷۰.
- آقاباقری، حامد؛ محمد خانی، پروانه و فرهمند، وحید (۱۳۹۱) اثر بخشی گروه درمانی شناختی مبتنی بر حضور ذهن بر افزایش بهزیستی ذهنی و امید بیماران مبتلا به ام‌اس، *مجله روان‌شناسی بالینی*، ۴ (۱)، ۲۳-۳۱.
- بارزاده قشلاق، رویا؛ بزازیان، سعیده و شقاقی، فرهاد. (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر تاب‌آوری معلمان زن، سومین همایش ملی مشاوره، خمینی شهر، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خمینی شهر.
- بندک، موسی؛ ملکی، حسن؛ عباسپور، عباس؛ ابراهیمی قوام، صغری. (۱۳۹۴). تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان، *روان‌شناسی تربیتی*، ۱۱ (۳۷)، ۳۱-۲۱.
- بهادری خسروشاهی، ج؛ هاشمی نصرت‌آباد، ت و باباپورخیرالدین، ج. (۱۳۹۱). رابطه سرمایه روان‌شناختی با سرمایه اجتماعی دانشجویان دانشگاه تبریز. *مجله تخصصی پژوهش و سلامت*، ۲ (۱)، ۱۴۵-۱۵۳.
- حدادی نگار، سالک و بدری، رحیم. (۱۳۹۲). بررسی تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سبک‌های مقابله‌ای، *آموزش و ارزشیابی (علوم تربیتی)*، ۶ (۲۱)، ۹۴-۷۹.
- دانشمند، بدرالسادات و لطفی زاده، علی. (۱۳۹۳). بررسی تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر امید به زندگی و عزت‌نفس زندانیان زندان داراب، *اولین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی*، تهران، موسسه آموزش عالی مهر اروند، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار.
- فروتن بقا، پریسا؛ نظامی، ماندانا؛ سلطانی نژاد، امیر؛ اسکندری، حامد و منظری توکلی، وحید. (۱۳۹۴). اثربخشی مهارت‌های زندگی بر عزت‌نفس و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر مقطع اول متوسطه، *پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی*، ۶ (۳)، ۶۱-۷۲.

قنبرپور گنجاری، مهرداد. (۱۳۹۷). اثربخشی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد در مولفه های سرمایه روانشناختی و سرزندگی تحصیلی دانش آموزان پسر دبیرستانی. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه سیستان و بلوچستان.

کاظمی، علی. (۱۳۹۳). بررسی تأثیر آموزش مهارت های زندگی در افزایش امید به زندگی محکومان حبس به ابد ندامتگاه مواد مخدر استان مازندران، رسانه های نوین و آموزش، ۱(۳)، ۶۷-۷۲.

متقی، شکوفه؛ رضایی، صادق و اکبری، روح اله. (۱۳۹۷). پیش بینی احساس امنیت اجتماعی بر سرمایه روانشناختی و خودکارآمدی دانش آموزان. فصلنامه مطالعات امنیت اجتماعی، ۵۴(۱۴)، ۱-۱۹.

ملک زاده، اکرم. (۱۳۸۹). اثر آموزش راهبردهای خودکارآمدی و اهداف پیشرفت دانش آموزان دختر در درس ریاضی. پایان نامه ی کارشناسی ارشد دانشکده ی روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.

میرزایی، حسین؛ میرزایی، مجتبی و فتحی، لاله. (۱۳۹۷). بررسی ارتباط بین ابعاد دینداری و سرمایه روانشناختی (مورد مطالعه: دانشجویان دانشگاه تبریز). نشریه پژوهش های جامعه شناسی معاصر، ۷(۱۲)، ۱-۲۱.

یوسفی، ناصر. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت های زندگی بر رضایت زناشویی و امیدواری زوجین، دو فصلنامه روان شناسی خانواده، ۳(۱)، ۵۹-۷۰.

Alessandri, G., Consiglio, C., Luthans, F., & Borgogni, L. (2018). Testing a dynamic model of the impact of psychological capital on work engagement and job performance. *Career Development International*, 23(1), 33-47.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Macmillan.

Bitmiş, M. G., & Ergeneli, A. (2015). How psychological capital influences burnout: the mediating role of job insecurity. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 207, 363-368.

Çavuş, M. F., & Gökçen, A. (2015). Psychological capital: Definition, components and effects. *British Journal of Education, Society and Behavioral Science*, 5(3), 244-255.

Coşkun, Yelkin Diker; Çağla Garipağaoğlu, Ülkü Tosun. (2014). Analysis of the Relationship between the Resiliency Level and Problem Solving Skills of University Students, *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 114 (2014) 673 – 680.

Dhingra, R., & Chauhan, K. S. (2017). Assessment of life skills of adolescents in relation to selected variables. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 7(8), 201-212

Farrokhnejad A, & Hosseini, S. GH. (2016). A survey of the relationship between the psychological capital components and staff productivity: a case of the Genaveh County, *Offices of Education*, 12(4), 102-107

Horstmanshof, L., Punch, R., & Creed, P. A. (2008). Environmental correlates of wellbeing among final-year high school students. *Australian Journal of Psychology*, 60(2), 101-111.

Hwang, K. M. (2019). The Effect of the Medium and Small Hospitals Nurses Role Conflict on Organization Effectiveness of Positive Psychological Capital. *The Journal of the Korea Contents Association*, 19(1), 60-73.

- Lee, C. H & Chu, K. K. (2016). Understanding the effect of positive psychological capital on hospitality intern's creativity for role performance. *International Journal of Organizational Innovation (Online)*, 8(4), 213.
- Liu, J., Liu, S. H., Yan, J., Lee, E., Mayes, L. (2016). The impact of life skills training on behavior problems in left – behind children in rural china: A pilot study. *School Psychology International*, 37(1), 73 – 84.
- Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2007). *Psychological capital: developing the human competitive edge*. Oxford University press.
- Masten, A. S., & Wright, M. O. (2010). Resilience over the lifespan: Developmental perspectives on resistance, recovery, and transformation (pp. 213–237). New York, NY: Guilford.
- Newman, A., Nielsen, I., Smyth, R., & Hirst, G. (2018). Mediating role of Psychological capital in the relationship between social support and wellbeing of refugees. *International Migration*, 56(2), 117-132.
- Okech, D. O. (2015). Implications of life skills education on character development in children: A case of hill school.
- Okech, D. O., Role, E. M. (2015). Implications of life skills education on character development in children: a case of Hill school. *Baraton. Interdisciplinary Research Journal*, 5(special issue), 173-181
- Orlando Olaz, Fabian; Adrián Medrano, Leonardo, Gabriela Camarillas. (2014). Effectiveness of Social Skills Training Experiential Method to Strengthening Social Self Efficacy of University students, *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 2014, 14, 3, 379-396.
- Ryan, A. M. & Shin, S. (2014). The Effectiveness of life skill training on Social adjustment in Children. University of Illinois, urbana-champaign
- Seligman, P. F., Grovhoug, J. G., Valkirs, A. O., Stang, P. M., Fransham, R., Stallard, M. O., ... & Lee, R. F. (1989). Distribution and fate of tributyltin in the United States marine environment. *Applied Organometallic Chemistry*, 3(1), 31-47.
- UNICEF Evaluation Office. (2012). Global evaluation of life skills education programmers. New York: UNICEF.
- van Wyk, R. (2013). The manifestation of families resources and psychological capital as familiness capital: A conceptual analysis. *The International Business & Economics Research Journal (Online)*, 12(9), 1021.
- You, J. W. (2016). The relationship among college students' psychological capital, learning empowerment, and engagement. *Learning and Individual Differences*, 49, 17-24.

The Effectiveness of Psychological capital of adolescents

Fatemeh Khosravi¹, Tahmores Aqajani²

Abstract

Purpose: The purpose of this study was to investigate the effectiveness of Psychological capital of adolescents of Tehran in 2018.

Methodology: The method used in this study was applied in terms of purpose and in terms of data collection, a quasi-experimental design with pretest-posttest design with control group and random sampling. The statistical population consisted of all high school students. Using a stage random sampling method, 30 students in both experimental and control groups (15 people) and control (15 people) were considered as sample size. The experimental group received 10 sessions of 90 minutes of life skills training, and the control group did not receive any treatment. In order to collect information, Psychological capital Luthanz inventory (2007) were used. To assess the reliability of the questionnaire, Cronbach's alpha coefficient was used and the coefficient for each questionnaire was higher than 0.7. Content validity was also used to assess the validity of the questionnaire, which was approved by the relevant experts. Data analysis was performed using SPSS software in two sections: descriptive and inferential (covariance analysis).

Findings: The results of the research hypothesis test showed that life skills training, 19.7% in self-efficacy, 23.2% in hope explanation and 17.1% in explaining the resilience of the experimental group played a role. But in the optimism of the experimental group, it was not effective ($P = 0.904$).

Conclusion: The overall results indicated that life skills training on psychological capital of adolescents was effective.

Key words: life skills training, Psychological capital, adolescents

¹ Master of Science (Counseling and Guidance), Islamic Azad University of Tehran, Tehran, Iran

² Assistant Professor, Department of Psychology, Islamic Azad University, Ghods, Tehran, Iran