

Research Paper

**The Effectiveness of Life Skills Training on Emotion Regulation Strategies and Sports Self-Efficacy of Children/ Adolescent Athletes**

**S. Khodaparast<sup>1</sup>, H. Abdi<sup>2</sup>, H. Esmaeili<sup>3</sup>, V. Bakhshalipour<sup>4</sup>**

1. Department of Physical Education, Lahijan Branch, Islamic Azad University, Lahijan, Iran
2. Department of Physical Education, Shahrood Branch, Islamic Azad University, Shahrood, Iran (Corresponding Author)
3. Employee of the General Department of Sports and Youth of Gilan Province, Rasht, Iran
4. Department of Physical Education, instructor Sama technical and vocational training college, Islamic Azad University, Siyahkal, Iran

Received: 2021/02/21

Accepted: 2021/09/16

---

**Abstract**

The aim of this study was the effectiveness of life skills training on emotion regulation strategies and sports self-efficacy of children / adolescent athletes. The research method was quasi-experimental with a pretest-posttest design with a control group. The statistical population of this study consisted of all student-athletes in Rasht in the academic year 2009-2010, from which 30 people were selected by available sampling and randomly replaced in two experimental groups (15 people) and control (15 people). They answered the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (Garnowski et al.2005) and the Sports Self-Efficacy Scale (Kerel et al. 2007). The participants in the experimental group received 8 sessions of life skills program. Data were analyzed using multivariate analysis of covariance. The results showed that life skills training had an effect on emotion regulation strategies and sports self-efficacy of students in disadvantaged areas. They had more and less maladaptive emotion regulation. It seems that the use of life skills training increases athletic self-efficacy and adaptive emotion regulation, as well as decreases maladaptive emotion regulation in athlete students.

**Keywords:** Sports Self-Efficacy, Emotion Regulation Strategies, Life Skills

---

- 
1. Email: s.khodaparast@yahoo.com
  2. Email: Habdi1978@gmail.com
  3. Email: Hashem1387@gmail.com
  4. Email: vahidbakhshalipour@yahoo.com



## Extended Abstract

### Background and Purpose

Self-efficacy beliefs in exercise can have both positive and negative effects on people's mental health. These beliefs also affect a person's way of thinking, feeling, motivating, or behaving (1). Also, emotion is a multifaceted phenomenon that has evolutionary, behavioral, cognitive, and communicative functions. Emotion regulation can be defined as the way in which people experience, control, and express their emotions (2). Due to the need of athletes for their health and well-being, we can expect good performance from these people only if the physical and mental conditions are favorable for them. Due to the fact that athletes experience a lot of stress in their field of exercise, this stress and anxiety may have different effects on their athletic performance. Therefore, the present study aimed to determine the effectiveness of life skills training on emotion regulation strategies and sports self-efficacy of children / adolescent athletes.

### Methods

The present study is a quasi-experimental study in which a pre-test-post-test design with a control group was used. The statistical population of this study consisted of all student-athletes in Rasht in 2009-2010. The statistical sample consisted of 30 student-athletes who were selected by available sampling method and were randomly assigned to experimental (n = 15) and control (n = 15) groups. Data collection tools included Garnefski et al. (3) Emotional Cognitive Regulation Questionnaire and Kroll et al. (4) Exercise Self-Efficacy Scale.

The Exercise Self-Efficacy Scale is a 10-item test by ESES Kroll et al. (2007). 1 to 4 points are given for answering each question. The theoretical range of scores is between 10 and 40.

The main version of the Cognitive Emotional Regulation Questionnaire was developed by Garnefski et al. (2005) in the Netherlands, which is used to identify cognitive coping strategies after experiencing negative events or situations. This questionnaire has 18 items and is a self-report that the scale scores range from 1 (almost never) to 5 (almost always). The researcher referred to the boys 'and girls' schools in Rasht and, in coordination with the school principal, selected 30 students based on the entry and exit criteria. Initially, participants completed a written consent form, and the researcher pledged to keep all information confidential, and finally to announce the results of the research to the subjects. Before conducting life skills training sessions, research questionnaires were provided to the subjects and completed by them. Subjects were asked to answer the questions carefully and not leave any questions unanswered. After 8 sessions, the questionnaires were given to the subjects again and they were asked to



complete either honesty or accuracy. Life skills training sessions lasted 8 weeks, one session per week and 60 minutes per session.

Descriptive statistics such as frequency mean and standard deviation and inferential statistics including multivariate analysis of covariance (MANCOVA) were used to analyze the data using SPSS software version 25.

## Results

Based on the obtained results, the mean and standard deviation of the age of the participants in the experimental group were 15.80 and 0.861 and in the control group were 16.06 and 0.798. Also in the experimental group were 6 boys (40%) and 9 girls (60%) and in the control group were 8 boys (53.3%) and 7 girls (46.7%). Kolmogorov-Smirnov test was used to investigate the distribution of scores of research dependent variables. The values of Kolmogorov-Smirnov test are not significant for adaptive and maladaptive strategies of emotion regulation and sports self-efficacy in both groups ( $P < 0.05$ ), so it can be concluded that the distribution of scores in these variables is normal. Leven test was used to examine the default homogeneity of variances. The value of F statistic is not significant for all variables of adaptive and maladaptive emotion regulation strategies as well as sports self-efficacy ( $P < 0.05$ ), therefore the assumption of equality of variances in all variables is confirmed.

**Table 1- Results of multivariate analysis of covariance to investigate the effect of intervention on post-test of research variables**

Source	Variable	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Group	Adaptive Strategy	2014.14	1	2014.14	269.59	0.001	0.915
	Non-Adaptive Strategy	353.28	1	353.28	143.30	0.001	0.851
	Self-Efficacy	796.64	1	796.64	114/99	0.001	0.821
Error	Adaptive Strategy	186.77	25	7.47			
	Non-Adaptive Strategy	61.63	25	2.46			
	Self-Efficacy	173.18	25	6.92			



**Table 1- Results of multivariate analysis of covariance to investigate the effect of intervention on post-test of research variables**

Source	Variable	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared
Total	Adaptive Strategy	30283	30				
	Non-Adaptive Strategy	19544	30				
	Self-Efficacy	20342	30				

Based on the results obtained from Table 1, it can be said that according to the values of F for the post-test of adaptive strategies (269.59), maladaptive strategies (143.30) and sports self-efficacy (114.99) and their significance level (0.001) that Less than 0.05 ( $P < 0.05$ ) It can be seen that group life skills training has been effective and has been able to increase adaptive strategies and sports self-efficacy and reduce maladaptive strategies, therefore all research hypotheses are confirmed.

### Conclusions

The aim of this study was to investigate the effectiveness of life skills training on emotion regulation strategies and sports self-efficacy of children / adolescent athletes. In the obtained explanation, it can be argued that the selection and application of life skills is the basis and foundation that, by teaching them, a new order of thought, cognition and metacognition is achieved in adolescents.

Also; it can be stated that high life skills and consequently a sense of control over personal events, including for students on sports events, is effective in the ability to overcome or adapt to problems and thus increase mental health and sports self-efficacy. One of the limitations of the research is that it is limited to a specific geographical area (Rasht) and the possibility of generalizing its results to other geographical areas. It is suggested that more research be done on the effectiveness of various educational and therapeutic methods in improving students' athletic.

**Key words:** Sports Self-Efficacy, Emotion Regulation Strategies, Life Skills



**References**

1. Garnefski N, Kraaij V, van Etten M. (2005). Specificity of relations between adolescents' cognitive emotion regulation strategies and internalizing and externalizing psychopathology. *Journal of adolescence*. 28(5),619-631.
2. Gong X, Paulson SE. Effect of family affective environment on individuals' emotion regulation. *Personality and individual differences*. 117,144-149.
3. Kroll T, Kehn M, Ho PS, Groah S. (2007). The SCI exercise self-efficacy scale (ESES): development and psychometric properties. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*. 4(1),1-6.



## اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر راهبردهای تنظیم هیجان و خودکارآمدی ورزشی کودکان/نوجوانان ورزشکار

سیاوش خداپرست<sup>۱</sup>، حسن عبدی<sup>۲</sup>، هاشم اسماعیلی<sup>۳</sup>، وحید بخشعلی‌پور<sup>۴</sup>

۱. استادیار، گروه تربیت‌بدنی و علوم ورزشی، واحد لاهیجان، دانشگاه آزاد اسلامی، لاهیجان، ایران
۲. استادیار، گروه تربیت‌بدنی و علوم ورزشی، واحد شاهرود، دانشگاه آزاد اسلامی، شاهرود، ایران (نویسنده مسئول)
۳. کارمند اداره کل ورزش و جوانان استان گیلان، رشت، ایران
۴. گروه تربیت‌بدنی و علوم ورزشی، آموزشکده فنی و حرفه ای سما سیاهکل، دانشگاه آزاد اسلامی، سیاهکل، ایران

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۶/۲۵

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۱۲/۰۳

### چکیده

هدف پژوهش حاضر اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر راهبردهای تنظیم هیجان و خودکارآمدی ورزشی کودکان/نوجوانان ورزشکار بود. روش پژوهش به شیوه نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل اجرا شد. کلیه دانش‌آموزان ورزشکار شهر رشت در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ جامعه آماری این پژوهش را تشکیل دادند که از میان آنها ۳۰ نفر به صورت نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) به صورت تصادفی جایگزین و تقسیم شدند و به پرسش‌نامه تنظیم شناختی هیجان (گارفنسل و همکاران، ۲۰۰۵) و مقیاس خودکارآمدی ورزشی (کرل و همکاران، ۲۰۰۷) پاسخ دادند. شرکت‌کنندگان گروه آزمایش، ۸ جلسه برنامه مهارت‌های زندگی را دریافت نمودند. داده‌ها با استفاده از روش آماری تحلیل کوواریانس چندمتغیری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی بر راهبردهای تنظیم هیجان و خودکارآمدی ورزشی دانش‌آموزان ورزشکار مناطق محروم، تأثیرگذار بود و آزمون‌های گروه آزمایش نسبت به آزمون‌های گروه کنترل در پس‌آزمون، خودکارآمدی ورزشی و تنظیم هیجان سازگارانه بیشتر و تنظیم هیجان ناسازگارانه کمتری داشتند و از نظر آماری معنی دار بود. بنابراین استفاده از آموزش مهارت‌های زندگی می‌تواند موجب افزایش خودکارآمدی ورزشی و تنظیم هیجان سازگارانه و نیز کاهش تنظیم هیجان ناسازگارانه دانش‌آموزان ورزشکار شود.

**واژگان کلیدی:** خودکارآمدی ورزشی، راهبردهای تنظیم هیجان، مهارت‌های زندگی

1. Email: s.khodaparast@yahoo.com
2. Email: Habdi1978@gmail.com
3. Email: Hashem1387@gmail.com
4. Email: vahidbakhshalipour@yahoo.com



## مقدمه

باورهای خودکارآمدی یک نوع راهبردهای یادگیری خودتنظیمی به هم وابسته می‌باشند هر دو نیاز به وجود ظرفیت‌های شناختی خاص، از جمله توانایی تعیین اهداف، نظارت بر خود، تأمل و قضاوت دارند. همچنین هر دو از نمایندگی یا کنترل شخصی پشتیبانی می‌کنند. بررسی مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی کودکان در سنین اولیه برای درک میزان حفظ خودکارآمدی ضروری است. هر دو قضاوت یادگیری و خودکارآمدی خودتنظیمی به یک سری فرایندهای شناختی و فراشناختی از جمله مشاهدات خود، قضاوت خود و عکس‌العمل خود احتیاج دارند. تحقیقات بیشتر با کودکان این گروه سنی ممکن است به درک کامل و عمیق‌تری از ماهیت دقیق این باورها منجر شود تا در همه کودکان شروع مثبت و هیجان‌انگیز در تلاش برای یادگیری مادام‌العمر را فراهم کند (گاسکیل و هوی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۲؛ یوشر و پاجارس<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸). مهارت‌های روانی مؤثر، به‌منظور ثبات هیجانی ورزشکار و دستیابی به موفقیت ورزشی اجتناب‌ناپذیر می‌باشد، چرا که این مهارت‌ها، ناتوانی در مقابله با عوامل استرس‌زایی همچون محیط‌های ورزشی را تحت تأثیر قرار می‌دهد و مانع تأثیر عوامل مزاحم می‌شود (دی‌فابیو و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۱۴) از جمله مهارت‌های که به نظر می‌رسد عملکرد را در شرایط استرس‌زا همچون محیط‌های ورزشی تحت تأثیر قرار می‌دهد، مهارت تنظیم شناختی-هیجان است که نقش مهمی در سازگاری ما با وقایع استرس‌زا دارد (تامپسون<sup>۴</sup>، ۱۹۹۴). نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهند که ظرفیت افراد در تنظیم مؤثر هیجان‌ها بر شادمانی روان‌شناختی، جسمانی و بین فردی تأثیر می‌گذارد (گروس<sup>۵</sup>، ۱۹۹۹؛ ریف و سینگر<sup>۶</sup>، ۱۹۹۶). تنظیم شناختی هیجان به کنترل و دست‌کاری ورود اطلاعات هیجانی به شیوه شناختی منوط می‌باشد (اوجسندر و گروس<sup>۷</sup>، ۲۰۰۵). روش‌های متعددی برای تعدیل میزان راهبردهای تنظیم هیجان و افزایش خودکارآمدی ورزشی به وجود آمده‌اند. یکی از روش‌هایی که به‌تازگی وارد حوزه مطالعاتی با هدف ارتقای راهبردهای تنظیم هیجان و افزایش خودکارآمدی ورزشی دانش‌آموزان ورزشکاران شده است، مداخله مهارت‌های زندگی است. در این روش از طریق عرضه آموزش‌های مورد نیاز، مجموعه مهارت‌های لازم برای کامیابی در زندگی طی

1. Gaskill & Hoy
2. Usher & Pajares
3. Di Fabio et al.,
4. Thompson
5. Gross
6. Ryff & Singer,
7. Ochsner & Gross



مراحل ده‌گانه به فرد آموزش داده می‌شود و به او کمک می‌شود تا توانایی‌ها، اطلاعات، گرایش‌ها و مهارت‌های لازم برای زندگی موفق، سالم و بدون فشار روانی زیاد را در خود پرورش دهد. اصطلاح مهارت‌های زندگی، به گروه بزرگی از مهارت‌های روانی اجتماعی و میان فردی گفته می‌شود که به افراد کمک می‌کند تا تصمیمات خود را آگاهانه اتخاذ کنند، ارتباط مؤثر برقرار نمایند، مهارت‌های مقابله‌ای و مدیریت شخصی خود را گسترش دهند و زندگی سالم و باروری داشته باشند، مهارت‌های زندگی ممکن است درباره فعالیت‌های شخصی و یا فعالیت‌های مربوط به دیگران باشد، همچنین ممکن است از آنها به‌منظور تغییر محیط به محیطی سالم استفاده شود (عباسی و قهرمانی، ۲۰۱۹).

سازه خودکارآمدی از تأثیرگذارترین سازه‌ها بر پیشرفت‌های ورزشی محسوب می‌شود. خودکارآمدی را به‌عنوان "باور به قابلیت‌های شخصی برای سازمان‌دهی و اجرا سازی مسیر عمل لازم برای تولید موفقیت" تعریف کرده‌اند (باندورا، ۱۹۹۷؛ به نقل از آهن، بانگ و کیم<sup>۱</sup>، ۲۰۱۷). در واقع می‌توان بیان کرد که خودکارآمدی به عنوان سطح اعتماد افراد نسبت به خود تعریف می‌شود (ژوو، چن، شی، لیانگ و لیو<sup>۲</sup>، ۲۰۱۶) و اشاره به درک افراد در ارتباط با توانایی انجام وظایف در موقعیت‌های مختلف دارد. باورهای خودکارآمدی در امر ورزش می‌توانند تأثیرات مثبت و منفی بر روی سلامت روانی افراد داشته باشند. این باورها موجب تأثیرگذاری بر شیوه تفکر، احساس، انگیزش یا رفتار فرد نیز می‌گردد (استرول، تیوماسجان و اپورل<sup>۳</sup>، ۲۰۱۱). باور به خودکارآمدی بالا می‌تواند بهترین پیش‌بینی کننده عملکرد فرد در تمام زمینه‌ها باشد (بلومکیوست، دهقان فراشاه و توماس<sup>۴</sup>، ۲۰۱۶).

از دیگر عواملی که می‌تواند ورزشکاران را تحت تأثیر قرار دهد، راهبردهای تنظیم هیجان است. هیجان پدیده‌ای چندوجهی است که کارکردهای تکاملی، رفتاری، شناختی و ارتباطی دارد. بدین معنی که انواع سیستم‌های شناختی و رفتاری فرد، مثل حافظه، تصمیم‌گیری (گرکوچای<sup>۵</sup> و همکاران، ۲۰۱۳)، حل مسئله، بازخورد (گرسالفی و بارنز<sup>۶</sup>، ۲۰۱۶) و یا رفتارهای گرایشی و اجتنابی فرد پس از تجربه هیجان، فعال خواهند شد. تنظیم هیجان اشاره به فرایندهایی دارد که طی آن افراد سعی می‌کنند فرآیندهای مربوط به تولید هیجان‌های خود را اصلاح کنند که به طور معمول با هدف کاهش شدت

1. Seon Ahn, Bong & Kim
2. Zhu, Chen, Shi, Liang & Liu
3. Strobel, Tumasjan & Sporrle
4. Blomquist, Dehghanpour Farashah & Thomas
5. Grecucci
6. Gresalfi & Barnes





تجارب هیجانی همراه است (گروس و جزائیری<sup>۱</sup>، ۲۰۱۴). به عبارتی دیگر تنظیم هیجان می‌تواند به عنوان روشی تعریف شود که افراد از طریق آن هیجان‌های خود را تجربه، کنترل و ابراز می‌کنند (گانگ و پائولسون<sup>۲</sup>، ۲۰۱۷؛ دی فرانس و هولنشتاین<sup>۳</sup>، ۲۰۱۷).

یکی از انواع مداخله‌های تعدیل‌کننده بسیاری از نشانه‌ها، آموزش مهارت‌های زندگی است. رشد مهارت زندگی از طریق یادگیری را می‌توان زیربنای پیشگیری از مشکلات روانی و اجتماعی دانش‌آموزان ورزشکار دانست (بوید<sup>۴</sup>، ۱۹۹۲). سازمان بهداشت جهانی (۲۰۱۳) مهارت‌های زندگی را به‌عنوان 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 خوب و زندگی سالم و پربراری داشته باشند. به نظر پراجاپاتی و همکاران<sup>۵</sup> (۲۰۱۷) در طی این فرایند فرد مسئولیت خود و زندگی‌اش را به دست می‌گیرد. آنها معتقدند که فرایند خود توانمندسازی یک فرایند روانی پویا و در حال رشد است. برای خود توانمندسازی بیشتر هر فرد به آگاهی، داشتن اهداف مشخص، ارزش‌ها و اطلاعات نیاز دارد. آموزش مهارت‌های زندگی باعث احساس کفایت و رشد شناختی و هیجانی دانش‌آموزان می‌شود. به نظر می‌رسد آموزش مهارت‌های زندگی در ایجاد و افزایش توانمندی‌هایی مانند تصمیم‌گیری، ایجاد انگیزه در خود، پذیرش مسئولیت، ارتباط مثبت با دیگران، ایجاد عزت‌نفس مثبت، حل مشکل، خود نظم دهی و خودکفایتی دانش‌آموزان مؤثر است.

مطالعات مختلفی در ارتباط با آموزش مهارت‌های زندگی بر تنظیم هیجان و خودکارآمدی صورت گرفته است ولی اکثر تحقیقات یا به اثربخشی آن بر یکی از این متغیرها پرداخته است و یا در ارتباط با ورزشکاران نبوده است. نقطه مثبت و متفاوت این تحقیق با تحقیقات گذشته مربوط به همین یکپارچگی در ارتباط با دو متغیر و جامعه ورزشکاران است. در این راستا کهریزه (۲۰۱۹) در پژوهشی تحت عنوان " بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روان و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه سوم مقطع ابتدایی " به این نتیجه رسیدند که آموزش مهارت‌های زندگی توانسته است سلامت روان و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود بخشد و افراد مورد مطالعه شرکت‌کننده در آزمایش در پس‌آزمون به‌طور معناداری، سلامت روان مطلوب‌تر و عملکرد تحصیلی بهتری را نشان دادند. همچنین اسماعیلی و بصیری (۲۰۱۹) در پژوهشی تحت عنوان " آموزش مهارت‌های زندگی و

1. Gross & Jazaeiri
2. Gong & Paulson
3. De France & Hollenstein
4. Bowd
5. Prajapati et al.,



تأثیر آن بر اختلالات هیجانی پسران نوجوان" به این نتیجه رسیدند که آموزش مهارت‌های زندگی موجب کاهش اضطراب و افسردگی در گروه آزمایشی در مقایسه با گروه کنترل گردیده است. مه‌ری نژاد و همکاران (۲۰۱۹) در پژوهشی تحت عنوان "اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر عزت‌نفس و تعارض والد-نوجوان دختران دوره متوسطه اول شهر تهران" به این نتیجه رسیدند که آموزش مهارت‌های زندگی منجر به افزایش عزت‌نفس و کاهش تعارض والد-نوجوان گردیده است. می‌توان نتیجه گرفت که ارتقای مهارت‌های زندگی در دوره نوجوانی می‌تواند در بهبود عزت‌نفس دختران و تعارض‌های آنها با والدین‌شان مؤثر باشد. دانا و همکاران (۲۰۱۸) در پژوهشی تحت عنوان "اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر تاب‌آوری و خودکارآمدی تمرینی ورزشکاران نوجوان" به این نتیجه رسیدند که پس از کنترل سطوح پیش‌آزمون، نمره‌های تاب‌آوری و خودکارآمدی تمرینی در گروه آزمایشی به‌طور معناداری بالاتر از گروه کنترل قرار دارد. بر اساس یافته‌های این پژوهش می‌توان نتیجه‌گیری کرد که آموزش مهارت‌های ارتباطی، روش مؤثری برای افزایش تاب‌آوری و خودکارآمدی تمرینی در ورزشکاران نوجوان است. گیلبرستون<sup>۱</sup> (۲۰۱۶)، نورگارد و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۱۲) نشان دادند که مهارت‌های ارتباطی منجر به افزایش خودکارآمدی افراد شده است. براگارد<sup>۳</sup> (۲۰۱۰) به این نتیجه رسید که آموزش مهارت‌های ارتباطی و مدیریت هیجان به‌طور معناداری خودکارآمدی شرکت‌کنندگان را افزایش و استرس ارتباطی آنها را کاهش داد.

با توجه به دشواری‌هایی که ورزشکاران در ورزش‌های حرفه‌ای با آنها روبه‌رو می‌شوند، گزاف نیست اگر ادعا کنیم ورزشکاران در معرض تهدیدهای مختلف از جمله سلامتی هستند که بر این اساس، نتایج پژوهش حاضر درصدد بهبود دانش کاربردی در این زمینه است. همچنین به دلیل لزوم پاسخگویی ورزشکاران نسبت به سلامت و تندرستی خود، تنها در صورتی می‌توان انتظار عملکرد مناسبی از این افراد داشت که شرایط جسمانی و روانی برای آنان مساعد باشد که در این زمینه راهبردهای تنظیم هیجان و خودکارآمدی ورزشی بالا در این حوزه از اهمیت بالایی برخوردار خواهد بود که بدین منظور نتایج پژوهش حاضر مثمر ثمر است. علاوه بر این، به منظور کاهش صدمات جسمانی و روانی به نیروی ورزشکار، باید در زمینه بهبود شرایط حاکم بر این گروه از افراد جامعه کوشا بود که نتایج پژوهش حاضر در این زمینه قابل توجه خواهد بود. از سوی دیگر بهبود خودکارآمدی ورزشی از جمله مؤلفه‌هایی است که در احساس توانمندی روانی ورزشکاران از اهمیت بالایی برخوردار

1. Gilbertson
2. Nørgaard et al.,
3. Bragard



است که به همین منظور شناسایی و مدیریت عوامل مؤثر بر روی این متغیر نیز در بهبود خودکارآمدی ورزشی آنها مؤثر خواهد بود. در مجموع، پژوهش‌ها نشان می‌دهد که برنامه‌های روان‌شناختی به‌ویژه آنهایی که در قالب گروهی ارائه می‌شوند به میزان چشمگیری پریشانی هیجانی و استرس مرتبط با ورزش را کاهش می‌دهند، حمایت اجتماعی ارزشمندی فراهم می‌کنند و مهارت‌های مقابله‌ای انطباقی را افزایش می‌دهند. با توجه به این‌که ورزشکاران در امر ورزش خود استرس‌های زیادی را متحمل می‌شوند که این استرس و اضطراب ممکن است در عملکرد ورزشی آنان تأثیرات متفاوتی بگذارد. لذا، پژوهش حاضر به‌منظور تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر راهبردهای تنظیم هیجان و خودکارآمدی ورزشی کودکان/نوجوانان ورزشکار است.

### روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی بود و از لحاظ روش، نیمه‌آزمایشی است که در آن از طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شده است. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان ورزشکار شهر رشت در سال ۹۹-۱۳۹۸ تشکیل دادند. نمونه آماری شامل ۳۰ نفر از دانش‌آموزان ورزشکار بود که به شیوه نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) جایگزین و تقسیم شدند. ابزار گردآوری داده‌ها شامل پرسش‌نامه تنظیم‌شناختی هیجانی گارنفسکی و همکاران<sup>۱</sup> (۲۰۰۵) و مقیاس خودکارآمدی ورزشی کرل و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۰۷) بود.

فرم کوتاه نسخه فارسی پرسش‌نامه تنظیم‌شناختی هیجان: نسخه اصلی پرسش‌نامه تنظیم‌شناختی هیجانی توسط گارنفسکی و همکاران (۲۰۰۵) در کشور هلند تدوین شده است که جهت شناسایی راهبردهای مقابله‌ای شناختی افراد پس از تجربه کردن وقایع یا موقعیت‌های منفی مورد استفاده قرار می‌گیرد. حسنی (۲۰۱۰) نسخه فارسی این پرسش‌نامه را تنظیم کرده است. فرم کوتاه نسخه فارسی پرسش‌نامه تنظیم‌شناختی هیجان ۱۸ گویه دارد و یک ابراز خود گزارشی است که دامنه نمرات مقیاس از ۱ (تقریباً هرگز) تا ۵ (تقریباً همیشه) است. این پرسش‌نامه دارای ۲ راهبرد تنظیم‌شناختی هیجانی سازگار و ناسازگار و ۹ زیر مقیاس است. پنج زیر مقیاس این پرسش‌نامه راهبردهای شناختی هیجانی سازگار (پذیرش، تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت،

1. Garnefski et al.,
2. Kroll et al



دیدگاه‌گیری) و چهار زیر مقیاس دیگر (نشخوارگری، ملامت دیگران، ملامت خویش، فاجعه سازی) راهبردهای تنظیم شناختی هیجانی ناسازگار هستند. پایایی پرسش‌نامه با استفاده از آلفای کرونباخ برای راهبردهای شناختی هیجانی سازگار ۰/۸۷ و برای راهبردهای شناختی هیجانی ناسازگار ۰/۹۰ به دست آمد.

**مقیاس خودکارآمدی ورزشی:** مقیاس خودکارآمدی ورزشی یک آزمون ۱۰ سوالی ESES کرل و همکاران (۲۰۰۷) است. برای پاسخ به هریک از سوالات از ۱ تا ۴ امتیاز داده می‌شود. دامنه نظری نمرات بین ۱۰ تا ۴۰ است. پایایی پرسش‌نامه در تحقیق زردشتیان و همکاران (۲۰۱۶) ۰/۸۴ به دست آمد. بر حسب یافته‌های مقدماتی، آلفای کرونباخ پرسش‌های مقیاس در مورد یک نمونه ۲۳۶ نفری از ورزشکاران سطوح و رشته‌های مختلف ورزشی، ۰/۹۳ محاسبه شد که بیانگر همسانی درونی خوب مقیاس است. ضرایب همبستگی بین نمره‌های ۷۶ نفر از نمونه مذکور در دو نوبت بافاصله ۲ تا ۴ هفته  $r=0/78$  به دست آمد و در سطح  $P<0/01$  پایایی بازآزمایی مقیاس خودکارآمدی ورزشی را تأیید کرد.

#### جدول ۱- خلاصه جلسات آموزش مهارت‌های زندگی

اهداف	محتوای آموزشی	جلسات
ایجاد علاقه نسبت به ورزش و محسنات آن در زندگی	آشنایی اعضا با یکدیگر، ارائه کلیاتی در باب آثار ورزش بر زندگی	جلسه اول
پی بردن به اهمیت ارتباط، شناخت عناصر اصلی ارتباط (کلامی و غیرکلامی)، شناخت موانع ارتباط مؤثر، توانایی برقراری ارتباط مؤثر	ارائه کلیاتی در باب مهارت‌های زندگی، انواع و کاربرد آن ارائه تعریف ارتباط مؤثر با دیگران، ارائه عواملی برای ارتباط مؤثر با دیگران، شناخت انواع سبک‌های ارتباطی و جمع‌بندی و ارائه تکلیف	جلسه دوم
کسب توانایی در تصمیم‌گیری مناسب در موقع بروز مشکل، توانایی در انتخاب بهترین راه حل از راه‌حل‌های مختلف، دوری از عجله در تصمیم، تسلط بر هیجانات در تصمیم‌گیری	ارائه تعریفی از مهارت حل مسئله، ارائه روش حل مسئله و مراحل آن و انواع مقابله، ویژگی‌های افراد فاقد توانایی حل مسئله، ارائه تعریف تصمیم‌گیری، مراحل اصلی در تصمیم‌گیری، جمع‌بندی و ارائه تکلیف	جلسه سوم



ادامه جدول ۱- خلاصه جلسات آموزش مهارت‌های زندگی

اهداف	محتوای آموزشی	جلسات
آشنایی با مفهوم استرس منابع و اثرات آن، یادگیری مهارت‌های مقابله با استرس، کسب توانایی و مقاومت در برابر استرس	ارائه تعریف مهارت مقابله با استرس و اهمیت آن، شناخت علائم جسمی، رفتاری، شناختی و عاطفی ناشی از استرس، بررسی راه‌های مقابله با استرس (مقابله‌های هیجان مدار و مسئله مدار)، ویژگی افراد مقاوم در برابر استرس و جمع‌بندی و ارائه تکلیف	جلسه چهارم
توانایی آرام‌سازی خود در مواقع خشم، یادگیری شیوه‌های غلبه بر خشم، آگاهی از عواقب سوء پرخاشگری، پی بردن به ارزش گذشت و عفو	ارائه تعریف هیجان و مدیریت هیجانی، ارائه راهکارهایی برای غلبه بر خشم،	جلسه پنجم
پی بردن به مفهوم جرأت‌مندی، حقوق و مسئولیت خویش، آشنایی با سبک‌های ارتباطی (منفعانه، پرخاشگرانه و جرأت‌مندانه)، کسب توانایی مهارت کلامی و غیرکلامی جرأت‌مندی، توانایی درخواست کردن، توانایی «نه» گفتن	ارائه تعریفی از جرأت‌ورزی و مهارت نه گفتن، ارائه روش‌های عملی برای جرأت‌مند شدن، جمع‌بندی و ارائه تکلیف	جلسه ششم
کسب مهارت‌های تفکر و تفکر نقادانه، اصول تفکر نقادانه، کسب مهارت تفکر خلاق و کاربرد آن، فهم موانع تفکر خلاق و راه‌های افزایش آن	ارائه تعریف تفکر نقادانه، ویژگی‌های افراد دارای تفکر نقادانه، موانع تفکر نقادانه، راه‌های پرورش تفکر نقادانه، اخلاق گفت‌وگو در تفکر انتقادی، ارائه تعریف خلاقیت و مهارت تفکر خلاق، ویژگی‌های افراد خلاق، بررسی راه‌های پرورش تفکر خلاق در خود و دیگران، جمع‌بندی و ارائه تکلیف	جلسه هفتم
پایان جلسات آموزشی و اجرای پس‌آزمون	خلاصه و جمع‌بندی جلسات	جلسه هشتم

محقق با مراجعه به مدارس پسرانه و دخترانه شهرستان رشت و با هماهنگی مدیر مدرسه و بر اساس معیارهای ورود و خروج ۳۰ نفر از دانش آموزان را به صورت در دسترس انتخاب نمودند. در ابتدا، شرکت‌کنندگان فرم رضایت‌نامه کتبی را تکمیل نمودند و محقق تعهد نمود که تمامی اطلاعات به صورت محرمانه باشد و در نهایت نتیجه تحقیق را به آزمودنی‌ها اعلام نماید. قبل از اجرای جلسات آموزش مهارت‌های زندگی پرسش‌نامه‌های تحقیق در اختیار آزمودنی‌ها قرار گرفت و توسط آنها تکمیل گردید. از آزمودنی‌ها خواسته شد که با دقت به سؤالات پاسخ دهند و هیچ سئوالی را بدون جواب باقی نگذارند. بعد از ۸ جلسه دوباره پرسش‌نامه‌ها در اختیار آزمودنی‌ها قرار گرفته و از آنها خواسته



شد با صداقت و دقت تکمیل نمایند. جلسات آموزش مهارت‌های زندگی در طول ۸ هفته، هر هفته یک جلسه و هر جلسه ۶۰ دقیقه بود. معیارهای ورود به تحقیق شامل دانش‌آموزانی می‌شد که در دامنه سنی ۱۵ تا ۱۸ سال بودند و حداقل سه سال سابقه ورزشی منظم داشتند و بر اساس پرسش‌نامه جمعیت‌شناختی و فرم سلامت سابقه بیماری و اختلالات روانی نداشتند. معیارهای خروج شامل غیبت بیش از دو جلسه در کل تحقیق بود.

در این تحقیق یافته‌های پژوهش در قالب دو قسمت یافته‌های توصیفی و یافته‌های استنباطی ارائه شده است. در قسمت یافته‌های توصیفی، شاخص‌های آماری گروه نمونه از قبیل فراوانی، میانگین و انحراف معیار مطرح شده‌اند. در بخش یافته‌های استنباطی که با هدف بررسی فرضیه‌های پژوهش انجام شده است، با استفاده از تحلیل کوواریانس چندمتغیری (MANCOVA) تصمیم‌گیری در خصوص پذیرش یا عدم پذیرش فرضیه‌های پژوهش صورت گرفته است. متغیر مستقل در این تحقیق مهارت‌های زندگی و متغیرهای وابسته تنظیم هیجان و خودکارآمدی ورزشی است

## نتایج

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده میانگین و انحراف استاندارد سن شرکت‌کنندگان در گروه آزمایش ۱۵/۸۰ و ۰/۸۶۱ و در گروه کنترل ۱۶/۰۶ و ۰/۷۹۸ بود. همچنین در گروه آزمایش ۶ پسر (۴۰ درصد) و ۹ دختر (۶۰ درصد) و در گروه کنترل ۸ پسر (۵۳/۳ درصد) و ۷ دختر (۴۶/۷ درصد) بودند. برای بررسی چگونگی توزیع نمرات متغیرهای وابسته پژوهش از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد. مقادیر آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای راهبردهای سازگار و ناسازگارانه تنظیم هیجان و نیز خودکارآمدی ورزشی در هر دو گروه معنادار نیست ( $P > 0/05$ ) لذا می‌توان نتیجه گرفت که توزیع نمرات در این متغیرها نرمال است.



جدول ۲- میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش در دو گروه کنترل و آزمایش

گروه				مرحله	مؤلفه	متغیر
کنترل		آزمایش				
انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین			
2.95	21.80	2.45	20.80	پیش‌آزمون	راهبردهای سازگارانه	تنظیم هیجان
3.17	22.33	2.36	38.80	پس‌آزمون		
2.31	32.93	2.32	32.13	پیش‌آزمون	راهبردهای ناسازگارانه	تنظیم هیجان
1.66	28.93	1.59	21.46	پس‌آزمون		
3.74	22	2.12	22.06	پیش‌آزمون	خودکارآمدی ورزشی	تنظیم هیجان
1.53	20.26	3.41	30.53	پس‌آزمون		

جدول ۲ میانگین و انحراف استاندارد راهبردهای سازگار و ناسازگارانه تنظیم هیجان و نیز خودکارآمدی ورزشی را در دو گروه کنترل و آزمایش نشان می‌دهد که به منظور مقایسه این میانگین‌ها از آمار استنباطی استفاده شده و نتایج آن ارائه شده است.

جهت بررسی پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها از آزمون لون استفاده گردیده است. مقدار آماره F برای تمامی متغیرهای راهبردهای سازگار و ناسازگارانه تنظیم هیجان و نیز خودکارآمدی ورزشی معنادار نیست ( $P > 0.05$ )، از این رو پیش‌فرض برابری واریانس‌ها در تمامی متغیرها تأیید می‌شود.

جدول ۳- نتایج آزمون‌های چندمتغیری جهت بررسی معناداری اثر عضویت گروهی

اثر	آزمون	مقدار F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معناداری
گروه (پس‌آزمون)	اثر پیلایی	0.961	3	23	0.001
	لامبدای ویلکز	0.039	3	23	0.001
	اثر هتلینگ	24.38	3	23	0.001
	بزرگ‌ترین ریشه روی	24.38	3	23	0.001

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده از جدول ۳ می‌توان گفت که آزمون‌های چندمتغیری جهت بررسی معناداری اثر عضویت گروهی و با توجه به سطح معناداری به‌دست‌آمده، بین دو گروه آزمایش و کنترل،



حداقل در یکی از متغیرهای وابسته (راهبردهای تنظیم هیجان و خودکارآمدی ورزشی) در مرحله پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد ( $p < 0.05$ ). بررسی دقیق‌تر این تفاوت در جداول زیر مشخص شده است.

جدول ۴- نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری جهت بررسی اثر مداخله در پس‌آزمون متغیرهای پژوهش

منبع	متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجدور اتا
	راهبرد سازگاران	204.14	1	2014.14	269.59	0.001	0.915
گروه	راهبرد ناسازگاران	353.28	1	353.28	143.30	0.001	0.851
	خودکارآمدی	796.64	1	796.64	114.99	0.001	0.821
	راهبرد سازگاران	186.77	25	7.47			
خطا	راهبرد ناسازگاران	61.63	25	2.46			
	خودکارآمدی	173.18	5	6.92			
	راهبرد سازگاران	30283	30				
مجموع	راهبرد ناسازگاران	19544	30				
	خودکارآمدی	20342	30				

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده از جدول ۴ می‌توان گفت که با توجه به مقادیر F برای پس‌آزمون راهبردهای سازگاران (۲۶۹/۵۹)، راهبردهای ناسازگاران (۱۴۳/۳۰) و خودکارآمدی ورزشی (۱۱۴/۹۹) و سطح معناداری آنها (۰/۰۰۱) که کوچک‌تر از ۰/۰۵ است ( $P < 0.05$ ) مشاهده می‌شود که آموزش گروهی مهارت‌های زندگی اثربخش بوده و توانسته است راهبردهای سازگاران و خودکارآمدی ورزشی را افزایش و راهبردهای ناسازگاران را کاهش دهد، از این رو تمام فرضیه‌های پژوهش تأیید می‌شود.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این تحقیق بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر راهبردهای تنظیم هیجان و خودکارآمدی ورزشی کودکان/نوجوانان ورزشکار بود. یافته پژوهش حاضر با یافته‌های شاکری و همکاران (۲۰۱۹)، غفوریان و همکاران (۲۰۱۹)، کهریزه (۲۰۱۹)، اسماعیلی و همکاران (۲۰۱۹)، براگارد (۲۰۱۰)، همسو است.

در تبیین یافته به‌دست‌آمده می‌توان این‌گونه استدلال کرد که انتخاب و به‌کارگیری مهارت‌های زندگی، پایه و مبنایی است که با آموزش آنها، نظم نوین فکری، شناختی و فراشناختی در





نوجوانان حاصل می‌شود. 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، تعامل مثبت بیشتری با خود و همسالان خویش 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 مسئولیت رشد فردی، خود را به دست می‌گیرند. این افراد به اهمیت هیجانات و احساسات در شکل‌گیری هیجانات، آگاه می‌شوند و با تکیه بر نقاط قوت، نقاط ضعف را با مهارت تنظیم‌شناختی هیجان (توانایی فراشناختی) تقویت می‌نمایند (کراجی و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸)، به علاوه آنان در تنظیم آگاهانه هیجانات خود مثبت عمل می‌کنند و در به‌کارگیری راهبردهای تنظیم‌سازش یافته، چون پذیرش، تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، دیدگاه‌گیری مهارت بیشتری پیدا می‌کنند (اوجسنر و گروس، ۲۰۰۵) و با شناخت، اطلاعات ورودی را تنظیم می‌نمایند تا توسط شدت هیجان‌ها مغلوب نشوند (گروس و تامپسون، ۲۰۰۷) زیرا افراد در مراحل زندگی با دامنه وسیعی از رویدادهای تنش‌زا و چالش‌برانگیز روبرو هستند.

همچنین نوجوانانی که به مهارت تصمیم‌گیری تسلط می‌یابند، با جمع‌آوری اطلاعات مفید، فشارهای اجتماعی و فردی را شناسایی می‌کنند و بین تصمیم‌گیری احساسی، هیجانی و منطقی، تفکیک قائل می‌شود و در فرایند تصمیم‌گیری منطقی و عقلانی، مهارت یافته‌اند با مدیریت هیجانات خود به تنظیم‌شناختی هیجان می‌رسند و در شرایط (عادی و استرس‌زا) تصمیم مناسب اخذ می‌نمایند (اوجسنر و همکاران، ۲۰۰۵).

به علاوه نوجوانانی که در مهارت میان فردی، دانش و مهارت پیدا می‌کنند، نسبت به انواع ارتباط‌های میان فردی جرات‌مندانه، پرخاشگرانه و منفعلانه، آگاهی می‌یابند و با شناخت بر احساس و رفتار از بروز اختلالات و مشکلات بین فردی جلوگیری می‌نمایند (ورنر و گروس<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰).

تفکر خلاق و انتقادی، قوی‌ترین نوع تفکر است که نوجوانان یاد می‌گیرند تا با تفکر واگرا، ابتکار و خلق ایده‌های بدیع به‌طور فراشناختی و متفاوت به رویدادهای منفی بپردازند (سده و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۱۲) و شدت، مدت هیجان راه، نه تجارب هیجانی خود را مدیریت نمایند (توماس و همکاران،

1. Kraaij et al.,
2. Werner & Gross
3. Saadé et al.,



۲۰۰۸). در این مهارت نوجوانان یاد می‌گیرند به تفکرات‌شان، نظم جدید و دوباره بدهند و باتجربه روش نوین، ناراحتی و تنیدگی کمتری را تجربه کنند و با راهبردهای تنظیم‌شناختی راحت‌تر با آن رویدادها کنار بیایند.

نوجوانانی که در قواعد مدیریت خشم و هیجانات، مهارت پیدا می‌کنند، به شیوه کنترل و واکنش به خشم جسمانی، فیزیولوژیکی و هیجانی، آگاهی پیدا می‌کنند و با شیوه آرام‌سازی، تمرکز بر خودگویی، ایجاد تغییر در محیط و ابراز خشم سازگاران به نظم فکری می‌رسند و با تنظیم خشم خود با توجه به مقتضیات رفتار می‌کنند و همچنین افرادی که مهارت ارتباط را می‌آموزند آگاه می‌شوند که تنها ابزار انتقال و دریافت اطلاعات از دیگران «ارتباط» است. از طریق برقراری ارتباط، سوءبرداشت‌ها و سوءتفاهم‌ها را برطرف می‌کنند (پرلا و اودونل<sup>۱</sup>، ۲۰۰۴). با آگاهی به روش‌ها و مهارت‌های ارتباطی به تنظیم‌شناختی هیجان دست یافته و با محیط پیرامون، رابطه مطلوب برقرار می‌نمایند و ضعف‌های مربوط به راهبردهای تنظیم‌شناختی هیجان را تقویت می‌نمایند؛ همچنین می‌توانند ضعف ناگویی هیجانی خود را برطرف نموده و با توان بیشتری پردازش نمایند.

همچنین با توجه به نتایج به‌دست‌آمده می‌توان گفت که اثربخشی مهارت‌های زندگی منجر به افزایش خودکارآمدی ورزشی در بین گروه آزمایش‌شده است. یافته پژوهش حاضر با یافته‌های عباسی و همکاران (۲۰۱۹)، میری (۲۰۱۹)، مهری نژاد و همکاران (۲۰۱۹)، دانا و همکاران (۲۰۱۸)، گیلبرستون (۲۰۱۶)، نورگارد و همکاران (۲۰۱۲) همسو است.

در تبیین یافته حاضر می‌توان این‌گونه بیان کرد که بالا بودن مهارت‌های زندگی و در نتیجه احساس کنترل بر رویدادهای شخصی و ورزشی باعث می‌شود که دانش آموزان توانایی غلبه و سازگاری و کنار آمدن با مشکلات رت به دست آورده و در نتیجه باعث افزایش سلامت روانی و خودکارآمدی ورزشی مؤثر گردد. پژوهش‌های مختلف نشان داده است که افراد با توانایی‌های زندگی بالا نگرش مثبتی نسبت به توانایی خود با رویدادهای مهم ورزشی و زندگی روزانه، بهره‌برداری از زندگی، برنامه‌ریزی برای اهداف شخصی خود دارد. همچنین در ارتباط با دانش‌آموزانی که آموزش مهارت‌های زندگی را یاد می‌گیرند می‌توان گفت این دانش آموزان به توانایی‌های خود باور پیدا می‌کنند و برای انجام تکالیف ورزشی خود برنامه‌ریزی می‌کنند و یاد می‌گیرند امورات خود را سازمان‌دهی و نظارت می‌کنند، لذا این دانش آموزان منبع موفقیت خود را درونی یعنی نتیجه تلاش و کوشش خود در انجام تکالیف می‌دانند و این افراد معمولاً موفقیت بیشتری در ورزش خواهند داشت و دانش‌آموزانی هم که

## 1. Perla, & O'Donnell



موفقیت بیشتر دارند، باور خودکارآمدی ورزشی بیشتری خواهند داشت. در زمینه کوشش می‌توان گفت کوشش دانش آموزان بر روی پیشرفت و خودکارآمدی ورزشی آنها اثر می‌گذارد. همچنین زمانی که اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزانی در ورزش افزایش پیدا می‌کند که آنها کوشش واقعی خود را برای انجام تکالیف به کار ببرند. دانش آموزان در استفاده از مهارت‌های زندگی از آن‌جا که آزادی عمل و اختیار بیشتری در انجام تکالیف برعهده دارند، زودتر به پیشرفت ورزشی می‌رسند و چون منبع انگیزشی آنها درونی است، یادگیری آنها بیشتر و پایدار خواهد شد.

از محدودیت‌های تحقیق می‌توان به محدود بودن به منطقه جغرافیایی خاص (رشت) و محدود بودن امکان تعمیم نتایج آن به سایر مناطق جغرافیایی اشاره نمود. پیشنهاد می‌شود که تحقیقات بیشتری در ارتباط با اثربخشی شیوه‌های مختلف آموزشی و درمانی در بهبود وضعیت ورزشی دانش‌آموزان انجام شود تا جامع‌ترین، کاربردی‌ترین و به‌صرفه‌ترین شیوه‌ها و مداخلات آموزشی و درمانی مشخص شوند.

## تشکر و قدردانی

از تمامی کسانی که در اجرای این تحقیق همکاری نموده‌اند کمال تشکر و قدردانی را دارم.

## منابع

1. Ahn, H. S., Bong, M., & Kim, S. I. (2017). Social models in the cognitive appraisal of self-efficacy information. *Contemporary Educational Psychology*, 48, 149-166.
2. Abbasi, Mojgan and Qahramani, Neda. (2019). The effectiveness of life skills training on mental health and social adjustment of delinquent girls in divorced welfare families. *Journal of Humanities Horizons*, (29): 125-130. (Persian)
3. Ahn, H. S., Bong, M., & Kim, S. I. (2017). Social models in the cognitive appraisal of self-efficacy information. *Contemporary Educational Psychology*, 48, 149-166.
4. Blomquist, T., Farashah, A. D., & Thomas, J. (2016). Project management self-efficacy as a predictor of project performance: Constructing and validating a domain-specific scale. *International Journal of Project Management*, 34(8): 1417-1432.
5. Bowd, A. D. (1992). Integration and mainstreaming in cultural context: Canadian and American approaches. *International Journal of Disability, Development and Education*, 39(1): 19-31.
6. Bragard, I., Etienne, A. M., Merckaert, I., Libert, Y., & Razavi, D. (2010). Efficacy of a communication and stress management training on medical residents' self-efficacy, stress to communicate and burnout: a randomized controlled study. *Journal of health psychology*, 15(7): 1075-1081.



7. Dana, Amir; Soltani, Narges and Fathi, Azam. (2018). The effectiveness of communication skills training on resilience and training self-efficacy of adolescent athletes. *Sports Psychology Studies*, (26): 106-91. (Persian)
8. De France, K., & Hollenstein, T. (2017). Assessing emotion regulation repertoires: The regulation of emotion systems survey. *Personality and Individual Differences*, 119: 204-215.
9. Di Fabio, A., & Saklofske, D. H. (2014). Comparing ability and self-report trait emotional intelligence, fluid intelligence, and personality traits in career decision. *Personality and Individual Differences*, 64, 174-178.
10. Ehring, T., Fischer, S., Schnulle, J., Bösterling, A., & Tuschen-Caffier, B. (2008). Characteristics of emotion regulation in recovered depressed versus never depressed individuals. *Personality and Individual Differences*, 44(7): 1574-1584.
11. Esmaili Maryam & Noshin Basir (2019). Effectiveness of life skills training on emotional disorders among adolescence boys. *Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ)*, 8(3): 47-54. (Persian)
12. Garnefski, N., Kraaij, V., & van Eten, M. (2005). Specificity of relations between adolescents' cognitive emotion regulation strategies and internalizing and externalizing psychopathology. *Journal of adolescence*, 28(5): 619-631.
13. Gaskill, P. J., & Hoy, A. W. (2002). Self-efficacy and self-regulated learning: The dynamic duo in school performance. In *Improving academic achievement* (pp. 185-208). Department of Applied Psychology New York University New York, New York, Academic Press.
14. Ghafourian, Fahimeh, Karbalaee, Ahmad and Megoni, Mohammad. (2019). The effectiveness of life skills training on marital self-regulation and attachment behavior in marital relationships in women with marital conflicts. *Journal of New Strategies in Psychology and Educational Sciences*, (2): 1-24. (Persian)
15. Gilbertson, J. (2016). *Relationship of Self-regulation, Exercise Self-efficacy, and Self-compassion with Commitment to Physical Activity in College Students* (Doctoral dissertation, Oklahoma State University).
16. Grecucci, A., Giorgetta, C., Van't Wout, M., Bonini, N., & Sanfey, A. G. (2013). Reappraising the ultimatum: an fMRI study of emotion regulation and decision making. Oxford University Press, *Cerebral Cortex*, 23(2): 399-410.
17. Gresalfi, M. S., & Barnes, J. (2016). Designing feedback in an immersive videogame: supporting student mathematical engagement. *Educational Technology Research and Development*, 64(1): 65-86.
18. Gross, J. J., & Jazaieri, H. (2014). Emotion, emotion regulation, and psychopathology: An affective science perspective. *Clinical Psychological Science*, 2(4): 387-401.
19. Gong, X., & Paulson, S. E. (2017). Effect of family affective environment on individuals' emotion regulation. *Personality and Individual Differences*, 117, 144-149.
20. Gross, J. J. (1999). Emotion regulation: Past, present, future. *Cognition & emotion*, 13(5): 551-573.



21. Gross, J. J. (Ed.). (2013). Handbook of emotion regulation. United States of America, New York, Guilford publications.
22. Kraaij, V., Garnefski, N., & Vlietstra, A. (2008). Cognitive coping and depressive symptoms in definitive infertility: a prospective study. *Journal of Psychosomatic Obstetrics & Gynecology*, 29(1): 9-16.
23. Kroll, T., Kehn, M., Ho, P. S., & Groah, S. (2007). The SCI exercise self-efficacy scale (ESES): development and psychometric properties. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 4(1): 1-6.
24. Kahrize Mahnaz (2019). The Effect of Life Skills Training on Mental Health and Academic Performance of Female Primary School Students. *Monthly of New Achievements in Humanities Studies*, (16): 113-122. (Persian)
25. Mehri Nejad, Abolghasem; Sadri, Nastaran; Ramadan, Lily and Ghaffari, Zeinab. (2019). The effectiveness of life skills training on self-esteem and parent-adolescent conflict in first grade girls in Tehran. *Quarterly Journal of New Educational Thoughts*, 15 (1): 187-206. (Persian)
26. Miri, Anwar. (2019). The effectiveness of life skills training on social health and general health of student teachers of Farhangian University of Kurdistan Province. *Journal of Health Promotion Management*, 8 (3): 19-26. (Persian)
27. Nørgaard, B., Ammentorp, J., Ohm Kyvik, K., & Kofoed, P. E. (2012). Communication skills training increases self efficacy of health care professionals. *Journal of Continuing Education in the health professions*, 32(2): 90-97.
28. Ochsner, K. N., & Gross, J. J. (2005). The cognitive control of emotion. *Trends in cognitive sciences*, 9(5): 242-249.
29. Perla, F., & O'Donnell, B. (2004). Encouraging problem solving in orientation and mobility. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 98(1): 47-52.
30. Prajapati, R., Sharma, B., & Sharma, D. (2017). Significance of life skills education. *Contemporary Issues in Education Research (CIER)*, 10(1): 1-6.
31. Ryff, C. D., & Singer, B. (1996). Psychological well-being: Meaning, measurement, and implications for psychotherapy research. *Psychotherapy and psychosomatics*, 65(1): 14-23.
32. Saadé, R. G., Morin, D., & Thomas, J. D. (2012). Critical thinking in E-learning environments. *Computers in Human Behavior*, 28(5): 1608-1617.
33. Shakeri, Zahra; Shahnazi, Hossein and Hassanzadeh, Akbar. (2019). Investigating the effect of life skills training on the quality of life and general health of health workers. *Journal of Health System Research*, 15 (2): 136-143. (Persian)
34. Strobel, M., Tumasjan, A., & Spörrle, M. (2011). Be yourself, believe in yourself, and be happy: Self efficacy as a mediator between personality factors and subjective well being. *Scandinavian Journal of psychology*, 52(1): 43-48.
35. Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the society for research in child development*, 59(2-3): 25-52.
36. Usher, E. L., & Pajares, F. (2008). Self-efficacy for self-regulated learning: A validation study. *Educational and psychological measurement*, 68(3): 443-463.



37. Werner, K., & Gross, J. J. (2010). *Emotion regulation and psychopathology: A conceptual framework*. In A. M. Kring & D. M. Sloan (Eds.), *Emotion regulation and psychopathology: A transdiagnostic approach to etiology and treatment* (pp. 13–37). *The Guilford Press*. Zhu, B., Chen, C. R., Shi, Z. Y., Liang, H. X., & Liu, B. (2016). Mediating effect of self-efficacy in relationship between emotional intelligence and clinical communication competency of nurses. *International Journal of Nursing Sciences*, 3(2): 162-168.
38. Zardashtyan, Shirin; Gholami Torksoleyeh, Sajjad and Farzi, Hamed. (2017). Relationship between self-esteem and sports self-efficacy with competitive anxiety of adult wrestlers participating in the International Throne Cup. *Journal of Sport Management and Motor Behavior*, 13 (26): 237-246. (Persian)

### ارجاع دهی

خداپرست، سیاوش؛ عبدی، حسن؛ اسماعیلی، هاشم؛ بخشعلی پور، وحید. (۱۴۰۱).  
 اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر راهبردهای تنظیم هیجان و خودکارآمدی  
 ورزشی کودکان/نوجوانان ورزشکار. پژوهش در ورزش تربیتی، ۱۰ (۲۶): ۴۲-۲۲۱.  
 شناسه دیجیتال: 10.22089/RES.2021.10179.2065

Khodaparast, S; Abdi, H; Esmaili, H; Bakhshalipour, V. (2022).  
 The Effectiveness of Life Skills Training on Emotion Regulation  
 Strategies and Sports Self-Efficacy of Children / Adolescent  
 Athletes. *Research on Educational Sport*, 10 (26): 221-42. (Persian).  
 DOI: 10.22089/RES.2021.10179.2065

