

## تأثیر آموزش مهارت های مقابله ای با رویکرد شناختی-رفتاری مثبت گرا بر سازگاری (اجتماعی، عاطفی و تحصیلی) دانش آموزان متوسطه دارای مشکلات سازگاری

میترا مصلحی جویباری<sup>۱\*</sup>، مالک میرهاشمی<sup>۲</sup>

تاریخ وصول: ۱۳۹۵/۶/۲۵ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۹/۲۴

### چکیده

**زمینه و هدف:** هدف مطالعه حاضر تأثیر آموزش مهارت های مقابله ای با رویکرد شناختی-رفتاری مثبت گرا بر سازگاری (اجتماعی، عاطفی و تحصیلی) دانش آموزان متوسطه دارای مشکلات سازگاری بود.

**روش بررسی:** این تحقیق براساس مطالعات آزمایشی میدانی با طرح پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل اجرا شد. با معرفی معلمان، از بین جامعه دانش آموزان دختر ۱۴-۱۵ ساله دارای مشکلات سازگاری دوره متوسطه اول مدارس شهرستان ساری در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳، اجرای آزمون ها و غربالگری، از بین دانش آموزان معرفی شده ۴۰ نفر به طور تصادفی انتخاب و با استفاده از روش آرایش تصادفی، از طریق قرعه کشی ۲۰ نفر در گروه آزمایش و ۲۰ نفر گروه کنترل قرار گرفته و در مرحله پیش آزمون، به پرسشنامه سازگاری سینها و سینگ پاسخ دادند. دانش آموزان گروه آزمایش به مدت ۱۴ جلسه (هر هفته دو جلسه ۱/۵ ساعته)، تحت آموزش مهارت های مقابله ای با رویکرد شناختی-رفتاری مثبت گرا (فریدنبرگ، ۲۰۱۰) قرار گرفته و گروه کنترل آموزشی را دریافت نکرد.

**یافته ها:** نتایج بیانگر تفاوت معنادار سازگاری (اجتماعی، عاطفی و تحصیلی) در بین گروه آزمایش و کنترل در مرحله پس آزمون بود ( $F=119/232, p<0/01$ ).

**نتیجه گیری:** با توجه به یافته های فوق می توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت های مقابله ای با رویکرد شناختی-رفتاری مثبت گرا می تواند به عنوان یک روش مداخله ای مفید جهت افزایش سازگاری (اجتماعی، عاطفی و تحصیلی) و در نتیجه کارآمدی بهتر دانش آموزان دارای مشکلات سازگاری بکار رود.

**واژگان کلیدی:** ناسازگاری، مهارت های مقابله ای، شناختی-رفتاری، روانشناسی مثبت

### مقدمه

که آن ها در برابر مشکلات و استرس های روزانه خود را نابخسته و راهکارهای خلاقانه و مناسب را بیابند. توانمندی های فرد برای مقابله با عوامل استرس زا و پیامدهای آن در جهت ارتقاء سلامت، شادمانی و تقلیل ناسازگاری همواره مورد توجه پژوهشگران و روانشناسان مثبت گرا بوده است.

کلمه سازگاری به معنای بجا، مناسب، با نظم، اصلاح شده و هماهنگ در تطابق است. زمانی سازگاری بین دو چیز وجود دارد که، ما یکی و یا هر دوی آن ها را مطابق با هر یک از دیگری تغییر داده و یا اصلاح کنیم (۲). روانشناسان مختلف و صاحب نظران اندیشه های آموزش و پرورش فرایند سازگاری را در اصطلاحات مختلف تعریف کرده اند. مفهوم سازگاری برای اولین بار توسط داروین<sup>۱</sup>، به عنوان انطباق برای بقا در جهان مادی

در دوره نوجوانی افراد با موقعیت هایی مواجهند که فشار روانی زیادی را بر آن ها وارد می کند، یکی از دلایلی که موجب شده امروزه مشکلات رفتاری و ناسازگاری در بین آنان بسیار مشهود باشد. شواهد پژوهشی نشان می دهد که آموزش مهارت ها و تنظیم هیجانی می تواند در سازگاری افراد موثر باشد و به عنوان یک عامل بازدارنده در ارتباط بین عوامل زمینه ای و سازگاری عمل نماید (۱). بنابراین داشتن مهارت های مقابله ای سد مهمی در برابر مشکلات و فشارهای روانی می باشد زیرا باعث می شود

۱. دکتری روانشناسی تربیتی، گروه روان شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی رودهن، رودهن، ایران.

\*نویسنده مسؤل (Email: mitra.moslehi@yahoo.com)

۲. دانشیار گروه روان شناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.

در دوران نوجوانی افسردگی شدید و نیز در دوران بزرگسالی اختلالات اضطراب فراگیر و افسردگی اساسی را تجربه نمایند (۱۱).

روانشناسان و محققان تحقیقات زیادی را صرف عوامل مرتبط با عملکرد تحصیلی و سازگاری کلی نوجوانان نیز نموده‌اند و عوامل تفاوت‌های فردی متعددی حائز اهمیت از جمله عزت نفس، امید صفت و سبک اسنادی مثبت مشخص شده است (۱۲). کمبود مهارت‌ها در برقراری ارتباط و حفظ آن موجب بروز مشکل در سازگاری اجتماعی نوجوانان می‌شود. این افراد قادر به فهم افکار و احساسات دیگران نبوده و دریافتن راه حل‌هایی برای مشکلات فردی خود ناتوانند. در برخی موارد نگرش خوبی نسبت به همسالان خود نداشته و به آن‌ها حسادت می‌ورزند و معتقدند که آن‌ها می‌خواهند به ایشان صدمه زده و آنان را نابود سازند. نتیجه این برداشت طرد شدگی توسط همسالان می‌باشد که موجب افزایش پرخاشگری و اذیت و آزار در این دسته دانش‌آموزان می‌گردد (۱۳). تحقیقات با بزرگسالان طی ۲۰ سال گذشته نشان می‌دهد که افرادی که خود را به عنوان حل مساله کننده کمتر کارآمد می‌دیدند از راهبردهای مقابله‌ای ناسازگارانه‌تر استفاده می‌نمودند. فریدنبرگ و لوئیس (۱۴) در پژوهشی رابطه بین کارآمدی حل مساله و مقابله در میان نوجوانان استرالیایی را بررسی کردند. آنان در این مطالعه با نمونه تقریباً ۲۰۰۰ نوجوان ۱۸-۱۲ ساله، رابطه خودکارآمدی ادراک شده نوجوانان در حل مساله را با استفاده از آن‌ها از سبک‌های مقابله با استرس مولد و غیر مولد مورد بررسی قرار دادند و مشخص شد که نتایج مربوط به نوجوانان و بزرگسالان متفاوت است. این یافته‌ها نشان می‌دهد که در ارتباط با آموزش مهارت مقابله‌ای که اغلب در یک بافت مشاوره‌ای انجام می‌شود، جوانان نیاز به آموزش موثر حل مساله دارند به طوری که بتوانند به اندازه کافی انعطاف‌پذیری خود را در بزرگسالی ارتقاء دهند.

سیفج کرنک و همکاران (۱۵) در پژوهشی بر روی نوجوانان کشورهای فرانسه، ایتالیا، بریتانیا و آلمان و در بررسی چگونگی سه سبک مقابله‌ای (مقابله فعال، مقابله درونی و کناره‌گیری) دریافته‌اند که نوجوانان آلمانی و انگلیسی میزان استرس کمتری نشان دادند. این نوجوانان غالباً راهبردهای مقابله‌ای فعال را به کار برده و در مورد راه حل‌های احتمالی فکر می‌کردند. اباتا و موس (۱۶) در پژوهشی تحت عنوان مقابله و سازگاری در نوجوانان سالم و مضطرب در چهار گروه از جوانان (کنترل سالم، نوجوانان دارای بیماری رماتیسم، نوجوانان دارای اختلال سلوک و نوجوانان افسرده) ارتباط بین پاسخ‌های مقابله‌ای و تفاوت‌های فردی در سازگاری را بررسی و دریافته‌اند که در کل نوجوانانی که رویکردهای مقابله‌ای بیشتر و اجتنابی کمتری استفاده می‌کردند سازگاری بهتری داشتند. نتایج مطالعه شاهی و اوجی نژاد (۱۷) نشان داد که آموزش به شیوه‌ی رویکرد راه حل محور بر افزایش

استفاده شد (۳). سازگاری روانشناختی به عنوان عدم وجود علائم کلی ناسازگاری مانند خلق افسرده، نگرانی و پریشانی جهانی مفهوم سازی می‌شود (۴). به عقیده گانای و میر (۵) سازگاری در روانشناسی، اشاره به روند رفتاری دارد که توسط آن انسان‌ها و دیگر حیوانات تعادل را میان نیازهای مختلف خود و یا بین نیازهای خود و موانع محیط اطراف حفظ می‌کنند. سازگاری جدید به معنای واکنش رفتاری به خواست‌های فردی و سازگاری اجتماعی، معمولاً در زندگی روزمره ما استفاده می‌شود. این به طور یکسان در روانشناسی، جامعه‌شناسی و آموزش و پرورش رایج است. زندگی شامل یک سری تغییرات و چالش‌ها بوده و هر کس با چنین موقعیت‌هایی برای بقا و یا رشد خود مواجه است. افراد مختلف روش‌های مختلفی برای برآوردن این نیازها دارند. استراتژی استفاده شده توسط فرد برای مدیریت این موقعیت سازگاری نام دارد. گاهی اوقات، تلاش‌های فردی موفق و رضایت بخش هستند، پس آن مورد از سازگاری خوب است. اما اگر فرد در تلاش خود به طور مداوم دچار سرخوردگی شود، سازگاری فردی ممکن است مناسب نبوده و بتدریج ناسازگاری به وجود آید. سازگاری هم به نوبه خود برای دانش‌آموزان بسیار حائز اهمیت است، چرا که تأثیر این عامل بر سلامت روانی و پیشرفت تحصیلی آن‌ها به عنوان یک شاخص مهم از توانایی‌های روانشناختی مورد توجه قرار گرفته است. دانش‌آموزان ناسازگار و ناامید معمولاً در تنظیم اهداف خود مشکل دارند و از این رو ممکن است در رسیدن به موفقیت تحصیلی ناکام بمانند.

سازگاری به پیشرفت تحصیلی می‌انجامد و ناسازگاری موجب افت تحصیلی می‌گردد (۵). رفتارهای پرخطر در بین دانش‌آموزان ناسازگار بیشتر دیده می‌شود (۶ و ۷). علاوه بر پیامدهای نامطلوب رفتارهای پرخطر مانند مصرف مواد مخدر، الکل، سیگار و رفتارهای جنسی پرخطر و نالایمنی که سلامت و بهزیستی خود فرد را به خطر می‌اندازند، (۸)، رفتارهایی نیز وجود دارند که سلامت و بهزیستی سایرین را تهدید می‌کنند، مانند دزدی، پرخاشگری، گریز از مدرسه و خانه. مشکلات سازگاری کودک و نوجوان همچنین با مشکلات عاطفی و رفتاری آنان مرتبط است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که این مشکلات می‌توانند در دو طبقه گسترده جای بگیرند: درون‌ریزی و برون‌ریزی مشکلات رفتاری. در کودکان و نوجوانان برون‌ریزی مشکلات رفتاری معمولاً به صورت مشکلات مربوط به بیش‌فعالی و همچنین مشکلات سلوک نمایان می‌شود (۹). مشکلات رفتاری بنا به نظر هینشو (۱۰) به طیف وسیعی از اعمال اخلاص گرانه، رفتارهای جسورانه، ضد اجتماعی و پرخاشگری اشاره دارد. درون‌ریزی مشکلات در فرزندان شامل مشکلات رفتاری مرتبط با اضطراب، افسردگی، کناره‌گیری و شکایت جسمانی می‌باشد. چندین مطالعات طولی نشان داده‌اند که کودکان مضطرب و افسرده ممکن است بعدها

جدول کوهن<sup>۱</sup> برای انجام پژوهش آزمایشی با دو گروه (یک گروه آزمایش و یک گروه کنترل) چنانچه سطح معناداری ۰/۰۵ و حجم اثر مساوی ۰/۵۰ اختیار شود با انتخاب ۱۵ آزمودنی برای هر گروه می توان به توان آزمون برابر ۰/۸۴ دست یافت (سرمد، بازگان و حجازی، ۱۳۷۶). به منظور افزایش روایی بیرونی پژوهش و جلوگیری از ریزش شرکت کنندگان، ۲۰ نفر آزمودنی برای هر یک از گروه های کنترل و آزمایش در نظر گرفته شد.

همه دانش آموزان شرکت کننده در مرحله پیش آزمون، پرسشنامه سازگاری سینهها و سینگ (۱۹۹۳) را تکمیل نمودند. سپس گروه آزمایش به مدت ۱۴ جلسه، تحت آموزش قرار گرفت. آموزش مهارت های مقابله ای به عنوان مداخله به کار برده شده و هر هفته دو جلسه ۱/۵ ساعته به گروه آزمایش ارائه گردید. گروه کنترل آموزشی را دریافت نکرد. بعد از پایان آموزش، از هر دو گروه پس آزمون به عمل آمد. پس از بررسی داده ها از طریق اکسپلور، از مجموع داده ها، داده مربوط به شرکت کنندگان شماره ۲، ۱۹ و ۲۰ (از گروه آزمایش) از تحلیل کنار گذاشته شدند. در انتها، داده های ۱۷ نفر از گروه آزمایش و ۲۰ نفر از افراد گروه کنترل تحلیل شدند.

برای سنجش سازگاری از پرسشنامه سازگاری سینهها و سینگ استفاده شد. این پرسشنامه توسط کرمی (۱۳۷۷) ترجمه گردید. پرسشنامه دارای ۶۰ ماده است که ۲۰ سوال حوزه عاطفی، ۲۰ سوال حوزه اجتماعی و ۲۰ سوال حوزه آموزشی را می سنجد؛ پاسخ سوالات به صورت بلی و خیر است؛ برای پاسخ هایی که نشانگر سازگاری است نمره صفر و در غیر این صورت نمره یک منظور می شود. نمره کل آزمون حالت های سازگاری عمومی را نشان می دهد. همچنین، نمره هر فرد در هر حوزه سازگاری مشخص کننده میزان سازگاری فرد در آن حوزه می باشد. به ترتیبی که هرچه نمره پایین تر باشد، سازگاری بالاتر است. ضریب پایایی این آزمون با دو نیمه کردن ۰/۹۵، با روش بازآزمایی ۰/۹۳ و با روش کودر ریچاردسون ۰/۹۴ بدست آمده است. برای بررسی روایی سازه مقیاس فوق از روش تحلیل عاملی، تحلیل مؤلفه های اصلی استفاده شد که پنج عامل ناسازگاری عاطفی، اجتماعی، آموزشی و فردی شناسایی شدند و یک عامل هم به علت تعداد کم ماده ها (سه ماده) فاقد نامگذاری بود. پنج عامل در مجموع ۲۴/۹۱٪ از واریانس مقیاس را تبیین کردند (رجبی و همکاران، ۱۳۸۶). روایی محتوایی این آزمون نیز توسط گروهی از روان شناسان مورد تایید قرار گرفته است.

پروتکل آموزش مهارت های مقابله ای عبارت است از یک بسته آموزشی که بر اساس کتاب آموزش مهارت های مقابله ای به نوجوانان با رویکرد شناختی-رفتاری بر مبنای روان شناسی مثبت توسط فریدنبرگ (۲۰۱۰) تألیف و توسط پژوهشگر ترجمه و

میزان سازگاری اجتماعی و حل بحران هویت نوجوانان دختر موثر است. حاتمی و کاوسیان (۱۸) آموزش مهارت های زندگی شامل: مهارت های ارتباط بین فردی، حل مساله و تصمیم گیری، حفظ سلامت و تندرستی، رشد هویت و هدفمندی در زندگی را موجب تقویت سازگاری (تحصیلی، عاطفی و اجتماعی) دانش آموزان گروه آزمایش دانستند. توزنده جانی، نعیمی و احمدپور (۱۹) در بررسی تاثیر مهارت های مقابله ای شناختی- رفتاری در اضطراب و سازگاری کودکان مبتلا به لکنت زبان دریافتند که این مداخله در کاهش اضطراب و افزایش سازگاری با لکنت زبان در آزمودنی ها موثر بوده است.

با بررسی پیشینه موضوع سازگاری، به آسانی می توان تأثیرات رفتارهای ناسازگارانه را بر کارکردهای شغلی، تحصیلی و اجتماعی مشاهده کرد (۲۰). با توجه به نقش و اهمیت سازگاری که ملاکی برای پیشرفت تحصیلی، برقراری روابط اجتماعی، کنترل هیجانات و ... است، آموزش مهارت های لازم در خصوص ارتقاء آن و بررسی عوامل تأثیر پذیرنده از آن ضروری به نظر می رسد، از این رو پژوهشگران و روانشناسان مثبت گرا به دنبال راهکارهایی جهت توانمندسازی افراد برای مقابله با این عوامل استرس زا و پیامدهای آن در جهت ارتقاء سلامت، شادکامی و امیدواری و کاهش مشکلاتی نظیر ناسازگاری بوده اند. با توجه به اهمیت پرداختن به بهزیستی و سلامت روان دانش آموزان که آینده سازان جامعه به شمار می روند، این پژوهش در نظر دارد به این سوال پاسخ دهد: آیا آموزش مهارت های مقابله ای با رویکرد شناختی-رفتاری بر پایه روان شناسی مثبت بر سازگاری (اجتماعی، عاطفی و تحصیلی) دانش آموزان دارای مشکلات سازگاری موثر است؟

## روش بررسی

این تحقیق بر مبنای مفروضه تحقیقات آزمایشی میدانی از نوع طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل انجام شد. جامعه آماری این پژوهش شامل دانش آموزان دختر ۱۵-۱۴ ساله دارای مشکلات سازگاری دوره متوسطه اول مدارس شهرستان ساری در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ بود. نخست، براساس روش نمونه گیری تصادفی از بین مدارس دخترانه دوره متوسطه اول، پنج مدرسه به طور تصادفی برگزیده شد. سپس از معلمان، مدیر و معاونان پرورشی درخواست شد تا دانش آموزان دارای مشکلات سازگاری پایه های هفتم و هشتم را به پژوهشگر معرفی نمایند. با اجرای آزمون ها و غربالگری، از بین دانش آموزان معرفی شده ۴۰ نفر انتخاب و با استفاده از روش آرایش تصادفی، از طریق قرعه کشی ۲۰ نفر در گروه آزمایش و ۲۰ نفر گروه کنترل قرار گرفتند. با توجه به این که در تحقیقات آزمایشی، تعداد آزمودنی ها تا ۱۵ نفر کافی است (دلاور، ۱۳۸۰). همچنین، با استفاده از

طراحی شده و ۱۲ مهارت، طی ۱۴ جلسه ۱/۵ ساعته آموزش داده شد. خلاصه جلسات به شرح زیر است:

جدول شماره (۱): خلاصه محتوای جلسات آموزش مهارت‌های مقابله‌ای با رویکرد شناختی - رفتاری مثبت‌گرا (فریدنبرگ ۲۰۱۰b) در گروه مداخله

جلسه	محتوای جلسات
اول	معارفه، ایجاد رابطه حسنه، ارائه برنامه کلی آموزش مهارت‌های مقابله‌ای. تعریف مهارت‌های مقابله‌ای، مؤلفه‌ها، محاسن، پیامدها و آثار روانشناختی آن
دوم	« گفتار مقابله‌ای ». معرفی مفهوم مقابله، کشف سبک‌های فردی و تسهیل درک راهبردهای مختلف مقابله‌ای. شناسایی تفاوت بین مقابله مولد و غیرمولد و دفاعاتی که راهبردهای به خصوصی استفاده می‌شوند.
سوم	گرفتن بازخورد، مرور جلسه قبل، بررسی تکالیف، عنوان « تفکر مثبت ». تسهیل آگاهی از ارتباط بین افکار و احساسات و معرفی مهارت‌های اصلی در ارزشیابی فکر و بازسازی آن. درک عمومی از نقش افکار بر احساسات و رفتار.
چهارم	« راهبردهایی که کمک نمی‌کنند ». شناسایی انواع مختلف راهبردهای مقابله‌ای غیرمولد و این که آن‌ها چطور می‌توانند کاهش یافته یا جایگزین شوند و بررسی برخی متغیرهای مولد.
پنجم	تمرین مهارت‌های مرتبط با ارتباط و گوش دادن. این مدل به دانش آموزان مکانیزم‌های ارتباط مؤثر را معرفی کرده و این که چطور از طریق ارتباط جرأت‌مندانه و مهارت‌های ارتباطی غیر کلامی برقرار کننده ارتباط مؤثر باشند.
ششم	« درخواست کمک ». هدف این مدل آگاهی دادن نسبت به اهمیت همراهی، هم با دیگران و هم با شبکه‌ها و کمک‌های در دسترس می‌باشد.
هفتم	« مقابله با تعارض ». هدف این مدل این است که تعارض در زندگی را یافته و راهبردهای رفع تعارض را بکار گیرد.
هشتم	معرفی مدل شش مرحله‌ای حل مسأله به دانش آموزان. بکارگیری مدل شش مرحله‌ای را برای یک سری موضوعات و مسائل وابسته به تجربیات خودشان.
نهم	« حل مسأله اجتماعی ». آموزش مهارت‌های لازم برای بررسی موقعیت‌ها در ارتباطات را به دانش آموزان.
دهم	« تصمیم‌گیری ». تصمیم‌گیری از طریق ارزیابی جایگزین‌های مختلف نسبت به یک موقعیت و انتخاب نتیجه مناسبی را که اهداف کوتاه مدت و بلندمدت و نیازها را برآورده می‌کند.
یازدهم	« مقابله در دنیای سایبری ». تسهیل دانش آموزان در بکارگیری فعالانه مهارت‌های مقابله‌ای از مدل‌های قبلی در موقعیت‌های روزمره برای افزایش امنیت شخصی و انتخاب‌های آنلاین امن تر بخصوص هنگام استفاده از اینترنت.
دوازدهم	« تعیین هدف و رسیدن به هدف ». ایجاد آگاهی درباره رابطه بین اهداف و پیشبرد و بررسی و تنظیم اهداف فردی دست‌یافتنی. درک مفهوم مقابله فعال و سیالی
سیزدهم	« مدیریت زمان ». ارزیابی چگونگی صرف وقت و یادگیری روش‌های موثر مدیریت زمان.
چهاردهم	گرفتن بازخورد، مرور جلسه قبل، بررسی تکلیف. مرور خلاصه تمام جلسات، انجام پس‌آزمون

با رعایت ملاحظات اخلاقی، به شرکت‌کنندگان در پژوهش در مورد هدف، فرایند و طول مدت زمان آموزش اطلاعات لازم داده شده و به آنان گفته شد که آزادند شرکت در پژوهش را پذیرفته یا رد کنند و این که اطلاعات آنان نیز محرمانه خواهد ماند. به آنان در مورد مزیت‌هایی که شرکت در تحقیق برای آنان خواهد داشت آگاهی لازم داده شد.

### یافته‌ها

در جدول شماره ۲، مولفه‌های توصیفی نمرات آزمودنی‌ها ارائه شده است. در جداول بعدی نیز خلاصه تحلیل کوواریانس چندمتغیری و تحلیل کوواریانس تک متغیری گروهها در پیش و پس‌آزمون ارائه شده است.

جدول شماره (۲): شاخص‌های توصیفی نمره‌های شرکت‌کنندگان گروه‌های آزمایش و کنترل در سازگاری (عاطفی، اجتماعی و تحصیلی)

گروه‌ها	متغیرها	n	M	SD	k-s	p-value
آزمایش	پیش آزمون عاطفی	۱۷	۱۱/۲۳	۲/۹۲	۰/۷۳۸	۰/۶۴۷
	پس آزمون عاطفی	۱۷	۴/۱۷	۲/۰۶	۰/۶۹۶	۰/۷۱۸
کنترل	پیش آزمون عاطفی	۲۰	۱۱/۵۵	۲/۹۲	۰/۷۸۰	۰/۵۷۶
	پس آزمون عاطفی	۲۰	۱۱/۹۵	۳/۵۰	۰/۷۲۱	۰/۶۷۶
آزمایش	پیش آزمون اجتماعی	۱۷	۱۱/۵۸	۲/۰۰	۰/۷۰۰	۰/۷۱۲
	پس آزمون اجتماعی	۱۷	۵/۱۱	۱/۷۲	۰/۷۳۷	۰/۶۴۹
کنترل	پیش آزمون اجتماعی	۲۰	۱۰/۳۵	۱/۸۷	۰/۷۸۶	۰/۵۶۷
	پس آزمون اجتماعی	۲۰	۱۰/۸۰	۱/۹۶	۱/۱۵۵	۰/۱۳۹
آزمایش	پیش آزمون تحصیلی	۱۷	۱۲/۱۷	۲/۲۷	۰/۹۷۷	۰/۲۹۶
	پس آزمون تحصیلی	۱۷	۷	۳/۲۷	۰/۵۱۲	۰/۹۵۶

ادامه‌ی جدول (۳): شاخص‌های توصیفی نمره‌های شرکت‌کنندگان گروه‌های آزمایش و کنترل در سازگاری (عاطفی، اجتماعی و تحصیلی)

گروه‌ها	متغیرها	n	M	SD	k-s	p-value
کنترل	پیش آزمون تحصیلی	۲۰	۱۲/۲۰	۲/۴۶	۰/۶۱۳	۰/۸۴۷
	پس آزمون تحصیلی	۲۰	۱۳/۱۵	۲/۵۱	۰/۷۷۸	۰/۵۸۰
آزمایش	پیش آزمون سازگاری (نمره کل)	۱۷	۳۵	۴/۵۴	۰/۷۳۲	۰/۶۵۷
	پس آزمون سازگاری (نمره کل)	۱۷	۱۶/۳۵	۵/۸۴	۰/۷۱۴	۰/۶۸۸
کنترل	پیش آزمون سازگاری (نمره کل)	۲۰	۳۴/۱۰	۴/۰۷	۱/۱۶۲	۰/۱۳۴
	پس آزمون سازگاری (نمره کل)	۲۰	۳۴/۹۰	۴/۵۸	۱/۲۴۲	۰/۰۹۱

پراکندگی و نتایج آزمون نرمالیتی کولموگروف-اسمیرنوف نشان داد که توزیع نمره‌های شرکت‌کنندگان در همه متغیرها به توزیع نرمال نزدیک است.

براساس اطلاعات جدول بالا درخصوص توزیع نمره‌های شرکت‌کنندگان گروه‌های آزمایش و کنترل در مراحل پیش و پس آزمون در متغیر در سازگاری (و سه مولفه سازگاری عاطفی، اجتماعی و تحصیلی)، شاخص‌های مختلف گرایش مرکزی،

جدول شماره (۴): نتایج آزمون‌های اثرهای بین آزمودنی‌ها (متغیر وابسته: سازگاری کلی)

منابع تغییر	ss	df	MS	F	p-value	eta <sup>2</sup>
پیش آزمون	۳۴/۴۷۰	۱	۳۴/۴۷۰	۱/۲۸۶	۰/۲۶۵	۰/۰۳۶
گروه‌ها	۳۱۹۵/۴۶۳	۱	۳۱۹۵/۴۶۳	۱۱۹/۲۳۳**	۰/۰۰۱	۰/۷۷۸
خطا	۹۱۱/۲۱۲	۳۴	۲۶/۸۰۰			

\*\* معنادار در سطح ۰/۰۱

می‌دهد. ملاحظه می‌شود که ۷۷/۸ درصد (۰/۷۷۸) واریانس سازگاری کلی به وسیله متغیر مستقل یعنی، آموزش مهارت‌های مقابله ای با رویکرد شناختی-رفتاری مثبت گرا تبیین می‌شود. در نهایت، با توجه به شواهد جمع‌آوری شده در این تحقیق می‌توان نتیجه گرفت که به طور کلی، آموزش مهارت‌های مقابله ای با رویکرد شناختی-رفتاری مثبت گرا می‌تواند سازگاری کلی را افزایش دهد.

همان‌طور که در جدول بالا ملاحظه می‌شود، احتمال پذیرش فرض صفر برای مقایسه گروه‌های آزمایش و کنترل در پس آزمون متغیر سازگاری کلی از ۰/۰۵ کوچکتر است ( $p < ۰/۰۱$ )، ( $F = ۱۱۹/۲۳۳$ ). به عبارت دیگر، پس از تعدیل نمره‌های پیش آزمون، عامل بین آزمودنی‌های دو گروه اثر معنادار دارد. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که بین عملکرد اعضای دو گروه در پس آزمون متغیر سازگاری کلی تفاوت معنادار وجود دارد. آخرین ستون این جدول، یعنی مجذور eta ضریب تبیین را نشان

جدول شماره (۴): خلاصه آزمون‌های چندمتغیری در متغیرهای سازگاری عاطفی، اجتماعی و تحصیلی

اثرات	آزمون‌ها	مقادیر	F	df	df خطا	p-value	eta <sup>2</sup>
گروه‌ها	اثر پیلای	۰/۸۱۱	۴۲/۹۱۳**	۳	۳۰	۰/۰۰۱	۰/۸۱۱
	ویلکز لامبدا	۰/۱۸۹	۴۲/۹۱۳**	۳	۳۰	۰/۰۰۱	۰/۸۱۱
	اثر هوتلینگ	۴/۲۹۱	۴۲/۹۱۳**	۳	۳۰	۰/۰۰۱	۰/۸۱۱
	بزرگترین ریشه روی	۴/۲۹۱	۴۲/۹۱۳**	۳	۳۰	۰/۰۰۱	۰/۸۱۱

\*\* معنادار در سطح ۰/۰۱

در مجموع، مقدار مجذور eta (۰/۸۱۱) نشان دهنده ارتباط بالای بین آموزش مهارت‌های مقابله ای با رویکرد شناختی-رفتاری مثبت گرا با کاهش نمره (که نشان دهنده سازگاری مطلوب است). در ۳ متغیر سازگاری عاطفی، اجتماعی و تحصیلی است.

با توجه به مقدار آزمون ویلکز لامبدا (۰/۲۸۴) و F محاسبه شده (۴۲/۹۱۳) با درجه آزادی ۳ و ۳۰ می‌توان فرض صفر را رد کرد ( $p < ۰/۰۱$ ). به عبارت دیگر، میانگین نمره‌های شرکت‌کنندگان در ۳ متغیر سازگاری عاطفی، اجتماعی و تحصیلی به طور همزمان بین اعضای ۲ گروه آزمایش و کنترل متفاوت است.

جدول ۵: خلاصه آزمون های اثرات بین آزمودنی ها

منابع	متغیرهای وابسته	SS	df۱	df۲	MS	F	p-value	eta <sup>2</sup>
گروه ها	عاطفی	۳۹۶/۴۳۴	۱	۳۲	۳۹۶/۴۳۴	۴۴/۴۲۶**	۰/۰۰۱	۰/۵۸۳
	اجتماعی	۲۸۸/۶۵۴	۱	۳۲	۲۸۸/۶۵۴	۹۱/۲۵۴**	۰/۰۰۱	۰/۷۴۰
	تحصیلی	۳۳۷/۸۵۲	۱	۳۲	۳۳۷/۸۵۲	۴۵/۴۱۶**	۰/۰۰۱	۰/۵۸۷

\*\* معنادار در سطح ۰/۰۱

با توجه به نتایج آزمون های اثرات بین آزمودنی ها و شاخص های محاسبه شده (نسبت های F و سطوح معناداری آن ها) می توان نتیجه گرفت که میانگین های نمره های ۲ گروه در هر سه متغیر سازگاری عاطفی، اجتماعی و تحصیلی متفاوت است. علاوه بر این، مقدار مجذور ایپتا نشان دهنده اندازه ارتباط بین آموزش مهارت های مقابله ای با رویکرد شناختی-رفتاری مثبت گرا و متغیرهای سازگاری عاطفی (۰/۵۸۳)، اجتماعی (۰/۷۴۰) و تحصیلی (۰/۵۸۷) است. مقایسه میانگین ها نشان می دهد که میانگین هر سه متغیر سازگاری عاطفی، اجتماعی و تحصیلی در پس آزمون در گروه آزمایش پایین تر از گروه کنترل بوده است.

### بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر که با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت های مقابله ای با رویکرد شناختی-رفتاری مثبت گرا بر سازگاری دانش آموزان متوسطه دارای مشکلات سازگاری انجام شد نشان داد که این شیوه آموزش می تواند بطور معناداری ناسازگاری دانش آموزان متوسطه دارای مشکلات سازگاری را کاهش دهد. در پایان جلسات نیز به آن ها آموزش داده شد که چگونه مریب خود باشند، به تمرینات مربوطه در زمینه مشکلات رفتاری و روان شناختی احتمالی ادامه داده و با تمرین مکرر این تکنیک ها را به دیگر حوزه های زندگی تعمیم دهند. از آن جایی که تاکنون پژوهشی تحت عنوان تأثیر آموزش مهارت های مقابله ای با رویکرد شناختی-رفتاری با متغیر سازگاری صورت نگرفته در تبیین فرضیه ها سعی شده به نزدیکترین تحقیقات موجود با موضوع حاضر اشاره شود. یافته های پژوهش تا حدی با یافته های اباتا و همکاران (۱۶)، فریدنبرگ و لوئیس (۱۴)، سیفیج کرنک و همکاران (۱۵)، شاهی و اوجی نژاد (۱۷) و حاتمی و کاوسیان (۱۸) همخوان است. در تبیین این فرضیه می توان گفت از آن جایی که طبق مفروضه های درمان های شناختی، شناخت-های غلط سبب ایجاد اختلال های هیجانی می شوند، آموزش مهارت های مقابله ای با رویکرد شناختی-رفتاری مثبت گرا موجب تغییر در نحوه تفسیر موقعیت ها به شیوه مثبت و در نتیجه تغییرات مطلوب در رفتار می شود. همان طور که اباتا و همکاران

نیز مطرح کردند استفاده از مهارت های مقابله ای کارآمد موجب سازگاری بهتر نوجوانان می شود.

در همین راستا فریدنبرگ و لوئیس (۱۴) خاطر نشان ساختند که جوانان برای ارتقاء انعطاف پذیری کافی در بزرگسالی نیاز به آموزش موثر حل مسأله دارند. مقابله یعنی چطور ما به یک موقعیت نگاه کرده و پاسخ آن را انتخاب می کنیم. آیا وضعیت را به عنوان تهدید، ضرر، کاستی یا چالش می بینیم؟ یک وضعیت توسط یک فرد به عنوان یک تهدید و توسط دیگری یک چالش دیده می شود یک جلسه امتحان، ورود به یک مسابقه یا حفظ یک رابطه هر کدام می تواند به عنوان یک چالش برای برخی یا همراه با آشفتگی برای دیگران باشد. تفکراتمان احساسات و اعمالمان را تحت تأثیر قرار می دهند. اگر بتوانیم افکارمان را مثبت تر کنیم، سپس احساس مثبت بیشتری داشته و قادر خواهیم بود به شیوه ای مثبت رفتار کنیم (۱۳). طبق نظر سیفیج کرنک و همکاران (۱۵) جهت آموزش نوجوانان باید بر برنامه های رشد مثبت مخصوصاً برنامه هایی که جهت گیری مثبت برای آینده و مهارت های مقابله ای دارند تأکید شود. در بررسی پیشینه، نتایج بیشتر پژوهش ها حاکی از این بود که آموزش مهارت ها با رویکرد شناختی بر ارتقاء مولفه های روانشناسی مثبت از جمله سازگاری تأثیر مثبت دارد. مرور مطالعات نشان داده اند که روش های مداخله ای با تأکید بر هر دو بعد شناختی و هیجانی، اثربخشی بیشتری دارند. از جمله مزایای این پژوهش استفاده از تنوعی از مهارت های مقابله ای و با رویکرد شناختی-رفتاری مثبت نگر بوده که بنظر می رسد نسبت به یک روش درمانی واحد کارآمدتر باشد. از محدودیت های این پژوهش منحصر بودن نمونه ها به دختران مقطع متوسطه اول و شهر ساری است که تعمیم پذیری نتایج را محدود و روایی بیرونی تحقیق را کاهش می دهد. احتمالاً نمی توان نتایج به دست آمده را به پسران، سایر شهرها و سایر جمعیت ها تعمیم داد. تکرار مطالعات دیگری با نمونه های متفاوت عادی و بالینی و مقایسه آن ها توصیه می گردد. همچنین ضروری است که نقش عوامل میانجی که تأثیر مداخلات آموزشی بر سازگاری را تعدیل می کند، مورد بررسی قرار گیرد. پیشنهاد می شود که مشاوران و روانشناسان تربیتی در مدارس در کارگاه هایی معلمان و مربیان را با جنبش روانشناسی مثبت و مهارت های مقابله ای آشنا نموده و اهمیت ایجاد مولفه هایی چون انواع

اهمیت نقش مهارت‌های مقابله‌ای با رویکرد شناختی-رفتاری مثبت‌گرا در جهت ارتقاء توانمندی‌های افراد برای مقابله با عوامل استرس‌زا و پیامدهای آن تأکید می‌نماید.

سازگاری را در دانش آموزان خاطر نشان سازند. آموزش مهارت‌های مقابله‌ای به این دانش آموزان نه تنها موجب تقویت شادکامی در آن‌ها شده بلکه به دنبال آن پیشرفت همه جانبه دانش آموزان را نیز در پی خواهد داشت. از جمله توانمندی‌های این پژوهش این است که در جامعه ما بدیع و تازه بوده و بر

### References:

1. Cui L, Morris AS, Criss MM, Houlberg BJ, Silk JS. Parental psychological control and adolescent adjustment: The role of adolescent emotion regulation. *Parenting: Science and Practice*. 2014; 14: 47-67.
2. Das J, Deb AA Comparative Study on Social Adjustment among Tribal and Non-Tribal Students. *IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS)*. 2013; 12, (3): 29-32.
3. Vandana Chauhan S. A study on adjustment of higher secondary school students of drug district. *Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*. 2013; 1 (1): 50-52.
4. Lamp K. Personal and Contextual Resilience Factors and Their Relations to Psychological Adjustment Outcomes across the Lifespan: A Meta – Analysis. Ph.D. Thesis in Counseling Psychology. University of Illinois at Chicago. 2013.
5. Ganai MY, Mir MA. A Comparative Study of Adjustment and Academic Achievement of College Students. *Journal of Educational Research and Essays*. 2013; 11 (2): 5- 8.
6. Markey CN, Markey PM, Tinsley BJ. Personality, puberty, and preadolescent girls' risky behaviors: Examining the predictive value of the Five-Factor Model of personality. *Journal of Research Personality*. 2003; 37 (4): 405-19.
7. Gullone E, Moore S. Adolescent risk-taking and the five-factor model of personality. *Journal of Adolescents*. 2000; 23 (2): 393-407.
8. Zareie I. Investigating the relationship between parenting styles with adolescent risk behaviors by Klonynger scale. *Yazd University of Medical Sciences and Health Services*. 18, 3 (book of the conference of risk behaviors). 2000; 18(3): 220-224. [Persian].
9. Frick PJ, Kimonis E. Externalizing disorders of childhood and adolescence. In J.E. Maddux & B.A. Winstead (Eds.), *Psychopathology: Contemporary Issues, Theory, and Research: 2nd Edition*. Mahwah, NJ: Erlbaum. 2008.
10. Narusyte J. Adolescent adjustment problems: the role of heritability and family environment. University dissertation from Stockholm: Karolinska Institute, Department of Medical Epidemiology and Biostatistics. 2009. <https://openarchive.ki.se/xmlui/handle/10616/39171?locale-attribute=en>.
11. Moffitt TE, Caspi A, Harrington H, Milne, BJ, Melchior M, Goldberg D, et al. Generalized anxiety disorder and depression: childhood risk factors in a birth cohort followed to age 32. *Psychological Medicine*. 2007; 37(3): 441-452.
12. Ciarrochi J, Heaven PCL, Davies F. The impact of hope, self-esteem and attributional style on adolescent's school grades and emotional well-being: A longitudinal study. *Journal of Research in Personality*. 2007; 41 (3): 1161-1178.

13. Freudenberg E. Think positively: A course for developing coping skills to adolescents. Ashford color press. Ltd, hams shire. 2010.
14. Frydenberg B, Lewis R. Relations among wellbeing, avoidant coping, and active coping in a large sample of Australian adolescents. *Psychological Reports*. 2009; 104 (4): 745-758.
15. Seiffge-Krenke I, Molinar R, Ciariano S, Menna P, Michel G, Hoareau E, Kloep M, Hendry L. Competence in Coping with Future-Related Stress in Adolescents from France, Italy, Great Britain, and Germany. *Journal of Happiness Studies*. 2010; 11(6): 703-720.
16. Ebata, AT, Moos, RH. Coping and adjustment in distressed and healthy adolescents. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 1991; 12(1): 33-54.
17. Shahi Z, Oji Nejad A. Effectiveness of training methods solution focused therapy to increase girl's adolescence Social adjustment and resolve crises. 2014; 5(17): 21-40. [Persian].
18. Hatami M, Kavusian J. The effectiveness of life skills training on adaptation of martyr's children. *School psychologist*. 2013; 2 (6): 44-57. [Persian].
19. Toozandehjani H, Naeimi H, Ahmad Pour M. The effect of cognitive-behavioral coping skills on anxiety and adjustment in children with stuttering. *Research in Rehabilitation Sciences*. 2010; 7 (2): 126 - 140. [Persian].
20. Salmani B, Hasani J, Arianakia A. The Role of personality traits (conscientiousness, adaptability and sensation) in high-risk behaviors. *Advances in Cognitive Science*. 2014; 16, 1 (61): 1-10. [Persian].