اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر احساس تنهایی، افسردگی و رفتار پرخاشگرانه در نوجوانان طلاق

ریحانه شیخان[1]
سوزانه دارابی[2]
مصطفی آدینه[3]

چکیده

طلاق به عنوان یک مسئله اجتماعی از نظر تأثیرات گسترده در روند رشد جمعیت و دگرگونی ساختار خانواده، اهمیت بسزایی دارد. از آنجا که والدین به عنوان اولین واحد اجتماعی که فرزندان با آن سر و کار دارند، نقش بسیار مؤثری در رشد شخصیت آینده آن‌ها دارند، صدمات روحی و روانی ناشی از طلاق آن‌ها می‌تواند زندگی آینده فرزندان را تحت تاثیر قرار دهد. از این‌رو تحقیق حاضر با هدف بررسی اثر آموزش مهارت‌های زندگی بر احساس تنهایی، افسردگی و رفتار پرخاشگرانه در نوجوانان طلاق انجام شد. جامعه آماری پژوهش، نوجوانان ۱۶ تا ۱۸ سال طلاق شهر اراک بود که با روش در دسترس نمونه‌ای به حجم ۴۰ نفر انتخاب شد. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های احساس تنهایی راسل، پرسشنامه پرخاشگری باس و پری و پرسشنامه افسردگی بک استفاده شد. شرکت‌کنندگان

۱. دکتری تخصصی روانشناسی، استادیار گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اراک (نویسنده مسئول)
Reyhane.sheykhan@gmail.com
۲. کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اراک. rezvanb375@gmail.com
۳. کارشناس ارشد روانشناسی بالینی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اراک. mostafa.adine90@gmail.com

به صورت تصادفی در گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. گروه آزمایش در جلسات آموزش مهارت‌های زندگی شرکت کرد. پس از آموزش و دو ماه پس از پایان اجرا به عنوان پیگیری، تمامی شرکت‌کننده‌ها دوباره به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی به نوجوانان بر احساس تنهایی، افسردگی و رفتار پرخاشگرانه آنان تأثیر معنادار داشته و اثرات این آموزش بعد از گذشت ۸ هفته نیز پایدار بوده است. با توجه به نتایج تحقیق حاضر و اهمیت مهارت‌های زندگی، توجه به این مهارت‌ها یک ضرورت اجتماعی است که می‌توان از طریق آن به ارتقای سلامت روان نوجوانان کمک کرد.

واژگان کلیدی: مهارت‌های زندگی، احساس تنهایی، افسردگی، رفتار پرخاشگرانه، نوجوانان طلاق.

مقدمه

امروزه طلاق، آفتی اجتماعی و از مهم‌ترین پدیده‌های انسانی است که هیچ جامعه‌ای نمی‌تواند نسبت به آن بی‌توجه بماند. طلاق به عنوان یک مسئله اجتماعی که در برگیرنده انحلال قانونی ازدواج و جدایی زن و شوهر است، از نظر تأثیرات گسترده در روند رشد جمعیت و دگرگونی ساختار خانواده، اهمیت بسزایی دارد(بیات‌پور، ۱۴۰۱). روند رو به رشد طلاق و متعاقب آن خانواده‌های از هم پاشیده، لزوم توجه به مسئله طلاق را بیش از بیش برجسته کرده است(ذوالفقاری و ذوالفقاری، ۱۳۹۹).

طلاق به معنای پایان شرعی و قانونی ازدواج و جدا شدن همسران از یکدیگر است و معمولاً وقتی اتفاق می‌افتد که استحکام روابط زناشویی از بین می‌رود و میان زوجین تنش و ناسازگاری وجود دارد. از آنجا که والدین به عنوان اولین واحد اجتماعی که فرزندان با آن سر و کار دارند، نقش بسیار مؤثری در رشد شخصیت آینده آن‌ها بر عهده دارند(سوماری، سابرامانیام و خلید، ۲۰۲۰)؛ فروپاشی اساس خانواده، اثرات مخربی را به طور مستقیم بر روی سلامت روان فرزندان به جای می‌گذارد و نبود ناگهانی پدر یا مادر برای فرزندان، ممکن است احساس اضطراب یا هراس ایجاد کند. فرزندانی که والدین‌شان از ازدواج خود راضی نیستند، اما با هم زندگی می‌کنند؛ تحت تأثیر تنش‌های ناشی از روابط آن‌ها هستند و پس از جدایی آن‌ها نیز دچار خلأ عاطفی می‌شوند(قاسمی و همکاران، ۱۴۰۰). دوران نوجوانی، یکی از مراحل مهم رشد شخصیت انسان است؛ دوره‌ای که فرد از دوران کودکی خارج و با نقش‌ها و مسئولیت‌های جدید در خانواده و جامعه روبه‌رو می‌شود. در فاصله میان بلوغ جسمی و روانی، جسم بیشتر از روان رشد می‌کند و جسم بر روان تسلط دارد؛ از این‌رو صاحب‌نظران سن بلوغ و دوران نوجوانی را دوران بحران می‌دانند(سرتیپ‌زاده و عزیزی، ۱۳۹۸). نوجوان در این دوره شدیداً دچار نگرانی و اضطراب می‌شود؛ به‌طوری که نمی‌تواند جنبه‌های مختلف شخصیت خود را به‌گونه‌ای صحیح هماهنگ و قابل قبول سامان دهد. بر اساس شواهد کودکانی که دچار اضطراب و خلأ عاطفی ناشی از طلاق والدین خود هستند، در نوجوانی به سمت رفتارهای پرخطری از جمله مصرف الکل، خشونت و اقدام به خودکشی تمایل دارند.

از این‌رو طلاق به عنوان یک عامل مهم می‌تواند با ایجاد تغییراتی فاحش در عملکرد سالم نظام خانواده، ساختار و نقش ارزنده آن در رشد همه جانبه اعضای خانواده، به‌ویژه فرزندان را تحت تأثیر قرار دهد(اسپریمو، ۲۰۲۰).

نوجوانانی که والدین آن‌ها به دلیل طلاق از هم جدا شده‌اند، در معرض خطر افزایش مشکلات عاطفی، اجتماعی و رفتاری هستند. این موارد می‌تواند شامل افزایش دوره‌های افسردگی، برون‌ریزی و مشکل در سازگاری با مشکلات و پریشانی‌ها باشد(الفسان، بلانکو، وانگ، لاجه، کورل، ۲۰۱۴). افسردگی در غالب اوقات با علایمی همچون خلق پایین نمایان می‌شود. با این حال چنین اختلالی در کودکان و نوجوانان با خلق تحریک‌پذیر، افزایش یا کاهش بدون اختیار وزن، اختلال در خواب (ناتوانی طولانی مدت در به خواب رفتن یا در خواب ماندن)، بی‌قراری، کندی حرکتی، احساس بی‌ارزشی، مشکل در تمرکز، افکار مکرر درباره مرگ یا خودکشی مشخص می‌شود(رومرو، ادواردز، باومن و ریتر، ۲۰۱۴).

یکی دیگر از اختلالات رفتاری رایج در میان فرزندان، پرخاشگری ناشی از طلاق والدین آن‌هاست. طلاق پدر و مادر، فرزند را به اختلال عاطفی دچار می‌کند و قدرت اراده و اندیشه را از او می‌گیرد. به طورکلی شواهد فراوانی درباره تفاوت کودکان خانواده‌های طلاق و کودکان خانواده‌های عادی در زمینه‌های روانی و رفتاری موجود است. بررسی اختلالات روانی و رفتاری، افسردگی و پیشرفت تحصیلی در این گروه از کودکان و مقایسه آن با کودکان خانواده‌های عادی، حکایت از وجود تفاوت‌های قابل بحث دارد(رحیم‌پور و علی‌صوفی، ۱۳۹۷). سیویتسی، سیویتسی و فایاکالی(۲۰۰۹) در مطالعه خود میزان تنهایی و رضایت از زندگی را در میان نوجوانان دارای والدین مطلقه و نوجوانان دارای والدین عادی مورد بررسی قرار دادند. یافته‌های پژوهش آن‌ها نشان داد که تنهایی، اثرات منفی بیشتری بر رضایت از زندگی در نوجوانان دارای والدین مطلقه دارد. به عبارتی نوجوانان دارای والدین مطلقه، بیشتر مستعد تنهایی و عدم رضایت از زندگی هستند. احساس تنهایی یا فقدان درک روابط اجتماعی حمایتی، در سال‌های اخیر به عنوان یک متغیر کلیدی پیش‌بینی‌کننده سلامت ظهور کرده است(آدامز، چیو، هایوت و همکاران، ۲۰۱۱).

بررسی‌های پیشین نشان می‌دهد که مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی، حل مسئله، ابراز وجود و کنترل هیجانی مانند تکنیک‌های آرام‌سازی و کنترل خشم می‌توانند در پیشگیری و درمان مشکلاتی مانند افسردگی و پرخاشگری نقش مهمی داشته باشند(بوتوین، گریفین، ۲۰۰۴). همین امر موجب شده است که امروزه بخش قابل توجهی از برنامه‌های رسمی نظام آموزشی دنیا به آموزش مهارت‌های زندگی، افزایش آگاهی و توانمندسازی نوجوانان اختصاص یابد. این توانایی‌ها فرد را برای برخورد مؤثر با کشمکش‌ها و موقعیت‌های زندگی یاری می‌بخشند و به او کمک می‌کنند تا با سایر انسان‌ها، جامعه، فرهنگ و محیط خود مثبت و سازگارانه عمل کند و سلامت روانی خود را تأمین نماید(هاشمیان و همکاران، ۲۰۱۵). از این‌رو برای افزایش توانایی‌های روانی ـ اجتماعی افراد، مهارت‌های زندگی آموزش داده می‌شود و فرد را قادر می‌سازد که به صورت مؤثر با مقتضیات و کشمکش‌های زندگی روبه‌رو شود. مهارت‌های زندگی یعنی ایجاد روابط بین فردی مناسب و مؤثر، انجام مسئولیت‌های اجتماعی، تصمیم‌گیری‌های صحیح، حل تعارض‌ها و کشمکش‌ها بدون توسل به اعمالی که به خود یا دیگران صدمه می‌زنند(سازمان بهداشت جهانی، ۱۹۹۶). به طور کلی آموزش مهارت‌های زندگی، یک رویکرد کل‌نگر برای توانمند کردن افراد برای شناخت خود، دیگران و محیط است. این آموزش‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌ها را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد. افراد افزون بر اینکه یاد می‌گیرند مهارت‌های زندگی را در موقعیت‌های واقعی زندگی به کار ببرند، حقایقی را نیز در موقعیت‌های مختلف می‌آموزند(قمری گیوی و خشنودنیای چماچایی، ۱۳۹۵). بنابراین این تحقیق به بررسی اثر آموزش مهارت‌های زندگی بر احساس تنهایی، افسردگی و رفتار پرخاشگرانه در نوجوانان طلاق پرداخته است.

این تحقیق از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش، نیمه آزمایشی بود که با طرح پیش‌آزمون ـ پس‌آزمون با گروه آزمایش و گروه کنترل اجرا شد. جامعه آماری پژوهش، نوجوانان ۱۶ تا ۱۸ سال طلاق شهر اراک بودند. نمونه‌گیری این تحقیق به شیوه در دسترس بود و نمونه نهایی ۴۰ نفر ـ برای پژوهش‌های آزمایشی حجم نمونه حداقل ۳۰ نفر در هر گروه توصیه می‌شود، اگرچه در برخی اوقات تحقیق آزمایشی با تعداد ۱۵ نفر در هر گروه در شرایط کنترل شده

صورت می‌گیرد(دلاور، ۱۴۰۱، ص ۵۲)، انتخاب شد. در ادامه با گمارش تصادفی دو گروه آزمایش و گروه کنترل هر کدام با ۲۰ نفر اعضا تشکیل شدند.

برای اجرای پژوهش از گروه روان‌شناسی دانشکده علوم انسانی دانشگاه آزاد معرفی‌نامه دریافت و به بهزیستی مراجعه و پس از بررسی پروپوزال، نامه ارجاع به کلینیک‌ها دریافت شد. در ادامه به کلینیک‌های روان‌شناسی شهر اراک که طرف ارجاع دادگستری برای پرونده‌های طلاق بودند، مراجعه شد. از میان پرونده‌های طلاق، پرونده‌های دارای فرزند نوجوان جدا شدند. با آن‌ها تماس گرفته و پژوهش و روند کار به آنان شرح داده و از نوجوانان خواسته شد در تاریخ مشخصی به کلینیک‌ها مراجعه کنند. نوجوانان برای غربال اولیه مراجعه کردند و به پرسشنامه افسردگی بک پاسخ دادند. از میان آن‌ها افراد با نمره بالای ۱۸ جدا شدند. سپس هدف از پژوهش برای آن‌ها توضیح داده شد و نوجوانان مایل به همکاری، به پرسشنامه‌های مورد نظر (پرسشنامه احساس تنهایی راسلف، پرسشنامه افسردگی بک و پرسشنامه پرخاشگری باس و پری) پاسخ دادند. تاریخ و مکان برگزاری جلسات آموزش مهارت‌های زندگی مشخص شد (در یکی از کلینیک‌های شهر اراک) و بعد از برگزاری جلسات، مجدداً شرکت‌کننده‌ها به عنوان پس‌آزمون به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. دو ماه بعد نیز به عنوان پیگیری، مجدداً پرسشنامه‌ها اجرا شد.

جلسه	عنوان	توضیحات
اول		آشنایی اعضا با یکدیگر بیان قوانین جلسات آشنایی با مهارت‌های زندگی و کیفیت زندگی، تعریف کیفیت زنگی و عوامل بهبود آن
دوم	آموزش خودآگاهی	آگاهی از نقش خودآگاهی در زندگی سالم شناخت برخی از ویژگی‌های خودآگاهی از توانایی‌ها و نقاط ضعف خود
سوم	آموزش مهارت‌های همدلی	شناخت علایق و استعدادهای خود توانایی درک و فهم افکار و احساسات دیگران ارزش قائل شدن برای دیگران آشنایی با روش‌های همدلی شناخت موانع در بیان همدلی برای مثال سرزنش کردن نصیحت و اندرز

جلسه	عنوان	توضیحات
چهارم	آموزش مهارت‌های لازم برای روابط بین فردی	آشنایی با شیوه ها و سبک‌های ارتباطی ،مختلف شیوه‌های برقراری ارتباطات بین فردی شناسایی ویژگی‌های رابطه خوب و بد آشنایی با انواع پرسش‌ها در یک ارتباط موثر و انواع پیام‌های کلامی و غیر کلامی
پنجم	آموزش مهارت‌ها جهت برقراری رابطه موثر	آموزش انتخاب بهترین شیوه ارتباطی در شرایط مختلف از طریق ایفای نقش و فعالیت‌های گروهی توانمندسازی شرکت کنندگان در برقراری ارتباط موثر
ششم	آموزش مهارت‌های مقابله با تنیدگی و تنش‌ها	شناخت تنیدگی، فشار روانی و انواع آن منابع تنیدگی و تاثیر آن بر انسان شناسایی راه‌های مختلف کاهش تنیدگی‌ها
هفتم	آموزش شناخت هیجان‌ها و مهارت کنترل خشم	شناخت هیجان‌های خود شناخت نشانه‌های خشم و نقش افکار در ایجاد و حفظ خشم، شناسایی افکار غیر منطقی و غیر سودمند به هنگام خشم
هشتم	آموزش مهارت حل مساله	آشنایی با مهارت‌های حل مساله و اهمیت به کارگیری آنها انواع روش‌های برخورد با مشکلات زندگی هیجان مدار مسأله (مدار) استفاده از روش بارش ذهنی برا یافتن بهترین راه حل به هنگام مواجه با مشکل
نهم	آموزش مهارت تصمیم‌گیری	تعریف تصمیم‌گیری آشنایی با نقش و اهمیت تصمیم‌گیری آگاهی از شیوه‌های درست و نادرست تصمیم‌گیری آشنایی با عوامل موثر در تصمیم‌گیری منطقی و درست
دهم	آموزش مهارت تفکر انتقادی	آشنایی با تفکر انتقادی به عنوان شیوه تفکر صحیح برای ارزیابی ،مسائل مولفه‌های تفکر انتقادی

ابزارهای پژوهش

۱. پرسشنامه احساس تنهایی راسل (UCLA)

این پرسشنامه توسط «راسل و پیلوا و کورتونا» در سال ۱۹۸۰ ساخته شد که شامل ۲۰ سؤال به صورت چهار گزینه‌ای، ۱۰ جمله منفی و ۱۰ جمله مثبت است. در این پرسشنامه «هرگز» امتیاز (۱)، «به ندرت» امتیاز (۲)، «گاهی» امتیاز (۳) و «همیشه» امتیاز (۴) دارد. دامنه نمره‌ها بین ۲۰ (حداقل) و ۸۰ (حداکثر) و میانگین نمره ۵۰ است. نمره بالاتر از میانگین، بیانگر شدت بیشتر تنهایی است. پایایی این آزمون در نسخه جدید تجدیدنظر شده، ۷۸٪ گزارش شد. پایایی آزمون به روش بازآزمایی توسط «راسل، پیلوا و فرگوسن»(۱۹۷۸)، ۸۹٪ گزارش شده است. این مقیاس توسط شکرکن و میردریکوند ترجمه و پس از اجرای مقدماتی و اصلاحات به کار گرفته شد (نادری و حق‌شناس، ۱۳۸۸).

۲. پرسشنامه رفتار پرخاشگرانه باس و پری

این پرسشنامه توسط «باس و پری» و با ۲۹ سؤال با مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت ساخته شده است. پرسشنامه ابعاد پرخاشگری فیزیکی، پرخاشگری کلامی، خشم و خصومت را مورد بررسی قرار می‌دهد. در همه سؤالات این پرسشنامه به جز سؤالات ۲۴ و ۲۹ که نمره‌گذاری آن‌ها برعکس می‌شود، در بقیه سؤالات گزینه «بسیار زیاد» نمره ۵ و گزینه «اصلا» نمره ۱ می‌گیرد. بنابراین دامنه نمرات بین ۲۹ ـ ۱۴۵ است. نقطه برش در این پرسشنامه، ۸۷ است؛ یعنی فردی که نمره پایین‌تر از ۸۷ بگیرد، پرخاشگری‌اش پایین است. پایایی و روایی آن در ایران بررسی و تأیید شده است (سامانی، ۱۳۸۶).

۳. پرسشنامه افسردگی بک

پرسشنامه افسردگی بک، اولین بار در سال ۱۹۶۱ توسط «بک» و همکارانش توسعه یافت. آن‌ها در سال ۱۹۹۶ برای تحت پوشش قرار دادن طیف وسیعی از نشانه‌ها و برای هماهنگی بیشتر با ملاک‌های تشخیصی، اختلالات افسردگی، راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی (DSM_IV)، تجدیدنظر اساسی در آن انجام دادند. پرسشنامه افسردگی

بک، از نوع آزمون‌های خودگزارشی است. ماده‌های آزمون در کل از ۲۱ ماده مرتبط با نشانه‌های مختلف تشکیل می‌شود که آزمودنی‌ها باید روی یک مقیاس چهاردرجه‌ای از صفر تا سه به آن پاسخ دهند. این ماده‌ها در زمینه‌هایی چون غمگینی، بدبینی، احساس ناتوانی و شکست، احساس گناه، آشفتگی خواب، از دست دادن اشتها، از خود بیزاری و ... هستند؛ به این ترتیب که ۲ ماده از آن به عاطفه، ۱۱ ماده به شناخت، ۲ ماده به رفتارهای آشکار، ۵ ماده به نشانه‌های جسمانی و ۱ ماده به نشانه‌شناسی میان‌فردی تخصیص یافته است. «بک، استیر و گاربین» در یک تحلیل سطح بالا از کوشش‌های مختلف برای تعیین همسانی درونی، ضرایب ۰/۷۳ تا ۰/۹۲ با میانگین ۰/۸۶ را به دست آوردند. روایی همزمان با درجه‌بندی‌های بالینی برای بیماران روان‌پزشکی، نشانگر ضرایب همبستگی از متوسط تا بالا و r =۰/۹۶ است. همبستگی این آزمون با مقیاس درجه‌بندی همیلتون برای افسردگی (۰/۷۳)، مقیاس خودسنجی افسردگی زونگ (۰/۷۶) و مقیاس افسردگی MMPI (۰/۷۶) به دست آمده است.

یافته‌ها

در جدول ۲ یافته‌های توصیفی شامل میانگین و انحراف استاندارد نمره‌های پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری گروه آزمایش و گروه کنترل در پرسشنامه احساس تنهایی ارائه شده است.

جدول ۲: یافته‌های توصیفی متغیر احساس تنهایی گروه‌های آزمایش و کنترل

متغیر	مشخصه آماری	گروه آزمایش		گروه کنترل		
		پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیگیری	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
احساس تنهایی	میانگین	۳۶/۲۲	۲۲/۱۸	۲۱/۸۶	۳۶/۶۹	۳۶/۵۳
	انحراف استاندارد	۹/۰۴	۳/۴۱	۳/۱۱	۹/۲۶	۹/۴۳

بر اساس یافته‌های جدول بالا، میانگین نمرات پرسشنامه احساس تنهایی راسل (UCLA) گروه کنترل و آزمایش در مرحله پیش‌آزمون تفاوت چشمگیری را نشان نمی‌دهد،

اما در مرحله پس‌آزمون تفاوت قابل ملاحظه‌ای میان گروه آزمایش (۲۲/۱۸) و کنترل (۳۵/۶۹) مشاهده می‌شود. میانگین نمرات احساس تنهایی مرحله پیگیری گروه آزمایش (۲۱/۸۶) نسبت به پس‌آزمون گروه آزمایش، نشان می‌دهد که تفاوت قابل ملاحظه‌ای پس از آموزش مهارت‌های زندگی وجود ندارد.

در جدول ۳ یافته‌های توصیفی شامل میانگین و انحراف استاندارد نمره‌های پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری گروه آزمایش و گروه کنترل در پرسشنامه افسردگی بک ارائه شده است.

جدول ۳: شاخص‌های توصیفی متغیر افسردگی گروه‌های آزمایش و کنترل

متغیر	مشخصه آماری	گروه آزمایش		گروه کنترل		
		پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیگیری	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
افسردگی	میانگین	۴۳/۱۵	۴۴/۴۳	۴۲/۲۲	۴۰/۶۵	۴۰/۰۸
	انحراف استاندارد	۹/۶۶	۶/۴۲	۶/۴۸	۹/۷۲	۹/۱۷

بر اساس یافته‌های جدول ۴ـ۲، میانگین نمرات افسردگی گروه کنترل و آزمایش در مرحله پیش‌آزمون تفاوت چشمگیری را نشان نمی‌دهد، اما در مرحله پس‌آزمون تفاوت قابل ملاحظه‌ای میان گروه آزمایش (۴۴٫۴۳) و کنترل (۴۰/۰۸) مشاهده می‌شود. همچنین میانگین نمرات افسردگی مرحله پیگیری گروه آزمایش (۴۲٫۲۲) نسبت به پس‌آزمون گروه آزمایش، نشان می‌دهد که تفاوت قابل ملاحظه‌ای پس از آموزش مهارت‌های زندگی وجود ندارد.

در جدول ۴ یافته‌های توصیفی شامل میانگین و انحراف استاندارد نمره‌های پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری گروه آزمایش و گروه کنترل در مقیاس رفتار پرخاشگرانه باس و پری ارائه شده است.

جدول ۴: شاخص‌های توصیفی متغیر رفتار پرخاشگرانه گروه‌های آزمایش و کنترل

متغیر	مشخصه آماری	گروه آزمایش		گروه کنترل		
		پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیگیری	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
رفتار پرخاشگرانه	میانگین	۲۷/۱۹	۱۵/۴۸	۱۵/۲۰	۲۷/۶۵	۲۷/۰۸
	انحراف استاندارد	۶/۵۵	۳/۴۲	۳/۳۸	۶/۶۷	۶/۱۱

بر اساس یافته‌های جدول ۴ـ۳، میانگین نمرات رفتار پرخاشگرانه گروه کنترل و آزمایش در مرحله پیش‌آزمون تفاوت چشمگیری را نشان نمی‌دهد، اما در مرحله پس‌آزمون تفاوت قابل ملاحظه‌ای بین گروه آزمایش (۱۵/۴۸) و کنترل (۲۷/۰۸) مشاهده می‌شود. همچنین میانگین نمرات رفتار پرخاشگرانه مرحله پیگیری گروه آزمایش (۱۵/۲۰) نسبت به پس‌آزمون گروه آزمایش، نشان می‌دهد که تفاوت قابل ملاحظه‌ای پس از آموزش مهارت‌های زندگی وجود ندارد. در ادامه با استفاده از تحلیل «کوواریانس» و تحلیل «واریانس با اندازه‌گیری مکرر» بررسی شد که برنامه آموزش مهارت‌های زندگی بر این متغیرها اثربخش بوده است و آیا نتایج به دست آمده، از ثبات کافی برخوردار است یا خیر؟

برای ارزیابی نرمال بودن توزیع نمرات از آزمون «کولموگروف ـ اسمیرنوف» استفاده شد. نتایج این آزمون در جدول ۵، نشان‌دهنده نرمال بودن توزیع نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون است. با به‌کارگیری آزمون «لوین» باید پیش‌فرض دیگر استفاده از تحلیل «کواریانس» یعنی همگن بودن «واریانس» در بین جوامع ارزیابی شود. طبق یافته‌های جدول ۶، مقدار این آزمون بزرگ است و در سطح خطای ۰/۰۵ یا ۰/۰۱ فرض همگنی واریانس نمرات دو گروه تأیید می‌شود.

جدول ۵: یافته‌های آزمون کولموگروف ـ اسمیرنوف

منبع	میانگین	انحراف استاندارد	Z	سطح معناداری
پیش‌آزمون	۵۲/۹۰	۶/۰۰	۰/۶۴۶	۰/۹۹۸
پس‌آزمون	۳۸/۱۱	۴/۶۴	۰/۶۳۴	۰/۹۲۰

جدول ۶: یافته‌های آزمون لوین

منبع	مقدار	۱ df	۲ df	سطح معناداری
پیش‌آزمون	۰/۲۵۴	۱	۲۸	۰/۵۷۸
پس‌آزمون	۰/۸۸۷	۱	۲۸	۰/۲۶۷

پیش‌فرض آخر به‌کارگیری تحلیل «کواریانس»، «همگونی شیب رگرسیون» است که طبق جدول ۷، شیب رگرسیون همگون است (۰/۰۰۱) و این فرضیه نیز مورد تأیید قرار می‌گیرد. بنابراین استفاده از تحلیل «کوواریانس» برای این فرضیه مجاز است. برای بررسی معناداری

اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر احساس تنهایی، از تحلیل «کوواریانس» استفاده شد که نتایج آن در جدول ۸ ارائه گردید.

جدول ۷: یافته‌های آزمون همگونی رگرسیون

منابع اثر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	Sig
گروه	۲۶۷۱/۶۶۴	۲	۱۳۳۵/۸۳۲	۵۳/۲۲۰	۰/۴۲۴
پیش‌آزمون	۱۵۷۸/۳۳۱	۱	۱۵۷۸/۳۳۱	۱۱۶/۰۰۳	۰/۰۰۲
پیش‌آزمون	۷۸۵/۰۰۱	۱	۳۹۲/۵۰۰	۳۸/۰۲۱	۰/۴۲۴
واریانس خطا	۱۲۱۳/۵۵۶	۳۷	۴۴/۹۴۶		
واریانس کل	۶۲۴۸/۵۵۲	۴۰			

جدول ۸: یافته‌های تحلیل کوواریانس متغیر احساس تنهایی

شاخص آماری منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	Sig
پیش‌آزمون	۷۷۹/۱۲۱	۱	۷۷۹/۱۲۱	۷۱/۴۴	۰/۰۷۳
پس‌آزمون	۶۸/۰۹۸	۱	۶۸/۰۹۸	۱۵/۸۷	۰/۰۰۱
واریانس خطا	۳۰/۱۴۳	۳۷	۱/۱۱۶		
مجموع	۸۷۷/۳۶۲	۴۰			

بر اساس نتایج جدول ۸، تفاوت معناداری بین میانگین نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش با پس‌آزمون گروه کنترل، پس از کنترل تفاوت‌های اولیه در پیش‌آزمون در میزان احساس تنهایی (P>۰/۰۰۱) وجود دارد. به عبارتی آموزش مهارت‌های زندگی به نوجوانان، در کاهش احساس تنهایی آنان اثربخش بوده است. همچنین برای بررسی پایداری و ثبات نتایج به دست آمده، از تحلیل «واریانس» با اندازه گیری مکرر استفاده شد که نتایج آن در جدول ۹ ارائه شد.

جدول ۹: نتایج تحلیل واریانس متغیر احساس تنهایی

گروه	آزمایش				کنترل	
زمان شاخص	پیش آزمون- پس آزمون		پس آزمون- پیگیری		پیش آزمون- پس آزمون	
	F	Sig	F	Sig	F	Sig
احساس تنهایی	۳/۶۶	۰/۰۰۱	۰/۷۴	۰/۰۹۷	۰/۸۸	۰/۰۷۸

طبـق نتایـج جدول بالا تفاوت معناداری بیـن میانگین نمرات پس‌آزمون و پیگیری گروه آزمایـش وجـود نـدارد. بنابراین اثـرات آموزش مهارت‌هـای زندگی بر احسـاس تنهایی پس از گذشت دوماه نیز پایدار بوده است (P<.۰/۰۹۷)

بـرای سـنجش نرمـال بودن توزیع نمـرات از آزمون «کولموگروف ـ اسـمیرنوف» اسـتفاده شـد. نتایج این آزمون در جدول ۱۰ نشـان می‌دهد که توزیع نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون نرمال است. پیش‌فرض دیگر استفاده از تحلیل «کواریانس»، یعنی همگن بودن «واریانس» در بین جوامع با اسـتفاده از آزمون «لوین» سـنجیده می‌شود. طبق نتیجه جدول ۱۱، مقدار این آزمون بزرگ اسـت و در سـطح خطای ۰/۰۵ یا ۰/۰۱ فرض همگنی واریانس نمرات دو گروه تأیید می‌شود.

جدول ۱۰: یافته‌های آزمون کولمروگروف ـ اسمیرنوف

منبع	میانگین	انحراف استاندارد	Z	سطح معناداری
پیش‌آزمون	۳۸/۱۱۶	۳/۲۲۸	۰/۵۷۵	۰/۸۹۴
پس‌آزمون	۴۱/۶۴۱	۴/۱۱۹	۰/۵۷۸	۰/۸۱۴

جدول ۱۱: یافته‌های آزمون لوین

منبع	مقدار	۱ df	۲ df	سطح معناداری
پیش‌آزمون	۰/۶۸۹	۱	۲۹	۰/۴۸۴
پس‌آزمون	۱/۰۷۵	۱	۲۹	۰/۵۳۹

پیش‌فرض پایانی اسـتفاده از تحلیل «کواریانس»، «همگونی شـیب رگرسـیون» است که

طبـق جدول ۱۲، شـیب رگرسـیون همگـون اسـت (۰/۰۰۲) و ایـن مفروضیه نیز مـورد تأیید قرار می‌گیـرد. بنابرایـن اسـتفاده از تحلیـل کوواریانس برای این فرضیه مجاز اسـت. برای بررسـی معناداری اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر افسردگی، از تحلیل «کوواریانس» استفاده شد که نتایج آن در جدول ۱۳ ارائه شده است.

جدول ۱۲: یافته‌های آزمون همگونی رگرسیون

منابع اثر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	Sig
گروه	۱۵۷۸/۷۵۹	۲	۴۴ ۷۸۸/۱۵	۵۱/۴۶۷	۰/۶۵۱
پیش‌آزمون	۱۲۶۷/۲۳۹	۱	۱۲۶۶/۲۳۴	۲۸/۰۱۸	۰/۰۰۲
پیش‌آزمون	۶۷۵/۳۲۸	۱	۳۳۸/۷۰۵	۴۸/۷۰۴	۰/۶۵۱
واریانس خطا	۱۱۰۲/۷۶۲	۳۷	۰/۰۵۹		
واریانس کل	۴۶۲۴/۰۵۷	۴۰			

جدول ۱۳: نتایج تحلیل کوواریانس مربوط به متغیرهای افسردگی

شاخص آماری منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	Sig
پیش‌آزمون	۱۲۳۴/۸۹۱	۱	۱۲۳۴/۸۹۱	۸۴/۱۹۰	۰/۰۹۹
پس‌آزمون	۱۱۳/۳۷۴	۱	۱۱۲/۳۷۴	۳۲/۵۸۸	۰/۰۰۴
واریانس خطا	۵۷/۸۵۶	۳۷	۲/۱۴۹		
مجموع	۵۳۳/۵۹	۴۰			

بـر اسـاس یافته‌های جـدول بالا، تفـاوت معناداری بیـن میانگین نمـرات پس‌آزمون گروه آزمایـش بـا پس‌آزمـون گروه کنتـرل پس از کنتـرل تفاوت‌هـای اولیـه در پیش‌آزمـون در میزان افسردگی (P>۰/۰۰۴) وجود دارد. به عبارتی آموزش مهارت‌های زندگی به نوجوانان، در کاهش افسردگی آنان اثربخش بوده است. همچنین برای بررسی پایداری و ثبات نتایج به دست آمده، از تحلیل «واریانس با اندازه‌گیری مکرر» استفاده شد که نتایج آن در جدول زیر ارائه شده است.

جدول ۱۴: نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر مربوط به متغیر افسردگی

گروه	آزمایش				کنترل	
زمان شاخص	پیش‌آزمون ـ پس‌آزمون		پس‌آزمون ـ پیگیری		پیش‌آزمون ـ پس‌آزمون	
	F	Sig	F	Sig	F	Sig
افسردگی	۴/۰۹	۰/۰۰۴	۰/۶۳	۰/۰۸۹	۰/۷۲	۰/۰۶۹

بر اساس یافته‌های جدول ۱۴، تفاوت معناداری بین میانگین نمرات پس‌آزمون و پیگیری گروه آزمایش وجود ندارد؛ از این‌رو اثرات آموزش مهارت‌های زندگی بر افسردگی پس از گذشت ۸ هفته نیز پایدار بوده است (P<.۰/۰۸۹)

در ادامه برای متغیر رفتار پرخاشگرانه، در جهت سنجش نرمال بودن توزیع نمرات از آزمون «کولموگروف ـ اسمیرنوف» استفاده شد. نتایج این آزمون در جدول ۱۵ نشان می‌دهد که توزیع نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون نرمال است. پیش‌فرض دیگر استفاده از تحلیل «کواریانس»، یعنی همگن بودن «واریانس» در بین جوامع با استفاده از آزمون «لوین» سنجیده می‌شود. طبق نتیجه جدول ۱۶، مقدار این آزمون بزرگ است و در سطح خطای ۰/۰۵ یا ۰/۰۱ فرض همگنی واریانس نمرات دو گروه تأیید می‌شود.

جدول ۱۵: یافته‌های آزمون کولمروگروف ـ اسمیرنوف

منبع	میانگین	انحراف استاندارد	Z	سطح معناداری
پیش‌آزمون	۳۷/۱۲۰	۳/۳۳۰	۰/۵۷۳	۰/۸۹۳
پس‌آزمون	۴۲/۶۶۱	۴/۲۲۵	۰/۵۷۶	۰/۸۱۲

جدول ۱۶: یافته‌های آزمون لوین

منبع	مقدار	۱ df	۲ df	سطح معناداری
پیش‌آزمون	۰/۶۹۳	۱	۲۸	۰/۴۸۷
پس‌آزمون	۱/۰۷۸	۱	۲۸	۰/۵۳۸

پیش‌فرض پایانی استفاده از تحلیل «کواریانس»، «همگونی شیب رگرسیون» است که طبق جدول ۱۷، شیب رگرسیون همگون است (۰/۰۰۲) و این مفروضیه نیز مورد تأیید قرار

می‌گیرد. بنابراین استفاده از تحلیل «کوواریانس» برای این فرضیه مجاز است. برای بررسی معناداری اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر رفتار پرخاشگرانه، از تحلیل «کوواریانس» استفاده شد که نتایج آن در جدول ۱۸ ارائه شده است.

جدول ۱۷: یافته‌های آزمون همگونی رگرسیون

منابع اثر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	Sig
گروه	۱۵۷۸/۷۴۵	۲	۷۸۹/۳۷۲	۵۱/۳۶۷	۰/۶۴۷
پیش‌آزمون	۱۲۶۷/۲۳۲	۱	۱۲۶۷/۲۳۲	۲۸/۰۰۹	۰/۰۰۲
پس‌آزمون	۶۷۵/۳۲۳	۱	۳۳۷/۶۶۱	۴۸/۶۴۲	۰/۶۴۷
واریانس خطا	۱۱۰۲/۷۵۰	۳۷	۰/۰۵۴		
واریانس کل	۴۶۲۴/۰۵۰	۴۰			

جدول ۱۸: نتایج تحلیل کوواریانس مربوط به متغیر رفتار پرخاشگرانه

شاخص آماری منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	Sig
پیش‌آزمون	۱۲۳۴/۸۶۹	۱	۱۲۳۴/۸۶۹	۸۴/۱۸۰	۰/۰۹۹
پس‌آزمون	۱۱۲/۳۶۰	۱	۱۱۲/۳۶۰	۳۱/۵۶۹	۰/۰۰۳
واریانس خطا	۵۷/۸۴۳	۳۷	۲/۱۴۲		
مجموع	۵۳۳/۵۲	۴۰			

بر اساس یافته‌های جدول بالا، تفاوت معناداری بین میانگین نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش با پس‌آزمون گروه کنترل پس از کنترل تفاوت‌های اولیه در پیش‌آزمون در میزان رفتار پرخاشگرانه (P>۰/۰۰۳) وجود دارد. به عبارتی آموزش مهارت‌های زندگی به نوجوانان، در کاهش رفتار پرخاشگرانه آنان اثربخش بوده است. همچنین برای بررسی پایداری و ثبات نتایج به دست آمده، از تحلیل «واریانس با اندازه‌گیری مکرر» استفاده شد که نتایج آن در جدول زیر ارائه گردیده است.

جدول ۱۹: نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر مربوط به متغیر رفتار پرخاشگرانه

گروه	آزمایش				کنترل	
زمان شاخص	پیش‌آزمون ـ پس‌آزمون		پس‌آزمون ـ پیگیری		پیش‌آزمون ـ پس‌آزمون	
	F	Sig	F	Sig	F	Sig
رفتار پرخاشگرانه	۴/۰۸	۰/۰۰۴	۰/۶۲	۰/۰۸۵	۰/۷۱	۰/۰۶۹

بر اساس یافته‌های جدول ۱۹، تفاوت معناداری بین میانگین نمرات پس‌آزمون و پیگیری گروه آزمایش وجود ندارد؛ از این‌رو اثرات آموزش مهارت‌های زندگی بر رفتار پرخاشگرانه پس از گذشت ۸ هفته نیز پایدار بوده است (P<۰/۰۸۵)

نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی اثر آموزش مهارت‌های زندگی بر احساس تنهایی، افسردگی و رفتار پرخاشگرانه در نوجوانان طلاق بود. درباره اثر آموزش مهارت‌های زندگی بر احساس تنهایی، نتیجه با نتایج پژوهش‌های نانگیا (۲۰۹)، عباسی آبرزگه، مشایخ و شاهوردی(۱۳۹۸)، صدیقی ارفعی و تابش(۱۳۹۹)، بکلاوغلو(۲۰۱۰)، صبحی قراملکی، حاجلو و محمدی(۱۳۹۵) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت از آنجا که احساس تنهایی بیانگر کاهش سطح روابط اجتماعی و میانفردی با دیگران است(بکلاوغلو، ۲۰۱۰)، بسته آموزشی مهارت‌های زندگی از طریق آموزش مهارت‌هایی که ذکر شد؛ می‌تواند منجر به افزایش روابط اجتماعی و میان‌فردی و در نهایت به کاهش احساس تنهایی شود. به عبارتی آموزش مهارت‌های زندگی، فرد را قادر می‌کند تا دانش، ارزش‌ها و نگرش‌ها را به توانایی‌های بالفعل تبدیل کند. مهارت‌های زندگی، توانایی‌هایی هستند که فرد را قادر می‌کنند انگیزه و رفتار سالم داشته باشد و فرصت و میدان انجام چنین رفتارهایی را نیز ایجاد می‌نمایند. افزون بر این، آموختن و به‌کارگیری مهارت‌های زندگی بر احساس فرد از خود، اعتماد به نفس و عزت‌نفس اثر و نقش مهمی در سلامت روانی دارد. همراه ارتقای سطح سلامت روان، انگیزه فرد در مراقبت از خود و دیگران، پیشگیری از بیماری‌های روانی، پیشگیری از مشکلات بهداشتی

و مشکلات رفتاری افزایش می‌یابد (فتحعلی لواسانی، ۱۳۸۵)؛ از این‌رو آموزش مهارت‌هایی همچون خودآگاهی و همدلی و مقابله با استرس و مدیریت روابط بین فردی می‌تواند احساس تنهایی در نوجوان طلاق را کاهش دهد.

رشد خودآگاهی و تمرکز بر خود در نوجوانان که همراه تحریف شناختی افسانه شخصی است، موجب می‌شود که آن‌ها خود را کاملاً متفاوت از دیگران ببینند و احساس کنند که هیچ کس تجربه آن‌ها را ندارد و نمی‌تواند آن‌ها را درک کند. این مسئله و احساس اینکه هیچ اشتراکی با دیگران ندارد، موجب می‌شود نوجوان از دیگران کناره‌گیری و بیش از پیش به سوی احساس تنهایی سوق پیدا کند(مهراندیش، سلیمی بجستانی، اسمعیلی، ۱۳۹۸). بنابراین آموزش مهارت‌های زندگی در شکل گروهی نیز توانست به اصلاح تحریف‌های شناختی و از این طریق بر کاهش احساس تنهایی نوجوانان حاضر در پژوهش کمک کند.

درباره اثر آموزش مهارت‌های زندگی بر افسردگی، این نتیجه با نتایج پژوهش‌های آوسی، آدیگوزل، زیبک و کولاکآدیگلو(۲۰۲۱)، هاشمیان، گلشیری، نجمی و همکاران(۱۳۹۶) و امیری برمکوهی ۱۳۸۸) همسو بود. بر اساس آمار، شیوع افسردگی به طور چشمگیری در نوجوانان رو به افزایش است. پژوهشگران بر این باور هستند که اختلالات افسردگی در نوجوانان بسیار کمتر از حد واقعی آن مورد تشخیص و درمان قرار می‌گیرند(اونولی، اسوندسن، بارستین و مریکانگاس، ۲۰۱۵). این در حالی است که بر اساس گزارش‌ها آن دسته از افرادی که در دوره نوجوانی به بیماری افسردگی مبتلا شده‌اند، آمادگی بیشتری برای افسرده شدن مجدد را دارند؛ اما ممکن است در دوره بلوغ و نوجوانی به افسردگی آنان توجه کمتری شده باشد. مطالعات بسیاری نشان داده‌اند که بسیاری از مشکلات و اختلالات روانی عاطفی، ریشه‌های روانی اجتماعی دارند(موغان، کولیشاو، استرینگاریس، ۲۰۱۳). بنابراین طلاق والدین نوجوان را در معرض آسیب قرار می‌دهد و یادگیری مهارت‌های زندگی می‌تواند به نوجوانان در مواجهه بهتر با چالش‌ها و استرس‌ها کمک کند. در واقع مجموعه مهارت‌های زندگی، یک رویکرد متمرکز بر فرد است که هدفش کمک به افراد برای رشد مهارت‌های خودتوانمندسازی است و فرض می‌کند که بیشتر افراد، ناتوانی‌ها و ضعف‌هایی در کفایت اجتماعی دارند که ناشی از

نقص در مهارت‌های زندگی آنان است(نلسون و جونز، ۱۹۹۲ به نقل از آقاجانی، ۱۳۸۱).

بـه نظر می‌رسـد فقـدان مهارت‌هـا و توانایی‌های روانـی و اجتماعی، افـراد را در مواجهه بـا مسـائل و مشـکلات آسـیب‌پذیر می‌کنـد و آن‌هـا را در معـرض انـواع اختـلالات روانـی قـرار می‌دهد(سگرین، ۲۰۰۰). لوینسون و همکاران(۱۹۹۹) معتقدند توانایی روانی اجتماعی، توانایی شـخص را در مواجهـه بـا انتظارات و دشـواری‌های زندگی روزمره افزایـش می‌دهد. بالا بودن توانمندی‌هـای روانـی اجتماعـی ایـن امکان را بـه افراد می‌دهد کـه زندگی خود را در سـطح مطلوب روانی نگه دارند و رفتارهای سـازگارانه و اعمال مؤثر و مثبت بیشـتری در آن‌ها دیده شود(هاشمیان، گلشیری، نجمی و همکاران، ۱۳۹۶).

از آنجا که آموزش مهارت‌های زندگی به صورت گروهی انجام شد، تعامل اعضا با یکدیگر، ایفـای نقـش و دریافـت حمایـت و همدلـی موجـب می‌شـود افـراد بـه درک بهتـری از خود و مشکلات‌شان برسند و راحت‌تر با آن کنار بیایند. بنابراین آموزش گروهی توانست تأثیر مثبت در کاهـش فشـار روانـی داشـته باشـد؛ زیرا جمع شـدن افـراد در گـروه و اینکه تک تـک افراد احسـاس کنند دیگران نیز مشـکلاتی مشـابه با آن‌هـا دارند و در گروه از تجـارب یکدیگر برای مقابله با افسردگی استفاده کنند، در کاهش افسردگی و افزایش خودباوری مؤثر بوده است.

درباره اثر آموزش مهارت‌های زندگی بر رفتار پرخاشگرانه در نوجوانان طلاق، این نتیجه با نتایج پژوهش‌های آوسی آدیگوزل، زیبک و کولاکآدیگلو(۲۰۲۱)، بیات‌پور و نوری‌نژاد(۱۴۰۱)، پورسـلمان و علـی اصغـر اصغرنـژاد(۱۳۹۹)، کاظمـی، مومنـی و ابوالقاسـمی(۲۰۱۴)، سـتاری و روح‌الامینـی(۱۳۹۷) و صبحـی قراملکـی و همـکاران(۱۳۹۵) همسـو بود. در تبییـن این یافته می‌تـوان اشـاره کـرد کـه آمـوزش مهارت‌هـای خودآگاهـی، مدیریـت خشـم، حـل مسـئله و جرأتمندی با توضیح هیجانات، روش‌های کنترل آن‌ها، توانایی ابراز وجود، گوش دادن فعال و آگاهی از عوامل احتمالی ایجادکننده خشـونت، توانسـته است عزت‌نفس، رفتارهای سالم و مفیـد اجتماعـی و چگونگی مقابله با فشـارهای روانی را در نوجوانـان افزایش دهد و آن‌ها را قادر کند در برخورد و تعاملات خود با دیگران از رفتارهای پرخاشگرانه استفاده نکنند.

در واقـع با افزایش شایسـتگی‌ها، حمایت‌ها و نیز ارتباطاتی که بـر اثر تقویت مهارت‌های

زندگی به وجود می‌آیند، خودآگاهی و عزت‌نفس تقویت می‌شود و در مقابل رفتار پرخاشگرانه در نوجوانان کاهش می‌یابد. یادگیری موفقیت‌آمیز مهارت‌های زندگی، تفکر و احساس یادگیرنده را درباره خود و دیگران تحت تأثیر قرار می‌دهد و موجب ارتقای توانایی‌های روانی ـ اجتماعی و کاهش علایم افسردگی و رفتار پرخاشگرانه در آنان می‌شود. این امر توانایی فرد برای مواجهه مؤثر و پرداختن به کشکمش‌های زندگی را افزایش می‌دهد و زمینه سلامت روان وی را فراهم می‌کند. همان‌گونه که مطالعه جفری(۲۰۰۲) نشان داد، آموزش مهارت‌های زندگی قدرت سازگاری با استرس را افزایش می‌دهد و افراد بهتر موانع و مشکلات موقعیتی را کنار می‌زنند. فورنریس، دانیش و اسکات(۲۰۰۷) نیز نشان دادند با آموزش مهارت‌های زندگی از جمله مهارت حل مسئله، نوجوانان قادر شدند بهتر مشکلات‌شان را حل و اهداف را دسته‌بندی و از سیستم‌های حمایتی در جامعه بهتر استفاده کنند. همه این موارد می‌تواند به نوجوان در مدیریت هیجانات منفی از جمله خشم و رفتار پرخاشگرانه کمک کند.

این پژوهش محدودیت‌هایی نیز داشت که از جمله می‌توان به روش نمونه‌گیری اشاره کرد؛ از این‌رو در تعمیم نتایج باید جانب احتیاط را رعایت کرد. پژوهش‌های آتی می‌توانند روش‌های نمونه‌گیری تصادفی را مورد استفاده قرار دهند. همچنین ابزارهای پژوهش خودگزارشی از دیگر محدویت‌ها بودند که پژوهش‌های آتی می‌توانند از ابزارها و روش‌های دیگری در بررسی افسردگی استفاده کنند.

فهرست منابع

فارسی

۱. آقاجانی، مریم، (۱۳۸۱)، «بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روان و منبع کنترل نوجوانان»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، تهران: دانشگاه الزهرا(س).

۲. امیری برمکوهی، علی، (۱۳۸۸)، «آموزش مهارت‌های زندگی برای کاهش افسردگی»، فصلنامه علمی ـ پژوهشی روان‌شناسی تحولی، ش ۵، ص ۳۰۶ ـ ۲۹۷.

۳. بیات‌پور، محدثه و نوری‌نژاد، مرضیه، (۱۴۰۱ش)، «بررسی نقش طلاق والدین در پرخاشگری فرزندان»، نخستین کنفرانس ملی مطالعات روان‌شناسی سلامت روان، شیراز.

۴. پورسلمان، سکینه و علی‌اصغر اصغرنژاد، فرید، (۱۳۹۹)، «اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر مدیریت خشم و تاب‌آوری نوجوانان»، فصلنامه علمی ـ پژوهشی خانواده درمانی کاربردی، ش ۱ (دوره ۲)، ص ۱۲۴ ـ ۱۰۵.

۵. دلاور، علی، (۱۴۰۱ش)، روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی، چاپ ۵۷، تهران: نشر ویرایش.

۶. ذوالفقاری، فاطمه و ذوالفقاری، معین، (۱۳۹۹)، «بررسی طلاق و پیامدهای مربوط به آن»، هفتمین کنفرانس بین‌المللی دستاوردهای نوین پژوهشی علوم تربیتی، روان‌شناسی و علوم اجتماعی، اصفهان.

۷. رحیم‌پور، رضا و اله‌نظر علی‌صوفی، (۱۳۹۷)، «اثربخشی آموزش شناختی ـ رفتاری بر کاهش افسردگی دانش‌آموزان تک والد (فرزندان طلاق) زاهدان»، پنجمین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی، قزوین.

۸. سامانی، سیامک، (۱۳۸۶)، «بررسی پایایی و روایی پرسش‌نامه پرخاشگری باس و پری»، فصلنامه علمی ـ پژوهشی روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران، ش ۴، ص ۳۶۵ ـ ۳۵۹.

۹. ستاری، کاظم و روح‌الامینی، مرضیه السادات، (۱۳۹۷)، «اثربخشی آموزش ابراز وجود بر اضطراب نوجوانان با خانواده‌های طلاق»، نشریه علمی ـ تخصصی رویش روان‌شناسی، ش ۱۰، (پیاپی ۳۱)، ص ۹۶ ـ ۸۵.

۱۰. سرتیپ‌زاده، لیلا و عزیزی، زهرا، (۱۳۹۸)، «طلاق و پیامدهای آن بر فرزندان»، اولین همایش ملی اختلالات شایع جسمی، روانی و رفتاری کودکان و اثرات آن بر جامعه، فیروزآباد.

۱۱. صبحی قراملکی، ناصر، حاجلو، نادر و محمدی، سکینه، (۱۳۹۵)، «بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی»، فصلنامه علمی ـ پژوهشی روان‌شناسی مدرسه. ش ۳ (دوره ۵)، ص ۱۳۱ ـ ۱۱۸.

۱۲. صدیقی ارفعی، فریبرز و تابش، ریحانه، (۱۳۹۹)، «اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر احساس تنهایی و کفایت اجتماعی نوجوانان دختر دارای نشانه‌های نوموفوبیا»، نشریه علمی ـ تخصصی رویش روان‌شناسی، ش ۱۲، ص ۴۲ ـ ۳۳.

۱۳. عباسی آبرزگه، مژگان، مشایخ، فاطمه مهناز و شاهوردی، محمد، (۱۳۹۸)، «مقایسه مشکلات رفتاری (اختلال سلوک، مشکلات توجه ـ ناپختگی، پرخاشگری اجتماعی، اضطراب ـ گوشه‌گیری) در کودکان طلاق و عادی»، نشریه علمی ـ تخصصی دستاوردهای نوین در مطالعات علوم انسانی، ش ۲۰، ص ۱۴۳ ـ ۱۳۲.

۱۴. قاسمی، زهرا، کاظم خانلو، فاطمه، کمالی، سمانه و قربانی‌نیا، فاطمه، (۱۴۰۰)، «طلاق و آسیب‌های آن بر فرزندان»، چهارمین کنفرانس بین‌المللی علوم تربیتی، روان‌شناسی، مشاوره، آموزش و پژوهش، تهران.
۱۵. قمری گیوی، حسین و خشنودنیای چماچایی، بهنا، (۱۳۹۵)، «مقایسه مهارت‌های اجتماعی، سلامت روانی و عملکرد تحصیلی در فرزندان با والدین مطلقه، متقاضی طلاق و عادی»، فصلنامه علمی ـ پژوهشی خانواده‌پژوهشی، ش ۴۵، ص ۹۲ ـ ۶۹.
۱۶. مهراندیش، ندا، سلیمی بجستانی، حسین و اسماعیلی، معصومه، «مؤلفه‌های احساس تنهایی مرتبط با دوستان در دختران نوجوان: پژوهش پدیدارشناسی»، نشریه علمی ـ پژوهشی روانشناسی بالینی و مشاوره، ش ۱ (دوره ۹)، ص ۲۵ـ ۴۰.
۱۷. نادری، فرح و حق‌شناس، فریبا، (۱۳۸۸)، «اعتباریابی مقیاس تکانشگری بارت و رابطه تکانشگری و احساس تنهایی با میزان استفاده از تلفن همراه در دانشجویان دختر و پسر دانشگاه اهواز»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، اهواز: دانشگاه آزاد اسلامی.
۱۸. هاشمیان، شروین السادات، گلشیری، پرستو، نجیمی، آرش و معظمی گودرزی، علی، (۱۳۹۶)، «ارتباط مهارت‌های زندگی و توانمندی‌های روانی و اجتماعی با میزان افسردگی در نوجوانان»، دوماهنامه علمی ـ پژوهشی آموزش پرستاری، ش ۶ (دوره ۶)، ص ۴۶ ـ ۴۰.

لاتین

19. Adam, E.K., Chyu, L., Hoyt, L.T., Doane, L.D., Boisjoly, J., Duncan, P.G.J., Chase-Lansdale, L., and Macdade W.T. (2011). Adverse Adolescent Relationship Histories and Young Adult Health: Cumulative Effects of Loneliness, Low Parental Support, Relationship Instability, Intimate Partner Violence, and Loss. *Journal of Adolescent Health*, 49, 278-286.
20. Avci, R., Adiguzel, A., Zeybek, S. U., & Çolakkadıoğlu, O. (2021). The role of post_ divorce parental conflict in predicting aggression, anger, and symptoms of anxiety and depression among university students. Journal of Divorce & Remarriage, 62(3), 199_215.
21. Bakkaloğlu, H. (2010). A comparison of the loneliness levels of mainstreamed primary students according to their sociometric status. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2, 330 -336.
22. Botvin, G. J., Kantor. L.W. (2007). Preventing alcohol and tobacco use through life skills treaining. Journal of Alcool Research & Health, 24 (4), 8-25.
23. Çivitci, N., Civitci, A., & Fiyakali, N. C. (2009). Loneliness and Life Satisfaction in Adolescents with Divorced and Non_Divorced Parents. Educational Sciences: Theory And Practice, 9(2), 513- 525.
24. Davidsn, E. L., Ryan, J., Yassin, Z., Hendrickse, S., Roman, N. V. (2016). Family Structure And Functioning: Influences On Adolescents Psycho, Afr, 26, 351- 356.

25. Forneris T, Danish SJ, Scott DL. (2007). Setting goals, solving problems and seeking social support. Pubmed Adolescence, 42 (165): 103-14.
26. Golderisi, S., Lteinz, A., Kastrup, M., Beezhold, J., Sartorius, N. (2015). Toward A Newdefinition Of Mental Health. World Psychiatry, 14, 231.
27. Jeffrey, P. (2002). Competency coping and contributory life skills. J Agricultural Edu Pennsylvania Univ, 68-74.
28. Kazemi, R., Momeni, S., & Abolghasemi, A. (2014). The effectiveness of life skill training on self-esteem and communication skills of students with dyscalculia. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 114, 863 – 866.
29. Nangia, A. (2019). Effectiveness of Life Skills Training Program on Assertiveness, Stress Management and Interpersonal Communication Skills of Adolescents in Rural Area. Research review International Journal of Multidisciplinary. 4 (6), 331 -334.
30. Olfson, M., Blanco. C., Wang, S., Laje, G., Correll, C. U. (2014). National Trends In Thw Mental Health Care Of Children, Adolescents And Adults By Office Based Physicians. JAMA Psychiatry, 71, 81- 90.
31. Romero, A. J., Edwards, L. M., Bauman, S., & Ritter, M. K. (2014). Preventing Adolescent Depression and Suicide among Latinas, Resilience Research and Theory. New York: Springer.
32. Spremo, M. (2020). Children and divorce. Psychiatria Danubina, 32(suppl. 3), 353_359.
33. Sumari, M., R. Subramaniam, S. D., & Md Khalid, N. (2020). Coping with parental divorce: A study of adolescents in a collectivist culture of Malaysia. Journal of Divorce & Remarriage, 61(3), 186_205.