

تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر میزان اضطراب و پرخاشگری دانشجویان

عباسعلی حسین‌خانزاده^۱، نورالدین رشیدی^۲، طیبه یگانه^۳، قاسم زارعی‌منش^۴، نیکزاد قنبری^۴

دریافت مقاله: ۹۱/۵/۹ ارسال مقاله به نویسنده جهت اصلاح: ۹۱/۶/۱ دریافت اصلاحیه از نویسنده: ۹۱/۶/۲۹ پذیرش مقاله: ۹۱/۷/۴

چکیده

زمینه و هدف: موضوع مهارت‌های زندگی در تحول کلی افراد، نقش محوری دارد. مهارت‌های زندگی با تحول شخصی، هوشی، هیجانی و جسمانی افراد مرتبط هستند. پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر اضطراب و پرخاشگری دانشجویان تازه وارد دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایلام در سال تحصیلی ۱۳۸۹-۱۳۹۰ انجام شده است.

مواد و روش‌ها: روش پژوهش حاضر، شبه آزمایشی و طرح آن پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل انجام شد. این مطالعه روی ۴۰ نفر از دانشجویان تازه وارد دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایلام در سال تحصیلی ۱۳۸۹-۱۳۹۰ که از طریق نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای تصادفی انتخاب و به تصادف در دو گروه آزمایش و کنترل جایدهی شده‌اند، انجام شد. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه پرخاشگری باس و پری (Boss & Perry) و مقیاس اضطراب رگه حالت اسپیلبرگر (Speilberger) استفاده شد. برنامه آموزش مهارت‌های زندگی طی ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای به گروه آزمایش ارائه گردید.

یافته‌ها: نتایج تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی موجب کاهش معنی‌دار اضطراب ($p=0/001$) و پرخاشگری ($F=33/47$ و $p=0/001$) دانشجویان در گروه آزمایش شده است.

نتیجه‌گیری: با در نظر گرفتن نتایج این پژوهش و اهمیت مهارت‌های زندگی، توجه به این مهارت‌ها یک ضرورت اجتماعی است که از طریق آن می‌توان به ارتقای وضعیت روانشناختی دانشجویان کمک کرد.

واژه‌های کلیدی: مهارت‌های زندگی، اضطراب، پرخاشگری، دانشجویان

مقدمه

تغییرات زیادی در روابط اجتماعی و انسانی آن‌ها همراه است [۱]. دانشجویان به طرق مختلف تحت تأثیر محیط دانشگاه قرار می‌گیرند. برای بعضی از آن‌ها دانشگاه محیطی

ورود به دانشگاه مقطعی بسیار حساس در زندگی نیروهای کارآمد، فعال و جوان در هر کشوری است و غالباً با

۱- استادیار گروه آموزشی روانشناسی، دانشگاه گیلان، گیلان، ایران

تلفن: ۰۲۷۴-۶۶۹۰۱۳۱، دورنگار: ۰۳۸۵-۶۶۹۰۱۳۱، پست الکترونیکی: Khanzadeh@ut.ac.ir

۲- کارشناس ارشد مشاوره خانواده، کارمند آموزش و پرورش ایلام، ایلام، ایران

۳- عضو دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تنکابن، باشگاه پژوهشگران جوان، تنکابن، ایران

۴- کارشناس ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

پرتنش است، زیرا یک تغییر ناگهانی از دوره دبیرستان محسوب می‌شود و برای گروه دیگر جدا شدن از خانه منبع تنیدگی است. اگرچه مقداری تنش برای تحول فرد لازم است اما بیشتر از آن بر توانایی فرد در سازش‌یافتگی تأثیر منفی دارد [۲]. بسیاری از دانشجویانی که تازه وارد دانشگاه می‌شوند به علت جدا شدن از خانواده، عدم آشنایی با محیط دانشگاه، عدم وجود امکانات رفاهی و اقتصادی کافی، مشکل در انطباق با سیستم آموزشی، آینده نامشخص، شیوه جدید زندگی، توقعات والدین از پیشرفت آنان، امتحانات و انجام تکالیف با اضطراب شدید روبرو هستند [۳-۵].

اضطراب، به طور شایع با احساس منتشر، ناخوشایند و مبهم تشویش با منبع درونی یا بیرونی مشخص می‌شود [۶]. حالت اضطراب توسط Speilberger به عنوان یک حالت هیجانی گذرا تعریف شده است و رگه اضطراب اشاره به تفاوت‌های فردی نسبتاً با ثبات در آمادگی به اضطراب دارد، بدین معنا که بین مردم، تمایل به پاسخ به موقعیت‌های تهدید کننده متفاوت است [۷]. درباره سبب‌شناسی اضطراب دیدگاه‌های گوناگونی وجود دارد؛ به عنوان مثال نظریه پردازان روان‌پویشی منشأ اضطراب را در ناخودآگاه می‌دانند؛ دیدگاه رفتارگرایی اضطراب را واکنشی می‌داند که بر اساس قوانین یادگیری توجیه می‌شود و بر اساس نظریه شناختی- اجتماعی، علت اصلی اضطراب، ناکارآمدی ادراک شده است.

نگاهی کوتاه به جهان اطراف ما نشان می‌دهد که عصر حاضر، عصر پرخاشگری است. چنان که شواهد موجود بیانگر افزایش میزان پرخاشگری در دهه‌های اخیر و آثار مخرب آن در تعاملات و روابط انسانی است [۸]. پرخاشگری را می‌توان ناشی از عوامل فردی و بیولوژیک،

محیطی و اقتصادی دانست [۹]. متخصصان، نقش محیط تعلیم و تربیت و سایر عوامل خارجی را در بروز پرخاشگری و یادگیری رفتارهای پرخاشگرانه بسیار دخیل دانسته‌اند [۱۰]، در بهترین حالت، پرخاشگری را ناشی از فقدان زمان آموزش و در بدترین حالت، پرخاشگری را با افزایش موانعی در راه استفاده از امکانات آموزشی، در نظر گرفته‌اند [۱۱]. در دانش روانشناختی پرخاشگری به عنوان آمادگی برای ابراز خشم [۱۲]، عبارت است از هر گونه رفتار کلامی و یا غیر کلامی که به صورت مستقیم یا غیرمستقیم به قصد آزار جسمی یا روانی دیگران صورت پذیرد. شکل کلامی و جسمانی آن معرف مؤلفه‌های ابزاری یا رفتاری، خشم معرف جنبه هیجانی و خصومت معرف جنبه شناختی پرخاشگری است [۱۳].

برخی صاحب‌نظران مانند Freud & Lorens معتقدند پرخاشگری ذاتی و فطری است و برخی دیگر بر این اعتقاد هستند که پرخاشگری حاصل عوامل اجتماعی و در نتیجه اکتسابی است. به گفته کردارشناسان و جامعه‌شناسان زیستی که معتقدند پرخاشگری ذاتی است، امکان از بین بردن پرخاشگری منتفی است [۱۴]. بنابراین، وظیفه ما هدایت پرخاشگری در قالب رفتارهای مورد قبول اجتماعی با در اختیار داشتن منابع و مهارت‌هایی است که بتوان با به‌کارگیری آن‌ها با مسائل سازش یافت. فرض مطرح در چنین مداخلاتی بر فقدان مهارت‌هایی اشاره دارد که برای تعامل مناسب در زندگی افراد لازم است؛ به‌طوری که برخی رفتارهای منفی مانند پرخاشگری ناشی از کمبود این مهارت‌ها است [۱۵].

سازمان بهداشت جهانی مهارت‌های زندگی را، شامل توانایی‌هایی می‌داند که منجر به ارتقای بهداشت روانی، غنای روابط انسانی، افزایش رفتارهای سالم و سلامت در

سطح جامعه می‌گردد. این سازمان مهارت‌های زندگی را به ده حیطه اصلی تصمیم‌گیری، حل مسئله، تفکر خلاق، تفکر انتقادی، خودشناسی، ایجاد و حفظ روابط بین فردی، برقراری ارتباط مؤثر با دیگران، همدلی، مقابله با هیجان و مهارت کنار آمدن با تنیدگی معرفی نموده است [۱۶]. تأکید مطرح در مهارت‌های زندگی بر توانایی‌های مقابله‌ای، به ویژه توانایی مقابله با فشار روانی است [۱۷]. UNICEF مهارت‌های زندگی را روی آورد تغییر یا شکل‌دهی رفتار با تأکید بر دانش، نگرش و مهارت‌ها در نظر گرفته است [۱۸]. آموزش مهارت‌های زندگی فرد را قادر می‌سازد تا دانش، ارزش‌ها و نگرش‌های خود را به توانایی‌های بالفعل تبدیل کند، بدین معنا که فرد بداند چه کاری باید انجام دهد و چگونه آن را انجام دهد. به طور کلی می‌توان گفت که مهارت‌های زندگی منجر به افزایش اعتماد به خود و سلامت روانی افراد می‌شود و در پیشگیری از مشکلات روانی نقش مؤثری دارد [۱۶]. مطالعات متعدد در داخل و خارج کشور بیانگر اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش اضطراب و پرخاشگری است. نتایج مطالعه Mehrabizadeh Honarmand و همکاران نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی موجب کاهش اضطراب و پرخاشگری همسران شهداء گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل شده است [۱۹]. در مطالعه Naderi و همکاران آموزش مهارت‌های زندگی در کاهش اضطراب و افزایش ابراز وجود دانش‌آموزان مؤثر بوده است [۲۰]. Hajamini و همکاران در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که با آموزش مهارت‌های زندگی می‌توان میزان تنیدگی، اضطراب و واکنش‌های هیجانی مخرب نوجوان را کاهش داد [۲۱]. نتایج پژوهش Hoseiniyan و Bani Asadi نشان داد افراد بهره‌مند از آموزش

مهارت‌های ارتباطی با داشتن افکار منطقی‌تر در مواجهه با مسائل زندگی مقاومت بیشتری دارند [۲۲]. Taromyan و همکاران آموزش مهارت‌های زندگی را بر افزایش سلامت جسمانی و روانی مانند اعتماد به خود، مقابله با فشارهای محیطی و روانی، کاهش اضطراب و افسردگی و کاهش افکار خودکشی مؤثر قلمداد کرده‌اند [۲۳]. در پژوهش Steger و همکاران به تأثیر مثبت مهارت‌های زندگی در کاهش علایم تهدیدکننده سلامت همچون اضطراب و پرخاشگری اشاره شده است [۲۴]. مطالعه Jarvis و همکاران به اهمیت این مهارت‌ها در کاهش تنش و احساسات منفی، اتخاذ سبک حل مسئله مناسب و بروز رفتارهای مثبت و سازش‌یافته اشاره دارد [۲۵]. نتایج پژوهش Smite بیانگر اثرگذاری آموزش مهارت‌های زندگی در کاهش اضطراب و افسردگی جوانان است [۲۶]. Kaplan بر اساس اجرای برنامه آموزش مهارت‌های زندگی در مدارس، پیشرفت معنی‌داری را در سازش‌یافتگی اجتماعی و هیجانی دانش‌آموزان و مقابله با اضطراب مشاهده نمود [۲۷]. Wichrocki و همکاران معتقدند شرکت در کلاس‌های آموزش مهارت‌های زندگی موجب افزایش حرمت خود می‌شود [۲۸].

در همین راستا روان‌شناسان با حمایت سازمان‌های ملی و بین‌المللی، جهت پیشگیری از بیماری‌های روانی و نابهنجاری‌های اجتماعی، آموزش مهارت‌های زندگی را در سرتاسر جهان سرلوحه کار خود قرار داده‌اند. بنابراین با توجه به مسائل و مشکلات دانش‌جویان تازه وارد مانند شروع زندگی جدید و دوری از خانواده، برنامه‌ریزی برای انجام فعالیت‌های درسی و غیر درسی و پرداخت هزینه‌های سنگین درسی و نیز مشکلات ارتباطی با یکدیگر، پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر آموزش

مهارت‌های زندگی بر کاهش اضطراب و پرخاشگری این دانشجویان صورت گرفته است تا راهگشای انجام برنامه‌های مداخله‌ای مناسب و ضروری جهت افزایش سلامت روانشناختی دانشجویان گردد.

مواد و روش‌ها

پژوهش حاضر آزمایشی و از نوع پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل است.

جامعه آماری این مطالعه شامل تمامی دانشجویان پسر تازه وارد دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایلام در سال تحصیلی ۱۳۸۹-۱۳۹۰ است. نمونه این پژوهش شامل ۴۰ دانشجوی تازه وارد است که برای انتخاب آن‌ها از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای تصادفی استفاده گردید. در این پژوهش انتخاب دانشجویان به عنوان مضطرب و پرخاشگر بر اساس نمره آنان در آزمون اضطراب Speilberger و آزمون پرخاشگری Boss & Perry بود. به این صورت که تعداد ۴۰ نفر که دارای بالاترین سطح اضطراب و پرخاشگری بودند انتخاب و به شکل تصادفی در دو گروه آزمایش (۲۰ نفر) و کنترل (۲۰ نفر) جایدهی شدند. برنامه آموزشی در طی ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای و شامل سه بخش: آموزش تئوری، بحث گروهی پیرامون محتوای آموزشی، و تمرینات مربوط به موضوع در پایان هر جلسه بود تا بدین ترتیب همه شرکت‌کنندگان مباحث آموزشی را خارج از موقعیت آموزشی، به صورت تجربی تمرین کنند.

محتوای برنامه آموزشی در پژوهش حاضر از راهنمای آموزش مهارت‌های زندگی (طارمیان، ماجویی و ماهیار، ۱۳۷۸) برگرفته شده است [۲۳]. منظور از مهارت‌های زندگی در این پژوهش موضوعاتی مانند شناخت خود و

توانایی خود، شناخت ارزش‌های فردی و خانوادگی، انتخاب هدف، تحقق هدف‌ها و آرزوها، آشنایی با الگویی برای تصمیم‌گیری و مهارت حل مسئله، آشنایی با مفهوم فشارهای اجتماعی و مهارت‌های مربوط به تعامل با دیگران، شناخت خشونت و روش‌های مهار آن، آشنایی با ابراز وجود و کسب مهارت‌های لازم برای ابراز وجود، یادگیری مفهوم اضطراب و تشخیص آن از تنش‌های کم‌خطر، استفاده از روش‌های کاهش دادن اضطراب مانند تنش‌زدایی عضلانی بود.

معیارهای ورود در مطالعه عبارت بودند از: مذکر بودن، دانشجوی سال اول بودن، عدم ابتلا به بیماری‌های روانی خاص و نداشتن سابقه شرکت در دوره‌های آموزش مهارت‌های زندگی و زمینه‌های وابسته به آن.

ابزار مورد استفاده پرسش‌نامه اضطراب رگه و حالت Speilberger، پرسش‌نامه پرخاشگری Boss و Perry و فرم مربوط به اطلاعات جمعیت شناختی بود.

پرسش‌نامه اضطراب رگه و حالت اسپیلبرگر: نخستین فرم پرسش‌نامه حالت - رگه اضطراب (STAI-X) توسط Speilberger و همکاران در سال ۱۹۷۰ ارائه شد. این پرسش‌نامه دارای ۴۰ گویه است که کمترین و بیشترین نمرات آن به ترتیب برابر با ۴۰ و ۱۶۰ است. در مقیاس حالت اضطراب هدف اصلی اندازه‌گیری اضطراب با شدتی از کم به زیاد است. یعنی نمره‌های پایین بیانگر احساس آرامش، نمره‌های متوسط بیانگر سطوح متوسط تنش و نگرانی و نمره‌های بالا انعکاسی از ترس شدید، نزدیک به وحشت و هراس است. در پاسخ به این مواد آزمودنی‌ها شدت احساس خود را در یک مقیاس ۴ درجه‌ای (اصلاً، تا حدی، متوسط و خیلی زیاد) در زمانی خاص نشان می‌دهند و در پاسخ به مقیاس رگه اضطراب، آزمودنی‌ها

در یک مقیاس ۴ درجه ای (هیچ وقت، گاهی اوقات، غالباً و همیشه) نشان می‌دهند که به طور کلی چه احساسی دارند [۲۹].

پرسش‌نامه رگه- حالت اضطراب ابزاری پایا و دارای روایی مطلوب است که در جمعیت‌های مختلف قابل استفاده است. Speilberger و همکاران ضریب آلفای کرونباخ مقیاس‌های رگه - حالت را به ترتیب ۰/۹۲ و ۰/۹۰ گزارش کرده‌اند. همچنین ضرایب پایایی مقیاس اضطراب حالت از ۰/۱۶ تا ۰/۶۲ و مقیاس اضطراب رگه از ۰/۷۳ تا ۰/۸۶ به دست آمده است. لازم به یادآوری است که ضرایب پایایی مقیاس اضطراب حالت به طور قابل ملاحظه‌ای پایین‌تر از مقیاس اضطراب رگه گزارش شده است [۷].

Speilberger و همکاران برای بررسی روایی پرسش‌نامه از شیوه روایی ملاکی استفاده کردند. آن‌ها همبستگی مقیاس‌های اضطراب رگه - حالت را با مقیاس خستگی روانی از پرسش‌نامه شخصیتی چند وجهی مینه سوتا به ترتیب ۰/۷۹ و ۰/۸۱ گزارش کردند. همبستگی آن با پرسش‌نامه اضطراب Cattell نیز نشان‌دهنده روایی آن است [۷]. بر اساس گزارش Speilberger و همکاران همبستگی دو فرم اسپانیایی و هندی با فرم انگلیسی بین ۰/۸۳ تا ۰/۹۴ برآورد شده است [۳۰]. در پژوهش حاضر نیز برای تعیین پایایی پرسش‌نامه اضطراب از دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف استفاده شد که به ترتیب برای کل پرسش‌نامه ۰/۹۴ و ۰/۸۷ به دست آمد که بیانگر مطلوب بودن ضرایب پایایی پرسش‌نامه یاد شده است.

پرسش‌نامه پرخاشگری باس و پری: این پرسش‌نامه ۲۹ سؤالی که توسط Boss & Perry (۱۹۹۲) ساخته شد چهار جنبه از پرخاشگری را می‌سنجد. پرخاشگری فیزیکی

(Physical aggression)، کلامی (Verbal)، خشم (Anger) و خصومت (Hostility). حداقل نمره کسب شده در این آزمون ۲۹ سؤالی برابر ۲۹ و حداکثر آن ۱۴۵ است. نمره کل پرخاشگری با مجموع نمرات زیر مقیاس‌ها به دست می‌آید و نمرات خرده مقیاس‌های آن نیز انواع پرخاشگری را نشان می‌دهد. این پرسش‌نامه از همسانی درونی بسیار مناسبی برخوردار است. Boss & Perry (۱۹۹۲) ضریب همسانی درونی این پرسش‌نامه را ۰/۸۹ و پایایی آن را با استفاده از روش باز آزمایی ۰/۸۰ گزارش کرده‌اند [۱۳].

Saeidinia در پژوهشی ضریب روایی همزمان پرسش‌نامه پرخاشگری را ۰/۳۵ گزارش نمود که در سطح $p < ۰/۰۱$ معنی‌دار است [۳۱]. همچنین langari در پژوهشی بر روی ۴۰۰ دانش‌آموز مهاجر و غیر مهاجر ضریب روایی این پرسش‌نامه را از طریق روایی سازه ۰/۴۵ به دست آورد که در سطح $p < ۰/۰۱$ معنی‌دار است [۳۲]. در پژوهش حاضر برای تعیین پایایی پرسش‌نامه پرخاشگری از دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف استفاده شد. ضرایب به دست آمده برای کل پرسش‌نامه به ترتیب برابر ۰/۸۹ و ۰/۹۰ است که بیانگر ضرایب پایایی مطلوب است.

روش تکمیل پرسش‌نامه‌ها برای تمامی افراد شرکت‌کننده در پژوهش یکسان بود. پس از کسب رضایت فرد و ارائه توضیح در مورد چگونگی پر کردن پرسش‌نامه، پرسش‌نامه‌ها در اختیار دانشجویان قرار گرفت. برای تکمیل پرسش‌نامه‌ها محدودیت زمانی اعمال نشد. با توجه به طولانی بودن پرسش‌نامه‌ها جهت حذف اثر ترتیب، پرسش‌نامه در دو فرم تهیه شد (در نیمی از فرم‌ها ابتدا

آزمون اضطراب و بعد آزمون پرخاشگری و در نیمی دیگر بالعکس آن قرار داشت).

پس از جمع‌آوری اطلاعات، تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS نسخه ۱۹ انجام شد. در بخش آمار توصیفی از شاخص‌های میانگین و انحراف استاندارد و در بخش استنباطی از آزمون تحلیل واریانس چند متغیری و تحلیل واریانس یک راهه استفاده شد. سطح معنی‌داری در تمام آزمون‌ها ۰/۰۱ در نظر گرفته شده است.

نتایج

در بررسی آماره‌های توصیفی نمونه، میانگین و انحراف استاندارد سن دانشجویان ($20/35 \pm 2/29$) سال بود. از مجموع افراد شرکت‌کننده در پژوهش حاضر ۵۷/۵٪ از دانشجویان در رشته کشاورزی، ۲۲/۵٪ در رشته عمران، ۱۲/۵٪ در رشته مکانیک و ۷/۵٪ در رشته آموزش ابتدایی مشغول به تحصیل بودند. ۶۷/۵٪ از دانشجویان بومی و ۹۲/۵٪ از دانشجویان مجرد بودند.

در بررسی شاخص‌های توصیفی متغیرهای مورد پژوهش نتایج زیر به دست آمد. میانگین و انحراف معیار گروه آزمایش در سازه اضطراب قبل و بعد از مداخله به ترتیب برابر با ($18/73 \pm 84/27$) و ($59/87 \pm 5/23$) است. همچنین در بررسی شاخص‌های توصیفی مربوط به مؤلفه‌های اضطراب، کاهش نمره‌های به دست آمده در اثر مداخله قابل مشاهده است. به طوری که در مؤلفه اضطراب حالت، میانگین گروه آزمایش پس از مداخله از ۴۳/۰۷ به ۲۶/۵۳ کاهش یافت. همچنین در بعد اضطراب رگه میانگین گروه آزمایش در مرحله پیش‌آزمون برابر با ۴۱/۲۰ بود که پس از مداخله به ۳۳/۳۴ کاهش یافت.

در سازه پرخاشگری میانگین و انحراف معیار گروه آزمایش قبل و بعد از مداخله به ترتیب برابر با ($13/42 \pm 70/13$) و ($51/80 \pm 7/58$) است. همچنین در بررسی شاخص‌های توصیفی مربوط به مؤلفه‌های پرخاشگری، کاهش نمره‌های به دست آمده در اثر مداخله قابل مشاهده است. به طوری که در بعد پرخاشگری فیزیکی میانگین گروه آزمایش پس از مداخله از ۱۶/۹۳ به ۱۰/۵۳ کاهش یافت. همچنین روند این کاهش در بعد پرخاشگری کلامی از ۱۹/۴۷ به ۱۵/۲۷، در بعد خشم از ۱۵/۲۰ به ۱۰/۸۰ و در بعد خصومت از ۱۸/۵۳ به ۱۵/۲۰ قابل مشاهده است.

به منظور بررسی معنی‌دار بودن تفاوت میانگین‌های مشاهده شده در متغیر اضطراب و پرخاشگری در بین دو گروه آزمایش و کنترل، پس از رعایت پیش فرض‌های آزمون تحلیل واریانس چند متغیره، از این آزمون استفاده شد. ابتدا آزمون‌های معنی‌دار بودن مانووا برای بررسی اثر اصلی عامل گروه‌بندی روی متغیرهای وابسته انجام شد. نتایج این تحلیل در جدول ۱ ارائه شده است. چنان‌که در جدول مشاهده می‌شود، آزمون‌های معنی‌داری مانووا در رابطه با عامل گروه‌بندی ($F=23/79$, $p=0/001$) ($Wilks' \text{ Lambda}=0/362$) در سطح کمتر از ۰/۰۱ معنی‌دار است. بنابراین اثر عامل گروه‌بندی معنی‌دار است. در واقع می‌توان چنین استنباط نمود که بین دو گروه، حداقل در یکی از سازه‌های مورد آزمون تفاوت معنی‌دار وجود دارد (جدول ۱).

جدول ۱- نتایج آزمون‌های معنی‌داری مانوا برای اثر اصلی متغیر گروه بر متغیرهای وابسته

نام آزمون	ارزش	سطح معنی‌داری	مجذور اتا
آزمون اثر پیلاپی	۰/۶۳۸	$p=۰/۰۰۱$	۰/۶۸۲
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۳۶۲	$p=۰/۰۰۱$	۰/۶۸۲
آزمون اثر هتلینگ	۱/۷۶	$p=۰/۰۰۱$	۰/۶۸۲
آزمون بزرگترین ریشه روی	۱/۷۶	$p=۰/۰۰۱$	۰/۶۸۲

$F=۲۳/۷۹$ ، $DF=۲$ ، $df=۳۷$ خطا

برای شناسایی این که تفاوت مشاهده شده در کدام یک از متغیرها معنی‌دار است به تحلیل واریانس تک متغیره Anova برای تحلیل هر متغیر وابسته به طور جداگانه پرداختیم. نتایج این تحلیل در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲- نتایج آنوا در متن مانوا مقایسه اضطراب و پرخاشگری آزمودنی‌ها

متغیرها	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری
اضطراب	۵۰۱۸/۱۳	۵۰۱۸/۱۳	۳۳/۴۷	$p=۰/۰۰۱$
پرخاشگری	۲۸۴۲/۱۳	۲۸۴۲/۱۳	۵۷/۳۰	$p=۰/۰۰۱$

$df=۱$

چنانکه در جدول ۲ مشاهده می‌شود در مورد عامل گروه، F های محاسبه شده برای متغیرهای اضطراب ($F=۳۳/۴۷$ ، $p=۰/۰۰۱$) و پرخاشگری ($F=۵۷/۳۰$ ، $p=۰/۰۰۱$) در سطح کمتر از ۰/۰۱ معنی‌دار است. بنابراین بین متغیرهای اضطراب و پرخاشگری بین دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معنی‌دار وجود دارد (جدول ۲). با توجه به یافته‌های توصیفی، مشخص می‌شود که تفاوت در متغیرهای اضطراب، پرخاشگری و مؤلفه‌های وابسته به آن‌ها بدین صورت است که پس از مداخله، گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل در متغیرهای مورد پژوهش دارای میانگین پایین‌تری‌اند. به عبارت دیگر میزان اضطراب، پرخاشگری و مؤلفه‌های هریک از این دو متغیر در افراد گروه آزمایش پس از مداخله کاهش یافته است (جدول ۳ و ۴).

جدول ۳- میانگین و انحراف معیار نمره‌های اضطراب آزمودنی‌ها در دو مرحله اجرای آزمون (تعداد=۲۰)

گروه	اضطراب	اضطراب حالت	اضطراب رگه
پیش آزمون	آزمایش	۸۴/۲۷±۱۸/۷۳	۴۳/۰۷±۱۱/۱۶
	کنترل	۸۸/۸۷±۱۴/۴۳	۴۵/۷۳±۸/۹۶
پس آزمون	آزمایش	۵۹/۸۷±۵/۲۳	۲۶/۵۳±۴/۲۲
			۳۳/۳۴±۲/۷۴

کنترل ۹۰/۳۳±۱۶/۰۰ ۴۶/۸۰±۷/۵۸ ۴۳/۵۳±۹/۸۹

جدول ۴- میانگین و انحراف معیار نمره‌های پر خاشگری آزمودنی‌ها در دو مرحله اجرای آزمون (تعداد=۲۰)

گروه	پر خاشگری	پر خاشگری فیزیکی	پر خاشگری کلامی	خشم	خصوصیت
پیش آزمون	آزمایش ۷۰/۱۳±۱۳/۴۲	۱۶/۹۳±۴/۶۹	۱۹/۴۷±۴/۳۷	۱۵/۲۰±۳/۴۸	۱۸/۵۳±۴/۷۴
	کنترل ۷۹/۸۶±۲۱/۶۶	۱۸/۵۳±۷/۱۲	۲۲/۷۳±۷/۹۴	۱۷/۶۷±۵/۳۱	۲۰/۹۳±۵/۷۸
پس آزمون	آزمایش ۵۱/۸۰±۷/۵۸	۱۰/۵۳±۲/۹۰	۱۵/۲۷±۲/۶۸	۱۰/۸۰±۲/۷۸	۱۵/۲۰±۲/۸۰
	کنترل ۸۱/۰۰±۲۰/۸۱	۱۸/۷۳±۶/۷۷	۲۳/۶۰±۷/۸۲	۱۷/۲۷±۵/۱۲	۲۱/۴۰±۵/۷۳

بحث

یافته‌های به دست آمده از نتایج تحلیل واریانس چند متغیری روی میانگین نمره‌های تفاضل (پیش آزمون- پس آزمون) اضطراب و مؤلفه‌های آن (اضطراب رگه و اضطراب حالت) نشان داد که بین گروه آزمایش و گروه کنترل از لحاظ اضطراب و دو مؤلفه آن تفاوت معنی‌داری وجود دارد. به عبارت دیگر، آموزش مهارت‌های زندگی موجب کاهش اضطراب گروه آزمایش شده است. نتایج حاصل از این بررسی با نتایج پژوهش‌های انجام شده توسط Steger, Naderi, Mehrabizadeh, Honarmand, Kaplan, Smite, Taromyan, Hajamini و همکاران همسو است [۲۷-۲۳، ۲۱-۱۹].

در تبیین این موضوع باید گفت که آموزش مهارت‌های زندگی به صورت غیرمستقیم در کاهش اضطراب مؤثر است، زیرا اضطراب ناشی از کمبود مهارت و پیش‌بینی-ناپذیری موقعیت است. دانشجویان به دلیل دوری از خانواده، سختی دوران تحصیل، هزینه تحصیل و نگرانی در مورد آینده غالباً مایل به تغییر هرچه زودتر این شرایط‌اند بنابراین، در آموزش مهارت‌های زندگی به دانشجویان با تأکید بر پذیرش واقعیت، افزایش آگاهی، توانایی

خودگردانی و مقابله با فشارهای روانی، اضطراب کاهش یافت.

در واقع سازش‌یافتگی موفقیت‌آمیز با تنیدگی، مستلزم استفاده از دامنه وسیعی از راهبردهای مقابله‌ای مانند نظم بخشیدن به هیجان‌ها، تفکر سازنده، تنظیم و هدایت رفتار و عمل روی محیط به منظور کاهش منبع تنیدگی است. تمامی این فرایندها در درون سازه راهبردهای مقابله‌ای قرار دارند. شواهد پژوهشی نشان داده است که سلامت روانی بیشتر تحت تأثیر شیوه مقابله افراد با تنیدگی قرار دارد [۳۳].

از طرفی دیگر در جریان آموزش مهارت‌های زندگی، یادگیری رفتار جرئت‌ورزی شخص را قادر می‌سازد به نفع خود عمل کند، بدون هرگونه اضطرابی روی پای خود بایستد، احساسات واقعی خود را صادقانه ابراز کند و با توجه نمودن به حقوق دیگران حق خود را بگیرد [۳۴]. تجربه نشان داده است که چنین ابرازی به منع اضطراب می‌انجامد. آموزش ابراز وجود روشی است که برای رفع اضطراب‌های ناشی از روابط اجتماعی متقابل افراد به کار برده می‌شود. این توانش فرد را قادر می‌کند که محیط را به شیوه بهتری مهار کند و مانع اضطراب‌های بی‌دلیل خویش شود [۳۵].

همچنین تحلیل واریانس چند متغیری روی میانگین نمره‌های تفاضل پیش آزمون- پس آزمون پرخاشگری و تمامی مؤلفه‌های آن (پرخاشگری فیزیکی، کلامی، خشم و خشونت) بیانگر آن است که بین دانشجویان تازه وارد گروه آزمایش و کنترل از لحاظ پرخاشگری و تمامی مؤلفه‌های آن تفاوت معنی‌داری وجود دارد. بنابراین، می‌توان گفت که آموزش مهارت‌های زندگی توانسته به شکل معنی‌داری موجب کاهش پرخاشگری دانشجویان تازه وارد گردد. یافته‌های حاصل از آزمون این فرضیه با نتایج پژوهش‌های انجام شده توسط Wheatley, Ghorban shirodi, Hawely و Wichrocki و همکاران همسو است [۸، ۲۸، ۳۵، ۳۶]. Jeffrey نیز در مطالعه‌ای نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی قدرت سازش‌یافتگی با تنیدگی را افزایش می‌دهد و افراد بهتر موانع و مشکلات موقعیتی را کنار می‌زنند [۳۷].

در آموزش مهارت‌های زندگی، راه‌های درست و مناسب بروز و مدیریت هیجان‌ها، رشد مهارت‌های بین فردی، تکنیک‌های حل مسئله ارائه می‌شود که به نوبه خود می‌تواند بر کاهش رفتار پرخاشگرانه و همچنین ارتقای سازش‌یافتگی تأثیر داشته باشد. در واقع این مهارت‌ها بیانگر روابط بین فردی مؤثر، اتخاذ تصمیم‌های مناسب و صحیح و حل تعارض‌ها و کشمکش‌ها بدون این که به خود یا دیگران آسیب وارد کند، می‌باشد [۳۸].

در همین راستا نتایج پژوهش‌های Forneris و همکاران و همچنین Turner و همکاران نشان داد آموزش مهارت‌های زندگی از جمله مهارت حل مسئله در افزایش توانایی افراد جهت حل مشکل و استفاده مؤثر از حمایت‌های اجتماعی مؤثر است [۳۹-۴۰].

مبنای مهارت حل مسئله این است که بسیاری از آسیب‌های روانی و اجتماعی ناشی از فقدان راهبردهای مقابله‌ای مؤثر است راهبردهای مقابله‌ای غیرمؤثر منشأ سازش‌نیافتگی و پرخاشگری و عوارض نامطلوب هیجانی، رفتاری، شناختی و بین فردی است. در جریان آموزش حل مسئله فرد می‌آموزد با دقت مشکل را تعریف نموده و سپس راه حل‌های متفاوت حل مشکل را مورد بررسی قرار دهد و مؤثرترین راه حل را انتخاب کند و این توانمندی موجب اعتماد به خود و احساس ارزشمندی بیشتر شده و از کام-نیافتگی‌های ناشی از عدم حل مسائل روزمره می‌کاهد. روان‌شناسان زیادی منشأ بسیاری از پرخاشگری‌ها را عدم موفقیت در حل صحیح مسائل می‌دانند. بنابراین، همگی معتقدند یکی از راه درمان این پرخاشگری‌ها یادگیری مهارت حل مسئله است. در حقیقت یکی از دلایل پرخاشگری این است که افراد پرخاشگر، راه حل‌های کم‌تری برای وضعیت‌های دشوار اجتماع اتخاذ می‌کنند و راه حل‌هایشان نسبت به سایر افراد غیرپرخاشگر، ناپخته و پرخاشگرانه‌تر است [۳۴]. به عبارتی هدف آموزش حل مسئله یاددهی چگونگی فکر کردن درباره مسائل است. این هدف، راهی است برای تقویت استدلال و استفاده از ارزش‌های شخصی برای تصمیم‌گیری درباره مشکلات پیش آمده که در نهایت باعث می‌شود فرد دارای مهارت حل مسئله شود و برخلاف افرادی که فاقد این مهارت هستند از خود پرخاشگری نشان ندهد [۴۱]. انتقال یادگیری را می‌توان به عنوان هسته مرکزی توانایی حل مسئله در نظر گرفت. به طوری که فرد قادر به کاربرد اصول آموخته شده پیشین در موقعیت‌های فعلی و جدید می‌گردد. به طور کلی می‌توان اذعان داشت که بیشتر تحقیقات انجام شده بر مؤثر بودن درمان و مؤثر بودن این مداخلات

در زمینه مهار خشم اذعان دارند و معتقدند که خشم پدیده‌ای قابل مهار است و با افزایش آگاهی افراد نسبت به آن و آموزش شیوه‌ها و راهبردهای مؤثر می‌توان خشم را مهار و تعدیل کرد [۴۰].

در مجموع مهارت‌های زندگی را می‌توان به صورت توانایی روانی - اجتماعی برای رفتار انطباقی و مؤثر در نظر گرفت که افراد یاد می‌گیرند به طور مؤثری با مقتضیات و مسائل زندگی روزمره مقابله کنند [۴۲]. به طوری که این توانایی‌ها فرد را برای مقابله مؤثر با موقعیت‌ها آماده کرده و با کمک اتخاذ این مهارت‌ها می‌تواند با رفتارهای مثبت و سازش‌یافته، سلامت جسمانی و به ویژه سلامت روانشناختی خود را ارتقاء بخشد [۳۴].

نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر دانشجویان با دریافت آموزش مهارت‌های زندگی با شیوه‌های کارآمد خودشناسی، شناخت هدف‌ها و ارزش‌ها، نحوه برقراری ارتباط با دیگران، آشنایی با مفهوم اضطراب و روش کاهش آن

مسلط شدند و توانستند از دانش‌ها، ارزش‌ها و نگرش‌های خود در زندگی کنونی استفاده بهتر و مؤثرتری کنند. بدین معنا که بدانند چه کارهایی را باید انجام دهند و چگونه آن را انجام دهند. همچنین، فراگیری مهارت‌های حل مسئله باعث ارائه راهکارهای مؤثر در هنگام وقوع مشکل و در نتیجه افزایش احساس رضایتمندی و خشنودی آن‌ها از زندگی شخصی می‌شود. به علاوه، آموزش مهارت‌های زندگی ضمن آشنا کردن دانشجویان تازه وارد دانشگاه با مفهوم مهارت‌های زندگی، توانایی ابراز وجود، گوش دادن فعال و عوامل مهارکننده خسونت، توانست به افزایش رفتارهای مطلوب اجتماعی، ارتقای کیفیت تعامل‌های اجتماعی، سازش‌یافتگی اجتماعی و در نهایت به ارتقای سلامت روانی دانشجویان شرکت‌کننده در این پژوهش کمک نماید.

تشکر و قدردانی

بدین وسیله از تمامی دانشجویانی که در این تحقیق مشارکت نمودند تشکر می‌گردد.

References

- [1] Azimi H, Jannati Y, Mahmoudi G. Textbook of mental health nursing. Tehran: Salami Publication 2002; pp: 118-29. [Farsi]
- [2] Neal WA. Student Stress: Effects and Solutions Association for the Study of Higher Education, 2006. ERIC Digest 85-1. Available from: <http://www.ericdigests.org/>.
- [3] Lapsley DL. Psychological separation and adjustment to college. *J counseling Psychol* 1989; 3: 286-94.
- [4] Peters BM. The relationship among psychological and perceived stress, quality of life, self care, and

- impairment in doctoral student. Retrieved September 15 2007; from <http://proquest.umi.com>.
- [5] Sreeramareddy CT, Shankar PR, Binu VS. Psychological morbidity, sources of stress and coping strategies among undergraduate medical students of Nepal 2007; Published online by: www.PubMed.gov.
- [6] Sadock BJ, Sadock VA, Ruiz P. Kaplan & Sadock's Comprehensive Textbook of Psychiatry. Ninth Edition, Lippincott: Philadelphia. 2009: 921.
- [7] Spielberger CD. Manual for the State-Trait Anxiety Inventory: STAI (Form y). Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press. 1983.
- [8] Wheatley A, Murrihy R, Kessel J, Wuthrich V, Remond L, Tuqiri R, et al. Aggression management training for youth in behavior schools. *Youth Studies Australia* 2009.
- [9] Herber K. General affective aggression model. Stanford University Available at: Accessed 18 June 2004.
- [10] Hetherington EM, Park R. Child psychology. 1st ed. Boston: McGraw-Hill. 1999; P: 653.
- [11] Lotfi Azimi A. A Review of Behavioral Intervention for the Treatment of Aggression in Individuals with Developmental Disabilities 2011; 396-8. [Farsi]
- [12] Webster GD. Low self-esteem is related to aggression, but especially. 2006.
- [13] Boss AH, Perry M. The Aggression questionnaire. *J Pers Soc* 1992; 63: 452-9.
- [14] Englander.E.J. Understanding violence. (2 nd Ed.) New York: McGraw-Hill. 2003.
- [15] Ostrov JM, Pilat MM, Crick NR. Assertion strategies and aggression during early childhood: A short-term longitudinal study. *Early Childhood Research Quarterly* 2006; 21: 403-16.
- [16] World Health Organization. Life skills education for children and adolescents. In schools. Geneva: Switzerland: WHO. 1997.
- [17] Everly, GS, Lating JM. A clinical guide to the treatment of the human stress response. New York: Plenum Publisher. 2002.
- [18] UNICEF. Which skills are life skills? Available at: http://www.unicef.org/life_skills2007; 28, 1.P: 28-38.
- [19] Mehrabizadeh Honarmand, M. Graund, L. Aerzi, S. Evaluation of the Effectiveness of Life Skills Training for anxiety and aggression in Martyrs Wife. *Woman Culture* 2009; 1: 3-16. [Farsi]
- [20] Naderi F, Bromand Nsab M, Varzandeh M. Evaluation of the Effectiveness of Life Skills Training for anxiety and self-assertion in high school students. *New Finding Psychol* 2009; 2, (6): 43-53. [Farsi]
- [21] Hajamini Z, Ajalli A, Fathi-Ashtiani A, Ebadi A, Dibaei M, Delkhosh M. The effect of life skills training on emotional reactions in adolescents *J Behav Sci* 2008; 2(3): 263-70. [Farsi]
- [22] Hoseiniyan S, Bani Asadi A. The relationship between Life Skills Training and Attitude toward life in Azad university students, branch semnan.

- First Congeress clinical psychology resserchs in Iran Tehran2005;. [Farsi]
- [23] Taromyan F, Mahjoe M, Fathi T. Life Skills, Tehran, publishers: Education. 2009, pp: 86-112. [Farsi]
- [24] Steger MF, Mann JR, Michels P, Cooper TC. Meaning in life, anxiety, depression, and general health among smoking cessation patients. *J Psychosomatic Res* 2009; 67: 353-8.
- [25] Jarvis TJ, Tebbutt J, Mattick RP, Shand F. Treatment Approaches for Alcohol and Drug Dependence John Wiley & Sons, LTD 2005.
- [26] Smite R. The effect of life skills Training on anxiety and aggression in Group of third- grade guidance school. *J Mental Health Care* 2004; 41(3): 212-20.
- [27] Kaplan S. Synopsis of psychiatry. *Behav Sci Clin Psychiatr* 2003; 801: 111-2.
- [28] Wichrocki MA, Zunz SJ, Forshay E. Fauciliting self-steem and social supports in a family life skills program. *J Women Social Work* 2000; 15(2): 17-27.
- [29] Fathieashtiani A, Dastani M. Psychological test, estimation of personality and psychotic health. Tehran, Besat Publications. 2009. [Farsi]
- [30] Spielberger CD, Gonzalez-Reigosa F, Martinez-Urrutia A, Natalicio FS, Natalicio DS. Development of the spanish edition of the state- trait anxiety inventory. Interamerican. *J of Psychol* 1971; 5: 145-158.
- [31] Saeidinia Z. The relation between aggressive behaviors, matrimonially conflicts and the possibility of divorce in referees to the family court. thesis of M.A. in psychology. 2006. [Farsi]
- [32] Langari M. The comparison of aggressiveness on immigrated first year high school boys, Bojnourd high schools in 1998-1999, thesis of M.A TarbiatMoalem University. 2008. [Farsi]
- [33] Ezadi Tameh A, Borjali A, Delavar A, Eskandari H. The comparison of the effect of training patience and problem solving on reducing aggressiveness and choosing guidelines for the students of disciplinary university. *J Disciplinary Sci* 2010; 7(3): 182-207. [Farsi]
- [34] Yavaryan R, Sohrabi F, Yavaryan N. Evaluation of effectiveness of courage aggressive of students of highscool in Urumie on their educational progress, *J Faculty Of Nurs And Midwif* 2010; 8(2): 114-7. [Farsi]
- [35] Ghorban shirodi S, Khalatbari J, Todar R, Moballeghi N, Salehi M. The comparison of effectiveness of training methods of self-assertion and problem solving and aggressiveness of first year high school girls. *New Findings In Psychol* 2011; 5(15): 5-24. [Farsi]
- [36] Hawely PH. Relationship quality and processes of aggressive adolescents with prosocial skills. *International J Behav Develop* 2007; 31(2): 170-5.
- [37] Jeffrey, P. Competency coping and contributory life skills. *J Agricultural Edu Pennsylvania Univ* 2002; 68-74.

- [38] Car A. Positive Psychology: The Science of Happiness and Human Strengths (1st edition). New York: Brunner-Rutledge. 2004.
- [39] Forneris T, Danish SJ, Scott DL. Setting goals, solving problems and seeking social support. *Pubmed Adolescence* 2007; 42 (165): 103-14.
- [40] Turner NE, Macdonald J, Somerset M. Life skills, Mathematical reasoning and critical thinking: A curriculum for the prevention of problem gambling. *J Gambling Studies* 2008; 24 (3), 367-80.
- [41] Aghajani M. Evaluation of effects of life skills training on psychic health and the source of youth control in Qom, thesis of M.A, in psychology. 2002. [Farsi]
- [42] Vahedi SH, Fathi Azar E. Efficiency of training of problem solving in decreasing aggressiveness of boy. *JMH* 2011; 8(31): 131-40. [Farsi]
- [43] Moinalghorabaei M, Sanati M. Evaluation of the Effectiveness of Life Skills Training for Iranian Working Women. *Iranian J Psychiatr Behav Sci (IJPBS)* 2008; 2 (2): 23-9. [Farsi]

The Effects of Life Skills Training on Anxiety and Aggression in Students

A.A. HosseinKhanzadeh¹, N. Rashidi², T. Yeganeh³, Q. Zareimanesh², N. Ghanbari⁴

Received: 30/07/2012

Sent for Revision: 22/08/2012

Received Revised Manuscript: 19/09/2012 Accepted: 25/09/2012

Background and Objective: Life Skills is central to the holistic development of learners. It is concerned with the personal, intellectual, emotional and physical development of people. The present study investigated the effects of life skills training on anxiety and aggression of newcomer students of Islamic Azad University- Ilam city in the year 2010-2011.

Materials and Methods: This Quasi experimental study was designed as pretest-posttest with control group. Sample population included 40 students who were selected by multistage cluster sampling and allocated in experimental and control groups (20 students for experimental group and 20 for control group) randomly. Boss & Perry's Aggression Inventory (1992) and Spielberg's Anxiety Scale (1970) were used as the research instruments. The program of life skills training was executed at 10 sessions for the experimental group.

Results: The results indicated that life skill training decreased the anxiety ($F=33.47$, $p=0.001$) and aggression ($F=57.30$, $p=0.001$) of students in experimental group.

Conclusions: Considering the results of this research and the importance of life skills, paying attention to life skills is a social necessity by which students can be helped to improve psychological status.

Key words: Life Skills, Anxiety, Aggression, Students

Conflict of interest: None declared.

Funding: This research was funded by University of Guilan.

Ethical approval: The Ethics Committee of University of Guilan approved the study.

How to cite this article: HosseinKhanzadeh AA, Rashidi N, Yeganeh T, Zareimanesh Q, Ghanbari N. The Effects of Life Skills Training on Anxiety and Aggression in Students *J Rafsanjan Univ Med Sci* 2013; 12(7): 545-58. [Farsi]

1- Assistant Prof., Dept. of Psychology, Guilan University, Guilan, Iran
(Corresponding Author) Tel: (0131) 6690274, Fax: (0131) 6690385, E- mail: khazadeh@ut.ac.ir

2- MSc in family Consulting, Ilam, Ilam, Iran

3- Young Researchers Club, Tonekabon Branch, Islamic Azad University, Tonekabon, Iran

4- MSc in General Psychology, University of Tehran, Tehran, Iran