

اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بر افسردگی و اضطراب در دختران نوجوان در معرض خطر

فاطمه یوسف وند^۱، فرشته یوسف زاده^۲، سحر چشمه سیاهی^۳، سعید شایسی زاد^۴

^۱ کارشناس ارشد گروه روان شناسی بالینی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران (نویسنده مسئول)

^۲ کارشناس ارشد گروه روان شناسی بالینی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران

^۳ کارشناس ارشد گروه روان شناسی بالینی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران

^۴ دانشجوی دکتری تخصصی روان شناسی، دانشگاه تهران

چکیده

هدف از این پژوهش، تعیین بررسی اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بر افسردگی و اضطراب در دختران نوجوان در معرض خطر بود. طرح پژوهش، نیمه آزمایشی از نوع پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری کلیه نوجوانان دختر در معرض خطر شهر خرم آباد بودند. نمونه مورد نظر با استفاده از روش نمونه گیری در دسترس ۲۴ نفر براساس معیارهای ورود و خروج انتخاب و بطور کاملاً تصادفی در دو گروه دو گروه آزمایشی و گواه (۱۲ نفر گروه آزمایش و ۱۲ نفر گروه گواه) قرار گرفتند. ابزار های پژوهشی مورد استفاده افسردگی بک (۱۹۹۶) و اضطراب نجاریان (۱۳۷۴) بود و جهت سنجیدن آموزش مهارت حل مسئله از پروتکل آموزشی هشت جلسه ای استفاده شد. برای تحلیل داده ها از تحلیل کواریانس چند متغیره و یک متغیره استفاده شد. یافته ها نشان داد آموزش مهارت حل مسئله با توجه به میانگین افسردگی دختران نوجوان در معرض خطر گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب کاهش افسردگی دختران نوجوان در معرض خطر گروه آزمایش شده است. آموزش مهارت حل مسئله با توجه به میانگین اضطراب دختران نوجوان در معرض خطر گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب کاهش اضطراب دختران نوجوان در معرض خطر گروه آزمایش شده است.

واژه های کلیدی: آموزش مهارت حل مسئله، افسردگی، اضطراب، دختران نوجوان در معرض خطر

مقدمه

نوجوانی دورانی است که فرد دچار تغییر و تحولات محسوسی می شود، عموماً آن را با نام “بلوغ” می شناسیم، که طی آن بی نظمی های شدیدی در ابعاد مختلف وجودی فرد همچون: احساس، عاطفه، جنسی، جسمانی و... مشاهده می شود که متعاقب آن نوجوان احساس آشفتگی درونی شدیدی می کند، حقیقت این است که نوجوانان نمی خواهند با شلختگی های خود شما را آزار دهند. گرچه ممکن است باور این حقیقت سخت باشد. در واقع علت اصلی این آشفتگی و شلختگی این است که ذهن و فکر آنها جای دیگری است. یک نوجوان مشغله های فکری زیادی دارد و به همان مقدار هم از نگرانی و اضطراب زیادی برخوردار است و پس مانده انرژی احساسش آن قدر نیست که بتواند در مورد رفتار روزانه اش به قدر کافی دقت کند که مثلاً جوراب کثیفش را در ماشین لباسشویی بگذارد و یا وقتی جوراب تمیز پیدا نکرد، پدر و مادرش را مقصر نداند و به آنها پرخاش نکند(همتی، ۱۳۹۸).

نوجوانی، زمان تغییرات بزرگ است. تغییرات سریع هیجانی، جسمانی و اجتماعی. در این دوره، طبیعی است که نوجوانان خواهان تجربیات جدید، هیجان انگیز و ماجراجویی باشند. در واقع همه اینها بخشی از مسیر آنها برای پذیرش مسئولیت، شکل دادن به هویت و تبدیل شدن به فردی مستقل است. اما این علاقه آن ها به هیجانات و تجربیات جدید زمانی نگران کننده می شود که آنان را به سمت رفتارهای پرخطر در نوجوانی بکشاند! چرا که در این سن، بچه ها تصور مبهمی از پیامد کارهای خود دارند و فکر می کنند معتاد شدن، آسیب جسمانی، حاملگی و... تنها برای دیگران اتفاق می افتد و هرگز خودشان دچار آن نمی شوند! از طرفی افرادی که از لحاظ ارتباطات اجتماعی دارای مهارت بالایی باشند، سطح بالایی از حمایت اجتماعی را دریافت خواهند کرد، اختلالات و مشکلات روانی و رفتاری کمتری را تجربه می کنند و به طبع رضایت بیشتری از زندگی خواهند داشت. هر فرد باید دانش و مهارت های لازم را برای برقراری ارتباط سالم و سازنده با دیگران کسب کند. رسیدن به این هدف نیازمند یادگیری مهارت های ارتباطی و استفاده از الگوبرداری های مناسب است. توجه به نقش اساسی تعاملات اجتماعی در روابط میان فردی و توجه به اکتسابی بودن ویژگی های این تعاملات همچنین ارتباط این تعاملات با پیشرفت تحصیلی و کاهش مشکلات روانی بسیار حایز اهمیت است(باوقار و شیبانی، ۱۴۰۱).

مشکلات نوجوانان با والدین، باعث ایجاد تنش در بسیاری از خانواده ها شده است. نوجوان ممکن است در این سن با مسائل مختلفی که باب میل آن ها نیست کنار نیایند. ممکن است دائماً با والدین خود درگیری داشته باشند زیرا می خواهند در این سن، استقلال خود را اثبات کنند و زندگی خود را تحت کنترل داشته باشند. نوجوانی مرحله پیچیده ای از زندگی است که در آن تغییرات جسمی، عاطفی و فکری زیادی وجود دارد. عدم ارتباط مهم ترین مسئله از مشکلات نوجوانان با والدین است. بسیاری از والدین نوجوانان خود را بداخلاق، بی ادب و مخالف می دانند. والدین اغلب تمایل دارند به حریم خصوصی نوجوان خود نفوذ کنند. نوجوانان اغلب از چنین رفتاری ناراحت می شوند و تمایل دارند که بیشتر سرکشی خود را نشان دهند. نوجوانان دوست دارند با عقاید والدین خود تناقض داشته باشند، زیرا آن ها عقاید خود را در مورد اینکه اوضاع چگونه باید باشد، دارند. اغلب، والدین نمی توانند نوجوانان خود را در مورد عقایدشان متقاعد کنند. نوجوانان به طور مرتب با والدین خود در این زمینه بحث می کنند (بیگی و فیروزبخت، ۱۴۰۲).

از این رو افسردگی به عنوان خلق یا عاطفه، احساس یا هیجان، از همراهان همیشگی تجارب طبیعی انسان و دگرگونی هایی است که در زندگی او پدید می آید. فقدان ها و محرومیت ها ایجاد افسردگی می کند. این نوع افسردگی ها بیماری نیستند. انسانی که افسردگی را نشناسد، از شادی نیز چیزی نخواهد دانست پس نه هر فرد افسرده ای بیمار است و نه هر افسردگی ناپسند است، اما مرزی نیز میان این دو وجود دارد. آن نوع افسردگی که نیاز به درمان داشته باشد، خلق و خو، طرز تفکر، اعمال طبیعی بدن و رفتار خود را به طرق مختلف تغییر می دهد (گنجی، ۱۳۹۸).

به طور کلی واژه افسردگی برای افرادی بکار می رود که دارای حزن و اندوه شدید هستند و معمولاً احساس تنهایی و نומیدی شدید دارند و احترام و ارزش به خود را از دست داده و مرتب خود را سرزنش و تحقیر می کنند و هر روز صبح با حالت بی قراری و خستگی از خواب برخاسته و در کارهای روزانه با کمبود انرژی روبرو هستند. خلق و خوی فرد افسرده تقریباً همیشه

ناراحت و غمگین یا نگران و مضطرب است. بی لذتی نیز یک مشخصه عمومی این افراد است. در عین حال که ممکن است فرد، افسرده به نظر نرسد؛ اما احتمالاً در مورد چیزها یا کارهایی که قبلاً بدان‌ها مشتاق و علاقمند بوده دیگر علاقه‌ای نشان نمی‌دهد. افراد افسرده معمولاً درباره خود، زمان حال و آینده، حالت و تفکر منفی دارند. آن‌ها غالباً در رابطه با تمرکز و حافظه دچار مشکل هستند و به سختی می‌توانند تصمیم بگیرند. با شدید شدن حالت افسردگی احساس بی‌ارزشی و ناامیدی در آنها به وجود می‌آید کسانی که فکر می‌کنند دنیا دیگر ارزش زندگی کردن را ندارد. اضطراب و احساس وحشت از پیش‌آمدی نامعلوم ولی وحشتناک، معمولاً با افسردگی همراه می‌شود. ترس‌های مرضی یا ترس‌های معمولی در موقعیت‌های خاص نیز ممکن است به وجود آید. اعمال بدن ممکن است از لحاظ مختلف مختل شود. در بیشتر افراد افسرده بی‌اشتهایی و کاهش وزن عارض می‌شود ولیکن در بعضی افزایش اشتها و بالا رفتن وزن مشاهده می‌گردد (امامیان، ۱۴۰۰).

افسردگی می‌تواند خواب را دچار اختلال کند. معمولاً این اختلال به صورت بی‌خوابی می‌باشد؛ ممکن است فرد در به خواب رفتن یا ادامه خواب دچار مشکل شود یا صبح خیلی زود بیدار شود و دیگر نتواند بخوابد. از طرفی، بعضی از افراد حس می‌کنند واقعاً می‌خواهند بخوابند. افراد افسرده هرچقدر هم که بخوابند معمولاً خسته هستند و کمبود انرژی دارند. خشکی دهان، تهوع، یبوست و یا اسهال علائم دیگری هستند و بعضی افراد حتی دچار دردهای بی‌علت در اعضای مختلف خود می‌شوند. تغییرات رفتاری که مربوط به تغییر خلق و خو، طرز تفکر و اعمال بدن می‌شود می‌تواند فرد را از کارهای روزمره زندگی باز دارند. عده‌ای نمی‌توانند لباس بپوشند، غذا بخورند و یا کار کنند. عده‌ای دیگر ممکن است علی‌رغم احساس افسردگی شدید، ادامه دهند. بعضی می‌توانند برای پنهان کردن احساس اصلی خود، لبخند بزنند و برخی ممکن است دائماً گریه کنند. نهایت اختلال رفتاری یک فرد افسرده اقدام به خودکشی می‌باشد. می‌توان گفت که مکانیزم‌های دقیق ابتلا به افسردگی هنوز کشف نشده اند (جوانمرد، ۱۳۹۸).

همچنین حساسیت نسبت به محرک‌های آزارنده به نوع یک عامل خطر ساز در قلمرو آسیب‌شناسی روانی، به ویژه اضطراب، مفهوم سازی شده است. البته باید دقت داشته باشیم که حساسیت بازداری رفتاری متمایز از خصیصه اضطراب است، زیرا بازداری رفتاری شامل گرایش به پاسخ دهی اضطراب آمیز در رویارویی با رویدادهای تنیدگی‌زا می‌باشد؛ در حالی که خصیصه اضطراب با تجربه سطوح بالای اضطراب تعمیم یافته به رویدادهای روزانه مشخص می‌شود. فردی که دارای خصیصه اضطرابی بالایی است، در بیشتر موقعیت‌ها که تنها محدود به رویدادهای ترسناک نیست، اضطراب زیادی را از خود نشان می‌دهد. در قلمرو روان‌شناسی تحولی، بازداری رفتاری نوعی گرایش در برخی کودکان است که موجب اختلال در رفتار جاری وی شده، کودک در هنگام مواجهه با افراد یا موقعیت‌های ناآشنا با خودداری و کناره‌گیری واکنش نشان می‌دهد. پیامدهای نظام فعال‌ساز رفتاری نیز عبارت از تقویت رفتار فعلی، خلق مثبت، سوگیری توجه به سمت منبع پاداش و افزایش برانگیختگی می‌باشد. این پیامدها رفتار پاداش گرفته را حفظ و تقویت کرده، تماس فضایی و زمانی با پاداش را نزدیک تر می‌سازند (سید موسوی، ۱۳۹۹).

افرادی که وضعیت جسمانی خوب احساس نارضایتی دارند ممکن است دچار اختلال اضطراب اجتماعی شوند. افراد مبتلا به اختلال اضطراب اجتماعی ممکن است به طور نامناسبی جسور و از خود مطمئن یا بیش از حد سلطه پذیر باشند، و به ندرت، بسیار کنترل‌کننده گفتگو باشند. ممکن است آنها وضع بدنی بسیار خشک یا تماس چشمی نامناسب نشان دهند، با صدای ملایم و لطیف صحبت کنند. این افراد ممکن است خجالتی و گوشه گیر باشند، در گفتگوها کمتر بی‌پرده باشند و اطلاعات کمی را در مورد خودشان افشا کنند. امکان دارد آنها مشاغلی را جستجو کنند که به ارتباط اجتماعی نیاز نداشته باشند، هرچند که این مورد در مورد افراد مبتلا به اختلال اضطراب اجتماعی فقط عملکردی، صدق نمی‌کند. امکان دارد آنها بیشتر در خانه به سر برند. مردان ممکن است در ازدواج و تشکیل خانواده تاخیر کنند، در حالی که زنانی که می‌خواهند در

خارج از خانه کار کنند، ممکن است زندگی خود را به عنوان خانه دار و مادر بگذرانند (وایلد^۱، کلارک، اهلرز و مکمانوس^۲، ۲۰۲۳).

از طرفی یکی از عوامل روانشناختی که مورد توجه بسیاری از پژوهشگران است و می‌توان از این طریق با پیامدهای روانی به نحو کارآمد مقابله کرد مهارت‌های حل مسئله است که تا حد زیادی می‌تواند سلامت روان فرد را ارتقا بدهد. حل مسئله فرایندی است که به عنوان یک فعالیت هدفمند، مجدانه و آگاهانه در نظر گرفته می‌شود و راه کارهای مؤثر و بالقوه را برای یک مسئله در دسترس افراد قرار می‌دهد و امکان انتخاب راهبردی مؤثر را از بین راه‌های مختلف افزایش می‌دهد. یکی از مهمترین فرآیندهای تفکر، حل مسئله است و می‌تواند برای مقابله مؤثری با مشکلات و چالش‌های زندگی بسیار کمک کننده باشد. این فرایند در سلامت روانی و اجتماعی افراد نقش مهمی بازی می‌کند. مهارت حل مسئله نه تنها موجب دستیابی دانش‌آموزان به مجموعه‌هایی از اهداف ناظر بر رشد عقلانی از قبیل ادراک صحیح مطلب، مقایسه نظریات، درک ارتباط میان مطالب، استنتاج و استدلال، ارزیابی و قضاوت می‌شود؛ بلکه در زمینه اجتماعی نیز موجب می‌شود دانش‌آموزان مهارت‌های اجتماعی را بیاموزند آموزش مهارت حل مسئله می‌تواند بر انگیزه تحصیلی افراد تأثیرگذار باشد و موفقیت تحصیلی بالا با استفاده از حل مسئله ارتباط دارد (مرندی، کاکابرایی و حسینی، ۱۳۹۸).

در همین راستا می‌توان به پژوهش درستی و زارعی (۱۴۰۲) استناد کرد که تأثیر آموزش حل مسئله بر سازش یافتگی کودکان پیش دبستانی را مورد مطالعه قرار دادند و نشان داد که بین میانگین نمرات کودکان گروه آزمایش و گواه در سازش-یافتگی اجتماعی تفاوت معناداری به نفع گروه آزمایش وجود دارد. اما در دو مؤلفه سازش -یافتگی عاطفی و سازش -یافتگی آموزشی تفاوت معناداری بین دو گروه مشاهده نشد. همچنین صیدی، افروز، کاشانی، ارجمندنی و کاکابرایی (۱۴۰۱) در پژوهشی با عنوان اثربخشی برنامه آموزش حل مسئله بر گستره توجه دانش‌آموزان با نشانگان داون به این نتیجه رسیدند که بین نمرات پیش آزمون-پس آزمون در زیرمقیاس های گستره توجه تفاوت معناداری وجود دارد، اما بین نمرات پس آزمون-پیگیری تفاوت معنادار نبود ($p \geq 0.05$). این پژوهش نشان داد آموزش حل مسئله بر گستره توجه دانش‌آموزان با نشانگان داون اثربخش است، بنابراین استفاده از این شیوه شناختی به منزله یک برنامه شناختی مؤثر در آموزش و پرورش کودکان با نشانگان داون، از اهمیت فراوانی برخوردار است. مرندی، کاکابرایی و حسینی (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان تأثیر آموزش حل مسئله بر مهارت های اجتماعی کودکان پیش دبستانی پرداختند و نشان داد که آموزش حل مسئله در دو مرحله پس آزمون و پیگیری باعث افزایش مهارت های اجتماعی (شامل همکاری، جرئت ورزی، مسئولیت پذیری و خودمهارگری) در کودکان پیش دبستانی شده است. بر اساس یافته های به دست آمده از این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت از آنجا که مهارت حل مسئله به چگونگی برطرف کردن مشکلات و مدیریت مسائل زندگی مربوط می‌شود، آموزش این مهارت ها به کودک، زمینه ساز بهبود تعامل و ارتباط سازنده و مؤثر با جهان پیرامون شده و موجب ارتقاء سطح مهارت های اجتماعی و روابط بین فردی مطلوب می‌شود. آموزش مهارت های حل مسئله در این مطالعه توانسته است زمینه همکاری، مسئولیت پذیری، و تعامل بین فردی مطلوب را در کودکان تقویت کند و در نهایت موجب افزایش مهارت های اجتماعی افراد گروه آزمایش شده است. کوک^۳ (۲۰۲۳) در پژوهشی به بررسی تأثیر آموزش حل مسئله بر مشکلات انگیزه کودکان پرداخت و نشان داد داستان زمینه معناداری را ایجاد میکند تا به کودک برای غلبه بر مشکلات انگیزه بخشد و فرصتی برای بهبود حل مسئله او فراهم آورد. تایوانا و مک لین^۴ (۲۰۱۹) در پژوهش خود نشان دادند که کنش‌های بین فردی (سرمایه اجتماعی ارتباطی) از راه اثرگذاری بر تلفیق دانش، آموزش مهارت حل مسئله و اضطراب دانشجویان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. از این رو مطالعه حاضر با هدف بررسی اثر

^۱. Wild

^۲. Ehlers & Mcmanus

^۳ Cook

^۴ Tiwana & McLean

بخشی آموزش مهارت حل مسئله بر اضطراب در بین نوجوانان در معرض خطر صورت خواهد گرفت. در واقع سوال اصلی پژوهش این است که آیا آموزش مهارت حل مسئله بر افسردگی و اضطراب در دختران نوجوان در معرض خطر تاثیر دارد؟

روش پژوهش:

در این پژوهش از روش تحقیق نیمه آزمایشی و از نوع طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل استفاده شد. جامعه آماری در این پژوهش شامل کلیه نوجوانان دختر در معرض خطر (سوء مصرف دخانیات، سوء مصرف اعتیاد، مصرف مشروبات الکلی، رفتارهای آسیب رسان به خود، خشونت و خودکشی و دچار انحرافات اجتماعی شناسایی شده) با تشخیص روان شناس مدارس و تحت نظر هسته مشاوره آموزش و پرورش شهر خرم آباد بودند که تعداد آنها در سه ماهه زمستان ۱۴۰۲ و سه ماهه بهار ۱۴۰۳ شناسایی شده ۴۸ مورد بود. از بین جامعه آماری تعداد ۲۴ نفر به صورت در نمونه گیری در دسترس با تشخیص روان شناس مدارس و تحت نظر هسته مشاوره آموزش و پرورش شهر خرم آباد که پرونده دارند، انتخاب و پرسشنامه افسردگی و اضطراب جهت پاسخگویی بین آنها توزیع شد و از بین آنها نوجوانانی که در تمایل به همکاری در رابطه با آموزش مهارت حل مسئله داشتند تعداد ۲۴ نفر بطور در دسترس انتخاب و در دو گروه ۱۲ نفر (۱ گروه آزمایش و ۱ گروه گواه) گمارده شدند.

ابزار های جمع آوری اطلاعات پژوهش:

در این پژوهش از دو پرسشنامه استاندارد شده استفاده شد.

۱) پرسشنامه افسردگی بک: این پرسشنامه فرم بازنگری شده پرسشنامه افسردگی بک است که در سال ۱۹۹۶ برای ارزیابی شدت علائم افسردگی تدوین شده بود. پرسشنامه افسردگی بک یکی از پراستفاده ترین ابزارهای تشخیصی روانپزشکی است. پرسشنامه افسردگی بک ۲۱ سال دارد و برای سنجش شدت افسردگی در نوجوانان و بزرگسالان، طراحی شده است. سئوالات شامل: خلق، بدبینی، احساس شکست، خود شناسی، گناه، تنبیه، از خود بیخاری، خود مقصر بینی، افکار خودکشی، گریه، تحریک پذیری، کناره گیری، تهدید، تفسیر و پنداشت تن، دشواری کار، بی خوابی، خستگی ناپذیری، فقدان اشتها، کاهش وزن، اشتغال ذهنی نسبت به تن و کاهش میل جنسی می باشد. اعتبار و روایی پرسشنامه: پولیت (۱۸۶۵) و کوپن (۱۹۷۱) نتایج مطالعات خود درباره افسردگی را تشریح کردند و تشریح آنها از افسردگی کاملاً قابل مقایسه با ۲۱ علامت یا نشانه ای بود که در پرسشنامه بک مشخص شده بود. متکاف و کلومن (۱۹۶۵) با بررسی پرسشنامه بک و ارزیابی بالینی آن دریافتند که مزیت پرسشنامه بک بر آزمون هنیلته (۱۹۶۰) این است که به مهارت یا دانش آزمونگر بستگی ندارد. زیلی و همکاران (۱۹۷۰) پرسشنامه بک را از بهترین ابزار های سنجشی افسردگی دانستند. این پرسشنامه در سال ۱۹۶۱ بر روی جمعیت آمریکا و سپس بر روی جمعیت انگلیس و در سال ۱۹۷۲ نیز بر روی جمعیت ایران مورد مطالعه قرار گرفت و اجرا کنندگان این پرسشنامه را دارای اعتبار کافی به منظور تشخیص و پیش بینی افسردگی دانستند. منصور و دادستان (۱۳۶۸) فرم کوتاه آزمون افسردگی بک را بر روی جمعیت ایران هنجار گزینی کردند. در این فرم، ۱۳ ماده وجود داشت و مجموع نمرات ۳۹ می شد. ویژگی های روانسنجی فرم بازنگری شده این پرسشنامه توسط قاسم زاده و همکاران (۲۰۰۵) بدست آمده است، نتایج حاکی از روایی و پایایی بالای این پرسشنامه است.

۲) پرسشنامه اضطراب اهواز: این پرسشنامه توسط نجاریان، بهمن، عطاری، یوسفعلی، مکوندی، بهنام، (۱۳۷۴) ساخته و دارای ۲۰ سوال بوده و هدف آن بررسی میزان اضطراب است. طیف پاسخگویی آن از نوع لیکرت چهار گزینه ای بود: برای بدست آوردن امتیاز کلی پرسشنامه، مجموع امتیازات همه سوالات را با هم جمع کنید. این امتیاز دامنه ای از ۲۰ تا ۸۰ را خواهد داشت. امتیازات بالاتر نشان دهنده میزان اضطراب بالاتر در فرد پاسخ دهنده خواهد بود و برعکس. به عنوان یک نقطه برش، افرادی که بالاتر از ۵۰ را کسب نمایند، دارای اختلال اضطراب بوده و این اختلال با بالا رفتن نمره بیشتر خواهد بود. در پژوهش نجاریان و همکاران (۱۳۷۴) روایی همزمان این پرسشنامه مورد تایید قرار گرفت. برای تعیین پایایی آن از آلفای کرونباخ استفاده شد که میزان آن برای پرسشنامه ANQ ۰/۹۰ بدست آمد که حاکی از پایایی عالی این مقیاس است.

روش اجرای پژوهش:

بعد از مشخص کردن نمونه به روشی که ذکر شد به تعداد آزمودنی های گروه آزمایشی و گروه کنترل برگه سؤال و پاسخ نامه آماده گردید و با هماهنگی به عمل آمده در موعد مقرر در هسته مشاوره آموزش و پرورش شهر خرم آباد، با تشریح کلی کار و توجیه افراد جهت شرکت در این آزمون و تحقیق، از آنها خواسته شد که نهایت همکاری را با پژوهشگر داشته و تا پایان دوره انصراف ندهند سپس به تعداد آنها که ۲۴ نفر بودند برگه سؤالات پیش آزمون افسردگی و اضطراب توزیع گردید. پس از اتمام پیش آزمون برنامه کلاسهای آموزش حل مسئله وجود به گروه آزمایشی که شامل ۱۲ نفر هستند داده شد. این آموزشها ۸ جلسه ی یک ساعته طول کشید برای این آموزش از پکیج آموزش حل مسئله، کتابهای معتبر آموزش مهارت زندگی، جزوه ها و سی دی ها و سخنرانی های مختلف در زمینه آموزش حل مسئله استفاده شد. بعد از اتمام ۸ ساعت کلاس، دوباره از هر دو گروه دعوت به عمل آمد و در همان شرایط آزمون اولی دوباره آزمون افسردگی و اضطراب از افراد به عمل آمد (پس آزمون). این آزمون نیز مانند آزمون اولی یعنی پیش آزمون، تفسیر و نتیجه و نمرات آن نیز ثبت گردید تا پژوهشگر تأثیرات متغیر پیش بین بر متغیر وابسته را ارزیابی کند. از آنجایی که پژوهش حاضر از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل می باشد لذا اکثر متغیر های مزاحم آن کنترل می شوند.

جدول ۱ برنامه مداخله آموزش حل مسئله (۸ جلسه)

جلسات	محتوای جلسات
جلسه اول	آشنایی با افراد گروه و معرفی خودشان
جلسه دوم	در این جلسه به مهارت بیان احساسات و نظرات خود به دیگران و همچنین استفاده از کلمات مؤدبانه به جای اهانت و لجابت پرداخته شد.
جلسه سوم	در این جلسه به کاهش رفتار های تکانشی و عصیان گرانه پرداخته میشود
جلسه چهارم	در این جلسه به کاهش رفتارهای حسادت آمیز پرداخته می شود
جلسه پنجم	در این جلسه به کاهش جرأت ورزی های نامناسب پرداخته می شود
جلسه ششم	در این جلسه به کاهش رفتارهای مغرورانه زیادی مطمئن پرداخته می شود
جلسه هفتم	در این جلسه به افزایش مهارت صبر و گذشت و فداکاری پرداخته می شود
جلسه هشتم	در این جلسه به روشهای حل مسأله و تصمیم گیری و جایگزین کردن رفتارهای صحیح در برابر رفتارهای غلط گذشته پرداخته می شود

یافته ها

جدول ۲: میانگین و انحراف معیار نمره افسردگی و اضطراب در دختران نوجوان گروه های آزمایش و گواه در

مراحل پیش آزمون و پس آزمون

متغیر	مرحله	شاخص آماری	میانگین	انحراف معیار	تعداد
		گروه			
		آزمایش	۳۱/۱۵	۵/۵۱	۱۲
افسردگی	پس آزمون	گواه	۳۵/۰۷	۷/۱۱	۱۲

۱۲	۶/۷۴	۳۴/۹۲	آزمایش	پیش آزمون	اضطراب
۱۲	۶/۵۳	۳۶/۷۶	گواه		
۱۲	۱۰/۲۲	۴۹/۴۱	آزمایش	پس آزمون	
۱۲	۱۲/۷۲	۵۵/۲۰	گواه		
۱۲	۱۴/۶۴	۵۸/۷۴	آزمایش	پیش آزمون	
۱۲	۱۳/۵۳	۵۶/۶۳	گواه		

در جدول ۲ میانگین و انحراف معیار نمرات افسردگی و اضطراب در دختران نوجوان گروه های آزمایش و گواه در مراحل پیش آزمون و پس آزمون را نشان می دهد.

جدول ۳: نتایج آزمون لوین در مورد پیش فرض تساوی واریانس های نمره ها متغیرهای تحقیق دو گروه در جامعه

متغیر	F	درجه آزادی اول	درجه آزادی دوم	سطح معنی داری
افسردگی	۰/۴۸۱	۱	۲۲	۰/۴۹۴
اضطراب	۱/۳۸۱	۱	۲۲	۰/۵۴۲

همان گونه که در جدول ۳ ملاحظه می شود، فرض صفر برای تساوی واریانس های نمره ها دو گروه در متغیرهای اصلی تحقیق افسردگی و اضطراب در دختران نوجوان از نظر آماری معنادار نمی باشد. یعنی پیش فرض تساوی واریانس های نمره ها در دو گروه آزمایش و گواه تأیید گردید. از این رو، مفروضه ی همگن بودن واریانس ها در همه متغیرهای اصلی تحقیق رعایت شده و امکان استفاده از تحلیل کوواریانس وجود دارد.

جدول ۴: نتایج آزمون کلموگروف - اسمیرنف در مورد پیش فرض نرمال بودن توزیع نمرات افسردگی و اضطراب در دختران نوجوان

نرمال بودن توزیع نمرات	گروه ها	کلموگروف - اسمیرنف			گروه ها		
		آماره	درجه آزادی	معنی داری	آماره	درجه آزادی	معنی داری
افسردگی	آزمایش	۰/۹۹۹	۱۲	۰/۲۷۱	گواه	۰/۶۰۶	۱۲
اضطراب	آزمایش	۰/۸۸۳	۱۲	۰/۴۱۶	گواه	۰/۶۵۷	۱۲

همانگونه که در جدول ۴ ارائه شده است، فرض صفر برای نرمال بودن توزیع نمرات دو گروه در متغیرهای افسردگی و اضطراب در دختران نوجوان تأیید می گردد. یعنی پیش فرض نرمال بودن توزیع نمرات در پیش آزمون و در هر دو گروه آزمایش و گواه تأیید گردید.

جدول ۵: نتایج آزمون بررسی پیش فرض همگنی شیب های رگرسیون متغیرهای تحقیق دو گروه در جامعه

متغیر	منبع تغییرات	F	سطح معنی داری
افسردگی	تعامل	۲/۵۴	۰/۰۸۹
اضطراب	گروه * پیش آزمون	۱/۸۷	۰/۱۴۱

همان گونه که در جدول ۵ ملاحظه می شود، مقدار F تعامل برای کلیه متغیرهای تحقیق غیرمعنی دار می باشد. بنابراین، مفروضه همگنی رگرسیون تأیید می شود.

جدول شماره ۶: نتایج آزمون ام باکس مبنی بر همگنی ماتریس های واریانس - کوواریانس

آماره آزمون ام باکس	آماره آزمون F	سطح معناداری
۸/۱۴	۱/۸۵۲	۰/۲۳۱

از طرف دیگر با توجه به این که آزمون F در برابر میزان متوسطی از واریانس های ناهمگن مقاوم است به خصوص هنگامی که نمونه ها دارای حجم مساوی باشند، استفاده از آزمون تحلیل کواریانس امکان پذیر می گردد. برای بررسی پیش فرض همگونی ماتریس واریانس - کوواریانس نیز از آزمون ام باکس استفاده شد. نتایج آزمون ام باکس ($F=1/852$ و $P>0/231$) در جدول شماره ۶ گویای آن است که شرط همگونی ماتریس واریانس - کوواریانس به خوبی رعایت شده است.

جدول ۷ نتایج تحلیل کواریانس چند متغیری (مانکوا) بر روی میانگین نمرات پس آزمون افسردگی و اضطراب در دختران نوجوان دانش آموزان گروه های آزمایش و گواه با کنترل پیش آزمون

نام آزمون	مقدار	فرضیه DF	خطا DF	F	سطح معنی داری (p)	مجذور اتا	توان آماری
آزمون اثر پیلایی	۰/۶۹۴	۲	۲۲	۱۹/۶۲۱	۰/۰۰۰۱	۰/۶۹	۱/۰۰
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۳۰۶	۲	۲۲	۱۹/۶۲۱	۰/۰۰۰۱	۰/۶۹	۱/۰۰
آزمون اثر هتلینگ	۲/۲۶۴	۲	۲۲	۱۹/۶۲۱	۰/۰۰۰۱	۰/۶۹	۱/۰۰
آزمون بزرگ ترین ریشه روی	۲/۲۶۴	۲	۲۲	۱۹/۶۲۱	۰/۰۰۰۱	۰/۶۹	۱/۰۰

همان طوری که در جدول ۷ مشاهده می شود با کنترل پیش آزمون سطوح معنی داری همه آزمون ها، بیانگر آن هستند که بین دختران نوجوان گروه های آزمایش و گواه حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته افسردگی و اضطراب تفاوت معنی داری مشاهده می شود ($p<0/001$ و $F=19/621$). برای پی بردن به این نکته که از لحاظ کدام متغیر بین دو گروه تفاوت وجود دارد، دو تحلیل کواریانس یک راه در متن مانکوا انجام گرفت که نتایج حاصل در جداول ارائه شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۶۹ می باشد، به عبارت دیگر، ۶۹ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس آزمون دانش آموزان مربوط به تأثیر آموزش آموزش مهارت حل مسئله می باشد. توان آماری برابر با ۱/۰۰ است، به عبارت دیگر، امکان خطای نوع دوم وجود نداشته است.

جدول ۸: نتایج تحلیل کواریانس یک راهه در متن مانکوا بر روی میانگین نمرات پس آزمون افسردگی دختران نوجوان گروه های آزمایش و گواه با کنترل پیش آزمون

متغیر	منبع	مجموع	درجه	میانگین	F	سطح	مجذور	توان
	تغییرات	مجذورات	آزادی	مجذورات		p معنی داری	اتا	آماري
افسردگی	پیش آزمون	۱۵۹۸/۳۴۶	۱	۱۵۹۸/۳۴۶	۲۰/۶۳۱	۰/۰۰۰۱	۰/۴۳	۰/۹۹۷
	گروه	۱۸۲۶/۳۱۴	۱	۱۸۲۶/۳۱۴	۲۳/۵۷۳	۰/۰۰۰۱	۰/۴۶	۱/۰۰
	خطا	۲۰۹۱/۷۸۷	۲۱	۷۷/۴۷۴				

همان طوری که در جدول ۸ نشان داده شده است با کنترل پیش آزمون بین دختران نوجوان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ افسردگی تفاوت معنی داری وجود دارد ($p < ۰/۰۰۰۱$ و $F = ۲۳/۵۷$). به عبارت دیگر، آموزش مهارت حل مسئله با توجه به میانگین افسردگی دختران نوجوان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب کاهش افسردگی دختران نوجوان گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۴۶ می باشد، به عبارت دیگر، ۴۶ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس آزمون افسردگی مربوط به تأثیر آموزش آموزش مهارت حل مسئله می باشد. توان آماری برابر با ۱/۰۰ است، به عبارت دیگر، امکان خطای نوع دوم وجود نداشته است.

جدول ۹: نتایج تحلیل کواریانس یک راهه در متن مانکوا بر روی میانگین نمرات پس آزمون اضطراب دختران نوجوان گروه های آزمایش و گواه با کنترل پیش آزمون

متغیر	منبع	مجموع	درجه	میانگین	F	سطح	مجذور	توان
	تغییرات	مجذورات	آزادی	مجذورات		p معنی داری	اتا	آماري
اضطراب	پیش آزمون	۱۴۳۴/۴۱۸	۱	۱۴۳۴/۴۱۸	۲۱/۲۱۹	۰/۰۰۰۱	۰/۴۳	۱/۰۰
	گروه	۷۱۹/۰۷۸	۱	۷۱۹/۰۷۸	۲۵/۴۶۲	۰/۰۰۰۱	۰/۴۸	۰/۹۹۸
	خطا	۷۶۲/۵۱۵	۲۱	۲۸/۲۴۱				

همان طوری که در جدول ۹ نشان داده شده است با کنترل پیش آزمون بین دختران نوجوان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ اضطراب تفاوت معنی داری وجود دارد ($p < ۰/۰۰۰۱$ و $F = ۲۵/۴۶$). به عبارت دیگر، آموزش مهارت حل مسئله با توجه به میانگین اضطراب دختران نوجوان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب کاهش اضطراب دختران نوجوان گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۴۸ می باشد، به عبارت دیگر، ۴۸ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس آزمون اضطراب مربوط به تأثیر آموزش آموزش مهارت حل مسئله می باشد. توان آماری برابر با ۰/۹۹۸ است، به عبارت دیگر، اگر این تحقیق ۱۰۰۰ مرتبه تکرار شود فقط ۲ مرتبه ممکن است فرضیه صفر اشتباهاً تأیید شود.

بحث و نتیجه گیری

نتایج نشان داد با کنترل پیش آزمون بین دختران نوجوان در معرض خطر گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ افسردگی تفاوت معنی داری وجود دارد، آموزش مهارت حل مسئله با توجه به میانگین افسردگی دختران نوجوان در معرض خطر گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب کاهش افسردگی دختران نوجوان در معرض خطر گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۴۶ می باشد، به عبارت دیگر، ۴۶ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس آزمون افسردگی مربوط به تأثیر آموزش مهارت حل مسئله می باشد. در تبیین این نتیجه می توان گفت که نوجوانی دوره آشفتگی های هیجانی است چرا که بچه ها بسیار تحت تأثیر ترشحات هورمونی دوران بلوغ هستند. گاهی نوجوانان دست به رفتارهای مخاطره آمیز می زنند تا با پریشانی ها، آشفتگی و استرس های خود مقابله کنند. به طور مثال پژوهش ها نشان داده اند نوجوانانی که تحت استرس شدید هستند یا احساس انزوا می کنند، بیشتر به رفتارهای پرخطر دست می زنند. زندگی در دوران نوجوانی نه تنها برای کودک بلکه برای والدین نیز سخت می شود. پدر و مادر خوب بودن برای یک نوجوان خودش یک وظیفه است. با این حال، سال های نوجوانی برای رشد کودک شما بسیار مهم است. این سال ها می تواند آینده کودک را بسازد یا خراب کند. به عنوان والدین، شما باید نسبت به فرزند نوجوان خود بازتر، ارتباط برقرار، توجه و دوستانه تر باشید. این یک رابطه قوی ایجاد می کند و از درگیری های روزمره خانوادگی با نوجوانان جلوگیری می کند (رحیمی و عباس پور، ۱۴۰۰).

گاهی ممکن است افراد نسبت به فعالیت هایی که قبلا در خانه و یا در محل کار انجام می دادند، علاقه کمتری نشان دهند. آنها احساس غم و یا اندوه کرده و یا احساس کنند که علاقه ای برای انجام فعالیت های روزانه خود ندارند. این امر می تواند در زندگی کاری و یا عاطفی آنها تأثیر منفی داشته باشد (گنجی، ۱۳۹۸). در واقع افسردگی واکنشی نسبت به یک عامل بیرونی است که فرد نسبت به آن آگاه است ولی به نوعی از آن محروم است. عدم موفقیت در تحصیل یا کار، از دست دادن یکی از عزیزان، پیری، بیماری و... اغلب باعث بروز افسردگی می شود. افسردگی عبارت از احساس غم، دلسردی، یا ناامیدی به مدت حداقل ۲ هفته در اغلب روزها و اغلب ساعات روز، همراه با انواع علائم جسمانی و روانی است که برجسته ترین علامت در این واکنش ها از دست دادن شوق و کندی فعالیت های روانی و بدنی است، بیمار خود را مطرود و دلسرد احساس می کند و کار و فعالیت به نظر او مستلزم کوشش فراوان است و در نظرش انجام دادن هیچ کاری به زحمتش نمی آرد. افسردگی اساسی به دو صورت همراه با علائم روان پریش مانند هذیان و توهم و بدون علائم روان پریشی یعنی بدون هذیان و توهم دیده می شود (بریکر^۵، ۲۰۲۰). تمایل زیاد نوجوانان به قرار داشتن در موقعیت های مخاطره آمیز یکی از واقعیت های زندگی است که موجب نگرانی والدین می شود. اما سوال این است که چرا نوجوانان تا حد مرگ عاشق خطر هستند؟ واقعیت این است که اکثر نوجوانان چشم و گوش بسته مسحور خطر کردن هستند بنابراین تعجب آور نیست که تمایل به اتخاذ رفتارهای مخاطره آمیزی دارند که سلامت جسمی آنها را نیز به خطر می اندازد. منظور از رفتارهای مخاطره آمیز شامل مجموعه اعمال افراطی است که به طور کلی موجب ترشح آدرنالین می شوند و نوجوانان معمولاً به دنبال تجربه چنین احساسی هستند. به همین دلیل آنها به انجام ورزش های خشن و شدید، رانندگی با سرعت بیش از حد مجاز، مصرف مواد، زیاده روی در نوشیدن الکل یا رفتن شبانه به مکان های خطرناک و ترسناک علاقه زیادی نشان می دهند. واقعیت این است که نوجوانان پیوسته به دنبال خطر کردن هستند. خوشبختانه این ویژگی خاص بعد از رسیدن به بزرگسالی از بین می رود (ستاری و برجلی، ۱۴۰۰).

سال های نوجوانی شباهت زیادی به دو سالگی فرزندان دارد. در هر دو گروه سنی، فرزندان کارهای جدید انجام می دهند، می خواهند مرزها را کنار بزنند و قشقرق به راه می اندازند. وظیفه رشدی هر دو مرحله نیز مانند یکدیگر است: فرزندان باید از والدین خود دور شوند و شروع به کسب استقلال کنند. جای تعجب نیست که آن ها گاهی طوری رفتار می کنند که انگار در

^۵ Bricker,

مرکز جهان هستند. این امر باعث می شود که فرزندپروری در دوره نوجوانی فرزندان، به شدت دشوار گردد به خصوص به این دلیل که نوجوانان درمورد چیزهایی تصمیم می گیرند که در زندگی آن ها پیامدهای واقعی دارد مثل تصمیم هایی در مورد مدرسه، دوستان، رانندگی و غیره. اما آن ها هنوز قادر به تنظیم مناسب هیجانات خود نیستند و ممکن است دست به کارهای خطرناک بزنند یا تکانشی تصمیم بگیرند. این بدان معنی است که دستیابی به رابطه مثبت والدین با نوجوان نسبت به گروه های سنی دیگر فرزندان از اهمیت بیشتری برخوردار است. نزدیک ماندن به نوجوانان کار آسانی نیست. آن ها معمولاً وقتی احساس کنند والدینشان در کار آن ها دخالت می کنند، والدین خود را پس می زنند. همچنین در حالی که به راحتی با دوستان خود درد دل می کنند وقتی مادرشان از آن ها می پرسد که روزشان چگونه بوده است معمولاً ساکتند (سلطانی، ۱۳۹۷). از طرفی با همچنین حل مسئله به نوجوانان در معرض خطر کمک می نماید تا افکار و احساساتشان را تجربه کنند به جای اینکه از آن اجتناب کنند به خاطر به کار بردن این تکنیک می باشد که نمرات درآمیختگی افکار نسبت به گروه کنترل کاهش معناداری داشته است. بنابراین هدف آموزش حل مسئله ایجاد انعطاف پذیری روان شناختی بیشتر است. منظور از انعطاف پذیری روان شناختی توانایی تغییر یا مداومت در طبقات رفتاری کنشی است که انجام آن به اهداف ارزشمند کمک می کند. چون ممکن نیست که فرآیند های زبانی که مشکلات انسان را ایجاد می کنند را حذف یا جابجا کنیم، هدف این است که این فرآیندها را تحت کنترل بافتاری دریاوریم. این فرآیندها به تغییر فرآیندهای مرکزی زبانی که در انعطاف پذیری روان شناختی مداخله می کند، مربوطند. حل مسئله از طریق هر کدام از این فرآیندها می توان انجام شود. در آموزش حل مسئله برای کاهش، تغییر، اجتناب، سرکوبی و یا کنترل تجربه های خصوصی (افکار و احساسات) اقدامی صورت نمی گیرد. بلکه مراجعان یاد می گیرند که اثر و تأثیر افکار و احساسات ناخواسته را از طریق استفاده مؤثر از هوشیاری فراگیر کاهش دهند. مراجعان یاد می گیرند که جنگیدن با این تجربه های خصوصی را متوقف کنند، نسبت به آن ها گشاده باشند، جایی را به آن ها اختصاص دهند و بدون هیچ تلاشی به آن ها اجازه دهند که بیایند و بروند.

نتایج نشان داد با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ اضطراب تفاوت معنی داری وجود دارد. به عبارت دیگر، آموزش مهارت حل مسئله با توجه به میانگین اضطراب در دختران نوجوان در معرض خطر گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب کاهش اضطراب در دختران نوجوان در معرض خطر گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۴۸ می باشد، به عبارت دیگر، ۴۸ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس آزمون اضطراب مربوط به تأثیر آموزش آموزش مهارت حل مسئله می باشد. در تبیین این نتیجه می توان گفت که گاهی اوقات نوجوانان برای پذیرش توسط همسالان خود یا احساس تعلق به یک گروه خاص دوستی، کارهای بالقوه خطرناک انجام می دهند. آنها با این کارها می خواهند دوستان خود را تحت تأثیر قرار دهند، خودنمایی کنند یا کاری را انجام دهند که در آن گروه، به عنوان یک ارزش محسوب می شوند. مثلاً در گروهی که همه سیگار می کشند، نوجوان نیز باید سیگار بکشد تا از جانب سایرین مورد پذیرش قرار گیرد. وقتی نوجوانان رفتار پرخطری انجام می دهند، حتی ممکن است از دوستان خود توجه و بازخورد مثبت دریافت کنند و این امر موجب تقویت تکرار رفتارهای پر خطر در آن ها شود. تحقیقات نیز نشان داده است که حضور همسالان می تواند تمایل افراد را برای انجام رفتارهای مخاطره آمیز افزایش دهد. نوجوانان به آنچه بزرگسالان نزدیک خود انجام می دهند، بسیار توجه می کنند و از آن ها الگوبرداری می کنند. اگر شما والدین و یا بزرگسالان نزدیک نوجوان شما از سیگار یا مواد مخدر استفاده می کنند یا راهبردهای مقابله ای سالمی را نشان نمی دهند، بیشتر احتمال دارد که نوجوانانی داشته باشید که رفتارهای مخاطره آمیزی دارند (منصوری، فرنام و بخشی پور، ۱۳۹۷).

نوجوانان شیفته بی قید و شرط خطر کردن هستند چون این کار به آنها احساس زنده بودن می دهد. حساسیت عاطفی شدید در این دوران یکی از مهمترین ویژگی های مرتبط با نوجوانی است، بنابراین اینکه از نوجوانان توقع داشته باشید در این مرحله از زندگی ثبات عاطفی و تجارب آرام و بی حاشیه داشته باشند غیرمنطقی و دور از ذهن است. در واقع درجه خاصی از تکانشگری از مشخصه های نوجوانی است چون سیستم خودکنترلی در این مرحله از زندگی، هنوز به یک دوره بلوغ و تکامل نیاز دارد. اغلب نوجوانان بدون در نظر گرفتن عواقب کار وارد عمل می شوند. چرا که در این دوران احساسات بر استدلال منطقی غلبه

دارد. از طرف دیگر بسیاری از نوجوانان وقتی در جمع دوستانشان هستند دست به کارهایی می‌زنند که در تنهایی خود انجام نمی‌دهند. این مسئله به این دلیل رخ می‌دهد که تایید و پاداش اجتماعی در این مرحله از زندگی ارزش زیادی پیدا می‌کند. در واقع مهمترین دغدغه برای آنها این است که احساس کنند عضوی از یک گروه هستند حتی اگر به قیمت به خطر انداختن جانشان باشد (میکائیلی منیع، فتحی و شهودی، ۱۳۹۷).

نحوه تفکر و استدلال نوجوانان در مورد خطر بستگی به موقعیتی که قرار می‌گیرند، متفاوت است. به طور مثال وقتی نوجوانان در کنار شما والدین هستند، تمایل دارند با دقت در مورد رفتارهای پرخطر استدلال کنند. اما زمانی که آنها در کنار دوستان خود هستند، تحت تاثیر احساسات و هیجانات خود قرار می‌گیرند. از این رو احتمال کمتری دارد که از استدلال درست استفاده کنند و امکان انتخاب‌های تکانشی و پر خطر در آنها بیشتر است. پسرها عموماً بیشتر از دختران درگیر رفتارهای پرخطر می‌شوند، اما انواع خطراتی که نوجوانان متحمل می‌شوند، بیشتر به عوامل زمینه‌ای که نوجوانان را احاطه می‌کند بستگی دارد تا به عوامل فردی، مانند جنسیت یا سن؛ مواردی همچون هنجارهای محل زندگی آنها، میزان نظارت دقیق شما و انواع فعالیت‌های مخاطره‌آمیز که می‌توانند به راحتی به آنها دسترسی داشته باشند (نبوی، علیپور، حجازی و ربانی، ۱۳۹۷). ارتباط با نوجوان با توجه به حساسیت‌ها و چالش‌هایی که این دوره از زندگی برای نوجوان و خانواده‌ها دارد به احتمال زیاد یکی از دغدغه‌های اصلی والدین است. رفتار والدین با نوجوان از این جهت بسیار مهم است که اگر به صورت صحیح انجام شود، می‌تواند کمک کند تا شما والدین از چالش‌های دوران نوجوانی با آرامش بیشتری عبور کنید و بتوانید نوجوانی با سلامت روحی کامل و موفق را وارد جامعه کنید. انواع مختلفی از موقعیت‌ها در زندگی شما وجود دارد. برخی از آنها را می‌توانید به راحتی مدیریت کنید و برای اداره برخی دیگر، به شکل صحیح نیاز است که آموزش ببینید. تربیت فرزندان در دوران نوجوانی یکی از این موقعیت‌هاست که با توجه به حساسیت‌هایی که دارد نیازمند آموزش است (عنصرانلو، ۱۳۹۷).

از این رو آموزش مهارت‌های حل مسئله به دختران نوجوان در معرض خطر کمک نمود که احساس شایستگی و کارآمدی بیشتری در مسئولیت‌های روزانه و چالش‌های زندگی داشته باشند و موجب پیشرفت افراد در مهارت‌های مدیریت فشار روانی، حل مساله و تصمیم‌گیری، حل تعارض‌ها، خودگردانی، رهبری، وظیفه‌شناسی و رشد رفتارهای پسندیده شود. مهارت‌های حل مسئله موجب افزایش ظرفیت و توان روان‌شناختی اشخاص می‌شود. قدرت سازگاری اشخاص در مقابل فشارها و مشکلات زندگی و اجتماع برابر نیست. در یک محیط مشابه اجتماعی بعضی از اشخاص توانایی مقابله با مشکلات و موقعیت‌های چالش‌انگیز را خیلی زود از دست می‌دهند و در دام انزوا، افسردگی، رفتارهای ضد یا غیر اجتماعی و به ویژه وابستگی دارویی گرفتار می‌شوند. در حالی که عده‌ای دیگر به راحتی قادرند از پس این موقعیت‌ها بر آیند و بدون عارضه خاصی مشکل را برطرف نمایند و یا آن را پشت سر بگذارند. این تفاوت در واکنش‌های مقابله‌ای و دفاعی افراد به تفاوت در ظرفیت روان‌شناختی آنها نسبت داده می‌شود. هر قدر حل مسئله بین فردی بیشتر باشد به همان اندازه شخص قادر خواهد بود سلامت روانی - رفتاری خود را در سطح بهتری نگه دارد و به شیوه‌ای مثبت سازگاران و کارآمد به حل و فصل مشکلات بپردازد. ظرفیت روان‌شناختی افراد در ارتقای بهداشت روان و هر سه جنبه جسمانی، روانی و اجتماعی از اهمیت فوق‌العاده‌ای بر خوردار است. به ویژه زمانی که مشکلات شکل روانی - اجتماعی به خود بگیرد یعنی زمانی که شخص در مواجهه با فشارهای روانی - اجتماعی و چالش‌های زندگی به الگوهایی از رفتار (غیر انطباقی) روی می‌آورد که حاصل آن فراهم کردن مشکلات برای خود شخص از یک طرف و جامعه از طرف دیگر می‌باشد. روش حل مسئله بین فردی، روشی بسیار مؤثر در کاهش ناکامی و آرام ساختن بدن و ذهن می‌باشد. کارایی این شیوه بخاطر وجود ارتباط بین تنش و تنش روانی است. وقتی از نظر روانی احساس فشار می‌کنیم، بطور خودکار عضلاتمان هم دچار تنش شده و منقبض می‌گردند. عکس این مسأله هم صادق است. از اینرو فراگیری شیوه‌ای که بتوانیم از طریق آن عضلاتمان را از تنش رها سازیم می‌تواند به آرامش روانی ما نیز کمک کند. باتوجه به آن چه ذکر شد می‌توان اذعان نمود که آموزش مهارت حل مسئله بر کاهش اضطراب در دختران نوجوان در معرض خطر مؤثر است.

منابع

- عباسی، محمدابراهیم، گل محمدیان، محسن، کاکابرای، کیوان. (۱۴۰۲). بررسی تأثیر آموزش تلفیقی ذهن آگاهی و معنویت درمانی بر مؤلفه های توانایی های شناختی مادران کودکان کم شنوا، مجله علوم روانشناختی دوره ۲۲ بهار (اردیبهشت) ۱۴۰۲ شماره ۱۲۲
- زین العابدینی، محمدهادی، کاکابرای، کیوان. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش حل مسئله خانواده محور بر رضایت زناشویی زوجین، تحقیقات علوم رفتاری دوره نوزدهم زمستان ۱۴۰۱ شماره ۴ (پیاپی ۷۰)
- صیدی، مریم، افروز، غلامعلی، کاشانی وحید، لیلا، ارجمندنی، علی اکبر، کاکابرای، کیوان. (۱۴۰۱). اثربخشی برنامه آموزش حل مسئله بر گستره توجه دانش آموزان با نشانگان داون، سلامت روان کودک دوره نهم تابستان ۱۴۰۱ شماره ۲ (پیاپی ۳۱) ۴۹-۳۶
- فریدمرندی، بهروز، کاکابرای، کیوان، حسینی، سعیده السادات. (۱۳۹۸). تأثیر آموزش حل مسئله بر مهارت های اجتماعی کودکان پیش دبستانی (مقاله علمی وزارت علوم)، سلامت روان کودک دوره ششم زمستان ۱۳۹۸ شماره ۴ (پیاپی ۲۱) ۱۳۱-۱۴۳
- همتی، زهرا. (۱۳۹۸). بررسی تأثیر آموزش مثبت نگری بر پذیرش اجتماعی، افسردگی و ارتقاءهوش هیجانی دانش آموزان راهنمایی محروم از پدر، پایان نامه کارشناسی ارشد، منتشر شده، دانشگاه الزهراء، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی امین دهقان، مریم، پریخ، زهره (۱۳۹۸). به بررسی تأثیر آموزش حل مسئله بر کاهش مشکلات رفتاری هیجانی و بهبود عادات خواب دانش آموزان مبتلا به سرطان تحت شیمی درمانی، فصلنامه روانشناسی سلامت، دوره هیجدهم، شماره ۳.
- اسلاوین، رای. (۱۹۹۸). روانشناسی تربیتی، ترجمه: یحیی سیدمحمدی. (۱۴۰۱) چاپ پنجم، نشر دوران. بدری مقدم، امیر. (۱۳۹۹). کاربرد روانشناسی در آموزشگاه، تهران: انتشارات سروش
- باوقار، زهرا، شیبانی، فاطمه. (۱۴۰۱). بررسی اثر بخشی آموزش حل مسئله بر کاهش مشکلات رفتاری هیجانی و پرخاشگری و افسردگی دانش آموزان، فصلنامه مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی، دوره دهم، شماره ۲.
- بهجتی، هانیه، پاشاهی اردکانی، اهورا. (۱۴۰۰). بررسی تأثیر روش تدریس بارش مغزی بر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهرستان اردکان، مجله پیشرفت های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، دوره پانزدهم، شماره ۳، صص ۱۳۶-۱۴۴.
- بیگی، خسرو. فیروزبخت؛ مهرداد. (۱۴۰۲). مهارتهای اجتماعی در ارتباطات میان فردی. تهران: انتشارات رشد.
- تقی زاده. (۱۳۹۷). رابطه بین تعاملات اجتماعی و خودکارآمدی تحصیلی با قلدری در دانش آموزان مقطع راهنمایی شهر گناباد، پایان نامه کارشناسی ارشد، کتابخانه دیجیتالی دانشگاه علامه طباطبائی (ره)
- حجتی، حمید، شریف نیا، سید حمید، فغانی، مریم، حجتی، هانیه، سلماسی، الگار. (۱۳۹۴). بررسی ارتباط بین تعاملات اجتماعی و ارتباط آن با کیفیت زندگی معتادان، فصلنامه علوم بهداشتی جندی شاپور، سال چهارم، شماره ۳، صص ۴۳-۵۶
- روشه، کی. (۱۹۹۹). کنش اجتماعی. ترجمه ی زنجانی زاده، هما. (۱۳۹۵). مشهد: انتشارات دانشگاه فردوسی.
- احمدوند، محمدعلی. (۱۳۹۸). روانشناسی کودکان استثنایی. تهران: انتشارات پیام نور.
- افروز، غلام علی. (۱۳۹۸). مقدمه ای بر روان شناسی و آموزش و پرورش کودکان استثنایی. تهران: موسسه انتشارات و چاپ دانشگاه تهران.

- افتخاری نبوی، شیرین. (۱۳۹۸). کودک کم توان ذهنی بیماریها عفونتها و فوریتهای شایع. تهران: پرسمان.
- افروز، غلام علی. (۱۳۹۷). روان شناسی و توان بخشی کودکان آهسته گام (عقب مانده ذهنی). تهران: دانشگاه تهران، موسسه انتشارات.
- افروز، غلام علی. (۱۳۹۸). مقدمه‌ای بر روان شناسی و آموزش و پرورش کودکان استثنایی. تهران: موسسه انتشارات و چاپ دانشگاه تهران.
- بخشی زاده، شهرزاد. (۱۳۹۸). کودک عقب مانده ذهنی را بهتر بشناسیم. تهران: نشر حریر.
- پور جلال، فریبا؛ محمود کلاویه، پروین؛ ملکی، ستاره. (۱۳۹۸). آموزش والدین ۲. ویژه کودکان کم توان ذهنی. تهران: سازمان آموزش و پرورش استثنایی.
- شریفی درآمدی، پرویز. (۱۳۹۸). تبیین تشخیص و درمان اختلالهای روانی - حرکتی. تهران: ناشر روان سنجی.
- شکوهی یکتا، محسن؛ پرند، اکرم. (۱۳۹۸). روان شناسی و آموزش کودکان استثنایی. تهران: انتشارات طبیب.
- فلاح، فریبا. (۱۳۹۷). بررسی تاثیر محرک‌های شنیداری (ریتیمیک - ملودیک) بر روی پردازش اطلاعات دیداری شنیداری کودکان عقب مانده ذهنی، پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علوم پزشکی ایران، دانشکده علوم توان بخشی.
- میلانی فر، بهروز. (۱۳۹۸). بهداشت روانی، تهران، نشر قومس.
- بالایان، مسروب. (۲۰۰۰). /شرق و شهود در فرایند آموزش مهارت حل مسئله علمی. ترجمه: نیکید میرزایانس. (۱۳۹۶). چاپ دوم، اصفهان، انتشارات جهاد دانشگاهی واحد اصفهان.
- بهجتی، فاطمه، پاشاهی اردکانی، سودابه. (۱۴۰۰). بررسی تأثیر روش تدریس بارش مغزی بر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهرستان اردکان سال تحصیلی ۹۲-۹۳، کنفرانس ملی رویکردهای نوین در مدیریت کسب و کار، تبریز، دانشگاه تبریز و سازمان مدیریت صنعتی.
- پریخ، زهره، مجدی، زهرا. (۱۳۹۸). داستان ها، ابزاری برای کاهش مشکلات روان شناختی دانش آموزان، فصلنامه پژوهشی، تحلیلی و آموزشی، شماره ۴۸، ۵۹-۵۳.
- پیرخائفی، علی رضا؛ برجعلی، احمد، دلاور، علی و اسکندری، حسین. (۱۳۹۸). تاثیر آموزش آموزش مهارت حل مسئله بر مولفه های فراشناختی تفکر خلاق دانشجویان، فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، سال سوم، شماره ۲، صص ۵۱-۶۱.
- پورشافعی، مهرناز. (۱۳۹۹). روش های تربیتی پویا و خلاق، فصل نامه تعلیم و تربیت، دوره سوم، شماره ۴، صص ۱۱-۲۲.
- تمنایی فر، محمدرضا، گندمی، زینب. (۱۴۰۰). رابطه ی انگیزه پیشرفت با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان، فصلنامه ی راهبردهای آموزشی، دوره یازدهم، شماره ۴، صص ۱۵-۱۹.
- توحیدی، محسن. (۱۳۹۹). مطالعه سبک های اسنادی، اضطراب و انگیزه پیشرفت با پیشرفت تحصیلی درمیان دانش آموزان دختر سال اول دبیرستان دولتی شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، روانشناسی تربیتی، دانشگاه تربیت معلم.
- حامدی، مسعود. (۱۳۹۸). بررسی پیش بینی کننده‌ی حالت فراشناختی و خوداثربخشی در تبیین اضطراب امتحان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، روانشناسی عمومی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران.

توکل موسی زاده، سلمان، شاه محمدی، ابوالفضل، سلطان، مرادی. (۱۳۹۹). تبیین نقش اثر بخشی آموزش مهارت های مقابله ای بر خود اثربخشی و خود اثربخشی دانش آموزان پسر پایه ی اول دوره ی متوسطه، دوره ۳، شماره ۲، صفحه ۲۲۶-۲۳۹

جعفری، هاجر. (۱۳۹۴). رابطه ی آموزش مهارت حل مسئله با منابع استرس، استرس و شیوه های مقابله با آن در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان، پایان نامه کارشناسی ارشد، روانشناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی خوراسگان.

خادمیان، عبدالله. (۱۳۹۸). آموزش مهارت حل مسئله و نوآوری در آموزش و پرورش (فرهنگ. آموزش)، فصلنامه آموزشی پژوهشی تحلیلی خبری و اطلاع رسانی، سال پنجم، شماره ۱۳ و ۱۲.

خسروانی، امیر. (۱۳۹۸). تفاوت آموزش مهارت حل مسئله و نوآوری با ملاحظه مفاهیمی مثل تغییر و آفرینشگری دانش آموزان پایه سوم راهنمایی، پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز.

درزی رامندی، عصاره و جراره (۱۴۰۱). تاثیر آموزش مهارت حل مسئله و اضطراب درس تعلیمات اجتماعی. مجله تحقیقات آموزشی، دوره هفتم، شماره ۲، صص ۳۶-۴۸.

دهقان، نسرین؛ پریخ، مهری. (۱۳۹۸). تحلیل محتوای کتاب های قصه مناسب دانش آموزان در گروه سنی با رویکرد ادبیات درمانی، فصلنامه کتاب داری و اطلاع رسانی، شماره پیاپی ۵۳، ۲۴-۱۹.

Atlaplto, K. Lahti, G.. (۲۰۱۷). In strutional effects on critical thinking performance on ill-defined issues. Department of ducation, *university of Cyprus*, ۱۱-۱۲dramas street, Nicosia cy-۱۶-۷۸, Cyprus

Akane R, G. (۲۰۱۸)..Motives, goals, and adaplive patterens of performance in Asian American and Anglo American students Lerarning and Individual Differenens, *Jornal of Arts and Hamanities in tliher education*, ۱۵(۲), pager .۱۴۱-۱۵۸

Coetzee, L.J, Clarke, L., Ukgerer. J.A. (۲۰۱۷). children,s drawing provid a new prespective on teacher – child relation quality and school adjustment. Australia Macguarie university. *Early childhood Research Quarterly*. ۵۵-۷۱.

Furlonger, B. F. (۲۰۲۲). "Narrative therapy and children with hearing impairment",. Am Ann Deaf, ۱۴۴(۴): pp. ۳۲۵-۳۳.

Parker. N.S, Asher, M.E.(۲۰۲۰). Reserch on couple and couple therapy. What do know. Where we going. *Journal of Consulting and Clinical psychology* , ۶۱, ۸۵-۹۳.

Pascarella, D. Terenzini G.. (۲۰۲۱). Role problems and the relationship of achievement motivation to scholastic performance *Journal of Educational psychology*. Pages .۹۵۰-۹۵۹

Parado, SH; (۲۰۲۰). Effects of a teacher traning works shop or creativity, cognitional school achivement, *high ability studies* V۱۳ N ۱.

Ulrike, E. N., Goetz. T., Hall, N. C. frenzel, A. C. (۲۰۱۸) Metacognitive strategies and rest performance: An experience sampling analysis of students 'Learning behavior ,*Education Research Tnternational*, Article ID ۹۵۸۳۱۹, ۱۶pages.

Yang S, Cheng R. (۲۰۲۰).Per Fectionism in adolescent school students: Relations with motivation ,achievement, and well-being personality and Individual Differences *Journal of Educational psychology*, ۴۲(۷), pager .۱۳۷۹-۱۳۹۹

Tiwana, G.McLean E. (۲۰۱۹). Academic freedom critical thinking and theaching ethics . *Jornal of Arts and Hamanities in tliher education*, ۵, .۱۹۹-۲۰۸