



مقایسه اثربخشی آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس و آموزش تنظیم هیجان بر کفایت اجتماعی و رفتارهای پرخطر در دختران نوجوان

دانشجوی دکتری، گروه روانشناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران
استادیار گروه روانشناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران
استاد گروه روانشناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران
استادیار گروه روانشناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران

سیمای کامرانی فر^{id}

زهرا افتخار صعادی*^{id}

فرح نادری^{id}

سحر صفرزاده^{id}

eftekharsaadi@yahoo.com

ایمیل نویسنده مسئول:

پذیرش: ۱۴۰۱/۰۹/۲۱

دریافت: ۱۴۰۰/۱۰/۲۸

فصلنامه علمی پژوهشی
خانواده درمانی کاربردی

شاپا (الکترونیکی) ۲۴۳۰-۲۷۱۷
<http://Aftj.ir>

دوره ۳ | شماره ۴ | پیاپی ۱۳ | ۲۴۳-۲۶۰
زمستان ۱۴۰۱

نوع مقاله: پژوهشی

به این مقاله به شکل زیر استناد کنید:

درون متن:

کامرانی فر و همکاران، (۱۴۰۱)

در فهرست منابع:

کامرانی فر، سیمای، افتخار صعادی، زهرا، نادری، فرح، و صفرزاده، سحر. (۱۴۰۱). مقایسه اثربخشی آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس و آموزش تنظیم هیجان بر کفایت اجتماعی و رفتارهای پرخطر در دختران نوجوان. *خانواده درمانی کاربردی*، ۳(۴)، ۲۴۳-۲۶۰.

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر مقایسه اثربخشی آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس و آموزش تنظیم هیجان بر کفایت اجتماعی و رفتارهای پرخطر در دانش‌آموزان دختر بود. **روش پژوهش:** پژوهش حاضر، از نوع پژوهش‌های نیمه آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری همراه با گروه گواه بود. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهرستان رامهرمز در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ بود که در مدارس این شهر مشغول به تحصیل بودند. از این جامعه آماری، به روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای ۳ مدرسه انتخاب شد. دو مدرسه به طور تصادفی به گروه‌های آزمایشی ۱ و ۲ و یک مدرسه به عنوان گروه گواه گمارده شدند. تعداد گروه آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس براساس پروتکل مایکنیام (۲۰۰۷) شامل ۲۳ نفر و گروه آموزش تنظیم هیجان گراس (۲۰۰۲) شامل ۲۲ نفر و گروه گواه شامل ۲۵ نفر، افراد شرکت‌کننده در این پژوهش بودند. ابزار مورد استفاده در این پژوهش شامل پرسشنامه کفایت اجتماعی فلنر و همکاران (۱۹۹۰)، پرسشنامه خطرپذیری نوجوانان ایرانی زاده محمدی و احمدآبادی (۱۳۸۷) بود. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر به کمک نرم افزار SPSS.22 صورت گرفت **یافته‌ها:** نتایج نشان داد که بین گروه‌های آزمایشی و گروه گواه از لحاظ متغیرهای کفایت اجتماعی ($F=34/64, P<0/001$) و رفتارهای پرخطر ($F=56/56, P<0/001$) تفاوت معنی‌داری وجود دارد. همچنین، مشخص شد که روش آموزش تنظیم هیجان تأثیر بیشتری بر میزان بهبود کفایت اجتماعی و رفتارهای پرخطر دارد. **نتیجه‌گیری:** می‌توان نتیجه گرفت آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس و آموزش تنظیم هیجان بر کفایت اجتماعی و رفتارهای پرخطر در دانش‌آموزان دختر موثر بود.

کلیدواژه‌ها: کفایت اجتماعی، رفتارهای پرخطر، استرس، تنظیم هیجان.

مقدمه

دوره نوجوانی از یک سو با تغییرات فیزیولوژیکی و بلوغ جسمی، روحی و روانی همراه است (کیرکوفسکی، انتیکوت و فیتزجرالد، ۲۰۱۳) و از سوی دیگر، به لحاظ محیطی و هنجارهای اجتماعی با چالش‌های جدیدی مواجه می‌گردد. به طوری که از نوجوان انتظار می‌رود استقلال بیشتری به دست آورده، وابستگی خود را به خانواده کمتر کرده و رابطه بیشتری با همسالان برقرار نماید (کریدلند، جونز، کاپوتی و مگی، ۲۰۱۴). از این رو، کفایت اجتماعی^۱ در این دوره اهمیت ویژه‌ای پیدا می‌کند (کیرکوفسکی و همکاران، ۲۰۱۳). کفایت اجتماعی به عنوان یکی از بهترین پیش‌بینی‌کننده‌های موفقیت تحصیلی و اجتماعی و عملکرد مطلوب فعلی و آینده در نوجوانان در نظر گرفته می‌شود (رانتانن، اریکسون و نی‌مینن، ۲۰۱۲). بدیهی است که بدون کفایت اجتماعی لازم، فرد در عرصه‌هایی از کار، مهارت‌های زندگی روزانه، زندگی مستقل و مشارکت در جامعه به دردمس می‌افتد و دانش‌آموزان با ناتوانی در کارکرد اجتماعی، رفتارهای ناسازگارانه زیادی مانند عصبانیت، افسردگی، طرد شدن از طرف همسالان و سازگاری اجتماعی ضعیف‌تری را در زندگی نشان می‌دهند (یانگ، هلدن، کارتر و وب، ۲۰۱۸). نقص در کفایت اجتماعی باعث می‌شود که تا حد بالایی فرد نسبت به فشارهای بیرونی (محیط اجتماعی) و درونی (تعارض‌های شناختی) آسیب‌پذیر شوند و مشکلات روانی، اجتماعی و رفتاری را برای آنان پدید آورد (آرجیل، ۲۰۱۳).

همچنین، نوجوانی دوره‌ای است که بیشترین ناسازگاری‌های رفتاری^۲ نمود پیدا می‌کند (شافر و کیپ، ۲۰۱۳). گرایش به رفتارهای پرخطر یکی از ناسازگاری‌ها رفتاری دوران نوجوانی محسوب می‌شود (زاده محمدی و احمدآبادی، ۱۳۸۷) و شامل رفتارهایی است که ایمنی فرد و در مواردی ایمنی سایر افراد را به خطر می‌اندازد. این نوع رفتارها به منظور تحریک هیجان و احساسات قوی و پرشور بروز می‌یابد که در نوجوانان شایع است (بونینو، کاتلینو، سیایرانو، مک دونالد و جیسر، ۲۰۰۵). نوجوانان اغلب به فعالیت‌های پرخطر مانند نوشیدن الکل، زنی سن قانونی، رانندگی تحت تأثیر مواد مخدر، الکل و رابطه جنسی محافظت نشده و بسیاری از رفتارهای پرخطر دیگر روی می‌آورند (دانیل، ۲۰۱۶). با توجه به این که متغیرهای پژوهش که به معرفی آن‌ها پرداخته شد، بیشتر بار شناختی و رفتاری دارند، لذا برای مداخله می‌توان از رویکردهای شناختی و رفتاری استفاده می‌شود. یکی از این رویکردها، رویکرد ایمن‌سازی در برابر استرس^۳ (SIT) است که برنامه‌ای کاربردی و مبتنی بر روی آورد شناختی رفتاری است (اسبجورن، نورمن، کریستیانسن و رینهولدت دانن، ۲۰۱۸). اصل بنیادی در این رویکرد بر این است که درمانجویان به عنوان شرط لازم برای تغییر رفتار، باید به این که چگونه فکر، احساس و رفتار می‌کنند و بر دیگران تأثیر می‌گذارند، توجه کنند (کری، ۲۰۱۳). به عبارت دیگر، آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس بر افکار، احساسات، برداشت‌ها و تحلیل فرد از زندگی روزانه و زمان حال خودش تأکید مستقیم و بسیار زیادی دارد (منشایی، ۲۰۱۴). این رویکرد آموزشی نیمه‌ساختار یافته، طی سه مرحله (مفهوم‌سازی مشکل، اکتساب و تمرین مهارت‌ها، کاربرد و پیگیری مستمر) و با استفاده از تکنیک‌های پرسشگری سقراطی، بازسازی شناختی، تمرین تصویرسازی ذهنی، حل مسئله، آموزش تقویت خود، آموزش‌های لازم را جهت کاهش و

1. social competence
2. behavioral maladjustment
3. Stress Inoculation Training (SIT)

درمان استرس و مشکلات مرتبط با استرس به مراجعان با هدف پیشگیری و درمان ارائه می‌دهد و بسته به طول آموزش و جمعیت هدف متفاوت است، به طوری که محتوای مرحله مفهوم‌سازی مشکل، آموزش مهارت‌های خاص و چگونگی مهارت‌ها با مشکلات مراجع تطبیق می‌یابد (مایکنام، ۲۰۱۷). عاشوری و همکاران (۱۳۹۶)، در پژوهشی با عنوان اثربخشی برنامه ایمن‌سازی روانی بر کفایت اجتماعی و صفات شخصیت نوجوانان نتایج نشان داد میانگین نمرات کفایت اجتماعی گروه آزمایش به طور معنی‌داری بیشتر از گروه کنترل بود.

یکی دیگر از رویکردهای مورد بررسی در پژوهش حاضر که اثر مداخله‌ای آن بر متغیرهای پژوهش مورد بررسی قرار می‌گیرد، آموزش تنظیم هیجان^۱ است که امروزه یکی از عواملی است که بیش از پیش در آسیب‌شناسی طیف وسیعی از اختلالات مورد توجه قرار گرفته است (گراس، ۲۰۱۵). آموزش تنظیم هیجان به معنای کاهش و مهار هیجان‌های منفی و نحوه استفاده مثبت از آن‌هاست (اربتزودیس، رم، ندلکوویچ و موادینگ، ۲۰۱۷). براساس مدل گراس (۲۰۰۲)، تنظیم هیجان شامل همه راهبردهای آگاهانه و ناآگاهانه‌ای می‌شود که برای افزایش، حفظ و کاهش مؤلفه‌های هیجانی، رفتاری و شناختی یک پاسخ هیجانی به کار برده می‌شود. به طور کلی، معمولاً از شش روش تنظیم هیجان یاد می‌شود: پذیرش^۲، اجتناب^۳، حل مسئله^۴، ارزیابی^۵، نشخوار فکر^۶ (اشتغال فکر) و سرکوب^۷. (آلداو هوکسما، ۲۰۱۰). صفایی نایینی، نریمانی، کاظمی و موسی‌زاده (۱۳۹۹)، در پژوهشی با عنوان اثربخشی روش‌های مصاحبه انگیزشی و آموزش تنظیم هیجان بر کاهش قلدری سنتی و سایبری و فرسودگی تحصیلی کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی نتایج نشان داد که آموزش مصاحبه انگیزشی و تنظیم هیجان در مقایسه با گروه گواه بر کاهش قلدری کلی و سایبری و نیز فرسودگی تحصیلی تأثیر داشته، ولی بر قلدری سنتی و خستگی عاطفی تأثیری نداشته است. این پژوهش در پی تعیین تأثیر و مقایسه اثربخشی آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس و آموزش تنظیم هیجان بر کفایت اجتماعی و گرایش به رفتارهای پرخطر بوده است. پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به سوالات زیر بود:

- ۱- آیا آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس و آموزش تنظیم هیجان بر کفایت اجتماعی و گرایش به رفتارهای پرخطر در مرحله پس‌آزمون موثر بود؟
- ۲- آیا آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس و آموزش تنظیم هیجان بر کفایت اجتماعی و گرایش به رفتارهای پرخطر در مرحله پیگیری پایدار بود؟

-
1. emotion regulation training
 2. acceptance
 3. avoidance
 4. problem solving
 5. reappraisal
 6. rumination
 7. suppression

روش پژوهش

پژوهش حاضر، از نوع پژوهش‌های نیمه آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری همراه با گروه گواه بود. جامعه آماری این پژوهش شامل دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهرستان رامهرمز در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ بود که در مدارس این شهر مشغول به تحصیل بودند. به منظور انتخاب نمونه جهت آزمون فرضیه‌ها از روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای استفاده شد. گروه آزمایش اول شامل ۲۳ نفر و گروه آزمایش دوم شامل ۲۲ نفر و گروه گواه شامل ۲۵ نفر، افراد شرکت‌کننده در این پژوهش بودند. معیارهای ورود شامل نمره پایین‌تر از میانگین در متغیرهای کفایت اجتماعی و خودکنترلی، نمره بالاتر از میانگین در متغیرهای استرس تحصیلی و رفتارهای پرخطر، رضایت دانش‌آموزان و والدین برای شرکت در جلسات ایمن‌سازی در برابر استرس و آموزش تنظیم هیجان بود. معیارهای خروج شامل ابتلا به بیماری‌های عصب‌شناختی و روانپزشکی، شرکت در جلسات روان‌درمانی دیگر، عدم تمایل به شرکت در پژوهش یا ادامه آن و غیبت بیش از دو جلسه از جلسات مداخله بود.

ابزار پژوهش

۱. پرسشنامه کفایت اجتماعی (SCT). این پرسشنامه توسط فلنر و همکاران (۱۹۹۰)، طراحی شده که ۴۷ ماده دارد و در یک مقیاس هفت درجه‌ای لیکرت از کاملاً موافقم (۷) تا کاملاً مخالفم (۱) نمره‌گذاری می‌شود. سؤالات ۳، ۸، ۶، ۹، ۱۱، ۱۲، ۱۵، ۱۶، ۲۱، ۲۵، ۲۶، ۲۸، ۳۲، ۳۶، ۳۷، ۳۸، ۴۳، ۴۴ و ۴۵ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. نمره بالاتر نشان‌دهنده وضعیت خوب فرد در آن عامل است. این پرسشنامه در ایران توسط پرن‌دین (۱۳۸۵) در استان تهران روی ۴۵۰ نفر هنجاریابی شده است. آن‌ها برای برآورد ضریب پایایی مقیاس از روش آلفای کرونباخ استفاده نموده که مقدار آن را ۰/۸۸ به دست آوردند. روایی سازه این مقیاس با استفاده از روش تحلیل عاملی ۰/۸۳ بود. در پژوهش حاضر، ضریب پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ و تنصیف اسپیرمن-براون محاسبه گردید که مقادیر آن به ترتیب ۰/۷۰ و ۰/۷۲ به دست آمدند که در حد مطلوب می‌باشند. همچنین، برای تعیین روایی پرسشنامه کفایت اجتماعی با استفاده از محاسبه همبستگی یک سؤال با نمره کل استفاده گردید که مقدار آن ۰/۷۱ به دست آمد که در سطح $p \leq 0/001$ معنی‌دار می‌باشد و نشان‌دهنده روایی مطلوب این پرسشنامه می‌باشد.

۲. پرسشنامه خطرپذیری نوجوانان ایرانی (IATS). این پرسشنامه توسط زاده محمدی و احمدآبادی (۱۳۸۷)، با بررسی ابزارهای معتبر در حوزه خطرپذیری مانند پرسشنامه خطرپذیری نوجوانان^۱ (ARTQ) و پرسشنامه سیستم کنترل رفتار پرخطر جوانان^۲ (YRBS) ساخته شده است. آزمودنی‌ها پاسخ‌های خود را در یک مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از کاملاً موافق (۵) تا کاملاً مخالف (۱) بیان می‌کنند. پایایی این پرسشنامه و خرده‌مقیاس‌های آن در سطح مناسب و مطلوبی بود، به طوری که میزان آلفای کرونباخ ۰/۹۳ به دست آورده‌اند (زاده محمدی و احمدآبادی، ۱۳۸۷). در پژوهش حاضر، ضرایب پایایی پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۸ و تنصیف اسپیرمن-براون ۰/۷۶ به دست آمدند که مطلوب می‌باشند. همچنین،

1. Adolescents Risk-taking Questionnaire (ARTQ)

2. Youth Risk Behavior Survey (YRBS)

برای تعیین روایی پرسشنامه خطرپذیری نوجوانان ایرانی با استفاده از محاسبه همبستگی یک سؤال با نمره کل آن خرده‌مقیاس استفاده گردید که مقدار آن برای به دست آمدن که در سطح $p \leq 0/001$ معنی‌دار می‌باشند و نشان‌دهنده روایی مطلوب این پرسشنامه می‌باشد. خلاصه دوره های آموزشی مورد استفاده در جداول ۱ و ۲ ارائه شده اند.

۳. آموزش ایمن سازی در برابر استرس. پروتکل آموزش ایمن سازی در برابر استرس بر اساس رویکرد مایکنبام (۲۰۰۷) تدوین و بر روی گروه آزمایش اول در ده جلسه تنظیم و اجرا شد که در جدول ۱ خلاصه نتایج گزارش شده است:

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش ایمن سازی در برابر استرس

جلسات	اهداف	خلاصه جلسات
اول	توصیف تنیدگی، علائم و پیامدهای آن و تصویرسازی ذهنی مثبت	اجرای پیش‌آزمون، معرفی و آشنایی اعضا با یکدیگر، معرفی شرایط تنش‌زا و آموزش تغییرات ذهنی مثبت، تلاش برای شناسایی و کشف موقعیت‌های تنش‌زا، ثبت تجربیات واقعی زندگی روزمره
دوم	آموزش آرامش‌دهی و تنش‌زدایی	معرفی الگوهای آرامش‌دهی در شرایط تنش‌زا، تلاش برای کنترل تنش‌ها و آرامش، تمرین تنش‌زدایی و آرامش‌دهی
سوم	بازسازی شناختی، ارتباط افکار با احساس، رفتار و نقش آن در تنیدگی	هدایت به شناسایی افکار مؤثر در شرایط تنش‌زا، تغییر در افکار و واقع‌اندیشی، شناسایی اهداف رفتاری، ثبت اندیشه‌های مثبت و منفی
چهارم	آشنایی با ویژگی‌های افکار خودآیند منفی و خطاهای شناختی	هدایت به سویی شناسایی افکار منفی و ناآگاهانه، تفکر درباره افکار و هدایت‌گری، کار برگ ثبت خطاهای شناختی آگاهانه و ناآگاهانه
پنجم	مهارت‌های مقابله	آموزش مهارت‌های مقابله با تنیدگی و چگونگی مقابله با افکار منفی، مواجهه با مسائل و جستجوی راه حل، ثبت راه حل‌های مقابله با افکار نامناسب
ششم	خودگویی‌های هدایت شده	آموزش خودگویی‌های هدایت شده و نقش خودگویی‌های منفی در ایجاد تنیدگی، بیان افکار جهت هدایت اعمال، تمرین خودگویی آگاهانه ارزش‌ها
هفتم	تمرکز فکر و تکنیک‌های توجه برگردانی	آموزش تکنیک‌های توجه برگردانی و تمرکز فکر، تمرکز بر اهداف مثبت و مثبت‌اندیشی، کار برگ ثبت نحوه تمرکز و تغییر توجه
هشتم	مدیریت زمان و حل مسئله اجتماعی	آموزش مدیریت زمان در هنگام بروز تنیدگی و حل مسئله اجتماعی، بررسی دیدگاه زمانی گذشته، حال و آینده، تمرین در حال زیستن و مدیریت زمان
نهم	مهارت‌های خودنظم‌جویی و نظارت بر خود	آموزش مهارت‌های خودنظم‌جویی در شرایط تنیدگی و نظارت بر خودکارآمدی، اندیشیدن به خودکارآمدی و خودنظم‌جویی در زندگی روزمره، کار برگ ثبت وقایع هدفمند روزانه
دهم	تمرین مهارت‌ها	تمرین مهارت‌های آموخته شده و به کارگیری مهارت‌ها در مواجهه با شرایط تنش‌زا، مرور ذهنی مهارت‌ها و تمرین در گروه کوچک، کار برگ ثبت موانع و راهکارهای عملی

۴. آموزش تنظیم هیجان. پروتکل تنظیم هیجان بر اساس مدل گراس (۲۰۰۲) تدوین و بر روی گروه آزمایش اول در هشت جلسه تنظیم و اجرا شد که در جدول ۲ خلاصه نتایج گزارش شده است:

جدول ۲. خلاصه جلسات آموزش تنظیم هیجان

جلسات	اهداف	خلاصه جلسات
اول	آشنایی با برنامه آموزشی	اجرای پیش‌آزمون، آشنایی اعضای گروه با یکدیگر و شروع رابطه متقابل رهبر گروه (مشاور) و اعضا، بیان اهداف اصلی و فرعی گروه و گفتگوی اعضا راجع به اهداف شخصی و جمعی، بیان منطق و مراحل مداخله و بیان چارچوب و قواعد شرکت در گروه
دوم	آشنایی با هیجان‌ها	ارائه آموزش هیجانی، شناخت هیجان و موقعیت‌های برانگیزاننده از طریق آموزش تفاوت عملکرد انواع هیجان‌ها، اطلاعات راجع به ابعاد مختلف هیجان و اثرات کوتاه مدت و درازمدت هیجان‌ها
سوم	آشنایی با هیجان و تأثیرپذیری انسان از آن‌ها	ارزیابی میزان آسیب‌پذیری و مهارت‌های هیجانی اعضا، راجع به عملکرد هیجان‌ها در فرایند سازگاری انسان و فواید آن‌ها، نقش هیجان‌ها در برقرار کردن ارتباط با دیگران و تأثیرگذاری روی آن‌ها و همچنین سازمان‌دهی و برانگیزاندن رفتار انسان بین اعضا گفت‌وگویی صورت گرفت و مثال‌هایی از تجربه‌های واقعی آن‌ها
چهارم	برانگیزاندن آزمودنی	ایجاد تغییر در موقعیت برانگیزاننده هیجان، جلوگیری از انزوای اجتماعی و اجتناب، آموزش راهبرد حل مسئله، آموزش مهارت‌های بین فردی (گفتگو، اظهار وجود و حل تعارض)
پنجم	بررسی عوامل شناختی	تغییر توجه، متوقف کردن نشخوار فکری و نگرانی، آموزش توجه
ششم	بررسی شناخت‌ها و باورهای شناختی ناکارآمد	تغییر ارزیابی‌های شناختی، شناسایی ارزیابی‌های غلط و اثرات آن‌ها روی حالات هیجانی و آموزش راهبرد بازارزیابی
هفتم	آموزش راهبردها	تغییر پیامدهای رفتاری و فیزیولوژیکی هیجان، شناسایی میزان و نحوه استفاده از راهبرد بازداری و بررسی پیامدهای هیجانی آن، مواجهه، آموزش ابراز هیجان، اصلاح رفتار از طریق تغییر تقویت‌کننده‌های محیطی، آموزش تخلیه هیجانی، آرمیدگی و عمل معکوس
هشتم	نتیجه‌گیری	ارزیابی مجدد و رفع موانع کاربرد، ارزیابی میزان نیل به اهداف فردی و گروهی، کاربرد مهارت‌های آموخته شده در محیط‌های طبیعی خارج از جلسه و بررسی و رفع موانع انجام تکالیف

روش اجرا. ملاحظات اخلاقی در این پژوهش به این صورت بود که شرکت در این پژوهش کاملاً اختیاری بود. قبل از شروع طرح، مشارکت کنندگان با مشخصات طرح و مقررات آن آشنا شدند. نگرش و عقاید افراد مورد احترام بود. اعضای گروه آزمایش و گواه، اجازه خروج از پژوهش در هر مرحله‌ای داشتند. علاوه بر این، اعضای گروه گواه در صورت علاقه‌مندی می‌توانستند بعد از اتمام طرح، مداخله انجام شده برای گروه آزمایش را در جلسات درمانی مشابه، عیناً دریافت کنند. کلیه مدارک و پرسشنامه‌ها و سوابق محرمانه، تنها در اختیار مجریان بود. رضایت نامه کتبی آگاهانه از همه داوطلبان اخذ گردید. در بررسی توصیفی داده‌ها شاخص‌های آماری مربوط به هر یک از متغیرهای پژوهش محاسبه گردید. در بخش آمار استنباطی از آزمون تحلیل واریانس با اندازه-گیری مکرر و نرم افزار SPSS-22 استفاده گردیده است.

یافته‌ها

میانگین (انحراف معیار) سن شرکت‌کنندگان گروه آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس ۱۷/۷ (۵/۴)؛ آموزش تنظیم هیجان ۱۷/۳ (۵/۱)؛ و گروه گواه ۱۷/۲ (۴/۹) بود. همچنین کمینه و بیشینه سن در شرکت‌کنندگان بین ۱۵ تا ۱۸ سال بود.

جدول ۳. شاخص‌های مرکزی و پراکندگی نمرات متغیرهای پژوهش در دو گروه آزمایش و گواه

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	
کفایت	آموزش ایمن‌سازی	۷۳/۵۵	۱۳/۶۴	۷۸/۴۱	۱۳/۸۹	۱۳/۹۴
اجتماعی	تنظیم هیجان	۷۸/۳۰	۱۵/۶۶	۸۹/۰۵	۲۰/۳۳	۱۸/۹۷
	گواه	۷۵/۴۰	۱۲/۰۴	۷۵/۱۰	۱۲/۰۲	۱۲/۲۶
رفتارهای	آموزش ایمن‌سازی	۳۴/۶۳	۶/۱۱	۲۹/۸۰	۶/۰۲	۵/۷۵
پرخطر	تنظیم هیجان	۳۷/۸۰	۷/۳۸	۲۴/۸۹	۵/۳۳	۵/۴۰
	گواه	۳۵/۴۱	۶/۴۹	۳۵/۴۹	۶/۵۳	۶/۴۰

برای بررسی معناداری تفاوت بین نمره کفایت اجتماعی و رفتارهای پرخطر در دو گروه آزمایش و گروه گواه از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد.

جدول ۴. نتایج آزمون توزیع طبیعی نمره‌ها و آزمون همگنی واریانس‌ها

متغیر	گروه	کولموگروف-اسمیرنوف		آزمون لوین		موخلی
		درجه آزادی	آماره معناداری	درجه آزادی	آماره معناداری	
کفایت اجتماعی	ایمن‌سازی	۲۳	۱/۰۵	۶۸	۱/۵۰	۰/۱۶
	تنظیم هیجان	۲۲	۰/۶۷	۶۸	۰/۲۴۵	۰/۸۴
	گواه	۲۵	۱/۰۱	۶۸	۰/۱۱۵	۰/۸۴
رفتارهای پرخطر	ایمن‌سازی	۲۳	۰/۹۶	۶۸	۲/۳۳	۰/۲۷
	تنظیم هیجان	۲۲	۰/۸۱	۶۸	۰/۱۸	۰/۹۱
	گواه	۲۵	۰/۸۱	۶۸	۲/۶۹	۰/۹۱

نتایج تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر چند متغیری در بین گروه‌های مورد مطالعه در متغیرهای کفایت اجتماعی و رفتارهای پرخطر نشان داد اثر بین آزمودنی (گروه) معنادار می‌باشد و این اثر بدین معنی است که حداقل یکی از گروه‌ها با یکدیگر در حداقل یکی از متغیرهای کفایت اجتماعی و رفتارهای پرخطر

تفاوت دارند. اثر درون آزمودنی (زمان) برای متغیرهای پژوهش نیز معنادار بود که بدین معنی است که در طی زمان از پیش آزمون تا پیگیری حداقل در یکی از متغیرهای میانگین با تغییر همراه بوده است.

جدول ۵. آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر

شاخص آماری متغیرها	منبع تغییر	SS	Df	MS	F	سطح معناداری	ضریب ایتا
کفایت اجتماعی	زمان	۳۲/۲۸۹	۲	۱۶/۱۴۴	۲۰/۴۹۲	۰/۰۰۱	۰/۵۲۹
	گروه	۱۲۲/۵۲۱	۱	۱۲۲/۵۲۱	۳۴/۶۴	۰/۰۰۱	۰/۵۹
رفتارهای پرخطر	زمان	۱۰۶/۴۶۷	۲	۵۳/۲۳۳	۱۵/۷۹۰	۰/۰۰۱	۰/۳۶۱
	گروه	۱۲۱/۲۵۸	۱	۱۲۱/۲۵۸	۵۶/۵۶	۰/۰۰۱	۰/۷۰

نتایج از جدول ۵ نشان داد نسبت F به‌دست‌آمده در عامل گروه‌ها در متغیر کفایت اجتماعی ($p < 0/01$) و رفتارهای پرخطر ($p < 0/01$) معنادار است. این یافته بیانگر این است که آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس و آموزش تنظیم هیجان موجب بهبود کفایت اجتماعی و رفتارهای پرخطر شد. در این خصوص، یک تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر برای گروه آزمایش در سه مرحله مداخله درمانی صورت گرفت که نسبت F مشاهده شده در بهبود کفایت اجتماعی و رفتارهای پرخطر بود.

جدول ۶. مقایسه‌ی زوجی با استفاده از آزمون بن‌فرونی به منظور تعیین تاثیر روش موثرتر بر کفایت اجتماعی و رفتارهای پرخطر

متغیرها	گروه مبنا با گروه مقایسه	تفاوت میانگین	معناداری
کفایت اجتماعی	تفاوت آموزش ایمن‌سازی با تنظیم هیجان	-۱۱/۷۶۰	۰/۰۰۱
	تفاوت آموزش ایمن‌سازی با گروه گواه	۳/۳۱۰	۰/۰۰۱
	تفاوت تنظیم هیجان با گروه گواه	۱۴/۷۰۰	۰/۰۰۱
رفتارهای پرخطر	تفاوت آموزش ایمن‌سازی با تنظیم هیجان	۵/۰۹۰	۰/۰۰۱
	تفاوت آموزش ایمن‌سازی با گروه گواه	-۶/۹۶۰	۰/۰۰۱
	تفاوت تنظیم هیجان با گروه گواه	-۱۱/۴۰۰	۰/۰۰۱

با توجه به جدول ۶ نتایج اثربخشی دو روش آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس و آموزش تنظیم هیجان به شیوه گروهی را در بهبود کفایت اجتماعی و رفتارهای پرخطر مورد تأیید قرار داد. به این صورت که هر دو روش درمانی می‌توانند کفایت اجتماعی و رفتارهای پرخطر را بهبود بخشند، اما آموزش تنظیم هیجان به شیوه گروهی دارای تاثیر بیشتری بر متغیرهای پژوهش بود.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج نشان داد که آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس باعث بهبودی نمره کفایت اجتماعی در دانش‌آموزان دختر شده است. با آموزش ایمن‌سازی روان‌شناختی به نوجوانان، آن‌ها می‌توانند از توانایی‌های خود بهتر آگاه شوند، نقاط قوت و ضعف خود را بشناسند و به نحو مطلوب‌تری با فشارهای معمولی زندگی روزمره مقابله کنند (عاشوری و جلیل آبکنار، ۱۳۹۶). در این راستا، آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس با بهره‌گیری از تکنیک‌هایی مانند تصویرپردازی ذهنی، حل مسئله و بازسازی شناختی دانش‌آموزان می‌آموزد که از تأثیر شناخت‌ها بر هیجانات و رفتارهای خود، آگاه شوند و افکار خودآیند در موقعیت‌های اجتماعی اضطراب‌زا و خطاهای شناختی رایج خود را شناسایی کنند و افکار کارآمدتری را جایگزین آن‌ها سازند. علاوه بر این، آموزش آرام‌سازی باعث می‌شود دانش‌آموزان آثار فیزیولوژیکی مخالف موقعیت‌های ناموافق و اضطراب‌برانگیز اجتماعی را تجربه کنند و آن را به موقعیت‌های اجتماعی تعمیم دهند (مشگانی فراهانی، ۱۳۹۶) و بدین ترتیب می‌توانند کفایت اجتماعی خود را بهبود بخشند. همچنین نتایج نشان داد که آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس باعث بهبودی نمره رفتارهای پرخطر در دانش‌آموزان دختر شده است. ایمن‌سازی در برابر استرس برای تقویت آمادگی فرد و ایجاد تسلط بر موقعیت‌های استرس‌زا طراحی شده است که به بیماران کمک می‌کند تا از چگونگی درگیر شدن در رفتارهایی که باعث حفظ یا تشدید استرس می‌شوند، آگاهی یابند (مایکنبام، ۲۰۰۷) و هدف آن حذف کامل استرس در زندگی نیست، چرا که این کار نه امکان‌پذیر و نه لازم می‌باشد. بلکه منظور این است که افراد با استفاده از تکنیک‌های خاص به کنترل فشارهای روانی و پیشگیری از آن توفیق یابند (امیری، آقایی، عابدی و صفری، ۱۳۹۳).

نتایج آموزش تنظیم هیجان نیز نشان داد که باعث بهبودی نمره کفایت اجتماعی در دانش‌آموزان دختر شده است. آموزش تنظیم هیجان به دانش‌آموزان باعث می‌شود که کنش و واکنش نسبت به دیگران را تحت نظارت خود قرار دهند، قضاوت در مورد دیگران را بهبود بخشند که این خود سبب احساس بهتر کفایت اجتماعی از سوی دانش‌آموزان می‌شود (هردی، گاسول، ونتورا، ویسنس و تورنت، ۲۰۱۷). همچنین، در ادامه تبیین می‌توان بیان داشت که با آموزش تنظیم هیجان، دانش‌آموزان می‌آموزند که با مهار احساسات منفی نسبت به دیگران و در میان گذاشتن برداشت‌های خود با دیگران درباره درستی یا نادرستی آن‌ها، رابطه مطلوب و مؤثری با دیگران برقرار کنند و به دنبال بازخوردهای مثبتی که از آن‌ها دریافت می‌کنند، حرمت خود را تقویت کنند، احساس بهتری در ارتباط با دیگران به دست آورند و مورد پذیرش دیگران قرار بگیرند (سنار-گولان، والد و یانزکار، ۲۰۱۷). در کل، با توجه به تأثیر برنامه آموزش تنظیم هیجان بر کفایت اجتماعی دانش‌آموزان، می‌توان نتیجه گرفت که دانش‌آموزان با فراگیری این مهارت‌ها و با استفاده درست از هیجان‌ها، آگاهی از هیجان‌ها، پذیرش آن‌ها و نیز ابراز هیجان‌ها به ویژه هیجان‌های مثبت در موقعیت‌های زندگی قادر خواهند بود که احساسات منفی خویش را کاهش داده که به دنبال آن میزان کفایت اجتماعی آن‌ها بهبود می‌یابد. همچنین نشان داد که آموزش تنظیم هیجان باعث بهبودی نمره رفتارهای پرخطر در دانش‌آموزان دختر شده است. در تبیین این یافته می‌توان بیان داشت که افرادی که گرایش به رفتارهای پرخطر دارند، به احتمال بیشتری تکانشی عمل می‌کنند و انجام رفتارهای پرخطر بر میزان تکانشی بودن آن‌ها می‌افزاید. در نتیجه، این افراد کمتر بر هیجانات خود کنترل دارند. لذا، آموزش تنظیم هیجان به این افراد می‌تواند نقش مؤثری در کنترل و بازداری تکانه در این افراد

ایفا می‌کند که این موضوع در پژوهش حاضر مورد تأیید قرار گرفت. آموزش مدیریت مؤثر هیجان‌ها باعث می‌شود، فرد در موقعیت‌هایی که گرایش به رفتارهای پرخطر بالاست، از راهبردهای شناختی مناسبی جهت تنظیم هیجان‌ها استفاده کرده و کاهش تکانشگری و سوگیری توجه باعث کاهش میزان گرایش به رفتارهای پرخطر گردد (میرث، پالسن، کولد، جانسن و لوریک، ۲۰۰۹). در رابطه با تفاوت تأثیر این دو روش بر متغیرها نتایج نشان داد که بین آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس و آموزش تنظیم هیجان بر کفایت اجتماعی و رفتارهای پرخطر در دانش‌آموزان دختر تفاوت وجود دارد. به این صورت آموزش تنظیم هیجان در بهبود کفایت اجتماعی و رفتارهای پرخطر اثر بیشتری داشته است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که ناتوانی در پردازش شناختی اطلاعات هیجانی، فرد را از نظر عاطفی و شناختی دچار آشفتگی و درماندگی می‌کند و این ناتوانی، سازمان عواطف و شناخت‌های این دانش‌آموزان را مختل و در شرایط استرس‌زا سبب ناسازگاری یا سازگاری پایین می‌شود و این به دنبال خود در مهارت‌های اجتماعی و رابطه با همسالان تأثیر گذار است. دانش‌آموزانی که از مهارت‌های هیجانی بالا برخوردارند، واقعیت‌ها را بهتر تعبیر می‌کنند و در نتیجه رفتار سازگارانه بیشتری از خود نشان می‌دهند که این باعث بالا رفتن کفایت اجتماعی آن‌ها می‌شود. با توجه به اینکه آموزش تنظیم هیجان باعث می‌شود که دانش‌آموز در کنش و واکنش خود را نسبت به دیگران بیشتر تحت نظارت قرار می‌دهد و قضاوت بهتری دارند باعث می‌شود احساس بهتری در کفایت اجتماعی داشته باشند.

از طرف دیگر، از آنجایی که دوره نوجوانی و به خصوص با وجود فشارهای تحصیلی در این مقطع، دوره‌ای است که زمینه‌ساز مشکلات هیجانی زیادی از جمله رفتارهای پرخطر است، استفاده از این آموزش جهت کاهش این رفتارها مؤثر است. از طرف دیگر تنظیم هیجان فرایندی است که دانش‌آموز می‌تواند از طریق آن هیجان‌ها و تجربه‌های خود را به جا و مناسب ابراز کنند. بر اساس مدل آسیب‌پذیری استرس‌افزایی که فاقد مهارت‌های لازم برای کنار آمدن با تجارب هیجانی خود هستند به احتمال بیشتر، هنگامی که می‌خواهند عواطف منفی خود را مدیریت کنند، درگیر رفتارهای پرخطر می‌شوند یا احساسات خود را نادیده می‌گیرند. پس می‌توان گفت علت رفتارهای پرخطر بیشتر منشأ هیجانی و کنترل‌تکانه را دارد و دانش‌آموزان با آموزش تنظیم هیجان از طریق تنظیم هیجان‌ها، آگاهی از هیجان‌ها دیگر و ابراز مؤثر هیجان خود کمتر به رفتارهای پرخطر متوسل می‌شوند.

موازین اخلاقی

در این پژوهش موازین اخلاقی شامل اخذ رضایت آگاهانه، تضمین حریم خصوصی و رازداری رعایت شد. با توجه به شرایط و زمان تکمیل پرسشنامه‌ها ضمن تأکید به تکمیل تمامی سؤال‌ها، شرکت‌کنندگان در مورد خروج از پژوهش مختار بودند. پس از اتمام پژوهش گروه گواه نیز تحت مداخله قرار گرفتند.

سپاسگزاری

نویسندگان پژوهش حاضر بر خود لازم دانستند که از کلیه افرادی که در پژوهش شرکت نمودند، کمال تشکر و سپاس خود را ابراز نمایند.

مشارکت نویسندگان

پژوهش حاضر حاصل اقتباس از طرح پژوهشی نویسنده اول بود. نویسنده این پژوهش در طراحی، مفهوم سازی، روش‌شناسی، گردآوری داده‌ها، تحلیل آماری داده‌ها، پیش‌نویس، ویراستاری و نهایی سازی نقش داشت.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان، این مقاله حامی مالی و تعارض منافع ندارد.

منابع

- امیری، م.، آقایی، ا.، عابدی، ا.، صفری، ی (۱۳۹۳). بررسی تأثیر آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس بر علائم افسردگی بیماران دیابتی. روانشناسی سلامت. ۱۱(۹)، ۳۰-۱۶.
- آداو هوکسما، ن (۲۰۱۰). گزارش‌های کوتاه از پژوهش‌های بالینی. ترجمه سیدمحمدرضا علوی‌زاده و سمیه انتظاری (۱۳۹۰). تهران: انتشارات فردوسی.
- پرندین، ش (۱۳۸۵). هنجاریابی پرسش‌نامه خودتوانمندسازی اجتماعی فلنر. فصل‌نامه تعلیم و تربیت. ۲(۴): ۷۶-۹۰.
- زاده محمدی، ع.، احمدآبادی، ز (۱۳۸۷). هم‌وقوعی رفتارهای پرخطر در بین نوجوانان دبیرستان‌های تهران. خانواده پژوهی. ۴(۱)، ۱۱۸-۱۰۰.
- صفایی نایینی، ک.، نریمانی، م.، کاظمی، ر.، موسی‌زاده، ت (۱۳۹۹). اثربخشی روش‌های مصاحبه انگیزشی و آموزش تنظیم هیجان بر کاهش قلدری سنتی و سایبری و فرسودگی تحصیلی کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی. مجله روانشناسی مدرسه. ۹(۱)، ۹۶-۶۹.
- عاشوری، م.، جلیل آبکنار، س (۱۳۹۷). بررسی اثربخشی برنامه ایمن‌سازی روانی بر کفایت اجتماعی افراد با فلج مغزی. فصل‌نامه کودکان استثنایی. ۱۸(۳): ۳۹-۲۸.
- عاشوری، م.، پورمحمدرضای تجربی، م.، جلیل آبکنار، س.، فلاح، ع.م.، عظیمی گروسی، ص (۱۳۹۶). اثربخشی برنامه ایمن‌سازی روانی بر کفایت اجتماعی و صفات شخصیت افراد با فلج مغزی. توانبخشی. ۱۸(۲): ۱۰۹-۹۸.
- کری، ج (۲۰۱۳). نظریه و کاربریت مشاوره و روان‌درمانی. ترجمه یحیی سیدمحمدی (۱۳۹۱). تهران: انتشارات ارسباران.
- مشگانی فراهانی، ع (۱۳۹۶). تأثیر آموزش گروهی ایمن‌سازی در برابر استرس بر علائم اضطراب اجتماعی و سلامت روان دانش‌آموزان مقطع متوسطه. فصل‌نامه مددکاری اجتماعی، ۱۶(۱): ۲۰-۱۳.

References

- Arabatzoudis, T., Rehm, I. C., Nedeljkovic, M., & Moulding, R. (2017). Emotion regulation in individuals with and without trichotillomania. *Journal of Obsessive-Compulsive and Related Disorders*, 12(3), 87-94.
- Argyle, M. (2013). *Social skills and health (psychology revivals)*. New York: Rutledge.
- Bonino, S., Cattellino, E., Ciairano, S., Mc Donald, L., & Jessor, R. (2005). *Adolescents and risk: Behaviors, functions, and protective factors*. New York: Springer.

- Cridland, E. K., Jones, S. C., Caputi, P., & Magee C. A. (2014). Being a girl in a boy's world: Investigating the experiences of girls with autism spectrum disorders during adolescence. *uuuupp*
- Esbjörn, B. H., Normann, N., Christiansen, B. M., & Reinholdt-Dunne, M. L. (2018). The efficacy of group metacognitive therapy for children (MCT-c) with generalized anxiety disorder: An open trial. *Journal of Anxiety Disorders*, 53(10), 16-21.
- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26, 1-26.
- Heredia, L., Gasol, L., Ventura, D, Vicens, P., & Torrente, M. (2017). Mindfulnessbased stressreduction training program increases psychological well-being, and emotional regulation, but not attentional performance: A pilot study. *Mindfulness & Compassion*, 2(2), 130-137.
- Kirkovski, M., Enticott, P. G., & Fitzgerald, P. B. (2013). A review of the role of femalegender in autism spectrum disorders. *J Autism Dev Disord*, 43(11), 2584-2603.
- Manshaee, Q. (2014). Effectiveness of Stress Inoculation Training (SIT) in decrease of depression, anxiety and adherence to the medical treatment in patients suffering from Type 2 Diabetes. *International Journal of Psychology and Behavioral Research*, 3(4), 234-242.
- Meichenbaum, D. (2007). Stress inoculation training: A preventative and treatment approach. New York: Guilford Press.
- Meichenbaum, D. (2017). The evolution of cognitive behavior therapy: A personal and professional journey with Don Meichenbaum. New York: Routledge Publishers.
- Myrseth, H., Pallesen, S., Molde, H., Johnsen, B. H., & Lorvik, I. M. (2009). Personality factors as predictors of pathological gambling. *Personality and Individual Differences*, 47, 933-937.
- Rantanen, K., Eriksson, K., & Nieminen, P. (2012). Social competence in children with epilepsy-a review. *Epilepsy & Behavior*, 24(3), 295-303.
- Shaffer, D., & Kipp, K. (2013). *Developmental psychology: Childhood and adolescence*. California: Wadsworth Cengage Learning.
- Shenaar-Golan, V., Wald, N., & Yatzkar, U. (2017). Patterns of emotion regulation and emotion-related behaviors among parents of children with and without ADHD. *Psychiatry Research*, 25(8), 494-500.
- Yang, C., Holden, S. M., Carter, M. D. K., & Webb, J. J. (2018). Social media social comparison and identity distress at the college transition: A dual-path model. *Journal of Adolescence*, 69(3), 92-102.

مقیاس خطرپذیری نوجوانان ایرانی (IARS)

سؤالات	کاملاً مخالف	مخالف	نه مخالف نه موافق	موافق	کاملاً موافق
۱		اگر به من موادی مثل گراس، تریاک یا اکس تعارف کنند، رد نمی کنم.			
۲		اگر توی پارتنی های دوستانه قرص اکس به من تعارف کنند، رد نمی کنم.			
۳		مواد مخدر اگر تفریحی مصرف شود اعتیادآور نیست.			
۴		این روزها تریاک یا حشیش دیگر عیب نیست.			
۵		آن قدرها هم که می گویند قرص اکس مضر نیست.			
۶		من به پارتنی ها یا مهمانی هایی که در آن مواد مصرف می شود می روم.			
۷		قرص های اکس به آدم شادی و هیجان می دهد.			
۸		در بین دوستان نزدیک من کسانی هستند که مواد مخدر مصرف می کنند.			
۹		الکل باعث می شود حس بهتری داشته باشم.			
۱۰		بیشتر دوستان من الکل مصرف می کنند.			
۱۱		من انواع مارک های الکل را می شناسم.			
۱۲		اگر توی یک مهمانی الکل به من تعارف شود، بدم نمی آید که امتحان کنم.			
۱۳		الکل اعتیادآور نیست.			
۱۴		الکل باعث می شود آدم سختی های زندگی اش را فراموش کند.			
۱۵		من سیگار کشیدن را دوست دارم.			
۱۶		اگر به سیگار تعارف شود حتما قبول می کنم.			
۱۷		سیگار کشیده به انسان آرامش می دهد.			
۱۸		سیگار کشیدن باعث می شود حس بهتری داشته باشم.			
۱۹		از نظر من سیگار کشیدن عیب نیست.			
۲۰		چندین بار با هم سن و سالهایم درگیر شده ام و کار به فحش، تهدید و زد و خورد کشیده شده است.			
۲۱		معمولاً زود از کوره در می رم و دعوا راه می اندازم.			
۲۲		گاهی دلم می خواهد کسی را که حقم را			

پایمال کرده است از بین ببرم.	
از روی عصبانیت چیزهای زیادی را شکسته یا خراب کرده ام.	۲۳
بدم نمی آید با خودم چاقو حمل کنم.	۲۴
اگر کسی را عاشقانه دوست داشته باشم حاضرم با او رابطه جنسی داشته باشم.	۲۵
رابطه جنسی باعث محکم تر شدن عشق می شود.	۲۶
به نظر من وقتی دو نفر از نظر احساسی به هم نزدیک شدند، نزدیکی جسمی ایرادی ندارد.	۲۷
به غیر از ازدواج، من راه های دیگری را برای رفع نیازهای جنسی انتخاب می کنم.	۲۸
بیشتر دوستان من دوست دختر/پسر دارند.	۲۹
برای شناخت جنس مخالف لازم است که آدم دوست دختر / پسر داشته باشد.	۳۰
دوست دختر/پسر داشتن بد نیست.	۳۱
من تا به حال دوست دختر / پسر داشته ام.	۳۲
تا جایی که بتوانم از چراغ قرمز رد می شوم.	۳۳
من اگر راننده بودم، سعی می کردم از مسیری بروم که بتوانم با سرعت بیشتری برانم.	۳۴
من از سرعت زیاد لذت می برم.	۳۵
من هر چقدر هم که سریع رانندگی کنم، می توانم ماشین/موتور را کنترل کنم.	۳۶
من بیشتر وقت ها حوصله رانندگی با سرعت کم را ندارم.	۳۷
من از حرکات نمایشی مانند لایی کشیدن، تک چرخ زدن و مسابقه با دیگران خوشم می آید...	۳۸

آزمون کفایت اجتماعی

شماره	گویه ها	کاملا موافقم	کاملاً مخالفم
۱	اگر در امتحانی شکست بخورم ناامید نمی شوم	کاملاً موافقم	کاملاً مخالفم
۲	نسبت به آینده خوشبین و امیدوار هستم.	کاملاً موافقم	کاملاً مخالفم
۳	برای رسیدن به خواسته هایم حقوق دیگران را پایمال می کنم.	کاملاً موافقم	کاملاً مخالفم
۴	مردم مرا به عنوان فردی بشاش و شوخ طبع می شناسند.	کاملاً موافقم	کاملاً مخالفم
۵	دوست دارم عیوب خود را بشناسم و در رفع آن بکوشم.	کاملاً موافقم	کاملاً مخالفم
۶	نسبت به دیگران احساس مسئولیت نمی کنم.	کاملاً موافقم	کاملاً مخالفم
۷	وقتی کسی اشتباهی می کند با احترام به او تذکر می دهم.	کاملاً موافقم	کاملاً مخالفم
۸	اطرافیانم مرا به عنوان فردی دروغگو می شناسند.	کاملاً موافقم	کاملاً مخالفم
۹	گاهی در توانایی های خود برای موفقیت در زندگی دچار تردید می شوم.	کاملاً موافقم	کاملاً مخالفم
۱۰	وقتی از کسی یا چیزی عصبانی هستم ، سعی می کنم سریع واکنشی نشان ندهم.	کاملاً موافقم	کاملاً مخالفم
۱۱	تاکنون از منزل یا مدرسه فرار کرده ام و یا تصمیم به فرار گرفته ام.	کاملاً موافقم	کاملاً مخالفم
۱۲	به خاطر برخی رفتارهایم مورد استهزا و تمسخر سایر همکلاسی هایم قرار می گیرم.	کاملاً موافقم	کاملاً مخالفم
۱۳	وقتی می خواهم تصمیم مهمی بگیرم با دیگران مشورت می کنم.	کاملاً موافقم	کاملاً مخالفم
۱۴	وقتی که ناراحتم ، به شادی ها و خوشی های زندگی ام هم فکر می کنم.	کاملاً موافقم	کاملاً مخالفم
۱۵	از ترس اینکه مبدا توی ذوقم بخورد از ایجاد رابطه با دیگران خودداری می کنم.	کاملاً موافقم	کاملاً مخالفم
۱۶	خود را فردی بی لیاقت می دانم.	کاملاً موافقم	کاملاً مخالفم
۱۷	انتقاد اطرافیانم را به راحتی می پذیرم.	کاملاً موافقم	کاملاً مخالفم
۱۸	در برخورد با دوستانم در سلام احوالپرسی پیشقدم می شوم.	کاملاً موافقم	کاملاً مخالفم
۱۹	با افراد جدید زود آشنا می شوم.	کاملاً موافقم	کاملاً مخالفم
۲۰	از همکلاسی هایم برای شرکت در فعالیت های مختلف دعوت می کنم.	کاملاً موافقم	کاملاً مخالفم
۲۱	اگر خودکارم نزد کسی باشد، نمی توانم آن را از	کاملاً موافقم	کاملاً مخالفم

- او پس بگیرم.
- ۲۲ از دیگران به خاطر محبت‌هایشان تشکر می‌کنم.
- ۲۳ به روش مودبانه درخواست نامعقول دیگران را از او پس بگیرم.
- ۲۴ موقع برخورد با مشکلات به خوبی تصمیم می‌گیرم.
- ۲۵ روی حرف خود حتی اگر اشتباه باشد پافشاری می‌کنم.
- ۲۶ وقتی کارها مطابق میل من پیش نمی‌رود، احساس بغض می‌کنم.
- ۲۷ والدین و دوستانم را صمیمانه دوست دارم.
- ۲۸ گاهی احساس می‌کنم که می‌خواهم همه چیز را بشکنم.
- ۲۹ از اینکه بخاطر پیشرفت در درس و مدرسه مورد توجه باشم، خوشحالم.
- ۳۰ از اینکه دیگران را شادمان ببینم خوشحال می‌شوم.
- ۳۱ در دوران کودکی مورد توجه همبازی‌های خود بوده‌ام.
- ۳۲ وقتی که دانشجویها کاری را اشتباه انجام می‌دهند، به آن‌ها می‌خندم.
- ۳۳ تکالیف دانشگاه را به درستی انجام می‌دهم.
- ۳۴ وقتی با دوستم مشکلی پیدا می‌کنم، سعی می‌کنم ابتدا با او راجع به مشکل گفتگو کنم.
- ۳۵ وقتی عصبانی می‌شوم سعی می‌کنم ذهن خود را از آن مساله منحرف کنم.
- ۳۶ وقتی با دوستانم هستم، به بچه‌های دیگر زیاد توجه نمی‌کنم.
- ۳۷ وقتی از دست کسی عصبانی هستم، پشت سر او بدگویی می‌کنم.
- ۳۸ اگر کارها مطابق میل من نباشد، خیلی عصبانی و ناراحت می‌شوم.
- ۳۹ اگر در درسی مشکل داشته باشم، آن را از استاد یا دوستم می‌پرسم.
- ۴۰ قبل از استفاده از وسایل دیگران از آن‌ها اجازه می‌گیرم.
- ۴۱ سعی می‌کنم در موقع عصبانیت تصمیم شتابزده‌ای نگیرم.

-
- ۴۲ به دوستانم در حل مسائل درسی شان کمک می کنم.
- ۴۳ اتفاق افتاده است که خود را به مریضی زده ام تا مورد توجه قرار گیرم.
- ۴۴ تلاش برای موفقیت در دانشگاه بی حاصل است ، زیرا دیگران باهوش تر از من هستند.
- ۴۵ وقتی با بچه ها هستم ، فقط در مورد مسائل مورد علاقه خودم با آنها صحبت می کنم.
- ۴۶ وقتی کار اشتباهی می کنم ، از دیگران عذر خواهی می کنم.
- ۴۷ وقتی برای خودم برنامه ای تنظیم می کنم مطمئن هستم آن را تا آخر انجام خواهم داد.
-

Comparison Of the Effectiveness of Immunization Training Against Stress and Emotion Regulation Training on Social Adequacy and High-Risk Behaviors in Adolescent girls

Sima Kamranifar¹, Zahra Eftekhar Saadi^{2*}, Farah Naderi³ & Sahar Safarzadeh²

Abstract

Aim: The aim of this study was to compare the effectiveness of immunization training against stress and emotion regulation training on social adequacy and high-risk behaviors in Adolescent girls. **Methods:** The present study was a quasi-experimental study with pre-test and post-test and follow-up with a control group. The statistical population of this study included all female high school students in Ramhormoz city in the academic year of 2019-20 who were studying in schools of this city. From this statistical population, 3 schools were selected by multi-stage random sampling method. Two schools were randomly assigned to experimental groups 1 and 2 and one school as a control group. The number of stress immunization training groups according to Mickenbaum (2007) protocol included 23 people and the emotion regulation training group (2002) included 22 people and the control group consisted of 25 people participated in this study. The instruments used in this study included the social adequacy questionnaire of Flanner et al. (1990), the risk-taking questionnaire of Iranian-born Mohammadzadeh and Ahmadabadi (2008). Data analysis was performed using repeated measures analysis of variance using SPSS.22 software. **Results:** The results showed that there is a significant difference between the experimental groups and the control group in terms of social adequacy ($F=34.64$, $P<0.001$) and high-risk behaviors ($F= 56.56$, $P<0.001$). Also, it was found that emotion regulation training method has a greater effect on improving social adequacy and high-risk behaviors. **Conclusion:** It can be concluded that stress immunization training and emotion regulation training were effective on social adequacy and high-risk behaviors in female students.

Keywords: social adequacy, high-risk behaviors, stress, emotion regulation.

1. Ph. D student, Department of Psychology, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran

2. *Corresponding author: Assistant Professor, Department of Psychology, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran

Email: eftekarsaadi@yahoo.com

3. Professor, Department of Psychology, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran