فصلنامه ایده های نوین روانشناسی
دوره ۲۵، شماره ۲۹، تابستان ۱۴۰۴

اثربخشی آموزش مهارت‌های مقابله با استرس بر انعطاف‌پذیری کنشی، آشفتگی شناختی و کنترل عواطف دختران نوجوان

مرضیه احمدی[۱] و محمد شاکرمی[۲*]

۱ گروه روانشناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران
۲ گروه روانشناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های مقابله با استرس بر انعطاف‌پذیری کنشی، آشفتگی شناختی و کنترل عواطف دختران نوجوان انجام شد. روش پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون همراه با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل دختران نوجوان ۱۳ تا ۱۶ ساله مقطع متوسطه اول شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود که از میان آنها ۴۰ نفر به صورت هدفمند انتخاب شده و به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه‌های راهبردهای مقابله با استرس لازاروس و فولکمن، انعطاف‌پذیری کنشی کانر و دیویدسون، افسردگی، اضطراب و استرس لاویبوند و لاویبوند و مقیاس کنترل عواطف ویلیامز و همکاران بود. برنامه آموزش مهارت‌های مقابله با استرس طی ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای فقط برای گروه آزمایش اجرا شد و داده‌ها با استفاده از تحلیل کوواریانس چندمتغیری و نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۳ تحلیل شدند. نتایج نشان داد که آموزش مهارت‌های مقابله با استرس بیشترین تاثیر را بر افزایش انعطاف‌پذیری کنشی داشته و پس از آن بر بهبود کنترل عواطف و کاهش آشفتگی شناختی موثر بوده است. این آموزش با تاثیر ۷۵ درصد بر انعطاف‌پذیری کنشی، ۶۶ درصد بر کنترل عواطف و ۳۸ درصد بر کاهش آشفتگی شناختی در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل اثرگذار بوده است. بنابراین، می‌توان از این آموزش‌ها برای تقویت انعطاف‌پذیری و مدیریت هیجانات دختران نوجوان و همچنین کاهش مشکلات روان‌شناختی آنان استفاده کرد.

واژگان کلیدی: آشفتگی‌شناختی، استرس، انعطاف‌پذیری کنشی، کنترل عواطف، نوجوان

مقدمه

*نویسنده مسئول mo.shakarami@iau.ac.ir

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-19]

نوجوانی مرحله گذر از کودکی به بزرگسالی است و در این دوران، الگوهای رفتاری مهمی شکل می‌گیرند که می‌تواند در تمام طول عمر بر زندگی فرد اثرگذار باشد. گذر از این مرحله، مقارن با دوره بحرانی بلوغ است (اکبری، ۱۳۹۹). در این دوره، تغییرات زیادی در ابعاد مختلف فیزیکی، شناختی و اجتماعی صورت می‌گیرد. نوجوانی یکی از دوره های حساس و بحرانی زندگی انسان به شمار می رود، زیرا نوجوان با تغییرات عاطفی و هیجانی زیادی مواجه می شود (ایزپیتارته[1] و همکاران، ۲۰۱۹؛ ولف[2] و همکاران، ۲۰۱۹). نتیجه پژوهش ژانگ[3] و همکاران (۲۰۲۰) نشان می‌دهد استرس یکی از شایع‌ترین مشکلات در نوجوانان محسوب شده و بر سلامت روان آنان اثر می‌گذارد. یکی از عوامل کلیدی در نحوه مقابله با استرس، انعطاف‌پذیری کنشی است. نوجوانان دارای انعطاف‌پذیری کنشی با وجود مواجهه با شرایط استرس‌زا نه‌تنها آسیب نمی‌بینند، بلکه حتی به رشد نیز دست می‌یابند (گرجین‌پور و همکاران، ۱۳۹۹).

انعطاف‌پذیری کنشی فرآیندی شامل رفتارها، افکار و فعالیت‌هایی است که فرد جهت تغییر و مدیریت شرایط انجام می‌دهد (بویل[4] و همکاران، ۲۰۲۲). انعطاف‌پذیری کنشی و تاب آوری باهم تفاوت‌هایی دارند. تاب آوری به عنوان یک ویژگی شخصیتی در نظر گرفته می‌شود و صرفا پاسخ به موقعیت چالش برانگیز است و از این منظر حالتی منفعلانه و واکنشی دارد. اما انعطاف پذیری کنشی به توانایی فرد در دستیابی به پیامدهای سازگارانه و قابل مدیریت اشاره دارد و بنابراین حالتی فعالانه و کنشی دارد (نصیر و نادری، ۱۳۹۳؛ شیخ‌الاسلامی و همکاران، ۱۳۹۴). افراد دارای انعطاف‌پذیری کنشی بالا به علت اعتماد به نفس و کارآمدی بالایی که دارند چالش‌های زندگی را با موفقیت میگذرانند. این افراد به دنبال یافتن راه‌حل‌های مؤثر برای حل مشکلات هستند (پودلوگر و پودلسک[5]، ۲۰۲۲). از این طریق، انعطاف‌پذیری می‌تواند سطوح عواطف مثبت را افزایش دهد و به تقویت عزت‌نفس منجر شود که این امر در کنار مهارت‌های مقابله‌ای، به انطباق مثبت در مواجهه با چالش‌های زندگی کمک می‌کند (بویل و همکاران، ۲۰۲۲). اگرچه زندگی دشوار و تجارب ناگوار می‌توانند به کاهش انعطاف‌پذیری کنشی منجر شوند، اما پژوهش‌ها نشان می‌دهد نوجوانان دارای مهارت مقابله با استرس نمرات بالاتری

[1] Aizpitarte
[2] Wolff
[3] Zhang
[4] Boyle
[5] Podlogar, & Podlesek

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-19]

در انعطاف‌پذیری کنشی کسب می‌کنند (پودلوگر و پودلسک، ۲۰۲۲). همچنین میزان کمتر انعطاف پذیری در نوجوانان با اضطراب و استرس بیشتر در آنها همراه است.

پژوهش‌ها نیز نشان می‌دهد استرس‌های نوجوان به دلیل تغییرات رشدی این دوره منجر به آشفتگی شناختی آنان می‌گردد (کوسوانتی[1] و همکاران ، ۲۰۲۴). آشفتگی شناختی به‌عنوان پاسخی درونی به عوامل محیطی و شناختی تعریف می‌شود و نشان‌دهنده تأثیر شدید استرس حاد ناشی از شرایط زندگی بر وضعیت روانی نوجوانان است (مارتا و فرناندز[2]، ۲۰۲۲). آشفتگی روان‌شناختی حالت ذهنی ناخوشایندی با نشانه‌هایی چون استرس، خلق پایین، اضطراب و افسردگی است که منجر به پایین آمدن سلامت روان شده و بر سطح کارکرد نوجوان تأثیر می‌گذارد (بایرام و بیلگل، ۲۰۰۸) و از جمله رایج‌ترین مسایل و مشکلات روانی و عاطفی در زندگی نوجوانان امروزی به شمار می‌رود (مهو و شرر[3]، ۲۰۱۵). این مسایل و مشکلات علاوه بر عملکرد تحصیلی و اجتماعی نوجوان (عبدزاده و همکاران، ۱۳۹۹؛ عطادخت و همکاران، ۱۳۹۴)، بر اغلب کنش‌های شناختی و عاطفی تاثیر گذاشته و سلامت و بهداشت روان نوجوان را در معرض خطر قرار می‌دهد و وی را به سوی نوعی عدم تعادل روانی، عاطفی و شناختی سوق می‌دهد (کیم[4]، ۲۰۲۱). بنابراین آشفتگی شناختی منجر به عدم کنترل بر عواطف دارد و به نوعی ارتباط بین این دو، متقابل است، بدین معنا که آشفتگی شناختی بالاتر منجر به کاهش کنترل عواطف شده و کنترل عواطف بالاتر منجر به کاهش آشفتگی شناختی می‌گردد (ژو[5] و همکاران، ۲۰۲۲).

عواطف بخش بنیادینی از زندگی انسان هستند و توانایی در درک و کنترل این عواطف می‌تواند به بهبود روابط اجتماعی و سلامت روان کمک کند (گروس و جان[6]، ۲۰۰۳). نوجوانان به دلیل مواجهه با فشارهای تحصیلی و نیاز به استقلال، در معرض خطر ناتوانی در کنترل عواطف و به تبع آن، بروز اختلالات روانی قرار دارند (خاکپور و همکاران، ۱۴۰۱). به گفته یو و لیو[7] (۲۰۲۵) داشتن مهارت در کنترل عواطف به این معناست که فرد قادر باشد عواطف خود را در شرایط مختلف تشخیص داده و آن را تنظیم کند. از طرفی کوچ[8] و همکاران (۲۰۱۸) ابراز می‌کنند که این مهارت تاثیرات متعددی بر جنبه های مختلف زندگی فرد، روابط بین فردی، بهداشت روان و سلامت جسمانی او دارند. در واقع به‌ویژه

[1] Kuswanti
[2] Marta, & Fernandes
[3] Mehu, & Scherer
[4] Kim
[5] Zhu
[6] Gross, & John
[7] Yu, & Liu
[8] Koch

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-19]

در دوره نوجوانی، توانایی در تنظیم هیجانات می‌تواند به بهبود روابط اجتماعی و تحصیلی و همچنین سلامت روانی کمک کند (جانفزا و شیرازی، ۱۳۹۴).

از آنجا که استرس جزء جدایی‌ناپذیر زندگی نوجوانان است و ارتباط مستقیمی بین استرس با انعطاف پذیری کنشی، آشفتگی شناختی و کنترل عواطف وجود دارد (ژو و همکاران، ۲۰۲۲)، بنابراین یادگیری مهارت مقابله با استرس اهمیت زیادی دارد و می‌تواند به توانمندی نوجوانان در مقابله با استرس کمک کرده و به دنبال آن بر متغیرهای یاد شده تاثیر بگذارد (محمدپور و همکاران، ۱۳۹۶). در همین راستا آموزش مهارت‌های مقابله با استرس به عنوان یک ابزار کلیدی در حوزه روان‌شناسی شناختی-رفتاری شناخته می‌شود که نقش مهمی در بهبود مشکلات روانشناختی دارد (اوزکان و آلتونتاش[1]، ۲۰۲۴). این مهارت‌ها شامل تکنیک‌هایی نظیر تنفس عمیق، تمرکز حواس، و بازسازی شناختی است که به کاهش عواطف منفی و افزایش تاب‌آوری فرد کمک می‌کند و آموزش مهارت‌های مقابله، باعث بهبود سلامت روان و کاهش نشانه‌های اضطراب و افسردگی شده و با تمرین مداوم و استفاده از روش‌های حل مسئله، افراد قادر به درک بهتر موقعیت‌های استرس‌زا و مدیریت واکنش‌های هیجانی خود خواهند بود، که این امر درنهایت به بهبود کیفیت زندگی کمک می‌کند (آنتونی[2] و همکاران، ۲۰۲۱).

از آنجاکه علائم استرس و افسردگی در طی دوره نوجوانی حدود ده برابر بیشتر از دوره‌های سنی دیگر است و شیوع مشکلات مرتبط با استرس در نوجوانان در حدود ۳۵ درصد گزارش شده است (اکبری، ۱۳۹۹)، همچنین شیوع بین دامنه ۲۵ تا ۸۳ درصدی آشفتگی روان‌شناختی در میان دانش‌آموزان که پیامدهایی منفی همچون احساس بی‌ارزشی، بدبینی به آینده، سوءمصرف مواد، عملکرد تحصیلی پایین، فرار از مدرسه و خانه، رفتارهای آسیب به خود و افکار خودکشی می‌شود (عطادخت و همکاران، ۱۳۹۴؛ بایرام و همکاران، ۲۰۰۸؛ گارلو و همکاران، ۲۰۰۸)، حل این مسایل را در اولویت مشاوران و روانشناسان نوجوان قرار داده است. بررسی ادبیات پژوهشی در ایران نیز نشان می‌دهد تاکنون تحقیقاتی پیرامون تاثیر مهارت مقابله با استرس بر تاب‌آوری روانی نوجوانان (شاکریان و همکاران، ۱۴۰۰)، خوش‌بینی دانش‌آموزان (نصیر، ۱۳۹۸)، اضطراب دانش‌آموزان (کاکاوند و پارسامنش، ۱۳۹۶)، تنظیم هیجانی (جعفری و همکاران، ۱۳۹۶)، کیفیت زندگی (صیادی و همکاران، ۱۳۹۸) و استرس تحصیلی دانش‌آموزان (حبیبی، ۱۳۹۳) انجام شده است اما پژوهشی که در آن به تاثیر آموزش مهارت‌های مقابله با استرس بر انعطاف‌پذیری کنشی، آشفتگی شناختی و کنترل عواطف دختران نوجوان بپردازد، یافت

[1] Özkan, & Altuntaş
[2] Antony

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-19]

نمی‌شود و خلا پژوهشی در این زمینه وجود دارد. با توجه به اینکه نوجوانان آینده‌سازان کشور هستند، توجه به نیازهای روانی آنها و ارتقا سطح سلامت روانی آنها از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. از طرفی پرداختن به دختران نوجوان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است زیرا این گروه سنی به میزان زیادی تحت تأثیر عوامل روانی و اجتماعی قرار دارند. با توجه به آنچه گفته شد، هدف اصلی مطالعه حاضر، سنجش میزان تاثیر برنامه آموزش مهارت‌های مقابله با استرس بر انعطاف‌پذیری کنشی، آشفتگی شناختی و کنترل عواطف در میان دختران نوجوان بود.

مواد و روش کار

روش پژوهش نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعهٔ آماری این پژوهش، دانش‌آموزان دختر ۱۶-۱۳ساله مقطع متوسطه اول در سال تحصیلی ۱۴۰۳- ۱۴۰۲ در شهر اصفهان بودند. برآورد حجم نمونه با بهره گیری از مقالات مشابه در این زمینه و پس از مشاوره با متخصص آمار انجام گردید. ماکزیمم حجم نمونه با اتکا به سطح اطمینان ۹۵ درصد و توان ۹۰ درصد براساس میانگین نمره آشفتگی شناختی در مطالعه مشابه و در نظر رفتن ۲۰ ٪ درصد ریزش ، ۲۰ نفر برای هرگروه برآورد گردید (شمالی و همکاران، ۱۴۰۲).

برای تعیین نمونه پژوهش، ابتدا اطلاعیه‌هایی در مدرسه و بین دانش‌آموزان پخش شد و از افرادی که با مشکلات شناختی مانند افسردگی، استرس و اضطراب مواجه بودند، درخواست شد تا به دفتر مشاوره مدرسه مراجعه کنند. پس از آن، با بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری مبتنی بر هدف، از میان مراجعه‌کنندگان، ۴۰ نوجوان که معیارهای ورودی مشخص شده را داشتند، انتخاب شدند (دلاور، ۱۴۰۱). انتخاب بدین صورت بود که تعداد ۷۰ پرسشنامه راهبردهای مقابله با استرس بین داوطلبین شرکت در پژوهش توزیع گردید و پس از نمره گذاری، از بین آنها ۴۰ نفر که نمرات پایین‌تر از ۶۶ کسب کردند انتخاب شدند و به صورت تصادفی و به روش قرعه کشی، به دو گروه مساوی شامل (۲۰ نفر) آزمایش و (۲۰ نفر) کنترل گمارده شدند. ملاک‌های ورود شامل علاقه به شرکت در پژوهش، کسب نمره کمتر از ۶۶ در پرسش‌نامه راهبردهای مقابله با استرس، رضایت آگاهانه برای مشارکت، بازه سنی ۱۳ تا ۱۶ سال و عدم دریافت روان‌پزشکی یا روان‌درمانی موازی بودند. ملاک‌های خروج هم شامل غیبت بیش از دو جلسه، حضور نامنظم در جلسات و عدم همکاری با پژوهشگر و انجام تکالیف بودند. جهت جمع آوری اطلاعات از پرسشنامه‌های استاندارد شده مناسب سن نوجوانی استفاده شد که برای اطمینان از پایایی آنها، با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ میزان پایایی در پژوهش حاضر بررسی شد که نشان از مطلوب بودن مقادیر پایایی داشت.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-19]

ابزار

الف) پرسش‌نامه راهبردهای مقابله با استرس: پرسش‌نامهٔ راهبردهای مقابله با استرس یک آزمون ۶۶ سوالی می‌باشد که توسط لازاروس و فولکمن در سال ۱۹۸۰ طراحی و در سال ۱۹۸۴ بازنگری گردید. این پرسش‌نامه به ارزیابی راهبردهای مقابله‌ای فرد می‌پردازد که شامل تلاش‌های شناختی و رفتاری برای تفسیر و تصحیح موقعیت‌های استرس‌زا است و هدف آن کاهش آثار ناشی از استرس می‌باشد. این پرسش‌نامه همچنین گستره‌ای از افکار و اعمالی که افراد در مواجهه با شرایط فشار خارجی یا داخلی استفاده می‌کنند را مورد بررسی قرار می‌دهد. این ابزار بر مبنای طیف لیکرت امتیازدهی می‌شود، که در آن نمرات از ۰ (من اصلاً استفاده نکرده‌ام) تا ۳ (به میزان زیادی استفاده می‌کنم) به سؤالات اختصاص داده می‌شود. این پرسش‌نامه شامل ۸ خرده مقیاس در دو گروه اصلی است: راهبردهای مقابله‌ای مشکل‌مدار و هیجان‌مدار. راهبردهای مقابله‌ای مشکل‌مدار شامل چهار خرده مقیاس است: جستجوی حمایت اجتماعی (سوالات ۸، ۱۸، ۲۲، ۳۱، ۴۲ و ۴۵)، پذیرش مسئولیت (سوالات ۹، ۲۵، ۲۹ و ۵۱)، حل مساله برنامه‌ریزی‌شده (سوالات ۱، ۲۶، ۳۹، ۴۸، ۴۹ و ۵۲) و ارزیابی مجدد مثبت (سوالات ۲۰، ۲۳، ۳۰، ۳۶، ۳۸، ۵۶ و ۶۰). به همین ترتیب، راهبردهای هیجان‌مدار شامل مقابله مستقیم (سوالات ۶، ۷، ۱۷، ۲۸، ۳۴ و ۴۶)، فاصله گرفتن (سوالات ۱۲، ۱۳، ۱۵، ۲۱، ۴۱ و ۴۴)، خودکنترلی (سوالات ۱۰، ۱۴، ۳۵، ۴۳، ۵۴، ۶۲ و ۶۳) و گریز – اجتناب (سوالات ۱۱، ۱۶، ۳۳، ۴۰، ۴۷، ۵۰، ۵۸ و ۵۹) می‌باشد. نمرهٔ نهایی از مجموع نمرات در ۸ مقیاس به دست می‌آید. نمره‌ی بین ۰ تا ۶۶ نشان‌دهندهٔ بکارگیری سبک مقابله‌ای در حد پایین، نمره‌ی بین ۶۶ تا ۱۱۰ نشان‌دهندهٔ بکارگیری سبک مقابله‌ای متوسط و نمره‌ی بالای ۱۱۰ علامت استفاده بالای سبک مقابله‌ای در فرد است. در یکی از مطالعات داخلی که بر روی ۷۶۳ دانش‌آموز دختر و پسر مقطع دوم و سوم دبیرستان‌های دولتی شهر تهران انجام شد، میزان پایایی پرسش‌نامه از طریق همسانی درونی با استفاده از (آلفای کرونباخ) ۰/۸۰ گزارش شد (رحیمی و همکاران، ۱۴۰۰). در این پژوهش پایایی پرسش‌نامه نیز به کمک آلفای کرونباخ (۰/۷۳۹) مورد بررسی و تأیید قرار گرفت.

ب) مقیاس انعطاف‌پذیری کنشی کانرو دیویدسون[1]: پرسش‌نامه انعطاف‌پذیری که توسط کانر و دیویدسون در سال ۲۰۰۳ طراحی شده، به سنجش توانایی مقابله با فشار می‌پردازد و در سال ۲۰۰۵ توسط محمدی برای استفاده در ایران تطبیق شد. این مقیاس دارای ۲۵ آیتم پنج گزینه‌ای است که

[1] CD-RISC

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-19]

گزینه‌ها به صورت هرگز (۰)، به ندرت (۱)، گاهی اوقات (۲)، اغلب (۳) و همیشه (۴) تنظیم گردیده است. نمره کل این ۲۵ گویه، نمره کل مقیاس را تشکیل می‌دهد، که حداقل نمره آن ۰ و حداکثر نمره ۱۰۰ است. پایایی و روایی فرم فارسی این پرسش‌نامه در مطالعات مقدماتی بر روی نمونه‌های بهنجار و بیمار مورد بررسی و تأیید قرار گرفته است (بشارت، ۱۳۸۶). روایی مقیاس توسط محمدی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد و همبستگی هر گویه با نمره کل، ضرایب بین ۰/۴۱ تا ۰/۶۴ و ضریب پایایی مقیاس ۰/۸۹ به دست آمد. همچنین، سامانی، جوکار و صحراگرد (۱۳۸۶) در یک مطالعه مقطعی، پایایی مقیاس را در دانش‌آموزان شهر شیراز از طریق ضریب آلفای کرونباخ معادل ۰/۸۷ گزارش کردند. نتایج تحلیل عامل مقیاس نیز مقدار ضریب کاام او[1] برابر ۰/۸۹ و مقدار آزمون کرویت بار تلت برابر ۱۸۹۳/۸۳ را نشان داد (گرجین‌پور و همکاران، ۱۳۹۹). در این پژوهش پایایی پرسش‌نامه نیز به کمک آلفای کرونباخ (۰/۷۳۳) مورد بررسی و تأیید قرار گرفت.

ج) مقیاس آشفتگی شناختی (فرم کوتاه پرسش‌نامه افسردگی، اضطراب و استرس[2]: این پرسش‌نامه به عنوان فرم کوتاه شده پرسش‌نامه ۴۲ سوالی، شامل ۲۱ عبارت مربوط به هیجانات منفی (افسردگی، اضطراب و استرس) می‌باشد که توسط لاویبوند و لاویبوند[3] در سال ۱۹۹۵ طراحی شده است. نمره‌گذاری این مقیاس در مقیاس لیکرت صورت می‌گیرد که از ۰ (به هیچ وجه در مورد من درست نیست) تا ۳ (بسیار در مورد من درست است) متغیر است. سوالات ۲۱، ۱۷، ۱۶، ۱۳، ۱۰، ۵، ۳ به سنجش افسردگی، سوالات ۲۰، ۱۹، ۱۵، ۹، ۷، ۴، ۲ به سنجش اضطراب و سوالات ۱۸، ۱۴، ۱۲، ۱۱، ۸، ۶ ، ۱ به سنجش استرس اختصاص دارند. از آنجا که این مقیاس نسخه کوتاه شده مقیاس اصلی (۴۲ سوالی) است. نمره نهایی هر یک از این خرده مقیاس‌ها باید دو برابر شود. مطالعه ای که توسط براون و همکاران که بر روی نمونه بالینی متشکل از ۴۳۷ نفر انجام گرفت، نشان داد که ضرایب پایایی سه خرده مقیاس افسردگی، اضطراب و استرس به ترتیب ۰/۷۱، ۰/۷۹ و ۰/۸۲ بوده است. همچنین در مطالعه‌ای از اصغری مقدم و همکاران (۱۳۸۷)، ضرایب همسانی درونی این سه مقیاس به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۹۰ و ۰/۹۲ و ضرائب بازآزمایی آن‌ها (با فاصله سه هفته) به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۸۹ و ۰/۹۰ به دست آمد (اکبری، ۱۳۹۹). در این پژوهش پایایی پرسش‌نامه نیز به کمک آلفای کرونباخ (۰/۷۵۷) مورد بررسی و تأیید قرار گرفت.

[1] KMO
[2] DASS
[3] Lovibond, & Lovibond

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-19]

د) مقیاس کنترل عواطف: این پرسش‌نامه شامل ۴۲ سوال بوده و توسط ویلیامز و همکاران در سال ۱۹۹۷ ارائه گردیده است. هدف این پرسش‌نامه ارزیابی کنترل عواطف و زیرمقیاس‌های آن شامل خشم، خلق افسرده، اضطراب و عاطفه مثبت است. نمره‌گذاری این مقیاس بر اساس طیف لیکرت ۷ درجه‌ای (۱= به شدت مخالفم تا ۷ = به شدت موافقم) انجام می‌شود. همچنین نمره‌گذاری برخی عبارات به صورت معکوس صورت می‌گیرد، که شامل عبارات ۴، ۹، ۱۲، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۲۱، ۲۲، ۲۷، ۳۰، ۳۱ و ۳۸ می‌باشد .برای بدست آوردن امتیاز مربوط به هر بعد، مجموع امتیازات سؤالات مربوط به آن بعد باید با یکدیگر جمع شود. به عنوان مثال، خرده مقیاس خشم شامل سوالات ۱، ۸، ۱۱، ۱۶، ۲۸، ۳۰، ۳۴ و ۳۹، خرده مقیاس خلق افسرده شامل سوالات ۳، ۴، ۱۳، ۱۹، ۲۵، ۲۷، ۲۹ و ۳۷، خرده مقیاس اضطراب شامل سوالات ۵، ۷، ۹، ۱۵، ۱۷، ۲۰، ۲۱، ۲۴، ۲۶، ۳۳، ۳۵، ۳۸ و ۴۰ و همچنین خرده مقیاس عاطفه مثبت شامل سوالات ۲، ۶، ۱۰، ۱۲، ۱۴، ۱۸، ۲۲، ۲۳، ۳۱، ۳۲، ۳۶، ۴۱ و ۴۲ می‌باشد. اعتبار درونی و بازآزمایی آزمون به ترتیب برای نمره کلی مقیاس ۰/۹۴ و ۰/۷۸ و برای خرده مقیاس‌های خشم ۰/۷۲ و ۰/۷۳، زیرمقیاس خلق افسرده ۰/۹۱ و ۰/۷۶، زیرمقیاس اضطراب ۰/۸۹ و ۰/۷۷ و زیرمقیاس عاطفه مثبت ۰/۸۴ و ۰/۶۶ برای نمونه‌ای از دانشجویان مقطع کارشناسی به دست آمد. همچنین، روایی افتراقی و همگرایی این پرسش‌نامه نیز مورد بررسی قرار گرفته است (طهماسبیان و همکاران، ۱۳۹۳). در این پژوهش پایایی پرسش‌نامه نیز به کمک آلفای کرونباخ (۰/۸۲۴) مورد بررسی و تأیید قرار گرفت.

ه) برنامه آموزش مهارت‌های مقابله با استرس: برنامه آموزشی شامل ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای (دو بار در هفته) به شیوه مدیریت استرس شناختی-رفتاری (آنتونی[1] و همکاران، ۲۰۰۷) است. هر جلسه به دو بخش تقسیم می‌شود: بخش اول به آموزش آرمیدگی و تمرین تکنیک‌های آن اختصاص دارد، و بخش دوم به تکنیک‌های شناختی-رفتاری مرتبط با بهزیستی دانش‌آموزان می‌پردازد. این مداخله شامل افزایش آگاهی از استرس، آموزش تمدد اعصاب، شناسایی افکار ناکارآمد، بازسازی شناختی، آموزش حل مسئله، مهارت‌های ابراز وجود، مدیریت خشم و خودمدیریتی و برنامه ریزی فعالیت است. همچنین شامل تکنیک‌هایی برای کاهش استرس و افزایش توانایی مقابله با مشکلات است. پروتکل آموزشی طبق راهنمای عملی آنتونی و همکاران (۲۰۰۷) در ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای و هفته‌ای دو بار انجام خواهد شد (عسگری، ۱۳۹۸). خلاصه جلسات برنامه آموزش مهارت‌های مقابله با استرس در جدول ۱، ارئه شده است.

[1] Anthony

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-19]

جدول ۱- خلاصه جلسات برنامه آموزش مهارت‌های مقابله با استرس

جلسه	شرح جلسه
۱	معارفه و شرح استرسورها و چگونگی پاسخ به آنها، آگاهی از تاثیرات جسمی استرس و پیامدهای احتمالی آن بر سلامت -آرمیدگی عضلانی برای ۱۶ گروه عضلات.
۲	استرس و آگاهی از تاثیر استرس بر هیجان، افکار و رفتار- آرمیدگی عضلانی برای ۸ گروه عضلات.
۳	شرح ارتباط افکار و هیجانات. تنفس دیافراگمی، تصویرسازی و آرمیدگی عضلانی برای ۴ گروه عضلات.
۴	شناسایی تفکر منفی و تحریفات شناختی و راهکارهای به چالش کشیدن آنها. تنفس، تصویرسازی و آرمیدگی عضلانی منفعل.
۵	جایگزینی افکار منطقی به جای افکار غیر منطقی و آموزش خودزاد برای احساس سنگینی و گرما.
۶	آموزش مقابله کارآمد و آموزش خودزاد برای ضربان قلب، تنفس، شکم و پیشانی.
۷	اجرای پاسخ‌های مقابله کارامد و آموزش خودزاد همراه با تصویرسازی و خودالقایی.
۸	آموزش مدیریت خشم ومراقبه مانترا.
۹	آموزش ابرازگری در روابط بین فردی و مراقبه شمارش تنفس.
۱۰	شرح حمایت اجتماعی و آموزش تکنیک‌های حفظ و گسترش شبکه اجتماعی. مرور کلی برنامه و ایجاد برنامه مدیریت استرس شخصی.

روش اجرا

نظر به اینکه پژوهش حاضر از نوع نیمه آزمایشی بود، جهت جمع آوری داده ها و اجرای فرآیند تحقیق، مجموعه ای از مراحل و اقدامات به صورت نظام مند تدوین و اجرا شد:

۱. گروه نمونه این پژوهش شامل کلیه دختران نوجوان ۱۶-۱۳ساله شهر اصفهان در بازه زمانی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود؛ بنابراین برای اجرای پژوهش حاضر، بعد از آماده شدن پروپوزال و مراجعه به بخش پژوهشی دانشگاه و پس از اخذ مجوز از آموزش و پرورش استان اصفهان، یک دبیرستان متوسطه اول به شیوهٔ نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شد.

۲. غربالگیری بر اساس پرسش‌نامهٔ راهبردهای مقابله با استرس و مشخص کردن ۴۰ نفر از افراد با نمره کمتر از ۶۶ در این پرسش‌نامه.

۳. انتخاب ۴۰ نفر به دو گروه ۲۰ نفره به تصادف به دو گروه آزمایش و کنترل.

۴. اجرای پیش آزمون برای هر دو گروه آزمایش و کنترل.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-19]

۵. اعمال برنامه مداخلاتی (متغیر مستقل)، به صورت گروهی که در این پژوهش برنامه آموزش مقابله با استرس به نوجوانان گروه آزمایش در طی ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای در دو ماه آموزش داده شد در حالی که نوجوانان گروه کنترل در لیست انتظار بودند. محتوای جلسات آموزشی در جدول ۱ بیان شده است.

۶. اجرای پرسش‌نامه‌های پژوهش برای هر دو گروه به عنوان پس آزمون.

۷. ورود داده‌ها و تحلیل آماری بر اساس اهداف پژوهش.

در نهایت به‌منظور توصیف داده‌ها، از آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار) و در بخش آمار استنباطی از آزمون شاپیرو ویلک برای بررسی توزیع نرمال متغیرها، آزمون لوین برای بررسی برابری واریانس‌ها و با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری و با بهره‌گیری از نرم افزار اس‌پی‌اس‌اس[1] در سطح ۰/۰۵ مورد تحلیل آماری قرار گرفت.

یافته‌ها

نتایج بررسی ویژگی‌های جمعیت شناختی نشان داد از بین آزمودنی‌های گروه آزمایش ۷ نفر (۳۵ درصد) کلاس هفتم، ۷ نفر (۳۵ درصد) کلاس هشتم و ۶ نفر (۳۰ درصد) کلاس نهمی بودند و در گروه کنترل ۸ نفر (۴۰ درصد) کلاس هفتم، ۵ نفر (۲۵ درصد) کلاس هشتم و ۷ نفر (۳۵ درصد) کلاس نهمی بودند. همچنین در گروه آزمایش ۴ نفر (۲۰ درصد) ۱۳ ساله، ۱۰ نفر (۵۰ درصد) ۱۴ ساله و ۶ نفر (۳۰ درصد) ۱۵ ساله حضور داشتند و در گروه کنترل ۷ نفر (۳۵ درصد) ۱۳ ساله، ۵ نفر (۲۵ درصد) ۱۴ ساله، ۷ نفر (۳۵ درصد) ۱۵ ساله و ۱ نفر (۵ درصد) ۱۶ ساله حضور داشتند. اطلاعات توصیفی متغیرهای پژوهش در جدول شماره ۲ ارایه شده است.

جدول ۲-آماره‌های توصیفی مربوط به متغیرهای اصلی پژوهش به تفکیک مراحل و گروه

متغیر	گروه	مرحله	میانگین	انحراف‌معیار
انعطاف‌پذیری کنشی	گروه آزمایش	پیش‌آزمون	۶۴/۵۶	۱۴/۴۴۸
		پس‌آزمون	۱۰۳/۳۵	۵/۵۱۸
	گروه گواه	پیش‌آزمون	۸۲/۸۰	۶/۷۸۶
		پس‌آزمون	۸۰/۱۵	۵/۹۲۲
آشفتگی شناختی	گروه آزمایش	پیش‌آزمون	۵۴/۳۰	۸/۳۳۵
		پس‌آزمون	۳۳/۸۰	۷/۸۵۷
	گروه گواه	پیش‌آزمون	۴۶/۰۰	۹/۹۰۴
		پس‌آزمون	۴۴/۸۲	۷/۳۷۵

[1] SPSS

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-19]

کنترل عواطف	گروه آزمایش	پیش‌آزمون	۱۶۶/۷۵	۲۴/۰۷۱
		پس‌آزمون	۱۱۰/۵۵	۹/۰۷۵
	گروه گواه	پیش‌آزمون	۱۴۶/۱۰	۲۶/۰۵۰
		پس‌آزمون	۱۴۸/۳۲	۲۳/۴۱۸

بر اساس یافته‌های جدول ۲ مشاهده می‌گردد تغییراتی در نمرات متغیرهای وابسته در پس آزمون هر دوگروه حاصل شده است که برای بررسی معناداری آن از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شده است اما قبل از اجرای آزمون پیش‌فرض‌های این آزمون بررسی شد. نتایج نشان داد آماره‌های شاپیرو – ویلک در هر دو گروه آزمایش و گواه برای متغیرهای وابسته (انعطاف‌پذیری کنشی، آشفتگی شناختی و کنترل عواطف) غیرمعنی‌دار و توزیع نمرات نرمال است (P>۰/۰۵). جهت بررسی پیش‌فرض برابری واریانس‌های خطا از آزمون لوین استفاده شد و واریانس‌های خطا در دو گروه آزمایش و گواه در انعطاف‌پذیری کنشی (F=۰/۲۸۶؛ P=۰/۵۹۶)، آشفتگی شناختی (F=۳/۲۴۱؛ P=۰/۰۸۰) و در کنترل عواطف (F=۰/۹۹۲؛ P=۰/۳۲۶) باهم یکسان بود. آزمون باکس فرض همگنی ماتریس- کوواریانس دو گروه کنترل و گواه در متغیرهای پژوهش را تائید نکرد (BoxM=۲۴/۹۹۲؛ P=۰/۰۰۱) و این بدان معناست که برابری ماتریس کوواریانس‌ها مشاهده شده در متغیرهای پژوهش در بین دو گروه کنترل و گواه وجود ندارد. جهت بررسی پیش‌فرض همگنی شیب‌های رگرسیون مقدار F تعامل همپراش و مستقل برای متغیر انعطاف‌پذیری کنشی (F=۰/۱۳۴؛ P=۰/۵۵۲)، آشفتگی شناختی (F=۱/۰۹۷؛ P=۰/۱۴۷) و کنترل عواطف (F=۰/۴۹۷؛ P=۰/۲۰۹) در گروه‌های آزمایش و گواه محاسبه شد و غیرمعنی‌دار بود (P>۰/۰۵). بدین ترتیب تمامی پیش فرضها به جز پیش‌فرض برابری ماتریس کوواریانس‌ها تائید شد و به دلیل آنکه تعداد افراد گروه‌ها برابر بود، عدم رعایت پیش فرض مذکور، خدشه‌ای در نتایج آزمون ایجاد نمی‌کند. نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس چند متغیری در جداول بعدی ارائه شده است.

جدول ۳- نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس چند متغیری با کنترل پیش‌آزمون

شاخص آزمون	مقدار	نسبت F	درجه آزادی فرضیه‌ها	درجه آزادی خطا	سطح معنی‌داری	اندازه اثر
اثر پیلایی	۰/۸۴۳	۵۹/۰۲۳	۳	۳۳	۰/۰۰۱	۰/۸۴۳
لامبدای ویلکز	۰/۱۵۷	۵۹/۰۲۳	۳	۳۳	۰/۰۰۱	۰/۸۴۳
اثر هتلینگ	۵/۳۶۶	۵۹/۰۲۳	۳	۳۳	۰/۰۰۱	۰/۸۴۳
بزرگترین ریشه روی	۵/۳۶۶	۵۹/۰۲۳	۳	۳۳	۰/۰۰۱	۰/۸۴۳

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-19]

معناداری (p<۰/۰۰۱) نتایج آزمونهای چهارگانه در جدول ۳ نشان می‌دهد که پس از کنترل پیش‌آزمون، دست کم در یکی از متغیرهای وابسته (انعطاف‌پذیری کنشی، آشفتگی شناختی و کنترل عواطف) در پس‌آزمون بین دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معنی‌داری وجود دارد که برای بررسی دقیق‌تر، نتایج تحلیل کوواریانس در متـن مانکوا در جـدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴- نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس در متن مانکوا با کنترل پیش‌آزمون

متغیر	منبع تغییرات	SS	df	MS	F	سطح‌معناداری	اندازه اثر
انعطاف‌پذیری کنشی	گروه	۳۳۵۳/۴۵۸	۱	۳۳۵۳/۴۵۸	۱۰۶/۹۲۳	۰/۰۰۱	۰/۷۵
	خطا	۱۰۹۷/۷۱۶	۳۵	۳۱/۳۶۳			
آشفتگی شناختی	گروه	۱۰۰۵/۷۵۱	۱	۱۰۰۵/۷۵۱	۲۱/۴۳۸	۰/۰۰۱	۰/۳۸
	خطا	۱۶۴۲/۰۲۷	۳۵	۴۶/۹۱۵			
کنترل عواطف	گروه	۱۳۹۲۱/۲۵۶	۱	۱۳۹۲۱/۲۵۶	۷۰/۷۰۹	۰/۰۰۱	۰/۶۶
	خطا	۶۸۹۰/۸۲۴	۳۵	۱۹۶/۸۸۱			

اطلاعات جدول ۴ نشان می‌دهد آموزش مهارت‌های مقابله با استرس به گروه آزمایش بر سه متغیر انعطاف‌پذیری کنشی، آشفتگی شناختی و کنترل عواطف دختران نوجوان اثر معنی‌داری داشته (P<۰/۰۰۱) و تاثیر آموزش بر انعطاف‌پذیری کنشی ۷۵ درصد، بر آشفتگی شناختی ۳۸ درصد و بر کنترل عواطف ۶۶ درصد بوده است. با توجه به مقادیر جدول ۲ می‌توان بیان نمود آموزش مهارت های مقابله با استرس میزان آشفتگی شناختی گروه آزمایش را در مقابل گروه کنترل کاهش داده است و میزان انعطاف پذیری کنشی و گروه آزمایش را افزایش داده است. همچنین از آنجا که نمره پایین تر در پرسشنامه کنترل عواطف به معنای توانایی بیشتر فرد در این ویژگی می‌باشد، می توان بیان کرد آموزش توانسته این ویژگی را در گروه آزمایش تقویت نماید.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های مقابله با استرس بر انعطاف‌پذیری کنشی، آشفتگی شناختی و کنترل عواطف دختران نوجوان بود که به روش نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون با گروه کنترل اجرا شد. نتایج نشان داد آموزش بر هر سه متغیر تاثیر معنادار دارد. اگر چه تاکنون پژوهشی که دقیقا به بررسی همین موضوع پرداخته باشد انجام نشده، اما نتایج پژوهش حاضر را می‌توان با یافته‌های برخی پژوهش‌ها همسو دانست.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-19]

در این راستا می‌توان به پژوهش‌های حسن‌زاده(۱۳۹۱)، عسگری (۱۳۹۸) و یزدانی (۲۰۱۰) که نشان دادند آموزش مقابله با استرس بر اضطراب، استرس، افسردگی، اضطراب امتحان، پیشرفت تحصیلی، عملکرد کنکور و تاب آوری تاثیر دارد، پژوهش‌های خاکپور (۱۴۰۱) و علی آبادی (۱۴۰۱) که نشان دادند مدیریت استرس بر کنترل عواطف، سازگاری نوجوانان موثر است، اشاره کرد.

در تبیین اثربخشی آموزش مهارت‌های مقابله با استرس بر انعطاف‌پذیری کنشی می‌توان گفت مهارت‌هایی چون مدیریت زمان، راهبردهای حل مسئله و تمرین‌های تن آرامی در کاهش واکنش‌های استرس‌زا و افزایش عملکرد عاطفی فرد مؤثرند. این مهارت‌ها به افراد کمک می‌کنند تا به‌جای احساسات منفی، از مهارت‌های شناختی استفاده کرده و تفکر خود را به سمت حل مسئله ببرند. انعطاف‌پذیری کنشی به معنای توانایی فرد در سازگاری و تغییر رفتار در پاسخ به موقعیت‌های چالش‌برانگیز است؛ وقتی افراد مهارت‌های مقابله مناسبی را می آموزند، می‌توانند شناسایی و مدیریت استرس‌های مرتبط با شرایط فشارزا را بهبود ببخشند، که در نهایت به افزایش انعطاف‌پذیری کنشی منجر می‌شود یادگیری این مهارت ها همچنین می‌تواند با تقویت روابط و حمایت‌های اجتماعی، احساس کارآمدی را افزایش دهد. با بهبود توانایی فرد در مدیریت استرس، او به‌طور مؤثرتری می‌تواند در موقعیت‌های اجتماعی تعامل داشته باشد و منابع حمایتی بیشتری را جلب کند. این حمایت‌های اجتماعی به نوبه خود تأثیر مثبتی بر سلامت عاطفی و روانی فرد دارد و باعث افزایش انعطاف‌پذیری کنشی در مواجهه با چالش‌ها می‌شود. تأثیر این آموزش ها در سطح فردی، اجتماعی و خانوادگی قابل مشاهده است، که خود به توسعه سلامت روانی کمک می‌کند.

در تبیین اثربخشی آموزش مهارت های مقابله با استرس بر آشفتگی شناختی می توان گفت این آموزش به نوجوانان کمک می‌کند تا بهتر درک کنند استرس چیست و چگونه بر افکار و احساسات آن‌ها اثر می گذارد. با شناسایی استرسورها و درک تاثیر آن‌ها، نوجوانان قادر خواهند بود استراتژی‌های مؤثری برای مدیریت این تأثیرات پیدا کنند. در طول آموزش، نوجوانان با تکنیک‌هایی مانند تنفس دیافراگمی، تصویرسازی مثبت و آرمیدگی عضلانی آشنا می‌شوند. این مهارت‌ها به آن‌ها کمک می‌کند تا در مواجهه با شرایط استرس‌زا، احساس کنترل بیشتری داشته باشند و در نتیجه، نشانه‌های اضطراب و افسردگی را کاهش دهند(هامپل و همکاران[1]، ۲۰۰۸). آموزش به نوجوانان کمک می‌کند هیجانات خود را شناسایی و مدیریت کنند. مدیریت هیجانی باعث کاهش علائم اضطراب و افسردگی می شود. با تمرین مهارت‌های ابرازگری و ارتباط مؤثر، نوجوانان احساسات خود را بهتر بیان می کنند.

[1] Hampel, et al

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-19]

بخش مهمی از آموزش مهارت‌های مقابله، تأکید بر اهمیت حمایت اجتماعی است. وقتی نوجوانان یاد می‌گیرند چگونه شبکه‌های اجتماعی خود را گسترش دهند و از دیگران حمایت بگیرند، احساس تنهایی و انزوا را کاهش می‌دهند که به نوبه خود می‌تواند به کاهش استرس و افسردگی کمک کند. در آموزش، نوجوانان می آموزند چگونه افکار منفی را شناسایی کنند و آن‌ها را به چالش بکشند. با جایگزینی افکار منفی با تفکرات منطقی تر ، احساسات مرتبط با افسردگی و اضطراب کاهش می‌یابد(کومپاس و همکاران[1]، ۲۰۱۲). از طریق یادگیری مهارت‌های مقابله، نوجوانان احساس خودکارآمدی و توانمندی بیشتری پیدا می‌کنند. این احساس می‌تواند آن ها را در سازگاری بهتر با چالش‌های زندگی یاری دهد و در نتیجه، به کاهش استرس و اضطراب کمک کند. آموزش مهارت‌های مقابله به نوجوانان کمک می‌کند تا از رفتارهای اجتنابی دوری کنند و به جای آن به سمت اقدام‌های سازنده حرکت کنند. این تغییر می‌تواند منجر به کاهش استرس و احساسات منفی مرتبط با افسردگی شود. نوجوانانی که مهارت‌های مقابله را به خوبی یاد می‌گیرند، احتمال کمتری دارد که در برابر آسیب‌های روانی ناشی از استرس‌های شدید قرار بگیرند. این پیشگیری می‌تواند به کاهش نرخ افسردگی و اضطراب در این گروه سنی کمک کند(کومپاس[1] و همکاران، ۲۰۱۲).

در تبیین تاثیرآموزش مهارت های مقابله با استرس بر توانایی تنظیم عواطف می‌توان گفت آموزش مهارت‌های مقابله به نوجوانان کمک می‌کند تا با شناسایی علل و نشانه‌های خشم خود آشنا شوند. با درک این عوامل، آن‌ها می‌توانند: ۱) شناسایی محرک‌ها: با شناسایی موقعیت‌ها یا افرادی که معمولاً باعث بروز خشم در آن‌ها می‌شوند، نوجوانان می‌توانند به پیشگیری از بروز این احساس کمک کنند. ۲) تکنیک‌های مدیریت خشم: آموزش تکنیک‌هایی مانند تنفس عمیق، آرمیدگی عضلانی، و روش‌های بازخورد اجتماعی به نوجوانان این امکان را می‌دهد که هنگام بروز خشم، کنترل بیشتری بر احساسات خود داشته باشند. این تکنیک‌ها می‌توانند به آن‌ها کمک کنند تا خشم خود را به شیوه‌ای سالم و مؤثر مدیریت کنند (آنتونی و همکاران، ۲۰۰۷). آموزش مهارت‌های مقابله می‌تواند به نوجوانان کمک کند تا پاسخ‌های هیجانی منفی را کاهش دهند. این شامل: ۱) تغییر الگوهای تفکر: آموزش تکنیک‌های شناختی به نوجوانان کمک می‌کند تا افکار منفی و تحریفات شناختی را شناسایی و به چالش بکشند. با جایگزینی افکار منفی با تفکرات منطقی و مثبت، آن‌ها می‌توانند احساسات منفی و خشم را کاهش دهند. ۲) آموزش آگاهی از عواطف: یادگیری شناخت و پذیرش عواطف به نوجوانان کمک می‌کند تا به جای سرکوب کردن احساسات، آن‌ها را به طور سالم مدیریت کنند. این آگاهی می‌تواند به کاهش تنش و افزایش کنترل بر خشم منجر شود.

[1] Compas, et al

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-19]

یادگیری تکنیک‌های خودمراقبتی مانند ورزش، مراقبه و فعالیت‌های اجتماعی به نوجوانان کمک می‌کند تا احساس خوشبختی و رضایت بیشتری داشته باشند. این احساسات مثبت می‌تواند به تعادل عاطفی آن‌ها کمک کند و اثرات منفی خشم را کاهش دهد.

آموزش مهارت‌های ارتباطی و جستجوی حمایت اجتماعی به نوجوانان کمک می‌کند تا روابط خود را تقویت کنند. ارتباطات مثبت و حمایت اجتماعی می‌توانند به افزایش عاطفه مثبت و کاهش احساسات منفی کمک کنند. وقتی نوجوانان مهارت‌های کنترل خشم و مدیریت عواطف را یاد می‌گیرند، اعتماد به نفس بیشتری در مواجهه با موقعیت‌های استرس‌زا پیدا می‌کنند. این احساس خودکارآمدی باعث می‌شود تا آن‌ها به جای واکنش‌های احساسی، رویکردهای منطقی تر را انتخاب کنند(عسگری، ۱۳۹۸). آموزش مهارت‌های مقابله می‌تواند به توسعه عواطف مثبت منجر شود. تمرکز بر نقاط قوت فردی و یادگیری تکنیک‌های مثبت‌نگر به نوجوانان کمک می‌کند تا احساس مثبت‌تری نسبت به خود و محیط اطرافشان داشته باشند. تشویق نوجوانان به فعالیت‌های اجتماعی، ورزشی و هنری می‌تواند به افزایش عواطف مثبت کمک کند و در عین حال فرصت‌هایی برای کاهش خشم فراهم کند.

نتایج پژوهش نشان داد آموزش مهارت‌های مقابله با استرس اثرات مثبت و قابل توجهی بر انعطاف‌پذیری کنشی، آشفتگی شناختی و کنترل عواطف نوجوانان دارد. پس از دوره آموزشی، شرکت‌کنندگان نه تنها در انعطاف پذیری کنشی بهبود قابل ملاحظه‌ای را تجربه کردند، بلکه توانایی شناخت و درک احساسات خود را نیز ارتقا دادند. همچنین، استفاده از راهکارهای موثرتر برای کنترل خشم و شناسایی بهتر عواطف مثبت مشاهده شد. به علاوه، نتایج این پژوهش کاهش قابل توجهی در اضطراب و استرس را در میان نوجوانان نشان می‌دهد. بنابراین، آموزش مهارت‌های مقابله با استرس می‌تواند به عنوان یک مداخله مؤثر برای افزایش انعطاف‌پذیری کنشی و کاهش نشانه‌های اضطراب و استرس در این گروه سنی به کار رود.

پژوهش حاضر، مشابه دیگر مطالعات در حوزه علوم انسانی، با محدودیت‌هایی روبرو بود که در تفسیر نتایج باید به آن‌ها توجه شود. یک محدودیت اساسی عدم برگزاری جلسات پیگیری برای ارزیابی پایداری تغییرات حاصل شده بود که برهمین اساس پیشنهاد می‌گردد در تحقیقات آتی از مرحله پیگیری و روشهای طولی استفاده شود تا بتوان از ماندگاری تاثیر آموزش مطمئن شد. همچنین، نمونه‌گیری غیرتصادفی هدفمند به همراه عدم توانایی در کنترل متغیرهای مداخله‌گر مانند وضعیت اجتماعی و اقتصادی که ممکن است تأثیر منفی بر نتایج پژوهش داشته باشند، از دیگر محدودیت‌های قابل ذکر این پژوهش به شمار می‌روند و بر همین اساس پیشنهاد می‌گردد در تحقیقات آتی با انتخاب نمونه تصادفی و لحاظ کردن متغیرهای اقتصادی و اجتماعی همچون وضعیت اقتصادی خانواده‌ها، تحصیلات والدین و وضعیت اجتماعی خانواده

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-19]

دانش آموزان در روش آماری، علاوه بر افزایش اعتبار درونی پژوهش، به تعمیم پذیری بیشتر نتایج کمک کرد. همچنین باتوجه به تعداد نمونه در پژوهش حاضر که محدود به ۲۰ نفر در گروه آزمایش بود، پیشنهاد می‌گردد پژوهش‌هایی با تعداد بیشتر نمونه انجام شود تا قدرت

تعمیم‌پذیری نتایج به گروه‌های بزرگ‌تر با دقیت بیشتری انجام گردد. باتوجه به یافته‌های پژوهش نیز پیشنهاد می‌گردد برای بهبود انعطاف‌پذیری کنشی، آشفتگی شناختی و کنترل عواطف در دختران نوجوان، برنامه‌های آموزشی مهارت‌های مقابله با استرس شامل تکنیک‌های تنفسی و ذهن‌آگاهی در مدارس ارائه شوند. همچنین، بهره‌گیری از گروه‌های حمایتی می‌تواند به بهبود این مولفه‌ها و کاهش استرس در این گروه سنی کمک کند.

تشکر و قدردانی

نویسندگان بدین وسیله از شرکت کنندگانی که با شرکت خود در پژوهش، به روند اجرای طرح کمک کردند، قدردانی می کنند.

ملاحظات اخلاقی پژوهش

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

همه اصول اخلاقی در این پژوهش رعایت شده است. شرکت کنندگان به منظور شرکت در پژوهش رضایت کامل داشتند و در جریان نحوه انجام پژوهش قرار گرفتند. احترام به حقوق و شخصیت شرکت کنندگان رعایت شد؛ همچنین اصل راز داری و امانت داری در حین مطالعه رعایت شده است.

منابع

اصفری مقدم، محمدعلی؛ ساعد، فواد؛ دیباج نیا، پروین و زنگنه، جعفر (۱۳۸۷). بررسی مقدماتی اعتبار و پایایی مقیاس‌های افسردگی، اضطراب و استرس (DASS) در نمونه‌های غیربالینی. *نشریه علمی روانشناسی بالینی و شخصیت، ۶*، ۲، (۱۱)، ۲۳-۳۸.

اکبری، لیلا. (۱۳۹۹). پیش بینی آشفتگی روانی بر اساس سبک های هویت میان نوجوانان. *فصلنامه روانشناسی و علوم رفتاری ایران، ۵(۲۳)*،۱۱۴-۱۱۹.

آنتونی، مایکل؛ ایرونسون، گیل و اشنایدرمن، نیل. (۱۳۸۸). *راهنمای عملی مدیریت استرس به شیوه شناختی-رفتاری*. آل محمد، سید جواد.، جوکار، سولماز و نشاط دوست، حمیدطاهر. (۲۰۰۷) اصفهان: جهاد دانشگاهی واحد اصفهان.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-19]

بشارت، محمد علی (۱۳۸۶). پایایی و روایی پرسشنامه مقیاس انعطاف پذیری کنشی کانر و دیویدسون. *پژوهش های روانشناختی*، ۱۶(۳)، ۱۴۳-۱۲۵.

جانفزا، منور و شیرازی، محمود. (۱۳۹۴). نقش پیش بینی کنندگی دشواری های تنظیم هیجانی خودکنترلی با استعداد به اعتیاد در افراد وابسته به مواد. *فصلنامه علمی اعتیاد پژوهی*، ۹(۳۳)، ۶۹-۵۷.

جعفری، عیسی؛ غضنفریان، فریبا؛ علی اکبری، مهناز و کمرزرین، حمید. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مهارت های مقابله ای بر تنظیم هیجانی در نوجوانان بزهکار. *دست آورد های روان شناختی (علوم تربیتی و روانشناسی)*، ۲۴، (۱)، ۱۱۰-۹۷.

حبیبی، مجتبی. (۱۳۹۴). تاثیر آموزش مدیریت شناختی رفتاری استرس بر کاهش استرس تحصیلی ناشی از انتظارات شخصی و انتظارات والدین در دانش آموزان. *روانشناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۴(۲)، ۳۸-۲۲.

حسن زاده پشنگ، سمیرا؛ زارع، حسین و علی پور، احمد. (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش شیوه های مقابله با استرس بر تاب آوری، اضطراب، افسردگی و استرس بیماران مبتلا به ضایعه نخاعی. *مجله دانشگاه علوم پزشکی پارس (دانشگاه علوم پزشکی جهرم)*، ۱۰(۳)، ۲۵-۱۵.

خاکپور، نعیمه؛ محمدزاده ادملایی، رجبعلی؛ صادقی، جمال و نازک‌تبار، حسین. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش مهارت‌های حل مسئله شناختی-اجتماعی بر کنترل عواطف نوجوانان دختر دارای رفتارهای پرخطر. *مجله مطالعات ناتوانی*، ۱۲(۱۵۳)، ۱-۷.

دلاور، علی (۱۴۰۱). *روش تحقیق در روانشناسی و علوم تربیتی*. تهران: انتشارات روان .

رحیمی احمدآبادی، سمیه؛ عطاران، حمید؛ رحیمی احمد آبادی، زهرا و فتوت، اکرم. (۱۴۰۰). مقایسه هوش هیجانی و مهارت‌های مقابله با استرس در نوجوانان متقاضی حکم رشد زیر ۱۸ سال مراجعه‌کننده به پزشکی قانونی خراسان رضوی با افراد ۱۸ ساله. *مجله پزشکی قانونی ایران*، ۲۷(۲)، ۱۱۴-۱۰۵.

سامانی، سیامک؛ جوکار، بهرام و صحراگرد، نرگس. (۱۳۸۶). تاب آوری، سلامت روانی و رضایتمندی از زندگی ، *مجله روان پزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، ۱۳، (۳)، ۲۹۵-۲۹۰.

شاکریان، ساره؛ مرادی، بهمن و شاویسی‌زاد، سعید. (۱۴۰۰). رابطه راهبردهای مقابله با استرس، افسردگی و اضطراب با تاب آوری روانی در بین نوجوانان زلزله زده استان کرمانشاه. *مجله پیشرفت های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش*، ۴(۳۹)، ۴۰-۲۵.

شمالی احمدآبادی، مهدی؛ حیدری خورمیزی، سید معزالدین؛ ذبیحی، محسن؛ دستجردی، قاسم؛ موحدیان، زهرا و برخورداری احمدآبادی، عاطفه. (۱۴۰۲). اثربخشی درمان پذیرش و تعهد غنی‌شده با شفقت با و بدون سرترالین بر افسردگی، استرس و اضطراب در بیماران سوءمصرف مواد تحت درمان نگهدارنده با متادون: کارآزمایی بالینی. *مجله علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد*، ۳۱ (۲)، ۶۴۱۷-۶۴۲۷.

شیخ‌الاسلامی، علی؛ صادقی ولنی، زلیخا و محمدی، نسیم. (۱۳۹۴). رابطه‌ی تاب‌آوری و حمایت اجتماعی ادراک‌شده با سازگاری مادران دارای فرزند کم‌توان ذهنی. *فصلنامه روان‌شناسی افراد استثنایی*، ۵(۲۰)، ۱۳۹-۱۲۵.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-19]

صیادی، مسعود و واقفی، صدیقه. (۱۳۹۷). بررسی تاثیر آموزش مهارت های مقابله با استرس در افزایش کیفیت زندگی والدین کودکان مبتلا به اتیسم شهر بوشهر. *دست آورد های روانشناسی بالینی*، ۴(۲)، ۱۸-۹.

طهماسبیان، حجت اله؛ خزایی، حبیب اله؛ عارفی، مختار؛ سعیدی‌پور، مهشید و حسینی، سیدعلی. (۱۳۹۳). هنجاریابی آزمون مقیاس کنترل عواطف. *ماهنامه علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه*، ۱۸(۶)، ۳۵۴-۳۴۹.

عبدزاده، سیما؛ آزموده، معصومه؛ عبدالله پور، محمد آزاد و لیوارجانی، شعله. (۱۳۹۹). نقش واسطه‌ای آشفتگی روان شناختی در رابطه طرح واره‌های ناسازگار اولیه و تنظیم هیجان منفی با گرایش به رفتارهای پرخطر در دانش‌آموزان. *فصلنامه علمی اعتیادپژوهی*، ۱۴(۵۸)، ۱۷۰-۱۴۳.

عسگری، محمد. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مدیریت استرس به شیوه شناختی-رفتاری بر اضطراب امتحان، پیشرفت تحصیلی و عملکرد کنکور داوطبان ورود به دانشگاه. *فصلنامه روان شناسی تربیتی*، ۱۵(۵۱)، ۱۹۴- ۱۷۵.

عطادخت، اکبر؛ دانشور، سمیه؛ فتحی گیلارلو، مهناز و سلیمانی، اسماعیل. (۱۳۹۴). پروفایل آشفتگی روانشناختی مادران و افسردگی، اضطراب و استرس نوجوانان شهر اردبیل در سال ۱۳۹۳. *مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان*، ۱۴(۷)، ۵۶۰-۵۴۹.

علی‌آبادی تکابی، فروزنده؛ باباخانی، وحیده و محسن‌زاده، فرشاد. (۱۴۰۱). مقایسه اثربخشی آموزش مهارت تفکر خلاق و مدیریت استرس بر سازگاری اجتماعی، عاطفی و آموزشی در نوجوانان بی‌سرپرست ۱۷-۱۵سال. *رویش روان-شناسی*، ۱۱، ۲(۷۱)، ۲۰۴-۱۹۱.

کاکاوند، علیرضا و پارسامنش، فریبا. (۱۳۸۹). اثربخشی آموزش مهارت های مقابله ای بر اضطراب دختران دبیرستانی. *نشریه پژوهش های کاربردی در علوم رفتاری*، ۵(۹)، ۱۱۰-۱۰۲.

گرجین پور، فاطمه؛ علی پور، غلام رضا؛ جلوه، مازیار و عبدی، منصور. (۱۳۹۹). اثربخشی درمان مبتنی بر شفقت بر حرمت خود و انعطاف پذیری کنشی نوجوانان طلاق. *خانواده درمانی کاربردی*، ۱(۲)، ۲۲-۱.

محمدپور، سمانه؛ زینلی، خاطره؛ سیاهپوش منفرد، مسلم و پیرنیا، بیژن. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش هوش معنوی بر سرزندگی تحصیلی و بهزیستی روانشناختی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی لرستان. *نشریه اسلام و سلامت*، ۲، ۳، ۴۱-۳۳.

محمدی، مسعود؛ جزایری، علیرضا؛ رفیعی، امیرحسن؛ جوکار، بهرام و پورشهباز، عباس. (۱۳۸۵). بررسی عوامل تاب آور در افراد در معرض خطر سو مصرف مواد مخدر. *فصلنامه پژوهش های نوین روانشناختی*. ۱، ۲(۳)، ۲۲۴-۲۰۳.

نصیر، مرضیه. (۱۳۸۹). رابطه راهبرد های مقابله با استرس و تاب آوری با خوش بینی در دانش آموزان دختر مقطع متوسطه شهرستان دزفول. *یافته های نو در روانشناسی (روانشناسی اجتماعی)*، ۵(۱۶)، ۷۰-۵۷.

نضیر، مرضیه و نادری، فرح. (۱۳۹۳). رابطه‌ی باورهای مذهبی و انعطاف‌پذیری کنشی با خوش‌بینی در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه. *نشریه روانشناسی فرهنگی زن*، ۶(۱۹)، ۵۹-۴۷.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-19]

Abdzadeh S, Azmoudeh M, Abdollahpour M A, & Livarjani, Sh. (2020). The mediating role of psychological distress in the relationship between early maladaptive schemas and emotion regulation with tendency toward risky behaviors in students. *Addiction Research Quarterly*, 14(58), 143–170. (Persian)

Aizpitarte A, Atherton O E, Zheng L R, Alonso -Arbiol I., & Robins R W. (2019). Developmental precursors of relational aggression from late childhood through adolescence. *Child Deveopmentl*. 90 (1), 117 -126.

Akbari, L. (2020). Prediction of psychological distress based on identity styles among adolescents. *Iranian Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 5(23), 114–119. (Persian)

Aliabadi Takabi F, Babakhani V, & Mohsenzadeh, F. (2022). Comparison of the effectiveness of creative thinking and stress management training on social, emotional, and educational adjustment among 15–17-year-old orphans. *Ruyesh Psychology*, 11, 2(71), 191–204. (Persian)

Anton N E, Rendina M A, Hennings J M., Stambro R, Stanton-Maxey K J, & Stefanidis D. (2021). Association of medical students' stress and coping skills with simulation performance.*Simulation in Healthcare*, *16*(5), 327-333.

Antony M, Ironson G, & Schneiderman N. (2009). *A practical guide to stress management using cognitive-behavioral techniques* (Translators: Seyed Javad Al-Mohammad, Solmaz Jokar, & Hamid Taher Neshat-Doust). Isfahan: Jihad Daneshgahi, Isfahan Unit. (Persian)

Asgari M. (2019). The effectiveness of cognitive-behavioral stress management training on exam anxiety, academic achievement, and university entrance exam performance in applicants. *Journal of Educational Psychology*, 15(51), 175–194. (Persian)

Asghari Moghadam M A, Saed F, Dibajnia P, & Zangeneh J. (2008). Preliminary investigation of the validity and reliability of the Depression, Anxiety and Stress Scales (DASS) in non-clinical samples. *Scientific Journal of Clinical and Personality Psychology*, 6, 2(11), 23–38. (Persian)

Atadokht A, Daneshvar S, Fathi Gilarlou M, & Soleimani E. (2015). Psychological distress profile of mothers and depression, anxiety, and stress in adolescents in Ardabil city in 2014. *Rafsanjan University of Medical Sciences Journal*, 14(7), 549–560. (Persian)

Bayram, N., & Bilgel, N. (2008). "The prevalence and socio-demographic correlations of depression, anxiety and stress among a group of university students". *Social psychiatry and psychiatric epidemiology,* 43(8), 667- 672.

Besharat M A. (2007). Reliability and validity of the Connor-Davidson Resilience Scale. *Psychological Research*, 16(3), 125–143. (Persian)

Boyle E, Galvin M, Revez A, Deane A, Gallachóir B Ó, & Mullally G. (2022). Flexibility & structure: Community engagement on climate action & large infrastructure delivery. *Energy Policy*, 167, 113050.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-19]

Compas B E, Jaser S S, Dunn M J, & Rodriguez E M. (2012). Coping with chronic illness in childhood and adolescence. *Annual Review of Clinical Psychology*, 8, 455-480.

Connor K M, & Davidson J R T. (2003). Development of a New Resilience Scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC).

Delavar A. (2022). *Research methods in psychology and educational sciences*. Tehran: Ravan Publishing. (Persian)

Garlow, S. J., Rosenberg, J., Moore, J. D., Haas, A. P., Koestner, B., Hendin, H., & Nemeroff, C. B. (2008). "Depression, desperation, and suicidal ideation in college students: results from the American Foundation for Suicide Prevention College Screening Project at Emory University". *Depression and anxiety*, 25(6), 482-488.

Gorjinpour F, Alipour G R, Jelveh M, & Abdi M. (2020). Effectiveness of compassion-focused therapy on self-esteem and psychological flexibility among adolescents with divorced parents. *Applied Family Therapy*, 1(2), 1–22. (Persian)

Gross J J, & John O P. (2003). Individual Difference in two Emotion Regulation Processes Implication for Affect, Relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85 (2), 348-362.

Hampel P, Meier M, & Kümmel U. (2008). School-based stress management training for adolescents: Longitudinal results from an experimental study. *Journal of Youth and Adolescence*, 37(8),1009-1024.

Hassanzadeh Pashang S, Zare H, & Alipour A. (2012). The effectiveness of stress coping training on resilience, anxiety, depression, and stress in patients with spinal cord injury. *Pars Journal of Medical Sciences (Jahrom University of Medical Sciences)*, 10(3), 15–25. (Persian)

Habibi M. (2015). The effect of cognitive-behavioral stress management training on reducing academic stress caused by personal expectations and parental expectations in students. *School and Educational Psychology*, 4(2), 22–38.

Janfaza M, & Shirazi M. (2015). Predictive role of emotional regulation difficulties and self-control in addiction tendency among substance-dependent individuals. *Addiction Research Quarterly*, 9(33), 57–69. (Persian)

Jafari E, Ghazanfariyan F, Ali Akbari M, & Kamorzarin H. (2017). The effectiveness of coping skills training on emotional regulation among delinquent adolescents. *Psychological Achievements (Educational and Psychological Sciences)*, 24(1), 97–110. (Persian)

Kakavand A, & Parsamanesh, F. (2010). The effectiveness of coping skills training on anxiety in high school girls. *Journal of Applied Research in Behavioral Sciences*, 5(9), 102–110. (Persian)

Khakpour N, Mohammadzadeh Admelayi R A, Sadeghi J, & Nazoktabar H. (2022). The effectiveness of cognitive-social problem-solving skills training on emotion regulation among adolescent girls with risky behaviors. *Journal of Disability Studies*, 12(153), 1–7. (Persian)

Kim, K.M. (2021). What makes adolescents psychologically distressed? Life events as risk factors for depression and suicide. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 30(3):359-367.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-19]

Kuswanti A, Muzykant V L, Moenawar M G, Maryam S, Zempi C N, Tayibnapis R G et al. (2024). Life Accentuation in Cognitive Dissonance and Hedonistic Behavior between Jakarta and Moscow Adolescents. *Journal Penyuluhan*, 20(01), 41-55.

Koch S B, Mars R B, Toni I, & Roelofs K. (2018). Emotional control, reappraised. Neuroscience & Biobehavioral Reviews, 95, 528-534.

Lazarus R S, & Folkman S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Speinger.

Lovibond P F, & Lovibond S H. (1995). *The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories. Behavior Research and Therapy*,33(3), 335-343.

Marta R F, Miletresia, & Fernandes M. (2022). Reflections of Today's Teens Behavior: From Impressions on Social Media to Cognitive Dissonance. Salus Cultura: *Jurnal Pembangunan Manusia dan Kebudayaan*, 2(1),81-91.

Mehu M, & Scherer K R. (2015). The appraisal bias model of cognitive vulnerability to depression. *Journal of Emotion Review*, 7 (3), 272-279.

Mohammadi M, Jazayeri A, Rafiei A H, Jokar B, & Pourshahbaz A. (2006). Investigating resilient factors in individuals at risk of drug abuse. *Quarterly Journal of Modern Psychological Research*, 1(3), 203–224. (Persian)

Mohammadpour S, Zeynali K, Siahpoosh Monfared M, & Pirnia B. (2017). Effectiveness of spiritual intelligence training on academic vitality and psychological well-being among Lorestan University of Medical Sciences students. *Islam and Health Journal*, 2(3), 33–41. (Persian)

Nasir, M. (2010). The relationship between coping strategies, resilience, and optimism in female high school students in Dezful. *New Findings in Psychology (Social Psychology)*, 5(16), 57–70. (Persian)

Nazir M, & Naderi F. (2014). The relationship between religious beliefs and psychological flexibility with optimism in female high school students. *Cultural Psychology of Women Journal*, 6(19), 47–59. (Persian)

Özkan E, & Altuntaş O. (2024). Effects of online coping skills training on stress, anxiety and social problem solving in young people: A randomised controlled study. *International Journal of Social Psychiatry*, 70(5),888- 898.

Podlogar N, & Podlesek A. (2022). Comparison of mental rotation ability, attentional capacity and cognitive flexibility in action video gamers and non-gamers. Cyberpsychology: *Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*,16(2).

Rahimi Ahmadabadi S, Attaran H, Rahimi Ahmadabadi Z, & Fotovat A. (2021). Comparison of emotional intelligence and stress coping skills among under-18 adolescents seeking legal maturity order and 18-year-olds referred to forensic medicine in Khorasan Razavi. *Iranian Journal of Forensic Medicine*, 27(2), 105–114. (Persian)

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-19]

Sayyadi M, & Vaghfi S. (2018). Examining the effect of coping skills training on improving the quality of life of parents of children with autism. *Clinical Psychology Achievements*, 4(2), 9–18. (Persian)

Samani S, Jokar B, & Sahragard N. (2007). Resilience, mental health, and life satisfaction. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 13(3), 290–295. (Persian)

Shakarian S, Moradi B, & Shavishi Nejad S. (2021). The relationship of stress coping strategies, depression, and anxiety with psychological resilience among earthquake-affected adolescents in Kermanshah province. *Journal of Modern Advances in Psychology, Educational Sciences and Education*, 4(39), 25–40. (Persian)

Sheikholeslami A, Sadeghi Volni Z, & Mohammadi N. (2015). The relationship between resilience and perceived social support with adaptation among mothers of children with intellectual disabilities. *Quarterly Journal of Exceptional Psychology*, 5(20), 125–139. (Persian)

Shomali Ahmadabadi M, Heydari Khurmizi S M, Zabihi M, Dastjerdi G, Movahedian Z, & Barkhordari Ahmadabadi A. (2023). Effectiveness of compassion-focused acceptance and commitment therapy (ACT) with and without sertraline on depression, stress, and anxiety in substance abusers undergoing methadone maintenance treatment: A clinical trial. *Scientific Research Journal of Shahid Sadoughi University of Medical Sciences*, 31(2), 6417–6427. (Persian)

Tahmasbian H, Khazaei H, Arefi M, Saeedipour M, & Hosseini S A. (2014). Standardization of the Emotion Regulation Scale. Scientific Research Monthly. *Journal of Kermanshah University of Medical Sciences*, 18(6), 349–354. (Persian)

Williams K E, chambless D L, & Ahrens A. H .(1997). Are emotion frightening? Anextension of the fear consept. *Behaviour Research and therapy*. 35(3), 239-248.

Wolff J C, Thompson E, Thomas S, Nesi J, Bettis AH, Ransford B et al. (2019). Emotion dysregulation and non-suicidal self-injury: A systematic review and meta-analysis. *European Psychiatry*. 59(3), 25 –36.

Yazdani M, Rezaei S, & Pahlavanzadeh S. (2010). The effectiveness of stress management training program on depression, anxiety and stress of the nursing students. *Iran J Nurs Midwifery Res*;15(4):15-208.

Yu Z, & Liu W. (2025). The psychological resilience of teenagers in terms of their everyday emotional balance and the impact of emotion regulation strategies. *Front. Psychol*. 15:1381239.

Zhang H, Cao L, Feng L, & Yang M. (2020). Multi-modal interactive fusion method for detecting teenagers' psychological stress. *Journal of Biomedical Informatics*,106, 103427.

Zhu Y, Jha S C, Shutta K H, Huang T, Balasubramanian R, Clish C B et al. (2022). Psychological distress and *metabolomic markers: A systematic review of posttraumatic stress disorder, anxiety,* and subclinical distress. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews, 143, 104954*.

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-19]

فصلنامه ایده های نوین روانشناسی
دوره ۲۵، شماره ۲۹، تابستان ۱۴۰۴

The Effectiveness of Stress Coping Skills Training on Proactive Resilience, Cognitive Disturbance, and Emotion Regulation in Adolescent Girls

Marzieh Ahmadi[1] and Mohammad Shakarami[2*]
1 Department of Psychology, Isf.C, Islamic Azad University, Isfahan, Iran.
2 Department of Psychology, Isf.C, Islamic Azad University, Isfahan, Iran.

Abstract
This Study Aimed To Investigate The Effectiveness Of Stress Coping Skills Training On The Functional Flexibility, Cognitive Dissonance, And Emotional Control Of Adolescent Girls. The Research Method Was A Quasi-Experimental Design With A Pre-Test And Post-Test Design With A Control Group. The Statistical Population Included Adolescent Girls Aged 13 To 16 In The First High School Of Isfahan In The Academic Year 1402-1403, From Which 40 Were Selected Purposefully And Randomly Divided Into Two Experimental And Control Groups. The Research Tools Included The Lazarus And Folkman Stress Coping Strategies Questionnaires, Connor And Davidson Functional Flexibility, Lavibond And Lavibond Depression, Anxiety, And Stress, And Williams Et Al. Emotional Control Scale. The Stress Coping Skills Training Program Was Implemented In 10 90-Minute Sessions Only For The Experimental Group, And The Data Were Analyzed Using Multivariate Analysis Of Covariance And Spss Version 23 Software. The Results Showed That Stress Coping Skills Training Had The Greatest Impact On Increasing Functional Flexibility, Followed By Improving Emotional Control And Reducing Cognitive Dissonance. This Training Was Effective With A 75% Effect On Functional Flexibility, 66% On Emotional Control, And 38% On Reducing Cognitive Dissonance In The Experimental Group Compared To The Control Group. Therefore, This Training Can Be Used To Enhance The Flexibility And Management Of Emotions In Adolescent Girls And Also Reduce Their Psychological Problems.

Keywords: Cognitive Dissonance, Stress, Functional Flexibility, Emotional Control, Adolescent

* Corresponding Author: mo.shakarami@iau.ac.ir

[Downloaded from jnip.ir on 2026-11-19]