



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

مرضیه احمدی<sup>۱</sup> و محمد شاکرمی<sup>۲\*</sup>

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 لایبوند و لایبوند 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: آشفتگی شناختی، استرس، انعطاف‌پذیری کنشی، کنترل عواطف، نوجوان

مقدمه

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 می‌رود، زیرا نوجوان با تغییرات عاطفی و هیجانی زیادی مواجه می‌شود (ایزپیتارته<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۹؛ ولف<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۱۹). نتیجه پژوهش ژانگ<sup>۳</sup> 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 نه تنها 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 (بوایل<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۲۲). انعطاف‌پذیری کنشی و تاب‌آوری باهم تفاوت‌هایی دارند. تاب‌آوری به عنوان یک ویژگی شخصیتی در نظر گرفته می‌شود و صرفاً پاسخ به موقعیت چالش برانگیز است و از این منظر حالتی منفعلانه و واکنشی دارد. اما انعطاف‌پذیری 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<sup>۵</sup>، 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 (بوایل 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

<sup>1</sup> Aizpitarte

<sup>2</sup> Wolff

<sup>3</sup> Zhang

<sup>4</sup> Boyle

<sup>5</sup> Podlogar, & Podlessek

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

پژوهش ها نیز نشان می دهد استرس های نوجوان به دلیل تغییرات رشدی این دوره منجر به آشفتگی شناختی آنان می گردد (کوسوانتی<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۲۴). آشفتگی شناختی به عنوان پاسخی درونی به عوامل محیطی و شناختی تعریف می شود و نشان دهنده تأثیر شدید استرس حاد ناشی از شرایط زندگی بر وضعیت روانی نوجوانان است (مارتا و فرناندز<sup>۲</sup>، ۲۰۲۲). آشفتگی روان شناختی حالت ذهنی ناخوشایندی با نشانه هایی چون استرس، خلق پایین، اضطراب و افسردگی است که منجر به پایین آمدن سلامت روان شده و بر سطح کارکرد نوجوان تأثیر می گذارد (بایرام و بیلگل، ۲۰۰۸) و از جمله رایج ترین مسایل و مشکلات روانی و عاطفی در زندگی نوجوانان امروزی به شمار می رود (مهو و شرر<sup>۳</sup>، ۲۰۱۵). این مسایل و مشکلات علاوه بر عملکرد تحصیلی و اجتماعی نوجوان (عبدزاده و همکاران، ۱۳۹۹؛ عطادخت و همکاران، ۱۳۹۴)، بر اغلب کنش های شناختی و عاطفی تأثیر گذاشته و سلامت و بهداشت روان نوجوان را در معرض خطر قرار می دهد و وی را به سوی نوعی عدم تعادل روانی، عاطفی و شناختی سوق می دهد (کیم<sup>۴</sup>، 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 می گردد (ژو<sup>۵</sup> و همکاران، ۲۰۲۲).

عواطف بخش بنیادینی از زندگی انسان هستند و توانایی در درک و کنترل این عواطف می تواند به بهبود روابط اجتماعی و سلامت روان کمک کند (گروس و جان<sup>۶</sup>، 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<sup>۷</sup> (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<sup>۸</sup> و همکاران (۲۰۱۸) ابراز می کنند که این مهارت تأثیرات متعددی بر جنبه های مختلف زندگی فرد، روابط بین فردی، بهداشت روان و سلامت جسمانی او دارند. در واقع به ویژه

<sup>1</sup> Kuswanti

<sup>2</sup> Marta, & Fernandes

<sup>3</sup> Mehu, & Scherer

<sup>4</sup> Kim

<sup>5</sup> Zhu

<sup>6</sup> Gross, & John

<sup>7</sup> Yu, & Liu

<sup>8</sup> Koch



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 انعطاف‌پذیری 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 آلتونتاş، 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 در نهایت به بهبود کیفیت زندگی کمک می‌کند (آنتونی و همکاران، ۲۰۲۱).

از آنجا که 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 آسیب‌به 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

<sup>1</sup> Özkan, & Altuntaş

<sup>2</sup> Antony



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 تأثیر 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. جامعه آماری این پژوهش، دانش‌آموزان دختر ۱۶-۱۳ ساله مقطع متوسطه اول در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ در شهر اصفهان بودند. برآورد حجم نمونه با بهره‌گیری 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 نمره‌گذاری، از بین آنها ۴۰ نفر که نمرات پایین‌تر از ۶۶ کسب کردند انتخاب شدند و به صورت تصادفی و به روش قرعه‌کشی، 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 جمع‌آوری 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.

## ابزار

الف) پرسش نامه راهبردهای مقابله با استرس: پرسش نامه راهبردهای مقابله با استرس یک آزمون ۶۶ سوالی می باشد که توسط لازاروس و فولکمن در سال ۱۹۸۰ طراحی و در سال ۱۹۸۴ بازنگری گردید. این پرسش نامه به ارزیابی راهبردهای مقابله ای فرد می پردازد که شامل تلاش های شناختی و رفتاری برای تفسیر و تصحیح موقعیت های استرس زا است و هدف آن کاهش آثار ناشی از استرس می باشد. این پرسش نامه همچنین گستره ای از افکار و اعمالی که افراد در مواجهه با شرایط فشار خارجی یا داخلی استفاده می کنند را مورد بررسی قرار می دهد. این ابزار بر مبنای طیف لیکرت امتیازدهی می شود، که در آن نمرات از ۰ (من اصلاً استفاده نکرده ام) تا ۳ (به میزان زیادی استفاده می کنم) به سؤالات اختصاص داده می شود. این پرسش نامه شامل ۸ خرده مقیاس در دو گروه اصلی است: راهبردهای مقابله ای مشکل مدار و هیجان مدار. راهبردهای مقابله ای مشکل مدار شامل چهار خرده مقیاس است: جستجوی حمایت اجتماعی (سؤالات ۸، ۱۸، ۲۲، ۳۱، ۴۲ و ۴۵)، پذیرش مسئولیت (سؤالات ۹، ۲۵، ۲۹ و ۵۱)، حل مساله برنامه ریزی شده (سؤالات ۱، ۲۶، ۳۹، ۴۸، ۴۹ و ۵۲) و ارزیابی مجدد مثبت (سؤالات ۲۰، ۲۳، ۳۰، ۳۶، ۳۸، ۵۶ و ۶۰). به همین ترتیب، راهبردهای هیجان مدار شامل مقابله مستقیم (سؤالات ۶، ۷، ۱۷، ۲۸، ۳۴ و ۴۶)، فاصله گرفتن (سؤالات ۱۲، ۱۳، ۱۵، ۲۱، ۴۱ و ۴۴)، خودکنترلی (سؤالات ۱۰، ۱۴، ۳۵، ۴۳، ۵۴، ۶۲ و ۶۳) و گریز - اجتناب (سؤالات ۱۱، ۱۶، ۳۳، ۴۰، ۴۷، ۵۰، ۵۸ و ۵۹) می باشد. نمره نهایی از مجموع نمرات در ۸ مقیاس به دست می آید. نمره ی بین ۰ تا ۶۶ نشان دهنده بکارگیری سبک مقابله ای در حد پایین، نمره ی بین ۶۶ تا ۱۱۰ نشان دهنده بکارگیری سبک مقابله ای متوسط و نمره ی بالای ۱۱۰ علامت استفاده بالای سبک مقابله ای در فرد است. در یکی از مطالعات داخلی که بر روی ۷۶۳ دانش آموز دختر و پسر مقطع دوم و سوم دبیرستان های دولتی شهر تهران انجام شد، میزان پایایی پرسش نامه از طریق همسانی درونی با استفاده از (آلفای کرونباخ) ۰/۸۰ گزارش شد (رحیمی و همکاران، ۱۴۰۰). در این پژوهش پایایی پرسش نامه نیز به کمک آلفای کرونباخ (۰/۷۳۹) مورد بررسی و تأیید قرار گرفت.

ب) مقیاس انعطاف پذیری کنشی کانرو دیویدسون<sup>۱</sup>: پرسش نامه انعطاف پذیری که توسط کانرو و دیویدسون در سال ۲۰۰۳ طراحی شده، به سنجش توانایی مقابله با فشار می پردازد و در سال ۲۰۰۵ توسط محمدی برای استفاده در ایران تطبیق شد. این مقیاس دارای ۲۵ آیتم پنج گزینه ای است که

<sup>۱</sup> CD-RISC



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 کلام او<sup>۱</sup> برابر ۰/۸۹ و مقدار آزمون کرویت بار تلت برابر ۱۸۹۳/۸۳ را نشان داد (گرچین‌پور 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)<sup>۲</sup>: این پرسش‌نامه به عنوان فرم کوتاه شده پرسش‌نامه ۴۲ سوالی، شامل ۲۱ عبارت مربوط به هیجانات منفی (افسردگی، اضطراب و استرس) می‌باشد که توسط لایبوند و لایبوند<sup>۳</sup> 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. مطالعه‌ای 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.

<sup>1</sup> KMO

<sup>2</sup> DASS

<sup>3</sup> Lovibond, & Lovibond



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 سؤالات ۱، ۸، ۱۱، ۱۶، ۲۸، ۳۰، ۳۴ و ۳۹ خرده مقیاس خلق افسرده شامل سؤالات ۳، ۴، ۱۳، ۱۹، ۲۵، ۲۷، ۲۹ و ۳۷ خرده مقیاس اضطراب شامل سؤالات ۵، ۷، ۹، ۱۵، ۱۷، ۲۰، ۲۱، ۲۴، ۲۶، ۳۳، ۳۵، ۳۸ و ۴۰ و همچنین خرده مقیاس عاطفه مثبت شامل سؤالات 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 (طهماسیان 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<sup>۱</sup> 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، ارائه شده است.

<sup>1</sup> Anthony



## 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 کارآمد و آموزش خودزاد همراه با تصویرسازی و خودالقایی.
۸	آموزش مدیریت خشم و مراقبه 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 شیوه نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شد.
۲. غربالگری بر اساس پرسش‌نامه 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.



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 به منظور 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 اسپس<sup>۱</sup> 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 ارائه شده است.

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

متغیر	گروه	مرحله	میانگین	انحراف معیار
انعطاف‌پذیری کنشی	گروه آزمایش	پیش آزمون	۶۴/۵۶	۱۴/۴۴۸
		پس آزمون	۱۰۳/۳۵	۵/۵۱۸
	گروه گواه	پیش آزمون	۸۲/۸۰	۶/۷۸۶
		پس آزمون	۸۰/۱۵	۵/۹۲۲
آشفستگی شناختی	گروه آزمایش	پیش آزمون	۵۴/۳۰	۸/۳۳۵
		پس آزمون	۳۳/۸۰	۷/۸۵۷
	گروه گواه	پیش آزمون	۴۶/۰۰	۹/۹۰۴
		پس آزمون	۴۴/۸۲	۷/۳۷۵

<sup>۱</sup> SPSS



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

بر اساس یافته‌های جدول ۲ مشاهده می‌گردد تغییراتی در نمرات متغیرهای وابسته در پس آزمون هر دو گروه حاصل شده است که برای بررسی معناداری آن از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شده است اما قبل از اجرای آزمون پیش فرض‌های این آزمون بررسی شد. نتایج نشان داد آماره‌های شاپیرو - ویلک در هر دو گروه آزمایش و گواه برای متغیرهای وابسته (انعطاف‌پذیری کنشی، آشفستگی شناختی و کنترل عواطف) غیرمعنی‌دار و توزیع نمرات نرمال است ( $P > 0/05$ ). جهت بررسی پیش فرض برابری واریانس‌های خطا از آزمون لوین استفاده شد و واریانس‌های خطا در دو گروه آزمایش و گواه در انعطاف‌پذیری کنشی ( $P = 0/596$ ;  $F = 0/286$ )، آشفستگی شناختی ( $P = 0/080$ ;  $F = 3/241$ ) و در کنترل عواطف ( $P = 0/326$ ;  $F = 0/992$ ) باهم یکسان بود. آزمون باکس فرض همگنی ماتریس - کوواریانس دو گروه کنترل و گواه در متغیرهای پژوهش را تأیید نکرد ( $P = 0/001$ ;  $BoxM = 24/992$ ) و این بدان معناست که برابری ماتریس کوواریانس‌ها مشاهده شده در متغیرهای پژوهش در بین دو گروه کنترل و گواه وجود ندارد. جهت بررسی پیش فرض همگنی شیب‌های رگرسیون مقدار  $F$  تعامل همپراش و مستقل برای متغیر انعطاف‌پذیری کنشی ( $P = 0/552$ ;  $F = 0/134$ )، آشفستگی شناختی ( $P = 0/147$ ;  $F = 1/097$ ) و کنترل عواطف ( $P = 0/209$ ;  $F = 0/497$ ) در گروه‌های آزمایش و گواه محاسبه شد و غیرمعنی‌دار بود ( $P > 0/05$ ). بدین ترتیب تمامی پیش فرضها به جز پیش فرض برابری ماتریس کوواریانس‌ها تأیید 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 پیش آزمون

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



معناداری ( $p < 0/001$ ) 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 متن مانکوا در جدول ۴ ارائه شده است.

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

متغیر	منبع تغییرات	SS	df	MS	F	سطح معناداری	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 ( $P < 0/001$ ) 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 مهارت‌های مقابله با استرس میزان آشفتگی شناختی گروه آزمایش را در مقابل گروه کنترل کاهش داده است و میزان انعطاف‌پذیری کنشی و گروه آزمایش را افزایش داده است. همچنین از آنجا که نمره پایین‌تر در پرسشنامه کنترل عواطف به معنای توانایی بیشتر فرد در این ویژگی می‌باشد، می‌توان بیان کرد آموزش توانسته این ویژگی را در گروه آزمایش تقویت نماید.

### بحث و نتیجه‌گیری

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 دقیقاً به بررسی همین موضوع پرداخته باشد انجام نشده، اما نتایج پژوهش حاضر را می‌توان با یافته‌های برخی پژوهش‌ها همسو دانست.



در این راستا می توان به پژوهش های حسن زاده (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، پژوهش های خاکپور (۱۴۰۱) و علی آبادی (۱۴۰۱) که نشان دادند مدیریت استرس بر کنترل عواطف، سازگاری نوجوانان موثر است، اشاره کرد.

در تبیین اثربخشی آموزش مهارت های مقابله با استرس بر انعطاف پذیری کنشی می توان گفت مهارت هایی چون مدیریت زمان، راهبردهای حل مسئله و تمرین های تن آرامی در کاهش واکنش های استرس زا و افزایش عملکرد عاطفی فرد مؤثرند. این مهارت ها به افراد کمک می کنند تا به جای احساسات منفی، از مهارت های شناختی استفاده کرده و تفکر خود را به سمت حل مسئله ببرند. انعطاف پذیری کنشی به معنای توانایی فرد در سازگاری و تغییر رفتار در پاسخ به موقعیت های چالش برانگیز است؛ وقتی افراد مهارت های مقابله مناسبی را می آموزند، می توانند شناسایی و مدیریت استرس های مرتبط با شرایط فشارزا را بهبود ببخشند، که در نهایت به افزایش انعطاف پذیری کنشی منجر می شود یادگیری این مهارت ها همچنین می تواند با تقویت روابط و حمایت های اجتماعی، احساس کارآمدی را افزایش دهد. با بهبود توانایی فرد در مدیریت استرس، او به طور مؤثرتری می تواند در موقعیت های اجتماعی تعامل داشته باشد و منابع حمایتی بیشتری را جلب کند. این حمایت های اجتماعی به نوبه خود تأثیر مثبتی بر سلامت عاطفی و روانی فرد دارد و باعث افزایش انعطاف پذیری کنشی در مواجهه با چالش ها می شود. تأثیر این آموزش ها در سطح فردی، اجتماعی و خانوادگی قابل مشاهده است، که خود به توسعه سلامت روانی کمک می کند.

در تبیین اثربخشی آموزش مهارت های مقابله با استرس بر آشفتگی شناختی می توان گفت این آموزش به نوجوانان کمک می کند تا بهتر درک کنند استرس چیست و چگونه بر افکار و احساسات آن ها اثر می گذارد. با شناسایی استرسورها و درک تاثیر آن ها، نوجوانان قادر خواهند بود استراتژی های مؤثری برای مدیریت این تأثیرات پیدا کنند. در طول آموزش، نوجوانان با تکنیک هایی مانند تنفس دیافراگمی، تصویرسازی مثبت و آرمیدگی عضلانی آشنا می شوند. این مهارت ها به آن ها کمک می کند تا در مواجهه با شرایط استرس زا، احساس کنترل بیشتری داشته باشند و در نتیجه، نشانه های اضطراب و افسردگی را کاهش دهند (هامپل و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸). آموزش به نوجوانان کمک می کند هیجانات خود را شناسایی و مدیریت کنند. مدیریت هیجانی باعث کاهش علائم اضطراب و افسردگی می شود. با تمرین مهارت های ابرازگری و ارتباط مؤثر، نوجوانان احساسات خود را بهتر بیان می کنند.

<sup>1</sup> Hampel, et al



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 می‌آموزند 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<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲). از طریق یادگیری مهارت‌های مقابله، نوجوانان احساس خودکارآمدی و توانمندی بیشتری پیدا می‌کنند. این احساس می‌تواند آن‌ها 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<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۲).

در تبیین تاثیر آموزش مهارت‌های 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.

<sup>1</sup> Compas, et al



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 می‌تواند به افزایش عاطفه مثبت و کاهش احساسات منفی کمک کند. 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 منطقی‌تر 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، آشفتنگی شناختی و کنترل عواطف نوجوانان دارد. پس از دوره آموزشی، شرکت‌کنندگان نه تنها در انعطاف‌پذیری 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 بر همین 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



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 می گردد پژوهش هایی با تعداد بیشتر نمونه انجام شود تا قدرت

تعمیم پذیری نتایج به گروه های بزرگ تر با دقت بیشتری انجام گردد. باتوجه به یافته های پژوهش نیز پیشنهاد می گردد برای بهبود انعطاف پذیری کنشی، آشفتگی شناختی و کنترل عواطف در دختران نوجوان، برنامه های آموزشی مهارت های مقابله با استرس شامل تکنیک های تنفسی و ذهن آگاهی در مدارس ارائه شوند. همچنین، بهره گیری از گروه های حمایتی می تواند به بهبود این مولفه ها 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 مقیاس های افسردگی، اضطراب و استرس (DASS) در نمونه های 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.



- 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 کمرزین، 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)، ۹۷-۱۱۰.
- 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 نازک تبار، حسین. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش مهارت های حل مسئله شناختی-اجتماعی بر کنترل عواطف نوجوانان دختر دارای رفتارهای پرخطر. مجله مطالعات ناتوانی، ۱۲(۱۵۳)، ۷-۱.
- 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 مهارت های مقابله با استرس در نوجوانان متقاضی حکم رشد زیر ۱۸ سال مراجعه کننده 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 شاویسی زاد، 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 برخوردار احمدآبادی، عاطفه. (۱۴۰۲). اثربخشی درمان پذیرش و تعهد غنی شده با شفقت با و بدون سرتراپین بر افسردگی، استرس و اضطراب در بیماران سوء مصرف مواد تحت درمان نگهدارنده با متادون: کارآزمایی بالینی. مجله علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد، ۳۱(۲)، ۶۴۱۷-۶۴۲۷.
- شیخ الاسلامی، علی؛ صادقی ولنی، زلیخا و محمدی، نسیم. (۱۳۹۴). رابطه تاب آوری و حمایت اجتماعی ادراک شده با سازگاری مادران دارای فرزند کم توان ذهنی. فصلنامه روان شناسی افراد استثنایی، ۵(۲۰)، ۱۳۹-۱۲۵.



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؛ سعیدی پور، 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 آشفته‌گی 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 داوطلبان ورود به دانشگاه. فصلنامه روان شناسی تربیتی، ۱۵(۵۱)، ۱۹۴-۱۷۵. عطادخت، اکبر؛ دانشور، سمیه؛ فتحی گیلارلو، مهناز و سلیمانی، اسماعیل. (۱۳۹۴). پروفایل آشفته‌گی روانشناختی مادران و افسردگی، اضطراب و استرس نوجوانان شهر اردبیل در سال ۱۳۹۳. مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان، ۱۴(۷)، ۵۴۹-۵۶۰.

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 ۱۷-۱۵ سال. 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.

گرچین 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(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.

نصیر، 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.



- 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 Development*. 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.



- 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.



- 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)



- 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? An extension of the fear concept. *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.

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

Marzieh Ahmadi<sup>1</sup> and Mohammad Shakarami<sup>2\*</sup>

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@iaiu.ac.ir