

مقاله‌ی پژوهشی

اثربخشی آموزش گروهی مهارت مدیریت استرس بر تحمل ابهام نوجوانان دختر بی‌سرپرست و بدسرپرست

خلاصه

مقدمه: پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش گروهی مهارت مدیریت استرس بر تحمل ابهام (نمره‌ی کل و هفت مولفه‌ی آن) نوجوانان دختر بی‌سرپرست و بدسرپرست انجام شد.

روش کار: این پژوهش بالینی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون و گروه شاهد اجرا شد. جامعه‌ی آماری شامل تمام نوجوانان دختر بی‌سرپرست و بدسرپرست تحت پوشش سازمان بهزیستی شهر مشهد بودند که از میان آن‌ها ۳۰ نفر به شیوه‌ی نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و به طور تصادفی در دو گروه آزمون (۱۵ نفر) و شاهد (۱۵ نفر) جایگزین شدند. برای گردآوری اطلاعات از پرسش‌نامه‌ی تحمل ابهام احمدپور مبارکه استفاده شد. گروه آزمون در ۱۲ جلسه‌ی ۱۰۰ دقیقه‌ای، در برنامه‌ی آموزش مهارت مدیریت استرس شرکت کردند، در حالی که گروه شاهد هیچ آموزشی دریافت نکردند. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS و با روش تحلیل کوواریانس تحلیل شدند.

یافته‌ها: آموزش گروهی مهارت مدیریت استرس بر تحمل ابهام (نمره کل و پنج مولفه از هفت مولفه‌ی آن) نوجوانان دختر بی‌سرپرست و بدسرپرست تأثیر مثبت و معنی‌دار داشته اما تأثیر این آموزش بر دو مولفه‌ی اجتناب از ابهام زیبایی‌شناختی و اجتناب از بی‌نظمی، از لحاظ آماری معنی‌دار نبوده است.

نتیجه‌گیری: بنا بر نتایج این پژوهش به نظر می‌رسد آموزش گروهی مهارت مدیریت استرس بر تحمل ابهام نوجوانان دختر بی‌سرپرست و بدسرپرست موثر است.

واژه‌های کلیدی: آموزش گروهی، مدیریت استرس، ابهام، نوجوانان دختر

نوشین احمدیان

گروه مشاوره، واحد قوچان، دانشگاه آزاد

اسلامی، قوچان، ایران

*علی‌اکبر ثمری

گروه روان‌شناسی بالینی، واحد کاشمر، دانشگاه

آزاد اسلامی، کاشمر، ایران

*مؤلف مسئول:

گروه روان‌شناسی بالینی، واحد کاشمر، دانشگاه

آزاد اسلامی، کاشمر، ایران

samari@iaukashmar.ac.ir

تاریخ وصول: ۹۵/۰۲/۰۸

تاریخ تایید: ۹۵/۰۵/۱۹

پی‌نوشت:

مقاله حاضر منتج از پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد در رشته‌ی مشاوره‌ی خانواده است که با تایید شورای محترم پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد قوچان انجام شده و با منافع نویسندگان رابطه‌ای نداشته است. از مسئولین محترم سازمان بهزیستی و نوجوانان عزیز موسسه‌ی پر تو مهر امام رضا (ع) و موسسه گلستان علی (ع) که صمیمانه همکاری نمودند تقدیر و تشکر به عمل می‌آید.

مقدمه

دارند با ارتقای تحمل ابهام فرد، وی را به مقابله با مشکلات و تنش‌های موجود در زندگی وادارند (۷).

با بررسی پژوهش‌های انجام شده، این گونه به نظر می‌رسد که با وجود اهمیت تحمل ابهام، هنوز هم چگونگی ارتقای این سازه، از ابهامات پژوهشگران و جزو پیشنهادات پژوهشی آنان می‌باشد. لذا با توجه به مطالب بیان شده، پژوهش حاضر به دنبال بررسی این مسئله است که آیا آموزش گروهی مهارت مدیریت استرس بر تحمل ابهام نوجوانان دختر بی‌سرپرست و بدسرپرست می‌تواند تاثیرگذار باشد؟

روش کار

طرح کارآزمایی حاضر، پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه شاهد است. جامعه‌ی آماری این پژوهش، شامل تمام نوجوانان دختر بی‌سرپرست و بدسرپرست تحت پوشش در بیست مرکز نگهداری بهزیستی شهر مشهد بودند. حجم نمونه بر اساس فرمول کوهن به دست آمد. برای محاسبه‌ی حجم نمونه در هر یک از گروه‌ها میزان حجم اثر یا تفاوت مورد انتظار اثر متوسط ۵۰ درصد، سطح معنی‌داری ۰/۰۵ و توان آزمون ۸۰ درصد اختیار شد. با مراجعه به جداول تهیه شده با انتخاب این تعداد آزمودنی برای هر یک از گروه‌های مورد مطالعه می‌توان به توان آزمون برابر ۸۰ درصد دست یافت. بنابر این تعداد ۳۰ نفر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. به این صورت که ابتدا با رعایت اصل نمونه‌گیری تصادفی، از بین بیست مرکز نگهداری نوجوانان دختر بی‌سرپرست و بدسرپرست تحت پوشش سازمان بهزیستی مشهد، دو مرکز انتخاب شد. سپس به صورت تصادفی، از بین نوجوانان این دو مرکز، ۳۰ نفر که معیارهای ورود به پژوهش یعنی تمایل برای مشارکت در پژوهش، محدوده‌ی سنی بین ۱۲ تا ۱۸ سال، حداقل یک سال حضور در مراکز شبانه‌روزی و کسب نمره‌ی بالاتر از ۶۴ در پرسش‌نامه‌ی تحمل ابهام را دارا بودند، انتخاب و به شیوه‌ی تصادفی در دو گروه ۱۵ نفره‌ی آزمون و شاهد جایگزین شدند. پس از اخذ مجوز و معرفی‌نامه از سازمان بهزیستی و ارایه‌ی آن به مدیر و مسئول مؤسسه‌ی پرتو مهر امام رضا (ع) و مدیر و مسئول مؤسسه‌ی گلستان علی ۳ (ع) و کسب رضایت ایشان، اجرای پژوهش آغاز گردید. در هر دو مؤسسه، آزمون تحمل ابهام، در بین نوجوانان ۱۲ تا ۱۸ سال که حداقل یک سال از حضور آنان در مرکز می‌گذشت، اجرا شد. سپس از میان افرادی که در پرسش‌نامه‌ی تحمل ابهام نمره‌ی بالاتر از ۶۴ کسب کرده بودند، به شیوه‌ی تصادفی ۱۵ نفر در گروه آزمون و ۱۵ نفر، در گروه شاهد قرار گرفتند. گروه آزمون به مدت دوازده جلسه و هر جلسه به مدت صد دقیقه، در بازه‌ی زمانی فروردین تا خرداد ۱۳۹۵، بر اساس برنامه‌ی عملی سارا مک‌نامارا، تحت آموزش گروهی مدیریت استرس قرار گرفت اما در گروه شاهد، هیچ مداخله‌ای

نوجوانی، یک دوره‌ی انتقال دشوار و پرکشش از وابستگی کودکی به استقلال و مسئولیت‌پذیری جوانی و بزرگسالی است زیرا نوجوان از یک سو با سرعت بی‌سابقه‌ای بلوغ جسمی و جنسی را می‌گذراند و از سوی دیگر، با انتظارات خانواده و جامعه برای استقلال روبه‌رو است. نوجوانان باید علاوه بر پذیرش و سازگاری با همه‌ی این تغییرات، هویت منسجمی نیز برای خود کسب کنند و پاسخ مشخص و اختصاصی به سؤالاتی دشوار و قدیمی مانند «من کیستم؟» بدهند (۱). در این میان نوجوانان بی‌سرپرست و بدسرپرست که شبکه‌ی حمایت اجتماعی مناسبی در خانواده و محیط ندارند، از آشفتگی‌ها و اختلالات هیجانی و رفتاری رنج می‌برند و مهارت‌های مقابله‌ای و حل مسئله‌ی مناسب را برای کاهش فشارها و مدیریت مشکلات زندگی کسب نمی‌کنند (۲). کراین و گوتایمر^۱ بر این باورند که عدم تحمل ابهام، صفتی است که مشخصه‌ی اصلی اختلالات روان‌شناختی در نوجوانان است (۳). در روان‌شناسی، به تعریف پیکت^۲، ابهام به هر وضعیتی که بیش از یک تعبیر و تفسیر و تلقی دارد و یا به هر موضوعی که برای فرد، نامطمئن و غیر قطعی محسوب می‌شود، اطلاق می‌گردد (۴). السبرگ^۳ ابهام را نبود اطلاعات ضروری برای فهم موقعیت یا تشخیص پیامدهای ممکن، تعریف می‌کند (۵). تحمل ابهام نیز سازه‌ای است که چگونگی پردازش، تفسیر و واکنش فرد را به اطلاعات مبهم، توصیف می‌کند. شدت واکنش به ابهام ادراک شده، نشان‌دهنده‌ی سطح تحمل ابهام فرد می‌باشد. فقدان اطلاعات، سبب ایجاد تنش و اضطراب می‌گردد و این شروع تلاش شناختی فرد، برای رفع ابهام می‌باشد (۶). بادنر^۴، مک‌دونالد^۵، فارنهام و ریچستر^۶ معتقدند افرادی که سطح تحمل ابهام در آن‌ها پایین است، وقتی با کمبود اطلاعات مواجه می‌شوند، به این دلیل که سنجش میزان خطر و اتخاذ یک تصمیم صحیح، برای‌شان مشکل می‌شود، به این موقعیت‌های مبهم به صورت اجتنابی، واکنش نشان می‌دهند. این موقعیت‌ها را به عنوان تهدید و منبع ناراحتی، ادراک می‌کنند و به این تهدید ادراک شده به صورت استرس، اجتناب، تعلل و درنگ، سرکوب و یا انکار، واکنش نشان می‌دهند (۵). زندگی همواره توأم با ابهامات و استرس‌های بی‌شمار است و از آن جایی که تحمل ابهام پایین، می‌تواند مشکلاتی را در رویارویی فرد با منابع تنش‌زا به وجود آورد، روان‌شناسانی هم‌چون بادنر، قصد

¹Krain and Gotimer

²Pickett

³Ellsberg

⁴Budner

⁵Mcdonald

⁶Furnham and Ribchester

جلسه زمان و ساختار خاصی دارد که با ارایه یک سری اطلاعات نظری به منظور افزایش بینش افراد تنظیم شده و سپس با تمرینات عملی پی-گیری می‌شود. بر اساس خلاقیت و نیاز اعضا می‌توان این جلسات را تا ۱۲ جلسه نیز گسترش داد (۸).

جلسه‌ی ۱- آشنایی با استرس و شیوه‌های مقابله با آن: فرایند استرس

جلسه‌ی ۲- نسبت به استرس بی‌تفاوت نباشید: روش‌های ذهنی مقابله با استرس و مهارت حل مسئله

جلسه‌ی ۳- خود را با زندگی سازگار کنید: روش‌های فیزیکی مقابله با استرس

جلسه‌ی ۴- به کار ببندید: مهارت‌های مطالعه، آمادگی برای امتحان و مدیریت زمان

جلسه‌ی ۵- قدرت گروه: مهارت‌های روابط بین فردی و اجتماعی

جلسه‌ی ۶- با خود به شایستگی رفتار کنید: پرورش اعتماد به نفس و حرمت خود، پیشگیری از افسردگی و اضطراب و مقابله موثر با آن‌ها

لازم است دو نکته در رابطه با اجرای این برنامه در پژوهش حاضر، توضیح داده شود: نکته‌ی اول این که در این پژوهش، آموزش در ۱۲ جلسه برگزار گردید، به این صورت که به بعضی از جلسات آموزشی این برنامه، تعداد جلسات بیشتری اختصاص داده شد، یعنی جلسه‌ی ۲ این برنامه به جای یک جلسه در سه جلسه و جلسات ۵ و ۶ نیز هر کدام در دو جلسه برگزار شد. با افزودن جلسه‌ی آغازین و جلسه‌ی پایانی، جمع آن‌ها به ۱۲ جلسه رسید. نکته‌ی دوم این که در برنامه‌ی عملی سارا مک-نامارا، جلسات به صورت ۹۰ دقیقه‌ای است که دقیقه‌ی ۴۰ تا ۵۰ به استراحت، اختصاص داده شده اما در پژوهش حاضر، جلسات به صورت ۱۰۰ دقیقه‌ای برگزار شد و دقیقه‌ی ۴۰ تا ۶۰ به انجام بازی‌ها و تمرین‌های یونیسف که برای اجرا در جلسات آموزش گروهی تدوین شده، اختصاص یافت. بازی‌ها و تمرین‌های مناسب می‌توانند باعث برانگیختن ابراز نظر افراد، احساس هیجان شرکت‌کنندگان، ایجاد حس کنجکاوی، افزایش انرژی، نشاط، شوخ‌طبعی و آرامش شوند. آن‌ها هم‌چنین به ایجاد تنوع، خلاقیت و در نتیجه فعال نگاه داشتن شرکت‌کنندگان می‌انجامند (۹).

تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو بخش صورت گرفت. از تجزیه و تحلیل توصیفی داده‌ها، به منظور توصیف اطلاعات جمع‌آوری شده، استفاده شد و این اطلاعات با استفاده از جداول توزیع فراوانی، طبقه‌بندی و خلاصه شدند. از شاخص‌های آمار توصیفی نظیر میانگین، انحراف استاندارد، فراوانی و درصد، استفاده گردید. در بخش آمار استنباطی، تحلیل کوواریانس به کار گرفته شد.

نتایج

اعمال نگردید. پس از پایان جلسات آموزشی گروه آزمون، مجدداً در هر دو گروه، آزمون تحمل ابهام اجرا گردید. در نهایت با استفاده از روش‌های آماری مناسب، داده‌های به دست آمده مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. البته لازم به ذکر است که به دلیل رعایت نکات اخلاقی، طبق هماهنگی‌های انجام شده، این کارگاه آموزشی برای گروه شاهد نیز اجرا می‌گردد. طرح پژوهش حاضر به تایید شورای پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد قوچان رسیده است.

ابزار پژوهش

الف- پرسش‌نامه‌ی تحمل ابهام: این پرسش‌نامه توسط احمدپور مبارکه در سال ۱۳۸۸ در ایران ساخته و اعتباریابی و هنجار شده است (۷). این مقیاس ۳۳ سوالی شامل هفت عامل است که این عوامل عبارتند از: ابهام عاطفی، اجتناب از پیچیدگی، اجتناب از بی‌نظمی، ضعف جرات‌ورزی، اجتناب از چالش‌انگیزی، اجتناب از ابهام زیبایی‌شناختی و پیش‌بینی‌ناپذیری. از آزمودنی خواسته می‌شود تا هر یک از گزینه‌های کاملاً موافق (۴ نمره)، موافق (۳ نمره)، بی‌نظر (۲ نمره)، مخالف (۱ نمره) و کاملاً مخالف (۰ نمره) را انتخاب کنند. از طریق نمره‌ی خامی که فرد در پرسش‌نامه به دست می‌آورد می‌توان موقعیت او را از طریق رتبه‌ی درصدی و نمره‌ی استاندارد Z تعیین کرد. اخذ نمرات بالا (۶۴ و بیشتر) در این پرسش‌نامه نشان‌دهنده‌ی تحمل ابهام متوسط رو به پایین می‌باشد. دامنه‌ی نمرات این پرسش‌نامه بین صفر تا ۱۳۲ در نوسان است. برای بررسی روایی سازه‌ی پرسش‌نامه‌ی مقدماتی از روش آماری تحلیل عوامل استفاده شده است. مقادیر کل ارزش ویژه مقیاس ۳۳ سوالی برابر با ۱۴/۳۷، KMO (نشان‌دهنده‌ی کفایت نمونه‌گیری) برابر با ۰/۸۶ و آزمون کرویت بارتلت برابر با ۳۷۹۵/۱۸ ($P < ۰/۰۰۱$) محاسبه شده است. برای بررسی روایی هم‌زمان از مقیاس ۲۰ سوالی مک‌دونالد استفاده شده که ضریب روایی به دست آمده برابر با ۰/۵۷ ($P < ۰/۰۱$) می‌باشد. برای بررسی اعتبار مقیاس ساخته شده از آلفای کرونباخ و بازآزمایی استفاده شده و ضرایب بدست آمده با این روش‌ها برای کل مقیاس به ترتیب برابر با ۰/۷۷ و ۰/۷۵ ($P < ۰/۰۰۱$) محاسبه شده است.

در این پژوهش، آموزش گروهی مهارت مدیریت استرس بر اساس برنامه‌ی عملی سارا مک‌نامارا (۸) اجرا گردید. این مجموعه‌ی آموزشی، حاصل نتایج تحقیقات و تجربیات چندین ساله‌ای است که در زمینه‌ی مهار تنش و اضطراب صورت گرفته است. محوریت این مجموعه مربوط به کار دکتر مسعود جان بزرگی در ایران که بر روی بیش از ۲۰۰۰ نفر به صورت گروه‌های آموزش انجام شده و کار سارا مک‌نامارا در کانادا که بر روی ۱۵۰۰ نفر در طول یک سال انجام شده می‌باشد. این مجموعه شامل شش جلسه‌ی نود دقیقه‌ای است که به شرح زیر طراحی شده‌اند: هر

برای توصیف داده‌های مربوط به نمونه، ابتدا به توصیف نمونه از نظر سن، پایه‌ی تحصیلی، مدت حضور در مرکز، و نوع سرپرست پرداخته و سپس به محاسبه‌ی شاخص‌های مرکزی و پراکندگی متغیرهای پژوهش پرداخته شد که به شرح زیر است:

جدول ۱- مشخصات جمعیت‌شناختی دختران بر اساس سن، پایه‌ی تحصیلی و مدت حضور در مرکز

سن	آزمون	شاهد	پایه‌ی تحصیلی	آزمون	شاهد	مدت حضور در مرکز	آزمون	شاهد
دوازده سال	۲	۲	پنجم	۲	۳	یک سال	۲	۲
سیزده سال	۲	۲	ششم	۲	۳	دو سال	۱	۰
چهارده سال	۲	۳	هفتم	۱	۱	سه سال	۱	۱
پانزده سال	۱	۱	هشتم	۵	۳	چهار سال	۴	۴
شانزده سال	۳	۳	نهم	۳	۲	هفت سال	۳	۴
هفده سال	۴	۳	دوم دبیرستان	۱	۱	یازده سال	۲	۱
هجده سال	۱	۱	سوم دبیرستان	۱	۲	دوازده سال	۲	۳
تعداد کل	۱۵	۱۵	تعداد کل	۱۵	۱۵	تعداد کل	۱۵	۱۵

جدول ۲- آزمون لوین برای یکسانی واریانس‌ها

متغیرها	F	صورت	مخرج	سطح معنی‌داری
تحمل ابهام (نمره‌ی کل)	۲/۰۶۹	۱	۲۸	۰/۱۶۱
پیش‌بینی‌ناپذیری	۰/۰۸۴	۱	۲۸	۰/۷۷۵
اجتناب از ابهام زیبایی‌شناختی	۲/۴۸۱	۱	۲۸	۰/۱۸۳
اجتناب از چالش‌انگیزی	۲/۶۴۷	۱	۲۸	۰/۲۷۵
ضعف جرات‌ورزی	۰/۰۱۴	۱	۲۸	۰/۹۰۶
اجتناب از بی‌نظمی	۰/۰۱۰	۱	۲۸	۰/۹۲۰
اجتناب از پیچیدگی	۳/۵۸۹	۱	۲۸	۰/۰۶۹
ابهام عاطفی	۰/۵۱۰	۱	۲۸	۰/۴۸۱

چون سطح معنی‌داری آزمون لوین از ۰/۰۵ بیشتر است، لذا واریانس‌های دو گروه در متغیر وابسته با یکدیگر برابر می‌باشند.

از تعداد کل نوجوانان در هر دو گروه پانزده نفره، ده نفر بدسرپرست و پنج نفر بی‌سرپرست می‌باشند.

چون پژوهشگر در صدد بررسی اثربخشی آموزش گروهی مهارت مدیریت استرس بر تحمل ابهام (نمره‌ی کل و هفت مولفه‌ی آن) نوجوانان دختر بی‌سرپرست و بدسرپرست بوده است و جهت اجرای تحقیق از طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه شاهد استفاده شده است، لذا باید تاثیر پیش‌آزمون کنترل شود. در این شرایط بهترین روش آماری، تحلیل کوواریانس است. مفروضه‌های اساسی تحلیل کوواریانس عبارتند از: یکسانی واریانس‌ها و همگنی شیب‌های رگرسیون (ارتباط خطی بین متغیرها). نتایج بررسی مفروضات به شرح زیر می‌باشد:

جدول ۳- آزمون بین گروه‌ها

منابع تغییر	متغیرهای وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی‌داری
تحمل ابهام (نمره‌ی کل)	۱/۸۵۰	۲	۰/۹۲۵	۰/۱۲۷	۰/۸۸۱	
پیش‌بینی‌ناپذیری	۱/۵۳۰	۲	۰/۷۶۵	۰/۴۰۴	۰/۶۷۴	
اجتناب از ابهام زیبایی‌شناختی	۰/۶۸۳	۲	۰/۳۴۱	۰/۱۸۱	۰/۸۳۶	
اجتناب از چالش‌انگیزی	۰/۴۲۶	۲	۰/۲۱۳	۰/۱۶۸	۰/۸۴۷	
ضعف جرات‌ورزی	۱/۷۸۳	۲	۰/۸۹۱	۰/۶۹۵	۰/۵۱۲	
اجتناب از بی‌نظمی	۲/۲۰۶	۲	۱/۱۰۳	۰/۵۱۰	۰/۶۰۹	
اجتناب از پیچیدگی	۰/۶۹۶	۲	۰/۳۴۸	۰/۲۹۷	۰/۷۴۷	
ابهام عاطفی	۱۲/۹۷۷	۲	۶/۴۸۹	۲/۷۷۹	۰/۰۸۹	

چون سطح معنی‌داری کنش‌متقابل گروه‌ها و پیش‌آزمون‌ها بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد، لذا تعامل بین شرایط آزمایش و متغیر همپراش (پیش-آزمون) معنی‌دار نیست یعنی این که شیب خط رگرسیون برای تمام متغیرها یکسان است. در نتیجه می‌توان از تحلیل کوواریانس استفاده کرد. حال به بررسی تاثیر آموزش گروهی مهارت مدیریت استرس بر تک‌تک متغیرها، با استفاده از روش تحلیل کوواریانس تک‌متغیره پرداخته می‌شود.

جدول ۴- آزمون تک‌متغیره‌ی تحلیل کوواریانس

متغیر وابسته	منابع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری	مجذور ایثای سهمی
تحمل ابهام (نمره‌ی کل)	عامل	۳۷۷۶/۶۷۹	۱	۳۷۷۶/۶۷۹	۵۴۰/۸۹۷	۰/۰۰۰	۰/۹۶۶

			۶/۹۸۲	۱۹	۱۳۲/۶۶۳	خطا	
۰/۵۸۶	۰/۰۰۰	۲۶/۸۴۰	۴۹/۱۶۸	۱	۴۹/۱۶۸	عامل	پیش‌بینی ناپذیری
			۱/۸۳۲	۱۹	۳۴/۸۰۶	خطا	
۰/۱۶۲	۰/۰۷۱	۳/۶۶۰	۶/۶۸۳	۱	۶/۶۸۳	عامل	اجتناب از ابهام زیبایی شناختی
			۱/۸۲۶	۱۹	۳۴/۶۹۴	خطا	
۰/۷۰۱	۰/۰۰۰	۴۴/۵۵۲	۵۴/۶۳۳	۱	۵۴/۶۳۳	عامل	اجتناب از چالش انگیزی
			۱/۲۲۶	۱۹	۲۳/۲۹۹	خطا	
۰/۸۴۲	۰/۰۰۰	۱۰۱/۰۳۵	۱۳۰/۵۹۷	۱	۱۳۰/۵۹۷	عامل	ضعف جرات‌ورزی
			۱/۲۹۳	۱۹	۲۴/۵۵۹	خطا	
۰/۰۳۲	۰/۴۳۸	۰/۶۲۷	۱/۳۴۹	۱	۱/۳۴۹	عامل	اجتناب از بی‌نظمی
			۲/۱۵۲	۱۹	۴۰/۸۹۰	خطا	
۰/۸۸۶	۰/۰۰۰	۱۴۷/۳۹۶	۱۶۶/۴۷۱	۱	۱۶۶/۴۷۱	عامل	اجتناب از پیچیدگی
			۱/۱۲۹	۱۹	۲۱/۴۵۹	خطا	
۰/۸۷۸	۰/۰۰۰	۱۳۶/۹۹۷	۳۶۰/۰۳۱	۱	۳۶۰/۰۳۱	عامل	ابهام عاطفی
			۲/۶۲۸	۱۹	۴۹/۹۳۳	خطا	

۰/۳۰۹	۱۰/۱۵۲	آزمون	اجتناب از پیچیدگی
۰/۳۰۹	۱۵/۹۸۱	شاهد	
۰/۴۷۱	۱۸/۶۴۷	آزمون	ابهام عاطفی
۰/۴۷۱	۲۷/۲۲۰	شاهد	

با توجه به میانگین تعدیل شده‌ی گروه آزمون و شاهد در پس آزمون متغیرهای وابسته، تفاوت معنی‌داری بین میانگین‌ها در متغیرهای تحمل ابهام (نمره‌ی کل)، پیش‌بینی ناپذیری، اجتناب از چالش انگیزی، ضعف جرات‌ورزی، اجتناب از پیچیدگی و ابهام عاطفی دیده می‌شود اما در متغیرهای اجتناب از ابهام زیبایی شناختی و اجتناب از بی‌نظمی دیده نمی‌شود. به عبارت بهتر، آموزش گروهی مهارت مدیریت استرس بر تحمل ابهام (نمره‌ی کل)، پیش‌بینی ناپذیری، اجتناب از چالش انگیزی، ضعف جرات‌ورزی، اجتناب از پیچیدگی و ابهام عاطفی و احساس انسجام نوجوانان دختر بی‌سرپرست و بدسرپرست تاثیر مثبت و معنی‌دار داشته است، اما این تاثیر در متغیرهای اجتناب از ابهام زیبایی شناختی و اجتناب از بی‌نظمی از لحاظ آماری، معنی‌دار نبوده است.

بحث

نتایج تحلیل کوواریانس، تاثیر مثبت آموزش گروهی مهارت مدیریت استرس بر تحمل ابهام (نمره‌ی کل)، پیش‌بینی ناپذیری، اجتناب از چالش انگیزی، ضعف جرات‌ورزی، اجتناب از پیچیدگی و ابهام عاطفی گروه آزمون را نشان می‌دهد.

برنامه‌ی آموزش مهارت مدیریت استرس مورد استفاده در پژوهش حاضر، یک برنامه‌ی چندوجهی متشکل از آموزش مولفه‌های گوناگون بوده است، بنابراین تاثیر مثبت این برنامه بر افزایش تحمل ابهام نوجوانان دختر بی‌سرپرست و بدسرپرست، این گونه قابل تبیین است که وقتی نوجوان در مواجهه با ابهامات و مسایل، فاقد اطلاعات و توان مقابله‌ی

با توجه به جداول، چون سطح معنی‌داری آزمون F در پس آزمون تحمل ابهام (نمره‌ی کل)، پیش‌بینی ناپذیری، اجتناب از چالش انگیزی، ضعف جرات‌ورزی، اجتناب از پیچیدگی و ابهام عاطفی کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد، لذا می‌توان نتیجه گرفت که آموزش گروهی مهارت مدیریت استرس بر این متغیرها، تاثیر مثبت دارد اما از آن جایی که سطح معنی‌داری آزمون F در پس آزمون اجتناب از ابهام زیبایی شناختی و اجتناب از بی‌نظمی، بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش گروهی مهارت مدیریت استرس بر اجتناب از ابهام زیبایی شناختی و اجتناب از بی‌نظمی نوجوانان دختر بی‌سرپرست و بدسرپرست تاثیر مثبت ندارد. با توجه به این که تحلیل کوواریانس اثر پیش‌آزمون‌ها را ثابت نگه داشته و میانگین‌های تعدیل شده را محاسبه می‌کند، لذا میانگین‌های تعدیل شده‌ی گروه‌ها به شرح زیر می‌باشد:

جدول ۵- میانگین‌های تعدیل شده‌ی گروه‌ها

متغیرها	گروه‌ها	میانگین	خطای استاندارد
تحمل ابهام (نمره‌ی کل)	آزمون	۶۶/۱۸۴	۰/۷۶۸
	شاهد	۹۳/۹۵۰	۰/۷۶۸
پیش‌بینی ناپذیری	آزمون	۵/۰۴۹	۰/۳۹۳
	شاهد	۸/۲۱۷	۰/۳۹۳
اجتناب از ابهام زیبایی شناختی	آزمون	۴/۹۸۳	۰/۳۹۲
	شاهد	۶/۱۵۱	۰/۳۹۲
اجتناب از چالش انگیزی	آزمون	۱۰/۶۶۴	۰/۳۲۲
	شاهد	۱۴/۰۰۳	۰/۳۲۲
ضعف جرات‌ورزی	آزمون	۶/۲۸۵	۰/۳۳۰
	شاهد	۱۱/۴۴۸	۰/۳۳۰
اجتناب از بی‌نظمی	آزمون	۱۰/۴۰۴	۰/۴۲۶
	شاهد	۱۰/۹۲۹	۰/۴۲۶

انگیز، نمود پیدا خواهد کرد. در تبیین تاثیر مثبت آموزش گروهی مهارت مدیریت استرس بر ضعف جرات‌ورزی می‌توان گفت که قاطع بودن غالباً به این معنا است که اندکی متفاوت بیندیشد و خودگویی‌های مرسوم خود را با جملات قاطعانه جای‌گزین کند. به طور مثال، خودگویی من نباید اشتباه کنم را با جمله‌ی قاطعانه‌ی من حق دارم اشتباه کنم، جای‌گزین کند. شاید یکی از عوامل موثر در اجتناب از موقعیت‌ها و افراد جدید و تردید در تصمیم‌گیری، استرس ناشی از همین خودگویی منفی باشد. هم‌چنین، فرد می‌آموزد که قاطع بودن یعنی تعادل برقرار کردن بین نیازهای خود و نیازهای دیگران یعنی از بین سه نوع رفتار منفعلانه، جرات‌مندانه و پرخاشگرانه، رفتار جرات‌مندانه را انتخاب کند زیرا با رفتار جرات‌مندانه، علاوه بر این که فرد قادر خواهد بود برای آن چه می‌خواهد درخواست کند، می‌تواند بسیار مودبانه با افراد مخالفت کند و نه بگوید و در عین حال در کنار دیگران احساس آرامش کند. آموزش مهارت مذاکره و حل تعارض، مهارت‌های اجتماعی و روابط بین فردی، مهارت حل مسئله و مهارت ارتقای اعتماد به نفس و عزت نفس نیز که در این برنامه‌ی آموزشی لحاظ شده‌اند، می‌توانند در کاهش ضعف جرات‌ورزی نوجوانان بی‌سرپرست و بدسرپرست، موثر باشند. نتایج پژوهش حاضر با برخی پژوهش‌ها، هم‌سو است (۱۵، ۱۷، ۱۸). یاماگیشی^۲ نیز (۱۹)، با هدف بررسی تاثیر آموزش مهارت جرات‌ورزی بر مدیریت استرس در پرستاران ژاپن، به این نتیجه دست یافت که آموزش مهارت جرات‌ورزی باعث کاهش سطح استرس شغلی و فشار روانی در پرستاران می‌شود. تاثیر مثبت آموزش گروهی مهارت مدیریت استرس بر اجتناب از پیچیدگی گروه آزمون را می‌توان این گونه تبیین کرد: مک‌لین (۲۰) بیان می‌کند که افراد دارای تحمل ابهام پایین، چون محرک‌ها یا موقعیت‌های مبهم از جمله محرک‌های جدید یا پیچیده را تهدیدکننده می‌بینند، برای سئوالات گوناگون، پاسخ‌های سریع در دسترس را به سرعت می‌پذیرند. بنابراین، می‌توان گفت با آموزش مهارت مدیریت استرس، مواجهه با موقعیت‌ها و مسایل پیچیده برای نوجوان، امکان‌پذیر می‌گردد. او ابتدا با استفاده از روش‌های آرامبخشی، هیجان ناشی از استرس را در خود کاهش می‌دهد و سپس از مهارت حل مسئله‌ی خود استفاده می‌کند. با استفاده از روش بارش فکری، راه‌حل‌های موثر و سازگارانه‌ای برای پیچیدگی مشکلات روزمره، تعیین، کشف یا ابداع می‌کند و از بین آن‌ها بهترین راهکار را انتخاب می‌نماید. این فرد چون در یک زمان، راه‌حل‌های گوناگون زیادی در ذهن دارد و از بهترین راه‌حل‌های ممکن استفاده می‌کند. نتایج تحقیق، تاثیر مثبت آموزش گروهی مهارت مدیریت استرس بر ابهام عاطفی را نشان می‌دهد. این

موثر باشد، خود را در حل مسئله ناتوان یافته و دچار تنش، اضطراب، درگیری فکری و ذهنی و در نهایت، عدم تحمل ابهام شده و به صورت اجتنابی واکنش نشان می‌دهد. فرد با تسلط بر فنون آموزشی برنامه‌ی مهارت مدیریت استرس، به موقعیت مبهم، به صورت مثبت واکنش نشان می‌دهد. مدیریت استرس و مقابله‌ی موثر با مسایل مبهم، بر طبق تعریف بادنر (۷، ۱۱) و تعریف مک‌لین^۱ (۵)، نشانه‌ی این است که فرد از تحمل ابهام بالایی برخوردار است. هم‌چنین، تحمل ابهام به عنوان توانایی فرد برای این که به صورت مثبت به موقعیت‌های مبهم پاسخ دهد، تعریف می‌شود. بنابراین، توانمندی فرد برای مواجهه‌ی مثبت با موقعیت‌های مبهم، نشان از قدرت تحمل ابهام وی دارد (۱۰). این نتیجه‌گیری با نتایج برخی از پژوهش‌ها نیز هم‌خوان می‌باشد (۱۶، ۴، ۱۱-۱۱). در تبیین تاثیر مثبت آموزش گروهی مهارت مدیریت استرس بر پیش‌بینی ناپذیری، می‌توان گفت که فرد می‌آموزد افکار منفی گرایانه و بسیار افراطی، باعث استرس می‌گردد و یاد می‌گیرد که این افکار افراطی و منفی را که معمولاً به صورت بایدها و نبایدها مطرح می‌شوند را با افکار واقع‌گرایانه و امیدوارکننده جای‌گزین کرده و واکنش خود را به استرس، کنترل نماید. هم‌چنین، با انجام تمرین‌هایی، خودگویی‌های منفی خود را با یک سری افکار مثبت هدایت شده و منطقی‌تر، جای‌گزین می‌کند و با خطاهای شناختی نیز آشنا می‌شود. یکی از خطاهای شناختی، پیش‌بینی آینده به صورت منفی یا افکار پیش‌بینی‌کننده‌ی منفی است. به نظر می‌رسد همین امر باعث می‌شود پیش‌بینی در موقعیت‌های مبهم برای فرد، تنش و اضطراب به همراه داشته باشد. نوجوان با آموزش و تمرین جایگزینی خودگویی‌ها و تصویرسازی ذهنی منفی با خودگویی‌ها و تصویرسازی ذهنی هدایت شده قادر خواهد بود در موقعیت‌های مبهم و غیر قابل پیش‌بینی، پیش‌بینی ناپذیری خود را کاهش دهد. در تبیین چرایی تاثیر مثبت آموزش گروهی مهارت مدیریت استرس بر اجتناب از چالش‌انگیزی، می‌توان این گونه بیان کرد که نامشخص بودن، یکی از هشت ویژگی است که نورتون (۱۲) برای موقعیت‌های مبهم، برمی‌شمارد اما وقتی فرد، مهارت مدیریت استرس را آموزش می‌بیند، درست اندیشیدن درباره‌ی چالش‌ها و مقابله‌ی موثر با استرس و تسلط به هنگام روبه‌رو شدن با رویدادهای چالش‌برانگیز در او تقویت می‌شود. با افزایش اعتماد به نفس، در افکار، احساسات و رفتار خود تغییر ایجاد می‌کند. فردی که اعتماد به نفس پایینی دارد، افکار نمی‌توانم و مهارت انجام این کار را ندارم در او منجر به احساس تنش، اضطراب و ترس از موقعیت‌های نامشخص و نامعلوم می‌گردد، رفتارارش نیز به صورت اجتناب از ایجاد تغییر در زندگی یا اجتناب از به عهده گرفتن شرایط متفاوت و چالش-

² Yamagishi¹McLain

همان طور که ملاحظه می‌شود کمبود مطالعات خارجی و داخلی در زمینه‌ی متغیر وابسته پژوهش و نبود پژوهش مشابه، از محدودیت‌های پژوهش حاضر بود که امکان مقایسه‌ی یافته‌ها و نتیجه‌گیری عمیق‌تر را برای محقق فراهم نمی‌نمود. پژوهش‌ها، عمدتاً بر رابطه‌ی همبستگی بین متغیرهای پژوهش متمرکز بوده‌اند و کار پژوهش مداخله‌ای در این زمینه صورت نگرفته است. البته، همین محدودیت به عنوان نقطه‌ی قوت پژوهش حاضر، به دلیل جنبه‌ی نوآورانه‌ی آن می‌باشد. در ضمن، این پژوهش فقط بر روی یک گروه جنسیتی از نوجوانان بی‌سرپرست و بدسرپرست انجام گرفته است و احتمال این که جنسیت در نتایج اثرگذار باشد، وجود دارد. همچنین، پرسش‌نامه‌های استفاده شده، جنبه‌ی خودگزارشی دارد پس امکان سوگیری در پاسخگویی جهت کسب تایید اجتماعی وجود دارد و نیز، به علت محدودیت زمانی، مطالعات پیگیری در جهت تاثیر مداخله در بلندمدت انجام نشده است. با توجه به این که در پژوهش‌های پیشین، ارتباط سازه‌ی تحمل ابهام با متغیرهای گوناگون (هم‌چون باورهای فراشناختی، خلاقیت شناختی، کارآفرینی، توانش زبانی و یادگیری زبان دوم، نمرات درسی، اختلالات اضطراب فراگیر، افسردگی اساسی و سواسی اجباری)، بررسی و تایید شده که مبین اهمیت این سازه‌ی روان‌شناختی می‌باشد و نتیجه‌ی پژوهش حاضر نیز بیانگر تاثیر مثبت آموزش مهارت مدیریت استرس بر تحمل ابهام بوده است. بنابراین استفاده از برنامه آموزشی این پژوهش در مراکز آموزشی و کلینیک‌های مشاوره، پیشنهاد می‌گردد. به دلیل اهمیت این سازه‌ی روان‌شناختی، پیشنهاد می‌شود جهت بررسی چگونگی ارتقا این سازه، پژوهش‌هایی به صورت مداخله‌ای انجام پذیرد. با توجه به استقبال نوجوانان از انجام بازی‌ها و تمرین‌های یونیسف و ایجاد انگیزه و انرژی بسیار در آنان، پیشنهاد می‌شود پژوهشگران در آموزش‌های گروهی خود، از این بازی‌ها و تمرین‌ها استفاده نمایند. هم‌چنین پیشنهاد می‌گردد پژوهش در جامعه‌های گسترده‌تر و متفاوت از جامعه‌ی نوجوانان دختر بی‌سرپرست و بدسرپرست اجرا گردد و پی‌گیری‌های بلندمدت نیز در پژوهش‌های آتی، صورت پذیرد.

نتیجه‌گیری

بنا بر نتایج این پژوهش به نظر می‌رسد آموزش گروهی مهارت مدیریت استرس بر تحمل ابهام نوجوانان دختر بی‌سرپرست و بدسرپرست موثر است.

عامل گویای این واقعیت است که وقتی فرد با محرک مبهمی روبه‌رو می‌شود از نظر عاطفی تا چه حد دچار استرس و اضطراب می‌گردد (۱۵). در تبیین این فرضیه، می‌توان گفت کسانی که تحمل ابهام پایینی دارند، موقعیت‌های مبهم را به عنوان تهدید ادراک می‌کنند و به این تهدید ادراک شده، به صورت استرس، اجتناب، تعلل و درنگ، سرکوب و یا انکار، واکنش نشان می‌دهند (۵). تمامی مولفه‌های موجود در برنامه‌ی آموزشی چندوجهی پژوهش حاضر، به فرد کمک می‌کند تا هنگام پردازش اطلاعات در موقعیت‌های مبهم، استرس ایجاد شده را به خوبی مدیریت نماید سپس به این اطلاعات پردازش شده، با مجموعه‌ای از واکنش‌های شناختی، هیجانی و رفتاری مثبت و سازگارانه، پاسخ دهد. این نتیجه با برخی پژوهش‌ها هم‌سو می‌باشد (۲۵، ۱۵-۲۱).

در تبیین عدم تاثیر آموزش گروهی مهارت مدیریت استرس بر اجتناب از ابهام زیبایی‌شناختی، می‌توان چنین گفت که با بررسی سئوالات مربوط به این عامل و پاسخ‌های آزمودنی‌ها، به نظر می‌رسد، نوجوانان پژوهش حاضر، سطح نسبتاً بالایی از تحمل ابهام زیبایی‌شناختی را دارا بوده‌اند. شاید بتوان این نتیجه را، به رشد تفکر انتزاعی در سن نوجوانی ارتباط داد. نوجوانی که به مرحله‌ی تفکر عملیات صوری رسیده، قادر است شقوق فرضی متفاوت از واقعیت‌های موجود را در ذهن خود ترسیم کند (۱). در نظر گرفتن تمام شقوق احتمالی، یعنی واری‌های پیامدهای هر فرضیه و تایید یا رد این پیامدها، اساس تفکر عملیات صوری است. در این مرحله، فرد می‌تواند به صورت کاملاً نمادی، استدلال کند (۲۶). در مرحله‌ی عملیات صوری (۱۱ سالگی و بیشتر)، نوجوانان از تجارب عینی و واقعی فراتر می‌روند، انتزاعی‌تر فکر می‌کنند، می‌توانند از گفتار استعاره‌ای و نمادها به مثابه‌ی نماد برای نماد استفاده کنند و بالاخره از واقعیت به ممکن رسیده و به تفکر درباره‌ی محتمل بپردازند (۲۷). در تبیین اثرگذار نبودن آموزش مهارت مدیریت استرس بر اجتناب از بی‌نظمی نوجوانان دختر بی‌سرپرست و بدسرپرست می‌توان این گونه نتیجه گرفت که یکی از ویژگی‌های دوران نوجوانی بی‌نظمی است. نوجوان در سنی است که گاهی شلختگی و بی‌نظمی را همراه دارد. به عبارت بهتر، شلختگی، نامرتبی و بی‌نظمی نوجوانان اقتضای سن آن‌ها است (۲۸). در واقع، علت اصلی این بی‌نظمی این است که ذهن و فکر آن‌ها جای دیگری است. داشتن اشتغال ذهنی یکی از تظاهرات عمده‌ی مرحله‌ی عملیات صوری در دوره‌ی نوجوانی می‌باشد (۲۹).

References

1. Lotfabadi H. [Developmental psychology: Adolescence, youth and adulthood]. 25th ed. Tehran: Samt; 2014. (Persian)
2. Rahiminiyyat M. [The effect of reality therapy on reducing depression and increasing quality of life for orphaned adolescents in Mashhad]. MA. Dissertation. Mashhad: Ferdowsi University, College of psychology, 2013. (Persian)

3. Hosseini S, Keraskiyani Mojembary A, Ferdousipour A. [The contribution of five major factors of personality in the prediction of ambiguity tolerance]. Iranian journal of psychiatry and clinical psychology 2014; 9(30): 17-26. (Persian)
4. Zamani T, Zakaria A, Bagheri F, Sohrabi F. [Comparison and relationship between ambiguity tolerance rate & sensory processing styles in women with and without cardiac diseases]. Journal of research in psychological health 2009; 3(2): 51-60. (Persian)
5. Furnham A, Marks J. [Tolerance of ambiguity: A review of the recent literature]. Psychology 2013; 4(9): 717-28.
6. McLain DL, Keffallonitis E, Armani K. [Ambiguity tolerance in organizations: definitional clarification and perspectives on future research]. Front Psychol 2015; 6: 344.
7. Saeedi Mobarake M, Ahmadpour AR. [Relationship between the ambiguity tolerance of computer students and their programming grades]. Iranian quarterly of education strategies 2013; 5(4): 219-22. (Persian)
8. Janbozorgi M, Rajezi Esfahani S, Noori N. [Stress management manual]. 2nd ed. Tehran: Arjmand; 2014. (Persian)
9. UNICEF. [Games and exercises: A manual for facilitators and trainers]. 1st ed. Tehran: Dayereh; 2013. (Persian)
10. Moradi M, Hafizi P. [The role of emotion regulation and tolerance of ambiguity in wise decision-making]. Journal of organizational behavior studies 2015; 4(4): 1-29. (Persian)
11. Hosseini F, Dashtinejad B. [The role of five big personality factors on tolerance of ambiguity of students in different academic field]. Quarterly journal of personality and individual differences 2013; 1(2): 116-31. (Persian)
12. Rahimi M, Vaezfar S, Jayervand H. [Simple and multiple relationships of ambiguity tolerance and family emotional atmosphere with cognitive creativity]. Journal of innovation in human sciences 2015; 5(2): 147-64. (Persian)
13. Endres ML, Camp R, Milner M. [Is ambiguity tolerance malleable? Experimental evidence with potential implications for future research]. Front Psychol 2015; 6: 619.
14. Caulfield M, Andolsek K, Grbic D, Roskovensky L. [Ambiguity tolerance of students matriculating to U. S. Medical schools. Acad Med 2014; 89(11): 1526-32.
15. Tavighi M, Kakavand A, Hakami M. [Effectiveness of group problem-solving skill training on decreasing of ambiguity tolerance in teenagers]. Journal of behavioral sciences 2014; 7(4): 363-71. (Persian)
16. Narimani M, Malekshahifar M, Mahmoodi N. [The investigation of coping skills and tolerance of ambiguity among female withdrawn students]. Research on exceptional children 2009; 9(1): 55-62. (Persian)
17. Asadi J, Rezaee R, Torabi SE. [The comparison of assertiveness, anxiety, depression and stress in the blind and visual people]. Journal of exceptional education 2009; 93: 3-13. (Persian)
18. Rabiei L, Eslami AA, Masoudi R, Salahshoori A. [Assessing the effectiveness of assertiveness program on depression, anxiety and stress among high school students]. Researches in health system 2012; 8(5): 844-56. (Persian)
19. Mazloom SR, Motahhari M, Maghsoodipour Zeydabadi Sh, Asgharipour N. [The effectiveness of assertiveness skill training on the level of interpersonal conflicts in nurses]. Journal of Mazandaran University of Medical Sciences 2015; 25(124): 107-18. (Persian)
20. Ahmadi Tahoor Soltani M, Najafi M. [The comparison of metacognitive beliefs and tolerance of ambiguity on addict, smoker and normal people]. Journal of clinical psychology 2011; 3(4): 59-67. (Persian)
21. Nazari Mehrvarani Z. [The effect of lifestyle-based management program on improving cognitive schemas and increasing self-coherence in highly-stressed students]. Advances in cognitive science 2015; 17(2): 12-22. (Persian)
22. Saiedi L, Fata L, Taavoni S. [Comparing the effects of active and traditional teaching of stress management on academic performance and the stress level in nursing students]. Journal of medical education and development 2015; 7(1): 3-12. (Persian)
23. Ghadiri Bahram Abadi F, Michaeli Manee F. [The effectiveness of cognitive-behavioral stress management training on psychological well-being and school satisfaction on teenage girls]. Armaghan-e-Danesh 2015; 20(5): 433-43. (Persian)
24. Habibi M, Ghanbari N, Khodaei E, Ghanbari P. [Effectiveness of cognitive-behavioral management of stress on reducing anxiety, stress and depression in head-families women]. Journal of research in behavioral sciences 2013; 11(3): 166-75. (Persian)
25. Rezaei E, Malekpoor M, Arizi HR. [The investigation of the effect of life skills training on stress and coping styles of adolescents in family-like centers]. Journal of Daneshvar Raftar 2009; 16: 21-28. (Persian)
26. Atkinson RL, Atkinson RC, Smith E, Bem D, Nolen-Hvksma S. [Hilgard introduction to psychology]. 6th ed. Tehran: Roshd; 2007. (Persian)
27. Philip R. [Human development: a life-span approach]. 1st ed. Tehran: Arjmand; 2007. (Persian)
28. Keyhannia A. [What teenagers say?]. 7th ed. Tehran: Zehnaviz; 2011. (Persian)
29. Heydari J, Mahmoodi GH. [Mental health]. 1st ed. Tehran: Jameenegar; 2008. (Persian)