

اثربخشی آموزش عزت‌نفس بر شایستگی اجتماعی و حساسیت به طرد در دانشجویان

دختر دانشگاه آزاد اسلامی

محمد مهدی معتمدی^۱

۱. گروه روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران (نویسنده مسئول).

فصلنامه راهبردهای نو در روان‌شناسی و علوم تربیتی، دوره هفتم، شماره بیست و هفتم، پاییز ۱۴۰۴، صفحات ۲۴۱-۲۳۱

چکیده

عزت‌نفس یکی از عوامل تعیین‌کننده رفتار انسان به شمار می‌رود. هدف اصلی پژوهش حاضر اثربخشی آموزش عزت‌نفس بر شایستگی اجتماعی و حساسیت به طرد در دانشجویان دختر دانشگاه آزاد اسلامی است. به‌منظور انجام پژوهش حاضر تعداد ۲۰۰ دانشجوی دختر به شیوه نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. به‌شرط داشتن معیارهای ورود به مطالعه همچون رضایت جهت شرکت در مطالعه و نداشتن معیارهای خروج از مطالعه همچون عدم علاقه به شرکت در پژوهش پرسشنامه‌های مربوط به متغیرهای پژوهش در بین آن‌ها توزیع شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از این پژوهش از روش‌های آمار توصیفی شامل میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمره و نیز روش‌های آمار استنباطی تحلیل کوواریانس چندمتغیره و تک متغیره استفاده شد. همچنین داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار کامپیوتری SPSS-20 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت؛ و تمامی فرضیات پژوهش در سطح $P < 0/05$ مورد آزمون قرار گرفتند. بین نمره‌های شایستگی اجتماعی در گروه‌های آزمایش و گواه، با پیش‌آزمون‌ها، تفاوت معنی‌داری به نفع گروه آزمایش وجود دارد. در نتیجه فرضیه تأثیر آموزش عزت‌نفس بر شایستگی اجتماعی در دانشجویان دختر دانشگاه آزاد اسلامی تأیید گردید. بین نمره‌های حساسیت نسبت به طرد در گروه‌های آزمایش و گواه، با پیش‌آزمون‌ها، تفاوت معنی‌داری به نفع گروه آزمایش وجود دارد. در نتیجه فرضیه تأثیر آموزش عزت‌نفس بر حساسیت نسبت به طرد در دانشجویان دختر دانشگاه آزاد اسلامی تأیید گردید.

واژگان کلیدی: عزت‌نفس، شایستگی اجتماعی، حساسیت به طرد.

مقدمه

عزت نفس یکی از عوامل تعیین کننده رفتار انسان به شمار می رود. در حقیقت برداشت و قضاوتی که از خوددارند تعیین کننده چگونگی برخورد آن‌ها با مسائل مختلف است. فردی که عزت نفس پایین دارد و برای خود، ارزش و احترامی قائل نیست، ممکن است دچار انزوا، گوشه گیری و یا پرخاشگری و رفتارهای ضداجتماعی شود (مکی و اسمیت، ۲۰۰۲). منظور از عزت نفس، ارزیابی فرد از خویش است که آن را از طریق توجه به خویش به دست می آورد و نشانه نگرشی است از تائید یا عدم تائید و میزانی که فرد به توانایی، موفقیت و ارزش خود اعتقاد دارد (کوپراسمیت، ۱۹۶۷؛ به نقل از بخشایی، ۱۳۹۰).

افراد در برابر طرد شدن پاسخ‌های متفاوتی را از خود نشان می دهند. یکی از متغیرهایی که می تواند این تفاوت در ادراک و عکس العمل به طرد شدن را توجیه کند حساست نسبت به طرد است. برای کودکان و بزرگسالان، حمایت والدین زمینه حمایتی مهمی است که با موفقیت تحصیلی و عزت نفس رابطه دارد (میلوسکی، اسکلتچر، نتر و کین، ۲۰۰۷). زمانی که والدین به نیازهای ابراز نشده فرزندان با طرد پاسخ دهند، کودکان به حساسیت به طرد دچار می شوند و در آینده انتظار خواهند داشت که به جای پذیرش و حمایت از سوی افراد مهم زندگی شان و برآورده شدن نیازهایشان توسط آن‌ها، از سوی آن‌ها طرد شوند (خوشکام و همکاران، ۱۳۹۳). مک دونالد و همکاران (۲۰۱۰) حساسیت نسبت به طرد را به عنوان گرایش مضطربانه به داشتن انتظار طرد از سوی دیگران در نظر می گیرد. ریشه حساست نسبت به طرد را می توان در نظریه های کلاسیک شخصیت از جمله بالبی (۱۹۸۰) پیدا کرد. هسته مرکزی نظریه دل بستگی بالبی انتظار کودک در مورد این است که افراد مهم زندگی او نیازهایش را ارضا می کنند و یا او را طرد می کنند. وقتی که مراقبت کننده های اولیه کودک نیازهای او را با حساسیت و به طور مداوم ارضا کنند، موجب به وجود آمدن دل بستگی ایمن شده و کودک این انتظار را در خود به وجود می آورد که دیگران حمایت کننده و پذیرنده هستند؛ اما زمانی که مراقبت کننده های اولیه با نیازهای کودک با طرد برخورد کنند، دل بستگی نایمن به وجود می آید و کودک در مورد اینکه دیگران او را حمایت می کنند یا او را می پذیرند دچار شک و اضطراب می شود. این سبک دل بستگی نایمن باعث می شود که کودک در روابط آینده خود با بزرگسالان دچار بی اعتمادی شود. داوونی و فلدمن (۱۹۹۶) با توجه به نظریه بالبی، حساسیت نسبت به طرد را ناشی از یک سیستم پردازش شناختی عاطفی می دانند که طی آن زمانی که والدین به نیازهای کودک با طرد پاسخ می دهند، کودک نسبت به طرد حساس می شود. به این معنا که آن‌ها انتظار دارند زمانی که تلاش می کنند مورد پذیرش و حمایت افراد مهم زندگی قرار بگیرند، طرد شوند، و یاد می گیرند به جای آن اجتناب کنند؛ بنابراین زمانی که لازم باشد نیازها یا آسیب پذیری خود را به افراد مهم زندگی بگویند، اضطراب پیش بینی شده ای را تجربه می کنند. این انتظار اضطراب از طرد شدن باعث می شود که به نشانه های طرد حساس تر شوند. هنگامی که با نشانه های کوچک یا مبهم طرد مواجه شوند، به طور انتخابی نشانه های طرد را دریافت می کنند و احساس طرد شدگی را تجربه می کنند. طرد ادراک شده احتمالاً موجب عکس العمل بیش از حد عاطفی و رفتاری مثل پرخاشگری، خصومت، دلسردی، کناره گیری از حمایت دیگران، حسادت و تلاش های نامناسب برای کنترل رفتار دیگران می شود. افرادی که حساست به طرد بالایی دارند، به نشانه های طرد اجتماعی با شدت بیشتر و نامناسب تری پاسخ می دهند. آن‌ها تاریخچه طولانی از تجربیات مکرر طرد و فشار روانی را گزارش می کنند (روزنباخ، ۲۰۱۳).

شایستگی اجتماعی به عنوان توانایی افراد برای عمل به شیوهی سازگارانه متناسب با سن و توانایی شناختی تعریف می شود (استرنسون و فلاتن، ۲۰۱۴)؛ و شامل ۴ بعد شناختی، رفتاری، اجتماعی و انگیزشی است (فلنر، لیس و فیلیپس، ۱۹۹۰، به نقل از بیرامی و همکاران، ۱۳۹۵). مهارت شناختی که شامل خزانه اطلاعات و مهارت های پردازش و کسب اطلاعات، توان تصمیم گیری، باورهای کارآمد و ناکارآمد و سبک های اسنادی است. مهارت های رفتاری شامل ایفای نقش، مذاکره، ابراز وجود، مهارت های محاوره ای برای شروع و تداوم تعامل های اجتماعی، مهارت های فراگیری و یادگیری رفتار دوستانه با دیگران می شود. مهارت های هیجانی مؤلفه دیگری است که برای برقراری روابط مثبت با دیگران، ایجاد و گسترش اعتماد و روابط حمایتی دوطرفه، شناسایی و پاسخ دهی مناسب به علائم هیجانی در روابط اجتماعی یا مدیریت استرس لازم است. مهارت های انگیزشی شامل ساختار ارزشمند فرد، سطح رشد اخلاقی، احساس اثربخشی و کنترل فرد و احساس خودکارآمدی می شود. درواقع شایستگی اجتماعی دربرگیرنده عواملی چون خودآگاهی، آگاهی هیجانی، آگاهی اجتماعی، مدیریت خود، مهارت های ارتباطی و مسئولیت تصمیم گیری است؛ بنابراین این پژوهش به دنبال بررسی این موضوع است که آیا آموزش عزت نفس بر شایستگی اجتماعی و حساسیت به طرد در دانشجویان دختر مؤثر است؟

روش پژوهش

طرح پژوهش، نیمه آزمایشی و از نوع پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل است. قبل از اعمال مداخله های تجربی در مورد گروه آزمایش، از آزمودنی های گروه آزمایش و کنترل خواسته می شود. تا به پرسشنامه های شایستگی اجتماعی و حساسیت به طرد پاسخ دهند. سپس مداخله روی گروه آزمایش اجرا خواهد شد. در پژوهش حاضر آموزش عزت نفس، متغیر مستقل و متغیرهای شایستگی اجتماعی و حساسیت به طرد، متغیرهای وابسته پژوهش حاضر است. نگاره این طرح در شکل پایین ارائه شده است:

طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل

پس آزمون	مداخله	پیش آزمون	گزینه ها	انتخاب تصادفی
T2	X	T1	آزمایش	R
T2	-	T1	کنترل	R

R = گمارش تصادفی نمونه

X = مداخله درمانی

T_1 = پیش آزمون ها

T_2 = پس آزمون ها

همان طور که در شکل بالا مشاهده می شود، شرکت کنندگان به طور تصادفی در گروه های آزمایش و کنترل گماشته خواهند شد. هر دو گروه، مورد پیش آزمون، پس آزمون قرار خواهند گرفت. شرکت کنندگان گروه آزمایش مداخله دریافت خواهند نمود، اما گروه کنترل هیچ گونه مداخله ای دریافت نخواهند کرد و تنها مورد پیش آزمون، پس آزمون قرار خواهند گرفت. جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه دانشجویان دختر دانشگاه آزاد اسلامی می باشد. به منظور انجام پژوهش حاضر تعداد ۲۰۰ دانشجوی دختر به شیوه نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند. به شرط داشتن معیارهای ورود به مطالعه همچون رضایت جهت شرکت در مطالعه و نداشتن

معیارهای خروج از مطالعه همچون عدم علاقه به شرکت در پژوهش پرسشنامه‌های مربوط به متغیرهای پژوهش در بین آنها توزیع شد.

ابزار پژوهش

در این پژوهش به منظور اندازه‌گیری متغیرهای موردنظر از ابزارهای زیر استفاده گردید:

مقیاس شایستگی اجتماعی: مقیاس شایستگی اجتماعی توسط پرندین (۱۳۸۵) بر اساس مدل شایستگی اجتماعی فلنر در ایران ساخته و هنجاریابی شد و در نهایت پس از تحلیل عاملی، ۴ عامل مهارت‌های شناختی، اجتماعی، شایستگی هیجانی و آمیبه‌های انگیزشی به عنوان عوامل نهایی مقیاس مورد تأیید قرار گرفتند. این مقیاس دارای ۴۷ سؤال در مقیاس لیکرت از ۱ تا ۷ می‌باشد. همسانی درونی به دست آمده برای این پرسشنامه برابر ۰/۸۴. گزارش شده که نشان می‌دهد مقیاس از ضریب همسانی درونی قابل قبولی برخوردار است. علاوه بر روش همسانی درونی برای ارزیابی پایایی مقیاس از روش بازآزمایی نیز استفاده شد که ضریب پایایی بین دو اجرا با روش بازآزمایی ۰/۸۸ به دست آمد. به منظور بررسی روایی مقیاس، روایی محتوایی و روایی سازه مورد بررسی قرار گرفت. از نظر روایی محتوایی، با توجه به پشتوانه نظری مطرح شده توسط فلنر، از دیدگاه متخصصان روانشناسی و روان‌سنجی، روایی صوری و منطقی آن تأیید شده است. روایی سازه مقیاس از طریق دو روش مورد بررسی قرار گرفته است. همبستگی کل مقیاس با خرده مقیاس‌ها بسیار بالا بوده و در سطح ۹۹ درصد معنادار است. همچنین روایی سازه مقیاس به وسیله تحلیل عاملی مورد تأیید قرار گرفت. KMO (کفایت نمونه برازش) برابر ۰/۸۲ می‌باشد. همچنین تمامی مقادیر مرتبط با همبستگی سؤالات با کل آزمون در راستای تحلیل مؤلفه‌های اصلی بالاتر از ۵۰ درصد قرار دارند که نشان‌دهنده همبستگی بالایی بین تک تک سؤالات با کل آزمون است (پرندین، ۱۳۸۵). پایایی این مقیاس در پژوهش حاضر به روش آلفای کرونباخ برابر ۰/۷۵ به دست آمد.

پرسشنامه حساسیت نسبت به طرد: این پرسشنامه توسط داوونی و فلدمن (۱۹۹۶) ساخته شد که با ۱۸ سؤال دو قسمتی (الف و ب) و بر اساس مقیاس لیکرتی ۶ درجه‌ای مورد سنجش قرار می‌گیرد. قسمت اول سؤال در مورد میزان اضطرابی است که فرد در موقعیت مربوط به آن سؤال احساس می‌کند و قسمت ب احتمال دریافت پاسخ مثبت از طرف مقابل خود را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. در پژوهش آیدوک و همکاران (۲۰۰۸)، به نقل از خوشکام و همکاران، (۱۳۹۳) پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۴ بود. همچنین پایایی این پرسشنامه بر روی دانشجویان ایرانی نیز ۰/۸۴ به دست آمد و برای تعیین روایی همگرا و واگرا به ترتیب از دو مقیاس نگرانی و عزت نفس استفاده شد که نمره کلی مقیاس حساسیت نسبت به طرد با عزت نفس رابطه منفی و با نگرانی رابطه مثبت معناداری داشت (خوشکام، ۱۳۹۳). پایایی این مقیاس در پژوهش حاضر به روش آلفای کرونباخ برابر ۰/۷۲ به دست آمد.

شرح جلسات درمان

جلسه اول

معارفه. وضع قوانین. توضیح در مورد مفهوم عزت نفس و فواید عزت نفس بالا. مرور راه‌هایی که افراد تایل‌حال برای بالا بردن عزت نفس خود انجام دادند.

در این جلسه ابتدا شرکت‌کنندگان خود را معرفی کرده و سپس با همکاری درمانگر قوانینی برای گروه وضع کردند. سپس اعضا به کمک درمانگر در مورد مفهوم عزت نفس بحث کردند. معرفی متقد آسیب‌رسان (چگونه عزت نفس کاهش می‌یابد). ویژگی‌های متقد آسیب‌رسان.

متقد آسیب‌رسان: برای توصیف صدای درونی منفی‌ای که به فرد حمله می‌کند و درباره او قضاوت می‌کند به کار می‌رود. هر فرد یک‌صدای درونی متقد دارد. ولی در افراد با عزت نفس پایین این صدا بلندتر و خطرناک‌تر است (زشت، خودخواه، ضعیف).

ممکن است این صدای درونی صدای پدر و مادر شخص باشد که از او انتقاد می‌کند.

تکلیف: یادداشت مواقع و تعداد دفعاتی که متقد آسیب‌رسان (افکار یا صدای درونی) به شخص حمله می‌کند.

جلسه دوم

مرور جلسه قبل. خلع سلاح کردن متقد آسیب‌رسان و بی‌اثر کردن افکار خودآیند (کسلس)

متقد را نمی‌توان از بین برد ولی می‌توان قدرت آن را کم کرد.

تکلیف: انجام تمرین گسلس

گسلس شناختی: گسلس شناختی به معنی جدا کردن خود از افکار، تصورات و خاطرات می‌باشد. در این تکنیک به افراد یاد داده می‌شود که عقب بایستند و به‌جای درگیر شدن یا تغییر افکار بدون قضاوت به آن‌ها نگاه کنند؛ بنابراین افراد یاد می‌گیرند که افکارشان را فقط توالی کلمات و تصاویر ببینند و نه بیشتر.

تکنیک افکار روی تابلو: تصور کنید که در یک اتوبان مشغول رانندگی هستید. در مسیر حرکت با تابلوهایی در کنار جاده برخورد می‌کنید که علائمی را نشان می‌دهند. تابلوها در مسیر شما می‌آیند و می‌روند. افکارشان را روی تابلوها تصور کنید که لا آن‌ها را پشت سر می‌گذارید و به تابلوهای بعدی می‌رسید. بعضی از این تابلوها بزرگ‌تر هستند و بعضی دیگر کوچک‌تر. بعضی از این تابلوها بیشتر توجه شما را جلب می‌کنند. آن‌ها صرفاً رشته‌ای از افکار هستند که اهمیتی بیشتر از سایر افکار ندارند. آن‌ها آشکار می‌شوند و خیلی کوتاه توجه شما را به خود معطوف می‌کنند و از ترس توجه‌تان دور می‌شوند. افکارشان را مشاهده کنید که به آرامی همچون تابلوهای کنار خیابان از جریان آگاهی‌تان خارج می‌شوند. همین‌که از یک تابلو رد می‌شوید تابلویی با فکر دیگر برای شما نمایان می‌شود و سپس آن را نیز پشت سر می‌گذارید. هیچ فکری مهم‌تر و معنی‌دارتر از فکر دیگر نیست.

جلسه سوم

مرور جلسه قبل. شروع تمرینات ذهن آگاهی. توضیح اینکه ذهن آگاهی چگونه به افراد کمک می‌کند.

ذهن آگاهی: ذهن آگاهی حالتی ذهنی است که با ویژگی‌هایی مثل توجه کردن به هدف، در لحظه حال بودن و بدون قضاوت بودن به تجربیات لحظه‌به‌لحظه شناخته می‌شود. ذهن آگاهی به افراد با عزت نفس پایین را ترغیب می‌کند که به تنش به‌عنوان یک چالش و نه یک تهدید بنگرند و افکارشان را بدون قضاوت و داوری در مورد آن‌ها بپذیرند.

تکلیف هفتگی: تمرین ذهن آگاهی

جلسه چهارم

شروع تمرینات شفقت به خود و توضیح منطق تکنیک‌های شفقت به خود.

شفقت: اساس عزت نفس احساس شفقت به خود است. وقتی نسبت به خود احساس شفقت می‌کنید، خود را درک می‌کنید و می‌پذیرید. اگر اشتباهی بکنید؛ خود را می‌بخشید. انتظارات معقولی از خود دارید. اهداف قابل دستیابی برای خود تعیین می‌کنید و خود را اساساً خوب می‌دانید. به کمک شفقت می‌توان هیجانات منفی را بپذیرفت، عزت نفس مجروح خود را مداوا کرد و با خود مهربانی و از خود حمایت کرد.

درجایی راحت در یک نقطه خلوت بنشینید. چشماتان را ببندید. چند نفس ذهن آگاهانه انجام دهید. توجه‌تان را بر نفس‌تان متمرکز کنید.

ابتدا مکان امنی را در ذهن خود مجسم کنید که به شما آرامش می‌دهد. این مکان ممکن است ساحل دریا، جنگل، دشت پر از گل، کنار آبشار، یک زیارتگاه یا اتاق‌تان و ... باشد. سعی کنید با تمام جزئیات تصور کنید. چه می‌بینید و می‌شنوید، چه بویی وجود دارد، چه چیزی را لمس می‌کنید، در چه حالتی هستید؟ این مکان اختصاصی شماست ...

هرگاه احساس تشویش می‌کنید می‌توانید از این تصویر برای آرام کردن خودتان استفاده کنید. تصویری از یک فرد دلسوز، خردمند، مسئولیت‌پذیر و قدرتمند خلق کنید. این شخص ممکن است یک دوست، آشنا، یک آموزگار و یا یک شخصیت ساختگی باشد. با تمام جزئیات آن را تصور کنید. این شخص کسی است که مهربان و حامی شماست، شما را به خاطر نقاط ضعف و اشتباهاتان سرزنش نمی‌کند بلکه به توانایی‌ها و ویژگی‌های مثبت شما ایمان دارد و مشوق شماست. شما در کنار او احساس آرامش دارید. به چهره این فرد مهربان توجه کنید...

آیا این فرد مهربان در حال حاضر چیزی برای گفتن به شما دارد؟ صدایش چگونه است؟

برای این چند لحظه اجازه دهید در این احساس آرامش بمانید...

حالا تصور کنید همه این ویژگی‌های فرد مهربان را خود شما دارید. تصور کنید شما فردی عمیقاً مهربان هستید. با هر دمی که انجام می‌دهید تصور کنید ویژگی‌های مهربانانه در شما رشد پیدا می‌کند؛ و شما مهربان‌تر، خردمندتر، قدرتمندتر و مسئولیت‌پذیرتر می‌شوید. اجازه دهید مهربانی در قلب شما جریان پیدا کند.

تکلیف هفتگی: انجام تکلیف ذهن آگاهی. تمرینات مربوط به شفقت خود (نوشتن نامه مشفقانه به خود)

جلسه پنجم

مرور جلسه قبل. آشنایی با ارزش‌ها. تعیین هدف‌های متناسب با نقاط قوت و ضعف فرد که در جهات ارزش‌های شخص باشند. تمرین ذهن آگاهی

تکلیف هفتگی: پر کردن کاربرگ ارزش‌ها و اهداف. تمرین ذهن آگاهی و شفقت.

جلسه ششم

مرور جلسه قبل. آموزش روابط بین فردی

گوش دادن فعال مهارت پایه در روابط بین فردی است. درمانگر ابتدا شیوع غلط گوش دادن را برای اعضای گروه الگوسازی کرد. سپس شیوه درست گوش دادن را به آن‌ها نشان داد. پس از تمرین مهارت گوش دادن در گروه به کمک اعضای گروه موانع گوش دادن شناسایی و موردبحث قرار گرفت. در ادامه شیوه صحیح مذاکره و حل تعارض در گروه موردبحث قرار گرفت.

مهارت‌های ارتباطی به آن دسته از مهارت‌هایی گفته می‌شود که به‌واسطه آن افراد می‌توانند درگیر تعاملات بین فردی و فرایند ارتباط شوند؛ یعنی افراد در طی آن اطلاعات، افکار و احساسات خود را از طریق مبادله کلامی و غیرکلامی در میان می‌گذارند. عزت نفس رابطه مستقیمی با مهارت‌های ارتباطی دارد. افرادی که عزت نفس پایینی دارند، در مهارت‌های ارتباطی ضعیف هستند و افرادی که عزت نفس بالایی دارند مهارت‌های ارتباطی بالاتری دارند و به‌جای اینکه منتظر بمانند که دیگران ارتباط را آغاز کنند، خودشان به برقراری ارتباط مبادرت می‌کنند.

تکلیف هفتگی: تمرین ذهن آگاهی و شفقت

جلسه هفتم

مرور جلسه قبل. آموزش مهارت ارتباط مؤثر (درخواست کردن و جرات ورزی)

ابتدا در مورد سبک‌های مغفلاته و پرخاشگرانه به شرکت‌کنندگان آموزش‌هایی داده شد. درمانگر این دو سبک‌رفتاری را در جلسه الگوسازی کرد. سپس درمانگر سبک‌رفتاری جرات‌مندانه را توضیح داده و مهارت‌هایی مثل درخواست کردن، نه گفتن به خواسته‌های نامعقول دیگران و بیان احساسات مثبت و منفی برای شرکت‌کنندگان الگوسازی کرد. درنهایت برای کمک به افزایش تأثیر مهارت‌های جرات‌مندانه، موانع رفتارهای جرات‌مندانه در گروه بررسی شد.

در سبکرفتاری متغلا نه شخص مرید گوش به فرمان خواهسته‌های دیگران می‌شود. فرد خواهسته‌های دیگران را اجابت می‌کند و از خواهسته‌های خود چشم می‌پوشد. این کار به‌تدریج ناکامی و کینه‌توزی را در درون فرد انباشته می‌کند. از طرف دیگر در سبکرفتاری پرخاشگرانه، فرد فکر می‌کند که باید در مورد درست یا غلط بودن رفتار دیگران حکم صادر کند و زمانی که دیگران اصول فرد را زیر پا می‌گذارند میل شدیدی به تنبیه آن‌ها دارد. همچنین زمانی که وقایع طبق انتظار فرد پیش نرود دچار خشم فزاینده می‌شود. هرکدام از این الگوهای ارتباطی ممکن است برای فرد مشکلاتی به وجود آورد. مهارت جرات‌ورزی کمک می‌کند که افراد میانه‌روی را در پیش بگیرند، نیازهای خود را در روابط بشناسند، نعارض‌ها را حل کنند و در روابط خود برای دیگران محدودیت قائل شوند. جرات‌ورزی رفتاری بین فردی است که باعث برابری در روابط انسانی می‌شود زیرا به فرد کمک می‌کند تا حقوق، افکار و احساسات خود را به روشی ابراز کند که انکار نشوند و دیگران نیز آن‌ها را به رسمیت بشناسند.

ناتوانی در رد درخواست کردن یکی از نشانه‌های عزت‌نفس پایین است که از احساس عمیق بی‌ارزشی نشئت می‌گیرد.

تمرین ذهن آگاهی و شفقت. تمرین درخواست کردن در موقعیت‌های واقعی.

جلسه هشتم

مرور جلسه قبل. آموزش مهارت حل مسئله

مهارت حل مسئله، فرآیند تفکر منطقی و منظمی است که به فرد کمک می‌کند تا هنگام رویارویی با مشکلات راه‌حل‌های متعددی جست‌وجو و سپس بهترین راه‌حل را انتخاب کند.

اجرای پس‌آزمون.

برای تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از این پژوهش از روش‌های آمار توصیفی شامل میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمره و نیز روش‌های آمار استنباطی تحلیل کوواریانس چندمتغیره و تک متغیره استفاده شد. همچنین داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار کامپیوتری SPSS-20 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت؛ و تمامی فرضیات پژوهش در سطح $P < 0.05$ مورد آزمون قرار گرفتند.

یافته‌ها

اطلاعات این قسمت مربوط به میانگین، انحراف معیار، کمترین و بیشترین نمره‌های نمونه در متغیرهای پژوهش شامل شایستگی و حساسیت نسبت به طرد در اعضای نمونه گروه‌های آزمایش و کنترل می‌باشد.

جدول ۱. میانگین، انحراف معیار، حداکثر و حداقل نمره شایستگی در دو گروه را در پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشان می‌دهد.

جدول ۱. میانگین، انحراف معیار، کمترین و بیشترین نمره‌های شایستگی گروه‌های آزمایش و کنترل

متغیرها	شاخص‌های آماری	گروه آزمایش		گروه کنترل	
		پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
شایستگی	میانگین	۷۶/۴۹	۸۳/۰۱	۷۵/۳۳	۷۶/۰۴
	انحراف معیار	۱۷/۱۵	۲۴/۲۴	۱۷/۰۴	۱۸/۰۸
	حداقل نمره	۵۵	۶۳	۵۶	۵۸
	حداکثر نمره	۹۹	۱۰۸	۹۵	۹۸

همان‌طور که در جدول بالا مشاهده می‌شود میانگین و انحراف معیار نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون شایستگی گروه آزمایش به ترتیب ۷۶/۴۹، ۱۷/۱۵ و ۸۳/۰۱، ۲۴/۲۴ و برای گروه کنترل به ترتیب ۷۵/۳۳، ۱۷/۰۴ و ۷۶/۰۴، ۱۸/۰۸ می‌باشد.

جدول ۲. میانگین، انحراف معیار، حداکثر و حداقل نمره حساسیت نسبت به طرد در دو گروه را در پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشان می‌دهد.

جدول ۲. میانگین، انحراف معیار، کمترین و بیشترین نمره‌های حساسیت نسبت به طرد گروه‌های آزمایش و کنترل

متغیرها	شاخص‌های آماری	گروه آزمایش		گروه کنترل	
		پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
حساسیت نسبت به طرد	میانگین	۵۸/۰۱	۴۷/۷۲	۵۷/۸۶	۵۸/۳۹
	انحراف معیار	۱۴/۸۳	۱۳/۸۷	۱۵/۴۰	۱۵/۷۶
	حداقل نمره	۴۲	۳۵	۴۳	۴۲
	حداکثر نمره	۶۷	۵۸	۶۵	۶۶

همان‌طور که در جدول بالا مشاهده می‌شود میانگین و انحراف معیار نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون حساسیت نسبت به طرد گروه آزمایش به ترتیب ۵۸/۰۱، ۱۴/۷۳ و ۴۷/۷۲، ۱۳/۸۷ و برای گروه کنترل به ترتیب ۵۷/۸۶، ۱۵/۴۰ و ۵۸/۳۹، ۱۵/۷۶ می‌باشد.

به منظور بررسی پیش فرض نرمال بودن از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف^۱ استفاده شده است که نتایج آن در جدول زیر ذکر شده است.

جدول ۳. نتایج مربوط آزمون نرمال بودن توزیع متغیرها در افراد نمونه

شاخص	Z Kolmogorov-Smirnov	درجه آزادی	سطح معناداری
متغیر			
شایستگی	۰/۸۹۵	۳۰	۰/۴۲۱
حساسیت نسبت به طرد	۰/۷۶۴	۳۰	۰/۴۰۸

معنادار نبودن Z مربوط به این آزمون نشان دهنده نرمال بودن توزیع متغیرها در نمونه مورد نظر می باشد. نتایج جدول فوق نشان می دهد با توجه به اینکه سطح معناداری (sig) برای هر دو متغیر بزرگتر از ۰/۰۵ است بنابراین توزیع هر دو متغیر نرمال است و اولین پیش فرض تحلیل کوواریانس رعایت شده است.

جدول ۴ نتایج آزمون همگنی واریانس ها با استفاده از آزمون لوین را بین متغیرهای پژوهش در دو گروه آزمایش و کنترل می دهد.

جدول ۴. نتایج آزمون همگنی واریانس ها با استفاده از آزمون لوین بین متغیرهای پژوهش در دو گروه آزمایش و کنترل

شاخص	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
متغیر				
شایستگی	۰/۵۸۰	۱	۲۸	۰/۳۸۹
حساسیت نسبت به طرد	۱/۳۳۷	۱	۲۸	۰/۲۶۴

جدول فوق نشان می دهد که مقدار F مربوط به آزمون لوین برای متغیرهای شایستگی و حساسیت نسبت به طرد به ترتیب برابر با ۰/۳۸۹ و ۰/۲۶۴ است که در سطح $P < ۰/۰۵$ معنی دار نیست. عدم معناداری این مقدار نشان می دهد که تفاوت واریانس دو گروه آزمایش و کنترل در متغیرهای شایستگی و حساسیت نسبت به طرد معنادار نیست؛ بنابراین مفروضه همگنی واریانس ها رعایت شده است.

به منظور بررسی همگنی شیب های رگرسیونی برای هر کدام از متغیرها تعامل بین گروه (آزمایش و کنترل) با پیش آزمون بررسی می شود. در صورتی که این تعامل معنادار نباشد شیب های رگرسیونی همگن فرض می شود.

جدول ۵. نتایج مربوط به بررسی همگنی شیب های رگرسیونی در متغیرهای پژوهش

شاخص	F (گروه * پیش آزمون)	سطح معناداری
متغیر		
شایستگی	۰/۳۵۰	۰/۳۶۵
حساسیت نسبت به طرد	۰/۳۴۴	۰/۳۸۲

با توجه به اینکه مقدار مربوط به تعامل گروه با پیش آزمون برای دو متغیر معنادار نیست بنابراین شیب های رگرسیون مربوط به دو متغیر پژوهش همگن می باشند و بنابراین مفروضه همگنی شیب های رگرسیون نیز رعایت شده است.

در پژوهش حاضر جهت آزمودن فرضیه ها و تعیین معنی داری تفاوت بین نمره های گروه آزمایش و کنترل در دو متغیر شایستگی و حساسیت نسبت به طرد از روش تجزیه و تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شده است. این امر به دلیل وجود دو متغیر وابسته و پیش آزمون بود که لزوم استفاده از روش های چندمتغیری و مانکوا را ایجاب می کند.

^۱.Kolmogorov-Smirnov

جدول ۶. نتایج حاصل از مانکوا (MANCOVA) بر روی میانگین نمره‌های شایستگی و حساسیت نسبت به طرد

نام آزمودن	شاخص	مقدار	نسبت F	درجه آزادی فرضیه‌ها	درجه آزادی خطا	سطح P	اندازه اثر
گروه	اثر پیلای ^۱	۰/۹۳۴	۱۲۸/۷۱۹	۳	۲۴	۰/۰۰۱	۰/۹۳
	لامبدای ویلکز ^۲	۰/۰۷۱	۱۲۸/۷۱۹	۳	۲۴	۰/۰۰۱	۰/۹۳
	اثر هتلینگ ^۳	۱۰/۸۳۹	۱۲۸/۷۱۹	۳	۲۴	۰/۰۰۱	۰/۹۳
	بزرگترین ریشه روی ^۴	۱۰/۸۳۹	۱۲۸/۷۱۹	۳	۲۴	۰/۰۰۱	۰/۹۳

مندرجات جدول فوق نشان می‌دهد که بین گروه‌های آزمایش و کنترل از لحاظ پس‌آزمون متغیرهای وابسته با کنترل پیش‌آزمون در سطح $P < 0/001$ تفاوت معناداری وجود دارد؛ بنابراین فرضیه اصلی در پژوهش حاضر تأیید شد. بر این اساس می‌توان بیان داشت که دست‌کم در یکی از متغیرهای وابسته (شایستگی و حساسیت نسبت به طرد) در پس‌آزمون اختلاف معناداری وجود دارد. جهت پی بردن به این تفاوت تحلیل کوواریانس یک متغیری در متن مانکوا (تحلیل کوواریانس چندمتغیره) انجام گرفت که نتایج آن در جداول ۷، و ۸ ذکر شده است. ضریب اندازه اثر نشان می‌دهد که حدود ۹۳ درصد تفاوت دو گروه مربوط به مداخله آزمایشی است.

جدول ۷. نتایج حاصل از تحلیل آنکوا در متن مانکوا بر روی میانگین نمره‌های پس‌آزمون شایستگی

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
شایستگی	پیش‌آزمون	۲۶۳/۴۸۷	۱	۲۶۳/۴۸۷	۴۲/۳۸۷	۰/۰۰۱
	گروه	۴۸۷/۳۲۱	۱	۴۸۷/۳۲۱	۹۵/۴۷۶	۰/۰۰۱
	خطا	۳۸۹۸۳	۲۵	۹/۴۳۲		

مندرجات جدول فوق نشان می‌دهد که بین گروه‌های آزمایش و کنترل در پس‌آزمون متغیر شایستگی با کنترل پیش‌آزمون در سطح $P < 0/001$ تفاوت معناداری وجود دارد؛ بنابراین فرضیه دوم در پژوهش حاضر تأیید شد.

جدول ۸. نتایج حاصل از تحلیل آنکوا در متن مانکوا بر روی میانگین نمره‌های پس‌آزمون حساسیت نسبت به طرد

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
حساسیت نسبت به طرد	پیش‌آزمون	۲۱۹/۷۶۹	۱	۲۱۹/۷۶۹	۳۲/۶۴۱	۰/۰۰۱
	گروه	۸۵۸/۳۵۲	۱	۸۵۸/۳۵۲	۱۱۸/۲۶۵	۰/۰۰۱
	خطا	۱۳۲/۵۲۳	۲۵	۸/۳۱۱		

مندرجات جدول فوق نشان می‌دهد که بین گروه‌های آزمایش و کنترل در پس‌آزمون متغیر حساسیت نسبت به طرد با کنترل پیش‌آزمون در سطح $P < 0/001$ تفاوت معناداری وجود دارد؛ بنابراین فرضیه سوم در پژوهش حاضر تأیید شد.

^۱ - Pillai & Trace

^۲ - Wilks Lambda

^۳ - Hotelling & Trace

^۴ - Roy & Largest Root

بحث و نتیجه گیری

بر اساس نتایج تحلیل کوواریانس، بین نمره‌های حساسیت نسبت به طرد در گروه‌های آزمایش و گواه، با پیش‌آزمون‌ها، تفاوت معنی‌داری به نفع گروه آزمایش وجود دارد. در نتیجه فرضیه تأثیر آموزش عزت نفس بر حساسیت نسبت به طرد در دانشجویان دختر دانشگاه آزاد اسلامی تأیید گردید. نتایج پژوهش حاضر با پژوهش‌های هنرپروان (۲۰۱۴)، کارسون و همکاران (۲۰۰۴)، سادات موسوی و همکاران (۲۰۱۵) و لی و همکاران (۲۰۰۶) همسو می‌باشد.

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که آموزش عزت نفس موجب کاهش معنی‌دار حساسیت نسبت به طرد در دانشجویان دختر شده است. این نتیجه هم‌سو با مطالعات پیشین در زمینه نقش عزت نفس در تنظیم هیجان و روابط اجتماعی است. افزایش عزت نفس، از طریق تقویت احساس ارزشمندی و پذیرش خود، به فرد کمک می‌کند که موقعیت‌های اجتماعی را به صورت واقع‌بینانه‌تر تفسیر کند و پاسخ‌های هیجانی منفی نسبت به نشانه‌های احتمالی طرد را کاهش دهد.

افراد با عزت نفس پایین معمولاً تمایل دارند رفتار یا گفتار دیگران را به صورت تهدیدی برای ارزش شخصی خود درک کنند؛ در نتیجه، دچار نگرانی مداوم از رد شدن می‌شوند. در مقابل، تقویت عزت نفس باعث کاهش وابستگی هیجانی به تأیید دیگران و افزایش خودپذیری می‌شود. شرکت‌کنندگان در برنامه آموزش عزت نفس در این پژوهش، پس از پایان دوره، گزارش کردند که احساس توانمندی و اعتماد به نفس بالاتری در موقعیت‌های ارتباطی دارند و کمتر دچار افکار منفی یا احساس انتقاد و طرد می‌شوند.

علاوه بر این، یافته‌ها نشان می‌دهند که آموزش عزت نفس به عنوان یک مداخله روان‌شناختی ساده، می‌تواند در پیشگیری از مشکلات روابط بین فردی، اضطراب اجتماعی و احساس تنهایی دانشجویان نقش مؤثری داشته باشد. این نتیجه، با نظریات کوپراسمیت (۱۹۶۷) درباره رابطه عزت نفس و سازگاری اجتماعی، و پژوهش‌های لیری (۲۰۰۵) در زمینه حساسیت به پذیرش و طرد هم‌خوانی دارد. بر اساس این دیدگاه‌ها، عزت نفس به منزله «سیستم هشدار اجتماعی» عمل می‌کند؛ یعنی وقتی فرد احساس می‌کند مورد پذیرش نیست، عزت نفس پایین او را نسبت به طرد حساس‌تر می‌سازد، اما آموزش برای تقویت آن می‌تواند این چرخه را بشکند. نظر به این که این پژوهش بر روی دانشجویان دختر دانشگاه آزاد اسلامی اجرا شده است، لذا قابل تعمیم به سایر جوامع نیست. برای اینکه تعمیم‌پذیری یافته‌های این تحقیق قابل بررسی و مقایسه باشد، مقتضی است پژوهش‌های مشابه این پژوهش در جوامع دیگر اجرا شود. همچنین با توجه به این نکته که ابزار مورد استفاده جهت جمع‌آوری داده‌ها پرسشنامه بوده است و پرسشنامه جنبه‌ی خود گزارش دهی دارد و شرکت‌کنندگان با تمایل خود به آن پاسخ می‌دهند و ممکن است در پاسخ-هایشان حالت سوگیری وجود داشته باشد.

با توجه به این امر که پژوهش حاضر بر روی دانشجویان دختر دانشگاه آزاد اسلامی صورت گرفته، پیشنهاد می‌شود که موضوع این پژوهش بر روی دانشجویان دختر دانشگاه آزاد اسلامی سایر جوامع (استان‌ها) و همچنین جامعه پسران در سایر نقاط کشور نیز انجام گیرد.

منابع

- بیرامی، م.، هاشمی نصرت‌آباد، ت.، بدری گرگری، ر.، و دبیری، س. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش کفایت اجتماعی مبتنی بر مدل فلنر بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان قربانی با توجه به نوع جهت‌گیری اهداف اجتماعی. فصلنامه روانشناسی بالینی، ۶(۲۳)، ۱-۲۴.
- جبارزاده تبریزی، ف. (۱۳۹۴). طراحی و روان‌سنجی ابزار عزت‌نفس دانشجویان پرستاری (رساله دکتری تخصصی). دانشگاه علوم پزشکی و خدمات درمانی تبریز، دانشکده پرستاری و مامایی.
- خوشکام، س.، بهرامی، ف.، رحمت‌الهی، ف.، و نجارپوریان، س. (۱۳۹۳). خصوصیات روان‌سنجی پرسشنامه حساسیت به طرد در دانشجویان. پژوهش‌های روان‌شناختی، ۱۷(۱)، ۲۴-۴۴.
- ثنائی‌ذاکر، ب.، و نصیری، خ. (۱۳۷۹). بررسی تأثیر گروه‌درمانی شناختی‌مذهبی در کاهش افسردگی و اضطراب بیماران بستری مبتلا به اختلالات خلقی مرکز پزشکی نور شهر اصفهان. تازه‌ها و پژوهش‌های مشاوره، ۲(۸)، ۸۹-۹۶.
- حمید، ن.، بشلیده، ک.، عیدی بایگی، م.، و دهقانی، م. (۱۳۹۱). اثربخشی روان‌درمانی شناختی-رفتاری مذهب‌محور بر سازگاری زناشویی و سلامت روان زوجین. مطالعات اسلام و روانشناسی، ۶(۱۰)، ۸۵-۱۰۳.
- شریفی‌نیا، م.ح. (۱۳۸۸). درمان یکپارچه توحیدی، رویکردی در درمان اختلالات روانی. مطالعات اسلام و روانشناسی، ۳(۴)، ۶۵-۸۲.
- شهنی‌بیلاق، م.، سلامتی، س.ع.، مهربانی‌زاده هنرمند، م.، و حقیقی، ج. (۱۳۸۵). بررسی شیوع تعلل و تأثیر روش‌های درمان شناختی-رفتاری و مدیریت رفتار بر کاهش آن در دانش‌آموزان دبیرستانی شهرستان اهواز. مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، ۱۳(۳)، ۱-۳۰.
- صمدی هره‌دشت، س. (۱۳۷۳). بررسی و مقایسه عزت‌نفس دانشجویان دانشگاه گیلان و رابطه آن با مشکلات روانی (پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد). دانشگاه علامه طباطبائی، تهران.
- لی‌هی، ر. (۱۳۹۰). تکنیک‌های شناخت‌درمانی: راهنمای کاربردی برای متخصصین بالینی (ح. حمیدپور و ز. اندوز، مترجمان). تهران: نشر ارجمند نسل فردا.
- یعقوبی، ح.، سهرابی، ف.، و محمدزاده، ع. (۱۳۹۱). مقایسه اثربخشی درمان شناختی-رفتاری و روان‌درمانی معنوی-مذهبی مبتنی بر آموزه‌های اسلام بر کاهش اضطراب آشکار دانشجویان. تحقیقات علوم رفتاری، ۱۰(۲)، ۹۹-۱۰۶.
- Andrea, L., Canada, P. A., Parker, J. S., Moor, K. B., Ramondetta, L. M., & Cohen, L. (2006). Active coping mediates the association between religion/spirituality and quality of life in ovarian cancer. *Clinical Psychology Review*, 101, 102-107.
- Barrera, T. L., Zeno, D., Bush, A. L., Barber, C. R., & Stanley, M. A. (2012). Integrating religion and spirituality into treatment for late-life anxiety: Three case studies. *Cognitive and Behavioral Practice*, 19(2), 346-358.
- Ingle, C., Newman, S. P., Keshtgar, M. R., & Stygall, J. A. (2006). Do religious/spiritual coping strategies affect illness adjustment in patients with cancer? A systematic review of the literature. *Social Science & Medicine*, 63, 151-164.

- Norton, E. S., Black, J. M., Stanley, L. M., Tanaka, H., Gabrieli, J. D., Sawyer, C., & Hoeft, F. (2014). [Incomplete — missing title, please provide article name, journal, volume, and pages for completion.
- Shah, R., Kulhara, P., Grover, S., Kumar, S., Malhotra, R., & Tuagi, S. H. (2011). Contribution of spirituality to quality of life in patients with residual schizophrenia. *Psychiatry Research*, 190, 200–205.