

تاریخ وصول: ۸۷/۶/۲۵

تاریخ تأیید: ۸۸/۲/۲۷

تأثیر آموزش جرأت‌ورزی به روش مشاوره گروهی بر عزت نفس دانش‌آموزان دختر

نادره بحری*

آزمون، یعنی قبل از آموزش، با مراحل بعد از آموزش و یک‌ماه بعد در مرحله پیگیری تفاوت معناداری وجود دارد و، همچنین، بین گروه‌های آزمایشی و کنترل نیز تفاوت وجود دارد که همه این تفاوت‌ها ناشی از متغیر مستقل، یعنی آموزشی، است که پژوهشگر اعمال کرده است.

کلیدواژه: جرأت‌ورزی، مشاوره گروهی، ایفای نقش، عزت نفس، دانش‌آموزان دختر.

مقدمه

هدف انسان حرکت به سوی کمال است. او می‌خواهد در راهی حرکت کند که منتهی به تحقق واقعی هستی او بشود؛ یعنی قابلیت‌ها و توانمندی‌های خود را شناخته و شکوفا سازد.

چکیده: هدف این بررسی تأثیر آموزش جرأت‌ورزی به روش مشاوره گروهی (ایفای نقش) بر عزت نفس دانش‌آموزان دختر است.

روش: برای انتخاب نمونه پژوهش از میان دبیرستان‌های دخترانه منطقه ۱۱ شهر تهران یک دبیرستان به صورت تصادفی انتخاب شد و برای توزیع مساوی دانش‌آموز، از هر پایه ۱۰۰ نفر به روش تصادفی طبقه‌ای انتخاب و بدین ترتیب آزمون عزت نفس کوپر اسمیت بر روی ۳۰۰ نفر اجرا شد. پس از بررسی نتایج ۶۰ نفر که کمترین نمره را کسب کرده بودند، دوباره، به روش تصادفی طبقه‌ای گزینش شده و به دو گروه ۳۰ نفر آزمایشی که آموزش می‌دیدند و ۳۰ نفر کنترل که آموزش نمی‌دیدند تقسیم شدند. آزمون بلافاصله پس از اتمام آموزش و، همچنین، برای پیگیری، یک ماه بعد از آن نیز دوباره در مورد هر دو گروه اجرا شد. داده‌ها با استفاده از شاخص‌های توصیفی و استنباطی و آنالیز واریانس با سنجش‌های مکرر (مخلوط دوفاکتوری) بررسی شد.

نتایج و یافته‌ها نشان داد که بین مراحل مختلف

* دستیار علمی دانشگاه پیام‌نور، استان تهران.

مردان متفاوت نشان داده‌است. هانگ^۱ و کوکر^۲ از پژوهش خود نتیجه گرفتند که سطح ابراز وجود زنان در جامعه کشور گره از مردان آن پایین‌تر است. آنها علت این واقعیت را تبعیض‌ها و پیشداوری‌های مربوط به جنسیت دانسته‌اند. آموزش ابراز وجود یکی از فنون رایج رفتار درمانی است که شیوه اجرایی متنوعی دارد.

یکی از شیوه‌های ابراز وجود که در این پژوهش برای بهبود و تقویت عزت‌نفس به کار رفته است، ایفای نقش است. با استفاده از اصول ایفای نقش در مکتب نقش‌گزاری روانی، رفتار درمان‌گران، به‌طرح شیوه تمرین رفتار پرداختند. وجه تشابه تمرین رفتار و ایفای نقش شبیه‌سازی موقعیت‌های واقعی زندگی در رابطه با مشاوره است. امروزه ایفای نقش کاربردهای متعددی یافته است؛ از جمله ابزارسنجش، وسیله‌ای برای تخلیه هیجانی، شیوه‌ای برای تغییر نگرش، روشی برای ایجاد پیش و بصیرت در مراجع و شیوه‌ای برای آموزش رفتارهای جدید (Goldfride & Davison, 1979).

آنچه در این تحقیق ایفای نقش در نظر گرفته شده است، همان کارکرد آموزش آن در ایجاد رفتارهای جدید است که بسیار مشابه تمرین رفتار در رفتار درمانی است.

پرسش‌های پژوهش

پژوهشگر با توجه به ویژگی‌های نوجوانان دختر با عزت‌نفس پایین و شرایط اجتماعی - فرهنگی جامعه و تبعیض جنسیت در اغلب خانواده‌ها، همچنین تأثیر مثبت و مطلوبی که جرأت‌آموزی، (از طریق ایفای نقش)، می‌تواند در زندگی فردی و اجتماعی افراد داشته باشد، درصدد برآمد به این پرسش‌ها پاسخ دهد که:

بسیاری از دانشمندان علم روان‌شناسی راه رسیدن به کمال و پیمودن مدارج رشد و پیشرفت را در عزت نفس افراد یافته‌اند. دانشمندانی چون آدلر، راجرز، سالیوان و مزلو کمبود عزت‌نفس را ریشه بسیاری از بیماری‌های روانی دانسته‌اند. بنابراین، بسیاری از مسائل انسان در ارتباط با عزت‌نفس است. اگر او به خود بها دهد، کمتر به افکار آزارنده و احساسات منفی دچار شده و بین ابعاد مختلف شخصیتی وی هماهنگی ایجاد می‌شود.

فرنچ (French, 1968) و وارگو (Worga, 1972) از عزت‌نفس به عنوان یک سپر فرهنگی در مقابل اضطراب نام می‌برند. کوپر اسمیت (CooperSmith, 1967) در تحقیق خود به این نتیجه رسید که کودکان و نوجوانان برخوردار از عزت‌نفس بالا افرادی هستند که با احساس اعتماد به نفس و بهره‌گیری از استعداد و خلاقیت خود ابراز وجود می‌کنند. آنها به راحتی تحت تأثیر عوامل محیطی قرار نمی‌گیرند (بیابانگرد، ۱۳۷۶). یکی از مشکلات عمده افراد، به‌خصوص نوجوانان دختر، ناتوانی در ابراز وجود است که کم-رویی و، به دنبال آن، گوشه‌گیری و یا پرخاشگری و عدم پختگی رفتار را به دنبال دارد. تمام این مسائل می‌تواند تأثیر درخور ملاحظه‌ای بر سازگاری اجتماعی آنان داشته باشد. هرگونه انزوا و کناره‌گیری می‌تواند دلایل متعددی از جمله نداشتن فرصت کافی برای تمرین مهارت‌های فردی، عدم توفیق مشاهده الگوی مناسب، احساس خطاکاری و اشتباه و گاهی یادگیری رفتارهای نامناسب داشته باشد. موانعی که از یادگیری مهارت‌های اجتماعی جلوگیری می‌کنند و، در نهایت، عدم خودباوری و کاهش عزت‌نفس در نوجوانان می‌شوند (همو، ۱۳۷۰).

تحقیقات، میزان ابراز وجود را در بین زنان و

1. Hong

2. Cooker

۱. آیا جرأت‌آموزی به شیوه مشاوره گروهی ایفای نقش، تأثیری بر افزایش عزت‌نفس نوجوانان دختر دارد؟
۲. آیا اثرات برنامه آموزشی به کار گرفته شده در مورد گروه آزمایش، ثبات دارد یا موقتی است؟

چارچوب نظری

جرأت‌آموزی یا آموزش ابراز وجود، یک رویکرد آموزشی نیمه‌ساختاری است که با تأکید بر به‌دست آوردن مهارت‌های ابراز از راه تمرین مشخص می‌شود و مهارت‌های ابراز وجود، فرد را توانمند می‌سازد تا برای اعتقادات و حقوق خود ایستادگی کند (شیلینگ لوئیس، ۱۳۷۴).

رفتار جرأت‌ورزانه از نظر ولپه (Wolpe, 1992) عبارت است از بیان مناسب هر نوع هیجانی غیر از اضطراب. این مفهوم ابتدا باز می‌گردد به ایستادگی برای احقاق حقوق انسانی و فردی، و از زورگویی و چاکلوسی متمایز است (آلبرتی رامونس، لازاروس، چاکوبسکی، به‌نقل از جلالی، ۱۳۷۶: ۴۲-۳۶).

رفتار جرأت‌ورزانه در حد زیادی موقعیتی است. این رفتار متناسب با موقعیت‌ها و وضعیت‌های مختلف تغییر می‌کند و، به این معنا، رفتاری نسبی تلقی می‌شود؛ اما مجموعه‌ای از این رفتارها، به تدریج می‌تواند سبب شکل‌گیری نوعی صفت شخصیتی نیز باشد. به این ترتیب، می‌توانیم در کنار رفتار جرأت‌ورز و غیرجرأت‌ورز، شخصیت جرأت‌ورز هم داشته باشیم (Wolpe, 1992).

مبحث ابراز وجود سابقه طولانی در رفتار درمانی دارد و به کارهای سالتر (Salter, 1949) و ولپی (۱۹۸۵) می‌رسد. آنها متوجه شدند که برخی انسان‌ها نمی‌توانند حق خود را بگیرند؛ در نتیجه، این دو محقق کوشش کردند مهارت ابراز وجود را به آنها بیاموزند

(هارجی و دیگران، ۱۳۷۷).

سالتر، پایه‌گذار آموزش ابراز وجود بود. وی با استفاده از اصول بازتاب شرطی به درمانگری پرداخت. سالتر موضعی مخالف نسبت به روان‌تحلیل‌گری داشت. پایه‌گذار نظریه بازتاب شرطی ایوان پاولوف^۳ است. پاولوف معتقد بود که انسان نیروهای «تهییج کننده» و «بازدارنده» دارد. تهییج یک فرایند مغزی است که فعالیت را افزایش می‌دهد و، همچنین، ایجاد واکنش‌های شرطی جدید را تسهیل می‌کند. نقش نیروهای بازدارنده کاهش فعالیت و، در نتیجه، کاهش یادگیری است. سالتر نیز تحت تأثیر نظریه پاولوف اعتقاد داشت تا زمانی که نیروهای تهییج‌کننده تسلط دارند افراد فعال و، از نظر عاطفی، آزاد هستند. اما زمانی که نیروهای بازدارنده تسلط دارند، افراد دچار سردرگمی و رکود می‌شوند. چنین افرادی از وجود احساسات حبس شده و پنهان خود رنج می‌برند. بنابراین، به اعتقاد سالتر، برای سلامتی روان باید تعادل مناسبی بین فرایند تهییجی و بازدارندگی در مغز وجود داشته باشد. بنابر نظریه وی افراد عصبی همیشه از فراوانی نیروهای بازدارنده رنج می‌برند، (فنسترهایم و وبر، ۱۳۸۲).

اندیشه‌ها و نوشته‌های سالتر، ولپی (۱۹۵۸) را برانگیخت. ولپی نیز از نتایج درمان براساس اصول روان‌تحلیل‌گری ناخرسند بود. وی نیز راهبردهای مداخله‌ای براساس نظریه شرطی‌سازی را جایگزین آنها کرد. ولپی رفتار ابراز وجود را به صورت بیان مناسب هیجانی به جای اضطراب در مقابل سایر افراد، در نظر می‌گرفت. هدف ولپی کم کردن اضطراب و ترس متقابل اجتماعی بود که انسان را از ابراز وجود باز می‌دارد. ولپی آموزش ابراز وجود را براساس اصل بازداری تقابلی انجام می‌داد. این اصل بیان می‌کند که

3. Pavlov

نظری نمایش روانی، روشی برای بررسی روابط عاطفی و مشکلات فرد با دیگران است. اعضای گروه پس از ایفای نقش می‌بایستی به آن پاسخ دهند. پاسخ اعضا می‌تواند به صورت بازگو کردن احساسات خویش نسبت به موضوع مطرح شده، و یا به صورت بیان تجارب گذشته در زندگی فردی باشد که به نوعی با موضوع مطرح شده شباهت دارد؛ به هر حال، هر پاسخ و عکس‌العمل به عنوان بازخوردی برای تغییر رفتار استفاده می‌شود (شفیع آبادی، ۱۳۸۰: ۱۷۵، ۱۷۴).

بازی نقش و هدایت عملی معمولاً بر روی رفتارهای آماجی معینی که بیمار بیشترین مشکل و بازداری و اضطراب را در انجام آنها دارد، اجرا و اعمال می‌گردد. ایفای نقش جزو تمرین رفتار و هر دو از نظریه‌های تئاتر درمانی ناشی شده‌اند؛ اما با توسعه نظریه یادگیری اجتماعی، سازوکار رفتار عینی‌تری یافته است (جلالی، ۱۳۷۶). تکنیک ایفای نقش مراجع را با نقش‌های مختلف مواجه می‌کند تا از راه مشاهده رفتارهای الگو، نوعی بصیرت نسبت به رفتار خود کسب کند و سعی کند رفتار فردی را که برایش نقش ایفا می‌کند به خود بگیرد؛ در این صورت، تکنیک ایفای نقش نوعی الگوسازی به حساب می‌آید. شیوه ایفای نقش به طریق دیگری نیز به کار برده می‌شود. در این طریق، که به تمرین و تکرار رفتار موسوم است، درمانگر یا مشاور به مراجع می‌آموزد که احساسات ممنوع‌شده معمولی خود را نسبت به آن شخص ابراز کند. در این تکنیک به منزله بخشی از شیوه تمرین و تکرار رفتار، مشاور نقش فرد اضطراب‌انگیز را به خود می‌گیرد و از مراجع می‌خواهد که در مقابل او واکنش و عکس‌العمل نشان دهد و آن وقت به تدریج به اصلاح نحوه پاسخگویی او می‌پردازد و پاسخ‌های

اگر بتوان یک واکنش بازدارنده اضطراب را در حضور محرک‌های اضطراب‌برانگیز ایجاد کرد، پیوند آن محرک و اضطراب ضعیف می‌شود. ولپی به بیماران خود یاد داد که در موقعیت‌های اجتماعی، با خشم، محبت یا هر احساسی که مانع اضطراب می‌شود واکنش نشان دهند. در جلسات آموزشی، ولپی بیماران را با ایفا کردن نقش موقعیت‌های ایجادکننده تنش تحریک می‌کرد، سپس به آنها می‌آموخت احساساتی غیر از اضطراب را در ایفای نقش، ابراز کنند. هر بار که بیمار یک صحنه را با موفقیت اجرا کند، رشته میان محرک اجتماعی و واکنش اضطراب ضعیف‌تر می‌شود تا اینکه اضطراب کاملاً از بین می‌رود. سپس فرد آموزش‌دیده می‌تواند تعلیمات خود را به موقعیت‌های زندگی واقعی انتقال دهد (فنستراهیم و وبر، ۱۳۸۲).

روش‌های آموزشی و درمانی جرأت‌ورزی بسیار متعدّدند. برخی از آنها مکمل و برخی مستقل به حساب می‌آیند. این روش‌ها عبارتند از روش‌های بازسازی عقلانی، حساسیت‌زدایی، تمرین رفتار، ایفای نقش، سرمشق‌گیری، پسخورد کلامی و ویدیوئی، ارائه فیلم-های آموزشی، آموزش راه حل‌های مناسب و شقوق مختلف رفتاری تعیین تکلیف خانگی، راهنمایی، تقویت، توقف فکر و مانند اینها. اما روشی که در این پژوهش، با توجه به نظریات و کارهای آموزشی ولپی، صورت گرفته است آموزش ابراز وجود از طریق ایفای نقش است. ایفای نقش یا نقش‌گزاری روشی است که در آن درمانگر از مددجو می‌خواهد تا در یک موقعیت ساختگی در اتاق درمان، که با موقعیت واقعی زندگی شبیه‌سازی شده است، به رفتار مورد نظر پردازد. در این موقعیت ساختگی، مددجو و درمانگر به تعامل میان فردی^۴ مربوط به مشکل مددجو می‌پردازند (سیف، ۱۳۸۰: ۲۷۰، ۲۶۱، ۱۷۶، ۱۴۶).

پایه‌گذار روش ایفای نقش مورینو (۱۹۴۶) بود. به

بهبتر و سازنده‌تر را عملاً به او آموزش می‌دهد (شفیع‌آبادی و ناصری، ۱۳۷۷).

در پژوهش کنونی آموزش جرأت‌ورزی با استفاده از روش ایفای نقش به شیوه گروهی انجام شد. مشاوره گروهی یک سلسله فعالیت‌های سازمان‌یافته است که با تعداد معینی شرکت‌کننده در یک زمان انجام می‌گیرد. این فعالیت‌ها جنبه درمانی و پیشگیری دارند. هدف مشاوره گروهی در وهله اول معمولاً حل مشکل و در مرحله دوم جلوگیری از بروز مشکلات است (اولسن^۵ به نقل از شفیع‌آبادی، ۱۳۷۵). مشاوره گروهی یک فرایند دوجانبه انسانی است که در آن مشاور و یک گروه همسال به بررسی مشکلات، احساسات، نگرش‌ها و ارزش‌ها می‌پردازند و کوششی است برای تعدیل و اصلاح نگرش‌ها و ادراکات فرد تا بتواند در مورد مسائل و مشکلات تکاملی خود بهتر و مؤثرتر اقدام کند (نوابی نژاد، ۱۳۸۰).

از محاسن مشاوره گروهی این است که گروه، نمایانگر جامعه است و فرد را در درک این نکته که دیگران نیز مشکلاتی مشابه وی دارند یاری می‌دهد. گروه‌ها به دانش‌آموزان امکان می‌دهند تا از تجارب گروه همسالان و همگنان خود بهره‌ور گردند و به فرد امکان می‌دهد تا به همان اندازه که کمک دریافت می‌کند به دیگران یاری دهد. علاوه بر این، می‌تواند زمینه آزمون عقاید و محل امنی برای گداختن و خوب آزمودن اندیشه‌ها و رفتار باشد. گروه می‌تواند ایجاد امنیت کند و موانع تبادل نظر و ارتباط با دیگران را کاهش دهد و شایستگی و ناشایستگی روابط و مناسبات بین افراد را کانون توجه قرار داده، شیوه‌های تازه‌ای برای مواجهه با مشکلات ارائه دهد و، همچنین، تجربه تازه‌ای از کارکردن جوانان با بزرگسالان پذیرا (مشاور) باشد (همان).

آموزش جرأت‌ورزی به شیوه گروهی می‌تواند

تأثیر بسزایی بر عزت‌نفس نوجوانان داشته باشد. عزت‌نفس از نیازهای اختصاصی انسان است. انسان به عنوان موجودی متفکر قدرت نمادسازی دارد و، به طور فزاینده، به عزت‌نفس بالا نیاز دارد. مزلو عزت‌نفس را در سلسله مراتب نیازهای انسان بعد از عشق و تعلق قرار داده است. عزت‌نفس هسته مرکزی ساختارهای روان‌شناختی افراد است که آنها را در برابر اضطراب حفاظت کرده و آسایش خاطرشان را فراهم می‌کند. فرد با عزت‌نفس بالا به راحتی می‌تواند با تهدیدها و وقایع فشارزای بیرونی بدون تجربه برانگیختگی و ازهم‌پاشیدگی سازمان روانی مواجه گردد (Cliver, 1992). در عصر کنونی که روند تحولات، سریع و وضع خانواده‌ها نابسامان است، یکی از مهم‌ترین منابعی که می‌تواند در نوجوانان تقویت کرد، احساس ارزشمند بودن است. این نیرویی است که ممکن است همیشه در درون نوجوان باشد. زمانی که این نیرو در وجود او حضوری قوی داشته باشد و وی مکانیزم‌های ایمن نگه‌داشتن آن را بشناسد، می‌تواند در زندگی به آن تکیه کند.

منظور از اصطلاح عزت‌نفس عمدتاً ارزشیابی ذهنی است؛ مبتنی بر اینکه شخص با ارزش است یا، برعکس، شخصی است بد و ناشایست یا بی‌ارزش. بنابراین، عزت‌نفس قسمت ارزشیابانه خودپنداری است. خودپنداری اصطلاحی است که دامنه وسیع‌تری داشته و شامل باورهایی در مورد جنبه‌های نسبتاً خاص خویشتن همچون توانایی موسیقی، به‌علاوه همه ارزشیابی‌هایی همچون پذیرش خود و عزت‌نفس است (ویلا،^۶ ۱۹۷۹؛ به نقل از عباس‌نیا، ۱۳۷۸).

عزت‌نفس یک احساس تعمیم‌یافته نیست؛ به این معنی که ممکن است فرد در یک یا دو زمینه احساس

5. Olson

6. wylie

دانش‌آموزان بررسی کردند و نشان داده‌اند که پیشرفت تحصیلی معناداری داشته‌اند و محبوبیت آنها افزایش یافته است.

هافمن و نکالستین، ولگر (۱۹۷۸)، روش جرأت-آموزی را بر روی تعدادی دانشجویان کالج که مبتلا به اضطراب در صحبت کردن در جمع بودند، به کار گرفتند که نتایج درمانی مثبتی گزارش شده است (بهرامی، ۱۳۷۵).

یعقوبی (۱۳۷۷)، نشان داد که جرأت‌آموزی به روش گروهی ایفای نقش در افزایش مهارت‌های اجتماعی مؤثر بوده است.

عباس نیا (۱۳۷۸) از پژوهش خود نتیجه گرفت که آموزش جرأت‌ورزی بر عزت‌نفس و جرأت‌ورزی پسران مقطع راهنمایی ناحیه ۱ قم تأثیر داشته و، به طور معناداری، جرأت‌ورزی و عزت‌نفس آنها را افزایش داده است. همچنین ادیب (۱۳۷۴) در تحقیقی که پیرامون بررسی نقش مشاوره گروهی در بالابردن عزت‌نفس نوجوانان انجام داده تفاوت معناداری بین میانگین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایشی مشاهده کرد. این بدان معناست که مشاوره گروهی در افزایش عزت‌نفس نوجوانان مؤثر است. اما بین سن شرکت‌کنندگان و افزایش عزت‌نفس تفاوتی ملاحظه نشد. تحقیقات و پژوهش‌های فوق و دیگر پژوهش‌های موجود در این زمینه بیانگر تأثیر مثبت نتایج آموزش گروهی جرأت‌ورزی، به شیوه‌های متفاوت، بر برخی مشکلات رفتاری مهارت‌های اجتماعی، و از جمله عزت‌نفس پایین است.

فرضیه‌های پژوهش حاضر عبارتند از:

الف) نوجوانانی که به روش مشاوره گروهی ایفای نقش آموزش جرأت‌ورزی دیده‌اند، در مقایسه با نوجوانانی که تحت این آموزش قرار نگرفته‌اند عزت-

ناشیستگی کند بدون آنکه ضرورتاً احساس کند که کلاً شخص بدی است. همچنین، عزت‌نفس علاوه بر اینکه یک صفت است، یک حالت نیز هست؛ زیرا انتظار می‌رود که افراد براساس شرایط تغییر کنند. لذا مفید است که مشخص شود آیا کمبود عزت‌نفس فرد یک مشکل مزمین یا یک پاسخ موقتی به شرایط گذراست.

به‌طور کلی، عزت‌نفس درجه تصویب، تأیید و پذیرش و ارزشمندی است که شخص نسبت به خود یا خویشتن احساس می‌کند. این احساس ممکن است در مقایسه با دیگران یا مستقل از آنان باشد (بیابانگرد، ۱۳۷۰).

باید یادآور شد که پژوهش‌های بسیاری در داخل و خارج از کشور در بررسی تأثیرات آموزش جرأت-ورزی به شیوه‌های مختلف آن بر اصلاح رفتار صورت گرفته است که به برخی از آنها اشاره‌ای گذرا خواهد شد.

مک کولاف (۱۹۸۲)، نشان داد که آموزش جرأت-ورزی در درمان حالت خجالتی و منفعل بودن تعدادی از دانش‌آموزان نتایج اثربخشی را داشته است.

فالون و همکاران (۱۹۸۱) به نقل از بهرامی (۱۳۷۵)، روش جرأت‌آموزی را به‌تنهایی و توأم با دارویی به نام «پروپرافونول» در درمان خوبی اجتماعی مطالعه کردند، نتایج نشان داد که روش جرأت‌آموزی به تنهایی اثربخش بوده است و افزودن پروپرافونول به جرأت‌آموزی نتیجه چندان ناچندان نداشته است.

واکرمن (۱۹۸۴)، آموزش جرأت‌ورزی را به مدت ۶ جلسه در مورد افراد فاقد جرأت‌ورزی به‌کار گرفت که این گروه، در مقایسه با گروه گواه، تفاوت معناداری را بیان داشته است (بهرامی، ۱۳۷۵). دلوتی (۱۹۸۱)، وان هاسلت، هرمن و بلوک (۱۹۸۴)، شیوه آموزش جرأت-ورزی را در پیشرفت تحصیلی و سطح محبوبیت

نفس بیشتری دارند.

تصادفی طبقه‌ای استفاده شده است. بدین ترتیب، دو گروه مشابه ۳۰ نفری، متشکل از ۱۰ نفر از هر پایه تحصیلی در مقطع دبیرستان تشکیل شد.

ب) دانش‌آموزانی که به روش ایفای نقش گروهی آموزش جرأت‌ورزی دیده‌اند، پس از گذشت یک‌ماه از پایان جلسات آموزش، آموزش آنان ثبت دارد.

ابزار

پرسشنامه عزت‌نفس کوپراسمیت

ابزاری که در این پژوهش در مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پی‌گیری، برای سنجش میزان عزت‌نفس قرار گرفت، آزمون کوپراسمیت بود. این مقیاس ۵۸ ماده دارد که ۸ ماده آن، یعنی شماره‌های ۱۶، ۱۳، ۲۰، ۲۷، ۳۴، ۴۱، ۵۵ دروغ‌سنج است. در مجموع، ۵۰ ماده آن به ۴ خرده‌مقیاس عزت‌نفس کلی، عزت‌نفس اجتماعی (همسالان)، عزت‌نفس خانوادگی (والدین)، عزت‌نفس تحصیلی (آموزشگاه) تقسیم شده است. از مزایای این پرسشنامه آن است که ماده‌های این مقیاس برای سنین مختلف قابل اجراست.

شیوه نمره‌گذاری این آزمون به صورت صفر و یک است به این معنا که ماده‌های شماره ۲، ۴، ۵، ۱۰، ۱۱، ۱۴، ۱۸، ۱۹، ۲۱، ۲۳، ۲۴، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۲، ۳۶، ۴۵، ۴۷، ۵۷ پاسخ بلی (یک نمره) و پاسخ خیر (صفر) می‌گیرند و بقیه سؤالات به صورت معکوس نمره می‌گیرند. بدیهی است حداقل نمره‌ای که یک فرد ممکن است بگیرد صفر و حداکثر ۵۰ خواهد بود. در تحقیقی که بیابانگرد (۱۳۷۶)، روی ۲۴۰ نفر از دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان شهر تهران انجام داد، میانگین آزمون برای آنها ۲۵/۴ به دست آمده است. لذا افرادی که در این آزمون بیشتر از میانگین یادشده نمره به دست آورده‌اند عزت‌نفس بالا و افرادی که کمتر از میانگین نمره گرفته‌اند عزت‌نفس پایین دارند. همچنین ابراهیمی (۱۳۷۰) ضریب پایایی این آزمون را در دانش‌آموزان شهر تهران (دبیرستان) ۰/۸ به دست آورد. همبستگی آزمون با آزمون‌های مشابه خود از جمله

روش

این پژوهش از نوع تجربی حقیقی است و روش به کار رفته روش آزمایشی است که با هدف بررسی تأثیر آموزش جرأت‌ورزی به روش مشاوره گروهی (ایفای نقش) بر عزت‌نفس دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه آموزش و پرورش منطقه یازده شهر تهران انجام شده است.

برای نمونه یکی از دبیرستان‌های دخترانه منطقه ۱۱ شهر تهران، با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شد. این دبیرستان ۱۵ کلاس ۳۵ الی ۴۰ نفری دارد. پس از آن ۳۰۰ نفر از دانش‌آموزان مدرسه یادشده، از راه روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. هدف از انتخاب روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای، توزیع مساوی دانش‌آموزان هر پایه بود. در واقع از این راه، بسیاری از متغیرهای مزاحم و ناخواسته مانند سن، پایه تحصیلی، رشد و بلوغ جسمانی کنترل می‌شدند. بدین ترتیب، آزمون بر ۱۰۰ نفر از دانش‌آموزان هر پایه اجرا شد. برای این امر اسامی دانش‌آموزان، به تفکیک پایه‌ها، براساس حروف الفبا، فهرست شد و، در مجموع، آزمون عزت‌نفس کوپراسمیت به ۳۰۰ نفر از دانش‌آموزان به صورت تصادفی طبقه‌ای ارائه شد. در مرحله بعدی، پس از بررسی پرسشنامه‌های تکمیل شده، ۲۰ نفر از هر پایه که پایین‌ترین نمرات را کسب کرده بودند انتخاب شدند که، در مجموع، بالغ بر ۶۰ نفر بوده‌اند و در واقع، گروه آزمایش و کنترل پژوهش را تشکیل می‌داده‌اند. برای تفکیک در گروه آزمایشی و کنترل، مجدداً از روش

شد. هر جلسه آموزش به یک موضوع یا محور خاص اختصاص داشت. موضوعات جلسات آموزشی شامل مهارت‌های آغاز کردن گفتگوهای روزمره (رد و بدل کردن تعارفات و چگونگی برقراری ارتباط)، بیان احساسات مثبت، درخواست کردن، بیان احساسات منفی و رد کردن درخواست‌های غیرمنطقی دیگران بود. در ابتدای هر جلسه براساس محور مربوط، موضوعاتی به گروه ارائه می‌شد. نحوه انتخاب موضوعات نمایش به شیوه‌ای بود که شامل تعامل با تمامی افراد گروه‌های اجتماعی که دانش‌آموزان با آنها سروکار دارند شود؛ از خانواده، اقوام و آشنایان و همسایگان تا جامعه و مدرسه و همسالان.

در هر جلسه، ۶ نفر از اعضا نقش اصلی را در نمایش اجرا می‌کردند و اگر لازم بود، بنا بر موضوع تمرین، از دیگر اعضای گروه به‌عنوان هم‌بازی استفاده می‌شد؛ اما در هر صورت، همه اعضای گروه موظف بودند با دقت به نمایش و تمرین رفتاری هم‌گروه‌های خود دقت کنند و در پایان هر نمایش یا تمرین رفتار، نظرات خود را به گروه منتقل نمایند. پژوهشگر به تماس چشمی، مهارت‌های کلامی، طرز بیان، تن صدا و ... و مهارت‌های غیرکلامی، یعنی حالت چهره، وضعیت بدن و ... هر بازیگر دقت می‌کرد تا تذکرات لازم را پس از پایان هر تمرین نمایشی اعلام کند. پس از هر اجرا، همه اعضای گروه به‌همراه پژوهشگر به نقد و بررسی نحوه بازی و تمرین بازیگر می‌پرداختند و، پس از آن، بازیگر دوباره به اجرای همان نقش می‌پرداخت و، معمولاً، در بار دوم راحت‌تر و با مهارت بیشتر می‌توانست به ایفای نقش پردازد.

در جلسه اول، اعضای گروه تمایلی برای ایفای نقش نشان نمی‌دادند و این امری بدیهی بود. برای رفع

عزت‌نفس پپ ۰/۶۸ برآورد شده است.

از نظر تاریخچه آزمون، بررسی عزت‌نفس تا مدتی به دلیل نداشتن ابزاری معتبر و روا، متوقف بود تا اینکه ویلی^۷ به تنظیم یک پرسشنامه برای اندازه‌گیری خود‌پنداره و عزت‌نفس مبادرت نمود. تحقیق پیرامون عزت‌نفس به دلیل کمی مدل‌های نظری و ابزارهای روان‌سنجی توسعه‌ی بطئی داشته است. در مرور تحقیقات پیرامون عزت‌نفس و خود‌پنداره شکاف اصلی در بین توسعه ابزار سنجشی مشاهده می‌گردد (کراندل ۱۹۷۳؛ ویلی ۱۹۷۴).

ابزارهای سنجش عزت‌نفس معمولاً دارای دامنه گسترده و آمیخته از ماده‌هایی است که اشاره به «خود» دارند. کاربرد نامشخص یافته‌های تحلیلی کشف‌شده، موجب قصور در تعیین زوایای برجسته و عوامل قابل تبدیل گشته است. کوپر اسمیت و همکاران (۱۹۸۲) ابزارهای سنجش خود را که دارای اساس نظری روشن است با استفاده از روش تحلیل عوامل توسعه بخشیده‌اند.

پرسشنامه‌ای که در این پژوهش، به کار رفته است پرسشنامه‌ای است که درجه بالایی از اعتبار و روایی را دارد. این پرسشنامه امتیاز بین فرهنگی بودن دارد، زیرا بر دانشجویان انگلیسی، دانش‌آموزان دبیرستان و هم بر روی دانشجویان عرب در دانشگاه عربستان سعودی فرم‌گیری شده است.

محورهای این پرسشنامه عبارتند از: روابط اجتماعی، تکالیف آموزشی، خانواده، خود و آینده (بیابانگرد، ۱۳۷۶).

تکنیک‌های آموزشی و درمانی

آموزش ابراز وجود با استفاده از روش ایفای نقش در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای بر گروه آزمایشی اعمال شد. یک جلسه نیز برای معارفه و آشنایی قبل از آموزش برگزار

7. vily

آزمون دارای عزت‌نفس پایین معرفی شده بودند و گروه آزمایشی که شامل ۳۰ نفر از دانش‌آموزان همه پایه‌ها بودند به ۳ گروه برای تمرین ایفای نقش تقسیم شدند. هر گروه شامل دانش‌آموزان پایه‌های اول، دوم و سوم بودند که ۸ جلسه آموزش جرأت‌ورزی را به روش مشاوره گروهی، یعنی ایفای نقش، دریافت کردند و برای آزمون فرضیه اول، بلافاصله پس از آموزش، دوباره پرسشنامه عزت‌نفس کوپر اسمیت را به همراه گروه کنترل دریافت کردند و پاسخ دادند که همان مرحله پس‌آزمون بود. برای آزمون فرضیه دوم پژوهش یک‌ماه پس از اتمام جلسات آموزش جرأت‌ورزی، دوباره هر دو گروه آزمایشی و کنترل با آزمون قبلی سنجش شدند که مرحله پیگیری در سنجش را شامل می‌شد.

یافته‌ها

نتایج و یافته‌های داده‌های پژوهش با استفاده از آمارهای توصیفی و استنباطی (آنالیز واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر) به دست می‌آمد؛ زیرا هر یک از گروه‌های آزمایشی و کنترل در این پژوهش در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری توسط یک آزمون مشترک «عزت‌نفس» سنجیده شده‌اند.

جدول شماره ۱ میانگین و انحراف استاندارد واریانس و تعداد آزمودنی‌ها برای هر پایه تحصیلی و، همچنین، مجموع آنها در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری را نمایش می‌دهد.

این مشکل، پژوهشگر خود نقشی را ایفا کرد و پس از آن از اعضای داوطلب گروه برای اجرای نقش دعوت کرد. در جلسات بعدی، عدم تمایل به شرکت در ایفای نقش در گروه از بین رفت و شرکت اعضا در نمایش‌ها داوطلبانه نبود و بنا به خواست پژوهشگر انجام می‌شد تا همه اعضای گروه در مقابل گروه به ایفای نقش بپردازند. در پایان هر جلسه تمرین‌هایی به اعضای گروه داده می‌شد که در جلسه بعدی موظف به اجرای آن بودند. ۱۵ دقیقه نخست هر جلسه به بررسی چگونگی انجام تمرین‌ها و موفقیت‌ها و مشکلات کار در موقعیت‌های خارج از گروه پرداخته می‌شد.

هدف از ارائه تکالیف و تمرین‌های خارج از جلسه، تعمیم آموزش‌ها به موقعیت‌های واقعی اجتماع بود. جلسات هفته‌ای دوبار برگزار شد و ۴ هفته به طول انجامید.

موضوع جلسات پیرامون چگونگی آغاز کردن گفتگو در روابط اجتماعی، بیان احساسات مثبت و ایجاد موقعیت‌هایی برای بیان این‌گونه احساسات، درخواست کردن صحیح از دیگران، بیان احساسات منفی و چگونگی ابراز آن، رد کردن درخواست‌های غیرمنطقی دیگران، آموزش تن‌آرامی برای کنترل اضطراب قبل از تمرین نمایش و بحث و تبادل نظر در مورد آموزش‌های گروه و بیان احساسات اعضا نسبت به گروه و تغییرات حاصل از شرکت در آموزش‌های گروهی بود.

شیوه اجرا

پس از گزینش ۶۰ نفر از دانش‌آموزانی که در پیش-

جدول شماره ۱

AZMOON	GROUP	LEVEL	N	Mean	Variance	Std. Error of Mean
آزمون	گروه	پایه	تعداد	میانگین	واریانس	انحراف استاندارد
		پایه اول گروه آزمایش پیش آزمون	۱۰	۱۶/۱۰۰۰	۵۰/۸۷۵	۰/۷۶۶۷
		پایه دوم	۱۰	۱۶/۱۰۰۰	۵/۸۵۷	۰/۷۶۶۷
		پایه سوم	۱۰	۱۴/۸۰۰۰	۲/۱۷۸	۰/۴۶۶۷
		Total مجموع سه پایه	۳۰	۱۵/۶۶۶۷	۴/۷۱۳	۰/۳۹۶۳
		پایه اول گروه کنترل	۱۰	۱۵/۶۰۰۰	۴/۷۱۱	۰/۶۸۶۴
		پایه دوم	۱۰	۱۶/۰۰۰	۲/۴۴۴	۰/۴۹۴۴
		پایه سوم	۱۰	۱۴/۸۰۰۰	۳/۰۶۷	۰/۵۵۳۸
		Total مجموع سه پایه	۳۰	۱۵/۴۶۶۷	۳/۴۳۰	۰/۳۳۸۱
		پایه اول Total کل	۲۰	۱۵/۸۵۰۰	۵/۰۸۲	۰/۵۰۴۱
		پایه دوم	۲۰	۱۶/۰۵۰۰	۳/۹۴۵	۰/۴۴۴۱
		پایه سوم	۲۰	۱۴/۸۰۰۰	۲/۴۸۴	۰/۳۵۲۴
		Total مجموع سه پایه	۶۰	۱۵/۵۶۶۷	۴/۰۱۲	۰/۲۵۸۶
		پایه اول گروه آزمایش پیش آزمون	۱۰	۱۸/۹۰۰۰	۳/۴۳۳	۰/۵۸۵۹
		پایه دوم	۱۰	۱۸/۷۰۰۰	۲/۶۷۸	۰/۵۱۷۵
		پایه سوم	۱۰	۱۷/۷۰۰۰	۲/۹۰۰	۰/۵۳۸۵
		Total مجموع سه پایه	۳۰	۱۸/۴۳۳۳	۳/۰۸۲	۰/۳۲۰۵
		پایه اول گروه کنترل	۱۰	۱۵/۷۰۰۰	۴/۲۳۳	۰/۶۵۰۶
		پایه دوم	۱۰	۱۵/۹۰۰۰	۲/۵۴۴	۰/۵۰۴۴
		پایه سوم	۱۰	۱۴/۹۰۰۰	۲/۷۶۷	۰/۵۲۶۰
		Total مجموع سه پایه	۳۰	۱۵/۵۰۰۰	۳/۱۵۵	۰/۳۲۴۳
		پایه اول Total کل	۲۰	۱۷/۳۰۰۰	۶/۲۳۶	۰/۵۶۲۴
		پایه دوم	۲۰	۱۷/۳۰۰۰	۴/۵۳۷	۰/۴۷۶۳
		پایه سوم	۲۰	۱۶/۳۰۰۰	۴/۷۴۷	۰/۴۸۷۲
		Total مجموع سه پایه	۶۰	۱۶/۹۶۶۷	۵/۲۵۳	۰/۲۹۵۹
		پایه اول گروه آزمایش پیش آزمون	۱۰	۱۸/۶۰۰۰	۳/۶۰۰	۰/۶۰۰۰
		پایه دوم	۱۰	۱۸/۱۰۰۰	۲/۳۲۲	۰/۴۸۱۹
		پایه سوم	۱۰	۱۷/۳۰۰۰	۲/۰۱۱	۰/۴۴۸۵
		Total مجموع سه پایه	۳۰	۱۸/۰۰۰	۲/۷۵۹	۰/۳۰۳۲
		پایه اول گروه کنترل	۱۰	۱۵/۵۰۰۰	۳/۸۳۳	۰/۶۱۹۱
		پایه دوم	۱۰	۱۵/۹۰۰۰	۲/۷۶۷	۰/۵۲۶۰
		پایه سوم	۱۰	۱۴/۸۰۰۰	۳/۰۶۷	۰/۵۵۳۸
		Total مجموع سه پایه	۳۰	۱۵/۴۰۰۰	۳/۲۱۴	۰/۳۲۳۷
		پایه اول Total کل	۳۰	۱۷/۸۶۶۷	۶/۰۵۰	۰/۵۵۰۰
		پایه دوم	۳۰	۱۷/۶۳۳۳	۳/۶۸۴	۰/۴۲۹۲
		پایه سوم	۳۰	۱۶/۶۰۰۰	۴/۰۵۰	۰/۴۵۰۰
		Total مجموع سه پایه	۹۰	۱۷/۳۶۶۷	۴/۹۳۱	۰/۲۷۸۵
		پایه اول گروه آزمایش پیش آزمون	۳۰	۱۷/۸۶۶۷	۵/۶۳۷	۰/۴۳۳۵
		پایه دوم	۳۰	۱۷/۶۳۳۳	۴/۶۴۵	۰/۳۹۳۹
		پایه سوم	۳۰	۱۶/۶۰۰۰	۳/۹۰۵	۰/۳۶۰۷
		Total مجموع سه پایه	۹۰	۱۷/۳۶۶۷	۴/۹۳۱	۰/۲۳۴۱
		پایه اول گروه کنترل	۳۰	۱۵/۶۰۰۰	۳/۹۷۲	۰/۳۶۳۹
		پایه دوم	۳۰	۱۵/۹۳۳۳	۲/۴۰۹	۰/۲۸۳۴
		پایه سوم	۳۰	۱۴/۸۳۳۳	۲/۷۶۴	۰/۳۰۳۶
		Total مجموع سه پایه	۹۰	۱۵/۴۵۵۶	۳/۱۹۵	۰/۱۸۸۴
		پایه اول Total کل	۶۰	۱۶/۷۳۳۳	۶/۰۲۹	۰/۳۱۷۰
		پایه دوم	۶۰	۱۶/۷۸۳۳	۴/۲۰۶	۰/۲۶۴۸
		پایه سوم	۶۰	۱۵/۷۱۶۷	۴/۰۷۱	۰/۲۶۰۵
		Total مجموع سه پایه	۱۸۰	۱۶/۴۱۱۱	۴/۵۹۵	۰/۱۶۶۰

در اینجا پژوهشگر درصدد است که نشان دهد دلایلی بر پذیرش فرضیه صفر (H_0) یعنی عدم اختلاف بین میانگین‌های گروه کنترل و آزمایشی در مراحل مختلف آزمون وجود ندارد و در سطح $(\alpha = 0/05)$ و با اطمینان ۹۵٪ فرضیه پژوهشی تأیید می‌شود و اختلاف معنادار ناشی از اعمال متغیر مستقل پژوهشگر، در این آزمایش است که مراحل آن در زیر آمده است.

پس از تجزیه و تحلیل داده‌های توصیفی، به تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از آمار استنباطی پرداخته شد. برای تحلیل استنباطی داده‌ها از کامپیوتر با نرم-افزار SPSS10 استفاده شد. همان‌طور که در جدول شماره ۲ مشاهده می‌شود آمارهای توصیفی، از جمله میانگین و انحراف استاندارد، برای گروه‌های کنترل و آزمایش در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری محاسبه شد.

جدول شماره ۲. تعداد، انحراف معیار و میانگین مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در گروه‌های کنترل و آزمایشی

GROUP	Mean	Std. Deviation	N
M1 Control	۱۵,۴۶۶۷	۱,۸۵۲۰	۳۰
Experiment (پیش‌آزمون)	۱۵,۶۶۶۷	۲,۱۷۰۹	۳۰
Total	۱۵,۵۶۶۷	۲,۰۰۳۱	۶۰
M2 Control	۱۵,۵۰۰۰	۱,۷۷۶۳	۳۰
Experiment (پس‌آزمون)	۱۸,۴۳۳۳	۱,۷۵۵۵	۳۰
Total	۱۶,۹۶۶۷	۲,۲۹۲۰	۶۰
M3 Control	۱۵,۴۳۳۳	۱,۷۹۴۳	۳۰
Experiment (پیگیری)	۱۸,۰۰۰۰	۱,۶۶۰۹	۳۰
Total	۱۶,۷۱۶۷	۲,۱۴۷۶	۶۰

آموزش جرأت‌ورزی دیده‌اند، در مقایسه با نوجوانانی که آموزش را ندیده‌اند عزت نفس بیشتری دارند. همچنین، باتوجه به جدول مشاهده می‌شود که بین سطح (۱) از مراحل، یعنی پیش-آزمون، و سطح (۳)، یعنی پیگیری، اختلاف معنادار مشاهده می‌شود؛ ولی بین سطح ۲ و ۳، یعنی پس-آزمون و پیگیری، اختلاف درخور ملاحظه دیده نمی‌شود. این نتایج فرضیه دوم پژوهش را تأیید می‌کند؛ یعنی دانش‌آموزانی که آموزش جرأت‌ورزی به روش گروهی ایفای نقش دیده‌اند، پس از گذشت یک‌ماه از پایان جلسات آموزش، آموزش آنان ثبات دارد.

باتوجه به این پژوهش و توضیحات ابتدای فصل، برای تجزیه و تحلیل استنباطی از آنالیز واریانس فاکتوریال مخلوط دو فاکتوری (یا کرت چندبخشی) استفاده شده است (درون‌موردی).

حال با توجه به جدول‌های شماره ۳ و ۴ مقایسه‌های درون‌موردی صورت گرفته شده که حاکی از آن است که در مراحل یعنی پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، اختلاف معناداری بین پیش-آزمون، یعنی سطح (۱)، و پس‌آزمون، یعنی سطح (۲)، وجود دارد که این نتیجه ناشی از اعمال متغیر مستقل، یعنی کار آموزشی پژوهشگر است و فرضیه اول پژوهش را تأیید می‌کند؛ مبنی بر اینکه نوجوانانی که به روش گروهی، یعنی ایفای نقش،

جدول شماره ۳

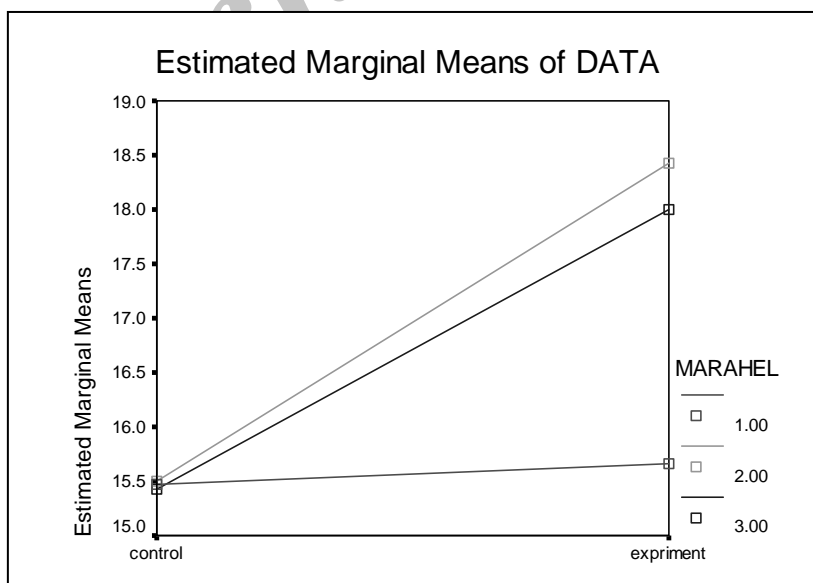
Source	MARAHHEL	Type III Sum of Squares	Df	Mean Square
MARAHHEL	Level 2 vs. Level 1	۱۱۷,۶۰۰	۱	۱۱۷,۶۰۰
	Level3vs. Previous	۱۲,۱۵۰	۱	۱۲,۱۵۰
MARAHHEL	Level 2 vs. Level 1	۱۱۲,۰۶۷	۱	۱۱۲,۰۶۷
GROUP	Level 3 vs. Previous	۱۵,۰۰۰	۱	۱۵,۰۰۰
Error(MARAHHEL)	Level 2 vs. Level 1	۷۲,۳۳۳	۵۸	۱,۲۴۷
	Level 3 vs. Previous	۲۹,۳۵۰	۵۸	.۵۰۶

جدول شماره ۴

Source	MARAHHEL	F	Sig
MARAHHEL	Level 2 vs. Level 1	۹۴/۲۹۷	۰/۰۰۰
	Level 3 vs. Previous	۲۴/۰۱۰	۰/۰۰۰
MARAHHEL	Level 2 vs. Level 1	۸۹/۸۶۰	۰/۰۰۰
GROUP	Level 3 vs. Previous	۲۹/۶۴۲	۰/۰۰۰
Error(MARAHHEL)	Level 2 vs. Level 1		
	Level 3 vs. Previous		

گروه کنترل هیچ تغییر محسوسی در میانگین نمرات آزمون عزت نفس در سه مرحله آزمون مشاهده نشده است؛ ولی در گروه آزمایشی پس از اعمال متغیر مستقل (آموزش جرأت‌ورزی) میانگین نمرات رو به افزایش بوده و از ۱۵/۵ به ۱۸/۵ تغییر یافته است و تفاوت درخور ملاحظه‌ای بین مرحله پس آزمون و پی‌گیری دیده نمی‌شود.

همچنین، جدول شماره ۴ نشان می‌دهد که مراحل پیش آزمون، پس آزمون، پی‌گیری و گروه‌ها (کنترل و آزمایشی) بر یکدیگر تأثیر متقابل داشته‌اند و آزمون F در آنها معنادار است. همچنین، مشاهده می‌شود که بین گروه‌ها (کنترل و آزمایشی) نیز تفاوت معنادار وجود دارد. باتوجه به نمودار زیر مشاهده می‌شود که در



نمودار برآورد حاشیه‌ای میانگین‌ها از شاخص‌ها

بحث و تبیین یافته‌ها

از اطلاعات جمع‌آوری شده و تجزیه و تحلیل آنها نتیجه گرفته شد که آموزش جرأت‌ورزی با تقویت عزت‌نفس رابطه دارد، یعنی بین عزت‌نفس دانش‌آموزان دخترتری که آموزش جرأت‌ورزی دیده‌اند و آنهایی که آموزش ندیده‌اند در سطح ($\alpha = 0/05$) و با اطمینان ۹۵٪ تفاوت معناداری وجود دارد. با همان اطمینان می‌توان گفت که این آموزش پس از گذشت یک‌ماه همچنان دارای ثبات است.

در مقایسه این پژوهش با پژوهش‌های مشابه دیگر می‌توان به پژوهش (ادیب، ۱۳۷۴) اشاره کرد که نتایج آن حاکی از تأثیر مثبت نقش مشاوره گروهی در بالابردن عزت‌نفس نوجوانان است؛ همچنین عباس‌نیا (۱۳۷۸) در پژوهش خود تأثیر آموزش جرأت‌ورزی در میزان جرأت‌ورزی و عزت‌نفس دانش‌آموزان کم‌جرأت پسر را بررسی کرد و نشان داده‌است که آموزش جرأت‌ورزی به شیوه شناختی، به طور معناداری، سبب افزایش جرأت‌ورزی و عزت‌نفس در دانش‌آموزان پسر خواهد شد. بهرامی (۱۳۷۵) در تحقیقی که انجام داد، نتیجه گرفت که مشاوره فردی و گروهی، هر دو، جرأت‌ورزی (ابراز وجود) دختران نوجوان را معنادار افزایش می‌دهد؛ اما اثر مشاوره گروهی بیش از مشاوره فردی است. همچنین پیروی (۱۳۷۶) در بررسی آموزش از راه ایفای نقش در افزایش ابراز وجود نشان داد که این آموزش، به صورت گروهی، جرأت‌ورزی را در دختران مقطع راهنمایی افزایش می‌دهد.

یاماسکی (۱۹۸۵) روش جرأت‌آموزی را در درمان مدرسه‌گریزی و گوشه‌گیری به کار گرفت، که نتایج مثبتی را مشاهده کرد. واکرمن (۱۹۸۴)، آموزش جرأت‌ورزی را به مدت ۶ جلسه در مورد افراد فاقد جرأت‌ورزی به کار گرفت و این گروه در مقایسه با گروه گواه تفاوت معناداری را نشان داده‌است (بهرامی، ۱۳۷۵).

جلالی (۱۳۷۶)، در پژوهش خود نشان داد که روش سرمشق‌پذیری در آموزش جرأت‌ورزی، به خصوص هنگامی که با تمرین رفتار ترکیب شود، تأثیر بیشتری نسبت به دیگر روش‌های درمانی در آموزش جرأت‌ورزی دارد.

هافمن، ونکالستین، ولگر (۱۹۷۸)، روش جرأت‌آموزی را بر تعدادی از دانشجویان کالج که مبتلا به اضطراب در صحبت کردن در جمع بودند، به کار گرفتند که نتایج درمانی مثبتی گزارش شده است.

از آنجا که پژوهش حاضر از نوع کاربردی است، بحث از دیدگاه نظری درباره آن چندان امکان‌پذیر نیست. همان‌طور که پیش‌بینی می‌شد نتایج به دست آمده از این پژوهش، با نتایج تحقیقات مشابه انجام شده در داخل و خارج از کشور هم‌خوانی دارد.

همان‌طور که پیش‌بینی می‌شد، نتایج به دست آمده از این پژوهش، با نتایج تحقیقات مشابه انجام شده در داخل و خارج از کشور هم‌خوانی دارد.

هدف پژوهشگر ارائه یک نظریه خاص نبوده، بلکه تنها درصدد بوده در چارچوب فرضیات خود نشان دهد که می‌توان برخی مشکلات بین فردی و ارتباطی، مانند فقدان ابراز وجود و عزت‌نفس پایین، را در چند جلسه آموزشی با به‌کارگیری شیوه معینی، رفع کرد. نکته درخور توجه اینجاست که چون مهارت آموخته شده در برنامه آموزش جرأت‌ورزی با ایفای نقش برای فردی که قبلاً فاقد آن بوده و نیز عزت‌نفس پایینی دارد و خوشایند و، در نتیجه، تقویت‌کننده است، به موقعیت‌های زندگی واقعی تعمیم داده می‌شود و اثر آن به صورت پایدار باقی می‌ماند.

نتایج این پژوهش می‌تواند کاربردهای متعددی، مخصوصاً در زمینه‌های مشاوره و بالینی داشته باشد. تحقیقات نشان داده‌است که اختلالاتی مانند افسردگی، اضطراب اجتماعی، گریز از مدرسه و انزوایی با

فنسترهایم، هربرت، وبر، جین (۱۳۸۲)، *روان‌شناسی آموزش قاطعیت*، عباس چینی، البرز، تهران؛
 نوایی‌نژاد، شکوه (۱۳۸۰)، *راهنمایی و مشاوره گروهی*، انتشارات جهاد دانشگاهی دانشگاه تربیت معلم؛

هارجی، اون، ساندرز، کریستین و دیکسون، دیوید (۱۳۷۷)، *مهارت‌های اجتماعی در ارتباطات میان‌فردی*، ترجمه خشایار بیگی و مهرداد فیروزبخت، انتشارات رشد، تهران؛

یعقوبی، حمید (۱۳۷۷)، *تأثیر جرأت‌آموزی به روش گروهی ایفای نقش بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی؛

Goldfried, M.R. & Davison, G.C.(1979), *Clinical behavior* Newyork:Holt, rein hart and Winston;

Lazarus, A.A. (1992), *On assertive behavior: A brief not. Behavior Therapy*, 4, 697-699;

Lazarus, A.A ., & Nieves, L. (1980), *Assertiveness training in multimodal theory framework: In P-olson* (Ed), *Comprehensive Psychotherapy*, Gorden and Breach , Newyork;

Moreno, J.L. (1990), *The theatre of spontaneity*, Beacon House, Newyork;

Poop, W. Alice Mchale M.S. (1989), *self- esteem en hancement, With children and adoles cents*, Pergamop Press , Newyork;

Salter, A. (1949), *Conditioned reflex thera Py*, Capricorn Press, Newyork;

Wolpe,J. (1992)," *Objective Psychotherapy of the neveroses*", *South African Medical Journal*, 28, 825-829;

_____ (1992), *Psychotherapy by behavior therapy*, Pergamon Press, Newyork;

_____ (1992), *The Practice of behavior therapy*, Pergamon Press, Newyork. ■

فقدان مهارت ابراز وجود و عزت‌نفس پایین در ارتباط است و افزایش عزت‌نفس از راه آموزش جرأت‌ورزی می‌تواند یک راهبرد درمانی مؤثر باشد.

منابع

آبرتی، رابرت و اسانز، مایکل (۱۳۷۴)، *روان‌شناسی ابراز وجود*، انتشارات علمی، تهران؛

ادیب، نسترن (۱۳۷۴)، *بررسی نقش مشاوره گروهی در بالا بردن عزت-نفس نوجوانان*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی؛

بهرامی، فاطمه (۱۳۷۵)، *مقایسه روش‌های جرأت‌آموزی به دانش‌آموزان کم‌جرأت دختر دبیرستانی با شیوه‌های مشاوره گروهی و مشاوره فردی در شهر اصفهان*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی؛

بیابانگرد، علی (۱۳۷۰)، *بررسی رابطه بین مفاهیم منبع کنترل، عزت‌نفس و پیشرفت تحصیلی پسران سال سوم دبیرستان شهر تهران*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی؛

ثناپی، باقر (۱۳۷۹)، *روان‌درمانی و مشاوره گروهی*، ص ۷۴-۷۷؛ ۴۴ و ۵۰، نشر چهر، تهران؛

جلالی، محمدرضا (۱۳۷۶)، *بررسی اثر روش‌های درمانی و آموزشی سرمشق‌پذیری و تمرین سرمشق‌پذیری و آرمیدگی عضلانی در درمان رفتارهای غیرجرأت‌ورزانه*، رساله دکتری، دانشگاه تربیت مدرس، تهران؛

دلاور، علی (۱۳۸۰)، *مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی*، انتشارات رشد، تهران؛

سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۰)، *تغییر رفتار و رفتار درمانی: نظریه‌ها و روش‌ها*، نشر دانا، تهران؛

شیلینگ، لویس (۱۳۷۴)، *نظریه‌های مشاوره*، ترجمه خدیجه آرین، انتشارات اطلاعات؛

شفیع‌آبادی، عبدالله (۱۳۸۰)، *مقدمات راهنمایی و مشاوره: مفاهیم و کاربردها*، انتشارات دانشگاه پیام‌نور، تهران؛

عباس‌نیا، محمد (۱۳۷۸)، *تأثیر آموزش جرأت‌ورزی و عزت‌نفس پسران کم‌جرأت (به شیوه‌شناختی)*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی؛