

اثر بخشی آموزش مسئولیت‌پذیری به شیوه واقعیت‌درمانی گلاس بر کاهش بحران هویت دانش‌آموزان

محمد حسین پور^{*}
طیبه درویشی^{**}
منصور سودانی^{***}

چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی اثربخشی آموزش مسئولیت‌پذیری به شیوه واقعیت‌درمانی گلاس بر بحران هویت دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر اهواز بود. نمونه آماری شامل ۴۰ نفر از دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر اهواز که به روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای انتخاب شده و در دو گروه آزمایشی و گروه کنترل گمارده شدند. از هر دو گروه به وسیله پرسشنامه بحران هویت، پیش‌آزمون به عمل آمد. سپس، گروه آزمایش به مدت ۹ هفته، هفته‌ای یک جلسه ۹۰ دقیقه‌ای در معرض متغیر مستقل (آموزش مسئولیت‌پذیری)، قرار گرفت. طرح پژوهش از نوع پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل و آزمون پی‌گیر بود و برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل کواریانس یک متغیری (آنکوا) در سطح معناداری استفاده گردید. نتایج به دست آمده نشان داد که آموزش مسئولیت‌پذیری به شیوه واقعیت‌درمانی گلاس باعث کاهش بحران هویت دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش در مقایسه گروه کنترل می‌شود ($\alpha = 0/05$).

کلید واژگان: مسئولیت‌پذیری، بحران هویت، واقعیت‌درمانی گلاس.

* استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات خوزستان

** دانش‌آموخته کارشناسی ارشد رشته مشاوره دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات خوزستان

*** استادیار دانشگاه شهید چمران اهواز

مقدمه

دوره نوجوانی و جوانی دورانی است که در آن بحران هویت، بر سازمان های روانی فرد غالب می شود. زیرا، نوجوان و جوان تشنه هویت خویش است. به جستجوی ارزش های گوناگون و گاه متضاد می پردازد و آن ها را ارزشیابی می کند و در نهایت، اساسی از هویت برای وی ایجاد می شود (حاجی بابا، ۱۳۷۱؛ نقل از اکبری ۱۳۸۷).

آینده نیازمند انسانی با مسئولیت بیشتر است که توانایی انتخاب داشته باشد. کسی که بتواند بر اساس احتیاج خود نه بر اساس طرح ریزی که شخص دیگر برای او کرده است، برنامه ریزی کند (ستیر^۱، ۲۰۰۴). تودس و همکاران^۲ (۲۰۰۰) در یک مطالعه توسط به بررسی شرایط اجتماعی و جنسیتی بر شکل گیری هویت پرداخته اند و نشان داده اند که فرهنگ و جنسیت فرایند تشکیل هویت را متاثر می سازند.

در نوجوانی و جوانی دانش آموزان دبیرستانی سعی دارند فردیتی کسب کنند که متمایز از فردیت والدین شان باشد و پیوسته سؤالاتی از قبیل من کیستم؟ آیا فردی موفق خواهم بود؟ و آیا مورد قبول واقع خواهم شد؟ را مطرح می کنند. این دانش آموزان در تلاش های خود برای کسب هویت شخصی رفتارهایی را مورد آزمایش قرار می دهند که باور دارند به دنیا نشان خواهد که آنها استقلال دارند و سعی می کنند که فرمانرواهای محیط خود باشند و در عین حال از سوی دیگر به صورت ناامیدانه ای به دنبال شواهدی می گردند مبنی بر اینکه آنها را به عنوان افراد مستقل قبول دارند (آرمسترانگ و همکاران^۳، ۲۰۰۵). در پژوهشی مارسیا^۴ (۲۰۰۸) نتیجه گرفت که بین اندازه گیری های مربوط به هویت خود و اندازه گیری های مربوط به عزت نفس بطور معنی داری رابطه مثبت وجود دارد.

در مطالعه لانگ و گومینگ^۵ (۲۰۰۷) بر روی دانش آموزان پسر و دختر (۱۸-۱۵) ساله به این نتیجه رسیدند که در مقایسه با دانش آموزان پسر موضوعاتی از قبیل ارتباط با دیگران و مسئولیت پذیری دینامیک های اصلی در تعریف هویت برای دانش آموزان دختر می باشد.

این موضوع برای دانشجویان به شکل متفاوت مطرح بوده است. دانشجویانی که دارای حالت های هویت سردرگم در معرض مشکلات سازگاری بیشتری هستند و دانشجویانی که با موضوع هویت آشنایی داشتند، برای انطباق بیشتر آمادگی بیشتری داشتند. همچنین دانشجویانی که با موضوع سبک های هویت آشنا هستند، این آمادگی را دارند که به صورت موثر تری خود را با دانشگاه انطباق دهند. بنابراین، آشنا کردن نوجوانان با موضوع رشد هویت و فرایند آن می تواند یکی از عوامل اثر گذار بر نحوه رشد هویت باشد (برزونسکی^۶، ۲۰۰۰).

فلوم^۷ (۲۰۰۴) در تحقیق خود، سبک های مختلف شکل گیری هویت، در تعدادی از دانش آموزان نوجوان مورد مطالعه قرار گرفته داد. او نتیجه گرفت، علاوه بر حالات چهارگانه هویت، یک سبک جدید که وی

1. Satir
2. Todes et al.
3. Armstrong et al.
4. Marcia
5. Long & chen
6. Bersonsky
7. Flum

آن را سبک تکاملی شکل گیری هویت نامید در شکل گیری هویت نوجوانان تأثیر دارد. در این سبک، نوجوانان در واقع هیچ بحران مهمی را نشان نمی دهند. آنها آشفستگی بسیار کمی درباره «چه کسی بودن» را نشان می دهند. هم چنین، این عده گرچه ممکن است سوالات و تردیدهایی درباره آینده داشته باشند. اما، این مسئله تهدیدی برای آنان ایجاد نمی کند. آنها هدفدار و خوشبینانه به آینده می نگرند.

در ایران در رابطه با هویت و مسئولیت پذیری تحقیقات قابل توجهی انجام شده است. تحقیق دانشور (۱۳۷۵) در بررسی بحران هویت نوجوانان و عوامل موثر بر آن از دیدگاه آنان در شهر شیراز نشان می دهد که به طور کلی دختران بیش از پسران دچار بحران هویت هستند و عوامل مختلف تحصیلی، خانوادگی، اجتماعی و اقتصادی رابطه مثبتی با میزان بحران هویت نوجوانان دارد. به این معنا که هر چه این عوامل منفی تر باشد میزان بحران هویت نوجوانان افزایش می یابد که این رابطه بخصوص در زمینه مسائل تحصیلی چشم گیر تر بوده است.

احمدی و رضوانی نژاد (۱۳۷۵) تحقیقی با عنوان «تأثیر آموزش گروهی به روش واقعیت درمانی بر بحران هویت دانشجویان» انجام دادند. نتایج آن نشان داد: آموزش گروهی به شیوه واقعیت درمانی بر بحران هویت دانشجویان تأثیر داشته و آن را کاهش داده است. در همین زمینه رئیسی (۱۳۷۶) به بررسی تأثیر مشاوره گروهی بر کاهش بحران هویت نوجوانان دختر مقطع متوسطه نواحی ۳ و ۴ شهر اصفهان پرداخت. نتایج حکایت از تأثیر مشاوره گروهی بر کاهش بحران هویت داشت. هم چنین، موسوی (۱۳۸۰) اثر مشاوره فردی با رویکرد واقعیت درمانی بر هویت دختران نوجوان (۱۵-۱۸ ساله) سال سوم متوسطه ناحیه یک کرج نیز تأثیر معنی دار یافته است.

نتایج پژوهشی مشابهی در روش مشاوره واقعیت درمانی به شیوه گروهی بر کاهش احساس تنهایی دانش آموزان پسر دبیرستان مشهد موثر بوده است (اکبری، ۱۳۸۱). هم چنین، آموزش واقعیت درمانی به شیوه گروهی بر مسئولیت پذیری و عزت نفس دانشجویان دختر مرکز تربیت معلم شهر اهواز نشان داد؛ آموزش واقعیت درمانی به شیوه گروهی باعث افزایش مسئولیت پذیری و عزت نفس در جامعه مورد مطالعه می شود (موسوی اصل، ۱۳۸۸).

امیدیان و شکر کن (۱۳۸۲) هم در بررسی وضعیت هویت یابی دانشجویان پسر دانشگاه شهید چمران نشان دادند که این دانشجویان اغلب (در حوزه های فرعی هویت یابی، مذهب، اوقات فراغت و شغل) دارای هویت نامتمایز و سر در گم هستند. در همین رابطه، تحقیقی با رویکرد واقعیت درمانی بر کاهش بحران هویت قربانیان بزه در زندان قصر انجام شده که نتایج حاصل از آن نشان می دهد که مشاوره گروهی با رویکرد واقعیت درمانی بر کاهش بحران هویت مؤثر بوده است (شعبانی، ۱۳۸۳).

شفیع آبادی، دلاور و صدرپوشان (۱۳۸۳) تحقیقی روی دانش آموزان دختر انجام دادند. نتیجه حاصل از آن نشان داد آموزش به شیوه واقعیت درمانی بر کاهش اضطراب دانش آموزان مؤثر است.

تحقیقات رئوفی (۱۳۸۴) بر روی دختران (۲۰ - ۱۶) مقطع متوسطه شبانه روزی در شهر کرمانشاه؛ نجم آبادی (۱۳۸۵) بر بحران هویت نوجوانان شهر قم؛ حاجی (۱۳۸۷) بر دانش آموزان مقطع متوسطه شهر مهاباد و علیزاده (۱۳۸۷) بر روی سبک های هویت دانش آموزان دختر پیش دانشگاهی شهر به نتایج مشابهی دست یافتند.

در این تحقیق با توجه به هدف تحقیق و پیشینه تحقیق؛ پژوهشگران به دنبال پاسخ به این سوال هستند که: آیا آموزش مسئولیت پذیری به شیوه واقعیت درمانی گلاسبر کاهش بحران هویت دانش آموزان دختر دوره متوسطه شهر اهواز تأثیر دارد؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع پژوهش کاربردی روش آن نیمه تجربی (آزمایشی-میدانی) طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل و اجرای آزمون پی گیری با آرایش تصادفی در مورد آزمودنی های همتا شده استفاده شده است. طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل و با اجرای آزمون پیگیری، از دو گروه آزمودنی تشکیل می شود که هر دو گروه سه بار مورد اندازه گیری قرار می گیرند. اندازه گیری اول با اجرای پیش آزمون و اندازه گیری دوم با اجرای پس آزمون و در اندازه گیری سوم پس از یک ماه آزمون پی گیری اجرا شد.

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر دوره متوسطه شهر اهواز در سال تحصیلی (۱۳۸۹-۱۳۸۸) می باشد. نمونه این تحقیق شامل ۴۰ نفر از جامعه مورد نظر بوده که بالاترین نمره را در آزمون بحران هویت کسب کرده اند. روش نمونه گیری این پژوهش به صورت نمونه گیری تصادفی چند مرحله ای انجام شد. بدین صورت که از بین نواحی شهر اهواز ناحیه دو آموزش و پرورش به قید قرعه انتخاب گردید. سپس، در مرحله بعد، از بین مدارس ناحیه مورد نظر چهار مدرسه که معرف جامعه مورد نظر بودند انتخاب شدند. آزمون بحران هویت از آنان به عمل آمد و دانش آموزانی که نمره آن ها یک انحراف معیار نمره بحران هویت بالاتر از میانگین کل نمرات بود انتخاب شده و از بین این افراد ۴۰ نفر به قید قرعه برگزیده شدند و به طور تصادفی در دو گروه آزمایشی و گواه گمارده شدند.

ابزار اندازه گیری

در این پژوهش به منظور اندازه گیری متغیر مورد نظر از پرسشنامه هویت استفاده شده است. این پرسشنامه ۳۰ سوالی توسط احمدی در سال ۱۳۷۸ ساخته و استاندارد شده است (پرسشنامه هویت بر گرفته از چندین پرسشنامه هویت آدامز^۱، برونسکی، جکسون^۲ است).

این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت در برابر هر سوال که نماینده یک نشانه رفتاری است، گزینه هایی به شرح زیر قرار دارد:

۱) کاملاً مخالف (۲) مخالف (۳) مطمئن نیستم (۴) موافق (۵) کاملاً موافق.

هر فرد با انتخاب یک گزینه که در رابطه با او صدق می کند، از ۱ تا ۵ امتیاز کسب می نماید. جمع امتیازهای کسب شده مبین بحران هویت در فرد است. دامنه امتیازات از ۳۰ تا ۱۵۰ متغیر می باشد و چنانچه فردی امتیاز ۳۰ را کسب نماید، کاملاً هویت یافته تلقی می شود و نمره ۱۵۰ حداکثر بحران هویت را نشان می دهد.

1. Adams

2. Jakson

پرسشنامه دارای روایی^۱ محتوایی است. در سال های گذشته، توسط رضائی، نجم آبادی، موسوی، رضوانی، روزبهرانی، کلاتری و حیدرپور مورد استفاده قرار گرفت و نتایج آن رضایت بخش بود. پایایی این پرسشنامه در یک مطالعه مقدماتی بر روی ۲۵ نفر از دانش آموزان شیراز اجرا شد و با استفاده از روش دو نیمه کردن (۰/۸۰) معنی دار بوده است. هم چنین در مطالعه ای مقدماتی بر روی ۶۰ نفر از دانش آموزان اصفهانی با استفاده از دو نیمه کردن پایایی آن محاسبه و ۰/۷۵ بوده است. پایایی آزمون هویت در تحقیق صورت گرفته به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۳ به دست آمد. در مطالعه دیگری، نجم آبادی (۱۳۸۵) بر روی ۴۰ نفر از دانش آموزان دختر مقطع دبیرستان شهر قم انجام داد پایایی ابزار و باروش آلفای کرونباخ ۰/۹۰ صدم بوده است.

جدول ۱. پایایی آزمون هویت در تحقیق حاضر به روش آلفای کرونباخ و تنصیف

نام آزمون	آلفای کرونباخ	تنصیف
آزمون هویت	۰/۸۳	۰/۷۵

شیوه مداخله

آموزش مسولیت پذیری به مدت ۹ جلسه در طی دو ماه به صورت هفته ای یک جلسه و هر جلسه ۹۰ دقیقه، با استفاده از روش گلاسبر برای گروه آزمایش (جلسه اول؛ شناخت هویت: هویت توفیق، و ارضانیازها، هویت شکست یا بحران هویت. جلسه دوم؛ پذیرش جنسیت خود و زمینه برای کسب هویت مثبت جنسی. جلسه سوم؛ روابط سالم و موثر با دیگران به عنوان یک نیاز اجتماعی. جلسه چهارم؛ مهارت های تصمیم گیری. جلسه پنجم؛ لزوم برنامه ریزی در کارها و تصمیمات گرفته شده. جلسه ششم؛ ارزیابی رفتار و قضاوت ارزشی درباره آن. جلسه هفتم؛ برنامه ریزی برای داشتن رفتار مسئولانه. جلسه هشتم؛ تصمیم گیری در مورد تحصیل و انتخاب رشته تحصیلی. جلسه نهم؛ تصمیم گیری در مورد انتخاب شغل) صورت گرفت. گروه کنترل هیچ برنامه درمانی دریافت نکرد و فقط در مورد آنان پیش آزمون، پس آزمون و آزمون پیگیری به عمل آمد. برای کنترل متغیرهای مزاحم هیچ گونه آموزشی در خصوص کاهش بحران هویت داده نشد. روند کار جلسات آموزشی به این صورت بود که در هر جلسه ابتدا خلاصه ای از بحث جلسات قبل به کمک اعضای گروه بیان می شد. سپس، تکالیف مربوطه بررسی و مباحث جدید توسط پژوهشگر آموزش داده شد و در آخر جلسه اعضای گروه خلاصه مطالب آن جلسه را بیان کرده و تکلیفی برای جلسه آینده تعیین می شد. پس از پایان جلسات مداخله آموزشی، پس آزمون از هر دو گروه آزمایش و کنترل به عمل آمد، هم چنین جهت ماندگاری اثر بخشی آموزش مذکور پس از گذشت یک ماه آزمون پیگیری روی هر دو گروه آزمایش و کنترل به عمل آمد تا نتایج مورد تجزیه و تحلیل آمار قرار گیرد.

یافته ها پژوهش

یافته های توصیفی این پژوهش شامل شاخص های آماری مانند میانگین، انحراف معیار، برای کلیه

1. validity
2. reliability

متغیرهای مورد مطالعه در این پژوهش در جدول (۲) ارائه شده است.

جدول ۲. میانگین، انحراف معیار، نمره بحران هویت گروه های آزمایش و گواه پیش آزمون، پس آزمون و آزمون پی گیری

مؤلفه	گروه	تعداد	پیش آزمون		پس آزمون		آزمون پی گیری
			میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	
بحران هویت	آزمایش	۲۰	۹۲/۱۵	۵/۱۰۱	۵۲/۷۵	۴/۸	۶۰/۸۵
	کنترل	۲۰	۹۱/۶۵	۴/۹۸۴	۸۵/۷۵	۳/۹۷	۸۵/۹۵

همان طوری در جدول (۲) ملاحظه می شود در مرحله پیش آزمون میانگین و انحراف معیار بحران هویت هر یک از گروه ها به ترتیب گروه آزمایش ۹۲/۱۵ و ۵/۱۰۱ و گروه گواه ۹۱/۶۵ و ۴/۹۸۴ در مرحله پس آزمون میانگین و انحراف معیار گروه آزمایش ۵۲/۷۵ و ۴/۷۹۹ و گروه گواه ۸۵/۷۵ و ۳/۹۶۱ و پیگیری میانگین و انحراف معیار گروه آزمایش ۶۰/۸۵ و ۹/۸۷۰ و گروه گواه ۸۵/۹۵ و ۵/۷۸۹ می باشد.

یافته های مربوط به فرضیه پژوهش

فرضیه: آموزش مسئولیت پذیری به شیوه واقعیت درمانی گلاسر بر بحران هویت دانش آموزان دختر دوره متوسطه شهر اهواز تاثیر دارد.

جدول ۳. آزمون همگنی واریانس ها لوین

آزمون لوین	F	Df _۱	Df _۲	معناداری
پس آزمون	۰/۷۵۷	۱	۳۸	۰/۳۹۰

نتایج یافته های جدول (۳) آزمون همگنی واریانس ها نشان دهنده همگنی واریانس ها می باشد که با توجه به نتیجه جدول فوق ($P < ۰/۳۹۰$) و عدم معناداری آزمون لوین به پژوهشگر اجازه استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس رامی دهد.

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس یک متغیری (آتکوا) روی نمرات (پیش آزمون - پس آزمون) گروه آزمایش و گواه

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
بحران هویت	پیش آزمون	۸/۸۳۱	۱	۸/۸۳۱	۰/۲۴۴	۰/۶۲۴
	گروه	۱۰۸۰۵/۸۱۶	۱	۱۰۸۰۵/۳۲	۴۴۶/۵۱	۰/۰۰۰۱
	خطا	۷۳۱/۱۱۹	۳۷	۱۹/۷۶۰		
	کل	۲۰۳۲۷۷	۴۰			

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می شود در بررسی F مربوط به پیش آزمون برابر (۰/۲۴۴) و از لحاظ آماری معنا دار نمی باشد که این عدم معناداری در پیش آزمون، نشانه تعدیل نمرات پیش آزمون و عدم وجود اختلاف در این نمرات می باشد. هم چنین مقدار F در گروه برابر (۴۴۶/۵۱) می باشد که از نظر آماری معنادار است و نشانه تاثیر متغیر مستقل (آموزش مسئولیت پذیری) بر دانش آموزان می باشد. همان طوری که در جدول (۴) ملاحظه می شود بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ نمرات بحران هویت تفاوت معناداری وجود دارد ($F = ۴۴۶/۵۱$ و $p < ۰/۰۰۰۱$)، بنابراین فرضیه پژوهش تأیید می گردد. به عبارت دیگر، آموزش مسئولیت پذیری به شیوه واقعیت درمانی گلاسر با توجه به میانگین آزمون هویت دانش آموزان گروه آزمایش ۵۲/۷۵۰ نسبت به میانگین دانش آموزان گروه گواه، ۸۵/۷۰۰ موجب کاهش بحران هویت گروه آزمایش شده است.

جدول ۵. نتایج تحلیل کوواریانس یک متغیری (آنکوا) روی نمرات (پیش آزمون - پیگیری) آزمون هویت گروه های آزمایش و گواه

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
بحران هویت	پیش آزمون	۲۷۶/۴۸۹	۱	۲۷۶/۴۸۹	۴/۶۱۹	۰/۰۵۸
	گروه	۶۴۱۸/۴۳۰	۱	۶۴۱۸/۴۳۰	۱۰۷/۲۱۵	۰/۰۰۰۱
	خطا	۲۲۱۵/۰۰۱	۳۷	۵۹/۸۶۵		
	کل	۷۱۱۰۰۵	۴۰			

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می شود در بررسی F مربوط به پیش آزمون برابر (۴/۶۱۹) و از لحاظ آماری معنا دار نمی باشد که این عدم معناداری در پیش آزمون، نشانه عدم وجود اختلاف در این نمرات می باشد. هم چنین مقدار F در گروه برابر (۱۰۷/۲۱۵) می باشد که نشانه پایداری تاثیر متغیر مستقل (آموزش مسئولیت پذیری) بر دانش آموزان می باشد.

همان طوری که در جدول (۵) ملاحظه می شود بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ نمرات بحران هویت تفاوت معنی داری وجود دارد ($F = ۱۰۷/۲۱۵$ و $p < ۰/۰۰۰۱$). بنابراین، ماندگاری اثر آموزش تأیید می گردد. به عبارت دیگر، آموزش مسئولیت پذیری به شیوه واقعیت درمانی گلاسر با توجه به میانگین نمرات آزمون هویت گروه آزمایش ۶۰/۸۵۰ نسبت به میانگین دانش آموزان گروه گواه، ۸۵/۹۵۰ موجب ماندگاری اثر گروه آزمایش شده است.

بحث و نتیجه گیری

همان طور که در یافته های آماری مشاهده گردید؛ میانگین گروه آزمایش و کنترل در پیش آزمون تفاوت قابل ملاحظه ای نشان داده نمی شود (۹۲/۱۵۰ در مقابل ۹۱/۶۵۰). اما، پس از مداخله، یعنی آموزش مسئولیت پذیری به شیوه واقعیت درمانی گلاسر به مدت ۹ جلسه ۹۰ دقیقه ای در میانگین پس آزمون گروه های آزمایشی و کنترل (۵۲/۷۵۰ در مقابل ۸۵/۷۵۰) تفاوت آشکاری مشاهده می شود و این تفاوت

دلالت بر اثر مداخله آموزشی دارد. در مطالعه پی گیری نشان می دهد؛ این تفاوت میانگین میان گروه آزمایش و گروه کنترل (۶۰/۸۵۰ در مقابل ۸۵/۹۵۰) در طول زمان نیز ادامه داشته و به نفع گروه آزمایشی بوده است. لذا، فرضیه تحقیق مبنی بر اثربخشی آموزش مسئولیت پذیری به شیوه واقعیت درمانی گلاسر بر بحران هویت دانش آموزان دختر دوره متوسطه شهر اهواز تأیید شد.

نتیجه فرضیه با فعالیت های دالی (۱۹۸۱) که نشان داد روش مشاوره گروهی با رویکرد واقعیت درمانی نسبت به فنون رفتار درمانی مؤثرتر است و باعث می شود که آزمودنی ها مسئولیت پذیر تر و رفتارهای سازگارانه تری از خود نشان می دهند. آرمسترانگ و همکاران (۲۰۰۵) در بحثی که با دانش آموزان سرکش در مدارس راهنمایی انجام داد از روش مشاوره گروهی با رویکرد واقعیت درمانی استفاده کرد که نتایج آن نشان داد که این روش با احتمال ۹۵٪ باعث افزایش مسئولیت پذیری و عملکرد تحصیلی بهتر و کاهش بحران هویت دانش آموزان می شود همسو می باشد. و همچنین با تحقیقاتی به عنوان «تأثیر آموزش مسئولیت پذیری به روش واقعیت درمانی بر کاهش بحران هویت» که توسط احمدی و رضوانی نژاد (۱۳۷۵) و رئیسی (۱۳۷۶) و موسوی (۱۳۸۰) انجام شده است مطابقت دارد. نتایج این فعالیت نشان می دهد که آموزش مسئولیت پذیری به شیوه واقعیت درمانی بر بحران هویت تأثیر داشته و آن را کاهش داده است. در توجیه اثربخش بودن مداخله درمانی می توان این چنین گفت: آموزش مسئولیت پذیری به شیوه واقعیت درمانی بر کاهش بحران هویت این نکته را آشکار می سازد که با آموزش صحیح و فراگرفتن مهارت ها برای مسئولیت پذیری می توان بر بحران هویت غلبه نمود. در گروه آزمایشی این فرصت ایجاد می شود که اعضا در مورد خود به تأمل و تفکر بپردازند و سپس برداشت های خود را در قالب کلام به صورت بی پرده و باز با یکدیگر در میان بگذارند. شرکت در جلسات آموزش گروهی باعث خود شناسی در نوجوانان می گردد و این خود شناسی مبنایی برای اتخاذ تصمیمات سازنده تر، داشتن یک برنامه کارسازتر، تغییر دادن احساسات، افکار یا رفتار خود و بالاخره شکوفا کردن یا تحقق بخشیدن به قابلیت های خویش می گردد. هم چنین، بهبود بخشیدن به ارتباط های موثر، پیشبرد بر خوردهای انسانی با معنا و تسهیل شیوه های ارضای نیازهای روانی اجتماعی می گردد. به عبارت دیگر، آنان می آموزند که برای دیگران اهمیت دارند، یک عضو آنچه می گوید، همه می شنوند و عقایدش به حساب می آید. وقتی فرد لذت فکر کردن و گوش دادن به دیگران را تجربه کند، دیگر از این که عقیده ای مستقل داشته باشد و از وارد شدن در مباحثه و استفاده نیروی فکری خود برای حل مشکلات واهمه ندارد. فرد از طریق حل مشکل در گروه می آموزد که چگونه در مدرسه یا گاهی اوقات در خانه این مشکل را برطرف کند (نوابی نژاد، ۱۳۸۶).

منابع

- احمدی، سید احمد (۱۳۸۷). مقدمه ای بر مشاوره و روان درمانی. اصفهان، انتشارات دانشگاه اصفهان.
- احمدی، علی و محبوبه رضوانی (۱۳۷۵). تاثیر آموزش گروهی به روش واقعیت درمانی بر بحران هویت دانشجویان دانشگاه شیراز، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی شیراز.
- اکبری، ابوالقاسم (۱۳۸۷). مشکلات جوانی و نوجوانی. تهران، انتشارات رشد و توسعه.
- امیدیان، مرتضی و حسین شکر کن (۱۳۸۸). هویت از دیدگاه روانشناسی، یزد، انتشارات دانشگاه یزد.
- حاجی، منصور (۱۳۸۷). بررسی عوامل موثر در شکل گیری وضعیت های هویتی دانش آموزان مقطع متوسطه شهر مهاباد، خلاصه مقالات همایش ملی جوانان و هویت ایرانی همسازی عناصر دینی و ملی.
- رئیس، محمود (۱۳۷۶). بررسی اثربخشی مشاوره گروهی بر کاهش بحران هویت نوجوانان دختر مقطع متوسطه نواحی ۳ و ۴ اصفهان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی دانشگاه اصفهان.
- رنوفی، مریم (۱۳۸۴). بررسی اثربخشی مشاوره گروهی واقعیت درمانی بر مسئولیت پذیری دختران شبانه روزی استان کرمانشاه، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن.
- ستیر، ویرجینیا (۲۰۰۴). آدم سازی. ترجمه بهروز بیرشک (۱۳۸۳). تهران، انتشارات رشد.
- شعبانی، علی (۱۳۸۳). بررسی اثربخشی مشاوره گروهی به شیوه واقعیت درمانی بر کاهش بحران هویت قربانیان بزه در زندان قصر، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران.
- شفیع آبادی، عبدالله، علی دلاور و نجمه سدر پوشان (۱۳۸۳). تاثیر آموزش به شیوه واقعیت درمانی بر کاهش اضطراب دانش آموزان دختر، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن.
- علی زاده، سیاوش (۱۳۸۷). بررسی تاثیر عوامل فردی و خانوادگی بر روی سبک های هویت دانش آموزان دختر پیش دانشگاهی تبریز، خلاصه مقالات همایش ملی جوانان و هویت ایرانی، همسازی عناصر دینی و ملی.
- موسوی (۱۳۸۰). بررسی اثر مشاوره فردی با رویکرد واقعیت درمانی بر هویت دختر نوجوان، (۱۵-۱۸ ساله) سوم متوسطه ناحیه یک کرج پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران.
- موسوی اصل، سید جاسم (۱۳۸۸). بررسی آموزش واقعیت درمانی به شیوهی گروهی بر مسئولیت پذیری و عزت نفس دانشجویان دختر مرکز تربیت معلم حضرت فاطمه زهرا (س) اهواز.
- نجم آبادی، جواد (۱۳۸۵). بررسی تاثیر گروه درمانی به روش تحلیل رفتار متقابل بر بحران هویت نوجوانان شهر قم پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه اصفهان.
- نوابی نژاد، شکوه (۱۳۸۶). نظریه های مشاوره و روان درمانی گروهی. تهران، انتشارات سمت.

Adams Gerald, R. & Fitch. S. A. (1982). Ego stage identity status development a dross sequential analysis, Journal of personality and Social Psychology, 43: 574-583.

Armstrong, G. D., Henson, T. K. & Savage, V.T. (2005). Teaching today: An Introduction to education.

Bernsksy, M. D. & Kuh Linda, S. (2000). Identity style, and the transition to university, Journal of

- Adolescent research , V.I,N.I,81-98.
- Bersonsky, M. D & Kuh, L. S. (2000). Identity status, identity processing and transition university , Journal of Adolescent Research, Vol. 15,N.1,81-98.
- Dolly, D. & Patrica, P. (1981).The effects of program of Behavior modification and Reality Therapy
- Friedman , A& Utada, A. (1992). Effects of Two Group Interaction Models on Substance Using Adjudicated Adolescent Males. Journal of Community psychology [special Issue: programs for Change, Office of Substance Abuse prevention], 106-117.
- Flum, H. (2004). The Evolutive Styofidentity Formation. Urunal of you than dadolescene 23,498,489.
- Jakson, S. (1981). Measurement of commitment to role identities. Journal of personality and social psychology,40,138-146).
- Lomg,H.j & chen, G. (2007). The impact of internet usage on adolescent self identity development.
- Marcia. J. E. (2008). Development and validation of ego identity status. Journal of Personality and social Psychology,27,211-219.
- Todes, S. K. & Nel, Z. J. (2000). Cross cultural, Cross-Gender aspects of identity formation in south African Youth, Rand Africans University, South Africa.

تاریخ وصول: ۱۳۸۹/۶/۱۶

تاریخ پذیرش: ۱۳۸۹/۸/۵