

اثربخشی آموزش خودکار آمدی بر روابط اجتماعی دختران فراری: پژوهش مورد منفرد

تاریخ دریافت: ۸۹/۹/۱۴

تاریخ پذیرش: ۹۰/۳/۳۰

سمیه آقامحمدی*، محمدباقر کجیاف**، حمیدطاهر نشاطدوست***، احمد عابدی****، زینب کاظمی*****، سعید صادقی*****

چکیده

مقدمه: دختران فراری عمدتاً در مؤلفه‌ی هوش هیجانی و برقراری ارتباطات اجتماعی مناسب ضعیف هستند. مداخلات متعددی برای بهبود هوش هیجانی و به تبع آن ارتباطات اجتماعی مناسب وجود دارد. هدف از پژوهش حاضر بررسی میزان کارایی آموزش خودکار آمدی بر بهبود روابط اجتماعی دختران فراری شهر اصفهان است.

روش: آزمودنی‌های این پژوهش دو دختر فراری ساکن در مرکز ارشاد بهزیستی شهر اصفهان بودند که به تشخیص مسئولان مرکز دارای روابط اجتماعی مختل بودند. برای سنجش میزان رفتارهای اجتماعی مثبت از روش شاهد-مدار استفاده شد؛ به این صورت که چک لیست رفتارهای اجتماعی مثبت در اختیار مربیان شیفت قرار گرفت و آنها رفتارهای مورد نظر را مشاهده و ثبت می‌کردند. در این پژوهش از روش پژوهشی مورد منفرد با طرح A-B استفاده شده است. در این روش پژوهشی پس از موقعیت خط پایه، مداخله آغاز شد و طی ۱۲ جلسه‌ی مداخله‌ی انفرادی، آموزش خودکار آمدی به آزمودنی‌ها ارائه گردید و هر دو آزمودنی یک ماه پس از پایان مداخله به مدت ۲ هفته‌ی پی در پی تحت آزمون پیگیری قرار گرفتند.

یافته‌ها: یافته‌های این پژوهش نشان داد که طی تحلیل دیداری نمودار داده‌ها بر اساس شاخص‌های آمار توصیفی و تحلیل دیداری، مداخله‌ی مورد نظر در مورد هر دو آزمودنی اثربخش بوده است (با PND ۱۰۰٪ برای هر دو آزمودنی).

نتیجه‌گیری: نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد که با افزایش خودکار آمدی، روابط اجتماعی مثبت افراد بهبود پیدا می‌کند. بنابراین آموزش خودکار آمدی در این پژوهش موجب افزایش تعاملات مثبت اجتماعی در دختران فراری شده است.

واژه‌های کلیدی: خودکار آمدی، روابط اجتماعی، دختران فراری، پژوهش مورد منفرد

somayeh.aghamohamadi@yahoo.com

* نویسنده مسئول: کارشناس ارشد روان‌شناسی عمومی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

m.b.kaj@edu.ui.ac

** دانشیار، گروه روان‌شناسی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

h.neshat@edu.ui.ac.ir

*** استاد، گروه روان‌شناسی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

a.abedi@edu.ui.ac.ir

**** استادیار، گروه روان‌شناسی کودکان با نیازهای خاص دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

ze.kazemi@yahoo.com

***** کارشناس ارشد روان‌شناسی عمومی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

sadeghi_sa@yahoo.com

***** معاون امور اجتماعی سازمان بهزیستی اصفهان، اصفهان، ایران

مقدمه

نوجوانان به دلیل دوره‌ی خاص رشد خود با رویدادهای انتقالی بسیاری از نظر بیولوژیکی، تحصیلی و اجتماعی رو به رو می‌شوند. آنان می‌بایست راه‌حلهایی برای حل مشکلات و مقابله با آنها بیابند. تغییرات عمیق و تحولات سریع دوران نوجوانی از یک طرف و بحران‌های اجتماعی و کاهش شبکه‌ی ارتباطی خانوادگی و اجتماعی از سوی، زمینه‌ساز بروز تنیدگی‌های زیادی در نوجوانان می‌شود. در این میان مشکلات خانوادگی و ارتباط با همسالان، انتقاد معلمان، مشکلات تحصیلی و ... برای دختران بیشتر از پسران استرس ایجاد می‌کند [۱]. به نظر کریگ و باوکام^۱ در سال ۱۹۹۹، تعداد کمی از نوجوانان وقتی که تحت تنیدگی زیاد قرار می‌گیرند، احساس می‌کنند که نمی‌توانند به طور مستقیم با این تنیدگی‌ها مقابله کنند. اغلب آنها احساس فقدان تدابیر مشخص برای مقابله با استرس‌ها را دارند، لذا در مواجهه با این تنیدگی‌ها از راهبردهایی مانند فرار استفاده می‌کنند. فرار از خانه از جمله واکنش‌های نوجوانان در برابر بروز مشکلات نوجوانی و درگیری با والدین است [۲]. شواهد نشان می‌دهد که این نوجوانان به دنبال آزادی بدون قید و شرط و یافتن دوستان همتای خود هستند. در واقع مشکلاتی مثل خشونت والدین، جدایی و طلاق، عدم ارتباط اعضا، رقابت با خواهر، برادرها و عدم توجه‌ی خانواده اغلب منجر به ترک خانه می‌شود. دخترانی که از خانه گریخته‌اند اغلب دچار انزوای اجتماعی و یا درگیر روابط رمانتیک با پسران می‌شوند [۳]. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که داشتن روابط با جنس مخالف در نوجوانی باعث دوری از خانواده [۴]، ایجاد مشکلات خانوادگی [۵]، آسیب به خانواده و گسستن ارتباط با آنها [۶]، ایجاد مشکلات فردی، اجتماعی و ارتباط صمیمی کمتر با مادر [۷] می‌گردد. در پژوهشی متغیرهای فردی و شخصیتی دختران فراری در قالب هوش هیجانی مورد بررسی قرار گرفت. نتایج این پژوهش نشان داد که بین هوش هیجانی دختران فراری و عادی تفاوت معناداری وجود دارد و میانگین هوش هیجانی دختران فراری پایین‌تر از دختران عادی است [۸]. هوش هیجانی که در مقابل هوش شناختی مطرح است، به شیوه‌ی مدیریت و کنترل

هیجانات، مقابله با مشکلات و حل تعارض و برقراری ارتباط سازنده با دیگران مربوط می‌شود. هوش هیجانی منعکس‌کننده‌ی چگونگی تعامل شخص با دیگران و به کارگیری دانش خود در موقعیت‌های بلافضلی است که با آن مواجه می‌شود [۹]. در پژوهش مذکور دختران فراری در عامل درون فردی هوش هیجانی که شامل همدلی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی و روابط بین فردی است، ضعیف‌تر از دختران عادی بودند. در مطالعه‌ای دیگر با بررسی ویژگی‌های دختران فراری مشخص شد که آنان در مقایسه با دختران عادی از لحاظ ارتباطی و اجتماعی خود را ناکارآمد و بی‌کفایت می‌دانند [۱۰]. بنابراین به نظر می‌رسد که موفقیت دختران نوجوان در حل چالش‌های بی‌شمار دوره‌ی نوجوانی به میزان خودکارآمدی آنان ارتباط دارد. نوجوانی که خودکارآمدی ضعیفی دارد، منفعلانه تحت تأثیر این فشارها قرار می‌گیرد [۱۱]. در چهارچوب رویکرد شناختی-اجتماعی، بندورا باورهای خودکارآمدی را چنین تعریف کرده است: برداشت‌هایی که فرد از توانایی‌های خویش در انجام یک تکلیف خاص دارد، به گونه‌ای که تکلیف مورد نظر به صورت مفید و مؤثر انجام شود یا سطح اعتمادی که فرد بر توانایی خویش در اجرای برخی فعالیت‌ها یا موفقیت در برخی عملکردها دارد [۱۲، ۱۳]. به عقیده‌ی بندورا خودکارآمدی از مهمترین عوامل در رشد ارتباطات سالم اجتماعی است که زندگی فرد را لذت بخش نموده و او را قادر می‌سازد تا با فشارهای طولانی مدت مقابله کند. حس ایمنی از خودکارآمدی باعث ایجاد ارتباطات اجتماعی مثبت و سالم می‌گردد، در حالیکه عدم خودکارآمدی فرد را به رفتارهای اجتنابی (مانند فرار)، پرخطر (ارتباطات جنسی نامشروع) و طرد جامعه می‌کشاند و این خود باعث محرومیت فرد از تقویت‌کننده‌های مثبت اجتماعی می‌گردد [۱۴]. در تحقیقی که بندورا در سال ۱۹۹۶ انجام داد، آشکار گشت که نوجوانانی که خودکارآمدی بیشتری دارند، بیشتر مورد پذیرش همسالان خود قرار می‌گیرند. خودکارآمدی در پذیرش همسالان تأثیر مستقیم و غیر مستقیم دارد. از آنجا که خودکارآمدی اجتماعی به ظرفیت ادراک شده برای رابطه با همسالان و مدیریت انواع تعارض‌های بین فردی اطلاق می‌شود، نوجوانانی که خودکارآمدی بیشتری دارند در ایجاد روابط

1- Krick & bawkam

مزاحم در موقعیت خط پایه کنترل می‌شود [۱۸]. مزیت اساسی این طرح‌ها در این است که بعضی از درمان‌ها ممکن است برای بعضی از افراد اثربخش باشد، اما برای دیگران مفید نباشد. اگر میانگین نتایج برای کل گروه در نظر گرفته شود (مانند طرح‌های گروهی) تفاوت‌های فردی در میزان اثربخش بودن درمان از بین می‌رود. برعکس اگر سطوح متغیر وابسته در هر شرکت کننده به صورت انفرادی مقایسه شود، تفاوت‌های فردی قابل رؤیت می‌شود. در این طرح‌ها می‌توان مشخص کرد که یک مداخله‌ی معین برای برخی از افراد مؤثر است، اما احتمالاً برای دیگران مؤثر نیست [۱۷]. با توجه به تعداد کم دختران فراری در مرکز ارشاد (ماهانه حدوداً ۵ تا ۱۵ نفر) و اقامت کوتاه مدت اکثر آنها در مرکز ارشاد امکان استفاده از طرح‌های گروهی با حجم حداقل ۱۵ نفر برای پژوهشگران وجود نداشت. بنابراین در این پژوهش که از نوع پژوهش‌های مورد منفرد است از طرح A-B با پیگیری استفاده شده است. در این گونه طرح‌ها، آزمودنیها می‌توانند از ۱ تا ۲۰ نفر باشند ولی اکثراً کار با هر کدام از آزمودنیها به صورت انفرادی صورت می‌گیرد. طرح A-B شامل دو موقعیت آزمایشی است. موقعیت اول A و موقعیت دوم B نامیده می‌شود. به طور کلی موقعیت اول خط پایه است. در موقعیت دوم یک مداخله‌ی درمانی اجرا می‌شود و سپس متغیر وابسته مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. موقعیت خط پایه (یا موقعیت کنترل)، رفتار هدف را قبل از اجرای هر روش درمانی اندازه‌گیری می‌کند. در طرح A-B وقتی در ادامه‌ی خط روند ثابت خط پایه با شروع مداخله تغییری ناگهانی و فوری در متغیر وابسته ایجاد می‌شود، نمایش تجربی متقاعد کننده‌ای از تغییر رفتار در طول زمان ارائه می‌دهد [۱۹]. بنابراین در پژوهش حاضر در ۵ جلسه‌ی اول فقط چک لیست‌ها توسط مربی شیفیت تکمیل می‌شد و هیچ گونه مداخله‌ای جهت بهبود روابط اجتماعی دختران صورت نگرفت؛ پس از آن مداخله به مدت ۱۲ جلسه آغاز گردید که برای هر کدام از آزمودنیها به صورت انفرادی و در حضور روان‌شناس مرکز برگزار می‌شد. یک ماه پس از پایان جلسات مداخله ۲ چک لیست در دو هفته‌ی متوالی به عنوان آزمون پیگیری کامل گردید.

اجتماعی موفق ترند. خودکارآمدی اجتماعی روابط حمایتی را در زمینه‌های مثبت اجتماعی تقویت می‌کند [۱۵]. نوجوانانی که در روابط اجتماعی، کارآمدی خود را مثبت یا بالا ارزیابی می‌کنند، کمتر احساس ناتوانی می‌کنند، با پیامدهای دردناک اعم از جسمی و روانی، سازگاری بهتری دارند و در تعاملات اجتماعی با خانواده و سایرین مشکلات کمتری دارند [۱۶]. با توجه به یافته‌های تحقیقاتی بالا، دختران فراری عمدتاً در مؤلفه‌ی هوش هیجانی و برقراری ارتباطات اجتماعی مناسب ضعیف هستند. مداخلات متعددی برای بهبود هوش هیجانی و به تبع آن ارتباطات اجتماعی مناسب وجود دارد. در این پژوهش با توجه به پیشینه‌ی پژوهش‌ها و نقش مؤثر خودکارآمدی در بهبود روابط و تعاملات اجتماعی، برای بهبود روابط اجتماعی دختران فراری، بسته‌ی آموزشی خودکارآمدی مبتنی بر نظریه‌ی بندورا، طراحی شده است. لذا مسأله‌ی اساسی پژوهش حاضر بررسی تأثیر آموزش خودکارآمدی بر میزان تعاملات اجتماعی سالم و مثبت در دختران فراری است.

روش

طرح پژوهش: گاهی در محیط‌های بالینی و آموزشی امکان استفاده از طرح‌های گروهی که نیازمند تکرار یا حذف متغیر مستقل هستند، وجود ندارد؛ یکی از علل آن می‌تواند وجود رفتارهای پر خطر (مانند فرار، خودکشی، خودآزاری و ...) در آزمودنیها و عامل یادگیری در گروه باشد. تعداد کم افراد نمونه، خاص بودن ویژگی‌های آزمودنیها و ناهمگن بودن افراد نمونه از دلایل دیگری است که نمی‌توان از طرح‌های گروهی استفاده کرد. در این مواقع که پژوهشگر با چنین قید و بندهای اخلاقی و عملی رو به رو می‌شود، طرح‌های مورد منفرد^۱ تنها الگوی ارزیابی مناسب برای بالینی‌گر است [۱۷]. پژوهشگرانی که در زمینه طرح‌های تک آزمودنی کار می‌کنند به اندازه‌ی پژوهشگرانی که آزمایش‌های گروهی انجام می‌دهند، به مسائل اعتبار درونی و بیرونی توجه دارند. این طرح‌ها مانند طرح‌های گروهی آزمایشی با دستکاری فعالانه‌ی متغیر مستقل (درمان)، امکان نتیجه‌گیری علت و معلولی را فراهم می‌سازد. همچنین به جای استفاده از گروه کنترل در این گونه طرح‌ها موقعیت خط پایه به عنوان کنترل کننده‌ی عوامل مزاحم عمل می‌کند و متغیرهای

پس از برقراری رابطه‌ی جنسی، اختلافات با مادر و خانواده به شدت بالا گرفته و نوجوان به مرکز ارشاد ارجاع داده می‌شود. سابقه‌ی خودکشی و فرار قبل از ارجاع وجود دارد. در مرکز ارشاد رابطه‌ی او با هم خوابگاهی‌ها و مسئولان مرکز به شدت پرخاشگرانه است.

ابزار:

در پژوهش حاضر اندازه‌گیری به صورت شاهد-مدار^۱ انجام شده است. بنابراین پس از مشورت با روان‌شناس و روان‌پزشک مرکز ارشاد در مورد مشکلات ارتباطی دختران فراری، چک لیست رفتارهای مختل اجتماعی دختران تهیه گردید. سپس برای تعیین روایی صوری و محتوایی، چک لیست مذکور در اختیار ۵ تن از اساتید روان‌شناسی و مشاوره‌ی دانشگاه اصفهان قرار گرفت و پس از انجام اصلاحات لازم مورد تأیید قرار گرفت. اعتبار چک لیست رفتارهای ارتباطی مثبت و منفی به روش آلفای کرونباخ روی نمونه‌ی ۳۰ نفری ۰/۷۸ به دست آمد. پس از آن چک لیست مورد نظر در مورد روابط اجتماعی سالم و مثبت به مربیان شیفت مرکز ارشاد (هر هفته ۳ مربی به صورت جداگانه، گزارش رفتارهای تک تک ساکنین مرکز ارشاد را برای تکمیل پرونده‌ی آنها تهیه می‌کردند) تحویل داده شده و آنان به عنوان مشاهده‌گر به صورت هفتگی تعداد رفتارها را ثبت می‌کردند. چک لیست رفتارهای اجتماعی به روش ۰ و ۱ نمره گذاری می‌شود به این صورت که در صورت داشتن رفتارهای مثبت آزمودنی نمره‌ی ۱ و در صورت داشتن رفتارهای منفی نمره‌ی ۰ دریافت می‌کرد و در پایان نمرات ۱۲ آیتیم با هم جمع می‌شدند. سپس برای انجام محاسبات آماری نمرات کل بر حسب درصد به دست آمده است (جدول ۱ و ۲). ملاک‌های روابط اجتماعی مناسب مورد نظر در این پژوهش در زیر آمده است. جلسات آموزشی: در پژوهش حاضر جلسات آموزش خودکارآمدی بر مبنای معیارهای یاد شده توسط بندورا برای افزایش خودکارآمدی تهیه گردیده است. بندورا معتقد است که ۴ منبع اصلی: ۱- تجارب مستقیم موفقیت، ۲- تجارب جانشینی، ۳- اقناع کلامی و ۴- خلق و حالات هیجانی مثبت، خودکارآمدی را افزایش می‌دهد [۱۴]. بسته‌ی آموزشی طراحی شده در این پژوهش شامل ۱۲ جلسه‌ی

آزمودنیها: جامعه‌ی آماری پژوهش حاضر کلیه‌ی دختران ساکن در مرکز ارشاد سازمان بهزیستی استان اصفهان بودند که در دو خوابگاه خانگی سلامت و بازپروری سکونت داشتند. آزمودنیها در این پژوهش ۲ دختر ساکن در مرکز ارشاد بودند که به تشخیص روان‌شناس، روان‌پزشک و مسئولان مرکز دارای اختلال در عملکرد اجتماعی (رابطه با خانواده، جنس مخالف، ساکنین و مسئولان مرکز) تشخیص داده شدند. ویژگی‌های این ۲ مورد به شرح زیر است.

الف- م متولد ۱۳۷۳، در ۱۵ سالگی به علت اولین آشنایی و رابطه‌ی جنسی با دوست پسر ترک تحصیل کرده است. پس از ازدواج موقت مادر و شروع زندگی با ناپدری، به علت مختل شدن رابطه با مادر، ارتباطات او با جنس مخالف گسترده‌تر شده است و به گزارش خود او به علت عدم ابراز وجود، در اولین جلسه‌ی آشنایی با جنس مخالف با او رابطه‌ی جنسی برقرار می‌کرده است. او چندین بار سابقه‌ی فرار از منزل را دارد. به گزارش روان‌شناس مرکز ارشاد نوجوانی بسیار منفعل است و توانایی کنترل میل جنسی را ندارد. طبق ارزیابی انجام شده با استفاده از پرسشنامه شخصیتی چند وجهی مینه سوتا آشکار شد که الف-م، نوجوانی به شدت کینه جو، آشفته و بدگمان است. در مرکز ارشاد با هم خوابگاهی‌ها رابطه‌ی مناسبی ندارد و بسیار منفعلانه عمل می‌کند. طبق گزارش آزمودنی، قبل از ارجاع به مرکز ارشاد موفقیت شغلی برایش ایجاد شده که به علت برقراری رابطه با مردان محل کار، شغلش را از دست داده است. در زمان پژوهش از جانب مادر به مرکز ارشاد ارجاع داده شده است.

الف- الف متولد ۱۳۷۰، تحصیلات دبیرستان را با موفقیت به پایان رسانده است. در طول دوره‌ی دبیرستان با دوستانی آشنا می‌شود که او را به دیدن فیلم‌های مستهجن و برقراری رابطه‌ی تلفنی با دوست پسران ترغیب می‌کردند. اولین روابط تلفنی او در دوره‌ی دبیرستان آغاز می‌شود. پس از مرگ پدر و سکونت او و مادرش در خانه‌ی پدر بزرگ و مادر بزرگ، اولین اختلافات خانوادگی ایجاد می‌شود. اولین رابطه‌ی جنسی نامشروع او با جنس مخالف در ۱۸ سالگی صورت گرفته است. طبق ارزیابی انجام شده با استفاده از پرسشنامه شخصیتی چند وجهی مینه سوتا آشکار شد که الف- الف، فاقد احساس گناه، پرخاشگر و تکانشگر است.

1- evidence-base

بی‌جراتی، ابراز وجود) و ارائه‌ی راه‌های ارتباط ابراز‌گرانه. جلسه هشتم) معرفی راهبردهای ناکارآمد و کارآمد در برخورد با موقعیت‌های پر استرس (آشنایی با راهبردهای ناکارآمد اجتنابی، مصرفی، رفتارهای پر خطر و ...).

جلسه نهم) ارائه‌ی راه‌کارهای مقابله‌ی کارآمد با استرس (مقابله‌ی مسأله مدار و مقابله‌ی هیجان مدار)، ارائه‌ی تکلیف برای شناسایی راهبردهای غالب در فرد.

جلسه دهم) آموزش اجرای پاسخ‌های کارآمد در موقعیت‌های پر استرس بر اساس جدول تنظیم شده‌ی آزمودنی با کمک ایفای نقش.

جلسه یازدهم) آموزش تصویر سازی ذهنی و مراقبه‌ی ماترا برای کسب موفقیت.

جلسه دوازدهم) انجام تصویر سازی ذهنی در حضور آزمایشگر و بحث و بررسی نتایج جلسات گذشته.

چک لیست رفتارهای ارتباطی مثبت و منفی رفتارهای ارتباطی مثبت عبارتند از:

- ۱- برقراری تماس تلفنی با مادر
 - ۲- برقراری روابط صمیمی با خانواده در زمان ملاقات
 - ۳- برقراری ارتباط صمیمی با مددکار
 - ۴- توانایی نه گفتن در مقابل زورگویی دوستان
 - ۵- در میان گذاشتن مشکلات با روان‌شناس
 - ۶- کنترل ارتباط با جنس مخالف در اردوها
 - ۷- کنترل ارتباط با جنس مخالف در محل کار
 - ۸- شرکت در فعالیت‌های گروهی مرکز
 - ۹- همکاری با مسئولات مرکز در انجام امور
 - ۱۰- برقراری رابطه‌ی صمیمی با دوستان
 - ۱۱- برقراری رابطه‌ی صمیمی با مربی شیفت
 - ۱۲- برقراری روابط اجتماعی مناسب با اطرافیان
- رفتارهای ارتباطی منفی عبارتند از:
- ۱- خودداری از تماس با مادر
 - ۲- عدم ملاقات با خانواده یا پرخاشگری و قهر با آنها
 - ۳- پرخاشگری با مددکار
 - ۴- پذیرش زورگویی دوستان
 - ۵- عدم مراجعه به روان‌شناس مرکز
 - ۶- برقراری رابطه با جنس مخالف در اردوها
 - ۷- برقراری رابطه با جنس مخالف در محل کار
 - ۸- امتناع از شرکت در فعالیت‌های گروهی

آموزشی است که آموزش‌های رفتاری و شناختی را در بر می‌گیرد. مفاهیم مورد آموزش با هدف افزایش تجارب مستقیم مثبت و بهبود خلق و حالات فیزیولوژیک مثبت طراحی شده است. بنابراین بسته‌ی آموزشی طبق نظریه‌ی بندورا و با الهام از کتاب "مدیریت استرس به شیوه‌ی شناختی- رفتاری" [۲۰] تنظیم گردید. مفاهیم و راهبردهای آموزشی که طی ۱۲ جلسه‌ی آموزش انفرادی اجرا شده، در زیر آمده است.

روند اجرای پژوهش: در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل دیداری^۱ نمودارها با شاخص‌های روند^۲، ثبات^۳، درصد داده‌های غیر همپوش^۴ و درصد داده‌های همپوش^۵ استفاده شده است [۱۹].

رئوس مطالب عنوان شده طی ۱۲ جلسه‌ی آموزش انفرادی خودکارآمدی:

جلسه اول) آشنایی و برقراری رابطه با آزمودنی، تعریف و شرح مفهوم خودکارآمدی و بیان ویژگی‌های افراد خودکارآمد.

جلسه دوم) آموزش تکنیک آرام سازی عضلانی، اجرای تکنیک ایفای نقش در مواجهه با استرس. ارائه‌ی تکلیف آرام سازی.

جلسه سوم) بررسی نتایج تکلیف جلسه‌ی قبل، آموزش مهارت‌های ارتباط اجتماعی از قبیل روش خلع سلاح، همدلی، نوازش و ... برای بالا بردن عزت نفس.

جلسه چهارم) معرفی نقش خلق در خودکارآمدی و ارائه‌ی راهکارهای بهبود خلق و حالات هیجانی مانند شیوه‌ی توقف فکر و ...

جلسه پنجم) بررسی عوامل سه گانه‌ی مؤثر در خودکارآمدی (فکر، عاطفه و عمل) و بررسی انواع تفکر (منطقی و غیر منطقی).

جلسه ششم) ارائه‌ی راهکارهای مقابله با افکار غیر منطقی و جایگزینی افکار منطقی.

جلسه هفتم) ایفای نقش در مورد مفاهیم جلسات قبل، معرفی سه شیوه‌ی برخورد با دیگران (پرخاشگری،

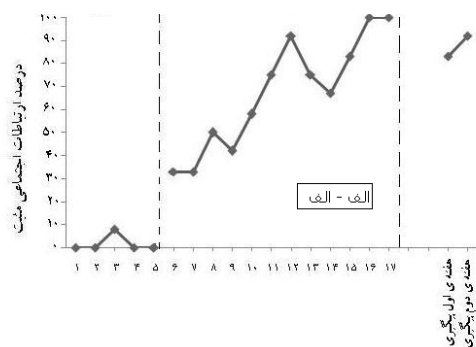
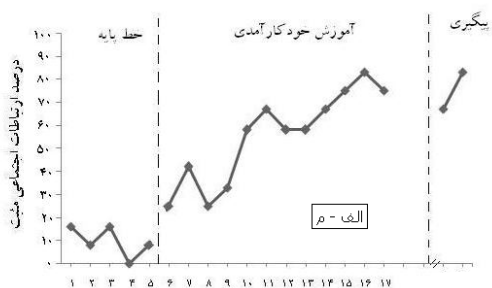
1- visual analysis

2- trending

3- stability

4- Percentage of Non-Overlapping Data

5- Percentage of Overlapping Data



نمودار (۱) اثربخشی آموزش خودکارآمدی بر بهبود روابط اجتماعی

برای تحلیل دیداری نمودار داده‌ها، پس از رسم نمودار برای هر آزمودنی، در مرحله‌ی اول با استفاده از میانه‌ی داده‌های موقعیت خط پایه و مداخله، خط میانه‌ی داده‌ها موازی با محور x کشیده شد و یک محفظه‌ی ثبات^۱ روی خط میانه قرار گرفت (نمودار شماره ۲ سمت چپ). محفظه‌ی ثبات یعنی دو خط موازی که یکی پایین و دیگری بالای خط میانه رسم شود. فاصله و دامنه‌ی بین دو خط، میزان بیرون افتادگی یا تغییر پذیری سری داده‌ها را نشان می‌دهد. با استفاده از معیار ۲۰-۸۰ درصدی، اگر ۸۰٪ نقاط داده‌ها زیر یا درون ۲۰ درصد مقدار میانه (محفظه‌ی ثبات) قرار گیرند، گفته می‌شود داده‌ها ثبات دارد [۱۹]. پس از آن برای بررسی روند داده‌ها، از روش دو نیم کردن^۲ استفاده شد و محفظه‌ی ثبات خط روند بر اساس معیار ۲۰-۸۰ درصدی رسم شد (نمودار شماره سمت راست). پس از رسم خط میانه و خط روند و محفظه‌ی ثبات آنها، شاخص‌های آمار توصیفی مانند میانه و میانگین و شاخص‌های تحلیل دیداری درون موقعیتی و بین موقعیتی مانند تغییر سطح و روند و PND محاسبه شد. PND نشان دهنده‌ی درصد غیر همپوشی نقاط دو موقعیت آزمایشی (خط پایه و مداخله)

۹- سرپیچی از فرامین مسئولان و پرسنل مرکز

۱۰- پرخاشگری، دعوا و قهر با دوستان

۱۱- پرخاشگری، دعوا و قهر با مربی شیف

۱۲- خجالتی بودن در روابط

یافته‌ها

نمرات خام اندازه‌گیری‌های مکرر طی جلسات خط پایه، مداخله و پیگیری در جداول ۱ و ۲ آمده است.

جدول (۱) رفتارهای اجتماعی مثبت در موقعیت خط پایه برای دو

آزمودنی بر حسب درصد

جلسات	الف-م	الف-الف
جلسه‌ی اول	۱۶	۰
جلسه‌ی دوم	۸	۰
جلسه‌ی سوم	۱۶	۸
جلسه‌ی چهارم	۰	۰
جلسه‌ی پنجم	۸	۰

جدول (۲) رفتارهای اجتماعی مثبت در موقعیت مداخله و پیگیری برای

دو آزمودنی بر حسب درصد

جلسات	الف-م	الف-الف
جلسه‌ی اول	۲۵	۳۳
جلسه‌ی دوم	۴۲	۳۳
جلسه‌ی سوم	۲۵	۵۰
جلسه‌ی چهارم	۳۳	۴۲
جلسه‌ی پنجم	۵۸	۵۸
جلسه‌ی ششم	۶۷	۷۵
جلسه‌ی هفتم	۵۸	۹۲
جلسه‌ی هشتم	۵۸	۷۵
جلسه‌ی نهم	۶۷	۶۷
جلسه‌ی دهم	۷۵	۸۳
جلسه‌ی یازدهم	۸۳	۱۰۰
جلسه‌ی دوازدهم	۷۵	۱۰۰
پیگیری	۶۷	۸۳
پیگیری	۸۳	۹۲

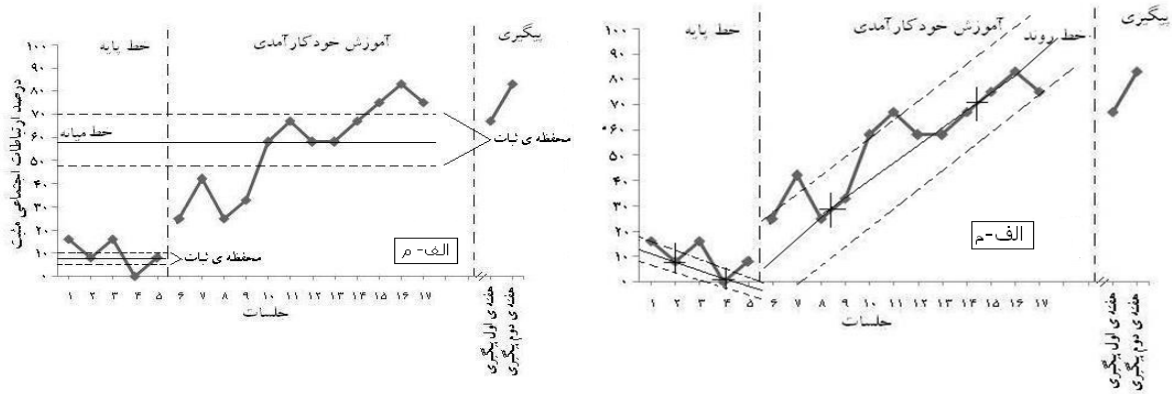
یافته‌های جداول ۱ و ۲ به صورت نمودار به قرار زیر است:

1- Stability Envelope

2- Split-middle

تحلیل دیداری نمودار داده‌های آزمودنی ۱، خط میانه، خط روند و محفظه‌ی ثبات آنها به قرار زیر به دست می‌آید: جدول ۳، نتایج تحلیل دیداری درون موقعیتی و بین موقعیتی را برای نمودار داده‌های آزمودنی ۱ طبق فرم تحلیل دیداری نشان می‌دهد [۱۹]:

است. میزان کنترل آزمایشی در پژوهش مورد منفرد، به تغییر سطح از یک موقعیت به موقعیت دیگر و درصد داده‌های غیر همپوش (PND) بستگی دارد. همچنین، هر چه PND بین دو موقعیت مجاور بالاتر باشد، با اطمینان بیشتری می‌توان مداخله را اثربخش دانست [۱۹]. بر اساس

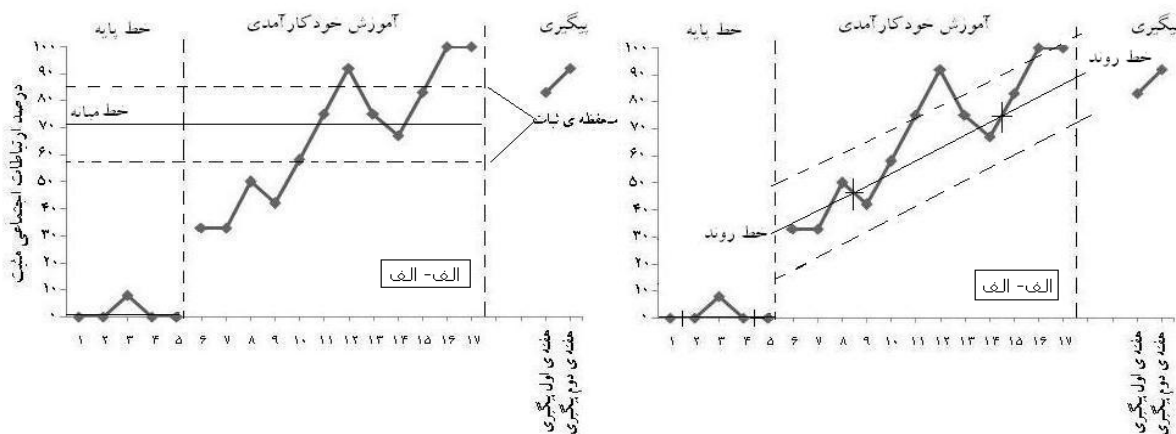


نمودار ۲) خط میانه، خط روند و محفظه‌ی ثبات آزمودنی ۱ "الف-م"

جدول ۳) متغیرهای تحلیل دیداری درون موقعیتی و بین موقعیتی برای آزمودنی ۱ "الف-م"

بین موقعیت‌ها		درون موقعیتی		
B A	مقایسه‌ی موقعیت	B	A	توالی موقعیت‌ها
	تغییرات روند	۱۲	۵	طول موقعیت‌ها
∇_{\downarrow}	۲.۱- تغییر جهت			سطح
مثبت	۲.۲- اثر وابسته به هدف	۵۸	۸	۳.۱- میانه
بی‌ثبات	۲.۳- تغییر ثبات	۵۵/۵	۹/۶	۳.۲- میانگین
به بی‌ثبات				
	تغییر در سطح	۲۵-۷۵	۰-۱۶	۳.۳- دامنه‌ی تغییرات
۳۷/۵	۳.۱- تغییر نسبی	بی‌ثبات	بی‌ثبات	۳.۴- دامنه‌ی تغییرات محفظه‌ی ثبات
به ۱۶				۲۰٪ از میانه‌ی هر موقعیت
۲۵	۳.۲- تغییر مطلق			تغییر سطح
به ۸				
۵۸	۳.۳- تغییر میانه	۷۱-۳۷/۵	۱۶-۸	۴.۱- تغییر نسبی
به ۸				
۵۵/۵	۳.۴- تغییر میانگین	۷۵-۲۵	۸-۱۶	۴.۲- تغییر مطلق
به ۹/۶				
	همپوشی داده‌ها			روند
۱۰۰٪	PND-۴.۱	صعودی	نزولی	۵.۱- جهت
۰٪	POD-۴.۲	بی‌ثبات	بی‌ثبات	۵.۲- ثبات
		خیر	خیر	۵.۳- مسیرهای چندگانه

خط میانه، خط روند و محفظه‌ی ثبات آنها برای آزمودنی ۲ طبق نمودار ۳ است:



نمودار ۳) خط میانه، خط روند و محفظه‌ی ثبات آزمودنی ۲ "الف-الف"

جدول ۴) متغیرهای تحلیل دیداری درون موقعیتی و بین موقعیتی برای آزمودنی ۲ "الف-الف"

بین موقعیت‌ها		درون موقعیتی		
B	مقایسه‌ی موقعیت	B	A	توالی موقعیت‌ها
A	تغییرات روند	۱۲	۵	طول موقعیت‌ها
	۲.۱- تغییر جهت			سطح
مثبت	۲.۲- اثر وابسته به هدف	۷۱	۰	۳.۱- میانه
بی‌ثبات	۲.۳- تغییر ثبات	۶۷	۱/۶	۳.۲- میانگین
به با ثبات				
	تغییر در سطح	۳۳-۱۰۰	۰-۸	۳.۳- دامنه‌ی تغییرات
۴۶	۳.۱- تغییر نسبی	بی‌ثبات	با ثبات	۳.۴- دامنه‌ی تغییرات محفظه‌ی ثبات
۸ به				۲۰٪ از میانه‌ی هر موقعیت
۳۳	۳.۲- تغییر مطلق			تغییر سطح
۰ به				
۷۱	۳.۳- تغییر میانه	۸۷/۵-۴۶	۸-۰	۴.۱- تغییر نسبی
۰ به				
۶۷	۳.۴- تغییر میانگین	۱۰۰-۳۳	۰-۰	۴.۲- تغییر مطلق
۱/۶ به				
	همپوشی داده‌ها			روند
٪۱۰۰	۴.۱- PND	صعودی	شیب صفر	۵.۱- جهت
٪۰	۴.۲- POD	بی‌ثبات	با ثبات	۵.۲- ثبات
		خیر	خیر	۵.۳- مسیرهای چندگانه

کنندگان مختلف انجام می‌شود [۱۷]. در این پژوهش نیز همان گونه از تحلیل نمودار داده‌های هر ۲ شرکت کننده بر می‌آید در شرکت کننده‌ی شماره‌ی ۱ سطح خط پایه

تحلیل تغییرات در موقعیت‌های مشابه: برای دست یافتن به نتیجه‌گیری علت و معلولی، اثر آزمایشی باید تکرار شود که این کار از طریق اجرای منظم متغیر مستقل برای شرکت

نشان می‌دهد که آموزش خودکارآمدی با ۱۰۰٪ اطمینان در مورد الف-م مؤثر بوده است. طبق نمودار ۳، داده‌های مربوط به الف-الف در طول ۵ نقطه‌ی خط پایه روندی ثابت (شیب صفر) داشته است (فقط یک نقطه بیرون از روند ثابت قرار دارد). با آغاز آموزش در جلسه‌ی ششم تغییر ناگهانی و سریع (طبق شاخص تغییر سطح نسبی و مطلق جدول ۴) در مسیر داده‌ها ایجاد شده است که نشان دهنده‌ی اثربخشی آموزش خودکارآمدی بر افزایش روابط اجتماعی مثبت است. روند ثابت نقاط داده‌ها در موقعیت خط پایه تبدیل به روندی صعودی و بی‌ثبات در موقعیت مداخله شده است. افزایش میانگین درصد رفتارهای اجتماعی مثبت از ۱/۶ در موقعیت خط پایه به ۶۷ در موقعیت مداخله گواه اثربخشی مداخله است. شاخص POD ۰٪ همپوشی بین داده‌های دو موقعیت مجاور را گزارش می‌کند، به این معنی که مداخله‌ی مذکور با ۱۰۰٪ اطمینان در مورد الف-الف مؤثر واقع شده است. بر طبق نظر بندورا، نوجوانانی که خودکارآمدی بالاتری دارند، در ایجاد روابط اجتماعی موفق ترند، این نوجوانان به واسطه‌ی خودکارآمدی اجتماعی بالا و از طریق رفتارهای مثبت اجتماعی، موجب جذب همسالان خود می‌گردند و حمایت اجتماعی بیشتری کسب می‌کنند [۱۵]. همچنین دختران فراری در مؤلفه‌ی هوش هیجانی و به دنبال آن در مهارت‌های همدلی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی و روابط بین فردی ضعیف‌تر از دختران عادی هستند [۸] و این کمبود باعث می‌گردد که این افراد بر کارآمد بودن خود در موقعیت‌های پر استرس و اجتماعی شک کرده، عزت نفس و خودکارآمدی آنها خدشه‌دار شود (مرتب احساس کنند که نمی‌توانند). بر این اساس در پژوهش حاضر با توجه به منابع چهارگانه‌ی افزایش خودکارآمدی که توسط بندورا و همکاران در سال ۱۹۹۹ مطرح شده است (۱- تجارب مستقیم مثبت، ۲- تجارب جانشینی، ۳- اقناع کلامی و ۴- خلق و حالات هیجانی مثبت) [۲۲]، بسته‌ی آموزش خودکارآمدی برای افزایش رفتارهای اجتماعی مثبت طراحی شد. این بسته‌ی آموزشی شامل ۱۲ جلسه‌ی آموزش شناختی و رفتاری است. محتوای جلسات آموزشی شامل آموزش‌هایی در جهت کنترل خلق و احساس، مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های حل مسأله و ... است که

بی‌ثبات بوده است اما به محض آغاز مداخله (اجرای موقعیت B) تغییر در سطح و روند در متغیر وابسته ایجاد شده است و این تغییر در جهت اهداف درمان می‌باشد. همچنین در شرکت‌کننده‌ی شماره‌ی ۲ در خط پایه با ثبات به محض شروع مداخله تغییر بلافاصله در سطح و روند ایجاد شده است و این تغییر در جهت اهداف مداخله بوده است.

بحث

هدف از پژوهش حاضر تعیین میزان کارایی آموزش خودکارآمدی بر بهبود روابط اجتماعی در دختران فراری بوده است. یافته‌های حاصل از تحلیل نمودارهای هر دو آزمودنی نشان دهنده‌ی اثربخشی آموزش خودکارآمدی بر افزایش و بهبود روابط اجتماعی در دختران فراری بود. بر اساس یافته‌های پژوهش‌های قبلی، نگرش‌های ناکارآمد به عنوان یک عامل آسیب‌پذیری، احتمال خطر فرار را افزایش می‌دهد [۲۱]. همچنین، دختران فراری در مقابله با عوامل تنیدگی‌زا از راهبردهای ناکارآمد هیجان‌مدار استفاده می‌کنند و احساس فقدان تدابیر مشخص برای مقابله با مشکلات دارند. حس ایمن از خودکارآمدی باعث ایجاد ارتباطات اجتماعی مثبت و سالم می‌گردد [۱]. نوجوانان برای پذیرفته شدن در گروه همسالان نوجوان می‌بایست حس قوی از کارآمدی در تحت تأثیر قرار دادن دیگران در ارتباطات اجتماعی داشته باشند [۱۵]. با توجه به یافته‌های این مطالعه (نمودار ۱) هر دو آزمودنی پس از دریافت مداخله افزایش قابل توجهی در درصد رفتارهای اجتماعی مثبت نشان داده‌اند. همچنین طی جلسات پیگیری که ۱ ماه پس از مداخله انجام شد، روابط اجتماعی مثبت در آنها پابرجا بود. بر اساس نمودار ۲، الف-م طی ۵ نقطه‌ی موقعیت خط پایه، میزان پایینی از روابط اجتماعی مثبت را نشان می‌دهد. طبق یافته‌ها روند خط پایه، نزولی و بی‌ثبات است. با شروع مداخله در جلسه‌ی ششم بر اساس شاخص تغییر سطح و روند، تغییری ناگهانی در سطح و روند داده‌ها رخ داده است و روند داده‌ها به سمت بهبود روابط حرکت کرده است (روند صعودی). همچنین در تأیید اثربخشی آموزش، میانگین درصد ارتباطات اجتماعی مثبت از ۹/۶ در موقعیت خط پایه به ۵۵/۵ در موقعیت مداخله رسیده است که تغییری قابل قبول و چشمگیر است. شاخص PND

کنترل متغیر مستقل با شکست مواجه می‌شود. به این معنا که تغییر معنادار در متغیر وابسته ممکن است به تغییر در موقعیت آزمایشی نسبت داده شود (خط پایه نسبت به درمان) اما متأسفانه تغییرات دیگر قابل کنترل نیست (مثلاً رزش، تغییر در رفتار به علت گذشت زمان، انتظارات شرکت کنندگان، حساسیت به هر گونه درمان و ...) [۱۹]. این پژوهش ابتدا با طرح A-B-A-B طراحی شده بود که محدودیت فوق را ندارد، اما به دلیل ترخیص آزمودنیها از مرکز ارشاد امکان بازگشت موقعیت خط پایه و درمان وجود نداشت. بنابراین پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های بعدی از این طرح برای بررسی اثربخشی و کنترل آزمایشی استفاده شود.

تشکر و قدردانی

از همکاری صمیمانه‌ی مسئولین و کارکنان محترم اداره‌ی بهزیستی استان اصفهان و مرکز ارشاد، بالاخص سرکار خانم مریم بلونه روان‌شناس مرکز ارشاد تشکر و قدردانی می‌گردد.

منابع

- ۱- بازیاری مهتاب، رسول‌زاده کاظم، آزادفلاح پروین. بررسی مقایسه‌ای عوامل تنیدگی‌زا و شیوه‌های مقابله با آن در دختران فراری و عادی شهر تهران. مجله‌ی روان‌شناسی. ۱۳۸۲؛ ۷(۴): ۳۹۷-۳۸۷.
- ۲- گودرزی بهمن، اژه‌ای جواد، رسول‌زاده کاظم. تأثیر آموزش تنش‌زدایی تدریجی و مهارت‌های مقابله‌ای بر میزان تنیدگی و شیوه‌ی مواجهه‌ی دختران فراری. مجله‌ی روان‌شناسی. ۱۳۸۰؛ ۵(۴): ۳۳۰-۳۱۶.
- 3- Khongly. Runaway youths in Singapore: Exploring demographics, motivations, and environments. *J Child & Serv Rev.* 2009; (31): 125-139.
- 4- Ramakrishna L, karoptt M, Murthy RS. Experiences of sexual coercion among street boys in bangalore, India. http://www.who.int/reproductivehealth/publications/to_wards_adulthood/14.pdf. 2006.
- 5- Steinberg L. We know & mouthing: parent-adolescent relationship in retrospect and prospect. *J Res Adolesc.* 2001; (11): 4-19.
- ۶- طایفی علی. نگرش ایرانیان ایران و آمریکا به روابط جنسی پیش از ازدواج و خانواده. وبگاه www.sociologyofiran.com, www.mihanblog.com. ۱۳۸۵.
- ۷- شیخ‌داریان هما، مهربانی حسینعلی، کجباف محمدباقر، عابدی محمدرضا. تأثیر آموزش مبتنی بر افزایش آگاهی از آسیب‌های حاصل از روابط آسیب‌زای دختر و پسر بر نگرش دانش‌آموزان دختر دوره‌ی

برای افزایش تجربه‌های مثبت و بالا بردن خلق و احساس مثبت تهیه شده است. بنابراین همسو با پژوهش‌های قبلی [۲۲، ۲۳، ۲۴]، در پژوهش حاضر نیز با افزایش مهارت‌های خودکارآمدی به کمک جلسات آموزشی میزان رفتارهای اجتماعی مثبت به صورت قابل توجهی افزایش یافته است. در تبیین نتایج پژوهش می‌توان چنین استنباط نمود که به دلیل اینکه دختران فراری در مؤلفه‌های همدلی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، روابط بین فردی و به طور کلی هوش هیجانی، ضعیف‌تر از گروه عادی هستند، عمدتاً در موقعیت‌های اجتماعی دچار ناکامی می‌شوند. آنها اکثراً در برخورد با یک مسأله‌ی اجتماعی ناسازگارانه عمل می‌نمایند و بیشتر از راهبردهای هیجان‌مدار ناکارآمد مانند فرار، رفتارهای جنسی نامشروع، اعتیاد و ... استفاده می‌کنند. اثربخشی آموزش خودکارآمدی در افزایش راهبردهای مسأله‌مدار کارآمد و تعاملات اجتماعی مثبت را می‌توان به تکنیک‌های بازی نقش و آموزش مهارت‌های اجتماعی-ارتباطی (مانند روش نوازش، خلع سلاح و ...) نسبت داد. ایفای نقش با درمانگر، اجرای مهارت‌های اجتماعی در موقعیت‌های واقعی و اجرای رفتارهای جرأت‌مندانه همگی زمینه‌ی دریافت بازخورد دیگران و اطلاع از نظر آنها درباره‌ی خود را فراهم می‌کند؛ این امر موجب اصلاح تصورات نادرست، شناخت‌های تحریف شده و رفع نقایص مربوط به عملکرد می‌شود. در نتیجه احساس خودکارآمدی در فرد به وجود می‌آید که موجب موفقیت وی در برقراری روابط اجتماعی با دیگران می‌گردد. بنابراین به طور کلی آموزش خودکارآمدی موجب افزایش اعتماد به نفس و خودکارآمدی در ارتباطات اجتماعی می‌شود. از جمله مهمترین کاربردهای این پژوهش، استفاده از این بسته آموزشی در مراکز نگهداری دختران فراری، مراکز شبه خانواده، مدارس، مؤسسات آموزش عالی، مراکز اصلاح و تربیت و به طور کلی مراکزی که با نوجوانان آسیب دیده و سالم سر و کار دارند، است. زیرا به کمک این گونه آموزش‌ها نوجوانان و جوانان با باورهای خودکارآمدی بیشتر، روابط اجتماعی بهتر و در نتیجه زندگی شادتری را تجربه خواهند کرد و در مواجهه با بحران‌های متعدد دوران نوجوانی و جوانی به صورت مؤثرتری عمل می‌نمایند. به علت اینکه طرح AB تکرار موقعیت آزمایشی را ندارد، در

24- Gaudiano BA, Herbert JD. Preliminary psychometric evaluation of a new self-efficacy scale and its relationship to treatment outcome in Social Anxiety Disorder. *J Cogn Ther and Res.* 2003; 27(5): 537-555.

متوسطه. فصلنامه‌ی دانش و پژوهش در روان‌شناسی. ۱۳۸۷؛ ۴۱: ۶۲-۳۸.

۸- محمدخانی شهرام. عوامل روانی و اجتماعی مؤثر در فرار دختران از خانه. فصلنامه‌ی رفاه اجتماعی، ۱۳۸۶؛ ۶(۲۵): ۱۶۸-۱۴۷.

9- Goleman D. *Emotional Intelligence*. N Y: Bantam Book; 1995.

۱۰- بازیاری میمندی مهتاب. بررسی ویژگی‌های شخصیتی و میزان تنیدگی در دختران فراری و عادی. تهران [پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد]. دانشگاه تربیت مدرس؛ ۱۳۸۱.

۱۱- طهماسیان کارینه، جزایری علیرضا، محمدخانی پروانه، قاضی طباطبایی محمود. اثر مستقیم و غیر مستقیم خودآزمندی اجتماعی در افسردگی نوجوانان. فصلنامه‌ی رفاه اجتماعی. ۱۳۸۴؛ ۵(۱۹): ۱۱۳-۱۲۴.

12- Bandura A. *Self-efficacy: The exercises of control*. N Y: Freeman; 1997.

13- Bandura A. *Self-efficacy*, Encyclopedia of human behavior. N Y: Acad Press; 1994.

14- Bandura A. A social cognitive analysis of substance abuse: An agentic perspective. *J Psychol Sci.* 1999; 3 (10): 214-217.

۱۵- طهماسیان کارینه، اناری آسیه، صالح صدق پور بهرام. اثر مستقیم خودآزمندی اجتماعی در احساس تنهایی نوجوانان. مجله‌ی علوم رفتاری. ۱۳۸۸؛ ۳(۲): ۹۷-۹۳.

16- Kim JE, Cicchetti D. Social self-efficacy and behavior problems in maltreated and nonmaltreated children. *J Child & Adolesc Psychol.* 2003; 23(1): 106-117.

17- Gast DL. *Single Subject Research Methodology in Behavioral Sciences*. USA: Rutledge; 2010.

18- Cipani E. *Practical Research Methods for Educators*. N Y: Springer Publishing Company; 2009.

۱۹- فراهانی حجت‌ا...، عابدی احمد، آقامحمدی سمیه، کاظمی زینب. روش شناسی طرح‌های مورد منفرد در علوم رفتاری و پزشکی (رویکردی کاربردی). تهران: انتشارات دانژه؛ ۱۳۸۹ (زیر چاپ).

۲۰- آل محمد سید جواد، جوکار سولماز، نشاط دوست حمید طاهر. کتاب کار مدیریت استرس به شیوه شناختی- رفتاری. آنتونی م، ایرونسون ک، اشنایدر من ن. اصفهان: جهاد دانشگاهی؛ ۱۳۸۸.

۲۱- طهرانی‌زاده مریم، رسول‌زاده کاظم، آزادفلاح پرویز. بررسی مقایسه‌ای نگرش‌های ناکارآمد در دختران فراری و عادی. فصلنامه‌ی رفاه اجتماعی. ۱۳۸۴؛ ۵(۱۹): ۲۲۴-۲۰۵.

22- Bandura A, Pastorelli C, Barbaranelli C, Caprara GV. Self-efficacy Path ways to childhood Depression. *J Personality & Soc Psychol.* 1999; (76): 258-259.

23- Perdue V, Reardon R, Peterson G, person environment congruence, self-efficacy, and environmental identity in relation to job satisfaction: a career decision theory perspective. *J Employment Couns.* 2007; (44): 321-332.