

اثربخشی آموزش مهارت ابراز وجود بر خودکارآمدی عمومی دانش آموزان دوره اول متوسطه

طیبه موسی بیگی

کارشناس ارشد روانشناسی بالینی

نام نویسنده مسئول:

طیبه موسی بیگی

چکیده

مطالعه حاضر با هدف تعیین اثربخشی برنامه‌ی آموزش مهارت ابراز وجود بر افزایش باور خودکارآمدی دانش آموزان دوره اول متوسطه بود. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش آموزان دوره اول متوسطه شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ بودند. انجام تحقیق با استفاده از پرسشنامه مهارت ابراز وجود (مقیاس گمبریل و ریچی، ۱۹۷۵) و باورهای خودکارآمدی (مقیاس جروسالم و شوارزر، ۱۹۹۲) بود که از بین جامعه مورد نظر ۸۰ نفر (۴۰ دختر و ۴۰ پسر) به عنوان نمونه انتخاب و به طور تصادفی در دو گروه (۲۰ نفر آزمایش و ۲۰ نفر گواه) جایدهی شدند. گروه آزمایشی، ۸ جلسه برنامه آموزش ابراز وجود داشتند و گروه گواه، آموزشی دریافت نکرد. داده‌ها از طریق تحلیل کوواریانس دو راهه تجزیه و تحلیل شد. تحلیل داده‌ها نشان داد؛ نمرات گروه‌های آزمایشی در پس‌آزمون باور خودکارآمدی ($P < 0/004$) و مهارت ابراز وجود ($P < 0/001$) به طور معناداری بالاتر از گروه‌های گواه بود؛ آموزش مهارت ابراز وجود بر خودکارآمدی عمومی و مهارت ابراز وجود دانش آموزان تاثیر مثبت و معنی‌داری داشت؛ دختران و پسران تفاوت معنی‌داری در پس‌آزمون باورهای خودکارآمدی و ابراز وجود نداشتند.

نتیجه گیری: بکارگیری آموزش مهارت ابراز وجود با تشخیص عوامل موثر بر خودکارآمدی و با تاکید بر توانمندسازی دانش آموزان، می‌تواند به ارتقای سطح خودکارآمدی عمومی آن‌ها منجر گردد.

واژگان کلیدی: ابراز وجود، خودکارآمدی عمومی، دانش آموزان.

مقدمه

دوران دانش‌آموزی و بدنبال آن نوجوانی بعنوان مرحله‌ای حساس در تحول انسان است که زمینه‌ساز تغییرات جسمانی، روان‌شناختی و اجتماعی در فرد می‌باشد و منجر به رسیدن به نقشی باثبات در بزرگسالی می‌گردد. این دوره از زندگی که پل میان خردسالی و بزرگسالی است یک دوره تحولی بحرانی نیز محسوب می‌شود. طی این دوران، در زمینه‌های ارتباطی، اجتماعی-اقتصادی و تحصیلی راه‌های جدیدی گشوده می‌شود و رفتارهای تازه شکل می‌گیرد [۱]. باور دانش‌آموزان از توانمندی‌ها و شایستگی‌هایشان و نیز تفکر، استدلال و تفسیر آنان هنگام مواجه شدن با مسائل و موقعیت‌ها، جنبه‌های مختلف زندگی آنان را تحت تاثیر قرار داده و مسیر فعالیت و جریان عملکردهای آنها را مشخص و سازماندهی می‌کند، زیرا افراد به تکالیفی مشغول می‌شوند که احساس می‌کنند شایستگی‌اش را دارند و می‌توانند انجام دهند و از کارهایی که احساس می‌کنند نمی‌توانند انجام دهند یا در آن موفقیت مورد انتظار را به دست نمی‌آورند، اجتناب می‌کنند [۲].

افرادی که باورهای خودکارآمدی بالاتری دارند دستیابی به موفقیت را در ذهن تصور می‌کنند. همین تصور، راهنمای مثبت و حمایت‌گرانه‌ای برای انجام بهتر عملکرد و دستیابی به موفقیت است. در مقابل، افرادی که نسبت به کارایی خود تردید دارند همواره شکست را در ذهن مجسم می‌کنند و تمرکز روی شکست، اشتباهات آنها را در عملکردشان بیشتر می‌کند و در نتیجه، به خاطر شکی که این افراد نسبت به کارایی خود دارند مشکل است موفقیت را تجربه نمایند [۳]. مطالعات مختلف نشان داده که بهبود باور خودکارآمدی، بهبود عملکرد در حیطه وسیعی از رفتارها را بدنبال دارد. در اکثر این تحقیقات مشاهده شده که باورهای خودکارآمدی بیش از سایر متغیرهای انگیزشی مانند خودپنداشت و حتی در مواردی بیش از متغیرهایی مانند توانایی یا استعداد می‌تواند پیش‌بینی‌کننده‌ی پیشرفت تحصیلی، انتخاب رشته و شغل، تکمیل موفق یک حرفه، و مشارکت در فعالیت‌ها باشد [۴، ۵]. نتایج برخی از تحقیقات نیز نشان داده‌اند که با استفاده از راهکارهای مناسب می‌توان باورهای خودکارآمدی را افزایش داد [۶]. مهارت ابراز وجود یا قاطعیت از جمله مهارت‌هایی است که به نظر می‌رسد با احساس خودکارآمدی افراد رابطه داشته باشد [۷]. ابراز وجود عبارت است از داشتن توانایی و مهارت بیان صریح و روشن افکار و احساسات حقیقی خود از جمله عشق و تحسین، ایستادگی برای دریافت حقوق مشروع و امتناع از پذیرش درخواست‌های غیرمنطقی. افراد باجرات در برابر فشارهای اجتماعی ناروا مقاومت می‌کنند و نسبت به جلوه‌های اقتدار خودسرانه بی‌اعتنا هستند. جرأت‌ورزی را قلب رفتار میان‌فردی و کلید روابط انسانی می‌دانند که در شکوفایی استعدادها و رشد خودکارآمدی افراد نقش مؤثری را ایفاء می‌کند [۸]. برنامه آموزشی ابراز وجود با هدف بهبود عقاید و رفتارهای جرات‌مندانه افراد طرح ریزی شده و به افراد کمک کند تا با دیدی بهتر به خود نگریسته، و بتوانند با اعتمادی که نسبت به خود کسب می‌کنند، عواطف و تفکرات فردی خود را به طور مناسبی بروز دهند [۹]. آموزش مهارت جرات ورزی در سطح فردی باعث ارتقاء قابلیت‌های فردی و ظرفیت روانی-اجتماعی افراد شده و در سطح اجتماعی آنان را به عنوان افرادی مسئول، فعال و انتخابگر پرورش می‌دهد [۱۰]. آموزش ابراز وجود به دو شیوه فردی و گروهی صورت می‌گیرد. از مزایای آموزش گروهی آنست که باعث می‌شود تا مطالب به صورت عملی‌تر به کار گرفته شود، روابط بین فردی و همدلی تقویت گردد و موجب احساس بهتر به خود می‌شود لذا می‌تواند اثرگذاری بیشتری بر احساس خودکارآمدی و توانایی ابراز وجود در افراد داشته باشد [۱۱]. شواهد پژوهشی نشان می‌دهد که آموزش گروهی ابراز وجود بر بهبود روابط اجتماعی [۱۲]، پیشرفت تحصیلی و محبوبیت بیشتر [۱۳]، کاهش اضطراب اجتماعی [۱۴]، حرمت خود [۱۵] و بهبود مهارت‌های اجتماعی [۱۶] اثربخش بوده است. یکی از کشاکش‌های مهم پژوهشی، بررسی تفاوت‌های جنسیتی در زمینه‌ی مهارت ابراز وجود یا احساس خودکارآمدی است. در این زمینه شواهد مطالعاتی متناقضی وجود دارد. در برخی از تحقیقات تفاوتی بین دختران و پسران در زمینه‌ی ابراز وجود [۱۳] یا خودکارآمدی [۱۷] مشاهده نشده است. اما در برخی دیگر، مردان مهارت بیشتری در ابراز وجود [۱۸] یا خودکارآمدی [۱۹] نشان داده‌اند. در تحقیقاتی هم، دخترها دارای مهارت ابراز وجود بیشتر [۱۲] و یا خودکارآمدی بالاتر [۶] بوده‌اند. دانش‌آموزان با سطح بالای خودکارآمدی، گرایش به کسب پیشرفت‌های تحصیلی بیشتر و پایدارتر را دارند. آموزش خودباوری در قالب ابراز وجود و بازخورد عموماً باعث افزایش خودکارآمدی و کاهش اهمال‌کاری و شکست تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود [۲۰] آموزش ابراز وجود که معلم به دانش‌آموزان در کلاس‌های درس ریاضیات ارائه می‌دهد شامل بازخوردهای تلاش محور و بازخوردهای مثبت مبتنی بر توانایی دانش‌آموز باعث ارتقای خودکارآمدی دانش‌آموزان در زمینه حل مسائل ریاضی و احساس شایستگی نسبت به آن درس می‌شود [۲۱، ۲۲، ۲۳]. برخی پژوهشها نشان داده که ارائه بازخوردهای معلم در مورد افزایش توانایی‌ها و ارائه خودباوری مهمترین عامل برای ارتقای سطح خودکارآمدی دانشجویان پرستاری می‌باشد [۲۴]. مطالعات متعددی نیز به طور جداگانه در مورد تاثیر آموزش ابراز وجود به عمل آمده است، ولی در مورد تاثیر آموزش این مهارت بر باور خودکارآمدی دانش‌آموزان و به ویژه دانش‌آموزان ایرانی و با در نظر گرفتن تعامل این آموزش با جنسیت کمتر تحقیقی انجام شده است. از ضرورت‌های پرداختن به این تحقیق آن است که بسیاری از پژوهشگران دریافته‌اند اغلب مردم به ویژه قشر تحصیل کرده درگیر خودناتوان‌سازی می‌شوند و قبل از هر اتفاقی که ممکن است عزت نفس آن‌ها را تهدید کند، به جای آن که مسئولیت کامل شکست را بپذیرند، در پی یافتن دلیل قابل قبولی برای شکست، قبل از بروز

شکست هستند. چون کودکان، شناختی از دیدگاه دیگران ندارند اصولاً این تمایلات از سنین نوجوانی آغاز می‌شود. تلاش پایین و عملکرد بالا، به ادراک توانایی بالا و تلاش بالا و عملکرد پایین، به ادراک فقدان توانایی می‌انجامد. وقتی نوجوان احساس می‌کند همه چشم‌ها متوجه اوست، این حضور خیالی یا واقعی دیگران است که وقوع خودکارآمدی پایین را افزایش می‌دهد. بنابراین مؤثرتر است که ارزیابی تمایلات خودناتوان سازی در دانش‌آموزان صورت پذیرد. از آن جایی که خودکارآمدی به عنوان شکلی از باور به توانمندی در انجام کامل و دقیق فعالیت‌ها به افزایش عملکرد تحصیلی منجر می‌شود و به طور کلی تأثیر پایداری بر میزان خوش‌بینی و باورهای فکری و هیجانی فرد می‌گذارد، نیاز به بررسی و توجه بیشتری دارد. هر چند که تنها فهمیدن این مسئله که بسیاری از دانش‌آموزان دارای خودکارآمدی عمومی هستند یا خیر، کافی نیست، بلکه مهم این است که بدانیم چه عواملی می‌تواند بر این خودکارآمدی مؤثر باشد.

مطالعه حاضر با هدف بررسی اثربخشی برنامه‌ی آموزش مهارت ابراز وجود بر افزایش باور خودکارآمدی دانش‌آموزان دوره اول متوسطه انجام گردید. بررسی اثربخشی این برنامه بر مهارت ابراز وجود دانش‌آموزان و نیز بررسی تأثیر تعاملی آموزش ابراز وجود با جنسیت از اهداف دیگر این پژوهش است.

متن اصلی

طرح پژوهش و شرکت کنندگان

روش پژوهش حاضر، آزمایشی با گروه کنترل، پیش آزمون پس آزمون و انتصاب تصادفی افراد در گروه آزمایش و کنترل بود. جامعه‌ی آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر و پسر دوره اول متوسطه شهر کرمانشاه بود که در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ مشغول به تحصیل بودند. از بین جامعه مورد نظر ۸۰ نفر (۴۰ دختر و ۴۰ پسر) به شیوه‌ی تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند و سپس در هر گروه جنسیتی به طور مجزا، به طور تصادفی به دو گروه آزمایش (۲۰ نفر) و گروه گواه (۲۰ نفر) تقسیم شدند. افراد نمونه مورد مطالعه از لحاظ ویژگی‌های جمعیت شناختی دارای مشخصات زیر بودند؛ دامنه سنی بین ۱۲ تا ۱۵؛ دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول؛ طبقه اجتماعی متوسط. معیارهای ورود در این مطالعه عبارت بودند از: رضایت آگاهانه، دانش‌آموز بودن، مقطع تحصیلی متوسطه اول بودن، دارای سلامت روانی و جسمانی کامل بودن، عدم شرکت همزمان در سایر پژوهش‌ها، توانایی شرکت در مطالعه، عدم شرکت در کلاس‌های آموزشی و درمانی دیگر به طور همزمان، هوشیار و قادر به همکاری، آمادگی جسمانی و روانی. ملاک خروج عبارت بودند از: عدم رضایت فرد مورد مطالعه برای همکاری، وجود علائم بیماری جسمی و روحی، وجود افکار وسواسی، وجود بیماری پزشکی جدی. همچنین ملاک‌ها و ضوابط اخلاقی با در نظر گرفتن رعایت اصل رازداری، اولویت دادن به سلامت روان شناختی شرکت کنندگان، احترام به درخواست شرکت کنندگان برای خروج از روند مداخله، تدوین شد. قبل از مداخله هر دو گروه پرسشنامه ابراز وجود و خودکارآمدی را تکمیل کردند. سپس ۸ جلسه مداخله بر روی گروه آزمایش صورت گرفت و در نهایت پس‌آزمون بر روی هر دو گروه اجرا شد.

ابزار

-مقیاس خودکارآمدی عمومی: این مقیاس تک عاملی توسط شوارزر و جروسالم [۲۰] در ۱۰ گویه ساخته شده است که در مجموع بیانگر توانایی سازش‌یافتگی موفقیت آمیز فرد با یک موقعیت مشکل ساز است. این مقیاس برای دانش‌آموزان دامنه سنی بین ۹ تا ۲۰ سال تهیه شده است. حداقل و حداکثر نمره در این مقیاس ۱۰ و ۴۰ می‌باشد. شیوه نمره گذاری این مقیاس به صورت کاملاً مخالفم=۰، مخالفم=۱، نظری ندارم=۲، موافقم=۳، کاملاً موافقم=۴، می‌باشد. شوارزر و همکاران [۲۰] ثبات درونی این پرسشنامه در نمونه‌های دانش‌آموزی از کشورهای آلمان، کاستاریکا و چین را به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۸۱ و ۰/۹۱ و همبستگی مقیاس را با افسردگی ۰/۵۲-، با اضطراب ۰/۶۰- و با سبک اسنادی خوش‌بینانه ۰/۵۵ گزارش کرده‌اند. در مطالعه‌ای در داخل کشور روایی مقیاس مناسب و اعتبار آن با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۵ مطلوب گزارش شده است. در پژوهش حاضر میزان آلفاکرونباخ برابر با ۰/۷۸ محاسبه شد.

-مقیاس ابراز وجود: این مقیاس توسط گمبیرل و ریچی [۲۱] ساخته شده و دارای چهار سوال است. اعتبار و روایی این مقیاس در داخل (معمدین، ۱۳۹۴) و خارج (هرزبرگ، شان و کتز، ۱۹۹۴) مطلوب گزارش شده است. شیوه نمره گذاری این مقیاس به صورت خیلی کم=۱، کم=۲، متوسط=۳، زیاد=۴، خیلی زیاد=۵، می‌باشد. بنابراین کمترین نمره این مقیاس ۴۰ و بیشترین آن ۲۰۰ می‌باشد. هر سوال بیان کننده یک موقعیت است که آزمودنی می‌بایست درجه نگرانی و احتمال پاسخ خود را در قبال هر سوال مشخص کند. درجه ناراحتی ذهنی به میزان و شدت اضطراب و ناراحتی آزمودنی در مواجهه با این موقعیت‌ها اشاره دارد و نرخ بروز رفتار به امکان بروز چنین رفتارهایی اشاره می‌کند. هشت طبقه از پاسخ‌های ابراز وجود در این پرسشنامه تعبیر شده است که عبارتند از: امتناع کردن از درخواست‌ها، بیان و ابراز محدودیت‌های مشخص، شروع به برقراری ارتباطات اجتماعی، ابراز احساسات مثبت، انتقاد کردن، اختلاف عقیده داشتن با دیگران، ابراز

وجود در موقعیت‌های خدماتی و پاسخ منفی دادن. پایایی و روایی این ابزار نیز مطلوب گزارش شده است [۲۲]. در پژوهشی [۱۰] پایایی پرسشنامه ابراز وجود را پس از محاسبه شاخص‌های مربوط به همسانی درونی به میزان ۰/۸۵ به دست آورده اند و با تحلیل عاملی برای تعیین روایی سازه، دو عامل به دست آمده است که اعتبار عامل اول (ابراز وجود بنیادی همخوان) ۰/۸۲ و عامل دوم (ابراز وجود مقابله‌ای) ۰/۷۵ برآورد شده است. در پژوهش حاضر نیز میزان آلفا کرونباخ که بیانگر ثبات درونی ابزار است ۰/۷۴ محاسبه شد.

برنامه مداخله‌ای

بعد از تشکیل گروه‌های آزمایشی و گواه، مقیاس‌های خودکارآمدی و ابراز وجود به عنوان پیش‌آزمون اجرا شدند و سپس برنامه آموزش ابراز وجود برای گروه آزمایش براساس بسته آموزشی لین و همکاران [۲۳] به مدت ۸ هفته توسط پژوهشگر اجرا گردید. مداخله در یکی از کلاس‌های مدرسه ای که نمونه از آن انتخاب شد، و با هماهنگی با مدیریت مدرسه صورت گرفت. بخاطر جلوگیری از خستگی شرکت کنندگان در مطالعه هر جلسه مداخله دو ساعته در یک روز انجام شد. این برنامه شامل ۸ جلسه ۲ ساعته بود که طی آن برای آموزش ابراز وجود از روش بحث گروهی، ایفای نقش و همکاری استفاده شد، بدین‌گونه که دانش‌آموزان در قالب گروه‌های چهار نفره به بحث و بیان عقاید و تجربیات خود می‌پرداختند و گاهی نیز در قالب گروه‌های دو نفره نقش‌های لازم را ایفا می‌نمودند. شرکت کنندگان گروه گواه هیچ‌گونه مداخله‌ای در این زمینه دریافت نکردند. در پایان هر جلسه متناسب با مباحث آموزش داده شده تکالیفی برای خارج از محیط جلسه ارائه می‌شد. خلاصه جلسات آموزش به شرح زیر است:

شماره جلسه	هدف	محتوا	تغییر رفتار مورد انتظار	نوع تکلیف
اول	بیان کلیات	معارفه، تعریف و بیان ضرورت جرات‌ورزی و فواید آن در زندگی روزمره، دادن تکلیف در مورد به یاد آوردن موقعیتهایی که فرد در آن به صورت غیر جرات‌ورزانه عمل می‌نموده است و عکس‌العملهای او در آن موقعیتهای.	افزایش میزان جرات‌ورزی	تمرین بحث گروهی و تعاملات دو و چند نفره
دوم	آشنا کردن دانش-آموزان با حقوق خود	ارائه گزارش تکلیف جلسه قبل و دادن بازخورد، بحث در خصوص حقوق افراد و آشنا کردن دانش-آموزان با حقوق خود، دادن تکلیف، در مورد مواجه شدن با موقعیتهای جدید و عکس‌العمل نسبت به آن موقعیتهای.	افزایش شناخت و آگاهی دانش‌آموزان نسبت به حقوق دانش-آموزی	تمرین بحث گروهی و تعاملات دو و چند نفره
سوم	آشنا کردن دانش-آموزان با رفتارهای جرات‌ورزانه	ارائه گزارش تکلیف جلسه قبل و دادن بازخورد، بحث در خصوص رفتارهای مبتنی بر جرات‌ورزی و رفتارهای جایگزین، دادن تکلیف در خصوص تشخیص رفتار جرات‌ورزانه و غیر جرات‌ورزانه. ارائه گزارش تکلیف جلسه قبل و دادن بازخورد، بحث در خصوص چرا خشمگین میشویم؟ آیا	افزایش انجام رفتارهای جرات‌ورزانه و جایگزین	تمرین بحث گروهی و تعاملات دو و چند نفره
چهارم	آشنا کردن دانش-آموزان با روش‌های کنترل خشم	خشم مفید است؟ آیا خشم میتواند یک هیجان بسیار مخرب باشد؟ برخی علائم خشم پنهانی و اینکه چه وقت خشم خود را ابراز کنیم؟ تکلیفی در خصوص حفظ آرامش و کنترل خشم در موقعیتهای مختلف.	افزایش کنترل خشم و حفظ آرامش	تمرین بحث گروهی و تعاملات دو و چند نفره

پنجم	آشنا کردن دانش- آموزان با فوائد و مضرات خشم	ارائه گزارش تکلیف جلسه قبل و دادن بازخورد، بحث در خصوص فوائد و مضرات خشم. برای مثال، تخلیه فشار روانی، رها کردن احساسات و دستیابی به اهداف، افزایش صمیمیت (فواید) و ایجاد تعارض، ابقاء خشم، حصول افکار غیرمنطقی و مضرات، شیوه‌های کنار آمدن با خشم و رهنمودهایی برای ابراز خشم. تکلیف در زمینه کنار آمدن با خشم.	افزایش میزان تخلیه هیجانی مثبت و ارائه راهکارهایی عملی برای کنار آمدن با خشم	تمرین بحث گروهی و تعاملات دو و چند نفره
ششم	آشنا کردن دانش- آموزان با دلایل توانایی در "نه" گفتن	ارائه گزارش تکلیف جلسه قبل و دادن بازخورد، بحث در خصوص درخواست کردن و بله و نه- گفتن، علل ناتوانی نه گفتن و بله گفتن، دادن تکلیف برای بحث در جلسه بعد.	افزایش توانایی "نه" گفتن	تمرین بحث گروهی و تعاملات دو و چند نفره
هفتم	آشنا کردن دانش- آموزان با ویژگی های انتقاد کردن مناسب	ارائه گزارش تکلیف جلسه قبل و دادن بازخورد، بحث در خصوص اینکه چرا باید انتقاد کنیم؟ برخورد مناسب و مؤثر با انتقاد، کنار آمدن با انتقاد، فواید و مضرات انتقاد، دادن تکلیف در خصوص کنار آمدن با انتقاد.	افزایش میزان انتقاد کردن بهینه و سازنده در دانش‌آموز	تمرین بحث گروهی و تعاملات دو و چند نفره
هشتم	آموزش کلی ابراز وجود و جمع‌بندی کلی	ارائه گزارش تکلیف جلسه قبل و دادن بازخورد، مروری بر مطالب ارائه شده در هفت جلسه قبل، تأکید بر ابراز عقاید و نظرات، درخواست کردن، بله و نه گفتن، کنار آمدن با خشم و برخورد با انتقاد.	افزایش کلی میزان ابراز وجود، توانایی نه گفتن، کنترل خشم، جرات ورزی و انتقاد بهینه و سازنده	تمرین بحث گروهی و تعاملات دو و چند نفره

روش اجرا

برای انتخاب آزمودنی‌ها ابتدا از بین نواحی شهر کرمانشاه به تصادف یک ناحیه و سپس از بین مدارس آن ناحیه به طور تصادفی یک مدرسه‌ی پسرانه و یک مدرسه‌ی دخترانه انتخاب گردید. دانش‌آموزان منتخب به صورت تصادفی در چهار گروه ۲۰ نفره (گروه آزمایشی دختر، گروه آزمایشی پسر، گروه گواه دختر، و گروه گواه پسر) قرار گرفتند. اعضای هر دو گروه فرم رضایت نامه شخصی جهت شرکت در پژوهش را تکمیل نمودند و با رضایت آگاهانه در پژوهش شرکت کردند. به آنها این اجازه داده شد که در هر مرحله از پژوهش که رغبتی به ادامه نداشتند می‌توانند از ادامه انصراف دهند.

نتایج و بحث روی نتایج

شرکت کنندگان پژوهش حاضر، ۸۰ نفر از دانش‌آموزان دختر و پسر دوره اول متوسطه بودند. در ادامه به ارائه یافته‌های توصیفی و استنباطی پرداخته شده است.

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون ابراز وجود و خودکارآمدی عمومی

متغیر	گروه ها	دختران		پسران	
		پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
		میانگین	SD	میانگین	SD
ابراز وجود	آزمایشی	۵۷/۹۰	۱۰/۵۳	۵۶/۵۵	۱۰/۰۱
	گواه	۵۸	۱۰/۳۶	۵۸/۶۵	۱۰/۱۱
خودکارآمدی عمومی	آزمایشی	۳۵/۳۰	۵/۳۸	۳۴/۶۵	۵/۱۹
	گواه	۳۵/۳۰	۵/۳۸	۳۴/۶۵	۵/۱۹

گواه	۳۵/۳۵	۵/۳۴	۳۶	۴/۹۶	۳۵/۸۰	۵/۴۹	۳۶/۱۵	۵/۰۴
------	-------	------	----	------	-------	------	-------	------

یافته‌های جدول ۱ نشان می‌دهد که میانگین ابراز وجود و خودکارآمدی گروه آزمایش در هر دو گروه دختر و پسر در مرحله پس‌آزمون افزایش یافته است

جدول ۲. آزمون فرض نرمال بودن توزیع متغیره

گروه	گروه	کولموگروف - اسمیرنوف (K-S)	سطح معنی داری
ابراز وجود	آزمایش	۰/۴۰۱	۰/۲۷۱
	گواه	۰/۳۵۸	۰/۳۲۰
خودکارآمدی عمومی	آزمایش	۰/۳۸۱	۰/۵۲۱
	گواه	۰/۴۱۸	۰/۴۳۹

همانطور که جدول ۲ دیده می‌شود منحنی داده متغیرهای ابراز وجود و خودکارآمدی در پس‌آزمون دو گروه مورد مطالعه، نرمال می‌باشد.

به منظور بررسی سوالات اول و دوم از تحلیل کوواریانس استفاده شد. برای این کار مفروضه‌های استفاده از این روش بررسی گردید. ابتدا همگنی شیب خط رگرسیون مورد بررسی قرار گرفت که نشان داد تعامل بین شرایط و پیش‌آزمون معنادار نیست ($F=۶/۰۱$, $P>۰/۱$) در نتیجه داده‌ها از همگنی شیب رگرسیون حمایت می‌کند.

جدول ۳. آزمون لوین جهت کنترل همسانی واریانس‌ها

متغیر وابسته	سطح آزمون	F	درجه آزادی بین گروهی	درجه آزادی خطا	سطح معناداری
ابراز وجود	پیش‌آزمون	۰/۵۶۴	۱	۳۸	۰/۲۸۹
خودکارآمدی عمومی	پیش‌آزمون	۰/۴۱۸	۱	۳۸	۰/۱۷۲

همان‌گونه که در جدول ۳ مشاهده می‌شود مقدار F بدست آمده برای متغیرهای ابراز وجود و خودکارآمدی عمومی آزمون لوین معنادار نیست، در نتیجه پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها تأیید می‌شود. برای آزمون پیش‌فرض کرویت از آزمون ماچلی استفاده شد.

جدول ۴. آزمون ماچلی برای پیش‌فرض کرویت

متغیر وابسته	خی دو تقریبی	درجه آزادی	درجه آزادی خطا	سطح معناداری
ابراز وجود	۸/۵۶	۱	۳۸	۰/۲۱۵
خودکارآمدی عمومی	۶/۰۵	۱	۳۸	۰/۱۹۹

جدول ۴ نشان می‌دهد مقدار خی دو بدست آمده متغیر ابراز وجود و خودکارآمدی عمومی برای آزمون ماچلی معنادار نبوده و پیش‌فرض کرویت تأیید می‌شود. لذا برای بررسی پیش‌فرض همگنی ماتریس واریانس - کوواریانس متغیرهای ابراز وجود و خودکارآمدی در گروه‌های مورد پژوهش از آزمون M باکس استفاده شد.

جدول ۵: نتایج آزمون باکس جهت بررسی پیش‌فرض همگنی ماتریس واریانس - کوواریانس در متغیر ابراز وجود و خودکارآمدی

مولفه	BOXES M	F	معنی داری
ابراز وجود	۶/۰۰۵	۲/۰۹	۰/۶۷۸
خودکارآمدی عمومی	۵/۶۵۷	۲/۱۱	۰/۵۴۸

جدول ۵ نشان می‌دهد سطح معناداری $p > 0.05$ می‌باشد که گویای آن است شرط همگنی ماتریس واریانس - کواریانس برای مولفه‌های ابراز وجود ($F=2/0.9$ و $p > 0.05$) و خودکارآمدی عمومی ($F=2/1.1$ و $p > 0.05$) به خوبی رعایت شده است.

جدول ۶: نتایج تحلیل کواریانس برای مقایسه نمرات ابراز وجود

منبع	مجموع مجدورات	درجه آزادی	میانگین مجدورات	F	سطح معنی‌داری
پیش‌آزمون	۳۳۲/۱۴	۱			
گروه	۷۰۵/۷۲	۱	۳۳۲/۱۴	۱۸/۱۳	۰/۰۰۰۱
جنس	۳۱/۴۲	۱	۷۰۵/۷۲	۵۰/۰۲	۰/۰۰۰۱
گروه * جنس	۰/۱۲۴	۱	۳۱/۴۲	۲/۲۳	N.S.
خطا	۱۰۵۸	۷۵	۰/۱۲۴	۰/۰۰۹	N.S.
کل	۲۴۶۸۳۹	۷۹			

با توجه به داده‌های جدول ۶، تحلیل کواریانس نمرات ابراز وجود پس از تعدیل پیش‌آزمون، نشان می‌دهد که با حذف اثر نمره پیش‌آزمون، اثر آموزش ابراز وجود بر نمره پس‌آزمون معنادار است ($F_{1,75}=50/0.2$, $P=0/0.001$). با مراجعه به میانگین نمرات در جدول ۱ می‌توان گفت که میانگین گروه آزمایش در هر دو گروه دختر و پسر در ابراز وجود به صورت معناداری بیشتر از میانگین گروه گواه است. تاثیر مستقیم جنس معنی‌دار نیست و دختران و پسران تفاوت معنی‌داری در پس‌آزمون ابراز وجود نداشته‌اند. تاثیر تعاملی گروه و جنس نیز معنی‌دار نیست.

جدول ۷: نتایج تحلیل کواریانس برای مقایسه نمرات خودکارآمدی گروه‌های چهارگانه

منبع	مجموع مجدورات	درجه آزادی	میانگین مجدورات	F	سطح معنی‌داری
پیش‌آزمون	۵۲۶/۳۸	۱			
گروه	۱۶۹/۹۶	۱	۵۲۶/۳۸	۲۷/۸۸	۰/۰۰۰۱
جنس	۵/۵۳	۱	۱۶۹/۹۶	۹	۰/۰۰۴
گروه * جنس	۴۲/۲	۱	۵/۵۳	۰/۲۹	N.S.
خطا	۱۴۱۵	۷۵	۴۲/۲	۲/۲۴	N.S.
کل	۱۰۵۱۷۹	۷۹			

با توجه به داده‌های جدول ۷، تحلیل کواریانس نمرات خودکارآمدی پس از تعدیل پیش‌آزمون، نشان می‌دهد که با حذف اثر نمره پیش‌آزمون، اثر آموزش ابراز وجود بر نمره پس‌آزمون معنادار است ($F_{1,75}=9$, $P=0/0.004$). با مراجعه به میانگین نمرات در جدول ۳ می‌توان گفت که میانگین گروه آزمایش در هر دو گروه دختر و پسر در خودکارآمدی به صورت معناداری بیشتر از میانگین گروه گواه است. تاثیر مستقیم جنس معنی‌دار نیست. بدین معنا که آموزش ابراز وجود بر خودکارآمدی هر دو گروه دختران و پسران تاثیر یکسانی داشته است.

نتیجه گیری

نتایج تحلیل داده ها نشان داد که بین میانگین های خودکارآمدی گروه آزمایش و گواه در پس آزمون تفاوت معناداری وجود دارد؛ بدین صورت که آموزش ابراز وجود موجب بهبودی خودکارآمدی گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شده بود. از دیگر یافته های مطالعه حاضر این بود که گروه های آزمایشی در مقایسه با گروه های گواه، نمرات بالاتری در پس آزمون ابراز وجود به دست آوردند. این یافته ها با نتایج مطالعات [۱۲، ۱۳، ۱۵، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴] همسو می باشد.

در تبیین یافته های این مطالعه می توان گفت که در آموزش ابراز وجود از شیوه های شناختی نظیر ارزیابی و آشنایی با مفاهیمی همانند نگرانی و ناامیدی برای بهبود ابراز وجود، استفاده می شود. بنابراین دانش آموزانی که آموزش ابراز وجود به آن ها ارائه شده است نسبت به توانایی ها و افکارشان آگاهی کامل پیدا کرده و پس از کسب آگاهی نسبت به رفع آن اقدام می کنند. خودکارآمدی اشاره به این مطلب دارد که فرد به چه میزان توانمندی های خود را قبول دارد و به خودباوری رسیده است؛ لذا هر چه قدر فرد در ابراز عقاید و نظرات خود در جامعه با مشکل روبرو شود و نتواند از حق خود به صورت منطقی و با رعایت حقوق دیگران دفاع کند و در مهارت ابراز وجود ناتوان باشد، به همان میزان در تعاملات اجتماعی با مشکل روبه رو شده و همین امر باعث کاهش خودکارآمدی او می شود [۲۴]. از دلایل دیگر برای تبیین این است که در آموزش ابراز وجود از شیوه های شناختی نظیر آگاهی از تجربیات ذهنی برای بهبود تحریفات شناختی، نشخوارهای فکری و باورهای مربوط به تصویر بدن و نحوه مقابله با این شناخت ها، استفاده می شود. همچنین در آموزش ابراز وجود با تاکید بر انتقاد مثبت سازنده و کنترل خشم و همچنین استفاده از فنونی نظیر جدایی بین خود، تجربیات درونی و رفتار و آشنایی با مفهوم ناهمجوشی شناختی برای ارتقای میزان خودکارآمدی و ابراز وجود استفاده می شود. برنامه های آموزشی ابراز وجود به دانش آموزان کمک می کند تا نسبت به توانایی های خود به خودشناسی لازم رسیده و از قاطعیت به عنوان یک ابزار برای ارتباط موثرتر سود ببرند و با فهم بهتر از مشکلات و دارا بودن قدرت بیان آنها، بتوانند به راه حل های بهتری دست یابند و به این باور برسند که برای رسیدن به اهداف، توانایی های بالقوه دارند که می توانند آنها را بالفعل کرده و بارور سازند و لذا در مسیر دستیابی به اهداف، مواجهه با چالش های زندگی، به باور "من می توانم" که همان خودکارآمدی است، دست می یابند [۲۵].

علاوه بر تبیین های فوق، اثربخشی آموزش ابراز وجود در افزایش خودکارآمدی را می توان این گونه تفسیر کرد که یکی از عوامل مهم در عدم شکل گیری تنظیم هیجان مطلوب، اعتقاد به توانایی های خود و اعتماد به نفس است. با توجه به این که در آموزش مبتنی بر ابراز وجود تمرین پذیرش مشکلات و ناراحتی ها، جداسازی شناختی و تمرین جرات ورزی، ریسک کردن و کنترل خشم تأکید می شود، این روش می تواند در بهبود خودکارآمدی عمومی مؤثر واقع شود. این یافته را می توان اینگونه تبیین کرد که در روش آموزش ابراز وجود ضمن تأکید بر جداسازی شناختی و مفهوم بودن در زمان حال، آموزش تن آرامی باعث ایجاد یک آگاهی شناختی و هیجانی دانش آموزان می شود که به تدریج دانش آموزان به یک ابراز وجود مثبت و سازنده دست پیدا می کردند. در تبیین نتیجه حاصله می توان این گونه بیان کرد که ابراز وجود عبارت از ایستادگی برای حفظ حقوق خود بدون زیر پا نهادن حقوق سایرین، بروز مناسب احساسات، باورها، و عقاید خود و در نظر گرفتن احساسات دیگران است و افراد جراتمند، قادر هستند تا در روابط اجتماعی، به نفع خود عمل کنند؛ بدون هرگونه اضطرابی روی پاهای خود بایستند؛ احساسات واقعی خود را صادقانه ابراز کنند و با توجه نمودن به حقوق دیگران، حق خود را بگیرند. [۲۶]. بر همین اساس، ارائه آموزش گروهی ابراز وجود می تواند با فراهم ساختن محیطی از پذیرش، تشویق برای الگوگیری از همسالان و بروز رفتارهای جراتمندانه، به خوبی بر مهارت ابراز وجود دانش آموزان بیافزاید. در به کارگیری مواجهه با تجربیات ذهنی و آشنایی با گسل های شناختی به شرکت کننده آموزش داده می شود که با قسمت هایی از زندگی خود و حتی بدن خود که نسبت آنها بی تفاوت بوده است، مواجه شوند و به مرور ارزش و اهمیت بیشتری را برای خود قائل شود و از این طریق تنش، ناراحتی و اضطراب خود را کم کنند و کم کم احساس خودباوری و ابراز وجود را دریافت نمایند. بنابراین آموزش ابراز وجود از طریق راهبردهای شناختی موجب تصحیح و افزایش میزان خودباوری و ابراز وجود در افراد می شود.

یافته های دیگر پژوهش حاضر، نشان داد که در نمرات پس آزمون ابراز وجود یا خودکارآمدی دختران و پسران نوجوان، تفاوت معناداری وجود ندارد. تاثیر تعاملی گروه و جنسیت نیز معنی دار نبود. این نتایج حاکی از این امر است که آموزش ابراز وجود بر مهارت ابراز وجود یا خودکارآمدی هر دو گروه دختران و پسران تاثیر یکسانی داشته است که با نتایج پژوهش پرسنل و همکاران [۱۷] همسو می باشد. در یک جمع بندی، به نظر می رسد که مباحث، راهکارها و تکالیف مطرح شده در برنامه آموزش گروهی ابراز وجود و بحث گروهی در مورد آنها، زمینه تقویت احساس خودکارآمدی و ابراز وجود در هر دو جنس دانش آموزان را فراهم کرده است. بنابراین می توان گفت که نتیجه نهایی مطالعه حاضر این است که چنانچه دانش آموزان را با مهارت های ابراز وجود شوند، می توان سطح خودکارآمدی و ابراز وجود را در آنها به شکل معناداری ارتقا داد.

این پژوهش با محدودیت‌هایی همراه بود. از جمله آن که گروه آزمودنی‌ها در دامنه‌ی سنی ۱۲ تا ۱۵ سال قرار داشتند و لذا تعمیم یافته‌ها به سایر گروه‌های سنی باید با احتیاط صورت گیرد. پیشنهاد می‌شود در تحقیقات آینده سایر گروه‌های سنی نیز مورد بررسی قرار گیرند. محدودیت بعدی، عدم پیگیری تاثیر برنامه‌ی مزبور در طول زمان بود. به همین دلیل پیشنهاد می‌شود در تحقیقات آینده این موضوع مورد بررسی قرار گیرد. محدودیت دیگر این پژوهش، تداخل زمان اجرای پرسشنامه با ساعات فعالیت دانش‌آموزان بود. همچنین با توجه به اینکه ابزار سنجش متغیرهای پژوهش حاضر روش خودگزارشی بود، بنابراین در استناد به یافته‌های پژوهش باید احتیاط کرد. پیشنهاد می‌شود پژوهشگران در تحقیقات آتی، این مطالعه را در زمان تعطیلی مدارس انجام دهند. و نیز در مطالعات آینده پرسشنامه‌های خودگزارشی به صورت فردی به هر یک از اعضا داده شود و روند پر کردن و پاسخگویی به سوالات توسط آزمودنی‌ها دنبال شود تا به پاسخ‌های واقعی‌تری که نتایج مطالعه را دقیق‌تر مشخص کنند، رسید. همچنین، پیشنهاد می‌شود تا برنامه‌ریزان و طراحان آموزشی در برنامه‌ریزی‌های آموزشی، به تدوین برنامه‌هایی جهت ارائه آموزش ابرازوجود در برنامه‌های درسی دانش‌آموزان توجه ویژه‌ای داشته باشند.

منابع و مراجع

- [1] Stennis SL. Ethnic differences in self-efficacy at southern adventist university. *Journal of Interdisciplinary Undergraduate Research*. 2016; 8(3): 1-26 .
- [2] Bilge F, Cetin B , Tuzgol Dost M. Factors affecting burnout and school engagement among high school students: Study habits, self-efficacy beliefs, and academic success educational sciences: theory & practice. *Educational consultancy and research center*. 2014; 14(5):1721-1727 .
- [3] Baezzat F, Rezapour S, Motaghefard M. Presenting the prediction model of academic self-efficacy based on dimensions of family communication patterns with the mediate role of personality traits of students. *Quarterly journal of child mental health*. 2017;3(4):3-13. [Persian .]
- [4] Bjornebekk G, Diseth A, Ulriksen R. Achievement motives, self-efficacy, achievement goals, and academic achievement at multiple stages of education: A longitudinal analysis. *Psychological Reports: Human Resources & Marketing*. 2013; 3: 771-787 .
- [5] Mohammadi N, Ramezani SH, Sadri Damirchi E, The Effectiveness of Self-Efficacy on Test Anxiety and Academic Burnout of Students. *Quarterly journal of child mental health*. 2017;3(4):60-70. [Persian .]
- [6] Dogan U. Student engagement, academic self-efficacy, and academic motivation as predictors of academic performance. *Anthropolo*. 2015; 20(3): 553-561 .
- [7] Malekanmehr P, Mohagheghi H, Yaghoobi A. Relationship between communication skills and effective divorce in unsatisfied couples: A communicational plan and background review. *Indian J Psychol Med*. 2018; 6(1): 132-139 .
- [8] Gultekin A, Ozdemir AA, Budak, F. The effect of assertiveness education on communication skills given to nursing students. *J Caring Sci*. 2018; 11(1): 395-401 .
- [9] Yager Z ,Gray T, Curry C, McLean1 SA. Body dissatisfaction, excessive exercise, and weight change strategies used by first-year undergraduate students: comparing health and physical education and other education students. *J Eat Disord*. 2017; 5:10 .
- [10] Khalatbari J, Ghorbanshiroudi S, Mobaleghi N. Comparing the effectiveness of the self assertiveness training and problem solving on the aggression and adaptation in students. *Journal of Educational Psychology*. 2010; 1(3): 85-101 .
- [11] Hamidi F, Shirdel Z. Effectiveness of problem solving skills on academic help-seeking and self-efficacy of female high school students. *International Journal of Psychology*. 2015; 9(2): 1-24 .
- [12] Eskin M. Self-reported assertiveness in swedish and turkish adolescents: A cross-cultural comparison. *Scand J Psychol*. 2003; 44(1): 7-12 .
- [13] Abootorabi Kashani P & Bayat M. The effect of social skills training (assertiveness) on assertiveness and self-esteem increase of 9 to11 year-old female students in Tehran, Iran. *World Appl Sci J*. 2010; 9: 1028-1032 .
- [14] Harrell AW, Mercer SH, DeRosier ME. Improving the social-behavioral adjustment of adolescents: The effectiveness of a social skills group intervention. *Journal of Child and Family Studies*. 2009; 18(4): 378-387 .
- [15] Hojjat SK, Sajedi M, Rezaei M, Noruzi khalili M, Rahimi A, Ein beigi E. The effect of Assertiveness skill training on self-esteem and loneliness of female students with addicted parents. *Journal of North Khorasan University of Medical sciences*. 2016; 8(4): 675-684. [Persian .]
- [16] Khaniki E, Motamedi A. The impact of solution-focused group counseling on self-efficacy and social Support of labor children. *Quarterly journal of child mental health*. 2017; 4(1): 109-119. [Persian .]
- [17] Presnell K, Pells J, Stoa A & Musante G. Sex differences in the relation of weight loss self-efficacy, binge eating, and depressive symptoms to weight loss success in a residential obesity treatment program. *Eat Behav*, 2008; 9(2): 170-180 .

-
- [18] Kegel K. Homesickness in International College Students. In G. R. Walz, J. C. Bleuer, & R. K. Yep (Eds). Compelling counseling interventions. American Counseling Association Annual Conference and Exposition. 2009; PP: 67-76 .
- [19] Pajares F, Miller MD. The role of self-efficacy and self-concept beliefs in mathematical problem-solving: A path analysis. J Sch Educ Psychol. 1994; 86: 193-203 .
- [20] Pajares, F., & Urdan, T. (Eds.). Adolescence and education Self-efficacy beliefs of adolescents. Greenwich, CT: Information Age Publishing. 2014, 5, 41-60 .
- [21] Schunk, D. H. Ability versus effort attributional feedback: Differential effects on self-efficacy and achievement. Journal of Educational Psychology, 2002, 75, 848-856 .
- [22] Schunk, D. H. Sequential attributional feedback and children's achievement behaviors. Journal of Educational Psychology, 2016, 76, 1159-1169 .
- [23] Winnel, F., Mehyer, R., & Terner, D. Self-regulation of learning and performance: issues and educational applications (Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey). 2014, 8, 401-425 .
- [24] McSwiggan, L. C., & Campbell, M. Can podcasts for assessment guidance and feedback promote self-efficacy among undergraduate nursing students? A qualitative study. Nurse Education Today, February. 2017, 49, 115-121 .
- [25] Dahling, J. J., & Ruppel, C. L. Learning goal orientation buffers the effects of negative formative feedback on test self-efficacy and reattempt interest. Learning and Individual Differences, 2016, 50, 296-301 .
- [26] Schwarzer R, Jerusalem M. Generalized self-efficacy scale. In: Wright S, Johnston M, Weinman J, editors. Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and Control Beliefs. Windsor: NFER-Nelson; 1995, pp: 35- 37 .
- [27] Gambrill ED, Richey CA. An assertion inventory for use in assessment and research. Behav Ther. 1975; 6: 550-562 .
- [28] Ranjbarkohn Z, Sajadinejad MS. Effect of assertiveness training on self-esteem and depression in students of Isfahan University of Medical Sciences. Journal of Birjand University of Medical Sciences. 2010; 17 (4): 1-8 .
- [29] Lin YR, Shiah IS, Chang YC, Lai TJ, Wang KY, Chou KR. Evaluation of an assertiveness training program on nursing and medical student assertiveness, self-esteem, and interpersonal communication satisfaction. Nurse Educ Today. 2004; 24(8): 656-65 .
- [30] Erozkan, A. The effect of communication skills and interpersonal problem solving on social self-efficacy. Educational Science: Theory & practice. 2013; 13(2): 739-745 .
- [31] Rezaei A. Gheibat E. Effectiveness of assertiveness on decreased social anxiety and increased self-esteem and self-efficacy in female students. Applied Research in Educational Psychology. 2015; 2(1): 14-28 .
- [32] Karagozoglu S, Kahve E, Koç O, Adamisoglu D. Self esteem and assertiveness of final year Turkish university students. Nurse Educ Today. 2008; 28(5): 641-9.