

اثربخشی آموزش ابراز وجود بر جرأت‌ورزی و حل مسئله اجتماعی دانش‌آموزان پسر قربانی قلدری

محمد محمدی*^۱، ابوالفضل فرید^۲، رامین حبیبی کلیر^۳ و

جواد مصرآبادی^۴

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش ابراز وجود بر حل مسئله اجتماعی و جرأت‌ورزی دانش‌آموزان پسر قربانی قلدری در دوره متوسطه اول انجام شد. روش پژوهش شبه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر قربانی قلدری دوره اول متوسطه شهر مریوان بود که در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ مشغول تحصیل بودند با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای ۶۰ دانش‌آموز انتخاب و به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایش (۳۰) و کنترل (۳۰) جایگزین شدند. گروه آزمایش به مدت شش هفته و هر هفته دو جلسه (در مجموع ۱۲ جلسه) به صورت گروهی مداخله آموزش ابراز وجود دریافت کردند، اما گروه کنترل در طی انجام پژوهش آموزشی دریافت نکردند. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه‌های قربانی قلدری، جرأت‌ورزی و حل مسئله اجتماعی بود. تحلیل داده‌ها به روش تحلیل کوواریانس بود. نتایج نشان داد که آموزش ابراز وجود بر میزان جرأت‌ورزی دانش‌آموزان قربانی قلدری تأثیر معناداری داشته است، اما بر حل مسئله اجتماعی تأثیری نداشته است. مطابق یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان نتیجه گرفت که از آموزش مهارت ابراز وجود می‌توان به عنوان یک روش کارآمد برای افزایش جرأت‌ورزی دانش‌آموزان قربانی قلدری استفاده کرد.

کلید واژه‌ها: ابراز وجود، جرأت‌ورزی، حل مسئله اجتماعی، قلدری

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

۱. نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران. m.mohammadi55@azaruniv.ac.ir
 ۲. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران. farid614@azaruniv.ac.ir
 ۳. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران. habibi912@azaruniv.ac.ir
 ۴. استاد گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران. mesrabadi@azaruniv.ac.ir
- مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول است.

DOI: 10.22051/PSY.2021.30461.2165

https://psychstudies.alzahra.ac.ir/article_5347.html

مقدمه

قلدری در مدرسه نوعی رفتار پرخاشگرانه بسیار مضر است که ممکن است در اوایل کودکی شروع شود و در طی سال‌های مدرسه ادامه یابد. این پدیده می‌تواند در هر منطقه جغرافیایی و وضعیت مختلف اقتصادی اجتماعی و فرهنگی رخ دهد (اسمیت، کواک و تودا^۱، ۲۰۱۶). قلدری طیف گسترده‌ای از رفتارها، که به سه شکل متمایز طبقه‌بندی شده‌اند: فیزیکی (مانند ضربه زدن، لگزدن، فشار دادن)، کلامی (مثلاً با لقب صدا زدن، تهدید) و قلدری‌های اجتماعی / رابطه‌ای (همچون محرومیت اجتماعی، شایعه‌پراکنی) (کوشیر، کلاسنیک، اسپس، پویک^۲، همکاران، ۲۰۱۹) تا جدیدترین شکل حملات از طریق اینترنت و فن‌آوری‌های جدید (که به آن‌ها نیز حمله سایبری گفته می‌شود) را در برمی‌گیرد (منسینی و سالمیوالی^۳، ۲۰۱۷).

قربانیان قلدری و همچنین قلدرها پیامدهای کوتاه مدت و طولانی مدت مخربی را تجربه می‌کنند (هاستینگ، لودر، اولدنبرگ، شاکتر^۴ و همکاران، ۲۰۱۸). نوجوانان دارای مشکلات رفتاری از جمله قلدری، سطوح پایین تری از تنظیم و کنترل هیجانی را نشان می‌دهند (کامودکا و کاپولا^۵، ۲۰۱۹؛ به نقل از مصلح، بدری گرگانی و نعمتی، ۱۳۹۸). لزوم آگاه‌سازی در رابطه با اتخاذ واکنش مناسب در مقابل قلدری و استفاده از روش‌هایی جهت بهبود روابط آن‌ها با همسالان حائز اهمیت است (بیرامی، هاشمی، میرنسب و کلیایی، ۱۳۹۷). از دیدگاه شناختی - اجتماعی، افراد قربانی فاقد مهارت‌های اجتماعی لازم برای برقراری روابط مثبت با همسالان خود هستند. بنابراین، در مواجهه با مسائل اجتماعی واکنش مناسبی از خود نشان نمی‌دهند (اسپیلج و لاو^۶، ۲۰۱۲).

نوجوانی دوره‌ای است که نیاز به حل مشکلات روزمره، انجام مسئولیت‌ها و گسترش روابط اجتماعی دارد. در دوران نوجوانی و تمام دوره‌های زندگی، داشتن مهارت‌های اجتماعی و استفاده مؤثر از این مهارت‌ها، بسیار مهم است. آن‌ها به‌طور مداوم در تعاملات با خانواده،

1. Smith, Kwak and Toda
2. Košir, Klasinc, Špes and Pivec
3. Menesini and Salmivalli
4. Huitsing, Lodder, Oldenburg and Schacter
5. Camodeca and Cappola
6. Espelage and Low

همسالان و معلمان از مهارت‌های اجتماعی خود استفاده می‌کنند (دنیز و ایرسوی^۱، ۲۰۱۶). حل مسأله اجتماعی فرایندی را نشان می‌دهد که از طریق آن افراد راه‌حل‌هایی برای مشکلات پیش آمده در زندگی روزمره ایجاد، انتخاب و پیاده‌سازی می‌کنند (رومانو، موسکوویچ، ما و هاپرت^۲، ۲۰۱۹). یادگیری مهارت حل مسأله، زمینه تصحیح تعامل‌ها و روابط با همسالان را فراهم می‌آورد و عزت نفس آن‌ها را افزایش می‌دهد، آموزش می‌تواند ارتباط با همسالان دانش‌آموزان درگیر در پدیده قلدری را بهبود بخشد که فاقد مهارت‌های اجتماعی و هیجانی هستند (اسمری برده‌زرد، رسولی و اسکندری، ۱۳۹۸). به‌طور خاص، موقعیت‌های حل مسأله اجتماعی معمولاً مهارت‌های اجتماعی پیچیده‌ای مانند درک اجتماعی پیچیده و تصمیم‌گیری سریع و خود به خودی و انعطاف‌پذیری استراتژیک در مبادلات اجتماعی را می‌طلبد (چو^۳، ۲۰۲۰). سطح کافی مهارت‌های اجتماعی نوجوانان ارتباط تنگاتنگی با مهارت حل مسأله دارد. نوجوانان با مهارت اجتماعی بالا می‌توانند به راحتی وارد روابط دوستی شوند و آن را حفظ کنند و مشکلات را حل کنند، بدون اینکه به رفتارهای قلدرانه متوسل شود یا در معرض آن قرار گیرند. افرادی که سطح مهارت‌های اجتماعی پایینی دارند، در زندگی تحصیلی و اجتماعی خود با مشکل مواجه می‌شوند (دنیز و ایرسوی، ۲۰۱۶). آن‌ها در مطالعه‌ای تحت عنوان بررسی رابطه مهارت‌های اجتماعی و حل مسأله و قلدری در نوجوانان، نقص و عدم وجود مهارت حل مسأله اجتماعی افراد قربانی را گزارش داده‌اند. به باور آن‌ها دانش‌آموزانی که در معرض قلدری قرار دارند از مهارت‌های اجتماعی کافی برای اداره زندگی روزمره برخوردار نیستند.

احتمالاً اگر در افراد قربانی قلدری، جرأت‌ورزی افزایش یابد و یاد بگیرند که در موقعیت‌های مختلف رفتارهای جرأت‌مندانه از خود نشان دهند، سازگاری اجتماعی آن‌ها افزایش یابد و بتوانند با رفتارهای قلدرانه افراد دیگر مقابله کنند (بوکت^۴، بهرامی، کلیایی و حسینی، ۲۰۱۶). تجربه گروهی مبتنی بر برنامه آموزش ابراز وجود می‌تواند تأثیر مثبت قابل توجهی بر سطح جرأت‌ورزی نوجوانان داشته باشد- که می‌تواند توسط کسانی که قربانی

1. Deniz and Ersoy
2. Romano, Moscovitch, Ma and Huppert
3. Chou
4. Boket

۹۶ اثر بخشی آموزش ابراز وجود بر جرأت ورزی و ...

پدیده قلدری می‌شوند، استفاده شود (آوشار و آلكایا، ۲۰۱۷). اسپید، گولداستین و گولدفرید^۱ (۲۰۱۸) در پژوهشی با عنوان « ابراز وجود: یک درمان مبتنی بر شواهد فراموش شده» معتقدند که آموزش ابراز وجود، از انواع مختلفی از تکنیک‌های شناختی رفتاری استفاده می‌کند، و می‌تواند به عنوان یکی از مؤلفه‌های آموزش مهارت‌های اجتماعی مفهوم‌سازی شود که به‌طور گسترده با هدف کمک به افراد در یادگیری مهارت‌های خاص برای رشد عملکرد اجتماعی صحیح‌تر انجام شود. ابراز وجود به توانایی دفاع فرد از حقوق شخصی بدون داشتن تردید و دودلی و همین‌طور بدون نشان دادن حالت تهاجمی و پرخاشگرانه نیاز دارد.

در ارتباط با قلدری و قربانی شدن تاکنون مداخلات و مطالعات زیادی انجام شده، اما مداخله به این شکل و با هدف بررسی اثربخشی آموزش ابراز وجود بر حل مسأله اجتماعی و جرأت‌ورزی دانش‌آموزان پسر قربانی قلدری گزارش نشده و مرور مطالعات انجام شده پیرامون این موضوع بیان‌کننده خلاء تحقیقاتی است که باید این خلاء پر شود. هدف این پژوهش تعیین تأثیر آموزش ابراز وجود بر حل مسأله اجتماعی و جرأت‌ورزی دانش‌آموزان پسر قربانی قلدری بوده. بنابراین، فرضیه‌های پژوهش به شرح زیر است:

آموزش ابراز وجود بر جرأت‌ورزی دانش‌آموزان پسر قربانی پدیده قلدری مؤثر است.

آموزش ابراز وجود بر حل مسأله اجتماعی دانش‌آموزان پسر قربانی پدیده قلدری مؤثر است.

روش

پژوهش حاضر در قالب یک طرح شبه‌آزمایشی با دو گروه آزمایش و کنترل در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون اجرا شد. جامعه آماری پژوهش را دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول شهر مریوان در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۹۸ تشکیل دادند. برای انتخاب نمونه ابتدا با استفاده از نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای سه مدرسه انتخاب شد، پرسشنامه قربانی-قلدری بر روی دانش‌آموزان معرفی شده (۸۳ نفر) اجرا شد که به تشخیص مشاور مدرسه و عوامل اجرایی مدرسه قربانی قلدری شناخته شده بودند. نمرات از بیش‌ترین تا کم‌ترین نمره مرتب شد (در این پرسشنامه پایین‌ترین نمره دانش‌آموزان قربانی ۲۳ و بالاترین نمره ۴۲ بود). از بین

دانش‌آموزان معرفی شده ۶۰ نفر که بیشترین نمرات را در پرسشنامه کسب کرده بودند، به عنوان مشارکت‌کنندگان نهایی پژوهش انتخاب شدند. دانش‌آموزان انتخاب شده به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۳۰ نفر) جایگزین شدند. دانش‌آموزان دو گروه پرسشنامه‌های جرأت‌ورزی و حل مسئله اجتماعی را در مرحله پیش‌آزمون تکمیل کردند. آموزش گروهی ابراز وجود در کارگاه آموزشی مدارس برگزار شد. گروه آزمایش به مدت دوازده جلسه ۶۰ تا ۷۵ دقیقه‌ای آموزش دیدند و گروه کنترل هیچ آموزشی دریافت نکرد. پس از پایان جلسات آموزشی و مداخله، هر دو گروه در مرحله پس‌آزمون پرسشنامه‌ها را تکمیل کردند و پس از پایان مداخله بروشورهای تهیه شده در مورد ابراز وجود در اختیار دانش‌آموزان گروه کنترل قرار گرفت. قبل از اجرا به مشارکت‌کنندگان درباره حق آزادی برای شرکت در پژوهش توضیح داده شد. همچنین در مورد محافظت از هویت آن‌ها، دادن اطلاعات کافی در مورد پژوهش و محرمانه ماندن اطلاعات آن‌ها اطمینان لازم داده شد.

معیارهای ورود شامل: عدم استفاده از خدمات روان‌شناختی و روان‌درمانگری همزمان با مشارکت در پژوهش، و تمایل به شرکت در پژوهش و معیارهای خروج نیز شامل عدم همکاری و انجام ندادن تکالیف ارائه شده در جلسات و مشارکت نکردن در فعالیت‌های گروهی، غیبت بیش از سه جلسه آموزشی بودند.

ابزارهای اندازه‌گیری پژوهش حاضر شامل پرسشنامه‌های زیر بود:

پرسشنامه رفتار قربانی: این پرسشنامه را الوئوس^۲ (۱۹۹۶) برای اندازه‌گیری دیدگاه دانش‌آموزان درباره قلدری و قربانی شدن در سنین ۱۱ تا ۱۷ سال ساخته است و ۱۹ گویه را شامل می‌شود که ده گویه اول (۱ تا ۱۰) برای سنجش قربانی شدن و ۹ گویه بعدی برای سنجش ارتکاب به قلدری لحاظ شده است. هر گویه به صورت لیکرت ۵ درجه‌ای از ۱ (این اتفاق در چند ماهه گذشته برایم نیفتاده است) تا ۵ (این اتفاق چندین بار در یک هفته برایم می‌افتد) نمره‌گذاری می‌شود. مطالعات متعددی با این ابزار در نقاط مختلف جهان انجام شده و روایی و پایایی آن در بسیاری از مطالعات سنجیده و تأیید شده است و ضریب آلفای گویه‌های آن را از ۰/۷۶ تا ۰/۷۸ گزارش کرده‌اند که نشانگر همسانی درونی بالای مقیاس است و ضریب آلفای کرونباخ این

1. Bullying Questionnaire
2. Olweus

۹۸ اثر بخشی آموزش ابراز وجود بر جرأت ورزی و ...

پرسشنامه در پژوهش الوئوس (۱۹۹۷) برای خرده مقیاس قربانی شدن قلدری ۰/۸۶ گزارش شده است (رضاپور، سوری و خداکریم، ۱۳۹۲). رضاپور و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهش خود با هدف اعتباریابی پرسشنامه، پایایی را با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ گزارش دادند. پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۸ به دست آمد.

پرسشنامه حل مسأله اجتماعی^۱: فرم کوتاه پرسشنامه تجدیدنظر شده حل مسأله اجتماعی (SPSI-R؛ نزو، نزو و دزوریلا^۲، ۲۰۱۰) یک ابزار خود گزارشی و دارای ۲۵ گویه بوده، گویه‌ها به صورت لیکرت ۵ درجه‌ای از ۰-۴ در دامنه‌های کاملاً نادرست تا کاملاً درست، نمره‌گذاری می‌شوند و هدف آن اندازه‌گیری مهارت افراد در حل مسأله اجتماعی است. پایایی با روش بازآزمایی برای این پرسشنامه بین ۰/۶۸ تا ۰/۹۱ و ضریب آلفای آن بین ۰/۶۹ تا ۰/۹۵ گزارش شده است (سیف، ۱۳۹۲). در ایران مخبری، درتاج و دره کردی (۱۳۹۰)، ضریب آلفای ۰/۸۵ را به دست آوردند و ضریب پایایی با روش بازآزمایی ۰/۸۸ را برای این پرسشنامه گزارش دادند. همسانی درونی این پرسشنامه در پژوهش حاضر به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۸ به دست آمد.

مقیاس ابراز وجود^۳: این پرسشنامه را گمبریل و ریچی^۴ (۱۹۷۵) ساخته است و چهل گویه دارد. گویه‌ها به صورت لیکرت ۵ درجه‌ای از ۱-۵ نمره‌گذاری می‌شوند. نمره بالا در این پرسشنامه، نشان‌دهنده قاطعیت و جرأت‌ورزی است. گمبریل و ریچی ضریب پایایی این آزمون را ۰/۸۱ گزارش داده‌اند (پیری و شهرآرای، ۱۳۸۴). در پژوهش پیری و شهرآرای (۱۳۸۴) همسانی درونی آزمون به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۵ به دست آمده است. این همسانی در پژوهش حاضر به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۳ به دست آمد.

معرفی برنامه مداخله‌ای: محتوای مداخلات انجام شده در گروه آزمایشی بر اساس کتاب‌های محمدخانی (۱۳۸۳، ۱۳۹۰) و معتمدین، عبادی (۱۳۹۲) تنظیم شد، که شرح آن در جدول (۱) ارائه شده است.

1. Social Problem Solving Inventory
2. Nezu, Nezu and D'Zurilla
3. Assertion Inventory
4. Gambrell and Richey

جدول ۱: خلاصه برنامه مداخله آموزش ابراز وجود

جلسه	اهداف	محتوا	تغییر رفتار مورد انتظار	تکلیف
اول	معارفه	آشنایی با اعضای گروه، بیان اهداف و تبیین مفهوم ابراز وجود	آماده شدن برای تغییر	تدوین قوانین گروه
دوم	آشنایی با سبک‌های ارتباطی	توضیح و مقایسه سبک‌های رفتاری منفعلانه، پرخاشگرانه و جرأت‌مندانه	تشخیص سبک ارتباطی غالب خود	تعیین و بررسی سبک رفتاری غالب
سوم	آشنایی با حق و حقوق	بیان حقوق و مسئولیت‌های افراد برای ابراز وجود	بیان حق و حقوق افراد	تهیه لیست حقوق افراد در محیط‌های مختلف
چهارم	آشنا شدن با شیوه بازسازی شناختی	آموزش یکی از شیوه‌های ابراز وجود (بازسازی شناختی)	شناسایی و بیان باورهای غیرمنطقی ارتباطی	تهیه کاربرگ نمونه رفتارهای جرأت‌ورزانه
پنجم	شناخت پیامدهای عدم ابراز وجود	ایفای نقش در موقعیت‌های نیازمند رفتار جرأت‌ورزانه، بحث پیامدهای سبک رفتاری غیر جرأت‌ورزانه و منفعلانه	بیان پیامدهای منفعل بودن	ایفای نقش جرأت‌ورزانه در موقعیت‌های فرضی
ششم	شناخت روابط غیرکلامی	زبان غیرکلامی و ارتباط آن با ابراز وجود، نحوه استفاده از آن	استفاده از زبان بدن	تمرین زبان غیر کلامی
هفتم	آشنایی با احساسات منفی	نحوه ابراز احساسات منفی خود و نحوه برخورد با تحقیرهای کلامی و غیرکلامی	ابراز احساسات منفی حین تمسخر و تحقیر	ارائه تکلیف در مورد پاسخ به تحقیرها
هشتم	آموزش نحوه شروع و ادامه رابطه اجتماعی معقول	رد تقاضاهای غیر معقول	تمرین نه گفتن	تمرین نه گفتن
نهم	شناخت شیوه‌های رفتار جرأت‌مندانه	توضیح تکنیک‌های صفحه خط خورده و خلع سلاح، خلع سلاح	استفاده از تکنیک‌های خلع سلاح و ..	تمرین تکنیک صفحه خط خورده و خلع سلاح
دهم	شناسایی موانع ابراز وجود	رد تقاضاهای غیرمعمول دیگران، آموزش اصلاح باورها، عقاید و انتظارات ...	جایگزین کردن باورها	تمرین روی شناسایی باورها
یازدهم	آشنایی با احساسات مثبت	توضیح تکنیک‌های استفاده از کم‌ترین پاسخ مؤثر، جرأت‌ورزی افزایش یافته و به شوخی انداختن	استفاده از تکنیک‌های یاد گرفته شده	تهیه کاربرگ ابراز احساسات مثبت
دوازدهم	جمع‌بندی مطالب	مرور و جمع‌بندی و ارائه خلاصه‌ای از مطالب مطرح شده- اجرای پس‌آزمون	به‌کارگیری شیوه ارتباطی جرأت‌ورزانه	تمرین تکنیک‌ها

۱۰۰ اثر بخشی آموزش ابراز وجود بر جرأت ورزی و ...

یافته‌ها

برای تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها ابتدا از آمار توصیفی و سپس از تحلیل کوواریانس استفاده شد. اطلاعات جدول (۲) شاخص‌های توصیفی نمرات در متغیرهای جرأت‌ورزی و حل مسئله اجتماعی به تفکیک گروه‌ها ارائه شده است. مطابق نتایج ارائه شده در جدول، میانگین نمرات پس‌آزمون با پیش‌آزمون متغیر جرأت‌ورزی در گروه آزمایش متفاوت است، اما تغییری در میانگین نمرات حل مسئله اجتماعی در پس‌آزمون صورت نگرفته است. در این راستا بررسی پیش‌فرض آماره Z کالموگروف - اسمیرنوف متغیرهای جرأت‌ورزی و حل مسئله اجتماعی بیان‌کننده برقراری شرط توزیع نرمال نمره‌ها در دو گروه آزمایش و کنترل بود ($p > 0/05$). برای بررسی پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها از آزمون لون استفاده شد. نتایج بررسی نشان داد که آماره لون برای متغیرهای جرأت‌ورزی و حل مسئله اجتماعی معنادار نبود ($p > 0/05$). همین‌طور از طریق اثر تعاملی کورویت با متغیر مستقل، پیش‌فرض همگنی شیب‌های رگرسیون متغیرهای جرأت‌ورزی و حل مسئله اجتماعی در بین گروه‌ها بررسی شد، نتایج آزمون نمرات جرأت‌ورزی ($F=0/485, df=1, p > 0/05$) و حل مسئله اجتماعی ($F=0/175, df=1, p > 0/05$) نشان‌دهنده تعامل غیرمعنادار بود و نشان از همگنی شیب‌های رگرسیون در گروه‌ها داشت.

جدول ۲: میانگین و انحراف استاندارد نمرات متغیرهای جرأت‌ورزی و حل مسئله اجتماعی

متغیر	گروه آزمایش		گروه کنترل	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
جرأت‌ورزی	پیش‌آزمون	۳/۶۷	۹/۴۷	۱۰۵/۷
	پس‌آزمون	۱۳۴/۵	۲/۶۲	۱۰۶/۳۳
حل مسئله اجتماعی	پیش‌آزمون	۱۷/۵۲	۱/۸	۱۵/۷۳
	پس‌آزمون	۱۷/۲	۲/۰۴	۱۶/۶۷

نتایج جدول (۳)، نشان می‌دهد بین نمرات گروه آزمایش و کنترل از لحاظ متغیر جرأت‌ورزی بعد از حذف اثر پیش‌آزمون، تفاوت معناداری وجود دارد ($F=73/16, p < 0/05$)، اجرای آموزش ابراز وجود بر افزایش جرأت‌ورزی جامعه هدف، تأثیر معناداری داشته است. درباره

متغیر حل مسأله اجتماعی پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون بین دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود نداشت ($F=0/002, p>0/05$). بنابراین، فرض صفر مبنی بر عدم تفاوت بین دو گروه پذیرفته می‌شود.

جدول ۳: نتایج تحلیل کوواریانس نمرات جرأت‌ورزی و حل مسأله اجتماعی

متغیر	منبع اثر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	مقدار p	اندازه اثر	توان آماری
پیش‌آزمون		۱۱۹/۶۳	۱	۱۱۹/۶۳	۰/۷۶	۰/۳۸۶	۰/۰۱۳	۰/۱۴
جرأت‌ورزی	گروه	۱۱۴۸۰/۳۲	۱	۱۱۴۸۰/۳۲	۷۳/۱۶	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۱
	خطا	۸۹۴۴/۵۴	۵۷	۱۵۶/۹۲				
پیش‌آزمون		۱۴/۸۸	۱	۱۴/۸۸	۴/۶	۰/۰۳۶	۰/۰۷۵	۰/۵۶
حل مسأله اجتماعی	گروه	۰/۰۰۷	۱	۰/۰۰۷	۰/۰۰۲	۰/۹۶۲	۰/۰۰۱	۰/۰۵۰
	خطا	۱۸۴/۳۵	۵۷	۳۲/۲				

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر به منظور پاسخگویی به دو فرضیه پژوهشی طراحی و اجرا شد. اول اینکه آموزش ابراز وجود موجب افزایش جرأت‌ورزی دانش‌آموزان پسر قربانی قلدری می‌شود. دومین فرضیه این بود که آموزش ابراز وجود در افزایش میزان حل مسأله اجتماعی دانش‌آموزان قربانی پدیده قلدری مؤثر بوده است.

فرضیه اول اثربخشی آموزش ابراز وجود بر میزان جرأت‌ورزی جامعه هدف تأیید شد. یعنی بسته آموزشی توانسته است میزان جرأت‌ورزی دانش‌آموزان پسر قربانی قلدری را افزایش دهد. یافته‌ها با تلویحات کاربردی و یافته‌های پژوهشی پژوهشگرانی از جمله، بوکت و همکاران (۲۰۱۶)، آوشار و آلکایا (۲۰۱۷)، اسپید و همکاران (۲۰۱۸) همخوانی دارد. در تبیین این یافته‌ها می‌توان اظهار داشت که ارتقاء سطح توانمندی‌های شخصیتی و مهارت‌های زندگی، تغییر و اصلاح سبک‌های زندگی غیر مفید و گاهی مخرب می‌تواند باعث تغییرات مشخصی در

۱۰۲ اثر بخشی آموزش ابراز وجود بر جرأت ورزی و ...

زندگی و روابط بین فردی شود. یک راه حل برای قلدری همسالان، آموزش افراد در استفاد از ظرفیت‌های رفتاری مناسب، مانند ابراز وجود است (بوکت و همکاران، ۲۰۱۶). آموزش ابراز وجود که به افراد کمک می‌کند تا نوع مناسبی از رفتار را در موقعیت‌های مختلف انتخاب کنند، به افزایش اعتماد به نفس، بیان افکار و احساسات و همچنین اکتساب پیشرفت در مسیر مطابق با موقعیت آن‌ها منجر می‌شود (آوشار و آلكایا، ۲۰۱۷). در تبیین یافته‌ها می‌توان گفت آموزش ابراز وجود به دانش‌آموزان قربانی قلدری آموخت که خواسته‌ها و نظرات خود را آزادانه بیان کنند و احساسات خود را به گونه مثبت و مؤثر ابراز کنند و نهایتاً توانایی بیان آزادانه خواسته‌ها و انتظارات، به دور از هرگونه استرس و ترس از همسالان و همین‌طور میزان جرأت‌ورزی آن‌ها را افزایش داده است. جلسات مداخله‌ای با تمرکز بر توانایی « نه گفتن»، شیوه صحیح برقراری ارتباط یعنی شیوه جرأت‌مندانه به افزایش جرأت‌ورزی دانش‌آموزان قربانی منجر شده است.

فرضیه دوم، یعنی اثربخشی آموزش ابراز وجود بر حل مسئله اجتماعی تأیید نشد. یعنی آموزش مهارت ابراز وجود نتوانست بر حل مسئله اجتماعی جامعه هدف تأثیر بگذارد. در این زمینه پژوهش داخلی یا خارجی یافت نشد که اثر ابراز وجود بر حل مسئله اجتماعی دانش‌آموزان قربانی قلدری را بررسی کرده باشد. هر چند دئیز و ایرسوی (۲۰۱۶) دانش‌آموزان قربانی قلدری را فاقد توانایی حل مسئله اجتماعی می‌دانند. حل مسئله اجتماعی می‌تواند متأثر از عوامل و فاکتورهای متعددی باشد که عوامل شخصی از جمله ابراز وجود یکی از عوامل است. به عبارت دیگر شاید دز کنار ابراز وجود بایستی آموزش‌های دیگری نیز داده شود تا توانایی حل مسئله اجتماعی به وجود آید. در کنار عوامل شخصی، عوامل حمایت‌کننده محیطی نیز بایستی کمک کند تا توانایی حل مسئله اجتماعی وجود آید (چو، ۲۰۲۰). مطابق کامودکا و کاپولا (۲۰۱۹) احتمالاً اضطراب و برانگیختگی بالای افراد قربانی قلدری پس از تحمل صدمه و آسیب زیاد مانع تأثیرگذاری می‌شود. هاستینگ و همکاران (۲۰۱۸) معتقدند که همه قربانیان از برنامه‌های مداخلاتی به‌طور یکسان بهره‌مند نمی‌شوند، و اینکه اگر رفتارها و ویژگی‌های آن‌ها با هنجارهای گروهی که در آن هستند مطابقت نداشته باشد، توسط همکلاسی‌های خود به شکل منفی ارزیابی می‌شوند که این امر در سازگاری آن‌ها تأثیر دارد و مانع تأثیرگذاری است. اسمیت و همکاران (۲۰۱۶) برای تبیین عدم تأثیرگذاری، تفاوت‌های فرهنگی نوجوانان

قربانی قلدری را دخیل می‌دانند. بیرامی و همکاران (۱۳۹۶) در تبیین، به نظریات ضمنی افراد به عنوان زیربنای جهت‌گیری‌های اهداف اشاره دارند، یعنی افراد به کمک ساخت نظریه‌های ضمنی درباره خودشان و جهان، معنا و ساختاری برای تعاملاتشان تعیین می‌کنند که این در افراد مختلف متفاوت است. این افراد معتقدند ویژگی‌های شخصیتی، ثابت و غیر قابل تغییر هستند. چنین قربانیانی بر این باورند که عدم پذیرش آن‌ها توسط همسالان یک ویژگی ذاتی است و تلاشی هم برای تغییر نخواهند کرد و سازگاری اجتماعی آن‌ها دستخوش تغییر نمی‌شود. گافنی و همکاران (۲۰۱۹) آن را به تفاوت‌های فرهنگی، اجتماعی و روش‌های ارزیابی نسبت می‌دهند. در تبیین این یافته می‌توان گفت بر اساس اصول نظری و چهارچوب‌ها آموزش ابراز وجود بایستی بتواند حل مسأله اجتماعی را افزایش دهد، اما گاهی اوقات عوامل فرهنگی و اجتماعی حاکم بر آموزش و تفکرات دانش‌آموزان، می‌توانند اصول چهارچوب نظری را در هم شکنند و مانع از تأثیرگذاری متغیر مستقل بر اساس اصول نظری شود. شاید موضوع حل مسأله اجتماعی قربانیان قلدری در جامعه ما آن‌چنان پیچیده است که نتوان آن را صرفاً با آموزش ابراز وجود به وجود آورد که یک موضوع کاملاً شخصی و درونی است، بدون اینکه تغییرات و اقدامات محیطی دیگری را به عمل آورد. ابراز وجود یکی از عوامل لازم برای ایجاد مهارت حل مسأله اجتماعی است، نه شرط کافی. همان‌گونه که ذکر شد شرط کافی احتمالاً با همراهی اقدامات محیطی مؤثرتر، از جمله حمایت معلم، حمایت خانواده‌ها، حمایت فرهنگی محلاتی که دانش‌آموزان در آن‌ها زندگی می‌کنند، می‌تواند زمینه لازم را برای ایجاد این مهارت فراهم کرده باشد. و بالاخره اینکه احتمالاً کاربردی آموزشی یا روش آموزش به گونه‌ای بوده است که برخلاف متغیر قبلی، در این متغیر نتوانسته است به نتیجه دلخواه برسد.

محدود بودن نمونه به دانش‌آموزان متوسطه اول از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر است. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های بعدی از هر دو جنس دختر و پسر و سایر دوره‌های تحصیلی ابتدایی و متوسطه دوم استفاده شود، تا از طریق به کارگیری گروه‌های مختلف قابلیت تعمیم‌پذیری نتایج افزایش یابد. پیشنهاد می‌شود علاوه بر استفاده از پرسشنامه‌های خودسنجی و عوامل اجرایی و مشاوران مدارس، برای اطمینان بیشتر از شناسایی دقیق‌تر قربانیان قلدری در مدرسه ارزیابی همسالان نیز در انتخاب گنجانده شود. همچنین مشاوران مدارس به آموزش ابراز وجود برای افزایش میزان جرأت‌ورزی دانش‌آموزان، خصوصاً قربانیان قلدری دوره

۱۰۴ اثر بخشی آموزش ابراز وجود بر جرأت ورزی و ...

متوسطه اول، توجه کنند.

تشکر و قدردانی:

از کلیه دانش آموزان شرکت کننده در پژوهش و مشاوران، عوامل اجرایی و دبیرانی که ما را در اجرای پژوهش یاری کردند، تشکر و قدردانی می شود.

منابع

- اسمری برده زرد، یوسف، رسولی، رویا و اسکندری، حسین (۱۳۹۶). اثربخشی درمان متمرکز بر هیجان بر افزایش مهارت‌های اجتماعی - هیجانی و کاهش افسردگی در دانش آموزان قلدر. *مطالعات روان‌شناختی*، ۱۳(۳): ۷۷-۹۴.
- بیرامی، منصور، هاشمی، تورج، میرنسب، میرمحمود، و کلیایی، لیلا (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش حل مسئله اجتماعی بر کاهش قربانی شدن فلنر دانش آموزان قربانی قلدری. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۱۶(۶۳): ۷۵-۹۰.
- بیرامی، منصور، هاشمی، تورج، میرنسب، میرمحمود، و کلیایی، لیلا (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش حل مسئله اجتماعی بر مؤلفه‌های کفایت اجتماعی دانش آموزان قربانی قلدری. *دو فصلنامه شناخت اجتماعی*، ۷(۱): ۵۳-۷۴.
- پیری، لیلا و شهرآرای، مهرناز (۱۳۸۴). بررسی رابطه میان سبک‌های هویت، ابراز وجود، و سبک‌های مقابله. *مطالعات روان‌شناختی*، ۱(۲): ۳۹-۵۴.
- خاکپور، سودابه، جعفری، علیرضا و جعفری، اصغر (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی بر ابراز وجود دانش آموزان دختر سال اول دبیرستان. *علوم رفتاری (ابهرا)*، ۲۲(۶): ۷۰-۵۹.
- رضاپور، میثم، سوری، حمید و خداکریم، سهیلا (۱۳۹۲). روان‌سنجی نسخه فارسی مقیاس‌های ارتکاب زورگویی و قربانی شدن پرسشنامه زورگویی الوئوس در مدارس راهنمایی. *ارتقای ایمنی و پیشگیری از مصدومیت‌ها*، سال اول(۴): ۲۱۲-۲۲۱.
- محمدخانی، شهرام (۱۳۸۳). *مهارت جرأت‌مندی «ویژه والدین»*. تهران: طلوع دانش.
- محمدخانی، شهرام (۱۳۹۰). *مهارت جرأت‌مندی «ویژه دانش‌آموزان»*. تهران: طلوع دانش.
- مخبری، عادل، درتاج، فریبا و دره‌کردی، علی (۱۳۹۰). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی و هنجاریابی پرسشنامه توانایی حل مسئله اجتماعی. *فصلنامه علمی پژوهشی اندازه‌گیری تربیتی*، ۱(۴): ۷۲-۵۵.

معمدین، مختار و عبادی؛ غلامحسین (۱۳۹۲). آموزش ابراز وجود (چگونه راحت زندگی کنیم؟). تبریز: انتشارات فروزش.

مصلح، سید قاسم، بدری گرگری، رحیم و نعمتی، شهروز (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش شناختی ارتقا امید بر راهبردهای تنظیم شناختی هیجان پسران دانش‌آموز قلدر. *مطالعات روان‌شناختی*، ۱۵(۳): ۷-۲۲.

نزو، آرتور؛ نزو، کریستین مگوت و دزوریلا، توماس جی (۲۰۱۰). *درمان با روش حل مسأله*. مترجم سیف، علی اکبر، تهران، دوران.

Asmari Bardehzard, Y., Rasooli, R. and Eskandari, H. (2017). The effectiveness of emotion-focused group-therapy on increase social - emotional skills, decreasing depression, in bullying students. *Journal of Psychological Studies*, 13(3): 77-94 (Text in Persian).

Avşar, F. and Alkaya, S. A. (2017). The effectiveness of assertiveness training for school-aged children on bullying and assertiveness level. *Journal of pediatric nursing*, 36: 186-190. <https://doi.org/10.1016/j.pedn.2017.06.020>.

Bayrāmi, M., Hāshemi, T., Mirnasab, M. and Kolyāei, L. (2017). The effectiveness of social problem solving training program on reducing the bullying victimization of students. *Educational Innovations*, 16(3): 75-90 (Text in Persian).

Beirami, M., Hashemi, T., Mirnasab, M. and Kolyaei, L. (2018). Effectiveness of Social Problem Solving Training on the Components of Social competence in Students Victim of Bullying. *Social Cognition*, 7(1): 53-74 (Text in Persian).

Boket, E. G., Bahrami, M., Kolyaie, L. and Hosseini, S.A. (2016). The effect of assertiveness skills training on reduction of verbal vjctimization of high school students. *International Journal of Humanities and Cultural Studies*, 3(2): 690-699.

Chou, Y.-C. (2020). Navigation of Social Engagement (NOSE) Project: Using a Self-Directed Problem Solving Model to Enhance Social Problem-Solving and Self-Determination in Youth with Autism Spectrum Disorders. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 55(1): 101-114.

Deniz, M. and E. Ersoy (2016). Examining the Relationship of Social Skills, Problem Solving and Bullying in Adolescents. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(1). <http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2016.01.001>.

Espelage, D. L., Low, S. and De La Rue, L. (2012). Relations between peer victimization subtypes, family violence, and psychological outcomes during early adolescence. *Psychology of Violence*, 2(4): 313-324.

Gaffney, H., Ttofi, M. M. and Farrington, D. P. (2019a). Evaluating the effectiveness of school-bullying prevention programs: an updated meta-analytical review. *Aggression and Violent Behavior*, 45: 111-133.

<https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.07.001> .

- Huitsing, G., Lodder, G. M., Oldenburg, B. and Schacter, H. L., Salmivalli, C., Juvonen, J., and Veenstra, R. (2019). The healthy context paradox: Victims' adjustment during an anti-bullying intervention. *Journal of Child and Family Studies*, 28(9): 2499-2509.
- Khakpour, S., Jafari, A.I. and Jafari, A.S. (2015). The effectiveness of positive thinking skills training on the assertiveness of first year high school female students. *Sciences Behavioral*, 22(6): 59-70(Text in Persian).
- Košir, K., Klasinc, L., Špes, T., Pivec, T., Cankar, G. and Horvat, M. (2019). Predictors of self-reported and peer-reported victimization and bullying behavior in early adolescents: The role of school, classroom, and individual factors. *European Journal of Psychology of Education*, 35(2): 381- 402.
- Menesini, E. and C. Salmivalli (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine*, 22(sup1): 240-253.
- Mohammadkhani, S.H. (2004). *Assertiveness skills for students*. Tehran: Tolou Danesh.(Text in Persian)
- Mohammadkhani, S.H. (2011). *Assertiveness skills for Parents* .Tehran: Tolou Danesh.(Text in Persian)
- Mokhberi, A., Dortaj, F. and Darekurdi, A.(2011). Questionnaire, psychometrics, and standardization of indicators of social problem solving ability. *Quarterly of Educational Measurement*, 1(4): 55-72 (Text in Persian).
- Mosleh, S., Badri Gargari, R. and Nemati, S. (2019). The effectiveness of cognitive training of hope promotion on cognitive emotion regulation strategies of male students with bullying behaviors. *Journal of Psychological Studies*, 15(3): 7-22 (Text in Persian)
- Motamedin, M. and Ebadi, GH.(2013). *Assertiveness Training(How to live comfortable?)*. Tabriz: Forouzesheh. (Text in Persian)
- Nezu, M. A., Nezu, C.M. and D.Zurilla. (2010). *Problem solving therapy*. Saif, Ali-Akbar. Tehran, Dowran (Text in Persian).
- Piri, L. and Shahraray, M. (2005). Investigate the relationship between identity styles, assertiveness, and coping styles . *Journal of Psychological Studies*, 1(2): 39-54. (Text in Persian)
- Rezapour, M., Soori, H. and Khodakarim, S. (2014). Testing psychometric properties of the perpetration of bullying and victimization scales with Olweus Bullying Questionnaire in Middle Schools. *journal of safety promotion and injury prevention*, 1(4): 212- 221(Text in Persian)
- Romano, M., Moscovitch, D. A., Ma, R. and Huppert, J. D. (2019). Social problem solving in social anxiety disorder. *Journal of anxiety disorders*, 68: 102-152. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2019.102152>.
- Smith, P. K., Kwak, K. and C Toda, Y. (2016). *School bullying in different cultures*: Cambridge University Press.

- Sokol, N., Bussey, K. and Rapee, R. M (2016). The impact of victims' responses on teacher reactions to bullying. *Teaching and Teacher Education*, 55: 78-87. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.11.002>.
- Speed, B. C., Goldstein, B. L. and Goldfried, M. R. (2018). Assertiveness training: A forgotten evidence-based treatment. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 25(1): e12216.



Effectiveness of Assertiveness Training on Assertion and Social Problem Solving of Male Students Who are Victims of Bullying

Mohammad Mohammadi*¹, Abolfazal Farid²,

Ramin Habibi Kalibar³ and Javad Mesrabadi⁴

Abstract

The aim of this study was to investigate the effectiveness of assertiveness training on assertion and social problem solving of male victims of bullying in junior high school. The research method was quasi-experimental with pre-test, post-test with control group. The statistical population of the study consisted of all male high school students in Marivan city, who were studying in the 2018-2019 academic year. Using cluster random sampling method, 60 students were selected and randomly assigned to experimental (30) and control (30) groups. The participants of the experimental group were trained in groups for six weeks and two sessions per week (12 sessions in total). The experimental group received assertiveness training intervention as a group for six weeks, but the control group did not receive assertiveness training during the study. Research tools included questionnaires of bullying, assertiveness and social problem solving. Data were analyzed using analysis of covariance. The results showed that assertiveness training had a significant effect on the level of assertion but no effect on social problem solving. According to the findings of the present study, it can be concluded that assertiveness skills training can be used as an effective method to increase the assertion of students who are victims of bullying.

Keywords: Assertion, assertiveness, bullying, social problems solving.

1. Corresponding Author: PhD Student in Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Azerbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran. m.mohammadi55@azaruniv.ac.ir.

2. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Azerbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran. farid614@azaruniv.ac.ir

3. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Azerbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran. habibi912@azaruniv.ac.ir.

4. Professor, Department of Educational Sciences, Azerbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran. mesrabadi@azaruniv.ac.ir

DOI: 10.22051 / PSY.2021.30461.2165

https://psychstudies.alzahra.ac.ir/article_5347.html