

اثربخشی آموزش تحلیل رفتار متقابل بر احساس شایستگی، رفتار مقابله‌ای و الگوهای ارتباطی دختران نوجوان

The Effectiveness of Interaction Behavior Analysis Training on Competence Feeling, Coping Behavior and Communication Patterns in Adolescent Girls

Shahnaz Nouhi

PhD in Psychology, Shahrood Branch, Islamic Azad University, Shahrood.Iran

Somayeh bolandbala (Corresponding author)

Master of Clinical Psychology, Shahrood University of Science and Research

شهناز نوحی

استادیار گروه روانشناسی، واحد شاهرود، دانشگاه آزاد اسلامی، شاهرود، ایران.

سمیه بلند بالا (نویسنده مسئول)

کارشناس ارشد روانشناسی بالینی دانشگاه علوم و تحقیقات شاهرود، سمنان، ایران.

Abstract

Aim: The current research was conducted with the aim of the effectiveness of mutual behavior analysis training on the sense of competence, confrontational behavior and communication patterns in adolescent girls. **Method:** The design of this research is a semi-experimental pre-test-post-test type with a control group. The statistical population included all female students of the second grade of Shahrood secondary school in the academic year 2020-2021. The study sample consisted of 30 students from the mentioned statistical population who were selected by available sampling method and were replaced randomly in two experimental and control groups (15 students in each group). The interaction analysis training program was implemented in a period of 10 sessions (1 session per week and each session lasts 90 minutes) for the experimental group and the control group did not receive any training. To collect data, the participants answered the competency perception questionnaire (Harter, 1985), coping behaviors questionnaire (Hernandez, 2008) and communication patterns questionnaire (Ritchie, 1990) before and after the training. The research data was analyzed by multivariate covariance analysis using spss version 24 software. **Results:** The results of data analysis showed that mutual behavior analysis training had a significant effect on the feeling of competence, coping behaviors and communication patterns ($p < 0.001$). **Conclusion:** Based on the results obtained in this study, it is suggested that mutual behavior analysis training should be taken into consideration as an effective intervention method to increase the sense of competence, communication patterns, and favorable and compromised coping behaviors of adolescents.

Keyword: Mutual Behavior Analysis, Sense of Competence, Coping Behavior, Communication Patterns.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف اثربخشی آموزش تحلیل رفتار متقابل بر احساس شایستگی، رفتار مقابله‌ای و الگوهای ارتباطی دختران نوجوان انجام شد. روش: طرح این پژوهش، نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه است. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دختر مقطع دوم متوسطه شهر شاهرود در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود. نمونه مورد مطالعه شامل ۳۰ دانش‌آموز از جامعه آماری مذکور بود که به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شده و به تصادف در دو گروه آزمایش و گواه (۱۵ دانش‌آموز در هر گروه) جایگزین شدند. برنامه آموزشی تحلیل رفتار متقابل در یک دوره ۱۰ جلسه‌ای (به صورت ۱ جلسه در هفته و هر جلسه ۹۰ دقیقه) برای گروه آزمایش اجرا شد و گروه گواه هیچ آموزشی دریافت نکردند. برای جمع‌آوری داده‌ها شرکت‌کنندگان قبل و بعد از پایان آموزش به پرسشنامه ادراک شایستگی (هارتر، ۱۹۸۵)، پرسشنامه رفتارهای مقابله‌ای (هرناندز، ۲۰۰۸) و پرسشنامه الگوهای ارتباطی (ریچی، ۱۹۹۰) پاسخ دادند. داده‌های پژوهش با روش تحلیل کواریانس چندمتغیره و استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۴ تحلیل شد. یافته‌ها: نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد آموزش تحلیل رفتار متقابل بر احساس شایستگی، رفتارهای مقابله‌ای و الگوهای ارتباطی تاثیر معنادار داشته است ($p < 0.001$). نتیجه‌گیری: بر اساس نتایج به دست آمده در این مطالعه پیشنهاد می‌شود آموزش تحلیل رفتار متقابل به عنوان یک روش مداخله‌ای موثر جهت افزایش احساس شایستگی، الگوهای ارتباطی و رفتارهای مقابله‌ای مطلوب و سازش یافته نوجوانان مورد توجه قرار گیرد.

کلمات کلیدی: تحلیل رفتار متقابل، احساس شایستگی، رفتار مقابله‌ای، الگوهای ارتباطی

تاریخ ارسال: ۱۴۰۱/۱۱/۰۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱۰/۰۷

مقدمه

نوجوانی ۱ یکی از حساس‌ترین مراحل زندگی در رشد و تکامل سلامت جسمی، روانی و اجتماعی و دوره انتقال از کودکی به بزرگسالی می‌باشد (حقی‌کلخوران و همکاران، ۱۳۹۹). در حال حاضر شواهد گواهی می‌دهند که مشکلات روان‌شناختی در نوجوانی معمولاً پایدارند و به درمان نیاز دارند و ندرتا ممکن است خود به خود بر طرف شوند؛ نوجوانان امروز در دوره‌های ناآرام، بی‌نظم و توأم با تغییرات سریع فرهنگی زندگی می‌کنند (آزاد میلاجردی و نیک‌نژاد، ۱۳۹۶). یکی از مهم‌ترین مسائل تحول شناخت افراد، احساس شایستگی ۲ است. ادراک شایستگی در نظریه اریکسون به معنای احساس توانمندی برای انجام دادن موفقیت‌آمیز تکالیفی است که مستلزم برخورداری از مهارت‌های معینی است که از طریق تعامل با محیط اجتماعی و فیزیکی به وجود می‌آیند (نورخان ۳ و همکاران، ۲۰۲۲). به عبارتی دیگر، ادراک شایستگی به فرایند آگاه شدن فرد از ویژگی‌های خویش، نوع روابط با دیگران، بازخورد نسبت به رویدادها، ظرفیت‌ها و توانایی‌های خود اشاره دارد و بر حوزه‌های مختلف شناختی، جسمانی و اجتماعی متمرکز است (توماس ۴، ۲۰۲۲). از آنجایی که ادراک شایستگی، یکی از زیرمجموعه‌های شناخت به حساب می‌آیند و اکتساب شناخت نیز زیر مجموعه یادگیری‌هاست، می‌توان گفت علاوه بر نقش تعیین‌کننده عوامل ذاتی هوش و استعداد در یادگیری، عواملی مانند راهبردهای شناختی و فراشناختی در امر یادگیری مهم به نظر می‌رسند و به فراگیری، سازمان‌دهی و ذخیره‌سازی دانش‌ها و مهارت‌ها کمک می‌کنند (مردوخی و همکاران، ۱۳۹۸). ادراک شایستگی و لذت درونی که از موفقیت به دست می‌آید منجر به افزایش تلاش برای موفقیت می‌شود درحالی‌که ادراک عدم شایستگی و نارضایتی منجر به اضطراب و کاهش تلاش برای موفقیت می‌گردد (یادا و جاپینن ۵، ۲۰۲۲). بنا بر نظریه هارتر ۶ (۲۰۱۲) مهمترین زمینه‌های ادراک شایستگی عبارت‌اند از: شایستگی شناختی که بر موفقیت در امور تحصیلی تمرکز دارد؛ شایستگی اجتماعی که حاکی از احساس توانمندی در برقراری روابط با همسالان است؛ و شایستگی جسمانی که متمرکز بر توانایی‌ها و مهارت‌های جسمی و ورزشی است. شایستگی شناختی که در نظریه‌های بعدی هارتر، به شایستگی تحصیلی تغییر نام پیدا کرد، به معنی ادراک دانش‌آموزان از توانایی‌ها و مهارت‌های تحصیلی خود است (فولادچنگ و زارع، ۱۴۰۰). ادراک شایستگی به عنوان جزئی از ویژگی‌های شخصیت قدرت پیش‌بینی‌کنندگی عادت‌ها، رفتارها و یا عملکرد افراد را در شرایط متفاوت دارند (طاهرسلطانی و همکاران، ۱۴۰۰).

پژوهشگران همواره به دنبال بررسی عوامل مؤثر و تاثیرگذار بر رفتارهای نوجوانان می‌باشند. در این راستا برخی از مطالعات به راهبردهای مقابله‌ای ۷ مورد استفاده از سوی نوجوانان اشاره کرده‌اند (حقی‌کلخوران و همکاران، ۱۳۹۸).

1 Teenager

2 Perceived Competence

3 Nurkhan

4 Thomas

5 Yada, Japinen

6 Harter

7 Coping strategies

راهبردهای مقابله به روش‌های آگاهانه و منطقی‌مدار است این اصطلاح برای روش‌های مبارزه با منبع استرس مورد استفاده قرار می‌گیرد (اعلمی و همکاران، ۱۳۹۹). رفتارهای مقابله‌ای بر اساس تعریف لازاروس و فولکمن (۱۹۸۴) شامل تلاش‌های فکری، هیجانی و رفتاری است که افراد هنگام روبه‌رو شدن با فشارهای روانی به‌منظور غلبه کردن، تحمل کردن و یا به حداقل رساندن عوارض استرس به کار می‌گیرند (رجبی و همکاران، ۱۳۹۷). لازاروس و فولکمن (۱۹۸۴) دو شیوه مقابله‌ای مسئله‌مدار و هیجان‌مدار را مطرح می‌کنند و معتقدند که در شیوه مسئله‌مدار، فرد از آن جهت که احساس می‌کند موقعیت قابل کنترل است، برای حل مسئله و غلبه بر مشکل تلاش می‌کند، اما در روش دیگر یعنی روش هیجان‌مدار، تنها در جهت کاهش یا کنترل پریشانی هیجانی به وجود آمده از موقعیت تلاش می‌کند (کاستانهیرا و همکاران، ۲۰۱۷).

از سوی دیگر پژوهش‌ها نشان داده است ارتباط گرم بین والدین و نوجوان، باعث خلق محیطی سالم برای توسعه و پیشرفت نوجوان می‌شود و آن‌ها بلوغ کامل را در خانواده‌های با احساس و پذیرش نشان می‌دهند (نمازی و سهرابی، ۱۳۹۷). از مدل‌های مطرح شده در زمینه خانواده که به شیوه تعاملات در خانواده می‌پردازد، مدل الگوی ارتباطی ۳ است. این الگو بر اساس رمزگردانی و رمزگشایی پیام‌هایی که بین افراد خانواده رد و بدل می‌شود، شکل گرفته و در نحوه به‌کارگیری داده‌ها در روابط اعضای خانواده مورداستفاده قرار می‌گیرد (رفاهی و همکاران، ۱۳۹۹). الگوهای ارتباطی خانواده بیش از اینکه یک خصیصه شخصیتی باشد، حاصل تجارب ناشی از تعاملات خانوادگی است جوی ایجاد می‌شود که همه اعضای خانواده تشویق می‌شوند که به صورت آزاد در تعاملات، پیرامون موضوعات مختلف شرکت کنند و در شیوه هم‌نواپی، خانواده بر اعضا برای یکسان‌سازی گرایش‌ها، ارزش‌ها، و باورها فشار وارد می‌آورد و اصولاً ارتباط در این خانواده‌ها منعکس‌کننده اطاعت از والدین و بزرگسالان است (اسچوردت و کار، ۲۰۱۲).

مروری بر مبانی نظری مذکور نشان می‌دهد تلاش برای ارتقاء عوامل حمایت‌کننده فردی و افزایش پذیرش خود، می‌تواند کارآمدی برنامه‌های مداخله‌ای افزایش سلامت روان را تضمین نماید. بنابراین ارائه مداخلات روانشناختی مؤثر بر این سه سازه روانشناختی در دختران نوجوان، می‌بایست مورد توجه قرار گیرد (ترابی و بهرامی‌پور، ۱۴۰۲). یکی از دیدگاه‌هایی که در سال‌های اخیر در زمینه نوجوانان و جوانان توجه زیادی را به خود جلب نموده، رویکرد تحلیل رفتار متقابل ۵ می‌باشد (درستیان و نوابی‌نژاد، ۱۳۹۷). تحلیل رفتار متقابل، نظریه روان‌شناسی ارتباطات است که توسط اریک برن ۶ در سال ۱۹۵۰ میلادی ارائه گردید و به لحاظ کاربرد آن در حل مشکلات هیجانی و رفتاری، مورد قبول جامعه روان‌شناسی قرار گرفته است (رحمتی و همکاران، ۱۳۹۸). روش تحلیل رفتار متقابل برای ایجاد تغییر از طریق شیوه‌های مناسب مبتنی بر اینجا و اکنون به کار گرفته می‌شود و هدف آن افزایش آگاهی شناختی و هیجانی مراجع نسبت به حوزه

1 Lazarus, Folkman

2 Castanheira

3 Communication pattern

4 Schrodtt , Carr

5 Interaction analysis

6 Eric Byrne

خاص آسیب‌دیده است (کیم ۱ و همکاران، ۲۰۱۷). این روش ما را در شناخت مکانیسم استرس ۲ و حل مشکلات موجود در روابط انسانی و کشف راه‌های جدید در برخورداری از یک زندگی شاد کمک می‌کند (پاروین ۳ و همکاران، ۲۰۱۹). در این نظریه، من به چند بخش تقسیم شده والد، بالغ و کودک. والد آن قسمت از شخصیت و کل وجود فرد را تشکیل می‌دهد که با ارزش‌ها، اعتقادات و رفتار والدین سرو کار دارد و حالت کودک، اصولاً در جستجوی لذت و بازی‌گوشی و شیطنت خاص زمان کودکی است و حالت بالغ باعث بروز عواطف در سطح مطلوب و مناسبی می‌گردد (صادقی و مرادی، ۱۴۰۰). این رویکرد بر تغییر از طریق مسئولیت‌پذیری شخصی، تصمیم‌گیری و اقدامات عمدی، در رابطه‌ی درمانی تمرکز درمان بر استقلال و چالش‌های تجربی در اینجا و اکنون بنیان نهاده می‌شود (اسلویت، اسچابیهن، ۴، ۲۰۲۲). هدف نهایی تحلیل رفتار متقابل، رسیدن به خودمختاری از طریق آگاهی، سلامت فکر و خودانگیزگی است (مدرس غروی و همکاران، ۱۳۹۹)، و به افراد کمک می‌کند از من بالغ خود، برای برقراری و ایجاد ارتباط مکمل و آرامبخش استفاده کنند. ایجاد ارتباط صحیح از بسیاری از تنش‌ها و تعارض‌ها جلوگیری می‌کند و افراد می‌توانند از توانایی‌های خود حتی‌الامکان برای رشد و شکوفایی خود بهره ببرند (حیرت و شریف‌زاده، ۱۴۰۰). زارع و همکاران (۱۴۰۱) نشان دادند که آموزش تحلیل رفتار متقابل منجر به کاهش خشم نوجوانان پسر می‌شود. صادقی و مرادی (۱۴۰۰) دریافتند که آموزش تحلیل روابط متقابل بر افزایش تنظیم هیجانات نوجوانان دارای تعارض مؤثر است. ارسکین ۵ (۲۰۲۱) دریافت که درمان تحلیل رفتار متقابل بر ابرازگری هیجانی اثربخش است. مطالعات درستیان و همکاران (۱۳۹۷) نشان داد که مشاوره گروهی به روش تحلیل رفتار متقابل بر ابرازگری هیجانی و کاهش رفتارهای پرخطر دانشجویان اثربخش است. جباری و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی دریافتند که آموزش گروهی تحلیل رفتار متقابل بر تحمل پریشانی و مهارت‌های ارتباطی نوجوانان بزهکار اثربخش می‌باشد. رحمتی و همکاران (۱۳۹۹) نشان دادند که آموزش گروهی تحلیل رفتار متقابل بر افزایش تحمل پریشانی و توانایی حل مسئله اجتماعی سازنده و کاهش توانایی حل مسئله اجتماعی غیرسازنده نوجوانان بزهکار مؤثر بوده است. نتایج پژوهش الانور ۶ و همکاران (۲۰۲۰) نشان داد که آموزش تحلیل رفتار متقابل منجر به بهبود راهبردهای مقابله‌ای در زنان می‌شود. لاورنس ۷ (۲۰۲۱) در پژوهش خود دریافت که آموزش تحلیل رفتار متقابل منجر به بهبود مهارت‌های ارتباطی در زنان می‌شود. مطالعات سواندا ۸ (۲۰۲۲) در اندونزی نشان داد که آموزش گروهی تحلیل رفتار متقابل به طور معنی‌داری در افزایش احساس شایستگی و خودکارآمدی دانش‌آموزان مؤثر بود.

1 Kim

2 Stress

3 Parvin

4 Sloat, Schabihn

5 Erskine

6 Elanur

7 Lawrence

8 Sundah

نوجوانان که در آستانه هویت‌یابی، تصمیم‌گیری‌های مهم برای آینده، کسب استقلال شناختی، عاطفی و اجتماعی از والدین و دیگران و در معرض رویارویی با مخاطرات پیچیده دنیای امروز قرار دارند، نیازمند شناخت بیشتر از خود و باورهایشان، تفکیک عقل و احساس و الگویی برای اندیشیدن، رفتار کردن و درک احساسات خود و دیگران هستند. آنها نیازمندند از «بالغ، خود برای شناخت و درک کودک» و والد، تفکیک آنها از یکدیگر و میانجی‌گری بین آنها استفاده کنند و با شناخت باورهای غیرمنطقی و خطاهای شناختی آن را تغییر دهند. با توجه به تاکید فراوان این نظریه بر تقویت من بالغ، به عنوان مسئول اجرایی شخصیت این حالت امن می‌تواند از طریق تمرین، رشد و توسعه پیدا کند. از آنجایی که نوجوانان، نیروی انسانی و سازندگان فردای کشور هستند، سلامت روانی آنها اهمیت زیادی دارد و هرگونه نا‌آشنایی با این مسائل باعث اثرات زیان‌باری در جامعه می‌شود هدف اصلی پژوهش بررسی اثربخشی آموزش تحلیل رفتار متقابل بر احساس شایستگی، رفتار مقابله‌ای و الگوهای ارتباطی در دختران نوجوان می‌باشد.

روش

طرح پژوهش نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه نوجوانان دختر مقطع متوسطه شهرستان شاهرود در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بودند که طبق آمار به دست آمده از سامانه سیدا وزارت آموزش و پرورش ۲۳۱۶ نفر محاسبه شدند. با توجه به اینکه دلاور (۱۳۹۷) حداقل تعداد نمونه در مطالعات تجربی را ۱۵ نفر برای هر گروه توصیه نموده است، به روش نمونه‌گیری در دسترس، تعداد ۳۰ نفر با رعایت ملاک‌های ورود و خروج برای شرکت در دوره آموزش تحلیل رفتار متقابل (TA)، انتخاب و با گمارش تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گواه (۱۵ نفر) قرار گرفتند. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش، تحصیل در مقطع متوسطه، عدم بیماری روانپزشکی و بیماری پزشکی مستلزم مصرف دارو و ملاک‌های خروج شامل شرکت در مداخله غیردارویی دیگر در حین پژوهش، غیبت بیش از دو جلسه بود. به جهت رعایت اخلاق در پژوهش، رضایت آگاهانه برای شرکت در برنامه مداخله کسب و شرکت‌کنندگان از تمامی مراحل مطالعه آگاه شدند. همچنین به هر دو گروه اطمینان داده شد که اطلاعات آنها محرمانه باقی می‌ماند و نیازی به درج نام نیست و در پایان پژوهش، مداخله آموزشی بر روی گروه گواه هم اجرا گردید.

ابزار

پرسشنامه ادراک شایستگی^۱ (SPPC): این مقیاس توسط هارتر (۱۹۸۵) تدوین شده است، اندازه‌گیری ادراک شایستگی را امکان‌پذیر می‌سازد و شامل ۲۷ سؤال است. در پرسشنامه ادراک شایستگی هارتر (۱۹۸۵) هر سؤال یا ماده به صورت یک مقیاس چهار گزینه‌ای لیکرت از ۱ تا ۴ نمره‌گذاری شده است. بر این اساس حداقل نمره در این آزمون ۲۷ و حداکثر نمره ۱۰۸ است. هارتر (۱۹۸۵) پایایی همسانی درونی پرسشنامه را ۰/۷۸ گزارش نموده است و با روش تحلیل عاملی رویایی سازه پرسشنامه را مورد تایید قرار داد. در پژوهش بای و همکاران (۱۳۹۶) مقدار ضریب پایایی این آزمون با روش آلفای کرونباخ برای کل آزمون برابر با ۰/۷۱ محاسبه شد. همچنین رویایی سازه این پرسشنامه با روش تحلیل عاملی تاییدی مورد بررسی و تایید قرار گرفت. در پژوهش حاضر برای تعیین پایایی پرسشنامه ادراک شایستگی از دو

^۱ Competence Perception Questionnaire

روش آلفای کرونباخ و تصنیف استفاده شد که برای کل پرسشنامه به ترتیب برابر با ۰/۷۹ و ۰/۷۷ است که به طور کلی، بیانگر ضرایب پایایی مطلوب می‌باشد.

پرسشنامه رفتارهای مقابله‌ای^۱ (CCBQ): هرناوندز در سال ۲۰۰۸ پرسشنامه رفتارهای مقابله‌ای را برای افراد ۱۰ تا ۱۶ ساله ساخت که این پرسشنامه ۵۷ سؤال و سه مؤلفه دارد. این سه مؤلفه عبارت‌اند از انحراف از مشکل به سمتی دیگر، کنار آمدن با مشکل با سعی دریافتن راه‌حل مسئله و بیان هیجان و کنار آمدن ویرانگر که بیشتر شامل پاسخ‌های کنار آمدن ناسازگارانه هستند. شیوه نمره‌گذاری برای پاسخ «هرگز»، برخی مواقع بیشتر مواقع و تقریباً همیشه» به ترتیب عدد ۱، ۲، ۳ و ۴ در نظر گرفته شده است. میزان پایایی در پژوهش هرناوندز (۲۰۰۸) برای هر سه عامل و ترکیب آن‌ها به ترتیب انحراف از مشکل (۰/۹۳)، کنار آمدن با مشکل برای بهبود آن (۰/۸۸) کنار آمدن ویرانگر (۰/۸۷) و ترکیب سه عامل (۰/۹۴) است. روایی سازه از محاسبه همبستگی بین سه عامل و نمره‌های افسردگی، اضطراب استرس اجتماعی، تنظیم فردی و مشکلات درونی برآورد شد (هرناوندز، ۲۰۰۸). روایی این پرسشنامه در برابر معیارهای بیرونی یعنی پرسشنامه نافرمانی مقابله‌ای هاشمی و همکاران (۱۳۸۷) برابر ۰/۷۷ به دست آمد که در سطح $p < 0/001$ معنادار است. بنابراین پرسشنامه رفتارهای مقابله‌ای از روایی خوبی برخوردار است، همچنین ضرایب آلفای کرونباخ نسخه فارسی پرسشنامه رفتار کنار آمدن مقابله‌ای بین ۰/۹۱ تا ۰/۷۴ متغیر بودند که این میزان نشانگر پایایی مناسب پرسشنامه رفتارهای مقابله‌ای است (فلاحی‌خشت‌مسجدی و همکاران، ۱۳۹۶). پایایی پرسشنامه در پژوهش حاضر به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۲ به دست آمد.

پرسشنامه الگوهای ارتباطی خانواده^۲ (RFCP): این ابزار توسط ریچی و فیتزپاتریک^۳ (۱۹۹۰) ساخته شده است که دارای ۲۶ آیتم پنج گزینه‌ای از کاملاً موافقم (نمره پنج) تا کاملاً مخالفم (نمره یک)، در زمینه ارتباطات خانوادگی است. این پرسشنامه دو بعد زیربنایی جهت‌گیری گفت و شنود و جهت‌گیری هم‌نوایی را در الگوهای ارتباطی خانواده نشان می‌دهد. کوئرر و فیتزپاتریک (۲۰۰۲)، جهت‌گیری گفت و شنود را به میزانی که خانواده‌ها فضای آزاد و راحتی برای شرکت اعضای خانواده در موضوعات مختلف ایجاد می‌کند، بیان کرده‌اند. جهت‌گیری هم‌نوایی نیز عبارت است از مقداری که خانواده‌ها بر روی یکسان بودن نگرش‌ها، ارزش‌ها و عقاید تأکید می‌کنند. ترکیب این دو بعد، چهار طرحواره ارتباطات خانوادگی را ایجاد می‌کند که الگوهای ارتباطات خانواده خوانده می‌شوند (فیتزپاتریک و ریچی، ۱۹۹۴). نمره ۴ معادل کاملاً موافقم و نمره صفر معادل کاملاً مخالفم است. ۱۵ گویه به اول مربوط به بعد جهت‌گیری گفت‌وشنوده و ۱۱ گویه بعدی مربوط به جهت‌گیری هم‌نوایی هستند. هر آزمودنی دو نمره از این ابزار به دست می‌آورد. نمره بیشتر در هر مقیاس به این معناست که آزمودنی در خانواده خود به ترتیب جهت‌گیری گفت‌وشنود با هم‌نوایی بیشتری را ادراک می‌کند. حداقل امتیاز ممکن این پرسشنامه ۰ و حداکثر نمره آن ۶۰ است. نمره بین صفر تا ۲۰ یعنی ادراک جهت‌گیری گفت‌وشنود در فرد کم است؛ نمره بین ۲۰ تا ۳۰ یعنی ادراک جهت‌گیری

¹ Coping behaviors questionnaire

² Questionnaire of family communication patterns

³ . Ritchie, Fitzpatrick

گفت‌وشنود در فرد متوسط است؛ و نمره بالاتر از ۳۰ یعنی ادراک جهت‌گیری گفت‌وشنود در فرد زیاد است. فیتزپاتریک و ریچی (۱۹۹۰) مقدار آلفای کرونباخ مقیاس جهت‌گیری هم‌نوایی را ۰/۸۹ و مقدار آلفای کرونباخ مقیاس جهت‌گیری گفت‌وشنود را در دامنه ۰/۸۴ تا ۰/۹۲ گزارش کردند. در ایران بررسی ضریب اعتبار این ابزار به روش محاسبه ضریب آلفای کرونباخ و شیوه بازآزمایی حاکی از اعتبار مطلوب این ابزار بود. در مورد مقیاس جهت‌گیری گفت‌وشنود، ضریب آلفای کرونباخ برابر ۰/۸۷ و در مورد مقیاس جهت‌گیری هم‌نوایی برابر با ۰/۸۱ گزارش شده است (صبری و همکاران، ۱۳۹۵). پایایی پرسشنامه در پژوهش منجزی و همکاران (۱۴۰۰) با استفاده از آلفای کرونباخ برای گفت و شنود ۰/۷۸ و برای هم‌نوایی ۰/۷۷ به دست آمده است. پایایی پرسشنامه در پژوهش حاضر به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ به دست آمد.

روش اجرا

بعد از کسب مجوز از اداره آموزش و پرورش و تأیید پرسشنامه‌ها توسط حراست و هسته مشاوره، با همکاری مشاوران مدارس، افراد نمونه با توجه به ملاک‌های ورود به پژوهش و گمارش تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه قرار گرفته و به پرسشنامه‌های پژوهش در مرحله پیش‌آزمون پاسخ دادند، گروه آزمایش، تحلیل رفتار متقابل را در ۱۰ جلسه (هفته‌ای ۱ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای) دریافت نمودند و گروه گواه تا پایان پژوهش، مداخله‌ای دریافت نکردند، سپس مجدداً پرسشنامه‌های مذکور در مرحله پس‌آزمون اجرا شد. جهت اجرای مداخله آموزشی تحلیل رفتار متقابل، از مدل استوارت و جونز^۱ (۲۰۰۹) استفاده شد. جلسه‌های آموزشی توسط پژوهشگر برگزار گردید. تجزیه و تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده به دو روش توصیفی و استنباطی با نرم‌افزار SPSS، نسخه ۲۴ انجام شد. در سطح توصیفی، از میانگین و انحراف استاندارد و در سطح استنباطی نیز در راستای فرضیه پژوهش از آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیره استفاده شد.

جدول ۱: برنامه آموزش تحلیل رفتار متقابل (با اقتباس از مدل استوارت و جونز (۲۰۰۹))

جلسه	هدف	محتوای جلسات
اول	برقراری رابطه درمانی، تحلیل ساختاری ساده حالات نفسانی،	معارفه و آشنایی با اعضای شرکت‌کننده در گروه، آموزش استفاده از پیام‌های کلامی و غیرکلامی، تحلیل ساختاری ساده حالت روانی (بالغ، والد، کودک) و ارائه شرح مختصری از وضعیت و تاریخچه زندگی و روابطه ای بین‌فردی توسط نوجوانان؛
دوم	آموزش و بحث درباره تاریخچه تحلیل رفتار متقابل	بحث درباره تاریخچه تحلیل رفتار متقابل توسط درمانگر و فراهم آوردن شرایط مناسب تا اعضا برای تکالیف خانگی آماده شوند، قرائت یک مورد از ارتباط محاوره‌ای خود توسط تک‌تک نوجوانان و بحث در مورد آن، دادن تکالیف خانگی به نوجوانان؛

¹ Stewart and Jones

سوم	قواعد ارتباطی و نقش آن در مورد احترام به خود، دیگران، دوستان و نحوه ابراز وجود	بررسی تکالیف خانگی اعضا، توضیح مختصر در خصوص چهار حالت روانی، فرایند درمان در این جلسه، قواعد و نقش قواعد ارتباطی در مورد احترام به خود، دیگران، دوستان، نحوه ابراز وجود، ارائه تکلیف در پایان جلسه؛
چهارم	آموزش نوازش و آشنایی با نقش الگوهای ارتباطی در زندگی‌های شخصی و اجتماعی	بررسی تکلیف جلسه قبل، آشنایی اعضای گروه با نقش الگوهای ارتباطی در زندگی‌های شخصی و اجتماعی، آموزش نوازش، روابط متقابل مکمل و متقاطع؛
پنجم	تشریح بازنوازی‌های غیرارادی دوران کودکی (من کودکی)	بررسی تکلیف جلسه قبل، تشریح باز نوازی‌های غیرارادی دوران کودکی (من کودکی) و وضعیت‌های اساسی زندگی به‌طور کامل، ارائه دو صفحه از کتاب بازی‌های روانی (اریک برن).
ششم	آموزش بازنوازی حالت من بالغ	درخواست از اعضا برای بیان مشغولیت‌های ذهنی که با آن مواجه هستند، فرایند درمان آموزش باز نوازی حالت من بالغ بود؛ درخواست مجدد از اعضا برای بحث و تبادل نظر در مورد مشغولیت‌ها و تعامل خود با دیگران، آموزش روابط پنهان و رفتار متقابل مضاعف، و نیز ارائه تکلیف همراه با چند مثال از روابط پنهان؛
هفتم	آموزش چهار وضعیت وجودی و شفای کودک درون، تجزیه و تحلیل حالت‌های (کودک-بالغ-والد)	بررسی تکلیف جلسه قبلی، آموزش چهار وضعیت وجودی و شفای کودک درون، تجزیه و تحلیل حالت‌های (کودک بالغ-والد) توسط اعضا و کاربرد نحوه برقراری ارتباط بین این حالت‌ها در رفتار روزمره، ارائه تکلیف (پرسش و پاسخ با دست برتر و غیربرتر)؛
هشتم	آموزش مفاهیم مدیریت زمان و شیوه‌های فعال کردن بالغ از مداخلات	بررسی تکلیف جلسه قبل، کار به‌صورت عملی (تمرین ایفای نمایش)، تمرین مهارت‌های ارتباطی، بیان قصه‌های زندگی هرکدام از اعضا که تمایل به آن داشتند، آموزش مفاهیم مدیریت زمان و شیوه‌های فعال کردن بالغ، ارائه تکلیف (تعیین مدیریت زمان و استفاده از من بالغ در رفتارهای خود)؛
نهم	ارائه به صورت بازخورد برخی از حالت‌های نفسانی و رفتار کنونی فرد در قالب ایفای نقش	توضیح درباره مثل نمایش کارپمن و چهار وضعیت زندگی، ابتدا چند نمونه از بازی‌های مطرح‌شده در کتاب تحلیل بازی‌های اریک برن، معرفی و تحلیل شدند؛ سپس، با استفاده از بازی «الکلی» به معرفی و به‌کارگیری مثل نمایشی کارپمن و چهار وضعیت زندگی، و تحلیل روابط آن‌ها بر اساس نمودار سه دایره‌ای و با استفاده از مثل کارپمن، پرداختن نوجوانان به بحث و گفت‌وگو در مورد تحلیل‌های

ارائه شده در مورد شخصیت‌های داستان، و همچنین بازی‌ها و وضعیت‌های خود؛		
ارائه مبحث پیش‌نویس زندگی و تعاریف آن به شرکت‌کنندگان، اقدام به تحلیل پیش‌نویس شخصیت‌های اصلی داستان زندگی یکی از شرکت‌کنندگان با استفاده از تحلیل‌های جلسه قبل در مورد بازی‌ها، شخصیت و چهار وضعیت زندگی در سطح تحلیل تبادلی مقدماتی.	در دست گرفتن قدرت اجرایی من بالغ، به کارگیری آموخته‌های تحلیل رفتار متقابل	دهم

یافته‌ها

یافته‌های جمعیت‌شناختی نشان داد که میانگین و انحراف استاندارد سن شرکت‌کنندگان در گروه آزمایش $3/5 \pm 16/7$ و در گروه گواه $3/1 \pm 16/4$ بود. در گروه آزمایش $17/14$ در رشته ریاضیات، $52/21$ رشته علوم تجربی و $30/65$ در رشته علوم انسانی و در گروه گواه $19/64$ در رشته ریاضیات، $53/14$ رشته علوم تجربی و $27/22$ در رشته علوم انسانی مشغول به تحصیل بودند. هم‌تاسازی دو گروه بر اساس مقطع و رشته تحصیلی انجام شد. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۲: شاخص‌های توصیفی نمرات پیش‌آزمون_ پس‌آزمون در گروه آزمایش و گواه در متغیرهای پژوهش

متغیر	مولفه‌ها	گروه آزمایش	گروه کنترل
		پیش‌آزمون	پس‌آزمون
		میانگین	انحراف معیار
احساس شایستگی	کفایت رفتاری	22/7	4/2
	کفایت تحصیلی	23/9	4/4
	کفایت اجتماعی	10/2	2/7
	کفایت جسمی	8/9	2/5
رفتارهای مقابله‌ای	انحراف از مشکل به سمتی دیگر	33/7	7/6
	کنار آمدن با مشکل	27/7	6/5
	کنار آمدن ویرانگر	29/8	6/4
الگوهای ارتباطی	جهت‌گیری گفت‌و شنوده	31/4	4/2
	جهت‌گیری همنوایی	27/9	4/7

نتایج آزمون کلموگروف_اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها در گروه‌ها، نشان داد که آماره Z آزمون کلموگروف_اسمیرنوف برای تمامی متغیرها معنادار نیست، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت توزیع متغیرها نرمال است. به منظور بررسی اثربخشی آموزش تحلیل رفتار متقابل بر احساس شایستگی، رفتارهای مقابله‌ای و الگوهای ارتباطی، از آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیره استفاده شد. نتایج آزمون بررسی همگنی شیب رگرسیون پیش‌آزمون و پس‌آزمون احساس شایستگی، رفتارهای مقابله‌ای و الگوهای ارتباطی در گروه آزمایش و گواه نشان داد که شیب رگرسیون در هر دو گروه برابر است ($F=1/611, P>0/05$). نتایج آزمون لون برای بررسی همگنی واریانس متغیرهای وابسته در گروه‌ها نشان داد که واریانس متغیرهای احساس شایستگی ($F=0/23$)، رفتارهای مقابله‌ای ($F=0/14$) و الگوهای ارتباطی ($F=1/6$) در گروه‌ها برابر است. نتایج آزمون ام‌باکس برای بررسی برابری ماتریس کواریانس متغیرهای وابسته در دو گروه برابر است ($BOX M=11/052, F=1/625, P>0/05$). پس از بررسی پیش فرض‌های تحلیل کواریانس چندمتغیره، نتایج آزمون نشان داد که بین دو گروه در متغیرهای احساس شایستگی، رفتارهای مقابله‌ای و الگوهای ارتباطی تفاوت معناداری وجود دارد ($Wilks Lambda=0/582, F=90/37, P<0/01$). همچنین در ادامه جدول ۳ نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیره گزارش شده است.

جدول ۳- یافته‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش

جدول ۳: نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیره تفاوت گروه آزمایش و گواه در متغیرهای پژوهش

متغیر	مؤلفه	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	fمقدار	درجه آزادی	سطح معناداری	اندازه اثر
احساس شایستگی	کفایت رفتاری	۸۳۱/۹	۱۱۳/۹	۱۱۳/۹	۱	۰/۰۰۱	۰/۴۴
	کفایت تحصیلی	۵۴۱/۷	۱۰۸/۸	۱۰۸/۸	۱	۰/۰۰۱	۰/۴۱
	کفایت اجتماعی	۴۱۴/۷	۷۵/۴	۷۵/۴	۱	۰/۰۰۱	۰/۲۵
	کفایت جسمی	۴۷۰/۹	۸۲/۶	۸۲/۶	۱	۰/۰۰۱	۰/۲۶
رفتارهای مقابله‌ای	انحراف از مشکل به سمتی دیگر	۴۰۲/۲	۴۵/۱	۴۵/۱	۱	۰/۰۰۱	۰/۵۵
	کنار آمدن با مشکل	۳۳۰/۶	۳۲/۸	۳۲/۸	۱	۰/۰۰۱	۰/۳۸
	کنار آمدن ویرانگر	۴۴/۵	۵/۴	۵/۴	۱	۰/۰۳	۰/۱۲
الگوهای ارتباطی	جهت‌گیری گفت‌و شنوده	۷۶/۸	۲۶/۳	۲۶/۳	۱	۰/۰۰۱	۰/۵
	جهت‌گیری هم‌نوایی	۹۶/۴	۴۶/۴	۴۶/۴	۱	۰/۰۰۱	۰/۶۳

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد با توجه مقادیر به دست آمده، مقدار آماره F برای مولفه کفایت رفتاری ($f=113/9$, $P<0/01$)، کفایت تحصیلی ($f=108/8$, $P<0/01$)، کفایت اجتماعی ($f=75/4$, $P<0/01$)، کفایت جسمی ($f=82/6$, $P<0/01$)، انحراف از مشکل به سمتی دیگر ($f=45/1$, $P<0/01$)، کنار آمدن با مشکل ($f=32/8$, $P<0/01$)، کنار آمدن ویرانگر ($P<0/03$)، $f=5/4$)، جهت‌گیری گفت و شنود ($f=26/3$, $P<0/01$) و جهت‌گیری هم‌نواپی ($f=46/4$, $P<0/01$) معنادار است. این یافته‌ها بیانگر این هستند که بین گروه‌ها در این مولفه‌ها تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج بررسی میانگین‌ها نشان می‌دهد که آموزش تحلیل رفتار متقابل موثر بوده و موجب بهبود احساس شایستگی، رفتار مقابله‌ای و الگوهای ارتباطی نوجوانان شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این پژوهش بررسی تاثیر آموزش تحلیل رفتار متقابل بر احساس شایستگی، رفتار مقابله‌ای و الگوهای ارتباطی دختران نوجوان بود. نتایج نشان داد آموزش تحلیل رفتار متقابل منجر به افزایش احساس شایستگی دختران نوجوان شده است. این یافته با نتایج مطالعات صادقی و مرادی (۱۴۰۰)، لاورنس (۲۰۲۱) و سواندا (۲۰۲۲) همسو بود. در تبیین یافته‌های پژوهش می‌توان گفت که تحلیل رفتار متقابل با آموزش مؤلفه‌هایی همچون روابط مکمل، تقاطع و نهفته به دختران نوجوان می‌آموزد که با شیوه‌های برقراری روابط مفید و مؤثر آشنا شوند. علاوه بر این به افراد تحت آموزش، این امکان را می‌دهد که با تشخیص حالات خود و دیگران، بتوانند ارتباط متناسب و مکملی را برقرار سازند. از طرفی تحلیل رفتار متقابل با توجه به مبانی نظری خود، به نوجوانان این توانایی را می‌بخشد که در مواقع بحرانی و چالش‌انگیز ارتباط، با پس‌راندن والد طرف مقابل، موقعیت را اداره نموده و اسباب برقراری یک رابطه سازنده را مهیا سازد (نیک‌نژاد و عسگری، ۱۳۹۸). بر این اساس بهبود روابط سازنده با دیگران با تقویت اعتماد به نفس و احساس توانمندی نوجوانان، می‌تواند منجر به بهبود احساس شایستگی این افراد شود. همچنین تحلیل رفتار متقابل با پدید آوردن فضایی آرام و اطمینان‌بخش، نوجوانان را قادر می‌سازد که به خودافشایی و بیان احساسات پرداخته و زمینه برقراری امنیت روانی و همدلی متقابل را فراهم نموده و از این رهگذر، تقابل منفی با دیگران را کاهش می‌دهد و این فرایند سبب افزایش مؤلفه‌های مرتبط با مقبولیت اجتماعی این افراد می‌شود (مدرس غروی و همکاران، ۱۳۹۹). ذکر این نکته ضروری است که علاوه بر موارد ذکر شده، تحلیل رفتار متقابل با توجه به ویژگی‌های آموزشی خود، انگیزه و رغبت مثبت نوجوانان به انسان‌ها را برانگیخته و باعث بهبود مهارت‌های حل مسئله و مهارت هیجانی می‌شود. این فرایند گامی است در جهت اصلاح عملکردهای شناختی آن‌ها در راستای جایگزینی الگوهای کارآمد ارتباطی و کیفیت بخشی به ارتباط میان فردی به جای الگوهای ناکارآمد و مخرب ارتباطی، احساس توانمندی در این فرایندها نیز با افزایش احساس شایستگی همراه است. بنابراین هنگامی که فرد ارزیابی مثبتی از خود، دیگران و زندگی داشته باشد، احساس ارزشمندی بیشتری می‌کند (ارسکین، ۲۰۲۱). برای اینکه افراد به چنین دیدگاهی برسند، باید از خصوصیات مثبت، توانایی‌ها، زیبایی‌ها و استعدادهای خاص خود آگاه شوند و به آنها احترام بگذارند و از داشتن این ویژگی‌ها احساس رضایت کنند. همچنین دانش‌آموزان

نسبت به ظاهر خود و توانایی فیزیکی‌شان خودآگاهی مثبتی پیدا نموده و از تمام توانایی‌های خود استفاده مفیدی می‌کنند، و چون افکارشان درباره خود و توانمندی‌های فیزیکی‌اش تغییر می‌کند، می‌تواند به خودآگاهی مثبتی درباره خود برسد که همان بهبود ادراک شایستگی است.

یافته دیگر پژوهش نشان داد که آموزش تحلیل رفتار متقابل منجر به بهبود رفتار مقابله‌ای سازنده دختران نوجوان شده است. این یافته با نتایج مطالعات رحمتی و همکاران (۱۳۹۹)، الانور و همکاران (۲۰۲۰) و کیم و همکاران (۲۰۱۷) همسو بود. در تبیین این یافته باید خاطر نشان کرد که امروزه بیش از هر چیز برقراری روابط مثبت و صمیمانه در محیط خانوادگی و سایر محیط‌ها بکار می‌آید و آموزش مناسب حالات من و بازی‌های روانی و مؤلفه‌های دیگر تحلیل رفتار متقابل موجب تداوم یک رابطه صمیمی و مشت می‌شود. پیشرفت موفق در روابط صمیمی نیاز به یک ارتباط مؤثر و خوب دارد و وقتی افراد خیلی راحت خود را در احساسات یکدیگر سهیم می‌کنند، افکار و عقاید خود را بدون هیچ ترس و سوءتفاهمی بیان می‌نمایند، توانایی شناخت احساسات و افکار دیگران و حتی خود را دارند و می‌توانند با وجود مشکلات و چالش‌ها با دیگران روابط گرم و دوستانه برقرار سازند و در صورت نیاز با کمک آنها بر مشکلات و چالش‌ها فائق آیند (دربانی و همکاران، ۱۳۹۸). نکته مهم دیگر اینکه راهبرد مسئله‌مدار مربوط به حالت من بالغ و راهبردهای هیجان‌مدار و اجتنابی مربوط به حالت من کودک و من والد است. افرادی که از راهبردهای ویرانگر و اجتنابی برای مقابله با استرس استفاده می‌کنند، نه تنها استرس را کاهش می‌دهند، بلکه موجب افزایش آن نیز می‌شوند. تحلیل رفتار متقابل با آموزش حالات من و انواع روابط متقابل و انجام بازی‌های روانی به صورت ناخودآگاه رفتار افراد را کنترل و به آنها آموزش می‌دهد تا از من بالغ استفاده کنند (زاهدی و همکاران، ۱۳۹۹). تقویت مهارت‌های ارتباطی در آموزش تحلیل رفتار متقابل می‌تواند باعث تاثیر مثبت بر راهبرد جستجوی حمایت اجتماعی با افزایش تلاش‌هایی برای کسب حمایت اطلاعاتی و عاطفی از دیگران، افزایش به کارگیری راهبرد مسئولیت‌پذیری با پذیرش نقش خویش در ایجاد و حل مشکل، افزایش به کارگیری راهبردهای حل‌مساله برنامه‌ریزی شده، تلاش‌های سنجیده و تحلیل‌گرایانه برای حل مشکل و افزایش کاربرد راهبرد ارزیابی مجدد مثبت با تمرکز بر رشد شخصی و یافتن مفهوم مثبت در موقعیت استرس‌زا گردد (الانور و همکاران، ۲۰۲۰). آموزش آموزش نوازش‌ها در رویکرد تحلیل رفتار متقابل، موجب کاهش پایدار استفاده از پاسخ‌های مقابله‌ای هیجان‌مدار و راهبردهای شناختی خود سرزنشگری، نشخوار فکری، فاجعه‌آمیز تلقی کردن در تنظیم شناختی هیجان‌ها می‌شود. در این برنامه با آموزش تنظیم شناختی هیجان؛ به افراد در بازسازی الگوی فکری از طریق بازسازی شناختی کمک می‌شود. بدین ترتیب، انتخاب راهبرد مقابله‌ای کارآمد در ابعاد شناختی، هیجانی و رفتاری بر افزایش استفاده از مقابله‌های سازگارانه اثرگذار است.

همچنین نتایج پژوهش نشان داد که آموزش تحلیل رفتار متقابل منجر به بهبود الگوهای ارتباطی سازنده دختران نوجوان شده است. این یافته با نتایج مطالعات زارع و همکاران (۱۴۰۱)، جباری و همکاران (۱۳۹۸)، درستیان و همکاران (۱۳۹۷) و اسلوت، اسچاپیهن (۲۰۲۲) همسو بود. این یافته اینگونه تبیین می‌شود که رویکرد تحلیل متقابل افراد را تشویق می‌کند که با «بالغ‌های خود پای میز مذاکره بنشینند، در پی حل تعارضات با گفت و گو برآیند و در هنگام گفت و گو در رابطه با مشکلات از والد سرزنشگر» که سرزنش و محکوم می‌کند و از کودک، که هیجانی و آنی پاسخ می‌دهد، کمتر استفاده کنند. زمانی که نوجوانان قادر به «مهار کودک» و «والد» خود شدند و بالغ «سررشته امور را در دست بگیرد، آنها می‌دانند که در هر لحظه باید از کدام بعد از شخصیت خود واکنش نشان دهند و بنابراین قادر هستند در هر موقعیتی متناسب با

آن موقعیت و متناسب با حالت نفسانی طرف مقابل رفتار کنند و روابط متقابل مکمل ایجاد نمایند (صدیقی و همکاران، ۱۳۹۵). در تمرین مهارت‌های ارتباطی، گلایه کردن جایگزین انتقاد می‌شود چون در گلایه صرفاً روی یک رفتار شخص تاکید می‌شود نه کلیت شخصیت فرد و قدردانی و احترام جایگزین توهین، تحقیر و سرزنش می‌گردد. استفاده از من بالغ در رفتارها، باعث می‌شود وقتی برای بیان خواسته‌ای پیش قدم می‌شوند از جملاتی استفاده کنند که از واژه "من" شروع می‌شود (کاستانهیرا و همکاران، ۲۰۱۷). همچنین شروع ملایم جایگزین شروع ناملایم می‌شود یعنی تشویق می‌شوند بحثی را با داد و فریاد، انتقاد، توهین و سرزنش شروع نکنند و اگر شروع ناملایم بود از تلاش جبرانی استفاده نکنند مثلاً ۲۰ دقیقه استراحت کنند بعد شروع کنند این موارد به علاوه تکنیک‌های دیگر این رویکرد باعث می‌شود که طرفین بحث را ملایم شروع کنند و وقتی بحث ملایم و مناسب شروع شد طرف مقابل کمتر اجتناب می‌کند و لذا تکرار این چرخه باعث کاهش الگوی توقع/کناره‌گیری و بهبود الگوهای ارتباطی می‌شود.

پژوهش حاضر همچون سایر پژوهش‌ها به با محدودیت‌هایی مواجه بود که می‌توان به محدود کردن جامعه پژوهش به نوجوان یک منطقه خاص، عدم وجود دوره‌های پیگیری به دلیل پایان سال تحصیلی و عدم دسترسی به دانش‌آموزان، عدم بررسی متغیرهای مداخله‌گر چون وضعیت اجتماعی و اقتصادی که می‌تواند بر نتایج پژوهش تاثیر منفی داشته باشد، اشاره کرد. بنابراین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی با در نظر گرفتن محدودیت‌های پژوهش حاضر تاثیر آموزش تحلیل رفتار متقابل در سایر دوره‌های سنی و تحصیلی نیز انجام شود و نتایج آن با گروه پژوهش مقایسه شود. همچنین با توجه به نتایج پژوهش، پیشنهاد می‌شود وزارت آموزش و پرورش با همکاری سایر نهادها همچون سازمان نظام روانشناسی، در فرایند توانمندسازی و بازآموزی کارکنان خود، دوره‌های آموزشی مناسبی را برای مشاوران و روانشناسان مدارس جهت افزایش احساس شایستگی، رفتارهای مقابله‌ای و الگوهای ارتباطی نوجوانان دختر مدنظر قرار دهند.

تشکر و قدردانی: بدین وسیله از شرکت‌کنندگان در پژوهش، مسئولین مربوطه و تمامی افرادی که به نحوی در روند اجرای این مطالعه همکاری داشته‌اند، تشکر و قدردانی می‌شود.

منابع

- آزاد میلاجردی، خ.، و نیک نژاد، ف. (۱۳۹۶). بررسی اثربخشی مشاوره گروهی «تقویت من بالغ» بر مبنای نظریه تحلیل رفتار متقابل بر تغییر باورهای غیر منطقی در دانش‌آموزان دختر نوجوان ۱۳ تا ۱۵ سال شهر اصفهان. *مجله علوم اجتماعی شوشتر*، ۱۱(۳): ۷۶-۵۵.
- اعلمی، م.، ایمانی، س.، نوروزی، ع.، و بشلیده، ک. (۱۳۹۹). طراحی مدلی از اثر واسطه‌ای کیفیت دلستگی در رابطه میان باورهای دانش‌آموزان نوجوان دختر درباره طلاق والدین و راهبردهای مقابله با استرس. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۷(۴۰): ۹۸-۱۱۹.
- بای، ن.، حسن آبادی، ح.، و کاوسیان، ج. (۱۳۹۶). الگوی ساختاری باورهای شایستگی و ادراک از کلاس درس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان: نقش رفتارها و باورهای پیشرفت. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۱۱(۲): ۶۷-۸۳.
- برن، ا. (۲۰۱۳). تحلیل رفتار متقابل، ترجمه اسماعیل فصیح. تهران: انتشارات فرهنگ نشر نو با همکاری نشر آسیم.
- ترابی، ه.، و بهرامی‌پور، م. (۱۴۰۲). اثربخشی پروتکل درمانی تن انگاره تیلور بر عوامل حمایت‌کننده فردی و پذیرش خود نوجوانان دختر دارای وسواس تن انگاره. *فصلنامه روان‌شناسی تحلیلی شناختی*، ۱۴(۵۲): ۱۰۷-۹۱.
- جباری، ر.، میرزاحسنی، ح.، و محبوب، س. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش گروهی تحلیل رفتار متقابل بر تحمل‌پریشانی و مهارت‌های ارتباطی نوجوانان بزهکار. *روانشناسی تحولی*، ۱۶(۶۱): ۷۳-۸۷.
- حق‌کلخوران، ا.، شاهعلیزاده کلخوران، م.، حسینی، خ.، و شاهی‌فر، ف. (۱۳۹۸). مقایسه تئیدگی تحصیلی و استراتژی‌های مقابله‌ای در

- نوجوانان با و بدون رفتارهای پرخطر، اولین همایش ملی مدرسه فردا، اردبیل.
- حیرت، ع.، و شریف‌زاده، ش. (۱۴۰۰). اثربخشی تحلیل رفتار متقابل بر آشنختگی روان‌شناختی و امید به زندگی مادران دارای کودکان اتیسم شهر اصفهان. روانشناسی افراد استثنایی، ۱۱(۴۱): ۹۷-۷۷.
- دربانی، ع.، فرخزاد، پ.، و لطفی‌کاشانی، ف. (۱۳۹۸). اثربخشی تحلیل رفتار متقابل در مقایسه با خانواده درمانی راهبردی کوتاه مدت بر تعارض‌های کلامی، غفلت و سوء رفتار زوج‌ها. فصلنامه روان‌شناسی کاربردی، ۱۳(۳): ۳۴۷-۳۷۰.
- درستیان، ا.، نوابی‌نژاد، ش.، و فرزاد، و. (۱۳۹۷). مقایسه تأثیر مشاوره گروهی به روش تحلیل رفتار متقابل و روش راه حل‌محور بر ابرازگری هیجانی (پیش‌بین رفتارهای پرخطر) در دانشجویان. مدیریت مخاطرات محیطی، ۵(۲): ۱۶۷-۱۸۳.
- دلاور، ع. (۱۳۹۷). روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی. انتشارات ارسباران.
- رفاهی، ژا.، داستان، ن.، و اشرفی، ح. (۱۳۹۹). پیش‌بینی پرخاشگری کودکان بر اساس خشونت خانگی و الگوهای ارتباطی. سلامت روان کودک، ۷(۲): ۵۵-۶۸.
- رحمتی، ص.، هوشمندی، ر.، موسوی، آ.، و دهاقین، و. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش گروهی تحلیل رفتار متقابل بر تحمل‌پیشانی و حل مسئله اجتماعی نوجوانان بزه‌کار. پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی، ۳۷(۱): ۶۵-۶۵.
- رجبی، غ.، کریمی، م.، و امان‌اللهی، ع. (۱۳۹۷). رضایت زناشویی و راهبردهای مقابله‌ای در زنان بارور و نابارور شهر اهواز. مشاوره کاربردی، ۱۸(۱): ۶۲-۴۵.
- رحمانیان، م.، زارع، ح.، و پورکاشانی، ا. (۱۳۹۸). مقایسه اثربخشی تحلیل رفتار متقابل و آموزش تنظیم هیجان بر باورهای غیرمنطقی سبک‌های تصمیم‌گیری دختران نوجوان. مجله دست‌آوردهای روانشناختی، ۴(۲۶): ۲۷-۴۷.
- زارع، ع.، قمری، م.، فتحی‌اقدام، ق.، و امیری‌مجد، م. (۱۴۰۱). مقایسه اثربخشی روان‌نمایشگری و تحلیل رفتار متقابل بر خشم نوجوانان پسر. سلامت جامعه، ۱۶(۳): ۵۹-۶۹.
- زاهدی، ر.، مجتبابی، م.، و رفیعی‌پور، ا. (۱۳۹۹). مقایسه اثربخشی واقعیت‌درمانی و رویکرد تحلیل رفتار متقابل بر راهبردهای مقابله با استرس در زنان نابارور. روان‌پرستاری، ۶(۶): ۸۴-۹۴.
- صبری، م.، البرزی، م.، و بهرامی، م. (۱۳۹۲). رابطه الگوهای ارتباطی خانواده، هوش هیجانی و خلاقیت هیجانی در دانش‌آموزان دبیرستانی. اندیشه‌های نوین تربیتی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه الزهراء، ۹(۲): ۶۳-۳۵.
- صدیقی، س.، مکوندحسینی، ش.، و قنبری‌هاشم‌آباد، ب. (۱۳۹۶). اثربخشی گروه‌درمانی تحلیل رفتار متقابل بر بهبود الگوهای ارتباطی زوجین. دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، ۱۷(۳): ۳۶-۴۴.
- صادقی، ش.، و مرادی، ا. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش مفاهیم تحلیل روابط متقابل بر خودتنظیمی هیجانی دختران دارای تعارض با والدین. فصلنامه علمی - پژوهشی خانواده و پژوهش، ۱۹(۲): ۱۴۱-۱۲۷.
- طاهرسلطانی، ف.، جمهری، ف.، و باقری، ف. (۱۴۰۰). پیش‌بینی پیشرفت و مسئولیت‌پذیری براساس ادراک شایستگی، تاب‌آوری و نوجویی در بین دانشجویان. فصلنامه علمی پژوهشی علوم روانشناختی، ۲۰(۹۸): ۲۳۲-۲۱۹.
- فولادچنگ، م.، و زارع، م. (۱۴۰۰). نقش واسطه‌گری فرایندهای خودتنظیمی رفتاری در رابطه بین ادراک شایستگی و کنش‌وری نوجوانان. مجله مطالعات آموزش و یادگیری، ۱۳(۱): ۶۱-۳۷.
- فلاحی‌خشت‌مسجدی، م.، کافی‌ماسوله، م.، خسرو جاوید، م.، کریمی لیچاهی، ر.، و اسکندری، ب. (۱۳۹۶). بررسی مقدماتی ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه رفتارهای مقابله‌ای کودکان (CCBQ). مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران، ۲۳(۴): ۵۰۹-۴۹۴.
- مردوخی، م.، کمرزین، ح.، و خالد نژاد، م. (۱۳۹۸). تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر عزت نفس تحصیلی، ادراک شایستگی و سلامت روان دانش‌آموزان دختر تیزهوش کرج. رویش روان‌شناسی، ۸(۳): ۳۷-۴۶.
- مدرس غروی، م.، جان‌فدا، م.، و سید حسینی، ا. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش تحلیل رفتار متقابل بر کاهش علائم پیش از قاعدگی و ناگویی هیجانی در دختران ۲۰ تا ۲۵ ساله. مجله مطالعات ناتوانی، ۱۰(۱): ۱۶-۱۶.
- منجری، ع.، هارون رشیدی، ه.، و کاظمیان مقدم، ک. (۱۴۰۰). رابطه الگوهای ارتباطی خانواده با نگرش به خلاقیت: میانجیگری سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان. تفکر و کودک، ۱۲(۲): ۳۲۰-۳۰۱.

نمازی، ف.، و سهرابی، ن. (۱۳۹۷). نقش واسطه‌گری سازگاری اجتماعی در بین الگوهای خانواده و سلامت روان نوجوانان. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۵(۲۹): ۲۳۷-۲۵۶.

نیک‌نژاد، ا.، و عسگری، پ. (۱۳۹۸). اثربخشی گروه درمانی به شیوه تحلیل تبادلی بر ابراز احساسات، افزایش احترام متقابل، حل تعارض زناشویی و رضایت زناشویی. *فصلنامه فرهنگی تربیتی زنان و خانواده*، ۱۴(۴۷): ۱۲۹-۱۴۶.

stanheira, F., Conceicao, E., & Millot, S. (2017). Coping styles in farmed fish: consequences for aquaculture. *Reviews in Aquaculture March*, 9(1), 23-41.

skine, R. (2021). What Do You Say Before You Say Good-Bye? The Psychotherapy of Grief. *Transactional Analysis Journal*, 44(4), 279-290.

mur, Y., Karabulutlu, B., Bilici, M., Kerim Çayır, S., & Ragibe, K. (2020). Coping, Anxiety and Depression in Turkish Patients with Cancer. *European Journal of General Medicin*, 7(3), 296-302.

zpatrick, M. A. & Ritchie, L. D. (2000). Communication schemata within the family: Multiple perspectives on family interaction. *Human Communication Research*, 20(1), 275-301.

rter, S. (1982). The Perceived Competence Scale for Children. *Child Development*, 3(52): 87-97.

rter, S. (2012). *Self-perception profile for adolescents: Manual and questionnaires*. Denver, CO: University of Denver, Department of Psychology.

rmandez, B. (2008). *The children's coping behavior questionnaire: Development and validation* [MA thesis]. Chicago: Loyola University Chicago.

m, M. S., Bang, G., & Ko, I. (2017). The agent communication simulation based on the ego state model of transactional analysis. *Advances in Computer Science and Ubiquitous Computing*, 421(1), 360-365.

erner, A. F., & Maki, L. (2004). Family communication patterns & social support in families of origin & adult children subsequent intimate relationships. Paper presented at the International Association for Relationship Research Conference, *Journal Madison*, 1(1), 22-25.

zarus R., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping strategies*. New York: Springer Pub. Co., c1984.

wrence, L. (2021). Applying transactional analysis and personality assessment to improve patient counseling and communication skills. *American J of pharmaceutical Education*, 71(4), 1-5.

orKhan, A., Ryan, N., Crossley, L., & Hearps, S. (2022). Quality of family environment predicts child perceptions of competence 12 months after pediatric traumatic brain injury. *Annals of Physical and Rehabilitation Medicine*. 65(6), 160-176.

rvin, S. Z. R., Erfan Ahmed, K., & Hossain, M. (2019). Psychotherapy services based on transactional analysis played an important role in the case of depression. *Women's Health and Complications*, 2(1), 1-5.

chie, L. D., & Fitzpatrick, M. A. (1990). Family communication patterns: Measuring intrapersonal perceptions of interpersonal relationships. *Comm-unication Research*, 17(4), 523-544.

hrodt, P., & Carr K. (2012). Trait verbal aggressiveness as a function of family communication patterns. *Communication Research Reports*, 29(1), 54-63.

- ot, D., & Scheibehenne, B. (2022). Understanding the financial incentive conundrum: A meta-analysis of the effectiveness of financial incentive interventions in promoting energy conservation behavior. *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 168(11), 276-285.
- ndah, J. A. (2022). The Effectiveness of Transactional Analysis Counseling to Increase Self Esteem. *International Journal of Scientific Research and Management*, 6(4), 266-273.
- ewart, L., & Joines, V. (2009). *Today: A new introduction to transactional analysis*. 3 ed. North Carolina: Lifespace Publication.
- omas, K. (2022). The psychology of distinction: How cultural tastes shape perceptions of class and competence in the U.S. *Poetics*, 93(9), 69-81.
- da, T., & Jäppinen, A. (2022). Principals' perceptions about collective competences in shared leadership contexts. *Teaching and Teacher Education. Leadership and Professional Development*, 1(10), 12-24.





پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی