

تأثیر آموزش دلگرمی مبتنی بر رویکرد آدلر بر روی خودکارآمدی عزت‌نفس دختران نوجوان

دکتر حمید علیزاده*

دانشیار دانشگاه علامه طباطبایی

نفیسه نصیری‌فرد

کارشناس ارشد مشاوره خانواده

دکتر ابوالفضل کرمی

استادیار دانشگاه علامه طباطبایی

چکیده

این پژوهش به منظور بررسی تأثیر آموزش دلگرمی مبتنی بر رویکرد آدلر بر روی خودکارآمدی و عزت‌نفس دختران نوجوان انجام شد. این پژوهش آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل اجرا شد. گروه نمونه شامل ۲۰ نفر از دانش‌آموزان دختر دبیرستان‌های منطقه ۱۳ شهر تهران در سال ۸۷ بودند، که به صورت خوشه‌ای تصادفی انتخاب شدند و نیز به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (در هر گروه ده نفر) جایگزین شدند. میزان خودکارآمدی و عزت‌نفس شرکت‌کنندگان در این پژوهش به ترتیب توسط مقیاس خودکارآمدی عمومی شرر و همکاران و پرسشنامه عزت‌نفس کوپراسمیت در پیش‌آزمون و پس‌آزمون سنجیده شد. گروه آزمایش تحت ۱۰ جلسه آموزش دلگرمی قرار گرفت. اجرای تحلیل کوواریانس بر روی داده‌ها نشان داد که میزان خودکارآمدی و عزت‌نفس گروه آزمایش افزایش معناداری یافته بود. بر این اساس می‌توان نتیجه‌گیری کرد که آموزش دلگرمی مبتنی بر رویکرد آدلر می‌تواند خودکارآمدی و عزت‌نفس دختران نوجوان را افزایش دهد.

واژگان کلیدی:

دلگرمی، رویکرد آدلر، خودکارآمدی، عزت‌نفس، دختران نوجوان

مقدمه

درمان آدلری^۱ نوعی رویکرد روانی-آموزشی، حال-آینده‌محور و کوتاه مدت است که به طور نظری سازگار، یکپارچه و به نوعی ترکیبی است و آشکارا ادراک‌های شناختی و سیستمی را یکپارچه می‌کند (موزاک و مانیانچی^۲، ۱۹۹۹). هم‌چنین ویژگی‌ها و مفروضه‌های روان‌شناختی آن با ارزش‌های فرهنگی بسیاری از گروه‌های قومی و نژادی هم‌خوان است و برای استفاده در جمعیت‌های گوناگون فرهنگی قابلیت‌های بالایی دارد (واتس و پیترزاک^۳، ۲۰۰۰). درمانگر آدلری مراجع را به عنوان فردی دلسرد^۴، و نه به عنوان بیمار می‌بیند (کنز^۵، ۲۰۰۱). به همین دلیل آدلرگرایان به دنبال «درمان» چیزی نیستند، بلکه به بیان دقیق‌تر، درمان را نوعی فرآیند «دلگرمی»^۶ می‌دانند (واتس^۷، ۲۰۰۸). روان‌شناسی آدلری برای بیش از ۵۵ سال مبانی و اصول و شیوه‌های دلگرمی را تشریح و از آنها استفاده کرده‌اند (ایوانز^۸، ۲۰۰۵).

دلگرمی یکی از مفاهیم اساسی روان‌شناسی آدلری است (کارنز و کارنز^۹، ۱۹۹۸) و آدلر و پیروان او دلگرمی را به عنوان جنبه مهمی از زندگی و نیز به عنوان بخش مهمی از فرآیند مشاوره در نظر داشته‌اند (تامسون و رودولف^{۱۰}، ۲۰۰۰) و برای ده‌های متمادی، اصول و شیوه‌های دلگرمی را تشریح و از آنها استفاده کرده‌اند (ایوانز، ۲۰۰۵).

درایکورس^{۱۱} (۱۹۶۷؛ به نقل از واتس، ۲۰۰۸) ضرورت اساسی دلگرمی در مشاوره را خاطر نشان کرده، و بیان کرد که مشکلات موجود مبتنی بر دلسردی هستند و بدون دلگرمی، بدون بازیابی اعتقاد به خود، مراجع نمی‌تواند امکان انجام یا کارکرد بهتر را ببیند. در نتیجه در

-
1. Adlerian therapy
 2. Mosak & Maniancci
 3. Wattes & Piterzak
 4. Discouraged
 5. Kanz
 6. Encouragement
 7. Wattes
 8. Evans
 9. Karns & Karns
 10. Thompson & Rudolph
 11. Dreikurs

سراسر فرآیند مشاوره زبان دلگرمی است که تعیین کننده است (واتس و گارزا^۱، ۲۰۰۸). بر همین اساس، دلگرمی فرآیند توسعه و رشد منابع درونی و مهیاکردن جرأت برای انتخاب‌های مثبت است (ایوانز، ۲۰۰۵). دلگرمی اعتماد شخص و احساس و ادراک فرد از خود را نیرو می‌بخشد و در نتیجه کلیدی برای رشد و پرورش شخصی است. دلگرمی مفهومی کلیدی در ارتقاء و فعال‌سازی «علاقه اجتماعی» در افراد است (ایوانز، ۲۰۰۵)، بنابراین، دلگرمی نوعی احساس شخصی است که فرد تعلق‌ها و امیال شخصی را در خود متوقف می‌کند تا در راه رفاه و بهزیستی اجتماعی مؤثر باشد (باهلمن و دیتتر^۲، ۲۰۰۱). دلگرمی به افراد برای داشتن اعتقادی راسخ الهام می‌بخشد و کمک می‌کند تا آنها بتوانند برای یافتن راه‌حل‌ها کار کنند و در چالش‌های پیش رو تلاش کنند، و در واقع به نوعی، دلگرمی «دستیابی به شجاعت» است (لمبرجر و دولارهاید^۳، ۲۰۰۶).

هم‌چنین دلگرمی بازخورد مثبتی است که اصولاً به جای نتیجه بر تلاش یا بهبود و پیشرفت متمرکز است. دلگرمی شناخت، پذیرش و انتقال ایمان به فرد برای این حقیقت محض است که او وجود دارد. شخص برای اینکه انسانی کامل باشد، مجبور نیست بهترین باشد. با دلگرمی، فرد فارغ از نتایجی که به دست می‌آورد، احساس ارزشمندی می‌کند. دلگرمی فعل‌ها را از فاعل‌ها جدا می‌کند لذا چیزی به عنوان افراد «خوب» یا «بد» وجود ندارد (ایوانز، ۲۰۰۵).

نگرش و دید مثبت به خود یک حس تعلق داشتن و جرأت ناکامل بودن از ابعاد بسیار مهم دلگرمی هستند (داگلی و همکاران، ۱۹۹۹). در دیدگاه آدلر، دلگرمی اظهار نظری است که پذیرش را نشان می‌دهد، بر همکاری‌ها ارج می‌نهد، فرد را به ارزیابی عملکرد خود و می‌دارد و ایمان و اعتماد را القاء می‌کند (کارنز و کارنز، ۱۹۹۸). مجموعه‌ای از مهارت‌های خاص مانند: دادن ایمان و اعتقاد به مراجعان، پذیرش آنها به همان صورت که هستند، معتبر سازی^۴ هدف و مقصود رفتار آنها، و باز شکل دهی رفتار آنها در یک چهارچوب مثبت است (کارنز و کارنز، ۱۹۹۸). به علاوه، احترام گذاشتن به دیگر انسان‌ها و کمک به آنها برای دستیابی به

-
1. Watts & Garza
 2. Bahlmann & Dinter
 3. Lemberger & Dollarhide
 4. Validate

اهداف خود به معنی عمل به شیوه‌ای دلگرم کننده است. نویسندگان متعددی شیوه‌های مرادده دلگرمی مانند گوش دادن و درک کردن، غیر قضاوتی بودن، با دیگران صبور بودن، القاء ایمان و اطمینان به شخص و توانایی‌هایش، تصدیق عمل، تمرکز بر تلاش یا پیشرفت و تمرکز بر توانایی‌ها و داشته‌ها را توصیف کرده‌اند. نشان دادن یا اثبات عملی ارزش قائل شدن برای فرد دیگر، ماهیت اصلی دلگرمی است (چستون^۱، ۲۰۰۰). هم‌چنین دلگرمی ابعادی دارد که نگرش و دید مثبت به خود، حس تعلق و جرأت ناکامل بودن از ابعاد بسیار مهم آن هستند (داگلی^۲ و همکاران، ۱۹۹۹) و دلگرمی تا حد زیادی موکول به تفسیر، موقعیت و منبع بوده و برای هر فرد منحصر به فرد است (راثرت و رید^۳، ۲۰۰۱). بنابراین، دلگرمی زبان خاصی نیست، بلکه فراتر از آن نوعی نگرش اساسی بر ماهیت انسان است (ایوانز، ۲۰۰۵) و تنها یک چیز نیست که به واسطه افراد دیگر به دست آورده شود (کارلسون^۴ و همکاران، ۲۰۰۷) بلکه دلگرمی شامل تمرکز بر هر منبعی است که می‌تواند به یک داشته یا نقطه قوت تبدیل شود (اکستین^۵ و همکاران، ۲۰۰۰).

در میان نظریه‌های روان‌شناختی متعددی که در طی سال‌ها سعی کرده‌اند تا رفتار آدمیان و فرایندهای رشدی را تبیین کنند، بندورا^۶ نقش خودکارآمدی^۷ را در رفتار آدمی برجسته کرد. او معتقد است که انسان‌ها خودگردان، مبتکر و ژرف اندیش و خود سامان بخش هستند (میرزایی کندی، ۱۳۸۶). در نتیجه، رفتار آدمی عمدتاً رفتاری خود نظم داده شده است و معیارهای عملکرد درونی شده و خودکارآمدی نیز نقش مهمی در رفتار خود نظم دهی ایفا می‌کند (هرگنهان و آلسون^۸، ۱۹۹۷؛ ترجمه سیف، ۱۳۸۳).

در نظریه بندورا، منظور از خودکارآمدی احساس شایستگی، کفایت و قابلیت در کنار آمدن با زندگی است (شولتز و شولتز^۹، ۱۹۹۸). که البته پژوهشگران جدید که خودکارآمدی را

1. Cheston
2. Dagley
3. Rathert & Reed
4. Carlson
5. Eckstein
6. Bandura
7. Self-efficacy
8. Hergenhahn & Olson
9. Schultz & Schultz



کاوش می‌کنند، معتقد هستند اگرچه با واژه‌ها و زبان تخصصی متفاوت، اما مسائل پایه‌ای سؤال یکسانی را منعکس می‌کند و همان‌طور که آدلر هم بیان می‌کند، آن چیزی است که ما عقیده داریم و آن‌گونه که ما براساس آن عقاید رفتار می‌کنیم که بیشتر رفتار انسان را تعیین می‌کند و می‌تواند به آسیب‌شناسی روانی منجر شود (راثرت و رید، ۲۰۰۱).

بندورا خودکارآمدی را یکی از فرایندهای شناختی می‌داند که ما از طریق آن بسیاری از رفتارهای اجتماعی خود و بسیاری از خصوصیات شخصی را گسترش می‌دهیم. نظریه خودکارآمدی بدین‌گونه است که رفتارهای اشخاص به این بستگی دارد که خود باور داشته باشند که می‌توانند عمل خاصی را با موفقیت به انجام برسانند (بندورا، ۱۹۷۷؛ ترجمه ماهر، ۱۳۷۲).

خودکارآمدی به باور یا برداشت فرد مربوط می‌شود که به سازمان‌دهی و اجرای اقدامات لازم برای موفقیت در یک وظیفه معین قادر است. به عبارت دیگر، خودکارآمدی به قضاوت فرد درباره توانایی انجام یک فعالیت خاص اشاره دارد. از آنجا که باورهای افراد نسبت به توانایی‌های خود بر رفتار به شیوه‌های مختلف، از جمله بر انتخاب‌های آنها تأثیر می‌گذارد و باعث می‌شود که فرد جریان عمل را دنبال یا قطع کند (آبنیکی، ۱۳۸۵). خودکارآمدی بالا موفقیت و زندگی شخصی انسان را از طرق بسیار غنی می‌کند (پرسکیوا^۱ و همکاران، ۲۰۰۸)، و پژوهش‌های روز افزون انجام شده، نقش قدرتمندی را نشان می‌دهند که خودکارآمدی در شکل دهی به رفتار فردی و دستیابی موفق به اهداف دارد (استیس و همکاران، ۲۰۰۶).

بنابراین، باورهای خودکارآمدی بر میزان تلاش و پشتکاری که برای کاری صرف می‌کنیم تأثیر می‌گذارد. طبق نظریه خودکارآمدی، باورهای خودکارآمدی پایین، عزم و اراده را سست و عملکرد را مختل می‌کند؛ بالعکس باورهای خودکارآمدی بالا، مشارکت در یک وظیفه، انتخاب وظیفه، تلاش و عملکرد را تسهیل می‌کند (کلاسن و لینچ^۲، ۲۰۰۷) و بدین ترتیب باورهای خودکارآمدی زیر بنای انگیزش، خوشبختی و موفقیت فردی انسان را فراهم می‌کنند (کُربنگلو^۳، ۲۰۰۳). بندورا بیان می‌کند که سطح انگیزش، وضعیت‌های احساسی و اقدامات افراد بیشتر بر آنچه اعتقاد دارند مبتنی است تا آنچه که واقعاً درست است. افراد تمایل دارند

1. Paraskeva
2. Klassen & Lynch
3. Kurbanoglu

وظایف و فعالیت‌هایی را انتخاب کنند که احساس می‌کنند در انجام آنها شایسته هستند و اعتماد به نفس دارند و از بقیه آنها اجتناب می‌کنند. بنابراین، هر چه حس کارآمدی بیشتر باشد، تلاش، پایداری و برگشت پذیری بیشتر خواهد بود (کُرننگلو، ۲۰۰۳).

به طور کلی خودکارآمدی عقیده «می‌توانم» یا «نمی‌توانم» فرد است (سیگل و مک‌کوئیچ^۱، ۲۰۰۷) که باورهای خودکارآمدی هر فرد در خلال زمان و به واسطه تجربه تحول می‌یابند. تحول چنین باورهایی از نوباوگی شروع می‌شود و در سراسر زندگی ادامه می‌یابد و عواملی مانند خانواده، دوستان و همسالان، مدرسه و مرحله نوجوانی در آن مؤثر هستند (صمدی، ۱۳۸۵). بنابراین، باورهای خودکارآمدی یکی از معیارهای ارزیابی رشد نوجوانی است (استیس^۲ و همکاران، ۲۰۰۶)، همان طور که عزت‌نفس^۳ جزئی از هویت نوجوان است (سوونسن و پرلو^۴، ۲۰۰۵).

از آنجا که دلگرمی فرآیندی است که بر منابع شخصی و توان بالقوه برای افزایش عزت‌نفس و پذیرش خود تأکید دارد و دلگرمی با فلسفه خوش‌بینانه به زندگی رابطه کامل دارد (کارلسون و همکاران، ۲۰۰۷). براین اساس، مشکلات عزت‌نفس در درمان آدلری اهمیت بالایی دارند. راز حل کردن مشکلات عزت‌نفس این نیست که به افراد ناسازگار اطمینان داده شود که آنها روبه‌راه هستند. معمای عزت‌نفس این است که وقتی افراد دلگرم می‌شوند خود را فراموش کنند و زندگی کردن با دیگران را آغاز کنند، از آن پس عزت‌نفس به صورت مشکل وجود نخواهد داشت (پروچسکا و نورکراس^۵، ۱۳۸۵). در روان‌شناسی آدلری دلگرمی آن چیزی است که ایجاد عزت‌نفس در فرد و نیز اعضاء خانواده را باعث می‌شود که بخش یکپارچه از سیستم هستند، (باهلمن و دیتتر، ۲۰۰۱). دلگرم‌سازی با پذیرش افراد همان گونه که هستند، و با تأکیدی که بر نقاط مثبت می‌کند به شکل‌گیری عزت‌نفس منجر می‌شود (هاشمی، ۱۳۸۵).

پژوهش درباره رشد روان‌شناختی زنان، نوجوانی را به عنوان کلیدی‌ترین و

-
1. Siegle & McCoach
 2. Steese, Douette, Phillips, Hossfeld, Matthews, and Taormina
 3. Self-esteem
 4. Swenson & Prelow
 5. Prochaska & Norcross



آسیب‌پذیرترین دوران زندگی زنان می‌دانند. همزمان دوران بسیار مهمی برای شکل‌گیری عزت‌نفس است، و پژوهش‌ها نشان داده است که دختران نوجوان نوعی سقوط آزاد در عزت‌نفس را تجربه می‌کنند که برخی هیچگاه دوباره آن را به دست نمی‌آورند (استیس و همکاران، ۲۰۰۶). عزت‌نفس را نگرش مثبت یا منفی به خود تعریف کرده‌اند، بنابراین، عزت‌نفس نحوه ارزیابی فرد از خود را نشان می‌دهد (کاهنگ و ماوبری^۱، ۲۰۰۵). عزت‌نفس جنبه‌ای از تجربه و کیفیت زندگی فرد است. نوعی خود ارزیابی مثبت، پیش‌بینی‌کننده قاطع برای خوشبختی عمومی و درجه تطابق با زمینه اجتماعی فرد و همچنین عاملی قدرتمند در محافظت در مقابل مخاطرات روانی-اجتماعی دوران نوجوانی است (پپی^۲ و همکاران، ۲۰۰۶). عزت‌نفس به شکل مثبت با سلامت، سعادت روانی و رفاه مرتبط است (داولیر^۳ و همکاران، ۲۰۰۸). عزت‌نفس نشان دهنده شادی است و عزت‌نفس پایین آسیب‌پذیری در مقابل افسردگی و خودکشی را نشان می‌دهد. کمبود عزت‌نفس با بسیاری از مشکلات پیش روی دختران نوجوان، از جمله عملکرد ضعیف تحصیلی، ترک تحصیل، سوء استفاده از مواد مخدر، حاملگی در سنین پایین و رفتار بزهکاری ارتباط تنگاتنگ دارد (لیزهارتز و لینت‌تیک^۴، ۲۰۰۵).

افرادی که عزت‌نفس بالایی دارند، در مقابل انواع مشکلات و مسائل زندگی، فشارهای روانی، تهدیدها و حوادث ناگوار طبیعی و بیماری‌های روانی مقاوم و پایدار خواهند بود که این شکوفایی استعدادها، نهفته، خلاقیت و پیشرفت‌های فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی را به دنبال خواهد داشت (بیابانگرد، ۱۳۸۴). هم‌چنین عزت‌نفس پایین اغلب با بدرفتاری، حالت‌های اضطراب، اهمالکاری، پیشداوری و اختلال‌های جسمی-روانی همراه است (استوارت^۵، ۱۳۸۲). عزت‌نفس منبعی پر قدرت برای نبرد با اثرات فشار روانی و اندیشه خودکشی است (ویلبرن و اسمیت^۶، ۲۰۰۵). عزت‌نفس منفی زمینه افسردگی و دیگر مشکلات روان پزشکی را برای نوجوانان مهیا می‌کند (ویلبرن و اسمیت، ۲۰۰۵).

1. Kahng & Mowbray
2. Pepi
3. Davelaar
4. Liz Hartz & Lynette Thick
5. Stewart
6. Wilbum & Smith

عزت نفس در پنج تا شش سال نخست زندگی، پدیدار می‌شود، آن هنگام که کودکان خیلی زود نیاز پیدا می‌کنند در کارهای متنوع، خودارزیابی را جستجو و بازیابی کنند و با عملکرد واقعی مقایسه کنند. به علاوه، این فرآیند مقایسه و مذاکره میان خود برداشت شده و خود ایده آل طی دوران نوجوانی به دلیل فرآیند همواره متنوع رشد و تغییرات روانی - بدنی در حال وقوع اهمیت جدیدی می‌یابد (پی و همکاران، ۲۰۰۶). چون احساس ارزش خود یاد داده شده است، می‌تواند از یاد برده شود و به جای آن چیز دیگری آموخته شود و این امکان وجود دارد که در هر سنی، سطح عزت نفس شخص را ترقی داد (ستیر، ۱۳۸۴).

البته عزت نفس خودکارآمدی نیست. خودکارآمدی و عزت نفس دو جنبه انگیزش هستند و هر کدام به شکل مثبت با رفاه و سعادت و سلامت روانی مرتبط هستند. خودکارآمدی بر اجزاء شناختی تأکید دارد، عزت نفس بر جنبه عاطفی تأکید دارد و با هم به شکل مثبت همبسته هستند (داولیر و همکاران، ۲۰۰۸). به عقیده دینک‌مایر^۱ و همکاران، (۱۳۸۶) دلگرمی عزت نفس نوجوانان را افزایش می‌دهد و آنها به خاطر آنچه که هستند، احساس ارزشمندی می‌کنند. وقتی این احساسات رشد می‌کند میل به همکاری و مسئولیت پذیری افزایش می‌یابد، نوجوانان تصمیم‌های عاقلانه می‌گیرند و نتایج این تصمیم‌ها را می‌پذیرند. بدون تردید نوجوانانی که ارزشمندی و عزت نفس جالب توجهی دارند نسبت به همسالان خود در شرایط مشابه، کارآمدی بیشتری از خود نشان می‌دهند (ترکاشوند، ۱۳۸۰).

شوناکر و شوناکر^۲ (به نقل از باهلن و دیتتر، ۲۰۰۱) جزء افرادی بودند که مفهوم دلگرمی را توسعه دادند و مفهوم نظری آن را به روش‌های کاربردی و اجرایی تبدیل کردند. مفهوم آموزشی دلگرمی شوناکر و شوناکر از طریق آموزش دهندگان دلگرمی تهیه شده است که دو سال آموزش را در مؤسسه آدلر- درایکورس در سینتال - زونترسباخ^۳ آلمانی دنبال کرده‌اند و از این روش برای افزایش میزان دلگرمی در افراد استفاده شده است (فتحی، ۱۳۸۶).

از آن جا که برخی از مردم در طی زندگی خود دلگرمی کمتری دریافت می‌کنند ممکن است با نوعی احساس کهنتری و بی‌کفایتی مواجه شوند و با همین احساسات وارد، شغل، ازدواج، رابطه با دوستان و به طور کلی زندگی شوند، و با توجه به اهمیت عزت نفس،

1. Dinkmeyer
2. Schoenaker & Schoenaker
3. Sinntal-Zuntersbach



خودکارآمدی و دلگرمی، تأثیرات دلگرمی بر عزت‌نفس و خودکارآمدی؛ هم‌چنین با در نظر داشتن اینکه افراد دلگرم دیدی مثبت و واقع‌گرایانه به خود و دیدی مثبت و واقع‌گرایانه به دیگران دارند، و نسبت به تجربه کردن باز و گشوده هستند (ایوانز، ۲۰۰۵)، ضرورت این پژوهش آشکار شد. در این راستا پژوهشگر از روش آموزش دلگرمی شوناکر و شوناکر استفاده کرد تا با افزایش میزان دلگرمی تأثیر آن را بر عزت‌نفس و خودکارآمدی بررسی کند. برای این منظور فرضیه‌هایی تدوین و آزمون شد:

۱. آموزش دلگرمی مبتنی بر رویکرد آدلر بر خودکارآمدی دختران نوجوان تأثیر دارد.
۲. آموزش دلگرمی مبتنی بر رویکرد آدلر بر عزت‌نفس دختران نوجوان تأثیر دارد.

روش پژوهش

جامعه آماری و نمونه

جامعه آماری این پژوهش آزمایشی، پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل و آزمایش است، کلیه دختران دانش‌آموز دبیرستانی منطقه ۱۳ شهر تهران را در سال ۱۳۸۷ شامل می‌شد. روش نمونه‌گیری در این پژوهش خوشه‌ای تصادفی بود، بنابراین، در ابتدا از بین مدارس دخترانه منطقه ۱۳ یک مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شد و در مرحله بعد دانش‌آموزان پایه اول دبیرستان به صورت تصادفی انتخاب شدند و سپس ۲۰ نفر به صورت تصادفی انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه ۱۰ نفره (کنترل و آزمایش) جایگزین شدند. شایان ذکر است به عقیده شوناکر و شوناکر، سازندگان برنامه آموزشی، تعداد گروه نمونه باید حداقل ۴ نفر و حداکثر ۱۰ نفر باشد (باهلمن و دنیتز، ۲۰۰۱).

ابزار گردآوری داده‌ها

در این پژوهش از دو پرسشنامه به عنوان ابزارهای پژوهشی استفاده شده است:

الف) مقیاس خودکارآمدی عمومی

شرر و همکاران (۱۹۸۲) مقیاس خودکارآمدی عمومی^۱ را برای اندازه‌گیری خودکارآمدی

ساخته‌اند و مقیاس ۱۷ موردی خود اظهار است و از مقیاس ۵ گزینه‌ای لیکرت از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق استفاده می‌کند (کیم و آمیز^۱، ۲۰۰۵). مجموع امتیازات از ۱۷ تا ۸۵ متغیر است (هاین^۲ و همکاران، ۲۰۰۵) که امتیازات ماده‌های شماره ۳، ۸، ۹، ۱۳ و ۱۵ از راست به چپ و بقیه از چپ به راست افزایش می‌یابد. این مقیاس شرایط خاصی را برای اجرا قائل نیست و هم‌چنین در سنین مختلف محدودیت اجرا ندارد (میرزایی کندری، ۱۳۸۶). ضریب پایایی آلفای کرونباخ که شرر و همکاران برای زیرمقیاس خودکارآمدی عمومی گزارش کرده‌اند برابر ۰/۸۶ است (هیرسچی و موریس^۳، ۲۰۰۲). هم‌چنین مطالعه کیم و آمیز (۲۰۰۵) ضریب آلفای ۰/۸۸ را مشخص کرد. در ایران، علی‌نیاکروئی (۱۳۸۲) در پژوهش خود، آلفای کرونباخ یا همسانی کلی سؤالات را برابر ۰/۷۸ به دست آورد که مقبول است. هم‌چنین اصغرنژاد و همکاران (۱۳۸۵) آلفای کرونباخ این مقیاس را ۰/۸۳ گزارش کردند. از نظر روایی، ملاکی برای روایی همزمان یافت شد (کیم و آمیز، ۲۰۰۵)، که در آن امتیازات مقیاس خودکارآمدی با مقیاس‌های منبع کنترل درونی^۴، شایستگی‌های میان‌فردی^۵، نیرومندی خود^۶، عزت‌نفس، جرأت‌ورزی^۷، ویژگی‌های شخصیتی مردانه^۸ و سازگاری هیجانی^۹ همبسته بود (هیرسچی و موریس، ۲۰۰۲). اصغرنژاد و همکاران (۱۳۸۵) برای بررسی روایی از روش تحلیل عاملی (همبستگی ۰/۴۰ و بالانتر) و روایی ملاکی (در سطح ۰/۰۰۰۱) استفاده کردند، که هر دو روایی بالایی را گزارش دادند.

(ب) پرسشنامه عزت‌نفس کوپراسمیت^{۱۰}

پرسشنامه‌های متعددی برای تعیین میزان عزت‌نفس تهیه شده است که از مهم‌ترین آنها پرسشنامه عزت‌نفس کوپراسمیت است (کرمی، ۱۳۸۳). کوپراسمیت (۱۹۶۷) مقیاس عزت‌نفس

1. Kim & Omizo
2. Hyun
3. Hirschy & Morris
4. Internal locus of control
5. Interpersonal competency
6. Ego strength
7. Assertiveness
8. Masculine personality characteristics
9. Emotional adjustment
10. Cooper Smith Self-esteem Inventory

خود را بر اساس تجدیدنظر انجام شده بر روی مقیاس راجرز و دیموند^۱ (۱۹۵۴)، تهیه و تدوین کرد (بیابانگرد، ۱۳۸۴). این پرسشنامه به منظور سنجش نگرش‌ها و ادراک افراد به خود در زمینه تجربه شخصی، خانوادگی، اجتماعی، تحصیلی و کلی طراحی شد (اسدی صدیقی آذر و واسودوا^۲، ۲۰۰۵). پرسشنامه عزت نفس کوپراسمیت ابزار خودگزارش دهی است و به این پرسشنامه ۵۸ سؤالی خود فرد صورت بله و خیر پاسخ می‌دهد. ۵۰ ماده آن عزت نفس را می‌سنجد (دالگاس - پلش^۳، ۲۰۰۶) و ۸ ماده آن یعنی سؤال‌های ۶، ۱۳، ۲۰، ۲۷، ۳۴، ۴۱، ۴۸ و ۵۵ خشی است. در سؤال‌های شماره ۲، ۴، ۵، ۱۰، ۱۱، ۱۴، ۱۸، ۱۹، ۲۱، ۲۳، ۲۴، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۲، ۳۶، ۴۵، ۴۷ و ۵۷ به هر پاسخ بله یک نمره و به هر پاسخ خیر نمره صفر تعلق می‌گیرد و درباره بقیه سؤالات به طور معکوس عمل می‌شود (کرمی، ۱۳۸۳). در این پرسشنامه با توجه به مجموع نمرات سطح عزت نفس هر فرد تعیین می‌شود، که میانگین این آزمون ۲۵/۴ می‌باشد، بنابراین، افرادی که در این آزمون بیشتر از میانگین مذکور نمره به دست آورند عزت نفس بالا و افرادی که نمره کمتر از آن بگیرند، عزت نفس پایین خواهند داشت (بیابانگرد، ۱۳۸۴).

جانسون^۴، ردفیلد^۵، میلر^۶ و سیمپسون^۷، سیرز^۸، تیلور و ریتز^۹ از روش دو نیمه کردن پایایی ۰/۹ را گزارش کردند و کوپراسمیت از طریق بازآزمایی ضریب پایایی ۰/۸۸ پس از پنج هفته و ۰/۷ پس از سه سال را به دست آورده است (سجادی، ۱۳۸۵). هم‌چنین دالگاس - پلش (۲۰۰۶) توسط بازآزمایی پایایی ۰/۸۸ و درجه بالایی از همسانی درونی را گزارش کرد. ثابت (۱۳۷۵) پایایی ۰/۸۹ را به دست آورد و سجادی (۱۳۸۵) با استفاده از روش دو نیمه کردن برای پسران پایایی ۰/۸۴ و برای دختران ۰/۸۹ به دست آمد. اعتبار و روایی این آزمون را اساتید رشته روان سنجی و آمار و روش پژوهش تأیید کرده‌اند (شکرکن و نیسی، ۱۳۷۳).

1. Rogers & Dymond
2. Asadi Sadeghi Azar & Vasudeva
3. Dalgas-Pelish
4. Johnson
5. Redfield
6. Miller
7. Simpson
8. Sears
9. Reitz

ثابت (۱۳۷۵) همبستگی نمرات مقیاس کوپراسمیت با آزمون آیزنک محاسبه شده است که ضریب همبستگی معنادار ۰/۸۰ به دست آمد. نتایج اجرای پرسشنامه که در میان بزرگسالان انجام شده حاکی از ضریب روایی ثبات درونی ۰/۹۰ و نیز همبستگی هر سؤال با بقیه سؤالات آن مقیاس در حد مقبول است. بنابراین، می‌توان گفت که این آزمون از روایی بالایی برخوردار است (امیری، ۱۳۸۱).

شیوه اجرا

در پژوهش حاضر پژوهشگر از طرح آزمایشی پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده کرده است، به دلیل آنکه، آزمودنی‌ها به صورت تصادفی انتخاب و به شیوه تصادفی در گروه‌های آزمایش و کنترل جایگزین شدند و سپس قبل و بعد از اجرای متغیرمستقل، آزمودنی‌های دو گروه به وسیله پیش‌آزمون و پس‌آزمون اندازه‌گیری شدند. به منظور اجرای پژوهش، پژوهشگر از دانش‌آموزان یکی از مدارس دبیرستانی منطقه ۱۳ آموزش و پرورش شهر تهران درخواست کرد تا دانش‌آموزان پیش‌آزمون‌های پژوهش را تکمیل کنند و سپس از بین آنها ۲۰ نفر به صورت تصادفی انتخاب شدند و سپس در دو گروه ۱۰ نفر جایگزین شدند، در گام بعدی با دانش‌آموزان گروه آزمایش به منظور کسب موافقت آنها برای شرکت در این طرح پژوهشی، صحبت به عمل آمد. سپس گروه آزمایشی به مدت ۱۰ جلسه یک ساعت و نیم به صورت گروهی تحت آموزش دلگرمی بر مبنای طرح آموزشی شوناکر (که طرح کلی جلسات در پیوست ارائه شده است) قرار گرفتند. پس از پایان جلسات هر دو گروه مجدداً آزمون‌های پژوهش را تکمیل کردند.

یافته‌های پژوهش

جدول ۱ شامل ویژگی‌های توصیفی خودکارآمدی و عزت‌نفس دو گروه کنترل و آزمایش اعم از میانگین، میانه، واریانس، انحراف استاندارد و خطای انحراف استاندارد اعضا پیش‌آزمون و پس‌آزمون است که با یکدیگر مقایسه و اختلاف آنها بررسی شده است. داده‌های این جدول بیان‌کننده آن است که میزان ویژگی‌های توصیفی خودکارآمدی و عزت‌نفس گروه کنترل و آزمایش در پیش‌آزمون با هم تفاوت معناداری ندارند، اما در پس‌آزمون میزان ویژگی‌های توصیفی خودکارآمدی و عزت‌نفس گروه آزمایش نسبت به گروه



کنترل افزایش یافته است.

جدول ۱: آمار توصیفی گروه کنترل و آزمایش

متغیرها	میانگین	میانه	واریانس	انحراف استاندارد	خطای انحراف استاندارد
گروه کنترل	پیش آزمون	۵۷/۷۰	۵۸/۵۰	۴۳/۵۷	۶/۶۰
	پس آزمون	۶۰/۸۰	۶۲/۰۰	۶۲/۰۷	۸/۱۹
	اختلاف	۳/۱۰	۲/۵۰	۱۳/۸۸	۳/۷۳
گروه آزمایش	پیش آزمون	۳۳/۶۰	۳۳/۵۰	۲۹/۸۲	۵/۴۶
	پس آزمون	۳۴/۱۰	۳۴/۵۰	۴۳/۶۶	۶/۶۱
	اختلاف	۰/۵۰	-۱/۵۰	۲۷/۸۳	۵/۲۸
گروه کنترل	پیش آزمون	۵۷/۸۰	۵۸/۰۰	۶۲/۴۰	۷/۹۰
	پس آزمون	۶۹/۱۰	۶۸/۵۰	۲۷/۸۸	۵/۲۸
	اختلاف	۱۱/۳۰	۷/۰۰	۱۳۰/۲۳	۱۱/۴۱
گروه آزمایش	پیش آزمون	۳۳/۸۰	۳۷/۰۰	۵۲/۴۰	۷/۲۴
	پس آزمون	۳۹/۷۰	۳۹/۵۰	۱۰/۹۰	۳/۳۰
	اختلاف	۵/۹۰	۵/۰۰	۴۱/۶۶	۶/۴۵

جدول ۲: تأثیر آموزش دلگرمی مبتنی بر رویکرد آدلر بر خودکارآمدی دختران نوجوان

P	F	MS	DF	SS	
۰/۲۴	۱/۴۸	۶۸/۵۰	۱	۶۸/۵۰	خودکارآمدی پیش آزمون
۰/۰۱۵	۷/۴۰	۳۴۲/۲۱	۱	۳۴۲/۲۱	گروه
		۴۶/۲۴	۱۷	۷۸۶/۰۰	خطا

جدول ۲ بیان‌کننده این است که بین نمرات خودکارآمدی دو گروه آزمایش و کنترل در

پس‌آزمون با فرض همراه کردن نمره پیش‌آزمون به عنوان متغیر همراه در سطح اطمینان ۹۹ درصد تفاوت معناداری وجود دارد. یعنی بین نمرات پس‌آزمون و پیش‌آزمون در حوزه خودکارآمدی دو گروه کنترل و آزمایش در سطح اطمینان ۹۹ درصد تفاوت معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر می‌توان گفت میزان خودکارآمدی گروه آزمایش نسبت به خودکارآمدی گروه کنترل در پس‌آزمون ارتقاء یافته است. این مطلب بیان‌کننده آن است که آموزش دلگرمی بر میزان خودکارآمدی گروه آزمایش مؤثر بوده و خودکارآمدی آنها را ارتقاء داده است. در نتیجه فرضیه اول این پژوهش مبنی بر اینکه «آموزش دلگرمی مبتنی بر رویکرد آدلر بر خودکارآمدی دختران نوجوان تأثیر دارد» تأیید می‌شود.

جدول ۳: تأثیر آموزش دلگرمی مبتنی بر رویکرد آدلر بر عزت‌نفس دختران نوجوان

P	F	MS	DF	SS	
۰/۰۳	۵/۷۴	۱۲۳/۹۰	۱	۱۲۳/۹۰	عزت‌نفس پیش‌آزمون
۰/۰۲	۷/۰۵	۱۵۲/۲۱	۱	۱۵۲/۲۱	گروه
		۲۱/۵۹	۱۷	۳۶۷/۱۰	خطا

جدول ۳ بیان‌کننده این است که بین نمرات عزت‌نفس دو گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون با فرض همراه کردن نمره پیش‌آزمون به عنوان متغیر همراه در سطح اطمینان ۹۵ درصد تفاوت معناداری وجود دارد. یعنی بین نمرات پس‌آزمون و پیش‌آزمون در حوزه عزت‌نفس دو گروه کنترل و آزمایش در سطح اطمینان ۹۵ درصد تفاوت معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر می‌توان گفت میزان عزت‌نفس گروه آزمایش نسبت به عزت‌نفس گروه کنترل در پس‌آزمون ارتقاء یافته است. این مطلب بیان‌کننده آن است که آموزش دلگرمی بر میزان عزت‌نفس گروه آزمایش مؤثر بوده است و عزت‌نفس آنها را ارتقاء داده است. در نتیجه فرضیه دوم این پژوهش مبنی بر اینکه «آموزش دلگرمی مبتنی بر رویکرد آدلر بر عزت‌نفس دختران نوجوان تأثیر دارد» تأیید شد.



بحث و نتیجه گیری

باتوجه به یافته‌های فرضیه اول این پژوهش که در میان دختران نوجوان اجرا شد، نتایج نشان داد که بین نمرات پس‌آزمون و پیش‌آزمون در حوزه خودکارآمدی دو گروه کنترل و آزمایش در سطح اطمینان ۹۹ درصد تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین، می‌توان گفت میزان خودکارآمدی گروه آزمایش نسبت به خودکارآمدی گروه کنترل در پس‌آزمون ارتقاء یافته است، که در نتیجه آموزش دلگرمی بر میزان خودکارآمدی گروه آزمایش مؤثر بوده و خودکارآمدی آنها را ارتقاء داده است. بنابراین، فرضیه اول این پژوهش مبنی بر اینکه «آموزش دلگرمی بر خودکارآمدی دختران نوجوان تأثیر دارد» تأیید می‌شود. این یافته با یافته‌های پژوهشی رومی و تیچمن^۱ (۱۹۹۵)، هاین و همکاران، (۲۰۰۵)، لی^۲ و همکاران (۲۰۰۶)، استیس و همکاران (۲۰۰۶)، فاضلی (۱۳۸۵)، میرزایی‌کندری (۱۳۸۶) و دهقانی فیروزآبادی (۱۳۷۸) همسو است که همه دریافته‌اند آموزش رسمی و گروه درمانی اثر مثبت و معناداری بر خودکارآمدی دارد. البته، پژوهشی یافت نشد که به طور مستقیم تأثیر آموزش دلگرمی را بر خودکارآمدی بررسی کرده باشد.

بر اساس یافته‌های این پژوهش افراد می‌توانند از طریق آموزش دلگرمی از نتایج آن بهره‌مند و خودکارآمدی خود را افزایش دهند. در حالی که دلگرمی اعتقاد به توانایی و یک فلسفه خوشبینانه به زندگی را ارائه می‌کند و یکی از عناصر سازنده عملی است که کمک می‌کند تا فرد فاصله بین نیروهای خود و محدودیت‌های خود را پر کند (اکستین و کوک^۳، ۲۰۰۵) و به دیگر سخن، موجب بازیابی اعتقاد به خود بوده و جرأت انجام کار را به افراد می‌دهد و از طریق دلگرمی، فرد به ارزش‌های خود آگاهی می‌یابد و به نقاط قوت و داشته‌های خود واقف می‌شود (واتس، ۲۰۰۸). بنابراین، آموزش دلگرمی در این پژوهش افزایش دلگرمی افراد را موجب می‌شود که در نتیجه این امر خودکارآمدی که عقیده «می‌توانم» یا «نمی‌توانم» یک فرد است (سیگل و مک‌کوئیچ، ۲۰۰۷) را ارتقاء می‌دهد و در اثر دلگرمی احساس «من می‌توانم» در فرد ایجاد می‌شود و موجب می‌شود فرد به صورت کارآمدتری فعالیت کند (باهلمن و دینتر،

1. Romi & Teichman
2. Lee
3. Eckstein & Cooke

۲۰۰۱). همچنین کلید اصلی در فرآیند دلگرمی، تأکید بر احساس خودکارآمدی و اجتناب از زبان ارزیابی و قضاوتی است (واتس و گارزا، ۲۰۰۸) و بدین صورت است که آموزش دلگرمی در این پژوهش ارتقاء خودکارآمدی را موجب می‌شود.

هم‌چنین در تبیین نتایج پژوهش می‌توان بیان کرد که، چون خودکارآمدی جزء شناختی انسان است (داولیر و همکاران، ۲۰۰۸) و از منابعی چون تجربه برتری و استادی، تجارب نیابتی و متقاعدسازی و تصویرسازی ذهنی نشأت می‌گیرد، و دلگرمی موفق تجربه عاطفی است که به تصمیمات شناختی تبدیل می‌شود و نگرشی الهام بخش و تقویت کننده است (اکستین و همکاران، ۲۰۰۰) بنابراین، آموزش دلگرمی که دلگرمی را موجب می‌شود می‌تواند به عنوان منابع خودکارآمدی باشد. با توجه به آنچه گفته شد مبنی بر تأثیرات و نتایج دلگرمی و ویژگی‌ها و آثار خودکارآمدی و نتایجی که از داده‌های این پژوهش به دست آمد؛ می‌توان نتیجه گرفت که آموزش دلگرمی، خودکارآمدی دختران نوجوان را افزایش می‌دهد، چرا که افراد می‌آموزند که چگونه خود و دیگران را دلگرم کنند و در نتیجه دلگرم‌سازی باورها و تجارب افراد اصلاح می‌شود و نگرش آنها نسبت به خود و توانایی‌های آنها تغییر می‌یابد و در نتیجه خودکارآمدی آنها ارتقاء می‌یابد.

تحلیل داده‌ها درباره فرضیه دوم این پژوهش نشان داد که بین نمرات پس‌آزمون و پیش‌آزمون در حوزه عزت‌نفس دو گروه کنترل و آزمایش در سطح اطمینان ۹۵ درصد تفاوت معناداری وجود دارد. این مطلب بیان‌کننده آن است که، میزان عزت‌نفس گروه آزمایش نسبت به عزت‌نفس گروه کنترل در پس‌آزمون ارتقاء یافته است و بنابراین، آموزش دلگرمی توانسته میزان عزت‌نفس گروه آزمایش را ارتقاء دهد. در نتیجه فرضیه دوم این پژوهش مبنی بر اینکه «آموزش دلگرمی مبتنی بر رویکرد آدلر بر عزت‌نفس دختران نوجوان تأثیر دارد» تأیید می‌شود. این یافته با یافته‌های پژوهش باهلن و دیتتر (۲۰۰۱)، لیزه‌ارتز و لینت‌تیک (۲۰۰۵)، لی و همکاران (۲۰۰۶)، روشن (۱۳۷۵)، مدنی (۱۳۸۰)، ترکاشوند (۱۳۸۰)، لطافتی بریس (۱۳۸۳)، رستمی (۱۳۸۴) و حسن‌آبادی (۱۳۸۵) همسوست که دریافته‌اند مداخله روان‌شناختی، گروه درمانی و آموزش به طور کلی در افزایش عزت‌نفس مؤثر است. به ویژه پژوهش باهلن و دیتتر (۲۰۰۱) اثر بخشی آموزش دلگرمی را بر عزت‌نفس بررسی کردند و دریافته‌اند که این آموزش بر عزت‌نفس تأثیر مثبت می‌گذارد.

نتایج حاصل از تأیید فرضیه دوم پژوهش حاضر، بیان‌کننده آن است که دلگرمی از طریق تمرکز بر منابع و توانایی‌ها و نقاط مثبت و قوت فرد، عزت‌نفس، اعتماد به نفس و احساس خودارزشمندی فرد را ایجاد می‌کند (اکستین و کوک، ۲۰۰۵). همچنین دلگرمی یک خودگویی مثبت در فرد ایجاد می‌کند (کارلسون و همکاران، ۲۰۰۷). بنابراین، می‌توانیم به این نتیجه دست یابیم که در اثر آموزش دلگرمی عزت‌نفس افراد شرکت‌کننده ارتقاء یافته است، زیرا عزت‌نفس یعنی ارزیابی‌هایی که افراد درباره خود دارند (ویلبرن و اسمیت، ۲۰۰۵) و حس ارزشمندی شخصی است (بیابانگرد، ۱۳۸۴). از سوی دیگر عزت‌نفس یک خودارزیابی مثبت و جنبه‌ای بنیادی از تجربه و کیفیت زندگی فرد است (پیپی و همکاران، ۲۰۰۶) و ارزشی تعریف شده است که فرد برای ویژگی‌ها، کیفیات، توانایی‌ها و اقدامات خود قائل است (گرفین - شرلی و نز، ۲۰۰۵)؛ در نهایت با توجه به آنچه از بررسی ادبیات پژوهش، مطالعات پیشین و نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌های این پژوهش به دست آمده، می‌توان نتیجه گرفت که چون آموزش دلگرمی ارتقاء دلگرمی در افراد و محیط پیرامون را موجب می‌شود و دلگرمی نگرش و دید مثبت به خود و یک حس تعلق داشتن و جرأت ناکامل بودن را در افراد افزایش می‌دهد و فرد صرفاً زمانی که کامل باشد احساس ارزشمندی نمی‌کند. در نتیجه دلگرم‌سازی، بازخورد مثبتی از تلاش یا پیشرفت افراد (به جای تمرکز بر نتیجه) به آنها می‌دهد، به فرد شناخت از خود را می‌دهد و فرد را از ارزش خود آگاه می‌کند. بنابراین، فرد از آنچه هست احساس ارزشمندی می‌کند و خود را می‌پذیرد و در نتیجه عزت‌نفس افراد افزایش می‌یابد، و بدین صورت است که آموزش دلگرمی توانسته عزت‌نفس دختران نوجوان را افزایش دهد.

با توجه به نتایج حاصله از پژوهش، پیشنهاد می‌شود پژوهشگران بعدی:

- به سبب آنکه والدین در پرورش خودکارآمدی و عزت‌نفس کودکان و نوجوانان نقش مؤثری دارند، آموزش دلگرمی را به والدین کودکان و نوجوانان ارائه دهند و سپس خودکارآمدی و عزت‌نفس کودکان و نوجوانان را ارزیابی کنند.
- به منظور بررسی اثربخشی آموزش دلگرمی بر روی سایر متغیرهای دختران نوجوان (مثل افسردگی، ترس، اضطراب امتحان، پذیرش اجتماعی، روابط والد-فرزند، کمال‌گرایی و سایر ویژگی‌های شخصیتی و مشکلات) پژوهشی انجام شود.

• در پژوهش‌های بعدی برای ارزیابی دقیق‌تر اثربخشی آموزش دلگرمی بر خودکارآمدی، علاوه بر خودکارآمدی عمومی از خودکارآمدی حرفه‌ای و اجتماعی و تحصیلی استفاده شود و اثر بخشی آموزش دلگرمی بر هر یک از این جنبه‌های خودکارآمدی تعیین شود.

این آموزش، که بیشتر جنبه پیشگیری دارد و برای افرادی طراحی شده است که کم و بیش قادرند در جامعه فعالیت کنند؛ اما مشاوران می‌توانند در محیط کلینیکی از آن استفاده کنند. وقتی دلسردی پایه و منبع شکها، ترسها، تردیدها و افسردگی و دیگر اشکال رفتار غیرمؤثر می‌شود، دلگرمی راهی برای درمان اینگونه رنج‌ها می‌شود. این آموزش می‌تواند روش بسیار ارزشمندی برای کار با نوجوانان، جوانان، بزرگسالان و بزرگسالان مسن باشد. هم چنین آموزش دلگرمی برای زوجها، والدین‌ها و اشخاصی کاربرد دارد که در حوزه آموزش و پرورش کار می‌کنند. گستراندن فلسفه نهفته در پس مفهوم آموزش دلگرمی و یادگیری نحوه دلگرم‌سازی و به‌کارگیری اصول و ایده‌های آن در آموزش، پرورش کودکان، روابط، محیط کار، یا هر جایی که افراد با یکدیگر در ارتباط‌اند، به روابط و مشارکت مهم مثبت در سلامتی عمومی منجر خواهد شد. از مهم‌ترین کاربردهای یافته‌های این پژوهش در آموزش و پرورش می‌توان افزایش خودکارآمدی و عزت‌نفس و اعتمادبه‌نفس را نام برد که کمبود این موارد منشاء بسیاری از مشکلات افت تحصیلی و مشکلات روحی و روانی است. به این دلیل پیشنهاد می‌شود با توجه به اجرای آسان این روش، آموزش و پرورش آن را به دانش‌آموزان نوجوان آموزش دهد. علاوه بر آن در دوره آموزش ضمن خدمت معلمان و مشاوران و آموزش خانواده‌ها آموزش دلگرمی ارائه شود.



منابع

- آبنیکی، الهام، (۱۳۸۵). «بررسی رابطه بین سبکهای یادگیری، خودکارآمدی با شیوه‌های مقابله با فشار روانی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی ایران»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.
- استوارت، ویلیام، (۱۳۸۶). *دایره المعارف مشاوره نظری و عملی*، ترجمه شکوه نوابی‌نژاد، تهران: علم.
- اصغر نژاد، طاهره، و احمدی‌ده‌قطب‌الدینی، محمد، و فرزاد، ولی‌الله، و خداپناهی، محمدکریم، (۱۳۸۵). «مطالعه ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس خودکارآمدی عمومی شرر»، مجله روان‌شناسی، ۱۰ (۳): ۲۶۲-۲۷۴.
- امیری، عبدالحسن، (۱۳۸۱). «بررسی مقایسه‌ای ویژگی‌های شناختی، اجتماعی و حرمت خود نوجوانان مبتلا به اختلال سلوک و عادی»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس، تهران.
- بندورا، آلبرت، (۱۳۷۲). *خلاصه نظریه یادگیری اجتماعی*، ترجمه فرهاد ماهر، شیراز: راهگشا.
- بیابانگرد، اسماعیل، (۱۳۸۴). *روان‌شناسی نوجوانان*، تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- پروچسکا، جیمز. او، و نورکراس، جان. سی، (۱۳۸۵). *نظریه‌های روان‌درمانی*، ترجمه یحیی سیدمحمدی، تهران: رشد.
- ترکاشوند، رویا، (۱۳۸۰). «بررسی تأثیر گروه درمانی آموزشی بر میزان عزت‌نفس دختران نوجوان مقطع راهنمایی شهرستان دورود»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس، تهران.
- ثابت، مهرداد، (۱۳۷۵). «بررسی عملی بودن اعتبار، روایی و نرم‌یابی تست عزت‌نفس کوپراسمیت در مناطق ۱۹ گانه تهران»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.
- حسن‌آبادی، حسین، (۱۳۸۵). «مقایسه اثر بخشی سه روش گروه درمانی (عقلانی-عاطفی، وجودی-انسان‌گرایانه، معنوی-مذهبی) در افزایش عزت‌نفس زندانیان مرد زندان مرکزی مشهد»، پایان‌نامه دکتری، دانشگاه تربیت معلم، تهران.

دهقانی فیروزآبادی، طیبه، (۱۳۸۷). «بررسی اثر بخشی آموزش خودگوییهای درونی مثبت بر افزایش میزان باورهای خودکارآمدی عمومی زنان»، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.

دینک‌مایر، دان (پدر)، و مک‌کی، گری، و دینک‌مایر، دان (پسر)، (۱۳۸۶). راهنمای فرزندان پروری موفق، ترجمه مجید رئیس دانا، تهران: رشد.

رستمی، فاطمه، (۱۳۸۴). «بررسی تأثیر مشاوره گروهی بر کیفیت زندگی و عزت‌نفس دختران نوجوان قبل از قاعدگی در دانش‌آموزان مقطع راهنمایی شهر تبریز»، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس، تهران.

روشن، رسول، (۱۳۷۵). «تأثیر آرام‌سازی تدریجی، پسنخوراند زیستی و داروهای آرام بخش در کاهش فشار روانی و افزایش عزت‌نفس»، رساله دکتری، دانشگاه تربیت مدرس، تهران.
ستیر، ویرجینیا، (۱۳۸۴). آدم‌سازی در روان‌شناسی خانواده، ترجمه بهروز بیرشک. تهران: رشد.

سجادی، منصوره سادات، (۱۳۸۵). «بررسی تأثیر عزت‌نفس بر نگرش نسبت به تقلب علمی و اقدام به آن در دانش‌آموزان دختر و پسر سال سوم راهنمایی شهر اراک در سال تحصیلی ۱۵-۱۴»، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.

شکرکن، حسین، و نیسی، عبدالکام، (۱۳۷۳). «تأثیر عزت‌نفس بر عملکرد دانش‌آموزان دختر و پسر دبیرستانی»، مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی. ۳۱(۳).

صمدی، اکرم، (۱۳۸۵). «رابطه بین ادراک حمایت از سوی خانواده، معلمان و دوستان و خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان متوسطه شاهد و غیر شاهد»، پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.

علی‌نیاکروئی، رستم، (۱۳۸۲). «بررسی رابطه بین خودکارآمدی عمومی و سلامت روان دانش‌آموزان پایه سوم متوسطه شهر بابل در سال تحصیلی ۸۲-۸۱»، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.

فاضلی، الهه، (۱۳۸۵). «بررسی تأثیر آموزش خود متمایز سازی بر خودکارآمدی عمومی زنان»، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.

فتحی، راضی، (۱۳۸۶). «بررسی اثر بخشی روش آموزشی خودشجاعت‌دهی شوانکر بر



- سلامت روانی و رضایت زناشویی والدین دارای کودک عقب مانده‌ی ذهنی خفیف»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.
- کرمی، ابولفضل، (۱۳۸۳). پرسشنامه عزت‌نفس کوپر اسمیت، تهران: روانسنجی.
- لطافتی بریس، رامین، (۱۳۸۳). «تأثیر اصلاح شناختی-رفتاری گروهی بر افزایش عزت‌نفس دانش‌آموزان دختر دارای منبع کنترل بیرونی»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، تهران.
- مدنی، حسین، (۱۳۸۰). «بررسی تأثیر برنامه خود مراقبتی بر میزان عزت‌نفس بیماران مبتلا به مولتیپل اسکلروز (MS) تحت پوشش انجمن MS ایران»، رساله دکتری، دانشگاه تربیت مدرس، تهران.
- میرزایی کندی، فتنه، (۱۳۸۶). «اثر بخشی آموزش مؤلفه‌های رویکرد کارخوف بر افزایش خودکارآمدی دانش‌آموزان»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.
- هاشمی، مهدیه، (۱۳۸۵). «اثر بخشی آموزش همسران جانبازان دارای اختلال استرس پس از سانحه با رویکرد آدلر بر افزایش رضایت زناشویی آنها»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.
- هرگنجان، بی. آر، و آلسون، متیو. اچ، (۱۳۸۳). «مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری (ویرایش ۶). ترجمه علی اکبر سیف، تهران: دوران.

Asadi Sadeghi Azar, I & Vasudeva, P, (2005). "Self-Efficacy and Self-Esteem: A Comparative Study of Employed and Unemployed Married Woman in Iran." *German Journal of Psychiatry*, 9, 111-117.

Bahlmann, R & Dinter, L. D, (2001). "Encouragement Self-Encouragement: An Effect Study of the Encouraging-Training Schoenaker-Concept," *The Journal of Individual Psychology*, 57, 273-288.

Carlson, C, Clemmer, F, Jennings, T, Thompson, C & Page, L. J, (2007). "Organizational Development 101: Lessons from Star Wars," *The Journal of Individual Psychology*, 63, 425-439.

Carns, M. R & Carns, W, (1998). "A Review of the Profession Literature Concerning the Consistency of the Definition and Application of Adlerian Encouragement," *The Journal of Individual Psychology*, 54, 72-89.

Dagley, J. C, Campbell, L. F, Kulic, K. R & Dagley, P. L, (1999). "Identification of Subscales and Analysis of Reliability of an

- Encouragement Scale for Children," *The Journal of Individual Psychology* 55(3): 355-364.
- Dalgas-Pelish, P, (2006). "Effects of a Self-Esteem Intervention Program on Schoole-Ago Children," *Pediatric Nursing*, 8, 341-349.
- Davelaar, P. M, Araujo, F. S & Kipper, D. A, (2008). "The Revised Spontaneity Assessment Inventory (SAI-R): Relationship to goal orientation, motivation, perceived self-efficacy, and self-esteem," *The Arts in Psychotherapy*, 35: 117-128.
- Eckstein, D & Cooke, P, (2005). "The Seven Methods of Encouragement for Couples," *The Family Journal: Counseling And Therapy for Couples And Families* 13(3): 342-350.
- Eckstein, D, Belongia, M & Elliott-Applegate, G, (2000). "The Four Directions of Encouragement Within Families," *The Family Journal: Counseling And Therapy for Couples And Families* 8(4): 406-415.
- Evans, T, (2005). "The Tools of Encouragement," *The International Child and Youth Care Network* 73.
- Hirschy, A. J & Morris, J. R, (2002). "Individual Differences in Attributional Style: The Relation Influence of Self-Efficacy, Self-Esteem, and Sex Role Identity," *Personality and Individual Differences*, 32, 183-196.
- Hsieh, P, Sullivan, J. R & Guerra, N. S, (2007). "A Closer Look at College Students: Self-Efficacy and Goal Orientation," *Journal of Advanced Academics*, 18(18): 454- 476.
- Hyun, M, Chung, H. C & Lee, Y, (2005). "The effect of cognitive-behavioral group therapy on the self-esteem, depression, and self-efficacy of runaway adolescents in a shelter in South Korea," *Applied Nursing Research*, 18: 160-166.
- Kahng, S. K & Mowbray, C, (2004). "Factors influencing self-esteem among individuals with severe mental illness: Implications for social work," *Social Work Research*, 28(4): 225-236.
- Kanz, J. E, (2001). "The Applicability of Individual Psychology for Work with Conservative Christian Clients," *The Journal of Individual Psychology*, 57(4): 343-353.
- Kim, B. S. K, Omizo, M. M, (2005). "Asian and European American Cultural Values, Collective Self-Esteem, Acculturative Stress, Cognitive Flexibility, and General Self-Efficacy Among Asian American College Students," *Journal of Counseling Psychology* 52(3): 412-41.
- Klassen, R. M & Lynch, S. L, (2007). "Efficacy From the Perspective of Adolescents With LD and Their Specialist Teachers," *Journal of learning disabilities*, 40(6): 494-507.



- Kurbanoglu, S. S, (2003). "Self-efficacy: a concept closely linked to information literacy and lifelong learning," *Journal of Documentation*, 59 (6): 635-646.
- Lee, V, Cohen, S. R, Edgar, L, Laizner, A. M & Gagnon A. J, (2006). "Meaning-making intervention during breast or colorectal cancer treatment improves self-esteem, optimism, and self-efficacy," *Social Science & Medicine*, 62: 3133–3145.
- Lemberger , M. E & Dollarhide, C. T, (2006). "Encouraging the Supervisee's Style of Counseling: An Adlerian Model for Counseling Supervision," *The Journal of Individual Psychology*, 62(2): 107-125.
- Liz Hartz, A & Lynette Thick, S, (2005). "Art Therapy Strategies to Raise Self-Esteem in Female Juvenile Offenders: A Comparison of Art Psychotherapy and Art as Therapy Approaches," *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 22(2): 70-80 .
- Mosak, H, H & Manianiaci, M, p, (1999). *A Primer of Adlerian Psychology: The Analytic-Behavioral-Cognitive Psychology of Alfred Adler*, Philadelphia: PA 19106.
- Paraskeva, F, Bouta, H & Papagianni, Aik, (2008). Individual characteristics and computer self-efficacy in secondary education teachers to integrate technology in educational practice, *Computers & Education*, 50: 1084–1091.
- Pepi, A, Faria, L & Alesi, M, (2006). "Personal Conceptions of Intelligence, Self-esteem, And School Achievement In Italian And Portuguese Students," *Adolescence*, 41(164): 616-631.
- Rathert, G. H & Reed, D, (2001). "*The Effectiveness of Electronically Communicated Encouragement on Student Performance* [Brochure]." Sam Houston State University.
- Romi, S & Teichman, M, (1995). "Participant and Symbolic Modelling Training Programmes: Changes in Self-Efficacy of Youth Counselors," *British Journal of Guidance and Counseling*, 23(1): 83-94.
- Siegle, D & McCoach, D. B, (2007). "Increasing student mathematics self-efficacy through teacher training," *Journal of Advanced Academics*, 18: 278–312.
- Steese, S, DoUette, M, Phillips, W, Hossfeld, E, Matthews, G & Taormina, G, (2006). "Understanding Girls' Circle as an Intervention on Perceived Social Support, Body Image, Self Efficacy, Locus of Control, and Self Esteem," *Adolescence*, 41(161): 55-74.
- Swenson, R. R & Prelow, H. M, (2005). "Ethnic identity, self-esteem, and perceived efficacy as mediators of the relation of supportive parenting to psychosocial outcomes among urban adolescents," *Journal of Adolescence*, 28: 465–477.

- Thompson, C. L & Rudolph, L. B, (2000). *Counseling Children (5th)*. Belmont, CA: Brooks/cole.
- Watts, R & Pietrzak, D, (2000). "Adlerian "Encouragement" and the Therapeutic Process of Solution Brief Therapy," *Journal of counseling & Development*, 78: 442-447.
- Watts, R. E, (2008). "Adlerian Therapy as a Relational Constructivist Approach," *The Family Journal: Counseling And Therapy for Couples And Families*, 11(2): 139-147.
- Watts, R. E & Garza, Y, (2008). "Using Children's Drawings to Facilitate the Acting "As If" Technique," *The journal of Individual Psychology*, 64(1): 113-118.
- Wilbum, V. R & Smith, D. E, (2005). "Stress, Self –Esteem, And Suicidal Ideation In Late Adolescents," *Adolescence*, 40(157): 33-45.



نویسندگان:

Hamidalizadeh1@yahoo.com

دکتر حمید علیزاده

دانش آموخته رشته روان شناسی از دانشگاه بروکسل بلژیک است. در حال حاضر دانشیار دانشگاه علامه طباطبائی و مقاله‌های متعددی از ایشان در حوزه روان شناسی کودکان استثنایی به چاپ رسیده است. دو کتاب «رودولف درایکورس: روابط دمکراتیک و احترام متقابل» و «اختلال نارسایی توجه/فزون جنبشی» از تألیف‌های اوست.

n_nasirifard@yahoo.com

نفیسه نصیری فرد

دانش آموخته کارشناسی ارشد مشاوره خانواده از دانشگاه علامه طباطبائی. در حال حاضر مشاور خانه سلامت شهرداری تهران است.

Dr.karami2011@gmail.com

دکتر ابوالفضل کرمی

دانش آموخته روان شناسی از دانشگاه علامه طباطبائی است. استادیار پایه ۳۴ گروه مشاوره در دانشگاه علامه طباطبائی. ایشان دارای ده‌ها مقاله در حوزه روان شناسی، مشاوره و آزمون سازی است.