

**Effectiveness of rational emotive  
behavioral group counseling of emotional,  
social and educational adjustment of high  
school male students**

**اثربخشی مشاوره گروهی عقلانی هیجانی رفتاری بر  
سازگاری عاطفی، اجتماعی و آموزشی دانش‌آموزان  
دوره دوم متوسطه پسر**

**Farshid Paydar . M.A.**

School Counseling, Shahid Rajaei Teaching Training  
University

**Farideh Hamidi.Ph.D.**

Associate professor of Psychology, Shahid Rajaei Teaching  
Training University

**Majid Kargar. M.A.**

Tabriz Azad University, Tabriz, Iran

فرشید، پایدار\*

کارشناس ارشد مشاوره مدرسه، دانشگاه تربیت دبیر شهیدرجایی

فریده حمیدی

دانشیار روان‌شناسی، دانشگاه تربیت دبیر شهیدرجایی

مجید کارگر

دانشجوی کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد تبریز

**Abstract**

The purpose of this study was to investigate the effectiveness of rational, emotional and behavioral group counseling of Ellis on emotional, social and educational adjustment of male high school students in Bostanabad city. The research was semi-experimental and pre-test post-test control group design. The statistical population of this study was 680 male students in the second and third year of secondary school in the city of Bostanabad during the academic year 2014-2015. In a cluster sampling, the sample group was selected from 30 individuals with low adjustment and randomly assigned to two groups of experiment and control. Students completed the Adjustment Questionnaire (AISS, Sins Singh, 1997). The experimental group was subjected to intellectual, behavioral and emotional counseling for 8 sessions. Data analysis using covariance test showed that there was a significant difference between the experimental and control groups after the experimental intervention in the variables of overall adjustment and its components ( $p < 0.01$ ). The result of this study showed that rational, emotional and behavioral group counseling can enhance the adjustment of male high school students.

**Keywords:** rational emotive behavioral group counseling, adjustment, students of high school

**چکیده**

هدف این پژوهش، بررسی اثربخشی مشاوره گروهی عقلانی هیجانی رفتاری آلیس بر سازگاری عاطفی، اجتماعی و آموزشی دانش‌آموزان متوسطه پسر شهرستان بستان‌آباد بود. نوع پژوهش، نیمه تجربی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری شامل ۶۸۰ دانش‌آموز پسر سال دوم و سوم مقطع متوسطه شهر بستان‌آباد در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ بودند که به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای، گروه نمونه به تعداد ۳۰ نفر با سازگاری پایین انتخاب و به صورت تصادفی ساده در دو گروه آزمایش و کنترل واگذار شدند. دانش‌آموزان پرسشنامه سازگاری (AISS سین‌ها سینگ، ۱۹۹۷) را تکمیل کردند. گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه مورد مداخله مشاوره گروهی عقلانی هیجانی رفتاری قرار گرفتند. تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون آماری کوواریانس نشان داد که بین گروه آزمایش و گواه پس از انجام مداخله آزمایشی در متغیرهای سازگاری کلی و مؤلفه‌های آن تفاوت معناداری وجود دارد ( $P < 0.01$ ). نتیجه این پژوهش نشان داد که مشاوره گروهی عقلانی هیجانی رفتاری می‌تواند سازگاری دانش‌آموزان متوسطه پسر را ارتقا دهد.

**واژه‌های کلیدی:** مشاوره گروهی عقلانی هیجانی رفتاری، سازگاری، دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه

## مقدمه

افزایش سازگاری به مؤلفه‌های سلامت روان نوجوانان، پیشرفت تحصیلی و همچنین چگونگی انتخاب رویکردی که نسبت به شرایط بحرانی که در آن قرار دارد، تأثیر قابل ملاحظه‌ای دارد (موریس<sup>۷</sup>، ۲۰۰۲؛ پاجارس<sup>۸</sup>، ۲۰۰۲). آریب، یوسف، سلیم و صمد<sup>۹</sup> (۲۰۱۱) نیز بر این نظر تأکید کرده‌اند که به‌واسطه اهمیت سازگاری و خودکارآمدی در زندگی تحصیلی و اجتماعی نوجوانان لازم است متغیر سازگاری به روش‌های قابل قبولی در آنان تقویت شوند. از نظر نوایی‌نژاد (۱۳۸۰) ماهیت جو عاطفی خانواده که شامل روابط والدین نسبت به فرزندان، فرزندان نسبت به یکدیگر و والدین نسبت به هم است، می‌تواند در ایجاد سازگاری کودک و نوجوان تسهیل‌کننده یا بازدارنده باشد.

نظریه عقلانی هیجانی رفتاری<sup>۱۰</sup> آلپس<sup>۱۱</sup> یکی از نظریه‌های معتبر روان‌شناسی است. از دیدگاه فلسفی، نظریه آلپس به افکار برخی از فلاسفه رواقی به‌خصوص اپیکتوس<sup>۱۲</sup> برمی‌گردد. اپیکتوس که در قرن چهارم قبل از میلاد می‌زیست، معتقد بود که انسان‌ها را اشیاء برآشفته نمی‌کند، بلکه نگرشی که انسان‌ها نسبت به امور پیدا می‌کنند، آن‌ها را آشفته می‌سازد (کرسینی<sup>۱۳</sup>، ۲۰۱۱) فرض اساسی درمانگران عقلانی هیجانی رفتاری این است که رفتار و هیجان از طریق فرایندهای شناختی واسطه‌مندی می‌شوند (دابسون<sup>۱۴</sup>، ۲۰۰۹). آلبرت آلپس معتقد است بیماری روانی از افکار نادرست ناشی می‌شود که عنصر تشکیل‌دهنده آن باورهای غیرمنطقی است. این باورها به این دلیل غیرعقلانی می‌باشند که غیرمنطقی و غیرتجربی هستند یعنی واقعیت‌های زندگی فرد آن‌ها را تأیید نمی‌کند، همچنین غیر کارکردی هستند یعنی به فرد آسیب هیجانی و رفتاری وارد می‌کنند (آلیس، ۲۰۰۵a؛ گونزالس، نلسون، گوتکین، ساندرز، گالووی و شوری<sup>۱۵</sup>، ۲۰۰۵).

دیدگاه شناختی بر نقش مهم تفکر در سبب‌شناسی و تداوم مشکلات بالینی تأکید دارد. درمان شناختی رفتاری درصد اصلاح یا تغییر الگوهای تفکر است که در مشکلات

سرعت و ابعاد تغییرات در دوره نوجوانی آن‌قدر زیاد است که نه فقط خود نوجوان بلکه والدین و اطرافیان او را دچار آشفتگی و گرفتاری می‌کند (پاپ ورث<sup>۱</sup>، ۲۰۰۴)؛ بنابراین نوجوانان در این سنین مشکلات بسیاری در سازگاری<sup>۲</sup> با مدرسه و هم‌سالان خود پیدا می‌کنند. همچنین یکی از اهداف آموزش و پرورش دانش‌آموزان، نیل به سازگاری و برقراری رابطه مفید و مؤثر با دیگران و پذیرش اجتماعی است. سازگاری به‌عنوان مهم‌ترین نشانه سلامت روانی، از مباحثی است که در دهه‌های اخیر توجه بسیاری از جامعه‌شناسان، روان‌شناسان و به‌ویژه مربیان را به خود جلب کرده است و معیار اندازه‌گیری رشد هر شخص، میزان سازگاری او با دیگران است. دیگران شامل افرادی مانند دوستان، افراد خانواده، بستگان، همسایگان و غیره است. رشد اجتماعی نه تنها در سازگاری با اطرافیان که فرد هم‌اکنون با آن‌ها در ارتباط است مؤثر است بلکه بعدها در میزان موفقیت شغلی و پیشرفت اجتماعی او نیز تأثیر دارد (ملکی تبار، ۱۳۹۰).

سازگاری با مفهوم برون‌سازی<sup>۳</sup> در نظریه پیاز<sup>۴</sup> مطابقت دارد. در برون‌سازی شناخت فرد با توجه به درونداها تغییر می‌یابد و با این تغییر نوعی سازگاری بین طرح‌واره‌ها و واقعیت پیرامون فرد ایجاد می‌شود (لطفی، ۱۳۸۱). سین‌ها و سینگ<sup>۵</sup> (۱۹۹۷) سازگاری را در سه حیطه تحصیلی، عاطفی و اجتماعی توصیف کرده‌اند. مفهوم سازگاری تحصیلی شامل بیش از یک توان بالقوه تحصیلی در دانش‌آموز است. به عبارتی، انگیزش برای یادگیری، انجام کار به‌منظور مواجهه با نیازهای تحصیلی، داشتن حس روشنی از اهداف و رضایت عمده با محیط تحصیلی که بخش‌های مهمی از سازگاری تحصیلی به شمار می‌آیند (سین‌ها و سینگ، ۱۹۹۷). سازگاری عاطفی، مکانیسم‌های است که به‌وسیله آن یک فرد ثبات عاطفی پیدا می‌کند (سین‌ها و سینگ، ۱۹۹۷). سازگاری اجتماعی به تعامل و سازش یافتگی فرد با افراد و ساختارهای اجتماعی، عدم نگرانی در مواجهه با مردم و نیز نداشتن احساس انزوا مرتبط است (جانسون<sup>۶</sup>، ۲۰۰۵).

1. Papworth  
3. Accommodation  
5. Sinha & Singh  
7. Muris  
9. Arip, Yusooff, Salim & Samad  
11. Ellis  
13. Corsini  
15. Gonzalez, Nelson, Gutkin, Saunders, Galloway & Shwery

2. Adjustment  
4. Piagets theory  
6. Jahnson  
8. Pajares  
10. Rational Emotive Behavioral Theory  
12. Epictetus  
14. Dobson

بررسی تأثیر گروه درمانی عقلانی هیجانی رفتاری در کاهش اضطراب دانش‌آموزان دختر دبیرستانی (یوسف‌آباد، برهانی و پیری<sup>۵</sup>، ۲۰۱۳). بررسی اثر درمان عقلانی هیجانی رفتاری در استراتژی مقابله با استرس و خودکارآمدی (کیم، کیم و کیم<sup>۶</sup>، ۲۰۱۵). تأثیر ادغام رفتار درمانی عقلانی هیجانی و هنر درمانی در بهبود اعتماد به نفس و انعطاف‌پذیری (روغنجی، محمد، مؤمنی و گل محمدی<sup>۷</sup>، ۲۰۱۳) و بررسی اثرات مدل آموزش و پرورش عاطفی در باورهای غیرمنطقی و استرس دانش‌آموزان (ماتین، لویه، افروز و دیزکام<sup>۸</sup>، ۲۰۱۲).

یکی از مهم‌ترین عواملی که در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نقش دارد، سازگاری است. پژوهشگران معتقدند فشارهای محیطی بالا و تقاضاهای آموزشی ممکن است در مشکلات رفتاری و هیجانی دخیل بوده و شایستگی‌های دانش‌آموزان را کاهش دهد (اسلوبوسکا و اخمتوا<sup>۹</sup>، ۲۰۱۰). در این رابطه عبدالله، الیاس و محی‌الدین (۲۰۰۹) دریافتند که پیشرفت تحصیلی به‌طور معناداری به‌وسیله سازگاری تحصیلی عاطفی اجتماعی پیش‌بینی می‌شود. در ضمن دریافتند دانشجویان پسر در مقایسه با دانشجویان دختر بهتر می‌توانند با شرایط سازگار شوند.

سوگی، کینگری، داویس، جونز و جاکوب<sup>۱۰</sup> (۲۰۱۷) در پژوهشی به بررسی سازگاری اجتماعی جوانان با و بدون دارای اختلال اضطراب اجتماعی پس از درمان شناختی رفتاری پرداختند نتایج نشان داد که همه جوانان پس از درمان در گزارش والدین بهبود عملکرد اجتماعی را تجربه کردند. وینتر، گانز، پانسر، پرات و آدامز<sup>۱۱</sup> (۲۰۱۱) عوامل متعددی که به بالا رفتن سازگاری دانشجویان در دانشگاه کمک می‌کند و تأثیراتی که سازگاری بر ابعاد مختلف زندگی دارد را مورد سنجش و ارزیابی قرار دادند، نتایج به دست آمده حاکی از این بود که سازگاری با دانشگاه در سایر فعالیت‌ها و ابعاد زندگی دانشجویان اثر می‌گذارد. برای نمونه، بهداشت جسمی و روانی آن‌ها موجب ارتقا عملکرد عمومی، احساس خوشبختی معنوی، خودکارآمدی و در نهایت باعث افزایش سازگاری اجتماعی افراد در

بیماران نقش دارند. این فنون از حمایت تجربی قابل توجهی برخوردارند (اسمیت<sup>۱</sup>، ۱۹۸۰؛ هولون و بک<sup>۲</sup>، ۱۹۹۴) و جزء مؤثرترین مداخلات روان‌شناختی هستند. برای مثال، آخرین فهرست درمان‌های دارای حمایت تجربی تحت سیطره درمان‌های شناختی رفتاری است. (چمبلس، باکر، باکام، بوتلر، گالهوم، کریتز- کریستوف<sup>۳</sup>، ۱۹۹۸).

از نظر آلیس نگرش‌های افراد راجع به امور، جهت‌دهنده زندگی شخصی و اجتماعی آن‌ها است و نشان‌دهنده شخصیت و منش آن‌هاست. نگرش‌های فرد از مجموع عواملی مثل تفکر، هیجان، علایق و عواطف تشکیل شده است؛ که شکل‌دهنده رفتارهای فعلی و آینده فرد است. اینکه فردی در برابر یک موقعیت هیجانی، درآورد و شادی‌آفرین چه رفتاری را ارائه دهد یا چه تصمیمی بگیرد به نگرش‌های او در این زمینه بستگی دارد، به عبارت دیگر ارتباط بین تفکر، هیجان و رفتار رابطه‌ای قوی و تردیدناپذیر است (سیدمحمدی، ۱۳۹۲). افکار غیرمنطقی که باعث رفتارهای ناسازگارانه می‌شوند؛ باورهایی هستند که بر روان فرد سلطه دارند و عامل تعیین‌کننده در نحوه تعبیر و تفسیر رویدادها هستند (کرسینی، ۲۰۰۵). عدم آشنایی دانش‌آموزان با شیوه‌های درست تفکر می‌تواند سبب از پا درآمدن، خشم، پرخاشگری، افسردگی و رفتارهای بزهکارانه و ناسازگاری آن‌ها شود چنانچه در انگلستان دیده شده است نوجوانان، کشیدن سیگار را به‌عنوان راه‌حلی برای کسب هویت و به کنترل درآوردن زندگی‌شان استفاده می‌کنند (فاوا و جیوانی<sup>۴</sup>، ۲۰۰۰). درمانگران شناختی رفتاری بر این باورند که باورهای غیرمنطقی رفتارهای ناسازگارانه را در پی دارد، بنابراین به دست آوردن بینش نسبت به باورهای غیرواقع‌بینانه، ادراک و تفسیر فرد نسبت به آن‌ها را تغییر داده و امکان اصلاح رفتارهای ناسازگارانه را فراهم می‌سازد.

به دلیل اهمیتی که رویکرد عقلانی هیجانی رفتاری برای نظام باورهای افراد قائل هست، پژوهش‌های زیادی را به دنبال داشته است تا کارایی کاربردی آن برای کمک‌رسانی به اقشار مختلف جامعه مشخص گردد؛ پژوهش‌هایی از قبیل

1. Smith  
3. Chambless, Baker, Baucom, Beutler, Calhoun, Crits-Christoph  
5. Yousefabad, Borhani & Piri  
7. Roghanchi, Mohomad, Momeni, Golmohamadian  
9. Slobodskaya, Akhmetova  
11. Wintre, Gates, Pancer, Pratt & Adams

2. Hollon & Beck  
4. Fava & Giovani  
6. Kim, Kim, Kim  
8. Matin, Looyeh, Afroz & Dezhkam  
10. Suveg, Kingery, Davis, Jones & Jacob

شدند. هر دو گروه پیش‌آزمون دریافت نموده، سپس متغیر مستقل برای گروه آزمایشی اعمال گردیده و مجدداً تمام آزمودنی‌ها مورد ارزیابی نهایی قرار گرفتند.

جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش‌آموزان پایه دوم و سوم متوسطه پسر ساکن شهر بستان‌آباد که در سال تحصیلی ۱۳۹۳-۱۳۹۴ مشغول به تحصیل بودند. تعداد دبیرستان‌های پسرانه این شهر ۴ و تعداد کل دانش‌آموزان پسر پایه دوم و سوم متوسطه شامل ۶۸۰ نفر بود. تعداد نمونه در این پژوهش ۳۰ دانش‌آموز در نظر گرفته شد. روش نمونه‌گیری این پژوهش نیز به صورت خوشه‌ای - تصادفی صورت گرفت؛ به این صورت که ابتدا از بین چهار مدرسه پسرانه متوسطه، یک مدرسه انتخاب گردید و سپس تعداد ۱۵۰ پرسشنامه بین دانش‌آموزان پایه دوم و سوم دبیرستان توزیع گردید و از بین آنان دانش‌آموزانی که نمراتی با یک انحراف معیار بالاتر از میانگین (درواقع با سازگاری پایین) را در پرسشنامه سازگاری دانش‌آموزان دبیرستانی (سین‌ها و سینگ، ۱۹۹۷) کسب نمودند که بالغ‌بر ۴۵ نفر می‌شدند تعداد ۳۰ نفر به صورت تصادفی انتخاب و سپس به صورت تصادفی نیز به دو گروه آزمایش و کنترل واگذار شدند.

### ابزار سنجش

پرسشنامه سازگاری دانش‌آموزان دبیرستانی<sup>۱</sup> (AISS): این پرسشنامه توسط سین‌ها و سینگ<sup>۲</sup> (۱۹۹۷) به منظور جداسازی دانش‌آموزان دبیرستانی (گروه سنی ۱۴ تا ۱۸ ساله) با سازگاری خوب از دانش‌آموزان با سازگاری ضعیف در سه حوزه سازگاری (عاطفی، اجتماعی، آموزشی) تهیه شد. نحوه نمره‌گذاری این پرسشنامه به صورت دو گزینه‌ای (بلی و خیر) بود. این پرسشنامه را در ایران کرمی (۲۰۰۳) ترجمه و روایی و پایایی آن را به دست آورد. جمع نمره‌های سه مقیاس فرعی، نمره سازگاری کلی را به دست می‌دهد. نمره هر ماده از پرسشنامه به عنوان نشانه‌هایی از ناسازگاری در نظر گرفته می‌شود. بیشترین نمره هر مقیاس فرعی ۲۰ و نمره سازگاری کلی ۶۰ خواهد بود؛ بنابراین نمره بالا در مقیاس‌های فرعی و مقیاس کلی به عنوان ناسازگاری به شمار می‌آید. پرسشنامه اولیه شامل ۱۰۰ سؤال بوده است که پس از بررسی‌های مختلف به ۶۰ سؤال کاهش یافته است. پرسشنامه ۶۰ سؤالی در فرم نهایی روی نمونه ۱۹۵۰ نفری (۱۲۰۰ پسر و ۷۵۰

حوزه‌های خارج از دانشگاه خواهد شد. اژه‌ای، منتظری توکل، حسینی و سادات‌هاشمی (۱۳۹۱) نشان دادند که درمان شناختی رفتاری گروهی، معنا درمانی گروهی و تلفیق آن‌ها بر افزایش سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان ناسازگار مؤثر است ولی درمان تلفیقی در مقایسه با دو درمان به‌طور جداگانه اثربخشی بیشتری داشته است. پاشازاده (۱۳۹۲) در پژوهشی نشان داد که بین برنامه درسی پنهان و سازگاری اجتماعی، رابطه معناداری وجود دارد. همچنین سازگاری در پژوهش پارسامهر و حدت (۱۳۹۵) با هوش هیجانی؛ محمودی، باقریان و حیدری (۱۳۹۳) با خودنظم‌دهی؛ در پژوهش دست‌باز، یونس، مرادی، ابراهیمی (۱۳۹۳) با مشاوره گروهی راه‌حل، به صورت طرح آزمایشی یا نیمه آزمایشی؛ در پژوهش پورشهریار، رسول‌زاده طباطبایی، خدایانه، کاظم‌نژاد (۱۳۸۷) با رگه‌های شخصیت؛ در پژوهش چاردولی (۱۳۸۶) با مهارت‌های اجتماعی؛ و در پژوهش سهرابیان (۱۳۸۰) با نگرش مذهبی بررسی شده است.

از آنجایی که سازگاری یکی از ویژگی‌های سلامت روانی و رفتاری دانش‌آموزان است و همچنین در بحث درمان و حتی پیشگیری از بروز بزهکاری‌ها و اختلال‌های روانی در نوجوانان نقش بسزایی دارد این پژوهش قصد دارد به این سؤال پژوهشی محقق پاسخ دهد که آیا مشاوره گروهی عقلانی هیجانی رفتاری آلیس بر سازگاری دانش‌آموزان متوسطه پسر تأثیر دارد؟

### فرضیه پژوهش

مشاوره گروهی عقلانی، هیجانی رفتاری آلیس بر سازگاری کلی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه پسر تأثیر دارد. مشاوره گروهی عقلانی، هیجانی رفتاری آلیس بر سازگاری عاطفی، اجتماعی و آموزشی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه پسر تأثیر دارد.

### روش

روش پژوهش، جامعه آماری و نمونه: این پژوهش جزء طرح‌های نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل محسوب می‌شود. در این پژوهش که البته به دلیل مورد استفاده قرار گرفتن آن جزء طرح‌های کاربردی محسوب می‌شود، آزمودنی‌ها به صورت تصادفی ساده انتخاب و در گروه‌های مجزای آزمایش و کنترل جایگزین

ناکامی در برابر تحمل پایین ناکامی ۴. خودپذیری و دگرپذیری در برابر خودتحقیری و دگرتحقیری پرداخته شد. در جلسه هفتم سازگاری و مؤلفه‌های آن توضیح داده شد و بر روی اینکه چگونه بتوانیم مشکلات ناسازگاری خود را از دیدگاه آلیس برطرف کنیم پرداخته شد و در جلسه هشتم بر روی این حوزه که چطور می‌توان قوه ناراحت نکردن خود را ارتقا داد با اعضاء کار شد و در نهایت از مطالب گفته شده جمع‌بندی صورت گرفت.

به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها ابتدا داده‌های جمع‌آوری شده به نرم‌افزار SPSS<sup>20</sup> وارد شد و در بخش آمار توصیفی از میانگین، واریانس و انحراف استاندارد و در بخش آمار استنباطی از آزمون کوواریانس یک‌طرفه استفاده شده است.

#### یافته‌ها

در این قسمت به ارائه یافته‌های حاصل که به وسیله تحلیل کوواریانس به دست آمده می‌پردازیم.

ابتدا برای آزمون برابری واریانس‌ها، داده‌ها با آزمون همگنی واریانس لوین بررسی شدند. نتایج نشان داد واریانس‌های دو گروه آزمایش و کنترل در متغیر سازگاری کلی ( $F=0/217, p=0/645$ ) و مؤلفه‌های آن، سازگاری عاطفی ( $F=0/142, p=0/709$ ) سازگاری اجتماعی ( $F=0/064, p=0/705$ ) برابر می‌باشند. همچنین برای آزمون نرمال بودن داده‌ها، از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف تک نمونه‌ای استفاده شد.

نتایج نشان داد همه داده‌ها در متغیر سازگاری کلی ( $Z=0/160, p=0/137$ )، سازگاری عاطفی ( $Z=0/190$ )، سازگاری اجتماعی ( $Z=0/200, p=0/126$ ) و سازگاری آموزشی ( $Z=0/110, p=0/145$ ) نرمال هستند ( $P>0/05$ ). با توجه به اینکه آزمون همسانی واریانس‌ها و نرمال بودن داده‌ها تأیید شد لذا در جدول ۱ نتایج تحلیل کوواریانس در مورد متغیر سازگاری کلی و مؤلفه‌های آن در دو گروه آزمایش و کنترل پس از کنترل پیش‌آزمون نشان داده می‌شود.

دختر) از دانش‌آموزان کلاس‌های اول، دوم و سوم در ۴۰ دبیرستان که به صورت تصادفی انتخاب شده بودند اجرا شد. توزیع نمرات با استفاده از فرمول کای - اسکور برای طبیعی بودن آزمون شد و توزیع با توزیع طبیعی تفاوت معنادار نداشت. (سین‌ها و سینگ، ۱۹۹۷). سین‌ها و سینگ ضریب اعتبار پرسشنامه سازگاری دانش‌آموزان دبیرستانی را با روش دونیمه کردن برای سازگاری کلی (۰/۹۵) و برای مقیاس عاطفی اجتماعی و آموزشی به ترتیب، ۰/۹۴، ۰/۹۳ و ۰/۹۶ به دست آورد. با روش بازآزمون برای سازگاری کلی (۰/۹۳) و برای مقیاس عاطفی اجتماعی و آموزشی به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۹۰، ۰/۹۶ تعیین کرد. با روش کودریچاردسون برای سازگاری کلی (۰/۹۴) برای مقیاس عاطفی اجتماعی و آموزشی به ترتیب ۰/۹۲، ۰/۹۲ و ۰/۹۶ بود (کرمی ۱۳۸۲). فولادچنگ (۱۳۸۵) در پژوهش خود ضریب بازآزمایی و کودریچاردسون را برای این پرسشنامه به ترتیب ۰/۸۹ و ۰/۸۲ گزارش کرد.

#### روش اجرا و تحلیل داده‌ها

محتوای جلسات مشاوره بدین صورت است که در جلسه اول: با اعضاء گروه آشنایی صورت گرفت، روابط حسنه برقرار شد و قوانین گروه مشخص و همچنین اهداف تعیین گردید و بر روی اینکه چطور بتوانیم بین احساس منفی مناسب و نامناسب تمایز قائل شویم با نوجوانان کار شد. در جلسه دوم به منظور یادگیری قواعد اصلی روش علمی فکر کردن درباره خودمان دیگران و زندگی با اعضاء مشاوره گروهی صورت گرفت. در جلسه سوم مدل A-B-C آلیس آموزش داده شد. در جلسه چهارم تمرکز بر روی نحوه تمایز قائل شدن بین گرایش‌ها و بایدها، مشخص کردن سه باید اصلی آلیس و به چالش کشیدن آن‌ها بود. در جلسه پنجم به اینکه چگونه بتوانیم مشکلات واقعی را در کنار مشکلات هیجانی خودمان حل کنیم و همچنین تغییر دادن افکار با اقدام عملی علیه آن‌ها، پرداخته شد. در جلسه ششم بر آموزش زوج‌های چهارگانه باورها: ۱. رجحان‌ها در برابر الزام‌ها ۲. فاجعه‌ستیزی در برابر فاجعه‌سازی ۳. تحمل بالای

جدول ۱. نتایج تحلیل کوواریانس یکراهه روی نمرات سازگاری کل و مؤلفه‌های آن

منبع تغییرات	SS	Df	MS	F	P	مجذور اتا	توان آماری
سازگاری کل	۲۱۱/۷۹۴	۱	۲۱۱/۷۹۴	۱۵/۰۲۴	۰/۰۰۱	۰/۴۶۸	۰/۹۹
سازگاری عاطفی	۹۵/۶۳۱	۱	۹۵/۶۳۱	۱۷/۲۱۶	۰/۰۰۱	۰/۳۸۹	۰/۹۹
سازگاری اجتماعی	۱۷۶/۳۱۰	۱	۱۷۶/۳۱۰	۴۶/۷۰۴	۰/۰۰۱	۰/۶۳۴	۰/۹۹
سازگاری آموزشی	۱۴۹/۲۲۶	۱	۲۰/۸۰۵	۱۶/۶۵۹	۰/۰۰۱	۰/۳۸۲	۰/۹۹

مشاوره گروهی عقلانی هیجانی رفتاری در بهبود سازگاری مؤلفه‌های آن در بین گروه کنترل و آزمایش (با کنترل مرحله پیش‌آزمون) از آزمون تحلیلی کوواریانس یکراهه استفاده شد. همان‌طور که نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد، آزمون F محاسبه شده در میانگین نمرات مؤلفه‌ها بین دو گروه آزمایش و کنترل (با کنترل مرحله پیش‌آزمون) معنادار است ( $P < ۰/۰۱$ )، لذا می‌توان با اطمینان ۹۹ درصد نتیجه گرفت که

برای بررسی بیشتر در میانگین نمرات سازگاری کل و مؤلفه‌های آن در بین گروه کنترل و آزمایش (با کنترل مرحله پیش‌آزمون) از آزمون تحلیلی کوواریانس یکراهه استفاده شد. همان‌طور که نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد، آزمون F محاسبه شده در میانگین نمرات مؤلفه‌ها بین دو گروه آزمایش و کنترل (با کنترل مرحله پیش‌آزمون) معنادار است ( $P < ۰/۰۱$ )، لذا می‌توان با اطمینان ۹۹ درصد نتیجه گرفت که

جدول ۲. میانگین‌های تعدیل شده نمرات متغیر سازگاری و مؤلفه‌های آن در مرحله پس‌آزمون

متغیر	کنترل		آزمایش	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
سازگاری کلی	۳۲/۰۴	۱/۶۱	۱۹/۴۸	۱/۶۱
عاطفی	۱۱/۳۶	۰/۵۱۸	۷/۹۰	۰/۵۱۸
اجتماعی	۱۰/۰۸	۰/۵۱۳	۵/۳۸	۰/۵۱۳
آموزشی	۱۰/۶۰	۰/۷۳۸	۶/۲۰	۰/۷۳۸

همان‌طور که جدول ۲ نشان می‌دهد در متغیر سازگاری و مؤلفه‌های آن در بین دانش‌آموزان متوسطه پسر، میانگین نمرات گروه آزمایش کمتر از میانگین نمرات گروه کنترل در مرحله پس‌آزمون است.

**بحث و نتیجه‌گیری**

این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی مشاوره گروهی عقلانی هیجانی رفتاری آلیس بر سازگاری نوجوانان انجام شد، نتایج نشان داد که مشاوره گروهی عقلانی عاطفی رفتاری باعث افزایش سازگاری کلی و سه مؤلفه آن در آزمودنی‌های گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل در مرحله پس‌آزمون شده است. در طی چند سال اخیر ارتباط سازگاری با متغیرهای مختلف (مثلاً با برنامه‌ریزی درسی

پنهان، توسط پاشازاده، ۱۳۹۲؛ خودنظم‌دهی، توسط محمودی و همکاران، ۱۳۹۳؛ عملکرد تحصیلی، توسط السادات ابطیحی، ندری، ۱۳۹۰؛ با کودکان کم‌توان ذهنی و کودکان در حال رشد طبیعی، توسط بوراین، نادر-گروبیس و دیونن<sup>۱</sup>، ۲۰۱۳؛ با بارداری، توسط اولسون، هارویل، مور، اسپنبرگ و وین و اولگین<sup>۲</sup>، ۲۰۱۴؛ با از دست دادن بینایی، توسط سنرا، باربوسا، فریرا، ویرا، پیرین و راجرز<sup>۳</sup>، ۲۰۱۵) سنجیده شده است. نتایج حاصل از این آزمون با نتایج حاصل از پژوهش‌هایی که به بررسی مشاوره و یا آموزش گروهی با رویکردهای مختلف به منظور تأثیرگذاری بر سازگاری به مداخله در گروه آزمایش پرداختند (مثل اژه‌ای و همکاران، ۱۳۹۱؛ پایاب، ۱۳۹۱؛ دست‌باز و همکاران، ۱۳۹۳) مطابقت

1. Baurain, Nader-Grosbois & Dionne  
3. Senra, Barbosa, Ferreira, Vieira, Perrin & Rogers

2. Olsson, Horwill, Moore, Eisenberg, Venn, O'Loughlin & Patton

سلیقه‌هایشان می‌افزاید و بی‌دلیل با آن‌ها خودشان را ناراحت می‌کنند. این روش به زبانی ساده و قابل فهم توضیح و نشان می‌دهد که محرک‌ها یا رویاهای فعال‌کننده (A) زندگی عمدتاً یا به‌طور مستقیم باعث پیامدهای هیجانی (C) نمی‌شوند بلکه نظام باورهای (B) افراد است که ناراحتشانی کند. پس می‌توان باورهای نامعقول (iBs) را زیر سؤال برد (D) و تغییر داد. همچنین روش‌های فکری، هیجانی رفتاری زیادی را برای زیر سؤال بردن و محدود کردن باورهای نامعقول خود و دست یافتن به یک فلسفه زندگی مؤثر (E) یاد می‌دهد. (آلیس، ترجمه فیروزبخت، ۱۳۸۱).

از نتایج این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که روش مشاوره گروهی عقلانی هیجانی رفتاری آلیس در بهبود سازگاری دانش‌آموزان در حیطه‌های عاطفی، اجتماعی و آموزشی مؤثر است و از آن می‌توان به‌عنوان یک روش درمانی مفید در افزایش سازگاری دانش‌آموزان در محیط مدرسه و خانواده استفاده کرد. درواقع با آموزش کاربردی روش عقلانی هیجانی رفتاری آلیس به مشاوران، مربیان پرورشی و مربیان بهداشتی مدارس برای به اجرا درآوردن آن برای دانش‌آموزان ناسازگار یا تهیه بروشورهای آموزشی از محتوای این روش (مثل نحوه زیر سؤال بردن باورهای نامعقول) و در اختیار قرار دادن آن‌ها در بین علاقه‌مندان به این نوع درمان می‌توان کمک شایانی در ارتقا سازگاری دانش‌آموزان ایفا کرد.

از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان گفت از آنجایی که ابزار مورد سنجش پرسشنامه خودگزارش‌دهی بود که نسبت به سایر روش‌ها دارای محدودیت‌های است؛ مثلاً اطلاعاتی که با استفاده از فنون دیگر، نظیر مصاحبه، به دست می‌آید، به علت مشهود بودن نحوه بینش و احساسات فرد، قابل فهم‌تر است. همچنین این پژوهش بر روی دانش‌آموزان مقطع متوسطه انجام گرفت و از آنجا که ویژگی‌های افراد در دوره‌های سنی مختلف متفاوت است، لذا قابل تعمیم به دانش‌آموزان سایر مقاطع نیست؛ و اینکه این پژوهش بر روی دانش‌آموزان پسر انجام گرفت و با عنایت به تفاوت‌های دختران و پسران، قابل تعمیم به دانش‌آموزان دختر نیست.

داد و این امر نشانگر تأیید و همخوانی نتایج مربوط به فرضیه‌ها با نتایج دیگر پژوهش‌ها است. در تبیین این یافته باید عنوان کرد که مشاوره گروهی عقلانی هیجانی رفتاری به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا بتوانند در مواقع برخورد با مشکلات و فشارهای زندگی شخصی و اجتماعی و حتی آموزشی، مطابق با فلسفه‌ای که آموخته‌اند، چه در مدرسه و چه در خارج از مدرسه از آن استفاده کنند و بر افکار احساسات و رفتار خود تسلط داشته باشند.

پیامدهای استفاده از روش عقلانی هیجانی رفتاری به افراد کمک می‌کند تا وقتی مشکلی پیدا می‌کنند، احساسات شدیدشان را بروز دهند. البته در این روش بین احساس مناسب و مفید نگرانی، تأسف یا آزردهی و احساس نامناسب و مخرب وحشت، افسردگی، خشم و تأسف خوردن به حال خود، فرق گذاشته می‌شود. این روش راه و رسم کنار آمدن با مشکلات زندگی و داشتن احساس بهتر هنگام مواجه شدن با مشکلات را به افراد یاد می‌دهد. این روش نه تنها راه و رسم در اختیار گرفتن سرنوشت هیجانی و ناراحت نشدن از هیچ چیز را به افراد یاد می‌دهد بلکه به آن‌ها آموزش می‌دهد چطور از قوه خودگردانی خویش استفاده کنند. این روش به افراد کمک می‌کند به یک تغییر عمیق فلسفی و دیدگاهی کاملاً جدید در مورد زندگی برسد و تفکر مثبت پولیانی<sup>۱</sup> را که فقط کنار آمدن موقتی با مشکلات را به آن‌ها یاد می‌دهد و غالباً در درازمدت به ضرر آن‌ها تمام می‌شود کنار بگذارند. این روش به افراد کمک می‌کند مسئولیت ناراحت کردن خودشان را بپذیرند و درصد کاهش آب برآیند نه اینکه والدین یا شرایط اجتماعی خود را سرزنش کنید. این روش به افراد کمک می‌کند تا مستقل و خودفرما باشند و به جای ساده‌لوحی و تبعیت از آنچه دیگران فکر می‌کنند باید به آن فکر کنند، خودشان به‌طور مستقل فکر کنند. این روش به افراد آموزش می‌دهد که چطور می‌توانند امیال، خواسته‌ها، سلیقه‌ها، هدف‌ها و ارزش‌های کنونی خود را حفظ کنند و به آن‌ها می‌آموزد که توقعات بزرگ‌منشانه و خداگونه از خودشان نداشته باشند؛ یعنی همان بایدها، حتماها و قطعاًهای مطلق‌گرایانه و متعصبانه‌ای که به تمایلات و

۱. Pollyannaish: به قهرمان مؤنث داستان پولینا اشاره دارد که النور پورتر نویسنده آمریکایی در سال ۱۹۱۳ آن را نوشت و بسیار خوش‌بین بود و در هر چیزی خوبی می‌یافت.

## منابع

- ازهای، ج.، منظری توکل، و.، حسینی، ر.، سادات هاشمی زاده، و. (۱۳۹۱). بررسی اثربخشی درمان شناختی رفتاری گروهی، معنی درمانی گروهی و تلفیق آن‌ها بر افزایش سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان ناسازگار. پژوهش در روان‌شناسی سلامت، ۶ (۳)، ۳۰-۳۹.
- پارسامهر، م و حدت، آ. (۱۳۹۵). بررسی رابطه بین هوش هیجانی و سازگاری اجتماعی دانشجویان. فصلنامه توسعه اجتماعی، ۱۱ (۲)، ۶۵-۹۴.
- پاشازاده، ا. (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین برنامه‌ریزی درسی پنهان با سازگاری اجتماعی در دانش‌آموزان متوسطه نظری شهرستان ماکو. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه خوارزمی، تهران.
- پایاب، ف. (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش گروهی عقلانی هیجانی رفتاری بر کاهش خشونت خانگی در دانشجویان مرد متأهل دانشگاه آزاد اسلامی واحد گچساران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی مرودشت.
- پورشهریار، ح.، رسول‌زاده طباطبایی، ک.، خداپناهی، م. ک.، کاظم‌نژاد، آ.، خفزی، ث. (۱۳۸۷). بررسی رابطه بین سطوح سازگاری و رگه‌های شخصیتی نوجوانان. مجله علوم رفتاری، ۲ (۲)، ۹۷-۱۰۶.
- چهاردولی، ح. (۱۳۸۶). اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر پرخاشگری و سازگاری اجتماعی نوجوانان پسر بزرگ‌کار متهم دادگاه جنایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران.
- دست‌باز، آ.، یونس، ج.، مرادی، آ.، ابراهیمی، م. (۱۳۹۳). اثربخشی مشاوره گروهی راه‌حل محور بر سازگاری و خودکارآمدی دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان شهرستان شهریار. دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، ۱۵ (۱)، ۹۸-۹۰.
- السادات ابطحی، م؛ ندی، خ. (۱۳۹۰). رابطه خلاقیت و سازگاری اجتماعی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه شهر. فصلنامه علمی-پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی، ۳ (۲)، ۱۷-۲۷.
- سهرابیان، ط. (۱۳۸۰). تأثیر نگرش مذهبی بر سازگاری اجتماعی و فردی دانش‌آموزان دبیرستانی استان لرستان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا، تهران.
- فولاد چنگ، م. (۱۳۸۵). نقش الگوهای خانوادگی در سازگاری نوجوانان. فصلنامه خانواده‌پژوهی، ۲ (۷)، ۲۰۹-۲۲۱.
- فیروزبخت، م. (۱۳۸۲). آلبرت آلیس: پنجاه سال رفتار درمانی عقلانی هیجانی (REBT). تهران: انتشارات دانژه.
- کرمی، ا. (۱۳۸۲). ترجمه پرسشنامه سازگاری دانش‌آموزان. موسسه تحقیقات علوم رفتاری سینا، تهران.
- کری، ج. (۱۳۹۲). نظریه و کاربردهای مشاوره و روان‌درمانی. ترجمه یحیی سیدمحمدی. تهران: انتشارات ارسباران.
- لطفی، ح. (۱۳۸۱). روان‌شناسی اجتماعی: روان‌شناسی هم‌رنگی با جماعت (نظریه‌ها و کاربردها). تهران: انتشارات دیدآور.
- مجدی، ف. (۱۳۸۹). بررسی رابطه معناداری زندگی و شیوه‌های فرزندپروری مادران و اختلالات رفتاری کودکان آن‌ها. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی. دانشکده روان‌شناسی. دانشگاه تهران، تهران.
- محمودی کهریز، ب.، باقریان، ف.، حیدری، م. (۱۳۹۳). بررسی نقش خودنظم‌دهی در سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان. روان‌شناسی تحولی-روان‌شناسان ایرانی، ۱۰ (۴۰)، ۹۰-۹۹.
- ملکی تبار، ع. (۱۳۹۰). بررسی مقایسه خودپنداره و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان پسر بینا و نابینا در شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی تهران، تهران.
- نوابی‌نژاد، ش. (۱۳۸۰). رفتارهای بهنجار و نابهنجار. تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان.
- آلیس، ا. (۱۳۸۱). هیچ‌چیز نمی‌تواند ناراحت‌کننده کند- آره حتی هیچ چیز! مترجم مهرداد فیروز بخت، وحیده عرفانی. تهران: خدمات فرهنگ رسا.
- Abdullah, M. C., Elias, H., Mahyuddin, R., & Uli, J. (2009). Adjustment amongst first year students in a Malaysian university. *European Journal of Social Sciences*, 8(3), 496-505.
- Arip, M. A., Yusooif, F. B., Jusoh, A. J., Salim, S., & Samad, A. (2011). The effectiveness of cognitive behavioral therapy (CBT) treatment group on self-concept among adolescents. *Inter J Human Soci Sci*, 1(18), 113-22.
- Baurain, C., Nader-Grosbois, N., & Dionne, C. (2013). Socio-emotional regulation in children with intellectual disability and typically developing children, and teachers' perceptions of their social adjustment. *Research in developmental disabilities*, 34(9), 2774-2787.
- Chambless, D. L., Baker, M. J., Baucom, D. H., Beutler, L. E., Calhoun, K. S., Crits-Christoph, P., ... & Johnson, S. B. (1998). Update on empirically validated therapies, II. *The clinical psychologist*, 51(1), 3-16.
- Corsini, R. (2011). *Current Psychotherapies*. Itasca, 11 Illinois, F. E. Peacock Publishers Inc.
- Corsini, R. (2005). *Current Psychotherapies* (4th ed.). Taylor & Francis.
- Dobson, K. S. (Ed.). (2009). *Handbook of cognitive-behavioral therapies*. Guilford Press.
- Ellis, A., Padesky, C. A., & Beck, A. T. (2005). Discussion of Christine A. Padesky and Aaron T. Beck, "Science and Philosophy: Comparison of Cognitive Therapy and Rational Emotive Behavior Therapy"/Response to Ellis' Discussion of"



- Science and Philosophy: Comparison of Cognitive Therapy and Rational Emotive Behavior Therapy". *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 19(2), 181.
- Fava, A., & Giovani, M. (2000). Cognitive behavior therapy. *Encyclopedia of stress*, 9, 484-487.
- Gonzalez, J. E., Nelson, J. R., Gutkin, T. B., Saunders, A., Galloway, A., & Shwery, C. S. (2004). Rational emotive therapy with children and adolescents: A meta-analysis. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 12(4), 222-235.
- Hollon, S. D., & Beck, A. T. (1994). Cognitive and cognitive-behavioral therapies.
- Johnson, H. D. (2005). Conflict goals associated with adolescent perceptions of relationship expectation violations during conflicts with same-sex friends. *Psychology of coping*, 41-63.
- Kary, J. (2013). Theory and application of counseling and psychotherapy. Trans. By Y. SeyyedMohammadi. Tehran: Arasbaran.
- Kim, M. A., Kim, J., & Kim, E. J. (2015). Effects of rational emotive behavior therapy for senior nursing students on coping strategies and self-efficacy. *Nurse education today*, 35(3), 456-460.
- Matin, A., Looyeh, M. Y., Afrooz, G. A., & Dezhkam, M. (2012). The effect of group rational emotive behavior restructuring on mental health of parents of exceptional children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1872-1875.
- Muris, P. (2002). Relationships between self-efficacy and symptoms of anxiety disorders and depression in a normal adolescent sample. *Personality and individual differences*, 32(2), 337-348.
- Olsson, C. A., Horwill, E., Moore, E., Eisenberg, M. E., Venn, A., O'Loughlin, C., & Patton, G. C. (2014). Social and emotional adjustment following early pregnancy in young Australian women: a comparison of those who terminate, miscarry, or complete pregnancy. *Journal of Adolescent Health*, 54(6), 698-703.
- Pajares, F. (2002). Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. *Theory into practice*, 41(2), 116-125.
- Papworth, M. (2004). Getting on clinical psychology training courses: Responses to frequently asked questions. *CLINICAL PSYCHOLOGY-LEICESTER*, 32-36.
- Roghanchi, M., Mohamad, A. R., Mey, S. C., Momeni, K. M., & Golmohamadian, M. (2013). The effect of integrating rational emotive behavior therapy and art therapy on self-esteem and resilience. *The Arts in Psychotherapy*, 40(2), 179-184.
- Senra, H., Barbosa, F., Ferreira, P., Vieira, C. R., -- Perrin, P. B., Rogers, H., ... & Leal, I. (2015). Psychologic adjustment to irreversible vision loss in adults: a systematic review. *Ophthalmology*, 122(4), 851-861.
- Sinha, A. K. P., & Singh, R. P. (1993). The adjustment Inventory for school students (AISS). *Agra. National Psychological Corporation*.
- Slobodskaya, H. R., & Akhmetova, O. A. (2010). Personality development and problem behavior in Russian children and adolescents. *International Journal of Behavioral Development*, 34(5), 441-451.
- Smith, M. L., Glass, G. V., & Miller, T. I. (1980). *The benefits of psychotherapy*. Johns Hopkins University Press.
- Suveg, C., Kingery, J. N., Davis, M., Jones, A., Whitehead, M., & Jacob, M. L. (2017). Still lonely: Social adjustment of youth with and without social anxiety disorder following cognitive behavioral therapy. *Journal of anxiety disorders*, 52, 72-78.
- Wintre, M. G., Gates, S. K., Pancer, W. M., Pratt, M. S., Polivy, J., Birnie-Lefcovitch, S., & Adams, G. (2009). The student perception of university support and structure scale: Development and validation. *Journal of youth studies*, 12(3), 289-306.
- Yousefabad, M. Z., Borhani, L. G., & Piri, I. (2013). Group Council Effect Regarding to its Cognitive-behavioural-emotional Factors in Decreasing Girl High School Students Anxiety. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 84, 1059-1062.