

تاثیر برنامه آموزش جرات ورزی بر احساس خودکارآمدی تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی

دانشجویان

فروغ ماهی گیر^۱، مجید حمدانی^۲

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر، بررسی تاثیر برنامه آموزش جرات ورزی بر بهبود خودکارآمدی تحصیلی و بهزیستی روانشناختی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد بهبهان بود.

روش: روش پژوهش نیمه تجربی با طرح پیش آزمون و پس آزمون بود. جامعه‌ی آماری پژوهش حاضر شامل تمامی دانشجویان دختر دانشگاه آزاد اسلامی واحد بهبهان در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ بود. برای انتخاب حجم نمونه با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی منظم ۳۰ نفر دانشجو انتخاب و در دو گروه مساوی آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) تقسیم شدند. ابزار مورد استفاده در این پژوهش شامل مقیاس خودکارآمدی تحصیلی مورایز (۲۰۰۱) و پرسشنامه‌ی بهزیستی روانشناختی ریف (۱۹۸۹) بود. برای گروه آزمایش، ۱۵ جلسه‌ی ۹۰ دقیقه‌ای هفتگی برنامه‌ی آموزش جرات ورزی اجرا شد؛ ولی گروه کنترل هیچ گونه مداخله‌ای دریافت نکرد. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار استنباطی تحلیل کواریانس چندمتغیری و تک متغیری با کمک نرم‌افزار آماری Spss25 در سطح معناداری ۰/۰۵ استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج به دست آمده نشان داد که مداخله‌ی به کار رفته باعث افزایش سطوح خودکارآمدی تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی دانشجویان شد ($P < 0/001$).

نتیجه گیری: با انجام مداخله‌ی برنامه آموزش جرات ورزی می‌توان به بهبود وضعیت خودکارآمدی تحصیلی و بهزیستی روانشناختی دانشجویان کمک نمود.

کلیدواژه‌ها: برنامه آموزش جرات ورزی، خودکارآمدی تحصیلی، بهزیستی روان‌شناختی

^۱ استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

^۲ استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، ایران.

مقدمه

امروزه در عصر تحولات سریع، ساختار فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی جوامع، ضرورت توجه به تربیت نیروی انسانی متخصص، مورد تاکید قرار گرفته است. جرأت مندی یا ابراز وجود کردن یعنی احترام گذاشتن به خواسته ها، نیازها و ارزشهای خود و روی پای خود ایستادن و خود بودن است و بدین معنا نیست که با دیگران سر نزاع داشته باشیم و یا حقوق آنان را نادیده بگیریم بلکه منظور اینست که به عقاید خود به عنوان یک انسان احترام بگذاریم. برخی نشانه های ابراز وجود کردن عبارتند از: نگاه کردن موثر در حین گفتگو، مهارت نه گفتن، نشان دادن پابندی به اعتقادات و ارزشهای خود و ابراز آگاهی ها و اندیشه های خود در حضور دیگران.

جرأت مندی یا ابراز وجود با اندیشیدن شروع می شود اما لزوماً به اندیشیدن ختم نمی شود بلکه به معنای قدم گذاشتن به دنیای عمل است و در واقع ابراز وجود کردن، آرزو داشتن نیست بلکه تلاش برای تبدیل این آرزو به حقیقت است. ابراز وجود، مستلزم این باور است که هر کس برای خود حقی قائل شود و بداند که برای دیگران زندگی نمی کند و قرار نیست مطابق میل و خواسته دیگران ظاهر شود و به این باور رسیده باشد که زندگی هر کس برای خودش است (براندن، ۲۰۰۴؛ ترجمه قراچه داغی ۱۳۸۷).

حکمتی (۱۳۸۱) در پژوهشی تأثیر آموزش گروهی مهارت های اجتماعی را بر سازگاری فردی - اجتماعی نوجوانان بزهکار آزمایش و بررسی گردد و به این نتیجه رسید که مداخله درمانی باعث افزایش سازگاری فردی و اجتماعی بزهکاران می شود. در پژوهش دیگری آزایس^۱ (۲۰۰۱)، تأثیر آموزش ابراز وجود بر رفتار خودابرازی و جرأت-مندانه مورد تأکید قرار گرفته و نتایج حاصله مؤید این موضوع است که آموزش ابراز وجود موجب افزایش رفتارهای جرأت مندانه در افراد تحت آموزش گردید. پژوهش های متعددی که روی خودکارآمدی تحصیلی^۲ انجام شده است، نشان می دهند که خودکارآمدی تحصیلی به عنوان یک عامل تعیین کننده ی موفقیت در مدرسه و منتقل شدن به دانشگاه محسوب می شود (باتلر^۳، ۲۰۱۱). شولتز و شولتز^۴ (۲۰۰۵) اشاره کردند که کسانی که خودکارآمدی بالایی دارند، بر این باورند که می توانند به طور مؤثر با رویدادها و شرایط برخورد کنند. مطالعات در رابطه با خودکارآمدی تحصیلی ادراک شده و یادگیری دانش آموزان نشان می دهد که خودکارآمدی تحصیلی ادراک شده بر انگیزه ی دانش-آموز، میزان علاقه ی او به ادامه تحصیل، پیشرفت های تحصیلی و چگونگی آماده سازی خود برای مشاغل حرفه های گوناگون تأثیر می گذارد (نعیمی، آشفته و طالبی، ۱۳۹۴). تحقیقات نشان داده اند که سیستم های برنامه ی که رشد تفکر انتقادی را هدف اساسی تعلیم و تربیت قرار داده اند، دانشجویانی تربیت می کنند که از مهارت ها و راهبردهای شناختی شان به شیوه ی مؤثرتری استفاده کرده و در نتیجه، خودکارآمدی تحصیلی بالاتری را نیز تجربه می کنند (برای مثال، عبدالهی عدلی انصار، فتحی آذر و عبدالهی، ۱۳۹۴). بنابراین، می توان پیش بینی کرد که بین تفکر انتقادی و خودکارآمدی تحصیلی رابطه ی مثبتی با یکدیگر دارند.

1 - Azais

2- academic self-efficacy

3- Butler

4- Schultz & Schultz

آموزش جرات‌ورزی به عنوان یک عنصر لازم برای نوجوانان در کلیه ابعاد بهزیستی روان‌شناختی^۱ در نظر گرفته می‌شود (رضایی‌کارگر، آجیلچی، کلانتر چریشی و ظهوری زنگنه^۲، ۲۰۱۳). به تازگی، پژوهش‌ها، تأثیر مثبت آموزش جرات‌ورزی بر متغیرهای روان‌شناختی مانند حل مسئله، خلق و هیجان‌ها و سلامت روان را نشان داده‌اند (برای مثال، هونگ، هوانگ، چن، چن و لئو^۳، ۲۰۱۲؛ نوتون^۴، ۲۰۱۲). بهزیستی روان‌شناختی از جمله مسائلی است که در موفقیت دانشجویان اهمیت تعیین‌کننده‌ای دارد. بهزیستی روان‌شناختی احساس مثبت و رضایت عمومی از زندگی است که شامل خود و دیگران در حوزه‌های گوناگون خانواده، تحصیلات و غیره است. افراد دارای بهزیستی روان‌شناختی بالا هیجان‌های مثبت را بیشتر تجربه می‌کنند و از حوادث و وقایع پیرامون خود ارزیابی مثبت‌تری دارند؛ در حالی که افراد با بهزیستی پایین، حوادث و موقعیت‌های زندگی‌شان را نامطلوب ارزیابی می‌کنند و هیجان‌های منفی را بیشتر تجربه می‌کنند (شیرازی تهرانی و قدم‌پور، ۱۳۹۵). بنابراین با توجه به آنچه گفته شد، هدف پژوهش حاضر، بررسی تأثیر برنامه آموزش جرات‌ورزی بر خودکارآمدی تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد بهبهان بود.

روش

طرح پژوهش حاضر، آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون است که در آن از دو گروه آزمایش و کنترل استفاده شد. جامعه‌ی آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانشجویان دختر دانشگاه آزاد اسلامی واحد بهبهان است که از این میان، ۳۰ نفر با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب و به طور تصادفی به دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) تقسیم شدند. میانگین و انحراف معیار سن آزمودنی‌ها در گروه آزمایش به ترتیب ۲۰/۵۶ و ۲/۰۸ سال و در گروه کنترل، ۲۰/۰۳ و ۲/۴۳ بود. همچنین، جنسیت تمام آزمودنی‌ها دختر بود.

مقیاس خودکارآمدی تحصیلی مورایز^۵: این مقیاس توسط مورایز (۲۰۰۱) ساخته شد و شامل ۸ ماده است. پاسخ دهندگان بر اساس یک مقیاس ۵ درجه‌ای از نوع لیکرت (از ۱ = خیلی بد تا ۵ = خیلی خوب) به آن پاسخ می‌دهند. حداقل نمره آن ۸ و حداکثر نمره در این مقیاس ۴۰ است که نمره بالاتر نشان دهنده خودکارآمدی تحصیلی بالاتر است. مورایز (۲۰۰۱) ضریب آلفای کرونباخ این مقیاس را ۰/۸۸ گزارش کرده است. آقاجانی، خرمایی، رجیبی و رستم اوغلی خیاوی (۱۳۹۱) نیز در پژوهشی ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه خودکارآمدی مورایز را ۰/۸۸ گزارش کردند. در پژوهش حاضر، ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۱۹ برای کل مقیاس به دست آمد.

پرسشنامه‌ی بهزیستی روان‌شناختی ریف^۶: این پرسشنامه توسط ریف (۱۹۸۹) ساخته شده و شامل ۱۸ ماده و شش عامل استقلال، تسلط بر محیط، رشد شخصی، ارتباط مثبت با دیگران، هدفمندی در زندگی و پذیرش خود است که بر اساس یک طیف لیکرت ۶ نمره‌ای (از ۱ = کاملاً مخالفم تا ۶ = کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌شوند. دامنه‌ی نمره‌های این پرسشنامه بین ۱۸ تا ۱۰۸ است که نمره بالاتر نشان دهنده بهزیستی روان‌شناختی بالاتر است.

1- psychological well-being

2- Rezaei Kargar, Ajilchi, Kalantar Choreishi, & Zohoori Zangene

3- Hong, Hwang, Chen, Chen, & Liu

4- Newton

5- Murise's Academic Self-Efficacy Scale

6- Ryff's Psychological Well-Being Questionnaire

خانجانی، شهیدی، فتح‌آبادی، مظاهری و شکری (۱۳۹۳) در یک تحلیل عاملی تاییدی تک گروهی نشان دادند که در کل نمونه و در دو جنس، الگوی شش عاملی این مقیاس از برازش خوبی برخوردار است. همسانی درونی این مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ در ۶ عامل پذیرش خود، تسلط محیطی، رابطه‌ی مثبت با دیگران، داشتن هدف در زندگی، رشد شخصی و استقلال به ترتیب برابر با ۰/۵۱، ۰/۷۶، ۰/۷۵، ۰/۵۲، ۰/۷۳، ۰/۷۲ و برای کل مقیاس ۰/۷۱ گزارش کردند. پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۵ به دست آمد. نمونه‌ی پژوهش با همکاری پرسنل و اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد بهبهان انتخاب شد؛ آزمودنی‌ها پس از انجام مصاحبه‌ی غربال‌گری و مشخص شدن ملاک‌های ورود (سن، رشته و سال ورود به دانشگاه)، ثبت نام شده و پیش-آزمون روی آن‌ها اجرا شد. ۳۰ نفر که واجد شرایط شرکت در پژوهش بودند، به صورت نمونه‌گیری داوطلبانه انتخاب و سپس به صورت تصادفی به دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) تقسیم شدند. مداخله‌ی آزمایشی روی گروه آزمایش اجرا شد در حالی که گروه کنترل هیچ گونه مداخله‌ای دریافت نکرد. مداخله طی ۱۵ جلسه‌ی هفتگی ۹۰ دقیقه‌ای برگزار شد. پس از اتمام ۱۵ جلسه، پس‌آزمون روی هر دو گروه آزمایش و کنترل اجرا گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های تحلیل کواریانس چندمتغیری (MANCOVA) و تک متغیری (ANCOVA) استفاده شد. تحلیل‌ها با استفاده از ویرایش شماره ۲۵ از نرم‌افزار بسته‌ی آماری برای علوم اجتماعی^۱ (SPSS-۲۵) انجام شد.

یافته‌ها

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و بهزیستی روانشناختی آزمودنی‌ها برحسب گروه‌ها در مراحل مختلف سنجش ($n = 30$)

متغیرها	شاخص‌های آماری	گروه آزمایش		گروه کنترل	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
خودکارآمدی تحصیلی	پیش‌آزمون	۲۱/۴۷	۵/۲۹	۲۲/۶	۵/۵۲۷
	پس‌آزمون	۳۲/۰۷	۲/۹۶۳	۲۳/۴	۴/۹۵۴
بهزیستی روانشناختی	پیش‌آزمون	۵۲/۶۷	۱۰/۵۷۴	۵۳/۵۳	۸/۰۶۱
	پس‌آزمون	۸۴/۵۳	۶/۱۲۸	۵۷/۹۳	۷/۲۴۵

همان‌گونه که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، در ارتباط با میانگین (و انحراف معیار) گروه آزمایش در پیش‌آزمون به ترتیب ۹۹/۵۳ (۲۲/۸) و در پس‌آزمون ۱۲۷/۵۳ (۱۲/۶۳۱) و میانگین (و انحراف معیار) گروه کنترل در پیش‌آزمون ۹۶/۷۳ (۲۱/۴۸۲) و در پس‌آزمون ۹۸/۳۳ (۲۰/۸۸۳) است. همچنین، در ارتباط با خودکارآمدی تحصیلی، میانگین (و انحراف معیار) گروه آزمایش در پیش‌آزمون به ترتیب ۲۱/۴۷ (۵/۲۹) و در پس‌آزمون ۳۲/۰۷ (۲/۹۶۳) و میانگین (و انحراف معیار) گروه کنترل به ترتیب در پیش‌آزمون ۲۲/۶ (۵/۵۲۷) و در پس‌آزمون ۲۳/۴ (۴/۹۵۴) است. در ارتباط با بهزیستی روانشناختی، میانگین (و انحراف معیار) گروه آزمایش در پیش‌آزمون به ترتیب ۵۲/۶۷ (۱۰/۵۷۴)

و در پس آزمون ۸۴/۵۳ (۶/۱۲۸) و میانگین (و انحراف معیار) گروه کنترل به ترتیب در پیش آزمون ۵۳/۵۳ (۸/۰۶۱) و در پس آزمون ۵۷/۹۳ (۷/۲۴۵) است.

جدول ۲. نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیری روی میانگین نمره‌های پس آزمون خودکارآمدی تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی آزمودنی‌های گروه‌های آزمایش و کنترل.

شاخص آماری	مقدار	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آماری	نام آزمون
آزمون اثر پیلاهی	۱/۰۶۴	۹/۸۵۲	۶	۵۲	۰/۰۰۱	۰/۵۳۲	۱/۰۰	
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۱۷۶	۱۱/۵۲۳	۶	۵۰	۰/۰۰۱	۰/۵۸	۱/۰۰	
آزمون اثر هتلینگ	۳/۳۱۴	۱۳/۲۵۶	۶	۴۸	۰/۰۰۱	۰/۶۲۴	۱/۰۰	
آزمون اثر بزرگترین ریشه	۲/۸۳۳	۲۴/۵۵۱	۳	۲۶	۰/۰۰۱	۰/۷۳۹	۱/۰۰	

همان‌گونه که در جدول ۲ ارائه شده است، با کنترل پیش‌آزمون، سطوح معناداری همه‌ی آزمون‌ها بیانگر آن هستند که بین شرکت کنندگان گروه‌های آزمایش و کنترل در مرحله‌ی پس‌آزمون حداقل در یکی از متغیرهای وابسته (خودکارآمدی تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی) تفاوت معناداری مشاهده می‌شود ($p < ۰/۰۱$ و $p < ۱۱/۵۲۳$). جهت پی بردن به این تفاوت، سه تحلیل کواریانس در متن مانکوا صورت گرفت. با توجه به اندازه‌ی اثر محاسبه شده، ۵۸ درصد از کل واریانس‌های گروه آزمایش و کنترل ناشی از اثر متغیر مستقل است. همچنین توان آماری آزمون برابر با ۱/۰۰ است، بدین معنا که آزمون توانسته با توان ۱۰۰ درصد فرض صفر را رد کند.

جدول ۳. نتایج حاصل از تحلیل کواریانس در متن مانکوا روی متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در مرحله‌ی پس‌آزمون با کنترل پیش‌آزمون

شاخص‌های آماری	مجموع مجدورات	درجه آزادی	میانگین مجدورات	F	سطح معناداری	متغیرها
خودکارآمدی تحصیلی	۵۲۴/۷۸۸	۲	۲۶۲/۳۹۴	۱۴/۰۲۷	۰/۰۰۱	
بهزیستی روان‌شناختی	۴۴۱۰/۰۵۷	۲	۲۲۰۵/۰۲۹	۲۷/۵۹۷	۰/۰۰۱	

با توجه به مندرجات جدول ۳، مقادیر F برای خودکارآمدی تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی به ترتیب ۱۴/۰۲۷ و ۲۷/۵۹۷ به دست آمدند که در سطح $p < ۰/۰۱$ معنادار هستند. در نتیجه، با توجه به میانگین‌های جدول ۲ می‌توان گفت که خودکارآمدی تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در گروه آزمایش به طور معناداری افزایش یافته‌اند. به عبارت دیگر، می‌توان گفت که برنامه آموزش جرات ورزی موجب بهبود خودکارآمدی تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد بهبهان شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

همان‌گونه که گفته شد، هدف پژوهش حاضر بررسی تاثیر برنامه آموزش جرات ورزی بر خودکارآمدی تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد بهبهان بود. نتایج پژوهش حاضر نشان دادند که برنامه آموزش جرات ورزی در افزایش خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان مؤثر است. این نتیجه با

یافته‌های موحدزاده (۱۳۹۳)، باندورا^۱ (۱۹۹۵) اوزونتیریایی و کاپا^۲ (۲۰۱۳)، یوکسل و السی^۳ (۲۰۱۲) و شیو^۴ (۲۰۱۲) همسو است. می‌توان استدلال نمود که برنامه آموزش جرات ورزی باعث افزایش پیشرفت تحصیلی به واسطه‌ی درگیری فعالانه در برنامه استدلال کلامی، تجزیه و تحلیل، تفکر در آزمون فرضیه، ارزیابی و تصمیم‌گیری و حل مسئله می‌شود که در نهایت منجر به تقویت خودکارآمدی تحصیلی آن‌ها می‌شود. به علاوه، باندورا (۲۰۰۱)، به نقل از موحدزاده، (۱۳۹۳) معتقد است که ارتباط معناداری بین آموزش جرات ورزی و سازه‌های فراشناختی از قبیل باورهای خودکارآمدی وجود دارد. در برنامه تفکر انتقادی، خود-ارزیابی افراد از باورها و اعتقادات خود به شیوه‌ی انتقادی، باعث افزایش انعطاف‌پذیری افراد و دنبال کردن شواهد منطوری یا رد فرضیه‌های ذهنی می‌شود. داشتن چنین آمادگی ذهنی شکاک و مبتنی بر شواهدی، برابر با تحصیل و پیگیری بیشتر دانش و اطلاعات است که احساس و باور خودکارآمدی تحصیلی بیشتر را به دنبال دارد. همچنین، باندورا (۲۰۰۱)، به نقل از موحدزاده، (۱۳۹۳) اشاره می‌کند که توسعه‌ی شناختی یا مهارت آموزش جرات ورزی به توسعه‌ی توانایی‌ها، باورها و در رشد باورهای خودکارآمدی افراد کمک می‌کند. عوامل مختلفی چون مشارکت در فعالیت‌های کلاسی به منظور رقابت در مدرسه، ارزشیابی هنجار مرجع، توجه کمتر معلم به پیشرفت کیفی دانش‌آموزان می‌توانند توجیه‌کننده‌ی کاهش خودکارآمدی آن‌ها باشند. در این زمینه، برنامه آموزش جرات ورزی می‌تواند زمینه‌ی لازم برای افراد در جهت افزایش مهارت‌ها را فراهم و خودکارآمدی تحصیلی آن‌ها را نیز افزایش دهد.

در نهایت، یافته‌های پژوهش حاضر حاکی از تأثیر معنادار برنامه آموزش جرات ورزی در افزایش بهزیستی روان-شناختی دانشجویان بود. این نتیجه با پژوهش‌های تجرد، فاضل و قاسمی (۱۳۹۳)، رضایی کارگر و همکاران (۲۰۱۳)، شقاقی و رضایی کارگر (۱۳۸۹) و اسپرینگر و هاووزر^۵ (۲۰۰۶) همسو است. می‌توان استدلال نمود که آموزش جرات ورزی به عنوان یک سبک شناختی انعطاف‌پذیر، به فرد کمک می‌کند تا از یک سو با نگاهی تازه به مشکلات در جهت حل آن‌ها حرکت کند و از سوی دیگر، ضمن کاهش علائم افسردگی و اضطراب به احساس تسلط فرد در مواجهه با مشکلات شده و باعث افزایش بهزیستی روان‌شناختی می‌شود. برنامه آموزش جرات ورزی می‌تواند با افزایش حس حقیقت‌طلبی در افراد، به زندگی آن‌ها معنا بخشیده و تلاش بیشتر آن‌ها برای اتخاذ یک رویکرد شناختی تحلیل‌گرانه و منتقدانه را افزایش دهد. از سوی دیگر، با افزایش توانمندی ذهنی افراد در تجزیه و تحلیل امور، میزان تسلط آن‌ها بر وقایع اطراف آن‌ها و همچنین، استقلال آن‌ها از دیگران افزایش می‌یابد و بیشتر قادر به تفکر مستقل از دیگران هستند. در نتیجه، آموزش جرات ورزی می‌تواند خودشناسی و رشد شخصی را در پی داشته باشد. به علاوه، داشتن برنامه آموزش جرات ورزی می‌تواند با افزایش شناخت فرد از جنبه‌های مثبت و منفی شخصیت خود، ظرفیت پذیرش خود را در فرد افزایش دهد. با این حال، به طور تعجب‌آوری تنها مطالعات معدود به بررسی تأثیر برنامه آموزش جرات ورزی بر بهزیستی روان‌شناختی افراد پرداخته‌اند و ادبیات پژوهشی در این زمینه دچار کمبود است. پژوهش حاضر، با چند محدودیت همراه بود. از جمله این که در این

1 Bandura

2- Uzuntiryaki & Capa

3- Yuksel & Alci

4- Scheau

5- Springer & Hauser

پژوهش برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه استفاده شد. با توجه به این که پرسشنامه جنبه‌ی خودگزارش‌دهی دارد و افراد با تمایل خود به آن پاسخ می‌دهند ممکن است دچار پدیده‌ی مطلوبیت اجتماعی شده باشد. همچنین، با توجه به این که آزمودنی‌های این پژوهش، همه دختر بودند تعمیم نتایج به هر دو جنس زن و مرد باید با احتیاط صورت گیرد. در نهایت، به دلیل محدودیت زمانی پژوهش، امکان پی‌گیری طولانی مدت نتایج دوره‌ی برنامه‌ی وجود نداشت. به همین علت، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های دیگر که به صورت نیمه‌تجربی انجام می‌گیرد یک دوره‌ی پی‌گیری نسبتاً طولانی برای پی‌گیری اثر دوره‌ی برنامه‌ی لحاظ شود. در پایان، پژوهشگران وظیفه‌ی خود می‌دانند تا از کلیه‌ی آزمودنی‌ها و همچنین پرسنل و اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد بهبهان کمال تشکر و قدردانی را به عمل آورند.

منابع

- آقاجانی، سیف...؛ خرمایی، فرهاد؛ رجبی، سعید و رستم اوغلی خیروی، زهرا (۱۳۹۱). ارتباط حرمت خود و خودکارآمدی با اضطراب ریاضی دانش آموزان. *مجله روانشناسی مدرسه*، ۱(۳): ۶-۲۶.
- براندن، ناتانیل. (۲۰۰۱). روانشناسی عزت نفس. ترجمه قراچه داغی، مهدی. چاپ ششم. تهران نشر نخستین. (۱۳۸۷).
- حکمتی، بهنام. (۱۳۸۱). بررسی رابطه ابراز وجود و خلاقیت در بین دانش آموزان سال دوم متوسطه دبیرستان های شهر تهران. فصلنامه پیام مشاور، ۱۰۱: ۷-۸۱.
- خانجانی، مهدی؛ شهیدی، شهریار؛ فتح آبادی، جلیل؛ مظاهری، محمد علی و شکری، امید. (۱۳۹۳). ساختار عاملی و ویژگی‌های روان سنجی فرم کوتاه (۱۸ سوالی) مقیاس بهزیستی روان شناختی ریف در دانشجویان دختر و پسر. *اندیشه و رفتار*، ۸(۳۲): ۹۳-۱۰۰.
- شقایق، فرهاد و رضایی کارگر، فلور. (۱۳۸۹). تأثیر برنامه تفکر خلاق و نقادانه بر بهزیستی روانشناختی نوجوانان. *تحقیقات روانشناختی*، ۲(۵): ۴۹-۶۶.
- شیرازی تهرانی، علیرضا و قدم پور، عزت اله. (۱۳۹۵). تأثیر برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر مؤلفه‌های بهزیستی روان‌شناختی مادران کودکان مبتلا به اختلال نارسایی توجه/بیش‌فعالی. *فصلنامه کودکان استثنایی*، ۱۶(۳): ۳۵-۴۸.
- فتحی‌آذر، اسکندر؛ بدری گرگری، رحیم و احراری، غفور. (۱۳۹۳). تأثیر برنامه فن شش کلاه تفکر دوبونو بر گرایش آموزش جرات ورزی و خلاقیت دانش آموزان. *ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۴(۱): ۱۵۹-۱۸۸.
- موحدزاده، بهرام. (۱۳۹۳). تأثیر برنامه آموزش تفکر انتقادی بر خلاقیت خودکارآمدی تحصیلی و آموزش جرات ورزی دانش‌آموزان پسر دبیرستان های شهر بهبهان. پایان نامه دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز.

- نعیمی، ابراهیم؛ آشفته، سیدمحمدحسین و طالبی، ریحانه. (۱۳۹۴). بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی با همایندی ادراک از خود و آموزش جرات ورزی در دانش آموزان. فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی، ۷(۲۶): ۲۷-۴۴.
- Azais, F., Granger, B., Debray, Q., Ducroix, C. (2006). Cognitive and emotional approach to assertiveness. *Encephala*, 25(4): 353-357 .
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. New York: Cambridge university press
- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory. *Annual review of psychology*, 52, 1-26.
- Bandura, A., Adams, N. E. (2002). Analysis of self-efficacy theory in behavior change. *Cognitive Theory Therapy and Research*, 23(1): 287-310.
- Butler, H. A., Dwyer, C. P., Hogan, M. J., Franco, A., et all. (2012). -The Halpern Critical Thinking Assessment and real-world outcomes: Cross-national applications. *Journal of Thinking Skills and Creativity*, 7: 112-121.
- Facione, P. A. (2011). *Think critically* (Student ed). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Hong, J. C., Hwang, M. Y., Chen, Y. J., Chen, M. Y., et all. (2012). Using eight trigrams (BaGua) approach with epistemological practice to vitalize problem-solving processes: A confirmatory analysis of R&D managers. *Thinking Skills and Creativity*, 7(3): 187-197.
- Kelly, K. U., Kit, H., Ho, I. T., Halpern, D. (2009). The learning and teaching of critical thinking skills, (senior secondary)..
- Moon, J. A. (2008). *Critical thinking: An exploration of theory and practice*. New York, NY: Routledge.
- Murise, P. (2001). A brief questionnaire for measuring self-efficacy in youths. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 23: 145-148.
- Newton, D. P. (2012). Moods, emotions and creative thinking: A framework for teaching. *Thinking Skills and Creativity*, 8: 34-44.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57: 1069-1081.
- Saremi, H., Bahdori, S. (2015). The relationship between critical thinking with emotional intelligence and creativity among elementary School principals in Bojnord city. *International Journal of Life Science*, 9(6): 33-40.
- Springer, K. W., Hauser, R. M. (2006). An assessment of the construct validity of Ryff Scales of Psychological Well-being: Method, mode, and measurement effects. *Social Science Research*, 35: 14-29.
- Uzuntiryaki, K. E., Capa, A. Y. (2013). Predicting critical thinking skill of university students through metacognitive self-regulation skills and chemistry self-efficacy. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(1): 98-110.
- Yuksel, S., Alci, B. (2012). Self-efficacy and critical thinking dispositions as predictors of success in school practicum. *Journal of Educational Sciences*, 4(1): 81-90.

The impact of assertiveness training program on improvement of academic self-efficacy, and psychological well-being of female students

Foroogh Mahigir¹, Majid Hamedani²

Abstract

Purpose: The aim of the present study was to investigate the effect of daring education program on improving academic self-efficacy and psychological well-being of students of Islamic Azad University, Behbahan Branch.

Methodology: The research method was quasi-experimental with pre-test and post-test design. The statistical population of the present study included all female students of the Islamic Azad University of Behbahan Branch in the academic year of 2016-17. To select the sample size, 30 students were selected using regular random sampling method and divided into two equal groups of experiments (15 people) and control (15 people). The tools used in this study included the Morais Academic Self-Efficacy Scale (2001) and the Reef Psychological Welfare Questionnaire (1989). For the experimental group, 15 90-minute weekly sessions of the Daring Training Program were conducted; But the control group did not intervene. In order to analyze the data, inferential statistical methods of multivariate and single-variable covariance analysis were used with the help of Spss25 statistical software at a significance level of 0.05.

Results: The results showed that the intervention used increased the levels of academic self-efficacy and psychological well-being of students ($P < 0.001$)

Conclusion: By intervening in the daring education program, it is possible to help improve the situation of academic self-efficacy and psychological well-being of students.

Keywords: Courage training program, academic self-efficacy, psychological well-being

¹ Assistant professor, department of Counseling and psychology, Farhangian University, Tehran, Iran.

² Assistant professor, department of Counseling and psychology, Farhangian University, Iran.