

اثر بخشی آموزش مهارت های شناختی- رفتاری بر افزایش بلوغ عاطفی دانشجویان متاهل

کارشناسی ارشد

علی قربان نژاد*

چکیده

هدف: پژوهش حاضر به منظور بررسی اثر بخشی آموزش مهارت های شناختی- رفتاری بر افزایش بلوغ عاطفی در دانشجویان کارشناسی ارشد رشته مشاوره صورت گرفت.

روش: جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانشجویان کارشناسی مشغول به تدریس در سال ۹۷-۱۳۹۶ و نمونه آن متشکل از ۴۰ نفر بود که به روش نمونه گیری خوشه ای مرحله ای انتخاب شده و به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. ابزار مورد استفاده شامل پرسشنامه بلوغ سینگ و بهار گاوا (۱۹۷۴) بود. روش کار این گونه بود که ابتدا از تمام دانشجویان پیش آزمون به عمل و پس از این که دانشجویان گروه آزمایش در ۱۲ جلسه آموزشی شرکت کردند از تمام دانشجویان پس آزمون به عمل آمد و داده های بدست آمده با آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت

یافته ها: نتایج نشان داد که مداخله آزمایشی (آموزش به شیوه شناختی- رفتاری) بر افزایش بلوغ عاطفی دانشجویان کارشناسی ارشد رشته مشاوره تأثیر مثبت و معنادار دارد.

نتیجه گیری: با استفاده از تکنیک بازسازی شناختی، وقتی افکار غلط و تحریف های شناختی شناسایی و افکار عقلانی و مناسب جایگزین می گردد بلوغ عاطفی افراد افزایش می یابد.

کلید واژگان: مهارت های شناختی- رفتاری، بلوغ عاطفی، دانشجویان متاهل

مقدمه

مفهوم خانواده و ارزش این نهاد اجتماعی را برای هر دولت و جامعه‌ای اساس کار تلقی می‌کنند و معتقدند که هر جامعه متناسب با ارزش‌های خود ابتدا به سراغ خانواده می‌رود تا از درون آن، شهروندان آتی خویش را پروراند. این موضوع وقتی اهمیت بیشتری پیدا می‌کند که جامعه به خاطر تحولات ساختاری و زیربنایی به شهروندانی جدید با طرز فکر نو نیاز داشته باشد. به همین خاطر است که خانواده یکی از اولین نهادهایی است که در جامعه باید تغییر کند و تغییری در آن حاصل نخواهد شد مگر از طریق درک و شناخت علمی از کارکردها و بدکاری‌های آن. نظریه سیستم‌ها بر این باور است که دست کم بخشی از مشکلات فرد از متن خانواده اش بر می‌خیزد که درمان شناختی- رفتاری این موضوع را پذیرفته که هیجان‌ها، شناخت‌ها، رفتارها، باورها، باورهای شریک زندگی آن‌ها به عنوان رویدادی محرک یا اثرگذار در بروز مشکلاتشان نقش دارند (گلدنبرگ و گلدنبرگ، ۲۰۰۰؛ به نقل از برواتی و همکاران، ۱۳۸۸).

درآیدن (۲۰۰۰) نشان داد افرادی که دارای عواطف منفی و هیجانی بیشتری هستند، مضطرب‌تر، افسرده‌تر و آشفته‌تر از سایرین می‌باشند. یکی از دیدگاه‌هایی که اخیراً در ارتباط با کاهش چنین افکاری مورد توجه بسیار قرار گرفته، مکتب روان درمانی «منطقی- هیجانی- رفتاری» (آلبرت ایس) است. بر اساس پیش فرض‌های بنیادی این روش درمانگری، هیجان‌های ما از عقاید، ارزیابی‌ها، تفسیرها و واکنش‌های ما نسبت به موقعیت‌های زندگی ناشی می‌شود (الیس، ۱۹۹۳؛ باند، ۲۰۰۰؛ به نقل از چین آوه و باغبانباشی، ۱۳۸۳).

به گفته ایس (۲۰۰۴) دو هدف مهم درمان منطقی- هیجانی- رفتاری عبارتند از: کاستن اضطراب (سرزنش کردن خود)، و خصومت (سرزنش کردن دیگران و جهان) مددجو، آشنا ساختن او با شیوه‌های مناسب مشاهده و ارزیابی خود است. در فرآیند درمان به مددجو کمک می‌شود تا افکار غیرمنطقی عاطفی و هیجانی را تشخیص دهد و به جای آن اندیشه‌های سازنده و منطقی قرار دهد. درمانگران شناختی روش و فنون ویژه‌ای برای رو به رو شدن با افکار غیرمنطقی زن و شوهرها و دیگر اعضای خانواده طرح‌ریزی می‌کنند و خانواده را در جهت تفکر به شیوه‌ی جدید سوق می‌دهند و در این میان، به منظور افزایش کارآمدی رابطه زناشویی زوجین، یکی از راه‌های مؤثر، برگزاری کلاس‌های آموزشی و مشاوره‌ای شناختی- رفتاری است. علیرغم وجود تحقیقات مختلف در این زمینه هنوز نکات مبهمی در این ارتباط وجود دارد. مخصوصاً در گروه دانشجویان کارشناسی ارشد رشته مشاوره تحقیقات زیادی هنوز صورت نگرفته است از این رو پژوهش حاضر در پی پاسخگویی به این سوال است که آیا آموزش مهارت‌ها شناختی- رفتاری می‌تواند منجر به افزایش بلوغ عاطفی در دانشجویان کارشناسی ارشد رشته مشاوره قوچان تهران شود

روش

جامعه آماری مورد نظر این پژوهش شامل کلیه دانشجویان کارشناسی ارشد رشته مشاوره قوچان تهران می‌باشد. در این پژوهش از روش نمونه گیری تصادفی استفاده شد به این ترتیب که ابتدا لیست همه دانشجویان کارشناسی ارشد رشته مشاوره از کارشناسی آموزش دانشگاه دریافت و سپس از بین همه دانشجویان به صورت تصادفی ۱۰۰ نفر انتخاب و در مرحله بعد از بین دانشجویان متقاضی همکاری ۳۰ نفر انتخاب شدند و در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند به عنوان نمونه انتخاب شدند. تحقیق حاضر از نوع پژوهش‌های نیمه آزمایشی است و طرح پژوهشی آن از نوع طرح‌های پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل می‌باشد در این مرحله، دانشجویان متاهل از بین کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد رشته مشاوره قوچان تهران انتخاب شدند. پیش از شروع

دوره آموزشی، پژوهشگر با حضور در بین دانشجویان و برقراری ارتباط توضیحات لازم را در ارتباط با تکمیل پرسشنامه‌ها و رعایت صداقت در پاسخگویی به پرسشنامه‌ها را گوشزد کرد. سپس دانشجویان به دو گروه آزمایشی و کنترل که هر گروه شامل ۳۰ نفر خواهند بود تقسیم شد و زمان و مکان دوره برای گروه آزمایش تشریح شد. سپس از گروه آزمایش خواسته شد تا در روز تعیین شده به کلاس مورد نظر مراجعه کنند.

در پژوهش حاضر از دو ابزار خودگزارش دهی استفاده شد که عبارتند از: بسته آموزش مهارت‌های شناختی- رفتاری: این بسته از تلفیق دو رویکرد رفتاری و شناختی (چه در قالب شناخت درمانی و چه در چهار چوب روانشناسی شناختی و دانش شناخت پایه) تشکیل شده است. در رفتار درمانی شناختی نکات قوت رویکردهای رفتار درمانی و شناخت درمانی یعنی عینی گرایی، ارزیابی و سنجش از یک سو و حافظه در بازسازی و تفسیر اطلاعات از سوی دیگر، گرد هم آمده و به کار می‌رود. در این رویکرد فرایندهای شناختی به عنوان عنصر مؤثری در پردازش اطلاعات و بروز واکنش‌های فرد به محرک‌ها در نظر گرفته می‌شود (هاوتون و همکاران، ۱۳۸۲). آموزش مهارت‌های شناختی- رفتاری در ۱۲ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای و در ۶ هفته (هفته‌ای دو جلسه) بر اساس رویکرد شناختی رفتاری برای گروه آزمایش ارائه گردید.

پرسشنامه بلوغ عاطفی: (EMS) ۴۸ سؤال است که توسط یاشویر سینگ و ماهیش بهار گاوا (۱۹۷۴) طراحی شده، پنج حیطه عدم ثبات عاطفی، بازگشت عاطفی، سازگاری اجتماعی، فروپاشی شخصیت، فقدان استقلال را اندازه گیری میکند. سؤالهای این مقیاس خواستار اطلاعات برای هر یک از پنج گزینه خیلی زیاد (نمره ۵)، زیاد (نمره ۴)، نامشخص (نمره ۳)، احتمالاً (نمره ۲) و هرگز (نمره ۱) می باشد. پایایی آزمون - آزمون مجدد این مقیاس با اجرای آن بر روی دانشجویان (تعداد ۱۵۰ نفر) اندازه گیری شد که شامل دختران و پسران ۲۰ - ۲۴ ساله می شد، فاصله زمانی بین این دو اجرا شش ماه بود. همبستگی گشتاوری بین دو اجرا ۰/۷۵ بود همسانی درونی این مقیاس با محاسبه ضریب همبستگی های بین کل نمرات هر یک از ۵ گروه برای عدم ثبات عاطفی ۰/۷۵، بازگشت عاطفی ۰/۶۳، ناسازگاری عاطفی ۰/۵۸، فروپای شخصیت ۰/۸۶ و فقدان استقلال ۰/۴۲ تعیین گردید. روایی این پرسشنامه در برابر معیارهای برونی یعنی پرسشنامه سازگاری حوزه "گها" برای دانشجویان کالج توسط سینها و سینگ تعیین شده است. همچنین در این پژوهش برای تعیین پایایی از آلفای کرانباخ استفاده شد که بلوغ

یافته ها

در پژوهش حاضر ۴۰ نفر به صورت تصادفی انتخاب و در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. توزیع نمونه بر حسب جنس، سن، رشته تحصیلی و تحصیلات برای دو گروه کنترل و آزمایش به ترتیب در جداول ۱ و ۲ آورده شده است.

جدول ۱. توزیع نمونه بر حسب جنسیت

| گروه | شاخص | جنسیت | |
|--------|---------|-------|-------|
| | | مرد | زن |
| کنترل | فراوانی | ۱۱ | ۱۹ |
| | درصد | ۳۶/۷٪ | ۶۳/۳٪ |
| آزمایش | فراوانی | ۸ | ۲۲ |
| | درصد | ۲۶/۷٪ | ۷۳/۳٪ |
| | کل | | |
| | | | ۳۰ |
| | | | ۱۰۰٪ |

| | | | | |
|----|---------|-------|-------|------|
| کل | فراوانی | ۱۹ | ۴۱ | ۶۰ |
| | درصد | ۳۱/۷٪ | ۶۸/۳٪ | ۱۰۰٪ |

نتایج درج شده در جدول (۱) نشان می‌دهد که در کل نمونه ۳۱/۷ درصد را مردان و ۶۸/۳ درصد را زنان تشکیل می‌دهند.

جدول ۲. مقایسه سن در گروه آزمایش، کنترل و کل نمونه

| گروه | تعداد | کمینه | بیشینه | میانگین | انحراف استاندارد |
|----------|-------|-------|--------|---------|------------------|
| کنترل | ۲۰ | ۲۵ | ۳۵ | ۳۹/۲۷ | ۲/۴۹ |
| آزمایش | ۲۰ | ۲۵ | ۳۸ | ۳۹/۶۰ | ۳/۱۹ |
| کل نمونه | ۴۰ | ۲۵ | ۳۸ | ۳۹/۴۳ | ۲/۸۵ |

نتایج درج شده در جدول ۲ نشان می‌دهد که در کل نمونه میانگین سنی آزمودنی‌ها $M=۳۹/۴۳$ است. این میزان برای کنترل و آزمایش به ترتیب $M=۳۹/۲۷$ و $M=۳۹/۶۰$ می‌باشد.

جدول ۳. شاخص‌های توصیفی بلوغ عاطفی در پیش آزمون

| گروه | شاخص | کارکرد خانواده | | | | | |
|--------|------|----------------|--------------|-----------------|------------------|---------------|---------------|
| | | عدم ثبات عاطفی | بازگشت عاطفی | سازگاری اجتماعی | پاسخگویی اثر بخش | فروپاشی شخصیت | فقدان استقلال |
| کنترل | M | ۲۳/۸۷ | ۲۲/۱۲ | ۲۱/۲۶ | ۲۰/۱۵ | ۲۸/۲۳ | ۲۹/۱۹ |
| | SD | ۳/۲۷ | ۳/۲۸ | ۳/۲۴ | ۲/۲۸ | ۲/۳۴ | ۱۸/۲۸ |
| آزمایش | M | ۲۲/۹۰ | ۲۱/۱۱ | ۲۱/۲۹ | ۲۰/۱۴ | ۲۸/۲۸ | ۲۹/۲۱ |
| | SD | ۳/۳۷ | ۳/۲۹ | ۳/۲۸ | ۳/۳۰ | ۳/۳۲ | ۲/۲۲ |

جدول ۴. شاخص‌های توصیفی بلوغ عاطفی در پس آزمون

| گروه | شاخص | کارکرد خانواده | | | | | |
|-------|------|----------------|--------------|-----------------|------------------|---------------|---------------|
| | | عدم ثبات عاطفی | بازگشت عاطفی | سازگاری اجتماعی | پاسخگویی اثر بخش | فروپاشی شخصیت | فقدان استقلال |
| کنترل | M | ۲۳/۸۰ | ۲۲/۱۰ | ۲۱/۳۶ | ۲۰/۱۰ | ۲۸/۲۱ | ۲۹/۱۷ |
| | SD | ۳/۲۱ | ۳/۲۰ | ۳/۱۴ | ۲/۱۷ | ۲/۳۲ | ۳/۲۱ |

| | | | | | | | | |
|--------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|----|--------|
| ۲۱۷/۲۳ | ۳۲/۲۱ | ۳۰/۲۸ | ۲۵/۱۴ | ۲۹/۲۹ | ۲۸/۱۱ | ۲۷/۹۰ | M | آزمایش |
| ۲۱/۲۲ | ۲/۲۲ | ۳/۳۲ | ۴/۵۰ | ۴/۵۸ | ۴/۲۵ | ۴/۳۱ | SD | |

نتایج درج شده در جدول ۳ و ۴ گویای آن است که در پیش آزمون میانگین بلوغ عاطفی در گروه آزمایش و گروه کنترل تفاوت زیادی با هم ندارند. اما در مرحله پس آزمون نمرات گروه آزمایش در تمامی متغیرها بیشتر از گروه کنترل و گروه آزمایش در مرحله پیش آزمون است.

جدول ۵. ماتریس همبستگی بلوغ عاطفی در پس آزمون

| ابعاد عملکرد خانواده | ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۶ |
|----------------------|--------|-------|--------|-------|------|---|
| ۱. عدم ثبات عاطفی | | | | | | |
| ۲. بازگشت عاطفی | ۰/۲۶* | | | | | |
| ۳. سازگاری اجتماعی | ۰/۲۲ | ۰/۲۴ | | | | |
| ۴. فروپاشی شخصیت | ۰/۴۲** | ۰/۳۰* | ۰/۴۱** | | | |
| ۵. فقدان استقلال | ۰/۰۹ | ۰/۱۸ | ۰/۴۵** | ۰/۲۹* | | |
| ۶. بلوغ عاطفی | ۰/۲۶* | ۰/۲۹* | ۰/۲۲ | ۰/۳۳* | ۰/۰۷ | ۱ |

** $P \leq 0/01$ * $P \leq 0/05$

نتایج بررسی همبستگی میان ابعاد بلوغ عاطفی در جدول ۵ نشان می‌دهد که در میان ابعاد بلوغ عاطفی، بیشترین همبستگی میان فقدان استقلال و سازگاری اجتماعی ($r=0/45, P \leq 0/01$) و کمترین همبستگی میان فقدان استقلال و عدم ثبات عاطفی ($r=0/09, P \geq 0/05$) وجود دارد.

جدول ۶. نتایج تحلیل کوواریانس تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل در بلوغ عاطفی در پس آزمون

| منبع تغییرات | Wilks` Lambda | F | سطح معناداری | Partial η^2 | توان آزمون |
|--------------|---------------|------|--------------|------------------|------------|
| عضویت گروهی | ۰/۴۴ | ۸/۲۱ | ۰/۰۰۵ | ۰/۵۶ | ۱ |

همان‌گونه که در جدول ۶ نشان داده شده است تفاوت میانگین‌های تعدیل شده بلوغ عاطفی دو گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون از نظر آماری معنادار است ($F=8/21, P=0/005$). میزان تفاوت نمرات گروه آزمایش و کنترل یا اندازه تأثیر روش آموزشی نیز ($\eta^2=0/56$) است؛ بدین معنی که ۵۶ درصد واریانس نمرات کل باقی مانده، متأثر از آموزش شناختی رفتاری می‌باشد. میزان توان آماری نیز یک است؛ بدین معنی که میزان دقت این تحلیل در کشف تفاوت‌های معنادار در سطح بالایی قرار دارد و حجم نمونه برای این آزمون کافی است. جهت بررسی تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل در ابعاد بلوغ عاطفی نیز از نتایج تحلیل واریانس چند متغیری در برون‌داد تحلیل کوواریانس استفاده شد که نتایج آن در جدول ۷ آورده شده است.

جدول ۷. تحلیل واریانس چند متغیره تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل در ابعاد بلوغ عاطفی در پس آزمون

| منبع تغییرات | SS | df | MS | F | سطح معناداری | η^2 Partial | توان آزمون |
|-----------------|------|----|------|-------|--------------|------------------|------------|
| عدم ثبات عاطفی | ۰/۰۳ | ۱ | ۰/۰۳ | ۲/۴۱ | ۰/۱۲ | ۰/۰۴ | ۰/۳۳ |
| بازگشت عاطفی | ۰/۱۹ | ۱ | ۰/۱۹ | ۹/۸۳ | ۰/۰۰۳ | ۰/۱۶ | ۰/۸۶ |
| سازگاری اجتماعی | ۰/۲۱ | ۱ | ۰/۲۱ | ۱۹/۴۲ | ۰/۰۰۰۵ | ۰/۲۷ | ۰/۹۹ |
| فروپاشی شخصیت | ۰/۰۴ | ۱ | ۰/۰۴ | ۴/۵۶ | ۰/۰۳ | ۰/۱۸ | ۰/۵۵ |
| فقدان استقلال | ۰/۷۰ | ۱ | ۰/۷۰ | ۴۷/۹۴ | ۰/۰۰۰۵ | ۰/۴۸ | ۱ |

نتایج درج شده در جدول ۷ نشان می‌دهد که فقط در عدم ثبات عاطفی تفاوت دو گروه کنترل و آزمایش از نظر آماری معنادار نیست ($F=2/41, P=0/12$) بدین معنی که آموزش شناختی رفتاری بر عدم ثبات عاطفی دانشجویان تربیتی مؤثر نیست. نتایج جدول ۷ در خصوص بازگشت عاطفی گویای آن است که تفاوت دو گروه کنترل و آزمایش از لحاظ آماری معنادار است ($F=9/83, P=0/003$). بدین معنی که آموزش شناختی رفتاری بر روابط دانشجویان مؤثر است. میزان تأثیر آموزش شناختی رفتاری بر بازگشت عاطفی دانشجویان ۱۶ درصد می‌باشد. یعنی ۱۶ درصد از واریانس کل نمرات باقی مانده ناشی از آموزش شناختی رفتاری می‌باشد. میزان توان آماری نیز ۰/۸۶ است؛ بدین معنی که میزان دقت این تحلیل در کشف تفاوت‌های معنادار در سطح بالایی قرار دارد و حجم نمونه برای این آزمون کافی است.

بحث و نتیجه گیری

نتایج نشان می‌دهد که آموزش به شیوه شناختی- رفتاری بر افزایش بلوغ عاطفی دانشجویان تأثیر مثبت و معنادار دارد و منجر به کاهش تفکر دو مقوله‌ای (همه یا هیچ) می‌شود زیرا افرادی که کمال گرا هستند و دوست دارند که همه‌ی امور را آن طور که مایلند ببینند و انجام دهند معمولاً دچار خطاهای شناختی همه یا هیچ می‌شوند. این کمال طلبی باعث می‌شود که هر چیزی غیر از موفقیت کامل برایشان شکستی دردناک باشد. حال آنکه امور و روابط انسانی نسبی هستند و نه مطلق. لذا، غالب افراد مطلق‌نگر دچار ناکامی و افسردگی می‌گردند. کلمات «هرگز»، «همیشه»، «هیچ وقت»، «هیچکس»، «اصلاً»، «حتماً» بیانگر این نوع خطا می‌باشند. مثلاً «یا با دوستانت به تفریح نمی‌روی یا من خانه را ترک می‌کنم».

از سوی دیگر آموزش مهارت‌های شناختی- رفتاری منجر به کاهش تعمیم افراطی و نتیجه‌گیری شتابزده که موانع بزرگی بر سر راه بلوغ عاطفی است می‌شود. گاهی اوقات افراد یک تجربه یا رویداد را به تمام موارد زندگی تعمیم می‌دهند. مثلاً «همه‌ی اشخاص قابل اعتماد نیستند» حال آنکه واقعیت این است که همه‌ی افراد، چه خوب و چه بد هر کدام دارای درجه‌ای از قابل اعتماد بودن هستند. «ما خیلی بد شانس هستیم، هر وقت دست به کار اقتصادی می‌زنیم شکست می‌خوریم» (ممکن است واقعیت این باشد که او تنها یک بار کار اقتصادی انجام داده و موفق نبوده است اما این شکست را به تمام زندگی تعمیم می‌دهد).

و یا در بسیاری از موارد افراد قبل از اینکه شواهد و مدارک محکمی داشته باشند اقدام به نتیجه‌گیری شتاب زده می‌کنند. این خطای شناختی، شامل دو خطای فرعی دیگر است: الف) پیشگویی. آن‌ها بدون اینکه مدرک و دلیل محکمی داشته باشند اقدام به پیشگویی کرده و اوضاع را وخیم تلقی می‌کنند. در نتیجه مورد هجوم افکار منفی قرار گرفته و عواطف و احساسات شان تحت تأثیر قرار گرفته و رفتارهای شان ناسازگارانه می‌شوند. برای مثال «اگر به پدرم حقیقت را بگویم فتنه به پا می‌شود» (ممکن است نشود)، «اگر با مادر شوهرم روبه رو شوم حتماً درگیری پیش می‌آید» (ممکن است نشود). ب) ذهن خوانی. در این نوع خطا افراد ممکن است فکر کنند

که می‌دانند که در ذهن طرف مقابل چه می‌گذرد و براساس ذهنیت غلط رفتار کنند. حال آنکه نمی‌توان درون ذهن آدمها را دید و ذهن آنها را خواند. «می‌دانم، شوهرم فکر می‌کند که من آدم ساده لوحی هستم»، «اگر کوتاه بیایم فکر می‌کند کم آوردم و مرا دست می‌اندازد».

توجه به امور مثبت نیز در مهارت‌های شناختی- رفتاری آموزش داده می‌شود که منجر به افزایش بلوغ عاطفی دانشجویان تربیتی می‌شود. زیرا بسیاری از افراد خصوصاً کسانی که مشکلات روحی دارند به نکات مثبت خود کمتر توجه کرده و دائماً به دنبال کشف نقاط ضعف خود هستند. در واقع این افراد با بی ارزش شمردن تجربه‌ها و نکات مثبت خود بر مهم نبودن آنها اصرار دارند. بی توجهی به جنبه‌های مثبت خود و زندگی باعث می‌شود تا واقعیت را آنطور که باید و شاید درک نکنند. در نتیجه، به تدریج نشاط و طراوت زندگی را از دست داده و به سوی یکنواختی و فرسودگی سوق داده می‌شوند (نیومن و نیومن ۱۹۹۱ به نقل از کار، ۲۰۰۰).

منابع

- آذریان، زهرا (۱۳۸۶). بررسی تأثیر آموزش کنترل خشم به شیوه‌ی رفتاری- شناختی به خشونت زناشویی زوجین شهرستان شهرکرد. پایان نامه کارشناسی ارشد مشاوره خانواده، اصفهان: دانشکده علوم تربیتی دانشگاه اصفهان.
- آقائی، اصغر؛ آتش پور، سید حمید (۱۳۸۳). تأثیر آموزش گروهی به شیوه شناخت رفتاری بر روابط مراجعین به کلینیک مشاوره. نخستین کنگره آسیب‌شناسی خانواده در ایران، پژوهشکده، خانواده دانشگاه شهید بهشتی.
- آقازاده، محرم؛ احدیان، محمد (۱۳۷۷). مبانی نظری کاربردهای آموزش نظریه شناخت. تهران: انتشارات نوپردازان.
- آل بهبانی، مرجان؛ محمدی، نوراله؛ رحیمی، چنگیز (۱۳۸۹). اثر آموزش گروهی مهارت‌های شناختی- رفتاری بر اضطراب آشکار کودکان با اختلال نارسایی توجه / فزون‌کشی. مجله مطالعات آموزش یادگیری. دوره دوم، شماره ۲.
- امیری، برزو؛ قنبری هاشم آبادی، بهرام‌علی؛ آقا محمدیان، حمید رضا (۱۳۸۵). مقایسه اثر بخشی شیوه گروه درمانی شناختی- رفتاری آموزش مهارت‌های مطالعه و روش تلفیقی بر افزایش بلوغ عاطفی. مطالعات تربیتی و روانشناسی. دوره ۶، شماره ۲، صص ۷۳-۵۵.
- ایزدی فرد، راضیه؛ سپاسی آشتیانی، میترا (۱۳۸۹). اثربخشی درمان شناختی رفتاری با آموزش مهارت حل مسئله در کاهش علائم اضطراب امتحان. انجمن علمی مشاوره، دانشکده مشاوره و علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران. دوره ۴، شماره ۱، صص ۸-۷.
- شیرافکن، علی؛ زائرین، سکینه (۱۳۸۹). مقایسه اثربخشی آموزش شناختی- رفتاری و مهارت‌های مدیریت زمان بر سهل انگاری و کمال گرایی دانشجویان. فرهنگ مشاوره. دوره یک، شماره ۲، صص ۱۲۶-۹۹.
- صائمی، حسین (۱۳۸۴). اثربخشی خانواده درمانی شناختی- رفتاری بر رضایت زناشویی زوجین مراجعه کننده به مرکز مشاوره آموزش و پرورش شهرستان شاهرود. پایان‌نامه دکتری مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی.
- صادقی، زهرا؛ عابدی، محمد رضا؛ فاتحی زاده، مریم. (۱۳۸۸). تأثیر آموزش مهارت‌های فرزندپروری با استفاده از الگوی شناختی- رفتاری بر کاهش تعارضات زوجین شهر اصفهان.
- طغیانی، زهرا؛ کلانتری، مهرداد؛ نشاط دوست، حمید طاهر. (۱۳۸۴). (بررسی اثربخشی آموزش گروهی بانوان و آموزش مکاتبه‌ای همسران آنها به شیوه شناختی- رفتاری بر رضایت زناشویی. فصلنامه خانواده پژوهی، سال اول، شماره ۴.

- کاکاوند، علیرضا، پارسامنش، فریبا. (۱۳۸۷). اثربخشی آموزش مهارت‌های مقابله‌ای بر اضطراب دختران دبیرستانی. فصلنامه علوم رفتاری. شماره ۱۷. صص ۱۴۵-۱۳۰.
- لی هی، رابرت (۲۰۰۳). تکنیک‌های شناخت درمانی راهنمای کاربردی برای متخصصان بالینی ترجمه حسن حمیدپور و زهرا اندوز. تهران: انتشارات ارجمند (۱۳۸۹)..
- مجاهد، عزیز...؛ کلاتری، مهرداد؛ مولوی، حسین. (۱۳۸۸). مقایسه تأثیر درمان شناختی- رفتاری با رویکرد اسلامی و درمان شناختی- رفتاری کلاسیک بر سلامت روانی همسران شهدا و جانبازان. مجله اصول بهداشت روانی. شماره ۴. صص ۲۸۱-۹۱.
- مسعودی، شاهد. (۱۳۸۶). بررسی تأثیر گروه درمانی- شناختی رفتاری توأم با دارو درمانی در ایران، محل پژوهش حکیم، دوره ششم، شماره اصلی تهران، بهار ۸۲.
- مظاهری، محمد علی؛ پور اعتماد، حمید رضا. (۱۳۸۱). مقیاس باورهای ارتباطی، پژوهشکده خانواده، تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
- محبی، فاطمه. (۱۳۸۰). آسیب شناسی اجتماعی زنان (خشونت علیه زنان). فصل نامه کتاب زنان، ۱۴، ۱۹-۶
- مدرسی غروری، مرتضی. (۱۳۸۳). تأثیر القای عاطفه مثبت بر میزان عاطفه مثبت و کارکردهای شناختی؛ آزمون نظریه ی عصب روانشناختی دوپامین، تازه های علوم شناختی، سال ۶ شماره ۳ و ۴، ۹-۱۶.
- مهبین ترابی، سمیه؛ مظاهری، محمد علی؛ صالحی، علی؛ موسوی، ولی اله. (۱۳۹۰). تأثیر آموزش های شناختی- رفتاری بر تعدیل انتظارات غیر منطقی، بلوغ عاطفی و نارضایتی زناشویی در زنان، مجله علوم رفتاری، ۵ (۲)، ۱۳۳-۱۲۷.
- Andrade, J., & May, J. (2004). Cognitive psychology. BIo scientific publishers.
- Andreson, J.R. (1983). The architecture of Cognition. Cambridge: Harvard University.
- Atkins, D. C., Doss, B. D., Thum, Y. M. Sevier, M., & Christensen, A (2005). Improving relationships: Mechanisms of change in couple therapy, *Journal of consulting and Clinical Psychology*, 73, 624-633.
- Cherniss, C., Golman, D., Emerling, R., Cown, K., Adler, M. (1998). Bringing emotional intelligence to the work place. A technical report issued by the consortium for research on emotional intelligence in organizations.
- Cherniss, C.; Adler, M (2000). Promoting emotional intelligence in organizations, Alexandria, Virginia. ASTD.
- Ciarrochi, V. (2002). Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Journal of Personality And Individual Differences*, 32, 197-209.
- Cooper, R.K. & Sawaf, A. (1997). Executive EQ: Emotional intelligence in leadership and organizations. New York: Groset/Putnam.
- Dattilio, F. m. & Pad sky, C. A. (1990). Cognitive therapy with couples Sarasota, FL: Professional Resource Exchange.
- Fincham, H. McNulty, K. Frye, C. (2001). Structural Family therapy and Family life cycle L: A Four Dimensional model for Family assessment, In C, j. Falicov (ED). Family transition: Continuity and change over the life cycle. New York: Cuildd ford Press.
- Gardner, L. (2005). Emotional intelligence and self esteem, *Journal of Psychosomatic Resource*, 43, 7-16
- Ghods, A. Effects of group counseling approach and cognitive - behavioral test of anxiety in reducing highschool girl students in Tehran. *Journal of Psychological Science* 2006; 5(20):352-366. [Persian]

- Gohm,C., Corcer,G. C& Dalsky,D.J.(2005).Emotional intelligence under stress: Useful unnecessary or irrelevant? *Personality and Individual Differences*.39.1017-1028.
- Kendall – Philip C. (Editor) (2005 – 12-05). Kendall, Philip C. (ed)... ed. Child and adolescent Therapy: Cognitive – Behavioral procedures.
- King,M.Gardner,D.(2006).Emotional intelligence and occupational stress among professional staff in New Zeland, *International Journal of Organizational Analysis*,14(3),186.
- Leger E, Ladouceur R, Duglas MJ, Freeston MH. Cognitive-behavioral treatment of generalized anxiety disorder among adolescents: A case series. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry* 2003; 42 (3): 327-330.
- Mausolff,C.(2002).A cognitive approach to emotional intelligence training .Public Policy and Administration Department School of Business and Public Administration California State University.
- Moller,A.T; Rabe, H.M; & Nortje,C. (2001).Dysfunction beliefs and martial conflict in distressed and non - distressed married individuals. *Journal of Rational – Emotive & Cognitive – behavior Therapy*, 19(4), 259-270.
- Northrup, D.A. (1996). The relationship between adolescent and parent reports aboute family issues. *The science and engineering*, 56, 43-46.
- Patterson, G. R. (1978). *Families: Application of social learning to family life*. Champaign, TI Research Press.
- Windsor,J., Kohnert, K., Lobitz(2010).K: & Pham, G. (2010). Gross-Language non with advantage for bilingual children in two cultures. *Cognition* 112,494-500

The Effectiveness of Cognitive-Behavioral Strategies Training on Increasing the Emotional Maturity of Married Students in Masters

Ali ghorbannezhad¹

Abstract

Introduction: The purpose of this study was to evaluate the effectiveness of cognitive-behavioral skills training on increasing the emotional maturity in undergraduate students.

Method: The statistical population of this study consisted of all undergraduate students taught in 1969-97 and a sample of 40 people who were selected by cluster sampling method and randomly assigned to two experimental and control groups. Case tool The use of Singh and Spring Gawa Maturity Questionnaire (1974) was used. The methodology was applied to all students before the test and after the students of the experimental group participated in 12 sessions, all post-test students were enrolled and the data were analyzed using multivariate analysis of covariance test. it placed

Results: The results showed that experimental intervention (cognitive-behavioral education) had a positive and significant effect on increasing the emotional maturity of undergraduate students in the field of counseling.

Conclusion: Using cognitive reconstruction technique, when emotional thoughts and cognitive distortions are identified and rational and appropriate thoughts are replaced, the emotional maturity of individuals increases.

Keywords: Cognitive-Behavioral Skills, Emotional Maturity, Married Students

¹ Graduate Student, Islamic Azad University, Ghochan Branch, Ghochan, Iran