

تعیین اثربخشی برنامه‌ی آموزشی سازگاری اجتماعی بر رفتارهای خودشکن تحصیلی در

دانش آموزان پسر

دکتر مسعود نجاری^۱، علی خضرنژاد^۲، اسعد خضرنژاد^۳، زینب قادر دوست^۴

۱. گروه روانشناسی، مرکز بوکان، دانشگاه علمی کاربردی، بوکان، ایران. (نویسنده مسئول).

۲. کارشناسی ارشد زیست‌شناسی، آموزش و پرورش، سنندج، کردستان، ایران.

۳. کارشناسی ارشد نانو شیمی، آموزش و پرورش، بوکان، آذربایجان غربی، ایران.

۴. کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، آموزش و پرورش، بوکان، آذربایجان غربی، ایران.

فصلنامه راهبردهای نو در روان‌شناسی و علوم تربیتی، دوره سوم، شماره دوازدهم، زمستان ۱۴۰۰، صفحات ۷۴-۸۳

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی بر رفتارهای خودشکن تحصیلی در دانش آموزان پسر انجام شد. روش پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش آموزان مشغول به تحصیل پسر دوره دوم متوسطه شهر بوکان در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ بود که از طریق روش نمونه‌گیری در دسترس از بین داوطلبان واجد شرایط تعداد ۳۰ نفر وارد مطالعه شده و به‌صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و گواه جایگزین شدند. ابزار اندازه‌گیری در این پژوهش مقیاس رفتار و شناخت خودشکن (کانینگهام، ۲۰۰۷) بود. دانش آموزان گروه آزمایش ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای و به مدت ۵ هفته متوالی (هر هفته ۲ جلسه) تحت آموزش برنامه سازگاری اجتماعی نجاری و همکاران (۱۳۹۷) قرار گرفتند و گروه گواه هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. تجزیه و تحلیل داده‌های آماری با استفاده از روش تحلیل کوواریانس تک متغیره و با نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۳ صورت گرفت. سطح معناداری آزمون‌ها ۰/۰۵ در نظر گرفته شد. یافته‌ها نشان داد که بعد از مداخله، اثر برنامه‌ی آموزش سازگاری اجتماعی بر رفتارهای خودشکن تحصیلی ($p=0/034$) دانش آموزان پسر معنادار بود. بر اساس نتایج پژوهش می‌توان گفت آموزش برنامه سازگاری اجتماعی بر رفتارهای خودشکن تحصیلی دانش آموزان پسر اثربخش بود و پیشنهاد می‌شود که برنامه‌ی مذکور در دستور کار متولیان آموزش و پرورش برای کاهش رفتارهای خودشکن و رفع مشکلات ناسازگاری دانش آموزان قرار گیرد.

واژه‌های کلیدی: برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی، رفتارهای خودشکن تحصیلی، دانش آموزان.

مقدمه

رفتارهای خودشکن^۱ به اعمالی گفته می‌شوند که فرد به صورت آگاهانه و از روی عمد انجام داده که در نهایت منجر به شکست یا آسیب به خود فرد شده و بر بهزیستی وی اثری منفی می‌گذارد. افرادی که این اعمال را انجام می‌دهند دائماً به دنبال پیامدهای مثبت هستند؛ درحالی‌که توجه زیاد به پیامدهای مثبت در طولانی‌مدت پیامدهای منفی را برای آنان به همراه خواهد داشت (بامیستر و بوشمن^۲، ۲۰۱۴). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که تعداد زیادی از دانش‌آموزان درگیر رفتارهای خودشکن هستند و این تعداد در حال افزایش می‌باشد؛ بنابراین، با توجه به اینکه رفتارهای خودشکن یکی از مهم‌ترین مشکلات آموزشی است؛ تعداد زیادی از فراگیران با شیوع بالای ۵۰ درصد را به خود درگیر کرده است (دی، منسینک و اسولیان^۳، ۲۰۱۴). رفتارهای خودشکن در آغاز به عنوان وسیله‌ای برای مقابله یا کنار آمدن، استفاده می‌شود اما بعد از مدتی سریع به یک عادت تبدیل می‌شود. این رفتارها در کوتاه‌مدت مزایای زیادی چون کسب شادی، لذت و افزایش اعتمادبه‌نفس را دارد (تیس، براتسلووسکی و بامیستر^۴، ۲۰۰۱). در این میان این رفتارها را می‌توان از طریق سازگار کردن دانش‌آموزان با فضاهای آموزشی و مدرسه کاهش داد. در واقع سازگاری اجتماعی^۵ در نوجوانان به عنوان مهم‌ترین شاخص سلامت روانی، در دهه‌های اخیر توجه بسیاری از جامعه‌شناسان، روان‌شناسان و مربیان را به خود جلب کرده است (یارمحمدیان و شرفی راد، ۱۳۹۰)؛ زیرا دوره نوجوانی، دوره حساسی است و سازگاری اجتماعی نوجوانان در این دوره دستخوش تحولات عاطفی، جسمانی و فوق‌العاده شدیدی است و هنوز به طور کامل رشد نیافته است به همین علت ممکن است تأخیر در بلوغ عاطفی به دنبال خود مشکلات جدی در روابط بین فردی در نوجوانان و چالش‌های اجتماعی برای آنان پدید آورد. علاوه بر این رشد اجتماعی مهم‌ترین جنبه رشد وجود هر شخصی است و معیار اندازه‌گیری رشد اجتماعی هر شخص سازگاری او با دیگران است (اتکینسون، اتکینسون و هیلگارد، ۲۰۰۴، به نقل از انجمنی و زادیونس، ۱۳۹۵). منظور از سازگاری رابطه‌ای است که میان فرد و محیط او به‌ویژه محیط اجتماعی وجود دارد و به او امکان می‌دهد تا نیازها و انگیزه‌های خود را پاسخ دهد. فرد زمانی از سازگاری بهره‌مند است که بتواند میان خود و محیط اجتماعی‌اش رابطه‌ای سالم برقرار کند و انگیزه‌های خود را ارضا کند، در غیر این صورت ناسازگار قلمداد می‌شود (اسلامی نسب، ۱۳۷۳). به‌طور کلی سازگاری را توانایی آمیزش، انطباق، مصالحه، همکاری و کنار آمدن با خود، محیط و دیگران تعریف کرده‌اند (فولادی، ۱۳۸۳). اساس سازگاری اجتماعی بوجود آوردن تعادل بین خواست‌های خود و انتظارات اجتماع است که می‌تواند بر تمام ابعاد زندگی فرد تأثیر گذارد (دینگرا^۶ و همکاران، ۲۰۰۵). سازگاری با موقعیت‌های جدید و متنوع در دورانی که عصر تنیدگی و تغییر سریع اجتماعی است، کار آسانی نیست. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که هرگونه دگرگونی در زندگی آدمی خواه خوشایند و خواه ناخوشایند، مستلزم نوعی سازگاری مجدد است (نزو، نزو و

^۱. Self-Defeating Behavior

^۲. Baumeister & Bushman

^۳. Day, Mensink & O'Sullivan

^۴. Tice, Bratslavsky & Baumeister

^۵. Social adjustment

^۶. Dhirgra

دوزوریل^۱، ۲۰۱۳). علاوه بر این قدرت سازگاری افراد در جوامع انسانی برابر نیست و این در حالی است که کنار آمدن با دیگران اولین تکلیفی است که در زندگی با آن روبرو می‌شویم. سطح سازگاری اجتماعی ما که بخشی از سبک زندگی ماست، بر روش برخورد ما با مشکلات زندگی تأثیرگذار است لذا افراد باید هر یک، به‌نوعی باید به سازگاری رضایت‌بخش دست یابند (لارا، ایلنا، ایان و داریو^۲، ۲۰۰۶؛ به نقل از فتح اله زاده و همکاران، ۱۳۹۵).

نجاری، جدیدی، مرادی و کریمی (۱۳۹۷) اولین بار در ایران با تدوین برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی بر اساس متغیرهای هوش هیجانی، تاب‌آوری و تفکر انتقادی و اثربخشی آن بر میزان قلدری دانش آموزان پسر دوره دوم متوسطه نشان دادند که برنامه‌ی تدوین‌شده به‌عنوان مداخله‌ای مؤثر باعث کاهش میزان قلدری در دانش آموزان پسر شده است. مام قادری، خضرنژاد، شریف‌زاده و ساتوری (۱۳۹۹) در مطالعه‌ی خود نشان دادند که بعد از مداخله، اثر برنامه‌ی آموزشی سازگاری اجتماعی بر کاهش افسردگی و ارتقاء تاب‌آوری سربازان وظیفه معنادار بود. همچنین احمدپور، آرمند و نجاری (۱۳۹۹) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که برنامه‌ی آموزشی سازگاری اجتماعی بر سرزندگی تحصیلی، هویت تحصیلی و انعطاف‌پذیری شناختی دانش آموزان دختر معنادار بود. حداد رنجبر، سعدی پور، درتاج، دلاور و ابراهیمی قوام (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر رویکرد شناختی- رفتاری بر هیجان‌های تحصیلی دانشجویان دارای رفتارهای خودشکن تحصیلی به این نتیجه رسیدند که آموزش مبتنی بر رویکرد شناختی رفتاری برافزایش هیجان‌ات تحصیلی مثبت و بر کاهش هیجان‌ات تحصیلی منفی در دانشجویان دارای رفتار خودشکن اثربخش بوده است. رشیدی، زندی، یاراحمدی و اکبری (۱۴۰۰) در مطالعه‌ای با عنوان اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر اشتیاق تحصیلی بر رفتارهای خودشکن تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه ایوان دریافتند که میانگین ثمرات متغیر رفتارهای خودشکن تحصیلی در گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل، در مرحله پس‌آزمون و پیگیری کاهش معناداری داشته است. راتکلیف، ونق، دوستور و هایس^۳ (۲۰۱۴) به این نتایج دست یافتند آموزش مهارت‌های اجتماعی باعث افزایش مهارت‌های هیجانی-عاطفی و افزایش صلاحیت‌های اجتماعی و سازگاری بیشتر و در کل افزایش سلامت روان افراد می‌شود.

بنابراین، با توجه به نقش اساسی دانش آموزان به‌عنوان حلقه اصلی توسعه آموزش کشور، وجود رفتارهای خودشکن دانش آموزان باعث بروز مشکلات زیادی در مقاطع مختلف تحصیلی می‌شود و چالش‌ها، بدرفتاری‌ها و مشکلات فراوانی را می‌تواند هم برای مدرسه و هم برای دانش آموزان به دنبال داشته باشد. لذا انجام پژوهش‌هایی در این زمینه برای ارتقای سازگاری اجتماعی و تطبیق دانش آموزان با شرایط مدارس ضروری به نظر می‌رسد. تاکنون مطالعه‌ای در داخل کشور به تبیین اثربخشی برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی بر رفتارهای خودشکن تحصیلی در دانش آموزان پسر نپراخته است. لذا انجام این پژوهش می‌تواند دست آوردهای تلویحی مهمی برای آموزش و پرورش به دنبال داشته باشد. درنهایت پژوهش حاضر با توجه به مطالب ارائه‌شده در بالا درصدد بررسی تأثیر برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی بر رفتارهای خودشکن تحصیلی در دانش آموزان پسر می‌باشد و همچنین بر اساس

¹. Nezu, Nezu & D'Zurilla

². Lara, Ilna, Iyan & Dario

³. Ratcliffe, Wong, Dossetor & Hayes

ملاحظات نظری و یافته‌های پژوهشی موجود در زمینه موضوع موردبررسی، فرضیه: آموزش برنامه سازگاری اجتماعی بر رفتارهای خودشکن تحصیلی دانش آموزان پسر مؤثر است؛ موردبررسی قرار گرفت.

روش پژوهش

پژوهش حاضر جزو تحقیقات کاربردی به شمار می‌رود و از نظر روش تحقیق یک مطالعه نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه‌ی دانش آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر بوکان در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ بود که تعداد دانش آموزان موردنظر بر اساس اعلام نظر آموزش و پرورش شهر بوکان ($N=2400$) بود و از آنجاکه در روش‌های آزمایشی حداقل ۱۵ نفر برای هر گروه توصیه شده است (دلاور، ۱۳۸۵). از بین داوطلبان واجد شرایط و بر اساس نمونه‌گیری در دسترس تعداد ۳۰ نفر انتخاب شده و به صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و گواه جایگزین شدند. در نهایت گروه آزمایش تحت آموزش برنامه سازگاری اجتماعی (نجاری و همکاران، ۱۳۹۷) قرار گرفت و گروه گواه هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. ملاک ورود به پژوهش شرکت در جلسات آموزشی، دانش‌آموز پسر دوره دوم متوسطه بودن و توانایی در جواب دادن به پرسش‌نامه‌ها بود و همچنین ملاک خروج از پژوهش غیبت بیش از دو جلسه در جلسات پروتکل آموزشی سازگاری اجتماعی و تمایل نداشتن به ادامه همکاری بود. در آخر با رعایت ملاحظات اخلاقی و بیان اهداف پژوهش و کسب اجازه از دانش آموزان شرکت‌کننده در پژوهش، رضایت آن‌ها جهت شرکت در پژوهش اخذ گردید و این اطمینان به افراد داده شد که تمام اطلاعات محرمانه هستند و برای امور پژوهشی استفاده خواهند شد؛ به منظور رعایت حریم خصوصی، نام و نام خانوادگی شرکت‌کنندگان ثبت نشد و جهت جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه رفتارهای خودشکن استفاده شد.

پرسشنامه رفتار و شناخت خودشکن^۱ (کانینگهام، ۲۰۰۷): این پرسشنامه توسط کانینگهام^۲ در سال ۲۰۰۷ طراحی شده است و دارای ۲۱ گویه است که جهت سنجش و ارزیابی ۶ نوع رفتار خودشکن شامل: اهمال‌کاری، خود ناتوان‌سازی، افزایش تعهد، ارزیابی نامعتبر، رفتار تکانشی و تأخیر و ناتوانی در تصمیم‌گیری تدوین شده است. نمرات بالا در این پرسشنامه نشان‌دهنده‌ی رفتار خودشکن بالا و بالعکس نمرات پایین نشان‌دهنده‌ی رفتار خودشکن پایین محسوب می‌شود. پایایی پرسشنامه توسط کانینگهام (۲۰۰۷) از طریق روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ گزارش شده است. همچنین در پژوهش رشیدی و همکاران (۱۳۹۹) میزان پایایی از طریق آلفای کرونباخ ۰/۷۱ به دست آمد. روایی پرسشنامه در مطالعه رنجبر و همکاران (۱۳۹۷) مورد تأیید متخصصان قرار گرفته است و نتایج ضرایب آلفای کرونباخ را برای افزایش تعهد ۰/۶۹، برای ارزیابی نامعتبر ۰/۷۱، رفتار تکانشی ۰/۷۳ و برای ناتوانی و تأخیر در تصمیم‌گیری نیز ۰/۶۲ به دست آمد (رنجبر و همکاران، ۱۳۹۷). در مطالعه حاضر نیز پایایی پرسشنامه از طریق روش آلفای کرونباخ ۰/۷۸ به دست آمد.

^۱. Self-Defeating Behavior and Cognition Scale

^۲. Cunningham

برنامه‌ی آموزش سازگاری اجتماعی نجاری و همکاران (۱۳۹۷) به مدت ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای (هفته‌ای دو جلسه) به گروه آزمایش ارائه شد و گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. فرآیند هر جلسه متشکل از: ۱- واریسی تکالیف جلسه قبل. ۲- آموزش مستقیم به روش سخنرانی. ۳- بحث گروهی. ۴- چالش فکری. ۵- جمع‌بندی جلسه و روش‌هایی همچون: بازسازی شناختی^۱، بازی نقش^۲، بارش فکری^۳، بررسی سود و زیان، الگوسازی^۴، داستان‌گویی، بازی و... در طول جلسات مورد استفاده قرار گرفت. خلاصه محتوای جلسات آموزشی و فعالیت‌های انجام‌شده در گروه آزمایش در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش برنامه‌ی سازگاری اجتماعی

جلسه	موضوع	شرح مختصر
اول	معارفه و اجرای پیش‌آزمون و تعریف سازگاری	معرفی اعضاء و بیان مجدد هدف از برگزاری این دوره، خوش‌آمدگویی، آشنایی با آزمودنی‌ها و گفتگو در مورد برنامه گروه، اهداف و ساختار جلسات، اهمیت تکالیف خانگی و مقررات گروهی، صحبت‌های مقدماتی درباره تفکر، تفکر انتقادی، تاب‌آوری و هوش هیجانی و نقش آن در تصمیم‌گیری روزمره زندگی مقدمه کلی در مورد سازگاری اجتماعی و تأثیر آن بر قلدری، مشخص کردن تکالیف خانگی
دوم	تعریف هیجان و شناسایی انواع هیجان در زندگی	مبانی نظری هوش هیجانی و درک و فهم آن (برای مثال؛ روش‌سازی مفاهیم کلیدی هیجان و هوش هیجانی)؛ شناسایی هیجان‌ها (همچون؛ شناسایی هیجان افراد از سه پنجره برانگیختگی جسمانی، واکنش‌های شناختی و نحوه‌ی عمل کردن)؛ مشخص کردن تکالیف خانگی
سوم	شیوه‌های مختلف ابراز هیجانات و لزوم مدیریت هیجانات در زندگی	به‌کارگیری و ابراز هیجان (برای مثال؛ چگونه هیجان‌ها را نشان می‌دهیم، ایفای نقش، استفاده از قدرت مثبت هیجان‌ها و حل مشکلات)؛ مدیریت هیجان (برای مثال؛ راهبردهای مقابله‌ای و کارآمدی آن، رشد هیجان‌های مثبت، ارتباط جسم ذهن و تمرین آرامش عضلانی) مشخص کردن تکالیف خانگی
چهارم	تعریف تاب‌آوری و معرفی خصوصیات افراد تاب‌آور	تعریف ساده‌ای از تاب‌آوری ارائه کنند، ارتباط تاب‌آوری و سلامت روان را بیان کنند. خصوصیات افراد تاب‌آور را بدانند ۱. شادی ۲. خردمندی و بینش ۳. شوخ‌طبعی ۴. همدلی ۵. کفایت‌های عقلانی ۶. هدفمندی در زندگی ۷. ثبات قدم.
پنجم	آگاهی نسبت به توانمندی‌های خود و شناخت موقعیت‌های ناخوشایند زندگی و افزایش سازگاری و تحمل در حیطه فردی	۱- تعریف ساده و روشنی از خودآگاهی ارائه دهند. ۲- مؤلفه‌های اصلی خودآگاهی را بیان کنند. ۳- نقاط ضعف و قوت خود را بشناسند. ۴- نسبت به اهدافشان خودآگاهی پیدا کنند. ۵- درنهایت به اعتمادبه‌نفس برسند. مشخص کردن تکالیف خانگی ۶- آشنایی با عوامل حمایتی داخلی و خارجی.
ششم	تقویت عزت‌نفس و ارتباط مؤثر	درک روشنی از عزت‌نفس به دست آورند. ۲- علل و عوامل مؤثر در تقویت عزت‌نفس را شناسایی کنند. ۳- به اهمیت و تأثیر عزت‌نفس در زندگی پی ببرند. ۴- ضعف‌های خود را شناسایی نموده و یک مورد از آن را برطرف کنند. ۵- در تقویت عزت‌نفس به دیگران یاری رسانند ۶- تعریف ساده و روشنی از ارتباط بیان کنند. ۷- قادر باشند با اطرافیان خود ارتباط صحیح و درستی برقرار کنند. ۸-

۱. Cognitive restructuring

۲. Role play

۳. Brain storming

۴. Modeling

در زندگی خود به اهمیت ارتباط پی ببرند و آن را به‌خوبی بازگو کنند. ۹- راه برقراری ارتباط را به فرزندان خود بیاموزند. مشخص کردن تکالیف خانگی

هفتم	مدیریت خشم، مدیریت اضطراب و استرس	۱. مفهوم خشم، اضطراب و استرس را به‌صورت ساده بیان کنند. ۲. نشانه‌های خشم، اضطراب و استرس را نام ببرند. ۳. علل و پیامدهای خشم، اضطراب و استرس را بیان کنند. ۴. روش‌های مدیریت استرس را یاد بگیرند و بتوانند به دیگران نیز یاد بدهند. مشخص کردن تکالیف خانگی
هشتم	تعریف تفکر انتقادی و مؤلفه‌های آن	گفتگو در مورد راه‌های نقادانه اندیشیدن از زوایای مختلف و نقش تفکر انتقادی در زندگی و آوردن مثال‌هایی در زمینه‌های مختلف برای فهم بهتر موضوع
نهم	مهارت تحلیل، تفسیر و ارزشیابی	مهارت تحلیل: شامل تجزیه و تحلیل مباحث و تجربیات، تحلیل تکالیف و سؤالات به اجزای کوچک، مشاهده شباهت‌ها و اختلاف‌ها، خلاصه کردن و یادداشت‌برداری. مهارت تفسیر: شامل مفهوم تفسیر، تفسیر تجربیات و دوباره‌سازی دیدگاه‌ها. مهارت ارزشیابی: شامل نقش ارزشیابی در رشد تفکر انتقادی، مفهوم ارزشیابی و مراحل آن، نقاط قوت و ضعف اصول قضاوت منطقی
دهم	جمع‌بندی و مرور مطالب همه جلسات	پاسخ دادن به ابهامات دانش آموزان در خصوص محتوی پروتکل درمانی و جمع‌بندی و نتیجه‌گیری و اجرای پس‌آزمون

در پژوهش حاضر پس از تأیید مفروضه‌های آماری نرمالیتی داده‌ها با استفاده از آزمون شاپیرو-ویلک، همچنین پس از برگزاری جلسه‌های آموزشی و اجرای پس‌آزمون‌ها به‌منظور آزمودن فرضیه‌ها، داده‌ها با استفاده از روش‌های آمار توصیفی مانند میانگین، انحراف معیار تحلیل شد و در سطح استنباطی به‌منظور بررسی فرضیه‌های پژوهش بعد از برقراری پیش‌فرض‌های اساسی شامل همگنی واریانس‌ها (آزمون لوین) و همگنی شیب خط رگرسیون از روش تحلیل کوواریانس تک متغیره (ANCOVA) استفاده شد و همچنین برای تحلیل یافته‌ها و داده‌های این پژوهش تحلیلگر آماری SPSS23 مورد استفاده قرار گرفت و سطح معناداری آزمون‌ها ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

یافته‌ها

یافته‌های توصیفی نشان داد که میانگین و انحراف معیار سن برای کل دانش آموزان پسر به ترتیب ۱۶/۲۶ و ۰/۷۳۹ بود. همچنین میانگین و انحراف معیار سن برای دانش آموزان پسر در گروه کنترل به ترتیب ۱۶/۳۳ و ۰/۷۲۳ و در گروه آزمایش به ترتیب ۱۶/۲۰ و ۰/۷۷۴ بود. نتایج آزمون تی مستقل نیز نشان داد که از لحاظ سن بین دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معنی‌داری وجود نداشت ($p=0/896$). پیش از تحلیل داده‌ها بررسی پیش‌فرض نرمال بودن بر اساس آزمون شاپیرو-ویلک بررسی شد و فرض نرمال بودن داده‌ها برقرار بود. نتایج آزمون شاپیرو-ویلک در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. نتایج آزمون شاپیرو ویلک جهت بررسی نرمال بودن داده ها

متغیر	آماره	سطح معناداری
رفتارهای خودشکن تحصیلی	پیش آزمون	۰/۹۷۱
	پس آزمون	۰/۱۶۸

با توجه به نتایج جدول ۲ در متغیر رفتارهای خودشکن تحصیلی مقدار Z به دست آمده معنادار نیست ($p > 0/05$)؛ بنابراین فرض نرمال بودن توزیع داده ها رعایت شده است.

جدول ۳. یافته های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش در دو گروه آزمایش و گواه

متغیر	گروه	پیش آزمون			پس آزمون	
		تعداد	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
رفتارهای خودشکن تحصیلی	کنترل	۱۵	۳۶/۷۳	۱۳/۲۹	۳۵/۱۳	۱۲/۶۴
	آزمایش	۱۵	۳۶/۰۶	۱۳/۴۰	۲۴/۸۶	۷/۴۹

همان طور که نتایج جدول ۳ نشان می دهد میانگین و انحراف معیار گروه های آزمایش و کنترل در مرحله پیش آزمون و پس آزمون به تفکیک ارائه شده است. بر اساس نتایج جدول میانگین رفتارهای خودشکن تحصیلی در گروه آزمایش از (۳۶/۰۶) در مرحله پیش آزمون به (۲۴/۸۶) در مرحله پس آزمون بعد از مداخله برنامه آموزشی کاهش یافته است.

جدول ۴. آزمون لوین برای همگنی واریانس متغیرهای پژوهش

متغیر	F	درجه آزادی اول	درجه آزادی دوم	سطح معناداری
رفتارهای خودشکن تحصیلی	۱/۶۴	۱	۲۸	۰/۲۱۱

همچنین، نتایج به دست آمده در جدول ۴ نشان می دهد با توجه به اینکه سطح معناداری بیش از ۰/۰۵ است، می توان نتیجه گرفت که همگنی واریانس های متغیر رفتارهای خودشکن تحصیلی برقرار است. آزمون لوین همگنی واریانس های پیش آزمون و پس آزمون را تأیید کرده است.

جدول ۵. پیش فرض همگنی شیب رگرسیون برای متغیرهای پژوهش

متغیر	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری
رفتارهای خودشکن تحصیلی	۱	۸۰۷/۳۵۶	۳/۵۵	۰/۰۷۱

در جدول ۵ مفروضه همگنی شیب رگرسیون برای متغیر رفتارهای خودشکن تحصیلی با سطح معناداری بزرگ تر از ۰/۰۵ را نشان می دهد. پیش فرض همگنی شیب رگرسیون مبنی بر معنادار نبودن تعامل گروه - پیش آزمون تأیید می شود و بنابراین، پس از تحقق پیش فرض ها از آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیره استفاده شد.

جدول ۶. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیره مربوط به متغیرهای پژوهش

متغیر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	f	سطح معناداری	اندازه اثر
گروه	۱۱۳۴/۷۵	۱	۱۱۳۴/۷۵	۴/۱۹۹	۰/۰۳۴	۰/۱۶۱
خطا	۵۹۰۵/۳۶۱	۲۶	۲۲۷/۱۲۹			
کل	۶۱۶۱۲/۰۰	۳۰				

بر اساس نتایج جدول ۶ مداخله برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی بر رفتارهای خودشکن تحصیلی ($F=4/19$, $p=0/034$) در دانش آموزان پسر دوره دوم متوسطه تأثیر مثبت و معنادار داشته است و همچنین با توجه به اندازه اثر محاسبه شده اتا و معنادار بودن آن می توان گفت که ۱۶ درصد واریانس رفتارهای خودشکن تحصیلی به وسیله مداخله برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی تبیین می شود.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف اثربخشی برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی بر رفتارهای خودشکن دانش آموزان پسر انجام شد. یافته های پژوهش نشان داد که برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی بر رفتارهای خودشکن دانش آموزان پسر اثربخش است. به عبارتی، برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی توانایی کاهش میانگین متغیر وابسته یعنی رفتارهای خودشکن را داشت. یافته ی این پژوهش با نتایج رشیدی، زندی، یاراحمدی و اکبری (۱۴۰۰)، احمدپور، آرمند و نجاری (۱۳۹۹)، مام قادری، خضرنژاد، شریف زاده و ساتوری (۱۳۹۹)، حداد رنجبر، سعدی پور، درتاج، دلاور و ابراهیمی قوام (۱۳۹۶) و راتکیل، ونق، دوستور و هایس (۲۰۱۴) همسو می باشد. در تبیین این یافته می توان گفت که آموزش سازگاری اجتماعی باعث کاهش رفتارهای خودشکن می شود؛ یعنی هرچقدر دانش آموزان سازگاری بالاتری در موقعیت های تحصیلی و مدرسه داشته باشند به تناسب آن رفتارهای خودشکن کمتر و بالعکس هرچقدر سازگاری اجتماعی کمتری داشته باشند رفتارهای خودشکن بالایی را نشان خواهند داد. منظور از سازگاری، رابطه ای است که میان فرد و محیط او، به ویژه محیط اجتماعی و خانوادگی وجود دارد و به او امکان می دهد تا نیازها و انگیزه های خود را پاسخ گوید. فرد زمانی از سازگاری بهره مند است که بتواند میان خود و محیط اجتماعی اش رابطه ای سالم برقرار و انگیزه های خود را ارضاء کند، در غیر این صورت او را ناسازگار قلمداد می کنیم. در واقع سازگاری با محیط، مهارتی است که باید آموخته شود و کیفیت آن مانند سایر آموخته ها به میزان علاقه و کوشش فرد برای یادگیری بستگی دارد (اسلامی نسب، ۱۳۷۳). دانش آموزان با سازگاری بالا معمولاً توان تطبیق با شرایط محیطی و درک موقعیت های تحصیلی متفاوت را دارند. آن ها به واسطه ی متغیر سازگاری تحمل بیشتر و تاب آوری مؤثرتری را در حل مسائل از خود نشان می دهند. به صورت بهینه و مفید به اقتضای درک محیط رفتار خواهند کرد و از عمدی بودن رفتارهای خودشکن و اعمال پرخاشگری پرهیز خواهند کرد. این دانش آموزان به سبب سازگاری اجتماعی آسیب کمتری به خود و محیط وارد می کنند و با توجه به تفکر انتقادی (مهارت های تحلیل، تفسیر و ارزشیابی) که در برنامه سازگاری اجتماعی گنجانده شده بود و استفاده از مؤلفه های آن به شیوه ای مؤثر به مهارت های خودکنترلی اقدام می کنند. آن ها علل و پیامدهای خشم خود را شناسایی می کنند و به گونه ای منطقی به آن پاسخ می دهند. همچنین شیوه های مختلف ابراز هیجانات و لزوم مدیریت هیجانات در زندگی را فرامی گیرند و در کاهش رفتارهای خودشکن از آن استفاده خواهند کرد. محدودیت های پژوهش حاضر عبارت بودند از: تمرکز بر روی دانش آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر بوکان که تعمیم یافته ها را به جنس و به بقیه ی مقاطع تحصیلی با محدودیت همراه می کند. از محدودیت های دیگر پژوهش می توان به مکان اجرا و گستره اجرای پژوهش به شهر بوکان نام برد که احتیاط در تعمیم یافته ها را سبب شود. همچنین ماهیت خود گزارشی پرسشنامه ها که شرکت کنندگان در مطالعه می توانند معمولاً تصویر مطلوبی با تحریف اطلاعات و افشای اطلاعات غلط از خودشان نشان دهند، سعی شد با ایجاد حس

اعتماد و رابطه مثبت در این زمینه و اطمینان کامل جهت محرمانه بودن اطلاعات تا حدودی این مسئله را کنترل کرد. عدم وجود مرحله پیگیری به علت همکاری نکردن و خارج شدن تعداد زیادی از افراد نمونه مورد مطالعه در پایان پژوهش و همچنین وجود بیماری کرونا در زمان اجرای پژوهش از دیگر محدودیت های پژوهش بود. پیشنهاد می گردد در مطالعات بعدی حتماً مرحله پیگیری نیز لحاظ شود تا روند تأثیر برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی را بتوان در طول زمان مشاهده نمود. نتایج این پژوهش می تواند مسئولان و کارکنان اداره آموزش و پرورش را در جریان قرار دهد که با درک درست از ابعاد شخصیت دانش آموزان دوره دوم متوسطه، در جهت بهبود و تقویت متغیرهای سلامت روان گام بردارند. برگزاری کارگاه هایی در زمینه سازگاری اجتماعی، تاب آوری، هوش هیجانی و دیگر متغیرهایی که ارتباط مستقیم و مؤثر با رفتارهای خودشکن مدرسه دارند؛ صورت گیرد و برای افزایش این متغیرها و پکیجی کامل از این متغیرها در وجود هر دانش آموز مشاوره هایی به صورت گروه درمانی و انفرادی انجام گیرد و در نهایت طرح ریزی و اجرای برنامه های غربالگری جهت شناسایی دانش آموزان با سازگاری پایین و در معرض رفتارهای خودشکن و ارجاع آنان به کلینیک های روان شناختی و متخصصین مربوطه صورت پذیرد.

تشکر و قدردانی

بدین وسیله از تمامی شرکت کنندگان در این پژوهش (دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر بوکان) و مسئولین آموزش و پرورش شهر بوکان که صمیمانه ما را در انجام این پژوهش یاری کردند، تشکر و قدردانی می گردد. این پژوهش بدون حمایت مالی سازمان خاصی صورت گرفته است و به نبود تضاد منافع نویسندگان اشاره می شود. همه نویسندگان مقاله در تدوین و تحلیل و تفسیر داده های نسخه پیش نویس و دست نویس مقاله همکاری داشته و آن را خوانده و تأیید کرده اند.

منابع

- احمدپور، روژینا؛ آرمند، محمد و نجاری، مسعود. (۱۳۹۹). اثربخشی برنامه ک آموزشی سازگاری اجتماعی بر سرزندگی تحصیلی، هویت تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی دانش آموزان دختر شهر بوکان. فصلنامه علمی روانشناسی فرهنگی، ۴(۲)، ۷۴-۹۰.
- اسلامی نسب، علی. (۱۳۷۳). روانشناسی سازگاری، تهران: چاپ و نشر بنیاد.
- انجمنی، سید ابراهیم و زادیونس، صیاد. (۱۳۹۵). تعیین نقش تاب آوری، هوش هیجانی و خود کنترلی در پیش بینی سازگاری دانش آموزان مقیم مراکز شبانه روزی تحت پوشش بهزیستی استان گیلان. دومین همایش ملی روانشناسی مدرسه، اردبیل، دانشگاه محقق اردبیلی. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، ۹۹-۱۰۹.
- حداد رنجبر، سمیه؛ سعدی پور، اسماعیل؛ درتاج، فریبرز؛ دلاور، علی و ابراهیمی قوام، صغری. (۱۳۹۶). اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری بر هیجان های تحصیلی دانشجویان دارای رفتارهای خودشکن تحصیلی. نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۱(۱)، ۱۰۸-۱۱۷.
- دلاور، علی. (۱۳۸۵). روش تحقیق در روان شناسی و علوم تربیتی. تهران: انتشارات ویرایش.
- رشیدی، علی؛ زندی، فرزاد؛ یاراحمدی، یحیی و اکبری، مریم. (۱۴۰۰). اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر اشتیاق تحصیلی بر رفتارهای خودشکن تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه ایوان. فصلنامه علمی پژوهشی روانشناسی کاربردی، ۱۵(۱)، ۹-۲۳.

- فتح اله زاده، نوشین، باقری، پریسا، رستمی، مهدی و دربانی، سید علی. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت های اجتماعی بر سازگاری و خودکارآمدی دانش آموزان دختر دبیرستانی. فصلنامه روانشناسی کاربردی، ۳(۳۹)، ۲۷۱-۲۸۹.
- فولادی، عزت الله. (۱۳۸۳). مشاوره همتایان: چشم اندازها، مفاهیم بهداشت روان و مهارتها. چاپ سوم، تهران: انتشارات طلوع دانش.
- مام قادری، کامران؛ خضرنژاد، علی؛ شریف‌زاده، سید شهریار و ساتوری، فاروق. (۱۳۹۹). اثربخشی برنامه‌ی سازگاری اجتماعی بر کاهش افسردگی و ارتقاء تاب‌آوری سربازان وظیفه. نشریه علمی دانش انتظامی آذربایجان غربی، ۱۳(۴۹)، ۶۳-۷۴.
- نجاری، مسعود؛ جدیدی، هوشنگ؛ مرادی، امید و کریمی، کیومرث. (۱۳۹۷). تدوین برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی و اثربخشی آن بر میزان قلدری دانش آموزان پسر. پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی، ۸(۲۹)، ۴۳-۵۸.
- یارمحمدیان، احمد و شرفی راد، حیدر. (۱۳۹۰). تحلیل رابطه بین هوش هیجانی و سازگاری اجتماعی در نوجوانان. جامعه‌شناسی کاربردی، ۲۲(۴)، ۳۵-۵۰.
- Baumeister, R., & Bushman, B. (2014). Social psychology and human nature. 3rd ed. Belmont, CA: Wadsworth.
- Cunningham J. (2007). Stress, Need for Recovery, and Ineffective Self-Management [PhD Dissertation]. Tennessee Bowling Green State University.
- Day, V., Mensink, D., O'Sullivan, M. (2014). Patterns of Academic Procrastination. Journal of Coll Read Learn. 30 (2), 120-134.
- Dhingra, R., Manhas, S., & Thakur, N. (2005). Estabilishing Connectivity of Emotional Quotient (E.Q), Spiritual Quotient with Social Adjustment: A Study of Kashmiri Migrant Woman. J. Hum. Ecol. 18(4), 313-317.
- Nezu, A. M., Nezu, C. M & D'Zurilla, T. J. (2013). Problem-solving therapy: A treatment manual. New York: Springer Publishing Co.
- Ratcliffe, B., Wong, M., Dossetor, A. & Hayes, S. (2014). Teaching social- emotional skills to school-aged children with autism spectrum disorder: A treatment versus control trial in 41 mainstream schools. Research in Autism Spectrum Disorders, 8(12), 1722-1730.
- Tice DM, Bratslavsky E, Baumeister RF. (2001). Emotional distress regulation takes precedence over impulse control: if you feel bad, do it. J Pers Soc Psychol. 80(1), 53-67.