

## بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های ابراز وجود بر سبک اسنادی و

### افسردگی دانشجویان

حسن توزنده‌جانی<sup>1</sup>

نغمه باقری قاجاری<sup>2</sup>

معصومه همتی<sup>3</sup>

#### چکیده :

این کارآزمایی بالینی از نوع پژوهش‌های نیمه تجربی (طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون و آزمون پیگیری با گروه کنترل) می‌باشد. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان رشته‌های علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی واحد نیشابور بود. نمونه این پژوهش متشکل از 100 دانشجو بود که به صورت تصادفی ساده از بین داوطلبان شرکت در این پژوهش انتخاب شدند و سپس به صورت تصادفی جایگزینی در دو گروه آزمایش و کنترل گماشته شدند. ابتدا، آزمون‌های سبک اسنادی و افسردگی برای هر دو گروه اجرا شد. بعد از اجرای پیش‌آزمون، جلسات آموزشی طی 15 جلسه یک و نیم تا دو ساعته برای گروه آزمایش برگزار گردید. در پایان دوره آموزش و دو ماه پس از آن، هر دو گروه با آزمون‌های مورد نظر مجدداً مورد ارزیابی (پس‌آزمون و آزمون پیگیری) قرار گرفتند. در پایان، برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار استنباطی (آزمون لوین، آزمون تحلیل واریانس یک عاملی با

---

<sup>1</sup> استادیار روان‌شناسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد نیشابور، ایران.

<sup>2</sup> کارشناس ارشد مشاوره، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد نیشابور، ایران.

<sup>3</sup> کارشناس ارشد مشاوره، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد نیشابور، ایران.

اندازه‌گیری‌های مکرر مچلی، آزمون  $t$  در گروه‌های مستقل و وابسته و آزمون چند متغیری پیلایی) استفاده شد. نتایج حاکی از اثربخشی آموزش‌های ابراز وجود بر کاهش سطح افسردگی و تغییر سبک اسنادی آزمودنی‌ها ( $P < 0/05$ ) بود. بنابراین، می‌توان گفت که آموزش‌های شناختی- رفتاری ابراز وجود راهبردهای مداخله‌ای ساخت‌یافته‌ای هستند که در تغییر سبک اسنادی و بهبود خلق مؤثرند.

**واژگان کلیدی:** مهارت‌های ابراز وجود، سبک اسنادی، افسردگی

### مقدمه

آدمی آن‌چنان مشتاق و نیازمند به داشتن نظر مثبت و مناسب در باره خویشتن است که امکان دارد این راه حقیقی را نادیده انگارد، قضاوتش را تحریف و ذهن خود را تجزیه نماید و احساسات نامناسب را سرکوب سازد تا از رویارویی با حقیقی که ارزشیابی او را در مورد خویشتن خدشه‌دار می‌کند و به آن جهت منفی می‌دهد پرهیز نماید (لین<sup>۱</sup> و همکاران، 2004). ابراز وجود<sup>۲</sup> حاکی از توانایی ابراز صادقانه نظرات، احساسات و نگرش‌ها بدون احساس اضطراب است و همچنین دفاع از حقوق خود به شکلی که حقوق دیگران پایمال نشود (واگنر<sup>۳</sup> و همکاران، 2006). باید دانست که حالت قاطعانه و تمایل به ابراز وجود نه تنها ابراز خشم و تحریکات دیگر را در بر می‌گیرد، بلکه همه نوع احساسات و از آن جمله احساسات گرم و شدیداً محبت‌آمیز را نیز شامل می‌شود (نیسی و شهنی‌بیلاق، 1380). آموزش ابراز وجود تکینکی است که برای رفع اضطراب‌های حاصل از روابط اجتماعی متقابل افراد به کار برده می‌شود (فرقانی، 1388). در واقع، آموزش ابراز وجود یک شیوه مداخله ساخت‌یافته جهت تغییر سبک اسنادی<sup>۴</sup> و بهبود شیوه ارتباطی ما است. رفتارهای

1 - Lin

2 - assertiveness

3 - Wagner

4 - attributional style

جرات‌ورزانه با مواردی مانند خودپنداره مثبت، عزت نفس، تسلط، خودبستگی، اعتماد به نفس، همگرایی و همبستگی همراه می‌باشد (جلالی، 1376). در جریان آموزش ابراز وجود که یکی از آموزش‌های مهارت‌های اجتماعی است، فرد یاد می‌گیرد چگونه در موقعیت‌های مختلف اجتماعی به صورت مناسب واکنش نشان داده و عقیده و نقطه نظرات خود را به شیوه‌ای اجتماع‌پسند ابراز دارد (ارویگس<sup>۱</sup>، 2005). تحقیقات متعددی رابطه و اثربخشی آموزش‌های ابراز وجود با تغییرات شناختی (تغییر سبک اسنادی و کاهش افکار منفی) کاهش افسردگی، اضطراب، پرخاشگری، و افزایش عزت نفس، سلامت روانی، شادکامی، حل مسأله و پیشرفت تحصیلی را گزارش دادند. برادی<sup>۲</sup> (1984) کاربرد و اثربخشی آموزش مهارت‌های جرات‌ورزی و مهارت‌های اجتماعی را در جمعیت دانشجویی تأیید نموده است (به نقل از کاهن<sup>۳</sup>، 2003). در تحقیق واینر<sup>۴</sup> (2005) مشخص شد که آموزش مهارت‌های جرات‌ورزی به افراد دارای سبک اسناد درونی (در مقایسه با افراد دارای سبک اسنادی بیرونی) موجب پیشرفت تحصیلی بیشتر و بهبود سازگاری اجتماعی می‌شود (به نقل از ابوترابی‌کاشانی، 1387). رودگیرو<sup>۵</sup> و همکاران (2005) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که بین سبک اسنادی بیرونی و خودکارآمدی عمومی با افسردگی، اضطراب، حساسیت و خصومت رابطه معناداری وجود دارد. موریس<sup>۶</sup> و همکاران (2001) در بررسی رابطه بین آموزش جرات‌ورزی و خودکارآمدی با نشانه‌های اختلال‌های عاطفی دریافتند که سطح پایین خودکارآمدی و سلامت روانی با سطح بالای حالات اضطرابی، روان‌آزردگی و نشانه‌های افسردگی همراه می‌باشد و آموزش‌ها موجب کاهش این حالات می‌شود. بگلی و گلاکنس<sup>۷</sup> (2004) نشان دادند که افراد دارای سبک اسناد بیرونی بیشتر در معرض ابتلاء به اختلال‌های روانی قرار دارند و آموزش مهارت‌های جرات‌ورزی سبب کاهش این

1 - Earwigs

2 - Brady

3 - Kahn

4 - Weiner

5 - Ruggiero

6 - Morris

7 - Begley and Glackens

آسیب‌پذیری می‌گردد. لوپسون<sup>۱</sup> و همکاران (1990) نشان دادند که افراد دارای سبک اسناد درونی از سلامت روانی بهتری برخوردارند، اضطراب کمتری دارند و احتمال کمتری دارد که به اختلال‌های روانی مبتلا شوند. اپستین و کامورا<sup>۲</sup> (1971) گزارش دادند که افراد دارای عزت نفس پایین و متوسط اساساً دارای سبک اسناد بیرونی‌اند و آموزش مهارت‌های ابراز وجود موجب افزایش عزت نفس و تغییر سبک اسنادی آن‌ها می‌شود (به نقل از فولادچنگ و موسوی، 1387). آگادی<sup>۳</sup> (1994) اثربخشی آموزش جرأت‌ورزی بر سه گروه از دانشجویان را بررسی نموده و نشان داد که دانشجویان در زمینه بیان و ابراز احساسات توانایی بیشتری کسب کرده‌اند.

سبک اسنادی بیانگر شیوه‌ای است که افراد بر اساس آن دلایل رفتار خود را مشخص می‌کنند. در نظریه اسناد، اعتقاد بر این است که افراد موفقیت و شکست و بازده‌های رفتاری را نه تنها به عوامل درونی و بیرونی، بلکه هم‌چنین به پایدار یا ناپایدار و قابل کنترل یا غیر قابل کنترل بودن عوامل نیز نسبت می‌دهند. کانون کنترل درونی یا بیرونی یک اسناد عواطف وابسته به عزت نفس و حالت خلقی را که همراه عملکرد ما هستند تحت تأثیر قرار می‌دهد (ذاکری، 1378). انسان‌ها بعد از موفقیت احساس غرور و شادمانی و بعد از شکست احساس شرمساری و افسردگی می‌کنند. معمولاً افرادی که دارای منبع کنترل بیرونی هستند، حوادث و رویدادهایی را که ارتباطی با رفتار آن‌ها ندارد و خارج از کنترل آن‌ها است الزاماً به صورت مثبت یا منفی ادراک می‌کنند (رضانی، 1373). کنترل درونی نتیجه ادراک مثبت یا منفی از رویدادهایی است که تحت کنترل فرد قرار دارند. افرادی که دارای کنترل درونی هستند خود را خودمختار و حاکم بر سرنوشت خود می‌دانند و معتقدند که زندگی تحت کنترل آن‌ها است. این افراد معتقدند که رویدادهای مثبت زندگی حاصل طرح‌ریزی دقیق و کوشش پیگیر خود آنان است. بنابراین، مسئولیت اعمال، رفتارها و پیامدهای ناشی از آن را قبول می‌کنند (یزدی و بنی‌اسدی، 1385). اسناد درونی یا بیرونی یکی از پیامدهای

1 - Levisohn

2 - Epstein &amp; Komura

3 - Agade

مهم عزت نفس است. معمولاً پیامدهای مثبت رفتار که به علل درونی (توانایی و سعی و کوشش) اسناد داده می‌شوند، موجب احساس غرور و عزت نفس یا اعتماد به خود می‌شوند. اما موفقیتی که به علل بیرونی (بخت و اقبال یا کمک دیگران) اسناد داده می‌شود موجب احساس غرور و اعتماد به نفس نمی‌شوند (رحیمیان‌بوگر و همکاران، 1372).

یک عامل شناختی نسبت‌هایی است که شخص به یک رویداد می‌دهد. رویکرد شناختی بک متضمن این پیش‌بینی است که نسبت دادن‌های افراد افسرده صورت شخصی دارند، یعنی وقتی که رویداد بدی اتفاق بیفتد، آنان خود را سرزنش می‌کنند و وقتی که رویداد خوبی رخ می‌دهد معمولاً آن را به حسن تصادف نسبت می‌دهند. در حالی که اکثر افراد مسئولیت خیر و نیکی را در زندگی می‌پذیرند، و هنگامی که امور رفع و رجوع شوند، معمولاً آن را به نامساعد بودن یک موقعیت خاص نسبت می‌دهند (بک<sup>1</sup>، 1999؛ اسلامیه، 1386).

بر اساس نظریه بی‌پناهی یا درماندگی آموخته شده<sup>2</sup>، دست کم نوعی افسردگی هنگامی حاصل می‌شود که شخص باور داشته باشد که برای وی تسلط بر مسیر رویدادهای مهم زندگی ناممکن است. این نظریه تجدید نظر شده بر اسنادهایی که افراد در یک موقعیت به منظور تعیین احتمال گرفتار شدن به افسردگی به کار می‌برند، تاکید می‌ورزد. در این رویکرد اعتقاد بر این است که افسردگی به احتمال زیاد هنگامی رخ می‌نماید که افراد صفت‌های منفی را به عنوان حاصل تجربه موقعیت‌هایی که در آن احساس بی‌پناهی کرده‌اند، به خود نسبت می‌دهند (سلیگمن و روزنتال<sup>3</sup>، 2002؛ به نقل از سیدمحمدی، 1386).

محققانی از جمله ویگفیلد و کارپاتیان<sup>4</sup> (1991) نشان دادند که چنانچه میزان خودکارآمدی و عزت نفس افراد در فعالیت خاصی پایین باشد (حتی اگر نسبت به آن علاقه‌مند هم باشند) تمایلی به شرکت در آن فعالیت خاص ندارند (به نقل از هرمزی،

1 - Beck

2 - Learned helplessness

3 - Rosenthal & Seligman

4 - Wig field and Carpathian

1380). کودکان و نوجوانان فاقد مهارت‌های جرأت‌ورزی و مبتلا به اختلال‌های روانی و رفتاری مشکلات گوناگونی دارند. آنان دارای فراخنای توجه کوتاهی هستند، عزت‌نفس پایینی دارند، در ارتباط با اعضای خانواده، اطرافیان و دیگران مشکل دارند و به آسانی ناکام می‌شوند (آقاجانی، 1381؛ بحرینی، 1383).

ری و پلاپ<sup>۱</sup> (1990) اثربخشی آموزش مهارت‌های ابراز وجود و عزت نفس را بر موفقیت و سازگاری اجتماعی نوجوانان مبتلا به اختلال‌های مقابله‌ای و رفتاری گزارش دادند. اثربخشی آموزش شیوه‌های ابراز وجود و ایمن‌سازی در مقابل تنیدگی در کاهش احساس غربت و افزایش سازگاری اجتماعی توسط مایکن‌بام<sup>۲</sup> (2007) گزارش شده است. ارویگس<sup>۳</sup>، (2005) نیز اثربخشی شیوه‌های مداخله آموزش ابراز وجود و ایمن‌سازی در مقابل تنیدگی را در کاهش میزان احساس غربت دانشجویان گزارش نمود. هم‌چنین، دیلک و باند<sup>۴</sup> (1996) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که مهارت‌آموزی بر اکتساب مهارت و کاهش نشانه‌های حالات روانی موثر است. الیاس<sup>۵</sup> (2001) در یک مطالعه طولی در مورد پیامدهای برنامه پیشگیری اولیه (آموزش مهارت‌های ابراز وجود و عزت نفس) نشان داد که به دنبال آموزش رفتارهای مناسب اجتماعی، رفتارهای منفی و خود تخریبی کاهش می‌یابد. هامیلتون و لوکین<sup>۶</sup> (1999) با آموزش مهارت‌های اجتماعی و ابراز وجود به نوجوانانی که مرتکب جرم شده بودند دریافتند که ارتکاب به جرم در 2/3 این نوجوانان کاهش یافته است (به نقل از نوربالا و همکاران، 1381). دلاماتر و مک نامارا<sup>۷</sup> (1986) گزارش دادند که رفتارهای قاطعانه در روابط بین فردی و درون فردی زنان در موقعیت‌های بحران‌زا مؤثر است. فالون<sup>۸</sup> (1981) روش جرأت‌آموزی را توأم با دارو درمانی در درمان فوبی‌های

---

1 - Plop and Rey

2 - Meichenbaum

3 - Earwigs

4 - Dilk & Bond

5 - Elias

6 - Hamilton & Lucien

7 - Delamater & McNamara

8 - Fallon

اجتماعی به کار برد. نتایج نشان داد که جرأت‌آموزی به تنهایی روش مؤثرتری است. دلوتی<sup>۱</sup> (1981) دریافت دانش‌آموزانی که آموزش‌های ابراز وجود را دریافت می‌کنند، پیشرفت تحصیلی بهتری را نشان می‌دهند و محبوبیت آنان نیز افزایش می‌یابد. اپستین<sup>۲</sup> و همکاران (1978) با آموزش جرأت‌ورزی به گروهی از زن و شوهرها دریافتند که ابراز وجود کلامی آن‌ها افزایش یافته و پرخاشگری کلامی زوجین کاهش یافته است. جانسون، گروس و ویلدمن<sup>۳</sup> (1982) آموزش‌های جرأت‌ورزی را بر افزایش مهارت‌های انطباقی اثربخش گزارش کردند (به نقل از رضانی، 1373). کیرکلند، تلون و میلر<sup>۴</sup> (1992)، اثربخشی آموزش گروهی جرأت‌ورزی را در افزایش ابراز وجود دانش‌آموزان در موقعیت‌های ایفای نقش گزارش دادند. وهر و کافمن<sup>۵</sup> (1997) افزایش عزت نفس و کاهش پرخاشگری و اضطراب را در نتیجه آموزش‌های جرأت‌ورزی گزارش دادند. هاردلر و دوناه<sup>۶</sup> (2001) دریافتند که آموزش برنامه‌های ابراز وجود روابط بین فردی مشکل‌آفرین را تقلیل می‌دهد. ویلیامز و بارت<sup>۷</sup> (2003) اثربخشی درمان جرأت‌ورزی و حل مسأله را بر کاهش اضطراب و افسردگی تأیید کردند. نوتا و سورسی<sup>۸</sup> (2003) پترسون<sup>۹</sup> و همکاران (2002) تأثیر آموزش‌های جرأت‌ورزی در کاهش اضطراب و افزایش جرأت‌ورزی تأیید کردند.

## روش:

این کارآزمایی بالینی از نوع پژوهش‌های نیمه آزمایشی (طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون و آزمون پیگیری با گروه کنترل) می‌باشد جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانشجویان دختر پسر مجرد و متأهل رشته‌های علوم انسانی (ادبیات، الهیات و معارف اسلامی، آموزش

1 - Dilutee

2 - Epstein

3 - Johnson, Gross & Wildman

4 - Kirkland, Thelon & Miller

5 - Where & Kaufman

6 - Hurdler & Dona

7 - Williams & Barrett

8 - Nota & Sores

9 - Peterson

ابتدایی، حسابداری، مدیریت صنعتی و بازرگانی، مدیریت جهانگردی، مدیریت بیمه) دانشگاه آزاد اسلامی واحد نیشابور در سال تحصیلی 90-89 بود. نمونه پژوهش شامل 100 نفر از این دانشجویان (50 نفر گروه آزمایش و 50 نفر گروه کنترل) بود که به صورت تصادفی ساده و از بین کسانی که داوطلب شرکت در این پژوهش بودند انتخاب شدند و به صورت تصادفی جایگزینی به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند. برای اندازه‌گیری از ابزارهای زیر استفاده شده است:

مصاحبه تشخیصی<sup>1</sup>: برای تشخیص افسردگی از مصاحبه تشخیصی نیمه سازمان یافته مبتنی بر راهنمای آماری و تشخیصی اختلال‌های روانی (DSM-IV<sup>2</sup>؛ نیکخو و همکاران، 1374) استفاده شد. این مصاحبه دارای دو بخش اصلی الف) تاریخچه شخصی، و ب) معاینه وضعیت روانی است.

پرسشنامه ابراز وجود: سطح ابراز وجود آزمودنی‌ها با پرسشنامه گمبریل و ریچی<sup>3</sup> (1975) اندازه‌گیری شد. این پرسشنامه دارای 40 ماده است. و دامنه نمرات آن بین 40 تا 200 می‌باشد. اعتبار عاملی ماده‌های مختلف آزمون با استفاده از روش بازآزمایی بین 0/39 تا 0/70 و ضریب پایایی این آزمون توسط گمبریل و ریچی (1975) 0/81 گزارش شده است. هم‌چنین، ضریب پایایی به دست آمده توسط بیگدلی (1373) از طریق بازآزمایی در مورد درجه ناراحتی 0/71 و همسانی درونی پرسشنامه مذکور در تحقیق حناساب‌زاده اصفهانی (1380) با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ 0/76 گزارش شده است. در تحقیق رحیمی (1384)، پایایی پرسشنامه بر اساس ضریب آلفای کرونباخ 0/71 گزارش شده است. در تحقیق حاضر، با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ پایایی پرسشنامه 0/72 به دست آمده است.

پرسشنامه افسردگی بک<sup>4</sup>: این پرسشنامه توسط آثرون بک (1961) تدوین گردید و در

1 - diagnostic interview

2 - The fourth diagnostic and statistical manuals of mental disorders

3 - Gambrills & Richey

4 - Beck depression inventory



سال 1987 با همکاری استیر<sup>1</sup> مورد تجدید نظر قرار گرفت (بیدرانی، 1383). این پرسشنامه دارای 21 ماده است، جنبه‌های مختلف افسردگی را بررسی می‌کند و هر سؤال از 4 تا 5 گزینه تشکیل شده است. ضریب همبستگی بین نمرات پیش‌آزمون پرسشنامه افسردگی بک و مقیاس درجه‌بندی افسردگی هامیلتون تقریباً  $r=0/66$  گزارش شده است (فتی، 1370). بک و همکاران (1991) پایایی کلی سوال‌ها را در حدود 0/31 تا 0/68 گزارش کرده است و پایایی کلی سوال‌ها با روش همبستگی اسپیرمن براون<sup>2</sup> در حدود 0/93 گزارش شده است. وکویکز<sup>3</sup> با استفاده از روش کودر ریچاردسون<sup>4</sup> پایایی نمرات دو بار اجرای این آزمون را با فاصله یک ماه 0/78، با فاصله 3 ماه 0/74 و برای 59 بیمار روانی با فاصله 3 هفته 0/48 گزارش شده است. نتایج فراتحلیل انجام شده در مورد این پرسشنامه حاکی از آن است که ضریب همسانی درونی آن بین 0/73 تا 0/93 با میانگین 0/86 است. ضرایب اعتبار حاصل از بازآزمایی بر حسب فاصله بین دفعات اجرا و نوع جمعیت در دامنه 0/48 تا 0/86 قرار دارد (گراث مارنات، 1990؛ به نقل از پاشاشریفی و نیکخو، 1375). بک، راولینز و ویلیامز (1998) ثبات درونی این ابزار را 0/73 تا 0/92 با میانگین 0/86 و ضریب آلفا برای گروه بیمار 0/86 و غیر بیمار 0/81 را گزارش کرده‌اند. هم‌چنین، دابسون (2005) ضریب آلفای 0/92 را برای بیماران سرپایی و 0/93 را برای دانشجویان و ضریب بازآزمایی به فاصله یک هفته را 0/93 به دست آورده‌اند. غرابی (1382) آلفای کرونباخ این آزمون را 0/78 و اعتبار بازآزمایی به فاصله دو هفته را 0/73 گزارش نموده است. رجبی و همکاران (1380) آلفای کرونباخ برای کل آزمون را 0/87 و ضریب بازآزمایی به فاصله سه هفته را 0/49 گزارش نموده‌اند.

1 - Steer

2 - Spearman-Brown

3 - Weckowicz

4 - Coder-Richardson

پرسشنامه سبک اسنادی راتر<sup>1</sup>: این پرسشنامه جهت بررسی نحوه اسناد علل وقایع در موقعیت‌های مختلف زندگی به کار می‌رود. هر موقعیت دارای 7 درجه است و آزمودنی باید با توجه به اسناد خود یکی از اعداد را انتخاب کند. سه عدد سمت راست نشان‌دهنده مکان کنترل درونی و سه عدد سمت چپ بیانگر مکان کنترل بیرونی می‌باشد. روایی و پایایی آزمون سبک اسناد پس از یک‌بار اجرا به روش آلفای کرونباخ برای پسران 0/96 و برای دختران 0/71 گزارش شده است. میزان پایایی آن با روش بازآزمایی برای پسران 0/90 و برای دختران 0/92 به دست آمده است (تقی‌پور، 1378). ضریب روایی این آزمون 0/91 و هم‌چنین میزان پایایی آن 0/94 گزارش شده است (پاترسون<sup>2</sup> و همکاران، 2005). درستی (1383) پایایی درونی این مقیاس را 0/90 ذکر کرده‌اند. پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از فرمول تصحیح اسپیرمن براون 0/76 به دست آمده است.

برای اجرای تحقیق، ابتدا با مسئولان دانشگاه در رابطه با اجرای پژوهش حاضر هماهنگی‌های لازم به عمل آمد. پس از آماده‌سازی بسته‌های آموزشی مربوط به مهارت‌های ابراز وجود و انتخاب نمونه از بین دانشجویان رشته‌های علوم انسانی، آزمون‌های مورد نظر (ابراز وجود، سبک اسنادی و افسردگی) برای هر دو گروه اجرا شد. بعد از اجرای پیش‌آزمون، جلسات آموزش مهارت‌های ابراز وجود طی 15 جلسه 1/5 تا 2 ساعته برای گروه آزمایش برگزار گردید. در پایان دوره آموزش و دو ماه پس از آن، هر دو گروه با آزمون‌های مورد نظر مجدداً مورد ارزیابی (پس‌آزمون و آزمون پیگیری) قرار گرفتند.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار استنباطی (آزمون لوین، آزمون تحلیل واریانس یک عاملی با اندازه‌گیری‌های مکرر، آزمون t در گروه‌های مستقل و وابسته و آزمون چند متغیری پیلایی) استفاده شد.

---

1 - Ratter attributional style inventory

2 - Paterson



## یافته‌ها:

فرضیه اول پژوهش حاکی از این بود که "آموزش مهارت‌های ابراز وجود بر تغییر سبک اسنادی دانشجویان مؤثر است." به منظور بررسی این فرضیه، نمره‌های به دست آمده از اجرای پرسشنامه سبک اسنادی راتر به عنوان شاخص اصلی در نظر گرفته شد. نتایج آزمون‌های فوق در جداول 1 تا 4 ارایه شده است.

جدول 1. خلاصه نتایج آزمون t در گروه‌های وابسته جهت مقایسه تفاضل نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش در پرسشنامه سبک اسنادی

متغیرها		آزمون t آزمون برابری میانگین‌ها				
گروه‌ها	میانگین	انحراف معیار	آماره t	درجه آزادی	p	فاصله اطمینان 95 درصد برای تفاوت‌ها
						حد پایین      حد بالا
گروه آزمایش	10/86	1/969	38/995	49	/000 0	-11/411      -10/300

با توجه به این که t محاسبه شده از t معیار ( $t=1/68$ ) کوچک‌تر می‌باشد، بنابراین با 95 درصد اطمینان نتیجه گرفته می‌شود که "تفاوت میانگین‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش در متغیر "سبک اسناد" تایید می‌شود. به عبارت دیگر، ادعای محقق مبنی بر "اثرگذاری آموزش‌های ابراز وجود بر تغییر سبک اسناد آزمودنی‌ها (بیرونی به درونی)" تایید می‌شود.

جدول 2. آزمون کرویت مچلی برای بررسی همسانی واریانس نمرهای پیش‌آزمون، پس‌آزمون و آزمون پیگیری پرسشنامه سبک اسنادی

اثرهای درون آزمودنی‌ها	آماره	آماره جانبی	درجه	سطح	اپسیلن
کرویت مچلی <td>کای اسکوتر <td>آزادی <td>معناداری <td>گرین‌هاوس <td>هوین </td></td></td></td></td>	کای اسکوتر <td>آزادی <td>معناداری <td>گرین‌هاوس <td>هوین </td></td></td></td>	آزادی <td>معناداری <td>گرین‌هاوس <td>هوین </td></td></td>	معناداری <td>گرین‌هاوس <td>هوین </td></td>	گرین‌هاوس <td>هوین </td>	هوین
				گیسر <td>فلدت </td>	فلدت
					پایین

1/500	1/923	0/898	0/003	2	11/638	1887	دفعات (تکرارها)
0	0					0	

در تحلیل واریانس درون آزمودنی‌ها، فرض آزمون شده مؤثر این است که بین تمام متغیرها به سختی همبستگی یکسانی وجود دارد. برای بررسی همسانی واریانس‌ها آزمون کرویت مجلی به کار برده شد. با توجه به معنادار بودن این آماره ( $P < 0/05$ )، فرض هم‌راستایی واریانس رد می‌شود که بیانگر عدم همسانی آزمودنی‌ها و گروه‌ها در مراحل مختلف ارزشیابی در پرسشنامه سبک اسنادی می‌باشد.

جدول 3. خلاصه نتایج آزمون چندمتغیری پیلایی برای بررسی همسانی نمره‌های پیش‌آزمون، پس‌آزمون و آزمون پیگیری آزمون سبک اسنادی در دو گروه

منبع اثرها	ارزش	F	df فرضی	خطای df	سطح معناداری	اثر تقریبی
دفعات تکرار آزمون	0/929	631/509	2	97	0/000	0/929
تعامل آزمون‌ها و گروه‌ها	0/936	706/746	2	97	0/000	0/936

با توجه به این که F محاسبه شده در مراحل سه گانه ارزشیابی و تعامل آزمون‌ها و گروه‌ها از F معیار ( $F=3/09$ ) بزرگ‌تر می‌باشد، بنابراین با 95 درصد اطمینان نتیجه گرفته می‌شود که آزمودنی‌ها دو گروه در مراحل سه گانه ارزشیابی با یکدیگر همسان نیستند. به عبارت دیگر، در حدود 0/929 درصد تفاوت نمره‌های آزمودنی‌ها در مراحل سه گانه ارزشیابی حاصل از اثربخشی آموزش‌های ابراز وجود بوده است.

جدول 4. خلاصه نتایج آزمون تحلیل واریانس یک طرفه با اندازه‌گیری‌های مکرر نمره‌های پرسشنامه سبک اسنادی در دو گروه آزمایش و کنترل

منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری	اثر تقریبی
دفعات تکرار آزمون	1870/260	2	935/130	852/015	0/000	0/897
تعامل آزمون	2081/287	2	1040/643	948/150	0/000	0/906

و گروه	خطا
1/098	196 215/120

با توجه به این که F محاسبه شده در مراحل سه گانه ارزشیابی و تعامل آزمون‌ها و گروه‌ها از معیار ( $F=3/04$ ) بزرگ‌تر می‌باشد، بنابراین فرض صفر رد می‌شود و با 95 درصد اطمینان نتیجه گرفته می‌شود که میانگین‌های مورد مقایسه تفاوت معناداری با یکدیگر دارند. با توجه به اطلاعات جمع‌آوری شده و با عنایت به معنادار شدن تفاوت بین میانگین‌ها، نتیجه‌گیری می‌شود که ادعای محقق در مورد "اثر بخشی آموزش مهارت‌های ابراز وجود بر تغییر سبک اسناد بیرونی به سبک اسناد درونی" تایید می‌شود.

فرضیه دوم پژوهش بیانگر این بود که "آموزش مهارت‌های ابراز بر کاهش سطح افسردگی دانشجویان مؤثر است." به منظور بررسی این فرضیه، نمره‌های به دست آمده از اجرای پرسشنامه افسردگی بک به عنوان شاخص اصلی در نظر گرفته شد. نتایج آزمون‌های فوق در جداول 5 تا 9 ارایه شده است.

جدول 5. خلاصه نتایج آزمون t در گروه‌های وابسته جهت مقایسه نفاضل نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش در پرسشنامه افسردگی بک

متغیرها		آزمون t آزمون برابری میانگین‌ها				
گروه‌ها	میانگین	انحراف معیار	آماره t	درجه آزادی	p	فاصله اطمینان 95 درصد برای تفاوت‌ها
						حد بالا / حد پایین
گروه آزمایش	-19/70	3/164	44/028	49	0/000	-18/801 / -20/599

با توجه به این که t محاسبه شده با درجه آزادی 49 ( $t=-44/028$ ) از t معیار ( $t=1/68$ ) کوچک‌تر می‌باشد، بنابراین با 95 درصد اطمینان نتیجه گرفته می‌شود که "تفاوت میانگین‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش در متغیر "افسردگی" تایید می‌شود. با توجه به اطلاعات جمع‌آوری شده و با عنایت به معنادار نشدن فرض صفر،

نتیجه‌گیری می‌شود که ادعای محقق مبنی بر "اثرگذاری آموزش‌های ابراز وجود بر کاهش سطح افسردگی آزمودنی‌ها" تایید می‌شود.

جدول 6. آزمون کرویت مچلی برای بررسی همسانی واریانس نمرهای پیش‌آزمون، پس‌آزمون و آزمون

پیگیری آزمون افسردگی بک

اثرهای درون آزمودنی‌ها	آماره کرویت مچلی	آماره جانبی کای اسکوئر	درجه آزادی	سطح معناداری	اپسیلن	اثرهای درون آزمودنی‌ها
دفعات (تکرارها)	0/843	16/585	2	0/000	0/887	کران پایین
					0	هوین فلدت
					0/864	گرین‌هاوس گیسر

با توجه به معنادار بودن آزمون کرویت مچلی ( $P < 0/05$ )، فرض هم‌راستایی واریانس رد می‌شود که بیانگر عدم همسانی آزمودنی‌ها و گروه‌ها در مراحل مختلف ارزشیابی در پرسشنامه افسردگی بک می‌باشد.

جدول 7. خلاصه نتایج آزمون چند متغیری پیلاپی برای بررسی همسانی نمرهای پیش‌آزمون، پس‌آزمون و

آزمون پیگیری پرسشنامه افسردگی بک

منبع اثرها	ارزش	F	df فرضی	خطای df	سطح معناداری	اثر تقریبی
دفعات تکرار آزمون	0/926	610/051	2	97	0/000	0/926
	0				0	
تعامل آزمون‌ها و گروه‌ها	0/914	518/439	2	97	0/000	0/914
	0				0	

با توجه به این که F محاسبه شده در مراحل سه گانه ارزشیابی و تعامل آزمون‌ها و گروه‌ها از F معیار ( $F=3/09$ ) بزرگ‌تر می‌باشد، بنابراین با 95 درصد اطمینان نتیجه گرفته می‌شود که آزمودنی‌ها دو گروه در مراحل سه گانه ارزشیابی با یکدیگر همسان نیستند و حدود 0/929 درصد کاهش سطح افسردگی آزمودنی‌ها حاصل از اثربخشی آموزش‌های ابراز وجود بوده است.

جدول 8. خلاصه نتایج آزمون تحلیل واریانس یک طرفه با اندازه‌گیری‌های مکرر نمره‌های پرسشنامه

افسردگی بک در دو گروه آزمایش و کنترل

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اثر تقریبی
دفعات تکرار آزمون	6720/260	2	3360/130	809/312	0/000	0/892
تعامل آزمون و گروه	5630/647	2	2815/323	678/091	0/000	0/874
خطا	813/760	196	4/152			

با توجه به این که F محاسبه شده در مراحل سه گانه ارزشیابی و تعامل آزمون‌ها و گروه‌ها از F معیار ( $F=3/04$ ) بزرگ‌تر می‌باشد، بنابراین با 95 درصد اطمینان نتیجه گرفته می‌شود که میانگین‌های مورد مقایسه تفاوت معناداری با یکدیگر دارند. به عبارت دیگر، ادعای محقق در مورد "اثربخشی آموزش مهارت‌های ابراز وجود بر کاهش سطح افسردگی" تأیید می‌شود.

### بحث و نتیجه‌گیری:

همان طور که قبلاً گفته شد، این کارآزمایی بالینی با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های ابراز وجود بر سبک اسنادی و افسردگی دانشجویان انجام شده است. نتایج این پژوهش حاکی از تغییر سبک اسناد بیرونی به سبک اسناد درونی آزمودنی‌ها بود.

اثربخشی الگوی شناختی- رفتاری مهارت‌های ابراز وجود در تغییر سبک اسنادی آزمودنی‌ها در پژوهش‌های متعددی تأیید شده است. فوردیسی (1997) با اجرای این برنامه بر روی دانشجویان دریافت که این الگو در تغییر سبک اسناد بیرونی به سبک اسناد درونی آزمودنی‌ها موفقیت‌آمیز است. عابدی (1381) اثربخشی این روش را بر روی مشاوران آموزش و پرورش گزارش داد. وی در پژوهش دیگری (1383) دریافت که الگوی شناختی-



رفتاری در کاهش افسردگی، سازگاری و بالا بردن روحیه دانشجویان مؤثر می‌باشد. پژوهش لیوبومیرسکی و لیپر 1 (1999) نیز این نتایج را تأیید نموده است. هم‌چنین، در پژوهش آرگایل و لو 2 (1990) مشخص شد که سبک اسناد درونی به خاطر مهارت‌های اجتماعی بهتر این افراد به ویژه (مهارت ابراز وجود و توانایی همکاری آن‌ها) است. این یافته‌ها با نتایج پژوهش حاضر هماهنگ و همسو می‌باشد.

همان‌طور که قبلاً گفته شد، به نظر می‌رسد که افراد افسرده با دشواری در مواجهه‌ها و پردازش اطلاعات حاصل از تجارب منفی شرکت می‌کنند. بک (1978) معتقد است که این بیماران دارای انواع طرحواره‌های شناختی منفی هستند. این طرحواره‌های افسرده‌ساز تا هنگامی که شخص با محرک‌های منفی مواجه نشود، پنهان باقی می‌ماند و با رخداد محرک‌های منفی فعال می‌شوند. اما به هنگام رخداد محرک‌های مثبت به صورت تدریجی اصلاح می‌شوند (بلک‌برن و دیویدسون 3، 1989؛ به نقل از تونزنده‌جانی، 1374). فرض الگوی شناختی این است که ارزیابی‌های منفی افراد افسرده از عملکردشان حداقل تا حدودی تحریف شده است. در مقایسه با ارزیابی ارزیاب‌های مستقل، افراد افسرده عملکردشان را پایین‌تر برآورد می‌کنند، در حالی که افراد مضطرب و آزمودنی‌های بهنجار عملکردشان را نسبتاً دقیق ارزیابی می‌نمایند. به نظر می‌رسد که آموزش‌های شناختی- رفتاری مهارت‌های ابراز وجود و مهارت‌های اجتماعی می‌تواند طرحواره‌های شناختی منفی و ارزیابی‌های منفی افراد افسرده و در نتیجه سطح افسردگی را در آن‌ها کاهش دهد.

این نتایج همسو با نظریه ویلیامز 4 (1988) می‌باشد. بر طبق این نظریه مبتلا شدن به اختلال افسردگی موجب می‌گردد که در مراحل مختلفی از پردازش شناختی اختلال به وجود آید، به طوری که در افراد افسرده در مرحله توجه و بسط اطلاعات اختلال ایجاد

1 - Lyubomirsky & Leper

2 - Argyle & Lu

3 - Blackburn & Davidson

4 - Williams

می‌گردد. در نتیجه، افراد افسرده در حافظه آشکار دچار اختلال می‌شوند (به نقل از واتکینز 1 و همکاران، 1992). این نتایج هم‌چنین همسو با نظریه "رمزگردانی انتخابی 2" و "توجه انتخابی 3" است. بر اساس نظریه رمزگردانی انتخابی، نوعی شیوه رمزگردانی در افراد افسرده وجود دارد که سبب می‌شود آنان با صرف زمان بیشتری موارد ناخوشایند را در سطح عمیق‌تری رمزگردانی کنند. در نتیجه، در بین آن‌ها میزان بازیابی آن موارد در سطح بالاتری قرار می‌گیرد (بلک برن و دیویدسون، 1389؛ به نقل از توزنده‌جانی، 1374). بر طبق نظریه باور 4 (1981) افراد افسرده نسبت به موارد منطبق با خلق نوعی سوگیری در توجه انتخابی نشان می‌دهند و در اثر این فرایند موارد ناخوشایند را به صورت بهتری بازیابی می‌کنند. آموزش مهارت‌های شناختی- رفتاری ابراز وجود و مهارت‌های اجتماعی موجب کاهش سوگیری توجه، تغییر طرحواره‌های منفی و بهبود حافظه می‌شود و بنابراین سطح افسردگی آزمودنی‌ها را کاهش می‌دهد.

---

1 - Watkins

2 - coding elicited

3 - intentional elicited

4 - Bower

**کتابنامه:**

- آقاجانی، م. (1381). بررسی تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روان و منبع کنترل نوجوانان. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روان شناسی. دانشگاه الزهراء تهران.
- آمالی خامنه، شهره. (1373). مقایسه جرأت‌ورزی و جرأت‌آموزی توأم با بازسازی شناختی در کاهش اضطراب اجتماعی. فصلنامه اندیشه و رفتار. سال اول. شماره 4. صص، 18-29.
- ابوترابی کاشانی، ح. (1387). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی (جرأت‌ورزی) در افزایش ابراز وجود و عزت نفس دانش‌آموزان دختر 9 تا 11 ساله تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- اسلامیه، محمدمهدی (1386). بررسی تاثیر آموزش مهارت‌های حل مسئله در کاهش افسردگی دانش‌آموزان پسر دوره پیش دانشگاهی شهر تهران. پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش. سال ششم. شماره 23. صص، 271-281.
- اشوری؛ ترکمن‌ملایری و فدایی (1387). بررسی اثربخشی گروه درمانی متمرکز بر ابراز وجود در کاهش پرخاشگری و بهبود پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی. مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران. سال چهاردهم. شماره 4. صص، 389-393.
- امیری برمکوهی، علی. (1388). آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش افسردگی. فصلنامه روان‌شناسان ایرانی. سال پنجم. شماره 20.
- بحرینی، مسعود. (1383). تأثیر آموزش ابزار وجود بر میزان اعتماد به نفس دانشجویان پرستاری. مجله ارمنان دانش. سال دهم. شماره 37.
- بلک‌برن، دیویدسون (1989). شناخت درمانی افسردگی و اضطراب. ترجمه حسن تونزنده‌جانی (1374). مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی (به نشر).
- بیدرانی، شیرین. (1383). بررسی رابطه مهارت‌های اجتماعی (جرأت‌ورزی) و عملکرد تحصیلی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد بیرجند.
- بیگدلی، ایمان. (1373). بررسی آزمایشی سبک اسناد در درماندگی آموخته شده. پژوهش‌های روان‌شناسی، دوره چهارم، شماره 3 و 4، صص، 60-71.

پاییزی؛ شهرآرای و صفایی ( 1385). بررسی اثربخشی آموزش ابراز وجود بر شادکامی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر پایه دوم علوم تجربی دبیرستان‌های تهران. *مجله مطالعات روان‌شناختی*. دوره سوم. شماره 4. صص، 25-52.

پوراحسان، سمیه. (1387). بررسی اثربخشی درمان شناختی- رفتاری گروهی بر کاهش اضطراب اجتماعی دانشجویان. چکیده مقالات دومین کنگره سراسری پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی .

تقی‌پور، ابوالفضل. (1378). *تأثیر بازآموزی اسنادی بر سبک اسنادی، عزت نفس، عملکرد و استقامت*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات درمانی ایران. انستیتو روان‌پزشکی تهران.

ثانی، بهروز. (1386). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر ابراز وجود دانش‌آموزان بر پایه اول دوره دبیرستان منطقه 18 تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن.

جلالی، محمدرضا. (1376). *بررسی اثر روش‌های درمانی سرمشق‌پذیری، تمرین و آرمیدگی عضلانی در درمان رفتارهای غیر جرأت‌ورزانه*. پایان‌نامه دکتری. دانشگاه تربیت مدرس تهران.

حناسب‌زاده‌اصفهانی، مریم. (1380). *کارآیی درمان شناختی- رفتاری در کاهش نشانه‌های افسردگی و نگرش‌های ناسالم در نوجوانان مبتلا به اختلال‌های افسردگی*. *مجله اندیشه و رفتار*. سال هفتم. شماره 1 و 2. صص 76.

خسروی‌کوروباسلو، ا. (1386). *بررسی تأثیر مهارت جرأت‌ورزی بر سلامت روانی دانش‌آموزان پسر سال دوم متوسطه شهر اردبیل ناحیه 2*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واح تهران جنوب.

درستی، فاطمه. (1383). *تأثیر آموزش گروهی ابراز وجود بر سازگاری اجتماعی دختران فراری شهر اصفهان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.

ذاکر، کبری. (1378). مقایسه منبع کنترل درونی- بیرونی در بین دو گروه از دختران دانشجوی ورزشکار و غیر ورزشکار دانشگاه تربیت معلم تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم تهران.

رحیمی، جعفر. (1384). بررسی تأثیر آموزش جرأت‌ورزی بر مهارت‌های اجتماعی و اضطراب اجتماعی و ابراز وجود در دانش‌آموزان پسر سال اول مقطع دبیرستان. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شهید چمران مشهد.

رحیمیان بوگر، اسحاق؛ شاره، حسین؛ حبیبی عسگرآبادی، مجتبی؛ بشار، محمدعلی. و رضانی، حمیدرضا. (1372). کاربرد تکنیک‌های آموزشی ابراز وجود در درمان کمروبی و عدم قاطعیت دانشجویان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد.

رضانی، حمیدرضا. (1373). کاربرد تکنیک‌های آموزش ابراز وجود در درمان کمروبی و عدم قاطعیت دانشجویان. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد.

روزنهان، دیوید. ال. و سلیگمن، مارتین. (2002). آسیب‌شناسی روانی (جلد دوم). ترجمه یحیی سیدمحمدی (1386). تبریز: انتشارات ساوالان.

عابدی، م. (1381). بررسی و مقایسه اثربخشی مشاوره شغلی به سبک نظریه یادگیری اجتماعی، سازگاری شغلی و مدل شناختی- رفتاری شادمانی فوردایس بر کاهش فرسودگی شغلی مشاوران آموزش و پرورش شهر اصفهان. پایان نامه دکترای مشاوره، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی تهران.

عابدی، م. (1383). بررسی اثربخشی آموزش شناختی- رفتاری فوردایس بر شادمانی، اضطراب، افسردگی، و روابط اجتماعی دانشجویان دانشگاه اصفهان. خلاصه مقالات چهارمین هفته پژوهش دانشگاه اصفهان (صص، 41-47). اصفهان: معاونت پژوهشی دانشگاه اصفهان.

عجمی بافرانی، غلامرضا. (1380). تأثیر آموزش ابراز وجود بر رفتار خود ابرازی دانش‌آموزان دختر و پسر دبیرستانی شهر نائین. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.

فرقانی، آناهیتا. (1388). اثربخشی درمان گروهی فعال‌سازی رفتاری در کاهش شدت علائم افسردگی و افزایش عزت نفس و خودکارآمدی دانشجویان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بیرجند.

فولادچنگ، محبوبه و موسوی، حنظله. (1387). بررسی رابطه تاب‌آوری و افسردگی در بین دانشجویان دختر و پسر دانشگاه شیراز. مجموعه مقالات چهارمین سمینار بهداشت روانی دانشجویان. سال هفتم. شماره 4. صص، 337-339.

کهرزایی، حسین. (1382). بررسی اثربخشی مهارت‌های حل مسئله در کاهش افسردگی دانشجویان. مجله روان‌شناسی 26. سال هفتم، شماره 2. صص، 1-30.

مارنات؛ گری‌گراث. (1990). راهنمای سنجش روانی. ترجمه حسن پاشاشریفی و محمدرضا نیکخو. (1375). تهران: انتشارات رشد.

نوربالا، احمدعلی. و همکاران (1381). بررسی وضعیت سلامت روان در افراد 15 سال به بالا در جمهوری اسلامی ایران. مجله حکیم، شماره 5، صص، 1-10.

نیستی عبدالکاظم، شهنی‌بیلاق منیژه. (1380). تأثیر آموزش جرأت‌ورزی بر ابراز وجود، عزت نفس، اضطراب اجتماعی و بهداشت روانی دانش‌آموزان پسر مضطرب اجتماعی دبیرستان شهرستان اهواز. مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز. سال هشتم. شماره‌های 1 و 2. صص، 11-30.

نیکخو، محمدرضا. و همکاران (1374). راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی (DSM-IV). تهران: انتشارات سخن.

هادی‌نژاد، علی. (1387). بررسی رابطه جرأت‌ورزی و خلاقیت در بین دانش‌آموزان سال دوم دوره متوسطه دبیرستان‌های قائم شهر. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن.

هرمزی‌نژاد، معصومه. (1380). رابطه ساده و چندگانه متغیرهای عزت نفس، اضطراب اجتماعی و کمال‌گرایی با ابراز وجود در دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید چمران اهواز.

یزدی، سیده‌منور. و بنی‌اسدی، علی. (1385). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های فردی و اجتماعی بر کیفیت نگرش دانشجویان شهرستان نسبت به زندگی حال و آینده. پژوهش کاربردی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد سمنان.

Agade M. *Studies of the personality of librarians*. Drexel library quarterly. New York: Marcel Dekker. 1984.

Argyle M, Lu I. The happiness of extroverts. *personality and individual differences* 1990; 11(1): P. 1011-1017.

Beck AT. *Depression: Clinical, Experimental, and theoretical Aspects*. Heber New York; 1997.

Beck AT, Ward CH, Mendelssohn M, Mock JE, Erbaugh JK. An inventory for measuring depression. *Archives of general psychology*; 1991. 4(2): P. 561-71

Beck CK, Rawlins RP, Williams SR. *Mental health psychiatric nursing. A holistic life-cycle approach*, (second edition). The C. V. Mosby company; 1998.

Beck AT, Clark A, Alford BA. *Scientific found of cognitive theory of depression*. New York: John Willey & Sons; 1999.

Begley CM, Glackens M. Irish nursing student's changing level of assertiveness during their pre registration program. *Nurse education today* 2004; 50(5): P. 93-100.

Bower GH. Commentary on Mood and memory. *Behavior Research and therapy*; 1987. 25(3): P. 443-446.

Delamater R, McNamara JR. The social impact of assertiveness. *Journal of Behavior Modification* 1986; 14(8): P. 139-158.

Dilute RH. Assertiveness in children: some research considerations. *Journal of clinical child psychology* 1981; 10: P. 149-156.

Dilk MN, Bond GR. Meta-Analytic evaluation of skills training research for individuals with sever mental illness. *Journal of consulting and clinical psychology* 1996; 64(6): p.1337-1346.

Dobson KS. The Relationship between anxiety and depression. *Clinical psychology review* 2005; 5: P. 307-324.

Elias MJ. An action research approach to evaluation the impact of a social decision-making and problem-solving curriculum for preventing behavior and academic dysfunction in children. *Evaluation and program planning* 2001; 14(4): P. 397-407.

Eurligs-Bontekoe EHM. Homesickness R. Personality and personality disorders: an overview and therapeutic considerations. In: van Tilburg ML. Vingerhotes, JJM, Editors. Psychological aspects of geographical moves: homesickness and acculturation stress. *Amsterdam university press* 2005; 4(6): P. 179-196.

Fallon L. Interpersonal variables in behavioral group therapy. *British Journal of medical psychology*; 1981, 54.

Fordyce M. A program to increases happiness. Further studies. *Journal of counseling psychology* 1997; 30(4): P. 483-498.

Hurdler A. Dona J. Less in test. A group based treatment program for persons with personality disorder. *School of social work* 2001; 4(18): P. 71-80

Kirkland KD, Thelon MH, Miller DJ. Group assertion training with adolescents. *Child family behavior therapy* 1992; 4(22): P. 13-19.

Kahn RH. (2003). *The effect of a Group support intervention program on depression, social adjustment and self-esteem of adolescents in an overseas American international school*. The Catholic University of America. DAI-B 50/05, 2003. P. 1859.

Levisohn P, Clarke G, Hops H, Andrews J. Cognitive-behavioral treatment for depressed adolescents. *Journal of behavior therapy* 1990; 21(6): P. 385-401.

Lin YR, Shin IS, Change YC, etal. Evaluation of an assertiveness training program on nursing and medical student's assertiveness, self-esteem, and interpersonal communication satisfactions. *Nurse education today* 2002; 24(12): P. 656-665.

Lyubomirsky S, Leper HS. a measure of subjective happiness: preliminary reliability and construct validation. *Social indicators research* 1999; 46(2): P. 137-155.

Meichenbaum D. *Stress inoculation training: A Preventative and treatment approach*. Ontario, Canada. In: Lehrer P.M, Wool folk RL,



Same W.S Principles and practice of stress management. 3<sup>rd</sup> edition. Guilford pres; 2007.

Morris P, Schmidt H, Ran meters C. Protective and vulnerability factors of depression in normal adolescents. *Behavior research and therapy* 2001; 39(5): P. 355-365.

Nota L, Sores S. An assertiveness training program for indecisive student attending an Italian university. *Career development quarterly* 2003; 15(4): P. 476-63.

Paterson M, Green YM, Bassoon CY, Ross F. Probability of assertive behavior, interpersonal anxiety and self-efficacy of South African register dietitians. *Journal of Home Notre. Diet* 2002; 15(1): P. 9-17.

Rey JM, plop JM. Quality of perceived parenting in positional and conduct disorder adolescents. *Journal of American academy of child and adolescents psychiatry* 1990; 29: p. 382-389.

Ruggiero KJ, Morris TL, Hopko DR, Legumes CW. Application of behavioral activation treatment for depression to an adolescent with a history of child maltreatment. *Clinical case studies* 2005; 29(4): P. 1-17.

Watkins PC, Mathews A, Williamson DA, Fuller RD. Mood-congruent memory in depression: Emotional priming or Elaboration? *Journal of Abnormal psychology* 1992; 101(6): P. 581-586.

Wagner M, Frumpier A, Wojtazczyk A, Smith T. (2006). Appropriate and inappropriate uses of humor by teachers. *Communication education* 2006; 55(2): P. 209-226.

Where S, Kaufman V, Alvin G. The effects of assertive training on the anxious adolescents. *Journal of Adolesences* 1997; 22(4): P. 17-27.

Williams R, Barrett G. Treatment of depression. *journal of proactive* 2003; 50(13): P. 1085-1086.