**تعریف جرأت­ورزی**

از آن­جا که انسان موجودی اجتماعی است، همواره در تلاش­است تا مهارت­هایی جهت تسهیل روابط میان­فردی به دست بیاورد. توجه روز افزون به جرأت ورزی به عنوان موردی از مهارت­های زندگی، حاکی از آشکارشدن ارزش­ها و تأثیرات فراوان این مهارت است. اهمّیت جرأت ورزی در ارتباطات بین فردی و نقش مؤثر آن در تعامل­های اجتماعی، منجر به پژوهش­های متعددی در این زمینه گردیده­است.

در متون ترجمه شده به فارسی کلمه assertion معادل با واژه­ی جرأت­ورزی، ابراز وجود، تأیید خود، اظهار وجود، خود بیانگری، جسارت و قاطعیت به کاررفته است. مسأله­ی ابراز وجود و مقوله­ی جرأت ورزی، در واقع توانایی افراد جهت برقرارنمودن روابط بین فردی مناسب در تعاملات اجتماعی و یکی از مهم­ترین عوامل مؤثر در بهداشت روانی است. (بندورا[[1]](#footnote-1)،1977). می­توان جرأت­ورزی یا ابراز وجود را قلب رفتار میان­فردی ( لین و همکاران،2004) یا مهارت برقراری ارتباط میان­فردی ( آلبرتی و آمونز، 1977) برشمرد.

سازمان جهانی بهداشت، ده مهارت را به عنوان مهارت­های زندگی اصلی معرفی نموده است. این ده مهارت عبارتند از: 1- مهارت خودآگاهی 2- مهارت همدلی 3- مهارت برقراری ارتباط مؤثر 4- مهارت مدیریت خشم 5- توانایی ایجاد و حفظ روابط بین فردی مؤثر 6- مهارت رفتار جرأت­مندانه 7- مهارت حل مسئله 8- مهارت مقابله با استرس 9- مهارت تصمیم­گیری 10- مهارت تفکر خلاق

سازمان جهانی بهداشت این مهارت­ها را به سه طبقه تقسیم می­کند: الف) مهارت­های مرتبط با تفکر نقاد یا تصمیم­گیری ب) مهارت­های بین­فردی و ارتباطی ج) مهارت­های مقابله­ای و مدیریت فردی.

مهارت جرأت­ورزی در دسته­ی دوّم قرار می­گیرد. گروه دوم، مهارت­هایی را دربر می­گیرد که با ارتباط کلامی و غیرکلامی، گوش دادن فعال و توانایی ابراز احساسات و بازخورد دادن، مرتبط هستند. در این طبقه، مهارت­های مذاکره، امتناع و ردکردن درخواست دیگران و مهارت­های رفتار جرأت­مندانه نیز جای می­گیرند.

جرأت­ورزی را به طورکلی می­توان توانایی ابراز صادقانه­ی نظرات، احساسات و نگرش­ها بدون احساس اضطراب دانست، جرأت­ورزی همچنین شامل دفاع فرد از حقوق خود، به شکلی که حقوق دیگران پایمال نشود، می­باشد. (سازمان جهانی بهداشت، ترجمه فنی و همکاران، 1385)

سالتر[[2]](#footnote-2) و ولپی[[3]](#footnote-3) از پیشگامان طرح و مفهوم جرأت­ورزی در عرصه­ی رفتاردرمانی بودند که با توجه به رفتارهای مراجعانشان، چنین توانایی را برای برخی از آن­ها لازم و ضروری می­دانستند. جرأت­ورزی به عنوان یک ویژگی شخصیتی و مشخصه­ی رفتاری در گستره­ی روان­شناسی شخصیت نیز مطرح می­گردد. راهبرد صفات در قالب عامل­های شخصیت، این ویژگی را به عنوان یکی از صفات فرعی مطرح می­کند. (مک کرا و کاستا، 1999 به نقل از خان زاده،1386). در واقع ،اندرو سالتر[[4]](#footnote-4) (1949) نخستین کسی بود که مفهوم جرأت­ورزی را بر اساس افکار پاوّلف، مبتنی بر تأثیرپذیری را برانگیختگی و بازداری عنوان کرد.

در تعاریف ابتدایی از جرأت­ورزی، تقریباً تمامی مهارت­های هم­کنشی گنجانیده شده­است برای مثال، لازاروس[[5]](#footnote-5)(1971) چهار مؤلفه­ی زیر را برای جرأت­ورزی بر می­شمارد:

الف) رد درخواست­ها

ب) جلب محبت دیگران و مطرح­کردن درخواست­های خود

ج) ابراز احساسات مثبت و منفی

د) شروع، ادامه و پایان­دادن به

**تعاریف جرأت­ورزی**

هاوجی و همکاران (2005) جرأت ورزی را این گونه تعریف نمودند: جرأت­ورزی دربرگیرنده­ی احقاق حق خود، ابراز افکار، احساسات و اعتقادات خود به روشی مناسب، مستقیم و صادقانه است، به گونه­ای که حقوق دیگران را از بین نبریم.

ب) رفتاری که شخص را قادر می­سازد تا به سود خود عمل نماید، بدون هیچ­گونه اضطرابی رفتار متکی به نفس داشته باشد. احساسات واقعی خود را صادقانه بروز داده و با توجه به حق دیگران، حقوق خود را به دست­آورد.

در هر دو تعریف، رعایت­کردن حقوق دیگران و احترام­گذاشتن به آن مورد تأکید قرارگرفته است.

فنسترهایم (1977) و آلبرتی (1982) جرأت ورزی را شامل کنش­ها و رفتارهایی می­دانند که شخص را قادر می­سازد به نفع خویش عمل کند، بدون هیچ اضطرابی روی پای خود بایستد، احساسات واقعی خود را صادقانه ابراز کند و بدون بی­توجهی به حقوق دیگران، حق خود را بستاند.

جرأت­ورزی رفتاری است که فرد را قادر می­سازد تا به علائقش عمل­کند، بدون اینکه منجر به اضطراب شود و اینکه حقش را بدون ضایع­کردن حقوق دیگران بیان کند.( آلبرتی و آمونز، 1970، ترجمه قراچه داغی، 1383)

رفتار جرأت­ورزانه با خودپنداره­ی مثبت[[6]](#footnote-6)، عزت­نفس[[7]](#footnote-7)، تسلط[[8]](#footnote-8)، خودبسندگی[[9]](#footnote-9)، و اعتماد به­نفس [[10]](#footnote-10)همبستگی دارد و رفتارهای غیر جرأت­ورزانه، بازدارنده و اجتنابی هستند و همبستگی مثبت با ترس­ها[[11]](#footnote-11)، هراس­ها[[12]](#footnote-12) و اضطراب اجتماعی[[13]](#footnote-13) و انواع پرخاشگری­های درونی[[14]](#footnote-14) دارند. ( رحیمی و همکاران،1385)

نقص در مهارت­های اجتماعی و فقدان جرأت­ورزی، سلامت روان افراد را دچار آسیب می­کند. ( لیبرمن، 1992، به نقل از بهرامی، 1375)

برای درک بهتر مفهوم جرأت­ورزی، لازم است که بین آن و سبک­های ارتباطی منفعلانه، پرخاشگرانه و همراه با جرأت­ورزی تفاوت گذاشت.

**1-رفتار منفعلانه**: این طبقه­ی رفتاری به گونه­ای است که فرد، حقوق خود را برای ابراز افکار و احساساتش نادیده می­گیرد و در نتیجه به دیگران اجازه می­دهد که به حقوق وی تجاوز کنند. شخص منفعل اجازه می­دهد که دیگران افکار، احساسات و حقوق وی را نادیده بگیرند و به حوزه­های شخصی او قدم بگذارند. شخص فاقد توانایی جرأت­ورزی احساس می­کند که بر روی اضطرابش هیچ کنترلی ندارد و این اضطراب است که او را برانگیخته و کنترل می­نماید. شخص منفعل، احساس درماندگی و ناتوانی می­کند، خود را دست کم می­گیرد، اعتماد به نفس ندارد و به دیگران اجازه می­دهدکه به جای او تصمیم­گیری کنند. چنین فردی توان مسئولیت­پذیری ندارد و نمی­تواند مشکلاتش را حل کند، در این سبک، هدف فرد آن است که به هرقیمتی که شده دیگران را خشنودسازد و از نشان­دادن هرگونه تعارضی جلوگیری کند.

2**-رفتار پرخاشگرانه:** رفتار پرخاشگرانه یعنی ایستادگی سرسختانه برای مطالبه­ی حقوق شخصی، تهدیدکردن با نادیده­گرفتن حقوق دیگران و ابراز افکار و احساسات به گونه­ای که نامناسب باشد. فرد پرخاشگر غالباً تفوق خویش را به وسیله­ی خوار و خفیف­کردن دیگران حفظ می­کند. چنین فردی هنگامی که مورد تهدید قرار می­گیرد، محل آسیب­پذیر در دیگران را موردهدف قرار می­دهد. ویژگی­های این سبک عبارتند از: صحبت­کردن پیش از اتمام صحبت­های دیگران، بلند بلند و تهاجمی حرف زدن، خیره­شدن به طرف مقابل، کنایه­زدن، ابراز خشن و شدید احساسات و عقاید، بالاتر دانستن خود و رنجاندن دیگران برای جلوگیری از رنجش خود. هدف شخص پرخاشگر، تسلط، برنده­شدن و فشار­آوردن به شخص دیگر برای تسلیم­شدن وی است.

3-**رفتار همراه با جرأت­ورزی**: این­گونه رفتار عبارت­است از ایستادگی برای گرفتن حقوق­شخصی و ابراز مستقیم و صادقانه­ی افکار و احساسات و عقاید به شیوه­ای که به حقوق دیگران احترام گذاشته شود، شخص دارای توانایی جرأت­ورزی، موقعیت را ارزیابی کرده، تصمیم می­گیرد که چگونه بدون اضطراب یا احساس گناه عمل­کند، افراد دارای توانایی جرأت­ورزی به خود و دیگران احترام می­گذارند و برای کردارها و انتخاب­هایشان پذیرش مسئولیت می­کنند. آن­ها نیازهایشان را بازشناسی کرده و آنچه را می­خواهند، آشکارا و مستقیم درخواست می­کنند. شخص دارای توانایی جرأت­ورزی، موقعیت را ارزیابی کرده، تصمیم می­گیرد که چگونه بدون اضطراب یا احساس گناه عمل­کند. افراد دارای توانایی جرأت­ورزی به خود و دیگران احترام می­گذارند و برای کردارها و انتخاب­هایشان پذیرش مسئولیت می­کنند، آن­ها نیازهایشان را بازشناسی کرده و آنچه را که می­خواهند، آشکارا و مستقیم درخواست می­کنند، اگر درخواستشان رد شود، ممکن است احساس ناامیدی یا ناراحتی کنند، لیکن خودپنداره­ی آنان متزلزل نخواهد شد، همچنین آن­ها به تأیید دیگران تکیه نمی­کنند، در این سبک، هدف شخص رعایت عدالت برای تمامی طرف­های رابطه است.(به نقل از ارجمند،1386)

**جرأت­ورزی در نظریات روان­شناسی**

**نظریه تحلیل تبادلی[[15]](#footnote-15)**

در این نظریه اعتقاد بر این است که جرأت­ورزی، احترام به خود و به دیگران است. احترام به خود شامل خودآگاهی[[16]](#footnote-16) از اینکه « کسی » هستیم و احترام به دیگران، آگاهی از اینکه دیگران وجود دارند می­شود، نظریه تحلیل تبادلی خصوصاً مفهوم «جایگاه­های زندگی[[17]](#footnote-17)» برای تبادل بین رفتارهای جرأت­مندانه و غیر جرأت­مندانه مفید است. فلسفه­ی اساسی تحلیل تبادلی این است که همه­ی مردم خوب متولد می­شوند و اینکه افراد بر مبنای دوران کودکی و نیز بر اساس نوع شناخت و تأییدی که از افراد مهم دیگر دریافت می­کنند تصمیماتی در مورد خودشان و دیگران می­گیرند، به این نتیجه می­رسند که خوب نیستند، برن[[18]](#footnote-18) مبدع تحلیل تبادلی، معتقد است که افراد می­توانند این تصمیم را تغییردهند که این از طریق خودآگاهی و بازشناسی مثبت از دیگران حاصل می­شود، آن­ها می­توانند انتخاب کنند که خوب هستند. (برن، 1975، به نقل از توند[[19]](#footnote-19)،2007)

این نظریه بیان می­کند که تنها جایگاه سالم، رسیدن به پیام « من خوب هستم، شما خوب هستید[[20]](#footnote-20)» است. در این موقعیت افراد در خودشان احساس امنیت و خوداتکایی می­کنند و به وجود دیگران ا حترام می­گذارند. در این موقعیت افراد جرأت­ورزند امّا در موقعیت­های دیگر، افراد جرأت­ورز نیستند و احساس ناامنی می­کنند و کمبود اعتماد به نفس دارند. (هریس[[21]](#footnote-21)،1995، به نقل از توند،2007)

**روان­شناسی مثبت­نگر**

نظریه روان­شناسی مثبت­نگر به وسیله­ی سلیگمن[[22]](#footnote-22)به وجود آمد، هدف روان­شناسی مثبت­نگر این است که افراد بر توانایی­ها و مزیت­هایی که افراد و جوامع را قادر می­سازند پیشرفت کنند، تکیه کنند. این نظریه بر روی هیجانات مثبت و خوش­بینانه درباره آینده، امید و درستی و قدرتمندساختن افراد تمرکز می­کند، افرادی که هیجان مثبت خوش­بینانه را رشد داده­اند قادرند موقعیت­های مخالف را تفسیرکنند و به طور کاملاً متفاوتی آن­ها را به تعویق بیندازند. آن­ها در موقعیت­های سخت و چالش­آور معنا پیدا می­کنند، در این نظریه اعتقاد بر این است که ابراز وجود در مورد تأیید مثبت است. افرادی که احساس مثبتی در مورد خودشان دارند، دیگران را قدردان و باارزش می­دانند. آن­ها قادر به ارائه و دریافت تأیید مثبت هستند، تأیید مثبت برای افراد ترغیب­کننده و برانگیزاننده است، این نظریه اهمّیت ارتباط با خود و دیگران را مورد تأکید قرار می­دهد، توسعه­ی روابط جرأت­مندانه با دیگران، حس همبستگی و همکاری را در محیط کاری ارتقاء می­بخشد و افراد را قادر می­سازد که کارها را با همکاری یکدیگر به انجام رسانند. ( هالوول[[23]](#footnote-23)،2002 به نقل از توند، 2007)

**روان­شناسی وجودی[[24]](#footnote-24)**

روان­شناسی وجودی، بینش­های مفیدی در مورد ارتباط بین عزت­نفس و رابطه فراهم می­کند، روابط مهم و توانایی واقعی بودن در روابط، بخشی از احساس امنیت و نیز نشان­دهنده ی الگوهای رفتاری جرأت­آمیز است. تنها از طریق داشتن یک رابطه­ی واقعی با خود، رابطه و درگیری با دیگر افراد ممکن می­شود، هرگونه تعامل و مواجهه که افراد دارند بر چگونگی فکرکردن و احساس­کردن آن­ها در مورد خودشان تأثیرگذار است. درمان وجودی، شناخت­های مفیدی در مورد اینکه افراد چگونه می­توانند در تفکرشان انعطاف­پذیر شوند و بر اهمّیت منعطف­بودن در تفکّر برای رشد جرأت­ورزی ارائه می­دهد، انعطاف ناپذیری در ارزش­ها می­تواند منجر به عقاید منفی و خودمحدودی در ارتباط با خود یا دیگران شود و نیز باعث الگوهای رفتاری غیرجرأت­مندانه می­شود. (استراسر و استراسر[[25]](#footnote-25)، 1999).

**نظریه دلبستگی[[26]](#footnote-26)**

نظریه­دلبستگی ایمن و ناایمن[[27]](#footnote-27) به وسیله بالبی[[28]](#footnote-28) در سال 1940 به وجود آمد، این نظریه به «نظریه­ی دلبستگی» شهرت پیداکرد، نظریه دلبستگی به درک اینکه جرأت­ورزی چیست و اینکه تجارب اوّلیه چگونه بر احساس عزت­نفس و الگوهای رفتاری تأثیر می­گذارند، کمک می­کند. برای افرادی که دلبستگی ایمن و مثبت اوّلیه را در روابطشان با مراقبت اوّلیه تجربه می­کنند، ارتباطات ذهن، بدن و مغز مثبت است. آن­ها قادر به بیان چگونگی احساس به دیگران بدون هیچ گونه ترس هستند و به احساسات دیگران بدون ترس پاسخ می­دهند. آن­ها می­دانند که چه چیزی برایشان درست است و قادر به خود مدیریتی و با جرأت رفتارکردن هستند. (بالبی، 2006، به نقل از توند،2007)

**نظریه رفتارگرا**

واژه­ی جرأت­ورزی عملاً برای بیان و ابراز همه نوع احساسات به جز اضطراب به کار برده می­شود، تجربه نشان داده­است که چنین ابرازی به منع اضطراب می­انجامد، آموزش اظهار وجود تکنیکی است که برای اضطراب­های حادث از روابط اجتماعی متقابل افراد به کار برده می­شود، مثلاً اضطراب ناشی از عدم توانایی فرد در ارائه­ی عقایدش به دوستان و یا دیگران با این تکنیک به خوبی از بین می­رود. درمانگر، مراجع را وا می­دارد تا بر اساس این فرض احساس و عمل کند که او انسان است و حقوقی دارد و از جمله حق دارد که خودش باشد و آزادانه، تا جایی که به حقوق دیگران لطمه نزد، احساسات خود را بیان نماید، این تکنیک فرد را قادر می­سازد که محیط را به طریق بهتر و مثبت­تری زیر نفوذ و کنترل بگیرد و مانع اضطراب­های بی­دلیل خویش شود. باید دانست که حالت قاطعانه و تمایل به اظهار وجود نه تنها ابراز خشم و تحرکات دیگر را در برمی­گیرد، بلکه همه نوع احساسات و از جمله احساسات گرم و شدیداً محبت­آمیز را شامل می­شود. بنابراین، جرأت­ورزی، نوعی رفتار تهاجمی است که ابعاد مثبت و سازنده­تر رفتار را در بر می­گیرد. نوع بسیار معمول و متداوّل مراجعانی که نیاز مبرمی به آموزش جرأت­ورزی دارند، کسی است که تربیت اوّلیه­ی او تأکید بیش از اندازه­ای بر وظایف و الزامات اجتماعی گذاشته­است و این احساس را در او ایجاد کرده­است که حقوق دیگران از حقوق خود او بسی مهم­تر است. اکثر بیماران نیاز به قاطعیت و اظهار وجود مناسب را به آسانی تشخیص می­دهند، با وجود این، بصیرت به تنهایی هر چقدر هم روشن و واضح باشد، هیچ­گونه تغییری به وجود نمی­آورد. (شفیع­آبادی و ناصری، 1386)

**رفتارهای جرأت­ورزانه**

ماسترز[[29]](#footnote-29)، بریش[[30]](#footnote-30)، هولون[[31]](#footnote-31)، و ریم[[32]](#footnote-32) (1987، به نقل از بیان زاده و همکاران). جرأت­ورزی را به شرح زیر تقسیم نموده­اند:

**1-رد جرأت­ورزانه:** زمانی که با درخواست­های نامعقول دیگران مواجه می­شویم، می­توانیم با روش رد جرأت­مندانه به درخواست آن­ها پاسخ منفی بدهیم، باید بدانیم که گفتن نه و یا بله در مقابل درخواست دیگران زمانی که به اختیارخود انسان باشد، جرأت­مندی است. هرگاه در مقابل درخواست غیرموجه و نابه­جای دیگران به دلیل رودربایسی یا ترس یا هر دلیل غیرمنطقی دیگر نتوانیم با جرأت از کلمه­ی «نه »استفاده کنیم خود را مورد هجوم بسیاری از آسیب­ها و فشارها قرار خواهیم داد. مثال: اگر به مهمانی دعوت شدیم که اعضای شرکت­کننده در آن را نمی­شناسیم و نمی­خواهیم در آن مهمانی باشیم، می­توانیم با جرأت­مندی این مهمانی را قبول نکرده و بگوییم:« متأسفم، من در مهمانی که اعضای آن را نمی­شناسم، شرکت نمی­کنم»

**2-درخواست جرأت­ورزانه**: از این روش در مواقعی نیازمند کمک­گرفتن از دیگران هستیم، استفاده می­کنیم. برای مثال: اگر برای حل یک مشکل بخواهیم از والدین یا دوستی کمک بگیریم، می­گوییم: « من برای حل مشکلم نیاز به کمک و هم­فکری شما دارم، آیا می­توانید به من کمک کنید؟»

**3- بیان جرأت­ورزانه**[[33]](#footnote-33): راتوس[[34]](#footnote-34)(1975) به نقل از راگز(1991) چندین رفتار توأم با جرأت­ورزی را که افراد نیاز دارند در مورد آن­ها تعلیم ببینند شناسایی کرد:

1-گفتار توأم با جرأت­ورزی که در آن فرد حق یا خواسته­ی خود را با صراحت بیان می­کند و یا زمانی است که فرد با تعریف و تمجیدی که از دیگران می­کند به او پسخوراند مثبت می­دهد.

2- بیان احساسات به فرد آموخته می­شود تا احساسات خود را تشخیص بدهد و به صورت مناسب و ماهرانه آن را نشان­دهد.

3-احوالپرسی با دیگران، فرد می­تواند آموزش ببیند و تشویق شود که یک شبکه دوستانه را به زندگی خود اضافه­کند که باعث کاهش احساس­تنهایی و افزایش عزت­نفس در آن­­ها شود.

4-بیان عدم­توافق، افراد فاقد جرأت و ابراز وجود، مردمانی هستند که به «بله-بگو» مشهور هستند. زمانی که موضوعی مخالف خواسته آن­ها باشد، به صورت ناشیانه­ای (منفعل یا فعال) خشمگین می­شوند. آن­ها می­توانند تعلیم ببینند که بدون داشتن پرخاشگری به طریق صادقانه­ای، عدم توافق خود را ابراز کنند.

5-به جای اینکه به سادگی حرف­های دیگران را باورکنند، باید گفتن «چرا» و برای به دست­آوردن دلیل برای سوأل خود، تعلیم ببینند. آن­ها باید بیاموزند این کار را در یک حالت ماهرانه­ای انجام­دهند.

6-صحبت­کردن در مورد خود، افرادی که عدم­توانایی در رفتار توأم با جرأت­ورزی دارند، اغلب عزت­نفس پایینی دارند و تجارب آن­ها و این احساس که حوصله­ی دیگران از صحبت با آن­ها سر می­رود. آن­ها نیاز دارند که آموزش ببینند و در مورد خودشان و تجربه­هایشان با یک حالت جالبی صحبت­کنند.

7-پاداش دادن به دیگران هنگامی که از او تعریف می­کنند، بارها هنگامی که شخصی از یک فرد فاقد جرأت­ورزی تعریف می­کند، آن فرد تعریف را انکار می­کند و آن را مسخره می­نماید. چنین افرادی نیاز دارند که بیاموزند در مقابل تعریف­هایی که از آنان می­شود، یک جمله­ی ساده «متشکرم» را که به طور مناسبی ارائه می­شود، بیان کنند. انکارکردن باعث بی­احترامی به فرد مقابل و ناراحتی وی می­شود.

8-امتناع از تأکید عقاید دیگران به منظور عادت­کردن به بحث و جدل با آن­ها، به نظر می­رسد که بسیاری از مردم دوست دارند با افرادی که فاقد جرأت­ورزی هستند، بحث و جدل کنند و آن را به عنوان یک بازی ساده تلقی می­کنند. بنابراین، این افراد نیاز دارند که آموزش ببینند، در پایان مکالمه­های خود اظهار نظری کنند، مثلاً « من مطمئنم در این مورد می­توانیم یک زمان دیگر بحث کنند، در حال حاضر من نمی­توانم افکارم را تغییردهم، فکر می­کنم تو هم همینطور باشی».

9-برقرارکردن تماس­چشمی با دیگران و نگاه­کردن به چشمان طرف مقابل، یکی از اساسی­ترین مهارت­های رفتارهای جرأت­ورزانه است.

10-پاسخ ضدترس، افراد اغلب نیاز دارند که تشویق شوند و آموزش ببینند کارهایی را انجام­دهند که ترس و اضطراب را در آن­ها بر می­انگیزاند. بنابراین، آن­ها می­توانند بر ترس خود غلبه­کرده و زندگی راحت و خوشایندی داشته­باشند که این شکلی از رویارویی با واقعیت است. ( به نقل از بهروزی، 1384)

**انواع جرأت­ورزی**

جرأت­ورزی انواع مختلفی دارد، لنگ[[35]](#footnote-35) و جاکوبسکی[[36]](#footnote-36) (1976) به پنج نوع آن اشاره کرده­اند:

**1-جرأت­ورزی بنیادی**[[37]](#footnote-37): این نوع جرأت­ورزی شامل عمل­ساده و اصرار بر حقوق، اعتقادات و احساسات است. مثلاً وقتی کسی صحبتمان را قطع می­کند، می­توانیم بگوییم «ببخشید: دوست داشتم حرفم را تمام­کنم.»

**2-جرأت­ورزی همدلانه**[[38]](#footnote-38): در این حالت، ما با به رسمیت شناختن موقعیت با احساسات طرف مقابل، نشان می­دهیم که متوجه وضعیت آن­ها هستیم. در این نوع جرأت­ورزی وقتی کسی صحبت­هایمان را قطع می­کند، می­گوییم:« می­دانم مایل هستید نظرتان را مطرح کنید، امّا ای کاش اجازه میدادی حرف­هایم را تمام کنم.»

**3-جرأت­ورزی افزایشی**[[39]](#footnote-39): در این حالت، بیان قاطعانه با کمترین میزان شروع می­شود و سپس تشدید می­شود.

**4-جرأت­ورزی از طریق رویارویی:** وقتی از این نوع جرأت­ورزی استفاده می­شود که اعمال و گفتار طرف مقابل تناقض دارند و باید به او نشان دهیم که آنچه می­گوید با آنچه می­کند، فرق دارد. در نتیجه سخنگو آنچه را در حال حاضر می­خواهد، ابراز می­کند. برای مثال: «شما گفتید سه شنبه تایپ کردید، امّا امروز پنج­شنبه است و خبری از تایپ نیست، لطفاً همین حالا تایپ کنید.»

**5جرأت­ورزی زبانی**: در این نوع جرأت­ورزی سخنگو به صراحت رفتار طرف مقابل، تأثیر آن بر زندگی یا احساسات خودش و علّت این که چرا آن را تغییر دهید را توضیح می­دهد. مثلاً وقتی با کسی که صحبت ما را قطع می­کند می­گوییم: «در این چند دقیقه این چهارمین بار است که حرفم را قطع کردی، مثل اینکه توجهی به حرف­هایم نداری و می­خواهی مرا ناراحت کنی، اجازه بده حرفم را تمام کنم.»

بین جرأت­ورزی مستقیم و غیرمستقیم نیز تمایز وجود دارد، لینهن و اگان (1979) معتقدند جرأت­ورزی مستقیم و صریح همیشه بهترین شیوه نیست. خصوصاً موقعی که با افرادی سر و کار داریم که می­خواهند دیگران نظهر مثبتی درباره­ی آن­ها داشته باشند، بنابراین، این دو پژوهشگر پیشنهاد می­کنند که به منظور کاهش تأثیر منفی جرأت­ورزی، سبک مستقیم به سبک غیرمستقیم و پیچیده تبدیل شود و همچنین از ملاحظات بیشتر استفاده­گردد، منظور از ملاحظات بیشتر، رنگ و لعاب­دادن به رد درخواست هاست، تا بدین ترتیب تأثیر منفی رد درخواست­ها در طرف مقابل کاهش­یافته و روابط حفظ شود.

**مؤلفه­های جرأت­ورزی**

جرأت­ورزی چهار مؤلفه دارد که برای استفاده­ی مناسب و مؤثر از مهارت جرأت­ورزی باید بر آن­ها مسلط باشیم. (هارجی، ساندرز و دیکسون، ترجمه فیروز بخت، 1384)

**محتوا**: محتوای عملی جرأت­ورزی عبارت است از ابراز حقوق و بر زبان­آوردن اظهاراتی که این ابراز حقوق را مناسب و مسئولانه جلوه می­دهند.

**1-عناصرپنهان:** منظور آن دسته از افکار، ایده­ها و احساساتی هستند که بر توانایی برای جرأت­ورزی تأثیر می­گذارند، شامل دانش(آگاهی از حقوق خود و نحوه­ی احقاق آن­ها، همچنین آگاهی از وضعیت دیگران در رابطه با حقوقمان)، اعتقادات(اصلاح اعتقاداتی که مانع جرأت­ورزی می­شوند، یعنی همان چیزی که اوّلی و نریچ(1976) نام آن را بازسازی شناختی نامیده­اند)، ادراک اجتماعی(داشتن درک درست و دقیق از رفتار دیگران).

**2-فرآیند:** نحوه­ی ارائه ی پاسخ­های صبورانه هم نقش مهمی در موقعیت این پاسخ­ها دارند: مثل زمان­بندی پاسخ­های کلامی و غیرکلامی، داشتن مهارت­های کنترل محرک، ارائه­ی تقویت و ....

3**-پاسخ­های غیرکلامی**: شامل سطح مناسب تماس چشمی، اجتناب از حالت چهره­ای مناسب، استفاده­ی صحیح از ژست­ها در حین صحبت و به­کار بردن ژست­های نامشخص در حین گوش­دادن، راست نگه­داشتن بدن، استفاده از فرا زبان­های مناسب(مثل پاسخ­دهی اندک، دادن پاسخ­های کوتاه، سلامت، بلندی صدا و تغییردادن لحن آن، قاطعیت زیاد)

**کارکردهای جرأت­ورزی:**

استفاده­ی ماهرانه از جرأت­ورزی به ما کمک می­کند تا:

1-جلوی پایمال­شدن حقوق خود را بگیریم.

2-تقاضاهای نامعقول دیگران را ردکنیم.

3-بتوانیم از دیگران درخواست­های معقولی کنیم.

4-با مخالفت­های نامعقول دیگران برخورد درست و مؤثری کنیم.

5-حقوق دیگران را به رسمیت بشناسیم.

6-رفتار دیگران در برابر خودمان را تغییر دهیم.

7-از تعارضات پرخاشگرانه غیرضروری خودداری کنیم.

8-در هر موردی، موضع خود را با اعتماد به نفس و آزادانه مطرح کنیم. (بهروزی،1388)

**عوامل مؤثر بر جرأت­ورزی:**

عوامل چندی بر ماهیت، مقدار و اثربخشی جرأت­ورزی تأثیر می­گذارند.

**جنسیت:** از جمله عواملی که در جرأت­ورزی تأثیر می­گذارند، جنسیت طرفین است، برای مثال، مک دونالد(1975) دریافت که مردان تمایل کمتری برای رد درخواست­های زنان از خود نشان می­دهند و نیز کمتر مایل­اند از زنان پرسش ناراحت کننده­ای داشته­باشند. زنان هم گزارش­کردند که مایل نیستند تمایل خودشان را به گزاردن قرار ملاقات با مردان بیان کنند و یا از مردان انتقاد کنند.( به نقل از رضایی نژاد،1389) در جنبش حقوق زنان، توجه زیادی به مهارت جرأت­ورزی شده است، تا جایی که آموزش جرأت­ورزی را در دستور برنامه­های آموزشی خود قرار داده است. افزایش مقالات و کتاب­های خود یاری زنان و پرطرفدار بودن برنامه­های جرأت­ورزی زنان نیز شاهدی بر این مدعاست که زن­ها در این زمینه به کمک بیشتری نیاز دارند.

**موقعیت:** جرأت­ورزی رفتاری موقعیتی است، یعنی با توجه به تغییر موقعیت­ها که در روابط بین فردی اتفاق می­افتد، جرأت­ورزی نیز دستخوش تغییر می­گردد. بدین معنا، رفتاری نسبی تلقی می­شود. می­توان گفت موقعیت و شرایط بیرونی نیز در میزان جرأت­ورزی نقش قابل ملاحظه­ای دارند. اسلیر و دیگران (1975) از پژوهش­های مفصل خود نتیجه گرفتند که اشخاص، گاهی در یک وضعیت میان­فردی ابراز وجود می­کنند و در وضعیتی دیگر ابراز وجود نمی­کنند. علاوه بر این، برخی افراد در جرأت­ورزی­های منفی مشکل ندارند امّا نمی­توانند جرأت­ورزی­های مثبت انجام دهند. برخی افراد در خانه به راحتی جرأت­ورزی می­کنند امّا در محیط کار نمی­توانند، یا برعکس. در این مواقع، باید بر وضعیت و استراتژی مناسب برای غلبه بر مشکلات تمرکز کنیم.

زمینه­ی فرهنگی: زمینه­ی فرهنگی نیز بر جرأت­ورزی تأثیر می­گذارد، برای مثال، خرده فرهنگ­هایی که اعتقادات مذهبی شدیدی دارند عملاً ابراز وجود را به عنوان یک روش معتبر رد می­کنند و به سلطه پذیری توصیه­شده در انجیل عمل می­کنند. بنابراین آموزش جرأت­ورزی برای این افراد بی­معنا و نامناسب خواهد بود. همانطور که فرنهایم (1978) خاطرنشان می­کند، جرأت­ورزی یک مفهوم فرهنگی است، یعنی جرأت­ورزی­هایی که در آمریکا و اروپا مناسب هستند، در فرهنگ­هایی که فروتنی، بردباری و یا خدمت­گذاری را مقدس می­دانند ممکن است شایسته و مناسب نباشد.

**سن:** پاردک و دیگران( 1991) پس از بررسی دانشجویان دوره­های تکمیلی آمریکا بین سن و ابراز وجود همبستگی معنادار و مثبتی پیداکرده­اند. افرادی که سن بیشتری دارند یا در جرأت­ورزانه عمل­کردن، با تجربه­ترند، بیشتر بر احقاق حقوق خود پافشاری می­کنند. جرأت­ورزی در برخی شرایط، دشوارتر است. این شرایط عبارت­اند از تعامل با دیگران در خانه یا محل کار آن­ها، ابراز وجود در کشور یا حوزه­ی فرهنگی دیگر، هنگامی که تک و تنها هستیم و دوستان و همکارانمان در کنارمان نیستند، هنگامی که مجبوریم بر دوستان و همکاران قبلی خود اعمال قدرت کنیم، وقتی با سالمندان سر وکار داریم، وقتی با افراد بیمار در حال مرگ یا بستگان آن­ها ارتباط داریم، هنگام برخورد با فقرا و محرومان، هنگام تعامل با متخصصان قدرتمند و ارشد، در برابر جنس مخالف یا هنگام ارتباط با افراد ناتوان.

**ویژگی­های اشخاص جرأت­ورز:**

جرأت­ورزی عملکردی است که دارای جنبه­های شناختی، هیجانی و رفتاری است و نمایانگر توانمندی فرد در برخورد مؤثر با خواسته­های محیطی می­باشد، فردی که دارای جرأت­ورزی مناسب است نه تنها در مواجه با مشکلات و عوامل تنش­زا رویارویی بهتری دارد، بلکه به جهت رفتار موفقّیت­آمیز در برخورد با این عوامل، ارزیابی شناختی مثبت­تری از خود داشته و به تبع آن، عواطف و هیجانات مثبت­تری را نیز تجربه می­نماید. (هنرمند،تقوی و عطاری، 1387)

فردی که با جرأت است می­تواند ارتباط نزدیک با دیگران برقرارکند، خودش را از سوء استفاده دیگران دور نگه­دارد و دامنه وسیعی از نیازها و افکارمثبت و منفی را ابراز نماید، بی آنکه احساس گناه و اضطراب نماید یا به حقوق دیگران لطمه بزند(اتلر[[40]](#footnote-40)،1991). در مقابل، افرادی که جرأت­ورزی پایینی دارند، در باورها و احساسات و عقایدشان حتی برای خود ارزش قائل نبوده و اصل شباهت احساسی خود با دیگران را رد می­کنند، در پاسخ علیه رفتارهای نادرست ناتوانند و نیز خواسته­هایشان نسبت به دیگران را کم­اهمّیت می­دانند. (سلطانی،1384) رفتار جرأت­ورزانه با خود پنداره­ی مثبت، عزت­نفس، تسلط خود بسندگی، و اعتماد به نفس، همگرایی و همبستگی دارد و رفتارهای غیر جرأت­ورزانه بازدارنده و اجتنابی هستند و همبستگی مثبت و بالایی با ترس­ها، هراس­ها و اضطراب اجتماعی و انواع پرخاشگری­های درونی دارد. (محامد،1378)

**تحقیقات انجام­شده در داخل کشور**

ریحانه شهیدی(1392) در پژوهشی با عنوان اثربخشی گشتالت­درمانی به شیوه گروهی بر افزایش جرأت­ورزی و کاهش افسردگی دانش­آموزان دختر به این نتیجه رسید که شرکت­کنندگان در گروه­های گشتالت­درمانی به بهترین نحو آزادی و اشتیاق را در افراد جهت تغییر ایجاد نماید و باعث افزایش جرأت­ورزی شود.

ربیعی و همکاران (1392) در پژوهشی با موضوع شناخت اثربخشی برنامه جرأت­ورزی مدرسه محور بر مهارت­های خود تصمیم­گیری و خود حمایتی دانش­آموزان دبیرستانی به این نتیجه رسید که برنامه­های جرأت­ورزی در دانش­آموزان دبیرستانی منجر به افزایش مهارت­های خود تصمیم­گیری و خود حمایتی می­شود.

اسلامی و همکاران (1391) در پژوهشی با عنوان ارزیابی اثربخشی برنامه جرأت­ورزی بر میزان استرس، اضطراب و افسردگی دانش­آموزان دبیرستانی دریافتند که اجرای برنامه­های جرأت­ورزی در دانش­آموزان سنین دبیرستانی منجر به کاهش میزان اضطراب، استرس و افسردگی آنان می­شود.

در پژوهشی فهیمه پیرساقی (1391) به بررسی اثربخشی آموزش خود متمایزسازی بر جرأت­ورزی نمود و دریافت که که آموزش مؤلفه­های خود متمایزسازی منجر به افزایش جرأت­ورزی می­شود.

دکترابراهیمی قوام و همکاران (1391) در پژوهشی با عنوان تأثیر آموزش مهارت­های ابراز در افزایش جرأت­ورزی و عزّت­نفس دانش­آموزان کم­جرأت دختر پایه سوم تا پنجم ابتدایی شهر تهران دریافتند که آموزش مهارت­های ابراز وجود باعث افزایش جرأت­ورزی دانش­آموزان کم جرأت شده­است و این تأثیر در فاصله بین پس­آزمون و مرحله پیگیری دوام داشته­است.

در پژوهشی ترصفی (1391) با عنوان اثربخشی آموزش مؤلف­های راهبرد تصمیم­گیری مجدد بر افزایش تاب­آوری دانش­آموزان دریافت که آموزش راهبرد تصمیم­گیری مجدد می­تواند با استفاده از تکنیک­ها و آموزش­هایی که به افراد می­دهد و به آن­ها کمک می­کند تا بتوانند پیام­های بازدارنده را شناخته و به دنبال آن با استفاده از تکنیک­های گشتالت­درمانی نقش­های جدید را شکل و الگوی جدیدی برای زندگی خود بسازند و تاب­آوری خود را افزایش­دهند.

ذبیح الهی و همکاران ( 1391 ) پژوهشی با عنوان رابطه سبک­های فرزندپروری ادراک­شده و هوش هیجانی با خودناتوان­سازی و خرده مقیاس­هایش رابطه منفی معنادار دارند. از میان سبک­های فرزندپروری ادراک­شده، و مؤلفه­های هوش­هیجانی، ادراک از مشارکت پدر و بهره­وری از هیجان­ها بهترین پیش­بینی­های خودناتوان­سازی هستند.

حیدری و همکاران ( 1391 ) در تحقیقی به مقایسه دانش­آموزان دختر مؤفق و نامؤفق دبیرستانی از لحاظ سبک­های اسنادی خودناتوان­سازی با کنترل هوش در شهر اهواز پرداخت. نتایج حاکی از آن بود که بین دانش­آموزان دختر مؤفق و نامؤفق از لحاظ نوع سبک­های اسنادی تفاوت معنی­داری وجود دارد. به علاوه، خودناتوان­سازی و خرده مقیاس­های آم در دانش­آموزان نامؤفق بالاتر از دانش­آموزان مؤفق بود.

عالیپور بیرگانی و همکاران (1390 ) پژوهشی با عنوان رابطه ویژگی­های شخصیتی با خودناتوان­سازی تحصیلی و مقایسه شیوه­های فرزندپروری از لحاظ متغیر اخیر در دانش­آموزان سال سوم دبیرستانی انجام دادند. نتایج نشان­داد بین شیوه­های مختلف فرزندپروری از لحاظ متغیر خودناتوان­سازی تحصیلی تفاوت معنی­داری وجوددارد. دانش­آموزانی که والدین آن­ها از شیوه­های فرزندپروری مستبدانه استفاده می­کنند، بیشتر از راهبردهای خودناتوان­سازی تحصیلی را به کار می­گیرند. همچنین بین ویژگی­های شخصیتی و خودناتوان­سازی تحصیلی رابطه مثبت وجوددارد.

ذبیح الهی و همکاران (1390) پژوهشی با عنوان خودکارآمدی تحصیلی و خودناتوان­سازی در دانش­آموزان دبیرستانی انجام­دادند. نتایج نشان­داد که خودکارآمدی تحصیلی با خودناتوان­سازی تحصیلی رابطه معنادار دارد. و جنس نمی­تواند رابطه بین این دو متغیر را تعدیل کند. همچنین نتایج نشان­داد که میزان خودناتوان­سازی تحصیلی پسران به طور معناداری بیشتر از دختران است.

در تحقیق رئیسی ( 1390 ) به بررسی اثربخشی آموزش مؤلفه­های راهبرد تصمیم­گیری مجدد بر افزایش سازگاری و انصراف از طلاق زنان متقاضی طلاق پرداخت. وی در پایان چنین نتیجه­گرفت که استفاده از راهبرد تصمیم­گیری مجدد در مشاوره با زنان ناسازگاری مؤثر و مفید است و می­تواند سازگاری اجتماعی، تندرستی و عاطفی و در خانه آنان را افزایش­دهد.

یافته­های پژوهشی بیرامی (1390) با هدف بررسی تأثیر آموزش جرأت­ورزی بر سلامت عمومی دانشجویان سال اوّل دانشگاه تبریز، نشان­داد که برنامه­های آموزش جرأت­ورزی بر سلامت­عمومی، سلامت جسمی، کارکرد اجتماعی و افسردگی دانشجویان تأثیر مثبت داشت.

مردانی و حیدری (1390) تحقیق دیگری انجام دادند تحت عنوان بررسی تأثیر ابراز وجود بر میزان افسردگی بعد از زایمان، و به این نتیجه رسیدند که میانگین امتیاز افسردگی مادران گروه آزمایش و کنترل، قبل و بعد از مداخله کاهش معنی­داری داشت.

نیکنام و همکاران (1389 ) در تحقیقی با عنوان رابطه باورهای کمال­گرایانه و رفتارهای خودناتوان­سازی در دانشجویان به این نتیجه رسیدند بین کمال­گرایی مثبت و منفی با خودناتوان­سازی به ترتیب هبستگی منفی و مثبت معنی­داری وجود دارد. همچنین، کمال­گرایی مثبت و منفی هردو توانستند تغییرات مربوط به خودناتوان­سازی را به صورت معنادار پیش­بینی کنند.

در پژوهشی که ابوترابی و بیات (1389) برای اثربخشی آموزش جرأت­ورزی بر افزایش عزّت­نفس دانش­آموزان دختر 9 تا 11ساله انجام دادند، به این نتیجه دست­یافتند که آموزش جرأت­ورزی موجب افزایش عزّت­نفس و ابرازوجود در دانش­آموزان گروه آزمایش شد. آنان به­طورکلی به این نتیجه رسیدند که آموزش جرأت­ورزی روش مؤثری برای افزایش جرأت­ورزی و عزّت­نفس در دانش­آموزان دارای جرأت­ورزی کم است.

فایده ( 1388 ) اثر بخشی مشاوره گروهی مبتنی بر راهبرد تصمیم­گیری مجدد بر افزایش خودپنداره دانش­آموزان دختر دوره دبیرستان شهرستان بیرجند را مورد بررسی قرار داده­است. با توجه به نتایج این آزمون­ها با 99 % اطمینان می­توان گفت که بین میانگین­های دو گروه آزمایش و گواه و میانگین­های پیش­آزمون و پس­آزمون گروه آزمایش در نمرات آزمون خودپنداره راجرز تفاوت معناداری وجود­ دارد.

اسدی، رضایی و ترابی (1388)، در تحقیقی تحت عنوان بررسی و مقایسه­ی جرأت­ورزی اضطراب، افسردگی و فشارروانی در افراد بینا و نابینا به این نتیجه دست­یافتند که بین دوگروه افراد بینا و نابینا تفاوت معنی­داری در میانگین نمرات مربوط به جرأت­ورزی و فشارروانی وجوددارد و افراد نابینا دارای جرأت­ورزی کمتر و فشارروانی بالاتری هستند. همچنین نتایج نشان­داد که در افراد نابینا رابطه منفی و معنی­داری بین جرأت­ورزی و افسردگی وجود دارد. در افراد بینا بین جرأت­ورزی و افسردگی وجود دارد. در افراد بینا بین جرأت­ورزی و هر سه مؤلفه­ی اضطراب، افسردگی و فشارروانی رابطه­منفی و معناداری به دست­آمد.

در پژوهشی که توسط مهرابی­زاده هنرمند، تقوی و عطاری (1388)، تحت عنوان تأثیر آموزش جرأت­ورزی بر مهارت­های اجتماعی، اضطراب­اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش­آموزان دختر صورت­گرفت و نمونه­ی آن متشکل از 60 دانش­آموز بود، نتایج به این صورت حاصل­شد که آموزش جرأت­ورزی بر مهارت­های اجتماعی، اضطراب­اجتماعی و عملکرد تحصیلی گروه­آزمایشی در مقایسه با گروه کنترل تأثیر داشت و بین دو گروه، تفاوت معنی­داری مشاهده­شد. به بیان دیگر، آموزش جرأت­ورزی باعث کاهش اضطراب اجتماعی و افزایش مهارت­های اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش­آموزان گروه آزمایش شد.

ابافت ( 1388 ) در پژوهش خود، با عنوان رابطه راهبردهای فراشناختی، خود اثربخشی و شیوه­های فرزندپروری با خودناتوان­سازی تحصیلی در دانش­آموزان دبیرستان­های اهواز نشان­داد که بین راهبردهای فراشناختی و خودناتوان­سازی تحصیلی دانش­آموزان رابطه منفی معنی­دار وجود­دارد. بین شیوه­های فرزندپروری والدین در سه سطح (استقلال­آموزی، تسلط­آموزی و مراقبت­آموزی) با خودناتوان­سازی تحصیلی رابطه مثبت معنی­دار وجود دارد. همچنین متغیرهای راهبردهای فراشناختی و سن اعمال شیوه­های فرزندپروری استقلال­آموزی والدین بهترین پیش­بینی­کننده برای خودناتوان­سازی تحصیلی دانش­آموزان است.

نتایج پژوهش حیدری و همکاران (1388) با عنوان بررسی تأثیر شیوه فرزندپروری ادراک­شده و جنس بر خودناتوان­سازی حاکی از آن بود که سبک فرزندپروری بر خودناتوان­سازی تأثیر دارد و این تأثیر در تعامل با جنس قرار دارد. خودناتوان­سازی کلّی و نوع رفتاری آن در سبک فرزندپروری استبدادی به طور معناداری بیشتر از سایر سبک­های فرزندپروری است. سبک فرزندپروری و جنس نیز دارای تعاملی هستند. خودناتوان­سازی ادعایی در سبک فرزندپروری استبدادی خودناتوان­سازی ادعایی در پسران بیشتر از دختران است.

بوستان (1386) تحقیقی با موضوع بررسی مقایسه­ای اثربخشی زوج­درمانی گروهی با آموزش راهبرد تصمیم­گیری مجدد و روایت­درمانی بر افزایش رضایت زناشویی صورت­گرفت که در این تحقیق 7 فرضیه مورد بررسی قرارگرفت 3 فرضیه اوّل روند آموزش مفاهیم هرراهبرد به شیوه مشاوره گروهی در افزایش رضایت زناشویی پرداخت و فرضیه پنجم تا هفتم این تفاوت را به صورت دو به دو مورد بررسی قرار داد. نتایج این مطالعه به شرح زیر است:

تأیید 4 فرضیه اوّل و رد فرضیه پنجم مبنی بر تفاوت بین دو راهبرد در افزایش رضایت زناشویی در هر دو شاخص تعیین شده­بود. همچنین نتایج به دست­آمده نشان­دهنده تأیید و فرضیه دیگر مبنی بر تفاوت راهبردهای روایت­درمانی و تلفیقی و نیز تصمیم­گیری مجدد تلفیقی در افزایش رضایت زناشویی بود. به دلیل اینکه مطالب و مفاهیم استفاده­شده، در راهبرد تصمیم­گیری مجدد هم­پوشانی زیادی با اصول و مفاهیم راهبرد تحلیل تبادلی دارد.

مؤمنی (1386)، در تحقیق خود با عنوان بررسی اثربخشی درمان گروهی مادران با راهبرد تحلیل رفتار بر بهبور رابطه ولی-فرزندی دانش­آموزان دختر متوسطه­ی شهر تهران به این نتیجه رسید که درمان به روش تحلیل رفتار متقابل اثربخشی مثبتی بر بهبود رابطه ولی-فرزندی داشته­است.

محمّدی (1384)، در پژوهش خود با بررسی اثربخشی مشاوره گروهی با تأکید بر راهبرد تحلیل رفتار متقابل بر کاهش اضطراب دانش­آموزان به این نتیجه رسید که بین اضطراب گروه آزمایش و گواه در پس آزمون ارتباط معناداری وجوددارد و با 99% اطمینان تفاوت ایجادشده در متغیر وابسته حاصل تأثیر متغیر مستقل است.

محمودی، عظیمی و ضرغامی(1383) در تحقیقی که به منظور تأثیر آموزش قاطعیت بر میزان اضطراب و جرأت­ورزی 60 تن از دانشجویان پرستاری که شدت اضطراب آن­ها در حد متوسط تا شدید و از لحاظ جرأت­ورزی ضعیف بودند، انجام دادند نتایج نشان­داد که کاهش اضطراب آشکار و پنهان و نیز جرأت­ورزی دانشجویان پرستاری در گروه آزمایش بعد از آموزش قاطعیت معنادار بوده­است.

رئیسی و همکاران ( 1383 )، پژوهشی را با عنوان رابطه خودناتوان­سازی تحصیلی دانش­آموزان، با اهداف تسلط، عملکردگرا و عملکرد گریز دانش­آموز، معلّم و کلاس انجام­دادند. نتایج نشان­داد که متغیرهای اهداف دانش­آموز، اهداف عملکرد گریز دانش­آموز، اهداف تبحری کلاس، اهداف عملکردگریزی کلاس به طور جداگانه­ای رابطه معنی­داری با خودناتوان­سازی پسران دارد و همچنین در گروه دانش­آموزان دختر، اهداف تبحری دانش­آموز اهداف عملکرد.

**تحقیقات انجام­شده در خارج از کشور**

-چوربا و همکاران[[41]](#footnote-41) (2012) به بررسی تفاوت­های فردی در هویت تحصیلی و خودناتوان­سازی پرداختند و به این نتیجه رسیدند که نوجوانان و جوانانی که حس پیشرفت در هویت تحصیلی داشتند تمایل کمتری به مهارت­های خودناتوان­سازی تحصیلی در زمینه­های تحصیلی داشتند در حالیکه دانش­­آموزان با هویت تحصیلی کمتر رشد یافته، مخصوصاً آن­هایی که تعهدی به اهداف و ارزش­های تحصیلی نداشتند، تمایل به استفاده از راهبردهای خودناتوان­سازی داشتند.

چانگ[[42]](#footnote-42) (2010) مطالعه­ای با هدف بررسی خودناتوان­سازی دانشجویان دانشگاه نسبت به یادگیری زبان انگلیسی همچنین بررسی ارتباط میان جهت­گیری هدف فردی، خودناتوان­سازی، عملکرد انگلیسی و تجزیه و تحلیل نقش میانجی خودناتوان­سازی در بین جهت­گیری هدف فردی و عملکرد زبان انگلیسی انجام داد. نتایج نشان داد که یک تأثیر مستقیم و معنی­دار در مورد خودناتوان­سازی و عملکرد انگلیسی و همچنین ارتباط مثبت بین جهت­گیری فردی و هدف فردی و عملکرد انگلیسی وجود­دارد.

همچنین در مورد راهبرد تصمیم­گیری مجدد، تانیسن [[43]](#footnote-43) (2010) در کشور هلند تحقیقی با عنوان راهبرد تصمیم­گیری مجدد و اختلالات شخصیتی انجام­داد. این کار بر روی 128 بیمار 42 ساله انجام شد. درمانگر توانست با استفاده از راهبرد تصمیم­گیری مجدد به بیماران کمک کند تا نمایشنامه زندگی خود را تغییر دهند. بعد از اعمال درمان نتیجه تأثیر معنی­داری را نشان­داد و 95% بیماران بهبود علائم بیماری را نشان­دادند و 82% از بیماران بعد از 2 سال اتمام بیماری مشغول به کار شدند.

کامپوز[[44]](#footnote-44)(2010) در تحقیقی با عنوان آنسوی نمایشنامه زندگی، نقش فرصت­ها و محیط در شکل­گیری قصه زندگی اشاره می­کند که در شکل­گیری قصه زندگی عوامل مختلفی اثرگذار هستند، که می­توان به تأثیر محیط، خانواده، فرهنگ، جنسیت، هویت قومی، خانواده، سطح تحصیلات اشاره کرد. همچنین بیان کرده که با استفاده از راهبرد تصمیم­گیری مجدد می­توان به فرد کمک کرد تا او بتواند قصه زندگی خود را از نو بسازد.

در رابطه با تصمیم­گیری مجدد پژوهشی در خلال پنج جلسه گروه درمانی با به کار بستن روش و مبانی نظری تحلیل متقابل بر روی 28 دانشجوی سال سوم در سن کارلوس انجام­گرفت که این نتایج به دست آمد: آزمودنی­ها در این مطالعه که طرح آن به صورت پیش­آزمون – پس­آزمون با گروه کنترل بود با در نظر گرفتن درمان تصمیم­گیری مجدد گولدینگ مورد بررسی قرارگرفتند. حالات ایگو توسط چک لیست صفات [[45]](#footnote-45) که توسط گوف[[46]](#footnote-46) و هیل بران[[47]](#footnote-47) ساخته شدف سنجیده شد. پس از تحلیل داده­ها مشخص شد که تغییرات اساسی در حالات ایگو پس از 6 هفته به وقوع پیوسته است.

هندریکس و هیرت[[48]](#footnote-48) (2009) رابطه مکانیزم­های خودتنظیمی و رفتارهای خودناتوان­ساز را بررسی کردند. آنها پی بردند که میان خصیصه خودناتوان­سازی و تمرکز اجتنابی مزمن همبستگی وجود دارد. در این تحقیق خودناتوان­سازی به عنوان یک استراتژی حمایت از خود معرفی شده­است.

مگوستا[[49]](#footnote-49) و کانگ[[50]](#footnote-50) (2009) ضمن در نظر گرفتن عامل تفاوت های فرهنگی، اثربخشی راهبرد حل تعارض را بر افزایش جرأت­ورزی زوجین بررسی کرد و نتایج این تحقیق، اثر بخشی آن را تأییدکرد.

هیلی[[51]](#footnote-51)(2008)، اثربخشی مداخلات مهارت­های زندگی که مبتنی بر آموزش­های مدرسه­ای بود را در افزایش رفتار جرأت­ورزانه و خواستن کمک از بزرگترها نشان­داد.

نتایج تحقیقی که مک کرا، هرت وملینر[[52]](#footnote-52) (2008) در زمینه خودناتوان­سازی جنسیتی انجام دادند، نشان­داد که زنان اشکال خودناتوان­سازی را کمتر به­کار می­گیرند و به صورت منفی­تر، مردان در به کارگیری خودناتوان­سازی ها نقش دارند.

کافرین[[53]](#footnote-53) (2007) طی پژوهشی به بررسی ارتباط بین آموزش ابراز هیجانات توسط والدین و ابراز هیجانات مثبت کودکانشان که شامل مدیریت خشم، جرأت­ورزی و حل تعارض بود پرداخت و همبستگی مثبت آن­ها را در این پژوهش نشان­داد.

پژوهشی توسط لئونواری و گونیوا[[54]](#footnote-54) (2007) با هدف بررسی رابطه بین خودناتوان­سازی تحصیلی، جهت­یابی هدف عملکردی اهداف اجتماعی، پیامدهای احتمالی در آینده و پیشرفت تحصیلی در درس ریاضی صورت­گرفت، یکی­دیگر از اهداف این پژوهش بررسی رابطه بین سطح کلاس و تفاوت­های جنسیتی در رابطه با خودناتوان­سازی تحصیلی گزارش شده­است. شرکت­­کنندگان 702 نفر از دانش­­آموزان دختر و پسر در مقاطع تحصیلی راهنمایی و دبیرستان بودند، از نظر پایه تحصیلی، مقطع تحصیلی یا جنسیت هیچ تفاوت معنی­داری بین گروه­های موردنظر مشاهده نشد.

توماس و گادمویس (2007) در پژوهشی به عنوان خودناتوان­سازی تحصیلی، نقش خودپندار، آشکار و راهبردهای یادگیری دانش­آموزان، به این نتیجه رسیدند که خودناتوان­سازی با خودپنداره آشکار، یادگیری عمیق­ یادگیری خود تنظیمی و نمرات امتحان رابطه منفی و با یادگیری سطحی و اضطراب امتحان رابطه مثبت داشت. تحلیل رگرسیون نشان­داد که خود پنداره آشکار، خود تنظیمی، یادگیری سطحی و نمرات اضطراب امتحان نمرات خود ناتوان سازی را پیش بینی می­کند.

آنگلیکی والفتریا [[55]](#footnote-55)(2007) طی مطالعه­ای با عنوان پیش­بینی خودناتوان­سازی تحصیلی در گروه­های سنی مختلف و در بین 702 دانش آموز دبیرستانی به این نتیجه رسیدند که خودناتوان­سازی به طور مثبت با هدف عملکردگرایی و به طور منفی با پیشرفت در ریاضی در ارتباط است. ضمناً هدف تکلیف گرایی پیش­بینی کننده­ی منفی خودناتوان­سازی است.

دوپری شیلدز[[56]](#footnote-56) ( 2007) در پژوهشی با عنوان رابطه جهت­گیری هدف، سبک­های فرزندپروری و خودناتوان­سازی در نوجوانان، نشان­داد که شیوه­های فرزندپروری مقتدرانه با کاهش کاربرد راهبردهای خودناتوان­سازی مرتبط است.

نتایج پژوهشی وانت وکلیتمن[[57]](#footnote-57) (2006) در پژوهشی با عنوان پدیده فوبیکاری و خودناتوان­سازی، در ارتباط با سبک­های فرزندپروری و اعتماد به نفس، نشان­داد که کمبود مراقبت­های مادرانه پیش­بینی خودناتوان­سازی است.

ین[[58]](#footnote-58) و همکاران (2004) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که آموزش برنامه­های جرأت­ورزی به میزان زیادی در عزّت نفس و جرأت­مندی دانشجویان پرستاری، تأثیر معناداری داشته­است.

اردن[[59]](#footnote-59) (2004) در مطالعه­ای به بررسی متغیرهای پیش­بینی خودناتوان­سازی و پیامدهای پیشرفت تحصیلی و استفاده از راهبردهای خودناتوان­سازی با توجه به فرهنگ­های مختلف پرداخت. از جمله نتایج این پژوهش می­توان به رابطه مثبت خودناتوان­سازی، عملکرد اجتنابی اشاره­کرد.

یکی از درمان­گرانی که تمرکز خود را بر اهمّیت نوازش که از مفاهیم بنیادی راهبرد تصمیم­گیری مجدد است، قرار داده کلود اسنایدر [[60]](#footnote-60) (2002) می­باشد. او در این شیوه درمانی از مراجعان خود می­خواهد با پیام­های منفی انتقادگرایانه والدین خود، از طریق نوازش­هایی که اعضای گروه به یکدیگر می­دهند، مقاومت ورزند. هدف این جلسات درمانی به دست­آوردن بازشناسی مثبت که افراد برای بهزیستی خود به آن نیازمند می­باشند، بوده­است. کلود اسنایدر در تحقیقات خود به اثربخشی استفاده از این روش در بازشناسی مثبت و بهزیستی افراد اشاره می­کند. (به نقل از بوستان، 1386)

کریستان، اوّلیری و ویوان[[61]](#footnote-61) (2002) در پژوهشی بر 28 زن متأهل دریافتند که آموزش مهارت­های حل مسأله و رفتار جرأت­ورزانه باعث افزایش رضایت زناشویی می­گردد. به علاوه توانایی کم، در جرأت­ورزی نسبت به همسر و بیکاری با علائم افسردگی زنانی که در حالات قهر ناشی از اختلافات زناشویی بودند همبستگی داشت. ( به نقل از دیباییان، 1384).

گریون، سانتور، تامپسون، زورف[[62]](#footnote-62)(2000 ) ، رابطه ی خودناتوان­سازی نوجوانان، خلق افسرده و میزان مراقبت مادرانه و حمایت افراطی و استرسی والدینی را بررسی کردند نتایج نشان داد خودناتوان­سازی و مراقبت مادرانه در دختران و پسران متفاوت بود. در دختران مراقبت مادرانه بالا ( گری و محبت ) با خودناتوان­سازی رابطه داشت. در پسران مراقبت مادرانه به عنوان یک متغیر میانجی بین خلق افسرده و خودناتوان­سازی محسوب می­شد.

زاکرین، کیفزونی(1998 ) در مطالعه­ای به بررسی پیامدهای خودناتوان­سازی پرداختند. در این مطالعه طولی، به بررسی تأثیرات احتمالی خودناتوان­سازی بر عملکرد تحصیلی و متغیرهای مرتبط با سازگاری نظیر عزّت­نفس پرداخته­شد. نتایج نشان­داد که افراد دارای خودناتوان­سازی بالا در مقایسه با افراد دارای خودناتوان­سازی پایین از عملکرد تحصیلی پایین­تری برخوردارند، تأثیری که البته با میانجی­گری عادات نامناسب مطالعه تا حدی تعدیل می شوند، این افراد همچنین در طی زمان سازگاری و عزت نفس پایین تری را نشان دادند و این سازگاری و عزّت نفس پایین­تر به طور متقابل منجر به استفاده فرد از راهبردهای خودناتوان­سازی بیشتر در طول زمان گردید. این روابط، تأییدکننده این موضوع هستند که خودناتوان­سازی و سازگاری ضعیف­تر همدیگر را تقویت می­کنند.

در پژوهشی، رابطه­ی بین نگرش­های قالبی جنسی و جرأت­ورزی نشان ­داده­شد. ویلسون[[63]](#footnote-63) و گالوس[[64]](#footnote-64)(1993) دریافتند که خصوصیات نقش جنسی مردانه با جرأت­ورزی رابطه­ی مثبتی دارد، در حالی که با ویژگی­های نقش جنسی زنانه ارتباطی ندارد. در بررسی دیگری نیکسون[[65]](#footnote-65)و همکاران متوجه شدند که جرأت­ورزی یکی از مشخصه­های نقش مردانه است.

جودیت [[66]](#footnote-66)(1990) در پژوهش خود از تحلیل تبادلی اریک برن برای سنجش میزان تغییرات مراجعین در روان­درمانی استفاده کرد. نتایج حاکی از آن بود که آموزش تحلیل رفتار متقابل بر روی حالت­های والد انتقادکننده و والد حمایت­کننده و کودک انطباق یافته افراد اثربخشی داشت. امّا بر روی کودک طبیعی تأثیر چندانی مشاهده نشد.

با توجه به مباحث مطرح شده و بررسی نظری متغیرهای تحقیق و پژوهش­های انجام­شده در داخل و خارج از کشور می­توان گفت که از راهبرد تصمیم­گیری مجدّد میتوان در بررسی متغیرهای خودناتوان­سازی و جرأت­ورزی استفاده نمود.

**منابع فارسی**

اسدی، جوانشیر، رضایی، رقیه، ترابی، اسماعیل. (1388). ***بررسی و مقایسه جرات ورزی. اضطراب و افسردگی فشار روانی در افراد نابینا و بینا***. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، شماره 93 و 94.

اسلامی، احمد. ربیعی، لیلی. مسعودی، رضا. سلحشوری، رضا. ***ارزیابی اثریخشی برنامه جرات ورزی بر میزان استرس، اضطراب و افسردگی دانش آموزان دبیرستانی.*** مجله تحقیقات نظام سلامت، سال هشتم، شماره پنجم، آذر و دی 1391.

اسمعیلی، مریم. ***اثربخشی آموزش مهارت های اجتماعی به روش شناختی رفتاری گروهی در افزایش عزت نفس و جرات ورزی دختران دارای والد معتاد***، فصلنامه اعتیاد پژوهی سوء مصرف مواد، سال چهارم، شماره شانزدهم، زمستان 1389.

امی ب. هریس. تامس آ، هریس.(1393) ***ماندن در وضغیت آخر*** مترجم: اسماعیل فصیحتهران:نشر فرهنگ نشر نو. ویرایش اول، چاپ بیست و دوم

آلبرتی، رابرت، آمونز، مایکل. (1383) ***روانشناسی ابراز وجود***. ترجمه: مهدی قراچه داغی. تهران: انتشارات علمی. ( تاریخ انتشار به زبان اصلی 1970).

استوارت، یان و جونز، ون (1987)، ***تحلیل رفتار متقابل***، ترجمه: بهمن دادگستر (1386)، تهران: دایره.

استوارت، یان. (1391). ***تحلیل رفتار متقابل در عمل***. (ترجمه نعیمه عطارها). تهران: فراروان. ( تاریخ انتشار به زبان اصلی ندارد).

ابراهیمی قوام، صغری. ابوترابی کاشانی، پریسا. رضاپور­میرصالح، یاسر. ***تاثیر آموزش مهارت های ابراز در افزایش جرات ورزی و عزت نفس دانش آموزان کم جرات دختر پایه سوم تا پنجم ابتدایی شهر تهران***، دو فصلنامه علمی- پژوهشی، دانشگاه شاهد، سال نوزدهم، دوره جدید، شماره 7، پاییز و زمستان 1391

اکبری، ابوالقاسم. (1381) ***مشکلات نوجوانی و جوانی*.** تهران: موسسه نشر ساوالان

ابافت، حمیده. (1388). ***رابطه راهبردهای فراشناختی، خود اثر بخشی و شیوه های فرزند پروری با خود ناتوان سازی تحصیلی در دانش آموزان دبیرستان های اهواز***، فصلنامه یافته های نو در روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز، شماره 7 تابستان 1387.

ارجمند، فاطمه. (1386). ***بررسی رابطه کمال گرایی والدین با عزت نفس، جرات ورزی و خودکارآمدی فرزندان آن ها در بین دانش آموزان دختر دبیرستان های منطقه 7 آموزش و پرورش.*** پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی تهران.

بوستان، افسانه. (1386). ***بررسی مقایسه ای اثربخشی زوج درمانی گروهی با آموزش رویکرد تصمیم گیری مجدد و روایت درمانی بر افزایش رضایت زناشویی***. پایان نامه دکتری. دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات.

بهمنی، ناهید. (1389). ***اثربخشی مشاوره شغلی به سبک تحلیل رفتار متقابل بر سازگاری شغلی کارکنان شرکت نفت اهواز***. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.

بیابانگرد،اسماعیل. (1384) ***روان شناسی رشد***،تهران.رشد

پیرساقی، فهیمه. (1391). ***بررسی اثربخشی آموزش خود متمایز سازی بر جرات ورزی***، پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.

پروچسکا، جیمز و نورکراس، جان (1389). ***نظریه های روان درمانی ( نظام های روان درمانی).*** ترجمه: یحیی، سید محمدی، تهران: نشر روان ( تاریخ انتشار به زبان اصلی، 2007)

ترصفی، مهدیه. (1391). ***اثربخشی آموزش مولفه های رویکرد تصمیم گیری مجدد بر افزایش تاب آوری دانش آموزان.*** پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.

تولیتی،زهرا سادات،(1390) ***تبین رابطه خودناتوان سازی تحصیلی با عزت نفس در دانشجویان دانشگاه های تهران.*** پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.

جوادی، بهناز، حسینیان، سیمین، شفیع آبادی، عبداله، (1388). اثربخشی ***تحلیل ارتباط محاوره ای به مادران بر بهبود عملکرد خانواده آنان***. نشریه خانواده پژوهی. 20.

جونز، ون و استوارت، یان. (1386) ***تحلیل رفتار متقابل***. ترجمه: بهمن دادگستر. تهران: دایره ( تاریخ انتشار به زبان اصلی، 1987)

جیمز، موریل و ساوری، لوییس (1382). ***خویشتن جدید.*** ترجمه: بهمن دادگستر. تهران: روشندلان. ( تاریخ انتشار به زبان اصلی 1975 ).

حیدری، محمود، خداپناهی، محمد کریم، دهقانی، محسن. (1388). ***بررسی ویژگی های روانسجی مقیاس خودناتوان سازی.*** **تحقیقات علوم رفتاری**. 7 (2) 106-97.

حیدری، محمود، دهقانی، محسن، خداپناهی، محمد کریم، (1391). ***بررسی تاثیر شیوه فرزندپروری ادراک شده و جنس بر خودناتوان سازی***. **فصلنامه خانواده پژوهی**. 5 (18). 137-125.

دهقانی مفرد، زهره. (1391). ***مقایسه ی خودناتوان سازی تحصیلی و انگیزش پیشرفت در بین دانشجویان با اضطراب امتحان بالا و پایین***. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.

ذبیح اللهی، کاظم. غلامعلی لواسانی، مسعود. اژه ای، جواد. (1391). ***رابطه سبک های فرزند پروری ادراک شده و هوش هیجانی با خود ناتوان سازی***. مجله روان شناسی 64. 16 (4) سال شانزدهم. شماره 4. 354-339.

ذبیح اللهی، کاظم، یزدانی روزنه، جواد، غلامعلی لواسانی، مسعود (1391). ***خودکارآمدی تحصیلی و خودناتوان سازی در دانش آموزان دبیرستانی***. روان شناسی تحولی: روان شناسی ایرانی، 9 (34). 212-203.

ربیعی، لیلی. مسعودی، رضا. مقدسی، جعفر. اسماعیلی، صفرعلی. خیری، فریدون. حکیم، اشرف السادات. ***شناخت اثربخشی برنامه جرات ورزی مدرسه محور بر مهارت های خودتصمیم گیری و خودحمایتی دانش آموزان دبیرستانی***، مجله دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد، شماره 11، فروردین و اردیبهشت 92، 22-11

رحیمی، جعفر، حقیقی، جمال، مهرابی زاده، هنرمند، مهناز، بلشیده. کیومرث. (1385). ***بررسی تاثیر آموزش جرات ورزی بر مهارت های اجتماعی، اضطراب اجتماعی و ابراز وجود .***

رئیسی، فاطمه، هاشمی شیخ شبانی، فاتحی زاده، مریم. (1383). ***رابطه خودناتوان سازی تحصیلی دانش آموزان با اهداف تسلط، عملکرد گرا و عملکرد گریز دانش آموز، والدین، معلم و کلاس*.** تازه های علوم شناختی، سال 6، شماره 3و 4. 93-101.

رئیسی، سید جمال، (1390). ***بررسی اثربخشی آموزش مولفه های رویکرد تصمیم گیری مجدد بر افزایش سازگاری و انصراف از جدایی زنان متقاضی طلاق***، پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.

شفیع آبادی، عبدالله و ناصری، غلامرضا، (1386)، ***نظریه های مشاوره و رواندرمانی،*** تهران: نشر دانشگاهی.

شهیدی، ریحانه. (1392***) اثر بخشی گشتالت درمانی به شیوه گروهی بر افزایش جرات ورزی و کاهش افسردگی دانش آموزان دختر***. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.

شکر کن حسین،هاشمی شیخ شبانی ، سید اسماعیل ،نجاریان ، بهمن ،(1384). ***بررسی رابطه برخی پیشایند های مهم و مربوط به خود ناتوان سازی تحصیلی و رابطه ان به پیامد های برگزیده در دانش اموزان پسر سال اول دبیرستان های اهواز*** . مجله علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز ، 3،12، 3، 100-77.

عالیپور بیرگانی، مکتبی، غلامحسین، شهنی ییلاق، منیجه و مفرد نژاد، ناهید. (1390). ***رابطه ویژگی های شخصیتی با خودناتوان سازی تحصیلی و مقایسه شیوه های فرزند پروری از لحاظ متغیر اخیر در دانش آموزان سال سوم دبیرستانی***. مجله دستاوردهای روان شناختی دانشگاه شهید چمران اهواز: دوره ی چهارم. سال 18-3، شماره 2، 154-135.

فاتحی زاده، مریم. رئیسی، فاطمه. امامی، طاهره. جزایری، رضوان السادات. ***رابطه بین خودناتوان سازی تحصیلی و ویژگی های شخصیتی دانش آموزان دختر و پسر شهر اصفهان.*** فصلنامه روان شناسی کاربردی، تابستان 1387، 503-491

فایده، فهیمه. (1388). ***اثربخشی مشاوره گروهی مبتنی بر رویکرد تصمیم گیری مجدد بر افزایش خودپنداره دانش آموزان دختر دوره دبیرستان در شهر بیرجند***، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.

فیروزبخت، مهرداد. (1384). اریک برن، ***بنیان گذار تحلیل رفتار متقابل***. تهران: دایره

کوری، جرالد. (2001)، ***هنر مشاوره تلفیقی،*** ترجمه: احمد اعتمادی و ژانت هاشمی آذر (1385). تهران: فراروان.

کوری، جرالد و ماریان (2001) ***گروه درمانی.*** ترجمه: سیف الله بهاری و دیگران. (1386). تهران: روان.

محمدی، محسن. (1389). ***اثربخشی مشاوره گروهی به شیوه گشتالت درمانی بر کاهش پرخاشگری در دانش آموزان پسر دبیرستان های شهر قدس.*** پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.

محمودی عالی، قهرمان. عظیمی، حمیده. ضرغامی، مهران. (1383). ***مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی گرگان.*** سال ششم، شماره چهارم. پاییز و زمستان.

مردانی حموله، مرجان. حیدری، هایده. ***تاثیر ابراز وجود بر میزان افسردگی بعد از زایمان***، مجله علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی ارتش جمهوری اسلامی ایران، سال هشتم، شماره 4، زمستان 1389.

مهرابی زاده هنرمند،مهناز. تقوی، سیده فرخنده. عطاری، یوسف علی. ***تاثیر آموزش جرات ورزی بر مهارت های اجتماعی، اضطراب اجتماعی، و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر***، مجله علوم رفتاری، دوره 3، شماره 1،بهار 1388،ص 64-59

مومنی، مریم، (1386). ***اثر بخشی درمان گروهی مادران با رویکرد تحلیل رفتار متقابل برن بر بهبود رابطه ولی فرزندی دانش آموزان دختر متوسطه شهر تهران***. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علوم تحقیقات.

محمدی، شاهرخ، (1384). ***مشاوره گروهی با تاکید بر رویکرد تحلیل ارتباط محاوره ای بر اضطراب دانش آموزان دبیرستان های پسرانه سنندج***. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.

منینگر، جات. (1384). ***موفقیت با تحلیل رفتار متقابل***. ترجمه: فیروز بخت، مهرداد. تهران: رسا (تاریخ انتشار به زبان اصلی 1994)

میکائیلی، نیلوفر، افروز، غلامعلی و قلی زاده، لیلا. (1391). ***ارتباط خودپنداره و فرسودگی تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان.*** مجله روانشناسی مدرسه. 4، 1، 90- 103.

نوابی نژاد،شکوه. (1387 ***) گشتالت درمانی.*** نشر: فراروان، ویرایش اول، چاپ اول

نیکنام، ماندانا، حسینیان، سیمین، یزدی، سیده منور. (1389). ***رابطه باور های کمال گرایانه و رفتارهای خودنلتوان سازی در دانشجویان***. مجله علوم رفتاری**.** 4 (2). 108-103

نیکنام، ماندانا. (1388). ***ارتباط و مقایسه باورهای کمال گرایانه و رفتارهای خودناتوان ساز در دانشجویان***. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه الزهرا.

هارجی. ا، ساندرز، ک، دیکسون، د. (1384). ***مهارت های اجتماعی در ارتباطات میان فردی***.( ترجمه مهرداد فیروز بخت و خشایار بیگی). تهران: رشد. (تاریخ انتشار به زبان اصلی: 1993).

هی، جولی. (1385). ***من خوب نیستم! تو خوبی؟ روانشناسی موفقیت در کار.*** پروین عظیمی (قاسم زاده). تهران: دنیای نو. (تاریخ انتشار به زبان اصلی 1994).

هی، جولی. (1386). ***روانشناسی موفقیت در کار***. ترجمه مینو پرنیانی. تهران: رشد. (تاریخ انتشار به زبان اصلی 1994).

یوسفی، ناصر. شیربیگی، ناصر. صالحی، صالح. ***بررسی تحلیل عاملی و ساختاری نگرش یه پژوهش و رابطه آن با خودناتوان سازی و خود اثر بخشی در میان دانشجویان کارشناسی ارشد***. فصلنامه اندازه گیری تربیتی،شماره 9، سال سوم، پاییز 91.

یوسفی، علیرضا، کریمی، فریبا. (1390) ***بررسی الگوی ارتباطی مدیران دبیرستان های شهر اصفهان بر اساس نظریه تحلیل رفتار متقابل***. مجله دانش و پژوهش، 5، 3.

منابع انگلیسی

Alberti R. E. & Emmons M. L(1975*).* ***Your Perfect Right: A Guide to Assertive*** ... , Don't Say Yes When You Want to Say No .New York.

Allen, J. R (2011). ***Experienced self as a developmental line and It`s us inransactional work.*** Transactional Analysis Journal, 41, 1, 58-68

Berglas, s., & Jones, E. E. (1978**) *drug choice as aself-handicapping strategy respons to noncontingent success***. Journal of personality and social psychology, 36, 405-417.

Campus. L. p. (2010). ***Beyond script Destiny; Chance and circumstance in the life course.*** Transactional Analysis journal, 40, 3-4. 278-287.

Chapman, A. (2007). ***Eric Bern`s transactional analaysis, Eric berne. Theory examples articles, diagrams, parent****.* Adult, chilavilable: http//businessball.com/Transaction al analysis. HTML

Chorba, K, Was, C. A,& Isaacson, R M. (2012). Individual Differences in Academic Identity and Self- Handicapping in Undergranduate College Students***, Individual Differences Research***, 10 (2), 60-68.

Chung, Y. P(2010). A Study of EFL college studenents self-handicapping and English performance**. *Procedia Social and Beavioral Sciences****,* vol 2, pp 2006-2010.

Corey, Gerald.(2009). ***Transactional analysis ror theory and practice of counseling and psychotherapy.***

Cofrin.(2007). ***Study examined the relationship between positive emotions expressed by parents and children learn to express emotions***. Career Development

Quarterly, 15(4): 47-63.

Cumpus. L,P. (2010). Beyond script Destiny: chance and circumstance in the course. ***Transactional Analysis Journal***. 40, 3-4, 278-287.

Coudevylle, G., Martin Ginis, K., & Famose, J-P. (2008).***Determinants of self-handicapping strategies in sport and their effects on athletic performance***. Social Behavior and Personality. International Journal, 36 (3), 391-398.

Dupree Sheilds, C. (2007**). *The relationship between goal orientation***, parenting style and self-handicapping in adolescence. Unpublished doctoral dissertation, The university of Alabama, Albama

Gambrill, E.D., & Richey, C.A. (1975). ***An assertion inventory for use in assessment and research****.* Behavior Therapy, 6, 550-561. Gibbons, F. X.,&Gaddert, W. P. (1984**). *Focus of attention and placebo utility****.* Expremental Social Psychology, 20, 159-176.

Goulding, mary and Robert. (1979). ***Changing lives through Redecision therapy***. New York. Grove press

Graham, S. (1991). ***A review of attribution theory in achievement contexts***. Educational Psychology Review, 3(1), 5-39.

Greaven, S. H, Santor, D. A, Thompson, R, & Zuroff, D. C. (2000). ***Adolescnt self-handicapping, affect, and maternal parenting style.*** Journal of Youth and adolescence, 29, 631-*646.*

Heider, F. (1958). ***atttudes and cognitive organization***.Journal of psychology, 21, 107-112.

Hendrix, K. S.,& Hirt, E. R. (2009). ***Stressed out over possible failure: the role of regulatory fit on claimed self-handicapping***. Expremental Social Psychology, 45, 51-59.

Jones, E. E., & Berglas, S. (1978). ***Control of attributions about the self through self-handicapping strategies: The appeal of alcohol and the role of underachievement***. Personality and Social Psychology Bulletin, 4, 200-206.

Jones, D.E. H., & Roodwalt, K. (1982). ***The Inventions of Daedalus***: A Compendium of Plausible Schemes, [ISBN 0-7167-1412-4](http://en.wikipedia.org/wiki/Special:BookSources/0716714124)

Judith, E.(1990). ***Use of the transational analysis Ego state concept to measure clinet change in psychotherapy.*** Ph.D, Utah state university.

Kellogg, S.H. (2004***). Dialogue encounters: Contemporary perspectives on chairwork in psychotherapy***: research, theory, practice, Training, 41, 310-320

Kolditz, T. A., &Arkin, R. M. (1982).***An impression management interpretation of the self-handicapping strategy***.Journal of Personality and Social Psychology, 43, 492–502.

Heider, F. (1958) ***atttudes and cognitive organization.Journal of psychology*,** 21, 107-112.

Hirt, E. R., McCrea, S. M., & Kimble, C. E. (2008). ***Public self-focus and sex differences in behavioral self-handicapping: Does increasing self-threat still make it “just a man’s game?”*** *Personality and Social Psychology Bulletin*, *26*, 1131–1141.

Leary, M. R., &Shepperd, J. A. (1986).***Behavioral self-handicaps versus self-reported handicaps: A conceptual note***. Journal of Personality and Social Psychology, 51, 1265–1268.

Leon, L. C., Matthews, L. R. (2010). *Self****-esteem Theories: Possible explanations for poor interview performance for people experiencing unemployment***. Journal of Rehabilitation, 76(1), 41-50.

Leonadari, A, & Godina, E. (2007). Predicting academic self-handicapping in different age group: The role of personal achievement goals and social goals.***Biritish Journal of Educational Psychology***, 77(3), 595-611.

Martin, V. C. (2000).***Goal theory, motivation and school achievement: An Integrative Review***. Annual Review of Psychology, 51, 171-200.

Midgley, C., Kaplan, A.,& Middleton, M. J. (2001). ***Performance-approach goals: Good for what, for whom, under what circumstances, and at what cost?*** Educational Psychology, 93, 77-86.

Midgley,C.,&Urdan, T. (2001). ***Academic self-handicapping and achievement goals: A further examination*.** Contemporary Educational Psychology, 26, 61-75.

Murry, H. A.(1983) ***explorations in personality****.* ***New York: oxford university press.***

McCrea, M. S., Hirt, E. R., Hinderix, K. L.,Milner, B. J.,& Steele, N. l. (2008). ***Developing a measure to explain gender defferences in behavioral self-handicapping.*** Journal of Research in personality, 42(4), 949-970.

Nicholls, J., & Miller, A.T. (1984). ***Development and its discontents: The differentiation of the concept of ability.*** In J. Nicholls (Ed.), Advances in motivation and achieve- ment: Vol. 3. The development of achievement motivation (pp. 185-218). Greenwich, CT: JAI Press.

O’Brien, W. K. (2002). ***Applying the transtheoretical model to academic procrastination***. Unpublished doctoral dissertation, University of Houston.

Rhodewalt, F., & Fairfield, M. (1991).***Claimed self- handicaps and the self- handicapper: the relation of reduction in intended effort to performance***.Journal of Research in Personality.25, 402- 417.

Rhodewalt, C. Morf, S. Hazlett and M. Fairfield. (1991).***Self-handicapping: The role of*** and Social Psychology, 61(1), 122–131. ***discounting and augmentation in the preservation of self steem****.* Journal of Personality

Sarratt, E.R. (2002). Redecision therapy. Available at: http:// [www.seinstitute.com](http://www.seinstitute.com)

Salter, A. (1949).***Conditioned reflex therapy: The direct approch to the reconstruction of personality:*** New York: Capricorn.

Smith, T. W., Snyder, C. R.,& Perkins, S. C. (1983). *The* ***self-serving function of hypochondrical complaints: Physical symptoms as self-handicapping strategies****.* Personality and Social Psychology, 44, 787-797.

Smith, T. W., Snyder, C. R.,Augelli, R. W.,& Ingram, R. E. (1985). ***On the self-serving function of social anxiety: Shyness as a self-handicapping strategy.*** Personality and Social Psychology, 48, 970-980

Snyder, C. R., Smith, T. W.,& Handelsman, M. M. (2005). ***On the self-serving function of an academic wooden leg: Test anxiety as a self-handicapping strategy***. Personality and Social Psychology, 42, 314-321

Townend, A.(2007) ***Assertivenss and Divesity***. New York: Palgrave Macmilan.

Thunnissen, M. (2010). ***Redecision therapy with personality disorder***. How does it work and what are the results? Transational analysis journal. 40, 2,114-120.

Thomas, C. R. & Gadbois, S. A. (2007). ***Academic self-handicapping: The role of self-concept clarity and students’ learning strategies***. *British Journal of Educational Psychology, 77,* 101-119.

Zuckerman, M., Kieffer, S.C., & Knee, C.R. (1998). ***Consequences of self-handicapping: Effects on symptom reporting, coping, and academic performance***. Journal of Personality and Social Psychology, 74(6),1619-1628.

Want, J, & Kleitman, S. (2006*).* ***Imposter phenomenon and self-handicappinhg***: Links with parenting styles and self-confidence. Personality and individual Differences, 40, 961-971.

Wiener, B. (1985). ***An attributional theory of achievement motivation and emotion***. Psychological Review, 92, 548-573.

Willson, Susan, B. Gool,. (1993). ***Setting*** ***American management association.*** Aasertive behavior, ISBN. O. B. 144-1830.

Wolpe, J, (1975).***Classes power and confilict* :**Classical and Contemporary Debates

Wolpe, J, (1982*).* ***The Practice of Behavior Therapy*** Elsevier Science & Technology Books..

Yoshioka, M. (2000). ***Substantive differences in the assertiveness of low-income African, Hispanic, and Caucasian women****.* Journalof Psychology, 134, 243–247

1. -Bandora [↑](#footnote-ref-1)
2. -Salter [↑](#footnote-ref-2)
3. -Wolpi [↑](#footnote-ref-3)
4. -Androw Salter [↑](#footnote-ref-4)
5. -Lawzares [↑](#footnote-ref-5)
6. -Positive self concept [↑](#footnote-ref-6)
7. -Self-esteem [↑](#footnote-ref-7)
8. -Dominance [↑](#footnote-ref-8)
9. -Self-efficacy [↑](#footnote-ref-9)
10. -Self-confidenc [↑](#footnote-ref-10)
11. -Fears [↑](#footnote-ref-11)
12. -Phobias [↑](#footnote-ref-12)
13. -Social anxiety [↑](#footnote-ref-13)
14. -Anger-in [↑](#footnote-ref-14)
15. -Theory of transaetional analysis [↑](#footnote-ref-15)
16. -Self-aware [↑](#footnote-ref-16)
17. -Life positions [↑](#footnote-ref-17)
18. -Benea [↑](#footnote-ref-18)
19. -Townend [↑](#footnote-ref-19)
20. -I am OK, You are OK [↑](#footnote-ref-20)
21. -Harris [↑](#footnote-ref-21)
22. -Seligman [↑](#footnote-ref-22)
23. -Hallowell [↑](#footnote-ref-23)
24. -Existential therapy [↑](#footnote-ref-24)
25. - Strasser, F& Strasser [↑](#footnote-ref-25)
26. -Attachment theory [↑](#footnote-ref-26)
27. -Theory of insecure and secure attachments [↑](#footnote-ref-27)
28. -Bowlb [↑](#footnote-ref-28)
29. -Masters [↑](#footnote-ref-29)
30. -Burish [↑](#footnote-ref-30)
31. -Hollon [↑](#footnote-ref-31)
32. -Rimm [↑](#footnote-ref-32)
33. -Assertive commanday [↑](#footnote-ref-33)
34. -Rathous [↑](#footnote-ref-34)
35. -Lange [↑](#footnote-ref-35)
36. -Jackobsky [↑](#footnote-ref-36)
37. -Basic assertione [↑](#footnote-ref-37)
38. -Empathic assertione [↑](#footnote-ref-38)
39. -Exalating assertion [↑](#footnote-ref-39)
40. -Otler [↑](#footnote-ref-40)
41. - Chorba, K [↑](#footnote-ref-41)
42. - Chung [↑](#footnote-ref-42)
43. - Thunnissen, M [↑](#footnote-ref-43)
44. - Campuz,L,P [↑](#footnote-ref-44)
45. - Adjective checklist [↑](#footnote-ref-45)
46. - Gough [↑](#footnote-ref-46)
47. - Heillbrun [↑](#footnote-ref-47)
48. - Hendrix, K. S, Hirt, E. R [↑](#footnote-ref-48)
49. - Makgosa [↑](#footnote-ref-49)
50. - Kang [↑](#footnote-ref-50)
51. - Healey [↑](#footnote-ref-51)
52. - Herrt & Milner [↑](#footnote-ref-52)
53. -Cofrin [↑](#footnote-ref-53)
54. - Leondari & Gounida [↑](#footnote-ref-54)
55. - Angeliki & Eleftheria [↑](#footnote-ref-55)
56. - Dopey shildez [↑](#footnote-ref-56)
57. - Want & klitman [↑](#footnote-ref-57)
58. - Yen [↑](#footnote-ref-58)
59. - Orden [↑](#footnote-ref-59)
60. -5Clued Stenider [↑](#footnote-ref-60)
61. - Cristan & Olirey & Vivan [↑](#footnote-ref-61)
62. 1-Geryon & santor & tampson & zoref [↑](#footnote-ref-62)
63. - Wilson [↑](#footnote-ref-63)
64. - Gallois [↑](#footnote-ref-64)
65. - Nickson [↑](#footnote-ref-65)
66. - Judith [↑](#footnote-ref-66)