

## بررسی اثربخشی آموزش گروهی تحلیل رفتار متقابل بر صمیمیت اجتماعی و سازگاری دانشجویان خوابگاهی

مریم خدابخشی

دکتری روانشناسی دانشگاه ایروان

نوشین فتح‌اله‌زاده

کارشناس ارشد روانشناسی بالینی

سید علی دربانی<sup>۱</sup>

دانشجوی دکتری مشاوره دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران

مهدی رستمی

دانشجوی دکتری مشاوره دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران

### چکیده

هدف اصلی این پژوهش تعیین اثربخشی آموزش گروهی تحلیل رفتار متقابل بر صمیمیت اجتماعی و سازگاری دانشجویان خوابگاهی بود. روش این مطالعه نیمه تجربی با گروه آزمایش، گواه و طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری دوماهه بود. جامعه آماری شامل دانشجویان مراجعه‌کننده به مرکز مشاوره خوابگاه دانشگاه شهید بهشتی بود. دانشجویانی که به دلایل رفتاری، ناسازگاری، مشکل در ارتباطات بین فردی و افت تحصیلی به مشاوره مراجعه نموده بودند طی یک ارزیابی اولیه و اجرای پرسش‌نامه صمیمیت اجتماعی (میلر و لکفورت، ۱۹۸۲) و سازگاری اجتماعی کالیفرنیا (ثور، کلارک و تیکز، ۱۹۵۳) ۴۸ نفر از آن‌ها حائز شرایط شرکت در پژوهش شناسایی شدند که ۳۰ نفر از این دانشجویان در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گواه (۱۵ نفر) به‌صورت تصادفی کاربندی شدند. گروه آزمایش طی ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای تحت آموزش قرار گرفتند درحالی‌که گروه گواه برنامه آموزشی دریافت نکردند و پس از اتمام جلسات، هر دو گروه با پرسش‌نامه‌های مذکور (پس‌آزمون و پیگیری) موردسنجش قرار گرفتند. برای تجزیه و تحلیل

<sup>۱</sup> نویسنده مسئول

آدرس پست الکترونیکی: 1981darbani@gmail.com

آدرس پستی: تهران، انتهای بزرگراه شهید ستاری، میدان دانشگاه، بلوار شهدای حصارک، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، گروه مشاوره

وصول: ۱۳۹۵/۰۸/۲۳ - پذیرش: ۱۳۹۵/۱۰/۱۵

داده‌ها از روش تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر استفاده شد. نتایج نشان داد که آموزش گروهی تحلیل رفتار متقابل بر صمیمیت اجتماعی در پس‌آزمون و پیگیری اثر داشته است ( $F=20/39$ ،  $P=0/001$ ). همچنین این آموزش میزان سازگاری اجتماعی این دانشجویان را نیز به‌طور معناداری افزایش داده است ( $F=19/31$ ،  $P=0/001$ )؛ با توجه به اینکه سازگاری با دانشگاه و آموزش عالی یکی از مسائل اصلی دانشجویان به‌شمار می‌رود؛ تعمیم این آموزش به دیگر جنبه‌های زندگی دانشجویی می‌تواند در کاهش مشکلات آن‌ها کاربرد پیشگیرانه داشته باشد.

**کلیدواژه‌ها:** تحلیل رفتار متقابل، صمیمیت اجتماعی، سازگاری اجتماعی، دانشجویان خوابگاهی

## The evaluation of the effect of transactional analysis group training on social intimacy and compatibility of dormitory students

Khodabakhshi, M., Fatollahzadeh, N., Darbani, S.A., Rostami, M.

(Received: 13,11,2016-Accepted: 04,01, 2017)

### Abstract

The present study aims to investigate the impact of transactional analysis group training on social intimacy and compatibility of dormitory students. This study is quasi-experimental with a study group, a control group, a pretest, a posttest and two months of follow-up. The population includes students referred to the Counseling Center of Shahid Beheshti University dormitory. A preliminary evaluation of the students who received counseling for behavioral reasons, inconsistency, difficulty in interpersonal communication or academic failure using the social intimacy questionnaire (Miller and Lefcourt, 1982) and social compatibility California (Surb, Clark and Tikz, 1953) led to a short list of 48 of whom 30 students were randomly assigned to an experimental ( $n = 15$ ) and a control ( $n = 15$ ) group. The experimental group received 8 sessions of 90-minute training while the control group received no training. When the training was complete, both groups were given the above-mentioned questionnaire again (post-test and follow-up). For data analysis, the repeated measures analysis of variance was used. The results showed that the transactional analysis group training affects social intimacy in the post-test and follow-up stages ( $P=0.001$ ,  $F=20.39$ ). Also, this training significantly increased the social compatibility of the students ( $P=0.001$ ,  $F=19.31$ ). Given that adaptation to university and higher education is one of the main issues for the students, this training can also be used to prevent the problems students may face in other aspects of their life.

**Keywords:** Transactional Analysis, Social intimacy, Social compatibility, Dormitory students

## مقدمه

دانشگاه همواره به عنوان سازمان و کانون علوم جدید از ارکان ضروری جامعه بوده است. دانشجویان نیز به عنوان فراگیران این علوم از اعضای مهم این کانون محسوب می‌شوند (افقی و صادقی، ۱۳۸۸). دانشجویان دانشگاه غالباً برای اولین بار خانه پدری را ترک می‌کنند و در صورتی به سازگاری اجتماعی خوب دست می‌یابند که برآورده شدن نیازها و دل‌بستگی اولیه آن‌ها به مراقبان خود با احساس ایمنی همراه باشد و در میان نیازهای دانشجویان جان‌پناه از بنیادی‌ترین آن‌ها محسوب می‌شود، اما دلیل اهمیت مسکن به‌طور عام و خوابگاه دانشجویی به‌طور خاص، این نیز هست که می‌تواند احساس امنیت ایجاد کند و خوابگاه غالباً مکان امن‌تری محسوب می‌شود. خوابگاه به پیشرفت تحصیل و استقرار زندگی دانشجویی کمک می‌کند، اما اگر این سرپناه نتواند به اندازه کافی رضایت‌بخش باشد، نخواهد توانست مسئولیت‌پذیری در کسب دانش و موفقیت را به تجربه آنان بیفزاید (زائر و قائدمحمدی، ۱۳۹۲). از طرفی سازگار شدن در محیط خوابگاهی یکی از دغدغه‌های اصلی خانواده‌های این دانشجویان به شمار می‌رود. «سازگاری اجتماعی» فرایند انطباق فرد با جامعه و انعکاسی از تعامل انسان با افراد دیگر تعریف شده است. با استناد به اینکه عواطف و احساسات فرد، درجه و میزان انطباق شخص را تعیین می‌کند؛ بدون شک علم به عواطف و هیجانات، نحوه مهار و مدیریت آن‌ها نقش به‌سزایی در ایجاد سازگاری مؤثر، موفقیت‌آمیز و متناسب با موقعیت اجتماعی بازی می‌کند (خدایاری فرد، چشمه‌نوشی، رحیمی‌نژاد و فراهانی، ۱۳۹۰).

از این رو، سازگاری و ابعاد مختلف آن از مباحث بنیادی و بسیار گسترده در روان‌شناسی محسوب می‌شود (زارعی، میرهاشمی و پاشاشریفی، ۱۳۹۱). هر موجودی برای حفظ خود و تأمین نیازها تلاش می‌کند تا با محیطی که در آن زندگی می‌کند سازگار شود (پورسید، حبیب‌الهی و فرامرزی، ۱۳۸۹). در روان‌شناسی، سازگاری فرایندی کم‌وبیش آگاهانه فرض می‌شود که بر پایه آن فرد با محیط اجتماعی، طبیعی یا فرهنگی انطباق می‌یابد. این انطباق مستلزم آن است که فرد خود را تغییر داده یا این که فعالانه تغییراتی در محیط ایجاد نماید و در نتیجه هماهنگی لازم بین فرد و محیط ایجاد شود (زارعی و میرهاشمی، ۱۳۹۱). سازگاری

تحصیلی یک مفهوم چندبعدی بوده و به معنای توانایی افراد در پاسخ‌گویی موفقیت‌آمیز به تقاضاهای متنوع و مختلف محیط آموزشی است، (عبدالله، الیاس، ماهی‌الدین و یولی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹) و چنین گفته می‌شود که سازگاری در محیط دانشگاه در حیطه‌های آموزشی، اجتماعی و فردی هیجانی به معنای موفقیت آموزشی، رضایت اجتماعی و آرامش روحی است، (راتل، لاروس، گوای و سنکال<sup>۲</sup>، ۲۰۰۵). هم‌چنین سازگاری با دانشگاه در سایر فعالیت‌ها و ابعاد زندگی دانشجویان اثر می‌گذارد که موجب ارتقاء عملکرد عمومی، احساس خوشبختی معنوی، خودکارآمدی، پیشرفت، موفقیت تحصیلی و درنهایت باعث افزایش سازگاری اجتماعی افراد در حوزه‌های خارج از دانشگاه خواهد شد (مباشری، علیدوستی و صولتی، ۱۳۹۲). در حقیقت انتقال از مرحله متوسطه به دانشگاهی، مرحله‌ای انتقالی در آغاز ورود به دنیای بزرگ‌سالی می‌باشد که با چالش‌های تحصیلی، مسئولیت‌ها و انتظارات متفاوت و دوری از خانواده همراه می‌باشد و سال اول دانشگاه تنش‌زاترین زمان در طی تحصیل دانشگاهی به شمار می‌رود (لابکر و ایتزل<sup>۳</sup>، ۲۰۰۷). مطالعات نشان داده بیشترین میزان مشروطی و ترک تحصیل به دانشجویان سال اول مربوط می‌باشد (بالتر<sup>۴</sup>، ۲۰۰۲). کنار آمدن با دوستان، عدم حمایت‌های عاطفی و اجتماعی و مشکلات آموزشی از مهم‌ترین عوامل تنیدگی‌زا در دوران دانشجویی است، (پیترسون و آرنتز<sup>۵</sup>، ۲۰۰۱). بر اساس گزارش انجمن سلامتی دانشجویان در آمریکا، ۲ هفته اول ورود به دانشگاه زمان بسیار بحرانی برای فرایند سازگاری دانشجویان است (آدلف، گلیکسمن، دمرز و نیوتن-تایلور<sup>۶</sup>، ۲۰۰۱).

مطالعات نشان داده‌اند دانشجویانی که در سازگاری با دانشگاه مشکل داشته باشند با مشکلات مختلفی مانند ناتوانی در ارتباط صمیمانه، افت تحصیلی و پیشرفت پایین، ترک تحصیل، افسردگی، اضطراب، انزواجویی، سوءمصرف مواد و درگیری با قانون دست‌به‌گریبان هستند (خدایاری‌فرد و همکاران، ۱۳۹۰؛ سیاروچی و اسکات<sup>۷</sup>، ۲۰۰۶).

<sup>1</sup> Abdullah, Elias, Mahyuddin & Uli

<sup>2</sup> Ratelle, Larose, Guay & Senécal

<sup>3</sup> Lubker & Etzel

<sup>4</sup> Boulter

<sup>5</sup> Petterson & Arnetz

<sup>6</sup> Adlaf, Gliksmann, Demers & Newton-Taylor

<sup>7</sup> Ciarrochi, & Scott

از این رو، نیاز به برقراری و حفظ روابط نزدیک با دیگران به عنوان انگیزه اساسی و بنیادی بشر قلمداد می‌شود (میری، میری، شریف‌زاده و میری، ۱۳۹۳). افزون بر آن، توانایی پروراندن صمیمیت یک عامل بین شخصی است که اهمیت آن اغلب به خاطر نقش اساسی اش در رشد روابط نزدیک و رابطه‌اش با سازگاری است (مونستی، کونر، گوردون، فاوبر، کیو و هیمبرگ<sup>۱</sup>، ۲۰۱۳). از این رو صمیمیت، هم رضایت فردی و هم رضایت ارتباطی را ایجاد می‌کند و به عنوان عامل اصلی فراهم آوردن سلامت، سازگاری، شادکامی و احساس معنی کردن در افراد می‌باشد (پاپوویس، ۲۰۰۵). به طور ایده آل روابط بین فردی نزدیک، به افراد اجازه می‌دهد که نیاز خود به پذیرفته شدن، مورد توجه بودن، ارزشمند تلقی شدن و دوست داشته شدن را برآورده کنند و به آن‌ها فرصت می‌دهد که چنین نگرش‌ها و رفتارهایی را متقابلاً انجام دهند (فلتچر<sup>۲</sup>، ۲۰۰۲). از سوی دیگر توانایی برقراری روابط صمیمانه با دیگران یکی از عوامل کلیدی در سلامت و بهزیستی روانی افراد بزرگسال محسوب می‌شود (خدایاری فرد و همکاران، ۱۳۹۰). «صمیمیت اجتماعی» تمایل فرد برای شرکت در یک رابطه حمایت‌کننده و مهرآمیز بدون از دست دادن خود در آن رابطه است (دانشپور، تاجیک‌اسماعیلی، شهرآرای، فرزاد و شکری، ۱۳۸۶). به اعتقاد برک صمیمیت در روابط بین فردی نزدیک مثل رابطه با والدین، دوستان و همسر دیده می‌شود (دانشپور، ۱۳۸۵). صمیمیت ظرفیتی برای باز بودن دوسویه، مشارکت در روابط با دیگران و اعتماد متقابل است (راسکین، ۲۰۰۱). توانایی برقراری روابط صمیمانه با دیگران، یکی از عوامل کلیدی در سازگاری و بهزیستی روانی افراد به شمار می‌رود (نولر و همکاران، ۲۰۰۱؛ ریف و کیز، ۱۹۹۵). از نشانه‌های داشتن توانایی صمیمیت اجتماعی، تمایل برای شرکت در تعامل‌های نزدیک، گرم، ارتباطی و متعهد است که نقش اساسی در زندگی خوابگاهی و موفقیت تحصیلی دارد (کاظمی، نشاط‌دوست، کجیاف، عابدی، آقامحمدی و صادقی، ۱۳۹۱). افزون بر این در زمینه رشد صمیمیت، آدامز و آرچر (۱۹۹۴)، به نقل از دانشپور، (۱۳۸۵) بیان می‌کنند که جوانان برای کسب آمادگی برقراری روابط صمیمانه مراحل زیر را پشت سر می‌گذارند: روابط اولیه با فرد یا افراد مراقبت‌کننده در دوره

<sup>۱</sup> Montesi, Conner, Gordon, Fauber, Kim & Heimberg

<sup>۲</sup> Fletcher

کودکی، روابط با همسالان در دوره نوجوانی و در نهایت ورود به دوره بزرگسالی که در حالت بهینه، افراد در آن توانایی برقراری روابط صمیمی درازمدت همراه با اعتماد متقابل را کسب می کنند.

از طرفی میزان دلبستگی به مادر، پدر و دوستان صمیمی در اواخر کودکی و اوایل نوجوانی و جوانی، سازگاری را تحت تأثیر قرار می دهد (کلمن<sup>۱</sup>، ۲۰۰۳). عقیده بر این است که دلبستگی به والدین و دوستان، هر دو در سازگاری کلی نوجوانان نقش مهمی را ایفا می کنند، (واحدی و مرادی، ۱۳۸۸). از آنجا که سازگاری با دانشگاه لازمه عملکرد مناسب دانشجویان تلقی می شود و روابط متقابل با والدین در پیش بینی سازگاری با دانشگاه، عامل مهمی محسوب می شود و از سویی جوانان در طی سال های دانشجویی از خانواده و گروه های مشابه سنی جدا شده و در محیط اجتماعی جدیدی با پاسخگویی های متغیر در قبال نیازهای متعدد قرار می گیرند که یکی از راهکارهای ارتقای مهارت های سازگاری و ارتباطی که می تواند در سازگاری و صمیمیت اجتماعی ساکنین در خوابگاه های دانشجویی مؤثر واقع شود، آموزش تحلیل رفتار متقابل است (زکی، ۱۳۸۹).

تحلیل رفتار متقابل یکی از نظریاتی است که به روابط بین فردی، فرایند حوادث زندگی و واکنش های متقابل افراد توجه بسیار داشته و در زمینه مسائل بین فردی راهکارهای کاربردی ارائه داده است و در نتیجه، می تواند مفید باشد. در واقع تحلیل رفتار متقابل اصولاً نظریه ای است مبتنی بر این تصور که بخش عمده ای از عمر در تبادل ها و تعامل های بین فردی می گذرد (اکبری، خانجانی، پورشریفی، علیلو و عظیمی، ۱۳۹۱). اریک برن در نظریه «تحلیل رفتار متقابل» معتقد است شخصیت انسان از سه قسمت تشکیل شده است که شامل والد، بالغ و کودک می شود. برای این که شخصیت سالم و متعادلی داشته باشیم، به هر سه حالت خود نیاز داریم (مک گاید، ۲۰۱۵). هدف از تحلیل رفتار متقابل آن است که بالغ را از خواسته ها و تأثیرات نامطلوب والد و کودک آزاد کند و بدان وسیله تغییرات رفتاری مطلوب در فرد به وجود آورد. به عبارت دیگر هدف این است که فرد به خودشناسی نائل آید تا بداند که در مواجهه با محیط، چگونه عمل کند و بتواند بالغ را همواره در ارتباطات خویش حاکم سازد

<sup>۱</sup> Colmen

(عطادخت، جعفریان‌دهکردی، بشرپور و نریمانی، ۱۳۹۴).

شیوه تحلیل رفتار متقابل روشی عقلانی است که فرد را در تجزیه و تحلیل و درک رفتار خویش و همین طور در کسب آگاهی و قبول مسئولیت، با توجه به آنچه در زمان حال اتفاق می افتد یاری می دهد (کیم، بنگک و کو، ۲۰۱۶). تحلیل مبتنی بر این روش در چهار زمینه اتفاق می افتد: تحلیل سازه‌ای یا تحلیل شخصیت فرد، تحلیل رفتار متقابل یا تحلیل رابطه فرد با دیگری و روابط بین افراد، تحلیل بازی ها یا تحلیل روابط پنهانی که برای فرد دارای بازده و نتیجه است و تحلیل نمایشنامه و پیش نویس زندگی یا تحلیل داستان خاص زندگی فرد که او بازیگر اصلی آن است (دگراف و رسنو، ۲۰۱۵). در واقع وظیفه اصلی درمانگر بهره‌مند از این روش، آن است که مهارت‌هایی را برای علاقه‌مندان ایجاد کند که آن‌ها را به سوی شرایطی هدایت نماید تا بتوانند روابط خود را تحلیل و نتایج آن را مشاهده نمایند (یوندر ارم و ایگر، ۲۰۱۶). افزون بر آن، در تحلیل ارتباط متقابل نقش محیط و ارتباط اجتماعی از اهمیت فراوانی برخوردار است با این حال نهایتاً افراد خود مسئول زندگی و رفتار خود هستند و فرد باید این مسئولیت را پذیرا باشد و به نقش خود در زندگی خوابگاهی بیشتر از هر عامل دیگری توجه نماید (تقتی، شفیع آبادی و سودانی، ۱۳۹۳). تحلیل ارتباط متقابل به روابط و مشکلات درونی شخص و رابطه انسان‌ها با یکدیگر توجه خاصی دارد و اعتقاد به این است که اگر افراد با یکدیگر روابط سالم، صمیمانه و صادقانه داشته باشند و آن را جایگزین روابط مخرب، منفی و تحقیرآمیز نمایند قادر خواهند بود که از فشارهای روانی خود و دیگران بکاهند و از زندگی دانشجویی لذت بیشتری ببرند. در تحلیل ارتباط متقابل در عین سادگی این توانایی را دارد تا افکار و احساسات پیچیده، سردرگم و پریشان شخص را سامان بخشد تا فرد با تفکیک و سازماندهی افکار و احساسات، شناخت بهتری از خود به دست آورد و در نتیجه با آگاهی بیشتر به نقاط ضعف و قدرت خود، رفتارهای سالم و سازنده‌ای را اختیار نمایند، انسان را توانمند می‌سازد که در بحران‌ها خود قادر به تجزیه و تحلیل مشکل و حل آن باشد (کاظمی و همکاران، ۱۳۹۱).

افزون بر این، برن (۱۹۶۳؛ به نقل از فصیح، ۱۳۹۴) معتقد است درمان گروهی اطلاعات بیشتر و وسیع‌تری را از برنامه‌های شخصی زندگی فرد ارائه می‌دهد. در درمان‌های گروهی تغییرات مثبتی در خودپنداری، بالا بردن ارزش وجودی فرد، افزایش تلاش برای کسب

موفقیت، افزایش سازگاری بیشتر، داشتن اعتماد به نفس، افزایش پیشرفت تحصیلی، تمایل به داشتن سلامت، بیشتر لذت بردن از روابط با همسالان و دیگران و بینش مثبت به موفقیت‌های بعدی در افراد پدیدار می‌شود. رویکرد تحلیل رفتار متقابل در درمان مسائل خانوادگی و ارتباطی، مشاجرات گروهی، منحرفان رفتاری، سوء مصرف کنندگان مواد، بزهکاران (فرهنگی و آقامحمدیان، ۱۳۸۵)، کاهش میزان ادراک شده در بیماران سرطانی و پرستاران (فلوری، دونلی و زوون<sup>۱</sup>، ۱۹۹۸)، سلامت روانی پرستاران (پارسیپولوس و کاتزاباسکی<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴) و بهبود روابط والد فرزند (دوماس، لافرنیر و سرکتیچ<sup>۳</sup>، ۱۹۹۵) مؤثر می‌باشد. در صورتی که انسان‌ها در محیط منظم و صمیمانه‌ای رشد کنند، احساس امنیت و اعتماد به نفس و گرایش به سوی خودپرورانی را پرورش خواهند داد (کوبال و جانکموس<sup>۴</sup>، ۲۰۰۱). کوشش درمانی تحلیل رفتار متقابل برای برقراری ارتباط مؤثر موضوعی است که این پژوهش به آن می‌پردازد. مشاوره و روان‌درمانی تحلیل رفتار متقابل وسیله‌ای برای ارزیابی و سنجش علائم سلامت روانی (خودپنداره مثبت، عزت نفس بالا) می‌باشد و یکپارچگی تحلیل تبادلی با دیگر مدل‌ها منجر به فهم بیشتر و مؤثرتر بودن آن می‌شود (آنونیموس<sup>۵</sup>، ۲۰۰۸) از طریق روش تحلیل رفتار متقابل به اعضا کمک می‌شود تا در سطح مقبول و مناسبی با دیگران ارتباط برقرار کنند و آگاهی و ارتباط خود را با دیگران فزونی بخشند (سودانی، مهرابی زاده هنرمند و سلطانی، ۱۳۹۱). به عبارت دیگر این شیوه درصدد است که فرد را به خودشناسی نائل کند تا بداند در مواجهه با محیط چگونه عمل کند (شیلینگز<sup>۶</sup>، ۲۰۰۸). مطالعات متعدد نشان داده است که روان‌درمانی گروهی با رویکرد تحلیل رفتار متقابل موجب کاهش هیجان‌مداری و افزایش مساله‌مداری نوجوانان در رویارویی با استرس (فرهنگی و آقامحمدیان، ۱۳۸۵)، افزایش خودپنداره دانشجویان (احمدی، ۱۳۸۹)، کاهش رفتارهای پر خاشگروانه دانش‌آموزان دبیرستانی (ثقتی و همکاران، ۱۳۹۳)، حل بحران هویت در نوجوانی (ابراهیمی ثانی، هاشمیان، دوکانه‌ای فرد، ۱۳۹۱)،

<sup>1</sup> Florio, Donnelly & Zevon

<sup>2</sup> Parssiopoulous, Katzabassaki

<sup>3</sup> Dumas, Lafreniere & Serketich

<sup>4</sup> Kobal & Janekmusek

<sup>5</sup> Anonymous

<sup>6</sup> Shillings



بهبود ارتباطات و کارایی اعضای خانواده (کازوکو<sup>۱</sup>، ۲۰۰۶) می‌شود.

مطالعات انجام شده، علی‌رغم تأیید اثربخشی آموزشی تحلیل رفتار متقابل در بهبود وضعیت ارتباطی، به اثربخشی این مداخله در بهبود سازگاری و مخصوصاً در ارتقای روابط صمیمانه توجه نداشته‌اند و در این زمینه خلأ پژوهشی قابل توجهی دیده می‌شود. از این رو و با توجه به دوران دانشجویی و زندگی خوابگاهی آموزش در زمینه‌های مختلف موجب افزایش آگاهی، بهبود نگرش و ارتقای سطح سازگاری و صمیمیت با شرایط جدید در جهت پیشگیری از مسائل بهداشتی و آموزشی می‌شود؛ بنابراین این مطالعه با فرض اثربخشی گروهی تحلیل رفتار متقابل در بهبود صمیمیت اجتماعی و سازگاری دانشجویان خوابگاهی در صدد پاسخگویی به این سؤال انجام گرفت که آیا آموزش گروهی تحلیل رفتار متقابل بر بهبود صمیمیت اجتماعی و سازگاری دانشجویان ساکن در خوابگاه تأثیر دارد؟

## روش پژوهش

جامعه آماری و نمونه: روش پژوهش حاضر نیمه تجربی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون با گروه گواه و پیگیری دوماهه بود. این پژوهش شامل دانشجویان مراجعه‌کننده به مرکز مشاوره خوابگاه کوی برادران دانشگاه شهید بهشتی در حفاصل فروردین و اردیبهشت‌ماه ۹۵ بود. با توجه به مراجعه دانشجویان خوابگاهی به مرکز مشاوره خوابگاه کوی برادران، دانشجویانی که به دلایل رفتاری، ناسازگاری، مشکل در ارتباطات بین فردی و افت تحصیلی به مشاوره مراجعه نموده بودند طی یک ارزیابی اولیه (مصاحبه و اجرای پرسش‌نامه) ۴۸ نفر از آن‌ها حائز شرایط شرکت در پژوهش شناسایی و پس از مطرح کردن فرایند پژوهش و اعلام حفظ و محرمانه بودن نتایج پژوهشی ۳۰ نفر از این دانشجویان در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گواه (۱۵ نفر) به صورت تصادفی کاربندی شدند. برای گروه آزمایش ۸ جلسه آموزش گروهی تحلیل رفتار متقابل برگزار شد در حالی که گروه گواه برنامه آموزشی دریافت نکردند. جلسات آموزش توسط تیم پژوهشی در ۸ جلسه و هر جلسه به مدت ۹۰ دقیقه اجرا شد و پس از گذشت ۲ ماه مجدداً در مرحله پیگیری مورد ارزیابی قرار گرفتند.

<sup>۱</sup> Kazuko

## ابزار پژوهش

### مقیاس صمیمیت اجتماعی میلر<sup>۱</sup> (MSIS)

این مقیاس توسط میلر و لکفورت (۱۹۸۲) برای ارزیابی صمیمیت دریافتی از روابط مختلف، طراحی کردند. این مقیاس دربرگیرنده دو گروه پرسش است که شش پرسش برای توصیف فراوانی صمیمیت و ۱۱ پرسش دیگر به شدت صمیمیت تجربه شده در زمان کنونی، اختصاص داده شده‌اند. همه پرسش‌ها با بهره‌گیری از مقیاس ۱۰ درجه‌ای لیکرت، از خیلی به ندرت یا کم (۱) تا تقریباً همیشه یا زیاد (۱۰) پاسخ داده می‌شوند. پرسش‌های ۲ و ۱۴ معکوس امتیاز داده می‌شوند. میلر و لکفورت (۱۹۸۲) آلفای کرونباخ را در اجراهای گوناگون این پرسش‌نامه ۰/۸۶ تا ۰/۹۱ گزارش کردند. آن‌ها همچنین ضریب پایایی به روش باز آزمایی به فاصله زمانی بیش از دو ماه را ۰/۸۴ و با فاصله زمانی بیش از یک‌ماه را ۰/۹۶ گزارش کردند. این پرسش‌نامه را دانشورپور (۱۳۸۵) در ایران به فارسی ترجمه کرد و به دنبال آن چند نفر از اعضای هیئت علمی روایی محتوا و تطابق فرهنگی این پرسش‌نامه را تأیید کردند. سپس ضریب آلفای کرونباخ آن در بررسی مقدماتی که در یک نمونه ۳۳۰ نفری انجام شد ۰/۷۹ به دست آمد (دانشورپور و همکاران، ۱۳۸۵). ضریب آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر ۰/۸۱ به دست آمد.

### آزمون سازگاری اجتماعی کالیفرنیا<sup>۲</sup>

این آزمون نیم‌رخ سازگاری فردی و اجتماعی فرد را اندازه‌گیری می‌کند و برای اولین بار در سال (۱۹۳۹) توسط ثورب، کلارک و تیکز منتشر شد و در سال (۱۹۵۳) مورد تجدیدنظر و بازنگری قرار گرفت (به نقل از خدایاری‌فرد، ۱۳۸۳). آزمون دارای دو آزمون عمده «سازگاری خویشتن» و «سازگاری اجتماعی» است. در این پژوهش فقط بخش آزمون سازگاری اجتماعی که دارای ۹۰ سؤال است مورد استفاده قرار گرفته است. این بخش از آزمون دارای ۶ زیر مقیاس ۱- قالب‌های اجتماعی ۲- مهارت‌های اجتماعی ۳- گرایش ضد اجتماعی ۴- روابط خانوادگی ۵- روابط آموزشی و ۶- روابط اجتماعی می‌باشد. هماهنگی درونی آزمون به وسیله روش دو نیمه کردن با روش اسپیرمن برای خرده آزمون‌های سازگاری اجتماعی ۰/۸۷ تا ۰/۹۰ گزارش شده است که نشان می‌دهد تمام سؤالات ۶ زیر مقیاس از

<sup>۱</sup> Miller Of Social Intimacy Scale

<sup>۲</sup> California Test Of Social Adjustment

انسجام درونی مناسبی برخوردارند. در پژوهش خدایاری فرد، رحیمی نژاد و عابدینی (۱۳۸۶) ضریب آلفای کرونباخ برای کل آزمون برابر با ۰/۹۸ بوده است. در پژوهش خدایاری فرد و همکاران (۱۳۹۰) اعتبار این پرسش نامه مجدد آزمون شد که ضریب آلفای کرونباخ آن برابر با ۰/۸۴ به دست آمده است. ضریب آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر ۰/۸۵ به دست آمد.

## روش اجرای پژوهش

پس از انجام هماهنگی و کسب مجوز و با رعایت اصول اخلاقی، بسته آموزشی بکار رفته در این پژوهش شامل ۸ جلسه آموزشی است که به صورت گروهی اجرا شد. راهنمای عملی پژوهش و شرح جلسات گروهی تحلیل رفتار متقابل:

**جلسه اول:** گروه بعد از معارفه، قوانین و مقررات گروهی توسط مشاور ارائه شد. فرایند درمان استفاده از پیام های کلامی و غیر کلامی، تحلیل ساختار ساده حالات نفسانی (بالغ، والد، کودک) بود. از اعضای گروه خواسته شد شرح مختصری از وضعیت و تاریخچه زندگی خود، روابط بین فردی، ارائه دهند.

**جلسه دوم:** هدف از این جلسه، آشنایی با اولین بعد شخصیتی در نظریه تحلیل ارتباط محاوره ای یعنی «من کودک» بود در مورد حالت های مختلف آن یعنی کودک طبیعی (مثبت و منفی) کودک تطابق یافته (مثبت و منفی) و کودک عصیانگر به همراه مثال های متنوع توضیح داده و برای جلسه بعد تکلیف داده شد.

**جلسه سوم:** در این جلسه ابتدا تکالیف جلسه قبل بررسی شد. سپس در مورد قسمت «والد» شخصیت و انواع آن یعنی والد حمایت کننده، والد گواه کننده و والد سرزنش کننده و ابعاد مثبت و منفی هر کدام با ذکر مثال آموزش داده شد و اعضا نیز مثال هایی از کاربرد من والد در زندگی خانوادگی شان مطرح نمودند که مورد بحث و بررسی قرار گرفت و در پایان این جلسه برای جلسه بعدی تکلیف داده شد.

**جلسه چهارم:** پس از بررسی تکالیف جلسه قبل قسمت من بالغ شخصیت به همراه مثال هایی برای اعضا توضیح داده شد و اعضا نیز مثال هایی در مورد استفاده از من بالغ در زندگی خانوادگی شان مطرح نمودند همچنین در مورد نحوه رسم نمودار حالات نفسانی توضیحاتی داده

شد و در نهایت پس از خلاصه مطالب جلسه توسط مشاور و اعضاء تکلیف جلسه بعدی تعیین شد. **جلسه پنجم:** بعد از بررسی تکالیف جلسه قبل، بیماری‌های شخصیت یعنی طرد، آلودگی و تسلط با رسم شکل و مثال برای اعضاء توضیح داده شد و به سؤال‌های آن‌ها پاسخ داده شد و سپس تکلیف جلسه بعدی تعیین شد.

**جلسه ششم:** پس از بررسی تکلیف جلسه قبل وضعیت‌های زندگی یعنی «من خوب نیستم، تو خوب نیستی»، «من خوب نیستم، تو خوب هستی»، «من خوب هستم، تو خوب نیستی» و «من خوب هستم، تو خوب هستی» آموزش داده شد و برای جلسه بعد تکلیف داده شد.

**جلسه هفتم:** در این جلسه بعد از بررسی تکلیف جلسه قبل انواع ارتباط محاوره‌ای یعنی: مکمل، متقاطع و پنهان با ذکر مثال آموزش داده شد و سپس در مورد رابطه سالم و چگونگی رسیدن به آن و مفهوم نوازش و انواع آن با ذکر مثال آموزش داده شد و تکلیف جلسه بعدی تعیین گردید.

**جلسه هشتم:** در این جلسه بعد از بررسی تکلیف جلسه قبل، در مورد سه بخش مغز (مغز خزنده‌ای، مغز لیمبیک، مغز نئوکورتکسی) و تأثیرش در روابط توضیح داده شد. اعضا مثال‌هایی از اختلافات خانوادگی خود را مطرح نمودند سپس به کمک دیگر اعضاء به بررسی راه‌های مختلف حل آن‌ها پرداختند. سپس در مورد بازدارنده‌ها و سوق‌دهنده و تأثیر آن‌ها در روابط آموزش داده شد؛ و در نهایت پس از آزمون گرفته شد.

**جلسه پیگیری:** ۲ ماه پس از اتمام آموزش مجدد از هر دو گروه دعوت به عمل آمد تا به پرسش‌نامه‌ها پاسخ دهند.

روش آماری به کار گرفته شده در این پژوهش، در زمینه آمار توصیفی میانگین و انحراف معیار و برای آزمون فرضیه‌ها از تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر و مفروضه‌های آن استفاده شد. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار Spss نسخه بیست و سوم تحلیل شدند.

## یافته‌ها

میانگین سن دانشجویان شرکت‌کننده در پژوهش ۲۱/۶۰ سال با انحراف معیار ۱/۸۳ بود. ۳۶/۷٪ در شاخه فنی و مهندسی، ۳۰٪ در شاخه علوم انسانی و ۳۳/۳٪ در شاخه علوم پایه

مشغول به تحصیل بودند.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار نمرات پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری مؤلفه‌های صمیمیت اجتماعی، سازگاری اجتماعی و خرده‌مقیاس‌های آن به تفکیک گروه آزمایش و گواه (n=30)

پیگیری		پس‌آزمون		پیش‌آزمون		شاخص‌های آماری	
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	گروه	متغیر
۲/۵۹	۸۵/۹۸	۲/۵۷	۸۵/۹۳	۲/۱۸	۸۰/۹۳	آزمایش	صمیمیت اجتماعی
۱/۸۳	۸۰/۹۸	۱/۸۵	۸۰/۸۰	۱/۷۶	۸۰/۶۰	گواه	
۲/۲۷	۴۸/۵۰	۲/۳۲	۴۸/۴۰	۲/۰۱	۴۳/۲۶	آزمایش	نمره کل سازگاری اجتماعی
۲/۱۱	۴۳/۴۱	۲/۱۱	۴۳/۳۶	۲/۰۴	۴۳/۲۰	گواه	
۱/۱۱	۱۲/۸۰	۱/۰۳	۱۲/۷۱	۱/۲۷	۹/۷۳	آزمایش	قالب‌های اجتماعی
۱/۰۴	۹/۹۲	۱/۰۷	۹/۹۰	۱/۰۶	۹/۸۳	گواه	
۱/۰۴	۷/۷۳	۰/۹۷	۷/۵۶	۰/۸۹	۵/۳۳	آزمایش	مهارت‌های اجتماعی
۰/۷۴	۵/۷۶	۰/۷۳	۵/۷۱	۰/۸۲	۵/۴۰	گواه	
۰/۴۸	۴/۷۲	۰/۴۹	۴/۷۶	۰/۷۶	۶/۶۳	آزمایش	گرایش ضداجتماعی
۰/۸۲	۶/۱۲	۰/۷۹	۶/۱۴	۰/۷۷	۶/۱۵	گواه	
۰/۷۹	۳/۲۹	۰/۷۹	۳/۲۶	۰/۶۶	۱/۹۶	آزمایش	روابط خانوادگی
۰/۷۲	۲/۰۱	۰/۷۲	۱/۹۹	۰/۷۷	۱/۹۳	گواه	
۰/۴۶	۳/۷۷	۰/۴۵	۳/۷۳	۰/۷۰	۱/۹۳	آزمایش	روابط آموزشی
۰/۶۹	۲/۱۶	۰/۷۰	۲/۱۳	۰/۷۰	۲/۰۶	گواه	
۰/۳۸	۳/۷۸	۰/۴۵	۳/۷۳	۰/۸۸	۲/۲۶	آزمایش	روابط اجتماعی
۲/۹۷	۲/۴۳	۱/۰۰	۲/۳۹	۰/۹۷	۲/۳۳	گواه	

خرده‌مقیاس‌های سازگاری اجتماعی

اطلاعات جدول ۱ حاکی از افزایش نمره‌های گروه آزمایش نسبت به گروه گواه در متغیرهای صمیمیت اجتماعی، سازگاری و خرده‌مقیاس‌های آن در مرحله پس‌آزمون و پیگیری است.

جدول ۲. نتایج آزمون توزیع طبیعی نمره‌ها و آزمون همگنی واریانس‌های صمیمیت اجتماعی، سازگاری و خرده‌مقیاس‌های آن (n=30)

آزمون لون			آزمون شاپیرو ویلک			متغیر
معناداری	آماره	درجه آزادی ۲	معناداری	آماره	درجه آزادی	
۰/۳۲	۰/۵۷	۲۸	۰/۰۹	۰/۹۱	۳۰	صمیمیت اجتماعی
۰/۷۲	۰/۱۲	۲۸	۰/۴۱	۰/۹۵	۳۰	نمره کل سازگاری

آزمون لون			آزمون شاپیرو ویلک			متغیر	
معناداری	آماره	درجه آزادی ۲	معناداری	آماره	درجه آزادی		
۰/۶۱	۰/۲۶	۲۸	۰/۱۹	۰/۹۳	۳۰	قالب‌های اجتماعی	درجه مقیاس‌های سازگاری
۰/۶۹	۰/۱۵	۲۸	۰/۱۵	۰/۹۳	۳۰	مهارت‌های اجتماعی	
۰/۵۰	۰/۴۵	۲۸	۰/۳۹	۰/۹۵	۳۰	گرایش ضداجتماعی	
۰/۵۵	۰/۳۶	۲۸	۰/۲۶	۰/۹۵	۳۰	روابط خانوادگی	
۰/۲۸	۱/۲۰	۲۸	۰/۱۹	۰/۹۵	۳۰	روابط آموزشی	
۰/۱۲	۲/۵۱	۲۸	۰/۱۴	۰/۹۴	۳۰	روابط اجتماعی	

در جدول ۲ نتیجه آزمون شاپیرو - ویلک حاکی از برقراری شرط توزیع طبیعی نمره‌ها و نتیجه آزمون لوین نیز نشان‌دهنده برقراری شرط همسانی واریانس‌ها در متغیرهای پژوهش (صمیمیت اجتماعی، سازگاری و خرده مقیاس‌هایش) است.

جدول ۳. نتایج آزمون کرویت موچلی برای متغیرهای صمیمیت اجتماعی، سازگاری و خرده مقیاس‌هایش (n=۳۰)

متغیر	W موخلی	$\chi^2$ مقدار	درجه آزادی	سطح معناداری
صمیمیت اجتماعی	۰/۹۲	۲/۹۲	۲	۰/۲۳
نمره کل سازگاری	۰/۹۸	۰/۵۱	۲	۰/۷۷
قالب‌های اجتماعی	۰/۸۷	۴/۹۴	۲	۰/۰۸
مهارت‌های اجتماعی	۰/۸۹	۴/۲۹	۲	۰/۱۱
گرایش ضداجتماعی	۰/۹۲	۲/۴۳	۲	۰/۱۹
روابط خانوادگی	۰/۹۱	۱/۹۳	۲	۰/۱۲
روابط آموزشی	۰/۹۴	۲/۴۸	۲	۰/۱۹
روابط اجتماعی	۰/۹۰	۳/۵۵	۲	۰/۱۸

در جدول ۳ نتیجه آزمون موخلی نشان می‌دهد مفروضه کرویت برقرار است و می‌توان از نتیجه آزمون‌های درون‌گروهی بدون تعدیل درجه آزادی استفاده کرد.

جدول ۴. خلاصه نتایج تحلیل اندازه‌گیری مکرر در مورد تأثیر آموزش گروهی تحلیل رفتار متقابل بر صمیمیت اجتماعی، نمره کل سازگاری و خرده مقیاس‌های آن در دو گروه پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری (n=۳۰)

متغیر	منبع	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضریب اتا (اندازه اثر)
صمیمیت اجتماعی	اثر آموزش	۲۷۶/۳۲	۱	۲۷۶/۳۲	۲۰/۳۹	۰/۰۰۱	۰/۴۲
	خطا	۳۷۹/۲۹	۲۸	۱۳/۵۴	-	-	-

متغیر	منبع	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضریب اتا (اندازه اثر)
نمره کل سازگاری	اثر آموزش	۲۵۹/۵۲	۱	۲۵۹/۵۲	۱۹/۳۱	۰/۰۰۱	۰/۴۰
	خطا	۳۷۶/۲۰	۲۸	۱۳/۴۳	-	-	-
قالب‌های اجتماعی	اثر آموزش	۷۹/۲۲	۱	۷۹/۲۲	۲۲/۶۴	۰/۰۰۱	۰/۴۴
	خطا	۹۷/۹۸	۲۸	۳/۴۹	-	-	-
مهارت‌های اجتماعی	اثر آموزش	۳۵/۴۰	۱	۳۵/۴۰	۱۶/۵۹	۰/۰۰۱	۰/۳۷
	خطا	۵۹/۷۴	۲۸	۲/۱۳	-	-	-
گرایش ضداجتماعی	اثر آموزش	۱۳/۱۴	۱	۱۳/۱۴	۹/۳۲	۰/۰۰۵	۰/۲۵
	خطا	۳۹/۴۹	۲۸	۱/۴۱	-	-	-
روابط خانوادگی	اثر آموزش	۱۶/۷۲	۱	۱۶/۷۲	۱۰/۸۲	۰/۰۰۳	۰/۲۷
	خطا	۴۳/۲۶	۲۸	۱/۵۴	-	-	-
روابط آموزشی	اثر آموزش	۲۳/۱۷	۱	۲۳/۱۷	۲۲/۰۳	۰/۰۰۱	۰/۴۴
	خطا	۳۰/۱۳	۲۸	۱/۰۷	-	-	-
روابط اجتماعی	اثر آموزش	۱۷/۲۰	۱	۱۷/۲۰	۹/۳۹	۰/۰۰۵	۰/۲۵
	خطا	۵۱/۲۶	۲۸	۱/۸۳	-	-	-

نمره مقیاس سازگاری

بر اساس نتایج جدول ۴ سطح معناداری تحلیل واریانس آزمون اندازه‌گیری مکرر نشان می‌دهد که آموزش گروهی تحلیل رفتار متقابل در گروه آزمایشی در مرحله پس‌آزمون و پیگیری در نمرات صمیمیت اجتماعی و نمره کل سازگاری و خرده مقیاس‌های مورد مطالعه معنادار است؛ بنابراین می‌توان گفت که تفاوت معناداری بین میانگین نمرات صمیمیت اجتماعی و نمره کل سازگاری و نمره‌های خرده مقیاس‌های قالب‌های اجتماعی، مهارت‌های اجتماعی، گرایش ضداجتماعی، روابط خانوادگی، روابط آموزشی و روابط اجتماعی در پس‌آزمون و پیگیری وجود دارد.

جدول ۵. نتایج آزمون تعقیبی بنفرونی برای تعیین اثر مداخله گروهی تحلیل رفتار متقابل در متغیرهای صمیمیت اجتماعی، سازگاری و خرده مقیاس‌های آن در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری (n=۳۰)

شاخص‌های آماری	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری
	تفاوت میانگین	انحراف معیار	تفاوت میانگین	انحراف معیار	
صمیمیت اجتماعی	۰/۱۵	۰/۱۵	۰/۱۴	۰/۰۹	۰/۰۴
	-۲/۶۰*	۰/۱۵	-۲/۶۹*	۰/۰۹	۰/۰۴

پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیش‌گیری		شاخص‌های آماری
تفاوت میانگین	انحراف معیار	تفاوت میانگین	انحراف معیار	تفاوت میانگین	انحراف معیار	
۰/۰۳	۰/۰۷	۰/۱۴	۰/۱۵	۰/۰۳	۰/۰۷	نمره کل سازگاری
۰/۰۲	۰/۰۶	۰/۰۹	۰/۰۸	۰/۰۲	۰/۰۶	قالب‌های اجتماعی
۰/۰۴	۰/۱۰	۰/۰۹	۰/۰۸	۰/۰۴	۰/۱۰	مهارت‌های اجتماعی
۰/۰۱	۰/۰۳	۰/۰۶	۰/۰۶	۰/۰۱	۰/۰۳	گرایش ضداجتماعی
۰/۰۱	۰/۰۲	۰/۰۶	۰/۰۶	۰/۰۱	۰/۰۲	روابط خانوادگی
۰/۰۱	۰/۰۳	۰/۰۷	۰/۰۷	۰/۰۱	۰/۰۳	روابط آموزشی
۰/۰۲	۰/۰۴	۰/۱۰	۰/۰۹	۰/۰۲	۰/۰۴	روابط اجتماعی

\* $p < 0/05$  \*\* $p < 0/01$ 

در جدول ۵ نتایج آزمون بنفرونی نشان می‌دهد تفاوت میانگین متغیر صمیمیت اجتماعی، سازگاری و خرده مقیاس‌های آن بین مراحل پیش‌آزمون با پس‌آزمون و پیگیری معنادار است ( $p < 0/05$ )؛ اما تفاوت میانگین بین پس‌آزمون و پیگیری در هیچ‌یک از متغیرهای صمیمیت اجتماعی، سازگاری و خرده مقیاس‌های آن معنادار نیست که بیانگر آن است که نتایج حاصل در مرحله پیگیری بازگشت نداشته و اثر مداخله پایدار بوده است.

### بحث و نتیجه‌گیری

در مطالعه حاضر اثربخشی آموزش گروهی تحلیل رفتار متقابل بر صمیمیت اجتماعی و سازگاری دانشجویان خوابگاهی پرداخته شده است. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که آموزش گروهی تحلیل رفتار متقابل به صمیمیت اجتماعی و سازگاری دانشجویان ناسازگار خوابگاهی گروه آزمایش کمک کرده است. تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر در جدول ۵ مؤید آن است که این آموزش‌ها توانسته است صمیمیت اجتماعی و سازگاری را در مراحل پس‌آزمون و پیگیری تحت تأثیر قرار دهد. یافته‌های این پژوهش به‌طور مستقیم با نتایج پژوهش کاظمی و همکاران (۱۳۹۱) و به‌طور غیرمستقیم با پژوهش‌های عطادخت و همکاران (۱۳۹۴)، اکبری و همکاران (۱۳۹۱)، سودانی و همکاران (۱۳۹۱)، کیم و همکاران (۲۰۱۶) و نژادانداری،



دره کردیا و دیوسالار (۲۰۱۳) همخوان می‌باشد.

کاظمی و همکاران (۱۳۹۱) در پژوهش خود نشان دادند که آموزش گروهی تحلیل رفتار متقابل بر افزایش صمیمیت اجتماعی دختران فراری مؤثر است. همچنین عطادخت و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که آموزش گروهی تحلیل رفتار متقابل می‌تواند به حل مشکل، انعطاف‌پذیری شناختی، همراهی عاطفی، کنترل رفتار و در نتیجه سازگاری بیشتر در زوجین شود. از طرفی اکبری و همکاران (۱۳۹۱) نیز در پژوهش خود نشان دادند آموزش گروهی تحلیل رفتار متقابل باعث افزایش توانمندی مهارت‌های ارتباطی، حل مسئله، مهارت‌های شناختی و سازگاری می‌شود. همچنین سودانی و همکاران (۱۳۹۱) نیز در یافته‌های خود نشان دادند که آموزش گروهی تحلیل رفتار متقابل موجب بهبود سازگاری و صمیمیت در زوجین می‌شود. در پژوهش کیم و همکاران (۲۰۱۶) نشان داده شد که آموزش تحلیل رفتار متقابل به بهبود تعاملات اجتماعی در افراد منجر می‌شود. نژاد نادری و همکاران (۲۰۱۳) نیز در پژوهش خود نشان دادند که آموزش تحلیل رفتار متقابل اثر مثبتی بر روابط، هیجان و سازگاری اجتماعی دارد.

آنچه از نتایج پژوهش حاضر و پژوهش‌های مشابه قابل استنباط بوده این است که افراد حاضر در پژوهش در اثر آموزش تحلیل رفتار متقابل یاد می‌گیرند وقتی مشکلی بین فردی پیش می‌آید، «من بالغ» خود را درگیر کنند و به دنبال حل مسئله برآیند که این خود باعث بهبود صمیمیت و سازگاری می‌شود. همچنین با آموزش تحلیل رفتار متقابل افراد می‌آموزند در زمان‌های مختلف، با توجه به نقش‌هایی که می‌گیرند از حالات نفسانی مختلف استفاده کنند و آگاه باشند که در زندگی دانشجویی خوابگاهی خود در کدام‌یک از جایگاه‌های نمایشنامه زندگی قرار دارند و به جایگاه «تو خوب هستی، من خوب هستم» برسند که در نهایت باعث افزایش کارایی سازگاری (عطادخت و همکاران، ۱۳۹۴) باهم اتاقی‌ها و همکلاسی‌ها و بهبود صمیمیت اجتماعی در محیط دانشگاه و خوابگاه می‌شود. افزون بر این، در اثر آموزش، ارتباط والد کودک زیر نظر بالغ افزایش می‌یابد و افراد شناخت بیشتری نسبت به یکدیگر و حالات نفسانی یکدیگر پیدا می‌کنند که این امر باعث افزایش سازگاری می‌شود. همچنین سازگاری و

صمیمیت آموزش داده شده باعث افزایش علاقه اجتماعی و صمیمیت می شود که باعث می شود باهم اتاقی ها و همکلاسی های خود رابطه بی ریا و نزدیکی داشته باشند و در نتیجه به افزایش سازگاری منجر می شود. علاوه بر آن، پیامدهای آموزش گروهی تحلیل ارتباط متقابل باعث کاهش تعارض و ناسازگاری در دانشجویان خوابگاهی می شود و در آن ها آمادگی های لازم را برای مقابله با چالش های زندگی به وجود می آورد همچنین باعث مقاوم شدن شخصیت این دانشجویان در مقابل مسائل تنش زای زندگی، افزایش بینش منطقی آن ها نسبت به زندگی و کاهش پرخاشگری و افزایش مهارت اداره زندگی شخصی و اجتماعی و برقراری ارتباط با محیط آموزشی و اجتماعی می گردد (ریبیرو، ۲۰۱۴).

از سویی برن معتقد است که شخصیت انسان به صورت سه حالت جداگانه من یعنی «من والد»، «من بالغ» و «من کودک» سازمان یافته است که در ارتباطات می تواند از هر کدام از این سه حالت استفاده کند (چپمن، ۲۰۰۷). ارتباط «بالغ با بالغ»، «والد با والد» و «کودک با کودک» دو نفر تکمیلی هستند و به ارتباط هایی منجر می شوند که هر دو طرف احساس می کنند که یکدیگر را می فهمند. تا وقتی تبادل های دو نفر مکمل یکدیگر باشند، ارتباط به آرامی و به نحو شایسته ای پیش می رود. تبادل های متقاطع زمانی صورت می گیرد که «حالت خود» مورد خطاب، حالتی نیست که پاسخ می دهد. تبادل دانشجویی که با همکلاسی یا هم اتاقی خود شوخی می کند، زمانی قطع می رود که «بالغ» دوستش (همکلاسی یا هم اتاقی) در پاسخ به او بگوید که شوخی او اصلاً بامزه نبود. راز کمک به این دانشجویان از نظر مسائل ارتباطی، این است که به آن ها کمک کنیم از حالت های خود، آگاه شوند و تشخیص بدهند که این حالت ها، چگونه به جای این که مکمل هم باشند، یکدیگر را قطع می کنند. اگر آن ها بتوانند حالتی از خود را که در تبادل متقاطع درگیر است بشناسند و به حالتی برگردند که مورد خطاب واقع شده است، قادر خواهند بود در تبادل های مکملی شرکت کنند که به طور نامحدود پیش می رود (ثقتی و همکاران، ۱۳۹۳).

به طور کلی می توان گفت سازگاری با دانشگاه و آموزش عالی یکی از مسائل اصلی دانشجویان به شمار می رود. پاسکارالا و ترنزینی<sup>۱</sup> (۱۹۹۵) اعتقاد دارند سازگاری با دانشگاه

<sup>1</sup> Pascarella, & Terenzini

درب‌گیرنده فرایندهای اجتماعی شدن و اجتماعی زدایی است. اجتماعی زدایی مستلزم تغییر یا کنار گذاشتن ارزش‌ها، صفات و باورهایی است که فرد با خود به دانشگاه آورده و در موقعیت فعلی کارایی ندارد. در مقابل، اجتماعی شدن شکل دادن مجدد ارزش‌ها، نگرش‌ها و شایستگی‌هایی می‌باشد که برای توفیق در محیط جدید ضروری است. از دید پژوهشگران فوق ورود به دانشگاه نوعی شوک فرهنگی به شمار می‌رود که نیازمند بازآموزی اجتماعی و روان‌شناختی برای مواجهه مؤثر با محیط، قوانین و دوستان جدید است. این شوک فرهنگی برای کسانی که دور از خانواده‌اند یعنی دانشجویان خوابگاهی، شدیدتر است. تحقیقات نشان داده‌اند دانشجویانی که با سازگاری در دانشگاه مشکل داشته باشند با مشکلات مختلفی مانند افت تحصیلی و پیشرفت پایین، ترک تحصیل، افسردگی، اضطراب، انزواجویی، سوء‌مصرف مواد و درگیری با قانون دست‌به‌گریبان‌اند. از طرفی دیگر برقراری روابط صمیمانه در محیط دانشگاه و خوابگاه به سلامت روانی و بهزیستی افراد کمک می‌کند و باعث می‌شود دشواری‌هایی که در سر راه تحصیل علم وجود دارد برداشته شود و فرد در یک رابطه مهرآمیز و حمایت‌کننده بدون از دست دادن خود، در آن رابطه شرکت کند. در این پژوهش نیز با توجه به گروه نمونه و شرایط زندگی خوابگاهی (محیط جدید)، به نظر می‌رسد سازگاری با یک محیط جدید، افراد جدید و ضرورت ایجاد رابطه با افراد جدید (هم خوابگاهی‌ها) و سپری کردن بیشتر زمان خود در این محیط، ضرورت داشتن مهارت در زمینه انطباق، برقراری، حفظ و تداوم رابطه مناسب خوشایند را نشان می‌دهد. از طرفی واضح است که هیجانات و عواطف بخش اساسی و جدانشدنی از رفتار، عملکرد و پاسخ‌دهی فرد به یک موقعیت جدید است. لذا مهارت و مدیریت هیجانات، یک مهارت اساسی و ضروری برای عملکرد مناسب فرد می‌باشد. با تکیه بر یافته‌های پیشین و پژوهش حاضر می‌توان امید داشت که آموزش گروهی تحلیل رفتار متقابل، افراد را به سمت موفقیت در حوزه‌های گوناگون زندگی سوق دهد. از این رو، شاید بزرگ‌ترین مزیت زندگی در خوابگاه برای دانشجویان تجربه یک زندگی متفاوت و دست یافتن به استقلالی باشد که دست یافتن به آن در کنار خانواده بسیار مشکل است. زندگی در یک شهر غیربومی و دور از خانواده و انجام امورات

شخصی، خود بدون کمک دیگران، تجربه‌های باارزشی هستند که به راحتی برای هر کسی دست نمی‌دهد، آنچه مهم است، در این روند، جوانان تجربه می‌کنند و فرصت تمرین زندگی می‌یابند و خود را برای زندگی آینده می‌سازند. منحصر بودن نمونه پژوهش به دانشجویان پسر ساکن خوابگاه، ناکافی بودن پژوهش‌های داخلی و عدم دسترسی به یافته‌های پژوهش در زمینه مورد مطالعه می‌تواند از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر به شمار روند. با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر پیشنهاد می‌شود به منظور افزایش میزان تعمیم‌پذیری نتایج، پژوهش‌های مشابه در دانشجویان دختر خوابگاهی و همچنین در کل دانشجویان خوابگاهی و غیر خوابگاهی و با ویژگی‌های جمعیتی شناختی متفاوت اجرا شود.

## منابع

- ابراهیمی ثانی، ابراهیم؛ هاشمیان، کیانوش و دوکانه‌ای فرد، فریده. (۱۳۹۱). اثربخشی روان‌درمانی گروهی تحلیل رفتار متقابل در افزایش عزت‌نفس سربازان خدمت‌کننده در زندان‌های خراسان شمالی. مجله طب نظامی، دوره ۱۴، شماره ۳؛ ۲۱۴-۲۲۰.
- اکبری، ابراهیم؛ خانجانی، زینب؛ پورشریفی، حمید، علیلو، مجید و عظیمی، زینب (۱۳۹۱). مقایسه اثربخشی درمان تحلیل رفتار متقابل با درمان شناختی رفتاری در بهبود علائم مرضی شکست عاطفی در دانشجویان مجله روانشناسی بالینی، دوره ۱۵، شماره ۳؛ ۸۷-۱۰۱.
- احمدی. اکبر. (۱۳۸۹). اثربخشی تحلیل رفتار متقابل در خودپنداره دانش‌آموزان دبیرستان امام خمینی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا (س): تهران
- افقی، نادر و صادقی، عباس (۱۳۸۸). مطالعه تطبیقی ارزش‌ها و هنجارها و رابطه آن‌ها با آنومی (مطالعه موردی دانشجویان ساکن در خوابگاه‌های دانشگاه گیلان). تحقیقات فرهنگی. دوره دوم. شماره ۸؛ ۲۱۸-۲۲۵.
- برن، اریک. (۱۹۶۴). بازی‌ها: روانشناسی روابط انسانی. ترجمه: ابراهیم فصیح (۱۳۹۴). نشر ذهن آویز
- پورسید، سید رضا؛ حبیب الهی، سعید و فرامرزی، سالار. (۱۳۸۹). اثربخشی برنامه آموزش مهارت‌های زندگی بر میزان سازگاری دانشجویان نابینا و کم‌بینا. دوماهنامه علمی-پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی؛ دوره ۳، شماره ۱؛ ۳-۴.
- ثقی، طویی؛ شفیق آبادی، عبدالله و سودانی، منصور. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش گروهی مبتنی بر تحلیل ارتباط متقابل بر کاهش خشم و عصبیت دانش‌آموزان دختر پایه اول دبیرستان شهر رشت. فصلنامه پژوهش‌های مشاوره، جلد ۱۳، شماره ۹؛ ۲۳-۴۰.
- سودانی، منصور؛ مهرابی‌زاده هنرمند، مهناز و سلطانی، زیبا. (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش گروهی تحلیل رفتار متقابل بر افزایش عملکرد زوج‌های ناسازگار. فصلنامه مشاوره و روان‌درمانی خانواده؛ دوره ۴، شماره ۱۵؛ ۹-۳۳.

خدایاری فرد، محمد؛ چشمه‌نوشی، میترا؛ رحیمی نژاد، عباس و فراهانی، حجت اله. (۱۳۹۰). اثربخشی آموزش مؤلفه‌های هوش هیجانی بر سازگاری اجتماعی و صمیمیت اجتماعی. مجله روانشناسی، ۶۰، سال ۱۵، شماره ۴: ۳۵۳-۳۶۸.

خدایاری فرد، محمد. (۱۳۸۳). مقایسه ارتباط نگرش مذهبی با رابطه پدر فرزند با سازگاری اجتماعی در فرزندان جانبازان و عادی شهر تهران. مجله روانشناسی، دوره ۸، ۳۷۲-۳۸۸.

خدایاری فرد، محمد؛ رحیمی نژاد، عباس و عابدینی، یاسمین. (۱۳۸۶). بررسی عوامل مؤثر بر سازگاری اجتماعی دانشجویان شاهد و غیر شاهد. مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، شماره سوم، ۸۸-۱۰۲.

زائر، لیلا و قائد محمدی، محمدجواد. (۱۳۹۲). مشکلات اجتماعی - تحصیلی دانشجویان دختر (۱۸ تا ۲۹ ساله) ساکن خوابگاه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی منطقه ۱۲ از دید خود دانشجویان. فصلنامه پژوهش اجتماعی، سال ۶، ۱۷۹-۲۰۷.

زارعی، حیدرعلی و میر هاشمی، مالک. (۱۳۹۱). ارتباط سبک‌های تفکر با سازگاری تحصیلی در دانشجویان پرستاری. مجله پرستاری و مامایی ارومیه. دوره ۱۰، شماره ۳: ۳۸۹-۳۹۶.

زارعی، حیدرعلی؛ میر هاشمی، مالک و پاشاشریفی، حسن. (۱۳۹۱). ارتباط سبک‌های تفکر با سازگاری تحصیلی در دانشجویان پرستاری. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی؛ دوره ۱۲، شماره ۳ (پیاپی ۴۱)؛ ۱۶۰-۱۶۶.

زکی، محمدعلی. (۱۳۸۹). سازگاری جوانان با دانشگاه و رابطه آن با حمایت اجتماعی؛ بررسی موردی دانشجویان دختر و پسر دانشگاه اصفهان. دو فصلنامه تخصصی پژوهش جوانان، فرهنگ و جامعه؛ شماره ۴، ۱۰۷-۱۳۰.

دانشپور، زهره (۱۳۸۵). بررسی رابطه سبک‌های هویت با صمیمیت اجتماعی در دانش آموزان دختر و پسر دبیرستان‌های متوسطه دولتی شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی، دانشگاه تربیت معلم.

دانشپور، زهره؛ تاجیک اسماعیلی، عزیزالله؛ شهر آرای، مهرانز؛ فرزاد، ولی‌الله و شکری، امید. (۱۳۸۶). تفاوت‌های جنسیتی در صمیمیت اجتماعی: نقش سبک‌های هویت. مجله روان‌پزشکی و روانشناسی بالینی ایران؛ دوره ۴، شماره ۱۳؛ ۳۹۳-۴۰۴.

فرهنگی، فرهنگ و آقامحمدیان شریاف، حمیدرضا. (۱۳۸۵). تأثیر روان‌درمانگری گروهی با رویکرد تحلیل رفتار متقابل بر شیوه‌های رویارویی با استرس نوجوانان. مطالعات تربیتی و روانشناسی، دوره ۷، شماره ۲؛ ۴۱-۶۲.

عطادخت، اکبر؛ جعفریان دهکردی، فاطمه؛ بشرپور، سجاد و نریمانی، محمد. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش گروهی تحلیل رفتار متقابل در افزایش انعطاف‌پذیری و ارتقای عملکرد خانواده در زنان دارای اختلافات زناشویی. فصلنامه شخصیت و تفاوت‌های فردی، سال چهارم، شماره ۸، ۲۵-۴۴.

کاظمی، زینب؛ نشاط‌دوست، حمیدطاهر؛ کجیاف، محمدباقر؛ عابدی، احمد؛ آقامحمدی، سمیه و صادقی، سعید. (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش تحلیل رفتار متقابل بر صمیمیت اجتماعی دختران فراری. مطالعات اجتماعی روان‌شناختی زنان، سال ۱۰، شماره ۳: ۱۳۹-۱۶۲.

مباشری، محمود؛ علیدوستی، معصومه و صولتی، سید کمال. (۱۳۹۲). بررسی ارتباط بین دلتنگی برای خانواده و سازگاری با دانشگاه، در دانشجویان خوابگاهی دانشگاه علوم پزشکی شهر کرد. مجله علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی ایلام، دوره ۲۱، شماره ۶؛ ۱۶۰-۱۶۶.

میری، معصومه؛ میری، محمدرضا؛ شریف‌زاده، غلامرضا و میری، مریم. (۱۳۹۳). تأثیر آموزش غنی‌سازی روابط بر رضایتمندی زناشویی در معلمان زن مقطع ابتدایی شهر بیرجند در سال ۱۳۹۱. *مراقبت‌های نوین فصلنامه علمی پژوهشی دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی بیرجند*. دوره ۱۱، شماره ۳؛ ۱۷۷-۱۸۵.

واحدی، شهرام و مرادی، سمانه. (۱۳۸۸). رابطه سبک‌های دلبستگی پدر و مادر با سازگاری هیجانی، رفتاری و اجتماعی در دانشجویان غیربومی سال اول. *مجله اصول بهداشت روانی دانشگاه علوم پزشکی مشهد*، سال ۱۱، شماره ۳ (پیاپی ۴۳)؛ ۲۲۳-۲۳۲.

Abdullah MC, Elias H, Mahyuddin R, Uli J. (2009). Adjustment among first year students in a Malaysian University. *Eur J Soc Sci*; 8:496-505.

Adlaf EM, Gliksman L, Demers A, Newton-Taylor B. (2001). The prevalence of elevated psychological distress among Canadian undergraduates: findings from the 1998 Canadian Campus Survey. *J Am College Health*;50:67-72.

Anonymous H.(2008). Study Data from University of Saskatchewan Updata Understanding of Public Health.

Boulter LT. (2002). Self-concept as a predictor of college freshman academic adjustment. *College Stud J*;36,234-46.

Ciarrochi, J., & Scott, G. (2006). The link between emotional competence and well-being: A\_ longitudinal study. *British Journal of Guidance & Counselling*. 34, 231 -243.

Colmen PK.(2003). Perception of parent-child attachment, social self-efficacy, and peer relationship in middle childhood. *Infant Child Dev* 2003;12:351-68.

Chapman, A. (2007). Eric Berne's transactional analysis parent adult child model, theory and history article [On-line]. Available: <http://www.Businessballs.com/transact.html>

de Graaf A, & Rosseau M. (2015). Transactional Analysis and Conflict Management : Embracing Conflict as an Opportunity for Growth and Learning . *Transactional Analysis Journal*. 45 (4); 250-259.

Dumas JE, LaFreniere PJ, Serketich WJ. (1995). «Balance of power»: a transactional analysis of control in mother-child dyads involving socially competent, aggressive, and anxious children. *J Abnorm Psychol*. 1995;104(1):104-13.

Fletcher, G. (2002). *The new science of intimate relationships*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd

Florio GA, Donnelly JP, Zevon MA.(1998). The structure of work-related stress and coping among oncology nurses in high-stress medical settings: a transactional analysis. *J Occup Health Psychol*. 3(3):227-42.

Kazuko N. (2006). How TA is applied In clinical psychiatry. *Social Work*.

Kobal D, Janekmusek L. (2001). Self-concept and academe achievement personality and in-dividual difference; 2001.

Kim MS., Bang G., Ko IJ. (2017) The Agent Communication Simulation Based on the Ego State Model of Transactional Analysis. *Advances in Computer Science and Ubiquitous Computing*. 421; 360-365

Lubker JR, Etzel EF.(2007). College adjustment experiences of first-year students: Disengaged athletes, nonathletes, and current varsity athletes. *NASPA J*;44:457-80

McQuaid C. (2015). An investigation into the factors that influence the perceived experiences and outcomes for students training in Transactional Analysis Psychotherapy in the UK and USA. *International Journal of Transactional Analysis Research & Practice*. 6 (1); 77-89.

Montesi JL. Conner BT. Gordon EA. Fauber RL. Kim KH. Heimberg E. (2013). On the Relationship

- Among Social Anxiety, Intimacy, Sexual Communication, and Sexual Satisfaction in Young Couples. *Archives of Sexual Behavior*. 42(1) ; 81-91.
- Miller, R. S., & Lefcourt, H. M. (1982). The assessment of social intimacy. *Journal of Personality Assessment*, 46(5), 514-518.
- Nejad naderi, S., Darehkordia., Divsalar, K. (2013). The study of adjustment changes after teaching of transactional analysis (TA) to the people. *IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS)*, 10, 31-34.
- Noller, P. Feeney, J. A., & Peterson, C. (2001). *Personal relationships across the Lifespan*. New York: Brunner- Routledge.
- Ratelle CF, Larose S, Guay F, Senécal C. (2005). Perceptions of parental involvement and support as predictors of college students' persistence in a science curriculum. *J Fam Psychol*;19:286-93.
- Raskin, P. M. (2001). The relationship between identity and intimacy in early adulthood. *The Journal of Genetic Psychology*, 147, 167- 181.
- Ribeiro D.P. (2014). Games people play in University culture: An ethnographic blended dramatic research based on transactional analysis. *CNR-IRPPS e-Publishing*. 7 (1); 5-14. doi:10.14600/978-88-98822-02-7-1
- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. (1995). The structure of psychological well- being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 719- 727.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (1995). The impact of college on students: Myths, rational myths, and some other things that may not betrue. *Canada Journal*. 15, 26-23.
- Parssiopoulous S, Katzabassaki S.(2004). Oremms self-care theory, transactional analysis and the management of elderly rehabilitation.
- Petterson T, & Arnetz D. (2001). Factor analysis and predictors of student stressors. *Psychotherap Psychosomat*; 70:39-94.
- Popovice,M. (2005).Intimacy and its relevance in human Functioning. *Sexual and Relationship Therapy*, 20, 31-49
- Shillings L. (2008). *Theories of Counseling (advisory opinions)*, Tehran: Diffusion of Information.
- Yönder Ertem M and Eker F. (2016). Therapeutic Approach in Psychiatric Nursing: Transactional Analysis. *Ann Clin Lab Res*. 4(1:56); 1-6.