

# تأثیر آموزش مبتنی بر رویکرد پذیرش و تعهد بر کاهش رفتارهای خودشکن تحصیلی

## دانشجویان: براساس بسته آموزشی تدوین شده

سمیه حداد رنجبر<sup>۱</sup>، اسماعیل سعدی پور<sup>۲\*</sup>، فریبرز درتاج، علی دلاور<sup>۳</sup>، صغری ابراهیمی قوام<sup>۴</sup>

تاریخ دریافت مقاله: ۹۶/۰۹/۱۵

تاریخ پذیرش: ۹۷/۰۲/۱۹

### چکیده:

**مقدمه:** رفتارهای خودشکن، اعمالی هستند که آگاهانه و از روی عمد انجام می‌شوند و علی‌رغم پیامدهای اولیه مثبت، در نهایت منجر به شکست می‌شوند. پژوهش حاضر با هدف تهیه بسته‌ی آموزشی مبتنی بر رویکرد پذیرش و تعهد بر کاهش رفتارهای خودشکن تحصیلی دانشجویان انجام شد.

**روش‌ها:** پژوهش از نوع چندروشی و در دو مرحله انجام گرفت. مرحله اول شامل تدوین و اعتباریابی بسته‌ی آموزشی با استفاده از روش تحلیل محتوا و مرحله دوم جهت تعیین اثربخشی برنامه آموزشی از روش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه ولی‌عصر رفسنجان در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ بودند. ۳۰۰ نفر از دانشجویان با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و برای غربالگری آزمودنی‌های دارای رفتار خودشکن از پرسشنامه شناخت و رفتار خودشکن استفاده شد. در نهایت ۴۰ نفر از دانشجویان دارای رفتار خودشکن جهت اجرای برنامه‌ی آموزشی انتخاب و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایشی (۲۰ نفره) و گروه گواه (۲۰ نفره) جایگزین شدند. به‌منظور تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار آماری SPSS استفاده و نتایج در قالب روش‌های آماری تجزیه و تحلیل واریانس مختلط گزارش شد.

**یافته‌ها:** نتایج تحلیل واریانس مختلط داده‌ها ( $F=5.57/28$ ,  $P<0/001$ ) نشان داد که نمرات گروه آزمایشی در مقایسه با گروه کنترل به‌طور معنی‌داری در رفتارهای خودشکن تحصیلی کاهش نشان می‌دهد، همچنین نتایج نشان داد که رفتار خودشکن آزمودنی‌ها از پیش‌آزمون تا پیگیری با کاهش معنی‌داری همراه بوده است ( $F=170/67$ ,  $P<0/001$ ).

**نتیجه‌گیری:** نتایج نشان داد که بسته آموزشی تدوین شده براساس رویکرد پذیرش و تعهد دارای اعتبار بوده و منجر به کاهش رفتارهای خودشکن می‌شود و در مجموع پژوهش حمایتی تجربی برای برنامه آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد در کاهش رفتارهای خودشکن در بین دانشجویان فراهم می‌کند.

**کلیدواژه‌ها:** آموزش، پذیرش و تعهد، رفتار، خودشکن، دانشجویان

### مقدمه

حالی که توجه زیاد به پیامدهای مثبت در طولانی مدت پیامدهای منفی را برای آنان به همراه خواهد داشت (۱). براساس مدل ارزیابی اضطراب-اجتناب (Anxiety - Avoidance) افراد در برخورد با یک موقعیت ابتدا به ارزیابی آن می‌پردازند، اگر از منابع کافی برای برخورد موثر با آن برخوردار نباشد عکس‌العملی همراه با اضطراب از خود نشان می‌دهند و سعی می‌کنند از موقعیت فرار کنند و یا رفتارهایی نشان دهند که اضطراب آنان کاهش یابد (۲). رفتارهای خودشکن با شناخت‌های آسیب‌رسان همراه هستند که این رفتارها مضرتر از برخی خودتخریبی‌های عمدی هستند. اگر این شناخت‌ها و رفتارهای آسیب‌رسان مورد توجه قرار نگیرند منجر به شکست در خودمدیریتی یا به ناتوانی فرد در انجام امور خود در مسیرهای هدف‌مند می‌شود. توانایی

یکی از مسائلی که از دیرباز مورد توجه پژوهشگران و متخصصان آموزش قرار گرفته رفتارهای خودشکن تحصیلی (Academic Self-Defeating Behaviors) است. رفتارهای خودشکن به اعمالی گفته می‌شوند که افراد آگاهانه و از روی عمد انجام داده که در نهایت منجر به شکست یا آسیب به خود شده و بر بهزیستی اثری منفی دارد. افرادی که این اعمال را انجام می‌دهند دائماً به دنبال پیامدهای مثبت هستند در

نویسنده مسئول: اسماعیل سعدی پور، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. [ebiabangard@yahoo.com](mailto:ebiabangard@yahoo.com)  
سمیه حداد رنجبر، دانشجوی دکتری روانشناسی، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران و دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان، رفسنجان، ایران  
فریبرز درتاج، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران  
علی دلاور، گروه سنجش و اندازه‌گیری، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران  
صغری ابراهیمی قوام، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

خود را برای کنترل هیجانات و رفتارهای خود از دست می‌دهد (۳).

رن (Renn) و همکاران پنج رفتار خودشکن را مطرح می‌کند که موجب مشکلاتی برای افراد می‌شود و شامل اهمال‌کاری، خودناتوان‌سازی، ارزیابی نامعتبر، افزایش تعهد، رفتار تکانشی و ناتوانی در تصمیم‌گیری می‌شود. اهمال‌کاری شامل رفتارهایی که در حوزه شناخت و هیجانات و عواطف اثر می‌گذارد و یک چرخه خودتخریبی را از هیجانات منفی و تأخیر در کارها ایجاد می‌کند. ارزیابی نامعتبر شامل گردآوری اطلاعات نادرست و ناتوانی شناسایی رفتارهای مرتبط به پیشرفت که ممکن است منجر به تحریف در ساختارهای شناختی و باورهای فرد شود که در نهایت دست به اقدامات نادرست و نتایج منفی می‌شود. خودناتوان‌سازی به این معنی است که فرد شکست خود را به عوامل بیرونی و موفقیت را به عوامل درونی نسبت می‌دهد که ممکن است با انگیزه ترس یا اضطراب از شکست ایجاد شده باشد. ناتوانی در به تأخیر انداختن پاداش به ناتوانی فرد در انتخاب پاداش‌های بزرگ‌تر و ترجیح پاداش‌های فوری در کوتاه مدت گفته می‌شود که منجر به عدم تمرکز فرد بر اهداف بلندمدت در آینده می‌شود. در رفتار خودشکن ناتوانی در تصمیم‌گیری و به تأخیر انداختن آن، فرد بنا به عللی چون کمال‌گرایی و ترس از شکست نمی‌تواند انتخاب کند و رفتار خودشکن افزایش تعهد به تعهد بیش از حد و غیرمنطقی به انجام امور حتی زمانی که چنین تلاش‌هایی بی‌فایده است و ترس از انجام ندادن را دارد (۴). پژوهش‌ها نشان دادند که این رفتارها ناشی از نقص در خودتنظیمی می‌باشند (۵). افرادی که نقص در خودتنظیمی دارند نمی‌توانند با توجه به معیارهایی که برای خود در نظر گرفته‌اند، فرایندهای شناختی، رفتاری و عاطفی خود را تنظیم کنند. در شمار زیادی از پژوهش‌ها رفتار خودشکن مثل اهمال‌کاری به عنوان فرایندی توصیف شده است که نشانه نقص در خودتنظیمی فرد می‌باشد (۶). خودتنظیمی شامل فرایندهای گوناگون نظم‌دهی و مدیریت خود می‌باشد که افراد را به سوی اهدافشان هدایت می‌کند. همچنین شامل مدیریت فرایندهای گوناگون خود نظم‌دهی است که باعث می‌شود شخص به سوی اهدافش حرکت کند. مهارت‌های خودتنظیمی، رسیدن به اهداف رفتاری را آسان می‌سازند، بدین صورت که به شخص اجازه می‌دهند تا آرزوهای زودگذر را نادیده بگیرد تا به نتایج مورد علاقه‌اش برسد (۷).

رفتارهای خودشکن در آغاز به عنوان وسیله‌ای برای مقابله یا کنار آمدن، استفاده می‌شود (۳)، اما بعد از مدتی سریع به یک عادت تبدیل می‌شود. این رفتارها در کوتاه مدت مزایای زیادی چون کسب شادی، لذت و افزایش اعتماد به نفس را دارد (۸)، به عنوان مثال یک فرد اهمال‌کار و یا خودناتوان‌ساز یا تکانشی بلافاصله یک احساس خوشایند را تجربه می‌کند (۹).

اما در طولانی مدت نه تنها موجب مشکلات تحصیلی می‌شوند (۸) بلکه پیامدهای روانشناختی نظیر اضطراب، ضعف در خودکارآمدی (۹)، احساس درماندگی افسردگی و تنیدگی را به دنبال دارند (۱۰) و کیفیت زندگی فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد (۱۱). این رفتارها بسیار مخرب بوده و بر بسیاری از جنبه‌های فردی، اجتماعی و آموزشی فرد اثر دارد. باتوجه به اینکه رفتارهای خودشکن یکی از مشکلات مهم آموزشی محسوب می‌شود و تعداد زیادی از فراگیران را درگیر خود ساخته است (۱۲). متخصصان به دنبال راه‌هایی برای کاهش این رفتارها هستند تا پیشرفت و موفقیت آنان را افزایش دهند. دسته‌ای از مداخلات امروزه مورد توجه قرار گرفته مربوط به رویکرد پذیرش و تعهد می‌باشند و تأکیدشان روی پذیرش باورها در مقابل چالش با آن‌ها، ذهن آگاهی، گسلش‌شناختی (Defusion) یا توصیف افکار و احساسات بدون معنا دادن به آن‌ها، زندگی مبتنی بر ارزش‌ها و معنویت شخصی تمرکز دارد. همچنین تمرکز اصلی روی کاهش نشانه‌ها یا رفتارهای ناسازگارانه نیست بلکه روی پذیرش آن‌ها و دادن پاسخ‌های سازگارانه و انعطاف‌پذیر به موقعیت‌های نامطلوب است (۱۳). هدف اصلی رویکرد پذیرش و تعهد رسیدن به انعطاف‌پذیری روانشناختی از طریق کاهش اجتناب تجربه‌ای (اجتناب از تجارب درونی منفی) و آمیختگی شناختی (۱۴-۱۷)؛ و روشن‌سازی ارزش‌ها است (۱۸). در مورد رفتارهای خودشکن چون اهمال‌کاری پژوهش‌ها نشان دادند که فرد درگیر اجتناب تجربه‌ای و آمیختگی شناختی (۱۱، ۱۹، ۲۰) و خودآگاهی پایین (۲۳-۲۱) است. مثلاً افرادی که گرایش به اهمال‌کاری (به خاطر ترس از شکست و یا اضطراب) دارند درگیر اجتناب تجربه‌ای یا افرادی که خودناتوان‌ساز درگیر آمیختگی شناختی بوده و آن‌ها برای حفظ عزت‌نفس خود و یا کاهش اضطراب این رفتارها را از خود نشان می‌دهند. رویکرد مبتنی بر پذیرش و تعهد به فرد کمک می‌کند تا خود را از چرخه‌ی اجتناب یا آمیختگی خلاص کند، البته نه با چالش افکار و هیجانات، بلکه از طریق فرایندهای پذیرش و تعهد و تلاش است با افزایش انعطاف‌پذیری روانشناختی افراد تجارب منفی را قبول کرده و به دنبال راه‌حل‌های مختلف برای وضعیت بهتر باشد (۲۴). نتایج پژوهش Wang و همکاران نشان داد که رویکرد پذیرش و تعهد بر کاهش رفتار خودشکن اهمال‌کاری موثر بوده و نیز در طولانی مدت اثربخشی خود را داشته است (۱۹).

همچنین در مطالعات پیشین Boes و Scent (۲۰)، به بررسی اثربخشی آموزش مولفه‌های پذیرش و تعهد به افزایش انعطاف‌پذیری و کاهش اهمال‌کاری در دانشجویان پرداختند. نتایج نشان داد که اهمال‌کاری در بین دانشجویان به دلایل اجتناب از افکار و هیجانات ناخوشایند اتفاق می‌افتد و ارائه مداخله مبتنی بر مولفه‌های پذیرش و تعهد موجب کاهش رفتار خودشکن اهمال‌کاری در دانشجویان می‌شود. در مطالعه

گروه آزمایشی بعد از جلسه دوم از ادامه برنامه انصراف دادند و در نهایت نمونه آماری به ۳۶ نفر تقلیل یافت.

تهیه مقدماتی بسته آموزشی مبتنی بر رویکرد پذیرش و تعهد برای کاهش رفتارهای خودشکن تحصیلی در دانشجویان، در قالب طرح کیفی از روش تحلیل محتوا (Content Analysis) انجام شد. از بین منابع مرتبط با موضوع ۳۱ منبع تا حد اشباع محتوا برای تحلیل استفاده شدند. این منابع در بخش منابع لاتین محدود به سال‌های ۱۹۸۰ تا ۲۰۱۷ و در بخش منابع داخلی محدود به سال‌های ۱۳۸۰ تا ۱۳۹۶ بودند. جهت سنجش اعتبار بسته آموزشی از اعتبار محتوایی براساس نظر متخصصان استفاده شد. مواد طراحی شده به همراه توضیحاتی در مورد چگونگی انجام پژوهش و تدوین بسته آموزشی برای متخصصان آموزشی و پژوهشی در این حوزه ارسال گردید (دو تن از اساتید گروه روانشناسی دانشگاه علامه طباطبائی) و پس از دو مرحله اصلاحات و اعمال آن‌ها در نهایت بسته مورد تایید نهایی قرار گرفت و جهت کارآزمایی آماده گردید.

در تحلیل محتوا، ابتدا کلیه مفاهیم و مفروض‌های آموزشی رویکرد مبتنی بر پذیرش و تعهد از منابع اصلی استخراج شد. سپس با مطالعه و منابع موجود در زمینه رفتارهای خودشکن تحصیلی براساس مدل سبب‌شناسی و جایگزین‌ها منطبق بر پذیرش و تعهد سعی در تهیه بسته‌ی آموزشی اختصاصی مبتنی بر رویکرد پذیرش و تعهد برای کاهش رفتارهای خودشکن در دانشجویان اقدام شد. همچنین تلاش شد برای ارتقای وضعیت تحصیلی این دانشجویان مهارت‌هایی در بخش اقدامات متعهدانه در این برنامه گنجانده شود از جمله آموزش روش‌های حل مساله و تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی و مدیریت زمان. جهت تدوین بسته آموزشی، از الگوی آموزشی از دیدگاه Oser و Baeriswyl استفاده شد (۲۶) که براساس این الگو در بعد اول نظریه مبنایی آموزش، در بعد دوم اهداف و محتوای آموزشی و در بعد سوم ساختارهای عینی (کنش‌های آشکار مدرس یا مربی) آموزش تعیین گردید. در این پژوهش نظریه یادگیری خودنظم داده شده به عنوان نظریه مبنایی آموزش انتخاب گردید و در بخش اهداف و محتوای آموزشی از مدل ۶ ضلعی انعطاف‌پذیری روانشناختی استفاده شد. همچنین راهبردهای یادگیری (کنش‌ها) مورد استفاده در این پژوهش فن توضیح و تشریح، بارش مغزی، بحث گروهی، ارائه نقش و ایفای آن، خودارزیابی، ارزشیابی (استحکام آموخته‌ها) و نتیجه‌گیری است.

جهت تعیین محتوای آموزشی، اصول زیربنایی رویکرد مبتنی بر پذیرش و تعهد مورد توجه قرار گرفت. از جمله‌ی این اصول توجه به اهمیت نقش استعاره‌ها و تمرین‌های عینی فراوان در جهت ساده‌سازی و تفهیم تکنیک‌های مقابله‌ای برای دانشجویان است. محتوا و ساختار جلسات به گونه‌ای طراحی شد که تکمیل‌کننده جلسات قبل و پیش‌نیاز جلسات بعدی

دیگری Gagnon و همکاران به بررسی اثربخشی آموزش رویکرد پذیرش، تعهد و نقش اقدام متعهدانه در کاهش رفتار خودشکن اهمال‌کاری در بین دانشجویان پرداختند. نتایج حاکی از آن بود که اهمال‌کاری با پذیرش، گسلش‌شناختی، توجه به زمان حال و عمل متعهدانه رابطه منفی دارد (۱۱).

تاکنون مطالعات کنترل شده محدودی در زمینه رفتارهای خودشکن براساس رویکرد پذیرش و تعهد انجام شده است، و یکی از دلایل این خلاء پژوهشی، می‌تواند فقدان یک برنامه‌ی آموزشی منسجم و مشخص منطبق با این رویکرد می‌باشد. صحت این ادعا از چند طریق مورد بررسی قرار گرفته است: ۱- بررسی پروتکل‌های آموزشی و درمانی و برنامه‌های آموزشی انجمن علوم رفتاری بافت‌گرا، ۲- ارتباط با اعضای انجمن فارسی علوم رفتاری و پرسش درباره پیشینه آموزش و درمان درباره رفتارهای خودشکن و ۳- بررسی پایان‌نامه‌های دکتری و مقالات مرتبط با موضوع در فراتحلیل‌هایی که بر روی پژوهش‌هایی که از سال‌های ۱۹۸۰ تا کنون در حوزه پذیرش و تعهد و توسط انجمن علوم رفتاری بافت‌گرا به رهبری هیز (Hayes) صورت گرفته بود. بنابر آن چه که مطرح شد هر نوع بررسی روش‌شناسی به‌منظور تعیین تاثیر آموزش پذیرش و تعهد بر مشکلات هیجانی و انگیزشی دانشجویان دارای رفتارهای خودشکن تحصیلی نیازمند داشتن یک برنامه آموزشی ویژه این افراد است. در این راستا طراحی یک بسته‌ی آموزشی پیرامون این موضوع در اولویت اساسی است. لذا هدف از پژوهش حاضر سنجش اعتبار بسته آموزشی تهیه شده و بررسی تاثیر آموزش رویکرد پذیرش و تعهد بر کاهش رفتارهای خودشکن تحصیلی در دانشجویان بود.

## روش‌ها

پژوهش از نوع چند روشی و در دو مرحله انجام گرفت. مرحله اول شامل تدوین و اعتباریابی بسته‌ی آموزشی با استفاده از روش تحلیل محتوا و مرحله دوم جهت تعیین اثربخشی برنامه آموزشی از روش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد. جامعه آماری شامل دانشجویان دانشگاه ولی‌عصر رفسنجان در نیم‌سال دوم تحصیلی ۹۵-۹۶ مقطع کارشناسی بودند. به منظور اجرای پژوهش ۳۰۰ نفر از دانشجویان با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای براساس جدول Morgan و Krejcie (۲۵)، انتخاب شدند. بدین‌گونه که از بین ۶ دانشکده، ۴ دانشکده (علوم پایه، کشاورزی، فنی و مهندسی و ادبیات) و از هر دانشکده ۳ کلاس به‌طور تصادفی انتخاب و پرسشنامه شناخت و رفتار خودشکن جهت تکمیل به آن‌ها داده شد و ۴۰ نفر از دانشجویان دارای رفتار خودشکن (نمرات بالای ۵۲)، جهت اجرای برنامه‌ی آموزشی انتخاب و به‌صورت تصادفی در گروه آزمایشی (۲۰ نفره) و یک گروه گواه (۲۰ نفره) جایگزین شدند. در زمان اجرای پژوهش دو نفر از

و همکاران مورد بررسی قرار گرفته است. برای تعیین روایی از روش تحلیل عاملی مولفه‌های اصلی با چرخش واریماس استفاده شده است. ضرایب آلفای کرونباخ برای اهمال‌کاری ۰/۶۲ و خودناتوان سازی ۰/۶۹ بودند (۲۷). همسانی درونی چهار مقیاس دیگر این پرسشنامه در این پژوهش (در حجم ۳۰۰ نفر) مورد بررسی قرار گرفته و نتایج ضرایب آلفای کرونباخ برای افزایش تعهد ۰/۶۹، برای ارزیابی نامعتبر ۰/۷۱، رفتار تکانشی ۰/۷۳ و برای ناتوانی و تاخیر در تصمیم‌گیری ۰/۶۲ بدست آمده است. همچنین روایی این ابزار براساس نظر متخصصین و پژوهشگران مطالعه حاضر مورد بررسی و تایید گرفته است.

برنامه مداخله: جلسات آموزشی در ۸ جلسه‌ی ۲ ساعته در نظر گرفته شد که خلاصه محتوای جلسات آموزشی در جدول شماره یک گزارش شده است. بسته آموزشی مورد نظر، توسط پژوهشگر (دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی) به صورت گروهی و چهره به چهره در چارچوب جلسات مطرح شده، آموزش داده شد. در تمام مراحل رعایت اخلاق در پژوهش از جمله کسب رضایت آگاهانه (به صورت شفاهی)، رعایت اصل آزادی و اختیار جهت شرکت در پژوهش، حفظ رازداری و امانت‌داری مورد توجه بوده است. همچنین این مطالعه با کد IRCT20171118037515N1 در سامانه کار آزمایی بالینی ثبت و تایید شد.

بود و در نهایت بسته‌ی آموزشی ۸ جلسه‌ای، شامل کتاب راهنمای مربی و کتاب کار تدوین شد. در بخش کارآزمایی بالینی، پس از اخذ موافقت اصولی جهت اجرای پژوهش و انتخاب مشارکت‌کنندگان، آن‌ها در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. در ابتدا در برای هر دو گروه پیش‌آزمون اجرا و سپس گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه تحت آموزش و گروه کنترل هیچ آموزشی دریافت نکردند. پس از اجرای دوره آموزشی برای گروه آزمایش از هر دو گروه پس از آزمون اخذ شد و با گذشت سه ماه آزمون پیگیری از هر دو گروه گرفته شد. در این مطالعه به منظور جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه مقیاس شناخت و رفتار خودشکن استفاده شد.

پرسشنامه مقیاس شناخت و رفتار خودشکن (Self-Defeating Behavior and Cognition Scale): این پرسشنامه توسط Cunningham در سال ۲۰۰۷ طراحی و دارای ۲۱ سوال جهت ارزیابی ۶ نوع رفتار خودشکن (اهمال‌کاری، خودناتوان‌سازی، افزایش تعهد، ارزیابی نامعتبر، رفتار تکانشی، تاخیر و ناتوانی در تصمیم‌گیری) تنظیم شده است. همچنین حداقل و حداکثر نمره کسب شده براساس پرسشنامه ۲۱ تا ۱۲۰ است. افرادی که نمرات بالای ۵۲ را در این مقیاس کسب کنند با رفتار خودشکن بالا ارزیابی می‌شوند. طراحان این مقیاس پایایی آن را به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ گزارش کرده‌اند (۳). ویژگی‌های روانسنجی این پرسشنامه در مورد دو مقیاس اهمال‌کاری و خودناتوان‌سازی توسط محمدی

#### جدول ۱: خلاصه محتوای جلسات آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد

جلسه اول	آشنایی و شناخت رفتارهای خودشکن، سنجش اولیه ارزش‌ها و تحلیل کارکردی رفتار: آشنایی و ایجاد ارتباط با اعضای گروه، آشنایی اعضا با جلسات آموزشی و مقررات حاکم بر این جلسات، تکمیل قرارداد همکاری، سنجش اولیه ارزش‌های تحصیلی، آشنایی با رفتارهای خودشکن، شناسایی راه‌اندازها، و پیامدهای رفتار و ارزیابی آن‌ها، آشنایی با مفهوم ذهن آگاهی، انجام تمرین عملی تنفس آگاهانه، جمع‌بندی، دریافت بازخورد و ارائه تکلیف.
جلسه دوم	آشنایی با رویکرد آموزش، مدل نقطه انتخاب و سنجش ناکارآمدی: مرور جلسه قبل، پرداختن به تکالیف، معرفی رویکرد آموزش، بازگشت به ارزش‌های تحصیلی، ورود به مرحله هدف برنامه با مدل نقطه انتخاب، تشریح مشکلات، ایجاد ناامیدی خلاق، تمرین ذهن آگاهی، جمع‌بندی، گرفتن بازخورد و ارائه تکلیف.
جلسه سوم	ورود به مرحله حرکت، فرایند گسلش شناختی: مرور جلسه قبل، پرداختن به تکالیف، تمرین ذهن آگاهی، مرور تکلیف و یکنواخت کردن حرکت، آموزش مهارت گسلش شناختی و کاربرد تکنیک‌های آن در تمرین‌های عملی، جمع‌بندی، گرفتن بازخورد و ارائه تکلیف.
جلسه چهارم	فرایند پذیرش شناختی با شفقت: مرور جلسه قبل، پرداختن به تکالیف، تمرین ذهن آگاهی، آموزش مهارت پذیرش یا تمایل و کاربرد تکنیک‌های آن در موقعیت‌های عملی، تمرین خودشفقتی، جمع‌بندی، گرفتن بازخورد و ارائه تکلیف.
جلسه پنجم	فرایند خود به عنوان بافتار و روشن‌سازی ارزش‌ها: مرور جلسه قبل، پرداختن به تکالیف، تمرین ذهن آگاهی، آموزش خود به عنوان بافتار، آموزش مهارت روشن‌سازی ارزش‌ها، تمرین عملی، جمع‌بندی، گرفتن بازخورد و ارائه تکلیف.
جلسه ششم	آموزش مهارت‌های هدف‌گذاری و حل مسئله و تصمیم‌گیری (با رویکرد پذیرش و تعهد): مرور جلسه قبل، پرداختن به تکالیف، تمرین ذهن آگاهی، بررسی موانع دست‌یابی به ارزش‌ها، آموزش مهارت‌های حل مسئله و تصمیم‌گیری، جمع‌بندی و گرفتن بازخورد و ارائه تکلیف.
جلسه هفتم	آموزش مهارت مدیریت زمان و برنامه‌ریزی: مرور جلسه قبل، پرداختن به تکالیف، آموزش مهارت مدیریت زمان، آموزش مهارت برنامه‌ریزی، تمرین عملی، جمع‌بندی، گرفتن بازخورد و ارائه تکلیف.
جلسه هشتم	فرایند تعهد، اقدام و عمل و پایان دادن به جلسات: مرور جلسه قبل، پرداختن به تکالیف جلسه قبل، تمرین ذهن آگاهی، آموزش چگونگی تعهد و اشتیاق و لزوم آن، شناسایی و رفع موانع اعمال متعهدانه، چگونگی کاربرد مهارت‌ها در عمل متعهدانه، جمع‌بندی جلسات، ارائه بازخورد دوطرفه، خاتمه دادن به آموزش.

رفتار خودشکن گزارش شده است. همان‌طور که مشاهده می‌شود میانگین نمره رفتار خودشکن گروه آزمایش (برنامه آموزشی مبتنی بر رویکرد پذیرش و تعهد) در پیش‌آزمون ۱۰۱/۲۷ و در پس‌آزمون و پیگیری ۶۵/۸۳ و ۶۵/۳۸ بود که از پیش‌آزمون تا پس‌آزمون و پیگیری با کاهش همراه بود. اما در گروه کنترل این تغییر یکنواخت مشاهده نشد. بدین‌صورت که نمره رفتار خودشکن گروه کنترل از پیش‌آزمون تا پس‌آزمون افزایش یافت و سپس در پیگیری کاهش یافت. به منظور تحلیل داده‌ها، گروه‌بندی (گروه آزمایش و گروه کنترل) به عنوان عامل بین آزمودنی و زمان (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) به عنوان عامل درون‌آزمودنی وارد مدل شدند.

برای تعیین نرمال بودن داده‌ها در پژوهش از شاخص کجی یا کشیدگی استفاده شده است. با توجه به اینکه کجی و کشیدگی بین -۲ تا +۲ بود، داده‌ها نرمال بوده و مفروضه نرمال بودن رعایت شده است. در تحلیل داده‌ها به دلیل رعایت نشدن مفروضه همگنی واریانس‌ها از آزمون تجزیه و تحلیل واریانس چند متغیره با طرح اندازه‌گیری مکرر با تصحیح گرین هاوس و از طریق نرم‌افزار آماری SPSS.Ver.22 انجام شد.

### یافته‌ها

نمونه آماری شامل ۳۸ نفر بود که ۱۸ نفر در گروه آزمایش و ۲۰ نفر در گروه کنترل قرار داشتند. در گروه آزمایش ۱۰ نفر دختر و ۸ نفر پسر و در گروه کنترل ۹ نفر دختر و ۱۱ نفر پسر بودند. در جدول شماره دو شاخص‌های توصیفی نمرات

جدول ۲: شاخص‌های توصیفی نمرات رفتار خودشکن آزمودنی‌ها

متغیر	گروه	مرحله اندازه‌گیری	انحراف معیار $\pm$ میانگین	کمینه	بیشینه	کجی	کشیدگی
رفتار خودشکن	تعهد و پذیرش	پیش‌آزمون	۱۰۱/۲۷ $\pm$ ۶/۲۴	۹۳	۱۱۲	۰/۲۸	-۱/۰۵
		پس‌آزمون	۶۵/۸۳ $\pm$ ۲/۹۵	۶۱	۷۲	۰/۷۲	۰/۵۶
		پیگیری	۶۵/۳۸ $\pm$ ۲/۸۹	۶۱	۷۲	۰/۸۷	۰/۶۶
	کنترل	پیش‌آزمون	۱۰۵ $\pm$ ۵/۵۱	۹۳	۱۱۷	۰/۳۷	۰/۸۵
		پس‌آزمون	۱۰۹/۹۵ $\pm$ ۵/۲۳	۱۰۲	۱۲۲	۰/۷۵	۰/۰۸۳
		پیگیری	۱۰۴/۴۰ $\pm$ ۴/۹۹	۱۰۳	۱۲۲	۱/۰۹	۱/۰۵

ضرایب تصحیح (اپسیلون) برای اصلاح درجه آزادی (df) استفاده شود. بنابراین یافته‌های حاصل از تصحیح گرین هاوس گزارش شد.

همان‌طور که در جدول شماره سه مشاهده می‌شود، سطح معنی‌داری آزمون کرویت موجلی از سطح آلفای ۰/۰۰۱ کوچک‌تر است و این یافته نشان می‌دهد که از مفروضه کرویت، تخطی صورت گرفته و باید اصلاحاتی انجام گیرد و از

جدول ۳: آزمون مفروضه کرویت موجلی مرتبط با متغیر رفتار خودشکن

عامل درون‌آزمودنی	متغیر	آزمون موجلی	درجه آزادی	سطح معنی‌داری	گرین‌هاوس - گریزر	اپسیلون هوبنه - فلدت	برآورد دامنه پایین‌تر
زمان	رفتار خودشکن	۰/۳۰	۲	۰/۰۰۰۱***	۰/۵۹	۰/۶۱	۰/۵۰

$p < ۰/۰۰۱$ \*\*\*

پیگیری، یافته‌های حاصل از آزمون تعقیبی بنفونی استفاده شد. یافته‌های حاصل از آزمون تعقیبی بنفونی نشان داد که بین نمرات رفتار خودشکن آزمودنی‌ها در پیش‌آزمون و پس‌آزمون ( $p < ۰/۰۰۰۱$ )؛ پیش‌آزمون و پیگیری ( $p < ۰/۰۰۰۱$ ) تفاوت معنی‌دار است اما بین نمرات پس‌آزمون و پیگیری ( $p > ۰/۰۰۰۱$ ) تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. همچنین یافته‌های جدول شماره چهار بیانگر معنی‌داری اثر تعامل زمان و گروه برای رفتار خودشکن ( $\eta^2 = ۰/۸۹$ )،  $p < ۰/۰۰۰۱$ ،  $F = ۳۱۵/۶۲$  است.

جدول شماره چهار نشان می‌دهد که نتایج آزمون تحلیل واریانس مختلط با تصحیح گرین هاوس در بررسی اثربخشی برنامه آموزشی تدوین شده مبتنی بر رویکرد شناختی رفتاری بر رفتار خودشکن آزمودنی‌ها بیانگر تأثیر معنی‌داری عامل زمان بر تغییرات رفتار خودشکن آزمودنی‌ها است ( $\eta^2 = ۰/۸۲$ )،  $F = ۱۷۰/۶۷$ ،  $p < ۰/۰۰۰۱$ ، بدین‌صورت که رفتار خودشکن آزمودنی‌ها از پیش‌آزمون تا پیگیری با کاهش معنی‌داری همراه بوده است. به منظور مقایسه دقیق‌تر نمرات رفتار خودشکن آزمودنی‌ها در مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و

جدول ۴: نتایج آزمون تحلیل واریانس مختلط با تصحیح گرین-هاوس مرتبط با متغیر رفتار خودشکن

متغیرها	نوع اثر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	مجدور سهمی اتا
رفتار خودشکن	اثر زمان	۴۳۰۵/۲۴	۱/۹۵	۲۲۰۶/۹۷	۱۷۰/۶۷	۰/۰۰۰۱***	۰/۸۲
	اثر زمان* گروه	۷۹۶۱/۸۷	۱/۹۵	۴۰۸۱/۴۵	۳۱۵/۶۲	۰/۰۰۰۱***	۰/۸۹

p&lt;۰/۰۰۱\*\*\*

شماره دو میانگین نمره رفتار خودشکن آزمودنی‌های گروه آزمایش (رویکرد مبتنی بر پذیرش و تعهد) از میانگین نمرات گروه کنترل در هر یک از مراحل اندازه‌گیری (پس‌آزمون و پیگیری) کم‌تر است.

نتایج آزمون اثر، بین آزمودنی‌ها در جدول شماره پنج نشان می‌دهد که اثر بین گروهی در میزان رفتار خودشکن (F=۵۵۷/۲۸, p<۰/۰۰۰۱,  $\eta^2=۰/۹۳$ ) به عبارتی بین دو گروه آزمایش و کنترل در نمرات رفتار خودشکن تفاوت معنی داری وجود دارد. با توجه به جدول توصیفی

جدول ۵: نتایج آزمون اثر بین آزمودنی (گروه‌بندی) در متغیر رفتار خودشکن دانشجویان

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	معنی داری	اندازه اثر
رفتار خودشکن	گروه	۲۶۶۴۱/۳۳	۱	۲۶۶۴۱/۳۳	۵۵۷/۲۸	۰/۰۰۰۱***	۰/۹۳
	خطا	۱۷۲۱/۰۱۷	۳۶	۴۷/۸۰			

p&lt;۰/۰۰۱\*\*\*

است (۲۹). همان‌طور که مطرح شد آمیختگی شناختی و اجتناب تجربه‌ای در بسیاری از افراد دارای رفتارهای خودشکن دیده می‌شود. ترس دانشجویان از شکست و شک و تردیدشان در مورد کارآمدی‌شان و افکار منفی در مورد انجام درست کارها و اتخاذ تصمیمات موجب می‌شود که از آن‌ها اجتناب کنند و یا توانایی‌های خود را ضعیف نشان دهند و یا به دنبال پاداش‌های بلند مدت نباشند و تکانشی عمل کنند و جهت اجتناب از ناراحتی‌ها چشم از اهداف و ارزش‌های خود ببندند (۱۵) و این رفتارهای خودشکن نتیجه انعطاف‌ناپذیری‌شان است (۲۴۰، ۲۰). در تحلیل رفتار خودشکن، طبق این رویکرد می‌توان گفت که افراد دارای رفتارهای خودشکن، با افکار، احساسات آزاردهنده و هیجانات منفی درگیر هستند و دائماً سعی دارند که این تجارب را تغییر دهند. اما قادر به حذف این افکار و احساسات و هیجانات ناخوشایند نیستند و دست به اعمال ناکارآمدی چون رفتار خودشکن می‌زنند. این رفتارها در آغاز، احساس رضایت را در آن‌ها به وجود می‌آورند. اما بعد از مدتی این رفتارهای ناکارآمد، آنان را با مشکلاتی در زندگی و تحصیل روبه‌رو می‌کنند (که نشانه دور شدن آن‌ها از ارزش‌هاست). این افراد با وجود تلاش، قادر به تغییر و رهایی از افکار، احساسات و هیجانات منفی خود نبوده و از سویی به سبب نداشتن ذهنی باز و پذیرا، ناآگاه و بی‌ارتباط با ارزش‌های مهم زندگی (به‌خصوص در امور تحصیلی)، شکست را تجربه می‌کنند. فرد

## بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تاثیر آموزش مبتنی بر رویکرد پذیرش و تعهد بر کاهش رفتارهای خودشکن تحصیلی در دانشجویان انجام شد. نتایج نشان داد که برنامه آموزشی تدوین شده مبتنی بر رویکرد پذیرش و تعهد بر رفتارهای خودشکن تحصیلی دانشجویان مؤثر بوده است. بدین ترتیب که، نتایج مربوط به مقایسه پیش‌آزمون و پس‌آزمون دو گروه آزمایشی و گواه نشان دادند که بین این دو گروه تفاوت وجود دارد. همچنین نتایج پیگیری سه ماهه بعد از اجرای دوره‌ی آموزشی نیز دلالت بر اثربخشی درازمدت این برنامه داشت. این یافته‌ها به نوعی همسو با نتایج پژوهش‌های Gagnon (۱۱)، Scent و Boes (۲۰) و Wang (۱۹) است. نتایج این مطالعات نشان داد که مداخلات پذیرش و تعهد توانسته به بهبود رفتارهای خودشکن تحصیلی و مشکلات روانشناختی و تحصیلی این دانشجویان کمک کند. این نتایج بیانگر پذیرش و تعهد یکی از مولفه‌های اساسی در مواجهه با مشکلات انگیزشی و رفتاری است. در تبیین یافته‌های پژوهش می‌توان گفت که رویکرد پذیرش و تعهد تاکیدش بر پذیرش هرچه بیشتر، آگاهی متمرکز بر حال و درگیر شدن در فعالیت‌هایی که در راستای ارزش‌ها فرد می‌باشد. اصلی‌ترین سازه‌ای رویکرد پذیرش و تعهد رسیدن به انعطاف‌پذیری روانشناختی است (۲۸)، از طریق کاهش اجتناب تجربه‌ای و آمیختگی شناختی

به جای رفتار تکانشی یا رفتارهای بی‌هدف با کمک مهارت‌های تحصیلی آموخته‌شده، اهدافشان را همگام با ارزش‌ها پی‌ریزی کرده و نسبت به انجام آن تعهد داشته باشند.

در کل می‌توان چنین گفت که برنامه‌ی آموزشی پذیرش و تعهد با ارائه راهکارهای مناسب به فرد در کنترل احساسات و هیجانات و کاهش رفتارهای خودشکن منجر به بهبود سطح عملکرد تحصیلی و اجتماعی این دانشجویان می‌شود. انجام این پژوهش با محدودیت‌هایی روبه‌رو بود. از جمله محدود بودن نمونه پژوهش به دانشجویان مقطع کارشناسی و استفاده از پرسشنامه برای سنجش رفتارهای خودشکن می‌باشد. بنابراین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده دانشجویان در مقاطع دیگر تحصیلی و مقایسه جنسیت‌ها مورد بررسی قرار گیرند و از سایر روش‌های جمع‌آوری داده و انتخاب آزمودنی‌ها مثل مصاحبه و مشاهده کمک گرفته شود تا به تعمق یافته‌های اثربخشی افزوده شود. در جهت پیشنهادات کاربردی برگرفته از پژوهش می‌توان گفت که یافته‌های این پژوهش می‌تواند توسط روانشناسان و مشاوران تحصیلی مراکز مشاوره‌ای دانشجویی در برنامه آموزش‌های گروهی، کارگاه‌های آموزشی و نیز در مشاوره‌های انفرادی مورد استفاده قرار گیرد. همچنین این یافته‌ها می‌تواند زمینه‌ساز پژوهش‌های بعدی باشد.

#### قدردانی

در اینجا جای دارد که از معاونت محترم پژوهشی دانشگاه علامه طباطبائی جهت تصویب طرح پژوهشی (۲۳۳۹۶۵۸) و معاونت آموزشی و پژوهشی و دانشجویان دانشگاه ولی‌عصر رفسنجان که در اجرای پژوهش ما را یاری رساندند کمال تشکر و سپاس را داشته باشیم.

دارای رفتار خودشکن، به سبب رهایی از اضطراب و خلاص شدن از احساس ترس از شکست و از دست دادن عزت‌نفس خود، از افکار، احساسات و هیجان‌های منفی اجتناب کرده و کارها و تصمیمات را به تعویق می‌اندازد یا با آن‌ها آمیخته شده و خود را ناتوان نشان داده است و ارزیابی نادرستی را نسبت به خود خواهد داشت. در نهایت با انجام این رفتارها، به‌مرور از اهداف و ارزش‌های تحصیلی خود فاصله می‌گیرد.

به نظر می‌رسد تبیین علل رفتار خودشکن براساس رویکرد پذیرش و تعهد با تبیین علل این رفتارها طبق رویکرد یادگیری خودتنظیم هماهنگی زیادی دارد. براین اساس نقص در برخی از عوامل درونی همچون ارزش‌ها، صلاحیت ادراک شده و درگیرشان با موقعیت بیش از تسلط نداشتن بر مهارت‌های مدیریت زمان، فرد را به سمت رفتار خودشکن سوق می‌دهد (۴). در آموزش‌های پذیرش و تعهد به دانشجویان دارای رفتارهای خودشکن یاد داده می‌شود که از افکار و هیجانات منفی خودآگاه باشند، دست از مبارزه بی‌پایان با آن‌ها بردارند، امید خود را از دست ندهند و به جای مبارزه یا فرار از آن‌ها فرصت حضور به آن‌ها دهند، از تهدیدهای زبانی فاصله بگیرند. ارزش‌های مهم خود را شناسایی کنند و برای آن‌ها اهداف هوشمندانه طرح‌ریزی کنند. با ذهنی باز، پذیرا و کنجکاو، راه‌حل‌های هوشمندانه را برای حل مشکلات خود انتخاب کنند و نسبت به انجام آن متعهد باشند. به‌عبارتی این آموزش‌ها به دانشجویان کمک می‌کند تا به‌جای اجتناب از انجام امور تحصیلی خود و تصمیم‌گیری درباره آن‌ها و یا ناتوان جلوه دادن به سمت مواجه‌شدن با شرایط و عمل به تعهدات بروند. همچنین این آموزش‌ها به دانشجویان کمک می‌کند تا با خودآگاهی بیشتر ارزیابی درستی از خود داشته باشند و

## References

1. Baumeister RF, Bushman BJ. Social Psychology and Human Nature. 2<sup>nd</sup> ed. San Francisco: CA: Cengage; 2011.
2. Van Eerde W. Procrastination: Self-regulation in initiating aversive goals. Applied Psychology. 2000; 49 (3): 372-89.
3. Cunningham CJ. Stress, need for recovery, and ineffective self-management. In Poster presented at the 23<sup>rd</sup> Annual Meeting of the Society for Industrial and Organizational Psychology, San Francisco, CA 2008.
4. Renn RW, Allen DG, Fedor DB, Davis WD. The roles of personality and self-defeating behaviors in self-management failure. Journal of Management 2005; 31 (5): 659-79.
5. Carver CS, Scheier MF. On the structure of behavioral self-regulation. Handbook of self-regulation. Elsevier; 2000.

6. Howell AJ, Watson DC, Powell RA, Buro K. Academic procrastination: The pattern and correlates of behavioral postponement. *Personality and Individual Differences* 2006; 40 (8): 1519-30.
7. Neal DJ, Carey KB. A follow-up psychometric analysis of the self-regulation questionnaire. *Psychology of Addictive Behaviors* 2005; 19 (4): 414.
8. Ferrari JR. Procrastination as self-regulation failure of performance: effects of cognitive load, self-awareness, and time limits on 'working best under pressure'. *European Journal of Personality* 2001; 15 (5): 391-406.
9. Wei M, Ku TY. Testing a conceptual model of working through self-defeating patterns. *Journal of Counseling Psychology* 2007; 54 (3): 295-305.
10. Tice DM, Baumeister RF. Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The costs and benefits of dawdling. *Psychological science* 1997; 8 (6): 454-8.
11. Gagnon J, Dionne F, Pychyl TA. Committed action: An initial study on its association to procrastination in academic settings. *Journal of Contextual Behavioral Science* 2016; 5 (2): 97-102.
12. Day V, Mensink D, O'Sullivan M. Patterns of academic procrastination. *Journal of College Reading and Learning* 2000; 30 (2): 120-34.
13. Hayes SC. Climbing our hills: A beginning conversation on the comparison of acceptance and commitment therapy and traditional cognitive behavioral therapy. *Clinical Psychology: Science and Practice* 2008; 15 (4): 286-95.
14. Hayes SC, Strosahl KD, Wilson KG. *Acceptance and commitment therapy: The process and practice of mindful change*. 2<sup>nd</sup> ed. Guilford Press; 2016.
15. Bond FW, Bunce D. Mediators of change in emotion-focused and problem-focused worksite stress management interventions. *Journal of occupational health psychology* 2000; 5 (1): 156.
16. McCracken LM, Vowles KE, Eccleston C. Acceptance-based treatment for persons with complex, long standing chronic pain: a preliminary analysis of treatment outcome in comparison to a waiting phase. *Behaviour research and therapy* 2005; 43 (10): 1335-46.
17. Woods DW, Wetterneck CT, Flessner CA. A controlled evaluation of acceptance and commitment therapy plus habit reversal for trichotillomania. *Behaviour research and therapy* 2006; 44 (5): 639-56.
18. Creswell JD, Welch WT, Taylor SE, Sherman DK, Gruenewald TL, Mann T. Affirmation of personal values buffers neuroendocrine and psychological stress responses. *Psychological Science* 2005; 16(11): 846-51.
19. Wang S, Zhou Y, Yu S, Ran LW, Liu XP, Chen YF. Acceptance and commitment therapy and cognitive-behavioral therapy as treatments for academic procrastination: A randomized controlled group session. *Research on Social Work Practice* 2017; 27 (1): 48-58.
20. Scent CL, Boes SR. Acceptance and Commitment Training: A brief intervention to reduce procrastination among college students. *Journal of College Student Psychotherapy* 2014; 28 (2): 144-56.
21. Vohs KD, Baumeister RF. *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*. 2<sup>nd</sup> ed: Guilford Publications; 2016.
22. Sirois FM, Tosti N. Lost in the moment? An investigation of procrastination, mindfulness, and well-being. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy* 2012; 30 (4): 237-48.



23. Glick DM, Millstein DJ, Orsillo SM. A preliminary investigation of the role of psychological inflexibility in academic procrastination. *Journal of Contextual Behavioral Science* 2014; 3 (2): 81-8.
24. Hayes SC, Luoma JB, Bond FW, Masuda A, Lillis J. Acceptance and commitment therapy: Model, processes and outcomes. *Behavior research and therapy* 2006; 44 (1): 1-25.
25. Krejcie R, Morgan D. Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement* 1970; 30: 607-610.
26. Oser FK, Baeriswyl FJ. Choreographies of teaching: Bridging instruction to learning. *Handbook of research on teaching* 2001; 4: 1031-65.
27. Mohammadi Z, Jowkar B, Hossein Chari M. [the anticipation of self-defeating behaviors by goal orientation: the meditational role of shame and guilt feelings]. *Journal of Developmental Psychology* 2014; 11 (41): 83-103. [Persian]
28. Harris R, Hayes SC. ACT made simple: An easy-to-read primer on acceptance and commitment therapy. 1<sup>st</sup> ed. New Harbinger Publications; 2009.
29. Hayes SC, Strosahl KD. A practical guide to acceptance and commitment therapy. Springer Science & Business Media; 2004.

# Effect of Education based on Acceptance and Commitment Approach in Reducing students' Self-Defeating Behaviors: According to the Educational Package Developed

Hadad-ranjbar S<sup>1</sup>, Sadipour E<sup>2\*</sup>, Dortaj F<sup>3</sup>, Delavar A<sup>4</sup>, Ebrahimi-Qavam S<sup>5</sup>

Received: 2017/12/6

Accepted: 2018/06/11

## Abstract

**Introduction:** Self-defeating behaviors refer to the conscious and deliberate actions in spite of preliminary positive consequences, ultimately lead to a person's defeat. The present study aimed to develop an educational package based on the acceptance and commitment approach to reduce the students' educational self-defeating behaviors and determine its effectiveness.

**Methods:** This study has been done in 2 stages using multiple methods. First stage include developing and accreditation of educational package using content analysis method and second stage using quasi experimental with pre-test and post test design with control group for determining educational curriculum efficacy. Statistical population consist of undergraduate students of Vali Asr University of Rafsanjan in 2016-2017. 300 students were selected through random multi-stage cluster sampling .A questionnaire of knowledge and self-defeating behaviors was used for screening subjects with self-defeating behaviors. finally 40 students with self-defeating behaviors were selected and replaced in 2 groups of experimental and control group randomly each of 20 .Data were analyzed using statistical analysis and Multivariate analysis of variance through SPSS.

**Findings:** findings showed scores of experimental group has significantly reduced in comparison with control group in educational self-defeating behavior ( $P < 0.0001$ ,  $F = 557.28$ ) also Self-defeating behaviors have been significantly reduced with pre-test and follow-up ( $P < 0.0001$ ,  $F = 170.67$ ).

**Conclusion:** Results show that educational package based on the acceptance and commitment approach is valid and leads to decreasing Self-defeating behaviors. Overall, this research provides a protection for acceptance and commitment training in reducing self-defeating behaviour.

**Keywords:** Acceptance and Commitment, Training, Self-Defeating, Behavior, Students

**Corresponding Author:** Sadipour E, Department of Educational Psychology, Allameh Tabataba'i University Tehran, Iran ebiabangard@yahoo.com

Hadadranjbar S, phd student in Educational Psychology, Department of Educational Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran & Rafsanjan University of Medical Sciences, Rafsanjan, Iran

Dortaj F, Department of Educational Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

Delavar A, Department of Psychometric, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

Ebrahimi Qavam S, Department of Educational Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran