

- مقایسه الگوی ساختاری پردازش شناختی خودکار بر همجوشی شناختی دانشجویان دانشگاه پیام نور و علوم پزشکی
دکتر حسین زارع، دکتر سعید طالبی، دکتر احمد رستگار ۳
- نقش واسطه‌ای نیازهای اساسی روانشناختی در رابطه بین ارزش‌های فرهنگی (فردگرایی-جمع‌گرایی) و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان
حمیده محمدی، دکتر محبوبه فولادچنگ ۱۹
- تنوع و سرعت استقرار فرایندها و راهبردهای نظم بخش هیجان‌های غم، خشم، ترس و درد در کودکان: یک مطالعه کیفی
علیرضا زرنندی، دکتر شعله امیری، دکتر حسین مولوی ۳۶
- تدبیر فرسودگی تحصیلی بر اساس الگوی ارتباط والد-فرزند با میانجیگری تاب‌آوری و توانایی حل مسئله
دکتر خدیجه ابوالعالی، دکتر کیانوش هاشمیان، دکتر اقدس اعرابیان ... ۵۰
- ویژگی‌های روانسنجی مقیاس ارضا و ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی
دکتر راضیه شیخ الاسلامی، فرزانه یزدانی، زینب السادات رضوی اصطهباناتی ۶۶
- رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی، رفتار اخلاقی و احساس گناه با رفتار شهروندی اجباری
دکتر محمد علی نادى، هاجر عزیزی، نفیسه مسجدی ۸۳
- رابطه تعارض کار- خانواده با فشار روانشناختی و رضایت زندگی
دکتر عبدالزهره نعامی، مریم محمودی کیا ۹۹

درجه «علمی - پژوهشی» در جلسه مورخ ۱۳۷۸/۱۱/۴
کمیسیون «بررسی نشریات علمی کشور» به «مجله روانشناسی»
اعطاء گردید. این درجه در تاریخ‌های ۱۳۸۳/۱۰/۱۲،
۱۳۸۹/۲/۱۲ و ۱۳۹۱/۱۰/۲۶ تمدید گردید. همینطور از سوی
شورای راهبردی پایگاه استنادی علوم جهان اسلام (ISC) در
جلسه مورخ ۱۳۸۸/۲/۱۸ این شورا، «مجله روانشناسی» به عنوان
نشریه نمایه شده ISC و ایران ژورنال مورد تأیید قرار گرفت
و دارای «ضریب تأثیر» (IF) می‌باشد. این مجله همچنین
ایندکس APA براساس نامه مورخ ۳۱ آگوست ۲۰۰۹ گردید.

دوالمحروپ

بیست و سه سال با مجله روانشناسی

با هشتاد و نهمین شماره «مجله روانشناسی» مجله ای که در بردارنده تنوعی خاص در حوزه «روانشناسی» و شاخه های وابسته به آن است مجله وارد بیست و سومین سال انتشار خود شد. مجله ای که در آغاز هر فصل در اختیار خوانندگانش قرار می گیرد، آن هم بدون تأخیر. در این مدت، هشتاد و نه شماره مجله در بردارنده ۵۵۵ مقاله از ۷۵۷ مولف یا مولفین منتشر شده است. خوانندگان مجله می توانند از سایت مجله، از مقالات به صورت رایگان استفاده کنند.

در سال گذشته کم توجهی برخی ارسال کنندگان مقالات نسبت به میزان حجم مقالات، ما را به دو راهکار کشاند. چاپ همان حجم و کم کردن تعداد مقالات در هر شماره و یا قیچی کردن متن. که دومی سخت ترین کار بود و اولی نوبت مقالات در دست چاپ را طولانی تر می کرد. لذا وقتی می نویسیم سقف مقالات با منابع و چکیده ها باید بین ۱۴ تا ۱۶ صفحه باشد. برخی فکر می کنند با تایپ ریز و پر سطر یک مقاله در ۱۵ صفحه به یادداشت ما توجه کرده اند در حالی که پس از حروفچینی بر اساس صفحه بندی مجله، گاهی اوقات مقاله به ۳۰ صفحه می رسد.

□ لطفاً مقالات خود را از طریق journal@iranapsy.ir ارسال نمایید و انتظار نداشته باشید با تعداد مقالاتی که دریافت می کنیم سریعاً مشکل پذیرش و متعاقب آن، چاپ صورت گیرد. هر چند مجله سعی دارد به داورانی که بسیار با طمأنینه و طولانی مدت مقالات را بررسی می کنند مدارا نکند. لذا حجم انباشتگی مقالات با وجود افزایش ارسال آن توسط شما، در سال گذشته بالاترین رقم در طول ۲۲ سال چاپ مجله بوده است.

□ آدرس پستی مجله نیز این است: «تهران: صندوق پستی ۶۱۹ - ۱۳۱۸۵»

هر چند ترجیح می دهیم مقالات را به صورت پستی دریافت نکنیم ولی در صورت ارسال پستی مقاله، حتماً دو نسخه، با CD و در شکل صفحه بندی مجله تنظیم و ارسال کنید.

* تذکر مهم: مقالاتی را که برای سایر مجلات ارسال کرده اید برای این مجله ارسال نکنید. هر چند این یک قانون در مطبوعات علمی - پژوهشی است ولی متأسفانه افراد شاخصی که خود از این قاعده مطلعند، این معیار را رعایت نکرده و احتمالاً نخواهند کرد.

مدیر مسئول

مقایسه الگوی ساختاری پردازش شناختی خودکار بر همجوشی شناختی دانشجویان دانشگاه پیام نور و علوم پزشکی □

Comparison of Structural Equation Model of Automatic Cognitive Processing and Cognitive Fusion among the Students of Payamenoor University and University of Medical Sciences □

Hossein Zare, PhD □

Said Talebi, PhD

Ahmad Rastegar, PhD

دکتر حسین زارع *

دکتر سعید طالبی *

دکتر احمد رستگار *

Abstract

چکیده

The main aim of this study was to present a structural equation model of cognitive fusion and Automatic Cognitive Processing. The study is correlational. The population was the students of Payamenoor university of Fars province and university of medical sciences. By using Morgan formula and stratified sampling, 379 university students selected. The research instrument was a Cognitive Fusion Questionnaire (CFQ) of Gillanders et al (2010) and Automatic Cognitive Processing Questionnaire (ACPQ) from Hollon et al (1986) which was assessed by the use of a structural equation model. The direct effect of CFQ on Cognitive Fusion in the whole model (0.314), in Payamenoor University model (0.459) and in University of Medical Sciences model (0.261) is meaningful. The direct effect of cognitive fusion on cognitive defusion in all three models is significant. Finally, the direct effect of ACPQ on low self confidence, personal incompatibility and tendency to change, negative self image and negative expectations and loneliness in the whole model of Payamenoor University and University of Medical Sciences is statistically meaningful (0.05). by surveying the direct effects, it was found out that cognitive fusion has more effects on fusion that cognitive defusion. Also, ACPQ among the four indexes has more effects on personal incompatibility and tendency to change.

Keywords: structural equation model, automatic cognitive processing, cognitive fusion

هدف پژوهش حاضر ارائه الگوی ساختاری تأثیر پردازش شناختی خودکار بر همجوشی شناختی بود. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی و جامعه آماری آن را دانشجویان دانشگاه‌های پیام نور و علوم پزشکی فارس تشکیل دادند با استفاده از فرمول مورگان و روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، تعداد ۳۷۹ نفر انتخاب شدند ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات، پرسشنامه‌های گیلاندرز و همکاران (۲۰۱۰) و هولن و همکاران (۱۹۸۶) بود که با روش آماری مدل معادلات ساختاری تجزیه و تحلیل شد. نتایج نشان داد که اثر مستقیم پردازش شناختی خودکار بر همجوشی شناختی در مدل کل (۰/۳۱۴)، در مدل دانشگاه پیام نور (۰/۴۵۹) و در مدل دانشگاه علوم پزشکی (۰/۲۶۱) معنی‌دار بود. همچنین اثر مستقیم همجوشی شناختی بر همجوشی و گسلس در هر سه مدل، از نظر آماری، معنی‌دار گزارش شد و در نهایت اثرات مستقیم پردازش شناختی خودکار بر اعتماد به نفس پایین، عدم سازگاری شخصی، خودپنداشت منفی و انتظارات منفی و بی‌یاوری در مدل کل، پیام نور و علوم پزشکی از نظر آماری در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار بود. به‌طور کلی در بررسی اثرات مستقیم، همجوشی شناختی، تأثیر بیشتری بر همجوشی نسبت به گسلس شناختی داشت و از بین مؤلفه‌های چهارگانه، پردازش شناختی خودکار تأثیر بیشتری بر عدم سازگاری شخصی داشت.

کلید واژه‌ها: معادلات ساختاری، پردازش شناختی خودکار، همجوشی شناختی

□ Department of Psychology and Education, Payam Noor University Tehran, I. R. Iran
□ Email: h_zare@pnu.ac.ir

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۴/۱۰ تصویب نهایی: ۱۳۹۶/۷/۲
* گروه روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه پیام نور تهران

● مقدمه

«همجوشی شناختی»^۱ حالتی از ذهن است که فرد را به قدری با افکار درگیر می‌کند که آنها از دیدن حقیقت محروم می‌شوند این در حالی است که برخی از افکار، چیزی جزء ساختارهای ذهنی بی‌اساس نیستند (بیرکل همر، ۲۰۱۲). بر همین اساس پدیده همجوشی شناختی، زمانی که شخص در بافت فکری خود گرفتار می‌شود، اتفاق می‌افتد (هیز و همکاران، ۱۹۹۹). همان‌گونه که هیز و همکاران (۲۰۰۴) توصیف کرده‌اند این افکار و احساسات مرتبط با آن، چنان شخص را گیج می‌کند که پس از مدتی به‌عنوان تفسیر درست از تجارب شخص، تلقی شده و دیگر قابل تشخیص از تجارب واقعی فرد نیست. بنابراین این‌گونه تصور می‌شود که وقتی افراد در این حالت سردرگم هستند، قادر به انجام واکنش مناسب به وقایع مختلف به‌طور منظم نمی‌باشند. بر همین اساس شنک (۲۰۱۱) معتقد است در زمان ناراحتی و مشاجره، افکار فلج می‌شوند و به خاطر آوردن ماهیت صحیح افکار بسیار دشوار و نتیجه آن کلمات و تصاویر بی‌معنی در ذهن است. لذا افراد از داشتن ارتباط با زمان حال، نه تنها از نظر روابط اجتماعی، بلکه از نظر روان‌شناختی نیز، محروم می‌شوند. بنابراین همجوشی شناختی موجب می‌شود رفتار و تجربه بر دیگر منابع تنظیم رفتاری حاکم شود و فرد نسبت به نتایج مستقیم، حساسیت کمتری پیدا کند (گیلاندرز و همکاران، ۲۰۱۴).

برنت (۲۰۱۲) چنین بیان می‌کند که همجوشی شناختی از طیف همجوشی زیاد به «گسلش شناختی»^۲ اتفاق می‌افتد و معتقد است که همجوشی شناختی، موجب اشتباه در بیان افکار ما می‌شود اما گسلش شناختی متضاد همجوشی شناختی و اساساً مشابه «فاصله شناختی»^۳ است. فاصله شناختی، به‌عنوان گامی ابتدایی که برای ایجاد تغییرات عمیق، لازم ولی ناکافی تلقی می‌شود. بر همین اساس هدف گسلش شناختی، کمک به افرادی است که در محتوای فعالیت‌های شناختی خود گرفتار و قصد رها شدن از این افکار را دارند و در عوض می‌خواهند از تفکر، به‌عنوان فرآیندی پویا و منطقی چه از نظر موقعیت و چه از نظر زمانی بهره ببرند. هیز و همکاران (۲۰۰۱)، گسلش شناختی را برآمده از نظریه زبان و شناخت می‌دانند که نظریه چارچوب مرتبط نیز خوانده می‌شود. از دیدگاه نظریه چارچوب مرتبط، فرایند گسلش شناختی به دنبال افزایش پذیرش است (توهینگ و همکاران، ۲۰۰۵) و پذیرش و تعهد در فرایند همجوشی شناختی، به دنبال کاهش عملکرد افکار به‌وسیله تغییر بافتی است که در آن

اتفاق می افتد (ماسود/ و همکاران، ۲۰۰۶). گسلش شناختی را می توان برای افرادی که گرفتار حوادث شناختی هستند و در دوره قبلی درمان رفتاری شناختی با شکست مواجه شده اند، بکار برد. زیرا گسلش شناختی، تأثیر منفی افکار مضر را کاهش می دهد (لیوما و هیز، ۲۰۰۳) و در مقابل باردن (۲۰۱۶) در تحقیقی با عنوان اثر متقابل همجوشی شناختی و اجتناب تجربه شده بر اضطراب افسردگی، دریافت که همجوشی شناختی، به طور مثبت و معنی داری با افکار مضر، اضطراب، افسردگی و همچنین نارضایتی از خود، رابطه دارد.

یکی دیگر از مفاهیمی که توسط پژوهشگران مختلف (گانلن، ۱۹۹۸؛ آیدین، ۱۹۹۰؛ بایر، ۲۰۰۶؛ هاگلوند و کالیسون، ۱۹۸۹؛ هیرین، ۲۰۰۹؛ هولن و همکاران، ۱۹۸۶) به کار برده شده است و رابطه آن با شاخص های روانی، از جمله اضطراب، افسردگی، تنهایی و همجوشی شناختی بررسی شده، افکار یا پردازش شناختی خودکار است بر همین اساس شاهقلیان و همکاران (۱۳۹۵) معتقدند که نقص در این پردازش، باعث ایجاد اضطراب می شود. اضطراب از سویی با تأثیر گذاری متقابل برکنش های اجرایی و از سوی دیگر با فعال کردن باورهای فراشناختی منفی چرخه معیوبی را در جهت افزایش خود، راه اندازی می کند. کنش اجرایی ضعیف، توجه انتخابی ناسالم را در پی دارد که خود می تواند با محدود کردن و تحریف فرآیند پردازش اطلاعات، هم آغازگر و هم تداوم بخش اضطراب تلقی شود. هیز و همکارانش (۲۰۰۶) نیز توضیح دادند که هیجانات به طور گسترده، با افکار برآمده از تفاسیر واقعی تجربه ها ترکیب می شوند و تجربه درونی افراد را غیر قابل تشخیص می کنند و قطعاً فرض می شود که وقتی فرد با این حالت همجوش است، حوادث مشخص را به صورت خودکار رد می کند این فرایند باعث از دست دادن روابط اجتماعی با دیگران می شود.

شامبوف (۲۰۰۸) با بررسی تحقیقات، به این نتیجه رسید که افکار یا پردازش شناختی خودکار با بحث در مورد «نظریه شناختی بک»^۲ آغاز شد. مدل بک، از دو بخش تشکیل شده است:

۱. ساختار شناختی یا روان بنه: شامل باورهای بنیادی درباره ذات انسان ها و روابط بین آنهاست که نسبتاً ثابت هستند و ممکن است حتی انعطاف ناپذیر شوند. این روان بنه ها، مفاهیم مبهمی از آنچه هست و یا باید باشد در ذهن شکل می دهد و این ایده های شکل گرفته بر اثر تجربیات گذشته، نحوه پردازش اطلاعات را در موقعیت های جدید تحت تأثیر قرار می دهد

(نینگ و همکاران، ۲۰۱۴). مرادی (۱۳۸۰)، نقل از پورمحمدی و باقری، (۱۳۹۴) بیان می‌کند که ساختارشناختی، نقش اصلی در غربال کردن، رمزگردانی، سازماندهی و ذخیره‌سازی و بازخوانی اطلاعات دارد. اطلاعاتی که با روان بنه‌های موجود سازگار باشند به‌دقت رمزگذاری می‌شوند درحالی‌که اطلاعات ناسازگار یا مغایر با روان بنه‌ها فراموش می‌شوند لذا هنگامی که شخص با موقعیتی خاص روبرو می‌شود، روان بنه مربوط به محرک، فعال خواهد شد.

۲. پردازش شناختی: جزء دوم نظریه بک است و هنگامی که نظام شناختی با یک موقعیت یا محرک روبرو می‌شود، پردازش اطلاعات خودکار برای انتخاب، تفسیر و ارزیابی محرک به کار می‌افتد (پورمحمدی و باقری، ۱۳۹۴). این پردازش اطلاعات خودکار، بر اساس نظر بک (۱۹۶۷، نقل از شامبوف، ۲۰۰۸)، تصویری انعطاف‌ناپذیر است که به‌وسیله اشخاص و در نتیجه باوری خاص در زمان معین، فعال می‌شود. بنابراین پردازش شناختی خودکار بازتاب‌دهنده قسمت اصلی و بخش عمده ساختار شناختی می‌باشد که هیز و همکاران (۲۰۰۶) به نقل از حاتم‌خانی، (۱۳۹۰)، آن را «انعطاف‌ناپذیری شناختی» می‌نامند زیرا به گفته بک (نقل از گریفیث، ۲۰۰۳)، اعتقادات و باورهای انعطاف‌ناپذیر افراد در مورد خود و جهان، ناشی از تجارب یادگیری اولیه می‌باشد. لذا افراد بر اساس تجارب دوران بلوغ و کودکی، اطرافشان را می‌بینند و تفسیر می‌کنند. طبق نظر شفرین و / شنایدر (۱۹۷۷)، نقل از پورمحمدی و باقری، (۱۳۹۴) فرایندهای پردازشی می‌توانند به‌صورت کنترل‌شده یا خودکار، دسته‌بندی شوند. فرایندهای پردازشی خودکار به‌صورت موازی و مستقل از توجه، عمل می‌کنند و هنگام انجام دادن آنها، فرد به توجه زیادی نیاز ندارد، اما هدایت خودکار، فرد را از تماس مستقیم با تجربه‌ای که در لحظه شکل می‌گیرد، دور می‌کند و تأثیر دائمی این وضعیت به‌نوعی قطع رابطه با واقعیت عملی و در مقابل خلق و توسعه نوعی واقعیت درون ساخته است که می‌تواند آگاهی هوشیار را نیز مسدود کند و عموماً پذیرفته‌شده که وقتی فرایندها خودکار شوند، دیگر بدون قصد و تلاش آغاز می‌شوند، در نتیجه این فرایندها پس از خودکارسازی، به‌راحتی قطع یا بازسازی نمی‌شوند.

برخی از پژوهش‌ها، نشان داده‌اند که ویژگی‌های روان‌شناختی در بین دانشجویان علوم پزشکی با غیرپزشکی متفاوت است از جمله صیف (۱۳۹۶) به بررسی تطبیقی عوامل

مؤثر بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی و پیام نور و شهابی نژاد و همکاران (۱۳۹۱) به مقایسه وضعیت روانی دانشجویان پزشکی و غیرپزشکی دانشگاه‌های دولتی شهر رفسنجان پرداختند. با توجه به پیشینه‌های آمده، در این پژوهش، با فرض متفاوت بودن ویژگی‌های روان‌شناختی در بین دانشجویان پزشکی و غیرپزشکی، به ارائه مدل‌های جداگانه پرداخته شد. در ارتباط با اهمیت و ضرورت انجام پژوهش، باید به این نکته اشاره کرد که از یکسو چنانکه گیلاندرز (۲۰۱۵) معتقد است همجوشی شناختی از متغیرهای جدید و تأثیرگذار در روانشناسی می‌باشد و اینکه تعداد پژوهش‌های انجام شده در این زمینه، زیاد نیست و از سوی دیگر نباید فراموش کرد که خطاهای پردازش اطلاعات در تبدیل شناخت به منبع نگرانی و ایجاد موقعیت‌های تنیدگی‌زا نقش دارند این نگرانی نه تنها در زندگی حال، بلکه موجبات عدم کارایی شغلی فرد در آینده نیز خواهد شد (استپرمن و همکاران، ۲۰۱۵). بر همین اساس، در این پژوهش به ارائه مدل تأثیر پردازش شناختی خودکار بر همجوشی شناختی دانشجویان دانشگاه پیام نور و علوم پزشکی در قالب معادلات ساختاری پرداخته شده است.

● روش

تحقیق حاضر از نظر روش، همبستگی است و جامعه آماری آن را کلیه دانشجویان دانشگاه‌های پیام نور و علوم پزشکی استان فارس تشکیل دادند. با توجه به فرمول نمونه‌گیری مورگان، تعداد ۳۷۹ نفر انتخاب شدند که انتخاب این تعداد بر اساس نظر لوهلین برای انجام مدل علی، مناسب است. لوهلین (نقل از هومن، ۱۳۹۳)، حداقل ۱۰۰ مورد و ترجیحاً ۲۰۰ مورد را توصیه می‌کند، برخی حجم نمونه مورد قبول را حداقل صد نفر و برخی دویست نفر پیشنهاد کرده‌اند (بریس، کمپ و سلنگار، ۱۳۸۴). از بین دانشگاه‌های علوم پزشکی، به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، دو دانشگاه علوم پزشکی فسا و جهرم انتخاب شدند همچنین برای انتخاب نمونه از بین دانشگاه‌های پیام نور استان فارس به دلیل پراکندگی جغرافیایی مراکز دانشگاهی پیام نور در سطح استان، از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای استفاده شد. پس از توزیع پرسشنامه در بین دانشجویان نمونه، از بین پرسشنامه‌های توزیع شده، تعدادی بازگشت داده نشد، در نهایت با در نظر گرفتن پرسشنامه‌های بازگشت داده نشده و حذف پرسشنامه‌های ناقص، تعداد ۲۸۳ پرسشنامه تجزیه و تحلیل شد.

● ابزار

□ الف: پرسشنامه همجوشی شناختی^۵: برای سنجش متغیر همجوشی شناختی از پرسشنامه پژوهش گیلاندرز و همکاران (۲۰۱۰) که مقیاس اندازه‌گیری آن، لیکرت هفت گزینه‌ای از هرگز صحیح نیست (با کد ۱) تا همیشه صحیح است (با کد ۷)، استفاده شد. لازم به ذکر است که همجوشی شناختی توسط دو مؤلفه «همجوشی» و «گسلش شناختی» مورد بررسی قرار می‌گیرد. در این پژوهش، به منظور برآورد همسانی درونی پرسشنامه‌ها از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. ضریب آلفای کرانباخ در این پژوهش برای پرسشنامه همجوشی شناختی (۰/۷۶۵) و دو خرده مقیاس همجوشی و گسلش شناختی به ترتیب (۰/۷۶۱) و (۰/۸۴۹) به دست آمد. این مقادیر آلفا بر اساس نظر نانالی و برنشتاین (۱۹۹۴) قابل قبول است. نانالی و برنشتاین (۱۹۹۴) ضریب همسانی درونی بالاتر از ۷۰ را معتبر و قابل قبول می‌دانند.

□ ب: پرسشنامه پردازش شناختی خودکار^۶: برای اندازه‌گیری پردازش شناختی خودکار از پرسشنامه بازنگری شده هولن و همکاران (۱۹۸۶) که طیف آن لیکرت پنج گزینه‌ای از هرگز (با کد ۱) تا همیشه (با کد ۵)، استفاده شد. پردازش شناختی خودکار توسط چهار خرده مقیاس خودپنداشت و انتظارات منفی، اعتمادبه‌نفس پایین، عدم سازگاری شخصی و بی‌یاوری، مورد بررسی قرار می‌گیرد. ضریب آلفای کرانباخ برای پرسشنامه پردازش شناختی خودکار (۰/۷۸۱) و چهار خرده مقیاس خودپنداشت و انتظارات منفی (۰/۷۶۰)، اعتمادبه‌نفس پایین (۰/۸۱۳)، عدم سازگاری شخصی (۰/۸۳۰) و بی‌یاوری (۰/۷۸۲) گزارش شد.

در مرحله اول اجرا، پرسشنامه توسط ۲ متخصص مسلط به زبان انگلیسی بر طبق اصول ترجمه، پرسشنامه‌ها به فارسی ترجمه گردید، در مراحل بعدی برای برآورد اعتبار، پرسشنامه‌ها در یک مقیاس کوچک، به صورت مقدماتی اجرا شد. بعد از اجرای مقدماتی و رفع اشکالات، پژوهشگران پرسشنامه‌ها را به دو صورت دستی و ایمیلی در اختیار دانشجویان قرار دادند و به منظور جمع‌آوری حداکثری پرسشنامه‌ها، با ارسال ایمیل‌های مکرر از آنها درخواست گردید که پرسشنامه‌ها را تکمیل نمایند. به منظور حفظ اخلاق پژوهش، محقق به دانشجویان یادآوری کرد که آنها در تکمیل پرسشنامه‌ها آزادند و به آنان اطمینان داده شد که پاسخ‌های

آنان محرمانه خواهد بود. پس از اجرای پرسشنامه‌های فوق جهت تجزیه و تحلیل نتایج، از روش آماری مدل معادلات ساختاری و نرم افزار AMOS استفاده شد.

● یافته‌ها

در این پژوهش قبل از انجام تحلیل مسیر، به بررسی پیش فرض‌های آن پرداخته شد. بنابراین علاوه بر بررسی فاصله‌ای بودن مقیاس متغیرها، خطی بودن رابطه نیز با استفاده از نمودار پراکنش مورد بررسی قرار گرفت. همچنین سطح معنی داری آزمون کلموگروف / اسمیرنوف، همه متغیرهای پژوهش بالاتر از ۰/۰۵ بود که این نشان دهنده طبیعی بودن داده‌های پژوهش است. از آنجایی که پایه و اساس مطالعات تحلیل مسیر، همبستگی بین متغیرها می‌باشد، در ادامه ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش در جدول ۱ آورده شده است. نتایج مندرج در این جدول میزان ضریب همبستگی متقابل متغیرها را با هم نشان می‌دهد. موارد معنی دار در سطح ۰/۰۵ با علامت * و در سطح ۰/۰۱ با علامت ** مشخص شدند.

جدول ۱. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵
عدم سازگاری	۱				
انتظارات منفی	**۰/۳۹۱	۱			
اعتماد به نفس پایین	**۰/۱۸۵	**۰/۱۴۸	۱		
بی یابوری	**۰/۲۶۳	**۰/۱۹۶	۰/۰۸۹	۱	
گسلش شناختی	**۰/۲۱۷	**۰/۲۲۹	-۰/۰۱۷	-۰/۰۸۷	۱
همجوشی	**۰/۲۲۲	**۰/۲۸۹	۰/۰۲۰	**۰/۱۵۷	**۰/۳۲۸

جدول ۱ نشان داد که از بین مؤلفه‌های پردازش شناختی خودکار، انتظارات منفی بیشترین رابطه با همجوشی (۰/۲۸۹) و گسلش شناختی (-۰/۲۲۹) داشت. ضمن اینکه بین اعتماد به نفس پایین با همجوشی و گسلش شناختی رابطه معنی داری وجود نداشت. از آنجایی که هدف پژوهش، تعیین روابط ساختاری پردازش شناختی خودکار بر همجوشی شناختی به روش مدل معادلات ساختاری بود، بنابراین ضرایب برآورد استاندارد شده و سطح معناداری برای کل نمونه (دانشجویان پیام نور و علوم پزشکی) در جدول ۲ ارائه شده است.

نتایج جدول ۲ نشان داد که اثر مستقیم پردازش شناختی خودکار بر همجوشی

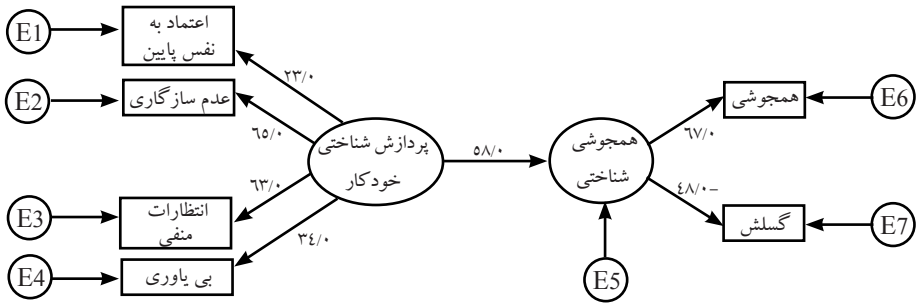
جدول ۲. اثرات مستقیم، مقدار t و سطح معنی داری متغیرهای پژوهش بر یکدیگر

متغیرها	برآوردها	پارامتر معیار شده	مقدار t	سطح معنی داری
اثر مستقیم پردازش شناختی خودکار بر: همجوشی شناختی	۰/۵۸۱	۲/۰۷۴	۰/۰۳۸	
اثر مستقیم همجوشی شناختی بر: همجوشی	۰/۶۷۵	۲/۷۲۶	۰/۰۰۶	
گسلش شناختی	-۰/۴۸۶	۷۲۶/۲-	۰/۰۰۶	
اثر مستقیم پردازش شناختی خودکار بر: اعتماد به نفس پایین	۰/۲۳۰	۲/۰۰۶	۰/۰۴۵	
عدم سازگاری شخصی	۰/۶۴۷	۳/۱۹۰	۰/۰۲۲	
خودپنداشت و انتظارات منفی	۰/۶۳۳	۲/۹۰۶	۰/۰۲۹	
بی‌یاوری	۰/۳۴۱	۲/۰۰۶	۰/۰۴۵	

شناختی، برابر ۰/۵۸۱ که این مقدار در سطح ($p=0/05$) از نظر آماری معنی‌دار بود بنابراین با افزایش پردازش شناختی خودکار، همجوشی شناختی نیز افزایش یافت همچنین اثرات مستقیم همجوشی شناختی بر همجوشی (۰/۶۷۵) و گسلش شناختی (-۰/۴۸۶) از نظر آماری معنی‌دار بود، با این تفاوت که اثر مستقیم بین همجوشی و گسلش شناختی، منفی گزارش شد بنابراین با افزایش گسلش شناختی، همجوشی شناختی کاهش یافت و در نهایت اثرات مستقیم پردازش شناختی خودکار بر اعتماد به نفس پایین (۰/۲۳۰)، عدم سازگاری شخصی (۰/۶۴۷)، خودپنداشت و انتظارات منفی (۰/۶۳۳) و بی‌یاوری (۰/۳۴۱) از نظر آماری معنی‌دار بود. به عبارت دیگر افزایش پردازش شناختی خودکار با افزایش عدم سازگاری، خودپنداشت منفی و احساس بی‌یاوری در فرد همراه بود. میزان واریانس تبیین شده همجوشی شناختی توسط متغیر پردازش شناختی خودکار (۰/۳۳۸) گزارش شد.

اولین مرحله مقایسه مدل ساختاری تأثیر پردازش شناختی خودکار بر همجوشی شناختی دانشجویان دانشگاه پیام نور و علوم پزشکی، تشخیص تفاوت کلی بین آنها بود با توجه به اینکه کای اسکور از لحاظ آماری معنادار تعیین شد پژوهشگران نتیجه گرفتند که بین مدل‌های ساختاری دانشگاه پیام نور با علوم پزشکی تفاوت وجود دارد. (شکل ۱)

نتایج جدول ۳ نشان داد که مدل ساختاری تأثیر پردازش شناختی خودکار بر همجوشی



شکل ۱. مدل برازش شده تأثیر پردازش شناختی خودکار بر همجوشی شناختی برای کل نمونه

شناختی با داده‌ها، برازش یافت. زیرا مقدار کای/اسکوئر/درجه آزادی کمتر از ۳ و مقدار p بزرگ‌تر از ۰/۰۵ بود، این مقادیر مطابق با معیارهای پیشنهادی مارکنلد (۲۰۰۶) نشان‌دهنده برازندگی قابل قبول است. مقادیر آماره معیارهای شاخص برازندگی و شاخص تعدیل یافته برازندگی پژوهش حاضر از ۰/۹ بزرگ‌تر گزارش شد، که این مقادیر بر اساس معیارهای پیشنهادی مارکنلد (۲۰۰۶)، جورسکاک و سوربوم (۱۹۸۳) و گیفن و همکاران (۲۰۰۰)، نشان‌دهنده برازندگی قابل قبول است. مقدار شاخص برازندگی تطبیقی در پژوهش حاضر بالاتر از ۰/۹۰ بود این مقدار نیز بر اساس نظر نایت و همکاران (۱۹۹۴) بیانگر برازندگی خوب است. مقدار جذر برآورد واریانس خطای تقریب نشان داد که این مقدار قابل پذیرش است چنانکه از نظر مک کالیوم و همکاران (۱۹۹۶)، نقل از هوپر و همکاران، (۲۰۰۸) مقدار جذر برآورد واریانس خطای تقریب کمتر از ۰/۰۸، استینگر (۲۰۰۷)، نقل از هوپر، (۲۰۰۸) و مقدار کمتر از ۰/۰۷ را قابل قبول می‌دانند.

جدول ۳. آمارهای نیکویی برازش مدل

p	X^2/df	DF	X^2	RMSEA	CFI	AGFI	GFI	
۰/۰۹۸	۱/۶۷۹	۸	۱۳/۴۲۹	۰/۰۶۴	۰/۹۳۵	۰/۹۳۳	۰/۹۷۵	مدل کلی
۰/۴۲۳	۱/۰۱۴	۸	۸/۱۰۸	۰/۰۵۷	۰/۹۹۶	۰/۹۴۳	۰/۹۷۸	مدل پیام نور
۰/۰۸۴	۱/۷۴۰	۸	۱۳/۹۱۷	۰/۰۶۷	۰/۹۲۴	۰/۹۰۹	۰/۹۶۵	مدل علوم پزشکی

بنابراین، با توجه به اینکه مدل برازش یافته است، به بررسی شباهت و تفاوت ضرایب مسیر مدل ساختاری تأثیر پردازش شناختی خودکار بر همجوشی شناختی در بین دانشجویان

علوم پزشکی و پیام نور به طور جداگانه در جدول ۴ پرداخته شد.

جدول ۴. مقایسه پارامترهای معیار شده مدل های دانشگاه های پیام نور و علوم پزشکی

متغیرها	پارامتر معیار شده دانشگاه پیام نور	پارامتر معیار شده دانشگاه علوم پزشکی	مقدار t جهت مقایسه اثرات مستقیم با یکدیگر
اثر مستقیم پردازش شناختی خودکار بر: همجوشی شناختی	۰/۴۵۹	۰/۲۶۱	۳/۰۷۱
اثر مستقیم همجوشی شناختی بر: همجوشی گسلش شناختی	۰/۵۸۴ -۰/۳۴۴	۰/۳۷۶ ۲۳۱/۰-	۳/۴۸۳ -۲/۵۷۱
اثر مستقیم پردازش شناختی خودکار بر: اعتماد به نفس پایین عدم سازگاری شخصی خودپنداشت و انتظارات منفی بی یآوری	۰/۲۶۲ ۰/۶۱۲ ۰/۳۱۶ ۰/۳۱۶	۰/۱۸۰ ۰/۳۰۲ ۰/۵۷۰ ۰/۲۴۰	۲/۲۱۸ ۴/۲۷۱ ۳/۷۳۳ ۲/۰۶۰

ضرایب مسیر مدل ساختاری تأثیر پردازش شناختی خودکار بر همجوشی شناختی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی

" متغیر پردازش شناختی خودکار اثری مستقیم و معنی داری با همجوشی شناختی $(\beta = ۰/۲۶۱)$ دارد.

– متغیر همجوشی شناختی اثری مستقیم و مثبت با همجوشی $(\beta = ۰/۳۷۶)$ و اثر مستقیم و منفی با گسلش شناختی $(\beta = -۰/۲۳۱)$ دارد.

" متغیر پردازش شناختی خودکار اثر مستقیم و معنی داری با اعتماد به نفس پایین $(\beta = ۰/۱۸۰)$ ، عدم سازگاری شخصی $(\beta = ۰/۳۰۲)$ ، خودپنداشت و انتظارات منفی $(\beta = ۰/۵۷۰)$ و بی یآوری $(\beta = ۰/۲۴۰)$ دارد.

ضرایب مسیر مدل ساختاری تأثیر پردازش شناختی خودکار بر همجوشی شناختی دانشجویان دانشگاه پیام نور

" متغیر پردازش شناختی خودکار اثری مستقیم و معنی داری با همجوشی شناختی

دارد. ($\beta = 0 / 459$)

– متغیر همجوشی شناختی اثری مستقیم و مثبت با همجوشی ($\beta = 0 / 584$) و اثر مستقیم و منفی با گسلش شناختی ($\beta = -0 / 344$) دارد.

– متغیر پردازش شناختی خودکار اثری مستقیم و معنی داری با اعتمادبه نفس پایین ($\beta = 0 / 262$)، عدم سازگاری شخصی ($\beta = 0 / 612$)، خودپنداشت و انتظارات منفی ($\beta = 0 / 316$) و بی‌یاوری ($\beta = 0 / 321$) دارد.

مقایسه ضرایب مسیر ساختاری تأثیر پردازش شناختی خودکار بر همجوشی شناختی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی و پیام نور

– بین اثرات پردازش شناختی خودکار و همجوشی شناختی دانشجویان دانشگاه پیام نور فارس ($0 / 46$) دانشگاه علوم پزشکی ($0 / 26$) تفاوت معنی داری ($3 / 071$) وجود دارد. با مقایسه اثرات مستقیم می‌توان گفت که تأثیر پردازش شناختی خودکار بر همجوشی شناختی دانشجویان دانشگاه پیام نور فارس بیشتر از دانشجویان علوم پزشکی است.

– بین اثرات مستقیم همجوشی شناختی بر مؤلفه همجوشی دانشجویان دانشگاه پیام نور ($0 / 58$) و دانشگاه علوم پزشکی ($0 / 38$) تفاوت معنی داری ($3 / 483$) وجود دارد. با مقایسه اثرات مستقیم، می‌توان گفت که تأثیر همجوشی شناختی بر مؤلفه همجوشی دانشجویان دانشگاه پیام نور فارس بیشتر از دانشجویان علوم پزشکی است.

– بین اثرات مستقیم همجوشی شناختی و مؤلفه گسلش شناختی دانشجویان دانشگاه پیام نور ($-0 / 34$) و علوم پزشکی ($-0 / 23$) تفاوت معنی داری ($-2 / 571$) وجود دارد. با مقایسه اثرات مستقیم می‌توان گفت که تأثیر همجوشی شناختی بر مؤلفه گسلش شناختی دانشجویان دانشگاه پیام نور فارس بیشتر از دانشجویان علوم پزشکی است.

– بین اثرات مستقیم پردازش شناختی خودکار بر اعتمادبه نفس پایین دانشجویان دانشگاه پیام نور ($0 / 26$) و دانشگاه علوم پزشکی ($0 / 18$) تفاوت معنی داری ($2 / 218$) وجود دارد. با مقایسه اثرات مستقیم می‌توان گفت که تأثیر پردازش شناختی خودکار بر اعتمادبه نفس پایین دانشجویان دانشگاه پیام نور بیشتر از دانشجویان علوم پزشکی است.

– بین اثرات مستقیم پردازش شناختی خودکار بر عدم سازگاری شخصی دانشجویان

دانشگاه پیام نور (۰/۶۱) و دانشگاه علوم پزشکی (۰/۳۰) تفاوت معنی داری (۴/۲۷۱) وجود دارد.

— بین اثرات مستقیم پردازش شناختی خودکار بر خودپنداشت و انتظارات منفی دانشجویان دانشگاه پیام نور (۰/۳۲) و دانشگاه علوم پزشکی (۰/۵۷) تفاوت معنی داری (۳/۷۳۳) وجود دارد. با مقایسه اثرات مستقیم می توان گفت که تأثیر پردازش شناختی خودکار بر خودپنداشت و انتظارات منفی دانشجویان علوم پزشکی بیشتر از دانشجویان دانشگاه پیام نور فارس است.

— بین اثرات مستقیم پردازش شناختی خودکار بر احساس بی یابوری دانشجویان دانشگاه پیام نور (۰/۳۲) و دانشگاه علوم پزشکی (۰/۲۴) تفاوت معنی داری (۲/۰۶۰) وجود دارد. با مقایسه اثرات مستقیم می توان گفت که تأثیر پردازش شناختی خودکار بر احساس بی یابوری دانشجویان دانشگاه پیام نور بیشتر از دانشجویان علوم پزشکی است.

● بحث و نتیجه گیری

○ هدف اصلی این مطالعه از یکسو، ارائه مدل ساختاری تأثیر پردازش شناختی خودکار بر همجوشی شناختی، و از سوی دیگر مقایسه مدل های ساختاری تأثیر پردازش شناختی خودکار بر همجوشی شناختی، در بین دانشجویان دانشگاه های پیام نور و علوم پزشکی می باشد. نتایج حاصل از مدل معادلات ساختاری نشان داد که اثر مستقیم پردازش شناختی خودکار بر همجوشی شناختی، معنی داری است پژوهش های جانلن، ۱۹۹۸؛ آیدین، ۱۹۹۰؛ بایر، ۲۰۰۶؛ هاگلوند و کالیسون، ۱۹۸۹؛ هیرن، ۲۰۰۹؛ هولن و همکاران، ۱۹۸۶ نیز به بررسی رابطه پردازش های شناختی خودکار یا انعطاف ناپذیری شناختی با شاخص روانی از جمله افسردگی، اعتماد به نفس و خودپنداشت پایین، بی یابوری، همجوشی شناختی و نقش آن در ایجاد و حفظ دامنه وسیعی از مشکلات روان شناختی نظیر سو مصرف مواد، وسواس فکری-عملی و خودکشی اشاره کرده اند لذا نتایج تحقیق حاضر، همسو با نتایج تحقیقات مذکور می باشد. آنچه در مدل ساختاری تأثیر پردازش شناختی خودکار بر همجوشی شناختی قابل توجه است اینکه از بین همه متغیرهای مدل معادلات ساختاری، تنها اثر مستقیم بین همجوشی و گسلش شناختی منفی و معنی دار می باشد در تفسیر این یافته می توان گفت که برعکس گسلش شناختی، همجوشی شناختی سبب می شود فرد نتواند از راهبردهای مقابله ای مناسب بهره برد و در نتیجه تمامی رویدادهایی که می توانست برایش جنبه عادی داشته

باشند، تبدیل به یک رویداد تنش‌زا می‌شوند. بر همین اساس برنت (۲۰۱۲) معتقد است که توجه، «تمرکز بر حواس» و افکار آگاهانه‌تر از نتایج گسلس شناختی می‌باشد بنابراین پیشنهاد می‌شود در دانشگاه‌ها دوره‌های آموزش ذهن آگاهی برگزار شود زیرا به اعتقاد پورمحمدی و باقری (۱۳۹۴) آموزش ذهن آگاهی باعث می‌شود تا انتشار اطلاعات از چرخه‌های معیوب به طرف تجربه کنونی چرخش یافته و به کاهش تأثیر تجربه گذشته بر تجربه حاضر کمک می‌کند.

○ در ارتباط باهدف دوم پژوهش که مقایسه مدل‌های ساختاری دانشجویان دانشگاه‌های پیام نور و علوم پزشکی بود، به‌طورکلی نتایج نشان داد که بین مدل‌های روان‌شناختی دانشجویان دانشگاه پیام نور با دانشجویان علوم پزشکی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. این یافته با پژوهش‌های صیف (۱۳۹۶) و شهابی نژاد و همکاران (۱۳۹۱) همسو است بررسی اثرات مستقیم مدل‌های ساختاری نشان داد که تأثیر پردازش شناختی خودکار بر همجوشی شناختی در بین دانشجویان دانشگاه پیام نور بیشتر از دانشجویان علوم پزشکی است به‌عبارت‌دیگر دانشجویان دانشگاه پیام نور بیشتر از دانشجویان علوم پزشکی تحت تأثیر پردازش شناختی خودکار قرار می‌گیرند، لذا بیشتر دچار همجوشی شناختی می‌شوند. بنابراین به دانشگاه‌ها پیشنهاد می‌شود با شناسایی دانشجویان دارای ظرفیت حافظه کاری پایین، اقدام به برگزاری دوره‌های آموزشی و تمرینی جهت افزایش ظرفیت حافظه کاری بپردازند زیرا به اعتقاد نیتی و همکاران (۱۳۹۵)، افرادی که دارای حافظه کاری پایین هستند در کنترل افکار خودکار و مزاحم، با شکست مواجه می‌شوند و هر چه میزان ظرفیت حافظه کاری افراد بیشتر باشد، بهتر می‌توان افکار مزاحم را کنترل کرد. نکته قابل‌توجه در بررسی مدل‌های ساختاری دانشگاه پیام نور و علوم پزشکی نتایج نشان داد، اثر مستقیم پردازش شناختی خودکار بر خودپنداشت و انتظارات منفی دانشجویان علوم پزشکی بیشتر از اثر مستقیم پردازش شناختی خودکار بر خودپنداشت و انتظارات منفی دانشجویان دانشگاه پیام نور است.



یادداشت‌ها

- | | |
|-----------------------------------|---|
| 1. cognitive fusion | 2. cognitive defusion |
| 3. cognitive distancing | 4. Beck's cognitive theory |
| 5. Cognitive Fusion Questionnaire | 6. Automatic Cognitive Processing Questionnaire |

● منابع

- بریس، نیکلا، کمپ، ریچارد، سلنگار، رزمی. (۱۳۸۴). *تحلیل داده‌های روان‌شناسی*. ترجمه خدیجه علی آبادی و علی صمدی. تهران: انتشارات دوران.
- پورمحمدی، سمیه؛ باقری، فریبرز (۱۳۹۴): اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر پردازش شناختی خودکار. *مطالعات روان‌شناختی*، ۱۱(۳)، ۱۴۱-۱۶۰.
- حاتم خانی، سجاد (۱۳۹۰). *رابطه ذهن آگاهی، انعطاف‌پذیری شناختی و علائم آسیب‌شناسی روانی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت مدرس تهران.
- شاهقلیان، مهناز؛ آزاد فلاح، پرویز؛ فتحی آشتیانی، علی (۱۳۹۵): اثر پردازش‌های فراشناختی بر فعالیت ناحیه‌ای مغز با توجه به اضطراب و زودانگیختگی. *مجله روانشناسی*، ۲۰(۳)، ۲۴۴-۲۶۲.
- شهابی نژاد، مریم؛ صادقی، تابنده؛ ریاحی، مرضیه؛ کریم قاسمی، اسماعیل؛ اسماعیل زاده، شایسته (۱۳۹۱): مقایسه وضعیت روانی دانشجویان پزشکی و غیرپزشکی دانشگاه‌های دولتی شهر رفسنجان. *مجله سلامت جامعه*، ۶(۳)، ۴۵-۳۹.
- صیف، محمد حسن (۱۳۹۶): مدل علی تطبیقی فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی و پیام نور. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۷(۲)، ۲۳-۱۱.
- نیتی، ربابه؛ الهی، طاهره؛ صالحی، جواد (۱۳۹۵): تأثیر خستگی شناختی بر میزان گوش بزنگی افراد با حافظه کاری بالا و پایین. *مجله روانشناسی*، ۲۰(۲)، ۱۷۴-۱۸۸.
- هومن، حیدر علی (۱۳۹۳). *مدل یابی معادلات ساختاری با کاربرد نرم‌افزار لیزرل*، تهران: سمت.
- Aydın, B. (1990). Depression, cognitive distortions, and academic success in university students. *Marmara University, Journal of Faculty of Education*, 2, 27-36.
- Baer, R. A. (2006). *Mindfulness-based treatment approaches: Clinicians guide to evidence base and application*. USA: Academic Press is an imprint of Elsevier.
- Bardeen, J. (2016). The interactive effect of cognitive fusion and experiential avoidance on anxiety, depression, stress and posttraumatic stress. *Journal of Contextual Behavioral Science*, doi:10.1016/j.jcbs.2016.02.002.
- Berkelhammer, L. (2012). *Cognitive fusion*. http://en.wikipedia.org/wiki/Acceptance_and_Commitment_Therapy
- Brent, D. A. (2012). *Cognitive Fusion*. <http://www.livingwellfeelinggood.Com/2012/01/cognitive-fusion/>.
- Ganellen, R. J. (1988). Specificity of attributions and overgeneralization in depression

- and anxiety. *Journal of Abnormal Psychology*, 97, 83–86.
- Gefen, D. , Straub D. W, & Boudreau, M. (2000). Structural equation modeling and regression: Guidelines for research practice. *Common Assoc. For Inform. Sys.* 4(7): 1-78.
- Gillanders, D., Ashleigh, K.S., Margaret, M. & Kirsten, J. (2015). Illness cognitions, cognitive fusion, avoidance and self-compassion as predictors of distress and quality of life in a heterogeneous sample of adults, after cancer. *J. Contextual Behav., Sci.*, 4: 300-311.
- Gillanders, D.; Bolderston, H.; Bond, F. W.; Dempster, M.; Flaxman, P.E.; Campbell, L.; Kerr, S.; Tansey, L.; Noel, P.; Ferenbach, C.; Masley, S.; Roach, L.; Lloyd, J.; May, L.; Clarke, S. & Remington, B. (2014). “The development and initial validation of The Cognitive Fusion Questionnaire”. *Behavior Therapy*, 45(1), 83-101
- Gillanders, D. T., Bolderston, H., Bond, F. W., Dempster, M., Campbell, L., Kerr, S., Tanse, L., Clarke, S., Remington, B., Flaxman, P. & Deans, G. (2010). *The Cognitive Fusion Questionnaire* :<http://contextualpsychology.org/node/4249>.
- Hayes, S.C., Barnes-Holmes, D., & Roche, B. (Eds.) (2001). Relational frame theory: A post Skinnerian account of human language and cognition. New York: Plenum Press.
- Hayes, S.C., Strosahl, K.D., & Wilson, K.G. (1999). *Acceptance and commitment therapy: An experiential approach to behaviour change*. Guilford: New York.
- Hayes, S.C., Strosahl, K.D., Bunting, K., Twohig, M., & Wilson, K.G. (2004). What is acceptance and commitment therapy? In S.C. Hayes & K.D. Strosahl (Eds.), *A practical guide to acceptance and Commitment Therapy* (pp.3-29). New York: Springer-Verlag.
- Heeren, A., Van Broeck, N., & Philippot, P. (2009). The effects of mindfulness on executive processes and autobiographical memory specificity. *Behavior Research and Therapy* 47, 403–409.
- Hoglund, C. L., & Collison, B. B. (1989). Loneliness and irrational beliefs among college students. *Journal of College Student Development*, 30, 53–57.
- Hollon, S. D., Kendall, P. C., & Lumry, A. (1986). Specificity of depressotypic cognitions in clinical depression. *Journal of Abnormal Psychology*, 95, 52–59.
- Hooper, D. , Coughlan, J. & Mullen, M. R (2008). “Structural equation modeling: Guidelines for determining model fit.” *The electronic Journal of Business Research Methods*. 6 (1), 53 - 60, available online at www.ejbrm.com
- Jöreskog, K. G. & Sörbom, D (1983). *Lisrel analysis of linear structural relations by the method of maximum likelihood*. 2nd National Educational Resources, Chicago.

- Knight, G. P. , Virdin, L. M. , Ocampo, K. A. , & Roosa, M. (1994). An examination of the cross ethnic equivalence of measures of negative life events and mental health among Hispanic and Anglo-American Children. *American Journal of Community Psychology*, 22, 767–783.
- Luoma, J. & Hayes, S. C. (2003). Cognitive defusion. In W. T. O’Donohue, J. E. Fisher, & S. C. Hayes (Eds.), *Empirically supported techniques of cognitive behavior therapy: A step by step guide for clinicians*. New York: Wiley.
- Markland, D. (2006). *Latent variable modeling: An introduction to confirmatory factor analysis and structural equation modeling*. University of Wales, Bangor. Available at <http://www.bangor.ac.uk/>
- Masuda, A., Hayes, S.C., Sackett, C.F., & Twohig, M.P. (2004). Cognitive defusion and selfrelevant negative thoughts: Examining the impact of a ninety year old technique. *Behaviour Research and Therapy*, 42, 477-485.
- Ning, L.; Li, F.; Yang, X.; Ge, H. & Liu, J. (2014). “Investigation research of occupational stress and job burnout for oil field workers in Xinjiang”. Wei Sheng Yan Jiu. *Journal of Hygiene Research*, 43(2), 245–249.
- Nunnally. J. C. & Bernstein. I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed) New York: McGraw-Hill.
- Schenck,L.(2011). *Acceptance and commitment therapy*. <http://www.mindfulnessmuse.com/acceptance-and-commitment-therapy/identify-cognitive-fusion/trackback>
- Shambaugh, Robert W. (2008). *Teacher self-efficacy, collective teacher efficacy, automatic thoughts, states of mind, and stress in elementary school teachers*. PCOM Psychology Dissertations. Paper 126.
- Stirman, S.W.; Pontoski, K.; Creed, T.; Xhezo, R.; Evans, A. C.; Beck, A. T. & Crits-Christoph ,P. (2015). “*A nonrandomized comparison of strategies for consultation in a community-academic training program to implement an evidence-based psychotherapy*”. Administration and Policy in Mental Health. <http://doi.org/10.1007/s10488-015-0700-7>
- Twohig, M., Masuda, A., Varra, A.A., & Hayes, S.C. (2005). Acceptance and commitment therapy as a treatment for anxiety disorders. In S. Orsillo & L. Roemes (Eds.), *Acceptance and Mindfulness-Based Approaches to Anxiety. Conceptualisation and Treatment*, Springer US.



نقش واسطه‌ای نیازهای اساسی روانشناختی در رابطه بین ارزش‌های فرهنگی (فردگرایی-جمع‌گرایی) و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان[□]

The Mediating Role of Basic Psychological Needs in the Relationship between Cultural Values (Individualism-Collectivism) and Cognitive Emotion Regulation[□]

Hamideh Mohammadi, MSc[✉]

Mahbube Fouladchang, PhD

حمیده محمدی*

دکتر محبوه فولادچنگ*

Abstract

چکیده

The aim of present study was to investigate the mediating of the basic psychological needs in relationship between cultural values and cognitive emotion regulation. Participants included 378 (253 females and 125 males) of Shiraz university students. The research instruments were Individualism and Collectivism Scale (Sivadas, Bruvold, & Nelson, 2008), Basic Psychological Needs Scale (Gagne, 2003) and Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (Granefski, Kraaij & Spinhoven, 2001). Conceptual model included the mediating role of basic psychological needs in the relationship between cultural values (individualism - collectivism) and cognitive emotion regulation that was studied by structural equation modeling. The findings showed that suggested model was fitted by data. The findings showed that cultural values had a direct effect on emotional cognitive regulation. Individualism predicted adaptive cognitive regulation strategies positively by mediating of relatedness and competency and non adaptive cognitive regulation strategies negatively by mediating of relatedness, competency, and autonomy needs satisfaction. Collectivism predicted adaptive cognitive regulation strategies negatively, and non adaptive cognitive regulation strategies related positively by mediating of competency need satisfaction. Accordingly satisfying psychological basic needs played mediating role in relationship between cultural values and cognitive regulation emotional.

Keywords: culture values, basic psychological needs, cognitive emotion regulation

هدف از پژوهش حاضر تعیین نقش واسطه‌ای نیازهای اساسی روانشناختی در رابطه بین ارزش‌های فرهنگی و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بود. شرکت‌کنندگان پژوهش شامل ۳۷۸ نفر (۲۵۳ دختر و ۱۲۵ پسر) از دانشجویان دانشگاه شیراز بودند. ابزارهای پژوهش شامل مقیاس فردگرایی و جمع‌گرایی (سواداس و همکاران، ۲۰۰۸)، مقیاس نیازهای اساسی روانشناختی (گانیه، ۲۰۰۳) و پرسشنامه راهبردهای تنظیم شناختی هیجان (گرانفسکی و همکاران، ۲۰۰۱) بود. مدل مفهومی شامل واسطه‌گری نیازهای اساسی روانشناختی بین ارزش‌های فرهنگی فردگرایی-جمع‌گرایی و راهبردهای سازگاران و ناسازگارانه تنظیم شناختی هیجان با استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری بررسی گردید و نتایج حاکی از برازش مناسب مدل پیشنهادی با داده‌ها بود. همچنین اثر مستقیم ارزش‌های فرهنگی بر تنظیم شناختی هیجان تأیید شد. نتایج نشان داد که فردگرایی، به واسطه رضای نیاز به ارتباط و ارضای نیاز به شایستگی، راهبردهای سازگاران تنظیم شناختی هیجان را به طور مثبت و به واسطه ارضای نیاز به ارتباط، ارضای نیاز به شایستگی و ارضای نیاز به خودپیروی، راهبردهای ناسازگاران تنظیم شناختی هیجان را به طور منفی پیش بینی می‌نماید. همچنین جمع‌گرایی از طریق ارضای نیاز به شایستگی، راهبردهای سازگاران تنظیم شناختی هیجان را به گونه منفی و راهبردهای ناسازگاران تنظیم شناختی هیجان را به گونه مثبت پیش بینی می‌کند. براین اساس، ارضای نیازهای اساسی روانشناختی، نقش واسطه‌ای بین ارزش‌های فرهنگی و تنظیم شناختی هیجان ایفا کردند.

کلیدواژه‌ها: ارزش‌های فرهنگی، نیازهای اساسی روانشناختی، تنظیم شناختی هیجان



□ Faculty of Education and Psychology, Shiraz University, Shiraz, I. R. Iran.

✉ Email: foolad@shiraz.ac.ir

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۷/۲ تصویب نهایی: ۱۳۹۶/۱۲/۲۰

* دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز

● مقدمه

«نظریه خود تعیینی»^۱ نظریه‌ای کلان درباره انگیزش، هیجان و رشد انسان است و به عواملی توجه می‌کند که فرآیندهای مربوط به خودشکوفایی در انسان‌ها را بازدارد یا تسهیل می‌کند. اساس این نظریه را «نیازهای اساسی روان‌شناختی»^۲ تشکیل می‌دهد که به‌عنوان انرژی لازم برای کمک به درگیری فعال با محیط، پرورش مهارت‌ها و رشد سالم در نظر گرفته می‌شود (دسی و ریان، ۲۰۱۱) و شامل سه نیاز ذاتی و جهان‌شمول تحت عنوان نیاز به «خود پیروی»، «شایستگی» و «مرتبط بودن» است (وایت، ۱۹۵۹).

نظریه خود تعیینی تأکید دارد که عوامل محیطی - اجتماعی با واسطه‌گری نیازهای اساسی روان‌شناختی بر «بهبودی» افراد تأثیر می‌گذارند (دسی و ریان، ۲۰۰۰). ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی می‌تواند بسیاری از پیامدهای انگیزشی، شناختی، رفتاری و هیجانی را پیش‌بینی کند و عملکرد بهینه افراد در زمینه‌های مختلف وابسته به ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی آنهاست (دسی و ریان، ۲۰۰۸). در همین ارتباط، گروهی از پژوهشگران با تأکید بر نیازهای اساسی روان‌شناختی نشان دادند، ارضای این نیازها به‌طور مستقیم با بهبودی و سلامت روان‌شناختی در ارتباط است (از جمله چن و جانگ، ۲۰۱۰؛ دسی و ریان، ۲۰۰۰؛ شلدون و نمیک، ۲۰۰۶؛ شیخ‌الاسلامی و دفترچی، ۱۳۹۴؛ شیخ‌الاسلامی، ۱۳۹۰؛ شیخ‌الاسلامی و عرب‌مقدم ۲۰۱۰ و پاتریک، نی، کنولو، و لانسبری، ۲۰۰۷). روث، آسور، نیمیک، ریان و دسی (۲۰۰۹) نیز به مقایسه تأثیر حمایت از خودپیروی والدین بر تنظیم عواطف و پیشرفت تحصیلی در گروهی از نوجوانان پرداختند. نتایج نشان داد حمایت از خودپیروی، پیش‌بین حساسی از انتخاب بود که تنظیم عواطف منفی و درگیری تحصیلی را پیش‌بینی می‌کرد. همچنین نتایج پژوهش فرجی، غلامعلی لواسانی و خلیلی (۱۳۹۳) نشان داد که ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی با تنظیم هیجان رابطه مثبت دارد.

طبق این نظریه، نیازها به‌صورت فطری در تمامی انسان‌ها و همه فرهنگ‌ها وجود دارند (ایوانز، مک‌پیرسون و دیویدسون، ۲۰۱۳) و ارضای این نیازها به‌مانند خوراک روان‌شناختی برای خودتنظیمی و بهبودی روانی همه افراد و در تمام «فرهنگ‌ها» لازم و ضروری‌اند (دسی و وانستینکیست، ۲۰۰۴). دسی و ریان (۲۰۰۰) در مورد تأثیر فرهنگ بر ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی معتقدند، تفاوت در ارزش‌های فرهنگ‌های مختلف، شیوه ارضای نیازها

را از فرهنگی به فرهنگ دیگر متفاوت می‌سازد. فرهنگ عبارت است از ارزش‌هایی که اعضای یک گروه معین دارند و هنجارهایی که از آن پیروی می‌کنند. یکی از شناخته‌شده‌ترین الگوهای فرهنگی، «فردگرایی» و «جمع‌گرایی» است که برای توصیف، تبیین و پیش‌بینی تفاوت در نگرش‌ها، ارزش‌ها، رفتارها، شناخت، ارتباطات، جامعه‌پذیری و خودپنداشت به کار می‌رود (اویسرمن، کون و کلمیر، ۲۰۰۲).

مطابق با نظر دسی و ریان (۲۰۰۰) شیوه‌ی ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی در فرهنگ‌های مختلف، متفاوت می‌باشد. برای مثال، در فرهنگ‌های جمع‌گرا، افراد احتمالاً درحالی‌که ارزش‌های جمع‌گرایانه فرهنگ خود را درونی می‌کنند، نیاز به خودپیروی و ارتباط با دیگران را ارضا می‌کنند. اما در فرهنگ فردگرا ممکن است عمل هماهنگ با هنجار گروهی نوعی هم‌نوایی با دیگران و تسلیم تلقی شود و ممکن است عاملی تهدیدکننده برای ارضای نیاز به خودپیروی باشد. این افراد بر نیازها و اهداف خود تأکید دارند و جهت ارضای نیازهای خود با دیگران ارتباط برقرار می‌کنند و اهمیتی به ارضای نیازهای دیگران نمی‌دهند (بوک، ۲۰۰۱)، ولی در جوامع جمع‌گرا بر نیازها و اهداف گروه تأکید می‌شود.

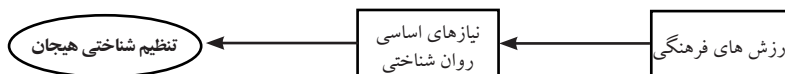
برخی از محققین تعمیم‌پذیری ارضای نیازها (به‌ویژه خودپیروی) به فرهنگ‌های مختلف را مورد تردید قرار داده‌اند (گاندلچ و کراینر، ۲۰۰۴) و برخی معتقدند نیاز به خودپیروی در تمام فرهنگ‌ها به‌طور یکسان وجود دارد و فقط شیوه ارضاء آن‌ها متفاوت است. هیو و ویلاریل (۱۹۸۹) دریافتند افراد برحسب فردگرایی یا جمع‌گرایی از نیازهای روان‌شناختی متفاوتی برخوردارند. نتایج تحقیقات ایشی، داینر، لوکاس و سو (۱۹۹۹) و ایشی (۲۰۰۶) نشان داد که در فرهنگ‌های فردگرا نیاز به خودپیروی به‌عنوان یک نیاز اساسی مطرح و پیش‌بینی‌کننده قوی‌تری برای بهزیستی است، ولی در فرهنگ‌های جمع‌گرا نمی‌تواند به‌عنوان یک نیاز اساسی مطرح شود و بیش‌تر بر روابط بین اعضا تأکید می‌شود.

با در نظر گرفتن تفاوت‌های فرهنگی در این‌که چه روابطی با ارزش است، بالطبع هیجان‌هایی که در هماهنگ کردن روابط افراد مفید یا کارآمد تلقی می‌شوند، نیز متفاوت خواهند بود. نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد، فرهنگ‌هایی که به استقلال و فردیت (فرهنگ فردگرا) به‌عنوان اهداف روابط اهمیت می‌دهند بیش‌تر بر دستیابی به پیامدهای مثبت تأکید می‌کنند، درحالی‌که در فرهنگ‌هایی که بر تعهد (فرهنگ جمع‌گرا) تأکید می‌کنند، بیش‌تر

درگیر اجتناب از پیامدهای منفی هستند (الیوت، چیرکو، کیم و شلدون، ۲۰۰۱). نتایج تحقیقات حاکی از آن هستند که در تنظیم شناختی هیجانات، تفاوت‌های فرهنگی وجود دارد. با این حال تأثیرپذیری تنظیم شناختی هیجان از فرهنگ یکی از چالش‌های اصلی در تحقیقات روان‌شناسی است که کم‌تر به آن پرداخته شده است.

از جمله راهبردهای سازگارانه می‌توان به «ارزیابی مجدد مثبت»، «تمرکز مجدد مثبت»، «پذیرش»، «تخاذ دیدگاه» و «تمرکز بر برنامه‌ریزی» اشاره نمود. راهبردهایی مانند «سرزنش خود»، «سرزنش دیگران»، «بازخورد ذهنی» و «فاجعه‌انگاری» در دسته راهبردهای ناسازگارانه قرار می‌گیرند (گارفنلسکی، کوپمن، کرایج، و کیت، ۲۰۰۹).

در همین ارتباط پژوهش‌ها و همکاران (۲۰۰۹) نشان داد در استفاده از هر دو راهبرد (ارزیابی مجدد شناختی و سرکوب بیانی)، تفاوت‌های جنسیتی و فرهنگی وجود دارد (به نقل از پاتوف و همکاران، ۲۰۱۶). وونگ (۲۰۰۹) نیز به این نتیجه رسید که دانشجویان آمریکایی در مقایسه با دانشجویان هنگ‌کنگ بیش‌تر از راهبرد ارزیابی مثبت و پذیرش استفاده می‌کنند، درحالی‌که دانشجویان هنگ‌کنگ بیش‌تر از راهبردهای سرزنش خود، سرزنش دیگران و فاجعه‌انگاری استفاده می‌کنند. در تأیید این مطلب، پژوهش دیلیورناید، مسکویتا، کیم، ایم و چوی (۲۰۱۴). با نگاهی اجمالی به نظریه خود‌تعیینی مدل مفهومی تحقیق حاضر شکل می‌گیرد. بر این اساس این سؤال مطرح می‌شود که آیا ارزش‌های فرهنگی به‌عنوان یک عامل محیطی-اجتماعی با واسطه‌گری نیازهای اساسی روان‌شناختی می‌تواند تنظیم شناختی هیجان را پیش‌بینی کند؟ مدل پیشنهادی پژوهش حاضر در شکل ۱ نشان داده شده است.



شکل ۱. نقش واسطه‌ای نیازهای اساسی روان‌شناختی در رابطه بین ارزش‌های فرهنگی و تنظیم شناختی هیجان

با توجه به چارچوب مفهومی نظریه خود‌تعیینی و بازبینی پیشینه تحقیقاتی، فرضیه‌های پژوهش به شرح زیر است: ۱. ارزش‌های فرهنگی پیش‌بینی‌کننده راهبردهای تنظیم شناختی هیجان است. ۲. ارزش‌های فرهنگی پیش‌بینی‌کننده نیازهای اساسی روان‌شناختی است. ۳. نیازهای اساسی روان‌شناختی، نقش واسطه‌ای در رابطه بین ارزش‌های فرهنگی و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان دارد.

● روش

پژوهش حاضر از نوع همبستگی بود و با استفاده از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری روابط بین متغیرهای مدل پیشنهادی تحلیل شد. ارزش‌های فرهنگی به‌عنوان متغیر برون‌زاد، نیازهای اساسی روان‌شناختی به‌عنوان متغیر واسطه‌ای و راهبردهای تنظیم‌شناختی هیجان به‌عنوان متغیر درون‌زاد در نظر گرفته شدند. برای تعیین نقش واسطه‌گری متغیرهای میانجی از «روش بوت/سترپ» استفاده شد. گروه نمونه ۳۷۸ نفر (۲۵۳ دختر و ۱۲۵ پسر) از دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه شیراز بودند که به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. در این پژوهش از ابزارهای زیر استفاده شد.

● ابزار

□ الف: **مقیاس فردگرایی-جمع‌گرایی**^۳: به‌منظور اندازه‌گیری ارزش‌های فرهنگی، از نسخه کوتاه مقیاس فردگرایی و جمع‌گرایی (سیواداس، بروولد و نلسون، ۲۰۰۸) استفاده شد. این مقیاس دارای ۱۶ سؤال می‌باشد که ۷ مؤلفه، فردگرایی و ۹ مؤلفه، جمع‌گرایی را در دامنه‌ای ۷ درجه‌ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۷ (کاملاً موافقم) می‌سنجد. در پژوهش کورشنیا (۱۳۹۰) روایی این مقیاس با استفاده از روش تحلیل عامل و نیز روش همسانی درونی موردبررسی قرار گرفت و پس از تعیین عوامل از روش چرخش واریماکس استفاده شد و همچنین ضریب اعتبار قابل‌قبولی گزارش شده است. در این پژوهش نیز نتایج تحلیل عامل تأییدی بیانگر وجود دو عامل فردگرایی و جمع‌گرایی بود و ضریب آلفای کرنباخ برای فردگرایی ۰/۷۱ و برای جمع‌گرایی ۰/۶۳ به دست آمد.

□ ب: **مقیاس نیازهای اساسی روان‌شناختی**^۴: این مقیاس میزان موافقت یا عدم موافقت پاسخ‌دهنده را با ۹ ماده که در ارتباط با ادراک خودپیروی، شایستگی و پیوستگی هستند، در دامنه‌ای ۵ درجه‌ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) موردسنجش قرار می‌دهد. ۳ ماده خودپیروی، ۳ ماده شایستگی و ۳ ماده نیاز به ارتباط را می‌سنجد. گانیه (۲۰۰۳) ضریب آلفای کرنباخ این مقیاس را از ۰/۶۹ تا ۰/۸۴ گزارش کرده است. در پژوهش حاضر نیز نتایج تحلیل عامل تأییدی نشان‌دهنده وجود سه عامل کلی بود که مؤید یافته‌های محققان پیشین می‌باشد. به‌منظور سنجش اعتبار نیز از آلفای کرنباخ استفاده گردید که مقدار آلفای کرنباخ برای نیاز به شایستگی، نیاز به خودپیروی و نیاز به ارتباط به ترتیب برابر با ۰/۷۹، ۰/۷۴ و ۰/۶۸ بود.

□ ج: پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان^۵: در سال ۱۹۹۹ توسط گرنفسکی، کریچ و اسپین هاون طراحی و در سال ۲۰۰۱ چاپ شده است. این پرسشنامه با ۹ مؤلفه (سرزنش خود، پذیرش، بازخورد ذهنی، توجه مجدد مثبت، تمرکز بر برنامه‌ریزی، باز ارزیابی مثبت، اتخاذ دیدگاه، فاجعه انگاری و سرزنش دیگران) دارای ۳۶ ماده است و در دامنه‌ای ۵ درجه‌ای از ۱ (هرگز)، ۲ (گاهی)، ۳ (مرتباً)، ۴ (اغلب) و ۵ (همیشه) این مؤلفه‌ها را موردسنجش قرار می‌دهد. راهبردهای سرزنش خود، سرزنش دیگران، نشخوار ذهنی و فاجعه انگاری، راهبردهای ناسازگارانه و راهبردهای پذیرش، تمرکز بر برنامه‌ریزی، توجه مجدد مثبت، باز ارزیابی مثبت و دیدگاه‌پذیری راهبردهای سازگارانه تنظیم شناختی هیجان را نشان می‌دهند. سازندگان پرسشنامه اعتبار آن را از طریق آلفای کرباخ برای راهبردهای سازگارانه ۰/۹۱ و برای راهبردهای ناسازگارانه ۰/۸۷ گزارش کرده‌اند. محمدی و مزیدی (۱۳۹۳) نیز در تحقیق خود اعتبار آن را از طریق آلفای کرباخ برای راهبردهای سازگارانه ۰/۸۸ و برای راهبردهای ناسازگارانه ۰/۸۷ به دست آوردند. در پژوهش حاضر جهت تعیین روایی از تحلیل عامل تأییدی استفاده گردید. یافته‌ها نشان‌دهنده وجود ۹ عامل بود. اعتبارنامه پرسشنامه نیز از طریق آلفای کرباخ محاسبه گردید. ضریب آلفای کرباخ برای راهبردهای سازگارانه ۰/۸۶ و برای راهبردهای ناسازگارانه ۰/۸۰ به دست آمد.

● یافته‌ها

در جدول ۱، میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی دو متغیری مؤلفه‌های مدل پژوهش آورده شده است.

به‌منظور بررسی نقش واسطه‌ای نیازهای اساسی روان‌شناختی در رابطه بین ارزش‌های فرهنگی و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شد. بنابراین، مدل پژوهش حاضر مشتمل بر مدل‌های اندازه‌گیری و ساختاری می‌باشد. در مدل پژوهش حاضر، دو مدل اندازه‌گیری برای متغیرهای مکنون راهبردهای سازگارانه و ناسازگارانه تنظیم شناختی هیجان مورد آزمون قرار گرفته‌اند که نتایج مربوط به آن‌ها در جدول ۲ آمده است. این جدول بیان‌گر این است که به‌استثنای متغیر مشاهده‌پذیر «پذیرش»، سایر متغیرها شاخص‌های معنادار و قابل قبولی جهت سنجش متغیر مکنون مربوطه خود هستند. پیش از آزمون مدل و بررسی روابط ساختاری پژوهش، برای حصول اطمینان از

جدول ۱. میانگین، انحراف معیار و همبستگی صفر مرتبه متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲
۱. فرهنگ جمع‌گرا	۱۵/۸۱	۳/۱۹	—											
۲. فرهنگ فردگرا	۲۵/۹۹	۳/۹	۰/۱۱*	—										
۴. نیاز به ارتباط	۱۱/۰۳	۲/۰۶	۰/۱۱**	۰/۲۰**	—									
۵. نیاز به شایستگی	۱۰/۲۶	۲/۵۲	۰/۱۸**	۰/۱۲*	۰/۰۹	—								
۶. نیاز به خودپيروي	۱۱/۶۵	۱/۸۲	۰/۰۴	۰/۳۷**	۰/۴۱**	۰/۱۸**	—							
۷. برنامه‌ريزي و ارزشي	۲۳/۰۲	۵/۲۹	۰/۱۰	۰/۲۵**	۰/۲۰**	۰/۲۴**	—							
۸. اتخاذ دیدگاه	۱۷/۹۸	۴/۳۹	۰/۱۱**	۰/۱۴**	۰/۰۶	۰/۰۶	۰/۱۱*	۰/۵۶**	—					
۹. پذيرش	۸/۴۰	۲/۳۴	۰/۱۵**	۰/۰۳	۰/۰۲	۰/۱۵**	۰/۰۵	۰/۱۰*	۰/۱۶**	—				
۱۰. توجه مجدد	۸/۵۷	۲/۶۵	۰/۰۵	۰/۰۶	۰/۱۴**	۰/۱۴**	۰/۱۱*	۰/۵۲**	۰/۳۹**	۰/۰۳	—			
۱۱. فاجعه‌انگاری	۷/۴۵	۲/۶۶	۰/۱۳*	۰/۰۳	۰/۲۱**	۰/۲۴**	۰/۲۰**	۰/۱۸**	۰/۱۶**	۰/۲۸**	۰/۰۸	—		
۱۲. بازخورد ذهني	۱۵/۷۵	۳/۷۶	۰/۱۲*	۰/۲۰**	۰/۱۸**	۰/۱۳**	۰/۱۸**	۰/۲۸**	۰/۱۶**	۰/۳۶**	۰/۱۲*	۰/۲۱**	—	
۱۳. سرزنش ديگران	۹/۴۴	۲/۹۹	۰/۱۰	۰/۰۷	۰/۱۶**	۰/۱۰*	۰/۲۱**	۰/۰۷	۰/۰۹	۰/۱۳**	۰/۰۵	۰/۵۳**	۰/۰۹	—
۱۴. سرزنش خود	۹/۴۴	۲/۹۹	۰/۱۰	۰/۰۷	۰/۱۶**	۰/۱۰*	۰/۲۱**	۰/۰۷	۰/۰۹	۰/۱۳**	۰/۰۵	۰/۵۳**	۰/۰۸	۰/۰۸

* p<0/05 ** p<0/01

این که داده‌های پژوهش مفروضه‌های زیربنایی روش مدل‌یابی معادلات ساختاری را برآورده می‌نماید، سه مفروضه اصلی مدل‌یابی معادلات ساختاری (شامل نرمال بودن، استقلال خطاها و هم‌خطی چندگانه) بررسی شد که نتایج بیان‌گر وجود شرایط مناسب داده‌های گردآوری‌شده جهت انجام تحلیل بود.

جدول ۲. نتایج آزمون مدل اندازه‌گیری راهبردهای تنظیم شناختی هیجان

متغیرمکنون	شاخص‌ها	R	R ^۲	B	β	معناداری
راهبردهای سازگارانه	ارزیابی و برنامه‌ريزي	۰/۹۲	۰/۸۴	۱	۰/۹۲	۰/۰۰۰۱
	اتخاذ دیدگاه	۰/۶۱	۰/۳۷	۰/۵۵	۰/۶۱	۰/۰۰۰۱
	پذيرش	۰/۱۱	۰/۰۱۲	۰/۰۵	۰/۱۱	۰/۰۶
	توجه مجدد	۰/۵۹	۰/۳۴	۰/۳۲	۰/۵۸	۰/۰۰۰۱
راهبردهای ناسازگارانه	فاجعه‌انگاری	۰/۸۸	۰/۷۷	۱	۰/۸۸	۰/۰۰۰۱
	نشخوار ذهني	۰/۲۵	۰/۰۶	۰/۴۰	۰/۲۵	۰/۰۰۰۱
	سرزنش ديگران	۰/۵۹	۰/۳۵	۰/۷۶	۰/۶۰	۰/۰۰۰۱
	سرزنش خود	۰/۳۴	۰/۱۱	۰/۳۷	۰/۳۴	۰/۰۰۰۱

در ادامه با کمک نسخه ۲۲ نرم‌افزار آماری AMOS، تحلیل مسیرهای مدل پیشنهادی پژوهش

در دستور کار قرار گرفت. جدول ۳ نتایج حاصل از بررسی اثرات مستقیم مدل را نشان می‌دهد.

مطابق با جدول ۳، جمع‌گرایی بر هر دو راهبرد سازگاران تنظیم شناختی هیجان ($\beta=0/11, p<0/04$) و راهبرد ناسازگاران تنظیم شناختی هیجان ($\beta=0/12, p<0/02$)، اثر مستقیم مثبت و معناداری دارد. از طرفی، در بررسی اثر مستقیم فردگرایی بر راهبردهای تنظیم شناختی هیجان مشخص شد که این متغیر راهبرد سازگاران تنظیم شناختی هیجان را به‌گونه‌ای مثبت و معنادار ($\beta=0/16, p<0/004$) پیش‌بینی می‌کند و اثر معناداری بر راهبرد ناسازگاران تنظیم شناختی هیجان ندارد.

در بررسی اثرات مستقیم متغیر واسطه‌ای (نیازهای اساسی روان‌شناختی) بر راهبردهای تنظیم شناختی هیجان مشخص شد که نیاز به ارتباط، راهبرد سازگاران تنظیم شناختی هیجان ($\beta=0/16, p<0/003$) را به‌گونه‌ای مثبت و راهبرد ناسازگاران تنظیم شناختی هیجان ($\beta=-0/17, p<0/002$) را به‌گونه‌ای منفی پیش‌بینی می‌کند. نیاز به شایستگی نیز راهبرد سازگاران تنظیم شناختی هیجان ($\beta=0/18, p<0/0001$) را به‌طور مثبت و راهبرد ناسازگاران تنظیم شناختی هیجان ($\beta=-0/20, p<0/0001$) را به‌طور منفی پیش‌بینی می‌کند. در بررسی اثر مستقیم نیاز به خودپیروی بر راهبردهای تنظیم شناختی هیجان نیز مشخص شد که این متغیر تنها می‌تواند راهبرد ناسازگاران تنظیم شناختی هیجان را به‌گونه‌ای منفی و نسبتاً ضعیف ($\beta=-0/12, p<0/04$) پیش‌بینی کند.

نتایج مربوط به تحلیل اثرات مستقیم ارزش‌های فرهنگی بر متغیرهای واسطه‌ای (نیازهای اساسی روان‌شناختی) نیز حاکی از آن است که ارزش فرهنگی جمع‌گرایی تنها قادر است که نیاز به شایستگی را به‌صورت منفی و معناداری ($\beta=-0/19, p<0/0001$) پیش‌بینی کند و اثر معنادار بر نیاز به ارتباط و نیاز به خودپیروی ندارد. افزون بر این، نتایج آشکار ساخت که ارزش فرهنگی فردگرایی اثر معناداری بر هر سه نیاز دارد. بدین‌صورت که این متغیر به ترتیب نیاز به خودپیروی ($\beta=0/38, p<0/0001$)، نیاز به ارتباط ($\beta=0/19, p<0/0001$) و نیاز به شایستگی ($\beta=0/14, p<0/007$) را به‌صورت مثبت و معناداری پیش‌بینی می‌کند.

در ادامه، با استفاده از روش «بوت/سترپ»، مسیر غیرمستقیم ارزش‌های فرهنگی باواسطه‌گری نیازهای اساسی روان‌شناختی بر راهبردهای تنظیم شناختی هیجان نیز مورد بررسی قرار گرفت. در تحلیل مذکور مشخص شد که برخی مسیرهای غیرمستقیم ارزش‌های فرهنگی

جدول ۳. نتایج مربوط به اثرات مستقیم متغیرهای موجود در مدل

معناداری	پارامترهای برآورد شده			متغیرها
	خطا (S.E)	معیار (β)	غیر معیار	
اثر جمع‌گرایی بر				
۰/۰۴	۰/۰۸	۰/۱۱	۰/۱۷	تنظیم هیجان سازگاران
۰/۰۲	۰/۰۴۱	۰/۱۲	۰/۰۹	تنظیم هیجان ناسازگاران
۰/۰۶	۰/۰۳۲	۰/۰۹	۰/۰۶	نیاز به ارتباط
۰/۰۰۰۱	۰/۰۴	-۰/۱۹	-۰/۱۵	نیاز به شایستگی
۰/۴۴	۰/۰۲۷	-۰/۰۴	-۰/۰۲	نیاز به خودپروی
اثر فردگرایی بر				
۰/۰۰۴	۰/۰۷	۰/۱۶	۰/۲۰	تنظیم هیجان سازگاران
۰/۳۰	۰/۰۳۶	۰/۰۶	۰/۰۴	تنظیم هیجان ناسازگاران
۰/۰۰۰۱	۰/۰۳	۰/۱۹	۰/۱۰	نیاز به ارتباط
۰/۰۰۷	۰/۰۳۲	۰/۱۴	۰/۰۹	نیاز به شایستگی
۰/۰۰۰۱	۰/۰۲۲	۰/۳۸	۰/۱۸	نیاز به خودپروی
اثر نیاز به ارتباط بر				
۰/۰۰۳	۰/۱۳	۰/۱۶	۰/۳۹	تنظیم هیجان سازگاران
۰/۰۰۲	۰/۰۷	-۰/۱۷	-۰/۲۱	تنظیم هیجان ناسازگاران
اثر نیاز به شایستگی بر				
۰/۰۰۰۱	۰/۱۰	۰/۱۸	۰/۳۴	تنظیم هیجان سازگاران
۰/۰۰۰۱	۰/۰۵۲	-۰/۲۰	-۰/۲۰	تنظیم هیجان ناسازگاران
اثر نیاز به خودپروی بر				
۰/۱۰	۰/۱۶	۰/۱۰	۰/۲۶	تنظیم هیجان سازگاران
۰/۰۴	۰/۰۸۲	-۰/۱۲	-۰/۱۷	تنظیم هیجان ناسازگاران

به راهبردهای تنظیم شناختی هیجان نیز معنادار است. در جدول خلاصه‌شده ۴ پارامترهای مربوط به مسیرهای غیرمستقیم معنادار، به همراه اثرات مستقیم و کلی آن‌ها ارائه شده است. نتایج جدول ۴ بیان‌گر آن است که ارزش فرهنگی جمع‌گرایی اثر واسطه‌گری جزئی بر راهبردهای سازگاران و ناسازگاران تنظیم شناختی هیجان دارد. بدین نحو که علاوه بر تأثیرات مستقیمی که گزارش شد، جمع‌گرایی از طریق نیاز به شایستگی، اثر غیرمستقیم منفی بر راهبرد سازگاران ($\beta = -۰/۰۳۳$, $p = ۰/۰۰۳$) و اثر غیرمستقیم مثبت بر راهبردهای ناسازگاران تنظیم شناختی هیجان ($\beta = ۰/۰۳۸$, $p = ۰/۰۰۹$) دارد. به بیان دیگر، جمع‌گرایی با

کاستن از ارضای نیاز به شایستگی منجر به کاهش استفاده از راهبردهای سازگارانه تنظیم شناختی هیجان و افزایش استفاده از راهبردهای ناسازگارانه تنظیم شناختی هیجان می‌شود. در خصوص ارزش فرهنگی فردگرایی نیز نتایج مؤید آن است که این متغیر با واسطه نیاز به ارتباط اثر غیرمستقیم مثبت بر راهبرد سازگارانه ($\beta=0/03, p=0/003$) و اثر غیرمستقیم منفی بر راهبرد ناسازگارانه تنظیم شناختی هیجان ($\beta=-0/032, p<0/002$) دارد. همچنین به‌طور مشابه، فردگرایی با واسطه نیاز به شایستگی به‌طور غیرمستقیم و مثبت ($p=0/005$) راهبردهای سازگارانه و به‌طور غیرمستقیم و منفی ($\beta=-0/027, p=0/004$) راهبردهای ناسازگارانه تنظیم شناختی هیجان را پیش‌بینی می‌کند. افزون بر این، فردگرایی به‌واسطه نیاز به خودپیروی، اثر غیرمستقیم معنادار و منفی ($\beta=-0/038, p=0/008$) نیز بر راهبرد ناسازگارانه تنظیم شناختی هیجان نشان داد.

جدول ۴. خلاصه نتایج بررسی اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کلی مدل

اثرات کل		اثرات غیر مستقیم		اثرات مستقیم		مسیر متغیرها		
معناداری	β	معناداری	β	معناداری	β	درون‌زاد	واسطه‌ای	برون‌زاد
0/10	0/077	0/003	-0/033	0/04	0/11	راهبرد سازگارانه	نیاز به شایستگی	جمع‌گرایی
0/04	0/16	0/009	0/038	0/02	0/12	راهبرد ناسازگارانه		
0/001	0/19	0/003	0/03	0/004	0/16	راهبرد سازگارانه	نیاز به ارتباط	فردگرایی
0/31	0/028	0/002	-0/032	0/3	0/06	راهبرد ناسازگارانه		
0/01	0/18	0/005	0/024	0/004	0/16	راهبرد سازگارانه	نیاز به شایستگی	
0/54	0/033	0/004	-0/027	0/3	0/06	راهبرد ناسازگارانه		
0/75	0/022	0/008	-0/038	0/3	0/06	راهبرد ناسازگارانه	نیاز به خودپیروی	

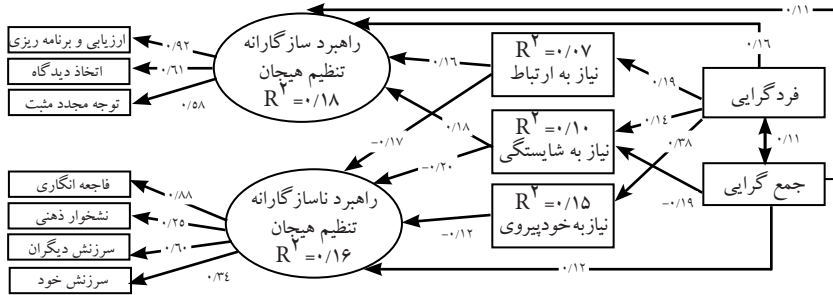
در ادامه به‌منظور بررسی میزان برازش مدل شاخص‌های برازش مدل محاسبه شد. همان‌طور که در جدول ۵ ملاحظه می‌شود، مدل پژوهش حاضر از برازش مطلوبی برخوردار است.

جدول ۵. شاخص‌های برازش مدل پژوهش

شاخص‌ها	X^2/df	X^2	GFI	AGFI	CFI	NFI	RMSEA
مقادیر	2/87	120/71	0/94	0/90	0/91	0/87	0/07

علاوه بر برآوردهای فوق، آزمون مدل پژوهش نشان داد که با این مدل می‌توان ۱۸ درصد از واریانس راهبردهای سازگارانه تنظیم شناختی هیجان و ۱۶ درصد از واریانس راهبردهای ناسازگارانه تنظیم شناختی هیجان را تبیین کرد. پس از حذف مسیرهای غیر

معنادار، مدل نهایی پژوهش حاضر را می‌توان در شکل ۲ مشاهده کرد.



شکل ۲. نتایج آزمون مدل پیش‌بینی راهبردهای تنظیم شناختی هیجان از طریق ارزش‌های فرهنگی و نیازهای اساسی روان‌شناختی

● بحث و نتیجه‌گیری

○ پژوهش حاضر باهدف تعیین نقش واسطه‌گری ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی در روابط بین ارزش‌های فرهنگی و تنظیم شناختی هیجان انجام گرفت. نتایج نشان داد، فردگرایی به‌طور مستقیم راهبرد سازگارانه تنظیم شناختی هیجان را به گونه مثبت و معنادار پیش‌بینی می‌کند و اثر مستقیم معناداری بر راهبرد ناسازگارانه تنظیم شناختی هیجان ندارد. این یافته با نتایج پژوهش هاگا و همکاران (۲۰۰۹) و وونگ (۲۰۰۹) همسو می‌باشد. تفاوت اساسی بین فرهنگ فردگرا و جمع‌گرا از لحاظ نقش عواطف در تعیین سلامت یا بیماری وجود دارد. به حداکثر رساندن عواطف و هیجانات مثبت یک هدف فرهنگی در فرهنگ‌های فردگرا است (لو، وانگ و کو، ۲۰۱۱؛ کرمی نوری، فراهانی و تراست، ۲۰۱۳). افراد «فردگرا»، این باور را دارند که برای یک زندگی سالم و شاد باید بر میزان عواطف مثبت خود بیافزایند. این افراد هیجان‌های مثبت با سطح برانگیختگی بالا (مثل شور و نشاط) را ترجیح می‌دهند، زیرا این هیجان‌ها پیش‌زمینه تجارب فردی بوده و افراد را برای ابراز خودشان و تأثیر گذاشتن بر دیگران آماده می‌کند (تسای، میاوو، سپالا، فونگ، و یونگ، ۲۰۰۷).

○ افزون بر این، نتایج نشان داد که فردگرایی به‌صورت غیرمستقیم با واسطه نیاز به ارتباط و نیاز به شایستگی، راهبردهای سازگارانه تنظیم شناختی هیجان را به‌طور مثبت پیش‌بینی می‌نماید و به‌واسطه نیاز به خودپیروی، نیاز به ارتباط و نیاز به شایستگی نیز راهبردهای ناسازگارانه تنظیم شناختی هیجان را به‌طور منفی پیش‌بینی می‌کند. مطابق با نظریه خود تعیینی، عملکرد بهینه افراد در زمینه‌های مختلف وابسته به ارضای نیازهای اساسی

روان‌شناختی آنهاست. این نظریه تأکید دارد که عوامل محیطی-اجتماعی منجر به ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی و متعاقباً موجب عملکرد بهینه یا بهزیستی افراد می‌شود (ریان و دسی، ۲۰۰۰). ارضای این نیازها به پیامدهای مثبت بسیار از جمله به احساس اعتماد به خود، خود ارزشمندی (چن و جانگ، ۲۰۱۰)، تجربه هیجان‌های مثبت (هان و اویشی، ۲۰۰۶؛ ریو، ۲۰۰۹) و در مقابل کاهش عواطف منفی (پاتریک و همکاران، ۲۰۰۷) منجر می‌گردد. تجربه هیجان‌های مثبت دامنه توجه فرد، فرآیندهای توجهی کل‌نگر، راهبردهای شناختی انطباقی‌تر و رفتارهای گرایشی را افزایش می‌دهد (فردریکسون، ۲۰۱۳).

○ در خصوص نقش واسطه‌ای نیاز به ارتباط، در رابطه بین فردگرایی و تنظیم شناختی هیجان، نتایج نشان داد که هر چه فردگرایی بیش‌تر، نیاز به ارتباط نیز بیش‌تر ارضا گردیده و در نتیجه راهبردهای سازگارانه افزایش و راهبردهای ناسازگارانه تنظیم شناختی هیجان کاهش می‌یابد. فردگرایی با استقلال رأی و تکیه بر عقلانیت تعریف شده است. افراد فردگرا که خود مستقل دارند، بر نیازها و اهداف خود تأکید دارند و جهت ارضای نیازهای خود با دیگران ارتباط برقرار می‌کنند (بوک، ۲۰۰۱). بنابراین مطابق با عقلانیت، نیاز به ارتباط با دیگران، به‌منظور رسیدن به اهداف و مقاصد فردی می‌باشد و در صورت ارضای این نیاز و کسب اهداف فردی، زمینه استفاده بیش‌تر از راهبردهای سازگارانه و استفاده کم‌تر از راهبردهای ناسازگارانه تنظیم شناختی هیجان مهیا می‌شود. در واقع افراد با برقراری روابط مناسب با دیگران، امکان ارتقای بهزیستی روان‌شناختی را تسهیل می‌کنند (پاتریک و همکاران، ۲۰۰۷).

○ در خصوص نقش واسطه‌ای نیاز به شایستگی در رابطه بین فردگرایی و راهبردهای سازگارانه و ناسازگارانه تنظیم شناختی هیجان، با توجه به اینکه مشخصه اصلی فردگرایی اراده و ابتکار عمل بوده و این ویژگی دستیابی به اهداف شخصی را در پی دارد، نتیجه آن کسب احساس صلاحیت و شایستگی می‌باشد. فردی که احساس صلاحیت و شایستگی می‌کند، معتقد است که مشکلات زندگی قابل کنترل بوده و از عهده چالش‌های مختلف زندگی برمی‌آید و در نتیجه چنین فردی جهت تنظیم هیجان خود از راهبردهای سازگارانه تنظیم شناختی هیجان بیش‌تر و از راهبردهای ناسازگارانه کم‌تر استفاده می‌نماید.

○ افزون بر این، نتایج نشان داد که فردگرایی از طریق ارضای نیاز به خودپیروی، موجب کاهش استفاده از راهبردهای ناسازگارانه تنظیم شناختی هیجان می‌شود. فردگرایی

توسط یک مجموعه رفتارهایی مشخص می‌شود که به شخص احساس فردیت و منحصر به فرد بودن می‌دهد. این رفتارها منجر به احساس خوب و مثبت (احساس استقلال و خودپیروی) می‌گردد (دی‌آندرید، ۱۹۸۴).

○ یافته پژوهش در خصوص جمع‌گرایی نشان داد که جمع‌گرایی بر هر دو راهبرد سازگاران و ناسازگاران تنظیم شناختی هیجان اثر مستقیم مثبت و معناداری دارد. به عبارت دیگر افراد جمع‌گرا، از هر دو راهبرد سازگاران و ناسازگاران تنظیم شناختی هیجان جهت تنظیم هیجان‌ات خود استفاده می‌نمایند. همان‌طور که ممکن است به حداکثر رساندن عواطف مثبت و هیجان‌ات مثبت یک هدف فرهنگی در فرهنگ‌های فردگرا باشد، ایجاد شرایط بهینه برای تجربه عواطف تعادلی ممکن است در فرهنگ‌های جمع‌گرا (آسیایی) مطلوب‌تر باشد (لو، وانگ و کو، ۲۰۱۱؛ کرمی نوری و همکاران، ۲۰۱۳). افراد در فرهنگ‌های جمع‌گرا در مقایسه با فرهنگ‌های فردگرا، برای به حداکثر رساندن عواطف مثبت و یا دریافتن خیلی زیاد با عواطف منفی، زیاد اولویت قائل نیستند. نتایج تحقیق فراهانی و کرمی نوری (۱۳۹۵) نشان داد که ایرانی‌ها برای رسیدن به یک عاطفه تعادلی از ترکیب عواطف مثبت و منفی استفاده می‌کنند. تنظیم هیجان وقتی با بافت فرهنگی سازگار باشد، انطباقی و هنگامی که با بافت فرهنگی ناسازگار باشد، ممکن است غیرانطباقی در نظر گرفته شود (فورد و ماوس، ۲۰۱۵). افراد مختلف با ارزش‌های فرهنگی متفاوت، راهبردهایی را انتخاب می‌کنند که برحسب الگوهای خودشان به هیجان‌های مناسب و کارآمد ختم شود. بدین ترتیب کسانی که انتظارات فرهنگی را در مورد نحوه ابراز هیجان یاد گرفته‌اند، سلامت روانی بهتری دارند (دی‌لیبرزنايدر و همکاران، ۲۰۱۴؛ ۲۰۱۵).

○ همچنین نتایج نشان داد، جمع‌گرایی با کاستن از ارضای نیاز به شایستگی منجر به کاهش استفاده از راهبردهای سازگاران تنظیم شناختی هیجان و افزایش استفاده از راهبردهای ناسازگاران تنظیم شناختی هیجان می‌شود. افراد جمع‌گرا که مفهوم وابسته‌ای از خوددارند، در تعامل خود با جامعه، ارضای نیازهای خود و افرادی که با خود او شریک هستند را مدنظر قرار می‌دهد. یعنی هدف‌های فرد، همسو باهدف‌های گروه‌هایی نظیر خانواده، دوستان، قبیله و نظایر آن است (تریاندیس؛ ۱۹۹۵؛ بوک، ۲۰۰۱) در فرهنگ جمع‌گرا بیش‌تر هدف‌های گروهی مدنظر بوده و شایستگی فردی به‌تنهایی چندان معنی پیدا نمی‌کند. در جامعه امروزی،

فردی که به‌طور مداوم خود را درگیر حل مسائل اطرافیان می‌نماید، ممکن است رسیدگی به اطرافیان موجب گردد که فرصت کم‌تری جهت پیشرفت شخصی داشته و این عدم فرصت موجب ارضای نیاز به شایستگی گردد.

○ بنا به اعتقاد چن و جانگ (۲۰۱۰) در صورت ممانعت و عدم ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی، افراد ادراکی شکننده، منفی و انتقادآمیز از خود خواهند داشت. این احساس منفی از خود که متعاقب عدم ارضای نیازهای روان‌شناختی به وجود می‌آید، موجب استفاده از راهبردهای ناسازگارانه همچون سرزنش خود، سرزنش دیگران، فاجعه‌انگاری و نشخوار ذهنی می‌گردد. در همین راستا، تحقیقات موجود نیز بر نقش عدم ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی در پیش‌بینی عدم بهزیستی روانی (هاج، لانسدل و ان جی، ۲۰۰۸؛ کاستا، تتومانیس، کیمبرلی و بارتولومئو، ۲۰۱۵ و رینبات، دودا و تومانیس، ۲۰۰۴) تأکید کرده‌اند.

○ با توجه به یافته‌های پژوهش، در فرهنگ ایرانی فردگرایی و جمع‌گرایی هر دو وجود دارد، اگرچه عمدتاً فردگرا هستیم (نتایج بررسی میانگین وزنی فردگرایی و جمع‌گرایی و تی‌تست وابسته نشان داد که میزان فردگرایی بیش‌تر از جمع‌گرایی است). شواهد نشان می‌دهد که شتاب فناوری، گسترش ارتباطات و از همه مهم‌تر جهانی‌شدن، به تدریج نوعی اختلاط ارزشی به وجود آورده است و جوامع شرقی نیز به میزان زیادی رنگ جوامع فردگرایانه گرفته‌اند.

○ بنا به اعتقاد دسی و ریان (۲۰۰۰) هرچه فرهنگی از طریق شیوه‌های معمول اجتماعی کردن خود و محتوای عقایدی که انتقال می‌دهد، در هماهنگی بیش‌تر با ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی باشد، افراد بهزیستی بالاتری داشته و اعضای آن فرهنگ باهم هماهنگ‌تر خواهند بود و آن فرهنگ ثبات بیش‌تری خواهد داشت. در مقابل، اگر ارزش‌های فرهنگی با ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی هماهنگی نداشته باشد، نه تنها شاهد افرادی خواهیم بود که عملکرد بهینه و بهزیستی ندارند، بلکه آن فرهنگ نیز ثبات کم‌تری خواهد داشت و رو به تجزیه شدن خواهد گذاشت.



یادداشت‌ها

1. self-determination theory
2. basic psychological needs
3. Individualism-Collectivism Scale
4. Basic Psychological Needs Scale
5. Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ)

● منابع

- شیخ‌الاسلامی، راضیه. (۱۳۹۰). نقش رابطه‌ای رضایت از زندگی در رابطه بین خود تعیینی و بهداشت روانی. *مجله روان‌شناسی*، ۵۷، ۸۹-۷۶.
- شیخ‌الاسلامی، راضیه. دفترچی، عفت. (۱۳۹۴). پیش‌بینی نشاط ذهنی دانش‌آموزان بر اساس جهت‌گیری هدف و نیازهای اساسی روان‌شناختی. *مجله روان‌شناسی*، ۱۹(۲)، ۱۶۲-۱۴۷.
- فراهانی، محمد نقی؛ کرمی نوری، رضا. (۱۳۹۵). مفهوم سلامت و بیماری در فرهنگ‌های فردگرا و جمع‌گرا: یک پژوهش بین فرهنگی. *فصلنامه پژوهش در سلامت روان‌شناختی*. ۹(۴)، ۱۰-۱.
- فرجی، ندا؛ غلامعلی لوانسانی، مسعود؛ خلیلی، شیوا. (۱۳۹۳). رابطه خودشناسی و نیازهای اساسی روان‌شناختی با خودتنظیمی هیجانی و یادگیری. *مجله روانشناسی*، ۲۱(۳)، ۳۴۶-۳۳۴.
- محمدی، ح؛ مزیدی، م. (۱۳۹۳). نقش دینداری در پیش‌بینی راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در دانشجویان. *مجله فرهنگ در دانشگاه اسلامی*، ۴(۱۳)، ۶۲۰-۶۰۵.
- Bhawuk, S. (2001). Evolution of culture assimilators: Toward theory-based assimilators. *International Journal of Intercultural Relations*, 25, 141-163.
- Chen, K. C., & Jang, S. J. (2010). Motivation in online learning: Testing a model of self-determination theory. *Journal of Computers in Human Behavior*, 26, 741-752.
- Costa, S., Ntoumanis, N., & Bartholomew, K. J. (2015). Predicting the brighter and darker sides of interpersonal relationships: Does psychological need thwarting matter? *Motivation Emotion*, 39, 11-24.
- D'Andrade, R. G. (1984). Culture meaning systems. In R. A. Shweder & R. A. Levine (Eds.), *Culture theory: Essays on mind, self, and emotion* (88-119). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). "The what & why of Goal pursuits: Human needs and the self-determination of Behavior." *Psychological Inquire*, 11, 227 – 268.
- Deci, E. L., & Vansteenkiste, M. (2004). Self-determination theory and basic need satisfaction: Understanding human development in positive psychology. *Ricerche di Psicologia*, 27, 17-34.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology*, 49, 14-23.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2011). Levels of analysis, regnant causes of behavior and well-being: The role of psychological needs. *Psychological Inquiry*, 22, 17-22.
- De Leersnyder, J., Mesquita, B., Kim, H., Eom, K., & Choi, H. (2014). Emotional fit with

- culture: A predictor of individual differences in relational well-being. *Emotion, 14*(2), 241-245.
- De Leersnyder, J., Kim, H., & Mesquita, B. (2015). Feeling right is feeling good: Psychological well-being and emotional fit with culture in autonomy-versus relatedness-promoting situations. *Frontiers in Psychology, 19*, 600-630 .
- Elliott, A., Chirkov, V., Kim, Y., & Sheldon, K. (2001). A cross-cultural analysis of avoidance (relative to approach) personal goals. *Psychology Science & Medicince, 12*, 505–510.
- Evans, P., McPherson, G. E., & Davidson, J.W. (2013). The role of psychological needs in ceasing music and music learning activities. *Psychology of Music, 41*(5), 600-619.
- Fredrickson, B. L. (2013). Positive emotions broaden and build. In E. Ashby plan, & P. G. Devine (Eds.), *Advances on experimental social psychology* (pp. 1- 53). Burlington: Academic Press.
- Ford, B. Q., & Mauss, I. B. (2015). Culture and emotion regulation. *Current Opinion in Psychology, 3*, 1–5. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.copsyc.2014.12.004>.
- Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. H. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual Differences, 30*, 1311-1327.
- Garnefski, N., Koopman, H., Kraaij, V., & Cate, R. T. (2009). Brief report: Cognitive emotion regulation strategies and psychological adjustment in adolescents with a chronic disease. *Journal of Adolescence, 32*, 449-454.
- Gundelach, P., & Kreiner, S. (2004). Happiness and life satisfaction in advanced European countries. *Cross-Cultural Research, 38*, 359-386.
- Hahn, J., & Oishi, Sh. (2006). Psychological needs and emotional well-being in older and younger Koreans and Americans. *Personality and Individual Differences, 40*, 689–698.
- Hodge, K., Lonsdale, C., & Ng, J. Y. Y. (2008). Burnout in elite rugby: Relationships with basic psychological needs fulfillment. *Journal of Sports Sciences, 26*, 835–844.
- Hui, C. H., and Villareal, M. J. (1989). Individualism-collectivism and psychological needs, *Journal of Cross-Cultural Psychology, 20*.
- Kormi-Nouri, R., Farahani, M., & Trost, K. (2013). The role of positive and negative affect on well-being in Swedish and Iranian university students. *Journal of Positive Psychology, 8*, 435-443.
- Leu, J., Wang, J., & Koo, K. (2011). Are positive emotions just as “positive” across cultures? *Emotion, 11*, 994–999.
- Oishi, S., Diener, E., Lucas, R. E., & Suh, E. M. (1999). Cross-cultural variations in

- predictors of life satisfaction: A perspectives from needs and values. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25, 980–990.
- Potthoff, S. Garnefski, N. Miklosi, M. Ubbiali, A. Javier Dominguez-sanchez, F. Martins, E.C. Witthoft, M. & Kraaij, V. (2016). Cognitive emotion regulation and psychology across cultures: A comparison between six European countries. *Personality and Individual Differences*, 98, 218-224.
- Patric, H., Knee, C. R. Canevello, A., & Lonsbary, C. (2007). The role of need fulfillment in relationship functioning and Well-being: A self determination theory perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 434-457.
- Reeve, J. (2009). *Understanding motivation and emotion*. New York: Wiely.
- Reinboth, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2004). Dimensions of coaching behavior, need satisfaction, and the psychological and physical welfare of young athletes. *Motivation & Emotion*, 28, 297–313.
- Roth, G., Assor, A., Niemiec, C. P., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2009). The emotional and academic consequences of parental conditional regard: Comparing conditional positive regard, conditional negative regard, and autonomy support as parenting practices. *Developmental Psychology*, 45(4), 1119-1142.
- Rudy, D., Sheldon, K. M., Awong, T., & Tan, H. H. (2007). Autonomy, culture, and well being: The benefits of inclusive autonomy. *Journal of Research in Personality*. 41, 983-1007.
- Sheikholeslami, R. Arab-Moghaddam, N. (2010). Relations of autonomy and adjustment in Iranian college students: A cross-culture study of self-determination theory. *Social and Behavioral Sciences*, 5, 1831-1835.
- Triandis, H. (1995). *Individualism and Collectivism*. Boulder, CO: Westview.
- Tsai, J. L., Miao, F. F., Seppala, E., Fung, H. H., & Yeung, D. Y. (2007). Influence and adjustment goals: Sources of cultural differences in ideal affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 1102–1117.
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66, 297-333.
- Wong, M. K. Y. (2009). *A cultural comparison of cognitive emotion regulation strategies: Moderation of cultural values on psychological well-being*. (Bachelor of Social Sciencesin Psychology). City University of Hong Kong.



تنوع و سرعت استقرار فرآیندها و راهبردهای نظم بخش هیجان های غم، خشم، ترس و درد در کودکان: یک مطالعه کیفی □

Variety and Acceleration in Trajectory of Emotion Regulation Processes and Strategies for Sadness, Anger, Fear & Pain in Children: A Qualitative Study □

Alireza Zarandi, MSc
Shole Amiri, PhD □
Hossein Molavi, PhD

علیرضا زرندی*
دکتر شعله امیری*
دکتر حسین مولوی*

Abstract

The purpose of this study was to examine a developmental model based on variety and acceleration in formation of the processes and strategies of emotion regulation for sadness, anger, fear and pain. Participants were one hundred eight children (age, 4- 12). A directive content analysis was used to gather data through individually standard interviews. Data were collected with semi-structured interviews and observation of children after presentation of emotional scenarios or encountering real situations generating emotion. Data were analysed based on coding the behaviours, sub-strategies, and emotion regulation processes for four emotions of sadness, fear, anger, and pain. Findings showed variety of emotion regulation processes and strategies in formation four emotions. Development of emotion regulation did not show an age-related different pathway for different emotions.

Keywords: emotion regulation, children, sadness, anger, fear, pain

چکیده
این مطالعه باهدف تدوین الگوی تحولی بر اساس تنوع و سرعت استقرار فرآیندها و راهبردهای نظم بخش هیجان برای غم، خشم، درد و ترس انجام شد. مطالعه کیفی و از نوع تحلیل محتوای جهت دار بود. مشارکت کنندگان در این مطالعه ۱۰۸ کودک ۴ تا ۱۲ ساله بودند. داده‌ها از طریق انجام مصاحبه فردی و مشاهده کودکان پس از خواندن سناریوهای هیجان یا تجربه یک موقعیت هیجانی واقعی گردآوری شد. نتایج بر اساس کدگذاری رفتارها، خرده راهبردها، راهبردها و فرآیندهای تنظیم هیجان برای چهار هیجان غم، ترس، خشم و درد تحلیل شد. یافته‌ها مؤید تأثیرپذیری نظم‌بخشی هیجان از افزایش سن است، لذا پدیده‌ای تحول وابسته است. یافته‌ها نشان داد خط سیر تحولی فرآیندهای نظم‌بخشی برای هر چهار هیجان یکسان و هم‌شکل است. آنچه در تحول انواع هیجان‌ها متفاوت است، سرعت استقرار و تنوع فرآیندها و راهبردهای نظم بخش بسته به نوع هیجان است.

کلید واژه‌ها: نظم بخشی هیجان، کودکان، غم، خشم، ترس و درد

□ Faculty of Education and Psychology, Isfahan University, I. R. Iran
□ Email: s.amiri@edu.ui.ac.ir

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۸/۱۳ تصویب نهایی: ۱۳۹۶/۱۰/۱۰
* دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان

● مقدمه

نبود الگوی استقرار سنی فرآیندها و راهبردهای نظم بخش برای هیجان‌های اصلی از انسجام مفهوم‌پردازی تحولی در خصوص «نظم‌بخشی هیجان»^۱ کاسته است (گراس، ۲۰۱۵، کول، دنیس، اسمیت-سیمون و کوهن، ۲۰۰۹؛ تامپسون، لويس و کالکینز، ۲۰۰۸، زمان و گاربر، ۱۹۹۶، و گاربر و دوج، ۱۹۹۱). بررسی‌های کالیر، هاروی، بیلر (۲۰۱۶)، گولن، هوق، کینگ و تونگ (۲۰۱۰)، گارنفسکی، ریف، جلسما، میرام تروگت و کرایت (۲۰۰۷)، کالیدو، پاور، چری و گاتفرید (۲۰۰۴)، ریدل، برلین و بوهلین (۲۰۰۳)، و شیلدز و سیچتی، (۱۹۹۷) در راستای یافتن مسیرهای تحولی نظم‌بخشی هیجان بوده‌اند؛ اما هیچ‌یک از این پژوهش‌ها، ۱. تفکیک فرآیندها از راهبردها و ۲. اختصاص دادن آنها به هیجان‌های جداگانه را مدنظر نداشته‌اند.

«نظم‌بخشی هیجان» برآمده از روان‌شناسی تحولی است (گانسبر، ۱۹۸۲، گراس، ۱۹۹۸) و اشاره دارد به فرآیندها و راهبردهای هشیار و ناهشیار که به‌واسطه آن شخص واکنش‌های هیجانی‌اش را متناسب با اقتضائات محیط تنظیم می‌کند (تامپسون و همکاران، ۲۰۰۸). سیر سنی آن به تفکیک انواع هیجان‌ها چنان‌که باید بررسی نشده است (راوانا، فلت، مک فی، ان گوین و نروود، ۲۰۱۴، کول، دنیس، اسمیت-سیمون و کوهن، ۲۰۰۹؛ و زمان و گاربر، ۱۹۹۶). لذا این پژوهش به دنبال شناسایی یک الگوی سنی در سطوح فرآیندها و راهبردهای نظم بخش هیجان برای چهار هیجان اصلی «ترس» (نگرانی)، «غم»، «خشم» و «درد» برآمد. شفافیت در سطوح نظم‌بخشی هیجان به صورت اختصاصی برای انواع هیجان‌ها (امیری، ۱۳۹۱)، موجب تقویت در مفهوم‌سازی‌ها و عملیاتی ساختن الگوهای تشخیصی-مداخله‌ای با یک چشم‌انداز تحولی می‌شود. از سوی دیگر، اثرگذاری نظم‌بخشی هیجان بر سازگاری روانی-اجتماعی (زرندی، اعظم لالانسفلی و رضانی، ۱۳۹۰، لیلجنفورس و لاند، ۲۰۱۵، بریجت، آدی، لاک، مرداک، بچمن، ۲۰۱۳)، انسجام‌بخشی فهم ما از تحول هنجار و ناهنجار (آدریان، زمان و ویتس، ۲۰۱۱) و اینکه دستیابی به راهبردها و مهارت‌های سازگارانه نظم‌بخشی هیجان یک دستاورد تحولی در کودکی است (پونز، هریس و رزنی، ۲۰۰۴؛ شیلدز و سیچتی، ۱۹۹۷، ریدل، برلین و بوهلین، ۲۰۰۳؛ دیاموند و اسپینوال، ۲۰۰۳)، ضرورت یک مطالعه وضوح بخش و اختصاصی مبتنی بر داده و نه مفهوم‌پردازی نظری را دوچندان می‌سازد.

الگوی فرآیندی گراس (۱۹۹۸ و ۲۰۱۵)، مهم‌ترین و بانفوذترین الگوی نظم‌بخشی هیجان است. نظم‌بخشی هیجان طی مراحل «انتخاب موقعیت»^۲ (اجتناب کلی از موقعیت)، «اصلاح موقعیت»^۳ (تغییر یا اجتناب از محرک خاص)، «توجه پراکنی»^۴ (حواس‌پرتی)، «تغییر شناخت»^۵ (ارزیابی مجدد)، و «تعدیل پاسخ»^۶ (فرونشانی) صورت می‌گیرد. الگوی دیگر که تک عاملی راهبرد محور است، نظم‌بخشی هیجان را بر پایه راهبردهای خاص ناهمسو با علائم روانشناختی انطباقی و سازگار (حل مسئله و ارزیابی مجدد) و همسو با آسیب‌شناسی روانی و ناهنجار (سرکوب، اجتناب تجربه‌ای، اجتناب رفتاری، نشخوار فکری) معرفی کرده است (آلدو و نولن-هوکسما، ۲۰۱۲). الگوی توانایی، محور نظم‌بخشی سالم هیجان، بر اساس راهبردها و موقعیت‌های مختلف و معطوف به آسیب‌شناسی روانی سازمان‌یافته است. الگوی گرتز و رومر (۲۰۰۴) شامل شناخت هیجان (آگاهی و وضوح هیجان)، پاسخ به هیجان (پذیرش هیجان)، تعدیل اثرات هیجان‌های منفی بر روی رفتار (کنترل تکانه‌ها و نشان دادن رفتارهای هدف مدار در حضور اثرات منفی)، و دسترسی ادراک‌شده به راهبردهای تنظیم هیجان مؤثر می‌شود. در میان الگوهای تحولی نظم‌بخشی هیجان می‌توان به هریس (۲۰۰۰)، بلاک و بلاک (۱۹۸۰)، کامپوس، مام، کرمویان و کامپوس (۱۹۹۴)، کوپ (۱۹۸۲) اشاره کرد.

الگوهای اصلی به‌استثنای الگوی فرآیندی گراس عمدتاً بر اساس پیامدها شکل گرفته‌اند و هیچ‌یک سطح‌بندی فرآیندها و راهبردها را در نظر نیاورده‌اند. از این رو به نظر می‌رسد این وجه از مفهوم‌سازی نیازمند توجه است، لذا پژوهش حاضر این مهم را دنبال کرده است. علاوه بر آن، بررسی نظم‌بخشی انواع هیجان‌ها (نارگن-گینی، مکماهین، و چاکو، ۲۰۱۷) این قابلیت را دارد که موجب عمق‌بخشی الگوهای فعلی (گراس، ۲۰۱۵) و رفع‌کننده شکاف بین پژوهش و نظریه (وب و همکاران، ۲۰۱۲) باشد. از این رو، پژوهش حاضر در پی پاسخ به این سؤالات است که:

□ سیر تحول فرآیندهای نظم بخش هیجان‌های غم، خشم، ترس و درد در کودکان ۴ تا ۱۲ ساله چگونه است؟

□ سیر تحول راهبردهای نظم بخش هیجان‌های غم، خشم، ترس و درد در کودکان ۴ تا ۱۲ ساله چگونه است؟

● روش

با توجه به هدف و ماهیت، مطالعه حاضر کیفی و از روش «تحلیل محتوای جهت‌دار» استفاده شد.

مشارکت‌کنندگان شامل ۱۰۸ کودک ۴ تا ۱۲ ساله شهر تهران بودند که با روش خوشه‌ای و تقسیم شهر تهران به مرکز، شمال، جنوب، شرق و غرب انتخاب شدند. نمونه‌گیری درون‌خوشه‌ها، هدفمند (پاتون، ۱۹۹۰) بود.

● ابزار

داده‌ها بر پایه مصاحبه فردی نیمه ساختاریافته برگرفته از زمان و گاربر (۱۹۹۶) و سووگ و زمان (۲۰۰۴) و مشاهدات مصاحبه‌کننده و همکاران او جمع‌آوری شد. مصاحبه‌ها به صورت فردی (مصاحبه‌کننده و مصاحبه‌شونده) و مدت هر مصاحبه از ۲۵ تا ۴۵ دقیقه بود. مشارکت‌کنندگان طی دو موقعیت مورد مصاحبه قرار گرفتند:

□ الف: موقعیت اول: ابتدا کودک در اتاق مصاحبه حاضر می‌شد، پس از آشنایی و ایجاد رابطه، توضیحاتی راجع به روال کار به او داده می‌شد. در ادامه، مصاحبه‌کننده طی چهار مرحله، سناریوهایی با محتوای هیجان‌های غم، خشم، درد و ترس (نگرانی) برای کودکان می‌خواند. پس از خواندن هر سناریو، مصاحبه‌کننده از کودکان می‌خواست خود را در شرایط سناریو تصور کنند. سپس از آنها پرسیده می‌شد: «در چنین شرایطی چه احساسی پیدا می‌کنند؟» «دیگران چگونه متوجه این احساس آنها می‌شوند؟». مصاحبه‌کننده پس از اطمینان از فهم شرایط توسط کودکان از آنها می‌پرسید «چنانچه قرار نباشد اطرافیان متوجه حالت درونی‌تان شوند چکار می‌کنید؟».

□ ب: موقعیت دوم: مصاحبه‌کننده در مهدکودک، پیش‌دبستان، دبستان و باشگاه ورزشی منتظر می‌ماند تا یک موقعیت واقعی ایجادکننده هیجان رخ دهد. با وقوع یک برانگیزان واقعی هیجان، مثل زمین خوردن، تأخیر، برنده شدن، باختن، اشتباه کردن، انجام ندادن تکلیف، جا ماندن از سرویس، و نیامدن والدین، مصاحبه‌کننده سراغ کودک رفته و او را به اتاق مصاحبه دعوت می‌کرد. احساس کودک را پرسیده و ادامه می‌داد «دیگران چگونه متوجه می‌شوند تو الان چه احساس داری؟». در ادامه، «الان یکی از مسئولین مدرسه به

ملاقات تو خواهد آمد، اما قرار است که متوجه احساس فعلی/ات نشود، لذا سعی خود را برای انجام این کار انجام بده»، و سپس مصاحبه‌گر اتاق را ترک می‌کرد. همکار محقق وارد اتاق می‌شد، با کودک احوالپرسی کرده و دقایقی با او صحبت می‌کرد و سپس از اتاق خارج می‌شد. هنگام خروج از همکار محقق پرسیده می‌شد: «یا متوجه احساس و حالت خاصی در کودک شدی؟» «احساسی که در او دیدی چه بود». آنچه همکار مشاهده کرده بود، ثبت می‌شد. آنگاه مصاحبه‌گر وارد اتاق شده و سؤالات زیر را از کودک می‌پرسید: «چه اتفاقی افتاد؟ چکار کردی؟ برای اینکه او احساس تو را نفهمد چگونه عمل کردی؟ چگونه این کار را انجام دادی؟» جریان این مصاحبه ضبط می‌شد.

هم‌زمان با جمع‌آوری داده‌ها، تجزیه و تحلیل با روش پیشنهادی هسی و شانون (۲۰۰۵) طی پنج مرحله ۱. مکتوب کردن کل مصاحبه بلافاصله بعد از انجام هر مصاحبه، ۲. خواندن کل متن مصاحبه برای رسیدن به درک کلی از محتوای آن، ۳. تعیین واحدهای معنا و کدهای اولیه، ۴. طبقه‌بندی کدهای اولیه مشابه در مقوله‌های جامع‌تر و ۵. تعیین محتوای نهفته در داده‌ها و استخراج تم اصلی، انجام شد. در ادامه، یک نمونه کدگذاری موقعیت واقعی (غم) برای کودک ۹ ساله پس از شکست در مسابقه، آمده است.

کودک ۹ ساله‌ای که در مسابقه شکست خورده (موقعیت واقعی غم):

..... درحالی که «نفس عمیق» می‌کشد با دست‌هایش «روی پای خود می‌زند» (کاستن از تجربه فیزیولوژیک) و گاهی «به اطراف نگاه می‌کند» (حواس خود را پرت کردن) در پاسخ به سؤال مصاحبه‌کننده: «به خودم انگیزه میدم، میگم» می‌برم حتماً، یا آگه نشد مسابقات بعدی حتماً آماده میشم، حواسم را جمع می‌کنم (به خود امید دادن) «سعی می‌کنم آرام باشم» و دقتم را بالا ببرم (آرام کردن خود) «شکال نداره» می‌تونم تو مسابقه بعدی شرکت کنم.

● نتایج

بر اساس اختصاص کدهای «ولیه به رفتار»، خرده مقوله به «خرده راهبرد»، مقوله به راهبردهای اصلی و «تم‌ها به فرآیندهای» نظم‌بخشی هیجان، در بخش اصلی تحلیل، رفتار، خرده راهبردها، راهبردهای اصلی و فرآیندهای تنظیم هیجان به تفکیک چهار هیجان غم، خشم،

درد و ترس در الگوی سنی ۴ تا ۱۲ سال جایابی شده و اختصاص یافتند که در جدول‌های بعدی، خلاصه و ارائه شده‌اند.

جدول ۱. الگوی تحول تنظیم هیجان در کودکان ۴ تا ۱۲ ساله در سطح فرآیندهای نظم بخش هیجان به تفکیک چهار هیجان غم، عصبانیت، درد و ترس

مقاطع سنی	قبل از ۴ سالگی	از ۵ تا ۷ سالگی	از ۸ تا ۱۰ سالگی	از ۱۰ سالگی به بعد
غم	تنظیم ادراکی هیجان در سطح محرک و موقعیت	تنظیم ادراکی معطوف به تجربه هیجان	تنظیم در سطح پاسخ	تنظیم شناختی درونی
خشم	تنظیم ادراکی عدم تنظیم هیجان	تنظیم در سطح پاسخ	تنظیم تجربه با کمک از بیرون تنظیم تجربه در کنترل فیزیولوژیک	تنظیم شناختی درونی
درد	تنظیم ادراکی هیجان در سطح محرک و موقعیت	تنظیم ادراکی معطوف به تجربه هیجان تنظیم در سطح پاسخ	تنظیم تجربه با کمک از بیرون	تنظیم شناختی درونی
ترس	تنظیم ادراکی هیجان در سطح محرک و موقعیت عدم تنظیم هیجان	تنظیم ادراکی معطوف به تجربه هیجان تنظیم در سطح پاسخ	تنظیم تجربه با کمک از بیرون	تنظیم شناختی درونی

بر اساس نتایج جدول ۱ و پاسخ سؤال یک، الگوی سنی از مسیر فرآیندهای تنظیم ادراک (موقعیت و محرک)، ادراک معطوف به تجربه، تنظیم پاسخ فیزیولوژیک، تنظیم درونی با کمک دیگران و تنظیم شناختی (از درون) می‌گذرد.

جدول ۲. سیر تحول تنظیم هیجان در کودکان ۴ تا ۱۲ ساله در سطح راهبردهای نظم بخش هیجان به تفکیک چهار هیجان غم، عصبانیت، درد و ترس

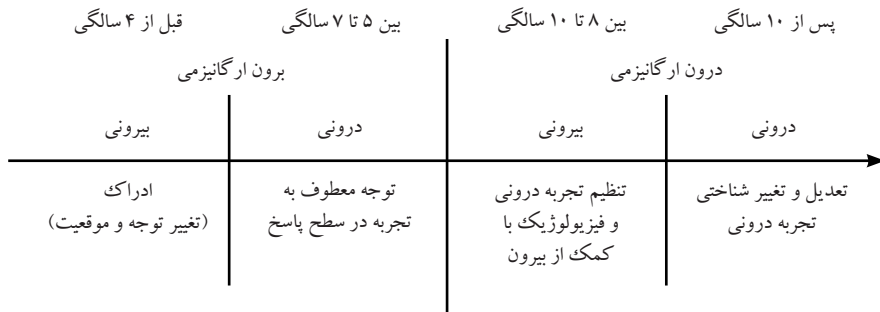
مقاطع سنی	قبل از ۴ سالگی	از ۵ تا ۷ سالگی	از ۸ تا ۱۰ سالگی	از ۱۰ سالگی به بعد
غم	تغییر شرایط تغییر توجه از محرک	تغییر پاسخ تغییر توجه از تجربه هیجان	فرونشانی	تعدیل شناختی کنترل فیزیولوژیک
عصبانیت	تغییر شرایط تغییر توجه از محرک تبدیل به عمل	تغییر پاسخ تغییر توجه از تجربه هیجان	تعدیل شناختی بیرونی کنترل فیزیولوژیک	تعدیل شناختی درونی
درد	تغییر شرایط تغییر توجه از محرک	تغییر پاسخ فرونشانی تغییر توجه از تجربه هیجان	تعدیل شناختی بیرونی	تعدیل شناختی درونی
ترس	تغییر شرایط تغییر توجه از محرک تبدیل به عمل	تغییر پاسخ فرونشانی تغییر توجه از تجربه هیجان	کنترل فیزیولوژیک	تعدیل شناختی

نتایج جدول ۲ و پاسخ سؤال دوم، الگوی سنی از مسیر راهبردهای تبدیل به عمل، تغییر شرایط و توجه از محرک (بیرون)، تغییر توجه از تجربه (درون)، فرونشانی و تغییر پاسخ، کنترل فیزیولوژیک، تعدیل شناختی از بیرون و درونی می‌گذرد. چنین وضعیتی در جدول ۳ و برای خرده راهبردها نیز مشاهده می‌شود.

جدول ۳. الگوی تحول در کودکان ۴ تا ۱۲ ساله در سطح خرده راهبردهای نظم بخش هیجان به تفکیک چهار هیجان غم، عصبانیت، درد و ترس

از ۱۰ سالگی به بعد	از ۸ تا ۱۰ سالگی	از ۵ تا ۷ سالگی	قبل از ۴ سالگی
<p>آرام کردن با خودگویی مخفی نگه داشتن احساس نفی احساس</p> <p>درخواست حمایت کاستن از تجربه فیزیولوژیک کنترل گفتار</p>	<p>آرام کردن با خودگویی به خود امید دادن کاستن فیزیولوژیک</p> <p>نفی احساس مخفی نگه داشتن احساس کنترل گفتار کنترل رفتاری</p>	<p>پوشاندن پاسخ با هیجان جایگزین نادیده گرفتن احساس</p> <p>ترک موقعیت و یافتن موقعیت جایگزین ترک موقعیت و پنهان شدن پرت کردن حواس</p>	<p>مقابله ذهنی فعال آرام کردن خود با خودگویی</p> <p>۱۰</p>
<p>مقابله فعال ذهنی آرام کردن با خودگویی</p> <p>۱۱</p>	<p>درخواست حمایت کنترل رفتاری</p> <p>پوشاندن پاسخ با هیجان جایگزین نفی احساس مخفی نگه داشتن احساس کاستن ذهنی از شدت محرک</p>	<p>ترک موقعیت و یافتن موقعیت جایگزین ترک موقعیت و پنهان شدن پرت کردن حواس</p>	<p>مقابله ذهنی فعال آرام کردن خود با خودگویی به خود امید دادن</p> <p>۱۲</p>

یافته‌های این پژوهش، به‌طور خلاصه و منسجم در شکل ۱ زیر ارائه شده است.



شکل ۱. الگوی تحولی تنظیم هیجان

● بحث و نتیجه گیری

○ یافته‌ها نشان می‌دهد خط سیر سنی فرآیندهای نظم‌بخشی برای هر چهار هیجان یکسان و هم‌شکل است. آنچه در تحول انواع هیجان‌ها متفاوت است، سرعت استقرار فرآیندهای نظم‌بخش بسته به نوع هیجان است. سیر سنی فرآیندهای نظم‌بخش برای هیجان غم کندتر و با تنوع کمتری است که همسو با نتایج گولزن، هوق، کینگ و تونگ (۲۰۱۰) است. قبل از چهارسالگی، عدم تنظیم برای هیجان‌های خشم و ترس دیده می‌شود ولی برای هیجان‌های غم و درد مشاهده نشد. ترس و خشم از تنوع فرآیندهای نظم‌بخش برخوردار است. شاید گره خوردن هیجان‌های خشم و ترس با حفظ بقای اشخاص موجب تنوع فرآیندها و استقرار سریع‌تر آنها باشد (بریجت، آدی، لاک، مرداک، بچمن، ۲۰۱۳). تنوع و استقرار سریع‌تر تنظیم هیجان‌های خشم و ترس قابل توجه است. خشم و ترس، هیجان‌های آنی‌تری هستند، لذا نظم‌بخشی آنها دیرتر شروع می‌شود ولی زودتر مستقر می‌شوند. این نتایج هماهنگ با الگوی توانایی محورگرتز و رومر (۲۰۰۴) است.

○ سیر تحولی راهبردهای تنظیم برای هیجان غم به نحوی است که راهبرد تغییر پاسخ، دامنه‌ای شش‌ساله از ۵ تا ۱۰ سالگی را به خود اختصاص داده است، که دال بر کندی استقرار در راهبردهای نظم‌بخش به هیجان غم است. قبل از چهارسالگی، تبدیل به عمل برای هیجان‌های خشم و ترس دیده می‌شود ولی برای هیجان‌های غم و درد مشاهده نشد. غم به‌عنوان احساسی که اثری ماندگار دارد نیازمند پختگی لازم برای نظم‌بخشی است (هریس، ۲۰۰۰)، لذا سرعت کندتر در استقرار نظم‌بخشی آشکارکننده زمان بیشتر برای شکل‌گیری آن

است. درعین حال که بد تنظیمی آن در شروع نیز زودتر ناپدید می شود که همسو با کالپیدو، پاور، چری و گاتفرید (۲۰۰۴) است.

○ ترتیب استقرار خرده راهبردها با توجه به نوع هیجان، تفاوتی نشان نداد؛ اما سن بروز آنها بر اساس نوع هیجان متفاوت است. خرده راهبردها در نظم بخشی خشم زودتر ظاهر می شوند و این با نتایج کول، دنیس، اسمیت-سیمون و کوهن، (۲۰۰۹) و زمان و گاربر (۱۹۹۶) همسویی دارد. ظهور سنی راهبردها و خرده راهبردها به ترتیب برای خشم، درد، ترس و غم زودتر واقع می شود. تنظیم خشم زودتر ظاهر می شود. غم نیازمند زمان طولانی تری برای استقرار تنظیم و گذار از سطح پاسخ به سطح تجربه درونی است (پونز، هریس و رزنی، ۲۰۰۴).

○ بر اساس یافته ها، قبل از چهارسالگی عدم تنظیم برای خشم مشاهده شد، که همسو با زمان و گاربر (۱۹۹۶) دال بر ابراز کننده تر بودن کوچک ترها در غم و خشم است. در بررسی آنها، تفاوت های تحولی تنظیم هیجان محوریت نداشت. اینکه بعد از ۸ سالگی، محوریت با تعدیل و تغییر شناختی و درونی است همسو با نتایج گارنفسکی و هم (۲۰۰۷) است. اما در بررسی آنها به تنظیم ادراکی و پاسخ دهی و سطح فرآیندهای تنظیم هیجان اشاره ای نشده است. چنانچه بخواهیم الگوی فرآیندی گراس (۲۰۱۵) را بر اساس الگوی تحولی برآمده از این یافته ها، منطبق کنیم به این ترتیب می شود: توجه پراکنی، تغییر و انتخاب موقعیت، تعدیل پاسخ و تغییر شناختی. اینکه یافته ها نشان می دهد سیر تحولی تنظیم هیجان از سطح پاسخ دهی به تنظیم در سطح تجربه درونی حرکت می کند همسو با گالن و همکاران (۲۰۱۰) است که نشان داده اند فرونشانی با افزایش سن کاهش می یابد. بر اساس نتایج، تنظیم هیجان با حرکتی از بیرون به درون ارگانیزم متحول می شود که هماهنگ با یافته های کالیر، هاروی، و بیلر (۲۰۱۶) هماهنگ است.

○ مراحل سنی که شکل ۱ برآمده از نتایج مطالعه حاضر نشان می دهد، تحول فرآیندهای نظم بخش هیجان را به بدین شکل آشکار ساخت؛ قبل از چهارسالگی، تنظیم هیجان در سطح ادراک به واسطه تغییر در موقعیت و توجه است. پنج تا هفت سالگی، توجه از موقعیت و محرک به تجربه آنها معطوف می شود و در وجه دیگر، تنظیم پاسخ ها رخ می دهد. هشت تا ده سالگی، تنظیم در سطح تجربه فیزیولوژیک و درونی هیجان با کمک از دیگران ظاهر

می‌شود. پس از ده‌سالگی، تنظیم هیجان با محوریت تعدیل و تغییر شناختی در تجربه درونی هیجان مشاهده می‌شود. این الگو همسو با کامپوس، مام، کرمویان و کامپوس (۱۹۹۴) است.

○ «تنظیم موقعیت» و «توجه»، بیرونی است؛ یعنی هیجان قبل از تجربه و در سطح محرک تنظیم می‌شود. تنظیم توجه معطوف به تجربه محرک، درونی است، زیرا تجربه رخ داده است و محوریت تنظیم، تجربه محرک و موقعیت است و نه خود موقعیت یا محرک. تنظیم در سطح پاسخ نیز درونی است، زیرا پاسخدهی برآمده از تجربه و ثمره آن است. این دو مرحله، برون ارگانیزمی است، زیرا روی تنظیم به سمت موقعیت، محرک، تجربه آنها و پاسخدهی است. محرک و موقعیت بیرون از ارگانیزم‌اند، توجه به تجربه محرکی است که قرار است از بیرون بر ارگانیزم وارد شود. روی پاسخدهی نیز به سمت دیگران و بیرون از ارگانیزم است. تنظیم فیزیولوژیک هیجان در سنین هشت تا ده‌سالگی با کمک از دیگران رقم می‌خورد، لذا بیرونی است. تعدیل و تغییر شناختی هیجان پس از ده‌سالگی، درونی است؛ زیرا تنظیم از درون و متمرکز بر یک تجربه درونی است. هر دو مرحله پس از هفت‌سالگی، درون ارگانیزمی‌اند، زیرا محوریت تنظیم هیجان تجربه درونی آن است؛ یعنی هیجان پس از راه‌اندازی و ورود به درون ارگانیزم و قبل از پاسخدهی، تنظیم می‌گردد که همسو با یافته‌های کالیر، هاروی، بیملر (۲۰۱۶) است.

○ در مجموع اینکه، یافته‌های این مطالعه مؤید تأثیرپذیری نظم‌بخشی هیجان از افزایش سن است، لذا پدیده‌ای تحول وابسته است. الگوی تحولی منتج از یافته‌ها نشان می‌دهد که قبل و بعد از هفت‌سالگی تنظیم هیجان از سطح ادراکی و پاسخی به سمت تنظیم هیجان در سطح تجربه درونی سیر می‌کند. هرکدام از فرآیندهای تنظیمی زمانی حدود سه سال به خود اختصاص می‌دهند. یافته‌های مبتنی بر داده این پژوهش، انسجام بخش مفاهیم نظریه‌های تنظیم هیجان در راستای یک الگوی تحولی است. آنچه در این الگو متمایز است، ترتیب شکل‌گیری فرآیندها و راهبردهای نظم‌بخشی هیجان بر مبنای افزایش سن و تنوع و سرعت متفاوت در خصوص نظم‌بخشی چهار هیجان غم، خشم، ترس و درد است. در راستای تبیین حالات خلقی منفی بر اساس یافته‌ها می‌توان گفت، کندی تنظیم در غم و تنوع کم فرآیندها و راهبردهای تنظیم آن، کندی سازگاری‌های مبتنی بر فقدان، دوام حالات خلقی و ناتوانی افراد در مواجهه با آن را قابل فهم می‌سازد.



یادداشت ها

- | | |
|---------------------------|---------------------------|
| 1. emotion regulation | 2. situation selection |
| 3. situation modification | 4. attentional deployment |
| 5. cognitive change | 6. response modulation |

● منابع

- امیری، شعله (۱۳۹۱). اسناد و پایداری اسناد هیجانی اخلاقی در نوجوانان، *مجله روانشناسی*، ۱۶(۱)، ۸۴-۱۰۱.
- زرندی، علیرضا؛ اعظم لالانسفلی، فریبا؛ و رضانی، ولی اله (۱۳۹۰). نقش خودشناسی، نیازهای بنیادی روانشناختی و حمایت اجتماعی در تقاضای جراحی زیبایی، *مجله روانشناسی*، ۱۵(۴)، ۳۶۹-۳۸۱.
- Adrian, M., Zeman, J., & Veits, G. (2011). Methodological implications of the affect revolution: A 35-year review of the emotion regulation assessment in children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 110, 171-197.
- Aldao, A., & Nolen-Hoeksema, S. (2012). The influence of context on the implementation of adaptive emotion regulation strategies. *Behaviour Research and Therapy*, 50 (7-8), 493-501.
- Block, J. H., & Block, J. (1980). The role of ego-control and ego-resiliency in the organization of behavior. In W. A. Collins (Ed.), *Development of cognition, affect, and social relations: The Minnesota Symposia on Child Psychology* (Vol. 13, pp. 39-101). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bridgett, D. J., Oddi, K. B., Laake, L. M., Murdock, K. W., & Bachmann, M. N. (2013). Integrating and Differentiating Aspects of Self-Regulation: Effortful Control, Executive Functioning, and Links to Negative Affectivity. *Emotion*, 13(1), 47-63.
- Callear, A., Harvey, S. T., & Bimler, D. (2016). Understanding the structure of children's emotion-regulation strategies. *International Journal of Behavioral Development*, doi:10.1177/0165025416647525
- Campos, J. J., Mumme, D. L., Kermoian, R., & Campos, R. G. (1994). A Functionalist perspective on the nature of emotion. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 284-303.
- Cole, P. M., Dennis, T. A., Smith-Simon, K. E., & Cohen, L. H. (2009). Preschoolers' emotion regulation strategy understanding: Relations with emotion socialization and child self-regulation. *Social Development*, 18, 324-352.
- Diamond, L. M., & Aspinwall, L. G. (2003). Emotion regulation across the life span: An integrative perspective emphasizing self-regulation, positive affect, and dyadic processes. *Motivation and Emotion*, 27, 125-156.
- English, T., John, O. P., Srivastava, S., & Gross, J. J. (2012). Emotion regulation and peer-rated social functioning : A 4-year longitudinal study. *Journal of Research in*

Personality, 46, 780-784.

- Garnefski, N., Rieffe, C., Jellesma, F., Meerum Terwogt, M., & Kraaij, V. (2007). Cognitive emotion regulation strategies and emotional problems in 9–11-year-old children: The development of an instrument. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 16, 1–9. doi:10.1007/s00787-006-0562-3
- Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26, 41–54.
- Gross, J. J. (2015). The Extended Process Model of Emotion Regulation: Elaborations, Applications, and Future Directions. *Psychological Inquiry*, 26, 130–137.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299.
- Gullone, E., Hughes, E. K., King, N. J., & Tonge, B. (2010). The normative development of emotion regulation strategy use in children and adolescents: A 2-year follow-up study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51, 567–574. doi:10.1111/j.1469-7610.2009.02183.x
- Harris, P. L. (2000). Understanding emotion. In M. Lewis & J. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (2nd ed., pp. 281-292). New York: Guilford Press.
- Hsieh H.-F. & Shannon S. (2005) Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15, 1277–1288.
- Kalpidou, M. D., Power, T. G., Cherry, K. E., & Gottfried, N. W. (2004) Regulation of emotion and behavior among 3- and 5-year-olds. *The Journal of General Psychology*, 131:2, 159-178, doi: 10.3200/GENP.131.2.159-180
- Kopp, C. B. (1989). *Regulation of distress and negative emotions: A developmental view*. *Developmental Psychology*, 25, 343-354.
- Liljenfors, R., & Lundh, L. G. (2015). Mentalization and Intersubjectivity towards a theoretical integration. *Psychoanalytic Psychology*, 32(1), 36–60.
- Naragon-Gainey, K., McMahon, T. P., & Chacko, T. P. (2017). The structure of common emotion regulation strategies: A meta-analytic examination. *Psychological Bulletin*, 143(4), 384–427.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pons, F., Harris, P. L., & Rosnay, M. D. (2004) Emotion comprehension between 3 and 11 years: Developmental periods and hierarchical organization. *European Journal of*

- Developmental Psychology*, 1(2), 127-152.
- Rawana, J. S., Flett, G. L., McPhie, M. L., Nguyen, H. T., & Norwood, S. J. (2014). Developmental trends in emotion regulation: A systematic review with implications for community mental health, *Canadian Journal of Community Mental Health*, 33(1), 31-45.
- Rydell, A., Berlin, L., & Bohlin, G. (2003). Emotionality, emotion regulation, and adaptation among 5- to 8-year-old children, *Emotion*, 3(1), 30-47.
- Shields, A., & Cicchetti, D. (1997). Emotion regulation among school-age children: The development and validation of a new criterion Q-sort scale. *Developmental Psychology*, 33, 906-916.
- Stegge, H., & Meerum terwogt, M. (2007). Awareness and regulation of emotion in typical and atypical development. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 269-286). New York : Guilford press.
- Suveg, C. & Zeman, J. (2004). Emotion regulation in children with anxiety disorders. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33(4), 750-759.
- Taylor, Z. E., Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Eggum, N. D., & Sulik, M. J. (2013). The relations of ego-resiliency and emotion socialization to the development of empathy and prosocial behavior across early childhood. *Emotion*, 13(5), 822-831.
- Thompson, R. A., Lewis, M. D., & Calkins, S. D. (2008). Reassessing Emotion Regulation. *Child Development Perspectives*, 2(3), 124-131.
- Webb, T. L., Miles, E., & Sheeran, P. (2012). Dealing with feeling: Meta-analysis of the effectiveness of strategies derived from the process model of emotion regulation. *Psychological Bulletin*, 138(4), 775-808.
- Zeman, J., Cassano, M., Perry-Parrish, C., & Stegall, S. (2006). Emotion regulation in children and adolescents. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 27, 155-168.
- Zeman, J., & Garber, J. (1996). Display rules for anger, sadness, and pain: It depends on who is watching. *Child Development*, 67, 957-973.



تبیین فرسودگی تحصیلی بر اساس الگوی ارتباط والد-فرزند با میانجیگری تاب‌آوری و توانایی حل مسئله □

Explaining Academic Burnout on Parent-Child Relationship with Mediating Resiliency and Problem Solving Ability □

Khadije Abolmaali, PhD

Kianoosh Hashemian, PhD

Aghdas Arabiyan, PhD □

دکتر خدیجه ابوالمعالی*

دکتر کیانوش هاشمیان*

دکتر اقدس اعرابیان*

Abstract

The purpose of the present research was explaining academic burnout on child- parent relationship pattern(parental styles) with mediating resiliency and problem solving ability among female students in junior high school in Tehran city. Statistical population were female students in high schools in Tehran city in academic year 2015-2016. Method of research was mixed method-explaining (quantitative- qualitative) in two stages. First stage used correlation method and second stage was qualitative method with descriptive phenomenology. In first stage sampling method was multi stages cluster and included 461 female students in high school. In second stage sampling method was burn out purposive method and 10 students were selected. The instruments were: Bresno and others Academic Burnout Questionnaire(2007), Bagheris Child-Parent Relationship Questionnaire(1392), Conner and Davidson Resiliency Scale (2003) and Heppner and Peterson,s Problem Solving Ability Inventory(1982) and semi-structural interview were used. In first stage data were analysed by structural equation model and in second stage we used Colaizzi method. The results indicated that the model had a good fitness with the data. Results in qualitative research was congruent with results quantitative research.

Keywords: academic burnout, child- parent relationship pattern, resiliency, problem solving ability

چکیده

هدف از پژوهش حاضر تبیین فرسودگی تحصیلی بر اساس الگوی ارتباط والد- فرزند با میانجیگری تاب‌آوری و توانایی حل مسئله در دختران دانش‌آموز دبیرستانی بود. دختران دانش‌آموز پایه اول دوره متوسطه دوم که در دبیرستان‌های شهر تهران در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ مشغول به تحصیل بودند جامعه آماری این پژوهش را تشکیل می‌دادند. این پژوهش به روش ترکیبی- تبیینی در دو گام صورت گرفت. در گام اول از روش همبستگی و در گام دوم از روش کیفی با رویکرد پدیدارشناسی توصیفی استفاده شد. روش نمونه‌گیری در گام اول تصادفی خوشه‌ای و تعداد نمونه بر اساس تعداد پارامترها، ۴۶۱ نفر بود و در گام دوم نمونه به صورت هدفمند انتخاب شد. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه فرسودگی تحصیلی برسو و همکاران، پرسشنامه الگوی ارتباط والد- فرزند، مقیاس تاب‌آوری کانر و دیویدسون و توانایی درک حل مسئله هپنر و پترسون و مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شد. برای تحلیل داده‌ها در گام اول از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری و در گام دوم از روش کلایزی استفاده شد. نتایج بیانگر آن است که شاخص‌های به‌دست‌آمده از تکنیک معادلات ساختاری، نشان‌دهنده برازش قابل قبول مدل پژوهش با داده‌ها است. نتایج به‌دست‌آمده از روش کلایزی در تحلیل داده‌های کیفی، تأییدکننده نتایج کمی بود.

کلید واژه ها: فرسودگی تحصیلی، الگوی ارتباط والد- فرزند، تاب‌آوری، توانایی حل مسئله

□ Department of Psychology , Islamic Azad University, Roodehen Branch, I.R.Iran
□Email: tarabi81@yahoo.com

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۹/۱۹ تصویب نهایی: ۱۳۹۶/۱۲/۲۰
* گروه روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران

● مقدمه

یکی از مهم‌ترین اهداف نظام آموزش و پرورش هر کشور تربیت انسان‌هایی خودکار آمد، خلاق و هدفمند است. در زندگی هر فرد، بعد تحصیلی و آموزشی تأثیر بسزایی بر سایر ابعاد زندگی وی دارد. در اواخر قرن بیستم متخصصان تعلیم و تربیت و روان‌شناسان تربیتی، پژوهش‌های قابل توجهی در زمینه عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و متغیرهای مرتبط با آنان انجام داده‌اند. عوامل متعددی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. برخی از این عوامل موجب بهبود عملکرد تحصیلی و برخی دیگر باعث تضعیف عملکرد آنها می‌شود. از جمله عواملی که به شکل منفی بر عملکرد تحصیلی اثرگذار بوده و مطالعاتی را در مدارس و دانشگاه‌ها به خود اختصاص داده، «فرسودگی تحصیلی»^۱ است (لی و آشفورت، ۱۹۹۶، به نقل از تقوایی نیا، هاشمی، نیکدل و شهریاری، ۱۳۹۶).

دانش‌آموزانی که فرسودگی تحصیلی را تجربه می‌کنند معمولاً علائمی مانند عدم تمایل به دروس، ناتوانی در حضور مداوم در کلاس درس و عدم مشارکت در فعالیت‌های کلاسی، احساس بی‌معنا بودن فعالیت‌های کلاسی و ناتوانی در یادگیری دروس را بروز می‌دهند (میکائلی، افروز و قلی‌زاده، ۲۰۱۳).

عوامل تأثیرگذار بر فرسودگی تحصیلی به‌طور کلی به سه دسته تقسیم می‌شوند: عوامل شخصی، عوامل خانوادگی، و عوامل آموزشی-اجتماعی. برخی از این عوامل عبارت‌اند از: فعالیت‌های گروهی و علمی (توجه به کلاس، انجام تکالیف، مطالعه و امتحانات)، فشارهای اقتصادی، فردی و اجتماعی مرتبط با معلمان و همسالان، انتظارات حرفه‌ای و تردید و شک در خصوص فواید مطالعات و آینده کاری (کامپوس، زاکولوتا، بونافه، جردانی و مارکو، ۲۰۱۱). خانواده از جمله عوامل مهمی است که بر فرسودگی تحصیلی تأثیر بسزایی دارد.

روابط خانوادگی شاد و صمیمانه باعث ایجاد انگیزه و در نتیجه موفقیت تحصیلی دانش‌آموز می‌شود در حالی که روابط سرد بین والدین و فرزندان و شیوه‌های فرزند پروری آسیب‌زا باعث ایجاد فشارهای عاطفی شده و بر تمرکز و یادگیری اثر منفی و تعیین‌کننده دارد (کرمی و یاری، ۱۳۹۳). در تحقیق حسن خانزاده و میرزایی کوتنایی (۱۳۹۶) به این نتیجه دست یافتند که کودکان والدینی که به سخنان آنان گوش داده، به عقاید آنها احترام می‌گذارند، توجه و محبت نشان می‌دهند، موفقیت‌های آنان را تشویق نموده و اشتباهات و شکست‌های

آنان را پذیرفته و زمینه مساعد جهت بروز توانایی‌ها و قابلیت‌های فرزندان خود را فراهم می‌آورند به‌نوعی احساس توانمندی، مهم و باارزش بودن می‌کنند.

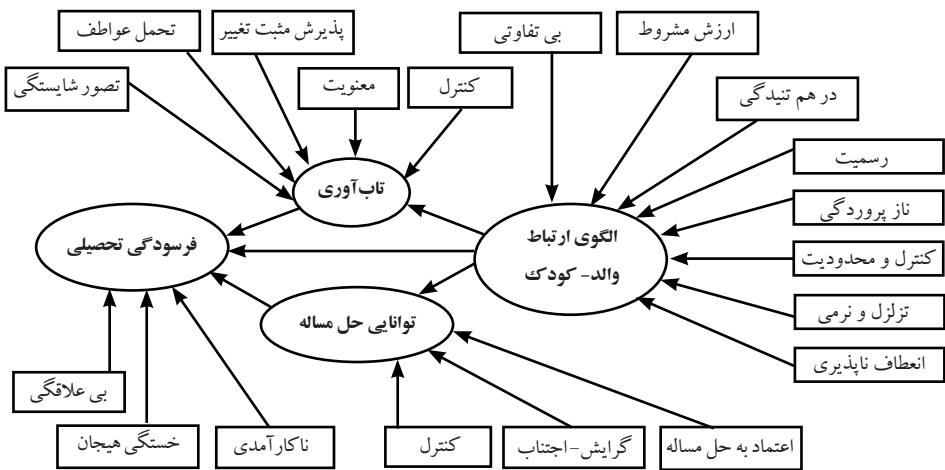
ازجمله عوامل شخصی مثبت و مؤثر بر فرسودگی تحصیلی می‌توان به تاب‌آوری^۲ اشاره نمود. تاب‌آوری ازجمله مفاهیمی است که تأثیر زیادی بر روان‌شناسی گذاشته است، زیرا که روان‌شناسی را از بررسی افراد بیماری که مشکلات متعدد دارند به سمت افرادی برده است که باوجود مسائل بر موقعیت‌های سخت و دشوار زندگی غلبه کرده و موفقیت کسب نموده‌اند (اسمیلی، ۲۰۱۱). تاب‌آوری به‌عنوان توانایی بازگشت از تجارب تنیدگی‌زا شناخته می‌شود. در مطالعه تاب‌آوری والش (۲۰۱۶) با اعتقاد بر این‌که تاب‌آوری فرد تحت تأثیر شبکه ارتباطی موجود در خانواده است بر دو سطح تاب‌آوری اشاره می‌کند: یکی فردی و دیگری ارتباطی. سطح فردی به توانمندی فرد در فائق آمدن و غلبه بر مشکلات اشاره دارد و سطح ارتباطی، اشاره به نظام خانواده دارد و بیانگر آن است که خانواده چگونه با تجارب مخرب و شرایط تنیدگی‌زا مواجه می‌شود و چگونه اعضای خود را برای نوعی انطباق طولانی‌مدت آماده می‌کند. با اعتقاد بر این‌که تاب‌آوری فرد تحت تأثیر شبکه ارتباطی موجود در خانواده است دانش‌آموزان تاب‌آور، افرادی هستند که علی‌رغم قرار داشتن در شرایط نامساعد اجتماعی-اقتصادی از لحاظ تحصیلی موفق‌تر می‌باشند (فرناندز و بیالوولسکی، ۲۰۱۶).

از آنجاکه نقطه مقابل فرسودگی تحصیلی، پیشرفت تحصیلی است، *ام وانجی و اکاتچا و کینای و آیریری (۲۰۱۵)* به این نتیجه دست یافتند که دانش‌آموزانی که تاب‌آوری بالاتری دارند از لحاظ تحصیلی پیشرفت بهتری را نشان می‌دهند و بین تاب‌آوری و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت معنادار وجود دارد.

یکی دیگر از متغیرهای مؤثر بر فرسودگی که از ویژگی‌های افراد تاب‌آور نیز است، می‌توان به مهارت حل مسئله اشاره کرد. حل مسئله و مسئله‌گشایی روشی است که فرد می‌تواند در هنگام برنامه‌ریزی برای برخورد با مشکلات زندگی از آن استفاده کند (هینر و هیلبراند، ۱۹۹۱). توانایی حل مسئله به‌منزله سپری در برابر تأثیرات منفی حوادث تنیدگی‌زای زندگی بوده و افرادی که این توانایی را در خود تقویت نموده‌اند در مقایسه با سایرین، ناکامی کمتری را تجربه کرده و بهتر می‌توانند در مورد ابعاد دیگر کنترل مسئله تفکر کنند (خوشنوی فومنی، سیدفاطمی، بهبهانی و حسینی، ۱۳۹۲). *بالا و شا/افیو (۲۰۱۶)* بین پیشرفت تحصیلی و

توانایی حل مسئله همبستگی مثبت معنادار یافتند. همچنین گویتا و کاویتا و پاسریجا (۲۰۱۶) به این نتیجه دست یافتند که دانش‌آموزانی که توانایی حل مسئله بهتری دارند و در آزمون مربوط نمره بهتری دریافت می‌کنند نسبت به سایر دانش‌آموزان پیشرفت تحصیلی بهتری از خود نمایان می‌کنند.

مسئله کنونی این است که هر ساله فرسودگی تحصیلی که به صورت افت تحصیلی، غیبت مکرر و در نهایت ترک تحصیل نمایان می‌شود، هزینه‌های گزافی را بر نظام آموزشی کشور وارد می‌نماید و آسیب‌های زیان‌بار غیرقابل جبران فردی و اجتماعی به بار می‌آورد. از جمله نوآوری پژوهش حاضر استفاده از روش ترکیبی به منظور تبیین فرسودگی تحصیلی است تا بتوان علاوه بر بررسی کمی، فرسودگی تحصیلی را از دیدگاه افرادی که به معضل گرفتار می‌باشند بررسی نمود تا بتوان به شناسایی عوامل مؤثر در ایجاد آن دست یافت.



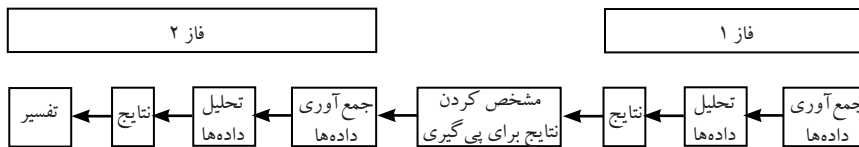
شکل ۱. مدل پیشنهادی تبیین فرسودگی تحصیلی

در بررسی فرسودگی تحصیلی، تاب‌آوری بیشترین سهم تحقیقات را به خود اختصاص داده است و پژوهش در خصوص الگوهای ارتباط والد-فرزند (شیوه‌های فرزند پروری) و توانایی حل مسئله کمترین تحقیقات را و مطالعات پیشین همگی به صورت کمی انجام شده و دیدگاه و تجربه افراد دارای فرسودگی در این بررسی‌ها لحاظ نگردیده است. مسئله‌ای که مطرح می‌شود، این است که نتایج کمی به‌تنهایی برای توصیف و تبیین فرسودگی تحصیلی کافی نیست، لذا سؤالات اساسی پژوهش حاضر این است که آیا مدل مفهومی تحقیق با

داده‌های جمع‌آوری شده در خصوص تبیین فرسودگی تحصیلی بر اساس الگوی ارتباط والد-فرزند با میانجیگری تاب‌آوری و توانایی حل مسئله در دختران دانش‌آموز برازش مناسب دارد؟ آیا نتایج تحلیل کیفی تکمیل‌کننده و تأییدکننده نتایج کمی است؟

● روش

در این پژوهش، طرح به صورت آمیخته و مدل، پیگیری تبیینی است که در آن وزن بیشتر به داده‌های کمی داده می‌شود و پژوهشگر می‌تواند از طریق پژوهش کیفی، پژوهش کمی را ارتقا بخشد. در این مدل تأکید اصلی معمولاً بر جنبه‌های کمی است (کرسول و کلارک، ۱۳۹۴). در فاز اول فرضیه‌های کمی بررسی و در فاز دوم برای کشف جنبه‌های مختلف فرسودگی تحصیلی، از اطلاعات مصاحبه نیمه ساختاریافته در یک مطالعه چند موردی با ۸ دانش‌آموز که بالاترین نمره را در فرسودگی تحصیلی به دست آورده‌اند، استفاده گردید. در فاز اول در روش کمی، روش پژوهش توصیفی-همبستگی است.



شکل ۲. مدل پیگیری تبیینی (کرسول و کلارک، ۱۳۹۴: ۸۰)

در فاز دوم در روش کیفی، از پدیدارشناسی توصیفی استفاده شده است.

در فاز اول جامعه آماری در این تحقیق دختران دانش‌آموز پایه اول متوسطه دوره دوم شهر تهران در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ بود. در فاز دوم جامعه آماری دختران دانش‌آموز پایه اول متوسطه دوره دوم در شهر تهران در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ دارای تجربه فرسودگی تحصیلی بودند. در فاز کمی، روش مورد استفاده در این پژوهش روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای است که از نواحی مختلف شهر تهران استفاده شد. در متغیر فرسودگی سه نشانگر و هشت نشانگر در الگوی ارتباط والد-فرزند و سه نشانگر در توانایی حل مسئله و پنج نشانگر در تاب‌آوری وجود دارد. تعداد پارامترها با توجه به ۱۹ واریانس خطا، ۱۹ بار عاملی و ۶ کوواریانس عاملی ۴۴ پارامتر است (کاف و مارکولایدز، ۱۳۹۳). مولر (۱۹۹۶)، به نقل از قاسمی، (۱۳۹۰) برای تعیین حجم نمونه در مدل‌های معادلات ساختاری از نسبت

حجم نمونه به پارامترها برای برآورد استفاده نمود. با توجه به وجود ۴۴ پارامتر در این تحقیق تعداد نمونه ۴۶۱ دانش‌آموز انتخاب شده‌اند.

در فاز دوم، از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. پس از بررسی پرسشنامه‌ها تعدادی از دانش‌آموزان که در آزمون فرسودگی تحصیلی نمرات بالاتری کسب نموده بودند انتخاب شدند. سپس با انجام مصاحبه از دانش‌آموزان، زمانی که از ۸ دانش‌آموز مصاحبه به عمل آمد، اطلاعات جدیدی توسط سایرین ارائه نشد و محقق به درجه اشباع رسید. لذا اطلاعات به‌دست‌آمده از ۸ دانش‌آموز مورد بررسی قرار گرفت.

● ابزار

□ الف: پرسشنامه فرسودگی تحصیلی^۳: این پرسشنامه توسط مسلش ساخته و بر سو و همکاران (۲۰۰۷) آن را اصلاح نموده‌اند. پرسشنامه فرسودگی تحصیلی سه حیطه خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی را می‌سنجد. در ایران برای اولین بار نعمی (۱۳۸۸) از پرسشنامه فرسودگی تحصیلی استفاده نمود. اعتبار این پرسشنامه توسط نعمی با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای مؤلفه خستگی تحصیلی ۰/۷۹، بی‌علاقگی تحصیلی ۰/۸۲ و برای ناکارآمدی تحصیلی ۰/۷۵ محاسبه نموده است. در تحقیق تقوایی نیا، هاشمی، نیکدل و شهریاری (۱۳۹۶) میزان همسانی درونی از طریق ضریب آلفای کرونباخ در بعد خستگی تحصیلی ۰/۷۰، بی‌علاقگی تحصیلی ۰/۸۲ و در بعد ناکارآمدی ۰/۷۵ و اعتبار کل ۰/۸۰ به دست آوردند. مقدار آلفای کرونباخ در تحقیق باباپورخیرالدین، پورشریفی، غباری بناب، خانجانی و بهرامی (۱۳۹۶) ۰/۹۰ به دست آمده که نشان‌دهنده ضریب اعتبار مناسب پرسشنامه مذکور است. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ در بعد خستگی هیجانی برابر با ۰/۷۱، بی‌علاقگی و بدبینی ۰/۷۵ و ناکارآمدی برابر با ۰/۶۸ و آلفای کرونباخ کل برابر با ۰/۷۸ به دست آمده است.

□ ب: مقیاس تاب‌آوری^۴: این مقیاس دارای ۲۵ ماده و ۵ خرده مقیاس (تصور شایستگی فردی، تحمل عواطف منفی، پذیرش مثبت تغییر و کنترل و معنویت) می‌باشد که جهت اندازه‌گیری قدرت مقابله با تنیدگی و تهدید در دانش‌آموزان تهیه شده است. سؤالات آن به صورت ۵ گزینه‌ای و به صورت ۱ (کاملاً نادرست) تا ۵ (کاملاً درست) نمره‌گذاری می‌شود و روایی و اعتبار این مقیاس توسط سازندگان مقیاس احراز گردیده است (کانر و دیویدسون، ۲۰۰۳). هاشمی و اکبری (۱۳۹۶) در تحقیقی ضریب اعتبار آن از طریق آلفای

کرونباخ ۰/۸۴ به دست آوردند. *مد/نلو* در سال (۱۳۸۸) همسانی درونی را ۰/۷۹ به دست آورده است. در این پژوهش میزان آلفای کرونباخ در ابعاد ۵ گانه تصور شایستگی فردی ۰/۷۹، تحمل عاطفه منفی ۰/۶۳، پذیرش مثبت ۰/۷۰، کنترل ۰/۶۸ و معنویت ۰/۵۵ و آلفای کرونباخ کل برابر با ۰/۸۷ کسب شد.

□ ج: **سیاهه حل مسئله**^۵: این سیاهه توسط هینر و پترسن (۱۹۸۲) برای سنجش درک پاسخ‌دهنده از رفتارهای حل مسئله تهیه شده است. سیاهه حل مسئله بر مبنای چرخش تحلیل عاملی دارای ۳ زیرمقیاس مجزا است: اعتماد به حل مسائل، سبک گرایش - اجتناب و کنترل. این سیاهه بر مبنای ۶ سطح مقیاس لیکرت با نمرات پایین که نشان‌دهنده بالاترین سطح آگاهی از توانایی حل مسئله است درجه‌بندی شده است.

همسانی درونی نسبتاً بالایی با مقادیر آلفای بین ۰/۷۲ تا ۰/۸۵ و در خرده مقیاس‌ها (۰/۷۲، ۰/۸۴ و ۰/۸۵) و ۰/۹۰ در مقیاس کلی دارد. اعتبار بازآزمایی نمره کل در فاصله دو هفته در دامنه‌ای از ۰/۸۳ تا ۰/۸۹ گزارش شده است که بیانگر آن است که ابزاری پایا جهت سنجش توانایی حل مسئله است. همچنین در تحقیق ابوالقاسمی و کیامرثی (۱۳۸۷) ضریب همبستگی سیاهه فوق را با پرسشنامه حل مسئله اجتماعی ۰/۵۶ به دست آوردند که نشان‌دهنده روایی هم‌زمان است. میزان همسانی درونی سیاهه مذکور در این تحقیق از طریق آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۹ به دست آمده است و در بعد اعتماد به حل مسائل آلفای کرونباخ ۰/۷۲ و بعد گرایش - اجتناب برابر با ۰/۷۲ و در بعد کنترل شخصی آلفای کرونباخ برابر با ۰/۶۵ به دست آمد.

□ د: **پرسشنامه الگوی ارتباط والد - فرزند**^۶: این پرسشنامه یک پرسشنامه بومی است که به بررسی شیوه‌های ناکارآمد فرزند پروری می‌پردازد و دارای هشت بعد است: انعطاف‌پذیری، تزلزل نرمی، کنترل و محدودیت، نازپروردگی، رسمیت، درهم‌تنیدگی، ارزش مشروط، بی‌تفاوتی - رهایی. این پرسشنامه در سال ۱۳۹۰ توسط باقری تهیه شد. با بررسی‌های به دست آمده جهت بررسی اعتبار پرسشنامه آلفای کرونباخ آن ۰/۹۶ و روایی محتوایی و صوری آن توسط متخصصان تأیید شده است و از لحاظ تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی نیز برازندگی معتبر و مقبولی ارائه شده است (باقری، ۱۳۹۲). میزان آلفای کرونباخ برابر با ۰/۹۶ و اعتبار کلی برابر با ۰/۶۶ به دست آمده است (باقری و غفارزادگان، ۱۳۹۲).

در این تحقیق میزان اعتبار از طریق همسانی درونی (آلفای کرونباخ) در ابعاد انعطاف‌ناپذیری ۰/۷۷، تزلزل ۰/۶۸، محدودیت ۰/۶۷، نازپروردگی ۰/۶۸، رسمیت ۰/۶۶، درهم‌تنیدگی ۰/۷۴، ارزش مشروط ۰/۷۰ و بی‌تفاوتی ۰/۶۸ و آلفای کرونباخ کل برابر با ۰/۹۰ به‌دست آمده است.

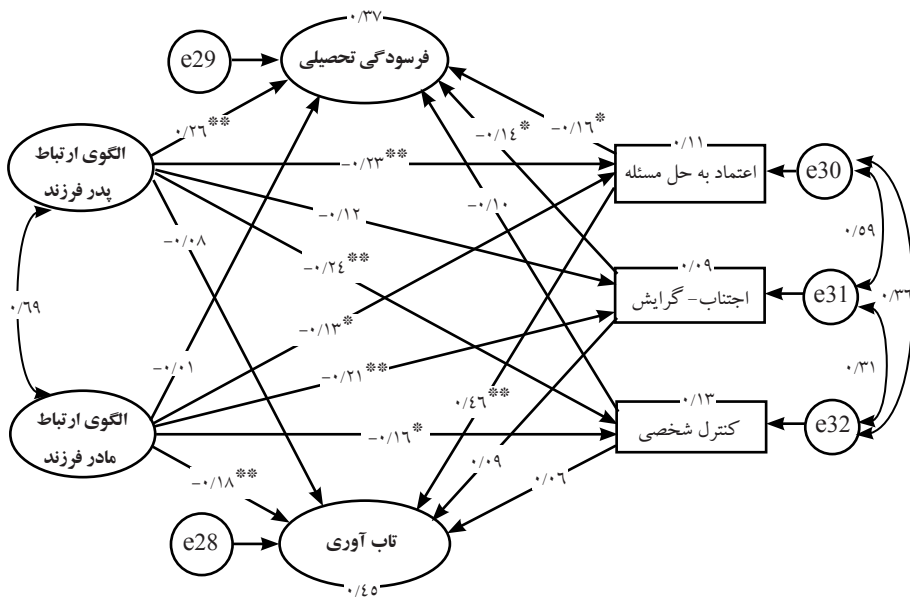
□ ه: **مصاحبه نیمه ساختاریافته:** مصاحبه نیمه ساختاریافته یا هدایت‌شده بین دو حد نهایی ساختاریافته و بدون ساختار قرار می‌گیرد که گاهی به آن مصاحبه عمیق هم می‌گویند که در آن از پاسخگو سؤالات مشابه پرسیده می‌شود، اما آنان آزادند که پاسخ خود را به هر طریقی که مایل‌اند ارائه دهند. در این مورد مسئولیت رمزگردانی پاسخ‌ها و طبقه‌بندی آن‌ها بر عهده محقق است (ابوالمعالی، ۱۳۹۱).

● یافته‌ها

در پژوهش حاضر ۱۵۴ نفر (۳۳/۴ درصد) از شرکت‌کنندگان در رشته ادبیات و علوم انسانی، ۱۸۵ نفر (۴۰/۱ درصد) از آنان در رشته علوم تجربی و ۱۲۲ نفر (۲۶/۵ درصد) در رشته ریاضی مشغول به تحصیل بودند. به‌منظور ارزیابی نرمال بودن توزیع داده‌های تک‌متغیری، کشیدگی و چولگی و به‌منظور ارزیابی مفروضه هم‌خطی بودن، عامل تورم واریانس (VIF) و ضریب تحمل تک‌تک متغیرها بررسی قرار شد که نتایج نشان‌دهنده آن است که ارزش‌های کشیدگی و چولگی هیچ‌یک از متغیرها از محدوده بین ۲+ و ۲- خارج نشده است. این مطلب بیانگر آن است که توزیع داده‌های مربوط به متغیرهای پژوهش از نرمال بودن تک‌متغیری انحراف آشکاری ندارند. همچنین نتایج نشان می‌دهد که مسئله هم‌خطی بودن در بین متغیرهای پیش‌بین تحقیق رخ نداده است؛ زیرا که مقادیر ضریب تحمل کمتر از ۰/۱ و مقادیر عامل تورم واریانس برای هریک از متغیرهای پیش‌بین بالاتر از ۱۰ نیست.

یکی دیگر از مفروضه‌های تحلیل مدلیابی معادلات ساختاری، نرمال بودن توزیع چندمتغیری است. بررسی شکل توزیع داده‌های «فاصله مهنویایی»^۷ (D)، به‌ویژه نمودار هیستوگرام نشان داد ترکیب متغیرهای پیش‌بین در تبیین متغیر ملاک نرمال نیست. استفاده از نمودار باکس پلات نشان داد که اطلاعات مربوط به شرکت‌کنندگان ۳۹۴، ۳۵۷ و ۳ پرت‌های چندمتغیری تشکیل داده است. به همین دلیل اطلاعات مربوط به سه شرکت‌کننده مذکور از بین داده‌ها حذف و تحلیل داده‌ها بدون در نظر گرفتن اطلاعات آنان انجام شد.

در مدل اندازه‌گیری پژوهش (شکل ۳) ۲۴ نشانگر برای انعکاس ۴ ساختار مکنون در نظر گرفته شده است. با توجه به مدل اندازه‌گیری شکل ۳ چنین فرض شده است که نشانگرهای انعطاف‌پذیری، تزلزل و نرمی، محدودیت، رسمیت، ارزش مشروط، نازپروردگی، درهم‌تنیدگی و بی‌تفاوتی متغیر مکنون الگوی ارتباط پدر- فرزند و همان نشانگرها متغیر مکنون الگوی ارتباط مادر - فرزند را اندازه‌گیری می‌کند. همچنین در مدل اندازه‌گیری پژوهش حاضر چنان فرض شده است که متغیر مکنون تاب‌آوری به‌وسیله نشانگرهای تصور شایستگی فرد، تحمل عاطفه منفی، پذیرش مثبت تغییرات، کنترل و معنویت و متغیر مکنون فرسودگی تحصیلی به‌وسیله نشانگرهای خستگی هیجانی، بی‌علاقگی و بدبینی و ناکارآمدی سنجیده می‌شود. حال پرسش این است که مدل اندازه‌گیری پژوهش حاضر تا چه اندازه با داده‌های گردآوری‌شده برازش دارد؟ برازندگی این مدل بسیار مهم است به این علت که تمام متغیرهای مکنون مدل ساختاری در آن آشپان نموده است.



شکل ۳. مدل ساختاری پژوهش در تبیین رابطه بین الگوی ارتباط والدین، تاب‌آوری، توانایی حل مسئله و فرسودگی تحصیلی

پس از اطمینان از توان نشانگرها در اندازه‌گیری متغیرهای مکنون، مدل ساختاری پژوهش با استفاده از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری مورد آزمون قرار گرفت.

جدول ۱ شاخص‌های برازندگی مدل ساختاری اولیه و مدل‌های اصلاح‌شده را نشان می‌دهد. بدین ترتیب چنین استنباط شد که مدل مفهومی پژوهش که در آن فرض شده الگوی ارتباطی پدر- فرزند و مادر- فرزند با میانجیگری تاب‌آوری و توانایی حل مسئله، فرسودگی تحصیلی در دختران دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد، با داده‌های گردآوری‌شده برازش دارد. با توجه به نتایج به دست آمده می‌توان این‌گونه استنباط نمود، مدل برازش شده تأیید کننده مدل پیشنهادی است. جدول ۲ ضرایب مسیر کل و مستقیم بین متغیرهای پژوهش در مدل ساختاری را نشان می‌دهد.

جدول ۱. شاخص‌های برازندگی مدل ساختاری اولیه و اصلاح‌شده

CFI	AGFI	GFI	RMSEA	X ² /df	df	X ²	شاخص‌های برازندگی
۰/۹۰۸	۰/۸۲۵	۰/۸۶۵	۰/۰۷۰	۳/۲۳۷	۲۹۲	۹۴۵/۱۹۷	مدل اولیه ساختاری
۰/۹۳۴	۰/۸۵۶	۰/۸۸۹	۰/۰۵۹	۲/۶۰۸	۲۹۱	۷۵۹/۰۷	مدل اصلاح‌شده ۱ (ایجاد کوواریانس بین خطاهای دو نشانگر اعتماد به حل مسئله و گرایش-اجتناب)
۰/۹۳۸	۰/۸۵۹	۰/۸۹۲	۰/۰۵۸	۲/۵۲۹	۲۹۰	۷۳۳/۲۸	مدل اصلاح‌شده ۲ (ایجاد کوواریانس بین خطاهای دو نشانگر اعتماد به حل مسئله و کنترل شخصی)
۰/۹۴۶	۰/۸۷۱	۰/۹۰۳	۰/۰۵۵	۲/۳۸۲	۲۸۹	۶۸۸/۵۲	مدل اصلاح‌شده ۳ (ایجاد کوواریانس بین خطاهای دو نشانگر گرایش-اجتناب و کنترل شخصی)

جدول ۲ اثر کل (مجموع اثرات مستقیم و غیرمستقیم) و اثرات مستقیم متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. جهت تحلیل داده‌های کیفی از روش کلایزی استفاده شد.

روایی و دقت مطالعه ریشه در چهار محور: ارزش واقعی، کاربردی بودن، تداوم و مبتنی بر واقعیت بودن داشت. ارزش واقعی به این معنی است که بیانیه حاصل از تجربه برای فردی که آن را به صورت واقعی تجربه کرده است، قابل قبول باشد. کاربردی بودن یا قابلیت اجرا به این معنی است که آیا نتایج مطالعه را می‌توان در مورد مکان یا گروه‌های دیگر به کار بست؟ ثبات هنگامی به دست می‌آید که شرکت‌کنندگان پاسخ‌های همسانی به سؤالات مشابهی که در قالب‌های مختلف مطرح شده بود ارائه می‌دادند. مبتنی بر واقعیت بودن نیز بدین طریق حاصل می‌شود که فرایند پژوهش خالی از هرگونه سوگیری باشد و پژوهشگر در طی مطالعه سعی می‌کند هرگونه سوگیری در مورد پدیده مورد پژوهش را قبل و بعد از مصاحبه‌ها از خود

جدول ۲. ضرایب مسیر کل و مستقیم بین متغیرهای پژوهش در مدل ساختاری

سطح معناداری	t	β	S.E	b	مسیرها	
۰/۰۰۱	۳/۹۰۴	۰/۳۷۴	۰/۰۹۴	۰/۳۶۷	الگوی ارتباط پدر- فرزند ← فرسودگی تحصیلی	رابطه
۰/۲۰۷	۱/۳۱۸	۰/۱۰۰	۰/۰۶۶	۰/۰۸۷	الگوی ارتباط مادر- فرزند ← فرسودگی تحصیلی	
۰/۰۰۱	-۳/۸۷۱	-۰/۲۴۶	۰/۰۳۱	-۰/۱۲۰	بعد اعتماد به حل مسئله ← فرسودگی تحصیلی	
۰/۰۱۲	-۲/۴۳۳	-۰/۱۵۳	۰/۰۳۰	-۰/۰۷۳	بعد اجتناب گرایش حل مسئله ← فرسودگی تحصیلی	
۰/۰۴۲	-۲/۰۰۳	-۰/۱۱۱	۰/۰۳۶	-۰/۰۷۲	بعد کنترل شخصی حل مسئله ← فرسودگی تحصیلی	
۰/۰۰۲	۳/۰۱۱	۰/۲۵۸	۰/۰۸۴	۰/۲۵۳	الگوی ارتباط پدر- فرزند ← فرسودگی تحصیلی	رابطه مستقیم
۰/۸۱۲	-۰/۲۰۶	-۰/۰۱۵	۰/۰۶۳	-۰/۰۱۳	الگوی ارتباط مادر- فرزند ← فرسودگی تحصیلی	
۰/۰۱۹	-۲/۲۸۵	-۰/۱۶۳	۰/۰۳۵	-۰/۰۸۰	بعد اعتماد به حل مسئله ← فرسودگی تحصیلی	
۰/۰۴۱	-۲/۰۹۶	-۰/۱۳۷	۰/۰۳۱	-۰/۰۶۵	بعد اجتناب گرایش حل مسئله ← فرسودگی تحصیلی	
۰/۰۶۶	-۱/۸۰۵	-۰/۱۰۰	۰/۰۳۶	-۰/۰۶۵	بعد کنترل شخصی حل مسئله ← فرسودگی تحصیلی	
۰/۰۲۶	-۲/۳۱۱	-۰/۱۸۱	۰/۲۲۸	-۰/۵۲۷	تاب آوری ← فرسودگی تحصیلی	
۰/۰۰۱	-۳/۵۰۰	-۰/۲۳۴	۰/۱۳۴	-۰/۴۶۹	الگوی ارتباط پدر- فرزند ← اعتماد به حل مسئله	
۰/۰۴۵	-۲/۱۰۹	-۰/۱۳۱	۰/۱۱۰	-۰/۲۳۲	الگوی ارتباط مادر- فرزند ← اعتماد به حل مسئله	
۰/۰۵۲	-۱/۹۲۰	-۰/۱۱۷	۰/۱۲۶	-۰/۲۴۲	الگوی ارتباط پدر- فرزند ← اجتناب گرایش	
۰/۰۰۱	-۳/۴۲۸	-۰/۲۱۲	۰/۱۱۲	-۰/۳۸۴	الگوی ارتباط مادر- فرزند ← اجتناب گرایش	
۰/۰۰۱	-۳/۶۳۶	-۰/۲۳۶	۰/۰۹۹	-۰/۳۶۰	الگوی ارتباط پدر- فرزند ← کنترل شخصی	
۰/۰۱۶	-۲/۵۲۳	-۰/۱۶۱	۰/۰۸۶	-۰/۲۱۷	الگوی ارتباط مادر- فرزند ← کنترل شخصی	
۰/۸۱۲	-۱/۳۰۰	-۰/۰۷۸	۰/۰۲۰	-۰/۰۲۶	الگوی ارتباط پدر- فرزند ← تاب آوری	
۰/۰۰۲	-۲/۷۸۹	-۰/۰۱۸۰	۰/۰۱۹	-۰/۰۵۳	الگوی ارتباط مادر- فرزند ← تاب آوری	
۰/۰۰۱	۶/۴۱۷	۰/۴۵۸	۰/۰۱۲	۰/۰۷۷	بعد اعتماد به حل مسئله ← تاب آوری	
۰/۱۰۷	۱/۶۶۷	۰/۰۸۹	۰/۰۰۹	۰/۰۱۵	بعد اجتناب گرایش حل مسئله ← تاب آوری	
۰/۲۲۳	۱/۱۸۲	۰/۰۶۰	۰/۰۱۱	۰/۰۱۳	بعد کنترل شخصی حل مسئله ← تاب آوری	

دور نماید (ساسانی، ناجی و عابدی، ۱۳۹۲). در این پژوهش با مواجهه با مشارکت‌کنندگان و به تأیید رساندن بیانه‌های حاصل، ارزش واقعی بودن، محقق شد. در مورد کاربردی بودن نیز پژوهشگر سعی کرد مشارکت‌کنندگان را از نظر شرایط مختلف انتخاب کند تا به این هدف دست یابند.

- به‌طور خلاصه مراحل تحلیل داده‌های کیفی به شرح ذیل بود:
- _ خواندن توصیفات مصاحبه‌شونده‌ها از فرسودگی تحصیلی و عوامل مؤثر بر آن، با آنان.
 - _ استخراج عبارات مهم.
 - _ معنای عبارات تحت عنوان مفهوم تنظیم‌شده مطرح شد.
 - _ این مفاهیم در دسته‌های موضوعی مرتبط به هم سازماندهی شد.
 - _ تلفیق یافته‌ها به‌منظور ایجاد یک توصیف جامع از فرسودگی تحصیلی.
 - _ تنظیم توصیف جامع از پدیده فرسودگی تحصیلی (تعریف کامل از عوامل مؤثر بر پدیده فرسودگی تحصیلی)
 - _ بازگرداندن نتایج به دانش‌آموزان و اظهارنظر آنان.

با تحلیل یافته‌های کیفی مضامین ذیل از بررسی بیانات مشارکت‌کنندگان به دست آمد که عبارت‌اند از: وضعیت اقتصادی و اجتماعی خانواده، جو روانی خانواده، جو مدرسه و کلاس درس (آموزشی)، خصوصیات فردی دانش‌آموز، همسالان و روابط ناسالم و تکنولوژی و دنیای مجازی.

● بحث و نتیجه‌گیری

○ از آنجاکه پرسشنامه الگوی ارتباط والد- فرزند به بررسی شیوه‌های ناکارآمد فرزند پروری می‌پردازد می‌توان این‌گونه بیان نمود؛ نتایج تحقیق با نتایج تحقیق زیا، مالیک و علی (۲۰۱۵)، امینی، کریمی، ملک آباد و بهروزی (۱۳۹۳)، حیاتی، حیدری، اسلامیان، محمدی و صنوبری (۱۳۹۳)، سادهاکار و نلاپاین (۲۰۱۶)، عبیداله، نومان و اینام (۲۰۱۶) همخوانی دارد زیرا آنان به تأثیر مثبت شیوه‌های فرزند پروری کارآمد در کاهش فرسودگی تحصیلی دست یافتند درحالی‌که در تحقیق حاضر استفاده از شیوه‌های ناکارآمد فرزند پروری باعث افزایش فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان گردیده است.

○ در تبیین نتایج می‌توان این‌گونه بیان نمود؛ شیوه‌های ناکارآمد فرزند پروری باعث ایجاد جوی متشنج و مملو از تنیدگی در فضای منزل گردیده و به دلیل وجود روابط ناسالم، فرزند اعتماد به توانایی‌های خود را از دست‌داده و این مسئله باعث تضعیف خودکارآمدی

وی و تقویت ناکارآمدی که یکی از ابعاد فرسودگی تحصیلی است می‌شود.

○ بر اساس نظریه باقری (۱۳۹۲) می‌توان بیان داشت در خانواده‌هایی که در آن‌ها کنترل و محدودیت و انعطاف‌ناپذیری و یا ارزش مشروط و رسمیت در شیوه‌های فرزند پروری حکم‌فرما است، به فرزندان فرصت تجارب جدید داده نمی‌شود و والدین برای انتخاب آنان احترام قائل نمی‌شوند. این امر باعث کاهش توان کارآمدی فرزند شده و وی دچار احساس پوچی و بی‌هدفی و نبود معنا در زندگی می‌شود و در نتیجه فرسودگی در وی افزایش می‌یابد.

○ دانش‌آموزانی که در خانواده‌هایی تربیت می‌شوند که به آنان فرصت تجارب جدید داده می‌شود و به انتخاب آنان احترام گذارده می‌شود، این مسئله باعث افزایش توانمندی و حس کارآمدی وی می‌گردد. این امر، درگیری بیشتر دانش‌آموز با مطالب درسی را می‌طلبد تا بتواند با شیوه خلاقانه مسائل خود را حل کند که همه این موارد باعث کاهش فرسودگی تحصیلی دانش‌آموز و احساس ناکارآمدی و پوچی و خستگی و بدبینی وی نسبت به تحصیل علم می‌شود.

○ فرزندانی که احساس نزدیکی بیشتر نسبت به پدران دارند، موقعیت‌های جدید و متفاوت را بهتر اداره کرده و موقعیت‌های تنیدگی‌زا را می‌توانند مدیریت نمایند و کنجکاوتر و مشتاق‌تر به کشف محیط می‌پردازند. این فرزندان در مکالمات خود بیشتر از سؤالاتی مانند کجا، چرا و چه استفاده می‌کنند و دارای فرصت‌هایی برای تمرین استفاده و یا شنیدن سؤالات و جملات پیچیده‌ترند. این مهارت‌ها به فرزندان در تفکر درباره روش‌های حل مسئله و گسترش مهارت‌های کلامی و زبانی کمک می‌کند. این روش به آنان در ایجاد مهارت‌های بهتر حل مسئله کمک می‌کند.

○ برای دست‌یابی به هدف کلی مطالعه حاضر که تبیین فرسودگی تحصیلی بر اساس الگوی ارتباط والد-فرزند با میانجیگری تاب‌آوری و توانایی حل مسئله بود از روش ترکیبی که یکی از روش‌های توسعه شفاف‌سازی مفاهیم جدید است، استفاده شد. نتایج بخش ترکیبی مطالعه و مقایسه نتایج فاز کمی و کیفی نشان داد که مفهوم فرسودگی تحصیلی مفهومی پیچیده است که می‌تواند تحت تأثیر عوامل مختلف قرار گیرد. این مطالعه ترکیبی با استفاده از دو رویکرد کمی و کیفی درک عمیقی از پدیده فرسودگی تحصیلی ایجاد نمود. در مطالعه حاضر با وجود آنکه نتایج بخش کیفی تأثیر متغیرهای تاب‌آوری و توانایی حل مسئله

و الگوی ارتباط والد- فرزند را در بخش کمی مورد تأیید قرار داده است ولیکن مضامین به دست آمده از مطالعه کیفی نشان دهنده ماهیت پیچیده فرسودگی تحصیلی است که عوامل مختلفی می توانند آن را تحت تأثیر قرار دهند. مضامین جدید حاصل از فاز کیفی، که در فاز کمی مورد بررسی قرار نگرفته است، زوایای جدیدی از این مفهوم را در جامعه ایران روشن ساخت.



یادداشت ها

- | | |
|--------------------------------------|--|
| 1. academic burnout | 2. resilience |
| 3. Academic Burnout Questionnaire | 4. Resilience Scale |
| 5. Problem Solving Ability Inventory | 6. Child-Parent Relationship Questionnaire |
| 7. Mahalanobis distance (D) | |

● منابع

ابوالقاسمی، عباس، کیامرثی، آذر. (۱۳۸۷). «بررسی ارتباط حل مسئله اجتماعی و مؤلفه های آن با الگوهای شخصیتی خودشیفته و ضداجتماعی در دانش آموزان دبیرستانی شهر تهران». *مطالعات روان شناختی*.

ع (۳). ۹-۲۶

ابوالمعالی، خدیجه. (۱۳۹۱). *پژوهش کیفی، از نظریه تا عمل*. تهران: نشر علم.

امینی، ن.، کریمی ملک آباد، ع.، بهروزی، م. (۱۳۹۳). «بررسی نقش کارکرد خانواده در فرسودگی تحصیلی دانش آموزان شهر بوشهر در سال ۹۳-۹۳». دومین کنفرانس توسعه پایدار در علوم تربیتی و روان شناسی،

مطالعات اجتماعی و فرهنگی. تهران

باباپورخیرالدین، جلیل.، پورشریفی، حمید.، غباری بناب، باقر.، خانجانی، زینب.، بهرامی، محسن. (۱۳۹۶). رابطه دلبستگی بزرگسالی و دلبستگی به خدا با سلامت روان شناختی با میانجی گری تاب آوری. *مجله*

روانشناسی (۱۴). سال ۲۱، شماره ۴، ۳۶۹-۳۸۳.

باقری، فربرز. (۱۳۹۲). «الگوی ارتباط والد- فرزند، مدل نظری فرزند پروری». *دو فصلنامه علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، شماره ۱، ۴۰-۵۰.

تقوایی نیا، علی.، هاشمی، سحر.، نیکدل، فربرز.، شهریاری، مرضیه. (۱۳۹۶). متغیرهای انگیزشی و شخصیتی به عنوان پیش بینی کننده های فرسودگی تحصیلی. *مجله روانشناسی (۱۱)*. سال ۲۱، شماره ۱. ۶۶-۵۱.

حسین خانزاده، عباسعلی.، میرزایی، فرشته. (۱۳۹۶). نقش انسجام خانواده و تعامل والد- فرزند در تبیین حرمت خود دانش آموزان. *اندیشه های نوین تربیتی*، دوره ۱۳، شماره ۱. ۱۱۵-۱۳۶.

حیاتی، علی، حیدری، رقیه، اسلامیان، ثروت، محمدی، مریم. (۱۳۹۳). «بررسی میزان آگاهی اولیا از علائق تحصیلی فرزندان و رابطه آن با فرسودگی تحصیلی در مدارس سمپاد (مطالعه موردی: دبیرستان دخترانه فرزندگان ناحیه ۱ زنجان)». دومین کنفرانس توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی. تهران.

خوشنوی فومنی، فاطمه، سیدفاطمی، نعیمه، بهبهانی، نسرین، حسینی، فاطمه. (۱۳۹۲). «ارتباط مهارت حل مسئله با مصرف قرص اکستازی در نوجوانان». فصلنامه روان پرستاری، ۱ (۱)، ۱۹-۲۷.

ساسانی، لیدا، ناجی، ساسان، ع.، عابدی، حیدرعلی. (۱۳۹۲). «تجربه زیسته بیماران مبتلا به ایدز از انگ اجتماعی (مطالعه پدیدارشناسی)». مجله علوم پزشکی سبزوار، ۲۰ (۴)، ۴۸۷-۴۹۵.

غفاری جعفرزادگان، فیروزه، باقری، فریبرز. (۱۳۹۲). «بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی (روایی و پایایی) و مدل نظری پرسشنامه الگوی ارتباط والد- فرزند، در افراد ۱۵-۳۰ ساله شهر تهران». فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی، ۱۲، ۴۱-۷۰.

قاسمی، وحید. (۱۳۹۰). «برآورد حجم نمونه در مدل‌های معادله ساختاری و ارزیابی کفایت آن برای پژوهشگران اجتماعی». جامعه‌شناسی ایران، ۱۲ (۴)، ۱۳۸-۱۶۱.

کاف، تکنوری، مرکولایدز، جرج ای. (۱۳۹۳). مبانی مدل‌های معادلات ساختاری. ترجمه. ایزانلو، بلال. دهقانی، محسن. حبیبی عسگرآبادی، مجتبی. تهران؛ رشد.

کرسول، جان دبلیو، کلارک، ویکي پلانو. (۱۳۹۴). روش‌های پژوهش ترکیبی. ترجمه علیرضا. کیامنش و جاوید. سرایی. تهران: آبیژ.

کریمی، مرتضی، یاری، علی محمد. (۱۳۹۳). «بررسی روابط چندگانه شیوه‌های فرزند پروری، روابط بین‌فردی و رضایت از زندگی ادراک‌شده دانشجویان یک دانشگاه نظامی بر فرسودگی تحصیلی». روان‌شناسی نظامی، ۱۸، ۵۰-۳۳.

میکائیلی، نیلوفر، افروز، غلامعلی، قلیزاده، لیلا. (۱۳۹۱). «ارتباط خودپنداره و فرسودگی تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر». مجله روان‌شناسی مدرسه، ۱ (۴)، ۹۰-۱۰۳.

نعامی، عبدالزهره. (۱۳۸۸). «رابطه بین کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز». مجله مطالعات روان‌شناسی، ۵ (۳)، ۱۱۷-۱۳۴.

هاشمی، سهیلا، اکبری، عباس. (۱۳۹۶). مدل علی برای ابعاد طرح ارتباطی خانواده، تاب‌آوری، مهارت مهارخشم با گرایش به خشونت. مجله روانشناسی (۱۳)، ۲۱ (۳)، ۲۹۹-۲۸۴.

- Abiodullah, M., Nomaan, S. & Inam, A. (2016). Parents parenting styles and academic achievement of underachievers and high achievers at middle school level. *Bulletin of Education and Research*, 38, (1): 57-74.
- American Psychology Association(2016). *What is resilience*. www. psych central.com/ lib/ what is resilience
- Bala, P. & Shaafiu, K.Q. (2016). Academic achievement of secondary school students in relation to their problem solwing ability and examination anxiety. *The International Journal of Indian Psychology*, No. 66, Issue.4, 138-154. DOI: 1800.0170/201605304-2073
- Breso, E., Salanova, M.. & Schaufeli, W.B. (2007). In search of the third dimation of burnout: Efficasy or inefficasy. *Applied Psychology: An International Review*, 56(3),460-478. DOI:10.1111/j.1464-0597.2007.0029.x.
- Compos, J.A.D.B, Jordani, P.C, Zucoloto, M.L, Bonafe, F.S.S, & Maroco,J. (2011). Reability and validity of self- reported burnout in college students: *A cross randomized comparision of paper- and pencilvs online*. *Administration Computers in Human Behavior*, 27: 1875-1883
- Conner, K.M.. & Davidson, J.R.T (2003). Development of a new Resilience Scale. The conner- Davidson Resilience Scale(CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18: 76-82.
- Fernandez, A.S. & Bialowolski, P. (2016). Factors and conditions promoting academic resilience: A TIMSS- Based analysis of five Asian education systems. *Asia Pacific Edu. Rev.* 17: 511-520. DOI: 10.1006/s12564.016.9447.4
- Gupta, M.. Kavita, Pasrija, P. (2016). Problem solving ability and locality as the influential factors of academic achievement among high school students. *Issues and Ideas in Education*. 4 (1), 37-50. DOI :10.15415/iiie/2016.41004.
- Heppner, P.P.. & Hillerbrand, E. T. (1991). *Problem solving training: Implications for remedial and pernentive training*. Handbook of social and clinical psychology. 681-698.
- Heppner P.P. & Peterson, Ch. (1982). The development and implications of a personal problem solving inventory. *Journal of Counseling Psychology*. 29(1): 66-75.
- Mwangi, C.N., Okatcha, F.M., Kinai, T.K., & Irari, A.M. (2015). Relationship between academic resilience and academic achievement among secondary school students in Kiambu country, Kenya. *International Journal of School and Cognitive Psychology*. DOI: 10.41/2/2469-9837/0s2-003.
- Smiley, R.K.(2011). *Model development for measurement of resilience in adolescents*. (Doctoral dissertation in counseling psychology).



ویژگی‌های روانسنجی مقیاس ارضا و ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی □

Psychometric Properties of Basic Psychological Needs Satisfaction and Frustration Scale □

Razie Sheikholeslami, PhD □
Farzaneh Yazdani, MSc
Zeinabossadat Razavi Estahbanati, MSc

دکتر راضیه شیخ‌الاسلامی*
فرزانه یزدانی*
زینب السادات رضوی اصطهباناتی*

Abstract

The aim of this study was to investigate the psychometric properties of the Basic Psychological Needs Satisfaction and Frustration Scale (BPNSFS). Two hundred and fifteen students were selected from Shiraz University by means of multistage cluster sampling method, and following scales were given them to responds Basic Psychological Needs Satisfaction and Frustration Scale (Chen, et.al, 2015), To confirm Vatality of the Scale (Ryan & Frederick, 1997), Aggression Questionnaire (Buss & Perry, 1992), and Satisfaction with Life Scale (Diner, et.al, 1985). To determine the validity of the Basic Psychological Needs Satisfaction and Frustration Scale, confirmatory factor analysis by structural equation modeling using AMOS software and convergent and divergent validity methods were used. Also, positive correlation between needs satisfaction, state vitality, and life satisfaction, negative correlation between needs frustration, and these variables, and positive correlation between needs frustration and aggression, confirmed the convergent and divergent validity of this scale. To determine the reliability, Cronbach's coefficient alpha was used. Range of coefficients was 0.68 to 0.85. Results indicated that BPNSFS is a valid instrument for the use in Iranian society.

Keywords: basic psychological needs satisfaction, basic psychological needs frustration, psychometric characteristics, self-determination theory

چکیده

هدف از مطالعه حاضر تعیین ویژگی‌های روانسنجی مقیاس ارضا و ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی است. به این منظور ۲۱۵ دانشجوی کارشناسی دانشگاه شیراز با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند و مقیاس ارضا و ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی (چن و همکاران، ۲۰۱۵)، مقیاس نشاط ذهنی موقعیتی (ریان و فردریک، ۱۹۹۷)، پرسشنامه پرخاشگری (باس و پری، ۱۹۹۲) و مقیاس رضایت از زندگی (داینر و همکاران، ۱۹۸۵) را تکمیل نمودند. برای احراز روایی مقیاس ارضا و ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی، همبستگی مثبت ارضای نیازها با نشاط ذهنی و رضایت از زندگی، همبستگی منفی ناکامی نیازها با این متغیرها و همبستگی مثبت ناکامی نیازها با پرخاشگری تأییدکننده روایی همگرا و واگرای این مقیاس بود. اعتبار با استفاده از روش آلفا کرونباخ بررسی گردید. دامنه ضرایب از ۰/۶۸ تا ۰/۸۵ به دست آمد. نتایج نشانگر آن است که مقیاس ارضا و ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی یک ابزار معتبر برای استفاده در جامعه ایران است.

کلید واژه ها: ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی، ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی، نظریه خودتعیینی، ویژگی‌های روانسنجی

□ Department of Educational Psychology, Shiraz University, I.R.Iran

✉ Email: sheslami@shirazu.ac.ir

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۷/۳ تصویب نهایی: ۱۳۹۷/۹/۱۸

* گروه روانشناسی تربیتی دانشگاه شیراز

● مقدمه

«نظریه خود تعین»^۱ (دسی و ریان، ۲۰۰۰)، یک نظریه انگیزشی است که به نیازهای روان‌شناختی ارگانیزم به‌عنوان یک سازه روان‌شناختی مهم نگریسته است. بر اساس این نظریه، شخصیت فرد از تعاملات پیوسته میان گرایش ارگانیزمی وی به رشد روان‌شناختی و شرایط بافتی - اجتماعی که منجر به ارضا یا عدم ارضای نیازها می‌شود، شکل می‌گیرد (دسی و ریان، ۱۹۸۵؛ ریان، ۱۹۹۵). این گرایش به رشد، مبتنی بر «انگیزش درونی» و «درونی‌سازی» است (دسی و ریان، ۲۰۰۰). انگیزش درونی بیانگر تمایل درونی فرد برای مشارکت فعال در فعالیت‌های لذت‌بخش است و منجر به عملکرد یکپارچه بهینه و رشد می‌شود. درونی‌سازی نیز به‌عنوان یکی از فرایندهای اصلی در اجتماعی شدن به شمار می‌آید (کلمن، ۱۹۸۵) و نمایانگر گرایش و تمایل طبیعی فرد برای یکپارچه کردن جنبه‌های محیط اجتماعی در ارزش‌ها، اهداف و رفتارهای خود است (دسی و ریان، ۲۰۰۰). مطابق با نظریه «نیازهای بنیادین روان‌شناختی»^۲ (به‌عنوان یکی از خرده‌نظریه‌های نظریه خود تعین)، انگیزش درونی و درونی‌سازی، تنها زمانی رشد می‌کنند که بافت اجتماعی تجاربی را فراهم سازد که سه نیاز بنیادین روان‌شناختی را در افراد برآورده نماید. این سه نیاز عبارت‌اند از: «نیاز به خودپیرویی»، «نیاز به شایستگی» و «نیاز به ارتباط» (دسی و ریان، ۲۰۰۰؛ ریان، ۱۹۹۵). «نیاز به خودپیرویی» به معنای برخورداری از اراده، اختیار و انتخاب در کنش‌های فردی و تمایل به تجربه انتخاب‌گری و آغازگری است (دسی و ریان، ۲۰۰۰؛ لویکس، وانستینکیست، گوسنز و دوریز، ۲۰۰۹). به این معنا که فرد تمایل دارد اهدافش را از روی اراده انتخاب کرده و خودش رفتارش را جهت دهد (کاپلان و ایسور، ۲۰۱۲). «نیاز به شایستگی» به مؤثر بودن در دستیابی به اهداف اشاره دارد (دسی و ریان، ۲۰۰۰؛ ریان، ۱۹۹۵) و بیانگر تمایل به تسلط بر اعمال خود و محیط پیرامون است (دسی و ریان، ۲۰۰۰؛ مارتلا، ریان و استگر، ۲۰۱۷). «نیاز به ارتباط» به معنای احساس تعلق به گروه و جامعه و داشتن روابط نزدیک با دیگران است (دسی و ریان، ۲۰۰۰). این نیاز به تمایل افراد به احساس حمایت‌شدگی از جانب دیگران اشاره دارد (لویکس و همکاران، ۲۰۰۹). «نظریه خود تعین»، نیازهای بنیادین روان‌شناختی را ذاتی و جهان‌شمول دانسته و از ملزومات رشد بهینه و یکپارچه ارگانیزم محسوب می‌نماید (دسی و ریان، ۲۰۰۰؛ وانستینکیست و ریان، ۲۰۱۳). به‌عبارت دیگر، در

صورت ارضای این نیازها، زمینه «بهبودی»، «شباط» و «سلامت روان» افراد فراهم می‌شود. بر این اساس لازم است بین دو سازه «عدم/ارضا»^۳ (که نقطه مقابل ارضا است) و «ناکامی»^۴ نیازهای بنیادین روان‌شناختی تمایز قائل شد.

در شرایط محیطی که به نیازهای روان‌شناختی اهمیت داده می‌شود و این نیازها مورد توجه قرار می‌گیرند، احساس ارضای نیازها تجربه می‌شود و در شرایط محیطی که این نیازها مورد توجه قرار نمی‌گیرند و افراد از ارضای نیازهای روان‌شناختی محروم می‌شوند، احساس عدم ارضای نیازها تجربه می‌شود. در حالی که، در شرایط محیطی که این نیازها «تهدید»^۵ می‌شوند، تجربه ناکامی رخ می‌دهد (وانستینکیست و ریان، ۲۰۱۳). محیط‌های اجتماعی که از ارضای نیازهای بنیادین حمایت می‌کنند، رشد یکپارچه، سلامت و شادکامی افراد را تقویت می‌کنند. در مقابل، محیط‌هایی که افراد را از ارضای نیازهای روان‌شناختی محروم می‌سازند به فرایند رشد یکپارچه خلل وارد می‌کنند و مهم‌تر از آن، محیط‌های اجتماعی که به‌طور فعالانه و به‌طور مداوم این نیازها را ناکام می‌گذارند، فرایند رشد یکپارچه را تضعیف و آسیب‌های روانی و عملکردی ایجاد می‌نمایند (وانستینکیست و ریان، ۲۰۱۳). با توجه به این پیامدها، می‌توان گفت احساس ناکامی نیازها در مقایسه با احساس عدم ارضای نیازها ماهیتی شدیدتر و فعال‌تر دارد.

ناخشنودی یا عدم ارضای نیازها از نظر مفهومی با ناکامی نیازها متفاوت است؛ به‌گونه‌ای که نتایج پژوهش‌های متعددی حاکی از آن است که ناکامی نیازها به‌طور بی‌سابقه‌ای با «کژزیستی» در ارتباط است (بارتلومو و همکاران، ۲۰۱۱؛ کوردیرو همکاران، ۲۰۱۶؛ هرنز، آلترمن، وانستینکیست، ساننس و پتگن، ۲۰۱۵). در حالی که، نمره پایین در ارضای نیازهای بنیادین (عدم ارضای نیاز) با نمرات پایین‌تر در بهزیستی (مرادی، شیخ‌الاسلامی، احمدزاده و چراغی؛ ریان، دسی و گرولنیک، ۱۹۹۵) «رضایت از زندگی» (شیخ‌الاسلامی، ۱۳۹۰) و نشاط ذهنی (شیخ‌الاسلامی و دفترچی، ۱۳۹۴) و نه در کژزیستی (کواستد و دودا، ۲۰۱۰؛ ادی، دودا و تومانیس، ۲۰۰۸) همراه است.

همان‌گونه که تفاوت نظری بین «عدم/ارضا» و «ناکامی» نیازها، مقیاس‌های جدیدی تهیه شده‌اند که برای سنجش ارضا و ناکامی هر یک از نیازهای روان‌شناختی بکار رفته‌اند (شلدون و هیلپرت، ۲۰۱۲؛ چن و همکاران، ۲۰۱۵). بارتلومو همکاران (۲۰۱۱) ضمن تأکید بر تفاوت

بین عدم ارضای نیازها و ناکامی نیازها، اقدام به ساخت و روان‌سنجی «مقیاس شش‌ش عاملی تهدید نیازهای روان‌شناختی»^۶ (PNTS) نمودند. این مقیاس دربردارنده مؤلفه‌های ارضا و ناکامی نیازها بود. این محققان دریافتند که ادراک ورزشکاران از ارضای نیازها، پیش‌بینی‌کننده نشاط و عواطف مثبت در آنها است. درحالی‌که، ناکامی نیازها، علائم ناسازگارانه مانند «خستگی»، افسردگی و «شکایات جسمی» را پیش‌بینی می‌کند. در مطالعه‌ای دیگر، گانل و همکاران (۲۰۱۳) از نسخه اصلاح‌شده مقیاس تهدید نیازهای روان‌شناختی استفاده نموده و بین ناکامی نیازهای بنیادین و عواطف منفی رابطه مثبت به‌دست آوردند. همچنین، شلدون و هیلپرت (۲۰۱۲) با ساخت مقیاس متعادل «رضای نیازهای بنیادین»^۷ (BMPN)، گامی را در جهت رفع نامتعادل بودن یعنی نامساوی بودن تعداد گویه‌ها در خرده‌مقیاس‌های «ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی»^۸ BPNS (گانیه، ۲۰۰۳) برداشتند. سه خرده‌مقیاس این ابزار، ارضای نیاز به خودپیروی، شایستگی و ارتباط و سه خرده‌مقیاس دیگر، ناکامی این نیازها را اندازه‌گیری می‌نمود. شلدون و هیلپرت نیز مانند بارتلومو همکارانش (۲۰۱۱) شواهدی دال بر تفاوت بین عدم ارضا و ناکامی نیازها یافته و روشن ساختند که ناکامی نیازهای روان‌شناختی به‌عنوان پیش‌بین منحصربه‌فرد کژزیستی روان‌شناختی به‌شمار می‌رود.

اخیراً، چن و همکاران (۲۰۱۵) «مقیاس ارضا و ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی» (BPNSFS) را به‌منظور اندازه‌گیری ارضا و ناکامی نیازها تدوین نمودند و به بررسی نقش متمایز دو مؤلفه ارضا و ناکامی نیازها پرداختند. یافته‌های این مطالعه حاکی از آن بود که ارضای سه نیاز بنیادین خودپیروی، ارتباط و شایستگی در کشورهایی مانند چین، بلژیک و ایالات متحده آمریکا، پیش‌بینی‌کننده رضایت از زندگی و نشاط و ناکامی این نیازها پیش‌بینی‌کننده افسردگی است. در این مطالعه، خرده‌مقیاس‌های مقیاس ارضا و ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی و همچنین تأثیر ارضا و ناکامی سه نیاز روان‌شناختی خودپیروی، شایستگی و ارتباط بر بهزیستی و کژزیستی روان‌شناختی در نمونه‌هایی از دانشجویان کشورهای نامبرده موردبررسی قرار گرفت. روش تحلیل عامل شواهدی را دال بر ساختار ۶ عاملی این ابزار، یعنی وجود سه خرده‌مقیاس در هرکدام از عوامل ارضا و ناکامی نیازها، فراهم نمود. به علاوه، نتایج این مطالعه نشان داد که ارضای هر یک از نیازها، صرف‌نظر از زمینه فرهنگی و تفاوت‌های فردی در شدت نیاز (شدت نیاز توسط دو شاخص ارزش نیاز یعنی میزان اهمیت

ابراز شده توسط فرد برای این نیازها و درخواست نیاز یعنی میزان تمایل فرد به برآورده شدن این نیازها اندازه‌گیری شد)، بر بهزیستی تأثیر دارد. ناکامی هر یک از این نیازها نیز بدون توجه به شدت نیاز، به‌طور منحصربه‌فردی با کژزیستی ارتباط داشت. به‌عبارت‌دیگر، اثرات ارضا و ناکامی نیازها در این چهار فرهنگ مشابه بود.

بر اساس شواهد فوق، می‌توان گفت در نظریه خود تعیینی، هم به ارضا و هم ناکامی نیازها برای پیش‌بینی رشد یکپارچه، بهزیستی و آسیب‌شناسی روانی اهمیت داده می‌شود (ریان و دسی، ۲۰۰۰؛ وانستینکیست و ریان، ۲۰۱۳). از سوی دیگر، محیط‌های حامی نیازها با فراهم آوردن شرایطی برای برآورده ساختن نیازهای خودپیروی، شایستگی و ارتباط، موجبات افزایش انگیزش درونی که یکی از مشخصه‌های اصلی عملکرد ارادی است (دسی و ریان، ۲۰۰۰) را فراهم می‌سازند که این امر به نوبه خود مزیت‌های متعددی را برای افراد در بردارد، از جمله نشاط بالاتر، یادگیری بهتر و خلاقیت بیشتر (دسی و ریان، ۲۰۰۸؛ وانستینکیست، نیمیک و سوننس، ۲۰۱۰). این شواهد حاکی از آن است که شناخت و سنجش مفاهیم ارضا و ناکامی نیازها، محققان و متخصصان روان‌شناسی را در جهت افزایش توانمندی و رشد بهینه افراد و همچنین، درک سبب‌شناسی عملکرد ناکارآمد و آسیب‌شناسی روانی یاری می‌رساند و منجر به فراهم آوردن راهکارهایی برای بهبود مشکلات در حوزه‌های مختلف از جمله روان‌درمانی، مشاوره و تعلیم و تربیت، می‌شود (ریان و همکاران، ۲۰۱۱).

با توجه به آنچه پیش‌تر آمد، مقیاس ارضا و ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی (BPNSFS) می‌تواند به‌عنوان ابزاری برای بررسی شاخص‌های روان‌شناسی مثبت همچون بهزیستی و همچنین، آسیب‌شناسی روانی مورد استفاده قرار گیرد. علاوه بر این با توجه به آن‌که نظریه خود تعیینی از گسترده‌ترین نظریه‌های انگیزشی است این ابزار امکان پژوهش بر روی این نظریه را فراهم آورده و از این طریق به گسترش حوزه علم و دانش کمک می‌نماید (ریان و همکاران، ۲۰۱۱). همچنین، علیرغم تأکید نظریه خود تعیینی بر اهمیت نیازهای بنیادین روان‌شناختی به‌عنوان نیازهایی جهان‌شمول (کوردیرو و همکاران، ۲۰۱۶) و به دنبال آن، تأکید بر لزوم مفهوم‌سازی متفاوت ارضا و ناکامی نیازها (کاستا و همکاران، ۲۰۱۴)، در ایران ابزار سنجشی که هم‌زمان دربرگیرنده این دو سازه مهم باشد، وجود ندارد. اعتبار یابی این ابزار با روشن‌سازی تمایز مفهومی ناکامی و ارضای نیازها این نکته را روشن می‌نماید

که آیا در بافت اجتماعی ایران نیز این تمایز مشاهده می‌شود؟ براین اساس، هدف پژوهش حاضر تعیین ویژگی‌های روانسنجی مقیاس ارضا و ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی در دانشجویان است.

● روش

«جامعه مورد مطالعه» در این پژوهش دانشجویان کارشناسی دانشگاه شیراز در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بودند. لذا، ۲۱۵ دانشجو (۱۳۳ دختر و ۸۲ پسر) با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. میانگین سنی گروه نمونه ۷/۲۰ سال و انحراف معیار آن ۶۸/۲ سال بود. به منظور اجرای ابزارها، پس از حضور در کلاس‌ها و توضیح اهداف پژوهش و کسب رضایت آزمودنی‌ها، ابزارها در اختیار آنها قرار گرفت و پس از جمع‌آوری، داده‌ها مورد تحلیل قرار گرفتند.

● ابزار

□ الف: مقیاس ارضا و ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی^۹ (BPNSFS): این مقیاس توسط چن و همکاران (۲۰۱۵) ساخته و دارای ۲۴ ماده و شش خرده مقیاس است. سه خرده مقیاس به ارزیابی ارضای نیازها، شامل نیاز به خودپیروی (برای مثال، در کارهایی که به عهده می‌گیرم احساس انتخاب و آزادی می‌کنم)، نیاز به شایستگی (برای مثال، مطمئن هستم که می‌توانم کارها را به‌خوبی انجام دهم) و نیاز به ارتباط (برای مثال، با افرادی که با آنها وقت می‌گذرانم، احساس صمیمیت را تجربه می‌کنم) اختصاص دارد. سه خرده مقیاس دیگر نیز ناکامی هر یک از نیازها یعنی ناکامی خودپیروی (برای مثال، احساس می‌کنم مجبور به انجام کارهایی هستم که انتخاب خودم نیست)، ناکامی شایستگی (برای مثال، در مورد توانایی‌هایم مطمئن نیستم) و ناکامی ارتباط (برای مثال، احساس می‌کنم روابطی که دارم، فقط روابط سطحی هستند) را ارزیابی می‌کند. ماده‌ها به‌نوعی تنظیم شده‌اند که شرکت‌کنندگان میزان موافقت خود را با هر ماده در طیف لیکرت از ۱ (کاملاً نادرست) تا ۵ (کاملاً درست) نشان می‌دهند. در نسخه اولیه، ماده‌ها از همسانی درونی مطلوبی برخوردار بودند و ضریب آلفای کرونباخ برای ارضای نیازها در دامنه ۰/۷۳ تا ۰/۸۹ و برای ناکامی نیازها در دامنه ۰/۶۴ تا ۰/۸۶ قرار داشت (چن و همکاران، ۲۰۱۵). همچنین، در پژوهش نیشیمورا و سوزوکی (۲۰۱۶) همسانی درونی برای مؤلفه‌های ارضای نیازهای خودپیروی، ارتباط و شایستگی به

ترتیب ۰/۷۷، ۰/۷۴ و ۰/۷۲ و برای مؤلفه‌های ناکامی نیاز به خودپیروی، ارتباط و شایستگی به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۷۸ و ۰/۷۱ محاسبه گردید. بعلاوه، همسانی درونی کل مؤلفه ارضای نیازها ۰/۸۲ و ناکامی نیازها ۰/۸۳ محاسبه شد. برای بررسی روایی همگرایی مقیاس، همبستگی بین مؤلفه‌های ارضای نیازها بانشاط ذهنی به ترتیب برای ارضای خودپیروی، استقلال و شایستگی ۰/۱۹، ۰/۲۳ و ۰/۴۲ و همبستگی بین مؤلفه‌های ناکامی نیازها با افسردگی، برای ناکامی خودپیروی، استقلال و شایستگی به ترتیب ۰/۲۶، ۰/۳۵ و ۰/۱۷ به دست آمد.

□ **ب: مقیاس نشاط ذهنی^{۱۱}:** برای اندازه‌گیری نشاط ذهنی از مقیاس نشاط ذهنی موقعیتی (ریان و فردریک، ۱۹۹۷) استفاده شد. در تحقیق شیخ/الاسلامی و دفترچی (۱۳۹۴) از ضریب آلفای کرونباخ برای بررسی اعتبار این مقیاس استفاده شد و ضریب آلفای آن ۰/۸۹ به دست آمد. همچنین جهت بررسی روایی آن، همبستگی هر ماده با نمره کل مقیاس نشاط ذهنی، محاسبه گردید. دامنه ضرایب از ۰/۵۷ تا ۰/۸۶ به دست آمد. در این پژوهش نیز برای بررسی اعتبار این مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد و ضریب برابر با ۰/۸۷ به دست آمد. همچنین برای احراز روایی آن از همبستگی هر ماده با نمره کل مقیاس استفاده شد. دامنه ضرایب از ۰/۵۳ تا ۰/۸۵ به دست آمد.

□ **ج: پرسشنامه پرخاشگری^{۱۱}:** این پرسشنامه توسط باس و پری (۱۹۹۲) ساخته شده، دارای ۲۹ ماده است و چهار نوع پرخاشگری جسمانی (۹ ماده)، کلامی (۵ ماده)، خشم (۷ ماده) و خصومت (۸ ماده) را می‌سنجد. ضرایب اعتبار فرم نهایی این پرسشنامه به روش بازآزمایی به ترتیب برای پرخاشگری جسمانی، پرخاشگری کلامی، خشم و خصومت ۰/۸۰، ۰/۷۶، ۰/۷۲ و ۰/۷۲ گزارش گردیده است (باس و پری، ۱۹۹۲). در ایران، این پرسشنامه توسط سامانی (۱۳۸۶) اعتبار یابی شد و با استفاده از تحلیل عاملی ساختار ۴ عاملی آن مورد تأیید قرار گرفت. همچنین، در پژوهش این محقق، ضریب اعتبار نمره کل این پرسشنامه به شیوه بازآزمایی برابر با ۰/۷۸، روایی این پرسشنامه، همبستگی نمره هر خرده مقیاس با نمره کل محاسبه شد و ضرایب همبستگی برای پرخاشگری جسمانی، کلامی، خشم و خصومت به ترتیب ۰/۹۱، ۰/۷۲، ۰/۸۷ و ۰/۸۶ به دست آمد. به منظور بررسی اعتبار پرسشنامه نیز از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد و ضریب ۰/۹۱ برای پرخاشگری کل و ضرایب برای خرده مقیاس‌های پرخاشگری جسمانی، پرخاشگری کلامی، خشم و خصومت، به

ترتیب ۰/۸۰، ۰/۶۳، ۰/۷۷، ۰/۷۷ به دست آمد.

□ د: مقیاس رضایت از زندگی^{۱۲}: این مقیاس پنج ماده‌ای توسط دینر و همکاران (۱۹۸۵) جهت سنجش میزان رضایت کلی از زندگی تهیه شد. نمونه‌ای از ماده‌های این مقیاس عبارت است از: شرایطی که در آن زندگی می‌کنم، عالی است. کفایت روان‌سنجی این مقیاس در پژوهش‌های متعددی مورد تأیید قرار گرفته است (ایشی، ۲۰۰۶). شیخ‌الاسلامی (۱۳۹۰) به منظور بررسی روایی مقیاس، از محاسبه همبستگی نمره هر ماده با نمره کل مقیاس استفاده نمود و دامنه ضرایب همبستگی را ۰/۷۰ تا ۰/۸۳ به دست آورد. در این پژوهش نیز برای احراز روایی این مقیاس، همبستگی بین هر ماده با نمره کل محاسبه شد و دامنه ضرایب از ۰/۶۰ تا ۰/۸۴ به دست آمد. اعتبار مقیاس نیز از طریق ضریب آلفای کرونباخ مورد بررسی قرار گرفت و ضریب ۰/۸۲ برای کل مقیاس به دست آمد.

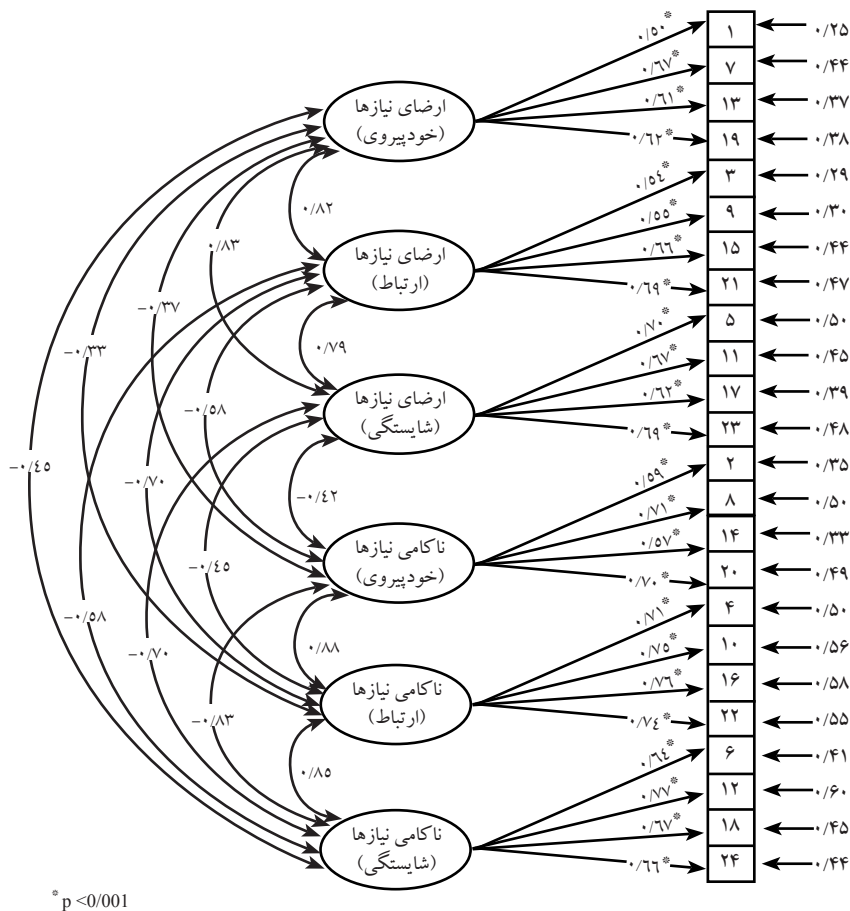
● یافته‌ها

به منظور احراز روایی مقیاس ارضا و ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی (چن و همکاران، ۲۰۱۵) روش تحلیل عامل تأییدی با استفاده از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری در نرم‌افزار ایموس (نسخه‌ی ۲۲) بکار گرفته شد. نتایج تحلیل عاملی تأییدی وجود ۶ عامل با بار عاملی ۵۰/۰ تا ۷۰/۰ را تأیید کرد. خرده‌مقیاس ارضای نیاز به خودپیروی شامل ۴ ماده با بار عاملی ۰/۵۰ تا ۰/۶۶، خرده‌مقیاس ارضای نیاز به ارتباط شامل ۴ ماده با بار عاملی ۰/۵۴ تا ۰/۶۹، خرده‌مقیاس ارضای نیاز به شایستگی شامل ۴ ماده با بار عاملی ۰/۶۲ تا ۰/۷۰ بودند. همچنین خرده‌مقیاس ناکامی نیاز به خودپیروی شامل ۴ ماده با بار عاملی ۰/۵۰ تا ۰/۷۰، خرده‌مقیاس ناکامی نیاز به ارتباط شامل ۴ ماده با بار عاملی ۰/۷۰ تا ۰/۷۵ و خرده‌مقیاس ناکامی نیاز به شایستگی شامل ۴ ماده با بار عاملی ۰/۶۰ تا ۰/۷۷ به دست آمد. (شکل ۱)

شاخص‌های نیکویی برازش مدل در جدول ۳-۱ ارائه شده و نشان می‌دهد که مدل مذکور با داده‌ها برازش مطلوبی دارد.

جدول ۱. شاخص‌های برازش حاصل از تحلیل عاملی تأییدی مقیاس ارضا و ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی

شاخص	χ^2/df	CFI	IFI	NFI	GFI	TLI	RMSEA	PCLOSE
مقدار	۱/۷۲	۰/۹۱	۰/۹۱	۰/۸۱	۰/۸۶	۰/۸۹	۰/۰۵	۰/۰۷



شکل ۱. نتایج تحلیل عاملی تأییدی مقیاس ارضا و ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی

علاوه بر تحلیل عاملی تأییدی، ضرایب همبستگی خرده‌مقیاس‌های ناکامی نیازها با نمره‌ی کل ناکامی نیازها و همچنین ضرایب همبستگی خرده‌مقیاس‌های ارضای نیازها با نمره‌ی کل ارضای نیازها نیز محاسبه شد. نتایج در جدول شماره ۲ گزارش شده است. همان‌گونه که مشاهده می‌شود ضرایب برای هر یک از خرده‌مقیاس‌های ناکامی نیاز به خودپروی، ارتباط و شایستگی با نمره‌ی کل ناکامی نیازهای روان‌شناختی به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۹۰ و ۰/۸۵ به‌دست‌آمده و تمامی ضرایب در سطح ۰/۰۰۱ معنادار هستند. ضرایب همبستگی هر یک از خرده‌مقیاس‌های ارضای نیاز به خودپروی، ارتباط و شایستگی با نمره‌ی کل ارضای نیازهای روان‌شناختی به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۸۴ و ۰/۸۵ به‌دست آمد و تمامی ضرایب نیز در

سطح ۰/۰۰۰۱ معنادار هستند.

جدول ۲. ضرایب آلفا و ضرایب همبستگی خرده‌مقیاس‌های ارضا و ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی

خرده‌مقیاس	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	ضریب آلفا
۱- ارضای خودپیروی	۱							۰/۶۸
۲- ارضای ارتباط	۰/۵۸**	۱						۰/۷۰
۳- ارضای شایستگی	۰/۶۰**	۰/۵۸**	۱					۰/۷۶
۴- نمره کل ارضا	۰/۸۵**	۰/۸۴**	۰/۸۵**	۱				۰/۸۱
۵- ناکامی خودپیروی	-۰/۲۶**	-۰/۳۷**	-۰/۳۱**	-۰/۳۷**	۱			۰/۷۳
۶- ناکامی ارتباط	-۰/۲۵**	-۰/۵۱**	-۰/۳۶**	-۰/۴۴**	۰/۶۳**	۱		۰/۸۲
۷- ناکامی شایستگی	-۰/۳۲**	-۰/۴۰**	-۰/۴۸**	-۰/۴۷**	۰/۶۳**	۰/۶۷**	۱	۰/۷۸
۸- نمره کل ناکامی	-۰/۳۱**	-۰/۴۹**	-۰/۴۵**	-۰/۴۹**	۰/۸۷**	۰/۹۰**	۰/۸۵**	۰/۸۵

** p < 0/0001

همچنین، در پژوهش حاضر، برای بررسی اعتبار مقیاس ارضا و ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. نتایج در جدول ۲ گزارش شده است. ضرایب آلفای کرونباخ برای نمره کل ارضای نیازهای روان‌شناختی ۰/۸۱ و برای هریک از خرده‌مقیاس‌های ارضای خودپیروی، ارتباط و شایستگی به ترتیب ۰/۶۸، ۰/۷۰ و ۰/۷۶ به دست آمد. همچنین ضریب آلفای کرونباخ نمره کل ناکامی نیازهای روان‌شناختی ۰/۸۵ و برای هریک از خرده‌مقیاس‌های ناکامی خودپیروی، ارتباط و شایستگی به ترتیب ۰/۷۳، ۰/۸۲ و ۰/۷۸ به دست آمد.

پس از تأیید ساختار عاملی و اعتبار مقیاس ارضا و ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی، یافته‌های توصیفی متغیرها شامل میانگین، انحراف معیار و حداقل و حداکثر نمرات متغیرها محاسبه گردید. نتایج در جدول ۳ قابل مشاهده است.

در ادامه به منظور بررسی روایی همگرا و اگرایی مقیاس ارضا و ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی، همبستگی نمرات انواع ارضای نیازها و انواع ناکامی نیازها با نمره‌ی نشاط ذهنی، پرخاشگری و رضایت از زندگی محاسبه گردید. نتایج در جدول ۴ گزارش شده است. همان‌گونه که مشاهده می‌شود، ناکامی نیازها رابطه منفی و ارضای نیازها رابطه مثبت بانشاط ذهنی دارند. دامنه ضرایب همبستگی ناکامی انواع نیازهای روان‌شناختی و نمره کل ناکامی

جدول ۳. یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار	حداقل نمره	حداکثر نمره
نشاط ذهنی	۲۵/۰۵	۶/۱۰	۷	۳۵
پرخاشگری	۷۴/۶۹	۱۸/۲۶	۳۳	۱۴۱
رضایت از زندگی	۱۵/۷۳	۴/۲۱	۵	۲۵
نمره کل ارضای نیازها	۴۶/۱۶	۷/۶۱	۲۳	۶۰
ارضای نیاز به خودپیروی	۱۴/۵۵	۲/۹۷	۷	۲۰
ارضای نیاز به ارتباط	۱۵/۹۱	۲/۹۶	۶	۲۰
ارضای نیاز به شایستگی	۱۵/۶۹	۲/۹۷	۶	۲۰
نمره کل ناکامی نیازها	۲۸/۰۲	۹/۹۲	۱۲	۵۷
ناکامی نیاز به خودپیروی	۹/۶۱	۳/۵۹	۴	۱۹
ناکامی نیاز به ارتباط	۸/۶۸	۳/۸۹	۴	۲۰
ناکامی نیاز به شایستگی	۲۵/۴۴	۲/۹۶	۲۱	۳۳

نیازها بانشاط ذهنی از $-۰/۲۶$ تا $۰/۴۶$ بوده و همه ضرایب معنادار هستند ($p=۰/۰۰۰۱$). دامنه ضرایب همبستگی ارضای این نیازها و نمره کل آن بانشاط ذهنی از $۰/۴۶$ تا $۰/۵۸$ بوده و همه ضرایب معنادار هستند ($p=۰/۰۰۰۱$).

همچنین، یافته‌های پژوهش حاکی از رابطه مثبت و معنادار بین ناکامی نیازها و پرخاشگری است. دامنه ضرایب همبستگی ناکامی انواع نیازهای روان‌شناختی و نمره کل ناکامی نیازها با پرخاشگری از $۰/۳۷$ تا $۰/۵۰$ بوده و همه ضرایب معنادار هستند ($p=۰/۰۰۰۱$). درحالی‌که در مقیاس ارضای نیازها، تنها ارضای نیاز به ارتباط، همبستگی منفی و معناداری با پرخاشگری نشان داد ($r=-۰/۲۲$, $p=۰/۰۰۱$). ارضای نیاز به خودپیروی و شایستگی همبستگی معناداری با پرخاشگری نداشتند. همچنین، نمره کل ارضای نیازهای روان‌شناختی، همبستگی منفی و معناداری با پرخاشگری داشت ($r=-۰/۱۵$, $p=۰/۰۲$).

علاوه بر این، با توجه به یافته‌ها، ناکامی نیازهای روان‌شناختی دارای رابطه منفی و معناداری با رضایت از زندگی هستند. دامنه ضرایب ناکامی انواع نیازها و نمره کل این مقیاس با رضایت از زندگی از $-۰/۳۴$ تا $-۰/۳۹$ است. همه این ضرایب معنادار هستند ($p=۰/۰۰۰۱$). همچنین، ارضای نیازهای روان‌شناختی رابطه مثبت و معناداری با رضایت از زندگی نشان داد. دامنه ضرایب همبستگی ارضای انواع نیازهای روان‌شناختی و نمره کل ارضای این نیازها با رضایت از زندگی از $۰/۲۸$ تا $۰/۳۸$ متغیر بوده و همه ضرایب معنادار هستند ($p=۰/۰۰۰۱$).

جدول ۱. همبستگی نمرات ارضا و ناکامی نیازها، رضایت از زندگی، نشاط ذهنی و پرخاشگری

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰
۱. نشاط ذهنی	۱									
۲. پرخاشگری	-۰/۰۶	۱								
۳. رضایت از زندگی	**۰/۳۹	*-۰/۲۹	۱							
۴. نمره کل ناکامی نیازها	**۰/۳۷	**۰/۵۰	*-۰/۳۹	۱						
۵. ناکامی خودپیروی	*-۰/۲۹	**۰/۴۶	**۰/۳۴	**۰/۸۷	۱					
۶. ناکامی ارتباط	*-۰/۲۶	**۰/۵۰	*-۰/۳۴	**۰/۹۰	**۰/۶۸	۱				
۷. ناکامی شایستگی	*-۰/۴۶	**۰/۳۷	*-۰/۳۴	**۰/۸۵	**۰/۶۳	**۰/۶۷	۱			
۸. نمره کل ارضای نیازها	**۰/۵۸	*-۰/۱۵	**۰/۳۸	*-۰/۴۹	*-۰/۳۷	*-۰/۴۴	*-۰/۴۷	۱		
۹. ارضای خودپیروی	**۰/۵۱	*-۰/۰۹	**۰/۳۰	*-۰/۳۱	*-۰/۲۶	*-۰/۲۵	*-۰/۳۱	**۰/۸۵	۱	
۱۰. ارضای ارتباط	**۰/۴۶	*-۰/۲۲	**۰/۳۸	*-۰/۴۹	**۰/۳۷	**۰/۵۱	*-۰/۴۰	**۰/۸۴	**۰/۵۸	۱
۱۱. ارضای شایستگی	**۰/۵۱	*-۰/۰۶	*-۰/۲۸	*-۰/۴۵	*-۰/۳۱	*-۰/۳۶	*-۰/۴۸	**۰/۸۵	**۰/۶۰	**۰/۵۸

*p < 0/01, **p < 0/0001

● بحث و نتیجه گیری

○ پژوهش حاضر باهدف تعیین کفایت روانسنجی نسخه فارسی مقیاس ارضا و ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی در دانشجویان کارشناسی دانشگاه شیراز انجام شد. یافته‌های این پژوهش، ویژگی‌های روانسنجی این مقیاس شامل ساختار عاملی، همسانی درونی ماده‌های مقیاس، روایی هم‌زمان و سازه و اعتبار آن را مورد تأیید قرار داد. با توجه به نتایج پژوهش حاضر، ضریب آلفای کرونباخ محاسبه‌شده برای هر یک از خرده مقیاس‌ها و نمره کل ارضا و ناکامی نیازها نشان‌دهنده اعتبار مطلوب مقیاس و عامل‌های آن است و این یافته با نتایج پژوهش کوردیرو همکاران (۲۰۱۶)؛ چن و همکاران (۲۰۱۵) و نیشیمورا و سوزوکی (۲۰۱۶) همسو است. نتایج تحلیل عاملی نیز نشان داد که ساختار این مقیاس شامل ۶ عامل ارضای نیازهای خودپیروی، ارتباط و شایستگی و ناکامی نیازهای خودپیروی، ارتباط و شایستگی است. این نتایج، به همراه همسانی درونی شش خرده مقیاس با نتایج حاصله از اعتبار یابی نسخه اصلی این مقیاس (چن و همکاران، ۲۰۱۵) مطابقت داشته و هم‌راستا با نتایج تحقیقات پیشین (بارتمولو همکاران، ۲۰۱۱؛ کوردیرو همکاران، ۲۰۱۶؛ کویست و دودا، ۲۰۱۰) و همچنین نظریه خود‌تعیینی (ونستینکیست و ریان، ۲۰۱۳) حکایت از متمایز بودن مقیاس‌های ارضا و ناکامی نیازها داشته و آنها را به‌صورت سازه‌های مجزا و متفاوتی

نشان داده که باید به صورت مجزا اندازه‌گیری شوند.

○ به‌علاوه، همبستگی مثبت ارضای نیازها با شاخص‌های بهزیستی شامل نشاط ذهنی و رضایت از زندگی، تأییدی بر روایی همگرایی مقیاس ارضای نیازها است. این یافته با نتایج پژوهش بارتلومو همکاران (۲۰۱۱)؛ نیشیمورا و سوزوکی (۲۰۱۶) و چن و همکاران (۲۰۱۵) که حاکی از نقش ارضای نیازهای بنیادین روان‌شناختی در بهزیستی است، همسو است. همچنین، ناکامی انواع نیازها نیز با انواع پرخاشگری به‌عنوان عاملی که بیانگر کژزیستی است، رابطه مثبت نشان داد. بنابراین، نتایج پژوهش بیانگر تفاوت دو سازه ارضا و ناکامی نیازها است و این سازه‌ها رابطه‌ی منحصربه‌فردی به ترتیب با بهزیستی (رضایت از زندگی و نشاط ذهنی) و کژزیستی (پرخاشگری) دارند. این نتایج حاکی از آن است که همه انسان‌ها در عین حال که از توان رشد و شکوفایی برخوردارند، مستعد ابتلا به آسیب‌های روانی و کارکردهای دفاعی نیز هستند و مطابق با نظریه خود‌تعیینی مکانیزمی که می‌تواند توضیح دهنده این دو جنبه (بهزیستی و کژزیستی) باشد، اصل زیربنایی نیازهای بنیادین روان‌شناختی است. به‌عبارت‌دیگر ارضا و ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی تبیین‌کننده هر دو بخش روشن و تاریک کارکرد افراد است (ونستینکیست و ریان، ۲۰۱۳).

○ مطابق با نظریه خود‌تعیینی، ارضای نیازهای بنیادین منجر به درونی‌سازی ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی می‌شود (دسی و ریان، ۲۰۰۰)، بنابراین چنانچه ارضای نیازها به‌خوبی صورت گیرد، درونی‌سازی نیز به نحو مطلوب انجام می‌گیرد، احساس خود‌تعیینی افزایش یافته و این به‌نوبه خود احساس بهزیستی و رضایت از زندگی را افزایش می‌دهد (شیخ‌الاسلامی، ۱۳۹۰). طبیعی است که چنانچه ارضای نیازها به‌خوبی صورت نگیرد درونی‌سازی کاهش یافته و افراد بر اساس انگیزش بیرونی یا اجبارهای درونی عمل می‌کنند، بنابراین احتمال تجربه عواطف مثبت کاهش یافته و به‌تبع بهزیستی و کیفیت زندگی نیز خدشه‌دار می‌شود (دسی و ریان، ۲۰۰۰). درخصوص رابطه بین ناکامی نیازها و پرخاشگری می‌توان گفت که به اعتقاد دسی و ریان (۲۰۱۲) در بافت‌های اجتماعی که نیازهای روان‌شناختی افراد مورد تهدید واقع می‌شود، رفتارهای ناسازگارانه گسترش می‌یابد. در چنین بافت‌های اجتماعی به تعلق افراد به جامعه لطمه وارد شده و احساس غریبگی نسبت به جامعه ایجاد می‌شود (چیرکاو، ریان ویلنس، ۲۰۰۵) در نتیجه کژزیستی نیز افزایش می‌یابد. در واقع، چنانچه افراد

در ارضای نیازهای خود با ناکامی مواجه شوند، در آنها احساس خشم ایجاد شده و به رفتارهای پرخاشگرانه اقدام می‌کنند. بر اساس نظریه ناکامی-پرخاشگری دلار دو میلر ایجاد موانع در دسترسی افراد به اهداف، منجر به احساس ناکامی در آنها شده و احساس ناکامی نیز رفتارهای پرخاشگرانه را برانگیخته می‌کند (مایرز، ۲۰۱۰).

○ به‌طورکلی شواهد پژوهش حاضر حاکی از کفایت مقیاس ارضا و ناکامی نیازهای بنیادین روان‌شناختی و کارآمد بودن این مقیاس در جامعه ایران است. نتایج پژوهش حاضر همسو با نتایج تحقیقات پیشین بیانگر آن است که ارضا و ناکامی نیازهای اساسی، از عوامل اساسی در رشد یکپارچه و کارکرد بهینه افراد است. بعلاوه، یافته‌های این پژوهش هم‌راستا با برخی از تحقیقات پیشین نشان می‌دهد که لازم است استنباط ناکامی نیازها بر اساس نمرات پایین در مقیاس ارضای نیازهای روان‌شناختی تغییر یابد و نمرات پایین در ارضای نیازها (عدم ارضا) و ناکامی به‌عنوان سازه‌های متفاوت در نظر گرفته شوند.



یادداشت‌ها

- | | |
|---|--|
| 1. self-determination theory | 2. basic psychological needs |
| 3. dissatisfying | 4. frustration |
| 5. thwarting | 6. Psychological Need Thwarting Scale |
| 7. Balanced Measure of Psychological Needs | 8. basic psychological need satisfaction |
| 9. Basic Psychological Needs Satisfaction and Frustration Scale | |
| 10. State Vitality Scale | 11. Aggression Questionnaire (SWIS) |
| 12. Satisfaction with Life Scale | |

● منابع

- سامانی، سیامک (۱۳۸۶). بررسی پایایی و روایی پرسشنامه پرخاشگری باس و پری. *مجله روان‌پزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، ۱۳، ۳۶۵-۳۵۹.
- شیخ‌الاسلامی، راضیه (۱۳۹۰). نقش واسطه‌ای رضایت از زندگی در رابطه بین خودتعیینی و بهداشت روانی. *مجله روانشناسی*، ۵۸، ۸۹-۷۶.
- شیخ‌الاسلامی، راضیه و دفترچی، عفت (۱۳۹۴). پیش‌بینی نشاط ذهنی دانش‌آموزان بر اساس جهت‌گیری‌های هدف و نیازهای اساسی روان‌شناختی. *مجله روانشناسی*، ۷۴، ۱۷۴-۱۴۷.
- عسکری، پرویز، دشت‌بزرگی، زهرا و عسکری، مه‌رانا (۱۳۹۵). رابطه هوش معنوی، نظم‌جویی هیجانی و جرئت‌ورزی با رضایت از زندگی دانشجویان دختر دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز. *فصلنامه علمی*

پژوهشی زن و فرهنگ، ۷، ۱۰۲-۸۹.

مرادی، مرتضی، شیخ‌الاسلامی، راضیه، احمدزاده، مزده و چراغی، اعظم (۱۳۹۲). رابطه حمایت‌های اجتماعی، ارضاء نیازهای اساسی روان‌شناختی و بهزیستی روان‌شناختی در زنان شاغل: واریسی یک مدل علی. *مجله*

روانشناسی تحولی، ۳۹، ۲۹۷-۳۰۹.

Adie, J., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2008). Autonomy support, basic need satisfaction and the optimal functioning of adult male and female sport participants: A test of basic needs theory. *Motivation and Emotion*, 32(3), 189-199.

Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., & Thogersen- Ntoumani, C. (2011). Psychological need thwarting in sport context: Assessing the darker side of athletic experience. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 33, 75-102.

Buss, A. H., & Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Clinical Psychology*, 63, 452-459.

Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E. L., et al (2015). Psychological need satisfaction and desire for need satisfaction across four cultures. *Motivation and Emotion*, 39, 216-236.

Chirkov, V. I., Ryan, R. M., & Willness, C. (2005). Cultural context and psychological needs in Canada and Brazil: Testing a self-determination approach to the internalization of cultural practices, identity, and well-being. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 36, 423-443.

Cordeiro, P., Paixao, P., Lens, W., Lacante, M., & Luyckx, K. (2016). The Portuguese Validation of the Basic Psychological Need Satisfaction and Frustration Scale: Concurrent and longitudinal relations to well-being and ill-being. *Psychologica Belgica*, 56, 193-209.

Costa, S., Ntoumanis, N., & Bartholomew, K.J. (2015). Predicting the brighter and darker sides of interpersonal relationships: Does psychological need thwarting matter? *Motivation and Emotion*, 39 (1), 11-24.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The what and why of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*. 11, 227-268.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology*, 49(1), 14-23.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Motivation, personality, and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory. In R. M. Ryan

- (Ed.), *The Oxford handbook of human motivation*. New York: Oxford University Press.
- Diner, M., Emmons, R. A., Larsen, R. J. & Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.
- Gagne, M. (2003). The role of autonomy support and autonomy orientation in prosocial behavior engagement. *Motivation and Emotion*, 27, 199-223.
- Gillet, N., Fouquereau, E., Forest, J., Brunault, P., & Colombat, P. (2011). The impact of organizational factors on psychological needs and their relations with well-being. *Journal of Business and Psychology*, 27, 437-450.
- Gottfried, A. E. (1990). Academic intrinsic motivation in young elementary school children. *Journal of Educational Psychology*, 82, 525-538.
- Gunnell, K. E., Crocker, P. R. E., Wilson, P. M., Mack, D. E., & Zumbo, B. D. (2013). Psychological need satisfaction and thwarting: A test of basic psychological needs theory in physical activity contexts. *Psychology of Sport and Exercise*, 14, 599-07.
- Haerens, L., Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Soenens, B., & Petegen, S. (2015). Do perceived autonomy-support and controlling teaching relate to physical education students' motivational experiences through unique pathways? Distinguishing between the bright and dark side of motivation. *Psychology of Sport and Exercise*, 16, 26-36.
- Kaplan, H., & Assor, A. (2012). Enhancing autonomy-supportive I-Thou dialogue in schools: Conceptualization and socio-emotional effects of an intervention program. *Social Psychology of Education*, 15(2), 251-269.
- Kelman, H. C. (1958). Compliance, identification and internalization, three processes of attitude change. *Journal of Conflict Resolution*, 2, 51-60.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling*, NY: Guilford Press.
- Luyckx, K., Vansteenkiste, M., Goossens, L., & Duriez, B. (2009). Basic need satisfaction and identity formation: Bridging self-determination theory and process-oriented identity research. *Journal of Counseling Psychology*, 56, 276-288.
- Martela, F., Ryan, R. M., & Steger, M. F. (2018). Meaningfulness as satisfaction of autonomy, competence, relatedness, and beneficence: Comparing the four satisfactions and positive affect as predictors of meaning in life. *Journal of Happiness Studies*, 19(5), 1261-12820
- Myers, D. G. (2010). *Social psychology*. New York: McGraw-Hill Inc.
- Nishimura, T., & Suzuki, T. (2016). Basic psychological need satisfaction and frustration

- in Japan: Controlling for the big five personality traits. *Japanese Psychological Research*, 58, 320-331.
- Oishi, S. (2006). The concept of life satisfaction across cultures: An IRT analysis. *Journal of Research in Personality*, 40, 411-423.
- Quested, E., & Duda, J. L. (2010). Exploring the social-environmental determinants of well- and ill-being in dancers: A test of basic needs theory. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 32, 39-60.
- Ryan, R. M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality*, 63, 397-427.
- Ryan, R. M., Deci, E. L., & Grolnick, W. S. (1995). Autonomy, relatedness and the self: Their relation to development and psychopathology. In Cicchetti, D., & Cohen, D. J. (Eds.), *Manual of developmental psychopathology*. NY: Wiley
- Ryan, R. M., & Deci, E.L. (2006). Self-regulation and the problem of human autonomy: Does psychology need choice, self-determination, and will? *Journal of Personality*, 74, 1557- 1586.
- Ryan, R. M., & Frederick, C. (1997). On energy, personality, and health: Subjective vitality as a dynamic reflection of well-being. *Journal of Personality*, 65, 529-565.
- Sheldon, K. M., & Hilpert, J. C. (2012). The Balanced Measure of Psychological Needs (BMPN) Scale: An alternative domain general measure of need satisfaction. *Motivation & Emotion*, 36(4), 439-451
- Van den Broeck, A., Vansteenkiste, M., DeWitte, H., Soenens, B., & Lens, W. (2010). Capturing autonomy, competence, and relatedness at work: Construction and initial validation of the work related basic need satisfaction. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83, 981-1002.
- Vansteenkiste, M., Niemiec, C., & Soenens, B. (2010). The development of the five mini-theories of self-determination theory: A historical overview, emerging trends and future directions. In T. Urda & S. Karabenick (Eds.), *Advances in motivation and achievement: The decade ahead: Theoretical perspectives on motivation and achievement*, V.16A (pp. 105-166). Bingley, UK: Emerald.
- Vansteenkiste, M., & Ryan, R. M. (2013). On psychological growth and vulnerability: Basic psychological need satisfaction and need frustration as a unifying principle. *Journal of Psychotherapy Integration*, 23, 263-280.
- Verstuyf, J., Vansteenkist, M. & Soenense, B. (2012). Eating regulation and bulimic symptoms: The differential correlates of health-focused and appearance-focused eating regulation. *Body Image* 9(1), 108-117.



رابطه بین ویژگی های شخصیتی، رفتار اخلاقی و احساس گناه با رفتار شهروندی اجباری □

The Relationship between Personality Traits, Moral Behavior and the Feeling of Guilt with Compulsory Citizenship Behavior □

Mohammad Ali Nadi, PhD □

Hajar Azizi, MSc

Nafiseh Masjedi, MSc

دکتر محمد علی نادی*

هاجر عزیزی*

نفیسه مسجدی*

Abstract

The aim of the current study was to study the relationship between personality traits, moral behavior and the feeling of guilt with compulsory citizenship behavior. Thus, 320 teachers at Isfahan female high schools were chosen by stratified random sampling method and proportional to demographic share of each region as a sample. The research method was casual-comparative-correlation method and the study tools included the measures of Vigoda-Gadot Compulsory Citizenship Behavior Scale, Costa & McCrae, Personality Traits Inventory, Lussier, Moral Behavior Inventory, The Feeling of Guilt Scale Marschall, Sanftner & Tangney. The data was analyzed by using Pearson correlation coefficient and the structural equation modeling. Results revealed that, there was a negative relationship between personality traits (the extroversion characteristics, being pleasant, being conscientious) with compulsory citizenship behavior, and a negative relationship with flexibility, and a significant and positive relationship with psychotic characteristic. Results of the structural equation modeling showed that between personality traits, there is a direct and significant relationship between the dimensions of being conscientious and being pleasant with moral behavior. In addition there was a direct and significant relationship between the characteristics of being conscientious, flexibility, extroversion and psychotic with the feeling of guilt, and there was a direct and significant relationship between moral behavior variable and the feeling of guilt with compulsory citizenship behavior.

Keywords: personality traits, moral behavior, feeling of guilt, compulsory citizenship behavior, high school teachers

چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین رابطه بین ویژگی های شخصیتی، رفتار اخلاقی و احساس گناه با رفتار شهروندی اجباری بود. بدین منظور ۳۲۰ نفر از دبیران دبیرستان های دخترانه شهر اصفهان به شیوه تصادفی طبقه ای و متناسب با سهم جمعیتی هر ناحیه به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. روش پژوهش، علی-همبستگی و ابزار پژوهش شامل مقیاس رفتار شهروندی اجباری ویگودا-گادوت، سیاهه ویژگی های شخصیتی کاستا و مک کری، مقیاس رفتار اخلاقی لوزیر و مقیاس احساس گناه مارشال، سانفتنر و تانگنی بود. داده ها از طریق ضریب همبستگی پیرسون و مدل یابی معادلات ساختاری تحلیل شد. نتایج نشان داد که بین ویژگی های شخصیتی (ویژگی های برون گرایی، دلپذیر بودن و باوجدان بودن) با رفتار شهروندی اجباری رابطه منفی، ویژگی انعطاف پذیری رابطه منفی و ویژگی روان گسسته رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. نتایج الگوسازی معادله ساختاری نشان داد که از بین ویژگی های شخصیتی، بعد باوجدان بودن و دلپذیر بودن با رفتار اخلاقی رابطه معنادار و مستقیم دارد. همچنین ویژگی های باوجدان بودن، انعطاف پذیری، برون گرایی و روان گسستگی با احساس گناه رابطه معنادار و مستقیم و متغیر رفتار اخلاقی و احساس گناه رابطه مستقیم و معنادار با رفتار شهروندی اجباری دارند.

کلید واژه ها: ویژگی های شخصیتی، رفتار اخلاقی، احساس گناه، رفتار شهروندی اجباری، دبیران دوره متوسطه

□ Faculty of Education and Psychology, Islamic Azad University Khorasgan Branch, Isfahan, I.R.Iran

□ Email: mnadi@khuif.ac.ir

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۱۰/۴ تصویب نهایی: ۱۳۹۷/۵/۶
* دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد خوراسگان اصفهان

● مقدمه

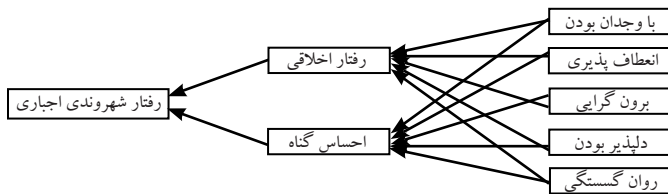
در دنیای صنعتی امروز، سازمان‌ها از جایگاه ویژه‌ای برخوردارند و انسان‌ها به‌عنوان سرمایه انسانی آن، بخشی از عمر خود را در سازمان و در جهت تحقق اهداف آن صرف می‌کنند. توجه به کارکنان و منابع انسانی در هر سازمانی، شناسایی و تقویت رفتارهای شایسته و سودمند و توجه به رفتارهای منفی که باعث دوری از اهداف سازمان می‌شود و کمک به رفع آن‌ها، موجبات تعالی و رشد سازمانی را فراهم می‌آورد. هر فردی متناسب با پست و مقام رسمی خود، وظایفی را بر عهده دارد و رفتارهایی را در قالب نقش خود بروز می‌دهد. علاوه بر این رفتارها، یکسری اقدامات کارکنان هم فراتر از خواسته‌های رسمی شغل است که به آن فرانقش می‌گویند (دسیویلیا، سبگ و اشتن، ۲۰۰۶) که *ارگان* و *رایان* برای اولین بار در سال ۱۹۸۳ واژه «رفتار شهروندی سازمانی»^۱، را برای این رفتارها در نظر گرفته‌اند (نظریان و عیسی خانی، ۱۳۹۴). به عقیده *ارگان*، رفتار شهروندی سازمانی، رفتاری فردی و داوطلبانه است که مستقیماً به‌وسیله دستگاه‌های رسمی در سازمان طراحی نشده است، اما باین‌وجود باعث ارتقای اثربخشی و کارایی سازمان می‌شود (آپلبام و همکاران، ۲۰۰۴؛ کوهن و کول، ۲۰۰۴). اصولاً کارکنان به‌منظور کمک به دیگران و سازمان، این رفتارها را به‌صورت اختیاری و داوطلبانه انجام می‌دهند (ارگان، پادساکوف و مکنزی، ۲۰۰۶). موضوع مورد تأکید این است که هدف رفتار شهروندی سازمانی کمک به افراد و سازمان‌ها در سطوح مختلف و تقویت کلی عملکرد در محیط کار است. *ویگودا-گادوت* (۲۰۰۷) بیان می‌دارد که ممکن است رفتار شهروندی سازمانی، همچنین از دیگر انگیزه‌های کمتر داوطلبانه ریشه بگیرد. از جمله، می‌توان به رفتارهایی اشاره کرد که منفعت طلبانه و سوءاستفاده‌گرایانه هستند و سرپرستان مستقیم و مدیریت، افراد را به انجام آن می‌گمارند. اخیراً این رفتارها در ادبیات مدیریت با عنوان «رفتار شهروندی اجباری»^۲، مفهوم‌سازی شده‌اند (ویگودا-گادوت، ۲۰۰۶). مفهوم نظارت سوءاستفاده‌گرایانه بیان می‌دارد که همیشه رفتارهای فرانقش انتخاب آزاد افراد نیستند، بلکه ممکن است به‌وسیله یک سرپرست و مدیر سودجو و منفعت‌نگر تحمیل شود (زلارس، تپر و دوفی، ۲۰۰۲). درنهایت می‌توان رفتار شهروندی اجباری را چنین تعریف کرد: رفتاری است فرانقش، که کارکنان برخلاف میل باطنی خود در پاسخ به فشارهای بیرونی، مانند نظارت سوءاستفاده‌گرایانه، از خود نشان می‌دهند و ممکن است در درازمدت برای سازمان

مخرب باشد و روحیه کارکنان و عملکرد سازمان را پایین بیاورد (شاطری و همکاران، ۱۳۸۸). این رفتارها که در سازمان‌ها یا همان محیط‌های کار جمعی، فعال هستند، گاهی از جانب مدیران رده‌بالا ماهیت اجباری به خود می‌گیرند (طالب، ۱۳۹۲). البته ممکن است، این فشار همیشه از طرف بالادستان نباشد و فشارهای اجتماعی و انتظارات بیش‌ازاندازه همکاران دیگر (تپر و همکاران، ۲۰۰۴) و یا حتی نگرش‌های خصمانه در رفتارهای کلامی و یا احساس خطر به خاطر از دست دادن شغل (تپر، ۲۰۰۰) فرد را مجبور به نمایش چنین رفتارهایی کند. مفهوم رفتار شهروندی اجباری در اصل در رفتار شهروندی سازمانی ریشه دارد (ویگودا-گادوت، ۲۰۰۶؛ ویگودا-گادوت، ۲۰۰۷؛ بولینو و همکاران، ۲۰۱۰) و از طرف دیگر بین رفتار شهروندی سازمانی و «رفتار شهروندی اجباری» رابطه منفی وجود دارد (احمدیان، سزن و سوران، ۲۰۱۷). این رفتار متأثر از عواملی چون ویژگی‌ها و صفات شخصیتی افراد در سازمان می‌باشد. مامن پوش معتقد است که اولین و مهم‌ترین جزء سازمان، افراد انسانی باشخصیت‌های مختلف می‌باشد. لذا انگیزه‌ها، توانایی‌ها، تمایلات، عقاید و افکار نیروی انسانی حدود انتظارات و توقعات افراد را نسبت به یکدیگر و همچنین نسبت به سازمان تعیین می‌کند (پوریوسف و آزادفلاح، ۱۳۹۱). نکته حائز اهمیت دیگر آن است که، شخصیت، علل زیربنایی رفتار و تجربه فرد به حساب می‌آید (کلانینگر، ۲۰۰۴) و بنا به نظر جکس عامل مهمی در بروز هرگونه رفتار من‌جمله رفتار شهروندی سازمانی می‌باشد (نظریان و عیسی خانی، ۱۳۹۴). کاستا و مک کرا، پنج عامل بزرگ شخصیت را تحت عنوان «تئو»^۳ این‌گونه معرفی کرده‌اند: ۱. وظیفه‌شناسی: قابل‌اعتماد بودن، سخت‌کوشی و دقیق بودن که باعث ایفای نقش شغلی، بهتر از دیگران می‌شود (پی بادی، و دی راد، ۲۰۰۲) و به‌صورت مثبت با عملکرد شغلی همبستگی دارد (بریک، مانن و جاج، ۲۰۰۱). ۲. توافق‌پذیری: تحمل و صبوری در مقابل تحریک‌پذیری و ستیزه‌جویی (اشتون و همکاران، ۲۰۰۴) که نمره پایین آن رفتارهای پرخاشگرانه را به دنبال دارد (کلارک و رابرتسون، ۲۰۰۵). ۳. برون‌گرایی که ویژگی‌هایی مانند: پرنرزی بودن و تمایل بالا به برقراری ارتباط اجتماعی با دیگران و خودباوری را دربرمی‌گیرد (زاروتا، ۱۹۹۵). ۴. روان‌گسستگی شامل: نگرش‌های ضداجتماعی، رفتارهای بزهکارانه و قانون‌شکنی (کلارک و رابرتسون، ۲۰۰۵). ۵. گشودگی یا تجربه‌پذیری: خلاقیت، استعداد و خلاف عرف بودن در برابر سربراه و مطیع بودن (اشتون و همکاران، ۲۰۰۴). در

کنار این ویژگی‌های شخصیتی، وجود عواملی چون «احساس گناه» و «رفتار اخلاقی» نیز می‌توانند در جهت‌دهی به رفتارهای کارکنان سازمان مؤثر باشند. احساس گناه به‌عنوان یک هیجان اجتماعی و اخلاقی در نظر گرفته شده است و به علت پاسخ به تخلف اخلاقی و عدم معاشرت صحیح بین فردی و بهداشت فردی روی می‌دهد (ایزنبرگ، ۲۰۰۰). در بسیاری مکاتب، چون اسلام این احساس موجب تعالی فردی است که ناشی از وقوف فرد به عدم تطابق کردارش با هنجارها و یک نظام اخلاقی مقدس است (قاضی مرادی، ۱۳۸۳). در واقع عدم تطابق رفتار شخص با معیارهای اخلاقی منجر به احساس گناه خواهد شد (ایزنبرگ، ۲۰۰۰). برونو، لات واک و آگین (۲۰۰۹) در پژوهش خود اشاره کردند که احساس گناه موجب هیجان ناسازگاری است که به‌آسانی اصلاح‌پذیر نیست و باعث تنیدگی، بازداری و آسیب روانی می‌شود. مطالعات مختلف نشان می‌دهد که احساس گناه از رفتارهای معین خاصی نشأت می‌گیرد (پنگ و ژائو، ۲۰۱۲؛ توماس و همکاران، ۲۰۰۶؛ ولز و جونز، ۲۰۰۰). همچنین در کنار احساس گناه عامل مهم دیگری نیز می‌تواند با رفتارها و نقش‌های افراد سازمان مرتبط باشد و آن «رفتار اخلاقی» هر فرد است. سازمان‌ها برای انجام دادن امور سازمانی خود، علاوه بر معیارهای سازمانی و قانونی نیاز به مجموعه‌ای از رهنمودهای اخلاقی و ارزشی دارند که آنان را در رفتار و اعمال اداری یاری دهد و نوعی هماهنگی و وحدت رویه در حرکت به‌سوی شیوه مطلوب جمعی و عمومی میسر سازد (دیان و ویلد، ۲۰۰۲). «رفتار اخلاقی»، یک مسئله عمومی است (لوزیر، ۲۰۰۰) که سازمان‌ها به دنبال نهادینه کردن آن در میان کارکنانی هستند که در اخلاق و مسئولیت‌پذیری اجتماعی مورد قضاوت قرار می‌گیرند. بنابر آنچه تا کنون بیان شد، بررسی عواملی همچون شخصیت، رفتار اخلاقی و احساس گناه می‌تواند احتمال بروز رفتار شهروندی اجباری را مشخص کند. شاطری، یوزباشی و نورعلیزاده (۱۳۸۸) مقاله‌ای تحت عنوان رفتار شهروندی اجباری منتشر کردند و به رفتارهای فراتر از نقش‌های که برخلاف رفتار شهروندی سازمانی مرسوم و بر مبنای رفتار حقیقی، خودجوش نیستند و در پاسخ به فشارهای بیرونی مانند گرایش‌های منفعت طلبانه سرپرستان و مدیران در محیط کار ظاهر می‌شوند، پرداخته است. در این پژوهش آنان به سؤالاتی از قبیل اینکه مفهوم رفتار شهروندی اجباری چیست؟ و چه پیامدهایی به دنبال دارد؟ پاسخ داده‌اند. سلیمانی (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان بررسی رابطه بین رفتار اخلاقی مدیران با رفتار

شهروندی سازمانی معلمان و کارکنان در مدارس شهرستان گرمسار نشان داد که بین رفتار اخلاقی مدیران و رفتار شهروندی سازمانی معلمان و کارکنان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. همچنین نتایج تحلیل رگرسیونی نشان داده است که متغیرهای اخلاق سودمندی و اخلاق قانونی، پیش‌بینی‌کننده‌های معناداری برای رفتار شهروندی سازمانی به شمار می‌روند. نظریان و عیسی‌نخانی (۱۳۹۴) پژوهشی با عنوان رابطه بین ابعاد پنج‌گانه شخصیت و رفتار شهروندی سازمانی در استان گیلان انجام داده است. نتایج این پژوهش که در میان مدیران دانشگاه‌های پیام نور انجام شده، حاکی از آن است که رابطه معناداری بین شخصیت و رفتار شهروندی سازمانی وجود دارد. ویژگی‌های برونگرایی، وظیفه‌شناسی و سازگاری با رفتار شهروندی سازمانی رابطه معنادار دارد ولی رابطه ویژگی‌گشودگی و روان‌گسستگی با رفتار شهروندی سازمانی معنادار نیست. از طرفی، دیگر نمی‌توان مانند آنچه که در گذشته تصور می‌شد رفتارهای شغلی اثربخش را در سازمان‌ها محدود به رفتارهای درون‌نقشی نمود که به‌صورت رسمی در شرح وظایف رسمی سازمانی کارکنان تعریف شده‌اند، بلکه توجه به رفتارهای فرانقش که در شرح وظایف رسمی کارکنان نیامده است ولی کارکنان به اختیار تمایل به انجام آنها دارند نیز از اهمیت بسیاری برخوردار است. می‌توان این نوع رفتارها را در زمره رفتارهای یاری‌رسان و نوع دوستانه قلمداد کرد که البته همیشه این رفتارهای فرا شغل، به‌صورت رفتارهای آزادانه و داوطلبانه و در اختیار فرد بروز نمی‌کند و ممکن است تحت نظارت و کنترل بالادستان آشکار گردد که با عنوان رفتار شهروندی اجباری در نظر گرفته می‌شود (عابدی، آخش و ملکی حسنونند، ۱۳۹۴). بنابر آنچه بیان شد، سازمان‌ها به‌ویژه سازمان‌های آموزشی بایستی زمینه را به‌گونه‌ای فراهم کنند که کارکنان و مدیرانشان با طیب خاطر تمامی تجربیات، توانایی‌ها و ظرفیت‌های خود را در جهت اعتلای اهداف سازمانی بکار گیرند. این امر میسر نخواهد شد مگر آنکه اصول و قواعد مربوط به رفتار شهروندی سازمانی شناسایی و بسترهای لازم برای پیاده‌سازی این‌گونه رفتارها فراهم گردد. رفتار اخلاقی و ارزش‌های اخلاقی زیربنای همه ارزش‌ها در سازمان‌ها می‌باشد، که در حوزه‌ی کارآمدی منابع انسانی جایگاه ویژه‌ای دارد و رفتار شهروندی سازمانی بر پایه اصول و ارزش‌های اخلاقی خارج از قوانین و مقررات اجتماعی استوار است. مؤسسات آموزشی عصر حاضر برای مواجهه با چالش‌ها و شرایط پیچیده، به معلمانی نیاز دارند که به‌طور

داوطلبانه و اختیاری رفتار کنند و برای موفقیت مدرسه از هیچ تلاشی فروگذار نکنند (رضایی، لواسانی و حجازی، ۱۳۹۴). در شکل ۱ نشان داده شده است که ویژگی‌های پنج‌گانه شخصیتی از عوامل تأثیرگذار بر احساس گناه و رفتارهای اخلاقی است، که این موضوع نیز بر اساس قواعد و نظریه‌های نگرش و رفتار مبتنی بر اثرگذاری احساسات و عواطف بر رفتارهای دیگر قابل توجیه است (کریمی، ۱۳۹۳) و رفتار شهروندی اجباری نیز می‌تواند تحت تأثیر احساس گناه و رفتارهای اخلاقی قرار گیرد، که به نظر می‌رسد بر طبق نظریه احساس گناه فریمن افراد به دنبال کاستن و جبران این حس هستند (بیرهوف، ۱۳۸۷) و رفتار شهروندی اجباری را می‌توان یکی از راه‌های کاستن این حس در نظر گرفت. از طرف دیگر نیز سطوح بالای رفتار اخلاقی ارتباط مثبتی با رفتار شهروندی سازمانی دارد (توماس و همکاران، ۲۰۰۶) و از آنجایی که رفتار شهروندی اجباری تأثیر منفی بر رفتار شهروندی سازمانی دارد (ژائو، پنگ و چن، ۲۰۱۴)، می‌توان رفتار شهروندی اجباری را متأثر از رفتار اخلاقی در نظر گرفت.



شکل ۱. مدل ادراکی پژوهش

هدف پژوهش حاضر تعیین رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی، رفتار اخلاقی و احساس گناه با رفتار شهروندی اجباری در بین دبیران زن دوره متوسطه مدارس دخترانه دولتی است. بنابر مبانی نظری و به دلیل اینکه پیشینه و پژوهش مشابهی در زمینه ارتباط متغیرها با یکدیگر وجود ندارد، دو سؤال در این پژوهش مطرح شده است که عبارت‌اند از:

- آیا بین ویژگی‌های شخصیتی، رفتار اخلاقی و احساس گناه با رفتار شهروندی اجباری در بین دبیران مدارس متوسطه دخترانه شهر اصفهان رابطه وجود دارد؟
- آیا مدل ساختاری روابط ویژگی‌های شخصیتی، رفتار اخلاقی و احساس گناه با رفتارهای شهروندی اجباری از برازش مطلوبی برخوردار می‌باشد؟

● روش

روش پژوهش حاضر علی-همبستگی است، زیرا بر اساس یافته‌های گردآوری شده

از وقایع موجود (حادث شده) به دنبال کشف متغیرهای علی است. هدف مطالعه‌های همبستگی، کشف، توصیف و تعیین روابط بین متغیرها با استفاده از آمارهای همبستگی است (گال و همکاران، ۱۳۸۷). جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دبیران زن دوره متوسطه مدارس دخترانه دولتی شهر اصفهان در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ و به تعداد ۱۹۱۹ می‌باشد. تعداد کل نمونه این پژوهش برحسب جدول کوهن و همکاران (نادی و سجادیان، ۱۳۸۹) ۳۵۰ نفر به دست آمد که با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای مبتنی بر سهم هر ناحیه در جمعیت آماری، تعداد معلمان در هر ناحیه برای حجم نمونه تعیین گردید. پس از تدوین و آماده‌سازی پرسش‌نامه‌های پژوهش که در قالب یک فرم در بین مشارکت‌کنندگان توزیع گردید، تعداد ۳۲۰ پرسشنامه بازگشت داده شد که نرخ پاسخگویی ۸۵/۷۱ درصد محاسبه شده است. که از این تعداد، (۵/۶ درصد) در گروه سنی ۲۱ تا ۳۰ سال، (۱۴/۴ درصد) در گروه سنی ۳۱ تا ۴۰ سال، (۳۲/۴ درصد) در گروه سنی ۴۱ تا ۵۰ سال، (۷/۵ درصد) در گروه سنی ۵۰ سال و بالاتر و (۴۰ درصد) در وضعیت اعلام نشده بوده‌اند. (۶/۶ درصد) دارای سابقه شغلی ۱ تا ۱۰ سال، (۱۵/۹ درصد) دارای سابقه ۱۱ تا ۲۰ سال، (۳۶/۳ درصد) دارای سابقه شغلی ۲۱ تا ۳۰ سال و (۴۰/۹ درصد) در وضعیت اعلام نشده بوده‌اند. از کل اعضای نمونه ۶ نفر (۱/۹ درصد) در گروه تحصیلی دیپلم، ۱۷ نفر (۵/۳ درصد) در گروه تحصیلی فوق‌دیپلم، ۱۳۸ نفر (۴۳/۱ درصد) در گروه تحصیلی لیسانس، ۶۶ نفر (۳۰/۶ درصد) در گروه تحصیلی فوق‌لیسانس، ۱ نفر (۰/۳ درصد) در گروه تحصیلی دکتری و ۹۳ نفر (۲۸/۸ درصد) در وضعیت اعلام نشده قرار داشته‌اند.

● ابزار

□ الف: سیاهه ویژگی‌های شخصیت^۴: این سیاهه توسط کاستا و مک کری (۱۹۹۰) ساخته شده است و دارای ۶۰ سؤال می‌باشد. در این پژوهش پنج عامل بزرگ شخصیت یعنی (روان گسستگی، برونگرایی، پذیرا بودن، موافقت یا سازگاری و وظیفه‌شناسی) از طریق این ابزار سنجیده شده است.

□ ب: سیاهه رفتار اخلاقی^۵: این سیاهه با هدف سنجش رفتار اخلاقی کارکنان در سازمان در غالب ۱۵ عبارت ۴ گزینه‌ای توسط لوزیر (۱۹۹۳) ساخته شده است. اعتبار ابزار بر اساس پژوهش هاشمی و همکاران (۱۳۹۳) و با استفاده از روش آزمون-باز آزمون ۰/۸۱

به دست آمده، همچنین برای بررسی روایی سیاهه، همبستگی داده‌های به دست آمده از این ابزار را با داده‌های ابزار معمای اخلاقی کلبرگ بدست آورده است که بر مبنای آن ضریب $0/79$ به دست آمد.

□ ج: **مقیاس احساس گناه**^۶: یکی از ابزارهای خودسنجی تهیه شده در زمینه احساس توسط مارشال، سانفتنز و تانگنی (۱۹۹۴) ابداع شده، این مقیاس دارای ۱۵ ماده و سه خرده مقیاس احساس گناه، احساس شرمساری و غرور است، و با مقیاس طیف لیکرت با دامنه یک تا پنج درجه بندی شده است. ضریب آلفای کرونباخ احساس گناه $0/86$ ، احساس شرمساری $0/74$ ، احساس غرور $0/83$ برآورد شد. همچنین روایی سازه این ابزار به روش تحلیل عاملی محاسبه گردید و با استناد به نتایج معنادار ($p \leq 0/05$) آزمون کیزر مایر-الکین ($KMO=0/91$) و کرویت بارتلت برابر با $2073/83$ گزارش شد.

د: **مقیاس رفتار شهروندی اجباری**^۷: این ابزار توسط ویگودا-گادوت (۲۰۰۷) در قالب ۵ عبارت ۵ گزینه‌ای (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) برای اندازه‌گیری رفتار شهروندی اجباری در کارکنان ساخته شد و آلفای کرونباخ آن توسط این محققان $0/87$ محاسبه شده است. همچنین وی با استناد به چند پژوهش قبلی خود، روایی سازه این مقیاس را بر اساس تحلیل تأییدی مطلوب گزارش نموده است. در این پژوهش نیز آلفای کرونباخ $0/88$ محاسبه شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی نظیر فراوانی، میانگین، انحراف معیار و در قسمت آمار استنباطی از آماره‌های ضریب همبستگی پیرسون و مدل‌سازی معادلات ساختاری، بسته آماری در علوم اجتماعی نسخه ۲۲ و نرم‌افزار حداقل مربعات جزئی استفاده شده است.

● یافته‌ها

چنانکه در جدول ۱ مشاهده می‌شود، از بین ویژگی‌های شخصیتی، روان‌گسستگی با رفتار شهروندی اجباری رابطه مثبت ($r=0/378$)، در سطح ($p < 0/01$) دارد. همچنین بین برون‌گرایی، دلپذیر بودن و باوجدان بودن با رفتار شهروندی اجباری به ترتیب رابطه منفی ($r=0/364$)، ($r=0/501$) و ($r=0/369$) در سطح ($p < 0/01$) وجود دارد و بین انعطاف‌پذیری با رفتار شهروندی اجباری رابطه منفی ($r=-0/130$) در سطح ($p < 0/05$) برقرار است. بنابراین بین برون‌گرایی، باوجدان بودن، انعطاف‌پذیری و دلپذیر بودن با رفتار

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی و همبستگی درونی بین متغیرهای پژوهش

متغیر	مؤلفه	میانگین	انحراف معیار	رفتار شهروندی اجباری		
				همبستگی (r)	واریانس (۲۲)	معناداری (p)
ویژگی‌های شخصیتی	روان‌گسستگی	۱۹/۳۷	۸/۲۴	۰/۳۷۸	۱۴/۲۸	۰/۰۰۱
	برونگرایی	۲۹/۰۵	۶/۹۰	-۰/۳۶۴	۱۳/۲۴	۰/۰۰۱
	انعطاف‌پذیری	۲۴/۴۹	۵/۹۹	-۰/۱۳۰	۱/۶۹	۰/۰۲۰
	دلپذیر بودن	۳۱/۳۰	۶/۱۲	-۰/۵۰۱	۲۵/۱۰	۰/۰۰۱
	با وجدان بودن	۳۶/۷۹	۶/۶۱	-۰/۳۶۹	۱۳/۶۱	۰/۰۰۱
رفتار اخلاقی	رفتار اخلاقی	۲۵/۶۵	۳/۹۵	۰/۴۲۰	۱۷/۶۴	۰/۰۰۱
احساس گناه	احساس گناه	۹/۰۶	۳/۶۲	۰/۳۰۵	۹/۳۰	۰/۰۰۱
	احساس شرمساری	۱۱/۰۹	۳/۵۳	۰/۳۲۵	۱۰/۵۶	۰/۰۰۱
	احساس غرور	۱۷/۴۰	۴/۰۹	-۰/۳۲۹	۱۰/۸۲	۰/۰۰۱
	احساس گناه کلی	۳۷/۵۶	۵/۶۴	۰/۱۶۱	۲/۵۹	۰/۰۰۴
رفتار شهروندی اجباری	رفتار شهروندی اجباری	۱۲/۶۷	۴/۸۱	-	-	-

شهروندی اجباری رابطه منفی و بین روان‌گسستگی با رفتار شهروندی اجباری رابطه مثبت مورد تأیید قرار می‌گیرد. همچنین واریانس مشترک بین روان‌گسستگی با رفتار شهروندی اجباری ۱۴/۲۸ درصد، واریانس مشترک بین برون‌گرایی با رفتار شهروندی اجباری ۱۳/۲۴ درصد، دلپذیر بودن برابر با ۲۵/۱۰ درصد و با وجدان بودن برابر با ۱۳/۶۱ درصد و انعطاف‌پذیری با رفتار شهروندی اجباری برابر با ۱/۶۹ درصد است. بین رفتار اخلاقی با رفتار شهروندی اجباری رابطه مثبت ($r=0/420$) در سطح ($p<0/01$) وجود دارد. بنابراین رابطه معنادار مثبت بین رفتار اخلاقی با رفتار شهروندی اجباری، مورد تأیید قرار می‌گیرد. بین احساس گناه و احساس شرمساری با رفتار شهروندی اجباری به ترتیب رابطه مثبت ($r=0/305$) و ($r=0/325$) در سطح ($p<0/01$) وجود داشته، همچنین بین احساس غرور با رفتار شهروندی اجباری رابطه منفی ($r=-0/329$) در سطح ($p<0/01$) و بین احساس گناه کلی با رفتار شهروندی اجباری رابطه مثبت ($r=0/161$) در سطح ($p<0/01$) وجود داشته است. واریانس مشترک بین احساس گناه، احساس شرمساری، احساس غرور و احساس گناه کلی با رفتار شهروندی اجباری به ترتیب برابر با ۹/۹۰، ۱۰/۵۶، ۱۰/۸۲ و ۲/۵۹ درصد بوده است.

جدول ۲. نتایج میانگین واریانس استخراج شده

متغیر	روان گسستگی	برونگرایی	انعطاف پذیری	دلپذیر بودن	با وجدان بودن	احساس گناه	رفتار شهروندی اجباری	رفتار اخلاقی
میانگین واریانس استخراج شده	۰/۳۷۵	۰/۳۳۵	۰/۲۱۷	۰/۲۶۲	۰/۴۱۵	۰/۴۴۵	۰/۶۸۶	۰/۶۳۰

مقدار ملاک برای سطح قبولی میانگین واریانس استخراج شده، ۰/۵ می‌باشد (سید عباس زاده و همکاران ۱۳۹۱). میانگین واریانس استخراج شده بیانگر مقدار واریانس تبیین شده ی متغیرهای مکنون توسط متغیرهای مشاهده‌شده مربوط است. با توجه به نتایج جدول ۲ روایی همگرایی پرسشنامه حاضر در حد قابل قبول است. در قسمت روایی واگرا میزان تفاوت بین شاخص‌های یک سازه با شاخص‌های سازه‌های دیگر در مدل مدنظر است. این کار از طریق مقایسه جذر میانگین واریانس استخراج شده هر سازه با مقادیر ضرایب همبستگی بین سازه‌ها محاسبه می‌گردد. در صورتی که سازه‌ها با شاخص‌های مربوط به خود همبستگی بیشتری داشته باشند تا با سازه‌های دیگر، روایی واگرایی مناسب مدل تأیید می‌شود. برای این کار یک ماتریس باید تشکیل داد که مقادیر قطر اصلی ماتریس جذر ضرایب میانگین واریانس استخراج شده هر سازه می‌باشد و مقادیر پایین قطر اصلی ضرایب همبستگی بین هر سازه با سازه‌های دیگر است. این ماتریس در جدول شماره ۳ آورده شده است.

جدول ۳. ماتریس مقایسه جذر میانگین واریانس استخراج شده (AVE) و ضرایب همبستگی سازه‌ها

ابعاد متغیرها	احساس گناه	انعطاف پذیری	با وجدان بودن	برون گرایی	دلپذیر بودن	رفتار اخلاقی	رفتار شهروندی اجباری	روان گسستگی
احساس گناه	۰/۷۶۷	-	-	-	-	-	-	-
انعطاف پذیری	-۰/۵۶۵	۰/۵۶۶	-	-	-	-	-	-
با وجدان بودن	-۰/۶۱۶	۰/۵۵۸	۰/۶۹۴	-	-	-	-	-
برون گرایی	-۰/۶۸۲	۰/۶۸۳	۰/۶۸۸	۰/۶۷۹	-	-	-	-
دلپذیر بودن	-۰/۵۱۴	۰/۴۹۱	۰/۶۴۹	۰/۶۲۲	۰/۶۹۲	-	-	-
رفتار اخلاقی	۰/۵۴۲	-۰/۴۱۲	-۰/۶۳۹	-۰/۴۷۲	-۰/۵۸۹	۰/۷۹۴	-	-
رفتار شهروندی اجباری	۰/۴۹۸	-۰/۳۰۷	-۰/۳۸۹	-۰/۳۵۸	-۰/۵۴۷	۰/۴۱۷	۰/۸۲۸	-
روان گسستگی	۰/۷۲۲	-۰/۵۲۸	-۰/۶۲۸	-۰/۷۱۸	-۰/۵۹۲	۰/۴۴۵	۰/۳۹۷	۰/۶۱۲

همان‌گونه که در جدول ۳ مشخص می‌باشد جذر میانگین واریانس استخراج شده تمام سازه‌ها از ضرایب همبستگی آن سازه با سازه‌های دیگر بیشتر شده است که این مطلب حاکی

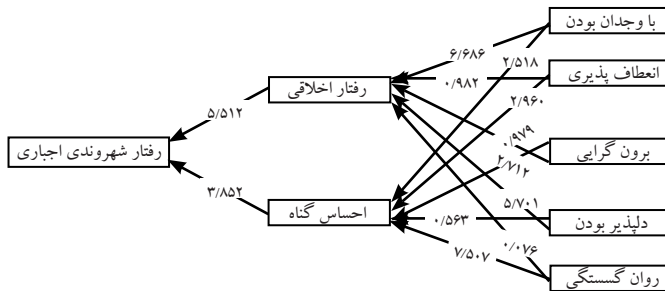
از قابل قبول بودن روایی واگرای سازه‌های ذکر شده می‌باشد.

جدول ۴. ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه‌ها

متغیر	ویژگی‌ها	ضریب آلفای کرونباخ
ویژگی‌های شخصیتی	روان گسستگی	۰/۸۱
	برونگرایی	۰/۷۹
	انعطاف‌پذیری	۰/۳۶
	دلپذیر بودن	۰/۷۱
	با وجدان بودن	۰/۸۶
رفتار اخلاقی	رفتار اخلاقی	۰/۸۳
احساس گناه	احساس گناه	۰/۸۴
	احساس شرمساری	۰/۷۴
	احساس غرور	۰/۸۳
	احساس گناه کلی	۰/۵۶
رفتار شهروندی اجباری	رفتار شهروندی اجباری	۰/۸۸

برای سنجش اعتبار مدل به بررسی اعتبار ترکیبی و آلفای کرونباخ پرداخته شد (جدول ۴). ضریب آلفای کرونباخ بیانگر میزان توانایی سؤالات در تبیین مناسب ابعاد مربوط به خود است. همچنین ضریب اعتبار ترکیبی نیز میزان همبستگی سؤالات یک بعد نسبت به یکدیگر، برای برازش کافی مدل‌های اندازه‌گیری را مشخص می‌کند. متغیرهای دلپذیر بودن، با وجدان بودن، برونگرایی، روان گسستگی، انعطاف‌پذیری، احساس گناه، رفتار اخلاقی و رفتار شهروندی اجباری از اعتبار بالایی در مدل برخوردار هستند. اعتبار ترکیبی و آلفای کرونباخ در مورد این متغیرهای بالاتر از ۰/۷ است از آنجایی که بالاتر بودن آلفای کرونباخ و اعتبار ترکیبی از ۰/۷ نشان دهنده برازش مناسب مدل است نتایج پژوهش حاضر در مورد این دو معیار نیز برازش مناسب را تأیید می‌کند.

برای تأیید سؤال اصلی پژوهش از فرمان «خودگردان‌سازی» نرم‌افزار حداقل مجذورات جزئی استفاده شد که خروجی حاصل در شکل ۲، ضرایب t را نشان می‌دهد. با توجه به اینکه مقادیر t در بازه بیشتر از ۱/۹۶ بیانگر معنادار بودن پارامتر و تأیید سؤال اصلی پژوهش است، رابطه بین ابعاد شخصیت و رفتار شهروندی اجباری و احساس گناه در قالب مدل ساختاری



شکل ۲. مدل ساختاری مبتنی بر مقادیر T سوبل

سنجیده شده است. همان‌طور که در شکل نمایان است از بین ابعاد شخصیتی، ویژگی باوجدان بودن و دلپذیر بودن با رفتار اخلاقی رابطه‌ی معنادار و مستقیم دارد ($T \geq 1/96$). همچنین از بین ابعاد شخصیتی ویژگی باوجدان بودن، انعطاف‌پذیری، برون‌گرایی و روان‌گسستگی با احساس گناه رابطه معنادار و مستقیم دارد ($T \geq 1/96$). از سوی دیگر متغیر رفتار اخلاقی و احساس گناه با توجه به ($T \geq 96/1$) دارای رابطه مستقیم و معنادار با رفتار شهروندی اجباری دارند. اما از بین ابعاد شخصیتی، ویژگی انعطاف‌پذیری، برون‌گرایی و روان‌گسستگی با رفتار اخلاقی رابطه معناداری ندارند ($T \leq 1/96$) و همچنین دلپذیر بودن با احساس گناه رابطه معناداری ندارد.

● بحث و نتیجه‌گیری

○ پژوهش حاضر با هدف رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی، رفتار اخلاقی و احساس گناه با رفتار شهروندی اجباری در بین دبیران دبیرستان‌های دخترانه شهر اصفهان انجام گرفت. نتایج بیانگر آن است که بین ویژگی‌های شخصیتی با رفتار شهروندی اجباری رابطه معنادار وجود دارد. نتایج با یافته‌های پژوهش نظریان و عیسی‌خانی (۱۳۹۴) ناهمخوان است. زیرا در پژوهش این دو محقق ویژگی برون‌گرایی، وظیفه‌شناسی و سازگاری با رفتار شهروندی سازمانی رابطه معنادار دارد ولی ویژگی گشودگی و روان‌نژندی رابطه معنادار ندارد. به عبارت دیگر چون پژوهش حاضر در مورد رابطه ویژگی‌های شخصیتی با رفتار شهروندی اجباری است و با توجه به مفهوم منفی رفتار شهروندی اجباری، می‌توان بیان کرد که این دو پژوهش نتایج یکدیگر را تأیید می‌کنند.

○ بین رفتار اخلاقی با رفتار شهروندی اجباری ($p < 0/01$) رابطه معنادار وجود دارد

که با یافته‌های توماس و همکاران (۲۰۰۶) همخوانی دارد. نتایج حاکی از نقش کلیدی سازمان در رفتارهای شخصی کارکنان است و از سوی دیگر ارزش‌های اخلاقی می‌توانند در متغیرهای کلیدی سازمان تأثیرگذار باشند که منتهی به سطوح بالاتری از رفتارهای اخلاقی در سازمان می‌شوند. همچنین آنها نشان دادند که سطوح بالاتر رفتار اخلاقی ارتباط مثبتی با رفتار شهروندی سازمانی دارد. رفتارهای اخلاقی انسان فقط همان اعمال ظاهری قابل مشاهده نیستند، بلکه اجزا و پیشینه‌هایی نیز دارد که در اعمال و رفتار تأثیرگذار هستند. اهمیت رفتارهای اخلاقی به منشأ درونی آنها است. به عبارت دیگر این عوامل درونی است که نوع، چگونگی و شکل عمل او را ترسیم می‌کنند. رفتار اخلاقی، یک مسئله عمومی است. سازمان‌ها به دنبال کارکنان درست‌کار هستند و در اخلاق و مسئولیت‌پذیری اجتماعی مورد قضاوت قرار می‌گیرند.

○ در این پژوهش بین احساس گناه (احساس گناه، احساس شرمساری و غرور) با رفتار شهروندی اجباری رابطه معنادار وجود دارد. در تبیین این موضوع می‌توان بیان کرد که احساس شرم و گناه اغلب به عنوان یک احساس تلقی می‌شود و بدیهی است که مفاهیم و کارکردهای مشترکی در رشد و روابط انسانی دارند. زیرا آنها از خصیصه روانی یکسانی ریشه‌دار می‌شوند، که به واسطه ارزیابی منفی از نفس ایجاد می‌شود. احساس شرم از ارزیابی منفی تمامیت نفس و احساس گناه از ارزیابی منفی در مورد نفس پدید می‌آید. هر دوی این‌ها هیجاناتی هستند که جنبه‌های مختلف خصلت‌های روانی را منعکس می‌کنند. احساس پشیمانی، ندامت و کنش‌های جبرانی از انجام خطا در موقعیت‌ها و روابط خاص ایجاد می‌شوند. افراد خجالت‌زده به خاطر این‌که احساس شرم نداشته باشند، می‌خواهند به چیزهای بیشتری دست پیدا کنند. موفقیت شخصی به معنی محافظت از خود و از ارزیابی منفی دیگران است (کیم، آنیل و چو، ۲۰۰۰، ژائو، پنگ و چن، ۲۰۱۴). افراد خجالت‌زده در رابطه با دیگران بسیار محافظه‌کارند. آن‌ها فکر می‌کنند که دیگران در مورد آن‌ها چه فکری می‌کنند. به عبارت دیگر خجالت، یک احساس خودآگاه در رابطه با دیگران است. با توجه به این دلایل بسیار آشکار است که شرم یک احساس مرتبط با هستی‌شناسی است که موجودیت نفس را منعکس می‌کند. بر اساس شکل ۲ احساس گناه و رفتار اخلاقی بر رفتار شهروندی اجباری تأثیر دارد. از بین پنج عامل، دلپذیر بودن و باوجدان بودن بر رفتار اخلاقی مؤثر بوده

است. از میان این پنج ویژگی تنها رابطه دلپذیر بودن بر احساس گناه تأیید نشده است.



یادداشت‌ها

1. Organizational Behavior Citizenship
2. Compulsory Citizenship Behavior
3. NEO Five-factor Inventory (Neuroticism, Extraversion, Opening, Adaptability, Conscientious)
4. Personality Traits Inventory
5. Moral Behavior Inventory
6. The Feeling of Guilt Scale
7. Compulsory Citizenship Behavior Scale

● منابع

پور یوسف، سیاوش، آزاد فلاح، پرویز (۱۳۹۱). ارتباط بین ویژگی‌های شخصیتی، تعهد سازمانی و سبک‌های مقابله‌ای کارکنان. *مجله روانشناسی*. ۱۶ (۴)، ۳۶۹-۳۵۵.

رضایی، منصور، غلامعلی لواسانی مسعود، حجازی، الهه (۱۳۹۴). رابطه هوش معنوی و راهبردهای مدیریت زندگی با رفتار شهروندی سازمانی معلمان. *مجله روانشناسی*. ۱۹ (۳)، ۳۲۶-۳۱۴.

سلیمانی، نادر (۱۳۹۰). بررسی رابطه بین رفتار اخلاقی مدیران با رفتار شهروندی سازمانی معلمان و کارکنان در مدارس شهرستان گرمسار. *مجله نوآوری‌های مدیریت آموزشی*. ۷ (۱)، ۲۷-۱۱.

شاطری، کریم، یوزباشی، علیرضا، نوری زاده، رحمان (۱۳۸۸). رفتار شهروندی اجباری در سازمان. *مجله تدبیر*. ۲۱۲، ۵۸-۶۱.

طالب، محسن (۱۳۹۲). *رابطه بین رفتارهای اجباری مدنی-سازمانی با رفتارهای مدنی-سازمانی با در نظر گرفتن نقش استرس و فرسودگی هیجانی*. پایان‌نامه ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.

سید عباس زاده میرمحمد، امانی ساری بگلو، جواد، خضری آذر، هیمن و پاشوی، قاسم (۱۳۹۱). *مقدمه‌ای بر مدل‌یابی معادلات ساختاری به روش PLS و کاربرد آن در علوم رفتاری*. انتشارات دانشگاه ارومیه.

عابدی تراب، رضا، آخش، سلمان و ملکی حسنوند، مسلم (۱۳۹۴). *توجه به مفهوم رفتار شهروندی اجباری سازمانی به‌عنوان ضرورتی جدی در مدیریت سازمان‌های هزاره سوم، اولین کنفرانس*

بین‌المللی روانشناسی و علوم تربیتی. شیراز. موسسه عالی علوم و فناوری حکیم عرفی شیراز.

https://www.civilica.com/Paper-ICPE۰۱-ICPE۰۱_۰۷۲.html

قاضی مرادی، حسن (۱۳۹۳). *در ستایش شرم*. جامعه‌شناسی شرم در ایران. تهران: نشر اختران.

کریمی، یوسف (۱۳۹۳). *نگرش و تغییر نگرش*. تهران: نشر ویرایش.

گال، مردیت، بورگ، والتر، گال، جوئیس (۱۳۸۷). *روش‌های پژوهش کمی و کیفی در علوم تربیتی و*

- روانشناسی. ترجمه احمد نصر و همکاران. تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
- نظریان، بلال، عیسی خانی، احمد (۱۳۹۴). بررسی ارتباط ابعاد پنج‌گانه شخصیت و رفتار شهروندی سازمانی مدیران دانشگاه‌های پیام نور استان گیلان. فصلنامه مدیریت توسعه و تحول. ۲۳، ۸۶-۷۵.
- هاشمی، تورج، آرین پور، الناز، ماشینی عباسی، نعیمه (۹۳۱۳). نقش جهت‌گیری اجتماعی بر رفتار اخلاقی با توجه به نقش میانجی معنویت. شناخت اجتماعی. ۳ (۵)، ۴۴-۳۰.
- Ahmadian S, Sesen H, & Soran S. (2017). Expanding the boundaries of compulsory citizenship behavior: Its impact on some organizational outputs. *Business and Economic Horizons*, 13(1): 110-118, <http://dx.doi.org/10.15208/beh.2017.08>
- Barrick, M.R., Mount, M.K., Judge, T.A. (2001). The FFM personality dimensions and job performance: Meta-analysis of meta-analysis in “*International Journal of Selection and Assessment*, 9: 9-30.
- Bruno, S., Lutwak, N., & Agin, M. (2009). Conceptualization of guilt and the corresponding relationship to emotional ambivalence, self-disclosure, loneliness and alienation. *Personality and Individual Differences*, 47: 487-491
- Clarke, S., & Robertson, I.T. (2005). A meta-analytic review of the big five personality factors and accident involvement in occupational and non- occupation settings. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 78: 355-376.
- Cloninger, R. (2004). *Mood and Affect. Feeling good. The science of well-being*. New York. Oxford University Press.
- Cohen, A., & Kol Y. (2004). Professionalism and organization citizenship behavior: An empirical examination, among Israeli nurses, *Journal of Managerial Psychology*, 19 (4), 386.
- Desivilya, H.S., Sabag, Y., & Ashton, E. (2006). Prosaically tendencies in organizations, *International Journal of Organizational Analysis*, 14(1): 22-42.
- Diane, L., & Wilde. (2002). *Determinants of ethical behavior of public administrators: Profession, position, and organizational climate*. Tennessee State University.
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation, and moral development. *Annul. Rev. Psycho*, 51: 665-697.
- Kim, S., Oneill, W., & Cho, H. (2010). When an employee not help coworkers? The effect of leader- member exchange on employee envy and organizational citizenship behavior, *International Journal of Hospitality Management*, 29: 530-537.
- Peabody, D., De., & Raad, B. (2002). The substantive nature of psycho lexical Personality factors. A comparison across languages. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 983-997.

- Peng, Z. L., & Zhao, H.D. (2012). Does organization citizenship behavior really benefit the organization? Study on the compulsory citizenship behavior in china. *Vanki Business International*, 3(1): 15-92.
- Tepper, B.J. (2000). Consequences of abusive supervision. *Academy of Management Journal*, 43(2), 178- 190.
- Tepper, B.J., Duffy, M.K., Hoobler, J., & Ensley, M.D. (2004). Moderators of the relationships between coworkers' organizational citizenship behavior and fellow employees' attitudes. *Journal of Applied Psychology*, 89(3): 455-465
- Thomas, L., Baker, T.G., Hunt, M.C., & Anderwes. (2006). *Promoting behavior and organizational citizenship behavior*. United States: Clemson University.
- Vigoda-Gadot, E. (2007). Redrawing the boundaries of OCB? An empirical examination of compulsory extra-role behavior in the workplace, *Journal of Business and Psychology*, 21: 377-405
- Vigoda-Gadot, E. (2006). Compulsory citizenship behavior: Theorizing some dark sides of the good soldier syndrome in organizations. *Journal for the Theory of Social Behavior*, 36: 1.
- Zarota, P. (1995). An instrument to assess the five factor model of personality. *Polska lista Przymiotnikowa (PLP)*. *Studia Psychogr. czne*, 33, 227-256.
- Zellars, K.L., Tepper, B.J., & Duffy, M.K., (2002). Abusive supervision and subordinates organizational citizenship behavior. *Journal of Applied Psychology*. 8:1068- 1076.
- Zhao, H., Peng, Z., & Chen, H.K., (2014). Compulsory citizenship behavior and organizational citizenship behavior: The role of organizational identification and perceived interactional justice. *The Journal of Psychology*, 148(2): 177-196
- Wells, M., & Jones, R. (2000). Childhood parentification and shame-proneness: A preliminary study. *American Journal of Family Therapy*. 28:19-27



رابطه تعارض کار - خانواده با فشار روانشناختی و رضایت زندگی □

The Relationship of Work- Family Conflict and Interpersonal Conflict with Psychological Strain and Life Satisfaction □

Abdulzahra Naami, PhD
Maryam Mahmoodikia, MSc ✉

دکتر عبدالزهره نعیمی*
مریم محمودی کیا*

Abstract

چکیده

The aim of this study was to investigate the relationship between work-family conflict with psychological strain and life satisfaction, considering the moderating role of recovery of work. Parties pants are employees of Aghajari Oil and Gas Production Company that one hundred forty three individuals were selected by stratified random sampling method. Data were gathered by Work-Family Conflict Scale (Carlson, Kacmar & Williams, 2000), Recovery of Work Questionnaire (Sonnetag, & Fritz, 2007), General Health Questionnaire (Goldberg, 1972) and Life Satisfaction Scale (Diener, Emmons, Larsen & Griffin). Results indicated that work-family conflict had positively correlation with psychological strain and had negatively correlation with life satisfaction. Results also revealed that recovery of work moderated the relationship of work-family conflict with psychological strain and life satisfaction and positive correlation between work-family conflict and psychological strain and negative correlation work-family conflict and life satisfaction at individual with great recovery of work is weaker.

Keywords: work-family conflict, psychological strain, life satisfaction, recovery of work

هدف پژوهش حاضر، تعیین رابطه تعارض کار- خانواده با فشار روانشناختی و رضایت زندگی با توجه به نقش تعدیل کننده بهبودی از کار می باشد. جامعه آماری پژوهش را کلیه کارکنان شرکت بهره برداری نفت و گاز آغاجاری تشکیل می دهند که ۱۹۴ نفر از آنها به صورت تصادفی طبقه‌ای انتخاب گردیدند. برای جمع‌آوری داده های پژوهش از مقیاس تعارض کار- خانواده (کارلسون، کاکمار و ویلیامز، ۲۰۰۰)، پرسشنامه بهبودی از کار (ساننتیج و فریتز، ۲۰۰۷)، پرسشنامه سلامت عمومی (گلدبرگ، ۱۹۷۲) و مقیاس رضایت زندگی (دیئر، ایمانسن، گریفین و لارسون، ۱۹۸۵) استفاده شد. نتایج نشان داد که تعارض کار- خانواده با فشار روانشناختی رابطه مثبت و با رضایت زندگی رابطه منفی دارد. نتایج همچنین حاکی از نقش تعدیل کننده بهبودی از کار در رابطه بین تعارض کار- خانواده با فشار روانشناختی و رضایت زندگی بود و رابطه مثبت بین تعارض کار- خانواده و فشار روانشناختی و رابطه منفی بین تعارض کار- خانواده و رضایت زندگی در افراد دارای بهبودی از کار بیشتر، ضعیف تر است.

کلیدواژه‌ها: تعارض کار- خانواده، فشار روان شناختی، رضایت زندگی، بهبودی از کار

□ Department of Psychology, Shahid Chamran University, Ahwaz, I. R. Iran
✉ Email: m_mahmoodikia@yahoo.com

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۴/۹ تصویب نهایی: ۱۳۹۷/۸/۲۰
* گروه روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز

● مقدمه

پیشرفت‌ها و تغییرات همه جانبه‌ای در ماهیت و ساختار نقش‌های کاری و خانوادگی، مانند شاغل شدن زوجین، حضور بیشتر زنان در مشاغل و کم‌رنگ شدن برخی نقش‌های سنتی در مسئولیت‌های زندگی خانوادگی افراد به وجود آورده است (شاین و چن، ۲۰۱۱). بسیاری از مشکلات خانواده‌ها به محل کار اعضای خانواده انتقال می‌یابند و مشکلات سازمان نیز کم‌وبیش خانواده کارکنان را تحت تأثیر قرار می‌دهند. از این‌رو، نقش‌ها در یک حیطه (کار یا خانواده) با نقش‌های حیطه دیگر تداخل پیدا می‌کنند. از آنجاکه اکثر کارکنان در حال دست‌وپنجه نرم کردن با مشکلات مربوط به برقراری تعادل میان شغل منبع درآمدشان و مسئولیت‌های خانوادگی هستند، زمینه برای ایجاد تعارض و تنیدگی مساعد می‌شود. این تغییرات در جوامع سرتاسر جهان منجر به افزایش ادراک «تعارض کار- خانواده»^۱ شده است (میلهیک و تکاوکیک، ۲۰۱۴). تعارض میان کار و خانواده به‌عنوان موضوعی عمده که هم کارکنان و کارفرمایان و هم خانواده آنان را متأثر می‌سازد، شناخته شده است. تعارض کار- خانواده نوعی تضاد و تقابل بین نقشی است که طی آن فشارهای آشکار و نهان نقش‌های خانوادگی و کاری در جهاتی با یکدیگر در تضاد و تقابل و یا به معنایی صریح‌تر در ناسازگاری قرار می‌گیرند (رائی و باراث، ۲۰۱۳؛ به نقل از گل پرور و صادقی، ۱۳۹۵).

یکی از پیامدهای مهم «تعارض کار- خانواده»، کاهش «سلامت عمومی»^۲ کارکنان هم‌الزحاظ روانی و هم‌الزحاظ جسمانی و به دنبال آن افزایش «فشار روان‌شناختی»^۳ در آنها می‌باشد. فشار روان‌شناختی عبارت است از هرگونه پیامد ناشی از تأثیر عوامل درونی یا محیط بیرونی بر انسان که در ارضا نیازهای اساسی وی اختلال ایجاد نموده است و به‌صورت تهدیدی برای حالت ثبات بدن جلوه‌گر می‌شود (کالیاس، کالیاس و چان، ۲۰۱۵).

متغیر دیگری که در این پژوهش به بررسی رابطه آن با تعارض کار- خانواده پرداخته خواهد شد، «رضایت زندگی»^۴ است. رضایت زندگی لازمه یک زندگی مفید، مؤثر و رضایت بخش فردی است و به فرایندی قضاوتی و شناختی اشاره دارد که در آن افراد کیفیت زندگی خود را بر اساس مجموعه‌ای از ملاک‌ها ارزشیابی می‌کنند که این ملاک‌ها در افراد گوناگون از ارزش‌های متفاوتی برخوردار است (افضل و فاروکی، ۲۰۱۴). در واقع رضایت زندگی مهمی کلی و ناشی از نحوه ادراک (شناختی و عاطفی) شخص از کل زندگی است. به همین

دلیل افراد با رضایت زندگی بالا هیجان‌های مثبت بیشتری را تجربه کرده و از پیرامون خود ارزیابی مثبت تری دارند و آنها را خوشایند توصیف می‌کنند. درحالی‌که افراد با رضایت زندگی پایین، رویدادها و موقعیت‌های زندگی خود را نامطلوب ارزیابی می‌کنند و هیجان‌های منفی مانند اضطراب و افسردگی بیشتری را تجربه می‌کنند (تیم، ۲۰۱۰).

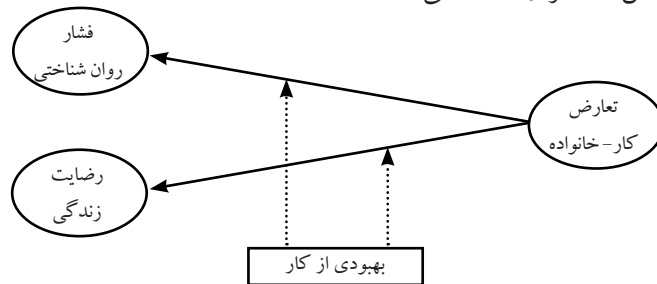
ارتباط بین تعارض کار- خانواده و پیامدهای فردی و سازمانی ناشی از آن تحت تأثیر عوامل متعددی قرار دارد. محققان شماری از عوامل تعدیل‌کننده را شناسایی کرده‌اند که موجب کاهش یا تعدیل اثرات تعارض کار- خانواده می‌گردد. یکی از این متغیرها «بهبودی از کار»^۵ است. بهبودی از کار به فرایندی اشاره دارد که در آن نظام‌های کارکرد فردی که در طی یک روز کاری افزایش یافته‌اند، به سطوح پیش از استرس بازمی‌گردند. بهبودی به‌عنوان یک فرایند روانی- فیزیولوژیکی و در تضاد با فرایندهای تنیدگی‌زا که در آن فعالیت طولانی مدت منجر به واکنش‌های تنیدگی‌زا خواهد شد، توصیف می‌شود. با این فرض، می‌توان استدلال کرد که آثار منفی تعارض کار- خانواده بر فرد و سازمان در افرادی که بهبودی از کار مطلوبی دارند، کمتر است. در فرایند بهبودی از کار (در طول شب یا آخر هفته) کارکنان قادرند تا از تقاضاهای کاری خود دست بکشند و بر فعالیت‌های غیرکاری تمرکز کنند و به افراد فرصت می‌دهد تا منابعشان را مجدداً ذخیره کنند و با تقاضاهای جدید بدون وارد شدن به یک مارپیچ مزمن از مشکلات سلامتی مواجه شوند و در نتیجه فشار روان‌شناختی کمتری تجربه کنند (میچمن و مولدر، ۱۹۹۸؛ به نقل از دمسکی، ایس و فریتز، ۲۰۱۴).

به‌طور خاص، در این پژوهش ما بر چهار تجربه بهبودی مطرح‌شده توسط سانتیج و فریتز (۲۰۰۷) تمرکز می‌کنیم: «جدایی روان‌شناختی از کار»^۶، «آرام‌سازی»^۷، «کسب مهارت»^۸ و «مهارت بر اوقات فراغت»^۹ (باکر، سانز- ورگل، رودیگز- مونز و اُلمانز، ۲۰۱۵). جدایی روان‌شناختی از کار به‌عنوان احساس دور بودن فرد از محیط کارش اشاره دارد. این به معنی خودداری فرد از انجام وظایف کاری همچون دریافت تماس‌های تلفنی یا پاسخ دادن به ایمیل‌های کاری در مدت زمان حضور در خانه می‌باشد منجر به توقف تفکر فرد در مورد مشکلات و فرصت‌های کاری می‌شود. (باکر و همکاران، ۲۰۱۵). «آرام‌سازی» (انجام فعالیت‌هایی که جسم و روان را تسکین می‌دهند) به حالتی اشاره دارد که در آن افراد عاطفه

مثبت بالایی دارند و فعالیت‌هایی همچون گوش دادن به موسیقی یا پیاده‌روی کردن می‌تواند به‌گونه‌ای عمدی توسط فرد برای رسیدن به این حالت انجام شوند (سانتیج و فریتز، ۲۰۰۷؛ به نقل از باکر و همکاران، ۲۰۱۵). «کسب مهارت» به فعالیت‌های چالش‌انگیزی اشاره دارد که به افراد فرصت‌هایی برای یادگیری چیزهای جدید همچون گذراندن یک دوره زبان یا یادگیری یک سرگرمی جدید مانند نقاشی ارائه می‌دهد و منجر به افزایش احساس شایستگی، خودکارآمدی و توانمندی در آنها خواهد شد (سانتیج و فریتز، ۲۰۰۷؛ به نقل از باکر و همکاران، ۲۰۱۵). سانتیج و فریتز (۲۰۰۷) دریافتند که کسب مهارت به‌گونه‌ای منفی با پیامدهای وابسته به شغل همچون فرسودگی هیجانی و به‌گونه‌ای مثبت با رضایت زندگی و بهزیستی افراد به‌واسطه افزایش خلق مثبت در آنها، ارتباط دارد (به نقل از باکر و همکاران، ۲۰۱۵). «نظارت بر اوقات فراغت» به‌عنوان منبع مهمی در فرایند بهبودی از کار که به افراد فرصتی برای انتخاب فعالیت‌های اوقات فراغتی که آنها ترجیح می‌دهند همچون فعالیت‌های آرامش‌بخش یا تجارب چالش‌انگیز، در نظر گرفته می‌شود. هنگامی که افراد فرصتی جهت سازمان‌دهی زمان فراغت خود خارج از حوزه کاری ندارند، بسیار دشوار است که دیگر تجارب بهبودی از کار اتفاق بیافتند. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که این تجربه بهبودی از کار به‌گونه‌ای منفی با پیامدهای وابسته به سلامتی و به‌گونه‌ای مثبت با رضایت زندگی ارتباط دارد (سانتیج و فریتز، ۲۰۰۷؛ به نقل از باکر و همکاران، ۲۰۱۵).

«تعارض کار- خانواده» پیامدهای زیان‌بار بسیاری را برای کارکنان و خانواده آنان و نیز برای سازمان در پی دارد. کاهش نرخ سلامت جسمانی و بهزیستی روان‌شناختی، افزایش آمار ناراضیاتی از زندگی، کاهش بهره‌وری سازمان و عملکرد شغلی کارکنان به دلیل درگیر بودن با مشکلات خانوادگی، ضرورت بررسی اینگونه تعارضات را مسجل می‌سازد. همچنین تعارض کار- خانواده از نوع تعارض بین نقشی بوده که در آن افراد بین خواسته‌های نقش کاری و تقاضاهای نقش خانوادگی‌شان احساس تعارض می‌کنند و این امر منجر به افزایش فشار روان‌شناختی در آنها می‌گردد. درنهایت افزایش این تنیدگی منفی شغلی منجر به افت چشم‌گیر ملاک‌های سلامت فردی و سازمانی خواهد شد. بهبودی مطلوب از فشارهای کار و خانواده برای جلوگیری از اثرات منفی که این نوع تعارض بر سلامت و رضایت زندگی و خانوادگی کارکنان می‌گذارد، از اهمیت بسیاری برخوردار است؛ بنابراین لزوم تحقیق در زمینه

تعارض کار- خانواده به اهمیت اثرات کاهش میزان این عامل تنیدگی‌زا در افزایش بهزیستی افراد و سازمان برمی‌گردد. پژوهش حاضر به منظور افزودن اطلاعات بیشتر به پیشینه پژوهشی این حیطه و نیز یاری رساندن به کارکنان و سازمان‌ها تا بتوانند به طرقی تعارض کار- خانواده و آثار زیان بار آن را کاهش دهند، انجام گرفت. شکل ۱ مدل کلی روابط مفروض بین متغیرهای پژوهش حاضر را نشان می‌دهد.



شکل ۱. مدل کلی روابط مفروض بین متغیرهای پژوهش

● روش

روش پژوهش حاضر همبستگی و جامعه آماری پژوهش شامل تمامی کارکنان شرکت بهره‌برداری نفت و گاز آغاچاری بودند. به دلیل وجود ادارات متعدد با جمعیت‌های متفاوت، از این جامعه ۲۰۰ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای جهت تکمیل پرسشنامه‌ها انتخاب شدند. از این تعداد، ۱۹۶ پرسشنامه برگشت داده شدند. پس از کنار گذاشتن پرسشنامه‌های غیرقابل استفاده، ۱۹۴ پرسشنامه مورد تحلیل قرار گرفتند.

● ابزار

□ الف: مقیاس تعارض کار- خانواده^۱: جهت سنجش تعارض کار- خانواده از مقیاس تعارض کار- خانواده کارلسون، کاکمار و ویلیامز (۲۰۰۰) استفاده شد. این مقیاس ۱۷ ماده دارد و هر ماده دارای یک مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) می‌باشند. کارلسون و همکاران (۲۰۰۰) اعتبار این ابزار را به روش آلفای کرونباخ بین ۰/۷۸ تا ۰/۸۷ گزارش کرده‌اند. متشرعی (۱۳۸۹) ضریب آلفای ۰/۹۱ را برای این آزمون گزارش کرده است. وی همچنین با استفاده از تحلیل عاملی، ساختار عاملی مقیاس تعارض کار- خانواده را مورد تأیید قرار داد. در پژوهش حاضر ضریب اعتبار این مقیاس از طریق روش آلفای کرونباخ و تنصیف به ترتیب، ۰/۹۱ و ۰/۸۹ به دست آمد.

□ ب: پرسشنامه سلامت عمومی^{۱۱}: در پژوهش حاضر جهت سنجش فشار روان‌شناختی از پرسشنامه سلامت عمومی گلدبرگ (۱۹۷۲) استفاده شد. فرم اصلی این پرسشنامه دارای ۶۰ ماده است و فرم‌های متعددی دارد. در این پژوهش فرم ۱۲ ماده‌ای مورد استفاده قرار گرفته است. یعقوبی، کریمی، امید، بارتوی و عابدی (۱۳۹۱) اعتبار پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۲ گزارش دادند. آنها برای بررسی روایی سازه پرسشنامه از تعیین همبستگی بین خرده مقیاس‌ها با یکدیگر و با کل پرسشنامه استفاده کردند و نتایج نشان داد همبستگی تمام خرده مقیاس‌ها با یکدیگر و همبستگی کل مقیاس با تمامی خرده مقیاس‌ها در سطح ۰/۰۰۱ معنادار و دارای شدت بسیار قوی می‌باشد. در پژوهش حاضر ضریب اعتبار این پرسشنامه از طریق روش آلفای کرونباخ و تصنیف به ترتیب، ۰/۹۱ و ۰/۸۶ به دست آمد.

□ ج: مقیاس رضایت زندگی^{۱۲}: مقیاس رضایت زندگی دینر، امانس، گرینین و لارسون (۱۹۸۵) ۵ ماده دارد و هر ماده دارای یک مقیاس ۷ درجه‌ای لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۷ (کاملاً موافقم) می‌باشد. دینر و همکاران (۱۹۸۵) اعتبار این ابزار را به روش آزمون-بازآزمایی ۰/۸۷-۰/۸۲ به دست آوردند. روایی این ابزار با روش روایی سازه همگرا با استفاده از سیاهه شادی اکسفورد (ارگیل، ۲۰۰۱) و سیاهه افسردگی بک (بک، ۱۹۹۱) سنجش شد که رابطه مثبتی با نمره حاصل از سیاهه شادی اکسفورد و رابطه منفی با نمره سیاهه افسردگی بک نشان داد (به نقل از شیخی، هومن، احدی و سپاه منصور، ۱۳۸۹). در پژوهش حاضر ضریب اعتبار این پرسشنامه از طریق روش آلفای کرونباخ و تصنیف به ترتیب، ۰/۹۵ و ۰/۹۰ به دست آمد.

□ د: پرسشنامه بهبودی از کار^{۱۳}: پرسشنامه بهبودی از کار سانتیج و فریتز (۲۰۰۷) چهار خرده مقیاس دارد که عبارت‌اند از: جدایی روان‌شناختی از کار، آرام‌سازی، کسب مهارت و کنترل داشتن بر اوقات فراغت. این پرسشنامه شامل ۱۶ ماده است و برای هر خرده مقیاس ۴ ماده در نظر گرفته شده است. سانتیج و فریتز (۲۰۰۷) اعتبار این پرسشنامه را به روش آلفای کرونباخ برای جدایی روان‌شناختی از کار ۰/۸۲، آرام‌سازی ۰/۸۵، کسب مهارت ۰/۷۹ و کنترل داشتن بر اوقات فراغت ۰/۸۵ گزارش دادند. در پژوهش حاضر ضریب اعتبار این پرسشنامه از طریق روش آلفای کرونباخ و تصنیف به ترتیب، ۰/۸۰ و ۰/۷۴ به دست آمد. به‌منظور آزمون نقش تعدیل‌گر متغیر بهبودی از کار در رابطه بین تعارض کار- خانواده

با فشار روان‌شناختی و رضایت زندگی از تحلیل رگرسیون سلسله مراتبی تعدیلی استفاده شد . جهت روشن ساختن ماهیت اثرهای تعدیل کننده، نمودارهای تعامل با استفاده از ضرایب رگرسیون استاندارد خطوط رگرسیون برای کارکنان بالا روی متغیرهای تعدیل گر (۱ انحراف معیار بالای میانگین) و پایین روی متغیرهای تعدیل گر (۱ انحراف معیار زیر میانگین) رسم شدند.

● یافته ها

یافته های توصیفی مربوط به میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش در جدول ۲ و نتایج تحلیل های رگرسیون سلسله مراتبی در جدول ۱ نشان داده شده‌اند.

جدول ۱. میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	۱	۲	۳
۱ تعارض کار- خانواده	۴۹/۶۶	۳/۸۶	-		
۲ فشار روان‌شناختی	۱۳/۰۹	۶/۰۹	۰/۴۶**	-	
۳ رضایت زندگی	۲۳/۰۲	۶/۲۶	-۰/۸۶**	-۰/۷۲**	-
۴ بهبودی از کار	۴۳/۳۳	۱۸/۲۴	-۰/۶۹**	-۰/۴۵**	-۰/۳۰**

**p < 0/01

مندرجات جدول ۲ نشان می دهند که تمامی روابط بین متغیرهای پژوهش در سطح

$p \leq 0/01$ معنادار می‌باشند.

جدول ۲. نتایج تحلیل رگرسیون سلسله مراتبی برای اثرهای تعاملی تعارض کار- خانواده با بهبودی از کار در پیش بینی فشار روان‌شناختی و رضایت زندگی

متغیرهای پیش بین	فشار روان‌شناختی			رضایت زندگی		
	گام ۱ β	گام ۲ β	گام ۳ β	گام ۱ β	گام ۲ β	گام ۳ β
تعارض کار- خانواده	۰/۲۷**	۰/۲۷	۰/۲۵**	-۰/۱۱**	-۰/۱۴**	-۰/۱۲**
بهبودی از کار	-	-۰/۰۹**	-۰/۱۴**	-	۰/۰۵**	۰/۰۸**
تعارض کار- خانواده × بهبودی از کار	-	-	-۰/۲۴**	-	-	-۰/۱۴**
R^2	۰/۲۹**	۰/۳۱**	۰/۳۵**	۰/۱۷**	۰/۱۹**	۰/۲۴**
ΔR^2	-	۰/۰۲*	۰/۰۴*	-	۰/۰۲*	۰/۰۵**

همان گونه که مندرجات جدول ۲ نشان می دهند، در گام اول تعارض کار- خانواده رابطه مثبت معناداری را با فشار روان‌شناختی ($\beta = 0/27, p < 0/01$) و رابطه منفی معناداری

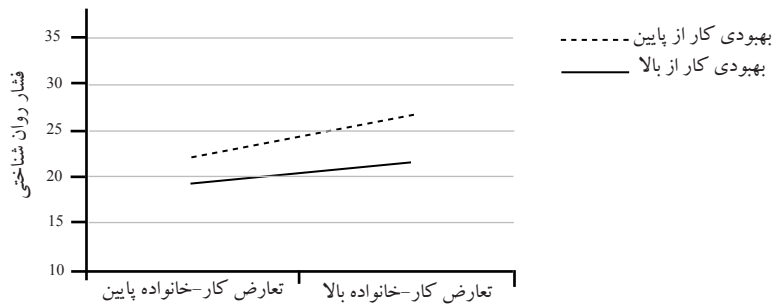
را با رضایت زندگی ($\beta = -0/11$, $p < 0/01$)، نشان می‌دهد. متغیر تعدیل‌گر بهبودی از کار که در گام دوم وارد شد، رابطه منفی معناداری را با فشار روان‌شناختی ($\beta = -0/09$, $p < 0/01$) و رابطه مثبت معناداری را با رضایت زندگی ($\beta = 0/05$, $p < 0/01$) به دست داده است. در گام سوم، تعامل اولین متغیر مستقل (تعارض کار- خانواده) با متغیر تعدیل‌گر (بهبودی از کار) در پیش‌بینی فشار روان‌شناختی ($\beta = -0/24$, $p < 0/01$) و رضایت زندگی ($\beta = -0/14$, $p < 0/01$) معنادار است.

مندرجات دو ردیف آخر جدول ۲ در ارتباط با R^2 و ΔR^2 نشان می‌دهند که تعارض کار- خانواده ۲۹ درصد فشار روان‌شناختی و ۱۷ درصد رضایت زندگی را تبیین می‌کند. در گام دوم هنگامی که متغیر تعدیل‌گر بهبودی از کار اضافه شد، تعارض کار- خانواده و بهبودی از کار در کنار هم ۳۱ درصد فشار روان‌شناختی و ۱۹ درصد رضایت زندگی را تبیین نمودند. در این حالت واریانس انحصاری افزوده برای فشار روان‌شناختی ۲ درصد و برای رضایت زندگی نیز ۲ درصد به دست آمد. افزودن تعامل تعارض کار- خانواده و بهبودی از کار به معادله رگرسیون در گام سوم، به تبیین ۳۵ درصد از واریانس فشار روان‌شناختی با ۴ درصد واریانس انحصاری افزوده و ۲۴ درصد از واریانس رضایت زندگی با ۵ درصد واریانس انحصاری افزوده منجر شد. همچنین ضریب رگرسیون مربوط به تعامل این دو متغیر نشان می‌دهد که اثر تعاملی تعارض کار- خانواده و بهبودی از کار به لحاظ آماری معنادار است. معناداری تعامل به این معناست که رابطه تعارض کار- خانواده با فشار روان‌شناختی و رضایت زندگی در سطوح بالا و پایین بهبودی از کار متفاوت است.

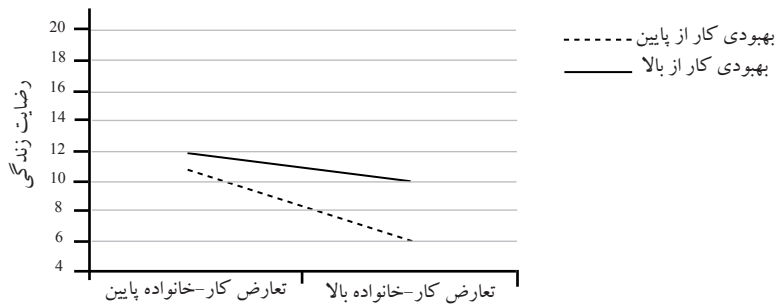
به منظور روشن ساختن ماهیت اثرهای تعدیل‌کننده، نمودارهای تعامل با استفاده از ضرایب رگرسیون استاندارد خطوط رگرسیون برای کارکنان بالا روی متغیرهای تعدیل‌گر (۱) انحراف معیار بالای میانگین) و پایین روی متغیرهای تعدیل‌گر (۱) انحراف معیار زیر میانگین) رسم شدند.

نمودارهای ۱ و ۲ نحوه تعامل تعارض کار- خانواده را با بهبودی از کار در ارتباط با فشار روان‌شناختی و رضایت زندگی نشان می‌دهند.

همان‌گونه که نمودارهای ۱ و ۲ نشان می‌دهند، تعارض کار- خانواده در کارکنانی که روی متغیر بهبودی از کار در سطح بالایی هستند در مقایسه با کارکنانی که بهبودی از کار



نمودار ۱. اثرات تعاملی تعارض کار-خانواده و بهبودی از کار در پیش بینی فشار روانشناختی



نمودار ۲. اثرات تعاملی تعارض کار-خانواده و بهبودی از کار در پیش بینی رضایت زندگی

کمتری دارند، رابطه ضعیف تری با فشار روان‌شناختی و رضایت زندگی دارد. این انگاره تعامل، نقش تعدیل‌گر بهبودی از کار را در رابطه تعارض کار- خانواده با فشار روان‌شناختی و رضایت زندگی، مورد حمایت قرار می‌دهد و حاکی از آن است که رابطه مثبت بین تعارض کار- خانواده و فشار روان‌شناختی و رابطه منفی بین تعارض کار- خانواده و رضایت زندگی در افراد دارای بهبودی از کار بیشتر، ضعیف‌تر است.

● بحث و نتیجه‌گیری

○ پژوهش حاضر باهدف تعیین رابطه تعارض کار- خانواده با فشار روان‌شناختی و رضایت زندگی و نیز نقش تعدیل‌کننده بهبودی از کار در این روابط انجام گرفت. نتایج حاصل از این پژوهش نشان داد که «بهبودی/ازکار» می‌تواند رابطه تعارض کار- خانواده با فشار روان‌شناختی و رضایت زندگی را تعدیل کند به این معنی که تعارض کار- خانواده در افرادی که از بهبودی از کار بالاتری برخوردارند، آثار منفی کمتری به‌جای می‌گذارد. نتایج

این پژوهش رابطه مثبت تعارض کار- خانواده را با فشار روان‌شناختی را مورد حمایت قرار دادند. این یافته با پژوهش‌های مورنو- جیمنز و همکاران (۲۰۰۹)، (مورنو- جیمنز و همکاران، ۲۰۱۲) و کالیس و همکاران (۲۰۱۵) همسو می‌باشد. تعارض کار- خانواده در اثر عدم هماهنگی و ناسازگاری نقش‌های کاری و زندگی به وجود می‌آید. این عدم هماهنگی زندگی فرد را از حالت عادی خارج می‌کند. نظام بدنی انسان به خروج از تعادل واکنش نشان می‌دهد. در شرایط خروج از تعادل، فشار روان‌شناختی بدیهی‌ترین پاسخ بدن خواهد بود. فشار روان‌شناختی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین علل بروز اختلال‌های روانی در جهان مطرح شده است. به بیان ساده‌تر، هنگامی که فرد در موقعیتی قرار می‌گیرد که از او انتظار می‌رود دو یا چند نقش را ایفا کند و این نقش‌ها اساساً با یکدیگر تعارض و تضاد داشته باشند، فرد دچار انواع تعارض نقش می‌شود. این دو انتظار ظاهراً متضاد، می‌تواند موجب فشار روان‌شناختی گردد (مورنو- جیمنز و همکاران، ۲۰۱۲).

○ همچنین یافته‌های پژوهش رابطه منفی تعارض کار- خانواده را با رضایت زندگی مورد حمایت قرار دادند. این یافته با پژوهش‌های متشرعی، نیسی و ارشدی (۱۳۹۲)، روبرت، تومینلوهارتمن، استوانویک، بریانت و میلر (۲۰۱۲) و افضل و فاروکی (۲۰۱۴) همسو می‌باشد. فرضیه سرریز شدگی مطرح می‌کند که احساسات از یک حیطه زندگی به سایر حیطه‌های زندگی سرریز می‌شوند. به عبارت دیگر طبق این فرض، همبستگی مثبتی بین رضایت حیطه‌های مختلف زندگی وجود دارد و عواطف و نگرش‌ها بین شغل و خانواده همواره در تبادل هستند. بنابراین، ادراک شکاف بین آنچه دارد و آنچه می‌خواسته در حوزه‌های ارزشمند زندگی خود داشته باشد، سطح رضایت یا نارضایتی او از زندگی را تعیین می‌کند. از آنجایی که کار و خانواده نقش‌های مهمی را در زندگی فرد بازی می‌کنند، ناتوانی در برقراری توازن بین الزامات و خواسته‌های این دو حیطه تأثیر مخربی بر کیفیت زندگی فرد داشته و در نتیجه منبع مهمی در نارضایتی زندگی خواهد بود. تعارض کار- خانواده به‌واسطه نقشی که در کاهش میزان رضایت کاری و خانوادگی بازی می‌کند، رابطه منفی با رضایت زندگی دارد (متشرعی و همکاران، ۱۳۹۲).

○ یافته‌های این پژوهش، نشان دادند که «بهبودی/ازکار» رابطه تعارض کار- خانواده با فشار روان‌شناختی را تعدیل می‌کند. این یافته با پژوهش‌های مورنو-جیمنز و همکاران

(۲۰۰۹ و ۲۰۱۲) همسو می باشد.

○ مورنو-جیمنز و همکاران (۲۰۰۹) طی مطالعه ای، دریافتند که رابطه بین تعامل خانواده- کار و فشار روان شناختی در افرادی که دارای بهبودی از کار مطلوب تری هستند، در مقایسه با افرادی که از بهبودی از کار ضعیف تری برخوردارند، کمتر است.

○ همچنین یافته های پژوهش نشان دادند که بهبودی از کار رابطه تعارض کار- خانواده با رضایت زندگی را تعدیل می کند. این یافته با پژوهش های مورنو-جیمنز و همکاران (۲۰۰۹ و ۲۰۱۲) همسو می باشد. با توجه به مدل تقاضا- منابع شغلی، هنگامی که افراد احساس می کنند که کارشان زمان کمی برای پرداختن به مسئولیت های خانوادگی در اختیار آنها قرار می دهد، جدایی روان شناختی از کار ممکن است به افراد اجازه دهد تا بر افکار و فعالیت هایی تمرکز کنند که به آنها کمک می کند تا با احساس آرامش زمان بیشتری را در کنار خانواده خود سپری کنند. همچنین جدایی روان شناختی از کار یا انجام کارهای آرامش بخش می تواند به افراد کمک کند تا از صرف تلاش جهت انجام نقش های مختلف و ناسازگار دو حیطه کار و خانواده بهبودی یابند (مورنو- جیمنز و همکاران، ۲۰۱۲). در این شیوه، افراد با سطوح بالای تجارب بهبودی نسبت به افرادی با تجارب بهبودی پایین، ممکن است هنگام روبه رو شدن با شرایط تنیدگی از منابع بیشتری برای رسیدگی به تقاضاهای هر یک از این دو حیطه داشته باشند و به همین دلیل رضایت زندگی بیشتری احساس کنند. (مورنو- جیمنز و همکاران، ۲۰۱۲).

○ سازمان ها میتوانند با بهره گیری از روش های آموزشی، کیفیت زندگی کارکنان خویش را ارتقا دهند. بهبودی از کار مطلوب نه تنها می تواند بر سطح رضایت زندگی کارکنان بیافزاید و از شدت فشار روان شناختی آنها بکاهد، بلکه، در صورت وجود عوامل تنیدگی زایی همچون تعارض کار- خانواده، می تواند آثار مخرب تجربه این تعارضات را تعدیل کند. همچنین می توان از طریق پیاده سازی راهکارها و سیاست های ساده خانواده دوستی در سازمان، میزان تعارضی را که کارکنان در حیطه های زندگی کاری و خانوادگی خود احساس می کنند کاهش داد و به واسطه آن خشنودی آنها از شغل، خانواده و در نهایت از کل زندگیشان افزایش می یابد.



یادداشت ها

- | | |
|------------------------------------|---------------------------------------|
| 1. work-family conflict | 2. general health |
| 3. psychological strain | 4. life satisfaction |
| 5. recovery of work | 6. psychological detachment from work |
| 7. relaxation | 8. mastery |
| 9. control over leisure time | 10. Work-Family Conflict Scale |
| 11. General Health Questionnaire | 12. Satisfaction with Life Scale |
| 13. Recovery of Work Questionnaire | |

● منابع

گل پرور، محسن؛ صادقی، احسان (۱۳۹۵). رابطه تعارض و سرریز شدگی کار- خانواده با شکایات جسمانی. *مجله روانشناسی*، ۱۷ (۱)، ۱۱۹-۱۰۲.

شیخی، منصوره؛ هومن، حیدر علی؛ احدی، حسن؛ سپاه منصور، مژگان (۱۳۸۹). مشخصه‌های روان‌سنجی مقیاس رضایت زندگی. *فصلنامه تازه‌های روانشناسی صنعتی و سازمانی*، ۱ (۴)، ۲۵-۱۷.

متشرعی، محمد حسین (۱۳۸۹). *آزمون الگویی نظری از تعارض کار- خانواده در پرستاران بیمارستان‌های دولتی شهر شیراز*. پایان‌نامه ارشد روانشناسی صنعتی و سازمانی، دانشگاه شهید چمران اهواز.

متشرعی، محمد حسین؛ نیسی، عبدالکازم؛ ارشادی، نسرین (۱۳۹۲). *آزمون اثر غیرمستقیم تعارض کار- خانواده بر خشنودی زندگی - یک الگوی چند میانجیگر*. *دو فصلنامه روانشناسی بالینی و شخصیت*، ۲۰ (۸)، ۷۵-۸۶.

یعقوبی، حمید؛ کریمی، معصومه؛ امیدی، عبدالله؛ باروتی، عصمت؛ عابدی، میلاد (۱۳۹۱). اعتباریابی و ساختار عاملی پرسشنامه سلامت عمومی (GHQ-۱۲) در دانشجویان. *مجله علوم رفتاری*، ۶ (۲)، ۱۶۰-۱۵۳.

Afzal, S., & Farooqi, Y. A. (2014). Impact of work family conflict/family work conflict on job satisfaction and life satisfaction: A case study of a public sector university, Gujranwala Division, Pakistan. *International Journal of Multidisciplinary Sciences and Engineering*, 5 (8), 31-36.

Bakker, A.B., Sanz-Vergel, A., Rodríguez-Muñoz, A., & Oerlemans, W.G.M. (2015). The state version of the recovery experience questionnaire: A multilevel confirmatory factor analysis. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 24(3), 350-359.

Carlson, D., Kacmar, K., & Williams, L. (2000). Construction and initial validation of a multidimensional measure of work-family conflict. *J. Vocat. Behav.*, 56, 76-249.

Demsky, C. A., Ellis, A. M., & Fritz, Ch. (2014). Shrugging it off: Does psychological detachment from work mediate the relationship between workplace aggression and

- work-family conflict? *Journal of Occupational Health Psychology*, 19(2), 195–205.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49,71-75 .
- Frisch, M. B. (2006). *Quality of life therapy: Applying a life satisfaction approach to positive psychology and cognitive therapy*. John Wiley & Sons, Inc.
- Goldberg, D. P. (1972). *The detection of psychiatric illness by questionnaire*. London: Oxford University Press.
- Kalliath, P., Kalliath, T., & Chan, C. (2015). Work-family conflict and family-work conflict as predictors of psychological strain: Does social support matter? *British Journal of Social Work*, 45 (8) 2387–2405.
- Mihelič, K. K., & Tekavčič, M. (2014). Work-family conflict: A review of antecedents and outcomes. *International Journal of Management & Information Systems*, 18(1).
- Moreno-Jiménez, B., Rodríguez-Muñoz, A., Sanz-Vergel, A.I., & Garrosa, E. (2012). Elucidating the role of recovery experiences in the job demands-resources model. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(2), 659-669.
- Moreno-Jiménez, B., Sanz-Vergel, A. I., Mayo, M., Geurts, S., Rodríguez-Muñoz, A., & Garrosa, E. (2009). Effects of work–family conflict on employees’ well-being: The moderating role of recovery strategies. *Journal of Occupational Health Psychology*, 14(4), 427–440.
- Ross, R., & Altmaier, E. (1994). *Intervention in occupational stress*. A handbook of counseling for stress at work. London: Sage.
- Rupert, P. A., Tuminello Hartman, E. R., Stevanovic, P., Bryant, F. B., & Miller, A. (2012). Predicting work-family conflict and life satisfaction among professional psychologists. *Professional Psychology Research and Practice*, 43 (4), 341-348.
- Shein, J., & Chen, C. (2011). *Work-family enrichment*. Rotterdam. Sense Publishers.
- Sonnentag, S., & Fritz, C. (2007). The Recovery Experience Questionnaire: Development and validation of a measure for assessing recuperation and unwinding from work. *Journal of Occupational Health Psychology*, 12, 204-21.
- Thimm, J.C. (2010). Personality and early maladaptive schemas: A five-factor model perspective. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 41,373-380 .



Editorial Board

M. H. ABDOLLAHI, PhD (Kharazmi Univ)
Gh.A. AFROOZ, PhD (Tehran Univ.)
P. AZADFALLAH, PhD (Tarbiat Modarres Univ.)
E. AZAD, PhD (Baqiyatallah Univ.)
T. BARUMANDZADEH. PhD (Grenoble univ./France.)
J. EJEI, PhD (Tehran Univ.)
A. FATHIASHTIANI PhD (Baqiyatallah Univ.)
M.K. KHODAPANAH, PhD (Shahid Beheshti Univ.)
M. MANSOUR, PhD (Tehran Univ.)
M.A. MAZAHARI, PhD (Shahid Beheshti Univ.)
M. MEHRABIZADEH, PhD (Shahid Chamran Univ.)
A. R. MORADI Ph.D. (Kharazmi Univ)
H.T. NESHATDOUST, PhD (Esfahan Univ.)
R. POURHOSEIN, PhD (Tehran Univ.)
K. RASOULZADEH TABATABAIEI, PhD (Tarbiat Modarres Univ.)
R. ROSHAN, PhD (Shahed Univ.)
M.Shahgholian. PhD (Kharazmi Univ.)
F. SOHRABI, PhD (Allameh Tabataba'i Univ.)

P.O. BOX 13185-619

Tehran, Islamic Republic of Iran

Journal@iranapsy.ir

In the Name of Allah

Contents

□ **Comparison of Structural Equation Model of Automatic Cognitive Processing and Cognitive Fusion among the Students of Payamenoor University and University of Medical Sciences**

Hossein Zare, PhD, Said Talebi, PhD, Ahmad Rastegar, PhD..3

□ **The Mediating Role of Basic Psychological Needs in the Relationship between Cultural Values (Individualism- Collectivism) and Cognitive Emotion Regulation**

Hamideh Mohammadi, MSc, Mahbube Fouladchang, PhD ..19

□ **Variety and Acceleration in Trajectory of Emotion Regulation Processes and Strategies for Sadness, Anger, Fear & Pain in Children: A Qualitative Study**

Alireza Zarandi, MSc, Shole Amiri, PhD, Hossein Molavi, PhD36

□ **Explaining Academic Burnout on Parent-Child Relationship with Mediating Resiliency and Problem Solving Ability**

Khadije Abolmaali, PhD, Kianoosh Hashemian, PhD, Aghdas Arabiyan, PhD..... 50

□ **Psychometric Properties of Basic Psychological Needs Satisfaction and Frustration Scale**

Razie Sheikholeslami, PhD, Farzaneh Yazdani, MSc, Zeinabossadat Razavi Estahbanati, MSc 66

□ **The Relationship between Personality Traits, Moral Behavior and the Feeling of Guilt with Compulsory Citizenship Behavior**

Mohammad Ali Nadi, PhD, Hajar Azizi, MSc, Nafiseh Masjedi, MSc 83

□ **The Relationship of Work- Family Conflict and Interpersonal Conflict with Psychological Strain and Life Satisfaction**

Abdulzahra Naami, PhD, Maryam Mahmoodikia, MSc 99