

- ارزیابی های شناختی، راهبردهای مقابله ای، خوش بینی و بهزیستی ذهنی
احمد گودرزی، دکتر امید شکری، دکتر مسعود شریفی..... ۳۴۶
- رابطه سبک های هویت و نقش های جنسیتی زوجین با رضایتمندی زناشویی
منا معارف، دکتر شیوا خلیلی، دکتر الهه حجازی، دکتر مسعود غلامعلی لواسانی..... ۳۶۵
- اهداف پیشرفت و عملکرد تحصیلی: نقش واسطه ای هیجانات تحصیلی و خود تنظیمی
علی رضا بانثی، هادی صمدیه، دکتر جواد اژه ای..... ۳۸۱
- اثربخشی درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت و درمان شناختی رفتاری در واکنش پذیری شناختی و رضایتمندی از خود در زنان مبتلا به افسردگی اساسی عود کننده
مهديه ملیانی، دکتر عباسعلی اللهیاری، دکتر پرویز آزاد فلاح، دکتر علی فتحی آشتیانی، آزاده طاولی..... ۳۹۳
- ارتباط ویژگی های پنجگانه شخصیتی (نئو) و خلاقیت دانش آموزان
محدثه مظفری، دکتر ایمان اله بیگدلی، دکتر عظیم حمزئیان..... ۴۰۸
- تاثیر عدم توازن پاداش نسبت به تلاش کارکنان بر فرسودگی شغلی به واسطه اهداف شغلی آنان
دکتر حمید رضا عریضی، سمیرا شاپوری ۴۲۳
- اثربخشی گشتالت درمانی گروهی بر میزان اضطراب و عزت نفس دانش آموزان طلاق
دکتر احمد اعتمادی، مهرداد حاجی حسنی، حسن نادعلی پور، ابراهیم نظری..... ۴۳۸
- نمایه مولفان شماره های ۱ تا ۷۲ مجله ۴۵۳
- معرفی کتاب ۴۶۵

درجه علمی - پژوهشی» در جلسه مورخ ۱۳۷۸/۱۱/۴
کمیسیون «بررسی نشریات علمی کشور» به «مجله روانشناسی»
اعطاء گردید. این درجه در تاریخ های 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) می باشد. این مجله همچنین
ایندکس APA براساس نامه مورخ ۳۱ آگوست ۲۰۰۹ گردید.

صاحب امتیاز و مدیر مسئول:

دکتر جواد اژه ای

ejei@iranapsy.ir

سردبیر:

دکتر محمد کریم خداپناهی

مدیر داخلی: دکتر مهناز شاهقلیان

شورای علمی مجله:

دکتر پرویز آزادفلاح (دانشگاه تربیت مدرس)

دکتر جواد اژه ای (دانشگاه تهران)

دکتر غلامعلی افروز (دانشگاه تهران)

دکتر تقی برومندزاده (دانشگاه گرونبل / فرانسه)

دکتر رضا پورحسین (دانشگاه تهران)

دکتر محمد کریم خداپناهی (دانشگاه شهید بهشتی)

دکتر محسن دهقانی (دانشگاه شهید بهشتی)

دکتر کاظم رسول زاده طباطبائی (دانشگاه تربیت مدرس)

دکتر محمد حسین عبداللهی (دانشگاه خوارزمی)

دکتر علی فتحی آشتیانی (دانشگاه علوم پزشکی قیبه العج)

دکتر محمد علی مظاهری (دانشگاه شهید بهشتی)

دکتر علیرضا مرادی (دانشگاه خوارزمی)

دکتر محمود منصور (دانشگاه تهران)

دکتر مهناز مهربانی زاده هنرمند (دانشگاه شهید چمران)

دکتر حمید طاهر نشاط دوست (دانشگاه اصفهان)

چاپ: طیف نگار

آدرس: تهران، خیابان پاسطور، کوچه شهید

خوش زبان، بن بست ناهید، پلاک ۱۲/۳

مکاتبات: تهران - صندوق پستی: ۶۱۹-۱۳۱۸۵

پست الکترونیکی مجله:

journal@iranapsy.ir

شماره حساب بانکی:

حساب جاری سیبا ۰۱۰۸۰۶۲۴۲۲۱۰۰۰ بانک

ملی ایران - شعبه پاسطور تهران

اشتراک چهار شماره سال هجدهم ۱۰۰۰ تومان

ارزیابی های شناختی، راهبردهای مقابله ای،

خوش بینی و بهزیستی ذهنی □

Cognitive Appraisals, Coping Strategies, Optimism and Subjective Well - Being □

Ahmad Goodarzi, M.Sc.

Omid Shokri, Ph.D. ✉

Masoud Sharifi, Ph.D.

Abstract

The purpose of this study was testing the model of structural relationships between primary and secondary cognitive appraisals, optimism, coping strategies and subjective well-being among university students. 371 students (188 male and 183 female) completed the Stress Appraisal Measure (Rowley, Roesch, Jurica & Vaughn, 2005), the Life Orientation Test-Revised (Schier, Carver & Bridges, 1994), the Way of Coping Questionnaire-Revised (Folkman & Lazarus, 1985), the Positive and Negative Affect Schedule (Watson, Clark & Tellegen) and the Satisfaction with Life Scale (Denier, Emmons, Larsen & Griffin). The result of structural equation modeling showed that hypothesized models had an acceptable fit to the data. In mediating model of task-oriented coping strategies, resources and challenge with optimism and task-oriented a significant positive relationship and the results indicated a significant negative relationship between threat with optimism and task-oriented coping. In addition the results showed significant positive relationship between optimism and task-oriented with well-being and between task-oriented and well-being. In contrast, mediating model of tension reduction, resources and challenge with tension reduction showed a non-significant negative relationship and the results indicated a non-significant positive relationship with tension reduction. Results also indicated that the relationship between primary and secondary appraisals with subjective well-being by optimism and task-oriented is mediated partially. In mediating models of adaptive and non-adaptive coping strategies, Models predictors accounted for 76% and 80% of the variance in subjective well-being, respectively.

Keywords: cognitive appraisals, optimism, coping strategies, subjective well-being

احمد گودرزی*

دکتر امید شکری*

دکتر مسعود شریفی*

چکیده

مطالعه حاضر با هدف آزمون روابط بین ارزیابی های شناختی اولیه و ثانویه، خوش بینی، راهبردهای مقابله ای و بهزیستی ذهنی در بین دانشجویان انجام شد. ۳۷۱ دانشجوی کارشناسی (۱۸۸ پسر و ۱۸۳ دختر) دانشگاه شهید بهشتی با روش نمونه گیری چند مرحله ای انتخاب شدند و به اندازه گیری ارزیابی تنیدگی (پیکاک و لانگ، ۱۹۹۰)، نسخه تجدیدنظر شده آزمون جهت گیری زندگی (اسچیر، کارور و بریدگیس، ۱۹۹۴)، نسخه تجدید نظر شده پرسشنامه راهبردهای مقابله ای (فولکمن و لازاروس، ۱۹۸۵)، برنامه عاطفه مثبت و منفی (واتسون، کلارک و تلگن، ۱۹۸۸) و مقیاس رضایت از زندگی (دینر، ایمونس، لارسن و گریفین، ۱۹۸۵) پاسخ دادند. نتایج نشان داد که الگوهای مفروض با داده ها برازش قابل قبولی داشتند. در الگوی واسطه مندی راهبردهای مقابله ای مسئله مدار، رابطه بین منابع و چالش با خوش بینی و مسئله مداری، مثبت و معنادار و رابطه بین تهدید با خوش بینی و مسئله مداری، منفی و معنادار بود. در این الگو، رابطه بین خوش بینی با مسئله مداری و بهزیستی ذهنی و رابطه بین مسئله مداری و بهزیستی ذهنی مثبت و معنادار بود. در مقابل، در الگوی واسطه مندی تنش زدایی، رابطه منابع و چالش با تنش زدایی منفی و غیرمعنادار و رابطه بین تهدید و تنش زدایی مثبت غیرمعنادار بود. در الگوهای مفروض، رابطه بین ارزیابی های اولیه و ثانویه با بهزیستی ذهنی از طریق خوش بینی و راهبردهای مقابله ای میانجیگری شد. متغیرهای چندگانه در الگوی واسطه مندی مقابله انطباقی ۷۶ درصد و در الگوی واسطه مندی مقابله هیجان مدار ۸۰ درصد از واریانس بهزیستی ذهنی را تبیین کردند.

کلیدواژه ها: ارزیابی های شناختی، خوش بینی،

راهبردهای مقابله ای، بهزیستی ذهنی

□ Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, I.R.Iran
✉ Email:oshokri@yahoo.com

□ دریافت مقاله ۱۳۹۱/۷/۶، تصویب نهایی ۱۳۹۲/۱۱/۲۰
* دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی

● مقدمه

شواهد تجربی مختلف به منظور تبیین تفاوت های فردی در پاسخ های شناختی و هیجانی دانشجویان به تجارب تنیدگی زا در موقعیت های تحصیلی بر نقش تفسیری منابع اطلاعاتی چندگانه مانند *ارزیابی های شناختی* (بوریگ و سوریک، ۲۰۱۲؛ شوچی، هاریگان، وول و میلر، ۲۰۱۰؛ گیاکوبی، توسیتو و فری، ۲۰۰۷)، خوش بینی (هانگ - فانگ و تینگ - جی ۲۰۱۱؛ کارور، شی یر و سنگستورم، ۲۰۱۰؛ اسلزالم، ۲۰۱۰)، *راهبردهای مقابله ای* (تزی، دانیلز، کلاسن و لی، ۲۰۱۳؛ شروورز، کرایج و گرانفسکی، ۲۰۰۷؛ امیرخان و آیونگ، ۲۰۰۷، شکری، کدیور، زین آبادی، گراوند، غنایی، نقش و طرخان، ۱۳۸۸) تاکید کرده اند. بر این اساس، در این پژوهش، با تاکید بر آموزه های نظری الگوی شناختی تنیدگی - مقابله، از طریق یک الگوی فرایندی، به منظور پیش بینی تجارب هیجانی مثبت و منفی و پاسخ های شناختی دانشجویان به رخدادهای تنیدگی زای تحصیلی، بر نقش با اهمیت منابع درون فردی ارزیابی های شناختی اولیه و ثانویه، خوش بینی و راهبردهای مقابله ای تاکید می شود. به بیان دیگر، در پژوهش حاضر، برای اولین بار، نقش خوش بینی به مثابه یک منبع مقابله ای در رابطه بین ارزیابی های شناختی و راهبردهای مقابله ای و ابعاد شناختی و هیجانی بهزیستی ذهنی مطالعه می شود.

در «نظریه تبدلی تنیدگی و مقابله»^۱ تنیدگی به رابطه بین فرد و محیط اطلاق می شود (لازاروس، ۱۹۹۹). در این الگو، اصطلاح تبدلی به تعامل بین فرد و محیط که در ایجاد یک معنای جدید و منحصر به فرد موثر است، اشاره می کند. بنابراین، در مقایسه با یک رخداد، ارزیابی از آن رخداد مورد توجه می باشد (لازاروس ۱۹۹۹).

در الگوی تبدلی، «*ارزیابی های شناختی*» شامل ارزیابی های اولیه، ثانویه و ارزیابی مجدد می باشند. ارزیابی اولیه، به میزان تنیدگی فرد در مواجهه با یک موقعیت تنیدگی زا اشاره می کند. در ارزیابی های شناختی اولیه، یک موقعیت ممکن است به صورت غیرمرتبط، مثبت و یا تنیدگی زا ارزیابی شود. رخدادهایی که به صورت تنیدگی زا ارزیابی می شوند در درون یکی از گروه های معنایی سازنده، چالش انگیز،

تهدید آمیز و آسیب / فقدان قرار می گیرند. وقتی تنیدگی با تحرک جسمی و روان شناختی همراه باشد، تنیدگی وابسته به یک موقعیت چالش انگیز ارزیابی می شود. در ارزیابی چالشی، فرد، تجربه عامل خطر را به صورت فرصتی برای تأیید خود، پیش بینی پیشرفت و تسلط و رشد فردی تلقی می کند. موقعیت به صورت خوشایند، مهیج و انگیزاننده ارزیابی می شود و فرد در مواجهه با مطالبات موقعیتی امیدوار، مطمئن و مشتاق است. در مقابل وقتی فرد خود را در خطر احساس کند و منتظر وقوع آسیب یا فقدان آتی باشد، تهدید مشاهده می شود. آسیب ها شامل آسیب یا فقدان افراد ارزشمند، اهداف مهم، خود ارزشی یا موقعیت اجتماعی می باشد. در عوض تلاش برای تغییر محیط، فرد در احساسات درماندگی، مستغرق می شود (شوارترز، ۱۹۹۸؛ به نقل از شکری، ۱۳۸۸).

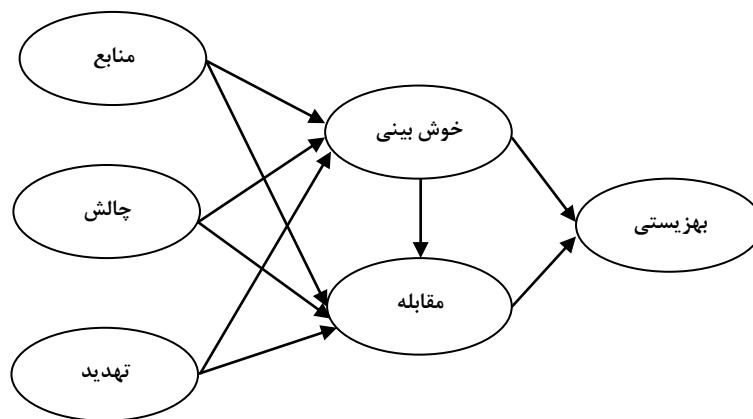
ارزیابی های ثانویه از طریق ارزیابی های اولیه منعکس می شوند. ارزیابی های ثانویه به ادراک فرد از منابع مقابله ای موجود برای رویارویی با مطالبات موقعیتی اشاره می کنند. برای ارزیابی های شناختی اولیه و ثانویه هیچ ترتیب زمانی ثابتی وجود ندارد. ارزیابی های شناختی اولیه و ثانویه به یکدیگر وابسته می باشند و اغلب در یک زمان دیده می شوند. (ویلیامز، هانت و نلسون - گری، ۲۰۱۴). شوارترز (۱۹۹۸؛ به نقل از شکری، ۱۳۸۸) تأکید می کند که در عوض اصطلاحات ارزیابی های شناختی اولیه و ثانویه، به ترتیب استفاده از اصطلاحات «ارزیابی مطالبه»^۲ و «ارزیابی منبع»^۳ مناسب تر می باشد. بنابراین، در ارزیابی ثانویه، فرد به منظور غلبه بر موقعیت پیچیده پیش روی یا بهبود وضعیت موجود، منابع مقابله ای چندگانه روان شناختی و اجتماعی را ارزیابی می کند. یکی از این منابع مقابله ای خوش بینی است.

«خوش بینی» بیانگر گرایش به این باور است که به طور کلی، آدمی در زندگی در برابر نتایج منفی، نتایج مثبت را تجربه خواهد کرد. در مجموع، این باور به یک ویژگی شخصیتی با ثبات اشاره می کند (شی یو و همکاران ۱۹۹۴). خوش بینی بر انتظاری فراگیر دلالت دارد که در مواجهه با مسائل و مشکلات نتایج خوب به وقوع خواهند پیوست. خوش بینی که به انتظارهای مثبت درباره آینده اطلاق می شود با فرایند مقابله با

تنیدگی رابطه نشان می دهد (شی و همکاران، ۲۰۰۱). نس، سیگرشترام و سفتن (۲۰۰۵) دریافتند که بین خوش بینی و مقابله مسئله مدار رابطه مثبت وجود دارد و افراد خوش بین در مواجهه با رخداد های تنیدگی زا بیشتر از روش های فعالانه استفاده می کنند.

در نظریه شناختی، تنیدگی - مقابله، ارزیابی های شناختی نه تنها در تعیین میزان تنیدگی زا بودن یک موقعیت بلکه در پیش بینی راهبردهای مقابله ای ارجح در مواجهه با رویدادهای تنیدگی زا ایفای نقش می کنند. شواهد تجربی مختلف نشان داده اند که ارزیابی های شناختی افراد از تجارب تنیدگی زا در تعیین راهبردهای مقابله ای آنها اثرگذارند (لازاروس، ۱۹۹۹). در الگوی فرایندی تنیدگی، راهبردهای مقابله ای رابطه بین ارزیابی های شناختی و پسایندهای چندگانه رویارویی با تجارب تنیدگی زا را میانجی گری می کنند.

با توجه به آنچه اشاره شد، در پژوهش حاضر که با هدف پیش بینی تفاوت های فردی در بهزیستی ذهنی دانشجویان انجام می شود، با تاکید بر نقش مفهوم «خوش بینی» به مثابه یک منبع مقابله ای، گسست موجود در رابطه بین ارزیابی های شناختی و راهبردهای مقابله ای پوشش داده می شود.



شکل ۱. الگوی ساختاری مفروض

● روش

«جامعه آماری» پژوهش حاضر را کلیه دانشجویان دختر و پسر مقطع کارشناسی دانشگاه شهید بهشتی تهران تشکیل دادند. در این مطالعه ۳۷۱ دانشجوی کارشناسی (۱۸۸ دختر با میانگین سنی ۲۴/۰۸ سال، انحراف معیار = ۱/۳۴، ۲۷-۲۰ و ۱۸۳ پسر با میانگین سنی ۲۳/۹۱ سال، انحراف معیار = ۱/۶۴، ۲۷-۱۹) با استفاده از روش «نمونه گیری چند مرحله ای» انتخاب شدند. در مطالعه حاضر مقطع تحصیلی دانشجویان به عنوان تنها ملاک ورود و عدم پاسخدهی به ۱۰ درصد کل سوالات به عنوان ملاک خروج در کانون توجه محققان قرار گرفت. طبق دیدگاه کلاین (۲۰۰۵)، از آنجا که در مدل پیشنهادی مطالعه حاضر ۳۷ پارامتر اندازه گیری می شود، بنابراین، برای دستیابی به نتایجی قابل قبول نمونه ای برابر با ۳۷۰ شرکت کننده انتخاب شدند.

● ابزار

□ الف: اندازه گیری ارزیابی تنیدگی^۴ (SAM). پی کاک و وانگ (۱۹۹۰) بر اساس الگوی تبدلی تنیدگی (لازاروس و فولکمن، ۱۹۸۴) و به منظور اندازه گیری فرایندهای ارزیابی شناختی در رویارویی با تجارب تنیدگی از این ابزار را توسعه دادند. در نسخه اصلی این ابزار، ارزیابی شناختی به صورت چند وجهی اندازه گیری می شود. و در آن شرکت کنندگان به ۱۴ ماده بر روی یک طیف پنج درجه ای پاسخ می دهند. نتایج تحلیل عاملی ابزار ارزیابی تنیدگی چهار عامل «چالش»، «تهدید»، «مرکزیت» و «منابع» را نشان داد. در مطالعه رویلی، روش، جاریکا و وافن (۲۰۰۵)، ضرایب همسانی درونی برای مقیاس های چالش، تهدید و منابع به ترتیب برابر با ۰/۷۹، ۰/۸۱ و ۰/۷۹ به دست آمد.

□ ب. نسخه تجدید نظر شده آزمون جهت گیری هدف زندگی^۵ (LOT-R). یکی از پر استفاده ترین ابزارهای اندازه گیری خوش بینی گرایشی است. این آزمون اولین بار به وسیله شی و کارور (۱۹۸۵) با هدف سنجش خوش بینی گرایشی

طراحی شد. آن ها نسخه اصلی آزمون جهت گیری زندگی را مورد تجدیدنظر قرار دادند. آزمون تجدید نظر شده جهت گیری زندگی شامل ۱۰ سوال است. در مطالعه شی و همکاران (۱۹۹۴) نتایج تحلیل عامل اکتشافی LOT-R با استفاده از چرخش واریمکس، از طریق یک ساختار تک عاملی مشخص شد. ضریب همسانی درونی نسخه تجدید نظر شده آزمون جهت گیری زندگی، ۰/۷۸ به دست آمده است. در مطالعه حاضر، ضریب همسانی درونی نمره کلی و دو مقیاس سوال های خوش بینانه عبارت بندی شده مثبت و سوال های بدبینانه عبارت بندی شده منفی به ترتیب برابر با ۰/۶۱، ۰/۶۰ و ۰/۵۵ به دست آمده است. در مطالعه غلامعلی لواسانی، اژه ای و محمدی مصیری (۱۳۹۲) ضریب همسانی درونی نمره کلی LOT-R، ۰/۶۲ به دست آمد.

□ ج. پرسشنامه راهبردهای مقابله ای - نسخه تجدید نظر شده (WOCQ-R).

فولکمن و لازاروس (۱۹۸۵) به منظور اندازه گیری شیوه های ترجیحی افراد در مواجهه با رخداد های تنیدگی زا این پرسشنامه را توسعه دادند. پرسشنامه شامل ۶۶ سوال است. در مطالعه فولکمن و لازاروس (۱۹۸۵) نتایج تحلیل عاملی اکتشافی نسخه تجدید نظر شده پرسشنامه راهبردهای مقابله ای با استفاده از چرخش اوبلیمین در بین گروهی از دانشجویان کارشناسی هشت زیرمقیاس مسئله مداری، تفکر آرزومندانه، اجتناب، جستجوی حمایت اجتماعی، مثبت اندیشی، سرزنش خود، تنش زدایی و انزوایی به دست آمد. در این مطالعه فولکمن، لازاروس، دانکل، شی یر، دلینگس و گران (۱۹۸۶) که با هدف آزمون ساختار عاملی نسخه تجدید نظر شده پرسشنامه راهبردهای مقابله ای در بین گروهی از زوجین انجام شد نتایج تحلیل عاملی اکتشافی با استفاده از چرخش اوبلیمین هشت زیرمقیاس مقابله رویارویانه، فاصله گیری، کنترل خود، جستجوی حمایت اجتماعی، مسئولیت پذیری، اجتناب، حل مساله هدفمند و بازارزیایی مثبت را نشان داد. در مطالعه فولکمن و لازاروس (۱۹۸۵) ضرایب همسانی درونی مقیاس های مقابله مسئله مدار، تفکر آرزومندانه، اجتناب، جستجوی حمایت اجتماعی، مثبت اندیشی، سرزنش خود، تنش زدایی و انزوا به ترتیب برابر با ۰/۸۸، ۰/۸۶، ۰/۷۴، ۰/۸۲، ۰/۷۰، ۰/۷۶، ۰/۵۹ و ۰/۶۵ به دست آمد.

□ د. برنامه عاطفه مثبت و منفی (PANAS)^۷. به منظور بررسی بُعد عاطفی بهزیستی ذهنی بر اساس برنامه عاطفه مثبت و منفی (واتسون و همکاران، ۱۹۸۸) از صفت های خلقی بیست تایی استفاده شد. ماده های PANAS هیجانانگیز و احساسات مختلفی را توصیف می کنند و هر یک در یک مقیاس عاطفه مثبت و یا یک مقیاس عاطفه منفی گروه بندی می شوند. شرکت کنندگان تمام ماده ها را بر روی یک مقیاس پنج درجه ای لیکرت پاسخ می دهند. در این طیف عدد ۱ نشان دهنده عدم تجربه هیجان و عدد ۵ بیانگر تجربه بسیار زیاد هیجان می باشد. برای هر آزمودنی نمره کلی عاطفه مثبت از طریق جمع نمره های شرکت کننده در هر یک از ده صفت توصیفگر هیجانانگیز مثبت (علاقه مند، هیجان زده، نیرومند، مشتاق، سربلند، هوشیار، خوش ذوق، مصمم، متوجه و فعال) و نمره کلی عاطفه منفی، از طریق جمع نمره های شرکت کننده در هر یک از ده صفت توصیفگر هیجانانگیز منفی (پریشان، ناراحت، گناهکار، وحشت زده، متخاصم، تحریک پذیر، شرمسار، عصبی، بیقرار و ترسان) محاسبه می شود. در مطالعه حاضر، ضرایب آلفای کرانباخ مقیاس های عاطفه مثبت و منفی به ترتیب برابر با ۰/۸۳ و ۰/۷۸ به دست آمد.

□ ه. مقیاس رضایت از زندگی (SWLS)^۸. دینر و همکاران (۱۹۸۵) به منظور اندازه گیری بُعد شناختی بهزیستی ذهنی افراد، نسخه پنج ماده ای مقیاس رضایت از زندگی را توسعه دادند. در پژوهش شکری (۱۳۸۸) همسو با نتایج دینر و همکاران (۱۹۸۵) ساختار تک عاملی مقیاس، در بین دانشجویان ایرانی و سوئدی، تأیید شد. در این مطالعه، ضریب آلفای کرانباخ مقیاس برای دانشجویان ایرانی برابر با ۰/۸۴ و برای دانشجویان سوئدی برابر با ۰/۸۵ به دست آمد.

● یافته ها

جدول ۱ اندازه های توصیفی میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش را برای دانشجویان نشان می دهد.

جدول ۱. شاخص های توصیفی متغیرهای پژوهش

عامل کلی	زیرمقیاس ها	جنس	میانگین	انحراف معیار
ارزیابی های شناختی	تهدید	پسر	۱۳/۰۸	۴/۴۲
	چالش		۹/۳۲	۳/۲۵
	منابع		۵/۸۱	۲/۵۰
	تهدید	دختر	۱۴/۶۴	۵/۸۷
	چالش		۸/۵۰	۳/۷۰
	منابع		۶/۲۵	۲/۹۷
خوش بینی	سوال های خوش بینانه عبارتندی شده مثبت	پسر	۷/۴۸	۲/۵۰
	سوال های بدبینانه عبارتندی شده منفی		۶/۲۹	۲/۲۰
	سوال های خوش بینانه عبارتندی شده مثبت	دختر	۸/۰۶	۲/۲۳
	سوال های بدبینانه عبارتندی شده منفی		۶/۶۳	۲/۲۳
راهبردهای مقابله ای	مسئله مداری و بازارزیایی مثبت	پسر	۳۸/۷۵	۸/۸۱
	جستجوی حمایت اجتماعی		۱۲/۶۳	۳/۳۸
	دوری جستن		۷/۷۲	۲/۶۲
	تفکر آرزومندانه		۱۲/۵۱	۳/۳۸
	تنش زدایی		۳/۴۱	۲/۰۸
	اتخاذ دیدگاه دیگران		۸/۴۴	۲/۶۰
	مسئله مداری و بازارزیایی مثبت	دختر	۳۸/۹۴	۹/۹۹
	جستجوی حمایت اجتماعی		۱۲/۷۹	۴/۴۲
	دوری جستن		۷/۳۰	۳
	تفکر آرزومندانه		۱۳/۵۹	۳/۳۲
	تنش زدایی		۲/۰۶	۲
	اتخاذ دیدگاه دیگران		۷/۷۶	۲
بهبود دهنی ذهنی	عاطفه مثبت	پسر	۳۱/۲۴	۶/۸۳
	عاطفه منفی		۲۸/۰۵	۶/۵۱
	رضایت از زندگی		۲۰/۵۳	۶/۵۳
	عاطفه مثبت	دختر	۳۲/۸۱	۶/۱۳
	عاطفه منفی		۲۶/۳۰	۶/۹۲
	رضایت از زندگی		۲۰/۹۷	۶/۸۷

آزمون الگوی روابط ساختاری

طبق دیدگاه کلاین (۲۰۰۵) قبل از آزمون الگوهای مفروض، برخی مفروضه های اساسی روش مدل یابی معادلات ساختاری مانند بهنجاری چند متغیری، خطی بودن و چند گانگی خطی آزمون و تایید شد. در این بخش، به منظور تبیین الگوی پراکندگی نمرات بهبود دهنی ذهنی از طریق متغیرهای ارزیابی های شناختی اولیه و ثانویه، خوش بینی و راهبردهای مقابله ای از روش مدل یابی معادلات ساختاری استفاده شد.

جدول ۲. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

۱۵	۱۴	۱۳	۱۲	۱۱	۱۰	۹	۸	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	
۲/۲۲	-۱/۶۶	-۱/۲۵	-۱/۵۸	۰/۸۵	۲/۵۱	-۲/۶۷	۰/۰۸	-۲/۴۵	-۰/۴۶	-۱/۰۹	-۲/۱۶	-۱/۹۵	-۱/۱۲۷	۱	۱
۱/۴۲	۱/۳۹	-۰/۹۴	-۰/۸۵	-۰/۳۳	-۰/۸۸	۲/۰۵	-۰/۳۹	۳/۶۲	۱/۱۳	۱/۱۱	۱/۹۳	۱/۱۹۵	۱	-۰/۶۱**	۲
-۰/۷۶	-۰/۷۳	-۰/۹۱	-۰/۷۱	-۰/۵۸	-۰/۱۲	-۰/۴۶	۱/۰۸	۱/۴۹	-۰/۴۵	۱/۶۴	۱/۴۸	۱	-۰/۲۴**	-۰/۰۸	۳
-۰/۸۲	۰/۸۵	۱/۰۳	-۰/۲۲	-۰/۷۳	-۰/۲۳	-۰/۵۴	-۰/۴۴	۱/۱۷	-۰/۹۸	۱/۹۴	۱	-۰/۱۵**	-۰/۱۳*	-۰/۰۹	۴
-۰/۸۷	-۰/۵۲	۱/۰۴	-۰/۱۵	-۰/۱۷	-۰/۱۵	-۰/۴۵	-۰/۳۰	۱/۶۱	۱/۲۶	۱	-۰/۳۴**	-۰/۲۰**	-۰/۰۷	-۰/۰۷	۵
-۰/۲۸	-۰/۲۵	-۰/۳۳	-۰/۰۵	-۰/۰۷۷	-۰/۱۰	-۰/۲۵	-۰/۱۳	-۰/۵۲	۱	-۰/۸۰**	-۰/۸۳**	-۰/۲۲**	-۰/۱۳*	-۰/۱۰	۶
۱/۲۲	۱/۲۴	۱/۱۰	۲/۲۸	-۱/۰۹	۱/۷۹	۲/۰۰۱	۱/۰۲	۱	-۰/۳۸**	-۰/۳۱**	-۰/۳۱**	-۰/۲۶**	-۰/۴۸**	-۰/۲۶**	۷
-۰/۱۸	-۰/۲۰	-۰/۲۶	-۰/۸۰	-۰/۱۵	-۰/۶۹	-۰/۴۸	۱	-۰/۴۶**	-۰/۱۸**	-۰/۱۲*	-۰/۱۷**	-۰/۴۴**	-۰/۱۴**	-۰/۰۵	۸
-۰/۰۷	-۰/۲۶	-۰/۹۰	۱/۴۰	۰/۴۰	۱/۶۶	۱	-۰/۱۹**	-۰/۲۱**	-۰/۱۲*	-۰/۱۱*	-۰/۱۴**	-۰/۱۱*	-۰/۲۴**	-۰/۱۷**	۹
-۰/۷۳	-۰/۰۶۵	-۰/۰۵۶	۰/۶۹	-۰/۰۶۶	۱	-۰/۱۳*	-۰/۳۳**	-۰/۲۲**	-۰/۰۷	-۰/۰۷	-۰/۰۷	-۰/۰۷	-۰/۰۷	-۰/۱۸**	۱۰
-۰/۵۷	-۰/۱۳	-۰/۰۷۵	-۰/۰۶۸	۱	-۰/۰۶	-۰/۰۶	-۰/۰۸	-۰/۲۷**	-۰/۲۴**	-۰/۱۸**	-۰/۲۱**	-۰/۱۰	-۰/۰۶	-۰/۰۷	۱۱
-۰/۵۷	-۰/۱۶	۱	۱	-۰/۰۷	۰/۱۸**	-۰/۱۹**	-۰/۲۰**	-۰/۲۳**	-۰/۰۶	-۰/۰۷	-۰/۰۶	-۰/۱۲*	-۰/۱۰	-۰/۰۹	۱۲
-۰/۷۱	-۰/۶۲	-۰/۳۹**	-۰/۰۲	-۰/۲۹**	-۰/۰۹	-۰/۱۶*	-۰/۱۷**	-۰/۲۵**	-۰/۴۳**	-۰/۳۵**	-۰/۳۲**	-۰/۲۳**	-۰/۱۵**	-۰/۱۵**	۱۳
-۰/۷۸	۱	-۰/۴۲**	-۰/۰۷	-۰/۲۳**	-۰/۰۵	-۰/۱۲*	-۰/۱۷**	-۰/۴۴**	-۰/۳۰**	-۰/۱۴**	-۰/۲۳**	-۰/۲۲**	-۰/۳۱**	-۰/۲۳**	۱۴
۱	-۰/۳۳**	-۱/۲۵	-۰/۰۵	-۰/۲۳**	-۰/۱۰	-۰/۱۴**	-۰/۱۱*	-۰/۳۹**	-۰/۲۱**	-۰/۲۸**	-۰/۲۲**	-۰/۱۷**	-۰/۱۷**	-۰/۲۹**	۱۵

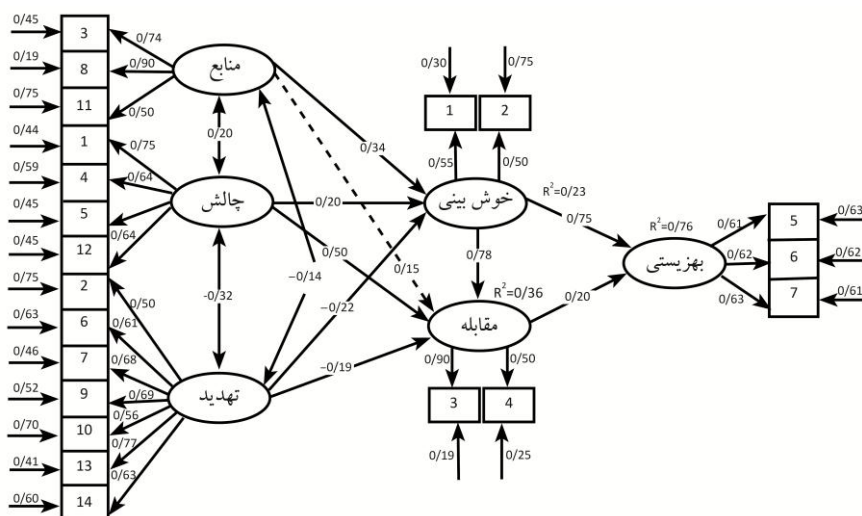
*p<0/05 **p<0/01

نکته ۱: ۱=تهدید، ۲=چالش، ۳=منابع، ۴=سوال های خوش بینانه عبارت بندی شده مثبت، ۵=سوال های بدبینانه عبارت بندی شده منفی، ۶=نمره کلی خوش بینی، ۷=مسئله مداری و بازاریابی مثبت، ۸=جستجوی حمایت اجتماعی، ۹=دوری جستن، ۱۰=تفکر آرزومندانه، ۱۱=تنش زدایی، ۱۲=انتخاب دیدگاه دیگران، ۱۳=رضایت از زندگی، ۱۴=عاطفه مثبت، ۱۵=عاطفه منفی
نکته ۲: کمیت های بالای قطر ماتریس، مقادیر کوارینانس و کمیت های پایین قطر ماتریس مقادیر همبستگی بین متغیرها را نشان می دهد.

بر اساس نتایج ماتریس همبستگی (جدول ۲)، به منظور تعیین نقش واسطه ای راهبردهای مقابله ای در الگوی فرایندی تنیدگی - مقابله، از بین راهبردهای انطباقی، راهبردهای مسئله مداری و بازاریابی مثبت و جستجوی حمایت اجتماعی و از بین راهبردهای غیر انطباقی، فقط راهبرد مقابله ای تنش زدایی به تفکیک در دو الگو آزمون شدند (شکل های ۲ و ۳).

شکل ۲ نتایج مربوط به پیش بینی نمرات بهزیستی ذهنی را با واسطه گری راهبردهای مقابله ای انطباقی (مسئله مداری و بازاریابی مثبت و جستجوی حمایت اجتماعی) نشان می دهد. مرور دقیق شاخص های نیکویی برازش الگوی ساختاری نشان می دهد که الگوی مزبور با داده ها برازش مناسبی دارد. در این الگو، ۷۶ درصد از پراکندگی نمرات بهزیستی ذهنی دانشجویان از طریق متغیرهای ارزیابی های شناختی اولیه و ثانویه، خوش بینی و راهبردهای مقابله ای انطباقی تبیین شد. همچنین، در این

الگو، ۳۶ درصد از پراکندگی نمره های راهبردهای مقابله ای انطباقی از طریق ارزیابی های شناختی اولیه و ثانویه و خوش بینی تبیین شد. در این الگو، ۲۳ درصد از پراکندگی نمره های خوش بینی از طریق ارزیابی های شناختی اولیه و ثانویه تبیین شد.



شکل ۲. الگوی واسطه گری مقابله مسئله مداری در پیش بینی بهبودی ذهنی از طریق خوش بینی

و ارزیابی های شناختی

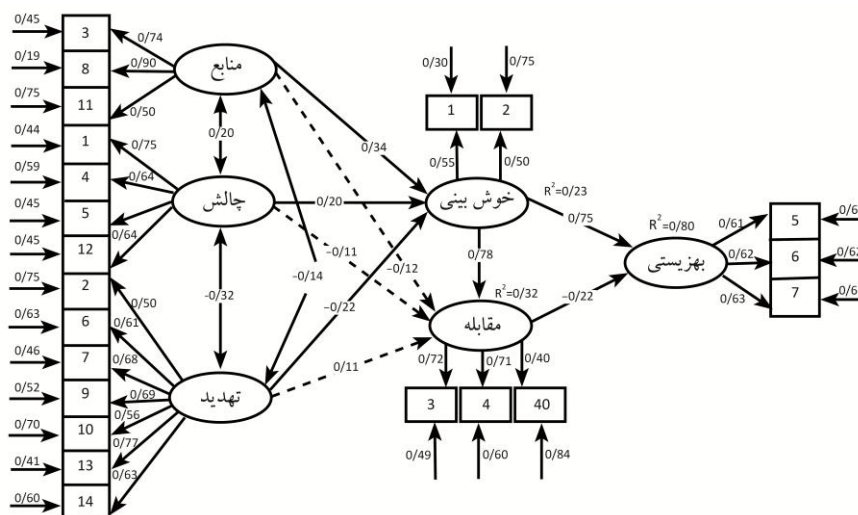
نکته: در متغیر مکنون خوش بینی نشانگر ۱= سوال های خوش بینانه عبارت بندی شده مثبت و نشانگر ۲= سوال های بدبینانه عبارت بندی شده منفی (معکوس شده)، در متغیر مکنون راهبرد مقابله ای نشانگر ۳= مسئله مداری و بازاریابی مثبت و نشانگر ۴= جستجوی حمایت اجتماعی و در نهایت در متغیر مکنون بهبودی نشانگر ۵= عاطفه مثبت، نشانگر ۶= عدم عاطفه منفی و نشانگر ۷= رضایت از زندگی است.

در الگوی ساختاری مفروض، تمامی ضرایب مسیر بین متغیرهای مکنون، - به جز ضریب مسیر مربوط به رابطه بین منابع و راهبردهای مقابله ای انطباقی - از لحاظ آماری معنادار بودند. در این الگو، رابطه بین مولفه های منابع و چالش با خوش بینی مثبت و معنادار و رابطه بین مولفه تهدید با خوش بینی منفی و معنادار بود. رابطه بین مولفه چالش و خوش بینی با راهبردهای مقابله ای انطباقی مثبت و معنادار و رابطه بین مولفه تهدید و راهبردهای مقابله ای انطباقی منفی و معنادار بود. رابطه بین منابع و راهبردهای مقابله ای انطباقی، مثبت و غیرمعنادار بود. در نهایت، رابطه بین خوش بینی و راهبردهای مقابله ای انطباقی با بهبودی ذهنی مثبت و معنادار بود. (شکل ۲).

بر اساس الگوی ساختاری، اثر غیرمستقیم متغیرهای نهفته برون زای پژوهش یعنی مولفه های منابع، چالش و تهدید بر راهبردهای مقابله ای انطباقی از طریق خوش بینی به ترتیب برابر با ۰/۱۵، ۰/۱۰ و ۰/۱۰- به دست آمد. نتایج نشان داد که اثرات غیرمستقیم متغیرهای نهفته برون زای پژوهش (فرایندهای ارزیابی شناختی اولیه و ثانویه) بر متغیر نهفته درونزای پژوهش (راهبردهای مقابله ای انطباقی) از لحاظ آماری، معنادار بودند ($p < 0/05$). همچنین، بر اساس الگوی ساختاری، اثر غیرمستقیم متغیرهای نهفته برون زای پژوهش یعنی مولفه های منابع، چالش و تهدید بر بهزیستی ذهنی از طریق خوش بینی و راهبردهای مقابله ای انطباقی به ترتیب برابر با ۰/۲۸، ۰/۲۰ و ۰/۱۵- به دست آمد. نتایج نشان داد که اثرات غیرمستقیم متغیرهای نهفته برون زای پژوهش (فرایندهای ارزیابی شناختی اولیه و ثانویه) بر متغیر نهفته درون زای وابسته پژوهش (بهزیستی ذهنی) از طریق خوش بینی و راهبردهای مقابله ای انطباقی، از لحاظ آماری، معنادار بودند ($p < 0/05$). در نهایت، بر اساس این الگوی ساختاری، اثر غیرمستقیم متغیر نهفته درونزای خوشبینی بر بهزیستی ذهنی از طریق راهبردهای مقابله ای انطباقی برابر با ۰/۱۰ به دست آمد که از نظر آماری معنادار بود ($p < 0/05$).

شکل ۳ نتایج مربوط به پیش بینی نمرات بهزیستی ذهنی را با واسطه گری راهبرد مقابله ای غیرانطباقی تنش زدایی نشان می دهد. مرور دقیق شاخص های نیکویی برازش الگوی ساختاری نشان می دهد که الگوی مزبور با داده ها برازش مناسبی دارد. در این الگو، ۸۰ درصد از پراکندگی نمرات بهزیستی ذهنی دانشجویان از طریق متغیرهای ارزیابی های شناختی اولیه و ثانویه، خوش بینی و راهبرد مقابله ای غیر انطباقی تنش زدایی تبیین شد. همچنین، در این الگو، ۳۲ درصد از پراکندگی نمره های راهبرد مقابله ای غیر انطباقی تنش زدایی از طریق ارزیابی های شناختی اولیه و ثانویه و خوشبینی تبیین شد. در نهایت، در این الگو، ۲۷ درصد از پراکندگی نمره های خوش بینی از طریق ارزیابی های شناختی اولیه و ثانویه تبیین شد. در الگوی ساختاری مفروض، تمامی ضرایب مسیر بین متغیرهای مکنون، - به

جز ضرایب مسیر مربوط به روابط بین مولفه های منابع، چالش و تهدید با راهبرد مقابله ای غیر انطباقی تنش زدایی - از لحاظ آماری معنادار بودند. در این الگو، رابطه بین مولفه های منابع و چالش با خوش بینی مثبت و معنادار و رابطه بین مولفه تهدید با خوش بینی منفی و معنادار بود. رابطه بین مولفه چالش و منابع با راهبرد مقابله ای غیر انطباقی تنش زدایی منفی و غیرمعنادار و رابطه بین مولفه تهدید و راهبرد مقابله ای غیر انطباقی تنش زدایی مثبت و غیرمعنادار بود. رابطه بین خوش بینی و راهبرد مقابله ای غیر انطباقی تنش زدایی، منفی و معنادار بود. در نهایت، رابطه بین خوش بینی و بهزیستی ذهنی مثبت و معنادار و رابطه بین راهبرد مقابله ای غیر انطباقی تنش زدایی با بهزیستی ذهنی منفی و معنادار بود. (شکل ۳).



شکل ۳. الگوی واسطه گری راهبرد مقابله ای تنش زدایی در پیش بینی بهزیستی ذهنی از طریق خوش بینی

و ارزیابی های شناختی

نکته: در متغیر مکنون خوش بینی نشانگر ۱= سوال های خوش بینانه عبارتندی شده مثبت و نشانگر ۲= سوال های بدبینانه عبارتندی شده منفی (معکوس شده) و در متغیر مکنون بهزیستی نشانگر ۳= عاطفه مثبت، نشانگر ۴= عدم عاطفه منفی و نشانگر ۵= رضایت از زندگی است.

بر اساس الگوی ساختاری، اثر غیرمستقیم متغیرهای نهفته برون زای پژوهش یعنی مولفه های منابع، چالش و تهدید بر راهبرد مقابله ای غیر انطباقی تنش زدایی از طریق خوش بینی به ترتیب برابر با -0.21 ، -0.12 و 0.13 به دست آمد. نتایج نشان داد که

اثرات غیرمستقیم متغیرهای نهفته برون زای پژوهش (فرایندهای ارزیابی شناختی اولیه و ثانویه) بر متغیر نهفته درون زای پژوهش (راهبرد مقابله ای غیر انطباقی تنش زدایی) از لحاظ آماری، معنادار بودند ($p < 0/05$). همچنین، بر اساس الگوی ساختاری، اثر غیرمستقیم متغیرهای نهفته برون زای پژوهش یعنی مولفه های منابع، چالش و تهدید بر بهزیستی ذهنی از طریق خوش بینی و راهبرد مقابله ای غیر انطباقی تنش زدایی به ترتیب برابر با ۰/۳۲، ۰/۲۰ و ۰/۲۰- به دست آمد. نتایج نشان داد که اثرات غیرمستقیم متغیرهای نهفته برون زای پژوهش (فرایندهای ارزیابی شناختی اولیه و ثانویه) بر متغیر نهفته درون زای وابسته پژوهش (بهزیستی ذهنی) از طریق خوش بینی و راهبرد مقابله ای غیر انطباقی تنش زدایی، از لحاظ آماری، معنادار بودند ($p < 0/05$). در نهایت، بر اساس این الگوی ساختاری، اثر غیرمستقیم متغیر نهفته درون زای خوش بینی بر بهزیستی ذهنی از طریق راهبرد مقابله ای غیر انطباقی تنش زدایی برابر با ۰/۱۲ به دست آمد که از نظر آماری معنادار بود ($p < 0/05$).

● بحث و نتیجه گیری

○ در پژوهش حاضر همسو با نتایج مطالعه جکسون، کیم و دلاپ (۲۰۰۷) رابطه مثبت و معنادار بین ابعاد منابع و چالش ارزیابی های شناختی با راهبردهای مقابله ای انطباقی و رابطه مثبت و معنادار وجه تهدید الگوی ارزیابی های شناختی با راهبردهای مقابله ای غیرانطباقی با تاکید بر مفهوم «حمایت اجتماعی ادراک شده» به مثابه یک منبع مقابله ای موقعیتی قابل تبیین است. جکسون و همکاران (۲۰۰۷) تاکید می کنند که استفاده از ارزیابی های چالشی و اتخاذ رویکردی مثبت نسبت به منابع مقابله ای درون فردی از طریق تاکید بر مفهوم کنترل ادراک شده در بسط و گسترش منابع اجتماعی اثرگذار واقع می شوند. گلینز و فینی (۲۰۰۴) خاطر نشان ساختند که در موقعیت های چالش انگیز حمایت اجتماعی ادراک شده یکی از منابع تغذیه کننده با اهمیت ارزیابی های شناختی مثبت تلقی می شود.

○ همچنین، همسو با یافته های مطالعات کارور و شی یر (۲۰۰۵) و اسمیت و ریز (۲۰۰۳) در مطالعه حاضر رابطه بین خوش بینی و راهبردهای مقابله ای انطباقی

مثبت و معنادار و رابطه بین خوش بینی و راهبردهای مقابله ای غیر انطباقی منفی و معنادار بود. سیمر (۲۰۰۶) تاکید می کند افراد خوش بین به دلیل برخورداری از مهارت شناختی «نگریستن به امور از چشم انداز نگاه دیگران» و عدم استفاده از تفاسیر فاجعه آمیز در مواجهه با تجارب ناخوشایند، بیشتر مستعد بکارگیری راهبردهای مقابله ای سازش یافته هستند. علاوه بر این، اگر خوش بینی به صورت یک «سبک تبیینی خوش بینانه» مفهوم سازی شود، همسو با نتایج مطالعه آلکان (۲۰۰۴) استفاده از الگوهای اسنادی خوش بینانه در مواجهه با موقعیت های تنیدگی زا از طریق فراخوانی الگوی تجارب هیجانی مثبت و ممانعت از شکل گیری تجارب هیجانی منفی، زمینه را برای بروز پاسخ های مقابله ای انطباقی فراهم می آورد. در مقابل، بکارگیری الگوهای اسنادی بدکارکرد به دلیل همبندی با طیف وسیعی از تجارب هیجانی منفی، انگیزش مواجهه انطباقی یا استفاده از پاسخ های سازش یافته با هدف مدیریت مطالبات تجارب چالش انگیز را تضعیف می کند.

○ یافته های مطالعه حاضر همسو با گروه کثیری از شواهد تجربی نشان می دهد که خوش بینی گرایشی در شرایط رویارویی با طیف وسیعی از تجارب تنیدگی زا به دلیل فراخوانی الگوهای انطباقی تلاش های رفتاری و شناختی برای مدیریت مطالبات درونی و بیرونی با سازگاری روان شناختی بهتر رابطه نشان می دهد. به بیان دیگر، همسو با شواهد تجربی موجود خوش بینی از طریق پیش بینی کیفیت ارزیابی شناختی رخدادها و الگوی ترجیحی مواجهه با تجارب تنیدگی زا در تبیین پسایندهای چندگانه رویارویی با این تجارب ایفای نقش می کند (نس و سیگرسترام و سیفان، ۲۰۰۵). مفهوم خوش بینی گرایشی بر یک چارچوب خودنظم جویی کلی دلالت دارد که در آن انتظارات مثبت، تلاش فرد را برای دستیابی به اهداف یا نتایج دلخواه افزایش می دهد و در مقابل، انتظارات منفی با کاهش تلاش وی در تعقیب اهداف همراه است. شواهد تجربی نشان داده اند که انتظارات خوش بینانه با تلاش مستمر برای حصول اهداف رابطه نشان می دهند (نس، سیگرسترام و سیفان، ۲۰۰۵). کارور و شی ی (۲۰۰۵) تاکید کردند از آنجا که خوش بینی گرایشی بر وجه کلی انتظارات مثبت دلالت دارد.

○ در پژوهش حاضر رابطه مثبت و معنادار بین راهبردهای مقابله ای انطباقی با مولفه های شناختی و هیجانی بهزیستی ذهنی و رابطه منفی و معنادار بین راهبردهای مقابله ای غیرانطباقی با بهزیستی ذهنی با یافته های مطالعات گرانفسکی، کرایچ و ون /یتن (۲۰۰۵) و بن زور (۲۰۰۹) همسو بود. بر اساس آموزه های نظری «رویکرد گرایشی» در بافت مطالعاتی رفتارهای مقابله ای، همبسته های مفهومی انواع پاسخ های مقابله ای سازش یافته و سازش نیافته در پیش بینی الگوهایی متمایزی از پسایندهای چندگانه متعاقب رفتارهای منتخب مقابله ای در رویارویی با موقعیت های تنیدگی زای مختلف اثرگذار می باشد. طبق رویکرد بافتی در قلمرو مطالعاتی رفتارهای مقابله ای شواهد تجربی مختلف نشان داده اند که یکی از مهمترین همبسته های مفهومی انواع رفتارهای مقابله ای در رویارویی با موقعیت های چالش انگیز، رگه های شخصیتی روان آزردهی گرایشی و برون گرایی می باشند (سیمیر، ۲۰۰۶؛ سالس و مارتین، ۲۰۰۵). طبق رویکرد صفتی، تمایز در الگوی کیفی پسایندهای چندگانه رویارویی با تجارب تنیدگی زا به تبع بهره گیری از رفتارهای مقابله ای مختلف و با توجه به همبسته های مفهومی رفتارهای مقابله ای مختلف، همسو با شواهد تجربی موجود از طریق تاکید بر برخی سازوکارهای تفسیری مانند «تمایز در دسترسی به منابع حمایتی در مواجهه با رخدادهای تنیدگی زا»، «تمایز در الگوی ارزیابی شناختی موقعیت های تنیدگی زا»، «تمایز در واکنش به موقعیت های تنیدگی زا» و «رویارویی با موقعیت های تنیدگی زا» قابل تبیین است. بر اساس سازوکار تفسیری تمایز در رویارویی با موقعیت های تنیدگی زا، گروه کثیری از شواهد تجربی نشان داده اند که عامل شخصیتی روان رنجورخویی به مثابه یکی از مهمترین همبسته های مفهومی راهبردهای مقابله ای غیر اثربخش نه تنها فرصت استفاده از منابع مقابله ای موقعیتی را از افراد سلب می کند بلکه به دلیل فقدان ثبات هیجانی مکفی و ضعف در شایستگی های اجتماعی این افراد، آنها خود را در معرض طیف وسیعی از موقعیت های تنیدگی زا قرار می دهند. علاوه بر این، این افراد به دلیل عدم برخورداری از مقبولیت های بین فردی، در رویارویی با موقعیت های فشار زا از طرف دیگران حمایت اجتماعی کمتری دریافت می کنند. بنابراین، نقصان در

○ منابع مقابله ای موقعیتی از طریق تضعیف در منابع مقابله ای فردی سبب می شود که افراد با روان آزرده‌گی گرایبی بالا در مواجهه با تجارب انگیزاننده، هیجانات منفی بیشتری گزارش کنند (سالس و مارتین، ۲۰۰۵؛ زاترا، افلک، تنن، ریچ و دیویس، ۲۰۰۵).



یادداشت ها

1. Transactional Theory of Stress and Coping (TTSC)
2. demand appraisal
3. resource appraisal
4. Stress Appraisal Measure (SAM)
5. Life Oriental Test-Revised (LOT-R)
6. Way of Coping Qusetionnaire-Revised (WOQ-R)
7. Positive and Negative Affect Schedul (PANAS)
8. Satisfaction with Life Scale (SWLS)

● منابع

- شکری، امید. (۱۳۸۸). مقایسه الگوی روابط علی پیشنهادها و پسایندهای تنیدگی تحصیلی دانشجویان دختر و پسر در پارادایم های فرهنگی جمع گرا و فردگرا. رساله دکتری. دانشگاه تربیت معلم تهران.
- شکری، امید، کدیور، پروین، زین آبادی، حسن رضا، گراوند، فریبرز، غنایی، زیبا، نقش، زهرا، طرخان، رضا علی. (۱۳۸۸). روابط بین نوروگرایبی، سبک های مقابله، تنشگرهای تحصیلی، واکنش ها به تنشگرها و بهزیستی ذهنی، *مجله روانشناسی*، ۱۳ (۱)، ۳۶-۵۳.
- غلامعلی لواسانی، مسعود، اژه ای، جواد. و محمدی مصیری، فرهاد (۲۹۳۱). رابطه معنای زندگی و خوش بینی با بهزیستی ذهنی. *مجله روان شناسی*، ۱۷ (۱)، ۷۱-۳
- Alkan, N. (2004). *Cognitive appraisals, emotion and coping: A structural equation analysis of the interactional model of stress and coping*. Unpublished dissertation, Middle East Technical University.
- Amirkhan, J., & Auyeung, B. (2007). Coping with stress across the lifespan: Absolute vs. relative changes in strategy. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 28, 298-317
- Ben-Zur, H. (2009). Coping style and affect. *International Journal of Stress Management*, 16, 87-101.
- Buric, I., & Soric, I. (2012). The role of test hope and hopelessness in self-regulated learning: Relations between volitional strategies, cognitive appraisals and academic achievement *Lerning and Individual Differences*, 2 (4), 523-529.
- Carver, C.S. & Scheier, M. F. (2005). Optimism. In C.R. Snyder & S.J. Lopez (eds),

- Handbook of positive psychology* (pp. 231–243). Oxford: Oxford University Press.
- Carver, C. S., Scheir, M. F., & Sengrestrom, S. C. (2010). Optimism. *Clinical Psychology Review, 30*, 879- 889.
- Collins, N. L., & Feeney, B. C. (2004). Working models of attachment shape perceptiona of social support: Evidence from experimental and observational studies. *Journal of Personality and Social Psychology, 87*, 363-383.
- Diener, E., Emmons, R., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment, 49*, 71–75.
- Dziegielewski, S. F., Roest-Marti, S., & Turnage, B. (2004). Addressing stress with social work students: A controlled evaluation. *Journal of Social Work Education, 40*, 105–119.
- Folkman, S., & Lazarus, R. S., (1985). If it changes it must be a process: A study emotion and coping during three stages of a collage examination. *Journal of Personality and Social Psychology. 48*, 150-170.
- Folkman, S., Lazarus, R. S., Gruen, R. J., & DeLongis, A. (1986). Appraisal, coping, health status, and psychological symptoms. *Journal of Personality and Social Psychology. 50*, 571-579.
- Folkman, S., & Moskowitz, J. T. (2004). Coping: Pitfalls and promise. *Annual Review of Psychology. 55*, 754-774.
- Giacobbi Jr P. R. Daniel E. & Tuccittoa, N Frye (2007). Exercise, affect, and university students' appraisals of academic events prior to the final examination period. *Psychology of Sport and Exercise 8*. 261–274.
- Hirokawa, K., Yagi, A., & Miyata, Y. (2002b). Effects of stress coping strategies on psychological and physiological responses during speeches in Japanese and English. *Social Behavior and Personality, 30*(2), 203-212.
- Hong-Fang, Q., & Ting-J.I. P. (2011). Dispositional optimism and life satisfaction of Chinese and Japanese college students: Examining the mediating effects of affects and coping efficacy. *Chinese Journal of Clinical Psychology, 19* (2), 256-261.
- Jackson, Y., Kerri L. K., & Delap, C. (2007). Mediators of control beliefs, stressful life events, and adaptive behavior in school age children: The role of appraisal and social support. *Journal of Traumatic Srrress, 20* (2), 147, 160.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*, (Edition 2,) Guilford Press, New York & London.
- Lazarus, R. S. (1999). *Stress and emotion: A new synthesis*. New York:Springer.
- Mikulincer, M. & Victor, F. (1995). Appraisal of and coping with real-life stressful situation: The contribution of attachment styles. *Personality and Social Psychology Bulletin, 21* (4), 406-415.
- Nes, S. L., Segerstrom, S. C., & Sephton, S. E. (2005). Engagement and arousal: Optimism's vects during a brief stressor, *Personality and Socical Psycholigy*

Bullerin, 31, 111-120.

- Peacock, E. J., & Wong, P. T. P. (1990). The Stress Appraisal Measure (SAM): A 9 multidimensional approach to cognitive appraisal. *Stress Medicine, 6, 227-236.*
- Portello J. Y., & Long, B. C. (2001). Appraisal and coping with workplace interpersonal stress: A model for women managers. *Journal of Counseling Psychology, 48 (2), 144-156.*
- Rowley, A.A., & Roesch, S. C. (2005). Evaluating and developing multidimensional, dispositional measures of appraisal. *Journal of Psychology Assessment, 85(2), 188-96.*
- Rowley, A.A., & Roesch, S. C., Jurica, B. J., & Vaughn, A. A. (2005). Developing and validating a stress appraisal measure for minority adolescents. *Journal of Adolescence, 28 (4), 547-57.*
- Scheier, M. F., Carver, C. S., & Bridges, M. W. (2001). Optimism, pessimism, and psychological well-being. In E. C. Chang (Ed.), *Optimism and pessimism: Implications for theory, research, and practice* (pp. 189-216). Washington, DC: American Psychological Association.
- Scheier, M. F., & Carver, C. S., & Bridges, M. W. (1994). Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self - esteem): A re-evaluation of the Life Orientation Test. *Journal of Personality and Social Psychology, 67, 1063-1078*
- Schroevers, M. J., Kraaij, V., & Granefski, N. (2007). Goal disturbance, cognitive coping strategies, and psychological adjustment to different types of stressful life event. *Personality and Individual Differences, 43, 413-423.*
- Schwarzer, R., & Knoll, N. (2007). Functional roles of social support within the stress and coping process: A theoretical and empirical overview. *International Journal of Psychology, 42 (4), 243-252.*
- Semmer, N. K. (2006). Personality, stress and coping. In M. E. Vollrath (Ed.), *Handbook of personality and health* (pp. 73-113). John Wiley & Sons.
- Shoji, K, Harrigan J, A., Woll, S, B., & Miller S, A. (2010). Interactions among situations, neuroticism, and appraisals in coping strategy choice. *Personality and Individual Differences, 48, 270-276.*
- Smith, T. W., & Ruiz, J. M. (2002). Psychosocial influences on the development and course of coronary heart disease: Current status and implications for research and " practice. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 7, 548-568.*
- Steinhardt, M. A., & Dolbier, C. L. (2008). Evaluation of a resilience intervention to enhance coping strategies and protective factors and decrease symptomatology. *Journal of American College Health, 56 (4), 445-453.*
- Suls, J. & Martin, R. (2005). The daily life of the garden-variety neurotic: Reactivity, stressors exposure, mood spillover, and maladaptive coping. *Journal of Personality, 73, 1-25.*

- Tze, V. M. C., Daniels, L. M., Klassen, R. M., & Li, J. C. H. (2013). Canadian and Chinese university students approaches to coping with academic boredom. *Learning and Individual Differences, 23*, 32-43.
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS Scale. *Journal of Personality and Social Psychology, 54*, 1063-1070.
- Williams, A. M., Hundt, N. E., & Nelson- Gray. R. (2014). BIS and cognitive appraisals in predicting coping strategies. *Personality and Individual Differences, 59*, 60-64.
- Zautra, A.J., Affleck, G.G., Tennen, H., Reich, J.W. & Davis, M.C. (2005). Dynamic approaches to emotion and stress in everyday life: Bolger and Zuckerman reloaded with positive as well as negative affects. *Journal of Personality, 73*, 1511–1538.



رابطه سبک های هویت و نقش های جنسیتی زوجین با رضایتمندی زناشویی □

The Relationship between Identity Style, Gender Role and Marital Satisfaction in Married Couples □

Mona Maaref, M.Sc. ✉

Shiva Khalili, Ph. D.

Elaheh Hejazi, Ph. D.

Masoud Golamali Lavasani, Ph. D.

منا معارف*

دکتر شیوا خلیلی*

دکتر الهه حجازی*

دکتر مسعود غلامعلی لواسانی*

Abstract

چکیده

The purpose of this research was to study the relation between identity styles, gender roles and marital satisfaction in married couples. 200 heterosexual couples (400 individuals) were selected by cluster sampling among married Bank employees in Tehran and completed the Bem Sex Role Inventory (1974), the Identity Style Inventory - 4 (2007) and the Enrich Couple Scale (1989). The method for data analysis was correlation method. Findings showed that there were significant relations between identity styles, gender roles and marital satisfaction. The significance of these relations were different in two genders; i.e. there was a direct relation between feminine gender role and marital satisfaction in men, while such a relation was not significant in women.

هدف از پژوهش حاضر تعیین رابطه سبک های هویت زوجین و نقش های جنسیتی با رضایتمندی زناشویی است. به این منظور ۲۰۰ زوج (۴۰۰ نفر) به روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای از بین کارمندان متأهل شاغل در شعب بانک پارسیان شهر تهران انتخاب شدند. برای گردآوری داده ها از سیاهه های نقش جنسیتی بم (۱۹۷۴)، سبک های هویت؛ فیلیپس و همکاران (۲۰۰۷) و مقیاس زوجی اینریچ (۱۹۸۹) استفاده گردید. جهت تحلیل داده ها، روش همبستگی به کار گرفته شد. یافته ها نشان می دهد که بین سبک های هویت زوجین، نقش های جنسیتی و رضایتمندی زناشویی رابطه معنادار وجود دارد و معناداری برخی از این روابط در دو جنس متفاوت است. نتایج همبستگی نشان می دهد در مردان بین نقش جنسیتی زنانگی و رضایتمندی زناشویی رابطه مستقیم وجود دارد، در حالی که چنین رابطه ای در زنان معنادار بدست نیامد.

Keywords: identity style, gender role, marital satisfaction

کلیدواژه ها: سبک هویت، نقش جنسیتی، رضایتمندی زناشویی



● مقدمه

هنگامی که افراد زندگیشان را به یکدیگر پیوند می‌زنند به معنای آن است که مسیر مشترکی را جهت ادامه آن انتخاب کرده‌اند. این افراد هر یک به زندگی دیدگاهی دارند که تحت تأثیر آن، آمال و آرزوهایشان را تعیین می‌کنند. از آنجا که دیدگاه هر شخص از دیگری متفاوت است، وجود تفاوت میان افراد امری اجتناب‌ناپذیر است (مک کالوم و دلاشموت، ۱۹۹۶). اما این تفاوت‌ها همیشه به معنای تعارض و در نتیجه نارضایتی و ناکامی در روابط زوجین نمی‌باشد. «جنسیت»^۱ و «سبک های هویت»^۲ از جمله عوامل مؤثری است که در تعیین دیدگاه افراد نقش دارد. از آن جا که نقش‌های جنسیتی تابع بافت و شرایط اجتماعی هستند، با گذر زمان و تغییر جوامع، دچار دگرگونی می‌شوند (خمسه‌ای، ۱۳۸۵). از نیمه قرن دوازدهم تا قرن چهاردهم شمسی به دلیل ارتباط وسیع تر ایران با تمدن صنعتی غرب، به تدریج تغییراتی در ساختار اجتماعی - اقتصادی جامعه رخ داد (جاراللهی، ۱۳۷۲ به نقل از آذربایجانی، ۱۳۸۸) و بر اساس گزارش مرکز آمار ایران (۱۳۸۸)، این تغییرات همچنان تا زمان حال با توجه به گسترش وسایل ارتباط جمعی و افزایش سطح تحصیلات زنان ادامه یافته است که به دنبال آن شاهد افزایش اشتغال زنان در اجتماع هستیم. به عبارت دیگر زنان به ایفای نقش اجتماعی که پیش از این در حیطه وظایف مردان بوده است، قدم گذاشته‌اند. بر اساس «نظریه نقش اجتماعی»^۳ (ایگلی، ۱۹۸۷)، افراد با شرکت و ایفای نقش‌ها، خصوصیات مربوط به آن‌ها را کسب می‌کنند. لذا احتمال دارد با انجام نقش‌های اجتماعی و ورود به حوزه‌های مردانه، خصیصه‌های مردانگی در زنان تقویت شده باشد. یک چنین تغییراتی می‌تواند رضایتمندی زوجین را تحت تأثیر قرار داده و چالش‌هایی را در روابط آنان ایجاد کند. از آنجا که سبک های هویت رابطه تنگاتنگی با تصمیم‌گیری و حل مسأله دارد، به نظر می‌رسد که سبک های هویت زوجین می‌تواند بر راه‌های برخورد آن‌ها با این موقعیت تأثیر گذارد (برزونسکی، ۱۹۸۹). برزونسکی هویت را به عنوان «نظریه خود»^۴ مفهوم‌سازی کرد. از این نقطه نظر هر فرد به صورت فعالی هویت یا نظریه خود را می‌سازد (دونکل، ۲۰۰۰). برزونسکی (۱۹۹۰) مطرح کرده است که افراد در پایگاه‌های

هویت مختلف، از نظر فرایندهای اجتماعی- شناختی‌ای که برای حل مشکلات شخصی، تصمیم‌گیری و پردازش اطلاعات مربوط به خود به کار می‌برند، یا آنچه که برزونسکی از آن به عنوان سبک‌های هویت نام می‌برد (برزونسکی ۱۹۹۰، ۱۹۹۴ و ۲۰۰۴)، با هم متفاوتند. برزونسکی سه سبک پردازش هویت را عنوان می‌کند: «اطلاعاتی»، «هنجاری» و «سردرگم/اجتنابی». افراد دارای هویت هنجاری، در موضوعات و تصمیم‌گیری‌های هویتی، با انتظارات و دستورات افراد مهم و گروه‌های مرجع هم‌نوایی می‌کنند (برزونسکی و کوک، ۲۰۰۰) در صورتی که افراد با سبک هویت اطلاعاتی آگاهانه و به طور فعال به جستجوی اطلاعات و ارزیابی آن‌ها می‌پردازند و سپس اطاعات مناسب خود را مورد استفاده قرار می‌دهند (برزونسکی و آدامز، ۱۹۹۹) و در آخر افراد با هویت سردرگم-اجتنابی، تا حد ممکن سعی دارند از موضوعات هویت و تصمیم‌گیری بپرهیزند و معمولاً تصمیم‌گیری آن‌ها با ترس و اضطراب همراه است (برزونسکی، ۲۰۰۴). کوک و جونز (۲۰۰۲) در پژوهش خود، به این نتیجه رسیدند که زوجین با سبک‌های هویتی مشابه (بدون توجه به سبک هویت خاص) رضایتمندی بیشتری را در مقایسه با زوجین دیگر تجربه می‌کنند و در نهایت، پژوهش آن‌ها نشان می‌دهد که گزارش زنان از رضایتمندی زناشویی، بیش از مردان تحت تأثیر شباهت در سبک‌های هویت است. از دیگر پژوهش‌های انجام شده در این حوزه، پژوهش پارسونز و همکارانش (۲۰۰۷) است که نشان می‌دهد افراد با پایگاه هویت موفق رضایت زناشویی بیشتر و افراد با هویت دنباله‌رو رضایتمندی کمتری را گزارش کرده‌اند. عامل دیگری که با رضایتمندی زناشویی در ارتباط است، نقش‌های جنسیتی است. نقش‌های جنسیتی، مجموعه‌ای از باورهای مشترک فرهنگی درباره رفتار و صفات شخصیتی و سایر ویژگی‌های مردان و زنان است. روان‌بنه‌های نقش جنسیتی مجموعه‌ای از تداعی‌های مرتبط با جنسیت است که زمینه اصلی پردازش اطلاعات را بر اساس جنسیت نشان می‌دهد (بم، ۱۹۸۳). «نظریه روان‌بنه‌های جنسیتی»^۵ که توسط بم (۱۹۸۳) مطرح شد، ادعا می‌کند میزان استفاده هر فرد از روان‌بنه‌های جنسیتی به منظور درک و ارزیابی دیگران و همچنین برای هدایت رفتارشان متفاوت است. برخی از افراد به شدت رفتارها و نقش‌ها را به یک جنسیت مرتبط می‌دانند نه به جنسیت

دیگر، در حالی که افراد دیگر تمایل کمتری به درک رفتارها و نقش ها به عنوان رفتارها و نقش های خاص برای یک جنس دارند. /تاف و بریجز (۲۰۰۱)، چهار طبقه بندی از خصیصه های مربوط به جنسیت را که توسط بم صورت گرفته، ارائه داده اند:

۱. «زنانگی»: نمرات بالا در مقیاس زنانگی / بیانگر و نمرات پایین در مقیاس مردانگی / ابزاری.
۲. «مردانگی»: نمرات بالا در مقیاس مردانگی / ابزاری و نمرات پایین در مقیاس زنانگی / بیانگر.
۳. «دو جنسیتی»: نمرات بالا در هر دو مقیاس زنانگی و مردانگی.
۴. «نامتمايز»: نمرات پایین در هر دو مقیاس زنانگی و مردانگی. مک کریاری و همکارانش (۱۹۹۶) مطرح می کنند که عدم انعطاف پذیری نقش های جنسیتی سستی، می تواند نه تنها برای زن، بلکه برای مرد نیز مضر باشد. این امر تجربیات درون فردی مردان را به یک مجموعه کوچکی از انتخابات محدود کرده، که به موجب آن، مرد از هر گونه رفتارهایی که به نقش های جنسیتی زنانه شبیه است، اجتناب می کند. فالکنر (۲۰۰۲) نیز گزارش می کند شوهرانی که بیشتر نگرش های سستی به نقش های جنسیتی داشته اند، در طول زمان رضایتمندی زناشویی کمتری را تجربه کرده اند. سانچز-لویز، کولار-فلورس و درش (۲۰۱۲) نیز معتقدند مقاومت در حفظ نقش های جنسیتی سستی یا شکست در انجام این نقش ها به کاهش بهداشت روانی فرد منجر می شود. گارسیا و همکارانش (۲۰۰۷) جهت تعیین این که کدام یک از صفات برجسته زنانگی و مردانگی در رضایتمندی زوجین مهاجر نقش دارد، پژوهشی انجام داده اند. نتایج آن ها نشان داد گذر زمان و تحول فرهنگی باعث شده که زنان، در نتیجه مهاجرت شوهرانشان به مرزهای شمالی و ایفای همزمان نقش مادری و پدری، خصایص مردانگی را در خود رشد دهند. مردان نیز به دلیل احساس تنهایی به دنبال فرایند مهاجرت، ناچار شدند تا چگونگی ابراز احساسات را یاد بگیرند. سویتینگ و همکاران (۲۰۱۳) معتقدند چنانچه زنان نقش هایی را ایفا کنند که با نگرش آن ها نسبت به نقش های جنسیتی شان در تعارض باشد به ویژه در حوزه اشتغال و خانه داری، تنیدگی بیشتری در مقایسه با زنانی که چنین تعارضی را ندارند، تجربه می کنند. همانطور که ملاحظه می شود گذر زمان و تحولات فرهنگی می تواند در برخی از انتظارات و نقش های جنسیتی زنان و مردان، که بخشی از هویت آنان را تشکیل می دهد، در پردازش اطلاعات مرتبط با خود

و دیگران مؤثر بوده و در نتیجه در رضایتمندی و عدم رضایتمندی زوجین نقش داشته باشد. لذا هدف از پژوهش حاضر تعیین رابطه سبک های هویت و نقش های جنسیتی زوجین با رضایتمندی زناشویی و همچنین شناسایی تفاوت های موجود میان زوجینی است که در دو گروه با رضایتمندی بالا و پایین قرار گرفته اند.

● روش

نمونه پژوهش حاضر، تعداد ۲۰۰ زوج است که از کلیه زنان و مردان متأهل کارمند در شعب بانک پارسیان شهر تهران به همراه همسرانشان به صورت تصادفی خوشه ای انتخاب شده است. ۹۰٪ زوجین هر دو شاغل و ۱۰٪ دیگر، مرد شاغل و زن خانه دار هستند. ۶۲/۵٪ از زوجین بدون فرزند، ۲۸/۵٪ دارای یک فرزند، ۸٪ دو فرزند و ۱٪ نیز دارای سه فرزند می باشند. میانگین طول زندگی مشترک زوجین ۴/۹۸ سال می باشد و میانگین سنی پاسخ دهندگان مرد و زن به ترتیب ۳۲/۰۶ و ۲۹/۹۲ است. نمونه گیری این پژوهش به روش خوشه ای تصادفی انجام گرفت.

● ابزار

□ الف: سیاهه نقش جنسیتی بـم (BSRI)^۱: توسط ساندرایم در سال ۱۹۷۴ تهیه شده است. فرم اصلی این سیاهه، شامل ۶۰ صفت یا عبارت توصیفی با سه زیر مجموعه زنانه، مردانه و خنثی می باشد. بعدها بنابر آزمون های مختلفی که در کشورهای متعدد انجام شد، بـم این سیاهه را بر اساس معنادارترین گزینه ها به ۳۰ عبارت تقلیل داد. (۱۹۸۱) در تحقیقی ۲۸ دانشجوی مرد و ۲۸ دانشجوی زن را بررسی نمود. ضرایب اعتبار در زنان و مردان در بعد زنانگی به ترتیب ۰/۷۶ و ۰/۸۲ و در بعد مردانگی ۰/۸۶ و ۰/۹۴ به دست آمد. عبدی (۱۳۸۰)، برای اولین بار با استفاده از روش بازآزمایی، اعتبار سیاهه جنسیتی بـم (فرم بلند ۶۰ ماده ای) در نمونه ایرانی را تأیید کرد. پژوهش حاضر نیز در کل، آلفای کرنباخ برابر با ۰/۸ و در خرده مقیاس های زنانگی و مردانگی، به ترتیب با ۰/۶۹ و ۰/۷۷ برابر است که حاکی از اعتبار مناسب آزمون می باشد.

□ ب. سیاهه سبک های هویت^۷ توسط فیلیپس و پیتمن (۲۰۰۷) برای سنجش سبک های هویت و تعهد هویت ساخته شده است و دارای ۳۳ ماده است که در مقیاس ۵ درجه ای لیکرت از کاملاً در مورد من صدق می کند تا اصلاً در مورد من صدق نمی کند، نمره گذاری می شود. آن ها ضرایب اعتبار این مقیاس به روش بازآزمایی را برای سبک های اطلاعاتی، هنجاری و آشفته به ترتیب ۰/۸۰، ۰/۸۵، ۰/۸۷ و از طریق روش آلفا برای عوامل مذکور در هشت نمونه از کشورهای آمریکا، هلند و بلژیک از ۰/۶۴ تا ۰/۷۷، از ۰/۶۵ تا ۰/۷۸ و از ۰/۷۵ تا ۰/۸۲ و برای تعهد هویت از ۰/۸۲ تا ۰/۸۴ گزارش نموده اند. رحیمی نژاد و همکاران (۱۳۸۹) اعتبار ویژگی های روان سنجی سیاهه را در نمونه ایرانی را تأیید کردند. در پژوهش حاضر، کل ضریب آلفای کرنباخ برابر با ۰/۶۹ و آلفای کرنباخ سبک هویت، هنجاری و سردرگم-اجتنابی به ترتیب برابر با ۰/۷۳، ۰/۶۲ و ۰/۶۶ است که حاکی از اعتبار مناسب آزمون می باشد.

□ ج. مقیاس زوجی اینریچ^۸ دارای ۳۵ ماده و ۴ خرده مقیاس رضایت، روابط زناشویی، حل تعارض و تحریف آرمانی می باشد. ضریب آلفای مقیاس برای خرده مقیاس های رضایت زناشویی، ارتباط، حل تعارض و تحریف آرمانی به ترتیب ۰/۸۰، ۰/۸۴، ۰/۸۳ بوده است و اعتبار و بازآزمایی آن برای هر خرده آزمون به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۸۱، ۰/۹۰، ۰/۹۲ بوده است و ضریب آلفای در پژوهش آسوده (۱۳۸۹) با تعداد ۳۶۵ زوج «۷۳۰ نفر» به ترتیب برابر است با ۰/۶۸ (با حذف سؤال ۲۴ آلفا ۰/۷۸ می شود)، ۰/۷۸، ۰/۶۲ و ۰/۷۷ به دست آمد. در پژوهش حاضر، کل ضریب آلفای کرنباخ برابر با ۰/۹ و ضریب آلفای خرده مقیاس رضایتمندی زناشویی نیز برابر با ۰/۷۹ است که حاکی از اعتبار مناسب آزمون می باشد.

● یافته ها

شاخص های توصیفی نمرات میانگین، انحراف معیار و خطای معیار متغیرها بر اساس جنسیت در جدول ۱ ارائه می شود. با توجه به این جدول، چنانچه مشاهده می شود نمره مردان در مقیاس رضایتمندی بیش از زنان و نمره میانگین هر دو جنس

در نقش جنسیتی مرتبط با جنسیتشان بیش از میانگین آن ها در خرده مقیاس نقش جنسیتی وابسته به جنس مخالف می باشد.

جدول ۱. آماره های توصیفی متغیرهای پژوهش بر اساس جنسیت

شاخص ها گروه	متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد
مرد	رضایت	۳۷/۲۱	۵/۹۳	۰/۴۷۱
	مردانگی	۵/۱۸	۰/۷۰۷	۰/۰۵۳
	زنانگی	۴/۷۵	۰/۵۶	۰/۰۴۲
	اطلاعاتی	۲۸/۳۲	۳/۴۹	۰/۲۵
	هنجاری	۱۸/۳۱	۳/۹	۰/۲۸۱
	سردرگم	۲۲/۷۴	۵/۰۷	۰/۳۶۵
زن	رضایت	۳۴/۸۵	۶/۱۱	۰/۴۹۱
	مردانگی	۴/۷	۰/۷۵۹	۰/۰۵۸
	زنانگی	۵	۰/۵۱۳	۰/۰۳۷
	اطلاعاتی	۲۸/۳	۳/۲۲	۰/۲۳۲
	هنجاری	۱۸/۱۱	۳/۷۶	۰/۲۷۱
	سردرگم	۲۲/۵۳	۴/۶۵	۰/۳۳۷

جهت بررسی تفاوت شرکت کنندگان مرد و زن در متغیرهای پژوهش، از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره استفاده شده، که نتیجه آن در جدول ۲ آمده است. بر اساس اطلاعات ارائه شده در این جدول، از آنجا که مقادیر F گزارش شده ($۰/۱/۴۴$) با توجه به سطح معناداری ارائه شده ($p < ۰/۰۱$) معنادار است، بنابراین از نظر متغیرهای مورد بررسی تفاوت معناداری میان دو گروه وجود دارد.

جدول ۲. نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیره

مقدار	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معناداری	
۰/۲۱۱	۱۰/۴۴	۶	۲۳۴	۰/۰۱	اثر پیلائی
۰/۷۹۸	۱۰/۴۴	۶	۲۳۴	۰/۰۱	لامبدای ویکلز
۰/۲۶۸	۱۰/۴۴	۶	۲۳۴	۰/۰۱	اثر هتلینگ

به منظور بررسی تفاوت های مشاهده شده، اثرات بین گروهی متغیرهای تحقیق را مورد تجزیه و تحلیل قرار می دهیم. با توجه به آنچه در جدول ۳ ارائه شده است و با در نظر گرفتن مقادیر F و سطح معناداری ($p < 0.01$)، می توان گفت بین شرکت کنندگان زن و مرد از نظر میزان رضایت زناشویی، زنانگی و مردانگی تفاوت معنادار وجود دارد. این در حالی است که میان دوگروه از نظر سبک هویتی تفاوت معناداری وجود ندارد.

جدول ۳. نتایج آزمون اثرات بین گروهی متغیرهای وابسته در میان شرکت کنندگان مرد و زن

شاخص ها / متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	F	سطح معناداری
رضایت	۴۲۲/۷	۱	۱۰/۹۹	۰/۰۱
اطلاعاتی	۵/۵۷	۱	۰/۵۰۸	۰/۴۷۷
هنجاری	۱۷/۷۸	۱	۱/۱۹	۰/۲۵۶
سردرگم	۰/۳۸۶	۱	۰/۰۱۶	۰/۸۹۸
مردانگی	۱۱/۱۵	۱	۲۴/۱۹	۰/۰۱
زنانگی	۴/۷۷	۱	۱۵/۴۸	۰/۰۱

در جدول ۴ ضرایب همبستگی میان متغیرهای مورد بررسی، فارغ از جنسیت آزمودنی های پژوهش ارائه شده است. همانگونه که مشاهده می شود بین رضایت زناشویی و سبک هویت اطلاعاتی و همچنین بین رضایت زناشویی و مردانگی رابطه مستقیم معنادار وجود دارد، این روابط به ترتیب دارای ضریب همبستگی 0.237 در سطح معناداری $p < 0.01$ و 0.144 در سطح معناداری $p < 0.05$ می باشد.

جدول ۴: ضرایب همبستگی میان متغیرهای پژوهش

متغیرها	رضایت	اطلاعاتی	هنجاری	سردرگم	مردانگی	زنانگی
رضایت						
اطلاعاتی	0.237^{**}					
هنجاری	0.069	0.013				
سردرگم	-0.245^{**}	-0.376^{**}	0.326^{**}			
مردانگی	0.144^*	0.219^{**}	0.043	-0.071		
زنانگی	0.073	0.244^{**}	0.161^{**}	0.023	0.096	

* $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

در حالی که میان رضایت زناشویی و سبک هویت سردرگم رابطه منفی معنادار (۰/۲۴۵-) در سطح معناداری $p < 0/01$ وجود دارد. همچنین داده‌ها نشان دهنده رابطه مستقیم معنادار، بین نقش‌های جنسیتی زنانه و مردانه با سبک هویت اطلاعاتی در سطح معناداری $p < 0/01$ است. بین زنانگی و سبک هویت هنجاری نیز ضریب همبستگی ۰/۱۶۱ در سطح معناداری $p < 0/01$ به دست آمد.

در جدول ۵، ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش به تفکیک جنسیت نشان داده شده، به طوری که در قسمت بالای قطر ماتریس نمرات مربوط زنان و در پایین آن، نمرات مربوط به مردان ارائه شده است. همان طور که ضرایب جدول ۵ نشان می دهد، در میان شرکت کنندگان مرد، بین رضایت زناشویی و سبک هویت اطلاعاتی رابطه مستقیم معنادار وجود دارد و همبستگی این دو در سطح معناداری $p < 0/01$ برابر با ۰/۲۹۷ است. در حالی که بین رضایتمندی و سبک هویت سردرگم رابطه منفی معنادار، با ضریب همبستگی ۰/۲۶۳- در سطح معناداری $p < 0/01$ بدست آمده است. همچنین بین نقش جنسیتی زنانگی و رضایتمندی، رابطه مستقیم معنادار در سطح معناداری $p < 0/05$ وجود دارد. بین نقش‌های جنسیتی زنانگی و مردانگی با سبک هویت اطلاعاتی نیز، رابطه مستقیم معنادار در سطح معناداری $p < 0/01$ به ترتیب با ضرایب همبستگی ۰/۴۱۳ و ۰/۲۷۶ دیده می شود.

جدول ۵. ضرایب همبستگی میان متغیرهای مورد بررسی در دو جنس

(نمرات بالای قطر ماتریس مربوط به زنان و نمرات پایین قطر ماتریس مربوط به مردان است)

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱ رضایت		-۰/۰۱	۰/۰۵۱	۰/۱۷*	۰/۱۵۷	-۰/۲۳۹**
۲ اطلاعاتی	۰/۱۶۴		۰/۱۱۲	۰/۱۷۱*	۰/۰۹۳	-۰/۰۲۳
۳ هنجاری	۰/۱۹۵*	۰/۲۴۵**		۰/۰۷۱	۰/۲۶**	۰/۰۳۹
۴ سر در گم	۰/۲۹۷**	۰/۲۷۶**	۰/۴۱۳**		۰/۱۴	-۰/۳۹۶**
۵ مردانگی	-۰/۰۳۷	-۰/۰۲۷	۰/۰۸۳	-۰/۰۹۹		۰/۲۷۶**
۶ زنانگی	-۰/۲۶۳**	-۰/۱۳۱**	۰/۰۱۲	-۰/۳۶**	۰/۳۶۹**	

**p<0/5 *p<0/1

همچنین جدول داده‌ها، بین نقش جنسیتی مردانگی و سبک هویت سردرگم رابطه منفی معنادار با ضریب همبستگی ۰/۱۳۱- در سطح معناداری ۰/۰۱ نشان می دهد. ضرایب همبستگی میان متغیرهای مورد بررسی در میان شرکت کنندگان زن، با توجه به

اطلاعات جدول، نشان می دهد که بین سبک هویت اطلاعاتی و رضایتمندی رابطه مستقیم معنادار در سطح $p < 0/05$ با ضریب همبستگی $0/17$ وجود دارد. در حالی که بین سبک هویت سردرگم و رضایتمندی رابطه منفی معنادار در سطح $p < 0/01$ با ضریب همبستگی $0/239$ بدست آمده است. بین نقش جنسیتی مردانگی و اطلاعاتی و همچنین بین نقش جنسیتی زنانگی و هنجاری به ترتیب رابطه مستقیم معنادار در سطوح معناداری $p < 0/05$ و $p < 0/01$ وجود دارد.

با توجه به جدول ۶، بیشترین فراوانی در گروه زوجین با رضایتمندی بالا، متعلق به سبک اطلاعاتی و بیشترین فراوانی در گروه زوجین با رضایتمندی پایین، متعلق به سبک سردرگم است.

جدول ۶. فراوانی شرکت کنندگان در سطوح مختلف متغیرهای رضایت و هویت و نتایج آزمون خی دو

شاخص ها / گروه	فراوانی	هنجاری	اطلاعاتی	سردرگم	خی دو	درجه آزادی	سطح معناداری
رضایت بالا	مشاهده شده	۷	۱۵	۴	۱۰/۳۳	۲	۰/۰۰۶
	مورد انتظار	۴/۸	۱۱/۳	۱۰			
رضایت پایین	مشاهده شده	۴	۱۱	۱۹			
	مورد انتظار	۶/۲	۱۴/۷	۱۳			

در جدول ۷، با توجه به مقدار خی دو و سطح معناداری گزارش شده، می توان گفت بین فراوانی مشاهده شده و مورد انتظار، تفاوت معناداری وجود ندارد. بنابراین می توان نتیجه گرفت که بین نقش جنسیتی زوجین با رضایت بالا و پایین تفاوتی وجود ندارد.

جدول ۷. فراوانی شرکت کنندگان در سطوح مختلف متغیرهای رضایت و نقش جنسی و نتایج آزمون خی دو

شاخص ها / گروه	فراوانی	زنانگی	مردانگی	دوجنسیتی	خی دو	درجه آزادی	سطح معناداری
رضایت بالا	مشاهده شده	۸	۱۷	۹	۵/۱۴	۲	۰/۰۷۶
	مورد انتظار	۱۱/۳	۱۳	۹/۶			
رضایت پایین	مشاهده شده	۱۲	۶	۸			
	مورد انتظار	۸/۷	۱۰	۷/۴			

● بحث و نتیجه گیری

○ با توجه به هدف اصلی پژوهش که تعیین رابطه سبک های هویت و نقش های جنسیتی زوجین با رضایتمندی زناشویی است، نقش جنسیتی زنانگی با سبک های هویت هنجاری و اطلاعاتی و همچنین نقش جنسیتی مردانگی با سبک هویت اطلاعاتی رابطه مستقیم و معناداری دارد. جهت تفسیر این روابط، نیاز است که آن ها در دو گروه زنان و مردان به صورت مجزا بررسی شوند.

○ در گروه مردان، نقش جنسیتی مردانگی با سبک هویت اطلاعاتی رابطه مستقیم و با سبک هویت سردرگم رابطه معکوس دارد. همچنین بین نقش جنسیتی زنانگی و سبک هویت اطلاعاتی نیز ارتباط مستقیمی مشاهده می شود. با توجه به مباحث نظری مطرح شده، می توان تبیین کرد، مردی که خلاف نرم های اجتماعی از صفات سنتی مردانگی عدول می کند و تا حدودی خصیصه های سنتی زنانگی را در خود درونی می کند، دارای سبک هویت اطلاعاتی غالب است چرا که این اشخاص تمایل دارند فارغ از پیام ها و تشویق های اجتماعی نقش های جنسیتی خود را تنظیم کنند.

○ یافته های پژوهش حاضر نشان می دهد، در گروه زنان، بین سبک اطلاعاتی و نقش جنسیتی مردانگی و همچنین بین نقش جنسیتی زنانگی و سبک هویت هنجاری، رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. با توجه به مطالب فوق می توان چنین تفسیر کرد که صفات زنانگی بالا در یک زن، نشان دهنده میزان بالای همنوایی او با کلیشه های جنسیتی و در نتیجه دارا بودن سبک هویت هنجاری غالب است، در حالی که شکستن مرزهای سنتی نقش های جنسیتی از جانب زنان، بیان گر هنجار شکنی و غالب بودن سبک هویت اطلاعاتی است.

○ نتایج پژوهش حاضر به طور کلی نشان می دهد، رضایت زناشویی با سبک هویت اطلاعاتی، رابطه مستقیم و با سبک هویت سردرگم، رابطه معکوس دارد و روابط مذکور به طور اخص میان دو گروه زن و مرد نیز مشاهده می شود. این یافته بر اساس نظریه /ریکسون (۱۹۶۸) قابل تبیین است. او مطرح می کند که شخصیت در هر مرحله باید با یک بحران خاص رو برو شود و تنها هنگامی که بحرانی به طور مثبت حل شود، در شخصیت، یک رشد بهنجار، همراه با توان رویارویی با مرحله بحرانی بعد آشکار

می‌شود. (اریکسون، ۱۹۶۳ به نقل از کوک و جونز، ۲۰۰۲). یافته های پژوهش بهادری خسروشاهی و باباپور خیرالدین (۱۳۹۱) نیز نشان می‌دهد که بین سبک هویت اطلاعاتی و شادکامی رابطه مستقیم و بین سبک هویت اجتنابی و شادکامی رابطه معکوس وجود دارد.

○ به طور کلی در یافته‌های پژوهش، بین نقش جنسیتی مردانگی و رضایتمندی زناشویی، رابطه مستقیم مشاهده می‌شود، اما به طور اخص نشانگر آن است که در گروه مردان بین نقش جنسیتی زنانگی و رضایتمندی زناشویی رابطه مستقیم وجود دارد. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های ایکز (۱۹۹۳)، هاستون و هاوتس (۱۹۹۸)، فالکنر (۲۰۰۲)، آماتو و بوث (۱۹۹۵) به نقل از فالکنر، (۲۰۰۲)، گارسیا و همکاران (۲۰۰۷) و سویتینگ و همکاران (۲۰۱۳) همسو است.

○ در گروه زنان، بین نقش‌های جنسیتی و رضایتمندی، رابطه معنادار حاصل نشد که این امر خلاف یافته‌های گارسیا و همکاران (۲۰۰۷) و هافمن (۲۰۰۰)، مبنی بر این است که بین خصایص مردانگی و رضایتمندی در زنان رابطه معکوس وجود دارد، می‌باشد. عدم رابطه بین نقش‌های جنسیتی و رضایتمندی در زنان، می‌تواند به این معنی باشد که رضایتمندی زنان بیشتر از آن که بسته به نقش جنسیتی خودشان باشد، بسته به نقش جنسیتی ای است که همسرانشان دارا هستند. چنانچه هاستون و هاوتس (۱۹۹۸) نیز گزارش می‌کنند که زنان دارای شوهرانی با شخصیت بیانگر، همسرانشان را افرادی مهربان ارزیابی می‌کنند و بیشتر از ازدواجشان احساس رضایت دارند.

○ از یافته های دیگر پژوهش این است که بین شرکت‌کنندگان زن و مرد از نظر میزان رضایتمندی، زنانگی و مردانگی تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین نتایج نشان دادند که بین دو گروه، از نظر سبک‌های هویت تفاوت معناداری وجود ندارد. این یافته ها با پژوهش برزونسکی و کوک (۲۰۰۵) و اسکندری و شکری (۱۳۸۰) همسو و با پژوهش‌های برمن و همکاران (۲۰۰۱)، بوید و همکاران (۲۰۰۳)، حجازی و فرتاش (۱۳۸۵)، آقاجانی، فرزاد و شهرآرای (۱۳۸۷) و بیرامی (۱۳۸۹) ناهمسو است. یافته حاضر با نتایج پژوهش‌های عبدی (۱۳۷۹)، ظهره‌وند (۱۳۸۰)، آثریر (۱۳۸۵) و خسروشاهی و همکاران (۱۳۸۹) هم راستا است.

○ در پاسخ به این سؤال پژوهش که آیا بین سبک های هویت و نقش های جنسیتی همسران در زوج های با رضایتمندی پایین و بالا تفاوت وجود دارد یا خیر، نتایج نشان داد که در بین زوجین با رضایتمندی بالا، بیشترین فراوانی متعلق به سبک هویت اطلاعاتی و کمترین فراوانی به سبک هویت سردرگم تعلق دارد. همچنین در رضایتمندی پایین، بیشترین فراوانی به هویت سردرگم اختصاص می یابد. یافته های مرزونیبول (۲۰۱۳) نشان می دهد شکل گیری و رشد هویت تأثیر بسزایی بر رضایتمندی افراد از زندگی دارد. وی معتقد است هر چه افراد در شکل دهی هویت خود به طور موفق تری عمل کنند، میزان بالاتری از سلامتی را تجربه خواهند کرد. یافته های پژوهش، تا حدودی با نتایج پارسونز و همکارانش (۲۰۰۷) همسو است. این نتایج با یافته ایگز (۱۹۹۳) مبنی بر اینکه نقش های دو جنسیتی برای هر دو جنس رضایتمندی بیشتری را به همراه دارد، ناهمسو است. او گزارش می کند زوجینی که هر دو دو جنسیتی هستند، موفقیت قابل توجهی در برقراری ارتباط و حل مسئله با همسرانشان دارند. هاستون و هاوتس (۱۹۹۸) نیز گزارش می کنند که شوهرانی با شخصیت بیانگر، از دید همسرانشان افرادی مهربان ارزیابی می شوند و این زوجین بیشتر عاشقاند و بیشتر از ازدواجشان احساس رضایت می کنند و هنگامی که زنان چنین شخصیتی را دارند، شوهرانشان تعارض کمتری را گزارش می دهند.



یادداشت ها

- | | |
|-----------------------|-----------------------------------|
| 1. gender | 5. gender schema theory |
| 2. identity styles | 6. Bem Sex Role Inventory (BSRI) |
| 3. social role theory | 7. Identity Style Inventory (ISI) |
| 4. self-theory | 8. Enrich Couple Scale (ECS) |

● منابع

- آذربایجانی، مسعود. (۱۳۸۸). عدالت جنسیتی و اشتغال. *مطالعات زنان*. ۴۶، ۱۱۶-۸۱
- آذیر، لیلیا. (۱۳۸۵). *باورهای جنسیتی، ابراز وجود و سلامت اجتماعی دانش آموزان پایه دوم دبیرستان شهرستان سنندج*. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تهران.

- اسکندری، حسین؛ شکرایی، زهرا. (۱۳۸۰). بررسی و مقایسه پایگاه‌های هویت در میان دختران و پسران دانشجوی. *مطالعات زنان*، ۲(۵)، ۸۷-۱۱۰.
- آسوده، محمدحسین. (۱۳۸۹). *عوامل مؤثر بر ازدواج موفق؛ از دیدگاه زوجین خوشبخت*. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تهران.
- آفاجانی، محمد حسن؛ فرزاد، ولی اله؛ شهرآرای، مهرناز. (۱۳۸۷). مقایسه سبک‌های هویت دانشجویان دانشگاه‌های دولتی شهر تهران بر اساس جنسیت، رشته تحصیلی و بومی و غیربومی بودن. *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۱۰(۳۸)، ۱۳۵-۱۶۴.
- بهادری خسروشاهی، جعفر؛ باباپور خیرالدین، جلیل (۱۳۹۱). رابطه ی سبک های هویتی و کمال گرایی با احساس شادکامی در دانشجویان. *مجله روانشناسی*، ۶۱، ۱۶ (۱)، ۳۷-۵۰.
- بیرامی، منصور. (۱۳۸۹). مقایسه سبک‌های هویت، انواع هویت دردانشجویان دختر و پسر. *فصلنامه علمی پژوهشی روانشناسی دانشگاه تبریز*، ۵(۲۰)، ۲۱-۴۱.
- حجازی، الهه؛ فرتاش، سهیلا. (۱۳۸۵). تفاوت‌های جنسیتی در سبک‌های هویت، تعهد هویت و کیفیت دوستی. *پژوهش زنان*، ۴(۳)، ۶۱-۷۶.
- خسروشاهی، پریسا؛ حجازی، الهه؛ اژه ای، جواد؛ غباری بناب، باقر. (۱۳۸۹). بررسی رابطه باورهای جنسیتی، رضایتمندی روانی و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان سرآمد و عادی. *مجله روانشناسی*، ۵۵، ۱۴(۳)، ۲۴۶-۲۶۵.
- خمسه‌ای، اکرم. (۱۳۸۳). طرح بررسی مقدماتی طرحواره‌های نقش جنسیتی به منظور هنجاریابی مقدماتی پرسشنامه نقش جنسیتی بم و تدوین پرسشنامه نقش جنسیتی بر اساس معیارهای فرهنگی ایران. پژوهشکده‌ی زنان، برگرفته از سایت <http://www.alzahra.ac.ir/persian/WRC/WRC/P22.htm>
- رحیمی‌نژاد، عباس؛ یزدانی ورزنه، محمد جواد؛ امانی، حبیب؛ فراهانی، حجت اله (۱۳۸۹). بررسی ویژگی‌های سنجشی نسخه‌ی چهارم پرسشنامه‌ی سبک‌های هویت (ISI-4). *مجله علوم روانشناختی*، ۹(۳۶)، ۴۰۵-۴۱۸.
- ظهره‌وند، راضیه. (۱۳۸۱). *بررسی رابطه ادراک از نقش جنسیتی و رضایت از جنس با انگیزش پیشرفت در دانش‌آموزان دختر و پسر سال سوم دبیرستان، طرح پژوهش، پژوهشکده‌ی تعلیم و تربیت*.
- عبدی، بهشته. (۱۳۸۰). بررسی رابطه بین نقش‌های جنسیتی، وضعیت‌های هویت شغلی با ترس از موفقیت دانشجویان دختر و پسر سال ۴ رشته‌های فنی و مهندسی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تربیت معلم.
- مرکز آمار ایران (۸۸۳۱). برگرفته از سایت www.sci.org.ir

- Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological Review*, 88(4), 354-364.
- Bem, S. L. (1983). Gender schema theory and its implication for child development: Rasing gender schematic children in a gender-schematic society. *Signs*, 8(4), 598-616.
- Berman. A. M., Schwartz, S. J, Kurtines, W. M. & Berman, S. L. (2001). The process of exploration in identity formation: The role of style and competence. *Journal of Adolescence*, 24, 513-528.
- Berzonsky, M. D. (1989). Identity style: Conceptualization and measurement. *Journal of Adolescent Research*, 4, 268-282.
- Berzonsky, M. D. (1990). Self-construction over the life-span: A process perspective on identity formation. In G. J. Neimeyer & R.A. Neimeyer (Eds), *Advances in personal construct theory* (vol. 1, pp.155-186). Greenwich, CT: JAI Press.
- Berzonsky, M. D. (1994). Self-identity: The relationship between process and content. *Journal of Research in Personality*, 28, 453-460.
- Berzonsky, D.M. (2004). Identity processing style, self-construction, and personal epistemic assumption: A social-cognitive perspective. *European Journal of Developmental Psychology*, 1(4), 303-315.
- Berzonsky, M. D. & Adams, G. R. (1999). Commentary reevaluating the identity status paradigm: Still useful after 35 years. *Developmental Review*, 19, 557-590.
- Berzonsky, M. D. & Kuk, L. S. (2000). Identity status, identity processing style, and the transition to university. *Journal of Adolescent Research*, 15, 81-98.
- Berzonsky, M.D., & Kuk, L.S. (2005). Identity style, psychological maturity, and academic performance. *Personality and Individual Differences*, 39, 235-247.
- Boyd, V. S., Hunt, P.F., Kandell, J.J., & Lucas, M.S. (2003). Relationship between identity processing style and academic success in undergraduate students. *Journal of College Student Development*, 44(2), 155-167.
- Cameron, E. J & Lalonde, N. R. (2001). Social identification and gender-related ideology in women and men. *British Journal of Social Psychology*, 40, 59-77.
- Cook, J. L. & Jones, R. M. (2002). Congruency of identity style in married couples. *Journal of Family Issues*, 23, 912-926.
- Crawfor, M. & Unger, R. (2004). *Women and gender: A feminist psychology* (4thEd). McGraw-Hill Companies.
- Dunkel, C. S. (2000). Possible selves as a mechanism for identity exploration. *Journal of Adolescence*, 23, 519-529.
- Eagly, A. H. (1987). Differences in social behavior: *A social role analysis*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Erikson, E. H. (1986). *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton.
- Etaugh. A. C. & Bridges, S. J (2001). *The psychology of women: A lifespan perspective*. Allyn & Bacon.
- Faulkner. A. R. (2002). *Gender-related influences on marital satisfaction and marital conflict over time for husbands and wives*. Ph.D thesis. The University of Georgia.

- Fowers, B. J. & Olson, D. H. (1989). Enrich Marital Inventory: A discriminant validity and cross-validity assessment. *Journal of Marital and Family Therapy*. 15 (1), 65-79.
- Garcia, A. O., Calcaneo, L. M., Soto, V. S. & Delara, M. R. (2007). Correlation between masculinity and femininity traits and marital satisfaction among Mexican immigrants. *Migracion Y Desarrollo*. 47-63.
- Hoffman, R. M., Borders, L. D. & Hattie, J. A. (2000). Reconceptualizing femininity and masculinity: From gender roles to gender self-confidence. *Journal of Social Behavior & Personality*. 15, Fascicule 4.
- Huston, T. L., & Houts, R. M. (1998). The psychological infrastructure of courtship and marriage: The role of personality and compatibility in romantic relationships. In T. E. Bradbury, T. N. (Ed.). *The developmental course of marital dysfunction*. Cambridge: University Press.
- Ickes, W. (1993). Traditional gender roles: Do they make, and then break, our relationships? *Journal of Social Issues*, 49, 71-85.
- McCallum, D. & Delashmutt, G. (1996) «Men, women, and gender roles in marriage», *Xenos christian fellowship*, Retrieved from <http://www.xenos.org/books/mythmw.htm>. february 27, 2012.
- McCreary, D. R., Wong, F. Y., Wiener, W., Carpenter, K. M., Engle, A., & Nelson, P. (1996). The relationship between masculine gender role stress and psychological adjustment: A question of construct validity. *Sex Roles*, 34, 507-516.
- Morsunbul, U. (2013). An investigation of the relation between agency, Identity formation and life satisfaction in adolescent period. *The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*. 26:164-170.
- Parsons, R. N., Nalbone, D. P. & Killmer, J. M. (2007). Identity development, differentiation, personal authority, and degree of religiosity as predictors of interfaith marital satisfaction. *The American Journal of Family Therapy*. 35, 343-361.
- Philips, T. M. & Pittman, J. F. (2007). Adolescent psychological well-being by identity style. *Journal of Adolescence*. 30, 1021-1034.
- Sanchez-Lopez, M., D., P, Cuellar-Flores, I. & Dresch, V. (2012). The impact of gender roles on health. *Women and Health*. 52:182-196.
- Sweeting, H., Bhaskar, A., Benzeval, M., Poham, F. & Hunt, K. (2013). Changing gender roles and attitudes and their implications for well-being around the new millennium. *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol*. DOI 10.1007



اهداف پیشرفت و عملکرد تحصیلی:

نقش واسطه ای هیجانات تحصیلی و خود تنظیمی □

Achievement Goals and Academic Performance: The Mediating Role of Achievement and Self Regulated Emotions □

Ali Reza Baneshi, M.Sc. ✉

Hadi Samadieh, M.Sc.

Javad Ejei, Ph.D.

علی رضا بانشی *

هادی صمدیه *

دکتر جواد اژه ای *

چکیده

The present study investigated the mediating role of anxiety and self-regulation in the relationship between achievement goals (mastery and performance) and academic performance. Participants (274 female and 384 male third grade Math students in state high schools of Tehran) were selected by multistage random sampling method and answered three scales: The Self-Regulation Strategies, Miller and et al (1996); the Achievement Goals, Middleton & Midgley, (1997); and the Academic Emotions, Pekrun (2005). To evaluate the academic performance, the students, average scores were used. Path analysis indicated a good fitness for the model and revealed that mastery goals have significant indirect effect on academic performance by the mediation of Self-regulation and anxiety, but performance goals don't have significant indirect effect on academic performance. On the whole, it seems that mastery-oriented students use deep learning strategies and they usually have intrinsic goals and motivation. They naturally show less anxiety in challenging situations and they also use cognitive and Meta cognitive strategies which result in improvement of self-regulation and reduction of anxiety and have positive effects on academic performance.

Keywords: achievement goals, self-regulation strategies, anxiety

هدف مطالعه حاضر تعیین نقش واسطه ای هیجان اضطراب و خودتنظیمی در رابطه بین اهداف پیشرفت (تبحری و عملکردی) و عملکرد تحصیلی بود. شرکت کنندگان این مطالعه (۲۷۴ دانش آموز دختر و ۳۸۴ دانش آموز پسر پایه سوم رشته ریاضی فیزیک دبیرستان های دولتی شهر تهران) به شیوه تصادفی چند مرحله ای انتخاب و به سه پرسشنامه راهبردهای خود نظم بخش (میلر و همکاران، ۱۹۹۶)، اهداف پیشرفت میدلتن و میگلای (۱۹۹۷)، و هیجانات تحصیلی پکران، (۲۰۰۵) پاسخ دادند. برای ارزیابی عملکرد تحصیلی از نمرات معدل دانش آموزان استفاده شد. روش تحلیل مسیر حاکی از برازش خوب مدل بود و نشان داد که اهداف تبحری به واسطه هیجان اضطراب و خودتنظیمی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان دارای اثر غیر مستقیم و معنی دار است، اما اهداف عملکردی دارای اثر غیر مستقیم معنی داری بر عملکرد تحصیلی نیست. به طور کلی به نظر می رسد که دانش آموزان تبحرگرا از راهبردهای یادگیری عمیق استفاده می کنند و معمولاً دارای اهداف و انگیزه های دورنی هستند، آنها طبیعتاً اضطراب کمتری در موقعیت های چالش انگیز از خود نشان می دهند، و همچنین از راهبردهای شناختی و فراشناختی که منجر به کاهش اضطراب و بهبود خودتنظیمی شده و بر عملکرد تحصیلی تأثیرات مثبتی دارد، استفاده می کنند.

کلیدواژه ها: اهداف پیشرفت، راهبرد های خود تنظیمی، اضطراب

□ Department of Educational Psychology and Counseling
University of Tehran, I.R.Iran
✉ Email:alibaneshi4@ut.ac.ir

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۱/۹/۱۳ تصویب نهایی: ۱۳۹۲/۱۱/۶
* دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.

● مقدمه

هدف هر نظام آموزشی رشد و ارتقاء همه جانبه دانش آموزان و دانشجویان در زمینه های شناختی، عاطفی و رفتاری است، در همین زمینه بدون تردید شاخص ارزیابی هر نظام آموزشی میزان دستیابی دانش آموزان و دانشجویان به این مهم می باشد. عوامل زیادی در این رشد و ترقی تاثیر می گذارند که شناسایی آنها به ارتقاء و بهبود پیشرفت تحصیلی و رشد همه جانبه افراد و در نهایت نظام آموزشی کمک شایانی می کند. یکی از عوامل تأثیرگذار بر موفقیت تحصیلی دانش آموزان، اهداف پیشرفت است (گول^۱ و شهزاد، ۲۰۱۲).

«اهداف پیشرفت»^۲ یکی از متغیرهای انگیزشی مؤثر بر راهبردهای خودنظم بخش هست و بر دلایلی تمرکز دارد که دانش آموزان برای تلاش در کسب موفقیت دارند. اهداف پیشرفت، به عنوان جهت گیری های هدفی دانش آموزان، (دویک و لاگیت، ۱۹۸۸) و بازنمایی شناختی دلایل درگیر شدن آنها در رفتارهای مرتبط با پیشرفت و هنجارهایی تعریف می شود که برای قضاوت یا ارزیابی عملکرد به کار می رود (پینتریچ، ۲۰۰۰).

دوئک دو نوع هدف را مورد توجه قرار داده است: «اهداف تبحری»^۳ و «اهداف عملکردی»^۴. دانش آموزانی که اهداف تبحری را انتخاب می کنند بر تبحر و مهارت یافتن در تکالیف تأکید دارند. در مقابل دانش آموزانی که اهداف عملکردی را انتخاب می کنند درصدد نشان دادن توانایی های خود به دیگران و به دست آوردن قضاوت های مطلوب آنان هستند (دوئک و لگت، ۱۹۸۸). همچنین دانش آموزان با اهداف تبحری از راهبردهای سطحی یادگیری مانند مرور کردن استفاده می کنند، اما دانش آموزان با اهداف عملکردی از راهبردهای عمیق مانند سازماندهی و خودتنظیمی استفاده می کنند. اهداف پیشرفت علاوه بر نقشی که در پیشرفت تحصیلی دارد بر عوامل دیگری نیز تاثیر گذار می باشد. در این زمینه نتایج برخی پژوهش ها به وجود رابطه منفی بین اهداف پیشرفت تبحری و اضطراب (غلامعلی لوسانی، خضری آذر، امانی، مال احمدی، ۱۳۸۹) و تاثیر آن در راهبردهای خود تنظیمی اشاره کرده اند به طوری که ماهر (۲۰۰۱) بیان می کند نوع جهت گیری هدفی (اهداف تبحری و عملکردی) دانش

آموزان با فرایند یادگیری آنها (خودتنظیمی یا «خود ناتوان سازی»^۵) مرتبط است، و بر میزان درگیری آنها در انجام دادن وظایف آنها تأثیر می گذارد و برانگیختن الگوهای متفاوت انگیزشی را باعث می شود. متغیرهای اضطراب و خودتنظیمی نیز خود با پیشرفت تحصیلی رابطه معنی داری دارند.

باتلر و وین (۱۹۹۵) به ساختارهای دانش، فرایند های پردازش اطلاعات، و خود تنظیمی به عنوان عوامل تأثیر گذار بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در جهت رشد و بهبود یادگیری آنها اشاره می کند، به طوری که نتایج برخی پژوهش های انجام شده در زمینه خود تنظیمی (بندورا^۶، ۱۹۷۷؛ تورسن^۷ و ماهونی^۸، ۱۹۷۴؛ کانفر^۹، ۱۹۷۱؛ و میشن بام^{۱۰}، ۱۹۷۷، به نقل از زیمرمان، ۱۹۹۶) نیز نشان داده است که خود تنظیمی نقش موثری در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارد و به اهمیت این متغیر در پیشرفت تحصیلی اشاره کرده اند.

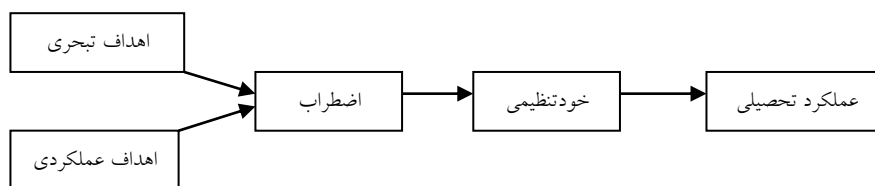
بندورا (۱۹۶۷) خودتنظیمی را به عنوان سازه ای که به نقش فرد در فرایند یادگیری می پردازد مطرح می کند. یادگیری خود تنظیمی نوعی از یادگیری می باشد که در آن فرد تلاش خود را برای فراگیری دانش و مهارت بدون تکیه بر معلم و دیگران شخصا شروع کرده و جهت می بخشد (زیمرمان، ۱۹۹۴)؛ به عبارت دیگر در این یادگیری افراد مهارت هایی برای طراحی، مهار و هدایت فرایند یادگیری خود دارند و قادرند کل فرایند یادگیری را ارزیابی کنند (زیمرمان و بری، ۱۹۹۴).

خود تنظیمی به عنوان یکی از عوامل موثر بر پیشرفت خود از عوامل دیگری همچون هیجانانگیز بودن تأثیر می پذیرد (پکران، ۱۹۹۲؛ ۲۰۰۰)، بر همین اساس امروزه روان شناسان تربیتی معتقدند که دانش آموزان در طی آموزش رسمی نه تنها به کسب دانش و مهارت های شناختی نائل می شوند بلکه هیجانانگیز بودن و ناخوشایند بودن مرتبط با یادگیری و پیشرفت را نیز تجربه می کنند و این باور که عوامل اجتماعی و هیجانی نقش مهمی در موفقیت تحصیلی دانش آموزان ایفا می کنند، مورد توجه زیادی قرار گرفته است (ونتزل، ۱۹۹۹). به طور کلی «هیجانانگیز بودن تحصیلی»^{۱۱} به عنوان هیجانانگیز بودن تعریف می شوند که مستقیماً با پیامدها یا فعالیت های پیشرفت مرتبط اند (پکران، ۲۰۰۶). یکی از هیجانانگیز بودن تحصیلی که پیامدهای رفتاری و روان شناختی خاصی دارد و

بر خود تنظیمی افراد نقش موثری دارد «اضطراب» می باشد (پیتریج و دی گروت، ۱۹۹۰)، در همین ارتباط نوه بنجامین^{۱۲} (۱۹۹۱، به نقل از کرامارسکی، ویس و کولوش - مینسکر، ۲۰۱۰) بیان می کند کسانی که مهارت های خود تنظیمی کافی دارند ولی به دلیل افکار اضطرابی نمی دانند «چه موقع» باید از این مهارت ها استفاده کنند، اضطراب کارکرد خود تنظیمی آنها را مختل می کند و کسانی که خود تنظیمی کافی ندارند، به دلیل این که نمی دانند چگونه باید فعالیت های یادگیری خود را طراحی کنند، شکست می خورند و خود تنظیمی باعث اضطراب می شود در همین زمینه بیشتر پژوهش های همبستگی رابطه منفی خود تنظیمی با اضطراب را نشان داده است. (صاحب الزمانی و زیرک، ۱۳۹۰)

اهداف پیشرفت از جمله مهمترین پیشایندهای هیجان ها هستند که در عین حال بر عاطفه، شناخت و رفتار دانش آموزان در موقعیت های تحصیلی تاثیر گذار هستند (لینن برینک و پیتریج، ۲۰۰۲). دوئک و لگت (۱۹۸۸) معتقدند اهداف چارچوبی می سازند که دانش آموز با توجه به آن چارچوب نتایج یادگیری و پیشرفت خود را تفسیر کرده و واکنش نشان می دهد. بنابراین، اهداف می توانند افکار و اعمال مربوط به پیشرفت دانش آموزان را تنظیم کنند و منجر به شکل گیری هیجان های دانش آموزان شوند بوکارتس (۱۹۹۳) با توجه به مدل فرایند یادگیری - عواطف خود، استدلال می کند که هیجان ها از اهداف ناشی می شوند، بر اساس این مدل وقتی دانش آموز با یک تکلیف روبرو می شود، توانایی خود برای انجام این تکلیف را مورد ارزیابی قرار می دهد؛ وقتی دستیابی به یکی از اهداف مهم مورد تردید قرار گیرد و احساس کند که از نحوه این تکلیف بر نمی آید، هیجان های منفی شدیدی (مانند اضطراب، خشم، ناامیدی) در او ایجاد می شود، در نتیجه رفتارهای مقابله ای نامناسبی چون اجتناب از شکست را بر می گزیند، بر عکس اگر دانش آموز احساس کند برای انجام تکلیف، توانایی کافی دارد، هیجان های مثبت در او ایجاد می شود و در نتیجه رفتارهای خود گردانی و یادگیری مدار را بر می گزیند. در این مطالعه عوامل موثر بر اضطراب که باعث کاهش یا افزایش آن می شود و نقشی که اضطراب بر خود تنظیمی دارد و در نهایت منجر به رشد و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان می شود، مورد

بررسی قرار می گیرد. بنابراین فرضیه اصلی در این مطالعه بررسی نقش اهداف پیشرفت (اهداف تبحری و عملکردی) بر عملکرد تحصیلی با نقش واسطه ای هیجان اضطراب و خودتنظیمی، با مدل مفهومی در شکل ۱ صورت می پذیرد.



شکل ۱. مدل مفهومی نقش واسطه ای هیجان اضطراب و خود تنظیمی

● روش

○ این مطالعه توصیفی (غیر آزمایشی) و طرح پژوهش همبستگی از نوع تحلیل مسیر است. زیرا در این پژوهش روابط بین متغیرها در قالب مدل علی مورد بررسی قرار می گیرد. «جامعه آماری» این مطالعه دانش آموزان دوم دبیرستان رشته ریاضی-فیزیک شهر تهران در سال تحصیلی ۹۰-۹۱ می باشد که از بین آنها ۶۵۸ نفر (۲۷۴ دختر و ۳۸۴ پسر) با روش نمونه گیری چند مرحله ای انتخاب شدند. در روش نمونه گیری افراد جامعه با توجه به سلسله مراتبی (از واحدهای بزرگتر به کوچکتر) از انواع واحدهای جامعه انتخاب می شوند. در پژوهش حاضر، دانشجویان در سه مرحله ی با استفاده از واحد نمونه گیری مختلف (مرحله ی اول: مناطق سه، پنج، هفت، شانزده، و هشت از بین مناطق نوزده گانه؛ مرحله دوم: مدارس این مناطق (۲۵ مدرسه)؛ مرحله سوم: کلاس) انتخاب شدند.

● ابزار

□ الف. پرسشنامه اهداف پیشرفت.^{۱۳} میدلتون و میگلی (۱۹۹۷) برای سنجش اهداف تبحری (۵ ماده) و اهداف عملکردی (۴ ماده) در حیطه آموزش ریاضی پرسشنامه ای را ساخته اند که نقش و حجازی (۱۳۸۷) آن را در گروه دانش آموزان دبیرستانی ($X^2/DF = 1/98$ ؛ $CFI = 0/94$ ؛ $GFI = 0/96$) مورد بررسی قرار دادند که همسانی درونی آن در خرده مقیاس اهداف تبحری (۰/۶۶)، و در اهداف

عملکردی (۰/۷۷) به دست آمد. در این مطالعه نیز همسانی درونی به دست آمده در اهداف تبحری ۰/۸۷ و در اهداف عملکردی ۰/۸۴ به دست آمد.

□ ب. پرسشنامه هیجانانگیز تحصیلی.^{۱۴} پکران و همکاران (۲۰۰۵) هیجانانگیز پیشرفت را با آزمون مداد و کاغذی با طیف لیکرت پنج درجه ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) مورد سنجش قرار دادند که کدیور و همکاران (۱۳۸۹) روایی سازه آن را در ایران مورد بررسی قرار داد ($X^2/DF = 2$; $CFI = 0/92$; $GFI = 0/62$) و همسانی درونی اضطراب (دوازده ماده) را ۰/۸۰ گزارش کرد، در این مطالعه نیز همسانی درونی ۰/۸۵ به دست آمد.

□ ج. راهبردهای خود نظم دهی^{۱۵} برای سنجش یادگیری خود نظم دهی از مقیاس میلر و همکاران (۱۹۹۶) که دارای هفت ماده با طیف لیکرت «کاملاً موافقم» تا «کاملاً مخالفم» می باشد که حجازی و همکاران (۱۳۸۸) طی مطالعه ای ابزار مذکور را از نظر روایی سازه با تحلیل عاملی تاییدی مورد بررسی قرار دادند ($AGFI = 0/97$; $GFI = 0/98$; $RMSEA = 0/04$)، و اعتبار آن را با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۲ به دست آوردند. در این مطالعه نیز همسانی دورنی خود تنظیمی ۰/۷۱ به دست آمد.

○ قبل از آزمون مدل مورد مفهومی بیان شده مفروضه ها (رابطه خطی، نرمال بودن) بررسی شد. به منظور آزمون برازش مدل مفروض (شکل ۱) با داده ها و نیز برآورد ضرایب اثر مستقیم، غیر مستقیم و کل، از روش تحلیل مسیر با روش بیشینه احتمال استفاده شد. نرم افزار لیموس ۱۸^{۱۶} برای برآورد ضرایب اثر و شاخص های برازش مدل مورد استفاده قرار گرفت. لازم به ذکر است که برای جمع آوری داده های پژوهش در آغاز سال تحصیلی (مهر ماه-۱۳۹۱) پس از جلسه معارفه ای که معلم با کلاس داشت، کلاس را در اختیار پژوهشگر قرار داد، پس از دادن اطمینان خاطر به دانش آموزان (ما تنها می خواهیم نظرات شما را در مورد برخی از مسائل آموزشی بدانیم) به آنها گفته می شد که دستورالعمل پرسشنامه ها را بخوانند و با دقت پاسخ بدهند، همچنین گفته شد که قبل از اتمام همه دانش آموزان کسی سوال نپرسد، و در آخر برگه کسانی که سرسری پاسخ می دادند را از مطالعه خارج کردیم.

● یافته ها

شاخص های برازش مدل مسیر، نسبت مربع کای به درجه آزادی ($X^2/df=0/11$)، شاخص برازندگی ($GFI=1$)، شاخص تعدیل یافته برازندگی ($AGFI = 0/99$) و ریشه دوم برآورد تغییرات خطای تقریب ($RMSEA = 0/00$) در حد مطلوب است. بر اساس این شاخص ها می توان نتیجه گرفت که مدل مفروض برازش بسیار خوبی با داده ها دارد. به منظور بررسی مدل در ابتدا شاخص های توصیفی (میانگین، انحراف معیار، چولگی، و کشیدگی) و ماتریس همبستگی بین متغیرهای مورد مطالعه گزارش می شود (جدول ۱).

جدول ۱. شاخص های توصیفی همبستگی

ردیف	متغیرها	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی	۱	۲	۳	۴
۱	عملکرد تحصیلی	۱۷/۳۵	۲/۰۵	-۱/۰۲	۱/۴				
۲	اهداف تبحری	۱۹/۲۱	۳/۶۰	-۰/۶۴	۰/۳۰	۰/۲۵**			
۳	اهداف عملکردی	۱۵/۴۶	۳/۲۱	-۰/۴۵	-۰/۲۱	۰/۰۴	۰/۱۳**		
۴	اضطراب	۳۰/۶۹	۹/۵۹	۰/۲۰	-۰/۶۰	-۰/۳۲**	-۰/۳۵**	۰/۰۳	
۵	خود تنظیمی	۲۶/۲۲	۴/۳۵	-۰/۳۵	۰/۰۳	۰/۱۳**	۰/۵۲**	۰/۱۹**	-۰/۱۷**

N=658, ** p < 0/1 & * p < 0/5

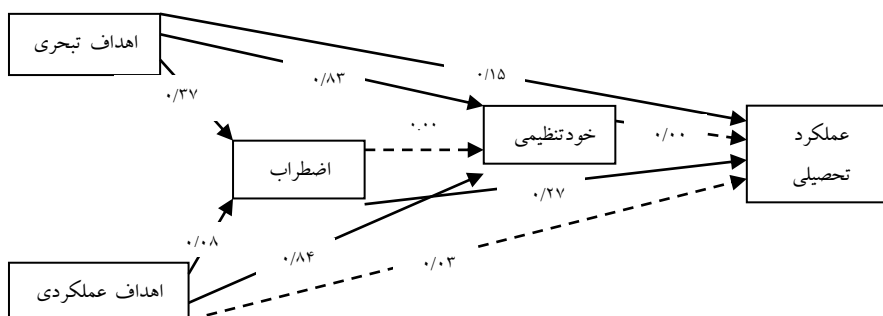
نتایج به دست آمده نشان می دهد که اهداف تبحری با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معنی دار ($p < 0/01$)، و اهداف عملکردی با عملکرد رابطه معنی داری ($p < 0/05$) ندارد. همچنین اضطراب رابطه منفی و معنی داری ($p < 0/01$) با عملکرد تحصیلی دارد. و در نهایت خود تنظیمی رابطه مثبت و معنی داری ($p < 0/01$) با عملکرد تحصیلی دارد. جهت بررسی اثر غیر مستقیم اهداف پیشرفت بر عملکرد تحصیلی با نقش واسطه ای هیجان اضطراب و خودتنظیمی ضرایب مسیر غیر مستقیم و مستقیم مدل پیشنهاد شده در جدول ۲ گزارش شده است.

جدول ۲. ضرایب مسیر

مسیر	اثرات مستقیم	اثرات غیر مستقیم	اثرات کل	واریانس تبیین شده
به روی پیشرفت از:				
خود تنظیمی	-۰/۰۰۳		-۰/۰۰۳	۰/۱۳
اضطراب	-۰/۲۶**	۰/۰۰	-۰/۲۶**	
اهداف تبحری	۰/۱۵**	۰/۱۰**	۰/۲۵**	
اهداف عملکردی	۰/۰۳	-۰/۰۲	۰/۰۱	
به روی خود تنظیمی از:				
اضطراب	۰/۰۰		۰/۰۰	۰/۱۸
اهداف تبحری	-۰/۸۳**	۰/۰۰	-۰/۸۳**	
اهداف عملکردی	-۰/۸۴**	۰/۰۰	-۰/۸۴**	
به روی اضطراب از:				
اهداف تبحری	۰/۳۷**	۰/۰۰	۰/۳۷**	۰/۱۴
اهداف عملکردی	۰/۰۸*	۰/۰۰	۰/۰۸*	

N=658, ** p< 0/1 & * p< 0/5

نتایج به دست آمده از تحلیل مسیر نشان می دهد که اثر غیر مستقیم اهداف تبحری بر عملکرد تحصیلی به واسطه هیجان اضطراب و خودتنظیمی رابطه مثبت و معنی داری ($p < 0/01$) دارد. اما اثر غیر مستقیم اهداف عملکردی به واسطه هیجان اضطراب و خودتنظیمی معنادار نمی باشد ($p < 0/05$). ضرایب معنی دار و غیر معنی دار در شکل ۲ نشان داده شده است.



شکل ۲. مدل تحلیل مسیر، ضرایب معنی دار (خطوط ممتد) و غیر معنی دار (خطوط نقطه چین)

● بحث و نتیجه گیری

○ همان طور که بیان شد هدف این مطالعه تعیین نقش واسطه ای متغیرهای انگیزشی (اضطراب) و شناختی (خودتنظیمی) در رابطه میان جهت گیری های هدفی و

عملکرد تحصیلی بود، به طوری که یافته ها اثر غیر مستقیم اهداف تبحری بر عملکرد تحصیلی را به واسطه هیجان اضطراب و خودتنظیمی تایید کرد.

○ همان گونه که بیان شد دوئک (۱۹۸۶) اهداف پیشرفت را به دو بعد اهداف یادگیری و اهداف عملکردی تقسیم کرده است. دانش آموزانی که اهداف یادگیری را اتخاذ می کنند، عمدتاً بر بهبود شایستگی هایشان و اکتساب دانش جدید تمرکز می کنند. این افراد برای دستیابی به اهداف خود تلاش لازم را از خود نشان می دهند و همواره در جستجوی موقعیت ها و چالش هایی هستند که میزان یادگیری خود را ارتقا دهند و برای غلبه بر ناکامی ها و شکست ها پافشاری می کنند. از طرف دیگر طبق این دیدگاه دانش آموزانی که اهداف عملکردی را انتخاب می کنند، بر دستیابی به عملکرد خوب تمرکز دارند و می خواهند نشان دهند که از سایرین برترند. در نتیجه این دسته از افراد برای رسیدن به موفقیت تلاش کمی را نشان داده و به راحتی در مقابل مشکلات تسلیم می شوند. همچنین در مورد نظریه اهداف دوئک قابل ذکر است که اگرچه دوئک بر آسیب پذیر بودن اهداف عملکردی نسبت به اهداف یادگیری تاکید می کرد، ولی در عین حال متذکر می شود افرادی که ارزیابی متناسبی از توانایی ها و قابلیت های خود دارند در صورت گزینش اهداف عملکردی تا حدودی رفتارهای سازش یافته را نشان می دهند. برخی پژوهشگران (پکران، ۲۰۰۶، ۲۰۰۰؛ گاتز و همکاران، ۲۰۰۶) در همین زمینه بیان می کنند که دانش آموزی که بر تسلط پیدا کردن بر یک فعالیت و ارزش مثبت آن تمرکز می کند، با علاقه بیشتر و انگیزه درونی به دنبال یادگیری مطالب درسی است، و در نتیجه کمتر هیجانات تحصیلی منفی مانند اضطراب را تجربه می کند.

○ با توجه به نتایج (همبری، ۱۹۸۸؛ زیدنر، ۲۰۰۷) و یافته های به دست آمده در این مطالعه به نظر می رسد اضطراب تاثیر منفی بر خود تنظیمی می گذارد، در همین خصوص پژوهش ها (دوئک و لگت، ۱۹۸۸؛ هاراکیویکز و همکاران، ۱۹۹۸؛ کاپلان و ماهر، ۲۰۰۷؛ پینتریچ، ۲۰۰۰؛ کاپلان و میگلی، ۱۹۹۷؛ اوتمن، ۱۹۹۷؛ به نقل از کیس و همکاران، ۲۰۱۲) نشان داده اند که اهداف تبحری با افزایش احساس خودکفایتی و ارزش دورنی در دانش آموز موجب کاهش هیجانات منفی خصوصاً اضطراب، و باعث افزایش میزان استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی (خود تنظیمی) می شود. در

عوض دانش آموزان عملکرد گرا به صورت عمیق یاد نمی گیرند، و در نمرات آزمون‌ها پاداش حفظ کردن طوطی وار و یادآوری سطحی واقعیت ها می باشد، بنابراین دانش آموزان را از فرایند های تفکر عمیق تر دور می کنند (میگلی و همکاران، ۲۰۰۱). همچنین افرادی که در جهت اهداف عملکردی تلاش می کند عمدتاً به شایستگی های فردی تاکید می کنند، به طوری که اتخاذ اهداف عملکردی تاثیر منفی بر هیجانات تحصیلی داشته است (الیوت و دوئک، ۱۹۸۸).

○ در همین خصوص به طور کلی می توان بیان کرد از آنجایی که دانش آموزان تبحر گرا از راهبردهای یادگیری عمیق استفاده می کنند و معمولاً دارای اهداف و انگیزهای دورنی هستند، طبیعتاً اضطراب کمتری در موقعیت های چالش انگیز از خود نشان می دهند، و همچنین از راهبردهای شناختی و فراشناختی که منجر به بهبود خود تنظیمی شده و بر عملکرد تحصیلی تاثیرات مثبتی دارد، استفاده می کنند.



یادداشت ها

- | | |
|-------------------------------------|-------------------------------------|
| 1. Gul | 2. achievement goals |
| 3. mastery goals | 4. performance goals |
| 5. self- handicapping | 6. Bandura |
| 7. Thorsen | 8. Mahoney |
| 9. Kanfer | 10. Meichenbaum |
| 11. achievement emotions | 12. Nave Benjamin |
| 13. Achievement Goals Questionnaire | 14. Academic Emotions Questionnaire |
| 15. Seif Regulation Strategies | 16. AMOS 18 |

● منابع

- حجازی، الهه؛ نقش، زهرا؛ سنگری، علی اکبر. (۱۳۸۸). ادراک از ساختار کلاس و پیشرفت تحصیلی ریاضی، نقش واسطه ای متغیرهای انگیزشی و شناختی. *مطالعات روان شناختی*. ۵ (۴)، ۶۵-۴۷.
- حجازی، الهه و نقش، زهرا. (۱۳۸۷). الگوی ساختاری رابطه ادراک از ساختار کلاس، اهداف پیشرفت، خودکارآمدی و خودنظمبخشی در درس ریاضی. *تازه های علوم شناختی*، ۱۰ (۴)، ۲۷-۳۸.
- صاحب الزمانی، محمد و زیرک، آیدا. (۱۳۹۰). راهبردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اصفهان و ارتباط آن با سطح اضطراب امتحان. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۳۰، ۶۸-۵۸.

- غلامعلی لواسانی، مسعود؛ خضری آذر، هیمین؛ مال احمدی، احسان. (۱۳۸۹). نقش خودکارآمدی تحصیلی و اهداف پیشرفت در تنیدگی، اضطراب و افسردگی دانشجویان. *مجله روانشناسی*، ۱۴ (۴)، ۴۳۲-۴۱۷.
- کدیور، پروین؛ فرزاد، ولی الله؛ کاوسیان، جواد و نیکدل، فریرز. (۱۳۸۹). رواسازی پرسشنامه هیجان های تحصیلی پکران. *فصلنامه نوآوری های آموزشی*، ۸ (۳۲)، ۷-۳۸.
- Boekaerts, M. (1993). Anger in relation to school learning. *Learning and Instruction*, 3, 269-280.
- Butler, D. L., & Winne, P. H. (1995). Feedback and self-regulated learning: A theoretical synthesis. *Review of Educational Research*, 65(3), 245-281.
- Corno, L., & Mandinach, E. B. (1983). The role of cognitive engagement in classroom learning and motivation. *Educational Psychologist*, 18, 88-108.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256-273.
- Elliott, E. S., & Dweck, C. S. (1988). Goals: An approach to motivation and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 5-12.
- Goetz, T, Pekrun, R, Hall, N. C, & Haag, L. (2006). Academic emotions from a social cognitive perspective: Antecedents and domain specificity of students' affect in the context of Latin instruction. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 289-308.
- Hembree, R. (1988). Correlates, causes, effects, and treatment of test anxiety. *Review of Educational Research*, 58, 47-77.
- Keys, T., Conley, A., Duncan, G., & Domina, T. (2012). The role of goal orientations for adolescent mathematics achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 37, 47-54.
- Kramarski, B., Weisse, I. & Kololshi- Minsker, I. (2010). How can self - regulated learning support the problem solving of third-grade students with mathematics anxiety? *ZDM Mathematics Education*, 42, 179-193.
- Linnenbrink, E.A., & Pintrich, P.R., (2002). Achievement goal theory and affect: An asymmetrical bidirectional model, *Educational Psychologist*, 37, 69-78.
- Maehr, M.L. (2001). Goal theory is not dead - not yet, anyway: A reflection on the special Issue, *Educational Psychology Review*, 2, 177-185.
- Midgley, C., Kaplan, A., & Middleton, M. (2001). Performance-approach goals: Good for what, for whom, under what circumstances, and at what cost? *Journal of Educational Psychology*, 93, 77-86.
- Middleton, M.J., & Midgley, C. (1997). Avoiding the demonstration of lack ability: An underexplored aspect of goal theory. *Journal of Educational Psychology*, 89, 710-718.
- Miller, R. B, Greene, B. A, Motalvo, C. P, Rabindran, B & Nichols, J. D (1996). Engagement in academic work: The role of learning goals, future consequence, pleasing others, and perceived ability. *Contemporary Educational Psychology*, 21, 388-422.

- Pekrun, R. (1992). The impact of emotions on learning and achievement: Towards a theory of cognitive/motivational mediators. *Applied Psychology, 41*, 359-376.
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review, 18*, 315-341.
- Pekrun, R., Goetz, T., & Perry, R.P., (2005). *Achievement Emotions Questionnaire (AEQ)*, User, s Manual, Mannel Version 2005.
- Pekrun, R. (2000). A social - cognitive, control - value theory of achievement emotions. In J. Heckhausen (Ed.), *Motivational psychology of human development: Developing motivation and motivating development*. (pp. 143-163). New York, NY: Elsevier Science.
- Pintrich, P. R. (2000). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology, 92*, 544-555.
- Pintrich, P. R. ,& De Groot,E. V.(1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology, 82*, 33-40.
- Wentzel, K.R., (1999). Social-motivational processes and interpersonal relationships: Implications for understanding motivation at school, *Journal of Educational Psychology, 91* (1), 76-97.
- Zeidner, M. (2007). Test anxiety in educational contexts: Concepts, findings, and future directions. In P. A. Schutz & R. Pekrun (Eds.), *Emotion in Education* (pp. 165-184). San Diego, CA: Academic Press.
- Zimmerman, B. J, & Martinez-Pons, M. (1986). Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research Journal, 23*: 614-628.
- Zimmerman & D. H. Schunk. (1994). *Self-regulative learning and academic achievement: Theory, research and practice*. (pp 83-110). NY. Springer
- Zimmerman .B, J. Barry.J. (1994) Self regulation of learning and performance: Issues education Application, *Journal of Educational Psychology, 82* (3):468 - 483.



اثربخشی درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت و درمان شناختی رفتاری در واکنش پذیری شناختی و رضایتمندی از خود در زنان مبتلا به افسردگی اساسی عود کننده □

Mindfulness based Cognitive Therapy versus Cognitive Behavioral Therapy in Cognitive Reactivity and Self-Compassion in Females with Recurrent Depression with Residual Symptoms □

Mahdiyee Melyani, M. Sc. ✉

Abbas Ali Allahyari, Ph. D.

Parviz Azad Falah, Ph. D.

Ali Fathi Ashtiani, Ph. D.

Azadeh Tavoli, M.Sc.

مهديه ملياني *

دکتر عباسعلی اللهیاری *

دکتر پرویز آزاد فلاح *

دکتر علی فتحی آشتیانی **

آزاده طاوولی *

Abstract

The present study was carried out to examine the effectiveness of mindfulness based cognitive therapy (MBCT) versus cognitive behavioral therapy (CBT) on cognitive reactivity and self-compassion in recurrent depression with residual symptoms. The study design was pre-test - post-test in which 40 patients with residual symptoms after a major depressive episode were selected and randomly assigned to either group MBCT and CBT. They were assessed with the Self-Compassion Scale and the Leiden Index of Depression Sensitivity at pre and post assessments. The result of MANCOVA shows that there were significant differences between two groups in both variables. The results of test supported the effectiveness of mindfulness based cognitive therapy on self-compassion and cognitive reactivity. In sum, MBCT is more effective intervention than CBT in cognitive reactivity and self-compassion.

Keywords: mindfulness based cognitive therapy, cognitive behavioral therapy, recurrent major depression, cognitive reactivity, self compassion

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت و درمان شناختی رفتاری بر واکنش پذیری شناختی و رضایتمندی از خود در مبتلایان به افسردگی اساسی عود کننده دارای نشانه های باقی مانده انجام شده است. در این پژوهش شاهد اجرای طرح پیش آزمون - پس آزمون با دو گروه هستیم. بدین منظور تعداد ۴۰ زن مبتلا به افسردگی مزمن دارای نشانه های باقی مانده انتخاب شدند و به تصادف در دو گروه درمان شناختی رفتاری و درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت اختصاص داده شدند. کلیه آزمودنی ها بواسطه مقیاس رضایتمندی از خود و شاخص حساسیت به افسردگی لیدن در پیش و پس از مداخله مورد سنجش قرار گرفتند. نتایج تجزیه و تحلیل یافته ها با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس چندگانه نشان داد که تفاوت معناداری در میان دو شیوه درمان شناختی رفتاری و درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت در دو متغیر واکنش پذیری شناختی و رضایتمندی از خود، وجود دارد و درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت در کاهش سطح واکنش پذیری شناختی و ارتقاء رضایتمندی از خود از درمان شناختی رفتاری اثربخش تر است. در مجموع، درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت در مقایسه با درمان شناختی رفتاری، راهبردی کارآمدتر در کاهش واکنش پذیری شناختی و رضایتمندی از خود است.

کلیدواژه ها: درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت، درمان شناختی رفتاری، رضایتمندی از خود، واکنش پذیری شناختی. افسردگی اساسی عود کننده.

□ Department of Psychology, Tarbiat Modares University, Tehran, I.R.Iran

✉ Email:mah.melyani@gmail.com

□ دریافت مقاله ۱۳۹۱/۱/۹، تصویب نهایی ۱۳۹۳/۳/۲۱

* گروه روانشناسی دانشگاه تربیت مدرس

** مرکز تحقیقات علوم رفتاری دانشگاه علوم پزشکی بقیه الله (عج)

● مقدمه

هدف هر مداخله درمانی در کنار بهبود مرحله حاد اختلال، نگهداری اثرات درمانی و پیشگیری از عود و وقوع مجدد است که این مهم با توجه به ماهیت ارجاعی و مزمن اختلال افسردگی (کسینگ، هانسن و آندرسون، ۲۰۰۴)، ضرورت توجه جدی به درمان های پیشگیرانه را مطرح می نماید. چنانچه بدون در نظر گرفتن درمان حمایتی و پیشگیرانه برای مبتلایان به افسردگی تکرار شونده نرخ عود و وقوع مجددی بیش از ۸۰ درصد حتی بعد از درمان موفق مرحله حاد، تجربه می شود (کوپفر^۱ و همکاران، ۱۹۹۲؛ به نقل از کویکن و همکاران، ۲۰۱۰).

در راستای شناسایی عوامل افزایشده خطر عود، بررسی های متعدد، وجود عوامل چندی چون «واکنش پذیری شناختی»^۲ (نولن - هوکسما، موروء و فردریکسون، ۱۹۹۳) و رضایتمندی از خود (لری و همکاران، ۲۰۰۷) را در ایجاد و تداوم خلق افسرده وار مورد تأیید قرار داده اند. واکنش پذیری شناختی به میزان برانگیخته شدن افکار و نگرش های ناکارآمد در قبال ایجاد یک خلق منفی و افسرده وار اطلاق می گردد. باور بر این است که در اولین دوره های تجربه افسردگی، ارتباطی میان الگوهای تفکر منفی و خلق غمگین برقرار می گردد که حالات خلقی منفی بعدی می تواند از طریق فعال کردن این ارتباط، شبکه ای از افکار منفی را برانگیزد که در دوام و تشدید حالات خلقی منفی و افسردگی نقش مهمی را بر عهده دارد (شر^۳، اینگرام^۴ و سگال^۵، ۲۰۰۵؛ به نقل از رایس و همکاران، ۲۰۰۹).

علاوه بر تأکید بر اهمیت متغیر فوق، «رضایتمندی از خود»^۶ نیز مفهومی است که اخیراً در حوزه روانشناسی شخصیت مطرح شده است (لری و همکاران، ۲۰۰۷). نف (۲۰۰۳ a) رضایتمندی از خود را این طور تعریف می کند "گشوده بودن و حرکت به سمت رنج های شخصی، تجربه احساس مراقبت و مهربانی نسبت به خود و اتخاذ دیدگاهی غیر قضاوتی و همراه با فهم ناکفایتی ها و خطاهای فردی و رسیدن به این مهم که تجربه های شخصی افراد، بخشی از تجربه معمول بشری است". یافته های مهمی در تأیید ارتباط معکوس در میان سازه رضایتمندی از خود با افسردگی و اضطراب وجود دارد (نف، ۲۰۰۳). نف و وونک (۲۰۰۹) نیز نشان دادند که

رضایتمندی بیشتر از خود با نشخوار ذهنی کمتر در ارتباط است. ادبیات پژوهش شواهد فزاینده‌ای را مطرح می‌نمایند که بیانگر ارتباط میان رضایتمندی از خود با بهزیستی است و به طور بالقوه آن را به عنوان مؤلفه حمایتی مهم در ارتقاء انعطاف‌پذیری هیجانی بر می‌شمارند (لری و همکاران، ۲۰۰۷ و نف، رود و کیرک پاتریک، ۲۰۰۷ الف).

لری و همکاران (۲۰۰۷) مطرح کردند افرادی که از خود رضایت دارند، احتمالاً عاطفه منفی (اضطراب و افسردگی) کمتری را پیرو تجربه موقعیت منفی گزارش می‌نمایند چرا که آنها کمتر نشخوار می‌نمایند یا دلالت‌های منفی کمتری در مورد یک رویداد دارند. مطالعات متعددی از میان تمامی درمان‌های روانشناختی، کارآمدی و اثربخشی درمان شناختی رفتاری را به عنوان درمان انتخابی برای مبتلایان به افسردگی تأیید نموده‌اند. اهداف اکثر رویکردهای شناختی رفتاری برای درمان افسردگی، تعلیم بیماران برای فهم سبب‌شناسی و تداوم اختلالاتهای خلقی، به کارگیری مهارت‌های خاص برای مشخص ساختن و اصلاح افکار ناکارآمد و خود به خودی و به همان نحو فهم فرضیات و باورهایی است که بازتابی از ساختارها و روان‌بنه‌های شناختی پایدار ناکارآمد اند (بک، ۲۰۰۵). تقریباً یک سوم افرادی که از درمان شناختی رفتاری بهره می‌گیرند، در خطر عود مجدد قرار دارند (پایکل^۷ و همکاران، ۱۹۹۹؛ به نقل از واتکینز و همکاران، ۲۰۰۷).

از راهبردهای ارتقاء اثربخشی درمان شناختی رفتاری در تخفیف نشانه‌های باقیمانده افسردگی و ارتقاء قدرتمندی آن در پیشگیری از عود، هدف قرار دادن سایر مؤلفه‌های پیش بین عود چون واکنش‌پذیری شناختی، بواسطه تکمیل درمان شناختی رفتاری است (واتکینز و همکاران، ۲۰۰۷).

درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت یکی از مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی است. این درمان به منظور ارتقاء اثربخشی درمان شناختی رفتاری، این درمان (بک، راش^۸، شاو^۹ و امری^{۱۰}، ۱۹۷۹؛ به نقل از مانی کاواسگار، پارکر و پریخ، ۲۰۱۰) را با مؤلفه‌های برنامه «کاهش تنیدگی مبتنی بر ذهن آگاهی»^{۱۱} طراحی شده بواسطه کابات-زین (کابات-زین، ۱۹۹۰)، تلفیق نموده است. درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت، مداخله

روانی اجتماعی مؤثری برای درمان افسردگی عود شونده است چهار مطالعه به طور خاص اثربخشی این مداخله را در درمان انواع اختلال افسردگی مزمن مورد توجه قرار داده است (کینگستون و همکاران، ۲۰۰۷؛ ما و تیزدال، ۲۰۰۴؛ تیزدال و همکاران، ۲۰۰۰؛ ویلیامز و همکاران، ۲۰۰۰).

مطالعه ای که توسط شاپیرو و همکارانش (۲۰۰۵) انجام شد، بررسی کرد که آیا شرکت در دوره کاهش تنیدگی از طریق ذهن آگاهی سطح رضایتمندی از خود را افزایش می دهد یا خیر. برنامه کاهش تنیدگی مبتنی بر ذهن آگاهی برنامه ای است که وسیعاً بکار برده می شود و بر آن است تا تنیدگی را تحت کنترل درآورد (کابات - زینک، ۲۰۰۳). نشان داده شده است که این برنامه بطور کارآمدی در کاهش تنیدگی و نشان های همآیند با آن موفق است (بررسی مروری گروسمن و همکاران، ۲۰۰۴) شاپیرو و همکارانش (۲۰۰۵) دریافتند که شرکت کنندگان در دوره ۶ هفته ای برنامه درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت که توسط متخصصان بهداشت روان برگزار شده بود، منجر به ارتقاء سطح رضایتمندی از خود شرکت کنندگان شد و رضایتمندی از خود عامل میانجی در کاهش تنیدگی است که همآیند برنامه است.

از این رو مطالعه حاضر بر آن بود تا میزان اثربخشی درمان شناختی رفتاری گروهی و درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت را در کاهش رضایتمندی از خود و واکنش پذیری شناختی بررسی نماید.

● روش

پژوهش حاضر، از انواع طرحهای تجربی و از نوع طرح پیش آزمون - پس آزمون با دو گروه است. در این طرح، مداخله درمانی (شامل ۲ سطح: درمان شناختی رفتاری گروهی و درمان گروهی ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت) به عنوان متغیر مستقل و رضایتمندی از خود و واکنش پذیری شناختی در افراد مبتلا به عنوان متغیرهای وابسته، در نظر گرفته شدند.

جامعه پژوهش حاضر کلیه زنان مبتلایان به افسردگی اساسی عود کننده دارای نشانه های باقی مانده بودند و حجم نمونه در پژوهش حاضر ۴۰ نفر (۲۰ نفر در گروه

درمان شناختی رفتاری گروهی و ۲۰ نفر در درمان گروهی ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت) در نظر گرفته شد. برای دست یابی به این نمونه، تعداد ۴۰ بیمار دارای تشخیص افسردگی عود کننده را با استفاده از معیارهای انتخاب برگزیده بود که با کسب رضایت از آنها، در پژوهش وارد شدند. میانگین سن بیماران ۳۷/۳ با انحراف معیار ۹/۳ بود سایر شاخص های توصیفی مربوط به گروه نمونه در جدول ۱ ارائه شده است. از میان ۴۰ بیمار مبتلا به افسردگی اساسی عود کننده دارای نشانه های باقی مانده، در نهایت بعد از اتمام مداخلات فوق، ۱۵ بیمار در گروه درمان شناختی رفتاری و ۱۶ نفر در گروه درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت باقی ماندند.

معیارهای ورود به مطالعه عبارت بودند از: وجود سابقه افسردگی اساسی، سابقه مصرف داروهای ضد افسردگی اما قطع مصرف در زمان مطالعه و یا ثابت نگه داشتن برنامه درمان دارویی، کسب نمره ۱۴ تا ۲۸ (افسردگی خفیف و متوسط) از سیاهه افسردگی بک - II و برخی از معیار های خروج عبارت هستند از سابقه اسکیزوفرنی، اختلال روانی ناشی از مسائل جسمانی، افسرده خویی قبل از سن ۲۰، اختلالاتی شخصیت و وجود تمایل به خودکشی.

جدول ۱. شاخص های توصیفی مربوط به ویژگی های جمعیت شناختی نمونه آماری

وضعیت شغلی		سطح تحصیلات		وضعیت تأهل		متغیر
				تأهل	تجرد	
شاغل	بیکار	لیسانس و بالاتر	زیر دیپلم و دیپلم	تأهل	تجرد	فراوانی
۱۳	۱۸	۱۳	۱۸	۲۹	۹	فراوانی
۴۱/۹	۵۸/۱	۴۱/۹	۵۸/۱	۷۱	۲۲	درصد فراوانی

به تبع انتخاب برای ورود به مطالعه، از شرکت کنندگان درخواست شده بود تا مقیاس رضایتمندی از خود و شاخص حساسیت به افسردگی **لیدن** را تکمیل نمایند و به منظور کسب اطمینان از ورود صحیح به پژوهش، با انجام مصاحبه بالینی ساختماند کلیه ملاک های ورود و خروج به پژوهش مجدداً بررسی شد. بیماران انتخاب شده حائز شرایط به تصادف به دو موقعیت درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت و درمان شناختی رفتاری گروهی وارد شدند. مداخلات درمانی در قالب گروهی و در طی ۸

جدول ۲. ساختار جلسات درمان شناختی رفتاری گروهی

شماره جلسه	موضوع
۱	معرفی افسردگی و سبب شناسی آن از دید ریکرد شناختی رفتاری
۲	تشریح رابطه رویداد فعال کننده - شناخت و رفتار و احساس
۳	توضیح افکار خود آیند و انواع خطاهای تفکر
۴	به چالش گذاشتن افکار و خلق پاسخ عاقلانه
۵	تدارک آزمایشات رفتاری به منظور بررسی راهبردها و شناخت های کسب شده
۶	آموزش آرام سازی بدن
۷	تعمیق مهارت های شناختی رفتاری کسب شده
۸	تعمیق مهارت های شناختی رفتاری کسب شده

هفته به طور تصادفی برای هر گروه اجرا گشتند (ساختار جلسات درمانی هر دو نوع مداخله در جدول های ۲ و ۳ آورده شده اند). اعضای دو گروه درمانی در انتها مجدداً به واسطه بسته آزمون های فوق مورد ارزیابی قرار گرفتند.

جدول ۳. ساختار جلسات درمان در درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت

شماره جلسه	موضوع
۱	توضیح درباره اهمیت حضور در لحظه حال و بودن در اینجا و اکنون، بازکردن مفهوم ذهن آگاهی برای اعضا با استفاده از چند فن و یاد گرفتن انجام امور روزمره، همراه با حفظ توجه بر آنها
۲	آگاهی یافتن به ذهن سرگردان و تمرین توجه به بدن، احساس جسمی و فیزیکی و توجه به تنفس
۳	آرام کردن ذهن سرگردان با تمرین تنفس و مرور بدن، مراقبه نشسته و انجام تمرین هایی که توجه را در زمان حال حفظ می نمایند
۴	آموزش حضور در حال و نظاره گر افکار بودن بدون فرار و دوری کردن از جماعت
۵	کسب آگاهی کامل از افکار و احساسات و پذیرفتن آنها بدون قضاوت و دخالت مستقیم
۶	تغییر خلق و افکار از طریق تلقی افکار به عنوان فقط فکر و نه واقعیت
۷	هشیار بودن از نشانه های افسردگی و تنظیم برنامه برای روبه رو شدن احتمالی با نشانه های افسردگی
۸	برنامه ریزی برای آینده و استفاده از فنون حضور در حال برای ادامه زندگی و تعمیم آنها به کل جریان زندگی

● ابزار

□ الف. **مقیاس رضایتمندی از خود**^{۱۲}: این مقیاس یک ابزار خودسنجی است که شامل ۲۶ ماده می باشد که در قالب ۶ خرده مقیاس متفاوت: «مهربانی نسبت به خود»، «قضاوت در مورد خود»، «پذیرش رنج بشری»، «کناره گیری»، «ذهن آگاهی» و «بیش اشتغالی» ارائه شده اند (نف، ۲۰۰۳ a). یک بررسی اولیه در مورد این مقیاس نشان داده است که خرده مقیاس ها دارای ارتباط درونی با یکدیگر می باشند. برای این ابزار اعتبار و روایی خوبی گزارش شده است مطالعه اولیه (نف، ۲۰۰۳ b) نشان داد که این مقیاس از ساختار عاملی مناسب برخوردار است و واجد اعتبار درونی و آزمون- بازآزمون خوبی می باشد. و هر دو اعتبار همگرا و واگرا را از خود نشان داد.

□ ب. **شاخص حساسیت به افسردگی لیندن**^{۱۳} (LEIDS): این شاخص یک ابزار خودسنجی است که به منظور ارزیابی سطح واکنش پذیری شناختی طراحی شده اند. شاخص دارای مجموعه ای از پرسش است که آسیب پذیری را بواسطه پرسیدن پرسش های شرطی می سنجد. شرکت کنندگان به این پرسش ها بدین نحو پاسخ می دهند که در زمان تجربه خلق پایین چگونه احساس می نمایند و فکر می کنند. این شاخص میزان تغییرات در نمرات مقیاس باورهای ناکارآمد را پیرو تغییر خلق پیش بینی می نماید. همسانی های درونی این ابزار در میان خرده مقیاس های مختلف تأیید شده است (ون در دوئز، ۲۰۰۲).

● یافته ها

با بررسی داده های حاصل از اجرای روش آماری تحلیل کواریانس چند متغیره (MANCOVA) بر نتایج حاصل از دو مداخله درمان شناختی رفتاری و درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت بر مبتلایان به اختلال افسردگی اساسی عود کننده که دارای نشانه های باقی مانده بودند (۱۵ بیمار در گروه درمان شناختی رفتاری و ۱۶ نفر در گروه درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت)، یافته های زیر در دو مرحله به دست آمدند. چنانچه در جدول ۴ نشان داده شده است، با بررسی نتایج پس آزمون پس از اجرای مداخله ها در دو گروه و با حذف اثر پیش آزمون به واسطه روش آماری تحلیل

کواریانس چند متغیره (MANCOVA) مشخص شد که در میان دو مداخله درمان شناختی رفتاری گروهی و درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت با حذف اثر پیش ازمون ها در دو متغیر رضایتمندی از خود و واکنش پذیری شناختی تفاوت معناداری وجود دارد ($f: ۴۸/۸۳$ ، $p: ۰/۰۰$) چنانچه درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت نسبت به درمان شناختی رفتاری گروهی در ارتقاء سطح رضایتمندی از خود و کاهش واکنش پذیری شناختی کارآمدتر است.

جدول ۴. شاخص میانگین و تحلیل کواریانس نمرات رضایتمندی از خود و واکنش پذیری شناختی پس از تعدیل نمرات پیش ازمون

منبع تغییرات	متغیرهای وابسته	گروه ها	میانگین	آزمون F	سطح معناداری	ضریب اتا
عامل گروه	رضایتمندی از خود	CBT	۷۸/۶۶	۵۵/۶۶	۰/۰۰	۰/۶۷
		MBCT	۹۴/۳۱			
	واکنش پذیری شناختی	CBT	۵۵/۱۰	۷۵/۰۰	۰/۰۰	۰/۷۲
		MBCT	۳۲/۵۲			

در مرحله بعد با استفاده از روش آماری تحلیل کواریانس چند متغیره (MANCOVA) بر خرده مقیاس های آزمون رضایتمندی از خود، مهربانی نسبت به خود، قضاوت در مورد خود، پذیرش رنج بشری، کناره گیری، ذهن آگاهی و بیش اشتغالی، اقدام به بررسی نحوه اثربخشی دو مداخله بر این مؤلفه های رضایتمندی از خود شد که با حذف اثرات پیش ازمون مشخص گشت که تفاوت معناداری در میان این مؤلفه های رضایتمندی از خود متعاقب انجام مداخله و با حذف اثرات پیش ازمون وجود داشت ($f: ۲۵/۶۷$ ، $p: ۰/۰۰$).

چنانچه درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت در ارتقاء حالت مهربانی نسبت به خود، پذیرش رنج بشری و ذهن آگاهی و کاهش قضاوت در مورد خود و حالت کناره گیری اثربخش تر از درمان شناختی رفتاری بود حال آن که در میان دو درمان از لحاظ بیش اشتغالی تفاوت معناداری وجود نداشت (شاخص میانگین و تحلیل کواریانس نمرات مؤلفه های رضایتمندی از خود، مهربانی نسبت به خود، قضاوت در مورد خود، پذیرش

رنج بشری، کناره گیری، ذهن آگاهی و بیش اشتغالی پس از تعدیل نمرات پیش آزمون در جدول ۵ ارائه شد).

جدول ۵. شاخص میانگین و تحلیل کوواریانس نمرات مؤلفه های رضایتمندی از خود، مهربانی نسبت به خود، قضاوت در مورد خود، پذیرش رنج بشری، کناره گیری، ذهن آگاهی و بیش اشتغالی پس از تعدیل نمرات پیش آزمون

منبع تغییرات	متغیرهای وابسته	گروه ها	میانگین	آزمون F	سطح معناداری	ضریب اتا
عامل گروه	مهربانی نسبت به خود	CBT	۱۲/۹۰	۸۳/۷۸	۰/۰۰۱	۰/۸۵
		MBCT	۲۱/۰۲			
	قضاوت در مورد خود	CBT	۱۶/۷۰	۴۴/۲۹	۰/۰۰۱	۰/۸۵
		MBCT	۱۰/۰۸			
	پذیرش رنج بشری	CBT	۱۰/۴۳	۶۷/۵۴	۰/۰۰۱	۰/۷۴
		MBCT	۱۶/۳۴			
	کناره گیری	CBT	۱۲/۴۴	۲۰/۲۱	۰/۰۰۱	۰/۵۸
		MBCT	۷/۸۹			
	ذهن آگاهی	CBT	۱۷/۰۸	۲۵/۱۶	۰/۰۰۱	۰/۶۰
		MBCT	۱۳/۶۰			
	بیش اشتغالی	CBT	۱۱/۰۷	۰/۷۸	۰/۳۸	۰/۰۳
		MBCT	۱۰/۶۱			

● بحث و نتیجه گیری

○ تجزیه و تحلیل یافته ها نشان داد درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت در کاهش سطح واکنش پذیری شناختی و ارتقاء رضایتمندی از خود از درمان شناختی رفتاری گروهی اثربخش تر است. با بررسی مؤلفه های مقیاس رضایتمندی از خود نیز مشخص شد که درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت در ارتقاء حالت مهربانی نسبت به خود، پذیرش رنج بشری و ذهن آگاهی و کاهش قضاوت در مورد خود و حالت کناره گیری اثربخش تر از درمان شناختی رفتاری بود حال آن که در میان دو درمان از لحاظ بیش اشتغالی تفاوت معناداری وجود نداشت.

○ رضایتمندی سازه مهمی در مطالعات مربوط به سلامت روان و رواندرمانی است. در فراتحلیلی بر ادبیات رضایتمندی و سلامت روان به منظور کشف ارتباطات میان رضایتمندی از خود و آسیب شناسی روانی مشخص شد که رضایتمندی از خود متغیر اکتشافی با اهمیتی در فهم سلامت روان و بهبود آن است (مک بث و گاملی،

۲۰۱۲). در سال های اخیر، پژوهشگران توجه خود را متوجه این مفهوم به عنوان شکل سازگاران ای از ارتباط با خود نموده اند (گیلبرت^{۱۴} و آیرونز^{۱۵}، ۲۰۰۵؛ به نقل از نف، رود و کیرک پاتریک، ۲۰۰۷، ب). در این راستا ون دام و همکاران (۲۰۱۱) و نف، هسیه و دجترات (۲۰۰۵) نشان دادند که ارتباط معکوس در میان سازه رضایتمندی از خود با افسردگی و اضطراب وجود دارد. در توضیح ارتباط میان رضایتمندی از خود با هیجانات منفی چون اضطراب و افسردگی پژوهش ها به بررسی متغیرهای میانجی چون «واکنش پذیری هیجانی» (لری و همکاران، ۲۰۰۷) و «نشخوار ذهنی» (رایس، ۲۰۱۰) پرداخته اند.

○ نشخوار ذهنی افسرده وار می تواند مؤلفه مهمی در میانجی گری ارتباط میان رضایتمندی از خود و افسردگی باشد (رایس و همکاران، ۲۰۰۶). رایس (۲۰۱۰) نشان داد که رضایتمندی از خود می تواند بواسطه اثرات مثبت بر بازداری از تولید فکر منفی بر افسردگی اثرات واسطه ای داشته باشد چنانچه رضایتمندی بیشتر با نشخوار ذهنی کمتر در ارتباط است (نف و وونک، ۲۰۰۹). در توضیح نقش ارتباط میان رضایتمندی از خود و واکنش پذیری شناختی نیز لری و همکاران (۲۰۰۷) مطرح کرده اند افرادی که از خود رضایت دارند، احتمالاً عاطفه منفی (اضطراب و افسردگی) کمتری را پیرو تجربه موقعیت منفی گزارش می نمایند چرا که آنها کمتر نشخوار می نمایند یا دلالت های منفی کمتری در مورد یک رویداد دارند.

○ مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی هیجان های مثبت را افزایش می دهند (فردریکسون و همکاران، ۲۰۰۸) سگال، ویلیامز و تیزدل (۲۰۰۲) این مداخلات را راهبردهای درمانی مناسب به منظور ارتقاء رضایتمندی خود معرفی کردند چرا که آنها نوعاً تمرکز واضحی بر پذیرش خود و هیجانات دشوار خود با دیدی غیر قضاوتی و رویکردی مشفقانه دارا می باشند. از این رو رضایتمندی از خود را می توان مؤلفه با اهمیت همآیندی با حالات روانی مثبت دانست (جرمر، ۲۰۰۹). رضایتمندی از خود همچنین در طول درمان های مبتنی بر ذهن آگاهی بطور معناداری با نشانه های افسردگی کمتر در پس از درمان و پیگیری همآیند است (شاپیرو و همکارانش، ۲۰۰۵، شاپیرو، براؤن و بیگل، ۲۰۰۷، کویکن و همکاران، ۲۰۱۰) که این نتایج همخوان با

الگوی نظری گیلبرت (۲۰۱۰) است که ارتقاء رضایتمندی از خود را ابزار حمایت روانشناختی بر علیه تنیدگی افسرده ساز می داند. کویکن (۲۰۱۰) همچنین رضایتمندی از خود را به عنوان مؤلفه میانجی اثرات درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت معرفی می نماید، همخوان با ارتباط مفهومی و کاربردی میان دو سازه رضایتمندی از خود و سلامت روان و پژوهش هایی که مؤید اثربخشی مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی می باشند، مطالعه حال حاضر نیز اثربخشی درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت را در ارتقاء رضایتمندی از خود تصریح می نماید.

○ یافته مهم دیگر این مطالعه برتری اثربخشی درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت در کاهش واکنش پذیری شناختی در قیاس با درمان شناختی رفتاری بود. این یافته نیز همسو با مطالعاتی است که اثربخشی درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت را بر این متغیر به عنوان یکی از هم‌آیندهای افسردگی نشان داده اند (بریتون و همکاران، ۲۰۱۲؛ اریسمن و روئمر، ۲۰۱۰؛ گلدین و گروس، ۲۰۱۰) چنانچه برودریچ (۲۰۰۵) دریافت که دانشجویانی که از مراقبه ذهن آگاهی استفاده می کردند، رهایی سریع تری را در برابر خلق القاء شده ناراحت کننده در قیاس با شرایط حواس برگردانی از خود تجربه کردند.

○ درمان شناختی در مواجهه با مفهوم واکنش پذیری شناختی، با باور بر رابطه دوسویه میان خلق منفی و افکار ناکارآمد، بر اصلاح افکار منفی به عنوان مداخله ای برای تغییر خلق تأکید دارد (کاستانگوی^{۱۶} و همکاران، ۱۹۹۵؛ به نقل از ونز، گانترت و فوراند، ۲۰۰۶). سگال و همکاران (۲۰۰۶) با تأیید اثربخشی درمان شناختی رفتاری بر کاهش واکنش پذیری شناختی نشان دادند که وجود نمرات بالا در واکنش پذیری شناختی متعاقب درمان شناختی رفتاری یا درمان با داروهای ضد افسردگی پیش بین نرخ بالای عود پس از ۱۸ ماه است. درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت که با هدف کاهش نشانه ها و بطور خاص پیشگیری از عود اختلال افسردگی طراحی شده است با تأیید فرضیه فعال سازی افتراقی تیزدال (تیزدال، ۱۹۹۸ به نقل از آنتی پا، ون در دوئز و پنینکس، ۲۰۱۰) نشان داده است که می تواند درمانی کارآمد بر کاهش نشانه های

همآیند با افسردگی چون واکنش پذیری شناختی باشد (کاویانی، جواهری و حاتمی، ۲۰۱۱).

○ برخلاف درمان شناختی رفتاری، درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت بر آن است تا به بیماران کمک نماید تا افکار منفی خود را در هوشیاری حفظ نمایند بیش از آن که آنها را حذف نمایند. همخوان با این جهت گیری، کویکن و همکاران (۲۰۱۰) گزارش کردند که افرادی که درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت را دریافت کرده بودند، واکنش پذیری شناختی بیشتری نسبت به دریافت کنندگان درمان دارویی داشتند. از سوی دیگر مبتلایان به افسردگی تحت درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت با نرخ بالاتری از افکار منفی را در حالت غم تجربه می نمایند اما این افزایش به آشفتگی عاطفی نمی انجامد لذا باور بر این است که ارتباط میان فعال سازی شناخت ها و ایجاد عاطفه منفی در طول دوره درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت تغییر می نماید (سگال و همکاران، ۲۰۰۲). به واقع درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت به بیماران می آموزد تا ارتباط شان را با هم افکار منفی و هم هیجان ها تغییر دهند، آنها را در هوشیاری خود حفظ نمایند، و آنها را بدون قضاوتگری و با دیدی پذیرنده قبول نمایند لذا این درمان رویکردی با کفایت در مواجهه با واکنش پذیری شناختی فراهم می نماید.



یادداشت ها

- | | |
|--|---------------------------|
| 1. Kupfer D. J. | 2. cognitive reactivity |
| 3. Sher C. D. | 4. Ingram R. E. |
| 5. Segal Z. V. | 6. self-compassion |
| 7. Paykel ES. | 8. Rush AJ. |
| 9. Shaw B.F. | 10. Emery G. |
| 11. mindfulness based stress reduction | 12. Self-Compassion Scale |
| 13. Leiden Index of Depression Sensitivity | 14. Gilbert P. |
| 15. Irons C. | 16. Castonguay L. G. |

● منابع

- Antypa, N., Van der Does, W., & Penninx, B. W. J. H. (2010). Cognitive reactivity: Investigation of a potentially treatable marker of suicide risk in depression. *Journal of Affective Disorders*, 122, 46 – 52.

- Beck, A. T. (2005). The current state of cognitive therapy: A 40-year retrospective. *Archive of General Psychiatry*, 62, 953–959.
- Britton, W. B., Alpert, W., Shahar, B., Szepsenwol, O. & Jacobs, W. J. (2012). Mindfulness based cognitive therapy improves emotional reactivity to social stress: Results from a randomized controlled trial. *Behavior Therapy*, 43, 365–380.
- Broderick, P. (2005). Mindfulness and coping with dysphoric mood: Contrasts with rumination and distraction. *Cognitive Therapy and Research*, 29, 501–510.
- Erisman, S. M., & Roemer, L. (2010). AP preliminary investigation of the effects of experimentally induced mindfulness on emotional responding to film clips. *Emotion*, 10, 72–82
- Fredrickson, B. L., Cohn, M. A., Coffey, K. A., Pek, J., & Finkel, S. M. (2008). Open hearts builds lives: Positive emotions, induced through loving-kindness meditation, build consequential personal resources. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95, 1045–1062.
- Gilbert, P. (2010). An introduction to compassion focused therapy in cognitive behavior therapy. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 3, 97–112.
- Goldin, P. R., & Gross, J. J. (2010). Effects of mindfulness based stress reduction (MBSR) on emotion regulation in social anxiety disorder. *Emotion*, 10, 83–91.
- Grossmana, P., Niemann, L., Schmidt, S., & Walach, H. (2004). Mindfulness-based stress reduction and health benefits: A meta-analysis. *Journal of Psychosomatic Research*, 57, 35–43.
- Kabat-Zinn, J. (1990). *Full catastrophic living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness*. New York: Delacorte.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based stress reduction (MBSR). *Constructivism in the Human Sciences*, 8, 73–107.
- Kaviani, H., Javaheri, F., & Hatami, N. (2011). Mindfulness based cognitive therapy (MBCT) reduces depression and anxiety induced by real stressful setting in non-clinical population. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11, 285–296.
- Kessing, L. V., Hansen, M. G., & Andersen, P. K. (2004). Course of illness in depressive and bipolar disorders – naturalistic study. *British of Psychiatry*, 185, 372–377.
- Kingston, T., Dooley, B., Bates, A., Lawlor, E. & Malone, K. (2007). Mindfulness based cognitive therapy for residual depressive symptoms. *Psychol. Psychother*, 80, 193–203.
- Kuyken, W., Watkins, E., Holden, E., White, K., Taylor, R. S., Byford, S., Evans, A., Radford, S., Teasdale, J. D., & Dalgleish, T. (2010). How does mindfulness-based cognitive therapy work? *Behavior Research and Therapy*,

48, 1105-1112.

- Leary, M. R., Tate, E. B., Adams, C. E., Batts Allen, A., & Hancock, J. (2007). Self compassion and reactions to unpleasant self-relevant events: The implications of treating oneself kindly. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 887–904.
- Ma, S. H., & Teasdale, J. D. (2004). Mindfulness-based cognitive therapy for depression: Replication and exploration of differential relapse prevention effects. *Consulting and Clinical Psychology*, 72, 31–40.
- McBeth, A., & Gumley, A. (2012). Exploring compassion: A meta-analysis of the association between self-compassion and psychopathology. *Clinical Psychology Review*, 32, 545–552.
- Manicavasgar, V., Parker, G., & Perich, T. (2011). Mindfulness-based cognitive therapy versus cognitive behaviour therapy as a treatment for non-melancholic depression. *Affective Disorders*, 130 (1-2):138-44.
- Neff, K.D. (2003). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, 2 (2), 85-101.
- Neff, K. D. (2003). Development and validation of a scale to measure self compassion. *Self and Identity*, 2, 223–250.
- Neff, K. D., Hsieh, Y., & Dejitterat, K. (2005). Self-compassion, achievement goals, and coping with academic failure. *Self and Identity*, 4, 263–287.
- Neff, K. D., Kirkpatrick, K. L. & Rude, S. S. (2007b). Self-compassion and adaptive psychological functioning. *Journal of Research in Personality*, 41,139–154.
- Neff, K. D., Rude, S. S., & Kirkpatrick, K. (2007a). An examination of self-compassion in relation to positive psychological functioning and personality traits. *Journal of Research in Personality*, 41, 908–916.
- Neff, K., & Vonk, R. (2009). Self-compassion versus global self-esteem: Two different ways of relating to oneself. *Journal of Personality*, 77 (1), 23–50.
- Nolen-Hoeksema, S., Morrow, J., & Fredrickson, B. L. (1993). Response styles and the duration of episodes of depressed mood. *Journal of Abnormal Psychology*, 102, 20-28.
- Raes, F. (2010). Rumination and worry as mediators of the relationship between self compassion and depression and anxiety. *Personality and Individual Differences*, 48, 757–761.
- Raesa, F., Dewulfb, D., Van Heeringenc, C., & Williams, J. M. G. (2009). Mindfulness and reduced cognitive reactivity to sad mood: Evidence from a correlational study and a non randomized waiting list controlled study. *Behaviour Research and Therapy*, 47 (7), 623–627.
- Raes, F., Hermans, D., & Williams, J. M. G., Beyers, W., Brunfaut, E., & Eelen, P. (2006). Reduced autobiographical memory specificity and rumination in predicting the course of depression. *Journal of Abnormal Psychology*, 115, 699–704.

- Shapiro, S. L., Astin, J. A., Bishop, S. R., & Cordova, M. (2005). Mindfulness-based stress reduction for health care professionals: Results from a randomized trial. *International Journal of Stress Management, 12*, 164–176.
- Shapiro, S. L., Brown, K. W., & Biegel, G. M. (2007). Teaching self-care to caregivers: Effects of mindfulness-based stress reduction on the mental health of therapists in training. *Training and Education in Professional Psychology, 1*, 105–115.
- Segal, Z. V., Kennedy, S., Gemar, M., Hood, K., Pedersen, R., & Buis, T. (2006). Cognitive reactivity to sad mood provocation and the prediction of depressive relapse. *Archives of General Psychiatry, 63*, 749–755.
- Segal, Z. V., Williams, J. M. G., & Teasdale, J. D. (2002). *Mindfulness-based cognitive therapy for depression: A new approach to preventing*. New York: Guilford Press.
- Teasdale, J. D., Segal, Z. V., Williams, J. M. G., Ridgeway, V. A., Soulsby, J. M. & Lau, M. A. (2000). Prevention of relapse/recurrence in major depression by mindfulness based cognitive therapy. *Consulting and Clinical Psychology, 68*, 615–623.
- Watkins, E. D., Scottb, J., Wingroveb, J., Rimesb, K., Bathurstc, N., Steinerb, H., Kennell–Webba, S., Mouldsb, M., & Malliarisb, Y. (2007). Rumination-focused cognitive behavior therapy for residual depression: A case series. *Behavior Research and Therapy, 45*, 2144–2154.
- Van Dam, N .T., Sheppard, S. C., Forsyth, J. P., & Earleywine, Mitch. (2011). Self-compassion is a better predictor than mindfulness of symptom severity and quality of life in mixed anxiety and depression. *Journal of Anxiety Disorders, 25*, 123–130.
- Van der Does, A. J. W. (2002). Cognitive reactivity to a sad mood: Structure and validity of a new measure. *Behaviour Research & Therapy, 40*, 105–120.
- Wenze, S. J., Gunthert, K. C., & Forand, N. R. (2006). Influence of dysphoria on positive and negative cognitive reactivity to daily mood fluctuations. *Behaviour Research and Therapy, 35*. 915-937.
- Williams, J. M., Teasdale, J. D., Segal, Z. V., & Soulsby, J. (2000). Mindfulness-based cognitive therapy reduces overgeneral autobiographical memory in formerly depressed patients. *Abnormal Psychology, 109*, 150–155.



ارتباط ویژگی‌های پنجگانه شخصیتی (نئو) و خلاقیت دانش‌آموزان □

The Relationship between Personality Traits (NEO) and Creativity in Students. □

Mohaddeseh Mozaffari, M.Sc. ✉

Imanollah Bigdeli, Ph.D.

Azim Hamzeiyan, Ph.D.

محدثه مظفری *

دکتر ایمان اله بیگدلی *

دکتر عظیم حمزئیان *

Abstract

The purpose of this study was to investigate the relationship between mother's parenting style (permissive, authoritarian and authoritative), personality traits (NEO Five Factors Model) and creativity in school students. 156 students were selected from all Shahrood's schools and by multistage racemose hopenstonce sampling. The instruments were, McCray and Costa NEO Personality Inventory Revised and the Abedi Creativity Test. The finding shows that there were positive relationships between creativity and openness and conscientiousness and negative relationship between neuroticism and creativity. A significant differencs were observed between boys and girl in tow dimensions neuroticism and extraversion. Neuroticism score for girls were higher as compared to that of boys and extraversion score for boys was higher than girls. No significant differenc was observed in the girls and boys creativity total score. However elaboration score for girls were higher as compared to that of boys and flexibility score for boys was higher than girls.

Keywords: personality traits, creativity students, NEO, Personality Inventory, Rivised

چکیده

هدف از انجام این پژوهش تعیین رابطه ویژگی‌های پنجگانه شخصیتی (نئو) و خلاقیت دانش‌آموزان می‌باشد. بدین منظور از میان دانش‌آموزان مراکز پیش‌دانشگاهی شهر شاهرود ۱۵۶ نفر بطور تصادفی با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. جهت اندازه‌گیری خصایص شخصیتی از آزمون پنج‌عاملی نئو کاستا و مک کری و برای اندازه‌گیری سطح خلاقیت از آزمون عابدی استفاده شد. نتایج نشان داد میان عامل‌های شخصیتی انعطاف‌پذیری و مسئولیت‌پذیری با خلاقیت ارتباط مستقیم وجود دارد. میان عامل‌های شخصیتی روان‌آزردگی‌گرایی و خلاقیت ارتباط معکوس وجود دارد. میان عامل‌های شخصیتی برونگرایی و سازگاری با خلاقیت رابطه معنادار مشاهده نشد. گرایش به روان‌آزردگی‌گرایی در دختران بیشتر از پسران بود و گرایش به برونگرایی در پسران بیشتر از دختران. میان دو گروه در نمره کل خلاقیت تفاوت معنی‌داری مشاهده نگردید. ولی میانگین نمره خلاقیت در زیرمقیاس بسط، در دانش‌آموزان دختر بالاتر از دانش‌آموزان پسر بود و میانگین نمره زیرمقیاس انعطاف در دانش‌آموزان پسر بالاتر از دانش‌آموزان دختر. نتایج هر دو نشان داد خصوصیات شخصیتی افراد در خلاقیت آنان تأثیر دارد و افراد دارای صفات شخصیتی گوناگون تفاوت‌هایی در خلاقیت دارند. بر اساس صفات تأثیرگذار بر خلاقیت لازم است الگوهای تربیتی و ارتباطی موثر و همچنین برنامه‌ها و امکانات آموزشی مناسب تدوین شود.

کلیدواژه‌ها: ویژگی‌های شخصیتی، خلاقیت، دانش‌آموزان

□ Faculty of Educational Sciences Semnan University, Semnan, I.R.Iran

✉ mmozaffari419@gmail.com

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۲/۱/۹ تصویب نهایی: ۱۳۹۲/۱۱/۲۰
* دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه سمنان.

● مقدمه

«خلاقیت»^۱ یکی از مهمترین و اساسی ترین ویژگی های انسان است که تقریباً همه ابعاد و جنبه های زندگی و تمدن وی را تحت تاثیر کامل خود قرار می دهد. درباره ماهیت و تعریف خلاقیت تا کنون بین محققان و روان شناسان توافق کاملی به عمل نیامده است و تعریف موثقی از آن وجود ندارد. (پلاکر و رانزولی ۱۹۹۹؛ به نقل ازمانفیلد و همکاران، ۲۰۰۸). در عین حال گستردگی و پیچیدگی درماهیت خلاقیت، دلیلی بر آن شده است که بارها توسط افراد و صاحب نظران تعریف شود. اندیشمندان، خلاقیت را به صورت های متعدد و متنوعی تعریف کرده اند. هر کدام از تعاریف به نوعی بیانگر بعدی از ابعاد مهم خلاقیت است. بعضی از تعاریف همچون تعریف گیلفورد (۱۹۵۰؛ به نقل از هیل، ۱۹۹۲)، ویژگی های شخصیتی افراد را محور قرار داده و برخی همچون کاستلر^۲ (۱۹۶۶؛ به نقل از فرنهام و بچتار، ۲۰۰۸) از دریچه سیالی تفکر به خلاقیت نگریسته اند. افرادی همچون اشتهنبرگ و لوبرت (۱۹۹۹)، نقل از فرانزی و همکاران، (۲۰۰۶)، به خلاقیت براساس محصول تازه که به عنوان یک چیزمطلوب توسط جامعه پذیرفته شده است نظر دارند. متغیرهای شناختی و محیطی قلمداد می کند. (چاین و هووای، ۲۰۱۰). لذا با استناد به تحقیقات انجام شده درمی یابیم عوامل متعدد فردی و اجتماعی در پیشرفت و ارتقاء یا منع و تعویق خلاقیت موثرهستند. از بین عوامل فردی تاثیر گذاربر خلاقیت افراد، بر اساس گزارشات علمی، تاثیر گذاری هیچ یک به اندازه تاثیرات مستقیم شخصیت بر خلاقیت نمی باشد (فیست و بارون، ۲۰۰۳).

نتایج بدست آمده از مطالعات صورت گرفته درحوزه ارتباط «شخصیت» با «خلاقیت» گاه ضد و نقیض بوده است. برای مثال مطالعات، وودی و کلاریج (۱۹۷۷)؛ رولینگ (۱۹۸۵) و پوره، ویتمن و روس (۱۹۹۴)، نشان داد خلاقیت با مقیاس روان آزدگی گرایي ارتباط دارد (نقل ازجیسون زنس و همکاران، ۱۹۹۸). در مقابل فیست (۱۹۹۸)؛ به نقل ازبتی و همکاران، (۲۰۱۰)، اظهار کرد روابط با اهمیت و معنی داری بین خلاقیت و روان آزدگی گرایي به دست نیاورده است. همچنین فرنهام و همکارانش (۲۰۰۸)، به ارتباط مثبت میان استواری هیجانی و خلاقیت دست یافتند که

آن نتایج متفاوت با یافته های پیشین بود. با اندیشه در عامل روان آزرده‌گی گرایي به این نتیجه می‌رسیم که عامل تکانشگری در این صفت، نقش اساسی در ایجاد ایده های نو، متفاوت و متعدد دارد و احتمالاً علت ارتباط مهم آن با خلاقیت نیز از همین رو است. اما با تامل بیشتر در می‌یابیم آرامش ذهنی و تعادل فکری و کنترل تکانه که از مشخصه های بارز استواری هیجانی است نقش موثری در تنظیم و هدایت درست جرقه های ذهنی و ایده های نو دارد. بنابراین، اظهار نظر قطعی در این باره امکان پذیر نیست و شاید به واسطه همین امر است که مطالعات مختلف نتایج متفاوتی را گزارش کرده‌اند.

رودس (۱۹۹۰)، علت همبستگی درونگرایی با خلاقیت را این گونه تبیین می‌نماید. افراد درونگرا محرومیت حسی و برونگرها، محرک های دردناک را بهتر تحمل می‌کنند، لذا افراد درونگرا موقعیت های اجتماعی را چون به لحاظ هیجانی بسیار تضاد بر انگیز است نمی‌توانند بخوبی تحمل کنند. در یک فرد درونگرا، مهارت های بین فردی به دلیل دوری از اجتماع رشد نمی‌کند، در نتیجه به تدریج منزوی و تنها می‌شود و تعامل را جستجو خواهد کرد، اما محیطی که قابل کنترل تر و قابل پیش بینی تر و به دور از موقعیت های اجتماعی و تضادهای بین فردی باشد. یعنی به دنیای تخیل و هنر، روی می‌آورد (خسروانی، ۱۳۸۶). در خصوص بعد انعطاف پذیری اشتراک نظر فراوانی در نتایج بدست آمده از تحقیقات مختلف وجود دارد. زانگ و همکاران (۲۰۰۶) و فرنهام و بیچتار (۲۰۰۸)، بر پایه تحقیقات خود بر این باورند که رابطه قوی ای بین انعطاف پذیری با خلاقیت وجود دارد. در هیچ یک از یافته های جهانی مورد مطالعه در این پژوهش، شواهد علمی مبنی بر ارتباط مستقیم دلپذیری و خلاقیت مشاهده نشد. بلکه در مقابل یافته ها (فیست ۱۹۹۸؛ به نقل از بتی و همکاران، ۲۰۱۰) به ارتباط معکوس این بعد شخصیتی و خلاقیت تاکید دارند. تحقیقات صورت گرفته در داخل و خارج از کشور نتایج متفاوتی را در خصوص ارتباط بعد شخصیتی مسئولیت پذیری با خلاقیت بدست آوردند. اکثر تحقیقات خارج از کشور، ارتباط معکوس این بعد شخصیتی با خلاقیت را گزارش کرده اند. پاشا شریفی (۱۳۸۳)، دریافت عامل وجدان، در هر دو جنس دختر و پسر با خلاقیت رابطه مثبت دارد.

از آنجا که منافع عمومی در خلاقیت هیچگاه کاهش نمی یابد بلکه همواره در حال رشد بوده و نقش اساسی در دگرگونی های اجتماعی و رشد اقتصادی بازی می کند (شیندرمن، و همکاران، ۲۰۰۵، به نقل از زنگ و همکاران ۲۰۰۹)، شناسایی، هدایت و حمایت افراد خلاق و صاحبان اندیشه های نو و مبتکر بیش از پیش حائز اهمیت است و مطالعه علمی آن به عنوان یکی از اساسی ترین موضوعات، لازم و اجتناب ناپذیر می باشد. آنچه که بر اهمیت و ضرورت انجام این تحقیق می افزاید حل این ابهام و پاسخ به این سوالات است که «با توجه به موقعیت فرهنگی و جغرافیایی در دانش آموزان شهر مورد مطالعه با مقایسه جنس چه نوع صفات شخصیتی حاکم می باشد و ارتباط آن با خلاقیت چگونه است؟»

● روش

این تحقیق از نظر هدف از نوع تحقیقات کاربردی و از نظر ماهیت و روش از نوع «همبستگی» است. «جامعه آماری» در این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان مراکز پیش دانشگاهی بود که در شهر شاهرود در سال تحصیلی ۸۹-۸۸ به تحصیل اشتغال داشتند. دامنه سنی این دانش آموزان بین ۱۷ تا ۱۹ سال و تعداد آنها ۱۱۸۱ نفر بود که به تفکیک جنس شامل ۵۲۴ پسر و ۶۵۷ دختر بودند. جهت تعیین حجم نمونه، تعداد ۱۵۶ دانش آموز به عنوان نمونه نهایی انتخاب شدند. برای انتخاب نمونه با توجه به ساختار جامعه از شیوه نمونه گیری تصادفی خوشه ای چند مرحله ای استفاده شد که در نهایت نمونه ما با توجه به فراوانی جامعه از ۵۵/۸ درصد دختر و ۴۴/۲ درصد پسر تشکیل شد.

جدول ۱. توزیع فراوانی دانش آموزان بر حسب جنس و رشته تحصیلی

رشته تحصیلی	سن		دختر		پسر		تعداد کل	
	جامعه	نمونه	جامعه	نمونه	جامعه	نمونه	جامعه	نمونه
ریاضی	۱۹۳	۲۶	۲۸۵	۳۷	۴۷۸	۶۳		
تجربی	۲۲۴	۲۸	۱۳۶	۱۸	۳۶۰	۴۶		
انسانی	۲۴۰	۳۳	۱۰۳	۱۴	۳۴۳	۴۷		
تعداد کل	۶۵۷	۸۷	۵۲۴	۶۹	۱۱۸۱	۱۵۶		

● ابزار

□ الف. برای سنجش رگه های پنجگانه شخصیتی از «سیاهه فرم کوتاه»^۳ (NEO FFI) استفاده شده است. این سیاهه در واقع کوتاه شده سیاهه ۲۴۰ سؤالی (NEO-PI-R) با ۶۰ سؤال است که برای ارزیابی ۵ رگه اصلی شخصیت توسط کاستا و مک کری (۱۹۹۲)، ساخته شده است و بر اساس مقیاس پنج درجه ای لیکرت از کاملا مخالفم (۰)، تا کاملا موافقم (۴)، نمره گذاری می شود. نتایج مطالعات انجام شده توسط مک کری و کاستا (۱۹۹۲)، درخصوص فرم کوتاه نشان داد که همبستگی ۵ زیر مقیاس فرم کوتاه با فرم بلند از ۰/۷۷ تا ۰/۹۲ می باشد. همچنین همسانی درونی زیر مقیاس های آن در دامنه ۰/۶۸ تا ۰/۸۶ بر آورد شده است. گروسی فرشی (۱۳۸۰)، با هنجاریابی بر روی دانشجویان ضرایب همسانی درونی را برای هریک از عوامل روان نژندی، برونگرایی، انعطاف پذیری، دلبذیر بودن و مسئولیت پذیری به ترتیب برابر: ۰/۷۳، ۰/۵۶، ۰/۶۸، ۰/۸۷ گزارش کرده است (نقل از آتش روز و همکاران، ۱۳۷۸).

□ ب. برای اندازه گیری خلاقیت دانش آموزان از «آزمون خلاقیت عابدی»^۴ (۱۳۷۳)، استفاده شده است. این آزمون دارای ۶۰ سوال سه گزینه ای است که عدد ۱، نشانه کمترین امتیاز و عدد ۳، نشانه بیشترین امتیاز در هر گزینه است. و نمره های خام در هر مقوله نشان دهنده کمترین تا بیشترین نمره ای است که هر فرد می تواند در آن مقوله کسب نماید. عابدی (۱۳۷۴)، این آزمون را بر روی ۶۵۰ نفر از دانش آموزان پایه های سوم مدارس راهنمایی شهر تهران اجرا کرده است. وی با استفاده از روش بازآزمایی، ضرایب اعتبار بخشهای سیالی، ابتکار، انعطاف پذیری و بسط را به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۸۲، ۰/۸۴، ۰/۸۰ گزارش کرده است. سهرابی (۱۳۸۲)، در پژوهشی بر روی ۹۱ نفر از دانشجویان دانشگاه اهواز، اعتبار آزمون خلاقیت عابدی را به روش آلفای کرانباخ برای نمره کل و بخش های سیالی، انعطاف پذیری، ابتکار و بسط به ترتیب ۰/۷۳، ۰/۷۷، ۰/۷۳، ۰/۵۹ و ۰/۶۲ گزارش کرده است. در این مطالعه از روش های آماری از قبیل: «فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار» و - ضریب همبستگی پیرسون (جهت مشخص نمودن نوع ارتباط متغیرهای مستقل و وابسته) - تحلیل

رگرسیون گام به گام (جهت شناسایی قدرت پیش بینی متغیرهای ملاک توسط متغیرهای پیش بین) - آزمون t (جهت مقایسه میانگین دو گروه (دختر و پسر)، در متغیرهای مختلف مثل خلاقیت، شخصیت) - تحلیل واریانس یکراهه (ANOVA) (به منظور مقایسه میانگین گروه ها) از نرم افزار spss مورد استفاده قرار گرفت.

● یافته ها

جدول ۲ نشان می دهد که ضریب همبستگی بین خلاقیت دانش آموزان با روان آزردهی گرای به صورت معکوس ($r = -0/353$)، با برونگرایی ($r = 0/324$)، انعطاف پذیری ($r = 0/433$) و مسئولیت پذیری ($r = 0/364$)، به صورت مستقیم و با ۹۹ درصد اطمینان از نظر آماری معنادار است ($p < 0/01$). به عبارت دیگر ابعاد شخصیتی برونگرایی، انعطاف پذیری و مسئولیت پذیری به صورت مستقیم و روان آزردهی گرای به صورت معکوس تأثیر معناداری بر خلاقیت دانش آموزان دارند.

جدول ۲. همبستگی بین ابعاد شخصیت و خلاقیت در دانش آموزان

متغیرها	روان آزردهی گرای	برونگرایی	انعطاف پذیری	دلپذیر بودن	مسئولیت پذیری
خلاقیت	$-0/353^{**}$	$0/324^{**}$	$0/433^{**}$	$0/151$	$0/364^{**}$

** $p < 0/001$

یافته های جدول ۳ حاکی از سه مدل است. در مدل اول ضریب همبستگی بعد انعطاف پذیری شخصیت با خلاقیت دانش آموز ۰/۴۲۸ بود که وارد معادله شد.

جدول ۳. تحلیل رگرسیون گام به گام ویژگیهای پنجگانه شخصیتی دانش آموزان و خلاقیت آنان

مدل	شاخص ها		R	R ²	Adj R ²	سطح معناداری	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	مدل	
	رگرسیون	باقیمانده									کل	کل
۱. انعطاف پذیری	۳۸۴۵/۳۵۴	۱۷۱۲۱/۳۳۰	۰/۴۲۸	۰/۱۸۳	۰/۱۷۸	۰/۰۰۱	۳۴/۳۶۳	۳۸۴۵/۳۵۴ ۱۱۱/۹۰۴	۱ ۱۵۳ ۱۵۴	۳۸۴۵/۳۵۴ ۱۷۱۲۱/۳۳۰ ۲۰۹۶۶/۶۸۴	رگرسیون	باقیمانده
۲. انعطاف پذیری روان آزردهی گرای	۵۹۹۰/۰۸۳	۱۴۹۷۶/۶۰۱	۰/۵۳۵	۰/۲۸۶	۰/۲۷۶	۰/۰۰۱	۳۰/۳۹۷	۲۹۹۵/۰۴۱ ۹۸/۵۳۰	۲ ۱۵۲ ۱۵۴	۵۹۹۰/۰۸۳ ۱۴۹۷۶/۶۰۱ ۲۰۹۶۶/۶۸۴	رگرسیون	باقیمانده
۳. روان آزردهی گرای مسئولیت پذیری	۶۵۲۴/۷۷۱	۱۴۴۴۱/۹۱۳	۰/۵۵۸	۰/۳۱۱	۰/۲۹۸	۰/۰۰۱	۲۲/۷۴۰	۲۱۷۴/۹۲۴ ۹۵/۶۴۲	۳ ۱۵۱ ۱۵۴	۶۵۲۴/۷۷۱ ۱۴۴۴۱/۹۱۳ ۲۰۹۶۶/۶۸۴	رگرسیون	باقیمانده

با توجه به مقدار ضریب تعیین، مشاهده می شود که $0/183$ از واریانس خلاقیت دانش آموزان از طریق بعد انعطاف پذیری شخصیت آنان پیش بینی می شود. در مدل دوم پس از ویژگی انعطاف پذیری بعد روان آزردهی گرایبی شخصیت دانش آموزان وارد معادله شد که ضریب همبستگی چند متغیری این دو بعد شخصیتی با خلاقیت دانش آموزان $0/535$ شد. مقدار ضریب تعیین در مدل دوم نشان می دهد که این دو متغیر توانسته اند $0/286$ از واریانس خلاقیت دانش آموزان را پیش بینی کنند (روان آزردهی گرایبی توان پیش بینی خلاقیت دانش آموزان را $0/103$ افزایش داد). همچنین بر اساس مدل سوم پس از ویژگی انعطاف پذیری و روان آزردهی گرایبی بعد شخصیت مسئولیت پذیری دانش آموزان وارد معادله شد که ضریب همبستگی چند متغیری سه بعد شخصیتی با خلاقیت دانش آموزان $0/558$ شد و مقدار ضریب تعیین در مدل سوم نشان می دهد که این سه متغیر توانسته اند $0/311$ از واریانس خلاقیت دانش آموزان را پیش بینی کنند. (مسئولیت پذیری توان پیش بینی خلاقیت دانش آموزان را $0/025$ افزایش داد).

همانطور که جدول ۴ نشان می دهد از میان پنج عامل شخصیتی لحاظ شده در تحلیل، سه بعد «انعطاف پذیری»، «روان آزردهی گرایبی» و «مسئولیت پذیری» قویترین پیش بینی کننده خلاقیت دانش آموزان بودند. وزن بعد شخصیتی انعطاف پذیری $0/428$

جدول ۴. ضرایب رگرسیون گام به گام ویژگی های پنجگانه شخصیتی دانش آموزان و خلاقیت آنان

سطح معناداری	t	ضرایب استاندارد شده	ضرایب استاندارد نشده		شاخص ها متغیرها
		ضریب بتا	خطای استاندارد	B	
0/001	24/741		4/419	109/333	۱. عرض از مبدا
0/001	5/862	0/428	0/151	0/888	انعطاف پذیری
0/001	25/004		4/837	120/957	۲. عرض از مبدا
0/001	5/951	0/409	0/142	0/847	انعطاف پذیری
0/001	-4/666	-0/320	0/105	-0/490	روان آزردهی گرایبی
0/001	15/876		6/880	109/225	۳. عرض از مبدا
0/001	5/605	0/384	0/142	0/796	انعطاف پذیری
0/002	-3/122	-0/238	0/117	-0/364	روان آزردهی گرایبی
0/019	2/364	0/182	0/139	0/329	مسئولیت پذیری

است که نشان می دهد هر چه ویژگی انعطاف پذیری دانش آموزان بالاتر باشد، خلاقیت آنان نیز افزایش می یابد. وزن بعد روان آزردهی گرایبی پیش بینی کننده ۰/۳۲۰- است که به معنی ارتباط معکوس این ویژگی شخصیتی با خلاقیت دانش آموزان است. به عبارتی هر چه این ویژگی در دانش آموزان بالاتر باشد، خلاقیت آنان کاهش را می یابد. با ورود بعد روان آزردهی گرایبی پیش بینی کننده وزن بعد انعطاف پذیری به ۰/۴۰۹ کاهش یافت. در نهایت وزن بعد مسئولیت پذیری ۰/۱۸۲ است که گویای ارتباط مستقیم این بعد شخصیتی با خلاقیت دانش آموزان است. یعنی با افزایش این بعد شخصیتی در دانش آموزان خلاقیت آنان نیز افزایش می یابد. داده های جدول حاکی از آن است که با ورود بعد مسئولیت پذیری وزن بعد انعطاف پذیری به ۰/۳۸۴ و وزن بعد روان آزردهی گرایبی به ۰/۲۳۸- تقلیل یافته است.

جدول ۵، نشان دهنده مقایسه میانگین دانش آموزان دختر و پسر از نظر ابعاد شخصیت است. به منظور مقایسه آزمودنی ها از آزمون مقایسه میانگین های مستقل (t-test) استفاده شد. این جدول نشان می دهد که تفاوت میان دو گروه در بعد روان آزردهی گرایبی و برونگرایی از نظر آماری معنادار است ($p < 0.05$) و در سایر ابعاد از نظر آماری معنادار نیست ($p > 0.05$). به عبارت دیگر میانگین نمره روان آزردهی گرایبی

جدول ۵. مقایسه میانگین دانش آموزان دختر و پسر از نظر ابعاد شخصیت

شاخص ها ابعاد شخصیت	جنس	تعداد	میانگین	انحراف معیار	t	درجات آزادی	سطح معناداری
روان آزردهی گرایبی	دختر	۸۷	۲۲/۵۱	۸/۰۵۲	۲/۲۶۴	۱۵۴	۰/۰۲۵*
	پسر	۶۹	۱۹/۷۵	۶/۸۳۹			
برونگرایی	دختر	۸۷	۲۷/۲۸	۵/۸۲۲	-۲/۱۵۶	۱۵۴	۰/۰۳۳*
	پسر	۶۹	۲۹/۱۶	۴/۸۶۲			
انعطاف پذیری	دختر	۸۷	۲۸/۵۲	۵/۴۶۶	-۰/۳۷۱	۱۵۴	۰/۷۱۱
	پسر	۶۹	۲۸/۸۶	۵/۸۵۷			
دلپذیر بودن	دختر	۸۷	۳۰/۵۵	۶/۰۲۱	-۰/۲۰۷	۱۵۴	۰/۸۳۶
	پسر	۶۹	۳۰/۷۴	۵/۴۱۴			
مسئولیت پذیری	دختر	۸۷	۳۱/۹۱	۶/۵۰۷	-۰/۲۵۳	۱۵۴	۰/۸
	پسر	۶۹	۳۲/۱۷	۶/۵۰۸			

*p<0/05

دانش آموزان دختر (۲۲/۵۱)، بالاتر از دانش آموزان پسر (۱۹/۷۵)، است و میانگین نمره برون گرایی دانش آموزان پسر (۲۹/۱۶)، بالاتر از دانش آموزان دختر (۲۷/۲۸)، است. اما میانگین نمره در سایر ابعاد شخصیت در دانش آموزان دختر و پسر تقریباً مشابه است.

جدول ۶ نشان دهنده مقایسه میانگین دانش آموزان دختر و پسر از نظر میزان خلاقیت و ابعاد آن است. بمنظور مقایسه آزمودنی‌ها از آزمون مقایسه میانگین های مستقل (t-test) استفاده شد. این جدول نشان می‌دهد که تفاوت میان دو گروه در زیرمقیاس‌های بسط و انعطاف از نظر آماری معنادار است ($p < 0.05$)؛ اما در نمره کل خلاقیت، مقیاس و زیر مقیاس های سیالی و ابتکار از نظر آماری معنادار نیست ($p > 0.05$). به عبارت دیگر میانگین نمره خلاقیت و زیرمقیاس های سیالی و ابتکار دانش آموزان دختر و پسر تقریباً مشابه است اما میانگین نمره زیر مقیاس بسط در دانش آموزان دختر (۲۷/۱۴)، بالاتر از دانش آموزان پسر (۲۳/۷۱)، بالاتر از دانش آموزان دختر (۲۲/۶۴)، زیرمقیاس انعطاف در دانش آموزان پسر (۲۳/۷۱)، بالاتر از دانش آموزان دختر (۲۲/۶۴)، است.

جدول ۶. مقایسه میانگین دانش آموزان دختر و پسر از نظر میزان خلاقیت و ابعاد آن

شاخص ها / متغیر	جنس	تعداد	میانگین	انحراف معیار	t	درجات آزادی	سطح معناداری
خلاقیت	دختر	۸۷	۱۳۴/۲۱	۱۰/۹۵۴	-۰/۷۹۵	۱۵۴	۰/۴۲۸
	پسر	۶۹	۱۳۵/۷۱	۱۲/۶۵۶			
سیالی	دختر	۸۷	۴۸/۲۵	۴/۶۷۱	-۰/۸۰۲	۱۵۴	۰/۴۲۴
	پسر	۶۹	۴۸/۸۸	۵/۱۴۱			
بسط	دختر	۸۷	۲۷/۱۴	۲/۴۸۸	۲۰/۴۵۴	۱۵۴	۰/۰۱۵*
	پسر	۶۹	۲۶/۰۶	۳/۰۰۹			
ابتکار	دختر	۸۷	۳۶/۱۷	۴/۲۹۵	-۱۰/۲۸۶	۱۵۴	۰/۲۰۰
	پسر	۶۹	۳۷/۰۶	۴/۲۳۹			
انعطاف	دختر	۸۷	۲۲/۶۴	۳/۰۷۶	-۲۰/۰۶۴	۱۵۴	۰/۰۴۱*
	پسر	۶۹	۲۳/۷۱	۳/۳۶۱			

*p<0/05

جدول ۷، نشان دهنده مقایسه میانگین میزان خلاقیت دانش آموزان برحسب رشته تحصیلی می باشد. به منظور مقایسه میانگین های آزمودنی ها از آزمون تحلیل واریانس یکطرفه استفاده شد. آزمون فوق نشان می دهد که تفاوت میان رشته تحصیلی از نظر آماری معنادار نیست ($p > 0.05$). به عبارت دیگر ارتباطی بین رشته تحصیلی دانش آموزان با میزان خلاقیت آنان نمی باشد.

جدول ۷. مقایسه میانگین میزان خلاقیت دانش آموزان برحسب رشته تحصیلی

شاخص ها / رشته تحصیلی	تعداد	میانگین	انحراف معیار	درجات آزادی	F	سطح معناداری
ریاضی	۶۳	۱۳۵/۵۹	۱۲/۱۳۵	۲/۱۵۳	۰/۸۲۰	۰/۴۴۲
تجربی	۴۶	۱۳۵/۷۶	۱۳/۴۵۱			
انسانی	۴۷	۱۳۳/۰۴	۹/۰۸۹			
جمع	۱۵۶	۱۳۴/۸۷	۱۱/۷۲۲			

● بحث و نتیجه گیری

○ نتایج این پژوهش نشان داد که عامل "انعطاف پذیری" (O)، که با مشخصه هایی همچون باز بودن نسبت به تجارب، غنای تخیل، کنجکاوی نسبت به جهان درونی و بیرونی خود، آزاد اندیشی وعدم سنت گرایی همراه است نقش کلیدی و پراهمیتی را در آفرینش و خلق ایده های نو ایفا می کند. و به عنوان قوی ترین پیش بینی کننده خلاقیت دانش آموزان در این پژوهش به حساب می آید که نتیجه بدست آمده همسو با مطالعات، راثوف (۱۹۷۵)؛ اگایر آلانسو (۱۹۹۶)؛ رولینگ و همکاران (۱۹۹۸) به نقل از روبین اشتین، (۲۰۰۳). وگیلاد (۲۰۰۲)، به نقل از جیسی و همکاران، (۲۰۰۷)؛ کرسون و همکاران (۲۰۰۵)، نقل از بتی و همکاران، (۲۰۱۰)؛ زانگ و همکاران (۲۰۰۶)؛ کمر و پرموزیک و ریسن بیکر (۲۰۰۸)؛ حسن پاشا شریفی (۱۳۸۳)، است.

○ همچنین نتایج گویای آن است که ویژگی هایی همچون شایستگی و کفایت، نظم و ترتیب، وظیفه شناسی، تلاش برای موفقیت، خویشتن داری یا خود نظم دهی و دور اندیشی و سنجیده اندیشی که عوامل شخصیتی وجدان (C) را تشکیل می دهند

دارای ارتباط مستقیم با خلاقیت دانش آموزان است. نتیجه بدست آمده مغایر با یافته های مک کری (۱۹۸۷)؛ کینگ والکر و برایلز (۱۹۹۶)؛ واتریج و بست (۲۰۰۱) است، که بر پایه تحقیقات خود به این نتیجه رسیدند که پیروی وجدان ارتباط منفی مهمی با خلاقیت دارد (نقل از پرموزیک و همکاران، ۲۰۰۶) و همسو با مطالعه حسن پاشا شریفی (۱۳۸۳)، می باشد و چه بسا تحقیقات بیشتری در آینده از این یافته حمایت کند. همچنان که محققانی همچون و لاس (۱۹۲۶)؛ رانکو (۲۰۰۷)؛ زامپتاکیس و همکاران (۲۰۱۰)، دریافتند خلاقیت با برنامه ریزی روزانه، انجام کار مطابق با برنامه طراحی شده، کنترل زمان و اصرار و سر سختی ارتباط مثبت و با بی نظمی ارتباط منفی دارد (نقل از زامپتاکیس و همکاران، ۲۰۱۰). که تمامی ویژگی های ذکر شده از صفات تشکیل دهنده عامل شخصیتی مسئولیت پذیری می باشد.

○ دیگر نتیجه این پژوهش در خصوص ارتباط منفی عامل روان آزردهی گرابی (N)، با خلاقیت است که همسو با یافته های فرنهام و همکاران (۲۰۰۸) و خسروانی (۱۳۸۶)، است و مغایر با نتایج مطالعات ویتمن و روس (۱۹۹۴)؛ به نقل از جیسون زنس و همکارانش، (۱۹۹۸)؛ میسون و کلاریج (۱۹۹۹)؛ به نقل از کیهاجی، (۲۰۰۹). مارتیندل (۲۰۰۷)؛ استرونک و همکاران (۲۰۰۷)؛ استیفان جوی (۲۰۰۸) می باشد. اظهار نظر قطعی درباره نقش موثر و مفید عامل شخصیتی روان آزردهی گرابی و صفات تشکیل دهنده آن که شامل اضطراب، پرخاشگری، افسردگی، کمرویی، تکانشگری و آسیب پذیری است در ظهور یا منع خلاقیت امکان پذیر نیست و شاید به واسطه همین امر است که مطالعات مختلف، نتایج متفاوتی را گزارش کرده اند. نتایج تحقیقات در آینده قابلیت و جایگاه این نقش را بیشتر روشن خواهد کرد.

○ میان عامل شخصیتی برونگرایی و سازگاری با خلاقیت رابطه معنا دار مشاهده نشد. در خصوص ارتباط رشته تحصیلی و خلاقیت نتایج تفاوت معناداری را نشان نداد. با نظری اجمالی به نتایج تحقیقات گذشته در این زمینه همچون یافته های استیفان (۱۹۷۵)؛ شای و گلدویج (۱۹۹۹) (نقل از روبین استین، ۲۰۰۳)، و خسروانی (۱۳۸۶)، است که همگی به این نتیجه دست یافتند که دانش آموزان هنر از سطح خلاقیت

بالتری برخوردار هستند. در می یابیم، زمانی تفاوت رشته ها به خوبی نمایان می گردد که در رشته های مورد مقایسه گروه هنر نیز شرکت داشته باشند.

○ مقایسه میانگین ابعاد پنجگانه شخصیتی دختران و پسران در این پژوهش نشان داد که دانش آموزان هر دو جنس از لحاظ ویژگی های مسئولیت پذیری، انعطاف پذیری و دلپذیر بودن در شرایط تقریبا مشابه ای قرار دارند و تفاوت معناداری بین این دو جنس وجود ندارد. ولی میانگین نمره روان آزردهی گرای دخترا بالتر از پسران است. در مقابل میانگین نمره برونگرایی پسران بالتر از دختران است. نتایج به دست آمده در خصوص برتری دانش آموزان دختر در بعد روان آزردهی گرای با یافته های حسن پاشا شریفی (۱۳۸۳)، همسو می باشد. در پژوهش های صورت گرفته جهت بررسی عوامل پنجگانه شخصیتی با جنس نتایج متفاوتی حاصل شده است و هیچ یک از تحقیقات نتیجه یکسانی را به دست نیاوردند. به نظر می رسد تفاوت در گروه های مورد آزمایش، تفاوت نقش های مربوط به جنس در فرهنگ های گوناگون، الگوهای سنتی اجتماعی و... از دلایل مهم وجود اختلاف بین نتایج به دست آمده باشد.

○ نتیجه به دست آمده در این پژوهش نشان دهنده آن است که در فرهنگ شهر مورد مطالعه گروه گرای، بشاش بودن و هیجان های مثبت در مردان بیشتر تقویت شده است و از دختران بیشتر انتظار می رود با نقش های سنتی مربوط به سن و جنس خو گرفته و همواره متانت در رفتار و گفتار را رعایت کنند و مسئولیت پذیری بیشتری در برابر اتفاقات زندگی از خود نشان دهند. در نتیجه انتظارات خارج از توان دختران، باعث عدم موفقیت در برآورده کردن خواسته های والدین در طول دوره های مختلف رشد شده و آثار سوء آن خصوصا در دوره نوجوانی که فرزندان با انواع بحران های رشدی مواجه هستند نمایان می شود و چون توان مقابله با آنها را ندارند دچار انواع رفتارهای پر خاشگرانه و در برخی موارد یاس و سرخوردگی و در نتیجه پایین آمدن اعتماد به نفس، ایجاد اضطراب و افسردگی در دختران گردیده و افزایش نوروزگرایی در آنان را در پی داشته است. نتایج تحقیق *مهرابی زاده* هنرمند و همکارانش (۱۳۷۹)، تحلیل فوق را تایید می کند. نتایج تحقیق آنان نشان داد هر چه والدین انتظار بیشتری

جهت کسب و فراگیری سریعتر استقلال آموزی، تسلط آموزی و مراقبت آموزی توسط دختران خود را داشتند مشکلات روانی و اختلالهایی همچون اضطراب، وسواس و افسردگی در دختران آنان بیشتر مشاهده شد و به طور معنا داری نمره مولفه های خود پنداشت در آنان پایین بود.

○ مقایسه میانگین گروه ها (دختر و پسر)، در نمره کل خلاقیت از نظر آماری تفاوت معناداری نشان نداده است که نتیجه به دست آمده همسو با یافته های تورنس (۱۹۷۴)؛ گیلیان رجس کیند و همکاران (۱۹۹۲)؛ و خسروانی (۱۳۸۶)، است و مغایر با یافته های جان بر (۱۹۹۷)؛ کوهن وهالینگ (۲۰۱۰)، و پاشا شریفی (۱۳۸۳)، می باشد. شایان ذکر است نمره دختران در خرده مقیاس بسط به طور معناداری بیشتر از پسران است که نتیجه به دست آمده همسو با یافته های آگاهی اصفهانی و همکارانش (۱۳۸۱) و رشیدی و شهر آرای (۱۳۸۷)، است. همچنین نمره زیر مقیاس انعطاف در پسران بالاتر از دختران است که با یافته رشیدی و شهر آرای (۱۳۸۷)، همسویی نشان می دهد.



یادداشت ها

1. creativity
2. Koestler
3. NEO Personality Inventory, Revised
4. Abedi Creativity Test

● منابع

- آتش روز، بهروز؛ پاک دامن، شهلا وعسگری، علی. (۱۳۸۷). بررسی ارتباط بین پنج رگه شخصیتی و پیشرفت تحصیلی. فصلنامه روان شناسان ایرانی، ۴ (۱۶)،
- آگاهی اصفهانی، بیتا؛ نشاط دوست، حمید طاهر و نایلی، حسن (۱۳۸۳). بررسی رابطه سبک شناختی استقلال وابستگی میدانی با خلاقیت. مجله روانشناسی، ۸ (۱)، ۳۷-۵۱
- پاشا شریفی، حسن. (۱۳۸۳). رابطه خلاقیت و ویژگی های شخصیتی دانش آموزان دبیرستان های تهران. فصلنامه نوآوری های آموزشی، ۳ (۷)
- خسروانی، سولماز. (۱۳۸۶). رابطه خلاقیت با پنج عامل شخصیت و سلامت روان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.

- رشیدی، اسماعیل؛ شهر آراء، مهرناز.(۱۳۸۷). بررسی رابطه خلاقیت با منبع کنترل. فصلنامه اندیشه های تازه در علوم تربیتی، ۳ (۳)
- مهرابی زاده هنرمند، مهناز؛ نجاریان، بهمن؛ بحرینی، شهناز.(۱۳۷۹). رابطه شیوه های فرزند پروری با سلامت روانی و هماهنگی مولفه های خود پنداشت، مجله روانشناسی، ۴ (۱)، ۸۳-۹۷
- Batey, M. ; Furnham, A., & Safiullina, X. (2010). Intelligence, general knowledge and personality as predictors of creativity. *Learning and Individual Differences*, 1-4.
- Baer, J.(1997). Gender differences in the effects of anticipated evaluation on creativity. *Creativity Research Journal*, 10, 25 – 31.
- Chad J ,K.; Lea A, L., & Chris, B.(2007). *Creative styles and gender roles in undergraduates students. Creativity Research Journal*, 19, 273- 280.
- Chamorro-Premuzic, T.; Batey, M., & Furnham, A.(2010). Individual differences in ideational behavior: Can the big five and psychometric intelligence predict creativity scores? *Creativity Research Journal*, 22, 90-97.
- Chien, C., & Hui, A. N. N.(2010). Creativity in early childhood education: Teacher's perception in three Chinese societies. *Journal Thinking Skills and Creativity*, 95, 1-12.
- Deborah ,M. T., & Celeotnes, K.(1993). *Personality characteristics of new advertising creatives: What educators can toll students*. Paper presented at the annual meeting of the Association for Education in Journalism and Mass Communication, 3-24.
- Feist, G. J., & Barron, F. X.(2003). Predicting creativity from early to late adulthood: Intellect, potential, and personality. *Journal of Research in Personality*, 37, 62-88.
- Fidell, L., & Tabachnick, B. J.(2007). *Using multivariate statistics*. California: Harter Collinf College.
- Franzis, P.; Holling, H., & Wiese, M.(2006). Relationship of intelligence and creativity in gifted and non-gifted students: An investigation of threshold theory. *Personality and Individual Differences*, 40 ,159-170.
- Furnham ,A., & Bachtiar ,V .(2008). Personality and intelligence as predictors of creativity. *Personality and Individual Differences*, 45, 613-617.
- Furnham, A.; Zhang, J., & Chamorro- Premuzic, T.(2006). The relationship between psychometric and self-estimated intelligence, creativity, personality and academic achievement. *Imagination, Cognition and Personality*, 25, 119-145.
- Hill, R.(1992). *Finding creativity for children*. Deoartment of education office of educational research and improvement educational resources information center, 1-23.
- Hyldegard, J. (2009). *Personality traits and group - based information behaviour: An exploratory study*. Research Programme of Information Interaction and Information Architecture, Royal School of Library and Information Science, 14, 2-23.

- Koichi,O.; Suzuki, A.; Shingo, O.; Ishii, G., & Yoshihiko, M.(2009). Effects of the “affectionless control” parenting style on personality traits in healthy subjects. *Psychiatry Research*,165,181-186.
- Kuhn, J., & Holling ,H.(2010).Exploring the nature of divergent thinking:A multilevel analysis.*Thinking Skills and Creativity*, 4, 116-123.
- Manfield,J.; Batey,M.; Anand,K., & Furnham,A.(2008). Personality, hypomania, intelligence and creativity. *Personality and Individual Differences*, 44,1060-1069.
- Martindale,C. (2007). Creativity, primordial cognition, and personality. *Journal Personality and Individual Differences*, 43, 1777-1785.
- Nederstrom, M., & Furnham, A.(2010).Ability, demographic and personality predictors of creativity. *Personality and Individual Differences*, 48, 957-961.
- Rejskind,F.G; Rapagna,S. O., & Gold, D.(1992).Gender differences in children’s divergent thinking.*Creativity Research Journal*, 5,165-174.
- Rubinstein, G.(2003). Authoritarianism and its relation to creativity: A comparative study among students of design,behavioral sciences and law. *Personality and Individual Differences*, 34 , 695-705.
- Sakado, K. ; Kuwabara, H. ; Sato,T. ; Uehara,T. ; Sakado, M., & Someya, T.(2000). The relationship between personality, dysfunctional parenting in childhood, and lifetime depression in a sample of employed Japanese adults. *Journal of Affective Disorders*,60,47-51.
- Stephen,P.J. (2008). Personality and creativity in art and writing: Innovation motivation, psychoticism, and (Mal)adjustment. *Creativity Research Journal*, 20,(3) ,262 - 277.
- Strong,C.M.; Nowakowska, C.; Santosa, C. M.; Wang, P.; Kraemer,H.C, & Ketter,T.A. (2007).Temperament - creativity relationships in mood disorder patients, healthy controls and highly creative individuals. *Journal of Affective Disorders*, 100, 41- 48.
- Zampetakis,L.A; Bouranta, N., & Moustakis,V. S.(2010). On the relationship between individual creativity and time management. *Thinking Skills and Creativity*, 5, 23-32.
- Zanes ,J.; Ross ,S.; Rudolph ,H.; Houtler ,B., & Whitman ,D.(1998).The relationship between creativity and psychosis proneness. *Personality and Individual. Difference*, 24, 879-881.
- Zeng, L.; Salvendy ,G., & Zhang , M.(2009). Factor structure of web site creativity. *Computers in Human Behavior*, 25 , 568-577.
- Zhang,J.; Furnham, A. ; & Chamorro- Premuzic,T.(2006).The relationship between psychometric and self-estimated intelligence, creativity, personality and academic achievement. *Imagination,Cognition and Personality*, 25, 119-145.



تأثیر عدم توازن پاداش نسبت به تلاش کارکنان بر فرسودگی شغلی به واسطه اهداف شغلی آنان □

The Effect of Imbalance of Reward Relative to Personnel Effort on Burnout via Personal Work Goals Mediation. □

Hamid Reza Oreyzi, Ph.D. ✉

Samira Shapouri, M.Sc.

دکتر حمیدرضا عریضی*

سمیرا شاپوری*

Abstract

The aim of the current research was to investigate mediation and moderation (MEMO) effects of personal work goals between Effort Reward Imbalance Questionnaire (ERI) and burnout. The statistical population was personnel of an industrial company, among them 230 persons were selected randomly. Instruments were ERI, the Maslach Burnout Inventory-General Survey (MBI-GS) and the Personal Goal Scales. Hierarchical GLM show the direct and indirect effects via goal categories of the ERI component on burnout. The contribution of the work environment to the content of personal work goal was highlighted in addition to the rule of goal content as mediators between work environment and burnout. The findings also drew the attention toward three personnel goals of personnel interact with burnout namely well being, competency and job change.

Keywords: personal work goals, burnout, effort-reward imbalance

چکیده

هدف از پژوهش حاضر تعیین نقش واسطه ای و تعدیلی هدف های شغلی فردی در رابطه با عدم توازن تلاش- پاداش و فرسودگی شغلی بود. جامعه آماری پژوهش حاضر از میان کارکنان یک شرکت صنعتی ۲۳۰ نفر به صورت تصادفی طبقه ای انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش حاضر، پرسشنامه عدم توازن تلاش- پاداش، سیاهه فرسودگی شغلی مسلسل- سنجش جامع و مقیاس هدف های شغلی فردی بودند. اثرات تعدیلی محتوای هدف بر فرسودگی شغلی نشان داد سه دسته از اهداف کارکنان یعنی بهزیستی روانشناختی، شایستگی و تغییر شغل، در رابطه بین محتوای هدف و فرسودگی شغلی معنادارند. علاوه بر این نقش شرایط کاری در تعیین محتوای اهداف شغلی فردی برجسته تر بود. یافته ها توجه را به سمت سه دسته هدف یعنی بهزیستی روانشناختی، شایستگی و تغییر شغل که کارکنان در مواجهه با فرسودگی شغلی برای خود بر می گزینند، معطوف می سازد.

کلیدواژه ها: هدف های شغلی فردی، فرسودگی شغلی، عدم توازن تلاش- پاداش

□ Department of Psychology, Isfahan University, I.R. Iran

✉ Email: s.shapouri@yahoo.com

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۲/۱/۲۲ تصویب نهایی: ۱۳۹۲/۱۲/۴

* دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان

● مقدمه

دو الگوی اصلی که در خصوص طراحی شغل ارائه شده است الگوی مدیریتی و الگوی روانشناختی است. طراحی شغل روانشناختی برای آن انجام می‌گیرد که انگیزش کارکنان را بهبود بخشد، تنیدگی شغلی آنها را کاهش دهد و تعهد و عملکرد آنها را بهبود بخشد (عریضی و صباحی، ۱۳۸۸). در میان الگوهای طراحی شغل به شیوه روانشناختی دو مدلی که درصدد کاهش تنیدگی شغلی است عبارتند از: الگوی تقاضا-کنترل^۱ (کاراسک، ۱۹۷۹) و الگوی «عدم توازن تلاش-پاداش»^۲ (سیگریست، ۱۹۹۶). مدل تقاضا-کنترل عنوان می‌کند کارکنانی که نوعی عدم توازن بین تقاضاهای شغلی خود و میزان کنترل خود بر شغل، احساس می‌کنند به احتمال بیشتری تنیدگی و بیماری‌های جسمانی را تجربه می‌کنند (کاراسک، ۱۹۷۹). بنابر الگوی عدم توازن تلاش-پاداش، تلاش‌های کارکنان (مثل اضافه کاری، تحمل تنیدگی زمانی مداوم، پاسخ به تقاضاهای روز افزون شغل و...) باید به طریقی شایسته پاسخ داده شود؛ مثلاً با کسب درآمد و احترام، مورد توجه و تقدیر قرار گرفتن و یا داشتن امنیت و موقعیت مناسب شغلی (سیگریست، ۲۰۰۵). این الگو در واقع بر پایه تبادلات دو طرفه اجتماعی شکل گرفته است و پیش فرض اصلی آن اینست که دستاوردها و هزینه‌هایی که از تبادلات اجتماعی کسب می‌کنیم، بطور مستقیم بر رفتارمان با دیگران اثر می‌گذارد.

این امر در محیط کار، به تلاش سرمایه‌گذاری شده (هزینه‌ها) و انتظار پاداش (دستاوردها) کارکنان مربوط است. به بیان ساده‌تر افراد تمایل ندارند تلاش زیادی انجام دهند و پاداش کمی دریافت کنند. چنین عدم توازنی تنیدگی زیادی را بر کارکنان متحمل می‌کند که در طولانی مدت می‌تواند پیامدهای جدی برای سلامت روانی و جسمانی آن‌ها داشته باشد (استانسفلد و کاندی، ۲۰۰۶؛ تسوتسومی و کاواکامی، ۲۰۰۴؛ وان وگل، دجونگ، بوسما و همکاران، ۲۰۰۵). مهمترین اختلالاتی که با عدم توازن تلاش-پاداش در ارتباط است عبارتند از: «افسردگی» (تسوتسومی و همکاران، ۲۰۰۱)، میگرن (عریضی و دارمی، ۱۳۹۰)، «فشار خون بالا» (گیلبرت اوی مت، بریسون و همکاران، ۲۰۱۲؛ ماینا، بونزی و پالماس و همکاران، ۲۰۱۰؛ استپتو، سیگریست،

کیرچام و همکاران، ۲۰۰۴)، «اختلالهای خواب در مردان» (روگلینز، نوربرگ، سورنسن و همکاران، ۲۰۰۹) و نیز «ضربان قلب متغیر» (لوربرکس، چلینگ، هاکسن و همکاران، ۲۰۱۰). همچنین «عدم توازن تلاش- پاداش» با بسیاری از متغیرهای سازمانی مثل «قصد ترک شغل» (پاناتیک، رجب، شاری و همکاران، ۲۰۱۲)، «غیبت شغلی» (شرودر، رولن، کوپمانز و همکاران، ۲۰۱۰)، «خشنودی شغلی» و «فرسودگی شغلی» (دای، کولینز، یو و همکاران، ۲۰۰۸) نیز در ارتباط است. از میان متغیرهای مربوط به «کار» که با عدم توازن تلاش- پاداش در ارتباط است، «فرسودگی شغلی» مورد توجه بسیاری از روانشناسان کار قرار گرفته است (استانسفلد و کاندی، ۲۰۰۶؛ تسوتسومی و کاواکامی، ۲۰۰۴). فرسودگی شغلی عبارت است از کاهش علاقه، احساسات و سطح عملکرد، که متشکل از سه مولفه «فرسودگی عاطفی»، «مسخ شخصیت» (واکنش منفی، عاری از احساس و توأم با بی‌اعتنایی) و «کاهش احساس موفقیت فردی» (کاهش احساس شایستگی و موفقیت در حرفه) است (مک کارتی، ۱۹۹۷). در این نشانه، کار اهمیت و معنای خود را از دست می‌دهد و فردی که دچار آن شده است، احساس تحلیل رفتگی و خستگی مزمن کند، خلق و خوی پرخاشگرانه پیدا کرده و در روابط بین فردی تا اندازه‌ای بدگمان و بدبین می‌شود (شافلی و بانک، ۲۰۰۳).

رابطه شرایط محیط کاری (عدم توازن تلاش- پاداش) و دو متغیر فرسودگی شغلی و اشتیاق شغلی در پژوهش‌های بسیاری مورد توجه قرار گرفته است (استانسفلد و کاندی، ۲۰۰۶؛ تسوتسومی و کاواکامی، ۲۰۰۴). اما توجه به اهداف شغلی فردی که در طراحی شغل روانشناختی یکی از مهمترین سازه‌هاست کمتر در پژوهش‌ها مد نظر بوده است. برای مثال در ایران توجه پژوهشگران عمدتاً به اهداف زندگی (چراغی، عریضی و فراهانی، ۱۳۸۷) و اهداف تحصیلی (داوری، غلامعلی لواسانی و اژه‌ای، ۱۳۹۱) معطوف بوده است و در بیشتر این پژوهش‌ها مشخص شده است که اهداف با خود کار آمدی، انگیزش و موفقیت تحصیلی در ارتباط است (اژه‌ای، ویسانی، سیادت و همکاران، ۱۳۹۰؛ اژه‌ای، لواسانی، مال احمدی و همکاران، ۱۳۹۰؛ حجازی و عابدی، ۱۳۸۷) اما پژوهشی که در آن به اهداف شغلی فردی کارکنان و نقش آن در محیط کار بپردازد، یافت نشد. در پژوهش حاضر به «تعیین نقش واسطه‌ای هدف‌های شغلی فردی

در رابطه بین عدم توازن تلاش- پاداش و فرسودگی شغلی» پرداخته خواهد شد. اهداف شغلی فردی از کار لیتل (۱۹۸۳) بر روی «طرح های شخصی» نشئت گرفته است. طرح های شخصی به این موضوع می پردازد که افراد چگونه برای آنچه که خواسته آنهاست و یا آنچه که باید در طول زندگی انجام دهند، تلاش می کنند و نیز چگونه آنها به واسطه این پروژه های شخصی معنا و مقاصدی را در زندگیشان ایجاد می کنند (لیتل، ۱۹۸۳). این مفهوم با مفهوم «کوشش های شخصی»^۳ (امونز، ۱۹۸۶) نیز در ارتباط است.

طرح های شخصی می تواند طیفی از «هدف های فوری» و کوتاه مدت تا برنامه های «بلند مدت» را در برداشته باشد، که متاثر از زمینه زندگی افراد و ویژگی های شخصی آنها است (لیتل، ۲۰۰۰). در این پژوهش به طور خاص به کارها و اهداف مرتبط با شغل که افراد برای خود در نظر می گیرند پرداخته خواهد شد.

با توجه به نتایج تحقیقاتی که پیشتر به آنها اشاره شد «الگوی عدم توازن تلاش- پاداش» با «فرسودگی شغلی» در ارتباط است (استانسفلد و کاندی، ۲۰۰۶؛ تستومی و کاواکامی، ۲۰۰۴) اما به این سؤال که اهداف شغلی فردی در این رابطه چه نقشی بازی می کند، هنوز پاسخی داده نشده است. بنظر می رسد که شرایط زمینه ای محیط کار (عدم توازن تلاش- پاداش) در تعیین اهداف شغلی فردی کارکنان نقش راهبردی دارد. برای مثال زمانی که تلاش های کارکنان با پاداش های مناسب پاسخ داده می شود و کارکنان نرخ عدم توازن تلاش- پاداش کمتری احساس می کنند، اهدافی مرتبط با موفقیت و پیشرفت سازمان برای خود انتخاب می کنند و زمانی که کارکنان در قبال تلاش های خود، پاداش مناسبی دریافت نمی کنند؛ بیشتر از آنکه به سازمان و اهداف آن بیاندهند به خود و بهبود یا تغییر شرایط شغلی خود می اندیشند.

● روش

با توجه به اینکه هدف این پژوهش تعیین نقش واسطه ای و تعدیلی اهداف شغلی فردی در رابطه بین عدم توازن تلاش- پاداش و فرسودگی شغلی می باشد؛ پژوهش حاضر از نوع رابطه ای (گال، بورگ و گال، ۱۳۸۶) و جامعه آماری آن کارکنان یک شرکت صنعتی در اصفهان بودند. با استفاده از فرمول کوکران حجم نمونه برابر با ۲۳۰

نفر مشخص شد. میانگین نمرات تحصیلی کارکنان ۱۵/۲۳ با انحراف معیار ۴/۳۸ و میانگین سنوات استخدامی آنان ۱۱/۹۲ با انحراف معیار ۴/۶۳ و میانگین سنی آنان ۳۷/۴۷ با انحراف معیار ۳/۹۱ بوده است. در میان پرسشنامه‌ها دو پرسشنامه با توجه به ناقص بودن آنها جزء داده‌های حاصل نشده بودند و داده‌های آنها در نظر گرفته نشد.

● ابزار

□ الف. «پرسشنامه عدم توازن تلاش- پاداش» (ERI)^۴: ۱۶ سئوالی جدیدترین پرسشنامه ساخته شده توسط سیگریست و همکاران (۲۰۱۰) در مورد عدم توازن تلاش- پاداش است که در پژوهش عربی و دارمی (۱۳۸۸) برای نخستین بار اعتبارسنجی و اعتباریابی شده است. زیر مقیاس‌های این ابزار امنیت شغلی، احترام و تلاش می‌باشند که به ترتیب دارای ۷، ۴ و ۵ سؤال است. مجموع دو مقیاس «احترام» و «امنیت شغلی»، مقیاس پاداش در پژوهش حاضر را مورد سنجش قرار می‌دهد. نسبت عدم توازن تلاش-پاداش با توجه به ضریب تعداد سئوال‌ات در دو مقیاس اصلاح شده است. این روش توسط زولو، پس و سیگریست (۲۰۱۰) پیشنهاد شده است. همچنین برای محاسبه ضریب اعتبار همبستگی کل مقیاس با جمله‌ای که به طور کلی مقیاس را می‌سنجد، محاسبه شد.

□ ب. مقیاس هدف‌های شغلی فردی^۵: در این مقیاس ۸ دسته هدف شغلی در نظر گرفته شد که عبارت‌اند از: هدف شایستگی، هدف ارتقایی، هدف بهزیستی، تغییر شغل، هدف ایمنی، هدف سازمانی، هدف مالی، بدون هدف. نحوه پرسش سؤال از آزمونی‌ها به صورت گزینه اجباری (بایست) بود که هر آزمودنی باید یک هدف را به عنوان هدف اصلی خود تعیین می‌کرد. این مقیاس از نوع طبقه‌ای بوده و پژوهش‌های قبلی نشان داده‌اند که افراد تا حد زیادی در انتخاب طبقه هدف، اعتبار و ثبات دارند (هینونن، فلد و سالملا-آرو، ۲۰۰۹)

□ ج. سیاهه فرسودگی شغلی مسلش- سنجش جامع (MBI-GS)^۶: که توسط لیتیر، مسلش و جکسون (۱۹۹۶) ساخته شده است و شکل جامع تر پرسشنامه فرسودگی شغلی مسلش و جکسون (۱۹۸۱) می‌باشد؛ این سیاهه برای تمام شغل‌ها و

نه فقط برای شغل هایی که با مردم سروکار دارند، مورد استفاده قرار می گیرد (شافلی، سالانوا، گنزالس و همکاران؛ ۲۰۰۲). سیاهه ۱۶ سئوالی فرسودگی شغلی برای اولین بار توسط باقرصاد (۱۳۹۱) ترجمه و پاسخ های آنها در یک مقیاس لیکرتی شش درجه ای (هرگز=۰، سالی یکبار=۱، ماهی چند بار=۲، هر هفته=۳، هفته ای چند بار=۴ و هر روز=۵) جای می گیرند. روایی محتوایی این سیاهه توسط سه نفر از اساتید گروه روانشناسی صنعتی- سازمانی دانشگاه اصفهان تایید شده است. در جدول ۱ ابزار مورد استفاده و شواهد اعتبار و روایی آن در پژوهش فعلی و پژوهش های قبلی ارائه شده است. همانطور که دیده می شود تمامی ابزارها دارای اعتبار مناسب می باشند (اعتبار ۰/۷ و بالاتر و ضریب اعتبار بالاتر از ۰/۵).

جدول ۱. شواهد اعتبار و روایی ابزار پژوهش

ضرایب اعتبار	باز آزمایی		α کرونباخ		ابزار	سازه
	پژوهش حاضر	پژوهش قبلی	پژوهش حاضر	پژوهش قبلی		
۰/۵۴	۰/۷۹	۰/۷۲ (عریضی و دارمی)	۰/۷۷	۰/۶۹ (عریضی و دارمی)	ERI زولو، پس و سیگریست (۲۰۱۰)	عدم توازن تلاش - پاداش
۰/۵۷	۰/۸۶	۰/۸۳ (باقرصاد)	۰/۸۴	۰/۸۹ (باقرصاد)	MBI-GS شافلی و همکاران (۱۹۹۶)	فرسودگی

روش تحلیل واسطه ای به صورت کلاسیک آن در ایران ارائه شده است (عریضی، ۱۳۸۷، ۱۳۹۱). با این حال با توجه به اینکه در پژوهش حاضر هر فرد می تواند فقط یکی از انواع هدف ها را داشته باشد و بنابراین متغیر هدف های شغلی فردی به صورت متغیر طبقه ای است (متغیر واسطه ای)، از روش های مدل های خطی تعمیم یافته (GLM) با افزاز سلسله مراتبی مجموع مجذورات استفاده می شود؛ علاوه بر آن در تحلیل حاضر متغیر هدف دارای نقش واسطه ای تعدیلی (MEMO) نیز می باشد و بنابراین در افزاز سلسله مراتبی مجموع مجذورات پس از بررسی نقش واسطه ای، نقش تعدیلی آن بررسی می شود و چون در پژوهش های واسطه ای کمتر متغیرها نقش MEMO داشته اند با تفصیل بیشتری به این مورد پرداخته می شود. در GLM سلسله مراتبی متغیرها بلوک بندی می شوند که هر مرحله بلوک بندی متغیرها در جدول ۲ توضیح داده شده است. پیش فرض تحلیل این است که سطوح میانگین مولفه های

پرسشنامه عدم توازن تلاش-پاداش تسهیل کننده هدف‌های شغلی فردی می‌باشند که به واسطه آن فرسودگی ایجاد (بازداری) می‌شود. (جدول ۲)

جدول ۲. خلاصه روش های تحلیل آماری

مرحله	نوع اثر	محاسبه متغیرهای جدید	نتیجه آماری	مسیر
اولین مرحله بلوک بندی متغیرها	تاثیر متغیرهای زمینه ای بر فرسودگی	-		
دومین مرحله بلوک بندی متغیرها	اثر مستقیم متغیر مستقل (مولفه های ERI) بر فرسودگی	تفریق نمره میانگین در هر طبقه هدف از نمره هر آزمودنی در متغیر مستقل	حذف تفاوت ها در سطح گروهی در متغیر مستقل	متغیر مستقل بر متغیر واسطه (اثر مستقیم)
سومین مرحله بلوک بندی متغیرها	اثر واسطه ای طبقه هدف به هنگام ورود نمرات اصلی ERI	-	اثر تفاوت ها در سطح گروه برای بیان واریانس فرسودگی شغلی	متغیر واسطه ای (اثر غیر مستقیم)
چهارمین مرحله بلوک بندی متغیرها	اثر طبقات هدف بر فرسودگی	-	-	متغیر واسطه ای بر وابسته
پنجمین مرحله بلوک بندی متغیرها	اثر تعاملی بین طبقات هدف و مولفه های ERI	محاسبه ERI × طبقات هدف ↓ متغیر مستقل ↓ متغیر تعدیلی	محاسبه نقش تعدیلی هدف پس از کنار گذاشتن نقش واسطه ای آن	MEMO

● یافته ها

در جدول ۳ ضرایب همبستگی درونی متغیرهای پژوهش آورده شده است. در سه

جدول ۳. همبستگی درونی بین متغیرهای پژوهش

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹
۱- جنسیت	-								
۲- سطح ارشدیت	-۰/۰۳	-							
۳- رسمی- قرار دادی	۰/۰۶	۰/۴۴***	-						
۴- تلاش	-۰/۱۴	-۰/۲۳**	-۰/۲۶**	-					
۵- پاداش	-۰/۰۷	-۰/۰۹	-۰/۰۷	-۰/۳۵**	-				
۶- نسبت تلاش-پاداش	-۰/۰۹	-۰/۰۳	-۰/۱۹*	۰/۷۹***	-۰/۶۷***	-			
۷- فرسودگی شغلی	۰/۰۲	-۰/۰۶	-۰/۱۳	۰/۵۲***	-۰/۵۷***	۰/۵۸***	-		
۸- هدف شایستگی	۰/۰۸	-۰/۰۴	-۰/۰۳	-۰/۰۳	۰/۱۳	-۰/۰۷	۰/۰۴	-	
۹- هدف ارتقایی	-۰/۰۳	۰/۰۲	۰/۰۲	۰/۰۲	۰/۰۴	-۰/۰۶	-۰/۰۶	۰/۱۸*	-
۱۰- هدف بهزیستی	-۰/۰۳	۰/۰۶	۰/۰۶	۰/۱۳	-۰/۰۵	۰/۱۳	۰/۱۲	۰/۲۱*	-۰/۱۳
۱۱- هدف تغییر شغل	۰/۰۸	-۰/۰۸	-۰/۰۷	۰/۰۲	-۰/۱۹*	۰/۱۱	۰/۰۴	۰/۱۴	-۰/۱۷*
۱۲- هدف ایمنی	-۰/۰۳	۰/۱۱	۰/۱۳	-۰/۱۶	۰/۰۲	-۰/۱۴	-۰/۱۳	-۰/۱۳	-۰/۰۲
۱۳- هدف سازمانی	۰/۰۴	-۰/۱۳	-۰/۰۴	-۰/۰۱	۰/۱۸	-۰/۱۵	-۰/۰۷	۰/۰۴	۰/۱۶
۱۴- هدف مالی	-۰/۰۳	۰/۰۴	۰/۰۲	-۰/۰۲	-۰/۰۳	-۰/۰۶	-۰/۰۴	-۰/۰۲	-۰/۰۳
۱۵- بدون هدف	-۰/۰۶	۰/۰۷	-۰/۰۳	۰/۰۳	-۰/۰۴	۰/۰۴	۰/۰۲	۰/۰۳	-۰/۱۲

***= p<0/001 **= p<0/01 *= p< 0/05

ردیف اول متغیرهای فردی و در ردیف ۴ تا ۶ متغیرهای پیش آیند نسبت تلاش- پاداش (با سه مولفه) و از ردیف ۸ به بعد اهداف کاری آورده شده است. فرسودگی شغلی در ردیف هفتم آورده شده است که همبستگی بالایی با تلاش، پاداش و نسبت تلاش-پاداش دارد. این موضوع شایسته توجه است زیرا نشان می دهد طرح کار در سازمان، خود می تواند بر فرسودگی شغلی تاثیر داشته باشد. پاداش می تواند فرسودگی شغلی را تا حد زیادی کاهش دهد ($r = -0.57$ ، $p < 0.001$) که نشان دهنده اهمیت پاداش در کاهش فرسودگی شغلی است.

اعداد جدول ۴ عضویت در طبقات اهداف را بر اساس نسبت شانس (OR) تعیین می کنند. هرچقدر این نسبت بالاتر از ۱ باشد به همان نسبت تعیین کننده قویتری برای گنجایش درون طبقه ای است. بنابراین برای افرادی که نسبت تلاش به پاداش آنها بالاتر است دو طبقه تغییرشغل ($OR = 2/46$) و بدون هدف کاری ($OR = 2/34$) بیش از بقیه طبقات نمایانگر این افراد است. به عبارت دیگر آن ها یا در تلاش برای تغییر شغل هستند زیرا حس می کنند بسیار بیش از پاداشی که در شغل می گیرند برای آن تلاش می کنند و یا در حالت درماندگی آموخته شده قرار گرفته و بدون هدف شده اند. افرادی که تلاش بیشتری انجام می دهند جزو طبقه افراد با هدف مالی نیستند ($OR = 0/72$) این نشان می دهد که انگیزش بیرونی برای جلب توجه به کار کمتر موثر است.

جدول ۴. نتایج تحلیل رگرسیون چند طبقه ای (نسبت شانس) برای پیش بینی عضویت در طبقات اهداف

بر مبنای متغیرهای جمعیت شناختی و تلاش - پاداش

هدف	هدف	هدف	هدف	هدف	هدف	هدف	هدف	متغیر	نوع متغیر
هدف سازمانی	بدون هدف کاری	هدف مالی	هدف ایمنی	هدف تغییر شغل	هدف بهزیستی	هدف ارتقایی	هدف شایستگی		
۵	۱۴	۴	۱۹	۹	۱۷	۱۶	۱۶	درصد	
۱۱	۳۲	۹	۴۳	۲۰	۳۹	۳۷	۳۷	تعداد	
۰/۱۹	۰/۲۳	۰/۳۳	۰/۴۵	۰/۷۳	۰/۷۷	۰/۶۴	۰/۸۳	جنسیت	جمعیت شناختی
۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	مدیریت	
۱/۱۹	۴/۵۳	۱/۴۲	۳/۵۶	۴/۲۸	۲/۷۲	۳/۹۱	۳/۴۷	مدیریت میانی	
۱/۲۶	۸/۴۱	۴/۳۷	۵/۲۳	۵/۲۳	۴/۲۲	۵/۶۲	۴/۴۱	کارشناسی	
۱/۶۷	۱/۳۹	۱/۴۲	۶/۵۲	۳/۲۱	۲/۶۲	۱/۲۲	۱/۹۶	رسمی-قراردادی	
۱/۲۹	۱/۳۴	۰/۷۲	۱/۱۴	۱/۲۱	۱/۶۹	۱/۲۶	۱/۳۳	تلاش	طرح کار بر اساس مدل توازن تلاش - پاداش
۱/۱۱	۰/۴۷	۰/۴۶	۰/۴۹	۰/۳۸	۰/۵۴	۰/۵۹	۰/۶۵	پاداش	
۱/۰۹	۲/۳۴	۱/۸۳	۱/۶۲	۲/۴۶	۲/۲۱	۱/۶۹	۱/۵۶	نسبت تلاش - پاداش	

در جدول ۴ درصد افرادی که درون هر طبقه اهداف شغلی قرار گرفته اند، ارائه شده است. همانطور که در این جدول ملاحظه می شود بیشترین هدف مرتبط با شغل مربوط به «ایمنی» (۴۳ نفر) و کمترین هدف شغلی، «هدف مالی» (۹ نفر) می باشد. این موضوع شایسته توجه است که سازمان در جلب بسیاری از افراد به سوی هدف های خود ناموفق بوده است و اهداف فردی در سازمان های ایران اهمیت بیشتری دارند. به علاوه در این جدول میانگین اهداف برای متغیرهای جمعیت شناختی و متغیرهای طرح کار (بر اساس مدل تلاش- پاداش) آورده شده است. مراحل کار در بخش روش دقیقاً توضیح داده شده است. در اینجا روابط بین متغیر پیش بین و متغیر واسطه ای گزارش شده است.

یافته های جدول ۵ نشان می دهد که پروژه های فردی (اهداف) همگی بین تلاش، پاداش و نسبت بین آنها و فرسودگی شغلی نقش واسطه ای دارد. نقش تعدیلی هدف بهزیستی روانشناختی، شایستگی و تغییر شغل بر فرسودگی، پس از نقش واسطه ای، همچنان وجود دارد که نشان دهنده واسطه ای تعدیلی (MEMO) است.

جدول ۵. نتایج مدل های خطی تعمیم یافته سلسله مراتبی مربوط به اثرات مستقیم مولفه های ERI

بر روی فرسودگی شغلی، اثر غیر مستقیم (تحلیل واسطه ای) و اثرات تعدیلی

متغیر	بلوک بندی		تلاش		پاداش		نسبت تلاش- پاداش	
	هدف (واسطه)	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	
پیش بین	شایستگی	۲/۹۶	۰/۸۶	۴/۲۱	۰/۶۷	۰/۸۱	۰/۳۸	
	ارتقا	۲/۸۳	۱/۱۳	۳/۹۳	۰/۷۱	۰/۷۷	۰/۴۲	
	بهزیستی روانشناختی	۳/۲۴	۱/۰۹	۴/۱۶	۰/۷۶	۰/۸۳	۰/۳۸	
	تغییر شغل	۳/۱۱	۱/۰۸	۴/۲۲	۰/۷۳	۰/۸۹	۰/۴۳	
	ایمنی شغلی	۲/۵۸	۰/۸۹	۳/۹۸	۰/۷۲	۰/۶۹	۰/۲۹	
	سازمان	۳/۰۸	۰/۹۳	۴/۱۱	۰/۶۹	۰/۶۳	۰/۳۳	
	مالی	۲/۸۴	۰/۹۷	۴/۲۸	۰/۵۸	۰/۷۱	۰/۳۷	
بدون هدف	۲/۹۳	۱/۲۳	۴/۰۹	۱/۰۳	۰/۹۳	۰/۵۲		
ملاک فرسودگی	آماره	مسیر	مستقیم	غیر مستقیم	مستقیم	غیر مستقیم	غیر مستقیم	
		F	۳۸۴/۵۳	۸۷/۴۳	۱۹۴/۲۲	۱۵/۳۳	۵۱۱/۶۹	
		ΔR^2	۰/۲۹	۰/۰۸	۰/۱۶	۰/۰۴	۰/۲۴	
تحلیل تعدیلی		بهزیستی × فرسودگی		$F(۷/۳۱۴) = ۴/۰۹^{**}$		$B = -۰/۴۲$		
		شایستگی × فرسودگی		$F(۷/۳۱۴) = ۳/۲۶^{**}$		$B = -۰/۳۹$		
		تغییر شغلی × فرسودگی		$F(۷/۳۱۴) = ۴/۶۳^{**}$		$B = -۰/۴۹$		

● بحث و نتیجه گیری

○ پژوهش حاضر با هدف تعیین «نقش واسطه‌ای و تعدیلی اهداف شغلی فردی در رابطه بین شرایط محیط کار (عدم توازن تلاش - پاداش) و بهزیستی روانشناختی کارکنان (فرسودگی شغلی)» انجام گرفت. یافته‌های این پژوهش موید نتایج پژوهش دارمی و عریضی (۱۳۸۹) و نیز موید پژوهش‌هایی است که نشان می‌دهند عدالت توزیعی (یعنی برابری نسبت تلاش و پاداش) در سلامت و بهزیستی روانشناختی کارکنان از جمله فرسودگی شغلی نقش موثر دارد (کوپر، دیو و ادريسکول، ۲۰۰۱؛ استانسفلد و کندی، ۲۰۰۶؛ تسوتسومی و کاواکامی، ۲۰۰۵). همچنین از آنجاییکه عدم توازن تلاش - پاداش نزدیکترین مفهوم به مفهوم عدالت توزیعی است این نتایج با نتایجی که نشان می‌دهند «عدالت سازمانی» با «فرسودگی شغلی» در ارتباط است همسو است (لامبرت، هوگان، جیانگ و همکاران، ۲۰۱۰؛ لیلجگرن و اکبرگ، ۲۰۰۹؛ ییما و باس، ۲۰۱۰؛ پیرو و راموس، ۲۰۰۵). این یافته‌ها بر اساس رویکرد تبادل اجتماعی قابل تبیین است. بر مبنای این رویکرد افراد به دنبال روابط تبادلی هستند. زمانی که کارکنان احساس کنند سازمان در مقابل تلاش‌های ارائه شده آنها پاداش متناسب ارائه نمی‌کند و تبادلات آنها با سازمان از حالت توازن خارج شود، شرایط تنیدگی زایی به وجود می‌آید که این شرایط تنیدگی‌زا عمده ترین دلیل ایجاد فرسودگی شغلی در میان کارکنان می‌باشد (سیگریست، ۲۰۰۶).

○ تفاوت عمده این پژوهش با تحقیقات قبلی در واسطه بودن نقش اهداف فردی است که نیازمند توجه ویژه است. یافته‌های این پژوهش نشان داد محتوای اهداف شغلی در رابطه بین فرسودگی شغلی و عدم توازن تلاش - پاداش نقش واسطه‌ای دارد. بنابراین مطابق پیش فرض های تحلیل واسطه‌ای، «شرایط محیط کار» (تلاش، پاداش، عدم توازن تلاش - پاداش) می‌تواند محتوای اهداف شغلی فردی (شایستگی، ارتقا، بهزیستی روانشناختی، تغییر شغلی و ...) کارکنان در محیط کار و گرایش آنها به سمت این اهداف را پیش بینی کند و از این طریق کاهش یا افزایش فرسودگی شغلی آنها را نیز پیش بینی کند. این یافته‌ها بر اساس نظریات انگیزشی سازمانی قابل تبیین است (لاتام، ۱۳۹۲).

○ به طور خلاصه نتایج پژوهش نشان می‌دهد افرادی که اهداف سازمانی (مثل عملکرد و موفقیت بیشتر سازمان) را به عنوان هدف شغلی فردی خود در نظر می‌گیرند، «محیط کار» خود را به گونه‌ای ادراک می‌کنند که در مقابل تلاش‌های آنها برای سازمان، پاداش‌های مناسب از جانب سازمان دریافت می‌کنند. این افراد عدم توازن تلاش - پاداش کمتری ادراک می‌کنند در نتیجه نرخ فرسودگی شغلی کمتری نیز نشان می‌دهند. بنابراین شرایط مطلوب محیط کار، تنها موجب بهزیستی روانشناختی کارکنان نمی‌شود، بلکه موجب می‌شود کارکنان اهداف شغلی خود را اهدافی در راستای موفقیت و پیشرفت سازمان انتخاب می‌کنند. این یافته‌ها هم راستا با نتایج پژوهش مایر و برونستین (۲۰۰۱) و نیز تردوست و همکاران (۲۰۰۶) است که در آن عنوان داشتند محیط کاری که شرایطی را فراهم کند که دستیابی کارکنان به اهداف خود را تسهیل می‌کند، موجب بهزیستی و سلامت بهتر کارکنان خواهد بود.

○ در مقابل افرادی که اهدافی با محتوای بهزیستی روانشناختی (مثل کاهش تنیدگی شغلی، افزایش خشنودی شغلی) و تغییر شغل انتخاب می‌کنند و یا بدون هدف شغلی هستند، محیط کار خود را محیطی نامطلوب ادراک می‌کنند که مشخصه آن نرخ بالای عدم توازن تلاش - پاداش است. انتخاب این اهداف در واقع بازتابی از تلاش و نیت افراد برای بهبود بخشیدن سازگاری خود با محیط و نیز افزایش بهزیستی و سلامتی خود در محیط کار است. کسانی که بهزیستی روانشناختی را به عنوان هدف شغلی فردی خود بر می‌گزینند به دنبال کاهش عوامل تنیدگی‌زای محیطی و افزایش خشنودی شغلی و در نتیجه افزایش سازگاری خود با شرایط محیط شغلی خویش اند. همچنین کسانی که محیط کاری خود را محیطی نامطلوب و با نرخ بالای عدم توازن تلاش - پاداش ادراک می‌کنند، جهت افزایش بهزیستی روانشناختی خود، تغییر شغل را به عنوان یکی از برنامه‌های آینده خود در سر می‌پرورانند. نتایج این یافته‌ها موید یافته‌های کینونن، فلد و ماکیکانگاس (۲۰۰۸) است که افرادی که نرخ عدم توازن تلاش - پاداش بالایی ادراک می‌کنند، نیت ترک شغل بالاتری نسبت به سایرین دارند.

یادداشت ها

- | | |
|-----------------------------|---|
| 1. demand- control | 2. effort reward imbalance |
| 3. personal striving | 4. Effort- Reward Imbalance Questionnaire |
| 5. Personal Work Goal Scale | 6. Maslach Burnout Inventory-General Survey |

• منابع

- اژه ای، جواد؛ ویسانی، مختار؛ سیادت، سمیه سادات؛ خضری آذر، هیمن (۱۳۹۰). انگیزش تحصیلی و اضطراب آمار: بررسی نقش میانجی راهبردهای یادگیری. *مجله روانشناسی*، ۵۸، (۲)، ۱۲۸-۱۱۰.
- اژه ای، جواد؛ غلامعلی لواسانی، مسعود؛ مال احمدی، احسان؛ خضری آذر، هیمن (۱۳۹۰). الگوی علی روابط بین سبک های فرزند پروری ادراک شده، اهداف پیشرفت، خودکارآمدی و موفقیت تحصیلی. *مجله روانشناسی*، ۵۹، (۳)، ۳۰۲-۲۸۴.
- باقرصاد، زینب (۱۳۸۹). بررسی نقش میانجی عدالت سازمانی و تعهد سازمانی در رابطه میان عدم توازن تلاش-پاداش با فرسودگی شغلی و فشار روانی شغلی و رابطه این عدم توازن با سلامت عمومی ادراک شده در کارکنان شهرداری اصفهان. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی صنعتی سازمانی، دانشگاه اصفهان.
- چراغی، مونا؛ عریضی، حمیدرضا؛ فراهانی، حجت الله (۱۳۸۷). بررسی اعتبار روایی تحلیل عوامل و هنجاریابی پرسشنامه هدف در زندگی. *مجله روانشناسی*، ۴۸، (۴)، ۴۱۳-۳۹۶.
- حجازی، الهه؛ عابدی، یاسمین (۱۳۸۷). الگوی ساختاری رابطه اهداف رویکردی- عملکردی با یادگیری تحصیلی و پیشرفت. *مجله روانشناسی*، ۴۷، (۳)، ۳۵۲-۳۳۲.
- داوری، مزده؛ غلامعلی لواسانی، مسعود؛ اژه ای، جواد (۱۳۹۱). رابطه بین کمال گرایی و خودکارآمدی تحصیلی با اهداف پیشرفت دانش آموزان. *مجله روانشناسی*، ۶۳، (۳)، ۲۸۲-۲۶۶.
- عریضی، حمیدرضا؛ دارمی، زینب (۱۳۸۸). اعتباریابی و تاثیر متغیرهای مدل عدم توازن تلاش-پاداش بر خستگی، فرسودگی عاطفی، شکایات سایکوسوماتیک و سلامت جسمانی کارکنان. *فصلنامه پژوهش در سلامت روانشناختی*، ۳، (۳)، ۴۲-۳۰.
- عریضی، حمیدرضا؛ دارمی، زینب (۱۳۹۰). بررسی وضعیت سلامت روان و سردردهای میگرنی در میان کارکنان با توجه به مدل عدم توازن تلاش-پاداش. *مجله سلامت کار ایرانیان*، ۹، (۱)، ۲۹-۱۷.
- عریضی، حمیدرضا؛ صباحی، پرویز (۱۳۸۸). رابطه طراحی شغل با تعهد و عملکرد سازمانی با توجه به نقش تعدیلی انگیزش پیشرفت. *مجله روانشناسی*، ۵۰، (۲)، ۲۳۸-۲۲۵.
- گال، مردیت؛ بورگ، والتر؛ گال، جویس (۱۳۸۶). روش های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی. ترجمه احمدرضا؛ نصر، حمیدرضا؛ عریضی، محمود؛ ابوالقاسمی، خسرو؛ باقری، محمدحسین؛ علامت ساز، محمد جعفر؛ پاک سرشت، علی؛ دلاور، علیرضا؛ کیامنش، غلامرضا؛ خوی نژاد. تهران: انتشارات سمت.

- لاتام، گری پی (۱۳۹۲). انگیزش شغلی: نظریه، تاریخچه، پژوهش و عمل. ترجمه نسرين ارشدی. تهران: انتشارات جنگل.

Cooper , C. L.; Dewe, P.J.; & O'Driscoll, M.P. (2001). *Organizational stress: A review and critique of theory, research, and applications*. United Kingdom: Sage Publications.

Dai, J. M.; Collins, S., Yu, H. Z., & Fu, H. (2008). Combining job stress models in predicting burnout by hierarchical multiple regressions: A cross-sectional investigation in Shanghai. *Journal of Occupational and Environmental Evidence, 50*, 785–790.

Emmons, R. A. (1986). Personal strivings: An approach to personality and subjective well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*, 1058–1068

Gillbert- Ouimet, M., Brisson, C., Vezina, M., Milot, A., & Blanchette, C. (2011). Repeated exposure to effort–reward imbalance, increased blood pressure, and hypertension incidence among white-collar workers effort–reward imbalance and blood pressure. *Journal of Psychosomatic Research, 72*, 26-32

Hyvönen, K., Feldt, T., & Salmela-Aro, K. (2009). Young managers' drive to thrive: A personal work goal approach to burnout and work engagement. *Journal of Vocational Behavior, 75*, 183-196.

Karasek, R. (1979). Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly, 24*:285–308.

Kinnunen, U., Feldt, T., & Mäkikangas, A. (2008). Testing the effort-reward imbalance model among Finnish managers: The role of perceived organizational support. *Journal of Occupational Health Psychology, 13*, 114–127.

Lambert, E.G., Hogan, N.L., Jiang, S., Elechi, O.O., Benjamin, B., Morris, A., Laux, A., & Dupuy, P. (2010). The relationship among distributive and procedural justice and correctional life satisfaction, burnout, and turnover intent: An exploratory study. *Journal of Criminal Justice, 38*, 1, 7–16.

Liljegren, M., & Ekberg, K. (2009). The associations between perceived distributive, procedural, and interactional organizational justice, self-rated health and burnout. *Journal of Prevention, Assessment and Rehabilitation, 33*, 1, 43-51.

Little B. R. (1983). Personal projects: A rational and method for investigation. *Environment and Behavior, 15*, 273-309.

Little, B. R. (2000). Free traits and personal context: Expanding a social ecological model of well-being. In W. B. Walsh, K. H. Craik, & R. Price (Eds.), *Person environment psychology* (2nd ed., pp. 87–116). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Loerbroks, A., Schilling, O., Haxsen, V., Jarczok, M.N., Thayer, J.F., Fischer, J.E. (2010). The fruits of one's labor: Effort–reward imbalance but not job strain is

- related to heart rate variability across the day in 35–44-year-old workers. *Journal of Psychosomatic Research*, 69, 151–159
- Maier, G. W., & Brunstein, J. C. (2001). The role of personal work goals in newcomers' job satisfaction and organizational commitment: A longitudinal analysis. *Journal of Applied Psychology*, 86, 1034–1042.
- Maslach, C.; Jackson, S.E.; & Leiter, M.P. (1996). *Maslach Burnout Inventory: Manual*. (3rd ed), Consulting Psychologists Press.
- Maina G, Bovenzi M, Palmas A, Prodi A, & Filon Fl. (2011). Job strain, effort-reward imbalance and ambulatory blood pressure: Results of a cross-sectional study in call handler operators. *International Archive Occupational Environmental Health*, 84 (4):383–91.
- Panatik, S. A. B.; Rajab, A.; Shaari, R.; Saata, M. M.; Abdul Wahaba, S.; & Noordin N.F.M. (2012). Psychosocial work condition and work attitudes: Testing of the effort-reward imbalance model in Malaysia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 40, 591-595.
- Peiro, J. M.; & Ramos, J. (2005). Linking organizational justice to burnout : Are men and women different? *Journal of Psychological Report*, 96, 3, 805-816.
- Rugulies, R., Norberg, M., Sorensen, T. S., Knudsen, L.E., & Burr, H. (2009). Effort–reward imbalance at work and risk of sleep disturbances. Cross-sectional and prospective results from the Danish work environment cohort study. *Journal of Psychosomatic Research*, 66, 75-83.
- Schreuder, J. A.H., Roelen, C.A.H., Koopmans, P.C., Moen, B.E., & Groothoff, J.W. (2010). Effort–reward imbalance is associated with the frequency of sickness absence among female hospital nurses: A cross-sectional study. *International Journal of Nursing Studies*, 47, 569-576
- Schaufeli, W. B.; Salanova, M.; González-romá, V.; & Bakker, A. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71-92.
- Siegrist, J., & Peter, R. (1996). *Measuring effort-reward imbalance at work: Guidelines*. Düsseldorf.
- Siegrist J. (2005). Social reciprocity and health: New scientific evidence and policy implications. *Psychoneuroendocrinology*; 30, 1033 -1038.
- Steptoe, A., Siegrist, J., Kirschbaum, C., & Marmot, M. (2004). Effort-reward imbalance, over commitment, and measures of cortisol and blood pressure over the working day. *Psychosom Med* 66:323–329
- Stansfeld, S., & Candy, B. (2006). Psychological work environment and mental health meta-analytic review. *Scandinavian Journal of work Environment Health*, 32 (6, special issue):443-462.
- ter Doest, L., Maes, S., Gebhardt, W. A., & Koelewijn, H. (2006). Personal goal facilitation through work: Implications for employee satisfaction and wellbeing. *Applied Psychology: An International Review*, 55, 192–219.

- Tsutsumi, A. & Kawakami, N.(2004). A review of empirical studies on the model of effort–reward imbalance at work: Reducing occupational stress by implementing a new theory. *Social Science & Medicine*, 59, 2335–2359.
- Tsutsumi, A., Kayaba, K., Theorell, T., & Siegrist, J. (2001). Association between job stress and depression among Japanese employees threatened by job loss in a comparison between two complementary job-stress model . *Scandinavian Journal of work Environment Health*, 27 (2) : 146-153.
- Van Vegchel, N., De Jonge, J., Bosma, H., & Schaufeli, W. (2005). Reviewing the effort–reward imbalance model: Drawing up the balance of 45 empirical studies. *Social Science and Medicine*, 60, 1117–1131.
- Ybema J., & Bos K . (2010). Effects of organizational justice on depressive symptoms and sickness absence: A longitudinal perspective. *Social Science and Medicine*, 70, 1609-1617.



اثربخشی گشتالت درمانی گروهی بر میزان اضطراب و عزت نفس دانش آموزان طلاق □

Effectiveness of Group Gestalt Therapy on Anxiety and Self-Esteem of Students of Divorce □

Ahmad Etemadi, Ph. D.

Mehrdad Hajjhasani, M.Sc. ✉

Hasan Nadealipour, M.Sc.

Ebrahim Nazari, M.Sc.

دکتر احمد اعتمادی *

مهرداد حاجی حسنی *

حسن نادعلی پور *

ابراهیم نظری *

Abstract

Current study has been accomplished in the Shahryar County to evaluate the impact of group gestalt therapy on anxiety and self-esteem. 30 students were selected via available sampling and were assigned in to two experimental and control groups. The Beck Anxiety Inventory and the Cooper-Smith Self-Esteem Inventory were filled out by all participants as pretest. Then, 8 sessions of gestalt therapy were implemented for the experimental group and the control group received no intervention. MANCOVA was applied to analyze data. The result showed that the gestalt therapy was effective in decrement of anxiety and also was effective in increscent of self-esteem.

Keywords: gestalt therapy, anxiety, self-esteem, student of divorce.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی رویکرد گشتالت درمانی بر میزان اضطراب و حرمت خود دانش آموزان طلاق در شهرستان شهریار انجام شده است. از طریق نمونه گیری در دسترس تعداد ۳۰ دانش آموز طلاق انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۱۵ نفر) جایگزین شدند. در هر دو گروه سیاهه های اضطراب بک و حرمت خود کوپر- اسمیت به عنوان پیش آزمون اجرا شد. سپس، گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه تحت درمان با رویکرد گشتالت درمانی قرار گرفت. جهت تحلیل داده ها از آزمون آماری تحلیل کوواریانس چند متغیره استفاده شد. نتایج نشان داد که گشتالت درمانی در کاهش میزان اضطراب و افزایش میزان حرمت خود دانش آموزان طلاق موثر بوده است.

کلیدواژه‌ها: گشتالت درمانی، اضطراب، حرمت خود، دانش آموزان طلاق.

□ Faculty of Educational Sciences and Psychology, Allame Tabatabaie University, Tehran, I.R.Iran

✉ Email:mehrdadhajhasani@yahoo.com

□ دریافت مقاله ۱۳۹۲/۱/۲۲، تصویب نهایی ۱۳۹۳/۱/۱۷

* دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه علامه طباطبایی

● مقدمه

در سال های اخیر وقوع «طلاق»^۱ شدت بیشتری یافته و امروزه بیش از هر زمانی به عنوان متداول ترین راه حل برای یک ازدواج ناموفق گشته است. از نظر وایتزمن (۱۹۸۵) طلاق فرایندی است که با تجربه بحران عاطفی هر دو زوج شروع می شود و با سعی در حل تعارضات زناشویی، از طریق جدایی، با ورود به موقعیتی جدید با نقش ها و سبک زندگی متفاوت خاتمه می یابد.

آمارها حاکی از این است که نرخ طلاق در نقاط مختلف دنیا از جمله ایران سیر صعودی یافته است. طبق گزارش سازمان ثبت احوال، تعداد کل طلاق های ثبت شده در ایران در سال ۱۳۸۵، ۹۴۰۳۵ مورد بوده است. در حالی که در سال ۱۳۹۱ تعداد طلاق های ثبت شده در کشور ۱۵۰۳۲۴ مورد می باشد. سازمان ثبت احوال کشور، آمار طلاق را تا پایان آذر ماه سال ۱۳۹۲ برابر با ۱۰۸،۲۴۹ مورد اعلام داشته است (سازمان ثبت احوال ایران، ۱۳۹۲). طلاق یک معضل اجتماعی است که پیامدهای فردی و اجتماعی مهمی دارد. پژوهش / مینی (۱۳۷۹)، به نقل از، شریف، بهرامی و فاتحی زاده، (۱۳۹۱) نشان داد که زنان پس از طلاق دچار علائم بسیار زیادی چون افسردگی، احساس ناامیدی و یاس و عدم مسئولیت پذیری، ضعف روانی و تمایل به سرزنش خود می شوند که این علائم در حالات شدید می تواند به عنوان یک بیماری روانی همچون افسردگی شدید، حالات هیستریک و حتی پارانوئید باعث از هم گسیختگی آنان شود.

علاوه بر زوجین، از جمله گروه هایی که تحت تاثیر طلاق قرار می گیرند فرزندان می باشند. در ایران آمار دقیقی از تعداد فرزندان طلاق ثبت نشده است. ولی با توجه به آمار بالای طلاق در کشور می توان برآورد کرد که تعداد زیادی از فرزندان با طلاق والدین دست و پنجه نرم می کنند. پژوهش های صورت گرفته در داخل و خارج از کشور نشان داده اند که فرزندان طلاق واکنش های مختلفی را به طلاق نشان می دهند: نتایج پژوهش قمری و فکور (۱۳۸۹) نشان داد که فرزندان طلاق نسبت به فرزندان عادی از بهداشت روانی پایین تری برخوردارند و از شیوه مقابله هیجانی و اجتنابی بیشتری استفاده می کنند. همچنین نتیجه نشان داد که شیوه مقابله شناختی و انفضالی با

بهداشت روان بالا و شیوه های هیجانی و اجتنابی با اختلال در بهداشت روان رابطه دارند. مطالعات یعقوبی، سهرابی و مفیدی (۱۳۹۰) نشان داد که میزان پرخاشگری کودکان طلاق بیش از کودکان عادی می باشد. همچنین، نتایج پژوهش ناظمی / اردکانی (۱۳۸۵) نشان داد که نوجوانان خانواده های طلاق و ازدواج مجدد کرده میزان بیشتری از اضطراب، پرخاشگری و مشکلات اجتماعی را نسبت به نوجوانان خانواده های عادی تجربه می کنند. برهانی (۱۳۹۱) در پژوهشی به این نتیجه دست یافت که گرایش به اعتیاد در فرزندان طلاق از سایر گروه ها بیشتر می باشد. در پژوهشی دیگر عالی پور (۱۳۸۹) نشان داد که تاب آوری، سلامت روان، پرخاشگری و عملکرد تحصیلی - اقتصادی فرزندان طلاق پایین تر از فرزندان در خانواده های عادی می باشد. همچنین، در خرده مقیاس های سلامت روان نیز اضطراب و افسردگی دخترهای خانواده های طلاق بالاتر از دخترهای خانواده های عادی بوده است. والراشتین، لویز و روزنتال (۲۰۱۳) معتقدند فرزندان طلاق حتی بعد از ۲۵ سال از طلاق والدینشان نمی توانند به طور کامل با این واقعه کنار بیایند و این فرزندان شکست های بیشتری را در ازدواج، مسائل اقتصادی، تحصیلی، اجتماعی و روانی تجربه می کنند و نیز گرایش بیشتری به استفاده از الکل و مواد مخدر دارند. نیومن و رومانوسکی (۱۹۸۸) معتقدند که اکثریت قریب به اتفاق فرزندان طلاق احساس اندوه، سرگشتگی، خشم، گناه و تضاد می کنند. هنگامی که چنین احساس هایی به شیوه ای سالم و مفید ابراز و پذیرفته نشوند، نگاه فرزندان به خود و دیگران دچار آسیب می شود. از آنجا که دانش آموزان طلاق بواسطه طلاق والدینشان با مشکلات عدیده ای دست و پنجه نرم می کنند لذا، پرداختن به مشکلات این دانش آموزان از اهمیت فراوانی برخوردار است. از میان رویکردهای گوناگون روانشناسی، «گشتالت درمانی»^۲ به علت پافشاری بر مسولیت پذیری افراد، کنش گر بودن آنها در رویدادهای زندگی، بهره گیری از فنون آسان سازی احساسات در کار با گروهها، تشویق به جستجوی پشتیبانی درونی به جای پشتیبانی بیرونی، و تشویق برای رسیدن به خودمختاری شخصی مورد توجه پژوهشگران قرار گرفت. گشتالت درمانی توسط پرلز^۳ شکل گرفت و از شخصیت های

دیگری که در رشد و توسعه گشتالت درمانی نقش داشتند می توان از افرادی همچون گودمن^۴، ملنیک^۵، پولستر^۶، گینکر^۷ و یانتف^۸ نام برد (برونل، ۲۰۱۰).

گشتالت درمانی، یک جهت گیری نظری در مشاوره و روان درمانی است که آن را می توان به عنوان رویکردی التقاطی، با ریشه هایی در «فلسفه وجودی» در نظر گرفت. گشتالت درمانی، دانش روان تحلیل گرانه، بین فردی و روان پوشی را ترکیب می کند. و روش کاری است که به طور «خلاقانه ای»^۹ از رابطه درمانگر / مراجع، آگاهی و آزمایش کردن استفاده می کند (یانتف و یاکوبس^{۱۰}، ۲۰۰۵، به نقل از لیزا، ۲۰۱۰).

گشتالت درمانی یک روش پدیدار شناسی و مبتنی بر رویکرد وجودی است که بر روی عواملی مانند تجارب انسان، مسئولیت افراد، توانایی آنها برای تعیین تجارب زمان حال و نیز تجارب مراجع و درمانگر تاکید می کند. هدف کلی این رویکرد، آگاهی فرد از دیگران و محیط است که در شکل گیری شخصیت او سهم بوده اند. گشتالت درمانی به لزوم وجود مرز مناسبی بین فرد و دیگران برای آگاهی و پیشگیری از اختلال روانی معتقد می باشد. رشد در این رویکرد درمانی به معنای حرکت از حمایت های محیطی به سمت حمایت های شخصی می باشد. مراجعان به واسطه آگاهی لحظه لحظه تجارب خود، به تعبیر و تفسیر تجارب وضعیت خود می پردازند. مراجعان با دوباره تجربه کردن مشکلات و موقعیت های دردناک گذشته، کارهای ناتمام گذشته خود را که کارکرد زمان حال آنان را مختل کرده است، به اتمام می رسانند (نوابی نژاد، ۱۳۸۳). درمانگر گشتالتی روی مقاومت ها در برابر تماس نیز تمرکز می کند این مقاومت ها دفاع هایی هستند که آنها را برای جلوگیری از تجربه کردن زمان حال به صورت کامل و واقعی پرورش می دهیم. پولستر و پولستر (۱۹۷۳، به نقل از کوری، ۱۳۸۸) پنج نوع مقاومت را شرح می دهند که در درمان گشتالتی به چالش کشیده می شود:

۱. «درون فکنی»: عبارت است از گرایش به پذیرفتن بی چون و چرای عقاید و معیارهای دیگران بدون جذب کردن آنها برای هماهنگ کردن با آنچه که هستیم.
۲. «فرا فکنی»: در فرا فکنی ما جنبه هایی از خود را با نسبت دادن به محیط رها می کنیم. در واقع در فرا فکنی، ما آن دسته از ویژگیهای شخصیتی که با خود انگاشت مان هماهنگ نیست را رها می کنیم و به دیگران نسبت می دهیم. ۳. «معطوف کردن به

خود»^{۱۱}: عبارت است از برگرداندن چیزی که دوست داریم در حق دیگران انجام دهیم به خودمان یا انجام دادن چیزی که دوست داریم دیگران در حق ما انجام دهند. برای مثال اگر به خودمان ناسزا بگوییم و صدمه بزنیم معمولاً پرخاشگری را که می‌ترسیم به دیگران معطوف کنیم به خودمان معطوف می‌کنیم. ۴. «انحراف»^{۱۲}: فرایند حواس پرتی است به طوری که به سختی می‌توان احساس تماس را نگه داشت. کسانی که منحرف می‌شوند می‌کوشند از طریق استفاده زیاد از شوخی، تعمیم‌های انتزاعی و سوال کردن به جای اظهار نظر، تماس را مبهم نمایند. ۵. «هم‌آمیزی»^{۱۳}: عبارت است از مبهم کردن تمایز بین خود و محیط. برای کسی که به هم‌آمیزی گرایش دارد، بین تجربه درونی و واقعیت بیرونی مرزبندی روشنی وجود ندارد. هم‌آمیزی در روابط، فقدان، تعارض‌ها را شامل می‌شود، یا اعتقاد به اینکه تمام افرادی که با فرد طرف هستند احساس‌ها و افکار یکسانی دارند.

در پژوهش سعادت‌تی و لاشانی (۲۰۱۳) نتایج نشان داد که گشتالت درمانی بر افزایش خودکارآمدی شرکت‌کنندگان در گروه آزمایش موثر بوده است. در پژوهش یوسفی و همکاران (۱۳۸۸) نتایج آنان نشان داد که معنادارمانگری و گشتالت درمانگری در درمان اضطراب و پرخاشگری تفاوت معناداری نداشتند؛ اما معنادارمانگری در درمان افسردگی موثرتر از گشتالت درمانگری بود. در پژوهش بهرامی، سودانی و مهرابی زاده (۱۳۸۹) نتایج نشان داد که گشتالت درمانی به شیوه گروهی باعث کاهش احساس تنهایی، و نیز افزایش حرمت خود زنان مطلقه گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل شده است. همچنین در پژوهش آدسو، هانسون، و هاندیری (۱۹۷۴) نتایج نشان داد که حرمت خود افراد گروه آزمایش به نحو معناداری بیشتری از گروه کنترل گردید. شچتر (۲۰۰۸) با برگزاری کارگاه گشتالت درمانی جهت افزایش خودآگاهی و دلسوزی افراد، نشان داد که افزایش این دو مولفه موجب افزایش عشق و امید و کاهش پرخاشگری در افراد می‌شود. یاکویس و ریلی (۲۰۰۸) در بررسی موردی ارزیابی اثر گشتالت درمانی در کاهش اضطراب و پرخاشگری نشان دادند که این روش در کاهش نشانه‌ها اثر معنادار داشته است. دانا (۲۰۰۸) نیز در پژوهش خود به این نتیجه دست یافت که

درمان گری های کامل و متناوب همانند گشتالت درمانی، افسردگی و اضطراب را کاهش می دهد.

برای انجام پژوهش حاضر، ضرورت های مهمی وجود داشته است اول اینکه افزایش روند طلاق در کشور پیامدهای فردی و اجتماعی مهمی را به همراه داشته و فرزندان از جمله گروه هایی هستند که به میزان زیادی تحت تاثیر پیامدهای ناشی از آن قرار می گیرند لذا، توجه به این گروه از افراد از بسیار مهم می باشد. و دوم اینکه جهت درمان آسیب های ناشی از طلاق کاربرد رویکردهای هیجان محور از اهمیت خاصی برخوردار می باشد و از آنجا که در رویکرد گشتالت درمانی به میزان زیادی به هیجانها و بازسازی احساسات توجه می شود به نظر می رسد بتوان از مبانی این رویکرد در حل بسیاری از مشکلات فرزندان طلاق بهره جست. لذا، مهمترین مسئله پژوهش حاضر عبارت است از اینکه «آیا درمان گشتالت درمانی بر افزایش حرمت خود و کاهش اضطراب فرزندان طلاق موثر است؟»

● روش

روش پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل و «جامعه آماری» پژوهش شامل کلیه دانش آموزان پسر مقطع دبیرستان شهرستان شهریار بوده است. جهت انتخاب نمونه سه معیار وجود داشت: ۱. دانش آموز بعد از طلاق تحت حضانت مادر باشد ۲. سن دانش آموز هنگام طلاق والدین بین ۸ تا ۱۸ سال باشد. ۳. سن دانش آموز در حال حاضر بین ۱۵ تا ۱۸ سال باشد. «روش نمونه گیری»، نمونه گیری در دسترس بوده است. بدین صورت که در دو دبیرستان (دبیرستان های دولتی) پسرانه شهرستان شهریار دو ابزار اضطراب بک و حرمت خود کوپراسمیت بر روی دانش آموزان طلاق اجرا و بر اساس نتایج این دو آزمون تعداد ۳۰ دانش آموزی که میزان اضطراب بیشتر و حرمت خود کمتری داشتند انتخاب و به طور تصادفی در دو گروه گشتالت درمانی و کنترل جایگزین شدند (تعداد اعضای هر گروه ۱۵ نفر بود). سپس گروه اول به مدت ۸ جلسه در جلسات گشتالت درمانی حضور یافتند. این گروه هفته ای ۱ جلسه به مدت ۲ ساعت در جلسات گشتالت

درمانی شرکت می کردند. به طور کلی درمان گشتالتی ۸ هفته به طول انجامید. در تمرین های گشتالتی شرکت کنندگان کارهای ناتمام را مورد توجه قرار می دادند، نحوه مواجه شدن با نیازهایشان را یاد می گرفتند و به طرف کامل کردن آن نیازهای ناتمام پیش می رفتند. در این جلسات شرکت کنندگان ترغیب می شدند که مسئولیت رفتارهای آشکار و پنهانشان را بر عهده بگیرند. در جلسات گشتالت درمانی جهت افزایش میزان حرمت خود و کاهش اضطراب افراد از فنون بازی نقش، گفتگو با «صندلی خالی»،^{۱۴} تمرین های «آرمیدگی»، «واژگون سازی» و «صندلی داغ»^{۱۵} استفاده گردید. در این تحقیق، گشتالت درمانی تمرکز عمده ای بر خودآگاهی داشت.

● ابزار

□ الف: سیاهه اضطراب بک^{۱۶}: این ابزار برای سنجش اضطراب طراحی شده و شامل ۲۱ عبارت است. هر عبارت بازتاب یکی از علائم اضطراب است. که معمولاً افرادی که از نظر بالینی مضطرب هستند یا کسانی که در وضعیت اضطراب انگیز قرار می گیرند، تجربه می کنند. فرد باید فهرست علائم را بخواند و شدت هر علامت را در هفته گذشته درجه بندی کمی کند. نمره کل اضطراب تجربه شده از مجموع امتیازهای هر علامت به دست می آید دامنه نمرات از ۰ تا ۶۳ می تواند باشد که نمرات بالا نشان دهنده شدیدتر بودن اضطراب است در نمونه ایرانی اعتبار همگرایی این سیاهه ۰/۷۴ گزارش شده است (ماردپور، ۱۳۸۳).

□ ب. سیاهه حرمت خود کوپر- اسمیت^{۱۷}: کوپر اسمیت این ابزار خود را بر اساس تجدید نظری که بر روی مقیاس راجر و دیموند (۱۹۵۴) انجام داد تهیه و تدوین کرد (به نقل از رجیبی، ۱۳۷۷). این ابزار برای افراد بزرگتر از ۱۰ سال به کار می رود و شامل ۵۸ ماده است که احساسات، عقاید یا واکنش های فرد را توصیف می کند. زیرا مقیاس های اندازه گیری شده شامل مقیاس عمومی (۲۶ ماده)، مقیاس اجتماعی (۸ ماده)، مقیاس خانوادگی (۸ ماده)، مقیاس آموزشگاهی (۸ ماده) و مقیاس دروغ سنج (۸ ماده) است. نمرات زیر مقیاس ها و نمره کل زمینه ای را که در آن افراد واجد تصویر مثبتی از خود هستند مشخص می کند (کوپر اسمیت، ۱۹۶۷). در ایران ضریب اعتبار و ثبات درونی این مقیاس در روی یک نمونه دانش آموزی اجرا و نتایج، ثبات، تکرار پذیری، و

دقت این مقیاس را نشان داد (رجبی، ۱۳۷۷). /براهیمی(۱۳۷۰) نیز اعتبار نتایج این پرسشنامه را در میان دانش آموزان و دانشجویان بررسی کرده که ضریب اعتبار آن در نمونه های دانش آموزی ۰/۸۰ و در نمونه های دانشجویی ۰/۸۵ گزارش داده است.

□ شرح مختصر جلسات گشتالت درمانی:

<p>جلسه اول:</p>	<p>در جلسه اول به آشنایی اعضا و رهبر گروه با یکدیگر، روشن کردن اصول و مقررات کارگروهی، طلاق و تاثیر آن بر فرزندان و نیز به تبیین راهکارهای درمانی پرداخته شد.</p>
<p>جلسه دوم و سوم:</p>	<p>در جلسات دوم و سوم طلاق والدین، آسیب های ناشی از آن خصوصا در حوزه حرمت خود و اضطراب مورد بحث قرار گرفت. پس از رسیدگی به تکلیف اعضا، فنون «بازی فرافکنی»، «صندلی خالی»، و «کار ناتمام» برای شناسایی احساسات شخصی اعضا، اندازه ی انرژی سرمایه گذاری شده آنها در روابط گذشته و اندازه برون داد هیجانی بیماران به اجرا در آمد. در پایان جلسه تکالیفی در جهت انجام دادن رفتارهای سالم در بیرون از جلسه درمان به اعضا داده شد</p>
<p>جلسه چهارم و پنجم:</p>	<p>در جلسات چهارم و پنجم پس از رسیدگی به تکالیف نشست پیشین، فنون «صندلی داغ» و «فرض مسولیت» در میان اعضای گروه اجرا شد تا اعضا بتوانند احساسات و نیازهای ناتمام خویش را که ناشی از طلاق والدین بوده است را بیشتر بشناسند. همچنین، در این جلسات جهت افزایش حرمت خود از اعضا خواسته شد هر روز و با استفاده از تمرین آینه گفته های مثبت به خود بگویند و پس از فراهم نمودن نمایه هایی از اهدافشان در گستره های مختلف ارتباطی، طرحی گام به گام را برای رسیدن به هر یک از آنها در نظر بگیرند.</p>
<p>جلسه ششم و هفتم:</p>	<p>در این جلسات پس از رسیدگی به تکالیف اعضای گروه، به منظور فعال کردن آنها در موقعیت های اجتماعی و مبارزه با احساس کم ارزشی، از راه کار «واژگون سازی» و «تمرین و آزمایش» استفاده شد. تکلیف اعضا در جلسه گفتن جملات امیدبخش مثبت درباره آینده و ایفای نقش دلخواه در یک موقعیت اجتماعی بود.</p>
<p>جلسه هشتم:</p>	<p>در این جلسه پس از رسیدگی به تکالیف اعضا، رهبر و اعضای گروه به جمع بندی گفته ها و کارهای انجام شد در گروه پرداختند و در پایان از اعضای گروه پس آزمون به عمل آمد.</p>

● یافته‌ها

در این پژوهش تعداد هر یک از گروه‌ها ۱۵ نفر بود. میانگین گروه‌های آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون متغیر اضطراب به ترتیب برابر با ۴۳/۵۳ و ۴۱/۶۶ و میانگین آنها در پس‌آزمون به ترتیب برابر با ۲۸/۸۰ و ۴۳/۵۳ بوده است. همچنین، میانگین گروه‌های آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون متغیر حرمت خود به ترتیب ۲۵/۸۶ و ۲۶/۴۰ و میانگین آنها در پس‌آزمون به ترتیب برابر با ۳۲/۸۰ و ۲۶/۵۳ بوده است. سایر اطلاعات توصیفی در جدول ۱ قابل مشاهده است:

جدول ۱. اطلاعات توصیفی سن اعضای نمونه در دو گروه آزمایش و کنترل

گروه	پایه	تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار
آزمایش	اول	۶	۱۵	۱۶	۱۵/۳۳	۰/۵۱
	دوم	۴	۱۶	۱۷	۱۶/۵۰	۰/۵۷
	سوم	۵	۱۷	۱۸	۱۷/۶۰	۰/۵۴
کنترل	اول	۳	۱۵	۱۷	۱۶/۳۳	۰/۵۷
	دوم	۵	۱۶	۱۸	۱۶/۸۰	۰/۸۳
	سوم	۷	۱۷	۱۸	۱۷/۵۷	۰/۵۳

با توجه به نتایج جدول ۱ حداقل شرکت‌کنندگان در هر دو گروه آزمایش ترکیبی از دانش‌آموزان پایه اول و سوم دبیرستان بوده‌اند. میانگین سن در گروه آزمایش برای پایه‌های اول، دوم و سوم به ترتیب برابر است با ۱۵/۳۳، ۱۶/۵۰، ۱۷/۶۰ و در گروه کنترل میانگین سن برای پایه‌های اول، دوم و سوم به ترتیب برابر با ۱۶/۸۰، ۱۶/۳۳، ۱۷/۵۷ بوده است.

در به‌کارگیری روش‌های آماری پارامتریک، ابتدا باید مفروضات آزمون مورد تایید قرار بگیرد تا بتوان از آزمون مورد نظر استفاده کرد؛ مفروضه‌های تحلیل کوواریانس چند متغیری عبارتند از: «نرمال بودن توزیع متغیر وابسته، همگنی واریانس‌ها، همگنی ماتریس واریانس کوواریانس و همگنی شیب‌های رگرسیون در گروه‌های مختلف». تمام این پیش

فرض ها مورد بررسی قرار گرفتند و از آنجا که مفروضه ها برقرار بودند از روش تحلیل کوواریانس چند متغیره برای تحلیل داده ها استفاده شد.

نتایج جدول ۲ نشان می دهد پس از حذف اثر پیش آزمون با روش تحلیل کوواریانس چندمتغیری، یک اثر معنی دار برای عامل گشتالت درمانی «متغیرمستقل» وجود دارد. این اثر نشان می دهد که بین حداقل یکی از متغیرهای وابسته، درگروه آزمایش با گروه کنترل تفاوت معنادار وجود دارد (لامبدای ویلکز=۰/۳۵، $p < ۰/۰۵$).

جدول ۲. آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیری نمرات پس آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل

شخص آماری اثر	آزمون	ارزش	F	df فرضیه	df خطا	sig
تفاوت دو گروه با کنترل اثر پیش آزمون	اثربخشی	۰/۶۴	۲۲/۷۲	۲	۲۵	۰/۰۱
	لامبدای ویلکز	۰/۳۵	۲۲/۷۲	۲	۲۵	۰/۰۱
	اثربخشی	۱/۸۱	۲۲/۷۲	۲	۲۵	۰/۰۱
	بزرگترین ریشه روی	۱/۸۱	۲۲/۷۲	۲	۲۵	۰/۰۱

نتایج تحلیل کوواریانس یک راهه نشان می دهد که گشتالت درمانی بر میزان اضطراب و حرمت خود موثر بوده است ($p < ۰/۰۲۵$). همانگونه که از نتایج جدول ۳ ملاحظه می گردد سطح معناداری حاصل شده برای متغیر اضطراب و عزت نفس در مقایسه با سطح معناداری ۰/۰۲۵ به دست آمده از اصلاح بنفرونی برای تحلیل کوواریانس چند متغیری (تقسیم سطح معناداری ۰/۰۵ بر ۲ متغیر وابسته) کوچکتر می باشد. در نتیجه با توجه به میانگین های حاصل شده می توان گفت اضطراب گروه آزمایش در پس آزمون نسبت به گروه کنترل کاهش داشته است. در حالی که حرمت خود گروه آزمایش در پس آزمون نسبت به گروه کنترل افزایش داشته است.

جدول ۳. آزمون تحلیل کوواریانس یک راهه در متن تحلیل کوواریانس چند متغیری

شخص آماری اثر	منبع تغییر	SS	df	F	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آزمون
اضطراب	گروه	۱۶۲۷/۵۸	۱	۴۳/۴۰	۰/۰۱	۰/۶۲	۱/۰۰
حرمت خود	گروه	۲۹۸/۱۱	۱	۱۹/۱۴	۰/۰۱	۰/۴۲	۰/۹۸

● بحث و نتیجه‌گیری

○ هدف از پژوهش حاضر شناخت «مقایسه اثربخشی گشتالت درمانی گروهی بر میزان اضطراب و حرمت خود در دانش آموزان طلاق دوره دبیرستان» بوده است. نتایج پژوهش نشان داد که استفاده از رویکرد گشتالت درمانی در کاهش اضطراب و افزایش حرمت خود موثر است. این نتیجه با یافته‌های هانسون، و هاندیری (۱۹۷۴)، جاکوبس و ریلی (۲۰۰۸) و دانا (۲۰۰۸) همخوان است. در ایران نیز نتایج پژوهش حاضر با پژوهش‌های زال پور (۱۳۸۷)، یوسفی و همکاران (۱۳۸۸)، بهرامی، سودانی، و مهرابی زاده (۱۳۸۹) همخوان می‌باشد.

○ در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت از آنجا که اغلب فرزندان طلاق از اضطراب و افسردگی زیادی رنج می‌برند (آماتو و کیث، ۲۰۰۰) با توجه به مولفه‌های گشتالت درمانی که در آن به افراد کمک می‌کند تا از سطح بازی‌های خودفریب، دفاع‌ها، و لایه‌های شناخته شده فراتر روند و بدین منظور آنها را به نشان دادن احساساتی که هرگز به گونه‌ای مستقیم تجربه نشده‌اند، تشویق می‌کند. لذا، انتظار داریم شرکت‌کنندگان در این نوع درمان میزان کمتری از اضطراب را تجربه نمایند. بر پایه رویکرد گشتالت، شخص با تجربه‌های زندگی و دیدگاه‌های افراد دیگر، ارزش‌هایی را درونی می‌کند که می‌خواهد با استفاده از آن‌ها زندگی کند و گمان بر این است که وقتی منابع درونی شخص به جنبش درآمد کارایی و توانایی او از حد کنار آمدن با مشکلات زندگی فراتر خواهد رفت (گلدنبرگ و گلدنبرگ، ۱۳۸۹).

○ از آنجا که دانش آموزان طلاق به واسطه تجربه تلخی که (طلاق والدین) داشتند همواره به گذشته بر می‌گردند از میزان زیادی اضطراب رنج می‌برند، همچنین این گروه از دانش آموزان به دلیل شرایطی که دارند همواره نگران این موضوع هستند که ممکن است دیگران از وضعیت آنان اطلاع یابند در نتیجه دچار اضطراب، ترس و دلهره شدیدی می‌شوند. طبق دیدگاه گشتالت درمانی اضطراب، شکاف بین زمان حال و آینده است. در گشتالت درمانی اعتقاد بر این است که افراد با فاصله گرفتن از زمان حال و رفتن در زمان‌های گذشته و آینده خودشان را دچار اضطراب می‌کنند. درمانگران گشتالتی معتقدند که اگر ما بتوانیم افراد را در زمان حال نگه داریم میزان اضطراب آنها کاهش می‌یابد (حاجی

حسنی، ۱۳۹۱). بنابراین، در روش گشتالتی با افزایش پیوستار آگاهی، برداشتن سدها در برابر آگاهی، و کشاندن فرد به زمان حال اضطراب می‌توانیم انتظار داشته باشیم که اضطراب افراد شرکت‌کننده در گروه‌های گشتالتی درمانی اضطراب کمتری را تجربه نمایند.

○ فرزندان طلاق به دلیل احساسات منفی که به دلیل شرایط خاص خودشان دارند معمولاً از اعتماد به نفس و استقلال کمتری بهره‌مند می‌باشند از آنجا که در گشتالت درمانی، رشد به معنای حرکت از حمایت‌های محیطی به سمت حمایت‌های شخصی می‌باشد. مراجعان به واسطه آگاهی لحظه‌لحظه تجارب خود، به تعبیر و تفسیر تجارب وضعیت خود می‌پردازند. مراجعان با دوباره تجربه کردن مشکلات و موقعیت‌های دردناک گذشته، کارهای ناتمام گذشته خود را که کارکرد زمان حال آنان را مختل کرده است، به اتمام می‌رسانند. (نوبی نژاد، ۱۳۸۳). لذا، انتظار داریم میزان اضطراب فرزندان طلاق شرکت‌کننده در جلسات گشتالت درمانی کاهش یابد.

○ فرزندان طلاق معمولاً حرمت خود پایینی دارند و هنگامی که خودشان را با دیگران مقایسه می‌کنند احساس خود کم‌بینی در آنها شدت بیشتری می‌گیرد (راجر و روس، ۲۰۰۳). از طریق گشتالت درمانی می‌توان خودگردانی افرادی که حرمت خود پایین دارند را تسهیل کرد. فردی که بتواند زندگی و کارهای خود را اداره کند حرمت خود بیشتری پیدا می‌کند و اعتمادش به توانایی خودش بیشتر می‌شود. روش گشتالت درمانی می‌تواند مراجع را به تکامل و تلاش در جهت تکمیل کارهای ناتمام سوق دهد و با این جهت‌گیری کاهش چشمگیری در احساسات منفی افراد با حرمت خود پایین شاهد هستیم. در ضمن می‌توان گفت که رویکرد گشتالت درمانی دامنه گسترده‌ای از فنون مانند «فرض مسئولیت»، «صندلی خالی»، «صندلی داغ»، «کارناتمام»، «واژگون سازی» را در بافت گروهی به کار می‌برد و در این فنون همواره تأکید بر مسئولیت‌پذیری، زمان حال و خودمختاری می‌باشد (بهرامی و همکاران، ۱۳۸۹) و از آنجائی که افراد با حرمت خود پایین از استقلال شخصی کمی برخوردارند و نیز در اغلب موارد نمی‌توانند در زمان حال زندگی کنند و یا مسئولیت رفتار خود را برعهده بگیرند (حاجی

حسینی، (۱۳۹۱) به نظر می‌رسد با توجه به مبانی گشتالت درمانی و مولفه‌های حرمت خود این رویکرد بتواند تاثیر معناداری بر افزایش حرمت خود فرزندان طلاق داشته باشد. ○ آدام ریئا (۲۰۱۰) معتقد است که گشتالت درمانی به افراد کمک می‌کند تا کارهای ناتمام را در گذشته کامل و نیز تجاربی غنی تری را از خود و دیگران را در زمان حال برای فرد فراهم کنند. بنابراین، می‌توان انتظار داشت که گشتالت درمانی دریچه‌ای جدید از تغییر و رشد را برای افراد با حرمت خود پایین فراهم کند.



یادداشت‌ها

- | | |
|--|----------------------------------|
| 1. divorce | 2. gestalt therapy |
| 3. Perlz | 4. Goodman |
| 5. Melnick | 6. Polster |
| 7. Ginger | 8. Yontef |
| 9. inventiveness | 10. Jacobs |
| 11. retroflection | 12. deflection |
| 13. confluence | 14. empty chair |
| 15. hot seat | 16. Beck Anxiety Inventory (BAI) |
| 17. Cooper Smith Self-Esteem Inventory | |

● منابع

- ابراهیمی، صغری. (۱۳۷۰). تعیین ضریب پایایی و همبستگی سه مفهوم حمایت اجتماعی، عزت نفس و مرجع کنترل بر روی دانش آموزان. پایان نامه کارشناسی ارشد: دانشگاه آزاد اسلامی واحد شمال تهران.
- برهانی، پریسا. (۱۳۹۱). مقایسه بین میزان گرایش به اعتیاد در سه گروه فرزندان خانواده‌های طلاق، پر تعارض و عادی در شهرستان نایین. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه نیمه حضوری علامه طباطبایی تهران.
- بهرامی، فرحناز، سودانی، منصور، مهرابی زاده، مهناز. (۱۳۸۹). بررسی اثر بخشی گشتالت درمانی بر عزت نفس، افسردگی و احساس تنهایی زنان مطلقه ی افسرده. مطالعات اجتماعی، روانشناختی زنان، ۱، ۸، ۱۴۵-۱۲۹.
- حاجی حسینی، مهرداد. (۱۳۹۱). بررسی اثربخشی فنون گشتالت درمانی و درمان شناختی رفتاری بر میزان ابراز وجود. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی تهران.
- رجبی، بتول. (۱۳۷۷). مقایسه رابطه عزت نفس و سبک‌های اسناد در زنان و مردان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.

- زال پور، خدیجه. (۱۳۸۷). تأثیر گروه درمانی گشتالتی بر کاهش خشم نوجوانان پسر. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه شهید بهشتی.
- سازمان ثبت احوال ایران. (۱۳۹۲). قابل دسترسی به آدرس: <http://www.sabteahval.ir/>
- شریف، مرجان، بهرامی، فاطمه و فاتحی زاده، مریم. (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش گروهی مادران طلاق با رویکرد تلفیقی در شهر اصفهان بر سازگاری آنان، فرهنگ مشاوره و روان درمانی، ۳، ۱۱.
- عالی پور، س. (۱۳۸۹). مقایسه تاب آوری، سلامت روان، پرخاشگری و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر دبیرستانی خانواده های طلاق و عادی. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- قمری، محمد و فکور، احسان. (۱۳۸۹). مقایسه شیوه های مقابله با استرس و بهداشت روان و رابطه این متغیرها در بین دانش آموزان طلاق و غیر طلاق. فصلنامه علوم رفتاری، ۲، ۱.
- کوری، جرالده. (۱۳۸۸). نظریه و کاربری مشاوره و روان درمانی ترجمه یحیی سید محمدی. تهران: ارسباران.
- گلدنبرگ، ایرنه و گلدنبرگ، هربرت. (۱۳۸۹). خانواده درمانی. ترجمه حسین شاهی برواتی و سیامک نقش بندی. تهران: روان.
- ماردپور، علی رضا. (۱۳۸۳). واریسی ویژگی های روانسنجی پرسشنامه چهارسامانه اضطراب در مورد دانشجویان کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی دانشگاه گیلان.
- ناظمی زاده اردکانی، ناهید. (۱۳۸۵). بررسی مقایسه ای میزان مشکلات رفتاری نوجوانان در اشکال مختلف خانواده (طلاق و ازدواج مجدد، فوت، اعتیاد و عادی) در شهرستان شاهرود، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی تهران.
- نوابی نژاد، شکوه. (۱۳۸۳). نظریه های مشاوره و روان درمانی گروهی. تهران: انتشارات سمت.
- یعقوبی، کژال، سهرابی، فرامرز، و مفیدی، فرخنده. (۱۳۸۹). بررسی و مقایسه پرخاشگری کودکان طلاق و عادی. مطالعات روانشناختی، ۱، ۷.
- یوسفی، ناصر، اعتمادی، عذرا، بهرامی، فاطمه، فاتحی زاده، مریم السادات، احمدی، سید احمد، ماورانی، عبدالعزیز، عیسی نژاد، امید، و بطلانی، سعید. (۱۳۸۸). اثربخشی معنادرمانی و گشتالت درمانی در درمان اضطراب، افسردگی و پرخاشگری. فصلنامه روانشناسان ایرانی، ۱۹، ۵، ۲۵۹-۲۵۱.

Adamrita, C.S. (2010). *The effects of gestalt and cognitive- behavioral therapy group intervention on the assertiveness and self – esteem of women with physical disabilities facing abuse*. In partial fulfillment of requirements for the degree of Doctor of Philosophy, Wayne State University.

Adesso, V. J., Euse, F. J., Hanson, R. W., Handry, D., & Choca, P. (1974). "Effects of a personal growth group on positive and negative self-references. *Psychotherapy: Theory, Research, and Practice* 11(4):354-355.

- Amato, P.R. (2000). The consequences of divorce for adults and children. *Journal of Marriage and the Family*, 62, 1269-1287,
- Brownell, P.(2010). *Gestalt therapy : A guide to contemporary practice*. New York: Springer Publishing Company.
- Cohen, J.A., Mannarino, A.P., & Deblinger, E. (2006). *Treating trama and traumatic grief in children and adolescents*. New York: Guilford
- Dana, U. (2008). Alternative and complementary therapies.*Journal of American Medicine*, 103, 235-242.
- Jacobus, J., & Reilly, V. (2008). Students evaluate Carle Rogers and Perl's relationship with Gloria:A brief report. *The Journal of Humanistic Psychology*,48,32-43.
- Liza,L.(2010). *Please disturb the session: A narrative analysis of 21 ST century gestalt therapists and culture*. A dissertation submitted to the graduate school for the degree Doctor of Philosophy. New Mexico State University.
- Neuman, M. G., & Romanowski, P. (1998). *Helping your kids cope with divorce the Sandcastles way*: Times Books New York.
- Rodgers, K.B., & Rose, H.A. (2002). Risk and resiliency factors among adolescents who experience marital transitions. *Journal of Marriage and Family*, 64, 124-138
- Saadati,H., & Lashani, L.(2013).Effectiveness of gestalt therapy on self-efficacy of divorced women, *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 84 , 1171 – 1174.
- Schechter, G. (2008). *Toward enhanced self-compassion and awareness of common humanity:An empirical study of experiential Gestalt workshops*. Doctoral Thesis, The Wright Institute.
- Wallerstein, J., Lewis, J., & Packer Rosenthal, S. (2013). Mothers and their children after divorce:< em> Report from a 25-year longitudinal study. *Psychoanalytic Psychology*, 30(2), 167.
- Weitzman, L. J. (1985). *The divorce revolution: The unexpected social and economic consequences for women and children in America*: Free Press New York



نمایه مؤلفان * مقالات شماره‌های ۱ تا ۷۲
(سالهای ۱۳۷۶ تا ۱۳۹۳)

ابوالقاسمی، عباس (۲۹) ۳، (۴۵) ۲۰، (۵۲) ۴۲۶	آخوندی، نیلا (۶۰) ۳۸۲
احتشامی تبار، اکرم (۳۷) ۵۲	آذرگون، حسن (۵۳) ۷۹
احدی، بتول (۲۹) ۵۲، (۴۵) ۲۰	آردلان، محمدرضا (۷۰) ۱۲۹
احمدآبادی، زهره (۵۸) ۱۲۹	آزاد، حسین (۱۳) ۴۶
احمد پناه، محمد (۸) ۳۶۹	آزادفارسانی، یاسر (۶۵) ۱۰۳
احمدی، خدابخش (۱۰) ۱۲۱، (۳۲) ۳۸۹، (۶۴) ۳۷۰	آزاد فلاح، پرویز (۹) ۳، (۱۵) ۲۳۴، (۱۹) ۲۰۳،
احمدی، سیداحمد (۲۱) ۵۲، (۵۴) ۱۸۲	(۲۱) ۴، (۲۲) ۱۱۵، (۲۴) ۳۷۵، (۲۶) ۱۲۷،
احمدی، علی اصغر (۹) ۳۳	(۲۷) ۲۸۷، (۲۸) ۳۸۷، (۲۹) ۲۲ و ۷۰، (۳۳) ۳،
احمدی، فضل‌اله (۲۱) ۸۵، (۳۸) ۱۵۶	(۳۷) ۳، ۸۴، (۴۱) ۲۸، (۴۶) ۱۹۷، (۵۵) ۲۶۶،
احمدی، مهرناز (۳۲) ۳۳۷	(۵۹) ۲۰۲، (۶۱) ۵۱، (۶۲) ۱۰۶، (۶۴) ۳۵۵،
احمدیان، لیلیا (۶۷) ۳۱۰	(۶۶) ۱۵۶ و ۲۲۰، (۶۹) ۳، (۷۱) ۲۳۰، (۷۲) ۳۹۳،
احمدی ده قطب‌الدینی، محمد (۳۹) ۲۶۲، (۵۷) ۵۸	آزادمرز آبادی، اسفندیار (۷۰) ۱۲۹
اخباری، مریم‌سادات (۶۲) ۱۷۶	آزموده، پیمان (۴۱) ۶۰
ادیب، یوسف (۵۴) ۲۰۴	آقا دلاورپور، محمد (۴۹) ۲۰
ادیب راد، نسترن (۲۴) ۳۲۴، (۴۳) ۲۷۵	آقامحمدیان، حمیدرضا (۱۰) ۱۶۴، (۲۲) ۱۳۴،
آردلان، الهام (۵۳) ۶۲	(۵۱) ۳۴۲
ارشدی، نسرین (۶۵) ۶۷	آقا یوسفی، علیرضا (۱۶) ۳۴۷
اژه‌ای، جواد (۹) ۳، (۱۰) ۱۰۷، (۱۱) ۲۴۹،	آگاه هریس، مژگان (۴۷) ۲۵۲
(۱۲) ۲۹۹، ۳۴۱، ۳۶۸، (۱۳) ۱۶،	آگاهی اصفهانی، بیتا (۲۹) ۳۷
(۱۴) ۱۱۵، ۱۴۷، (۱۵) ۲۱۹، (۱۶) ۳۴۷،	آل بهبهانی، مرجان (۴۲) ۱۸۵
(۲۰) ۳۱۶، (۲۱) ۴، (۲۲) ۱۱۵ و ۱۶۴،	ابراهیم‌زاده، صدیقه (۴۵) ۲۰
(۲۳) ۲۱۱، ۲۵۵، (۲۴) ۳۰۷ و ۳۴۸، (۲۵) ۳،	ابراهیمی، احترام (۴۵) ۸۹
(۲۷) ۲۱۸، (۲۸) ۳۹۸، (۲۹) ۷۰، (۳۰) ۱۵۸،	ابراهیمی، حسین (۶۶) ۱۲۲
(۳۵) ۲۲۷، (۳۷) ۳، (۴۰) ۴۵۸، (۴۸) ۴۶۲،	ابراهیمی، لقمان (۶۸) ۴۳۴
(۵۰) ۱۹۰، (۵۱) ۲۸۹، (۵۵) ۲۴۶، (۵۸) ۱۱۰،	ابراهیمیان، عباس (۲۸) ۳۵۸

* عدد داخل بیضی، «شماره پیاپی مجله» و عدد یا اعداد بعدی، «شماره صفحه» شروع مقاله می‌باشد.

- برجعلی، احمد (۳۶) ۱۸۶، (۳۷) ۳۴، (۳۹) ۳۰۸، (۴۶) ۱۲۲، (۴۷) ۲۸۲
- برجعلی‌لو، سمیه (۵۲) ۳۷۷، (۵۷) ۲۳
- برخوردارپور، زهرا (۱۳) ۶۴، (۲۰) ۳۶۱
- بردبار، سعیده (۳۳) ۲۲
- برزگری، صغری (۲۷) ۳۰۰
- برکتین، مجید (۴۲) ۱۵۰
- بزرگ‌منش، اعظم (۶۱) ۳
- بساک‌نژاد، سودابه (۶۹) ۶۹
- بشارت، محمدعلی (۱۹) ۲۷۷
- بشاش‌لعیا (۲۹) ۸۶، (۳۱) ۲۲۷، (۳۷) ۱۰۶، (۵۰) ۱۷۰
- بشلیده، کیومرث (۶۷) ۲۹۴
- بهارلو، رویا (۱۱) ۲۳۱
- بهادری خسروشاهی، جعفر (۶۱) ۳۳
- به پژوه، احمد (۱۶) ۳۷۱، (۱۹) ۲۱۶، (۲۸) ۳۷۲، (۲۹) ۵۲
- بهرامی، فاطمه (۶۹) ۵۴، (۵۶) ۱۸۲، (۷۰) ۱۱۸
- بهرامی، محسن (۱۹) ۲۵۰، (۷۱) ۲۸۰
- بهرامی، هادی (۳۶) ۳۹۹، (۳۹) ۲۷۵، (۵۶) ۳۳۸
- بهرامی احسان، زینب (۴۷) ۲۶۷
- بهرامی احسان، هادی (۱۱) ۲۴۹، (۱۲) ۲۹۹
- (۲۴) ۳۳۶، (۳۵) ۲۴۸
- بیرامی، منصور (۷۱) ۲۸۰
- بیرشک، بهروز (۳۸) ۲۲۲
- بیسادی، زهرا (۳۶) ۳۶۶
- بیگدلی، ایمان‌اله (۱۶) ۴۰۵، (۱۸) ۱۶۳، (۷۲) ۴۰۸
- بیانی، علی‌اصغر (۲۳) ۲۲۷
- پارسایی، سلمان (۶۵) ۱۰۳
- پازخزاده، شهناز (۲۲) ۱۳۴
- پاکدامن، شهلا (۳) ۲۴۶، (۶۶) ۱۸۲
- پاکدامن، مجید (۱۸) ۹۹
- پرتوی، شهین (۳۶) ۳۶۶
- پرند، اکرم (۱۹) ۲۱۶
- پرویزی، سرور (۳۸) ۱۵۶
- پرهون، هادی، (۶۷) ۲۴۲
- پناغی، لیلی (۵۸) ۱۲۹
- پناهی شهری، محمود (۵۵) ۲۶
- پوراعتماد، حمیدرضا (۲۵) ۵۲، (۳۱) ۲۵۰، (۴۲) ۱۹۸، (۶۹) ۹۴
- پورحسین، رضا (۲۳) ۲۱۱، (۵۹) ۳۰۲، (۶۶) ۱۴۱
- پورمحمد رضای تجریشی، معصومه (۱۰) ۱۴۸، (۱۹) ۲۰۳، (۳۷) ۳۴، (۶۸) ۳۸۱
- پورناصح، مهرانگیز (۶۶) ۱۷۰
- پوریوسف، سیاوش (۶۶) ۳۵۵
- پهلوان صادق، اعظم (۶۴) ۴۰۷
- پهلوان مازندرانی، مرضیه (۷۱) ۲۳۰
- تاریخ، نیکولاس [Tarrier, N.] (۹) ۷۲
- تجلی، فاطمه (۵۳) ۶۲
- ترشابی، ملیحه (۵۶) ۳۳۸
- ترقی‌جاه، صدیقه (۳۶) ۱۵۱
- ترکان، هاجر (۴۹) ۳، (۵۲) ۴۴۵
- تقوی، سید محمدرضا (۲۰) ۳۸۱، (۲۸) ۳۴۲
- (۳۹) ۲۸۸، (۴۱) ۳، (۵۲) ۳۹۱، (۵۴) ۱۱۴
- تقی‌یاره، فاطمه (۳۳) ۳
- تنها، زهرا (۶۳) ۲۵۱
- توکلی، ماهگل (۶۲) ۱۵۰
- تولایی، سیدعباس (۳۶) ۴۲۹
- جان بزرگی، مسعود (۸) ۳۴۳، (۱۷) ۴
- جباری، حسن (۲۶) ۹۸
- جزایری، سید مجتبی (۷۱) ۲۳۰
- جعفری، داوود (۷۱) ۲۸۰
- جعفری، سیدابراهیم (۶۶) ۱۸۳

- جعفری، سید یعقوب (۱۸) ۱۵۰
 جعفری تروجنی، سمیه (۶۶) ۴۰۵
 جلالی، سلیمه (۵۶) ۳۷۰
 جلیلی، فرخ رو (۶۲) ۱۲۲
 جمالی، صغری (۶۲) ۱۲۱
 جمشیدی، بهنام (۶۹) ۲۰
 جمهری، فرهاد (۳۷) ۳۴، (۶۶) ۱۲۲، (۶۶) ۳۲۲
 جوکار، بهرام (۵۶) ۱۶۱
 جولائیها، سکینه (۶۷) ۳۱۴
 چاووشی فر، جلال (۱۶) ۱۶۹
 چراغی، مونا (۶۸) ۳۹۶، (۵۰) ۱۵۳
 چشمه نوشی، میترا (۶۰) ۳۵۳
 حاتمی، امیر جلال (۶۸) ۴۲۰
 حاتمی، جواد (۳۵) ۲۷۹، (۶۶) ۲۱۴، (۶۸) ۴۲۰
 حاجلو، نادر (۶۶) ۱۹۷
 حاجی حسنی، مهرداد (۷۲) ۴۳۸
 حبیبی، حسن ابراهیم (۱) ۱۶
 حبیبی عسکر آباد، مجتبی (۶۷) ۲۸۲، (۵۵) ۲۹۹
 حجازی، الهه (۱۸) ۹۹، (۲۵) ۳۰، (۲۹) ۵۲، (۶۶) ۳۹۴، (۶۷) ۳۳۲، (۵۲) ۳۷۷، (۵۵) ۲۴۶
 (۵۷) ۲۳، (۵۸) ۱۶۳، (۶۰) ۳۹۷، (۶۱) ۱۶۱، (۶۸) ۳۵۰، (۷۰) ۱۶۱، (۷۱) ۲۶۳، (۷۲) ۳۶۵
 حریرچی، ایرج (۵۵) ۲۸۴
 حسن آبادی، حمیدرضا (۶۶) ۴۰۵، (۶۷) ۲۶۰
 حسنی، اعظم (۶۱) ۷۵
 حسنی، جعفر (۳۶) ۴۱۳، (۳۸) ۲۰۰، (۶۳) ۲۳۲، (۶۵) ۸۸، (۷۱) ۳۰۸
 حسنی، حبیب (۷۰) ۱۶۱
 حسنی، مریم (۱۳) ۴
 حسنی بیگی، زینب (۵۶) ۳۵۷
 حسنی واجاری، کنایون (۳۵) ۲۴۸
 حسینی، سید محمد مهدی (۶۸) ۴۲۰
 حسینی نسب، سید داود (۵۱) ۲۵۸
 حقایق، سید عباس (۵۳) ۹۵
 حقیقت، شهربانو (۶۹) ۲۰
 حکیم جوادی، منصور (۳۰) ۱۵۸، (۴۷) ۲۶۷
 حکیمی، حسن (۱۷) ۳۱
 حمزئیان، عظیم (۷۲) ۴۰۸
 حمید، نجمه (۶۵) ۳۶
 حمیدی، امید (۶۸) ۳۶۵
 حمیدی، فریده (۳۰) ۱۱۴
 حیدری، اسفندیار (۵۱) ۳۲۵
 حیدری، شیما (۳۶) ۳۶۶
 حیدری، محمود (۱۶) ۳۳۱، (۱۹) ۲۳۱، (۲۶) ۳۲۴، (۲۵) ۵۲، (۲۶) ۹۸، (۲۸) ۳۳، (۳۱) ۲۱۸ و ۲۵۰، (۳۲) ۳۶۰، (۶۰) ۳۹۰، (۶۶) ۳۶۲، (۵۰) ۱۱۸، (۵۵) ۲۲۶، (۵۸) ۱۲۹، (۶۶) ۱۸۲، (۶۸) ۴۰۱، (۶۹) ۲۵
 • خادم دزفولی، زهرا (۶۵) ۶۷
 خادمی، علی (۵۱) ۲۴۶
 خاکسار بلداچی، محمد علی (۳۵) ۳۱۰
 خانجانی، زینب (۲۷) ۲۳۳، (۶۵) ۳۳
 خانجانی، مهدی (۶۸) ۳۸۶
 خان محمدی، مریم (۵۹) ۲۲۲
 خاقانی زاده، مرتضی (۶۶) ۲۱۳
 خداپناهی، محمد کریم (۶) ۱۳۹، (۹) ۲۳، (۱۱) ۲۰۳، (۱۶) ۱۸۵، (۱۶) ۳۳۱، (۲۶) ۹۸، (۲۸) ۳۳۰، (۳۱) ۲۱۸، (۳۲) ۳۶، (۳۵) ۳۱، (۳۹) ۲۶۲، (۶۰) ۳۹۰، (۶۶) ۲۲۷، (۵۱) ۳۲۵، (۵۵) ۲۸۴، (۵۹) ۲۲۲، (۶۰) ۳۲۲
 خدادادی، مجتبی (۶۱) ۵۱
 خدایاری فرد، محمد (۱۵) ۲۶۸، (۳۲) ۳۷۲، (۶۰) ۳۵۳
 (۶۱) ۷۰

- خدایی، علی (۵۷) ۴۰
- خرازی، سید علینقی (۵۰) ۱۹۰
- خسرو تاش، پریسا (۵۵) ۲۴۶
- خضری آذر، هیمن (۵۶) ۴۱۷، (۵۸) ۱۱۰، ۱۶۳، ۲۸۴ (۵۹)
- خطیبی، علی (۵۵) ۲۹۹
- خلیلی، شیوا (۷۱) ۳۲۱، (۷۲) ۳۶۵
- خلیلی شرفه، فاطمه (۵۱) ۳۲۵
- خلیلی صدرآباد، افسر (۵۹) ۲۶۸
- خندان، فرح (۶۰) ۳۹۷
- خوانین زاده سزیدی، مرجان (۱۶) ۱۸۵، (۳۵) ۲۲۷
- خوشایی، کتابون (۶۲) ۱۹۸
- خوشبخت، فریبا (۳۳) ۶۷،
- خیر، محمد (۲۵) ۷۳، (۳۳) ۶۷، (۳۷) ۲۲،
- (۳۸) ۱۸۱، (۳۹) ۳۴۹، (۵۶) ۱۶۱، (۶۳) ۳۸۴
- دادستان، پریخ (۱) ۳۱، (۲) ۱۲۲، (۶) ۳۰۳،
- (۵) ۵، (۹) ۳، (۱۱) ۲۴۹، (۱۲) ۱۱۵،
- ۲۹۹، ۳۶۸، (۱۶) ۳۴۷، (۱۷) ۴، (۲۳) ۲۱۱،
- (۲۷) ۲۳۳، (۳۶) ۱۱۴، (۶۰) ۴۵۸، (۶۸) ۴۰۱
- دادور، علی (۱۶) ۳۷۱
- دانش، عصمت (۲) ۱۶۲، (۶۱) ۶۰
- داودی، ایران (۱۸) ۱۳۶، (۵۵) ۳۱۹
- داودی، مریم (۶۶) ۱۶۹
- داوری، مژده (۶۳) ۲۶۶
- دژکام، محمود (۳۶) ۳۵۱
- دستجردی کاظمی، مهدی (۳۳) ۸۲
- دفترچی، عفت (۶۷) ۳۳۰
- دلاور، علی (۱۳) ۴۶، (۱۸) ۱۶۳، (۳۰) ۱۴۴،
- (۳۶) ۳۹۹، (۳۷) ۳۴، (۵۱) ۲۴۶
- دوران، بهناز (۲۱) ۴، (۵۹) ۳۰۲
- دهشیری، غلامرضا (۴۷) ۲۸۲
- دهقانی، محسن (۶۶) ۳۲۲، (۶۷) ۲۷۴
- ذبیح‌اللهی، کاظم (۶۴) ۳۹۹
- ذبیح‌زاده، عباس (۶۳) ۲۱۴
- ذبیحی حصار، نرجس خاتون (۷۱) ۲۶۳
- ذکری، مرضیه (۳۶) ۳۶۶
- راستی، علی (۳۹) ۲۸۸
- ربانی، رسول (۵۳) ۱۸
- ربانی، زینب (۷۱) ۲۴۷
- رجبی، غلامرضا (۱۰) ۱۷۴، (۱۵) ۲۴۷،
- (۲۰) ۳۳۱، (۳۱) ۲۷۹
- رحمانی، فاتح (۳۶) ۱۱۴
- رحمانیان، مهدیه (۳۶) ۴۱۳
- رحیمی موقر، وفا (۶۵) ۸۸، (۶۷) ۲۴۲
- رحیمی، چنگیز (۳۸) ۲۰۰، (۴۸) ۴۴۵، (۵۴) ۱۱۴
- (۶۵) ۱۸
- رحیمی نژاد، عباس (۶۰) ۳۵۳
- رستگار، احمد (۴۸) ۴۶۲، (۵۷) ۹۰، (۶۶) ۳۸۸
- رستمی، رضا (۵۰) ۲۰۶
- رسول‌زاده طباطبائی، کاظم (۷) ۲۱۱، (۱۰) ۱۰۷،
- (۱۶) ۱۶۹، (۱۷) ۵۶، (۱۹) ۲۵۰، (۲۰) ۳۱۶،
- (۲۶) ۳۴۸، (۲۵) ۳، (۲۷) ۲۲۸، ۲۵۳، ۲۸۷،
- (۲۸) ۳۸۷، (۲۹) ۲۲، (۳۰) ۱۱۴، (۳۲) ۳۳۷،
- (۳۵) ۲۷۹، (۳۷) ۸۴، (۴۱) ۲۸، (۴۶) ۱۹۷، (۶۲) ۱۰۶
- رسولی، مهستی (۱۹) ۲۶۲
- رضازاده، سید محمدرضا (۶۰) ۴۵۸
- رضازاده، مریم‌السادات (۶۳) ۳۳۷
- رضایی سجاد (۶۹) ۶۱
- رضایی، صدریه (۲۱) ۳۰
- رضایی شریف، علی (۶۱) ۱۶
- رضایی منش، مهدی (۶۵) ۶۷
- رضوی، علیرضا (۴۷) ۲۶۷

- رضویه، اصغر (۳۰)، ۱۲۸، ۸۹ (۴۱)
- روشن، رسول (۲۳)، ۲۴۴، ۴۳ (۴۱)
- رفیعی‌نیا، پروین (۳۷)، ۸۴
- رمضانی، ولی‌اله (۳۷)، ۶۶، ۴۰ (۵۷)، ۳۶۹ (۶۰)
- ۳ (۶۱)
- زاده محمدی، علی (۱۹)، ۲۳۱، ۲۲۲، ۳۸ (۳۸)
- ۱۲۹ (۵۸)، ۳۸۶ (۴۸)
- زارع، حسین (۴۳)، ۳۲۳، ۳۸۸ (۶۶)، ۵۳ (۶۵)
- زارعان، مصطفی (۴۸)، ۴۲۹
- زارعی، پروین (۵۶)، ۲۰۴
- زارعی، حیدرعلی (۶۹)، ۴۴
- زارعی، محمدباقر (۱۸)، ۱۱۸
- زرگر، فاطمه (۳۹)، ۳۳۵
- زرنندی، علیرضا (۶۰)، ۳۶۹
- زرین بخش، زهرا-برسایه (۶۵)، ۵۳
- زمینی، سهیلا (۵۱)، ۲۰۴ (۵۶)، ۲۰۴
- زنجانی، زهرا (۵۲)، ۳۹۱
- زندیه، آیتا (۲۰)، ۳۴۵
- زین‌آبادی، حسن‌رضا (۴۶)، ۳۶، ۴۴۷، ۱۷۹ (۵۸)
- سادات‌پور، مریم (۲۶)، ۱۴۳
- ساداتی فیروزآبادی، سمیه (۷۰)، ۱۹۵
- سالاری، مهدی (۴۶)، ۲۱۳
- سبزی، ندا (۷۰)، ۲۰۹
- ستار، آزیتا (۶۰)، ۴۴۱
- سرمد، زهره (۱۳)، ۶۴، ۶۸ (۱۷)، ۲۰ (۲۰)، ۳۶۱
- ۲۹۴ (۳۱)، ۱۱۲ (۲۶)
- سلیمانی، زهرا (۳۳)، ۸۲
- سلیمی، سیدحسین (۲)، ۱۴۵، ۳۲ (۱۳)
- سلیمی‌زاده، محمدکاظم (۳۹)، ۳۰۸
- سماواتیان، حسین (۶۰)، ۳۳۶
- سندی، فاطمه (۶۹)، ۶۱
- سنگری، علی‌اکبر (۴۶)، ۴۴۷
- سهرابی، فرامرزی (۹)، ۷۲، ۲۲ (۲۲)، ۱۸۶، ۷۵ (۴۱)
- ۲۶۸ (۵۹)، ۱۲۲ (۴۶)
- سهرابی، نادره (۳۰)، ۱۷۳
- سیادت، سمیه سادات (۵۸)، ۱۱
- سید موسوی، پریسا سادات (۵۶)، ۳۵۷، ۵۸ (۵۸)، ۱۴۷
- ۱۸۲ (۶۶)
- سیدنا، طاهره (۳۶)، ۱۵۱
- سیف، دیبا (۲۹)، ۸۶، ۴۰۴ (۳۲)، ۱۰۶ (۳۷)
- ۱۲۱ (۶۲)، ۱۹۸ (۵۸)، ۸۹ (۴۱)
- سیف، سوسن (۱۰)، ۱۳۴
- سیف، علی‌اکبر (۳۰)، ۱۴۴
- سیف‌اللهی، شهرام (۳۵)، ۲۷۹
- سیف نراقی، مریم (۶)، ۱۲۱
- سیفی قوزلو، سید جواد (۶۸)، ۳۶۵
- شاپوری، سمیرا (۷۲)، ۴۲۳
- شاد، پریسا (۶۱)، ۳
- شاکری، رضا (۴۱)، ۴۳، ۴۴۷ (۴۶)
- شجاع‌حیدری، مریم (۵۹)، ۲۵۳
- شریعتی، عبدالعلی (۲۸)، ۳۵۸
- شریفی، گشاو (۶۸)، ۳۶۵
- شریفی، ماندانا (۱۹)، ۲۷۷
- شریفی، مسعود (۶)، ۱۷۸، ۷ (۷)، ۲۴۲، ۳۴۶ (۷۲)
- شعیری، محمدرضا (۱۶)، ۱۱۵، ۳۹۲ (۲۶)، ۴۳ (۴۱)
- شفتی، عباس (۵۰)، ۱۵۳
- شکرکن، حسین (۱۶)، ۳۸۸، ۳ (۲۹)
- شکری، امید (۴۶)، ۴۴۷، ۳۶ (۴۹)، ۳۴۶ (۷۲)
- شکوهی‌یکتا، محسن (۱۵)، ۲۶۸، ۹۴ (۶۹)
- شهبابی، روح‌اله (۶۰)، ۴۱۲، ۳ (۶۹)
- شهبابی‌زاده، فاطمه (۶۰)، ۴۲۲
- شهرآرای، مهرناز (۳۶)، ۱۹۹، ۵۲ (۳۷)

- طالب پور، اکبر (۲۱) ۱۸
- طالب زاده، علیرضا (۱۷) ۴۴
- طالبی، مجید (۵۳) ۹۵
- طاوولی، آزاده (۷۲) ۳۹۳
- طاهری، مهدی (۷۱) ۳۰۸
- طباطبایی، سید موسی (۶۷) ۲۶۰
- طباطبایان، سیده راضیه (۵۲) ۳۶۲
- طیبی، زهرا (۵۶) ۳۸۳
- طرخان، رضا علی (۴۹) ۳۶
- عابدی، احمد (۵۳) ۱۸
- عابدی، حیدر علی (۲۱) ۸۵
- عابدی، سید ابراهیم (۴۶) ۱۸۳
- عابدی، علیرضا (۴۸) ۳۸۶
- عابدی، محمدرضا (۲۱) ۵۲، (۳۸) ۱۶۹
- (۴۶) ۱۸۳، (۴۹) ۵۴
- عابدینی، یاسمن (۲۵) ۱۷، (۴۷) ۳۳۲
- عارفی، سید حسن (۲۱) ۸۵
- عاشوری، احمد (۵۵) ۲۹۹
- عاطف وحید، محمد کاظم (۳۴) ۱۱۴
- عامری، فریده (۲۷) ۲۱۸
- عبادی، عباس (۴۶) ۲۱۳
- عبداللهی؛ محمد حسین (۲۶) ۱۷۹، (۳۷) ۶۶
- (۴۰) ۴۷۰، (۴۳) ۳۲۳، (۴۵) ۸۹، (۶۱) ۳، (۶۶) ۱۲۲
- عبدلوند، نسرتین (۲۵) ۳۰
- عبدوس، فرشته (۶۷) ۲۶۰
- عبدی، بهشته (۳۴) ۱۹۹
- عرب، نگار (۶۷) ۲۹۴
- عریضی سامانی، سید حمید رضا (۴۳) ۳۰۲، (۴۴) ۳۸۱
- (۴۵) ۱۰۴، (۴۷) ۲۹۷، (۴۸) ۳۹۶، (۴۹) ۹۸، (۵۰) ۵۰
- ۲۲۵، (۶۲) ۱۷۶، (۷۰) ۱۷۳، (۷۲) ۴۲۳
- عزیزی، فاطمه (۳۶) ۳۶۶
- شهنی بیلاق، منیژه (۴۳) ۲۴۲
- شهیدی، شهریار (۱۶) ۳۳۱، (۴۰) ۴۲۲، (۴۱) ۶۰
- (۴۴) ۴۱۴
- شیخ، مهدی (۶۴) ۳۷۰
- شیخ الاسلامی، راضیه (۳۷) ۲۲، (۵۳) ۳، (۵۷) ۷۶
- (۶۷) ۳۳۰
- شیخی، منصوره (۴۷) ۲۸۲
- شیرازی، طاهره سیما (۶۸) ۳۸۱
- شیرازی، ملیحه (۳۳) ۳۴
- شیرین زاده دستگیری، صمد (۴۸) ۴۴۵
- صادقی، احمد (۲۱) ۵۲
- صادقی، سیروس (۴۴) ۳۸۱
- صادقی، منصوره سادات (۳۵) ۲۹۲، (۴۴) ۳۶۲
- (۴۶) ۱۵۴، (۵۰) ۱۱۸، (۵۵) ۲۲۶، (۵۷) ۵۷
- صادقی فیروز آبادی، وحید (۵۰) ۲۰۶
- صالح صدق پور، بهرام (۳۲) ۳۶۰، (۴۶) ۲۲
- (۵۶) ۴۰۱
- صالحی، ایرج (۶۹) ۶۱
- صالحی، جواد (۳۰) ۱۴۴
- صالحی، رضا (۲۷) ۲۷۰
- صالحی، مهرداد (۴۲) ۱۵۰
- صباحی، پرویز (۵۰) ۲۲۵
- صباغیان، زهرا (۴۳) ۲۷۵
- صحبت زاده، رزاق (۱۳) ۱۶
- صدرالسادات، سید جلال (۳۸) ۲۲۲
- صدیق ارفعی، فریبرز (۵) ۳۳، (۲۷) ۲۸۷
- صدیق حقیقت، فاطمه (۳۴) ۱۵۱
- صرامی، زهرا (۵۱) ۳۰۶
- صفری، هاجر (۵۳) ۳
- صمدیه، هادی (۷۲) ۳۸۱
- صیادپور، زهره (۳) ۲۳۲

- عسکری، عباسعلی (۲۹) ۷۰
 عسکری، علی (۴۴) ۳۹۴
 عسکری، علیرضا (۲۴) ۳۶۵
 عیسی زادگان، علی (۶۷) ۳۱۰
 عشایری، حسن (۶۱) ۵۱
 عطاری، یوسفعلی (۱۵) ۲۴۷
 عطری فرد، مهدیه (۳۷) ۳
 علامه، عاطفه (۳۷) ۲۴۲
 علی بازی، هوشنگ (۶۰) ۴۱۲
 علیپور، احمد (۱۵) ۲۱۹، (۱۸) ۱۵۰، (۲۳) ۲۲۷
 (۴۳) ۲۵۶، (۴۷) ۲۵۲، (۶۰) ۳۸۲
 علیشاهی، محمدجواد (۲۸) ۳۴۲
 علی محمدی، سهراب (۴۳) ۳۰۲
 علی نیا کروی، رستم (۴۶) ۱۲۲
 عیسی نژاد، امید (۵۹) ۲۵۳
 غباری بناب، باقر (۱۵) ۲۶۸، (۳۵) ۲۶۱، (۴۲) ۹۴
 (۵۵) ۲۴۶، (۶۹) ۹۴
 غضنفری، فیروزه (۴۰) ۴۰۶
 غفرانی پور، فضل اله (۲۱) ۸۵
 غلامزاده، مجتبی (۶۲) ۱۶۱
 غلامی رنانی، فاطمه (۵۳) ۱۸
 غلامعلی لواسانی، مسعود (۳۵) ۲۶۱، (۴۲) ۱۲۲، (۴۷) ۲۶۷، (۴۸) ۴۶۲، (۵۱) ۲۸۹، (۵۶) ۴۱۷، (۵۸) ۱۶۳، (۵۹) ۲۲۲، (۶۰) ۳۹۷، (۶۲) ۱۴۲، (۶۳) ۲۶۶، (۶۴) ۳۲۲، (۶۵) ۳۶۵، (۶۶) ۱۶۹، (۶۸) ۳۶۵، (۷۱) ۳۲۷، (۷۲) ۳۶۵
 غنایی، زیبا (۴۴) ۴۴۷، (۴۹) ۳۶
 فاتحی زاده، مریم السادات (۳۳) ۵۱، (۳۴) ۱۶۵، (۵۴) ۱۸۲
 فارسی نژاد، معصومه (۴۴) ۳۹۴
 فتحی آشتیانی، علی (۱) ۷۵، (۱۱) ۲۳۱، (۱۰) ۱۲
- (۴۵) ۲۲۱، (۱۳) ۴، (۲۰) ۳۴۵، (۲۴) ۳۶۵
 (۲۵) ۳، (۲۷) ۲۸۷، (۳۲) ۳۳۷ و (۳۴) ۳۸۹، (۳۴) ۱۵۱
 (۴۶) ۱۹۷، (۵۵) ۲۶۶، (۵۹) ۳۰۲، (۶۱) ۵
 (۶۶) ۲۲۰، (۷۲) ۳۹۳
 فتوحی، محمود (۳۰) ۱۸۳
 فرامرزی، سالار (۵۱) ۲۷۲
 فراهانی، حجت اله (۴۸) ۳۹۶، (۶۰) ۳۵۳، (۶۱) ۷۰
 فراهانی، محمدنقی (۳۰) ۱۸۳، (۳۴) ۱۹۹، (۴۵) ۸۹
 (۵۷) ۴۰
 فرجاد، مریم (۶۵) ۱۸
 فرجی، جمشید (۱۸) ۱۵۰، (۲۳) ۲۲۷
 فرحبخش، سعید (۴۰) ۴۴۱
 فرخنده، محمدجعفر (۲۸) ۳۷۲
 فرزاد، ولی اله (۲۷) ۲۷۰، (۳۰) ۱۸۳، (۳۹) ۲۶۲
 (۴۰) ۴۷۰، (۴۳) ۳۲۳، (۴۴) ۴۴۷، (۵۲) ۴۰۷، (۶۳) ۲۵۱، (۶۹) ۳، (۷۱) ۲۶۳
 فرودستان، مهرنوش (۴۷) ۲۹۷
 فروزان، مجیدرضا (۱۱) ۲۰۳
 فروزش یکتا، فاطمه (۲۴) ۳۷۵
 فقیه زاده، سقراط (۲۱) ۸۵
 فولادچنگ، مجبویه (۴۵) ۷۲، (۵۳) ۳۳
 فرهودی، فرزاد (۶۶) ۱۴۱
 فیض، عبدالله (۲۰) ۳۰۳
 قاسمی، وحید (۶۲) ۱۷۶
 قاضی طباطبائی، سید محمود (۵۰) ۱۹۰، (۶۱) ۱۶
 (۶۸) ۳۵، (۷۰) ۱۴۶
 قدم پور، عزت اله (۲۶) ۱۱۲
 قربان جهرمی، رضا (۴۸) ۴۶۲، (۵۷) ۹۰
 قربانی، راهب (۲۸) ۳۵۸
 قربانی، مریم (۴۲) ۱۳۵
 قربانی، نیما (۱۲) ۳۶۱، (۵۰) ۲۰۶، (۷۱) ۳۲۷

- قمرانی، امیر (۳۸) ۱۸۱
 قمری گیوی، حسین (۶۲) ۱۹۲
 قنبری، بهرام علی (۵۱) ۳۴۲
 قنبری، سعید (۵۶) ۳۵۷، (۵۸) ۱۴۷، (۵۹) ۲۲۲، (۶۰) ۳۲۲، (۶۸) ۴۰۱
 قنبری، سیروس (۷۰) ۱۲۹
 • کاتب، زهرا (۳۳) ۲۲
 کارشکی، حسین (۲۱) ۶۳، (۵۰) ۱۹۰
 کاظمی، اشرف (۲۶) ۱۰۴، (۴۵) ۱۰۴
 کاظمی، حمید (۴۲) ۱۳۵
 کاظمی، یحیی (۳۹) ۳۶۵
 کالفی، ربرت [Calfie, R.] (۲) ۱۷۶
 (۳) ۲۷۸، (۴) ۳۶۶
 کامرانی فکور، شهربانو (۲۷) ۲۵۳
 کاووسی چاهک، شهین (۵) ۴۹
 کاویانی، حسین (۴۶) ۱۷۰
 کبیری، مسعود (۵۳) ۳۹
 کتیبایی، ژیلا (۱۳) ۴۶، (۵۱) ۲۴۶، (۵۵) ۲۸۴، (۵۶) ۳۵۷
 کجباف، محمداقبر (۱۲) ۳۴۱، (۴۲) ۲۱۶، (۵۳) ۷۹
 کدیور، پروین (۴۰) ۴۷، (۴۴) ۴۴۷، (۴۹) ۳۶
 (۶۳) ۲۵۱
 کرامتی مقدم، رضا (۴۴) ۴۱۴
 کردستانی، داوود (۶۶) ۱۴۱
 کرم دوست، نوروزعلی (۶۴) ۴۰۵
 کرمی، ابوالفضل (۳۶) ۳۹۹
 کرمی، باقر (۲۱) ۳۰
 کرمی نوری، رضا (۳۵) ۲۷۹
 کریمی، یوسف (۳۰) ۱۴۴، (۳۶) ۳۹۹، (۳۹) ۲۷۵
 (۴۹) ۸۵
 کریمی، ایمان (۷۰) ۱۲۹
 کشاورز، امیر (۴۵) ۴
 کشاورز مقدم، سارا (۶۶) ۱۵۶
 کشاورز، غلامرضا (۳۳) ۵۱
 کشاورزی، سمیه (۶۳) ۳۰۰
 کلاتتری، مهرداد (۱۸) ۱۱۸، (۳۶) ۳۳۴، (۳۹) ۳۳۵، (۴۳) ۳۳۷، (۵۰) ۱۵۳، (۵۲) ۳۶۲، (۵۳) ۹۵
 کلدی، علیرضا (۱۹) ۲۶۲
 کلنی، سیمین دخت (۶۹) ۷۷
 کمال آرانی، زهرا (۳۶) ۳۶۶
 کهرزهی، فرهاد (۲۶) ۱۲۷
 کیامرثی، آذر (۷) ۲۷۱
 کیامنش، علیرضا (۱۱) ۲۴۹، (۱۲) ۲۹۹، (۱۶) ۱۴۷، (۲۲) ۱۱۵، (۲۳) ۲۱۱، ۲۵۵، (۳۰) ۱۱۴، (۴۰) ۴۵۸
 (۶۴) ۳۲۲
 کیانی، ستار (۶۵) ۱۰۳
 کیوانی، جعفر (۳۴) ۱۵۱
 • گراوند، فریبرز (۴۹) ۳۶
 گل پرور، محسن (۴۳) ۳۰۲، (۵۴) ۱۴۲، (۵۹) ۲۳۵
 گلغام، ارسلان (۴۶) ۱۷۰
 گلک، ناصر (۴۵) ۵۰
 گنجوی، لیلی (۵۶) ۳۵۷
 گودرزی، احمد (۷۲) ۳۴۶
 گودرزی، محمدعلی (۲۶) ۱۵۳، (۳۳) ۳۴، (۳۸) ۲۰۰، (۴۱) ۳، (۴۴) ۴۲۶، (۴۸) ۴۴۵، (۵۲) ۳۹۱، (۵۴) ۱
 • لالانسفلی، فریبا اعظم (۶۰) ۳۶۹
 لطیفیان، مرتضی (۲۹) ۸۶، (۳۱) ۲۲۷، (۳۲) ۴۰۴، (۳۷) ۱۰۶، (۳۹) ۳۴۹، (۴۰) ۴۸۵، (۴۱) ۸۹
 (۴۹) ۲۰، (۵۰) ۱۷۰
 لیاقت، ریتا (۲۲) ۱۴۹
 لیاقتدار، محمدجواد (۴۶) ۱۸۳، (۵۹) ۲۵۳
 • مال احمدی، احسان (۵۶) ۴۱۷، (۵۹) ۲۸۴

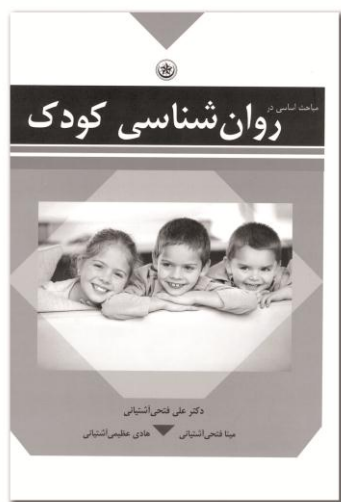
- ۳۵۸ (۱۲) زهره، مجدآبادی فراهانی،
 مجد تیموری، محمد (۱۹) ۲۳۱
 محسنی، نیکچهره (۳۸) ۱۳۴
 محمدرضا، وهاب (۶۲) ۱۶۱
 محمدزاده، علی (۴۱) ۳، (۴۹) ۸۵
 محمدی، محمدرضا (۳۵) ۲۶۱
 محمدی، نوراله (۲) ۳۴۸، (۳۲) ۳۲۲، (۴۲) ۱۸۵،
 (۴۴) ۴۲، (۶۵) ۱۸
 محمدی پور، نعمت (۶۲) ۱۹۲
 محمدی مصیری، فرهاد (۶۵) ۳
 محمودی، حجت (۶۷) ۳۱۰
 محمودی، فاطمه (۷۱) ۲۹۲
 محمودی، مریم (۶۹) ۹۴
 مختاری، ستاره (۴۷) ۲۴۲
 مختاری، عباس (۱۷) ۵۶
 مرادی، اعظم (۴۲) ۲۱۶، (۵۳) ۱۸
 مرادی، علیرضا (۱۷) ۳۲۳، (۳۷) ۵۲، (۴۳) ۳۲
 (۶۵) ۸۸، (۶۷) ۲۴۲
 مرادی منش، فردین (۴۴) ۴۲۶
 مرتضوی، شهرناز (۴۴) ۴۱۴
 مرزبان، عباس (۷۰) ۱۱۸
 مرزیه، افسانه (۶۸) ۳۵۰
 مرسلی گنج، نیره (۶۸) ۳۸۱
 مساج، هاجر (۶۰) ۳۳۶
 مسعودنیا، ابراهیم (۴۶) ۱۳۶، (۵۰) ۱۳۸
 مشکاتی، محمد (۵۷) ۵۸
 مشهدی، علی (۱۲) ۱۳۴، (۳۸) ۱۳۴
 مطیعان، حسین (۱۲) ۳۶۹، (۱۵) ۲۱۹
 مظاهری، محمدعلی (۸) ۲۹۱، (۱۲) ۳۲۰
 (۱۵) ۲۸۶، (۲۲) ۱۶۴، (۲۴) ۳۲۴، (۲۵) ۵۲،
 (۳۱) ۲۵۰، (۳۳) ۳، (۳۵) ۲۲۷، ۲۹۲، (۴۰) ۴۲۲،
- (۴۶) ۳۶۲، (۴۶) ۱۵۴، (۵۰) ۱۱۸، (۵۷) ۳،
 (۵۸) ۱۴۷، (۵۹) ۲۲۲، (۶۰) ۳۲۲، (۶۳) ۲۱۴،
 (۶۴) ۳۲۲، (۶۶) ۱۸۲، (۶۷) ۲۷۴
 مظفری، محدثه (۷۲) ۴۰۸
 مظلومیان، سعید (۵۷) ۹۰
 معارف، منا (۷۲) ۳۶۵
 معتمدی شلمزاری، عبدالله (۲۲) ۱۱۵، (۲۸) ۳۹۸،
 (۴۸) ۳۶۹، (۵۵) ۲۲۶
 معروفی، محسن (۴۲) ۱۵۰
 معظمی گودرزی، بهمن (۲۰) ۳۱۶
 مغانی لنکرانی، مریم (۳۶) ۴۲۹
 مکارم، سپیده (۵۴) ۱۱۴
 مکملی، زهرا (۳۸) ۱۶۹
 مکوند حسینی، شاهرخ (۴۲) ۱۶۷، (۷۱) ۲۹۲
 ملازاده، جواد (۲۳) ۲۵۵، (۴۱) ۳، (۵۲) ۳۹۱
 ملایی، عین اله (۲۳) ۲۲۷
 ملتفت، قوام (۶۳) ۲۸۳، (۷۰) ۱۹۵
 ملک پور، مختار (۳۶) ۳۸۷
 ملک خسروی، غفار (۳۸) ۲۲۲
 ملک شاهی، معصومه (۵۲) ۴۲۶
 ملکی، قیصر (۶۷) ۲۷۵
 ملیانی، مهدیه (۷۲) ۳۹۳
 منتظر، غلامعلی (۵۵) ۲۶۶
 منصور، محمود (۱) ۶۱، (۲) ۱۰۴، (۳) ۲۰۷،
 (۶) ۱۰۷، (۱۲) ۳۴۱، (۱۳) ۴۶، (۱۴) ۱۱۵، ۱۴۷،
 (۱۶) ۳۴۷، (۲۳) ۲۵۵، (۲۴) ۳۴۸، (۲۶) ۱۴۳،
 (۳۲) ۳۳۷
 منصوری سپهر، روح اله (۶۹) ۲۵
 منتظری توکلی، وحید (۶۱) ۷۰
 موتابی، فرشته (۵۷) ۳
 موثق، محمد تقی (۷۰) ۱۷۶

- مؤذنی، سید محمد ۳۹
- موسوی، سید امین ۲۳ (۵۷)
- مولوی، حسین ۲۱ (۲۱)، ۱۸ (۲۷)، ۳۰۰ (۳۱)، ۲۶۲ (۳۱)
- ۳۶ (۳۶)، ۳۳۴ (۳۸)، ۱۶۹ (۳۹)، ۳۳۵ (۴۲)، ۱۵۰ (۴۳)
- ۴۳ (۴۳)، ۲۸۸ (۴۵)، ۴ (۴۷)، ۲۴۲ (۴۸)، ۳۵۴ (۴۹)
- ۳ (۴۹)، ۱۵۳ (۵۰)، ۳۰۶ (۵۱)، ۴۴۵ (۵۲)
- ۳۷۰ (۵۳)، ۹۵ (۵۶)
- مهانیان خامنه، مهری ۳۰۸ (۳۹)
- مهدیویان، علیرضا ۵۳ (۶۵)، ۴۷۰ (۶۰)
- مهرابی، حسینعلی ۳۱ (۳۱)، ۲۶۲ (۳۶)، ۳۳۴ (۳۶)
- ۵۴ (۶۹)
- مهرابی زاده هنرمند، مهناز ۶ (۶)، ۱۵۹ (۷)
- ۱۱ (۱۱)، ۲۳۱ (۱۳)، ۸۳ (۱۳)، ۳۸۸ (۱۶)، ۴۴ (۱۷)
- ۲۸ (۲۸)، ۳۵۸ (۲۹)، ۳۲۹ (۳۳)، ۲۴۲ (۳۳)، ۳۱۹ (۳۳)
- مهین زعیم، بتول ۱۵۱ (۳۶)
- میر آقایی، علی محمد ۸۳ (۶۵)، ۲۴۲ (۶۷)
- میرجعفری، سید احمد ۴۱۳ (۳۶)، ۴۲۶ (۶۶)
- میرشاه جعفری، سید ابراهیم ۲۵۳ (۵۹)
- میرضایی، سیدعلی ۱۸ (۱۸)، ۱۵۰ (۲۳)، ۲۲۷ (۲۳)
- میرزایی، جعفر ۱۳ (۶۵)، ۸۳ (۶۷)، ۲۴۲ (۶۷)
- میری، میرنادر ۴۰۱ (۵۶)
- میکائیلی، نیلوفر ۱۹۲ (۶۲)
- میکائیلی منیع، فرزانه ۲۰۱ (۶۶)
- میناکاری، محمود ۱۵۴ (۶۶)
- نادری، زهره ۳۶ (۳۶)، ۴۲۹ (۳۶)
- نادعلی پور، حسن ۴۳۸ (۷۲)
- نادی، محمدعلی ۱۴۲ (۵۶)
- نامداری کورش ۷۷ (۶۹)
- نائلی، حسین ۲۰ (۲۰)، ۳۰۳ (۲۹)، ۳۷ (۲۹)
- نجاریان، بهمن ۷ (۷)، ۲۷۱ (۱۰)، ۱۷۴ (۱۱)، ۲۳۱ (۱۱)
- ۱۳ (۱۳)، ۸۳ (۱۵)، ۲۴۷ (۱۶)، ۳۸۸ (۱۸)، ۱۳۶ (۱۸)
- ۲۹ (۲۹)
- نجفی، محمود ۷۱ (۷۱)، ۲۹۲ (۷۱)
- نجفی، مصطفی ۳۶ (۳۶)، ۴۲۹ (۳۶)
- نجفی زاده، سیدرضا ۲۶ (۲۶)، ۳۷۵ (۲۶)
- نریمانی، محمد ۱۶ (۱۶)، ۱۳۱ (۲۳)، ۲۴۴ (۲۳)
- ۲۰ (۴۵)
- ۴۲۶ (۵۲)
- نشاط دوست، حمیدطاهر ۳۱ (۱۷)، ۱۱۸ (۱۸)
- ۲۰ (۲۰)، ۳۰۳ (۲۲)، ۱۶۴ (۲۲)، ۳۰۰ (۲۷)، ۳۷ (۲۹)
- ۳۱ (۳۱)، ۲۶۲ (۳۶)، ۳۳۴ (۳۶)، ۳۳۵ (۳۹)، ۲۱۶ (۴۲)
- ۴۳ (۴۳)، ۳۳۷ (۴۷)، ۲۴۲ (۴۷)، ۳۵۴ (۴۸)، ۳۰۶ (۵۱)
- ۳۶۲ (۵۲)
- نصراصفهانی، احمدرضا ۳۶ (۳۶)، ۱۶۵ (۳۶)
- نصراللهی، بهنیا ۶۶ (۶۶)، ۳۲۲ (۶۶)
- نظربلند، ندا ۶۱ (۶۱)، ۲۸ (۶۱)، ۵۱ (۶۱)
- نظری، ابراهیم ۷۲ (۷۲)، ۴۳۸ (۷۲)
- نظیری، قاسم ۴۸ (۴۸)، ۴۴۵ (۴۸)
- نعمی، عبدالزهرا ۶۵ (۶۵)، ۶۷ (۶۵)
- نعمت طاووسی، محترم ۵ (۵)، ۶۵ (۵)
- نقش، زهرا ۶۶ (۶۶)، ۴۴۷ (۶۶)، ۳۶ (۶۹)، ۳۷۷ (۵۲)
- ۱۴۶ (۷۰)
- نوربالا، احمدعلی ۱۵ (۱۵)، ۲۱۹ (۱۵)، ۲۱۸ (۲۷)
- نوربخش، رابعه ۶ (۶)، ۳۴۹ (۶)
- نورعلی، زهره ۳۶ (۳۶)، ۳۶۶ (۳۶)
- نورمحمدی، لیلا ۱۰ (۱۰)، ۱۶۴ (۱۰)
- نوروزی، رضاعلی ۳۸ (۳۸)، ۲۳۲ (۳۸)
- نوروزیان، مریم ۳۵ (۳۵)، ۲۷۹ (۳۵)
- نوری، ابوالقاسم ۱۷ (۱۷)، ۳۱ (۲۱)، ۱۸ (۲۱)، ۲۹۷ (۴۷)
- ۱۷۶ (۶۲)
- نوری، ناهید ۱۷ (۱۷)، ۴ (۱۷)
- نوری، نرگس السادات ۳۶ (۳۶)، ۳۳۴ (۳۶)

هاشمی، ویدا (۳۹) ۲۷۵	نوید، احد (۴۸) ۴۱۴
هاشمی شیخ شبانی، اسماعیل (۶۷) ۲۹۴	نویدی، فاطمه (۴۳) ۲۷۵
هداوندخانی، فاطمه (۶۵) ۳۳	نیکبخت نصرآبادی، علیرضا (۳۸) ۱۵۶
همایونی، علیرضا (۲۶) ۱۷۹	نیک مرام، زهرا (۱۷) ۶۸
• یارمحمدیان، احمد (۴۵) ۴	• واتقی، زهرا (۵۹) ۲۳۵
یوسفی، رحیم (۴۴) ۳۸۱	ودودی مفید، پروین (۶۲) ۱۰۶
یوسفی، زهرا (۴۹) ۵۴	وفادار، زهره (۴۶) ۲۱۳
یوسفی، فریده (۶۳) ۳۰۰، (۷۰) ۲۰۹، (۷۱) ۲۴۷	ویسانی، مختار (۵۸) ۱۱۰، (۶۲) ۱۴۲
یوسفی، ناصر (۵۴) ۱۸۲	• هادیانفرد، حبیب (۱۰) ۱۷۴، (۱۶) ۳۸۸، (۳۸) ۲۰۰
یونسی، سیدجلال (۲۳) ۲۷۶	(۶۵) ۱۸
	هاشمی، تورج (۵۱) ۲۵۸، (۵۴) ۲۰۴

○ ○ ○

معرفی کتاب



○ مباحث اساسی در

روان شناسی کودک

○ **تالیف:** دکتر علی فتحی آشتیانی،

مینا فتحی آشتیانی،

هادی عظیمی آشتیانی

○ **ناشر:** بعثت

□ مباحث مطرح شده در این کتاب مورد نیاز دانشجویان، مربیان و دست اندر کاران آموزش و پرورش و از همه مهم تر مورد نیاز هر پدر و مادری که علاقمند به آشنایی با فرایند رشد و تحول کودک و آرزوی داشتن آینده ای خوب و موفقیت آمیز برای فرزند خویش است، می باشد.

□ ساختار کتاب، مشتمل بر ۱۳ فصل است که هر فصل به یکی از مباحث اساسی در «روانشناسی کودک» می پردازد و شامل رویکردهای تحول فردی، اجتماعی و هیجانی، دلبستگی، محرومیت و فقدان، تحول هویت (خود و جنسیت)، تحول شناختی: نظریه پیاژه، تحول شناختی، نظریه ویگوتسکی و برونر، نظریه ذهن کودک، نظریه پردازان نو پیاژه ای: کیس و دوپن، تحول هوش و توانایی، تحول استدلال اخلاقی، دوستی، بازی و نوجوانی است.

□ ساختار هر فصل به گونه ای است که ضمن ارائه مطالب از زوایای مختلف، مربوط به موضوع مورد بررسی، به یک تحقیق کلاسیک و حالا تحقیق کنید (که اشاره به هدف، روش، یافته ها و نتیجه گیری بر اساس یک تحقیق انجام شده در زمینه مورد بحث دارد)، اشاره به زوایای دیگر، ارائه نقاط قوت و ضعف موضوع مورد بررسی، تازه چه خبر، نگاه رسانه ها، نتیجه گیری، چه می دانید (سوال هایی برای مطالعه بیشتر)، همراه با عکس، نمودار و جدول برای درک و فهم بیشتر است.

□ این کتاب می تواند در درس روانشناسی کودک، روانشناسی رشد یا روانشناسی تحولی در رشته های روانشناسی، علوم تربیتی، مشاوره و دیگر رشته های تحصیلی که این دروس را دارند، مورد استفاده قرار گرفته و پاسخگوی بسیاری از سوال ها و ابهاماتی باشد که در ذهن کسانی است که با کودکان سر و کار دارند.

□ کتاب «مباحث اساسی در روانشناسی کودک» توسط انتشارات بعثت و در ۳۶۵ صفحه، چاپ شده است.



○ توضیح و عذر خواهی

در شماره ۷۰ مجله روانشناسی (تابستان ۱۳۹۳) عنوان فارسی مقاله خانم ندا سبزی از نسخه ارسالی اولیه آن برگرفته شده و لذا بدینصورت که در نسخه اصلاحی آمده است صحیح است:

" نقش واسطه‌ای خودکارآمدی عاطفی در رابطه بین هوش اجتماعی و مهارت های ارتباطی "

(فهرست مندرجات شماره‌های ۶۹ تا ۷۲ سال هجدهم ۱۳۹۳)

- کلامی با خوانندگان..... ۲
- مکانیسم زیربنایی رابطه حافظه کاری و هوش سیال
دکتر روح الله شهبایی، دکتر جواد اژه ای، دکتر پرویز آزادفلاح،
دکتر ولی الله فرزاد..... ۳
- ناهماهنگی شناختی: اثر "درگیری خود" بر تغییر
نگرش در پارادایم های مختلف
دکتر محمود حیدری، روح الله منصوری سپهر، دکتر فاطمه
باقریان..... ۲۵
- الگو سازی روابط بین سبک های تفکر و سازگاری
آموزشی با پیشرفت تحصیلی
دکتر حیدر علی زارعی..... ۴۴
- شیوه های فرزندپروری ادراک شده و سبک های هویت
در دختران نوجوان: بررسی نقش تعدیل گرانه حرمت خود
فاطمه سندی، سجاد رضایی، دکتر ایرج صالحی..... ۶۱
- نقش توانمندی های مذهبی در پیش بینی عملکرد شغلی
وظیفه ای و زمینه ای
دکتر کوروش نامداری، سیمین دخت کلنی..... ۷۷
- ساخت سامانه تشخیص کودکان درخودمانده ۲ تا ۶
سال تولید گویه ها و ارزیابی کفایت های آن ها
مریم محمودی، دکتر باقر غباری بناب، دکتر محسن شکوهی
یکتا، دکتر حمیدرضا پوراعتماد، سعید اکبری زردخانه..... ۹۴
- گزارش و خبر..... ۱۱۱
- مدل علی تاثیر دل‌بستگی بر پیشرفت تحصیلی با نقش
واسطه ای کنجکاوی
عباس مرزبان، دکتر جواد اژه ای، دکتر فاطمه بهرام..... ۱۱۸
- رابطه بین خلاقیت و هوش هیجانی مدیران با میزان
کاربست مؤلفه های سازمان یادگیرنده در مدارس
دکتر سیروس قنبری، دکتر محمدرضا اردلان، ایمان کریمی،
دکتر اسفندیار آزادمرزآبادی..... ۱۲۹
- رابطه خودکارآمدی و نگرش ریاضی با پیشرفت
ریاضی
دکتر محمود قاضی طباطبایی، معصومه، دکتر زهرانش..... ۱۴۶
- رابطه سبک های هویت و هویت قومی با خودکارآمدی
تحصیلی دانش آموزان کرد
دکتر الهه حجازی، حبیب حسنی..... ۱۶۱
- رابطه چندگانه عدالت سازمانی ادراک شده و معنویت
در محیط کار با رفتار شهروندی سازمانی
محمدتقی موثق، دکتر حمیدرضا عریضی..... ۱۷۶
- رابطه بین انگیزش تحصیلی و رضایت چند بعدی از
زندگی در دانش آموزان دبیرستانی
دکتر قوام ملتقت، دکتر سمیه ساداتی فیروزآبادی..... ۱۹۵
- بررسی الگوی علی هوش اجتماعی، خودکارآمدی
عاطفی در و مهارت های ارتباطی
ندا سبزی، دکتر فریده یوسفی..... ۲۰۹
- معرفی کتاب..... ۲۲۶
- مقایسه نظام های مغزی رفتاری و مکانیسم های
دفاعی در افراد دارای رگه های افسردگی و اضطراب
مرضیه پهلوان مازندرانی، دکتر پرویز آزادفلاح، دکتر سید
مجتبی جزایری..... ۲۳۰
- رابطه باورهای انگیزشی و پیشرفت تحصیلی با
واسطه گری انواع جهت گیری هدف و راهبردهای یادگیری
خودتنظیمی
زینب ربانی، دکتر فریده یوسفی..... ۲۴۷
- ارتباط خوش بینی تحصیلی معلم با اهداف پیشرفت
دانش آموزان
دکتر نرجس خاتون ذبیحی حصار، دکتر الهه حجازی،
دکتر جواد اژه ای، دکتر ولی الله فرزاد..... ۲۶۳
- رابطه بین مولفه های همدلی با شادکامی در جمعیت
دانشجویی
دکتر منصور بیرامی، دکتر داود جعفری، محسن
بهرامی..... ۲۸۰
- رابطه مناسبات سالم زوجین از دیدگاه اسلام با رابطه
با خدا در دانشجویان متأهل
فاطمه محمودی، دکتر محمود نجفی، دکتر شاهرخ مگوند
حسینی..... ۲۹۲
- بررسی ساختار عاملی، اعتبار و روایی نسخه فارسی
فرم کوتاه سیاهه مشکلات بین فردی
دکتر جعفر حسنی، مهدی طاهری..... ۳۰۸
- رابطه ذهن آگاهی و خودشناسی منسجم با
رضایتمندی زناشویی
مهسا امیدبیک، دکتر شیوا خلیلی، دکتر مسعود غلامعلی
لواسانی، دکتر نیما قربانی..... ۳۲۷
- معرفی کتاب..... ۳۴۲
- ارزیابی های شناختی، راهبردهای مقابله ای، خوش
بینی و بهزیستی ذهنی
احمد گودرزی، دکتر امید شکری، دکتر مسعود
شریفی..... ۳۴۶
- رابطه سبک های هویت و نقش های جنسیتی زوجین
با رضایتمندی زناشویی
منا معارف، دکتر شیوا خلیلی، دکتر الهه حجازی، دکتر
مسعود غلامعلی لواسانی..... ۳۶۵
- اهداف پیشرفت و عملکرد تحصیلی: نقش واسطه ای
هیجان‌ات‌تحصیلی و خود تنظیمی
علی رضا بانسی، هادی صمدیه، دکتر جواد اژه ای..... ۳۸۱
- اثربخشی درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت و
درمان شناختی رفتاری در واکنش پذیری شناختی و
رضایتمندی از خود در زنان مبتلا به افسردگی اساسی
عود کننده
مهدیه ملیانی، دکتر عباسعلی الهیاری، دکتر پرویز آزاد فلاح،
دکتر علی فتحی آشتیانی، آزاده طاولی..... ۳۹۳
- ارتباط ویژگی های پنجگانه شخصیتی (نئو) و
خلاقیت دانش آموزان
محدثه مظفری، دکتر ایمان اله بیگدلی، دکتر عظیم
حمزنیان..... ۴۰۸
- تاثیر عدم توازن نسبت به تلاش کارکنان بر
فردسودگی شغلی به واسطه اهداف شغلی آنان
دکتر حمید رضا عریضی، سمیرا شاپوری..... ۴۲۳
- اثربخشی گشتالت درمانی گروهی بر میزان اضطراب
و عزت نفس دانش آموزان طلاق
مهسا دکتر احمد اعتمادی، مهرداد حاجی حسنی، حسن
نادعلی پور، ابراهیم نظری..... ۴۳۸
- نمایه مولفان شماره های ۱ تا ۷۲ مجله..... ۴۵۳
- معرفی کتاب..... ۴۶۵

Editorial Board

M. H. ABDOLLAHI, Ph.D. (Kharazmi Univ)
Gh.A. AFROOZ, Ph.D. (Tehran Univ.)
P.AZADFALLAH, Ph.D. (Tarbiat Modarres Univ.)
T. BARUMANDZADEH. Ph.D. (Grenoble univ./France.)
M. DEGHANI, Ph.D. (Shahid Beheshti. Univ)
J. EJEI, Ph.D. (Tehran Univ.)
A. FATHIASHTIANI Ph.D. (Baqiyatollah Univ.)
M.K. KHODAPANAH, Ph.D.(Shahid Beheshti Univ.)
M.MANSOUR, Ph.D. (Tehran Univ.)
M.A. MAZAHARI, Ph.D. (Shahid Beheshti Univ.)
M. MEHRABIZADEH, Ph.D. (Shahid Chamran Univ.)
A. R. MORADI Ph.D. (Kharazmi Univ)
H.T. NESHATDOUST, Ph.D. (Esfahan Univ.)
R. POURHOSEIN, Ph.D. (Tehran Univ.)
K. RASOULZADEH TABATABAIEI, Ph.D. (Tarbiat Modarres Univ.)

P.O. BOX 13185-619

Tehran, Islamic Republic of Iran

Journal@iranapsy.ir

Single Issue 4 €

In the Name of Allah

Contents

□ **Cognitive Appraisals, Coping Strategies, Optimism and Subjective Well - Being**

Ahmad Goodarzi, M.Sc., Omid Shokri, Ph.D., Masoud Sharifi, Ph.D.346

□ **The Relationship between Identity Style, Gender Role and Marital Satisfaction in Married Couples**

Mona Maaref, M.Sc., Shiva Khalili, Ph. D., Elaheh Hejazi, Ph. D., Masoud Golamali Lavasani, Ph. D. 365

□ **Achievement Goals and Academic Performance: The Mediating Role of Achievement and Self Regulated Emotions.**

Ali Reza Baneshi, M.Sc., Hadi Samadieh, M.Sc., Javad Ejei, Ph.D.381

□ **Mindfulness based Cognitive Therapy versus Cognitive Behavioral Therapy in Cognitive Reactivity and Self-Compassion in Females with Recurrent Depression with Residual Symptoms**

Mahdiyee Melyani, M.Sc., Abbas Ali Allahyari, Ph. D., Parviz Azad Falah, Ph. D., Ali Fathi Ashtiani, Ph. D., Azadeh Tavoli, M.Sc.393

□ **The Relationship between Personality Traits (NEO) and Creativity in Students.**

Mohaddeseh Mozaffari, M.Sc., Imanollah Bigdeli, Ph.D., Azim Hamzeiyan, Ph.D.408

□ **The Effect of Imbalance of Reward Relative to Personnel Effort on Burnout via Personal Work Goals Mediation.**

Hamid Reza Oreyzi, Ph.D., Samira Shapouri, M.Sc. 423

□ **Effectiveness of Group Gestalt Therapy on Anxiety and Self-Esteem of Students of Divorce**

Ahmad Etemadi, Ph.D., Mehrdad Hajihassani, M.Sc., Hasan Nadealipour, M.Sc., Ebrahim Nazari, M.Sc.438