

- ساختار عاملی و ارایه مدل برای تحول مثبت جوانی در نوجوانان ایرانی
محمود قاسمی، دکتر محمد نقی فراهانی، دکتر محمد حسین عبداللهی. ۱۱۴
- رابطه بین سبک دلبستگی و بهزیستی روانشناختی: نقش واسطه‌ای انعطاف‌پذیری شناختی
مینا فتحی آشتیانی، دکتر راضیه شیخ الاسلامی ۱۳۴
- ارتباط ادراک از سبک رهبری مربی و استحکام ذهنی ورزشکاران رشته‌های برخوردی
دکتر جلیل مرادی، کامبیز صادقی، دکتر علیرضا بهرامی ۱۴۸
- اثر رهبری اصیل بر فرسودگی شغلی با میانجی‌گری حیطة‌های زندگی کاری و خودکارآمدی مقابله شغلی
رضا کریمی، دکتر کیومرث بشلیده، دکتر سید اسماعیل هاشمی ۱۶۶
- رابطه ویژگی‌های انگیزشی شغل با فرسودگی با کاربردهای غیرخطی مدل معادلات ساختاری
دکتر حمیدرضا عریضی، پرناز کاکولکی ۱۸۱
- اثر بخشی برنامه آموزشی ذهن آگاهی مثبت‌برپاسخ‌به‌تندیدگی و علائم افسردگی نوجوانان پسر دارای نشانه‌های افسردگی محمد یزدانی، دکتر مریم اسماعیلی ۱۹۹
- نقش تعدیل‌کننده ذهن آگاهی در رابطه بین افسردگی، اضطراب و تندیدگی با بهزیستی روان شناختی مرتضی کشمیری، دکتر علی فتحی آشتیانی، پیوند جلالی ۲۱۷

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

ساختار عاملی و آرایه مدل برای تحول مثبت جوانی در نوجوانان ایرانی

Functional Structure and Presentation Model for the Positive Youth Development in Iranian Adolescents

Mahmood Ghasemi, MSc

Mohammad Taghi Farahani, PhD

Mohammad Hosein Abdollahi, PhD

محمود قاسمی*

دکتر محمد نقی فراهانی*

دکتر محمد حسین عبداللهی*

Abstract

The purpose of this research was identification of constituents and factor structure of Positive youth development. The research community includes the professors and practitioners of this field, PhD students and high school students. The sample consists of 15 professors and experts who were chosen in a targeted manner and according to specialty. Also 25 PhD students from different universities participated in a accessible form. Finally, a sample of students includes 1200 students (600 girls and 600 boys) were selected through randomized cluster method. Given the nature of the subject and research objectives; in the first step, the contributing factors of "positive youth development" collected and analyzed based on three sources: studies and theoretical texts, practical plans, and measurements; and with emphasis on qualitative method of categorization. Then, measurement and structural models of positive young development extracted using exploratory and confirmatory factor analysis. The final model of research includes four factors; competency factors (11 items), communication (14 items), agency (13 items) and positive thinking (7 items). The presented model has similarities to existing models, but it has its own form of loading.

Keywords: positive youth development, competency, connection, agency, positive thinking

چکیده

هدف این پژوهش شناسایی عوامل تشکیل دهنده و ساختار عاملی تحول مثبت جوانی است. جامعه پژوهش را اساتید و صاحب نظران این حوزه، دانشجویان دکترا و دانش آموزان تشکیل می دهند. نمونه، شامل پانزده نفر از اساتید و صاحب نظران با توجه به تخصص آنها. همچنین ۲۵ تن از دانشجویان دکترا از دانشگاه های مختلف به شکل در دسترس در این پژوهش شرکت کردند. در نهایت نمونه دانش آموزی شامل ۱۲۰۰ دانش آموز (۶۰۰ دختر و ۶۰۰ پسر) است که به شکل خوشه ای تصادفی انتخاب شدند. با توجه به ماهیت، موضوع و هدف های پژوهش، در گام اول عوامل تشکیل دهنده «تحول مثبت جوانی» بر اساس سه منبع مطالعات و متون نظری، برنامه های عملی و مقیاس ها و ابزارهای اندازه گیری و با تاکید بر روش کیفی مقوله بندی گردآوری و تحلیل گردید. سپس با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی مدل های اندازه گیری و ساختاری تحول مثبت جوانی استخراج شدند. یافته ها نشان داد مدل چهار عاملی هم در تحلیل اکتشافی و هم تأییدی، بهترین برازش را با داده ها داشته است. مدل نهایی پژوهش شامل چهار عامل شایستگی (۱۱ نشانگر)، ارتباط (۱۴ نشانگر)، عاملیت (۱۳ نشانگر) و مثبت اندیشی (۷ نشانگر) است. مدل آرایه شده با مدل های موجود، شباهت هایی دارد اما نحوه بارگیری عوامل شکل متفاوت و مخصوص به خود را دارد.

کلید واژه ها: تحول مثبت جوانی، شایستگی، ارتباط، عاملیت، مثبت اندیشی

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

✉ Email: ghasemi_m12@yahoo.com

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۱۱/۲۳ تصویب نهایی: ۱۳۹۷/۷/۱۵

* گروه روانشناسی تربیتی دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران

● مقدمه

دهه دوم زندگی، نوجوانی است و به عنوان مرحله‌ای از آغاز زندگی زیست‌شناسی است که در آن علائم بلوغ ظاهر می‌شود و انتقال‌های تاریخی - فرهنگی و اجتماعی از بچگی به بزرگسالی شکل می‌گیرد (پترسون، ۱۹۸۸). مطالعه علمی نوجوانی از سال ۱۹۰۴ توسط هال آغاز گردید. این مطالعات را می‌توان به سه دوره کلی تقسیم کرد (لرنر، ۲۰۱۳). در دوره اول مطالعات نوجوانی مفهوم غالب برای نوجوانی، دوره «طوفان و فشار» بوده است. فریود آن را دوره اختلال‌های رشدی بهنجار می‌نامد. دوره‌ای که هنوز صفات روانی و ویژگی‌های ژنتیکی به‌طور کامل بروز پیدا نکرده‌اند. نتیجه چنین رویکردی، توصیف نوجوان با عناوینی همچون «آسیب‌پذیر»، «در معرض خطر» یا «مشکل‌آفرینی که باید مدیریت شود» است (بنسون به نقل از هولت و همکاران، ۲۰۱۶).

مرحله دوم مطالعات نوجوانی از اوایل سال‌های ۱۹۶۰ آغاز شد. یافته‌های محققانی چون بندورا^۱ و آدلسون^۲ نشان می‌داد ایده دوره طوفان و تنیدگی بودن نوجوانی صحیح نمی‌باشد. در واقع، اگرچه نوجوانان زمان بیشتری را با همسالان صرف می‌کردند تا با پدر و مادر، اما هنوز ارزش روابط خود با پدر و مادر را مهم می‌دانستند. اکثر نوجوانان ارزش‌هایی مانند اهمیت آموزش و پرورش در زندگی، عدالت اجتماعی، و حتی معنویت را که سازگار با ارزش‌های والدینشان بودند را داشتند. مرحله دوم با نظریه بزرگی یا مشخص شده‌ای همچون روان تحلیل‌گری یا رشد شناختی همراه نبوده است. در عوض، پژوهش‌هایی روبه رشد گذاشتند که به سطوح کوچکی از صفات پرداختند. برای مثال نظریه‌های تحول هویت مارتسیا، خودمحوری نوجوان/کیند و تحول اخلاقی کولب و یا در تحول اجتماعی و روابط وابسته به بافت نظریه بافت تاریخی در رشد نوجوان نیسلرود و بالتز عنوان گردید (لرنر، ۲۰۱۳).

در مرحله سوم مطالعه نوجوانی تلاش‌های بسیاری انجام شده است تا شکل به هم پیوسته از مفاهیم اصلی و اصول تحول مثبت جوانی شکل گیرد (بنسون و همکاران، ۲۰۰۴). به شکل خلاصه، تحول مثبت جوانی را می‌توان به‌عنوان رشد و پرورش سرمایه‌های تحولی، توانایی‌ها و استعداد‌های نوجوان تعریف کرد (تئوکاس و همکاران، ۲۰۰۵). طبق این دیدگاه نوجوانان به‌عنوان «سرمایه» توصیف می‌شوند. اهداف دیدگاه تحول مثبت، فهمیدن، تعلیم

دادن و سرگرم کردن نوجوانان در فعالیت‌های مولد، بجای تأدیب کردن و مراقبت و رفتار کردن با آنها به دلیل تمایلات نابهنجار یا به اصطلاح ناتوانی آنها می‌باشد. تحول مثبت جوانی شش اصل کلی را پیشنهاد می‌کند: ۱. همه نوجوانان ظرفیت ذاتی برای تحول و رشد مثبت را دارند؛ ۲. روند تحولی مثبت زمانی امکان‌پذیر است که نوجوان در روابط، بافت و بوم‌شناسی غنی قرار گیرد تا رشدش را پرورش دهد؛ ۳. همه نوجوانان از مزایای روابط، بافت و بوم‌شناسی‌شان بهره‌مند می‌شوند. این موضوع در تمامی، نژادها، قومیت‌ها، جنسیت‌ها، و خانواده‌ها عمومیت دارد؛ ۴. ارتقای تحول مثبت وقتی بیشتر می‌شود که نوجوان مشارکتی فعال در بافت چندگانه خود داشته باشد؛ ۵. جامعه یک نظام ارائه انتقادی و زایا برای رشد مثبت می‌باشد؛ ۶. نوجوان بازیگر اصلی رشد خود و منبعی مهم برای ایجاد انواع ارتباطات، بافت‌ها، بوم شناخت‌ها و جوامعی است که رشد مثبت را مقدور می‌سازند (لرنر، ۲۰۰۶).

مرور ادبیات موجود در ارتباط با تحول مثبت جوانی، بیان‌های متفاوتی از این مفهوم را ارائه می‌دهد.

- مارینو و دایمون تحول مثبت را از زاویه رشد اهداف در نوجوانان مطالعه کرده‌اند. آنها معتقدند نشانگر مرکزی در تحول مثبت جوانی، درگیر شدن در اهدافی است که منافع عامه دارد و به مشارکت مؤثر در اجتماعات می‌انجامد (مارینو و دایمون، ۲۰۰۸).

- بنسون، اسکیل و سیورستن (۲۰۱۱) «سرمایه‌های تحولی»^۳ را وارد ادبیات این رشته کرده و آن را به دو بخش سرمایه‌های درونی یا فردی و سرمایه‌های بیرونی تقسیم کرده‌اند. - مطالعات اکلس بر نشان دادن چگونگی هماهنگی متغیرهای بافتی (برای مثال مدرسه، خانواده و برنامه‌های نوجوانان) و ویژگی‌های فردی (انتظارات و ارزش‌ها) در جهت سلامت و رشد مثبت جوانان متمرکز بوده است (اکلس و ویگفید، ۲۰۰۲).

- لارسن، واکر و پیرس (۲۰۰۵) عنوان می‌کنند برای حادث شدن رشد مثبت می‌بایست نظام انگیزشی فعال شود و در ابعاد مختلف زندگی واقعی نوجوان درگیر بماند. شاخصه برجسته تحول مثبت جوانی از دیدگاه لارسن و همکاران «ثبات قدم» است و آن را این‌گونه تعریف می‌کند: قابلیت تلاش تجمعی به سمت موفقیت در اهداف بلندمدت.

- هملتون و هملتون (۲۰۰۹) فرایندهای تحولی را با گنجاندن انتقال از نوجوانی به بزرگسالی بررسی کردند. تأکید آنها بر انتقال از مدرسه به زندگی شغلی و حرفه است. نقش والدین، برنامه‌ها و مؤسسات، زمینه‌سازی و حمایت از این انتقال است.

- ماسن (۲۰۱۴) عنوان می‌کند که در مطالعه رشد مثبت «انعطاف‌پذیری»^۴ را نیز می‌بایست در نظر گرفت. فرد را نه تنها می‌باید در برابر تجارب ناملازم تعریف کرد، بلکه او می‌بایست بر اساس افعال خوب یا موفق، برحسب کیفیت سازگاری یا بازدهی تحولی در نظر گرفته شود.

- کاتالینو و همکاران (۱۹۹۹، ۲۰۰۴) مجموعه‌ای از بازده‌های مثبتی که برنامه‌های کارآمد نوجوانان پرورش می‌دهند را ذکر کرده‌اند.

- برنتو بروکنلگ و بوکرن (۱۹۹۰) چهار نشانگر اصلی تعلق، خبرگی، جوانمردی، و استقلال را برای رشد نوجوانان عنوان کردند.

- شیک و سان (۲۰۱۲) مفهوم تحول مثبت در نوجوانان هنگ‌کنگی را دارا بودن این صفات عنوان می‌کند: محبت، انعطاف‌پذیری، شایستگی (اجتماعی، عاطفی، شناختی، رفتاری، اخلاقی) خود تعیین‌گری، خودکارآمدی، معنویت، باور به آینده، هویت سالم و مثبت، پرداختن به کارهای جامعه‌پسند، همسویی با هنجارهای جامعه، قدردانی از رفتارهای مثبت.

- سازمان جهانی چهار-اچ (۴-H)^۵ که مأموریت خود را کمک به بالفعل کردن پتانسیل‌های نوجوانان در روند تحولی‌شان میدانند، در گزارش سالانه خود ضمن معرفی پنج ویژگی اساسی شایستگی، اعتماد، منش، مراقبت و ارتباط را به‌عنوان مؤلفه‌های اساسی تحول مثبت جوانی، بیان می‌دارد. (لرنر و همکاران، ۲۰۱۳)

بولاک (۲۰۱۲) عنوان می‌کند برای تولید و استفاده از دانش پژوهشی متناسب با هر بافت، توجه به ابعاد تاریخی، فرآیندهای فرهنگی و ویژگی‌های مختص هر منطقه ضروری است. زمینه‌های جهانی از تغییرات اقتصادی و اجتماعی بر زندگی جوانان و دیدگاه‌های آنها در مورد همه چیز تأثیر می‌گذارد (ابوبکر و همکاران، ۲۰۱۷؛ دیمیتروا و همکاران، ۲۰۱۷). زمینه‌های جهانی در کشورهای مختلف و فرهنگ‌های متفاوت تأثیرات متفاوتی به جای

می‌گذارد و نوع مداخلات و حمایت از جوانان در برابر تغییرات اجتماعی را متأثر می‌کند. بنابراین بین مفهوم و روش‌های تحول مثبت جوانی در کشورهای توسعه یافته و در حال توسعه، تفاوت وجود دارد (پترسون و همکاران، ۲۰۱۷).

همچنین در ارتباط با مدل‌های نظری تحول جوانی، هم در بخش مدل ساختاری و هم در بخش مدل اندازه‌گیری که آزمون‌های تجربی را شکل می‌دهد مشکل یکپارچگی وجود دارد. مثلاً در اندازه‌گیری سرمایه‌های تحولی بوم‌شناختی بین نتایج پژوهش تئوکاس و لرنر (۲۰۰۶) با یافته‌های بنسون/سکیل و سیورستن (۲۰۱۱) تفاوت وجود دارد. به شکل مشابهی، تفاوت‌هایی در مفهوم‌سازی و اندازه‌گیری انگیزش، هدفمندی، رفتارهای مبتنی بر هدف موردعلاقه مارینو و دایمون (۲۰۰۸) / اکلس (برای مثال اکلس و روز، ۲۰۰۹) و گستودر و لرنر (۲۰۰۷، ۲۰۰۸) وجود دارد.

مور، لیپمن، و برون (۲۰۰۴) عنوان می‌کنند که دلیل ادراک متفاوت از تحول مثبت جوانی، نتایج متفاوتی در ارزیابی تأثیرات برنامه‌ها به دست آمده است. از این رو، هدف پژوهش حاضر از یک سو تدوین مدل تجربی و علی است که بتواند تحول مثبت جوانی در نوجوانان ایرانی را تبیین نماید؛ و از سوی دیگر، مبنای علمی و تجربی برای شناسایی عوامل عاطفی، شخصیتی و اجتماعی درگیر با تحول مثبت را فراهم آورد تا ساختار عاملی آن کشف شود.

بررسی‌ها نشان داد فقط دو پژوهش داخلی در این حوزه ثبت شده است که آنها نیز به مفهوم تحول مثبت یا ساختار عاملی آن نمی‌پردازد. کیانی (۱۳۹۴) در پژوهشی با عنوان طراحی برنامه آموزشی تحول مثبت جوانی و اثربخشی آن بر خودتنظیمی، هویت‌یابی و شایستگی اجتماعی نوجوانان نشان داد دانش‌آموزان شرکت‌کننده در برنامه تحول مثبت جوانی به صورت معنی‌داری نسبت به دانش‌آموزان گروه کنترل از توان خودتنظیمی ارادی بالاتری بهره‌مند بودند. همچنین هویت‌یابی و شایستگی اجتماعی در دانش‌آموزان گروه آزمایش مطلوب‌تر از گروه کنترل بود. همچنین حجازی، صالح نجفی و غلامعلی لواسانی (۱۳۹۴) رابطه ادراک از محیط کلاس و خوشبینی با تحول مثبت را در دانش‌آموزان بررسی کردند. یافته‌ها نشان داد عوامل بافتی (ساختار کلاس) و عوامل فردی (خوشبینی)، توانایی پیش‌بینی تحول مثبت در نوجوان را دارند.

● طرح پژوهش

با توجه به ماهیت موضوع و هدف‌های پژوهش، بررسی حاضر در دو مرحله و هر مرحله بر اساس طرح پژوهشی متناسب با آن انجام گرفت:

□ **مرحله یکم (مطالعه کیفی) بخش اول:** در این مرحله مبانی نظری و تجربی، مؤلفه‌ها و عوامل تشکیل دهنده «تحول مثبت جوانی» بر اساس سه منبع مطالعات و متون نظری، برنامه‌های عملی و مقیاس‌ها و ابزارهای اندازه‌گیری و با تأکید بر روش کیفی مقوله‌بندی گردآوری و جدول ۱. چکیده مطالعات و متون نظری مرتبط با مولفه‌ها و عوامل تشکیل دهنده تحول مثبت جوانی

ویژگی صفات	مطالعات و متون نظری
اشتیاق به یادگیری (انگیزه پیشرفت، درگیری تحصیل، تکلیف خانه، پیوند با مدرسه، خواندن به قصد لذت) ارزش‌های مثبت (مراقبت، برابری و عدالت اجتماعی، درستی: ایستادگی بر روی ارزش‌ها، صداقت، پاسخگویی در قبال کارها، مهارگری) صلاحیت‌های اجتماعی (طرح ریزی و تصمیم‌گیری، صلاحیت‌های بین فردی، صلاحیت‌های فرهنگی، مهارت‌های تاب‌آوری، حل مسأله‌ت‌آمیز تضادها) هویت مثبت (توان فردی، عزت نفس، احساس هدف مندی، نگاه مثبت به آینده فرد)	سرمايه‌های تحولی بنسون اسکیل و سیورستن (۲۰۱۱) بنسون و همکاران (۲۰۰۴)
اعتماد (خودکارآمدی و خودارزشمندی مثبت) شایستگی (شایستگی تحصیلی، پیشرفت تحصیلی، تعهد به مدرسه)؛ (شایستگی شناختی: حل مسأله)؛ (شایستگی اجتماعی: مهارت‌های فردی، حل تعارض) منش (ارزش‌های فردی، وجدان اجتماعی، تنوع در ارزش‌ها، مهارت‌های ارتباط بین فردی) ارتباط (خود، خانواده، مدرسه، همسالان، جامعه) مراقبت (همدلی)	لرنر و همکاران (۲۰۱۳)
سلامت جسمی و روانی، ساختار مناسب، ارتباطات حمایت‌کننده، هنجارهای اجتماعی مثبت، فرصت‌هایی برای بودن (تعلق داشتن)، حمایت برای کارآمدی، فرصت‌هایی برای کسب مهارت، هماهنگی و همبستگی با خانواده، مدرسه و تلاش‌های اجتماعی	انجمن ملی تحقیقات و مؤسسه پزشکی ^۶ (۲۰۰۲)
تعلق داشتن (ارتباط مثبت با بزرگسال مراقب، محیط سالم) چیرگی (درگیری در تحصیل، فرصت‌هایی برای تسلط) استقلال (مشارکت‌کننده فعال در آینده، و در تعیین‌گری) سخاوت مندی (ارایه‌ی خدمات و ارزش‌ها به دیگران)	کریس (۲۰۰۴)
۱. ارتباط با بزرگسالان سالم و همسالان مثبت؛ ۲. انعطاف‌پذیری؛ ۳. صلاحیت‌های اجتماعی (ارتقاء مهارت‌های میان فردی، بلوغ هیجانی و مدیریت)؛ ۴. صلاحیت شناختی (مهارت‌های شناختی و تفکر)؛ ۵. صلاحیت رفتاری (ارتباطات کلامی و غیر کلامی و انجام اعمال خیره)؛ ۶. صلاحیت اخلاقی (فهم درست از غلط)؛ ۷. خودمختاری (خودپیروی و استقلال)؛ ۸. خودکارآمدی (تسلط بر مهارت‌ها)؛ ۹. معنویت (هدف و معنا در زندگی، امیدوار بودن یا اعتقادات قوی)؛ ۱۰. امید به آینده (داشتن اهداف بالقوه و انتخاب‌ها در آینده)؛ ۱۱. شخصیت مثبت (ارتقاء شخصیت سالم)؛ ۱۲. شناسایی رفتار مثبت (توسعه نظام پاداش دهی)؛ ۱۳. فرصت‌های درگیری در اجتماع (فعالیت‌ها در برنامه‌ها و همکاری مثبت در گروه‌ها)؛ ۱۴. پرورش ۱۵. هنجارهای موافق با اجتماع (تشویق برنامه‌ها همراه با توسعه استانداردهای واضح و روشن برای درگیر شدن)	کاتالونو و همکاران (۲۰۰۴)، بررسی هفتاد و هفت برنامه در ارتباط با تحول مثبت نوجوانی

تحلیل گردید. یافته‌ها در دو جدول ارائه شده‌اند: در جدول ۱ مطالعات و متون نظری که مؤلفه‌ها و عوامل تشکیل دهنده تحول مثبت جوانی طرح شده‌اند.

در جدول ۲، دوازده مورد از پرکاربردترین برنامه‌های تحول مثبت جوانان بررسی شده و فروانی عوامل آنها مشخص شده است:

جدول ۲. پرکاربردترین برنامه‌های تحول مثبت جوانی

مداخله برای فرزندان طلاق (پدرو- کارول و کاون، ۱۹۸۵)، کاهش خطر (کیربی و همکاران، ۱۹۹۱)، مشارکت جوانان با ارزش (کاردیناس، ۱۹۹۲)، فرصت‌های کوانتومی (هان، لیویت و ارون، ۱۹۹۴)، ۵. برادران بزرگ/ خواهران بزرگ (تیرنی، گروسمن و ریچ، ۱۹۹۵)، رشد کودک (باتیستیچ و همکاران، ۱۹۹۶)، همه سنین (لسیوتو و همکاران، ۱۹۹۶)، ایجاد ارتباط پایدار (جانسون و همکاران، ۱۹۹۶)، ۹. پروژه سرزمین شمالی (پری و همکاران، ۱۹۹۶)، پروژه تحول جوانی وودروک (لوسیوتو و همکاران، ۱۹۹۷)، رشد نوجوانان (آلن و همکاران، ۱۹۹۷) و تحول اجتماعی سیاتل (هاوکینز و همکاران، ۱۹۹۹)															
ویژگی‌ها و صفات	نیستی‌های اجتماعی	نیستی‌های شناختی	نیستی‌های رفتاری	نیستی‌های هیجانی	نیستی‌های اخلاقی	هویت مثبت	تأثیر آوری	خودکارآمدی	هیچ‌براهای جامعه پسند	درگیری جامعه پسند	پوشش بدنی	نیستی‌های رفتاری	نیستی‌های هیجانی	نیستی‌های اخلاقی	
فروانی	۱۲	۱۲	۱۲	۱۲	۱۲	۱۱	۹	۱۱	۱۲	۱۲	۱۱	۱۰	۷	۶	۳

تلاش گروه پژوهشی به شناسایی ۱۲۳ ویژگی / صفت که می‌تواند بازتابی از تحول مثبت جوانی باشد انجامید.

بخش دوم: در مرحله دوم، مجموع ویژگی - صفت‌های جمع‌آوری شده در طی جلساتی با حضور دو تن از اساتید به بحث و گفتگو گذاشته شدند. هدف شناسایی ویژگی - صفت‌هایی بود که با عناوین متفاوت، مفهوم مشترکی را در خود داشتند. پس از ۴ جلسه که هر کدام دو تا دو و نیم ساعت به طول انجامید مجموع ۱۲۳ ویژگی صفت اولیه به ۷۳ مورد تقلیل یافت که در جدول ۳ آورده شده است. برای هر ویژگی صفت، با استناد به ابزارهای اندازه‌گیری، مناسب‌ترین گویه استخراج شده است. به منظور استخراج ماده‌های ویژگی صفت از مجموعه ابزارهای زیر استفاده شد: سیاهه روانی کالیفرنیا^۷ (CP)، سیاهه پنج عامل بزرگ شخصیت^۸ (FFI-NEO)، مقیاس شایستگی ادراک شده^۹ (هارتر، ۱۹۸۲)، سیاهه مراحل رشد روانی - اجتماعی اریکسون^{۱۰} (روزنتال، گارنی و موور، ۱۹۸۱)، پرسشنامه انتخاب، بهینه‌سازی و جبران (فروند و بالتز،

۲۰۰۲)، پروفایل زندگی دانش آموز- پیمایش نگرش‌ها و رفتارها^{۱۱} (PSL-AB) (توکاس و همکاران، ۲۰۰۵)، پرسشنامه دانش آموز در مطالعه (H- ϵ)^{۱۲} (لرنر و همکاران، ۲۰۰۸).

جدول ۳. مجموعه ویژگی‌های صفت‌های حاصل از غربالگری در مرحله دوم

۱. دانش راهکاری	۲۰. وطن دوستی	۳۹. تفکر انتقادی و مهارت استدلال	۵۸. رواداری (تحمل نظر مخالف)
۲. نوع دوستی	۲۱. خدمت به دیگران	۴۰. دانش عمیق از فرهنگ	۵۹. انتظارات و معیارهای سطح بالا
۳. تأمل	۲۲. درک محیط زیست	۴۱. دانش از دیگر فرهنگ‌ها	۶۰. هویت روشن و منسجم
۴. نسبی گرایی در ارزش‌ها	۲۳. خواندن به قصد لذت بردن	۴۲. طرح ریزی	۶۱. خودکارآمدی
۵. گشودگی	۲۴. اعتقاد به برابری و عدالت اجتماعی	۴۳. تصمیم‌گیری	۶۲. خود تعیین‌گری
۶. رشد و بالندگی	۲۵. درستی: ایستادگی بر ارزش‌ها	۴۴. مهارت‌های حل تعارض	۶۳. شناخت رفتارهای مثبت
۷. شادی	۲۶. صداقت	۴۵. انگیزش پیشرفت مثبت	۶۴. هنجارهای جامعه‌پسند
۸. خویشتن‌پذیری	۲۷. شایستگی فرهنگی	۴۶. معنویت	۶۵. شایستگی شناختی
۹. هدفمندی در زندگی	۲۸. حل مسأله‌های آمیز تضادها	۴۷. استفاده مفید از زمان	۶۶. میل (اشتیاق) به یادگیری
۱۰. خودتصوری مثبت	۲۹. عزت نفس	۴۸. حس یکپارچگی و تعلق به جامعه	۶۷. پیوندجویی
۱۱. مهارت‌گری درونی	۳۰. نگاه مثبت به آینده	۴۹. تعهد به قراردادهای اجتماعی	۶۸. انعطاف‌پذیری
۱۲. سرسختی	۳۱. شایستگی تحصیلی	۵۰. خود نظارتی	۶۹. صلاحیت رفتاری
۱۳. مشکل‌گشایی	۳۲. تعهد به مدرسه	۵۱. پایداری (ثبات در هدف)	۷۰. صلاحیت اجتماعی
۱۴. توان رهبری	۳۳. وجدان اجتماعی	۵۲. انطباق‌پذیری	۷۱. صلاحیت اخلاقی
۱۵. مراقبت از سلامت جسمانی	۳۴. تنوع در ارزش‌ها	۵۳. خود تنظیمی ارادی	۷۲. خودمختاری
۱۶. به تعویق انداختن خوشی	۳۵. دلسوزی	۵۴. سخاوتمندی	۷۳. خود اثربخشی
۱۷. حمایت از خانواده	۳۶. عادات خوب سلامتی	۵۵. خودشکوفایی	
۱۸. مراقبت از محله	۳۷. مدیریت ریسک‌های سلامتی	۵۶. شایستگی هیجانی	
۱۹. مراقبت از مدرسه	۳۸. موفقیت تحصیلی	۵۷. درگیری جامعه‌پسند	

○ بخش سوم: ویژگی‌های صفات برآورد شده در این مرحله در قالب پرسشنامه‌ای (در طیف لیکرتی یک تا ۱۰) با یک سؤال در اختیار اساتید برجسته کشور در این حوزه از دانشگاه‌های تهران، علامه طباطبایی، الزهراء، خوارزمی و دانشگاه فرهنگیان قرار گرفت و خواسته شد تا بیان کنند هر یک از ویژگی‌ها - صفات تا چه اندازه بازتابی از نشانگرهای تحول مثبت جوانی می‌باشد. در این مرحله از غربالگری، هر ویژگی صفتی که در ۶۵ درصد (۱۰ نفر) و بیشتر از آن مورد توافق بودند پذیرفته شدند و مابقی از پژوهش حذف گردیدند. در نهایت ویژگی‌ها - صفات شماره ۱. دانش راهکاری، ۳. تأمل، ۴. نسبی گرایی در ارزش‌ها، ۶. رشد و بالندگی، ۱۴. توان رهبر، ۳۷. مدیریت ریسک‌های سلامتی، ۴۰. دانش عمیق از فرهنگ، ۴۱. دانش از دیگر فرهنگ‌ها، ۵۸. رواداری (تحمل نظر مخالف)، ۶۴. هنجارهای جامعه‌پسند و ۶۷. پیوندجویی حد نصاب لازم را کسب نکردند و از پژوهش حذف گردیدند.

○ **بخش چهارم:** هدف از این مرحله تأمین روایی محتوایی ابزار پژوهش است. در این مرحله روایی محتوایی به دو روش کیفی و کمی بررسی شد. در روایی محتوایی کیفی از ۲۵ تن دانشجویان دکترای روانشناسی رشد، سلامت، تربیتی و اجتماعی خواسته شد تا نظراتشان را در زمینه عدم ابهام، سادگی، تک بعدی بودن، و رسایی ماده‌ها بیان کنند. مواردی نیاز به اصلاح داشت که اعمال گردید. در روش کمی با استفاده از شاخص نسبت روایی محتوایی (CVR) و شاخص روایی محتوایی (CVI) بررسی گردید. مقدار قابل قبول برای CVR که ضرورت هر ماده را می‌سنجد در نمونه ۲۵ نفری از دانشجویان دکترا ۰/۳۷ است که در این پژوهش تأمین گردید. شاخص CVI مربوط بودن، واضح بودن و ساده بودن هر ماده را بر اساس یک طیف لیکرتی ۴ قسمتی مشخص می‌کنند. مقدار مورد پذیرش برای این شاخص در نمونه ۲۵ نفر ۰/۷۹ است که در این پژوهش تأمین گردید.

○ **بخش پنجم:** در این مرحله به منظور بررسی مشکلات ترجمه و درک پرسش‌شوندگان از محتوا و ساختار مقیاس و نیز بررسی عملی بودن اجرای آنها، مقیاس ساخته شده به گونه آزمایشی در یک گروه نمونه ۳۰ نفری از نمونه دانش‌آموزی اجرا گردید. برای نمونه دانش‌آموزی نمره دهی به روش لیکرتی و به شکل کاملاً مخالف، مخالفم، نظری ندارم، موافقم و کاملاً موافق تنظیم شده است.

□ **مرحله دوم (مطالعه کمی)**

هدف این مرحله تعیین روایی و اعتبار مقیاس، استخراج عامل‌ها و مؤلفه‌ها در جامعه مورد مطالعه بر اساس روش‌های زیر است: الف) «تحلیل عاملی اکتشافی» به منظور شناسایی و کشف عوامل تشکیل‌دهنده تحول مثبت جوانی در مقیاس‌ها و پرسشنامه‌ها بر اساس گروه نمونه. ب) «تحلیل عاملی تأییدی» به منظور تأیید عوامل استخراج شده در گروه نمونه پژوهش پ) بررسی روایی درونی، بیرونی، برازش مدل ای اندازه‌گیری و برازش کلی مدل.

● **جامعه آماری و گروه نمونه مورد مطالعه**

جامعه پژوهش را سه گروه متفاوت تشکیل می‌دهند. پانزده نفر از اساتید و صاحب نظران که به شکل هدفمند و با توجه به تخصص انتخاب شدند. هدف از بهره‌گیری از نظر متخصصان، گنجاندن عامل فرهنگ در تعیین شاخص‌های تحول مثبت جوانی است. ۲۵ نفر

از دانشجویان دکترا که به شکل در دسترس و با هدف تأمین روایی محتوایی از دانشگاه های مختلف تهران، تبریز و همدان در این پژوهش شرکت کردند. در نهایت دانش آموزان دبیرستان های شهر تهران که در دو مرحله در این پژوهش شرکت کردند: در اولین مرحله تعداد ۳۰ نفر از جامعه مورد مطالعه به گونه غیر تصادفی و داوطلبانه انتخاب و به منظور بررسی عملی بودن اجرا و نیز مشکلات مفهومی مقیاس مورد آزمون قرار گرفتند. در مرحله دوم نمونه ای شامل ۱۲۵۰ نفر از دانش آموزان که از ۱۴ دبیرستان و مرکز پیش دانشگاهی دخترانه نواحی ۵ و ۹ آموزش و پرورش شهر تهران (هر منطقه ۵ دبیرستان و دو پیش دانشگاهی) به شکل خوشه ای تصادفی انتخاب شدند. پس از اجرا و حذف پرسشنامه های معیوب، در نهایت پژوهش تحلیل با ۱۲۰۰ پرسشنامه انجام گرفت.

معیارهای خروج از مطالعه: الف. سن کمتر از ۱۲ یا بیشتر از ۱۸ سال؛ ب. ناپایدارهای روانی که بر کیفیت داده های جمع آوری شده اثر منفی می گذارد؛ پ. مشکلات ادراک مفهوم؛ ت. مشکلات مرتبط با نداشتن انگیزه برای شرکت در مطالعه.

● یافته ها

□ نتایج تحلیل عاملی اکتشافی

تحلیل عاملی اکتشافی با استفاده از روش استخراج مؤلفه های اصلی و چرخش واریماکس با استفاده از ۶۳ ماده خودگزارش دهی تحول مثبت جوانی در مورد نمونه تصادفی ($n=1200$) از دانش آموزان دبیرستانی و پیش دانشگاهی شهر تهران انجام گرفت. قبل از اجرای تحلیل با بررسی آماره های توصیفی در هر ماده، همبستگی های بین ماده ها و احتمال تخطی از پیش فرض های تک متغیری و چند متغیری غربالگری شد. در ارزیابی اولیه معلوم شد که همه متغیرها فاصله ای، دارای توزیع نرمال و مستقل از یکدیگرند. به دلیل بزرگ بودن حجم نمونه، نسبت تعداد متغیرها به تعداد افراد نمونه کافی بود. ملاک کفایت نمونه گیری کسیر- مایر- الکین $0/88$ بود که نشان می دهد داده ها برای تحلیل مؤلفه های اصلی مناسباند. معناداری آزمون کرویت بارتل ($p < 0/0001$) نشان داد همبستگی کافی برای اجرای تحلیل بین متغیرها وجود دارد. بررسی ساختار عاملی با روش تحلیل عاملی اکتشافی و با استفاده از تکنیک تحلیل مؤلفه های اصلی همراه با چرخش واریماکس چهار عامل را نشان داد که ارزش های

ویژه شان بالای ۱ و بیشتر از سایر مؤلفه‌ها بود. ویژگی صفات شماره ۱۳. مشکل گشایی، ۱۷. حمایت از خانواده، ۳۵. دلسوزی، ۳۸. موفقیت تحصیلی، ۵۵. خودشکوفایی، ۵۶. شایستگی هیجانی، ۶۰. هویت روشن و منسجم، ۶۲. خود تعیین‌گری، ۶۳. شناخت رفتارهای مثبت، ۶۵. شایستگی شناختی، ۶۶. میل (اشتیاق) به یادگیری و ۶۹. صلاحیت رفتاری، بر روی هیچ یک از عوامل بار بیشتر از ۰/۴ نداشتند و بنابراین از پژوهش حذف گردیدند.

□ تحلیل عاملی تأییدی و برازش مدل اندازه‌گیری

در اولین برازش ضرایب AVE برای سه عامل ابتدایی به شکل غیرقابل قبولی برآورد گردید. لذا مؤلفه‌های مهارگری درونی از عامل اول، صلاحیت اخلاقی و حل مسأله‌آمیز تضادها از عامل دوم و تنوع در ارزش‌ها، خودمختاری و عزت نفس از عامل سوم که کمترین بار عاملی را داشتند حذف گردیدند و مدل دوباره برازش داده شد. نتایج در جدول ۴ آورده شده است.

با توجه به این که مقدار مناسب برای آلفای کرونباخ ۰/۷، برای اعتبار ترکیبی ۰/۷ و برای AVE، ۰/۴ است و مطابق با یافته‌های جدول تمامی این معیارها در مورد متغیرهای مکنون مقدار مناسبی اتخاذ نموده‌اند می‌توان مناسب بودن وضعیت اعتبار و روایی همگرای پژوهش حاضر را تأیید کرد. در محاسبه روایی واگرا بر اساس روش فورنل و لارکر (به نقل از داوری و رضازاده، ۱۳۹۳) می‌بایست مقدار جذر مقادیر AVE متغیرهای مکنون از مقدار همبستگی میان آنها بیشتر باشد که در اینجا صادق است. از این رو می‌توان اظهار داشت سازه‌ها (متغیرهای مکنون) در این مدل تعامل بیشتر با شاخص‌های خود دارند تا شاخص‌های دیگر، به بیان دیگر روایی واگرای مدل در حد مناسبی است.

□ معیارهای برازش مدل

مقادیر t معنادار، R^2 بالاتر از ۰/۵، Q^2 بیشتر و نزدیک ۰/۱۵ هستند. مقادیر Redundancy نیز نزدیک و بیشتر از ۰/۲ می‌باشد. برازش کلی مدل (GOF) با مقدار ۰/۲ نیز در حد قابل قبولی می‌باشد. مجمع این پنج مقادیر نشانگر برازش مدل‌های اندازه‌گیری و مدل کلی می‌باشد.

جدول ۴. بارهای عاملی و شاخص‌های قابلیت اعتماد سنج‌های مقیاس پس از اصلاح مدل

الفای کرونیخ ($\alpha > 0/7$)	ضریب اعتبار ترکیبی (CR > 0/7)	AVE (AVE > 0/4)	T Value	بارهای عاملی				مؤلفه	
				۴	۳	۲	۱		
۰/۷۸	۰/۸۶	۰/۳۱	۱۵/۶۶				۰/۶۰	استفاده مفید از زمان	Q۳۲
			۱۶/۰۱				۰/۵۸	انگیزش پیشرفت مثبت	Q۳۶
			۱۶/۳۷				۰/۵۷	تعهد به مدرسه	Q۲۷
			۱۵/۳۸				۰/۵۵	انتظارت و استانداردهای سطح بالا	Q۳۹
			۱۵/۹۵				۰/۵۴	شایستگی تحصیلی	Q۲۸
			۱۱/۱۲				۰/۵۳	خواندن به قصد لذت بردن	Q۴۸
			۱۱/۴۷				۰/۵۳	به تعویق انداختن خوشی	Q۵۹
			۱۱/۴۲				۰/۵۱	مراقبت از سلامت جسمانی	Q۲۶
			۱۱/۷۹				۰/۵۱	عادات خوب سلامتی	Q۵۰
			۱۲/۵۶				۰/۵۱	شایستگی فرهنگی	Q۳۵
			۱۱/۴۷				۰/۴۷	درستی (ایستادگی بر ارزش‌ها)	Q۷۳
۰/۸۲	۰/۸۵	۰/۳۴	۲۵/۳۳				۰/۶۷	وطن دوستی	Q۶۳
			۱۵/۶۳				۰/۶۳	وجدان اجتماعی	Q۶۵
			۱۹/۳۸				۰/۶۱	تعهد به قراردادهای اجتماعی	Q۶۸
			۱۷/۸۶				۰/۵۹	درک محیط زیست	Q۶۴
			۱۸/۴۰				۰/۵۹	مراقبت از محله	Q۶۲
			۱۸/۵۹				۰/۵۹	معنویت	Q۶۷
			۱۶/۳۵				۰/۵۷	درگیری جامعه پسند	Q۸
			۱۵/۱۳				۰/۵۷	حس یکپارچگی و تعلق به جامعه	Q۳۳
			۱۱/۷۴				۰/۵۲	دلسوزی	Q۶۶
			۱۴/۴۹				۰/۵۱	سخاوتمندی	Q۵۶
			۱۲/۶۱				۰/۵۱	مراقبت از مدرسه	Q۴۵
۸/۹۲				۰/۴۴	خدمت به دیگران	Q۴۶			
۹/۳۶				۰/۴۳	صلاحیت اجتماعی	Q۵۸			
۹/۱۸				۰/۴۱	نوع دوستی	Q۱۶			
۰/۸۱	۰/۷۸	۰/۳۱	۱۵/۴۸				۰/۶۴	هدفمندی در زندگی	Q۲۰
			۲۱/۸۴				۰/۶۲	خود نظارتی	Q۳۸
			۱۸/۵۷				۰/۵۹	طرح ریزی	Q۳۰
			۱۶/۹۵				۰/۵۷	خود تنظیمی ارادی	Q۵۵
			۱۴/۹۹				۰/۵۶	مهارت‌های حل تعارض	Q۳۱
			۱۶/۹۵				۰/۵۶	انطباق پذیری	Q۵۴
			۱۵/۲۱				۰/۵۵	تفکر انتقادی و مهارت استدلال	Q۲۹
			۱۳/۳۴				۰/۵۴	گشودگی	Q۴۴
			۱۳/۶۲				۰/۵۴	تصمیم‌گیری	Q۵۲
			۱۴/۱۸				۰/۵۳	سرسختی	Q۲۳
			۱۳/۶۲				۰/۵۲	خودکارآمدی	Q۴۰
۸/۵۵				۰/۴۸	پایداری (ثبات در هدفها)	Q۵۳			
۱۴/۴۴				۰/۴۸	خود اثربخشی	Q۴۳			
۰/۶۹	۰/۹۲	۰/۳۵	۲۲/۹۰				۰/۷۱	شادی	Q۱۸
			۲۰/۴۸				۰/۶۵	نگاه مثبت به آینده	Q۶
			۱۸/۰۰				۰/۶۲	خویشن‌پذیری	Q۱۹
			۱۱/۸۰				۰/۵۶	خودتصوری مثبت	Q۲۱
			۱۰/۰۸				۰/۵۳	انعطاف‌پذیری	Q۱۰
			۱۲/۷۹				۰/۵۲	صداقت	Q۳
			۱۱/۳۳				۰/۵۲	اعتقاد به برابری و عدالت اجتماعی	Q۲

جدول ۵. معیارهای برازش مدل

GOF	Redundancy	Q'	R'	t value	
	۰/۲۲	۰/۲۶	۰/۷۵	۷۲/۷۸	عامل اول
۰/۲۰	۰/۲۰	۰/۲۰	۰/۶۸	۴۶/۰۲	عامل دوم
	۰/۱۹	۰/۱۱۹	۰/۶۴	۳۸/۹۵	عامل سوم
	۰/۱۸	۰/۱۳	۰/۵۰	۲۹/۲۳	عامل چهارم

● بحث و نتیجه گیری

○ هدف این پژوهش ارائه چارچوب نظری و تجربی مرتبط با مفهوم جدیدی است که در حوزه مطالعات جوانی و نوجوانی مطرح شده است. این مفهوم که دیدگاه تحول مثبت جوانی نامیده می شود به دلیل علاقه محققان به فهم بهتر چگونگی انعطاف پذیری رشد در بافت های متفاوت در طول حیات فرد مورد توجه بسیار واقع شده است (لرنر، ۲۰۰۵). مدل های مفهومی متنوعی برای این مفهوم تازه طرح شده ارائه شده است. الگویی که بیشتر شناخته شده و مورد پذیرش واقع شده است با عنوان تحول مثبت جوانی، از پنج نشانگر اصلی شایستگی (فردی، تحصیلی، تعهد به مدرسه، کسب نمره خوب)، اعتماد (هویت مثبت، خود ارزشمندی)، منش (وجدان اجتماعی، ارزش های فردی، تنوع در ارزش ها، مهارت های بین فردی)، مراقبت (همدردی، دلسوزی) و ارتباط (با خانواده، همسالان، مدرسه، و جامعه) تشکیل شده است. در صورت تحقق این پنج نشانگر عامل ششمی با نام مشارکت به این عوامل افزوده می شود که در آن نوجوان پیش قدم مشارکت می شود (لرنر و همکاران، ۲۰۰۵، ۲۰۱۳).

یافته ها در نمونه ایرانی چهار عامل اصلی را نشان می دهد.

○ عامل اول که در اینجا شایستگی نامگذاری شده است با ۱۱ مؤلفه: استفاده مفید از زمان، انگیزش پیشرفت مثبت، تعهد به مدرسه، انتظارات و استانداردهای سطح بالا، شایستگی تحصیلی، خواندن به قصد لذت بردن، به تعویق انداختن خوشی، مراقبت از سلامت جسمانی، عادات خوب سلامتی، شایستگی فرهنگی، درستی (ایستادگی بر ارزش ها) توانسته ۲۶ درصد از واریانس را تبیین کند. عامل شایستگی که بیشترین درصد واریانس را تبیین می کند چیزی فراتر از شایستگی تحصیلی را در خود گنجانیده است و شایستگی شناختی، رفتاری و

هیجانی مورد نظر شیک و سان (۲۰۱۰) را نیز شامل می‌شود..

○ عامل دوم شامل ۱۴ مؤلفه وطن دوستی، وجدان اجتماعی، تعهد به قراردادهای اجتماعی، درک محیط زیست، مراقبت از محله، معنویت، درگیری جامعه پسند، حس یکپارچگی و تعلق به جامعه، دلسوزی، سخاوتمندی، مراقبت از مدرسه، خدمت به دیگران، صلاحیت اجتماعی، نوع دوستی می‌باشد. این عامل به نام «ارتباط» نام گذاری شد. در عامل دوم یا ارتباط نیز علاوه بر ارتباط با مدرسه، جامعه و محیط زیست دو مؤلفه‌ی ارتباط با خداوند (معنویت) و ارتباط با هم نوع (سخاوتمندی و دلسوزی، خدمت به دیگران، نوع دوستی) نیز به دست آمد که در اکثر مدل‌های خارجی یا این مؤلفه وجود نداشت یا قسمت ارتباط با هم‌نوع تحت عنوان مراقبت (Caring) آمده و به‌عنوان یک عامل مستقل برآورد شده است.

○ عامل سوم نیز با ۱۳ مؤلفه هدفمندی در زندگی، خود نظارتی، طرحریزی، خودتنظیمی ارادی، مهارت‌های حل تعارض، انطباف‌پذیری، تفکر انتقادی و مهارت استدلال، گشودگی، تصمیمی‌گیری، سرسختی، خودکارآمدی، پایداری و ثبات در هدف‌ها و خود اثربخشی را شامل می‌شود و عاملیت نام‌گذاری شده است. عاملیت شامل مجموعه از صفات است که بر توانایی عملکرد مستقل، تصمیم‌گیری، پایداری، تاب‌آوری و کارآمدی تأیید کرد. این عامل در نمونه‌های خارجی به شکل مستقل ارائه نشده است؛ اما به شکل پراکنده و مجزا در ذیل عامل‌های دیگر دیده می‌شود.

○ عامل چهارم و پایانی با ۷ مؤلفه، شادی، نگاه مثبت به آینده، خویش‌پنداری، خودتصوری مثبت، انعطاف‌پذیری، صداقت و اعتقاد به برابری و عدالت اجتماعی به نام مثبت اندیشی نام‌گذاری شده است. این عامل نیز فقط در نمونه ایرانی به دست آمد هرچند که مشترکاتی نیز دارد. در این عامل تأکید و توجه بر فرد است.

○ مقایسه مدل تحول مثبت در دانش‌آموزان ایرانی و مدل لرنر و همکاران نشان می‌دهد نمی‌توان تفکیک واضحی از ویژگی / صفات را، مشابه آنچه در مدل لرنر و همکاران (۲۰۱۳) آمد با نمونه ایرانی ارائه داد. هیچ یک از چهار عامل کسب شده انطباق کاملی با مدل لرنر و همکاران ندارد. هرچند در بخش‌هایی مشابهت‌هایی وجود دارد. در تأیید یافته‌های پژوهش می‌توان به یافته‌های برخی از محققان مثل گلدهاف (۲۰۱۴) اشاره کرده که معتقدند در

مدل‌های ارائه شده برای تحول مثبت جوانی تمایز دقیق بین مفاهیم مشکل است. همچنین پژوهش چن، ووم و دیمیترو (۲۰۱۸) در بررسی ساختار عاملی تحول مثبت جوانی در نوجوانان چینی نشان داد ارتباط و مراقبت به‌عنوان برازش‌های کلیدی در فرهنگ چینی با مدل 5C هماهنگی داشتند. اما سه عامل منش، اعتماد و شایستگی به‌خوبی با نشانگرهای خود هماهنگ نبودند. آنها عنوان می‌کنند مدل لرنر و همکاران در تحلیل عاملی تأییدی نتایج بهتری نسبت به تحلیل اکتشافی به دست می‌دهد. بنابراین مواردی از تحول مثبت جوانی که در جامعه آمریکایی به‌عنوان نماد فردگرایی بسط و توسعه یافته‌اند ممکن است بازتابی از رفتارهای جوانان چینی و فرهنگ جمع‌گرای آنها نباشد (انجی، پومراتز و لم، ۲۰۰۷).

○ جامعه نوجوانان ایران با ابعاد مختص خود بخشی از نشانگرهای فرهنگ فردگرا و بخشی از نشانگرهای جمع‌گرا را در خود دارد. همان‌گونه که ایرزن و همکاران (به نقل از فراهانی و کرمی نوری، ۱۳۹۵) معتقدند بهتر است فردگرایی و جمع‌گرایی به صورت یک بعد در هم تنیده در نظر گرفته شوند به این معنا که در هر جامعه‌ای هر دو فرهنگ فردگرایی و جمع‌گرایی باهم وجود دارد و به صورت خالص نمی‌توان یک فرهنگ را فردگرای کامل یا جمع‌گرای کامل تعریف کرد. با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان ادعا کرد در مدل استخراج شده وزن و توان نشانگرهای جمع‌گرایی بیشتر است. برای نمونه عامل ارتباط دارای بیشتر ویژگی / صفت می‌باشد.

○ همچنین عامل ویژگی‌های فردی بر صفاتی که بیانگر فردگرایی محض باشد تأکید ندارد. صفاتی که به حقوق فردی، استقلال شخصی، هویت فردی یا خودشکوفایی به‌عنوان مؤلفه‌های فردگرایی تأکید دارند مانند خود شکوفایی، هویت روشن و منسجم، خود تعیین‌گری، شناخت رفتارهای مثبت، شایستگی شناختی، صلاحیت رفتاری، بر روی هیچ یک از عوامل بارگیری نشدند. در مقابل ویژگی صفاتی که می‌توانند هم تفسیر فردگرایانه و هم جمع‌گرایانه داشته باشند بیشتر از ویژگی / صفاتی که تفسیر محض از یکی از ابعاد فردگرایی یا جمع‌گرایی را ارائه می‌دادند در پژوهش باقی ماندند. این یافته خود بیانگر بافت منحصر به فرد و ترکیب مختص فردگرایی - جمع‌گرایی هر جامعه است. یافته‌های پژوهش بیش از آنکه با مدل 5C لرنر و همکاران همخوانی داشته باشد با بخش بزرگی از سرمایه‌های تحولی بنسبون اسکیل و سیورستن (۲۰۱۱) همسو است. اما در اینجا نیز نحوه بارگیری عوامل شکل

متفاوت و مخصوص به خود را دارد. بنسون اسکیل و سیورستن ویژگی / صفتی همچون هویت مثبت را در قالب چهار مؤلفه توان فردی، حرمت خود، احساس هدفمندی و نگاه مثبت به آینده ارائه می‌کنند. در این پژوهش دو مؤلفه اول یعنی توان فردی و حرمت خود بر روی هیچ یک از عوامل بارگیری نشدند اما احساس هدفمندی و نگاه مثبت به آینده بر روی عامل چهارم یعنی ارزش‌های مثبت جای گرفتند.

○ نظریه‌های حول مفهوم تحول و به‌ویژه نظریه تحول مثبت جوانی دارای سابقه و عمر کوتاهی می‌باشند. در این مدت کوتاه، پژوهش‌های متعدد شکل گرفته است. این پژوهش‌ها توانسته‌اند مفاهیمی را در این حوزه استخراج کنند اما هنوز در ابتدای راه هستند و هرروز نیز بر پیچیدگی آن اضافه می‌شود. حضور فرهنگ به‌عنوان عاملی شکل دهنده و مفهوم‌زا لزوم توجه به بومی بودن این مفهوم و متعاقباً پیچیدگی آن را دوچندان کرده است. بنابراین توجه به خرده فرهنگ‌ها، شهری و روستایی بودن و تفاوت‌های قومی - مذهبی می‌تواند موضوع مناسبی برای پژوهش‌های بعدی باشد.



یادداشت‌ها

- | | |
|--|--|
| 1. Douvan | 2. Adelson |
| 3. developmental assets | 4. resilience |
| 5. 4-H: Head (Managing, Thinking), Heart (Relating, Caring), Hands (Giving, Working), Health (Being, Living) | 6. National Research Council and Institute of Medicine |
| 7. California Psychological Inventory | 8. NEO Personality Inventory |
| 9. Perceived Competence Scale for Children | 10. Modified Erikson Psychosocial Stage Inventory |
| 11. Profiles of Student Life-Attitudes and Behaviors Survey | |

● منابع

- حجازی، الهه؛ صالح نجفی، مهسا و غلامعلی لواسانی، مسعود. (۱۳۹۴). «رابطه ادراک از محیط کلاس و خوشبینی با تحول مثبت دانش‌آموزان». *مجله روانشناسی* ۱۹ (۲)، ۱۸۸-۱۹۸.
- فراهانی، محمد نقی و کرمی نوری، رضا (۱۳۹۵). «مفهوم سلامت و بیماری در فرهنگ‌های فردگرا و جمع‌گرا: یک پژوهش بین فرهنگی». *فصلنامه سلامت روانشناختی*، ۹ (۲)، ۱-۱۰.
- کیانی، مسعود. (۱۳۹۴). *طراحی برنامه آموزشی تحول مثبت جوانی و اثربخشی آن بر خودتنظیمی، هویت‌یابی و شایستگی اجتماعی نوجوانان*. رساله دکتری روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.

- Abubakar, A., Schachner, M., Aydnili-Karakulak, A., Alonso-Arbiol, I., Martinez-Fernandez, V., Nyongesa, M. K., & Shauri, H. (2017). Family connectedness and its association with psychological well-being among emerging adults across four cultural contexts. In A. Petersen, S. H. Koller, F. Motti-Stefanidi, & S. Verma (Eds.), *Positive youth development in global contexts of social and economic change* (pp. 137–156). Abington, UK: Taylor & Francis Group.
- Allen, J. P., Philliber, S., Herrling, S. & Kuperminc, G. (1997). Preventing teen pregnancy and academic failure: Experimental evaluation of a developmentally-based approach. *Child Development*, 68(4), 729-742.
- Battistich, V., Schaps, E., Watson, M. & Solomon, D. (1996). Prevention effects of the Child Development Project: Early findings from an ongoing multisite demonstration trial. *Journal of Adolescent Research*, 11(1), 12-35.
- Benson, P.L., Scales, P.C., & Syvertsen, A.K. (2011). The contribution of the developmental assets framework to positive youth development theory and practice. In R.M. Lerner, J.V. Lerner, & J.B. Benson (Eds.). *Advances in child development and behavior*. (pp. 195-228). London, England: Elsevier.
- Benson, P. L., Scales, P. C., Hamilton, S. F., & Sempa, A., Jr. (2006). Positive youth development: Theory, research, and applications. In R. M. Lerner (Ed.). *Theoretical models of human development*. Volume 1 of *handbook of child psychology* (6th ed.). Editors-in chief: W. Damon & R. M. Lerner. Hoboken, NJ: Wiley.
- Brendtro, L.K., Brokenleg, M., & Van Bockern, S. (1990). *Reclaiming youth at risk: Our hope for the future*. Bloomington, IN: National Educational Service.
- Bullock, M. (2012). International Psychology. In D. Freedheim & I. Weiner (Eds.), *Handbook of psychology: Vol. 1. History of psychology* (2nd ed., pp. 562–596). Hoboken, NJ: Wiley.
- Catalano, R.F., Berglund, M.L., Ryan, J.A.M., Lonczak, H.S., & Hawkins, J.D. (2004). *Positive youth development in the United States*: Research findings on evaluations of youth development programs. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*. [Special issue] Positive Development: Realizing the Potential of Youth, 591, 98-124.
- Cardenas, J. A., Montecel, M. R., Supik, J. D. & Harris, R. J. (1992). The Coca-Cola Valued Youth Program. Dropout prevention strategies for at-risk students. *Texas Researcher*, 3, 111-130.
- Chen. Bin-Bin, Wiium. Nora & Dimitrova. Radosveta. (2018). Factor structure of positive youth development: Contributions of exploratory structural equation modeling. *Personality and Individual Differences* 124, 12–15

- Dimitrova, R., Musso, P., Abubakar, A., Solcova, I. P., Stefenel, D., Uka, F., . . . Jordanov, V. (2017). Identity resources for positive adaptation of Roma Ethnic Minority Youth in Albania, Bulgaria, the Czech Republic, Italy, Kosovo, and Romania. In A. Petersen, S. H. Koller, F. Motti-Stefanidi, & S. Verma (Eds.), *Positive youth development in global contexts of social and economic change* (pp. 183–198). Abington, UK: Taylor & Francis Group.
- Eccles, J.S., & Roeser, R.W. (2009). Schools, academic motivation, and stage-environment fit. In R.M. Lerner & L. Steinberg, *Handbook of adolescent psychology*. Vol. 1. Individual bases of adolescent development, (3rd ed., pp. 404–434). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Flay, B.R., & Allred, C.G. (2003). Long term effects of the positive action program. *American Journal of Health Behavior*, 27(1), S6-S21.
- Freund, A. M., & Baltes, P. B. (2002). Life-management strategies of selection, optimization and compensation: Measurement by self-report and construct validity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 642–662.
- Geldhof, G. J., Bowers, E. P., Boyd, M. J., Mueller, M. K., Napolitano, C. M., Schmid, K. L., ... Lerner, R. M. (2014). Creation of short and very short measures of the five Cs of positive youth development. *Journal of Research on Adolescence*, 24, 163–176.
- Gestsdottir, S., & Lerner, R. (2007). Intentional self-regulation and positive youth development in early adolescence: Findings from the 4-H study of positive youth development. *Developmental Psychology*. 43 (2), 508–521.
- Gestsdottir, S., & Lerner, R. M. (2008). Positive development in adolescence: The development and role of intentional self-regulation. *Human Development*, 51(3), 202-224.
- Hahn, A., Leavitt, T. & Aaron, P. (1994). *Evaluation of the Quantum Opportunities Program (QOP). Did the program work? A report on the postsecondary outcomes and cost-effectiveness of the QOP Program* (1989-1993). Waltham, MA: Brandeis University Heller Graduate School Center for Human Resources.
- Hamilton, S.F., & Hamilton, M.A. (2009). The transition to adulthood: Challenges of poverty and structural lag. In R.M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology*. 2 (61). Contextual influences on adolescent development, (3rd ed., pp. 492–526). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Harter, S. (1982). The perceived competence scale for children. *Child Development*, 53, 87–98.
- Heck, K.E., & Subramaniam, A. (2009). *Youth development frameworks. [Monograph]*. Davis, CA: 4-H Center for youth development, University of California.

- Holt, N. L., Neely, K. C., Slater, Linda G., M., Camiré, J. Côté, Fraser-Th., Jessica, McDonald, D., Strachan L. & Tamminen, K. A. (2016). A grounded theory of positive youth development through sport based on results from a qualitative meta-study. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 10 (1), 1–49.
- Johnson, K., Strader, T., Berbaum, M., Bryant, D., Bucholtz, G., Collins, D. & Noe, T. (1996). Reducing alcohol and other drug use by strengthening community, family, and youth resiliency: An evaluation of the Creating Lasting Connections Program. *Journal of Adolescent Research*, 11(1). 36-67.
- Kirby, D., Barth, R. P., Leland, N. & Fetro, J. V. (1991). Reducing the risk: Impact of a new curriculum on sexual risk-taking. *Family Planning Perspectives*, 23(6), 253-263.
- Larson, R.W., Walker, K.C., & Pearce, N. (2005). A comparison of youth-driven and adult driven youth programs: Balancing inputs from youth and adults. *Journal of Community Psychology*, 33(1), 57-74.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V. & Colleagues. (2013). *The positive development of youth: comprehensive findings from the 4-h Study of positive youth development*. Tufts University: Institute for Applied Research in Youth 2Development. Available at <http://www.4-h.org/About-4-H/Research/PYD-Wave-9-2013.dwn> (03/11/2013).
- LoSciuto, L., Freeman, M. A., Harrington, E., Altman, B. & Lanphear, A. (1997). An outcome evaluation of the Woodrock youth development project. *Journal of Early Adolescence*, 17(1), 51-66.
- Mariano, J.M., & Damon, W. (2008). The role of spirituality and religious faith in supporting purpose in adolescence. In R.M. Lerner, R.W. Roeser, & E. Phelps (Eds.), *Positive youth development and spirituality: From theory to research* (pp. 210-230). West Conshohocken, PA: Templeton Foundation Press.
- Masten, Ann S. (2014). Resilience and positive youth development frameworks in developmental science. *Journal of Youth and Adolescence*, 43 (6), 1018–1024.
- Ng, F. F.-Y., Pomerantz, E. M., & Lam, S. (2007). European American and Chinese parents' responses to children's success and failure: Implications for children's responses. *Developmental Psychology*, 43, 1239–1255.
- National Research Council and Institute of Medicine. (2002). In J. Eccles & J. Gootman (Eds.), *Community programs to promote youth development*. Washington, DC: National Academy Press.
- Pedro-Carroll, J. L. & Cowen, E. L. (1985). The children of divorce intervention program: An investigation of the efficacy of a school-based prevention program. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53(5), 603-611.

- Perry, C. L., Williams, C. L., Veblen-Mortenson, S., Toomey, T.L., Komro, K.A., Anstine, P.A., McGovern, P.G., Finnegan, J.R., Forster, J.L., Wagenaar, A.C. & Wolfson, M. (1996). Project Northland: Outcomes of a community wide alcohol use prevention program during early adolescence. *American Journal of Public Health*, 86(7), 956-965.
- Petersen, A., Koller, S., Motti-Stefanidi, F., & Verma, S. (2017). *Positive youth development in global contexts of social and economic change*. Abington, UK: Taylor & Francis Group.
- Rosenthal, D. A., Gurney, R. M., & Moore, S. M. (1981). From trust to intimacy: A new inventory for examining Erikson's stages of psychosocial development. *Journal of Youth and Adolescence*, 10, 525-537.
- Shek, Daniel T. L. & Sun, Rachel C. F. (2012). Positive youth development, life satisfaction and problem behavior among Chinese adolescents in Hong Kong: A replication. *Social Indicators Research Journal*, 105, 3, 541-559.
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Osterlind, S. J. (2001). *Using multivariate statistics*. Pub: Pearson.
- Taylor, C. S., Smith, P.R., Taylor, V.A., von Eye, A., Lerner, R. M., Balsano, A. B. ... Almerigi, J. B. (2005). Individual and ecological assets and thriving among African American adolescent male gang and community-based organization members: A report from wave 3 of the "overcoming the odds" study. *The Journal of Early Adolescence*, 25, 72-93.
- Theokas, Ch., & Lerner, R. (2006). Observed ecological assets in families, schools, and neighborhoods: Conceptualization, measurement, and relations with positive and negative developmental outcomes. *Applied Developmental Science*, 10 (2), 61-74.
- Tierney, J. P., Grossman, J. B., & Resch, N. L. (1995). *Making a difference: An impact study of big brothers/big sisters*. Philadelphia, PA: Public/Private Ventures.



رابطه بین سبک دلبستگی و بهزیستی روانشناختی: نقش واسطه‌ای انعطاف پذیری شناختی □

Relationship between Attachment Style and Psychological Well-Being: The Mediating Role of Cognitive Flexibility □

Mina Fathi-Ashtiani, MSc ✉

Raziyeh Sheikholeslami, PhD

مینا فتحی‌آشتیانی*

دکتر راضیه شیخ‌الاسلامی*

Abstract

The current study aimed to investigate the relationship between attachment styles (secure, insecure) and psychological well-being, mediated by the role of cognitive flexibility. This research was a correlational study. A total of 272 participants were selected by means of multistage cluster sampling among Shiraz university undergraduate students. The data were gathered by using 3 measures: Adult Attachment Scale (Collins & Reid, 1996), Scale Psychological Well-Being (Ryff, 1989) and Cognitive Flexibility Inventory (Dennis & Vander Wal, 2010). Using Pearson's correlation coefficient and path analysis with software, SPSS 20 and Amos 22, the data were analyzed. The results of path analysis indicated that the model had a good fit to the data. The secure attachment styles had a significant positive direct effect on psychological well-being. And insecure (avoidance, ambivalence) attachment style had a significant negative direct effect on psychological well-being. Also attachment style had predicted psychological well-being stronger by mediating cognitive flexibility. The results of the prediction showed that, when people with a secure attachment style have more cognitive flexibility, they experience a higher psychological well-being.

Keywords: cognitive flexibility, attachment styles, psychological well-being, students

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین رابطه سبک‌های دلبستگی (ایمن و نایمن) و بهزیستی روانشناختی با نقش واسطه‌ای انعطاف‌پذیری شناختی انجام شد. نوع مطالعه، توصیفی از نوع همبستگی بود. شرکت‌کنندگان ۲۷۲ نفر از دانشجویان کارشناسی (دختر و پسر) دانشگاه شیراز بودند که به روش تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. ابزارهای این پژوهش، مقیاس دلبستگی کولینز و رید (۱۹۹۶)، مقیاس بهزیستی روانشناختی ریف (۱۹۸۹) و سیاهه انعطاف‌پذیری شناختی دنیس و وندروال (۲۰۱۰) بودند. داده‌های به دست آمده با روش‌های ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر و با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS 20 و Amos 22 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج به دست آمده نشان داد که مدل پیشنهادی محقق با داده‌های این پژوهش، برازش مناسبی دارد و بین دلبستگی ایمن با بهزیستی روانشناختی، رابطه مثبت و معنادار و بین سبک دلبستگی نایمن (اجتنابی، اضطرابی) با بهزیستی روانشناختی رابطه منفی و معنادار وجود دارد. همچنین سبک دلبستگی با واسطه‌گری انعطاف‌پذیری شناختی، بهزیستی روانشناختی را به صورت غیرمستقیم و به نحو قوی‌تر از مسیر مستقیم، پیش‌بینی نمود. نتایج پژوهش حاضر مؤید این است که هرچه افراد با دلبستگی ایمن، انعطاف‌پذیری شناختی بیشتری داشته باشند، بهزیستی روانشناختی بالاتری را تجربه می‌کنند.

کلید واژه‌ها: سبک دلبستگی، انعطاف‌پذیری شناختی، بهزیستی روانشناختی، دانشجویان

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

✉ Email: mina.fathi@shirazu.ac.ir

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۱۰/۴ تصویب نهایی: ۱۳۹۷/۲/۲

* گروه روانشناسی تربیتی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز

● مقدمه

در سالیان اخیر رویکرد آسیب‌شناختی، به مطالعه سلامتی انسان مورد انتقاد قرار گرفته است. برخلاف دیدگاه‌هایی که سلامتی را به‌عنوان نداشتن بیماری تعریف می‌کنند، رویکردهای جدید بر «خوب بودن» به‌جای «بیمار نبودن» تأکید می‌کنند (ریف، سینگر و لائو، ۲۰۰۴). امروزه از اصطلاح بهزیستی روانشناختی برای مفهوم سلامت استفاده می‌شود. زیرا این واژه، بیشتر ابعاد مثبت را به ذهن متبادر می‌کند (ریف و همکاران، ۱۹۹۸). مدل ریف از مهم‌ترین مدل‌های حوزه بهزیستی روانشناختی به‌شمار می‌رود که در این پژوهش مورد توجه قرار گرفته است. ریف بهزیستی روانشناختی را «تلاش برای کمال در جهت تحقق توانایی‌های بالقوه فرد» می‌داند (ریف، ۱۹۹۵). او بر اساس مبانی فلسفی، ملاک‌های زندگی مطلوب را تعیین و دسته‌بندی کرد و شش عامل؛ پذیرش خود، هدفمندی در زندگی، رشد شخصی، داشتن ارتباط مثبت با دیگران، تسلط بر محیط و خودمختاری را به‌عنوان مؤلفه‌های تشکیل دهنده بهزیستی روانشناختی تعیین کرد (ریف، ۱۹۸۹).

عوامل متعددی بر بهزیستی روانشناختی تأثیرگذار هستند که شامل: درآمد، سن، خانواده، ارتباط اجتماعی، رویدادهای زندگی و ویژگی‌های شخصیت است (اید و لارسن، ۲۰۰۸). «سبک دلبستگی»^۱ از جمله ویژگی‌های روانشناختی و ارتباطی تأثیرگذار بر بهزیستی روانشناختی است (میکولینسر و شیور، ۲۰۱۰). توانایی ایجاد روابط نزدیک شخصی تأثیر عمیقی بر بهزیستی دارد (مرادی و همکاران، ۱۳۹۵).

نظریه دلبستگی، چارچوب محکمی برای فهم ظرفیت فرد در ارتباط با دیگران و توسعه روابط حمایتی به‌عنوان منابع مقابله ارائه می‌کند (ملینگ کرودت، ۲۰۰۰). دلبستگی، به پیوند عاطفی کلی میان کودک و مراقب اولیه اشاره دارد (بالبی، ۱۹۸۸). الگوی دلبستگی توسط هازن و شیور در سال ۱۹۸۷ برای طبقه‌بندی روابط دلبستگی بزرگسالان دنبال شد (دیتاماسو و همکاران، ۲۰۰۳). در بعد تجربی، مطالعات نشان دادند سبک دلبستگی با بهزیستی روانشناختی افراد رابطه دارد. یافته‌های مطالعه کافتسیوس و سیدریدیس (۲۰۰۶)، نشان داد «دلبستگی ناایمن»^۲ با بهزیستی روانشناختی رابطه معکوس و معناداری دارد که این رابطه در جوانان شدت بیشتری دارد، کارمن و وینگرهوتز (۲۰۱۲) نیز تأثیر تنظیم هیجانی سبک‌های دلبستگی را بر تاب‌آوری و سازگاری افراد تأیید کرد، این توصیف با بهزیستی روانشناختی

همبسته است. نادری و همکاران (۱۳۹۲)، رابطه معناداری بین سبک دلبستگی ایمن مادران باردار با بهزیستی روانشناختی آنها به دست آوردند. یافته‌های نریمانی، یوسفی و کاظمی (۱۳۹۳)، نیز مشخص کرد بین دلبستگی ایمن با بهزیستی روانشناختی مبتلایان به ناتوانی‌های یادگیری رابطه‌ی مستقیم معنادار و بین سبک دلبستگی نایمن (دوسوگرا، اجتنابی) و بهزیستی روانشناختی رابطه منفی معناداری وجود دارد. بررسی‌های دیگر (بھاری و فرکیش، ۱۳۸۸ و باباپورخیرالدین و همکاران، ۱۳۹۶) نیز نشان دادند سبک دلبستگی، پیش‌بین معناداری از شاخص بهزیستی روانی افراد است. مطالعه جرج و سریز (۲۰۰۸) نیز که بر روی نظریه دلبستگی به‌عنوان سازوکار زیربنایی غم و اندوه فراگیر تکیه کرده و غم حاصل از دلبستگی را عامل تهدیدکننده برای توانمندی‌های ذهنی و روانشناختی شناسایی می‌کند، تأییدی بر همبستگی این دو سازه با یکدیگر است.

چنانچه مرور شد به‌نظر می‌رسد سبک دلبستگی بر بهزیستی روانشناختی مؤثر است. یکی از سؤالات پژوهش حاضر نیز تعیین رابطه، بین این دو متغیر است؛ اما در اینجا این سؤال پیش می‌آید که آیا بین دلبستگی و بهزیستی روانشناختی یک رابطه مستقیم وجود دارد؟ یافته‌هایی که در ادامه ذکر خواهد شد، این فرض محقق را تقویت خواهد کرد که ممکن است انعطاف‌پذیری شناختی بین این دو متغیر نقش واسطه‌ای داشته باشد.

در مورد مفهوم انعطاف‌پذیری شناختی، پژوهش‌های زیادی صورت گرفته است. اما اتفاق نظری در مورد چگونگی تعریف این مفهوم وجود ندارد. به‌طورکلی، توانایی تغییر آماپه‌های شناختی به منظور سازگاری با محرک‌های در حال تغییر محیطی، عنصر اصلی در تعاریف عملیاتی انعطاف‌پذیری شناختی است (دنيس و وندروال، ۲۰۱۰). بعضی پژوهشگران انعطاف‌پذیری شناختی را میزان ارزیابی فرد در مورد قابل کنترل بودن شرایط، تعریف کرده‌اند که این ارزیابی در موقعیت‌های مختلف تغییر می‌کند (زونگ و همکاران، ۲۰۱۰). توان سازگاری و قابل کنترل تفسیر کردن شرایط زندگی، شاخصه واسط میان زیرساخت دلبستگی و مؤلفه‌های بهزیستی روانشناختی است.

بر اساس پژوهش گوندوز (۲۰۱۳) سبک‌های دلبستگی نیز از شاخص‌های پیش‌بینی کننده انعطاف‌پذیری شناختی در میان دانشجویان است. یافته‌های زیلکا، میکولینسر و شاور (۲۰۱۱) نیز رابطه معناداری بین سبک‌های دلبستگی و اصول نقشه‌برداری ذهنی نشان دادند.

نقشه برداری ذهنی یکی از شاخصه های همبسته با سازگاری و انعطاف پذیری تلقی می شود. یافته های کوران و آندرسن (۲۰۱۷) نیز بر تأثیر مستقیم رابطه مادر-کودک بر انعطاف پذیری شناختی کودک تأکید دارد.

از منظر انعطاف پذیری شناختی، سلامت روانی یعنی پذیرش محیط های درونی و بیرونی خود فرد و تعهد به فعالیت هایی که از لحاظ ارزشمندی باثبات است. شکل های مختلف آسیب شناسی روانی نیز بر اساس انعطاف پذیری شناختی تبیین می شوند (ماسودا و تالی، ۲۰۱۲). انعطاف پذیری شناختی می تواند فکر و رفتار فرد را در پاسخ به تغییرات شرایط محیطی سازگار کند (دیکشتین و همکاران، ۲۰۰۶). بر این اساس شواهدی وجود دارد که نشان می دهد انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روانی و آسیب پذیری رابطه دارد. چنانچه آذرنیاد و همکاران (۱۳۹۵) نشان دادند راهبردهای حل تعارض مصالحه گر و همراهانه که مبین سازگاری بالای افراد با رویدادهای محیطی است رابطه مثبت و معناداری با بهزیستی روانشناختی دارد. پژوهش های بسیار دیگری نیز (پرایس و همکاران، ۲۰۰۹؛ بروکز و همکاران، ۲۰۱۰؛ میراین و همکاران، ۲۰۱۱) همبستگی منفی بین انعطاف پذیری شناختی و افسردگی را مورد تأیید قرار دادند. از جمله دیکشتین و همکاران (۲۰۰۶) دریافتند که بین شدت افسردگی و انعطاف پذیری شناختی رابطه منفی معنادار و بین افسردگی و نقایص شناختی در توجه، رابطه مثبت معناداری وجود دارد. از منظر دیگر پژوهش ها (بشارت، ۱۳۸۷ و خدایی اردکانی و همکاران، ۱۳۸۹) نیز میان بروز اختلال های روانی و به طور ویژه اختلال های خلقی با کاهش سطح بهزیستی روانی فرد، رابطه معناداری برقرار است.

با توجه به نکات فوق، این پژوهش درصدد پاسخگویی به این سؤال بود که: آیا انعطاف پذیری شناختی نقش واسطه ای بین سبک های دلبستگی و بهزیستی روانشناختی دارد؟

● روش

پژوهش حاضر در زمره پژوهش های تحلیل ماتریس کوواریانس (تحلیل مسیر) محسوب می شود و بر مبنای مفروضات همبستگی است. در این پژوهش، بهزیستی روانشناختی، سبک دلبستگی و انعطاف پذیری شناختی به ترتیب متغیرهای درون زاد، برون زاد و واسطه ای هستند. «جامعه آماری» پژوهش شامل کلیه دانشجویان کارشناسی دانشگاه شیراز مشغول به

تحصیل در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بود که از بین آنها ۲۹۰ نفر به شیوه نمونه گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. لازم به ذکر است برای انتخاب تعداد نمونه از جدول کرجی و مورگان استفاده گردید. پاسخنامه ۱۸ نفر از شرکت کنندگان به دلیل ناقص بودن یا نداشتن معیارهای ورود، کنار گذاشته شد و در نهایت تعداد نمونه پژوهش به ۲۷۲ نفر رسید.

● ابزار

□ الف: سیاهه انعطاف پذیری شناختی^۳: دنیس و وندروال (۲۰۱۰) این سیاهه ۲۰ سؤالی را برای سنجش نوعی از انعطاف پذیری شناختی که در موفقیت فرد برای چالش و جایگزینی افکار ناکارآمد با افکار کارآمدتر لازم است، طراحی کرده‌اند. شیوه نمره گذاری آن بر اساس یک مقیاس ۷ درجه‌ای لیکرت می‌باشد و تلاش دارد تا سه جنبه از انعطاف پذیری شناختی را بسنجد: الف. میل به درک موقعیت سخت به عنوان موقعیت قابل کنترل، ب. توانایی درک چندین توجیه جایگزین و ج. توانایی ایجاد چندین راه حل جایگزین برای موقعیت سخت. دنیس و وندروال (۲۰۱۰) در پژوهش خود نشان دادند که این سیاهه از ساختار عاملی، روایی همگرا و روایی همزمان مناسبی برخوردار است. روایی همزمان این ابزار با سیاهه افسردگی بک (BDI-II) برابر با ۰/۳۹- و روایی همگرای آن با مقیاس انعطاف‌پذیری شناختی مارتین و رابین ۰/۷۵ بود. این پژوهشگران اعتبار به روش آلفای کرونباخ را برای کل مقیاس، ادراک کنترل پذیری، ادراک گزینه‌های مختلف و ادراک توجیه رفتار به ترتیب ۰/۹۱، ۰/۹۰، ۰/۸۷ و ۰/۸۴ و با روش بازآزمایی به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۷۷، ۰/۷۵ و ۰/۷۷ به دست آوردند. در ایران سلطانی و همکاران (۱۳۹۲) ضریب اعتبار بازآزمایی کل مقیاس را ۰/۷۱ و خرده مقیاس‌های ادراک کنترل‌پذیری، ادراک گزینه‌های مختلف و ادراک توجیه رفتار را به ترتیب ۰/۷۲، ۰/۵۵ و ۰/۵۷ گزارش کرده‌اند. این پژوهشگران ضرایب آلفای کرونباخ کل مقیاس را ۰/۹۰ و برای خرده مقیاس‌ها به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۹، ۰/۵۵ گزارش نموده‌اند.

□ ب: مقیاس بهزیستی روانشناختی^۴: این مقیاس توسط ریف در سه فرم بلند (۸۴ سؤالی)، متوسط (۵۴ سؤالی) و کوتاه (۱۸ سؤالی) طراحی شد. به منظور سرعت عمل در اجرا از فرم کوتاه ۱۸ سؤالی این مقیاس استفاده شد. این ابزار دارای شش زیر مقیاس؛ خودمختاری (توانایی و قدرت پیگیری خواست‌ها)، تسلط بر محیط (توانایی مدیریت امور زندگی)، رشد فردی (باور اینکه استعدادهای بالقوه در طی زمان بالفعل می‌شود)، ارتباط مثبت با دیگران

داشتن ارتباط نزدیک با افراد مهم)، زندگی هدفمند (داشتن اهدافی که به زندگی معنا بخشد) و پذیرش خود (توانایی پذیرفتن قوت‌ها و ضعف‌های خود) است و شیوه نمره‌گذاری آن بر اساس یک مقیاس ۶ درجه‌ای لیکرت می‌باشد. همسانی درونی این ابزار توسط ریف به روش آلفای کرونباخ بین ۰/۶۵ تا ۰/۸۹ گزارش شده است. شواهد مربوط به روایی همگرایی این آزمون حاکی از آن است که شش عامل بهزیستی روانشناختی با مقیاس‌های رضایت از زندگی و حرمت خود، رابطه مثبت و با افسردگی، اعتقاد به شانس و منبع کنترل بیرونی، رابطه منفی دارد (۱۹۸۹). در ایران در پژوهشی که توسط خانجانی و همکاران (۱۳۹۳) انجام شد میزان همسانی درونی این ابزار با آلفای کرونباخ بین ۰/۵۲ تا ۰/۷۵ برای زیرمقیاس‌ها و برای کل مقیاس ۰/۷۱ گزارش شده است (فتیحی آشتیانی و همکاران، ۱۳۹۵).

□ ج: مقیاس دلبستگی بزرگسالان: این مقیاس در سال ۱۹۹۰ توسط کولینز و رید ساخته شد و در سال ۱۹۹۶ توسط آنها مورد بازنگری قرار گرفت. مبنای نظری این مقیاس نظریه‌ی دلبستگی است و بر پایه توصیف‌هایی که در پرسشنامه دلبستگی بزرگسالان هازان و شیور از سه سبک اصلی دلبستگی، گویه‌های این مقیاس تدارک دیده شده است. این مقیاس چگونگی ارزیابی فرد از مهارت‌های ارتباطی و سبک رابطه صمیمانه‌ی وی را بررسی می‌کند. مقیاس یاد شده دارای ۱۸ ماده است که پاسخ دهندگان در یک لیکرت ۵ درجه‌ای میزان موافقت و یا مخالفت خود را با هر یک از عبارات‌ها بیان می‌کنند. این پرسشنامه در قالب سه زیر مقیاس وابستگی، نزدیکی و اضطراب شکل گرفته است. آزمودنی‌ها بر اساس نمره کسب شده به سه سبک ایمن، نایمن اجتنابی و نایمن دوسوگرا طبقه بندی می‌شوند. کولینز و رید (۱۹۹۰) ضریب اعتبار بازآزمایی این مقیاس برای هر یک از سه زیر مقیاس آن به ترتیب ۰/۷۱، ۰/۶۸ و ۰/۵۲ گزارش کرده‌اند. در ایران پاکدل/من (۱۳۸۰) میزان اعتبار این مقیاس را با استفاده از روش بازآزمایی ۰/۸۰ گزارش کرده است.

در پژوهش حاضر به منظور تعیین روایی این مقیاس از تحلیل عوامل به روش مؤلفه‌های اصلی با چرخش واریماکس استفاده شد. ملاک استخراج عوامل شیب منحنی اسکری و ارزش ویژه بالاتر از یک بود که بر اساس این ملاک‌ها دو عامل دلبستگی ایمن و نایمن استخراج گردید. همچنین به منظور تعیین اعتبار مقیاس از آلفای کرونباخ استفاده شد که ضریب اعتبار برای دو سبک دلبستگی ایمن و نایمن به ترتیب ۰/۷۹ و ۰/۶۹ به دست آمد.

مقدار ضریب KMO برابر ۰/۸۱ و ضریب کرویت بارتلت برابر ۱۰۷۹ ($p < ۰/۰۰۰۱$) بود که بیانگر کفایت نمونه گیری سؤالات و کفایت ماتریس همبستگی مقیاس دلبستگی است.

● یافته ها

همان طور که در جدول ۱ مشاهده می شود میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی پیرسون برای متغیرهای مدل پیشنهادی گزارش شده است و بین متغیرهای برون زاد، واسطه ای و درون زاد مدل، رابطه معنادار وجود دارد که امکان انجام تحلیل های بعدی را فراهم می آورد.

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

ردیف	متغیرها	میانگین	انحراف معیار	۱	۲	۳
۱	دلبستگی ایمن	۱۰/۰۷	۲/۸۳	۱		
۲	دلبستگی نایمن	۱۳/۰۷	۵/۴۳	*-۰/۱۶	۱	
۳	انعطاف پذیری شناختی	۷۶/۱۱	۱۲/۸۸	**۰/۳۰	** -۰/۳۸	۱
۴	بهزیستی روانشناختی	۶۳/۶۷	۱۰/۷۵	**۰/۲۷	** -۰/۳۲	**۰/۷۲

* $p < ۰/۰۵$ ** $p < ۰/۰۱$

نتایج جدول ۲ نشان می دهند اثر غیرمستقیم انواع دلبستگی (ایمن و نایمن) بر بهزیستی روان شناختی به واسطه انعطاف پذیری شناختی معنادار است. بنابراین، می توان نقش واسطه ای انعطاف پذیری شناختی را در روابط علی بین انواع دلبستگی و بهزیستی روان شناختی تأیید کرد. از طرفی، اثر کلی دلبستگی ایمن بر بهزیستی روان شناختی، مثبت و معنادار است. همچنین اثر کلی دلبستگی نایمن بر بهزیستی روان شناختی، منفی و معنادار است.

جدول ۲. اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل در مدل برازش شده پژوهش حاضر

اثرات کل	اثرات غیرمستقیم	اثرات مستقیم	متغیر مستقل	متغیر پیش بین
**۰/۲۵	---	**۰/۲۵	انعطاف پذیری شناختی	دلبستگی ایمن
**۰/۲۲	*۰/۱۷	**۰/۰۴	بهزیستی روان شناختی	دلبستگی ایمن
** -۰/۳۴	---	** -۰/۳۴	انعطاف پذیری شناختی	دلبستگی نایمن
** -۰/۲۸	** -۰/۲۴	** -۰/۰۴	بهزیستی روان شناختی	دلبستگی نایمن
**۰/۶۹	---	**۰/۶۹	بهزیستی روان شناختی	انعطاف پذیری

** $p < ۰/۰۰۱$

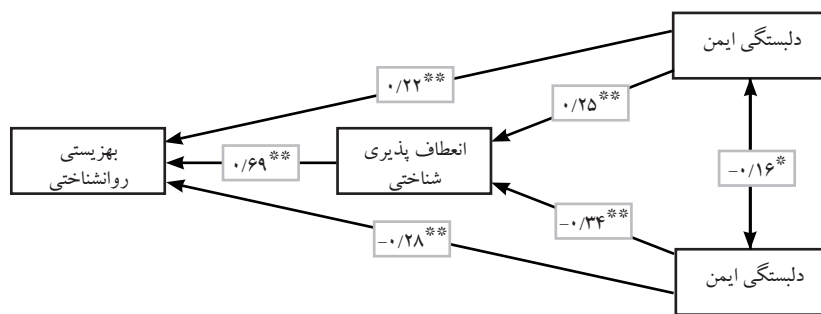
بررسی شاخص های برازش مدل نهایی پژوهش نشان داد که مدل پژوهش از برازش مناسبی برخوردار است. شاخص های برازندگی χ^2 ، دو، p ، Value، شاخص برازش هنجار

شده (NFI)، شاخص برازش افزایشی (IFI) و میزان برازش مدل (GFI)، مورد بررسی و تأیید قرار گرفتند که نتایج در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. شاخص برازش برای مدل پیشنهادی نقش واسطه‌ای انعطاف‌پذیری شناختی در رابطه‌ی سبک دلبستگی و بهزیستی روانشناختی

شاخص	X ² /df	P	GFI	NFI	TLI	IFI
مقدار	۲۲/۵۴	۰/۰۰۰۱	۰/۸۶	۰/۹۵	۰/۹۲	۰/۸۹

شکل ۱ مدل نهایی پژوهش را به همراه ضرایب معیار رگرسیون یا بار عاملی مسیرها نشان می‌دهد. تمامی ضرایب مسیر در این شکل موید معنادار بودن مسیرهای مستقیم مربوط به متغیرهای اندازه‌گیری است. همان‌طور که مشاهده می‌شود، سبک دلبستگی ایمن قادر به پیش‌بینی مثبت و معنادار ($\beta=0/22, p<0/0001$) بهزیستی روانشناختی با واسطه‌گری انعطاف‌پذیری شناختی است و درعین حال سبک دلبستگی نایمن به صورت منفی و معنادار ($\beta=0/28, p<0/0001$) با واسطه‌گری انعطاف‌پذیری شناختی توانست بهزیستی روانشناختی را پیش‌بینی کند. انعطاف‌پذیری شناختی توانست بهزیستی روانشناختی را به صورت مثبت و معنادار ($\beta=0/69, p<0/001$) پیش‌بینی کند. همچنین سبک دلبستگی ایمن قادر به پیش‌بینی مثبت و معنادار ($\beta=0/25, p<0/0001$) انعطاف‌پذیری شناختی است و همچنین سبک دلبستگی نایمن به صورت منفی و معنادار ($\beta=-0/34, p<0/0001$) توانست انعطاف‌پذیری شناختی را پیش‌بینی کند.



شکل ۱. مدل نهایی آزمون شده

● بحث و نتیجه‌گیری

○ همان‌گونه که اشاره شد، هدف پژوهش حاضر تعیین رابطه بین سبک‌های دلبستگی

(ایمن و نایمن) و بهزیستی روانشناختی با توجه به انعطاف پذیری شناختی به عنوان واسطه‌ای بود. نتایج تحلیل مدل معادلات ساختاری در قالب روابط موجود در مدل در ادامه تشریح می‌گردد. از جمله یافته‌های این پژوهش وجود رابطه مثبت و معنادار میان سبک دلبستگی ایمن با بهزیستی روانشناختی و رابطه منفی و معنادار سبک دلبستگی نایمن با بهزیستی روانشناختی است. این یافته با نتایج پژوهش‌های نادری *بلدا/جی* و همکاران (۱۳۹۲)، *نریمانی* و همکاران (۱۳۹۳)، *بهاری* و *فرکیش* (۱۳۸۸) و *باباپورخیرالدین* و همکاران (۱۳۹۶) که نشان دادند سبک دلبستگی پیش‌بین معناداری از شاخص بهزیستی روانی افراد است، هم‌خوان است. دلبستگی ایمن با احساس کنترل و تنظیم هیجانات با بهزیستی روانشناختی بالا در ارتباط است (کافتسیوس و سیدریدیس، ۲۰۰۶ و اصغری و همکاران، ۱۳۹۳). درحالی که دلبستگی نایمن با احساس ترس، ناتوانی از هماهنگی با موقعیت‌ها رابطه داشته و نتیجه نامطلوب آن به‌طور معناداری از بهزیستی روانشناختی فاصله می‌گیرد و با سرکوب شکست‌ها و ارزیابی نادرست از موقعیت‌ها با بهزیستی رابطه معکوس و معناداری پیدا می‌کند. افراد با دلبستگی ایمن در بزرگسالی توانایی مؤثر در برقراری روابط بین فردی مطلوب دارند. اعتماد ایجاد شده در فرایند شکل‌گیری و رشد صحیح دلبستگی بین کودک و مراقب کننده اولیه او، به فرد کمک می‌کند نقاط قوت و ضعف وجودی خود را بپذیرد و با آگاهی به ابعاد مختلف شخصیت خود مقصود غایی زندگی خود را مشخص کند و برای رسیدن به آن پیگیرانه تلاش کند (میکولینسر و شیور، ۲۰۱۰). کسب تمامی این ویژگی‌ها و رشد آن‌ها، سبب افزایش در کیفیت بهزیستی روانشناختی فرد بر اساس نگاه *ریف* و شاخص‌های بهزیستی همچون هدفمندی در زندگی شخصی، پذیرش خود و داشتن ارتباط مثبت با دیگران است. در تبیین نتایج می‌توان این‌گونه استدلال نمود که یکی از مهم‌ترین فرضیه‌های دلبستگی این است که مدل‌های کاری مورد استفاده افراد ایمن آنها را به سمت سازگاری بیشتر با وقایع ناگوار نسبت به افراد نایمن هدایت می‌کند.

○ دیگر یافته این پژوهش، وجود ارتباط معنادار بین سبک دلبستگی و انعطاف‌پذیری شناختی است به نحوی که دلبستگی ایمن به صورت مثبت و دلبستگی نایمن به صورت منفی انعطاف‌پذیری شناختی را پیش‌بینی نموده‌اند. این یافته با نتایج پژوهش *گوندوز* (۲۰۱۳) همسو است. مطالعه *زیلکا*، *میکولینسر* و *شاور* (۲۰۱۱)، نیز همسو با نتایج پژوهش حاضر

نشان دادند افراد دلبسته نایمن به دلیل ناتوانی در تسلط بر محیط و ناتوانی از برقراری روابط مثبت، دوری گزینی از موقعیت‌های اضطراب برانگیز را انتخاب کرده و از انعطاف‌پذیری پایینی برای سازگاری با محیط در طی بحران‌های پیش‌رو برخوردارند. مطالعه جرج و سریز (۲۰۰۸) بر روی نظریه دلبستگی به‌عنوان سازوکار زیربنایی غم و اندوه فراگیر تکیه کرده و غم و اندوه حاصل از دلبستگی نایمن را تهدید کننده و خطرزا برای توانمندی‌های ذهنی و روانی شناسایی می‌کند. از آن‌جا که انعطاف‌پذیری شناختی سازه ایجاد کننده کنترل بیشتر بر محیط و یافتن گزینه‌های مختلف در شرایط بحران‌زا است. افراد با دلبستگی نایمن که از کودکی راه حل عبور از بحران را گوشه‌گیری و اجتناب و یا مقابله‌ی سرسختانه با شرایط یافته‌اند، به لحاظ شناختی انعطاف‌پذیری پایینی برای بررسی محیط از جنبه‌های مختلف و دستیابی به گزینه‌های دیگر برون رفت از بحران دارند (دیکشتین و همکاران، ۲۰۰۷ و ماسودا و تالی، ۲۰۱۲).

○ با توجه به نتایج تحلیل مسیر غیرمستقیم مدل، رابطه سبک‌های دلبستگی با واسطه‌گری انعطاف‌پذیری شناختی با بهزیستی روانشناختی معنادار به دست آمد. سازه انعطاف‌پذیری شناختی نشانگر تلاش فرد برای درک موقعیت و شرایط سخت به‌عنوان موقعیت تحت کنترل است (دنيس و وندروال، ۲۰۱۰). معنادار بودن قوی مسیر رابطه سبک دلبستگی ایمن با بهزیستی روانشناختی از طریق انعطاف‌پذیری شناختی، نشان دهنده آن است که رشد رابطه دلبستگی صحیح و ایجاد اعتماد و درک مطلوب حمایت از سوی افراد ارزشمند زندگی، موجب شکل‌گیری انعطاف‌پذیری در حوزه شناختی فرد می‌شود به گونه‌ای که فرد انعطاف بسیاری در فکر و رفتار در پاسخ به تغییرات محیط از خود نشان می‌دهد (کارمن و وینگرهوتز، ۲۰۱۲). این توانایی سازگاری، یافتن راه‌حل‌های جایگزین برای موقعیت‌های سخت، کشف توجیه‌های مختلف برای تفسیر هر موقعیت و تلاش برای کنترل شرایط سخت و تسلط بر محیط منجر به بهبود کیفیت بهزیستی روانشناختی به‌عنوان تلاش فردی برای کمال در مسیر تحقق توانایی‌های بالقوه است (پریس و همکاران، ۲۰۰۹ و زونگ و همکاران، ۲۰۱۰).

○ همچنین معنادار بودن مسیر رابطه سبک دلبستگی نایمن با بهزیستی روانشناختی با واسطه انعطاف‌پذیری شناختی، نیز بیانگر این مطلب است که شکل‌گیری نامطلوب دلبستگی

در کودکی، سبب عدم انعطاف پذیری شناختی فرد می شود. نقص در سازگاری با تغییرات محیط، ناتوانی در بررسی شرایط از جنبه های مختلف آن و عمل به تنها راه حل ناکارآمد همیشگی، به طور مستقیم با بهزیستی روانشناختی رابطه دارد و آن را کاهش می دهد (میران و همکاران، ۲۰۱۱). افراد با سبک دلبستگی نایمن در پذیرش محیط های درونی و بیرونی خود بسیار ضعیف عمل می کنند.

○ در مجموع افرادی که دارای سبک دلبستگی ایمن هستند، بهزیستی روانشناختی بالاتری را تجربه می کنند و اما این بهزیستی زمانی مضاعف می گردد که انعطاف پذیری شناختی این افراد به عنوان یک کارکرد اجرایی ذهن بر این سبک از روابط صمیمانه اثر بگذارد. به عبارت دیگر سبک دلبستگی ایمن، به تنهایی قادر به پیش بینی بهزیستی روانشناختی می باشد اما با تأثیر بر انعطاف پذیری شناختی، بهزیستی روانشناختی به میزان بالاتری قابل پیش بینی است. شکل های مختلف آسیب های روانی بر اساس انعطاف پذیری شناختی قابل تبیین است. بنابراین افرادی که سبک دلبستگی ایمن دارند، از انعطاف پذیری شناختی بیشتری برخوردار بوده و پیامد این ترکیب، تجربه بهزیستی خوشایندتری خواهد بود.



یادداشت ها

1. attachment style
2. insecure attachment
3. Cognition Flexibility Inventory
4. Ryff Scale Psychological Well-Being
5. Read Adult Attachment Scale

● منابع

آذریناد، آرش؛ مدنی، مهتاب؛ ابوالمعالی، خدیجه (۱۳۹۵). رابطه سبک های پردازش هویت و راهبردهای حل

تعارض با بهزیستی روانشناختی، *مجله روانشناسی*، ۲۰(۳)، ۳۶۰-۳۴۶.

اصغری، فرهاد، تاروردی زاده، شهین؛ سعادت، سجاد (۱۳۹۳). رابطه بین الگوهای فرزندپروری و سبک های

دلبستگی با بهزیستی روانشناختی در دانشجویان دختر دانشگاه پیام نور تالش. *فصلنامه بیهی*، ۱۹(۳).

۶۷-۵.

باباپور خیرالدین، جلیل؛ پورشریفی، حمید؛ غباری بناب، باقر؛ خانجانی، زینب؛ بهرامی، محسن (۱۳۹۶). رابطه

دلبستگی بزرگسالی و دلبستگی به خدا با سلامت روانشناختی با میانجیگری تاب آوری. *مجله*

روانشناسی، ۲۱(۴)، ۳۶۹-۳۸۱.

بشارت، محمدعلی (۱۳۸۷). رابطه نارسایی هیجانی با اضطراب، افسردگی، درماندگی روانشناختی و بهزیستی روانشناختی. *پژوهش های نوین روانشناختی*، ۳(۱۰): ۱۷-۴۰.

بهراری، سیف اله و فرکیش، چه گور (۱۳۸۸). رابطه بین هویت فردی، سبک های دلبستگی با بهزیستی روانشناختی در جوانان. *اندیشه های تازه در علوم تربیتی*، ۴(۲): ۶۳-۴۹.

پاکدامن، شهلا (۱۳۸۰) *بررسی ارتباط بین دلبستگی و جامعه طلبی در نوجوانی*، پایان نامه دکترای روانشناسی، دانشگاه تهران.

خانجانی، محمدعلی؛ شهیدی، شهریار؛ فتح آبادی، جلیل؛ مظاهری، محمدعلی؛ شگری، امید (۱۳۹۳). ساختار عاملی ویژگی های روانسنجی فرم کوتاه (۱۸ ماده ای). *مجله اندیشه و رفتار در روانشناسی بالینی*. ۳۸-۲۷. (۳۲)۸.

خدایی اردکانی، محمدرضا؛ رضایی، امید؛ جمهری خامنه، پروین؛ امامی کندوانی، رقیه (۱۳۸۹). *بررسی میزان سلامت عمومی و شیوع اختلال های روانشناختی در دانشجویان دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی*. چکیده مقالات دهمین همایش پیاپی سالیانه انجمن علمی روانپزشکان ایران، ۲۸۹.

سلطانی، اسماعیل؛ شاره، حسین؛ بحرینیان، عبدالمجید؛ فرمانی، اعظم (۱۳۹۲). نقش واسطه ای انعطاف پذیری شناختی در ارتباط بین سبک های مقابله ای و تاب آوری با افسردگی. *پژوهنده*. ۱۸ (۲): ۸۸-۹۶.

فتحی آشتیانی، علی؛ محمدی، بهاره؛ فتحی آشتیانی، مینا (۱۳۹۵). *آزمون های روانشناختی*. جلد دوم. تهران: انتشارات بعثت.

مرادی، مرتضی؛ علیزاده، محسن؛ بارانیان، سحر؛ قناد، سیمین (۱۳۹۵). ۵ عامل بزرگ شخصیت و بهزیستی روان شناختی: نقش واسطه ای حرمت خود. *روانشناسی تحولی: روانشناسان ایرانی*، ۱۳(۴۹): ۷۹-۹۳.

نریمانی، محمد؛ یوسفی، فاطمه و کاظمی، رضا (۱۳۹۳). نقش سبک های دلبستگی و کیفیت زندگی در پیش بینی بهزیستی روان شناختی نوجوانان مبتلا به ناتوانی های یادگیری. *مجله ناتوانی های یادگیری*، ۳(۴): ۱۴۱-۱۲۴.

Bowlby J. A. (1988) *Secure base: Clinical applications of attachment theory*. London. Rutledge.

Brooks, B. L., Iverson, G.L., Sherman, E. M. S., & Roberge, M. C. (2010). Identifying cognitive problems in children and adolescents with depression using computerized neuropsychological testing. *Apply Neuropsychology*. 17(1):37-43.

Cheng, C.(2003). Cognitive and motivational processes underlying coping flexibility: A dual-process model. *Personality and Social Psychology*, 84, 425-438.

- Curran, T., & Andersen, K. (2017). Intergenerational patterns of cognitive flexibility through expressions of maternal care. *Personality and Individual Differences*, 108: 32-44.
- Dennis, J.P., & Vander Wal J.S. (2010). The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognition Therapy Research*, 34(3):241-53.
- Dickstein, D. P., Nelson, E., McClure, E. B., Grimley, M. E., Knopf, L., Brotman, M. A., Rich, B. A., Pine, D.S., & Leibenluft, E.(2007). Cognitive flexibility in phenotypes of pediatric bipolar disorder. *Child Adolescence*, 46(3), 341-355.
- Ditommaso, E. Brannen-McNulty, C. Rass, L. & Burgess, M. (2003). Attachment styles, social skills and long liness in young adult. *Personality and Individual Differences*, 35(2), 303-312.
- Eid, M., & Larsen, R. (2008). *The science of subjective well-being*. The Guilford Press New York, London.
- George, E. S. & Series, E. (2008). *Advances in psychology*. Motor Control Laboratory, Arizona State University, Tempe. USA.
- Gunduz, B (2013). The contribution of attachment styles, irrational beliefs and psychological symptoms to the prediction of cognition flexibility. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 4(13): 2079-2085.
- Kafetsios, K., & Sideridis, G. D. (2006). Attachment, social support and well-being in young and older adults. *Journal of Psychology*, 11(6), 863 – 875.
- Karreman, A. & Vingerhoets, Ad. J. J. M. (2012). Attachment and well-being: The mediating role of emotion regulation and resilience. *Personality and Individual Differences*, 53(7) 821–826.
- Mallinckrodt, B. (2000). Attachment, social competencies, social support, and interpersonal process in psychotherapy. *Psychotherapy Research*, 10, 239–266.
- Masuda, A., & Tully, E.C. (2012).The role of mindfulness and psychological flexibility in somatization, depression, anxiety, and general psychological distress in a nonclinical college sample. *Journal of Evidence-Based Complementary & Alternative Medicine*, 17(1): 66-71.
- Meiran, N., Diamond, G. M., Toder, D., & Nemets, B. (2011). Cognitive rigidity in unipolar depression and obsessive compulsive disorder: Examination of task switching, Stroop, working memory updating and post-conflict adaptation. *Psychiatry Research*, 185(1-2):149-56.
- Mikulincer, M., & Shaver, P. R. (2010). *Attachment in adulthood: Structure, dynamics, and change*. Guilford Press, New York.

- Preiss, M., Kucerova, H., Lukavsky, J., Stepankova, H., Sos, P., & Kawaciukova, R. (2009). Cognitive deficits in the euthymic phase of unipolar depression. *Psychiatry Research*, 169(3):23-39.
- Rezaei Dogaheh, E., Jafari, F., Sadeghpour, A., Maddahi, ME., Mirzaei, S., & Hosseinkhanzadeh, A.A. (2013). The comparison of psychological well-Being and quality of sleep in addicts under methadone maintenance treatment. *Iranian Journal of Clinical Psychology*, 1 (2): 5-9.
- Ryff, C.D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Society Psychology*, 57:1069 – 1081.
- Ryff, C.D. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current Direct Psychology Science*, 4: 99–104.
- Ryff, C.D., & Singer B. (1998). *The contours of positive human health*. *Psych. Inqu*, 9: 1–28.
- Ryff, C.D., Singer, B.H., & Love, G.D., (2004). Positive health: Connecting well-being with biology. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London*, 359: 1383-1394.
- Zilcha, S. M. M., Mikulincer, P. & Shaver, R. (2011). An attachment perspective on human–pet relationships: Conceptualization and assessment of pet attachment orientations. *Journal of Research in Personality*, 45(4), 345-357.
- Zong, J.G., Cao, X.Y., Cao, Y, Shi, Y.F., Wang, Y.N., & Yan, C. (2010). Coping flexibility in college students with depressive symptoms. *Health Quality Life Outcomes*, 8:66.



ارتباط ادراک از سبک رهبری مربی و استحکام ذهنی ورزشکاران رشته های برخوردی □

Relationship between Perception of Coach's Leadership Style and Mental Toughness of Contact Athletes □

Jalil Moradi, PhD ✉
Kambiz Sadeghi, MSc
Alireza Bahrami, PhD

دکتر جلیل مرادی*
کامبیز صادقی*
دکتر علیرضا بهرامی*

Abstract

چکیده

The purpose of this research was to study the relationship between coach's leadership style and mental toughness of contact athletes. The sample consisted of 357 athletes who were randomly selected. All participants were asked to complete the Salzman (1982) Leadership Style Questionnaire and Mental Toughness Questionnaire of Clough et al. (2002). Pearson correlation coefficient and multivariate regression were used to analyze the data. The results showed that there was a significant relationship between coach's leadership style and mental toughness of contact athletes. Also from the perspective of athletes, coach's leadership styles, respectively supportive, combined and directive. The results of multivariate regression showed that we can predict athletes' mental toughness according to the coach's leadership style. The findings of this study indicated that the coach leadership style as environmental variable and the relationship between coaches and athletes are important factors in the development of athletes' mental toughness.

هدف پژوهش حاضر، مطالعه ارتباط ادراک از سبک رهبری مربی و استحکام ذهنی ورزشکاران رشته های برخوردی بود. نمونه آماری شامل ۳۵۷ نفر از ورزشکاران رشته های برخوردی بودند که به صورت تصادفی انتخاب شدند. شرکت کنندگان دو پرسش نامه سبک رهبری سالزمن و اندرکولک (۱۹۸۲) و پرسش نامه استحکام ذهنی کلاف و همکاران (۲۰۰۲) را تکمیل نمودند. جهت تجزیه و تحلیل داده ها از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چند متغیره استفاده شد. نتایج نشان داد که بین دو متغیر سبک رهبری مربی و استحکام ذهنی ورزشکاران ارتباط معناداری وجود دارد. همچنین از دیدگاه ورزشکاران، سبک های رهبری مربیان، به ترتیب آزادمنشانه، تلفیقی و آمرانه می باشد. نتایج رگرسیون چند متغیره نشان داد که می توان بر اساس سبک رهبری مربی به صورت معناداری میزان استحکام ذهنی ورزشکاران را پیش بینی کرد. یافته های این پژوهش نشان می دهد که متغیر محیطی سبک رهبری مربی و نحوه ارتباط مربی - ورزشکار عوامل مهمی در رشد استحکام ذهنی ورزشکاران می باشند.

Keywords: coach's leadership style, mental toughness, contact athletes

کلید واژه ها: سبک رهبری مربی، استحکام ذهنی، ورزشکاران رشته های برخوردی

□ Department of Motor Behavior, Faculty of Sport Sciences, Arak University, Arak, I.R.Iran
✉ Email: j-moradi@araku.ac.ir

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۹/۱۹ تصویب نهایی: ۱۳۹۶/۱۰/۲۳
* گروه رفتار حرکتی دانشکده علوم ورزشی دانشگاه اراک

● مقدمه

در سال‌های اخیر دانش و درک زیادی از عوامل روان‌شناختی مؤثر در اجرای ورزشی به وجود آمده است. در این میان، از استحکام ذهنی به‌عنوان یک از عوامل مؤثر در کسب موفقیت ورزشی اشاره شده است. تعریف حاصل از «استحکام ذهنی»^۱ شامل داشتن ذهنی طبیعی یا در حال توسعه که اجراکننده را قادر می‌سازد، نسبت به حریفان خود بهتر با نیازها و تنیدگی‌های مربوط به ورزش کنار بیاید. به‌طور خاص این اجراکنندگان نسبت به حریفانشان سازگارتر بوده و تحت تنیدگی، مصمم، دارای تمرکز و اعتماد به نفس و مهار بیشتری هستند (جونز، هانتون و کنافتن، ۲۰۰۷). ورزشکاران با استحکام ذهنی بالا دارای یک حس قوی از خودباوری و ایمان راسخ هستند و می‌توانند هدفشان را مهار کنند و در هنگام سختی و رقابت تقریباً بدون تأثیر باقی بمانند (کلاف، ارل و سئول، ۲۰۰۲).

تقریباً یک دهه از کار جونز (۲۰۰۲) می‌گذرد که از استحکام ذهنی به‌عنوان اصطلاحی پرکاربرد یا حداقل واژه‌ای قابل‌درک در روان‌شناسی ورزشی کاربردی یاد کردند. از مدت‌ها پیش، تعدادی زیادی از ورزشکاران، مربیان و روان‌شناسان ورزش، اهمیت استحکام ذهنی را از نظر پیشرفت و موفقیت در ورزش می‌شناسند. شواهدی وجود دارد که استحکام ذهنی با سطوح بالای موفقیت ورزشی (شرد، ۲۰۱۲)، مؤثرتر و بهتر عمل کردن در شرایط آزمون (کیسلر، پولمن و نیکولز، ۲۰۰۹) و استقامت و پایداری بیشتر در برابر درد و سختی (کراست و کلاف، ۲۰۰۵) مرتبط است. با اینکه متن‌های کاربردی مختلف، برنامه‌های تمرینی مختلفی برای بهبود استحکام ذهنی مطرح کردند، اعتقاد بر این است که بیشتر آن‌ها بر اساس شواهد نامعتبری بنا نهاده شده‌اند (کنافتن، هانتون، جونز و وادی، ۲۰۰۸). جونز (۲۰۰۲) برای جدیت بیشتر در رویکرد مطالعه استحکام ذهنی، فراهم کردن یک کاتالیزور را در رشد دانش اخیر ضروری دانستند.

همان‌طور که از ادبیات تحقیق در حال رشد انتظار می‌رفت، عدم توافقاتی در ارتباط با اینکه «استحکام ذهنی» واقعاً چیست، شکل گرفته است. این عدم توافقات در ارتباط با این موضوع است که آیا استحکام ذهنی یک مؤلفه ذهنی (مستعد تغییر)، یا یک ویژگی شخصیتی است یا آیا سطح استحکام ذهنی در ورزش‌های مختلف متفاوت است؟ اما توافقاتی عمومی در ارتباط با اجزاء چندگانه استحکام ذهنی وجود دارد (جیوکاری، گوردون و دیموک،

۲۰۰۸؛ شرد، ۲۰۱۲). هم‌چنین توافق بیشتری در ارتباط با ویژگی‌های مرتبط با استحکام ذهنی وجود دارد. ورزشکاران با استحکام ذهنی بالا دارای ویژگی‌های تمایل به رقابت زیاد، متعهد، خود‌انگیزه دهی بالا، انجام و حفظ مؤثر تمرکز در موقعیت‌های تنیدگی، مقاومت در زمان سخت شدن شرایط و ماندن در سطوح بالای خودباوری حتی بعد از شکست می‌باشند (کراست، ۲۰۰۸؛ شرد، ۲۰۱۲).

تعریف ارائه‌شده به‌وسیله جونز (۲۰۰۲) پیشنهاد می‌کند که استحکام ذهنی ممکن است «ذاتی» باشد. در حالی که ویژگی‌های شخصیتی قویاً از وراثتی تأثیر می‌پذیرند، تابع فرایندهای رشدی به‌ویژه تأثیرات محیطی نیز می‌باشند. به‌طورکلی روان‌شناسان فراتر از سؤال طبیعت در مقابل تربیت پیش رفته‌اند و اخیراً بر این اعتقاد هستند که هم تربیت و هم طبیعت در رشد شخصیت و رفتار فرد مؤثر هستند. برای تعیین مشارکت نسبی وراثتی و عوامل محیطی، روان‌شناسان اغلب دوقلوهای همسان و غیر همسان را بررسی می‌کنند. در یکی از مطالعات وراثتی - رفتاری که توسط هورسبرگ، شرمر، وسلکا و ورنون (۲۰۰۹) انجام شد، دوقلوها پرسشنامه استحکام ذهنی را پر کردند. نتایج به‌دست‌آمده نشان داد که همانند ویژگی‌های وراثتی دیگر، استحکام ذهنی یک جزء وراثتی قوی دارد، اما هم‌چنین به‌وسیله عوامل محیطی مانند تعامل با دیگران و اقدامات حمایتی و غیره تأثیر می‌پذیرد. اخیراً در تحقیق دیگری تفاوت‌های ساختاری مغز بین افرادی با استحکام ذهنی پایین و بالا بررسی شده است (کلاف و همکاران، ۲۰۱۰). آن‌ها گزارش کردند که همبستگی مثبتی بین نمرات استحکام ذهنی بالا (اندازه‌گیری شده به‌وسیله پرسشنامه) و حجم بافت خاکستری در لوب پیشانی راست وجود دارد. نتایج به این صورت تفسیر شد که این ناحیه، نقش مستند شده‌ای در ارزیابی واقعیت، مهار و تفکر راهبردی دارد. وجود تفاوت ساختاری مغز، قویاً تأثیر جزء وراثت را پیشنهاد می‌کند اما کارهای بیشتری در این زمینه موردنیاز است. بدیهی است که وراثت، نقش مهمی را در توسعه استحکام ذهنی دارد، اما هم‌چنین واضح است که فرایندهای رشدی دیگری هم در این زمینه تأثیرگذارند.

تمرکز اصلی متخصصان روان‌شناسی ورزش، فهم بهتر این مسئله است که چگونه دانش به‌دست‌آمده از طریق تحقیقات علمی می‌تواند در کار با ورزشکاران به‌کاربرده شود. این تمرکز در ارتباط با استحکام ذهنی می‌تواند به‌صورت کوتاه شامل این سؤال باشد که احتمالاً

ویژگی‌های کلیدی محیط چگونه رشد استحکام ذهنی را تسهیل می‌کند؟ در این زمینه سؤال «طبیعت» در مقابل «تربیت» کنار گذاشته می‌شود. مربی باید با آنچه به او داده‌شده است کار کند و بنابراین به آن چیزی که سطوح استحکام ذهنی را تغییر می‌دهد علاقه‌مند است، هرچند که شناسایی سطوح اولیه شروع، ممکن است به‌طور قابل ملاحظه‌ای متفاوت باشد. درحالی‌که تحقیقات در ارتباط با رشد استحکام ذهنی در مراحل اولیه قرار دارد، همسانی بسیار زیادی در یافته‌های گزارش‌شده وجود دارد. رشد استعداد روان‌شناختی به‌طور کلی و به‌طور ویژه رشد استحکام ذهنی یک فرایند پیچیده و بلندمدت است (کنافتن و همکاران، ۲۰۰۸؛ مک نامارا، باتون و کولینز، ۲۰۱۰). یک مربی، ابتدا کار را با یک ورزشکار جوان شروع می‌کند (که اغلب کمتر از ۱۰ سال سن دارند) که فرایندهای رشد و نمو دارای تأثیر مهمی می‌باشند. برای مثال دو عامل مهم از عوامل محیطی که به‌وسیله بول، شامبروک، جیمز و بروکز (۲۰۰۵) گزارش شده است در ارتباط با تأثیر تربیت است. به‌این ترتیب، تأثیر والدین (برای مثال حامی بودن، القاء کردن کار سخت) و پیش‌زمینه کودکی (برای مثال رقابت خواهربرادری) از عوامل حیاتی هستند. تحقیقات بعدی اهمیت تأثیر والدین و همان‌طور نقش مهم مربیان (خلق محیط‌های چالش‌برانگیز در تمرین و پرورش انتظارات بالا)، همسالان (رقابت و پشتیبانی) و ورزشکاران ارشد (به‌عنوان نقش الگو) را در رشد استحکام ذهنی مهم دانستند (کنافتن و همکاران، ۲۰۰۸؛ تلویل، ساچ، وستون، ساچ و گرینلس، ۲۰۱۰). همچنین در پژوهش‌های بعدی اهمیت استحکام ذهنی در اجرا و یادگیری مهارت‌های حرکتی نشان داده شد (مرادی، واعظ موسوی و امیرتاش، ۲۰۱۳).

مطالعه‌ای جالب که شواهدی را به بحث تربیت اضافه می‌کند، تحقیق آینده‌نگر ۱۵ ساله‌ای است که عوامل روان‌شناختی مؤثر در موفقیت حرفه‌ای در فوتبال را شناسایی می‌کند (وان یاپرین، ۲۰۰۹). بازیکنانی که انتقال‌های موفقیت‌آمیز (در فوتبال حرفه‌ای) را داشتند در میان کسانی بودند که در گذشته رقابت خواهربرادری بیشتری داشتند و اغلب از پدر و مادرانی بودند که طلاق گرفته بودند. امکان دارد که تجربه وقایع زندگی خارج از ورزش (طلاق والدین) به رشد راهبردهای مقابله‌ای برای کنار آمدن با سختی یا ارزیابی دوباره اولویت‌ها (داشتن حس آینده‌نگری) کمک کند. محققان گوناگون عناصر مهم داخل و خارج از ورزش را که می‌تواند رشد استحکام ذهنی را تسهیل کند، شناسایی کردند (کولتر و مالت و جیوکاری، ۲۰۱۰).

به‌طور خاص، *تلویل* و همکاران (۲۰۱۰) برنامه‌های آموزشی را به این هدف اختصاص دادند که والدین به پرورش مناسب محیط برای حمایت از رشد استعدادهای روان‌شناختی کمک کنند (به‌عنوان مثال، حامی بودن اما بدون ایجاد مهار). در حالی که برخی از این عوامل را مشکل بتوان ضمانت کرد، سایر ویژگی‌های محیطی به‌وضوح قابل دستکاری می‌باشند.

احتمالاً یکی از عوامل محیطی در رشد استحکام ذهنی ورزشکاران، سبک رهبری مربی است. یکی از عناصر کلیدی در هر مکان ورزشی، ارتباط بین مربی و شاگردان یا بازیکنان است. مربی و بازیکنان کاملاً با یکدیگر در تعامل هستند و بیشتر این مسیر ارتباطی را مربی فراهم می‌سازد. مربیان، رهبران تیم هستند و باید محیطی را فراهم سازند که در آن شاگردان رشد کنند و با انگیزش برای دستیابی به اهداف مورد دلخواه موفق باشند. احتمالاً ارتباط مربی-ورزشکار، نوع برخورد مربی و رهبری او از عوامل تأثیرگذار هستند. پژوهش‌ها نشان داده است که موفقیت ورزشکاران و یا یک تیم ورزشی، بستگی به عوامل متعددی دارد که به‌طور قطع یکی از مهم‌ترین عوامل، وجود مربی یا رهبر خبره است، پس هر رشته ورزشی نیازمند یک رهبر خاص است و بی‌شک همه مربیان ورزشی بر این امر واقف هستند که کار آن‌ها رهبری یک فرد یا یک گروه برای رسیدن به یک آرمان است (عرب جبل عامل، ۲۰۰۹).

«رهبری» دارای تعاریف متعددی می‌باشد اما برخی تعاریف بر اساس سبک رهبری متمرکز شده است. رهبری فرایندی است که باعث می‌شود افراد به انجام کارها برانگیخته شوند (فرح بخش و ستار، ۱۳۸۵). «سبک رهبری» عبارت است از الگوهای رفتاری دائمی و مستمری که افراد هنگام کار با دیگران از آن استفاده می‌کنند و توسط افراد درک می‌شوند. وقتی گروهی از افراد برای رسیدن به هدفی تلاش می‌کنند به‌طور معمول کسی به‌عنوان رهبر، مسئولیت گروه را به عهده می‌گیرد. در موقعیت‌های ورزشی، مربی این نقش را بر عهده دارد و بازیکنان را هدایت و رهبری می‌کند بنابراین سبک رهبری مربی نقش مهمی در عملکرد و موفقیت گروه دارد حال آنکه این گروه ورزشکاران رشته‌های برخوردی باشند که اهمیت آماده بودن وضعیت ذهنی و روانی آن‌ها کمتر از وضعیت جسمانی و بدنی آن‌ها نیست (نوروزی سید حسینی، کوزه چیان، هنری، نوروزی سید حسینی، ۱۳۹۲).

در ارتباط با نقش «مربی» در توسعه استحکام ذهنی تحقیقات اندکی انجام شده است. برای نمونه، کنافتن و همکاران (۲۰۰۸) توسعه و حفظ استحکام ذهنی را از دیدگاه اجراکنندگان نخبه

بررسی نمودند. هدف دیگر این مطالعه بررسی این بحث بود که آیا استحکام ذهنی به حفظ دوام نیاز دارد. یافته‌ها نشان داد که توسعه استحکام ذهنی یک فرایند طولانی مدت شامل سازوکارهای زیربنایی است که به صورت ترکیبی عمل می‌کند. به طور کلی این مکانیسم‌های زیر بنایی ادراک شده به بسیاری از ویژگی‌های مرتبط با فضای انگیزشی (به عنوان مثال، لذت تسلط)، افراد مختلف (یعنی مربیان، همسالان، پدر و مادر، پدر بزرگ و مادر بزرگ، خواهر و برادر، ورزشکاران ارشد، روان شناسان ورزشی، هم تیمی‌ها)، تجربه در داخل و خارج از ورزش، مهارت‌های روانی و راهبردها، میل سیری ناپذیر و انگیزه‌های درونی برای موفقیت مربوط است.

جوکیاردی، گوردون و دیموک (۲۰۰۹) نقش مربیان را در توسعه استحکام ذهنی از دیدگاه مربیان نخبه فوتبال استرالیا بررسی کردند. به نظر مربیان، پنج مقوله در توسعه و منع استحکام ذهنی در فوتبال استرالیا وجود دارد. چهار مورد از این دسته بندی (ارتباط مربی و ورزشکار، فلسفه مربیگری، محیط‌های آموزشی و راهبردهای خاص) به عنوان تسهیل فرایند رشد مطرح شده در حالی که مورد آخر (تأثیرات و تجارب منفی) به عنوان عاملی مطرح شده که مانع این فرایند است. ماتی و مونرو چاندلر (۲۰۱۲) ارتباط بین استحکام ذهنی و استفاده از تصویر سازی را بررسی کردند. توسعه نتایج نشان داد که تصویر سازی به طور معنی داری استحکام ذهنی را پیش بینی می‌کند. به ویژه تصویر سازی ماهرانه انگیزشی قوی ترین پیش بینی کننده همه ابعاد استحکام ذهنی می‌باشد. بنابراین تصویر سازی، یکی از راهکارهای قوی در بهبود استحکام ذهنی می‌باشد. سبزعلی زاده، بادامی و نزاکت الحسینی (۱۳۹۳) رابطه عملکرد خانواده و استحکام ذهنی ورزشکاران پارالیمپیک را بررسی کردند. نتایج نشان داد رابطه مثبت و معناداری بین عملکرد خانواده و استحکام ذهنی ورزشکاران پارالیمپیک وجود دارد. همچنین هر سه بعد عملکرد خانواده، متغیرهای پیشینی کننده معناداری در تعیین استحکام ذهنی بودند. یافته‌های این پژوهش، اهمیت عملکرد خانواده را در شکل گیری استحکام ذهنی مشخص نمود. پاول و میر (۲۰۱۷) رشد استحکام ذهنی را در ورزشکاران پارالیمپیک مورد بررسی قرار دادند. یافته‌های این تحقیق نشان داد که ورزشکاران پارالیمپیک از مواجهه با شرایط بسیار شدید در محیط حمایتی سود می‌برند و این به رشد ویژگی‌های استحکام ذهنی و راهبردهای مقابله شناختی فردی و رفتاری کمک می‌کند. همچنین جوکیاردی، استاماتیس

و نتامانیس (۲۰۱۷) نشان دادند که مهار و نظارت رفتار مربی به طور معکوس با تجارب یادگیری و به طور مثبت با تجربیات روانشناختی ابعاد پیشرفت ارتباط دارد. همچنین استحکام ذهنی تأثیر سبک بین فردی مهار کننده مربی را تعدیل می کند.

مروری بر تحقیقات نشان می دهد که به طور کلی در سال های اخیر توجه به متغیرهای مؤثر در موفقیت ورزشکار از جمله «استحکام ذهنی» به عنوان یکی از سازه های روانشناختی مهم افزایش یافته است. مطالعات نشان می دهد که از متغیرهای مهم در رشد استحکام ذهنی، عوامل محیطی می باشند. لذا با توجه به اینکه بخشی از پژوهش های گذشته عوامل محیطی را در رشد استحکام ذهنی مؤثر دانستند و همچنین در پژوهش های قبلی ارتباط سبک رهبری مربی و استحکام ذهنی ورزشکاران مورد بررسی قرار نگرفته است، می توان عنوان کرد که احتمالاً رفتار مربی با خصوصیات روانشناختی ورزشکار از جمله مؤلفه استحکام ذهنی مرتبط است. بر این اساس پژوهشگران در پژوهش انجام شده به دنبال این بودند که آیا ارتباطی بین سبک رهبری مربی و میزان استحکام ذهنی ورزشکاران تحت رهبری او در رشته های ورزشی برخوردار وجود دارد؟

● روش

در پژوهش حاضر ارتباط ادراک از سبک رهبری مربی و استحکام ذهنی ورزشکاران رشته های برخوردار، بررسی شد لذا به لحاظ شیوه گردآوری، داده ها توصیفی از نوع همبستگی بود. «جامعه آماری» این پژوهش را ورزشکاران رشته های برخوردار (فوتسال، بسکتبال، هندبال، کونگ فو، کاراته، کشتی و تکواندو) استان کردستان در سال ۱۳۹۵ با دامنه سنی ۱۶ تا ۳۰ سال تشکیل دادند معیارهای ورود به پژوهش، داشتن حداقل ۵ سال فعالیت در رشته مورد نظر زیر نظر مربی و شرایط بدنی سالم و فعالیت بدنی منظم در باشگاه بود. در این پژوهش برای انتخاب نمونه از روش نمونه گیری در دسترس استفاده گردید. نمونه تحقیق بر اساس جدول مورگان ۳۸۴ نفر برآورد شد که پس از ریزش در مجموع اطلاعات حاصل از ۳۵۷ شرکت کننده (۲۶۹ مرد و ۸۸ زن) جمع آوری و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

● ابزار

□ الف: پرسش نامه استحکام ذهنی^۲: این پرسشنامه توسط کلاف و همکاران (۲۰۰۲)

ساخته شده است و شامل ۴۸ سؤال با دامنه پنج امتیاز در مقیاس لیکرت می‌باشد. کار اولیه کلاف و همکاران (۲۰۰۲) با استفاده از مصاحبه انجام شد. پس از این‌که تعریف اولیه از استحکام ذهنی توسعه داده شد از آن برای ساخت آزمون قوی از این مفهوم استفاده شد. این پرسشنامه دارای چهار عامل «چالش»، «تعهد»، «اعتماد» و «کنترل» می‌باشد. و این چهار عامل با ۴۸ سؤال ۵ گزینه‌ای بر اساس مقیاس لیکرت از کاملاً موافق (۱) تا کاملاً مخالف (۵) را مورد سنجش قرار می‌دهد. روایی و اعتبار این پرسش‌نامه در پژوهش‌های خارجی مورد تأیید قرار گرفته است. کلاف و همکاران (۲۰۰۲) شواهدی را برای روایی سازه پرسشنامه فراهم آوردند که نشان دهنده رابطه معنادار با خوش‌بینی ($r=0/48$)، خویشتن‌شناسی ($r=0/42$)، رضایت از زندگی ($r=0/56$)، اضطراب صفتی ($r=0/68$)، خودکارآمدی ($r=0/57$)، می‌باشد. همچنین اعتبار این پرسشنامه با آزمون-آزمون مجدد دارای ضریب تأثیر $0/9$ و با ثبات درونی خرده پرسشنامه‌های کنترل $0/73$ ، تعهد $0/71$ ، چالش $0/71$ و اعتماد به نفس $0/81$ ، مورد تأیید قرار گرفت (کلاف و همکاران، ۲۰۰۲). روایی و اعتبار نسخه فارسی این پرسش‌نامه در پژوهش افسانه پورک و واعظ موسوی (۱۳۹۳) بر روی ورزشکاران تأیید شد. در پژوهش آنها برای مطالعه اعتبار از روش همخوانی درونی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد و ضریب همسانی درونی مؤلفه‌های این مقیاس را $0/93$ گزارش کردند. اعتبار خرده مقیاس‌های چالش، تعهد، کنترل، کنترل هیجانی، کنترل زندگی، اعتماد، اعتماد به توانایی‌ها، اعتماد بین فردی به ترتیب $0/77$ ، $0/80$ ، $0/84$ ، $0/78$ ، $0/81$ ، $0/86$ ، $0/81$ ، $0/81$ بود. تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که مدل شش عاملی پرسشنامه از برازش مناسبی برخوردار است.

□ ب: پرسشنامه سبک رهبری^۳ سالزمن و اندر کولک در سال ۱۹۸۲ طراحی شد. هدف آن خود ارزیابی در شرایط رابطه مداری و وظیفه مداری و دارای ۳۵ سؤال توصیفی است که توسط مدیران و رؤسا پاسخ داده می‌شود و نمیرخ مرتبط با سبک‌های رهبری در سه طیف رهبری آزاد منشانه، رهبری تلفیقی و رهبری آمرانه را ترسیم می‌کند. پرسشنامه بر اساس طیف پنج گزینه‌ای لیکرت شامل هرگز، به ندرت، گاهی اوقات، غالباً و همیشه است. مقیاس نمره گذاری این پرسش‌نامه لیکرت است و در آن رقم ۱ معرف هرگز، ۲ معرف به ندرت، ۳ معرف گاهی اوقات، ۴ معرف غالباً و ۵ نیز معرف همیشه است. با تأکید بر نحوه نمره‌گذاری فوق، نیمرخ مرتبط با سبک رهبری در سه طیف رهبری آزادمنشانه،

رهبری تلفیقی و رهبری آمرانه ترسیم میشود جهت روایی و اعتبار پرسشنامه سالزمن و اندرکولک (۱۹۸۲) این پرسشنامه را در بین مدیران یک سازمان اجرا کردند و با تأکید بر ضریب آلفای کرونباخ، ضریب اعتبار ۰/۸۶ را گزارش کردند و این پرسشنامه در ایران هم رواسازی شده است و دارای روایی و اعتبار قابل قبول می باشد (ساعتچی، کامکاری و عسکریان، ۱۳۸۹).

از آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) برای توصیف متغیرهای پژوهش و رسم جدول و نمودار استفاده شد سپس اطلاعات به دست آمده پس از اطمینان از طبیعی بودن داده‌ها، با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون برای تعیین میزان ارتباط بین متغیرها و رگرسیون چندمتغیره برای پیش‌بینی میزان استحکام ذهنی بر اساس سبک رهبری مربی تحلیل شد. در کلیه آزمون‌های آماری سطح معناداری $\alpha = 0/05$ در نظر گرفته شد.

● نتایج

جدول ۱ میانگین و انحراف معیار شرکت‌کننده‌ها را در مؤلفه‌های استحکام ذهنی و سبک رهبری را نشان می‌دهد. این جدول نشان می‌دهد که از دیدگاه شرکت‌کنندگان سبک رهبری آمرانه در دارای میانگین بالاتری نسبت به دو بعد دیگر است. هم‌چنین بین ابعاد استحکام ذهنی بعد چالش و اعتماد میانگین بیشتری را به خود اختصاص دادند.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش

انحراف معیار	میانگین	متغیرهای تحقیق ابعاد	
۰/۴۷۳	۳/۲۷	آزادمنشانه	سبک رهبری مربی
۰/۵۳۴	۳/۷۴	آمرانه	
۰/۵۶۳	۳/۳۳	تلفیقی	
۰/۴۶۶	۳/۵۱۳	سبک رهبری (کلی)	
۰/۴۸۴	۳/۶۰	چالش	استحکام ذهنی
۰/۴۶۱	۳/۳۴	تعهد	
۰/۵۰۰	۳/۱۷	کنترل هیجانی	
۰/۴۵۵	۳/۳۴	کنترل زندگی	
۰/۴۱۳	۳/۵۲	اعتماد	
۰/۳۵۶	۳/۳۹	استحکام ذهنی (کلی)	

جدول ۲ نتایج به دست آمده از ضریب همبستگی پیرسون بین متغیرهای سبک رهبری مربی و استحکام ذهنی را نشان می‌دهد. همان‌گونه که در این جدول مشاهده می‌شود، تمام ابعاد سبک رهبری بعد ارتباط مثبت و معناداری با استحکام ذهنی ورزشکاران دارد ($p < 0/01$).

جدول ۲. ماتریس همبستگی متغیرهای مطالعه

متغیرها	میزان همبستگی	سطح معنی داری
سبک رهبری آمرانه و استحکام ذهنی	۰/۴۶۳	۰/۰۰۰۵
سبک رهبری آزادمنشانه و استحکام ذهنی	۰/۴۷۳	۰/۰۰۰۵
سبک رهبری تلفیقی و استحکام ذهنی	۰/۴۲۳	۰/۰۰۰۵
سبک رهبری کلی و استحکام ذهنی	۰/۵۰۵	۰/۰۰۰۵

برای بررسی امکان پیش‌بینی استحکام ذهنی از طریق ابعاد سبک رهبری از روش رگرسیون چندمتغیره استفاده شد. اما پیش از استفاده از رگرسیون، پیش‌فرض‌های رگرسیون به تفصیل مورد آزمون قرار گرفت. نتایج نشان داد که پیش‌فرض‌های لازم برای گرفتن آزمون برقرار است. جهت بررسی و ارائه مدل بین استحکام ذهنی و ابعاد سبک رهبری پس از بررسی شاخص‌های کفایت مدل که در جدول ۳ آمده است، به ارائه مدل پردازش یافته پرداخته می‌شود.

جدول ۳. آماره‌های تحلیل رگرسیون چندگانه و خلاصه مدل رگرسیونی برازش شده

مدل	ضریب همبستگی	ضریب تعیین	ضریب تعیین اصلاح شده	خطای معیار
۱	۰/۴۸۸	۰/۲۵۵	۰/۲۳۲	۰/۳۰۸

پس از تحلیل رگرسیونی استحکام ذهنی نتایج نشان می‌دهد که همبستگی بین متغیرهای مستقل و متغیر وابسته برابر با ۰/۴۸۸ است. ضریب تعیین نشان می‌دهد که ۲۵ درصد تغییرات استحکام ذهنی به ابعاد سبک رهبری مربوط می‌شود. چون این مقدار درجه آزادی را در نظر نمی‌گیرد لذا از ضریب تعیین تعدیل شده برای این منظور استفاده می‌شود که آن‌هم در این آزمون برابر با ۰/۲۳۲ درصد است. به عبارت دیگر ۲۳ درصد از واریانس متغیر وابسته یعنی استحکام ذهنی میان ورزشکاران رشته‌های برخوردی مربوط به متغیرهای مستقل (ابعاد سبک رهبری) است. جدول ۴ آزمون معنادار بودن مدل تبیین تحلیل واریانس را نشان می‌دهد.

جدول ۴. تحلیل واریانس چند متغیره جهت برازش مدل

منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	مقدار اف	معناداری
اثر رگرسیونی	۱۱/۵۳۷	۲	۵/۷۶۹	۶۰/۶۸۱	۰/۰۰۰۵
باقیمانده	۳۳/۶۵۳	۳۵۴	۰/۰۹۵		
جمع کل	۴۵/۱۹۰	۳۵۶			

نتایج تحلیل واریانس برای مدل برازش میزان تأثیر متغیر وابسته یعنی استحکام ذهنی را در میان ورزشکاران رشته‌های برخوردی پیش‌بینی و تبیین می‌کند. به عبارت بهتر، مدل تبیینی بر اساس نتایج تحلیل واریانسی معنادار است. بنابراین مدل رگرسیونی خطی برآورده شده موردقبول است. در جدول ۵ ضرایب رگرسیون استاندارد شده و غیراستاندارد و آزمون معناداری هر یک از ضرایب مؤلفه‌های سبک رهبری نشان داده شده است.

نتایج آزمون‌های مربوط به معناداری ضرایب حاکی از آن است که تمامی ضرایب مؤلفه‌های سبک رهبری معنادار بوده و تمام مؤلفه‌ها ارتباط مستقیم و معناداری با استحکام ذهنی دارند. در این میان مؤلفه سبک رهبری آزادمنشانه با $\beta = 0/284$ و مؤلفه سبک رهبری آمرانه با $\beta = 0/22$ به ترتیب بیشترین و کمترین تأثیر را بر استحکام ذهنی ورزشکاران رشته‌های برخوردی داشته است.

جدول ۵. آماره‌های متغیر وارده در مدل برازش رگرسیونی استحکام ذهنی

معناداری	مقدارتی	ضرایب غیر استاندارد		مدل	
		ضرایب معیار بتا	انحراف از معیار ضریب ثابت		
۰/۰۰۰۱	۱۶/۰۹۸	-	۰/۱۲۹	۲/۰۷	عرض از مبدأ
۰/۰۰۰۱	۴/۲۸۱	۰/۲۸۴	۰/۰۴۵	۰/۱۹۳	سبک رهبری آزادمنشانه
۰/۷۹۴	۰/۲۶۱	۰/۰۲۲	۰/۰۶۵	۰/۰۱۷	سبک رهبری آمرانه
۰/۰۰۱	۳/۴۵۱	۰/۲۴۷	۰/۰۴۶	۰/۱۵۹	سبک رهبری تلفیقی

● بحث و نتیجه گیری

○ از آنجا که بخش مهمی از دلایل موفقیت یا عدم موفقیت به «عوامل روان‌شناختی» فرد ورزشکار یا شرایط روانی تیم ورزشی بستگی دارد لذا بررسی مؤلفه‌های دخیل در این امر ضروری می‌باشد. هدف از مطالعه حاضر، بررسی ارتباط سبک رهبری مربی و میزان «استحکام ذهنی» ورزشکاران بود. نتایج نشان داد که ابعاد سبک رهبری مربی با میزان استحکام ذهنی ورزشکاران ارتباط معناداری دارد. این نتایج با بسیاری از مطالعات قبلی همسو می‌باشد (نوروزی سید حسینی و همکاران، ۱۳۹۲؛ سبزعلی زاده و همکاران، ۱۳۹۳؛ متشرعی و همکاران، ۱۳۹۴؛ اکبر زاده و همکاران، ۱۳۹۶؛ کنافتن و همکاران، ۲۰۰۸؛ وان یاپرین، ۲۰۰۹؛ کولتر و مالت و جیوکردی، ۲۰۱۰؛ ماتی و مونرو چاندلر، ۲۰۱۲؛ پاول و میر، ۲۰۱۷). برای نمونه، متشرعی و همکاران اثربخشی تمرین مهارت‌های روان‌شناختی را در رشد استحکام

ذهنی در نوآموزان رشته بدمیتون بررسی کردند. نتایج نشان داد که نمرات تمامی مؤلفه‌های استحکام ذهنی گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل مداخله‌نما، به طور معناداری بالاتر بود که بیانگر اثربخشی برنامه تمرین مهارت‌های روانشناختی بر رشد استحکام ذهنی نوآموزان مرد بدمیتون بود. این نتایج از اکتسابی بودن و قابلیت بهبود استحکام ذهنی از طریق مداخلات سازمان‌یافته راهبردهای روانشناختی حمایت کرد که با نتایج این تحقیق مبنی بر ارتباط سبک رهبری مربی و استحکام ذهنی از نقش محیط در توسعه استحکام ذهنی همسو می‌باشد. جونز و همکاران (۲۰۰۲) در تعریف استحکام ذهنی از عبارت «ذاتی یا توسعه داده‌شده» استفاده کردند و پیشنهاد کردند که استحکام ذهنی تا حدودی از ژنتیک تأثیر می‌پذیرد، اگرچه امکان دارد از طریق تجربه و یادگیری هم توسعه یابد (کراست و کلاف، ۲۰۱۱).

○ در راستای تأیید مطالعه حاضر می‌توان به مطالعه کیفی بول و همکاران (۲۰۰۵) روی کریکت کارهای انگلیسی اشاره کرد. آنها یک الگوی رشدی استحکام ذهنی ارائه کردند که پیشنهاد می‌کند تمرین مهارت‌های ذهنی رسمی نقش ضعیف نسبی را در توسعه استحکام ذهنی بازی می‌کند. هرم استحکام ذهنی ارائه‌شده به وسیله بول و همکاران روی اهمیت عوامل محیطی تأکید می‌کند که زیربنای محکمی را برای رشد فراهم می‌کند. در مقابل، تفکر سخت یا جزء ذهنی (که به طور سنتی توسط تمرین مهارت‌های ذهنی توسعه داده شده است) می‌تواند به طور مناسبی برای تنظیم دقیق مورد ملاحظه قرار گیرد. بول و همکاران نقش تمرین مهارت‌های ذهنی را در توسعه استحکام ذهنی نادیده نمی‌گیرند اما گزارش کردند که نتایج بر اهمیت یادگیری تجربی و عوامل محیطی تأکید دارد که شامل نقش دیگران مهمی مانند مربیان و والدین می‌باشد. این یافته‌ها، به خصوص با توجه به اهمیت عوامل محیطی، با مطالعات متعدد دیگر رشد استعداد روانشناختی مطابقت دارد (گولد، دیفنباخ و موفت، ۲۰۰۲؛ مک نامارا و همکاران، ۲۰۱۰). مؤلفه استحکام ذهنی با سایر مؤلفه‌های روانشناختی مانند تاب آوری و سرسختی روانشناختی مرتبط است و کلاف و همکاران (۲۰۰۲) پرسشنامه استحکام ذهنی را بر اساس مدل سرسختی روانشناختی کویاسا تدوین کردند. این مؤلفه‌ها در ورزشکاران از غیر ورزشکاران بیشتر است و همچنین بین ورزشکاران انفرادی و گروهی تفاوت وجود دارد (سلمانی و همکاران، ۱۳۹۶).

○ در مقابل تأثیر عوامل محیطی برخی از پژوهشگران به نقش عوامل ژنتیکی اشاره

کردند که با نتایج مطالعه حاضر همخوان نمی‌باشد (کلاف، ارل و سیول، ۲۰۰۲، هورسبرگ و همکاران، ۲۰۰۹؛ نیکولاس و همکاران، ۲۰۰۸). هورسبرگ و همکاران (۲۰۰۹) در مطالعه‌ای استحکام ذهنی را در دو قلوها بررسی کردند. نتایج به دست آمده نشان داد که همانند ویژگی‌های وراثتی دیگر، استحکام ذهنی یک جزء وراثتی قوی دارد، اما همچنین به وسیله عوامل محیطی مانند تعامل با دیگران و اقدامات حمایتی و غیره تأثیر می‌پذیرد. اخیراً در تحقیق دیگری تفاوت‌های ساختاری مغز بین افرادی با استحکام ذهنی پایین و بالا بررسی شده است (کلاف و همکاران، ۲۰۱۰). آنها گزارش کردند که همبستگی مثبتی بین نمرات استحکام ذهنی بالا (اندازه‌گیری شده به وسیله پرسشنامه) و حجم بافت خاکستری در لوب پیشانی راست وجود دارد. نتایج به این صورت تفسیر شد که این ناحیه، نقش مستند شده‌ای در ارزیابی واقعیت، کنترل و تفکر راهبردی دارد. وجود تفاوت ساختاری مغز قویاً تأثیر جزء ژنتیک را پیشنهاد می‌کند اما کارهای بیشتری در این زمینه مورد نیاز است. بدیهی است که ژنتیک نقش مهمی را در توسعه استحکام ذهنی دارد، اما همچنین واضح است که فرایندهای رشدی دیگری هم در این زمینه تأثیرگذارند.

○ یکی دیگر از یافته‌های این پژوهش این بود که سبک رهبری آزادمنشانه نسبت به سبک‌های رهبری تلفیقی و آمرانه پیش‌بینی کننده بهتری برای مؤلفه استحکام ذهنی می‌باشد. ورزشکاران باید در فرایندهای اخذ تصمیم درگیر شوند و تشویق شوند تا مسئولیت شخصی بخش‌های از رشدشان را به عهده گیرند. برای رشد استحکام ذهنی جوکیاردی و مالت (۲۰۱۲) پیشنهاد کردند که مربیان باید با رویکردهای حامی خودمختاری کار با ورزشکاران که شبیه رویکرد ارائه‌شده توسط ماگیو و والرند (۲۰۰۳) است، آشنا شوند. این رویکرد این مفهوم را که ورزشکاران به‌عنوان ابزاری هستند که باید کنترل شوند و با آرمان‌های والدین و مربی سازگار شوند رد می‌کند. به‌طور مداوم نشان داده‌شده که رفتار کنترل‌شده (برنامه‌های تمرینی دیکته شده)، انگیزش درونی را تضعیف می‌کند (ماگیو و والرند، ۲۰۰۳). درواقع برای ترفیع خودباوری، استقلال و انگیزش درونی، ورزشکاران باید در فرایند انتخاب درباره محتوای جلسات آموزشی (در محدوده) درگیر شوند. این می‌تواند شامل این باشد که ورزشکار جوان تنیس در مورد قوانین به‌کارگیری شده در بازی شرطی تنیس تصمیم‌گیری کند (برای مثال، زدن سرویس اول، شروع هر بازی ۱۵ امتیازی یا نمره دهی امتیازها وقتی که

شما حق زدن سرویس را دارید). مربیان باید روی مربوط بودن تکلیف تأکید کنند و محیط یادگیری باید بر اساس جستجوی هدایت‌شده و حل مسئله باشد (کراست و کلاف، ۲۰۱۱). در فوتبال، این رویکرد می‌تواند شامل به کار بردن مهارت‌های جدید (مانند چرخش و پاس) در یک محدوده مشخص و پاس دادن در فضاهای کوچک باشد. این رویکردها بازیکنان را به این چالش می‌کشد که درباره روش‌های درست حل مسئله مانند چگونگی استفاده از فضا (مربیان باید راهبردهای کلیدی را حفظ کنند) فکر کنند. این رویکرد حل مسئله می‌تواند برای بازیکن مفید باشد وقتی که با مسائل جدید ایجادشده توسط حریفان در بازی‌های واقعی روبرو می‌شود. درحالی‌که این رویکرد اغلب سرعت یادگیری پایین‌تری را به دنبال دارد باعث یادداری بیشتر مهارت می‌شود و خلاقیت و انعطاف‌پذیری فکر را تحریک می‌کند. این رویکرد باعث می‌شود که ورزشکاران جوان از لحاظ عاطفی رشد کنند. همچنین بازخورد مربیان باید شامل اطلاعاتی (برای مثال آنچه خوب بود و آنچه نیاز است که بهتر باشد) باشد که با اولویت‌های گزارش‌شده توسط ورزشکاران دارای استحکام ذهنی بالا سازگار باشد (کراست و کلاف، ۲۰۱۱).

○ از طرف دیگر، مطالعات کیفی و کمی متعددی، حمایت اجتماعی اطرافیان را به‌عنوان عامل حیاتی در رشد استحکام ذهنی مطرح کردند (سبزعلی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۳؛ کنافتن و همکاران، ۲۰۰۸؛ نیکولز و پولمن و لیوی و بکهاوس، ۲۰۰۸؛ تلویل و همکاران، ۲۰۱۰؛ اکبرزاده و همکاران، ۱۳۹۶). بر طبق نظر ریس و هاردی (۲۰۰۰) حمایت اجتماعی مرتبط با ورزش، شامل چهار جزء است: الف. حمایت عاطفی شامل بودن در زمانی که نیاز به مراقب احساس می‌شود. ب. حمایت اعتمادبه‌نفس که شامل تقویت یکی از احساسات شایستگی است. ج. حمایت اطلاعاتی شامل ارائه مشاوره و راهنمایی و د. حمایت ملموس شامل ارائه کمک‌های شخصی عینی می‌باشد. برای برخی شاید این یافته‌ها متناقض به نظر برسد که ورزشکاران دارای استحکام ذهنی بالا مستقل بوده و در قبول مسئولیت‌های شخصی ماهر هستند؛ اما این نباید به‌اشتباه تفسیر شود و احتمالاً مخالف دقیق آنچه در ادامه می‌آید، به وابستگی منجر می‌شود. احتمالاً حمایت اجتماعی بیشتر در دوره‌های انتقال و پس از حوادث مهم مانند آسیب‌دیدگی اهمیت دارد. حمایت‌کنندگان می‌توانند شامل مربیان، والدین، همسالان و ورزشکاران ارشد باشند که می‌توانند تجاربشان را به اشتراک گذاشته، نگرانی را

کاهش داده و تجارب و مفاهیم مربوطه را پرورش دهند. برای مثال، حتی بهترین ورزشکاران گزارش دادند که پیشرفت به سمت بهتر شدن، شامل یک حرکت موجی شکل به سمت بالا و پایین می‌باشد (مک نامارا و همکاران، ۲۰۱۰). این امواج شامل انتخاب/عدم انتخاب، پیشرفت اجرا/افت، تغییر مربی یا آسیب است. در طول چنین دوره‌های انتقال است که مربیان یا ورزشکاران باتجربه می‌توانند باتجربه‌شان به ورزشکاران جوان کمک کنند که در واقعیت بمانند و با تأکید بر کار سخت به آن‌ها قوت قلب دهند که هنوز در راه هستند و این حرکت موجی شکل به سمت بالا و پایین بخش واقعی سفر به سمت تعالی می‌باشد. در واقع شکست اغلب محرکی برای افزایش اراده و تعهد می‌باشد (مک نامارا و همکاران، ۲۰۱۰).

○ نتایج این پژوهش را می‌توان با مباحث مربوط به رویکرد تعاملی در روان‌شناسی ورزش توجه نمود. در این رویکرد اعتقاد بر این است که محیط و فرد از تعیین‌کننده‌های مشترک رفتار می‌باشند. به عبارت دیگر نه تنها صفات فردی و عوامل محیطی به‌طور مستقل رفتار را تعیین می‌کنند بلکه تعامل این دو متغیر نیز به اشکال خاصی بر رفتار اثر می‌گذارد (واینبرگ و گولد، ۲۰۱۴). بنابراین اگر استحکام ذهنی را یک متغیر شخصیتی قلمداد کنیم در رشد این مؤلفه عوامل محیطی نقش مهمی بازی می‌کنند.

○ در کل، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین ابعاد سبک رهبری مربی با میزان استحکام ذهنی ورزشکاران، همبستگی معناداری وجود دارد و می‌توان بر اساس ابعاد سبک رهبری مربی به‌صورت معناداری میزان استحکام ذهنی را پیش‌بینی کرد. نتایج نشان داد که سبک رهبری آزادمنشانه می‌تواند استحکام ذهنی را تا حدود زیادی پیش‌بینی کند. پیشنهاد می‌شود که مربیان جهت رشد استحکام ذهنی از سبک رهبری آزادمنشانه و درگیر نمودن ورزشکاران در فرایند حل مسئله و چالش‌برانگیز بیشتر استفاده کنند. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی ارتباط سایر متغیرهای محیطی با استحکام ذهنی مورد بررسی قرار بگیرد.



یادداشت‌ها

1. mental toughness
2. Mental Toughness Questionnaire
3. Leadership Style Questionnaire

منابع

افسانه پورک، سید عباس، کاظم واعظ موسوی، سید محمد. (۱۳۹۳). روایی و پایایی نسخه فارسی پرسشنامه

- سرسختی ذهنی ۴۸. (MTQ۴۸) پژوهشنامه مدیریت ورزشی و رفتار حرکتی، ۱۰(۱۹)، ۳۹-۵۴.
- اکبرزاده بهروز، آهار سعید، داداش زاده مجید. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش راهبردهای برنامه‌ریزی عصبی-کلامی بر استحکام ذهنی در ورزشکاران معلول و جانباز. *طب جانباز*، ۹ (۲): ۶۱-۶۶.
- ساعتچی، محمود، کامکاری، کامبیز، عسکریان، مهناز (۱۳۸۹). *آزمون‌های روان‌شناختی*، نشریه ویرایش. سبزه‌علی زاده، حمیده؛ بادامی، رخساره و نزاکت الحسینی، مریم. (۱۳۹۳). رابطه عملکرد خانواده و استحکام ذهنی ورزشکاران پارالمپیک. *مطالعات روانشناسی ورزشی*، ۳(۹)، ۱۰-۱.
- سلمانی، خدیجه؛ فاضل کلخوران، جمال؛ امینی، حجت الله و کاکاوند، عیرضا. (۱۳۹۶). مقایسه تاب‌آوری و قدرت تحمل ابهام در ورزشکاران رشته‌های ورزشی انفرادی و گروهی. *مجله روانشناسی*، ۳(۲۱)، ۳۰۰-۳۱۵.
- عرب جبل عامل، سحر (۱۳۸۸). *رابطه بین سبک‌های رهبری مربیان و رضایتمندی ورزشکاران استان گلستان*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته تربیت بدنی، دانشگاه شمال.
- فرح بخش، سعید و ستار، آریتا. (۱۳۸۵). *رابطه سبک‌های رهبری و سلامت روانی مدیران مدارس متوسطه شهر اصفهان*. *مجله روانشناسی*، ۴(۱۰)، ۴۵۷-۴۴۱.
- مشرعی، ابراهیم؛ عبدلی، بهروز؛ واعظ‌موسوی، محمدکاظم و فارسی، علیرضا. (۱۳۹۴) استحکام ذهنی: صفت، یا قابلیت رشدپذیر؟ ارزیابی اثربخشی تمرین مهارت‌های روان‌شناختی. *مطالعات روانشناسی ورزشی*، ۴(۱۳)، ۸۸-۶۷.
- نوروزی سید حسینی، رسول، کوزه چیان، هاشم، هنری، حبیب و نوروزی سید حسینی، ابراهیم (۱۳۹۲). ارتباط بین سبک‌های رهبری مربیان و رضایتمندی جودوکاران نخبه ایران، *مدیریت ورزشی*، شماره ۱۷.
- Bull, S. J., Shambrook, C. J., James, W., & Brooks, J. E. (2005). Towards an understanding of mental toughness in elite English cricketers. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17(3), 209-227.
- Clough P. J., Newton S., Bruen P., Earle K., Earle F., Benuzzi F., & Venneri A. (2010). *Mental toughness and brain structure*. Poster presented at the 16th Annual meeting of the Organisation for Human Brain Mapping, Barcelona, Spain.
- Clough, P., & Strycharczyk, D. (2012). *Developing mental toughness: Improving performance, wellbeing and positive behaviour in others*: Kogan Page Publishers.
- Clough, P., Earle, K., & Sewell, D. (2002). Mental toughness: The concept and its measurement. *Solutions in Sport Psychology*, 32-43.
- Connaughton, D., Hanton, S., Jones, G., & Wadey, R. (2008). Mental toughness research:

- key issues in this area. *International Journal of Sport Psychology*, 39(3), 192-204.
- Coulter, T. J., Mallett, C. J., & Gucciardi, D. F. (2010). Understanding mental toughness in Australian soccer: Perceptions of players, parents, and coaches. *Journal of Sports Sciences*, 28(7), 699-716.
- Crust, L. (2008). A review and conceptual re-examination of mental toughness: Implications for future researchers. *Personality and Individual Differences*, 45(7), 576-583.
- Crust, L., & Clough, P. J. (2005). Relationship between mental toughness and physical endurance. *Perceptual and Motor Skills*, 100(1), 192-194.
- Crust, L., & Clough, P. J. (2011). Developing mental toughness: From research to practice. *Journal of Sport Psychology in Action*, 2(1), 21-32.
- Gould, D., Dieffenbach, K., & Moffett, A. (2002). Psychological characteristics and their development in Olympic champions. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14(3), 172-204.
- Gucciardi, D. F., & Mallett, C. J. (2012). *Chapter 57-Mental toughness*: Chapter taken from Routledge handbook of applied sport psychology ISBN: 978-0-203-85104-3. Routledge Online Studies on the Olympic and Paralympic Games, 1(44), 547-556.
- Gucciardi, D. F., Gordon, S., & Dimmock, J. A. (2008). Towards an understanding of mental toughness in Australian football. *Journal of Applied Sport Psychology*, 20(3), 261-281.
- Gucciardi, D. F., Gordon, S., & Dimmock, J. A. (2009). Evaluation of a mental toughness training program for youth-aged Australian footballers: I. A quantitative analysis. *Journal of Applied Sport Psychology*, 21(3), 307-323.
- Horsburgh, V. A., Schermer, J. A., Veselka, L., & Vernon, P. A. (2009). A behavioural genetic study of mental toughness and personality. *Personality and Individual Differences*, 46(2), 100-105.
- Jones, G., Hanton, S., & Connaughton, D. (2007). A framework of mental toughness in the world's best performers. *The Sport Psychologist*, 21(2), 243-264.
- Kaiseler, M., Polman, R., & Nicholls, A. (2009). Mental toughness, stress, stress appraisal, coping and coping effectiveness in sport. *Personality and Individual Differences*, 47(7), 728-733.
- McNamara, Á., Button, A., & Collins, D. (2010). The role of psychological characteristics in facilitating the pathway to elite performance part 2: examining environmental and stage-related differences in skills and behaviors. *The Sport Psychologist*, 24(1), 74-96.

- Mageau, G. A., & Vallerand, R. J. (2003). The coach–athlete relationship: A motivational model. *Journal of Sports Science, 21*(11), 883-904.
- Mattie, P., & Munroe-Chandler, K. (2012). Examining the relationship between mental toughness and imagery use. *Journal of Applied Sport Psychology, 24*(2), 144-156.
- Moradi, J., Mousavi, M. V., & Amirtash, A. M. (2013). The role of mental toughness in acquisition and retention of a sports skill. *European Journal of Experimental Biology, 3*(6), 438-442.
- Moradi, J., Vaez Mousavi, M., & Amirtash, A. M. (2013). Effect of competitive space on acquisition and retention of simple and complex sports skills. *International Journal of Basic Sciences & Applied Research, 2*(11), 921-925.
- Nicholls, A. R., Polman, R. C., Levy, A. R., & Backhouse, S. H. (2008). Mental toughness, optimism, pessimism, and coping among athletes. *Personality and Individual Differences, 44*(5), 1182-1192.
- Powell, A. J., & Myers, T. D. (2017). Developing mental toughness: Lessons from Paralympians. *Frontiers in Psychology, 8*, 1270.
- Rees, T., & Hardy, L. (2000). An investigation of the social support experiences of high-level sports performers. *The Sport Psychologist, 14*(4), 327-347.
- Sheard, M. (2012). *Mental toughness: The mindset behind sporting achievement*. Routledge.
- Thelwell, R. C., Such, B. A., Weston, N. J., Such, J. D., & Greenlees, I. A. (2010). Developing mental toughness: Perceptions of elite female gymnasts. *International Journal of Sport and Exercise Psychology, 8*(2), 170-188.
- Van Yperen, N. W. (2009). Why some make it and others do not: Identifying psychological factors that predict career success in professional adult soccer. *The sport Psychologist, 23*(3), 317-329.
- Weinberg, R. S., & Gould, D. (2014). *Foundations of sport and exercise psychology*, 6E: Human Kinetics.



اثر رهبری اصیل بر فرسودگی شغلی با میانجی‌گری حیطه‌های زندگی کاری و خودکارآمدی مقابله شغلی □

The Effect of Authentic Leadership on Burnout with Mediating Areas of Worklife and Occupational Coping Self-Efficacy □

Reza Karimi, MSc □

Kiomars Beshlideh, PhD

Esmail Hashemi, PhD

رضا کریمی*

دکتر کیومرث بشلیده*

دکتر سید اسماعیل هاشمی*

Abstract

چکیده

The current study was aimed at investigating the effect of authentic leadership on burnout through mediation role of areas of worklife and occupational coping self- efficacy. The population of this research was all employees of a public company affiliated to the Ministry of Power. To reach this aim, 325 employees were selected through stratified random sampling. The instruments being applied in the study consisted of Authentic Leadership Inventory (ALI) (Walumbwa et al 2008), Areas of Worklife Scale (Leiter and Maslach), Occupational Coping Self-Efficacy Questionnaire (Peasanti et al), and Burnout Inventory (Maslach and Jackson). Data were analyzed using structural equation modeling (SEM) with SPSS 21 and AMOS 21 softwares and Bootstrap method was utilized to test the mediation effects. Results indicated that the hypothesized model of research were fitted to data. The results also supported the role of mediation of areas of work life and occupational coping self- efficacy between authentic leadership and burnout.

هدف پژوهش حاضر، تعیین اثر رهبری اصیل بر فرسودگی شغلی با میانجی‌گری حیطه‌های زندگی کاری و خودکارآمدی مقابله شغلی بود. جامعه آماری این پژوهش کلیه کارکنان یک شرکت دولتی تابعه وزارت نیرو در استان خوزستان بوده است. بدین منظور، تعداد ۳۲۵ نفر از آن‌ها به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای به عنوان نمونه، انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش شامل سیاهه رهبری اصیل والومبا و همکاران، مقیاس حیطه‌های زندگی کاری لایتر و مسلس، پرسشنامه خودکارآمدی مقابله شغلی پیزانتی و همکاران و سیاهه فرسودگی شغلی مسلس و جکسون بودند. ارزیابی الگوی پیشنهادی از طریق الگویابی معادلات ساختاری و با استفاده از نرم افزارهای SPSS نسخه ۲۱ و AMOS نسخه ۲۱ انجام گرفت. جهت آزمون اثرهای واسطه‌ای در الگوی پیشنهادی از روش بوت استرپ استفاده گردید. الگوی فرضی پژوهش از برازش نسبتاً خوبی با داده‌ها برخوردار است. یافته‌ها حاکی از نقش میانجی‌گر حیطه‌های زندگی کاری و خودکارآمدی مقابله شغلی میان رهبری اصیل با فرسودگی شغلی می‌باشد.

Keywords: authentic leadership, burnout , areas of worklife, occupational coping self- efficacy

کلید واژه‌ها: رهبری اصیل، حیطه‌های زندگی کاری، خودکارآمدی مقابله شغلی و فرسودگی شغلی

□ Department of Industrial and Organizational Psychology,
Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, I. R. Iran
□ Email: r_karimi9317@yahoo.com

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۱۲/۲۸ تصویب نهایی: ۱۳۹۷/۸/۲۰
* گروه روانشناسی صنعتی و سازمانی دانشگاه شهید چمران
اهواز، اهواز، ایران

● مقدمه

امروزه با رشد اقتصاد جهانی، تلاش برای دستیابی به فرصت‌های رقابتی، فناوری‌های نوین، زندگی شغلی به شدت تغییر کرده است، به طوری که شاهد حضور چشمگیرتر زنان به عنوان نیروی کار هستیم. دلیل آن این است که نیروی کار از لحاظ نژاد، قومیت و سن تغییرات زیادی را بر خود دیده است و توجه به سمت توسعه فردی متمرکز شده است. نیروی انسانی سازمان، نقش کلیدی و مهمی در دستیابی آن به اهدافش دارد. در این میان، سازمان‌ها به دنبال نیروی کار متخصص و کارآمدی هستند که با استفاده از توانایی آنها به مزیت‌های رقابتی دست یابند و بتوانند بر محیط اثر گذاشته و در عرصه رقابتی موفق باشد. افزایش قابلیت‌های کارکنان، علاوه بر بهبود نتایج مالی سازمان (بکر، ۲۰۰۱؛ به نقل از باقری، رزمجویی و ساعی، ۱۳۹۷)، ارتقا بهره‌وری را در جامعه فراهم ساخته و باعث رونق اقتصاد ملی خواهد شد (مشبکی، ۱۳۷۶؛ به نقل از باقری و همکاران، ۱۳۹۷). بنابراین، توجه به توسعه فردی مهم به نظر آمد. دلیل دیگر آن را می‌توان در آن دانست که سازمان‌ها اگر از نیروی انسانی متخصص و کارآمد برخوردار نباشند و یا توانایی استفاده درست و کارآمد از نیروهای موجود را نداشته باشند، حتی اگر دارای بهترین فناوری باشند و از بهترین امکانات بهره گیرند، قادر نیستند بر محیط اثر بگذارند و در عرصه رقابت موفق باشند. عوامل متنوعی در محیط‌های کاری وجود دارند که از نظر روحی و روانی بر کارکنان اثر گذاشته و نحوه کار را متأثر می‌کند. این عوامل هم می‌توانند بر کارکنان اثر مثبت داشته و منجر به شادکامی و بهبود رفاه و حال خوب آنان شود و هم اثرات منفی بر آنان گذارد. از جمله این عوامل، تنیدگی زای شغلی است که شامل حجم زیاد کار، رفتار نامطلوب و نامناسب سرپرستان، کشمکش و تضاد میان همکاران و مشکلات خارج از محیط کار هستند که به کار صدمه می‌زند.

تحقیقات موس و بیلینگ (۱۹۸۱) نشان می‌دهد که عواملی نظیر تنش دائم، احساس خطر، رقابت شدید، کشمکش و تضاد محیط کار، بیزاری از شغل و فقدان ارتباطات انسانی صحیح، سبب می‌شود که فرد احساس کند که شغلش بی‌معنی است. چنین حالتی در شغل باعث می‌شود که فرد احساس فشار کاری، کوفتگی، تحلیل قوا و درماندگی کند و در نتیجه به فرسودگی شغلی برسد. «فرسودگی شغلی»^۱ در واقع یک حالت روانی است که طی سه مرحله فرسودگی عاطفی، مسخ شخصیت و احساس عدم کارایی شخصی رخ می‌دهد.

فرسودگی شغلی همچنین احساس مداوم یا مزمونی است که به طولانی شدن بیشتر از یک دوره زمانی گرایش دارد، در برابر اینکه یک واکنش حاد و کوتاه مدت باشد. پاینر (۲۰۰۵) نیز معتقد است، فرسودگی یکی از عمده‌ترین پیامدهای اجتناب‌ناپذیر تنیدگی ناشی از شغل است و مادامی که این تنیدگی رفع نشود، پیامدهای منفی زیادی به دنبال خواهد داشت. این مطلب ضرورت روش‌های مقابله با آن را می‌طلبد.

باید در نظر داشت که روش‌های مقابله با تنیدگی و دیگر متغیرهای شخصی با عوامل محیطی و سازمانی تعامل می‌نمایند و سبب بروز عکس‌العمل‌های خاصی از سوی شخص می‌شوند (طوسی و همکاران، ۱۹۹۴؛ به نقل از شریفی، ۱۳۹۳). یکی از این روش‌های مقابله، وجود رهبری است که اعتماد و امیدواری را در سازمان رشد می‌دهد (لیو، ۲۰۱۲). این سبک نوین رهبری، در تکمیل بحث‌های مربوط به رهبری و به عنوان یک سبک مثبت رهبری مطرح شده است که از آن به عنوان «رهبری اصیل»^۲ یاد می‌شود (قانع نیا، جلیلی و فوهر، ۱۳۹۳). رهبران اصیل با تأثیر روی «هماندسازی»^۳، «اعتماد»، «امیدواری» و هیجانات مثبت کارکنان باعث افزایش عملکرد واقعی و پایدار کارکنان می‌شوند (روکس، ۲۰۱۰). در تحقیقات گذشته نشان داده شده که سبک‌های رهبری توانمندساز مانند رهبری اصیل، از طریق ایجاد تطابق بین شخص-شغل، می‌تواند احساس خوش‌بینی و تطابق بین انتظارات و واقعیت محیط کار و این حس که کارکنان مورد حمایت سازمان هستند، به آن‌ها منتقل سازد و در مقابل آنان را در کار، درگیر کند (لاشینگر، وونگ و گرو، ۲۰۱۳؛ گیلاندر، وونگ و ایواس، ۲۰۱۰)، این امر زمانی که اتفاق افتاد، با سطوح پایین‌تر فرسودگی شغلی مواجه می‌شویم (لاشینگر و همکاران، ۲۰۱۲).

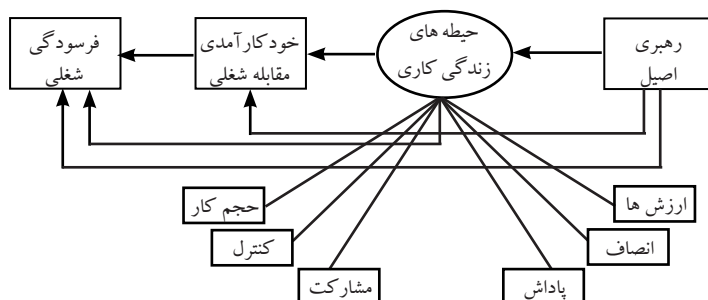
یکی از پیامدهای رهبری اصیل تطابق حیطه‌های «زندگی کاری»^۴ است. مسلش و لایتر (۱۹۹۷) بیان کردند که شش حیطه زندگی کاری (حجم کار، کنترل، مشارکت، پاداش، انصاف، ارزش‌ها) وجود دارد که در آن تطابق شخص-شغل می‌تواند موجب افزایش تعهد کارکنان در کار شود. رهبران اصیل به احتمال زیاد برای کارکنان، جهت درک اینکه در موقعیت‌های کاری خود و در کار سازمان تأثیر دارند، فرصت‌هایی همچون «مشارکت» در تصمیم‌گیری و طراحی شغل فراهم می‌کنند. هنگامی که کارکنان، رهبران خود را به صورت خودآگاه، شفاف و اخلاقی در فرآیندهای تصمیم‌گیری ادراک کنند، در حیطه‌های زندگی

کاری احساس تناسب پیدا می‌کنند (لاشینگر و همکاران، ۲۰۱۵).

از طرف دیگر، حیطه‌های زندگی کاری، پیامدهایی را برای سازمان در بر دارد که یکی از آنها، «خودکارآمدی مقابله شغلی»^۵ است. هنگامی که کارکنان، به ویژه کارکنان جدید، احساس تعلق و عدالت کنند و احساس کنند که سازمان‌شان، ارزش‌های آنان را با خود دارد، اعتمادبه‌نفس و توانایی بیشتری در انجام مناسب کارها خواهند داشت. خودکارآمدی مقابله شغلی، اشاره به ارزیابی و اعتمادبه‌نفس کارکنان دارد، این‌که آیا آن‌ها می‌توانند خواسته‌های کار خود را اداره کنند (پیزانتی، لومباردو، لوسیدی، لازاری و برتینی، ۲۰۰۸). همچنین یکی از پیامدهای خودکارآمدی مقابله شغلی، فرسودگی شغلی است. به طور تجربی نشان داده شده که خودکارآمدی مقابله شغلی، فرسودگی شغلی را تحت تأثیر قرار می‌دهد (پیزانتی و همکاران، ۲۰۰۸). کارکنان، رویدادهای محیط کاری را درک و ارزیابی می‌کنند. وقتی کارکنان رویدادهای تهدید کننده را به‌عنوان تنیدگی‌زا، طبقه‌بندی کنند، پاسخ‌های روانی نشان می‌دهند. مهارت‌های مقابله‌ای، هسته کنترل درونی فرد را غنی می‌سازد و به‌این ترتیب فرد می‌آموزد که می‌تواند بر اطراف خویش اثر گذاشته و تغییر ایجاد کند، لذا در زمان اضطراب، فرد می‌داند که چگونه با اضطراب خود مقابله نماید و چگونه فشارها و تنش‌های ناشی از شغل را تعدیل و کنترل نماید. خودکارآمدی مقابله شغلی سبب افزایش ظرفیت‌های افراد در انطباق با محیط و پاسخ مناسب به شرایط تنیدگی‌زا است که باعث کاهش فرسودگی شغلی می‌شود (فکس و اسپکتور، ۱۹۹۹). افراد با خودکارآمدی بالا، با بروز عواطف مثبت بالا، به شرایط و اتفاقات به شیوه‌ای مثبت‌تر و سازگارانه‌تر پاسخ می‌دهند، از سطح تنیدگی کمتری برخوردار هستند، در واقع افراد شاد، در مواجهه با فراز و نشیب‌های روزمره زندگی و در کنار آمدن با حوادث تنیدگی‌زا، موفق‌تر عمل می‌کنند، انتظارات مثبت بیشتری دارند و خوش‌بین‌ترند (محمدی و همکاران، ۱۳۹۷)، در نتیجه کمتر دچار فرسودگی می‌شوند.

اهمیت این پژوهش در بررسی سازوکارهای زیربنایی رابطه تنیدگی‌زاها- حیطه‌های زندگی کاری است و این بررسی می‌تواند منجر به درک بهتر این مسئله شود که چگونه تنیدگی‌زاها مانع عملکرد می‌شوند، یا به آنها کمک می‌کنند. این امر ضرورت مطالعه حاضر را نشان می‌دهد؛ ازجمله از دلایل دیگر ضرورت انجام این پژوهش، خلأ مطالعاتی این متغیرهای حیاتی در سازمان‌های امروزی است که اگر بدان توجه نشود سازمان‌ها را با معضلاتی همراه

خواهد داشت و مطالعه این ضرورت، دغدغه پژوهشگر است. دلیل دیگر انجام این پژوهش، توسط پژوهشگر، شناسایی عواملی است که منجر به فرسودگی شغلی می‌شود و از آن به منظور تعیین راه‌هایی برای حفظ ارزش کارمند و کمک به او جهت افزایش تعادل بهتر میان کار و زندگی، خواهد بود. با توجه به موارد گفته شده، پژوهشگر مدل مفهومی ذیل را برای تسهیل انجام پژوهش طراحی و ترسیم نموده است.



شکل ۱. مدل کلی روابط مفروض بین متغیرهای پژوهش

● روش

پژوهش حاضر از نوع همبستگی است که از روش الگویابی معادلات ساختاری یا الگویابی علی، استفاده شده است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمامی کارکنان یک شرکت دولتی تابعه وزارت نیرو در استان خوزستان بود که در سال ۹۶ در این شرکت مشغول به کار بودند. در پژوهش حاضر با توجه به تعداد مسیرهای مستقیم (۱۲ مسیر)، تعداد متغیر برون‌زاد (۱) و تعداد واریانس‌های خطا (۹)، تعداد ۲۲ پارامتر محاسبه گردید. با در نظر گرفتن پیشنهاد کلین (۱۹۹۸)، به ازاء هر پارامتر محاسبه شده برای آزمون مدل، دست کم نیاز به ۱۰ شرکت‌کننده وجود دارد (به نقل از بشلیده، ۱۳۹۳). با توجه به حجم نمونه پژوهش حاضر (۳۲۵ نفر)، به ازاء هر پارامتر حدود ۱۵ آزمودنی در نظر گرفته شده است که حکایت از کفایت نمونه برای آزمون مدل دارد.

● ابزار

□ الف: سیاهه رهبری اصیل^۱: این سیاهه توسط *والومبا* و همکاران (۲۰۰۸) تهیه شده است که دارای ۱۶ ماده و چهار بعد از رفتار رهبری اصیل شامل خودآگاهی، جنبه‌های

اخلاقی درونی شده، پردازش متعادل اطلاعات و شفافیت در روابط را مورد سنجش قرار می‌دهد. گیالوناردو و همکاران (۲۰۱۰) برای اعتبار آن ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۱ را گزارش نموده‌اند و اعتبار مؤلفه‌های خودآگاهی، شفافیت در روابط، جنبه‌های دورنی شده اخلاقی و پردازش متعادل اطلاعات به ترتیب ۰/۷۱، ۰/۶۹، ۰/۸۸ و ۰/۸۳ گزارش کردند. لاشینگر و همکاران (۲۰۱۵) اعتبار این ابزار را با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۶ به دست آوردند. شجاعی راد (۱۳۹۳) اعتبار این سیاهه را با روش آلفای کرونباخ و تنصیف به ترتیب ۰/۸۵ و ۰/۸۲ و روایی آن را از طریق همبسته کردن با یک سؤال محقق ساخته ۰/۷۰ و سطح معنی‌داری ۰/۰۱ به دست آورده است. در پژوهش حاضر جهت سنجش ضریب اعتبار سیاهه رهبری اصیل و مؤلفه‌های آن از روش آلفای کرونباخ استفاده گردید که ضریب ۰/۹۴ برای کل سیاهه و برای خودآگاهی، جنبه‌های اخلاقی درونی شده، پردازش متعادل اطلاعات و شفافیت در روابط به ترتیب ۰/۷۹، ۰/۷۹، ۰/۸۹ و ۰/۸۶ به دست آمد.

□ ب: **مقیاس حیطه‌های زندگی کاری**^۷: این مقیاس توسط لایتر و مسلش (۲۰۰۴) ساخته شد. این مقیاس ۲۸ سؤال دارد که به ترتیب ۵ سؤال برای اندازه‌گیری حجم کار، ۴ سؤال برای اندازه‌گیری کنترل، ۴ سؤال برای اندازه‌گیری پاداش، ۵ سؤال برای اندازه‌گیری مشارکت، ۶ سؤال برای اندازه‌گیری انصاف و ۴ سؤال برای اندازه‌گیری همسانی ارزش‌ها (تجانس ارزش‌ها) می‌باشد. آلفای کرونباخ در مطالعه لاشینگر و همکاران (۲۰۱۵) ۰/۸۱ بود. در پژوهش حاضر برای اعتبار مقیاس حیطه‌های زندگی کاری و مؤلفه‌های آن، ضریب ۰/۸۶ برای کل مقیاس و برای حجم کار، کنترل، پاداش، مشارکت، انصاف و ارزش‌ها به ترتیب ۰/۷۴، ۰/۷۵، ۰/۷۳، ۰/۷۷، ۰/۷۵ و ۰/۷۷ به دست آمد.

□ ج: **پرسشنامه خودکارآمدی مقابله شغلی**^۸: این ابزار توسط پیزانتی و همکاران (۲۰۰۸) ساخته شد و دارای ۹ ماده است. پاسخ دهندگان بر اساس آن که آن‌ها تا چه حد معتقدند که می‌توانند با موقعیت‌های تنیدگی‌زای شغلی مقابله کنند، روی یک مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) امتیاز می‌دهند. پیزانتی و همکاران (۲۰۰۸)، آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۸۳ به دست آوردند. در پژوهش حاضر جهت سنجش ضریب اعتبار پرسشنامه خودکارآمدی مقابله شغلی از روش آلفای کرونباخ استفاده گردید که ضریب ۰/۸۴ به دست آمد.

□ د: سیاهه فرسودگی شغلی^۹: این سیاهه توسط مسلش و جکسون (۱۹۸۲) ساخته شد. این سیاهه دربردارنده ۲۲ سؤال است که ۹ سؤال مربوط به خستگی عاطفی، ۸ سؤال آن مربوط به احساس موفقیت فردی و ۵ سؤال آن مربوط به مسخ شخصیت است. زائری (۱۳۹۳) در پژوهش خود روایی آن این ابزار را از طریق همبسته کردن با یک سؤال محقق ساخته ۰/۶۰ و سطح معنی داری ۰/۰۱ گزارش نموده است. در پژوهش حاضر جهت سنجش ضریب اعتبار سیاهه فرسودگی شغلی و مؤلفه‌های آن از روش آلفای کرونباخ استفاده گردید که ضریب ۰/۸۸ برای کل سیاهه و برای خستگی عاطفی، احساس موفقیت فردی و مسخ شخصیت به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۸۷ و ۰/۹۱ به دست آمد.

● یافته‌ها

جدول ۱ میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمره را برای متغیرهای پژوهش نشان می‌دهد.

جدول ۱. یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

شاخص توصیفی متغیرها	میانگین	انحراف معیار	حداقل نمره	حداکثر نمره
رهبری اصیل	۴۱/۲۹	۱۱/۳۳	۸	۶۲
حیطه‌های زندگی کاری	۹۲/۵۹	۱۳/۵۸	۵۶	۱۳۰
خودکارآمدی مقابله شغلی	۲۸/۸۷	۷/۰۸	۹	۴۴
فرسودگی شغلی	۳۳/۴۹	۲۱/۰۸	۴	۱۰۷

تحلیل‌های همبستگی در جدول ۲، روابط دو متغیری بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۲. ماتریس ضرایب همبستگی متغیرها

متغیر	۱	۲	۳	۴
۱. رهبری اصیل	-			
۲. حیطه‌های زندگی کاری	۰/۴۷**	-		
۳. خودکارآمدی مقابله شغلی	۰/۲۳**	۰/۲۹**	-	
۴. فرسودگی شغلی	-۰/۱۶**	-۰/۴۲**	-۰/۴۳**	-

** $p \leq 0.01$

جهت ارزیابی الگوی پیشنهادی از روش الگویابی معادلات ساختاری (SEM) استفاده شد. الگویابی معادلات ساختاری در واقع بسط الگوی خطی کلی^{۱۰} (GLM) می‌باشد

که محقق را قادر میسازد تا مجموعه ای از معادلات رگرسیونی را همزمان بیازماید. در روانشناسی و علوم اجتماعی این روش های تأییدی ابزار جامعی برای پژوهشگران فراهم میکند که به وسیله آن میتوان به ارزیابی و اصلاح الگوهای نظری پرداخت و همین مسئله دلیل عمده افزایش روزافزون استفاده از الگویابی معادلات ساختاری است (براون و کودک، ۱۹۹۳ به نقل از هاشمی شیخشبنانی، ۱۳۸۶). در پژوهش حاضر به منظور بررسی برازندگی مدل پیشنهادی، از نرم افزار تحلیل ساختارهای گشتاوری (AMOS) استفاده شد. مجذور کای (χ^2) شاخص برازندگی مطلق مدل است و میزان انطباق کوواریانس‌هایی که ساختار عاملی دلالت ضمنی بر آن‌ها دارد را با کوواریانس مشاهده شده نشان می‌دهد. هر اندازه که مجذور کای از صفر بزرگ‌تر شود، برازندگی مدل کمتر می‌شود. مجذور کای معنی‌دار تفاوت بین کوواریانس‌های مفروض و مشاهده شده را نشان می‌دهد. با وجود این، چون فرمول مجذور کای حجم نمونه را در بر دارد، برای نمونه‌های حجم بالا، معمولاً مجذور کای متورم و از لحاظ آماری معنی‌دار می‌شود. از این رو پیشنهاد شده است به جای شاخص مجذور کای از شاخص دیگری به نام مجذور کای نسبی (χ^2/df) استفاده شود. مجذور کای نسبی نزدیک به ۲ و کمتر به عنوان ملاکی قراردادی برای برازندگی مدل به حساب می‌آید. همچنین شاخص‌های برازش افزایشی (IFI) و برازش تطبیقی (CFI)، دو شاخص برازندگی هستند که برازش یک مدل معین را با مدل پایه که قائل به وجود کوواریانس میان متغیرها نیست، مقایسه می‌کنند. هرچه مقدار این دو شاخص به ۱ نزدیک‌تر باشد، برازش بهتری را نشان می‌دهد و مقدار ۰/۰۹ به عنوان یک ملاک سرانگشتی نیکویی برازش تعیین شده است (بتنلر، ۱۹۹۰؛ به نقل از هاشمی شیخشبنانی، ۱۳۸۶). یکی دیگر از شاخص‌های ارائه شده، ریشه میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) است. RMSEA به این سؤال مربوط است که تا چه اندازه مدل واجد مقادیر پارامترهای انتخاب شده نامشخص اما بهینه، با ماتریس کوواریانس برازش دارد. اگر ماتریس کوواریانس موجود باشد، این ناهمخوانی را اندازه‌گیری و آن نسبت را به درجه آزادی بیان می‌کند. اگرچه صفر نشان دهنده برازش کامل است، ولی براون و کودک (۱۹۹۳) عنوان می‌کنند که به دست آوردن چنین مقداری ممکن نیست. آن‌ها استدلال می‌کنند که مقادیر بزرگ‌تر از ۰/۱ برازش ضعیف، مقادیر بین ۰/۰۸ و ۰/۱ بیانگر برازش متوسط هستند و مقادیر بین ۰/۰۵ و ۰/۰۸ برازش معقول و مقادیر کمتر از ۰/۰۵ نشان

دهنده برازش خوب هستند (به نقل از هاشمی شیخ‌شبابی، ۱۳۸۶). ضرایب استاندارد و دیگر پارامترهای اندازه‌گیری متغیرهای این مدل در جدول ۳ ارائه شده است. همان‌گونه که نتایج مندرج در این جدول نشان می‌دهد، از مجموع مسیرهای مستقیم، یک مسیر داری ضریب معنی‌دار نمی‌باشد که شامل رهبری اصیل به خودکارآمدی مقابله شغلی است.

جدول ۳. پارامترهای اثرات مستقیم بین متغیرهای پژوهش در مدل پیشنهادی

سطح معنی- داری	ضریب تعیین	نسبت بحرانی	خطای معیار	برآورد غیر استاندارد	برآورد استاندارد	پارامترها مسیرها
۰/۰۰۱	۰/۲۳	۷/۹۰	۰/۰۱	۰/۰۹	۰/۵۳	رهبری اصیل به حیطه‌های زندگی کاری
۰/۱۹	۰/۰۲	۱/۲۶	۰/۰۴	۰/۰۵	۰/۰۹	رهبری اصیل به خودکارآمدی مقابله شغلی
۰/۰۰۵	۰/۰۵	-۲/۷۲	۰/۱۱	-۰/۳۲	-۰/۱۷	رهبری اصیل به فرسودگی شغلی
۰/۰۰۱	۰/۰۸	۳/۲۸	۰/۲۸	۰/۹۲	۰/۲۶	حیطه‌های زندگی کاری به خودکارآمدی مقابله شغلی
۰/۰۰۱	۰/۱۸	-۵/۹۹	۰/۸۲	-۲/۱۷	-۰/۴۷	حیطه‌های زندگی کاری به فرسودگی شغلی
۰/۰۰۱	۰/۱۸	-۵/۹۶	۰/۱۶	-۰/۹۶	-۰/۳۲	خودکارآمدی مقابله شغلی به فرسودگی شغلی

از آنجایی که مدل از برازندگی خوبی برخوردار است، ولی یک مسیر معنی‌دار نشد در نتیجه اصلاحی در مدل انجام شد. در این گام مسیر رهبری اصیل به خودکارآمدی مقابله شغلی که معنی‌دار نبود از الگوی پیشنهادی حذف شد. همان‌گونه که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، شاخص‌های نیکویی برازش حاصل از اصلاح مدل با حذف مسیر غیرمعنی‌دار در الگوی اصلاح شده تا حدودی بهبود یافت. همان‌طور که نتایج مندرج در جدول ۴ نشان می‌دهد، شاخص‌های نیکویی برازش شامل مجذور کای نسبی ($\chi^2/df=۲/۳۵$)، شاخص برازش افزایشی ($IFI=۰/۹۴۷$) و برازش تطبیقی ($CFI=۰/۹۴۶$)، شاخص نیکویی برازش ($GFI=۰/۹۵۷$)، شاخص نیکویی برازش تعدیل شده ($AGFI=۰/۹۲۰$)، شاخص توکر - لویس ($TLI=۰/۹۲۰$)، شاخص بنتلر- بونت یا شاخص نرم شده برازندگی ($NFI=۰/۹۱۲$) و شاخص ریشه میانگین مجذورات خطای تقریب ($RMSEA=۰/۰۷۰$)، حاکی از برازش معقول مدل پیشنهادی یا فرضی با داده‌هاست. بنابراین مدل اصلاح شده یا نهایی از برازندگی مطلوبی برخوردار است.

یک فرض زیربنایی الگوی پیشنهادی پژوهش حاضر، وجود مسیرهای واسطه‌ای بود که جهت تعیین معنی‌داری این روابط واسطه‌ای، از روش بوت استراپ استفاده شد. جدول ۵

جدول ۴. شاخص های برازندگی مدل تعدیل یافته

شاخص های برازش متغیر	χ^2	df	χ^2/df	GFI	AGFI	NFI	CFI	IFI	TLI	RMSEA
الگوی اولیه	۶۹/۷۵	۲۴	۲/۹۰	۰/۹۴۷	۰/۹۰۱	۰/۹۰۹	۰/۹۲۶	۰/۹۲۸	۰/۹۰۲	۰/۰۸۳
الگوی نهایی	۵۶/۴۱	۲۴	۲/۳۵	۰/۹۵۷	۰/۹۲۰	۰/۹۱۲	۰/۹۴۶	۰/۹۴۷	۰/۹۲۰	۰/۰۷۰

نتایج حاصل از بوت استرپ در برنامه ماکرو، پریچر و هیز (۲۰۰۸) را برای روابط واسطه‌ای نشان می‌دهد. نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد که صفر در فواصل اطمینان یاد شده قرار نمی‌گیرد، بنابراین تمامی روابط غیرمستقیم معنی‌دار می‌باشند. فاصله اطمینان در این روابط ۰/۹۵ و تعداد نمونه‌گیری مجدد بوت استرپ ۵۰۰۰ تعیین شد.

جدول ۵. نتایج بوت استرپ برای مسیرهای واسطه‌ای

مسیر	مقدار	سوگیری		خطای معیار	حد پایین		حد بالا
		بوت					
رهبری اصیل ← حیطه‌های زندگی کاری ← خودکارآمدی مقابله شغلی	۰/۰۶۹۷	۰/۰۷۱۷	۰/۰۰۲۰	۰/۰۲۳۷	۰/۰۲۴۴	۰/۱۱۷۴	
حیطه‌های زندگی کاری ← خودکارآمدی مقابله شغلی ← فرسودگی شغلی	-۰/۱۵۲۷	-۰/۱۵۲۱	۰/۰۰۰۵	۰/۰۳۷۷	-۰/۲۳۸۰	-۰/۰۸۱۸	
رهبری اصیل ← حیطه‌های زندگی کاری ← فرسودگی شغلی	-۰/۴۰۸۲	-۰/۴۰۴۳	-۰/۰۰۳۹	۰/۰۷۶۷	-۰/۶۲۲۷	-۰/۲۹۰۴	
رهبری اصیل ← خودکارآمدی مقابله شغلی ← فرسودگی شغلی	-۰/۱۸۲۴	-۰/۱۸۲۶	-۰/۰۰۰۲	۰/۰۵۸۰	-۰/۲۹۶۰	-۰/۰۶۷۰	

● بحث و نتیجه‌گیری

○ پژوهش حاضر با هدف، اثر رهبری اصیل بر فرسودگی شغلی با میانجی‌گری حیطه‌های زندگی کاری و خودکارآمدی مقابله شغلی انجام شد. نتایج به دست آمده نشان داد متغیر رهبری اصیل بر حیطه‌های زندگی کاری اثر می‌گذارد. این نتیجه با پژوهش‌های پژوهش لاشینگر و همکاران (۲۰۱۵)، لاشینگر و همکاران (۲۰۱۳)، گیلاندرو و همکاران (۲۰۱۰) همسو است. می‌توان گفت، رهبران اصیل به احتمال زیاد برای کارکنان جهت درک اینکه در موقعیت‌های کاری خود و در کار سازمان تأثیر دارند، فرصت‌هایی همچون مشارکت در تصمیم‌گیری و طراحی شغل فراهم می‌کنند. هنگامی که کارکنان، رهبران خود را به صورت خودآگاه، شفاف و اخلاقی در فرآیندهای تصمیم‌گیری درک کنند، آن‌ها یک احساس تناسب در حیطه‌های زندگی کاری پیدا می‌کنند (لاشینگر و همکاران، ۲۰۱۵).

○ همچنین مطالعه حاضر نشان داد که بین رهبری اصیل با فرسودگی شغلی رابطه معنی دار منفی وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش لاشینگر و فیلد (۲۰۱۳، ۲۰۱۴)، لاشینگر و همکاران (۲۰۱۲) همسو است. رهبری اصیل با درگیر ساختن کارکنان با کار و حمایتی که از آن‌ها می‌کند، آنان را از تنش‌های شغلی دور می‌سازد، در نتیجه فرسودگی شغلی را کاهش می‌دهد. نتایج تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان دادند که بین حیطه‌های زندگی کاری با فرسودگی شغلی رابطه منفی مستقیم وجود دارد.

○ این یافته با نتایج پژوهش پاینر (۲۰۰۵)، ولایتی و مسلس (۲۰۰۴) همسو است. هنگامی که فرد در برابر ابهام نقش، تضاد بین فردی و مشکلات اقتصادی قرار می‌گیرد و همزمان سعی می‌کند که به انتظارات خود و سازمانش پاسخ دهد، محتمل‌ترین اثر ایجاد شده، خستگی، ناامیدی و فرسودگی است، همان‌طور که کوک و همکاران (۱۹۹۷) نیز به این امر اشاره داشتند. در استناد به این موضوع پژوهش بویاس و وایند (۲۰۰۹) می‌باشد که معتقدند که طی یک فرایند زنجیره‌ای، عوامل تنیدگی زای مختلف محیط کار، نظیر محدودیت در اختیارات و منابع، تعارض، ابهام و احساس ناکارآمدی در توانایی مقابله، منجر به احساس فرسودگی هیجانی می‌شوند (به نقل از گلپرور، نیری، و مهداد، ۱۳۸۸). فکس و اسپکتور (۱۹۹۹) دریافتند که کارکنان، رویدادهای محیط کاری را درک و ارزیابی می‌کنند. وقتی کارکنان رویدادهای تهدید کننده را به عنوان تنیدگی‌زا، طبقه‌بندی کنند، پاسخ‌های روانی نشان می‌دهند. مهارت‌های مقابله‌ای، هسته کنترل درونی فرد را غنی می‌سازد و به این ترتیب فرد می‌آموزد که می‌تواند بر اطراف خویش اثر گذاشته و تغییر ایجاد کند، لذا در زمان اضطراب، فرد می‌داند که چگونه با اضطراب خود مقابله نماید و چگونه تنیدگی‌ها و تنش‌های ناشی از شغل را تعدیل و کنترل نماید. خودکارآمدی مقابله شغلی سبب افزایش ظرفیت‌های افراد در انطباق با محیط و پاسخ مناسب به شرایط تنیدگی‌زا است که باعث کاهش فرسودگی شغلی می‌شود. در این پژوهش بین رهبری اصیل با خودکارآمدی مقابله شغلی رابطه مثبت مستقیم وجود نداشت. این یافته با نتایج پژوهش روکس (۲۰۱۰)، لاشینگر و همکاران (۲۰۱۵)، لوتانر و آوالیو (۲۰۰۳)، آوالیو و گاردنر (۲۰۰۵) ناهمسو است. با توجه به معنی داری ضریب غیر مستقیم میان رهبری اصیل با خودکارآمدی مقابله شغلی، همچنین ضریب همبستگی ساده میان این متغیرها، به نظر می‌رسد عدم معنی داری ضریب مسیر مستقیم به این دلیل می‌باشد

که اثر رهبری اصیل از طریق متغیرهای دیگر بوده است.

○ به علاوه، یافته‌های این پژوهش نشان داد متغیر رهبری اصیل به طور غیرمستقیم از طریق حیطه‌های زندگی کاری بر خودکارآمدی مقابله شغلی اثر می‌گذارد. نتایج این پژوهش با یافته‌های بام‌فورد و همکاران (۲۰۱۳)، لاشینگر و همکاران (۲۰۱۵) همسو است. تحقیقات گذشته نشان داده شده که سبک‌های رهبری توانمندساز مانند رهبر اصیل، از طریق ایجاد تطابق بین شخص-شغل می‌تواند کمک کند کارکنان احساس درگیری در کار کنند و این‌که در کار خود حمایت می‌شوند (لاشینگر و همکاران، ۲۰۱۳؛ گیلاندر و همکاران، ۲۰۱۰).

○ نتایج این پژوهش با یافته‌های لاشینگر و همکاران (۲۰۱۵) همسو است. رهبران اصیل با تأثیر روی همانندسازی، اعتماد، امیدواری و هیجانات مثبت کارکنان باعث افزایش عملکرد واقعی و پایدار کارکنان می‌شوند (روکس، ۲۰۱۰). چنین رهبرانی به احتمال زیاد به دنبال فرصت‌های آموزشی برای کارکنان خود هستند و از آن‌ها در تصمیم‌گیری‌های دشوار اخلاقی در کار حمایت می‌کنند. آموزش، از جمله تجربه موفقیت و مشاهده موفقیت دیگران روی درک خود آگاهی اشخاص اثر مثبت دارد. زمانی که افراد، افکار آزردهنده و نگرانی در خصوصی توانایی‌هایشان را تجربه می‌کنند، واکنش‌های منفی‌ای را برمی‌انگیزند که از طریق افزایش اضطراب و تنیدگی موجب یک حالت روانشناختی ناخوشایند می‌شود، که اگر ادامه پیدا کند، منجر به فرسودگی شغلی می‌شود.

○ رهبران اصیل در روابط خویش با کارکنان، شفافیت بالایی را نشان می‌دهند و کارکنان را در اطلاعات خویش و تصمیم‌گیری‌های سازمانی سهیم کرده و به آنان حق مشارکت می‌دهند. در این صورت می‌توانند از نیازها و خواسته‌های کارکنان آگاه شده و به درستی تصمیم‌گیری کنند. هنگامی که فرد در برابر ابهام نقش، تضاد بین فردی و مشکلات اقتصادی قرار می‌گیرد و همزمان سعی می‌کند که به انتظارات خود و سازمانش پاسخ دهد، محتمل‌ترین اثر ایجاد شده، خستگی، ناامیدی و فرسودگی است (کوک و همکاران، ۱۹۹۷).

○ همچنین نتایج نشان دادند که حیطه‌های زندگی کاری بر فرسودگی شغلی از طریق خودکارآمدی مقابله شغلی اثر غیرمستقیم دارد. این یافته با نتایج پژوهش پیزانتی و همکاران (۲۰۰۸)، لاشینگر و همکاران (۲۰۱۵) همسو است. هنگامی که تطابق بین شخص-شغل وجود داشته باشد، کمک می‌کند کارکنان احساس درگیری در کار کنند و این‌که در کار خود

حمایت شوند (لاشینگر و همکاران، ۲۰۱۳؛ گیلاندر و همکاران، ۲۰۱۰)، که این تناسب همراه با حمایت در رویارویی با شغل، با سطوح پایین‌تر فرسودگی شغلی مرتبط است (لاشینگر و همکاران، ۲۰۱۲).



یادداشت‌ها

- | | |
|--------------------------------------|--|
| 1. job burnout | 2. authentic leadership |
| 3. identification | 4. areas of worklife |
| 5. occupational coping self-efficacy | 6. Authentic Leadership Inventory |
| 7. Areas of Worklife Scale | 8. Occupational Coping Self-Efficacy Questionnaire |
| 9. Burnout Inventory | 10. general linear model (GLM) |

● منابع

باقری، حدیث؛ رزمجویی، دامون و ساعی، الهام (۱۳۹۷). رابطه هوش هیجانی و خودکارآمدی مبتنی عملکرد شغلی کارکنان. *مجله روانشناسی*، ۲۲ (۱)، ۵۰-۶۶.

بشلیده، کیومرث (۱۳۹۳). روش‌های پژوهش و تحلیل آماری مثال‌های پژوهشی با *AMOS* و *SPSS*. اهواز: دانشگاه شهید چمران اهواز.

زائری، سمیه (۱۳۹۳). بررسی اثربخشی آموزش مدیریت استرس به شیوه شناختی- رفتاری بر استرس شغلی، فرسودگی شغلی، بهزیستی روان‌شناختی و توانمندسازی روان‌شناختی در کارکنان پالایشگاه نفت آبادان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شهید چمران اهواز، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی صنعتی و سازمانی.

شجاعی راد، محمدحسین (۱۳۹۳). طراحی و آزمون الگویی از پیامدهای رهبری اصیل در یک واحد نظامی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شهید چمران اهواز، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی صنعتی و سازمانی.

شریفی، رستگار (۱۳۹۳). طراحی و آزمون الگویی از پیامدهای رهبری خدامتگزار. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شهید چمران اهواز، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی صنعتی و سازمانی. قانع نیا، مریم؛ صدیقه جلیلی؛ فروهر، محمد (۱۳۹۳). رهبری اصیل: رویکرد نوین به رهبری. سومین کنفرانس بین‌المللی علوم رفتاری.

گل پرور، محسن؛ نیری، شیرین و مهداد، علی (۱۳۸۸). رابطه استرس، فرسودگی هیجانی و رفتارهای انحرافی سازمانی در شرکت سهامی ذوب‌آهن «شواهدی برای مدل استرس - فرسودگی (عدم تعادل) - جبران».

یافته‌های نو در روانشناسی، ۲ (۸)، ۱۹ - ۳۴.

محمدی، لیلا؛ بشارت، محمدعلی؛ رضازاده، محمدرضا و غلامعلی لواسانی، مسعود (۱۳۹۷). نقش واسطه‌ای عواطف مثبت و منفی در رابطه بین معنای زندگی و سلامت روانی. *مجله روانشناسی*، ۲۲ (۲)، ۱۵۷-۱۷۱.

هاشمی شیخ شبانی، سید اسماعیل. (۱۳۸۶). بررسی روابط ساده، چندگانه و تعاملی متغیرهای مهم محیطی، نگرشی، شخصیتی و عاطفی با رفتارهای نابارور در محیط کار در کارکنان شرکت ملی مناطق نفت خیز جنوب. پایان‌نامه دکتری. دانشگاه شهید چمران اهواز، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، گروه روانشناسی صنعتی و سازمانی.

Avolio, B.J., & Gardner, W.L., (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *Leadersh. Q.* 16 (3), 315-338.

Bamford, M., Wong, C.A., & Laschinger, H., (2013). The influence of authentic leadership and areas of worklife on work engagement of registered nurses. *Journal of Nurs Manage*, 21 (3), 529-540.

Cook, C.W., Hansaker, P.L., & Coffey, R. (1997). *Management and organizational behavior*. McGraw Hill Companies Lnc.

Fox, S., & Spector, P. E. (1999). A model of work frustration-aggression. *Journal of Organizational Behavior*, 20, 915-931.

Ghanenia, M., Jalili, S., & Foruhar, M. (1393). Pure leadership: A new approach to leadership. *The third international conference on behavioral science* (Text in Persian).

Giallonardo, L.M., Wong, C.A., & Iwasiw, C.L., (2010). Authentic leadership of preceptors: Predictor of new graduate nurses' work engagement and job satisfaction. *Journal of Nurs Manage*, 18(8), 993-1003.

Laschinger, H.K., Borgogni, L., Consiglio, C., & Read, E., (2015). The effects of authentic leadership, six areas of worklife, and occupational coping self-efficacy on new graduate nurses' burnout and mental health: A cross-sectional study. *International Journal of Nursing Studies* 52 1080-1089.

Laschinger, H.K., Wong, C.A., & Grau, A.L., (2012). The influence of authentic leadership on newly graduated nurses' experiences of workplace bullying, burnout and retention outcomes: A cross-sectional study. *Int. Journal of Nurs, Stud.* 49(10), 1266-1276.

Laschinger, H.K.S., & Fida, R., (2013). A time-lagged analysis of the effect of authentic leadership on workplace bullying, burnout, and occupational turnover intentions. *Eur. Journal of Work Organ Psychol*, 23 (5), 739-753.

Leiter, M.P., & Maslach, C., (2004). *Areas of worklife: A structured approach to*

- organizational predictors of job burnout*. In Perrewe, P.L., Ganster, D.C. (Eds.), *Research in occupational stress and well-being*, 3. Elsevier, Oxford, UK, pp. 91–134.
- Liu, y. (2012). *Linking authentic leadership to positive employee health, behavioral engagement, and job performance*. DBA Dissertation. The Louisiana Tech University.
- Luthans, F., & Avolio, B. J. (2003). Authentic leadership development. In K. S. Cameron, J. E. Dutton, & R. E. Quinn (Eds.), *Positive organizational scholarship* (pp. 241-258). San Francisco: Barrett-Koehler. *Journal of Management*, 34, 89-125.
- Maslach, C., & Leiter, M.P., (1997). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. Jossey-Bass, San Francisco, CA.
- Maslach C. , & Jackson, S. (1982). *Maslach Burnout Inventory*. Consulting Psychologists Press, Palo Alto,CA.
- Moos, R.H., & Billing, A.G. (1981). Different effects of administrative, organizational and personality factors in teachers burnout. *Teaching and Teacher Education*, 334-358.
- Pines, A. M. (2005). Teacher burnout: A psychodynamic existential perspective. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 8(2), 121-140.
- Pisanti, R., Lombardo, C., Lucidi, F., Lazzari, D., & Bertini, M., (2008). Development and validation of a brief Occupational Coping Self-Efficacy Questionnaire for Nurses. *J. Adv. Nurs.* 62(2), 238–247.
- Roux, S. (2010). *The relationship between authentic leadership, optimism, self-efficacy and work engagement: An exploratory study*. Thesis presented in partial fulfillment of the requirements for the degree Master of Commerce (Industrial Psychology) at Stellenbosch University.
- Walumbwa, F. O., Avolio, B. J., Gardner, W. L., Wernsing, T. S., & Peterson, S. J. (2008). Authentic leadership: Development and validation of a theory-based measure. *Journal of Management*, 34, 89–126.



رابطه ویژگی‌های انگیزشی شغل با فرسودگی با کاربردهای غیرخطی مدل معادلات ساختاری □

The Relation between Job Motivation Characteristics and Burnout with Nonlinear Structure Equation Modeling Applications □

Hamid Reza Oreyzi, PhD
Parinaz Kakoolaki, MSc □

دکتر حمیدرضا عریضی*
پریناز کاکولکی*

Abstract

چکیده

In the current paper, two independent studies have been reported. The purpose of first study was to investigate the relationship between job motivation and job burnout characteristics via structural equation modeling. To this purpose, 377 Personnels of the National Iranian Oil Refining and Distribution Company in Isfahan selected via stratified random sampling method. Measures of the study were: Warr and Inseoglu Job Motivation Characteristics Inventory (2012) and Maslach and Jackson (1981) Maslach Job Burnout Inventory. The results of the research, while introducing a different non-linear relationship, AD and CE, showed that the nonlinear model was superior to the linear model. The aim of the second study was to investigate the order of the motivational characteristics of the job according to the underlying variables. To this end, 984 employees of the National Iranian Oil Refining and Distribution Company in Isfahan who were selected via stratified random sampling method, responded to the Warr and Inseoglu (2012) questionnaire. The results of the study showed the importance of the nonlinear nature of the job motivation variables in terms of the latent variables in the Threston model. Based on two different categories of motivations (AD and CE), it is advisable to make interventions to reduce burnout and also to repeat the research with the job stress variable.

Keywords: job burnout, work motivation, nonlinear structure equation modelling, additional decrement, constant effect

در مقاله حاضر دو مطالعه مستقل گزارش شده است. هدف از مطالعه اول تعیین رابطه بین ویژگی‌های انگیزشی کار و فرسودگی شغلی از طریق مدل معادلات ساختاری بوده است. بدین منظور ۳۷۷ نفر از کارکنان شرکت ملی پالایش و پخش فرآورده‌های نفتی اصفهان که به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای، متناسب با حجم انتخاب شده به سیاهه وار و اینسننگلو (۲۰۱۲) و فرسودگی شغلی مسلسل و جکسون (۱۹۸۱) پاسخ دادند. نتایج حاصل از پژوهش ضمن معرفی رابطه غیر خطی متفاوت یعنی AD و CE نشان داد مدل غیر خطی نسبت به مدل خطی برتری دارد. هدف از مطالعه دوم تعیین ترتیب ویژگی‌های انگیزشی شغل با توجه به متغیرهای مکنون زیر بنایی بود. بدین منظور تعداد ۹۸۴ نفر از کارکنان شرکت ملی پالایش و پخش فرآورده‌های نفتی اصفهان که به روش تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم انتخاب شده بودند به سیاهه وار و اینسننگلو (۲۰۱۲) پاسخ دادند. نتایج پژوهش اهمیت ماهیت غیر خطی متغیرهای انگیزش شغلی را با توجه به متغیرهای مکنون در مدل ترستون نشان داد. بر مبنای دو طبقه مختلف انگیزش‌ها (AD و CE) توصیه در جهت ساخت مداخله‌ها برای کاهش فرسودگی و نیز تکرار پژوهش با متغیر استرس شغلی شده است.

کلید واژه‌ها: فرسودگی شغلی، انگیزش کاری، مدل معادلات ساختاری غیر خطی، افزودن افولی، اثر ثابت

□ Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan, I.R.Iran
□ Email: p.kakoolaki@gmail.com

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۱/۲۹ تصویب نهایی: ۱۳۹۷/۷/۲۹
* گروه روانشناسی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان

● مقدمه

در پژوهش حاضر، ابتدا مفهوم فرسودگی شغلی بخصوص با مراجعه به دو نظام تشخیصی روانپزشکی مطرح می‌شود و پس از مرور پژوهش‌های انجام شده در محیط‌های مختلف کاری، یک نظریه که در آن بین ویژگی‌های روان‌شناختی و بخصوص ویژگی‌های انگیزشی شغل با خصوصیات محیط کار یک رابطه غیر خطی تعریف می‌کند، معرفی می‌شود و در آن برای مدل غیر خطی دو الگوی «فزودن افولی»^۱ و «اثر ثابت»^۲ بیان می‌گردد. در مطالعه اول برای سنجش ویژگی‌های انگیزشی شغل گزینه‌های پاسخ مقیاس با الگوی لیکرتی ساخته می‌شود، اما در مطالعه دوم این ویژگی‌ها با گزینه‌های پاسخ مقیاس ترستونی ساخته شده و روشی برای تحلیل عاملی آن معرفی می‌شود. نظریه سؤال پاسخ و مفروضات آن در پیوند با تحلیل عاملی برای مقیاس ترستونی ساخته شده، مورد بحث قرار می‌گیرد. از آنجا که روش‌های آماری این مقاله در مجلات فارسی برای اولین بار مطرح می‌شود در بخش روش به آن کاملاً اشاره شده است.

□ مطالعه اول: بهبود عملکرد شغلی یکی از مهم‌ترین اهدافی است که مدیران در سازمان‌ها در پی آن هستند. افزایش قابلیت‌های کارکنان علاوه بر بهبود نتایج مالی سازمان (بکر، ۲۰۰۱) ارتقا بهره‌وری در جامعه را فراهم ساخته و باعث رونق اقتصاد ملی خواهد شد (مشبکی، ۱۳۷۶؛ باقری، رزمجویی، ساعی، ۱۳۹۷). عوامل بسیاری در سازمان‌ها در بروز رفتارها و نگرش‌های کارکنان دخیل هستند. مطالعات سازمانی مدرن برای درک و الگوسازی این عوامل تلاش می‌کنند و مانند تمام علوم اجتماعی دیگر، به دنبال مهار، پیش‌بینی و تبیین رفتارها و نگرش‌های کارکنان هستند (هاشمی، بهارلو و یگانه، ۱۳۹۴).

از مسائلی که اخیراً سازمان‌ها با آن مواجهند، نشانگان فرسودگی شغلی است. فرسودگی شغلی نشانگانی متشکل از «خستگی عاطفی»، «شخصیت‌زدایی» (واکنش منفی، عاری از احساس و توأم با بی‌اعتنایی) و «کاهش احساس موفقیت فردی» (کاهش احساس شایستگی و موفقیت در حرفه) است که در بین حرفه‌های مختلف بروز می‌کند (شانافلت و نوزورثی، ۲۰۱۷). فرسودگی شغلی که توسط فروید، نبرگر (۱۹۷۴) برای نخستین بار معرفی شد تا این زمان هنوز نتوانسته است به عنوان یک اختلال روانی در نظام تشخیص روانپزشکی (DSM-5, APA)^۳؛ (۲۰۱۳) ظاهر شود. این نشانگان باعث می‌شود که کار، اهمیت و معنای خود را از دست

بدهد و فردی که دچار فرسودگی شغلی شده، احساس تحلیل رفتگی و خستگی مزمن کند، خلق و خوی پرخاشگرانه پیدا کند و در روابط بین فردی، تا اندازه‌ای بدگمان و بدبین شود (شافلی، ۲۰۰۳؛ گریسون و الوارز، ۲۰۰۸؛ چن و چن، ۲۰۱۸). مسلش، شافلی و لیتر (۲۰۰۱) دو مرحله تجربی و پیشنهاد را در پژوهش‌های فرسودگی شغلی تفکیک نمودند که اولین مرحله از دهه ۷۰ آغاز شد که در آن، این نشانگان توصیف و نامگذاری، و بیشتر متکی بر مشاهده و مصاحبه در بخش خدمات اجتماعی و مراقبت‌های بهداشتی بود. بعداً این تمرکز بر معلمان و پرستاران قرار گرفت و همچنین افسران پلیس و بازیکنان برجسته فوتبال مورد مطالعه قرار گرفتند. در سال‌های اخیر این تمرکز درون کشور، بر سازمان‌های صنعتی (عریضی و شاهپوری، ۱۳۹۳) و دانش‌آموزان (تقوایی نیا، هاشمی، نیکدل و شهریاری، ۱۳۹۶) گسترش یافته است. مهم‌ترین نتیجه پژوهش حاضر می‌تواند شناسایی کارکنان با انگیزه در سازمان باشد که تا به حال، ابزار بسیار دقیقی برای سنجش انگیزه کارکنان در این زمینه در ایران ساخته نشده است و بیشتر پژوهش‌ها در حیطه‌های دیگر صنعتی از قبیل خشنودی شغلی و تعهد سازمانی انجام شده است و مقیاس‌های انگیزه‌ی بکار رفته نیز با توجه بعد بیرونی و درونی انگیزش، یعنی مفاهیم عمومی انگیزش بوده و یا انگیزه را به‌طور کلی مورد سنجش قرار داده است، به همین دلیل این موضوع که هر کس به دلیل خاصی انگیزه کاری دارد در پژوهش‌ها نادیده گرفته شده است. شغل، همان‌طور که در الگوی هاگمن و اولدهام (۱۹۷۵) آمده است، می‌تواند تأثیری شگرف بر ابعاد مختلف آدمی، نگرش‌ها و رفتارهای وی داشته باشد (براتی و عریضی، ۱۳۹۶). در گذشته هاگمن و اولدهام (۱۹۸۰؛ به نقل از فرنج و بل، ۱۳۸۵) بر اساس مدل ویژگی‌های شغلی خود به سازمان‌ها توصیه می‌کردند که مشاغل را تجزیه و تحلیل نمایند، ویژگی‌های شغلی پنج گانه اصلی را به کار برمد و آنگاه برای پیشینه ساختن انگیزش کارکنان مشاغل را طراحی نمایند (شناور، ۱۳۹۵).

برخی از ویژگی‌ها یعنی استقلال، تقاضای شغل، حمایت اجتماعی در مدل کاراسک و تورل (۱۹۹۰) و بازخورد، تنوع وظیفه و به‌کارگیری مهارت یا هویت وظیفه در مدل هاگمن و اولدهام (۱۹۸۰) این که بیش از حد معینی از آن ویژگی نه تنها جنبه افزایشی نداشته بلکه سبب کاهش بهزیستی می‌گردد سبب شده که وار آن را الگوی «فروتن/افولی» (AD) بنامند. در مقابل سه ویژگی دیگر محیط کار یعنی اهمیت وظیفه در مدل هاگمن و اولدهام و ایمنی

و درآمد، برعکس پس از افزایش اولیه در حد ثابتی باقی می‌ماند که آن را الگوی اثر ثابت (CE) نامیده است. باید توجه داشت که رابطه خطی معمولاً معنی‌دار می‌شود و برای بررسی رابطه منحنی الخط لازم است که این موضوع بررسی شود که آیا افزودن جملات درجه دوم و بالاتر توانایی پیش‌بینی را دارند یا خیر؟ (مک کالوم و مار؛ ۱۹۹۵). اطلاعات آکادمیکی که از پژوهش‌های تجربی در مورد نظریه زیر بنایی وار (۱۹۸۷) وجود دارد منحصر به پژوهش وار و اینسنوگلو (۲۰۱۲) است که مدل مورد نظر با متغیرهای ملاک خشنودی شغلی و دلبستگی به شغل در رابطه غیر خطی بیان شده است. در آن پژوهش متغیرهای انگیزشی افزودن افولی و متغیرهای انگیزشی اثر ثابت بوده‌اند. در این پژوهش مدل وار (۱۹۸۷) بر روی متغیر ملاک دیگر یعنی فرسودگی شغلی آزمون شده است.

سؤالات و فرضیه‌های پژوهش در مطالعه اول به صورت زیر است: ۱. آیا مدل خطی یا غیر خطی با داده‌های رابطه انگیزش شغلی و فرسودگی شغلی برآزش دارد؟ ۲. (در صورت تأیید مدل غیر خطی) کدام متغیرهای انگیزشی از نوع افولی و کدام از نوع ثابت است؟

□ مطالعه دوم: آزمون‌ها را می‌توان با «نظریه کلاسیک آزمون»^۴ (CTT) یا «نظریه سؤال پاسخ»^۵ (IRT) تحلیل کرد پیش‌فرض‌های این دو روش در روانسنجی کاملاً متفاوت است در حالیکه روش نظریه کلاسیک آزمون قدیمی می‌باشد روش نظریه سؤال پاسخ که نخستین بار توسط لرد و نویک (۱۹۶۸) مطرح شده بود، بسیار فنی‌تر و دقیق‌تر می‌باشد. کنترل خطا در روش کلاسیک آزمون از طریق استانداردسازی اجرای آزمون و تصادفی کردن است. سؤال پاسخ این کار را با روشهای تعدیل آماری خاصی انجام می‌دهد. واحد تحلیل در کلاسیک آزمون کل مقیاس و در سؤال پاسخ سؤالات به صورت منفرد می‌باشد. در حالیکه مدل کلاسیک آزمون خطی $(X=T+e)$ می‌باشد، مدل سؤال پاسخ غیرخطی بوده و بسته به اینکه فقط پارامتر دشواری یا دشواری و تمیز یا دشواری، تمیز و حدس زدن را در خود بگنجانند، منحنی نمایی به ترتیب 1PLM، 2PLMT و 3PLM می‌باشد مهم‌ترین مشکل نظریه کلاسیک آزمون آن است که در آن روابط بین توانمندی افراد با سؤالات نامشخص می‌باشد. در حالی که روش سؤال پاسخ خم ویژگی‌های سؤال را برای هر سؤال بازسازی می‌کند. مهم‌ترین اشکال نظریه کلاسیک آزمون، این است که اصل ثبات در سنجش در آن وجود ندارد. در حالیکه در مدل سؤال پاسخ داده‌ها با مدل برآزش دارد. برخی مهم‌ترین اشکال

نظریه کلاسیک آزمون را عدم وجود پارامترهای شخصی می‌دانند به این معنی که نمره حقیقی به آزمونی که به کار می‌بریم مربوط می‌شود (الیس و مید، ۲۰۰۲) و با اجرای هر آزمون نمره حقیقی افراد متفاوت می‌شود. به همین دلیل فرضیات نظریه کلاسیک آزمون ضعیف بود و با واقعیت آزمون‌ها هماهنگ نیست دو تفاوت عمده آماری این روش آن است که خطا در مدل کلاسیک آزمون خطای معیار سنجش می‌باشد که هیچ ربطی به توانمندی آزمودنی ندارد. در حالیکه در روش سؤال پاسخ تابع توانمندی آزمودنی بوده و اطلاعات مربوط به سؤال در آن مندرج است. دوم ضریب اعتبار که در روش کلاسیک آزمون، آلفای کرونباخ و در روش سؤال پاسخ زیگمای مربوط به سؤالات آزمون است. این چالش که چگونه می‌توان روش سؤال پاسخ را با مدل سازی ساختاری ترکیب کرد موضوع پژوهش‌های گسترده ای بوده است (براون و مایدئو الیوارس چئونگ و چان، ۲۰۰۲؛ دوتوئیت، ۲۰۰۳؛ مایدئو الیوارس و بوکنهولت، ۲۰۰۵؛ مایدئو الیوارس و براون، ۲۰۱۰).

در پژوهش حاضر، مطالعه دوم در تلاش است به سؤال زیر پاسخ داده شود. ویژگی‌های انگیزشی شغل با توجه به متغیر مکنون زیربنایی آن چگونه مرتب می‌شود؟ در واقع این مرتب سازی قبلاً بدون توجه به مدل سؤال پاسخ متغیر مکنون و به صورت رتبه‌بندی ساده در پژوهش‌ها انجام گرفته است. عریضی (۱۳۸۳)، مثلاً ارزش‌های ۱۸ گانه روکیچ را بر این اساس تحلیل نمود اما در مقاله حاضر با الهام از روش توسط مایدئو الیوارس و براون (۲۰۱۰) بر اساس مدل معادلات ساختاری و توابع نمایی سؤال پاسخ در متن روانسنجی جدید به این سؤال پاسخ داده می‌شود در مطالعه دوم، همچنان از مدل معادلات ساختاری استفاده می‌شود تا رابطه این ویژگی‌ها با فرسودگی شغلی مطالعه شود. تفاوت کاربرد آن با معادلات ساختاری معمول کاربرد غیرخطی آن است. روش‌های آماری بکار رفته در مقاله حاضر در بخش روش با دقت توضیح داده شده‌اند.

● روش

جامعه آماری این پژوهش، کلیه کارکنان شرکت پالایش و پخش فراورده‌های نفتی اصفهان هستند که نمونه از بین آنها انتخاب شد. در روش نمونه‌گیری پژوهش حاضر تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم است. بر اساس اندازه اثر متغیرهای انگیزش کاری با توجه به جدول اندازه اثر کوهن (۱۹۸۵) و مورفی و میورز (۱۹۹۹)، در مطالعه اول با توجه به $d = \sum_{i=1}^2 d_i n_i = 0/141$

نمونه برابر ۳۷۷ نفر به دست آمد. نمونه برای مطالعات نظریه سؤال پاسخ باید بزرگ باشد. در این پژوهش ملاک و فرمول مشخصی وجود ندارد و از قواعد سرانگشتی^۱ استفاده می‌شود. مایندو الیوارس و براون (۲۰۱۰) برای زیر مقیاس در نظریه سؤال پاسخ در یک مدل ترستونی حجم نمونه ۱۰۰ نفر را برای هر زیر مقیاس توصیه کرده‌اند و با توجه به ۹ متغیر حجم نمونه باید حدود ۹۰۰ نفر باشد در این پژوهش در مطالعه دوم، نمونه شامل ۹۸۴ نفر بود.

○ در مطالعه اول، «مدل معادلات ساختاری»^۲ (SEM) یک روش چند متغیری در تحلیل رابطه‌ی بین متغیرهای مکنون و آشکار است بیشتر نظریه‌های آماری و نرم‌افزارهای رایانه‌ای در آمار معمولاً فقط روابط خطی را بین این دو گروه از متغیرها بررسی می‌کنند. مبنای مقایسه مدل‌ها «نظریه زیر بنایی انگیزش شغلی» وار (۱۹۸۵) است که در آن این تصویر که رابطه انگیزش شغلی با متغیرهای ملاک (تنیدگی شغلی، فرسودگی شغلی یا خشنودی شغلی) به صورت خطی است زیر سؤال رفته است. انگیزش تابع مدل «محرک‌های رقیب»^۳ است و اگر یک محرک تا حد معینی ارتقا یابد از نفوذ آن کاسته خواهد شد و محرک‌های دیگری برای انگیزش نیاز است. برای آزمودن این نظریه در این پژوهش هم مدل آشنای خطی هم مدل غیر خطی از طریق مدل معادلات ساختاری به کار رفته و شاخص‌های برازش این دو مدل مقایسه شده‌اند. بر مبنای مقایسه، اگر مدل غیرخطی شاخص‌های مطلق و تفصیلی بالاتر، یا شاخص‌های باقیمانده کمتر، و یا شاخص نسبی () کمتری داشته باشد در آن صورت نظریه زیر بنایی وار و اینسوگلو (۲۰۱۲) تأیید می‌شود و در غیر این صورت مدل خطی درست و نظریه وار تأیید نمی‌شود. مدل معادلات ساختاری به‌طور کلی به روش‌های بیزی و غیر بیزی قابل قسمت است. معروف‌ترین روش‌های بیزی برای معادلات ساختاری توسط ژرو و لی (۱۹۹۹) آرمینگر و موتن (۱۹۹۸) و لی و ژرو (۲۰۰۰) ارائه شده است. استفاده از توزیع گیبز در مدل معادلات ساختاری غیر خطی توسط جمن و جمن (۱۹۸۴) و جلمن و منگ و اشترن (۱۹۹۶) پیشنهاد شده است. مدل معادلات غیر خطی را می‌توان بر اساس روابط ۱ و ۲ در زیر نوشت که در آن در بخش مدل اندازه‌گیری دو ماتریس μ و Λ به ترتیب به صورت ماتریس $p \times q$ و $p \times 1$ می‌باشد که شامل اسکالره‌های نا معلومی است که رابطه خطی بین مشاهدات Z_i و متغیر مکنون مشترک F_i را در مدل ۱ بیان می‌کند و ξ نمایش دهنده بردار خطای اندازه‌گیری تصادفی است که مستقل از متغیر مکنون بوده و امید

آن صفر و واریانس آن برابر Ψ می‌باشد.

$$(1) Z_i = \mu + \Lambda f_i + \varepsilon_i \quad i=1, \dots, n \quad (2) b_0 + B_0 f_i = \delta_{0i}$$

در حالیکه مدل غیر خطی بر مبنای روابط (۳) و (۴) نوشته می‌شود، که در آن H_0 شامل مدل ساختاری همزمان غیر خطی با ماتریس $p \times 1$ که از متغیر F_i با پارامترهای مجهول β_0 به دست می‌آید. پارامترهای μ و Λ و نیز خطای ε_i عیناً مانند معادلات ساختاری در معادله ۱ و ۲ می‌باشد.

$$(3) Z_i = \mu + \Lambda f_i + \xi_i \quad (4) H_0(f_i; \beta_0) = \delta_{0i}$$

می‌توان در مدل ساختاری مجموعه خاصی از متغیرها را به صورت تابع بقیه‌ی متغیرها به اضافه خطا نوشت در این صورت اگر η_i و ε_i شامل متغیرهای درون‌زاد و برون‌زاد باشد می‌توان طبقه معادلات غیر خطی را به صورت معادله‌ی (۵) نوشت.

$$(5) \eta_i = H(\eta_i, \xi_i; \beta) + \delta_i$$

مدل ساختاری غیر خطی همزمان کاهش یافته از (۵) را می‌توان به صورت (۶) نوشت که در آن h تابعی از بردار $(d \times 1)$ با پارامترهای β و η_i و ξ_i در معادله (۵) می‌باشد.

$$(6) \eta_i = h(\xi_i, \delta_i; \beta^*)$$

در مطالعه دوم پژوهش حاضر IRT و مدل معادلات ساختاری برای تحلیل نتایج داده‌های مقایسه‌ی زوجی بکار رفته است. در مقایسه‌های زوجی برخلاف مقیاس لیکرتی، آزمودنی باید مثلاً از بین ۹ ویژگی انگیزش شغلی پاسخ دهد که کدام ویژگی برای او در جایگاه اول نسبت به بقیه قرار دارد و کدام در مرتبه بعدی قرار می‌گیرد. به این ترتیب به صورت رتبه‌ای مشخص می‌کند که هر ویژگی در چه جایگاهی قرار گرفته است. هرچند می‌توان همه ترکیب‌های ممکن را به آزمودنی عرضه کرد اما به دلیل پوششی که این ترتیب ایجاد می‌کند گاهی پیشنهاد شده که مقایسه‌ها به صورت زوجی ارائه شود (بک و جونز، ۱۹۶۸). در آن صورت می‌توان آنها را به صورت زیر کدگذاری کرد:

$$= \begin{cases} 1 & \text{اگر ماده } j \text{ به ماده } i \text{ ترجیح داده شود} \\ 0 & \text{اگر ماده } j \text{ به ماده } i \text{ ترجیح داده نشود} \end{cases}$$

ترستون (۱۹۲۷، ۱۹۳۱) مدلی را تعریف کرد که این ترجیح بر اثر نوعی متغیر مکنون در هر ترجیح است که او آن را سودمندی ماده i می‌نامند و آن را با t_i نشان می‌داد. بنابراین می‌توان معادلات قبلی را به صورت زیر بازنویسی کرد.

$$= \begin{cases} 1 & \text{اگر } t_i \geq t_j \\ 0 & \text{اگر } t_i < t_j \end{cases}$$

به این ترتیب او فرض می‌کرد که سودمندی‌های t به صورت طبیعی در بین آزمودنی‌ها توزیع شده است. با این حال یک اشکال عمده در مقیاس‌ها از نظر ترستون نابرابر بودن فاصله بین گزینه‌های پاسخ بود، که مثلاً در طیف لیکرتی دیده می‌شود روش که او پیشنهاد می‌داد ساخت تعداد زیادی جملات مربوط به نگرش‌ها بود که آزمودنی‌ها ترجیح خود را بر روی آنها مشخص می‌کردند که سپس ترستون با فنون پیچیده آماری فاصله میان آنها را برابر می‌ساختند. عریضی و مرتضوی (۱۳۹۴) در پژوهش خود با استفاده از مدل ترستون و ترکیب آن با ماتریس‌های چند صفتی-چند روش این مقیاس‌ها را با روش چند صفتی-چند روش ساختند، با وجود متغیر مکنون مورد پیشنهاد ترستون ترکیب مدل‌های نظریه سؤال پاسخ و مدل ترستون تا به حال در متون فارسی انجام نگرفته است. مایدئو الوارس و براون (۲۰۱۰) برای نخستین بار خم و ویژگی‌های سؤال (ICC) را برای مدل‌های ترستونی ساختند که آن را با فرمول زیر مشخص کردند.

$$r(y_i=1|\eta) = \phi \left[\frac{(-\gamma_i + \lambda^v_i \eta)}{\sqrt{(\psi^v_i)^2}} \right]$$

که در اینجا ϕ تابع توزیع استاندارد هنجاری است که مقادیر آن در نقطه برای برون داده‌های دو گانه به صورت بارهای عاملی بردار و منحصر به فردی برون داده را مشخص می‌کند. می‌توان نشان داد که خطای معیار در مدل IRT برای مدل ترستونی از فرمول زیر به دست می‌آید $SE(\hat{\eta}) = \sqrt{I / \zeta_p^{-1}(\hat{\eta})}$ که در آن $\zeta_p^{-1}(\hat{\eta})$ تابع اطلاعات آزمون توزیع پیشین متغیر مکنون است. از آنجا که شکل پرسشنامه ترستونی با لیکرتی متفاوت است، در مطالعه دوم از ساختار ترستونی بهره گرفته شده و با مدل نظریه سؤال پاسخ تحلیل انجام شده است.

● ابزار

□ الف: سیاهه انگیزش کاری^۹ توسط وار و اینسگلو (۲۰۱۲) شامل ۹ مقیاس محیط

حمایت کننده، چالش کاری، ارتقاء در کارراهه، اخلاق کاری، تأثیر فردی، رشد شخصی، تعامل اجتماعی، رقابت، ایمنی کاری می‌باشد. ضرایب اعتبار و روایی زیر مقیاس‌های نه گانه که در پژوهش حاضر به دست آمد در جدول ۱ گزارش شده است. وار و اینستوگلو ضرایب اعتبار به روش باز آزمایی بر روی این نه مقیاس به ترتیب ۰/۹۲، ۰/۸۴، ۰/۸۸، ۰/۸۵، ۰/۸۴، ۰/۸۵، ۰/۷۴، ۰/۸۵، ۰/۸۷، ۰/۸۳ و ضرایب اعتبار سازگاری درونی (آلفای کرونباخ) را ۰/۶۵، ۰/۶۶، ۰/۷۴، ۰/۷۶، ۰/۷۹، ۰/۷۵، ۰/۸۲، ۰/۶۹، ۰/۵۹ به دست آورند.

□ ب: سیاهه فرسودگی شغلی مسلش^۱ شامل ۱۰ ماده است که جنبه‌های سه گانه فرسودگی شغلی (فرسودگی هیجانی، نقصان عملکرد فردی و شخصیت زدایی) را می‌سنجد (مسلش و جکسون، ۱۹۸۱). مسلش و جکسون ضریب اعتبار درونی را برای فرسودگی هیجانی ۰/۹، شخصیت زدایی ۰/۷۹ و نقصان عملکرد را ۰/۷۱ گزارش کرده‌اند. اعتبار این سیاهه برای اولین بار در ایران توسط فیلیان (۱۳۷۱) مورد تأیید قرار گرفته است. و ضریب اعتبار آن با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۸ برآورد شده است. همچنین بدری گرگوری (۱۳۷۴) ضریب اعتبار این سیاهه را با روش آلفای کرونباخ بین ۰/۷۵ تا ۰/۸۴ محاسبه کرده‌اند.

● یافته‌ها

جدول ۱ آماره‌های توصیفی برای سه زیر مقیاس فرسودگی شغلی و نه زیر مقیاس انگیزش شغلی گزارش شده است.

جدول ۱. آماره‌های توصیفی در زیرمقیاس‌های پژوهش

انگیزش شغلی									فرسودگی شغلی			مقیاس
انگیزش شغلی	رشد شخصی	ایمنی کار	رقابت	تعامل اجتماعی	آثر فردی	رشد کارراهه	چالش کاری	حمایت کننده محیط	فرسودگی هیجانی	شخصیت زدایی	نقصان عملکرد فردی	زیر مقیاس
۲/۱۸	۱/۹۶	۱/۶۹	۱/۷۳	۲/۶۹	۱/۹۴	۲/۳۲	۲/۰۲	۲/۲۴	۲/۴۹	۱/۷۱	۲/۰۸	میانگین
۱/۲۳	۰/۹۸	۰/۸۸	۰/۹۵	۱/۱۱	۰/۹۶	۱/۰۹	۰/۹۹	۱/۰۸	۱/۲۸	۱/۴۳	۱/۰۶	انحراف معیار
۰/۸۶	۰/۸۷	۰/۸۵	۰/۸۹	۰/۸۴	۰/۸۷	۰/۹۰	۰/۸۱	۰/۹۰	۰/۸۳	۰/۸۸	۰/۹۲	ضرایب پایایی
۰/۸۱	۰/۷۳	۰/۵۷	۰/۶۷	۰/۸۴	۰/۸۳	۰/۷۳	۰/۶۵	۰/۶۸	۰/۶۳	۰/۶۵	۰/۶۷	ضرایب روایی

در جدول ۲ شاخص‌های مدل ساختاری انگیزش شغلی بر فرسودگی شغلی در مدل‌های خطی و غیرخطی در دو نمونه‌بازایی و اعتباریابی آورده شده است. شاخص‌های مدل خطی

و مدل باز تشخیص برای $\frac{\chi^2}{df}$ در نمونه بازیابی در مدل خطی هم در نمونه اعتبار یابی و هم در نمونه بازیابی ضعیف‌تر از مدل خطی است. شاخص‌های $NFI, CFI, AGFI, GFI$ در نمونه‌ی بازیابی و اعتبار یابی خطی نیز کمتر از مقادیر غیر خطی است. شاخص‌های باقی مانده $RMSEA, RMR$ نیز وضعیت بهتری در مدل غیر خطی داشته و کمتر از مقادیر خطی است. به عبارت دیگر رابطه بین انگیزش شغلی و فرسودگی غیر خطی است. ΔX^2 در مقایسه نمونه بازیابی $32/75$ ($p < 0/01$) و در نمونه اعتبار یابی $29/68$ ($p < 0/01$) است و این نشان می‌دهد تفاوت دو مدل معنی دار است.

جدول ۲. مدل معادلات ساختاری مدل‌های خطی و غیر خطی اثر انگیزش شغلی بر فرسودگی شغلی

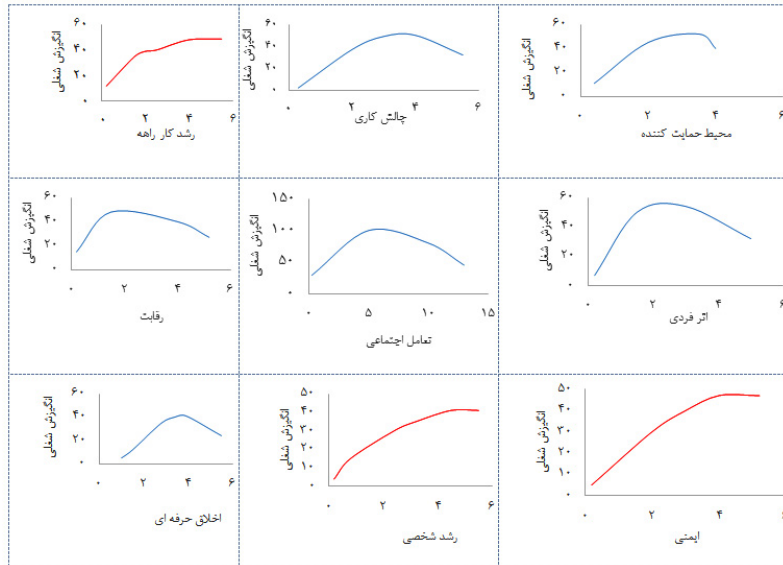
RMR	RMSEA	NFI	CFI	AGFI	GFI	χ^2/df	نمونه	رابطه متغیرها
۰/۱۹	۰/۱۸	۰/۷۱	۰/۷۵	۰/۷۷	۰/۷۲	۱۴/۳۹	مدل پوچ	خطی
۰/۰۶	۰/۰۸	۰/۸۳	۰/۸۶	۰/۸۸	۰/۸۹	۴/۴۸	مدل خطی (M_1)	
۰/۰۴	۰/۰۶	۰/۸۲	۰/۸۴	۰/۸۷	۰/۹۰	۳/۲۱	مدل خطی باز تشخیص	
۰/۱۷	۰/۱۵	۰/۷۳	۰/۷۴	۰/۷۳	۰/۷۵	۱۳/۳۸	مدل پوچ	نمونه اعتباریابی
۰/۰۵	۰/۰۷	۰/۸۶	۰/۸۸	۰/۹۱	۰/۹۰	۴/۲۴	مدل خطی (M_1)	
۰/۰۴	۰/۰۶	۰/۸۴	۰/۸۶	۰/۹۰	۰/۹۰	۳/۰۸	مدل خطی باز تشخیص	
۰/۰۵	۰/۰۶	۰/۹۱	۰/۹۲	۰/۹۱	۰/۹۳	۳/۱۸	مدل غیر خطی (M_1)	غیر خطی
۰/۰۴	۰/۰۳	۰/۹۵	۰/۹۷	۰/۹۴	۰/۹۵	۲/۶۲	مدل خطی باز تشخیص	
۰/۰۵	۰/۰۵	۰/۹۲	۰/۹۳	۰/۹۵	۰/۹۶	۳/۳۹	مدل غیر خطی (M_1)	
۰/۰۳	۰/۰۲	۰/۹۷	۰/۹۷	۰/۹۶	۰/۹۸	۱/۲۸	مدل خطی باز تشخیص	نمونه اعتباریابی

در جدول ۳ واریانس تبدیل شده فرسودگی شغلی توسط انگیزش شغلی در مدل‌های خطی و غیر خطی مقایسه شده همان‌طور که دیده می‌شود، در نمونه بازیابی واریانس تبدیل شده توسط مدل غیر خطی نسبت به مدل خطی بیشتر است. نتیجه مشابه در نمونه اعتبار یابی شده وجود دارد نشان می‌دهد که رابطه غیر خطی بین متغیرهای انگیزش و فرسودگی شغلی قوی‌تر از رابطه خطی در تبیین واریانس است.

جدول ۳. تبدیل شده فرسودگی شغلی توسط انگیزش شغلی در مدل‌های خطی و غیر خطی

نمونه اعتبار یابی				نمونه بازیابی				مدل
غیر خطی	خطی	غیر خطی	خطی	غیر خطی	خطی	غیر خطی	خطی	
باز تشخیص	باز تشخیص	باز تشخیص	باز تشخیص	باز تشخیص	باز تشخیص	باز تشخیص	باز تشخیص	
۰/۳۳	۰/۳۴	۰/۱۹	۰/۲۲	۰/۳۵	۰/۲۹	۰/۳۱	۰/۲۷	فرسودگی هیجانی
۰/۱۷	۰/۲۶	۰/۱۱	۰/۱۱	۰/۱۳	۰/۱۳	۰/۱۱	۰/۰۸	نقصان عملکرد
۰/۲۵	۰/۲۸	۰/۱۸	۰/۱۶	۰/۲۳	۰/۲۳	۰/۱۹	۰/۱۷	شخصیت زدایی

برای پاسخ به این سؤال که کدام یک از انگیزش‌ها به صورت AD و کدام CE هستند از روش نموداری آیکن و وست (۱۹۹۱) آیی استفاده می‌کنیم. نتایج در ۹ نمودار در زیر ارائه شده است.



یافته‌های مربوط به مطالعه دوم در جدول (۴) گزارش شده است در این اجرا تحلیل بر روی گزینه پاسخ متفاوتی با مطالعه قبلی صورت گرفته است (مدل ترستونی).

جدول ۴. بارهای عاملی در مدل ترستونی در مقیاس‌ها انگیزش شغلی وار و اینشتوگلو

ردیف	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹
عامل انگیزشی	حمایت کننده محیط	چالش کاری	رشد کار راه	اثر فردی	تعامل اجتماعی	رقابت	رشد شخصی	اخلاق حرفه ای	ایمنی کار
بار عاملی	۱/۰۳۱	۱/۲۹۶	۰/۹۸۶	۰/۹۶۴	۰/۵۶۳	۰/۳۴۸	۰/۸۷۴	۰/۷۵۳	۰
خطای معیار	۰/۱۶۱	۰/۱۵۹	۰/۱۴۹	۰/۱۴۱	۰/۱۳۱	۰/۱۲۶	۰/۱۴۶	۰/۱۴۸	-
U	۱/۳۴۲	۰/۸۹۳	۱/۱۲۸	۰/۸۶۴	۰/۶۲۹	۰/۴۲۸	۰/۵۷۶	۰/۰۴۶	۱

● بحث و نتیجه گیری

○ پژوهش حاضر نشان داد که الگوی «وار» که رابطه غیرخطی بین ویژگی‌های محیط کار و برخی بروندها بخصوص خشنودی شغلی را پیش‌بینی می‌کند، صحیح است و اهمیت

این پژوهش دریافتن رابطه غیر خطی بین ویژگی‌های محیط کار با بروندادهای روانشناختی محیط کار است. هم چنین پژوهش حاضر هماهنگ با پژوهش شهیر (۱۳۹۴) است که از زاویه‌ای دیگر همین موضوع را بررسی کرده بود. وی در آن پژوهش رابطه ویژگی‌ها محیط کار با بهزیستی روانشناختی را مد نظر قرار داده بود. بهزیستی روانشناختی را که ریف و سینگر (۲۰۰۶) معتقدند شاخص مناسبی برای سلامت است (ملتفت و خیر، ۱۳۹۱)، را می‌توان هم از جنبه مثبت و هم از جنبه منفی (مانند فرسودگی شغلی) مورد بررسی قرار داد. تفاوت این دو پژوهش در روش‌های آماری به کار رفته است در حالی که شهیر از رابطه غیر خطی در هوش مصنوعی استفاده نمود و پژوهش حاضر از مدل معادلات ساختاری استفاده نموده است. با توجه به اینکه مدل معادلات ساختاری بسیار فرا گیر است و در بسیاری از پژوهش‌های میدانی کاربرد گسترده پیدا کرده است، این پژوهش بیشتر از کار شهیر می‌تواند پژوهشگران را متوجه ماهیت غیر خطی رابطه‌ها کند، زیرا بسیاری از پژوهشگران تصور می‌کنند با ابزار مدل معادلات ساختاری فقط می‌توان رابطه‌های خطی را مورد بررسی قرار داد، خطایی که قبل از آن در مورد رگرسیون هم وجود داشت. شهیر از رویکرد هوش مصنوعی استفاده کرده و برتری آن را نسبت به رگرسیون معمولی که خطی است نشان داده بود. یک کار با ارزش مقایسه روش‌های آماری پژوهش با پژوهش شهیر است که می‌توان مدل معادلات ساختاری را با مدل هوش مصنوعی مقایسه نمود.

○ مهم‌ترین ارزش این پژوهش طبقه بندی انگیزش‌ها به دودسته افزودن افولی و الگوی اثر ثابت می‌باشد. باید توجه کرد که ادامه فراهم آوردن یک محیط انگیزشی برای ویژگی‌های انگیزشی افزودن افولی نه تنها سودی در بر ندارد، بلکه سبب کاهش انگیزش خواهد شد بنابراین در مداخله‌هایی که افزایش حمایت سازمانی ادراک شده یا بهبود تعامل و انرژی رابطه ای و یا رقابت مدنظر است سطح آستانه ای بهینه برای آن به دقت انتخاب شده‌اند از طرف دیگر این پژوهش توانست مشابهت متغیرهای افزودن افولی و الگوی اثر ثابت را در دو متغیر وابسته فرسودگی شغلی (پژوهش حاضر) و خشنودی شغلی وار و اینسئوگلو (۲۰۱۲) نشان دهد. کماکان این سؤال وجود دارد که آیا مشابهت در متغیرهای ملاک دیگر نیز برقرار است یا خیر؟ پژوهش حاضر نشان داد که رابطه متغیرهای خاصی در انگیزش شغلی و فرسودگی به صورت منحنی الخط است. اگر فرسودگی شغلی را نمونه مثالی برای سلامت

روان در نظر بگیریم و انگیزش شغلی را به صورت بیرونی و ویژگی‌های شغلی تعریف کنیم به نظر میرسد که رابطه بین ویژگی‌های شغل و سلامت روان به صورت منحنی الخط است این همان موضوعی است که در پژوهش‌ها علمی تیلور نادیده گرفته شده است و تصور می‌شد که مثلاً در مورد متغیر انگیزشی چالش شغلی اگر کار هرچقدر بیشتر ساده شود، خطا در عملکرد کاهش می‌یابد در صورتی که چنین نیست. چالش شغلی از جمله متغیرهای افزودن افولی در انگیزش است یعنی با ساده کردن بیش از اندازه کار خطا افزایش می‌یابد.

○ از طرفی یک نوآوری در پژوهش حاضر این است که رابطه ویژگی‌های محیط کار را با خشنودی شغلی در مدل کلاسیک یعنی مدل هاگمن و اولدهام (۱۹۷۶) تبدیل به رابطه این ویژگی‌ها و فرسودگی شغلی کرده است. رویکرد ویژگی‌ها محیط کار رویکردی است که از بین ویژگی‌های درونی و بیرونی بر ویژگی‌های بیرونی متمرکز است و به ویژگی‌های درونی کم بها داده شده است. با این حال برای مطالعات روانشناختی، توجه به ویژگی‌های درونی اهمیت بیشتری دارد که در رویکرد هرزبرگ (۱۹۵۹) به «مدل انگیزش» شهرت یافته است در واقع ویژگی‌های محیط کار در پژوهش حاضر همگی جنبه انگیزشی دارد و ماهیت غیرخطی هم دقیقاً از همین جا ناشی می‌شد و آن اینکه برخی از این ویژگی‌ها در ابتدا ارزش بیشتری داشت، اما به تدریج ارزش آن‌ها یا ثابت می‌ماند یا کاهش می‌یابد. این مشابه با پاسخ افراد معتاد به انگیزاننده‌های بیرونی از قبیل دارو و مواد مخدر است که به تدریج ارزش آن‌ها کاستی گرفته یا ثابت می‌شود. این الگوی انگیزشی را می‌توان در خشنودی شغلی به وضوح دریافت. برای افرادی که انگیزاننده مالی اهمیت دارد پس از آن که این انگیزاننده به حد خاصی رسید جهت کاهش یافته و انگیزاننده‌های دیگر آنگاه افزایش می‌یابد. یکی از یافته‌های با ارزش پژوهش حاضر این بوده که انگیزاننده‌های افزودن افولی از الگوی اثر ثابت تفکیک کند این رویکرد جنبه اکتشافی داشته و قبل از این پژوهش امکان پذیر نبوده که این نوع انگیزاننده‌ها شناسایی شود. پژوهش کیفی مکمل این پژوهش با روش پدیدارشناسی ون منن نشان می‌دهد که در طول زمان زیست جهان افراد از نظر انگیزاننده متفاوت می‌شود. پیشنهاد این پژوهش به محققان بعدی این است که در پژوهش‌های بعدی متغیرهای دیگری با فرسودگی شغلی و بخصوص اشتیاق شغلی مرتبط مورد نظر قرار گیرد.

○ هریس و کاکمار (۲۰۰۶) مقاله‌ای تحت عنوان «مقدار زیادی از یک چیز خوب»^{۱۱}

نوشتند که به طور غیر مستقیم و تلویحی این ایده را مطرح می‌کند که برخی از ویژگی‌ها در محیط کار همیشه و به هر مقدار خوب نیستند. آن‌ها نشان دادند حمایتی که مدیر از کارکنان انجام می‌دهد، رابطه منحنی الخطی با تنیدگی دارد. از آنجا که تنیدگی با فرسودگی شغلی شباهت زیادی دارد می‌توان دیدگاه آن‌ها را در مقاله حاضر برای پشتیبانی از یافته‌های پژوهش به کار گرفت. هریس و کاکمار و ویت (۲۰۰۵) همین نتیجه را بین حمایت رهبری و تمایل به ترک خدمت یافتند. آن‌ها متغیرهایی از قبیل تنیدگی و تمایل به ترک خدمت را «برون دادهای ناخواسته» نامیدند. می‌توان فرسودگی شغلی را نیز برون‌دادهای ناخواسته در نظر گرفت. همان‌طور که فردی که وارد سازمان می‌شود، نمی‌خواهد آن را ترک کند یا دچار تنیدگی شود، فرسودگی شغلی نیز متغیری ناخواسته می‌باشد. اینکه آیا این رابطه منحنی الخط به ناخواسته بودن برون‌داد ربط دارد، نیازمند پژوهش‌های بیشتری است. این سؤال پیش می‌آید که آیا رابطه بین متغیر انگیزش شغلی و متغیرهایی از قبیل خشنودی شغلی که کارکنان طالب آن هستند جنبه منحنی الخط دارند نیز نیازمند پژوهش‌های بیشتری است. پژوهش‌ها تا به حال رابطه خطی را تأیید نمودند.

○ محیط حمایت کننده را جزء ویژگی‌های انگیزشی افزودن افولی است. متغیرهای افزودن افولی دیگر، چالش کاری، تأثیر فردی، تعامل اجتماعی، رقابت و اخلاق حرفه‌ای هستند در این متغیرهای مانند محیط حمایت کننده سطح بهینه‌ای برای انگیزش آنها وجود داشته و پس از آن با افزایش بیشتر این ویژگی‌ها را از دست می‌دهند. رقابت و چالش کاری، شاید از این‌رو که خود استرس‌زاست سطح بهینه‌ای برای تحمل آن وجود دارد. نظریه انگیزشی/تکنیسون نیز به صورت U معکوس رابطه بین محیط کار و انگیزش را پیش‌بینی می‌کند. در مورد تأثیر فردی و تعامل اجتماعی باید به این نکته توجه کرد که این متغیرها جنبه کاملاً فرهنگی داشته و در جامعه ما برخلاف جامعه غربی عاملیت بیشتر ممکن است. برای فرد آسیب‌زا باشد. فروم در کتاب «گرنیز/آزادی» این موقعیت را کاملاً شرح داده است. هنگامی که تأثیر فرد و عاملیت او بیش از حد شود ممکن است محیط حمایت کننده به شکل منفی واکنش نشان دهد. از این‌رو در فرهنگ شرقی، استقلال به صورت خطی و پیش‌رونده موردعلاقه نمی‌باشد.

○ از سوی دیگر متغیرهای رشد کارراهه، ایمنی و رشد شخصی همگی به صورت اثر

ثابت بر فرسودگی شغلی تأثیر می‌گذارد. یعنی پس از حد معینی جذابیت مراحل اول انگیزشی از بین می‌رود. تحلیل‌های معمولی در پژوهش‌ها که از رگرسیون‌ها معمولی یا مدل معادلات ساختاری خطی استفاده می‌کنند. تمایز بین انواع متغیرها قائل می‌شود و پژوهشگر فقط به این نتیجه می‌رسد که متغیر خاصی با متغیر ملاک رابطه دارد. در این پژوهش چگونگی این رابطه بررسی شده است. یکی از ارزش‌های پژوهش حاضر، استفاده از دو مدل سنجشی لیکرتی و ترستونی و تحلیل یافته‌ها با نظریه سؤال - پاسخ است که مدل روانسنجی جدیدی است که محدودیت مدل کلاسیک را ندارد.



یادداشت‌ها

- | | |
|--|---|
| 1. additional decrement | 2. constant effect |
| 3. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders | |
| 4. Classical Test Theory | 5. Item Response Theory |
| 6. rules of thumb | 7. structural equation modeling |
| 8. opponent stimuli | 9. Job Motivation Characteristics Inventory |
| 10. Maslach Job Burnout Inventory | 11. Too much of a good thing |

منابع

- باقری، حدیث، رزمجویی، دامون. و ساعی، الهام. (۱۳۹۶) رابطه هوش هیجانی و خودکارآمدی مبتنی بر عملکرد شغلی کارکنان. *مجله روانشناسی* ۲۱(۱)، ۶۶-۵۰.
- براتی، هاجر، عریضی، حمیدرضا. (۱۳۹۶). تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی پرسشنامه تقاضا و کنترل شغلی در طراحی کار *مجله روانشناسی* ۲۱(۲)، ۱۵۰-۱۳۳.
- تقوایی نیا، علی، هاشمی، سحر، نیکدل، فربرز. و شهریاری، مرضیه. (۱۳۹۶). متغیرهای انگیزشی و شخصیتی به عنوان پیش‌بین‌های فرسودگی تحصیلی. *مجله روانشناسی* ۲۱(۱)، ۶۶-۵۱.
- شناور، فضل‌اله. (۱۳۹۵) بررسی نقش میانجی تناسب شخص - شغل و مالکیت روان‌شناختی در رابطه بین دگرگون سازی شغلی و خشنودی شغلی. *مجله روانشناسی* ۲۰(۴)، ۳۹۲-۳۷۶.
- شهیر، ابراهیم. (۱۳۹۴). *تدوین الگوی رابطه سلامت با کار به دو روش رگرسیون سلسله مراتبی و شبکه عصبی در میان کارکنان یک گروه صنعتی (پایان‌نامه کارشناسی ارشد)*، دانشگاه اصفهان.
- عریضی، حمیدرضا. و شاهپوری، سمیرا (۱۳۹۳). تأثیر عدم توازن پاداش نسبت به تلاش کارکنان بر فرسودگی شغلی به واسطه اهداف شغلی آنان. *مجله روانشناسی* ۱۸(۴)، ۴۳۷-۴۲۳.

عریضی، حمیدرضا. (۱۳۸۳). رویکردهای عدالت اجتماعی در بین معلمان شهر اصفهان. *مجله رفاه اجتماعی*، ۱۳، ۱۶۳-۱۴۵.

فرنج، وندل؛ و بل، سسیل (۱۳۸۵). *مدیریت تحول در سازمان*. ترجمه سید مهدی الوانی و حسن دانایی فرد. تهران: صفار

مشبکی، اصغر. (۱۳۷۶). نگاهی تازه به مفهوم وجدان ایمانی (کار) در ارتقا سطح بهره‌وری سازمان. *مجله اقتصاد و مدیریت*. ۱۴۳-۱۳۱:۳۲.

ملفت، قوام، و خیر، محمد (۱۳۹۱). رابطه ادراک دانش آموزان از سبک انگیزشی و رفتاری والدین با بهزیستی روان‌شناختی در آنها. *مجله روانشناسی*، ۱۶، (۳)، ۲۸۲-۲۹۸.

هاشمی، اسماعیل، بهارلو، مصطفی، و منتخب یگانه، محمد. (۱۳۹۴). نقش میانجی عواطف شغلی در رابطه عدالت سازمانی با پیامدهای سازمانی، *مجله روانشناسی*، ۱۹، (۴)، ۴۰۹-۳۹۴.

Aiken, L. S., West, S. G., & Reno, R. R. (1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. Sage.

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5®)*. American Psychiatric Pub.

Arminger, G., & Muthén, B. O. (1998). A Bayesian approach to nonlinear latent variable models using the Gibbs sampler and the Metropolis-Hastings algorithm. *Psychometrika*, 63(3), 271-300.

Brown, A., & Maydeu-Olivares, A. (in press). Item response modeling of forced-choice questionnaires. *Educational and Psychological Measurement*.

Chen, S. C., & Chen, C. F. (2018). Antecedents and consequences of nurses' burnout: Leadership effectiveness and emotional intelligence as moderators. *Management Decision*.

Cheung, M. W. L., & Chan, W. (2002). Reducing uniform response bias with ipsative measurement in multiple-group confirmatory factor analysis. *Structural Equation Modeling*, 9(1), 55-77.

Du Toit, M. (Ed.). (2003). *IRT from SSI: Bilog-MG, multilog, parscale, testfact*. Scientific Software International.

Ellis, B. B. & Mead, A. D., (2002). Item analysis: Theory and practice using classical and modern test theory. In S. G. Rogelberg (Ed.), *Handbook of research methods in industrial and organizational psychology*. Blackwell: Malden, MA.

Freudenberger, H.J. (1974), "Staff burnout", *Journal of Social Issues*, 30, 159-65.

Gelman, A., Meng, X. L. & Stern, H. (1996). Posterior predictive assessment of model

- fitness via realized discrepancies. *Statistica Sinica*, 6, 733-807.
- Geman, S. & Geman, D. (1984). Stochastic relaxation, Gibbs distribution, and the Bayesian restoration of images. *IEEE Transactions on Pattern Analysis and Machine Intelligence*, 6, 721-741.
- Grayson, J. L., & Alvarez, H. K. (2008). School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. *Teaching and Teacher Education*, 24(5), 1349-1363.
- Hackman, J. R. (1980). Work redesign and motivation. *Professional Psychology*, 11(3), 445.
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1976). Motivation through the design of work: Test of a theory. *Organizational behavior and human performance*, 16(2), 250-279.
- Harris, K. J., & Kacmar, K. M. (2006). Too much of a good thing: The curvilinear effect of leader-member exchange on stress. *The Journal of Social Psychology*, 146(1), 65-84.
- Harris, K. J., Kacmar, K. M., & Witt, L. A. (2005). An examination of the curvilinear relationship between leader-member exchange and intent to turnover. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 363-378.
- Herzberg, F. (1959). *The motivation to work*. New York: Holy Wiley & Sons.
- Karasek, R., & Theorell, T. (1990). *Healthy Work: Stress, productivity and the reconstruction of working life*. Basic Books.
- Lee, S. Y., & Zhu, H. T. (2000). Statistical analysis of nonlinear structural equation models with continuous and polytomous data. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 53(2), 209-232.
- Lord, F. M., & Novick, M. R. (1968). *Statistical Theories of Mental Test Scores* Addison-Wesley Reading. *MA Google Scholar*.
- McCallum, R., & Mar, C. (1995). Distinguishing between moderator and quadratic effects in multiple regression. *Psychological Bulletin*, 118, 405-421.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99-113.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422..
- Maydeu-Olivares, A., & Böckenholt, U. (2005). Structural equation modeling of paired-comparison and ranking data. *Psychological Methods*, 10(3), 285.
- Maydeu-Olivares, A., & Brown, A. (2010). Item response modeling of paired comparison and ranking data. *Multivariate Behavioral Research*, 45(6), 935-974.
- Murphy, K. R., & Myers, B. (1999). Testing the hypothesis that treatments have negligible effects: Minimum-effect tests in the general linear model. *Journal of Applied*

- Psychology*, 84(2), 234.
- Ryff, C. D., & Singer, B. H. (2006). Best news yet on the six-factor model of well-being. *Social Science Research*, 35(4), 1103-1119.
- Schaufeli, W. B. (2003). Past performance and future perspectives of burnout research. *SA Journal of Industrial Psychology*, 29(4), 1-15.
- Shanafelt, T. D., & Noseworthy, J. H. (2017). Executive leadership and physician well-being: Nine organizational strategies to promote engagement and reduce burnout. *Mayo Clinic Proceedings*. 92(1), 129-146. Elsevier.
- Thurstone, L. L. (1927). A law of comparative judgment. *Psychological Review*, 79, 281-299.
- Thurstone, L. L. (1931). Rank order as a psycho-physical method. *Journal of Experimental Psychology*, 14(3), 187.
- Warr, P. (1987). *Work, unemployment, and mental health*, Clarendon Press, Oxford.
- Warr, P., & Inceoglu, I. (2012). Job engagement, job satisfaction, and contrasting associations with person-job fit. *Journal of Occupational Health Psychology*, 17(2), 129.
- Zhu, H.-T., & Lee, S.-Y. (1999). Statistical analysis of nonlinear factor analysis models. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 52, 225-242.



اثربخشی برنامه آموزشی ذهن آگاهی مثبت بر پاسخ به تنیدگی و علائم افسردگی نوجوانان پسر دارای نشانه‌های افسردگی □

The Effect of Positive Mindfulness Training Program on Stress Response and Depression Symptoms in Male Adolescents with Depression Symptoms □

Mohammad Yazdani, MSc
Maryam Esmaili, PhD ✉

محمد یزدانی*
دکتر مریم اسماعیلی*

Abstract

چکیده

The objective of this research was to evaluate the effect of positive mindfulness training program on stress response and depression symptoms in male adolescents with depression symptoms in Isfahan. The current research was a quasi-experimental design with pre-test, post-test and follow-up and a control group. A total of 40 students were selected from second grade high school male students in Isfahan during the academic year 2016-2017, based on the inclusion criteria and multi-stage cluster sampling procedures. The experimental group received positive mindfulness program for 8 sessions of 90 minutes. Subjects were evaluated by Stress Response Inventory (Kuh Park, Kim & Chow, 2001) and Beck Depression Inventory-Second Edition (Beck, Stear & Brown, 1996). Data were analyzed by repeated measures analysis of variance analysis. The results showed the effect of positive mindfulness training on stress response and depression symptoms in post-test and follow up stages ($p < 0.01$).

Keywords: positive mindfulness, stress response, depression, depression symptoms, adolescence

هدف پژوهش حاضر تعیین اثر بخشی برنامه آموزشی ذهن آگاهی مثبت بر پاسخ به تنیدگی و علائم افسردگی در نوجوانان پسر دارای نشانه‌های افسردگی شهر اصفهان بود. طرح پژوهش از نوع شبه آزمایشی به شیوه پیش‌آزمون- پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل بود. از میان دانش‌آموزان پسر دوره دوم دبیرستان‌های شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۵، ۴۰ نفر با توجه به معیارهای ورود به پژوهش و بر اساس روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. گروه آزمایش تحت آموزش برنامه ذهن آگاهی مثبت به مدت ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای قرار گرفتند. آزمودنی‌ها توسط سیاهه پاسخ به تنیدگی (کوه، پارک، کیم و چو، ۲۰۰۲) و سیاهه افسردگی بک- نسخه دوم (بک، استیر و براون، ۱۹۹۶) مورد ارزیابی قرار گرفتند. داده‌ها از طریق آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر تجزیه و تحلیل شدند. نتایج حاکی از اثربخشی آموزش ذهن آگاهی مثبت بر متغیرهای پاسخ به تنیدگی و نشانه‌های افسردگی در مراحل پس‌آزمون و پیگیری بود ($p < 0.01$).

کلید واژه‌ها: ذهن آگاهی مثبت، پاسخ به تنیدگی، افسردگی، علائم افسردگی، نوجوانی

□ Department of Psychology, University of Isfahan, I. R. Iran
✉ Email: m.esmaili@edu.ui.ac.ir

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۲/۲۴ تصویب نهایی: ۱۳۹۷/۱۰/۱۶
* گروه روانشناسی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان

● مقدمه

انتقال از کودکی به نوجوانی تحت تأثیر تغییرات مهم در سطوح عاطفی و شناختی است (ویولو، هولت و ماستی، ۲۰۱۱). نوجوانی دوره شاخص زندگی و دوره‌ای پویا و چالش‌برانگیز است که در آن تغییرات بارز فیزیولوژیکی و روان‌شناختی رخ می‌دهد (آل-گلبان، ۲۰۰۷) که سبب آسیب‌پذیری آنان نسبت به اختلال‌های مختلف روان‌شناختی و روان‌پزشکی می‌گردد. در این بین، «افسردگی» به عنوان شایع‌ترین اختلال این دوره محسوب می‌شود که نرخ شیوع آن ۱۷ درصد گزارش شده است (انجمن روان‌پزشکی آمریکا، ۱۳۹۳). شکیبایی و اسماعیلی (۱۳۹۳) شیوع افسردگی را در پسران ۱۹/۸ و در دختران ۲۴/۲ و در مجموع ۲۲ درصد گزارش کردند. رایج‌ترین نشانه‌های افسردگی در این دوره عبارت‌اند از خلق افسرده، کاهش علاقه و انگیزه، تغییرات وزن و اشتها، احساس بی‌ارزشی یا احساس گناه مفرط یا نامتناسب، مشکلات تصمیم‌گیری یا تمرکز، افکار مکرر خودکشی و مرگ، تحریک‌پذیری خلق، بی‌قراری (انجمن روان‌پزشکی آمریکا، ۱۳۹۳). احساس تنش و تنیدگی در نوجوانان با وقایع تنیدگی زای طبیعی نظیر روابط و ارتباطات خانوادگی، نزاع با والدین و معلمان و همسالان، حرمت خود جسمی، تحصیلی و اجتماعی ارتباط دارد (لويس^۱، سیگل^۲، لويس، ۱۹۹۱، به نقل از جعفری، ۱۳۸۳).

با وجود این که تنیدگی تجربه‌ای طبیعی است و نقش اساسی در تداوم بقای انسان دارد اما تنیدگی‌های شدید یا بلندمدت دارای تأثیرات ناخوشایند و آسیب‌زا هستند (گیردانو، اورلی و دوسک، ۲۰۰۸). پاسخ به تنیدگی، به لحاظ مفهومی، به مجموعه پاسخ‌های هیجانی، جسمانی، شناختی و رفتاری ناکارآمد افراد در موقعیت‌های تنیدگی‌زا اشاره دارد (کو، پارک، کیم و چو، ۲۰۰۱). افراد در شرایط تنیدگی‌زا به گونه‌ای متفاوت برخورد می‌کنند برخی با ناگوار جلوه دادن بیش از حد، موجب افزایش هیجان منفی می‌شوند و برخی با پذیرش و ارزیابی مثبت باعث مدیریت و تنظیم هیجان ایجاد شده می‌شوند. با توجه به موارد فوق شناسایی احساسات و هیجان‌ات و اتخاذ راهبرد مقابله‌ای مناسب از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (صدقی، ۱۳۹۶).

از جمله درمان‌هایی که به کاهش تنیدگی و اضطراب اهتمام ورزیده است «ذهن آگاهی»^۳ است که از درمان‌های شناختی - رفتاری مشتق شده و از درمان‌های موج سوم به

شمار می‌رود (کاوانگ، اشراوس، فورد و جونز، ۲۰۱۴). تحقیقات زیادی نشان داده است که درمان‌های مبتنی بر ذهن آگاهی بر سطوح مختلف زندگی شخصی، خانوادگی، اجتماعی و تحصیلی دانش آموزان در سنین نوجوانی مؤثر بوده است؛ از آن جمله می‌توان به بهبود ابراز وجود و کاهش اضطراب امتحان، کاهش اضطراب، افسردگی و تنیدگی دانش آموزان (دهستانی، ۱۳۹۴)، کاهش تعارضات والد-فرزند (برجلی، ۱۳۹۲)، کاهش نشانه‌های تنیدگی و اضطراب (زیدان و همکاران، ۲۰۱۰؛ بهلمیجر و همکاران، ۲۰۱۰؛ گلدین و گروس، ۲۰۱۰) اشاره کرد. ذهن آگاهی اثرات خود را از طریق چهار سازوکار: تنظیم توجه، آگاهی بدن، تنظیم هیجان، و تغییرات در دیدگاه فرد در مورد خودش ایجاد می‌کند (یانگ و همکاران، ۲۰۱۵) که باعث تجهیز بیماران به مهارت‌ها و راهبردهای مقابله‌ای در راستای کاهش یا مدیریت تنیدگی روانی می‌شود (آبوت و همکاران، ۲۰۱۴). درمان مبتنی بر ذهن آگاهی بر آن است تا به بیماران کمک نماید تا افکار منفی خود را در هوشیاری حفظ کنند بیشتر از آنکه آنها را حذف کنند (میلانی و همکاران، ۱۳۹۳)، به نظر می‌رسد که واقع‌بین شدن و پذیرش تنیدگی و اضطراب به همین شکلی که هست سبب می‌شود تا احساس آن کمتر شود (حسینی، ۱۳۹۴). از طرفی تحقیقات نشان داده است که مداخله‌های مثبت‌گرا از طریق افزایش هیجانات، افکار و رفتارهای مثبت و ارضای نیازهای اساسی انسان مثل خودمختاری، تعلق خاطر و ارتباط باعث تقویت راهبردهای مقابله‌ای فرد در برابر تنیدگی و همچنین کاهش افسردگی و افزایش بهزیستی روان‌شناختی افراد می‌شوند (لایوس، نلسون و لیوبومیرسکی، ۲۰۱۳). بر این اساس اثربخشی هر دو درمان ذهن آگاهی و مداخلات مثبت‌گرا در کاهش تنیدگی و نشانه‌های افسردگی مشخص شده است (گارلند، فارب، گولدین و فردریکسون، ۲۰۱۵) همچنین اثربخشی ذهن آگاهی به تنهایی بر متغیرهای منفی و کاهش پریشانی ذهنی کشف شده است (گوبال، ساین، سیبینگا، گولد و همکاران، ۲۰۱۴). یکی از نکاتی که با توجه به ماهیت گسترده ذهن آگاهی مورد غفلت قرار گرفته است، اثربخشی آن برای بهبود متغیرهای مثبت نظیر شادی و معنا در زندگی است چرا که پاسخگویی ذهن آگاهی به تنیدگی‌ها و وقایع منفی بیشتر از اثربخشی آن در پردازش «وقایع مثبت» مورد مطالعه قرار گرفته است (کاشدان و همکاران، ۲۰۱۵). از جمله حوزه‌هایی که می‌تواند در ترکیب با ذهن آگاهی، اثربخشی این رویکرد را افزایش دهد، جریان روانشناسی مثبت است. بر اساس

مکتب روانشناسی مثبت، روان‌درمانی مثبت با ادغام علائم و نشانه‌های بیماری با توانمندی‌ها، نقاط قوت با نقاط ضعف، امیدها با حسرت‌ها، به‌منظور شناخت پیچیدگی‌های ذاتی انسان‌ها به صورتی که بیشتر از دیدگاه روان‌درمانی‌های سنتی متعادل باشد در نظر گرفته می‌شود. بر اساس پارادایم روان‌درمانی مثبت، این دسته درمان‌ها به‌عنوان جایگزین درمان‌های سنتی و نفی‌کننده آن‌ها نیستند و هم‌چنین تغییر پارادایم در آن‌ها اتفاق نمی‌افتد بلکه تغییری فزاینده برای تمرکز یکجا بر روی توانمندی‌ها و کمبودها اتفاق می‌افتد (رشید، ۲۰۱۵). بر این اساس ترکیب ذهن آگاهی با سازه‌های روانشناسی مثبت ظرفیت آن را بهبود می‌بخشد. در الگوی آموزشی ذهن آگاهی مثبت همانند دیگر مداخلات مثبت‌گرا ترکیبی از توجه بر نقاط ضعف و نقاط قوت در جهت بهبود بهزیستی و متغیرهای مثبت و در عین حال کاهش پریشانی‌های ذهنی اتفاق می‌افتد (ایوتزان و لوماس، ۲۰۱۶). ذهن آگاهی و روان‌شناسی مثبت در نقطه‌ای به نام «چرخه ذهن آگاهی مثبت»^۲، از یک سو به صورت ادامه‌دار سبب تقویت یکدیگر می‌شوند و از سوی دیگر، سبب ارتقا بهزیستی و راهبردهای مقابله‌ای و همچنین ظرفیت روان‌شناختی افراد می‌شوند (ایوتزان و لوماس، ۲۰۱۶).

با توجه به شیوع بالای افسردگی در دوره نوجوانی و تغییرات مهم در سطوح عاطفی و شناختی که آن‌ها را با تنیدگی زیادی مواجه می‌کند، توجه به سلامت روان، آنان بسیار اهمیت دارد. در این راستا، با توجه نقش روان‌شناسی مثبت‌گرا و ذهن آگاهی در ارتقاء راهبردهای مقابله‌ای افراد در مواجهه با تنیدگی و افسردگی، این سؤال پیش می‌آید که برنامه‌ای که به ترکیب مؤلفه‌های ذهن آگاهی و رویکرد روان‌شناسی مثبت می‌پردازد، چه نقشی در بهبود و ایجاد تعادل و ثبات در وضعیت روان‌شناختی افراد به‌ویژه نوجوانان دارد. به عبارت دیگر، در گستره پژوهش‌های روان‌شناختی، مداخله‌ای ترکیبی از برنامه‌های ذهن آگاهی و روان‌شناسی مثبت در قالب برنامه ذهن آگاهی مثبت با توجه به شیوع بالای افسردگی در بین نوجوانان و مشکلات روانی، اجتماعی و تحصیلی و همچنین ضرورت پیشگیری از آن‌ها و نیز با توجه به جدید بودن زمینه پژوهشی فوق، می‌تواند گامی در راستای گسترش آموزش‌های مثبت برای پیشگیری و درمان افسردگی در دانش‌آموزان نوجوان باشد و زمینه را برای پژوهش‌های آتی در این زمینه فراهم سازد. بنابراین پژوهش حاضر به تعیین اثربخشی برنامه ذهن آگاهی مثبت بر پاسخ به تنیدگی و نشانه‌های افسردگی دانش‌آموزان پسر دارای نشانه‌های افسردگی

شهرستان اصفهان پرداخت.

● روش

طرح پژوهش از نوع شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش حاضر، شامل کلیه دانش‌آموزان پسر دوره دوم دبیرستان های شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۵ بود. روش نمونه‌گیری از نوع خوشه‌ای چندمرحله‌ای بود. در این پژوهش ۴۰ نفر به صورت تصادفی در دو گروه ۲۰ نفری به صورت آزمایش و کنترل گمارده شدند. معیارهای ورود به پژوهش عبارت بودند از: ۱- نمره افسردگی (حداقل ۱۳) در سیاهه افسردگی بک، ۲- تمایل فرد به شرکت در پژوهش، ۳- رضایت خانواده، ۴- نداشتن مشکل جسمانی شدید که مانع از حضور در پژوهش شود. لازم به ذکر است آموزش ذهن آگاهی مثبت برای گروه کنترل نیز پس از پایان مرحله پیگیری برگزار شد.

● ابزار

□ الف: سیاهه پاسخ به تنیدگی^۵ (SRI): این سیاهه توسط کوه، پارک، کیم و چو در سال ۲۰۰۱ به منظور بررسی جنبه‌های هیجانی، بدنی، شناختی و رفتاری تنیدگی ساخته شده است. این سیاهه یک ابزار خود گزارشی است و دارای ۳۹ سؤال است که آزمودنی باید در یک مقیاس لیکرت ۵ درجه (از به هیچ وجه = صفر تا کاملاً = ۴) مشخص کند که تا چه حد هر یک از نشانه‌های تنش (۶ عبارت)، پرخاشگری (۴ عبارت)، جسمی ساختن (۳ عبارت)، خشم (۶ عبارت)، افسردگی (۸ عبارت)، خستگی (۵ عبارت) و ناکامی (۷ عبارت) را دارد. روایی این سیاهه توسط کوه و همکاران (۲۰۰۱)، به نقل از رستمی و جباری، (۱۳۹۴) بررسی شده است. به منظور اثبات روایی همگرایی با سیاهه پاسخ به تنیدگی میزان همبستگی آن با مقیاس‌ها ارزیابی کلی تنیدگی اخیر، سیاهه تنیدگی ادراک شده و SCL-90-R مورد بررسی قرار گرفت. همه زیر مقیاس‌های سیاهه پاسخ به تنیدگی و همچنین نمره کل آزمون با نمره مقیاس‌های ارزیابی کلی تنیدگی اخیر، سیاهه تنیدگی ادراک شده و فهرست نشانگان و فهرست بازبینی تجدید نظر شده ۹۰ نشانگانی (SCL-90-R) همبستگی معناداری داشتند. نتایج اعتبار حاصل از ضریب آلفای کرونباخ (همسانی درونی) برای ابعاد تنش، پرخاشگری، جسمانی ساختن، خشم، افسردگی، خستگی، ناکامی و نمره

کل به ترتیب ۰/۹۶، ۰/۸۲، ۰/۸۷، ۰/۹۲، ۰/۹۲، ۰/۸۷، ۰/۹۲، ۰/۸۷، ۰/۹۳ و ۰/۹۶ گزارش شده است و اعتبار حاصل از روش باز آزمایی که توسط سازندگان ابزار انجام شده، در فاصله ۳ هفته برای ابعاد یاد شده به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۸۳، ۰/۷۶، ۰/۸۴، ۰/۹۰، ۰/۸۱، ۰/۹۱ و ۰/۹۷ گزارش شده است. در پژوهشی رستمی و جباری (۱۳۹۴) کفایت اجتماعی ۱۲۱ دانش آموز (دختر و پسر) آسیب دیده شنوایی دارای مادران با تنیدگی و بدون تنیدگی مورد مطالعه قرار دادند و برای سنجش تنیدگی از سیاهه پاسخ به تنیدگی کوه استفاده کردند.

□ **ب: سیاهه افسردگی بک - نسخه دوم^۶ (BDI-II):** این سیاهه نسخه دوم نسخه جدید سیاهه افسردگی بک و یک ابزار خود گزارش دهی ۲۱ ماده ای است که برای سنجش شدت افسردگی و نشانه های آن طراحی شده است. ماده های این ابزار با استفاده از یک مقیاس لیکرت چهار درجه ای از صفر تا سه نمره گذاری می شوند. فتی و همکاران (۱۳۸۴) این ابزار را روی یک نمونه ۹۴ نفری از جمعیت ایرانی به اجرا در آورده و ضریب آلفا را ۰/۹۱ و ضریب اعتبار باز آزمایی را به فاصله یک هفته ۰/۹۴ گزارش کرده اند. ضریب آلفای BDI-II برای بیماران سرپایی ۰/۹۲ و برای دانشجویان ۰/۹۳ به دست آمده است (دابسون و محمد خانی، ۱۳۸۶). به طور کلی ضرایب همسانی درونی هر یک از ماده ها و سایر مشخصه های آماری ابزار، هم چنین ضریب آلفای کرونباخ نشان می دهند که BDI-II در جمعیت ایرانی از روایی مناسب برخوردار است و می توان به نمره های حاصل از آن برای تحلیل آماری و روان سنجی اعتماد کرد. در پژوهش حاضر از این سیاهه برای سنجیدن نشانه های افسردگی استفاده شده است.

□ **ج: برنامه آموزش ذهن آگاهی مثبت^۷:** برنامه ذهن آگاهی مثبت، یک برنامه ۸ هفته ای است که تمرینات ذهن آگاهی را با چندین مداخله و نظریه روانشناسی مثبت ترکیب کرده است تا بتواند بهزیستی افراد را بهبود ببخشد. هر کدام از ۸ هفته برنامه ذهن آگاهی مثبت بر روی موضوع متفاوتی تمرکز دارد که عبارت اند از: ۱- خود آگاهی، ۲- هیجانات مثبت، ۳- خود شفقت ورزی، ۴- خود کارآمدی (نیرومندی ها)، ۵- خود مختاری، ۶- معنی، ۷- روابط مثبت با دیگران و ۸- مشغولیت و تعهد (ایوتزان و لوماس، ۲۰۱۶). جزئیات برنامه ذهن آگاهی مثبت در جدول یک ارائه شده است.

پس از دریافت مجوزهای قانونی لازم از اداره آموزش و پرورش و نیز تهیه پرسشنامه،

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش ذهن آگاهی مثبت (اقتباس از ایوتزان و لوماس، ۲۰۱۶)

جلسه	موضوع	محتوای جلسات آموزشی
اول	خودآگاهی	مروری بر ساختار و اهداف جلسات و قوانین اصلی، دعوت شرکت کنندگان به معرفی خود. ارائه توضیحاتی پیرامون افسردگی و مشکلات روان‌شناختی همراه با آن، معرفی ذهن آگاهی، خودآگاهی، روانشناسی مثبت و مراقبه، آشنا سازی اعضا با مراقبه متمرکز بر آگاهی از تنفس، جسم و هیجان. تکلیف: آگاه بودن از افکار و عکس‌العمل‌های شرکت کنندگان در طول روزهای هفته.
دوم	هیجان‌ات مثبت	بحث در مورد فواید هیجان‌ات مثبت و قدردانی، اجرای مراقبه شکرگزاری متمرکز بر اینکه از کسی یا چیزی می‌خواهید قدردانی کنید. تکلیف روزانه: ادا کردن قدردانی در موقعیت‌های مثبت روزانه.
سوم	خود شفقت ورزی	توضیح مفهوم خود شفقت ورزی، مرور تحقیقات آن و روش‌های افزایش خود شفقت ورزی. ارائه و تمرین و مراقبه عشق و محبت نف (۲۰۱۳) با تمرکز بر خود شفقت ورزی. تمرین روزانه: جابه‌جا کردن انتقادهای درونی با اظهارهای مهربانانه.
چهارم	خودکارآمدی	معرفی کردن فضایل و نیرومندی‌های منش و خودکارآمدی در عین معرفی روش‌های بهبود آن‌ها. مراقبه متمرکز بر زمانی که مشارکت کنندگان در بهترین حالت استفاده از فضایل و نیرومندی‌های منش خود بوده‌اند. تکلیف روزانه: پر کردن پرسشنامه فضایل و نیرومندی‌های منش و استفاده از فضایل در طول روز.
پنجم	خودمختاری	معرفی خودمختاری و رابطه آن با بهباشی. تمرین مراقبه مبتنی بر خویشتن اصیل و اقدام. تکلیف روزانه: عمل کردن بر اساس ارزش‌های هر فرد و توجه کردن به فشار خارجی بر انتخاب‌های شخصی
ششم	معنی داری	بحث در مورد معنی داری زندگی و بهباشی. تکمیل تمرین نوشتاری با عنوان "بهترین میراث ممکن" برگرفته شده از تمرین آگهی درگذشت (سلیگمن، ۲۰۰۶). مراقبه بر روی منظره‌ی بهترین میراث ممکن زندگی فرد در آینده. تکلیف خانگی: عمل کردن بر اساس بهترین میراث ممکن و انتخاب کردن فعالیت‌هایی که معنی دار هستند.
هفتم	روابط مثبت با دیگران	بحث درباره فواید روابط مثبت با دیگران و راه‌های بهبود روابط مثبت. مراقبه عشق مهربانی تکلیف روزانه: وارد کردن احساسات عشق و مهربانی به تعاملات روزانه
هشتم	مشغولیت و تعهد	توضیح و معرفی تعهد و لذت بردن و ارتباط آنها با هیجان‌ات مثبت. مراقبه لذت با تمرکز بر غذا. تکلیف روزانه: استفاده از لذت و مورد طبع بودن در درگیری با تجربیات.

بر اساس روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای، یک ناحیه از بین نواحی شش‌گانه آموزش و پرورش اصفهان به صورت تصادفی انتخاب و از آن ناحیه، یک مدرسه پسرانه متوسطه انتخاب شد. سپس با مراجعه به مدارس به منظور شناسایی دانش‌آموزان دارای نشانه‌های افسردگی، سیاهه افسردگی بک روی کلیه دانش‌آموزان این دبیرستان اجرا گردید و از میان این گروه کسانی که نمرات افسردگی بالاتری داشتند (حداقل نمره افسردگی ۱۳ بود)، شناسایی شدند. در نهایت، با توجه به ملاک‌های ورود به پژوهش ۴۰ نفر انتخاب شدند و در

دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. گروه آزمایش تحت آموزش برنامه «ذهن آگاهی مثبت» به مدت ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای قرار گرفتند (محتوای جلسات در جدول یک ارائه شده است) اما گروه کنترل تحت هیچ آموزشی قرار نگرفت. شرکت‌کنندگان در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری (چهار هفته بعد از اتمام آموزش) توسط سیاهه پاسخ به تنیدگی (کوه، پارک، کیم و چو، ۲۰۰۱) و سیاهه افسردگی بک- نسخه دوم (بک، استیر و براون، ۱۹۹۶) مورد ارزیابی قرار گرفتند. اطلاعات جمع‌آوری شده با استفاده از نسخه ۲۳ نرم‌افزار SPSS و از طریق آزمون تحلیل کوواریانس با اندازه‌گیری مکرر (ANOVA) و آزمون تعقیبی بون فرونی تجزیه و تحلیل شدند.

● یافته‌ها

میانگین و انحراف معیار متغیرهای پاسخ به تنیدگی و علائم افسردگی در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در دو گروه آزمایش و کنترل در جدول ۲ ارائه شده است. نتایج جدول ۲ در متغیرهای وابسته در مرحله پس‌آزمون و پیگیری نشان داد در متغیر پاسخ به تنیدگی بین گروه آزمایش و کنترل تفاوت وجود دارد به طوری که نمره پاسخ به تنیدگی در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل کاهش پیدا کرد. همچنین در متغیر علائم افسردگی نیز نمرات دو گروه تفاوت معناداری وجود دارد و نمرات گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل کاهش پیدا کرد.

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پاسخ به تنیدگی و علائم افسردگی در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در دو گروه آزمایش و کنترل

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	
پاسخ به تنیدگی	آزمایش	۷۳/۳۳	۱۰/۲۵	۶۶/۰۶	۱۰/۳۹	۶۰/۳۳
	کنترل	۷۰/۲۶	۱۱/۲۸	۶۹/۹۳	۸۳/۶	۷۰/۰۶
علائم افسردگی	آزمایش	۳۶/۳۳	۶/۸۶	۲۴/۲۶	۴/۶۲	۲۶/۰۶
	کنترل	۳۴/۰۰	۷/۳۰	۳۵/۲۶	۹/۵۲	۳۶/۱۳

یکی از پیش‌فرض‌های آزمون‌های پارامتریک برای مقایسه میانگین‌ها، فرض نرمال بودن توزیع نمرات گروه‌های نمونه در جامعه بود که برای این مفروضه از آزمون شاپیرو-ویلک

استفاده شد که نتایج آن در جدول ۳ ارائه شده است. نتایج جدول ۳ بیانگر آن بود که سطح معنی داری متغیرها، از ۰/۰۵ بیشتر بود که این امر بیانگر نرمال بودن توزیع داده‌ها در این متغیرها است.

جدول ۳. آزمون شاپیرو-ویلک برای پیش فرض نرمال بودن توزیع نمرات گروه‌های نمونه

متغیر	گروه	آماره	درجه آزادی	معنی داری
پاسخ به تنیدگی	آزمایش	۰/۹۵۸	۱۵	۰/۶۶۰
	کنترل	۰/۹۱۳	۱۵	۰/۱۵۲
علائم افسردگی	آزمایش	۰/۹۱۶	۱۵	۰/۱۶۷
	کنترل	۰/۸۹۰	۱۵	۰/۰۶۷

از آنجا که علاوه بر اعمال مداخله برای گروه آزمایش، از متغیر زمان نیز استفاده شد، روش تحلیل واریانس دو طرفه با یک عامل مکرر برای تحلیل داده‌ها به کار رفت که در این روش از آزمون ماچلی برای بررسی کرویت (همسانی ماتریس کواریانس) استفاده شد (جدول ۴).

نتایج آزمون ماچلی بیانگر آن است فرض کرویت برای متغیر نشانه‌های افسردگی برقرار است ($p > 0/05$). برای متغیر پاسخ به تنیدگی جهت استفاده از آزمون F از روش تخمینی Greenhouse-Geisser استفاده شد. پس از بررسی نرمال بودن و یکنواختی کواریانس‌ها، به تحلیل دوطرفه با یک عامل اندازه‌گیری مکرر در گروه آزمایش و کنترل در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری پرداخته شد که نتایج در ادامه ارائه شده است.

جدول ۴. آزمون ماچلی برای بررسی کرویت واریانس درون‌گروهی

متغیر	آماره ماچلی	χ^2 تقریبی	df	سطح معناداری	روش تخمینی Greenhouse-Geisser
پاسخ به تنیدگی	۰/۵۵	۱۶/۰۵	۲	۰/۰۰۱	۰/۶۹
نشانه‌های افسردگی	۰/۸۸	۳/۲۵	۲	۰/۱۹۶	۰/۸۹

نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها در جدول ۵ ارائه شده است. بر اساس این جدول می‌توان چنین گفت که در متغیرهای پاسخ به تنیدگی و نشانه‌های افسردگی مقدار F مشاهده شده در سطح ۰/۰۵ تفاوت معنی داری را بین گروه آزمایش و کنترل نشان می‌دهد.

همچنین بر اساس جدول ۶ اثر تعامل زمان در گروه نیز معنی دار بود ($p < 0/05$). بر این اساس، بعد از معنی داری تفاوت‌ها در گروه آزمایش و کنترل در سه مرحله پیش‌آزمون،

جدول ۵. اثرات بین آزمودنی حاصل از تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر بر روی میانگین متغیر پاسخ به استرس در گروه کنترل و آزمایش

متغیر	منبع تغییرات	SS	df	MS	F	P	مجذوراتا
پاسخ به تنیدگی	گروه‌ها، آزمون‌ها Sphericity assumed	۶۵۸/۴۰	۱/۳۸	۴۷۶/۷۵	۵/۱۸	۰/۰۱۹	۰/۱۵
نشانه‌های افسردگی	گروه‌ها، آزمون‌ها Sphericity assumed	۴۷۴/۷۵	۲	۲۳۷/۳۷	۷/۶۴	۰/۰۰۱	۰/۲۱

پس آزمون و پیگیری، از آزمون‌های تعقیبی استفاده شد (جدول ۷).

جدول ۶. اثرات درون آزمودنی حاصل از تحلیل واریانس بر روی میانگین متغیرهای پاسخ به استرس و علائم افسردگی در گروه آزمایش و کنترل

متغیر	منبع	SS	df	MS	F	P
پاسخ به تنیدگی	زمان	۶۵۳/۴۰	۱	۶۵۳/۴۰	۸/۴۶	۰/۰۰۷
	زمان × گروه	۶۱۴/۴۰	۱	۶۱۴/۴۰	۷/۹۵	۰/۰۰۹
	خطا	۲۱۶۲/۲۰	۲۸	۷۷/۲۲		
نشانه‌های افسردگی	زمان	۲۴۸/۰۶	۱	۲۴۸/۰۶	۶/۰۵	۰/۰۲۰
	زمان × گروه	۵۷۶/۶۰	۱	۵۷۶/۶۰	۱۴/۰۷	۰/۰۰۱
	خطا	۱۱۴۷/۳۳	۱	۴۰/۹۷		

بر اساس نتایج جدول ۷ می‌توان گفت که برای متغیر پاسخ به تنیدگی فقط در مرحله پیگیری بین دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معنی‌دار وجود دارد ($p < ۰/۰۵$). به عبارت دیگر مداخله برنامه آموزشی ذهن آگاهی مثبت باعث کاهش پاسخ به تنیدگی در نمونه پژوهش شده و تأثیر آن در طول زمان نیز حفظ شده است. برای متغیر علائم افسردگی فقط در مرحله پس‌آزمون و پیگیری بین دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معنی‌دار وجود دارد ($p < ۰/۰۵$). به عبارت دیگر مداخله برنامه آموزشی ذهن آگاهی مثبت باعث کاهش علائم افسردگی در نمونه پژوهش شده و تأثیر آن در طول زمان نیز حفظ شده است.

جدول ۷. نتایج آزمون تعقیبی LSD بین گروه آزمایش و کنترل بر میانگین متغیرهای پاسخ به تنیدگی و نشانه‌های افسردگی

متغیر	آزمون	اختلاف میانگین	انحراف معیار	سطح معنی‌داری
پاسخ به تنیدگی	پیش آزمون	۳/۰۶	۶/۰۴	۰/۶۱۶
	پس آزمون	-۳/۸۶	۵/۶۴	۰/۴۹۹
	پیگیری	-۹/۷۳	۵/۵۱	۰/۰۴۹
نشانه‌های افسردگی	پیش آزمون	۲/۳۳	۲/۵۸	۰/۳۷۵
	پس آزمون	-۱۱/۰۰	۲/۷۳	۰/۰۰۱
	پیگیری	۱۰/۰۶	۲/۷۷	۰/۰۰۱

● بحث و نتیجه گیری

○ نتایج پژوهش بیانگر این بود که آموزش ذهن آگاهی مثبت سبب کاهش معنادار نمرات پاسخ به تنیدگی در دانش آموزان دارای نشانه‌های افسردگی شده است ($p < 0/05$) که همسو با نتایج مطالعات گویال و همکاران (۲۰۱۴)، کراش، سیلاووا، کینگ و ویلیامز (۲۰۱۲)، پرایسمن (۲۰۰۸)، کلات، بوکورس، مالارکی (۲۰۰۸) است که دریافتند آموزش ذهن آگاهی و رویکرد روان‌شناسی مثبت‌گرا می‌تواند سبب کاهش تنیدگی گردد.

○ چنانچه نوجوان افسرده در حالت ذهن آگاهی مطلوبی قرار گیرد، به واسطه افزایش ظرفیت‌های افکار و عواطف، دیگر فرصت زیادی برای جذب افکار و نگرش‌های منفی ناکارآمد باقی نمی‌ماند و از این طریق پردازش‌های هیجانی و نگرش‌های ناکارآمد آنان کاهش پیدا می‌کند و به این ترتیب باعث افزایش ظرفیت مقابله با تنیدگی می‌گردد (بریتون، شاهار، سزپ سنول و یاکوبس، ۲۰۱۲، به نقل از رحمانی، ۱۳۹۶). زیر نظر گرفتن دائم و بدون قضاوت حس‌های مربوط به تنیدگی، بدون سعی در فرار یا اجتناب از آن‌ها می‌تواند باعث کاهش واکنش‌های هیجانی گردد که معمولاً توسط نشانه‌های اضطراب و تنیدگی برانگیخته شده است (کابات زین و همکاران، ۱۹۹۲). در تمرینات ذهن آگاهی مثبت از بیمار خواسته نمی‌شود که نشانه‌های اضطراب را در خود ایجاد کند، بلکه مشاهده بدون داوری حس‌ها که طبیعتاً بروز می‌یابند، مورد ترغیب قرار می‌گیرد. از سوی دیگر می‌توان اظهار کرد که آموزش ذهن آگاهی مثبت با تشویق افراد به تمرین مکرر توجه روی محرک‌های خنثی و آگاهی هدفمند نسبت به جسم و ذهن، افراد اضطرابی را از اشتغال ذهنی با افکار تهدیدکننده و نگران‌کننده در مورد عملکردشان رها و ذهن آن‌ها را از حالت خودکار خارج می‌کند. به عبارت دیگر، این روش با افزایش آگاهی فرد از تجربیات لحظه‌حال و برگرداندن توجه بر نظام شناختی و پردازش کارآمدتر اطلاعات، باعث کاهش نگرانی، برانگیختگی فیزیولوژیک، اضطراب و تنیدگی می‌شود (کابات-زین، ۱۹۹۴؛ کریستلر، بائر و کونلیان-وولور، ۲۰۰۶).

○ ذهن آگاهی مثبت، بر اساس مبانی رویکرد کاهش تنیدگی مبتنی بر ذهن آگاهی شکل گرفته است، چنانچه پیشینه محکمی برای اثربخشی این درمان در کاهش تنیدگی وجود دارد. اما ذهن آگاهی مثبت، با اتخاذ رویکردی توانمند محور در بهبود الگوهای پاسخ به تنیدگی نقش مهمی ایفا می‌کند. به این ترتیب که در آموزش ذهن آگاهی مثبت نوجوان

افسرده می آموزد تا رویکرد مشفقانه تری نسبت به خود و دیگران داشته باشد و انتقادهای درونی را با اظهارات مهربانانه تر جایگزین کند، این امر باعث می شود در مواجهه با تنیدگی، خشم و پرخاشگری کمتری نسبت به خود و دیگران بروز داده و شرایط را آسان تر بپذیرد. همچنین با تمرین مراقبه شکرگذاری بر اساس قدردانی از دیگران، نوجوان افسرده پذیرش بیشتر و تنش کمتری را متحمل می شود. در جلسات آموزشی ذهن آگاهی مثبت سعی در آموزش و بهبود روابط مثبت نوجوانان با دیگران می شود که باعث می شود خود را در مسائل و مشکلات زندگی تنها نبیند و نسبت به شرایط تنیدگی زا واکنش مناسب تری داشته باشد. از طرفی مراقبه های متمرکز بر خودمختاری و خودکار آمدی، نوجوان افسرده را از حالت بی مسئولیتی خارج کرده و فعال تر و آماده تر برای مواجهه با شرایط پیش رو می کند.

○ به طور کلی، برنامه ذهن آگاهی مثبت از طریق ایجاد خود آگاهی و تمرکز بر زمان حال، بحث در مورد هیجانات مثبت و سعی در تجربه آنها و هم زمان با تمرکز بر آنها باعث می شود تا ذهن فرد از تنیدگی و تجربه مداوم آن و نشخوار آن تغییر مسیر داده و با شکسته شدن این چرخه و عدم تقویت آن، فرد تجارب مثبتی خواهد داشت و از سوئی دیگر، این برنامه با ایجاد خودکار آمدی و خودمختاری و تمرکز فرد بر توانایی های خود، باعث بهبود خزانه رفتاری نوجوانان دارای نشانه های افسردگی شده و ادامه این چرخه سبب کاهش تنیدگی فرد می گردد.

○ نتایج تحلیل داده ها نشان دهنده اثربخشی آموزش ذهن آگاهی مثبت در کاهش نشانه های افسردگی در دانش آموزان دارای نشانه های افسردگی شهر اصفهان بود ($p < 0.05$) که همسو با نتایج مطالعات دیمیدیان و همکاران (۲۰۱۵)، گرلند، فارب، گلدین و فردریکسون (۲۰۱۵)، تووت و همکاران (۲۰۱۴)، ویلیامز و کویکن (۲۰۱۲)، ریچی و بریانت (۲۰۱۲)، کیکن و شووک (۲۰۱۱)، لایوس و همکاران (۲۰۱۱)، گرلند، گایلورد و فردریکسون (۲۰۱۱) و گشویند و همکاران (۲۰۱۱) است که دریافتند رویکردهای مبتنی بر ذهن آگاهی و مداخلات مثبت گرا در کاهش افسردگی موثر است.

○ در رابطه با تبیین اثربخشی برنامه ذهن آگاهی مثبت در کاهش علائم افسردگی می توان بیان نمود که یکی از مکانیسم های اثر ذهن آگاهی برای افزایش پذیرش، ارائه شیوهی متفاوتی از مواجهه با هیجانات، درد و پریشانی است (مک، ۲۰۰۶)؛ به گونه ای که فرد را

ترغیب می‌کند تا به تجارب خود به شیوه‌های خالی از قضاوت و در زمان حال توجه کند و از این طریق میزان ناراحتی روان‌شناختی و نشانه‌های افسردگی را کاهش می‌دهد. در ذهن آگاهی که به معنی توجه کردن ویژه و هدفمند در زمان کنونی و خالی از پیش‌داوری و قضاوت است (کابات-زین، ۱۹۹۰).

○ از سوی دیگر، یکی از علائم افسردگی، کاهش رفتارهای لذت‌بخش و درگیر شدن در فعالیت‌های فعال‌کننده است (سادوک و سادوک، ۱۳۹۰). ذهن آگاهی می‌تواند در رهاسازی افراد از افکار خودکار، عادت‌ها و الگوهای رفتاری ناسالم کمک کند و از این‌رو نقش مهمی را در تنظیم رفتاری ایفا کند (رایان و دسی، ۲۰۰۰) و به کاهش نشانه‌های افسردگی کمک کند. در واقع، یکی از مهم‌ترین جنبه‌های ذهن آگاهی این است که افراد یاد می‌گیرند با هیجانات و افکار منفی مقابله کنند و حوادث ذهنی را به صورت مثبت تجربه کنند (بوهملیجر، پرنگر، تال و کیپرز، ۲۰۱۰). در طی برنامه درمانی بیماران یاد می‌گیرند از تمرکز بر افکار و احساسات منفی دست بردارند و به ذهنشان اجازه دهند تا از الگوی تفکر خودکار به پردازش هیجانی آگاهانه گذر کند (دیویدسون و همکاران، ۲۰۰۳). تبیین دیگر این است که ذهن آگاهی مثبت به واسطه توجه کردن به طور عمد و کامل به اینجا و اکنون باعث می‌شود افکار مزاحم به حاشیه آگاهی برده شده و نشانه‌های افسردگی کاهش یابد. ذهن آگاهی از طریق کنترل توجه بر کاهش افسردگی تأثیر دارد (سگال، ویلیامز و تیزدل، ۲۰۰۲).

○ تحقیقات نشان داده است که یکی از ویژگی‌های بارز افراد دارای علائم افسردگی، خود انتقادگری و بازخورد فکری است (شاپیرا و مونگراین، ۲۰۱۰) و از جمله سازه‌های موجود در برنامه ذهن آگاهی مثبت در ارتباط با خود انتقادگری و بازخورد فکری در افسردگی، خود شفقت ورزی یا شفقت به خود است. بدین ترتیب که نوجوانان دارای نشانه‌های افسردگی با آموزش خودشفقت ورزی در قالب مراقبه عشق مهربانی به این دستاورد می‌رسند که در ناملايمات زندگی و اشتباهات خود و دیگران صبورانه و بدون قضاوت برخورد کنند. اتخاذ دیدگاه مشفقانه در نوجوانان افسرده باعث بهبود در وضعیت کنونی بیماری و جلوگیری از بازگشت نشانه‌های افسردگی می‌شود (شاپیرا و مونگراین، ۲۰۱۰). در دوره نوجوانی ارتباطات اجتماعی جدیدی شکل می‌گیرد و حمایت اجتماعی در این سن نقش بسزایی در بهزیستی روان‌شناختی دانش آموزان دارد (عمادپور و لواسانی،

۱۳۹۵).



یادداشت ها

1. Lewis
2. Siegel
3. mindfulness
4. positive mindfulness cycle
5. Stress Response Inventory (SRI)
6. Beck Depression Inventory-II (BDI-II)
7. Positive Mindfulness Program

● منابع

- افراسیابی، مهناز و اکبرزاده، نسرین. (۱۳۸۶). بررسی و مقایسه شیوه های مقابله با تنیدگی در نوجوانان عادی و بزهکار شهر تهران. *فصلنامه مطالعات روان شناختی*، ۳(۱)، ۲۰-۷.
- انجمن روان پزشکی آمریکا. (۱۳۹۳). *راهنمای تشخیصی و آماری اختلال های روانی (DSM-5)*. ترجمه فرزین رضاعی، علی فخرایی، آتوسا فرمند، علی نیلوفری، ژانت هاشمی آذر و فرهاد شاملو. تهران: انتشارات ارجمند.
- برجعی، احمد. (۱۳۹۲). اثربخشی درمان شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی بر کاهش تعارضات والد - فرزندی در نوجوانان. *مجله علوم رفتاری*، ۷(۱) ۶-۱.
- جعفری، فرانک. (۱۳۸۳). عوامل تنیدگی زا در نوجوانان ۱۳ ساله مدارس راهنمایی منتخب شهرستان کرمانشاه. *فصلنامه دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه*، ۸(۱)، ۴۲-۳۵.
- گل پور چمر کوهی، رضا و محمد امینی، زرار. (۱۳۹۱). اثربخشی کاهش تنیدگی مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود ذهن آگاهی و افزایش ابراز وجود در دانش آموزان مبتلا به اضطراب امتحان. *فصلنامه روانشناسی مدرسه*، ۱(۳)، ۸۲-۱۰۰.
- حسینی، سیده زهرا. (۱۳۹۴). بررسی اثربخشی درمان تنیدگی زدایی مبتنی بر ذهن آگاهی در نشانه های افسرده وار و حساسیت اضطرابی بیماران مبتلا به درد مزمن. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه خوارزمی تهران.
- دابسون، کیت استغان و محمدخانی، پروانه. (۱۳۸۶). مختصات روان سنجی پرسشنامه ی افسردگی بک-۲ در مبتلایان به اختلال افسردگی اساسی در دوره ی بهبودی نسبی. *ویژه نامه توان بخشی در بیماری ها و اختلالات روانی*، ۸(۲۹)، ۸۶-۸۰.
- دهستانی، مهدی. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش کاهش تنیدگی مبتنی بر ذهن آگاهی بر افسردگی، اضطراب و افسردگی دانش آموزان دختر. *فصلنامه اندیشه و رفتار*، ۹(۳۷)، ۳۷-۴۷.

- رحمانی، مهدیه. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش ذهن آگاهی بر کاهش اضطراب بیماران دارای اختلالات اضطرابی. پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکز.
- رستمی، صدیقه و جباری، سوسن. (۱۳۹۴). مقایسه کفایت اجتماعی دانش آموزان آسیب دیده شنوایی دارای مداران با و بدون تنیدگی. *مجله تعلیم و تربیت استثنایی*، ۵(۱۳۳)، ۵-۱۴.
- صدقی، پروین. (۱۳۹۶). بررسی مقایسه اثربخشی آموزش هوش معنوی، ذهن آگاهی و مدیریت تنیدگی بر بهزیستی روانشناختی و تاب آوری زنان سرپرست خانوار. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه زنجان.
- عمادپور، لیلا؛ غلام علی لوانسانی، مسعود. (۱۳۹۵). رابطه ی حمایت اجتماعی ادراک شده با بهزیستی روانشناختی در دانش آموزان. *مجله روانشناسی*، ۲۰(۱)، ۷۵-۸۵.
- فتی، لادن؛ بیرشک، بهروز؛ عاطف وحید، محمد کاظم و دابسون، کیت استفان. (۱۳۸۴). ساختارهای معنا گذاری / طرح واره ها، حالت های هیجانی و پردازش شناختی اطلاعات هیجانی: مقایسه ی دو چهارچوب مفهومی. *مجله روان پزشکی و روان شناسی بالینی ایران (اندیشه و رفتار)*، ۱۱، ۳۲۶-۳۱۲.
- میلانی، مهدیه؛ اللهیاری، عباسعلی؛ آزادفلاح، پرویز؛ فتحی آشتیانی، علی؛ طاولی، آزاده. (۱۳۹۳). 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 عودکننده. *مجله روانشناسی*، ۴(۱۸)، ۳۹۳-۴۰۷.
- Abbott, R. A., Whear, R., Rodgers, L. R., Bethel, A., Coon, J. T., Kuyken, W., ... & Dickens, C. (2014). Effectiveness of mindfulness-based stress reduction and mindfulness based cognitive therapy in vascular disease: A systematic review and meta-analysis of randomised controlled trials. *Journal of Psychosomatic Research*, 76(5), 341-351.
- Al-Gelban, K. S. (2007). Depression, anxiety and stress among Saudi adolescent school boys. *The Journal of the Royal Society for the Promotion of Health*, 127(1), 33-37.
- Beck, A. T., Steer, R. A., & Brown, G. K. (1996). Beck Depression Inventory-II. *San Antonio*, 78(2), 490-8.
- Bifulco, R. (2012). Can nonexperimental estimates replicate estimates based on random assignment in evaluations of school choice? A within-study comparison. *Journal of Policy Analysis and Management*, 31(3), 729-751.
- Bohlmeijer, E., Prenger, R., Taal, E., & Cuijpers, P. (2010). The effects of mindfulness-based stress reduction therapy on mental health of adults with a chronic medical disease: A meta-analysis. *Journal of Psychosomatic Research*, 68(6), 539-544.
- Cavanagh, K., Strauss, C., Forder, L., & Jones, F. (2014). Can mindfulness and acceptance

- be learnt by self-help?: A systematic review and meta-analysis of mindfulness and acceptance-based self-help interventions. *Clinical Psychology Review*, 34(2), 118-129.
- Davidson, R. J., Kabat-Zinn, J., Schumacher, J., Rosenkranz, M., Muller, D., Santorelli, S. F., ... & Sheridan, J. F. (2003). Alterations in brain and immune function produced by mindfulness meditation. *Psychosomatic Medicine*, 65(4), 564-570.
- Dimidjian, S., Goodman, S. H., Felder, J. N., Gallop, R., Brown, A. P., & Beck, A. (2015). An open trial of mindfulness-based cognitive therapy for the prevention of perinatal depressive relapse/recurrence. *Archives of Women's Mental Health*, 18(1), 85-94.
- Garland, E. L., Farb, N. A., R. Goldin, P., & Fredrickson, B. L. (2015). Mindfulness broadens awareness and builds eudaimonic meaning: A process model of mindful positive emotion regulation. *Psychological Inquiry*, 26(4), 293-314.
- Garland, E. L., Gaylord, S. A., & Fredrickson, B. L. (2011). Positive reappraisal mediates the stress-reductive effects of mindfulness: An upward spiral process. *Mindfulness*, 2(1), 59-67.
- Girdano, D. A., Everly, G. S., & Dusek, D. E (2008). *Controlling stress and tension*, (Ed. 8), San Francisco.
- Goldin, P. R., & Gross, J. J. (2010). Effects of mindfulness-based stress reduction (MBSR) on emotion regulation in social anxiety disorder. *Emotion*, 10(1), 83.
- Goyal, M., Singh, S., Sibinga, E. M., Gould, N. F., Rowland-Seymour, A., Sharma, R., ... & Ranasinghe, P. D. (2014). Meditation programs for psychological stress and well-being: A systematic review and meta-analysis. *JAMA Internal Medicine*, 174(3), 357-368.
- Ivtzan, I., & Lomas, T. (2016). *Mindfulness in positive psychology: The science of meditation and wellbeing*. Routledge.
- Kabat – zinn J. (1990). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain and illness*. New York: Dell Publishing.
- Kabat-Zinn, J., Maisson, A. O., Kristeller, J., Gay Peterson, L. Fletcher, K.E., Pbert, L., Lenderking, W.R., & Santorelli, S.F. (1992). «Effectiveness of a meditation based stress reduction program in the treatment of anxiety disorders». *American Journal of Psychiatry*, 149, 936-943.
- Kashdan, T. B., Rottenberg, J., Goodman, F. R., Disabato, D. J., & Begovic, E. (2015). Lumping and splitting in the study of meaning in life: Thoughts on surfing, surgery, scents, and sermons. *Psychological Inquiry*, 26(4), 336-342.
- Kiken, L. G., & Shook, N. J. (2011). Looking up: Mindfulness increases positive judgments and reduces negativity bias. *Social Psychological and Personality Science*, 2(4), 425-431.

- Klatt, M. D., Buckworth, J., & Malarkey, W. B. (2009). Effects of low-dose mindfulness-based stress reduction (MBSR-ld) on working adults. *Health Education & Behavior, 36*(3), 601-614.
- Koh, K. B., Park, J. K., Kim, C. H., & Cho, S. (2001). Development of the stress response inventory and its application in clinical practice. *Psychosomatic Medicine, 63*(4), 668-678.
- Kristeller, J. L., Baer, R. A., & Quillian-Wolever, R. (2006). Mindfulness-based approaches to eating disorders. *Mindfulness-based treatment approaches: Clinician's Guide to Evidence Base and Applications, 75*.
- Krusche, A., Cyhlarova, E., King, S., & Williams, J. M. G. (2012). Mindfulness online: A preliminary evaluation of the feasibility of a web-based mindfulness course and the impact on stress. *BMJ open, 2*(3), e000803.
- Layout, K., Chancellor, J., Lyubomirsky, S., Wang, L., & Doraiswamy, P. M. (2011). Delivering happiness: Translating positive psychology intervention research for treating major and minor depressive disorders. *The Journal of Alternative and Complementary Medicine, 17*(8), 675-683.
- Layout, K., Nelson, S. K., & Lyubomirsky, S. (2013). What is the optimal way to deliver a positive activity intervention? The case of writing about one's best possible selves. *Journal of Happiness Studies, 14*(2), 635-654.
- Mace, C. (2006). Long-term impacts of mindfulness practice on wellbeing: New findings from qualitative research. *Dimensions of Well-being. Research and Intervention, 455-469*.
- Manicavasagar, V., Parker, G., & Perich, T. (2011). Mindfulness-based cognitive therapy vs cognitive behaviour therapy as a treatment for non-melancholic depression. *Journal of Affective Disorders, 130*(1), 138-144.
- Marcus, S. M., Stuart, E. A., Wang, P., Shadish, W. R., & Steiner, P. M. (2012). Estimating the causal effect of randomization versus treatment preference in a doubly randomized preference trial. *Psychological Methods, 17*(2), 244.
- Praissman, S. (2008). Mindfulness-based stress reduction: A literature review and clinician's guide. *Journal of the American Association of Nurse Practitioners, 20*(4), 212-216.
- Rashid, T. (2015). Positive psychotherapy: A strength-based approach. *The Journal of Positive Psychology, 10*, 25-4
- Ritchie, T. D., & Bryant, F. B. (2012). Positive state mindfulness: A multidimensional model of mindfulness in relation to positive experience. *International Journal of Wellbeing, 2*(3).
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of

- research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 141-166.
- Segal, Z. V., Williams, J. M. G., & Teasdale, J. D. (2002) *Mindfulness-based cognitive therapy for depression: A new approach to preventing relapse*. New York: Guilford Press.
- Shapira, L. B., & Mongrain, M. (2010). The benefits of self-compassion and optimism exercises for individuals vulnerable to depression. *The Journal of Positive Psychology*, 5(5), 377-389.
- Tovote, K. A., Fleer, J., Snippe, E., Peeters, A. C., Emmelkamp, P. M., Sanderman, R., ... & Schroevers, M. J. (2014). Individual mindfulness-based cognitive therapy and cognitive behavior therapy for treating depressive symptoms in patients with diabetes: Results of a randomized controlled trial. *Diabetes Care*, 37(9), 2427-2434.
- Vivolo, A. M., Holt, M. K., & Massetti, G. M. (2011). Individual and contextual factors for bullying and peer victimization: Implications for prevention. *Journal of School Violence*, 10(2), 201-212.
- Williams, J. M. G., & Kuyken, W. (2012). Mindfulness-based cognitive therapy: A promising new approach to preventing depressive relapse. *FOCUS*, 10(4), 489-491.
- Yang, Y., Liu, Y. H., Zhang, H. F., & Liu, J. Y. (2015). Effectiveness of mindfulness-based stress reduction and mindfulness-based cognitive therapies on people living with HIV: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Nursing Sciences*, 2(3), 283-294.



نقش تعدیل کننده ذهن آگاهی در رابطه بین افسردگی، اضطراب و تنیدگی با بهزیستی روان شناختی □

Mediating Role of Mindfulness in the Relationship between Depression, Anxiety and Stress and Psychological Well-being □

Morteza Keshmiri, MSc
Ali Fathi-Ashtiani, PhD □
Payvand Jalali, MSc

مرتضی کشمیری*
دکتر علی فتحی آشتیانی*
پیوند جلالی

Abstract

چکیده

The present study aimed at investigating the mediating role of mindfulness in the relationship between depression, anxiety, stress and psychological well-being. Current study is a descriptive study. A total of 198 (137 female and 61 male) participants completed the paper-and-pencil form of Depression, Anxiety, and Stress Scale (DASS), Mindfulness Attention Awareness Scale (MAAS) and Ryff Psychological Well-being Scale. The mediating role of mindfulness was explored using the PROCESS v3.0 plugin for SPSS. The results revealed that mindfulness significantly ($p < 0.01$) mediated the relationship between 1) anxiety and total well-being, 2) anxiety and mastery as well as depression and master, and 3) all three independent variables and self-growth. Data also showed that, regarding some emotional disturbances (i.e., anxiety), trait mindfulness could prove similarly effective with both low and high emotionality, while with respect to other difficulties (i.e., depression) it will only foster psychological well-being when negative affectivity level is only low or moderate.

پژوهش حاضر با هدف تعیین نقش تعدیل کننده ذهن آگاهی در رابطه بین افسردگی، اضطراب و تنیدگی با بهزیستی روان شناختی اجرا شد. شرکت کنندگان از بین مراجعه کنندگان به بیمارستان تربیتا (شهر تهران) شامل ۸۹۱ نفر (۷۳۱ زن و ۱۶ مرد) بودند. مقیاس های آگاهی و توجه هشیارانه، افسردگی، اضطراب و تنیدگی و بهزیستی روان شناختی ریف را تکمیل کردند. به منظور بررسی نقش تعدیل کننده ذهن آگاهی در رابطه بین متغیرهای مستقل (افسردگی، اضطراب و تنیدگی) و متغیرهای وابسته (بهزیستی کلی و خرده مقیاس های بهزیستی) از روش تحلیل تعدیل کننده موجود در افزونه تحلیل مسیر PROCESS v3.0 استفاده شد. نتایج به دست آمده نشان داد ذهن آگاهی نقش تعدیل کننده معناداری ($p < 0.01$) در رابطه بین ۱. اضطراب و بهزیستی کلی، ۲. اضطراب و خرده مقیاس تسلط بر محیط و همچنین افسردگی و خرده مقیاس تسلط بر محیط، و ۳. کلیه متغیرهای مستقل و خرده مقیاس رشد شخصی دارد. تحلیل های تعدیل کننده نشان داد که صفت ذهن آگاهی در مورد برخی از مشکلات هیجانی (همچون اضطراب) می تواند در شرایط هیجان بالا و پایین به یک اندازه خوب عمل کند، در حالی که در برخی موارد (مانند افسردگی و تنیدگی) تنها در شرایطی که هیجان های منفی در سطح خفیف یا متوسط باشند، شاهد اثرات مثبت ذهن آگاهی به عنوان صفت هستیم.

Keywords: mindfulness, depression, anxiety, stress, well-being

کلیدواژه ها: ذهن آگاهی، افسردگی، اضطراب، تنیدگی،
بهزیستی روان شناختی

□ Department of Clinical Psychology, Elm-o-Farhang
University, Tehran, I. R. Iran
□ Email: afa1337@gmail.com

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۲/۲۴ تصویب نهایی: ۱۳۹۷/۸/۲۰
* گروه روانشناسی بالینی دانشگاه علم و فرهنگ، تهران

● مقدمه

هیجان‌های منفی مانند اضطراب، خشم و غم، تظاهرات اولیه رنج بشر هستند و در بسیاری از اختلال‌های روانی دیده می‌شوند. از طرفی این هیجان‌ها به طور بهنجار نیز تجربه می‌شوند. شواهد فراوانی نشان می‌دهد که این هیجان‌ها همچنین می‌توانند ناسازگارانه باشند یا درست تنظیم نشوند (گروس، ۲۰۱۴). تنظیم نادرست عواطف مثبت و منفی می‌تواند اثرات نامطلوبی بر سلامت روان بگذارد. برای مثال، محمدی، بشارت، رضازاده و غلامعلی لواسانی (۱۳۹۷) نشان دادند که برخورداری از عواطف مثبت با سلامت رابطه مثبت و عواطف منفی با سلامت روان رابطه منفی دارد. از سوی دیگر، پژوهش‌های بسیاری از «ذهن‌آگاهی»^۱ چه به عنوان صفت یا گرایش شخصیتی (براون و رایان، ۲۰۰۳)، حالتی موقتی و القایی (آرک و کراسکی، ۲۰۰۶) یا تمرین آموخته‌شده (کابات-زین، ۱۹۹۰) در تنظیم عواطف و هیجان‌های منفی حمایت کرده‌اند. همچنین هاول، دیجان و بورو (۲۰۱۰) بین ذهن‌آگاهی و انواع بهزیستی (هیجانی، روان‌شناختی و اجتماعی) رابطه مثبت یافتند.

ذهن‌آگاهی یا آگاهی‌هشیارانه، عبارت است از خودتنظیمی آگاهی نسبت به حالات و فرآیندهای ذهنی حاضر و گشودگی بدون ارزیابی و پذیرش نسبت به تجربه لحظه‌به‌لحظه (بیشاپ و همکاران، ۲۰۰۴). پژوهش‌های موجود نشان می‌دهد سطوح بالاتر صفت ذهن‌آگاهی با پیامدهای مثبت هیجانی همراه است که با استفاده از مقیاس‌های خودگزارشی، رفتاری و عصب‌شناختی سنجیده شده است. برای مثال، آرک و کراسکی (۲۰۱۰) نشان دادند سطوح بالاتر صفت ذهن‌آگاهی (که با مقیاس آگاهی و توجه‌هشیارانه سنجیده شده بود؛ براون و رایان، ۲۰۰۳) عاطفه منفی کمتری را در پاسخ به تکلیف تنفس سریع پیش‌بینی می‌کند. بارنز و همکارانش (۲۰۰۷) دریافتند سطوح بالاتر صفت ذهن‌آگاهی، اضطراب و خصومت پایین‌تری را در زوج‌ها هنگام شروع و ادامه گفتگو درباره تعارض‌های ارتباطی‌شان پیش‌بینی می‌کند. هیل و آپدگراف (۲۰۱۲) دریافتند سطوح بالاتر صفت ذهن‌آگاهی، سطوح پایین‌تر بدتنظیمی و بی‌ثباتی هیجانی را در زندگی روزمره پیش‌بینی می‌کند. پژوهش‌های تحلیل میانجی پیشنهاد می‌کنند سطوح بالاتر صفت ذهن‌آگاهی «وضوح هیجانی»^۲ بیشتری را ممکن می‌سازد؛ به این ترتیب تمایز بین هیجان‌ها بهتر صورت می‌گیرد و پاسخ دقیق‌تر و سازگارانه‌تری به آنها داده می‌شود.

در دو دهه گذشته استفاده از برنامه ها و درمان های مبتنی بر ذهن آگاهی افزایش چشم گیری داشته است (بائر، ۲۰۰۳). افزودن ذهن آگاهی به مداخلات شناختی یا رفتاری با شواهد تأییدکننده فزاینده ای همراه شده، به طوری که آن را جنبه اصلی موج سوم درمان های رفتاری دانسته اند (هیز، ۲۰۰۴؛ اوست، ۲۰۰۸). در میان ابعاد اصلی شخصیت، صفت ذهن آگاهی نیرومندترین و باثبات ترین رابطه را با روان آزرده گی گرابی پایین نشان داده است (گیلاک، ۲۰۰۹؛ هانلی، ۲۰۱۶؛ وانزل، فان ورسن، هرشمولر و کویاک، ۲۰۱۵). این در حالی است که روان آزرده گی گرابی خود با نرخ بالاتر افسردگی و اختلال های اضطرابی مرتبط است (کلین، کوتوف و بافرد، ۲۰۱۱؛ کوتوف، گامز، اشمیت و واتسون، ۲۰۱۰). ذهن آگاهی به عنوان صفت (خصلت) در پژوهش های مرتبط با پیری نیز مورد بررسی قرار گرفته و مشخص شده افراد مسنی که از سطوح بالاتری از صفت ذهن آگاهی برخوردارند علائم افسردگی، تنیدگی ادراک شده و عواطف منفی کمتر و سرزندگی درونی بیشتری را گزارش می کنند (فیوکو و مالیا، ۲۰۱۵؛ پراکاش، حسین و شیردا، ۲۰۱۵؛ ریز، بروینیل، لویز، مورکرک و دی رات، ۲۰۱۵؛ ویسر، هیرش، براون، رایان و موینیهان، ۲۰۱۵).

نظریه ذهن آگاهی (براون، رایان و کرسول، ۲۰۰۷، کابات-زین، ۲۰۰۳) بیان می دارد ذهن آگاهی هم ظرفیت بنیادی بشر است که در سطوح مختلفی متجلی می شود و هم توانایی است که می توان با تمرین های گوناگون آن را پرورش داد. در این پژوهش قصد داریم بررسی کنیم چطور ذهن آگاهی به عنوان ظرفیتی بشری، نه مهارتی محدود به تمرین های خاص، با پیامدهای روان شناختی مختلفی مرتبط است. مشخص شده است، سطوح بالاتر ذهن آگاهی به عنوان صفت با بهزیستی و خلق مثبت و سطوح پایین تر افسردگی، اضطراب و تنیدگی مرتبط است (براون و رایان، ۲۰۰۳؛ کارلسون و براون، ۲۰۰۵). براون و همکاران (۲۰۰۷) همچنین بیان کرده اند که هشیار بودن امکان کنترل رفتار و گرفتن تصمیم های رفتاری را که به افزایش بهزیستی و دستیابی به اهداف منجر می شوند افزایش می دهد. با این وجود مکانیسم هایی که از طریق آنها ذهن آگاهی تنیدگی را کاهش و بهزیستی را افزایش می دهد شناخته نشده نیست (برانستروم، دانکن و موسکویتز، ۲۰۱۰).

هدف از پژوهش حاضر تعیین نقش تعدیل کننده ذهن آگاهی در رابطه حالات روانی منفی از قبیل افسردگی و اضطراب با بهزیستی روان شناختی است. تفاوت های فردی در گرایش

ذاتی به ذهن آگاه بودن در پژوهش‌های اندکی تأیید شده است (بائر و همکاران، ۲۰۰۶؛ براون و رایان، ۲۰۰۳؛ براون و همکاران، ۲۰۰۷) اما عموماً ذهن آگاهی تنها در شرکت‌کنندگان در برنامه‌های مداخله‌ای یا درمانی سنجیده شده است (برنستروم، دانکن و موسکوویتز، ۲۰۱۰). برای مثال می‌توان به پژوهش ملیانی، اللهیاری، آزادفلاح، فتحی و طاولی (۱۳۹۳) اشاره کرد که نشان دادند شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی، در مقایسه با درمان شناختی-رفتاری در واکنش‌پذیری شناختی و رضایتمندی از خود در زنان مبتلا به افسردگی اساسی عودکننده اثربخشی بیشتری دارد. با این حال، در ایران پژوهشی که نقش تعدیل‌کنندگی ذهن آگاهی را مورد بررسی قرار داده باشد موجود نیست. به علاوه، بیشتر پژوهش‌هایی که در مورد رابطه بین ذهن آگاهی و بهزیستی روان‌شناختی منتشر شده است روی نمونه‌هایی از جمعیت‌های آمریکای شمالی انجام شده‌اند.

این پژوهش به دنبال تعیین رابطه بین ذهن آگاهی با عملکرد روان‌شناختی و بهزیستی در بزرگسالان ایرانی است. هدف از پژوهش پاسخ به این پرسش بود که آیا ذهن آگاهی تأثیر علائم ادراک شده اضطراب، افسردگی و تنیدگی را بر بهزیستی روان‌شناختی تعدیل می‌کند؟

● روش

پژوهش حاضر توصیفی، از نوع همبستگی است. «جامعه آماری» کلیه مراجع‌کنندگان به وسایت بیمارستان تربیتا در شهر تهران از تاریخ ۱۴ اردیبهشت تا ۵ مهر ۱۳۹۶ بود که به صورت در دسترس انتخاب شدند. میانگین سن کل شرکت‌کنندگان $32/1 \pm 7/66$ سال با دامنه ۱۶ تا ۵۴ سال بود. میانگین سن زنان $31/9 \pm 8/13$ سال با دامنه ۱۶ تا ۵۴ سال و میانگین سن مردان برابر $32/5 \pm 6/55$ سال با دامنه سنی ۱۸ تا ۵۲ سال بود. برخی صاحب‌نظران حجم گروه نمونه در مطالعات رگرسیون و همبستگی را حداقل ۱۰۰ نفر پیشنهاد می‌کنند (هومن، ۱۳۸۵). محاسبات با استفاده از نرم‌افزار $G^* \text{ power } 3.1$ (فاول، اردفلد، بوشنر و لانگ، ۲۰۰۹) و با در نظر گرفتن $\alpha=0/05$ ، توان آماری $0/95$ و اندازه اثر $0/1$ حجم نمونه مورد نیاز برای پژوهش دودامنه برابر ۱۳۲ نفر به دست آمد. از این رو، از میان ۳۵۴ نفر که اقدام به پاسخ دادن به پرسشنامه‌ها کردند، ۱۹۸ نفر (۱۳۷ زن، ۶۱ مرد) که مقیاس‌ها را به طور کامل پاسخ داده بودند برای شرکت در پژوهش انتخاب شدند. ملاک خروج از پژوهش، پاسخ ندادن به کلیه سؤالات مقیاس‌ها بود. از آنجا که در این تحقیق ذهن آگاهی به عنوان صفتی در

نظر گرفته شد که در تمام افراد به میزان‌های متفاوت وجود دارد، ملاک خروج دیگری در نظر گرفته نشد. از میان ۱۹۸ شرکت‌کننده، تحصیلات ۴۰ نفر (۲۰/۲ درصد) در سطح دیپلم یا زیر دیپلم، ۸۹ نفر (۴۴/۹ درصد) در سطح لیسانس، ۵۸ نفر (۲۹/۳ درصد) در سطح فوق لیسانس و ۱۲ نفر (۶/۱ درصد) در سطح دکترا بود.

● ابزار

□ الف: **مقیاس بهزیستی روانشناختی ریف**^۳: در نسخه‌ای از این مقیاس با ۸۴ سؤال، ریف و سینگر (۱۹۹۸) ۱۴ سؤال را به هر یک از مؤلفه‌های شش‌گانه خودمختاری، هدفمندی در زندگی، تسلط بر محیط، رشد شخصی، ارتباط مثبت با دیگران و پذیرش خود اختصاص دادند. این مقیاس در طیف لیکرت ۶ درجه‌ای از ۱ تا ۶ نمره گذاری می‌شود. این مؤلفان اعتبار عوامل را برای نوجوانان و بزرگسالان ۰/۹۳ و ۰/۸۶ به دست آوردند. *میکائیلی منیع* (۱۳۸۹) ضریب اعتبار درونی تمام مؤلفه‌های این مقیاس را بیش از ۰/۷۰ گزارش کرده است. ضریب همسانی این مقیاس در نمونه پژوهش حاضر برابر ۰/۹۴ به دست آمد.

□ ب: **مقیاس آگاهی و توجه هشیارانه**^۴ (MAAS): این مقیاس شامل ۱۵ ماده است که توسط *بروان و رایان* در سال ۲۰۰۳ ساخته شده و در طیف لیکرت ۶ درجه‌ای از ۱ تا ۶ نمره‌گذاری می‌شود. اعتبار این مقیاس بعد از اجرا روی ۷ گروه نمونه با روش آلفای کرونباخ بین ۰/۸۲ تا ۰/۸۷ گزارش شده است (بروان و رایان، ۲۰۰۳). این مقیاس توسط *قربانی و همکارانش* تحت عنوان «مقیاس بهوشیاری» در جمعیت ایرانی هنجار شده و ضریب همسانی درونی آن به طور میانگین ۰/۸۲ بوده است (قربانی، واتسون و هرگیس، ۲۰۰۸). در پژوهش حاضر، ضریب همسانی درونی این مقیاس برابر ۰/۸۹ به دست آمد. از این مقیاس اغلب جهت سنجش ذهن آگاهی به عنوان گرایش یا صفت استفاده می‌شود (براون و رایان، ۲۰۰۳).

□ ج: **مقیاس افسردگی، اضطراب و تنیدگی**^۵ (DASS-۴۲): این مقیاس، که در سال ۱۹۹۵ توسط *لاویبوندا و لاویبوندا* تهیه شد، دارای دو فرم است. فرم اصلی آن (که در پژوهش حاضر از آن استفاده شد) دارای ۴۲ سؤال است که هریک از سازه‌های «تنیدگی»، «اضطراب»، «افسردگی» را توسط ۱۴ ماده متفاوت مورد ارزیابی قرار می‌دهد. نحوه پاسخدهی به پرسش‌ها به صورت ۴ گزینه‌ای است که توسط خود فرد تکمیل می‌شود. دامنه پاسخ‌ها از «هیچ وقت» تا «همیشه» متغیر و نمره دهی از «صفر» تا «سه» است. مطالعات انجام شده

توسط لایویبوند و لایویبوند (۱۹۹۵) نشان داد که اعتبار بازآزمایی برای خرده‌مقیاس‌های فرعی به ترتیب ۰/۸۱ برای تنیدگی، ۰/۷۹ برای اضطراب و ۰/۷۱ برای افسردگی است. /فضلی و همکارانش (۱۳۸۶) ضریب آلفای محاسبه‌شده را برای مقیاس افسردگی ۰/۹۴، برای اضطراب ۰/۸۵ و برای تنیدگی ۰/۸۷ گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر ضرایب همسانی درونی برای تنیدگی، اضطراب و افسردگی به ترتیب برابر ۰/۹۳، ۰/۸۹ و ۰/۹۴ به دست آمد.

● یافته‌ها

جدول ۱ شاخص‌های آمار توصیفی (کمینه، بیشینه، میانگین، انحراف معیار) را برای شرکت‌کنندگان در مورد نمرات مقیاس‌های تنیدگی، اضطراب، افسردگی، ذهن آگاهی و بهزیستی روانشناختی نشان می‌دهد.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار نمرات آزمودنی‌ها در مقیاس‌های مورد سنجش

متغیر	کمینه	بیشینه	میانگین	انحراف معیار
تنیدگی	۰	۳۷	۱۳/۷۵	۹/۵۰
اضطراب	۰	۳۵	۷/۹۸	۷/۵۰
افسردگی	۰	۴۲	۱۲/۰۸	۱۰/۰۱
ذهن آگاهی	۱۸	۸۸	۵۶/۹۰	۱۳/۲۴
بهزیستی_خودمختاری	۲۸	۷۴	۴۵/۵۴	۸/۹۹
بهزیستی_تسلط بر محیط	۲۳	۸۱	۵۵/۵۵	۱۱/۱۱
بهزیستی_رشد شخصی	۳۹	۷۸	۶۱/۲۴	۷/۳۸
بهزیستی_رابطه با دیگران	۳۲	۷۴	۵۵/۱۹	۹/۰۹
بهزیستی_هدفمندی	۲۵	۷۸	۵۳/۵۸	۹/۷۹
بهزیستی_پذیرش خود	۲۰	۷۹	۵۱/۶۳	۱۱/۲۳

نتایج ضرایب همبستگی گشتاوری پیرسون در جدول ۲ ارائه شده است. همانطور که انتظار می‌رفت، رابطه ذهن آگاهی با بهزیستی و کلیه خرده‌مقیاس‌های آن مثبت به دست آمد. همچنین رابطه افسردگی، اضطراب و تنیدگی با بهزیستی و کلیه خرده‌مقیاس‌های آن منفی بود. تمامی همبستگی‌ها در سطح $p < 0.01$ معنی‌دار بود.

به منظور بررسی نقش تعدیل‌کننده ذهن آگاهی را در رابطه بین متغیرهای مستقل (افسردگی، اضطراب، تنیدگی) و متغیرهای وابسته (بهزیستی کلی و خرده‌مقیاس‌های

جدول ۲. ضرایب همبستگی گشتاوری پیرسون بین زیرمقیاس های بهزیستی روان شناختی و سایر متغیرهای مورد پژوهش (N=۱۹۸)*

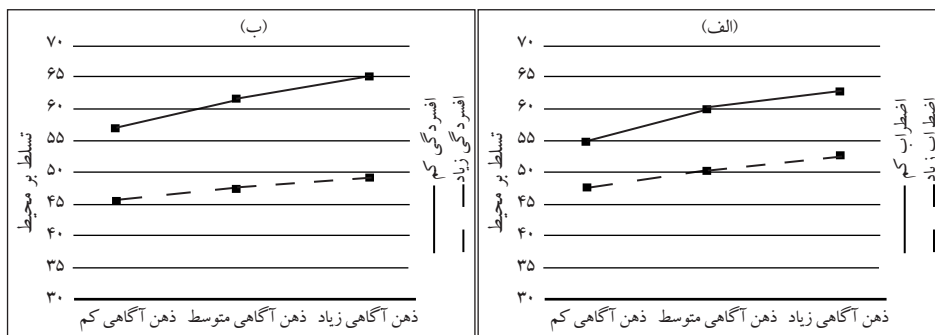
تنبیدگی	اضطراب	افسردگی	ذهن آگاهی	
-۰/۶۳	-۰/۵۵	-۰/۷۲	۰/۵۵	بهزیستی کلی
-۰/۴۲	-۰/۳۴	-۰/۴۲	۰/۵۲	بهزیستی_خودمختاری
-۰/۵۸	-۰/۵۵	-۰/۶۳	۰/۴۹	بهزیستی_تسلط بر محیط
-۰/۴۴	-۰/۴۲	-۰/۴۷	۰/۳۶	بهزیستی_رشد شخصی
-۰/۵۳	-۰/۴۰	-۰/۵۶	۰/۳۴	بهزیستی_رابطه با دیگران
-۰/۳۹	-۰/۳۵	-۰/۵۷	۰/۳۹	بهزیستی_هدفمندی
-۰/۵۹	-۰/۴۹	-۰/۶۹	۰/۴۸	بهزیستی_پذیرش خود

* کلیه ضرایب همبستگی در سطح $p < 0.01$ معنادار هستند.

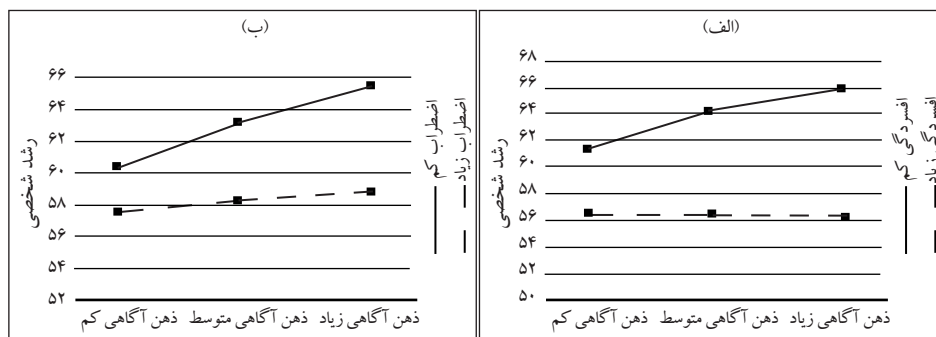
بهزیستی) از افزونه تحلیل مسیر PROCESS v3.0 (هیز، ۲۰۱۳) در نرم افزار SPSS v.22 استفاده شد. نوع تحلیل در این افزونه از نوع تعدیل کنندگی ساده (مدل ۱) بود و متغیر ذهن آگاهی (نمرات MAAS) به عنوان تعدیل کننده استفاده شد. نمودارهای ۱، ۲ و ۳ نتایج این تحلیل را به طور خلاصه نشان می دهد. همانطور که مشاهده می شود، ذهن آگاهی، نقش تعدیل کننده معناداری ($p < 0.1/0$) در رابطه بین ۱. اضطراب و بهزیستی کلی، ۲. اضطراب و خرده مقیاس تسلط بر محیط و همچنین افسردگی و خرده مقیاس تسلط بر محیط، و ۳. کلیه متغیرهای مستقل و خرده مقیاس رشد شخصی دارد. طبق محاسبات این افزونه، به طور خودکار نمرات ۴۳، ۵۸ و ۷۰ به ترتیب به عنوان نمرات برش برای ذهن آگاهی کم، ذهن آگاهی متوسط و ذهن آگاهی زیاد انتخاب شد. نمرات برش برای مقادیر «کم» و «زیاد» به ترتیب برای افسردگی ۲ و ۲۵، برای اضطراب ۲ و ۱۶، و برای تنبیدگی ۴ و ۲۶ در نظر گرفته شد.



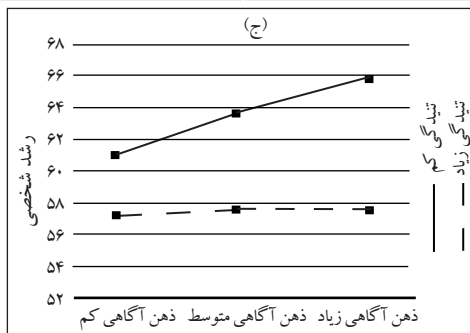
نمودار ۱. رابطه اضطراب با بهزیستی کلی؛ نقش تعدیل کننده ذهن آگاهی



نمودار ۲. رابطه (الف) اضطراب و (ب) افسردگی با تسلط بر محیط؛ نقش تعدیل کننده ذهن آگاهی



نمودار ۳. رابطه (الف) افسردگی، (ب) اضطراب و (ج) تنیدگی با رشد شخصی؛ نقش تعدیل کننده ذهن آگاهی



● بحث و نتیجه گیری

○ این پژوهش به منظور تعیین نقش تعدیل کننده ذهن آگاهی در رابطه بین افسردگی، اضطراب و تنیدگی با بهزیستی روانشناختی انجام شد. همانطور که نتایج نمودار ۱ نشان می دهد، ذهن آگاهی تعدیل کننده رابطه اضطراب و بهزیستی روانشناختی بود. طبق نمودار ۱،

افزایش سطح ذهن آگاهی با افزایش بهزیستی روان شناختی رابطه مستقیم دارد، اما این رابطه در افرادی که اضطراب کمتری دارند نیرومندتر است. این نتایج همسو با یافته‌های پژوهش‌های الیوت، گالگوس، موینیان و چپمن (۲۰۱۸)، کش و ویتینگهام (۲۰۱۰) و برنستروم، دانکن و موسکوویتز (۲۰۱۰) است که نشان دادند ذهن آگاهی رابطه مستقیم نیرومندی با بهزیستی روان شناختی و رابطه معکوس با افسردگی و اضطراب دارد. به عبارت دیگر، افرادی که سطح ذهن آگاهی بیشتری دارند، رابطه ذهنی بیشتری میان اضطراب و بهزیستی برقرار می‌کنند و در مقایسه با افراد کم‌تر ذهن آگاه، همزمان با کاهش اضطراب افزایش بهزیستی بیشتری را تجربه می‌نمایند. همچنین نمودار ۱ نشان می‌دهد تأثیر ذهن آگاهی تا جایی است که افراد دارای اضطراب کم و ذهن آگاهی کم و افراد دارای اضطراب زیاد و ذهن آگاهی زیاد میزان بهزیستی تقریباً برابری را تجربه می‌کنند. در پژوهش برنستروم، دانکن و موسکوویتز (۲۰۱۰) نیز نقش تعدیل کنندگی ذهن آگاهی بر رابطه بین تنیدگی ادراک شده با افسردگی و سلامتی ادراک شده بررسی گردید و نتایج نشان داد این رابطه در افرادی که از سطوح بالاتری از صفت ذهن آگاهی برخوردار بودند ضعیف‌تر است.

○ همچنین این یافته در راستای پژوهش‌هایی است که از صفت ذهن آگاهی به عنوان سپری در برابر هیجان‌های منفی یاد کرده‌اند (آرک و کراسکی، ۲۰۱۰؛ بارنز و همکاران، ۲۰۰۷؛ کرسول و همکاران، ۲۰۰۷). به علاوه برنستروم، ولیمو، برنندبرگ و موسکوویتز (۲۰۱۰) در پژوهش خود روی بیماران مبتلا به سرطان، ذهن آگاهی را میانجی رابطه بین بهزیستی روان شناختی با کاهش تنیدگی ادراک شده، اجتناب بعد از ظهور علائم و حالات ذهنی مثبت یافته‌اند.

○ خرده‌مقیاس تسلط بر محیط به مسائلی همچون مسئولیت شخصی («به طور کلی من مسئول وضعیت کنونی‌ام هستم»، «در مدیریت بسیاری از مسئولیت‌های زندگی روزانه‌ام موفق هستم») و کنترل بر زندگی («در صورت نارضایتی از زندگی‌ام، گام‌های مؤثری برای تغییر آن برمی‌دارم») تمرکز دارد. رابطه بین اضطراب و تسلط بر محیط و همین‌طور رابطه افسردگی و تسلط بر محیط منفی و معنادار به دست آمد. این یافته همراستا با پژوهش استینوسون، میلینگز و امرسون (۲۰۱۸) است که بین تسلط بر محیط و کارکردهای هیجانی آشفته رابطه منفی نیرومندی یافتند. همچنین رابطه میان ذهن آگاهی و تسلط بر محیط مثبت و معنی دار بود

(جدول ۲). این یافته نیز همسو با ادبیات پژوهشی است. برای مثال، براون، رایان و کرسول (۲۰۰۷) نشان دادند که ذهن آگاهی احتمال کنترل رفتارها و اتخاذ تصمیم‌های رفتاری را که منجر به دستیابی به اهداف و ارتقای بهزیستی می‌شوند، افزایش می‌دهد. همچنین نتایج حاکی از آن بود که ذهن آگاهی در رابطه بین اضطراب و تسلط بر محیط و همچنین افسردگی و تسلط بر محیط نقش تعدیل کننده دارد (نمودار ۲). با این حال، همانطور که شیب خطوط در این نمودار نشان می‌دهد، این رابطه برای افراد دارای اضطراب کم و همچنین افسردگی کم نیرومندتر است. به بیان دیگر، افراد دارای سطوح بالاتر ذهن آگاهی، در مقایسه با افرادی که ذهن آگاهی کمتری دارند، با کاهش اضطراب و افسردگی میزان بیشتری تسلط بر محیط را تجربه می‌کنند. ممکن است ذهن آگاهی به عنوان راهبرد تنظیم هیجان (استیونسون، میلنگز و امرسون ۲۰۱۸؛ یانی، لائوریولا، کیزا و کافارو، ۲۰۱۸) برای هیجان‌های ناخوشایند با شدت کمتر کارایی بیشتری داشته باشد، به طوری که افراد با سطوح بالاتری صفت ذهن آگاهی می‌توانند با مدیریت هیجان‌های منفی خود رفتار مناسب با تجربه حاضر را انجام دهند. این درحالی است که فرآیندهای ذهن آگاهی بدون تقویت از طریق تمرین‌ها ممکن است تا شدت خاصی از هیجان به عنوان یکی از راهبردهای تنظیم هیجان کارآمد باشند و با شدت گرفتن هیجان‌ها حتی افراد با صفت ذهن آگاهی بالا هم به سایر راهبردها از جمله کنترل هیجان یا اجتناب از آنها روی بیاورند.

○ در نهایت، خرده‌مقیاس رشد شخصی به جابجا کردن مرزهای وجودی («به فعالیت‌هایی که افق دید مرا وسعت می‌دهند علاقه‌مند نیستم»، «دوست دارم چیزهای تازه را امتحان کنم»)، گشودگی به تجربه («شرایط زندگی‌ام خوب است، دوست ندارم شیوه‌های جدید انجام امور را امتحان کنم») و یادگیری‌های جدید («افراد در هر سنی می‌توانند به رشد و پیشرفت خود ادامه دهند») مربوط می‌شود. نتایج نشان داد که افسردگی، اضطراب و تنیدگی هر سه با رشد شخصی رابطه منفی و معنی دار دارند (جدول ۲). این یافته همسو با پژوهش استیونسون، میلنگز و امرسون (۲۰۱۸) که نشان دادند بین رشد شخصی و کارکردهای هیجانی آشفته رابطه منفی نیرومندی برقرار است. با این حال، ذهن آگاهی متغیر تعدیل کننده معنی داری در هر سه این روابط بود، به طوری که با افزایش سطح ذهن آگاهی هر سه این روابط منفی نیرومندتر می‌شوند (نمودار ۳). به عبارت دیگر، هرچه سطح ذهن آگاهی

بالتر باشد، با کاهش نشانه‌های افسردگی، اضطراب و تنیدگی افراد تمایل بیشتری به تجارب جدید نشان می‌دهند.

○ همچنین شیب خطوط در نمودار ۳.الف، ۳.ب و ۳.ج نشان می‌دهد که وقتی افراد سطوح بالایی از افسردگی، اضطراب و تنیدگی را تجربه می‌کنند، صفت ذهن آگاهی پیش‌بینی‌کننده خوبی برای رشد شخصی نیست (با افزایش سطح ذهن آگاهی سطح رشد شخصی تغییر خاصی نمی‌کند). در مقابل، هنگامی که افراد سطوح پایینی از افسردگی، اضطراب و تنیدگی را تجربه می‌کنند، صفت ذهن آگاهی به طور فزاینده‌ای با رشد شخصی ارتباط دارد (با افزایش سطح ذهن آگاهی، رشد شخصی بیشتر می‌شود؛ همچنین مراجعه کنید به جدول ۲). تحقیقات پیشین نشان داده‌اند کسب مهارت در تمرین‌های ذهن آگاهی با کاهش سوگیری‌های توجه همراه است (اوستافین و همکاران، ۲۰۱۴؛ اسلاگتر و همکاران، ۲۰۰۷).

○ در مجموع، یافته‌های این مطالعه نشان داد که افزایش آگاهی نسبت به علائم تنیدگی در سطوح نسبتاً پایین که با سطوح بالاتر ذهن آگاهی به عنوان صفت مرتبط است، می‌تواند به طور مثبت بر مقابله و محافظت در برابر تأثیرات منفی تنیدگی اثر بگذارد. با این حال، تحلیل‌های تعدیل‌کنندگی نشان داد که صفت ذهن آگاهی در مورد برخی از مشکلات هیجانی (همچون اضطراب) می‌تواند در شرایط هیجان بالا و پایین به یک اندازه خوب عمل کند، در حالی که در برخی موارد (مانند افسردگی و تنیدگی) تنها در شرایطی که هیجان‌های منفی در سطح خفیف یا متوسط باشند، شاهد اثرات مثبت ذهن آگاهی به عنوان صفت هستیم. در نتیجه، در مورد افرادی که سطوح افسردگی و تنیدگی بالایی دارند احتمالاً بالا بودن سطح ذهن آگاهی به عنوان صفت کافی نیست و توجه به جنبه‌های موقعیتی‌تر ذهن آگاهی (مانند انجام تمرین‌های منظم روزانه و شرکت در جلسات هفتگی) که ذهن آگاهی را به عنوان حالت تقویت می‌کنند، می‌تواند به اثرگذاری بیشتر راهبردهای مبتنی بر ذهن آگاهی کمک کند.



یادداشت‌ها

1. mindfulness
2. emotional clarity
3. Ryff Psychological Well-being Scale
4. Mindfulness Attention Awareness Scale
5. Depression, Anxiety, and Stress Scale

● منابع

- افضلی، افشین. دلاور، علی. برجعلی، احمد. میرزمانی، محمود (۱۳۸۶). ویژگی‌های روان‌سنجی آزمون DASS-۲۴ بر اساس نمونه‌ای از دانش‌آموزان دبیرستانی شهر کرمانشاه. *مجله تحقیقات علوم رفتاری؛ پنجم (۲)*.
- محمدی، لیلا، بشارت، محمدعلی، رضازاده، محمدرضا، غلامعلی لواسانی، مسعود (۱۳۹۷). نقش واسطه‌ای عواطف مثبت و منفی در رابطه بین معنای زندگی و سلامت روانی. *مجله روانشناسی (۸۶)*. ۲۲ (۲)، ۱۵۷-۱۷۱.
- ملیانی، مهدیه، اللهیاری، عباسعلی، آزادفلاح، پرویز، فتحی آشتیانی، علی، طاولی، آزاده (۱۳۹۳). اثربخشی درمان ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت و درمان شناختی-رفتاری در واکنش‌پذیری شناختی و رضایت‌مندی از خود در زنان مبتلا به افسردگی اساسی عودکننده. *مجله روانشناسی (۷۲)*، ۱۸ (۴)، ۳۹۳-۴۰۶.
- میکائیلی منیع، فرزانه (۱۳۸۹). بررسی ساختار عاملی مقیاس بهزیستی روانشناختی ریف در بین دانشجویان دانشگاه ارومیه. *فصلنامه علمی پژوهشی روانشناسی دانشگاه تبریز*، ۵ (۱۸)، ۱۶۷-۱۴۵.
- هومن، حیدرعلی (۱۳۸۵). *راهنمای عملی پژوهش کیفی*. تهران: سازمان سمت.
- Arch, J. J., & Craske, M. G. (2006). Mechanisms of mindfulness: Emotion regulation following a focused breathing induction. *Behaviour Research and Therapy, 44*, 1849-1858.
- Arch, J. J., & Craske, M. G. (2010). Laboratory stressors in clinically anxious and non-anxious individuals: The moderating role of mindfulness. *Behaviour Research and Therapy, 48*(6), 495-505.
- Baer, R. A. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review. *Clinical Psychology: Science and Practice, 10*(2), 125-142. doi:10.1093/clipsy/bpg015
- Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment, 13*(1), 27-45.
- Barnes, S., Brown, K. W., Krusemark, E., Campbell, W. K., & Rogge, R. D. (2007). The role of mindfulness in romantic relationship satisfaction and responses to relationship stress. *Journal of Marital and Family Therapy, 33*(4), 482-500.
- Bishop, S.R., Lau M., Shapiro, S., et al. (2004) Mindfulness: A proposed operational definition. *Clin Psychol Sci Pract. 11*: 230-241.

- Bränström, R., Duncan, L. G., & Moskowitz, J. T. (2011). The association between dispositional mindfulness, psychological well-being, and perceived health in a Swedish population-based sample. *British Journal of Health Psychology, 16*(2), 300–316.
- Bränström, R., Kvillemo, P., Brandberg, Y., & Moskowitz, J. T. (2010). Self-report mindfulness as a mediator of psychological well-being in a stress reduction intervention for cancer patients_A randomized study. *Annals of Behavioral Medicine, 39*(2), 151-161.
- Brown, K. W., Ryan, R. M., & Creswell, J. D. (2007). Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects. *Psychological Inquiry, 18*(4), 211–237.
- Brown, K.W. & Ryan, R.M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 84*, 822-848.
- Carlson, L. E., & Brown, K. W. (2005). Validation of the Mindful Attention Awareness Scale in a cancer population. *Journal of Psychosomatic Research, 58*(1), 29–33.
- Cash, M., & Whittingham, K. (2010). What facets of mindfulness contribute to psychological well-being and depressive, anxious, and stress-related symptomatology? *Mindfulness, 1*(3), 177-182.
- Creswell, J. D., Way, B. M., Eisenberger, N. I., & Lieberman, M. D. (2007). Neural correlates of dispositional mindfulness during affect labeling. *Psychosomatic Medicine, 69*(6), 560–565.
- Elliot, A. J., Gallegos, A. M., Moynihan, J. A., & Chapman, B. P. (2018). Associations of mindfulness with depressive symptoms and well-being in older adults: The moderating role of neuroticism. *Aging & Mental Health, 1*-6.
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A.-G. (2009). Statistical power analyses using G*Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior Research Methods, 41*, 1149-1160.
- Fiocco, A. J., & Mallya, S. (2015). The importance of cultivating mindfulness for cognitive and emotional well-being in late life. *Journal of Evidence Based Complementary & Alternative Medicine, 20*(1), 35–40
- Ghorbani, N., Watson, P. J., & Hargis, M. B. (2008). Integrative self-knowledge: Correlations and incremental validity of a cross-cultural measure developed in Iran and the United States. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied, 142*, 395-412.
- Giluk, T. L. (2009). Mindfulness, big five personality, and affect: A metaanalysis. *Personality and Individual Differences, 47*(8), 805–811
- Gross, J. J. (ed.). (2014). *Handbook of emotion regulation* (2nd ed.). New York: Guilford.

- Hanley, A. W. (2016). The mindful personality: Associations between dispositional mindfulness and the five factor model of personality. *Personality and Individual Differences, 91*, 154–158.
- Hayes, A. F. (2013). Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis : *A regression-based approach*. N Y: Guilford Press.
- Hayes, S. C. (2004). Acceptance and commitment therapy, relational frame theory, and the third wave of behavioral and cognitive therapies. *Behavior Therapy, 35*(4), 639–665. Press.
- Hill, C. L., & Updegraff, J. A. (2012). Mindfulness and its relationship to emotional regulation. *Emotion, 12*(1), 81.
- Howell, A. J., Digdon, N. L., & Buro, K. (2010). Mindfulness predicts sleep-related self-regulation and well-being. *Personality and Individual Differences, 48*(4), 419-424.
- Iani, L., Lauriola, M., Chiesa, A., & Cafaro, V. (2018). Associations between mindfulness and emotion regulation: The key role of describing and nonreactivity. *Mindfulness, 1*-10.
- Kabat-Zinn, J. (1990). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness*. New York: Delta.
- Kabat-Zinn, J. (2003). *Wherever you go, there you are*. New York: Hyperion.
- Klein, D. N., Kotov, R., & Bufferd, S. J. (2011). Personality and depression: Explanatory models and review of the evidence. *Annual Review of Clinical Psychology, 7*, 269–295.
- Kotov, R., Gamez, W., Schmidt, F., & Watson, D. (2010). Linking “big” personality traits to anxiety, depressive, and substance use disorders: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 136*(5), 768–821.
- Lovibond, P. F. & Lovibond, S. H. (1995). The structure of negative emotional states: Comparison of Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories. *Behavior Research and Therapy, 33*, 335-343
- Ost, L.-G. (2008). Efficacy of the third wave of behavioral therapies: A systematic review and meta-analysis. *Behaviour Research and Therapy, 46*(3), 296–321.
- Ostafin, B. D., Verwoerd, J., & Wessel, I. (2014). *Untying the knot of fear: Mindfulness training weakens attentional bias toward trauma-related stimuli*. Manuscript in preparation.
- Prakash, R. S., Hussain, M. A., & Schirda, B. (2015). The role of emotion regulation and cognitive control in the association between mindfulness disposition and stress. *Psychology and Aging, 30*(1), 160–171.
- Raes, A. K., Bruyneel, L., Loeys, T., Moerkerke, B., & De Raedt, R. (2015). Mindful

- attention and awareness mediate the association between age and negative affect. *The Journals of Gerontology Series B, Psychological Sciences and Social Sciences*, 70(2), 181–190.
- Ryff, C. D., & Singer, B. (1998). The contours of positive human health. *Psychological Inquiry*, 9(1), 1-28.
- Salmon, P., Sephton, S., Weissbecker, I., Hoover, K., Ulmer, C., & Studts, J. L. (2004). Mindfulness meditation in clinical practice. *Cognitive and Behavioral Practice*, 11, 434–446.
- Slagter, H. A., Lutz A., Greischar, L. L., Francis, A. D., Nieuwenhuis, S., Davis, J. M., & Davidson, R. J. (2007). Mental training affects distribution of limited brain resources. *PLoS Biology*, 5, 138.
- Stevenson, J. C., Millings, A., & Emerson, L. M. (2018). Psychological well-being and coping: The predictive value of adult attachment, dispositional mindfulness, and emotion regulation. *Mindfulness*, 1-16.
- Visser, P. L., Hirsch, J. K., Brown, K. W., Ryan, R., & Moynihan, J. A. (2015). Components of sleep quality as mediators of the relation between mindfulness and subjective vitality among older adults. *Mindfulness*, 6(4), 723–731.
- Wenzel, M., von Versen, C., Hirschmuller, S., & Kubiak, T. (2015). Curb your neuroticism—mindfulness mediates the link between neuroticism and subjective well-being. *Personality and Individual Differences*, 80, 68–75.



Editorial Board

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

P.O. BOX 13185-619

Tehran, Islamic Republic of Iran

Journal@iranapsy.ir

In the Name of Allah Contents

□ Functional Structure and Presentation Model for the Positive Youth Development in Iranian Adolescents

Mahmood Ghasemi, MSc, Mohammad Taghi Farahani, PhD, Mohammad Hosein Abdollahi, PhD.....114

□ Relationship between Attachment Style and Psychological Well-Being: The Mediating Role of Cognitive Flexibility

Mina Fathi-Ashtiani, MSc, Raziye Sheikholeslami, PhD .134

□ Relationship between Perception of Coach's Leadership Style and Mental Toughness of Contact Athletes

Jalil Moradi, PhD, Kambiz Sadeghi, MSc, Alireza Bahrami, PhD.....148

□ The Effect of Authentic Leadership on Burnout with Mediating Areas of Worklife and Occupational Coping Self-Efficacy

Reza Karimi, MSc, Kiomars Beshlideh, PhD, Esmaeil Hashemi, PhD, 166

□ The Relation between Job Motivation Characteristics and Burnout with Nonlinear Structure Equation Modeling Applications

Hamid Reza Oreyzi, PhD, Parinaz Kakoolaki, MSc 181

□ The Effect of Positive Mindfulness Training Program on Stress Response and Depression Symptoms in Male Adolescents with Depression Symptoms

Mohammad Yazdani, MSc Maryam Esmaeili, PhD 199

□ Mediating Role of Mindfulness in the Relationship between Depression, Anxiety and Stress and Psychological Well-being

Morteza Keshmiri, MSc, Ali Fathi-Ashtiani, PhD, Payvand Jalali, MSc..... 217