

- عملکرد افراد مبتلا به اختلال افسردگی اساسی در تکالیف حافظه کاذب
- علی حیدری، دکتر علیرضا مرادی، دکتر محمد حسین عبداللهی، هادی پرهون، یزدان نادری..... ۱۲۲
- مقایسه تنظیم هیجان، میان افراد دارای سوء مصرف مواد و عادی
- دکتر جواد اژه ای، دکتر مسعود غلامعلی لواسانی، حسن ارمی..... ۱۳۷
- پیشبینی نشاط ذهنی دانش آموزان بر اساس جهت گیری های هدف و نیازهای اساسی روانشناختی
- دکتر راضیه شیخ الاسلامی، عفت دفترچی..... ۱۴۷
- نقش کمال گرایی در پیش بینی احساس خستگی شناختی، جسمانی و اجتماعی
- دکتر جلیل باباپور خیرالدین، دکتر خلیل اسماعیل پور، سمیه سعیدی دهقانی..... ۱۶۳
- اثر میزان بار و ظرفیت حافظه کاری بر فرآیند مهار شناختی در تکلیف استروپ
- حسین زارع، راضیه لطفی..... ۱۷۵
- رابطه ادراک از محیط کلاس و خوش بینی با تحول مثبت دانش آموزان
- دکتر الهه حجازی، مهسا صالح نجفی، دکتر مسعود غلامعلی لواسانی..... ۱۸۸
- روند انتشار یافته های پژوهش های روان شناختی در مجله روان شناسی از سال ۱۳۷۶ تا ۱۳۹۰
- دکتر جلیل فتح آبادی، سامان کمری، محمد شریفی..... ۱۹۹
- معرفی کتاب..... ۲۱۴

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

# عملکرد افراد مبتلا به اختلال افسردگی اساسی در تکالیف حافظه کاذب □

## Performance of Patients with Major Depressive Disorder in False Memory Task □

Ali Heydari, M.Sc.

Alireza Moradi, Ph.D. ✉

Mohammad Hosein Abdollahi, Ph.D.

Hadi Parhun, M.Sc.

Yazdan Naderi, M.Sc.

علی حیدری \*

دکتر علیرضا مرادی \*

دکتر محمد حسین عبداللہی \*

هادی پرهون \*

یزدان نادری \*

### Abstract

Research data indicates that major depression patients were suffering from deficits in cognitive functions such as memory, attention, information processing. False memory in depression is a challenging issue in this area of research. Investigation of auditory and visual false memory in these patients is the purpose of present article. The selected samples in this causal-comparative study include 21 patients suffering from major depression according to DSMIV-TR criteria and 21 normal subjects who were matched by age, sex, and socio-economic status. The instruments were included the Beck's Depression Inventory, the Beck's Anxiety Inventory, the Visual and Verbal False Memories Tasks which prepared according to the Deese-Roediger-McDeMott's (DRM) paradigm. The results indicate that depressed patients produced more false memories (both verbal and visual) than the normal control subjects in both verbal and visual tasks. The findings of this research are interpretable within the framework of the cognitive theories of depression.

**Keywords:** visual false memory, verbal false memory, major depression disorder

### چکیده

هدف پژوهش حاضر شناخت وجود حافظه کاذب شنیداری و دیداری در بیماران افسرده اساسی است. در یک مطالعه علی-مقایسه ای با استفاده از روش نمونه گیری در دسترس ۲۱ بیمار مبتلا به اختلال افسردگی اساسی و ۲۱ نفر افراد بهنجار عادی که در متغیرهای سن، جنس، هوش و سطح تحصیلات همگن شده بودند، انتخاب و در مطالعه شرکت کردند. ابزار پژوهش شامل مصاحبه ساختار یافته SCID، سیاهه افسردگی بک ویراست ۲، سیاهه اضطراب بک، مقیاس هوشی وکسلر و مجموعه تکالیف حافظه کاذب شنیداری و دیداری تهیه شده بر اساس پارادایم رودریگر و مک درمورت (۱۹۹۵) بود. داده های حاصله از طریق تحلیل واریانس چند متغیری یک راهه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت که نتایج نشان داد افراد افسرده اساسی در تکالیف مربوط به حافظه کاذب هم در بعد شنیداری و هم در بعد دیداری نسبت به افراد عادی نمرات بالایی کسب کردند که حاکی از وجود حافظه کاذب در این افراد است. به عبارت دیگر گروه مبتلا به اختلال افسردگی اساسی نسبت به گروه بهنجار حافظه کاذب بیشتری را تولید کردند. یافته های پژوهش جاری موبد وجود مشکلات حافظه و بویژه حافظه کاذب در بیماران مبتلا اختلال افسردگی اساسی بوده و این یافته ها در چارچوب نظریه های مربوط به شکل گیری حافظه کاذب در این بیماران قابل تفسیر است.

**کلید واژه ها:** حافظه کاذب شنیداری، حافظه کاذب دیداری، اختلال افسردگی اساسی

□ Department of Clinical Psychology, Kharazmi University, Tehran, I.R.Iran  
✉ Email: moradi90@yahoo.com

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۲/۶/۱۷ تصویب نهایی: ۱۳۹۳/۶/۳۰  
\* گروه روانشناسی دانشگاه خوارزمی، مرکز تحقیقات تروما و جراحی سینا، پژوهشکده علوم شناختی

## ● مقدمه

افسردگی اساسی یکی از شایع ترین اختلال های روانی می باشد (سرانو و همکاران، ۲۰۱۰). برآوردهای همه گیرشناسی نشان داده‌اند که شیوع طول عمر اختلال بین ۱۳ تا ۱۹ درصد و شیوع آن در میان زنان ۲/۷ برابر بیشتر از مردان است (هاسین و همکاران، ۲۰۰۵؛ گابیلوندو، ۲۰۱۰). بار قابل ملاحظه، اجتماعی، اقتصادی و روان‌شناختی اختلال افسردگی اساسی برای مبتلایان، خانواده و اجتماع از یک سو و میزان شیوع سالانه ۲/۹ تا ۱۲/۶ درصد در جمعیت عمومی همراه با در نظر داشتن میزان «خطر در طول زندگی»<sup>۱</sup> برابر ۱۷-۱۹ درصد (کسلر و همکاران، ۲۰۰۳)، همچنان افسردگی را به عنوان یکی از محورهای اساسی در پژوهش‌ها ننگه داشته است. افراد مبتلا به افسردگی نقص‌های شناختی متنوعی از جمله اختلال در حافظه، توجه و حل مسئله را نشان می دهند (لوین و همکاران، ۲۰۰۷). نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است که این افراد داری نواقصی در حافظه شرح حال، حافظه معنایی، حافظه کوتاه مدت و حافظه کاری می باشند (کاستاندا و همکاران، ۲۰۰۷؛ لوین و همکاران، ۲۰۰۷). فرض بر این است که علت اختلال های شناختی گسترده در میان افراد افسرده، تفاوت‌های زیستی عصبی از جمله بالا بودن میزان گلوکوکورتیکوئیدها،<sup>۲</sup> کاهش عملکرد قشر پری فرونتال و کاهش حجم هیپوکامپ است (کمپیل و مک کوئین، ۲۰۰۴). اما در دهه‌های اخیر مطالعه رابطه میان اختلال های هیجانی و ابعاد شناختی به طور گسترده مدنظر پژوهشگران قرار گرفته است. نتایج این مطالعات کمک قابل ملاحظه‌ای به ظهور و تکوین مدل های شناختی اختلال های هیجانی کرده است. از جمله این موارد می‌توان به مدل شبکه ای باور (۱۹۹۲)، «الگوی پردازش اطلاعاتی»<sup>۳</sup> ویلیامز و همکاران (۱۹۸۶)؛ به نقل از مکینگر،<sup>۴</sup> (۲۰۰۰)، و «الگوی شناختی اختلال PTSD»<sup>۵</sup> (۲۰۰۴) اشاره کرد، که معتقدند افراد مضطرب بیشتر حوادث تهدید کننده و افراد افسرده اغلب اطلاعات منفی را به خاطر سپرده و به نظر می رسد یادآوری چنین اطلاعاتی منجر به اضطراب و افسردگی می شود (برمر و همکاران، ۲۰۰۰). یافته‌های پژوهش‌های متعدد نشان می دهد که حالات خلقی و هیجانات، حافظه را به طرق مختلف تحت تأثیر قرار می دهند (استرویک و کل، ۲۰۰۵؛ رودر و بلس، ۲۰۰۳)، و افراد مبتلا به افسردگی در مقایسه با افراد سالم حافظه کاذب بالایی را نشان می دهند (جرمان، تیچمن و گوتلیب، ۲۰۰۹). «حافظه کاذب»<sup>۶</sup> یکی از انواع مشکلات حافظه است

که بیشتر در اختلال‌هایی نظیر افسردگی و اختلال‌های تجزیه‌ای روی می‌دهد (جرمان و همکاران، ۲۰۰۹؛ جلینگ و همکاران، ۲۰۰۹). حافظه کاذب عبارت است از یادآوری وقایعی که هرگز تجربه نشده یا تحریف تجربه‌ها به طوری که افراد گاهی وقایعی را به یاد می‌آورند که هرگز رخ نداده در حالیکه جزئیات آن را به دقت بیان می‌کنند (لدینگ و همکاران، ۲۰۰۹). پژوهش‌های زیادی در اهمیت و نقش حافظه کاذب در آسیب‌های روانی انجام شده است. برای مثال، *گراسی اولیویرا* و همکاران (۲۰۱۱) در پژوهشی متوجه شدند که زنان مبتلا به اختلال افسردگی اساسی که دارای تاریخچه «محرومیت عاطفی در دوران کودکی»<sup>۶</sup> (CEN) بودند نسبت به زنان سالم حافظه کاذب بیشتری تولید می‌کنند. همچنین یه و هوا (۲۰۰۹) در پژوهش خود به این یافته رسیدند که افراد افسرده در تکلیف حافظه کاذب (در هر دو ماده مثبت و منفی) نسبت به گروه سالم نمرات بیشتری گرفتند؛ به علاوه گزارش برزن و همکاران (۲۰۰۷) حاکی از این است که افسردگی و حافظه کاذب با هم ارتباط مستقیم دارند. بر اساس نظریه ویلیامز و همکاران (۲۰۰۷) نحوه پردازش شناختی در مبتلایان به اختلال افسردگی بدین صورت است که بیماران افسرده اولویت پردازش را در مرحله بسط به اطلاعات منطبق با خلق می‌دهند و در نتیجه در آنان سوگیری حافظه به وجود می‌آید، بر طبق نظر آنها تأثیر اختلال افسردگی بر روی فرایندهای شناختی فعال است، لذا اثرات اختلال افسردگی به طور عمده متوجه فرایند حافظه می‌گردد. از طرف دیگر نتایج پژوهش‌های پیشین نشان می‌دهد که در حالت خلق منفی، بازشناسی حافظه در یادآوری مواردی که قبلاً مشاهده شده دچار آسیب می‌شود نه در بازشناسی مواد بر مبنای آشنا بودن آن‌ها (درکیفورد و همکاران، ۲۰۱۰). چنین مطالعاتی، نواقص حافظه در افراد افسرده را در سطح یادآوری بخش‌های مربوط به بازشناسی حافظه محدود می‌کند. به نظر می‌رسد که مشکلات حافظه افراد افسرده فراتر از چنین محدودیت‌هایی است، به ویژه زمانی که پردازش دیداری با پردازش شنیداری مقایسه می‌شود، از این رو حافظه مواد دیداری ممکن است با حافظه مواد شنیداری متفاوت باشد. برای مثال بیکر و جیساپ (۱۹۸۰) مطرح کرده‌اند که پردازش کلامی بیشتر با تفکرات افسردگی مشخص می‌شود تا پردازش دیداری و این در مطالعاتی که اطلاعات دیداری را در مقایسه با اطلاعات کلامی بکار برده‌اند مشخص شده است، چرا که اطلاعات دیداری بیشتر از اطلاعات شنیداری همراه با امیدواری و رضایت،

ارزش گذاری شدند. به اعتقاد بدلی (۲۰۰۷) چنین تفاوتی می تواند به این نکته برگردد که پردازش تصویری احتمالاً با مدل های حافظه کاری که برای پردازش های شنیداری پیشنهاد شده است انطباق کامل ندارد. همچنین نتایج مطالعات مختلف نشان می دهد، افراد مبتلا به اختلال های روان شناختی مانند «اختلال تنیدگی پس از سانحه» و «اختلال سوء مصرف مواد» که از نشانه های افسردگی رنج می بردند، در مقایسه با گروه کنترل بهنجار و افرادی که تنها دارای اختلال روان شناختی خاص بوده و علائم افسردگی نداشته اند در تولید حافظه کاذب تفاوت دارند و حافظه کاذب بیشتری در تولید شده است (مکینگر و همکاران، ۲۰۰۴). اغلب یافته های پژوهشی حکایت از وجود یک رابطه مثبت معنادار میان افسردگی و حافظه کاذب جمعیت های خاص با مشکلاتی مانند اختلال تنیدگی پس از سانحه یا کسانی که ربوده شده اند، وجود دارد (کلنسی و همکاران، ۲۰۰۰). همانطور که ملاحظه می شود، فهم تعامل پیچیده خلق و حافظه مهم است و می تواند نقش حیاتی در درک اختلال های هیجانی داشته باشد (جورمن و همکاران، ۲۰۰۹). بنابراین به نظر می رسد پژوهش در زمینه حافظه کاذب در آغاز راه بوده و برای ارائه تصویری روشن از مسئله نیاز به یافته های بیشتری دارد زیرا این مشکل به صورت مختلف در اختلال های متفاوت خود را نشان می دهد، اختلال هایی که از منظر مشکلات حافظه بسیار متفاوت است. با عنایت به وجود نقاط مبهم فراوان در چگونگی تولید حافظه کاذب در افراد مبتلا به افسردگی پژوهش حاضر قصد دارد حافظه کاذب را در دو جنبه دیداری و شنیداری در افراد مبتلا به افسردگی اساسی مورد بررسی قرار دهد. اغلب پژوهش هایی که در خصوص حافظه کاذب در بیماران مبتلا به اختلال های هیجانی انجام شده بیشتر به بررسی حافظه کاذب دیداری و کمتر به حافظه کاذب شنیداری پرداخته اند و در کمتر پژوهشی حافظه کاذب دیداری و شنیداری در یک مطالعه مد نظر قرار گرفته است. هدف پژوهش حاضر بررسی وجود حافظه کاذب دیداری و شنیداری در افراد مبتلا به اختلال افسردگی اساسی است.

## ● روش

پژوهش حاضر از نظر هدف، جزء پژوهش های بنیادی و از نظر شیوه گردآوری داده ها از نوع مطالعه های توصیفی (علّی - مقایسه ای) به شمار می رود. «جامعه آماری» پژوهش را مراجعان سرپایی مراکز خصوصی روانپزشکی و مراکز خدمات مشاوره و

روان شناختی شهر تهران در نیمه دوم سال ۱۳۹۱ که حداقل یکبار تشخیص اختلال افسردگی را بر اساس ملاک های DSM-IV-TR، توسط روانپزشک دریافت کرده بودند، تشکیل دادند. از میان مراجعین مراکز ۲۱ نفر مبتلا به اختلال افسردگی اساسی با انجام مصاحبه ساختار یافته انتخاب شدند. سپس ۲۱ نفر فرد سالم که در متغیر های متغیرهای سن و سطح تحصیلات و جنس با گروه افسرده شده همتا شده بودند انتخاب گردید. دامنه سنی افراد نمونه انتخاب شده از ۲۶ الی ۴۸ و میانگین سنی آنها ۴۱/۷۱ سال با انحراف معیار (۴/۷) بود. در متغیر جمعیت شناختی سطح تحصیلات نمونه مورد پژوهش به چهار گروه (سیکل، دیپلم، فوق دیپلم و بالاتر) تقسیم شدند که بیشترین فراوانی مربوط به سطح تحصیلاتی سیکل و دیپلم هر کدام با ۸ نفر و کمترین فراوانی به گروه فوق دیپلم و بالاتر با ۵ نفر اختصاص داشت. همچنین در متغیر جمعیت شناختی وضعیت تأهل، ۱۶ نفر از نمونه انتخاب شده مجرد، ۲۱ نفر متأهل و ۵ نفر مطلقه بودند.

ملاک های ورود آزمودنی ها شامل: دریافت تشخیص افسردگی اساسی توسط روانپزشک، موافقت برای شرکت در پژوهش و رضایتنامه کتبی و داشتن تحصیلات حداقل سال سوم راهنمایی بود

## ● ابزار

ملاک های خروج شامل وجود اختلال و ویژگی های روان گسستگی، مصرف مواد مخدر یا شرایطی که افسردگی قابل انتساب به اثرات مصرف دارو یا مواد مخدر باشد، ابتلا به «اختلال خلقی دو قطبی»<sup>۷</sup>، وجود عقب ماندگی ذهنی، وجود تشنج و بیماری های نورولوژیک. لازم به ذکر است که اجرای آزمون ها و تکالیف به صورت انفرادی و ترتیب ارائه به طور تصادفی بود.

### □ الف: مصاحبه بالینی ساختار یافته برای اختلال های محوری در DSM-IV

(SCID-I): یک مصاحبه بالینی نیمه ساختار یافته است که برای تشخیص گذاری اختلال های عمده محوری بر اساس DSM-IV به کار می رود. SCID بیش از هر مصاحبه تشخیصی معیار شده دیگری در بررسی های روانپزشکی به کار رفته است، زیرا روایی و اعتبار آن خوب گزارش شده است (زانارینی و همکاران، ۲۰۰۱؛ ساجاتویک و رامیرز، ۲۰۰۱). توافق تشخیصی نسخه فارسی SCID-I بالای ۶۰ درصد، توافق کلی برای تشخیص های فعلی

۵۲ درصد و کل تشخیص های کل عمر ۵۵ درصد گزارش شده است (شریفی و همکاران، ۲۰۰۹).

□ **ب: سیاهه افسردگی بک<sup>۸</sup> (ویرایش دوم):** شکل بازنگری شده سیاهه افسردگی بک است که برای سنجش شدت افسردگی تدوین شده (بک و همکاران، ۱۹۹۶) و شامل ۲۱ ماده است که آزمودنی در هر ماده یکی از چهار گزینه را که نشان دهنده شدت افسردگی است انتخاب می کند. چهار گزینه هر سوال در یک طیف چهار بخشی از ۰ تا ۳ نمره گذاری می شود. بنابراین نمره کل این سیاهه در دامنه ای از ۰ تا ۶۳ قرار می گیرد. این ویرایش در مقایسه با نسخه اول از همخوانی با معیار های DSM-IV بیشتری برخوردار است. تمام عناصر افسردگی بر اساس نظریه شناختی بک را پوشش می دهد. این ابزار با مقیاس درجه بندی هامیلتون، همبستگی ۰/۷۱ دارد و اعتبار بازآزمایی یک هفته ای آن ۰/۹۱ می باشد، همسانی درونی این سیاهه نیز ۰/۹۱ گزارش شده است (۲۵). مشخصات روان سنجی آن در یک نمونه ۹۴ نفری در ایران بدین شرح گزارش شده است: ضریب آلفا ۰/۹۱، ضریب همبستگی میان دو نیمه، ۰/۸۹، ضریب باز آزمایی به فاصله یک هفته، ۰/۹۴ بوده است (فتی و همکاران، ۲۰۰۵).

□ **ج: سیاهه اضطراب بک<sup>۹</sup>:** این سیاهه یک ابزار خود گزارشی برای اندازه گیری شدت اضطراب بوده و شامل ۲۱ ماده است که آزمودنی در هر ماده یکی از چهار گزینه که نشان دهنده شدت اضطراب است را انتخاب می کند. چهار گزینه هر سوال در یک طیف چهار بخشی از ۰ تا ۳ نمره گذاری می شود. هر یک از مواد یکی از علائم شایع اضطراب (علائم ذهنی، بدنی و هراس) را توصیف می کند. بنابراین نمره کل این ابزار در دامنه ای از ۰ تا ۶۳ قرار می گیرد. در پژوهشی که کاویانی و موسوی بر روی جمعیت ایرانی (۱۵۰ نفر بیمار مبتلا به اضطراب بالینی) انجام دادند روایی ( $r=0/72, p<0/001$ )، اعتبار ( $r=0/83, p<0/001$ ) و ثبات درونی ( $\text{Alpha}=0/92$ ) به دست آمد (کاویانی و موسوی، ۲۰۰۸).

□ **د: مقیاس هوش وکسلر (نسخه کوتاه):** برای ارزیابی بهره هوش آزمودنی ها از نسخه کوتاه مقیاس هوشی وکسلر استفاده شد. این نسخه شامل خرده آزمون های گنجینه لغات و طراحی مکعب بود که یکی از متداول ترین اشکال نسخ کوتاه مقیاس هوشی وکسلر است. متوسط زمان اجرای آن ۲۰ دقیقه است و همبستگی های آن با هوشبهر مقیاس کامل

حدود ۰/۹۰ گزارش شده است (هافمن<sup>۱۰</sup> و نلسون<sup>۱۱</sup>، ۱۹۸۸). از نظر مفهومی، گنجینه لغات و طراحی مکعب ها آزمون های مناسبی به شمار می آیند، زیرا هر دو شاخص خوبی از عامل g بوده و تا اندازه زیادی معتبر هستند، و نمونه های مناسب از خرده آزمون های کلامی و عملی را شامل می شوند.

□ ه: تکلیف حافظه کاذب رودیگر و مک درمورت (۱۹۹۵): شامل دو بخش حافظه کاذب شنیداری و حافظه کاذب دیداری است.

○ ۱: تکلیف حافظه کاذب شنیداری: شکل اصلی آزمون شامل ۲۴ فهرست ۱۵ کلمه ای است که توسط آزمونگر خوانده شده و سپس از آزمودنی خواسته می شود تا کلمات را یادآوری کند. در این روش بر اساس تعداد پاسخ های غلط، یا تحریف شده حافظه کاذب شنیداری ارزیابی می شود. این آزمون به فرهنگ خاصی بستگی نداشته و به دلیل ساختار معنایی آن در همه جوامع، مناطق و فرهنگ ها قابل اجرا است. تکالیف این مطالعه بر اساس الگوی رودیگر و مک درمورت (DRM) تهیه گردید. برای سنجش حافظه کاذب مواد منفی از ۵ فهرست واژگان با محتوی افسردگی (برای مثال گریه، تنها و نابود) گردید. اعتبار مواد کلامی به روش آزمون - بازآزمون با فاصله یک هفته با استفاده از روش کوردر-ریچاردسون برابر ۰/۷۸ حاصل شد. اجرای آزمون با استفاده از رایانه انجام گردید. از آزمودنی ها خواسته شد که پس از مشاهده واژه ها در صفحه رایانه کلماتی را که به خاطر می آورد، یاد آوری کنند. لازم به ذکر است که فاصله زمانی میان ارائه هر واژه با واژه بعدی فقط یک ثانیه بود. حداکثر زمانی که به آزمودنی ها داده شد تا واژه ها را بازخوانی کند، دو دقیقه برای هر فهرست در نظر گرفته شد. در مرحله بازشناسی (حداکثر ۳۰ دقیقه پس از مرحله بازشخوانی) به آزمودنی ها گفته شد که اکنون فهرستی را می بینید که باید مشخص کنید که کدام واژه را قبلاً شنیده اید.

○ ۲: تکلیف حافظه کاذب دیداری: برای سنجش حافظه کاذب دیداری، از چهار کلیپ با محتوی هیجانی مختلف شامل مثبت، خنثی و منفی که توسط هاروستیلر و همکاران (۲۰۱۲) استفاده شد. در بازشناسی علاوه بر ۱۲ ماده ی قبلی، ۱۳ ماده جدید نیز که در کلیپ ها وجود نداشت، اضافه گردید. به آزمودنی ها گفته شد که به چهار کلیپ به دقت توجه کنند، زیرا بعداً باید جزئیاتی از هر کلیپ را بازشناسی و بازگو کنند. هر چهار کلیپ برای آزمودنی ها در مکانی ساکت و بدون عوامل مزاحم به نمایش در آمد.



پس از اجرای پژوهش، داده‌های بدست آمده با روش‌های آماری توصیفی انحراف استاندارد و میانگین و آمار استنباطی تحلیل واریانس چند متغیری یک راهه، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

### ● یافته‌ها

در جدول ۱ با استفاده از شاخص‌های آمار توصیفی عملکرد آزمودنی‌های دو گروه در سیاهه افسردگی بک، سیاهه اضطراب بک و مقیاس هوش و کسلسر نشان داده شده است. و همچنین برای مقایسه دو گروه در متغیرهای مورد نظر از آزمون تحلیل واریانس یک راهه استفاده شده است.

جدول ۱. شاخص‌های آمار توصیفی مربوط به نمرات سن، هوش، افسردگی و اضطراب در دو گروه پژوهش

سطح معناداری	F	گروه کنترل سالم		گروه افسرده		شاخص‌ها متغیرها
		انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	
۰/۹۳	۰/۱۴۴	۴/۱۳	۴۰/۸۵	۵/۳۶	۴۲/۵۷	خودآگاهی
۰/۶۵	۱۲/۵۳	۵/۴۴	۱۰۲/۰۰	۳/۶۹	۹۸/۱۴	راهبردهای شناختی
۰/۰۰۱	۲۳۲/۶۸	۲/۵۴	۵/۷۶	۸/۴۲	۳۹/۵۲	برنامه ریزی
۰/۰۰۱	۶۶/۰۲	۲/۷۹	۵/۳۳	۹/۰۹۱	۲۱/۱۹	بررسی خود

همانطور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود نتایج آزمون تحلیل واریانس یک راهه (ANOVA) نشان داد که دو گروه تفاوت معناداری در متغیرهای سن و هوش ندارند، اما گروه بیمار همانطور که انتظار می‌رفت، در مقیاس افسردگی و اضطراب به طور معناداری نمرات بالاتری نسبت به گروه کنترل بدست آوردند.

نتایج تحلیل واریانس یک راهه نشان داد که به جز تکلیف «حافظه کاذب دیداری خنثی» در بقیه تکالیف حافظه کاذب میان دو گروه تفاوت معناداری وجود داشت. این نتیجه نشان دهنده حافظه کاذب شنیداری، دیداری منفی و دیداری خنثی بیشتر، در گروه افسرده اساسی نسبت به گروه سالم می‌باشد. بنابراین تحلیل نتایج مربوط به تکالیف مختلف حافظه کاذب نشان داد که تفاوت معناداری در خرده آزمون‌های حافظه کاذب بین گروه افسرده اساسی و گروه بهنجار وجود دارد. (جدول ۲)

جدول ۲. شاخص های آمار توصیفی و استنباطی مربوط به نمرات حافظه کاذب دیداری و شنیداری در دو گروه

سطح معناداری	Sig	F	گروه کنترل سالم		گروه افسرده		شاخص ها متغیرها
			انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	
۰/۰۰۱	۱/۸۲		۰/۳۳۸	۱/۹۰۴	۲/۰۷	۵	حافظه کاذب شنیداری
۰/۰۰۱	۱/۱۲۷		۱/۹۰	۳/۹۵	۲/۱۴	۴/۷۱	حافظه کاذب دیداری منفی
۰/۰۰۱	۱/۹۰۹		۲/۶۷	۳/۴۷	۲/۷۸	۳/۶۱	حافظه کاذب دیداری مثبت
۰/۰۶۸	۰/۴۷۲		۲/۶۱	۵/۶۱	۲/۷۸	۴/۳۳	حافظه کاذب دیداری خنثی

## ● بحث و نتیجه گیری

○ در این پژوهش عملکرد افراد مبتلا به افسردگی اساسی با افراد سالم در «تکالیف حافظه کاذب» (دیداری و شنیداری) مورد بررسی و مقایسه قرار گرفت. نتایج نشان داد افراد مبتلا به افسردگی اساسی در مقایسه با گروه بهنجار میزان حافظه کاذب (شنیداری و دیداری) بیشتری را گزارش کرده‌اند. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌هایی که نشان دادند که افسردگی با آسیب‌های حافظه از جمله ناتوانی در یادآوری همراه می‌باشد همخوان است (لوین و همکاران، ۲۰۰۷، و کمپبل و مک کوئین، ۲۰۰۴) برای تبیین این نتایج می‌توان به مواردی از ویژگی‌های شناختی افراد افسرده مانند نشخوارهای ذهنی، سبک‌های شناختی ناشی از افسردگی و تحریف‌های شناختی (نظیر انتزاع‌گزینی و بیش‌تعمیم‌دهی، کمینه‌سازی و بیشینه‌سازی) که موجبات تضعیف حافظه و بروز تحریف در حافظه را فراهم می‌آورد اشاره کرد. نشخوار فکری به عنوان یکی از نشانه‌های افسردگی می‌تواند نقش کلیدی در مشکلات حافظه این بیماران داشته باشد. بنابراین نشخوار فکری در این بیماران می‌تواند منجر به ایجاد حافظه کاذب منفی شود زیرا نشخوار باعث می‌شود که فرد تمرکز و نظارت کافی بر وقایع اطراف خود نداشته باشد و در نتیجه منجر به تولید حافظه کاذب در آنها گردد. همچنین وجود «حافظه شرح حال کاذب»<sup>۱۲</sup> در اختلال‌های اضطرابی و خلقی (بولن و همکاران، ۲۰۱۰)، ممکن است افزایش حافظه کاذب در افراد افسرده را تبیین کند. یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد که افراد مبتلا به افسردگی اساسی دارای سوگیری حافظه نسبت به اطلاعات هیجانی می‌باشد (واتکینز و همکاران، ۱۹۹۶). به نظر می‌رسد که الگوی نظری اصلی در مورد چنین سوگیری‌هایی، حافظه همساز با خلق است که گرایش به فراخوانی و یادآوری اطلاعاتی را که از نظر معنایی همساز و هماهنگ با خلق شناخته می‌شوند را نشان می‌دهد

(بلینی<sup>۱۳</sup>، ۱۹۸۶؛ مکولی<sup>۱۴</sup>، ۱۹۹۱، به نقل از یه و همکاران، ۲۰۰۹). سوگیری‌های حافظه همساز با خلق حاکی از وجود چارچوب شناختی خاص در تبیین حفظ و نگهداری اطلاعات هماهنگ با خلق را در اختلال‌های هیجانی بویژه اضطراب و افسردگی است (تیزدل، ۱۹۸۳، به نقل از یه و همکاران، ۲۰۰۹). طی این فرآیند در افراد افسرده میزان بازشناسی‌های کاذب همساز با خلق را که طی آن، حادثه یا اتفاقی را که واقعاً رخ نداده است را به خاطر می‌آورند، افزایش قابل ملاحظه‌ای می‌یابد. از سوی دیگر در افراد مبتلا به مشکلات خلقی به مقدار زیادی نقص در حافظه فعال (که محل نگهداری و دستکاری اطلاعات است) مشاهده شده است و این نقص با بازبینی ضعیف همراه است. در بررسی *مارتن* و همکاران (۲۰۰۷) دو آزمایش انجام شد که به بررسی عملکرد حافظه فعال و حافظه کاذب پرداختند. نتایج حاکی از آن بود که عملکرد ضعیف در حافظه فعال (تکلیف ساده) با میزان تولید حافظه کاذب بالاتری همراه است. در آزمایش دوم آن‌ها دریافتند افرادی که عملکرد بهتری در حافظه فعال (تکلیف پیچیده) داشتند حافظه کاذب کمتری را نشان دادند. بنابراین از مطالعه *مارتن* و همکاران (۲۰۰۷) می‌توان نتیجه گرفت که حافظه فعال ضعیف با میزان بالایی از حافظه کاذب در ارتباط است. همچنین مطالعات صورت گرفته با افراد افسرده نشان داد که وجود نشخوار فکری اختصاصی بودن حافظه را تحت تاثیر قرار داده و موجب کاهش و نقص در آن می‌گردد (واتکین و تیزدل، ۲۰۰۱) و در نتیجه احتمال ایجاد حافظه کاذب را افزایش می‌دهد. سبک‌های شناختی بیش‌تعمیم‌دهی و نشخوار فکری، خاطرات کاذب را برای به خاطر آوردن عملی‌تر کرده، و در نتیجه بازشناسی کاذب بیشتری ایجاد می‌شود.

○ همانطور که پژوهش‌های مختلف نشان داده‌اند افراد افسرده از حافظه شرح‌حال کلی برخوردار هستند و در مقایسه با افراد سالم کمتر قادر به بازیابی جنبه‌های اختصاصی خاطرات هستند (برای مثال ویلیامز و همکاران، ۲۰۰۷). از طرفی از عوامل موثر در بروز اختلال افسردگی اساسی می‌توان به فقدان‌ها و تجربه‌های منفی اشاره کرد که می‌تواند تبیین‌کننده حافظه کلی شرح‌حال در آنها باشد. در کنار این مفروضه‌ها برخی مطالعات دیگر (برای مثال روبین<sup>۱۵</sup>، برنتسن<sup>۱۶</sup> و بونی<sup>۱۷</sup>، ۲۰۰۸) موضوع مربوط به هیجانات را با اهمیت تلقی می‌کنند که افراد مبتلا به افسردگی اساسی از نظر هیجانی دچار مشکلات جدی هستند و به نظر می‌رسد که حافظه مربوط به افسردگی تحت تاثیر هیجان ناشی از تجربه حوادث

منفی از شکل متعادل خود خارج شده است و برای فهم آن احتیاجی به مکانیسم ویژه‌های نیست. با این وجود اکثر دیدگاه‌ها در رابطه با نقش مرکزی حافظه شرح حال در جهت فهم و شناسایی افسردگی اساسی و درمان آن اتفاق نظر دارند و در سال‌های اخیر گستره بررسی اجزاء حافظه شرح حال در نمونه‌های متفاوت برای نیل به نتایج جدیدتر و بیشتر در حال افزایش است. با توجه به نکات ذکر شده این احتمال وجود دارد که افراد افسرده به صورت خودکار برای چبران نقائص حافظه و یا جزئیات آن تلاش می‌کنند بخش‌ها و مواد دیگری را بازیابی کنند که در حافظه اصلی وجود نداشته است. یافته‌های پژوهش حاضر نیز موید این نکته بوده و با نتایج مطالعات مربوط به نقص در بازیابی حافظه شرح حال همخوانی دارد. با اینحال یافته‌ها پژوهش‌های آتی در خصوص جنبه‌های مختلف حافظه کاذب می‌تواند مکانیزم بروز و ظهور این پدیده را در اختلال‌های هیجانی مشخص کند. مطالعات عصب‌روان‌شناختی نشان می‌دهد که میان بدکارکردی هیپوکامپ و مشکلات حافظه در افراد افسرده ارتباط وجود دارد (برمنر و همکاران، ۲۰۰۴). بنابراین به نظر می‌رسد که افزایش تولید حافظه کاذب در افراد مبتلاء به افسردگی بخاطر بدکارکردی نواحی خاصی از مغز است. مدل‌های شبکه قشری افسردگی به نقش کرتکس بطنی-میانی و پیش‌پیشانی، کرتکس کمربندی پسین، و ساختار بادامه-هیپوکامپ، در فرایندهای عصب‌شناختی دارند اختلال افسردگی اشاره دارند (میرگ و همکاران، ۱۹۹۹). زوال قشر خاکستری در افسردگی بخصوص بخش هیپوکامپ (دیویدسون و همکاران، ۲۰۰۲) که نقش عمده‌ای در حافظه رویدادی دارد می‌تواند در افزایش حافظه کاذب موثر باشد (اسکوایر و زولا، ۱۹۹۶؛ به نقل از موریتز و همکاران، ۲۰۰۵).

○ موضوع دیگری که می‌تواند توجیه‌کننده یافته‌های پژوهش حاضر باشد این است که «تحریف حافظه» در افراد افسرده بیشتر از افراد سالم است (متیوز و همکاران، ۲۰۰۵). چنین الگوهای شناختی افراد افسرده در تفسیر منفی رویدادها، موجب بروز تحریف در حافظه آنها شده (هرتل و بروزویچ، ۲۰۱۰) و همراه با بازیابی رویدادها مولفه‌های حافظه کاذب شنیداری و دیداری-در ذهن پدیدار می‌شود و به از این رو می‌توان انتظار داشت که بیماران افسرده نمره بالاتری در حافظه کاذب بدست بیاورند. همانطور که قبلاً هم اشاره شد یک عامل مهم در آسیب‌شناسی شناختی افسردگی نشخوار ذهنی بالا در این بیماران نسبت

به وقایع گذشته می باشد (پاپاگوریو و ولز، ۲۰۰۴) که سبب می شود تا افراد افسرده میزان بالایی از حافظه کاذب تولید کنند.



## یادداشت ها

- |                                 |                                   |
|---------------------------------|-----------------------------------|
| 1. life time risk               | 2. glucocorticoids                |
| 3. information processing model | 4. McKinger                       |
| 5. false memory                 | 6. childhood emotional neglect    |
| 7. bipolar mood disorder        | 8. Beck Depression Inventory- II  |
| 9. Beck Anxiety Inventory       | 10. Hoffman                       |
| 11. Nelson                      | 12. false autobiographical memory |
| 13. Blaney                      | 14. Macaulay                      |
| 15. Rubin                       | 16. Berntsen                      |
| 17. Bohni                       |                                   |

## ● منابع

- Baddeley, A. D. (2007). *Working memory, thought and action*. Oxford: Oxford University Press.
- Baker, L., & Jessup, B. (1980). The psychophysiology of affective verbal and visual information processing in dysphoria. *Cognitive Therapy and Research*, 4(2), 135-148 doi: 10.1007/BF01173645
- Beak, A. T, Steer, R. A., & Brown, G. K. (1996). Beck Depression Inventory for measuring depression . *Arch Gen Psychology*, 4, 561-571.
- Boelen, P. A., Huntjens, R. J., van Deursen, D. S., & van den Hout, M. A. (2010). Autobiographical memory specificity and symptoms of complicated grief, depression, and posttraumatic stress disorder following loss. *J Behav Ther Exp Psychiatry*, 41 (4), 331-337. doi: 10.1016/j.jbtep.2010.03.003
- Bower, G. H. (1992). *The handbook of emotion and memory: Research and theory*. Sven-Åke Christianson: Psychology Press.
- Bremner, J. D., Shobe, K. K., & Kihlstrom, J. F. (2000). False memories in women with self-reported childhood sexual abuse: An empirical study. *Psychol Sci*, 11(4), 333-337.
- Bremner, J. D., Vermetten, E., Afzal, N., & Vythilingam, M. (2004). Deficits in verbal declarative memory function in women with childhood sexual abuse-related posttraumatic stress disorder. *Journal Nerv Ment Dis*, 192(10), 643-649.
- Brennen, T., Dybdahl, R., & Kapidzic, A. (2007). Trauma-related and neutral false memories in war-induced Posttraumatic Stress Disorder. *Conscious Cogn*, 16 (4), 877-885. doi: 10.1016/j.concog.2006.06.012

- Campbell, S., & Macqueen, G. (2004). The role of the hippocampus in the pathophysiology of major depression. *J Psychiatry Neurosci*, 29(6), 417-426.
- Castaneda, A. E., Tuulio-Henriksson, A., Marttunen, M., Suvisaari, J., & Lonnqvist, J. (2008). A review on cognitive impairments in depressive and anxiety disorders with a focus on young adults. *J Affect Disord*, 106(1-2), 1-27. doi: 10.1016/j.jad.2007.06.006
- Clancy, S. A., Schacter, D. L., McNally, R. J., & Pitman, R. K. (2000). False recognition in women reporting recovered memories of sexual abuse. *Psychol Sci*, 11(1), 26-31.
- Dalgleish, T. (2004). Cognitive approaches to posttraumatic stress disorder: The evolution of multirepresentational theorizing. *Psychol Bull*, 130(2), 228-260. doi: 10.1037/0033-2909.130.2.228
- Davidson, R. J., Pizzagalli, D., Nitschke, J. B., & Putnam, K. (2002). Depression: Perspectives from affective neuroscience. *Annu Rev Psychol*, 53, 545-574. doi: 10.1146/annurev.psych.53.100901.135148
- Drakeford, J. L., Edelstyn, N. M., Oyebode, F., Srivastava, S., Calthorpe, W. R., & Mukherjee, T. (2010). Recollection deficiencies in patients with major depressive disorder. *Psychiatry Res*, 175(3), 205-210. doi: 10.1016/j.psychres.2008.08.010
- Fata, L., Birashk, B., Atif Waheed, M. K., & Dobson, K. (2005). By means of this scheme, the state of emotional and cognitive processing of emotional information. *Thought and Behavior in Clinical Psychology*, 2, 20-25.
- Gabilondo, A., Rojas-Farreras, S., Vilagut, G., Haro, J. M., Fernandez, A., Pinto-Meza, A., & Alonso, J. (2010). Epidemiology of major depressive episode in a southern European country: Results from the ESEMeD-Spain project. *J Affect Disord*, 120(1-3), 76-85. doi: 10.1016/j.jad.2009.04.016
- Grassi-Oliveira, R., de Azevedo Gomes, C. F., & Stein, L. M. (2011). False recognition in women with a history of childhood emotional neglect and diagnose of recurrent major depression. *Conscious Cogn*, 20(4), 1127-1134. doi: 10.1016/j.concog.2011.03.005
- Hasin, D. S., Goodwin, R. D., Stinson, F. S., & Grant, B. F. (2005). Epidemiology of major depressive disorder: Results from the National Epidemiologic Survey on Alcoholism and Related Conditions. *Arch Gen Psychiatry*, 62(10), 1097-1106. doi: 10.1001/archpsyc.62.10.1097
- Hauschildt, M., Peters, M. J. V., Jelinek, L., & Moritz, S. (2012). Veridical and false memory for scenic material in posttraumatic stress disorder. *Consciousness and Cognition*, 21, 80-89.

- Hertel, P. T., & Brozovich, F. (2010). Cognitive habits and memory distortions in anxiety and depression. *Current Directions in Psychological Science*, 19(3), 155-160.
- Jelinek, L., Hottenrott, B., Randjbar, S., Peters, M. J., & Moritz, S. (2009). Visual false memories in post-traumatic stress disorder (PTSD). *J Behav Ther Exp Psychiatry*, 40(2), 374-383. doi: 10.1016/j.jbtep.2009.02.003
- Joormann, J., Teachman, B. A., & Gotlib, I. H. (2009). Sadder and less accurate? False memory for negative material in depression. *J Abnorm Psychol*, 118(2), 412-417. doi: 10.1037/a0015621
- Kaviani, H., & Mousavi, A. S. (2008). Psychometric properties of the Persian version of Beck Anxiety Inventory (BAI). *Tehran University Medical Journal*, 65(2), 136-140.
- Kessler, R. C., Berglund, P., Demler, O., Jin, R., Koretz, D., Merikangas, K. R., . . . National Comorbidity Survey, R. (2003). The epidemiology of major depressive disorder: results from the National Comorbidity Survey Replication (NCS-R). *JAMA*, 289(23), 3095-3105. doi: 10.1001/jama.289.23.3095
- Leding, J. K., & Lampinen, J. M. (2009). Memory conjunction errors: The effects of presentation duration and study repetition. *Memory*, 17(5), 597-607. doi: 10.1080/09658210902984518
- Levin, R., Heller, W., Mohanty, A., Herrington, J., & Miller, G. (2007). Cognitive deficits in depression and functional specificity of regional brain activity. *Cognitive Therapy and Research*, 31(2), 211-233. doi: 10.1007/s10608-007-9128-z
- Maarten, J. V., Peters, M. J., Hilde, V., & Harald, M. (2007). Poor working memory predicts false memories. *European Journal of Cognitive Psychology*, 19(2), 213-232. doi: 10.1080/09541440600760396
- Mayberg, H. S., Liotti, M., Brannan, S. K., McGinnis, S., Mahurin, R. K., Jerabek, P. A., ... Fox, P. T. (1999). Reciprocal limbic-cortical function and negative mood: converging PET findings in depression and normal sadness. *Am J Psychiatry*, 156(5), 675-682.
- Moritz, S., Glascher, J., & Brassen, S. (2005). Investigation of mood-congruent false and true memory recognition in depression. *Depress Anxiety*, 21(1), 9-17. doi: 10.1002/da.20054
- Papageorgiou, C., & Wells, A. (2004). *Depressive rumination: Nature, theory and treatment*. New York: Wiley.
- Roediger, H. L., & McDermott, K. B. (1995). Creating false memories: Remembering words not presented in lists. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition*, 24(4), 803-814.

- Ruder, M., & Bless, H. (2003). Mood and the reliance on the ease of retrieval heuristic. *J Pers Soc Psychol*, 85(1), 20-32.
- Sajatovic, M., & Ramirez, L. F. (2001). *Rating scales in mental health*. Hudson, Ohio: Lexi-Comp, Inc.
- Serrano-Blanco, A., Palao, D. J., Luciano, J. V., Pinto-Meza, A., Lujan, L., Fernandez, A., ... Haro, J. M. (2010). Prevalence of mental disorders in primary care: Results from the diagnosis and treatment of mental disorders in primary care study (DASMAP). *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol*, 45(2), 201-210. doi: 10.1007/s00127-009-0056-y
- Sharifi, V., Asaadi, M., Mohammadi, M. R., Amini, H., Kaviani, H., Semnani, Y., ... Jalali Roodsari, M. (2009). Reliability and functionality of the Persian version of the structured diagnostic interview for DSM-IV. *New Journal of Cognitive Science*, 4, 1-2.
- Storbeck, J., & Clore, G. L. (2005). With sadness comes accuracy; with happiness, false memory: Mood and the false memory effect. *Psychol Sci*, 16(10), 785-791. doi: 10.1111/j.1467-9280.2005.01615.x
- Watkins, E., & Teasdale, J. D. (2001). Rumination and overgeneral memory in depression: Effects of self-focus and analytic thinking. *J Abnorm Psychol*, 110(2), 353-357.
- Watkins, P. C., Vache, K., Verney, S. P., Muller, S., & Mathews, A. (1996). Unconscious mood-congruent memory bias in depression. *J Abnorm Psychol*, 105(1), 34-41.
- Williams, J. M., Barnhofer, T., Crane, C., Herman, D., Raes, F., Watkins, E., & Dalgleish, T. (2007). Autobiographical memory specificity and emotional disorder. *Psychol Bull*, 133(1), 122-148. doi: 10.1037/0033-2909.133.1.122
- Yeh, Z.-T., & Hua, M.-S. (2009). Effects of depressive disorder on false memory for emotional information. *Depression and Anxiety*, 26(5), 456-463. doi: 10.1002/da.20453
- Zanarini, M. C., & Frankenburg, F. R. (2001). Attention and maintenance of reliability of axis I and II disorder: A longitudinal study. *Journal of Comprehensive Psychiatry*, 42, 416-425.





# مقایسه تنظیم هیجان، میان افراد دارای سوء مصرف مواد و عادی □

## Comparison of Emotional Regulation in Substance Abusers and Normal Subjects □

Javad Ejei, Ph.D.

دکتر جواد اژه ای \*

Masoud Gholamali Lavasani, Ph.D.

دکتر مسعود غلامعلی لواسانی \*

Hasan Erami, M.Sc. ✉

حسن ارمی \*

### Abstract

### چکیده

This research aims to compare regulation of emotions between substance abusers and normal people. 200 participants (100 substance abusers and 100 normal in control group) were chosen through convenience sampling method. All Participant completed the Difficulty in Emotional Regulation Scale (DERS). Data were analyzed using analysis of variance (MANOVA), and revealed that. In emotional regulation there were significant differences in the Non-acceptance, impulsiveness, and strategies subscales between substance abusers and the control group. Results of this research emphasize the importance of emotional regulation problems in substance abusers.

هدف از انجام این پژوهش مقایسه تنظیم هیجان ها در سوء مصرف کنندگان مواد و افراد عادی بود. نمونه پژوهش شامل ۲۰۰ نفر (۱۰۰ نفر سوء مصرف کنندگان مواد و ۱۰۰ نفر گروه کنترل بهنجار) بود که به صورت در دسترس انتخاب شدند. شرکت کنندگان مقیاس دشواری در تنظیم هیجان را تکمیل کردند و داده‌ها با آزمون‌های تحلیل واریانس مانوا، تجزیه و تحلیل شدند. یافته‌ها نشان داد که افراد دارای سوء مصرف مواد در زمینه دشواری تنظیم هیجان‌ها در مقیاس عدم پذیرش پاسخ های هیجانی، مقیاس مشکل در مهار تکانه، مقیاس دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجان تفاوت معنی داری با گروه کنترل بهنجار داشتند. نتایج این پژوهش بر اهمیت تنظیم هیجان‌ها در سوء مصرف کنندگان مواد تاکید می‌کند.

**Keywords:** addiction, negative emotion, regulation of emotion, substance abuse

کلید واژه ها: تنظیم هیجان، هیجان منفی، سوء مصرف مواد



## ● مقدمه

«تنظیم هیجان»<sup>۱</sup>، در اشکال مختلف آن، کاربرد فراگیری در تمام جنبه های زندگی انسان از سال های اولیه زندگی دارد. در واقع، شواهدی وجود دارد مبنی بر اینکه نوزادان می توانند برای اعمال کنترل بر هیجان هایشان رفتارهایی مانند نزدیک شدن، اجتناب و به کارگیری توجه را فرا بگیرند (روتبارت و احدی، ۱۹۹۴). علاوه بر این، تنظیم احساسات بخشی از فرایند اجتماعی شدن است. به عنوان مثال، کودکان یاد می گیرند شادی و تعجب خود را زمانی که یک هدیه را در حضور دیگران باز می کنند نشان دهند، هرچند که این ها عکس العمل واقعی آنهاست. این درجه از تناسب اجتماعی در مراحل بعدی زندگی نیز ادامه می یابد (گراس، ۱۹۹۸). تنظیم هیجان سازگارانه با اعتماد به نفس و تعاملات اجتماعی، افزایش در فراوانی هیجان های مثبت، مقابله موثر در مواجهه با موقعیت های تنیدگی زا و حتی گسترش فعالیت های ممکن در پاسخ به موقعیت های اجتماعی، مرتبط است (دکر، ترک، هس و موری، ۲۰۰۸). گراس (۱۹۹۸) معتقد است تنظیم هیجان یک زمینه مطالعاتی است که بررسی می کند چطور افراد بر هیجان هایشان تأثیر می گذارند، مهارشان می کنند یا آنها را تجربه و بیان می کنند، د/ج (۲۰۰۴) نیز آن را فرایندی می داند که راه اندازی آن در یک زمینه پاسخ به جایگزینی و مدیریت حیطه دیگری از پاسخ کمک می کند (منین، ۲۰۰۴)؛ اگرچه هیجان ها اساس زیست شناختی دارند، اما افراد قادرند بر هیجان ها و ابراز آنها تسلط داشته باشند. تنظیم هیجانی به اعمالی اطلاق می شود که به منظور تغییر یا تعدیل یک حالت هیجانی به کار می رود و شکل خاصی از خود تنظیمی است. به طور کلی نظم جویی هیجان یکی از عوامل اساسی بهزیستی و کنش وری موفق بوده و نقش مهمی در سازگاری با وقایع تنیدگی زای زندگی ایفا می کند. فرایند تنظیم هیجان جدا از فرایند ایجاد هیجان مفهوم پردازی می شود، اگرچه تمایز بین این دو فرایند هنوز بحث برانگیز است (آلدو، نولن هوکسما و سویزر، ۲۰۱۰، به نقل از عیسی زادگان و همکاران، ۱۳۹۲).

تنظیم هیجان، تلاش افراد برای تأثیر گذاشتن روی نوع، زمان و چگونگی تجربه و بیان، تغییر طول دوره یا شدت فرایندهای رفتاری، تجربی و یا جسمانی هیجان ها است و به طور خودکار یا مهار شده، هشیار یا ناهشیار و از طریق به کارگیری راهبردهای تنظیم هیجان انجام می گیرد (گراس و همکاران، ۲۰۰۶). رفتارهایی مانند مرور ذهنی، پرت کردن حواس، اجتناب

و گریز، بازداری، مقابله‌های مسئله محور و هیجان محور، مصرف مواد به منظور تسهیل یا کند کردن تجربه‌های هیجانی، از شیوه‌های مختلف تنظیم هیجان به شمار می‌روند.

افراد در مفهوم سازی هیجان‌ها و راهبردهای کنار آمدن با هیجان‌ها، کاملاً با یکدیگر فرق دارند (لیهی، ۲۰۰۲). وقتی که هیجان ناخوشایندی (مثل ناراحتی، خشم یا اضطراب) فعال می‌شود، افراد با افکار و رفتارهای مختلف به آن پاسخ می‌دهند؛ برخی افراد از داشتن احساس اضطراب خجالت می‌کشند یا احساس گناه می‌کنند و ممکن است هیجان را نپذیرند. علاوه بر این، چنین افرادی ممکن است اعتقاد داشته باشند که نباید هیجان خاصی را تجربه کنند، چون دیگران آن‌ها را درک نمی‌کنند. آن‌ها ممکن است فکر کنند باید منطقی باشند و نباید احساس‌های پیچیده‌ای داشته باشند (لیهی، ۱۳۸۹). از آنجا که افراد ممکن است در چگونگی مفهوم سازی هیجان‌های خود متفاوت باشند، «روان‌بند»<sup>۲</sup> های مختلفی نیز در مورد هیجان‌ها دارند. این روان‌بندها منعکس کننده شیوه‌هایی است که افراد هیجان‌ها را تجربه کرده و آنچه که این افراد درباره راه‌های مناسب برای تنظیم و اداره کردن یک احساس ناخوشایند به وجود آمده، باور دارند را شامل می‌شود (لیهی، ۲۰۰۲).

مشکل در تنظیم هیجان‌ها، زیر بنای بیشتر ناخوشی‌های انسان است و در تمام گستره اختلال‌های روانی از نوروها گرفته تا پسیکوزها مسئله شایعی است. انسان بیش‌تر از سایر گونه‌ها از گنجینه هیجانی خود سود می‌برد و بیش از بقیه از آن متضرر می‌شود (پلاچیک، ۱۳۷۱). ارتباط نقص تنظیم هیجان‌ها و اختلال‌های بالینی شامل «سوء مصرف مواد»<sup>۳</sup>، اختلال اضطراب منتشر و اختلال تنیدگی پس از ضربه و اختلال شخصیت مرزی مشخص شده است (کیم گراتز و دوئمر ۲۰۰۴، به نقل از میرزایی، ۱۳۹۱).

افراد دارای سوء مصرف مواد با عدم شناخت صحیح از عواطف و احساسات خویش توانایی اتخاذ رفتارهای صحیح، منطقی و مبتنی بر واقعیت را از دست می‌دهند، از سوی دیگر این افراد در به کار بردن درست هیجان‌ها نیز مشکل دارند (لینسکی<sup>۴</sup>، ۱۹۷۹، به نقل از اسلام دوست، ۱۳۸۹) و این افراد در توجه به اطلاعات هیجانی، ادراک صحیح آنها، پردازش درست و مدیریت مطلوب هیجان‌ها در بطن روابط بین فردی نیز با دشواری‌هایی مواجه هستند. این دشواری‌ها باعث می‌شود که فرد در رویارویی با موقعیت‌های تنیدگی‌زای زندگی، توانایی تحلیل، تصمیم‌گیری و انتخاب رفتار صحیح را از دست داده و به سوی

رفتارهای سازش نیافته کشیده شوند (خدایی و همکاران، ۱۳۹۰). در مجموع، دشواری در تنظیم هیجان‌ها یکی از مشکلات افراد سوء مصرف کننده مواد است و این مسئله منجر به شکست در مدیریت حالات عاطفی و هیجانی این افراد می‌شود. و اهمیت قابل ملاحظه تنظیم هیجانی و رفتار بین فردی در آسیب شناسی روانی این افراد برجسته شده است (زاهد و همکاران، ۱۳۸۹). دوران، مک چارگ و کوهن (۲۰۰۷) در پژوهش خود نشان داده‌اند افرادی که نمی‌توانند برانگیختگی‌های خود را مهار کنند به احتمال زیاد مصرف کننده دائمی مواد می‌شوند.

فوکس، آکسلورد، پالیوال، اسلیپر و سینه (۲۰۰۷) در پژوهشی دریافتند که سوء مصرف کنندگان کوکائین در تنظیم، درک، مدیریت هیجانات و مهار تکانش گری به ویژه در مراحل اولیه وابستگی دشواری‌های زیادی دارند. فوکس، هونگ و سینه (۲۰۰۸) در مطالعه ای روی افراد مبتلا وابستگی به سوء مصرف الکل به این نتیجه دست یافتند که بین افراد مصرف کننده و بیماران وابسته به الکل در آگاهی نسبت به هیجانات و مشکلات مربوط به کنترل تکانه تفاوت معنا داری وجود دارد. همچنین در بیماران وابسته به الکل پس از پنج هفته پرهیز مداوم، بهبودی زیاد در آگاهی نسبت به هیجانات مشاهده شد. گلد / سمیت (۲۰۰۹) در یک مطالعه آزمایشی، با دست کاری هیجان‌ها نشان داد که افراد گرایش پیدا می‌کنند تا از الکل به عنوان یک راهبرد مقابله ای و تنظیم هیجان استفاده کنند.

پارکر و همکاران (۲۰۰۸) نشان دادند که دشواری در بازشناسی هیجان‌ها و نارسایی در برقراری رابطه عاطفی با دیگران منجر به سوء مصرف مواد در افراد می‌شوند. آگاهی از حالت‌های هیجانی به طور وسیع با الکلیسم از طریق تسهیل در اجتناب از مصرف آن مرتبط می‌باشد. این مطلب نشان می‌دهد که چرا برخی افراد به مواد مخدر وابسته می‌شوند. این افراد اغلب اوقات گرفتار هیجانات و احساساتی می‌شوند که راه‌گریزی از آن برای خود نمی‌یابند، آن‌ها آگاهی چندانی از عواطف خود ندارند و در نتیجه با این احساس که هیچ کنترلی بر زندگی احساسی خود ندارند، هیچ گونه تلاشی به عمل نمی‌آورند. الگوهای تنظیم هیجان که قویاً در توانایی فرد تداخل می‌کند می‌توانند موجب بد تنظیمی هیجانی شده، به وجود آورنده نشانه‌های افسردگی، به احتمال زیاد حتی ناراحتی شدید، رفتارهای کنترل نشده و انزوا شود. (مک لم، ۲۰۰۸).

در واقع شیوه های ناسازگارانه تنظیم هیجان، یک عامل خطر برای آسیب روانی و زمینه ساز مشکلات جسمی در افراد است؛ که با شناسایی آن‌ها و آموزش راهبردهای انطباقی تر و کاهش راهبردهای غیر انطباقی، می‌توان از تبدیل راهبردهای غیر انطباقی به سبک‌های تثبیت شده و مقاوم در برابر تغییر، پیشگیری نموده و در نتیجه رشد این اختلال‌ها در جامعه کاهش خواهد یافت (لیهی، ۱۳۸۹). با توجه به مطالب عرضه شده، پژوهش حاضر به قصد «مقایسه ابعاد تنظیم هیجان‌ها در سوء مصرف کنندگان مواد افیونی و افراد عادی» انجام گرفته است.

## ● روش

این پژوهش میدانی از نوع علی مقایسه ای (پس رویدادی) است. که به روش گذشته نگر انجام گردید. «جامعه آماری» را کلیه مردان وابسته به مواد افیونی مراجعه کننده به جمعیت تولد دوباره و کمپ ترک اعتیاد چیتگر شهر تهران تشکیل می دادند. از مزایای این مرکز مراجعین زیاد و متنوع با سطح درآمد و تحصیلات متفاوت می باشد و نمونه عادی از بین هنرجویان مرد شرکت کننده برای گواهینامه رانندگی در «آموزشگاه رانندگی جعفری» در پاییز ۹۱ انتخاب شدند. حجم نمونه پژوهش شامل ۲۰۰ نفر (۱۰۰ نفر سوء مصرف کنندگان مواد افیونی و ۱۰۰ نفر افراد عادی) و روش نمونه گیری در این پژوهش از نوع در دسترس بود. برای گردآوری داده ها نخست یک مصاحبه روان شناختی به منظور جلب همکاری و اعتماد مراجع انجام شد، سپس در قالب مصاحبه پرسشنامه ها تکمیل گردید. به منظور همسازی دو گروه ابتدا پرسشنامه جمعیت شناختی با هدف اخذ اطلاعات شخصی شامل سن، تحصیلات، شغل، وضعیت تأهل، در مورد افراد سوء مصرف کننده مواد، اطلاعات دیگری درباره نوع ماده مصرفی، تعداد دفعات بازگشت یا عود، شروع اعتیاد استفاده شد و معیارهای ورود و خروج آزمودنی ها عبارت بودند از: ۱. دامنه سنی بین ۴۵ تا ۲ سال، ۲. اعتیاد به مواد تریاک، ۳. دامنه سوء مصرف مواد بین ۵ تا ۲ سال، ۴. فقدان بیماری روانی مزمن، ۵. فقدان بیماری جسمی مزمن.

## ● ابزار

□ مقیاس دشواری در تنظیم هیجان<sup>۵</sup> (DERS) این مقیاس در سال ۲۰۰۱ توسط گراتز<sup>۶</sup> و رومر<sup>۷</sup> ساخته شده است و نسخه نهایی آن از ۳۶ ماده تشکیل شده است. این مقیاس از ۶ زیر مقیاس تشکیل شده است که عبارتند از: ۱. عدم پذیرش پاسخ های هیجانی

(عدم پذیرش<sup>۸</sup>)، ۲. مشکل در درگیر شدن در رفتار هدفمند (اهداف)، ۳. مشکل در مهار تکانه (تکانش گر)، ۴. فقدان آگاهی هیجانی (آگاهی)، ۵. دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجان (راهبردها) و ۶. فقدان وضوح هیجانی (وضوح). تحلیل عاملی اکتشافی حاکی از ساختار عاملی نظم بخشی هیجانی دارد که توسط این مقیاس ارزیابی می شود. تحلیل عاملی نشان داد که این شش عامل ۵۵/۶۸٪ از واریانس متغیر مورد نظر را تبیین می کنند. اعتبار این مقیاس به روش همسانی درونی محاسبه شد و تجزیه و تحلیل نتایج نشان داد که سؤالات مقیاس از همسانی درونی بالایی ( $\alpha=0/93$ ) برخوردارند (گراتز و رومر، ۲۰۰۴). اعتبار این مقیاس هم به دو روش قبلی محاسبه شد. انجام آزمون-باز آزمون بر روی ۳۰ دانشجو به فاصله دو هفته نشان داد که بین دو اجرا همبستگی ۰/۸۵ و در سطح ۰/۰۱ معنادار بود. همسانی درونی هم که از طریق محاسبه آلفای کرونباخ به دست آمد ۰/۹۱ بود. آلفای کرونباخ برای زیر مقیاس ها نیز محاسبه شد که برای زیر مقیاس ۱ تا ۶ به ترتیب عبارت بود از: ۰/۸۴۶، ۰/۸۴، ۰/۸۶، ۰/۷۰۳، ۰/۸۴۱، ۰/۵۶۷. همچنین اعتبار آزمون-باز آزمون هم به همین ترتیب برای ۶ زیر مقیاس عبارت بود از: ۰/۷۷۴، ۰/۷۱۲، ۰/۸۳۴، ۰/۴۹۱، ۰/۸۴۲، ۰/۵۲۶. دپژوهش/مینیان اعتبار آن با دو روش الفای کرونباخ و تصنیف محاسبه شد که به ترتیب برابر ۰/۸۶ و ۰/۸۰، بیانگر ضرایب قابل قبول مقیاس تنظیم هیجانی بود. و برای اعتبار مقیاس تنظیم هیجانی، نمره آن با نمره مقیاس هیجان خواهی/ذکرمن همبسته شد و مشخص گردید همبستگی مثبت و معنی داری بین آنها وجود دارد که بیانگر برخورداری مقیاس تنظیم هیجانی از اعتبار لازم بود. ( $n=100, r=0/52, p<0/001$ ). الفای کرونباخ این مقیاس بر اساس پژوهش حاضر ۰/۸۴ برآورد شد.

### ● یافته ها

جدول ۱ به مقایسه ابعاد تنظیم هیجان در میان افراد معتاد و عادی پرداخته است. به دلیل عدم معنی داری آزمون لون فرض برابری واریانس ها برای میانگین ها در دو گروه مورد تایید قرار گرفت. آزمون تحلیل واریانس مانوا/مستقل نشان داد در مقیاس عدم پذیرش پاسخ های هیجانی، گروه سوء مصرف کنندگان مواد تفاوت معنی داری با گروه کنترل بهنجار دارند ( $F=13/123$ )؛ در مقیاس مشکل در تکانه نیز، گروه سوء مصرف کنندگان مواد تفاوت معنی داری با گروه کنترل بهنجار دارند ( $F=10/657$ ) و در مقیاس دسترسی محدود به راهبردهای

تنظیم هیجان، گروه سوء مصرف کنندگان مواد تفاوت معنی داری با گروه کنترل بهنجار دارند ( $F=۸/۳۴۵$ ) و در نمره کل دشواری در تنظیم هیجان گروه سوء مصرف کنندگان مواد تفاوت معنی داری با گروه کنترل بهنجار دارند ( $F=۱۷/۴۵۶$ ).

جدول ۱. آزمون تفاوت میانگین ابعاد دشواری تنظیم هیجان ها در دو گروه با آزمون تحلیل واریانس مانوا

متغیر شاخص ها	گروه	میانگین	انحراف معیار	میانگین مجذورات	F	Sig.
عدم پذیرش پاسخ های هیجانی	بهنجار	۱۳/۳۴	۱/۷۳	۱۷۸۱/۹۳	۱۳/۱۲۳**	۰/۰۰۷
	معتاد	۲۱/۸۹	۳/۹۶			
مشکل در درگیر شدن در رفتار هدفمند	بهنجار	۱۲/۲۶	۲/۴۴	۱۴۱۳/۱۴	۲/۰۷۱	۰/۰۷۶
	معتاد	۱۴/۷۳	۲/۵۲			
مشکل در کنترل تکانه	بهنجار	۱۲/۶۷	۲/۴۵	۱۰۹۹/۱۹	۱۰/۶۵۷**	۰/۰۰۱
	معتاد	۱۸/۲۹	۳/۸۳			
فقدان آگاهی هیجانی	بهنجار	۱۹/۸۲	۳/۱۹	۱۸۰۰/۲۸	۴/۱۸۵	۰/۰۸۲
	معتاد	۱۷/۱۰	۲/۶۱			
دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجان	بهنجار	۱۹/۸۹	۲/۲۷	۱۶۲۳/۲۱	۸/۳۴۵**	۰/۰۰۴
	معتاد	۳۰/۱۲	۵/۶۲			
فقدان وضوح هیجانی	بهنجار	۱۲/۲۶	۲/۶۱	۹۶۴/۰۱	۱/۷۵۶	۰/۰۵۸
	معتاد	۱۶/۸۴	۳/۰۲			
دشواری در تنظیم هیجان	بهنجار	۹۲/۲۴	۴/۴۸	۳۷۸۹/۵۵	۱۷/۴۵۶***	۰/۰۰۱
	معتاد	۱۳۳/۹۷	۴/۶۲			

\* P< 0/05 \*\* P< 0/01 \*\*\* P< 0/001

## ● بحث و نتیجه گیری

○ یافته های پژوهش حاضر نشان داد، افراد دارای سوء مصرف مواد در مقیاس عدم پذیرش پاسخ های هیجانی تفاوت معنی داری با گروه بهنجار دارند و این تفاوت منعکس کننده تمایل این افراد به داشتن پاسخ های هیجانی ثانوی منفی به هیجان های منفی ادراک شده و یا عدم پذیرش واکنش به ناراحتی شخصی است (گراتز و رومر، ۲۰۰۴ به نقل از میرزایی، ۱۳۹۱). این یافته همسو با نتایج تحقیق پارکر و همکاران (۲۰۰۸) نشان دادند که دشواری در بازشناسی هیجان ها و نارسایی در برقراری رابطه عاطفی با دیگران منجر به سوء مصرف مواد در افراد می شوند. آگاهی از حالت های هیجانی به طور وسیع با الکلیسم از طریق تسهیل در اجتناب از مصرف آن مرتبط می باشد.

○ افراد دارای سوء مصرف مواد در مقیاس کنترل تکانه تفاوت معنی داری با گروه بهنجار دارند و این تفاوت منعکس کننده مشکل این افراد در به تأخیر انداختن کامروا سازی و فرونشاندن تکانه ها است (اسلام دوست، ۱۳۹۰). این یافته همسو با نتایج تحقیق، فوکس، آکسلورد، پالیوال، اسلیپر و سینهها (۲۰۰۷) که در پژوهشی دریافتند که سوء مصرف کنندگان کوکائین در تنظیم، درک، مدیریت هیجانها و کنترل تکانشگری به ویژه در مراحل اولیه وابستگی دشواری های زیادی دارند؛ و دوران، مک چارگ و کوهن (۲۰۰۷) در پژوهش ها نشان داده اند افرادی که نمی توانند برانگیختگی های خود را کنترل کنند به احتمال زیاد مصرف کننده دائمی مواد می شوند.

○ افراد دارای سوء مصرف مواد در مقیاس دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجان در مقایسه با گروه بهنجار تفاوت معنی داری داشتند و این یافته ها هم راستا با تحقیق مک لم (۲۰۰۹) که به این نتیجه رسید شکست در تنظیم هیجان موقتاً می تواند موجب نشانه های اضطراب، ناراحتی شدید، رفتارهای مهار نشده و انزوا شود؛ و اضطراب، افراد وابسته را و می دارد تا در جهت فایق آمدن بران مواد مصرف نمایند (واگنر، ۲۰۰۱) به نقل از حاجی علیزاده و همکاران، (۱۳۸۷) و گلد / سمیت (۲۰۰۸) در یک مطالعه آزمایشی، با دست کاری هیجانها نشان داد که افراد گرایش پیدا می کنند تا از الکل به عنوان یک راهبرد مقابله ای و تنظیم هیجان استفاده کنند.

○ در نهایت یافته های موجود در این پژوهش نشان دهنده این است که افراد دارای سوء مصرف مواد در زمینه دشواری تنظیم هیجانها در مقیاس عدم پذیرش پاسخهای هیجانی، مقیاس مشکل در کنترل تکانه و در مقیاس دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجان تفاوت معنی داری با گروه کنترل بهنجار داشتند. و شناخت این متغیرها می تواند کمک موثری در پیشگیری و درمان سوء مصرف کنندگان در حال ترک باشد چرا که این معضل دلایلی گوناگون دارد و درمان آن نیز باید درمانی همه جانبه باشد. واز آنجا که اکثر سوء مصرف کنندگان مواد مخدر را برای تغییر حالات خلقی خود مواد مصرف می کنند بنابراین پیش آگهی تنظیم هیجانی که منجر به گرایش و مقاومت در باز توانی نسبت به مواد است می تواند راه گشای بر نامه ریزان و روان درمانگران عرصه اعتیاد باشد.





## یادداشت ها

- |   |                  |
|---|------------------|
| 1. emotional regulation                     | 2. schema        |
| 3. substance abuse                          | 4. Linsky        |
| 5. Difficulties in Emotion Regulation Scale | 6. Gratz         |
| 7. Roemer                                   | 8. nonacceptance |

## منابع

- اسلام دوست، ثریا. (۱۳۸۹). اعتیاد، سبب شناسی درمان. تهران: پیام نور
- امینیان، مریم. (۱۳۸۸). رابطه تنظیم هیجانی، رخدادهای منفی زندگی و تصویر از بدن با اختلالات تغذیه در زنان و دختران/هواز. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی دانشگاه آزاد اسلامی اهواز
- پلاچیک، روبرت. (۱۳۷۱). هیجان ها، حقایق، نظریه ها و یک مدل جدید. ترجمه محمود. رمضان زاده، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
- خدایی، علی. عبداللهی، محمدحسین. فراهانی، محمد نقی. رمضان، ولی اله. (۱۳۹۰). پنج عامل شخصیت و هوش هیجانی در مردان معتاد و غیر معتاد. *مجله روان شناسی*، ۱۵ (۵۷)، ۵۶ - ۴۱.
- زاهد، عادل. اله قلیلو، کلثوم. ابوالقاسمی، عباس نریمانی، محمد. (۱۳۸۹). ارتباط بین راهبردهای تنظیم هیجان و رفتار بین فردی در سوء مصرف کنندگان مواد. *اعتیاد پژوهی*، ۱۱، ۹۹-۱۱۵.
- عیسی زادگان، علی. امانی ساری بگلو، جواد. محمودی، حجت. احمدیان، لیلا. (۱۳۹۲). الگوی ساختاری روابط بین ریخت شخصیتی D، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان و بیماری عروق کرونری قلب، *مجله روان شناسی*، ۱۷ (۶۷)، ۳۱۰-۳۲۹.
- لیهی، رابرت. (۱۳۸۹). تکنیک های شناخت درمانی، ترجمه حسن حمید پور، تهران: ارجمند
- میرزایی، محسن. (۱۳۹۱). مقایسه طرحواره های هیجانی میان افراد مبتلا به اختلالات اضطرابی و افراد مبتلا به اختلال و سواس فکری و عملی. پایان نامه کارشناسی ارشد انستیتو روانپزشکی و روانشناسی تهران
- Aldo, A., Nolen-Hoeksema, S., & Schweizer, S. (2010). Emotional regulation strategies across psychopathology. *Clinical Psychology Review*, 30, 217-237
- Dugas, M.J., & Kylie F. (2004). Assessing positive beliefs about worry: Validation of a structured interview, *Personality and Individual Differences*, 37, 405-415.
- Decker, M.L., Turk, C.L., Hess, B., & Murray, C.E. (2008). Emotion regulation among individuals classified with and without generalized anxiety disorder. *Journal of Anxiety Disorders*, 22, 458-494.
- Doran, N., McCharque, D., & Cohen, L. (2007). Implisivity and the reinforcing value of cigarette smoking. *Addictive Behaviors*, 32, 90-98.

- Fox, H.C., Hong, K.A., & Sinha, R. (2008) Difficulties in emotion regulation and impulse control in recently abstinent alcoholics compared with social drinkers. *Addictive Behavior, 33*, 388-394.
- Fox, H.C., Axelrod, S.R., Paliwal, P., Sleeper, J., & Sinha, R. (2007). Difficulties in emotion regulation and impulse control during cocaine abstinence. *Drug and Alcohol Dependence, 89*, 298-301, 33, 388-394.
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in tow emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 85*, 348–362.
- Gross, J.J., & John, O.P. (1998). Mapping the domain of expressivity: Multimethod evidence for a hierarchical model. *Journal of Personality and Social Psychology, 74*, 170–191.
- Goldsmith, A.A., Tran, G.Q., Smith, J.P., & Howe, S.R. (2009). Alcohol expectancies and drinking motives in college drinker. *Addictive Behavior, 34*, 505-513
- Leahy, R. L. (2002). A model of emotional schemas. *Cognitive and Behavioral Practice, 9*, 177–190.
- McKlem, G.L. (2008). *Practitioners guide to emotion regulation in school-aged children*, Springer Press.
- Mennin, D.S. (2004). Emotional regulation therapy for generalized anxiety disorder. *Clinical Psychology and Psychotherapy, 11*, 17-29.
- Parker, J.D., Taylor, R.N., Eastabrook, J.M., Schell, S.L., & Wood, L.M. (2008). Problem gambling in adolescence: Relationships with internet misuse gaming abuse and emotional intelligence. *Personality and Individual Differences, 45*, 174-180
- Rothbart, M. K., & Ahadi, S. A. (1994). Temperament and the development of personality. *Journal of Abnormal Psychology, 103*, 55–66.



# پیش بینی نشاط ذهنی دانش آموزان بر اساس جهت گیری های هدف و نیازهای اساسی روانشناختی □

## The Prediction of Students' Subjective Vitality by Goal Orientations and Basic Psychological Needs □

Razieh Sheikholeslami, Ph.D. ✉

دکتر راضیه شیخ الاسلامی \*

Effat Daftarchi, M.Sc.

عفت دفترچی \*

### Abstract

### چکیده

The aim of this study was to investigate relationships between achievement goal orientations, satisfying basic psychological needs, and subjective vitality in students. 298 students (142 boys and 156 girls) were selected by multi stage cluster sampling method from high school in Shiraz city. Subjects filled out the Basic Psychological Needs Satisfaction Scale, general version, (Gagné), the Achievement Goal Questionnaire (Elliot & McGregor) and the State Subjective Vitality Scale (Ryan & Frederick). Finding showed positive relationship between basic psychological needs and vitality. Also, approach goal orientations showed positive correlation and avoidance goal orientations showed negative correlation with vitality. Hierarchical multiple regression analysis revealed that the need of autonomy, competence, relatedness, performance-approach and master-avoidance goals, predict students' vitality, respectively. Results indicated that in terms of the students' subjective vitality the role of satisfying basic psychological needs is more important than the goal orientations.

تحقیق حاضر به تعیین رابطه جهت گیری های هدف، برآورده شدن نیازهای اساسی روانشناختی و نشاط ذهنی در دانش آموزان پرداخته است. مشارکت کنندگان شامل ۲۹۸ نفر از دانش آموزان دبیرستان های شیراز (۱۵۶ نفر دختر و ۱۴۲ نفر پسر) بودند که به روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شدند. برای جمع آوری اطلاعات از سه ابزار استفاده شد. مقیاس برآورده شدن نیازهای اساسی روانشناختی، نسخه عمومی، (گانه)، پرسشنامه هدف پیشرفت (الیوت و مک گریگور) و مقیاس نشاط حالتی (ریان و فردریک). یافته ها نشانگر همبستگی مثبت و معنادار بین نیازهای اساسی روانشناختی و نشاط ذهنی بود. همچنین جهت گیری های هدف گرایشی همبستگی مثبت و معنادار و جهت گیری های هدف اجتنابی همبستگی منفی و معنادار با نشاط ذهنی نشان دادند. تحلیل رگرسیون سلسله مراتبی نشان داد که از مجموعه نیازهای اساسی روانشناختی و جهت گیری های هدف، به ترتیب نیاز به استقلال، شایستگی، و مرتبط بودن و جهت گیری های هدف عملکرد-گرایشی و تسلط-اجتنابی قوی ترین پیش بینی های نشاط ذهنی می باشند. نتایج این پژوهش حاکی از آن است که برآورده شدن نیازهای اساسی روانشناختی، در مقایسه با جهت گیری های هدف، نقش مهم تری در نشاط ذهنی دانش آموزان دارد.

**Keywords:** basic psychological needs, achievement goal orientations, self-determination theory, subjective vitality

**کلید واژه ها:** نیازهای اساسی روانشناختی، جهت گیری های هدف پیشرفت، نظریه خودتعیینی، نشاط ذهنی



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

✉ Email: sheslami@shirazu.ac.ir

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۲/۵/۳۰ تصویب نهایی: ۱۳۹۳/۱/۱۷

\* دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز

## ● مقدمه

امروزه یکی از مسائلی که توجه زیادی را به خود جلب نموده، بحث «بهزیستی ذهنی»<sup>۱</sup> است. نشاط به عنوان یکی از مولفه های بهزیستی ذهنی و از مهم ترین نیازهای روانی بشر در نظریه های بهزیستی مطرح بوده و به دلیل تاثیرات عمده بر زندگی شخص، همواره ذهن انسان را به خود معطوف کرده است. طبق تعریف نیکس، ریان، مانلیو دسی (۱۹۹۹)، «نشاط ذهنی»<sup>۲</sup> حکایت از داشتن وضعیت مثبت، سرشار از انرژی و سرزندگی است. ریان و فردریک (۱۹۹۷) نیز نشاط را احساس ذهنی سرزندگی و پرنرژی بودن تعریف می کنند که از احساساتی چون آزادی، داشتن حق استقلال و انگیزش درونی سرچشمه می گیرد.

بوستیک (۲۰۰۳) نشاط را تجارب درونی سرشار از انرژی معرفی می کند. ریان و دسی (۲۰۰۸) نشاط ذهنی را در قالب دارا بودن انرژی بدنی و ذهنی تعریف می کنند. به اعتقاد آنان افراد دارای نشاط ذهنی، حسی از شوق، و انرژی را تجربه می کنند. افراد دارای سطوح بالای نشاط ذهنی، اصولاً وضعیت خود را فارغ از درگیری با محیط، عدم کنترل از سوی بیرون و توانایی در تعامل و تاثیرگذاری بر محیط پیرامون گزارش می کنند؛ خود را به عنوان منبع اعمال خویش در نظر گرفته (ولاچوپولوس و کاراوانی، ۲۰۰۹) و انرژی خود را در جهت اعمال هدفمند تنظیم می نمایند (ریان و دسی، ۲۰۰۸).

تحقیق نیکس و همکاران (۱۹۹۹) نشان می دهد که انرژی حاصل از نشاط ذهنی از منابع درونی سرچشمه می گیرد و نشاط احساس سرزنده بودن است که تحریک و اجباری به انجام آن نیست. بنابراین نشاط از «شیدایی»<sup>۳</sup> متفاوت است، همچنین نشاط ذهنی از حالات مثبت غیرفعال نیز چون «شادکامی»<sup>۴</sup> و «رضایت»<sup>۵</sup> (نیکس و همکاران، ۱۹۹۹) متفاوت است؛ چون نشاط نشانگر انرژی است که شخص می تواند آن را کنترل کرده و یا برای اعمال هدفمند تنظیم نماید (ریان و دسی، ۲۰۰۸).

شواهد نشان می دهند که افراد از نظر تجربه نشاط با هم متفاوت هستند. این تفاوت ها تابع تاثیرات محیطی، انگیزشی و ویژگی های فردی است. از جمله این عوامل می توان به دلایل و اهدافی که افراد در فعالیت های خود اتخاذ می نمایند، اشاره نمود. دلایل و اهدافی که در حوزه های پیشرفت مد نظر قرار می گیرند، تحت عنوان «جهت گیری هدف پیشرفتی»<sup>۶</sup> نامیده می شوند. جهت گیری هدف تبیین کننده انگیزه ای است که بر اساس آن رسیدن به

هدف تعقیب می شود (یوردان و شونفلدر، ۲۰۰۶). در واقع، جهت گیری هدف بر قصد و نیت افراد برای پیشرفت در تکالیف (چرایی تلاش) تاکید دارد (پینتریچ و شانک، ۲۰۰۲). بر این اساس، یک هدف واحدمی تواند جهت گیری های مختلفی را در بر داشته باشد.

دو هدف تحصیلی مرکز توجه بیشتر تحقیقات در زمینه جهت گیری هدف بوده است: «اهداف تسلطی»<sup>۷</sup> که در برخی موارد «اهداف یادگیری»<sup>۸</sup> یا «اهداف تکلیف»<sup>۹</sup> نیز خوانده می شوند و «اهداف عملکردی»<sup>۱۰</sup> که از آن ها به عنوان «اهداف من»<sup>۱۱</sup> یا «اهداف توانایی نسبی»<sup>۱۲</sup> نیز یاد می شود (لی، مکینتری، لیم و ارتیگا، ۲۰۱۰). در نظریه جهت گیری هدف پیشرفت (الیوت و مک گریگور، ۲۰۰۱) این دو طبقه از اهداف هرکدام به دو زیر طبقه تقسیم می شوند. بنابر این چهار نوع جهت گیری هدف در این نظریه مطرح می گردد که عبارتند از: «جهت گیری هدف تسلط-گرایشی»، «جهت گیری هدف تسلط-اجتنابی»، «جهت گیری هدف عملکرد-گرایشی» و «جهت گیری هدف عملکرد-اجتنابی» (الیوت و مورایاما، ۲۰۰۸). متون علمی بیانگر آن است که «اهداف گرایشی مرتبط با پیشرفت»، به طور مثبت با شاخص های مختلف بهزیستی ارتباط دارند. در حالی که تمایلات اجتنابی و توجه بیش از حد به نشان دادن شایستگی های خود به دیگران، با انواع مختلف مشکلات سازگاری و روانی از قبیل مشکلات خودپنداره، علائم افسردگی، خستگی، دلزدگی از مدرسه و دشواری در ارزیابی هدف تحصیلی مرتبط می باشد (تومنین- سوئینی، سالمالا- آروو نیمی و پترا، ۲۰۰۸). همچنین نتایج پژوهش هایی که به مطالعه اهداف زندگی و سطح آرزومندی پرداخته اند، بیانگر آن است که اهداف درونی در مقایسه با اهداف بیرونی به بهزیستی بیشتری منجر می شوند (کاسر و ریان، ۲۰۰۱).

با توجه به نتایج پژوهش های پیشین، الگوی ارتباطی بین جهت گیری های عملکردی و بهزیستی ضعیف و ناهماهنگ است. برای مثال برخی تحقیقات رابطه مثبت بین اهداف عملکردی و هیجانات مثبتی همچون «احساس لذت» (ونگ، بیدل و الیوت، ۲۰۰۷)، «نشاط ذهنی» (ون استینکایست، موراتیدیز و لنز، ۲۰۱۰)، «غرور» (موراتیدیز، ون استینکایست، لنز و ون-ین-آیویل، ۲۰۰۹) و «عواطف مثبت» (ون استینکایست و همکاران، ۲۰۱۰؛ کهولت و جوکار، ۱۳۹۱) به دست آورده اند. برخی دیگر ارتباط معناداری بین اهداف عملکردی -گرایشی و عواطف مثبت (آدی، دودا و انتومانیز، ۲۰۰۸) و عواطف منفی (ون استینکایست و

همکاران، ۲۰۱۰) پیدا نکرده و یا نتایج آن ها حاکی از ارتباط مثبت بین این اهداف و عواطف منفی (آدی و همکاران، ۲۰۰۸) و استفاده از راهبردهای دفاعی برای تنظیم عواطف (روسک، تامیر و روث بام، ۲۰۱۱) می باشد.

شاید بتوان ناهماهنگی در الگوی ارتباطی بین جهت گیری های هدف (به ویژه اهداف عملکردی) و بهزیستی را در «نظریه خود تعیینی»<sup>۱۳</sup> جستجو نمود. بر اساس این نظریه جدای از محتوای اهداف، آنچه که منجر به رشد و سلامت روانی افراد می شود، برخورداری از انگیزش مستقلانه در دنبال نمودن اهداف است (دسی و ریان، ۲۰۰۰).

مطابق با «نظریه خود تعیینی»، تحقیقات نیز نشان داده اند که برآورده شدن این نیازها اثر مستقیمی بر بهزیستی دارد (شیخ الاسلامی، ۱۳۹۰). به ویژه در خصوص نشاط ذهنی، برآورده شدن نیازهای اساسی روانشناختی از اهمیت ویژه ای برخوردار می گردد. بر این اساس می توان گفت که نشاط ذهنی می تواند با فعالیت ها یا موقعیت هایی که موجب ارضای نیازهای اساسی روانشناختی می شوند در ارتباط باشد. در این راستا تحقیق میلیاواسکایا و کوستنر (۲۰۱۱) و ماک، ویلسون، اوستر، کوالسکی، کروکر و سیلوستر (۲۰۱۱) نشان داد که برآورده شدن سه نیاز استقلال، مرتبط بودن و شایستگی به طور مثبت و معنی داری نشاط ذهنی را پیش بینی می کند.

تحقیق هان و اوئیشی (۲۰۰۶) نشان می دهد که برآورده شدن سه نیاز اساسی روانشناختی استقلال، شایستگی و مرتبط بودن به ترتیب دارای همبستگی بالایی با عواطف مثبت می باشند. با توجه به پژوهش های فوق می توان گفت نوع ارتباط بین «جهت گیری های هدف» و «بهزیستی» می تواند تحت تأثیر میزان برآورده شدن نیازهای اساسی روانشناختی استقلال، شایستگی و مرتبط بودن قرار گیرد. به ویژه با توجه به آنکه شرکت کنندگان در این پژوهش دانش آموزان دبیرستانی می باشند و این دوره به دلیل مصادف بودن با دوره نوجوانی، برخورداری از استقلال اهمیت ویژه ای پیدا می نماید و نقش بسیار اساسی در شکل گیری هویت نوجوانان دارد، این احتمال می رود که چگونگی برآورده شدن نیازهای اساسی روانشناختی، اهداف پیشرفت نوجوانان را تحت تأثیر قرار دهد. در این راستا، پژوهش حاضر با ایجاد پیوند بین دو نظریه جهت گیری هدف و نظریه خود تعیینی، رابطه جهت گیری های هدف و نیازهای اساسی روانشناختی را با نشاط ذهنی مورد بررسی قرار داده است. بر این

اساس سؤالات تحقیق عبارتند از:

- ۱- آیا ارتباط معناداری بین نیازهای اساسی روانشناختی و جهت گیری های هدف با نشاط ذهنی دانش آموزان وجود دارد؟
- ۲- کدام یک از انواع نیازهای اساسی روانشناختی و جهت گیری های هدف نقش بیشتری در پیش بینی نشاط ذهنی دانش آموزان ایفاء می کند؟

### ● روش

طرح پژوهش حاضر از نوع «همبستگی» است. جهت گیری های هدف و نیازهای اساسی روانشناختی متغیرهای پیش بین و نشاط ذهنی متغیر ملاک می باشد. «جامعه آماری» این پژوهش شامل دانش آموزان دوره دبیرستان شهر شیراز بود که در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ مشغول به تحصیل بودند. نمونه شامل ۲۹۸ نفر بود (۱۵۶ نفر دختر و ۱۴۲ نفر پسر) که به روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای از میان دبیرستان های این شهر انتخاب شدند. بدین ترتیب که ابتدا به روش تصادفی دو ناحیه از نواحی چهارگانه آموزش و پرورش انتخاب (نواحی ۱ و ۳) و سپس از هر ناحیه یک مدرسه دخترانه و یک مدرسه پسرانه و از هر مدرسه ۳ کلاس به طور تصادفی انتخاب و همه دانش آموزان این کلاس ها مورد بررسی قرار گرفتند.

### ● ابزار

در پژوهش حاضر برای جمع آوری اطلاعات از سه ابزار استفاده شد که عبارتند از پرسشنامه هدف پیشرفت (الیوت و مک گریگور، ۲۰۰۱)، مقیاس برآورده شدن نیازهای اساسی روانشناختی (نسخه عمومی) (گانیه، ۲۰۰۳)، و مقیاس نشاط ذهنی (ریان و فردریک، ۱۹۹۷).

□ الف: پرسشنامه اهداف پیشرفت:<sup>۱۴</sup> به منظور اندازه گیری جهت گیری هدف از پرسشنامه اهداف پیشرفت استفاده شد. الیوت و مک گریگور (۲۰۰۱) این پرسشنامه را برای سنجش جهت گیری هدف بر طبق مدل چهار وجهی (۲×۲) ساخته اند. این پرسشنامه دارای ۱۲ ماده و چهار خرده مقیاس است. خرده مقیاس ها اهداف تسلط-گرایشی، تسلط-اجتنابی، عملکرد - گرایشی و عملکرد-اجتنابی را می سنجد. پاسخ ها بر اساس طیف لیکرت ۵

درجه ای از کاملاً مخالفم (نمره ۱) تا کاملاً موافقم (نمره ۵) محاسبه می شود. دامنه نمرات برای هر خرده مقیاس ۳ تا ۱۵ است. نمره هر خرده مقیاس نشانگر میزان جهت گیری هدفی است که آزمودنی از آن برخوردار است. در تحقیق پوتوین و دانلیز (۲۰۱۰) به منظور تعیین اعتبار این پرسشنامه، از روش آلفای کرونباخ استفاده شد و ضرایب حاصله برای اهداف تسلط-اجتنابی، عملکرد-اجتنابی، عملکردگرایشی، تسلط-گرایشی، به ترتیب ۰/۵۷، ۰/۷۸، ۰/۷۲ به دست آمد. همچنین این محققین با استفاده از روش تحلیل عاملی تاییدی، روایی سازه ای این پرسشنامه را مورد تأیید قرار دادند. در پژوهش حاضر برای بررسی اعتبار از روش بازآزمایی استفاده شد. ۴۰ آزمودنی به فاصله یک ماه مورد آزمون و بازآزمون قرار گرفتند و ضرایب حاصله برای اهداف تسلط-گرایشی، تسلط-اجتنابی، عملکردگرایشی، عملکرد-اجتنابی، به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۷۶، ۰/۶۵ و ۰/۷۰ به دست آمد. همچنین جهت بررسی روایی پرسشنامه، همبستگی هر ماده با نمره خرده مقیاس مربوط به آن محاسبه شد. دامنه ضرایب برای اهداف تسلط-گرایشی ۰/۵۴ تا ۰/۶۰، تسلط-اجتنابی ۰/۸۵ تا ۰/۸۶، عملکرد-گرایشی ۰/۷۳ تا ۰/۸۹ و عملکرد-اجتنابی ۰/۵۸ تا ۰/۶۹ به دست آمد و همه ضرایب در سطح ۰/۰۱ معنی دار بودند.

□ ب: مقیاس برآورده شدن نیازهای اساسی روانشناختی (نسخه عمومی):<sup>۱۵</sup>  
این مقیاس توسط گانیه (۲۰۰۳) تدوین شده است و دارای ۲۱ ماده و سه خرده مقیاس می باشد. خرده مقیاس ها برآورده شدن سه نیاز استقلال (۷ ماده) شایستگی (۶ ماده) و مرتبط بودن (۸ ماده) را می سنجند. پاسخ ها با طیف لیکرت ۵ درجه ای از ۱ (بسیار مخالفم) تا ۵ (بسیار موافقم) مشخص می شوند. دامنه نمرات برای خرده مقیاس استقلال ۷ تا ۳۵، خرده مقیاس شایستگی ۶ تا ۳۰ و خرده مقیاس مرتبط بودن ۸ تا ۴۰ است. نمره کل مقیاس با دامنه ۱۰۵-۲۱ نشانگر میزان برآورده شدن نیاز های اساسی آزمودنی است. لازم به ذکر است که در پژوهش حاضر از نمرات خرده مقیاس ها استفاده شده است.

وی، شافر، یانگ و زاکالیک (۲۰۰۵) اعتبار نیاز به استقلال، شایستگی، مرتبط بودن و نمره کل مقیاس را به ترتیب ۰/۶۸، ۰/۷۵، ۰/۸۵، ۰/۹۰ گزارش کرده اند. همچنین در تحقیق مذکور به منظور تعیین روایی سازه ای پرسشنامه، از روش تحلیل عاملی تاییدی استفاده شد و نتایج وجود سه عامل را در این مقیاس مورد تأیید قرار داد. در پژوهش حاضر اعتبار این



مقیاس با استفاده از روش بازآزمایی بررسی شد و ۴۲ آزمودنی به فاصله یک ماه مورد آزمون و بازآزمون قرار گرفتند. ضرایب اعتبار برای نیازهای استقلال، شایستگی و مرتبط بودن و نمره کل مقیاس به ترتیب ۰/۸۸، ۰/۶۹، ۰/۷۸ و ۰/۸۵ به دست آمد. همچنین جهت بررسی روایی این مقیاس، همبستگی نمره هر سوال با نمره خرده مقیاس مربوط به آن، محاسبه شد. دامنه ضرایب برای نیاز به استقلال ۰/۴۵ تا ۰/۶۶، نیاز به شایستگی ۰/۴۷ تا ۰/۸۰ و نیاز به مرتبط بودن ۰/۳۸ تا ۰/۶۱ به دست آمد و همه ضرایب در سطح ۰/۰۱ معنی دار بودند.

□ ج: **مقیاس نشاط ذهنی:**<sup>۱۶</sup> در این پژوهش برای اندازه گیری «نشاط ذهنی» از مقیاس نشاط ذهنی حالتی (ریان و فردریک، ۱۹۹۷) که انرژی و نشاط کنونی فرد را مورد اندازه گیری قرار می دهد، استفاده شد. این مقیاس دارای ۷ ماده می باشد و به صورت طیف لیکرت ۵ درجه ای از ۱ (بسیار مخالفم) تا ۵ (بسیار موافقم) اندازه گیری می شود. دامنه نمرات این مقیاس از ۷ تا ۳۵ است. نمرات بیشتر در این مقیاس نشانگر نشاط ذهنی بیشتر آزمودنی است. اعتبار آلفای کرونباخ مقیاس نشاط ذهنی ۰/۹۴ گزارش شده است و روایی سازه ای آن به وسیله تحلیل عاملی مورد تأیید قرار گرفته است (میلیاواسکایا و کوستر، ۲۰۱۱). در پژوهش حاضر از ضریب آلفای کرونباخ برای بررسی اعتبار این مقیاس استفاده شد و ضریب آلفای آن ۰/۸۹ به دست آمد. همچنین جهت بررسی روایی آن، همبستگی هر ماده با نمره کل مقیاس نشاط ذهنی محاسبه گردید. دامنه ضرایب از ۰/۵۷ تا ۰/۸۶ به دست آمد و همه ضرایب در سطح ۰/۰۰۱ معنادار بودند.

### ● یافته ها

به منظور بررسی سؤال اول پژوهش مبنی بر «رابطه بین جهت گیری های هدف، نیازهای اساسی روانشناختی و نشاط ذهنی» ماتریس همبستگی مرتبه صفر بین این متغیرها محاسبه گردید. همانگونه که در جدول ۱ ملاحظه می شود نشاط ذهنی با برآورده شدن هر سه نیاز به استقلال ( $r=0/55$ )، شایستگی ( $r=0/52$ ) و مرتبط بودن ( $r=0/48$ ) همبستگی مثبت و معنادار دارد. همچنین بین نشاط ذهنی و جهت گیری های تسلط - گرایشی ( $r=0/28$ ) و عملکرد - گرایشی ( $r=0/21$ )، همبستگی مثبت و معنادار وجود دارد. علاوه بر این، نشاط ذهنی ارتباط منفی و معنادار با جهت گیری های هدف تسلط - اجتنابی ( $r=-0/18$ ) و عملکرد - اجتنابی ( $r=-0/17$ ) نشان داد.

جدول ۱. ماتریس همبستگی مرتبه صفر متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۱- استقلال	۱							
۲- شایستگی	۰/۵۵ ۰/۰۰۰۱	۱						
۳- مرتبط	۰/۴۸ ۰/۰۰۰۱	۰/۴۲ ۰/۰۰۰۱	۱					
۴- تسلط-گرایشی	۰/۲۳ ۰/۰۰۰۱	۰/۱۵ ۰/۰۰۰۸	۰/۲۳ ۰/۰۰۰۱	۱				
۵- تسلط-اجتنابی	-۰/۱۷ ۰/۰۰۰۴	-۰/۲۴ ۰/۰۰۰۱	-۰/۰۸ ۰/۱۵۹	۰/۲۴ ۰/۰۰۰۱	۱			
۶- عملکرد-گرایشی	۰/۰۲۲ ۰/۷۱۱	۰/۰۶۲ ۰/۲۸۶	۰/۰۳۸ ۰/۵۱۸	۰/۴۱ ۰/۰۰۰۱	۰/۳۲ ۰/۰۰۰۱	۱		
۷- عملکرد-اجتنابی	-۰/۲۶ ۰/۰۰۰۱	-۰/۲۶ ۰/۰۰۰۱	-۰/۰۷ ۰/۲۰۲	۰/۱۲ ۰/۰۳۷	۰/۴۶ ۰/۰۰۰۱	۰/۳۸ ۰/۰۰۰۱	۱	
۸- نشاط ذهنی	۰/۵۵ ۰/۰۰۰۱	۰/۵۲ ۰/۰۰۰۱	۰/۴۸ ۰/۰۰۰۱	۰/۲۸ ۰/۰۰۰۱	-۰/۱۸ ۰/۰۰۰۲	۰/۲۱ ۰/۰۰۰۱	-۰/۱۷ ۰/۰۰۰۴	۱

جهت تعیین اینکه کدام یک از متغیرهای جهت گیری هدف و نیازهای اساسی روانشناختی نقش بیشتری در پیش بینی نشاط ذهنی دانش آموزان ایفاء می نماید، تحلیل رگرسیون سلسله مراتبی به کار گرفته شد. با توجه به نتایج جدول ۲، در گام اول، برآورده شدن نیاز به استقلال به صورت معناداری نشاط ذهنی را پیش بینی نموده است ( $p < ۰/۰۰۰۱$ )،  $\beta = ۰/۵۴$  و این متغیر به تنهایی ۳۰ درصد از نشاط ذهنی را در دانش آموزان تبیین کرده است. در گام دوم به ترتیب برآورده شدن نیاز به استقلال ( $\beta = ۰/۳۷$ ,  $p < ۰/۰۰۰۱$ ) و نیاز به شایستگی ( $\beta = ۰/۳۱$ ,  $p < ۰/۰۰۰۱$ ) به نحو معناداری نشاط ذهنی را پیش بینی نموده اند و با وارد شدن نیاز به شایستگی به معادله، ۶ درصد به ضریب تعیین اضافه شده است ( $R^2 = ۰/۳۶$ ). در گام سوم نیز نشاط ذهنی به نحو معناداری به وسیله برآورده شدن هر سه نیاز به استقلال ( $\beta = ۰/۲۹$ ,  $p < ۰/۰۰۰۱$ )، شایستگی ( $\beta = ۰/۲۶$ ,  $p < ۰/۰۰۰۱$ ) و مرتبط بودن ( $p < ۰/۰۰۰۱$ )، پیش بینی شده است و با ورود نیاز به مرتبط بودن به معادله، ۴ درصد به ضریب تعیین افزوده شده است ( $R^2 = ۰/۴۰$ ). در گام چهارم علاوه بر نیازهای اساسی روانشناختی

شامل نیاز به استقلال ( $\beta=0/29, p<0/0001$ )، شایستگی ( $\beta=0/25, p<0/0001$ ) و مرتبط بودن ( $\beta=0/22, p<0/0001$ )، جهت گیری عملکرد-گرایشی نیز به نحو مثبت و معناداری نشاط ذهنی را پیش بینی کرده است ( $\beta=0/18, p<0/0001$ ). مجموع این متغیرها ۴۳ درصد از واریانس نشاط ذهنی را تبیین نموده اند. به عبارت دیگر با ورود جهت گیری عملکرد-گرایشی به معادله، ۳ درصد به ضریب تعیین افزوده شده است. و در نهایت آن که در گام پنجم، علاوه بر نیازهای اساسی روانشناختی شامل نیاز به استقلال ( $\beta=0/29, p<0/0001$ )، نیاز به شایستگی ( $\beta=0/21, p<0/0001$ )، نیاز به مرتبط بودن ( $\beta=0/22, p<0/0001$ ) و جهت گیری هدف عملکرد-گرایشی ( $\beta=0/22, p<0/0001$ )، جهت گیری هدف تسلط-اجتنابی نیز به صورت منفی در پیش بینی نشاط ذهنی دانش آموزان سهم معناداری ایفاء نموده است ( $\beta=-0/13, p<0/006$ ) و با ورود این متغیر به معادله، ۲ درصد به ضریب تعیین افزوده شده است ( $R^2=0/45$ ).

جدول ۲. نتایج رگرسیون سلسله مراتبی نشاط ذهنی بر روی متغیرهای نیازهای اساسی روانشناختی و جهت گیری های هدف

شاخص ها	گام ها	F	p	$\beta$	t	p	R	R <sup>2</sup>	تغییر در R <sup>2</sup>
استقلال		۱۲۶/۹۵	۰/۰۰۰۱	۰/۵۴	۱۱/۲۶	۰/۰۰۰۱	۰/۵۴	۰/۳۰	
استقلال				۰/۳۷	۶/۷۵	۰/۰۰۰۱			
شایستگی		۸۵/۵۷	۰/۰۰۰۱	۰/۳۱	۵/۵۸	۰/۰۰۰۱	۰/۶۰	۰/۳۶	۰/۶۰
استقلال				۰/۲۹	۵/۱۲	۰/۰۰۰۱			
شایستگی				۰/۲۶	۴/۷۵	۰/۰۰۰۱			
مرتبط		۶۶/۳۸	۰/۰۰۰۱	۰/۲۲	۴/۲۵	۰/۰۰۰۱	۰/۶۳	۰/۴۰	۰/۰۴
استقلال				۰/۲۹	۵/۳۴	۰/۰۰۰۱			
شایستگی				۰/۲۵	۴/۶۴	۰/۰۰۰۱			
مرتبط				۰/۲۲	۴/۲۸	۰/۰۰۰۱			
عملکرد-گرایشی		۵۶/۶۷	۰/۰۰۰۱	۰/۱۸	۴/۱۰	۰/۰۰۰۱	۰/۶۶	۰/۴۳	۰/۰۳
استقلال				۰/۲۹	۵/۲۷	۰/۰۰۰۱			
شایستگی				۰/۲۱	۳/۹۷	۰/۰۰۰۱			
مرتبط				۰/۲۲	۴/۴۲	۰/۰۰۰۱			
عملکرد-گرایشی				۰/۲۲	۴/۸۶	۰/۰۰۰۱	۰/۶۷	۰/۴۵	۰/۰۲
تسلط-اجتنابی		۴۷/۹۵	۰/۰۰۰۱	-۰/۱۳	۲/۷۹	۰/۰۰۰۶			

## ● بحث و نتیجه گیری

○ نتایج پژوهش حاضر نشان داد برآورده شدن نیازهای اساسی روانشناختی دارای ارتباط مثبت با نشاط ذهنی می باشند. به این معنا که با افزایش برآورده شدن نیاز به «استقلال»، «شایستگی» و «مرتبط بودن»، نشاط ذهنی دانش آموزان نیز افزایش یافته است. این یافته با تحقیقات متعددی که در این زمینه انجام شده است، همسو می باشد (برای مثال میلیاواسکایا و کوستنر، ۲۰۱۱؛ چو، ۲۰۱۰؛ ماک و همکاران، ۲۰۱۱). همچنین این یافته با نتایج پژوهش هایی که به بررسی رابطه نیازهای اساسی روانشناختی و سازه هایی همچون عواطف مثبت و منفی، خستگی و فرسودگی پرداخته اند، نیز هماهنگ است. در این پژوهش ها نشان داده شده است که برآورده شدن سه نیاز اساسی روانشناختی «استقلال»، «شایستگی» و «مرتبط بودن» دارای همبستگی مثبت با عواطف مثبت (ریس و همکاران، ۲۰۰۰؛ هان و اوئیشی، ۲۰۰۶) می باشند و ارتباط منفی و معناداری با خستگی و فرسودگی کلی دارند (کواستد و دودا، ۲۰۱۱). در تفسیر ارتباط مثبت بین نیازهای اساسی روانشناختی و نشاط ذهنی می توان گفت در «نظریه خودتعیینی» (ریان و دسی، ۲۰۰۲) بر روی موضوعاتی همچون نحوه تأثیر عوامل اجتماعی و فرهنگی در تسهیل یا تضعیف اراده و ابتکار عمل افراد و همچنین سلامت روانی و کیفیت عملکرد تأکید می شود. به اعتقاد ریان (۱۹۹۵) نیازهای اساسی روانشناختی بیانگر یک اصل عملکردی اساسی هستند که رفتار و رشد را کنترل می کنند و همان گونه که برآورده شدن نیازهای بیولوژیکی یک الزام طبیعی است، ارضای کافی و مناسب نیازهای روانشناختی نیز برای عملکرد بهینه کل نظام روانشناختی و تعاملات پیوسته شخص لازم می باشند (ناتین، ۱۹۸۴؛ به نقل از کراپ، ۲۰۰۵).

○ یافته دیگر این پژوهش حاکی از آن است که نشاط ذهنی دارای ارتباط مثبت با جهت گیری های هدف تسلط-گرایشی و عملکرد گرایشی می باشد. دو جهت گیری تسلط-اجتنابی و عملکرد-اجتنابی ارتباط منفی با نشاط ذهنی نشان دادند. این یافته با نتایج پژوهش های پیشین همسو می باشد (برای مثال ون استینکایست و همکاران، ۲۰۱۰؛ کهولت و جوکار، ۱۳۹۱؛ ونگ، بیدل و لیوت، ۲۰۰۷؛ تومنین-سوئینی و همکاران، ۲۰۰۸).

○ در خصوص ارتباط مثبت بین اهداف عملکرد-گرایشی و نشاط ذهنی نیز می توان گفت افراد دارای جهت گیری هدف عملکرد-گرایشی، غالباً اهداف قابل دسترسی برای

خود در نظر می گیرند، توانایی خود را به عنوان یک خصوصیت ثابت در نظر گرفته و روی اهدافی که از شانس بالایی برای موفقیت برخوردارند، تمرکز می کنند (کرید، تیلبوری، بویز و کرافورد، ۲۰۱۱).

○ در خصوص ارتباط منفی بین نشاط ذهنی و اهداف تسلط- اجتنابی و عملکرد- اجتنابی در پژوهش حاضر، می توان گفت تمایلات اجتنابی و گریز از موقعیت های پیشرفتی و چالش برانگیز با اختلال های روانشناختی همراه است (تومینین- سوئینی و همکاران، ۲۰۰۸). نتایج تحقیقات در این زمینه نشان می دهند که اهداف عملکرد- اجتنابی با پیامدهای منفی چون اضطراب، خود ناتوان سازی، ناامیدی، کاهش عملکرد، خود پنداشت و خودکارآمدی پایین در ارتباط است (مک گریگور و الیوت، ۲۰۰۲؛ پکرون، الیوت و مایر، ۲۰۰۶؛ یوردن، ۲۰۰۴). همچنین نتایج تحقیقاتی که در زمینه جهت گیری هدف تسلط- اجتنابی انجام گرفته نشانگر ارتباط مثبت این نوع از جهت گیری هدف با ترس از شکست (کانروی و الیوت، ۲۰۰۴)، بی انگیزشی (نین و دودا، ۲۰۰۸) و اهمالکاری (هاول و بوریو، ۲۰۰۹) و ارتباط منفی آن با عملکرد (وانیپرن، الیوت و انسیل، ۲۰۰۹؛ دوریک، لاجویو جانسون، ۲۰۰۹)، وانگیزه خودتعیینی (کانروی، کای و کتسورث، ۲۰۰۶) می باشد. در کل به نظر می رسد دانش آموزان برخوردار از جهت گیری های اجتنابی بیشترین گروه الگوهای ناسازگارانه انگیزش و سلامت روانی را تشکیل می دهند؛ چون بالاترین سطح افسردگی و پایین ترین سطح عزت نفس را دارا هستند (تومینین- سوئینی و همکاران، ۲۰۰۸).

○ در بررسی سؤال دوم پژوهش مبنی بر آنکه «کدام یک از انواع نیازهای اساسی روانشناختی و جهت گیری های هدف نقش بیشتری در پیش بینی نشاط ذهنی دانش آموزان ایفاء می کند؟» نتایج تحلیل رگرسیون سلسله مراتبی نشان داد که از بین انواع نیازهای روانشناختی و جهت گیری های هدف، به ترتیب برآورده شدن نیاز به استقلال قوی ترین و در مراتب بعدی نیاز به شایستگی و مرتبط بودن و در مراتب آخر اهداف عملکرد-گرایشی (به صورت مثبت) و اهداف تسلط- اجتنابی (به صورت منفی) پیش بینی کننده های نشاط ذهنی می باشند. این ترتیب نیازهای روانشناختی در پیش بینی نشاط ذهنی دانش آموزان هماهنگ با تحقیقات پیشین است. (برای مثال گانیه، ۲۰۰۳). نتایج تحقیق ریان و فردیک (۱۹۹۷) نشان می دهد با قرار گرفتن افراد در شرایطی که نیازهای اساسی روانشناختی در آنها

برآورده می شود، نشاط ذهنی نیز حفظ شده و یا افزایش می یابد. در این میان نقش استقلال در پویایی انرژی از اهمیت ویژه ای برخوردار است. در واقع، افرادی که با انگیزش مستقلانه ای از عهده کاری برمی آیند، نسبت به آنهایی که کاری را تحت نظارت دیگران با موفقیت به انجام می رسانند، نشاط ذهنی بالاتری را تجربه می کنند (ریان و فردیک، ۱۹۹۷).

○ توان پیش بینی کنندگی «نیاز به شایستگی» و مرتبط بودن در مرتبه پس از استقلال نشانگر آن است که نیاز به استقلال را نباید با مفهوم در جستجوی رهایی مطلق و یا جدایی کامل از تاثیرات سایرین اشتباه گرفت؛ به خصوص در موقعیت های آموزش - یادگیری، که این نیاز با سطح واقعی شایستگی ادراکی فرد ارتباط پیدا می کند. در واقع دانش آموزان زمانی احساس استقلال در عملکرد می کنند که باور داشته باشند قادر به انجام موفقیت آمیز تکالیف هستند (نیاز به شایستگی) (اسور، کاپلان و روث، ۲۰۰۲) و در عین حال، دارا بودن سطح مطلوبی از استقلال، یک پیش نیاز برجسته برای ارضای نیاز به شایستگی است؛ چرا که انجام موفقیت آمیز یک تکلیف تنها زمانی حاصل می شود که بدون کنترل شدید و اجبار از سوی سایرین به انجام رسد. از طرف دیگر مرتبط بودن و احساس تعلق و پیوستگی به دیگران، اطمینان لازم را برای آغازگر بودن مستقلانه فراهم می آورد.

○ سهم پایین دو جهت گیری هدف عملکرد-گرایشی و تسلط - اجتنابی و عدم توان جهت گیری هدف تسلطی-گرایشی و عملکرد-اجتنابی در پیش بینی نشاط ذهنی حاکی از آن است که رابطه بین جهت گیری های هدف و بهزیستی مطلق نیست، چرا که با ورود همزمان نیازهای اساسی روانشناختی و جهت گیری های هدف، ارتباط بین جهت گیری های هدف و نشاط ذهنی که در ماتریس همبستگی مشاهده شد، کاهش یافته است. این یافته با نتایج پژوهش ون استینکایست و همکاران (۲۰۱۰) در حوزه ورزش همسو می باشد. نتایج این پژوهش نشان داد که دلایلی که ورزشکاران در دنبال کردن اهداف عملکردی برای خود قائلند (شامل دلایل مستقلانه و دلایل مهار کننده)، اثر بیشتری بر بهزیسی آنان دارد، تا خود اهداف.

○ عدم پیش بینی نشاط ذهنی به وسیله اهداف تسلط-گرایشی در پژوهش حاضر، مغایر با تحقیقات پیشین می باشد. شواهد تحقیقاتی نشان می دهد که نقش اهداف تسلطی-گرایشی در بهزیستی برجسته تر از اهداف عملکرد-گرایشی است. احتمالاً می توان دلایل این ناهماهنگی را در بافت اجتماعی و آموزشی حاکم بر جامعه ما جستجو نمود. در جامعه ما

آن اندازه که بر رقابت و کسب نمرات خوب و رتبه های برتر تأکید می شود، تسلط بر مفاهیم و گسترش مهارت ها مورد تأکید قرار نمی گیرد. حتی در ارزشیابی ها نیز بیشتر، محفوظات، پاسخ صحیح و تفکر همگرا مورد توجه قرار می گیرد، تا فهم عمیق مطالب، پاسخ های متنوع و تفکر واگرا. بدیهی است در چنین جوی افرادی بیشتر، احساس نشاط، شادمانی و رضایت می کنند که از جهت گیری عملکردی برخوردار بوده و بتوانند از طریق رقابت، توانایی های خود را به دیگران نشان دهند. نقش جهت گیری تسلط- اجتنابی در پیش بینی نشاط ذهنی (به صورت منفی) نیز این تلویح را به دنبال دارد که دانش آموزان در شکست های تحصیلی، به آن اندازه که از ناتوانی در فهم موضوعات درسی نگران هستند، از ناتوان به نظر رسیدن در دید دیگران نگران نیستند. این نگرانی نیز شاید به نوع بازخورد اصلاحی مربیان و والدین به عملکرد ضعیف دانش آموزان بازگردد. معمولاً در بازخوردهایی که به عملکرد ضعیف ارائه می شود آنچه که بیشتر مورد نشانه قرار می گیرد، ناتوانی در درک و فهم موضوعات درسی است. این نوع بازخوردها سرانجام دانش آموزان را به سمت ترس از عدم درک مطالب سوق می دهد و احساس سرزندگی و نشاط ذهنی را در آنان کاهش می دهد.



## یادداشت ها

- |   |                                     |
|---|-------------------------------------|
| 1. well-being                                 | 2. subjective vitality              |
| 3. mania                                      | 4. happiness                        |
| 5. satisfaction                               | 6. achievement goal orientations    |
| 7. master goals                               | 8. learning goals                   |
| 9. task goals                                 | 10. performance goals               |
| 11. ego goals                                 | 12. relative ability goals          |
| 13. self-determination theory                 | 14. Achievement Goals Questionnaire |
| 15. Basic Needs Satisfaction Scale in General | 16. State Vitality Scale            |

## منابع

- شیخ الاسلامی، راضیه (۱۳۹۰). بررسی نقش واسطه ای رضایت از زندگی در رابطه بین خودتعیینی و بهداشت روانی. *مجله روانشناسی*، ۱۵ (۵۷)، ۷۶-۸۹.
- کهولت، نعیمه و جوکار، بهرام. (۱۳۹۱). ارائه مدل علی برای شادی بر اساس ابعاد هویت با واسطه جهت گیری هدف. *دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی*، ۲، ۸۱-۹۴.
- Adie, J. W., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2008). Autonomy support, basic need satisfaction and the optimal functioning of adult male and female sport participants: A test of basic needs theory. *Motiv Emot*, 32, 189-199.

- Assor, A., Kaplan, H., & Roth, G. (2002) Choice is good, but relevance is excellent: Autonomy-enhancing and suppressing teacher behaviors predicting students' engagement in schoolwork. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 261–278.
- Bostic, J. H. (2003). *Constructive thinking, mental health and physical health*, Ph.D. dissertation, Saint Louis University.
- Chow, H. P. H. (2010). Predicting academic success and psychological wellness in a sample of Canadian undergraduate students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8, 473-496.
- Conroy, D. E., Kaye, M. P., & Coatsworth, D. (2006). Coaching climates and the destructive effects of mastery-avoidance achievement goals on situational motivation. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 28, 69–92.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Durik, A. M., Lovejoy, Ch. M., & Johnson, S. J. (2009). A longitudinal study of achievement goals for college in general: Predicting cumulative GPA and diversity in course selection. *Contemporary Educational Psychology*, 34, 113–119.
- Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). A 2 × 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 501–519.
- Elliot, A. J., & Murayama, K. (2008) “On the measurement of achievement goals: Critique, illustration, and application.” *Journal of Educational Psychology* 100, 613–628
- Gagné, M. (2003). The role of autonomy support and autonomy orientation in prosocial behavior engagement. *Motivation and Emotion*, 27, 199–223.
- Hahn J. & Oishi Sh. (2006). Psychological needs and emotional well-being in older and younger Koreans and Americans. *Personality and Individual Differences*, 40, 689–698.
- Howell, A. J., & Buro, K. (2009). Implicit beliefs, achievement goals, and procrastination: A mediational analysis. *Learning and Individual Differences*, 19, 151–154.
- Kasser, T., & Ryan, R. M. (1996). Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22, (3), 280-287.
- Krapp, A. (2005). Basic needs and the development of interest and intrinsic motivational orientations. *Learning and Instruction*, 15, 381-395.
- Lee, J. Q., McInerney, D. M., Liem, G. A. D. & Ortiga, Y. P. (2010). The relationship between future goals and achievement goal orientations: An intrinsic–extrinsic motivation perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 35, 264-279.



- Mack, D. E., Wilson, Ph. M., Oster, K. G., Kowalski, K. C., Crocker, P. R.E. & Sylvester, B.D. (2011). Well-being in volleyball players: Examining the contributions of independent and balanced psychological need satisfaction. *Psychology of Sport and Exercise*, xxx, 1-7.
- McGregor, H. A., & Elliot, A. J. (2002). Achievement goals as predictors of achievement-relevant processes prior to task engagement. *Journal of Educational Psychology*, 94, 381-395.
- Milyavskaya, M., & Koestner, R. (2011). Psychological needs, motivation, and well-being: A test of self-determination theory across multiple domains. *Personality and Individual Differences* 50, 387–391
- Mouratidis, A., Vansteenkiste, M., Lense, W., & Van Den Auweele, Y. (2009). Beyond positive and negative affect: Achievement goals and discrete emotions in the elementary physical education classroom. *Psychology of Sport and Exercise*, 10, 336-342.
- Nien, Ch.-L., & Duda J. L (2008). Antecedents and consequences of approach and avoidance achievement goals: A test of gender invariance. *Psychology of Sport and Exercise* 9, 352–372
- Nix, G. A., Ryan, R. M., Manly, J. B., & Deci, E. L. (1999). Revitalization through self-regulation: The effects of autonomous and controlled motivation on happiness and vitality. *Journal of Experimental Social Psychology*, 35, 266–284.
- Pekrun, R., Elliot, A. J., & Maier, M. A. (2006). Achievement goals and discrete achievement emotions: A theoretical model and prospective test. *Journal of Educational Psychology*, 98, 583-597.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, research and applications*. Merrill Prentice Hall, Upper Saddle River, NJ.
- Reis, H. T., Sheldon, K. M., Gable, S. L., Roscoe, J., & Ryan, R. M. (2000). Daily well-being: The role of autonomy, competence, and relatedness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, 419–435.
- Rusk N., Tamir, M., & Rothbaum, F. (2011). Performance and learning goals for emotion regulation. *Motiv Emot*. DOI 10.1007/s11031-011-9229-6.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. In E. L. Deci, & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 3–33). Rochester, NY: The University of Rochester Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2008). From ego-depletion to vitality: Theory and findings concerning the facilitation of energy available to the self. *Social and Personality*

- Journal of Environmental Psychology* 30, 159–168.
- Ryan, R. M., & Frederick, C. (1997). On energy, personality, and health: Subjective vitality as a dynamic reflection of well-being. *Journal of Personality*, 65, 529–565.
- Tuominen-Soini, H., Salmela-Aro, K. & Niemivirta, M. (2008). Achievement goal orientations and subjective well-being: A person-centred analysis. *Learning and Instruction*, 18, 251- 26.
- Urduan, T. C. (2004). Predictors of academic self-handicapping and achievement: Examining achievement goals, classroom goal structures, and culture. *Journal of Educational Psychology*, 96, 251-264.
- Urduan, T., & Schoenfelder, E. (2006). Classroom effects on student motivation: Goal structures, social relationships, and competence beliefs. *Journal of School Psychology*. 44, 331-349.
- Vansteenkiste, M., Mouratidis, A., & Lense, W. (2010). Detaching reasons from aims: Fair play and well-being in soccer as a function of perusing performance-approach goals for autonomous or controlling reasons. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 32, 217-242.
- VanYperen, N. W., Elliot A. J., & Anseel, F. (2009). The influence of mastery-avoidance goals on performance improvement. *European Journal of Social Psychology*. 39, 932–943.
- Vlachopoulos, S. P., & Karavani, E. (2009). Psychological needs and subjective vitality in exercise: A cross-gender situational test of the needs universality hypothesis. *Hellenic Journal of Psychology*, 6, 207-222.
- Wang, C. K. J., Biddle, S. J. H., & Elliot, A. J. (2007). The 2x2 achievement goal framework in a physical education context. *Psychology of Sport and Exercise*, 8, 147-168.
- Wei, M., Ph., Shaffer, A. S., Young, A. S. K., & Zakalik, R. A. (2005). Adult attachment, shame, depression, and loneliness: The mediation role of basic psychological needs satisfaction. *Journal of Counseling Psychology*, 52, 591–601.



## نقش کمال گرایی در پیش بینی احساس خستگی شناختی، جسمانی و اجتماعی □

### The Role of Perfectionism in Predicting Feeling of Cognitive, Physical and Social Fatigue □

Jalil Babapour Kheiroddin, Ph.D.

دکتر جلیل باباپور خیرالدین \*

Khalil Esmaeilpour, Ph.D.

دکتر خلیل اسماعیل پور \*

Somayyeh Saedi Dehghani, M.Sc. ✉

سمیه سعیدی دهقانی \*

#### Abstract

#### چکیده

The present study investigated the relationships between perfectionism and feeling of fatigue and its dimensions. 400 undergraduate students of Tabriz university, were selected by the random multi-stage cluster sampling method. They filled the Fatingue Impact Scale and the Hill's Perfectionism Inventory (PI). Analyzing data was performed via multiple regression analysis. Research findings revealed that perfectionism predicted cognitive, physical, social and total fatigue, significantly. It predicted 29%-39% of variance of fatigue dimensions and total fatigue. Based on the results of this study, one way propose that focusing on the role of perfectionism could be an important part of therapeutic interventions for the people with chronic fatigue syndrome.

هدف پژوهش حاضر، تعیین نقش کمال گرایی در پیش بینی احساس خستگی و ابعاد آن بود. در این پژوهش، ۴۰۰ نفر از بین دانشجویان کارشناسی دانشگاه تبریز، به روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شد. شرکت کنندگان مقیاس تأثیر خستگی (FIS) و سیاهه کمال گرایی هیل را تکمیل کردند. تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از روش رگرسیون چندگانه همزمان صورت گرفت. نتایج پژوهش نشان داد که کمال گرایی سازگار و ناسازگار پیش بینی کننده معنادار خستگی شناختی، جسمی، اجتماعی و نیز خستگی کل می باشد و حدود ۲۹٪ تا ۳۹٪ واریانس ابعاد خستگی و خستگی کل را پیش بینی می کند. بر مبنای یافته های این پژوهش، تمرکز بر نقش متغیرهای شخصیتی از جمله کمال گرایی، در مداخلات درمانی افراد مبتلا به سندرم خستگی مزمن، می تواند بخش مهمی از درمان این افراد را تشکیل دهد.

**Keywords:** adaptive perfectionism, maladaptive perfectionism, feeling of fatigue

**کلید واژه ها:** کمال گرایی سازگار، کمال گرایی ناسازگار، احساس خستگی



## ● مقدمه

«خستگی» وضعیتی است که تنها خود فرد قادر به تشخیص آن بوده و احساس مداوم تحلیل و کاهش ظرفیت در عملکرد عمومی جسمی و روانی (شناختی) را تجربه می کند (بارنت، برنان و گریس، ۱۹۹۹). به بیان دیگر، خستگی یک احساس ناشناخته و شکایتی ذهنی از کسالت است که با احساس فقدان انرژی ناشی از بی انگیزگی و خواب آلودگی متفاوت است (شارپ و ویلکس، ۲۰۰۲). از سویی می توان گفت خستگی یک احساس چندبعدی با تعاریف متفاوت است: بعد جسمانی (فقدان انرژی، نیاز به استراحت)، بعد شناختی یا روانی (نقص در تمرکز حواس و توجه) و بعد عاطفی (کاهش انگیزه یا علاقه) (حقیقت و همکاران، ۱۳۸۷). بنابراین خستگی بر تمام ابعاد زندگی فرد اثر گذاشته و منجر به کاهش عملکردهای جسمانی، اجتماعی، روانی و غیره می شود (رسک و همکاران، ۲۰۰۶).

احساس خستگی معمولاً از نظر شدت روی یک پیوستار در دو قطب خفیف تا شدید قرار دارد و چنانچه شدید باشد از آن به عنوان «اختلال خستگی» یاد می شود (لابلی<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۲، به نقل از باباپور، ۱۳۸۹). اندازه خستگی برای اولین بار در متون چند دهه قبل، یعنی از اوایل دهه ۱۹۵۰ گزارش شده است (پو، ۱۹۹۳؛ پو و همکاران، ۱۹۹۹) و از نظر شیوع می توان گفت بیش از ۸٪ کودکان و بزرگسالان خستگی را برای بیش از یک ماه و حدود ۲٪ احساس خستگی را به صورت طولانی مدت (برای شش ماه) تجربه کرده اند (مایک و بل، ۲۰۰۸). وضوح علت دقیق خستگی و یافتن راه هایی جهت چیره شدن بر آن مهم است، چرا که احساس خستگی یک تجربه انسانی شایع است و درجه بندی های ذهنی شدت آن، در جمعیت عمومی، به گونه های متفاوتی انجام می شود (پاولیکووسکا<sup>۲</sup>، چالدرا<sup>۳</sup> و هیرش<sup>۴</sup>، ۱۹۹۴، به نقل از نصری، ۱۳۸۳).

شمار کمی از کسانی که خستگی مزمن را تجربه می کنند به پزشک مراجعه می کنند و زمانی که به نظر می رسد خستگی نشانه یک بیماری عضوی باشد، در بیشتر موارد پس از ارزیابی پزشکی دقیق برای آن نمی توان علتی یافت (کرونکی<sup>۵</sup> و همکاران، ۱۹۸۸، به نقل از نصری، ۱۳۸۳). پژوهش ها نشان می دهند از جمله عوامل موثر بر احساس خستگی ذهنی، جسمی و اجتماعی، عوامل شخصیتی هستند (فلدمن و همکاران، ۱۹۹۹). با وجود این کمتر به طور تخصصی به نقش شخصیت به عنوان «الگوهای سازگار افراد مختلف در افکار،

احساسات و رفتار» و احساس خستگی، پرداخته شده است (واتسون و گریر، ۱۹۸۳). علی‌رغم این فقدان، مسائل شخصیتی نقش ویژه و رسانایی در ادراک و فهم احساس خستگی دارد. چرا که ممکن است یک فرد را برای خستگی مزمن مستعد سازند و از طریق تقویت ادراک نشانه‌ها و کاهش سطح فعالیت وی، از بهبودی وی جلوگیری کنند. همچنین در مدل زیستی- روانی خستگی مزمن، یکی از جنبه‌های مورد مطالعه، وجود یک نقش مستعد کننده و پایدار در سندرم خستگی مزمن است که آن شخصیت افراد مبتلا به سندرم می‌باشد. در میان روانشناسان بالینی، پزشکان مشاور، پژوهشگران علمی، به طور کلی تصویری نوعی از بیماران مبتلا به سندرم خستگی مزمن وجود دارد که آنها را به عنوان افرادی با وجدان، بسیار زحمتکش و با معیارهای شخصی بالا و مشتاق به قابل قبول بودن از لحاظ اجتماعی، همچنین با داشتن سابقه فشار و تلاش مداوم با وجود محدودیت‌های خود، می‌شناسند (لوییس و کوپر، ۱۹۹۴). با این وصف کمال گرایی به طور خاص، ممکن است نقشی را در مزمن شدن خستگی بازی کنند. کمال گرایی، تمایل پایدار فرد به وضع معیارهای کامل و دست نیافتنی و تلاش برای تحقق آن‌هاست (برنز، ۱۹۸۰). این تعریفی تک بعدی از کمال گرایی است. هامپچک (۱۹۷۸) با در پیش گرفتن رویکردی متفاوت، کمال گرایی را در دو بعد «بهنجار و نابهنجار»<sup>۶</sup> به این شکل تعریف می‌کند که کمال‌گرایان نابهنجار افرادی هستند که برای رسیدن به اهداف عالی خود سرسختانه تلاش می‌کنند و در صورت لزوم، اهداف خود را تعدیل می‌نمایند؛ در حالی که کمال‌گرایان نابهنجار هرگز از عملکرد خود در دستیابی به اهدافشان احساس رضایت نمی‌کنند.

مطالعات مربوطه به بیماران مبتلا به سندرم خستگی مزمن، نشان می‌دهد که این افراد، سطوح بالاتری از کمال گرایی را قبل از شروع بیماریشان گزارش کرده‌اند (برای مثال لیوتن و همکاران، ۲۰۰۶). این همراستا با بسیاری از پژوهش‌ها است که دو عامل سازگاران و ناسازگاران مدل کمال گرایی را اثبات کرده‌اند و نشان دادند که کمال گرایی سازگار با جنبه‌های مثبت سلامتی مانند اعتماد به نفس بالا رابطه مثبت داشته و با جنبه‌های منفی آن رابطه‌ای ندارد (استوبر و اوتو، ۲۰۰۶؛ فووست، ۱۹۹۰). دیگر تحقیقات به طور فزاینده‌ای ارتباط سطوح بالاتر کمال گرایی را در افراد مبتلا به سندرم خستگی مزمن در مقایسه با گروه کنترل نشان می‌دهند (برای مثال وایت و اسکواتیزر، ۲۰۰۰؛ دیرای و چالدر، ۲۰۱۰).

با وجود این کمتر به طور تخصصی به نقش شخصیت به عنوان «الگوهای سازگار افراد مختلف در افکار، احساسات و رفتار» و احساس خستگی، پرداخته شده است (واتسون و گریر، ۱۹۸۳) و شواهد تجربی برای جنبه های متفاوت سازگار و ناسازگار این موضوع به مراتب کمتر روشن شده است. همچنین در این بین تحقیقات متناقض نیز دیده می شود چنانچه برخی پژوهش ها (مانند لیوتن و همکاران، ۲۰۰۶؛ وود و وسلی، ۱۹۹۹ و بلینکیرون، ادواردز و لینچ، ۱۹۹۹) به این نتیجه رسیدند که بین بیماران مبتلا به سندرم خستگی مزمن، تمایز مشخصی از لحاظ جنبه بهنجار و نابهنجار کمال گرایی وجود ندارد. از سویی بررسی عوامل شخصیتی به ویژه کمال گرایی به نوبه خود می تواند در آسیب شناسی، حفظ و تداوم خستگی ارزش پیش آگهی داشته باشد.

در این مطالعه سوال اصلی پژوهش این است که: آیا کمال گرایی می تواند در احساس خستگی نقش داشته باشد؟

## ● روش

پژوهش حاضر از نوع تحقیقات همبستگی است. بر اساس تحقیق مرسه و دراو (۲۰۰۷) بیشترین میزان تنیدگی در دانشجویان سال سوم و در مطالعه اکبری، نجات، دستورانی و روحانی (۲۰۱۱) در سال چهارمی ها و در مطالعه تانگادا، ماتور، گوپتا و چودهاری (۲۰۱۱) در دانشجویان سال آخر، بیشتر گزارش شده است. بنابراین با توجه به نتایج این تحقیقات، «جامعه آماری» پژوهش حاضر، کلیه دانشجویان ترم ۴ الی ۸ مقطع کارشناسی دانشگاه تبریز (با فرض بالاتر بودن احساس خستگی در آن ها نسبت به دانشجویان ترم های پایین تر)، در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ در نظر گرفته شد. تعداد نمونه، با استفاده از فرمول کوکران، ۴۰۰ نفر به دست آمد. روش نمونه گیری با توجه به گستردگی جامعه، به صورت تصادفی خوشه ای چندمرحله ای می باشد؛ به این صورت که ابتدا از هر یک از چهار گروه اصلی (علوم انسانی، کشاورزی، علوم پایه، فنی- مهندسی) دو دانشکده به طور تصادفی انتخاب شد. در مرحله بعد از هر دانشکده منتخب، دو کلاس از سال دوم تا چهارم تصادفاً برگزیده شد و دانشجویان آن، سر کلاس با حضور و توضیح آزمونگر، مورد آزمون قرار گرفتند. در مجموع از ۲۴ کلاس، ۴۶۱ دانشجو به «مقیاس تأثیر خستگی» (FIS) و فرم کوتاه «پرسشنامه فرانشناخت ولز» (MCQ-30) را پاسخ دادند که ۶۱ پرسشنامه به دلیل نقص در

پاسخگویی مناسب از سوی آنها و یا نداشتن شرایط لازم جهت شرکت در آزمون، حذف گردید و حجم نمونه نهایی به تعداد ۴۰۰ (۲۵۷ دختر و ۱۴۳ پسر) نفر رسید. میانگین سنی شرکت کنندگان در پژوهش  $1/23 \pm 21/31$  سال بود. تجزیه و تحلیل داده ها نیز با استفاده از روش رگرسیون چندگانه صورت گرفت.

## ● ابزار

□ الف: **مقیاس تأثیر خستگی<sup>۷</sup> (FIS):** این ابزار خودگزارشی ۴۰ ماده ای، که توسط فیسک و همکاران در سال ۱۹۹۴ ساخته شده، میزان محدودیت عملکردی فرد طی یک ماه گذشته را ارزیابی می کند. زیرمقیاس های این ابزار تأثیر خستگی را بر شناخت (۱۰ ماده)، جسم (۱۰ ماده) و اجتماع (۲۰ ماده) اندازه گیری می کند. نمره گذاری این مقیاس به منظور برآورد شدت خستگی از کمترین نمره یعنی صفر (هیچ مشکلی وجود ندارد) تا بیشترین نمره یعنی چهار (مشکلی شدید وجود دارد) درجه بندی شده اند. نمره کل از جمع سه زیرمقیاس به دست آمده و بالاترین آن برابر ۱۶۰ می باشد. اعتبار درونی برای این مقیاس با آلفای کرونباخ  $0/98$  و برای زیرمقیاس ها با آلفای کرونباخ بزرگتر از  $0/87$  گزارش شده است (فیسک و همکاران، ۱۹۹۴). این مقیاس تاکنون در جامعه ایرانی مورد استفاده قرار نگرفته است. آلفای کرونباخ کل مقیاس در پژوهش حاضر، برای مقیاس خستگی،  $0/95$  به دست آمد.

□ ب: **سیاهه کمال گرایی<sup>۸</sup> هیل (PI):** برای ارزیابی کمال گرایی از «سیاهه کمال گرایی هیل» و همکاران (۲۰۰۴)، به نقل از جمشیدی و همکاران، (۱۳۸۸) استفاده شد. این ابزار دارای ۵۹ ماده است و ۸ خرده مقیاس شامل نظم و سازماندهی، هدفمندی، تلاش برای عالی بودن، معیارهای بالا برای دیگران، نیاز به تایید، تمرکز بر اشتباهات، فشار از سوی والدین و نشخوار فکر را ارزیابی می کند. ماده ها بر اساس مقیاس پنج درجه ای لیکرت نمره گذاری می شوند. در این سیاهه از ترکیب چهار مؤلفه اول، جنبه سازگار و از ترکیب چهار مؤلفه بعدی جنبه ناسازگار کمال گرایی حاصل می شود. اعتبار و روایی مقیاس فوق در فرهنگ ایرانی بررسی شده و در تحقیق خلعتبری و همکاران (۱۳۹۰)، آلفای کرونباخ کل مقیاس  $0/80$  است. همچنین در پژوهش جمشیدی و همکاران (۱۳۸۸)، اعتبار سازه مذکور با تحلیل عاملی تایید شده است. در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ کل مقیاس  $0/93$  می باشد.

● یافته ها

نتایج مربوط به داده های توصیفی شرکت کنندگان، شامل میانگین و انحراف معیار و همچنین ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش، در جدول ۱ ارائه شده است. طبق مندرجات این جدول، بین اکثر ابعاد کمال گرایی سازگار و ناسازگار و ابعاد خستگی، رابطه معنادار وجود دارد.

جدول ۱. میانگین، انحراف معیار و ماتریس همبستگی ابعاد کمال گرایی سازگار و ناسازگار با ابعاد خستگی و خستگی کل

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱. کمال گرایی سازگار	۱۰۳/۹۵	۱۵/۷۴	۱					
۲. کمال گرایی ناسازگار	۱۰۴/۷۷	۲۰/۶۱	۰/۴۰**	۱				
۳. خستگی شناختی	۱۱/۱۶	۷/۹۸	-۰/۱۸**	۰/۴۲**	۱			
۴. خستگی جسمی	۱۱/۱۷	۷/۶۴	-۰/۰۴	۰/۴۳**	۰/۷۴**	۱		
۵. خستگی اجتماعی	۲۴/۵۱	۱۴/۶۹	-۰/۰۶	۰/۴۸**	۰/۸۴**	۰/۸۰**	۱	
۶. نمره کل خستگی	۴۶/۸۴	۲۸/۳۶	-۰/۰۹	۰/۴۸**	۰/۹۵**	۰/۹۰**	۰/۹۷**	۱

\*\* P<0/05 \* P<0/01

برای آزمون سوال پژوهش، از روش رگرسیون همزمان استفاده شد که نتایج آزمون معناداری ضرایب رگرسیون متغیرهای پژوهش، در جدول های ۲ الی ۵، ارائه شده است. بر اساس جدول ۲ چنین استنباط می شود که متغیرهای تمرکز بر اشتباه و نیاز به تایید (کمال گرایی ناسازگار) به صورت مثبت و متغیرهای نظم و سازماندهی، هدفمندی و تلاش (کمال گرایی سازگار) به صورت منفی، پیش بینی کننده های معناداری برای خستگی شناختی هستند و قادرند ۳۷٪ از تغییرات خستگی شناختی را به طور معناداری پیش بینی کنند.

جدول ۲. پیش بینی خستگی شناختی بر اساس ابعاد کمال گرایی (سازگار و ناسازگار)

معناداری	t	beta	S.E	B	تایید	Df <sub>1</sub>	F	P	R <sup>2</sup> Adj	R <sup>2</sup>	R
۰/۰۰۱	۴/۴۴		۲/۳۴	۱۰/۴۲	ثابت	۸	۲۹/۰۱	۰/۰۱	۰/۳۶	۰/۳۷	۰/۶۱
۰/۰۰۱	۴/۹۹	۰/۳۳	۰/۰۷	۰/۳۸	تمرکز بر اشتباه						
۰/۴۲	۰/۷۹	۰/۰۳	۰/۰۵	۰/۰۴	ادراک فشار						
۰/۰۰۱	۳/۹۸	۰/۲۳	۰/۰۷	۰/۳۰	نیاز به تایید						
۰/۷۱	۰/۳۴	۰/۰۲	۰/۰۹	۰/۰۳	نشخوار فکر						
۰/۰۳	-۲/۱۰	-۰/۱۱	۰/۰۷	-۰/۱۵	نظم						
۰/۰۰۳	-۳/۰۳	-۰/۱۷	۰/۰۸	-۰/۲۶	هدفمندی						
۰/۰۰۵	-۲/۸۱	-۰/۱۶	۰/۱۱	-۰/۳۱	تلاش						
۰/۸۹	۰/۱۳	۰/۰۰۷	۰/۰۸	۰/۰۱	معیارهای بالا						



جدول ۳ نیز نشان می دهد که از بین متغیرهای پیشین، متغیرهای تمرکز بر اشتباه و نیاز به تایید (کمال گرایی ناسازگار) به صورت مثبت و نظم و سازماندهی، به شکل منفی و معیارهای بالا به شکل مثبت (کمال گرایی سازگار)، می توانند ۲۹٪ از تغییرات متغیر ملاک، یعنی خستگی جسمی را به طور معناداری پیش بینی کنند.

جدول ۳. پیش بینی خستگی جسمی بر اساس ابعاد کمال گرایی (سازگار و ناسازگار)

معناداری	t	beta	S.E	B		Df <sub>1</sub>	F	P	R <sup>2</sup> Adj	R <sup>2</sup>	R
۰/۱۳	۱/۵۱		۲/۳۸	۳/۶۱	ثابت	۸	۲۰/۲۱	۰/۰۱	۰/۲۷	۰/۲۹	۰/۵۴
۰/۰۰۱	۳/۴۱	۰/۲۴	۰/۰۷	۰/۲۶	تمرکز بر اشتباه						
۰/۴۴	۰/۷۶	۰/۰۳	۰/۰۵	۰/۰۴	ادراک فشار						
۰/۰۰۱	۳/۹۰	۰/۲۴	۰/۰۷	۰/۳۰	نیاز به تایید						
۰/۹۱	-۰/۱۰	-۰/۰۰۸	۰/۰۹	-۰/۰۱	نشخوار فکر						
۰/۰۰۲	-۳/۰۸	-۰/۱۸	۰/۰۷	-۰/۲۳	نظم						
۰/۰۸	-۱/۷۰	-۰/۱۰	۰/۰۹	-۰/۱۵	هدفمندی						
۰/۶۰	-۰/۵۱	-۰/۰۳	۰/۱۱	-۰/۰۵	تلاش						
۰/۰۳	۲/۰۹	۰/۱۱	۰/۰۸	۰/۱۸	معیارهای بالا						

نتایج مندرج در جدول ۴ نشان می دهد که متغیرهای تمرکز بر اشتباه و نیاز به تایید (کمال گرایی ناسازگار) به صورت مثبت و هر چهار مولفه کمال گرایی سازگار، یعنی نظم و سازماندهی، هدفمندی، تلاش، به صورت منفی، و معیارهای بالا به صورت مثبت، پیش بینی کننده های معناداری برای خستگی اجتماعی هستند.

جدول ۴. پیش بینی خستگی اجتماعی بر اساس ابعاد کمال گرایی (سازگار و ناسازگار)

معناداری	t	beta	S.E	B		Df <sub>1</sub>	F	P	R <sup>2</sup> Adj	R <sup>2</sup>	R
۰/۰۰۸	۲/۶۴		۴/۳۱	۱۱/۴۲	ثابت	۸	۲۹/۲۲	۰/۰۱	۰/۳۶	۰/۳۷	۰/۶۱
۰/۰۰۱	۴/۴۷	۰/۳۰	۰/۱۴	۰/۶۳	تمرکز بر اشتباه						
۰/۵۸	۰/۵۵	۰/۰۲	۰/۱۰	۰/۰۵	ادراک فشار						
۰/۰۰۲	۳/۰۴	۰/۱۸	۰/۱۳	۰/۴۲	نیاز به تایید						
۰/۱۰	۱/۶۲	۰/۱۱	۰/۱۷	۰/۲۸	نشخوار فکر						
۰/۰۰۴	-۲/۸۵	-۰/۱۶	۰/۱۳	-۰/۳۸	نظم						
۰/۰۳	-۲/۱۲	-۰/۱۱	۰/۱۶	-۰/۳۴	هدفمندی						
۰/۰۲	-۲/۲۵	-۰/۱۳	۰/۲۰	-۰/۴۶	تلاش						
۰/۰۱	۲/۴۰	۰/۱۲	۰/۱۵	۰/۳۷	معیارهای بالا						

همچنین با توجه به جدول ۵، متغیرهای تمرکز بر اشتباه و نیاز به تایید (کمال گرایی ناسازگار) به شکل مثبت و نظم و سازماندهی، هدفمندی و تلاش، به شکل منفی و معیارهای بالا (کمال گرایی سازگار)، به صورت مثبت می توانند خستگی کل را به صورت معنادار پیش بینی کنند؛ به عبارتی متغیرهای مذکور روی هم رفته قادرند ۳۹٪ واریانس متغیر ملاک را پیش بینی کنند.

جدول ۵. پیش بینی خستگی کل بر اساس ابعاد کمال گرایی (سازگار و ناسازگار)

معناداری	t	beta	S.E	B		Df <sub>1</sub>	F	P	R <sup>2</sup> Adj	R <sup>2</sup>	R
۰/۰۰۲	۳/۱۱		۸/۱۸	۲۵/۴۷	ثابت	۸	۳۱/۹۴	۰/۰۱	۰/۳۸	۰/۳۹	۰/۶۳
۰/۰۰۱	۴/۷۸	۰/۳۱	۰/۲۶	۱/۲۸	تمرکز بر اشتباه						
۰/۴۵	۰/۷۴	۰/۰۳	۰/۲۰	۰/۱۵	ادراک فشار						
۰/۰۰۰	۳/۸۸	۰/۲۲	۰/۲۶	۱/۰۲	نیاز به تایید						
۰/۳۵	۰/۹۳	۰/۰۶	۰/۳۳	۰/۳۱	نشخوار فکر						
۰/۰۰۳	-۳/۰۰	-۰/۱۶	۰/۲۵	-۰/۷۷	نظم						
۰/۰۱	-۲/۵۰	-۰/۱۳	۰/۳۱	-۰/۷۷	هدفمندی						
۰/۰۳	-۲/۱۴	-۰/۱۲	۰/۳۹	-۰/۸۴	تلاش						
۰/۰۵	۱/۹۱	۰/۰۹	۰/۲۹	۰/۵۷	معیارهای بالا						

## ● بحث و نتیجه گیری

○ پژوهش حاضر نشان داد که کمال گرایی ناسازگار، (مؤلفه های تمرکز بر اشتباه و نیاز به تایید) به شکل مثبت و معنادار و کمال گرایی سازگار (اکثر مؤلفه ها) می توانند خستگی کل و ابعاد آن را به شکل منفی (به استثنای معیارهای بالا که مثبت است) و معنادار پیش بینی کنند. این یافته ها نشان دهنده نقش مهم کمال گرایی در آسیب شناسی خستگی می باشد (فلدمن و همکاران، ۱۹۹۹).

○ یافته های این پژوهش در مورد نقش معنادار کمال گرایی سازگار در احساس خستگی، با نتایج پژوهش فراس (۱۹۹۰)، در مورد ارتباط مثبت کمال گرایی سازگار با جنبه های مثبت سلامتی مطابقت دارد. از طرفی ارتباط منفی ابعاد کمال گرایی سازگار (به استثناء مؤلفه معیارهای بالا) با خستگی، موید یافته های وایت و اسکوتیزر (۲۰۰۰)، دیرای و چالد (۲۰۱۰) و ماگنسون و همکاران (۱۹۹۶) می باشد و با نتایج پژوهش بلینکیرون، ادواردز و لینچ (۱۹۹۹) متناقض است. در این باره می توان گفت کمال گرایان سازگار بیش

از اینکه به داشتن معیارهای دست نیافتنی متمایل باشند، به معیارهای واقع بینانه گرایش نشان می دهند. آنها به گونه ای انعطاف پذیر برای موفقیت و پیشرفت مبارزه می کنند و محدودیت های شخصی و موقعیتی خود را می پذیرند و اهداف چالش انگیز و در عین حال منطقی برای خود وضع می کنند. این هدف ها امکان مشارکت در فعالیت ها، پیشی گرفتن، کسب رضایت و لذت از موفقیت هایشان را فراهم می سازند (فلت و همکاران، ۱۹۹۱)؛ همچنین در مواجهه با شکست نیز رفتارهای انطباقی، مانند تغییر معیارها و کوشش بیشتر نشان می دهند (هاماچک ۱۹۷۸)، به نقل از خسروی، (۱۳۸۸)، از این روی خستگی کمتری نیز به آنها راه می یابد.

○ ارتباط مثبت متغیر معیارهای بالا با احساس خستگی در پژوهش حاضر نشان می دهد که این افراد معتقدند که باید به معیارهای بسیار بالا دست یابند و از همین روی هیچ اشتباه یا شکستی را نمی پذیرند. اما از آنجا که اغلب به این معیارهای بسیار بالا، به علت غیرواقع بینانه بودن آنها دست نمی یابند، به تنیدگی، خستگی و افسردگی و اضطراب مبتلا می شوند و این همسو با وضعیت کمال گرای نوروپیک است که نمی توانند از تلاش های طاقت فرسای خود، حتی در صورت موفقیت احساس رضایت کنند زیرا غالباً موفقیت هایشان را بی ارزش می دانند (فلت و همکاران، ۲۰۰۷).

○ نتیجه دیگر پژوهش کنونی، ارتباط مثبت کمال گرایی ناسازگار با خستگی و ابعاد آن بود. این یافته، با نتایج تحقیق *شفران و مانسل* (۲۰۰۱) مبنی بر نقش کمال گرایی نابهنجار در رشد و نگهداری تعداد نشانه ها و اختلال های شناختی، مطابقت دارد. همچنین با شواهد حاصل از نتایج تحقیقات *وار و کلینمن* (۱۹۹۲)، *وار* (۱۹۹۳)، *شارپ* (۱۹۹۶)، به نقل از *وایت و اسکواتیزر*، (۲۰۰۰) و *دیرای و چالدر* (۲۰۱۰) مبنی بر نقش شخصیت به طور عام و کمال گرایی نابهنجار به طور خاص در رشد و تداوم احساس خستگی، همسویی دارد. در این راستا نیز مطالعات *لیوتن و همکاران* (۲۰۰۶) نشان داده است که در گزارش های تاریخی روانپزشکی و مصاحبه با بیماران سندرم خستگی مزمن، میزان بالاتری از تلاش جهت به دست آوردن اهدافشان با معیارهای سخت، دقیق و نامتعطف به همراه فشار زیاد جهت رسیدن به موفقیت ها، وجود دارد. همچنین با تحقیقات *ماگنوسون و همکاران* (۱۹۹۶) که شواهدی را برای ارتباط خستگی و کمال گرایی منفی در یک نمونه غیربالینی گزارش

کرده اند، همخوان می باشد و از طرفی با یافته های بلینکیرون و همکاران (۱۹۹۹) و لیوتن و همکاران (۲۰۰۶) متناقض است. در این باره می توان گفت کمال گرایان منفی یا ناسازگار، دارای ویژگی خودانتقادگری بالایی هستند و به همین دلیل به دنبال اجتناب یا فرار از شکست های خود بوده و به فعالیت هایی روی می آورند که در نهایت باعث تضعیف معیارهایشان به شکل سستی و اهمال در انجام دادن کارها می شود (کراکر و پارک، ۲۰۰۴). افراد با خودانتقادگری بالا، با احساسات پست بودن، گناه و بی ارزشی خود شناخته می شوند که تاحدی به خاطر گرایش به تلاش برای معیارهای بی نقص نشئت می گیرد (بلت و زروف، ۱۹۹۲، به نقل از خسروی ۱۳۸۸). از نظر هامچک (۱۹۷۸، به نقل از خسروی) کمال گرایان نابهنجار هرگز از عملکرد خود راضی نیستند. این عدم رضایت پی در پی، خود می تواند سبب افزایش خستگی در ابعاد فیزیکی، شناختی و ذهنی گردد. آنها همچنین در خصوص دستیابی به اهداف خود اکثرا نگران هستند. این نگرانی می تواند به حوزه هایی هم که عملکرد بالا در آن نیازی نیست، سرایت کند. به همین دلیل این افراد در مقایسه با افراد با سطوح پایین کمال گرایی، به دلیل شکل خاص ساخت شناختی خود، به گونه منفی تری به شکست واکنش نشان داده و به همین میزان مستعد آسیب پذیری بیشتری هستند (آنشل و منصور، ۲۰۰۵) و به این ترتیب به تدریج دچار خستگی بیشتری می شوند.

○ تمایلات کمال گرایانه شخصیتی، که در فرد شکل گرفته اند، بعدها در چارچوب روابط اجتماعی به ویژه در موقعیت های تنیدگی زا، گسترش می یابند و رفتار و عملکرد فرد را تحت تاثیر قرار می دهند. از این روی، باید این متغیر در پیشگیری و درمان افراد مبتلا به خستگی مزمن مد نظر قرار گیرد.



## یادداشت ها

- |                         |                                 |
|-------------------------|---------------------------------|
| 1. Lablay,R.            | 2. Pawlikowska                  |
| 3. Chalder              | 4. Hirsch                       |
| 5. Kroenke              | 6. normal and neurotic          |
| 7. Fatigue Impact Scale | 8. Perfectionism Inventory (PI) |

## منابع

- باباپور خیرالدین، جلیل. (۱۳۸۹). رابطه هوش هیجانی و احساس خستگی دانشجویان با واسطه گری خوش بینی، خودکارآمدی، اضطراب و افسردگی. *مجله روانشناسی*، ۱۴ (۵۴)، ۱۳۱-۱۴۱.
- جمشیدی، بهنام، حسین چاری، مسعود، حقیقت، شهربانو، رزمی، محمدرضا (۱۳۸۸). اعتباریابی مقیاس

جدید کمال گرایی. *مجله علوم رفتاری*، ۳ (۱)

- خسروی، زهره،، عزیزاده صحرائی، ام هانی. (۱۳۸۸). *کمال گرایی، سلامت یا بیماری*، تهران: نشر علم.
- خلعتبری، جواد؛ قربان شیرودی، شهره؛ حسینی، ایمان. (۱۳۹۰). بررسی رابطه ی کمالگرایی و احساس تنهایی با کیفیت زندگی دانشجویان پزشکی استان گیلان. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*. ۲ (۵)، ۱۱۷-۱۳۱.
- نصری، صادق. (۱۳۸۳). همه گیرشناسی نشانگان احساس خستگی و ارتباط آن با مشکلات روانپزشکی در پرستاران. *مجله اندیشه و رفتار*، ۹ (۴)، ۲۵-۳۳.

- Anshel, M.H., & Mansouri, H. (2005). Influence of perfectionism on motore performance, affect and causal attributionsins in response to critical information feedback. *Journal of Sport Behavior*. 28, 99-124.
- Barnett, R.C., Brennan, R.T., & Gareis, K.C. (2007). A closer look at the measurement of burnout1. *Journal of Applied Biobehavioral Research*., 4 (2):65-78.
- Blenkiron, P., Edwards, R., & Lynch, S. (1999). Associations between perfectionism, mood, and fatigue in chronic fatigue syndrome. *The Journal of Mental and Nervous Disease*, 187, 566-570.
- Burns, D. D. (1980). The perfectionist's script for self-defeat. *Psychology*, 50: 34
- Crocker, J., & Park, L.E. (2004). The costly pursuit of self-esteem, *Psychological Bulletin*, 130, 392 - 414.
- Deary, V., & Chalder, T. (2010). Personality and perfectionism in chronic fatigue syndrome: A closer look. *Psychology & Health*, 25, 465-475.
- Feldman, P.J., Cohen, S., Doyle, W.J., & Skoner D.P. (1999). The impact of personality on the reporting of unfounded symptoms and illness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(2):370-8.
- Fisk, J. D., Ritvo, P. G., Ross, L., Haase, D. A., Marrie, T. J., & Schlech, W. F. (1994). Measuring the functional impact of fatigue: Initial validation of the Fatigue Impact Scale. *Clinical Infectious Diseases*, 18, S79-83.
- Flett, G. L., Besser, A., Hewitt, P. L., & Davis, R. A. (2007). Perfectionism, silencing the self, and depression. *Personality and Individual Differences*, 43, 1211-1222.
- Frost, R.O., Marten, P.A., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14, 444 - 468.
- Hamachek, D. E. (1978). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism, *Psychology*, 15, 27-33.
- Lewis, S., Cooper, C., & Bennett, D. (1994). Psychosocial factors and chronic fatigue syndrome. *Psychological Medicine*, 24, 661-671.
- Luyten, P., Van Houdenhove, B., Cosyns, N., & Van den Broeck, A. (2006). Are patients

- with chronic fatigue syndrome perfectionistic—or were they? A case control study. *Personality and Individual Differences*. 40, 1473–1483.
- Magnusson, A.E., Nias, D.K.B., & White, P.D., (1996). Is perfectionism associated with fatigue?. *Journal of Psychosomatic Research*. 41, 377–383.
- Miike, T., & Bell, S.D. (2008). Chronic fatigue syndrome in childhood and adolescence. In: Watanabe, Y., Evengard, B., Natelson, B.H., Jason L.A., & Kuratsune, H., (EDS). *Fatigue science for human health*. New York. Springer, pp: 153–71.
- Morse, Z., & Dravo, U. (2007). Stress levels of dental students at the Fiji School of Medicine. *Eur Journal Dent Educ*; 11 (2): 99-103.
- Pugh, L.C. (1993). Childbirth and the measurement of fatigue. *Journal of Nursing Measurement*. 1 (1), 57-66.
- Pugh, L.C., Milligan, R., Parks, P.L., Lenz, E.R., & Kitzman, H. (1999). Clinical approaches in the assessment of childbearing fatigue. *Journal of Obstetric, Gynecologic, & Neonatal Nursing*. 28(1): 74-80.
- Resk, D., Pukrop, R., Scheining, K., Haupt, W.F., & Petereit, H.F., (2006). Measuring fatigue in patients with multiple sclerosis with standardized methods in German speaking areas. *Fortschr Neurol Psychiatr*. 74(9),502–497 .
- Shafran, R., & Mansell, W. (2001). Perfectionism and psychopathology: A review of research and treatment. *Clinical Psychology Review*. 21, 879–906.
- Sharpe, M., & Wilks, D. (2002). ABC of psychological medicine: Fatigue. *British Medical Journal*, 325, 480-3.
- Stoeber, J., & Otto, K. (2006). Positive conceptions of perfectionism: Approaches, evidence, challenges. *Personality and Social Psychology Review*. 10, 295–319.
- Tangade, P.S., Mathur, A., Gupta, R., & Chaudhary, S. (2011) Assessment of stress level among dental school students: An Indian outlook. *Dent Research Journal (Isfahan)* 8(2): 95-101.
- Ware, N.C., & Kleinman, A. (1992). Culture and somatic experience: The social course of illness in neurasthenia and chronic fatigue syndrome. *Psychosomatic Medicine*; 54: 546 - 60.
- Watson, M., & Greer, S. (1983). Development of a questionnaire measure of emotional control. *Journal of Psychosomatic Research*; 27:299-305.
- White, C., & Schweitzer, R. (2000). The role of personality in the development and perpetuation of chronic fatigue syndrome. *Journal of Psychosomatic Research*, 48, 515–524.
- Wood, B., & Wessely, S. (1999). Personality and social attitudes in chronic fatigue syndrome. *Journal of Psychosomatic Research*, 47, 385-397.

# اثر میزان بار و ظرفیت حافظه کاری بر فرآیند مهار شناختی در تکلیف استروپ

## Effect Load and Capacity of Working Memory on Cognitive Control Process in Stroop Task

Hossien Zare, Ph.D.

Razieh Lotfi, M.Sc. ✉

حسین زارع\*

راضیه لطفی\*

### Abstract

The purpose of this study was to investigate the effect of load and capacity of working memory on cognitive control processes in the Stroop Task. 90 students of Payame Noor university of Tabas did working memory task and according to their results put into two groups. Each of these two groups performed the Stroop Task on two situations; In the first phase low load condition (present simple mathematical equations between successive attempts of the Stroop Task has been translated into Persian without the need to resolve them) and in the second situation high load (simple math equations presented in the Stroop Task and the need decisions regarding the accuracy of the answers given by pressing a button). Results of MANOVA on the reaction time to the congruent stimuli, reaction time to incongruent stimuli did not show any difference between two groups with high and low working memory capacity at the first situation. However, the difference between the number of correct and incorrect responses between the two groups using chi-square test was significant. In the second experimental situation, the group with high working memory capacity were clearly better. It was also revealed that increasing the working memory load in the group with low working memory capacity led to increases interference and reduces the number of correct responses.

**Keywords:** working memory load, working memory capacity, cognitive control, Stroop Task.

### چکیده

هدف مطالعه حاضر تعیین تاثیر بار و ظرفیت حافظه کاری بر فرآیند مهار شناختی در آزمون استروپ بود. به این منظور ۹۰ دانشجوی داوطلب انجام آزمون در دانشگاه پیام نور واحد طبس پس از اجرای آزمون حافظه کاری در دو گروه با ظرفیت حافظه کاری بالا و پایین قرار گرفتند. افراد هر یک از این دو گروه آزمون استروپ را در دو موقعیت آزمایشی انجام دادند. در مرحله نخست در شرایط بار پایین (ارائه معادلات ساده ریاضی در بین کوشش های متوالی آزمون استروپ برگردانده شده به زبان فارسی بدون نیاز به حل آن ها) و در مرحله دوم در شرایط بار بالا (ارائه معادلات ساده ریاضی در بین کوشش های متوالی آزمون استروپ و لزوم به حل آنها و تصمیم گیری نسبت به صحت جواب ارائه شده با فشردن یک دکمه). نتایج حاصل از اجرای آزمون MANOVA در خصوص زمان پاسخ به هر رنگ ها، پاسخ به غیر هر رنگ ها و زمان کل تفاوت معناداری بین دو گروه با ظرفیت حافظه کاری بالا و پایین در وضعیت اول نشان نداد. اما تفاوت میان تعداد پاسخ های درست و غلط بین دو گروه با استفاده از آزمون خی دو معنادار بود. در وضعیت آزمایشی دوم گروه با ظرفیت حافظه کاری بالا، به وضوح عملکرد بهتری داشتند. نتایج آزمایش ناشی از مقایسه عملکرد این دو گروه در مجموع دو موقعیت آزمایشی گویای آن است که بار و ظرفیت حافظه کاری بر فرآیند مهار شناختی تاثیر گذار است و افراد با گنجایش بالاتر در حافظه کاری احتمالاً از راهبردهای کارآمدتری برای جلوگیری از تداخل حواسپرتی استفاده می کنند. ضمن آنکه مشخص شد افزایش بار حافظه کاری در گروه با ظرفیت حافظه کاری پایین تداخل حواسپرتی را افزایش می دهد و از تعداد پاسخ های درست می کاهد.

**کلید واژه ها:** بار حافظه کاری، ظرفیت حافظه کاری، مهار شناختی، تکلیف استروپ.

✉ Department of Psychology and Educational Sciences.  
Payame Noor University, Tehran, I.R.Iran  
✉ Email: lotfi.r@skpnu.ac.ir

✉ دریافت مقاله: ۱۳۹۲/۴/۲۲ تصویب نهایی: ۱۳۹۳/۱۰/۲۵  
\* گروه روانشناسی و علوم تربیتی دانشکده علوم انسانی دانشگاه پیام نور، تهران

## ● مقدمه

در زندگی روزمره، ما توجه مان را به لحاظ رفتاری بر محرک های مرتبط متوجه می سازیم و از عوامل پرت کننده حواس چشم پوشی می کنیم. به عنوان مثال ما توجه مان را معطوف به نوشتن یک مقاله در محل کارمان می کنیم و همزمان سرو صدای بیرون پنجره را نادیده می گیریم. یک مکانسیم اساسی در پشت این پدیده «مهار شناختی»<sup>۱</sup> است. بر اساس رویکردهای نظری مهار شناختی به عنوان مجموعه فرآیندهایی تعریف می شود که به انسان ها اجازه می دهد رفتارشان را برای رسیدن به اهداف رفتاری اصلاح کنند (اسلان و بامل، ۲۰۱۱). مطالعات اخیر نشان می دهد که انسان ها ممکن است مهار شناختی را ارتقا دهند و عملکرد آن را بعد از وقوع تعارضات پردازش اطلاعاتی بهبود بخشند. عمل ارتقاء مهار شناختی خصوصا بهبود حل تعارض در تکالیف تداخلی که در آنها آزمودنی ها اطلاعات پاسخی متعارض را پردازش می کنند، منعکس می شود. در این موقعیت اگر آزمودنی ها با تعارض نسبت به عدم تعارض با کوشش قبلی مواجه شوند بهبود پردازش معمولا در یک کوشش حقیقی اتفاق می افتد (بدلی، ۲۰۰۳). چنین تلفیق کوشش با کوششی به وسیله کرنز<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۰۴) گزارش شده است. در این مورد «تکلیف/استروپ»<sup>۳</sup> که در آن آزمودنی ها رنگ جوهر یک کلمه رنگی را نام می برند در شرایط ناهمگون (مثلا کلمه قرمز با رنگ سبز) در مقایسه با شرایط همگون (کلمه قرمز با رنگ قرمز) زمان واکنش افزایش می یابد. کرنز و همکاران نشان دادند که اثر تداخل (تفاوت زمان واکنش بین دو کوشش: اثر استروپ) در کوشش هایی که کوشش قبلی آنها متعارض بوده در مقایسه با کوشش قبلی نامتعارض، کوچکتر است (بدلی، ۲۰۱۰).

مشابه تعدیل کوشش به کوشش برای تکالیف تداخلی دیگر نظیر تکلیف/اریکسن-فلانکر (بوتونیک و همکاران، ۲۰۰۱) و تکلیف سیمون (استرومر و لت هود، ۲۰۰۳) مشاهده شد. نظریه نافذ بوتونیک و همکاران (۲۰۰۱) رخداد تعدیل کوشش به کوشش را با مکانیسم خاص مهار شناختی تشریح می کند. بر اساس این نظریه سامانه شناختی به طور مداوم پردازش پاسخ را بازبینی می کند تا تعارضات را شناسایی کند. اگر تعارض به عنوان نتیجه پردازش محرک ها یا پاسخ مشخص شود، سطح پردازش شناختی افزایش می یابد تا پردازش تعارض را در کوشش بعدی تعدیل نماید. به عنوان مثال چنین تنظیمی ممکن است پردازش



تکلیف محرک های مرتبط یا ویژگی های پاسخ را ارتقاء بخشد یا سرکوب نماید تا رفتار موفق امکان پذیر شود (بدلی، ۲۰۱۲).

در حالی که نظریه بوتونیک و همکاران (۲۰۰۱) اجازه می دهد رخداد تعدیل پس تعارضی در «تکلیف/ستروپ» و الگوهای دیگر تشریح شود و درحالی که آن همراه با شواهد بسیاری است، این سوال همچنان گشوده است که چه عواملی تعیین کننده کارآمدی مهار شناختی است. مطالعات گذشته نشان داده است که چنین تعدیل های پس تعارضی با درخواست های پردازشی تکالیف تکمیلی (فیشر و همکاران، ۲۰۰۸) یا به وسیله بافت هیجانی (وناستبرگ و همکاران، ۲۰۱۱) میانجی گری می شود. (نقل از بلایس، هریس، گریو و بانگ، ۲۰۱۲). از سوی دیگر ارتباط میان گنجایش حافظه کاری و توجه مهار شده به خوبی مستند شده است. (انگل ۲۰۰۲ کن و کانوی، همبریک و انگل، ۲۰۰۷، نقل از سانگ، کیم جانگ، کنگ، ۲۰۱۲). «حافظه کاری»<sup>۴</sup> جزئی ازالگوی شناختی پردازش اطلاعات است که تفکر در آن انجام می شود. حافظه کاری این امکان را فراهم می آورد که چندین قطعه از اطلاعات به صورت همزمان و مرتبط با هم در ذهن نگه داشته شود که این مهارت برای فرآیندهای شناختی پیچیده ای مثل درک زبان نوشتاری و گفتاری، محاسبه ذهنی، استدلال و حل مساله ضروری است.

اگر چه گنجایش حافظه کاری به گنجایش حافظه کوتاه مدت مرتبط است، علاوه بر آن منعکس کننده توجه اجرایی کلی است و تضمین می کند که حافظه با وجود تداخل یا حواسپرتی پا برجا بماند. این توانایی، قابلیت توجه مهار شده در طی تکالیف مهار شناختی و حافظه ای را فراهم می سازد. (انجل، ۲۰۰۲ نقل از آنسرس، فاکودا، آچ و ووگل، ۲۰۱۴). دانمن و کارپنتر نتیجه گیری کردند که توانایی ذخیره همزمان و پردازش اطلاعات محدودیت کلیدی در سامانه حافظه کاری است. و افراد در توانایی شان در انجام همزمان ذخیره سازی و پردازش متفاوت می شوند (دانمن و کارپنتر ۱۹۸۰؛ به نقل از شیسند، ردیک و انجل، ۲۰۱۲). عملکرد حافظه کاری مورد علاقه ویژه است، چراکه شواهد مشترک از حوزه های تحقیقی مختلف پیشنهاد می کنند که مهار شناختی و پردازش حافظه کاری بر مکانیسم های واحدی متکی اند. به عنوان مثال بسیاری از نویسندگان می اندیشند که بازنمایی تکلیف در طی پردازش تکلیف تداخلی در حافظه کاری باقی می ماند. (کن و انجل، نقل از انجل، ۲۰۱۰).

از آنجا که مهار شناختی معمولاً عاملی در این بازنمایی‌های تکلیف است (درسباچ و هیدر، ۲۰۰۹) دسترسی پذیری به مقدار کافی از منابع حافظه کاری می‌تواند به عنوان یک پیش شرط مهم برای عملکرد مناسب مهار شناختی در نظر گرفته شود. با توجه به این فرض در مطالعات چندی مشاهده شده که افزایش بار حافظه کاری کارآمدی فرآیند مهار شناختی را کاهش می‌دهد. (اسکمیکل، ۲۰۰۷، نقل از کلی و لاوی، ۲۰۱۱).

اگرچه این مطالعات مکانیسم‌های دیگری غیر از تعدیل پس تعارضی را بررسی کرده‌اند به نظر می‌رسد که یافته‌های آنها بخوبی با تعدیل‌های پس تعارضی در تکالیف تداخلی مرتبط است. به عنوان مثال لاوی و همکاران (۲۰۰۴) گزارش کردند که بازداری عوامل بی‌ارتباط به تکلیف در تکلیف «توجه/انتخابی»<sup>۵</sup> با بار همزمان حافظه کاری دچار اختلال می‌شود. شرکت کنندگان تکلیف حافظه کاری و همزمان تکلیف/اریکسن - فر/نکن را انجام دادند که در آن آن‌ها به یک هدف مرکزی که با محرک‌های پرت‌کننده حواس احاطه شده بود واکنش نشان می‌دادند. تکلیف حافظه کاری مستلزم آن بود که شرکت کنندگان مشخص کنند که آیا رقم مبنا در شش کوشش قبلی حافظه وجود داشته یا خیر (بار حافظه کاری بالا) یا یک رقم (بار حافظه کاری پایین). لاوی و همکاران دریافتند که اثر تداخلی فلانکر در شرایط بار بالای حافظه کاری نسبت به موقعیت بار پایین حافظه کاری بزرگتر بود (مایر و کن، ۲۰۱۳). در دستکاری مستقیم بار حافظه کاری لاوی و همکاران (۲۰۰۴) مستلزم آن بود که آزمودنی‌ها یک رقم (بار پایین حافظه کاری) یا چندین رقم را (بار بالای حافظه کاری) را در حال اجرای یک تکلیف بازشناسی حفظ می‌کردند. تداخل عامل پرت‌کننده حواس در وضعیت بار بالای حافظه کاری نسبت به شرایط بار پایین بیشتر بود که نشان می‌دهد بار بالای حافظه کاری بازداری عامل پرت‌کننده حواس را مختل می‌کند (سانگ و همکاران، ۲۰۱۲).

بر اساس این فرضیه که مهار شناختی و پردازش‌های حافظه کاری اساساً و به طور خودکار با یکدیگر مرتبط‌اند (مک‌وی و کن، ۲۰۱۲)، ما پیش‌بینی می‌کنیم که درخواست‌های همزمان حافظه کاری در یک تکلیف نامرتبب ممکن است منجر به کاهش تعدیل‌های پس تعارضی در «تکلیف/استروپ» شود. بر این اساس هدف از مطالعه حاضر تأکید بر این نکته است که آیا تغییر همزمان بار و ظرفیت حافظه کاری ممکن است کارآمدی تعدیل مهار-راه اندازی سریع - تعارض را در الگوی استروپ تحت تاثیر قرار دهد؟ در نتیجه سوالات

پژوهش حاضر به شرح زیر بود:

- آیا بین افراد با گنجایش حافظه کاری بالا و پایین در شرایط بار بالای حافظه کاری از لحاظ مهارت شناختی (عملکرد در تکلیف استروپ) تفاوت وجود دارد؟

- آیا بین افراد با گنجایش حافظه کاری بالا و پایین در شرایط بار پایین حافظه کاری از لحاظ مهارت شناختی (عملکرد در تکلیف استروپ) تفاوت وجود دارد؟

## ● روش

روش پژوهش در بررسی حاضر از نوع «آزمایشی» است. شرکت کنندگان ۹۰ نفر از دانشجویان مذکر دانشگاه پیام نور واحد طبس در محدوده سنی ۲۰ تا ۳۰ سال بودند که به صورت تصادفی از میان داوطلبان انجام آزمون انتخاب شده و از لحاظ گنجایش حافظه کاری مورد آزمون قرار گرفتند. بعد از انجام این تکلیف نتایج آزمودنی ها به نمرات Z تبدیل شد و میانگین آن به دست آمد. اگر نمره Z آزمودنی ها در محدوده ۰/۰۲۵ پایین یا بالا توزیع قرار می گرفت در تکلیف حاضر به کار گرفته می شدند. براین اساس در نهایت تعداد ۶۵ نفر برای اجرای آزمون نهایی انتخاب شدند که ۳۴ نفر در گروه با گنجایش حافظه کاری پایین و ۳۱ نفر در گروه با گنجایش حافظه کاری بالا جایگزین شدند. افراد هر یک از این دو گروه به فاصله سه روز در دو موقعیت آزمایشی شامل بار بالا و بار پایین قرار گرفتند. و در نهایت نتیجه عملکرد این چهار وضعیت در تکلیف استروپ مورد مقایسه قرار گرفت.

## ● ابزار

□ الف: آزمون های حافظه کاری: تکالیف زیر مجموعه آزمون های طراحی شده برای سنجش حافظه کاری توسط گتزرکول، آلوی، ویلیس و آدامز (۲۰۰۵) اقتباس شده است: ۱. «آزمون فراخنای ارقام مستقیم»: آزمایشر مجموعه ای از اعداد تک رقمی تصادفی را خواند و از آزمودنی خواست اعداد را به همان ترتیب تکرار نماید. سری اعداد ابتدا دو رقم داشتند و بعد از هر بار ارائه یک رقم به زنجیره اعداد اضافه شد تا حداکثر به زنجیره ای هفت رقمی رسید. آزمون زمانی قطع شد که فرد دوبار متوالی زنجیره ای را نادرست تکرار کرد هیچ پاسخوراندی به فرد داده نمی شد. عملکرد به عنوان تعداد کل سری هایی که به

درستی یادآوری می شدند، نمره گذاری شد. اعتبار آزمون - بازآزمون فراخنای ارقام در تحقیق گتروکول و همکاران ۰/۸۱ گزارش شده است.

۲. «فراخنای کرسی»: کاغذی را که در روی آن ۹ نقطه همسان تیره رنگ ترسیم شده بود جلوی هر آزمودنی قرار گرفت. به آزمودنی گفته شد که پس از اجرای آزمونگر، وی حرکات دست او را تقلید نماید. سپس آزمایشگر یک سری از نقطه ها را به ترتیب کاملاً تصادفی لمس کرد. زنجیره ابتدا شامل دو نقطه بود و پس از هر بار ارایه یک نقطه اضافه شد تا جایی که به شش نقطه رسید. آزمون زمانی قطع شد که فرد دوسری ارایه از زنجیره ای از نقطه ها را اشتباه تکرار می کرد. اعتبار آزمون - باز آزمون فراخنای کرسی ۰/۵۳ گزارش شده است.

۳. «فراخنای ارقام وارونه»: روش اجرای این آزمون مثل فراخنای ارقام مستقیم بود جز اینکه فرد باید ارقام را به ترتیب معکوس ارایه آنها یادآوری می نمود. آزمون به عنوان تعدادکل یاد آوری درست نمره گذاری شد. اعتبار آزمون - باز آزمون آن ۰/۶۲ گزارش شده است (الهی، آزادفلاح، فتحی آشتیانی و پورحسین، ۱۳۸۸). در پژوهش حاضر ضرایب اعتبار با استفاده از آلفای کرنباخ به ترتیب ۰/۶۱، ۰/۶۷ و ۰/۷۲ برای آزمون فراخنای ارقام مستقیم، فراخنای کرسی و فراخنای ارقام وارونه به دست آمد. همچنین ضریب اعتبار کل آزمون ۰/۷۷ محاسبه گردید.

□ ب: تکلیف استروپ: آزمون استروپ یا اثر استروپ در سال ۱۹۳۵ توسط جان ریڈلی/استروپ معرفی شده است. تکلیف استروپ شامل ۴۵ کوشش است. محرک های همخوان و ناهمخوان اجزاء این آزمون را تشکیل می دهد. آبی، قرمز، سبز و زرد تنها رنگ های مورد استفاده در آن است. در این پژوهش با توجه به فارسی زبان بودن آزمودنی ها، آزمون به زبان فارسی برگردانده شد و تعداد پاسخ های صحیح، تعداد پاسخ های غلط، زمان پاسخ به محرک های متجانس، زمان پاسخ به محرک های نامتجانس و زمان کل واکنش برای هر آزمودنی ثبت گردید. در ضمن تعداد ۲۰ معادله ساده هم بین تکلیف گنجانده شد که در گروه های در معرض بار بالای حافظه کاری باید صحت پاسخ داده شده مورد تایید قرار می گرفت (مثلاً ۳-۲=۵). روش آماری مورد استفاده: جهت بررسی فرضیه های پژوهش از آزمون های مانووانوخی دو و جهت مقایسه تعداد معادلات درست پاسخ داده شده از آزمون t مستقل استفاده شده است.

● یافته ها

با جمع نمرات افراد در هر سه آزمون، افرادی که کمترین و بیشترین نمره را دریافت نموده بودند جهت انجام آزمون انتخاب شدند. (جدول ۱)

جدول ۱. شاخص های آماری مربوط به آزمون گتر کول و همکاران (۲۰۰۵) جهت بررسی تفاوت های فردی در گنجایش حافظه کاری

شاخص های آماری	کمینه	بیشینه	میانگین	انحراف معیار
فراخوانی ارقام مستقیم	۲	۸	۴/۵	۱/۳۸
فراخوانی کرسی	۲	۹	۴/۸	۱/۳۷
فراخوانی ارقام وارونه	۰	۴	۱/۵	۱/۳۵

بر اساس جدول ۲ میانگین و انحراف معیار گروه ها با توجه به میزان گنجایش و میزان بار ارائه شده است.

جدول ۲. شاخصهای آماری مربوط به عملکرد آزمودنی ها در آزمون استروپ با توجه به گنجایش حافظه کاری و میزان بار

متغیر وابسته	گنجایش حافظه کاری	گروه ها	انحراف معیار	۰/۹۵ سطح اطمینان	
				حد بالا	حد پایین
زمان کل	بالا	بار بالا	۶/۸۴	۵۰/۵۳	۷۷/۹
		بار پایین	۶/۶۲	۴۱/۷۷	۶۸/۲۷
	پایین	بار بالا	۶/۶۲	۷۶/۶۹	۱۰۳/۱۹
		بار پایین	۶/۲۴	۸۱/۹۷	۹۵/۱۰۶
زمان پاسخ به متجانس ها	بالا	بار بالا	۰/۹۲	۶/۶۸	۱۰/۳۸
		بار پایین	۰/۸۹	۶/۳۸	۹/۹۶
	پایین	بار بالا	۰/۸۹	۹/۱۱	۱۲/۶۸
		بار پایین	۰/۸۴	۱۰/۴۸	۱۳/۸۵
زمان پاسخ به نامتجانس ها	بالا	بار بالا	۵/۱۱	۳۷/۱۲	۵۷/۵۶
		بار پایین	۴/۹۴	۳۱/۱۸	۵۰/۹۷
	پایین	بار بالا	۴/۹۴	۶۱/۵۷	۸۱/۳۶
		بار پایین	۴/۶۶	۶۵/۶۵	۸۴/۳۰

بر اساس جدول ۳ و با توجه به معناداری همه آزمون‌ها بیانگر آن است که بین گروه‌ها حداقل در یک متغیر وابسته تفاوت معنادار وجود دارد.

جدول ۳. نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیری بین گروه‌ها

نام آزمون	مقدار	df فرضیه	df خطا	F	سطح معناداری
آزمون اثر پیلاپی	۰/۴۱۲	۳	۳۶	۸/۴۰	۰/۰۰۰۱
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۵۸۸	۳	۳۶	۸/۴۰	۰/۰۰۰۱
آزمون اثر هتلینگ	۰/۰۷۰	۳	۳۶	۸/۴۰	۰/۰۰۰۱
آزمون بزرگترین ریشه روی	۰/۰۷۰	۳	۳۶	۸/۴۰	۰/۰۰۰۱

برای پی بردن به تفاوت، نتایج حاصل از آزمون اثرات بین آزمودنی‌ها در جدول شماره ۴ ارائه شده است. نتایج حاصل از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره (MANOVA) در خصوص تاثیر میزان بار با توجه به گنجایش حافظه کاری بر مدت زمان کل پاسخدهی، زمان پاسخ به متجانس‌ها و زمان پاسخ به محرک‌های غیر متجانس تفاوت معناداری نشان داد. نتایج حاصل از انجام آزمون خی دو ( $\chi^2$ ) نشان دهنده تفاوت معنادار بین گروه‌های با گنجایش حافظه کاری بالا و پایین در مورد تعداد پاسخ درست ( $\chi^2=۰/۰۰۳$ ,  $df=۱۶$ ،  $p=۳۵/۸۷$ ) و تعداد پاسخ غلط ( $\chi^2=۰/۰۰۳$ ,  $df=۱۶$ ،  $p=۳۵/۸۷$ ) در شرایط بار بالا بود.

جدول ۴. نتایج اثرات بین آزمودنی‌ها از لحاظ تاثیر بار بالا با توجه به گنجایش حافظه کاری

متغیرها	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
زمان کل	۸۶۴/۹۰	۲	۸۶۴/۹۰	۱۹/۸۵	۰/۰۰۰۱
زمان پاسخ به متجانس‌ها	۲۹۰/۱۰	۱	۲۹۰/۱۰	۱۵/۹۵	۰/۰۰۰۱
زمان پاسخ به نامتجانس‌ها	۳۴۲/۹۰	۱	۳۴۲/۹۰	۲۳/۶۲	۰/۰۰۰۱

بر اساس جدول ۵ بین دو گروه در شرایط بار پایین از لحاظ زمان کل، زمان پاسخ به محرک‌های نامتجانس و زمان پاسخ به محرک‌های نامتجانس اختلاف معناداری وجود نداشته است. همچنین نتایج حاصل از اجرای آزمون خی دو در خصوص مقایسه تعداد پاسخ درست و غلط در شرایط بار پایین نیز اختلاف معناداری نشان داد: ( $\chi^2=۰/۰۰۴$ ,  $df=۱۶$ ،  $p=۱۶$ ) و تعداد پاسخ غلط ( $\chi^2=۰/۰۰۵$ ,  $df=۱۶$ ،  $p=۱۶$ ) بود.

جدول ۵. نتایج اثرات بین آزمودنی ها از لحاظ تاثیر بار پایین با توجه به گنجایش حافظه کاری

متغیرها	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
زمان کل	۵۴۰/۲	۲	۶۷/۵۴	۱۲/۷۹	۰/۷۲۴
زمان پاسخ به متجانس ها	۲۵۹/۲	۱	۵۴/۳۲	۲۴/۴۵	۰/۶۰۹
زمان پاسخ به نامتجانس ها	۳۲۴/۸	۱	۶۰/۱۴	۳۴/۷۶	۰/۷۸۰

جدول ۶ نتایج حاصل از اجرای آزمون t مستقل نشان دهنده تفاوت معنادار در میزان معادلات درست پاسخ داده شده بین دو گروه با گنجایش حافظه کاری بالا و پایین را نشان می دهد ( $p < ۰/۰۰۰۵$ ,  $df = ۶۳$ ,  $t = ۱۲/۰۱$ ).

جدول ۶. مشخصات توصیفی دو گروه با گنجایش حافظه کاری پایین و بالا در خصوص تعداد معادلات درست پاسخ داده شده در شرایط بار بالا

گنجایش حافظه کاری	تعداد	میانگین	انحراف معیار
بالا	۱۷	۱۵/۲۵	۳/۴۷
پایین	۱۲	۱۰/۰۲	۳/۰۳

## ● بحث و نتیجه گیری

○ از راه های فهم توجه انتخابی شناسایی عواملی است که آنرا در شرایط مختلف تعدیل می کنند. مطالعات گذشته نشان داده است که تداخل عوامل حواسپرتی نامرتب می تواند به وسیله افزایش جدایی فضایی بین هدف و عوامل پرت کننده حواس، سرنخ دهی به توجه آزمودنی در مورد مکان هدف پیش از ظهور آن، گروه بندی هدف و عوامل پرت کننده حواس در گروه های ادراکی متفاوت یا با افزایش بار ادراکی نمایش محرک کاهش یابد (لاوی، ۲۰۱۰). مطالعات جدید نشان می دهد که بار حافظه کاری ممکن است نقش مهمی در تعدیل میزان فرآیند حواس پرتی داشته باشد.

○ نتایج پژوهش حاضر همسو با نتایج پژوهش های مشابه دیگر همسان با «نظریه بار توجه» لاوی (۲۰۰۵) و لاوی و همکاران (۲۰۰۴) است. بر اساس این نظریه منابع ادراکی در هر زمان محدود است و پردازش ادراکی تا زمانی که تمام منابع استفاده شوند به صورت خودکار انجام می شود. به علاوه دو مکانیسم در توجه انتخابی وجود دارد: مکانیسم انتخاب ادراکی منفعل که جلوی پردازش عوامل پرت کننده حواس را می گیرد، زمانی که بار ادراکی

بالاست و مکانیسم مهار شناختی فعال که نیازمند حافظه کاری است تا زمانی که بار ادراکی پایین است و عوامل حواس پرتی ادراک می شوند از تداخل عوامل پرت کننده حواس جلوگیری کند.

○ به عنوان یک نتیجه در حالی که بار ادراکی بالا به خاطر در دسترس نبودن منابع، پردازش عامل پرت کننده حواس را کاهش می دهد، بار بالای حافظه کاری منجر به تداخل بالای عامل حواس پرتی به دلیل فقدان منابع بازدارنده عامل حواس پرتی می شود (پرت، ویلوگبای و سیک، ۲۰۱۱). با این وجود تمام مطالعات ارتباط معکوسی بین بار حافظه کاری و کارآمدی توجه انتخابی نشان نداده اند. به عنوان مثال هان<sup>۶</sup> و کیم<sup>۷</sup> (۲۰۰۴) نشان دادند که اثر بار حافظه کاری در کارآمدی بررسی دیداری وابسته به درگیری حافظه کاری اجرایی است. آن ها نشان دادند که در حقیقت افزایش بار حافظه کاری زمانی که حافظه کاری اجرایی درگیر است به کارآمدی بررسی دیداری آسیب می زند (مایر و کن، ۲۰۱۳). چن<sup>۸</sup> و چان<sup>۹</sup> (۲۰۰۷) پیشنهاد کردند که مدت تمرکز توجه ممکن است نقش مهمی در بسیاری از آزمایشات داشته باشد. آن ها متذکر شدند که به خاطر آنکه بار حافظه کاری به طور معمول به وسیله گستره تعداد اقلامی که باید در حافظه نگه داشته شود دستکاری می شود، بار بالای حافظه کاری به طور معمول همراه با تمرکز توجه گسترده است در حالی که بار پایین حافظه کاری عموماً همراه با تمرکز توجه کوتاه تر است. به عبارت دیگر، بار حافظه کاری با اندازه تمرکز توجه که به عنوان اثر مقدار تداخل حواس پرتی شناخته می شود حداقل در بعضی مطالعات در آمیخته بود. این یافته ها توأماً پیشنهاد می کنند که اثر بار حافظه کاری بر تداخل حواسپرتی پیچیده تر از آن چیزی است که در تئوری گستره توجه مد نظر است (مک کمر و کانوی، ۲۰۱۴).

○ از سوی دیگر مطالعات نشان می دهد که افراد با گنجایش حافظه کاری بالا کمتر مستعد تداخل در تکلیف/ستروپ هستند (هاتسون، ۲۰۰۷، کن و انگل، ۲۰۰۳ لانگ و پارت، ۲۰۰۲. مایک، فریدمن، امرسون، ویتسکی، هورتز و واگر ۲۰۰۰؛ آنسورس و اسپیلرز، ۲۰۱۰). اگرچه این اثر به وسیله عوامل زمینه ای همچون حضور محرک های بی کلمه (لانگ و پارت، ۲۰۰۲). و همچنین نسبت محرک های متجانس به نامتجانس تحت تاثیر قرار می گیرد (هاتسون، ۲۰۰۷ کن و انگل، ۲۰۰۳ نقل از مایر و کن، ۲۰۱۳). تفاوت های فردی در گنجایش



حافظه کاری در اساس نتیجه تفاوت در توانایی بازنمایی انتخاب موثر مرتبط با تکلیف از یک طرف و عدم انتخاب یا بازداری یا سرکوب بازنمایی های متناقض از سوی دیگر است (انجل، ۲۰۱۰ نقل از شیستد و بردوی، ۲۰۱۳؛ انگل و کانوی، تولسکی و شیسلر، ۱۹۹۵، نقل از مایر و کن، ۲۰۱۳).

○ در پژوهش شیستد و بردوی (۲۰۱۲) که به بررسی تفاوت های فردی در زمینه گنجایش حافظه کاری پرداخته شده، مشخص گردیده است که وقتی به آزمودنی ها تذکر داده می شود که قرار است پس از انجام تکلیف به بازشناسی کلمات بپردازند نسبت به وقتی که تذکری داده نمی شود افراد با گنجایش بالا حافظه کاری نسبت به افراد با گنجایش حافظه پایین با صحت بیشتری کلمات قدیمی را باز شناسی می کنند (آنسرس و اسپیلر، ۲۰۱۰). بنابراین تفاوت های مرتبط با گنجایش حافظه کاری وقتی تذکر داده می شود، بیشتر می شود چراکه آن موجب فرصت برای رمز گردانی استراتژیک می شود که در افراد با گنجایش بالای حافظه کاری وجود دارد. (شیستد و بردوی، ۲۰۱۲).

○ بر اساس نظر نویسندگان عملکرد مهار درگیر در باز داری عامل حواسپرتی ارتباط نزدیکی با پردازش حافظه کاری دارد و بار بیشتر حافظه کاری منابع بازدارنده حواس پرتی را کاهش می دهد. و منجر به افزایش اثر فرانکر می شود. با توجه به این ملاحظات، نتایج تجربی اشاره بر این امر دارند که ارتباط عملکردی نزدیکی بین مهار شناختی و فرآیند حافظه کاری وجود دارد. به علاوه آنها از این نظر حمایت می کنند که در مقایسه تعدیل های پس تعارضی در تکلیف استروپ ممکن است به وسیله بار بالای حافظه کاری تخریب شوند.



## یادداشت ها

- |                      |                   |
|----------------------|-------------------|
| 1. cognitive control | 2. Kerns          |
| 3. Stroop Task       | 4. working memory |
| 5. select attention  | 6. Han            |
| 7. Kim               | 8. Chen           |
| 9. Chan              |                   |

## ● منابع

- الهی، طاهره؛ آزادفلاح، پرویز؛ فتحی آشتیانی، علی زبور حسین، رضا (۱۳۸۸) «نقش حافظه کاری در جمع ذهنی کودکان پیش دبستانی» *مجله علوم رفتاری*، ۳، (۴)، ۲۷۱-۲۷۷.

- Alloway, T. P., Gathercole, S. E., Adams, A.-M., Willis, C. Eaglen, R., & Lamont, E. (2005). Working memory and phonological awareness as predictors of progress towards early learning goals at school entry. *British Journal of Developmental Psychology*, 23, 417–426.
- Aslan, A., & Bäuml, K.-H. T. (2011). Individual differences in working memory capacity predict retrieval-induced forgetting. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 37 (1), 264.
- Baddeley, A. (2003). Working memory: Looking back and looking forward. *Nature Reviews Neuroscience*, 4 (10), 829-839.
- Baddeley, A. (2010). Working memory. *Current Biology*, 20(4), R136-R140.
- Baddeley, A. (2012). Working memory: Theories, models, and controversies. *Annual Review of Psychology*, 63, 1-29.
- Blais, C., Harris, M. B., Guerrero, J. V., & Bunge, S. A. (2012). Rethinking the role of automaticity in cognitive control. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 65 (2), 268-276.
- Engle, R. W. (2009). Complex working memory span tasks and higher-order cognition: A latent-variable analysis of the relationship between processing and storage” *Memory*, 17 (6), 635\_654.
- Engle, R. W. (2010). Role of working-memory capacity in cognitive control. *Current Anthropology*, 51(S1), S17-S26.
- Gathercole SE, Alloway TP, Willis C, & Adams AM (2009). Working memory in children with reading disabilities. *J Exp Child Psychol*, 91:124-37
- Heitz, R. P., & Engle, R. W. (2007). Focusing the spotlight: Individual differences in visual attention control. *Journal of Experimental Psychology: General*, 136, 217–240
- Kane, M. J., & Engle, R. W. (2003). Working memory capacity and the control of attention: The contributions of goal neglect, response competition, and task set to Stroop interference. *Journal of Experimental Psychology: General*, 132, 47–70.
- Kelley, T. A., & Lavie, N. (2011). Working memory load modulates distractor competition in primary visual cortex. *Cerebral Cortex*, 21(3), 659-665.
- Long, D. L., & Prat, C. S. (2002). Working memory and Stroop interference: An individual differences investigation. *Memory & Cognition*, 30, 294–301
- Lavie, N. (2010). Attention, distraction, and cognitive control under load. *Current Directions in Psychological Science*, 19(3), 143-148.
- Macnamara, B. N., & Conway, A. R. (2014). Novel evidence in support of the bilingual advantage: Influences of task demands and experience on cognitive control and working memory. *Psychonomic Bulletin & Review*, 21 (2), 520-525.

- McVay, J. C., & Kane, M. J. (2012). Why does working memory capacity predict variation in reading comprehension? On the influence of mind wandering and executive attention. *Journal of Experimental Psychology: General*, 141(2), 302.
- Meier, M. E., & Kane, M. J. (2013). Working memory capacity and Stroop interference: global versus local indices of executive control. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 39(3), 748.
- Pratt, N., Willoughby, A., & Swick, D. (2011). Effects of working memory load on visual selective attention: Behavioral and electrophysiological evidence. *Frontiers in Human Neuroscience*, 5, 57.
- Rayner, K., & Reingold, E. M. (2014). Evidence for direct cognitive control of fixation durations during reading. *Current Opinion in Behavioral Sciences*.
- Shipstead, Z., & Broadway, J. M. (2013). Individual differences in working memory capacity and the Stroop effect: Do high spans block the words? *Learning and Individual Differences*, 26, 191-195.
- Unsworth, N., & Spillers, G. J. (2010). Variation in working memory capacity and episodic recall: The contributions of strategic encoding and contextual-retrieval. *Psychonomic Bulletin & Review*, 17, 200–205.



## رابطه ادراک از محیط کلاس و خوش بینی با تحول مثبت دانش آموزان □

### Perception of Classroom Environment, Optimism and their Relationships with Positive Students Development □

Ellaheh Hejazi, Ph.D.

Mahsa Saleh Najafi, M.Sc. ✉

Masoud Gholamali Lavasani, Ph.D.

دکتر الهه حجازی \*

مهسا صالح نجفی \*

دکتر مسعود غلامعلی لواسانی \*

#### Abstract

The main purpose of present study was to investigate the relationship between contextual variable (perception of classroom environment) and individual variable (optimism) with positive youth development. 600 students (251 boys, 349 girls) selected through cluster sampling method, completed instruments which consisted of, the perception of My Class Activity Scale (MCA, Gentry, Gable, & Rizza, 2002), the Life Orientation Test (LOT, the Scheier & Carver, 1995) and the Positive Youth Development Questionnaire (PYD). Results of stepwise regression showed that each of contextual and individual variables has a significant relationship on positive development of students and (interest, optimism, selection) have explained 26 percent of variance of positive development. Based on the findings of present research, contextual variables (interest, selection) have more positive relation to positive youth development in comparison of individual variable. In general, contextual (structure of class) and individual factors are able to predict positive youth development.

**Keywords:** perception of classroom environment, optimism, positive student's development

#### چکیده

هدف پژوهش حاضر شناسایی رابطه متغیر بافتی (ادراک از محیط کلاس) و متغیر فردی (خوش بینی) با تحول مثبت دانش آموزان است. ۶۰۰ دانش آموز (۲۵۱ پسر و ۳۴۹ دختر) پایه دوم دبیرستان های نظری شهر تبریز، به روش نمونه گیری خوشه ای انتخاب شدند و به ابزارهایی متشکل از مقیاس ادراک فعالیت های کلاس (MCA)، آزمون جهت گیری زندگی (LOT؛) و پرسشنامه تحول مثبت (PYD)؛ پاسخ دادند. نتایج حاصل از رگرسیون گام به گام به نشان داد که هر یک از متغیرهای بافتی و فردی با تحول مثبت دانش آموزان رابطه معناداری دارند و ۲۶ درصد از واریانس تحول مثبت توسط مولفه های ادراک از محیط کلاس و خوش بینی قابل تبیین است. براساس یافته های این پژوهش عوامل بافتی (علاقه و انتخاب) بیشتر از عوامل فردی با تحول مثبت رابطه دارد. به طور کلی می توان گفت که عوامل بافتی (ساختار کلاس) و فردی (خوش بینی) توان پیش بینی تحول مثبت نوجوان را دارد.

**کلید واژه ها:** ادراک از محیط کلاس، خوش بینی، تحول مثبت دانش آموزان

□ Faculty of Psychology and Educational Sciences,  
University of Tehtan, I.R.Iran  
✉Email:salehnajafi@ut.ac.ir

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۱/۱۰/۲۷ تصویب نهایی: ۱۳۹۳/۹/۲۳

\* دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران

## ● مقدمه

ورود دیدگاه مثبت گرا در روانشناسی؛ توجه به توانمندی ها و نقاط قوت افراد و تاکید بر نقش فعال فرد در تحول و بهزیستی خود، منجر به ارائه رویکردها و نظریه های جدیدی در شاخه های مختلف روانشناسی شده است. از جمله این رویکردها می توان به رویکرد «تحول مثبت جوانی»<sup>۱</sup> اشاره داشت. این رویکرد که در مقابل «رویکرد کمبود»<sup>۲</sup> (نوجوانان افرادی هستند که نمی توان آنان را مهار و مدیریت کرد، روث و بروکس- گان، ۲۰۰۳) قرار دارد، بر تغییرپذیری نسبی تحول انسان تاکید دارد و بیان می دارد که این ویژگی پیامد تاثیر متقابل روابط میان فرد در حال تحول و ویژگی های زیستی و روانشناختی، از یکسو و خانواده، فرهنگ، بوم فیزیکی و زیست محیطی و دوره تاریخی از سوی دیگر است. این تعاملات متقابل بین فرد و بافت به تحول مثبت می انجامد (لرنر، آلمریگی، تئوکاس و لرنر، ۲۰۰۵؛ بن سون، اسکلز، همیلتن و سسما، ۲۰۰۷). لرنر و همکاران (۲۰۰۵) برای مفهوم سازی تحول مثبت جوانی مدل پنج مولفه ای معروف به «مدل ۵C» که شامل «شایستگی»<sup>۳</sup>، «اعتماد»<sup>۴</sup>، «ارتباط»<sup>۵</sup>، «منش»<sup>۶</sup> و «مراقبت»<sup>۷</sup> است، را ارائه داده اند. مولفه های تحول مثبت جوانی در ارتباط سودمند بافت و فرد کسب می شود و فرد دارای تحول مثبت با امید به آینده در فعالیت های تحصیلی و اجتماعی درگیر می شود. (باورز و همکاران، ۲۰۱۲)، مشارکت فعال در سطح خانواده و مدرسه دارد و کمتر در رفتارهای پرخطر از قبیل سومصرف مواد و بزهکاری درگیر می شود (روث و بروکس- گان، ۲۰۰۳؛ کینگ و همکاران، ۲۰۰۵؛ دنبام و همکاران ۲۰۱۴).

با توجه به اهمیت تحول مثبت جوانی، پژوهش های متعددی به بررسی عوامل مرتبط با آن پرداخته اند. از جمله این عوامل می توان به بافت هایی که فرد در آنها حضور دارد (بافت های فعالیت)<sup>۸</sup> اشاره کرد. لرنر (۲۰۰۴) به نقل از رامی و رز-کراسنور، (۲۰۱۲) معتقد است که این بافت ها باید سه ویژگی اساسی داشته باشند: «فرصت مشارکت فرد را فراهم آورند»، «تاکید بر مهارت های زندگی داشته باشند» و «حمایتگر» باشند. مدرسه یکی از مهمترین بافت های تحول مثبت محسوب می شود (روزر، اسکلز و اشتروبل، ۱۹۹۸). در همین رابطه آدلمن و تیلور (۱۹۹۷) و اسکلز و روزر (۲۰۱۱) باور دارند که ادراک از کیفیت محیط کلاس درس تعیین کننده اصلی رفتار و یادگیری دانش آموز محسوب می شود. آیا ادراک از محیط کلاس

با تحول مثبت هم رابطه دارد؟ نتایج پژوهشی در این زمینه نشان می دهد دانش آموزانی که از سوی مدرسه حمایت می شوند، درک مثبت تری نسبت به خود دارند، خودکارآمدی بالاتری را گزارش می دهند، تلاش و مشارکت بیشتری نشان می دهند و از لحاظ تحصیلی موفق ترند (دی ماری و همکاران، ۲۰۰۳).

ادراک دانش آموزان یک مولفه کلیدی و شاخصی ارزشمند از جو کلاس است که می تواند منجر به رفتارهای مناسب شود و همچنین جهت گیری مثبت به زندگی را آسان سازد (ون پتگام و همکاران، ۲۰۰۸). بر همین اساس در مطالعه حاضر ادراک از مولفه های کلاس مطابق با تحقیقات جنتری، گابل و ریزا (۲۰۰۲) که شامل «علاقه»، «چالش انگیزی»، «انتخاب گری» و «لذت» است، در ارتباط با «تحول مثبت» مورد بررسی قرار می گیرد. این مولفه ها دارای ویژگی انگیزشی و هیجانی است و شاید بتواند پیش بین تحول مثبت باشد.

متغیری دیگری که ممکن است در زمینه تحول مثبت دانش آموزان مهم باشد، «خوش بینی» است. خوش بینی تمایل به اتخاذ امیدوارانه ترین دیدگاه است و به یک پیش آمادگی عاطفی و شناختی در خصوص این که چیزهای خوب در زندگی مهم تر از چیزهای بد است اشاره دارد (شی یر و کارور، ۱۹۹۲).

تمایل به خوش بینی همچنین به عنوان گرایش به داشتن انتظار پیامدهای مثبت در زندگی نیز تعریف شده است (گیلهام و ریویچ، ۲۰۰۴). افراد خوش بین بر این باورند که به طور کلی در زندگی چیزهای خوب برایشان اتفاق می افتد و این پیامدها حاصل عاملیت و مهار آنها بر شرایط است (آلارکون، بولینگ و خازون، ۲۰۱۳). یافته های دلبرت (۲۰۰۱) نشان داد، افراد با اعتقادات خوشبینانه بالا، دارای اعتماد به نفس هستند و همین باعث می شود تجارب مثبتی داشته باشند و از تجربه منفی دوری کنند. یافته های باباپور خیرالدین (۱۳۸۹) نیز نشان داد که خوش بینی در رابطه بین هوش هیجانی و احساس خستگی نقش تعدیل گری دارد. با توجه به آنچه ذکر شد، به نظر می رسد پژوهشی که ادراک از محیط کلاس و خوش بینی را به عنوان متغیرهای پیش بین کننده تحول مثبت جوانی مورد بررسی قرار داده باشد، انجام نشده است بنابراین هدف پژوهش حاضر «شناسایی رابطه متغیرهای بافتی (ادراک از محیط کلاس) و فردی (خوش بینی) با تحول مثبت دانش آموزان» است.

## ● روش

روش این پژوهش غیر آزمایشی (توصیفی) و طرح آن همبستگی (پیش بین) محسوب می شود. «جامعه آماری» این پژوهش را کلیه دانش آموزان دختر و پسر پایه دوم دبیرستان در رشته های نظری (ادبیات و علوم انسانی، علوم تجربی و ریاضی فیزیک) که در سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۰ در دبیرستان های دولتی شهر تبریز مشغول تحصیل هستند، تشکیل می دهد. حجم نمونه با توجه به جمعیت آماری و جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰) برابر ۶۰۰ نفر (۲۵۱ پسر و ۳۴۹ دختر) برآورد شده است که با روش نمونه گیری خوشه ای انتخاب شدند. در اجرای این روش ابتدا از هر محدوده جغرافیایی شهر تبریز (شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز) به صورت تصادفی یک ناحیه، از هر ناحیه دو دبیرستان دخترانه و دو دبیرستان پسرانه و از هر دبیرستان دو کلاس انتخاب شد. پرسشنامه ها در کلاس و به صورت گروهی در زمانی حدودا ۳۰ دقیقه ای اجرا شدند.

## ● ابزار

□ الف: «تحول مثبت جوانی» (PYD)<sup>۹</sup>: برای سنجش تحول مثبت دانش آموزان از پرسشنامه تحول مثبت که توسط «موسسه تحقیقات کاربردی در تحول جوانان»<sup>۱۰</sup> (۲۰۱۰) تدوین شده استفاده شد. این پرسشنامه دارای دو نسخه فرم کوتاه و بلند می باشد که در این پژوهش از نسخه کوتاه آن استفاده شده است. این پرسشنامه دارای ۳۴ ماده است که ۱۲ ماده نخست آن به صورت دو وجهی می باشد و هر وجه دارای دو طیف «کاملا» و «تا حدودی» می باشد. بقیه ماده های پرسشنامه به صورت پیوستار ۵ درجه ای است. این پرسشنامه ۵ مولفه شایستگی (۶ سوال)، اعتماد (۶ سوال)، منش (۸ سوال)، مراقبت (۶ سوال) و ارتباط (۸ سوال) را مورد سنجش قرار می دهد. سازندگان این ابزار اعتبار خرده مقیاس ها را به این صورت گزارش کرده اند، شایستگی (۰/۸۳)، اعتماد (۰/۹۱)، ارتباط (۰/۹۲)، منش (۰/۹۰)، مراقبت (۰/۸۵) و برای کل پرسشنامه ۰/۹۵ گزارش شده است. ضرایب آلفای به دست آمده در این پژوهش برای خرده مقیاس های شایستگی (۰/۵۵)، اعتماد (۰/۶۷)، منش (۰/۵۰)، مراقبت (۰/۶۶)، ارتباط (۰/۷۵) و برای کل پرسشنامه ۰/۷۵ می باشد. با توجه به این که ساختار عاملی گزارش شده توسط سازندگان پرسشنامه بر روی جمعیت نوجوان به دست آمده است. شاخص های به دست آمده  $AGFI=0/91$ ،  $GFI=0/92$ ،  $RMSEA=0/33$ ، نشان از برازندگی پرسشنامه با

داده ها دارد. همان طور که مشاهده می شود، تمامی شاخص های برآزش مدل، نشان دهنده برآزش خوب آن با داده هاست.

□ ب: «مقیاس فعالیت های کلاس من» (MCA)<sup>۱۱</sup>: ادراک دانش آموزان از محیط کلاس با این ابزار اندازه گیری شد. این ابزار دارای ۳۱ ماده است. چهار مولفه علاقه (۸ سوال)، چالش (۹ سوال)، انتخاب (۷ سوال) و لذت (۷ سوال) را مورد سنجش قرار می دهد (جتتری، گابل و ریزا، ۲۰۰۲). پاسخ هر سوال با استفاده از مقیاس ۵ درجه ای طیف لیکرت از ۱ (هرگز) تا ۵ (همیشه) نمره گذاری شده است. بررسی های انجام شده در ایران به منظور تعیین ساختار عاملی مقیاس «فعالیت های کلاس من» نشان می دهند که این مقیاس همخوان با نتایج گزارش شده توسط سازندگان متشکل از ۴ خرده مقیاس علاقه، چالش، انتخاب و لذت است (باباخانی، ۱۳۹۰؛ کارشکی، ۱۳۸۷). نتایج پژوهش های مذکور روایی سازه این مقیاس را برای جامعه ایرانی مورد تایید قرار می دهند. اعتبار خرده مقیاس های این ابزار توسط سازندگان، ۰/۷۲ تا ۰/۸۶ گزارش شده است (جتتری، گابل و ریزا، ۲۰۰۲). در ایران باباخانی (۱۳۹۰) در پژوهش خود، اعتبار کلی و اعتبار خرده مقیاس ها را بین ۰/۶۸ تا ۰/۸۶ گزارش کرده است. همچنین یافته های کارشکی (۱۳۸۷) حاکی از اعتبار قابل قبول این مقیاس است (ضرایب آلفای کرونباخ بین ۰/۶۶ تا ۰/۸۷). ضرایب آلفای به دست آمده در پژوهش حاضر برای خرده مقیاس های علاقه (۰/۸۳)، چالش (۰/۶۳)، انتخاب (۰/۷۰) و لذت (۰/۸۷) و برای کل مقیاس ۰/۸۹ محاسبه شده است.

□ ج: «آزمون جهت گیری زندگی» (LOT)<sup>۱۲</sup>: در پژوهش حاضر به منظور سنجش خوش بینی دانش آموزان از آزمون جهت گیری زندگی شی یرو کارور (۱۹۹۵) استفاده شد. این آزمون شامل ۱۰ ماده است. پاسخ ها در آن به صورت پیوستار ۵ درجه ای از کاملا موافق (۵) تا کاملا مخالف (۱) نمره گذاری می شوند. اسمیت و همکاران (۱۹۸۹) در بررسی اعتبار آزمون با روش بازآزمایی با فاصله زمانی ۴ هفته ضریب، ۰/۷۹ را برای این ابزار به دست آوردند و همچنین ضریب آلفای کرونباخ این ابزار ۰/۷۶ به دست آمد. در ایران شاهی و مهدی (۱۳۸۱) در بررسی ویژگی های روان سنجی این ابزار، ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۴ و ضریب بازآزمایی ۰/۶۵ را به دست آورده است. همچنین سوری (۱۳۸۹) در پژوهش خود ضریب آلفای این ابزار را ۰/۶۰ گزارش کرده است. ضریب آلفای به دست آمده در پژوهش



حاضر ۰/۵۵ می باشد.

### ● یافته ها

برای بررسی رابطه بین «ادراک از محیط کلاس»، «خوش بینی» و «تحول مثبت» ماتریس همبستگی صفر متغیرهای پژوهش در جدول ۱ ارائه شده اند. همانطور که این جدول نشان می دهد، تمامی متغیرها باهم رابطه مثبت و معنی دار  $p < 0/01$  دارند.

جدول ۱. همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵
۱. علاقه					
۲. چالش	$^{**}0/56$				
۳. انتخاب	$^{**}0/49$	$^{**}0/46$			
۴. لذت	$^{**}0/66$	$^{**}0/45$	$^{**}0/54$		
۵. خوش بینی	$^{**}0/27$	$^{**}0/25$	$^{**}0/28$	$^{**}0/27$	
۶. تحول مثبت	$^{**}0/42$	$^{**}0/27$	$^{**}0/40$	$^{**}0/35$	$^{**}0/34$

$^{**}p < 0/01$   $^{*}p < 0/05$

برای پیش بینی «تحول مثبت»، از روی متغیرهای «ادراک از محیط کلاس» و «خوش بینی» از رگرسیون چندگانه با روش گام به گام استفاده شده است. چنانکه در جدول ۲ مشاهده می شود، از میان متغیرهای پیش بین «علاقه» بالاترین سهم را در تبیین واریانس «تحول مثبت» دارد. «علاقه» به تنهایی در گام اول وارد معادله رگرسیون شده و ۱۷ درصد از واریانس تحول مثبت را تبیین کرد. در گام دوم با اضافه شدن «خوش بینی» میزان واریانس تبیین شده به ۲۳ درصد افزایش یافت. انتخاب در گام سوم به معادله اضافه شد و ۳ درصد به واریانس تبیین شده افزود. بنابراین در مجموع سه متغیر علاقه، خوش بینی و انتخاب توانستند ۲۶ درصد از واریانس تحول مثبت را تبیین کنند. در این جدول همچنین می توان ضرایب رگرسیون (بتا) مربوط به هر متغیر پیش بین را مشاهده کرد. ضریب رگرسیونی مربوط به علاقه ۰/۴۲ است. این ضریب مثبت نشان می دهد که با افزایش نمره علاقه به میزان یک انحراف معیار، نمره تحول مثبت به میزان ۰/۴۲ انحراف معیار افزایش می یابد. مقادیر رگرسیون مربوط به دیگر متغیرهای پیش بین در جدول قابل مشاهده است. تمامی این ضرایب به لحاظ آماری در سطح  $p < 0/01$  معنادار هستند.

جدول ۲. خلاصه تحلیل رگرسیون گام به گام تحول مثبت از طریق علاقه، خوش بینی و انتخاب

گام	متغیر	F	R	R <sup>2</sup> تعدیل شده	$\beta$	B
۱	علاقه	۱۲۵/۳۵	۰/۴۲	۰/۱۷	۰/۴۲	۲/۷۲
۲	علاقه	۸۹/۷۶	۰/۴۸	۰/۲۳	۰/۳۵	۲/۲۷
	خوش بینی				۰/۲۵	۲/۲۳
۳	علاقه	۷۱/۱۹	۰/۲۶	۰/۲۶	۰/۲۵	۱/۶۵
	خوش بینی				۰/۲۱	۱/۹۳
	انتخاب				۰/۲۱	۱/۶۶

### ● بحث و نتیجه گیری

○ براساس «نظریه خودتعیین گری» (ریان و دسی، ۲۰۰۸) معلمان و رفتار آنها به عنوان یکی از عوامل بافتی و اجتماعی مهمی قلمداد می شود که بر رفتار، نگرش و بهزیستی و تحول مثبت دانش آموزان اثر بسزایی دارند. با توجه به این که بیشتر وقت دانش آموزان و معلمان در کلاس صرف انجام فعالیت ها و تکالیف یادگیری می شود به همین دلیل ادراک دانش آموزان از تکالیف و فعالیت های یادگیری می تواند بر میزان انگیزش و تحول مثبت آن ها تاثیر بگذارد. یافته ها نشان داد که مولفه «علاقه از ادراک کلاس» قادر به تبیین ۱۷٪ از تغییرات تحول مثبت جوانی است. در تبیین این یافته می توان گفت وقتی دانش آموز فعالیت های یادگیری را جذاب، سودمند و با ارزش ادراک می کند، علاقه بیشتری به انجام فعالیت های کلاسی نشان می دهد (ادراک علاقه).

○ همچنین با توجه به یافته های پژوهش حاضر «ادراک علاقه» در فعالیت های یادگیری زمانی حاصل می شود که دانش آموز باور کند می تواند فعالیت های یادگیری را انتخاب و در تصمیم گیری های کلاس شرکت کند (ادراک انتخاب گری). وقتی دانش آموز خود را از جانب معلم مختار و انتخاب گر ادراک می کند که می تواند در چارچوب معین براساس توانایی، سلیقه، علاقه و تمایل خود، فعالیت یادگیری را انتخاب کند و چنین برداشت کند که در نظر معلم فردی با ارزش و توانمند است بنابراین ادراک از محیط کلاس با تاثیری که بر باور های افراد از جمله خودکارآمدی دارد باعث تحول مثبت دانش آموزان می شود. ادراک خودمختاری باعث می شود دانش آموز تکالیف انتخاب شده را با ارزش، مهم و مفید بداند و با علاقه انجام دهد. وقتی موفق شد و بازخورد مثبت دریافت کرد، باور می کند فردی کارآمد و شایسته است. چنین بافت کلاسی حمایت گر است. در همین زمینه گرین، میلر، کروسان،

دوک و آکی (۲۰۰۴) در مطالعه خود نشان دادند، کلاسی که در انتخاب هدف از خودمختاری دانش آموزان حمایت می کند، پیش بینی کننده قوی برای ادراک خودکارآمدی، جهت گیری هدفی، سودمندی ادراک شده و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان است.

○ نتایج پژوهش حاضر همچنین نشان داد که خوش بینی به همراه علاقه ۲۳٪ تغییرات تحول مثبت را تبیین می کند. خوش بینی باعث می شود افراد اعتقاداتی پیدا کنند که باعث ایجاد احساس کارآمدی شخصی شده و از بافت اجتماعی ارزیابی های مثبتی داشته باشند و در نتیجه انتظار نتایج مثبت را خواهند داشت. نتایج مطالعه چانگ، الیور و دی زولا (۱۹۹۷) نشان داد که خوش بینی و بدبینی برای بهزیستی روانشناختی نقش واسطه ای دارند. خوش بینی به فرد کمک می کند تا در برابر افسردگی که منجر به شکست و وقایع ناگوار زندگی می شود، ایستادگی کند. این موهبت به فرد کمک می کند تا در مقایسه با آنچه که دیگران از او انتظار دارند، موفقیت بیشتری در زندگی، محیط کاری و غیره به دست آورد. خوش بینی در فرد باعث فعال تر شدن دستگاه ایمنی می گردد که این امر موجب می شود تا فرد کم تر دچار بیماری های روانی شود و از سلامت روانی بالاتری برخوردار شود (ماروتا، کولاین و مالین کوک و افورد، ۲۰۰۲).

○ از سویی با توجه به تبیین افراد خوش بین از حوادث منفی در مقابل شیوه تبیین افراد «غیر خوش بین» از این حوادث، این احتمال وجود دارد که افراد غیر خوش بین یا با خوش بینی پایین در مواجهه با مشکلات زندگی، تنیدگی ها و بیماری ها، آنها را به عوامل کلی و با ثبات نسبت دهند و زودتر منفعل شوند و در جهت حل مشکلات شان و در نتیجه سلامتی خودشان کم تر تلاش کنند. بریست، شی یو و کارور (۲۰۰۲) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که افراد خوش بین نسبت به افراد بدبین اجتماعی ترند، بیشتر ورزش می کنند، از مهارت های بین فردی مطلوب تری برخوردارند، معاشرتی هستند و دید مثبت تری به زندگی داشته و بهزیستی روانی بالاتری دارند. همچنین نتایج مطالعات استراسل، مک کی و پلنت (۱۹۹۹) نشان می دهد که خوش بینی به طور منفی با افسردگی و به طور مثبت با رضایت از زندگی، بهزیستی روانشناختی، سلامت جسمانی و روانی و وقوع کمتر اختلال های روانی رابطه دارد.

○ در تحقیقی که لوزی زیسکا، گویترز دونا و شویرز (۲۰۰۵) انجام دادند به این نتیجه

رسیدند که بیشترین روابط مثبت میان بهزیستی و خوش بینی وجود دارد. دینر، اویشی و لوکاس، (۲۰۰۳) / اید و دینر، (۲۰۰۴) دریافتند که خوش بینی به طور معناداری چندین جنبه از بهزیستی ذهنی را پیش بینی می کند. همچنین شی ییر و کارور (۱۹۸۵) رابطه مثبت بین خوش بینی و بهزیستی ذهنی را مورد تاکید قرار دادند. یافته های پژوهش حاضر بخوبی نشان داد که تعامل ویژگی های فرد در حال تحول (خوش بینی) و بافت فعال و مناسب (ادراک از جو کلاس) می تواند به تحول مثبت فرد بیانجامد.



### یادداشت ها

- |   |                                 |
|---|---------------------------------|
| 1. positive youth development                           | 2. deficit perspective          |
| 3. competence   | 4. confidence                   |
| 5. connection   | 6. character                    |
| 7. care   | 8. activity contexts            |
| 9. Positive Youth Development Questionnaire (PVD)       |                                 |
| 10. Institute for Applied Research in Youth Development |                                 |
| 11. My Class Activity Scale (MCA)                       | 12. Life Orientation Test (LOT) |

### ● منابع

- باباپورخیرالدین، جلیل. (۱۳۸۹). رابطه هوش هیجانی و احساس خستگی دانشجویان با واسطه گری خوش بینی، خودکارآمدی، اضطراب و افسردگی. *مجله روانشناسی*، ۱۴ (۲)، ۱۴۱-۱۳۱.
- باباخانی، نرگس. (۱۳۹۰). الگوی تبیین یادگیری خودتنظیم براساس ادراک محیط کلاس، خانواده و احساس تعلق به مدرسه در دانش آموزان دبیرستانی شهر تهران. رساله دکترای روان شناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی رودهن.
- شاهی، حسن؛ مهدی، محمد. (۱۳۸۱). بررسی ارتباط میان خوش بینی و راهبردهای مقابله با استرس. *فصلنامه اصول بهداشت روانی*، ۴. ۸۶-۹۸.
- سوری، حسین. (۱۳۸۹). رابطه تاب آوری و خوش بینی با بهزیستی روان شناختی. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- کارشکی، حسین. (۱۳۸۷). نقش الگوی انگیزشی و ادراکات محیطی در یادگیری خودتنظیمی دانش آموزان پسر پایه دبیرستان های شهر تهران. رساله دکترای روان شناسی تربیتی، دانشگاه تهران.
- Adelman, H. S., & Taylor, L. (1997). Addressing barriers to learning: Beyond school-linked service and full- service schools. *American Journal of Orthopsychiatry*, 67(3), 408-421.

- Alarcon, G. M., Bowling, N. A., & Khazon, S. (2013). Great expectations: A meta-analytic examination of optimism and hope. *Personality and Individual Differences, 54*(821), 827.
- Benson, P. L., Scales, P. C., Hamilton, S. F., & Sesma, A. (2007). *Positive youth development: Theory, research, and applications*. Wiley Online Library.
- Brissette, I., Scheier, M. F., & Carver, C. S. (2002). The role of optimism in social network development, coping, and psychological adjustment during a life transition. *Journal of Personality and Social Psychology, 82* (1), 102-111.
- Bowers, E. P., Geldhof, G. J., Schmid, K. L., Minor, K., & Lerner, J. V. (2012). Relationships with important nonparental adults and positive development: An examination of youth self-regulatory strengths as mediators. *Research in Human Development, 9*, 298-316.
- Chang, E. C., Maydeu-Olivares, A., & D’Zurilla, T. J. (1997). Optimism and pessimism as partially independent constructs: Relationship to positive and negative affectivity and psychological well-being. *Personality and Individual Differences, 23*(3), 433–440.
- Dalbert, C. (2001). *The justice motive as a personal resource: Dealing with challenges and critical life events*. Plenum Publishing Corporation.
- Debnam, K. J., Lindstrom Johnson, S., Waasdorp, T. A., & Bradshaw, C. (2014). Equity, connection, and engagement in the school context to Promote Positive Youth Development. *Journal of Research on Adolescence, 24* (3), 447–459
- Demaray, M. K., Malecki, C. K., Davidson, L. M., Hodgson, K. K., & Rebus, P. J. (2005). The relationship between social support and student adjustment: A longitudinal analysis. *Psychology in the Schools, 42* (7), 691–706.
- Diener, E., Oishi, S., & Lucas, R. E. (2003). Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology, 54* (1), 403–425.
- Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence, 21*(1), 225-241.
- Eid, M., & Diener, E. (2004). Global judgments of subjective well-being: Situational variability and long-term stability. *Social Indicators Research, 65* (3), 245–277.
- Gentry, M., Gable, R. K., & Rizza, M. G. (2002). Students’ perceptions of classroom activities: Are there grade-level and gender differences? *Journal of Educational Psychology, 94* (3), 539-544.
- Gillham, J., & Reivich, K. (2004). Cultivating optimism in childhood and adolescence. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science, 591*, 146–163.
- Greene, B. A., Miller, R. B., Crowson, H. M., Duke, B. L., & Akey, K. L. (2004).

- Predicting high school students' cognitive engagement and achievement: Contributions of classroom perceptions and motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 29(4), 462–482.
- King, P. E., Dowling, E. M., Mueller, R. A., White, K., Schultz, W., Osborn, P., ... Benson, P. L. (2005). Thriving in adolescence: The voices of youth-serving practitioners, parents, and early and late adolescents. *The Journal of Early Adolescence*, 25(1), 94–112.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Almerigi, J. B., Theokas, C., Phelps, E., Gestsdottir, S., ... Ma, L. (2005). Positive Youth Development, participation in community youth development programs, and community contributions of fifth-grade adolescents findings from the first wave of the 4-H study of positive youth development. *The Journal of Early Adolescence*, 25(1), 17–71.
- Luszczynska, A., Gutiérrez-Doña, B., & Schwarzer, R. (2005). General self-efficacy in various domains of human functioning: Evidence from five countries. *International Journal of Psychology*, 40(2), 80–89.
- Maruta, T., Colligan, R. C., Malinchoc, M., & Offord, K. P. (2002). Optimism-pessimism assessed in the 1960s and self-reported health status 30 years later. *In Mayo Clinic Proceedings*, 77, 748–753.
- Ramey, H.L. & Rose-Krasnor, L. (2012). Contexts of structured youth activities and positive youth development, *Child Development Perspective*, 6, 85-91.
- Reeve, J., Nix, G., & Hamm, D. (2003). Testing models of the experience of self-determination in intrinsic motivation and the conundrum of choice. *Journal of Educational Psychology*, 95(2), 375.
- Roth, J. L., & Brooks-Gunn, J. (2003). What exactly is a youth development program? Answers from research and practice. *Applied Developmental Science*, 7(2), 94–111.
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1992). Effects of optimism on psychological and physical well-being: Theoretical overview and empirical update. *Cognitive Therapy and Research*, 16(2), 201–228.
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1985). Optimism, coping, and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology*, 4(3), 219-247.
- Strassle, C. G., McKee, E. A., & Plant, D. D. (1999). Optimism as an indicator of psychological health: Using psychological assessment wisely. *Journal of Personality Assessment*, 72(2), 190–199.
- Van Petegem, K., Aelterman, A., Van Keer, H., & Rosseel, Y. (2008). The influence of student characteristics and interpersonal teacher behaviour in the classroom on student's wellbeing. *Social Indicators Research*, 85(2), 279–291

# روند انتشار یافته های پژوهش های روان شناختی در مجله روان شناسی از سال ۱۳۷۶ تا ۱۳۹۰ □

## Trend of Psychological Research Published in the Journal of Psychology from 1996 to 2012 □

Jalil Fathabadi, Ph.D. ✉

Saman Kamari, M.Sc.

Mohammad Sharifi, M.Sc.

دکتر جلیل فتح آبادی \*

سامان کماری \*

محمد شریفی \*

### Abstract

### چکیده

The purpose of this research was to study of trend and content of the articles published in the Journal of Psychology, which as one of the first Iranian scientific journals in the field of psychology, has followed a general approach for publication of subjects. The research method using for this study was content analysis. For this purpose, all 60 issues of the journal were analyzed for determination of subject areas, research methods, the statistical methods used in the articles, the frequency distribution of citations to papers in Persian and English articles, and also the rate of article using in the new and old articles. The study population was all articles published in the Journal of Psychology from spring 1996 to winter 2012. which includ 60 issues, and 352 articles. Content analysis check list was used as instrument in this study. The results showed that the most frequent subjects used were psychology of health, education and treatment effectiveness approaches, personality, learning and educational achievement and psychometrics. In terms of research method correlation methods, experimental, attitude survey, and retrospective studies respectively were the most using methods. In terms of statistical methods, correlation methods, analysis of variance, and t-tests had the highest frequency. Finally, analysing the references used in the journal showed that the rates of using foreign references were more than the Persian references. It was also found that single author articles gradually led in to collaborative articles.

هدف پژوهش حاضر شناخت روند و محتوای مقالات منتشر شده در «مجله روان شناسی» است. برای انجام پژوهش حاضر از روش تحلیل محتوا استفاده شده است. بدین منظور به بررسی موضوعات مورد استفاده در این مجله، تعیین روش های پژوهشی به کار رفته در مقالات، تعیین روش های آماری مورد استفاده، تعیین توزیع فراوانی استنادات به مقالات فارسی و انگلیسی، همچنین میزان استفاده از مقالات جدید و قدیم پرداخته شده است. جامعه آماری پژوهش حاضر از طریق تمام شماری تمامی نسخه های مجله روان شناسی از سال اول انتشار یعنی سال ۱۳۷۶ تا سال ۱۳۹۰ که شامل ۶۰ شماره و تعداد ۳۵۲ مقاله می باشد مورد تحلیل و بررسی قرار گرفته است. ابزار مورد استفاده در این پژوهش چک لیست تحلیل محتوا بود. نتایج نشان داد که بیشترین موضوعات مورد استفاده به ترتیب روان شناسی سلامت، اثربخشی رویکردهای درمانی و آموزشی، شخصیت، یادگیری و پیشرفت تحصیلی و روان سنجی بوده است. در خصوص روش پژوهش بیشترین میزان استفاده از روش های همبستگی، آزمایشی، زمینه یابی و پس رویدادی بوده است. در بخش روش های آماری، روش های همبستگی، تحلیل واریانس و آزمون های تی بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده اند. در نهایت در خصوص منابع مورد استفاده در مجلات در کل میزان استفاده از منابع لاتین بیشتر از منابع فارسی بوده است و همچنین به تدریج مقالات از تک مولفی به سمت چند مولفی و مشارکتی بودن سوق یافته اند.

**Keywords:** content analysis, most using,  
Journal of Psychology

**کلید واژه ها:** تحلیل محتوا، روش شناسی،  
مجله روانشناسی

□ Department of Educational Psychology, Shahid Beheshti  
University, I.R.Iran  
✉hassan.lrajhromi@ut.ac.ir

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۲/۶/۱۷ تصویب نهایی: ۱۳۹۲/۷/۴  
\* گروه روانشناسی تربیتی دانشگاه شهید بهشتی

## ● مقدمه

علم روان شناسی به طور فزاینده ای در حال تبدیل شدن به یک رشته بین المللی می باشد که در این میان گسترش دادن موضوعات و مباحث روان شناسی و انتشار یافته های محققانی که در حیطه روان شناسی پژوهش می کنند دارای اهمیت می باشد (نیلسون، فلورس، برکل، اسکیل، لنیمپروسامر، ۲۰۰۷). از منابعی که می تواند در جهت گسترش رشته های علمی نقش بسزایی داشته باشد نشریات و فصلنامه های تخصصی است. نشریات ادواری در میان مدارک و منابع انتشاراتی به دلیل سرعت نشر و نقش موثری که در انتقال اطلاعات دارند از مهم ترین منابع اطلاعات علمی محسوب می شوند و جایگاه خاصی در کتابخانه های تخصصی و دانشگاهی دارند. میزان تولید و کیفیت نشریات ادواری علمی و نیز میزان استفاده از این منابع یکی از شاخص های رشد علمی و فرهنگی آن جامعه به شمار می رود. همچنین جهت ارائه یافته های جدید علمی و دستاوردهای تحقیقاتی ناگزیر به نشر و طبع نشریات علمی می باشیم. انتشار مقاله در نشریات علمی از جایگاه ویژه ای برخوردار است و پژوهشگران، نشریات علمی- پژوهشی را به خاطر ارزش علمی آن ها مورد استفاده قرار می دهند (جانانی، رودباری، تهمتن و صدقی، ۱۳۹۱). مجلات برای ارزیابی عملکرد خود از تحلیل محتوا استفاده می کنند (بولتز، دیمر، کافمن، ۲۰۱۰؛ کریپندورف، ۲۰۰۴؛ فیکو، لاسی، ریغه، ۲۰۰۸). کریپین دورفرز (۱۹۸۰) تحلیل محتوا را مجموعه ای از روش ها تعریف می کند که باید نتایج معنادار و معتبری را تولید کند. در واقع کریپین دورفرز تحلیل محتوا را به عنوان یک فن پژوهشی برای ربط دادن داده ها به مضمون آن، به گونه ای معتبر و تکرارپذیر تعریف می کند. استمپل (۳۰۰۲) و هالستی (۱۹۶۹) معتقدند که تحلیل محتوا استنتاج های مورد نیاز را به صورت عینی و با روش معین توصیف می کند. تحلیل محتوای دوره ای از مجلات علمی روان شناسی دارای اهمیت زیادی می باشد به خاطر اینکه آن ها شاخص هایی را فراهم می کنند که باعث انتشار علوم و دانش های تخصصی می شوند و از این طریق اهداف، علایق و ارزش های رشته های روان شناختی را انعکاس می دهند (بابولتز، دیمیر و هافمن، ۲۰۱۰).

تحلیل محتوای مقالات و چکیده ها همواره در مطالعه تاریخیچه مجلات مورد استفاده قرار گرفته اند. به طور مثال در رشته روانشناسی، هاورد، کول و مکس ول (۱۹۸۷) و اسمیت و همکاران (۱۹۹۸) مقالات منتشر شده در مجلات «انجمن روانشناسی آمریکا» را مورد



بازبینی قرار دادند. همچنین ایب و اشمیت (۲۰۰۱) و تسای و ون (۲۰۰۵) مقالات بعضی از مجلات علوم تربیتی را مورد بررسی قرار دادند. الکنیز و رابرتز (۱۹۸۸) در مطالعه خود به بررسی مقالات «مجله روانشناسی مرضی کودک»<sup>۱</sup> پرداختند و گلدنبرگ (۲۰۰۶) «مجله نظریه موسیقی»<sup>۲</sup> را تحلیل کرد. بابلتز، دمپرو و هافمن (۲۰۱۰) مجله «روانشناسی مشاوره» را تحلیل کردند. همچنین کرچلی، رونی و گالویز (۲۰۱۰) نیز در مطالعه خود به بررسی محتوا و روش مقالات «مجله روانشناسی بین فرهنگی» پرداخته اند. در ایران نیز فتح آبادی (۱۳۹۰) به کند و کاو در عملکرد «مجله تعلیم و تربیت» در رشته روانشناسی تربیتی در ۱۰ سال گذشته پرداخته است. در واقع تحلیل محتوای مقالات منتشر شده در مجلات دانشگاهی می تواند در جهت هدایت رشته های حرفه ای از قبیل روانشناسی، علوم تربیتی و تکنولوژی آموزشی نقش موثری داشته باشد. در واقع تحقیقاتی که در مورد تحلیل محتوای مجلات صورت می گیرد اطلاعات سودمندی را در مورد روند کلی تحقیقات و شناسایی مباحث و موضوعات مهم مقالات را در رشته های خاص به دست می دهد (شین، فنگ و تسای، ۲۰۰۸). به طور کلی رشته های علمی باید خودشان را مورد ارزیابی قرار دهند که این کار از طریق تحلیل محتوا میسر می باشد. تحلیل محتوای مقالات مجلات علمی یک مسیر مهم را برای بازبینی محتوای مجلات مهیا می کند که از این طریق به بینشی از فعالیت های علمی مجلات در طول یک دوره زمانی خاص می رسد که باعث شناسایی محدوده های برجسته و موضوعات کاربردی از موضوعات نادیده گرفته شده می شود (نیلسون و همکاران، ۲۰۰۷).

«روش های آماری» در پژوهش های روان شناختی و به تبع آن در مقالات منتشره در مقالات روان شناسی همواره از دیدگاه های مختلف مورد بحث قرار گرفته است. «انجمن روان شناسی آمریکا»<sup>۳</sup> (APA) برای بررسی روش های آماری مورد استفاده در مجلات روان شناسی کارگروهی را با عنوان «کارگروه استنباط آماری» (TFSI) تشکیل داد که هدف اصلی آن ها بحث و توافق درباره موضوعات بحث برانگیز کاربرد آمار در پژوهش های روان شناختی بود اهمیت توجه به روش های آماری در مجلات روان شناسی از نظر به اندازه ای بود که توکی، ماسترلر، میل و کرونباخ نظارت بر این کارگروه را بر عهده گرفتند. این کارگروه پیشنهادهایی درباره موضوعات آماری و روان شناختی در زمینه های طرح پژوهش، جامعه آماری، نمونه، واگذاری آزمودنی ها، اندازه گیری متغیرها، یافته های پژوهش، تحلیل داده ها،

نرم افزارهای آماری، فرض آزمایی، استنباط علی، نحوه سازماندهی جداول و شکل ها، تفسیر یافته ها و نتیجه گیری و بحث. بررسی بومی سازی و استفاده از قواعد پیشنهادی این کارگروه برای بهبود کیفیت روش شناختی و آماری مجلات روان شناسی در ایران بسیار سودمند باشد. نگاهی به مقالات منتشر شده در «مجله روان شناسی» که نه تنها ادبیات روش شناختی واحد از سوی مجله در انتشار مقالات شماره های مختلف به کار گرفته نشده است بلکه بسیاری از ملاحظات روش شناختی و آماری با توصیه های کارگروه آماری «انجمن روان شناسی آمریکا» همخوانی ندارد. این عدم همخوانی اغلب اوقات به شکل عدم ارائه اطلاعات لازم و یا ارائه اطلاعات غیر ضروری نمود پیدا کرده است. به عنوان مثال در بخش روش شناختی مقالات مجله روان شناسی معرفی روش مورد استفاده معمولاً به صورت مفصل و تدریس گونه انجام شده است در حالی که به مواردی همچون قواعد اندازه گیری دقیق متغیرها (مانند انطباق حیطه های مورد استفاده با حیطه های مفهومی مورد بحث) و اندازه اثر و توان آزمون کمتر پرداخته شده است.

از آنجایی که تاکنون در کشور ایران پژوهشی به تحلیل محتوای «مجله روانشناسی» نپرداخته است، این پژوهش درصدد است تا با تحلیل محتوای مقالات «مجله روانشناسی»، به بررسی موضوعات مورد استفاده و مهم، تعیین روش های پژوهشی به کار رفته در مقالات، تعیین روش های آماری مورد استفاده در تجزیه و تحلیل مقالات، تعیین توزیع فراوانی استنادات به مقالات فارسی و انگلیسی، همچنین میزان استفاده از مقالات جدید و قدیم مقالات بپردازد. سوال اصلی پژوهش حاضر این می باشد تا بررسی کند که «مجله روانشناسی از سال ۱۳۷۶ تا ۱۳۹۰ در زمینه های ذکر شده فوق چه روندی را طی کرده است». آگاهی در زمینه روندهای جاری مقالات فصلنامه روانشناسی می تواند برای فصلنامه روانشناسی یا هر مجله تخصصی دیگر مفید باشد. برای کسب این آگاهی «بررسی دوره های موضوعات جاری و تحلیل محتوای مقالات منتشر شده می تواند در جهت گیری مناسب برای آینده مفید باشد. بنابراین هدف این پژوهش بررسی تاریخچه، عملکرد، موضوعات جاری، روندها و چشم اندازهای آینده مجله روانشناسی می باشد» که می تواند در جهت رشد و پیشرفت مجله و همچنین دادن خط فکری برای چاپ و انتشار یافته های ضروری و اساسی محققان مفید و مثمر ثمر واقع شود.

## ● روش

در پژوهش های انجام شده برای بررسی عملکرد مقالات مجلات روان شناسی معمولاً از روش تحلیل محتوا استفاده می شود (جونز، ۲۰۱۰؛ سان سیه، ۲۰۰۴). در تحلیل محتوای مجلات به این نکته که تا چه اندازه مجله به هدف ها و رسالت های خود در زمینه انتشار یافته های رشته تخصصی پایدار مانده توجه شده است (بولتز، ۲۰۱۰). برای انجام پژوهش حاضر نیز از روش تحلیل محتوا استفاده شده است. وبر (۱۹۹۰) مطرح می کند که تحلیل محتوا یک نوع روش پژوهش می باشد که به عنوان مجموعه ای از شیوه ها برای ایجاد استنتاج معتبر از متن استفاده می شود. در تعاریف عملیاتی، تحلیل محتوا شامل گام های متمایزی است، که این گام ها شامل «مفهوم سازی»<sup>۱</sup>، «تعیین واحد»<sup>۲</sup>، «نمونه برداری»<sup>۳</sup>، «عملیاتی سازی»<sup>۴</sup> و «تعیین روایی»<sup>۵</sup> و «اعتبار» می باشد. هر یک از این گام ها برای کیفیت انجام پژوهش حیاتی می باشد و تصمیم گیری که در هر مرحله گرفته می شود باید دقیق و قابل اجرا باشد (فیکو، لیس و ریف، ۲۰۰۸). در واقع در این پژوهش برای تحلیل محتوای مقالات «مجله روان شناسی» تمام شماره های مجله از سال ۱۳۷۶ تا ۱۳۹۰ گردآوری گردیدند و در مرحله بعد پس از تهیه چک لیست های تحلیل محتوا تمام مقالات بر اساس موضوعات مورد استفاده، روش های پژوهشی، روش های آماری، تعداد مولفین و منابع مورد بررسی و دسته بندی قرار گرفتند و جدول های فراوانی هر کدام از مقوله ها تهیه گردید و سپس روند مجله در ابعاد مختلف مورد بررسی قرار گرفت.

«جامعه آماری» پژوهش حاضر از طریق تمام شماری تمامی نسخه های «مجله روان شناسی» انتخاب شده است؛ بدین صورت که تمام شماره های «مجله روان شناسی» از سال اول انتشار یعنی سال ۱۳۷۶ تا سال ۱۳۹۰ که هر سال شامل چهار شماره می شود را مورد تحلیل و بررسی قرار گرفته است. تحلیل محتوای مقاله های مجله روان شناسی بر اساس پنج دسته از ملاک های عمومی انجام شده که عبارتند از: «ملاک های مربوط به موضوعات مورد بررسی»، «ملاک های قسمت روش پژوهش»، «روش آماری»، «تعداد مولفین» و «تعداد منابع» مورد استفاده و همچنین تعداد منابع جدید و قدیم فارسی و لاتین انجام شده که در قسمت یافته ها آمده است. واحد تحلیل در پژوهش حاضر «مقالات مجله روان شناسی» از سال اول تا سال پانزدهم - شماره های ۱ تا ۶۰ بوده است.

نحوه تقسیم بندی مقالات مورد استناد به جدید و قدیمی: برای تعیین یک ملاک زمانی ابتدا مقالاتی را که حداکثر ۷ سال از زمان انتشار آن‌ها گذشته را به عنوان منابع جدید و مقالات منتشر شده قبل از آن را به عنوان منابع قدیمی تعیین شده است.

«بزر» مورد استفاده پژوهش حاضر چک لیست‌های تحلیل محتوا بودند که جهت استخراج اطلاعات کمی بر اساس موضوعات، روش‌های پژوهش، روش‌های آماری و تعداد مولفان و منابع در قسمت‌های مختلف مورد استفاده قرار گرفتند.

### ● یافته ها

در این بخش یافته های مربوط به تحلیل محتوای «مجله روانشناسی» بر اساس «موضوعات»، «روش‌های پژوهش»، «روش‌های آماری» و «تعداد مولفان» و «منابع» مورد استفاده در جدول‌های مجزایی گزارش می‌شود.

همانطور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، موضوعات «روانشناسی سلامت» (۱۵/۴۶)، «اثربخشی رویکردهای درمانی و آموزشی» (۱۴/۴۳) و «شخصیت» (۱۳/۴) در سال‌های ۷۶ تا ۸۰ به ترتیب بیشترین درصد فراوانی را به خود اختصاص داده‌اند و موضوعات «روانشناسی صنعتی و سازمانی» و «معنویت و دین»، هر کدام با فراوانی (۱/۳) کمترین درصد فراوانی را به خود اختصاص داده‌اند. همچنین در سال‌های ۸۱ تا ۸۵، موضوعات «اثربخشی رویکردهای درمانی و آموزشی» (۲۱/۹۵)، «روانشناسی سلامت» (۱۶/۲۶) و «یادگیری و پیشرفت تحصیلی» (۱۳) به ترتیب بیشترین درصد فراوانی را به خود اختصاص داده‌اند و موضوع «روانشناسی صنعتی و سازمانی» با فراوانی ۱/۶۳ درصد کمترین درصد فراوانی را به خود اختصاص داده است و نیز در سال‌های ۸۶ تا ۹۰ موضوعات روان‌سنجی (۱۷/۴۲)، اثربخشی موضوعات روان‌سنجی (۱۷/۴۲)، اثربخشی رویکردهای درمانی و آموزشی (۱۶/۶۷) و شخصیت (۱۳/۶۳) به ترتیب بیشترین درصد فراوانی را به خود اختصاص داده‌اند و موضوع‌های حافظه و شناخت (۳/۰۳) و معنویت و دین (۳/۰۳) کمترین درصد فراوانی را به خود اختصاص داده‌اند.

با توجه به داده‌های جدول ۱، بیشترین روش‌های پژوهش مورد استفاده در مقالات سال‌های ۷۶ تا ۸۰، به ترتیب «زمینه‌یابی و آزمایشی» (۱۹/۵۹)، «مروری» (۱۵/۴۶) و «همبستگی» (۱۴/۴۳) می‌باشند. از طرف دیگر از روش‌های کیفی و فراتحلیل در مقالات

سال های مذکور استفاده نشده است. در سال های ۸۱ تا ۸۵ «روش های همبستگی» (۳۰/۰۸)، «آزمایشی» (۲۰/۳۲) و «پس رویدادی» (۱۷/۰۷) بیشترین درصد فراوانی را به خود اختصاص داده اند و نیز از روش های مطالعه موردی، کیفی و فراتحلیل استفاده نشده است. همچنین در سال های ۸۶ تا ۹۰ بیشترین روش های مورد استفاده به ترتیب همبستگی (۳۹/۳۹)، آزمایشی (۱۷/۶۷) و زمینه یابی (۱۲/۸۸) می باشند و روش های مطالعه موردی و مروری در مقالات به کار نرفته اند.

جدول ۱. فراوانی و درصد فراوانی موضوعات مجله روان شناسی

۸۶-۹۰		۸۱-۸۵		۷۶-۸۰		شاخص ها موضوع ها
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
۱۳,۶۳	۱۸	۵,۶۹	۷	۱۳,۴	۱۳	شخصیت
۳,۰۳	۴	۸,۱۳	۱۰	۱۰,۳	۱۰	حافظه و شناخت
۱۷,۴۲	۲۴	۸,۱۳	۱۰	۱۱,۳۴	۱۱	روان سنجی
۱۶,۶۷	۲۲	۲۱,۹۵	۷۲	۱۴,۴۳	۱۴	اثر بخشی رویکردهای درمانی و آموزشی
۹,۸۴	۱۳	۱۳	۶۱	۸,۲۵	۸	یادگیری و پیشرفت تحصیلی
۵,۳	۷	۴,۰۶	۵	۵,۱۵	۵	آسیب شناسی و روان شناسی مرضی
۶,۰۶	۸	۱,۶۳	۲	۱,۰۳	۱	روان شناسی صنعتی و سازمانی
۸,۳۳	۱۱	۴,۸۷	۶	۳,۰۹	۳	خانواده و مسائل مربوط به آن
۳,۰۳	۴	۵,۶۹	۷	۱,۰۳	۱	معنویت و دین
۴,۵۴	۶	۵,۶۹	۷	۸,۲۵	۸	انگیزش و هیجان
۹,۸۴	۱۳	۱۶,۲۶	۲۰	۱۵,۴۶	۱۵	روانشناسی سلامت
۱,۵۱	۲	۴,۰۶	۵	۷,۲۲	۷	سایر
۱۳۲		۱۲۳		۹۷		تعداد مقالات بررسی شده

با توجه به داده های جدول ۲، بیشترین روش های پژوهش مورد استفاده در مقالات سال های ۷۶ تا ۸۰، به ترتیب «زمینه یابی و آزمایشی» (۱۹/۵۹)، مروری (۱۵/۴۶) و همبستگی» (۱۴/۴۳) می باشند. از طرف دیگر از روش های کیفی و فراتحلیل در مقالات سال های مذکور استفاده نشده است. در سال های ۸۱ تا ۸۵ «روش های همبستگی» (۳۰/۰۸)، «آزمایشی» (۲۰/۳۲) و «پس رویدادی» (۱۷/۰۷) بیشترین درصد فراوانی را به خود اختصاص داده اند و نیز از روش های مطالعه موردی، کیفی و فراتحلیل استفاده نشده است. همچنین در سال های ۸۶ تا ۹۰ بیشترین روش های مورد استفاده به ترتیب «همبستگی» (۳۹/۳۹)، «آزمایشی» (۱۷/۶۷) و «زمینه یابی» (۱۲/۸۸) می باشند و روش های مطالعه موردی و مروری در مقالات به کار نرفته اند.

جدول ۲. فراوانی و درصد فراوانی روش های پژوهش مورد استفاده در مجله روان شناسی

۸۶-۹۰		۸۱-۸۵		۷۶-۸۰		شاخص ها روش های تحقیق
درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	
۳۹,۳۹	۵۲	۳۰,۰۸	۳۷	۱۴,۴۳	۱۴	همبستگی
۱۲,۸۱	۱۷	۸,۹۴	۱۱	۱۹,۵۹	۱۹	زمینه یابی
۹,۰۹	۱۲	۱۷,۰۷	۲۱	۱۲,۳۷	۱۲	پس رویدادی (علی - مقایسه ای)
۰	۰	۰	۰	۱,۰۳	۱	مطالعه موردی
۱۶,۶۷	۲۲	۲۰,۳۲	۲۵	۱۹,۵۹	۱۹	آزمایشی
۹,۹۹	۱۲	۹,۷۵	۱۲	۴,۱۲	۴	شبه آزمایشی و نیمه آزمایشی
۰	۰	۵,۶۹	۷	۱۵,۴۶	۱۵	مروری
۱,۵۱	۲	۰	۰	۰	۰	کیفی
۱۰,۰۶	۱۴	۶,۰۵	۸	۱۳,۰۴	۱۳	روان سنجی
۰,۷۶	۱	۰	۰	۰	۰	فرا تحلیل
۱۳۲		۱۲۳		۹۷		تعداد مقالات بررسی شده

با توجه به داده های جدول ۳، در سال های ۷۶ تا ۸۰ بیشترین روش های آماری مورد استفاده به ترتیب عبارتند از «روش های همبستگی» (۲۷/۸۱)، «تحلیل واریانس» (۲۳/۳) و «آزمون های تی» (۲۲/۵۵). در این دوره از روش های آماری تحلیل مسیر و مدل معادلات ساختاری هیچ استفاده ای نشده است.

جدول ۳. فراوانی و درصد روش های آماری مورد استفاده

۸۶-۹۰		۸۱-۸۵		۷۶-۸۰		شاخص ها روش های آماری
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
۲۸,۴۲	۵۴	۲۹,۶۲	۶۴	۲۷,۸۱	۳۷	همبستگی و رگرسیون
۱۸,۴۲	۳۵	۱۹,۰۹	۴۳	۲۳,۰۳	۳۱	تحلیل واریانس
۱۴,۲۱	۲۷	۲۳,۶۱	۵۱	۲۲,۵۵	۳۰	تی
۰	۰	۰,۹۳	۲	۳	۴	اندازه گیری های مکرر
۱۰,۵۳	۲۰	۶,۹۵	۱۵	۷,۵۲	۱۰	فتون روان سنجی
۱۱,۵۸	۲۲	۲,۷۵	۶	۰,۷۵	۱	کوواریانس
۲,۶۳	۵	۳,۰۷	۸	۶,۰۱	۸	نایارامتریک (خی دو، یومان ویتنی، ویلکاکسون ...)
۸,۹۵	۱۷	۰,۴۶	۱	۰	۰	مدل یابی معادلات ساختاری و تحلیل مسیر
۰,۵۳	۱	۱۰,۶۴	۲۳	۶,۷۷	۹	توصیفی
۱,۵۸	۳	۱,۳۹	۳	۲,۲۵	۳	سایر
۱۳۲		۱۲۳		۹۷		تعداد مقالات بررسی شده
۱۹۰		۲۱۶		۱۳۳		تعداد روش های مورد استفاده

در سال های ۸۱ تا ۸۵ روش های آماری همبستگی (۲۹/۶۲)، آزمون های تی (۲۳/۶۱) و تحلیل واریانس (۱۹/۹) به ترتیب بیشترین میزان فراوانی را به خود اختصاص داده اند. در این دوره از روش مدل یابی معادلات ساختاری و تحلیل مسیر تنها در یک مقاله استفاده شده است. همچنین در سال های ۸۶ تا ۹۰ نیز بیشترین میزان استفاده به روش های همبستگی (۲۸/۴۲)، تحلیل واریانس (۱۸/۴۲) و تی (۱۴/۲۱) اختصاص یافته است. در این دوره از روش اندازه گیری های مکرر در هیچ مقاله ای استفاده نشده است.

جدول ۴ مربوط به فراوانی تعداد مولفین و تعداد منابع مورد استفاده در مقالات (فارسی و لاتین/ قدیم و جدید) می باشد. ملاک تعیین شده برای جدید و قدیم بودن مقالات بدین صورت بوده است که ابتدا مقالاتی که حداکثر ۷ سال از زمان انتشار آن ها گذشته را به عنوان منابع جدید و مقالات منتشر شده قبل از آن را به عنوان منابع قدیمی تعیین شده است.

جدول ۴. فراوانی تعداد مولفان و تعداد منابع (فارسی و لاتین - قدیم و جدید) مورد استفاده

شماره	سال انتشار	کل	تعداد مولفان				تعداد منابع مورد استفاده		مقالات جدید و قدیم لاتین			
			تک مولف	۲ مولف	۳ مولف	۴ مولف و بیشتر	فارسی	لاتین	جدید	قدیم		
۱	۷۶	۱۷	۱۷	۰	۰	۰	۷۰	۴۲۰	۴۰	۳۰	۶۴	۳۵۶
۲	۷۷	۱۷	۱۳	۳	۱	۰	۴۹	۳۹۸	۳۳	۱۶	۹۹	۲۹۰
۳	۷۸	۲۰	۶	۵	۵	۴	۵۸	۴۱۳	۳۹	۱۹	۱۱۶	۲۹۷
۴	۷۹	۲۱	۵	۵	۵	۶	۹۶	۴۰۸	۷۱	۲۵	۸۷	۳۲۱
۵	۸۰	۲۲	۱	۱۱	۹	۱	۹۸	۴۴۷	۶۶	۳۲	۱۲۳	۳۲۴
۶	۸۱	۲۴	۷	۳	۷	۶	۱۴۳	۴۴۲	۹۳	۵۰	۱۶۰	۲۸۲
۷	۸۲	۲۳	۲	۱۰	۷	۴	۹۸	۴۲۶	۵۶	۴۲	۱۱۵	۳۱۱
۸	۸۳	۲۴	۳	۶	۱۰	۵	۱۱۲	۵۴۵	۶۷	۴۵	۱۳۸	۴۰۷
۹	۸۴	۲۴	۱	۷	۹	۷	۱۳۶	۵۳۸	۷۰	۶۶	۱۷۳	۳۶۵
۱۰	۸۵	۲۹	۲	۷	۱۳	۷	۱۱۰	۷۲۵	۵۹	۵۱	۲۱۴	۵۱۱
۱۱	۸۶	۲۶	۱	۵	۱۳	۷	۱۴۸	۶۶۶	۵۹	۸۹	۱۷۰	۴۹۶
۱۲	۸۷	۳۱	۵	۶	۱۲	۷	۱۴۱	۷۶۶	۶۳	۷۸	۲۱۰	۵۵۶
۱۳	۸۸	۲۷	۲	۶	۱۱	۸	۱۸۵	۶۵۶	۹۵	۹۰	۲۰۱	۴۵۵
۱۴	۸۹	۲۴	۲	۶	۵	۱۱	۱۶۶	۶۰۰	۷۳	۹۳	۱۵۳	۴۴۷
۱۵	۹۰	۲۵	۳	۶	۸	۸	۱۷۷	۶۶۱	۱۱۰	۶۷	۲۳۶	۴۲۵

با توجه به داده های جدول، دو روند به شرح زیر استنباط می گردد:

□ الف: در رابطه با تک مولف بودن و چند مولف بودن، روند به گونه ای بوده است که در سال نخست انتشار مجله تمام مقالات تک مولف بوده اند اما به تدریج از تعداد مقالات تک مولف کاسته شده است و مقالات به سمت چند مولفی بودن سیر کرده است؛ که بیشتر مقالات به صورت سه مولفی تالیف گردیده اند.

□ ب: در مورد تعداد منابع مورد استفاده میزان استفاده از منابع فارسی و لاتین به تدریج سیر صعودی داشته است. که در این میان میزان استفاده از منابع فارسی جدید بیشتر از منابع فارسی قدیم می باشد ولی در مورد منابع لاتین میزان استفاده از منابع قدیمی بیش از منابع جدید می باشد. در این پژوهش تعداد ۳۵۲ مقاله مورد بررسی قرار گرفت، که تعداد مولفین مرد ۲۸۶ و تعداد مولفین زن ۱۶۷ نفر بودند. (جدول ۵)

جدول ۵. تعداد کل مولفین مجله روان شناسی در سه دوره به تفکیک جنسیت

جنس		کل مولفین	دوره
زن	مرد		
۳۴	۷۴	۱۰۸	۸۰ تا ۷۶
۷۱	۹۴	۱۶۵	۸۵ تا ۸۱
۶۲	۱۱۸	۱۸۰	۹۰ تا ۸۶

از مواردی که در تحلیل محتوا به آن توجه می شود، بررسی مولفین پرکار و مولد مجلات می باشد و این روندی است که دیگران نیز به آن پرداخته اند (جونز، ۲۰۱۰؛ سان سیه، ۲۰۰۴). اسامی مولفین پرکار (مولفینی که بیشترین مقالات را در این مجله چاپ کرده اند) در جدول ۶ نمایش داده شده است:

جدول ۶. اسامی مولفین پرکار مجله روان شناسی از سال ۱۳۷۶ تا ۱۳۹۰

رتبه	مولف	وابستگی سازمانی	کل	تک مولف	مولف نخست	مولف دوم	مولف سوم	چهارم مولف به بعد
۱	جواد اژه ای	دانشگاه تهران	۳۴	۲	۳	۹	۱۹	۱
۲	کاظم رسول زاده طباطبایی	دانشگاه تربیت مدرس	۱۹	۱	۰	۸	۵	۵
۳	محمدعلی مظاهری	دانشگاه شهید بهشتی	۱۸	۳	۴	۳	۷	۱
۳	حسین مولوی	دانشگاه اصفهان	۱۸	۰	۰	۵	۱۱	۲
۴	محمدکریم خداپناهی	دانشگاه شهید بهشتی	۱۷	۲	۶	۶	۲	۱
۴	پرویز آزاد فلاح	دانشگاه تربیت مدرس	۱۷	۱	۲	۶	۸	۰
۵	حمید طاهر نشاط دوست	دانشگاه اصفهان	۱۵	۰	۲	۸	۳	۲
۵	علی فتحی آشتیانی	دانشگاه علوم پزشکی بقیه اله	۱۵	۲	۶	۲	۳	۲
۶	پریرخ دادستان	دانشگاه تهران	۱۴	۴	۱	۹	۰	۰
۶	محمود حیدری	دانشگاه شهید بهشتی	۱۴	۰	۲	۳	۸	۱
۷	محمود منصور	دانشگاه تهران	۱۳	۴	۰	۸	۰	۱
۸	غلامعلی مسعود لواسانی	دانشگاه تهران	۱۱	۰	۵	۴	۰	۲
۹	الهه حجازی	دانشگاه تهران	۱۰	۰	۶	۴	۰	۰
۹	مهناز مهرابی زاده هنرمند	دانشگاه شهید چمران	۱۰	۱	۵	۲	۱	۱
۱۰	مرتضی لطیفیان	دانشگاه شیراز	۹	۰	۳	۳	۲	۱



## ● بحث و نتیجه گیری

تحلیل و بررسی محتوای مجلات همواره از موضوعات مورد علاقه پژوهشگران بوده است. در واقع تحلیل تاریخی مجلات، عقاید در حال رشد، موضوعات و روش های مورد استفاده پژوهشگران را نمایان می سازد و از طرفی می توان به تحقیقات بین فرهنگی در حوزه روان شناسی نیز دست یافت (کرچلی و همکاران، ۲۰۱۰). در پژوهش حاضر نیز هدف، بررسی و تحلیل محتوای مجله روان شناسی در طول ۱۵ سال (سال های ۷۶ تا ۹۰) می باشد.

○ با توجه به نتایج جدول ۱ می توان این گونه برداشت کرد که «مجله روان شناسی» رویکرد خاصی در انتشار موضوعات تخصصی حوزه روانشناسی نداشته است و بیشترین موضوعاتی که در مجله انتشار یافته اند از حوزه های مختلفی از قبیل روانشناسی سلامت، اثربخشی رویکردهای درمانی و آموزشی، شخصیت، یادگیری و پیشرفت تحصیلی و روان سنجی بوده اند که این نشان دهنده این است که این مجله در انتشار موضوعات، «رویکردی عمومی» را دنبال کرده است. از آنجایی که در سطح جهانی مجلات علمی - پژوهشی تخصصی شده اند توصیه می شود این مجله نیز مطابق با روند جهانی مجلات، تخصصی گردد. به علت اینکه در سال های نخست انتشار این مجله تعداد مجلات تخصصی حوزه روانشناسی محدود بوده اند اما هم اکنون مجلات متعددی به صورت تخصصی در حوزه های مختلف روانشناسی انتشار می یابند در نتیجه تخصصی کردن موضوعات این مجله ضروری به نظر می رسد.

○ در بخش روش های پژوهش به کار رفته در مقالات در سال های نخستین بیشتر میزان استفاده از روش های مروری، همبستگی و آزمایشی بوده است اما به مرور زمان از میزان استفاده از روش مروری کاسته شده است در صورتی که میزان استفاده از روش های همبستگی و آزمایشی ثابت مانده است. در تبیین یافته فوق می توان این گونه بیان کرد که در سال نخستین انتشار مجله، صاحب نظران از مقالات مروری برای آشنا ساختن مخاطبین با نظریات و مفاهیم بنیادین روانشناسی استفاده کردند ولی بعدها با انتشار کتب و مقالات مختلف در حوزه روانشناسی دیگر نیازی به انتشار مقالات مروری احساس نشده است به همین دلیل به تدریج از میزان استفاده از مقالات مروری کاسته شده است.

○ در قسمت روش های آماری مورد استفاده در مقالات نتایج تحلیل محتوا نشان داد که بیشترین روش های آماری مورد استفاده عبارت بودند از همبستگی، تحلیل واریانس و

آزمون های t. همچنین یافته ها نشان می دهند که میزان استفاده از روش های همبستگی و تحلیل واریانس تقریباً ثابت بوده است، از طرفی میزان استفاده از تحلیل کواریانس افزایش یافته است ولی میزان استفاده از آزمون های t و آزمون های ناپارامتریک سیر نزولی داشته است. بنابراین روند یافته های فوق را به این صورت می توان تبیین کرد که در سال های نخستین انتشار موضوعات مورد بررسی پیچیدگی کمتری داشته اند در صورتی که با گذشت زمان و پیشرفت علم روان شناسی گستردگی و پیچیدگی موضوعات بیشتر شده است که این امر مستلزم استفاده از روش های آماری پیچیده تر و تازه تری بوده است. از سوی دیگر با گذشت زمان پژوهشگران با روش های جدید آماری آشنایی بیشتری پیدا کرده اند و همچنین در اکثر پژوهش ها از یک متخصص آمار برای تجزیه و تحلیل داده ها استفاده شده که در نتیجه میزان استفاده از روش های آماری پیشرفته تر و پیچیده تر بیشتر شده است. همچنین با گذشت زمان دسترسی به نرم افزارهای پیشرفته آماری مانند SPSS, Excel, Amos, Lisrel و ... بیشتر شده است که این امر امکان استفاده از روش های پیشرفته آماری را مهیا کرده است.

○ در خصوص مشارکتی بودن مقالات، یافته های پژوهش بیانگر آن بود که در سال های نخستین انتشار مجله، مقالات بیشتر به صورت تک مولف انتشار می یافتند اما به تدریج از تعداد مقالات تک مولف کاسته شده است و مقالات به سمت چند مولفی بودن سیر کرده است؛ که بیشتر مقالات به صورت سه مولفی تالیف گردیده اند. دلایل مشارکتی تر شدن مقالات به این صورت می باشد که به مرور پژوهش های انجام شده تخصصی تر شده اند در نتیجه نیاز استفاده از افراد مختلف با تخصص های گوناگون احساس شده است (متخصص آماری، گردآوری کننده اطلاعات و...) همچنین در سال های اخیر فرهنگ نشر تغییر کرده است بدین صورت که تعداد مجلات و فصلنامه ها افزایش پیدا کرده اند که این امر زمینه را برای عموم پژوهشگران فراهم کرده است که مقالات خود را در مجلات مختلف منتشر کنند. از طرفی دیگر به دلیل گسترش دوره های تحصیلات تکمیلی مشارکتی شدن مقالات افزایش یافته است که این امر به ویژه در خصوص مقالات مستخرج از پایان نامه های دوره های کارشناسی ارشد و دکتری مشهودتر است.

○ در مورد تعداد منابع مورد استفاده میزان استفاده از منابع فارسی و لاتین به تدریج سیر صعودی داشته است. زیرا در سال های اخیر با توجه به الکترونیکی شدن اکثر مجلات میزان

دسترسی به بانک‌های اطلاعاتی و مجلات مختلف بیشتر شده است در نتیجه پژوهشگران راحت‌تر و سریع‌تر به منابع دست اول دسترسی پیدا کرده‌اند. در کل به تدریج با گذشت زمان میزان استفاده از منابع لاتین بیشتر از منابع فارسی بوده است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که دسترسی به منابع لاتین برای پژوهشگران راحت‌تر از منابع فارسی شده است، همچنین بیشتر مجلات و خصوصاً داوران بر استفاده از منابع لاتین تأکید دارند به این دلیل که منابع لاتین هم دست اول ترند و هم اعتماد بیشتری به آن‌ها می‌شود. گذشته از این‌ها سواد لاتین پژوهشگران افزایش یافته است و نیز منابع فارسی تنها در ایران تولید می‌شوند حال آنکه منابع لاتین مربوط به کشور های متعددی می‌باشند و طبیعی است حجم استفاده از منابع لاتین به مراتب بیشتر از منابع فارسی می‌باشد. شایان ذکر است که میزان استفاده از منابع فارسی جدید بیشتر از منابع فارسی قدیم می‌باشد ولی در مورد منابع لاتین میزان استفاده از منابع قدیمی بیش از منابع جدید می‌باشد.



#### یادداشت‌ها

- |                                       |                            |
|---------------------------------------|----------------------------|
| 1. Journal of Pediatric Psychology    | 2. Journal of Music Theory |
| 3. American Psychological Association | 4. conceptualization       |
| 5. unitization                        | 6. sampling                |
| 7. operationalization                 | 8. validity                |

#### منابع

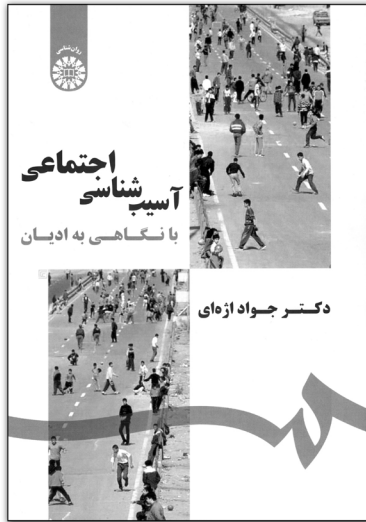
- جانانی، پیمان؛ رودباری، مسعود، تهمتن، ایمان و صدقی، شهرام (۱۳۹۱). تحلیل محتوای مقالات نشریات دانشکده های پرستاری و مامائی دانشگاه های علوم پزشکی ایران. *مجله مراقبت های پرستاری و مامایی*، ۶۱.
- فتح آبادی، جلیل (۱۳۹۰). کند و کاو در عملکرد مجله تعلیم و تربیت در رشته روانشناسی تربیتی در ۱۰ سال گذشته. *مجله تعلیم و تربیت*.
- *مجله روان شناسی*، سال اول تا پانزدهم شماره های ۱ تا ۶۰ (سال های ۱۳۷۶ تا ۱۳۹۰).
- Buboltz, W., Deemer, E., & Hoffmann, R. (2010). Content analysis of the Journal of Counseling Psychology. *Journal of Counseling Psychology*.
- Buboltz, Miller, & Williams (1999) 11 Years later. *Journal of Counseling Psychology*, 57, (3), 368-375.
- Cretchley, J., Rooney, D., & Gallois (2010). Mapping a 40-year history with leximancer:

- Themes and concepts in the Journal of Cross-Cultural Psychology. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 41: 318-328.
- Eybe, J., & Schmidt, H.J. (2001). Quality criteria and exemplary papers in chemistry education research. *International Journal of Science Education*, 23, 209-225.
- Elkins, P. D., & Roberts, M. c. (1988). A content analysis of article over its first 10 years. *Journal of Pediatric*, 13, 575-594.
- Fico, F. G., Lacy, S., & Riffe, D. (2008). A content analysis guide for media economics scholars. *Journal of Media Economics*, 21:2, 114-130.
- Goldenberg, Y.(2006). Content analysis of the articles and related aspects. *Journal of Music Theory*, 50(1), 25-63.
- Howard, G. S., Cole, D. A., & Maxwell, S. E. (1987). Research productivity in psychology based on publication in the journals of the American Psychological Association. *American Psychologist*, 42, 975-986.
- Holsti, O. R. (1969). *Content analysis for the social sciences and humanities*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Hsuan Hsieh, Pei (2004). An alternate look at educational psychologist's productivity from 1991 to 2002. *Contemporary Educational Psychology*, 29 (3), 333-343
- Jones, S. J. (2010). Productivity in educational psychology journals from 2003 to 2008. *Contemporary Educational Psychology*, (1) 11-16.
- Krippendorff, K. (1980). *Content Analysis: An introduction to its methodology*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An introduction to its methodology* (2<sup>nd</sup>, ed). Beverly Hills, CA: Sage.
- Nilsson, J. E., Flores, L. Y., Berkel, L. V., Schale, C. L., Linnemeyer, R. M., & Summer, I. (2007). International career articles: A content analysis of four journals across 34 years. *Journal of Vocational Behavior* 70, 602-613.
- Rhodes, R.E., & Nasuti, G. (2011). Trends and changes in research on the psychology of physical activity across20 years: A quantitative analysis of 10 journals. *Preventive Medicine*. 53, 17-23.
- Shin, M., Feng, J., Tsai, C-C. (2008). Research and trends in the field of e-learning from 2001 to 2005: A content analysis of cognitive studies in selected journals. *Computers & Education* 51, 955-967.
- Stempel, G. H. (2003). Content analysis. In G. H. Stempel, III, D. H. Weaver, & G. C. Wilhoit (Eds.), *Mass communication research and theory* (pp. 209-219). Boston, MA: Allyn & Bacon.

- Smith, M. C., Locke, S. G., Boisse, S. J., Gallagher, P. A., Kregel, L. E., Kuczek, J. E., et al (1998). Productivity of educational psychologists in educational psychology journals, 1991-1996. *Contemporary Educational Psychology*, 23, 173-181.
- Tsai, C. C., & Wen, L. M. C. (2005). Research and trends in science education from 1998 to 2002: A content analysis of publication in selected journals. *International Journal of Science Education*, 27, 3-14.
- Weber, R. P. (1990). *Basic content analysis* (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage.



## معرفی کتاب



### ○ آسیب شناسی اجتماعی

### با نگاهی به ادیان

○ تالیف: دکتر جواد ازه ای

○ ناشر: سازمان سمت

آنچه با عنوان *آسیب شناسی اجتماعی با نگاهی به دیدگاه دین* در این کتاب ملاحظه می شود، بر اساس سرفصل های ۲ واحد نظری جهت آشنا ساختن دانشجویان دوره کارشناسی روان شناسی و مشاوره تدوین شده است. این کتاب در شش فصل با عناوین: «کلیاتی در مورد انحرافات اجتماعی»، «جامعه پذیری و فرهنگ پذیری»، «واکنش نسبت به کج روی»، «خشونت و مسائل اجتماعی»، «انحرافات اجتماعی» و «کج روی از نگاه دین»، تنظیم شده است.

□ در فصل اول کتاب در ذیل مقوله «انحرافات اجتماعی» مباحث ارتباط با انسان و زندگی جمعی، کج روی، نظم اجتماعی، کنش های متقابل، ویژگی های نظم اجتماعی، حوزه های عمل اجتماعی و ابعاد نظم و کج روی بحث شده است.

□ فصل دوم در بحث «جامعه پذیری، فرهنگ پذیری و ابعاد آن»، به فرایند جامعه پذیری و اثرگذاری و جامعه پذیری بهنجار می پردازد، که تحقق مباحث فصل قبل در گرو عینیت بخشیدن به این فرایند است.

□ فصل سوم «واکنش ها نسبت به کج روی» را مطرح می سازد: نظر مردم درباره کج روی، حدود و خصوصیات کج روی، دسته بندی ها در شکل گیری کج روی و کج روی های

مثبت و منفی، نخستین و دومین، فردی و گروهی محورهای بحث این فصل است، که عملاً به موازات فاصله گرفتن از فرایند صحیح جامعه پذیری بهنجار، رخ می نماید.

□ فصل چهارم به ابعاد «خشونت و مسائل اجتماعی» می پردازد و خشونت خانوادگی، خشونت علیه زنان، انحرافات اجتماعی از دیدگاه قانون بی سازمانی اجتماعی، نسبی بودن انحراف و رفتارهای انحرافی و ضد قانون، مسئله اجتماعی، مسائل کودکان، نوجوانان و جوانان و سالمندان و کودک آزاری را بررسی می کند. خشونت نیز پی آیند وجود کج روی های است.

□ در فصل پنجم «انحرافات اجتماعی» مطرح شده است که در اینجا به نقش عوامل اقتصادی در انحرافات اجتماعی، فقر و انحرافات اجتماعی، ارتکاب جرم، جرم و اعتیاد به مواد مخدر، فرایند عوارض اعتیاد، سیگار، الکل، اعتیاد پورنو گرافیک، جرایم جنسی و فحشا، فرار از منزل، خودکشی، اینترنت و بیماری ایدز پرداخته می شود. این فصل نیز در امتداد فصل های سوم و چهارم قرار دارد.

□ فصل ششم به «آسیب شناسی اجتماعی از دیدگاه دین» می پردازد: آسیب های اجتماعی در عهد قدیم و جدید، هم نوایی و کج روی در تلمود (عهد عتیق) آسیب های اجتماعی در عهد جدید. هم نوایی و کج روی در مسیحیت و رفتارشناسی کج روان از دیدگاه قرآن، سوءظن اجتماعی و اشاعه فحشا، کج روی و نسبی بودن اخلاق، قرآن و سازو کارهای دفاعی کج روان، هم نوایی و کج روی از دید پیامبر اسلام (ص) در بعد فردی و اجتماعی، شایعه پراکنی، بیکاری و سربار جامعه بودن. آسیب ها، کج روی ها و هم نوایی و کج روی از دیدگاه حضرت علی (ع) و آسیب شناسی اجتماعی از دیدگاه دانشمندان اسلامی بخش انتهایی این فصل را به خود اختصاص می دهد که در ادامه نیز مختصری در از هم گسیختگی خانواده همراه با نظر اسلام در کرامت کودک و کراهت کودک آزاری بحث می شود.

□ چاپ اول این کتاب در ۲۹۵ صفحه توسط سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی (سمت) در تابستان ۱۳۹۳ به چاپ رسیده است.



Editorial Board

M. H. ABDOLLAHI, Ph.D. (Kharazmi Univ.)  
Gh.A. AFROOZ, Ph.D. (Tehran Univ.)  
P.AZADFALLAH, Ph.D. (Tarbiat Modarres Univ.)  
E.AZADMARZABADI, Ph.D. (Baqiyatallah Univ.)  
T. BARUMANDZADEH. Ph.D. (Grenoble univ./France.)  
J. EJEI, Ph.D. (Tehran Univ.)  
A. FATHIASHTIANI Ph.D. (Baqiyatallah Univ.)  
M.K. KHODAPANAH, Ph.D.(Shahid Beheshti Univ.)  
M.MANSOUR, Ph.D. (Tehran Univ.)  
M.A. MAZAHARI, Ph.D. (Shahid Beheshti Univ.)  
M. MEHRABIZADEH, Ph.D. (Shahid Chamran Univ.)  
A. R. MORADI Ph.D. (Kharazmi Univ.)  
H.T. NESHATDOUST, Ph.D. (Esfahan Univ.)  
R. POURHOSEIN, Ph.D. (Tehran Univ.)  
K. RASOULZADEH TABATABAIEI, Ph.D. (Tarbiat  
Modarres Univ.)  
R.ROSHAN, Ph.D. (Shahed Univ.)  
F.SOHRABI, Ph.D. (Allameh Tabatabaiee Univ.)

P.O. BOX 13185-619

Tehran, Islamic Republic of Iran

Journal@iranapsy.ir

Single Issue 4 €

## In the Name of Allah

### Contents

□ **Performance of Patients with Major Depressive Disorder in False Memory Task**

Ali Heydari, M.Sc., Alireza Moradi, Ph.D., Mohammad Hosein Abdollahi, Ph.D., Hadi Parhun, M.Sc., Yazdan Naderi, M.Sc., .....122

□ **Comparison of Emotional Regulation in Substance Abusers and Normal Subjects**

Javad Ejei, Ph.D., Masoud Gholamali Lavasani, Ph.D., Hasan Erami, M.Sc., .....137

□ **The Prediction of Students' Subjective Vitality by Goal Orientations and Basic Psychological Needs**

Razieh Sheikholeslami, Ph.D., Effat Daftarchi, M.Sc., .....147

□ **The Role of Perfectionism in Predicting Feeling of Cognitive, Physical and Social Fatigue**

Jalil Babapour Kheiroddin, Ph.D., Khalil Esmaeilpour, Ph.D., Somayyeh Saeedi Dehghani, M.Sc., .....163

□ **Effect Load and Capacity of Working Memory on Cognitive Control Process in Stroop Task**

Hossien Zare, Ph.D., Razieh Lotfi, M.Sc., .....175

□ **Perception of Classroom Environment, Optimism and their Relationships with Positive Students Development**

Ellaheh Hejazi, Ph.D., Mahsa Saleh Najafi, M.Sc., Masoud Gholamali Lavasani, Ph.D., .....188

□ **Trend of Psychological Research Published in the Journal of Psychology from 1996 to 2012**

Jalil Fathabadi, Ph.D., Saman Kamari, M.Sc., Mohammad Sharifi, M.Sc.....199

□ **Book Review** .....214