

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

فصلنامه

پژوهش در مشاوره کودک و نوجوان

دانشکده غیردولتی - غیرانتفاعی رفاه

سال اول - بهار ۱۴۰۳ - شماره ۲ (پیاپی ۲)

فصلنامه پژوهش در مشاوره کودک و نوجوان در پایگاه‌های زیر نمایه می‌شود:

scholar.google.com

الف: گوگل اسکالر

<https://civilica.com/1/1479394/>

ب: سیویلیکا

<https://www.magiran.com/magazine/8678>

ج: مگیران

با توجه به راه‌اندازی سامانه ویژه فصلنامه پژوهش در مشاوره کودک و نوجوان به نشانی www.journal.refah.ac.ir ضروری است که علاقه‌مندان جهت هر گونه ارتباط با این مجله صرفاً از طریق سامانه مزبور اقدام کرده، موارد مربوط را پیگیری نمایند. مقالاتی که به روش دیگر ارسال شود، قابل پیگیری نخواهد بود.

تهران - بهارستان، ضلع شرقی مجلس شورای اسلامی، ابتدای خیابان مردم، کوچه شهید ندایی‌پور، پلاک ۱

تلفن ۰۲۱۳۵۰۷۴۲۳۰ - نمابر ۰۲۱۳۳۵۲۱۷۷۶ - صندوق پستی ۱۱۵۷۵/۱۳۸

Email: info@refah.ac.ir
Website: www.refah.ac.ir

فصلنامه

پژوهش در مشاوره کودک و نوجوان

سال اول / شماره ۲ / پیاپی دوم / بهار ۱۴۰۳
صاحب امتیاز: دانشکده غیردولتی - غیرانتفاعی رفاه
مدیر مسئول: دکتر کوثر دهدست
سر دبیر: دکتر معصومه اسمعیلی

هیئت تحریریه به ترتیب حروف الفبا:

دکتر حسین قمری کیوی / استاد دانشگاه محقق اردبیلی	دکتر علی مظاهری تهرانی / استاد دانشگاه شهید بهشتی
دکتر یاسر رضایپور / دانشیار دانشگاه یزد	دکتر زینب خانجانی / استاد دانشگاه تبریز
دکتر سیدعلی مرعشی / دانشیار دانشگاه شهید چمران اهواز	دکتر علی فتحی آشتیانی / استاد دانشگاه بقیه الله
دکتر سیدمحسن اصغری نکاح / دانشیار دانشگاه فردوسی مشهد	دکتر مریم بختیاری / استاد دانشگاه علوم پزشکی
دکتر سمیه کاظمیان / دانشیار دانشگاه علامه طباطبائی	دکتر منصور سودانی / استاد دانشگاه شهید چمران اهواز
دکتر عباس مسجدی / دانشیار دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی	دکتر مریم فاتحی زاده / استاد دانشگاه اصفهان
دکتر ابراهیم نعیمی / دانشیار دانشگاه علامه طباطبائی	دکتر هادی بهرامی احسان / استاد دانشگاه تهران
	دکتر احمد احمدی / استاد دانشگاه اصفهان

منتخب هیئت داوران (به ترتیب حروف الفبا):

دکتر پروانه علایی (دکترای مشاوره و عضو هیئت علمی دانشگاه)	دکتر منصوره ابوالحسنی (دکترای مشاوره و مدرس دانشگاه)
دکتر حسین علی بیگی (دانشجوی دکتری مشاوره)	دکتر رضوان اله داد (دکترای مشاوره و عضو هیئت علمی دانشگاه)
دکتر الهام فتحی (دکترای مشاوره و عضو هیئت علمی دانشگاه)	دکتر مریم سادات پورموسوی (دکترای مشاوره و مدرس دانشگاه)
دکتر فهیمه فداکار (دکترای مشاوره و عضو هیئت علمی دانشگاه)	دکتر زهرا پورسید آقایی (دکترای مشاوره و عضو هیئت علمی دانشگاه)
دکتر فاطمه قاسمی نیایی (دکترای مشاوره و مدرس دانشگاه)	دکتر صالحه پیریایی (دکترای روان شناسی و عضو هیئت علمی دانشگاه)
دکتر میترا مرادی (دکترای مشاوره و عضو هیئت علمی دانشگاه)	دکتر ابوالفضل حاتمی (دکترای مشاوره و عضو هیئت علمی دانشگاه)
دکتر مرضیه مدنی فر (دکترای مشاوره و مدرس دانشگاه)	دکتر مجتبی حقانی (دکترای مشاوره و مدرس دانشگاه)
دکتر سمیرا هاشمی (دکترای مشاوره و عضو هیئت علمی دانشگاه)	دکتر کوثر دهدست (دکترای مشاوره و عضو هیئت علمی دانشگاه)
	دکتر غزاله زند کریمی (دکترای روان شناسی و عضو هیئت علمی دانشگاه)

مدیر اجرایی: دکتر رضوان اله داد

ویراستار ادبی: رضا دیبا

مسئولیت صحت و سقم مطالب بر عهده نویسنده یا نویسندگان است.

دوفصلنامه حق رد یا قبول و ویراستاری مقالات را برای خود محفوظ می دارد.

دریافت نسخ چاپی منوط به پرداخت وجه از سوی نویسندگان می باشد.

Email: jjlms@refah.ac.ir

Website: www.journal.ac.ir

راهنمای نگارش مقالات

- ۱- مقالات دربردارنده پژوهش‌های مسئله‌محور، مقایسه‌ای و میان‌رشته‌ای در زمینه مشاوره کودک و نوجوان و در پاسخ‌گویی به شبهات، چالش‌ها و نیازهای موجود در این گستره باشد.
- ۲- مطالب به صورت ابتکاری، مستدل، به روز و با استفاده از منابع اصیل و معتبر و با رعایت اصول نگارشی تألیف گردد.
- ۳- زبان نشریه فارسی است و نقل‌قول‌های داخل متن باید به زبان فارسی بیاید؛ مگر آن‌که صورت یک عبارت در زبان دیگر موضوعیت داشته باشد.
- ۴- چکیده‌های فارسی و انگلیسی ۲۵۰ تا ۳۰۰ واژه شامل بیان مسئله و مهم‌ترین یافته‌های پژوهش و همراه با واژگان کلیدی (حداکثر ۷ واژه) حداکثر در یک صفحه A4 باشد.
- ۵- عناوین اصلی و فرعی مقاله مرتبط با موضوع و دارای ارتباط منطقی با یکدیگر باشد.
- ۶- ارجاعات مقاله پس از نقل قول یا مطلب استفاده شده، درون متن و داخل پرانتز به صورت زیر بیاید:

(نام خانوادگی مؤلف، سال نشر، شماره جلد، صفحه)
- ۷- توضیحات تکمیلی در صورت لزوم در پاورقی بیاید.
- ۸- فهرست منابع در پایان مقاله به صورت الفبایی و به ترتیب زیر تنظیم گردد:

کتاب: نام خانوادگی، نام نویسنده، *عنوان کتاب*، سال نشر، مترجم، محل نشر، ناشر، نوبت چاپ

مقاله مندرج در مجلات، مجموعه مقالات و دایره‌المعارف‌ها: نام خانوادگی، نام نویسنده، *«عنوان مقاله»*، سال نشر، نام نشریه، صاحب امتیاز، شماره چاپ
- ۹- ترجمه انگلیسی عنوان مقاله، چکیده و واژگان کلیدی همراه مقاله ارسال شود (در صورت عدم ارسال هزینه ترجمه دریافت خواهد شد).
- ۱۰- حجم مقاله با احتساب تمامی بخش‌های آن حداقل ۱۵ صفحه و حداکثر ۲۰ صفحه ۳۰۰ کلمه‌ای باشد و در محیط WORD 2010، با قلم ۱۲ BYAGUT حروف‌چینی گردد (اطلاعات تکمیلی در سامانه نشریه، راهنمای نویسندگان قابل دسترسی است).
- ۱۱- ارسال آخرین مدرک تحصیلی، خلاصه‌ای از سوابق علمی، پژوهشی، حکم استخدامی، نشانی و شماره تلفن نویسنده یا نویسندگان مقاله نیز الزامی است.
- ۱۲- مقاله ارسالی نباید همزمان به نشریات دیگر فرستاده شده باشد.
- ۱۳- مقالات دانشجویان دوره کارشناسی ارشد با همراهی استاد دارای رتبه علمی درج خواهد شد.
- ۱۴- ترتیب نام نویسندگان مقاله به ترتیب رتبه علمی در مقالات پذیرفته شده درج خواهد شد.

فهرست

- ❖ مطالعه کیفی نقش آموزش‌های هویت‌یابی اجتماعی مبتنی بر ارزش‌های ایرانی اسلامی بر نوجوانان دختر..... ۷
- فاطمه فراهانی/ دانشجوی دکتری، گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی اراک
فاطمه فیاض/ استادیار پژوهشکده زنان، دانشگاه الزهرا تهران
فیروزه عطاریان/ استادیار گروه مدیریت، دانشکده مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی اراک
- ❖ مقایسه مقیاس درجه‌بندی والدین و تکالیف عملکردی در سنجش کارکردهای اجرایی دختران و پسران دوره دبستان..... ۳۱
- زهرا پهلوانی/ دانشجوی کارشناسی ارشد، روان‌شناسی عمومی، دانشکده رفاه تهران
دکتر صالحه پیریایی/ استادیار، گروه روان‌شناسی و مشاوره، دانشکده رفاه تهران
- ❖ باورهای زمینه‌ساز بهزیستی ذهنی در دوران نوجوانی: یک مطالعه کیفی..... ۶۵
- دکتر فهیمه فداکار/ استادیار، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی تهران
علی حسینعلی بیگی/ دانشجوی دکتری، گروه مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی تهران
سیدعلیرضا تحویلدار/ دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی تهران
مهدی محمدی/ دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی تهران
دکتر معصومه اسمعیلی/ استادیار، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی تهران
- ❖ نقش سبک هویتی در رابطه بین خودشناسی و رضای مادری و تاب‌آوری مادران دارای فرزند ۱ تا ۶ سال..... ۸۷
- رضوان اله‌داد/ استادیار، گروه مشاوره، دانشکده رفاه تهران
حوریه مخبری/ دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه مشاوره، دانشکده رفاه تهران
- ❖ اثربخشی درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی (اکت) بر معنایابی و سخت‌کوشی تحصیلی دانش‌آموزان دختر درگیر با طلاق والدین..... ۱۰۵
- نفسیه درخشان/ دانشجوی دکتری مشاوره، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان
فاطمه قاسمی نیائی/ دکتری مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی تهران
- ❖ مطالعه کیفی نقش مشاوران در انطباق‌پذیری مجدد فرزندان طلاق..... ۱۲۳
- زهرا مرادی/ کارشناسی ارشد، مشاوره خانواده، دانشگاه علامه طباطبائی تهران
علی زهدی رونق/ کارشناسی، علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان همدان
لیلا خادمی عادل/ دکتری روان‌شناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران

مطالعه کیفی نقش آموزش‌های هویت‌یابی اجتماعی مبتنی بر ارزش‌های ایرانی اسلامی بر نوجوانان دختر

فاطمه فراهانی^۱

فاطمه فیاض^۲

فیروزه عطاریان^۳

چکیده

بحران هویت برای همه نوجوانان اتفاق می‌افتد. آنان که این دوره را با موفقیت طی می‌کنند به وحدت و انسجام نقش می‌رسند، و در صورت عدم موفقیت دچار سردرگمی نقش می‌گردند. در مطالعه کیفی حاضر، مصاحبه‌شوندگان از آموزش‌دیدگان مرکز ندا که در رابطه با هویت‌سازی دختران فعالیت می‌کند، به صورت هدفمند انتخاب، مقیاس هویت اجتماعی بر روی آنان اجرا و افرادی که نمره بسیار خوب را کسب نمودند، تحت مصاحبه نیمه‌ساختاریافته قرار گرفتند. مصاحبه تا اشباع داده‌ها و تعداد ۱۵ نفر ادامه یافت و تحلیل داده‌ها به روش کلایزی انجام شد. نتایج نشان‌دهنده ۴ کد اصلی شامل نقش‌آفرینی دینی و انقلابی، شاخص هویت‌یابی صحیح، کنشگری اجتماعی، تربیت اجتماعی و هویت/من یکپارچه است که کد اصلی اول شامل ابعاد فرعی عمل‌گرایی، هدف‌گرایی و معنویت‌گرایی، کد اصلی دوم شامل ابعاد فرعی مسئولیت‌پذیری، همگرایی و تعلق اجتماعی و کد اصلی سوم شامل ابعاد فرعی خویش‌تنداری، خودسازی و نشاط و کد اصلی چهارم شامل ابعاد فرعی بینش، خودارزشمندی و توانمندی می‌باشد. این ویژگی‌ها می‌تواند به عنوان شاخصی برای سنجش هویت‌یابی مورد استفاده دست‌اندرکاران عرصه تعلیم و تربیت قرار گیرد.

واژگان کلیدی

شاخص‌های هویت‌یابی اسلامی - ایرانی، دختران نوجوان، پدیدارشناسی.

۱- گروه روان‌شناسی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران

f.farahani1391@gmail.com

۲- فاطمه فیاض، گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی، پژوهشکده زنان، دانشگاه الزهراء، تهران، ایران

f.fayyaz@alzahra.ac.ir

۳- استادیار گروه مدیریت، دانشکده مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی اراک، ایران

attarianfiroozeh@gmail.com

بیان مسئله

تربیت کودک و نوجوان یکی از مهم‌ترین مباحث علوم تربیتی و روان‌شناسی است؛ زیرا پایه شخصیت کامل و صحیح یک فرد در دیگر دوران عمر است. کودکی و نوجوانی دوره گذار به سمت مسئولیت‌پذیری و استقلال است. نوجوان در این دوره به بازنگری، بازشناسی و بازسازی خود به‌عنوان یک فرد مستقل و نحوه ارتباط با جامعه و والدین می‌پردازد؛ بنابراین توجه به هویت‌یابی نوجوانان که رابطه تنگاتنگی با سلامت روان آنان دارد، باید در زمره اولویت‌های اصلی هر جامعه‌ای قرار گیرد (زرشناس، ۱۴۰۱). این در حالی است که در سطح جهانی با مشکلات سلامت روان نوجوانان روبه‌رو هستیم. آماري که سازمان بهداشت جهانی ارائه می‌دهد، نگرانی از این است که از هر هفت نوجوان، یک نفر از مشکل سلامت روان رنج می‌برد. ۱۳ درصد از مشکلات سلامت روان را نوجوانان تشکیل می‌دهند (WHO, 2021). عدم رسیدگی به سلامتی ذهنی در اوایل نوجوانی، اثرهای مخربی را در بزرگسالی ایجاد می‌کند (Roberts, 2021). نوجوانانی که از مشکلات روانی رنج می‌برند از نظر وضعیت سلامتی بیشتر در معرض انزوا و طرد اجتماعی، انگ و تبعیض قرار می‌گیرند و همچنین مشکلاتی در تحصیل خود دارند (WHO, 2021). در ایران نیز شواهد بسیار حاکی از تغییرات رفتاری اساسی در نوجوانان ایرانی به‌علاوه میزان قابل‌توجهی از آسیب‌های روانی و اجتماعی در آنها است؛ برای مثال می‌توان رفتارهای درگیری فیزیکی خارج مدرسه، حمل سلاح سرد به مدرسه، مصرف سیگار در مدرسه، مصرف قلیان، مشروبات الکلی و مواد مخدر در نوجوانان (مرزبان، ۱۳۹۷)، شیوع ۱۸.۸ درصد اختلال اضطراب اجتماعی در نوجوانان (حیدری‌زاده و دیگران، ۱۳۹۶) و برآورد میزان بیش از ۸۷ درصد استفاده آسیب‌زا از تلفن همراه در نوجوانان (عطادخت و دیگران، ۱۳۹۳) را نام برد. در دوره نوجوانی، فشارهای درونی و انتظارات اجتماعی همراه آنها نیز (اینکه نوجوان باید روش‌های بچگانه را کنار بگذارد، روابط میان‌فردی تازه‌ای برقرار کند و مسئولیت بیشتری را بپذیرد)، لحظه‌های بلا تکلیفی، خودناباوری و ناامیدی در تمام نوجوانان ایجاد می‌کند، به‌گونه‌ای که شیوع احساس تنهایی و فقدان درک روابط اجتماعی در دوره نوجوانی به اوج

خود و بین ۷۰ تا ۸۰ درصد می‌رسد (مهراندیش و دیگران، ۱۳۹۸). اگرچه رشد هویت در مراحل پایانی دوره نوجوانی آغاز می‌گردد؛ اما در طول دوره زندگی همچنان تداوم دارد و نشانگری پراهمیت برای رشد روان اجتماعی سالم محسوب می‌گردد (Erikson, 1968). بر طبق این تکلیف تحول هویت، فرد باید حس پیوستگی فردی را بین گذشته، حال و آینده، میان خود و فرهنگ، بنا کند. این تکلیف سهل و آسانی نیست. تلاش شناختی دشواری لازم است تا فرد بتواند بین این حوزه‌ها با یکدیگر ارتباط برقرار کند، خصوصاً هنگامی که در تعارض با یکدیگر هستند (اگر فردی این تعارض را درک کند به احتمال زیاد به دنبال توافق و حل تعارض می‌رود) (Habermas & Kober, 2015). اریکسون (۱۹۵۰) هویت فردی را به صورت یک احساس نسبتاً باثبات از یگانگی خود تعریف می‌کند که علی‌رغم تغییر رفتارها، افکار و احساسات، برداشت یک فرد از خود همواره یکسان است. افراد جامعه و دیگران او را شخصی باثبات درک می‌کنند؛ یعنی نوجوان می‌تواند تصویر پایداری از خود به دیگران ارائه دهد. برای نوجوانان یک احساس یکپارچه و باثبات از هویت غالباً با اعتماد به نفس بالا و اهداف صریح در زندگی همراه است و از سوی دیگر یک احساس بی‌ثبات از هویت با احساس اضطراب، آشفتگی، سردرگمی و رفتارهای بزهکارانه همراه می‌شود (Luyckx et al., 2019).

در بین ابعاد هویت بی‌شک عام‌ترین سطح آن یعنی هویت اجتماعی جایگاه ویژه‌ای دارد و استحکام و استقلال آن می‌تواند افراد را در برابر تغییرات سریع جهان امروز تا حد زیادی حفظ کند. پژوهش‌هایی در این زمینه وجود دارد که نتایج و شاخص‌های هویت جمعی را در افراد به نسبت جامعه نشان می‌دهد و هویت اجتماعی فرد را ایجاد می‌کند. به این معنا که هویت جمعی شامل احساس تعلق، تجربیات و میراث مشترک، احساس تعهد افراد به اجتماع، آرمان‌ها و ارزش‌های مشترک می‌باشد و در سطح ملی، امنیت، انسجام، همبستگی و آرامش شاخص هویت‌یابی اجتماعی افراد آن جامعه می‌باشد (برای مثال ناکری و شیروانی شیری، ۱۴۰۱)؛ بنابراین دولت‌ها در پی شناساندن فرهنگ به مردم آن سرزمین خود هستند تا از این طریق یکپارچگی در سطح ملی را به وجود آورند؛ اما در سطح فردی نیز هویت اجتماعی در زندگی باعث می‌شود که اضطراب و استرس افراد کمتر شود،

اطمینان و اعتماد به نفس افراد افزایش یابد و فرد بتواند استعدادها و ظرفیت‌های خود را پیگیری کند. هویت اجتماعی و ابعاد آن در سطح خرد موجب موفقیت و پیشرفت زندگی می‌شود و در نهایت با تجمیع این موفقیت‌ها در سطح اجتماعی و دیدگاه کل‌گرایانه، جامعه به سمت توسعه پایدار سوق می‌یابد (شربتیان و دیگران، ۱۴۰۱). در این حوزه پژوهش جلالی و همکاران (۱۴۰۱) با هدف شناسایی و اعتباریابی الگوی روانی اجتماعی هویت نوجوانان ایرانی و تعیین رابطه احتمالی آن با تغییرات رفتاری آنان نشان داد، مدل کلان روایت نوجوانان شامل مؤلفه‌هایی چون تعلق به خانواده، پایبندی به ارزش‌های دینی و اطاعت از والدین است و مدل ضدروایت نیز مؤلفه‌هایی چون سبک زندگی اختیاری، حس منحصر به فرد بودن، استقلال خواهی و رقابت جویی را دربردارد. علاوه بر این پژوهش راس^۵ و همکاران (۲۰۲۰) نیز در همین ارتباط مدل‌های بهزیستی نوجوانان را پدیده‌ای چندبعدی تعریف می‌کنند. این مدل با پیوند با ارزش‌ها و مشارکت در جامعه، از جمله احساس گنجاندن آن شخص توسط شبکه‌های حمایتی هم‌تایان و دیگران، مسئولیت‌پذیری، اجتماعی بودن، مهارت‌ها و توانایی کمک به تغییرات در خود و جامعه و زندگی، ارزش‌گذاری می‌شود. رشد شخصی، مهارت‌های خلاقانه، احساس خودکارآمدی و شایستگی؛ عاملیت و تاب‌آوری یا داشتن جهت‌گیری در انتخاب‌های خود، داشتن قدرت معنادار بودن انتخاب‌ها، داشتن حس هویت و ارتباط مثبت با خود، احساس هدف و خوش بینی به آینده، داشتن انعطاف‌پذیری در مواجهه با نامایمات و احساس تحقق توانایی‌های بالقوه خود، رشد به سمت تحقق ظرفیت کامل فرد می‌باشد.

بنابراین از آنجاکه نوجوان در مهم‌ترین مرحله زندگی خود یعنی هویت‌یابی قرار دارد و تصویری که از خود و جهان پیدا می‌کند، از جایگاه خود و تاریخ پیدا می‌کند، انتظاراتی که از خود در درون وی ایجاد می‌شود، تصویری که از انتظارات دیگران نسبت به خودش دارد، همه این موارد در دوران هویت‌یابی نوجوانی شکل می‌گیرد؛ لذا آشنایی با مکتب انقلاب اسلامی و هم مسیر شدن با آرمان‌های او می‌تواند تأثیر زیادی را در فرایند هویت‌یابی ایرانی- اسلامی نوجوانان ایفا کند (فراهانی و فیاض، ۱۴۰۳). این آموزش‌های

هویت‌یابی اسلامی - ایرانی که مجموعه‌ای از نگرش‌های مثبت نسبت به عوامل و الگوهای هویت‌بخش و یکپارچه در سطح کشور است و دارای مؤلفه‌های گوناگونی مثل ارزش‌های ملی، دینی، فرهنگی و اجتماعی است (نادری، ۱۳۹۷). مبتنی بر محورهایی چون ضرورت تکامل انسان در بستر جامعه، توجه به نیازها و تعارض‌های روان‌شناختی دوران نوجوانی، امتیازات منحصر به فرد نوجوان در ورود به عرصه اجتماع، کمک به افراد در یافتن اهداف، معنا و فلسفه زندگی در قالب کنشگری فعال اجتماعی و آموزش معرفت‌شناختی مبتنی بر انقلاب اسلامی می‌باشد (فراهانی، ۱۴۰۲). بنابراین هدف پژوهش حاضر این است که نقش آموزش‌های هویت‌یابی اجتماعی را در تغییرات حاصل در زندگی نوجوانان دختر تحت آموزش در مراکز مرتبط با این هدف، نسبت به دوران قبل از کسب هویت منسجم بررسی نماید. در نتیجه سؤال اصلی پژوهش این است که بر اساس تجربه زیسته نوجوانان نقش هویت‌یابی اجتماعی مبتنی بر آموزش ارزش‌های ایرانی اسلامی در زندگی نوجوانان چیست؟

روش‌شناسی

مطالعه حاضر بر پایه روش کیفی و در چهارچوب روش پدیدارشناسی انجام شده است. در این نوع بررسی، پژوهشگر در پی تجربه‌های زنده افراد و به دنبال شناخت معنی و مفهوم پدیده‌ها از دیدگاه آنان است. مراکز بسیاری در ارتباط با نوجوانان فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی انجام می‌دهند. مرکز ندا یکی از این مجموعه‌هاست که رسالت خود را بر اساس ماده ۱۰ اساسنامه کانون ملی ندا، هویت‌یابی ایرانی اسلامی دختران نوجوان قرار داده است. رشد و توانمندسازی زنان و دختران توسط زنان و دختران توانمند، تأکید بر بستر اجتماعات محلی، گروه‌محوری و کسب هویت اجتماعی، تلاش در جهت تغییر نهادها و ساختارهای اجتماعی، فرهنگ‌ها و سنت‌های بی‌اساس و نامعقول از جمله اهداف و محور آموزش‌های این مرکز است. با توجه به نتایج موفق و ملموس این مرکز که نویسنده از نزدیک در جریان آن بوده است، محقق همه نمونه‌های خود را برای تمرکز بیشتر از شرکت‌کنندگان این مرکز انتخاب کرده است. در مطالعه حاضر شرکت‌کنندگان با استفاده از

روش نمونه‌گیری مبتنی بر هدف انتخاب شدند. مشارکت‌کنندگان در این پژوهش دخترانی بودند که دوران نوجوانی خود یعنی سنین ۱۴-۲۱ را به مدت ۳-۷ سال در این مرکز گذرانده بودند. ملاک ورود مشارکت‌کنندگان به این پژوهش این‌گونه بود: ۱- کسب نمره بسیار خوب در پرسش‌نامه استاندارد هویت اجتماعی؛ و ۲- حداقل به مدت چهار سال در سال‌های نوجوانی در مؤسسه تحت آموزش کنش‌محور قرار گرفته باشند. ملاک خروج نیز تمایل مصاحبه‌شوندگان به خروج از پژوهش بود. اصول اخلاقی رعایت شده در این پژوهش عبارت است از: ۱- به نوجوانان شرکت‌کننده در پژوهش توضیحات کلی در مورد اهداف پژوهش داده شد؛ ۲- در مورد حفظ رازداری به آنها اطمینان خاطر داده شد؛ و ۳- در تحلیل مصاحبه‌ها از کد برای شرکت‌کنندگان در پژوهش استفاده شد.

داده‌های این پژوهش در سال‌های ۱۴۰۱-۱۴۰۲ جمع‌آوری شد و تمامی مشارکت‌کنندگان به صورت داوطلبانه حاضر به همکاری در این پژوهش شدند. تعداد مشارکت‌کنندگان و مصاحبه با آنان به صورت حضوری و با توجه به اشباع داده‌ها صورت گرفت. فرایند مصاحبه توسط پژوهشگر که دارای تحصیلات کارشناسی ارشد روان‌شناسی است و تحت نظر اساتید هیئت علمی انجام گردیده است و این ارتباط و نظارت تا پایان کار وجود داشته است. جهت گردآوری اطلاعات در این پژوهش از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته به صورت حضوری استفاده شد و با تعهد حفظ امانت اجازه ضبط صدا اخذ شد. مصاحبه با آگاهی‌دهندگان در این پژوهش تا زمانی ادامه داشت که فرایند اکتشاف و تحلیل به نقطه اشباع نظری برسد. به این معنی که داده‌ها تا زمانی جمع می‌گردند که داده‌های جمع‌آوری شده تکرار داده‌های قبلی باشد و داده جدیدی به دست نیاید. زمانی که مقوله جدیدی از داده‌ها حاصل نشد، در این حالت اشباع نظری اتفاق افتاده و نمونه‌گیری به پایان می‌رسد (Glaser & Strauss, 1999). پژوهشگر بعد از مصاحبه با ۱۵ نفر که شرایط شرکت در مصاحبه را داشتند به این اشباع رسید. مدت زمان مصاحبه‌ها بین ۷۰ تا ۱۲۰ دقیقه متغیر بود. همچنین به مشارکت‌کنندگان این اطمینان داده شد تا بعد از اتمام مصاحبه‌ها نیز با مصاحبه‌گر در ارتباط باشند و در صورت وجود نکات تکمیلی که در حین مصاحبه به آنها اشاره نکردند، این نکات را با مصاحبه‌گر مطرح نمایند.

سؤالات پژوهش پس از بررسی در یک کمیته سه نفره شامل اساتید هیئت علمی دانشگاه، طراحی و تنظیم گردیدند و در جلسات مصاحبه همین سؤالات توسط مصاحبه‌کننده مطرح گردیده‌اند. سؤالات پژوهش به این صورت می‌باشند: وضعیت خودتون رو در هنگام ورود به مرکز ندا در نظر بگیرید و توضیح دهید در طی سال‌های قبل از ورود به مؤسسه چگونه اندیشه و عمل می‌کردید؟ از زندگی خود راضی بودید؟ برنامه و اهدافتون در زندگی چه بود؟ در روابط خود با خانواده و دوستان و مدرسه چگونه بودید؟ خودتان را با وضعیت قبل از ورود مقایسه کنید؟ وضعیت امروز شما چگونه است؟ محقق با طرح این سؤالات به دنبال پاسخ به این مسئله بود که نقش آموزش‌های هویت‌یابی اجتماعی مبتنی بر ارزش‌های ایرانی اسلامی بر زندگی دختران نوجوان چیست؟ بنابراین عوامل به دست آمده را نیز به عنوان شاخص‌های هویت‌یابی ایرانی - اسلامی می‌توان در نظر گرفت. پس از مصاحبه گفته‌های مشارکت‌کنندگان کدگذاری و تحلیل شدند. برای تحلیل اطلاعات از روش ۷ مرحله‌ای کلایزی استفاده شده است. در مرحله اول، مصاحبه‌ها ثبت شد. در مرحله دوم، جملات و عبارات مرتبط با پدیده موردنظر تعیین شد. در طی مرحله سوم، مفاهیم مربوط به شاخص‌های هویت ایرانی - اسلامی استخراج گردید. در مرحله چهارم، بر اساس تشابه موضوعی، دسته‌بندی مفاهیم مستخرج از مصاحبه‌ها صورت پذیرفت. در مرحله پنجم، دسته‌بندی‌های انجام شده طبقات کلی‌تری را به وجود آوردند. در مرحله ششم، توصیف جامعی از طبقات به صورت یک بیان واضح ارائه شد. در نهایت به منظور تأییدپذیری و معتبر بودن داده‌ها از بازنگری و مرور دست‌نوشته‌ها توسط آگاهی‌دهندگان و بازنگری ناظران استفاده گردید. برای این منظور علاوه بر گروه پژوهش، یکی از اعضای هیئت علمی مسلط به مطالعات کیفی متن مصاحبه‌ها را با استفاده از کدها و طبقات استخراج شده مورد بررسی قرار داد و صحت فرایند کدگذاری آنها را تأیید نمود. برای تأیید قابلیت اعتماد مطالعه، تحلیل داده‌ها به پژوهشگران کیفی دیگر ارائه شد تا صحت و درستی نتایج و طبقات بررسی گردد. همچنین پژوهشگر مفاهیم و کدهای استخراج شده را از طریق گروه کانونی در اختیار مصاحبه‌شوندگان قرار داد تا آنها نظرهای خود را نسبت به کدهای استخراج شده

بازگو کنند. بازخوردهای مصاحبه‌شوندگان نشان داد مفاهیم ساخته‌شده به دیدگاه و تجارب ذهنی آنان نزدیک است که این خود نشان از روایی درونی و مقبولیت بود. باید خاطر نشان ساخت که برای ارزیابی و تأمین قابلیت انتقال داده‌ها، نمونه‌ها با حداکثر تغییرپذیری از طبقات مختلف اجتماعی-اقتصادی، سطوح مختلف تحصیلی و گروه‌های متنوع انتخاب شدند. طی انجام این پژوهش، تمامی مراحل به‌دقت ثبت و ضبط گردید و کلیه مستندات به‌صورت الکترونیکی ذخیره شدند.

ابزار سنجش

پرسش‌نامه استاندارد هویت اجتماعی: این پرسش‌نامه ۲۰ ماده‌ای هویت اجتماعی توسط صفاری‌نیا و آقاییوسفی (۱۳۹۳) ساخته شده و شامل ۲۰ سؤال برای سنجش هویت اجتماعی است. ماده‌های این پرسش‌نامه بر اساس یک طیف لیکرت ۵ رتبه‌ای (کاملاً موافقم=۵ و کاملاً مخالفم=۱) مورد سنجش قرار می‌گیرد. ضریب آلفای کرونباخ پرسش‌نامه ۰/۷۴۷ گزارش شده است. نتایج همسانی درونی و همچنین تحلیل عاملی نشان داد که این پرسش‌نامه تنها یک عامل دارد که ۴۵/۹۳ درصد واریانس را تبیین می‌کند و همه گویه‌ها در اینیک عامل بارگیری می‌شوند. پرسش‌نامه هویت اجتماعی در دانش‌آموزان ایرانی از پایایی و روایی قابل قبولی برخوردار است.

یافته‌ها

ویژگی جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان در جدول ۱ نشان داده شده است:

جدول شماره ۱: ویژگی‌های جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان

ردیف	سن مصاحبه‌شونده هنگام ورود به مرکز ندا	مدت زمان حضور در مرکز ندا	نمره پرسش‌نامه هویت اجتماعی
A1	۱۶	۵	۸۱
A2	۱۸	۳	۶۶
A3	۱۵	۶	۷۸
A4	۱۶	۵	۷۹

ردیف	سن مصاحبه‌شونده هنگام ورود به مرکز ندا	مدت زمان حضور در مرکز ندا	نمره پرسش‌نامه هویت اجتماعی
A5	۱۶	۵	۸۰
A6	۱۴	۷	۸۴
A7	۱۶	۵	۸۲
۸A	۱۶	۴	۷۳
۹A	۱۶	۴	۸۱
۱۰A	۱۷	۴	۷۰
۱۱A	۱۵	۴	۶۵
۱۲A	۱۶	۶	۸۳
۱۳A	۱۸	۴	۷۷
۱۴A	۱۷	۵	۶۸
۱۵A	۱۶	۵	۷۴

از تحلیل و طبقه‌بندی مکرر داده‌ها، ۴ مضمون هسته‌ای و ۱۴ مضمون اصلی و ۵۲ مضمون فرعی استخراج شد. شاخص حالت، رویداد یا پدیده‌ای است که ممکن است در نتیجه تحقیق برنامه، فرایند، پیشامد، تلاش یا هر اقدام و رخداد مشابهی در سازمان‌ها، جوامع و حتی وضعیت افراد رخ دهد. در این مطالعه شاخص‌های هویت‌یابی اجتماعی هرگونه باور، تفکر، اخلاق و رفتاری است که در نتیجه هویت‌یابی اجتماعی در افراد تغییر می‌کند و یا به‌وجود می‌آید. ۴ مضمون هسته‌ای به‌عنوان شاخص‌های هویت ایرانی اسلامی بدین ترتیب است: نقش‌آفرینی دینی و انقلابی، کنشگری اجتماعی، تربیت اجتماعی و هویت/ من یکپارچه.

جدول شماره ۲: نقش آموزش هویت‌یابی ایرانی-اسلامی بر نوجوانان دختر

مضامین هسته‌ای	مضامین اصلی	مضامین فرعی
نقش‌آفرینی دینی و انقلابی	عمل‌گرایی	میل به کار و فعالیت مداوم
		درک متفاوت از امام و انقلاب اسلامی و میل به نقش‌آفرینی

مضامین هسته‌ای	مضامین اصلی	مضامین فرعی
		داشتن روحیه انجام وظیفه
	هدف‌گرایی	نگاه هدفمند به استعدادها و شکوفایی آن ترجیح اهداف جمعی و مشترک بر اهداف شخصی نبودن دلبستگی به مسائل غیر مهم و بی‌اساس ارزیابی هر تصمیم و بررسی نسبت آن با هدف
	معنویت‌گرایی	مؤثر دانستن خدا در زندگی تغییر نگاه به زندگی در راستای تعهد به ولایت و جمهوری اسلامی مبنا شدن مذهب و معارف در زندگی و فعالیت‌ها
	مسئولیت‌پذیری	مسئولیت‌پذیر شدن در امور خانه و خانواده دغدغه و احساس مسئولیت داشتن نسبت به دیگران
کنشگری اجتماعی	همگرایی و تعلق اجتماعی	میل و رغبت برای موفقیت‌های دیگران جستجوی بستری برای مفید بودن و نفع‌رسانی
	قدرت راهبری	میل به رهبری کردن و تأثیرگذاری بر دیگران قدرت برنامه‌ریزی و کمک به دیگران توانمند بودن در تکیه‌گاه بودن برای دیگران
	خویشترداری	عدم قضاوت دیگران و تقوآمداری خودداری از انجام کارهای ناپسند اخلاقی به‌دنبال خودنمایی نبودن
تربیت اجتماعی	خودسازی	افزایش توان صبر و استقامت سیر تکامل شخصیتی و اخلاقی در سایه نگاه به هدف

مضامین هسته‌ای	مضامین اصلی	مضامین فرعی
	نشاط	عدم حس ناامیدی بر اثر دیدن خروجی موفق فعالیت‌ها
		حس خوب و رشد ناشی از مسئولیت‌دهی حال خوش
	کسب بینش	ایستادگی در مقابل فشارهای اجتماعی نامعقول با نگاه احترام‌مند
		دغدغه‌مندی رشد شخصی و اجتماعی
		ارزیابی مجدد و بازگشت به اعتقادات دینی با انتخاب شخصی
		قوی شدن از نظر فکر با مبانی معرفتی کارآمد
		فهم اینکه اشکالات افراد را به پای دین نباید گذاشت
		خودشناسی در فاصله گرفتن از فضای خانواده
	خودارزشمندی	هویت‌یابی به‌عنوان دختر امام
هویت/ من یکپارچه		شکل‌گیری اعتمادبه‌نفس و هویت در اثر آشنایی با امام خمینی (ره)
		حس خودکارآمدی
		اعتمادبه‌نفس
		حس مهم بودن
		حس ارزشمند بودن
	توانمندی	ثبات فکر و پایداری شخصیت
		الگوبرداری منطقی از دیگران
		توانایی تصمیم‌گیری
		مهارت در ارتباطات اجتماعی
		توانمندی فکری و مهارتی
		نگاه عمیق/ قوی به لحاظ تجربی و میدانی/ توانمند

مضامین هسته‌ای	مضامین اصلی	مضامین فرعی
		تلاش برای رسیدن به نتیجه
	پشتکار	جنگیدن با موانع پیش‌روی آرمان‌ها
		ارزش قائل شدن برای زمان
		مواجهه موثر با مشکلات و حل آن‌ها
		نگاه روشن نسبت به مسیر آینده
	آرمان‌گرایی	زندگی هدفمند
		متکامل شدن آرمان‌ها
		داشتن هدف بزرگتر از خیر رساندن به نیازمندان
		نیازمندان
		عطش برای تعالی

توضیح مضامین اصلی به شرح ذیل می‌باشد:

۱- نقش‌آفرینی دینی و انقلابی

اولین پیامد هویت‌یابی اجتماعی در افراد نقش‌آفرینی دینی و انقلابی است. این نقش‌آفرینی عمل‌گرایی، هدف‌گرایی و معنویت‌گرایی را به‌صورت توأمان دربردارد. منظور از عمل‌گرایی میل به کار و فعالیت مداوم، نقش‌آفرینی، انجام وظیفه و نگاه هدفمند به استعدادها و شکوفایی آن در بستر درک متفاوت از امام و انقلاب اسلامی می‌باشد که در فرد هویت‌یافته ایجاد گردیده است. (A3) می‌گوید: «استفاده از توانایی‌های هدفمند شده بود، اینکه آموزش ببینم و استعدادهایم رو هرچه بیشتر پرورش بدم. (A4) می‌گوید: درک متفاوت از امام و انقلاب اسلامی پیدا کرده بودم، احساس می‌کردم در برهه‌ای از تاریخ حضور دارم که باید ایفای نقش کنم و احساس وظیفه می‌کردم». (A8) می‌گوید: «من در خانواده سنتی مذهبی به دنیا آمده بودم؛ اما از دین و شخصیت‌های بزرگی مثل شهید چمران و امام خمینی غافل بودم، نگاه متفاوتی نسبت به آنها پیدا کردم از صبر و استقامتشان و اینکه مردم برای اون‌ها در اولویت بود».

منظور از هدف‌گرایی ترجیح اهداف جمعی و مشترک بر اهداف شخصی، نبود دلبستگی به مسائل غیرمهم و بی‌اساس و ارزیابی هر تصمیم و بررسی نسبت آن با هدف می‌باشد.

(A10) می‌گوید: «الان طوری شدم که برای هر تصمیم‌گیری به هدفم نگاه می‌کنم آیا این تصمیم یا حتی فعالیت شخصی در راستای اهداف متعالی من هست؟» (A13) در همین رابطه می‌گوید: «من قبلاً هم هدف داشتم اما منشأ آن درونی نبود به خاطر بقیه مردم بود؛ اما الان یه هدف جدی دارم که به خاطر خود واقعیتم اونو انتخاب کردم».

معنویت‌گرایی در این تعریف به نماز و دعا بسنده نمی‌کند و فرد هویت‌یافته به‌گونه‌ای حضور خداوند را در زندگی مؤثر می‌بیند، نگاه او به زندگی در راستای تعهد به ولایت و جمهوری اسلامی تغییر می‌کند و مذهب و معارف در زندگی و فعالیت‌های وی مبنا می‌یابد. (A1) می‌گوید: «بزرگترین تغییر در نگاه به زندگی بود. رسالت و تکلیف من چیست؟ باید به دنبال چی برم؟ قبلش نگاهم این بود رشته خوبی بخونم برم خارج و پولدار بشم و این‌ها، حالا به بقیه هم یه کمکی بکنم؛ اما نگاه توحیدی ولایت و نقش مهم در جمهوری اسلامی ایفا کردن برایم الان پررنگ شده بود».

۲- کنشگری اجتماعی

کنشگری اجتماعی به معنای کنش‌ورزی دختران نوجوان بر مبنای مسئولیت‌پذیری، همگرایی و تعلق اجتماعی و راهبری خود دختران می‌باشد. مسئولیت‌پذیری به معنای دغدغه و احساس مسئولیت نسبت به دیگران و در امور خانه و خانواده می‌باشد. در همین راستا (A1) می‌گوید: «در نگاهمون نسبت به دیگران دغدغه‌ای به وجود آمد، اینکه تو نسبت به دختری که در محله و شهر تو زندگی می‌کند مسئول هستی و بازخواست خواهی شد».

همگرایی و تعلق اجتماعی شامل جستجوی بستری برای مفید بودن و نفع‌رسانی و میل و رغبت برای موفقیت‌های دیگران می‌باشد. (A1) می‌گوید: «تا پیش از این سرگرم زندگی خودم بودم و برای موفقیت خودم تلاش می‌کردم».

در کنشگری اجتماعی نقش اصلی را در برنامه‌ریزی و اجرا، دختران نوجوان بر عهده دارند. در واقع می‌توان گفت نتیجه هویت‌یابی موفق با رویکرد ایرانی اسلامی، پرورش دخترانی با روحیه رهبری کردن و تأثیرگذاری بر دیگران، قدرت برنامه‌ریزی و کمک به هموعان و توانمند بودن در ایفای نقش تکیه‌گاه بودن برای سایر دخترانی است که آسیب دیده و یا در معرض آسیب می‌باشند. (A4) می‌گوید: «ما دیگه طوری شده بودیم

که فقط به خودمون فکر نمی‌کردیم، برای دیگر دختران هم برنامه‌ریزی می‌کردیم که چطور می‌تونیم به اون‌ها کمک کنیم».

۳- تربیت اجتماعی

تربیت اجتماعی در واقع تربیتی است که ابعاد اجتماعی را دربرمی‌گیرد و در سایه زیست جمعی ایجاد می‌گردد و شامل خویش‌داری، خودسازی و نشاط می‌باشد. خویش‌داری شامل عدم قضاوت دیگران و تقوآمداری، خودداری از انجام کارهای ناپسند اخلاقی، خودسازی با نگاه به هدف بزرگ‌تر و مسئول بودن و به‌دنبال خودنمایی نبودن می‌باشد. (A4) می‌گوید: «از انجام کارهای ناپسند اخلاقی به‌دلیل اینکه مسئولیت یک جمع بزرگ‌تر رو داشتم، کناره‌گیری می‌کردم». (A2) می‌گوید: «در مواجهه با آسیب‌های اجتماعی سعی می‌کردیم که مصداقی بحث نکنیم و افراد رو قضاوت نکنیم و تقوا رو در ارتباط با اون فرد رعایت کنیم» (A13) می‌گوید: «یه چیزی رو خوب یاد گرفته بودم، اونم اینکه نگاه صفر و صدی به آدم‌ها نداشته باشم و نقاط مثبت آنها را ببینم».

خودسازی شامل افزایش توان صبر و استقامت، سیر تکامل شخصیتی و اخلاقی در سایه نگاه به هدف می‌باشد که در زیست مؤمنانه‌ای که افراد با یکدیگر دارند و در خلال کنشگری اجتماعی و انجام فعالیت‌های جمعی حاصل می‌گردد. (A2) می‌گوید: «صبر و استقامت به‌واسطه در جمع بودن در من بیشتر می‌شد». (A9) می‌گوید: «فکر کردن به کارهای ارزشمندی که باید برای بقیه انجام بگیرد، توجه به هدف باعث می‌شد مشکلات درونی من کم‌کم بی‌اهمیت بشن، احساس می‌کردم تکامل شخصیتی و اخلاقی در سایه نگاه به هدف داره در من شکل می‌گیره و دیگه مسائل پیش‌پاافتاده مثل قبلاً منو درگیر خودش نمی‌کرد».

نشاط شامل عدم حس ناامیدی بر اثر دیدن خروجی موفق فعالیت‌ها، حال خوش و حس خوب و رشد ناشی از مسئولیت‌دهی می‌باشد. (A4) در همین راستا می‌گوید: «واگذاری مسئولیت‌های جدی و پیگیری آن، اتفاق بزرگی در تحول من بود، ارتباط و مواجهه با ارگان‌ها و انجام کارهای بزرگ در سنین نوجوانی احساس بزرگ و مستقل بودن بهم می‌داد، حس تکامل و رشد مداوم رو داشتم و این شور و نشاطی در ما ایجاد

می‌کرد». (A8) می‌گوید: «من قبل از اینکه وارد مجموعه ندا بشم دختر شادی بودم؛ اما الان همون حال خوب رو حتی بیشتر دارم با این تفاوت که این حس خوب ناشی از حرکت در مسیر حق است و دائمی شده برام، حتی اگر خستگی جسمی هم داشته باشم».

۴- هویت/ من یکپارچه

بینش، خودارزشمندی، توانمندی، پشتکار و آرمان‌گرایی مؤلفه‌های هویت منسجم می‌باشد. بینش یعنی فرد بتواند در مقابل فشارهای اجتماعی نامعقول خانواده ایستادگی کند و سبک هویتی اطلاعاتی داشته باشد که ارزش‌های خود را بر اساس تقلید کورکورانه از دیگران به دست نمی‌آورد و درعین حال عدم بی‌احترامی، دغدغه داشتن در قبال خانواده و تبعیت از آن در حد معقول انجام می‌دهد. ارزیابی مجدد اعتقادات دینی همزمان با ورود به دوره هویت‌یابی و بازگشت به اعتقادات دینی با انتخاب آگاهانه فرد، تقویت تفکر با مبانی معرفتی کارآمد از مؤلفه‌های بینش فردی در من یکپارچه می‌باشد. (A3) در این رابطه می‌گوید: «من بعد از مدتی محجبه شدم؛ اما این بار دیگه با عقلانیت بود». (A10) می‌گوید: «در مقابل فشارهای اجتماعی نامعقول توسط خانواده و سنت‌ها می‌ایستم، درعین حالی که مواظب هستم بی‌احترامی نکنم».

خودارزشمندی مفهومی است که در سایه خودشناسی ناشی از فاصله‌گرفتن از فضای خانواده، هویت‌یابی به‌عنوان دختران امام خمینی، حس خودکارآمدی، اعتمادبه‌نفس، مهم و ارزشمند بودن می‌باشد. (A3) و (A6) می‌گویند: «واقعاً می‌دونستیم که می‌تونیم. اعتمادبه‌نفس قوی پیدا کرده بودیم. (A1) می‌گوید: توانایی‌های مختلف در من تقویت شده بود؛ مثلاً در یکی از فعالیت‌ها که بازارچه خیریه بود برای اولین بار خودم درآمد کسب کرده بودم و بسیار خوشحال بودم از این بابت». (A2) می‌گوید: «تجربه فاصله‌گرفتن از خانواده، دوری از محیط امن خانواده و ورود به یک محیط سالم خارج از خانواده باعث شکل‌گیری بهتر خودشناسی و تشخیص نقاط مثبت و منفی خودم شد».

توانمندی ناشی از من یکپارچه شامل ثبات فکر و پایداری شخصیت، الگوبرداری منطقی از دیگران، توانایی تصمیم‌گیری، مهارت در ارتباطات اجتماعی، توانمندی فکری و مهارتی و نگاه عمیق به لحاظ تجربی و میدانی می‌باشد. (A4) در همین رابطه می‌گوید:

«اینکه من تونستم پایدار بر سر یک حرف و یکجا بمونم نشان از ایده پویایی بود که پاسخگوی همه زمان‌های من بود، من که نمی‌تونستم ثابت یه جا و سر یک ایده بمونم».

(A6) می‌گوید: «من رشد کردم. تصمیمات مهمی می‌گیرم. خودم به‌تنهایی با مشورت دیگران و البته مسئولیت خودم».

تلاش کردن برای رسیدن به نتیجه، جنگیدن با موانع پیش‌روی آرمان‌ها، ارزش قائل شدن برای زمان و مواجهه مؤثر با مشکلات و حل آنها از دیگر خصوصیات من یکپارچه است که تحت عنوان پشتکار مقوله‌بندی شده است. برای توضیح بیشتر به‌عنوان مثال (A2) می‌گوید: «فرصت‌ها و اوقات، فعالیت‌ها از جمله دیدن فیلم و کتاب و نویسندگی برام باارزش و هدفمند شدند». (A6) می‌گوید: «یاد گرفته بودم و قتم را به بطالت نگذرانم». به‌عنوان مقوله آخر نگاه روشن نسبت به مسیر آینده، زندگی هدفمند، متکامل شدن آرمان‌ها، داشتن هدف بزرگ‌تر از خیر رساندن به نیازمندان و عطش برای تعالی قرار می‌گیرد که به‌صورت کلی آرمان‌گرایی نام‌گذاری شده است. در همین راستا (A4) می‌گوید: «نسبت به قبل از ورود به مؤسسه تفاوت محسوسی در من ایجاد شده بود، تشنگی برای کمال و تعالی‌خواهی در من ایجاد شده بود». (A1) می‌گوید: «فهمیدم فقط پولدار شدن و کمک به فقرا هدف بزرگ نیست بلکه هدف بزرگتری نیز وجود دارد». (A3) می‌گوید: «من از اون زندگی بی‌هدف نجات پیدا کردم و در وجود خودم هدفی برای دنبال کردن دارم».

بحث و نتیجه‌گیری

شواهد بسیار حاکی از تغییرات رفتاری اساسی در نوجوانان ایرانی به‌علاوه میزان قابل‌توجهی از آسیب‌های روانی و اجتماعی در آنها است. این پژوهش در پی پاسخ به این مسئله بود که اگر فرایند هویت‌یابی ایرانی - اسلامی در ارتباط با نوجوانان صورت گیرد و هویت منسجم ایجاد شود، چه پیامدهای مثبتی برای آنان ایجاد می‌گردد؟ به‌عبارت‌دیگر شاخص‌های هویت‌یابی ایرانی اسلامی چیست؟ با مطالعه یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان گفت، نقش‌آفرینی دینی و انقلابی، کنشگری اجتماعی، تربیت اجتماعی و هویت/ من یکپارچه در اثر هویت‌یابی مبتنی بر ارزش‌های ایرانی اسلامی حاصل می‌شود.

«نقش‌آفرینی دینی و انقلابی» از طریق عمل‌گرایی، هدف‌گرایی و معنویت‌گرایی موجب

بهزیستی نوجوان می‌شود. این با نتایج مطالعات راس و همکاران (۲۰۲۰) هماهنگ است که مدل‌های بهزیستی نوجوانان را پدیده‌ای چندبعدی تعریف می‌کنند و با پیوند ارزش‌ها و مشارکت در جامعه، از جمله احساس گنجاندن آن شخص توسط شبکه‌های حمایتی هم‌تایان و دیگران ارزش‌گذاری می‌شود. بر مبنای مدل هویتی اساساً هویت در خلأ شکل نگرفته و برآمده از یک زمینه مبنایی است. مبنای ریشه درخت هویت و شالوده ساختمان هویت است (زاگری، ۱۳۹۱).

دیگر شاخصه‌ی هویت‌یابی «کنشگری اجتماعی» است که دارای ابعاد مسئولیت‌پذیری، همگرایی و تعلق اجتماعی و قدرت راهبری می‌باشد. در مدل بهزیستی نوجوانان، راس و همکاران (۲۰۲۰) نیز این عوامل همچون توانایی کمک به تغییرات در خود و جامعه و زندگی را ارزش‌گذاری کرده و لازم می‌شمارد. ساوسکی^۶ و همکاران (۲۰۱۴) می‌گویند: نوجوان مسئولیت را از طریق یک چرخه چهار مرحله‌ای توسعه می‌دهد: ۱- داوطلبانه نقش و تعهدات خود را بر عهده دارد؛ ۲- تجربه چالش و فشار؛ ۳- انگیزه برای انجام تعهدات؛ و ۴- درونی‌سازی یک خودپنداره که منجر به رفتار مسئولانه در زمینه‌های دیگر می‌شود. چرخه یادگیری مسئولیت با ایجاد ساختار برنامه و ارائه پشتیبانی مداوم به نوجوانان کمک می‌کند تا نقش‌های مربوط به خودشان را تجربه کنند.

«تربیت اجتماعی» نیز سومین مؤلفه هویت‌یابی است که دارای ابعاد خویش‌تن‌داری، خودسازی و نشاط در سایه نگاه به هدف، بر اثر دیدن خروجی موفق فعالیت‌ها و رشد ناشی از مسئولیت‌دهی می‌باشد. مطالعه دیدگاه و همکاران (۱۳۹۷) نشان می‌دهد آسیب‌های روانی در تربیت اجتماعی خود را در رفتارهایی مانند انزوای طلبی، افسردگی، بدبینی، پارانویا یا مبتلا شدن به انواع بیماری‌های استرسی و هراسی بروز خواهد داد. همچنین اگر توجهی به آثار، پیامدها و نتیجه ناگوار فقدان هویت داشته باشیم و از عمق رنج و دردی که جوانان بی‌هویت احساس می‌کنند، آگاه شویم (همقان طرزجانی، ۱۳۹۷)، درمی‌یابیم بخش قابل‌توجهی از افسردگی‌ها، احساس پوچی و درون تهی شدن‌ها و روزمرگی‌ها نتیجه بی‌هویتی است (عمادی و نظرپور، ۱۳۸۷).

خویشتنداری شامل عدم قضاوت دیگران و تقوآمداری، خودداری از انجام کارهای ناپسند اخلاقی و به دنبال خودنمایی نبودن می‌باشد. خودسازی شامل افزایش توان صبر و استقامت، سیر تکامل شخصیتی و اخلاقی در سایه نگاه به هدف می‌باشد. نشاط شامل عدم حس ناامیدی بر اثر دیدن خروجی موفق فعالیت‌ها و رشد ناشی از مسئولیت‌دهی می‌باشد. این تقسیم‌بندی و تعریف تربیت اجتماعی با تعریف دیدگاه و همکاران (۱۳۹۷) هماهنگ است. این مطالعه نشان می‌دهد آسیب‌های روانی در تربیت اجتماعی خود را در رفتارهایی مانند انزوای طلبی، افسردگی، پارانو یا مبتلا شدن به انواع بیماریهای استرسی و هراسی بروز خواهد داد. شاخص‌های تربیت اجتماعی شامل عدم قضاوت دیگران، تقوآمداری، نشاط، حس خوب و حال خوش، صبر و استقامت می‌تواند آشکارا مانع ابتلا به آسیب‌های روانی نامبرده شود. یافته‌های قوی تأیید کرده‌اند که نشاط با بهزیستی مرتبط است و مطلوبیت اجتماعی فرد را تا حد زیادی افزایش می‌دهد. همچنین مطالعه‌ای نشان داد تأثیر مطلوبیت اجتماعی بر ارزیابی نشاط نیز مثبت است (Chloe Lau, 2013). رایان و دسی^۷ (۲۰۱۸) در مطالعه خود با رویکرد خودتعیین‌گری به این نتیجه رسیدند که اهداف و فعالیت‌ها (به‌عنوان مثال فضیلت، معنا، اصالت) سطوح بالاتری از بهزیستی ذهنی را القا می‌کند.

آخرین مؤلفه هویت‌یابی «من یکپارچه» می‌باشد. دوره نوجوانی می‌تواند با نوعی سردرگمی همراه با کاهش عزت نفس و خودپنداره منفی همراه باشد که سبب کاهش فعالیت‌های طبیعی و تعاملات اجتماعی می‌شود (یحیی‌زاده جلودار و دیگران، ۱۳۹۷). درمقابل آن بینش، ایستادگی در مقابل فشارهای اجتماعی نامعقول، خودارزشمندی، توانمندی، ثبات فکر و پایداری شخصیت، الگوبرداری منطقی از دیگران، توانایی تصمیم‌گیری، مهارت در ارتباطات اجتماعی، پشتکار، جنگیدن با موانع پیش‌روی آرمان‌ها، ارزش قائل‌شدن برای زمان و مواجهه مؤثر با مشکلات و آرمان‌گرایی از پیامدهای شکل‌گیری هویت موفق است. این عوامل با تحقیقات لویکس و همکاران (۲۰۱۹) که احساس یکپارچه و باثبات از هویت را با اعتمادبه‌نفس بالا و اهداف صریح در زندگی همراه می‌داند،

هماهنگ است. همچنین با مطالعات کریستی^۸ و همکاران (۲۰۱۹) که ذات‌گرایی هویت را با تعریف «خود واقعی» تبیین می‌کنند نیز هماهنگ است. ویژگی‌های درونی که واقعی و معتبر هستند، خود واقعی در همه وجود دارد. گفتمان - توصیه‌هایی مانند «آن چیزی که واقعاً هستید باشید»، «خودتان را پیدا کنید»، «واقعی خود باشید». به نظر می‌رسد با دور شدن از خود واقعی، افراد دچار سردرگمی در هویت می‌گردند.

بر مبنای مدل هویتی اساساً هویت از مبانی خالی نیست؛ به عبارتی هویت در خلأ شکل نگرفته و برآمده از یک زمینه مبنایی است. مبانی ریشه درخت هویت و شالوده ساختمان هویت است (ذاکری، ۱۳۹۸). آشنایی با شخصیت وجودی امام خمینی و افکار ایشان (A3)، هویت ذیل عنوان دختران امام (A5)، مبانی معرفتی کارآمد (A4)، نگاه توحیدی ولایت (A1) و دیدن خدا در محور زندگی (A1)، این‌ها مبانی هویتی از نگاه دختران نوجوان بود.

با مطالعه پژوهش‌های گوناگون می‌توان این‌طور برداشت کرد که پیامدهای هویت‌یابی اجتماعی که در این مطالعه به آن اشاره گردید با مؤلفه‌های سلامت روان، بهزیستی روانی، رشد شخصی و اجتماعی و پیشرفت همسانی‌های زیادی دارد. به‌عنوان آخرین کار مطالعاتی مورر^۹ (۲۰۲۳) است که نظریات مختلف را درباره جنبه‌های مختلف رشدی در نوجوانی بررسی و این‌طور بیان می‌کند: رشد به‌عنوان یک فرایند پویا و تدریجی از تغییرات روانی-اجتماعی است که شامل: خودآگاهی، گشودگی نسبت به تجربه و تغییر، خودمختاری، شجاعت وجودی، مسئولیت، شفقت، شفقت به خود، اصالت، هماهنگی و رضایت از زندگی و فرایند رشد شخصی می‌باشد.

بنابراین با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر پیشنهاد می‌گردد در مراکز فرهنگی-اجتماعی، رشد و توانمندسازی توسط زنان و دختران توانمند در بستر اجتماعات محلی و به‌صورت گروه‌محور و در سایه کسب هویت اجتماعی و در جهت تغییر نهادها و ساختارهای اجتماعی و فرهنگ‌ها و سنت‌هایی مورد توجه قرار گیرد که بی‌اساس و ناهمخوان با مبانی دینی می‌باشد. مسائل دختران نوجوان در حوزه عدم رشد فکری و

8. Christy

9. Maurer

شخصیتی، ناتوانی و فقدان مهارت در ارتباطات اجتماعی و عدم آگاهی نسبت به جامعه می‌باشد که اقدام جدی در ایجاد محفلی تخصصی، مردمی، نظام‌مند و متمرکز بر استعداد‌های دخترانه برای شکوفایی و رشد استعدادها مبتنی بر یک مرکز دخترانه می‌تواند بستری مناسب در این جهت باشد.

سپاسگزاری

بدین‌وسیله از مدیریت و دختران مرکز ندا که در این پژوهش شرکت داشتند تشکر و قدردانی می‌گردد.

منابع

- جلالی، یوسف؛ اسکندری، حسین؛ برجعلی، احمد؛ سهرابی، فرامرز و عسکری، محمد (۱۴۰۱). «پیکربندی و اعتباریابی الگوی روانی اجتماعی هویت نوجوانان پسر ایرانی: یک مطالعه روایتی»، *پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی*، شماره ۴۶، ص ۷۹-۱۰۰.
<https://doi.org/10.22034/spr.2021.300447.1669>
- حیدری‌زاده، نسرین؛ فرج‌اللهی، مهران و اسماعیلی، زهره (۱۳۹۶). «ویژگی‌های اپیدمیولوژی و بالینی اختلال اضطراب اجتماعی در دانش‌آموزان شهر کرمانشاه: مطالعه مقطعی»، *مجله اپیدمیولوژی ایران*، ۱۳(۱): ۵۹-۵۲.
- دهقان طرزجانی، مرضیه (۱۳۹۷). *بررسی اثر بخشی طرح واره درمانی به شیوه گروهی در ارتقای هویت اجتماعی و افزایش عزت نفس دختران بزهکار*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، مؤسسه آموزش عالی حکمت رضوی، گروه آموزشی روان‌شناسی.
- دیدگاه، زهرا؛ شریعتی، سیدصدرالدین؛ بهشتی، سعید و ایمانی نائینی، محسن (۱۳۹۷). «تبیین نقش مسئولیت‌پذیری در تربیت اجتماعی نوجوانان بر اساس تفسیر المیزان»، *فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی*، ۹(۳۴): ۲۷-۵۶.
<https://doi.org/10.22054/qccpc.2018.29013.1734>
- ذاکری، مختار (۱۳۹۸). «تحلیل و تبیین عمل تعلیم و تربیت در پرورش هویت بر مبنای مبانی و فرایندهای هویت‌یابی»، *فصلنامه آموزش‌پژوهی*، ۵(۲۰): ۷۲-۸۶.
<https://dorl.net/dor/20.1001.1.25884182.1398.5.20.6.6>

- ذاکری، مختار و شیروانی شیرینی، علی (۱۴۰۱). «تحلیل محتوای بیانیه گام دوم انقلاب بر مبنای مؤلفه‌های هویت‌آفرینی اسلامی - ایرانی»، *فصلنامه مطالعات ملی*، ۲۳(۱): ۳۳-۵۱. doi: 10.22034/rjnsq.2022.296150.1305
- زرشناس، هلیا (۱۴۰۱). *رابطه تعامل پدر-دختر با سلامت روان دختران نوجوان: نقش واسطه‌ای عزت‌نفس و تعامل با همسالان*، پیشنهاد کارشناسی ارشد روان‌شناسی بالینی، دانشگاه شهید بهشتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.
- شربتیان، محمدحسن؛ جهانشیری، جواد و قاسمی، محمد (۱۴۰۱). «نقشه ابعاد هویت اجتماعی سازمان امنیت دبیران مدارس دوره متوسطه دوم شهر مشهد»، *فصلنامه علمی مطالعات فرهنگی اجتماعی خراسان*، ۱۶(۳): ۹۴-۱۲۸. <https://doi.org/10.22034/fakh.2022.304567.1503>
- صفاری‌نیا، مجید؛ آقاییوسفی، علیرضا و مصطفائی، علی. (۱۳۹۳). *رابطه مؤلفه‌های سهل‌انگاری اجتماعی و هویت اجتماعی با عملکرد تحصیلی دانشجویان*. *دوفصلنامه شناخت اجتماعی*، ۳(۲): ۱۳۴-۱۲۳.
- عطادخت، اکبر؛ حمیدی‌فر، ویدا و محمدی، عیسی (۱۳۹۳). «استفاده آسیب‌زا و نوع کاربری تلفن همراه در دانش‌آموزان دبیرستانی و رابطه آن با عملکرد تحصیلی و انگیزش پیشرفت»، *روان‌شناسی مدرسه*، ۳(۲۲): ۱۲۲-۱۳۶.
- عمادی، سیدجواد و نظرپور، محمدتقی (۱۳۸۷). «بررسی راهکار دین در حل بحران هویت در دوران»، *ماهنامه مهندسی فرهنگی*، ۳(۲۶ و ۲۷): ۲۱-۳۵.
- فراهانی، فاطمه و فیاض، فاطمه (۱۴۰۳). «عوامل مؤثر بر هویت‌یابی ایرانی-اسلامی دختران نوجوان ۱۴-۲۱ سال؛ یک مطالعه کیفی». ۱۰(۳): ۵۱-۶۴. <https://journals.sbmu.ac.ir/jrrh/article/view/42576>
- فراهانی، فاطمه (۱۴۰۲). *طراحی الگوی هویت‌یابی اجتماعی مبتنی بر تجربه زیسته دختران نوجوان*، پایان‌نامه جهت دریافت مدرک کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اراک، دانشکده تعلیم و تربیت، گروه روان‌شناسی.
- مرزبان، آمنه (۱۳۹۷). «شیوع رفتارهای پرخطر در بین نوجوانان شهر قم در سال ۱۳۹۵»، *مجله دانشگاه علوم پزشکی پارس (جهرم)*، ۱۶(۳): ۴۴-۵۱.
- مهراندیش، ندا؛ سلیمی بجستانی، حسین و اسمعیلی، معصومه (۱۳۹۸). «مؤلفه‌های

- احساس تنهایی مرتبط با دوستان در دختران نوجوان»، پژوهش پدیدارشناسی، پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی و مشاوره دانشگاه فردوسی مشهد، ۹(۱)، ۱۸-۳۴.
- نادری، مریم (۱۳۹۷). «تبیین مبانی فلسفی هویت اسلامی - ایرانی و آسیب‌شناسی آن»، نشریه اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱۴(۳)، ص ۷-۲۵.
- یحیی‌زاده جلودار، سلیمان؛ حیدری، شعبان و موسوی تروجنی، سیده‌رقیه (۱۳۹۷). «اثر بخشی آموزش خودآگاهی بر هویت‌یابی و مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم»، مجله روان‌شناسی و روان‌پزشکی شناخت، ۵(۴)، ۵۲-۶۴.
- Chloe Lau, Catherine Li EMAIL logo, Lena C. Quilty, Donald H. Saklofske, Francesco Bruno and Francesca Chiesi (2023), The state-trait model of cheerfulness and social desirability: an investigation on psychometric properties and links with well-being, Volume 36 Issue 2
- Christy, A. G., Schlegel, R. J., & Cimpian, A. (2019). Why Do People Believe in a "True Self"? The Role of Essentialist Reasoning About Personal Identity and the Self. *Journal of Personality & Social Psychology*, 117(2), 386-416 . doi:10.1037/pspp0000254
- Erikson EH, others. (1950), *Psychoanalysis and Theories of Man*. (Book Reviews: Identity: Youth and Crisis; Childhood and Society.
- Erikson, E. H. (1698). *Identity, Youth and crisis*. New York: Norton
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1999). *Discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Routledge.
- Habermas, T., & Kober, C. (2015). Autobiographical reasoning in life narratives buffers the effect of biographical disruptions on the sense of self-continuity. *Memory*, 23, 664-674.
- Luyckx, K., Schwartz, S. J., Goossens, L., Beyers, W., & Missotten, L. (2019). Processes of personal identity formation and evaluation. In S. J.
- Maurer, M. (2023). *Well-being Processes: Insights into Personal Growth and Adolescent Mental Health*. [Doctoral Thesis (compilation), Lund University]. Lund University.
- Roberts, H., Jacobs, R. H., Bessette, K. L., Crowell, S. E., Westlund-Schreiner, M., Thomas, L., ... Watkins, E. R. (2021). Mechanisms of rumination change in adolescent depression (RuMeChange): study protocol for a randomised controlled trial of rumination-focused cognitive behavioural therapy to reduce ruminative habit and risk of depressive relapse in high-ruminating adolescents. *BMC Psychiatry*, 21(1), 206. doi:10.1186/s12888-021-03193-3
- Ross, D. A., Hinton, R., Melles-Brewer, M., Engel, D., Zeck, W., Fagan, L Mohan, A (2020). Adolescent Well-Being: A Definition and Conceptual Framework. *J Adolesc Health*, 67(4), 472-476. doi: 10.1016/j.jadohealth.2020.06.042
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2018). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York: Guilford

Publications.

- Sausky, I., Larson, R. W., Griffith, A., Wu, J., Raffaell, M., Sugimura, N., & Guzman, M. (2014). *Journal of Research on Adolescence* (WileyBlackwell). 24(3), 417-430.
- World Health Organization (WHO, 2021). Adolescent Mental Health – Factsheet. Accessed from: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescentmental-health>

مقایسه مقیاس درجه‌بندی والدین و تکالیف عملکردی در

سنجش کارکردهای اجرایی دختران و پسران دوره دبستان^۱

زهرا پهلوانی^۲

صالحه پیریایی^۳

چکیده

ضعف کارکردهای اجرایی در کودکان یکی از عوامل مهم در نقص در پیشرفت تحصیلی و حتی در عملکردهای روزانه می‌باشد. سنجش کارکردهای اجرایی می‌تواند به کودکان و خانواده‌ها در تصمیم‌گیری آن‌ها برای آینده این دانش‌آموزان کمک کند. هدف پژوهش حاضر بررسی مقایسه درجه‌بندی والدین و تکالیف عملکردی در سنجش کارکردهای اجرایی دختران و پسران دوره دبستان است. پژوهش حاضر از نوع پژوهش‌های همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان ۷ تا ۱۲ سال منطقه ۲۲ تهران که در سال ۱۴۰۳-۱۴۰۲ تحصیل می‌کردند. روش نمونه‌گیری در این پژوهش نمونه‌گیری به صورت در دسترس بود. از میان مدارس منطقه ۲۲، دو مدرسه انتخاب شد و از میان این دو مدرسه ۱۰۰ نفر به صورت در دسترس انتخاب شدند. ابتدا از دانش‌آموزان به صورت فردی، آزمون‌های کنش‌های اجرایی (ویسکانسین، کورسی و برو-نرو) گرفته شد و سپس برای والدین این دانش‌آموزان پیوند پرسش‌نامه BRIFE2 ارائه و آن‌ها پرسش‌نامه را پر کردند. نتایج روش رگرسیون سلسله‌مراتبی و همبستگی پیرسون نشان داد که بین حافظه فعال در آزمون کورسی و شاخص‌های مؤلفه پرسش‌نامه BRIFE2 (بازداری، انتقال توجه، کنترل هیجانی، آغازگری، حافظه فعال، برنامه‌ریزی، سازماندهی مواد، کنترل و نمره کل) رابطه معنی‌دار وجود دارد. نتایج این مطالعه نشان داد که پسران و دختران در رابطه سنجش کارکردهای اجرایی از سوی والدین و سنجش تکالیف عملکردی کارکردهای اجرایی تفاوتی را نشان نمی‌دهند.

واژگان کلیدی

کارکردهای اجرایی، حافظه فعال، انعطاف‌پذیری شناختی، کنترل مهاری

۱. مقاله مستخرج از پایان‌نامه کارشناسی ارشد.

۲. دانشجوی ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشکده رفاه، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

zahrpahlevanii@gmail.com

۳. استادیار، گروه روان‌شناسی و مشاوره، دانشکده رفاه، تهران، ایران.

piryaei@refah.ac.ir

بیان مسئله

از نظر استوس^۴ و بنسون^۵ (۱۹۸۶)، کارکردهای اجرایی^۶ اصطلاحی عمومی است که به انواع ظرفیت‌های مختلف اشاره دارد و رفتار هدفمند را امکان‌پذیر می‌کند (Gldstein & Naglieri, 2013). متخصصان مغز و اعصاب سال‌ها است که علاقه‌مند به شناسایی هر چه سریع‌تر نقص‌های مربوط به کارکردهای اجرایی هستند؛ زیرا این تأخیرها و اختلالات در کارکردهای اجرایی، در بسیاری اختلالات ناشی از نقص سیستم عصبی مرکزی یا آسیب‌دیدگی‌هایی مانند فلج مغزی، صرع، آسیب ترماتیک مغز و سرطان نقش دارند. از سوی دیگر، کارکردهای اجرایی ضعیف یک مسئله مهم کلینیکی و سلامتی است. نه تنها به دلیل تأثیر بسیار گسترده آن در آسیب‌های عصبی و اختلالات بلکه به دلیل تأثیر قوی کارکرد اجرایی ضعیف، بر نتایج تحصیلی و مشکلاتی مانند حافظه، افت تحصیلی و ناتوانی‌های یادگیری می‌باشد (فرزادی، بهروزی و بیلاق، ۱۳۹۹). باتوجه به تأثیرگذاری همه‌جانبه کارکردهای اجرایی در زندگی افراد، به‌مرور زمان ارزیابی این کارکردها به یک مسئله حیاتی و اصلی در ارزیابی‌های مربوط به روان‌شناسی تربیتی، شناختی و عصب‌شناختی کودکان و بزرگسالان تبدیل شده است (عبدالحمیدی و دیگران، ۱۳۹۶)؛ بنابراین محققان و درمانگران روش‌های متعددی را برای سنجش این مفهوم به‌کار می‌برند و تاکنون ابزارها و مقیاس‌های بسیاری برای سنجش کارکردهای اجرایی تدوین و طراحی شده است (سلطانی کوهبنانی و دیگران، ۱۳۹۷). در صورتی که عملیاتی‌سازی و اندازه‌گیری کنش‌های اجرایی مسئله مهمی است که به‌طور مستقیم بر استنباط تأثیر می‌گذارد. رویکردهایی که جهت عملیاتی‌کردن کنش‌های اجرایی استفاده می‌شود شامل تکالیف عملکردی و مقیاس‌های درجه‌بندی است. مقیاس‌های درجه‌بندی کنش‌های اجرایی پرسش‌نامه‌هایی هستند که توسط خود فرد، والدین یا معلمان او کامل می‌شوند و مشاهدات رفتاری در امور جاری روزمره را دربرمی‌گیرند. در حال حاضر پرسش‌نامه‌های معتبری مانند پرسش‌نامه درجه‌بندی رفتاری کنش‌های اجرایی (BRIEF) وجود دارند که بر این فرض استوار است که والدین و معلمان می‌توانند با ارائه گزارش از

4. Stuss

5. Benson

6. Executive functions

رفتارهای کودکان در خارج از محیط آزمون، اطلاعات مفیدی درباره کنش‌های اجرایی آن‌ها ارائه دهند. این پرسش‌نامه کاربرد بالقوه بالینی دارد و به سرعت تکمیل می‌شود (عباسی و دیگران، ۱۴۰۱). به‌ویژه والدین تنها بزرگسالانی هستند که در زندگی کودک حضور پایدار دارند (کاظمی، وزیری و عابدی، ۱۳۹۵). تحقیقات نشان داده است که والدین می‌توانند گزارشگران قابل‌اعتماد و معتبری باشند (Fry, 2010).

گاهی نشان داده شده است که فقدان احتمالی قابلیت اطمینان در ارزیابی اطلاعات به‌دست آمده در سوگیری والدین در نظر گرفته شده است (Tecklin, 2008). از سوی دیگر تکالیف عملکردی^۷ شامل روش‌های استانداری است که توسط آزمایشگر انجام شده است و معمولاً دقت و یا زمان پاسخ آزمودنی را ارزیابی می‌کند. بیشتر تکالیف عملکردی کنش‌های اجرایی چند بعد را دربرمی‌گیرند و فرایندهای شناختی، اجرایی و غیراجرایی متعددی را هدف قرار می‌دهند، در نتیجه تکالیف کنش‌های اجرایی به‌طور کلی از سوی ناخالصی تکالیف ضربه می‌بینند. همچنین استفاده انحصاری از تکالیف عملکردی کنش‌های اجرایی در دستیابی دقیق به دامنه اختلال در عملکرد کودکان دارای نقص در عملکرد اجرایی، کافی نیست؛ بنابراین علاوه بر ارزیابی شناختی و عملکردی کنش‌های اجرایی، منابع دیگر اطلاعات مانند مقیاس درجه‌بندی بایستی، مورد توجه قرار گیرند. در مجموع استفاده هم‌زمان از ابزارهای درجه‌بندی والدین یا معلمان و تکالیف عملکردی کنش‌های اجرایی که به‌طور مستقیم این سازه را در کودکان ارزیابی می‌کنند، می‌تواند به‌طور قابل‌توجهی به اعتبار بوم‌شناختی ارزیابی کودکان بیفزاید چرا که مشخص نیست آیا گزارش والدین از سازه‌های کنش‌های اجرایی، همان مهارت‌هایی است که تکالیف عملکردی اندازه می‌گیرند یا خیر؟ (عباسی و دیگران، ۱۴۰۱) و ارزیابی درست از کارکردهای اجرایی کودکان در مداخله زودهنگام آنان برای بهبود در عملکرد، کمک‌کننده می‌باشد (مدنی و دیگران، ۱۳۹۶). در پژوهش یاماموتو و همکاران در سال ۲۰۱۹ با موضوع تفاوت‌های جنسیتی در عملکرد اجرایی و خودتنظیمی رفتاری در مهدکودک‌های ۵ ساله از شرق ژاپن، ۱۱۱ کودک ۵ ساله در وظایف خودتنظیمی رفتاری، کنترل مهاری و حافظه فعال در اندازه‌گیری مستقیم،

ارزیابی شدند. پاسخ‌های کودکان به دستورات معلم به صورت ویدئویی ضبط و تجزیه و تحلیل شد (مشاهده اتاق کلاس). معلمان مشکلات رفتاری در کلاس را ارزیابی کردند. نتایج نشان داد که دختران سطوح پایین‌تری از مشکل را نسبت به پسران نشان دادند. این نتایج نشان می‌دهد که ارزیابی معلمان از مشکل رفتاری می‌تواند بر اساس جنسیت مغرضانه باشد (Yamamoto & Imai-Matsumura, 2019). هدف این پژوهش آن است که همبستگی بین نمره‌های ارزیابی کنش‌های اجرایی کودکان با توجه به جنسیت دانش‌آموزان دبستانی را همراه با مقیاس درجه‌بندی والدین بیان کند.

به هر حال با توجه به مطالب اشاره شده این پژوهش سعی دارد به این موضوع بپردازد که آیا بین مقیاس درجه‌بندی والدین و تکالیف عملکردی کودکان دبستانی با توجه به نقش تعدیل‌کننده جنسیت آن‌ها رابطه معناداری وجود دارد یا خیر؟

روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نوع پژوهش‌های همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان ۷ تا ۱۲ سال منطقه ۲۲ تهران که در سال ۱۴۰۳-۱۴۰۲ تحصیل می‌کردند. روش نمونه‌گیری در این پژوهش نمونه‌گیری به صورت در دسترس بود. از میان مدارس منطقه ۲۲، دو مدرسه به صورت در دسترس انتخاب شد. افرادی که ملاک ورود به پژوهش (سلامت روان و نداشتن مشکلات روان‌پزشکی، نداشتن مشکلات جسمی و مشکلات آناتومیک و مشکلات هورمونی و بلوغ زودرس) را داشتند، ۱۰۰ نفر به صورت در دسترس انتخاب شدند. ابتدا آزمون‌ها (ویسکانسین، کورسی و برو - نرو) به صورت فردی از دانش‌آموزان گرفته شد و سپس برای والدین این دانش‌آموزان پیوند پرسش‌نامه BRIFE2 فرستاده شد و آن‌ها پرسش‌نامه را پاسخ دادند. ابزارهای استفاده شده در این پژوهش شامل موارد زیر است:

فهرست رتبه‌بندی رفتار عملکرد اجرایی، ویرایش دوم (BRIFE2)

فهرست رتبه‌بندی رفتار عملکرد اجرایی ویرایش دوم (BRIFE2) در سال ۲۰۱۵ از طریق منابع ارزیابی روان‌شناختی (PAR) منتشر شد. این اولین تجدیدنظر از فهرست رتبه‌بندی رفتار عملکرد اجرایی (BRIFE) است که در سال ۲۰۰۰ منتشر شد. مانند نسخه قبلی خود، BRIFE2 برای تکمیل توسط والدین و معلمان کودکان در سن مدرسه (۵ تا ۱۸ سال) طراحی شده است (Dudzic, 2017). جنبه‌های ارزیابی این مقیاس در ۸ حوزه (بازداری، انتقال توجه، کنترل هیجانی، آغازگری، حافظه کاری، برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی مواد و کنترل) می‌باشد (Chairok, 2019). خان‌جانی و همکاران در سال ۱۴۰۱ پژوهشی انجام دادند که بیان شد آلفای کرونباخ خرده‌مقیاس‌های آزمون رتبه‌بندی رفتاری کارکردهای اجرایی ۰/۷۱ تا ۰/۹۱ قرار دارد. ضریب همسانی درونی برای این پرسش‌نامه از ۰/۸۷ تا ۰/۹۴ می‌باشد که نشان‌دهنده بالا بودن همسانی درونی کلیه خرده‌مقیاس‌های پرسش‌نامه است (خان‌جانی، ناییبی و هاشمی، ۱۴۰۱).

سیستم زبان ساخت آزمایش روان‌شناسی (PEBLE2)

این سیستم توسط مولر^۸ و پایپر^۹ (۲۰۱۴) توسعه یافته است و شامل بیش از ۵۰ آزمایش استاندارد آزمایشگاه روان‌شناسی است. می‌توان از PEBLE2 برای ایجاد آزمون‌های بیشتر یا اصلاح آزمایش‌های قبلی به‌صورت رایگان استفاده کرد (Muller & Piper, 2014).

وظیفه ضربه‌زدن بلوک کورسی^{۱۰} (CBTT)

وظیفه ضربه‌زدن بلوک کورسی یک آزمون غیرکلامی، برای اندازه‌گیری عملکردهای اجرایی مانند حافظه کوتاه‌مدت بصری - فضایی، حافظه کاری و توجه فضایی است (Gupta *et al.*, 2019). ۹ مربع آبی روی صفحه ظاهر می‌شود. برای هر آزمایش، مربع‌ها یکی یکی در یک توالی متفاوت به رنگ زرد روشن می‌شوند. پس از ارائه، شرکت‌کنندگان باید روی هر

8. Piper

9. Mueller

10. Corsi Block Tapping Task

یک از کادرها به ترتیب مشابهی کلیک کنند که در آن باید قسمت اول کار را روشن کنند، یعنی ضربه زدن به جلو. در بخش دوم کار، آن‌ها ترتیب معکوس را حفظ کردند، یعنی ضربه زدن به عقب (Swathii; Bhat & Saoji, 2021). روایی و پایایی خرده آزمون کورسی ($r=0/060$) گزارش شده است (Marzocchi; Usai & Howard, 2020). منانی و همکاران در سال ۲۰۱۹ بر روی ۲۴۳ تن از دانش‌آموزان پایه هشتم مدارس استعدادهای درخشان شهر تهران مطالعه‌ای انجام دادند. در این مطالعه پایایی این آزمون به روش همسانی درونی با محاسبه آلفا کرونباخ در کل نمونه $0/72$ محاسبه شده است. مبین و همکاران در سال ۲۰۱۵ بر روی ۱۰ تن از کودکان بیش‌فعال که دارای پرونده کلینیکی بودند، مطالعه‌ای انجام دادند. در این مطالعه پایایی آزمون بلوک‌های کورسی به روش همسانی درونی با محاسبه آلفا کرونباخ در کل نمونه فوق را $0/80$ گزارش کرده است (آقاجانی افجیدی و دیگران، ۱۴۰۰). در این پژوهش به دانش‌آموزان توضیح داده شد که آن‌ها در آزمونی شرکت می‌کنند که توانایی آن‌ها را در به‌خاطر سپردن یک مجموعه مکان روی صفحه اندازه‌گیری می‌کند. ۹ مربع آبی را روی صفحه می‌بینند. در هر آزمایش، مربع‌ها یکی‌یکی به ترتیب روشن می‌شوند. باید دنباله را به‌خاطر بسپارند، وقتی دنباله به پایان رسید، باید روی هر مربع به همان ترتیبی که داده شده کلیک کنند. وقتی کارشان تمام شد، روی دکمه با عنوان DONE کلیک می‌کنند. اگر نتوانستند ترتیب مربع‌ها را به‌خاطر بسپارند، تا جایی که می‌توانند روی آن‌ها به ترتیب اصلی تکه کنند. دانش‌آموزان با دنباله‌ای از دو مربع شروع کردند و برای هر طول دنباله دو بار تلاش کردند. اگر درست بگویند، دنباله یک افزایش می‌یابد، فهرست بعدی برای آن‌ها فهرستی طولانی‌تر خواهد بود. وقتی برای شروع آماده بودند روی دکمه ماوس تکه زدند. برای آشنایی با آزمون ابتدا سه آزمایش تمرینی انجام خواهند داد. آن‌ها امتیازشان را تحت تأثیر قرار نمی‌دهند. در مرحله بعد، اجرای آزمایش‌های عادی را مشاهده کردند. آن‌ها در امتیازشان به حساب می‌آیند. برای شروع روی ماوس تکه کردند. سپس آزمایش که به پایان رسید کار دانش‌آموز تمام می‌شود. هر چه دانش‌آموزان جواب‌های درست می‌دادند، امکان ورود به دنباله بعدی وجود داشت.

آزمون برو - نرو

به‌طور گسترده برای ارزیابی عملکردهای اجرایی، به‌ویژه ظرفیت کنترل بازدارنده استفاده می‌شود (گربر و یانکه، ۲۰۲۰). شامل مجموعه‌ای از محرک‌های ارائه شده مستمر است که از نشانه‌های مکرر «برو» تشکیل شده است که آزمودنی‌ها باید با سریع‌ترین سرعت ممکن به یک عمل پاسخ دهند، و نشانه‌های «نرو» نادر که آزمودنی‌ها باید به آن‌ها پاسخ دهند (Michalowski; Wiwatowska & Weymar, 2020). به نظر می‌رسد که کار برو - نرو ابتدا در سال ۱۸۶۸ توسط دوندرز^{۱۱} (۱۸۶۸/۱۹۶۹) به‌عنوان روشی برای اندازه‌گیری عینی مدت‌زمان فرایندهای شناختی بالاتر (مانند برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری) ایجاد شده است (Cunningham & Wallraven, 2011). کار آزمون برو - نرو زمانی که حداقل ۸۰-۵۰ کارآزمایی را شامل می‌شود، قابلیت اطمینان خوبی دارد (Jóhannsdóttir et al., 2011). شاخص روایی سازه برابر با ۰/۸۷ محاسبه شده است و شاخص پایایی با استفاده از آلفای کرونباخ برابر با ۰/۹۴ محاسبه شده است (فتحی‌پور و رضایی، ۱۴۰۲). دانش‌آموزان در کار، مجموعه‌ای هدف را مشاهده کردند، با فشار بر روی دکمه رایانه باید پاسخ می‌دادند. با دیدن غیر هدف نباید پاسخ می‌دادند. بیشتر حروفی را مشاهده کردند که حروف هدف بودند. ابتدا دانش‌آموزان با چند آزمایش تمرینی شروع کردند. برای شروع، کلید رایانه را فشار دادند. بعد این مرحله دانش‌آموزان وظیفه را به‌صورت واقعی انجام دادند. وقتی خطا کردند دیگر به دانش‌آموزان گفته نشد. برای شروع هر کلیدی را فشار دادند تا وارد این مرحله شدند. بعضی دانش‌آموزان قبل از ادامه کار یک استراحت کوتاه داشتند. در نیمه دوم این مطالعه، نقشه‌برداری معکوس شد. این بار، تنها زمانی که غیر هدف را می‌دیدند، کلید را فشار دادند؛ اما نه زمانی که هدف را دیدند. با چند آزمایش تمرینی شروع کردند. برای شروع کلید را فشار دادند. در مرحله بعد، وظیفه را به‌صورت واقعی انجام دادند. وقتی خطا کردند دیگر به آن‌ها گفته نشد. برای شروع هر کلیدی را فشار دادند و سپس بعد از انجام این مرحله، این آزمون پایان یافت. حدود ۳۰۰ سؤال از دانش‌آموزان پرسیده شد.

آزمون مرتب‌سازی کارت ویسکانسین (WCST)

این آزمون برای ارزیابی ظرفیت انتزاع، شکل‌گیری مفاهیم و تغییر استراتژی‌های شناختی در پاسخ به تغییراتی که در موارد احتمالی محیطی رخ می‌دهد کاربرد دارد (Sarquis; Querejeta & Godoy, 2023). نسخه اصلی آزمون مرتب‌سازی کارت ویسکانسین (WCST) توسط برگ و همکارانش توسعه داده شد. برای ارزیابی استدلال انتزاعی و توانایی انطباق راهبردهای شناختی با محیط در حال تغییر طراحی شده است (Mitrushina, 2005). تخمین‌های قابلیت اطمینان تعداد مرتب‌سازی صحیح، دسته‌بندی‌ها و خطاهای تداومی در محدوده مطلوب قرار گرفتند ($rel > .90$) (Kopp; Lange & Steinke, 2021). نمره خطای نسبتاً قابل اعتماد نیز دارای فاصله اطمینان ۹۵ درصدی برای ارزیابی مجدد آزمون تقریباً ۶۶ امتیاز است (Bowden et al., 1998). شاه‌قلیان و همکاران در مطالعه‌ای به بررسی روایی و پایایی نسخه رایانه‌ای دسته‌بندی کارت ویسکانسین پرداختند. به‌منظور بررسی روایی افتراقی نرم‌افزار، از گروهی دانشجوی ۲ گروه ۱۲ تن شامل افراد با اضطراب بالا و پایین متمایز شدند. میانگین برون‌داده‌ها در ۲ گروه متفاوت بود. گروه اضطراب بالا در تعداد خطاهای درج‌ماندگی میانگین بیشتر و در تعداد طبقات میانگین بیشتر و در تعداد طبقات میانگین کمتری نسبت به گروه پایین داشتند. معنادار بودن تفاوت میان ۲ گروه در برون‌داده‌ها، توان ایجاد تمایز میان ۲ گروه را تأیید کرد. پایایی به روش همسانی درونی با محاسبه ضریب آلفا کرونباخ در برون‌داده‌های اصلی برای کل نمونه فوق برابر (۰/۷۳، ۰/۷۴) و ضریب تنصیف برابر (۰/۸۲، ۰/۸۷) حاصل شد. خلفی و همکاران، مطالعه‌ای با هدف تعیین ویژگی‌های روان‌سنجی نسخه رایانه‌ای دسته‌بندی کارت ویسکانسین و رابطه آن با سیاهه عصب‌شناسی کولیج در کودکان با و بدون اختلال یادگیری شهر قزوین انجام دادند. ۳۲۰ دانش‌آموز ۹-۱۲ ساله مدارس شهر قزوین و ۶۰ تن از دانش‌آموزان مراکز اختلالات یادگیری انتخاب شدند و نسخه رایانه‌ای دسته‌بندی کارت ویسکانسین از پایایی و روایی همزمان مناسبی برخوردار است (آقاجانی‌افجیدی و دیگران، ۱۴۰۰). برای دانش‌آموزان توضیح داده شد که آن‌ها می‌خواهند در آزمایشی شرکت کنند که در آن باید کارت‌ها را بر اساس تصاویر ظاهر شده بر روی آن‌ها دسته‌بندی کنند. برای شروع، چهار شمع را خواهند دید.

برای ادامه دکمه ماوس را فشار دادند. هر شمع؛ تعداد، رنگ و شکل متفاوتی دارد. یک مجموعه کارت خواهند دید و باید مشخص کنند که هر کدام به کدام دسته تعلق دارند. با اشاره‌گر ماوس خود روی یک انبوه کلیک کنند تا مشخص شود که هر کارت جدید به چه انبوهی تعلق دارد. پاسخ صحیح به یک قانون بستگی دارد؛ اما آن‌ها نمی‌دانند که قانون چیست؛ اما، نرم‌افزار در هر آزمایشی به آن‌ها خواهد گفت که آیا درست پاسخ داده‌اند یا خیر. برای ادامه دکمه ماوس را فشار دادند. درنهایت، این قانون ممکن است در طول کار تغییر کند؛ بنابراین زمانی که تغییر کرد، باید در اسرع وقت تشخیص دهند که قانون چیست و با آن تغییر کنند. برای ادامه دکمه ماوس را فشار دادند. از ماوس برای مرتب‌کردن کارت استفاده کردند. پس از پایان آزمایش با ترک نرم‌افزار به آزمایش پایان دادند. حدود ۱۲۰ سؤال از دانش‌آموزان پرسیده شد.

یافته‌ها

همان‌طور که ذکر شد این پژوهش شامل ۱۰۰ نمونه در دسترس بود که با توجه به اینکه برخی والدین لینک پرسش‌نامه را پاسخ ندادند و دسترسی مستقیم به والدین وجود نداشت، به این دلیل حدود ۵۰ نفر از دانش‌آموزانی که از آن‌ها آزمون‌های کارکردهای اجرایی گرفته شده بود از پژوهش کنار گذاشته شدند و درنهایت همین ۱۰۰ نفر مورد پژوهش قرار گرفتند. ۷۳ دانش‌آموز دختر (۷۳ درصد) و ۲۷ دانش‌آموز پسر (۲۷ درصد) در این پژوهش شرکت کرده‌اند.

جدول شماره ۱. یافته‌های توصیفی

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل	حداکثر
فراخنای بلوک	۴/۹۵	۱/۰۵	۲	۸
نمره کل	۳۶/۲۶	۱۴/۸۷	۲	۸۸
کوشش‌های درست کل	۶.۹۷	۱/۸۹	۱	۱۱
فراخنای حافظه	۴/۴۸	۰/۹۴	۱/۵	۶/۵
پاسخ درست کل	۲۷۵/۳۵	۲۹/۳۱	۱۹۰	۳۱۳

حافظه فعال
(آزمون
کورسی)

۱۳۰	۷	۲۸.۹	۴۴/۱۵	خطای کل	بازداری
۰/۹۷	۰/۵۹	۰/۰۹۱	۰/۸۶	میانگین پاسخ درست	(آزمون
۰/۴	۰/۰۲	۰/۰۹	۰/۱۳۳	میانگین خطا	برو/نرو)
۱۰۹	۵۲	۹۰.۴	۹۵/۹۸	تعداد درست	انعطاف پذیری شناختی (آزمون ویسکانسین)
۷۶	۱۲	۱۰/۴۹	۲۹/۹	تعداد غلط	
۸۸/۹۹	۴۰/۶۳	۷/۹۲	۷۶/۳۹	درصد درست	
۵۹/۳۸	۱۱/۰۱	۷/۹۴	۲۳/۶۷	درصد غلط	
۲۸	۱۲	۳/۸۸	۲۰/۵۲	بازداری	کارکردهای اجرایی (نمره BRIFE2)
۲۱	۵	۳/۳۱	۱۵/۰۶	انتقال توجه	
۱۹	۱	۳/۳۱	۱۲/۶۵	کنترل هیجانی	
۱۶	۳	۲/۶۳	۱۰/۵۲	آغازگری	
۲۱	۳	۳/۳۲	۱۵/۰۶	حافظه فعال	
۳۰	۷	۴/۷۹	۲۰/۶۹	برنامه ریزی	
۱۶	۳	۲/۶۳	۱۱/۰۷	سازماندهی مواد	
۱۸	۳	۳/۰۶	۱۲/۵۲	کنترل	
۱۵۶	۴۷	۲۳/۶۹	۱۱۸/۱	نمره کل	

جدول شماره ۲. بررسی نرمالیتی متغیرهای ملاک

کارکردهای اجرایی

بازداری	انتقال توجه	کنترل هیجانی	آغازگری	حافظه فعال	برنامه ریزی	سازماندهی مواد	کنترل کل	نمره
۱/۰۵۸	۱۸۴۲-	۲۲۷۸-	۰۳۵۷-	۲/۵۱۹-	۱۵۲۷-	۱۱۳۷-	۱۴۹۴-	۲۰۰۸-
۰۷۰۷-	۰۳۸۹-	۱۲۱۷	۰۶۸۸-	۱۳۹۷	۰۲-	۱۰۱۷-	۰۲۴۵	۰۲۱۱-

چولگی

کشیدگی

پرسش ۱: آیا بین شاخص عصب‌شناختی حافظه فعال در آزمون کورسی با مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی رابطه معنی‌دار وجود دارد؟
جدول شماره ۳. ضریب همبستگی بین شاخص عصب‌شناختی حافظه فعال در آزمون کورسی با مؤلفه‌های کارکرد اجرایی

کارکردهای اجرایی	شاخص عصب‌شناختی حافظه فعال		
	فراخنای بلوک	نمره کل	کوشش درست کل
بازداری	۰/۱۶۹	۰/۱۲۳	۰/۱۴۸
انتقال توجه	۰/۲۱۹*	۰/۱۹۲	۰/۱۷۳
کنترل هیجانی	۰/۳۰۸**	۰/۲۵۵*	۰/۲۳۳*
آغازگری	۰/۲۲۲*	۰/۱۸۶	۰/۱۹۴
حافظه فعال	۰/۲۱۷*	۰/۱۴	۰/۱۳۲
برنامه‌ریزی	۰/۲۲۳*	۰/۱۵۲	۰/۱۵۵
سازماندهی مواد	۰/۱۹۲	۰/۱۸۶	۰/۱۵۹
کنترل	۰/۲۲۲*	۰/۱۶۲	۰/۱۶۴
نمره کل	۰/۲۵۲*	۰/۱۹۵	۰/۱۹۱

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

پرسش ۱-۱: آیا جنسیت رابطه بین شاخص عصب‌شناختی حافظه فعال در آزمون کورسی با مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی را تعدیل می‌کند؟

جدول ۴. نتایج تحلیل رگرسیون سلسله‌مراتبی برای پیش‌بینی مؤلفه‌های کارکرد اجرایی طریق فراخنای بلوک از شاخص عصب‌شناختی حافظه فعال با نقش تعدیلگری جنسیت

P	β	ضرایب غیراستاندارد		F	تغییرات R^2	R^2 تعدیل شده	R^2	R	متغیر ملاک	متغیر پیش‌بین
		SE	B							
۰/۰۲۹	۰/۲۱۹	۰/۳۱۲	۰/۶۹۲	۴/۹۳۴	۰/۰۴۸	۰/۰۲۸	۰/۰۴۸	۰/۲۱۹	انتقال توجه	فراخنای بلوک
۰/۰۰۲	۰/۳۰۸	۰/۳۰۳	۰/۹۷۱	۱۰/۲۶۶	۰/۰۹۵	۰/۰۸۶	۰/۰۹۵	۰/۳۰۸	کنترل هیجانی	

P	β	ضرایب غیراستاندارد		F	تغییرات R^2	R^2 تعدیل شده	R^2	R	متغیر ملاک	متغیر پیش بین
		SE	B							
۰/۰۲۷	۰/۲۲۲	۰/۲۴۸	۰/۵۵۷	۵/۰۶۶	۰/۰۴۹	۰/۰۳۹	۰/۰۴۹	۰/۲۲۲	آغازگری	
۰/۰۲۶	۰/۲۲۳	۰/۴۵	۱/۰۲۱	۵/۱۴۵	۰/۰۵	۰/۰۴	۰/۰۵	۰/۲۲۳	برنامه- ریزی	
۰/۰۲۶	۰/۲۲۲	۰/۲۸۸	۰/۶۴۹	۵/۰۹۸	۰/۰۴۹	۰/۰۴	۰/۰۴۹	۰/۲۲۲	کنترل	
۰/۶۸۳	۰/۰۵۱	۰/۱۴۵	۰/۰۵۹	۲/۵۳	۰/۰۰۲	۰/۰۳	۰/۰۵	۰/۲۲۳	انتقال توجه	جنسیت* فراخنای بلوک
۰/۷۸۴	۰/۰۳۴	۰/۱۴۱	۰/۰۳۹	۵/۱۲۲	۰/۰۰۱	۰/۰۷۷	۰/۰۹۶	۰/۳۰۹	کنترل هیجانی	
۰/۶۸۸	۰/۰۵۱	۰/۱۱۵	۰/۰۴۶	۲/۵۹۳	۰/۰۰۲	۰/۰۳۱	۰/۰۵۱	۰/۲۲۵	آغازگری	
۰/۳۶۱	۰/۱۱۵	۰/۲۰۹	۰/۱۹۲	۲/۹۹	۰/۰۰۸	۰/۰۳۹	۰/۰۵۸	۰/۲۴۱	برنامه- ریزی	
۰/۴۷۳	۰/۰۹	۰/۱۳۴	۰/۰۹۶	۲/۷۹۶	۰/۰۰۵	۰/۰۳۵	۰/۰۵۵	۰/۲۳۳	کنترل	

پرسش ۲: آیا بین شاخص عصب‌شناختی بازداری در آزمون برو-نرو با مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی رابطه معنی‌دار وجود دارد؟

جدول شماره ۵. ضریب همبستگی بین شاخص عصب‌شناختی بازداری در آزمون برو-نرو با مؤلفه‌های کارکرد اجرایی

کارکردهای اجرایی	شاخص عصب‌شناختی بازداری		
	پاسخ درست کل	خطای کل	میانگین پاسخ درست
بازداری	۰/۱۶۶	۰/۱۷۵	۰/۱۷۳
انتقال توجه	۰/۰۵۸	۰/۰۶۳	۰/۰۶۱
کنترل هیجانی	۰/۰۹۳	۰/۱۰۱	۰/۰۹۸
آغازگری	۰/۰۵۲	۰/۰۶۹	۰/۰۶۷

حافظه فعال	۰/۰۴	-۰/۰۵۱	۰/۰۴۷	-۰/۰۴۲
برنامه‌ریزی	۰/۰۵۵	-۰/۰۴۹	۰/۰۴۵	-۰/۰۴۴
سازماندهی مواد	۰/۰۳۷	-۰/۰۵۱	۰/۰۵	-۰/۰۵
کنترل	۰/۰۰۵	-۰/۰۱۳	۰/۰۱۲	-۰/۰۰۹
نمره کل	۰/۰۷۵	-۰/۰۸۴	۰/۰۸۱	-۰/۰۷۹

پرسش ۳: آیا بین شاخص عصب‌شناختی انعطاف‌پذیری شناختی در آزمون ویسکانسین با مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی رابطه معنی‌دار وجود دارد؟

جدول شماره ۶. ضریب همبستگی بین شاخص عصب‌شناختی انعطاف‌پذیری شناختی در آزمون ویسکانسین با مؤلفه‌های کارکرد اجرایی

کارکردهای اجرایی	شاخص عصب‌شناختی انعطاف‌پذیری شناختی			
	تعداد درست	تعداد غلط	درصد درست	درصد غلط
بازداری	۰/۰۶۴	-۰/۱۳	۰/۱۲۴	-۰/۱۴۴
انتقال توجه	۰/۰۷۴	-۰/۱۰۸	۰/۱۰۵	-۰/۱۲۳
کنترل هیجانی	۰/۰۶۱	-۰/۱۱۶	۰/۱۱۱	-۰/۱۲۹
آغازگری	۰/۰۶۵	-۰/۱۱	۰/۱۰۶	-۰/۱۲۱
حافظه فعال	-۰/۰۵۵	۰/۰۰۹	-۰/۰۱۴	-۰/۰۰۷
برنامه‌ریزی	۰/۰۲	-۰/۰۷۱	۰/۰۶۷	-۰/۰۹
سازماندهی مواد	۰/۰۲۲	-۰/۰۶۳	۰/۰۵۹	-۰/۰۷
کنترل	-۰/۰۵۸	۰/۰۳۱	-۰/۰۳۵	۰/۰۱۳
نمره کل	۰/۰۲۸	-۰/۰۸۱	۰/۰۷۶	-۰/۰۹۸

بحث و نتیجه‌گیری

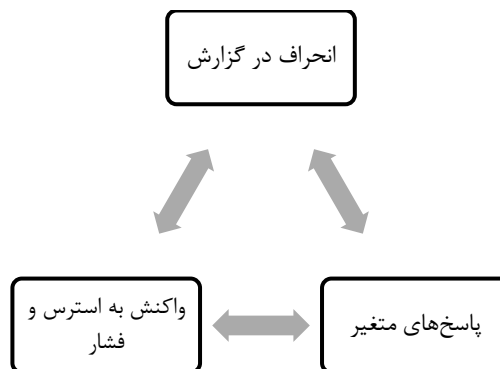
این مطالعه یکی از مهم‌ترین پژوهش‌ها در حوزه همبستگی بین دو نوع ارزیابی شناختی کارکردهای اجرایی در دانش‌آموزان هنجار با توجه به نقش تعدیل‌گری جنسیت است که بعضی از روابط به دست آمده در این پژوهش با یافته‌های تحقیقات گذشته همسو هستند و

بعضی ناهمسو هستند، اما بر اساس اطلاعات موجود تاکنون در هیچ پژوهشی همبستگی بین ارزیابی‌های مختلف کارکردهای اجرایی باتوجه به نقش جنسیت در دانش‌آموزان مقطع ابتدایی بررسی نشده است.

برای پاسخ به این سؤال که آیا بین شاخص عصب‌شناختی حافظه فعال در آزمون کورسی با مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی رابطه معنی‌دار وجود دارد؟ باید گفت که فراخوانی بلوک که یکی از مؤلفه‌های ارزیابی آزمون کورسی است، با انتقال توجه، آغازگری، حافظه فعال، برنامه‌ریزی، کنترل و نمره کل کارکردهای اجرایی در پرسش‌نامه مقیاس درجه‌بندی کارکردهای اجرایی (BRIFE2) رابطه مثبت و معنی‌دار در سطح پنج صدم وجود دارد. بین کنترل هیجانی که یکی از مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی در همین پرسش‌نامه است با فراخوانی بلوک که از مؤلفه‌های آزمون کورسی است رابطه مثبت و معنی‌دار در سطح یک‌صدم و با نمره کل، کوشش درست کل و فراخوانی حافظه که هر سه از مؤلفه‌های آزمون کورسی است رابطه مثبت و معنی‌دار در سطح پنج صدم وجود دارد. براین اساس این یافته با نتایج پژوهش عباسی و همکاران (۱۴۰۰) ناهمسو است چراکه آن‌ها بیان کردند بین ابزارهای ارزیابی که پرسش‌نامه مقیاس درجه‌بندی والدین و تکالیف عملکردی کارکردهای اجرایی است، همبستگی وجود ندارد درحالی‌که در پژوهش صورت گرفته در پاسخ به این پرسش بیان شد که در مؤلفه حافظه‌کاری بین ابزارهای ارزیابی که شامل پرسش‌نامه BRIFE2 و آزمون کورسی است، همبستگی وجود دارد.

پژوهش عباسی و همکاران در سال ۱۴۰۱ از ابزارهایی مانند پرسش‌نامه مقیاس درجه‌بندی کارکردهای اجرایی والدین و تکالیف عملکردی کارکردهای اجرایی مانند تکلیف حافظه کاری ظرفیت ارقام مستقیم و تکلیف حافظه کاری ظرفیت ارقام وارونه برای ارزیابی حافظه فعال استفاده کردند، درحالی‌که در این پژوهش از آزمون‌های عصب‌شناختی مانند آزمون کورسی برای ارزیابی حافظه فعال استفاده شد و همچنین از پرسش‌نامه مقیاس درجه‌بندی رفتاری کنش‌های اجرایی (BRIFE2) برای سنجش کارکردهای اجرایی توسط والدین انجام شد. این ابزارها به دلایل مختلفی می‌توانند به نتایج مختلفی منجر شوند؛ به‌عنوان مثال، این پرسش‌نامه مقیاس درجه‌بندی کارکردهای اجرایی به دلیل اینکه بر اساس

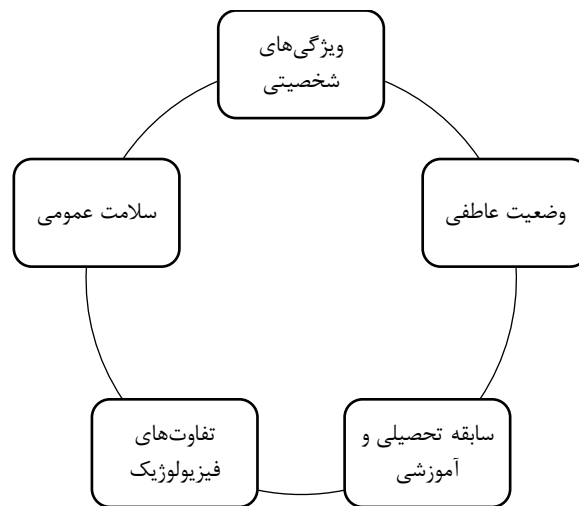
گزارش‌های والدین تکمیل می‌شود ممکن است با واقعیت‌های بالینی متفاوت باشد. این تفاوت‌ها ممکن است به دلیل موارد زیر رخ دهند: ۱. انحراف در گزارش: والدین ممکن است به دلیل تجربه شخصی یا انتظاراتشان نسبت به فرزند، نماینده دقیقی از وضعیت فرزند خود نباشند؛ برای مثال، یک والد ممکن است به دلیل نگرانی‌های خود، علائمی را بزرگ‌تر یا مهم‌تر از آنچه که واقعاً هستند، گزارش دهد. ۲. پاسخ‌های متغیر: در طول زمان، والدین ممکن است در شرایط مختلف نظرهای متفاوتی درباره فرزند خود داشته باشند که می‌تواند به اختلافات در پاسخ‌های آن‌ها در پرسش‌نامه‌ها منجر شود. کما اینکه در خود پژوهش صورت گرفته والدی به صورت اشتباه دو بار پرسش‌نامه را پر کرد و هر دو بار متفاوت پاسخ داده بود. ۳. واکنش به استرس و فشار: شرایط محیطی مانند استرس و فشار روزمره، می‌تواند بر توانایی والدین برای دقت در گزارش، اثر بگذارد و نتایج را تحت تأثیر قرار دهد. درحالی‌که آزمون‌های عصب‌شناختی نتایج نهایی مستقیم را بر اساس عملکرد ذهنی فرد در زمان انجام آزمون ارائه می‌دهند.



نمودار شماره ۲. تفاوت گزارش والدین با واقعیت‌های بالینی

آزمون‌های عصب‌شناختی به دلیل بررسی مستقیم عملکرد ذهنی فرد در زمان انجام آزمون، می‌توانند نتایجی فراهم کنند که به‌طور مستقیم و بادقت به وضعیت فرد در زمان آزمون اشاره دارند. این آزمون‌ها معمولاً تلاش می‌کنند تا از تأثیرات فردی و تفاوت‌های فردی در تفسیر نتایج کاسته و به ارزیابی دقیق‌تری از وضعیت عملکرد ذهنی فرد برسند.

تأثیرات فردی و تفاوت‌های فردی در زمینه آزمون‌های عصب‌شناختی به موارد زیر اشاره دارد: ۱. ویژگی‌های شخصیتی: ویژگی‌های شخصیتی هر فرد می‌تواند بر عملکرد ذهنی آن فرد در زمان آزمون تأثیر بگذارد؛ مثلاً، فردی که از نظر شخصیتی خودآگاهی بالا و کنترل احساسات خوبی داشته باشد، ممکن است در آزمون‌های توجه و تمرکز بهتر عمل کند. ۲. وضعیت عاطفی: حالت عاطفی فرد در زمان انجام آزمون می‌تواند به‌طور مستقیم بر عملکرد ذهنی او تأثیر بگذارد؛ مثلاً، فردی که در روزی که آزمون دارد حالت اضطراب بیشتری دارد، ممکن است در آزمون‌های حافظه نتایج بهتری نداشته باشد. ۳. سلامت عمومی: مشکلات فیزیکی مانند خواب ناکافی یا درد بدنی می‌تواند بر عملکرد ذهنی تأثیرگذار باشد و باعث کاهش دقت و کارایی در آزمون‌های عصب‌شناختی شود. ۴. سابقه تحصیلی و آموزشی: سوابق تحصیلی و آموزشی فرد ممکن است نقشی در تفاوت‌های عملکرد آزمون‌های عصب‌شناختی داشته باشد. فردی که با روش‌های حل مسئله خاصی آشنا نیست، ممکن است در آزمون‌های شناختی که نیاز به حل مسئله دارند، عملکرد بهتری نداشته باشد. ۵. تفاوت‌های فیزیولوژیک: تفاوت‌های در ساختار مغزی و سیستم عصبی افراد می‌تواند عملکرد آن‌ها در آزمون‌های عصب‌شناختی را تحت تأثیر قرار دهد. برخی افراد ممکن است در اجرای وظایف شناختی خاصی نسبت به دیگران مهارت بیشتری داشته باشند.



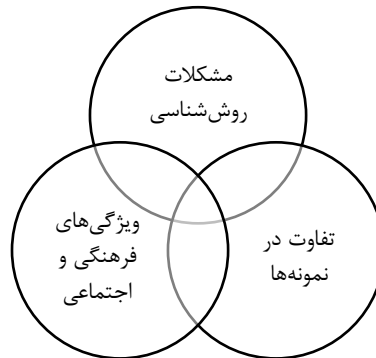
نمودار شماره ۳. تأثیرات فردی و تفاوت‌های فردی در زمینه آزمون‌های عصب‌شناختی

باتوجه به این موارد، آزمون‌های عصب‌شناختی با تلاش برای کنترل تأثیرات فردی و تفاوت‌های فردی، سعی در ارائه نتایجی دقیق‌تر و منعکس‌کننده‌تر از عملکرد ذهنی فرد در زمان انجام آزمون دارند. این روش از نظر علمی برای ارزیابی عملکرد شناختی و عصبی فرد در موقعیت‌های مختلف، بسیار ارزشمند است؛ بنابراین، اختلاف بین نتایج پرسش‌نامه‌های مقیاس‌های روان‌شناختی و آزمون‌های عصب‌شناختی می‌تواند ناشی از روش‌های مختلف ارزیابی (گزارش مستقیم والدین در مقابل اندازه‌گیری مستقیم عملکرد) و تأثیرات متفاوتی که بر تعامل و ارتباط فرد با محیط اندازه‌گیری می‌گذرد، باشد.

تحلیل دیگری نیز به همبستگی اشاره دارد. همبستگی میان دو متغیر نشان‌دهنده این است که چگونه تغییرات یک متغیر با تغییرات دیگری همراه می‌شود. اگرچه در پژوهش عباسی همبستگی معنی‌داری بین ابزارهای ارزیابی مشاهده نشد، این می‌تواند به دلایل متعددی مانند مشکلات روش‌شناسی، تفاوت در نمونه‌ها، یا حتی ویژگی‌های فرهنگی و اجتماعی باشد که تأثیرگذارند. حال این دلایل توضیح داده می‌شود. ۱. مشکلات روش‌شناسی: این اصطلاح به مشکلاتی اشاره دارد که ممکن است در اجرای روش‌های پژوهشی موجود باشند. این مشکلات می‌توانند شامل نقص در طراحی پژوهش، عدم استفاده از ابزارهای مناسب، انتخاب نمونه‌های نامناسب، یا خطاهای آماری باشند؛ به‌عنوان مثال، اگر ابزارهای ارزیابی به‌درستی تأیید نشده باشند یا روش نمونه‌گیری به‌درستی انجام نشود، ممکن است نتایج به‌دست‌آمده دقیق نباشند و همبستگی‌های معنی‌دار مشاهده نشوند. ۲. تفاوت در نمونه‌ها: افرادی که برای مطالعه به‌کار گرفته می‌شوند، ممکن است در ویژگی‌های مختلفی متفاوت باشند.

این تفاوت‌ها می‌توانند ناشی از جنسیت، سن، تحصیلات، وضعیت اقتصادی و اجتماعی، سابقه بهداشتی، و فرهنگی باشند. اگر این تفاوت‌ها به‌طور کافی کنترل نشوند، ممکن است نتایج به دلیل این تفاوت‌ها به نظر معنی‌دار نیایند. ۳. ویژگی‌های فرهنگی و اجتماعی: مفهوم‌ها، اعتقادات، و ارزش‌های متفاوتی که در جوامع مختلف وجود دارند، می‌توانند تأثیر بزرگی بر نحوه پاسخ دادن به ابزارهای ارزیابی داشته باشند؛ به‌عنوان مثال، در برخی فرهنگ‌ها، افراد ممکن است اطلاعات شخصی خود را به‌صورت متفاوتی به اشتراک بگذارند که می‌تواند به

تفاوت‌های در پاسخ‌دهی به پرسش‌نامه‌ها یا آزمون‌های روان‌شناختی منجر شود. به‌طورکلی، این عوامل می‌توانند باعث شوند که در پژوهش‌ها همبستگی‌های معنی‌دار مشاهده نشود، حتی اگر این همبستگی‌ها در واقعیت وجود داشته باشند. برای حل این مشکلات، محققان باید به‌دقت در طراحی پژوهش، انتخاب نمونه‌ها، استفاده از ابزارهای مناسب، و کنترل عوامل مختلفی که ممکن است بر نتایج تأثیر بگذارند، توجه داشته باشند.



نمودار شماره ۴. دلایل عدم معناداری همبستگی

ابتدا به توضیح متغیر جنسیت پرداخته می‌شود. امروزه از نظر عملی، تفاوت ساختار مغزی زنان و مردان مشاهده شده است. نیمکره سمت چپ مغز بیشتر برای مسائل منطقی و حل مسئله به‌کار گرفته می‌شود، درحالی‌که نیمکره راست بیشتر با مفاهیم بصری و احساسات درگیر است. مهم‌ترین تفاوت میان زنان و مردان در هنگام خرید این است که زنان از هر دو نیمکره مغز خود استفاده می‌کنند، درحالی‌که مردان بیشتر از نیمکره سمت چپ مغز خود استفاده می‌کنند.

در تاریخچه نگاه به جنسیت نیز مواردی مطرح شده است، دانشمندانی قائل به تفاوت در نگاه به جنسیت هستند و برخی تفاوتی را گزارش نمی‌کنند. گالتون^{۱۲} (۱۸۸۲) بیان می‌کند که زنان و کودکان، تصاویر ذهنی عینی‌تر و با جزئیات بیشتر را نسبت به مردان گزارش می‌کنند. وونت (۱۹۲۰) نتیجه تصاویر ذهنی را به جنبه ارثی ربط می‌دهد و جنسیت را داخل

موضوع نمی‌کند. فروید^{۱۳} (۱۹۳۹) فعالیت‌های ذهنی را به تفاوت‌های فردی از جمله جنسیت ارتباط نمی‌دهد. کابی^{۱۴} (۱۹۷۴) اشاره به بررسی الگوهای رفتاری، شخصیتی و اخلاقی زنان و مردان می‌کند و می‌گوید که مردان و زنان راه‌های تحولی متفاوتی می‌پیمایند، رفتارها و خلق‌های متمایزی دارند.

لینز^{۱۵} (۱۹۷۴)، در توانایی‌های کلامی و عملی تفاوت بین مردان و زنان دیده می‌شود، درحالی‌که در هوش کلی در سنین مختلف تفاوتی را گزارش نمی‌دهد. گیلیگان^{۱۶} (۱۹۸۲) بیان می‌کند که اساس تفاوت بین دختر و پسر همین تفاوت در آناتومی آن‌ها است (سهراب‌زاده، بقابی و معینی، ۱۴۰۱). تایگر و فاکس چنین استدلال می‌کنند که زن و مرد برنامه‌ریزی‌های بیولوژیک یا برنامه‌های ژنتیکی متفاوتی دارند که زمینه‌ساز رفتارهای متفاوت آن‌ها است (باستانی، ۱۴۰۲). به اعتقاد اونگر، واژه «جنس» باید به ابعاد بیولوژیکی مردانگی و زنانگی فرد محدود شود و «جنسیت» به صفات و ویژگی‌های اجتماعی دو جنس اطلاق گردد. به بیان دیگر، واژه «جنسیت» به اجزای غیرفیزیولوژیکی جنس اشاره دارد که از نظر فرهنگی، برای مردان یا زنان تشخیص داده می‌شود. جنسیت در واقع، مجموعه انتظاراتی است از مرد و زن نوعی که در موقعیتی معین، چه عملی باید انجام دهند (هاجری، ۱۳۸۲).

مطابق با جدول جنسیت رابطه بین فراخوانی بلوک در آزمون کورسی و متغیرهای انتقال توجه، کنترل هیجانی، آغازگری، برنامه‌ریزی و کنترل را در پرسش‌نامه مقیاس درجه‌بندی والدین (BRIFE2) تعدیل نکرد. در صورتی‌که در پژوهش عبدالرحیم و همکاران (۱۴۰۰) بیان کرد که در زمینه حافظه فعال در دو گروه اختلال رفتاری برونی‌سازی شده و کودکان عادی با توجه به جنسیت، دختران عملکرد بهتری نسبت به پسران داشتند.

برای تبیین این یافته می‌توان بیان کرد در پژوهش صورت‌گرفته جنسیت در این رابطه تعدیلگر نبوده است، به این معنی که نتایج برای پسران و دختران به یکسان تفسیر شدند. در عین حال، پژوهش عبدالرحیم و همکاران در سال ۱۴۰۰ به بررسی عملکرد حافظه فعال در دو گروه کودکان، شامل افراد با اختلال رفتاری برونی‌سازی شده و کودکان عادی

13. Freud

14. Cubby

15. Linz

16. Gilligan

پرداخت. نتایج آن نشان داد که دختران در هر دو گروه، به طور معناداری عملکرد بهتری در زمینه حافظه فعال نسبت به پسران داشتند؛ بنابراین، این دو پژوهش نشان می‌دهند که در زمینه‌های مختلفی از عملکردهای شناختی، نقش جنسیت ممکن است متفاوت باشد. درحالی‌که در یک مطالعه، جنسیت تفاوت‌هایی را در عملکرد حافظه فعال نشان داده است، در پژوهش صورت گرفته تأثیری از جنسیت در تعامل بین حافظه فعال و کارکردهای اجرایی مشاهده نشده است؛ به‌عنوان مثال، در یک پژوهش ممکن است دیده شود که دختران و پسران در عملکرد حافظه فعال تفاوت‌هایی دارند، به طوری‌که یکی از جنسیت‌ها بهتر از دیگری عمل می‌کند. این تفاوت می‌تواند نتیجه تفاوت‌های زیستی، شناختی یا رفتاری بین دو جنس باشد که در محیط آزمایشگاهی یا در شرایط مختلف مشاهده می‌شود. تفاوت‌های زیستی، شناختی و رفتاری بین دو جنس دختر و پسر ممکن است به شکل‌های مختلفی در ابعاد مختلف ظاهر شود. این تفاوت‌ها معمولاً به عوامل متعددی برمی‌گردند که در زیر به برخی از این عوامل اشاره می‌شود:

۱. تفاوت‌های زیستی:

- **هورمون‌ها:** هورمون‌های جنسی مانند اندروژن‌ها (برای پسران) و استروژن‌ها (برای دختران) نقش مهمی در تفاوت‌های زیستی دارند. این هورمون‌ها ممکن است باعث تفاوت در ساختار و عملکرد مغز و سایر سازوکارهای فیزیولوژیک شوند که می‌تواند به‌نوعی عملکرد شناختی و رفتاری را متأثر کند.

- **ساختار مغزی:** برخی تحقیقات نشان داده است که مغز دختران و پسران ممکن است در برخی مناطق ساختاری متفاوت باشد. این تفاوت‌ها ممکن است تأثیر مستقیمی بر عملکرد شناختی داشته باشد.

۲. تفاوت‌های شناختی:

- **توانایی‌های شناختی:** به‌طور متوسط، دختران و پسران ممکن است در برخی توانایی‌های شناختی متفاوت باشند؛ برای مثال، تحقیقات نشان داده است که دختران به‌طور معمول در مواردی مانند زبان، خواندن و نوشتن،

و تشخیص احساسات بهتر از پسران عمل می‌کنند، درحالی‌که پسران ممکن است در مواردی مانند مهارت‌های فضایی و ریاضیات بهتر عمل کنند.

۳. تفاوت‌های رفتاری:

○ رفتارهای اجتماعی: دختران و پسران معمولاً به شکل‌های متفاوتی به حرکات اجتماعی واکنش نشان می‌دهند؛ برای مثال، دختران ممکن است به میزان بیشتری به بودن با دوستان پرداخته و حالتی از همگرایی بیشتر نسبت به پسران نشان دهند.

۴. فرهنگ و آموزش: عوامل فرهنگی و آموزشی نیز می‌توانند تفاوت‌هایی بین دختران و پسران را شکل دهند. انتظارات جامعه، نحوه آموزش و پرورش در خانواده و مدرسه، و نقش‌های اجتماعی تعیین‌کننده مهمی برای تفاوت‌های رفتاری و شناختی جنسیتی هستند.

به‌طورکلی، تفاوت‌های زیستی، شناختی و رفتاری بین دختران و پسران یک ترکیب پیچیده از عوامل بیولوژیک، شناختی، اجتماعی و فرهنگی است که باعث می‌شود هر جنسیت در برخی ابعاد خاص بهتر عمل کند. درک این تفاوت‌ها مهم است تا بتوان بهترین روش‌ها برای پرورش و پشتیبانی از کودکان دختر و پسر را تدوین کرد و از منابع انسانی جامعه به بهترین شکل بهره برد. باز هم در این موضوع که آیا جنسیت نقش تعدیل‌گری داشته باشد جای بحث و بررسی است چرا که در پژوهش صورت گرفته تفاوتی دیده نشده است. کنترل بازدارنده فرایند ساده‌ای نیست. در واقع ممکن است از دو فرایند تشکیل شده باشد که اغلب به‌عنوان سرکوب تداخل (توانایی کنترل محرک‌ها یا اطلاعات منحرف‌کننده به‌دلیل رقابت محرک) و مهار پاسخ (سرکوب یک پاسخ رفتاری پیشگیرانه یا خودکار) شناخته می‌شود (Wei; Po Oei, Zhou, 2022). کنترل بازدارنده یکی از شارحان اصلی کارکردهای اجرایی است.

برای توضیح آزمون برو - نرو می‌توان بیان کرد که به‌طور گسترده برای ارزیابی عملکردهای اجرایی، به‌ویژه ظرفیت کنترل بازدارنده از آزمون برو - نرو استفاده می‌شود. این آزمون شامل مجموعه‌ای از محرک‌های ارائه شده مستمر است که از نشانه‌های مکرر

«برو» تشکیل شده است که آزمودنی‌ها باید با سریع‌ترین سرعت ممکن به یک عمل پاسخ دهند، و نشانه‌های «نرو» نادر که آزمودنی‌ها باید به آن‌ها پاسخ دهند (Michalowski; Wiwatowska & Weymar, 2020).

مطابق با جدول بین شاخص عصب‌شناختی بازداری با مؤلفه‌های کارکرد اجرایی (بازداری، انتقال توجه، کنترل هیجانی، آغازگری، حافظه فعال، برنامه‌ریزی، سازماندهی مواد، کنترل و نمره کل) رابطه معنی‌دار دیده نشد.

در صورتی‌که در پژوهش تام و پیو^{۱۷} (۲۰۱۹) بیان شد که بهترین کار اندازه‌گیری کارکردهای اجرایی، استفاده از مقیاس‌های رتبه‌بندی و معیارهای مبتنی بر کارکرد اجرایی است.

در حالی‌که BRIFE2 به‌عنوان یک ابزار ارزیابی کارکردهای اجرایی استفاده می‌شود و در پژوهش تام و پیو به‌عنوان معیار مبتنی بر کارکرد اجرایی تأیید شده است؛ اما این نشان نمی‌دهد که هر رابطه‌ای که بین شاخص‌های عصب‌شناختی خاص و مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی در BRIFE2 گزارش شده باشد، معنی‌دار باشد. شاخص‌های عصب‌شناختی همان معیارهایی هستند که برای اندازه‌گیری عملکرد مغز در زمان انجام وظایف شناختی مورد استفاده قرار می‌گیرند. این شاخص‌ها معمولاً با استفاده از آزمون‌ها و وظایف مختلفی که اندازه‌گیری‌هایی از عملکرد شناختی را فراهم می‌کنند، به‌دست می‌آیند.

جنسیت و آزمون برو - نرو و همچنین کارکردهای اجرایی و پرسش‌نامه مقیاس درجه‌بندی کارکردهای اجرایی والدین (BRIFE2) توضیح داده شده است. جنسیت رابطه بین شاخص عصب‌شناختی بازداری در آزمون برو - نرو با مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی را تعدیل نمی‌کند.

در پژوهش شرمبک و همکاران^{۱۸} (۲۰۲۰) بیان کرد که تفاوت‌های جنسیتی در معیارهای EF نیز بین کشورها متفاوت است. دختران در انجام وظایف EF و رتبه‌بندی والدین و معلمان EF در هر دو نمونه آسیای غربی و شرقی بهتر از پسران عمل می‌کنند. با این حال، در ایران و تانزانیا، پسران نمرات EF بالاتری دریافت می‌کنند. از سنین پیش‌دبستانی تا نوجوانی، آسیای شرقی در معیارهای ارزیابی مستقیم EF از هم‌تایان غربی بهتر عمل

17. Tom & Pew

18. Schermbeck et al

می‌کند. با این حال، اختلافات شدیدی را می‌توان بین معیارهای ارزیابی مستقیم EF و رتبه‌بندی والدین و معلمان از EF کودکان یافت. والدین چینی EF فرزندان خود را در مقایسه با والدین سایر کشورها کمتر ارزیابی می‌کنند. نقش عوامل زمینه‌ای توضیح‌دهنده تفاوت‌ها در توسعه EF مورد بحث قرار می‌گیرد.

ارتباط بین دو پژوهش:

۱. جنسیت و عملکرد شناختی بازداری در آزمون برو - نرو: در پژوهش صورت‌گرفته نشان می‌دهد که جنسیت نقش تعدیل‌کننده‌ای در رابطه بین عملکرد شناختی بازداری در آزمون برو - نرو و کارکردهای اجرایی در پرسش‌نامه BRIFE2 ندارد، به این معنی که نتایج برای دختران و پسران به یک شکل مشابه است.

۲. تفاوت‌های جنسیتی در معیارهای EF: پژوهش دوم تفاوت‌هایی در عملکرد EF بین دختران و پسران را در نقاط مختلف جهان نشان می‌دهد؛ اما این تفاوت‌ها به تأثیرات مختلفی در معیارهای مستقیم ارزیابی EF توسط والدین و معلمان منجر می‌شود. تأثیرات مختلف در معیارهای مستقیم ارزیابی کارکردهای اجرایی (EF) توسط والدین و معلمان به دلیل تفاوت‌های فرهنگی، تربیتی، و تجربیات مختلف این افراد در ارزیابی عملکرد کودکان می‌تواند متفاوت باشد.

دیدگاه فرهنگی و تربیتی:

فرهنگ و نگرش‌های جامعه: والدین و معلمان از فرهنگ‌ها و نگرش‌های مختلفی به وظیفه ارزیابی کودکان خود نگرسته و بر اساس آن‌ها عمل می‌کنند؛ مثلاً در برخی فرهنگ‌ها، تحمیل استانداردهای بسیار سخت بر کودکان معمول است که ممکن است منجر به ارزیابی نسبتاً سخت‌گیرانه‌تر از کارکردهای اجرایی شود، در حالی که در برخی فرهنگ‌ها، بیشتر به ارزش‌های دیگری از جمله خلاقیت و نوآوری تأکید دارند.

نگرش‌های تربیتی: تفاوت‌ها در رویکردهای تربیتی والدین و معلمان می‌تواند به ارزیابی متفاوتی از کارکردهای اجرایی منجر شود. برخی والدین ممکن است تمایل داشته باشند که بر رشد کودکان خود بیشتر تأکید کنند، در حالی که برخی دیگر ممکن است بیشتر به نتایج و عملکرد توجه داشته باشند.

تجربیات شخصی و حرفه‌ای:

تجربیات و تعلیمات والدین: تجربیات شخصی والدین در زمینه آموزش و تربیت ممکن است نقش مهمی در شیوه ارزیابی کارکردهای اجرایی داشته باشد. برخی والدین ممکن است از تجربیات خود در کودکی یا تجربیاتی که از نظر تربیتی دریافت کرده‌اند، برای ارزیابی عملکرد فرزندانشان استفاده کنند.

تجربیات حرفه‌ای معلمان: معلمان نیز بر اساس تجربیات حرفه‌ای خود، نگرش‌های متفاوتی نسبت به ارزیابی کارکردهای اجرایی دارند. این تجربیات ممکن است شامل روش‌های آموزشی، تجربه کار با کودکان با نیازهای متفاوت، یا تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی باشد که به شکل ارزیابی کودکان تأثیر می‌گذارد.

تفاوت‌های فردی و شخصیتی:

شخصیت دانش‌آموز: تفاوت‌های در شخصیت و سبک یادگیری کودکان نیز می‌تواند به ارزیابی مختلف کارکردهای اجرایی منجر شود. برخی کودکان ممکن است در برخورد با وظایف حساس‌تر و احساساتی‌تر باشند، درحالی‌که برخی دیگر ممکن است به عملکرد روزمره و وظایف سازماندهی‌شده‌تر علاقه داشته باشند:

نقد و ارزیابی همکاران و دیگران: تأثیر نقد و ارزیابی همکاران و دیگران نیز ممکن است در ارزیابی کودکان توسط والدین و معلمان تأثیرگذار باشد؛ مثلاً نظرهای همکاران می‌تواند بر روی ارزیابی‌های معلمان تأثیر گذاشته و ارزیابی‌های آن‌ها را تحت تأثیر قرار دهد.

به‌طورکلی، تفاوت‌های مختلف در معیارهای مستقیم ارزیابی EF توسط والدین و معلمان به دلیل تفاوت‌های فرهنگی، تربیتی، تجربیات شخصی و حرفه‌ای، و نقد و ارزیابی از طرف دیگران بروز می‌کند. درک این تفاوت‌ها مهم است؛ زیرا می‌تواند به بهبود روش‌های ارزیابی عملکرد شناختی کودکان و بهینه‌سازی راهکارهای توسعه کارکردهای اجرایی کمک کند.

انعطاف‌پذیری شناختی همان توانایی تغییر توجه از یک محرک به محرک دیگر (Rizi &

Rostami, 2023) است. به عبارتی دیگر توانایی تغییر آزادانه مجموعه‌های شناختی برای درک یا پاسخ به محیط خارجی به شیوه‌های مختلف، از جمله با فکر کردن به راه‌حل‌های متعدد برای مشکل، تغییر آزادانه بین دسته‌های مختلف دانش و مهار پاسخ‌های پیش‌توان تداخلی

به‌منظور دستیابی به یک هدف خاص تعریف شده است (Esmaeili et al., 2022). سپس آزمون ویسکانسین شرح داده می‌شود. هیتون (۱۹۸۱) اولین راهنمای جامع مدیریت، امتیازدهی و هنجاری را در نسخه دوطبقه و ۶۴ کارتی WCST منتشر کرد. در کتابچه راهنمای اول، او روش‌های آزمون گرانت و برگ^{۱۹} (۱۹۴۸) را استاندارد کرد، روش‌های امتیازدهی دقیق را مستند کرد و داده‌های هنجاری را بر اساس عوامل جمعیت‌شناختی مرتبط ارائه کرد. هیتون و همکاران (۱۹۹۳) بعداً این کتابچه راهنما را برای گنجاندن سن هنجاری گسترده‌تر اصلاح و به‌روز کردند.

معیارهای امتیازدهی را با مثال‌های صریح روشن‌تر کردند، و کاربرگ‌های امتیازدهی را برای تسهیل ثبت پاسخ‌ها و محاسبه معیارهای نتیجه‌بازینی کردند (Mitrushina, 2005). بنابراین چگونگی تفسیر متغیرهای نتیجه‌به‌عنوان شاخص‌های انعطاف‌پذیری شناختی مورد بازبینی قرار گرفت.

مطابق با جدول ۴-۷ بین شاخص عصب‌شناختی انعطاف‌پذیری شناختی در آزمون ویسکانسین با مؤلفه‌های کارکرد اجرایی (بازداری، انتقال توجه، کنترل هیجانی، آغازگری، حافظه فعال، برنامه‌ریزی، سازماندهی مواد، کنترل و نمره کل) در پرسش‌نامه BRIFE2 رابطه معنی‌دار دیده نشد.

در پژوهشی که توسط رضایی دهنوی و فولادی (۱۴۰۰) انجام شده است. باتوجه‌به یافته‌های به‌دست‌آمده، پرسش‌نامه درجه‌بندی رفتاری کارکردهای اجرایی در افراد با آسیب بینایی دارای پایایی و اعتبار مناسب است و از این رو، می‌توان از آن برای سنجش کارکردهای اجرایی در کودکان دارای آسیب بینایی استفاده کرد.

بین دو پژوهش که ارائه داده شد، تفاوت‌های مهمی وجود دارد که در زمینه‌های مختلفی از اعتبارسنجی و کاربرد پرسش‌نامه کارکرد اجرایی بررسی شده‌اند.

۱. پژوهش در زمینه عصب‌شناختی:

- در پژوهش صورت‌گرفته بیان می‌کند که بررسی رابطه بین شاخص عصب‌شناختی انعطاف‌پذیری شناختی در آزمون ویسکانسین و

مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی پرسش‌نامه BRIFE2 پرداخته است، نشان داد که در این پژوهش رابطه معنی‌داری بین این دو متغیر مشاهده نشد. این نتیجه معنایی نداشته است و نشان می‌دهد که شاخص عصب‌شناختی انعطاف‌پذیری شناختی در آزمون ویسکانسین، به‌طور معتبری نمی‌تواند مؤلفه‌های خاصی از کارکردهای اجرایی را که در BRIFE2 اندازه‌گیری می‌شوند، پیش‌بینی کند.

۲. پژوهش در زمینه پرسش‌نامه کارکرد اجرایی:

○ پژوهشی که توسط رضایی دهنوی و فولادی انجام شده، به بررسی اعتبار و پایایی پرسش‌نامه درجه‌بندی رفتاری کارکردهای اجرایی در کودکان ۶ تا ۱۶ ساله با آسیب بینایی پرداخته است. این پژوهش نشان داد که پرسش‌نامه مذکور برای سنجش کارکردهای اجرایی در افراد با آسیب بینایی دارای پایایی و اعتبار مناسبی است و می‌توان آن را به‌طور معتبر برای این گروه از افراد استفاده کرد. نتایج تحلیل عاملی نیز اعتبار ساختاری و همگرایی و واگرایی را تأیید کردند.

در مجموع، این دو پژوهش از دو زاویه مختلف به موضوع کارکردهای اجرایی نگریسته‌اند: یکی از زاویه عصب‌شناختی و دیگری از زاویه اعتبارسنجی و پایایی پرسش‌نامه. هر دو پژوهش به نتایج معتبری دست یافته‌اند؛ اما نبود رابطه معنی‌دار در پژوهش صورت‌گرفته، مسئله‌ای بود که محقق نشان داده است که باید به‌طور جداگانه و با روش‌های متفاوت به بررسی رابطه بین عصب‌شناختی و کارکردهای اجرایی پرداخت. در نهایت در پاسخ به پرسش آیا جنسیت رابطه بین شاخص عصب‌شناختی انعطاف‌پذیری شناختی در تست بالینی با مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی در خودگزارشی را تعدیل می‌کند؟ جنسیت رابطه بین شاخص عصب‌شناختی انعطاف‌پذیری شناختی در آزمون ویسکانسین با مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی در پرسش‌نامه BRIFE2 را تعدیل نمی‌کند.

یاماموتو و همکاران (۲۰۱۹) در پژوهش خود بیان کردند که تفاوت جنسیت در کارکرد اجرایی در اندازه‌گیری مستقیم وجود نداشت؛ اما در ارزیابی معلمان این تفاوت وجود

داشت. در پژوهش صورت‌گرفته عدم تأثیر نقش جنسیت نتیجه‌گیری شد. در این پژوهش، تفاوت میان جنسیت‌ها در عملکردهای اجرایی اندازه‌گیری شد. در اینجا، نتایج اندازه‌گیری مستقیم نشان داد که تفاوت جنسیتی معنی‌داری وجود ندارد؛ اما معلمان تفاوتی در مشاهده عملکردهای اجرایی دانش‌آموزان می‌دیدند.

تفسیر پژوهش صورت‌گرفته بیان می‌کند که احتمالاً در این پژوهش، رویکرد اجتماعی (مانند والدین و خانواده) بیشتر تأثیرگذار بوده و جنسیت کودکان به‌طور مستقیم بر تعاملات خانوادگی والدینی تأثیر زیادی نداشته است؛ بنابراین، در نتیجه‌گیری نهایی، تأثیر جنسیت به‌عنوان یک متغیر مستقل بر کارکردهای اجرایی مشخص نشده است.

تفسیر پژوهش یاماموتو و همکاران بیان می‌کند که نتایج اندازه‌گیری مستقیم نشان می‌دهد که تفاوتی معنی‌دار بین جنسیت‌ها وجود ندارد؛ اما معلمان احساس می‌کنند که تفاوتی در عملکردهای اجرایی دانش‌آموزان می‌بینند. این ممکن است به دلیل تفاوت در رویکرد مشاهداتی معلمان نسبت به ارزیابی‌های علمی‌تر در پژوهش باشد که ممکن است تأثیرات رفتاری و زمینه‌هایی که در تعلیم و تربیت دانش‌آموزان تأثیر دارند را نشان می‌دهد. تأثیرات رفتاری و زمینه‌هایی که در تعلیم و تربیت دانش‌آموزان تأثیر دارند، می‌توانند بسیار متنوع باشند. یکی از تأثیرات مهم رفتاری محیط خانواده و نوع تربیت والدین است. والدین می‌توانند با ایجاد محیطی حمایتی و تشویقی به رشد و پیشرفت دانش‌آموزان کمک کنند. همچنین، رفتار معلمان و روش‌های آموزشی نیز نقش بسیار مهمی در تعلیم و تربیت دانش‌آموزان دارد. معلمان باید با استفاده از روش‌های آموزشی مناسب و برقراری ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان، انگیزه و علاقه به یادگیری را در آن‌ها تقویت کنند.

زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی نیز می‌توانند بر تعلیم و تربیت دانش‌آموزان تأثیرگذار باشند. فرهنگ جامعه، ارزش‌ها و نرم‌های اجتماعی می‌توانند بر رفتار و نگرش دانش‌آموزان نسبت به آموزش و یادگیری تأثیر بگذارند. علاوه بر این، شرایط اقتصادی و دسترسی به منابع آموزشی مناسب نیز می‌تواند نقش مهمی در کیفیت تعلیم و تربیت داشته باشد.

در مجموع، تأثیرات رفتاری و زمینه‌ای که در تعلیم و تربیت دانش‌آموزان تأثیر دارند، شامل محیط خانواده، رفتار معلمان، روش‌های آموزشی، زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی و

شرایط اقتصادی است. برای بهبود کیفیت تعلیم و تربیت، باید به همه این عوامل توجه کرده و تلاش کرد تا محیطی مناسب و حمایت‌کننده برای دانش‌آموزان ایجاد شود؛ بنابراین، این تفاوت در تفسیر نتایج می‌تواند به عواملی مانند متغیرهای رفتاری و اجتماعی کودکان، روش‌های اندازه‌گیری، و نیز تفسیر متفاوت بین پژوهشگران و مشاهده‌گران (مثل معلمان) بستگی دارد.

تفاوت در تفسیر بین پژوهشگران و مشاهده‌گران ناشی از تفاوت در رویکردها، روش‌ها و اهداف آن‌ها در بررسی یک موضوع است. پژوهشگران معمولاً با استفاده از روش‌های علمی و نظام‌مند، به تحلیل داده‌ها و شواهد می‌پردازند و سعی می‌کنند تا نتایج قابل‌تعمیم و قابل‌اعتماد به دست آورند. آن‌ها به دنبال کشف روابط علت و معلولی و ارائه نظریه‌های جدید هستند. در مقابل، مشاهده‌گران بیشتر به ثبت و توصیف مستقیم وقایع و پدیده‌ها می‌پردازند و تفسیر آن‌ها بیشتر به تجربیات شخصی و مشاهده‌های مستقیم وابسته است. آن‌ها ممکن است به جزئیات بیشتری توجه کنند و دیدگاه‌های متنوع‌تری ارائه دهند؛ اما تفسیرهای آن‌ها ممکن است کمتر نظام‌مند باشد. به‌طور کلی، هر دو رویکرد پژوهشگران و مشاهده‌گران دارای مزایا و محدودیت‌های خاص خود هستند و ترکیب این دو می‌تواند به درک کامل‌تری از پدیده‌ها و وقایع منجر شود.

از سوی دیگر ممکن است این نتایج متفاوت در ارزیابی معلمان به دلیل سوگیری‌های شناختی در مورد دانش‌آموزان باشد. سوگیری‌های شناختی، الگوهای ذهنی یا گرایش‌هایی هستند که موجب انحراف از تفکر منطقی و تصمیم‌گیری‌های درست می‌شوند. این سوگیری‌ها به طور ناخودآگاه در ذهن افراد عمل می‌کنند و می‌توانند تأثیرات منفی بر روی قضاوت‌ها و انتخاب‌های آن‌ها بگذارند. سوگیری‌های شناختی به علت محدودیت‌های ذهنی انسان و نیاز به ساده‌سازی اطلاعات پیچیده به وجود می‌آیند. این سوگیری‌ها می‌توانند در موقعیت‌های مختلفی نظیر تصمیم‌گیری‌های مالی، روابط اجتماعی و حتی درک ما از واقعیت‌های علمی تأثیرگذار باشند.

یکی از مثال‌های رایج سوگیری شناختی، سوگیری تأییدی است. در این نوع سوگیری، افراد تمایل دارند به اطلاعاتی توجه کنند که باورها و نظریات قبلی‌شان را تأیید می‌کنند و

اطلاعات مخالف را نادیده می‌گیرند. همچنین، سوگیری دسترسی یکی دیگر از سوگیری‌های شناختی معروف است که در آن افراد تمایل دارند به اطلاعاتی که به‌سادگی در دسترس است تکیه کنند و اطلاعات کمتر در دسترس را نادیده بگیرند.

برای مقابله با سوگیری‌های شناختی، لازم است آگاهی خود را نسبت به این الگوهای ذهنی افزایش داده و تلاش شود تصمیم‌گیری‌های افراد بر اساس اطلاعات کامل‌تر و تحلیل منطقی‌تری انجام داده شود. همچنین، مشاوره با دیگران و استفاده از دیدگاه‌های مختلف می‌تواند به کاهش تأثیر این سوگیری‌ها کمک کند.

یکی دیگر از پژوهش‌ها که توسط گلستانی فرد و همکاران در سال ۱۳۹۵ صورت گرفته است بیان می‌کند که در دانش‌آموزان یک زبانه دختر در آزمون ویسکانسین، انعطاف‌پذیری شناختی بهتری را نسبت به پسران گزارش داده است. در صورتی که در پژوهش صورت گرفته تفاوت جنسیتی در همبستگی بین دو ابزار ارزیابی یعنی پرسش‌نامه BRIFE2 و آزمون ویسکانسین دیده نشد. برای تبیین این پژوهش می‌توان بیان کرد که شاید به دلیل تفاوت در نمونه‌ها و شرایط آزمودنی از نظر فیزیکی و روحی تأثیر در نتایج را به همراه داشته باشد.

در این مطالعه همبستگی دو ابزار کارکردهای اجرایی که شامل پرسش‌نامه مقیاس درجه‌بندی والدین و همچنین آزمون‌های کارکردهای اجرایی با توجه به نقش تعدیلگر جنسیت بیان شد. نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر نشان داد که در مؤلفه حافظه‌کاری در آزمون کورسی با پرسش‌نامه مقیاس درجه‌بندی والدین رابطه معنادار وجود دارد و دیگر آزمون‌ها که شامل برو - نرو و ویسکانسین بود، رابطه معناداری را گزارش نکردند همچنین نقش جنسیت نیز نقش تعدیل‌گری نداشت. نتایج این پژوهش نشان داد که کودکی نقش بسیار مهمی در شکل‌گیری کارکردهای اجرایی دارد.

بدیهی است که با توجه به این پژوهش و پژوهش‌های دیگر تشخیص و شناسایی سنجش از سوی والدین و تکالیف کنش‌های اجرایی از سوی خود دانش‌آموزان می‌تواند در شناخت هرچه درست‌تر این کارکردهای اجرایی یاری برساند و حتی از آسیب‌های دیگر پیشگیری شود. والدین نزدیک‌ترین افراد به کودکان هستند. به همین دلیل آن‌ها در موارد بسیاری

می‌توانند در ارزیابی، تصویر درست از فرزند خود را ارائه بدهند؛ اما گاهی ممکن است به دلیل سوگیری و صفات شخصیتی‌شان مثل کمال‌گرایی، از فرزندان خود نتیجه درستی را ارائه ندهند.

به‌رحال در این پژوهش از ابزار پرسش‌نامه کارکردهای اجرایی والدین استفاده شد، چراکه این نیز نوعی ارزیابی است که تا حدود زیادی می‌تواند به نتیجه درست نزدیک باشد. ابزار دیگری که در این پژوهش از آن استفاده شد آزمون‌های عصب‌شناختی توسط رایانه بود. این آزمون‌ها نیز دارای روایی و پایایی هستند و همچنین می‌توانند به تصویر درست‌تری از عملکرد دانش‌آموز منجر شوند، چراکه این تکالیف توسط خود دانش‌آموز بدون واسطه انجام می‌شود.

پرسش‌نامه کارکردهای اجرایی والدین و همچنین آزمون‌های عصب‌شناختی در سه مؤلفه کارکردهای اجرایی یعنی حافظه کاری، کنترل مهارتی و انعطاف‌پذیری شناختی، هر دو ابزارهای قوی برای ارزیابی کارکردهای اجرایی هستند؛ اما اینکه کدام قوی‌تر عمل می‌کنند در دو مؤلفه کنترل مهارتی و انعطاف‌پذیری شناختی همبستگی گزارش نکردند؛ اما در شاخص حافظه‌کاری همبستگی بین پرسش‌نامه با مؤلفه‌های آن و آزمون کورسی از معناداری رابطه گزارش می‌کند. اینکه کدام یک از دو گروه جنسیت یعنی دختران و پسران در این همبستگی نقش تعدیلگر ایفا کند، بیان شد که هیچ‌کدام از این دو گروه نقش معناداری را در این ارزیابی‌ها نداشتند.

ملاحظات اخلاقی پژوهش:

تمامی شرکت‌کنندگان برای شرکت در پژوهش رضایت خود را اعلام کردند و اطمینان لازم در مورد محرمانگی اطلاعات شرکت‌کنندگان وجود داشت.

تعارض منافع:

یافته‌های این مطالعه هیچ‌گونه تضاد با منافع شخصی یا سازمانی ندارد بلکه نتایج حاصل از پژوهش به هر یک از شرکت‌کنندگان داده شد و آن‌ها را نسبت به سطح کارکردهای اجرایی فرزندانشان کمک کرد.

قدردانی:

از کلیه مدیران، معاونان، کارکنان مدارس، والدین و دانش‌آموزان منطقه ۲۲ تهران که با شرکت خود در پژوهش، به روند اجرایی طرح کمک کردند، سپاسگزاری می‌شود.

منابع

- آقاجانی افجدی، اعظم؛ بساک‌نژاد، سودابه و عباس‌پور، ذبیح‌الله (۱۴۰۰). اثربخشی درمان ترمیم شناختی بر انعطاف‌پذیری شناختی و مؤلفه دیداری فضایی حافظه فعال در بیماران مبتلا به بی‌اشتهایی عصبی. *نشریه مدیریت ارتقای سلامت*؛ ۱۰(۶)، ۱-۱۶.
- باستانی، سوسن (۱۴۰۲). *جنسیت، فرهنگ، ارزش‌ها و نگرش‌ها*. تهران: پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات.
- خانجانی، زینب؛ نایی، متینه و هاشمی، تورج (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش آگاهی واج‌شناختی از طریق نرم‌افزار تلفن همراه بر مهارت‌های تنظیم رفتار، فراشناخت و بهبود عملکرد خواندن کودکان مبتلا به نارساخوانی. *فصلنامه علمی آموزش و ارزشیابی*؛ ۱۵ (۵۹)، ۳۷-۶۲.
- سلطانی کوهبنانی، سکینه؛ زارع‌نژاد، سمیه؛ سلطانی کوهبنانی، محمدحسین و اباذری، کبری (۱۳۹۷). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسش‌نامه نقایص کارکردهای اجرایی کودکان و نوجوانان بارکلی. *فصلنامه روان‌شناسی افراد استثنایی*؛ ۳۰ (۸)، ۴۵-۱۹.
- فصلنامه روان‌شناسی افراد استثنایی*؛ ۳۰ (۸)، ۴۵-۱۹.
- سهراب‌زاده، ندا؛ بقایی، آژنگ و معینی، مهدیه (۱۴۰۱). بررسی نقش جنسیت در ادراک طراحی معماری مجتمع‌های تجاری در حوزه جغرافیایی چابهار. *فصلنامه علمی - پژوهشی جغرافیا و برنامه‌ریزی منطقه‌ای*؛ ۱۳ (۱)، ۸۲۶-۸۳۸.
- رضایی‌دهنوی، صدیقه و فولادی، فاطمه (۱۴۰۰). انطباق، اعتبار و پایایی پرسش‌نامه درجه‌بندی رفتاری کارکردهای اجرایی در کودکان ۶ تا ۱۶ ساله با آسیب بینایی. *پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری*؛ ۱۱(۲)، ۱۷۵-۱۹۰.
- عباسی، مرضیه؛ مشهدی، علی؛ بیگدلی، ایمان‌الله و شهابیان، آمنه (۱۴۰۱). بررسی ارتباط

میان مقیاس درجه‌بندی والدین و تکالیف عملکردی کنش‌های اجرایی در کودکان پیش‌دبستانی. *پرستاری کودکان*؛ ۸(۳)، ۵۷-۶۸.

عبدالرحیم، رقیه؛ بیرامی، منصور و هاشمی نصرت‌آباد، تورج (۱۴۰۰). مقایسه کارکردهای اجرایی در کودکان با اختلال رفتاری برونی‌سازی شده و عادی با در نظر گرفتن نقش جنسیت. *فصلنامه علمی-پژوهشی کودکان استثنایی*؛ ۲۱(۲)، ۴۹-۶۲.

عبدالحمیدی، کریم؛ علیزاده، حمید؛ غدیری صورمان آبادی، فرهاد؛ طیلی، معصومه و فتحی، آیت‌الله (۱۳۹۶). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسش‌نامه درجه‌بندی رفتاری کارکردهای اجرایی (بریف) در کودکان ۶ تا ۱۲ سال. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*؛ ۸(۳۰)، ۱۵۱-۱۳۵.

فتحی‌پور، سمیه؛ رضایی، سعید (۱۴۰۲). اثربخشی پروتکل توانبخشی شناختی (برو - نرو و الاغ گرسنه) بر سرعت واکنش و نظام بازداری شناختی - رفتاری در کودکان مبتلا به اختلال نقص توجه - بیش‌فعالی. *رویش روان‌شناسی*؛ ۱۰(۹۱)، ۳۴-۴۴.

فرزادی، فاطمه؛ بهروزی، ناصر؛ شهنی بیلاق، منیجه و امیدیان، مرتضی. (۱۳۹۹). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس جدیدی از سنجش کارکردهای اجرایی برای تشخیص اختلال و تأخیر در کارکردهای اجرایی و یادگیری: مقیاس کارکردهای اجرایی، عملکرد توجه و یادگیری. *مجله علوم روان‌شناختی*؛ ۱۹(۹۶)، ۱۶۰۷-۱۶۲۴.

کاظمی، حمید؛ وزیری، مژده و عابدی، احمد (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش حل مسئله بر اضطراب امتحان و اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی. *شناخت اجتماعی*؛ ۵(۱)، ۹۸-۱۱۰.

گلستانی فرد، مونا؛ نیکوگفتار، منصوره و شمس اسفندآباد، حسن (۱۳۹۵). مقایسه کارکردهای اجرایی و حافظه دانش‌آموزان دوزبانه و یک زبانه. *شناخت اجتماعی*؛ ۵(۱)، ۶۵-۵۰.

مدنی، سیدسمیرا؛ علیزاده، حمید؛ فرخی، نورعلی و حکیمی‌راد، الهام (۱۳۹۶). تدوین برنامه آموزشی کارکردهای اجرایی (بازداری‌پاسخ، به‌روزرسانی، توجه‌پایدار) و ارزیابی میزان اثربخشی آن بر کاهش نشانه‌های کودکان با اختلال نارسایی توجه/بیش‌فعالی.

روانشناسی افراد استثنایی؛ ۷(۲۶)، ۱-۲۵.

هاجری، ع. (۱۳۸۲). جنس و جنسیت. ماهنامه علمی فرهنگی و اجتماعی زنان، (۲).

- Bowden, S. C., Fowler, K. S., Bell, R. C., Whelan, G., Clifford, C. C., Ritter, A. J. et al. (1998). The Reliability and Internal Validity of the Wisconsin Card Sorting Test. *Neuropsychological Rehabilitation*. Vol. 8 Issue 3 Pages 243-254. DOI: 10.1080/713755573
- Cunningham, D. W., & Wallraven, C. (2011). *Experimental Design: From User Studies to Psychophysics*. CRC Press.
- Chalirak, W. (2019). Enhancing Executive Function of the Brain in Children with ADHD Using VISUO Virtual Reality. *Research and Statistics in Cognitive Science*. College of Research a Cognitive Science, Burapha University. Scientific Electronic Archives, 17(5):1-11
- Dodzik, P. (2017). Behavior Rating Inventory of Executive Function, Second Edition Gerard A. Gioia, Peter K. Isquith, Steven C. Guy, and Lauren Kenworthy. *Journal of Pediatric Neuropsychology*, 3(2). DOI:10.1007/s40817-017-0044-1
- Esmaili, M., Farhud, D., Poushaneh, K., Baghdassarians, A., Ashayeri, H. (2022). *Executive Functions: Inferences from Behavior, Brain and Genetics*. *International Journal of Behavioral Sciences*. 15(4): 301-311.
- Greber, M., & Jäncke, L. (2020). Suppression of pitch labeling: no evidence for an impact of absolute pitch on behavioral and neurophysiological measures of cognitive inhibition in an auditory go/nogo task. *Frontiers in Human Neuroscience*, 14, 585505.
- Gupta RK, Agnihotri S, Telles S, Balkrishna A. (2019), Performance in a Corsi Block-tapping Task following High-frequency Yoga Breathing or Breath Awareness.
- Jóhannsdóttir, KR; Ferretti, D, ;Árnadóttir, BS & Jónsdóttir MK. (2021), Objective Measures of Cognitive Performance in Sleep Disorder Research. *Sleep Med Clin*. 2021 Dec;16(4):575-593. doi: 10.1016/j.jsmc.2021.08.002. Epub 2021 Oct 6. PMID: 34711383.
- Kopp, B.; Lange, F. & Steinke, A. (2021). The Reliability of the Wisconsin Card Sorting Test in *Clinical Practice*. 28(1):248-263. doi: 10.1177/1073191119866257. Epub 2019 Aug 2. PMID: 31375035; PMCID: PMC7780274.
- Fry, S. (2010). *Validity of a parent report measure in school – age children*. Submitted to the Faculty of the Graduate College of the Oklahoma State University in partial fulfillment of the requirements for the Degree of MASTER OF SCIENCE.
- Marzocchi, G. M.; Usai, M. C. & Howard, S. J. (2020). *Training and Enhancing Executive Function*. Frontiers Media SA.
- Michałowski, J. M.; Wiwatowska, E. & Weymar, M. (2020). Brain potentials reveal reduced attention and error-processing during a monetary Go/No-Go task in procrastination. *Scientific Reports*, 10(1), 19678.
- Mitrushina, M. (2005). *Handbook of Normative Data for Neuropsychological Assessment*. Oxford University Press, USA.
<https://books.google.com/books?id=Ygndi8UlmxkC>
- Muller, S.T., & Piper, B.J. (2014). *The Psychology Experiment Building Language (PEBL) and PEBL Test Battery*. *Journal of neuroscience methods*. 222. 250-259.

- Naglieri, J. A. & Goldstein, S. (2013). *Handbook of Executive Functioning*. New York: Springer.
- Rizi, S., & Rostami, M. (2023). Executive Functions, Metacognitive Awareness, and Cognitive Flexibility in *Advanced English Language Learners*.
- Sarquís, Y. F.; Querejeta, A. N. & Godoy, J. C. (2023). *Wisconsin Card Sorting Test (WCST)*. Adaptación y datos normativos de la versión de 64 cartas. *Neurología Argentina*.
- Schirmbeck, K.; Rao, N. & Maehler, C. (2020). Similarities and differences across countries in the development of executive functions in children: A systematic review. *Infant and Child Development*, 29(1), e2164.
- Swathi, P.; Bhat, R. & Saoji, A. A. (2021). Effect of trataka (Yogic Visual Concentration) on the performance in the corsi-block tapping task: A repeated measures study. *Frontiers in Psychology*, 12, 773049.
- Tamm, L. & Peugh, J. (2019). Concordance of teacher-rated and performance-based measures of executive functioning in preschoolers. *Child Neuropsychology*, 25(3), 410-424.
- Tecklin, J. S. (2008). *Pediatric Physical Therapy*. Lippincott Williams & Wilkins.
- Wei, H.; Po Oei, T. & Zhou, R. (2022). Test anxiety impairs inhibitory control processes in a performance evaluation threat situation: Evidence from ERP. *Biological Psychology*. doi.org/10.1016/j.biopsycho.2021.108241.
- Yamamoto, N. & Imai-Matsumura, K. (2019). Gender differences in executive function and behavioural self-regulation in 5 years old kindergarteners from East Japan. *Early Child Development and Care*, 189(1), 56-67.

باورهای زمینه‌ساز بهزیستی ذهنی در دوران نوجوانی:**یک مطالعه کیفی**فهیمة فداکار^۱علی حسینعلی بیگی^۲سیدعلیرضا تحویلدار^۳مهدی محمدی^۴معصومه اسمعیلی^۵**چکیده**

سامانه باورها نقش پررنگی در تعیین مؤلفه‌های شناختی، هیجانی و رفتاری ایفا می‌کند و نوع باوری که اتخاذ می‌شود مستقیماً بر سطح بهزیستی ذهنی تأثیر می‌گذارد. پژوهش حاضر باهدف مطالعه مؤلفه‌های باور محور مؤثر در بهزیستی ذهنی انجام شد. این مطالعه به شیوه کیفی و با استفاده از روش تحلیل مضمون انجام شد. نمونه مطالعه این پژوهش شامل نوجوانان ۱۶ تا ۲۴ ساله شهر تهران بود. مشارکت‌کنندگان در پژوهش بر مبنای نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. مصاحبه‌ها تا اشباع داده‌ها تداوم یافت و اشباع داده‌ها در شماره ۱۱ نمایان شد. تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته در زمینه مطالعه مؤلفه‌های باورمحور بهزیستی ذهنی، منجر به شناسایی ۱۶ مضمون فرعی و ۳ مضمون اصلی تحت عنوان باورهای رشدی و انطباقی مرتبط با خویشتن، باورهای رشدی در مواجهه با پدیدارهای اجتماعی و باورهای مرتبط با دین شد. نتایج حاصل از این پژوهش ضمن افزایش آگاهی از تأثیر باورها در فرایندهای ادراکی، هیجانی و رفتاری زمینه کافی برای توجه و رسیدگی به باورهای منتج به بهزیستی در افراد فراهم می‌آورد که می‌توان در برنامه‌های مشاوره‌ای مورد بهره‌برداری قرار گیرد.

واژگان کلیدی

باورها، بهزیستی ذهنی، دوران نوجوانی، تحلیل مضمون.

۱- استادیار، گروه مشاوره، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.
ffddavarani@gmail.com

۲- دانشجوی دکتری، گروه مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

a.beigi7378@gmail.com

۳- دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

sattt6739@gmail.com

۴- دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

mahdiii9794@gmail.com

۵- استاد، گروه مشاوره، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

masesmaaily@yahoo.com

بیان مسئله

بهبودی ذهنی^۱ به معنای ارزیابی ذهنی افراد از کیفیت زندگی‌شان است (عابدین و دیگران، ۱۴۰۱). به عبارتی بهبودی ذهنی به جریان خودآگاهی در افراد اشاره دارد که شخص وضعیتی که در آن قرار گرفته با وضعیتی که می‌خواهد بدان برسد، مقایسه می‌کند و در نتیجه به ادراک مثبت یا منفی از خویش دست می‌یابد (Trudel et al 2019) هادیان و دیگران، ۱۴۰۱). بهبودی ذهنی به وسیله دو مؤلفه شناختی و هیجانی قابل بررسی است. مؤلفه نخست رضایت از زندگی و به معنای ادراک افراد از کیفیت زندگی‌شان است، دومین مؤلفه ارزیابی هیجانات که مستلزم برقراری تعادل میان هیجان‌های مثبت و منفی است (Diener et al, 2002) اوچانی، ۱۳۹۷). سازه بهبودی ذهنی از منظر سه رویکرد قابل بررسی است و عبارت‌اند از: رویکرد پایین به بالا که بر اهمیت عوامل زمینه‌ای و بین فردی دلالت دارد؛ رویکرد بالا به پایین که بر ضرورت عوامل شناختی و درون فردی تأکید دارد و رویکرد ترکیبی که بر اهمیت توأمان عوامل درون فردی و بین فردی دلالت دارد (Galinha & Ribeiro, 2011) روابی و دیگران، ۱۳۹۶) در بین مؤلفه‌های بهبودی ذهنی رویکرد بالا به پایین بیشترین تأثیر را در بهبودی افراد دارد (Diener & Ryan, 2009; Galinha & Ribeiro, 2011)

در دهه‌های اخیر توجه محققان به سوی مؤلفه‌های تعیین‌کننده بهبودی ذهنی جلب شد که باورها یکی از این مؤلفه‌هاست (روابی و دیگران، ۱۳۹۶). باورها^۲ به عنوان محرک واسطه‌ای بین رویدادهای بیرونی و هیجانات است و مقدمه‌ای برای بهبودی افراد تلقی می‌شود (روابی و دیگران، ۱۳۹۶). اپستاین^۳ (۲۰۰۳) باورها را به عنوان جلوه‌ای از واقعیت ذهنی قلمداد می‌کند. بر این اساس افراد در جهان پدیداری خود دائماً در حال تجربه کردن هستند و نظریه‌ای درباره خود، دیگران و دنیا می‌سازند، این باورها عبارت‌اند از: میزانی که افراد خودشان را ارزشمند تلقی می‌کنند؛ میزانی که افراد دیگران را صمیمی و قابل اعتماد در نظر می‌گیرند؛ و میزانی که افراد دنیا را معنادار و نیک‌نهاد در نظر دارند (عباسیان، ۱۳۹۴). وقتی شخص باور به توانمندی‌هایش داشته باشد می‌تواند شرایط زندگی

3. subjective well-being
4. beliefs
5. Epstein

را کنترل و مدیریت کند، هیجان‌نا مثبت‌تری را تجربه کند و در نتیجه سطح بهزیستی ذهنی‌اش افزایش می‌یابد (Stocks et al., 2012); همچنین شخصی که دنیا را معنادار تلقی کند، خوش‌بین‌تر و مستقل‌تر است و احساسات غنی‌تری را تجربه می‌کند و در نتیجه از میزان بهزیستی ذهنی بالایی برخوردار می‌شود (Steger & Kashdan, 2006). رابطه بین باورها و بهزیستی ذهنی به‌طور مستقیم و ضمنی توسط شواهد پیشین تبیین می‌شود (Adler & Fagley, 2005; Hicks & King, 2007; Steger & Frazier, 2005; Vaughan-Johnston et al., 2020; Yeo et al., 2023) (گواهی جهان، ۱۳۸۷؛ محمدی مصیری، ۱۳۹۰؛ حدادپور و دیگران، ۱۴۰۰؛ محمدی و دیگران، ۱۴۰۱) و نتایج مطالعات همسو با این مطلب است که باورهای واقع‌بینانه و خوش‌بینانه‌ای که افراد نسبت به خودشان، دیگران و دنیا دارند موجب ارتقای بهزیستی ذهنی‌شان می‌گردد و باورهای بدبینانه نسبت به خویشان، دیگران و دنیا با کاهش میزان بهزیستی همراه است.

نوجوانی و جوانی دوره‌ای حیاتی از لحاظ هیجانی و روان‌شناختی است و پیوسته بهزیستی ذهنی را تحت تأثیر قرار می‌دهد (Knöll & Roe, 2017). به‌دلیل بحران‌های روان‌شناختی و اجتماعی این دوران، سطح بهزیستی ذهنی جوانان نوسان دارد (Champion et al., 2019). بحران‌هایی نظیر بلوغ، هویت‌یابی و ناسازگاری با والدین و جامعه می‌تواند زنگ خطری برای بهزیستی آنان باشد (کشاورز و دیگران، ۱۳۹۷). محتوای باورهایی که توسط نوجوانان و جوانان اتخاذ می‌شود مستقیماً بر روی میزان بهزیستی ذهنی آنان تأثیر دارد، براین‌اساس باورهای منجر شده به بهزیستی ذهنی در نوجوانان و جوانان نشان از نقش مؤثر باورهای منطقی، دینی و معنایی در ارتقای بهزیستی آنان دارد؛ به‌عنوان مثال بین باورهای دینی و معنوی با علاقه اجتماعی و بهزیستی در نوجوانان ارتباط مثبت و معناداری برقرار است (توسلی و فارغ، ۱۴۰۱) و بین باورهای منطقی در بهزیستی نوجوانان و کیفیت زندگی آن‌ها ارتباط دارد و بین باورهای غیرمنطقی و خطاهای شناختی با پایین آمدن سطح بهزیستی و کیفیت زندگی نوجوانان ارتباط برقرار است (عباسی آبرزگه؛ فیضی لقمجانی و حیدری کمال، ۱۴۰۲). همچنین باورهای خودکارآمدی در جوانان نقش مؤثری در انگیزش درونی و بیرونی آنان دارد، و باورهای مخرب درباره توانمندی خویش با کاهش بهزیستی در آنان همراه است؛ بنابراین در جهت ارتقای بهزیستی ذهنی نوجوانان و

جوانان لازم است به نوع باوری که توسط آنان اتخاذ می‌شود، توجه کرد (رضایی و دیگران، ۱۳۹۷).

عباسیان و همکاران (۱۳۹۴)، در پژوهشی تحت عنوان «نقش باورهای اساسی و راهبردهای مدیریت زندگی در بهزیستی ذهنی دانشجویان»، به این نتیجه رسیدند که باورهای مطلوب درباره خود و دنیا در جوانان منجر به بهزیستی ذهنی (رضایت زندگی بالا و عواطف مثبت) می‌شود. دوایی و همکاران (۱۳۹۶)، در پژوهشی با عنوان «رابطه باورهای اساسی با بهزیستی ذهنی: نقش واسطه‌ای هویت اخلاقی در اواخر نوجوانی و ظهور بزرگسالی» نشان دادند که هویت می‌تواند میان مؤلفه‌های باورمحور و بهزیستی ذهنی نقش واسطه‌ای ایفا کند.

باورها سنگ‌بنای شکل‌گیری هیجانات و رفتارهای ما هستند و هیجانات مثبت و رفتارهای انطباقی منجر به بهزیستی نوجوانان و جوانان می‌شود. بر همین اساس افزایش سطح بهزیستی ذهنی آنان به دلیل تأثیر نامحسوس و غیرمستقیم باورهاست. از این رو به دنبال محتوای باورهایی هستیم که نوجوانان و جوانان با سطح بهزیستی ذهنی مطلوب اخذ کرده‌اند تا از این طریق مؤلفه باور محور مؤثر در بهزیستی آنان احصا شود و در برنامه‌های مشاوره‌ای با نوجوانان و جوانان بتوان از آنها بهره گرفت؛ همچنین بیشتر پژوهش‌های انجام شده در حیطه نقش باورها در بهزیستی ذهنی بر مبنای الگوواره‌های کمی‌گرایانه بوده است و پژوهش کیفی بر مبنای نظرهای دسته اول آنان یافت نمی‌شود. با استعانت به این امر، سؤال اساسی این است که باورهای زمینه‌ساز بهزیستی ذهنی در نوجوانان کدام‌اند؟

روش‌شناسی

پژوهش حاضر بر مبنای رویکرد تحلیل مضمون صورت گرفته است. تحلیل مضمون روشی برای توصیف و تحلیل داده‌های کیفی است. این روش به محقق این امکان را می‌دهد که در فرایند پژوهش به جستجوی مضامین مستقیم و غیرمستقیم در دیدگاه مشارکت‌کنندگان بپردازد، و پس از آن به تعبیر و تفسیر یافته بر اساس نتایج مصاحبه اقدام کند (Braun & Clarke, 2006). روش تحلیل مضمون نیازمند گردآوری داده‌های متنی-

مصاحبه‌ای است؛ بنابراین در پژوهش حاضر از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شده است. این نوع مصاحبه در مقابل مصاحبه کاملاً ساختاریافته عمیق‌تر و منعطف‌تر به کاوش اطلاعات می‌پردازد؛ همچنین در مقابل مصاحبه بدون ساختار از قاعده و قانون مشخص‌تری پیروی می‌کند (خنیفیر و مسلمی، ۱۳۹۷).

مشارکت‌کنندگان پژوهش از بین نوجوانان و جوانان واجد شرایط ساکن شهر تهران بر اساس شیوه نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. جمعیت مورد مطالعه پژوهش را نوجوانان و جوانان ۱۶ تا ۲۴ شهر تهران در سال ۱۴۰۳ تشکیل دادند. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بود از: حداقل دارای مدرک تحصیلی سیکل بودند؛ خود را از نظر عملکرد تحصیلی، شغلی و ارتباطی مطلوب ارزیابی می‌کردند؛ به گفته خودشان از رضایت نسبی زندگی برخوردار بودند؛ در پرسشنامه بهزیستی ذهنی کیز و ماگیارمو^۹ (۲۰۰۳) در سه بعد بهزیستی هیجانی، روان‌شناختی و اجتماعی نمرهای متوسط و بالا کسب کرده بودند؛ و از شرکت در پژوهش رضایت داشتند. فرایند جمع‌آوری اطلاعات با استفاده از مصاحبه نیمه‌ساختارمند توسط محقق با هماهنگی قبلی با مشارکت‌کننده صورت گرفت. مصاحبه تا زمان رسیدن به اشباع داده‌ها ادامه یافت. اشباع داده‌ها در نهمین مورد نمایان شد؛ همچنین برای اطمینان از اشباع دو مصاحبه دیگر انجام گرفت. در نهایت ۱۱ مشارکت‌کننده نمونه پژوهش را تشکیل دادند.

سؤالات مصاحبه بر اساس ادراک جوانان ۱۶ تا ۲۴ ساله از نقش باورهایشان در بهزیستی ذهنی تدوین شد. عناوینی نظیر نقش باورهای درون‌فردی، باورهای میان‌فردی، باورهای دینی و معنایی محتوای اصلی سؤالات پژوهش را تشکیل دادند. مصاحبه نیمه‌ساختارمند با چند سؤال باز و کلی مانند «چه باورهایی راجع به خودت داری که منجر به شادکامی در شما می‌شود؟»؛ «چه باورهایی راجع به مردم‌داری که منجر به احساس رضایتمندی در شما می‌شود؟» و «چه باورهای دینی و معنایی داری که منجر به تجربه سرزندگی و رضایت در شما می‌شود؟» شروع شد و در ادامه سؤالات کاوشگراییانه و جزئی بر اساس روند مصاحبه با مشارکت‌کنندگان پرسیده شد. مدت‌زمان

مصاحبه‌ها از ۲۰ تا ۴۵ دقیقه با توجه به ویژگی‌های فردی هر یک از مشارکت‌کنندگان متغیر بود. مصاحبه‌ها با تعیین زمان قبلی و مشخص شده و بدون حضور فرد دیگری انجام شد. پیش از مصاحبه در رابطه با ملاحظات اخلاقی پژوهش، هدف پژوهش و رعایت اصل رازداری اطلاعاتی به صورت کلی به شرکت‌کنندگان داده شد. به منظور حفظ هویت شخصی افراد در هنگام تبدیل صوت مصاحبه به متن از نام مستعار استفاده شد. همچنین، حق کناره‌گیری از پژوهش در هر مرحله به مشارکت‌کنندگان عطا شد و اجازه ضبط مصاحبه‌ها کسب شد.

پس از اطمینان از اشباع داده‌ها و انجام مصاحبه تأییدی برای کدگذاری و تحلیل اطلاعات متناسب با روش تحلیل مضمونی از روش تحلیل پنج‌مرحله‌ای براون و کلارک (۲۰۰۶) استفاده شد. به این صورت ابتدا آشنایی با داده انجام شد و صوت مصاحبه به متن تبدیل گردید و چندین بار متن مصاحبه مطالعه شد. در مرحله ایجاد کد اولیه داده‌هایی که دارای بار مفهومی متناسب با سازه باورها بودند برچسب زده شد و به صورت کدباز طبقه‌بندی گردیدند. در مرحله سوم جستجوی مضامین انجام شد، به این صورت که کدهای باز مشابهی که در مرحله قبل گردآوری شد، در یک طبقه مشخصی قرار گرفتند و تشکیل مضمون فرعی دادند. در مرحله بعد بازبینی مضامین بود و کدهای باز مجدداً با آن مضمونی که بدان تعلق داشت، بررسی شد و کدهایی که ارتباط معنایی اندکی با مضمون فرعی داشت، حذف شدند و یا در طبقات مرتبط دیگری قرار گرفتند. در مرحله آخر نام‌گذاری مضامین صورت گرفت، به این معنا که مضامین فرعی استخراج شده مورد بررسی و تفحص قرار گرفتند و مضامین فرعی که با همدیگر همپوشانی داشتند، تشکیل مضمون اصلی دادند و در نهایت جدول یافته‌ها متشکل از کدهای باز، مضامین فرعی و مضامین اصلی گردآوری شد که مؤلفه‌های باور محور بهزیستی ذهنی را نشان می‌دهد.

به منظور صحت و اعتبار داده‌های پژوهش از مقیاس‌های اعتباریابی لینکلن و گوبا^{۱۰} (۱۹۸۵) استفاده شد. جهت تضمین قابلیت تصدیق سعی بر آن بود که پژوهشگر

پیش‌پنداشت و پیش‌فرض‌های خود را تا حد امکان در فرایند گردآوری و تحلیل داده‌ها دخیل نکند. جهت تضمین قابلیت اطمینان و کفایت از مشورت و راهنمایی افراد متخصص در زمینه پژوهش و روش پژوهش بهره‌برداری شد. به‌منظور افزایش قابلیت تعمیم داده‌ها سعی بر آن بود که مشارکت‌کننده از یک‌طبقه معین اقتصادی و اجتماعی نباشد و از طبقات مختلفی از مشارکت‌کنندگان استفاده شد.

یافته‌ها

با توجه به جدول (۱)، مشارکت‌کنندگان با دامنه سنی ۱۶ تا ۲۴ سال با میانگین سنی ۲۱/۲ نمونه پژوهش را تشکیل دادند.

جدول شماره ۱: ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان

ردیف	سن	جنسیت	شغل	تحصیلات	تعدادی اعضای خانواده	ترتیب تولد (فرزند)
۱	۲۴	مرد	دانشجو	کارشناسی‌ارشد	۶	۴
۲	۲۴	مرد	نویسنده	کارشناسی‌ارشد	۵	۲
۳	۲۲	مرد	معلم	کارشناسی‌ارشد	۶	۴
۴	۱۶	مرد	دانش‌آموز	محصل	۴	۲
۵	۱۸	مرد	دانش‌آموز	محصل	۵	۲
۶	۲۱	مرد	آزاد	کارشناسی	۴	۲
۷	۲۲	مرد	معلم	کارشناسی	۴	۱
۸	۲۱	زن	مربی ورزشی	کارشناسی	۵	۱
۹	۲۲	زن	آرایشگر	کارشناسی	۵	۲
۱۰	۲۴	زن	دندان‌ساز	کارشناسی	۴	۱
۱۱	۲۱	زن	دانشجو	دیپلم	۳	۱

همان‌طور که در جدول یک ملاحظه می‌شود، تمامی ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه به تفصیل گزارش شده است. بر اساس جدول (۲) داده‌ها در ۳ مضمون اصلی؛ باورهای

رشدی و انطباقی مرتبط با خویشتن، باورهای رشدی در مواجهه با پدیدارهای اجتماعی و باورهای مرتبط با دین طبقه بندی شدند.

جدول شماره ۲: نتایج حاصل از مصاحبه نیمه ساختاریافته با مشارکت کنندگان در پژوهش

مضمون اصلی	مضمون فرعی	شناسه باز
	باور به توانمندی‌های درونی	انعطاف‌پذیری، عاملیت و کنشگری، استقامت، باور به اختیاری، وجود استعدادها و خدادادی، مسئولیت‌پذیری
	راهنماهای توسعه ظرفیت‌های روان‌شناختی در مواجهه با پدیده‌ها	لزوم گشودگی به تجارب، سازش‌پذیری، تجربه یکپارچه هیجانات، ضرورت در نظر گرفتن راه‌حل‌های جایگزین، نگاه به پدیده‌ها بر مبنای فرصت
باورهای رشدی و انطباقی مرتبط با خویشتن	فعال‌سازی راهنماهای یادگیری	ضرورت کتابخوانی، بهره‌گیری از بازخوردهای دیگران، بهره‌گیری از تجارب قبلی، عبرت‌گرفتن از اشتباهات
	باور به مؤلفه‌های پذیرش	پذیرش اموری که در کنترل ما نیست، پذیرش نقاط ضعف خویشتن، پذیرش هیجانات منفی
	باور به مؤلفه‌های امیدواری به زندگی	امیدواری به آینده، تصویرسازی آینده مطلوب، ناامیدی مقدمه‌ای برای رشد
	باور به راهنماهای رسیدن به هدف	اهمیت فرایند رسیدن به هدف، هماهنگی بین روش و هدف، مرحله‌بندی در رسیدن به هدف، سرمایه‌گذاری در هدف
باورهای رشدی در مواجهه با پدیدارهای اجتماعی		باور به مفهوم خانواده، باور به دوست داشته شدن در خانواده،

مضمون اصلی	مضمون فرعی	شناسه باز
	باور به کانون رشدی خانواده	باور به فضای اعتماد متقابل در خانواده، باور به حمایتگری خانواده
	نگاه امن نسبت به مردم	باور به خیرخواهی دیگران، باور به همدلی دیگران، باور به صداقت و صراحت اطرافیان، باور به یاری‌رسانی دیگران
	نگاه مطلوب نسبت به دیگران	باور به ارزشمندی ذاتی انسان‌ها، قابلیت رشد و شکوفایی همگانی در افراد، باور به ظلم‌ستیزی و حق‌طلبی مردم
	راهبردهای صلح‌طلبانه / دوستانه در تعامل با مردم	ممانعت از برچسب‌زدن به دیگران، ممانعت از مقایسه خود با دیگران، باور به رعایت متقابل حقوق اجتماعی، ضرورت مسئولیت‌پذیری اجتماعی
	معنامندی (معناطلبی از پدیده‌ها)	جستجوگری معنای زندگی، خدمت به مردم راهی برای رسیدن به معنا، معنویت راهی برای فرار از بی‌معنایی، معنابخشی عشق به دیگران
	نگرش متعالی به وطن	باور به رشد روزافزون کشور، باور به عزتمندی وطن
	باور به مقدسات دینی	باور به خدا، باور به فرشتگان، باور به ظهور منجی، باور به ائمه اطهار، باور به امامزادگان
باورهای مرتبط با دین	باور به صفات الهی	باور به عدالت خداوندی، بخشندگی خداوند، ستارالعیوبی خداوند، باور به حکمت الهی، باور

مضمون اصلی	مضمون فرعی	شناسه باز
		به ناظر بودن خداوند
	باور به لزوم بازنمایی دین	تنظیم اعمال بر مبنی سفارش‌های دینی، ضرورت به کارگیری توصیه‌های دینی
	لزوم بهره‌گیری از اهل بیت	الگوی حسنه در نظر گرفتن اهل بیت، باور به توسل به اهل بیت

۱- باورهای رشدی و انطباقی مرتبط با خویشتن

اولین مضمون اصلی به دست آمده به نقش باورهای رشدی و انطباقی مرتبط با خویشتن اشاره دارد. این مضمون نشان داد که نوجوانانی که باورهای واقع‌بینانه و خوش‌بینانه‌ای را نسبت به خویشتن اتخاذ کنند، قابلیت عبور از مشکلات و چالش‌هایی زندگی به آنها داده می‌شود. این شکل از باورها علاوه به ویژگی‌های ایستا و انتسابی نظیر باور به توانمندی‌ها، رشد و توسعه مداوم قابلیت‌های اکتسابی را هم شامل می‌شود. در این بخش نمونه‌هایی از مصادیق مشارکت‌کنندگان در ارتباط با این مضمون ارائه شد:

باور به توانمندی‌های درونی: یکی از باورهایی که راجع به خودم دارم این هست که مجموعه‌ای استعدادهای خدادادی دارم که می‌توانم در موقعیت‌های مختلف آن رو بروز بدم و ازشان استفاده کنم (مشارکت‌کننده شماره ۲). راهبردهای توسعه ظرفیت‌های روان‌شناختی در مواجهه با پدیده‌ها: در مواجهه با پدیده‌ها تجربه‌ای که یک فرد می‌گیرم به نسبت تجربه‌ای که از سایر افراد می‌گیرم متفاوت است و باور دارم که نباید از تجارب جدید فرار کنم (مشارکت‌کننده شماره ۵). فعال‌سازی راهبردهای یادگیری: من می‌تونم از تجاربی که از ارتباط گرفتن با یک نفر به دست آوردم در موقعیت‌های بعدی ازش استفاده کنم و این بهم احساس امنیت میده (مشارکت‌کننده شماره ۵). باور به مؤلفه‌های پذیرش: من این پذیرش رو دارم که رابطه‌ام با آدم‌ها در برهه‌ای از زمان ممکنه تمام نشود و این رو که فلان فرد رو ۲ سال دیگه نمی‌تونم ببینم، می‌پذیرم که نمی‌تونم تغییر بدم (مشارکت‌کننده شماره ۱). باور به مؤلفه‌های امیدواری به زندگی: به نظرم گاهی اوقات

لازمه آدم ناامید بشود تا بتونه به راه خودش ادامه بده و پیشرفت کنه (مشارکت‌کننده شماره ۶). باور به راهبردهای رسیدن به هدف: برای اهدافی که در ذهن خودم دارم لازمه که تمام توانم از جمله تلاش و وقت بگذارم و برای رسیدن به آن هزینه کنم (مشارکت‌کننده شماره ۱۰).

۲- باورهای رشدی در مواجهه با پدیدارهای اجتماعی

مضمون اصلی دوم به دست آمده به نقش باورها در مواجهه با پدیده‌های اجتماعی برمی‌گردد، این مضمون نشان داد که باورهای حسنه و متقابل نسبت به مردم نقش مؤثری در بهزیستی ذهنی نوجوانان دارد، باورهای متقابل علاوه بر ویژگی‌های مطلوب دیگران شامل نگاه خوش‌بینانه به مردم و اتخاذ راهبردهای صلح‌طلبانه نسبت به آنان می‌شود. نمونه‌هایی از مصادیق مشارکت‌کنندگان در ارتباط با این مضمون ارائه شده است:

باور به کانون رشدی خانواده: اعتقاد دارم که خانواده‌ام به هم اعتماد دارند، در نسل ما خیلی‌ها هستند که بعضی از کارها را انجام می‌دهند، من از خیلی از این کارها خوشم نمی‌آید، در صورتی که امکان انجامش را داشتم، آنها چون این رفتارم را دیدند به من اعتماد دارند و تحسین می‌کنند، منم نسبت به آنها همین دید را دارم (مشارکت‌کننده شماره ۱۱). نگاه امن نسبت به مردم: یکی دیگر اینکه معمولاً اطرافیانم خیرخواه من هستن که کمک می‌کنن که مسیر درستی برم (مشارکت‌کننده شماره ۲). **نگاه مطلوب نسبت به دیگران: به نظرم افراد وقتی که به دنیا می‌آیند قابلیت رشد و شکوفایی رو دارن، یعنی حتی صدام هم وقتی که به دنیا اومده، قابلیت رشد و شکوفا شدن رو داشته و همه دارن (مشارکت‌کننده شماره ۲). راهبردهای صلح‌طلبانه/دوستانه در تعامل با مردم: خودم سعی می‌کنم که به بقیه انگ نزنم چون باور دارم با این کار سر خودمم ممکنه بیاد (مشارکت‌کننده شماره ۸). معنامندی: با خودم میگم که اگه این کار رو کنم یعنی با مردم خوب برخورد کنم و گره از کار یکی بردارم، این باعث میشه که حس بهتری به زندگی بابت این کار خوب داشته باشم و این بهم آرامش و معنا میده (مشارکت‌کننده شماره ۴). نگرش متعالی به وطن: باور دارم که کشور ما یک کشور عزتمنده (مشارکت‌کننده شماره ۲).**

۳- باورهای مرتبط با دین

مضمون اصلی سوم به نقش باورهای مرتبط با دین اشاره دارد. دین به مثابه دریچه‌ای که جوانان باورهایشان را بر مبنای آن تجزیه و تحلیل می‌کنند، این مضمون نشان داد که باورمندی به مجردات از جمله خداوند و صفات الهی و باور به فرشتگان، همچنین باور به اهل بیت و بهره‌گیری از آنان که اختصاص به مذهب ما، نقش تعیین‌کننده‌ای در بهزیستی ذهنی نوجوانان دارد. در ادامه نمونه مصادیق مشارکت‌کنندگان در ارتباط با این مضمون اشاره شد:

باور به مقدسات دینی: باور دارم فرشتگانی وجود دارند که امکان دارد به واسطه آنها روزمان خوب شده باشد؛ مثلاً روز را وقتی شروع می‌کنیم می‌بینیم سرحال هستیم. از اینجا می‌شود فهمید که کائنات به آنها روی آوردند یا مثلاً کارت راه میفته (مشارکت‌کننده شماره ۵). باور به صفات الهی: مهم‌تر از اون باور به بخشندگی و رحیم بودن خداوند دارم یعنی اینکه تک‌تک اعمال ثبت میشه یک جاهایی ترسناک میشه که اشتباهات زیادی داشتم ولی خب این باور هم دارم که خدا همون‌طور که دقیق حساب می‌کنه بیشتر از اون بخشنده هم هست (مشارکت‌کننده شماره ۲). باور به لزوم بانمایی دین: سعی می‌کنم خودم منطقی‌تر و مهربان‌تر باشم و به دیگران از جمله پدر و مادر و اطرافیانم احترام بزارم. به این اعتقاد دارم خدا و دین ازم خواستند (مشارکت‌کننده شماره ۱۱). لزوم بهره‌گیری از اهل بیت: در زندگی به اهل بیت نگاه کنیم. همه این بزرگواران سختی‌های عجیب و غریبی داشتند. وقتی خودم در سختی قرار می‌گیرم به خودم میگم به حضرت علی(ع) نگاه کن. در این شرایط ویژه چجوری خودشون رو حفظ کردن، این بزرگواران را برای خودم الگو می‌بینم (مشارکت‌کننده شماره ۶).

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف واکاوی مؤلفه‌های باورمحور بهزیستی ذهنی در نوجوانان و جوانان صورت گرفته است، در این پژوهش ۳ مضمون اصلی و ۱۶ مضمون فرعی

به‌دست آمد، این یافته‌ها به ارائه بینشی عمیق در رابطه با نقش باورها در شکل‌گیری بهزیستی ذهنی در نوجوانان پرداخته است، مضامین اصلی به‌دست آمده در زمینه نقش باورها در بهزیستی ذهنی عبارت‌اند از: ۱) باورهای رشدی و انطباقی مرتبط با خویشتن؛ ۲) باورهای رشدی در مواجهه با پدیدارهای اجتماعی؛ و ۳) باورهای مرتبط با دین. اولین مضمون اصلی شناسایی شده به نقش باورهای رشدی و انطباقی مرتبط با خویشتن اشاره دارد. باورهای مطلوب نسبت به شایستگی و توانمندی‌های درونی منجر به بهزیستی در نوجوانان و جوانان شده است. طبق تجارب مشارکت‌کنندگان ایمان به توانمندی‌های ذاتی و درونی نقشی انطباقی برای بروز و ظهور رفتارهای سازنده ایفا می‌کند و به‌عنوان مقدمه‌ای برای بهزیستی ذهنی نوجوانان و جوانان برداشت می‌شود. یافته‌های این مقوله با مطالعات وان-جانسون و همکاران (۲۰۲۰)، یئو و همکاران (۲۰۲۳) و عباسیان و همکاران (۱۳۹۴) همسوست که نشان دادند، باورهای مطلوب درباره شایستگی‌های خویشتن (خودباوری) با سطوح بالاتر بهزیستی و عزت نفس همراه است. رضایی، توحیدی و موسوی‌نسب (۱۳۹۷) دریافته‌اند باورهای خودکارآمدی می‌تواند تأثیر معناداری بر سطح انگیزش درونی و بیرونی نوجوانان به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های سلامت و بهزیستی داشته باشد که با پژوهش حاضر همخوان است. مواردی که در خلال مصاحبه‌ها به‌دست آمد بیانگر این بود که باورهای درونی نوجوانان و جوانان به ویژگی‌های خویشتن از پویایی برخوردار است، بدین‌معنا که آنان علاوه بر اینکه بر خصایص ثابت، ایستا و فعلی خود مانند شایستگی‌ها و توانمندی‌هایشان ایمان دارند، به توسعه قابلیت‌های اکتسابی اعتقاد داشتند، و باور داشتند لازم است مهارت‌های روان‌شناختی خود را توسعه دهند؛ همچنین اعتقاد به مفاهیم بنیادین روان‌شناختی از جمله پذیرش، امیدواری و هدفمندی نقش مؤثری در بهزیستی آنان ایفا می‌کند. یافته‌های این بخش همسو با پژوهش محسنی و همکاران (۱۴۰۰)؛ سزگین و اردوغان^{۱۱} (۲۰۱۵) است که دریافته‌اند نگاه امیدوارانه به خویش شامل مؤلفه‌های شناسایی و شکوفایی هدف است و مقدمه یا زمینه‌ساز هویت موفق و بهزیستی در نوجوانان است؛ همچنین پژوهش مییرا و داستین^{۱۲} (۲۰۱۳) دریافته‌اند نوجوانان

8. Sezgin F & Erdogan O

9. Meera K & Dastin N

و جوانان با سطح بهزیستی مطلوب، بیشتر بر این باورند که لازم است قابلیت‌های روان‌شناختی خویش را از طریق تلاش و کوشش توسعه دهند.

دومین مضمون اصلی شناسایی شده به نقش باورهای رشدی در مواجهه با پدیده‌های اجتماعی اشاره دارد، نوجوانان و جوانان با بهزیستی ذهنی مطلوب باورهای معتدل و خوش‌بینانه‌ای نسبت به دیگران دارند که به صورت یکپارچه درک می‌شود، طبق تجارب مشارکت‌کنندگان مردم ذاتاً خیرخواه و کمک‌رسان هستند و در سختی‌ها و مشکلات زندگی می‌توان به آن‌ها تکیه کرد. این نوع باور در شکل‌گیری بهزیستی آنان تأثیر دارد؛ زیرا منابع حمایتی در مواجهه با دشواری‌های زندگی برای خویشتن می‌یابند. این بخش از یافته‌ها همسو با مطالعه حدادپور و همکاران (۱۴۰۰) است که نشان دادند باورمندی به دیگران (باور به قابل اعتماد بودن، دلسوز بودن و یاری رسانی دیگران) نقش مؤثری در بهزیستی ذهنی نوجوانان ایفا می‌کند. خانواده به‌عنوان پناهگاه امنی برای نوجوانان و زمینه‌ساز رشد شخصیتی و اخلاقی در آنان است. تجربیاتی که نوجوانان از این بستر خانواده به دست آورده‌اند در شکل‌گیری طرز تفکر و باورهایشان مؤثر است. به عبارتی باورهایی که از این بستر استخراج شده است، به‌عنوان معیاری بوده که در سایر فضای تعاملاتی نوجوانان تأثیر داشته است. از این‌رو نوع تجربیات و در نتیجه باورهایی که از تعامل‌های آغازین با پدر و مادر به‌عنوان جنس مذکر و مؤنث به دست آمده منجر به تعمیم این تعاملات، به ارتباطات برون‌خانوادگی در این نوجوانان شده است. این تأثیرپذیری در دوران نوجوانی به دلیل توسعه مهارت‌های شناختی محسوس‌تر است. این بخش از یافته‌ها همسو با مطالعات رضایی، توحیدی و موسوی‌نسب (۱۳۹۷) و حجازی، صادقی و شیرزادی فرد (۱۳۹۲) است که دریافتند باور به حمایتگری خانواده و دیگران تأثیر مثبت و مستقیمی بر باورهای خودکارآمدی و بهزیستی جوانان دارد؛ همچنین با مطالعه احمدی و همکاران (۱۳۹۴) که نشان دادند که از میان باورهای معنایی خانواده و ارتباطات اجتماعی حوزه‌هایی هستند که با بیشترین فراوانی از سوی نوجوانان و جوانان به‌عنوان منبع الهام‌بخش به زندگی گزارش شده است و نقش مؤثری را در بهزیستی آن ایفا می‌کند، همخوانی دارد.

نوجوانان و جوانان با سطح بهزیستی ذهنی مطلوب باورهای متقابلی نسبت به هستی دارند. به این معنا که علاوه بر اینکه دیگران خیرخواه و کمک‌رسان در نظر دارند، به این اعتقاد دارند که لازم است خودشان هم نگرش مطلوبی نسبت به دیگران و هستی اتخاذ کنند. در باور این نوجوانان این مؤلفه هست که صرفاً نباید سهم‌گیر بود. بدین معنا تا زمانی که دیگران خیرخواه باشند، میزان بهزیستی بالاست بلکه باور دارند که در قبال هستی و دیگران لازم است سهم‌گذار باشند و نقش فعالی را ایفا کنند و نگرش‌های مطلوبی را نسبت به دیگران توسعه دهند. طبق یافته‌های این پژوهش باورهای مرتبط به دیگران، فرایندی متقابل و مسئولانه هست و در صورتی هستی مطلوب در نظر گرفته می‌شود که نوجوان باورهای صلح‌طلبانه و رشدی نسبت به دیگران اتخاذ کرده باشد، مطالعه‌ای مرتبط با این بخش از یافته در مطالعات دیگر یافت نشد.

سومین مضمون اصلی شناسایی شده، به نقش باورهای مرتبط به دین اشاره دارد. باورهای دینی و معنوی به‌عنوان عامل معنابخش در زندگی نوجوانان و جوانان است که نقش مؤثری را در بهزیستی ذهنی آنان ایفا می‌کند. باورهای دینی به‌مثابه دستاویزی است که در مشقت و سختی‌ها به زندگی جوانان معنا و قابلیت عبور از تله‌های زندگی را عطا کرده است. طبق تجارب مشارکت‌کنندگان برخی از این باورها جهان‌شمول و همگانی است؛ مانند باور به خداوند و صفات الهی ولی برخی دیگر از این باورها مرتبط با دین و مذهب ماست؛ نظیر باور به اسباب الهی (ائمه اطهار) و الگوگیری از این بزرگواران. یافته‌های این بخش همسو با مطالعه محمدی و همکاران (۱۴۰۱) است که دریافتند که باورهای دینی و معنوی به‌عنوان عاملی محافظتی در برابر رفتارهای پرخطر نوجوانان است و می‌تواند در بهزیستی آنان عامل بسیار مؤثر قلمداد شود؛ همچنین مدبر و همکاران (۱۳۹۷) نشان دادند که با افزایش باورهای دینی و رشد اخلاقی، میزان سلامت روان نوجوانان افزوده می‌شود. بامفورد و همکاران^{۱۰} (۲۰۲۳) نیز دریافتند اعتقادات دینی و معنوی با سطوح بالاتر بهزیستی و رضایت از زندگی و همچنین با سطوح پایین‌تر مشکلات سلامت روان نظیر افسردگی و اضطراب در نوجوانان همراه هست و هماهنگ با یافته‌هاست.

نوآوری‌های پژوهش

آنچه از مصاحبه با مشارکت‌کنندگان به دست آمد این مورد جالب توجه بود که آنان راحت‌تر درخصوص باورهای مرتبط با پدیدارهای اجتماعی سخن می‌گویند و باورهای مرتبط با خویشتن تحت تأثیر باورهای مرتبط با پدیدارهای اجتماعی بود، در صورتی که پدیدارهای اجتماعی مطلوب برداشت شود، خویشتن هم مطلوب در نظر گرفته می‌شود.

محدودیت‌های پژوهش

از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به این مطلب اشاره کرد که مشارکت‌کنندگان پژوهش شامل نوجوانان ۱۶ تا ۲۴ ساله (جوانان) است، محدودیت دیگر این است که پژوهش حاضر مربوط به نوجوانان و جوانان ساکن شهر تهران است و معیارهای (باورهای منتج به بهزیستی) این گروه با ساکنان استان‌های دیگر کشور (سایر بافت‌ها) تفاوت دارد.

پیشنهاد‌های پژوهشی

باتوجه به اینکه پژوهش‌های کیفی در حوزه باورهای منتج به بهزیستی از خلأ و کاستی برخوردار است، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های دیگری در دوران نوجوانی اول (۱۳ تا ۱۶ سالگی) و سالمندی (۶۵ سال به بالا) صورت گیرد؛ همچنین در مفاهیم رشدی دیگر از جمله توجه به نحوه هویت‌سازی در این گروه سنی مورد توجه قرار بگیرد.

ملاحظات اخلاقی پژوهش

تمامی مشارکت‌کنندگان برای شرکت در پژوهش رضایت شفاهی خود را اعلام نمودند.

سهم نویسندگان

تمامی نویسندگان مقاله به نوبه خود سهمی در نگارش مقاله داشتند.

حمایت مالی

این پژوهش تحت حمایت مالی-معنوی سازمانی نبوده است.

تعارض منافع

یافته‌های این مطالعه هیچ‌گونه تضادی با منافع شخصی یا سازمانی ندارد.

قدردانی

از کلیه نوجوانان و جوانان ایرانی که با شرکت خود در پژوهش، به روند اجرای طرح کمک کردند، سپاسگزاری می‌شود.

منابع

- احمدی، سمیه؛ حیدری، محمود؛ باقریان، فاطمه و کشفی، عبدالرسول (۱۳۹۴). نوجوانی و تحول معنا: مقایسه منابع و ابعاد معنای زندگی در دختران و پسران نوجوان. *مطالعات روان‌شناسی بالینی*، ۶(۲۳)، صص. ۱۴۹-۱۷۷.
https://jcps.atu.ac.ir/article_4563.html
- اوچانی، مهشاد (۱۳۹۷). بهزیستی روانی: مروری بر ادبیات پژوهشی. *کنفرانس ملی تازه‌های روان‌شناسی با تأکید بر کاربردهای آن در کار و زندگی*، اصفهان.
<https://www.sid.ir/paper/899119/fa>
- توسلی، امیر داریوش و فارغ، ناصر (۱۴۰۱). نقش باورهای مذهبی بیرونی و درونی بر افزایش عزت نفس و علاقه اجتماعی در نوجوانان. *هفتمین کنفرانس ملی نوآوری و تحقیق در مدیریت، روان‌شناسی و آموزش و پرورش*.
- جعفری، نصرت؛ تجلی، پریسا؛ قنبری پناه، افسانه و شهریاری احمدی، منصوره (۱۴۰۲). شناخت مدل علی بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان دارای نارسایی شنیداری بر اساس سبک‌های دلبستگی، جو عاطفی خانواده، حمایت اجتماعی و نقش میانجی امید به زندگی. *فصلنامه مطالعات روان‌شناختی نوجوان و جوان*، ۱(۷)، صص. ۱۸۲-۱۹۷.
<https://ensani.ir/fa/article/554940>
- حجازی، الهه؛ صادقی، ناهید و شیرزادی فرد، میثم (۱۳۹۲). رابطه باورهای اساسی و ادراک از رابطه والدینی با بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان. *مجله روان‌شناسی مدرسه*، ۲(۴)، صص. ۴۳-۶۱.
<https://www.sid.ir/paper/216643/fa>

حدادپور، هاله؛ مهری‌نژاد، سیدابوالقاسم؛ روشن چسلی، رسول و ستوده اصل، نعمت (۱۴۰۰). علاقه اجتماعی و سرمایه روان‌شناختی در نوجوانان: نقش واسطه‌ای باورهای انگیزشی. *مطالعات روان‌شناختی نوجوان و جوان*، ۲(۱)، صص. ۱۹۶-۲۰۸.
<https://www.sid.ir/paper/1000338/fa>
خنیفر، حسین و مسلمی، ناهید (۱۳۹۷). اصول و مبانی روش‌های پژوهش کیفی، تهران: نشر نگاه دانش.

دوایی، سوده، حجازی، الهه و نقش، زهرا (۱۳۹۶). رابطه‌ی باورهای اساسی و بهزیستی ذهنی: نقش واسطه‌ای هویت اخلاقی در اواخر نوجوانی و ظهور بزرگسالی. *فصلنامه تازه‌های علوم شناختی*، ۱۹(۴)، صص. ۷۰-۸۳.

<https://icssjournal.ir/browse.php>

رضایی، الهه؛ توحیدی، افسانه، و موسوی نسب، سیدمحمدحسین (۱۳۹۷). حمایت اجتماعی و انگیزش تحصیلی: نقش واسطه‌ای باورهای خودکارآمدی. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱۰(۲)، صص. ۵۴-۷۴.
<https://www.sid.ir/paper/523951/fa>
عابدین، طیبه؛ قدسی، پروانه؛ تقی‌لو، صادق و دوایی، مهدی (۱۴۰۱). رابطه علی خودشناسی انسجامی و نیازهای بنیادین روان‌شناختی با بهزیستی روان‌شناختی با توجه به نقش میانگیری ذهن آگاهی در دانش‌آموزان. *فصلنامه مطالعات روان‌شناختی نوجوان و جوان*، ۳(۲)، صص. ۲۱۳-۲۲۶.

[/https://ensani.ir/fa/article/528316](https://ensani.ir/fa/article/528316)

عباسی آبرزگه، مژگان؛ فیضی لقمجانی، محمدرضا، و حیدری کمال، هادی (۱۴۰۲). خطاهای شناختی و باورهای غیرمنطقی در پیش‌بینی کیفیت زندگی نوجوانان دارای نشانگان افسردگی. *اولین همایش ملی آسیب‌های اجتماعی - فرهنگی شهری با تمرکز بر چالش‌های نوظهور*، دانشگاه آزاد قم.

[/https://civilica.com/doc/1926056](https://civilica.com/doc/1926056)

عباسیان، مینا؛ بانثی، علیرضا، و شیرزادی فرد، میثم (۱۳۹۴). نقش باورهای اساسی و راهبردهای مدیریت زندگی در بهزیستی ذهنی دانشجویان. *فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی*، ۶(۳)، صص. ۸۷-۱۰۰.

https://japr.ut.ac.ir/article_58021.html

کشاورز، مصطفی؛ میرزایی، سروناز، و محمدجانی، اسمعیل (۱۳۹۷). بلوغ و بحران هویت در دوران نوجوانی و نقش آن در دوست‌یابی. *همایش ملی هویت کودکان ایران اسلامی در دوره پیش‌دبستانی*، یزد.

<https://www.sid.ir/paper/898750/fa>

گواهی جهان، فاطمه (۱۳۸۷). رابطه بین داشتن معنا در زندگی و رضایت از زندگی زناشویی... *فصلنامه - روان‌شناسی و علوم تربیتی*. ۲(۸)، صص. ۶۹-۴۹.

https://jep.atu.ac.ir/article_6010.html

محسنی، مهرزاد؛ اسمعیلی، معصومه و کاظمیان، سمیه (۱۴۰۰). بررسی گفتمان امید با نوجوانانی با هویت موفق. *فصلنامه رویش روان‌شناسی*، ۱۰(۳)، صص. ۱۴۹-۱۵۹.

<https://frooyesh.ir/article-1-2536-fa.html>

مدبر، سیف‌اله؛ صدری دمیرچی، اسماعیل و محمدی، نسیم (۱۳۹۷). پیش‌بینی سلامت روان دانش‌آموزان براساس باورهای دینی، خودکارآمدی تحصیلی و رشد اخلاقی. *روان‌شناسی مدرسه*، ۷(۴)، صص. ۱۴۰-۱۵۴.

https://jsp.uma.ac.ir/article_752.htm

محمدی، سیدیزدان؛ ستوده اصل، نعمت؛ جهان، فائزه و معاضدیان، آمنه (۱۴۰۱). بررسی تأثیر باورهای دینی و حمایت اجتماعی ادراک شده بر گرایش به رفتارهای پرخطر در دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم. *مجله مطالعات ناتوانی*، ۱۴۰۱(۱۲)، صص. ۷۱-۸۰.

<https://jdisabilstud.org/article-1-2229-fa.html>

محمدی مصیری، فاطمه (۱۳۹۰). *رابطه معنای زندگی و خوش‌بینی با بهزیستی ذهنی*. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشگاه تهران.

<https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/1043580>

هادیان، سیده‌زینب؛ فضلی، محمد؛ محمدی، محمدرضا و رضایی‌راد، مجتبی (۱۴۰۱). پیش‌بینی بهزیستی ذهنی بر اساس کنترل عمل و سرسختی روان‌شناختی در نوجوانان. *پویایی روان‌شناختی در اختلالات خلقی*، ۱(۴)، صص. ۳۰-۳۷.

[/https://ensani.ir/fa/article/555563](https://ensani.ir/fa/article/555563)

Adler, M. G., & Fagley, N., S. (2005). Appreciation: Individual Differences in Finding Value and Meaning as a Unique Predictor of Subjective Well-Being. *Journal of Personality*, 73(1), 79-114.

<https://psycnet.apa.org/record/2005-00466-004>

Bamford, J., Leavey, G., Rosato, M., Divin, N., Breslin, G., & Corry, D. (2023)

- Adolescent mental well-being, religion and family activities: a cross-sectional study. *National Library Of Medicine*, 13(6), 1-8.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC10314551>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
<https://www.researchgate.net/publication/235356393>
- Champion, K. E., Parmenter, B., McGowan, C., Spring, B., Wafford, Q. E., Gardner, L. A., & Mewton, L. (2019). Effectiveness of school-based eHealth interventions to prevent multiple lifestyle risk behaviours among adolescents: a systematic review and meta-analysis. *The Lancet Digital Health*, 1(5), 206-221.
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33323269/>
- Diener E, Oishi S, Lucas R E. (2002). Subjective wellbeing: The science of happiness and life satisfaction, Oxford and New York: Oxford University Press.
<https://psycnet.apa.org/record/2002-02382-005>
- Diener E, Ryan K, (2009). Subjective well-being: a general overview. *South African Journal of Psychology*, 39:391-406.
<https://psycnet.apa.org/record/2010-16547-002>
- Epstein S , (2003). Cognitive-experiential self-theory of personality. *Comprehensive Handbook of Psychology Personality and Social Psychology*; (5):159-184.
<https://psycnet.apa.org/record/2003-04682-007>
- Galinha I, Pais-Ribeiro J., L. (2011). Cognitive, affective and contextual predictors of subjective wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 2(1): 34-53.
<https://www.internationaljournalofwellbeing.org/index.php/ijow/article/view/59>
- Lincoln, Y.S. and Guba, E.G. (1985) *Naturalistic Inquiry*. SAGE, Thousand Oaks, 289-331.
[https://dx.doi.org/10.1016/0147-1767\(85\)90062-8](https://dx.doi.org/10.1016/0147-1767(85)90062-8)
- Hicks, J. A. & King L. A. (2007). Meaning in life and seeing the big picture: Positive affect and global focus. *Cognition and Emotion*, 21(7), 1577-1584.
<https://psycnet.apa.org/record/2007-15417-014>
- Keyes, C. L. M., & Magyar-Moe, J. L. (2003). The measurement and utility of adult subjective well-being. In S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures* (pp. 411-425). American Psychological Association.
<https://awspntest.apa.org/doi/10.1037/10612-026>
- Knöll, M., & Roe, J. J. (2017). Ten questions concerning a new adolescent health urbanism. *Building and Environment*, 126, 496-506.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0360132317304559>
- Meera, K., & Dustin, N. (2013). Self-efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter? *Learning and Individual Differences*, 25, 67-72.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1041608013000071>
- Sezgin, F., & Erdogan, O. (2015). Academic Optimism, Hope and Zest for Work as Predictors of Teacher Self-Efficacy and Perceived Success. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15, 7-19.

<https://psycnet.apa.org/record/2015-21621-001>

Steger, M. F. & Frazier, P. (2005). Meaning in Life: One Link in the Chain From Religiousness to Well-Being. *Journal of Counseling Psychology*, 52(4), 574-582.

<https://psycnet.apa.org/record/2005-13343-015>

Steger, M. F., & Kashdan, T. B. (2006). Stability and specificity of meaning in life and life satisfaction over one year. *Journal of Happiness Studies*, 8, 161-179.

<https://www.researchgate.net/publication/23545592>

Stocks, A., April, K. A., & Lynton, N. (2012). Locus of control and subjective well being – a cross-cultural study. *Problems and Perspectives in Management*, 10(1), 17-25.

<https://www.researchgate.net/publication/285640551>

Trudel-F, C., Millstein, R. A., Von Hippel, C., Howe, C. J., Tomasso, L. P., Wagner, G. R, VanderWeele, T. J. (2019). Psychological well-being as part of the public health debate? Insight into dimensions, interventions, and policy. *BMC public health*, 19(1), 1-11.

<https://bmcpublikealth.biomedcentral.com/>

Vaughan-Johnston, T. I., Lambe, L., Craig, W., & Jacobson, J. A. (2020). Self-esteem importance beliefs: A new perspective on adolescent self-esteem. *Self and Identity*, 19(8), 967-988.

<https://psycnet.apa.org/record/2020-05770-001>

Yeo, G., Tan, C., Ho, D., Baumeister, R. F. (2023). How do aspects of selfhood relate to depression and anxiety among youth? A meta-analysis. *Psychol Med. Aug*, 53(11), 4833-4855.

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/37212050/>

نقش سبک هویتی در رابطه بین خودشفقت‌ورزی و تاب‌آوری مادران دارای فرزند ۱ تا ۶ سال

رضوان اله‌داد^۱حوریه مخبری^۲

چکیده

هدف از انجام پژوهش حاضر، بررسی نقش میانجی سبک هویتی در رابطه بین خودشفقت‌ورزی و تاب‌آوری مادران دارای فرزند ۱ تا ۶ سال بوده است. جامعه این پژوهش شامل مادران دارای فرزند ۱ تا ۶ سال شهر تهران بود و نمونه این پژوهش ۲۵۵ نفر از مادران واجد شرایط بودند که به صورت نمونه‌گیری در دسترس و به صورت داوطلبانه انتخاب شدند. روش این پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی (تحلیل مسیر) بود. در این پژوهش از پرسش‌نامه خودشفقت‌ورزی نف (۲۰۰۳)، مقیاس تاب‌آوری کانر و دیویدسون (۲۰۰۳) و پرسش‌نامه سبک‌های هویتی برزونسکی (۱۹۸۹) استفاده شد. برای تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۴ و برای تحلیل مسیر از نرم‌افزار PLS SMART استفاده گردید. یافته‌های پژوهش نشان داد بین خودشفقت‌ورزی و تاب‌آوری و همچنین بین سبک هویتی و تاب‌آوری مادران دارای فرزند ۱ تا ۶ سال رابطه معنادار وجود دارد؛ اما بین سبک هویتی و خودشفقت‌ورزی این مادران رابطه معناداری یافت نشد و همچنین سبک هویتی، نقش میانجی در رابطه با خودشفقت‌ورزی و تاب‌آوری این گروه از مادران نداشت. سبک هویتی نقش میانجی در رابطه با خودشفقت‌ورزی و تاب‌آوری ندارد؛ زیرا که سبک هویتی و تاب‌آوری با هم در ارتباط هستند؛ اما سبک هویتی و خودشفقت‌ورزی ارتباط معناداری با یکدیگر ندارند که بخواهد در معادلات ساختاری ارتباط برقرار شود.

واژگان کلیدی

سبک هویتی، خودشفقت‌ورزی، تاب‌آوری.

۱- استادیار، گروه مشاوره، دانشکده رفاه، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

rezvan.alahdad@gmail.com

۲- دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه مشاوره، دانشکده رفاه، تهران، ایران.

mokhberi.h@gmail.com

بیان مسئله

مادر اثرگذارترین نقش را در شکل‌دهی شخصیت کودک ایفا می‌کند، این نقش چنان گسترده و حیاتی است که حتی پیش از تولد کودک را نیز دربرمی‌گیرد. در اهمیت این مطلب، همین‌بس که دوران کودکی مهم‌ترین مرحله رشد کودک به‌شمار می‌رود که مادر در آن نقش اساسی دارد. روان‌شناسان بر این باورند که کودکی مهم‌ترین مرحله یا تنها مرحله شکل‌گیری شخصیت است و مادر اثرگذارترین عامل در این فرایند است (اسداللهی، جبرئیلی و اصغری، ۱۳۹۵).

چنین می‌نماید که به‌دلیل درگیر شدن زیاد در مشکلات و دغدغه‌های فرزندان خصوصاً در سنین ذکر شده، خودغفلت‌گری مادران افزایش یافته و در نتیجه آنان خودشفقتی پایین‌تری را نسبت به قبل تجربه کنند. براساس پژوهش‌های انجام شده افرادی که شفقت به خود بالایی دارند نسبت به افرادی که شفقت به خود پایینی دارند، از سلامت روان‌شناختی بیشتری برخوردارند (Bluth & Eisenloher-Moul, 2017). خودشفقت‌ورزی^۳ به‌معنای احساس دوست داشتن، نگرانی و مراقبت از خود به‌جای قضاوت منتقدانه است (Neff & Vonk, 2009). خودشفقت‌ورزی به مراقبت و درک و همدلی با خویشتن به جای اتخاذ دیدگاه سخت‌گیرانه نسبت به خود اشاره دارد (Neff & Vonk, 2009). شواهد پژوهشی نشان می‌دهد که شفقت به خود، تاب‌آوری هیجانی را نیز برای فرد به‌دنبال دارد، چنان‌که افرادی که درجات بالاتری از این خصیصه شخصیتی هستند، گرایش کمتری به نشخوار کردن افکار دارند (گل‌پور و دیگران، ۱۳۹۳). یارنل و نف^۴ (۲۰۱۳) معتقدند هرچه سطح شفقت به خود در فردی بالاتر باشد، آن فرد اصالت بیشتر و سطوح پایین‌تر آشفتگی عاطفی را در موقعیت‌های پر استرس نشان خواهد داد (امان‌اللهی، تر دست و اصلانی، ۱۳۹۳). یکی دیگر از بارزترین توانایی‌های آدمی که مایه سازگاری کارآمد با عوامل آسیب‌زا می‌شود، تاب‌آوری است. تاب‌آوری به‌صورت‌های مختلف تعریف شده است. بیشتر تعاریف به انطباق، به‌رغم وجود موانع یا موقعیت‌های دشوار اشاره دارد (فروغی، ۱۳۹۰). تاب‌آوری به زبان ساده عبارت است از تطابق موفقیت‌آمیز علی‌رغم وجود تهدید و شرایط ناگوار

3. Self-compassion

4. Yarnell & Neff

محیطی که فرد در آن زندگی می‌کند. در واقع، تاب‌آوری سازگاری مثبت در واکنش به شرایط ناگوار است. افراد تاب‌آور دارای رفتارهای خودشکن نیستند، از دید عاطفی آرام هستند و توانایی رویارویی با شرایط ناگوار و ناخوشایند را دارند، همچنین در برابر تنیدگی عموماً دارای بن‌مایه مهار درونی هستند؛ یعنی می‌توانند مسئولیت شرایط و گرفتاری‌های خود را بر دوش گیرند، خودشناسی مثبت دارند و درباره زندگی خوش بین هستند (Gilbert et al., 2015). تاب‌آوری عاملی است که به افراد در مواجهه و سازگاری با شرایط سخت و استرس‌زای زندگی کمک می‌کند و آن‌ها را در برابر اختلالات روانی و مشکلات زندگی محافظت می‌کند (Azadian et al., 2010).

از جمله مفاهیم مرتبط با تاب‌آوری، سبک هویتی است. ایجاد هویت و دستیابی به یک تعریف منسجم از خود، مهمترین جنبه رشد روان‌شناختی و اجتماعی می‌باشد که موجب انسجام و یکپارچگی در شخصیت فرد به‌عنوان نوعی مفهوم ذهنی فرد از خودش می‌شود (پیشرو کلانکش و نعمتی، ۱۳۹۷). برزونسکی^۵ (۱۹۹۸) یکی از نظریه‌پردازان فرایند شکل‌گیری هویت است که از سبک‌های پردازش هویت^۶ برای توصیف چگونگی پردازش اطلاعات مربوط به هویت استفاده کرده است. او بر این باور است که سبک‌های هویت، بازتابی از جهت‌گیری‌های پردازش اطلاعات هستند و فرد برای ساختن هویت خود و متعهد شدن نسبت به ارزش‌ها و باورها از آن‌ها استفاده می‌کند (نادری و دیگران، ۲۰۱۴). وی با تلفیق جنبه‌های گوناگون هویت از قبیل فرایند، ابعاد و محتوا، سه سبک را برای آن در نظر گرفت که عبارت‌اند از: سبک هویت اطلاعاتی^۷، سبک هویت هنجاری^۸ و سبک هویت سردرگم/اجتنابی^۹ (Berzonsky & Kuk, 2000) به نقل از نادری‌نوبندگانی و دیگران، ۱۳۹۳).

چنین می‌نماید که به‌دلیل درگیر شدن زیاد در مشکلات و دغدغه‌های فرزندان خصوصاً در سنین ذکر شده، خود غفلت‌گری مادران افزایش یافته و در نتیجه آنان خود شفقتی پایین‌تری را نسبت به قبل تجربه کنند. براساس پژوهش‌های انجام شده افرادی که شفقت

5. Berzonsky

6. Identity processing styles

7. Informational identity style

8. Normative identity style

9. confused-avoidant identity style

به خود بالایی دارند نسبت به افرادی که شفقت به خود پایینی دارند، از سلامت روان شناختی بیشتری برخوردارند. برخوردارند (Bluth & Eisenlohr-Moul, 2017; Tanenbaum, 2017; Wang et al., 2017).

در حقیقت نگرش حمایت گرانه نسبت به خود، پیامدهای روان شناختی مثبت متعددی همچون انگیزه بیشتر برای حل تعارضات شخصی و حل مسئله سازنده را به دنبال دارد (Baker & McNulty, 2011).

به لحاظ مفهومی، افراد خود شفقت‌ورز یک دیدگاه حفظ سلامتی نسبت به خود دارند، پس احتمال جهت‌گیری‌های منفی خود را کمتر گسترش می‌دهند. موضع خود شفقت‌ورزانه نسبت به رنج، منحصربه‌فرد است (Neff, 2003). به عبارت دیگر خود شفقت‌ورزی به معنای ریشه‌کن کردن رنج و درد نیست بلکه آن را به دو راه تسکین و کاهش می‌دهد: شناختن، تشخیص فاصله از اضطراب خود و اضطراب همگانی و هدایت خود به سمت همدلی و پذیرش (Neff & Vonk, 2009). بنابراین به نظر می‌رسد که خود شفقتی می‌تواند در نوع نگاه مادران نسبت به مشکلات و مسائلی که در طول روز با کودک خود مواجه هستند، تغییر ایجاد کرده و در تاب‌آوری آنها نیز مؤثر باشد. تاب‌آوری موجب می‌گردد تا مادران به‌طور موفقیت‌آمیز شرایط نامطلوب را پشت‌سر گذاشته و با آنها تطابق یابند و همچنین اثر رویدادهای استرس‌زا را تعدیل می‌کند و باعث افزایش سازگاری می‌شود. از طرفی سبک هویت که یک الگوی شناختی - اجتماعی است، به تفاوت برجسته در درگیری و یا اجتناب افراد از تکالیف مختلف چون تصمیم‌گیری، حل مسائل شخصی و موضوعات هویت اشاره می‌کند. برای زوجین (به‌خصوص مادر) گذر به والد شدن می‌تواند از تجربیات خیلی پرنشیب باشد که با آن مواجه می‌شوند. در واقع افراد ناگهان با نقش‌ها و وظایف والدین مواجه می‌شوند، و به محض تولد کودک، زوجین نقش والدین می‌گیرند و جامعه انتظارات مشخصی در مورد این نقش دارد. محیط خانواده و رابطه مادر - فرزند، اولین و بادوام‌ترین عاملی است که در رشد و شخصیت افراد تأثیر می‌گذارد. اگر مادر حس ارزشمندی نسبت به خود داشته باشد و بتواند در مشکلات فعالانه عمل کند؛ کودک نیز می‌آموزد تا هنگام مواجهه با شکست‌ها و نقایص خود، به جای انکار یا بزرگ کردن، آنها را خالی از هرگونه قضاوت بپذیرد و به‌جای سرزنش خود با مهربانی با خود رفتار کند،

و به‌جای منحصربه‌فرد دانستن خود در شکست، آن را در میان تمامی انسان‌ها مشترک بداند. گیلبرت و پروکتر (۲۰۰۶)، در بررسی خود به این نتیجه دست یافتند که افرادی که در کودکی از حمایت‌های مراقب برخوردار باشند، می‌توانند از خود مراقبت کنند و به خود شفقت ورزند. درمقابل، کسانی که در معرض پرخاشگری و انتقاد مداوم از سوی مراقبان خود قرار گرفته باشند، به رفتارهای انتقادگرانه بیشتر گرایش دارند. بررسی نف و مکی (۲۰۱۰) نیز نشان داد روابط مادری انتقادگرانه، روابط خانوادگی پرتنیده و نوع واکنشی که والدین در مواجهه با شکست‌ها یا دشواری‌های زندگی نشان می‌دهند، بر خودشفقت‌ورزی اثر منفی می‌گذارد.

با توجه به مطالب فوق درمی‌یابیم که سازه تاب‌آوری و خودشفقت‌ورزی در نحوه رویارویی همه افراد از جمله مادران با مشکلات و مسائل زندگی حائز اهمیت است و نقش مهمی در سلامت روان و بهزیستی مادران با توجه به تغییراتی که در رویه زندگی‌شان پس از حضور فرزندان ایجاد می‌شود، دارند. همچنین هر فرد باتوجه به سبک هویتی که کسب کرده، دست به پردازش و ارزیابی هر موقعیت و مسئله‌زده و به‌دنبال آن تصمیم‌گیری و اقدام به عمل می‌کند؛ بنابراین احتمالاً سبک هویتی مادران می‌تواند در میزان تاب‌آوری و خودشفقتی آنها تأثیرگذار باشد؛ لذا محقق به‌دنبال بررسی نقش میانجی سبک هویتی، در رابطه بین خودشفقت‌ورزی و تاب‌آوری مادران دارای فرزند ۱ تا ۶ سال می‌باشد.

روش‌شناسی

این پژوهش از نظر هدف، کاربردی؛ از نظر روش گردآوری داده‌ها، توصیفی از نوع همبستگی است که از روش تحلیل مسیر استفاده می‌کند. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه مادران دارای فرزند ۱ تا ۶ سال شهر تهران است. دلاور (۱۳۹۷)، معتقد است برای تعیین حجم نمونه در معادلات ساختاری بهتر است به‌ازای هر مؤلفه ۱۵ تا ۲۰ نمونه در نظر گرفته شود. به همین‌منظور با توجه به تعداد مؤلفه‌های این پژوهش، حجم نمونه ۲۵۵ نفر تعیین گردید که با ارسال پیوند پرسش‌نامه برخط برای اعضای نمونه آماری پژوهش که به‌صورت نمونه‌گیری در دسترس و داوطلبانه انتخاب شده بودند، اطلاعات

لازم برای اجرای پژوهش گردآوری شد. پیش از ارائه سؤالات آزمون توضیحاتی پیرامون نحوه پاسخ‌گویی به پرسش‌نامه‌ها برای اعضای نمونه نوشته شد. درنهایت از مجموع ۷۶۴ بازدید که از پرسش‌نامه ثبت شد، ۲۵۵ نفر به سؤالات پاسخ دادند.

ابزار اندازه‌گیری

در این پژوهش پرسش‌نامه‌های خودشفقت‌ورزی نف (۲۰۰۳)، تاب‌آوری کانر و دیویدسون (۲۰۰۳) و سبک‌های هویتی برزونسکی (۱۹۸۹) استفاده شد.

مقیاس خودشفقت‌ورزی نف (۲۰۰۳): این مقیاس توسط نف (۲۰۰۳) تهیه کرده است که شفقت‌ورزی به خود را می‌سنجد. این ابزار شامل ۲۶ گویه است که ۴ مؤلفه مهربانی با خود، احساسات مشترک انسانی و ذهن‌آگاهی، بزرگ‌نمایی و منزوی‌سازی را اندازه‌گیری می‌کند. به عبارتی دیگر، این مقیاس دارای ۶ زیرمقیاس، مهربانی نسبت به خود (۱۹، ۲۶، ۱۲، ۲۳، ۵، ۲۰، ۲۴ و ۶)؛ احساسات مشترک انسانی و ذهن‌آگاهی (۲۵، ۴، ۱۳، ۱۸، ۱۶، ۱، ۲۱، ۱۱ و ۸)؛ بزرگ‌نمایی (۱۰، ۷، ۱۵، ۳)؛ و منزوی‌سازی (۱۷، ۲۲، ۱۴، ۹) است. پاسخ‌ها در آن در یک دامنه ۵ درجه‌ای لیکرت از ۱ (تقریباً هرگز) تا ۵ (تقریباً همیشه) قرار می‌گیرند. مطالعات روایی همگرا، روایی افتراقی، همسانی درونی و پایایی بازآزمایی مناسب این مقیاس را نشان داده‌اند در مطالعات ایرانی روایی همگرا و واگرایی مقیاس خودشفقت‌ورزی با اجرای مقیاس حرمت خود و پرسش‌نامه افسردگی و اضطراب بک محاسبه شد و نتایج معنادار بود. همچنین همسانی درونی مقیاس خودشفقت‌ورزی بر اساس آلفای کرونباخ با ضریب همبستگی ۰/۰۷ تأیید شده است. ضریب همبستگی معنادار ۰/۸۹ بین نمره‌های دو نوبت آزمون با فاصله ۱۰ روز، حاکی از پایایی بازآزمایی بالای مقیاس است. پایایی کلی این آزمون از طریق روش آلفای کرونباخ ۰/۹۲ گزارش شده است (مؤمنی و دیگران، ۱۳۹۲).

مقیاس تاب‌آوری کانر و دیویدسون (۲۰۰۳): این سنجه شامل ۲۵ گویه است و توسط کانر و دیویدسون (۲۰۰۳) جهت اندازه‌گیری توانایی رویارویی با فشار و تهدید، تهیه شده است. برای هر گویه، طیف درجه‌بندی پنج‌گزینه‌ای (کاملاً نادرست تا همیشه درست در نظر گرفته شده که از صفر (کاملاً نادرست) تا چهار (همیشه درست) نمره‌گذاری می‌شود.

بیشینه نمره در این پرسش‌نامه ۱۰۰ و کمینه نمره صفر است که نمرات بالاتر بیانگر تاب‌آوری بیشتر آزمودنی است. برای تعیین روایی، نخست همبستگی هر گویه با نمره کل مقوله بر آورد و سپس از تحلیل عامل استفاده شده است که به‌جز مورد گویه ۳ ضرایب میان ۰/۴۱ تا ۰/۶۴ بودند. همچنین، این آزمون از نرخ پایایی مطلوبی برخوردار است. در ایران پژوهش بشارت و همکاران (۱۳۸۶)، روایی و پایایی این سنجه را مورد تأیید قرار داده‌اند (به نقل از حورنجبر و دیگران، ۱۳۹۰). در پژوهش حورنجبر و همکاران (۱۳۹۰) نیز پایایی پرسش‌نامه با به‌کارگیری آزمون نرخ آلفای کرونباخ مورد آزمون نهاده شد که آلفای ۰/۸۴ برای این پرسش‌نامه به‌دست آمد؛ بنابراین این ابزار از پایایی خوبی برخوردار است. نمرات این مقیاس با نمرات مقیاس استرس ادراک شده و مقیاس آسیب‌پذیری نسبت به استرس شیهان همبستگی منفی معناداری داشتند که این نتایج حاکی از اعتبار همزمان این مقیاس است.

پرسش‌نامه سبک‌های هویتی برزونسکی (۱۹۸۹): اولین بار به‌وسیله برزونسکی (۱۹۸۹) ساخته شد و دو بار توسط خود او بازبینی شد. پرسش‌نامه اصلی ۴۰ سؤال در مقیاس لیکرت دارد و ۴ سبک را می‌سنجد که شامل سبک‌های اطلاعاتی، هنجاری، سردرگم/اجتنابی و سبک تعهد هویت می‌شود. برزونسکی (۱۹۸۹)، پایایی آزمون را با استفاده از آلفای کرونباخ برای عامل اطلاعاتی ۰/۶۲، عامل هنجاری ۰/۶۶، و عامل سردرگم ۰/۷۳ ذکر کرده است. وایت و همکاران (۱۹۹۸) نیز آلفای کرونباخ پرسش‌نامه را برای سبک‌های اطلاعاتی ۰/۵۹، هنجاری ۰/۶۶، سردرگم ۰/۷۸ و تعهد ۰/۷۶ به‌دست آوردند. در ایران نیز آلفای کرونباخ برای سبک اطلاعاتی ۰/۷۱، هنجاری ۰/۵۳، سردرگم/اجتنابی ۰/۶۵ و تعهد ۰/۷۲ به‌دست آمده است (غضنفری، ۱۳۸۳). وایت و همکاران (۱۹۹۸)، برای بررسی روایی همزمان، همبستگی بین نسخه اصلی پرسش‌نامه سبک‌های هویتی برزونسکی (۱۹۸۹) را با نسخه تجدیدنظر شده محاسبه کردند و همبستگی‌ها برای سبک اطلاعاتی ۰/۸۱، سبک هنجاری ۰/۸۵، سبک سردرگم ۰/۸۵ و سبک تعهد ۰/۸۶ به‌دست آمد. در ایران، پرسش‌نامه سبک‌های هویتی برزونسکی (۱۹۸۹) بازبینی شده و تعداد سؤالات آن به ۳۴ سؤال کاهش یافته و شامل ۶ سبک هنجاری، سردرگم/اجتنابی، متعالی، تعهد، اطلاعات فردی و اطلاعات جمعی است.

لازم به ذکر است در این پژوهش به منظور سنجش پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که مقدار این ضریب برای هر یک از متغیرها بالاتر از ۰/۷ به دست آمد که نشان از پایایی برای هر یک از ابزار داشت.

تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده از اجرای پرسشنامه‌ها از طریق نرم افزار SPSS و SMART PLS و در دو بخش توصیفی (شاخص‌های مرکزی و پراکندگی) و استنباطی (تحلیل مسیر) انجام پذیرفت.

یافته‌ها

داده‌های مربوط به آمار توصیفی پژوهش اعم از میانگین و انحراف معیار، کمینه و بیشینه و همچنین چولگی و کشیدگی در در جدول زیر آمده است:

جدول شماره ۱: آمار توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	کمینه	بیشینه	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی
خودشفقت‌ورزی	۳۵	۱۱۲	۷۸/۲۴	۱۴/۳۱	-۰/۱۵	-۰/۱۸
تاب‌آوری	۱۷	۹۸	۶۳/۸۸	۱۵/۷۰	-۰/۳۹	۰/۰۷
روان‌شناختی	۷۷	۱۴۰	۱۰۱/۷۶	۱۰/۳۱	۰/۶۷	۰/۸۷

در این بخش قبل از بررسی فرضیه‌ها، نرمال بودن توزیع داده‌ها با استفاده از آزمون چولگی-کشیدگی (در جدول ۱) و آزمون کولموگروف-اسمیرنوف (در جدول ۲) بررسی شد که نشان از نرمال بودن توزیع داده‌ها داشت.

جدول شماره ۲: آزمون نرمال بودن داده‌ها

متغیر	نمره Z	سطح معناداری
خودشفقت‌ورزی	۱/۱	۰/۱۳
تاب‌آوری روان‌شناختی	۱/۲۳	۰/۰۹
سبک هویت	۱/۰۴	۰/۲۳

در ادامه و در بخش آمار استنباطی به بررسی فرضیه‌های پژوهش پرداخته شده است:

فرضیه اول: بین خودشفقت‌ورزی و تاب‌آوری زنان دارای فرزند ۱ تا ۶ سال رابطه معنادار وجود دارد.

جدول شماره ۳: رابطه خودشفقت‌ورزی و تاب‌آوری

درجه معناداری	مقدار	
۰/۰۰۰۱	۰/۶۶	خودشفقت‌ورزی - تاب‌آوری

جدول فوق نشان می‌دهد که خودشفقت‌ورزی و تاب‌آوری با مقدار ۰/۶۶ رابطه معناداری بین آنها وجود دارد و سطح معناداری $P > 0/01$ است. در نتیجه فرضیه اول با ۹۹ درصد اطمینان برآورد می‌شود.

فرضیه دوم: بین سبک هویتی و خودشفقت‌ورزی زنان دارای فرزند ۱ تا ۶ سال رابطه معنادار وجود دارد.

جدول شماره ۴: رابطه سبک هویتی و خودشفقت‌ورزی

درجه معناداری	مقدار	
۰/۲۳	۰/۰۶	سبک هویتی - خودشفقت‌ورزی

جدول فوق نشان می‌دهد که بین سبک‌های هویتی و خودشفقت‌ورزی رابطه معناداری وجود ندارد. در نتیجه فرضیه دوم رد می‌شود.

فرضیه سوم: بین سبک هویتی و تاب‌آوری زنان دارای فرزند ۱ تا ۶ سال رابطه معنادار وجود دارد.

جدول شماره ۵: رابطه سبک هویتی و خودشفقت‌ورزی

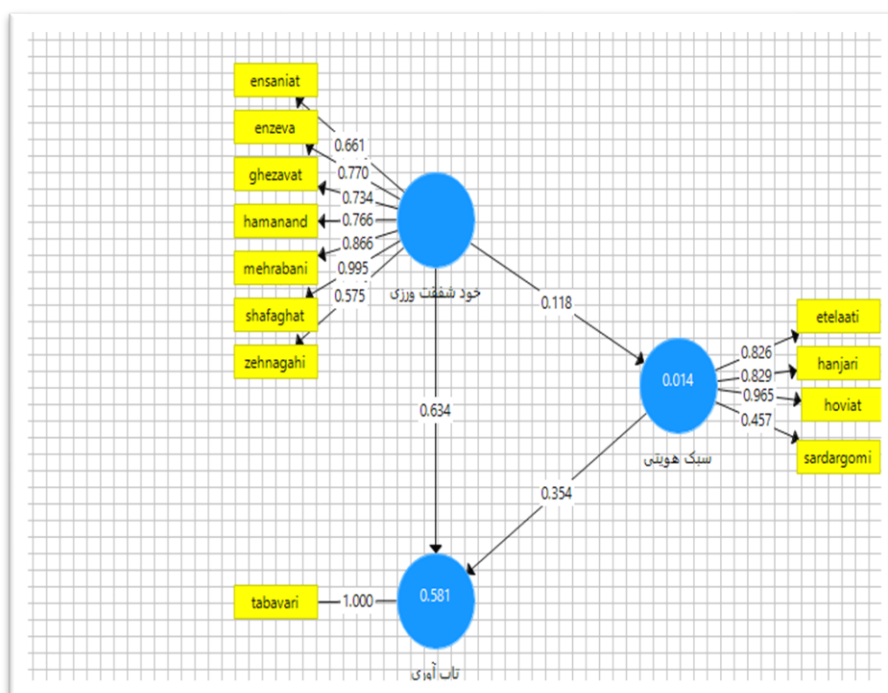
درجه معناداری	مقدار	
۰/۰۰۰۱	۰/۴۲	سبک هویتی - تاب‌آوری

جدول بالا نشان می‌دهد که سبک هویتی و تاب‌آوری با یکدیگر با مقدار ۰/۴۲ رابطه معنادار دارند. سطح معناداری نیز این امر را تأیید می‌کند. در نتیجه فرضیه سوم تأیید می‌شود.

فرضیه چهارم: سبک هویتی در رابطه بین خودشفقت‌ورزی و تاب‌آوری زنان دارای فرزند

۱ تا ۶ سال نقش میانجی دارد.

به منظور آزمون فرضیه‌های پژوهش از تحلیل معادلات ساختاری استفاده شده است. شکل ۱ و ۲ روابط ساختاری مدل پژوهش را به ترتیب در حالت ضریب بار عاملی و ضرایب معنی‌داری نشان می‌دهد. همچنین به منظور تخمین برآزش مدل از شاخص‌های مختلفی بهره گرفته شده است. مطابق با نظر هولند (۱۹۹۹)، اگر ضرایب بارهای عاملی کمتر از ۰/۳۵ باشد، حذف می‌شود. شکل زیر این مدل را نشان می‌دهد.



شکل شماره ۱: بارهای عاملی مدل پژوهش

منبع (یافته‌های پژوهش)

همان‌طور که شکل نشان می‌دهد، بار عاملی بین خودشفقت‌ورزی و سبک‌های هویتی ۰/۱۱۸ است که از ۰/۳۵ کمتر است. پس از بررسی ضرایب بارهای عاملی، به بررسی برآزش مدل پرداخته می‌شود. ضریب تعیین نشانگر میزان تأثیری است که یک متغیر برون‌زا بر یک متغیر درون‌زا

می‌گذارد. هرچه مقدار R^2 مربوط به سازه‌های درون‌زای یک مدل بیشتر باشد، نشان از برازش بهتر مدل است. چن (۱۹۹۸) سه مقدار $0/19$ ، $0/33$ و $0/67$ را به‌عنوان ملاک برای مقادیر ضعیف، متوسط و قوی R^2 معرفی کرده است. نتایج برازش این مدل نشان می‌دهد که $0/14$ ، $0/57$ تغییرات متغیر وابسته، توسط متغیرهای مورد نظر توضیح داده می‌شود؛ لذا با توجه به میزان ضریب تعیین و نظر چن (۱۹۹۸)، می‌توان چنین بیان کرد که مدل ساختاری مورد نظر در زمینه تاب‌آوری توانسته $0/58$ واریانس را تبیین کند؛ اما در زمینه خودشفقت‌ورزی تنها $0/01$ تبیین اتفاق افتاده است.

جدول شماره ۶: تعیین میزان واریانس

متغیر	R^2	R^2 تعدیل‌شده
تاب‌آوری	$0/58$	$0/57$
خودشفقت‌ورزی	$0/014$	$0/01$

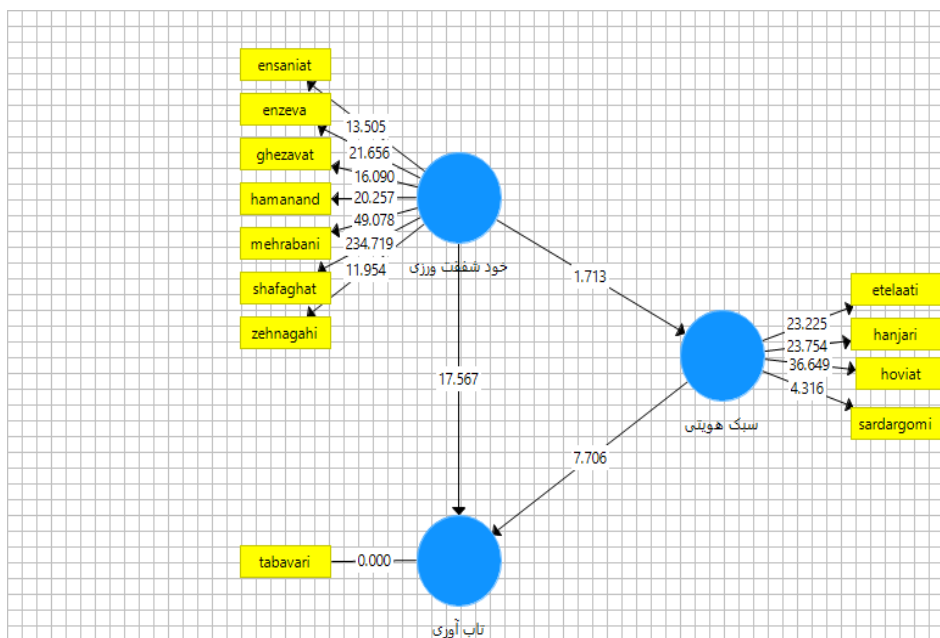
آزمون بعدی، کیفیت مدل ساختاری (CV.Red) یا Q^2 قدرت پیش‌بینی مدل را مشخص می‌کند و در صورتی که مقدار Q^2 در مورد یک سازه درون‌زا سه مقدار $0/02$ ، $0/15$ و $0/35$ را کسب نماید، به ترتیب نشان از قدرت پیش‌بینی ضعیف، متوسط و قوی سازه یا سازه‌های برون‌زای مربوط به آن را دارد. نتایج حاکی از آن است که مقدار Q^2 مربوط به سبک‌های هویت $0/005$ است که حاکی از برازش ضعیف مدل ساختاری است.

جدول شماره ۷: شاخص واریانس اعتبار اشتراک متغیرهای پنهان

متغیر	SSO	SSE	$Q^2(=1-SSE/SSO)$
تاب‌آوری	۲۵۵	۱۱۲/۱۲	$0/56$
سبک هویتی	۱۰۲۰	۱۰۱۵/۲۹	$0/005$
خودشفقت‌ورزی	۱۷۸۵	۱۷۸۵	۰

به‌منظور برازش کلی مدل، از معیار GOF استفاده شده است. وتزلس و همکاران (۲۰۰۹) معتقدند که مقادیر $0/01$ ، $0/25$ و $0/36$ برای معیار GOF، به ترتیب نشان‌دهنده مقادیر ضعیف، متوسط و قوی است. معیار GOF مدل این پژوهش، $0/1$ در حد متوسط است. شکل زیر مقادیر معناداری Z مربوط به مسیرهای مدل را نشان می‌دهد که از آزمون بوت

استرپ ۲۰۰ استفاده شده است. اگر مقادیر ضرایب معناداری از ۱/۹۶ بیشتر باشد، حاکی از معناداری مسیر در سطح اطمینان ۰/۹۵ است.



شکل شماره ۲: مدل پژوهش بر اساس مقدار t

منبع (یافته‌های پژوهش)

نتایج حاکی از آن است که ضریب معناداری سه مسیر میان متغیرهای سبک‌های هویتی، خودشفقت‌ورزی و تاب‌آوری به ترتیب ۱/۷۱، ۱۷/۵۶ و ۷/۷۰ حاصل شده است. این ارقام نشان می‌دهد که خودشفقت‌ورزی و تاب‌آوری ۱۷/۵۶ با یکدیگر رابطه مستقیم وجود دارد؛ زیرا که از ۱/۹۶ بزرگتر بوده؛ اما این رابطه به صورت غیرمستقیم از طریق سبک‌های هویتی وجود ندارد؛ زیرا میزان z خودشفقت‌ورزی و سبک‌های هویتی ۱/۷۱ می‌باشد ولی سبک هویتی و تاب‌آوری ۷/۷۰ با یکدیگر رابطه دارد. در نتیجه فرضیه چهارم رد می‌شود و سبک هویتی نقش میانجی بین خودشفقت‌ورزی و تاب‌آوری وجود ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های حاصل از تحلیل آماری نشان داد که بین خودشفقت‌ورزی و تاب‌آوری مادران رابطه معناداری وجود دارد. یعنی می‌توان با ۹۹ درصد اطمینان بیان کرد که فرضیه اول تأیید می‌شود. نتایج به‌دست‌آمده با پژوهش‌هایی همچون موسوی و الوانی (۱۳۹۸)، نوری و شهابی (۱۳۹۶) همسو می‌باشد. در تبیین این یافته از پژوهش می‌توان بدین‌نکته اشاره کرد که نف (۲۰۰۴) دریافت که شفقت به خود تنظیم هیجان مؤثر را تسهیل می‌کند که یک راهبرد مقابله‌ای مثبت است (Neff, 2011) و یک عنصر مهم تاب‌آوری است. به‌منظور درک کامل قدرت خود رأی در تسهیل تنظیم هیجان و ارتباط آن با پیامدهای مثبت، درک مدل تکاملی و عصبی-بیولوژیکی تنظیم تأثیر سه جانبه بسیار مهم است. این مدل پیشنهاد می‌کند که سه سیستم تنظیم هیجان به‌طور ژنتیکی به ارث رسیده است. اولین سیستم، سیستم متمرکز بر تهدید برای بقا است که اجتناب، مبارزه یا انجماد را در مواجهه با خطر فعال می‌کند. احساسات منفی مانند عصبانیت و ترس با این انگیزه فعال می‌شوند. سیستم دوم، سیستم منابع است که به جمع‌آوری وسایل برای بقا می‌پردازد، بر پاداش متمرکز است و احساساتی مانند رقابت، غرور، اشتیاق و شادی را ایجاد می‌کند. محرک‌های تهدید و منابع، پاسخ استرس را آغاز می‌کنند. سومین سیستم، سیستم آرامش‌بخشی است که با حالت آرامش مطابقت دارد (گیلبرت، ۱۳۹۵). مهم‌تر از همه، پژوهش‌ها نشان داد که فعال شدن سیستم آرامش‌بخش با اندورفین‌هایی که در طول رفاه لازم برای ایجاد تاب‌آوری تجربه می‌شوند، مرتبط است. همان‌طور که یافته‌ها نشان داده است خودشفقت‌ورزی و تاب‌آوری با یکدیگر در ارتباط هستند و از آنجاکه خودشفقت‌ورزی به‌نوعی مهربانی با خود است، زمانی که فرد تاب‌آور مشکلی برایش پیش می‌آید می‌داند که با ذهن آگاه می‌تواند آن مسئله را برای خود روشن کند. از طرفی با تاب‌آوری و تحمل در برابر مسائل می‌تواند آن مشکل را پشت‌سر بگذارد. تاب‌آوری تنها تحمل کردن به هر شرایطی نیست بلکه پذیرش آن مسئله و بعد صبر، بردباری و تحمل به‌نوعی حل مسئله است. در نتیجه این دو متغیر به‌صورت هماهنگ با هم فعالیت می‌کنند، ابتدا فرد از شفقت‌ورزی خود استفاده کرده و مسائل را حل می‌کند و بعد با تاب‌آوری آن را پشت‌سر می‌گذارد.

یافته‌ها همچنین نشان داد که بین سبک هویتی و تاب‌آوری مادران دارای فرزند ۱ تا ۶ سال رابطه معنادار وجود دارد. نتایج پژوهش‌های پیشین مانند خدادادی سنگده، رضایی و رسولی (۱۳۹۵): محسن‌تبار فیروزجایی و دیگران (۱۳۹۶) با این یافته از پژوهش همراستاست. در تبیین این یافته می‌توان این چنین بیان کرد که تاب‌آوری یک فرایند پویاست و وابسته به اوضاع است، یعنی یک رفتار سازگارانه در یک موقعیت، ممکن است در موقعیت‌های دیگر ناسازگار باشد به طوری که تاب‌آوری محصول تعامل ویژگی‌های شخصیتی با عوامل محیطی است (عیسی‌نژاد و حیدریان، ۱۳۹۹). از طرفی نیز هویت امری است که در شخصیت افراد نهادینه می‌شود و با افزایش سن به شخصیت فرد تبدیل می‌شود (مروت، ۱۳۹۷). در نتیجه چون تاب‌آوری تابعی از ویژگی‌های شخصیتی است و سبک هویتی نیز از این امر مستثنی نیست. این دو مفهوم با یکدیگر در ارتباط هستند. سبک هویتی نحوه واکنش فرد در مقابل مشکلات را مشخص می‌کند و در تصمیم‌گیری‌ها، فرد را راهنمایی و کمک می‌کند. ممکن است فردی در مقابل مشکل کناره‌گیری کند و اجتنابی عمل نماید، یعنی با خود می‌گوید اگر واکنشی به مسائل نشان ندهد، می‌تواند حل شود که کلام این‌گونه افراد نیز «زمان همه‌چیز را حل خواهد کرد» می‌تواند باشد. از طرفی سبک هویت هنجاری آن چیزی است که فرد از والدین و افراد مهم زندگی خود در درونش نهادینه کرده و آن زمانی که نیاز است تا فرد تصمیم بگیرد از پیش‌فرض‌های ذهنی خود استفاده می‌کند. روش دیگری که ممکن است افراد در مقابل تصمیم‌گیری از آنها استفاده کنند، سبک اطلاعاتی است. طوری که فرد دائماً در حال جستجوی راه‌های جدیدی است و از اطلاعات و تجربیات دیگران نیز بهره می‌گیرد. این سبک‌های هویتی به نوعی در جهت تاب‌آوری در حرکت است که اگر افرادی این سبک‌ها را استفاده می‌کنند باید در ابتدا دارای تحمل و تاب‌آوری باشند تا بتوانند مسائل را با روش درست‌تری حل کنند.

یافته‌ها نشان داد که سبک هویتی نقش میانجی در رابطه با خودشفقت‌ورزی و تاب‌آوری ندارد؛ زیرا که سبک هویتی و تاب‌آوری با هم در ارتباط هستند؛ اما سبک هویتی و خودشفقت‌ورزی ارتباط معناداری با یکدیگر ندارند که بخواهد در معادلات ساختاری ارتباط برقرار شود. در معادله به دست آمده خودشفقت‌ورزی و تاب‌آوری با یکدیگر در

ارتباط هستند به‌طورکلی یک ضلع این مثلث ناقص است. پژوهش‌هایی که بتوان با آن این نتیجه را همسو ساخت، یافت نشد. همان‌طوری که یافته‌های حاصل از تحلیل آماری نشان داد این فرضیه رد شد؛ یعنی سبک هویتی نقش واسطه‌ای بین خودشفقت‌ورزی و تاب‌آوری ندارد. همان‌طور که در فرضیات قبلی بحث شد، سبک هویت نوع متفاوتی از ویژگی فرد است و خودشفقت‌ورزی و تاب‌آوری ویژگی‌های دیگری هستند. این دو متغیر در مقابل مصیبت و رنج فعال می‌شوند؛ اما سبک هویتی در تمامی تصمیم‌گیری‌های فرد فعال است و در تصمیم‌ها شخص را راهنمایی و کمک می‌نماید. درنهایت می‌توان از انجام این پژوهش به این نتیجه رسید که سبک هویتی و تاب‌آوری در ارتباط با یکدیگر بودند و خودشفقت‌ورزی و تاب‌آوری مستقیماً با یکدیگر در ارتباطند؛ اما از طریق سبک هویتی بین خودشفقت‌ورزی و تاب‌آوری، یعنی مسیر غیرمستقیم ارتباطی یافت نشد؛ البته می‌توان تبیین‌های بسیاری را برای نتیجه حاصله در نظر گرفت؛ مانند اینکه ممکن است متغیر میانجی دیگری نیز در این بین وجود داشته که محقق از آن غافل بوده و یا اینکه در نمونه‌ای که محقق بر روی آنها پژوهش انجام داده، این ارتباط برقرار نشده است. ممکن است اگر این مسئله بر روی نوجوانان انجام می‌شد و یا از متغیرهای میانجی و مداخله‌گر دیگری نیز استفاده می‌شد؛ ارتباط معنا‌داری حاصل می‌شد.

هر پژوهش محدودیت‌هایی با خود به همراه دارد و این پژوهش از آن مستثنی نیست، محدودیت‌هایی همچون ابزار اندازه‌گیری که محدود به پرسش‌نامه‌ها بوده، جامعه آماری که گروه خاصی را مدنظر قرار داده و یا متغیرهای مزاحمی که امکان کنترل آن در این پژوهش وجود نداشته است؛ لذا پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، متغیرهای دیگری همچون سبک‌های دلبستگی، بهزیستی روان‌شناختی، تحمل پریشانی و متغیرهای مرتبط دیگر به‌عنوان متغیر میانجی مورد مطالعه قرار گیرد. درمجموع یافته‌های حاصل از این پژوهش می‌تواند برای دست‌اندرکاران سلامت روان و مسئول در ارتقاء سطح سلامت جامعه، درمانگران و سازمان‌های مسئول در زمینه خدمات روان‌شناسی و مشاوره کمک‌کننده و راهنما باشد. همچنین از آنجا که تاب‌آوری و خودشفقت‌ورزی اکتسابی هستند، می‌توان با تهیه و در اختیار گذاشتن بسته‌های آموزشی جهت افزایش تاب‌آوری و

خودشفقت‌ورزی برای مادران در مهدکودک‌ها، سراهای محله، خانه‌های سلامت و یا با بهره بردن از فضاهاى مجازى گامى مؤثر برداشت.

منابع

- اسداللهی، ملیحه؛ جبرئیلی، مهناز و اصغری، محمد (۱۳۹۵). بررسی نگرش والدین در مورد کودک‌آزاری در مراکز بهداشتی شهر تبریز، پرستاری کودکان، ۱(۴): ۲۰-۳۰.
- امان‌اللهی، عباس؛ تردست، کوثر و اصلانی، خالد (۱۳۹۳). پیش‌بینی نشانگان ضربه عشق بر اساس خودشفقتی در دانشجویان دختر دارای تجربه شکست عاطفی، روان‌شناسی کاربردی، ۸(۴): ۴۳-۶۱.
- بشارت، محمدعلی. (۱۳۸۶). تاب‌آوری، آسیب‌پذیری و سلامت روانی. مجله علوم روان‌شناختی، ۶(۲۴)، ۳۷۳-۳۸۳.
- پیشرو کلانکش، صمد و نعمتی، شهروز (۱۳۹۷). مدل‌یابی روابط ساختاری حمایت اجتماعی و سبک‌های هویت با سازگاری اجتماعی و کیفیت زندگی، پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی، ۳۲: ۸۲-۸۷.
- حقرنجبر، فرخ؛ کاکاوند، علیرضا؛ برجعلی، احمد و برماس، حامد (۱۳۹۰). تاب‌آوری و کیفیت زندگی مادران دارای فرزند کم‌توان ذهنی، سلامت و روان‌شناسی، ۱(۱): ۱۷۷-۱۸۷.
- خدادادی سنگده، جواد؛ رضایی آهوانویی، محسن و رسولی طاهر، نسرين‌السادات (۱۳۹۹). پیش‌بینی خودناتوان‌سازی تحصیلی براساس تاب‌آوری و سبک‌های هویتی. روان‌شناسی مدرسه، ۹(۳)، ۸۲-۶۸.
- دلاور، علی (۱۳۹۷). روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی. تهران: نشر روان.
- عیسی‌نژاد، امید و حیدریان، منصور (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش تاب‌آوری بر بهبود کیفیت زندگی زناشویی و تاب‌آوری خانواده آزادگان (اسرای جنگی)، طب نظامی، ۲۲(۵)، ۴۱۰-۴۲۰.
- غضنفری، احمد. (۱۳۸۳). اعتباریابی و هنجاریابی پرسشنامه سبک هویت (ISI-6G). مطالعات تربیتی و روان‌شناسی، ۵(۱)، ۸۱-۹۴.
- فروغی، علی اکبر (۱۳۹۰). اثربخشی روان‌درمانی مثبت‌نگر بر ارتقای تاب‌آوری افراد وابسته

به مواد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبائی. گل‌پور، رضا؛ ابوالقاسمی، عباس؛ احدی، بتول و نریمانی، محمد (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش خوددلسوزی‌شناختی و درمان متمرکز بر هیجان بر بهبود کیفیت زندگی دانش‌آموزان مبتلا به افسردگی، *روان‌شناسی بالینی*، ۶(۱): ۵۳-۶۴. گیلبرت، پائول (۱۳۹۵). *درمان متمرکز بر شفقت*. ترجمه: مهرانوش اثباتی و علی فیضی. تهران: ابن‌سینا.

محسن‌تبار فیروزجایی، سعید؛ فرح‌بخش، کیومرث؛ سلم‌آبادی، مجتبی و محسن‌تبار فیروزجائی، سپیده (۱۳۹۶). *تدوین مدل تاب‌آوری با توجه به سبک‌های هویتی و احساس شکست در میان معلمان متأهل شهر بابل*، مطالعات روان‌شناسی تربیتی، ۱۴(۲۸): ۲۳۱-۲۵۲.

مروت، برزو (۱۳۹۷). نقش بسترها و فرایندهای اجتماعی در هویت و فرایند هویت‌یابی کودکان (خانواده، مدرسه، همسالان، جامعه و غیره)، *اولین همایش ملی هویت کودکان ایران اسلامی در دوره پیش‌دبستانی*، ۱(۱): ۲۱۰-۲۲۳.

موسوی، علیرضا و الوانی، جمال‌الدین (۱۳۹۸). بررسی رابطه بین تعارض کار و خانواده و تاب‌آوری با خودشفقت‌ورزی پرستاران. *فصلنامه مدیریت پرستاری*، ۸(۳): ۵۲-۶۰. مؤمنی، فرشته؛ شهیدی، شهریار؛ موتابی، فرشته و حیدری، محمود (۱۳۹۲). ویژگی‌های روان‌سنجی نسخه فارسی مقیاس خودشفقت‌ورزی، *روان‌شناسی معاصر*، ۸(۲): ۲۷-۴۰. نادری‌نوبندگانی، زهرا؛ مهرآور مومنی، جاوید و حسینیان، سیمین (۱۳۹۳). ارائه یک مدل مفهومی جهت تبیین رابطه میان سبک‌های هویتی، ویژگی‌های شخصیتی نئو و کمال‌گرایی، *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۴(۱۶): ۸۵-۹۹.

نوری، حمیدرضا و شهابی، بهاره (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش شفقت با خود بر افزایش تاب‌آوری مادران دارای فرزند مبتلا به اوتیسم. *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۲(۶۹): ۱۱۸-۱۲۶.

Baker, L. R., & McNulty, J. K. (2011). Self-compassion and relationship maintenance: the moderating roles of conscientiousness and gender. *Journal of personality and social psychology*, 100(5), 853.

Berzonsky, M. D. (1998). Identity style and coping strategies. *Journal of personality*, 60(4), 771-788

- Berzonsky, M. D. (1989). Identity style: Conceptualization and measurement. *Journal of adolescent research*, 4(3), 268-282.
- Bluth, K., & Eisenlohr-Moul, T. A. (2017). Response to a mindful self-compassion intervention in teens: A within-person association of mindfulness, self-compassion, and emotional well-being outcomes. *Journal of Adolescence*, 57, 108-118
- Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and anxiety*, 18(2), 76-82.
- Gilbert LK, Breiding MJ, Merrick MT, Thompson WW, Ford DC, Dhingra SS, Parks SE. Childhood adversity and adult chronic disease: an update from ten states and the District of Columbia (2010). *Am J Prev Med*. 2015 Mar; 48(3): 345-9. doi: 10.1016/j.amepre.2014.09.006. Epub 2014 Oct 6. PMID: 25300735.
- Gilbert P, & Procter S. (2006). Compassionate mind training for people with high shame and self-criticism: Overview and pilot study of a group therapy approach. *Clinical Psychology & Psychotherapy: An International Journal of Theory & Practice*, 13(6), 353 -379.
- Hulland, J. (1999). Use of partial least squares (PLS) in strategic management research: A review of four recent studies. *Strategic management journal*, 195-204
- Izadian N, Amiri M, Jahromi R, Hamidi SH. (2010). A study of relationship between suicidal ideas, depression, resiliency, daily stresses and mental health among Tehran university students. *Prose dia Social and Behavioral Sciences*, 5; 1615 -1619
- Neff, K. D. (2003.a). Self-Compassion: An Alternative Conceptualization of a Healthy Attitude Toward Oneself. *Self and Identity*, 2(2), 85–101
- Neff, K. D. (2003.b). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and Identity*, 2(3), 223–250
- Neff, K. D. (2004). Self-Compassion and Psychological Well-Being. *Constructivism in the Human Sciences*, 9, 27-37..
- Neff, K. D. (2011). Self-compassion, self-esteem, and well-being. *Social and personality Different psychology compass*, 5(1), 1-12.
- Neff, K. D., & McGehee, P. (2010). Self-compassion and psychological resilience among adolescents and young adults. *Self and Identity*, 9(3), 225-240.
- Neff K. D. & Vonk R. (2009). Self-Compassion Versus Global Self-Esteem: Two Ways of Relating to Oneself, *Journal of personality*, 77(1): 23-50.
- Naderi, Z., Yasaminejad, P., Golmohammadian, M., & Ahmadi., T. (2014). *Investigation the Relationship between Identity Styles, Identity Commitment and Existential Thinking among Students*. (unpublished).
- Tanenbaum, M.L., Adams, R.N., Gonzalez, J.S., Hanes, S.J., Hood, K.K.(2017). Adapting and validating a measure of diabetes-specific self-compassion. *Journal of Diabetes and its Complications*. 33(10), 1540-1545
- Wang, X., Chen, Z., Poon, K., Teng, F., Jin, S.(2017). Self-compassion decreases acceptance of own immoral behaviors. *Personality and Individual Differences*, 106, 329-333
- Yarnell, L. M., Neff, K. D. (2013). Self-compassion, interpersonal conflict resolutions, and well-being. *Self and Identity*. 2:2, 146-159. PDF. Neff, K. D. (2011).

اثر بخشی درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی (اکت) بر معنایابی و سخت‌کوشی تحصیلی دانش‌آموزان دختر درگیر با طلاق والدین

نقیسه درخشان^۱

فاطمه قاسمی نیائی^۲

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی اثر بخشی درمان مبتنی بر تعهد و پایبندی بر معنایابی و سخت‌کوشی تحصیلی دانش‌آموزان دختر درگیر با طلاق والدین است. این پژوهش با روش آزمایشی و طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه واپالایش (کنترل) انجام گرفت. روش نمونه‌گیری این پژوهش از نوع هدفمند بود که ۲۸ فرزند طلاق در دو گروه واپالایش (۱۴ نفر) و آزمایش (۱۴ نفر) با مقیاس سخت‌کوشی بارتون (۱۹۸۹) و پرسش‌نامه معناداری زندگی کرومیاف و ماهولیک (۱۹۶۴) در دو نوبت پیش‌آزمون و پس‌آزمون بررسی شده است. در مرحله اجرا با استفاده از فنون اکت بر اساس بسته آموزشی هیز به مدت ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای دانش‌آموزان گروه آزمایش مورد آموزش قرار گرفتند. برای تحلیل داده‌های پژوهش از تحلیل کوواریانس چندمتغیری (مانکوا) استفاده شد. میزان F محاسبه شده برای متغیرهای معناداری و سخت‌کوشی تحصیلی در هر دو گروه تفاوت معناداری نشان داد ($P < 0/001$). در مجموع روش اکت بر احساس معناداری و سخت‌کوشی تحصیلی دانش‌آموزان دختر نوجوان درگیر با طلاق والدین تأثیرگذار بود و چنین پژوهشی لزوم انجام اقدام‌های آتی در بحث کمک‌رسانی به سلامت روانی فرزندان طلاق و کمک به بازگشت به عملکرد بهنجار را می‌رساند.

واژگان کلیدی

درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی، معنایابی، سخت‌کوشی تحصیلی، فرزندان طلاق.

۱- دانشجوی دکتری مشاوره، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

ndrakhshan7@gmail.com

۲- دکتری مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

fatemehghasemi3030@gmail.com

بیان مسئله

خانواده به عنوان نهادی زیستی و اجتماعی، جایگاه شکل‌گیری نخستین روابط، زمینه‌ساز رشد عاطفی، اجتماعی، ارزش‌های فرهنگی، انطباق با جامعه، مراقبت و تربیت فرزندان است (زهراکار و جعفری، ۱۳۹۱). ریشه بسیاری از انحراف‌های شخصیت، کج رفتاری‌ها و بیماری‌های روانی، مشکلات ارتباطی و عدم مهارت‌های اجتماعی را باید در پرورش و تربیت خانوادگی افراد جستجو نمود (Haimi & Lerner, 2016).

طلاق به عنوان اساسی‌ترین شکل فروپاشی خانواده تأثیر به‌سزایی بر سلامت روانی اعضای خانواده دارد. تجربه طلاق، سازش‌یافتگی زوجین و فرزندان آنها را در تمام ابعاد روان‌شناختی، جسمانی، اجتماعی و هیجانی تحت تأثیر قرار می‌دهد و باعث کاهش عملکرد و ناکارآمدی اعضای خانواده به‌ویژه فرزندان آنها می‌شود (Overbeek et al., 2017). در این راه کودکان و همچنین نوجوانان دارای والدین طلاق‌گرفته به‌خاطر شرایط سنی و مهارت‌های ناکارآمدتر، بیشترین آسیب را متحمل می‌شوند (Weaver & Schofield, 2015).

فرزندان درگیر با طلاق والدین احساس ناامیدی، یأس و سردرگمی زیادی را تجربه می‌کنند (امانی، زهراکار و کیامنش، ۱۳۹۸). این احساس سردرگمی نشان از ابهام در معنای زندگی و یا از دست دادن معنای آن دارد. معنابخش بودن زندگی عبارت است از پاسخ مثبت به زندگی علی‌رغم هر چه با آن روبه‌رو می‌شویم، خواه رنج و خواه فقدان. شیوه‌ای که انسان سرنوشت را می‌پذیرد و برای رنج خویش معنایی می‌یابد (Obrenovic et al., 2020). فقدان یک والد، همچنین فقدان کانون حمایتی که فرزندان با طلاق والدین با آن مواجه می‌شوند، آن‌ها را نیازمند معنایابی دوباره در زندگی می‌کند.

از دیگر تأثیرات نامطلوب طلاق، مشکلات تحصیلی فرزندان درگیر با طلاق والدین است. در خانواده‌های طلاق‌نمودن والدین، درگیری‌ها و تعارض‌های خانوادگی موجود، الگوهای تعاملی ناکارآمد و مشکلات اقتصادی مانع درگیرشدن و مشارکت اثربخش والدین می‌شود و نتیجه آن افت عملکرد تحصیلی و کاهش انگیزه دانش‌آموزان است (امانی، زهراکار و کیامنش، ۱۳۹۸). به موجب این کاهش انگیزه، سخت‌کوشی این فرزندان نیز کاهش می‌یابد و یا در دیدی دوسویه کاهش سخت‌کوشی تحصیلی فرزندان طلاق می‌تواند سبب‌ساز کاهش انگیزه و

در نتیجه افت تحصیلی در بین آنها شود. سخت‌کوشی^۳ مفهومی است که از سه گرایش تعهد^۱، مبارزه‌طلبی^۴ و واپالایش (کنترل)^۶ تشکیل شده است. واژه مبارزه‌طلبی منعکس‌کننده نوعی نگرش به زندگی است که فرد را برمی‌انگیزاند تا تغییرها را فرصتی برای رشد ببیند تا تهدیدی برای حس ایمنی و بقا؛ در واقع، تغییر به جای ثبات و یکنواختی شیوه اصلی زندگی قلمداد می‌شود. افرادی که گرایش تعهد نیرومندی دارند، به ارزش و حقانیت آنچه که هستند و آنچه که انجام می‌دهند، باور دارند. آنها به جای آنکه به دلایلی از قبیل ترس، نامطمئنی و خستگی از مسائل شانه خالی کنند، دارای حسی پرمعنا و هدفمند در کار و ارتباطات بوده و خود را عمیقاً درگیر امور می‌کنند. این‌گونه فرض می‌شود که افراد سخت‌کوش به فعالیت‌هایشان تعهد دارند، در برابر رویدادهای زندگی کنترل دارند و متمایلند تغییرات غیرمنتظره یا تهدیدها را به جای یک رویداد آزاردهنده، یک چالش مثبت ببینند (Soderstrom; Dolbier & Leiferman, 2000). سخت‌کوشی و احساس مسئولیت از جمله عوامل برجسته در عملکرد تحصیلی مناسب است (سایتو^۷ به نقل از شاوران: سلیمی و همایی، ۱۳۸۷).

براین اساس، درمانی برای بهبود مسائل مطرح‌شده فرزندان درگیر با طلاق والدین مفید به نظر می‌رسد که محوریت آن ایجاد پذیرش، معناداری و تعهد باشد. درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد (ACT) شکل جدیدی از درمان‌های شناختی رفتاری است که توسط هیز در سال (۱۹۸۷) مطرح شده است (De Houwer; Holmes & Holmes, 2016). هدف روش اکت پرورش انعطاف‌پذیری روان‌شناختی در پاسخ به افکار، احساسات و حس‌های بدنی ناخوشایند از طریق تمرکز حواس، پذیرش و تغییر رفتار است (Hayes et al., 2013). در این درمان مراجع را تشویق می‌کنند تا احساسات و افکار ناخوشایند و ناراحت‌کننده‌اش را بپذیرد و زمینه‌ای را که رفتار در آن رخ می‌دهد و عملکردی که در خدمت آن است را در نظر داشته باشد (Brown & Ryan, 2013). این روش سودمندی و کارکرد تجارب روان‌شناختی را هدف قرار می‌دهد و فعالیت‌های معنادار زندگی را بدون توجه به وجودشان پیگیری و

3. Diligence
4. Commitment
5. Challenge
6. Control
7. Syto

به جای تغییر شناخت سعی می‌شود تا ارتباط روان‌شناختی فرد با افکار و احساساتش افزایش یابد (Block, 2002). فرایندهای کلیدی اکت شامل: الف. پذیرش یا تمایل به تجربه درد و دیگر رویدادهای آشفته‌کننده بدون اقدام به مهار آنها؛ ب. عمل مبتنی بر ارزش یا تعهد توأم با تمایل به عمل به عنوان اهداف معنادار شخصی بیش از حذف تجارب ناخواسته است. این روش شامل تجربه‌ها و تمرین‌های مبتنی بر مواجهه، استعاره‌های زبانی و روش‌هایی چون آموزش مراقبت ذهنی است (Woidneck, 2012).

بنا به مطالب مطرح شده، پژوهش‌ها نشان می‌دهد که درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی می‌تواند بر احساس ارزشمندی زندگی و معنایابی آن اثرگذار باشد (Angiola & Bowen, 2012). همچنین بر اساس پژوهش‌های بلکیچ و هولمز^۸ (۲۰۰۸) درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی با تأکید بر چرخه انعطاف‌پذیری شناختی منجر به معناداری در زندگی و به دست آوردن اهداف و ارزش‌هایی در مراجع می‌شود که سبب انجام اعمال متعهدانه در راستای ارزش‌ها و معانی به دست آورده شده می‌شود. ارزش‌ها کیفیت‌های انتخاب شده زندگی هستند که به وسیله الگوهای جاری رفتاری نمود می‌یابند. در نهایت این ارزش‌ها پیرامون زندگی‌ای با هدف ظاهر می‌شوند و می‌توانند ما را به سمت خاصی از زیستن هدایت کنند. درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی، درمانی است که هسته مرکزی کار خود را بر تحقق یک زندگی معنادار و متعهدانه بنا کرده است (Luoma et al., 2007).

همچنین پژوهش آیوانووا و همکاران (۲۰۱۵)، نشان داد درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی می‌تواند بر تاب‌آوری و سرسختی زنان غیرمهاجر اثرگذار باشد. بوستانی، آزادی‌خواه و صادقی (۲۰۱۷)، در پژوهشی نشان دادند که گروه درمانی مبتنی بر پذیرش و پایبندی می‌تواند بر تنظیم هیجانی و تاب‌آوری بیماران دارای استرس شدید تأثیرگذار باشد. پژوهش وانگ^۹ و همکاران (۲۰۱۵)، نشان داد که درمان شناختی رفتاری و درمان پذیرش و مبتنی بر تعهد می‌تواند بر کاهش اهمال‌کاری تحصیلی و افزایش هدفمندی تحصیلی اثرگذار باشد. پژوهش پالیاناس، بلیسل و دیاوکسون^{۱۰} (۲۰۱۸)، نشان داد که

8. Blackledge & Holmes

9. Wang

10. Paliliunas, Belisle & Dixon

درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی می‌تواند بر افزایش عملکرد تحصیلی و انعطاف‌پذیری روان‌شناختی دانش‌آموزان فارغ‌التحصیل تأثیر مثبت و معناداری داشته باشد. به‌طورخاص تحقیق و پژوهش هالیبرتون و کوپر^{۱۱} (۲۰۱۵)، نشان داد که درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی می‌تواند بر مسائل نوجوانان در عرصه‌های فردی، تحصیلی و اجتماعی تأثیرهای مثبت و معناداری داشته باشد.

با توجه به تأثیرات عمده درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد در یافتن معنا و ارزش‌ها و از سویی سوق دادن افراد به سمت تعهد و عمل در راستای آنها به‌نظر می‌رسد به‌کار بردن این شیوه درمانی می‌تواند در زمینه معناداری زندگی و سرسختی تحصیلی مؤثر باشد. با افزایش آمار طلاق و وضعیت فرزندان طلاق در جامعه؛ در زمانی که این فرزندان در دوره سنی نوجوانی با چالش‌های خاص خود باشند؛ اهمیت انجام مداخلات در این حوزه دوچندان می‌شود؛ بنابراین محققان در این پژوهش در صددند تا با انجام پژوهشی تأثیرهای به‌کارگیری درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی را در افزایش معناداری و سرسختی تحصیلی دانش‌آموزان دختر درگیر با طلاق والدین را بررسی نمایند.

روش‌شناسی

این پژوهش با رویکرد کمی و با روش آزمایشی انجام شده است. طرح تحقیق به کار برده شده در این پژوهش نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه مورد پژوهش دانش‌آموزان دختر و نوجوان درگیر با طلاق والدین در شهر اصفهان است که با روش نمونه‌گیری هدفمند دو مدرسه دخترانه در بین مدارس متوسطه اول شهر اصفهان که دارای تعداد بالای دانش‌آموزان و جو فرهنگی و اجتماعی مشترک بودند و همچنین محقق به‌دلیل آشنایی و همکاری مدیران مدارس می‌توانست پژوهش خود را به‌عمل در آورد؛ انتخاب شدند. در این مدارس طبق فهرست اعلام شده توسط مدیر، از بین دانش‌آموزان فرزند طلاق از هر مدرسه ۲۸ دانش‌آموز داوطلب در پژوهش انتخاب شدند که بیش از یک‌سال از طلاق والدین آنها نگذشته بود؛ ۱۴ دانش‌آموز مدرسه A به عنوان

گروه آزمایش و ۱۴ دانش‌آموز مدرسه B به‌عنوان گروه واپالایش انتخاب شدند. دانش‌آموزان گروه آزمایش روش‌های درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی را در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای در روزهای پنجشنبه در مدرسه دریافت کردند، درحالی‌که اعضای گروه واپالایش در این زمینه آموزشی دریافت نکردند. پس از اجرای کامل فنون این رویکرد، برای بار دیگر اعضای دو گروه پرسشنامه‌های معناداری و سخت‌کوشی را تکمیل کردند. داده‌ها از طریق برنامه آماری spss پردازش شد. برای تحلیل مفروضه اصلی از تحلیل کوواریانس چندمتغیری (مانکوا^{۱۲}) استفاده شده است.

ابزارهای پژوهش

مقیاس سخت‌کوشی بارتون^{۱۳}: مقیاس سخت‌کوشی (Bartone et al., 1989) دارای ۴۵ سؤال بود. پرسش‌ها در مقیاس چهار درجه‌ای لیکرت از نمره صفر تا نمره سه برای سه زیرمقیاس تعهد، کنترل و مبارزه‌طلبی محاسبه شدند. هر یک از زیرمقیاس‌های این آزمون بر حسب ۱۵ سؤال ارزیابی شدند. علاوه بر سه زیرمقیاس، از جمع کل نمره زیرمقیاس‌ها یک نمره کل برای سخت‌کوشی به‌دست آمد. مقیاس سخت‌کوشی ابزاری معتبر برای سنجش سخت‌کوشی و سلامت روانی بود (Bartone, 2006). در اعتباریابی مقدماتی فرم فارسی مقیاس سخت‌کوشی، مشخصه‌های روان‌سنجی سه نمونه از دانشجویان، ورزشکاران و بیماران، بدین‌شرح گزارش شده‌اند: ضریب آلفای کرونباخ از ۸۸ تا ۹۳ درصد برای زیرمقیاس تعهد، از ۸۵ تا ۹۴ درصد برای زیرمقیاس واپالایش، از ۸۹ تا ۹۵ درصد برای زیرمقیاس مبارزه‌طلبی و از ۸۷ تا ۹۴ درصد برای نمره کل سخت‌کوشی محاسبه شد که نشانه همسانی درونی خوب مقیاس است. ضریب همبستگی نمره‌ها با فاصله دو تا چهار هفته از ۸۲ تا ۹۰ درصد برای زیرمقیاس تعهد، از ۸۰ تا ۸۸ درصد برای زیرمقیاس واپالایش، از ۷۹ تا ۸۷ درصد برای زیرمقیاس مبارزه‌طلبی و از ۸۰ تا ۸۸ درصد برای نمره کل سخت‌کوشی محاسبه شد که نشانه پایایی بازآزمایی کافی برای مقیاس است (بشارت، ۱۳۸۷).

12. ManCova

13. bartone

پرسشنامه معناداری زندگی^{۱۴} کرامباف و ماهولیک^{۱۵} (۱۹۶۴): این پرسشنامه شامل ۲۰ ماده پاسخ بسته براساس مقیاس لیکرت ۷ درجه‌ای است. کرامباف و ماهولیک (۱۹۶۴) بیان می‌کنند که این پرسشنامه را براساس دیدگاه فرانکل درباره معنای زندگی و جستجوی معنای زندگی تهیه کرده‌اند. کرامباف و ماهولیک (۱۹۶۴) با توجه به اینکه پرسشنامه مذکور قادر به تشخیص دو گروه افراد بیمار از غیربیمار می‌باشد، آن را دارای اعتبار دانستند و ضریب بالایی $r=0/083$ را با سطح معناداری ($P<0/01$) گزارش کردند. چراغی، عریضی سامانی و فراهانی (۱۳۸۷)، روایی همزمان این پرسشنامه را با مقیاس‌های سرزندگی، رضایت از زندگی و عاطفه‌ی مثبت و منفی بررسی کرده‌اند. پژوهش ایشان نشان داد که همبستگی نمرات هدف در زندگی با نمرات مقیاس‌های سرزندگی، $0/71$ رضایت از زندگی، $0/28$ عاطفه منفی کل، $-0/44$ و عاطفه مثبت کل، $0/58$ است. ضریب پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ، $0/92$ به‌دست آمده است.

بسته آموزشی فنون درمانی اکت هیز^{۱۶}: این بسته آموزشی را هیز، استروسهل و ویلسون^{۱۷} (۱۹۹۹) تهیه کردند که در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای اجرا می‌شود. پژوهشگران ایرانی این بسته آموزشی را در زمینه‌های مختلف به‌کار گرفته‌اند و روایی آن تأیید شده است (به نقل از محبت بهار و دیگران، ۱۳۹۶).

جدول شماره ۱: خلاصه اجرای فنون درمانی اکت

جلسه	هدف	محتوا	تغییر رفتار مورد انتظار	تکالیف خانگی
اول	آشنایی با قوانین گروه و کلیاتی از روش اکت	آشنایی اعضا با یکدیگر و درمانگر، شرح قوانین گروه، اهداف و ساختار گروه، تعهدات درمانی، صحبت‌های مقدماتی	کسب اطلاعات درباره اکت	-----
		درباره اکت		

14. Meaning of Life Questionnaire

15. Crumbaugh & Maholick

16. Hayes's ACT Therapy Techniques Educational Package

17. Hayes, Strosahl, & Wilson

جلسه	هدف	محتوا	تغییر رفتار مورد انتظار	تکالیف خانگی
دوم	آشنایی با برخی از مفاهیم درمانی اکت از جمله تجربه اجتناب، آمیختگی و پذیرش روانی	سنجش مشکلات درمانجویان از نگاه اکت، استخراج تجربه اجتناب، آمیختگی و ارزش‌های فرد. تهیه فهرستی از مزایا، معایب و شیوه‌های واپالایش مشکلات	عدم تلاش جهت اجتناب از هیجان‌های منفی	شناسایی موقعیت‌های اجتنابی و اجازه دادن به رفت و آمد افکار منفی بدون اینکه با آن‌ها مبارزه یا عمداً از آن‌ها جلوگیری شود.
سوم	اجرای فنون درمانی اکت مانند جداسازی شناختی، آگاهی روانی، خودتجسمی	بررسی تکالیف خانگی، تصریح ناکارآمدی، واپالایش رویدادهای منفی با استفاده از استعاره‌ها. آموزش جداسازی شناختی، آگاهی روانی و خودتجسمی	پذیرش رفتار و هیجان‌های منفی	آگاهی از اینجا و اکنون و علاقه‌مندی به جای فرار از آنچه که هم‌اکنون در جریان است
چهارم	آموزش فنون درمانی، آگاهی هیجانی، خردمندانه (استعاره قربانی خود)	بررسی تکالیف خانگی، جدا کردن ارزیابی‌ها از تجارب شخصی و اتخاذ موضع مشاهده افکار بدون قضاوت به طوری که به انعطاف‌پذیری روانی و هیجانات مثبت منجر شود	توجه به تجارب کنونی و لحظه به لحظه	تمرکز بر تمام حالات روانی، افکار و رفتار در لحظه بدون هیچ‌گونه قضاوتی
پنجم	آموزش فنون درمانی خود به‌عنوان زمینه و تمرین فنون ذهن آگاهی و آموزش تحمل‌پیشانی	بررسی تکالیف خانگی، ارتباط با زمان حال و در نظر گرفتن خود به‌عنوان زمینه و آموزش فنون ذهن آگاهی و تحمل‌پیشانی به‌منظور پذیرش هیجان‌های منفی	پذیرش هیجان‌ها و افکار منفی بدون پیش‌داوری و قضاوت	تلاش در جهت کسب حس تعالی یافته با استفاده از فنون آموزش‌دیده

جلسه	هدف	محتوا	تغییر رفتار مورد انتظار	تکالیف خانگی
ششم	آموزش فنون درمانی ارزش‌های شخصی و روشن‌سازی ارزش‌ها و آموزش تنظیم هیجان‌ها (استعاره فنجان بد)	بررسی تکالیف خانگی، شناسایی ارزش‌های زندگی درمانجویان و سنجش ارزش‌ها بر مبنای میزان اهمیت آن‌ها تهیه فهرستی از موانع پیش‌رو در تحقق ارزش‌ها و ایجاد هیجان‌های مثبت	تلاش در جهت انعطاف‌پذیری روان‌شناختی	شناسایی ارزش‌های شخصی اصلی و طرح‌ریزی اهداف براساس ارزش‌ها
هفتم	آموزش فنون درمانی ارزش‌های شخصی و عمل متعهدانه و افزایش کارآمدی بین‌فردی (استعاره صفحه شطرنج)	بررسی تکالیف خانگی، ارائه راهکارهای عملی در رفع موانع ضمن به‌کارگیری استعاره‌ها و برنامه‌ریزی برای تعهد نسبت به پیگیری ارزش‌ها و ایجاد حس معناداری در زندگی	کسب انعطاف‌پذیری روان‌شناختی	تلاش متعهدانه برای رسیدن به اهداف طرح‌ریزی شده براساس فنون آموزش‌دیده
هشتم	مرور و تمرین فنون درمانی آموزش داده شده با تأکید بر تنظیم هیجان‌ها و حس معناداری در زندگی واقعی	بررسی تکالیف خانگی، گزارشی از گام‌های پیگیری ارزش‌ها. درخواست از درمانجویان برای توضیح نتایج جلسات و اجرای فنون آموزش‌دیده در دنیای واقعی زندگی به‌منظور ایجاد حس معناداری و ایجاد هیجان‌های مثبت	رهایی از هیجان‌ها و افکار منفی و کسب انعطاف‌پذیری روان‌شناختی	-----

یافته‌ها

طرح این پژوهش از نوع پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه واپالایش بود و برای تجزیه و تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده از آزمون آماری تحلیل کوواریانس چند متغیره همانکوا استفاده شد، برای بررسی پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها از آزمون لوین استفاده شد. نتایج این آزمون برای متغیرهای پژوهش در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون در جدول ۱ آمده است.

جدول شماره ۲: نتایج آزمون لوین همگنی واریانس‌ها

متغیرها	آماره	سطح معناداری
معنایابی	۰/۶۴	۰/۷۲
سخت‌کوشی تحصیلی	۲/۲۰	۰/۷۲

بر اساس آنچه در جدول شماره ۲ می‌بینیم، اختلاف میانگین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون در معنایابی و سخت‌کوشی تحصیلی در گروه آزمایش بیش از گروه واپالایش است. برای به‌دست‌آمده معناداری این اختلاف از مانکوا استفاده شده است.

جدول شماره ۳: مشخصه‌های آماری متغیرهای وابسته

گروه	متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد
آزمایش	معنایابی	پیش‌آزمون: ۲۹/۳۳ پس‌آزمون: ۲۰/۴۴	پیش‌آزمون: ۷۴/۵ پس‌آزمون: ۱۴/۶
	سخت‌کوشی تحصیلی	پیش‌آزمون: ۶۹/۳۱ پس‌آزمون: ۲۴/۴۶	پیش‌آزمون: ۵۲/۵ پس‌آزمون: ۱۰/۶
کنترل	معنایابی	پیش‌آزمون: ۰۸/۳۲ پس‌آزمون: ۷۰/۳۵	پیش‌آزمون: ۸۶/۵ پس‌آزمون: ۸۵/
	سخت‌کوشی تحصیلی	پیش‌آزمون: ۶۴/۳۴ پس‌آزمون: ۱۷/۳۳	پیش‌آزمون: ۶۳/۵ پس‌آزمون: ۴۴/۵

بر اساس جدول شماره ۳ درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی در دانش‌آموزان دختر درگیر با طلاق والدین در یک ساختار ترکیبی از هر دو متغیر وابسته، در سطح $P > 0.05$ و $F(2, 27)$ اثر معناداری داشته است. به‌تعبیری دیگر درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی در

افزایش معنایابی و سخت‌کوشی تحصیلی گروه آزمایش مؤثر بوده و ضریب اتا حاصل از این اثر ۰/۷۷ را نشان می‌دهد که تأثیر معنادار و قابل قبولی است.

جدول شماره ۴: تحلیل کوواریانس چندمتغیری برای متغیرهای وابسته

نوع آزمون	ارزش	F	سطح معناداری	ضریب اتا
لامبدای ویکلز	۰/۴۸	۹/۱۰	۰/۰۵	۰/۷۷

جدول شماره ۴ اثر بخشی درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی را بر روی متغیرهای وابسته به‌طور جداگانه نشان می‌دهد. به‌طوری‌که F محاسبه شده معنایابی (۶/۱۳) و سخت‌کوشی تحصیلی (۷/۱۴) نشان می‌دهد، روش اکت در افزایش معنایابی و سخت‌کوشی تحصیلی دانش‌آموزان دختر درگیر با طلاق والدین معنادار بوده و ضریب اتا مشخص کرده که ۵۱ درصد تفاضل نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون سخت‌کوشی تحصیلی و ۵۵ درصد تفاضل نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون معناداری زندگی گروه آزمایش ناشی از اثر بخشی روش درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی بوده است.

جدول شماره ۵: تحلیل کوواریانس متغیری تک‌متغیرهای وابسته

متغیر	منابع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجموع مجزورات	F	سطح معناداری	ضریب اتا
معنایابی	اثر گروه	۲۰/۱۰۴	۱	۲۰/۱۰۴	۱۳/۶	۰۵/۰	۵۱/۰
	خطا	۶۳/۵۰۱	۲۷	۵۰/۲۰			
سخت‌کوشی تحصیلی	اثر گروه	۲۸/۱۳۱	۱	۲۸/۱۳۱	۱۴/۷	۰۵/۰	۵۵/۰
	خطا	۷۰/۵۶۳	۲۷	۸۰/۲۲			

بحث و نتیجه‌گیری

بر اساس پژوهش حاضر درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی می‌تواند بر معناداری و سخت‌کوشی تحصیلی دختران نوجوان درگیر با طلاق والدین تأثیر مثبت و معناداری داشته باشد. درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی اساس و هسته مرکزی کار خود را به ارتقای انعطاف‌پذیری روان‌شناختی می‌گذارد؛ در راستای چنین هدف غایی‌ای مجموعه‌ای از مؤلفه‌ها از جمله زیستن در زمان حال، هم‌جوشی‌زدایی شناختی، خود به‌عنوان زمینه، پذیرش، ارزشمندی و هدفمندی و تعهد است. متناسب با چنین سازوکاری، چنین درمانی درصدد است که افراد را به ارزش‌هایی مجهز کند که می‌تواند خط‌دهنده به مسیر زندگی و معناآفرین باشد به‌گونه‌ای که پژوهش‌های بی‌شماری از هم‌راستایی درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی با ارزشمندی در زندگی و احساس معنا در آن حمایت کردند. فی‌المثل در پژوهش آنجویلا و بوون (۲۰۱۳)؛ بلکیچ و هولمز^{۱۸} (۲۰۰۹) و لئوما و همکاران (۲۰۰۷) شاهد چنین هم‌راستایی هستیم. ریلی و همکاران^{۱۹} (۲۰۱۹) در پژوهشی تحت عنوان مرور نظام‌مند ارزیابی ارزش‌محور در تحقیقات مرتبط با درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی نشان دادند که ارزش‌ها اصول راهنما در درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی هستند که می‌توانند در درازمدت سبب ایجاد معنا در زندگی شوند. در این خصوص طلاق والدین تأثیرهای عمیقی بر فرزندان می‌گذارد؛ به‌خصوص در دوران نوجوانی که بالذات با پرسش هویتی همراه است. چنین شرایطی نوجوان را با بحران معنا روبه‌رو می‌کند و بخشی از این ماجرا از هم‌پاشیده شدن ساختار زندگی است که از والدین خود به‌عنوان الگو دریافت می‌کند که نمودار ارزش‌ها و تلاش‌های آن‌هاست. نوجوانان دختر به‌دلیل تأثیرپذیری هیجانی بیشتر در پاسخ با پرسش‌های هویتی و جهت‌دهنده زندگی با درگیری در این اتفاق وارد چالش بزرگی می‌شوند. طبق این پژوهش درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی می‌تواند در این افراد ایجادگر ارزش‌هایی باشد که مسیر زندگی آن‌ها را هدفمند ساخته و تا حدودی شاکله شخصیتی آن‌ها را استوار نگه دارد.

18. Blackledge & Barnes-Holmes

19. Reilly et al.

دیگر مفهوم مرتبط با معناداری زندگی به‌خصوص در نمود عملی و عملکردی بحث سخت‌کوشی است که در ابعاد مختلف می‌تواند بروز یابد که در این پژوهش به‌دلیل انتخاب نمونه دانش‌آموز نمود آن‌ها در تحصیل بررسی شد. احساس معناداری در زندگی می‌تواند با مشخص کردن هدف، ایجادکننده انگیزه و استقامت در راه هدف باشد که به سخت‌کوشی تعبیر می‌شود. درمان اکت با تشویق مراجعان به سخت‌کوشی در راستای اهداف در قالب عمل متعهدانه به‌دنبال آن است که با دیدی پراگماتیسم بیشترین منفعت را برای مراجعان ایجاد کند که همان دستیابی به انعطاف‌پذیری روانی است که نوعی ثبات و سکون را به ارمغان می‌آورد؛ پژوهش‌های مختلف اثربخشی درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی را بر این مؤلفه به‌دلیل تأکید اساسی در آن به اعمال متعهدانه و مبتنی بر هدف تأیید کرده‌اند به‌گونه‌ای که چنین بحثی را می‌توان در پژوهش‌های آیوانووا و همکاران^{۲۰} (۲۰۱۵) و بوستانی، آزادی‌خواه و صادقی^{۲۱} (۲۰۱۷) مشاهده کرد. معناداری در زندگی در دانش‌آموزان دختر نوجوان درگیر در طلاق والدین می‌تواند ایجادگر انگیزه و سخت‌کوشی در بحث تحصیل باشد و به‌نوعی تأثیری مثبت در عملکرد تحصیلی آن‌ها ایجاد کند. پژوهش‌های متفاوت تأثیر درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی در بحث موفقیت و سخت‌کوشی تحصیلی نوجوانان را نشان می‌دهد؛ از جمله پژوهش وانگ و همکاران (۲۰۱۷)؛ پالیاناس، بلیسل و دیاوکسون (۲۰۱۸) و هالیبرتون و کوپر (۲۰۱۵) را می‌توان نام برد. ساندوز، کلوم و ویلسون^{۲۲} (۲۰۱۷) در پژوهشی تحت عنوان تأثیرات زیربنایی درمان مبتنی بر پذیرش و پایبندی برای موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان کالج دارای خانواده‌های کم‌درآمد نشان دادند که این درمان می‌تواند در ایجاد انگیزه و سخت‌کوشی در بحث تحصیل اثرگذار بوده و سبب افزایش موفقیت تحصیلی شود.

با توجه به‌ضرورت مسئله یعنی انجام اقدام‌های علمی و مؤثر برای کاهش تأثیرهای منفی طلاق والدین بر فرزندان، اهمیت انجام چنین پژوهش‌هایی نمایان است. پیشنهاد می‌شود که محققان با استفاده از روش‌های کیفی مؤلفه‌ها و عوامل اثرگذار در معناداری

20. Ivanova et al.

21. Boostani; Ezadikhah & Sadeghi

22. Sandoz; Kellum & Wilson

زندگی فرزندان طلاق را شناسایی و به تهیه بسته‌ای جهت افزایش معناداری زندگی فرزندان طلاق پردازند.

پژوهش حاضر به دلیل استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند خالی از اشکال نیست. این روش می‌تواند در تعمیم یافته‌ها ایجادگر اختلال باشد، ضمن اینکه تکیه بر تک‌جنسیت دختر در این پژوهش لزوم انجام آن را برای گروه پسران مشخص می‌کند؛ بعلاوه با توجه به حساسیت‌های بافتی و فرهنگی تعمیم این نتایج به گروه‌های فرهنگی دیگر در جامعه ایرانی، باید با احتیاط همراه باشد. مسئله دیگری که می‌توان بدان اشاره کرد زمان محدود پژوهش است که پیشنهاد می‌شود با پیگیری تأثیرهای بلندمدت این‌گونه درمان‌ها نسبت به اقدام هرچه مؤثرتر در این حوزه کوشش شود.

ملاحظه‌های اخلاقی پژوهش

تمامی شرکت‌کنندگان برای شرکت در پژوهش رضایت شفاهی خود را اعلام نمودند و اطمینان لازم در مورد محرمانگی اطلاعات به آنها داده شده است.

سهم نویسندگان

نویسنده مسئول به همراه نویسنده همکار مراحل فرایند پژوهشی را مدیریت و نگارش کرده‌اند.

حمایت مالی

این پژوهش از طریق هیچ نهادی حمایت مادی نشده است.

تعارض منافع

یافته‌های این مطالعه هیچ‌گونه تضادی با منافع شخصی یا سازمانی ندارد.

قدردانی

از کلیه دانش‌آموزان شرکت‌کننده در این پژوهش که به روند اجرای آن کمک کرده‌اند، سپاسگزاری می‌شود.

منابع

اکبری بهمن و شفیعی حق‌شناس مریم (۱۳۹۸). تدوین الگوی روابط ساختاری نقش جنسیتی بر معنای زندگی، جهت‌گیری زندگی و رضایتمندی زناشویی، رویش روان‌شناسی، ۸ (۶): ۱۹۱-۱۹۸.

<http://frooyesh.ir/article-1-1170-fa.html>

امانی، زکیه؛ زهراکار، کیانوش و کیامنش، علیرضا (۱۳۹۸). شناسایی پیامدهای طلاق والدین بر فرزندان؛ مطالعه کیفی. فصلنامه فرهنگی تربیتی زنان و خانواده، ۱۴ (۴۷): ۵۹-۸۱.

https://jms.ihu.ac.ir/article_204686.html

بشارت، محمدعلی (۱۳۸۷). بررسی پایایی، روایی و تحلیل عاملی مقیاس سخت‌کوشی. حرکت، - (پیاپی ۳۵)، ۳۱-۴۶.

<https://sid.ir/paper/30099/fa>

چراغی، مونا، عریضی سامانی، سیدحمیدرضا، و فراهانی، حجت‌اله (۱۳۸۷). بررسی اعتبار، روایی، تحلیل عوامل و هنجاریابی پرسشنامه هدف در زندگی گرامباف و ماهولیک. مجله روان‌شناسی، ۱۲ (۴ (پیاپی ۴۸))، ۳۹۶-۴۱۳.

<https://sid.ir/paper/54370/fa>

زهراکار، کیانوش و جعفری، فروغ (۱۳۹۱). مشاوره خانواده (مفاهیم، تاریخچه، فرایند و نظریه‌ها)، ویراست دوم. تهران: ارسباران.

<https://www.gisoom.com/book/>

شاوران، حمیدرضا؛ سلیمی، قربانعلی و همایی، رضا (۱۳۸۷). سنجش عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه اصفهان بر اساس فرهنگ‌های چندگانه آنان. نشریه پژوهشی دانشگاه اصفهان، ۲۹ (۱).

<https://sid.ir/paper/463494/fa>

Angiola, J. E., & Bowen, A. M. (2013). Quality of life in advanced cancer: An acceptance and commitment therapy view. *The Counseling Psychologist, 41*(2), 313-335.

<https://doi.org/10.1177/001100001246195>

Bartone, P. T., Ursano, R. J., Wright, K. M., & Ingraham, L. H. (1989). The impact of a military air disaster on the health of assistance workers. *Journal of nervous and mental disease, 177*(6), 317-328.

https://journals.lww.com/jonmd/abstract/1989/06000/The_Impact_of_a_Military_Air_Disaster_on_The.1.aspx

- Bartone, P. T. (2006). Resilience under military operational stress: Can leaders influence hardiness. *Military Psychology*, 1, 131-148.
https://doi.org/10.1207/s15327876mp1803s_10
- Blackledge, J. T., & Barnes-Holmes, D. (2009). Core processes in acceptance and commitment therapy. *Acceptance and commitment therapy: Contemporary theory, research, and practice*, 41-58.
<https://books.google.com/>
- Block, J. A. (2002). *Acceptance or* change of private experiences: A comparative analysis in college students with public speaking anxiety*. State University of New York At Albany.
<https://www.proquest.com/openview/066d6a027d0f0283e004e6761593ba0f/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Boostani, M., Ezadikhah, Z., & Sadeghi, M. (2017). Effectiveness of group-based acceptance and commitment therapy on the difficulty emotional regulation and distress tolerance patients with essential hypertension. *International Journal of Educational and Psychological Researches*, 3(3), 205. *IntJEducPsycholRes33205-2690804_072828-libre.pdf* (d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net)
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of personality and social psychology*, 84(4), 822
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822>
- Crumbaugh, J. C.; & Maholick, L. T. (1969). Manual of instruction for the Purpose-In-Life Test. Retrieved June 20, 2004, From <http://www.denverpsychotherapy.com/purpose.html>
- De Houwer, J., Barnes-Holmes, Y., & Barnes-Holmes, D. (2016). Riding the waves: A functional-cognitive perspective on the relations among behaviour therapy, cognitive behaviour therapy and acceptance and commitment therapy. *International Journal of Psychology*, 51(1), 40-44.
<https://doi.org/10.1002/ijop.12176>
- Haimi M, Lerner A (2016) *The Impact of Parental Separation and Divorce on the Health Status of Children, and the Ways to Improve it*. *J Clin Med Genomics* 4: 137. doi:10.4172/2472-128X.1000137. DOI:10.4172/2472-128X.1000137
- Halliburton, A. E., & Cooper, L. D. (2015). Applications and adaptations of Acceptance and Commitment Therapy (ACT) for adolescents. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 4(1), 1-11.
<https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2015.01.002>
- Hayes, S. C., Levin, M. E., Plumb-Villardaga, J., Villatte, J. L., & Pistorello, J. (2013). Acceptance and commitment therapy and contextual behavioral science: Examining the progress of a distinctive model of behavioral and cognitive therapy. *Behavior therapy*, 44(2), 180-198.
<https://doi.org/10.1016/j.beth.2009.08.002>
- Hayes, S. C., Strosahl, K. D., & Wilson, K. G. (2012). *Acceptance and commitment therapy: The process and practice of mindful change*. Guilford Press.
<https://psycnet.apa.org/record/2012-00755-000>

- Ivanova, E., Jensen, D., Cassoff, J., Gu, F., & Knaeuper, B. (2015). Acceptance and commitment therapy improves exercise tolerance in sedentary women. *Med Sci Sports Exerc*, 47(6), 1251-1258. [mss14656 1251..1258 \(mcgill.ca\)](https://doi.org/10.1251.1258)
- Luoma, J. B., Hayes, S. C., & Walser, R. D. (2007). *Learning ACT: An acceptance & commitment therapy skills-training manual for therapists*. New Harbinger Publications. Learning ACT: An Acceptance & Commitment Therapy Skills-training Manual for ... - Jason B. Luoma, Steven C. Hayes, Robyn D. Walser - Google Books
- Obrenovic, B., Jianguo, D., Khudaykulov, A., & Khan, M. A. S. (2020). Work-family conflict impact on psychological safety and psychological well-being: A job performance model. *Frontiers in psychology*, 11, 475. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00475>
- Overbeek, M. M., De Schipper, J. C., Willemsen, A. M., Lamers-Winkelmann, F., & Schuengel, C. (2017). Mediators and treatment factors in intervention for children exposed to interparental violence. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 46(3), 411-427. <https://doi.org/10.1080/15374416.2015.1012720>
- Paliliunas, D., Belisle, J., & Dixon, M. R. (2018). A randomized control trial to evaluate the use of acceptance and commitment therapy (ACT) to increase academic performance and psychological flexibility in graduate students. *Behavior analysis in practice*, 11(3), 241-253. A Randomized Control Trial to Evaluate the Use of Acceptance and Commitment Therapy (ACT) to Increase Academic Performance and Psychological Flexibility in Graduate Students | Behavior Analysis in Practice (springer.com) <https://doi.org/10.1007/s40617-018-0252-x>
- Reilly, E. D., Ritzert, T. R., Scoglio, A. A., Mote, J., Fukuda, S. D., Ahern, M. E., & Kelly, M. M. (2019). A systematic review of values measures in acceptance and commitment therapy research. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 12, 290-304. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2018.10.004>
- Sandoz, E. K., Kellum, K. K., & Wilson, K. G. (2017). Feasibility and preliminary effectiveness of acceptance and commitment training for academic success of at-risk college students from low income families. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 6(1), 71-79. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2017.01.001>
- Soderstrom, M., Dolbier, C., & Leiferman, J. (2000). The relationship of hardiness, coping strategies, and perceived stress to symptoms of illness. *Journal of Behavioral Medicine*, 23 (3), 311-328. <https://doi.org/10.1023/A:1005514310142>
- Woidneck, M. R., Morrison, K. L., & Twohig, M. P. (2012). Acceptance and commitment therapy for the treatment of posttraumatic stress among adolescents. *Behavior Modification*, 38(4), 451-476. <https://doi.org/10.1177/0145445513510527>
- Weaver, J. M., & Schofield, T. J. (2015). Mediation and moderation of divorce effects on children's behavior problems. *Journal of Family Psychology*, 29(1), 39. <https://doi.org/10.1037/fam0000043>

- Wang, S., Zhou, Y., Yu, S., Ran, L. W., Liu, X. P., & Chen, Y. F. (2017). Acceptance and commitment therapy and cognitive-behavioral therapy as treatments for academic procrastination: A randomized controlled group session. *Research on Social Work Practice, 27*(1), 48-58.
<https://doi.org/10.1177/1049731515577890>

مطالعه کیفی نقش مشاوران در انطباق‌پذیری مجدد فرزندان طلاق

زهرة مرادی^۱علی زهدی رونق^۲لیلا خادمی عادل^۳

چکیده

طلاق یک آسیب اجتماعی است که نهاد خانواده را درگیر پیامدهای فردی و اجتماعی مهمی می‌کند. فرزندان نیز به‌عنوان کوچک‌ترین اعضای خانواده، از این آسیب در امان نبوده و در طول زندگی خود با آسیب‌های روانی و اجتماعی متعددی روبه‌رو می‌شوند. پژوهش حاضر با هدف مطالعه کیفی نقش مشاوران در انطباق‌پذیری مجدد فرزندان طلاق انجام شد. این پژوهش با روش کیفی از نوع پدیدارشناسی توصیفی کلایزی انجام شد. نمونه پژوهش از بین مشاوران طلاق فعال در مراکز مشاوره و روان‌شناسی استان همدان در سال ۱۴۰۳ با تجربه کاری ۵ سال و بیشتر، با مدرک کارشناسی‌ارشد و بالاتر که در بازه سنی ۲۷-۳۵ سال قرار داشتند؛ بر مبنای منطق نمونه‌گیری هدفمند، انتخاب شدند. داده‌های پژوهش از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با ۱۰ نفر از مشاوران طلاق که پنج نفر از آنان زن و پنج نفر مرد بودند به دست آمد. تجزیه و تحلیل یافته‌ها از طریق روش هفت مرحله‌ای کلایزی منجر به شناسایی هجده مضمون فرعی و چهار مضمون اصلی گردید. مضامین اصلی شامل «آگاهی و پذیرش طلاق والدین»، «پرورش خودمدیریتی آگاهانه در فرزندان»، «بسترسازی حمایتگری والدین در جهت تنظیم روابط با فرزندان» و «جهت‌دهی ساختار مشاوران مبتنی بر نیازهای رشدی و امنیتی فرزندان» است. نتایج این پژوهش می‌تواند برای والدین دغدغه‌مند نسبت به ضرورت بهره‌مندی از خدمات مشاوره برای فرزندان پس از طلاق خود، آگاهی و بینش برساند و راهگشا باشد.

واژگان کلیدی پدیدارشناسی، پدیده طلاق، سازگاری مجدد فرزندان، مشاوران طلاق.

۱. کارشناسی ارشد مشاوره خانواده، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

teacherzohre1375@gmail.com

۲. کارشناسی، علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، همدان، ایران.

alizohdi1373@gmail.com

۳. دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، علوم و تحقیقات، تهران، ایران.

leila.khademi@srbiau.ac.ir

بیان مسئله

خانواده به عنوان اولین محیط اجتماعی که هر فرد با آن در ارتباط است، نقشی بسیار حیاتی در شکل‌گیری شخصیت و تربیت صحیح فرزندان دارد (سلاق و خدامیان آرانی، ۱۴۰۲). نهاد خانواده همچون سایر نهادهای اجتماعی، همواره در معرض آسیب‌های ویرانگری قرار دارد. یکی از مهم‌ترین آسیب‌های خانوادگی در جامعه امروزی، فروپاشی خانواده و طلاق است. طلاق معضلی اجتماعی است که پیامدهای فردی و اجتماعی مهمی دربردارد (امانی، کیانوش و کیامنش، ۱۳۹۸)؛ زیرا طلاق والدین یکی از عواملی است که می‌تواند به کانون خانواده آسیب بزند (Parker et al., 2022). مطالعات حاکی از آن است که روند طلاق در سرتاسر جهان رشد بی‌سابقه‌ای داشته است (ناموران گرمی و دیگران، ۱۳۹۶). کشور ما نیز از این قاعده مستثنی نبوده و روند افزایش طلاق طی سال‌های اخیر سیر صعودی داشته و هرساله آمار نگران‌کننده‌ای از میزان طلاق در کشور منتشر می‌شود. فرزندان از جمله گروه‌های آسیب‌پذیری هستند که تحت تاثیر طلاق قرار می‌گیرند (امانی و همکاران، ۱۳۹۸). طلاق به‌عنوان یک مسئله اجتماعی پیامدهای اجتماعی، عاطفی و اقتصادی زیادی برای فرزندان به همراه دارد (حامد و نکائی، ۱۳۹۹). از مهم‌ترین پیامدهای افزایش طلاق، آسیب‌های زیستی، روانی و اجتماعی بر کودکانی است که پیکره جامعه آینده را خواهند ساخت (کاویان، خجسته کاشانی و تهامی، ۱۳۹۵). طلاق والدین یکی از پراسترس‌ترین اتفاقات در زندگی کودکان به‌شمار می‌رود (ایمانی، خان‌زاده و ناکری، ۱۴۰۱). کودکان طلاق به‌خاطر سن پایین‌تر و مهارت‌های ناکارآمد، بیشترین آسیب را در طلاق والدین متحمل می‌شوند (Fagan & Churchill, 2012)؛ بنابراین از آنجایی‌که طلاق با یک سوگ و فقدان مبهم همراه است (Amaros et al., 2017) به نقل از صالح‌بیگی و دیگران، ۱۴۰۲؛ فرزندان طلاق ممکن است درد روانی نامشخصی را تا پایان عمر خود تجربه کنند (Sumari et al., 2020)؛ چراکه اثرهای کارکرد خانواده بر رفتارها، باورها و احساس‌های اعضای خود باثبات است (Amaton & Kate, 2011) به نقل از خدادادی و کلائی، ۱۳۹۹. نمی‌توان روابط بین طلاق و آسیب‌های روانی کودکان و نوجوانان را نادید گرفت. این کودکان ناامنی در تعاملات اجتماعی، مشکلات اقتصادی، مشکلات ساختاری خانواده، مشکلات تحولی و رشدی، نشانگان افسردگی،

الگوهای ناکارآمد سازگاری و مشکلات تحصیلی را تجربه می‌کنند (امانی و همکاران، ۱۳۹۸). با جدایی والدین سلامت روانی فرزندان به مخاطره می‌افتد، کیفیت زندگی تغییر کرده و خانواده دچار نابسامانی می‌شود (ایمانی، خان‌زاده و ناکری، ۱۴۰۱). در پدیده طلاق، سازگاری فرزندان در تمام ابعاد روان‌شناختی، جسمانی، معنوی و اجتماعی تحت تأثیر قرار خواهد گرفت و این امر موجب کاهش عملکرد و نارضایتی از زندگی خواهد شد (بلالی، اعتمادی و فاتحی‌زاده، ۱۳۹۰). احساس خجالت از تجربه طلاق والدین، مشکل در تمرکز، ازدست‌دادن احترام نسبت به والدین و سرزنش آن‌ها از دیگر تأثیرات ناشی از طلاق والدین است (Vibisono & Napitopoulo, 2022). پژوهش‌ها نشان می‌دهند که وضعیت فرزندان طلاق در مقایسه با فرزندان یتیم و عادی نامطلوب‌تر است (یحیی‌زاده و حامد، ۱۳۹۴). حامد و ذکائی (۱۳۹۹)، در بررسی تجربه زیسته فرزندان طلاق به تجربه مشترک فرزندان طلاق در مقوله‌ای با عنوان معلق‌بودگی رانشی اشاره کرده‌اند که ماحصل نابسامانی در فضای اجتماعی، خانواده بازسازی‌شده و سایر فضاهای زندگی فرد است. ناامنی در تعاملات اجتماعی، مشکلات اقتصادی، مشکلات ساختاری خانواده، مشکلات تحولی و رشدی، نشانگان افسردگی، الگوهای ناکارآمد سازگاری و مشکلات تحصیلی از جمله پیامدهای طلاق والدین بر فرزندان است (امانی، زهراکار و کیامنش، ۱۳۹۸).

پژوهش‌های داخلی که اغلب به بررسی وضعیت سلامت روانی فرزندان طلاق پرداخته‌اند، نشان می‌دهند که این کودکان اغلب از سطح سلامت روانی پایین‌تر و مشکلات عاطفی، رفتاری و جسمانی بیشتری نسبت به فرزندان خانواده‌های عادی، برخوردارند (حامد و نکائی، ۱۳۹۹). پژوهش‌های کیفی که در خارج از ایران انجام شده است، نشان می‌دهد این کودکان اغلب احساس گناه می‌کنند و گرفتار این باور نادرستند که به‌نوعی عامل طلاق والدینشان بوده‌اند و یا اغلب آنها احساس تنهایی و متفاوت بودن از کودکان دیگر می‌کنند (Neuman & Romanowsk, 2006). آسیب‌های فرزندان خانواده‌های طلاق در حوزه‌های عملکردی فردی (تحصیلی، شناختی، عاطفی، هیجانی و غیره)، میان‌فردی و خانوادگی نمود یافته، در صورت عدم رسیدگی تا بزرگسالی ادامه می‌یابد (کاوپان، خجسته کاشانی و تهامی، ۱۳۹۵). نتایج به‌دست آمده از واکاوی مشکلات روانی-تربیتی فرزندان

طلاق رسمی حاکی از آن بود که مشارکت‌کنندگان مشکلاتی از قبیل پرخاشگری، احساس تنهایی، استرس و اضطراب، حسادت، وسواس، آشفتگی فکری، تجربه تروما روانی، ناکامی، خودکشی، احساس گناه، افسردگی، بی‌توجهی، ضعف درسی، افت تحصیلی، نابهنجاری‌های رفتاری، محیط نامناسب، و دغدغه مالی را تجربه کرده‌اند (شیخه، ۱۴۰۰). هایمی و لرنر^۱ (۲۰۱۶)، در بررسی تأثیرات طلاق بر فرزندان؛ اضطراب و تنش، نگرانی، بی‌اعتمادی، مشکلات جسمانی، کابوس شبانه و مشکلات تغذیه و خواب اشاره کرده‌اند. با توجه به عوارض و پیامدهای طلاق برای کودکان، لزوم سازگاری همه‌جانبه با فرایند طلاق و به حداقل رساندن رفتارهای آشفته در این کودکان، ضرورتی انکارناپذیر است. عدم سازگاری کودکان با طلاق والدینشان می‌تواند اثرهای زیان‌بار و مخربی روی کارکرد روان‌شناختی و حتی وضعیت جسمانی آن‌ها داشته باشد (عبسی و دیگران، ۱۳۹۲). سازگاری با طلاق والدین برای کاهش آسیب به فرد و جامعه و رشد شخصی و اجتماعی فرزندان از اهمیت زیادی برخوردار است (صالح‌بیگی و دیگران، ۱۴۰۲).

لاوتون^۲ (۲۰۱۰)، سازگاری را توانایی مدیریت واکنش‌های خود در مواجهه با موقعیت‌ها و شرایط استرس‌زا و تنش‌زا می‌داند (به نقل از صالح‌بیگی و دیگران، ۱۴۰۱). به بیان دیگر، سازگاری مجموعه‌ای از واکنش‌ها و رفتارهایی است که فرد در پاسخ به موقعیت جدید از خود نشان می‌دهد تا مسئله را به نفع خود حل کند (امانی و دیگران، ۱۳۹۱).

محیط خانواده قبل و بعد از طلاق والدین به‌عنوان عامل مهمی در سازگاری فرزندان در نظر گرفته شده است (صالح‌بیگی، حاتمی و رزقه و فرح‌بخش، ۱۴۰۲). از آنجاکه تأثیرات ناشی از طلاق موجب بسیاری از اختلالات رفتاری، جسمی و روانی را در فرزندان طلاق است و در زندگی فردی و اجتماعی آن‌ها تأثیرات نامطلوبی گذاشته است (زمانی زارچی و دیگران، ۱۳۹۷). توجه به عوامل اثرگذار در سازگاری با طلاق والدین از اهمیت بسیاری برخوردار است. در این زمینه یحیی‌زاده و حامد (۱۳۹۴)، در پژوهش خود به تأثیر مثبت برنامه‌های مداخله‌ای، بر وضعیت فرزندان طلاق است اشاره کرده‌اند. مشاوره با فرزندان طلاق یکی

1. Haimi & Lerner

2. Lawton

از نیازهای اساسی برای حمایت از آن‌ها در مواجهه با تغییرات و چالش‌های ناشی از جدایی والدین است. مداخلات روان‌شناختی بالاخص رویکردهای چندگانه با اثربخشی بالاتری می‌تواند از تأثیرات عمیق و ماندگار این آسیب‌ها پیشگیری نمایند (کاوین، خجسته کاشانی و تهامی، ۱۳۹۵). مشاوره به فرزندان کمک می‌کند تا مهارت‌های مقابله‌ای سالمی را یاد بگیرند. این مهارت‌ها می‌توانند شامل راهکارهای حل مسئله و تقویت ارتباطات مؤثر باشند. پژوهش‌های انجام شده نشان می‌دهند که فرزندان طلاق که در برنامه‌های مشاوره شرکت می‌کنند، توانایی بیشتری در مقابله با استرس‌های زندگی دارند (Lansford et al., 2006). مشاوره می‌تواند به بهبود روابط بین فرزندان و والدین کمک کند. این موضوع به‌ویژه در مواقعی که والدین درگیر تنش‌ها و اختلافات هستند، بسیار حائز اهمیت است. مطالعات نشان داده‌اند که مشاوره می‌تواند به تقویت ارتباطات و کاهش تنش‌های خانوادگی کمک کند (Hetherington, 2003).

در پژوهشی با استفاده از رویکرد پدیدارشناسی و مصاحبه با ۱۵ بزرگسال، به بررسی تجربه افراد از سازگاری با طلاق والدین در نوجوانی و کودکی پرداختند که یافته‌های این پژوهش نشان داد که برقراری ارتباط مؤثر یکی از ارزشمندترین راهبردهای مقابله‌ای است (صالح‌بیگی و دیگران، ۱۴۰۲). نتایج پژوهش عبدی، پورابراهیم و نظری (۱۳۹۲)، تأثیر برنامه CODIP در افزایش ابراز احساسات کودکان و نگرش مثبت آن‌ها نسبت به طلاق والدینشان، کاهش احساسات منفی کودکان نسبت به طلاق والدینشان، بهبود رابطه کودکان با والدین و همسالانشان، و نیز افزایش کاربرد مهارت‌های حل مسئله در آن‌ها را نشان داده است. با توجه به موارد فوق، مشاوره با فرزندان طلاق یک اقدام ضروری برای حمایت از سلامت روانی و اجتماعی آن‌ها به شمار می‌آید که نقش به‌سزایی در انطباق‌پذیری مجدد آنان پس از طلاق والدین ایفا می‌کند. یکی از عوامل درگیر در این حوزه، مشاوران طلاق هستند که به ارائه خدمات مشاوره‌ای به فرزندان طلاق می‌پردازند. از این‌رو، این افراد منابع اطلاعاتی باارزشی در خصوص نقش ارائه خدمات مشاوره‌ای پس از طلاق والدین به فرزندان جهت سازگاری هرچه بهتر کودکان با طلاق و جدایی والدینشان، به‌شمار می‌روند. بر همین اساس و با

توجه به اینکه در پژوهش‌های داخلی هیچ پژوهشی به این موضوع نپرداخته است، مطالعه نقش مشاوران در انطباق‌پذیری مجدد فرزندان طلاق، به صورت اختصاصی ضرورت می‌یابد. نتایج این پژوهش می‌تواند بخشی از خلأ مطالعاتی موجود در حوزه مشاوره فرزندان طلاق را پر کند. این پژوهش به دنبال پاسخ‌گویی به این سؤال خواهد بود که برحسب تجربه زیسته مشاوران طلاق، نقش مشاوران در انطباق‌پذیری مجدد فرزندان طلاق چگونه است؟

روش‌شناسی

پژوهش حاضر را می‌توان از لحاظ ماهیت، توصیفی و از نظر رویکرد و ماهیت داده‌ها، کیفی و از جهت هدف، کاربردی است. پژوهش حاضر را از نظر طرح پژوهش می‌توان از نوع پدیدارشناسی به‌شمار آورد. جمعیت پژوهش شامل مشاوران بود که در سال ۱۴۰۳ در شاغل در مراکز روان‌شناختی استان همدان مشغول به کار بودند. در این پژوهش برای انتخاب مشارکت‌کنندگان از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. ملاک‌های مورد توجه جهت گزینش و ورود مشارکت‌کنندگان در نمونه پژوهش شامل: داشتن پروانه نظام روان‌شناسی، سابقه فعالیت در مراکز روان‌شناختی حداقل به مدت ۵ سال، داشتن مدرک تحصیلی کارشناسی و بالاتر و بازه سنی ۲۷ تا ۴۵ بود. حجم نمونه بر اساس نمونه‌گیری هدفمند و مبتنی بر اشباع نظری تعیین شد. براین اساس هرگاه در ادامه پژوهش و انجام مصاحبه این نتیجه حاصل شد که هیچ پاسخ جدیدی دریافت نمی‌شود و مشارکت‌کنندگان بعدی همان پاسخی را می‌دهند که مشارکت‌کنندگان قبلی داده‌اند، اصطلاحاً به اشباع نظری رسیده‌ایم و در این‌جا انجام مصاحبه و گردآوری اطلاعات متوقف می‌شود؛ در طی این پژوهش، پس از انجام مصاحبه با ۱۰ نفر، اشباع نظری حاصل شد و پس از آن فرایند مصاحبه متوقف شد. مشارکت‌کنندگان طبق اطلاعات جمعیت‌شناختی جدول (۱) انتخاب و مصاحبه‌ها انجام شد. در پژوهش حاضر با توجه به اینکه روش گردآوری داده‌ها، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود، چهارچوب کلی سؤالات از قبل در راستای اهداف پژوهش مشخص شده بود. باوجوداین، سؤالات انعطاف‌پذیر طراحی شده بود و بنا به صلاحدید، در حین مصاحبه به ضرورت سؤالات را تغییر داده و یا ترتیب آن‌ها به شکلی مناسب‌تر

جابه‌جا می‌شد. در شروع انجام مصاحبه‌ها، پس از بیان محرمانه بودن اطلاعات و استفاده از این اطلاعات صرفاً در حوزه پژوهش مربوطه، اجازه ضبط مصاحبه‌ها از مشارکت‌کنندگان گرفته شد. در واقع با این سؤال کلی و بدون جهت از آن‌ها خواستیم تا آنچه را که به‌صورت خودجوش در آن‌ها ایجاد می‌شود را بیان کنند. در ادامه با توجه به پاسخ‌های داده شده و در نظر داشتن هدف پژوهش، با چندین سؤال فرعی، دیگر جوانب نگرش مشارکت‌کنندگان نسبت به مشاوره بررسی گردید.

سؤالاتی مانند: نقش مشاوره با فرزندان پس از طلاق والدین در انطباق‌پذیری مجدد چگونه است؟ مشاوره پس از طلاق چه نتایجی برای فرزندان دارد؟ عدم مشاوره با فرزندان طلاق چه عواقبی در پی دارد؟ در طی مصاحبه هر زمان که لازم بود از سؤالات کاوش‌گرانه مانند «می‌توانید در این‌باره توضیح بیشتری دهید؟ یا ممکن است پاسخ خودتان را به‌طور ساده‌تر با وضوح بیشتری بفرمایید؟» جهت دستیابی به اطلاعات غنی‌تر استفاده شد. مصاحبه‌ها با تعیین زمان مشخص شده قبلی و بدون حضور فرد دیگری انجام شد. هر مصاحبه به‌طور میانگین در ۴۵ دقیقه انجام می‌شد. داده‌ها در طول یک دوره چهار ماهه (از فروردین تا تیرماه) جمع‌آوری، ثبت و کدگذاری شد. پیش از انجام مصاحبه در رابطه ملاحظات اخلاقی پژوهش، در مورد هدف پژوهش و رعایت اصل رازداری اطلاعاتی به‌صورت کلی به شرکت‌کنندگان پژوهش داده شد و شرکت‌کنندگان از اهداف و اهمیت پژوهش از آگاهی نسبی برخوردار شدند و با رضایت آگاهانه شرکت در پژوهش را قبول نمودند. علاوه بر کسب رضایت آن‌ها جهت ضبط صدا، به مشارکت‌کنندگان حق انصراف از مشارکت و محرمانه بودن همه مشخصات آنان در کل فرایند پژوهش داده شد. طبق ملاحظات اخلاقی پژوهش و در جهت حفظ مشخصات مشارکت‌کننده‌ها، در یادداشت مطالب مصاحبه، از عبارات شرکت‌کننده شماره یک و دو و ... استفاده شد. پس از ضبط مصاحبه‌ها و کسب اطمینان از اشباع مطالب آن‌ها، برای انجام مراحل بعدی کار، تمام گفته‌های مشارکت‌کنندگان با رعایت امانت بر روی کاغذ پیاده‌سازی شد. اطلاعات به‌دست آمده با استفاده از روش توصیفی کلایزی تحلیل شدند.

یافته‌ها

نمونه مورد مطالعه از ۱۰ مشارکت‌کننده تشکیل شد که در یکی از مراکز روان‌شناختی و مشاوره مشغول به فعالیت بودند. دامنه سنی شرکت‌کنندگان از ۲۷ تا ۴۵ سال بود. سایر اطلاعات جمعیت‌شناختی در جدول ۱ آمده است.

جدول شماره ۱: اطلاعات جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان (n: ۱۰)

متغیر	ابعاد متغیر	تعداد
جنسیت	زن	۵
	مرد	۵
تحصیلات	کارشناسی	۴
	کارشناسی‌ارشد	۴
	دکتری	۲
وضعیت تأهل	مجرد	۰
	متأهل	۱۰
سابقه کاری	۱-۶	۲
	۷-۱۲	۳
	۱۳-۱۸	۲
	بالاتر از ۱۸	۳
سن	۲۷-۳۲	۲
	۳۳-۳۸	۴
	۳۹-۴۵	۳
	بالاتر از ۴۵	۱

همان‌گونه که در جدول ۱ مشخص است ویژگی‌های جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان در پژوهش دارای تنوع کافی است که این امر باعث دسترسی به غنای اطلاعاتی کافی می‌شود. پس از دستیابی به اشباع نظری در داده‌های حاصل از مصاحبه، اطلاعات موجود، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت که حاصل این فرایند شناسایی صدوپنجاه گزاره اولیه یا کدگذاری باز، هجده فرعی و چهار مضمون اصلی و یک مضمون هسته‌ای بود که در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول شماره ۲: مضامین اصلی و فرعی شناسایی شده در مطالعه کیفی نقش مشاوران در انطباق‌پذیری مجدد فرزندان طلاق

مضمون هسته‌ای	مضامین اصلی	مضامین فرعی
	تسهیل‌گری آگاهی و پذیرش جدایی والدین در فرزندان	پذیرش جدانشدن والدین
		آگاهی از جدایی قطعی و همیشگی والدین
		واقع‌بینی در علت طلاق
		عمومی‌کردن مسئله طلاق
نقش مشاوران در سه بستر (حمایت‌گری والدین، جهت‌دهی ساختار مشاوره‌ای و تسهیل‌گری پذیرش و خودمدیریتی فرزندان)، زمینه‌ساز انطباق‌پذیری فرزندان با جدایی والدین	پرورش خودمدیریتی آگاهانه در فرزندان	مدیریت عدم آمیختگی هیجانی
		مدیریت افکار آسیب‌زا
		خود دلگرم‌سازی و تلقین خودتوانمندی
		تقویت عزت‌نفس و خودپنداره مثبت
بسترسازی حمایت‌گری والدین در جهت تنظیم روابط با فرزندان		حفظ و تقویت حس امنیت و تعلق فرزندان
		کمک به ایجاد محیطی امن و حمایتی برای فرزندان

مضمون هسته‌ای	مضامین اصلی	مضامین فرعی
	جهت‌دهی ساختار مشاوران مبتنی بر نیازهای رشدی و امنیتی فرزندان	عدم آسیب به نقش‌های پدر - مادری
		عدم نقش واسطه‌گری فرزندان پس از طلاق
		پیشگیری از ایجاد بدبینی از پدر - مادر
		جلسات مشاوره در حین طلاق برای فرزندان
		مشاوره فردی با تک‌تک فرزندان
		جلسات مشاوره به صورت جمعی با حضور تمام فرزندان
		توجه به دوره رشدی هر یک از فرزندان

۱- تسهیل‌گری آگاهی و پذیرش جدایی والدین در فرزندان

الف) پذیرش جدانشدن والدین: فرزندان طلاق ابتدا با جدایی پدر مادر مخالفت کرده و اگر موفق نشوند، سعی بر انکار آن می‌کنند. مشارکت‌کننده شماره ۲ در این زمینه بیان داشت: «یکی از نیازهای این بچه‌ها این هست که از تصمیم پدر و مادرشان مطلع شوند و بتوانند قبول کنند پدر و مادرشان نمی‌توانند کنار هم ادامه دهند».

ب) آگاهی از جدایی قطعی و همیشگی والدین: گاهی فرزندان فکر می‌کنند یا بزرگ‌ترها به آن‌ها چنین القا می‌کنند که این جدایی برای یک دوره زمانی کوتاه است و مجدداً قرار است والدینشان کنار هم زندگی کنند. از این رو با عدم تحقق این وضعیت، فرزندان دچار عدم اطمینان و احساس ترس و بی‌امنیتی می‌کنند. مشارکت‌کننده شماره ۴ بیان کرد: «از

جمله کارهایی که من انجام می‌دهم و به‌زعم من نیاز فرزندان است، این است که بدانند گرچه پدر و مادرشان تا ابد پدر و مادر آنان است؛ اما این جدایی برای همیشه است و مانند مسافرت یا یک دوره آموزشی نیست که والدین مجدد به خانه برگردند.

پ) واقع‌بینی در علت طلاق: همان‌طور که هر قرارداد و رابطه‌ای مثل رابطه دوستی، رابطه کاری و... ممکن است دچار آسیب شود، رابطه زوجی هم مستثنی از این امر نیست و ممکن است روزی مشکلاتی در آن ایجاد شود که ادامه رابطه کنار هم مقدور نباشد. مشارکت‌کننده شماره ۸ در این رابطه گفت: «من در مشاوره با فرزندان به آنها می‌گویم آیا شنیده‌ای درختان سرطان بگیرند؟ انسان‌ها چطور؟ آنها را شنیده‌ای؟ همه انسان‌ها ممکن است سرطان بگیرند. رابطه پدر و مادرها هم همین‌طور است و ممکن است بیماری بگیرد و آسیب بخورد».

ت) عمومی‌کردن مسئله طلاق: در هنگام مشکلات گاه ما دچار شخصی‌سازی آن مسئله می‌شویم و تصور می‌کنیم که آن مسئله فقط برای ما رخ داده و از این‌رو احساساتی چون یأس، افسردگی و غم می‌کنیم. مشارکت‌کننده ۹ اشاره کرد: «خیلی شنیده‌ام که فرزندان طلاق در اتاق مشاوره به من می‌گویند چرا ما؟ چرا پدر و مادر ما طلاق بگیرند؟ برای اینکه احساس نکنند این مسئله فقط برای آنهاست از خود آنها استفاده می‌کنم تا فکر کنند و بگویند در دوستان، فامیل، هنرمندان و... چند نفر را می‌شناسند که پدر و مادرشان از هم جدا شده است؟ به این ترتیب یک احساس عمومی نسبت به طلاق والدین پیدا می‌کنند».

۲- پرورش خودمدیریتی آگاهانه در فرزندان

الف) مدیریت عدم آمیختگی هیجانی: کودکانی که از خانواده‌های آشفته و یا طلاق‌گرفته می‌آیند، دارای میزان بالاتری از مشکلات رفتاری و عاطفی هستند (کجباف و دیگران، ۱۳۹۰). یکی از اساسی‌ترین راهکارها، کمک به آنها در سازگاری با تغییرات ناشی از طلاق و عدم درهم‌آمیختگی با هیجانات والدین است. فرزندان که والدینشان طلاق گرفته‌اند، ممکن است با چالش‌هایی در زمینه روابط اجتماعی، مدیریت احساسات و حل مشکلات مواجه شوند. این مهارت‌ها نه تنها به آنها در مواجهه با شرایط پیچیده‌ای؛ مانند

طلاق کمک می‌کنند بلکه در بهبود کیفیت روابط و سلامت روانی‌شان نیز مؤثر هستند. مشارکت‌کننده شماره ۵ اشاره کرد: «بعد از طلاق والدین بچه‌ها مجموعه‌ای مشکلات رفتاری مثل بزهکاری، رفتارهای پرخاشگرانه و اختلالات مختلف از خودشان بروز می‌دهند که ناشی از بحران طلاق والدین است. آموزش مهارت‌های کنترل هیجانات خود و اینکه تحت‌تأثیر هیجانات طلاق والدین قرار نگیرند به فرزندان طلاق می‌تواند به آنها کمک کند تا بهتر با تغییرات و چالش‌های زندگی پس از طلاق کنار بیایند».

ب) مدیریت افکار آسیب‌زا: طلاق والدین موجب افزایش پریشانی روانی، افسردگی و مشکلات رفتاری در کودکان و نوجوانان است و آن را به یک چالش مبرمی برای بهداشت عمومی در جامعه تبدیل کرده است (Tullius et al., 2022). فرزندان که در دوران طلاق والدین خود قرار دارند، ممکن است احساسات مختلفی همچون غم، اضطراب، و استرس را تجربه کنند. این برنامه‌ها به آنها کمک می‌کنند تا نه تنها با این احساسات مقابله کنند بلکه توانایی‌های خود را برای مواجهه با چالش‌ها و سختی‌های زندگی تقویت کنند. مشارکت‌کننده شماره ۲ بیان کرد: «برنامه‌های تربیتی برای کاهش و واپالایش افکار منفی و آسیب‌زا مانند آموزش مهارت‌های مقابله‌ای، تقویت روابط حمایتی، و ایجاد فضایی امن و حمایتی در کاهش مشکلات فرزندان طلاق کمک‌کننده است».

پ) خوددلگرم‌سازی و تلقین خودتوانمندی: کودکان و نوجوانانی که والدینشان از یکدیگر جدا می‌شوند، ممکن است با احساسات مختلفی مانند اضطراب، خشم، افسردگی و بی‌اعتمادی روبه‌رو شوند. در این شرایط، کمک به فرزندان طلاق برای سازگاری با تغییرات زندگی و تقویت اعتمادبه‌نفس آنها از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. یکی از ابزارهای مؤثر در این زمینه، استفاده از خوددلگرم‌سازی و تلقین خودتوانمندی است که می‌تواند به کودکان و نوجوانان کمک کند تا احساسات منفی را مدیریت کنند و به شکلی سالم با این تغییرات کنار بیایند. مشارکت‌کننده شماره ۵ به این موضوع اشاره کرد و گفت: «با شناسایی احساسات اولیه، بازنگری در اهداف، تقویت تاب‌آوری، و تمرکز بر ایجاد و تقویت احساسات مثبت و انگیزشی در فرد او قادر می‌شود تا در برابر چالش‌های پس از طلاق، توانایی مقابله داشته باشد».

ت) تقویت عزت‌نفس و خودپنداره مثبت: عزت‌نفس به معنای ارزیابی مثبت فرد از خود و احساس ارزشمندی است که می‌تواند تأثیر زیادی بر رفتار، تصمیمات و روابط فردی داشته باشد. خودپنداره مثبت نیز به معنای دیدگاه مثبت و واقعی فرد از خودش است که می‌تواند به‌طور مستقیم بر رضایت از زندگی و توانمندی در مقابله با مشکلات زندگی تأثیر بگذارد. مشارکت‌کننده شماره ۷ گفت: «با شناسایی و تغییر افکار منفی، تعیین اهداف قابل دسترس، مراقبت از خود، و پذیرش خود به‌عنوان فردی با تمام ویژگی‌ها و نقص‌ها، می‌توان عزت‌نفس را تقویت کرد».

۳- بسترسازی حمایت‌گری والدین در جهت تنظیم روابط با فرزندان

الف) حفظ و تقویت حس امنیت و تعلق فرزندان: یکی از مهم‌ترین نیازهای انسان که در بسیاری از نظریه‌ها و پژوهش‌های روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، علوم سیاسی و مدیریت به آن اشاره شده است؛ نیاز به امنیت و تعلق است. اریک فروم^۱ (۱۹۴۱)، سائق امنیت‌جویی را یک سائق جهانی معرفی کرده است و می‌گوید: ناامنی رابطه تنگاتنگی با زندگی انسان و حتی موجودیت او دارد. اهمیت مادر برای کودک تنها در رفع نیازهای او خلاصه نمی‌شود بلکه همه احساس امنیت کودک وابسته به وجود مادر است (عطارد، ۱۳۸۵؛ به نقل از افشاری و نظرزاده، ۱۳۹۲). مشارکت‌کننده شماره ۶ در این رابطه گفت: «کودکان و نوجوانان برای اینکه زندگی حال و آینده خوبی داشته باشند باید احساس امنیت و اعتماد و حس تعلق داشتن را تجربه کنند. من در مشاوره با فرزندان طلاق سعی می‌کنم علی‌رغم جداشدن پدر و مادر از هم امنیت بچه‌ها حفظ شود و برای این منظور تکالیفی به والدین می‌دهم؛ مانند در دسترس بودن هردو برای فرزندان و...».

ب) کمک به ایجاد محیطی امن و حمایتی برای فرزندان: ایجاد یک محیط امن و حمایتی برای فرزندان پس از طلاق یکی از مهم‌ترین قدم‌ها در فرایند کمک به آنها برای سازگاری با تغییرات و چالش‌های جدید است. طلاق والدین می‌تواند فشارهای روانی و احساسی زیادی بر روی کودکان و نوجوانان ایجاد کند و بنابراین داشتن یک فضای حمایتی و امن می‌تواند به آنها کمک کند تا احساس امنیت و آرامش بیشتری داشته باشند و توانایی

1. Eric Fromm

مقابله با این تغییرات را پیدا کنند. مشارکت‌کننده شماره ۴ بیان کرد: «بسیار ضروری است که والدین با ایجاد ثبات در زندگی روزمره، برقراری ارتباطات باز و محبت‌آمیز، حفظ روابط سالم هر دو والد با فرزند، به فرزند کمک کنند با این قضیه بهتر سازگاری پیدا کند».

پ) **عدم آسیب به نقش‌های پدر - مادری:** با پدیده طلاق، زوجین از نقش همسری خود خارج می‌شوند؛ اما نقش والدگری آن‌ها به پایان نمی‌رسد. والدینی که طلاق گرفته‌اند لازم است برای رشد و پرورش فرزندان خود رابطه مطلوبی با یکدیگر داشته باشند، آن‌ها باید همچنان به صورت مشترک در کنار یکدیگر برای تربیت فرزندانشان تلاش کنند و نقش پدر - مادری را برای فرزندشان ایفا کنند. حفظ ارتباط فرزندان با هر دو والد نیازمند همکاری و تعامل سازنده بین والدین است تا فرزندان بتوانند با هر دو نفر رابطه نزدیک و سالمی داشته باشند. مشارکت‌کننده ۱: «به والدین در جلسه خودشان می‌گویم بچه هم پدر می‌خواهد و هم مادر و این حق طبیعی اوست. با بچه‌ها هم صحبت می‌کنم که این‌ها درست است که از هم جدا می‌شوند ولی برای همیشه پدر مادر تو هستند و خواهند بود؛ مثل اعضای بدنت که همیشه مال تو هستند».

ت) **عدم نقش واسطه‌گری فرزندان پس از طلاق:** گاهی اوقات، در تلاش برای حفظ ارتباط بین والدین یا مدیریت اختلافات، فرزندان به طور غیرمستقیم به عنوان واسطه در مباحثات و مشکلات بین والدین قرار می‌گیرند. این نقش می‌تواند اثرهای منفی عاطفی و روانی بر آنها بگذارد؛ زیرا فرزندان باید در موقعیت‌های پرتنش و پراسترس قرار بگیرند و از آن‌ها خواسته می‌شود که مسائل والدین را مدیریت کنند. مشارکت‌کننده شماره ۸ گفت: «باید فرزندان طلاق به خوبی مجاب شوند که در رابطه میان والدین دخالت نداشته باشند و این امر را به خودشان واگذار کنند. اینکه نقش واسطه بین آنها را داشته باشند انرژی روانی زیادی از آنها خواهد گرفت و مانع از انطباق با شرایط جدیدشان خواهد شد».

ث) **پیشگیری از ایجاد بدبینی از پدر - مادر:** ازدست‌دادن احترام نسبت به والدین و سرزنش آن‌ها از دیگر تأثیرات ناشی از طلاق والدین است (Vibisono & Napitopoulo, 2022) به نقل از صالح‌بیگی، حاتمی و فرحبخش، ۱۴۰۳). همچنین ایجاد و ابراز احساسات متعارض و منفی

به والد جدا شده از تأثیرات آسیب‌زای طلاق است. مشارکت‌کننده شماره ۳ بیان کرد: «گاه پدر یا مادری که فرزند پیش او می‌ماند پشت‌سر والد دیگر بدگویی کرده و فرزند نسبت به او بدبینی پیدا می‌کند. اینجا ضروری است با فرزندان صحبت شود و این نگاه منفی حذف شود. چراکه محروم شدن از محبت یکی والدین آسیب‌های فراوانی دارد».

۴- جهت‌دهی ساختار مشاوران مبتنی بر نیازهای رشدی و امنیتی فرزندان

الف) جلسات مشاوره در حین طلاق برای فرزندان: در بازه زمانی که والدین مسیر طلاق و جدایی را طی می‌کنند، مشاوران با برقراری جلسات مشاوره با فرزندان می‌توانند کمک کنند آنها این اتفاق را با دشواری کمتری پشت‌سر بگذارند و آمادگی‌های لازم برای روبه‌رو شدن با این قضیه را به تدریج در خود ایجاد کنند. مشارکت‌کننده شماره ۵ در این زمینه بیان کرد: «من در مشاوره‌های پیش از طلاقم همیشه به والدینی که فرزندان کودک و نوجوان دارند گوشزد می‌کنم که فرزندان خود را برای جلسات مشاوره بیاورند تا بچه‌ها با دشواری کمتر و با آمادگی لازم از این دوره عبور کنند».

ب مشاوره فردی با تک‌تک فرزندان: مشاوره فردی با فرزندان هنگام طلاق والدین یکی از مراحل حساس و مهم در فرایند جداسدن والدین است که به فرزند کمک می‌کند تا احساسات خود را درک کرده و با تغییرات ایجاد شده در زندگی‌اش بهتر کنار بیاید. مشارکت‌کننده ۱ گفت: «فرزندان ممکن است با تغییرات زیادی روبه‌رو شوند؛ از جمله جابجایی محل زندگی، تغییر در روابط با یکی از والدین، یا تغییرات در روابط خانوادگی. مشاوره فردی می‌تواند به فرزند کمک کند تا با این تغییرات سازگار شود».

پ) جلسات مشاوره به صورت جمعی با حضور تمام فرزندان: جلسات مشاوره به صورت جمعی برای فرزندان طلاق، یک روش مؤثر در حمایت از کودکان و نوجوانان در دوران پس از طلاق والدین است. در این نوع جلسات فرزندان می‌توانند تجربیات عاطفی خود را به اشتراک بگذارند و از یکدیگر حمایت کنند.

ت) توجه به دوره رشدی هر یک از فرزندان: توجه به دوره رشدی هر یک از فرزندان در مشاوره طلاق یکی از جنبه‌های بسیار مهم و حساس است. هر کودک یا نوجوان در سنین مختلف با طلاق والدین به شیوه‌ای متفاوت مواجه می‌شود و نیازهای روان‌شناختی

و عاطفی آنها در هر دوره رشدی متفاوت است. به همین دلیل، مشاوران باید رویکردهای متناسب با سن و مرحله رشدی هر فرزند اتخاذ کنند تا بتوانند به درستی از آنها حمایت کنند و شرایط لازم برای انطباق‌پذیری مجدد این افراد را فراهم آورند. مشارکت‌کننده شماره ۱۰ اشاره کرد: «توجه به دوره رشدی هر فرزند در مشاوره طلاق بسیار حیاتی است؛ زیرا نیازها، احساسات و واکنش‌های هر کودک و نوجوان در برابر طلاق بسته به سن و مرحله رشدی آنها متفاوت از یکدیگر است».

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر باهدف شناسایی نقش مشاوران در انطباق‌پذیری مجدد فرزندان طلاق برحسب تجربه زیسته مشاوران طلاق صورت گرفت. در این پژوهش چهار مضمون اصلی و هجده مضمون فرعی به دست آمد.

اولین مضمون اصلی «آگاهی و پذیرش طلاق والدین» شامل پذیرش جد شدن والدین، آگاهی از جدایی قطعی و همیشگی والدین، واقع‌بینی در علت طلاق و عمومی کردن مسئله طلاق است. نتایج پژوهش با یافته‌های بازرگان دهقانی چم پیری و رئیس‌سی (۱۴۰۰) همسو است که نشان دادند با مشارکت مادر یا کودکان در مداخله طلاق می‌توان در جهت بهبود تاب‌آوری کودکان طلاق اقدام کرد.

دومین مضمون اصلی «پرورش خودمدیریتی آگاهانه در فرزندان» شامل آموزش مهارت‌های مدیریت افکار و سازگاری به فرزندان است که به آنها کمک می‌کند تا بتوانند با چالش‌ها، مشکلات، فشارهای روانی و تغییرات زندگی به‌طور مؤثر و سازنده‌ای کنار بیایند. این مهارت‌ها به رشد عاطفی، روانی و اجتماعی کودک کمک کرده و او را برای مواجهه با دشواری‌ها و ناملايمات زندگی آماده می‌کند. نتایج پژوهش با یافته‌های صالح‌بیگی و همکاران (۱۴۰۳) همسو است که در پژوهش خود تاب‌آوری را به‌عنوان ویژگی بارز فرزندان سازگار با طلاق والدین مورد تأکید قرار داده است. همچنین با یافته‌های پژوهش اسمعیلی، طاهری چمعالی، قاسمی نیائی و حقانی زمیادانی (۱۴۰۱) همسو بود که نشان داد نوجوانانی که دید مثبت‌تر و تعابیر منطقی‌تری از جوانب مثبت و

منفی این رویداد داشتند با سوگ ناشی از طلاق والدین بهتر کنار آمدند. سومین مضمون اصلی «حمایت از والدین برای مدیریت رابطه با فرزند پس از طلاق» شامل همکاری والدین در زمینه رشد و تربیت فرزندان بعد از جدایی و کمک به آنها برای انطباق با طلاق است. محیط خانواده قبل و بعد از طلاق والدین به‌عنوان عامل مهمی در سازگاری فرزندان در نظر گرفته شده است (صالح‌بیگی و دیگران، ۱۴۰۲). نتایج پژوهش با یافته‌های کووا^۱، فاین و زوو (۲۰۲۲)، همسو است که نشان دادند مشارکت و تعامل والدین برای تربیت فرزند در سازگاری آنها با طلاق والدینشان، تأثیرات مطلوبی داشت و تعارضات والدینی و عدم همکاری والدین بعد از طلاق در سازگاری و رشد فرزندان تأثیرات نامطلوبی داشت و رفتار اجتماعی و نوع‌دوستی را در فرزندان کاهش و تعارض با همسالان را افزایش داد.

چهارمین مضمون اصلی «جهت‌دهی ساختار مشاوران مبتنی بر نیازهای رشدی و امنیتی فرزندان» در فرایند طلاق والدین، ارائه خدمات مشاوره‌ای به‌صورت فردی و گروهی، با درنظرگیری شرایط سنی و رشدی فرزندان، نقش مهمی در سازگاری مجدد فرزندان طلاق دارد. پژوهش عبدی، نظری و پورابراهیم (۱۳۹۲) در زمینه تأثیر برنامه مداخله‌ای کودکان طلاق (CODIP) بر میزان سازگاری آنان، نشان می‌دهد که برنامه مداخلاتی در افزایش ابراز احساسات کودکان و نگرش مثبت آنها نسبت به طلاق والدینشان، بهبود رابطه کودکان با والدین و همسالانشان و افزایش کاربرد مهارت‌های حل مسئله مؤثر بوده است که با پژوهش حاضر همسو است. در تبیین یافته‌های حاضر می‌توان گفت اطلاع و آگاهی فرزندان از تصمیم جدایی والدین یک امر ضروری است. والدین و مشاوران در امر طلاق والدین باید با فرزندان کاملاً صادق باشند و شرایط را به‌صورت کلی برای آنها توضیح دهند. ایجاد یک واقع‌بینی در خصوص طلاق و خارج ساختن آن از یک مشکل خصوصی به سمت یک مسئله عمومی، یکی از ضرورت‌های مشاوره با فرزندان طلاق است.

دوره کودکی و نوجوانی یکی از دوره‌های حساس رشدی به‌شمار می‌آید. بسیاری از

روانشناسان معتقد هستند که شکل‌گیری پایه‌های شخصیت در سنین کودکی رخ می‌دهد. همچنین نوجوانی را یک دوره حساس رشدی قلمداد می‌کنند که عبور سالم از آن نیازمند توجهات ویژه است؛ بنابراین در هر دوره سنی نیازهای خاصی به مشاوره جهت سازگاری با طلاق والدین وجود دارد. نتایج پژوهش‌های متعدد نشان می‌دهد که مشاوره با فرد کودک متمایز از مشاوره با فرد نوجوان است. با پدیده طلاق، زوجین از نقش همسری خود خارج می‌شوند؛ اما نقش والدگری آن‌ها به پایان نمی‌رسد. والدینی که طلاق گرفته‌اند لازم است برای رشد و پرورش فرزندان خود رابطه مطلوبی با یکدیگر داشته باشند. به نظر می‌رسد احترام و همکاری متقابل والدین بعد از طلاق در جهت منافع فرزندان، موجب شود که آن‌ها احساس طردشدگی کمتری را تجربه کنند و عزت‌نفس و احساس ارزشمندی بیشتری داشته باشند که این امر در بهبود کیفیت رابطه فرزندان با والدینشان و سازگاری آن‌ها، کاهش مشکلات رفتاری، مدیریت هیجانات و کنارآمدن با سبک جدید زندگی خود اثرگذار است. ارتباط دوستانه و مطلوب فرزندان با والدین بعد از جدایی، در تجربه هیجانات مثبت فرزندان مؤثر است.

از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به این مسئله اشاره کرد که مشاوران طلاق که تحت نظارت سازمان بهزیستی و دادگستری فعالیت می‌کردند به دلیل حساسیت‌های سازمانی به‌سختی در مصاحبه حاضر می‌شدند. از محدودیت‌های قابل‌ذکر دیگر می‌توان تعمیم‌پذیری را بیان نمود که باتوجه به انجام پژوهش در جامعه آماری استان همدان، تعمیم نتایج مستلزم رعایت احتیاط است. باوجود این این پژوهش می‌تواند زمینه پژوهش‌های دیگر جهت دستیابی اطلاعات کامل‌تر در حوزه نیازها و ضرورت ارائه خدمات مشاوره به فرزندان طلاق را فراهم سازد.

تعارض منافع:

یافته‌های این مطالعه هیچ‌گونه تضاد با منافع شخصی یا سازمانی ندارد.

قدردانی:

از کلیه مشاوران استان همدان که با شرکت خود در پژوهش، به روند اجرای طرح کمک کردند، سپاسگزاری می‌شود.

منابع

- افشاری، منصوره و نظرزاده، فریده (۱۳۹۲). «عزت نفس، احساس امنیت و احساس تعلق در نوجوانان دارای مادران شاغل و خانه‌دار». *کنگره سراسری روان‌شناسی کودک و نوجوان*.
<https://sid.ir/paper/825057/fa>
- اسمعیلی، معصومه؛ طاهری چمعالی، جیران؛ قاسمی نیائی، فاطمه؛ حقانی زمیدانی، مجتبی (۱۴۰۱). بررسی راهبردهای اثربخش نوجوانان در برخورد با سوگ ناشی از طلاق والدین. *رویش روان‌شناسی*، ۱۱ (۴): ۹۹-۱۰۶.
- امانی، رزیتا؛ اعتمادی، عذرا؛ فاتحی‌زاده، مریم و بهرامی، فاطمه (۱۳۹۱). رابطه بین سبک‌های دلبستگی و سازگاری اجتماعی. *روان‌شناسی بالینی و شخصیت*، ۱۰ (۱): ۱۵-۲۶.
- http://cpap.shahed.ac.ir/article_2658.html
- امانی، زکیه؛ زهراکار، کیانوش و کیامنش، علیرضا (۱۳۹۸). «شناسایی پیامدهای طلاق والدین بر فرزندان؛ مطالعه کیفی». *فرهنگی تربیتی زنان و خانواده*، ۱۴ (۴۷): ۸۱-۵۹.
- ایمانی، سعید؛ خان‌زاده، فیروز و ذاکری، مرتضی (۱۴۰۱). «فرزندان طلاق، پیامدها و راهکارهای مداخله و کاهش آسیب»، *دومین همایش ملی روان‌شناسی بالینی کودک و نوجوان*، اردبیل.
- <https://civilica.com/doc/1579108>
- بازرگان، مائده؛ دهقانی چم‌پیری، اکرم و رئیسی، زهره (۱۴۰۰). مقایسه اثربخشی برنامه آموزشی رفتار با کودکان طلاق ویژه مادر و برنامه مداخله ویژه کودکان طلاق بر تاب‌آوری کودکان طلاق. *پژوهش‌نامه روان‌شناسی مثبت*، ۷ (۴): ۷۱-۸۶.
- بلالی، طیبه؛ اعتمادی، عذرا و فاتحی‌زاده، مریم‌السادات (۱۳۹۰). «بررسی رابطه عوامل روان‌شناختی و جمعیت‌شناختی پیش‌بینی‌کننده سازگاری پس از طلاق در زنان مطلقه شهر اصفهان». *فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی*، ۳ (۱۱): ۲۹-۵۳.
- <https://doi.org/10.22054/qccpc.2011.5900>
- حامد، محبوبه و نکائی، محمدسعید (۱۳۹۹). «تجربه زیسته فرزندان طلاق در شهر تهران». *رفاه اجتماعی*، ۲۰ (۷۶): ۱۶۷-۲۰۶.
- خدادادی سنگده، جواد؛ کلائی، اعظم و گوهری‌پور، مرتضی (۱۳۹۹). «تدوین الگوی

- مفهومی رضایت از ازدواج در بستر خانواده سالم: مبتنی بر بافت فرهنگی». فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی (فرهنگ مشاوره)، ۱۱(۴۱)، ۲۷-۶۰.
- SID. <https://sid.ir/paper/214032/fa>
- زمانی زارچی، محمدصادق؛ غلامعلی لواسانی، مسعود؛ اژه‌ای، جواد؛ حسین‌زاده اسکویی، علی و صمدی کاشان، سحر (۱۳۹۷). *فصلنامه پژوهش در سلامت روان‌شناختی*، ۱۲(۱): ۲۴-۳۶. https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_8617.html
- سلاق، عزیز و خدامیان آرانی، علیرضا (۱۴۰۲)، بررسی نقش و تأثیرات خانواده در شکل‌گیری شخصیت و تربیت صحیح فرزندان، *سومین همایش بین‌المللی علوم تربیتی، مشاوره، روان‌شناسی و علوم اجتماعی*، همدان. <https://civilica.com/doc/1951285>
- شیخله (۱۴۰۰). *واکاوی مشکلات روانی - تربیتی فرزندان، طلاق از منظر والدین*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، سنندج: دانشگاه پیام‌نور.
- صالح‌بیگی، زهره، حاتمی و رزانه، ابوالفضل و فرح‌بخش، کیومرث (۱۴۰۳). «شناسایی نقش والدین در سازگاری دختران جوان با طلاق». *فصلنامه فرهنگی- تربیتی زنان و خانواده*، ۱۹(۶۶)، ۳۳-۵۱.
- عبدی، محمدرضا؛ پورابراهیم، تقی و نظری، علی‌محمد (۱۳۹۲). «تأثیر برنامه مداخله‌ای کودکان طلاق بر میزان سازگاری آن‌ها با طلاق والدینشان». *خانواده‌پژوهی* ۹(۳): ۳۴۳-۳۵۱.
- فروم، اریک (۱۴۰۳). *گریز از آزادی*. ترجمه عزت‌الله فولادوند. تهران: نشر مروارید.
- کاویان، مینا؛ خجسته کاشانی، امیر و تهامی، الهام (۱۳۹۵). «کمک‌های اولیه روان‌شناختی برای کودکان طلاق: یک مطالعه مروری». *رویش روان‌شناسی*، ۵(۳): ۱۸۵-۲۰۲.
- کجباف، محمداقبر؛ عریضی سامانی، سیدحمیدرضا؛ امیری، شعله و کهنوجی، رخساره (۱۳۹۰). «اثر بخشی خانواده‌درمانی شناختی - رفتاری بر مشکلات رفتاری کودکان خانواده‌های در معرض طلاق». *روان‌شناسی بالینی و شخصیت (دانشور رفتار)*، ۳(۴): ۱-۸. <https://sid.ir/paper/208746/fa>.
- ناموران گرمی، کبری؛ مرادی، علیرضا؛ فرزاد، ولی‌اله و زهراکار، کیانوش (۱۳۹۶). «تعیین ابعاد سازگاری زناشویی در زوج‌های ایرانی: یک مطالعه کیفی». *مجله سلامت و مراقبت*، ۱۹(۳)، ۱۸۲-۱۹۴.


یحیی‌زاده، حسین و حامد، محبوبه. (۱۳۹۴). مسائل فرزندان طلاق در ایران و مداخلات مربوطه: فراتحلیل مقالات موجود. *مطالعات زن و خانواده*، ۳(۲)، ۹۱-۱۲۰.

SID. <https://sid.ir/paper/238454/fa>


- Cao, H., Fine, M. A., & Zhou, N. (2022). The Divorce Process and Child Adaptation Trajectory Typology (DPCATT) Model: The Shaping Role of Predivorce and Postdivorce Interparental Conflict. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 1-29. <https://doi.org/10.1007/s10567-022-00379-3>
- Fagan, P.F., & Churchill, A. (2012). The effect of divorce on children. *Marriage and religion research*, 12
- Haimi M, Lerner A (2016). The Impact of Parental Separation and Divorce on the Health Status of Children, and the Ways to Improve it. *J Clin Med Genomics* 4: 137. doi:10.4172/2472-128X.1000137.
- Hetherington, E. M. (2003). Adjustment in young adults from divorced families. *Journal of Family Psychology*, 17(1), 49-63.
- Lansford, J. E., et al. (2006). The impact of parental divorce on children's development. *Journal of Family Psychology*, 20(3), 390-399.
- Neuman, M. Gary & Romanowsk, P. (2006.a) "Helping your kids cope with divorce the sandcastles way" volume 1. Translated by Forod, F. published by SaberIn
- Parker, G., Durante, K. M., Hill, S. E., & Haselton, M. G. (2022). Why women choose divorce: An evolutionary perspective. *Current Opinion in Psychology*, 43, 300-306.
- Sumari, M., R. Subramaniam, S. D., & Md Khalid, N. (2020). Coping with parental divorce: A study of adolescents in a collectivist culture of Malaysia. *Journal of Divorce & Remarriage*, 61(3), 186-205. <https://doi.org/10.1080/10502556.2019.1679595>
- Tullius, J. M., De Kroon, M. L., Almansa, J., & Reijneveld, S. A. (2022). Adolescents' mental health problems increase after parental divorce, not before, and persist until adulthood: a longitudinal TRAILS study. *European child & adolescent psychiatry*, 31(6), 969-978. <https://doi.org/10.1007/s00787-020-01715-0>
- Wibisono, N. B., & Napitupulu, S. S. (2022). The Moderating Role of Timespan since Parental Divorce on the Relationship between Self Compassion and Anxiety. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*. 6(3), 145-152. <https://www.rsisinternational.org/virtual-library/papers/the-moderating-role-of-timespan-since-parental-divorce-on-the-relationship-between-self-compassion-and-anxiety/>

A qualitative study of the role of counselors in the readjustment of children of divorce


Zohreh Moradi¹

 0000-0003-1361-1946

Ali Zahdi Ronagh²

 0009-0003-3048-2290

Leila Khademi Adel (Ph.D.)³

 0009-0004-8473-7268

Abstract

Divorce is a social damage that involves the family institution with important personal and social consequences. Children, as the youngest members of the family, are not safe from this harm and face many psychological and social harms throughout their lives. The present study was conducted with the aim of analyzing the lived experience of counselors regarding the necessity of counseling with children of divorce. This qualitative research was done using descriptive phenomenology method. The sample of the research is among divorce counselors active in counseling and psychology centers of Hamedan province in 1403 with work experience of 5 years and more, with a master's degree and above, who were in the age range of 27-45 years; Based on the logic of targeted sampling, they were selected by available method. Research data was obtained through semi-structured interviews with 10 divorce counselors, five of whom were women and five were men. The analysis of the findings through the seven-step Claesian method led to the identification of eighteen sub-themes and four main themes. The main themes include "awareness and acceptance of parental divorce", "attention to children and adolescents", "prevention of neurotic disorders" and "adjustment after divorce and preparing for the future". The results of this research can provide awareness and insight for parents who are concerned about the necessity of benefiting from counseling services for their children after divorce and can be a way forward.

Keywords: lived experience, necessity, divorce, children, children of divorce, counseling.

1 - Master of Family Counseling, Allameh Tabatabaei University, Tehran, Iran
(corresponding author) teacherzohrel375@gmail.com


2- Bachelor of Education, Farhangian University, Hamedan, Iran.


alizohdi1373@gmail.com

3- PhD in Educational Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Science and Research, Tehran, Iran.
leila.khademi@srbiau.ac.ir

The effectiveness of treatment based on acceptance and commitment therapy (ACT) on meaning life and academic diligence of female students involved in parental divorce

Nafiseh drakhshan¹
Fateme Ghasemi Niaei (Ph.D.)²

 0000-0002-0413-2559

 0000-0001-6948-4830

Abstract

The aim of this study was to evaluate the effectiveness of acceptance and commitment therapy on the meaning and academic diligence of female students involved in parental divorce. Method: This research was carried out by experimental method and pre-test-post-test design with a control group. Sampling method of this study was purposive sampling that 20 divorced children in two groups of control (n = 14) and experimental (n = 14) with Barton hardworking scale (1989) and Krembach and Maholik life significance questionnaire (1964) were examined in two pretest and posttest. In the implementation phase, the students of the experimental group were trained for 10 sessions of 60 minutes using act techniques based on Hayes training package. Result: Finally, multivariate analysis of covariance (MANOVA) was used to analyze the data. The calculated F value for significant variables and academic hard work showed a significant difference in both groups ($p \leq 0/001$). Conclusion: In general, the Act method had an effect on the sense of meaning life and academic diligence of adolescent female students involved in parental divorce, and such a study highlights the need for future action in discussing the mental health of divorced children and helping them return to normal functioning.

Keywords: acceptance and commitment therapy, meaning life, Academic Hardworking, Children of Divorce.


1- Ph.D. Student of Counseling, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Isfahan, Isfahan, Iran
ndrakhshan7@gmail.com

2- Ph.D. Graduated of Counseling, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. (Corresponding Author).


fatemehghasemi3030@gmail.com

The Mediating Role of Identity Style in the Relationship between Self-compassion and Resilience of Mothers with Children Aged 1 to 6 Years

Rezvan Alahdad (Ph.D.)¹

 0000-0002-0413-2559

Hurie Mokhberi²

 0000-0001-6948-4830

Abstract

The aim of this study was to investigate the mediating role of identity style in the relationship between self-efficacy and resilience of mothers with children aged 1 to 6 years. The population of this study included mothers with children aged 1 to 6 years in Tehran and the sample of this study were 255 eligible mothers who were available by sampling and selected voluntarily. The method of this research was descriptive and correlational (path analysis). In this study, Neff Self-Compassion Questionnaire (2003), Connor and Davidson Resilience Scale (2003) and Brzonsky Identity Styles Questionnaire (1989) were used. SPSS software version 24 was used for data analysis and PLS SMART software was used for path analysis. Findings showed that there is a significant relationship between self-determination and resilience and also between identity style and resilience of mothers with children aged 1 to 6 years, but no significant relationship was found between identity style and self-compassion of these mothers and also identity style, mediating role in It had nothing to do with the self-compassion and resilience of this group of mothers.

Keywords: Identity style, Self-determination, Resilience.


1- Ph.D. Student of Counseling, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Isfahan, Isfahan, Iran
rezvan.alahdad@gmail.com

2- Ph.D. Graduated of Counseling, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. (Corresponding Author).


mokhberi.h@gmail.com

Beliefs underlying mental well-being in adolescence: a qualitative study


Fahimeh Fadakar (Ph.D.)¹

 0000-0002-1197-1318


Ali Husseinali beigi²

 0000-0002-1197-1318


Seyyed Alireza Tahvildari³

 0000-0002-1197-1318

Mahdi Mohammadi⁴

 0009-0002-1141-4826

Masumeh Smaeily (Ph.D.)⁵

 0000-0003-0947-5021

Abstract

Belief systems play a significant role in shaping cognitive, emotional and behavioral components. The type of beliefs adopted directly influences individuals' levels of psychological well-being. This qualitative study, using thematic analysis, aimed to explore belief-based components that affect the mental health. The study sample included 16 to 24-year-old adolescence from Tehran. Participants were selected through purposive sampling. Interviews continued until data saturation, which occurred at the 11th interview. Analysis of data from semi-structured interviews, focusing on belief-based components of mental health, resulted in the identification of 16 subthemes and 3 main themes: growth and adaptive beliefs related to the self, Developmental beliefs in facing social phenomena and beliefs related to religion. The findings of this study, while increasing awareness of the impact of beliefs on perceptual, emotional, and behavioral processes, provide a sufficient basis for paying attention to and addressing beliefs that lead to well-being, which can be utilized in counseling programs.

Keywords: Beliefs, Mental well-being, Adolescence, Theme analysis.

1 - Assistant Professor, Department of Counseling, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran.

ffddavarani@gmail.com

2- PhD student, Counseling Department, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran.

a.beigi7378@gmail.com

3- Master's student, Counseling Department, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran (corresponding author).

sattt6739@gmail.com

4- Master's student, Counseling Department, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran.



mahdiii9794@gmail.com

5- Professor, Counseling Department, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran.

masesmaeily@yahoo.com

Comparison of parents' rating scale and performance tasks in measuring the executive functions of elementary school boys and girls

Zahra Pahlavani¹
Saleha Piriaei (Ph.D.)²

 0000-0002-0413-2559
 0000-0001-6948-4830

Abstract

The weakness of executive functions in children is one of the important factors in the failure in academic progress and even in daily functions. Measuring executive functions can help children and their families make decisions for the future of these students. The purpose of the present study is to compare the rating of parents and performance tasks in measuring the executive functions of elementary school boys and girls. The current research was a type of correlational research. The socio-statistics of this research includes all students from 7 to 12 years old in Tehran's 22nd district who were studying in 1402-1403. Sampling method in this research was available sampling. Two schools were selected from among the schools of the 22nd district and 100 people were selected from among these two schools. First, executive actions tests (Wisconsin, Corsi and go-no-go) were taken from the students individually, and then the parents of these students were given a link to the BRIFE2 questionnaire and they filled this link. The results of Komogrove's statistical method and Pearson's correlation showed that there is a significant relationship between working memory in Corsi test and BRIFE2 component indicators. The results of this study showed that both tools for evaluating executive functions are useful tools for measurement and which one evaluates executive functions more accurately. There was this correlation in the working memory index, but no significant relationship was seen in other indices.

Keywords: executive functions, working memory, cognitive flexibility, inhibitory control.


- 1- Senior student of General Psychology, Faculty of Welfare, Tehran, Iran. (Corresponding author).
zahrapahlevanii@gmail.com
- 2- Assistant Professor of Psychology and Counseling Department, Faculty of Welfare, Tehran, Iran.
piryaei@refah.ac.ir

Qualitative study of the role of social identification education based on Islamic Iranian values on adolescents


Fatemeh farahani¹

 0009-0007-3759-5721

Fatemeh Fayyaz (Ph.D.)²

 0000-0003-0490-179X

Firoozeh Attarian (Ph.D.)³

 0009-0004-6935-287x

Abstract

Identity crisis occurs for all adolescents. Those who successfully navigate this period achieve unity and coherence in their roles, while those who do not succeed fall into role confusion. In this qualitative study, the interviewees were purposefully selected from the trainees at the Neda Center, which focuses on identity formation for girls. The social identity scale was administered to them, and individuals who scored very well were subjected to semi-structured interviews. The interviews continued until data saturation was achieved, totaling 15 participants, and data analysis was conducted using the Colaizzi method. The results indicate four main codes: religious and revolutionary role-playing, indicators of proper identity recognition, social activism, and integrated identity/self. The first main code includes sub-dimensions of pragmatism, goal orientation, and spirituality. The second main code includes sub-dimensions of responsibility, convergence, and social belonging. The third main code includes sub-dimensions of self-control, self-building, and vigor, while the fourth main code includes sub-dimensions of insight, self-worth, and capability. These characteristics can serve as indicators for assessing identity formation, to be utilized by educators and those involved in the field of education.

Keywords: Identity style, Self-determination, Resilience.

1- Department of psychology, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran.

f.farahani1391@gmail.com

2 - Fatemeh fayyaz, Department of psychology, women research center, Alzahra university, Tehran, Iran (Corresponding Author).

f.fayyaz@alzahra.ac.ir

3- Assistant Professor, Department of Management, Faculty of Management, Islamic Azad University of Arak, Iran.

attarianfiroozeh@gmail.com

Contents

- ❖ **Qualitative study of the role of social identification education based on Islamic Iranian values on adolescents 7**
Fatemeh farahani / Fatemeh Fayyaz / Firoozeh Attarian

- ❖ **Comparison of parents' rating scale and performance tasks in measuring the executive functions of elementary school boys and girls31**
Zahra Pahlavani / Saleha Piriai

- ❖ **Beliefs underlying mental well-being in adolescence: a qualitative study 65**
Fahimeh Fadakar / Ali Husseinali beigi / Seyyed Alireza Tahvildari / / Mahdi Mohammadi / Masumeh Smaeily /

- ❖ **The Mediating Role of Identity Style in the Relationship between Self-compassion and Resilience of Mothers with Children**
- ❖ **Aged 1 to 6 Years87**
- ❖ Rezvan Alahdad / Hurie Mokhberi

- ❖ **The effectiveness of treatment based on acceptance and commitment therapy (ACT) on meaning life and academic diligence of female students involved in parental divorce.....105**
Nafiseh drakhshan / Fatemeh Ghasemi Niaei

- ❖ **A qualitative study of the role of counselors in the readjustment of children of divorce 123**
- ❖ Zohreh Moradi / Ali Zahdi Ronagh/ Leila Khademi Adel

- ❖ **Abstract English.....5**

Research in Child and Adolescent Journal

VOL. 1 / *Spring* 2024 / NO. 2 (Serial 2)

Under the direction of the research vice president

Director-in-change: Refah Faculty

Managing Director: kosar Dehdast (Ph.D.)

Editor-in-chief: Masome Esmaeili (Ph.D.)

Editorial Board:

Ali Mazaheri(Ph.D.), Professor of Shahid Beshti University
Zainab Khanjani(Ph.D.), Professor of Tabriz University
Ali Fathi Ashtiani (Ph.D.), Professor of Baqiyatullah University
Maryam Bakhtiari(Ph.D.), Professor of University of Medical Sciences
Mansour Soudani(Ph.D.), Professor of Shahid Chamran University of Ahvaz
Maryam Fatehizadeh (Ph.D.), Professor of Isfahan University
Hadi Bahrami Ehsan(Ph.D.), Professor of University of Tehran
Ahmad Ahmadi (Ph.D.), Professor of Isfahan University
Hossein Qamari Kiwi(Ph.D.), Professor of Mohaghegh Ardabili University
Yaser Rezapour(Ph.D.), Associate Professor of Yazd University
Seyed Ali Marashi(Ph.D.), Associate Professor, Shahid Chamran University, Ahvaz
Seyed Mohsen Asghari Nikah(Ph.D.), Associate Professor of Ferdowsi University of Mashhad
Samieh Kazemian(Ph.D.), Associate Professor of Allameh Tabatabai University
Abbas Masjedi (Ph.D.), Associate Professor of Shahid Beheshti University of Medical Sciences
Ebrahim Naimi (Ph.D.), Associate Professor of Allameh Tabatabai University

Contributing Advisors:

Parvaneh Alaei(Ph.D.)	Mansoureh Abolhasani (Ph.D.)
Hossein Ali Beigi (Ph.D.)	Rizvan Al-Dad (Ph.D.)
Elham Fathi (Ph.D.)	Maryamsadat Pourmosavi (Ph.D.)
Fahime Fadakar (Ph.D.)	Zahra Poursyed Aghaei (Ph.D.)
Fateme Ghasemi Niai (Ph.D.)	Saleha Piriaei (Ph.D.)
Mitra Moradi (Ph.D.)	Abolfazl Hatami (Ph.D.)
Marzieh Madanifar (Ph.D.)	Mojtabi Haqqani (Ph.D.)
Samira Hashemi (Ph.D.)	Kausar Dehdest (Ph.D.)
	Ghazaleh Zand Karimi (Ph.D.)

Persian Editor: Rezvan Allahdad (Ph.D.)

Executive Manager: Reza Diba

Email: jjlms@refah.ac.ir

Site:www.refah.ac.ir

IN THE NAME OF ALLAH

Research in Child and Adolescent Journal

Refah Faculty

VOL. 1 / Spring 2024 / NO. 2 (Serial 2)

Address: Tehran Province, Tehran, District 12, Nadaee Pour Alley,
MCQP+7C9, Iran

P.O.Box: 11575/138

Fax: +982133521776 **Tel:** +982135074230

Email: jjlms@refah.ac.ir

Site: www.journal.refah.ac.ir