

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

فصلنامه

## پژوهش در مشاوره کودک و نوجوان

دانشکده غیردولتی - غیرانتفاعی رفاه

سال اول - تابستان ۱۴۰۳ - شماره ۳ (پیاپی ۳)

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

[scholar.google.com](https://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](http://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](mailto:info@refah.ac.ir)  
Website: [www.refah.ac.ir](http://www.refah.ac.ir)



## فصلنامه

### پژوهش در مشاوره کودک و نوجوان

سال اول / شماره ۳ / پیاپی سوم / تابستان ۱۴۰۳

صاحب امتیاز: دانشکده غیردولتی - غیرانتفاعی رفاه

مدیر مسئول: دکتر کوثر دهدست

سر دبیر: دکتر معصومه اسمعیلی

#### هیئت تحریریه به ترتیب حروف الفبا:

غزاله زند کریمی / دانشیار، دانشکده رفاه	معصومه اسمعیلی / استاد، دانشگاه علامه طباطبائی
حسین سلیمی بجنستانی / دانشیار، دانشکده رفاه	هادی بهرامی احسان / استاد، دانشگاه تهران
سهیلا صادقی فسائی / استاد، دانشگاه تهران	حمید رضا پوراعتماد / استاد، دانشگاه شهید بهشتی
میثم فرخی / دانشیار، دانشکده رفاه	کیانوش زهراکار / استاد، دانشگاه خوارزمی

#### منتخب هیئت داوران (به ترتیب حروف الفبا):

غزاله زند کریمی (دکترای روان‌شناسی و عضو هیئت علمی دانشگاه)	منصوره ابوالحسنی (دکترای مشاوره و مدرس دانشگاه)
محسن شاکری نسب (دکترای روان‌شناسی و مدرس دانشگاه)	رضوان اله‌داد (دکترای مشاوره و عضو هیئت علمی دانشگاه)
پروانه علایی (دکترای مشاوره و عضو هیئت علمی دانشگاه)	مریم‌سادات پورموسوی (دکترای مشاوره و مدرس دانشگاه)
فاطمه قاسمی نیایی (دکترای مشاوره و مدرس دانشگاه)	زهرا پورسید آقایی (دکترای مشاوره و عضو هیئت علمی دانشگاه)
میترا مرادی (دکترای مشاوره و عضو هیئت علمی دانشگاه)	صالحه پیریایی (دکترای روان‌شناسی و عضو هیئت علمی دانشگاه)
	کوثر دهدست (دکترای مشاوره و عضو هیئت علمی دانشگاه)

مدیر اجرایی: دکتر رضوان اله‌داد

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 می‌دارد.

دریافت نسخه چاپی منوط به پرداخت وجه از سوی نویسندگان می‌باشد.

Email: [jjlms@refah.ac.ir](mailto:jjlms@refah.ac.ir)

Website: [www.journal.ac.ir](http://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 الگوهای اجتماعی بر ابعاد هویت‌یابی نوجوانان (مطالعه موردی سلب‌ریتی‌های فضای مجازی)..... ۷  
فاطمه زهرا شاه‌رخیان دهکردی/ کارشناسی ارشد مشاوره خانواده، دانشگاه آزاد واحد تهران شمال  
معصومه زیبایی‌نژاد/ استادیار گروه آموزش روان‌شناسی و مشاوره دانشگاه فرهنگیان تهران
- ❖ الگوی ارزیابی راهبردی نظام تربیتی کودکان در مهدها، مبتنی بر تحلیل اسناد و سیاست‌های کلان جمهوری اسلامی ایران..... ۳۹  
مصطفی کوچک‌زائی/ دکترای تخصصی مشاوره، عضو گروه سلامت معنوی فرهنگستان علوم پزشکی تهران  
راحله بهشتی‌زاده/ دکترای تخصصی جامعه‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی  
محمدحسین شاه‌آبادی/ دکترای تخصصی فرهنگ و ارتباطات دانشگاه جامع امام حسین(ع) تهران
- ❖ اثربخشی رفتاردرمانی شناختی بر شایستگی‌های روانی- اجتماعی و کاهش نشانگان سندرم ایمپاستر در دانش‌آموزان پسر..... ۷۵  
محسن شاکری نسب/ دکترای تخصصی گروه روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی بجنورد  
علی واحدی/ کارشناسی ارشد گروه روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بندر گز  
مهسا ذوالفقاری/ کارشناسی ارشد گروه روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات تهران  
نادیا شیرزاده/ دانشجوی دکتری گروه روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی ساری  
معظمه‌سادات حسینی زیدآبادی/ کارشناسی ارشد گروه روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی کیش
- ❖ تبیین رشد هویت فطرت‌گرا در دوران نوجوانی مبتنی بر دیدگاه اسلام..... ۹۵  
عطیه‌السادات مصطفی/ کارشناس ارشد مشاوره مدرسه دانشگاه علامه طباطبائی تهران  
آتوسا کلانترهرمزی/ دانشیار گروه مشاوره دانشگاه علامه طباطبائی تهران  
آسیه شریعتمدار/ دانشیار گروه مشاوره دانشگاه علامه طباطبائی تهران
- ❖ تأثیر آموزش مبتنی بر رویکرد وجودگرایی خدا‌باور بر رشد قضاوت اخلاقی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان..... ۱۱۹  
فائزه سادات میرعلوی/ کارشناسی ارشد علوم تربیتی دانشکده رفاه تهران  
ملیحه رجایی/ استادیار گروه علوم تربیتی دانشکده رفاه تهران
- ❖ اثربخشی طرح‌واره درمانی بر کاهش اعتیاد به اینترنت و افزایش خودآگاهی هیجانی دختران نوجوان..... ۱۳۷  
سیده فاطمه عالمی/ کارشناسی ارشد گروه روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تربت جام  
مهدی نیری/ استادیار گروه روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تربت جام



## مطالعه کیفی نقش الگوهای اجتماعی بر ابعاد هویت‌یابی نوجوانان (مطالعه موردی سلبریتی‌های فضای مجازی)

فاطمه زهرا شاه‌رخیان دهکردی<sup>۳</sup>

معصومه زیبایی‌نژاد<sup>۴</sup>

### چکیده

هدف پژوهش حاضر مطالعه کیفی نقش الگوهای اجتماعی بر ابعاد هویت‌یابی نوجوانان (مطالعه موردی سلبریتی‌های فضای مجازی) بود. روش: این پژوهش از نوع کیفی و با روش پدیدارشناسی انجام شد. مشارکت‌کنندگان شامل نوجوانان گروه سنی ۱۴ و ۱۵ سال ساکن استان تهران در سال ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بودند که با روش نمونه‌گیری هدفمند و بر طبق ملاک‌های ورود انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از این افراد با استفاده از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و عمیق بررسی شده و با ۱۴ مصاحبه به اشباع رسید. داده‌ها توسط روش تفسیری مبتنی بر الگوی ون منن تجزیه و تحلیل شد. «پوشش نیازهای روانشناختی ارضاء نشده» و «ایجاد الگوی یادگیری منفعل»، «نقش عوامل اجتماعی در هویت‌یابی نوجوانان»، «استحاله ذهنی»، «گسستگی ارزشی و هنجاری» و «ساختار شکنی خانوادگی» در مضمون اصلی طبقه‌بندی شدند. نتایج: بر اساس یافته‌های این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت نوجوانان در ابعاد هویت‌یابی خود از سلبریتی‌های فضای مجازی در جایگاه الگوهای اجتماعی تأثیر می‌پذیرند. در نهایت پیشنهاد می‌شود، برنامه‌های مداخله‌ای آموزشی و درمانی در مراکز مشاوره، مدارس و مؤسسه‌های مرتبط برای خانواده‌ها، معلمان، مدیران و معاونان در آموزش نحوه رفتار خود با نوجوان و آگاهی‌بخشی نوجوانان و همچنین برای خود نوجوانان به شکل مستقیم تدوین گردد.

### کلیدواژه‌ها

هویت‌یابی، نقش الگوهای اجتماعی، نوجوانان، سلبریتی‌های فضای مجازی.

۳- کارشناسی ارشد مشاوره خانواده، دانشگاه آزاد واحد تهران شمال، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

fateme.zahra.shahrokhian@gmail.com

۴- استادیار گروه آموزش روان‌شناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

masomehziabae@cfu.ac.ir

## بیان مسئله

برهه‌های مختلف زندگی انسان به‌گونه‌ای است که در هر کدام، تجربیات و حالاتی متفاوتی ایجاد می‌شود که زندگی او را تحت تأثیر خود قرار می‌دهد. دوره نوجوانی یکی از سرنوشت‌سازترین این دوره‌ها برای آینده انسان‌هاست (محمدی، ۱۴۰۱). نوجوانی مرحله‌ای است که می‌توان ظهور معنا و محوریت مسائل وجودی را به شکلی واقعی، همراه با شکل‌گیری هویت در فرد ردیابی نمود (Brassai, Piko & Steger, 2012; Lee, 2019). نوجوان در این دوره با دو مسئله اساسی بازنگری و بازسازی ارتباط با والدین، بزرگسالان و جامعه، بازشناسی و بازسازی خود به‌عنوان یا فرد مستقل درگیر است. در همین مرحله انسجام جنبه‌های مختلف بدنی، جنسی و تصور از خویش به‌صورت هویت واحد شکل می‌گیرد و پاسخگویی به سؤال اساسی «من کیستم؟» به تدریج در ذهن نوجوان تحقق می‌یابد (لطف‌آبادی، ۱۳۸۵)؛ بنابراین، نوجوانی، دوران شکل‌گیری هویت است. نوجوان در این دوران می‌کوشد بین «خود درونی» و دنیای بیرونی خویش تمایز قائل شود (کشاورز و میرزائی، ۱۳۹۹).

یک پیش‌نیاز برای رشد بهینه شخصی، جست‌وجوی هویت در طول زندگی است. گرچه بذره‌های تشکیل هویت قبل از دوره نوجوانی کاشته شده‌اند، افراد تا نوجوانی مجذوب این تکلیف نمی‌شوند. بر همین اساس از نظر اریکسون شکل‌گیری هویت یکی از تکالیف اساسی و مهم خاص دوره نوجوانی می‌باشد (برک، ۱۳۸۴). هویت ساختاری پویا و چندبعدی است که دربرگیرنده ویژگی‌ها، ارزش‌ها، باورها و تجربیات مختلفی است که یک فرد یا گروه را تعریف می‌کند. هویت توسط طیفی از عوامل داخلی و خارجی، مانند ارزش‌های شخصی، هنجارهای اجتماعی، انتظارات فرهنگی و زمینه تاریخی شکل می‌گیرد. هویت فرایندی سیال است که در طول زمان تکامل می‌یابد و می‌تواند آن را مورد بررسی و چالش قرار داد (Bilgrami, 2006; Beech et al., 2008; Coupland & Brown, 2008; Saaida, 2023).

اهمیت مسئله زمانی مشخص‌تر می‌شود که به یاد آوریم جمعیت کثیری از کشور ما نوجوان هستند. در نظریه اریکسون این سنین تقریباً مطابق با سنین بحران و تحکیم هویت است و از مقاطع حساس زندگی فرد به حساب می‌آید (احمدی، ۱۳۸۵)؛ زیرا در این سن به لحاظ روان‌شناختی، شخص به دنبال تجربه هویت‌های جدید می‌گردد. پس طبیعی است که

دختر یا پسر نوجوان احساس کند که دوست دارد کمی از ارزش‌های خانواده فاصله بگیرد و ارزش‌های بیرون از خانواده را کشف کند (محمدی، ۱۴۰۱). حوزه‌های برجسته هویت در دوران نوجوانی حوزه آموزشی، حرفه‌ای و ارتباطی است؛ مانند نوع تحصیلات یا حرفه‌ای که فرد می‌خواهد کسب کند و نوع دوستی یا رابطه صمیمی‌ای که می‌خواهد داشته باشد. هویت‌های مهم دیگر هویت جنسی، هویت قومی، هویت مذهبی و هویت روانی است. اگرچه هویت شخصی جهانی منعکس‌کننده ادغام خودپنداره فرد در این حوزه‌ها است؛ اما افراد لزوماً سطوح مشابهی از یکسانی و تداوم خود را در همه حوزه‌ها تجربه نمی‌کنند، به‌ویژه در نوجوانی که هویت هنوز در حال توسعه است (Dunlop, 2015; Galliher; Mclean, Syed, 2017; Branje et al., 2021).

از آنجایی که هویت مجموعه‌ای از همانندسازی‌ها است و فرد عمیقاً با محیط‌های بیرون خانوادگی در آمیخته، زمینه تعیین خط‌مشی زندگی فرد را ایجاد می‌کند. هویت نوجوان در این دوره با تقویت‌های محیطی عجین شده، شکل می‌گیرد و علاوه بر آن نهادهای اجتماعی و خصوصاً رسانه‌ها باعث می‌شوند که نوجوانان اغلب از رفتارها و نگرش‌های رایج در بیرون خانواده سرمشق گیرند (سعدی‌پور، ۱۳۹۵). روان‌شناسان رسانه معتقدند، رسانه می‌تواند به قدری هویت و شخصیت کودکان و نوجوانان را تغییر دهد یا در آن تأثیرگذار باشد که خانواده و نظام تربیت رسمی یا گروه همسالان نمی‌توانند. در دنیای جدید، رسانه‌ها و فضای مجازی معلمان و مربیانی هستند که نام معلمی را به همراه ندارند؛ اما این نقش را به‌طور کامل اجرا می‌کنند. در دنیای امروز نقش خانواده‌ها و معلمان در شکل‌دهی شخصیت فرزندان، تحت تأثیر عوامل اجتماعی به‌ویژه رسانه روزبه‌روز کم‌رنگ‌تر می‌شود (احسانی، ۱۳۹۶).

قابلیت‌های تارنما‌های شبکه‌های اجتماعی به خوبی با مشغولیت‌های مدرنیته متأخر که در آن سوژه باید خود را به‌طور مداوم به‌روزرسانی کند، تطبیق یافته‌اند، از این رو یکی از حوزه‌های مؤثر در مطالعات هویت هستند. رسانه‌های اجتماعی می‌توانند فرصتی مناسب برای آزمون‌گری هویت فراهم کنند. شکل‌گیری یک هویت پایدار و یکپارچه مستلزم جستجوگری است و برای نوجوانان امروز جستجوگری هم در دنیای برخط و هم در دنیای غیربرخط روی می‌دهد. مطالعه پیمایش پروژه اینترنت در ۱۳ کشور دنیا نشان داد که در

بین نوجوانان ۱۲ تا ۱۴ ساله درصد کاربران اینترنت در سنگاپور ۷۶ درصد، ایالات متحده ۸۸ درصد، فلسطین اشغالی ۹۸ درصد، کانادا ۹۵ درصد، چکواسلواکی ۹۶ درصد و در بریتانیا ۱۰۰ درصد هستند (Subrahmanyam, 2010). آمارهای رسمی در ایران نیز نشان داده‌اند میزان مشاهده تلویزیون در میان ایرانیان نزدیک به چهار ساعت و نیم در روز است. میزان استفاده از اینترنت و اتاق‌های چت نیز در برخی کشورها بیشتر از این گزارش شده است (کوچ‌کزایی، فیضیان و شاه‌آبادی، ۱۳۹۷).

محیط‌های برخط فرصت‌های فراوانی برای طرح پرسش و جستجو (اریکسون و ماریسیا در نظریه خود مطرح کرده بودند) به وجود آورده است (نوری‌راد و خانگی، ۱۴۰۰). از طرفی طبق نظریه یادگیری شناختی-اجتماعی که در بسیاری از جنبه‌های این نظریه آشکار است؛ یادگیری بدون عملکرد، پردازش شناختی در حین یادگیری، انتظارها و آگاهی از وابستگی-های پاسخ - پیامد را می‌توان به‌عنوان نمونه ذکر کرد. بندورا سه نوع مختلف الگو را معرفی می‌کند: هنگامی که ما درباره سرمشگیری فکر می‌کنیم، اغلب درباره یک الگوی زنده - شخصی واقعی که رفتار ویژه‌ای را ابراز می‌کند، فکر می‌کنیم؛ اما می‌توانیم با مشاهده یک الگوی نمادین (شخص یا شخصیتی که در یک فیلم، شوی تلویزیون، کتاب یا دیگر رسانه‌ها به نمایش درمی‌آید) نیز یاد بگیریم؛ برای مثال، بسیاری از کودکان رفتارشان را از بازیکنان فوتبال، خوانندگان راک یا شخصیت‌های افسانه‌ای از قبیل «سوپرمن» الگو برداری می‌کنند؛ و بالاخره می‌توانیم از آموزش‌های کلامی توصیف چگونه رفتار کردن، بدون اینکه اصلاً انسان دیگری (زنده یا نمادین) موجو باشد، یاد بگیریم (Bandura, 1963).

یک نمونه از الگوهای زنده برای نوجوانان سلبریتی‌ها هستند. سلبریتی کسی است که دیده می‌شود، مورد توجه قرار می‌گیرد و نزد بخش قابل‌توجهی از عامه مردم، شناخته شده است (Sternheimer, 2011). در اصطلاح مطابق تعریف فیرس، «سلبریتی‌ها افراد شناخته شده‌ای هستند که به‌واسطه برخورداری از برخی ویژگی‌ها و صفات خاص از دیگران متمایز گشته‌اند و در نزد جمع کثیری از افراد نیز شناخته شده هستند» (فرس، کری‌ا و دیگران، ۱۴۰۱: ۱۸). سلبریتی‌ها تنها به‌دلیل شهرتشان، اهمیت ندارند بلکه از این‌رو دارای اهمیت‌اند که اقدامات آن‌ها اثرهای عاطفی قابل‌توجهی بر مردم بر جای می‌گذارد. آن‌ها در نظام

معنایی جوامع امروز، نقشی فرهنگی بازی می‌کنند. آن‌ها به هواداران نشان لذت، شادی، رنج و درد می‌دهند و درمقابل، ستایش یا رسوایی دریافت می‌کنند (Nayar, 2009, pp. 4-5). به‌رحال سلبریتی‌ها و زندگی‌شان، به‌ویژه از زمانی که جنبه‌های عادی و خصوصی از ایشان به مردم نمایانده شد، همیشه برای افراد و به‌ویژه هواداران نشان جذاب و کنجکاوی‌برانگیز بوده‌اند (کشمور، ۱۳۹۶). رفتار سلبریتی‌ها می‌تواند جایگاهی برای ارائه کلیه رفتارهای خیلی ساده و پیش‌پاافتاده، ولی مهم در زندگی خانوادگی یا اجتماعی نوجوانان و جوانان باشد؛ مانند مدل مو و لباس (کوچ‌کزیی، فیضیان و شاه‌آبادی، ۱۳۹۷). فرایند نفوذ سلبریتی در جهت دادن به سلاقی و تمایل به استفاده از کالاها یا خدمات از مسیر القای تأیید سلبریتی شکل می‌گیرد (Kim; Choe & Petrick, 2018). در این حال، نوجوان برای دریافت تأیید در اعمال و رفتارهای خود از سلبریتی مدنظرش، الگو می‌گیرد و وی را معیار درستی و نادرستی اعمالش در نظر می‌گیرد (حقانی زمیانی و دیگران، ۱۴۰۳).

در ارتباط با این موضوع، ساسمن و همکاران<sup>۵</sup> (۱۹۹۴) در پژوهش خود بیان داشتند، نوجوانان تمایل دارند با گروه‌های مختلفی هم‌ذات‌پنداری کنند و این گروه‌های مجزا انواع مختلفی از ترجیحات و رفتارهای سبک زندگی، از جمله اصطلاحات عامیانه، سبک‌های لباس، ترجیحات موسیقی و تجربیات اجتماعی را مشخص می‌کنند. نتایج اکثر پژوهش‌های انجام گرفته در زمینه تأثیر رسانه‌های اجتماعی بر ساخت هویت در میان نوجوانان حاکی از این است که رسانه‌های اجتماعی اثرهای مثبت و منفی بر نوجوانان دارند. این تأثیرات را می‌توان در قالب دستیابی به هویت، به تعویق انداختن، بن‌بست و سردرگمی هویت توضیح داد (سئو کیم، ۲۰۲۲).

در پژوهش پرز-تورز<sup>۶</sup> (۲۰۲۴) نتایج مشخص کرد، دنیای دیجیتال زمینه‌ای را برای توسعه هویت شخصی نوجوانان از طریق ارائه خود (تلاش برای کنترل تصاویر خود به دیگران)، مقایسه اجتماعی (مقایسه خود با دیگران، به‌ویژه ارزیابی خود)، الگوی نقش (چهره‌های رسانه‌ای که مرجع اجتماعی برای رفتار هستند) و مخاطبان برخط (دوستان، همسالان، مراجع ناشناس/می‌شناسند که کاربران ممکن است به‌صورت برخط با آنها

5. Sussman, S., Dent, C. & et all

6. Pérez-Torres

تعامل داشته باشند) فراهم می‌کند.

در این زمینه یافته‌های پژوهش تکروستا و همکاران (۱۴۰۳) نشان داد که در جهان امروز شبکه‌های اجتماعی از مهم‌ترین عوامل تشکیل‌دهنده هویت کودکان، جوانان و جوانان هستند. با توجه به یافته پژوهش ایشان می‌توان نتیجه گرفت، کودکان، نوجوانان و جوانان هویت خود را مبنی بر داده‌ها و اطلاعات گرفته شده از شبکه‌های اجتماعی می‌سازند و منسجم می‌کنند. آن‌ها در بسیاری موارد حتی روابط خود با خانواده و دوستان شبکه‌های اجتماعی را مبنا قرار می‌دهند.

نتایج مطالعه حقانی زمیدانی و همکاران (۱۴۰۱) نشان داد که با توجه به افزایش رو به رشد فضای مجازی و شبکه‌های اجتماعی، فرهنگ گرایش به افراد شاخص یکی از منابع هویت‌بخش نوجوانان محسوب می‌شود. نتایج پژوهش ترابی و میرسالاری (۱۴۰۱) حاکی از آن است که ظهور فناوری‌های نوین ارتباطی، موجب ایجاد شبکه‌های جهانی فاقد زمان و مکان و همچنین سیال و شناور شدن ایده‌ها و هویت‌ها شده است. این الگوواره نوین هویتی قدرت بی‌سابقه‌ای به سلبریتی‌ها داده است؛ به نحوی که شاخ‌های مجازی، خوانندگان پاپ، بازیگران مشهور سینما، ورزشکاران محبوب و... تأثیر عمده‌ای بر مسائل سیاسی - اجتماعی می‌گذارند تا جایی که خود را الگوی جوانان و نوجوانان پنداشته‌اند. نتایج پژوهش اجتهادی و کاشفی‌نیا (۱۳۹۸) نشان می‌دهد که میانگین گرایش به فرهنگ سلبریتی در جمعیت مورد مطالعه، ۴۶/۳۹٪ از ۱۰۰ است و به لحاظ فراوانی، اکثر پاسخ‌دهنده‌ها (۴۹.۲٪) دارای گرایش متوسط به فرهنگ سلبریتی هستند. سعدی‌پور (۱۳۹۵) در مقاله خود به ساخته شدن هویت برخط در محیط مجازی اینترنت پرداخت. در فضای مجازی اینترنت، فرصت‌هایی فراهم می‌شود که نوجوانان می‌توانند هویت‌های گوناگون را امتحان کنند و به ارائه و بیان خودهای متعدد بپردازند. نتایج آزمون رگرسیون (صفری شالی و عبد مولای، ۱۳۹۵) نیز نشان داد که هر سه عامل مدرسه، همسالان و رسانه می‌توانند تغییرات متغیر هویت را پیش‌بینی کنند.

باتوجه به توضیحات بیان شده در این پژوهش به‌منظور اهمیت هویت‌یابی کودکان در سنین نوجوانی و همچنین تأثیر بسزای فضای مجازی در زندگی پیشرفته امروزی، می‌توان

گفت که نوجوانان هم از این فضای غیرواقعی مستثنا نبوده و حتی براساس شواهد مذکور، نقش بسزایی در الگوگیری اجتماعی نوجوانان دارد. بدین‌منظور ما در این پژوهش به بررسی کیفی ابعاد نقش‌آفرینی الگوهای اجتماعی بر هویت‌یابی نوجوانان می‌پردازیم و این مسئله با تمرکز خاص بر سلبریتی‌های فضای مجازی انجام می‌شود.

## روش‌شناسی

با توجه به هدف و ماهیت، این پژوهش از نظر روش، یک پژوهش کیفی و از نوع پدیدارشناسی تفسیری مبتنی بر الگوی ون مانن بود. برای این منظور از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شده است. مشارکت‌کنندگان پژوهش به شیوه هدفمند و در دسترس از میان نوجوانان گروه سنی ۱۴ و ۱۵ سال انتخاب شدند. جامعه مورد مطالعه شامل تمامی دانش‌آموزان راهنمایی پایه نهم در شهر تهران در بازه زمانی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ هستند. شرکت‌کنندگان حاضر در پژوهش را ۱۴ نفر از دانش‌آموزان در بازه سنی گفته شده تشکیل داده‌اند. بر اساس هدف پژوهش داشتن تجربه ورود به فضای مجازی، مشارکت آگاهانه و علاقه‌مندی به فهم ماهیت و معنای تجربه خود، داشتن سطح اجتماعی-اقتصادی متوسط و عدم مصرف داروهای روان‌پزشکی از ملاک‌های ورود به پژوهش می‌باشد. همچنین عدم تمایل به ادامه مشارکت در پژوهش ملاک خروج می‌باشد. در این پژوهش برای تعیین حجم نمونه از معیار اشباع نظری استفاده شد. بعد از ۱۴ مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با شرکت‌کنندگان، پژوهشگران احساس کردند داده‌های به‌دست آمده همه تکرار مصاحبه‌های قبلی هستند. برای اطمینان بیشتر، چند مصاحبه تکمیلی دیگر انجام شد که نتایج تکرار مصاحبه‌های قبلی بود و پژوهشگر به این نتیجه رسید که از مصاحبه‌های جدید مفاهیم جدیدی به‌دست نمی‌آید. در این نقطه فرایند جمع‌آوری داده‌های مصاحبه‌ها به پایان رسید.

در پژوهش حاضر داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختار یافته جمع‌آوری شدند. دستورالعمل‌های مصاحبه طوری طراحی شدند که به مصاحبه‌شونده‌ها این اجازه را می‌داد که در یک چهارچوب تقریبی ۴۵ تا ۶۰ دقیقه‌ای به پرسش‌ها پاسخ دهند. جلسات مصاحبه

به صورت حضوری در فضایی آرام و مورد توافق مصاحبه‌کننده برگزار شد. پرسش‌های مصاحبه بر اساس تجارب روان‌شناختی دانش‌آموزان در ارتباط با فضای مجازی و الگوگیری از سلبریتی‌ها با کمک از منابع موجود (روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی دکتر علی دل‌اور) طرح‌ریزی و اجرا گردید و پس از بررسی توسط سه متخصص و یک ارزیابی اولیه در یک مصاحبه مقدماتی جهت اطمینان از روایی و پایایی مورد استفاده قرار گرفت. نوع پرسش‌ها از نوع کاوشی بود؛ مانند: وقتی می‌گوئیم سلبریتی چه چیزی در ذهن شما شکل می‌گیرد؟ آیا سلبریتی هست که از آن الگوگیری داشته و یا آن را دنبال کنید؟ شروع و پرسش‌های پیگیری با توجه به پاسخ‌های قبلی به صورت عمیق‌تر و اختصاصی‌تر پرسیده شد. در این پژوهش برای اعتبار یافته‌ها، از تطابق توصیف محقق و افراد مورد بررسی، استفاده شد. برای این منظور، در حین مصاحبه از فن تأیید توسط مصاحبه‌شونده استفاده شد و بعد از اتمام هر مصاحبه، بلافاصله یادداشت‌برداری‌ها و محتوای ضبط شده به دقت مطالعه شده و در نتیجه تلاش گردید تا صحت مفاهیم و مقوله‌های استخراج شده در رفت‌وبرگشت با واقعیت، از سوی شرکت‌کنندگان در پژوهش تأیید شد. از طرف دیگر مضمون‌های انتخابی در چندین جلسه با اساتید محترم پژوهش بررسی شد و اعتبار یافته‌های به دست آمده توسط مشارکت‌کنندگان و اساتید متخصص در این حوزه تأیید شد. قبل از آغاز فرایند جمع‌آوری داده‌ها، هدف مطالعه برای شرکت‌کننده‌ها توضیح داده شد و پس از ارائه اطلاعات کافی در ارتباط با ماهیت اهداف پژوهش از دانش‌آموزان درخواست شد کاربرگ رضایت آگاهانه مشارکت در مصاحبه ضبط شده را امضا کنند. در این کاربرگ به طور مفصل توضیح داده شد که شرکت‌کنندگان چگونه می‌توانند در هر زمانی از مطالعه انصراف دهند. همچنین به شرکت‌کنندگان نحوه استفاده از مصاحبه‌ها و استفاده از نام مستعار برای حفظ حریم خصوصی آنان توضیحاتی ارائه گردید و اطمینان و اعتماد آنان در مورد محرمانه بودن مصاحبه‌ها جلب شد. مصاحبه با پرسش‌های کلی شروع و همزمان با ضبط، یادداشت‌برداری صورت می‌گرفت و در فرایند مصاحبه چنانچه پرسش‌هایی برای روشن شدن موضوع به ذهن می‌رسید از مصاحبه‌شونده پرسیده می‌شد. مصاحبه با شرکت‌کنندگان تا رسیدن به اشباع اطلاعات زمانی که داده جدید به دست نیامد،

ادامه یافت. پس از ضبط هر مصاحبه بلافاصله پیاده‌سازی آن‌ها بر روی کاغذ انجام می‌شد و داده‌ها در طول بازه زمانی یک ماهه جمع‌آوری، ثبت، کدگذاری و در قالب مضامین عمده دسته‌بندی گردید.

در این پژوهش، تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از روش تحلیل درون‌مایه‌ای<sup>۷</sup> و گام‌های پیشنهاد شده توسط ون مانن صورت پذیرفت. بدین‌صورت که متن هر مصاحبه، حداقل دو بار توسط محقق گوش داده شد تا معنای کلی مصاحبه اخذ شود، سپس متن هر مصاحبه، کلمه‌به‌کلمه خوانده شد تا به معنای دقیق و روشنی رسیده شود و با تحلیل داده‌ها، معنا کلی و صحیح از تجربه هر فرد اخذ گردد. در هر نسخه، واحدهای معنایی مشخص و در حاشیه هر نسخه، کدگذاری گردید. هر واحد معنایی تفسیر شد تا به درک صحیح‌تری از تجربه نوجوانان در الگوگیری از سلبریتی‌ها رسیده شود، هر واحد معنایی برای هر شرکت‌کننده با دقت بررسی و تحلیل گردید تا درون‌مایه‌های اصلی مشخص گردد.

جهت تعیین دقت و صحت اطلاعات به‌دست آمده از سه روش قابلیت اعتبار، قابلیت اعتماد و قابلیت تصدیق استفاده شد. تضمین قابلیت اعتبار، با میان‌گزاردن یافته‌ها با مشارکت‌کنندگان و بازبینی از طریق آن‌ها صورت گرفت. برای قابلیت اعتماد، تلاش شد نتایج به تعدادی از متخصصان و اساتید در دسترس ارسال شود و فرایند کار به‌صورت گروهی و با مشورت صاحب‌نظران انجام گرفت. از نظر قابلیت تصدیق، سعی شد تا محقق پیش‌فرض‌های پیشین خود را تا حد امکان در فرایند جمع‌آوری اطلاعات دخالت ندهد. علاوه بر عدم سوگیری، در این شاخص، می‌بایست مفاهیم ایجاد شده توسط پژوهشگر به‌راحتی قابل ردیابی در داده‌ها باشند. بر این اساس سعی شد همه داده‌ها شخصاً توسط پژوهشگر بر روی کاغذ ردیابی شوند و همه مفاهیم و موضوعات برداشت‌شده توسط پژوهشگر به بخش‌های مشخص از این داده‌ها مرتبط شوند. همچنین کدها و مقوله‌ها توسط پژوهشگرانی خارج از گروه پژوهشی که به روش تحقیق کیفی آشنا بودند، بررسی و ارزیابی شد.

## یافته‌ها

جدول ۱- اطلاعات جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان در پژوهش

مصاحبه شونده	سن	مقطع تحصیلی	تعداد فرزندان	چندمین فرزند
۱	۱۵	نهم	۱	اول
۲	۱۵	نهم	۳	سوم
۳	۱۴	هشتم	۲	اول
۴	۱۴	هشتم	۱	اول
۵	۱۵	نهم	۱	اول
۶	۱۴	هشتم	۴	چهارم
۷	۱۵	نهم	۲	دوم
۸	۱۵	نهم	۱	اول
۹	۱۵	نهم	۲	اول
۱۰	۱۴	هشتم	۱	اول
۱۱	۱۴	هشتم	۳	دوم
۱۲	۱۵	نهم	۲	اول
۱۳	۱۴	هشتم	۳	سوم
۱۴	۱۵	نهم	۲	دوم

جدول شماره ۲: نمونه عبارات عوامل مؤثر بر تأثیرپذیری ابعاد هویت‌یابی نوجوانان از سلبریتی‌های فضای مجازی

نمونه عبارات	درون‌مایه فرعی
من کلاً از وقتی گوشی گرفتم اینستا رو ریختم؛ اما از قبل هم از یک سلبریتی خوشم میومد و دنبالش میکردم چون من اغلب خونه تنها هستم و والدین من شاغل هستند، من هم بیشتر تو اینستا وقت می‌گذرونم و میچرخم چون خودمم خیلی دوست ندارم باکسی حرف بزنم و این بخاطر اینکه دیگران من رو نمی‌فهمند.	عدم تأمین نیاز به ارتباط با والدین
	عدم درک عواطف از طرف والدین

نمونه عبارات	درون‌مایه فرعی
قبل از اینکه من پیام این مدرسه خیلی از مجموعه‌های تلویزیونی کرده‌ای و بازیگراش خوشم نمی‌ومد یعنی نمی‌شناختم خیلی‌هاشون رو ولی دوستام خیلی دربارشون میگند و تعریف می‌کنند که منم علاقه‌مند شدم؛ البته یک باب دوستی با دوستانم هم از همین طریق بود چون قبلش خیلی دوستی نداشتم.	نقش گفت‌وگوهای اجتماعی عامل دوست‌یابی
تعدادی از سلبریتی‌هایی که رفتند خارج می‌گویند زندگی آن طرف راحت‌تر است و واقعاً هم آزادی بیشتری دارند، عکس‌هاشون هم هست که زندگی راحت‌تر و روابط بازتری دارند و سه‌همین من ایران رو دوست ندارم و خیلی دلم می‌خواد برم خارج.	ایجاد عدم دل‌بستگی ملی شکل‌گیری تصویرسازی‌های غلط
خیلی از دوست‌های من از وقتی گوشی گرفتند اینستاگرافی می‌کنند و دیگر اون شادابی و نشاط رو ندارند، انگار کودک درونشون دیگه فعال نیست و الان خیلی گوشه‌گیر شدند و دائم می‌خوان برن سر گوشی و اکثرشون دنبال جنس مخالف هستند.	از بین بردن ارزش‌های دینی و اجتماعی گرایش به جنس مخالف
بعضی از دوست‌هام چون بازیگرهای کرده‌ای رو دوست دارند مثل اون‌ها موهاشون رو کوتاه می‌کنند و یا یکسری جملات را به زبان کرده‌ای می‌گویند، منم زبانشون رو دوست دارم الان هم یکسال هست که با اکیپمون دوستم و قراره تتوی گروهشون رو باهم بزنینم.	الگوسازی در تیپ ظاهری تقلیدهای کلامی از طریق یادگیری مشاهده‌ای شکل‌گیری رفتار نامتعارف از طریق مجاورت
من یک دوستی داشتم که باهم یکسال دوست بودیم ولی از وقتی گوشی گرفت و با دوستای مجازی آشنا شد و بعداً عاشق یکی از سلبریتی‌ها شد، خیلی بد شد اغلب عکسای سر باز برای پروفایلش می‌گذاشت و می‌خواست تابعیت اون کشور رو هم بگیره، روی منم خیلی تأثیرات بدی گذاشته بود مخصوصاً از نظر فکری.	تأثیرات فکری منفی
احساس می‌کنم از وقتی بیشتر وقتم رو در فضای مجازی و دائماً دنبال کارها و روابط سلبریتی‌ها هستم، از خانوادم دورتر شدم.	کاهش روابط خانوادگی
الان که خوب فکر می‌کنم من قبلاً خیلی روم نمی‌شد توی گروه‌های دوستی دیگران برم؛ اما یکی از بچه‌ها که روابط خوبی با همه داشت،	عدم عزت نفس

نمونه عبارات	درون‌مایه فرعی
مدام درباره یکی از سلبریتی‌ها با بچه‌ها حرف می‌زد و دیگران هم دورش بودند، منم از اون موقع به این سمت رفتم و روابط دوستی گرفتم.	یادگیری مشاهده‌ای از همسالان (نقش همسالان)
من گاهی وقت‌ها که حالم خوب نیست جملات انگیزشی یکسری از سلبریتی‌ها رو می‌خونم و چون می‌بینم آدم‌های موفق هستند و حال زندگیشون خوبه منم حس بهتری پیدا می‌کنم و فکر می‌کنم شاید زندگی منم مثل اونا خوب بشه.	شکل‌گیری اعتماد براساس موفقیت ظاهری
من و دوستانم سحر قریشی رو خیلی دوست داریم چون هم زندگی خوبی داره هم از نظر قیافه و ظاهر خیلی خوشگل و خوش‌تیپه و یک دوره‌ای من دوست داشتم مدل دماغ اون منم دماغم رو عمل کنم.	ضعف در اعتماد به نفس الگوگیری در جنبه‌های ظاهری
یک دوره‌ای دوستان من علاقه شدیدی به بازیگران کره‌ای داشتند و کلاً همه حرف‌هاشون درباره اون‌ها بود، حتی توی آهنگ و فیلم هم فقط انتخابشون فیلم کره‌ای بود، حتی سعی می‌کردند من رو هم قانع کنند و به سمت فرهنگ کره بکشوند.	بی‌هویتی فرهنگی
من یک سگ پاکوتاه دارم که اولین بار از پست سلبریتی محبوبم این سگ رو دیدم و الان بیشتر از همه به اون اهمیت میدم و براش کلی لباس و چیزهای دیگه هم خریدم، خیلی دوستش دارم و بازی و کنار اون بودن رو به همه چیز ترجیح میدم و خیلی برام باارزشه.	از بین رفتن کارکرد خانواده تغییر نظام ارزشی
جاهای دیدنی و رفاهی که سلبریتی‌ها از خارج نشون میدن من رو خیلی ترغیب می‌کنه برای خارج رفتن و الان واقعاً دوست دارم برم اون طرف و قید اینجا رو بزنم.	عدم تعلق ملی
خواننده خارجی که توی اینستا صداسش رو خیلی دوست دارم، صورت خیلی مهربونی هم داره و روابط اجتماعی خوبی هم داره و منم خیلی دوست دارم مثل اون باشم.	تعمیم ویژگی‌های اخلاقی ایجاد دل‌بستگی
سلبریتی محبوب من اغلب شالگردن و کلاه می‌پوشه و اصلاً روسری نداره، من تیپ ظاهرش رو خیلی دوست دارم برای همین با دوستانم که بیرون میرم اون مدلی تیپ می‌زنم.	زیرپا گذاشتن هنجارهای اجتماعی
یکی از دوستانم از وقتی با بلاگرای دختری که چادری بود توی فضای مجازی دوست شد، چادری شد و حتی تفکرات و ارزش‌هاش هم عوض شد.	تغییر ارزش‌های دینی

نمونه عبارات	درون‌مایه فرعی
سلبریتی توی فضای مجازی هست که خودش دکتری خونده؛ اما انقدر از سختی‌ها و مسائل این رشته گفته که من به کل روحیه‌ام رو برای رشته پزشکی از دست دادم و به کل ولش کرد.	تضعیف روحیه فردی رشد ناامیدی وانفعال
با مشاهده سلبریتی‌هایی که خیلی موفق هستند و مشکلی تو زندگیشون ندارند من خیلی فکر می‌کنم که من چرا انقدر توی زندگیم مشکل دارم و مدام میگم ای کاش منم این‌جوری بود زندگیم.	تضعیف روحیه امید به زندگی
من یکی از سلبریتی‌هایی که دنبال می‌کنم دختر دبیرستانی هست که درباره پوشش دخترا توی دبیرستان میگه اینکه چرا باید توی این هوای گرم توی مدرسه مقنعه بپوشید و تا پیشونی بکشیدش جلو، آدم باید آزادی داشته باشه و هرچی دلش می‌خواد بپوشه.	شکستن هنجارهای مدرسه پایه‌ریزی فکری فرهنگ‌های دیگر
قبلاً من حیوانات رو خیلی دوست نداشتم؛ اما از وقتی من علاقه‌مند به یکی از بلاگرهای اینستاگرام شدم، به حیوانات، سگ و... خیلی علاقه‌مند شدم.	شکل‌گیری علاقه‌مندی به حیوانات
بازیگر خارجی هست که خیلی دوستش دارم و روابط اجتماعی بالایی داره و آدم برون‌گرایی است، منم خیلی دوست دارم از این درون‌گرایی پیام بیرون.	تمایل به تغییر کامل تیپ شخصیتی
همسایه‌ای داشتیم که با یک شیطان پرست تو اینستا آشنا شده بود و عقاید اون‌ها روش خیلی تأثیر گذاشته بود و رفتارهاش عوض شده بود و طرف با خانوادش دعواهای زیادی داشت و در آخر باهاشون قطع رابطه کرد.	از بین رفتن نظام خانواده
من یکی از سلبریتی‌هایی که طرفدارشم و عقایدش رو قبول دارم یک جمله‌ای داره که سرلوحه منه اونم اینکه «بزرگترین دین انسانیتنه نه مذهب».	جهت‌دهی منفی به باورهای فکری
اکثر دوست‌های من میگن بچه نمی‌خوان چون غالب سلبریتی‌های مورد علاقتون به جای بچه به سمت نگهداری از سگ رفتن.	تغییر اصول اصلی خانواده
من علاقه زیادی به بازیگرای کره‌ای و شخصیت انیمه‌های کره‌ای دارم و انقدر عاشقشونم که روی لباسام عکساشون رو میدم چاپ کنند و دوست دارم در آینده شغلم پویانمایی باشه.	نقش الگوگیری روابط خانوادگی و آینده شغلی غیرواقع‌بینانه

درون‌مایه فرعی	نمونه عبارات
	من خیلی یک سلبریتی خاص رو دنبال نمی‌کنم که بگم الگومه چون همیشه خواهرم می‌گه هرچیزی رو که شنیدی همین‌طوری قبول نکن ببین چقدر این حرف درسته یا غلطه و با ارزش‌های خودت بسنج بعد براساسش برو جلو.
عدم ارضای نیاز به تأیید	من وزنم یک جوریه که خانوادم مدام بهم می‌گه وزنت رو کم کن و خیلی چاق شدی و... یک ورزشکار معروف توی اینستا هست که من خیلی دلم میخواد اندامم مثل اون باشه و خانوادم ببینند که من لاغر کردم.

جدول شماره ۳: درون‌مایه‌های فرعی و اصلی تبیین‌کننده نقش سلبریتی‌ها بر ابعاد هویت‌یابی نوجوانان در اجتماع

درون‌مایه اصلی	درون‌مایه فرعی
پوشش نیازهای روان‌شناختی ارضاء نشده	عدم ارضای نیاز به تأیید
	عدم تأمین نیاز به ارتباط با والدین
	عدم درک عواطف از طرف والدین
	عدم عزت نفس
	ایجاد دل‌بستگی
	ضعف در اعتماد به نفس
ایجاد الگوی یادگیری منفعل	تقلیدهای کلامی از طریق یادگیری مشاهده‌ای
	شکل‌گیری رفتارهای نامتعارف از طریق مجاورت
	الگوسازی در تیپ ظاهری
	یادگیری مشاهده‌ای از همسالان (نقش همسالان)
	الگوگیری در جنبه‌های ظاهری
	تعمیم ویژگی‌های اخلاقی
	شکل‌گیری علاقه‌مندی به حیوانات
	شکل‌گیری اعتماد براساس موفقیت‌های ظاهری
	نقش الگوگیری روابط خانوادگی و آینده شغلی غیرواقع‌بینانه

درون‌مایه اصلی	درون‌مایه فرعی
نقش عوامل اجتماعی در هویت‌یابی نوجوانان	نقش گفتمان‌های اجتماعی
	عامل دوست‌یابی
استحاله ذهنی	تضعیف روحیه فردی
	رشد ناامیدی و انفعال
	تضعیف روحیه امید به زندگی
	تأثیرات فکری منفی
	گرایش به جنس مخالف
	شکل‌گیری تصویرسازی غلط
	جهت‌دهی منفی به باورهای فکری
	تمایل به تغییر کامل تیپ شخصیتی
	از بین بردن ارزش‌های دینی و اجتماعی
گسست ارزشی و هنجاری	تغییر نظام ارزشی
	زیر پا گذاشتن هنجارهای اجتماعی
	شکستن هنجارهای مدرسه
	تغییر ارزش‌های دینی
	بی‌هویتی فرهنگی
عدم احساس تعلق ملی	پایه‌ریزی فکری فرهنگ‌های دیگر
	عدم تعلق ملی
	عدم وجود دلبستگی ملی
	کاهش روابط خانوادگی
ساختارشکنی خانوادگی	از بین رفتن کارکرد خانواده
	تغییر اصول اصلی خانواده
	از بین رفتن نظام خانواده

## بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش به منظور بررسی رابطه بین هویت‌یابی نوجوانان و الگوگیری اجتماعی از سلبریتی‌های فضای مجازی اجرا شد. به همین منظور، با استفاده از روش پژوهش کیفی از نوع تحلیل پدیدارشناسی به بررسی در این زمینه پرداخته شد. براساس نتایج مصاحبه‌های انجام شده هفت درون‌مایه اصلی «پوشش نیازهای روان‌شناختی ارضاء نشده» و «ایجاد الگوی یادگیری منفعل»، «نقش عوامل اجتماعی در هویت‌یابی نوجوانان»، «استحاله ذهنی»، «گسستگی ارزشی و هنجاری» و «ساختار شکنی خانوادگی» به دست آمد. درون‌مایه اصلی اول «پوشش نیازهای روان‌شناختی ارضاء نشده» می‌باشد. یافته‌های این بخش از پژوهش با نتایج حاصل از تحقیق پرز-تورز (۲۰۲۴)، هامبورگر و بن آرتزی<sup>۸</sup> (۲۰۰۰)، هوتی، امین ملازهی و حسین دامنی (۱۴۰۲)، نوری و اصغری (۱۴۰۱)، رضوی‌زاده و عبدالمالکی (۱۳۹۹)، حسینی و الماسی (۱۳۹۴) همسو می‌باشد. شبکه‌های اجتماعی مجازی اکنون به یکی از گسترده‌ترین عرصه‌های ارتباطات اجتماعی تبدیل شده‌اند و گسترش فراگیر آن‌ها، رفتار و عوامل روانی و عاطفی افراد را در عمیقاً متأثر از خودساخته و بخش اعظم لایه‌ها و گروه‌های اجتماعی را درگیر خود نموده‌اند (رضوی‌زاده و عبدالمالکی، ۱۳۹۹). افرادی که احساس خلأ در دل‌بستگی و روابط عاطفی نزدیک و صمیمانه با اعضاء خانواده خود دارند، به دنبال پرکردن این خلأ به شبکه اجتماعی پر از محرک‌های جذابی رو می‌آورند. افرادی که احساس تنهایی عمده آن‌ها از فقدان شبکه و سیستم خانواده است، بیشتر به شبکه اجتماعی فیسبوک رو بیاورند. همچنین افرادی که ارزیابی دیگران را از خودشان مثبت ارزیابی می‌کنند، برای تعاملات اجتماعی خود در دنیای واقعی اهمیت بیشتری قائلند (حسینی و الماسی، ۱۳۹۴).

نیازهای روان‌شناختی نوجوانان در صورت ارضاء نشدن از سمت اطرافیان (خانواده، دوستان و...) آن‌ها را به سمت تقلید در حوزه‌های مختلف مانند باورهای ذهنی، بدنی، رفتاری یا برقراری ارتباط مجازی با سلبریتی‌ها در فضاهای مجازی می‌کشاند. هنگامی که نیازهای روان‌شناختی نوجوان از سمت خانواده و دوستان ارضاء نمی‌شود؛ مانند عدم

8. Hamborger, Y. A., & Artzi, B. E

تأیید ظاهر، عدم ارتباط مناسب و احساس تنهایی و... آن‌ها برای پر کردن زمان تنهایی یا الگوبرداری از الگوهایی که بتوانند با تقلید از آنها در زمینه‌های ذکر شده به بهبود خود پردازند به فضای مجازی و دنبال کردن سلبریتی‌ها روی می‌آورند. اخیراً در یک نگاه جامع در نظریه «خود تعیینی» ریان و دسی، سلامت روان را تابعی از عوامل محیطی و نیازهای پایه دانسته‌اند. در ارتباط با شرایط بافتی، پژوهش‌ها حاکی از این است که خانواده نقش اساسی دارد. والدین می‌توانند با سبک رفتاری خود زمینه رشد سلامت روحی و رفتاری فرزندان‌شان را فراهم کنند (Deci & Ryan, 2008)؛ بنابراین، وقتی تأیید (در ظاهر فرد مثل چاق بودن) و حضور مناسب از سمت خانواده هسته که جایگاه شکل‌گیری سلامت روان فرد است، صورت نمی‌گیرد نوجوان به منابع بیرون از خانه برای دریافت تأیید و تبدیل شدن به آدمی بی‌نقص در جهت پذیرش و همچنین جبران تنهایی وابسته می‌شود. از طرفی، جمع همسالان نیز در سنین نوجوانی در شکل‌گیری این اعتماد به نفس جایگاه ویژه خود را دارد. زمانی که نوجوان در گروه همسالان محبوبیت لازم را ندارد، به‌منظور کسب جایگاه در گروه دوستان به الگوبرداری و دنبال کردن سلبریتی‌ها می‌پردازد. نیاز به شایستگی نیاز به مؤثر بودن در مراوده‌ها، تعاملات با محیط و همچنین بیانگر میل به کار بردن استعدادها و توانایی‌ها و مهارت‌هاست و همچنین دنبال کردن چالش‌های در حد توان و تسلط یافتن بر آنها است (Ryan & Deci, 1985). الگوبرداری از ظاهر سلبریتی‌های فضای مجازی در بین گروه همسالان یک موضوع مشترک بین نوجوانان می‌باشد که با بحث و تقلید از آن‌ها (در خصوص اندام، عمل‌های زیبایی، رفتار و ارزش‌ها) یک فضای علایق مشترک را بین آنان به‌وجود می‌آورد. از این طرق، نوجوانان نیازهای روانی خود را ارضاء کرده و عزت نفس پایین خود را ارتقاء می‌بخشند که خود نقش قابل‌توجهی در شناخت انگیزه نوجوانان در جهت کسب اطمینان از خوب بودن و در نتیجه کسب هویت در بین اطرافیان دارد. در اصل هر زمان که فعالیتی نیازهای روان‌شناختی آدمی را فعال کند، فرد به آن علاقه‌مند می‌شود و زمانی که فعالیتی نیازهای روان‌شناختی او را ارضا کند، احساس خشنودی می‌کند. نیازهای روان‌شناختی برای بررسی رفتار با انگیزه اهمیت دارند، این نیازها شامل: نیاز به استقلال، شایستگی، دل‌بستگی ایمن، نیازهای عاطفی و مواردی از این

دست می‌باشند (Deci & Ryan, 2000; Vansteenkiste, 2004).

درون‌مایه اصلی دوم «ایجاد الگوی یادگیری منفعل» می‌باشد. این مضمون به صورت ضمنی با نتایج حاصل از پژوهش هوفنر و بوند<sup>۹</sup> (۲۰۲۲): و نتایج یولیواتی و مورکاردجونی (۲۰۱۲)، ساسمن و همکاران (۱۹۹۴) و کوچ‌کزایی، فیضیان و شاه‌آبادی (۱۳۹۷). طبق نتایج کوچ‌کزایی و همکاران (۱۳۹۷) وابستگی و پیروی مردم از همین ارزش‌ها و هنجارهای کوتاه‌مدت، که بسته به هر شرایطی از سوی هر سلبریتی تغییر می‌کند، سبب می‌شود مردم پیوسته در حال‌گذار از ارزش‌هایی به ارزش‌های دیگر باشند و هویت مشخص و قابل‌انکایی نداشته باشند. همان‌طور که در مقاله ذکر شد نوجوانان به خاطر شرایط سنی خود بیشتر از دیگران از سلبریتی‌ها تأثیر می‌پذیرند و در نتیجه مهم‌ترین مسئله دوران نوجوانی یعنی هویت‌یابی آن‌ها دچار اختلال می‌شود و الگویی به آن‌ها معرفی می‌شود که برای مصرف و لذت بیشتر مورد توجه است نه کار مفید بیشتر.

در سنین نوجوانی که عوامل مختلفی در هویت‌یابی نوجوانان نقش دارد، آن‌ها در این مسیر از گروه سلبریتی‌ها از طریق فضای مجازی در زمینه پوشش، علایق شغلی، نحوه صحبت و رفتارهای جمعی الگوبرداری می‌کنند. سلبریتی‌ها گروه مرجع نامیده می‌شوند که بر باورها و تصمیمات مخاطبان‌شان اثرگذار هستند (فتاحی و طالبی، ۱۳۹۸). این اثرگذاری می‌تواند به شکل مستقیم و غیرمستقیم صورت گیرد. گاه نوجوانان رفتارهای تقلیدی سلبریتی‌ها را از طریق اعضاء خانواده و گروه همسالان یاد می‌گیرند و گاهی از طریق دنبال کردن مستقیم خود آن‌ها. هنگامی که، محیط اطراف نوجوان به خاطر تقلید زبان گفتار روزمره، پوشش و رفتارهای سلبریتی‌ها مورد تشویق قرار می‌گیرند، نوجوان نیز آن الگوها را تکرار می‌کند. از طرفی، خود سبک زندگی، رفتار و نحوه گفتار سلبریتی‌های دنبال‌شونده توسط گروه بزرگی از آدم‌ها در فضای مجازی تشویق می‌شود که برای نوجوان جذابیت ایجاد کرده و این امر نیز به نوبه خود تأثیر قابل‌توجهی در میل نوجوان به الگوبرداری از آنان دارد. این تأثیر تا جایی است که نوجوان در مرحله هویت‌یابی ارزش‌های خود در حوزه‌های مختلف و حتی آینده شغلی را بر پایه الگوهای مجازی خود

9. Hoffner, C. A., & Bond, B. J

پایه‌ریزی می‌کند. چرا که، تقلید الگوها، داشتن زبان خاص، پوشش خاص و ارزش‌های ظاهری مخصوص، جایگاه ویژه و در نتیجه پذیرش یا جلب توجه را برای آنان به همراه دارد که می‌تواند تکلیف دستیابی به هویت را برای آنان آسان‌تر سازد. تأثیر رسانه‌های جمعی در زندگی روزانه شهروندان محدود به تقویت یا تغییر نگرش‌ها و رفتارها نیست بلکه می‌تواند منجر به کسب ارزش‌ها و نگرش‌ها و الگوهای رفتاری شود که از آن به آثار اجتماعی رسانه‌ها تعبیر می‌کنند. ما به متون رسانه‌ای که با زندگی، نیازها و منافع شخصیمان ارتباط دارد، توجه می‌کنیم. پس آنچه را که آموختیم به‌خاطر می‌سپاریم و به ذخایر شناخت پیشین اضافه می‌کنیم تا در موقع لزوم آن را به یاد آوریم. کاربرد عملی آموخته‌ها که به پاداش و تنبیه منجر می‌شود؛ بازتولید صحیح نتیجه آزمون و خطاست. در نهایت، انگیزه برای ادامه مسیر بیشتر یا کمتر می‌شود. انگیزه که برای انجام عمل مهم است، بستگی به تگویق دارد (کوچ‌کزیابی، فیضیان و شاه‌آبادی، ۱۳۹۷). جذابیت ویژگی‌های الگوها می‌تواند تا جایی در نوجوان نفوذ کند که وی را به خالکوبی گروه مورد علاقه‌اش بر روی بدن متمایل سازد. به‌علاوه، یک نگرش و عادت منفی دیگر در این حیطه مربوط به دیده‌ها و شنیده‌های آنان از موفقیت‌های افراد معروف است که موجب اهمیت یافتن ظواهر یافته‌ها و پیشرفت‌ها به‌صورت جمعی به‌جای معنویت و واقعیت آن که امری فردی است و متناسب با نگرش هر فرد تغییر می‌کند، می‌گردد. نوجوان فکر می‌کند موفقیت امری بیرونی و همراه با خودنمایی، تغییر ظاهر، راحتی و کسب لذت است. نوجوان به‌سوی مسخ‌شدگی پیش می‌رود و از خود بیگانه می‌شود. از آنجایی که شهرت و معروفیت خیل‌عزیمی از سلبریتی‌ها در جامعه امروز وابسته به ویژگی‌های انتسابی و ارزش‌های غالب رسانه‌ای - و نه استعداد و لیاقت آن‌ها - طرفداران و مخاطبان آنان نیز با گره زدن وضعیت خود به آنان این آرزو را در سر می‌پروراند که بدون کار و تلاش روزی بتوانند به جایگاه آن‌ها دست پیدا کنند (کوچ‌کزیابی و دیگران، ۱۳۹۷).

این موارد، نوجوان را به سوی راحت‌طلبی، عدم توان به چالش کشیدن و دور شدن پیروی از اهداف یا خواسته‌های فردی درونی، برآمده از یک خود منسجم برای دستیابی به هویت موفق، می‌کشاند. آنتونوفسکی حس انسجام را به‌عنوان ساختاری حیاتی تعریف

کرد که به درک چگونگی برخورد یک فرد با استرس و چالش‌ها در طول زندگی خود کمک می‌کند و سالم می‌ماند (Konaszewski, 2018). در این زمینه، یکی از مواردی که می‌تواند تأثیر افراطی و بی‌چون و چرای الگوبرداری از سلبریتی‌ها (ورزشکاران، بازیگران، خواننده‌ها و...) را کنترل کند، نقش الگوهای منابع قدرت مانند خانواده و معلم‌ها است. آن‌ها می‌توانند نوجوانان را در انتخاب سلبریتی مورد علاقه، به چالش کشیدن ارزش‌ها قبل از انتخاب و آینده‌نگری راهنمایی کنند.

**درون‌مایه اصلی سوم «نقش عوامل اجتماعی در هویت‌یابی نوجوان» است.** نتایج این بخش از پژوهش با نتایج حاصل از مطالعه ترنر و هلمز (۱۹۸۷)، هوشمند، آدمیان و شربتیان (۱۴۰۲)، ناظمیان (۱۳۹۸)، آقازاده (۱۳۹۶) و صفری شالی و عبدمولایی (۱۳۹۵) همسو می‌باشد. ترنر و هلمز (۱۹۸۷) در بررسی خود دریافتند که با افزایش نیاز نوجوان به پذیرش و شناخته شدن در نزد دیگری، گروه همسالان به منزله عامل اساسی در فرایند اجتماعی شدن نقش دارد. در سنین نوجوانی طیف وسیعی از استراتژی‌های جمعی از جمله وابستگی به اینترنت هم در رشد روانی و اجتماعی آنان در شرایط حاضر جامعه می‌تواند از جذابیت و ارزش‌های دوره نوجوانی و ارتباط با همسالان برخوردار باشد (هوشمند، آدمیان، شربتیان، ۱۴۰۲).

دوستان یک منبع ارتباطی مهم بعد از خانواده برای نوجوان محسوب می‌شود که می‌تواند تأثیر قابل‌توجهی در رفتار و علایق نوجوان بگذارد. در دوره نوجوانی زمانی که اهمیت پذیرش و هویت‌یابی در محیط بیرون از خانواده نیز اهمیت پیدا می‌کند، نوجوان متوجه می‌شود در ارتباط با گروه همسالان امکان داشتن دوست‌های گسترده‌تر و ابراز هیجانات و علایق را در گروه آنان دارد. از نظر فوکو گفتمان‌ها از منظر نظام‌های اندیشه قلمرو/سلطه-های دانشی و روابط قدرتمند تعریف می‌شود. نظام‌هایی که نه تنها مجموعه‌ای از مناسبات را سبب می‌شوند بلکه به آن‌ها هویت و کارکردی مشخص می‌بخشند (کیا و مبلغی، ۱۳۹۷). از طریق این ارتباطات زبانی و ذهنی نزدیک آنان ارزش‌های مشترکی را در بین خود پیدا می‌کنند که یکی از آن‌ها علایقشان در زمینه فضای مجازی است که به موجب آن نوجوانان

سلبریتی‌هایی که الگوی خود قرار داده‌اند را به همدیگر معرفی می‌کنند. این مسئله منجر به پررنگ‌تر شدن نقش همسالان تحت عنوان عوامل اجتماعی در تأثیر بر هویت‌یابی آنان از طریق زبان، علایق و ارزش‌های مشترک می‌شود. رشد اجتماعی در مرحله نوجوانی - مانند دوران کودکی - دارای خصایص اساسی است یکی از ویژگی‌های بارز روند نوجوانی، اجتماعی شدن است. نوجوان مراحل مختلفی را طی می‌کند تا به اجتماعی شدن دست یابد. روابط با دوستان هم جنس قوی می‌شود که این آغاز شکل‌گیری هویت اجتماعی است. دوست‌یابی و همانندسازی با دوستان موجب شکل‌گیری مناسبات اجتماعی و کشف هویت اجتماعی است. ارتباط و همانندسازی با بزرگسالان تا حدی برای او مشکل است زیرا در این روابط نمی‌توانند استقلال عمل خود را بروز دهند (علائی و فکری خواجه، ۱۴۰۳).

**درون‌مایه اصلی چهارم شامل «استحاله ذهنی» می‌باشد.** نتایج این بخش از پژوهش با نتایج حاصل از پژوهش وینبرگ و گولد (۱۹۹۹)، سعادت (۱۴۰۲)، بخش‌هایی از پژوهش عسگری (۱۳۹۸) همسو می‌باشد. فضای مجازی نقش مهمی در آموزش کودکان و نوجوانان دارد؛ اما نباید تمام اطلاعات فضای مجازی در اختیار آن‌ها قرار بگیرد چون جمعیت آسیب‌پذیر جامعه را تشکیل می‌دهند و در مراحل مختلف رشد و تکامل هستند. فضای مجازی پیامدهای مثبتی همچون: خودباوری، خلاقیت، پیشرفت و پیامدهای منفی همچون: افسردگی، اضطراب و اختلال در شکل‌گیری هویت را به همراه دارد (سعادت، ۱۴۰۲). از جمله پیامدهای منفی فضای سایبری از ابعاد گوناگون، می‌توان به آسیب‌های روانی و شخصیتی، آسیب‌های خانواده، و آسیب‌های اخلاقی و فرهنگی اشاره کرد؛ بنابراین، هدایت و نظارت والدین در کنار شناخت و آگاهی از آسیب‌های پیش‌روی فضای مجازی، می‌تواند از بهترین راهکارها در جهت رفع آسیب‌های فضای مجازی باشد (عسگری، ۱۳۹۸).

الگوگیری از سلبریتی‌ها در فضای مجازی عوامل متعددی از تجربیات، ارزش‌ها و انتخاب‌ها را در مقابل نوجوان قرار می‌دهد و او در میان این عوامل با اثرهایی مواجه می‌شود و عوامل ذهنی و شخصیتی وی را تحت تأثیر قرار می‌دهند. نوجوانان با قرار گرفتن در معرض ظاهر و حالات درونی سلبریتی‌ها امکان دارد با تأثیراتی مانند درگیری فکری و روحی در زمینه انتخاب‌های مهم زندگی خود، کاهش اعتماد به نفس در مقایسه

میزان موفقیت و شرایط زندگی خود با آنان، میل به تغییر ظاهر، ایجاد یا تغییر روابط مشابه و... مواجه شوند. در این فضا، نوجوان تصویرهایی غلط از واقعیات برای خود ساخته یا نسبت به ارزش‌ها و انتخاب‌های خود دچار شک شود که بر امید به زندگی و فاعلیت فرد لطمه وارد می‌سازد. برخی از سلبریتی‌ها که فاقد هنر و تخصص هستند و صرفاً به خاطر هنجارشکنی‌ها و یا نمایش زندگی لوکس خود معروف شده‌اند را می‌توان از دسته افرادی دانست که تأثیر منفی و مخربشان امروزه مشکلات زیادی را گریبان‌گیر زندگی ساده و واقعی دنبال‌کنندگان آن‌ها کرده است. دنبال‌کنندگان جوان و بی‌تجربه‌ای که تنها به ظاهر زندگی این سلبریتی‌ها توجه می‌کنند و بی‌خبر از فضای واقعی، زمانی که دست به مقایسه زندگی واقعی خود با زندگی تزئین شده و مجازی آنان می‌زنند، نتیجه‌ای جز عقب‌ماندگی خود پیدا نمی‌کنند و مدام خودشان را سرزنش می‌کنند (حیدری صومعه و قنبری، ۱۴۰۲). همچنین، موارد ذکر شده تا حد زیادی نوجوان را از لحاظ ذهنی درگیر خود می‌سازند؛ چرا که نوجوان در پی انتخاب‌های مهم زندگی خود در پایه‌ریزی یک «خود» منسجم است. در فضای سایبر بیش از آنکه هویت ظاهر فرد مطرح شود، درون‌مایه‌های افراد بروز می‌کند و هر کس درصدد بیان اندیشه‌ها و علاقه‌مندی‌های خویش است. مطرح نشدن هویت شخصی و مشخصات فردی در اینترنت، موجب تقویت شخصیت‌های چندگانه و رشد و استحکام آن می‌شود. جوانان در این محیط، از آسیب‌پذیری بیشتری برخوردارند و به‌ویژه در دورانی که هویت آنان شکل می‌گیرد، این خطر پررنگ‌تر می‌شود. با امکانات و گزینه‌های فراوانی که رسانه‌های عمومی از جمله اینترنت در اختیار جوانان می‌گذارد، آنان همواره با محرک‌های جدید و انواع مختلف رفتار آشنا می‌شوند. چنین فضایی، هویت نامشخص و پیوسته متحولی را می‌آفریند (کبری، ۱۳۹۰، ص. ۱۶).

**درون‌مایه اصلی پنجم «گسستگی ارزشی و هنجاری»** می‌باشد. نتایج این بخش از پژوهش با بخشی از یافته‌های مطالعه محمدی جلالی فراهانی؛ میرمحمدتبار و علی‌پور (۱۴۰۲)؛ غلامی (۱۴۰۰)؛ ربیعی و محمدزاده (۱۳۹۲) همسو می‌باشد. نتایج مصاحبه‌های با نوجوانان حکایت از این داشت که حدود ۶ مشکل اساسی حوزه مذهبی وجود دارد که در قالب مفاهیم قرار گرفتند. تردیدهای دینی و مذهبی، کم‌رنگ شدن عقاید دینی، کم‌حجابی،

بی‌حجابی، نماز نخواندن، روزه نگرفتن از جمله آسیب‌های مورد اشاره بوده است که در قالب دو مضمون پایه مشکلات اعتقادی و مناسکی دسته‌بندی شدند (محمدی جلالی فراهانی؛ میرمحمدتبار و علی‌پور، ۱۴۰۲). وسعت عمل و انعطاف‌پذیری بی‌حد فضای مجازی گاهی منجر به تغییرات اساسی در ارکان جامعه شده است چراکه آشنایی با دیگر جوامع خواسته یا ناخواسته هنجارهای جدید به ارمغان می‌آورد تا آنجا که هنجارها و ارزش‌های جامعه خودی در آن محدوده کمرنگ می‌گردد، افرادی که مدام در این شبکه‌ها سرگردان است، دیگر وقتی برای انجام مسئولیت‌های اجتماعی خود باقی نمی‌گذارد (غلامی، ۱۴۰۰).

در صورت شکل‌گیری هویت ناپایدار در نوجوان و عدم وجود لایه‌های عمیق و بنیادین در اندوخته‌های فکری و ارزش‌های فردی و اجتماعی آنان، در برخورد با افراد هنجارشکن و یا مخالف ارزش‌های دینی و فرهنگی کشور، با او همسو و هم‌جهت شده و دچار تزلزل هویتی و تغییر شخصیتی می‌شود. الگوگیری اجتماعی از سلبریتی‌ها می‌تواند ارزش‌های مذهبی فرد را دچار تحول سازد. این تحول برای نوجوانان هم شامل گرایش به عقاید جدید و هم متزلزل شدن باورهاست. دین از مؤلفه‌های مهم در شکل‌گیری هویت نوجوان در این سنین حساس می‌باشد که او می‌خواهد گرایش‌های خود را شفاف سازد و به پیروی از آن‌ها بپردازد. از طرفی، هنجارهای اجتماعی نیز از نقش پررنگی در هویت‌یابی نوجوان محسوب می‌شوند. ارزش‌های اجتماعی توسط خانواده، گروه همسالان و غیره در زمینه‌های متعددی مانند الگوهای رفتاری، ارزش‌ها، عقاید و رسومات به نوجوان منتقل می‌شود. از آنجایی که در عصر اینترنت هنجار جوامع و افراد دیگر می‌توانند به دست نوجوانان برسند، امکان تغییر، عدول یا انحراف از ارزش‌ها و عقاید از پیش تعیین‌شده در سطح اجتماع برای آنان آسان‌تر می‌نماید؛ مثلاً امکان دارد سلبریتی‌ها ارزش‌ها و قواعد حاکم بر مدرسه یا جامعه را برای نوجوان کمرنگ ساخته و شکست آن‌ها آسان می‌شود. گاه ارزش‌های دینی و اجتماعی جدید با محیط واقعی یا شرایط حاکم بر نوجوان منطبق نیست یا ممکن است طبعاتی برای وی به همراه داشته باشد و او را به سمت نابهنجاری بکشاند. یادگیری از راه مشاهده یکی از نظریه‌هایی است که رفتار الگوهای بینندگان را در بروز رفتارهای نابهنجارانه تبیین می‌کند. الگوهایی که امروزه افراد برای خود برمی‌گزینند

و از رفتارهای آن‌ها پیروی می‌کنند الگوهایی هستند که رفتار آن‌ها با ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی انطباق ندارد (مشایخ و حاجی‌زاده، ۱۴۰۲)؛ بنابراین، یکی از کارکردهای منفی فضای مجازی عادی‌سازی هنجارشکنی می‌باشد. انعکاس کجروی‌های اجتماعی در رسانه‌ها در کاهش نفرت از انحرافات و عادی شدن نابهنجاری در جامعه تأثیر بسزایی دارد؛ زیرا فرد ضمن اطلاع از نقض هنجارها توسط رسانه‌ها، درمی‌یابد که هنجارهای اجتماعی که به نظر وی غیرقابل تخطی بودند، قابل شکستن و تخلف هستند؛ بنابراین انگیزه ارتکاب جرم در فرد تقویت می‌شود (حبیب‌زاده و دیگران، ۱۳۸۸).

**درون‌مایه اصلی ششم شامل «عدم احساس تعلق ملی» است.** نتایج این پژوهش تا حدودی با یافته‌های پژوهش زادق‌آبادی، عبدالمهی و شکیبایبار (۱۳۹۹)؛ فیلی، سلیمی و شریف (۱۳۹۸)؛ قربانی؛ علیرمضانی و دارابی (۱۳۹۸) همسو می‌باشد. شکل‌گیری هویت نوجوانان و جوانان بر مبنای تعاملات انسانی است که با وجود این شبکه‌ها تحت تأثیر قرار گرفته و باعث به‌وجود آمدن هویت جدیدی در آنان شده است که ویژگی بارز آن ناپایداری، چند لایه بودن و پراکندگی است؛ مهم‌ترین نتیجه آن تهی شدن از هویت واقعی انسان بر پایه نژاد و قومیت و زبان و... و جایگزین کردن آن با عناصر غیرواقعی است که همین باعث بحران هویتی در نوجوانان و جوانان خواهد شد (فیلی، سلیمی و شریف، ۱۳۹۸).

در زمینه هویت‌یابی در سنین نوجوانانی که غالباً از طریق الگوگیری انجام می‌گیرد نوجوانان از طریق تصاویری که سلبریتی‌ها در فضای مجازی به نمایش می‌گذارند، نوجوان را به سمت‌وسوی دور شدن از ملیت و فرهنگ‌های غالب آن (عدم حس تعلق ملی، زبان، نژاد و...) می‌کشانند. هنگامی که نوجوانان از سلبریتی‌ها در فضای مجازی الگوبرداری می‌کنند، مرزهای همسانی افراد جامعه باز شده و امکان آشنایی با دیگر ملیت‌ها و بالطبع فرهنگ‌ها باز می‌شود. پررنگ شدن این الگوبرداری موجب می‌شود که دیگر ملیت‌ها برای فرد در رأس توجه قرار گیرند و نوجوان با خیال‌پردازی به تعلق داشتن به ملیت‌های دیگر مشغول شود. رد شدن از مرزها در فضای مجازی، با وجود فرصت‌هایی که در اختیار فعالان اقتصادی و دانشجویان و دیگر مشاغل و صنوف قرار داده؛ اما یکی از آسیب‌های جدی آن، تحت‌الشعاع قرارگرفتن هویت‌های ملی کشورها است (قربانی، رمضان

و دارایی، ۱۳۹۸). از این طریق آسیب وارد شده به فرد و هویت او از ناحیه عدم تعلق ملی به جامعه هسته‌ای خود صورت می‌گیرد. در نتیجه این امر، نوجوان از فرهنگ خود نیز دور می‌شود و با یک بیگانی و سپس بی‌هویتی فرهنگی مواجه خواهد بود. هویت فرهنگی، حول محورهایی مانند مرز جغرافیایی (سرزمین)، دین و مذهب، باورها و سنن فرهنگی و زبان مشترک تعریف می‌شود (وکیل‌ها، ۱۳۹۲). استفاده نوجوانان به صورت افراطی از فضای و حضور طولانی در فضای مجازی، به فرهنگ‌پذیری اشتباه و جامعه‌پذیری ناقص منجر می‌شود (زادق‌آبادی، عبدالمهی و شکیبایبار، ۱۳۹۹).

**درون‌مایه اصلی هفتم «ساختار شکنی خانوادگی»** می‌باشد. نتایج این بخش از پژوهش تا حدودی همسو با نتایج حاصل از پژوهش رای و جات<sup>۱۱</sup> (۲۰۱۰)، تکروستا و همکاران (۱۴۰۳)، محربی؛ هاشمیان‌فر و حجازی (۱۴۰۲)، حسنی و مؤمنی (۱۳۹۵) می‌باشد. میزان استفاده از فضای مجازی بر هویت و ارزش‌های خانوادگی تأثیرگذار است به طوری که می‌تواند به میزان ۰/۳۱۳- کاهش هویت و ارزش‌های خانواده را در برداشته باشد (محرابی؛ هاشمیان و حجازی‌فر، ۱۴۰۲). شبکه‌های اجتماعی دسترسی‌پذیری بالایی دارد و موجب کاهش ارتباط رودررویی و فیزیکی انسان‌ها شده است. کاربران شبکه‌های اجتماعی کمتر با اعضاء خانواده خود صحبت می‌کنند و هنگامی که کنار خانواده خود هستند، کارها و فعالیت‌های شخصی خود را از طریق فضای مجازی پیگیری می‌کنند (حسنی و مؤمنی، ۱۳۹۵). خانواده و نقش‌های آن تحت تأثیر الگوبرداری اجتماعی از سلبریتی‌ها منجر به دگرگونی‌هایی شده که ممکن است منجر به تغییراتی در ساختار بنیادین آن در نزد نوجوانان شود و آنان هویت خانوادگی خود را بر مبنایی متفاوت‌تر از گذشته پایه‌ریزی کنند. نوجوانان در اثر الگوبرداری از مشاهده‌های خود در فضای مجازی از طریق سلبریتی‌ها تعریف خود را از ساختار و نقش‌های خانواده دستخوش تغییر ساخته‌اند. در زمان حاضر، نوجوانان هویت خود را بر اساس کارکردهای سنتی‌تر خانواده‌ها پایه‌ریزی نمی‌کنند بلکه با فاصله گرفتن از آن‌ها در حال تکوین ارتباطات جدیدتری با آن‌ها هستند. این امر، منجر به تضعیف شدن ارتباطات بین‌فردی و دور هم بودن‌های افراد خانواده

به دلیل استفاده مداوم از اینترنت شده است و همچنین میزان عاطفه، همدلی و مراقبت در نوجوانان نسبت به خانواده کاهش یافت است. گیدنز توجه شایانی به رابطه میان امر بیرونی و امر درونی می‌کند، به خصوص از جهت تأثیری که این رابطه بر روابط شخصی و ماهیت هویت شخصی می‌گذارد. «وی معتقد است که روابط انسانی - از جمله روابط صمیمانه میان انسان‌ها که نقش مهمی در تکوین هویت انسانی ایفا می‌کنند - در دنیای نوین دچار دگرگونی شده‌اند». دیدگاه گیدنز این است که روابط شخصی به طور فزاینده‌ای از قیدوبندهایی که بیرون از خود این روابط هستند آزاد می‌شوند؛ برای مثال، هر قدر اقتصاد سرمایه‌داری، رسانه‌ها، نهادهای رسمی آموزشی و سایر نظام‌های انتزاعی، تعهد افراد را بیشتر به سوی خود جلب می‌کنند، ماهیت اجباری حقوق و وظایفی که اعضاء خانواده سنتی را به هم می‌پیوست بیشتر تضعیف می‌شود (کسل، ۱۳۸۳). می‌توان گفت، توجه و ذهنیت نوجوان به سمت ارتباطات در دنیای مجازی بر اساس الگوهای ارائه‌دهنده توسط سلبریتی کشانده شده است. یکی دیگر از این الگوهای ارتباطی به جز دوستان مجازی یا گروه مورد علاقه از افراد معروف جایگزین کردن ارتباط با حیوانات خانگی در مقابل ارتباط انسانی خانواده می‌باشد. که تا حدودی زیادی معنای ارتباطات والد-فرزندی و ارتباط با خواهر و برادرها را تحت لوای خود در آورده است و ارزش‌های خانوادگی را به سمت سست شدن کشانده است. اینترنت موجب شده ساختار جدیدی در خانواده‌های ایرانی در حال تکوین باشد. در این خصوص، آنچه در خانواده‌های ایرانی مشاهده می‌گردد، این است که حضور این رسانه ارتباطات خانوادگی را دستخوش تغییر کرده است. همچنین، امکاناتی و ارتباطات متنوع موجب شکل‌گیری خرده‌فرهنگ‌هایی در بین جامعه جوانان شده است (برون، ۱۳۹۶).

عوامل محوری یادشده در پژوهش دارای ارتباطی حلقوی می‌باشند که هر یک عامل دیگری یا پیامدی نشئت گرفته از آن می‌باشد. به گونه‌ای که ایفای نقش خانواده در جایگاه درست خود و به‌کارگیری شیوه مناسب یعنی سبک فرزندپروری مقتدرانه در ارتباط با نوجوانان در برطرف‌سازی نیازهای روان‌شناختی فرد تأثیرگذار است که این نیازها شامل (ارضا نیاز به تأیید، دلبستگی ایمن، ایجاد حس مقبولیت از طرف دیگران، پیوند عاطفی با والدین و... می‌باشد. ادامه این مسیر در شکل‌گیری حالات روحی و خلقی پایدار

در نوجوانان و تفکر استدلالی در آنان مؤثر بوده و سبب شکل‌گیری عادات رشددهنده و مثبت می‌شود. نوجوانی که این سیر دنباله‌دار را با نقش‌آفرینی خانواده به‌درستی طی کند در الگوگیری‌های مشاهده و تقلید و آزمایش دچار خطا در انتخاب نمی‌شود هر چند عوامل محیطی دیگری هستند که در شکل‌گیری هویت فردی و اجتماعی مؤثر بوده و مسیر شایستگی‌های انسان را متمایز می‌کند که حائز توجه هستند.

پژوهش حاضر نیز مانند سایر پژوهش‌ها از محدودیت‌هایی برخوردار است. یکی از محدودیت‌های این پژوهش دسترسی محدود به مدارس پسرانه و عدم جامعیت نمونه پژوهشی از نظر جنسیت می‌باشد؛ بنابراین توصیه می‌شود برای ارائه نتایج بهتر و بالا بردن پایایی پژوهش از هر دو جنسیت استفاده شده و جامعه هدف وسیع‌تر باشد. پژوهش حاضر نشان داد، الگوبرداری اجتماعی از سلبریتی‌ها تأثیرات مثبت و منفی قابل‌توجهی را در هویت‌یابی نوجوانان ایفا می‌کند؛ بنابراین توصیه می‌شود خدمات آگاهی‌رسانی به نوجوانان در خصوص اهمیت به چالش‌کشاندن دلیل انتخاب برخی الگوهای ارائه شده به‌صورت جدی‌تر مورد توجه واقع شود. به این منظور، در این زمینه براساس یافته‌های پژوهش حاضر، برنامه‌های مداخله‌ای آموزشی و درمانی در مراکز مشاوره، مدارس و مؤسسه‌های مرتبط برای خانواده‌ها، معلمان، مدیران و معاونان در آموزش نحوه رفتار خود با نوجوان و آگاهی‌بخشی نوجوانان و همچنین برای خود نوجوانان به شکل مستقیم تدوین گردد.

## منابع

- اجتهادی، مصطفی و کاشفی‌نیا، وحید (۱۳۹۸). بررسی جامعه‌شناختی مخاطبان فرهنگ سلبریتی در اینستاگرام فارسی. *فصلنامه مطالعات رسانه‌های نوین*، ۵(۲۰)، ۱۴۸-۱۱۳.
- احمدی، سیداحمد (۱۳۸۵). تأثیر آموزش گروهی به روش واقعیت‌درمانی بر بحران هویت دانشجویان. *مجله تازه‌ها و پژوهش‌های مشاوره*، شماره ۳ و ۴، صص ۲۷-۴۱.
- اکبری، ابوالقاسم و اکبری، مینا (۱۳۹۰). *آسیب‌شناسی اجتماعی*. تهران: انتشارات رشد و توسعه.
- برک، لورا، ای (۱۳۸۳). *روان‌شناسی رشد: از نوجوانی تا پایان زندگی*. ترجمه یحیی

سیدمحمدی. تهران: ارسباران.

برون، مهرداد (۱۳۹۸). فضای مجازی و آسیب آن در نظام خانواده. *نشریه بین‌المللی میان‌رشته‌ای*. Pure Life، ۶(۲۰)، ۷۹-۱۰۷.

ترابی، محمد و میرسالاری، سیدایمان (۱۴۰۱). بررسی تأثیرگذاری سلبریتی‌ها بر مسائل سیاسی و اجتماعی. *فصلنامه دانشنامه علوم سیاسی*، ۳(۹)، ۱-۱۷.

تکروستا، امیرحسین؛ ربانی، مهدی؛ روشناس، علیرضا و حیدری، امیرمهدی (۱۴۰۳). نقش شبکه‌های اجتماعی در هویت کودکان. *نوجوانان و جوانان، اولین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی، علوم تربیتی، مدیریت و علوم اجتماعی*، تبریز.

<https://civilica.com/doc/2054195>

حبیب‌زاده ملکی، اصحاب و قاسمی، محمد (۱۳۸۸). رابطه بین استفاده از رسانه‌های صوتی-

تصویری و بزهکاری نوجوانان. *پژوهش‌های ارتباطی*، ۱۶(۲)، پیاپی ۵۸، ۹۵-۱۲۸.

حسینی، فاطمه‌سادات و مؤمنی، فرشته (۱۳۹۵). بررسی رابطه عملکرد خانواده با استفاده از شبکه‌های اجتماعی در دانش‌آموزان دبیرستانی. *پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی*، ۷(۲)، ۱۶۵-۱۵۳.

حسینی، فریده‌سادات و الماسی، آمنه (۱۳۹۴). بررسی نقش عزت نفس و احساس تنهایی در اعتیاد به فیسبوک در دانشجویان. *فرهنگ در دانشگاه اسلامی*، ۵(۳)، پیاپی ۱۳، ۴۰۶-۳۸۶. حقانی زمیدانی، مجتبی؛ حق‌پرست، سیده‌لیلا؛ اسمعیلی، معصومه و عظیمی، علی (۱۴۰۲). شکل‌گیری هویت و الگوبرداری از افراد شاخص در نوجوانان دختر: یک مطالعه پدیدارشناختی. *فصلنامه فرهنگی-تربیتی زنان و خانواده*، ۱۹(۶۶)، ۲۲۵-۲۰۷.

حیدری صومعه، آرین و قنبری، عباس (۱۴۰۲). نقش تأثیرگذار سلبریتی در هدایت افکار عمومی جامعه در فضای مجازی. *ششمین کنفرانس بین‌المللی مدیریت، علوم انسانی و رفتاری در ایران و جهان اسلام*، تهران. <https://civilica.com/doc/1696257>.

ربیعی، علی و محمدزاده، فرشته (۱۳۹۲). آسیب‌شناسی فضای مجازی؛ بررسی تأثیر استفاده از اینترنت بر انزوای اجتماعی دانشجویان، <https://civilica.com/doc/1801058>.

رضوی‌زاده، سیدنورالدین و عبدالملکی، پروانه (۱۳۹۹). نقش عوامل روان‌شناختی در گرایش دانشجویان به فضای مجازی. *مطالعات رسانه‌های نوین*، ۶(۲۳)، ۹۱-۱۱۴.

زادق‌آبادی، طاهره؛ عبد‌الهی، داود و شکیباتبار، لیلا (۱۳۹۹). نقش منفی اینترنت و فضای مجازی در آسیب‌هایی مسائل فرهنگی و اعتقادی و اجتماعی، سومین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی، علوم تربیتی، علوم اجتماعی و علوم انسانی.

<https://civilica.com/doc/1163146>

سعادت، آرزو (۱۴۰۲). تأثیر فضای مجازی بر سلامت روان کودکان و نوجوانان. سومین همایش ملی روان‌شناسی بالینی کودک و نوجوان، اردبیل.

<https://civilica.com/doc/1988926>

سعیدی‌پور، اسماعیل (۱۳۹۵). اثرات رسانه‌ها با تأکید بر اینترنت بر هویت نوجوانان. فصلنامه جامعه، فرهنگ، رسانه، ۴(۱۶)، ۸۱-۹۸.

صفری شالی رضا و عبدمولایی، آتیه (۱۳۹۵). تأثیر عوامل اجتماعی شدن بر هویت نوجوانان (همسالان، مدرسه و رسانه). فصلنامه علمی- پژوهشی خانواده و پژوهش، ۱۲(۲)، ۱۱۷-۱۳۶.

عسگری، عشرت (۱۳۹۸). آسیب‌شناسی فضای مجازی در تعلیم و تربیت کودکان و نوجوانان. همایش ملی روان‌شناسی، تعلیم و تربیت و سبک زندگی.

<https://civilica.com/doc/1020777/certificate/print>

علائی، رقیه و فکری خواهی، فهیمه (۱۴۰۲). رشد اجتماعی جوانان و نوجوانان و نقش رسانه‌ها بر آن با تأکید بر برنامه‌های ماهواره. مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی، ۱۹(۱)، ۲۴۶-۲۵۷.

غلامی، مریم (۱۴۰۰). آسیب‌های اجتماعی فضای مجازی و راهکارهای تربیت دینی از منظر اخلاق اسلامی، همایش ملی تربیت در زیست بوم جدید، تهران.

<https://civilica.com/doc/1435770>

فتاحی، مجید و طالبی، فرزاد (۱۳۹۷). تأثیر سلبریتی‌ها بر رفتار خرید مصرف‌کننده (مطالعه مروری). کنفرانس ملی اندیشه‌های نوین و خلاق در مدیریت، حسابداری، مطالعات

<https://www.sid.ir/paper/898384/fa>. حقوقی و اجتماعی.

فیلی، علیرضا؛ سلیمی، سعید و شریف، سیدایمان (۱۳۹۸). بررسی اثرات شبکه‌های اجتماعی مجازی بر هویت اجتماعی نوجوانان و جوانان. سومین همایش ملی

<https://civilica.com/doc/1020822> روان‌شناسی، تعلیم و تربیت و سبک زندگی، قزوین.

- قربانی، محمدمهدی؛ علی‌رضائی، احمد و دارابی، معصومه (۱۳۹۸). شناسایی و تبیین آسیب‌های فرهنگی فضای مجازی، *دوفصلنامه مطالعات اسلامی آسیب‌های اجتماعی*، ۱۱(۲)، ۸۳-۱۱۰.
- کری، اُ، فریس؛ درینس، الیویر و روجک، کریس (۱۴۰۱). *جامعه‌شناسی سلبریتی (دیدگاه‌ها و نقدها)*. ترجمه فریدین علیخواه. تهران: گل آذین.
- کسل. فیلیپ (۱۳۸۳)، *چکیده آثار آنتونی گیدنز*، ترجمه حسن چاوشیان، تهران: ققنوس.
- کشاوری، مصطفی و میرزائی، فاطمه. (۱۳۹۹). بلوغ و بحران هویت در دوران نوجوانی و نقش آن در دوست‌یابی. *فصلنامه روان‌شناسی و علوم رفتاری ایران*، ۵(۲۲)، ۱۴۲-۱۳۲.
- کوچ‌کزایی، مصطفی؛ فیضیان، مجیدرضا و شاه‌آبادی، محمدحسین (۱۳۹۷). بررسی سلبریتی‌سازی در رسانه و بحران هویت نوجوان در جامعه. *جامعه، فرهنگ، رسانه*، ۷(۲۹)، ۱۲۱-۱۰۳.
- لطف‌آبادی، حسین (۱۳۸۵). *روان‌شناسی رشد: نوجوانی، جوانی و بزرگسالی*. تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- محرابی، زهرا؛ هاشمیان‌فر، سیدعلی و حجازی، سیدناصر (۱۴۰۲). فراتحلیل تأثیر میزان و نوع استفاده از فضای مجازی بر هویت و ارزش‌های خانواده. *پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی*، ۱۳(۵۱)، ۶۰-۴۷.
- محمدی‌کیا، طیبه و مبلغی، عبدالمجید (۱۳۹۷). گفتمان به‌مقابله روش‌شناسی کارآمد در مطالعات روابط بین‌الملل. *فصلنامه تخصصی علوم سیاسی*، ۴۳، ۵۳-۳۱.
- محمدی، سهیلا (۱۴۰۱). بررسی تأثیر اخلاق در کنترل بحران‌های دوره نوجوانی و آسیب‌های احتمالی ناشی از آن. *پنجمین همایش بین‌المللی روان‌شناسی، علوم تربیتی و مطالعات اجتماعی*، همدان، <https://civilica.com/doc/1647192>.
- مشایخ، فرحناز و حاجی‌زاده، هانیه (۱۴۰۲). فرصت‌ها و آسیب‌های فضای مجازی. *فصلنامه انگاره‌های نو در تحقیقات آموزشی*، ۲(۲)، ۹۱-۱۱۳.
- میرمحمدتبار، سیداحمد؛ محمدی جلالی فراهانی، مجتبی و عدلی‌پور، صمد (۱۴۰۲). مطالعه کیفی آسیب‌های فضای مجازی در دانش‌آموزان شهر اراک. *دوفصلنامه علوم اجتماعی*

- دانشگاه فردوسی مشهد، ۹(۲)، <https://doi.org/10.22067/social.2024.86823.1480>.
- نوری، هما و اصغری، ملیحه (۱۴۰۲). رابطه بین تأثیر فضای مجازی و عزت نفس در بین جوانان شهرستان بیرجند. *اولین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی، علوم اجتماعی، علوم تربیتی و فلسفه*، بابل، <https://civilica.com/doc/1698234>.
- نوری‌راد، فاطمه و خانیکی، هادی (۱۴۰۰). مطالعه رابطه نگرش به رسانه‌های اجتماعی با سبک‌های هویتی نوجوانان. *مطالعات رسانه‌های نوین*، ۷(۲۷)، ۳۹-۷۶.
- وکیلها، سمیرا (۱۳۹۲). تأثیر فضای مجازی بر عرصه هویت فرهنگی. *مطالعات جامعه‌شناختی ایران*، ۳(۹)، ۶۳-۷۵.
- هوتی، زهرا؛ ملازهی، امین و دامنی، حسین (۱۴۰۲). تأثیر فضای مجازی بر یادگیری و عزت نفس بر دانش‌آموزان. *دومین کنگره علمی دانشجویان روان‌شناسی، علوم تربیتی و مشاوره*، تهران، <https://civilica.com/doc/1939769>.
- هوشمند، محسن؛ آدمیان، مرضیه و شربتیان، محمدحسن (۱۴۰۲). مطالعه جامعه‌شناختی میزان وابستگی به اینترنت ناشی از ارتباط با همسالان (مورد مطالعه دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم نواحی ۲ و ۳ آموزش و پرورش شهر مشهد). *سامانه مدیریت نشریات علمی*، ۱۶(۵۹)، ۱۰۷-۱۷۲.
- Bandura, Albert (1963). *Social learning and personality development*. New York: Holt, Rinehart, and Winston.
- Branje, S., De Moor, E. L., Spitzer, J., & Becht, A. I. (2021). Dynamics of identity development in adolescence: A decade in review. *Journal of Research on Adolescence*, 31(4), 908-927.
- Brassai, L. Piko, B. F. & Steger, M. F. (2012). Existential attitudes and Eastern European adolescents' problem and health behaviors: Highlighting the role of the search for meaning in life. *The Psychological Record*, 62(4), 719-734.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Berlin: Springer Science & Business Media. <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2014). Autonomy and need satisfaction in close relationships: Relationships motivation theory, 53-73. In: Weinstein, N. (Eds) *Human motivation and interpersonal relationships*. Springer, Dordrecht.
- Deci, E. L., & Vansteenkiste, M. (2004). Self-determination theory and basic need satisfaction: Understanding human development in positive psychology. *Ricerche di Psicologia*, 27(1), 23-40.
- Hamborger, Y. A., & Artzi, B. E. (2000). The relationship between extraversion and

- neuroticism and different uses of the internet. *Computer in human behavior*, 16, 441-449
- Hoffner, C. A., & Bond, B. J. (2022). Parasocial relationships, social media, & well-being. *Current Opinion in Psychology*, 45, 101306.
- Kim, M. S. (2022). The Effects of Social Media On Identity Construction In Adolescents.
- Kim, S. S. Choe, J. Y. J. & Petrick, J. F. (2018). The effect of celebrity on brand awareness, perceived quality, brand image, brand loyalty, and destination attachment to a literary festival. *Journal of Destination Marketing & Management*, 9, 320-329.
- Konaszewski, K., Kolemba, M. & Niesiołędzka, M. Resilience. (2021). sense of coherence and self-efficacy as predictors of stress coping style among university students. *Curr Psychol* 40, 4052–4062.
- Lee, B. W. (2019). *Development of The Existential and Humanistic Life and Death Education Program*
- Nayar Pramod k (2009) seeing stars: spectacle, society and celebrity culture. SAGE publications india.
- Pérez-Torres, V. (2024). Social media: a digital social mirror for identity development during adolescence. *Current Psychology*, 1-11.
- Ray, M., & Jat, K,R. (2010). Effect of electronic media on children. 47(7), 8-561.
- Seo Kim, M. (2022). The effects of social media on identity construction in adolescents. *International Journal of social relevance & concern*. 10(9), 11-15.
- Saaida, M. B. (2023). The role of culture and identity in international relations. *East African Journal of Education and Social Sciences*, 4(1), 49-57.
- Sternheimer, Karen. (2011). *Celebrity Culture and the American Dream: Stardom and Social Mobility*. New York, Routledge
- Subrahmanyam, K. (2010). *Technology and phsycal and social health*. Oxford: Elsvier
- Sussman, S., Dent, C. W., McAdams, L. A., Stacy, A. W., Burton, D., & Flay, B. R. (1994). Group self-identification and adolescent cigarette smoking: a 1-year prospective study. *Journal of Abnormal Psychology*, 103(3), 576.
- Turner, J. , & Helms, D. (1987). *Life Span Developmental Psychology*. New York: Holt Rinehart & Winston.

# الگوی ارزیابی راهبردی نظام تربیتی کودکان در مهدها، مبتنی بر تحلیل اسناد و سیاست‌های کلان جمهوری اسلامی ایران

مصطفی کوچکزائی<sup>۱</sup>

راحله بهشتی‌زاده<sup>۲</sup>

محمدحسین شاه‌آبادی<sup>۳</sup>

## چکیده

نظام تربیتی کودکان یکی از مهم‌ترین موضوع‌های مطرح‌شده در اسناد و سیاست‌های کلان جمهوری اسلامی ایران است، و با توجه به اهمیت آن بر کودکان، لزوم ایجاد الگوی ارزیابی راهبردی مبتنی بر اسناد و سیاست‌های کلان مطرح می‌گردد. بر همین اساس در این پژوهش مبتنی بر الگوی مارپیچ چهارجانبه، هدف این است که براساس سیاست‌های کلی نظام جمهوری اسلامی ایران، الگویی جهت ارزیابی راهبردی نظام تربیتی کودکان در مهدها، مبتنی بر تحلیل اسناد و سیاست‌هایی کلان تدوین نماییم و پرسش پژوهش بدین‌صورت قابل طرح است که «ابعاد و مؤلفه‌های ارزیابی نظام کلان مدیریت مهدکودک‌ها براساس تحلیل اسناد بالادستی چیست؟». روش پژوهش در قالب مطالعه اسناد و تحلیل مضمون بوده است. در بخش یافته‌ها، ابعاد و مؤلفه‌های ارزیابی راهبردی نظام تربیتی کودکان در مهدهای کودک براساس اسناد بالادستی در دو سطح عوامل داخلی (مدیریت مهدکودک، محتوای آموزشی، منابع انسانی، زیرساخت، نظام آموزشی و نظام تربیتی) و عوامل خارجی (ارتباطات و تعاملات) مهدکودک قابل بررسی می‌باشد؛ بنابراین لزوم الگوی ارزیابی راهبردی نظام تربیتی کودکان در مهدها، مبتنی بر اسناد و سیاست‌های کلان ایجاد می‌گردد.

## کلیدواژه‌ها:

ارزیابی راهبردی، نظام تربیتی، کودکان، مهدکودک، اسناد و سیاست‌های کلان، تحلیل. مضمون.

۱- دکترای تخصصی مشاوره، عضو گروه سلامت معنوی فرهنگستان علوم پزشکی، تهران، ایران (نویسنده

Mostafakoochakzaei@gmail.com

مسئول)

۲- دکترای تخصصی جامعه‌شناسی، دانشکده علوم اجتماعی ارتباطات و رسانه، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد

Rahelehbeheshhtizadeh@yahoo.com

تهران مرکزی، تهران، ایران

۳- دکترای تخصصی فرهنگ و ارتباطات، پژوهشگاه شهید صدر، دانشگاه جامع امام حسین(ع)، تهران، ایران

Mh.shahabady@gmail.com

## بیان مسئله

یکی از مهم‌ترین موضوع‌های مطرح‌شده در اسناد و سیاست‌های کلان جمهوری اسلامی ایران، موضوع نظام تربیتی کودکان در پیشبرد اهداف کلان ملی و ارزیابی راهبردی این نظام است که با بیان‌های متفاوتی به این موضوع اشاره شده است. مهدکودک به‌عنوان نخستین مکان اجتماعی کودک، نقش به‌سزایی در شکل‌گیری شخصیت کودک دارد. روان‌شناسان معتقدند که بسیاری از رفتارهای کودک در دوره‌های بعد به چگونگی شکل‌گیری شخصیت و رفتار کودک در مهدکودک بستگی دارد. مهدکودک فرصت‌های زیادی را برای رشد خلاقیت، سازگاری‌های فردی و اجتماعی کودک فراهم می‌کند و او را برای ورود به اجتماع آماده می‌سازد. کودکان در مهدکودک، درباره همکاری با دیگران آموزش می‌بینند و رقابت را یاد می‌گیرند. بسیاری از استعداد‌های کودک در مهدها بروز می‌کند و بسیاری از رفتارهای ناسالم و اختلال رفتاری و اخلاقی کودک در محیط مهدکودک برطرف می‌شود (طهماسبی و احمدی، ۱۳۹۸). این نکته را نباید فراموش کرد که اگر مهدکودکی باشد که متناسب با اسناد بالادستی یک کشور راه‌اندازی نشود، زمینه مشکلات فرهنگی و اجتماعی را در کوتاه‌مدت و بلندمدت به‌وجود می‌آورد.

انسان از بدو تولد تا شش، هفت‌سالگی حساس‌ترین و مهم‌ترین مراحل رشد خود را طی می‌کند. پشتیبانی از رشد و تکامل اولیه کودک نه‌تنها نتایج سرشار فوری برای کودک و والدینش دربردارد بلکه در بلندمدت موجب توانایی برای ایفای نقش در جامعه و جلوگیری از آسیب‌های روانی و اجتماعی نیز می‌شود. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که اگر در این مرحله رشد، نسبت به کودک از نظر جسمی، روانی و تربیتی غفلت و کوتاهی بشود، در مراحل بعد جبران آن مشکل است. این سال‌ها مرحله شکل‌گیری شخصیت است که با حساسیت زیاد کودک نسبت به پیرامون خود مشخص می‌شود و زمان آموزش قبل از دبستان است. نفوذ و تأثیر این دوره می‌تواند دائمی باشد. امروزه جهت رشد و بالندگی بهتر کودکان از مراکزی نظیر مهدکودک‌ها استفاده می‌شود که هدف از ایجاد این مراکز کمک به رشد جسمانی، ذهنی عاطفی و اجتماعی کودکان و درنهایت کمک به شکوفایی استعداد و علایق آنان می‌باشد (پارسا، ۱۳۷۱). مهدکودک باید مانند یک کودکستان کارآمد، تجربیات آموزش

با کیفیت عالی متناسب با اهداف ملی یک کشور و فرهنگ غالب برای کودکان فراهم آورد. نقش مهدکودک در تربیت کودکان بسیار مهم است؛ زیرا انسان موجودی اجتماعی است، از زمان تولد تا واپسین دم حیات نیازمند دیگران است. در جامعه زندگی می‌کند، از آن تأثیر می‌پذیرد و بر آن تأثیر می‌گذارد. کانون خانواده، نخستین نهاد اجتماعی است که کودک در آن پرورش می‌یابد و می‌آموزد که چگونه رفتار اجتماعی داشته باشد. در محیط‌های اجتماعی نظیر مهدکودک، نهادهای دیگری به جز خانواده در آموزش هنجارها و ارزش‌ها به فرزندان دخالت دارند و با افزایش سن کودک به مرور از نقش خانواده‌ها کاسته و بر نقش این کانون‌ها در الگودهی به شخصیت کودک افزوده می‌شود.

با توجه به ویژگی‌های زندگی اجتماعی و الگوهای زندگی خانوادگی کنونی در مقایسه با قبل، و ویژگی‌های روان‌شناختی گروه سنی کودکان و اهمیت آن در دوره‌های بعدی زندگی آنان، ایجاد و گسترش مهدهای کودک و مراکز پیش از دبستانی ضرورت می‌یابد (افروز، ۱۳۷۸). مهدکودک به‌عنوان یک واحد پرورشی و آموزشی که در آن اصول و برنامه‌های خاصی مورد توجه قرار می‌گیرد. ابعاد و مؤلفه‌های ارزیابی راهبردی نظام تربیتی کودکان در مهدها در دو سطح عوامل داخلی و عوامل خارجی قابل بررسی می‌باشد؛ بنابراین با توجه به اهمیت نظام تربیتی مهدها بر کودکان، لزوم ایجاد الگوی ارزیابی راهبردی مبتنی بر اسناد و سیاست‌های کلان مطرح می‌گردد.

در زمینه ارزیابی راهبردی نظام تربیتی کودکان در مهدها مطالعات و پژوهش‌های داخلی اندکی به انجام رسیده است.

زارع و قشونی (۱۳۸۷)، در مطالعه‌ای با عنوان «آموزش پیش از دبستان، (وضعیت موجود، کاستی‌ها، پیشنهادها و تدوین سیاست‌ها)» انجام داده‌اند. در این پژوهش، ۳۸ مرکز پیش‌دبستانی به‌صورت تصادفی انتخاب شدند. با کمک مشاهده، مصاحبه و پرسش‌نامه ارزیابی کمی و کیفی مراکز آموزشی پیش از دبستان، داده‌ها جمع‌آوری گردیده و با نرم‌افزار SPSS تجزیه و تحلیل شد. مراکز آموزشی پیش از دبستان، در فضای فیزیکی، وضعیت نیروی انسانی، تجهیزات و عملکرد ۱۷ گانه با یکدیگر مقایسه شدند. نتایج نشان داد آموزش اوان کودکی از بسیاری جهات مطلوب و مناسب است؛ زیرا توانمندی کودکان

برای یادگیری، رشد و پیشرفت واقعی تحت تأثیر تجارب محیطی اولیه است. زمبات<sup>۴</sup> و همکاران به نقل از مفیدی (۱۳۹۳)، در پژوهشی با عنوان «رابطه میان اثربخشی مدیران مهدهای کودک و سبک رهبری آنها» نشان داد که رابطه‌ای معنادار میان اثربخشی بالای مهدکودک و مهارت‌های رهبری وجود دارد و از آنجایی که فعالیت این مراکز با سایر سازمان‌ها متفاوت است؛ بنابراین باید سبک مدیریتی متناسب با آن داشته باشند. در نتیجه تبادل نظر با اداره‌کنندگان و مربیان پیش از دبستان نشان می‌دهد که ابهاماتی در اهداف و روش مدیریت این مراکز وجود دارد.

افشاری و دیگران (۱۳۹۸)، در پژوهشی دیگر با عنوان «تربیت جنسی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران»، نتایج نشان داد که مؤلفه‌های تربیت جنسی در فصول: کلیات، بیانیه ارزش‌ها، بیانیه مأموریت، چشم‌انداز، هدف‌های کلان، راهبردهای کلان و هدف‌های عملیاتی و راهکارها در سند تحول بنیادین مورد توجه قرار گرفته است. بخش‌های چشم‌انداز، اصول ناظر بر برنامه‌های درسی و تربیتی، رویکرد و جهت‌گیری کلی، الگوی هدف‌گذاری، هدف کلی برنامه‌های درسی و تربیتی، شایستگی‌های پایه، حوزه‌های تربیت و یادگیری و اصول حاکم بر انتخاب راهبردهای یاددهی-یادگیری، در برنامه درسی ملی مرتبط با تربیت جنسی است.

ولی‌زاده و همکاران (۱۳۹۸)، در پژوهشی با عنوان «ارائه چهارچوب مدیریت اثربخش در مهدکودک با روش فراترکیب»، نشان داد مهدهای کودک نقش بسیار اساسی در رشد همه‌جانبه کودک دارند. در واقع مهدکودکی را می‌توان کارآمد دانست که از سبک و الگوی مدیریتی اثربخش برخوردار باشد. در نتیجه ترکیب یافته‌ها، ۱۱ مؤلفه و ۱۷۵ کد یافت شد که عمومیت بیشتری داشتند و دربرگیرنده عوامل داخلی (مدیر، مربی، والدین، کودکان، کیفیت خدمات) و عوامل خارجی (نظام حاکمیتی، ارزش‌ها و فرهنگ جامعه، سایر مهدهای کودک، دانشگاه‌های علوم تربیتی، سازمان صدور مجوز فعالیت، سایر سازمان‌های مرتبط با کودکان) بودند. با روش آنتروپی شانون ضریب اثر کدها تعیین شد و چهارچوب مدیریت اثربخش در مهدکودک نیز به شکل مفهومی ارائه شد. یافته‌های به‌دست‌آمده نشان

دادنکده‌های مهارت‌های مدیریتی مهدکودک در عوامل داخلی، بیش‌ترین ضریب اهمیت و در عوامل خارجی مهدکودک حمایت نظام حاکمیتی بیش‌ترین ضریب را به خود اختصاص داده است. از این‌رو، توجه سازمان مجوز دهنده و جامعه دانشگاهی به مجهزکردن مدیران مهدکودک به مهارت‌های مدیریتی و حمایت همه‌جانبه نظام حاکمیتی کشورها از مهدکودک در اثربخشی مدیریت مهدکودک و در نتیجه افزایش کودکان بهره‌مند از خدمات آموزش‌های پیش از دبستان حائز اهمیت است.

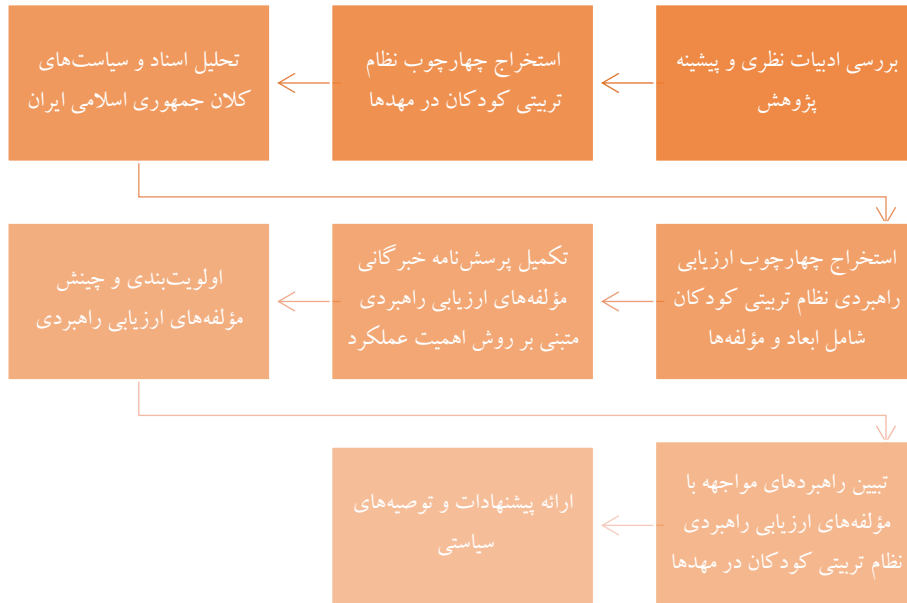
حیدری‌زاده و دیگران (۱۳۹۹)، در مطالعه‌ای با عنوان «ابعاد و مؤلفه‌های تربیت اخلاقی در نظام تربیت رسمی و عمومی دوره ابتدایی ایران»، نشان داد تربیت اخلاقی نقش مهمی در سرنوشت انسان و جامعه دارد. همچنین تعلیم و تربیت به‌منزله شاکله تربیت آدمی لحاظ شده است و عالی‌ترین و عمیق‌ترین بخش تعلیم و تربیت محسوب می‌شود. پژوهش با رویکرد توصیفی-تحلیلی و روش تحلیل محتوای کیفی است. برای اعتباریابی پژوهش از روش دلفی استفاده شد. نتایج حاصل از متون و مصاحبه در قالب چهار عنصر عوامل مؤثر، زمینه‌ساز، بازدارنده و پیامدها (در حیطه شناختی، عاطفی و مهارتی در ارتباط با عناصر چهارگانه ارتباطی یعنی خدا، خود، دیگران، خلقت) تنظیم شده است.

## روش‌شناسی

روش‌شناسی پژوهش در گام نخست مبتنی بر روش مطالعه کتابخانه‌ای و استخراج ادبیات علمی حوزه ارزیابی راهبردی نظام تربیتی کودکان در مهدها بوده است. ابتدا پس از تبیین اهمیت و ضرورت و تشریح وضعیت مطلوب مبتنی بر برخی سیاست‌ها، سیاست‌های مرتبط با موضوع «ارزیابی راهبردی نظام تربیتی کودکان در مهدها» انتخاب و به‌وسیله روش تحلیل مضمون بررسی شدند و در نهایت مضامین کلان و مقولات موضوع مستخرج از اسناد بالادستی احصا گردید. استخراج مقولات بدین‌صورت بوده است که به هر کدام از بندهای سیاستی اولیه تخصیص داده شده و هر کدام از این کدهای اولیه در سطح بالاتری در قالب یک مقوله دیده شده است. پس از کدگذاری و استخراج مقولات مستخرج از بندهای سیاستی، هرکدام از این مقولات در سطح بالاتری تبدیل به مضامینی

گردید که در نهایت وضعیت اسناد و سیاست‌های کلان را در قالب الگویی نمایش می‌دهد. در فرایند استخراج مقولات تلاش گردید کلیدواژه‌ها و عناوین منتخب در چهارچوب ادبیات تخصصی و علمی مصطلح این حوزه باشد. فرایند استخراج مقولات کلان در قالب روش تحلیل مضمون<sup>۵</sup> انجام گرفته است.

فرایند کلی پژوهش در قالب نمودار فرایندی زیر قابل ترسیم می‌باشد:



نمودار شماره ۱: فرایند کلی پژوهش

تحلیل مضمون، روشی برای شناخت، تحلیل و گزارش الگوهای موجود در داده‌های کیفی است. این روش، فرایندی برای تحلیل داده‌های متنی است و داده‌های پراکنده و متنوع را به داده‌هایی غنی و تفصیلی تبدیل می‌کند (Braun & Clarke, 2006). به‌طور کلی، تحلیل مضمون، روشی برای دیدن متن؛ برداشت و درک مناسب از اطلاعات ظاهراً نامرتب؛ تحلیل اطلاعات کیفی؛ مشاهده نظام‌مند شخص، تعامل، گروه، موقعیت، سازمان و یا فرهنگ؛ و تبدیل داده‌های کیفی به داده‌های کمی است (Boyatzis, 1998, p. 4).

شناخت مضمون، یکی از مهم‌ترین و حساس‌ترین کارها در پژوهش‌های کیفی است و به عبارتی، قلب تحلیل مضمون است. شعور متعارف، ارزش‌های محقق، جهت‌گیری‌ها و پرسش‌های پژوهش و تجربه محقق درباره موضوع، در نحوه شناخت مضامین، تأثیر می‌گذارد. طبق نظر براون و کلارک (۲۰۰۶)، و کینگ و هاروکس (۲۰۱۰، ص ۱۴۹)، می‌توان جهت تعریف و شناخت مضمون از اصول راهنمای مناسبی استفاده کرد که عبارت‌اند از اینکه: اولاً، شناخت مضمون هرگز به معنی صرفاً یافتن نکته جالبی در داده‌ها نیست بلکه مستلزم آن است که پژوهشگر مشخص کند در داده‌ها باید دنبال چه چیزی باشد؟ از چه چیزهایی باید صرف‌نظر و چگونه باید داده‌ها را تحلیل و تفسیر کند؟ ثانیاً، واژه «مضمون» به‌طور ضمنی و تا حدی مبین «تکرار» است؛ بنابراین مسئله‌ای را که صرفاً یک‌بار در متن داده‌ها ظاهر شود، نمی‌توان «مضمون» به حساب آورد (مگر آنکه نقش برجسته و مهمی در تحلیل نهایی داده‌ها داشته باشد). ثالثاً، مضمون‌ها باید از یکدیگر متمایز باشد. با وجود اینکه هم‌پوشانی در میان مضامین تا حدودی اجتناب‌ناپذیر است؛ اما اگر مرز کاملاً مشخص و تعریف شده‌ای میان مضامین مختلف وجود نداشته باشد، نمی‌توان درک درستی از تحلیل‌ها و تفسیرها عرضه کرد.

در این مقاله فرایند کامل تحلیل مضمون را می‌توان به سه مرحله کلان تقسیم نمود:

الف- تجزیه و توصیف متن

ب- تشریح و تفسیر متن

ج- ادغام و یکپارچه کردن مجدد متن.

درحالی‌که همه این مراحل با تفسیر و تحلیل همراه است؛ اما در هر مرحله از تحلیل، سطح بالاتری از انتزاع به دست می‌آید (Attride-Striling, 2001). فرایند تحلیل مضمون، زمانی شروع می‌شود که تحلیل‌گر به دنبال شناخت الگوهایی از معانی و موضوعات در داده‌ها باشد. نقطه پایان این فرایند نیز تهیه گزارشی از محتوا و معانی الگوها و مضامین در داده‌ها است. همچنین، تحلیل، فرایندی است که طی زمان شکل می‌گیرد (Braun & Clarke, 2006). نوشتن نیز بخشی اساسی از این فرایند است که از همان گام اول شروع می‌شود و تا گام نهایی، تداوم می‌یابد. نکته مهم دیگر این است که تحلیل‌های کیفی، از مجموعه‌ای از خطوط راهنما استفاده

می‌کنند و نه مجموعه‌ای از قوانین مشخص؛ این امر باعث انعطاف‌پذیری آن‌ها برای تناسب روش با پرسش‌ها و داده‌های پژوهش می‌شود (Patton, 1990, p. 145)؛ بنابراین این فرایند سه مرحله‌ای و رایج، تنها راه تحلیل مضمون نیست. این‌رو، هر پژوهشگری با توجه به ماهیت و پرسش‌های پژوهش خود و با توجه به تصمیم‌ها و ابزارهایی که به کار می‌برد می‌تواند از روش خاص خودش استفاده کند. همچنین، این فرایند خطی نیست؛ زیرا تحلیل مضمون، مستلزم فرایندی رفت‌وبرگشتی در کل مجموعه داده‌هاست.

### ارزیابی عملکرد

ارزیابی عملکرد<sup>۱</sup> فرایندی است که به سنجش و اندازه‌گیری، ارزش‌گذاری و قضاوت درباره عملکرد نهاد یا سازمانی در دوره‌های معین می‌پردازد (رحیمی، ۱۳۸۵). این ارزیابی در واقع اندازه‌گیری عملکرد از طریق اندازه‌گیری وضع موجود و مقایسه آن با وضع مطلوب براساس شاخص‌های از پیش تعیین شده است؛ بنابراین می‌توان نظام ارزیابی عملکرد را چنین تعریف کرد: فرایند سنجش، اندازه‌گیری و مقایسه میزان و نحوه دستیابی به وضعیت مطلوب با توجه به شاخص‌های معین، در دامنه تحت پوشش معین، در دوره زمانی معین، با هدف بازنگری، اصلاح و بهبود مستمر آن. چند مبحث ارزیابی عملکرد را می‌توان از زوایای متفاوتی مورد بررسی قرار داد؛ لیکن دو رویکرد اساسی در این حوزه عبارت است از:

- الف. رویکرد سنتی: این روش به صورت قضاوتی و به منظور کنترل عملکرد ارزیابی شونده انجام می‌شود و غالباً سبک دستوری دارد، صرفاً معطوف به عملکرد دوره زمانی گذشته است و با مقتضیات گذشته نیز شکل گرفته است.
- ب. رویکرد نوین: این روش آموزش، رشد و توسعه ظرفیت‌های عملکردی ارزیابی شونده، بهبود و بهسازی افراد و سازمان و عملکرد آن، ارائه خدمات مشاوره‌ای و مشارکت عمومی ذی‌نفعان، ایجاد انگیزش و مسئولیت‌پذیری برای بهبود کیفیت و بهینه‌سازی فعالیت‌ها و عملیات را هدف قرار می‌دهد. حوزه تحت پوشش اندازه‌گیری عملکرد می‌تواند سطح کلان یک سازمان، یک واحد، یک فرایند و یا

کارکنان باشد (رحیمی، ۱۳۸۵).

شایان ذکر است که توجه به ارزیابی عملکرد از رویکرد نظام مند، در هر سطحی که انجام شود ناگزیر از آن خواهد بود که فرایند عملکردی را در نظر بگیرد. پیش‌نیاز درک علت موفقیت یا شکست نظام‌های ارزیابی پژوهش، برخورداری از نگاه فرایندی است. اصلی‌ترین خطاهایی که به شکست نظام ارزیابی عملکرد منجر می‌شوند عبارت‌اند از: تأکید بیش از حد بر ارزیابی درونی؛ تمرکز بیش از حد بر رفتار؛ ارزیابی برون‌دادهای با ارزش سؤال‌برانگیز برای سازمان؛ پیچیدگی بیش از حد نظام ارزیابی؛ ذهنی‌بودن بیش از حد نظام ارزیابی؛ فقدان ارزیابی درون‌فرایندی و ارائه بازخورد؛ فقدان ارزیابی برون‌دادهای و ارائه بازخورد؛ و عدم ارزیابی پیامدها و ارائه بازخورد (رحیمی، ۱۳۸۵).

به همین دلیل زمانی نظام ارزیابی عملی و مؤثر خواهد بود که: تمرکز بر ارزیابی بیرونی جایگزین ارزیابی درونی شود، ارزیابی بیرونی به دلیل اعتبار بیشتر ارزشمندتر است. به جای توجه به رفتار (فعالیت‌های انجام شده)، بر برون‌دادهای و پیامدهای متمرکز شود. رفتار در هنگام ارزیابی منفرد مهم است؛ اما برای ارزیابی عملکرد یک سیستم مناسب نیست. در این حالت خروجی‌ها باید از سه بعد کیفیت، کمیت و هزینه با تأکید بر نرخ بازده سرمایه ارزیابی شوند. فقط دستاوردها یا خروجی‌های ارزشمند ارزیابی شوند. ساده‌سازی نظام ارزیابی بسیار حیاتی است. شاخص‌های ارزیابی باید نشان‌دهنده جنبه‌های زیادی از عملکرد باشند و از ابداع شاخص‌های مجزا و متفاوت باید پرهیز کرد. نظام ارزیابی باید عینی باشد. راهی ساده برای عینیت بخشیدن بیشتر به داده‌های کیفی این است که در ارزیابی کیفیت از داده‌های بیرونی استفاده شود.

## تعیین سطوح شاخص‌های ارزیابی

در منابع ارزیابی، میان چند واژه کلیدی خلط معنایی زیادی وجود دارد، به طوری که اغلب توجه خاصی به تفاوت میان واژه‌هایی همچون بعد<sup>۷</sup>، شاخص<sup>۸</sup>، معیار و سنجه<sup>۹</sup> نمی‌شود.

---

7. Dimension

8. Index

9. Measure/Indicator

- می‌توان از سطح ارزیابی کلان به خرد به ترتیب آنها را بدین‌گونه در نظر گرفت.
- الف. بعد. کلان‌ترین وجهی است که در هر ارزیابی مطرح می‌شود و فضای مورد ارزیابی را با جامعیت (پوشش تمام فضای ارزیابی) و مانعیت (بدون ایجاد همپوشانی و مستقل از هر بخش دیگر) تفکیک می‌کند.
  - ب. شاخص. عامل یا متغیری کمی (کیفی) است که به‌عنوان ابزاری ساده و قابل اعتماد برای اندازه‌گیری موفقیت، انعکاس تغییرات حاصل از مداخله، یا کمک به ارزیابی عملکرد هر یک از ابعاد استفاده می‌شود.
  - ج. معیار. نوعی محک، استاندارد یا پیمانه است که برای ارزیابی میزان برآورده شدن، مطابقت و مناسب بودن گزینه، فعالیت، محصول یا طرح و همچنین نسبت سود به ضرر آن استفاده می‌شود. درواقع معیار، پیمانه اندازه‌گیری یک شاخص است.
  - د. سنج (نشانگر): مشخص‌های خاص، مشاهده‌پذیر و اندازه‌پذیر است که می‌تواند برای نشان دادن تغییر یا پیشرفت یک شاخص به‌منظور دستیابی به معیاری خاص، استفاده شود. برای سنجش هر شاخص دست‌کم باید یک سنج وجود داشته باشد.

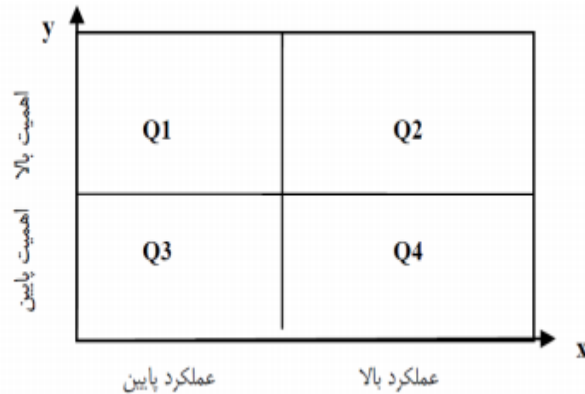
### روش تحلیل اهمیت عملکرد

مارتیللا و جیمز<sup>۱۱</sup> روش تجزیه و تحلیل اهمیت عملکرد<sup>۱۲</sup> را نخستین بار در سال ۱۹۷۷ برای تحلیل عملکرد صنعت خودرو به‌کار گرفتند؛ اما امروزه تحلیل اهمیت-عملکرد به یک ابزار مدیریتی معروف تبدیل شده است و به‌صورت گسترده‌ای برای مشخص کردن نقاط قوت و ضعف و اولویت‌بندی استفاده می‌شود. این مدل از دو جز اصلی اهمیت و عملکرد مشخصه تشکیل شده است. ترکیب این دو جزء ماتریسی را با چهارخانه شکل می‌دهد که به طبقه‌بندی مشخصه‌های مورد مطالعه کمک شایانی می‌کند. شکل زیر ساختار یک ماتریس IPA را نشان می‌دهد.

10. Indicator

11. Martilla & James

12. Importance-Performance Analysis (IPA)



شکل شماره ۱: ماتریس اهمیت عملکرد

مفهوم هر یک از این ۴ ناحیه این ماتریس به شرح زیر است (Raymond & Choi, 2000):

- **ناحیه اول - ناحیه توجه حیاتی؛** پاسخ‌دهندگان، شاخص‌ها را از نظر اهمیت بسیار بالا ارزیابی می‌کنند، ولی سطح عملکرد این شاخص‌ها به نسبت پایین است؛ بنابراین باید تلاش‌های بهبود و توسعه را در این ناحیه متمرکز کرد.
- **ناحیه دوم - ناحیه تداوم وضعیت عالی؛** پاسخ‌دهندگان شاخص‌ها را از نظر اهمیت بسیار بالا ارزیابی می‌کنند و سازمان نیز در مورد این شاخص‌ها عملکرد بسیار خوبی دارد؛ بنابراین باید در مورد این شاخص‌ها مثل گذشته عمل کرد.
- **ناحیه سوم - ناحیه اولویت پایین؛** شاخص‌ها از نظر اهمیت و عملکرد در سطح پایینی قرار می‌گیرند و منابع محدودی باید به این ناحیه از طرف شرکت اختصاص داده شود.
- **ناحیه چهارم - ناحیه قابل کاهش؛** شاخص‌هایی که در این ناحیه قرار می‌گیرند، از نظر پاسخ‌دهندگان اهمیت چندانی ندارند، ولی از عملکرد نسبی بالایی برخوردارند. پاسخ‌دهندگان از عملکرد بالای سازمان در مورد این شاخص‌ها خرسندند، ولی مدیران باید تلاش‌های فعلی خود را بر این ویژگی‌ها به شدت محدود کنند (الف و براتی، ۱۳۹۱).

## یافته‌ها

مفاهیم مرتبط با ارزیابی راهبردی نظام تربیتی کودکان در مهدها و اثرگذاری بر اسناد و سیاست‌های کلان جمهوری اسلامی ایران در جدول ذیل آمده است. در ادامه به برخی از اهم مفاهیم علمی مرتبط با ارزیابی نظام تربیتی کودکان و اثرگذاری آن بر اسناد و سیاست‌های کلان خواهیم پرداخت.

جدول شماره ۱: ابعاد و مؤلفه‌های کلان ارزیابی نظام کلان مدیریت مهدهای کودک بر اساس اسناد بالادستی

منبع	تعریف	مضمون
(ولی‌زاده و دیگران، ۱۳۹۸) (مفیدی، ۱۳۹۳) (بالاشک، ۲۰۱۵) (مودا، ۲۰۱۵) (واگرس، ۲۰۱۵)	مدیریت مهدکودک: بررسی حوزه مدیریت در مراکز مهد کودک نشان می‌دهد که وجود مدیران خبره در این مراکز، بر اثربخشی برنامه‌ها و تحقق بخشیدن به اهداف آن ضرورت دارد. بسیاری از مدیران مهدهای کودک با شیوه اداره این مراکز آشنایی کافی ندارند؛ زیرا دارای رشته‌های تحصیلی متفاوتند، دوره‌های آموزشی مناسب این کار را ندیده‌اند و به سبب ناآشنایی با سبک‌های مدیریتی، از الگوی درستی استفاده نمی‌کنند. نظریه‌های مدیریت در مهدکودک‌ها نادیده گرفته شده و حدود صلاحیت‌های مدیران شناخته نشده است؛ بنابراین تعیین مؤلفه‌های مدیریت در مهدها برای رشد همه‌جانبه کودکان، ضرورت دارد. رهبری در مهدها نیازمند مهارت‌های مدیریتی است که در برنامه‌ریزی، سازماندهی، کنترل و ... به‌کار می‌رود؛ بنابراین با متفاوت بودن مخاطبان مهدکودک، مدیر باید به جامعه اطمینان دهد که کودکان را در رفاه و شرایط تخصصی و مجهز با نیروی انسانی توانمند	تدوین و اجرایی‌سازی اسناد
		مدیریت مالی و بودجه
		ارزشیابی و تضمین کیفیت
		اصلاح ساختارها و رویه‌ها
		عدالت آموزشی و تربیتی
		مدیریت دانش و پژوهش و مستندسازی تجارب
		ساماندهی مهدها

منبع	تعریف	مضمون
	و خدمات باکیفیت تربیت خواهدکرد که با انتظارات همه ذینفعان، خود نیز در حکم یک مدیر اثربخش موفق شود. شرح وظایف و ویژگی‌های مدیران مراکز عبارت‌اند از: برنامه‌ریزی، رهبری، نظارت و ارزشیابی، هماهنگی آموزش، منابع و امکانات یادگیری، کنترل آمار و گزارش‌های مراکز مهدکودک.	
	محتوای آموزشی: فروبل و مونته سوری معتقدند که برنامه‌های آموزشی خردسالان باید از خود کودک نشئت بگیرد. در این برنامه‌های آموزشی، مربی یک راهنماست که به تعیین نیازها و علاقه‌های شخصی کودک و همچنین ارزیابی از فعالیت‌های آن‌ها می‌پردازد. آموزشی می‌تواند موفق باشد که اصل و محتوای آن متناسب با کودکان طراحی شده باشد. پس باید شناختی از کودکان، ویژگی‌های، چگونگی تفکر آن‌ها، دنیای درونیشان، عواطف، نیازها، خواسته‌ها و علایق و ایده‌های آن‌ها داشت. مربیان به دلیل آشنایی با دنیای کودکان خواسته‌ها، نیازها، دغدغه‌ها و علایق کودکان را می‌شناسند، آن‌ها از منابع بسیار مهم در انتخاب موضوع و محتوای آموزشی هستند.	محتوای آموزشی مربیان محتوای آموزشی کودکان
(بافته، ۱۳۹۱) (اسپادگ، ۲۰۰۶)		
(اتحادی‌فر، ۱۳۹۴) (مفیدی، ۱۳۷۲) (میرهادی، ۱۳۸۱) (دخت عماد خراسانی، ۱۳۸۶) (عطاران، ۱۳۶۳)	منابع انسانی (مربیان و کارکنان): تأثیر نفوذ مربی بر رشد همه‌جانبه کودک کاملاً روشن و آشکار است. صفات و خصوصیات یک مربی: دارای روحیه‌ای شاداب و جوان، سلامت جسمی و روانی، صبور و حوصله زیاد، آگاهی به خصوصیات رشد و تکامل	گزینش و جذب مربیان و کارکنان ارتقاء و توانمندسازی مربیان و کودکان جبران خدمت و تأمین رفاه مربیان و کارکنان

منبع	تعریف	مضمون
(کاردان، ۱۳۸۷) (طالبزاده نوبریان، ۱۳۸۵)	کودک، اطلاعات نسبتاً وسیع در زمینه روان‌شناسی تربیتی، مسائل ایمنی، بهداشت، تغذیه، بیماری و مهارت کافی در اداره کلاس داشته باشد. همچنین مربی باید به دیگر ابعاد رشد و تکامل آگاه باشد. مربی برای شناخت بهتر کودکان و آشنایی با خصوصیات اخلاقی، عاطفی، روانی، استعداد و توانایی آن‌ها به خصوص نکاتی که در روابط معمولی با کودک، روشن و آشکار نیست، تحقیق و جستجو کند. مربی باید با اصول تعلیم و تربیت، اهداف و ویژگی‌های دوره پیش‌دبستانی آشنایی کامل داشته باشد. مربی باید با کودکان رفتاری دوستانه داشته باشد. باید بهترین و شایسته‌ترین افراد برای پرورش کودکان انتخاب شوند.	تربیت فرهنگی هویتی مربیان و کارکنان  منزلت اجتماعی مربیان و کارکنان
(درفش و دیگران، ۱۳۹۸ Educational ) Research and Planning Organization, 2019)	زیرساخت: فضای آموزشی باید نیروهای ذهنی و احساسی و خلاق کودک را تحت تأثیر قرار داده و از این طریق هم در آموزش او مؤثر باشد و هم محیطی باطراوت برای وی به وجود آورد. فضای آموزشی در دو مقوله فضا، امکانات و تجهیزات آموزشی توصیف شده است. فضای آموزشی مراکز باید متأثر از دو فضای رسمی مدرسه و غیررسمی خانه باشد. امکان اجرای فعالیت‌های فردی و گروهی را برای کودکان فراهم آورد. دارای فضای باز مناسب برای فعالیت‌های ورزشی، باغبانی، نگهداری حیوانات، بازی کودکان و ... باشد. امکانات و تجهیزات موردنیاز مراکز شامل: میز و صندلی متناسب برای کودکان و کمد یا قفسه	تجهیزات و فناوری‌های آموزشی تربیتی معماری و کالبد فضاهای آموزشی تربیتی  زیرساخت‌های آموزشی تربیتی

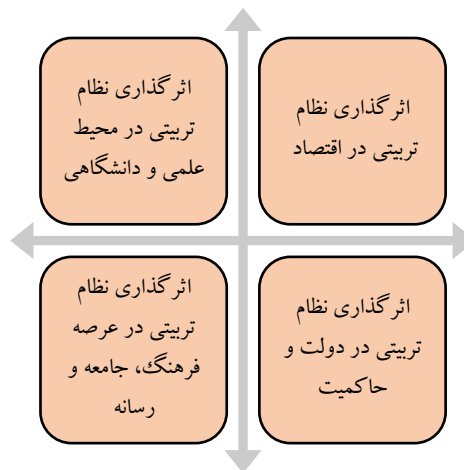
منبع	تعریف	مضمون
	نگهداری وسایل و پوشه فعالیت‌های آنان و وسایل صوتی تصویری ویژه کودکان.	
(رجائی، ۱۳۹۵)	<p><b>نظام آموزشی:</b> مرکز بین‌المللی اهداف آموزشی آمریکا در سال ۲۰۰۶ شاخص‌هایی را به‌عنوان ضروری‌ترین نیازهای کودکان به‌منظور آموزش بهتر به آنها و آماده کردن کودکان برای ورود به مدرسه به این شرح اعلام کرد: آموزش مهارت‌های فیزیکی-جسمانی برای ورود به مدرسه؛ مانند نظافت شخصی، محافظت از خود و ... آمادگی عاطفی-اجتماعی. استفاده از وسایل کمک آموزشی مناسب برای آموزش صحیح و عملی به کودکان. آموزش زبان (زبان مادری و زبان دوم) با استفاده از بهترین شیوه آموزشی. آموزش مهارت برقراری ارتباط با دیگران و ارتقای سطح توانایی‌های شناختی و اطلاعاتی عمومی کودکان شامل اطلاعات هنری، فرهنگی، علمی، اجتماعی و ...</p>	<p>رویکردهای خلاق و نوآورانه</p> <p>شیوه‌های یاددهی و یادگیری</p>
		<p>مدیریت و شکوفایی استعدادها</p>
(کیان، ۱۳۹۴) (پاک سرشت، ۱۳۹۷) (حیدری‌زاده، ۱۳۹۹) (وفادار و جوان بخت اول، ۱۳۸۴)	<p><b>نظام تربیتی:</b> «تربیت» در لغت به‌معنای پروردن، نشو و نمادادن و زیادکردن و از ماده «ربو» است که به معنای اوج گرفتن، افزودن و رشد کردن است. «تربیت» کوشش برای ایجاد دگرگونی مطلوب در فرد و به کمال رساندن تدریجی و مداوم او است. تربیت شامل «به فعلیت رساندن استعدادها، به کمال رساندن فرد مستعد کمال و نیز مراقبت از او در مسیر رشد و سیر او به</p>	<p>تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی کودکان</p> <p>تربیت اجتماعی، فرهنگی و سیاسی کودکان</p> <p>تربیت زیستی و بدنی کودکان</p> <p>تربیت زیبایی‌شناختی و هنری کودکان</p> <p>تربیت اقتصادی و حرفه‌ای</p>

منبع	تعریف	مضمون
<p>(تقوی، ۱۳۸۹) (نهج البلاغه، حکمت ۱۵۴)</p>	<p>سوی کمال است». تعلیم و تربیت از عواملی است که در رشد فردی و سازگاری اجتماعی انسان تأثیر بسیاری دارد. در رویکرد تربیت دینی به سه حوزه تربیت اعتقادی، اخلاقی، عملی و ... اشاره می‌شود. مؤلفه‌های تربیت اعتقادی عبارت است از: شناخت، پذیرش قلبی، محبت و علاقه. در تربیت اعتقادی دستیابی به مراتبی از ایمان به عنوان هدف برنامه تربیتی توجه می‌شود. تربیت اعتقادی مهم‌ترین رکن رشد تربیت دینی به‌شمار می‌رود؛ زیرا تدین دین بدون اعتقاد به عقاید بنیادین دینی معنایی نخواهد داشت. هدف تربیت اعتقادی فراهم کردن زمینه برای پرورش ایمان و اعتقاد به آموزه‌های بنیادین دینی است. موضوعات مهم در تربیت اخلاقی، در چهار سطح عبارت‌اند از: سطح اول: رویکردهایی که صبغه فلسفی دارند. سطح دوم: رویکردهایی که صبغه دینی دارند. سطح سوم: رویکردهایی که صبغه روان‌شناختی دارند. سطح چهارم: رویکردهایی که صبغه تربیتی دارند. سه حیطه اصلی ابعاد تربیتی کودک شامل: تربیت جسمانی و عقلانی، تربیت دینی و اخلاقی و تربیت اجتماعی می‌باشد. «تربیت جسمانی» به معنای تربیت جسم و تقویت و استحکام بخشیدن به اعضا و جوارح و اندام‌ها، در جهت شادابی روح، رشد خصایص اخلاقی، سلحشوری، شجاعت، استقامت، تعاون و همکاری، صداقت، پاکی، یاد خدا و تعمق بخشیدن به فکر و اندیشه</p>	<p>کودکان</p> <p>تربیت علمی و فناوری کودکان</p>

منبع	تعریف	مضمون
	می‌باشد. از مهم‌ترین اهداف تربیت جسمانی در اسلام، پرستش و عبادت خداست.	
<p>(کوئن، ۱۳۹۸) (سند تحول بنیادین آ.پ، راهکار ۴-۸، راهکار ۹-۸)</p>	<p><b>ارتباطات و تعاملات:</b> نهاد، نظامی به نسبت پایدار و سازمان یافته از الگوهای اجتماعی است که برخی از رفتارهای نظارت‌شده و یکسان را با هدف برآوردن نیازهای اساسی جامعه، دربرمی‌گیرد.</p> <p>اهداف نهادها: ارضای نیازهای اجتماعی، نهادها متضمن ارزش‌های نهایی است که اعضا در آن مشارکت، به‌طور نسبی پایدارند، تاحدی که الگوهای ثابت رفتار در درون نهادها، به‌صورت بخشی از سنت و فرهنگ مرسوم جامعه درآمده است. همچنین بنیادهای اجتماعی نهادها آن چنان عام و گسترده است که فعالیت‌های آن، جایگاه عمده‌ای را در پهنه جامعه به خود اختصاص می‌دهد، به‌طوری‌که هر تغییر چشمگیر در نهاد احتمالاً، موجب تغییر در دیگر نهادها می‌شود. هر چند همه نهادهای جامعه به هم وابسته‌اند، هر یک از نهادها به‌تنهایی، بر مبنای شبکه‌ای از هنجارها، ارزش‌ها و الگوی رفتاری مورد انتظار، به حد اعلا ساخت و سازمان یافته است. آرمان‌های یک نهاد را معمولاً بخش عظیمی از اعضای جامعه، چه در حال حاضر در آن مشارکت داشته یا نداشته باشند، پذیرفته‌اند؛ اما کارکردهای نهاد دینی: کمک به اشخاص در پیدا کردن هویت اخلاقی، فراهم کردن تفسیرهایی که به تبیین محیط طبیعی و اجتماعی انسان کمک می‌کند، تقویت روحیه اجتماعی، انسجام</p>	<p>تعامل با نهادهای تربیتی</p> <p>تعامل با جامعه و جلب مشارکت عمومی</p>
		<p>گفتمان‌سازی و تعامل با رسانه‌های عمومی</p>

منبع	تعریف	مضمون
	اجتماعی و همبستگی گروهی، تقویت و تحکیم مبانی ارزشی زندگی انسانی و وحدت نوع بشر. فراهم آوردن سازوکارهای قانونی برای حضور فعال و مؤثر مسئولان نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی در نهادهای سیاست‌گذار و تصمیم‌ساز فرادستی به‌عنوان یکی از ارکان تعالی و پیشرفت همه‌جانبه و پایدار کشور می‌باشد. تعامل اثربخش با مراکز فرهنگی و اجتماعی و استفاده از ظرفیت رسانه‌ها- به‌ویژه رسانه ملی- برای تبیین جایگاه نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی در تولید سرمایه اجتماعی و فرهنگی و جلوگیری از کوچک‌انگاری نقش آن در سرنوشت آینده کشور از منظر معارف اسلامی می‌باشد.	

بر همین اساس پژوهش حاضر بر اساس مدل تعاملات و همکاری‌های نظام تربیتی بر اساس مارپیچ چهارجانبه در قالب جدول زیر بررسی و تبیین خواهد گرفت.



شکل شماره ۲: الگوی پیشنهادی ارزیابی راهبردی نظام تربیتی مبتنی بر مارپیچ چهارگانه

بر اساس نظرات خبرگانی پژوهش مبتنی بر محورهای و مؤلفه‌های ارزیابی راهبردی مستخرج از اسناد و سیاست‌های بالادستی، اهمیت و عملکرد هرکدام از این مؤلفه‌ها با امتیازدهی خبرگانی مشخص گردیده و براساس وضعیت نمرات، هر کدام از مؤلفه‌های مربوط به نظام ارزیابی راهبردی در یکی از بخش‌های ماتریس چهارگانه اولویت عملکرد قرار خواهد گرفت و متناسب با وضعیت آن، راهبرد پیشنهادی در جهت اولویت‌گذاری شاخص‌های این نظام ارزیابی مدنظر قرار می‌گیرد.

جدول ۲: اهم مضامین مستخرج از نظام کلان مدیریت مهدهای کودک براساس اسناد بالادستی

شخص‌ها	مؤلفه‌ها	بعد کلان	
(۱) میزان اسناد تولید شده در حوزه آموزش و تربیت کودکان (۲) میزان اسناد تولید شده در حوزه محتوا و مدیریت مهدکودک‌ها	تدوین و اجرایی‌سازی اسناد	مدیریت مهد کودک	۱
(۱) میزان سرانه بودجه آموزشی و تربیتی کودکان در جمهوری اسلامی (۲) ارزش ریالی منابع مجذوب از مؤسسات بین‌المللی نظیر یونیسف و کنوانسیون حقوق بین‌الملل کودکان (۳) ارزش ریالی خدمات حمایتی به مهدها و کودکان نیازمند مناطق محروم و کودکان بدسرپرست (۴) میزان خسارات و اتلاف منابع مالی در عرصه تربیت کودک (۵) همسان‌سازی دریافتی مربیان مهدها با حقوق معلمان و کارمندان آموزش و پرورش (۶) میزان پرداختی فوق‌العاده و پاداش و تسهیلات و خدمات معیشتی به مربیان مهدها و تمام کارکنان داوطلب مناطق کمتر توسعه‌یافته و مرزی (۷) سهم مهدها از بودجه آموزش و پرورش به تفکیک جاری، عمرانی، و کل (۸) سهم مهدها از تولید ناخالص ملی یا داخلی به تفکیک	مدیریت مالی و بودجه		

شاخص‌ها	مؤلفه‌ها	بعد کلان
جاری، عمرانی و کل ۹) میزان سرانه فعالیت‌های فرهنگی و تربیتی کودکان از بودجه آموزش و پرورش ۱۱) اختلاف ارزش ریالی منابع فیزیکی و مادی انباشته با تبدیل به احسن		
۱) میزان انطباق امور اجرایی با قوانین، مقررات و دستورالعمل‌ها ۲) میزان انطباق نظام تعلیم و تربیت با استانداردهای ملی	ارزشیابی و تضمین کیفیت	
۱) میزان ساماندهی مهدکودکهای سراسر کشور ۲) حجم کاهش تعداد واحدهای اداری متناسب با مدیریت کارآمد ۳) تعداد اصلاح یا تغییر مدیریت ساختار مهدکودک‌ها	اصلاح ساختارها و رویه‌ها	
۱) میزان دسترسی مهدکودک‌ها به آموزش و پرورش ۲) میزان تناسب جمعیتی کودکان استفاده‌کننده از مهدها متناسب با شرایط اقلیمی ۳) گستردگی تنوع دهک‌های اقتصادی کودکان در مهدها ۴) نسبت کودکان مناطق محروم ورودی به مهدکودک به کل کودکان	عدالت آموزشی و تربیتی	
۱) نسبت اعتبارات مختص پژوهش و ارزشیابی به اعتبارات غیرپرسنلی و کل اعتبارات جاری ۲) میزان توجه و التزام به دستاوردهای علمی بومی و اسلامی ۳) میزان ارتقای علمی حوزه تربیتی کودکان در مقالات و پایان‌نامه‌ها و کتب ۴) میزان مراکز تحقیقاتی و پژوهشی در حوزه تربیت کودکان در مهدکودک‌ها	مدیریت دانش و پژوهش و مستندسازی تجارب	
۱) نسبت برنامه‌های محلی، منطقه‌ای و ملی با عاملیت مهدها	ساماندهی مهدها	

شاخص‌ها	مؤلفه‌ها	بعد کلان	
<p>(۲) ارزش ریالی برنامه‌های مهدها برای ساخت هویت اسلامی-انقلابی</p> <p>(۳) حجم مهدهای مقید به ارزیابی و اصلاح درونی و بیرونی</p> <p>(۴) نسبت برنامه‌های درونی با عاملیت مربیان، کودکان، خانواده</p> <p>(۵) میزان پیشرفت طراحی و اجرای برنامه جامع ساماندهی، مدیریت و نظارت بر مهدها و آموزشگاه‌های آزاد حوزه آموزشی و تفریحی کودکان</p> <p>(۶) میزان پیشرفت طراحی و اجرای نظام رتبه‌بندی مربیان، مؤسسات و مهدها</p> <p>(۷) رشد سالانه سهم مهدهای دولتی به نسبت مهدهای غیردولتی</p> <p>(۸) میزان مهدهای شهری به نسبت مهدهای روستای و حاشیه</p>			
<p>(۱) میزان حجم برنامه با رویکرد آشنایی، همفکری و رقابت بین مربیان</p> <p>(۳) افزایش سالانه حجم و زمان سرفصل‌های آموزشی و غیرآموزشی مانند: نگارش و پژوهش، کارورزی، فرصت مطالعاتی و ضمن خدمت</p> <p>(۵) میزان تولید کتب آموزشی برای آموزش مربیان</p> <p>(۶) میزان بازه زمانی به‌روزرسانی برنامه درسی تربیت و آموزش</p>	<p>محتوای آموزشی مربیان</p>	<p>محتوای آموزشی</p>	۲
<p>(۱) میزان تولید کتب آموزشی برای آموزش و تربیت کودکان</p> <p>(۲) میزان مشارکت نهادهای غیردولتی و مردمی در تربیت و آموزش کودکان</p> <p>(۳) میزان بازه زمانی به‌روزرسانی برنامه درسی تربیت و آموزش</p>	<p>محتوای آموزشی کودکان</p>		

شاخص‌ها	مؤلفه‌ها	بعد کلان	
<p>۶) میزان جذب برای بوم متناسب با شرایط و آمایش سرزمینی</p> <p>۷) میزان جذب از نخبگان</p> <p>۸) میزان نسبت کودکان به مربیان و کارکنان</p> <p>۹) میانگین سطح تحصیلی و جنسیت مربیان و کارکنان</p>	<p>گزینش و جذب مربیان و کارکنان</p>	<p>منابع انسانی (مربیان و کارکنان)</p>	۳
<p>۱) میزان پیشرفت و استقرار نظام سنجش صلاحیت و رتبه‌بندی مربیان و کارکنان</p> <p>میزان مشارکت نهادهای غیردولتی و مردمی در تربیت و آموزش مربیان</p> <p>۲) ارتقا و توانمندسازی عقیدتی و معنوی و فرهنگی مربیان</p> <p>۳) نسبت اقدامات تعالی‌جویانه، تحول‌آفرین و انقلابی در سوابق</p> <p>۴) توانمندی علمی، تخصصی و مهارتی برای اجرای وظایف</p> <p>۵) پیشتازی در خلق محیط و موقعیت مطلوب علمی-تربیتی</p>	<p>ارتقا و توانمندسازی مربیان و کارکنان</p>		
<p>۱) همسان‌سازی دریافتی مربیان مهد با حقوق معلمان و مشاغل سخت و تخصصی</p> <p>۲) پرداخت فوق‌العاده، پاداش، تسهیلات و خدمات معیشتی به مربیان و تمامی کارکنان داوطلب مناطق کمتر توسعه‌یافته و مرزی</p> <p>۳) میزان بهره‌مندی از تسهیلات و خدمات رفاهی و تفریحی</p> <p>۴) میزان توسعه سالانه خدمات بیمه و سلامت</p> <p>۵) سهم دوره‌های ضمن خدمت در خالص دریافتی</p>	<p>جبران خدمت و تأمین رفاه مربیان و کارکنان</p>		
<p>۱) اعتقاد به دین مبین اسلام و میزان برخورداری از معنویت و دین‌داری مربیان و کارکنان</p> <p>۲) میزان برخورداری از ارزش‌های انقلابی و انقلابی‌گری</p>	<p>تربیت فرهنگی هویتی مربیان و کارکنان</p>		

شاخص‌ها	مؤلفه‌ها	بعد کلان	
<p>۳) میزان برخورداری از ارزش‌های فرهنگی و ایرانی</p> <p>۴) میزان التزام به فرهنگ اسلامی ایرانی</p> <p>۵) میزان توجه به ایجاد هویت ملی منسجم و واقعی</p> <p>۶) میزان برخورداری از ارزش‌های اخلاقی و کرامت انسانی</p> <p>۷) میزان برخورداری از سلامت جسمانی، روانی، اجتماعی و معنوی</p>			
<p>۱) برخورداری از کرامت والای مربیگری با تکریم اجتماعی و سازمانی</p> <p>۲) توسعه حمایت قضایی، حقوقی و صنفی از مربیان</p> <p>۳) تعداد برنامه در راستای جذب اقبال عمومی در الگوبرداری از مربیان</p> <p>۴) نسبت حضور مسئولان نظام تعلیم و تربیت مرتبط با کودکان در نهادهای سیاست‌گذار و تصمیم‌ساز بیرونی</p>	<p>منزلت اجتماعی مربیان و کارکنان</p>		
<p>۱) دسترسی کارکنان و دانش‌آموزان به فناوری اطلاعات و ارتباطات</p> <p>۲) نسبت مهدهای دارای امکانات و وسایل ورزشی استاندارد</p> <p>۳) نسبت مهدها دارای امکانات بهداشتی استاندارد</p> <p>۴) نسبت مدارس مجهز به فناوری‌های نوین آموزشی</p>	<p>تجهیزات و فناوری‌های آموزشی تربیتی</p>	<p>زیرساخت</p>	<p>۴</p>
<p>۱) نسبت مدارس واقع‌شده در مکان استاندارد بر اساس سامانه آمایش سرزمین و تحولات جمعیتی</p> <p>۲) سرانه فضای سبز</p> <p>۳) سرانه محوطه باز</p> <p>۴) سرانه زیربنای کلاس‌های فیزیکی</p> <p>۵) نسبت مهدهای دارای اتاق بهداشت یا مشاوره</p> <p>۶) سرانه سرویس‌های بهداشتی مهدها</p> <p>نسبت مهدهای مقاوم به حوادث غیرمترقبه</p>	<p>معماری و کالبد فضاهای آموزشی تربیتی</p>		
<p>۱) سرانه زمین آموزشی</p> <p>۲) تناسب فضاهای تربیتی-آموزشی اختصاصی</p>	<p>زیرساخت‌های آموزشی تربیتی</p>		

شاخص‌ها	مؤلفه‌ها	بعد کلان	
دختران با اقتضائات فرهنگ عفاف و حجاب (۳) نسبت کودکان به کلاس‌های آموزشی (۴) نسبت مهدهای مجهز به وسایل کارگاهی و آزمایشگاهی متناسب محتوای آموزشی			
	رویکردهای خلاق و نوآورانه	نظام آموزشی	۵
(۱) انطباق اهداف و سرفصل‌های مواد تربیتی و آموزشی با اهداف دوره کودکی (۲) نسبت محتوای تربیتی و آموزشی اختصاصی ناظر به تفاوت‌های جنسیتی، اقلیمی، شخصیتی، استعدادی و ذهنی کودکان (۳) نسبت محتوای مخصوص فناوری‌های نوین آموزشی (۴) نسبت محتوای خودآموز (۵) نسبت استفاده از مفاهیم بنیادی و عملی اسلام و انقلاب (۶) نسبت استفاده از عناصر طبیعی، هنری و فرهنگی در محتوا و برنامه (۶) تناسب محتوا با نیازهای روز دانش‌آموز، خانواده و جامعه	شیوه‌های یاددهی و یادگیری		
(۱) نسبت محتوای دارای قابلیت ارائه آزاد و خلاق	مدیریت و شکوفایی استعدادهای		
(۱) نسبت کودکان مقید به شئون و مناسک دینی (۲) نسبت کودکان مقید به پوشش‌های تعریف شده در اسناد (۳) نسبت کودکان معتقد به مبانی اسلام و انقلاب (۴) میزان برگزاری مراسم مذهبی و معنوی در مهد (۵) میزان تولید کتاب داستان و قصه‌های مذهبی (۶) میزان محتوای تقویت بصیرت دینی در متون آموزشی میزان پخش موسیقی‌های با مضمون اسلامی در مهد	تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی کودکان	نظام تربیتی	۶

شاخص‌ها	مؤلفه‌ها	بعد کلان
<p>میزان برگزاری نمایشگاه‌های مذهبی برای کودکان</p> <p>میزان استفاده از نمادهای مذهبی و معنوی در فضا</p>		
<p>میزان آشنایی، علاقه و پایبندی به نظام ارزشی انقلاب اسلامی</p> <p>میزان آگاهی و درایت در زمینه فرهنگی و اجتماعی</p> <p>میزان محتوای آموزشی با مضمون ایثار، شهادت، زندگی‌نامه شهدا، زندگی‌نامه بزرگان و انقلابیون معاصر</p> <p>میزان مشارکت کودکان در برگزاری اعیادها و جشن‌های اجتماعی و سیاسی</p> <p>میزان توجه به متون داستانی قصه‌گویی با فضای انقلاب اسلامی</p> <p>میزان انتشار کتب ارزشی و انقلابی در حیطه تربیتی کودکان</p> <p>میزان معرفی فرهنگ اسلامی ایرانی برای کودکان</p> <p>میزان اهمیت به زبان و ادبیات فارسی</p> <p>میزان التزام به استفاده از زبان بیگانه</p>	<p>تربیت اجتماعی، فرهنگی و سیاسی کودکان</p>	
<p>میزان اهتمام به مسئله بهداشتی مهد</p> <p>نسبت استفاده از سرویس بهداشتی به کودکان و فضا</p> <p>نسبت فضا به ازای هر کودک</p> <p>نسبت استفاده هر کودک از مشاور و روان‌شناس و مربی بهداشت</p> <p>میزان کیفیت مواد غذایی در مهد</p> <p>میزان توجه و اهتمام به برنامه غذایی متناسب با سن</p> <p>رشدی کودک</p> <p>میزان ورزش کودکان در مهدکودک</p> <p>میزان تولیدات محتوایی نظیر کتاب، قصه، پویانمایی و کلیپ در حوزه بهداشت و ورزش برای کودکان</p>	<p>تربیت زیستی و بدنی کودکان</p>	
<p>نسبت استفاده از عناصر طبیعی، هنری و فرهنگی در آثار کودکان</p> <p>میزان دیوار نوشته‌ها و دکور مذهبی در مهد</p>	<p>تربیت زیبایی‌شناختی و هنری کودکان</p>	

شاخص‌ها	مؤلفه‌ها	بعد کلان	
برافراشته بودن پرچم ایران در مهد وجود نقاشی‌هایی با مفاهیم معنوی و ارزشی در فضای مهد میزان استفاده از لباس‌ها فرهنگ‌ها و اقوام متعدد در مهد برای معرفی اقوام			
میزان محتواهای مکتوبی نظیر قصه و کتاب داستان که به خودباوری و مفهوم تلاش و کوشش کودکان میزان توجه به بازی‌هایی که به مفهوم تلاش و خودباری می‌پردازد نسبت آموزش‌های کار و معیشت حلال در برنامه آموزشی	تربیت اقتصادی و حرفه‌ای کودکان		
نسبت محتوای مخصوص فناوری‌های نوین آموزشی نسبت دروس دارای رسانه‌های کمک آموزشی نسبت مهدهای مجهز به وسایل کارگاهی و آزمایشگاهی متناسب محتوای آموزشی میزان دسترسی کارکنان و کودکان به فناوری اطلاعات و ارتباطات	تربیت علمی و فناوری کودکان		
مسجد خانواده حوزه‌های علمیه	تعامل با نهادهای تربیتی	ارتباطات و تعاملات	۷
افزایش تسهیلات و خدمات قانونی برای جلب مشارکت بیرونی نهادهای بالقوه آماده مشارکت در نظام تعلیم و تربیت گستردگی تنوع نهادهای در حال مشارکت نسبت توافق‌نامه‌های سازنده با نقش‌آفرینان بیرونی فردی یا نهادی تعداد محتوای راهنمای نقش‌آفرینان بیرونی تعداد برنامه جامع مدون ویژه تنظیم تعاملات سازنده بیرونی	تعامل با جامعه و جلب مشارکت عمومی		
حجم برگزاری محافل و کرسی‌های نظریه‌پردازی، آزاداندیشی در حوزه تربیتی کودکان	گفتمان‌سازی و تعامل با رسانه‌های عمومی		

## بحث و نتیجه‌گیری

بر اساس نمرات خبرگانی، وضعیت مؤلفه‌های راهبردی از حیث قرارگرفتن در جدول اهمیت عملکرد به‌صورت زیرخواهد بود و همان‌طور که در جدول مشاهده می‌گردد به‌ترتیب، تمرکز ویژه بر شاخص‌های ارزیابی راهبردی نظام تربیتی کودکان در مهدها در ناحیه اول توجه حیاتی، ناحیه دوم تداوم وضعیت عالی، ناحیه سوم اولویت پایین و در ناحیه قابل کاهش به‌عنوان ناحیه چهارم قابل بررسی می‌باشد.

این پژوهش نشان داد که الگوی ارزیابی نظام تربیتی در مهدکودک‌ها نیازمند رویکردی جامع و علمی است. یافته‌های مطالعه حاکی از آن است که به‌کارگیری معیارهای استاندارد ارزیابی در مهدهای کودک، تأثیر مستقیم و مؤثری بر رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی کودکان دارد. همچنین، نقش والدین و مربیان در این فرایند بسیار حیاتی بوده و تعامل مؤثر میان آنان می‌تواند نتایج آموزشی و تربیتی را بهبود بخشد.

با توجه به این نتایج، پیشنهاد می‌شود که سیاست‌گذاران آموزشی نسبت به تدوین استانداردهای دقیق‌تر در ارزیابی کیفیت مهدهای کودک اقدام نمایند. علاوه‌براین، برگزاری کارگاه‌های آموزشی مستمر برای مربیان و والدین می‌تواند زمینه‌ساز اجرای بهتر این الگو شود.

درنهایت، پیشنهاد می‌شود که مطالعات آینده بر بررسی تأثیرات بلندمدت این الگو متمرکز شده و آن را با سایر روش‌های ارزیابی مقایسه نمایند تا بتوان بهترین رویکرد را برای بهبود نظام تربیتی در مهدهای کودک انتخاب کرد.

بر اساس تحلیل جدول اهمیت عملکرد، مهم‌ترین ابعاد و مؤلفه‌های ارزیابی راهبردی نظام تربیتی کودکان در مهدهای کودک در راستای تحقق اسناد و سیاست‌های کلان در دو سطح عوامل داخلی و عوامل خارجی مهدکودک قابل بررسی می‌باشد و محورهای چهارگانه به صورت زیر می‌باشد:

این پژوهش نشان داد که الگوی ارزیابی نظام تربیتی در مهدکودک‌ها نیازمند رویکردی جامع و علمی است. یافته‌های مطالعه حاکی از آن است که به‌کارگیری معیارهای استاندارد ارزیابی در مهدهای کودک، تأثیر مستقیم و مؤثری بر رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی

کودکان دارد. همچنین، نقش والدین و مربیان در این فرایند بسیار حیاتی بوده و تعامل مؤثر میان آنان می‌تواند نتایج آموزشی و تربیتی را بهبود بخشد.

با توجه به این نتایج، پیشنهاد می‌شود که سیاست‌گذاران آموزشی نسبت به تدوین استانداردهای دقیق‌تر در ارزیابی کیفیت مهدهای کودک اقدام نمایند. علاوه بر این، برگزاری کارگاه‌های آموزشی مستمر برای مربیان و والدین می‌تواند زمینه‌ساز اجرای بهتر این الگو شود.

در نهایت، پیشنهاد می‌شود که مطالعات آینده بر بررسی تأثیرات بلندمدت این الگو متمرکز شده و آن را با سایر روش‌های ارزیابی مقایسه نمایند تا بتوان بهترین رویکرد را برای بهبود نظام تربیتی در مهدهای کودک انتخاب کرد. در عوامل داخلی:

این پژوهش نشان داد که الگوی ارزیابی نظام تربیتی در مهدکودک‌ها نیازمند رویکردی جامع و علمی است. یافته‌های مطالعه حاکی از آن است که به‌کارگیری معیارهای استاندارد ارزیابی در مهدهای کودک، تأثیر مستقیم و مؤثری بر رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی کودکان دارد. همچنین، نقش والدین و مربیان در این فرایند بسیار حیاتی بوده و تعامل مؤثر میان آنان می‌تواند نتایج آموزشی و تربیتی را بهبود بخشد.

با توجه به این نتایج، پیشنهاد می‌شود که سیاست‌گذاران آموزشی نسبت به تدوین استانداردهای دقیق‌تر در ارزیابی کیفیت مهدهای کودک اقدام نمایند. علاوه بر این، برگزاری کارگاه‌های آموزشی مستمر برای مربیان و والدین می‌تواند زمینه‌ساز اجرای بهتر این الگو شود.

در نهایت، پیشنهاد می‌شود که مطالعات آینده بر بررسی تأثیرات بلندمدت این الگو متمرکز شده و آن را با سایر روش‌های ارزیابی مقایسه نمایند تا بتوان بهترین رویکرد را برای بهبود نظام تربیتی در مهدهای کودک انتخاب کرد.

- مدیریت مهدکودک: در این عرصه به ترتیب مؤلفه‌های ارزیابی راهبردی تدوین و اجرایی‌سازی اسناد، مدیریت مالی و بودجه، ارزشیابی و تضمین کیفیت، اصلاح ساختارها و رویه، عدالت آموزشی و تربیتی، مدیریت دانش و پژوهش و

- مستندسازی تجارب و سازماندهی مهدها حائز اهمیت می‌باشد.
- این پژوهش نشان داد که الگوی ارزیابی نظام تربیتی در مهدکودک‌ها نیازمند رویکردی جامع و علمی است. یافته‌های مطالعه حاکی از آن است که به‌کارگیری معیارهای استاندارد ارزیابی در مهدهای کودک، تأثیر مستقیم و مؤثری بر رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی کودکان دارد. همچنین، نقش والدین و مربیان در این فرایند بسیار حیاتی بوده و تعامل مؤثر میان آنان می‌تواند نتایج آموزشی و تربیتی را بهبود بخشد.
  - با توجه به این نتایج، پیشنهاد می‌شود که سیاست‌گذاران آموزشی نسبت به تدوین استانداردهای دقیق‌تر در ارزیابی کیفیت مهدهای کودک اقدام نمایند. علاوه‌براین، برگزاری کارگاه‌های آموزشی مستمر برای مربیان و والدین می‌تواند زمینه‌ساز اجرای بهتر این الگو شود.
- درنهایت، پیشنهاد می‌شود که مطالعات آینده بر بررسی تأثیرات بلندمدت این الگو متمرکز شده و آن را با سایر روش‌های ارزیابی مقایسه نمایند تا بتوان بهترین رویکرد را برای بهبود نظام تربیتی در مهدهای کودک انتخاب کرد.
- محتوای آموزشی: در این عرصه به ترتیب مؤلفه‌های ارزیابی راهبردی محتوای آموزشی مربیان و محتوای آموزشی کودکان حائز اهمیت می‌باشد.
  - این پژوهش نشان داد که الگوی ارزیابی نظام تربیتی در مهدکودک‌ها نیازمند رویکردی جامع و علمی است. یافته‌های مطالعه حاکی از آن است که به‌کارگیری معیارهای استاندارد ارزیابی در مهدهای کودک، تأثیر مستقیم و مؤثری بر رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی کودکان دارد. همچنین، نقش والدین و مربیان در این فرایند بسیار حیاتی بوده و تعامل مؤثر میان آنان می‌تواند نتایج آموزشی و تربیتی را بهبود بخشد.
  - با توجه به این نتایج، پیشنهاد می‌شود که سیاست‌گذاران آموزشی نسبت به تدوین استانداردهای دقیق‌تر در ارزیابی کیفیت مهدهای کودک اقدام نمایند. علاوه‌براین، برگزاری کارگاه‌های آموزشی مستمر برای مربیان و والدین

می‌تواند زمینه‌ساز اجرای بهتر این الگو شود.

در نهایت، پیشنهاد می‌شود که مطالعات آینده بر بررسی تأثیرات بلندمدت این الگو متمرکز شده و آن را با سایر روش‌های ارزیابی مقایسه نمایند تا بتوان بهترین رویکرد را برای بهبود نظام تربیتی در مهدهای کودک انتخاب کرد.

منابع انسانی (مربیان و کارکنان): در این عرصه به ترتیب مؤلفه‌های ارزیابی راهبردی گزینش و جذب مربیان و کارکنان، ارتقا و توانمندسازی مربیان و کارکنان، جبران خدمت و تأمین رفاه مربیان و کارکنان، تربیت فرهنگی هویتی مربیان و کارکنان و منزلت اجتماعی مربیان و کارکنان حائز اهمیت می‌باشد.

- این پژوهش نشان داد که الگوی ارزیابی نظام تربیتی در مهدکودک‌ها نیازمند رویکردی جامع و علمی است. یافته‌های مطالعه حاکی از آن است که به‌کارگیری معیارهای استاندارد ارزیابی در مهدهای کودک، تأثیر مستقیم و مؤثری بر رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی کودکان دارد. همچنین، نقش والدین و مربیان در این فرایند بسیار حیاتی بوده و تعامل مؤثر میان آنان می‌تواند نتایج آموزشی و تربیتی را بهبود بخشد.
- با توجه به این نتایج، پیشنهاد می‌شود که سیاست‌گذاران آموزشی نسبت به تدوین استانداردهای دقیق‌تر در ارزیابی کیفیت مهدهای کودک اقدام نمایند. علاوه بر این، برگزاری کارگاه‌های آموزشی مستمر برای مربیان و والدین می‌تواند زمینه‌ساز اجرای بهتر این الگو شود.
- در نهایت، پیشنهاد می‌شود که مطالعات آینده بر بررسی تأثیرات بلندمدت این الگو متمرکز شده و آن را با سایر روش‌های ارزیابی مقایسه نمایند تا بتوان بهترین رویکرد را برای بهبود نظام تربیتی در مهدهای کودک انتخاب کرد.
- زیرساخت: در این عرصه به ترتیب مؤلفه‌های ارزیابی راهبردی تجهیزات و فناوریهای آموزشی تربیتی، معماری و کالبد فضاهای آموزشی تربیتی و زیرساخت‌های آموزشی تربیتی حائز اهمیت می‌باشد.
- این پژوهش نشان داد که الگوی ارزیابی نظام تربیتی در مهدکودک‌ها نیازمند

رویکردی جامع و علمی است. یافته‌های مطالعه حاکی از آن است که به‌کارگیری معیارهای استاندارد ارزیابی در مهدهای کودک، تأثیر مستقیم و مؤثری بر رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی کودکان دارد. همچنین، نقش والدین و مربیان در این فرایند بسیار حیاتی بوده و تعامل مؤثر میان آنان می‌تواند نتایج آموزشی و تربیتی را بهبود بخشد. با توجه به این نتایج، پیشنهاد می‌شود که سیاست‌گذاران آموزشی نسبت به تدوین استانداردهای دقیق‌تر در ارزیابی کیفیت مهدهای کودک اقدام نمایند. علاوه‌براین، برگزاری کارگاه‌های آموزشی مستمر برای مربیان و والدین می‌تواند زمینه‌ساز اجرای بهتر این الگو شود.

- درنهایت، پیشنهاد می‌شود که مطالعات آینده بر بررسی تأثیرات بلندمدت این الگو متمرکز شده و آن را با سایر روش‌های ارزیابی مقایسه نمایند تا بتوان بهترین رویکرد را برای بهبود نظام تربیتی در مهدهای کودک انتخاب کرد.
- نظام آموزشی: در این عرصه به ترتیب مؤلفه‌های ارزیابی راهبردی شیوه‌های یاددهی و یادگیری و مدیریت و شکوفایی استعدادها حائز اهمیت می‌باشد. این پژوهش نشان داد که الگوی ارزیابی نظام تربیتی در مهدکودک‌ها نیازمند رویکردی جامع و علمی است.
- یافته‌های مطالعه حاکی از آن است که به‌کارگیری معیارهای استاندارد ارزیابی در مهدهای کودک، تأثیر مستقیم و مؤثری بر رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی کودکان دارد. همچنین، نقش والدین و مربیان در این فرایند بسیار حیاتی بوده و تعامل مؤثر میان آنان می‌تواند نتایج آموزشی و تربیتی را بهبود بخشد. با توجه به این نتایج، پیشنهاد می‌شود که سیاست‌گذاران آموزشی نسبت به تدوین استانداردهای دقیق‌تر در ارزیابی کیفیت مهدهای کودک اقدام نمایند.
- علاوه‌براین، برگزاری کارگاه‌های آموزشی مستمر برای مربیان و والدین می‌تواند زمینه‌ساز اجرای بهتر این الگو شود.
- درنهایت، پیشنهاد می‌شود که مطالعات آینده بر بررسی تأثیرات بلندمدت این الگو متمرکز شده و آن را با سایر روش‌های ارزیابی مقایسه نمایند تا بتوان بهترین

رویکرد را برای بهبود نظام تربیتی در مهدهای کودک انتخاب کرد.

- نظام تربیتی: در این عرصه به ترتیب مؤلفه‌های ارزیابی راهبردی تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی کودکان، تربیت اجتماعی، فرهنگی و سیاسی کودکان، تربیت زیستی و بدنی کودکان، تربیت اقتصادی و حرفه‌ای کودکان و تربیت علمی و فناوری کودکان حائز اهمیت می‌باشد.

این پژوهش نشان داد که الگوی ارزیابی نظام تربیتی در مهدکودک‌ها نیازمند رویکردی جامع و علمی است. یافته‌های مطالعه حاکی از آن است که به‌کارگیری معیارهای استاندارد ارزیابی در مهدهای کودک، تأثیر مستقیم و مؤثری بر رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی کودکان دارد. همچنین، نقش والدین و مربیان در این فرایند بسیار حیاتی بوده و تعامل مؤثر میان آنان می‌تواند نتایج آموزشی و تربیتی را بهبود بخشد. با توجه به این نتایج، پیشنهاد می‌شود که سیاست‌گذاران آموزشی نسبت به تدوین استانداردهای دقیق‌تر در ارزیابی کیفیت مهدهای کودک اقدام نمایند. علاوه‌براین، برگزاری کارگاه‌های آموزشی مستمر برای مربیان و والدین می‌تواند زمینه‌ساز اجرای بهتر این الگو شود.

درنهایت، پیشنهاد می‌شود که مطالعات آینده بر بررسی تأثیرات بلندمدت این الگو متمرکز شده و آن را با سایر روش‌های ارزیابی مقایسه نمایند تا بتوان بهترین رویکرد را برای بهبود نظام تربیتی در مهدهای کودک انتخاب کرد.

در عوامل خارجی:

این پژوهش نشان داد که الگوی ارزیابی نظام تربیتی در مهدکودک‌ها نیازمند رویکردی جامع و علمی است. یافته‌های مطالعه حاکی از آن است که به‌کارگیری معیارهای استاندارد ارزیابی در مهدهای کودک، تأثیر مستقیم و مؤثری بر رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی کودکان دارد. همچنین، نقش والدین و مربیان در این فرایند بسیار حیاتی بوده و تعامل مؤثر میان آنان می‌تواند نتایج آموزشی و تربیتی را بهبود بخشد.

با توجه به این نتایج، پیشنهاد می‌شود که سیاست‌گذاران آموزشی نسبت به تدوین استانداردهای دقیق‌تر در ارزیابی کیفیت مهدهای کودک اقدام نمایند. علاوه‌براین، برگزاری کارگاه‌های آموزشی مستمر برای مربیان و والدین می‌تواند زمینه‌ساز اجرای بهتر این الگو شود.

در نهایت، پیشنهاد می‌شود که مطالعات آینده بر بررسی تأثیرات بلندمدت این الگو متمرکز شده و آن را با سایر روش‌های ارزیابی مقایسه نمایند تا بتوان بهترین رویکرد را برای بهبود نظام تربیتی در مهدهای کودک انتخاب کرد.

- ارتباطات و تعاملات: در این عرصه به ترتیب مؤلفه‌های ارزیابی راهبردی تعامل با نهادهای تربیتی، تعامل با جامعه و جلب مشارکت عمومی و گفتمان سازی و تعامل با رسانه‌های عمومی حائز اهمیت می‌باشد.

این پژوهش نشان داد که الگوی ارزیابی نظام تربیتی در مهدکودک‌ها نیازمند رویکردی جامع و علمی است. یافته‌های مطالعه حاکی از آن است که به‌کارگیری معیارهای استاندارد ارزیابی در مهدهای کودک، تأثیر مستقیم و مؤثری بر رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی کودکان دارد. همچنین، نقش والدین و مربیان در این فرایند بسیار حیاتی بوده و تعامل مؤثر میان آنان می‌تواند نتایج آموزشی و تربیتی را بهبود بخشد.

با توجه به این نتایج، پیشنهاد می‌شود که سیاست‌گذاران آموزشی نسبت به تدوین استانداردهای دقیق‌تر در ارزیابی کیفیت مهدهای کودک اقدام نمایند. علاوه بر این، برگزاری کارگاه‌های آموزشی مستمر برای مربیان و والدین می‌تواند زمینه‌ساز اجرای بهتر این الگو شود. در نهایت، پیشنهاد می‌شود که مطالعات آینده بر بررسی تأثیرات بلندمدت این الگو متمرکز شده و آن را با سایر روش‌های ارزیابی مقایسه نمایند تا بتوان بهترین رویکرد را برای بهبود نظام تربیتی در مهدهای کودک انتخاب کرد.

## پیشنهادها

با توجه به احصای مؤلفه‌های راهبردی مبتنی بر اسناد و سیاست‌های کلان کشور در راهکارها و پیشنهادها زیر ارائه می‌گردد:

- نیاز به وجود بانک اطلاعاتی در حوزه مهدهای کودک
- تقویت سازوکارهای ارزیابی راهبردی نظام تربیتی کودکان در راستای اسناد و سیاست‌های کلان
- حمایت از مراکز تخصصی ارزیابی عملکرد در حوزه اسناد و سیاست‌های کلان

- تمرکز بر طراحی سازوکارهای نظارتی بر اسناد و سیاست‌های کلان نظام تربیتی کودکان
- تمرکز ویژه بر عاملیت‌های انسانی مراکز مهد
- تقویت رویکردهای خلاق و نوآورانه در نظام تربیتی کودکان
- توسعه همکاری‌های نظام تربیتی کودکان و سیاست‌های کلان با دولت و حاکمیت
- تقویت سازوکارهای اثرگذاری نظام تربیتی کودکان بر مهدهای کشور
- بهره‌مندی از ظرفیت‌های دانشگاه‌ها جهت ارتقاء دانش و مهارت مدیران مهدهای کودک
- تخصیص اعتبارات مالی دولتی جهت توسعه کمی و کیفی مهدهای کودک.

## منابع

- اتحادی‌فر، محمدرضا؛ بزی، عبدالمجید و پیری، مصطفی (۱۳۹۴). ویژگی‌های مدیران و مربیان دوره پیش‌دبستانی، مجموعه مقالات همایش ملی آموزش ابتدایی، دوره ۱، صص ۳۷۱۷-۳۷۲۶.
- افروز، غلامعلی (۱۳۷۸). نگرش بر مبانی نظری، هدف‌ها و روش‌ها در پرورش توانمندی‌های کودکان پیش‌دبستانی، نشریه پیوند، شماره ۲۴۲.
- افشاری، محمد؛ سرمدی، محمدرضا و ناطقی، فایزه (۱۳۹۸). تربیت جنسی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، سومین همایش ملی روان‌شناسی تعلیم و تربیت و سبک زندگی، دانشگاه پیام نور استان قزوین.
- الفت، لعیا و براتی، مسعود (۱۳۹۱). تحلیل اهمیت - عملکرد شاخص‌های مدیریت روابط زنجیره تأمین در شرکت‌های کوچک و متوسط صنعت قطعه‌سازی خودرو، مدیریت صنعتی، ۴(۲)، ۴۲-۲۱.
- بافته، مونا (۱۳۹۱). معیارهای انتخاب موضوع در تهیه محتوای آموزشی برای کودکان، رشد آموزش پیش‌دبستانی، دوره سوم، شماره ۴، تابستان، صص ۳۸-۴۱.
- پارسا، محمد (۱۳۷۱). روان‌شناسی تربیتی، تهران: بعثت.
- پاک‌سرشت، محمد (۱۳۹۷). بررسی جایگاه تربیت اعتقادی در برنامه درسی دین و زندگی دوره دوم متوسطه و آسیب‌شناسی آن، جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، شماره ۹، صص ۶۶-۴۹.

- تقوی، سیده‌زینب و ستارزاده، محمود (۱۳۸۹). بررسی تأثیر آموزه‌های دینی در مهدکودک‌های تحت پوشش بهزیستی استان مازندران بر ارتقاء هماهنگی رفتاری با والدین، *روان‌شناسی دین*، سال سوم، شماره اول، ص ۹۵.
- حیدری‌زاده، نسرين؛ اسمعیلی، زهره؛ فرج‌اللهی، مهران و صفایی، طیبه (۱۳۹۹). ابعاد و مؤلفه‌های تربیت اخلاقی در نظام تربیت رسمی و عمومی دوره ابتدایی ایران، *فصلنامه آموزش در علوم انتظامی*، سال هفتم، شماره ۲۵، صص ۱۸۱-۱۸۲.
- دخت عماد خراسانی، نسرين (۱۳۸۶). *روش پژوهش برای کودکان دبستانی*، تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
- درفش، حجت‌الله؛ بیرمی‌پور، علی و رضوانی، زیبا (۱۳۹۸). بررسی وضعیت نیروی انسانی و فضای آموزشی مراکز پیش‌دبستانی، *فصلنامه علمی پژوهشی مدیریت مدرسه*، دوره هفتم، شماره چهارم، ص ۵۸.
- رجائی، زهرا (۱۳۹۵). نقش مهد کودک و پیش دبستانی در تربیت کودکان، *سومین کنفرانس بین‌المللی پژوهش در علوم و تکنولوژی*، برلین، آلمان.
- رحیمی، غفور (۱۳۸۵). ارزیابی عملکرد و بهبود مستمر سازمان‌ها، *مجله تدبیر*، شماره ۱۷۳، ص ۴۴.
- زارع، حسین، قشونی، اقدس. (۱۳۸۷) ، آموزش پیش از دبستان، (وضعیت موجود، کاستی‌ها، پیشنهادهای و تدوین سیاست‌ها)، *راهبرد فرهنگ*، شماره اول، ص ۲۵۰.
- طالب‌زاده نوبریان، محسن (۱۳۸۵). *برنامه آپ کودکان پیش از دبستان*، تهران: پیام.
- طهماسبی، ملوک و احمدی، سیداحمد (۱۳۹۸). طراحی مدل مدیریت عملکرد مربیان مهدکودک‌های ایران، *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*، شماره ۱۲، صص ۱۷۲-۱۸۴.
- عطاران، مریم (۱۳۶۳). *شناخت کودک*، تهران: سمت.
- فرخنده، مفیدی (۱۳۹۳). *مدیریت مراکز پیش از دبستان*، تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.
- کاردان، علی محمد (۱۳۸۷). *سیر آرا تربیتی در غرب*، تهران: سمت.
- کوئن، بروس (۱۳۹۸). *مبانی جامعه‌شناسی*، ترجمه: غلامعباس توسلی و رضا فاضل، تهران: سمت.

کیان، مریم (۱۳۹۴)، تبیین ابعاد تربیت کودک در نظام خانواده از دیدگاه اسلام، فصلنامه علمی-ترویجی اخلاق، سال پنجم، شماره ۱۸، ص ۹.

مفیدی، فرخنده (۱۳۷۲). آموزش و پرورش پیش دبستانی، تهران: پیام نور.

مفیدی، فرخنده. (۱۳۹۳). مدیریت مراکز پیش از دبستان، تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.

میرهادی (خمارلو)، توران، (۱۳۸۱). کتابکار مربی کودک: برنامه‌کار سالانه مربی در مهدکودک و کودکستان، تهران: آگاه.

وفادار، صداقت و جوان بخت اول، جعفر (۱۳۸۴). انجمن اولیاء و مربیان (ساختار، وظایف، مسئولیت‌ها)، تهران: عابد.

ولی‌زاده، لیلا؛ رحیمیان، حمید؛ عباس‌پور، عباس؛ خورسندی طاسکوه، علی و احقر، قدسی (۱۳۹۸). ارائه چهارچوب مدیریت اثربخش در مهدکودک با روش فراترکیب، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۱۳۹، ص ۱۲۷.

- Attride-Stirling, J. (2001), "Thematic Networks: An Analytic Tool for Qualitative Research", *Qualitative Research*, Vol. 1, No. 3, Pp. 385-405.
- Ballaschk, I. (2015). *Leadership and management as current issues in early years settings in Germany: Results from a qualitative interview study with headteachers*. 25thEECERA Annual Conference. 'Innovation, experimentation and adventure in early childhood' Barcelona, Catalonia, Spain 7th-10th September 2015.
- Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming qualitative information: thematic analysis and code development*, Sage, p4.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). "Using thematic analysis in psychology", *Qualitative Research in Psychology*, Vol. 3, No. 2, Pp. 77-101.
- Educational Research and Planning Organization, (2019). *Guide to preschool education program and activities*, Tehran: Monadiye Tarbiyat. <https://www.oecd.org/> (2002).
- King, N., & Horrocks, C. (2010), *Interviews in qualitative research*, London: Sage.
- Muda, F.L. (2015). Managing public preschool education: Links between school leadership and provisions of service quality. *International Journal of Education and Social Science*, 2(11), 37-44.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Raymond, K.S. C., Choi, T. (2000). *An importance-performance analysis of hotel selection factors in the Hong Kong hotel industry: a comparison of business and leisure travelers*. *Tourism Management*, 21 (4): 363-377.
- Spade.n & m.ligbtown.p. (2006). *how language is learned*. Third edition. Oxford university press.
- Vaggers, J. (2015). *How can children's centre leaders best enable integrated working to flourish?* 25thEECERA Annual Conference. 'Innovation, experimentation and adventure in early childhood' Barcelona, Catalonia, Spain 7th -10th September 2015.
- Zembar, R., Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N., & Doğan, H. (2010). The relationship between the effectiveness of preschools and leadership styles of school managers. WCES- 2010. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2, 2269-2276.

## اثربخشی رفتاردرمانی شناختی بر شایستگی‌های روانی - اجتماعی و کاهش نشانگان سندرم ایمپاستر در دانش‌آموزان پسر

محسن شاکری نسب<sup>۱</sup>

علی واحدی<sup>۲</sup>

مهسا ذوالفقاری<sup>۳</sup>

نادیا شیرزاده<sup>۴</sup>

معظمه سادات حسینی زیدآبادی<sup>۵</sup>

### چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین تأثیر رفتاردرمانی شناختی بر شایستگی‌های روانی - اجتماعی و کاهش نشانگان سندرم ایمپاستر در دانش‌آموزان پسر بود. در این پژوهش از روش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد و جامعه آماری آن را دانش‌آموزان پسر دارای علائم ایمپاستر مدارس متوسطه دوم شهر مشهد در سال ۱۴۰۳ تشکیل دادند که تعداد ۳۰ نفر از این افراد به روش نمونه‌گیری هدفمند و بر اساس معیارهای ورود و خروج به پژوهش انتخاب و به صورت تصادفی ساده در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و کنترل جای‌دهی شدند. ابزارهای این پژوهش شامل پرسش‌نامه شایستگی‌های روانی - اجتماعی زو و جی (SECQ) و پرسش‌نامه نشانگان ایمپاستر کلانس (CIPS) بود، و گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه ۹۰ دقیقه به صورت یک جلسه در هفته تحت رفتاردرمانی شناختی قرار گرفتند و گروه کنترل هیچ‌گونه مداخله‌ای دریافت نکردند. در نهایت داده‌ها به روش تحلیل کواریانس چندمتغیره و تک‌متغیره مورد آزمون قرار گرفت. نتایج نشان داد رفتاردرمانی شناختی می‌تواند تفاوت معنی‌داری را در میانگین نمرات شایستگی‌های روانی - اجتماعی و نشانگان ایمپاستر ایجاد نماید. به این صورت که رفتاردرمانی شناختی موجب افزایش شایستگی‌های روانی اجتماعی و کاهش نشانگان ایمپاستر می‌گردد ( $P < 0.001$ ). بر همین اساس می‌توان نتیجه گرفت که رفتاردرمانی شناختی می‌تواند به‌عنوان یک رویکرد تأثیرگذار بر شایستگی‌های روانی اجتماعی و کاهش نشانگان ایمپاستر استفاده شود.

### واژگان کلیدی

رفتاردرمانی شناختی، شایستگی‌های روانی - اجتماعی، نشانگان سندرم ایمپاستر، دانش‌آموزان پسر.

۱- دکتری تخصصی گروه روان‌شناسی، واحد بجنورد، دانشگاه آزاد اسلامی، بجنورد، ایران (نویسنده مسئول)  
shakerinasabmohsen@yahoo.com

۲- کارشناسی ارشد گروه روان‌شناسی، واحد بندر گز، دانشگاه آزاد اسلامی، بندر گز، ایران  
alivahed98@gmail.com

۳- کارشناسی ارشد گروه روان‌شناسی، واحد علوم تحقیقات تهران، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران  
mahsa.zolfaghari1997@gmail.com

۴- دانشجوی دکتری گروه روان‌شناسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران  
nadiasheerzad95@gmail.com

۵- کارشناسی ارشد گروه روان‌شناسی، واحد بین‌الملل کیش، دانشگاه آزاد اسلامی، کیش، ایران  
hoseinimoazamesadat@gmail.com

## بیان مسئله

در نظام آموزشی هر کشور رشد و پرورش همه‌جانبه دانش‌آموزان جزو اهداف غایی محسوب می‌گردد و تمامی تلاش بانیان تعلیم و تربیت بر افزایش توانمندی‌های همه‌جانبه آنان است (اکبردوست زنگنه؛ طهرانچی و ایجادی، ۱۴۰۳). مادامی‌که برای دانش‌آموزان علاوه بر رشد و پرورش استعدادها، امکان رشد دیگر مهارت‌های زندگی و اجتماعی فراهم گردد، می‌توان انتظار داشت که پرورش و تربیت نسل آینده به‌خوبی اتفاق افتد (سیاحی‌زاده فر، ۱۴۰۳). هرچند رشد استعدادها، روانی و اجتماعی دانش‌آموزان جزو اهداف تربیتی جوامع محسوب می‌گردد؛ اما احساس شایستگی‌های روانی-اجتماعی<sup>۶</sup> می‌تواند در دانش‌آموزان با کیفیت‌های متفاوتی بروز نماید (حسینائی و دردی محمدی، ۱۴۰۳). شایستگی روانی-اجتماعی اشاره به درک فرد از میزان مؤثر بودن در تعامل با خود و محیط اجتماعی داشته که با توسل به استعدادها، توانمندی‌ها و مهارت‌های روان‌شناختی و اجتماعی ایجاد می‌گردد (Hu et al., 2022). برخورداری از احساس شایستگی روانی-اجتماعی عاملی شناختی است که جهت پیگیری و تسلط بر چالش‌های زندگی، کسب انرژی و افزایش انگیزش ضروری است و فرد را در مقابله مؤثر با مطالبات و چالش‌های زندگی توانمند ساخته و تداوم حالت بهزیستی و رفتار مثبت و انطباقی با دیگران را افزایش می‌یابد. به همین دلیل به هر میزان که فرد احساس مثبتی از شایستگی‌های روانی و اجتماعی خود داشته باشد، توانایی او در ابعاد مختلف زندگی رشد می‌یابد (David-Izvernar & Roman, 2024). هرچند که احساس شایستگی‌های روانی و اجتماعی، مهارت‌های روان‌شناختی و ارتباطی دانش‌آموزان را برای تعامل مناسب با هم‌تایان و کسب فرصت‌های تحصیلی و شغلی فراهم می‌آورد، ضعف در احساس شایستگی می‌تواند تبعات جبران‌ناپذیری بر زندگی فردی و اجتماعی دانش‌آموزان داشته باشد (Shek, 2024). عدم احساس شایستگی در دانش‌آموزان، امکان حضور آن‌ها در تعاملات اجتماعی را کاهش داده و می‌تواند به افزایش احساسات منفی و تنش‌های روانی منجر گردد که این موضوع تهدیدی برای سلامت اجتماعی محسوب می‌گردد (باقریان‌فر و دیگران، ۱۴۰۳). زو و جی<sup>۷</sup> معتقدند نوع نگاه فرد نسبت به عملکرد خود که ناشی از دریافت بازخورد از جانب

6. Psychosocial competencies

7. Zhou, M & Ee, J

دیگران، کسب طرح‌واره‌های رفتاری، سبک فرزندپروری والدین و عوامل شخصیتی است، می‌تواند بر میزان احساس شایستگی مؤثر باشد. به همین دلیل احساس شایستگی می‌تواند در افراد مختلف متفاوت باشد (Lambooy et al., 2022).

از طرفی شواهد نشان می‌دهد برخی از افراد با وجود داشتن انواع موفقیت‌ها و دستاوردها، خودشان را نالایق و فاقد شایستگی می‌دانند که این موضوع بر عملکرد کلی آن‌ها تأثیر منفی می‌گذارد (Alderton, 2024). این گروه از افراد که عموماً جزو افراد موفق جامعه نیز هستند، به دلیل درگیری در یک وضعیتی روان‌شناختی نامناسب، توانمندی‌های خود را دغل‌کارانه دانسته و موفقیت‌هایشان را نتیجه شانس یا عوامل خارجی می‌دانند و پیوسته نگران‌اند که دیگران متوجه شوند که آن‌ها به اندازه‌ای که به نظر می‌رسد، توانمند نیستند (طویلی و رباطی، ۱۴۰۲). این مشکل روان‌شناختی که تحت عنوان سندرم ایمپاستر<sup>۸</sup> نیز شناخته می‌شود، باعث می‌گردد تا فرد نتواند اعتبار موفقیت‌های خود را بپذیرد و با وجود اینکه دیگران او را فرد موفق می‌دانند، موفقیت خود را به شانس و اقبال، زمان‌بندی خوب و یا فریب دیگران نسبت می‌دهد (Dantzer, 2023). کلانس<sup>۹</sup> در خصوص این گروه از افراد عنوان نموده است که مبتلایان به سندرم ایمپاستر معمولاً از عزت‌نفس پایینی برخوردارند و با شفقت بر خود مشکل دارند و صدای درونی‌شان منتقد تندی است که پیوسته احساس بی‌کفایتی آن‌ها را گوشزد می‌کند و نمی‌گذارد از موفقیت‌های خود لذت ببرند (قضاوی، ۱۴۰۳). شواهد نشان می‌دهد دانش‌آموزانی که دارای نشانگان ایمپاستر هستند، نمی‌توانند از موفقیت‌های خود استفاده کنند، به همین دلیل ترس از حضور در رقابت‌ها داشته و فرصت‌های موفقیت را در خود از بین می‌برند (Dantzer, 2023). همچنین وجود این سندرم مانع این می‌شود که دانش‌آموز از موفقیت‌های به‌دست آورده خود احساس خوشحالی و غرور نماید که خود این موضوع عاملی انگیزشی منفی برای ورود به رقابت و تعاملات اجتماعی سازنده می‌باشد (برزگر بفرویی و دیگران، ۱۴۰۰).

با توجه به اینکه ضعف در احساس شایستگی و وجود نشانگان ایمپاستر در دانش‌آموزان، می‌تواند تبعات منفی زیادی را به دنبال داشته باشد (Cheung H & Cheng, 2024)؛

---

8. Imposter Syndrome

9. Clance, A

درمانگران رویکردهای مختلف درمانی را با هدف کاهش مشکلات دانش‌آموزان استفاده می‌کنند که بر اساس محتوا و اصول خاصی طراحی و اجرا می‌گردد (امینیان و اصلی آزاد، ۱۴۰۳). رفتاردرمانی شناختی<sup>۱۰</sup> یکی از رویکردهای مطرح روان‌شناسی است که به نظر می‌رسد می‌تواند اثربخشی مطلوبی در این دانش‌آموزان به جا گذارد. رفتاردرمانی شناختی رویکردی است که شناخت را به عنوان یک عامل محوری در ایجاد و تداوم مشکلات هیجانی در نظر می‌گیرد و بر این نکته تأکید دارد که شناخت بر رفتارها، هیجان‌ها و فیزیولوژی تأثیر می‌گذارند و از آن‌ها تأثیر می‌پذیرند (Minjie et al., 2023). در این رویکرد، مدیریت هیجان‌ها، در دو سطح مختلف در تفکر مختل، قابل تشخیص است که اولی را افکار خود آیند منفی و دومی را فرض‌ها و قواعد ناکارآمد تشکیل می‌دهد (لیهی، ۱۴۰۰). این رویکرد سعی دارد به فرد کمک کند تا الگوهای تفکر تحریف‌شده و رفتارهای ناکارآمد خود را تشخیص دهد و برای اینکه بتواند این افکار تحریف‌شده و ناکارآمد را تغییر دهد، باید بتواند از دیالوگ‌های هدفمند و تکالیف رفتاری دقیقه سازمان‌یافته‌ای استفاده نماید (Traeger & Woods, 2022). در این رویکرد به افراد کمک می‌شود تا به این امر توجه کنند که چگونه اتفاقاتی که برایشان رخ می‌دهد را ارزیابی کنند و چگونه این ارزیابی‌هایشان بر تجاربشان تأثیر می‌گذارد (لیهی، ۱۴۰۰).

برخی از پژوهش‌ها نشان می‌دهد که افراد فاقد احساس شایستگی دچار تحریفات شناختی بسیاری هستند که این موضوع موجب استنتاج اشتباه در مورد عملکردشان شده و موجب افزایش حس شایستگی منفی در مورد خود می‌شود (متولی جویباری؛ بخشی‌پور جویباری و عباسی، ۱۴۰۳؛ You et al., 2024). از طرفی برخی دیگر از پژوهش‌ها وجود افکار منفی و ناتوانی در اصلاح و بازسازی شناختی را عامل اصلی ضعف در شایستگی روانی اجتماعی معرفی نموده است (بریمانی و دیگران، ۱۴۰۰؛ Dones et al., 2024). همچنین پژوهش‌های انجام شده توسط امینیان و اصلی آزاد (۱۴۰۳) و روستی، پرلینی، گرینی و همکاران<sup>۱۲</sup> (۲۰۲۴) نیز نشان می‌دهد که باورهای غیرمنطقی و وجود اشتباهات شناختی می‌تواند بر

10. Cognitive Behavioral Therapy

11. Leahy, R

12. Rossetti, M. G., Perlino, C., Girelli, F & et al

هیجان‌ات افراد اثر گذارده و احساس شایستگی آنان را تحت تأثیر قرار دهد. از طرفی برخی از پژوهش‌ها وجود نشانگان ایمپاستر را به دلیل اشتباهات شناختی رایجی می‌دانند که موجب اسناددهی نامناسب موفقیت‌ها به عوامل بیرونی می‌گردد (شیخانگفشه و دیگران، ۱۴۰۳). پژوهش‌های انجام‌شده توسط چیونگ و چنگ (۲۰۲۴) و هاچینزو فلارز<sup>۱۳</sup> (۲۰۲۱) نیز سندرم ایمپاستر را علل اصلی بروز رفتارهای ناکارآمدی می‌دانند که به واسطه الگوهای تفکر تحریف‌شده ایجاد می‌گردد. بنیتو، گویر و پاونی<sup>۱۴</sup> (۲۰۲۳) و فلارز<sup>۱۵</sup> (۲۰۱۹) هم در پژوهش‌های مجزایی عنوان داشته‌اند که افراد دارای نشانگان ایمپاستر در ارزیابی توانایی‌های خود مشکل داشته و نمی‌توانند و این موضوع احساسات و رفتارهای آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. دیدگاه روانکاوی بر این باور است که سندرم ایمپاستر ناشی از تجربیات اولیه زندگی، مانند روابط خانوادگی و انتظارات والدین است و کودکی که دائماً تحت فشار برای موفقیت بوده‌اند یا مورد انتقاد قرار می‌گرفته‌اند، بیشتر در معرض ابتلا به سندرم ایمپاستر هستند (قضاوی، ۱۴۰۳)؛ دیدگاه شناختی نیز بر این نکته تأکید دارد که سندرم ایمپاستر ناشی از الگوهای فکری منفی و غیرمنطقی است به طوری که تمایل افراد به این مسئله که موفقیت‌های خود را به شانس نسبت دهند و شکست‌های خود را به کمبود توانایی، می‌تواند در شکل‌گیری این سندرم نقش داشته باشد (طویلی، و رباطی، ۱۴۰۲). از دیدگاه اجتماعی نیز سندرم ایمپاستر ناشی از فشارهای اجتماعی و فرهنگی است که بافت اجتماعی و فرهنگی می‌تواند در این رابطه نقش داشته باشد (برزگر بفرویی و دیگران، ۱۴۰۰). با استناد به مبانی نظری و پژوهش‌های انجام شده پیشین که به نقش مسائل شناختی در احساس شایستگی و نشانگان ایمپاستر اشاره داشته‌اند، به نظر می‌رسد استفاده از رفتاردرمانی شناختی می‌تواند بر متغیرهای مذکور اثرگذار باشد. از آنجایی که رشد شایستگی‌های روانی-اجتماعی دانش‌آموزان می‌تواند به عنوان یک ویژگی مثبت در جهت افزایش توانمندی‌های عمومی آنان در نظر گرفته شود (بریمانی و دیگران، ۱۴۰۰)؛ تعیین تأثیر روش‌های مداخله‌ای که بتواند منجر به افزایش احساس شایستگی گردد حائز اهمیت خواهد

13. Hutchins, H. M & Flores, J

14. Bonetto, E., Guiller, T & Pavani, J. B

15. Flores

بود. همچنین از آنجایی که وجود نشانگان ایمپاستر در دانش‌آموزان می‌تواند تبعات منفی زیادی را به دنبال داشته باشد و موجب ضعف اراده، کاهش عزت‌نفس، بی‌علاقگی به رقابت‌های تحصیلی و احساس بی‌کفایتی گردد (رضایی و تمنایی‌فر، ۱۴۰۱)؛ توجه به روش‌هایی که بتواند بر این موضوع اثرگذار باشد، بسیار پراهمیت خواهد بود. با توجه به اینکه پیشینه پژوهش نشان می‌دهد که تاکنون در ایران در رابطه با تعیین تأثیر رفتاردرمانی شناختی بر کاهش نشانگان ایمپاستر، پژوهشی انجام نگرفته است، و پژوهش‌های مرتبط با شایستگی نیز بیشتر در جوامع آماری غیر دانش‌آموزی انجام شده است، پژوهشگر را بر آن داشته تا به تعیین تأثیر رفتاردرمانی شناختی بر شایستگی‌های روانی-اجتماعی و کاهش نشانگان سندرم ایمپاستر در دانش‌آموزان بپردازد. در واقع پژوهشگر در این پژوهش با این پرسش روبه‌رو است که آیا رفتاردرمانی شناختی بر شایستگی‌های روانی-اجتماعی و کاهش نشانگان سندرم ایمپاستر در دانش‌آموزان اثربخش است؟

## روش‌شناسی

پژوهش حاضر در زمره پژوهش‌های کاربردی قرار داشته و از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل بوده است. جامعه آماری پژوهش حاضر نیز دانش‌آموزان پسر دارای علائم ایمپاستر مدارس متوسطه دوم شهر مشهد در سال ۱۴۰۳ بودند و نمونه موردنظر نیز ۳۰ نفر از این دانش‌آموزان بود که به روش نمونه‌گیری هدفمند و بر اساس معیارهای ورود و خروج به پژوهش انتخاب و به صورت تصادفی ساده در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و کنترل گمارده شده‌اند. معیارهای ورود به پژوهش، کسب نمره بالاتر از ۴۰ در پرسش‌نامه نشانگان ایمپاستر، کسب نمره کمتر از ۵۰ در پرسش‌نامه شایستگی‌های روانی-اجتماعی، تمایل به شرکت داوطلبانه در پژوهش، عدم ابتلا به مشکلات روان‌شناختی و عدم شرکت هم‌زمان در پژوهش دیگر بوده و معیارهای خروج، نقض ملاک‌های ورود و غیبت بیش از دو جلسه در جلسات پژوهش بوده است. ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش شامل پرسش‌نامه‌های ذیل است.

۱- پرسش‌نامه شایستگی‌های روانی-اجتماعی (SECQ)<sup>۱۶</sup>

این پرسش‌نامه یک ابزار ۲۵ سؤالی است که در سال ۲۰۱۲ توسط زو و جی<sup>۱۷</sup> تهیه شده است و با ۵ مؤلفه شامل خودآگاهی (سؤالات ۱ تا ۵)، آگاهی اجتماعی (سؤالات ۶ تا ۹)، خودمدیریتی (سؤالات ۱۰ تا ۱۵)، تصمیم‌گیری مسئولانه (سؤالات ۱۶ تا ۲۰) مدیریت رابطه (سؤالات ۲۱ تا ۲۵) و مشخص می‌گردد. این ابزار دارای توانایی شناسایی دانش‌آموزان با توانایی بالا و پایین شایستگی هیجانی اجتماعی است؛ و نحوه نمره‌گذاری آن بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از کاملاً مخالفم ۱، مخالفم ۲، نظری ندارم ۳، موافقم ۴ و کاملاً موافقم ۵ می‌باشد. برای به‌دست آوردن امتیاز هر بعد، مجموع امتیازات مربوط به تک‌تک سؤالات آن بعد باهم جمع می‌گردد و از جمع نمره همه خرده‌مؤلفه‌ها نمره کل به‌دست می‌آید. خط برش در این پرسش‌نامه ۵۰ بوده و دانش‌آموزانی که نمره پایین‌تر از ۵۰ را کسب نمایند، دارای احساس شایستگی‌های روانی و اجتماعی پایین شناخته می‌شوند. زو و جی (۲۰۱۲) ضریب آلفای کرونباخ را برای این مقیاس برابر با ۰/۸۹ گزارش نموده‌اند و اعتبار حاصل از روش بازآزمایی در یک فاصله ۴ هفته‌ای را ۰/۸۷ بوده است. در ایران نیز امامقلی‌وند، کدیور و پاشا شریفی (۱۳۹۷)، ضریب آلفای کرونباخ این پرسش‌نامه را ۰/۸۷ به‌دست آورده و روایی صوری و محتوایی این مقیاس را به تأیید اساتید دانشگاه رسانده و تأیید نموده است. در پژوهش حاضر نیز پایایی این ابزار به روش آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۷۹ به‌دست آمد.

۲- پرسش‌نامه نشانگان ایمپاستر (CIPS)<sup>۱۸</sup>

مقیاس نشانگان ایمپاستر ابزاری است ۲۰ سؤالی که توسط کلانس<sup>۱۹</sup> در سال ۱۹۷۸ ساخته شده است. این ابزار به‌صورت یک پیوستار ساخته شده است و پاسخ‌ها در یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای از هیچ‌وقت یا هرگز ۱ تا خیلی زیاد ۵ نمره‌گذاری می‌گردد. جمع نمرات بیانگر میزان وانمودگرایی یا ایمپاستر در فرد می‌باشد. نمره ۴۰ به‌عنوان خط برش برای این مقیاس در نظر گرفته شده است و اگر مجموع نمره‌ها کمتر از ۴۰ باشد نشان‌دهنده این

16. Social Emotional Competence Questionnaire

17. Zhou, M & Ee, J

18. Clance Imposter Phenomenon Scale

19. Clance, J

است که فرد ویژگی‌های ایмпاستر اندکی دارد، نمره بین ۴۱ تا ۶۰ نشان‌دهنده این است که فرد ویژگی‌های ایмпاستر متوسط و متعادلی دارد، نمره ۶۱ تا ۸۰ نشان‌دهنده این است که فرد اغلب اوقات دارای احساسات ایмпاستر است و بالاخره نمره ۸۰ به بالا ایмпاستر شدید تلقی می‌شود. هولمز، کرتای، آدامز و همکاران<sup>۲۰</sup> (۱۹۹۳) ضریب آلفای ۰/۹۶ را برای پایایی این مقیاس گزارش نمودند و روایی محتوایی آن را مناسب ارزیابی کردند. در ایران نیز بساک‌نژاد (۱۳۸۴) پایایی این ابزار را با آلفای کرونباخ ۰/۸۳ و به روش اسپیرمن براون ۰/۷۳ و به روش گاتمن ۰/۷۳ گزارش نموده است. همچنین ضریب روایی این ابزار را با مقیاس اجتناب و پریشانی اجتماعی ۰/۳۸ و با تیپ شخصیتی ۰/۴۱ گزارش نموده است. در پژوهش حاضر نیز پایایی این ابزار به روش آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۶ به دست آمد.

روند اجرای پژوهش بدین گونه بود که ابتدا پرسش‌نامه نشانگان ایмпاستر و شایستگی روانی - اجتماعی به صورت مجازی تهیه و در نرم‌افزار شاد در بین دانش‌آموزان پسر متوسطه دوم شهر مشهد توزیع شد. پس از تکمیل پرسش‌نامه‌ها توسط ۴۶۰ دانش‌آموز، تعداد ۱۳۰ دانش‌آموز که نمره کمتر از ۵۰ را از پرسش‌نامه شایستگی روانی - اجتماعی و نمره بالاتر از ۴۰ را از پرسش‌نامه نشانگان ایмпاستر کسب کرده بودند گزینش شدند. در نهایت از بین این دانش‌آموزان، ۳۰ نفر از افرادی که ملاک‌های ورود همچون تمایل به شرکت داوطلبانه در پژوهش، عدم ابتلا به مشکلات روان‌شناختی و عدم شرکت هم‌زمان در پژوهش دیگر را داشتند انتخاب و به صورت تصادفی ساده در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و کنترل جای‌دهی شدند. برآورد حجم نمونه بر اساس جدول کوهن (۲۰۱۱) و با در نظر گرفتن توان آماری ۸۴ درصد و اندازه اثر متوسط (۰/۵) و احتمال خطای ۰/۰۵ بود. سپس هر دو گروه به عنوان پیش‌آزمون پرسش‌نامه‌های پژوهش شامل پرسش‌نامه شایستگی‌های روانی - اجتماعی و نشانگان ایмпاستر را تکمیل نموده و در ادامه گروه آزمایش تحت مداخله ۸ جلسه‌ای رفتاردرمانی شناختی ایگان و شفران<sup>۲۱</sup> (۲۰۱۷) به صورت یک جلسه ۹۰ دقیقه‌ای در هفته قرار گرفتند و گروه کنترل هیچ‌گونه مداخله‌ای دریافت نکردند

20. Holmes, S. W., Kertay, L., Adamson, L. B & et al

21. Egan, S. J & Shafran, R

این بسته مداخله در ایران توسط شیخانگفته و همکاران (۱۴۰۳) امکان‌سنجی شده است). هر دو گروه مجدداً پرسش‌نامه‌های مذکور را به‌عنوان پس‌آزمون تکمیل نموده و داده‌ها با نرم‌افزار SPSS-25 و روش آماری تحلیل کواریانس چندمتغیری تحلیل گردید. با احترام به حقوق آزمودنی و رعایت اخلاق حرفه‌ای پژوهش، پس از اتمام جلسات گروه آزمایش و انجام پس‌آزمون، دو جلسه آموزشی برای گروه کنترل نیز به اجرا درآمد شرح مختصری از بسته آموزشی مورد استفاده در پژوهش در جدول ۱- آورده شده است.

جدول شماره ۱: شرح جلسات رفتاردرمانی شناختی

جلسه	موضوع	محتوای جلسات
۱	مفهوم‌سازی ایمپاستر، تجزیه و تحلیل مزایای و معایب	هدف از این نشست تبیین ماهیت ایمپاستر و علل تداوم آن و بیان جنبه‌های مثبت و منفی آن با طوفان فکری در مورد پیامدهای آن است.
۲	انتکا به خود، واقعیت در مقابل خیال	محتوای این بخش حوزه‌های ایمپاستر و چگونگی وقوع آن در زندگی است. همچنین بر مزایای خوداتکالی تأکید شده و داستان‌های مربوط به خودکم‌بینی در گروه بحث شد.
۳	زمینه‌سازی و آزمون رفتاری	در این جلسه هدف پژوهش مشخص می‌شود و از افکار ثبت‌شده در برگه‌های تکالیف هفته قبل استفاده می‌شود. آزمون‌های رفتاری نیز معرفی شده‌اند.
۴	فکر کردن به همه‌یاهیچ	در این بخش، پس از معرفی تفکر «همه‌یاهیچ»، یک آزمایش رفتاری برای آن طراحی شد که هدف کمک به افراد برای توسعه تفکر انعطاف‌پذیرتر و تأکید بر اهمیت تغییر قوانین انعطاف‌ناپذیر بود.
۵	توجه گسترده، تحریف‌های شناختی، ثبت افکار روزانه	با تحریف‌های شناختی، فیلتر کردن رویدادهای منفی و سایر تحریف‌های شناختی آشنا شدند و روش‌های به چالش کشیدن آن‌ها به صورت عملی اجرا شد و به مراجعان آموزش داده شد تا افکار غیرمفید را به چالش کشیده و یاد بگیرند که افکار منطقی‌تری را فرموله کنند.
۶	اهمال‌کاری، حل مسئله، مدیریت زمان و	این بخش بر اهمال‌کاری تمرکز داشت و راه‌های مقابله با آن به افراد آموزش داده شد. همچنین مدیریت زمان، برنامه‌ریزی

جلسه	موضوع	محتوای جلسات
	برنامه‌ریزی‌های کوچک برای فعالیتهای لذت‌بخش	برای فعالیتهای لذت‌بخش و اهمیت ایجاد تعادل بین زمان استراحت با پیشرفت مورد تأکید قرار گرفت.
۷	ارزش‌ها، کاهش سرزنش خود	هدف این جلسه معرفی سرزنش خود و آثار مخرب آن و تأکید بر تلاش برای کاهش فراوانی و شدت افکار خود سرزنش کننده و افزایش شفقت به خود با شناسایی صداهای دلسوز و تمرین نحوه پاسخگویی به شنیدن سرزنش خود بود.
۸	توسعه خودارزیابی	در این جلسه سعی شد تا ارتباط بین قضاوت خود به‌عنوان یک فرد و موفقیت‌ها تضعیف شود و عزت‌نفس بر اساس عوامل دیگر تثبیت گردد. همچنین تعیین اهداف انعطاف‌پذیر و واقع‌گرایی تشویق شد و بر توجه یکسان به آنچه افراد می‌توانند بهبود بخشند تأکید شد.

## یافته‌ها

در مجموع ۳۰ نفر از دانش‌آموزان که بر اساس ملاک‌های ورود به پژوهش انتخاب شدند، در دو گروه آزمایش و کنترل بررسی شدند که میانگین سنی شرکت‌کنندگان در گروه آزمایش ۱۷/۶ سال و در گروه کنترل ۱۷/۸ سال بود. از میان دانش‌آموزان گروه آزمایش ۷ نفر در پایه دهم، ۴ نفر در پایه یازدهم و ۴ نفر در پایه دوازدهم بودند. همچنین از میان دانش‌آموزان گروه کنترل ۶ نفر در پایه دهم، ۶ نفر در پایه یازدهم و ۳ نفر در پایه دوازدهم بودند. میانگین و انحراف استاندارد نمرات مرتبط با متغیرهای پژوهش در جدول ذیل قابل مشاهده است.

جدول شماره ۲: میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش به تفکیک دو گروه در دو موقعیت پیش‌آزمون و پس‌آزمون

متغیر	میانگین و انحراف معیار گروه کنترل		میانگین و انحراف معیار گروه آزمایش	
	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
میانگین	۴۸/۸۲	۴۷/۲۹	۴۹/۳۶	۵۶/۷۵
انحراف معیار	۸/۰۵	۴۹/۹۵	۸/۰۷	۳۹/۷۹
شایستگی	۴۸/۸۲	۴۷/۲۹	۴۹/۳۶	۵۶/۷۵
ایمپاستر	۴۸/۹۸	۵/۰۸	۴۶/۰۳	۴/۰۱

همان‌طور که نتایج جدول ۲ فوق نشان می‌دهد میانگین شایستگی روانی اجتماعی گروه آزمایش در موقعیت پیش‌آزمون نسبت به موقعیت پس‌آزمون افزایش داشته و میانگین نشانگان ایمپاستر گروه آزمایش در موقعیت پیش‌آزمون نسبت به موقعیت پس‌آزمون کاهش داشته است. این در حالی است که در هر دو متغیر نتایج گروه کنترل در موقعیت پیش‌آزمون در مقایسه با پس‌آزمون تغییری نداشته است. همان‌طور که در تعریف ابزارهای پژوهش توضیح داده شد، نمره بالاتر از ۵۰ در پرسش‌نامه شایستگی روانی اجتماعی نشان از وجود شایستگی روانی اجتماعی دانش‌آموزان داشته و نمره کمتر از ۴۰ در پرسش‌نامه نشانگان ایمپاستر نشانگان ایمپاستر نشان از عدم وجود ایمپاستر می‌باشد. بررسی مفروضات تحلیل کواریانس چندمتغیره نشان داد که توزیع متغیرها به تفکیک گروه‌ها نرمال است ( $P > 0/05$ ). آزمون خطای استاندارد لوین نیز نشان‌دهنده همگنی واریانس‌ها بود ( $P > 0/05$ ). آزمون ام. باکس نیز نشان داد که همگنی ماتریس واریانس و کواریانس محقق شده است ( $M = 14/48$ ,  $F = 1/22$  و  $P > 0/05$ ). آزمون کرویت بارتلت نیز نشان داد که میان متغیرهای پژوهش همبستگی معنادار وجود دارد ( $P < 0/001$ ). مفروضه شیب رگرسیون نیز محقق شد ( $P > 0/05$ ). بررسی رابطه خطی متغیر کمکی و وابسته نیز نشان‌دهنده معناداری تفاوت‌ها بر حسب پیش‌آزمون بود ( $P < 0/001$ ). با توجه به محقق شدن مفروضات، در ادامه از تحلیل کواریانس چندمتغیره استفاده شد. آزمون لامبدای ویلکز نشان داد که ترکیب خطی متغیرهای وابسته در بین گروه‌ها تفاوت معنی‌دار دارد ( $F = 20/77$ ,  $P = 0/000$ ,  $\eta^2 = 0/77$ ). نتایج تحلیل تک‌متغیره در جدول ذیل ارائه شده است. ( $Wilks' s \text{ Lambda} = 0/23$ ).

جدول شماره ۳: نتایج تجزیه و تحلیل کواریانس جهت مقایسه میانگین نمرات متغیرهای پژوهش در دو گروه

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	f	معناداری	مجزوراتا
شایستگی	پیش‌آزمون	۷۹۳/۸۴	۱	۷۹۳/۸۴	۲۶/۹۷	۰/۰۰۰	۰/۴۳
	عضویت گروهی	۴۷۱۴/۲۳	۱	۴۷۱۴/۲۳	۴۵/۱۱۶	۰/۰۰۰	۰/۸۲
ایمپاستر	پیش‌آزمون	۷۸۱/۵۷	۱	۷۸۱/۵۷	۱۸/۴۴	۰/۰۰۱	۰/۳۴
	عضویت گروهی	۵۲۹۱/۰۲	۱	۵۲۹۱/۰۲	۱۲۴/۸۱	۰/۰۰۱	۰/۷۸

همان‌طور که در جدول فوق مشاهده می‌شود، با کنترل پیش‌آزمون، بین گروه آزمایش و کنترل در متغیر شایستگی‌های روانی اجتماعی دانش‌آموزان تفاوت معناداری دیده می‌شود. به این‌صورت که میانگین نمره‌های پس‌آزمون گروه آزمایش به‌طور معنی‌داری بیشتر از گروه کنترل است، و میزان تأثیر یا تفاوت برابر  $0/82$  است. یعنی ۸۲ درصد تفاوت‌های فردی در نمره شایستگی‌های روانی اجتماعی مربوط به تأثیر رفتاردرمانی شناختی بوده است. همچنین مشاهده می‌شود، با کنترل پیش‌آزمون، بین گروه آزمایش و کنترل در متغیر نشانگان ایمپاستر تفاوت معناداری دیده می‌شود. به این‌صورت که میانگین نمره‌های پس‌آزمون گروه آزمایش به‌طور معنی‌داری کمتر از گروه کنترل است و میزان تأثیر یا تفاوت برابر  $0/78$  است، بدین معنی که ۷۸ درصد تفاوت‌های فردی در نمره‌های نشانگان ایمپاستر مربوط به تأثیر رفتاردرمانی شناختی بوده است.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر تعیین تأثیر رفتاردرمانی شناختی بر شایستگی‌های روانی-اجتماعی و کاهش نشانگان سندرم ایمپاستر در دانش‌آموزان بود که یافته‌ها نشان داد رفتاردرمانی شناختی توانست تفاوت معنی‌داری را در میانگین نمرات شایستگی‌های روانی-اجتماعی و نشانگان سندرم ایمپاستر در مرحله پس‌آزمون ایجاد نماید به این‌صورت که رفتاردرمانی شناختی بر افزایش شایستگی‌های روانی-اجتماعی و کاهش نشانگان سندرم ایمپاستر دانش‌آموزان اثربخش بود.

بخشی از یافته‌های این پژوهش که نشان می‌دهد رفتاردرمانی شناختی بر شایستگی‌های روانی-اجتماعی دانش‌آموزان مؤثر است. این موضوع با یافته‌های پژوهش‌های متولی جویباری و همکاران (۱۴۰۳)، امینیان و اصلی آزاد (۱۴۰۳)، بریمانی و همکاران (۱۴۰۰)، یو و همکاران (۲۰۲۴)، داننس و همکاران (۲۰۲۴)، روستی و همکاران (۲۰۲۴) همسو و هماهنگ است.

در تبیین تأثیر رفتاردرمانی شناختی بر شایستگی‌های روانی-اجتماعی دانش‌آموزان می‌توان این‌گونه عنوان نمود که عدم احساس شایستگی معمولاً به‌دلیل وجود خطاهای

ذهنی رایجی ایجاد می‌گردد که این خطاها در تفسیر و درک افراد از واقعیت اثر می‌گذارد؛ به همین دلیل چون در رفتاردرمانی شناختی، اصلاح خطاهای ذهنی و بازسازی شناختی انجام می‌پذیرد، افراد شرکت‌کننده در این مداخلات فرامی‌گیرند که چگونه موقعیت‌های فردی و اجتماعی را بازسازی مجدد کرده و برداشت درست‌تری از شایستگی‌های خود ایجاد نمایند (امینیان و اصلی آزاد، ۱۴۰۳). از طرفی چون شایستگی روانی - اجتماعی، نتیجه منفی توانمندی ضعیف در مهارت‌های شناختی است؛ رفتاردرمانی شناختی این امکان را ایجاد می‌نماید تا افراد بتوانند با تغییر در شناخت، توانایی مدیریت احساسات و رفتار را کسب نموده و احساس شایستگی بیشتری را تجربه کنند (بریمانی و دیگران، ۱۴۰۰). از آنجایی که افراد فاقد احساس شایستگی معمولاً درگیر اشتباهات شناختی و افکار تحریف‌شده‌ای هستند که کارآمدی آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد؛ یادگیری روش‌های رفتاردرمانی شناختی همچون شناسایی افکار منفی، به چالش کشیدن و مقابله با طرح‌واره‌های منفی، جایگزینی تفکر منطقی به جای تفکرات غیرمنطقی و آموزش مهارت ابراز وجود و حل مسئله، این امکان را فراهم می‌نماید تا افراد نسبت به توانایی‌های خود اعتماد کرده و با دید مثبت‌تری به مسائل بنگرند که این موضوع موجب تغییر و اصلاح برداشت‌های منفی از عملکرد خود شده و در افزایش شایستگی‌های روانی و اجتماعی مؤثر واقع می‌شود (Dones et al., 2024). افرادی که احساس شایستگی روانی و اجتماعی ضعیفی دارند نمی‌توانند احساس مثبتی در مورد مدیریت موفق هیجانات منفی خود داشته باشند و معمولاً خود را فاقد شایستگی جهت مقابله موفق با تنش‌های روان‌شناختی می‌دانند و از طرفی دیگر به دلیل احساس منفی در مورد خود، تعاملات اجتماعی خود را ناموفق ارزیابی کرده و دید مثبتی نسبت به موفقیت در برقراری روابط اجتماعی ندارند؛ به همین دلیل افزایش شناخت و بازسازی نگرش آن‌ها نسبت به ناکارآمدی روانی و اجتماعی می‌تواند رفتارهای بعدی آن‌ها را تحت تأثیر قرار دهد که این موضوع ضمن استفاده از روش‌های رفتاردرمانی شناختی امکان‌پذیر می‌گردد (Rossetti et al., 2024).

بخش دیگری از یافته‌های این پژوهش که نشان می‌دهد رفتاردرمانی شناختی بر کاهش نشانگان ایمپاستر دانش‌آموزان مؤثر است، با یافته‌های پژوهش‌های باقری شیخانگفشه و

همکاران (۱۴۰۳)، چیونگ و چنگ (۲۰۲۴)، هاچینزو فلارز (۲۰۲۱)، بنیتو و همکاران (۲۰۲۳) و فلارز (۲۰۱۹) همسو و هماهنگ است.

در تبیین تأثیر رفتاردرمانی شناختی بر کاهش نشانگان ایمپاستر دانش‌آموزان می‌توان این‌گونه عنوان نمود که افراد دارای نشانگان ایمپاستر درگیر دو برداشت اشتباه و تحریف‌شده هستند که اولین خطا مربوط به نسبت دادن موفقیت‌هایی خود به شانس و عوامل بیرونی است و دومین خطا احساس فریبکار بودن است به این صورت که آن‌ها نه تنها سبک اسناددهی بیرونی دارند بلکه نسبت به خود احساس منفی فریبکاری نیز دارند که هر دو این مشکلات ناشی از یک تفکر غیرمنطقی و تحریف شده است که می‌تواند تحت بازسازی شناختی اصلاح گردد؛ به همین دلیل استفاده از روش‌هایی همچون جایگزینی افکار منطقی و شناسایی خطاهای شناختی باعث کاهش نشانگان ایمپاستر می‌شود (Cheung & Cheng, 2024). همچنین می‌توان این‌گونه مطرح داشت که رفتاردرمانی شناختی به دلیل تأکید بر فرایندهای شناختی و تغییر افکار و نگرش، می‌تواند بر اسناددهی نامناسب و تفکر خودویرانگری مؤثر واقع گردد؛ به این صورت که چون احساس دغل‌کاری بر اساس تفسیرهای اشتباه و سخت‌گیرانه ایجاد می‌گردد، رفتاردرمانی شناختی ضمن شناسایی تحریفات شناختی و فنون بازسازی شناختی کمک می‌کند تا افکار ناکارآمد مدیریت گردد و جایگزین مناسبی برای این افکار ایجاد شود تا به‌التبع آن حساسیت فرد نسبت به این موضوع کاهش یابد (Flores, 2019). تأکید رفتاردرمانی شناختی بر تعادل بخشیدن میان عواطف مثبت و منفی است بر همین اساس در این رویکرد درباره ماهیت و شدت مسئله، به جزئیات و علت‌یابی پرداخته نمی‌شود بلکه درباره انتظارات مراجعان صحبت می‌شود و سعی می‌گردد تا احساساتی که زمینه‌های فکری منفی را فراهم می‌کند، بازسازی شود و ضمن تغییر ادراک از طریق چهارچوب‌دهی مجدد یا بازسازی شناختی، ادراک بیمار ارزیابی و به او کمک می‌شود تا از تأثیرات منفی برخی از افکار آگاه شده و افکار واقعی‌تر و مناسب‌تر را جایگزین افکار خود نماید که همین مسئله موجب کاهش نشانگان ایمپاستر می‌شود (Hutchins & Flores, 2021).

در یک تبیین کلی می‌توان این‌گونه مطرح نمود که رویکرد شناختی رفتاری با استفاده

از روش‌هایی همچون روش فعال‌سازی رفتاری به کاهش احساسات منفی و تنش‌های روانی اثر گذارده و به دانش‌آموزان کمک شده است تا با اصلاح افکار ناکارآمد خود افکار تحریف‌شده‌ای را که موجبات برداشت‌های اشتباه نسبت به شایستگی‌های خود می‌شود را شناسایی کرده و با بازسازی شناختی سعی در مدیریت آن‌ها نمایند. همچنین به نظر می‌رسد آنچه باعث شده است تا این رویکرد موجب کاهش نشانگان ایمپاستر در دانش‌آموزان گردد، ایجاد آگاهی در دانش‌آموزان در خصوص شناسایی افکار ناکارآمد و منفی و اصلاح خطاهای شناختی بوده است که آنان را قادر ساخته است تا بر افکار خود نظارت بیشتری داشته باشند و ارتباط افکار و خطاهای انتسابی خود را درک کنند و بتوانند به صورت منعطف‌تری به رویدادهای زندگی بنگرند. شناسایی خطاهای شناختی و آگاهی از افکار ناکارآمد، آنان را در فهم بهتر اتفاقات و نحوه اسناد دهی مناسب توانمند نموده و باعث می‌شود تا در یافتن راهی برای تغییر دادن نشانگان ایمپاستر اقدام کنند.

پژوهشگر در انجام این پژوهش با محدودیت‌هایی روبه‌رو بوده است، اول آنکه این پژوهش تنها بر روی دانش‌آموزان پسر متوسطه دوم شهر مشهد انجام شده است؛ به همین دلیل نمی‌توان در خصوص تعمیم این نتایج به دیگر مناطق جغرافیایی و دیگر جنسیت‌ها اظهار نظر نمود. همچنین از دیگر محدودیت‌های این پژوهش عدم پیگیری بلندمدت نتایج پژوهش می‌باشد که به دلیل وجود برخی از محدودیت‌های زمانی، انجام نشد. روش نمونه‌گیری غیرتصادفی نیز می‌تواند به عنوان یک محدودیت در نمونه‌گیری در این پژوهش مدنظر قرار گیرد. در نهایت بر اساس یافته‌های این پژوهش به عنوان پیشنهاد می‌توان این‌گونه عنوان داشت جهت تعیین تأثیر رویکرد مذکور بر شایستگی روانی-اجتماعی و نشانگان ایمپاستر، دوره‌های پیگیری بلندمدت در نظر گرفته شود؛ و این برنامه در قالب طرح‌های تک‌آزمودنی نیز به کار گرفته شود. از جنبه کاربردی نیز پیشنهاد می‌شود موضوع شایستگی روانی-اجتماعی و نشانگان ایمپاستر در دانش‌آموزان مورد توجه قرار گرفته و مداخلات لازم از سوی روان‌شناسان و درمانگران با استفاده از رویکرد رفتاردرمانی شناختی صورت پذیرد. همچنین با توجه به تأثیر مثبت این رویکرد بر متغیرهای مذکور، استفاده از این روش درمانی توصیه می‌شود. همچنین پیشنهاد می‌شود

در خصوص معرفی این روش درمانی به مشاوران اقدام گردد تا بتوانند با بهره‌گیری از آن به ایجاد شایستگی روان- اجتماعی دانش‌آموزان کمک کرده و بدین‌طریق نقش پیشگیرانه را در جهت کاهش نشانگان ایماستر ایفا نمایند.

## منابع

- اکبردوست زنگنه، سلمان؛ طهرانچی، عطا و ایجادی، زهرا (۱۴۰۳). نقش واسطه‌ای درگیری تحصیلی در رابطه ویژگی‌های شخصیتی و خودارزشمندی با خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان پسر دبیرستانی. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۲۰(۷۱)، ۲۰۱-۲۲۴  
<https://doi.org/10.22054/jep.2024.73189.3825>
- امامقلی وند، فاطمه؛ کدیور، پروین و پاشاشریفی، حسن (۱۳۹۷). شاخصهای روانسنجی پرسش‌نامه شایستگی هیجانی - اجتماعی دانش‌آموزان. *فصلنامه اندیشه‌گیری تربیتی*، ۹(۳۳)، ۷۹-۱۰۱  
<https://doi.org/10.22054/jem.2019.32968.1767>
- امینیان، ملیحه و اصلی آزاد، مسلم (۱۴۰۳). اثربخشی بازی‌درمانی مبتنی بر رویکرد شناختی- رفتاری بر کارکردهای اجرایی و شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان دختر دارای نشانه‌های اختلال نقص توجه/ بیش‌فعالی. *مجله دستاوردهای روان‌شناختی*، ۳۱(۱)، ۹۹-۱۲۰  
<https://doi.org/10.22055/psy.2022.40864.2851>
- باقریان‌فر، مینا؛ قربانی کوهبنانی، علی‌اکبر؛ اکبری، سیدیوسف و هومانپور، خیراله (۱۴۰۳). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر ادراک شایستگی دانش‌آموزان. شانزدهمین کنفرانس ملی حقوق، علوم اجتماعی و انسانی، *روان‌شناسی و مشاوره*، شیروان.  
[/https://civilica.com/doc/2037940](https://civilica.com/doc/2037940)
- برزگر بفرویی، مهدی؛ قدم‌پور، عزت‌اله؛ شفیعی، محمد و مرآتی، علیرضا (۱۴۰۰). تأثیر آموزش سخت‌رویی بر نشانگان وانمودگرایی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان. *مجله آموزش و ارزشیابی*، ۵۶(۱)، ۱۰۴-۱۲۲  
<https://www.sid.ir/paper/997659/fa>
- بریمانی، پژمان؛ اسلامی، علیرضا؛ دوست‌محمد، سمانه و مردانی‌زاده، اسماعیل (۱۴۰۰). اثربخشی درمان شناختی رفتاری بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان دوره ابتدایی. *ششمین کنفرانس ملی رویکردهای نوین در آموزش و پژوهش*، محمودآباد.  
[/https://civilica.com/doc/1391625](https://civilica.com/doc/1391625)
- بساکن‌نژاد، سودابه؛ مهربانی‌زاده هنرمند، مهنا؛ شهنی بیلاق، منیجه؛ حقیقی، جمال و

شکرکن، حسین (۱۳۸۴). بررسی روابط ساده و چندگانه ترس از موفقیت، عزت نفس، کمال‌گرایی و ترس از ارزیابی منفی با نشانگان وانمودگرایی در دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه شهید چمران اهواز. *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی اهواز*، ۱۲(۳)، ۱-۲۴  
10.22.55/psy.2005.16353

حسینائی، علی و دردی محمدی، فیروزه (۱۴۰۳). رابطه خود تنظیمی و ادراک شایستگی با کمروبی دانش‌آموزان دوره ابتدایی. *دومین همایش ملی پژوهش‌های نوین روان‌شناسی، ورزش و مدیریت، اصفهان*

<https://civilica.com/doc/2104275>

رضایی، نسیم و تمنایی‌فر، محمدرضا (۱۴۰۱). رابطه سبک‌های دلبستگی و وانمودگرایی دانش‌آموزان با واسطه‌گری عزت نفس و تعدیل‌کنندگی شفقت به خود. *مجله راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۱۰(۱۸)، ۲۹۹-۳۲۵

J. PSYCHOLOGY.2022.25049.237710.22.84.

سیاحی‌زاده فرد، سیدحسینعلی (۱۴۰۳). تربیت دینی دانش‌آموزان در نظام آموزش و پرورش کشور؛ وضعیت سنجی، چالش‌ها و الزامات سیاستی. *ماهنامه گزارش‌های کارشناسی مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی*، ۲۳(۷)، ۱-۱۲

<https://rc.majlis.ir/fa/report/show/1817116>

شیخانگفته، فرزین؛ نوری، الهه؛ ثوابی نیری، وحید؛ چوب‌تراشانی، مرصاد و فراهانی، حجت‌الله (۱۴۰۳). اثربخشی درمان شناختی رفتاری بر سلامت روان، عزت نفس و تنظیم هیجانی دانشجویان پزشکی مبتلا به سندرم ایمپاستر. *مجله تحقیقات آموزشی در علوم پزشکی*، ۱۳(۱)، ۷۸-۸۵

<https://www.magiran.com/paper/2549692>

طویلی، نسیرین و رباطی، افشین (۱۴۰۲). پیش‌بینی توسعه منابع انسانی بر اساس نشانگان وانمودگرایی و نشانگان استکھلم سازمانی و رفتار شهروندی سازمانی. *مجله مطالعات روان‌شناسی صنعتی و سازمانی*، ۱۰(۱)، ۱۷-۲۸

<https://doi.org/10.22055/jiops.2023.43148.1342>

قضاوی، احسان (۱۴۰۳). *سندرم ایمپاستر*. تهران: خزه.  
لیهی، ربارت (۱۴۰۰). *تکنیک‌های شناخت درمانی*، ترجمه حسن حمیدپور و زهرا اندوز، تهران: ارجمند.

متولی جویباری، فاطمه؛ بخشی پور جویباری، باب‌الله و عباسی، قدرت‌الله (۱۴۰۳). اثربخشی مداخله شناختی - رفتاری بر شایستگی اجتماعی و امتناع از مدرسه کودکان مبتلا به

اختلال اضطراب جدایی. *طلوع بهداشت*، ۲۳ (۲)، ۸۱-۹۹

URL: <http://tbj.ssu.ac.ir/article-3634-1-fa.html>

Alderton, D. K., Boyd, L. D., Adams, J. L., & Vineyard, J. (2024). Associations between stress, perfectionism, and imposter phenomenon among dental hygiene students. *Journal of Dental Education*, 88(12), 1616-1624. <https://doi.org/10.1002/jdd.13669>

Bonetto, E., Guiller, T., & Pavani, J. B. (2023). Imposter Syndrome and (Mal) Adaptive Cognitive Emotion Regulation Strategies Among PhD Candidates. *Journal of Dental Education*, 86(13), 1510-1523. <https://doi.org/10.1002/jdd.13669>

Cheung, J. O. H., & Cheng, C. (2024). Cognitive-behavioral mechanisms underlying impostor phenomenon and depressive symptoms: A cross-cultural analysis. *Personality and Individual Differences*, 227(10), 112-126. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2024.112716>

Dantzler, A. (2023). *Empowering Online Graduate Students: Exploring Imposter Phenomenon, Student Belongingness, and Self-Efficacy* (Doctoral dissertation, Trevecca Nazarene University). <https://www.proquest.com/openview/682b6de5c7d598242c1e8ce0a5b88acb/1?cbl=18750&dis-s=y&pq-origsite=gscholar>

David-Izvernar, M., & Roman, A. F. (2024). Multiethnic Teamwork as Means of Attaining Psychosocial Competence and Interpersonal Skills for Successful Transitioning from School Life into Adulthood. *Educacia* 21, (28), 112-126. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1301616>

Dones III, V. C., Yamat, K. S., Santos, K. E. P., Concepcion, A. V. M., & Lacson, M. A. R. (2024). The effectiveness of mindfulness-based interventions versus cognitive behavioral therapy on social anxiety of adolescents: a systematic review and meta-analysis. *Acta Medica Philippina*, 227(10), 112-126. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2024.112716>

Egan, S. J., & Shafran, R. (2017). Cognitive-behavioral treatment for perfectionism. *The psychology of perfectionism* 22 (14), 284-305. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781315536255-19>

Flores, J. R. (2019). Overcoming Imposter Phenomenon in Academic Faculty: Using Cognitive Processing Therapy to Address Distorted Perceptions. *Senior Honors Theses*. <https://doi.org/10.1016/j>

Holmes, S. W., Kertay, L., Adamson, L. B., Holland, C. L., & Clance, P. R. (1993). Measuring the impostor phenomenon: A comparison of Clance's IP Scale and Harvey's IP Scale. *Journal of personality assessment*, 60(1), 48-59. [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa6001\\_3](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa6001_3)

Hu, L., Jiang, N., Huang, H., & Liu, Y. (2022). Perceived competence overrides gender bias: gender roles, affective trust and leader effectiveness. *Leadership & Organization Development Journal*, 43(5), 719-733. <https://doi.org/10.1108/LODJ-06-2021-0312>

Hutchins, H. M., & Flores, J. (2021). Don't believe everything you think: Applying a cognitive processing therapy intervention to disrupting imposter phenomenon. *New Horizons in Adult Education and Human Resource Development*, 33(4), 33-47. <https://doi.org/10.1002/nha3.20325>

Lambooy, B., Beck, F., Tessier, D., Williamson, M. O., Fréry, N., Turgon, R., ... & Shankland, R. (2022). The key role of psychosocial competencies in evidence-based youth mental health promotion: academic support in consolidating a National Strategy in France. *International journal of environmental research and public health*, 19(24), 16641. <https://doi.org/10.3390/ijerph192416641>

Minjie, Z., Zhijuan, X., Xinxin, S., Xinzhu, B., & Shan, Q. (2023). The effects of cognitive

- behavioral therapy on health-related quality of life, anxiety, depression, illness perception, and in atrial fibrillation patients: a six-month longitudinal study. *BMC psychology*, 11(1), 431. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01457-z>
- Rossetti, M. G., Perlini, C., Girelli, F., Zovetti, N., Brambilla, P., Bressi, C., & Bellani, M. (2024). Developing a brief telematic cognitive behavioral therapy for the treatment of social isolation in young adults. *Frontiers in Psychology*, 15(1), 43-58. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1433108>
- Shek, D. T. (2024). Enhancement of psychosocial competence and well-being of Chinese high school students under the COVID-19 pandemic: tin Ka ping PATHS Project in mainland China. *Applied Research in Quality of Life*, 11(3), 1-22. <https://doi.org/10.1007/s11482-024-10350-9>
- Traeger, K. R., & Woods, A. J. (2022). Cognitive Behavioral Therapy (II). In *Encyclopedia of Gerontology and Population Aging* (pp. 1054-1057). Cham: Springer International Publishing. [https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-3-030-22009-9\\_687](https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-3-030-22009-9_687)
- You, X. R., Gong, X. R., Guo, M. R., & Ma, B. X. (2024). Cognitive behavioural therapy to improve social skills in children and adolescents with autism spectrum disorder: A meta-analysis of randomised controlled trials. *Journal of Affective Disorders*, 344, 8-17. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2023.10.008>
- Zhou, M., & Ee, J. (2012). Development and validation of the social emotional competence questionnaire (SECQ). *Journal of Education Education*, 4(2), 27-42. <https://www.um.edu.mt/library/oar/bitstream/123456789/6140/1/ENSECV4I2P2.pdf>



## تبیین رشد هویت فطرت‌گرا در دوران نوجوانی مبتنی بر دیدگاه اسلام<sup>۱</sup>

عطیه‌السادات مصطفی<sup>۲</sup>

آتوسا کلانترهرمزی<sup>۳\*</sup>

آسیه شریعتمدار<sup>۴</sup>

### چکیده

هدف از این پژوهش استخراج مؤلفه‌های رشد هویت فطرت‌گرا مبتنی بر دیدگاه اسلام و تبیین مفهومی رشد هویت فطرت‌گرا بود. در این پژوهش نمونه با جامعه برابر و شامل کتب در دسترس بوده است و منابع مرتبط با هویت و فطرت از اندیشمندانی چون شهید مطهری، علامه طباطبائی و جوادی آملی مورد مطالعه قرار گرفته‌اند، همچنین از روش فیش‌برداری برای بررسی متون و مقایسه و تحلیل محتوای مضامین استفاده شد و برای اعتباریابی، مضامین استخراج شده و الگوی مفهومی به همراه متون مرتبط در اختیار سه متخصص قرار گرفت. طبق یافته‌های پژوهش، مضمون اصلی شامل ویژگی‌های ذاتی نوع انسانی، فطری بودن میل به کمال مطلق، تضاد سرشتی در انسان، تکوین رو به تعالی هویت انسان، درک فطرت با خودیابی، معرفت فطری به توحید، کسب کمال مطلق رو به سوی فطرت، نیاز به راهنما برای شکوفایی فطرت و ۲۱ مضمون فرعی به دست آمد. بنابر نتایج پژوهش، می‌توان گفت چگونگی رشد هویت مبتنی بر فطرت اسلامی، بر مبنای تکوین رو به تعالی و کسب کمال مطلق و معرفت توحیدی است تا بتواند بروز انسان کامل را معنا بخشد.

### واژه‌های کلیدی

دیدگاه اسلام، رشد هویت، فطرت، تحلیل محتوای مضمون.

۱- مقاله مستخرج از پایان‌نامه کارشناسی ارشد است.

۲- کارشناس ارشد، مشاوره مدرسه، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران  
atvehmustafa@gmail.com

۳- دانشیار گروه مشاوره، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

۴- دانشیار گروه مشاوره، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

## بیان مسئله

نوجوانی دوران گذار از کودکی به بزرگسالی است که در طی آن تغییرات قابل توجهی در حوزه‌های مختلف از جمله تجربه عاطفی رخ می‌دهد (Bailen et al., 2018). در دوره نوجوانی همراه با قابلیت‌های گسترش‌یافته استدلال و تحول فکر فرضی - استنتاجی در نوجوانان، رغبت افزایش‌یافته‌ای نسبت به موضوع‌های ایدئولوژیکی و فلسفی و شیوه ساخته و پرداخته نگریستن به آن‌ها، حاصل می‌شود (دلخموش و احمدی مبارکه، ۱۳۹۰)؛ بنابراین سال‌های نوجوانی بهترین دوره در طول زندگی، برای بازسازی جنبه‌های روانی اجتماعی شخصیت همچون شکل‌گیری اهداف شخصی، ارزش‌ها و عقاید است (باباپور خیرالدین و دیگران، ۱۳۹۱). تمامی این جنبه‌ها مربوط به فرایند هویت‌یابی نوجوان هستند.

یکی از مسائل مهم دوره نوجوانی، مسئله هویت‌یابی و خودشناسی است. انسان فطرتاً می‌خواهد خود را بیابد. کسب یک هویت مستقل فرایندی است که از بدو تولد آغاز شده و در طول زندگی به اشکال مختلف خود را نشان می‌دهد (خوی‌نژاد، رجایی و شیرازی، ۱۳۹۱). شکل‌گیری هویت ترکیبی از مهارت‌ها، جهان‌بینی و همانندسازی‌های دوران کودکی است که در نوجوان احساس تداوم گذشته و جهت‌گیری به سوی آینده را ایجاد می‌کند (آقاگدی و اعتمادی، ۱۳۹۱). اریکسون<sup>۵</sup> (۱۹۶۸) اولین کسی بود که هویت را به‌عنوان پیشرفت مهم شخصیت نوجوانان و گامی مهم به سمت تبدیل‌شدن به بزرگسالی ثمربخش و خوشحال تشخیص داد. او بیان داشت که افراد در طول زندگی، تمایل دارند خودشان را تعریف کنند و به این پرسش پاسخ دهند که «من چه کسی هستم؟». می‌توان بیان داشت هویت مفهوم چندبعدی و پیچیده است که به حس ذهنی مداوم فرد در زمان‌های مختلف و زمینه‌های متعدد اشاره دارد (Meeus, 2023). فرایندهای هویت در طول عمر فرد به تکامل و تغییر ادامه می‌دهند، ولی در دوران نوجوانی به‌ویژه زمانی که افراد دچار تغییرات متعدد فیزیکی، روانی و اجتماعی می‌شوند، بسیار مهم است (Crocetti, 2017 & 2018)؛ بنابراین هویت را می‌توان محصول تعدیل و تنظیم مستمر افراد در لحظات و زمینه‌های مختلف دانست (De Lise; Luyckx & Crocetti, 2024).

5- Erikson, E. H.

رشد هویت تحت تأثیر عوامل مختلفی است که سیف و همکاران (۱۳۹۰) چند مورد مهم‌تر آن را رشد شناختی، عوامل اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی و نیز عوامل مربوط به والدین، مدرسه، نقش مذهب، تفاوت‌های جنسیتی، ترتیب تولد، فاصله سنی فرزندان در خانواده و خیال‌پردازی نوجوان برشمردند. هریک از این عوامل منجر به دستیابی نوعی از هویت مانند هویت فردی، هویت اجتماعی، هویت فرهنگی، هویت ملی یا قومی و هویت دینی یا مذهبی می‌شوند که هرکدام کارکرد و خاصیت ویژه‌ای را در زندگی فرد ایفا می‌نمایند.

نظریات مربوط به هویت به صورت کلی ریشه در حوزه روان تحلیل‌گری و همچنین محدوده‌ای از روان تحلیل‌گری نوین (که به «روانشناسی من<sup>۶</sup>» شهرت یافته است) دارند که وجه اشتراک آن‌ها تأکید بر چگونگی تأثیر جنبه‌هایی از محیط اجتماعی و فرهنگی بر «من» و بر رشد و عملکرد آن است (احمدی و جمهری، ۱۳۹۱).

چندین مدل فرایند برای توضیح اینکه چگونه افراد هویت خود را توسعه می‌دهند، مفهوم‌سازی شده است (Schwartz; Luyckx & Vignoles, 2011)؛ برای مثال، مدل سه عاملی نشان‌دهنده یک رویکرد برای بررسی چگونگی شکل‌گیری و تغییر هویت افراد است (Crocetti; Rubini & Meeus, 2008). این مدل بر تأثیر متقابل سه فرایند تمرکز دارد: الف) تعهد: اشاره به انتخاب‌های نوجوانان که در حوزه‌های مختلف رشدی انجام داده‌اند و اعتماد به نفس ناشی از این انتخاب‌ها دارد. ب) کاوش عمیق: عمدتاً به اندازه‌ای است که نوجوانان قبلاً تعهداتی را فعالانه با تأمل در انتخاب‌های خود و صحبت در مورد آنها با دیگران انجام داده‌اند، کشف می‌کنند. ج) بازنگری تعهد: اشاره به مقایسه تعهدات جاری با جایگزین‌های محتمل و رضایت‌بخش‌تر دارد.

این فرایندها در چرخه‌های تکراری شکل‌گیری هویت و تعمیر و نگهداری در هم تنیده می‌شوند (Crocetti, 2017; Meeus, 2018). چرخه اول (شکل‌گیری هویت) از تأثیر متقابل بین فرایندهای تعهد و بازنگری تعهد ناشی می‌شود. در این چرخه احتمالاً افراد تعهدات خود را در پرتو گزینه‌های جذاب‌تر تجدیدنظر می‌کنند. چرخه دوم (تعمیر و نگهداری) ناشی از تعامل بین تعهد و اکتشاف عمیق است که به موجب آن جوانان تعهدات فعلی خود را بررسی

می‌کنند و انتخاب‌هایی را که با اهداف آنها همسو هستند اعتبار می‌بخشند. هنگامی که این انتخاب‌ها دیگر با احساس خود به خوبی هماهنگ نمی‌شوند، افراد می‌توانند به اولین چرخه شکل‌گیری هویت بازگردند (Crogetti, 2018). این چرخه‌های تکراری نشان می‌دهد که چگونه افراد در طول زمان هویت خود را شکل می‌دهند، ارزیابی می‌کنند و تجدیدنظر می‌کنند (De Lise et al., 2024).

مطالعات نشان داده‌اند که نوجوانانی که دارای تعهدات هویتی ثابت و محکمی هستند، سطوح سازگاری روانی اجتماعی بهتری را در طول زمان در مقایسه با همسالان خود که با عدم قطعیت هویت مداوم دست و پنجه نرم می‌کنند، گزارش می‌دهند (Branje et al., 2021; Crockett et al., 2021; Meeus, 2011). از سوی دیگر، مطالعات قبلی تأکید کرده‌اند که مشکلات روانی-اجتماعی مانند افسردگی، اضطراب، کنار گذاشته شدن و درگیر شدن در رفتار بزهکارانه می‌توانند مانع شکل‌گیری و تثبیت هویت شوند و ممکن است فرصت‌های هویتی نوجوانان را مختل کند (Crockett et al., 2009; Hatano et al., 2018).

عدم قطعیت هویت با طیف وسیعی از مشکلات روانی اجتماعی، مانند مشکلات درونی کردن<sup>۷</sup> (Becht et al., 2016; Zhou et al., 2019; Van Doeselaar et al., 2018; Hatano et al., 2018) تنهایی<sup>۸</sup> (Kaniušonytė et al., 2019)، مشکلات بیرونی<sup>۹</sup> (Levey et al., 2019; Hatano et al., 2018) و مصرف مواد (De Moor et al., 2022) مرتبط است. علاوه بر این، فرایندهای هویت سازگارتر، پیامدهای مثبتی مانند رضایت از زندگی و عزت نفس (Wantchekon & Umaña-Taylor, 2021) اشتیاق و مشارکت تحصیلی<sup>۹</sup> (Umaña-Taylor, 2021) و پیشرفت تحصیلی (Pop et al., 2016) را پیش‌بینی می‌کنند؛ بنابراین یکی از وظایف اصلی و کلیدی رشد در دوران نوجوانی و بزرگسالی، ایجاد هویت منسجم است (Erikson, 1964). از طرفی توجه به هویت واقعی و حقیقی از سودمندترین دانش‌ها در اسلام

۷- در جوانی، مشکلات درونی معمولاً به عنوان آن دسته از مشکلات مربوط به خلق افسرده، اضطراب و تنهایی تعریف می‌شود.

۸- مشکلات بیرونی‌سازی به مشکلات روان‌شناختی اطلاق می‌شود که از بیرون آشکار می‌شوند و مستقیماً برای دیگران قابل مشاهده هستند (مانند پرخاشگری، بزهکاری).

معرفی می‌شود و به نقش فرد در هویت‌یابی و توجه به شناخت خود در اسلام بسیار توجه می‌شود، چنان‌چه این روایت به تواتر از معصوم نقل شده است که «هر کس خودش را بشناسد، خدایش را شناخته است»<sup>۱۰</sup>. پس می‌توان شناخت انسان را مقدمه خدانشناسی دانست (حسینی، ۱۳۹۵). خداوند می‌فرماید: «ای مردم شما ذاتاً فقیرید و هیچ‌چیزی از خود ندارید و تنها خدا غنی و ستوده است»<sup>۱۱</sup>، پس اگر انسان به خودش نظر کند، چون متوجه می‌شود که از خود چیزی ندارد، به پوچی می‌رسد و پوچی هم در نهایت اضطراب است؛ اما اگر به حق نظر کند، درمی‌یابد همه‌چیز از غنی حمید است، پس به غنا و کمال و ضدپوچی و اضطراب (یعنی به آرامش و اعتماد) می‌رسد. همچنین اهل پوچی و اضطراب از خودبیگانه است، همان‌طور که در کلام الهی از خودبیگانگی حاصل از خداییگانگی تلقی شده است، آن‌جا که می‌فرماید: «در زمره آنانی نباشید که خدای را از یاد بردند، پس خود را نیز از یاد بردند»<sup>۱۲</sup> (طاهرزاده، ۱۳۸۰).

در دین مبین اسلام هویت انسان تا حدودی پیش از تولد تعیین شده به نحوی که انسان دارای ویژگی‌هایی است که از موجودات دیگر مثل حیوانات جداست و این هویت در قرآن با اصل فطرت تبیین شده است، همان‌طور که در سوره روم، آیه ۳۰ آمده است که: «خداوند انسان را بر اساس فطرت آفرید» و اگر انسان از هویت و ابعاد وجودی خویش، شناخت پیدا کند، می‌تواند مراتب کمال را طی کند (حسینی، ۱۳۹۵).

اگرچه تاکنون الگوهای هویت و شکل‌گیری آن از دیدگاه نظریه‌پردازان مختلف مطرح شده است و برخی ابعاد هویت را مورد نظر داشته‌اند؛ اما در عمده این نظریه‌ها، در تعریف و شکل‌گیری و رشد هویت همان‌طور که به برخی از آن‌ها اشاره شد، به فطرت توجهی نشده است یا اگر هم شده، براساس آنچه تبیین شد، متفاوت از نگاه دین اسلام بوده است. حال آنکه از نگاه قرآن کریم فطرت از ابتدای وجود انسان و ابتدای تولد اتفاق می‌افتد؛ بنابراین از آن‌جاکه در مورد فطرت و لزوم کاربرد آن در تعلیم و تربیت، تبیین‌ها و تأکیدات

۱۰- من عرف نفسه فقد عرف ربه

۱۱- یا أيها الناس أنتم الفقراء إلى الله و الله هو الغنی الحمید (سوره فاطر: آیه ۱۵)

۱۲- سوره حشر: آیه ۱۹

صورت گرفته است؛ اما طبق بررسی‌های محقق، در مورد تدوین مفهوم هویت متناسب با فطرت پژوهشی صورت نگرفته است. از آنجایی که انسان بر فطرت آفریده شده است، پس مؤلفه‌های رشد بدون توجه به ساختار اساسی انسان نمی‌تواند مفهوم کاملی باشد؛ بنابراین ارائه مؤلفه‌های هویت متناسب با ساختار وجودی انسان سازگارتر و احتمالاً کارآمدتر خواهد بود. در این راستا الگوی هویتی مبتنی بر فطرت هنوز تدوین نگردیده و به نظر می‌رسد لازم است تا بر شناسایی فطرت و ترسیم الگوی هویتی بر اساس آن همت گمارد تا بتوان به یک الگوی فرهنگی و بومی اسلامی دست یافت که پاسخگوی اکثر نیازها باشد؛ بنابراین در این پژوهش سعی شده است توصیفی کامل و مفصل‌تر از دیدگاه‌های انسان‌شناسانه علامه طباطبایی، مطهری و جوادی آملی در حوزه هویت و فطرت ارائه و به پرسش‌های زیر پاسخ دهد: مؤلفه‌های رشد هویت فطرت‌گرا مبتنی بر دیدگاه اسلام چیست؟ تبیین مفهومی الگوی رشد هویت فطرت‌گرا چگونه است؟

## روش‌شناسی

این پژوهش از نوع کیفی است که با استفاده از روش تحلیل محتوای مضمونی انجام شده است، تحلیل محتوای مضمونی از جمله روش‌های تحلیل محتوا است. تحلیل محتوا توصیف ویژگی‌های ظاهری یک پیام (متن، گفتگو و...) به شکل عینی (مستقل از برداشت شخصی محقق) و نظام‌مند (بر طبق قواعد معین و کمی براساس شاخه‌های آماری) است. این تعریف بیشتر با جهت‌گیری کمی ارائه شده است. از نظر گروهی از محققان، صرف محتوای ظاهری پیام چندان ارزشمند نیست و یک پژوهشگر باید استنباط و قضاوت خود را نیز به کار ببرد و محتوای پنهان یک پیام ارتباطی را توصیف و تفسیر کند. گروهی نیز معتقدند تحلیل محتوا روشی است که به‌طور عینی و براساس قواعد معین، از یک پیام، مشخصاتی ویژه‌ای را کشف می‌کند و به نظر می‌رسد این تعریف به تحلیل محتوای مضمونی نزدیک‌تر است. تحلیل محتوای مضمونی را می‌توان روش تحقیقی برای تفسیر ذهنی محتوایی داده‌های متنی از طریق فرایندهای طبقه‌بندی نظام‌مند، کدبندی، و تم‌سازی یا طراحی الگوهای شناخته شده دانست.

بر اساس آنچه گفته شد، در این پژوهش نیز به منظور دستیابی به محتوای متون، فراتر از محتوای عینی کلمات از روش تحلیل محتوای مضمونی استفاده شده است. جامعه مورد مطالعه در این پژوهش، متون مرتبط با هویت و فطرت از اندیشمندانی چون شهید مطهری، علامه طباطبائی و جوادی آملی است. در این پژوهش نمونه با جامعه برابر و شامل کتب در دسترس بوده است و منابع مرتبط با هویت و فطرت از جمله کتب تفسیر موضوعی قرآن کریم (فطرت در قرآن)، حیات حقیقی انسان در قرآن و تفسیر انسان به انسان جوادی آملی، فطرت، انسان در قرآن، تعلیم و تربیت در اسلام و انسان کامل مطهری، انسان از آغاز تا انجام، المیزان فی تفسیر القرآن و اصول فلسفه و روش رئالیسم علامه طباطبائی مورد مطالعه قرار گرفته‌اند، برای بررسی متون و مقایسه و تحلیل مضامین از روش فیش‌برداری استفاده شد.

در تحلیل داده‌ها پس از بررسی عبارات و جملات مرتبط با موضوع هویت فطرت‌گرا از اندیشمندان و استخراج کدهای مفهومی، مضامین به‌دست آمده به‌صورت مضامین فرعی و اصلی طبقه‌بندی شدند تا مؤلفه‌های الگوی رشد هویت مبتنی بر فطرت تدوین شود. برای اعتباریابی، مضامین استخراج شده و الگوی مفهومی به همراه متون مرتبط در اختیار سه متخصص قرار گرفت تا مضامین مفهومی به‌دست آمده، بررسی شود.

## یافته‌ها

در پاسخ به پرسش اول پژوهش، متون و محتوای مربوط با موضوع فطرت بررسی شد که بر اساس روش تحلیل محتوای مضمونی ۸ مضمون اصلی و ۲۱ مضمون فرعی به‌دست آمد، مهم‌ترین کدها و مضامین به‌دست آمده از تحلیل و بررسی متون مرتبط با موضوع طبق جدول ۱ عبارت است از: ویژگی‌های ذاتی نوع انسانی، فطری بودن میل به کمال مطلق، تضاد سرشتی در انسان، تکوین رو به تعالی هویت انسان، درک فطرت با خودیابی، معرفت فطری به توحید، کسب کمال مطلق با رو به‌سوی فطرت، نیاز به راهنما برای شکوفایی فطرت.

جدول شماره ۱: مؤلفه‌های الگوی رشد هویت فطرت‌گرا مبتنی بر دیدگاه اسلام

مقوله اصلی	مقوله فرعی
ویژگی‌های ذاتی نوع انسانی	ویژگی‌های فطری انسان
	ویژگی‌های انسان در جهت حرکت استکمالی نفس
فطری بودن میل به کمال مطلق	گرایش فطری اصیل به کمال مطلق
	گرایش به سمت دین
	فطری بودن امور خیر
تضاد سرشستی در انسان	تضاد عقل و شهوت در وجود انسان
	وجود دو خود ملکی و ملکوتی در ذات انسان
تکوین رو به تعالی هویت انسان	اموری غیرمادی، معیار انسانیت
	هویت انسان در گرو انتخاب او از خصایل مادی و معنوی
	شناخت روح لازمه شناخت انسان
	شکوفایی هویت انسان‌ها با حی شدن
	هویت انسانی وابسته به حی‌متأله بودن
درک فطرت با خودیابی	آگاهی انسان از فطرت با رجوع به خود
معرفت فطری به توحید	مفطور بودن توحید و معرفت داشتن به آن
	سختی‌ها عامل برگشت به توحید
کسب کمال مطلق با رو به‌سوی فطرت داشتن	فطرت وسیله تشخیص تقوا و فجور
	ادراک خیر و شر منبعث از فطرت
	فطرت وسیله تشخیص ایمان به خدا
	فطرت به‌عنوان حجت الهی
راهنما لازمه شکوفایی فطرت	لزوم راهنما برای رشد فطرت

مضمون اصلی اول «ویژگی‌های ذاتی نوع انسانی» شامل ویژگی‌های فطری انسان و ویژگی‌های انسان در جهت حرکت استکمالی نفس است. از جمله عباراتی که دلالت بر

ویژگی‌های فطری انسان دارد عبارت است از: «ویژگی‌های ثابت انسان بدون لحاظ حرکت استکمالی شامل دو ساحت وجودی امری (مجرد) از قبیل عقل، قلب، روح، علم بیان، اراده و خلقی (مادی) از جمله شاکله و خلق خو، مزاج و قوا و بنیه بدنی، تذکیر و تأنیث، زبان، حواس ظاهر، استعداد‌های ذهنی و بدنی متفاوت است که اصطلاحاً فطری نامیده می‌شوند (طباطبائی، ۱۳۹۳). همچنین برای ویژگی‌های انسان در جهت حرکت استکمالی نفس به این عبارت می‌توان اشاره کرد: «ویژگی‌های انسان با لحاظ حرکت استکمالی: ناظر بر ویژگی‌های افراد انسانی با لحاظ حرکت ارادی و استکمالی اما بدون لحاظ نتایج حاصله از آن حرکت در نفس است که در سه ساحت نمود می‌یابد: ۱- نگرش و بینش توحیدی، ۲- گرایش به بقا و کمال، ۳- رفتار در دو بعد فردی و اجتماعی» (طباطبائی، ۱۳۹۷).

دومین مضمون اصلی، «فطری بودن میل به کمال مطلق» است که شامل مضمون فرعی گرایش فطری اصیل به کمال مطلق، گرایش به سمت دین و فطری بودن امور خیر است که از جمله عبارتی که دلالت بر گرایش فطری اصیل به کمال مطلق دارد عبارت است از: «گرایش فطری اصیل را در انسان «گرایش به کمال مطلق» دانسته‌اند. انسان آن‌چنان موجودی است که نمی‌تواند عاشق محدود باشد؛ نمی‌تواند عاشق فانی باشد؛ نمی‌تواند عاشق شیئی باشد که به زمان و مکان محدود است؛ انسان عاشق کمال مطلق است» (مطهری، ۱۳۹۸). از جمله عباراتی که دلالت بر مضمون گرایش به سمت دین دارد عبارت است از: «طبق فطرت یا آفرینش خاص، انسان به سوی شیوه خاصی از زندگی، با غایتی مشخص، گرایش داشته و به سمت آن هدایت شده است. مراد از این شیوه خاص همان دین الهی است» (طباطبائی، ۱۳۸۵). همچنین آیه ۳۰ سوره روم به این نکته این گونه اشاره می‌کند: «پس روی خود را متوجه آیین خالص پروردگار کن! این فطرتی است که خداوند، انسان‌ها را بر آن آفریده؛ دگرگونی در آفرینش الهی نیست. این است آیین استوار، ولی اکثر مردم نمی‌دانند». جوادی آملی (۱۳۹۷) نیز این‌گونه بیان نموده که «فطرت در همه انسان‌ها هست، نه اینکه مخصوص مؤمنان یا اعم از آنان و اهل کتاب باشد. ثانیاً، دین اسلام هم فطری انسان شناخته شده است». سومین مضمون فرعی به دست آمده؛ فطری بودن امور خیر است. جوادی آملی (۱۳۹۷) در مورد فراحیوانی و ارزشی فطرت بیان می‌کند که «فطرت به انسان اختصاص

دارد و دارای جنبه فراحوانی است؛ بدین جهت، فطریات، خیر و از فضایل شمرده می‌شود. هیچ‌یک از شرور ریشه فطری ندارد و اعمال زشت و ناپسند افراد را نمی‌توان به حساب فطرت گذاشت، حتی بدترین و ظالم‌ترین انسان‌ها بر اساس آفرینش، عدالت و زیبایی را دوست دارند و ظلم و تعدی را زشت می‌پندارند». همچنین به گفته مطهری (۱۳۹۹، الف) گرایش به امور خیر دارای منشأ روحی و معنوی است.

دیگر مضمون اصلی به دست آمده در این پژوهش «تضاد سرشتی در انسان» است که شامل ۲ مضمون فرعی تضاد عقل و شهوت در وجود انسان و وجود دو خود ملکی و ملکوتی در ذات انسان است که برای مضمون تضاد عقل و شهوت در وجود انسان به این عبارت می‌توان اشاره کرد: «درون انسان نوعی تضاد سرشتی وجود دارد که موجب قرار گرفتن راه‌ها و امکان انتخاب‌های گوناگون در مسیر او می‌شود و دلیل وجود عقل و اراده در سرشت انسان را به نمایش می‌گذارد. این همان موقعیتی است که امکان اختیار انسانی را فراهم می‌آورد و موجب بروز جلوه‌های گوناگونی از زندگی بشر بر اساس انتخاب‌های مختلف می‌شود» (مطهری، ۱۳۹۹، الف). از جمله عباراتی که دلالت بر وجود دو خود ملکی و ملکوتی در ذات انسان دارد عبارت است از: «انسان وجود دو خود یا دو مرتبه متفاوت از نفس را در خویش می‌یابد و تضاد دو مسیر ممکن بر اساس انتخاب هر یک از آن‌ها را درک می‌کند. امیال و نیازهای متفاوت انسان به صورت کلی می‌توانند ذیل دو مجموعه نیاز و تمایلات نفسانی قرار گیرند که یکی خود ملکی انسان را شکل می‌دهد و دیگری خود ملکوتی او را به نمایش می‌گذارد. انسان در هر مرحله از زندگی خود ممکن است بنا به اختیار، موجب شورش خود علیه خود شود که گاهی این شورش مربوط به خود دانی و گاهی مربوط به خود عالی است» (مطهری، ۱۳۹۹، الف؛ مطهری، ۱۳۹۹، ب).

مضمون اصلی دیگر «تکوین رو به تعالی هویت انسان» شامل ۵ کد فرعی اموری غیرمادی، معیار انسانیت، هویت انسان در گرو انتخاب او از خصایل مادی و معنوی، شناخت روح لازمه شناخت انسان، شکوفایی هویت انسان‌ها با حی شدن و هویت انسانی وابسته به حی‌مآله بودن است که برای مضمون اموری غیرمادی، معیار انسانیت به این عبارت می‌توان اشاره کرد: «در انسان اموری غیرمادی وجود دارد که معیار انسانیت

اوست» (مطهری، ۱۳۹۹/الف). همچنین از جمله عبارتی که دلالت بر مضمون مفهومی هویت انسان در گرو انتخاب او از خصایل مادی و معنوی دارد عبارت است از: «هرچند انسان‌ها به لحاظ زیست‌شناختی و فیزیکی شباهت و خصوصیات مشترک دارند، ولی بر اساس انتخاب خود میان گرایش‌ها و بسته به نوع ترجیح نیازها، صورت‌های متفاوتی می‌گیرند و ممکن است از انسانیت خارج شوند یا آن را به کامل‌ترین و تمام‌ترین صورت محقق نمایند؛ زیرا به‌غیر از ظاهر مشترک انسانی و خصایل مادی، معنویاتی وجود دارد که در نوع و مرتبه وجودی انسان تأثیر می‌گذارد و در عین حال به دست خود او تعیین می‌شود» (مطهری، ۱۴۰۰). از جمله عبارتی که دلالت بر مضمون فرعی شناخت روح لازمه شناخت انسان دارد عبارت است از: «بنابراین بدون شناخت روح، شناسایی انسان ناممکن است» (جوادی آملی، ۱۳۹۸). از جمله عباراتی که دلالت بر کد مفهومی شکوفایی هویت انسان‌ها با حی شدن دارد عبارت است از: «انسان‌ها برای شکوفایی هویت حی‌متأله که در درون فطرت آن‌ها نهادینه شده است باید تلاش کنند به انسان زنده (حی)، سالم و هشیار تبدیل شوند، یعنی حقیقت وجودی خود را که روح الهی (فطرت) است ادراک کنند و به پرورش و رشد آن بپردازند» (جوادی آملی، ۱۳۹۷). «جنس تعریف آدمی، «حی» است که تفاوت آن با حیوان در بقا و عدم نابودی اوست؛ یعنی روح انسان که جنبه اصلی او را تأمین می‌کند، زنده‌ای است (مانند فرشتگان) که هرگز نمی‌میرد و از مدار وجود، به هیچ‌رو بیرون نمی‌رود؛ گرچه بدن آدم که جنبه فرعی او را تشکیل می‌دهد، از میان می‌رود و در حقیقت انسان با همین ویژگی از ملائکه جدا می‌شود» (جوادی آملی، ۱۳۹۸). «جنس روح انسان، عبارت از «حی» است و به لحاظ همین جنس، آدمی، همتای فرشته است و بر این اساس نه با مرگ تن، جنس او از دست می‌رود و نه هرگز تغییر جنسیت می‌دهد» (جوادی آملی، ۱۴۰۰). از جمله عباراتی که دلالت بر کد مفهومی هویت انسانی وابسته به حی‌متأله بودن دارد عبارت است از: ««حی‌متأله»، موجود زنده‌ای است که حیات او در تاله وی تجلی دارد و تأله، همان نوب شدن در ظهور الهیت است و این همان هویت انسانی است هویت انسان به عنصر اصلی اوست که فطرت خدایی، خداخواهی و خداپرستی است. فطرت حق‌پویی و حق‌شناسی و حق‌خواهی نحوه‌ی «هستی و هویت انسان» است و هیچ انسانی بدون چنین فطرتی خلق

نشده و خلق نمی‌شود، به طوری که فطرت یاد شده به هیچ وجه قابل تغییر و تبدیل نیست» (جوادی آملی، ۱۳۹۲).

پنجمین مضمون اصلی «درک فطرت با خودیابی» است که تنها شامل یک کد فرعی آگاهی انسان از فطرت با رجوع به خود، است که عبارات و مضامین مربوط به آن در ادامه نوشته شده است: «انسان از وجود فطریات در خود آگاهی دارد» (مطهری، ۱۳۹۸). «هر انسانی با رجوع به وجدان و سرشت خویش می‌تواند امور فطری مانند میل به صداقت و راستگویی، انزجار از دروغ و زشتی و... را درک کند» (جوادی آملی، ۱۳۹۷). «معیار تمایز همه گرایش‌ها از سایر امیال انسان این است که آن‌ها مبتنی بر «خودمحوری» نیستند، «آگاهانه‌اند» و توأم با حس «قداست» انسان نسبت به خود هستند» (مطهری، ۱۳۹۹الف).

مضمون اصلی دیگر «معرفت فطری به توحید» که شامل ۲ مضمون مفطور بودن توحید و معرفت داشتن به آن و سختی‌ها عامل برگشت به توحید است که از جمله عباراتی که دلالت بر کد فرعی مفطور بودن توحید و معرفت داشتن به آن دارد عبارت است از: «آیه ۲۵ سوره لقمان «و هرگاه از آنان سؤال کنی چه کسی آسمان‌ها و زمین را آفریده است، مسلماً می‌گویند: الله». علامه طباطبائی (۱۳۸۵) بیان نمود: «این آیه اشاره به این دارد که کفار نیز مانند عموم بشر مفطور بر توحیدند و به آن معترفند و اگر از آنان سؤال شود چه کسی آسمان‌ها و زمین را آفریده، اعتراف خواهند کرد به اینکه خداوند آن را آفریده و وقتی آفریدگار آن‌ها خدا باشد، پس مدبر آن‌ها نیز او خواهد بود؛ چون تدبیر جدا از خلقت نیست. آن‌کسی که همه ترس‌ها و امیدها از اوست، پس معبود هم اوست و شریکی برایش نیست؛ پس ناخودآگاه به وحدانیت خدا اعتراف دارند». «خدا وقتی انسان را آفرید، او را با رنگ دین خواهی، توحید و یکتاپرستی خلق کرد؛ این رنگ توحیدی سازنده انسانیت انسان است و از ذات او جدا نیست» (جوادی آملی، ۱۳۹۷). «آیه ۲۲ سوره بقره «آن‌کس که زمین را بستر شما و آسمان [جو زمین] را همچون سقفی بالای سر شما قرار داد و از آسمان آبی فرو فرستاد و به وسیله آن، میوه‌ها را پرورش داد تا روزی شما باشد؛ بنابراین، برای خدا همتایانی قرار ندهید، درحالی‌که می‌دانید (هیچ‌یک از آن‌ها، نه شما را آفریده‌اند و نه شما را روزی می‌دهند». آیات دال بر توجه به خدا در هنگام خطر: «آیه ۶۵ سوره عنکبوت: هرگاه انسان در معرض خطر مهلکی قرار گیرد و هیچ راه نجاتی برای خود نیابد، خداوند را با

خلوص می‌خواند و به‌سوی او کشیده می‌شود». جوادی آملی (۱۳۹۷) در این باره می‌نویسد: مشرک که توحید ربوبی را انکار می‌کند، در حال احساس خطر مهم، موحد خواهد شد. همچنین آیات ۳۲ سوره لقمان، آیه ۵۳ سوره نحل، آیه ۴۱ سوره انعام، آیه ۶۳ سوره انعام به این‌کد اشاره دارد. همچنین یکی از عباراتی که دلالت بر مضمون مفهومی سختی‌ها عامل برگشت به توحید دارد عبارت است از: «آیه ۴۰ سوره انعام: «بگو: به من خبر دهید اگر عذاب پروردگار به سراغ شما آید، یا رستخیز برپا شود، آیا (برای حل مشکلات خود) غیر خدا را می‌خوانید اگر راست می‌گویید؟».

هفتمین مضمون اصلی «کسب کمال مطلق با رو به سوی فطرت» داشتن شامل ۴ کد فرعی فطرت وسیله تشخیص تقوا و فجور، ادراک خیر و شر منبعث از فطرت، فطرت وسیله تشخیص ایمان به خدا و فطرت به‌عنوان حجت الهی است. از جمله عباراتی که دلالت بر مضمون مفهومی فطرت وسیله تشخیص تقوا و فجور دارد عبارت است از: «استوای<sup>۱۳</sup> خلقت انسان به روح او است و استوای خلقت روح به آن است که به او فطرت ارزانی داشته و او را به فجور و تقوا الهام کرده است» (جوادی آملی، ۱۳۹۷). یکی از آیاتی که دلالت بر مضمون مفهومی ادراک خیر و شر منبعث از فطرت دارد عبارت است از: «آیه ۸ سوره شمس معرفت حسن و قبح افعال در فطرت آدمی نهاده شده است و جزء شناخت‌های فطری انسان است». برای مضمون فطرت وسیله تشخیص ایمان به خدا به این عبارت می‌توان اشاره کرد: «از نظر علامه طباطبائی فطرت الله عبارت است از آنکه در انسان قرار داده شده تا با آن نیرو ایمان به خدا را تشخیص دهد». همچنین از جمله عباراتی که دلالت بر مضمون مفهومی فطرت به‌عنوان حجت الهی دارد عبارت است از: امام رضا علیه‌السلام در این حدیث شریف، علاوه بر توجه به عقل، فطرت را نیز به‌عنوان حجت الهی معرفی کرده است: «به عقل‌ها معرفتش در دل جای می‌گیرد و با فطرت، برهان وجود او ثابت می‌شود». آخرین مضمون اصلی «نیاز به راهنما برای شکوفایی فطرت» است که شامل یک کد فرعی لزوم راهنما برای رشد فطرت است که عبارات و مضامین مربوط به آن در ادامه نوشته شده است: «اساس فطرت به تعلیم و تعلم نیاز ندارد؛ گرچه هدایت و رشد و شکوفایی

آن‌ها به هادی و راهنما نیازمند است و بی‌توجهی و غفلت از امور فطری سبب خمود آن می‌شود» (جوادی آملی، ۱۳۹۷).



شکل شماره ۱: الگوی مفهومی رشد هویت فطرت‌گرا مبتنی بر دیدگاه اسلام

این مؤلفه‌ها هریک در مسیر رشد و کمال انسان هستند که سبب رشد و ارتقای هویت او می‌شوند و می‌تواند از یک انسان عادی و معمولی به انسانی کامل و رشد یافته تبدیل شود؛ بنابراین نوجوان با آگاهی از ویژگی‌های ذاتی نوع انسانی، و دیگر مؤلفه‌های بدست آمده می‌تواند در این مسیر و در جهت اعتلا و ارتقای هویت خود بهتر قدم بردارد.

همچنین برای پاسخ به پرسش دوم و تبیین رشد هویت، مضامین اصلی به عنوان مؤلفه‌های مورد نیاز برای رشد و توسعه هویت، در نظر گرفته شدند، طبق محتوای مضامین فرعی به دست آمده در ذیل هر مضمون اصلی، مسیر انسان کامل قابل تبیین است که در قسمت بحث به تفصیل بحث و بررسی می‌شود.

## بحث و نتیجه‌گیری

در چند سال گذشته، تمرکز از تغییر و توسعه هویت در سطح بین فردی و گروهی به درک سازوکارهای درون فردی که زیربنای رشد هویت در زمینه زندگی روزمره نوجوانان است، تغییر کرده است (Lichtwarck-Aschoff et al., 2008). طبق پژوهش‌ها به نظر می‌رسد رویدادها و گذارهای زندگی، و همچنین انباشت تجربیات در طول زمان، در توسعه هویت نقش داشته باشند (Branje, 2022). مطالعات طولی در مورد وضعیت هویت و فرایندهای اساسی هویت، نشان می‌دهد که ثبات قابل توجهی در هویت در دوران نوجوانی و بزرگسالی وجود دارد (Becht et al., 2016; Van Doeselaar et al., 2018; Zhou et al., 2019). از طرفی در پژوهشی نشان داده شد که هویت از انباشت تعاملات هم‌زمان نوجوانان در زمینه روزانه‌شان پدید می‌آید (Bosma & Kunnen, 2011)؛ بنابراین، در سال‌های اخیر، پژوهشگران توجه فزاینده‌ای را به فرایندهای سطح خرد درون فردی معطوف کرده‌اند، و بر تغییرات روزمره در هویت به جای تغییر در فواصل طولانی‌تر تمرکز کرده‌اند (Lichtwarck-Aschoff et al., 2008; Branje, 2022). نتایج این پژوهش در راستای پژوهش‌های صورت گرفته است و همان‌طور که گفته شد توجه به مبنای درونی و فطرت می‌تواند کمک‌کننده پژوهشگران در ترسیم سازوکار رشد و توسعه هویت باشد.

با توجه به آنچه از بررسی متون در این پژوهش به دست آمد، می‌توان گفت اساس شناسایی انسان‌ها، شناخت روح است و شکوفایی هویت انسان‌ها در گرو زنده شدن روح آنهاست. همچنین براساس اطلاعات به دست آمده از مضامین، می‌توان این‌گونه برداشت کرد که گرایش فطری اصیل در انسان «گرایش به کمال مطلق» است که از جمله آن گرایش به امور خیر که دارای منشأ روحی و معنوی است، انتخاب اهداف معنوی و گرایش به معارف

دین از جمله مؤلفه‌های رشد هویت بر اساس فطرت است. خواسته‌های معنوی و روحی با این گرایش فطری اصیل تناسب دارد و در صورت عدم تنوع‌طلبی در دنیا، انسان می‌تواند به رشد و کمال برسد و با آگاهی داشتن نسبت به این موضوع، آرامش خود را فراهم می‌کند؛ بنابراین کمال انسان با محوریت ابعاد روحی یا جسمی او قابل‌تعریف است. هر آنچه در مکاتب مختلف، معیار انسانیت و تمایز انسان از سایر موجودات قرار می‌گیرد، در ساحت معیار و ملاک کمال نیز از اولویت برخوردار می‌شود. فطریات انسان به‌عنوان ویژگی‌های خاص و تمایز بخش روح او می‌توانند محور دیدگاه‌های تکاملی روح‌محور قرار گیرند. در واقع می‌توان گفت که انسان همواره در مسیر کمال در حرکت است. حتی زمانی که ضد کمال عمل می‌کند، در حال به کمال رساندن قوه‌ای از قوای خود است (مطهری، ۱۳۹۹/الف).

تضاد سررشتی در انسان موجب بروز جلوه‌های گوناگونی از زندگی بشر بر اساس انتخاب‌های مختلف می‌شود و هویت شکل گرفته انسان و تکوین رو به تعالی او در گرو انتخاب اهدافش در زندگی است. اهداف هیچ‌گاه نمی‌توانند خلق انسان و ابداع او باشند. جایگاه هدف همواره نسبت به انسان برتر است و از این رو، او به‌عنوان هدف آن را برمی‌گزیند و برای دستیابی به آن تلاش می‌کند. انسان در مسیر کمال خود نیازمند واقعیت‌های وجودی است که بر این اساس برای دستیابی به این امور تلاش می‌کند. اصالت‌های انسانی و معنویاتی که انسان در راستای دستیابی به آن‌ها تلاش می‌کند، ریشه در حقایق و واقعیت‌های فطری وجود او دارند که نیازآفرینی می‌کند و انسان را به سمت اهداف معنوی مطلوب سوق می‌دهند (مطهری، ۱۳۹۸).

محور نظام تکاملی انسان در اندیشه مطهری را فطرت و فطریات شکل می‌دهد به‌گونه‌ای که انسانیت انسان به ابعاد روحی و به فطریات او برمی‌گردد و در نتیجه معیار کمال انسانی نیز با توجه به همین مؤلفه‌ها تعیین می‌شود. همچنین جوادی آملی (۱۳۹۸) معتقد است مسیر شناخت انسان، از جهان‌بینی الهی می‌گذرد، چراکه وی روح را حقیقت انسان می‌داند؛ بنابراین بدون شناخت روح، شناسایی انسان ناممکن است.

با در نظر گرفتن این مفاهیم می‌توان الگوی مفهومی رشد هویت مبتنی بر فطرت را تبیین و تحلیل نمود. در شکل شماره ۱ که الگوی مفهومی رشد هویت فطرت‌گرا ترسیم شده

است، انسان غریزی دارای همه صفات و ویژگی‌های ذاتی نوع انسانی است؛ از جمله تفکر، تمیز و تشخیص؛ بنابراین اگر نوجوان به‌عنوان انسان غریزی که دارای همه‌ی ویژگی‌های فطری از جمله معرفت توحیدی، دارای میل به کمال مطلق و همچنین قادر به ادراک خیر و شر است، بتواند انتخاب‌های صحیح و بجایی داشته باشد و به عدم هماهنگی فطرت با دنیای فانی پی ببرد، قادر به رشد هویت خویش می‌شود. همچنین تکوین رو به تعالی هویت نوجوان، در گرو انتخاب او بین خصایل مادی و معنوی است که در این میان امور غیرمادی، معیار انسانیت به شمار می‌آید.

پژوهش‌ها نشان داده است که هویت شفاف‌تر به نوجوانان کمک می‌کند تا خود را از دیگران به‌عنوان فردی متمایز و مستقل مجزا کنند و به مرزهای خود احترام بگذارند. در مجموع، نوجوانانی که هویت منسجم و واضح‌تری دارند، در بسیاری از زمینه‌های زندگی بهتر عمل می‌کنند. مداخلاتی که هویت نوجوانان را هدف قرار می‌دهد، تأثیرات امیدوارکننده‌ای بر هویت و سازگاری نوجوانان نشان می‌دهد (Umaña-Taylor et al., 2017 & 2018). همچنین یافته‌ها نشان می‌دهد که عدم قطعیت هویت و مشکلات روانی اجتماعی متقابلاً بر یکدیگر تأثیر می‌گذارد (Becht et al., 2016; Mercer et al., 2017). به نظر می‌رسد هرچه نوجوان از مؤلفه‌های رشد هویت آگاهی بیشتری پیدا کند، می‌تواند در شکل‌گیری و توسعه هرچه بهتر آن نقش موثرتری ایفا کند. این آگاهی به او کمک می‌کند تا خود را بهتر بشناسد و ارزش‌ها، باورها و اهداف شخصی‌اش را تعیین کند. در این فرایند، نوجوان با چالش‌های مختلفی مواجه می‌شود که هر یک فرصتی برای یادگیری، انتخاب و رشد هستند. از سوی دیگر، حمایت خانواده و محیط اجتماعی نیز نقش بسزایی در این زمینه دارند؛ زیرا نوجوانان در فضایی امن و حمایتی می‌توانند به جستجوی هویت خود بپردازند و احساس تعلق بیشتری را تجربه کنند. پژوهش‌ها نشان داده است که روابط حمایتی و پاسخگو با اعضای خانواده و دوستان پایگاهی امنی را تشکیل می‌دهد که نوجوانان می‌توانند با اطمینان گزینه‌های هویت را کشف کنند (Koepke & Denissen, 2012). همچنین چندین مطالعه اخیر شواهدی را برای نقش خانواده و روابط همسالان در توسعه هویت ارائه کردند (برنزه، ۲۰۲۲). به‌طور مثال میزان بالاتری از هویت تثبیت شده، متعهد، یا کاوش عمیق با انسجام

بالای خانواده (Prioste et al., 2020)، اعتماد بیشتر والدین و جدایی عاطفی کمتر (Sugimura et al., 2018)، جو ادراک شده مناسب در خانواده (Sznitman et al., 2019) و حمایت بیشتر از سوی والدین و خواهر و برادرها (Crocetti et al., 2017) مرتبط است؛ بنابراین آگاهی خانواده از مؤلفه‌های مطرح شده، و حمایت آن‌ها از نوجوان در این فرایند نه تنها به شکل‌گیری هویت قوی‌تر کمک می‌کند بلکه به توسعه مهارت‌های اجتماعی و عاطفی نیز منجر می‌شود که برای موفقیت در زندگی آینده نوجوان ضروری هستند.

با توجه به این توضیحات، این‌گونه نتیجه می‌گیریم، تبیین رشد هویت انسان، همواره در نظریات روان‌شناسی و مشاوره و روان‌درمانی مورد بررسی و اهمیت بوده است؛ اما آنچه که در این الگوها به چشم می‌خورد آن است که هیچ کدام نتوانسته‌اند تبیین جامعی را بر اساس ویژگی‌های ذاتی انسان و در جهت رشد انسان کامل ارائه دهند. در واقع هر یک از این نظریه‌ها متمرکز بر بعدی از ابعاد وجودی انسان و فارغ از رویکرد دینی کامل بوده‌اند؛ اما همان‌گونه که پیش‌تر از دیدگاه اندیشمندان اسلامی گفته شد، ماهیت وجود انسان را ویژگی‌های فطری از جمله، معرفت توحیدی، گرایش به کمال مطلق و امور خیر تشکیل می‌دهد. به عبارت دیگر فطرت، اساس نظام تکاملی انسان بوده و بنابراین تکوین و شکل‌گیری و طی مسیر رشدی هویت نوجوان، بر مبنای فطرت الهی است. چرا که خلقت انسان بر مبنای کمال مطلق بالقوه‌ای است که در وجود او به ودیعه نهاده شده؛ اما از آن‌جاکه هویت نوجوان در گرو انتخاب‌های او شکل می‌گیرد (و به واسطه همین ویژگی است که او می‌تواند اشرف مخلوقات شود)، مسیر تکوین هویت او از انتخاب بین دو خود ملکی و ملکوتی در ذات انسان و تضاد بین عقل و شهوت می‌گذرد تا با خودیابی و در جهت فطرت به سمت تعالی و کمال مطلق، پیش رود؛ بنابراین می‌توان گفت چگونگی رشد هویت فطرت‌گرا بر اساس دین اسلام، بر مبنای تکوین رو به تعالی و کسب کمال مطلق و معرفت توحیدی است تا بتواند بروز انسان کامل را معنا ببخشد.

پژوهش حاضر نشان داد که آگاهی از ویژگی‌های ذاتی نوع انسانی و فطری بودن میل به کمال مطلق، نقش مهمی در شکل‌گیری هویت نوجوانان ایفا می‌کند، چرا که این آگاهی به آنان کمک می‌کند تا در مسیر رشد و تعالی خود، به دنبال تحقق اهداف و آرمان‌های بالاتر

باشند. همچنین، درک تضاد سرشتی در انسان، نوجوانان را قادر می‌سازد تا با چالش‌های درونی و بیرونی خود مواجه شوند و از این طریق هویت خود را بهبود بخشند. آگاهی از فرایند تکوین رو به تعالی هویت انسان، انگیزه‌ای برای نوجوانان ایجاد می‌کند تا به رشد و پیشرفت مستمر خود ادامه دهند. به‌طور کلی، این مؤلفه‌ها نه تنها به شکل‌گیری هویت منسجم کمک می‌کنند بلکه زمینه‌ساز توسعه مهارت‌های اجتماعی و عاطفی در نوجوانان نیز می‌شوند. در این زمینه والدین، مربیان تربیتی و مشاوران، با آگاهی از این عوامل، می‌توانند به طرق مختلف به فرایند رشد هویت نوجوانان کمک کنند:

- آموزش ویژگی‌های ذاتی نوع انسانی: والدین و مربیان می‌توانند با آموزش نوجوانان درباره ویژگی‌های فطری انسان و میل به کمال مطلق، به آنان کمک کنند تا به خودآگاهی بیشتری دست یابند. این آگاهی می‌تواند نوجوانان را ترغیب کند تا اهداف و آرمان‌های بالاتری را در زندگی دنبال کنند.
- راهنمایی در مواجهه با چالش‌ها: درک تضادهای سرشتی در انسان، نیازمند حمایت و راهنمایی است. والدین و مشاوران می‌توانند با فراهم کردن فضایی امن برای بیان احساسات و افکار، به نوجوانان کمک کنند تا با چالش‌های درونی و بیرونی خود مواجه شوند و از این طریق هویت خود را تقویت کنند.
- ایجاد انگیزه برای انتخاب درست و پیشرفت: والدین و مربیان باید به نوجوانان انگیزه دهند تا به فرایند تکوین هویت خود ادامه دهند. این امر می‌تواند شامل تشویق به تلاش در زمینه‌های مختلف، پذیرش چالش‌ها و یادگیری از تجربیات باشد.
- توسعه مهارت‌های اجتماعی و عاطفی: والدین و مربیان با ایجاد فرصت‌هایی برای تعاملات اجتماعی و فعالیت‌های گروهی می‌توانند به توسعه مهارت‌های اجتماعی و عاطفی نوجوانان کمک کنند. این مهارت‌ها نه تنها به شکل‌گیری هویت منسجم کمک می‌کنند بلکه به نوجوانان در برقراری روابط مثبت با دیگران نیز یاری می‌رسانند.
- مدل‌سازی رفتار مثبت: والدین و مربیان باید با رفتارهای خود الگوهایی از ارزش‌ها و اصول انسانی را به نوجوانان نشان دهند. این الگوها می‌توانند شامل صداقت، مسئولیت‌پذیری و احترام به دیگران باشند که به شکل‌گیری هویت مثبت نوجوانان

کمک می‌کند.

- گفتگوهای باز و صادقانه: ایجاد فضایی برای گفتگوهای باز و صادقانه درباره مسائل هویتی، چالش‌ها و آرزوها می‌تواند به نوجوانان کمک کند تا احساس تعلق بیشتری نسبت به خود و دیگران پیدا کنند.
- با توجه به این نکات، والدین، مربیان تربیتی و مشاوران نوجوان می‌توانند با حمایت و راهنمایی‌های مؤثر، به شکل‌گیری هویت سالم و منسجم در نوجوانان کمک کنند و آنان را در مسیر رشد و تعالی هدایت نمایند.
- پیشنهاد می‌شود در راستای این پژوهش، پژوهش‌های بنیادی در زمینه استخراج مفاهیم اساسی نظریات مشاوره و روان‌درمانی از منابع اسلامی به منظور شناخت عمیق‌تر مفهوم رشد هویت مبتنی بر فطرت اسلامی نیز تدوین گردد. همچنین از جمله محدودیت‌های پژوهش می‌توان به موارد زیر اشاره نمود:
- از آن‌جاکه این پژوهش مبتنی بر روش کیفی است، سوگیری محقق، عدم کنترل اعتبار نتیجه‌گیری و عدم قابلیت تعمیم‌پذیری بر آن وارد است و بهتر است نتایج با احتیاط در نظر گرفته شود.
- گستردگی منابع و کتب مطالعاتی نیز از دیگر محدودیت‌های این پژوهش محسوب می‌شود که برای رفع آن توصیه می‌گردد، رشد هویت مبتنی بر فطرت را متمرکز بر مطالعه کتب یکی از شخصیت‌های برجسته در این حوزه نمود.

## منابع

- آقاگدی، پریسا و اعتمادی، احمد (۱۳۹۱). بررسی اثربخشی آموزش نظریه انتخاب و کنترل گلاسر بر تحول الگوی هویت نوجوانان. *فصلنامه مطالعات روان‌شناختی*. شماره ۴، ۳۳-۵۵.
- احدی، حسن و جمهوری، فرهاد (۱۳۹۱). *روان‌شناسی رشد: نوجوانی، بزرگسالی (جوانی، میانسالی و پیری)*. تهران: آینده درخشان.
- باباپورخیرالدین، جلیل؛ اسماعیلی انامق، بهمن؛ غلامزاده، مجتبی و محمدپور، وهاب

- (۱۳۹۱). رابطه بین شیوه‌هایی فرزندپروری و سبک‌های هویتی نوجوانان. *فصلنامه مجله روان‌شناسی*. شماره ۲: ۱۶۱-۱۷۵.
- دلخوش، محمدتقی و احمدی مبارکه، مهرناز (۱۳۹۰) محتوا و ساختار ارزش‌ها در نوجوانان ایرانی. *روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی - سال هشتم*، شماره ۲۹، ۵-۲۵.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۹۲). انتظار بشر از دین. محقق: محمدرضا مصطفی‌پور. قم: اسراء.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۹۸). *سروش هدایت (جلد ۲)*. نرم‌افزار مجموعه آثار آیت‌الله جوادی آملی، قم: اسراء.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۹۷). *تفسیر موضوعی قرآن کریم، فطرت در قرآن (جلد ۱۲)*. قم: اسراء.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۴۰۰). *حیات حقیقی انسان در قرآن*. محقق: غلامعلی امین‌دین. قم: اسراء.
- حسینی، اعظم سادات (۱۳۹۴). هویت و ابعاد وجودی انسان در قرآن و احادیث. *کنفرانس ملی چارسوی علوم انسانی*. شیراز: بهمن ماه.
- خوی‌نژاد، غلام‌رضا؛ رجایی، علیرضا و شیرازی، مهناز (۱۳۹۱). بررسی رابطه عملکرد خانواده و هویت نوجوانان. *فصلنامه نوآوری‌های مدیریت آموزشی: دوره هشتم*، شماره ۱: ۴۷-۵۸.
- سیف، سوسن؛ کدیور، پروین؛ کرمی نوری، رضا و لطف‌آبادی، حسین (۱۳۹۰). *روان‌شناسی رشد*. تهران: سمت.
- شولتز، دوان و شولتز، سیدنی آلن (۱۳۹۵). *نظریه‌های شخصیت (ویرایش دهم)*؛ ترجمه یحیی سیدمحمدی. تهران: نشر ویرایش.
- طاهرزاده، اصغر (۱۳۸۰). *آشتی با خدا، از طریق آشتی با خود راستین*. اصفهان: گلستان.
- طباطبائی، سیدمحمدحسین (۱۳۸۵). *المیزان فی تفسیر القرآن (ج ۱/۱۲/۱۶)*. تهران: دار الکتب الاسلامیه.
- طباطبائی، سیدمحمدحسین (۱۳۹۳). *بررسی‌های اسلامی*. تهران: بوستان کتاب.
- طباطبائی، سیدمحمدحسین (۱۳۹۷). *بدایة الحکمه؛ ترجمه و شرح علی شیروانی (جلد دوم)*. قم: دار الفکر.
- مطهری، مرتضی (۱۳۹۸). *فطرت*. قم: صدرا.

مطهری، مرتضی (۱۳۹۹ الف). آزادی معنوی. قم: صدرا.

مطهری، مرتضی (۱۳۹۹ ب). تعلیم و تربیت در اسلام. قم: صدرا. ۵۰

مطهری، مرتضی (۱۴۰۰). انسان کامل. قم: صدرا.

- Bailen, N. H., Green, L. M., & Thompson, R. J. (2018). Understanding Emotion in Adolescents: A Review of Emotional Frequency, Intensity, Instability, and Clarity. *Emotion Review*, 11(1), 63-73. <https://doi.org/10.1177/1754073918768878> (Original work published 2019)
- Becht, A. I., Luyckx, K., Nelemans, S. A., Goossens, L., Branje, S. J., Vollebergh, W. A., & Meeus, W. H. (2019). Linking identity and depressive symptoms across adolescence: A multisample longitudinal study testing within-person effects. *Developmental Psychology*, 55(8), 1733.
- Becht, A. I., Nelemans, S. A., Branje, S. J., Vollebergh, W. A., Koot, H. M., Denissen, J. J., & Meeus, W. H. (2016). The quest for identity in adolescence: Heterogeneity in daily identity formation and psychosocial adjustment across 5 years. *Developmental psychology*, 52(12), 2010.
- Branje, S. (2022). Adolescent identity development in context. *Current Opinion in Psychology*, 45, 101286. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2008.04.001>
- Branje, S., de Moor, E. L., Spitzer, J., & Becht, A. I. (2021). Dynamics of identity development in adolescence: A decade in review. *Journal of Research on Adolescence*, 31(4), 908-927. <https://doi.org/10.1111/jora.12678>.
- Byrne, B. M. (2012). Structural
- Bosma, H. A., & Kunnen, E. S. (2001). Determinants and mechanisms in ego identity development: A review and synthesis. *Developmental review*, 21(1), 39-66.
- Crocetti, E. (2017). Identity formation in adolescence: The dynamic of forming and consolidating identity commitments. *Child Development Perspectives*, 11(2), 145-150. <https://doi.org/10.1111/cdep.12226>.
- Crocetti, E. (2018). Identity dynamics in adolescence: Processes, antecedents, and consequences. *European Journal of Developmental Psychology*, 15(1), 11-23. <https://doi.org/10.1080/17405629.2017.1405578>.
- Crocetti, E., Klimstra, T., Keijsers, L., Hale, W. W., & Meeus, W. (2009). Anxiety trajectories and identity development in adolescence: A five-wave longitudinal study. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(6), 839-849. <https://doi.org/10.1007/s10964-008-9302-y>.
- Crocetti, E., Rubini, M., & Meeus, W. (2008). Capturing the dynamics of identity formation in various ethnic groups: Development and validation of a three-dimensional model. *Journal of Adolescence*, 31(2), 207-222. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2007.09.002>.
- Crocetti, E., Karataş, S., Branje, S., Bobba, B., & Rubini, M. (2023). Navigating across heritage and destination cultures: How personal identity and social identification processes relate to domain-specific acculturation orientations in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*. <https://doi.org/10.1007/s10964-023-01870-y>.

- Crocetti, E., Branje, S., Rubini, M., Koot, H. M., & Meeus, W. (2017). Identity processes and parent-child and sibling relationships in adolescence: A five-wave multi-informant longitudinal study. *Child development*, 88(1), 210-228.
- De Lise, F., Luyckx, K., & Crocetti, E. (2024). Identity Matters for Well-Being: The Longitudinal Associations Between Identity Processes and Well-Being in Adolescents with Different Cultural Backgrounds. *Journal of youth and adolescence*, 53(4), 910-926. <https://doi.org/10.1007/s10964-023-01901-8>
- De Moor, E. L., Sijtsma, J. J., Weller, J. A., & Klimstra, T. A. (2022). Longitudinal links between identity and substance use in adolescence. *Self and Identity*, 21(1), 113-136.
- Erikson, E. H. (1964). *Childhood and society*. W W Norton & Co.
- Erentaitė, R., Vosylis, R., Gabrielavičiūtė, I., & Raižienė, S. (2018). How does school experience relate to adolescent identity formation over time? Cross-lagged associations between school engagement, school burnout and identity processing styles. *Journal of youth and adolescence*, 47, 760-774.
- Hatano, K., Sugimura, K., & Schwartz, S. J. (2018). Longitudinal links between identity consolidation and psychosocial problems in adolescence: Using bi-factor latent change and cross-lagged effect models. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(4), 717-730. <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0785-2>.
- Kaniūšonytė, G., Truskauskaitė-Kunevičienė, I., Žukauskienė, R., & Crocetti, E. (2019). Knowing who you are for not feeling lonely? A longitudinal study on identity and loneliness. *Child Development*, 90(5), 1579-1588.
- Koepke, S., & Denissen, J. J. (2012). Dynamics of identity development and separation-individuation in parent-child relationships during adolescence and emerging adulthood—A conceptual integration. *Developmental review*, 32(1), 67-88.
- Lichtwarck-Aschoff, A., van Geert, P., Bosma, H., & Kunnen, S. (2008). Time and identity: A framework for research and theory formation. *Developmental Review*, 28(3), 370-400.
- Levey, E. K., Garandeau, C. F., Meeus, W., & Branje, S. (2019). The longitudinal role of self-concept clarity and best friend delinquency in adolescent delinquent behavior. *Journal of Youth and Adolescence*, 48, 1068-1081.
- Meeus, W. (2023). Fifty years of longitudinal research into identity development in adolescence and early adulthood: An overview. In L. J. Crockett, G. Carlo, & J. E. Schulenberg eds. (A c. Di), *APA handbook of adolescent and young adult development*. (139-157). *American Psychological Association*. <https://doi.org/10.1037/0000298-009>
- Meeus, W. (2018). The identity status continuum revisited: A comparison of longitudinal findings with Marcia's model and dual cycle models. *European Psychologist*, 23(4), 289-299. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000339>.
- Meeus, W. (2011). The study of adolescents identity formation 2000- 2010: A review of longitudinal research. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 75-94. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00716.x>.
- Mercer, N., Crocetti, E., Branje, S., Van Lier, P., & Meeus, W. (2017). Linking delinquency and personal identity formation across adolescence: Examining between-and within-person associations. *Developmental psychology*, 53(11), 2182.

- Pop, E. I., Negru-Subtirica, O., Crocetti, E., Opre, A., & Meeus, W. (2016). On the interplay between academic achievement and educational identity: A longitudinal study. *Journal of adolescence*, *47*, 135-144.
- Prioste, A., Tavares, P., Silva, C. S., & Magalhães, E. (2020). The relationship between family climate and identity development processes: the moderating role of developmental stages and outcomes. *Journal of Child and Family Studies*, *29*, 1525-1536.
- Schwartz, S. J., Luyckx, K., & Vignoles, V. L. (Eds.). (2011). *Handbook of identity theory and research*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4419-7988-9>.
- Stone, P. (1966), *The General Inquirer: A computer Approach to Content Analysis*, Cambridge: M.I.T Press.
- Sugimura, K., Crocetti, E., Hatano, K., Kanišonytė, G., Hihara, S., & Žukauskienė, R. (2018). A cross-cultural perspective on the relationships between emotional separation, parental trust, and identity in adolescents. *Journal of youth and adolescence*, *47*, 749-759. [10.1007/s10964-018-0819-4](https://doi.org/10.1007/s10964-018-0819-4)
- Sznitman, G. A., Zimmermann, G., & Van Petegem, S. (2019). Further insight into adolescent personal identity statuses: Differences based on self-esteem, family climate, and family communication. *Journal of adolescence*, *71*, 99-109.
- Umaña-Taylor, A. J., Douglass, S., Updegraff, K. A., & Marsiglia, F. F. (2018). A small-scale randomized efficacy trial of the Identity Project: Promoting adolescents' ethnic-racial identity exploration and resolution. *Child development*, *89*(3), 862-870.
- Umaña-Taylor, A. J., Kornienko, O., Douglass Bayless, S., & Updegraff, K. A. (2018). A universal intervention program increases ethnic-racial identity exploration and resolution to predict adolescent psychosocial functioning one year later. *Journal of youth and adolescence*, *47*, 1-15.
- Van Doeselaar, L., Becht, A. I., Klimstra, T. A., & Meeus, W. H. (2018). A review and integration of three key components of identity development. *European Psychologist*.
- Van Doeselaar, L., Klimstra, T. A., Denissen, J. J., Branje, S., & Meeus, W. (2018). The role of identity commitments in depressive symptoms and stressful life events in adolescence and young adulthood. *Developmental psychology*, *54*(5), 950.
- Wantchekon, K. A., & Umaña-Taylor, A. J. (2021). Relating profiles of ethnic-racial identity process and content to the academic and psychological adjustment of Black and Latinx adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, *50*(7), 1333-1352.
- Zhou, X., Lee, R. M., & Syed, M. (2019). Ethnic identity developmental trajectories during the transition to college. *Developmental psychology*, *55*(1), 157.

## تأثیر آموزش مبتنی بر رویکرد وجودگرایی خدا باور بر رشد قضاوت اخلاقی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان<sup>۱</sup>

فائزه سادات میرعلوی<sup>۲</sup>

ملیحه رجایی\*<sup>۳</sup>

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین تأثیر آموزش مبتنی بر رویکرد وجودگرایی بر رشد قضاوت اخلاقی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی انجام شد. این پژوهش از نوع شبه‌آزمایشی و با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. با استفاده از پرسش‌نامه‌ها، آزمون قضاوت اخلاقی سینها و وارما (۱۹۹۸)، پیشرفت تحصیلی فام و تیلور (۱۹۹۰) و دستورالعمل‌های آموزشی طراحی شده براساس الگوی ویلیام پرکی، ۶۰ نفر از دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی شهر قدس در سال ۱۴۰۲-۱۴۰۳ به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و در دو گروه آزمایش ۳۰ نفر و کنترل ۳۰ نفر قرار گرفتند. گروه آزمایشی ۲۰ جلسه برنامه آموزش مبتنی بر رویکرد وجودگرایی خدا باور را دریافت کردند و گروه کنترل در این زمینه آموزشی دریافت نکرد. پس از اجرای مداخله، مجدداً رشد قضاوت اخلاقی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان هر دو گروه اندازه‌گیری شد. از تحلیل کوواریانس چندمتغیری (مانکوا) برای تحلیل داده‌ها استفاده شد. این پژوهش در همگرایی با نتایج پژوهش‌های مشابه، بیان‌کننده این واقعیت است که آموزش مبتنی بر رویکرد وجودگرایی بر رشد قضاوت اخلاقی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نقش مؤثری دارد.

### واژه‌های کلیدی

وجودگرایی، قضاوت اخلاقی، پیشرفت تحصیلی.

۱- این مقاله از پایان‌نامه کارشناسی ارشد استخراج شده است.

Faezemiralavi@gmail.com

۲- کارشناسی ارشد، علوم تربیتی، دانشکده رفاه، تهران، ایران

۳- استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده رفاه، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

raja.malihe1987@gmail.com

## بیان مسئله

تعلیم و تربیت در طول تاریخ بشر همواره از اهمیت ویژه‌ای برخوردار بوده است و دیدگاه‌های فلسفی در این زمینه، به‌ویژه رویکرد وجودگرایی، تأثیر عمیقی بر برنامه‌های درسی و روش‌های آموزشی داشته‌اند. فلسفه اصالت وجود که در اواسط قرن بیستم به اوج خود رسید، با تأکید بر این ایده که «وجود مقدم بر ماهیت است»، بر فردیت و توانایی انسان در ساختن معنای زندگی‌اش تمرکز می‌کند. این دیدگاه، بر پایه‌های اندیشه‌های سورن کی‌یرکگارد بنا شده و به انسان به‌عنوان موجودی آزاد و مسئول در تعیین ماهیت خود می‌نگرد (امیرامینی خفלו، ۱۳۹۷). با این حال، دیدگاه وجودگرایی با نگرش اسلامی تناقضاتی بنیادی دارد. درحالی‌که وجودگرایان به انسان به‌عنوان مخلوقی می‌نگرند که بدون ماهیت اولیه و به‌طور مستقل معنا و هویت خود را می‌سازد، نگرش اسلامی بر این اصل تأکید می‌کند که خداوند برای انسان ماهیتی خاص و هدفی الهی تعیین کرده است. در این چهارچوب، انسان نه‌تنها موجودی مستقل و آزاد در تعیین ماهیت خود است بلکه وظیفه‌اش درک و تحقق این هدف الهی است که به او معنا و مفهوم می‌بخشد (محمدیانی، ۱۳۸۳، ص. ۳۱). به‌عبارتی دیگر، تفاوت‌های مبنایی در نوع نگاه وجودگرایان به انسان و جهان با هستی‌شناسی و الهیات اسلامی وجود دارد. وجودگرایان بر آزادی کامل انسان و عدم وجود هدف مشخص از سوی خداوند تأکید می‌کنند، درحالی‌که در نگرش اسلامی، انسان به‌عنوان مخلوقی با هدف و رسالت مشخص، در نظام معنایی الهی قرار دارد. این تفاوت‌ها در تفکر وجودگرایی و فلسفه اسلامی، می‌تواند منجر به تفسیرهای کاملاً متفاوتی از معنا، هدف و مسئولیت‌های انسانی شود و این نکته‌ای است که باید به‌طور جدی مورد تأمل و بررسی قرار گیرد (رجیبی، ۱۳۹۴). وجودگرایان به‌دنبال آزادی انسان و ارتباط او با جهان و دیگران هستند. فیلسوفان وجودگرا<sup>۶</sup> و یاسپرس<sup>۷</sup> و الحادی<sup>۸</sup> (مثل سارتر<sup>۹</sup> و نیچه<sup>۱۰</sup> و هایدگر). کی‌یرکگارد<sup>۴</sup>، اونامونو<sup>۶</sup> و یاسپرس<sup>۷</sup> و الحادی<sup>۸</sup> (مثل سارتر<sup>۹</sup> و نیچه<sup>۱۰</sup> و هایدگر).

- 
4. Existentialist
  5. Kierkegaard
  6. Onamono
  7. Jasper
  8. Atheism

اخلاق نیز یکی دیگر از مهمترین حوزه‌های معرفتی و عملی زندگی انسان است که عمیقاً با مسئله وجودگرایی پیوند یافته است. یکی از ابعاد مهم تربیت اخلاقی، رشد قضاوت اخلاقی است. رشد قضاوت اخلاقی، شامل قاعده‌مندی و تعهد داشتن درباره رفتار منصفانه با مردم است. امروزه اخلاق موضوعی است که توجه زیادی را در جوامع به خود معطوف کرده است. دلیل این توجه دو نشانه بارز است: اول نقش مهم و پرمعنای رفتار اخلاقی در حفظ و بقای یک جامعه مدنی و دوم، وجود تعداد پرشمار از نمونه‌های رفتار ضداخلاقی (بارو، ۱۳۹۱) و از آنجا که قضاوت اخلاقی و کمک به رشد اخلاقی دانش‌آموزان از دیرباز در زمره آرمانی همه نظام‌های تربیتی قرار داشته و دارد؛ بنابراین انتخاب و اتخاذ نظریات تربیتی که در جهت تسریع رشد اخلاقی و قضاوت اخلاقی<sup>۱۲</sup> داشته باشد، امری مطلوب و معقول خواهد بود.

پیشرفت تحصیلی به‌عنوان یکی از ارکان اصلی آموزش و پرورش، نه‌تنها نشان‌دهنده کیفیت آموزشی است بلکه از منظر وجودگرایی خداپاوری نیز درک عمیق‌تری پیدا می‌کند. در این چهارچوب، یادگیری به‌عنوان مسیری برای تحقق توانایی‌های انسانی و شناخت بهتر خداوند و آفرینش او تلقی می‌شود. انسان از طریق فرایند یادگیری، به درک و فهم عمیق‌تری از حقیقت و هدف زندگی نائل می‌شود و این امر موجب رشد فکری و معنوی وی می‌گردد. به همین دلیل، پیشرفت تحصیلی نه‌تنها به‌عنوان دستاوردی علمی، بلکه به‌عنوان ابزار و وسیله‌ای برای نزدیک‌تر شدن به حکمت الهی و درک معنای زندگی مورد توجه قرار می‌گیرد. از این رو، نظام‌های آموزشی در تلاش‌اند تا با افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، آن‌ها را در مسیر تحقق اهداف روحانی و انسانی یاری دهند (عشورنژاد و دیگران، ۱۳۹۶). پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در مقاطع مختلف رشد جسمی، روانی و اجتماعی نیازمند دارا بودن نگرش مثبت به رشته تحصیلی و انگیزه‌های قوی است نگرش. به رشته تحصیلی ظاهراً یک امر فردی محسوب می‌شود. این تصور وجود دارد که هر دانش‌آموزی باتوجه به شخصیت خود و تمایلات و علاقه‌مندی و

9. Sartre

10. Nietzsche

11. Barrow

12. Moral judgment

خصوصیاتش، دارای برخی نگرش‌ها می‌باشد، در صورتی‌که نگرش تحصیلی از دیدگاه علم روان‌شناسی، اجتماعی و جامعه‌شناسی علاوه بر فردی بودنش دارای بعد اجتماعی گسترده از جمله محیط، اطرافیان، پدر و مادر و معلم سایر افراد گروه‌هایی که دانش‌آموز با آن‌ها به نحوی برخورد دارند که در ایجاد و پرورش و تحکیم نگرش‌های مثبت یا منفی به رشته تحصیلی وی مؤثرند (کساری گلیک و آمره بزچلویی، ۱۴۰۲). از سوی دیگر باید اذعان کرد، بین اسلام و وجودگرایی (مخصوصاً دسته خداپاور) تشابهاتی وجود دارد. دین مبین اسلام طرحی از انسان متعالی ارائه می‌کند و از امکان خودشناسی و کمال آدمی در نظام ارزشی سخن به میان می‌آورد و لازمه تربیت انسان را شناخت انسان می‌داند. از نظر اسلام، انسان موجودی مکرم است (و لقد کرمنا بنی آدم، اسرا آیه ۷۰) و ارزش ذاتی دارد و انسان اشرف مخلوقات است و منزلتی عظیم برای انسان در نظر دارد. از نظر اسلام انسان موجودی است دو ساحتی (جسمی و روحی) است که نیازمند هدایت و دارای قدرت اندیشه و تعقل است. مطابق آیات و روایات انسان مختار آفریده شده است و بر ویژگی اراده و اختیار در اسلام تأکید فراوانی شده است. آیه دوم و سوم سوره انسان<sup>۱۳</sup> نشان از این واقعیت دارد: «ما انسان را از نطفه‌ای آفریدیم تا او را بیازماییم و وی را شنوا و بینا گردانیدیم. ما راه را بدو نمودیم خواه سپاسگزار باشد خواه نا سپاس». از این رو، به معنی دقیق کلمه نمی‌توان گفت که محیط تربیتی انسان را می‌سازد بلکه تنها گزینه‌هایی را در اختیار وی قرار می‌دهد و با فراهم آوردن آگاهی‌هایی برای وی امکان‌پذیرش او را صورت‌بندی می‌کند. به این ترتیب اسلام منزلتی عظیم برای نقش فرد در تعیین سرنوشت خود قائل است. هر چند در فلسفه اسلامی مقام انسان به لحاظ تکوینی دارای کرامت ذاتی است و به لحاظ ارزشی هر انسانی به اندازه درجه قرب به پروردگار دارای کرامت و ارزش است. با این حال می‌توان از بعضی از آرای ایشان برای بهبود و کیفیت بخشی به نظام آموزشی ایران نیز بهره جست. چرا که رویکردهای آموزشی ما اصالت وجودی نیستند. در تعلیم و تربیت ما و کم‌رنگ بودن اصالت وجودی

۱۳. إِنَّا خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ مِنْ نُطْفَةٍ أَمْشَاجٍ نَبْتَلِيهِ فَجَعَلْنَاهُ سَمِيعًا بَصِيرًا (سوره انسان: آیه ۲) / إِنَّا هَدَيْنَاهُ السَّبِيلَ إِمَّا شَاكِرًا وَإِمَّا كَفُورًا (سوره انسان: آیه ۳)

دانش‌آموزان و عدم اهمیت به برنامه‌ریزی درسی وجودگرا که برای دانش‌آموزان آزادی و خودآگاهی و مسئولیت‌پذیری به ارمغان می‌آورد، در این دنیا ماشینی امروزه بسیار کم‌رنگ شده است (بخشایش، ۱۳۹۰). براساس رویکرد وجودگرایی، لازم است که دغدغه‌های دانش‌آموزان، دغدغه نظام آموزشی باشد و همان‌طور که وجودگرایی به انسان و دل‌مشغولی‌های او توجه می‌کند، معلمان نیز سعی کنند از طریق تدقین در فعالیت‌های مورد علاقه دانش‌آموزان، توجه به احساسات و عواطف دانش‌آموزان، از صحبت‌ها و امور لذت‌بخش آنها آگاه شوند و باورها و چگونگی نگرش آنان به امور مختلف را دریابند. از جمله رویکردهای آموزشی وجودگرا، خویش‌شناسی علمی و شفاف ساختن ارزش‌ها هستند. ویلیام پرکی در زمینه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پژوهش‌های مهمی انجام داده و تأکید دارد که موفقیت تحصیلی می‌تواند به تقویت خودپنداره مثبت در آنها منجر شود. او با معرفی مفاهیم «معلم فراخواننده» و «مدرسه فراخواننده» به نقش حیاتی معلمان در این فرایند اشاره می‌کند. به عقیده پرکی، معلمان باید مهارت‌هایی نظیر گوش دادن با دقت و حساسیت، برقراری ارتباط صادقانه با دانش‌آموزان، و همچنین نشان دادن رفتارهای مثبت و سازنده را به‌کار گیرند تا احساس ارزشمندی و مسئولیت را در دانش‌آموزان تقویت کنند. این رویکرد، دانش‌آموزان را به‌عنوان افراد ارزشمند و مسئول در محیط یادگیری می‌بیند و به آنها کمک می‌کند تا خود را بهتر بشناسند و اعتماد به نفس پیدا کنند (پرکی، ۱۳۷۸، صص. ۹۸-۹۶). پرکی بر اهمیت تلاش معلمان در فراخواندن خود نیز تأکید می‌کند؛ به‌عبارت‌دیگر، معلمان باید آماده باشند که خود را به‌طور فعال در فرایند یادگیری درگیر کنند و همزمان به تأثیر مثبت حضور و ارتباط خود با دانش‌آموزان آگاه باشند. این رویکرد پرکی به نظریه‌های مربوط به تبیین ارزش‌ها ارتباط دارد، به‌گونه‌ای که او نشان می‌دهد چگونه محیط آموزشی و شیوه تعامل معلمان می‌تواند در شکل‌گیری خودپنداره و شخصیت دانش‌آموزان مؤثر باشد. به‌طورکلی، راهبردهای آموزشی پرکی بر قدرت ایجاد یک فضای مثبت و حمایتی در مدارس تأکید می‌کند که باعث رشد و شکوفایی دانش‌آموزان می‌شود و این امر نشان‌دهنده اهمیت تعاملات انسانی در فرایند یادگیری است (میلر، ۱۴۰۱، صص. ۲۲۲-۲۲۳).

آموزش وجودگرا که به فلسفه اگزیستانسیالیسم مرتبط است، بر اهمیت فردیت و تجربه فردی تأکید دارد. در این رویکرد، دانش‌آموزان تشویق می‌شوند که به جستجوی معنا در زندگی خود بپردازند و مسئولیت انتخاب‌های خود را بر عهده بگیرند. هدف آموزش وجودگرا این است که به دانش‌آموزان کمک کند تا با مشکلات و چالش‌های وجودی مواجه شوند و از طریق خودآگاهی و تفکر انتقادی، به درک عمیق‌تری از خود و جهان پیرامون دست یابند. این رویکرد آموزشی به جای انتقال صرف معلومات، بر فرایند یادگیری و رشد شخصی تأکید می‌کند. با توجه به بررسی‌های صورت گرفته در پژوهش‌های انجام شده، پژوهشی مشاهده نشده است که به صورت همزمان به بررسی تأثیر آموزش مبتنی بر رویکرد وجودگرایی خداپاور بر رشد قضاوت اخلاقی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی بپردازد؛ بنابراین در پژوهش حاضر، آموزش مبتنی بر رویکرد وجودگرایی خداپاور بر رشد قضاوت اخلاقی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بررسی می‌شود. از کاربردهای متصور این پژوهش می‌توان مدیران و سیاست‌گذاران بخش آموزش و پرورش در جهت ارتقاء و کیفیت سازمان یاری نماید. بر همین اساس، پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به این پرسش‌های زیر است:

آموزش مبتنی بر رویکرد وجود گرایی (خداپاور) بر رشد قضاوت اخلاقی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی شهر قدس چه تأثیری دارد؟

## روش‌شناسی

روش پژوهش، شبه تجربی از نوع پیش‌آزمون، پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه مورد مطالعه دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی شهر قدس در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بودند. نمونه پژوهش شامل دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی شهر قدس بودند که از جامعه مذکور که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند، بدین صورت که از بین مدارس ابتدایی شهر قدس، چند مدرسه انتخاب شدند و از بین آنها یک مدرسه ابتدایی جامعه پژوهش قرار گرفت و ۶۰ نفر از دانش‌آموزان آن به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و به شیوه تصادفی در دو گروه آزمایش ۳۰ نفر و کنترل ۳۰ نفر قرار گرفتند. در این پژوهش

دستورالعمل آموزشی براساس الگوی ویلیام پرکی در ۶ حیطه کلی (کوشش، آزادی، احترام، گرمی، کنترل و موفقیت) به مدت ۲۰ جلسه برای گروه آزمایش انجام شد و گروه کنترل به شیوه معمولی آموزش دیدند. به منظور توصیف و تجزیه تحلیل اطلاعات از آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده آمار توصیفی شامل فراوانی، نمونه، میانگین و... استفاده شد. برای آمار استنباطی نخست به منظور بررسی اینکه توزیع داده‌های پژوهش نرمال است یا نه، آزمون نرمالیتی (مانند آزمون کلموگروف - اسمیرنف) استفاده شد. طبق این آزمون، اگر توزیع داده‌های پژوهش نرمال باشد، از آزمون‌های آماری پارامتریک و اگر نرمال نباشد، از آزمون‌های آماری ناپارامتریک استفاده خواهد شد. در این پژوهش، برای بررسی پرسش‌های اصلی پژوهش از آزمون آماری تحلیل کوواریانس چندمتغیره (MANCOVA) استفاده شد. نرم‌افزار مورد استفاده در این پژوهش SPSS می‌باشد و از پرسش‌نامه‌های رشد قضاوت اخلاقی سینها و وارما (۱۹۹۸) طراحی و اعتباریابی شده است. این آزمون در بین سال‌های ۱۹۶۷ تا ۱۹۷۱ ساخته شد؛ اما در سال ۱۹۹۸ بازنگری مجدد شد، پرسش‌نامه شامل ۵۰ گویه بسته پاسخ و شش بخش جداگانه می‌باشد، این پرسش‌نامه توسط جوکار (۱۳۹۴) اعتباریابی شده است. اعتباریابی پرسش‌نامه نشان می‌دهد پرسش‌نامه موردنظر تا چه میزان برای سنجش پدیده مورد مطالعه مناسب است؛ البته روایی مختص پرسش‌نامه نیست و برای همه ابزارهای گردآوری اطلاعات مصداق دارد؛ بنابراین به‌طور کلی روایی معیاری جهت ارزیابی درستی ابزار گردآوری داده‌های پژوهش است و نشان می‌دهد آیا ابزار مورد نظر برای سنجش پدیده مورد مطالعه مناسب است یا خیر؟ پایایی پرسش‌نامه در این پژوهش با استفاده از آلفای کرونباخ بررسی شد و ۰/۸۱ به دست آمد که نشان‌دهنده پایایی مناسب می‌باشد. برای آزمون رشد پیشرفت تحصیلی، پرسش‌نامه فام و تیلور (۱۹۹۰) در حوزه پیشرفت تحصیلی که برای جامعه ایران نیز اعتباریابی شده است و شامل ۴۸ گویه می‌باشد، استفاده شد. در روش نمره‌گذاری، هر گویه دارای ۵ پاسخ می‌باشد که در مقوله‌های هیچ، نمره ۱؛ کم، نمره ۲؛ تا حدی، نمره ۳؛ زیاد، نمره ۴ و خیلی زیاد، نمره ۵ تعلق می‌گیرد و در ۱۱ سؤال که به صورت منفی می‌باشد روش نمره‌گذاری برعکس می‌باشد. پایایی

پرسش‌نامه در این پژوهش با استفاده از آلفای کرونباخ بررسی شد و ۰/۹۲ به دست آمد که نشان‌دهنده پایایی مناسب می‌باشد.

دستورالعمل آموزشی در جدول شماره ۱، به صورت مختصر ذکر شده است؛ لازم به ذکر است که دستورالعمل طراحی شده در تمام دروس و به طور کامل بر فعالیت‌های معلم سایه انداخته بوده است.

جدول شماره ۱: دستورالعمل آموزشی

مؤلفه‌های وجودگرایی	موارد اجرا (در تمام ۲۰ جلسه تمام حیطه‌ها رعایت شد)
جلسه آشنایی با شرکت‌کنندگان و آشنایی شرکت‌کننده‌ها با کارکردهای اجرایی	معرفی کلی برنامه و بیان قوانین؛ ایجاد توافق بر سر زمان و ساعات برگزاری جلسات بعدی؛ ارائه اطلاعات در مورد کارکردهای اجرایی و مؤلفه‌های آن
کوشش این حیطه نشان از آن دارد که تمام دانش‌آموزان ملزم به رعایت برنامه و انجام فعالیت آموزشی محوله بودند ولی به صورت جذاب برای دانش‌آموزان انجام می‌شد.	انجام بازی‌های آموزشی برای تقویت حافظه و تمرکز بر درس برگزاری کارگاه‌های خلاقانه مانند نقاشی، یا دست‌ساز، انجام آزمایشات مرتبط با درس استفاده از روش‌های تدریس جذاب و تعاملی مانند استفاده از فیلم، نمایش و بازی‌های گروهی، فرشته دانایی (فرشته دانایی یک شنل و یک عصای جادویی دارد که هر وقت پرسش و پاسخ کلاسی داشتیم، هر دانش‌آموزی که نامش از لیوان عدالت درمی‌آمد، شنل را می‌پوشد و پرسش و پاسخ کلاسی را انجام می‌دهد که موجب تقویت روحیه همکاری و همیاری همه دانش‌آموزان کلاس شد). به این ترتیب با جذاب ساختن فعالیت‌ها همه دانش‌آموزان برای یادگیری دروس کوشش و تلاش می‌کردند.
آزادی به همه دانش‌آموزان حق انتخاب به شیوه‌ها و در موضوعات متفاوت واگذار شد	ترویج کتابخوانی و معرفی کتاب، انجام پروژه‌های خلاقانه و گفتگو به منظور تقویت دیدگاه‌ها و آزادی فکر. همکاری با والدین و جامعه محلی برای افزایش حمایت از آموزش آزاد در محیط مدرسه (برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای والدین و اعضای جامعه محلی تا آن‌ها با مفاهیم و مزایای آموزش آزاد آشنا شوند و بتوانند به طور مؤثرتری از فرزندان خود حمایت کنند). آزادی در نوشتن تکلیف: به این صورت که چند نمونه تکلیف ارائه می‌شد و دانش‌آموزان آزادانه حق انتخاب داشتند که یکی از تکالیف را به دلخواه انتخاب کنند و انجام دهند. آزادی در بیان نظرها و صحبت‌های دانش‌آموزان در مورد درک مطلب و

موارد اجرا (در تمام ۲۰ جلسه تمام حیطه‌ها رعایت شد)	مؤلفه‌های وجودگرایی
<p>نتیجه‌گیری دروس، ایجاد فرصت جهت اظهارنظر همه دانش‌آموزان کلاس آزادی در انتخاب روش نوشتن املا توسط دانش‌آموزان مانند املاهای هوشی، توپی، بادکنکی، خورشیدی و...</p>	
<p>بازی‌ها و فعالیت‌های گروهی، ورزش بر پایه احترام به همه سلاقی نمایشنامه‌ها یا داستان‌های کودکان بر اساس مفاهیم احترام و همچنین احترام به همکلاسی‌ها در هنگام بیان نظرها و صحبت در امور درسی احترام به پدر و مادر (صحبت در این مورد که در خانه در چه کارهایی به خانواده خود کمک می‌کنند)؛ اگر بچه‌ها اشتباهی داشتند محترمانه به آنها گوشزد می‌شد از تنبیه و تحقیر اصلاً استفاده نشد.</p>	<p>احترام احترام به دیگران و مخصوصاً پدر و مادر مورد توجه قرار گرفت</p>
<p>استفاده از روش‌های تعاملی مثل نقش‌آفرینی و نمایش داستان برگزاری مراسم دینی و مذهبی، ملی و میهنی؛ برای مثال برای شهادت حضرت زهرا(س) همه دانش‌آموزان به دلخواه نذری به کلاس آوردند و روضه و سفره کلاسی برگزار کردیم. یا برای درس نقشه، هر کدام از بچه‌ها لباس محلی استان خودشان را پوشیدند و به همراه غذا محلی استان و محل خودشان را به کلاس معرفی کردند و بسیاری دیگر از فعالیت‌ها که در کلاس اجرا شد.</p>	
<p>قلب مهربون (یک برد با نام قلب مهربون در کلاس روی دیوار نصب شد که روی آن صد قلب بود و هر روز دانش‌آموزان یکی از کارهای خوبی که آن روز در مدرسه انجام داده بودند در کلاس می‌گفتند و سپس یکی از قلب‌ها را به هر رنگی که دوست داشتند رنگ‌آمیزی می‌کنند).</p>	<p>گرمی فضای صمیمی میان معلم و دانش‌آموز شکل گرفت</p>
<p>برگزاری کلاس خارج از فضای کلاس، گاهی با توجه به محتوای درس، کلاس در حیاط مدرسه یا نمازخانه برگزار می‌شد. درباره دانش‌آموزان و دغدغه‌های آنها و احساسات و عواطف آنها صحبت می‌شود و معلم در جریان این مسائل قرار می‌گرفت و گاهی همکلاسی‌ها درباره آن نیز صحبت می‌کردند.</p>	
<p>توجه به مسائل شخصی دانش‌آموز و همدردی با آنها، اجازه صحبت درباره عواطف خودشان و همفکری با دیگر همکلاسی‌ها</p>	
<p>لیوان عدالت (به تعداد دانش‌آموزان چوب بستنی و گل‌های کاغذی تهیه شد و نام هر دانش‌آموز روی یک گل نوشته شد و داخل لیوان قرار داده شدند. این لیوان با ظاهری ساده اما بسیار پرفایده، موجب برقراری نظم در کلاس، تقویت روحیه مسئولیت‌پذیری و کنترل</p>	<p>کنترل تمام تکالیف و فعالیت‌ها و عملکردهای دانش‌آموزان مورد توجه و بررسی قرار</p>

مؤلفه‌های وجودگرایی	موارد اجرا (در تمام ۲۰ جلسه تمام حیطه‌ها رعایت شد)
می‌گرفت	دانش‌آموزان می‌شود. برای انجام فعالیت‌های گروهی اسم هر دانش‌آموز به صورت تصادفی از لیوان عدالت درمی‌آید).
	گروه‌بندی دانش‌آموزان و تهیه جدول‌ها، جهت بررسی تمام موارد درسی و تکالیف کنترل می‌شد.
	روش‌های املایی گویی خلاق و متفاوت (انواع روش‌های جذاب املاگویی سبب تقویت چشمگیر مهارت و توانایی بچه‌ها در نوشتن شد).
	پیشرفت دانش‌آموزان در مهارت خواندن به سبب اجرای صندلی صمیمیت (صندلی‌ها رو در کنار هم قرار می‌دادیم و دانش‌آموزان با یکدیگر کتب‌ها را می‌خوانند و اگر دوستاشان مشکلی در خواندن داشت برای هم مشکل را برطرف می‌کردند) و فرصت کتاب‌خوانی و بیان نتیجه.
	موفقیت دانش‌آموزان برای یادگیری مباحث علوم به دلیل تجربی کردن آموزش، همه آزمایشات به همیاری و همکاری دانش‌آموزان در کلاس انجام شد و این امر موجب شد همه دانش‌آموزان موفقیت را تا حدی و در زمینه‌ای خاص تجربه کردند.
	متناسب با درس فعالیت‌های متفاوت و متناسب با علاقه و استعداد دانش‌آموزان طراحی می‌شد و این‌گونه اغلب دانش‌آموزان موفقیت را کسب می‌کردند.
موفقیت تمام دانش‌آموزان موفقیت را کسب کردند	

## یافته‌ها

بررسی وضعیت هر یک از متغیرهای اصلی پژوهش: در این قسمت توصیف آماری (میانگین، و انحراف معیار) متغیر رشد قضاوت اخلاقی در جدول (۳) بررسی شده است:

جدول شماره ۳: مقایسه میانگین و انحراف معیار رشد قضاوت اخلاقی در پیش‌آزمون - پس‌آزمون گروه آزمایش و کنترل

گروه آزمایش		گروه کنترل			
میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	موقعیت	آزمون
۳۷/۹۰	۸/۳۲	۳۷/۵۰	۶/۴۴	پیش‌آزمون	رشد قضاوت
۴۱/۳۶	۷/۰۰۹	۳۸/۷۰۰	۴/۴۹	پس‌آزمون	اخلاقی

همان‌طور که جدول فوق نشان می‌دهد میانگین رشد قضاوت اخلاقی گروه آزمایش (۳۷/۹۰) و گروه کنترل (۳۷/۵۰) در پیش‌آزمون می‌باشد؛ اما میانگین رشد قضاوت اخلاقی در پس‌آزمون دو گروه کنترل و آزمایش تفاوت چندانی با هم پیدا کرده‌اند. به‌گونه‌ای که میانگین رشد قضاوت اخلاقی در گروه آزمایش به ۴۱/۳۶ افزایش یافته است؛ اما این در گروه کنترل افزایش چندانی نداشته است و فقط از ۳۷/۵۰ به ۳۸/۷۰۰ تغییر پیدا کرده است.

در این قسمت توصیف آماری (میانگین، و انحراف معیار) متغیر پیشرفت تحصیلی در جدول (۴) بررسی شده است:

جدول شماره ۴: مقایسه میانگین و انحراف معیار پیشرفت تحصیلی در پیش‌آزمون - پس‌آزمون گروه آزمایش و کنترل

گروه آزمایش		گروه کنترل		موقعیت	آزمون
میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار		
۹۸/۳۳	۴۷/۱۱	۹۷/۱۰۰۰	۳۰/۶۸	پیش‌آزمون	پیشرفت
۱۳۷/۱۰۰۰	۴۶/۹۹	۹۹/۶۶	۴۵/۰۶	پس‌آزمون	تحصیلی

همان‌طور که جدول فوق نشان می‌دهد میانگین پیشرفت تحصیلی گروه آزمایش (۹۸/۳۳) و گروه کنترل (۹۷/۱۰۰۰) در پیش‌آزمون می‌باشد؛ اما میانگین پیشرفت تحصیلی در پس‌آزمون دو گروه کنترل و آزمایش تفاوت چندانی با هم پیدا کرده‌اند. به‌گونه‌ای که میانگین پیشرفت تحصیلی در گروه آزمایش به ۱۳۷/۱۰۰۰ افزایش یافته است؛ اما این در گروه کنترل افزایش چندانی نداشته است و فقط از ۹۷/۱۰۰۰ به ۹۹/۶۶ تغییر پیدا کرده است.

پرسش اصلی: آموزش مبتنی بر رویکرد وجودگرایی بر رشد قضاوت اخلاقی و پیشرفت تحصیلی چه تأثیری دارد؟

برای این منظور آزمون کولموگروف اسمیرنوف استفاده شد و نشان داد که داده‌های مورد بررسی دارای توزیع نرمال می‌باشند ( $P > 0.05$ ). همچنین با توجه به آزمون لوین و باکس مفروضه برابری واریانس‌ها و کوواریانس‌ها برقرار بود. نتایج نشان داد واریانس‌ها و کوواریانس‌های دو گروه برابر بودند و در نتیجه این دو گروه با هم قابل مقایسه بودند ( $P > 0.05$ ).

فرض همگنی ماتریس‌های واریانس - کوواریانس: جهت بررسی همگن بودن ماتریس‌های واریانس - کوواریانس متغیرهای پژوهشی از آزمون ام. باکس استفاده شد. بر اساس سطح معناداری به دست آمده در این آزمون، می‌توان در خصوص همگنی یا عدم همگنی ماتریس‌های واریانس - کوواریانس قضاوت نمود. بدین صورت که اگر سطح معناداری به دست آمده بزرگ‌تر از  $P=0.05$  باشد، ماتریس‌ها برابرند و بالعکس. نتایج بررسی این مفروضه در جدول (۵) آمده است:

جدول شماره ۵: بررسی فرض همگنی ماتریس‌های واریانس - کوواریانس رشد قضاوت اخلاقی و پیشرفت تحصیلی

M باکس	F	سطح معناداری
۷/۵۰۲	۲/۴۰۷	۰/۰۶۵

جدول شماره ۵ نشان می‌دهد مقدار سطح معناداری ( $p > /0.05$ ) می‌باشد که گویای آن است شرط همگنی ماتریس واریانس - کوواریانس به خوبی رعایت شده است. برای تعیین معنی‌داری اثر گروه بر متغیرهای قضاوت اخلاقی و پیشرفت تحصیلی، از آزمون لامبدای ویلکز استفاده شد که نتایج حاصل در جدول شماره ۵ گزارش شده است:

جدول شماره ۶: نتایج آزمون معناداری تحلیل کوواریانس چند متغیری بر روی متغیرهای مورد مطالعه در دو گروه آزمایش و کنترل

نوع آزمون	ارزش	F	سطح معناداری	ضریب اتا
اثر پیلایی	۰/۲۲۸	۸/۱۰۸	۰/۰۰۱	۰/۲۲۸
لامبدای ویلکز	۰/۷۷۲	۸/۱۰۸	۰/۰۰۱	۰/۲۲۸
اثر هتلینگ	۰/۲۹۵	۸/۱۰۸	۰/۰۰۱	۰/۲۲۸
بزرگترین ریشه روی	۰/۲۹۵	۸/۱۰۸	۰/۰۰۱	۰/۲۲۸

همان‌طور که جدول شماره ۶ نشان می‌دهد سطوح معناداری تمام آزمون‌ها قابلیت استفاده از تحلیل کوواریانس چندمتغیره را مجاز می‌شمارد. این نتایج نشان می‌دهد که

در دو گروه مورد مطالعه حداقل از نظر یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معناداری وجود دارد ( $F=8.108, P<0.05$ ، لامبدای ویلکز =  $0/772$ ). مجذور اتا نشان می‌دهد تفاوت بین گروه‌ها با توجه به متغیرهای وابسته در مجموع معنادار است و میزان این تفاوت بر اساس آزمون لامبدا ویلکز  $0/772$  است، یعنی ۲۲ درصد واریانس مربوط به اختلاف بین گروه‌ها ناشی از تأثیر متقابل متغیرهای وابسته می‌باشد.

جدول شماره ۷: نتایج آزمون کوواریانس برای مقایسه نمرات دو گروه در پس‌آزمون متغیرهای قضاوت اخلاقی و پیشرفت تحصیلی

متغیر	منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضریب اتا
قضاوت اخلاقی	اثر گروه	۲۹۳/۵۸۰	۱	۲۹۳/۵۸۰	۱۰/۷۶۷	۰/۰۴۲	۰/۳۶۱
	خطا	۱۵۲۶/۹۹۲	۵۶	۲۷/۲۶۸			
پیشرفت تحصیلی	اثر گروه	۳۳۷۵/۰۵۸	۱	۳۳۷۵/۰۵۸	۳/۶۲۵	۰/۰۰۲	۰/۱۶۱
	خطا	۵۲۱۳۷/۱۸۸	۵۶	۹۳۱/۰۲۱			

همان‌طور که جدول شماره ۷ نشان می‌دهد، آموزش مبتنی بر رویکرد وجودگرایی بر روی متغیرهای وابسته این پژوهش مؤثر بوده است. به عبارت دیگر F محاسبه شده قضاوت اخلاقی و پیشرفت تحصیلی نشان می‌دهد، آموزش مبتنی بر رویکرد وجودگرایی در افزایش رشد قضاوت اخلاقی و پیشرفت تحصیلی مؤثر بوده و مجذور اتای سهمی، شدت این اثر را برای هر دو متغیر وابسته به ترتیب  $0/361$  و  $0/161$  نشان داده است. یعنی ۳۶ درصد تفاوت در نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون رشد قضاوت اخلاقی و ۱۶ درصد تفاوت در نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون پیشرفت تحصیلی ناشی از آموزش مبتنی بر رویکرد وجودگرایی است.

#### پرسش‌های فرعی

۱. بهنجار بودن توزیع متغیرها: این مفروضه بدین معناست که توزیع متغیرها در این جامعه بهنجار بوده است. به عبارت دیگر زمانی می‌توان آزمون پارامتریک را به کاربرد که دلیلی برای این اعتقاد وجود داشته باشد که توزیع‌های جامعه، تفاوت زیادی با توزیع

بهنجار نداشته باشند. جهت بررسی بهنجار بودن توزیع متغیرها به واسطه اندک بودن حجم نمونه از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف استفاده شد. بزرگتر بودن سطح معناداری آزمون از  $P > 0.05$  نشان از نرمال بودن توزیع متغیرها دارد. نتایج در جدول زیر آورده شده است.

جدول شماره ۸: آزمون فرض نرمال بودن توزیع متغیرها

گروه کنترل		گروه آزمایش			
آماره	سطح	آماره	سطح	پیش‌آزمون	رشد قضاوت
۰/۸۶۱	معناداری	۰/۶۰۲	معناداری	۰/۴۹۵	پیش‌آزمون
۰/۲۸۳	معناداری	۰/۹۸۸	معناداری	۰/۷۱۹	پس‌آزمون
۰/۶۴۱	معناداری	۰/۷۴۲	معناداری	۱/۲۰۴	پیش‌آزمون
۰/۳۵۴	معناداری	۰/۹۲۹	معناداری	۰/۱۱۰	پس‌آزمون

همان‌طور که از یافته‌های جدول (۸) استنباط می‌شود، از آنجا که سطح معنی‌داری به دست آمده در آزمون (K-S)، در همه متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه، بیش از مقدار ملاک ۰/۰۵ می‌باشد، در نتیجه می‌توان گفت که توزیع متغیرهای مورد بررسی در نمونه آماری داری توزیع نرمال می‌باشد.

۲. همگنی واریانس‌ها: این مفروضه بدین معناست که دو نمونه از جامعه‌هایی با واریانس‌های مساوی انتخاب شده‌اند. به عبارت دیگر زمانی می‌توان آزمون پارامتریک را به کار برد که دلیلی برای اعتقاد وجود داشته باشد که واریانس‌های جامعه از حالت تساوی اختلاف زیادی نداشته باشند. جهت بررسی همگنی واریانس‌ها از آزمون برابری خطای واریانس لوین استفاده شده است. در این آزمون اگر سطح معناداری بیشتر از ۰/۰۵ باشد، بدین معنی است که داده‌ها مفروضه تساوی خطای واریانس‌ها را زیر سؤال نبرده‌اند. نتایج بررسی این مفروضه در جداول زیر آمده است.

در جدول شماره ۹، نتیجه آزمون لوین نشان داده شده است. همان‌طور که در این جدول مشاهده می‌شود اندازه آزمون F به ترتیب برابر ۰/۸۹۱ و ۵/۹۰۶ است که در سطح

معناداری متناسب با این آزمون ۰/۳۴۹ و ۰/۰۵۸ است. یعنی میان واریانس‌های خطا هیچ تفاوتی از نظر آماری وجود ندارد.

جدول شماره ۹: نتایج آزمون لوین جهت بررسی همسانی واریانس‌های رشد قضاوت اخلاقی و پیشرفت تحصیلی در دو گروه آزمایش و کنترل

متغیر	مقدار F	مقدار df1	مقدار df2	سطح معناداری
رشد قضاوت اخلاقی	۰/۸۹۱	۱	۵۸	۰/۳۴۹
پیشرفت تحصیلی	۵/۹۰۶	۱	۵۸	۰/۰۵۸

همان‌طور که نتایج جدول شماره ۹ نتایج می‌دهد مفروضه همسانی واریانس‌ها برای رشد قضاوت اخلاقی و پیشرفت تحصیلی برقرار است. به عبارت دیگر واریانس و پراکنندگی بین گروه‌ها دارای مقدار یکسان است ( $p > 0.05$ ).

۱. آموزش مبتنی بر رویکرد وجودگرایی بر رشد قضاوت اخلاقی چه تأثیری دارد؟ جهت پاسخگویی به این فرضیه از تحلیل کوواریانس استفاده شد. این آزمون ترکیب خطی رشد قضاوت اخلاقی را در میان آزمودنی‌های گروه آزمایش و کنترل با حذف اثر پیش‌آزمون مورد مقایسه قرار می‌دهد. نتایج در جدول شماره ۱۰ گزارش شده است. جدول شماره ۱۰: نتایج آزمون کوواریانس برای مقایسه نمرات دو گروه در پس آزمون رشد قضاوت اخلاقی

منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	مقدار F	سطح معناداری	میزان اثر
پیش‌آزمون گروه خطا	۷۶۰/۲۸۹	۱	۷۶۰/۲۸۹	۳۹/۷۶۷	۰/۰۰۰	۰/۱۶۱
	۷۲/۸۲۲	۱	۷۲/۸۲۲	۳/۸۰۹	۰/۰۴۶	۰/۴۱۵
	۱۰۷۰/۶۳۰	۵۶	۱۹/۱۱۸			

مطابق جدول شماره ۱۰، نتایج تحلیل کوواریانس نشان می‌دهد که بعد از کنترل اثرهای پیش‌آزمون تفاوت آماری معنی‌داری بین میانگین نمرات دو گروه آزمایش و کنترل، در نمره رشد قضاوت اخلاقی ( $F=3.809$ ;  $P<0.001$ ) وجود دارد. براین اساس می‌توان افزایش رشد قضاوت اخلاقی در گروه آزمایش را نتیجه گرفت. بر اساس آنچه ذکر شد

فرضیه‌های اول پژوهش تأیید می‌شود، و بر اساس جدول میانگین‌ها آموزش مبتنی بر رویکرد وجودگرایی باعث افزایش رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان شده است.

## ۲. آموزش مبتنی بر رویکرد وجودگرایی بر پیشرفت تحصیلی چه تأثیری دارد؟

جهت پاسخگویی به این فرضیه از تحلیل کوواریانس استفاده شد. این آزمون ترکیب خطی پیشرفت تحصیلی را در میان آزمودنی‌های گروه آزمایش و کنترل با حذف اثر پیش‌آزمون مقایسه می‌نماید. نتایج در جدول (۱۱) گزارش شده است.

جدول شماره ۱۱: نتایج آزمون کوواریانس برای مقایسه نمرات دو گروه در پس‌آزمون پیشرفت تحصیلی

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معنادرای	میزان اثر
پیش‌آزمون	۳۶۵۳۶/۹۰۰	۱	۳۶۵۳۶/۹۰۰	۲۷/۳۲۱	۰/۰۰۰	۰/۱۶۵
گروه	۵۲۰۶/۷۷۵	۱	۵۲۰۶/۷۷۵	۳/۸۹۳	۰/۰۳۳	۰/۳۲۸
خطا	۷۴۸۹۰/۵۵۱	۵۶	۱۳۳۷/۳۳۱			

مطابق جدول شماره ۱۱، نتایج تحلیل کوواریانس نشان می‌دهد که بعد از کنترل اثرهای پیش‌آزمون تفاوت آماری معنی‌داری بین میانگین نمرات دو گروه آزمایش و کنترل، در نمره پیشرفت تحصیلی ( $F=3.893$ ;  $P<0.001$ ) وجود دارد. براین‌اساس می‌توان افزایش پیشرفت تحصیلی در گروه آزمایش را نتیجه گرفت. بر اساس آنچه ذکر شد فرضیه‌های دوم پژوهش تأیید می‌شود. بر اساس جدول میانگین‌ها، آموزش مبتنی بر رویکرد وجودگرایی باعث افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شده است.

## بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌ها نشان می‌دهد کاربست آموزش و پرورش انسان‌گرا منجر به رشد قضاوت اخلاقی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شده است. نتایج با پژوهش غیاثی‌زاده (۱۳۹۰)، همسو بود که در آن محقق خاطر نشان کرده است، رشد قضاوت اخلاقی توسط متغیرهای پیش بین سلامت روان و عملکرد تحصیلی قابل پیش‌بینی است. همچنین با نتایج پژوهش فانی و فانی (۱۳۹۴) که در آن بین تعارض زناشویی والدین و رشد قضاوت اخلاقی و رضایت از

زندگی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد و قادر به پیش‌بینی میزان رشد قضاوت اخلاقی و رضایت از زندگی دانش‌آموزان است. همچنین پژوهش باقری دادوکلائی و گلپایگانی (۱۳۹۹) نشان داد که مکتب فلسفی اگزیستانسیالیسم، بر رشد عواطف دانش‌آموزان تأکید می‌کند و موجب پیشرفت تحصیلی آنان می‌شود که همسان با نتایج پژوهش حاضر است. همچنین پژوهش علیپور و علیپور (۱۳۹۷)، نشان داد که معرفت‌شناسی عامل مهمی در مکتب فلسفی وجودگرایی است و شناخت وابسته به ادراک شهودی و از طریق احساس شخصی و انتخاب میسر است. همچنین پژوهش‌های مرتبط با متغیر پیشرفت تحصیلی نیز همسویی با نتایج پژوهش حاضر را نشان داد؛ از جمله پژوهش کسای و آمره بزچلویی (۱۴۰۲)، نشان داد که پیشرفت تحصیلی تحت تأثیر عوامل هیجانی و عاطفی است و همچنین پژوهش رضایی، جهان و رحیمی (۱۳۹۵)، نشان داد که عوامل روانی مانند اهداف و انگیزه‌های پیشرفت بر پیشرفت تحصیلی اثرگذار هستند؛ بنابراین پژوهش حاضر پیشنهاد می‌دهد، تلاش‌های آموزشی در جهت پرورش اطمینان، اعتماد به نفس و خودپنداره مثبت دانش‌آموزان باشد. تجربه زیسته پژوهشگر نشان می‌دهد، دانش‌آموزان در چنین بستری خلاق، خودراهر، خودارزشیاب، مقید به احترام متقابل، قادر به تصمیم‌گیری، نوآور و دارای انگیزه و اشتیاق حضور در مدرسه خواهند بود.

## منابع

### قرآن کریم

- امیرامینی خلفو، مهناز (۱۳۹۷). بررسی تعلیم و تربیت و رابطه آن با دیدگاه‌های مختلف فلسفی. *کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی، علوم تربیتی و رفتاری*.
- بارو، رابین (۱۳۹۱). درآمدی بر فلسفه اخلاق و آموزش و پرورش اخلاق؛ مترجم، فاطمه زیباکلام مفرد، بی‌جا: بی‌نا.
- باقری دادوکلائی، محمد و گلپایگانی، پوریا (۱۳۹۹). بررسی و ارزیابی تأثیر مکاتب فلسفی رئالیسم و اگزیستانسیالیسم بر تعلیم و تربیت، *هفتمین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی*.

- بخشایش، علیرضا (۱۳۹۰). بررسی رابطه توکل بر خدا، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان، *روان‌شناسی دین*، ۴(۲)، ۷۹-۹۸.
- پرکی، ویلیام (۱۳۷۸). خودپنداری و موفقیت تحصیلی؛ مترجم: محمد میرکمالی، بی‌جا: یسپرون.
- رضایی، علی محمد؛ جهان، فائزه و رحیمی، معصومه (۱۳۹۵). عملکرد تحصیلی: نقش اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت. *روان‌شناسی تربیتی (روان‌شناسی و علوم تربیتی)*، ۱۲(۴۲)، ۱۵۵-۱۷۱.
- رجبی، محمود (۱۳۹۴). *انسان‌شناسی*، قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- عشورنژاد، فاطمه؛ کدیور، پروین و حجازی، اله (۱۳۹۶). رابطه عاملیت، برنامه‌ریزی و فرهنگ مدرسه با بهزیستی روان‌شناختی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش: تحلیل چندسطحی، *فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی*، ۱۲(۴۷)، ۷۹-۱۰۶.
- علیپور، فاطمه؛ علیپور، فهیمه. (۱۳۹۷). معرفت‌شناسی اگزیستانسیالیسم و دلالت‌های آن بر آموزشی و پرورش، قرآن و عترت، ۱۱(۱)، ۱۲۴-۱۰۳.
- غیاثی‌زاده، مهدی (۱۳۹۰). رابطه سلامت روان و عملکرد تحصیلی با رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان دختر. *زن و فرهنگ*، ۳(۱۰)، ۱۱۱-۱۲۲.
- فانی، حجت‌اله و فانی، معصومه (۱۳۹۴). رابطه بین تعارضات زناشویی والدین با رشد قضاوت اخلاقی و رضایت از زندگی دانش‌آموزان دختر. *زن و جامعه (جامعه‌شناسی زنان)*، ۶(۴ (مسلسل ۲۴))، ۷۵-۵۹.
- کساری گیلک، نغمه، و آمره بزچلویی، مهدی (۱۴۰۲). عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، *دوازدهمین کنفرانس ملی پژوهش‌های نوین در تعلیم و تربیت، روان‌شناسی، فقه و حقوق و علوم اجتماعی*، شیروان.
- محمدیانی، داوود (۱۳۸۳). رویکردی تطبیقی به وجودشناسی در فلسفه هایدگر و ملاصدرا، *پژوهش‌های فلسفی-کلامی*، ۶(۲۲-۲۳)، ۲۸-۵۷.
- میلر، جی.پی (۱۴۰۱). *نظریه‌های برنامه درس*، ترجمه محمود مهر محمدی، بی‌جا: بی‌نا.

## اثر بخشی طرح‌واره درمانی بر کاهش اعتیاد به اینترنت و افزایش خودآگاهی هیجانی دختران نوجوان

سیده فاطمه عالمی<sup>۱\*</sup>

مهدی نیری<sup>۲</sup>

### چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین تأثیر طرح‌واره درمانی بر کاهش اعتیاد به اینترنت و افزایش خودآگاهی هیجانی دختران نوجوان است. در این پژوهش از روش نیمه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد و جامعه آماری آن را دختران نوجوان وابسته به اینترنت مراجعه‌کننده به درمانگاه بهار دانش شهر مشهد در سال ۱۴۰۱ تشکیل دادند که تعداد ۳۰ نفر از این افراد به روش نمونه‌گیری در دسترس و بر اساس معیارهای ورود و خروج به پژوهش انتخاب و به صورت تصادفی ساده در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و کنترل جای‌دهی شدند. ابزارهای این پژوهش پرسش‌نامه اعتیاد اینترنتی یانک (IAT) و مقیاس خودآگاهی هیجانی گرنیت و همکاران (ESQ) است. گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه به صورت دو جلسه در هفته تحت طرح‌واره درمانی قرار گرفتند و گروه کنترل هیچ‌گونه مداخله‌ای دریافت نکردند. در نهایت داده‌ها به روش تحلیل کواریانس چندمتغیره و تک‌متغیره مورد آزمون قرار گرفت. نتایج نشان داد طرح‌واره درمانی می‌تواند تفاوت معنی‌داری را در میانگین نمرات خودآگاهی هیجانی و اعتیاد به اینترنت ایجاد نماید و این بدان معنی است که طرح‌واره درمانی موجب افزایش خودآگاهی هیجانی و کاهش اعتیاد به اینترنت می‌گردد. بر همین اساس می‌توان نتیجه گرفت که طرح‌واره درمانی می‌تواند به‌عنوان یک رویکرد تأثیرگذار بر کاهش اعتیاد اینترنتی و افزایش خودآگاهی هیجانی نوجوانان استفاده شود.

### واژه‌های کلیدی

طرح‌واره درمانی، خودآگاهی هیجانی، اعتیاد به اینترنت، دختران نوجوان.

۱- کارشناسی ارشد گروه روان‌شناسی، واحد تربیت جام، دانشگاه آزاد اسلامی، تربیت جام، ایران (نویسنده مسئول)

fatemehalami1372@gmail.com

۲- استادیار گروه روان‌شناسی، واحد تربیت جام، دانشگاه آزاد اسلامی، تربیت جام، ایران

m.nayyeri@iautj.ac.ir

## بیان مسئله

در عصر حاضر فناوری‌های رایانه‌ای و گسترش خدمات اینترنتی، محبوبیت استفاده از اینترنت را دوچندان نموده و باعث شده است تا برخی از افراد به استفاده بیش‌ازحد از آن وابسته شوند (Ding & Li, 2023). وابستگی به اینترنت باعث شده است تا مسئله اعتیاد به اینترنت<sup>۱</sup> به‌عنوان یک معضل اجتماعی موردتوجه قرار گیرد، هرچند که هنوز بر سر اینکه استفاده بیش‌ازحد از اینترنت، اعتیاد نام‌گذاری گردد، اختلاف‌نظر وجود دارد (Tang et al., 2024). اصطلاح اعتیاد به اینترنت وضعیتی را نشان می‌دهد که طی آن کنترل استفاده از اینترنت برای فرد دشوار می‌گردد و با وجود مشکلات مختلفی که برای فرد به‌دنبال دارد؛ نمی‌تواند استفاده از آن را متوقف کند (پیرفلک ملومه و دیگران، ۱۴۰۲). وابستگی به اینترنت اولین بار به سال ۱۹۹۵ به‌کار برده شد که با نشانه‌هایی همچون الگوی غیرعادی رفتاری و از دست دادن کنترل بر استفاده از اینترنت مشخص می‌شد که ماحصل آن اختلالات عصبی، ناراحتی روانی و کاهش اجتماعی شدن در زندگی روزمره بود (صفری، ۱۴۰۲). پژوهش‌های اخیر نشان می‌دهد حدود بیش از ۶ درصد کاربران اینترنت جهان با اعتیاد اینترنتی روبه‌رو هستند و خاورمیانه با ۱۱ درصد و شمال و غرب اروپا با ۲/۴ درصد دارای بالاترین و کم‌ترین نسبت اعتیاد اینترنتی جهان هستند (Meng et al., 2022). همچنین یافته‌های نشان می‌دهد که شیوع اعتیاد به اینترنت در افراد ۱۲ تا ۳۵ سال بیش از گروه‌های سنی دیگر است، به‌طوری‌که در ایالات متحده آمریکا در سال ۲۰۲۲ حدود ۱۷/۵ درصد دانش‌آموزان دبیرستانی اعتیاد به اینترنت خفیف و ۵/۱ درصد، اعتیاد به اینترنت شدید داشته‌اند (Evli et al., 2023). بررسی میزان شیوع اعتیاد به اینترنت در دانشجویان ایرانی نیز نشان می‌دهد از بین ۳۸۴ دانشجوی ایرانی ۲۷/۴ درصد از آن‌ها معرض اعتیاد به اینترنت بودند (سیدقلعه و دیگران، ۱۴۰۱). پژوهش‌های بالینی در زمینه اعتیاد به اینترنت نشان می‌دهد؛ وابستگی به اینترنت می‌تواند با دودسته از علائم و نشانه‌ها مشخص گردد که دسته اول را نشانه‌های رفتاری همچون مشکلات تحصیلی و شغلی، مشکلات بین‌فردی، کناره‌گیری از روابط اجتماعی، بی‌مسئولیتی شخصی، بی‌قراری روانی حرکتی، تغییر سبک زندگی،

---

1. Internet addiction

کاهش فعالیت‌های جسمی، محرومیت و تغییر الگوی خواب و غیره تشکیل می‌دهد و دسته دوم را نشانه‌های شناختی غیرسازشی همچون وجود افکار وسواسی، نگرانی و اشتغال ذهنی، عدم توانایی در برقراری روابط عاطفی مؤثر، ناتوانی در مدیریت هیجانات، تنش روانی بالا، اختلالات عصبی و ... تشکیل می‌دهد (Lozano-Blasco et al., 2022).

هرچند که وجود وابستگی و اعتیاد به اینترنت می‌تواند مشکلات عدیده‌ای را موجب گردد؛ اما پژوهش‌ها نشان می‌دهد که افراد دارای اعتیاد به اینترنت از هیجانات خود کمتر آگاهی داشته و بعضاً توانایی مدیریت هیجانی ضعیفی دارند (کافی‌نیا و فرهادی، ۱۳۹۹). از آنجاکه شناخت احساسات و هیجانات، پیش‌بینی موقعیت‌ها و میزان بروز هیجان در هر موقعیت را برای فرد امکان‌پذیر می‌نماید، نقص در آگاهی هیجانی به هر دلیلی که ایجاد گردد، می‌تواند مشکلات زیادی را برای فرد به دنبال داشته باشد (زارع و دیگران، ۱۴۰۳). خودآگاهی هیجانی به افراد این امکان را می‌دهد تا دانش ارتباط و علت هیجان را به دست آورد و اطلاعاتی را درباره چرایی و چگونگی برانگیخته شدن در موقعیت‌های مختلف کسب نماید که این توانایی برای فهم و تحلیل تجربه‌های هیجانی و فهم خویشتن در ارتباط با محیط، منجر می‌شود (Trentini et al., 2022). پژوهشگران حوزه اعتیاد بر این نکته تأکید دارند که خودآگاهی هیجانی پایه‌ای است که اکثر عناصر هوش هیجانی، بر روی آن بنا می‌شوند و می‌تواند به روشنی نشان‌دهنده توانایی آگاه بودن و فهم احساسات فردی باشد به این معنی که این مفهوم نشان می‌دهد فرد تا چه میزان احساسات خود را می‌شناسد و آن‌ها را درک می‌کند و تا چه اندازه چرایی و موجبات پدید آمدن احساسات خود را می‌داند (صفری، ۱۴۰۲).

با توجه به اینکه اعتیاد به اینترنت باعث می‌گردد تا فرد کمتر درگیر روابط اجتماعی با دیگران شود و اکثر وقت خود را در اینترنت بگذارند، مهارت‌های هیجانی او نمی‌تواند تقویت گردد، چراکه آگاهی در مورد هیجانات مادامی رشد می‌یابد که در تعامل با محیط قرار گیرد (Özer et al., 2023). از آنجاکه عدم توانایی در مهارت خودآگاهی هیجانی می‌تواند بر روابط بین فردی تأثیر منفی گذارد و موجب ایجاد مشکلات روان‌شناختی متعددی همچون اضطراب، هراس، افسردگی و ... گردد (عابدی و دیگران، ۱۴۰۲) و با توجه به اینکه مسئله وابستگی به اینترنت می‌تواند بر افزایش ناتوانی در خودآگاهی هیجانی دامن بزند (Tolan et al., 2022)؛ رویکردهای

مختلف درمانی و آموزشی با هدف کاهش وابستگی‌ها و افزایش توانمندی‌های فردی و اجتماعی در سراسر دنیا به‌کار گرفته می‌شود که طرح‌واره درمانی یکی از این رویکردهاست (احمدزاده و رستم‌نژاد، ۱۴۰۲). طرح‌واره درمانگران معتقدند چون طرح‌واره‌ها در تقابل با محرک‌های جدید بر اساس قالب گذشته خود، داده‌های حاصل‌شده را رمزگردانی می‌کنند، بر چشم‌انداز افراد نسبت به خود و دنیای اطرافش تأثیر می‌گذارند و به همین دلیل طرح‌واره‌هایی که به‌صورت ناسازگار شکل گرفته باشد می‌تواند به تشدید هیجان‌های منفی بیانجامد و عملکرد فرد را تحت تأثیر قرار دهد. بر همین اساس این رویکرد درمانی به درونی‌ترین سطح شناخت نفوذ می‌کند و طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه را به‌عنوان عاملی مداخله‌کننده در شناخت افراد مورد هدف قرار می‌دهد و با بهره‌گیری از راهبردهای شناختی، هیجانی، رفتاری و بین‌فردی سعی می‌کند تا فرد را در جهت غلبه بر طرح‌واره‌های ناسازگار توانمند سازد (Zhang et al., 2023). طرح‌واره درمانگران به این نکته تأکید می‌نمایند که اتفاقات گذشته باعث می‌گردد تا فرد به لحاظ رفتاری درگیر الگوهای رفتاری خود آسیب‌رسان گردد و موقعیت‌هایی را برگزیند که تداوم طرح‌واره ناسازگار را در پی داشته باشد، پس اصلاح طرح‌واره‌های ناسازگار می‌تواند به بهبود وضعیت روان‌شناختی و رفتاری آنان کمک کند (Grazka et al., 2023).

با توجه به اینکه رفتارهای اعتیادی جزو اختلالات مقاوم به درمان بوده و کارکردهای شناختی، هیجانی و رفتاری فرد مبتلا را درگیر می‌نماید (Feingold & Tzur Bitan, 2022) و با توجه به اینکه در طرح‌واره درمانی سعی می‌گردد تا طرح‌واره‌های ناسازگار مسبب ایجاد بد کارکردی‌های شناختی، رفتاری و هیجانی شناسایی و در جهت اصلاح آن‌ها اقدام گردد (کافی‌نیا و فرهادی، ۱۳۹۹)؛ به نظر می‌رسد این رویکرد می‌تواند بر توانمندی‌های رفتاری و هیجانی افراد بیفزاید. به‌طوری‌که در این راستا می‌توان به پژوهش‌های پیشین همچون پژوهش‌های زاهد نیک‌سرشت و پورحیدری (۱۴۰۱)، ریحانی و آهوان (۱۴۰۳)، کافی‌نیا و فرهادی (۱۳۹۹)، السبایی<sup>۱</sup> (۲۰۲۴)، پیلکینگتون و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۲۴) و سالگو و همکاران<sup>۳</sup>

---

1. Alsubaie  
2. Pilkington, Karantzas, Faustino & Pizarro-Campagna  
3. Salgó, Bajzát & Unoka

(۲۰۲۱) اشاره نمود. همچنین پژوهش محرمی و همکاران (۱۴۰۳)، معصوم پورقمی و مجیدی یابیچی (۱۴۰۲)، قوتی و همکاران (۱۴۰۰)، لسی<sup>۱</sup> (۲۰۲۴)، آلویی و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۲۰) و کیم و همکاران<sup>۳</sup> (۲۰۱۷) نیز نشان از آن داشته که طرح‌واره درمانی با تأکید بر اصلاح طرح‌واره‌های ناسازگار و اثرگذاری بر سبک‌های رفتاری مقابله‌ای می‌تواند بر رفتارهای آسیب‌رسان اثرگذار باشد.

با توجه به اینکه افزایش آگاهی هیجانی در نوجوانان می‌تواند بر سلامت روانی و رفتاری آنان تأثیر مثبتی داشته باشد (محرمی و دیگران، ۱۴۰۳)؛ و با توجه به اینکه ارتقای توانمندی در مدیریت هیجان‌ها می‌تواند از بروز رفتارهای آسیب‌رسان پیشگیری نماید (Aloi et al., 2020)، تعیین تأثیر روش‌هایی که بتواند بر این متغیرها اثر گذارد، حائز اهمیت می‌باشد؛ چراکه رشد ظرفیت‌های روان‌شناختی می‌تواند منجر به کاهش مشکلات مرتبط با وابستگی به اینترنت گردد. همچنین با توجه به اینکه کاهش وابستگی به اینترنت در نوجوانان می‌تواند در ایفای نقش‌های دانش‌آموزی اثر مثبت ایجاد نماید (Lacy, 2024)؛ تعیین روش‌هایی که به‌منظور افزایش این توانمندی‌ها به اجرا در آید بسیار پراهمیت خواهد بود. با توجه به اینکه پیشینه پژوهش نشان می‌دهد تاکنون پژوهشی که به‌منظور کاهش اعتیاد به اینترنت و افزایش خودآگاهی هیجانی انجام شده باشد، یافت نشد؛ انجام پژوهش در این گروه از افراد به‌عنوان یک خلأ پژوهشی احساس شده و پژوهشگر را بر آن داشته تا به دنبال پاسخگویی به این سؤال برآید که آیا طرح‌واره درمانی بر کاهش اعتیاد به اینترنت و افزایش خودآگاهی هیجانی دختران نوجوان اثر بخش است؟

## روش‌شناسی

پژوهش حاضر در زمره پژوهش‌های کاربردی قرار داشته و از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل بوده است. جامعه آماری پژوهش حاضر دختران نوجوان وابسته به اینترنت مراجعه‌کننده به درمانگاه بهار دانش شهر مشهد در سال ۱۴۰۱

1. Lacy

2. Aloi, Verrastro, Rania, Sacco, Fernández-Aranda, Jiménez-Murcia & Segura-Garcia

3. Kim, Lee & Kang

بوده و نمونه موردنظر نیز ۳۰ نفر از این نوجوانان بوده که به روش نمونه‌گیری در دسترس و بر اساس معیارهای ورود و خروج به پژوهش انتخاب، و به صورت تصادفی ساده در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و کنترل گمارده شده‌اند. معیارهای ورود به پژوهش، کسب نمره قرار داشتن در بازه سنی ۱۲ تا ۱۶ سال، تمایل به شرکت داوطلبانه در پژوهش، کسب نمره بالاتر از ۷۹ در مقیاس اعتیاد اینترنتی و عدم شرکت هم‌زمان در پژوهش دیگر بوده و معیارهای خروج، نقض ملاک‌های ورود و غیبت بیش از دو جلسه در جلسات پژوهش بوده است. ابزارهای مورداستفاده در این پژوهش شامل پرسش‌نامه‌های ذیل است.

۱- پرسش‌نامه اعتیاد به اینترنت: این ابزار توسط یانگ در سال ۱۹۹۶ ساخته شده است و دارای ۲۰ سؤال بوده و هدف آن سنجش میزان اعتیاد به اینترنت است. این مقیاس فاقد خرده‌مقیاس بوده و تنها یک نمره کل را گزارش می‌دهد. نمره‌گذاری این ابزار بر اساس مقیاس لیکرت ۵ گزینه‌ای بوده که به گزینه به‌ندرت صفر، گاهی اوقات، ۱، اغلب، ۲، بیشتر اوقات ۳ و همیشه ۴ تعلق می‌گیرد. برای به‌دست آوردن امتیاز کلی پرسش‌نامه، تک‌تک سؤالات پرسش‌نامه باهم جمع می‌شود که نمره به‌دست‌آمده نمره کلی پرسش‌نامه خواهد بود. دامنه سؤالات از ۲۰ تا ۱۰۰ بوده و نمره به‌دست‌آمده هر فرد را در یکی از سه گروه عدم اعتیاد به اینترنت (نمره‌ی ۲۰ تا ۴۹)، در معرض اعتیاد به اینترنت (نمره ۵۰ تا ۷۹) و اعتیاد به اینترنت (نمره ۸۰ تا ۱۰۰) قرار می‌دهد. روایی و پایایی این ابزار توسط سازندگان ابزار با آلفای کرونباخ ۰/۹۰ گزارش شده است و اعتبار درونی آن ۰/۹۲ گزارش شده است، و در ایران نیز پایایی آن توسط بحری و همکاران (۱۳۹۰) با آلفای کرونباخ ۰/۸۱ گزارش شده است.

۲- مقیاس خودآگاهی هیجانی: این مقیاس در سال ۲۰۰۲ به‌وسیله گرنر، رانکلین و لانگ فورد طراحی و تدوین شده است و در سال ۲۰۱۲ به‌وسیله کائر و همکاران برای سنجش خودآگاهی هیجانی استفاده و آزمون شده است. این ابزار شامل ۳۳ گویه بوده و بر اساس طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت نمره‌گذاری می‌شود، به این‌صورت که به گزینه خیلی زیاد نمره ۴، اغلب، نمره ۳، گاهی اوقات نمره ۲، خیلی کم نمره ۱ و هرگز نمره صفر تعلق می‌گیرد. این مقیاس فاقد خرده‌مقیاس بوده و یک نمره کل را گزارش

می‌دهد و به هر میزان که فرد نمره بالاتری در این ابزار کسب نماید از خودآگاهی هیجانی بالاتری برخوردار است. روایی و پایایی این ابزار توسط سازندگان ابزار با آلفای کرونباخ ۰/۸۸ گزارش شده است و اعتبار درونی آن ۰/۸۶ گزارش شده است، در ایران نیز مهنا و طالع‌پسند (۱۳۹۵) درستی آزمایی محتوایی پرسش‌نامه را توسط متخصصان تأیید نموده‌اند و قابلیت اعتماد پرسش‌نامه را به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ گزارش نموده‌اند.

روند اجرای پژوهش بدین‌گونه بوده است که ابتدا پرسش‌نامه اعتیاد اینترنتی در بین دختران نوجوان مراجعه‌کننده به درمانگاه بهار دانش شهر مشهد که تشخیص اولیه وابستگی به اینترنت را دریافت نموده بودند، توزیع شد و افرادی که نمره بالاتر از ۷۹ را از این مقیاس کسب نموده و ملاک‌های ورود به پژوهش همچون قرار داشتن در بازه سنی ۱۲ تا ۱۶ سال و عدم شرکت هم‌زمان در پژوهش دیگر را دارا بودند، انتخاب شدند. از بین نوجوانان انتخابی ۳۰ نفر که تمایل به شرکت در پژوهش را داشتند، انتخاب و به‌صورت تصادفی ساده در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و کنترل جای‌دهی شدند. چراکه در پژوهش‌های از نوع آزمایشی و علی-مقایسه‌ای، حجم نمونه حداقل ۱۵ نفر در هر گروه توصیه می‌شود (دلور، ۱۳۹۸). سپس هر دو گروه به‌عنوان پیش‌آزمون پرسش‌نامه‌های پژوهش را تکمیل نموده و در ادامه گروه آزمایش تحت مداخله ۸ جلسه‌ای طرح‌واره درمانی بر اساس بسته طرح‌واره درمانی یانگ و همکاران (۲۰۰۶) به‌صورت دو جلسه ۹۰ دقیقه‌ای در هفته جلسات قرار گرفتند و گروه کنترل هیچ‌گونه مداخله‌ای دریافت نکردند. هر دو گروه مجدداً پرسش‌نامه‌های مذکور را به‌عنوان پس‌آزمون تکمیل نموده و داده‌ها با نرم‌افزار SPSS-25 و روش آماری تحلیل کواریانس چندمتغیری تحلیل گردید. با احترام به حقوق آزمودنی و رعایت اخلاق حرفه‌ای پژوهش، پس از اتمام جلسات گروه آزمایش و انجام پس‌آزمون، دو جلسه آموزشی برای گروه کنترل نیز به اجرا درآمد شرح مختصری از بسته آموزشی مورد استفاده در پژوهش در جدول ۱- آورده شده است.

جدول شماره ۱: شرح جلسات طرح‌واره درمانی

جلسه	فرایند	حوزه فعالیت	تکالیف
۱	در جلسه اول پس از آشنایی و ایجاد رابطه حسنه، اهمیت و هدف طرح‌واره درمانی بیان و مشکلات مراجعان در قالب رویکرد طرح‌واره درمانی صورت‌بندی می‌شود.	ایجاد انگیزه برای درمان، مروری بر ساختار جلسات (رازداری، محرمانه بودن، احترام و گوش دادن)، قوانین و مقررات مربوط به گروه‌درمانی، مرور اهداف و منطق کلی درمان، برقراری ارتباط، شناخت مشکل فعلی مراجع و سنجش مراجعان برای طرح‌واره درمانی با تمرکز بر تاریخچه شخصی.	پیدا کردن طرح‌واره‌های ناسازگار بر اساس پرسش‌نامه یانگ
۲	شواهد عینی تأییدکننده یا رد‌کننده طرح‌واره‌ها بر اساس شواهد زندگی فعلی و گذشته بررسی و پیرامون جنبه طرح‌واره موجود با طرح‌واره سالم بحث و گفتگو می‌شود.	تعریف طرح‌واره درمانی. تعریف طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه. تعریف ویژگی‌های طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه. تعریف ریشه‌های تحولی طرح‌واره‌ها	تفکر در باره طرح‌واره ناسازگار و بررسی پیشینه تفکر
۳	روش‌های شناختی مثل آزمون اعتبار طرح‌واره، تعریف جدید از شواهد تأییدکننده طرح‌واره موجود و ارزیابی مزایا و معایب سبک‌های مقابله‌ای آموزش داده می‌شود.	معرفی حوزه‌های طرح‌واره و طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه، شرح مختصر در مورد بیولوژی طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه، توضیح در مورد عملکردهای طرح‌واره	بررسی و آزمون چند باره اعتبار طرح‌واره
۴	شناسایی طرح‌واره‌های ناکارآمد اولیه	شناسایی حوزه‌ها، فرایندها، رفتارها و سبک‌های طرح‌واره‌ای، مفهوم‌سازی مشکل فرد طبق رویکرد طرح‌واره، جمع‌آوری اطلاعات به‌دست‌آمده در مرحله سنجش	اندیشیدن در مورد طرح‌واره و مفهوم‌سازی آن

جلسه	فرایند	حوزه فعالیت	تکالیف
۵	ارزیابی چرخه افکار و رفتار مراجع و آموزش در خصوص تحریف‌های شناختی و شناسایی تحریف‌های شناختی.	بررسی افکار، پیش‌بینیها و پس‌اندازها، شناسایی افکار تحریف‌شده، شناسایی اجبارها، اجتناب‌ها و باورهای بنیادین	جستجو در خصوص افکار تحریف شده راه اندازنده طرح‌واره
۶	اسناددهی شواهد	اسناد دادن شواهد تأییدکننده طرح‌واره‌ها به تجارب دوران کودکی و شیوه‌های فرزند پروری ناکارآمد، گفت‌وگو بین طرح‌واره‌ها و جنبه سالم	جستجوی اسندهای طرح‌واره ای در تجربه کودکی
۷	ارائه منطق فن‌ها	استفاده از روش‌های تجربی و اجرای گفت‌وگوی خیالی، تقویت مفهوم بزرگسال سالم در ذهن مراجع، شناسایی نیازهای هیجانی ارضا نشده و جنگ علیه طرح‌واره‌ها. ایجاد فرصتی برای شناسایی احساسات خود نسبت به والدین و نیازهای برآورد نشده	تمرین گفتگوی خیالی، تمرین جنگ علیه طرح‌واره‌ها
۸	اصلاح توسط روش‌های شناختی	استفاده از روش‌های شناختی (بررسی انتقادی شواهد حمایت‌کننده از طرح‌واره‌ها، مرور و بررسی شواهد متناقض با طرح‌واره‌ها، روش موضع - ضد موضع، تهیه کارت‌های آموزشی مصور که با طرح‌واره‌ها متناقض است و تحلیل سود و زیان طرح‌واره‌ها)	یافتن سبک‌های مقابله‌ای مورد استفاده بر اساس طرح‌واره موجود
۹	اصلاح توسط روش‌های هیجانی	استفاده از روش‌های هیجانی (بحث و گفت‌وگو در مورد تجارب گذشته، گفت‌وگوی خیالی با والدین، بحث و گفت‌وگو در مورد وقایع فعلی، تصویرسازی ذهنی و تخلیه هیجانی). گفت‌وگوهای خیالی، تصویرسازی	تمرین تصویرسازی وقایع آسیب‌زا و تمرین نوشتن نامه به والدین

جلسه	فرایند	حوزه فعالیت	تکالیف
		وقایع آسیب‌زا، نوشتن نامه به والدین و تصویرسازی ذهنی به‌منظور گوشکنی رفتاری اساس دستورالعمل مداخله و کار گروهی در این جلسات با هدف کمک به آزمودنی‌ها برای مبارزه با طرح‌واره‌ها در سطح هیجانی بود تا بیماران با استفاده از فنون تجربی مثل تصویرسازی ذهنی و برقراری گفت‌وگو، خشم و ناراحتی خود را نسبت به حوادث دوران کودکی‌شان ابراز کنند و چرخه تداوم طرح‌واره را در سطح هیجانی بشکنند	
۱۰	اصلاح توسط روش‌های رفتاری و آماده کردن افراد برای ختم جلسات	استفاده از روش‌های رفتاری (حذف رفتارهای تداوم‌بخش طرح‌واره، حذف اجتناب‌ها و افزایش رفتارهای مقابله‌ای سالم، تغییر رفتار، انگیزه آفرینی، بازنگری مزایا و معایب ادامه رفتار و تمرین رفتارهای سالم، تهیه و تدوین کارت‌های آموزشی طرح‌واره هنگام مواجهه با موقعیت برانگیزاننده طرح‌واره	تمرین رفتارهای سالم، تمرین ساخت کارت‌های آموزشی طرح‌واره هنگام مواجهه با موقعیت برانگیزاننده طرح‌واره
		موقعیت برانگیزاننده طرح‌واره، نوشتن فرم ثبت طرح‌واره در زندگی روزمره و زمان برانگیخته شدن طرح‌واره‌ها)	

## یافته‌ها

در مجموع ۳۰ نفر از دختران نوجوان که بر اساس ملاک‌های ورود به پژوهش انتخاب شدند، در دو گروه آزمایش و کنترل موردبررسی قرار گرفتند که میانگین سنی شرکت‌کنندگان در گروه آزمایش ۱۴/۶ سال و در گروه کنترل ۱۴/۸ سال بود. توزیع

فراوانی متغیرهای پژوهش به تفکیک دو گروه در دو موقعیت پیش و پس آزمون نیز در جدول ذیل قابل مشاهده است.

جدول شماره ۲: توزیع فراوانی متغیرهای اعتیاد اینترنتی و خودآگاهی هیجانی به تفکیک دو گروه در دو موقعیت پیش و پس آزمون

انحراف استاندارد گروه آزمایش		میانگین گروه آزمایش		انحراف استاندارد گروه کنترل		میانگین گروه کنترل		متغیرها
پس آزمون	پیش آزمون	پس آزمون	پیش آزمون	پس آزمون	پیش آزمون	پس آزمون	پیش آزمون	
۲/۸	۲/۶	۶۵/۹	۷۹/۶	۲/۲	۲/۳	۸۱/۲	۸۰/۲	اعتیاد اینترنتی
۲/۷	۲/۶	۶۹/۷	۶۲/۹	۲/۳	۲/۷	۵۹/۱	۶۰/۴	خودآگاهی هیجانی

همان طور که نتایج جدول ۲ فوق نشان می دهد میانگین اعتیاد اینترنتی گروه آزمایش در موقعیت پیش آزمون نسبت به موقعیت پس آزمون کاهش داشته و میانگین خودآگاهی هیجانی گروه آزمایش در موقعیت پیش آزمون نسبت به موقعیت پس آزمون افزایش داشته است این در حالی است که در هر دو متغیر نتایج گروه کنترل در موقعیت پیش آزمون در مقایسه با پس آزمون تغییری نداشته است.

قبل از بررسی فرضیه ها و اجرای آزمون تحلیل کوواریانس، برای رعایت پیش فرض نرمال بودن توزیع متغیرهای پژوهش از آزمون کلموگروف- اسمیرنوف استفاده شد که نتایج آن نشان دهنده نرمال بودن توزیع متغیرها در مراحل پیش آزمون و پس آزمون در گروه کنترل و آزمایش، با سطح معناداری ۰/۲ بود؛ بنابراین جهت تحلیل نتایج پژوهش از آزمون های پارامتریک استفاده گردید. همچنین جهت بررسی فرض همگنی واریانس از روش ام باکس<sup>۱</sup> استفاده شد که نتایج آن در جدول ذیل قابل مشاهده است.

جدول شماره ۳: آزمون ام باکس

مقدار F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
۲/۱	۳	۱/۴	۰/۱

بر اساس یافته‌های جدول ۳ ملاحظه می‌شود، با توجه به اینکه مقدار P بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد آزمون ام باکس معنادار نبوده و بنابراین همگنی واریانس‌ها تأیید می‌شود. جهت پاسخگویی به فرضیه اصلی تحقیق از روش تحلیل کواریانس چند متغیره استفاده شد که نتایج آن در جدول ۴ قابل مشاهده است.

جدول شماره ۴: تحلیل کواریانس چندمتغیره بر روی نمره‌های اعتیاد اینترنتی و خودآگاهی هیجانی با کنترل پیش‌آزمون‌ها در گروه‌ها

آزمون	ارزش	F	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
اثر پیلاپی	۰/۷۳۴	۳۴/۷۴۷	۲	۰/۰۰۰
لامبدای ویلکز	۰/۲۶۶	۳۴/۷۴۷	۲	۰/۰۰۰
اثر هتلینگ	۲/۷۵۸	۳۴/۷۴۷	۲	۰/۰۰۰
بزرگ‌ترین ریشه	۲/۷۵۸	۳۴/۷۴۷	۲	۰/۰۰۰

نتایج مندرج در جدول ۴ نشان می‌دهد بین گروه کنترل و آزمایش در حداقل یکی از متغیرهای اعتیاد اینترنتی و خودآگاهی هیجانی اختلاف معنی‌داری برقرار است. در ادامه به منظور بررسی این تغییر از آزمون کواریانس تک‌متغیره استفاده شده است. نتایج در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول ۵) آزمون کواریانس تک متغیره بر روی نمره‌های اعتیاد اینترنتی و خودآگاهی هیجانی

گروه	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری	مجزوراتا
اعتیاد به اینترنت	۳/۳۶۹	۱	۳/۳۶۹	۰/۰۱۳	۰/۰۰۰	۰/۷۶
خودآگاهی هیجانی	۲۱/۱۱۴	۱	۲۱/۱۱۴	۲/۹۱۶	۰/۰۰۰	۰/۷۹

با توجه به نتایج جدول ۵ می‌توان بیان کرد آموزش بهبود روابط والد و کودک بر مبنای بازی‌درمانی توانسته منجر به ایجاد تفاوت معنی‌دار در میانگین نمرات متغیرهای اعتیاد اینترنتی و خودآگاهی هیجانی در مرحله پس‌آزمون در سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱ شود. میانگین نمرات نشان می‌دهد که اعتیاد اینترنتی به‌طور معنی‌داری کمتر و خودآگاهی هیجانی به‌طور معنی‌داری بیشتر شده است و این نشان‌دهنده اثربخشی طرح‌واره درمانی بر خودآگاهی هیجانی و کاهش اعتیاد به اینترنت دختران نوجوان است.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی طرح‌واره درمانی بر کاهش اعتیاد به اینترنت و افزایش خودآگاهی هیجانی دختران نوجوان بود؛ که یافته‌ها نشان داد طرح‌واره درمانی توانست تفاوت معنی‌داری را در میانگین نمرات اعتیاد به اینترنت و خودآگاهی هیجانی در مرحله پس‌آزمون ایجاد نماید به این صورت که طرح‌واره درمانی بر کاهش اعتیاد به اینترنت و افزایش خودآگاهی هیجانی دختران نوجوان اثربخش بود. یافته‌های این پژوهش با پژوهش‌های زاهد نیک‌سرشت و پورحیدری (۱۴۰۱)، ریحانی و آهوان (۱۴۰۳)، کافی‌نیا و فرهادی (۱۳۹۹)، محرمی و همکاران (۱۴۰۳)، معصوم‌پور قمی و مجیدی یایچی (۱۴۰۲)، قوتی و همکاران (۱۴۰۰)، السبایی (۲۰۲۴)، پیلکینگتون و همکاران (۲۰۲۴)، سالگو و همکاران (۲۰۲۱)، لسی (۲۰۲۴)، آلویی و همکاران (۲۰۲۰) و کیم و همکاران (۲۰۱۷) همسو و هماهنگ است.

در تبیین تأثیر طرح‌واره درمانی بر خودآگاهی هیجانی می‌توان این‌گونه عنوان نمود که در تبیین این یافته می‌توان گفت طرح‌واره‌های ذهنی از آنجایی که به تغییر مقاوم‌اند، همواره تفسیرهای ذهنی را آلوده کرده و رفتارها و احساسات فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهند؛ به همین دلیل نوجوانانی که طرح‌واره‌هایی همچون نقص، محرومیت هیجانی و... را تجربه می‌کنند، به هنگام وقوع رویدادهای بیدارکننده طرح‌واره، احساسات ناخوشایند زیادی را تجربه کرده، و در بسیاری موارد برای کاهش این احساسات منفی و یا جبران نقص‌ها به با اعمالی همچون برقراری ارتباطات مجازی و یا استفاده از اینترنت روی می‌آورند که طرح‌واره درمانی باعث می‌گردد تا ضمن اصلاح این طرح‌واره‌های معیوب، از بروز

رفتارهای اعتیادی آن‌ها به فضای اینترنتی کاسته شود (محرمی و دیگران، ۱۴۰۳). همچنین می‌توان این‌گونه مطرح نمود که چون نوجوانان برای حل مشکلات و فرار از اضطراب نوعی طرح‌واره اجتناب را به کار گرفته و به جای حل کردن مشکل به اینترنت روی می‌آورد؛ طرح‌واره درمانی الگوهای ناسازگار اولیه همانند اجتناب و بی‌کفایتی را اصلاح نموده و به آزمودنی کمک می‌شود تا اعتماد به نفس در حل مشکلات را کسب نموده و به کاهش زمان استفاده از اینترنت دست یابند (زاهد نیک‌سرشت و پورحیدری، ۱۴۰۱).

در تبیین تأثیر طرح‌واره درمانی بر خودآگاهی هیجانی می‌توان این‌گونه عنوان نمود که چون طرح‌واره درمانی به افراد کمک می‌نماید تا ذهنیت‌های خود را از طریق روش‌های شناختی و تجربی اصلاح نمایند؛ با کنار گذاشتن این ذهنیت‌های مقابله‌ای، راهبردهای سالم تنظیم هیجان را جایگزین کرده و به خودآگاهی هیجانی بالاتری دست یابند (زاهد نیک‌سرشت و پورحیدری، ۱۴۰۱). چون روش‌های طرح‌واره درمانی به افراد کمک می‌کند تا پذیرش هیجان‌ها را بجای نشخوار و اجتناب به کار برند، آگاهی هیجانی در آن‌ها افزایش می‌یابد (Alsubaie, 2024). همچنین می‌توان این‌گونه ادعا نمود که در نوجوانان اجتناب هیجانی و شناختی در هر شکل، منجر به تشدید حساسیت به هیجان‌ها ناخوشایند می‌شود به همین دلیل در طرح‌واره درمانی سعی می‌شود تا با قطع این چرخه، روی تجارب هیجانی پریشان‌کننده و اعتباربخشی به آن‌ها تمرکز گردد و افراد با تمرین راهبردهای مشاهده و پذیرش تجارب ناخوشایند هیجانی و بدنی به این ظرفیت درونی دست یابند که بتوانند از طریق مرتبط کردن هیجان‌ها به ارزش‌های متعالی و تمارین تجربی حضور در لحظه را تقویت کرده و به آگاهی هیجانی بیشتری دست یابند (ریحانی و آهوان، ۱۴۰۳). همچنین می‌توان این‌گونه مطرح نمود که چون طرح‌واره درمانی با استفاده از روش‌هایی همچون روش‌های شناختی مانند آزمون اعتبار طرح‌واره، تعریف جدید از شواهد تأییدکننده طرح‌واره موجود و ارزیابی مزایا و معایب سبک‌های مقابله‌ای، افراد را قادر می‌سازند تا به سرکوب نکردن هیجان و استفاده از ارزیابی مجدد تأکید بیشتری نمایند، آن‌ها یاد می‌گیرند که هیجان‌ها خود را بهتر پذیرش کرده و نسبت به آن آگاه گردند (Pilkington et al., 2024).

پژوهشگر در انجام این پژوهش با محدودیت‌هایی روبه‌رو بوده است، اول آنکه این پژوهش تنها بر روی دختران نوجوان وابسته به اینترنت مراجعه‌کننده به درمانگاه بهار دانش شهر مشهد انجام شده است؛ به همین دلیل نمی‌توان در خصوص تعمیم این نتایج به دیگر مناطق جغرافیایی و جوامع آماری دیگر اظهار نظر نمود. همچنین از دیگر محدودیت‌های این پژوهش عدم پیگیری بلندمدت نتایج پژوهش می‌باشد که به دلیل وجود برخی از محدودیت‌های زمانی، انجام نشد. در نهایت بر اساس یافته‌های این پژوهش به‌عنوان پیشنهاد می‌توان این‌گونه عنوان داشت جهت تعیین تأثیر رویکرد مذکور بر اعتیاد به اینترنت و خودآگاهی هیجانی، دوره‌های پیگیری بلندمدت در نظر گرفته شود؛ و این برنامه در قالب طرح‌های تک‌آزمودنی نیز به‌کار گرفته شود. از جنبه کاربردی نیز پیشنهاد می‌شود موضوع آگاهی هیجانی و اعتیاد به اینترنت در دختران نوجوان مورد توجه قرار گرفته و مداخلات لازم از سوی روان‌شناسان و درمانگران با استفاده از رویکرد طرح‌واره درمانی صورت پذیرد. همچنین با توجه به تأثیر مثبت این رویکرد بر متغیرهای مذکور، استفاده از این روش درمانی توصیه می‌شود. همچنین پیشنهاد می‌شود برنامه‌ریزی کلی در خصوص معرفی این روش درمانی به مشاوران و درمانگران انجام پذیرد و این روش معرفی گردد تا مشاوران بتوانند با بهره‌گیری از آن به ایجاد آگاهی هیجان نوجوانان کمک نموده و بدین طریق نقش پیشگیرانه را در جهت کاهش اعتیاد به اینترنت ایفا نمایند.

## منابع

احمدزاده، کوثر و رستم‌نژاد، زهرا (۱۴۰۲). اثربخشی طرح‌واره درمانی بر اختلال وسواس و افسردگی زنان مراجعه‌کننده به مرکز مشاوره ساری. *سومین همایش ملی و اولین همایش بین‌المللی پژوهش و نوآوری در روان‌شناسی، با نگاهی ویژه بر درمان‌های فراتشخیصی، تهران*.

پیرفلک ملومه، زهرا؛ عبدی شبخوسلاتی، حسن و اقدامی گل‌افزانی، لیلا (۱۴۰۲). بررسی رابطه بین راهبردهای مقابله‌ای و اعتیاد به اینترنت با نقش میانجی ذهن آگاهی در

- دانش‌آموزان. *مجله مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی*، مؤسسه آموزش عالی نگاره، ۷۰(۱۹)، ۴۳۷-۴۵۵.
- ریحانی، سودابه و آهوان، مسعود (۱۴۰۳). اثربخشی طرح‌واره درمانی هیجانی بر تنظیم هیجان‌ها و کاهش رفتارهای پرخطر در نوجوانان. *مجله تحقیقات علوم رفتاری*، ۲۲(۱)، ۱۳۸-۱۴۹.
- زارع، نگار؛ حسینیان، سیمین و طاهری، آزاده (۱۴۰۳). نقش تعدیل‌گری ذهن‌آگاهی در رابطه بین اعتیاد به شبکه‌های اجتماعی و سلامت هیجانی - اجتماعی. *پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی*، ۱۴(۳۵)، ۳۳-۴۶.
- زاهد نیک‌سرشت، مینا و پورحیدری، سپیده (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش‌های مبتنی بر طرح‌واره درمانی بر اعتیاد اینترنتی، خودآگاهی هیجانی و صمیمیت زناشویی زنان متأهل. *نهمین کنفرانس بین‌المللی دانش و فناوری علوم تربیتی مطالعات اجتماعی و روان‌شناسی ایران*، تهران.
- سیدقلعه، فاطمه سادات؛ طالبی، نرجس؛ خوش‌گفتار، محدثه و پیرزاده، آسیه (۱۴۰۱). بررسی شیوع اعتیاد به اینترنت و برخی عوامل مرتبط با آن در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اصفهان طی سال‌های ۱۳۹۸-۹۹. *مجله تحقیقات نظام سلامت*، ۱۸(۱)، ۷-۱.
- صفری، لیلیا (۱۴۰۲). بررسی تأثیر اعتیاد به اینترنت بر بهزیستی روان‌شناختی و پرخاشگری دانش‌آموزان. *مجله پژوهش ملل*، ۱(۹۵)، ۹۹-۱۱۷.
- عابدی، فرشته؛ ظریف، عطیه و ناظمی، سیدمحمدرضا (۱۴۰۲). رابطه سلامت روان با هوش هیجانی نوجوانان شهر مشهد. *نهمین همایش ملی مطالعات و تحقیقات نوین در حوزه علوم تربیتی، روان‌شناسی و مشاوره ایران*، تهران.
- قوتی، عاطفه؛ آهوان، مسعود و بلقان آبادی، مصطفی (۱۴۰۰). مقایسه اثربخشی طرح‌واره درمانی و رفتاردرمانی شناختی بر تاب‌آوری، تنظیم شناختی هیجان و ولع مصرف در افراد سوءمصرف کننده مواد. *فصلنامه علمی اعتیادپژوهی*، ۱۵(۶۲)، ۱۴۰-۱۱۳.

کافی‌نیا، فاطمه و فرهادی، هادی (۱۳۹۹). اثربخشی درمان شناختی رفتاری گروهی بر خودآگاهی هیجانی و توانش حل مسأله دانش‌آموزان دارای اعتیاد به اینترنت. *مجله علوم روان‌شناختی*، ۱۹ (۸۵)، ۱۱۱-۱۲۰.

محرمی، صمد؛ حسینی نسب، داود و علی وندی‌وفا، مرضیه (۱۴۰۳). مقایسه اثربخشی طرح‌واره درمانی و درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر رفتارهای پرخطر نوجوانان پسر دوره دوم متوسطه. *مجله پرستاری کودکان*، ۱۱ (۱)، ۶۲-۵۸.

معصوم‌پور قمی، زهرا و مجیدی یایچی، نفیسه (۱۴۰۲). اثربخشی طرح‌واره درمانی بر کاهش خشم و خشونت و رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان. *اولین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی، علوم اجتماعی، علوم تربیتی و فلسفه*، بابل.

Aloi, M., Verrastro, V., Rania, M., Sacco, R., Fernández-Aranda, F., Jiménez-Murcia, S., ... & Segura-Garcia, C. (2020). The potential role of the early maladaptive schema in behavioral addictions among late adolescents and young adults. *Frontiers in Psychology*, 10, 3022..

Alsubaie, M. S. (2024). Emotional Schema Therapy for Adults Diagnosed with Mental Health Problems: A Systematic Review. *International Journal of Cognitive Therapy*, 1-17.

Ding, K., & Li, H. (2023). Digital addiction intervention for children and adolescents: a scoping review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(6), 4777.

Evli, M., Şimşek, N., Işıkgöz, M., & Öztürk, H. İ. (2023). Internet addiction, insomnia, and violence tendency in adolescents. *International journal of social psychiatry*, 69(2), 351-361.

Feingold, D., & Tzur Bitan, D. (2022). Addiction psychotherapy: Going beyond self-medication. *Frontiers in Psychiatry*, 13, 820660.

Grażka, A., Królewski, K., Sójta, K., & Strzelecki, D. (2023). Suicidality in the light of schema therapy constructs, ie, Early Maladaptive Schema and Schema Modes: A Longitudinal Study. *Journal of Clinical Medicine*, 12(21), 6755.

Kim, S. S., Lee, Y. S., & Kang, J. (2017). The relationship among early maladaptive schema, emotional dysregulation, and SNS addiction. *Science of Emotion and Sensibility*, 20(2), 33-44.

Lacy, E. (2024). STAT: schema therapy for addiction treatment, a proposal for the integrative treatment of addictive disorders. *Frontiers in Psychology*, 15, 1366617.


Lozano-Blasco, R., Latorre-Martínez, M., & Cortés-Pascual, A. (2022). Screen addicts: A meta-analysis of internet addiction in adolescence. *Children and Youth Services Review*, 135, 106373.

Meng, S. Q., Cheng, J. L., Li, Y. Y., Yang, X. Q., Zheng, J. W., Chang, X. W., ... & Shi, J. (2022). Global prevalence of digital addiction in general population: A systematic review and meta-analysis. *Clinical psychology review*, 92, 102128.


- Özer, D., Altun, Ö. Ş., & Avşar, G. (2023). Investigation of the relationship between internet addiction, communication skills and difficulties in emotion regulation in nursing students. *Archives of Psychiatric Nursing*, 42, 18-24.
- Pilkington, P. D., Karantzas, G. C., Faustino, B., & Pizarro-Campagna, E. (2024). Early maladaptive schemas, emotion regulation difficulties and alexithymia: A systematic review and meta-analysis. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 31(1), e2914.
- Salgó, E., Bajzát, B., & Unoka, Z. (2021). Schema modes and their associations with emotion regulation, mindfulness, and self-compassion among patients with personality disorders. *Borderline Personality Disorder and Emotion Dysregulation*, 8(1), 19.
- Tang, H., Li, Y., Dong, W., Guo, X., Wu, S., Chen, C., & Lu, G. (2024). The relationship between childhood trauma and internet addiction in adolescents: A meta-analysis. *Journal of Behavioral Addictions*.
- Tolan, o. c., Önkur, B., & Asalan, H. R. (2022). The relationships between internet addiction and emotional self-awareness and coping with stress in university students. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 7(16), 487-531.
- Trentini, C., Tambelli, R., Maiorani, S., & Lauriola, M. (2022). Gender differences in empathy during adolescence: Does emotional self-awareness matter?. *Psychological reports*, 125(2), 913-936.
- Zhang, K., Hu, X., Ma, L., Xie, Q., Wang, Z., Fan, C., & Li, X. (2023). The efficacy of schema therapy for personality disorders: a systematic review and meta-analysis. *Nordic Journal of Psychiatry*, 77(7), 641-650.

## **The Effectiveness of Schema Therapy on Reducing Internet Addiction and Increasing Emotional Self-Awareness in Adolescent Girls**

Seyedeh Fatemeh Alami\*<sup>1</sup>

 0009-0006-4387-9598

Mehdi Nayyeri<sup>2</sup>

 0000-0001-7592-2307

### ***Abstract***

The aim of the present study was to determine the effect of schema therapy on reducing internet addiction and increasing emotional self-awareness in adolescent girls. In this study, a quasi-experimental method with a pre-test and post-test design with a control group was used, and the statistical population consisted of adolescent girls addicted to the internet who referred to the Bahar Danesh Clinic in Mashhad in 1401. 30 of these people were selected through purposive sampling and based on the inclusion and exclusion criteria for the study and were randomly assigned to two groups of 15 people, experimental and control. The instruments of this study were Young's Internet Addiction Questionnaire (IAT) and Grant et al.'s Emotional Self-Awareness Scale (ESQ). The experimental group underwent schema therapy for 10 sessions of 90 minutes, twice a week, and the control group did not receive any intervention. Finally, the data were tested using multivariate and univariate analysis of covariance. The results showed that schema therapy can create a significant difference in the mean scores of emotional self-awareness and Internet addiction, which means that schema therapy increases emotional self-awareness and reduces Internet addiction. Based on this, it can be concluded that schema therapy can be used as an effective approach to reduce Internet addiction and increase emotional self-awareness in adolescents.

**Keywords:** Schema therapy, emotional self-awareness, Internet addiction, adolescent girls.


---

1- Master of Science, Department of Psychology, Torbat Jam Branch, Islamic Azad University, Torbat Jam, Iran (Corresponding Author) fatemehalami1372@gmail.com

2- Assistant Professor, Department of Psychology, Torbat Jam Branch, Islamic Azad University, Torbat Jam, Iran m.nayyeri@iautj.ac.ir

## **The Effect of Education Based on the Existential Approach on the Development of Moral Judgment and Academic Achievement of Students**

Faeze Miralavi<sup>1</sup>  
Malihe Raja<sup>2\*</sup>

 0009-0004-4516-3193

 0009-0000-9409-8317

### ***Abstract***

The present study was conducted with the aim of determining the effect of education based on theistic existentialism approach on the Development of moral judgment and academic progress of fourth grade students. This research was semi-experimental with a pre-test-post-test design with a control group. By using questionnaires, moral judgment test by Sinha and Varma (1998), academic progress by Pham and Taylor (1990) and educational protocols based on the models of William Perkey and Simon and Roth, 60 students of the fourth grade of Shahr Quds in 1402-1403 using the method Sampling was available and randomly selected in two experimental groups of 30 people and control group of 30 people. The experimental group received 12 sessions (one session per week) of the training program based on theistic existential approach as a group, and the control group did not receive any trial in this field. After the implementation of the intervention, the growth of moral judgment and the academic progress of the students of both groups were measured again. Multivariate analysis of covariance (MANCOVA) was used to analyze the data. F calculated for the main hypothesis and sub-hypotheses in relation to the studied variables showed a significant difference in both groups. This research, in convergence with the results of similar researches, expresses the fact that education based on theistic existentialism approach has an effective role on the development of moral judgment and academic progress of students.

**Keywords:** Development of moral judgment, educational progress, approach, God-believing existentialism, Quds city.

---

1- Master of Education (MA), Sciences, Faculty of Welfare, Tehran, Iran.


faezemiralavi@gmail.com

2- Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Welfare, Tehran, Iran (Corresponding Author).

raja.malihe1987@gmail.com

## **Explaining the Development of Naturalist Identity During Adolescence Based on the Perspective of Islam**


Atiyeh Sadat Mustafa<sup>1</sup>

 0000-0001-5011-2981

Atusa Kalantar Hormozi<sup>2\*</sup>

 0000-0003-1200-4933

Asieh Shariatmadar<sup>3</sup>

 0000-0002-0830-7379

### **Abstract**

The purpose of this study is to extract the components of the growth pattern of naturalistic identity from the perspective of Islam and to explain the conceptual growth pattern of identity based on Nature identity. In this study, the sample was equal to the community and available books and sources related to identity and nature such as Shahid Motahari, Allameh Tabatabai and Javadi Amoli, were studied. Also, the note-taking method was used to review texts, compare and thematic content Analysis and for validation, the extracted categories and the conceptual model along with the related texts were provided to three experts. According to the findings of the study, 8 main themes were obtained, including the inherent characteristics of the human species, the innate desire for absolute perfection, the inherent contradiction in humans, the development towards the transcendence of human identity, understanding nature with self-discovery, innate knowledge of monotheism, achieving absolute perfection with facing nature, the need for a guide for the flourishing of nature, and 21 sub-themes. According to the results of the research, it can be said that development of a identity based on Islamic Nature is founded on the transcendental evolution and the acquisition of absolute perfection and monotheistic knowledge in order to give meaning to the emergence of a perfect human being.

**Keywords:** Islamic viewpoint, identity growth and development, Nature (Human Characteristics), thematic content Analysis.

---

1- Master of Arts(MA), School Counseling, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran      atyehmustafa@gmail.com

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

at.kalantar@atu.ac.ir

3- Associate Professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

shariatmadar@atu.ac.ir

## **Effectiveness of Cognitive Behavioral Therapy on Psychosocial Competencies and Reduction of Imposter Syndrome Symptoms in Students**

Mohsen Shakeri Nasab<sup>\*1</sup>

 0000-0002-8578-4048


Ali Vahedi<sup>2</sup>

 0009-0008-3947-7240

Mahsa Zolfaghari<sup>3</sup>

 0000-0001-8483-7251

Nadia Shirzadeh<sup>4</sup>

 0009-0003-2182-2206

Moazameh sadat hoseini zaid abadi<sup>5</sup>

 0009-0007-6642-0744

### **Abstract**

The aim of this study was to determine the effect of cognitive behavioral therapy on psychosocial competencies and reducing imposter syndrome symptoms in students. In this study, a quasi-experimental method with a pre-test and post-test design with a control group was used, and the statistical population consisted of male students with imposter symptoms in secondary schools in Mashhad in 1403. Thirty of these individuals were selected through purposive sampling based on inclusion and exclusion criteria and were randomly assigned to two experimental and control groups of 15 people. The instruments of this study included the Zoe and Ji Psychosocial Competencies Questionnaire (SECQ) and the Clancy Imposter Syndrome Questionnaire (CIPS). The experimental group underwent cognitive behavioral therapy for 8 sessions of 90 minutes, once a week, and the control group did not receive any intervention. Finally, the data were tested using multivariate and univariate analysis of covariance. The results showed that cognitive behavioral therapy can make a significant difference in the mean scores of psychosocial competencies and imposter syndrome. In this way, cognitive behavioral therapy increases psychosocial competencies and reduces imposter syndrome ( $P < 0.001$ ). Based on this, it can be concluded that cognitive behavioral therapy can be used as an effective approach to psychosocial competencies and reduce imposter syndrome.

**Keywords** Cognitive behavioral therapy, psychosocial competencies, imposter syndrome, gifted students.

---

1- PhD, Department of Psychology, Bojnourd Branch, Islamic Azad University, Bojnourd, Iran (Corresponding Author). shakerinasabmohsen@yahoo.com

2- MSc, Department of Psychology, Bandar Gaz Branch, Islamic Azad University, Bandar Gaz, Iran. alivahed98@gmail.com

3- MSc, Department of Psychology, Tehran Research Sciences Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran. mahsa.zolfaghari1997@gmail.com

4- PhD Student, Department of Psychology, Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran. nadiasheerzad95@gmail.com


5- MSc, Department of Psychology, Kish International Branch, Islamic Azad University, Kish, Iran. hoseinimoazamesadat@gmail.com

## **Strategic Evaluation Model of Children's Education System in Kindergartens; Based on Documents and Macro Policies' Analysis of the Islamic Republic of Iran**

Mostafa Koochakzai<sup>1</sup>

 0000-0001-9011-1537

Raheleh Beheshtizadeh (Ph.D.)<sup>2</sup>

 0000-0003-4442-9944

Mohammad Hossein Shahabadi (Ph.D.)<sup>3</sup>

### ***Abstract***

The children's education system is of the most important issues in the documents and policies of the Islamic Republic of Iran, and due to its importance on children, a raising need for a model of strategic evaluation based on documents and policies is emerged. Accordingly, in this research based on the quadrilateral spiral model and the general policies of the Islamic Republic of Iran, the aim is to present a model for strategic evaluation of the children's education system in kindergartens; Based on the analysis of documents and macro policies. The research question can be formulated as follows: "What are the dimensions and components of evaluating the macro system of kindergarten management based on the analysis of upstream documents?". The research method is of the kind of document study and content analysis and the findings presents the dimensions and components of strategic evaluation of children's education system of kindergartens based on upstream documents in two levels of internal factors (kindergarten management, educational content, human resources, infrastructure, educational and training system) and external factors (communication and interactions) of the kindergarten can be examined.

**Keywords:** Upstream Documents; Macro policies; Educational System; Children; Kindergarten.

---

1- PhD in Counseling, Member of the Spiritual Health Department, Academy of Medical Sciences, Tehran, Iran. (Corresponding Author)

Mostafakoochakzai@gmail.com

2- PhD in Sociology, Faculty of Social Sciences, Communication and Media, Islamic Azad University, Central Tehran Branch, Tehran, Iran.


Rahelehbeheshtizadeh@yahoo.com

3- PhD in Culture and Communication, Shahid Sadr Research Institute, Imam Hossein University, Tehran, Iran.

Mh.shahabady@gmail.com

**Qualitative study of the role of social models on the  
dimensions of adolescents' identity formation  
(case study of cyberspace celebrities)**

Fateme Zahra Shahrokhian<sup>1</sup>

 0009-0004-5774-4200

Masoomeh Zibaeinejad(Ph.D.)<sup>2</sup>

 0009-0007-7732-7983

**Abstract**

**Objective:** The aim of the present study was to qualitatively investigate the role of social models on the dimensions of adolescent identity (a case study of cyberspace celebrities). **Method:** This qualitative study was conducted using a phenomenological method. Participants included adolescents aged 14 and 15 living in Tehran province in 1402-1403 who were selected using purposive sampling and according to the inclusion criteria. Data were examined using semi-structured and in-depth interviews with these individuals, and the data reached saturation with 14 interviews. Data were analyzed using an interpretive method based on the Van Manen model. →"Covering unmet psychological needs" and "Creating a passive learning pattern", "The role of social factors in adolescent identity", "Mental transformation", "Value and normative dissociation" and "Family deconstruction" were classified into the main themes. **Results:** Based on the findings of this study, it can be concluded that adolescents are influenced by cyberspace celebrities in their identification dimensions as social models. Finally, it is suggested that educational and therapeutic intervention programs be developed in counseling centers, schools, and related institutions for families, teachers, principals, and assistants to teach them how to behave with adolescents and raise awareness of adolescents, as well as for adolescents themselves directly.

**Keywords:** Identity, role of social models, adolescents, cyberspace celebrities.

---

1- Department of psychology, Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.  
(Corresponding Author) fateme.zahra.shahrokhian@gmail.com

2- Assistant Professor ,Department of Psychology and Counselling, Farhangian  
University, P.O. Box 14665-889, Tehran, Iran. masomehzibae@cfu.ac.ir



## **Contents**

- ❖ **Qualitative study of the role of social models on the dimensions of adolescents' identity formation (case study of cyberspace celebrities) 7**  
Fateme Zahra Shahrokhian / Masoomeh Zibaeinejad
  
- ❖ **Strategic Evaluation Model of Children's Education System in Kindergartens; Based on Documents and Macro Policies' Analysis of the Islamic Republic of Iran .....39**  
Mostafa Koochakzaei / Raheleh Beheshtizadeh/ Mohammad Hossein Shahabadi
  
- ❖ **Effectiveness of Cognitive Behavioral Therapy on Psychosocial Competencies and Reduction of Imposter Syndrome Symptoms in Students..... 75**  
Mohsen Shakeri Nasab / Ali Vahedi / Mahsa Zolfaghari /Nadia Shirzadeh / Moazameh sadat hoseini zaid abadi /
  
- ❖ **Explaining the Development of Naturalist Identity During Adolescence Based on the Perspective of Islam .....95**  
❖ Atiyeh Sadat Mustafa / Atusa Kalantar Hormozi/ Asieh Shariatmadar
  
- ❖ **The Effect of Education Based on the Existential Approach on the Development of Moral Judgment and Academic Achievement of Students .....119**  
Faeze Miralavi / Malihe Raja
  
- ❖ **The Effectiveness of Schema Therapy on Reducing Internet Addiction and Increasing Emotional Self-Awareness in Adolescent Girls ..... 137**  
❖ Seyedeh Fatemeh Alami / Mehdi Nayyeri
  
- ❖ **Abstract English.....5**

# Journal of Research in Child and Adolescent Counseling

VOL. 1 / *Summer* 2024 / NO. 3 (Serial 3)

**Under the direction of the research vice president**

**Director-in-charge: Refah Faculty**

**Managing Director:** kosar Dehdast (Ph.D.)

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

## **Editorial Board:**

Masoumeh Esmaili(**Ph.D.**), Professor, Allameh Tabatabaei University  
Hadi Bahrami Ehsan(**Ph.D.**) Professor, University of Tehran  
Hamid Reza Pouremet(**Ph.D.**) Professor, Shahid Beheshti University  
Kianoosh Zaharakar(**Ph.D.**) Professor, Kharazmi University  
Ghazal Zand Karimi(**Ph.D.**) Associate Professor, Faculty of Welfare  
Hossein Salimi Bajestani(**Ph.D.**) Associate Professor, Faculty of Welfare  
Soheila Sadeghi Fasaei(**Ph.D.**) Professor, University of Tehran  
Meysam Farrokhi(**Ph.D.**) Associate Professor, Faculty of Welfare

## **Contributing Advisors:**

Ghazaleh Zand Karimi(**Ph.D.**)  
Mohsen Shakeri Nasab(**Ph.D.**)  
Parvaneh Alaei(**Ph.D.**)  
Fatemeh Ghasemi Niai(**Ph.D.**)  
Mitra Moradi(**Ph.D.**)

Razvan Elhadad(**Ph.D.**)  
Marim Sadat Pourmousavi(**Ph.D.**)  
Zahra Pourseid Aghaei(**Ph.D.**)  
Salihe Piriaei(**Ph.D.**)  
Kowsar Dehdest(**Ph.D.**)

**Persian Editor:** Rezvan Allahdad (Ph.D.)

**Executive Manager:** Reza Diba

Email: [jjlms@refah.ac.ir](mailto:jjlms@refah.ac.ir)

Site: [www.refah.ac.ir](http://www.refah.ac.ir)

IN THE NAME OF ALLAH

# Journal of Research in Child and Adolescent Counseling

Refah Faculty

**VOL. 1 / Summer 2024 / NO. 3 (Serial 3)**

**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](mailto:jjlms@refah.ac.ir)

**Site:** [www.journal.refah.ac.ir](http://www.journal.refah.ac.ir)