

مجموعه مقالات دومین کنفرانس بین‌المللی علوم رفتاری

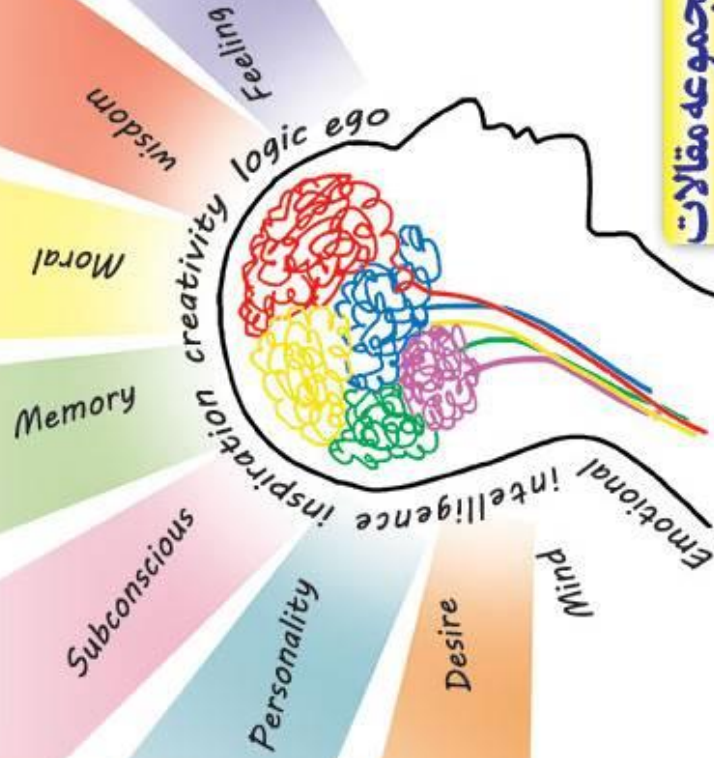
پدیدآورنده:
مهدی کریمشاهی بیدگل

پدیدآورنده:
مهدی کریمشاهی بیدگل

۲۴ اردیبهشت ۱۳۹۴
تهران - دانشگاه فرهنگیان

دومین کنفرانس بین‌المللی علوم رفتاری 2nd International Congress on Behavioral Sciences

14 May 2015 - Tehran - IRAN



مجموعه مقالات

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

نام کتاب: مجموعه مقالات دومین کنگره بین المللی علوم رفتاری

به اهتمام: مهدی کریمشاهی بیدگلی

ناشر: هم میهن

شمارگان: ۵۰۰ نسخه

طراحی و صفحه آرایی: مهدی احمدی

نوبت چاپ: اول ۱۳۹۴

قیمت: ۳۵۰۰۰۰ ریال

شابک: ۹۷۸-۹۶۴-۲۸۷۶-۴۶-۴

تلفن مرکز پخش: ۰۲۱-۲۸۴۲۴۲۵۰ فاکس: ۰۲۱-۲۸۴۲۴۲۵۱

info@bs2015.ir

پیشگفتار

علوم رفتاری شامل تمامی رشته‌هایی است که کاوش در فعالیت و کنشهای میان ارگانيسمهای یک دنیای طبیعی می‌پردازد. این علم شامل آنالیزهای سیستمی و بررسیهای انسانها از طریق مشاهدات تجربی طبیعی کنترل شده و فرمول‌بندیهای دقیق است. علوم رفتاری به عنوان علم میان رشته ای در روان‌شناسی و علوم تربیتی، علوم شناختی، مردم‌شناسی، مدیریت و اقتصاد، علوم سیاسی و اجتماعی مطرح می‌باشد بنابراین می‌تواند به عنوان یک موضوع چالشی و تبیینی در این کنگره برای تلفیق مدل‌های گوناگون علوم باشد.

پس از برگزاری موفق نخستین کنگره و استقبال بی‌نظیر پژوهشگران، گروه رفتار پژوهشی با حمایت گسترده مراکز علمی و نهادهای اجرایی کشور اقدام به برگزاری دومین کنگره بین‌المللی علوم رفتاری در تاریخ ۲۴ اردیبهشت ماه سال ۹۴ در مرکز همایش‌های بین‌المللی دانشگاه شهید بهشتی با هدف بحث و تبادل تجارب علمی - کاربردی بین پژوهشگران رشته‌های مختلف پیرامون جایگاه رفتار در علوم مختلف نموده است. پس از اعلام فراخوان ارسال مقاله کنگره در تاریخ‌های مقرر تعداد ۶۲۰ مقاله توسط دبیرخانه وصول گردید که پس از بررسی و داوری توسط هیات داوران تعداد ۳۸۰ مقاله برای چاپ و ارائه پذیرش گردیدند.

با توجه به هماهنگی‌های انجام شده با ژورنال‌های متعدد ISI و معرفی کمیته علمی و داوران کنگره و همچنین سطح علمی برگزاری منجر به انعقاد تفاهم‌نامه مشترک با چندین ژورنال تخصصی علوم رفتاری شده و پژوهشگران پس از داوری مقالات و پذیرش می‌توانند بدون داوری مجدد در پروسه ژورنال، برای انتشار اقدام نمایند.

محورهای کنگره

✚ رفتار در علوم تربیتی و روانشناسی

✚ رفتار در علم مدیریت و اقتصاد

✚ رفتار در علوم سیاسی و اجتماعی

✚ رفتار در قرآن، سیره نبوی(ص) و سیره ائمه اطهار

تاریخ های مهم

مهلت ارسال چکیده مقاله: تاریخ ۱۵ اسفند ۱۳۹۳

مهلت ارسال مقاله کامل و نهایی: ۲۰ فروردین ۱۳۹۴

اعلام نتایج داوری مقالات: ۲۲ فروردین ۱۳۹۴

مهلت ثبت نام قطعی: ۲۵ فروردین ۱۳۹۴

برگزاری کنفرانس: ۲۴ اردیبهشت ۱۳۹۴

دبیرخانه اجرایی کنگره

تهران/ ضلع جنوب غربی میدان جمهوری/ جنب بانک پاسارگاد/ پلاک ۱۷ طبقه ۴ واحد ۲۱

کد پستی: ۱۳۴۵۷۳۴۵۵۷

تلفن: ۰۲۱-۲۸۴۲۴۲۵۰

فاکس: ۰۲۱-۲۸۴۲۴۲۵۱

مستندات اخبار و رویدادهای مهم گردش کاری دبیرخانه کنگره:

❖ جشنواره ملی فرهنگی - هنری علوم رفتاری



موضوع و اهمیت جایگاه علوم رفتاری مقوله ای بسیار مهم و قابل توجه است که امروزه در تمامی شاخه های علوم انسانی، زیر شاخه های علوم رفتاری وجود دارد. ما بر این باور هستیم که نقش هنرمندان در بیان این موضوع بحرانی مهم و کلیدی هستند. جشنواره ملی فرهنگی و هنری علوم رفتاری با هدف تلفیق هنر و علم رفتار حول محورهای کنگره در حاشیه دومین کنگره بین المللی علوم رفتاری برگزار گردید.

❖ انتشار مقالات پذیرش شده کنگره در ژورنال ISI تخصصی علوم

رفتاری



با توجه به هماهنگی های انجام شده با ژورنال های ISI و معرفی کمیته علمی و داوران کنگره و همچنین سطح علمی برگزاری منجر به انعقاد تفاهم نامه مشترک با چندین ژورنال تخصصی علوم رفتاری شده و پژوهشگران پس از داوری مقالات و پذیرش می توانند بدون داوری مجدد در پروسه ژورنال، برای انتشار اقدام نمایند.

❖ حمایت رسمی و نمایه سازی کلیه مقالات پذیرش شده کنگره در

گنجینه علمی ایرانیان IRAN DOC



با هدف سازماندهی، ذخیره، حفظ، بازیابی، تحلیل و اشاعه مقالات این کنگره در سطح ملی و بین المللی و همچنین دسترسی پژوهشگران کشور برای ارجاع دهی، کلیه مقالات پذیرش شده کنگره در گنجینه علمی

ایرانیان (IRAN DOC) ثبت و نمایه خواهد شد.

ثبت دومین کنگره بین المللی علوم رفتاری و انتشار در ISC



با هدف خلق امتیاز علمی و پژوهشی برای شرکت کنندگان و با توجه به سطح بالای علمی و پژوهشی دومین کنگره بین المللی علوم رفتاری در پایگاه استنادی علوم جهان اسلام ISC ثبت و انتشار گردید. کلیه مقالات پذیرش شده کنگره از امتیاز فوق بهره مند خواهند شد.

صدور گواهینامه سازمان جهانی TÜV-SUD برای کلیه شرکت



کنندگان در کنگره

برای کلیه شرکت کنندگان حضور یافته در روز برگزاری کنگره certificate معتبر بین المللی سازمان جهانی TÜV SÜD صادر می گردد. سازمان فوق با قدمت حدود ۱۵۰ ساله در سراسر دنیا با طیف گسترده ای از خدمات فنی و آموزشی فعالیت می نماید.

➡ صدور Certificate حضور در کارگاه توسط سازمان جهانی

European Certification Group



با هدف ایجاد ارزش افزوده برای حضور پژوهشگران در کنگره، شورای سیاستگزاری موفق به انعقاد قرارداد با سازمان جهانی European Certification Group گردید تا برای کلیه ثبت نام کنندگان - اعم از حضوری و یا الکترونیکی - در کنگره (دارنده پنل و همراهان در صورت ثبت نام کامل Certificate) معتبر بین المللی حضور در کارگاه توسط سازمان مذکور صادر گردد.

➡ رونمایی از تمبر یادبود کنگره در مراسم افتتاحیه



دیرخانه کنگره با هدف ماندگار ساختن یادمان کنگره و مستند سازی آن در اوراق بهادار کشور، پس از هماهنگی و همکاری مدیریت پست استان تهران اقدام به نشر تمبر کنگره و رونمایی و امضاء آن در مراسم افتتاحیه نمود.

➡ آماده شدن و رونمایی از تندیس زرین کنگره



باتلاش کمیته طراحی و گرافیک کنگره و اظهار نظر شورای سیاستگذاری، طرح تندیس کنفرانس با الهام از مبانی فناوری آماده و به تولید انبوه رسید. تندیس فوق به کلیه پژوهشگران شرکت کننده در کنگره اهدا گردید.

کمیته علمی و هیات داوران کنگره

۱. سیده فاطمه کاظمی، دانشگاه مازندران
۲. ابراهیم نظری، دانشگاه فرهنگیان
۳. ابوالفضل محمدی، علوم پزشکی تهران
۴. احسان اسداللهی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی
۵. احمد فلاح زاده، مرکز ملی پاسخگویی به سوالات دینی
۶. احمد نظامی، دانشگاه پیام نور
۷. اسدالله عباسی، دانشگاه پیام نور
۸. اسماعیل شفیعی سروستانی، هیئت علمی دانشگاه آزاد شهرضا
۹. اسماعیل موسوی، دانشگاه تهران
۱۰. اصغر آقایی جشقانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان)
۱۱. افسانه رئیسی، دانشگاه علوم پزشکی تهران
۱۲. اکبر ذوالفقاری، دانشگاه پیام نور
۱۳. الهه خیراللهی، دانشگاه قران و عترت اصفهان
۱۴. امید امراله، دانشگاه تهران
۱۵. امید قاسمی، علامه طباطبائی تهران
۱۶. امیر پوراحمدعلی، دانشگاه هرمزگان
۱۷. امیر فاضل، دانشگاه باهنر کرمان
۱۸. امیر نویدی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران
۱۹. اناهیتا طاهرخانی، پیام نور تهران
۲۰. آناهیتا سالاری، دانشگاه
۲۱. بهروز قلائی، دانشگاه فرهنگیان اراک
۲۲. پروین سالاری چینه، دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید باهنر کرمان
۲۳. تورج مهدی زاده ملاباشی، دانشگاه بین المللی امام رضا ع
۲۴. جعفر بهادری خسروشاهی، مدرس دانشگاه پیام نور تبریز
۲۵. حبیبه شرافتمند، دانشگاه آزاد
۲۶. حجت ایزدخواستی، دانشگاه شهید بهشتی
۲۷. حسن امین پور، دانشگاه پیام نور
۲۸. حسین فارسی زاده، دانشگاه سمنان
۲۹. حسین فیروزی، استانداری
۳۰. حمیدرضا جلیلیان، دانشگاه پیام نور مرکز اسلام آباد غرب
۳۱. حمیرا احمدی، دانشگاه
۳۲. حیدر قادری، دانشگاه کاشان
۳۳. خدیجه آذر، دانشگاه آزاد اسلامی اردبیل
۳۴. دکتر فرج ا... احمدی، دانشگاه علامه طباطبائی
۳۵. دکتر مرتضی ولی اله پور، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بابل
۳۶. ذبیح پیرانی، دانشگاه آزاد اسلامی
۳۷. رامبد فرشیدفر، دانشگاه صنایع و معادن ایران
۳۸. رامین رستم نسل، دانشگاه پیام نور
۳۹. رحیم خاکپور، دانشگاه پیام نور
۴۰. رضا شیرازی، دانشگاه فرهنگیان ایت اله خامنه ای گرگان
۴۱. رضا نصیری حامد، بنیاد دائره المعارف اسلامی
۴۲. زهرا استیری، دانشگاه حکیم سبزواری
۴۳. زهرا صادقی نقدعلی، دانشگاه اصفهان
۴۴. زهرا قاسمی، مدرس دانشگاه
۴۵. زهره الزهرا روحی پور، دانشگاه پیام نور
۴۶. سامره اسدی مجره، دانشجوی دکتری دانشگاه دولتی ارومیه
۴۷. سحر ولی اله پور، دانشگاه علامه طباطبائی تهران
۴۸. سعید دیلمقانی، دانشگاه پیام نور
۴۹. سعید مشتاقی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول
۵۰. سعید میرزایی، دانشگاه فرهنگیان
۵۱. سعیده باباجانی محمدی، آموزش عالی فردوس
۵۲. سعیده خجسته، دانشگاه پیام نور کرمان
۵۳. سمیرا سلیمانی، دانشگاه سمنان / علوم پزشکی نیشابور

۵۴. سید رضا میرمهدی، دانشگاه پیام نور
۵۵. سید سلمان سیدین، دانشگاه پیام نور
۵۶. سید مهرداد میرآفتاب زاده، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد همدان، باشگاه پژوهشگران جوان و نخبگان، همدان، ایران.
۵۷. سید هادی سید علی تبار، دانشگاه اصفهان
۵۸. سیدمهدی احمدی بالادهی، مرکز علمی کاربردی
۵۹. صادق یابری محمد، دانشگاه قرآن و حدیث قم
۶۰. صدیقه احمدی، دانشگاه علامه طباطبائی
۶۱. طهمورث بستانی املشی، شرکت گاز
۶۲. عصمت طاهرخانی، دانشگاه فرهنگیان
۶۳. عصمت فاضلی، دانشگاه آزاد اسلامی
۶۴. علی اکبر باغستانی، دانشگاه آزاد اسلامی
۶۵. علی ثقه الاسلامی، دانشگاه بیرجند
۶۶. علی جهانگیری، دانشگاه پیام نور
۶۷. علی شجاعی فرد، دانشگاه پیام نور
۶۸. علی شیخ الاسلامی، دانشگاه محقق اردبیلی
۶۹. غلامرضا چلبیانلو، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان
۷۰. فاخته ماهینی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بوشهر
۷۱. فاطمه اسلامی، دانشگاه آزاد اسلامی
۷۲. فاطمه سادات نجم الهدی، دانشگاه آزاد
۷۳. فاطمه سهرابی، پیام نور
۷۴. فخریه ساده نژاد، دانشگاه آزاد شوشتر
۷۵. فرزاد مرادی، دانشگاه مرکز همدان
۷۶. فرشید طهماسبی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی
۷۷. فرهاد تنهای رشوانلو، دانشگاه سمنان
۷۸. فریبا چاوش زاده تفتی، دانشگاه پونای هندوستان
۷۹. فریبا تابع بردبار، پیام نور
۸۰. قاسم ملیحی، معاونت پژوهش بنیاد شهید و امور ایثارگران
۸۱. قمر کیانی، دانشگاه علوم پزشکی زنجان
۸۲. کاظم منافی شرف آباد، دانشگاه بوعلی سینا
۸۳. کیوان کاوه، دانشگاه آزاد شهرکرد
۸۴. محبوبه چین آوه، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارسنجان
۸۵. محسن افروزه، دانشکده تربیت بدنی و علوم ورزشی، گروه رفتار حرکتی، دانشگاه
۸۶. محسن سالاریان، اداره کل بنادر و دریانوردی استان مازندران
۸۷. محسن مرسلپور، دانشگاه سیستان و بلوچستان
۸۸. محسن نوبخت پور، دانشگاه پیام نور
۸۹. محسن هاشمی نسب، دانشگاه تبریز
۹۰. محمد تقدیسی، دانشگاه قم
۹۱. محمد حسن شربتیان، دانشگاه پیام نور
۹۲. محمد ستوده فر، مرکز مطالعات پدافند غیرعامل
۹۳. محمد سعید احمدی، دانشگاه پیام نور استان زنجان
۹۴. محمد سلطانی زاده، دانشگاه پیام نور اصفهان
۹۵. محمد شاه حسینی، دانشگاه پیام نور
۹۶. محمد قاسم زارع، دانشگاه خلیج فارس
۹۷. محمد محمدی، دانشگاه آزاد مریوان
۹۸. محمد مهدی اله وردیها، دانشگاه پیام نور حوزه علمیه قم
۹۹. محمد مهدی دوالی، دانشگاه پیام نور
۱۰۰. محمد یزدانی زیارت، دانشگاه سمنان
۱۰۱. محمدحسین بهزادی، رئیس روابط عمومی پالایشگاه گاز پارسیان
۱۰۲. محمود شهیدی، دانشگاه شهید چمران اهواز
۱۰۳. محمود یعقوبی دوست، دانشگاه پیام نور بخش جامعه شناسی
۱۰۴. مرضیه حیدری، دانشگاه اصفهان
۱۰۵. مرضیه شهریاری، دانشگاه شهید چمران
۱۰۶. مریم غفوری آثار، دانشگاه آزاد همدان
۱۰۷. مسعود نوری، دانشگاه آزاد علوم تحقیقات تهران
۱۰۸. مصطفی باقری، دانشگاه پیام نور
۱۰۹. مصطفی علی بیگی، باشگاه پژوهشگران و نخبگان جوان، واحد فیروزکوه، دانشگاه آزاد اسلامی، فیروزکوه، ایران
۱۱۰. مطهره آبادی خواه، دانشگاه کشاورزی و منابع طبیعی رامین
۱۱۱. ملیحه پیشوایی، علوم پزشکی

۱۱۲. مهدی امیدیان، دانشگاه سمنان
۱۱۳. مهدی ثقفی، دانشگاه پیام نور
۱۱۴. مهدی دهقانی سلطانی، دانشگاه سمنان
۱۱۵. مهدی زکوی، عضو هیات علمی دانشگاه پیام نور
۱۱۶. مهدی مهری شاه آبادی، دانشگاه فنی و حرفه ای
۱۱۷. مهدی فیل سرائی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد
بجنورد
۱۱۸. مهری رحمانی، دانشگاه پیام نور
۱۱۹. مهریار رستمی نیا، دانشگاه پیام نور
۱۲۰. میثم ظهوریان، اندیشکده توسعه منطقه ای خراسان
رضوی
۱۲۱. میلاد فهیمی، دانشگاه شیراز
۱۲۲. ناصر نظریان، دانشگاه پیام نور نجف آباد
۱۲۳. ناهیده حیدرزاده، دانشگاه آزاد اسلامی خسرو شاه
۱۲۴. نرجس خاتون ذبیحی، هیات علمی دانشگاه پیام نور
۱۲۵. نرگس رسولی، دانشگاه آزاد اسلامی
۱۲۶. وحید عطائی مغاللو، پیام نور
۱۲۷. وحیده علیپور، دانشگاه پیام نور
۱۲۸. هادی فرهادی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان
۱۲۹. هدا رومزی، دانشگاه پیام نور واحد شوش
۱۳۰. هدایت نادریان، دانشگاه یاسوج
۱۳۱. عذرا عبدالرحیمی، آموزش و پرورش
۱۳۲. رخسانه صراحی ، دانشگاه آزاد واحد تهران مرکزی
باشگاه پژوهشگران جوان و نخبگان واحد تهران
مرکزی

فهرست مطالب

تاثیر طراحی بازخوانی در طرح درس سالانه بر میزان پیشرفت تحصیلی، عزت نفس و نگرش دانش آموزان مقطع متوسطه.....	۱
بررسی رابطه بین تفکر سیستماتیک و اثربخشی مدیریت آموزش و پرورش شهرستان مانه و سملقان ۱۳۹۴-۱۳۹۳.....	۱۵
بررسی میزان رویدادهای استرس زا در زنان و مردان مبتلا به اختلالات نوروتیک، بیماریهای مزمن جسمانی و افراد عادی.....	۲۶
بررسی نقش واسطه یادگیری سازمانی بر رابطه بین نوآوری سازمانی و عدم اطمینان محیطی.....	۳۴
تاثیر نقش شیوه‌های فرزندپروری بر کمال‌گرایی و ارزیابی منفی از خود در دانشجویان دختر.....	۴۴
اثر بخشی درمان شناختی- رفتاری بر کاهش هراس رانندگی و دریافتهای شناختی رانندگی در زنان ساکن شهر شیراز.....	۵۴
تاثیر فرهنگ بر رفتار سازمانی مورد مطالعه : شرکت های خصوصی.....	۶۵
بررسی رابطه سلامت معنوی و رفتارهای پرخطر در دانش آموزان مقطع متوسطه شهر بوشهر.....	۷۷
تاثیر آموزش توانمندسازی روانشناختی بر اساس مدل توماس و ولتهوس بر رضایت شغلی معلمان ابتدایی جغتایی.....	۹۱
بررسی رابطه عزت نفس با تاب آوری در دانش آموزان پسر مقطع دبیرستان شهرستان کوه‌دشت.....	۱۰۲
رابطه طر حواره های ناسازگار اولیه و صفات شخصیت با رضایت زناشویی در دانشجویان متاهل دانشگاه تهران.....	۱۰۸
بررسی هوش هیجانی و مولفه های آن در بین دانش آموزان دختر و پسر فعال و غیر فعال در فعالیتهای پرورشی شهرستان کرج.....	۱۲۴
اثربخشی تاثیر بر افزایش مهارت گفتاری و درک گفتار در دانش آموزان ابتدایی ناشنوای شهرستان اردبیل.....	۱۳۵
تعیین نقش الگوهای ارتباطی خانواده و حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی دوستان در پیشبینی اعتیاد به اینترنت.....	۱۴۶
تاثیر زوج درمانی مبتنی بر نظریه دلبستگی بر رضایت جنسی و سبک دلبستگی زوجین شهر آمل.....	۱۵۴
بررسی رابطه ی بین راهبردهای مقابله با استرس و خلاقیت با بازیگوشی در دانشجویان دانشگاه اصفهان.....	۱۷۶
تاثیر ابعاد فرهنگی موثر بر رشد شاخصهای اقتصادی در کشورهای آسیایی مورد مطالعه گلوب.....	۱۸۹
تحلیل محتوای گفتمانها و دلنوشتههای روی اسکناسها.....	۲۱۶
رفتارهای جنسیتی نابرابر برخاسته از جامعه جنسیتی نابرابر.....	۲۳۰
بررسی وابستگی رونق اقتصادی و بزهکاری در زنان و دختران.....	۲۴۷
بررسی تاثیر ابعاد رفتار شهروندی سازمانی بر مولفه های توانمندسازی کارکنان.....	۲۵۸
بررسی میزان رضایتمندی شغلی کارکنان شرکت گاز بهبهان و عوامل موثر بر افزایش آن.....	۲۷۶
تعیین سهم درآمد، تحصیلات و منبع کنترل در پیش بینی سبک فرزند پروری آزادمنشانه والدین مهدکودک‌های تهران.....	۲۹۳
بررسی ساختار قدرت در خانواده و تأثیر آن بر سرمایه اجتماعی مطالعه موردی زنان متأهل ۲۰ سال به بالا شهرستان جهرم.....	۳۰۳
الگوی پیش بینی کننده سوء مصرف مواد بر اساس باورهای مذهبی، راهبردهای مقابلهای و سابقه اختلالات روانی.....	۳۱۶
سنجش نیازهای آموزشی دانش‌آموزان در زمینه‌ی مهارت‌های زندگی و پیشگیری از آسیب‌های روانی - اجتماعی.....	۳۲۶
رتبه‌بندی عوامل مؤثر بر رضایت مشتری با رویکرد مدیریت ارتباط با مشتری (CRM) با استفاده از تکنیک ویکور (مورد مطالعه: مجتمع فولاد مبارکه اصفهان).....	۳۳۹
تعیین رابطه بین حمایت سازمانی ادراک شده و اعتماد سازمانی.....	۳۵۱
رابطه ی بین جو سازمانی و انگیزش شغلی با عملکرد فردی در کارکنان و آموزشیاران نهضت سوادآموزی شهر شیراز.....	۳۶۰
Perceived Inter-Parental Conflict and Antisocial Behavior of Adolescents: The Mediating Role of Father-Adolescent Conflict.....	۳۸۹
بررسی دلایل عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان.....	۴۰۵
نقش آگاهی واج شناسی، حافظه فعال شنیداری و سرعت نام گذاری خودکار در پیش بینی توانایی رمزگشایی کلمات، در کودکان با ناتوانی یادگیری خواندن.....	۴۱۹
بازاریابی خدمات بانکی در جذب مشتریان از طریق عناصر آمیخته بازاریابی در شعب بانک مسکن اصفهان: باتاکید بر نقش رضایت شغلی کارکنان.....	۴۳۲
بررسی سیر تغییرات خودکارآمدی، عواطف و انگیزش تحصیلی روی نمونه‌ای از دانش‌آموزان دوره راهنمایی.....	۴۵۱
تاثیر ازدواج بر بهزیستی روان شناختی.....	۴۷۵
بررسی رابطه نظارت مالی و سلامت اداری با نقش تعدیل کنندگی تعهد سازمانی در دستگاههای اجرایی استان خراسان شمالی.....	۴۸۲
بررسی رابطه بین خودمتمایزسازی و سلامت روان در دانشجویان متاهل ساکن خوابگاه دانشگاه شهید باهنر کرمان.....	۴۹۸
تدوین مدل هویت اجتماعی، معنویت و مهارتهای مقابلهای (مستلهمدار) با اعتیادپذیری دانش آموزان مقطع متوسطه.....	۵۰۴

اصلاح سیستم ارزشیابی عملکرد کارکنان.....	۵۱۷
بررسی علل احتمالی وقوع عقب ماندگی ذهنی در دانش‌آموزان استثنایی مدرسه حکمت شهرستان دهلران در سال تحصیلی ۹۳-۹۲	۵۲۹
رابطه هوش هیجانی با سازگاری شغلی و اجتماعی در کارکنان مراکز درمانی.....	۵۳۷
بررسی رابطه شخصیت ماکیاولانه و رفتار شهروندی سازمانی کارکنان (مطالعه موردی: آموزش و پرورش استان فارس).....	۵۴۴
مقایسه سبک های دلبستگی، خودپنداره واسترس در مادران دارای فرزندان معلول و عادی.....	۵۵۳
بررسی رابطه سبک های دلبستگی با عزت نفس جنسی در معلمان زن متاهل مقطع متوسطه شهر داراب.....	۵۶۸
بررسی شیوه های تفکر استراتژیک در افزایش روحیه کار آفرینی هنر جویان هنرستانهای شهرستان آمل از دیدگاه مدیران و هنرآموزان.....	۵۷۷
بررسی رابطه ابعاد کمال گرایی با اضطراب پنهان و هیجان خواهی دانشجویان.....	۵۹۲
مقایسه هم وابستگی زنان و مردان متاهل شاغل در آموزش و پرورش شهر اصفهان.....	۶۰۳
بررسی کارآمدی برنامه آموزش مهارت‌های زندگی بر بهبود شیوه‌های مقابله با تنیدگی در دانش‌آموزان پایه اول متوسطه.....	۶۱۲
مقایسه مولفه‌های خلاقیت دانش‌آموزان با و بدون اختلال بیش‌فعالی / نقص توجه.....	۶۲۳
تاثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر تاب‌آوری ساکنان مجتمع های مسکونی پرجمعیت.....	۶۳۳
بررسی اهمیت نظم و انضباط و راه های نهادینه سازی آن در فرزندان.....	۶۴۰
اثربخشی گروه درمانی به شیوه مبتنی بر پذیرش و تهدد بر اضطراب، افسردگی و تاب آوری مادران دارای فرزند مبتلا به اختلال اتیسم	۶۴۹
بررسی مقایسه‌های تنظیم شناختی-هیجانی در بیماران مبتلا به فشار خون با افراد سالم شهر ایلام.....	۶۶۳



تاثیر طراحی بازخوانی در طرح درس سالانه بر میزان پیشرفت تحصیلی، عزت نفس و نگرش دانش آموزان مقطع متوسطه

شب بو حقگو

دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران
SHABBOUHAGHGOU@YAHOO.COM

نسیم حقگو

کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی دانشگاه آزاد تهران جنوب
Nasim.haghgu@yahoo.com

لیلا حقگو

کارشناسی ارشد فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه پیام نور اراک
Leylihaghgo@gmail.com

کژال حقگو

کارشناسی ارشد ادبیات عرب دانشگاه آزاد کرمانشاه
kajalhaghgo@yahoo.com

چکیده:

هدف از انجام این پژوهش، بررسی تاثیر آموزش بازخوانی بر پیشرفت تحصیلی، عزت نفس و نگرش در درس مطالعات اجتماعی دانش آموزان سال اول متوسطه شهر همدان بوده و به صورت آزمایشی با روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای انجام گرفته است به این صورت که از بین مدارس شهر یک کلاس ۲۵ نفری از دانش آموزان دختر پایه اول متوسطه دبیرستان حجه فروش به عنوان گروه آزمایش انتخاب گردید و هم چنین یک کلاس ۲۵ نفری از دانش آموزان دختر پایه اول همین دبیرستان به عنوان گروه کنترل در نظر گرفته شد که با تدریس معلم مشترک بین دو کلاس سعی شد، سابقه تدریس معلم، وضعیت اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و منطقه ای آموزش کنترل شود.

در این پژوهش گروه آزمایش، درس مطالعات اجتماعی را با آموزش شیوه ی بازخوانی دریافت کردند و گروه کنترل به شیوه ی معمول آموزش دیدند. مدت اجرای این پژوهش یک نیمسال تحصیلی بود. ابزار پژوهش برای سنجش عزت نفس، پرسشنامه کوپر اسمیت و برای سنجش نگرش پرسشنامه مک کوچ استفاده گردید که قبل از شروع برنامه آموزشی و پس از پایان آن به عمل آمد. و برای سنجش پیشرفت تحصیلی از نمرات نیم سال اول و دوم درس مطالعات اجتماعی به عنوان پیش آزمون و پس آزمون استفاده شد و داده های بدست آمده با استفاده از آزمون تفاضل t مستقل و تحلیل کواریانس چند متغیری مورد بررسی قرار گرفت. تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از نرم افزار SPSS16 انجام گرفت. نتایج بدست آمده نشان داد بین استفاده از آموزش بازخوانی در کلاس مطالعات اجتماعی با عزت نفس و نگرش دانش آموزان تفاوت معناداری وجود دارد و دانش آموزانی که با روش بازخوانی آموزش دیدند از عزت نفس و نگرش بالاتری برخوردارند. اما بین آموزش شیوه بازخوانی و پیشرفت تحصیلی رابطه ی معناداری دیده نشد.

واژگان کلیدی: بازخوانی، طرح درس، پیشرفت تحصیلی، عزت نفس، نگرش

۱. مقدمه:

"عطیه تعلیم و تربیت ارزش آن را دارد که برای آن جنگید چون نتیجه آن قطعی است و ثروت مشترک همه تمدن ها تعلیم و تربیت کودکان است". (ژان پیاژه)

آموزش، نسبت به دیگر فعالیت های اجتماعی در مقیاس جهانی از اولویت خاصی برخوردار است. این توجه بی دلیل نیست و بر منطبق قوی بنیاد نهاده شده، دنیای امروز تربیت فرزندان را از نیازهای اولیه زندگی می شناسد [۱]. چیزی که راکداست متوقف می شود و به آخر می رسد. چیزی که جلا نخورده زنگ می زند، وقتی استفاده نشود برق و تالابویی ندارد هر چند که نفس می کشد [۲]. برای



نوسازی و جلابخشیدن به پیکره نظام تربیتی کشور و رهایی از زنگارهای رکود باید به بازنگری در سیستم‌های گذشته پرداخت. این پژوهش تلاش میکند یکی از ابزارهای مهم برنامه‌ریزی و سازمان‌دهی به فعالیت‌های آموزشی که حدود صد سال از عمر آن گذشته و با وجود اشکالات ساختاری تغییر چندانی نداشته، مورد بازنگری و اصلاح قرار دهد. این برنامه طرح درس^۱ یا سناریوی آموزشی می‌باشد. که از دهه‌ی ۴۰ تاکنون وارد کشور ما شده و در سال‌های اخیر به عنوان ابزاری کارآمد در خدمت کیفیت بخشی به نظام آموزشی درآمده است [۳].

یکی از ضعف‌های عمده طرح درس از ابتدا، بی‌توجهی به زمان‌بندی مناسب و اختصاص زمان لازم برای بازخوانی، مرور و جمع‌بندی مطالب تدریس شده می‌باشد. در واقع با تدریس آخرین درس، امتحانات پایان ترم آغاز شده و دانش‌آموزان بدون جمع‌بندی، مرور، رفع اشکال و حتی فهم کامل دروس پایانی کتاب باید در امتحانات شرکت کنند. این عامل نه تنها موجب افت تحصیلی، احساس ناتوانی و کاهش عزت نفس^۲ در دانش‌آموزان می‌گردد، بلکه نگرش^۳ آنان را نیز به آموزش، امتحان و یادگیری با اختلال مواجه می‌کند. مطالعات نشان می‌دهند که متاسفانه دانش‌آموزان ما از مطالعه درسی به اندازه کافی لذت نمی‌برند و از ایام امتحانات با احساس خوشایندی یاد نمی‌کنند. در حالیکه این ایام مفیدترین و پربارترین ایامی است که بیشترین بهره‌ی علمی را از درس و کلاس می‌برند و می‌توانند آموخته‌هایشان را تثبیت و ملکه‌ی ذهن نمایند.

همان‌طور که میدانیم دانش‌آموزان در هنگام یادآوری آموخته‌هایشان دچار فراموشی می‌شوند. منظور از فراموشی ناتوانی در به یاد آوردن اطلاعات از حافظه‌ی درازمدت است. یادگیری زمانی صورت می‌گیرد که اطلاعات وارد حافظه‌ی درازمدت می‌شوند و فراموشی نیز زمانی رخ می‌دهد که اطلاعات هرگز به حافظه درازمدت وارد نشده باشد، یعنی آن‌ها را به درستی نیاموخته‌ایم [۴]. به علاوه بسیاری از مطالب علی‌رغم دشواری در یادگیری به آسانی دچار زوال می‌گردند، یعنی پس از مدتی کوتاه از حافظه پاک می‌شود (براساس تحقیقات انجام شده فراگیران معمولاً ۵۰ درصد اطلاعات را پس از یک سال و ۷۵٪ آن را در مدت ۲ سال فراموش می‌کنند) [۵]. و این فراموشی می‌تواند موجب احساس ضعف و ناتوانی و نگرش منفی نسبت به تحصیل شود این در حالی است که پیشرفت تحصیلی، عزت نفس و نگرش منطقی به عنوان متغیرهای اساسی آموزش و پرورش همواره مورد توجه محققان علوم تربیتی بوده‌اند. عزت نفس بالا منبع حمایتی عمده‌ای برای تجهیز افراد در مقابله با رویدادهای زندگی روزمره است [۶].

جمله مشهور (فرانکلین): «اگر بگویی فراموش می‌کنم اگر یاددهی به خاطر می‌سپارم اگر درگیرم کنی یاد می‌گیرم»، بیان‌کننده نقش کلیدی و اساسی معلم در یادگیری دانش‌آموزان است، لذا شایسته است معلمان علاوه بر آموزش آن چه که باید یاد گرفته شود، چگونگی یاد گرفتن، رانیز به دانش‌آموزان بیاموزند [۷]. ما اغلب فرض می‌کنیم که یادگیری همان‌طور که آموزش می‌دهیم اتفاق می‌افتد [۸]. اما چنین نیست چرا که بسیاری از معلمان در هنگام تدریس درس جدید، شاهد فراموشی اطلاعات قبلی دانش‌آموزان، که مرتبط با مطلب فعلی است می‌باشند، و با کمال تعجب، گاهی دچار ناامیدی و یاس نیز می‌شوند. که آیا تدریس امروز مانند قبل به فراموشی سپرده می‌شود؟ این در حالی است که فرصت برای تفکر درباره‌ی تدریس، در زندگی حرفه‌ای بسیاری از معلمان نادر است [۹] و عمده تلاش آنان صرف فرآیند تدریس در کلاس می‌شود البته در قالب طرح درسی که سال‌هاست بدون هیچ تغییری در کلاس‌های درس اجرا می‌گردد.

البته باید یادآوری کنیم که طرح درس یکی از ابزارهای مناسب در خدمت آموزش صحیح می‌باشد، که یادگیری را تسهیل و تکلیف معلم و دانش‌آموز را در ابتدا، وسط و انتهای آموزش به صراحت مشخص می‌کند و به عنوان یک ابزار مفید، عنصر لاینفک و محور تکرین هر نظام آموزشی است [۳]. نخستین بار به وسیله زروییته‌ها^۴ به کار بسته شد؛ آنان از مشهورترین معلمان و روان‌شناسان بسیار دقیق و قوی بودند که نمی‌خواستند روش‌شان باعث شهرت‌شان شود. مهم‌ترین نکته در روش

۱ Lesson Plan

۲ Self esteem

۳ Attitude

۴ Franklin

فرقه کوچکی از مسیحیان که پیرو مسلک آیلناس دولوایولای قدیس بودند و معتقد به اصل تقدیر، فقر و اطاعت از پاپ اند (دهخدا، ج ۱۵: ۲۳۷۸۷)



آن‌ها طرح‌ریزی کارشان بود، تمام دروس خود را قبلاً طرح‌ریزی می‌کردند؛ طوری که شاگردان می‌دانستند چرا می‌خوانند و به کجا خواهند رسید؟ و چه خواهد شد؟ آنان معتقد بودند شاگرد با شاگرد فرق دارد و معلم با معلم، هر سنی یک احتیاجات دارد و یک قدرتی، پس معلم نباید هیچ وقت نقشه کار خود را برای همه به یک نحو تهیه کند. آن‌ها معتقد بودند شاگرد مانند گنج، نمک و آرد است که همه شبیه هم هستند ولی یک به یک خواص‌شان متفاوت است و به همین جهت طرح‌های متنوع و مفصل طرح می‌کردند تا بتوانند تدریس خود را با تشخیص شاگرد وفق دهند [۱۰].

طرح درس پس از زوئیت هادر سال ۱۹۱۸ توسط فرانکلین بوبیت^۱ مطرح شد و به شکل امروزی آن در سال ۱۹۵۰ به وسیله بنجامین اس. بلوم^۲ شکل گرفت. و جدیدترین آن توسط براون^۳ آمریکایی در سال ۱۹۶۸ مطرح شد و در سال‌های نخست دهه‌ی ۴۰ به کتاب‌های آموزشی مراکز تربیت معلم و دانشکده‌های علوم تربیتی ایران راه یافت اما به علت عدم استفاده اساتید و مدرسین روش‌ها و فنون تدریس (به دلیل سنگین و وقت‌گیر بودن) مورد توجه واقع نشد، و پس از استفاده از آن نیز مدت هاست که بدون هیچ اصلاح و بازنگری، به عنوان یک معیار اساسی سنجش نظم و فعالیت معلم در کلاس مورد استناد قرار می‌گیرد. اگرچه بخش مهمی از فلسفه وجودی طرح درس مورد تأیید معلمان می‌باشد و همانگونه که دیوید فونتان^۴ در کتاب کنترل کلاس می‌نویسد:

برنامه‌ریزی و سازماندهی دروس، تاثیر قابل ملاحظه‌ای بر کنترل کلاس دارد، روشن است که کارهای آشفته‌ای که معلم را در جستجوی مواد آموزشی، قبل از شروع کلاس سرگردان و آشفته می‌کنند بیش از نیمی از مشکلات کنترل را به وجود می‌آورند، و تلاش‌های عجولانه‌ی معلم برای توضیح قسمت‌های دشوار عقیم می‌ماند [۱۱]. اما تعبیه فرآیند بازخوانی^۵ و مرور مطالب درسی در طرح درس سالانه این فرصت را برای دانش‌آموز فراهم می‌کند با تعمیق یادگیری و سپردن به حافظه‌ی بلندمدت،^۶ احساس اعتماد به نفس و آرامش را در خود ایجاد کرده، به پیشرفت تحصیلی نایل گردد، در مجموع باید گفت که راهبردهای تکرار و تمرین، کلید موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان بوده و آنان می‌توانند در مدت زمان کوتاهی این راهبردها را به طور موثر فراگیرند [۷]. برخی از پژوهشگران دریافته‌اند که متأسفانه نه تنها دانش‌آموزان اطلاعات پایه ضعیفی از این راهبردها دارند بلکه هنگام برخورد با تکالیف مشکل نمی‌دانند چه طور راهبردهای سازگاران‌های جهت فهم و حل آن‌ها ارزیابی و انتخاب نمایند [۱۲]. که این مساله می‌تواند منجر به شکست تحصیلی گردد، و شکست تحصیلی نیز می‌تواند موجب کاهش عزت نفس افراد شود و «عزت نفس پایین نیز عامل خطر برای پر خاشگری، سوء مصرف مواد، افسردگی، همسر آزاری و کودک آزاری به حساب می‌آید، از این‌رو برخی سیاستمداران و مسئولان پیشنهاد کرده‌اند که مدارس و موسسات اجتماعی باید برنامه ریزی‌هایی برای افزایش عزت نفس افراد طراحی کنند [۱۳].

در این پژوهش برای آموزش شیوه بازخوانی ابتدای دانش‌آموزان راهبردهای مطالعه (فراشناخت و شناخت) آشنا ساخته و سپس نظریه‌ی سه مرحله‌ای خبرپردازی اتکینسون و شیففرین (۱۹۶۸) را بررسی نموده؛ به معرفی برخی راهبردهای یادگیری و مطالعه موثر، مانند روش SQ4R، روش مردر^۷ و روش رابینسون (SQ3R)، پرداختیم. اصطلاح فراشناخت، که ابتدا فلاول^۸ آن را معرفی کرد به دانش یا آگاهی فرد از نظام شناختی خود اطلاق می‌شود. برانن، آن را به عنوان آگاهی فرد از فعالیت‌ها شناختی و روش‌های مورد استفاده برای فرآیندهای شناختی خود برمی‌شمرد [۱۴] که در آن فراگیران از چگونگی یادگیری خود، چگونگی استفاده از اطلاعات موجود برای رسیدن به هدف، توانایی قضاوت درباره فرآیندهای شناختی در یک تکلیف خاص، و چگونگی استفاده از راهبردها برای رسیدن به اهداف آگاهی یافته و در حین عملکرد و بعد از اتمام عملکرد،

۱ Franklin bobeat

۲ Benjamin.s.blome

۳ Brown

۴ David Fontana

۵ Sensory memory

۶ Long – Term memory

۷ Murder

۸ Flavel



پیشرفت خود را ارزشیابی می‌کنند [۱۵]. دانش فراشناخت هم‌چنین آگاهی‌های تازه ای به افراد می‌دهد که می‌تواند آن‌ها را به یادگیرنده فعال تبدیل کند. ارتباط دادن مطالب با یکدیگر و فعال بودن یادگیرنده از جمله عوامل مهمی است که به فهمیدن مطالب کمک می‌کند. پس از آشنایی دانش آموزان با راهبردهای یادگیری، ابتدا نظریه سه مرحله ای خبرپردازی حافظه را به آنان آموزش داده؛ سپس شیوه ی بازخوانی را نیز از الگوهای مطالعه مذکور اقتباس کرده و برای دانش آموزان آموزش نمودیم و با ایجاد تغییر در زمان بندی طرح درس، تدریس مطالب درسی را ۲ هفته زودتر از پایان ترم به پایان رسانده و ۲ هفته را به بازخوانی و جمع بندی مطالب تدریس شده اختصاص دادیم؛ که ذیلاً به توضیح این مفاهیم اشاره می‌کنیم:

دانال اسمیت^۱ در کتاب یادگیری را یاد بگیریم، مرحله‌ی سوم از روش پیشنهادی خود (SQ4R) را در چهار مرحله به نام 4R مشخص می‌کند که اولین مرحله 4R بازخوانی می‌باشد در این مرحله خواندن برای فهمیدن است پس باید عوامل مخل را کنار زد تا بتوان مطلب را به خود بازپس داد و به جای توجه به تک تک کلمات؛ به مطالعه سراسری با هدف مفهوم آموزی بپردازید، در مرحله ی بعد مطالب را برای خود بازگو کنید و به خود پس دهید و عبارات اصلی را یادداشت برداری کنید سپس با توجه به نکات کلیدی قسمت‌های مهم را مرور کنید به طور خلاصه بازخوانی همراه به سه فرآیند پشت سرهم می‌تواند باعث مرور و فهم کامل درس شود، بازخوانی در شیوه‌ی مطالعه‌ی رابینسون گام پنجم است و گام‌های قبل شامل مرور، سوال، خواندن و از برخوانی می‌شود. مردر^۲ در سومین مرحله از راهبرد مطالعه موثر بازخوانی را چنین تعریف می‌کند: یادآوری آن‌چه در مرحله قبل خوانده شده باروش تفسیر، تخیل و تحلیل مفاهیم هم‌چنین سه مرحله بعد از بازخوانی را به دلیل ارتباط با بازخوانی و تکمیل آن چنین بیان می‌کند: پس از بازخوانی متوجه می‌شویم که کدام مطالب جامانده و به ذهن نرفته‌اند پس دوباره مطالعه می‌کنیم و اجزاء پیچیده را به ساده‌تر تجربه می‌نماییم. این مرحله همان مرحله چهارم مردر یا کشف و هضم است. پس به مرحله پنجم اشاره می‌کند که بسط و گسترش مطالب و ربط دادن آن‌ها به مطالب قبلی است و در نهایت مرحله ششم یا مرور و پاسخ‌دادن را مطرح می‌نماید [۱۶]. رابینسون^۳ (۱۹۷۲) در کتاب خود به نام مطالعه‌ی موثر، گام پنجم از روش یادیار؛ بازخوانی بازخوانی را چنین تعریف می‌کند: بازخوانی تمرکز بر بخش‌های مشکل متن و مطالعه آنهاست برای پاسخ دادن به سوالات، و ارزیابی یادگیری و تمرین بیشتر [۱۷].

نظریه‌ی سه مرحله‌ای خبرپردازی حافظه نیز انواع حافظه‌ها و علل حذف و فراموشی اطلاعات از آن‌ها را شرح می‌دهد؛ در این نظریه حافظه، تمامی عمر ما حافظه درازمدت نام دارد. این حافظه هر آن‌چه که ما در طول زندگی فرامی‌گیریم را در خود جای می‌دهد، اطلاعات رسیده به مخزن حسی اگر مورد توجه قرار گیرند به حافظه کوتاه مدت انتقال می‌یابند و اطلاعات حافظه‌ی کوتاه مدت نیز اگر تکرار و تمرین شوند با اطلاعات قبلاً آموخته شده ما مرتبط گردند به حافظه دراز مدت منتقل می‌شوند به سخن دیگر برای این‌که اطلاعات از حافظه‌ی کوتاه مدت یک مرحله فراتر رفته و به حافظه‌ی دراز مدت انتقال یابند باید رمزگردانی شوند «منظور از رمزگردانی، تغییر شکل دادن یا به حالت انتزاعی درآوردن اطلاعات یعنی بازنمایی آن‌ها به صورتی غیر از صورت اولیه» [۴]. اطلاعات وارد شده به حافظه‌ی کوتاه مدت برای حداکثر ۳۰ ثانیه باقی می‌مانند و پس از آن فراموش می‌شوند (از این حافظه حذف می‌شوند). اگر بخواهیم اطلاعات موجود در این حافظه را برای مدت زمان بیشتری نگه داریم باید از استراتژی یا راهبرد تکرار یا مرور ذهنی کمک بگیریم. تا زمانی‌که اطلاعات تکرار یا مرور می‌شوند فراموش نشده و سریع تربه حافظه دراز مدت منتقل می‌شوند، یکی از مهم‌ترین آثار مرور صحیح، اثر جمع‌کننده و خازن‌واری است که بر روی تمام زمینه‌های یادگیری، فکر کردن و به خاطر آوردن دارد. شخصی که مرور نمی‌کند تلاشی را که صرف آموختن کرده به هدر داده و خود را در معرض یک زیان جدی قرار می‌دهد. اگر مرور پس از پایان یک ساعت آموزش به مدت ۱۰ دقیقه، و مرور دوم پس از ۲۴ ساعت به مدت ۲ تا ۴ دقیقه و مرور سوم پس از یک هفته مدت ۲ دقیقه و مرور چهارم پس از یک ماه به مدت ۲ دقیقه صورت گیرد معلومات برای مدت طولانی در حافظه جای خواهد گرفت و به راحتی نیز به خاطر می‌آید [۱۸].

۱ Donald Smith

۲ Murder

۳ Rabinson



مروری بر پژوهش‌های انجام شده توسط آکوبیرو و جواشوا (۲۰۰۴) در نیجریه نشان داده است که پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه در علوم را می‌توان براساس خودپنداره و نگرش دانش آموزان به فعالیت‌های تحصیلی پیش بینی کرد در این پیش بینی نگرش سهم بیشتری را ایفا می‌کند. ریان و دسی، (۲۰۰۰) در مطالعات میدانی و پژوهشهای آزمایشگاهی همواره نشان داده اند که انگیزش خودگردان در مقایسه با انگیزش کنترل شده نقش موثرتری در یادگیری با معنا و سلامت روانی ایفا می‌کند. اسلاوین (۲۰۰۶) در پژوهشی با تدارک دیدن تجارب موفقیت آمیز برای دانش آموزان در این باره معتقد است، معلمان با انجام کارهای ازقبیل: فراهم آوردن فرصت‌های گام به گام برای کسب موفقیت از سوی دانش آموزان، دادن بازخورد فوری به دانش آموزان، ایجاد انتظارات مثبت و واداشتن دانش آموزان به انجام کوشش‌های دیگر می‌توانند دانش آموزان را یاری می‌دهند. مطالعات وایت هد (۲۰۰۳) نیز نشان داده است که انگیزه درونی بهتر از انگیزه بیرونی، موفقیت دانش آموزان دبیرستانی را پیش بینی می‌کند. پژوهش‌های ونگ و کاکتری حتی نشان داد که بین توانایی خواندن دانش آموزان و انگیزه در مطالعه دروس آنان رابطه مثبت وجود دارد [۱۹]. اینار و اسکالویک و رکات (۱۹۹۰) الگویی مطرح می‌کنند که بیانگر جهت‌های غالب از پیشرفت تحصیلی در خود پنداره توانایی به عزت نفس کلی است [۲۰]. بندورا (۱۹۹۷) در پژوهش خود شواهدی را مطرح می‌سازد که نشان می‌دهد خود-توانی^۱ انگیزش دانش آموزان را برای تلاش در راه پیشرفت تحصیلی بر می‌انگیزد. این متغیر نه تنها در پیشرفت تحصیلی، بلکه در موفقیت زندگی نیز نقش مهمی را ایفا می‌کند [۲۱]. اسلاوین (۱۹۸۷) و کولیک^۲، کولیک و بانگرت- دروانز^۳ (۱۹۹۰) در پژوهش‌هایی که به ترتیب در دوره تحصیلی پیش از دانشگاه، و در سطح دانشگاه انجام شده است در رابطه با هدف‌های عاطفی نشان داده اند که روش آموزش برای یادگیری در حد تسلط بر نگرش و علاقه مندی دانشجویان نسبت به موضوع درسی تاثیر مثبت به جای می‌گذارد [۴].

• آگورگلو و البرگ (۱۹۷۹) در پژوهش‌های خود با بررسی ضریب هم بستگی بین اندازه‌های انگیزش و پیشرفت تحصیلی در مورد ۶۳۷۰۰ دانش آموز اول تا کلاس دوازدهم نشان دادند که میانگین ضرایب هم بستگی موجود برابر با ۰/۳۴ + است (بلوم، ۱۹۸۲ به نقل از سیف، ۱۳۹۰: ۲۴۶). دامونت و پروست (۱۹۹۹) در پژوهشی نشان دادند که عزت نفس بالا منبع حمایتی عمده‌ای برای تجهیز افراد در مقابله با رویدادهای زندگی روزمره است [۴]. شریفی (۱۳۸۵) در پژوهشی با هدف بخش انگیزه درونی و بیرونی پیشرفت و نگرش دانش آموزان نسبت به مسائل آموزشی نشان داد که نگرش دانش آموزان نسبت به تحصیل در دوره راهنمایی و پیش دانشگاهی به گونه‌ای معنی دار بالاتر دوره متوسطه است. هر یک از دو متغیر نگرش دانش آموزان نسبت به مسائل تحصیلی و انگیزه درونی سهم معنی داری را در پیش بینی پیشرفت تحصیلی ایفا می‌کنند. در این میان نقش انگیزه درونی به گونه چشم گیری بالاتر از نگرش نسبت به مسائل تحصیلی است. پژوهش‌های انجام شده حاکی از آن است که پیشرفت تحصیلی از تعامل بین متغیرهای موقعیتی مانند برنامه، روش‌های آموزشی، شرایط عاطفی و فیزیکی محیط تحصیلی، نگرش نسبت به مسائل آموزشی و انگیزه پیشرفت فراگیران تاثیر می‌پذیرد ترکیب دو دسته از انگیزه‌های پیشرفت، یعنی درونی و بیرونی، رفتار و فعالیت‌های تحصیلی دانش آموزان را جهت می‌دهد [۱۹].

هدف این پژوهش نیز پاسخ‌گویی به این پرسش‌هاست: آیا طراحی و تدوین شیوه بازخوانی در طرح درس سالانه می‌تواند بر عزت نفس، نگرش و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان موثر باشد؟ آیا طراحی بازخوانی به مدت دوهفته در طرح درس سالانه می‌تواند موجب وارد شدن اطلاعات به حافظه درازمدت شود؟ آیا اجرای این پژوهش می‌توان یادگیری پایدار را در معلمان و محصلان برانگیخت؟ و ساختار مدارس را محرک و مشوق یادگیری و آموزش پویا کرد؟

۲. هدف تحقیق:

۱. Self-EFicacy
۲. Kulik
۳. Bangert- Drowns



هدف کلی پژوهش عبارتست از: شناسایی تاثیر طراحی بازخوانی در طرح درس سالانه بر پیشرفت تحصیلی، عزت نفس و نگرش دانش‌آموزان سال اول مقطع متوسطه شهر همدان. واهداف جزئی پژوهش عبارتنداز:

- شناسایی تاثیر شیوه بازخوانی بر نگرش دانش‌آموزان.

- شناسایی تاثیر شیوه بازخوانی بر عزت نفس دانش‌آموزان.

- شناسایی تاثیر شیوه بازخوانی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

سوالات فوق در قالب ۳ فرضیه ای اصلی به شرح زیر بیان شد است:

۱- نگرش دانش‌آموزانی که شیوه بازخوانی را آموزش دیده‌اند از دانش‌آموزانی که آموزش ندیده‌اند بالاتر است.

۲- عزت نفس دانش‌آموزانی که شیوه بازخوانی را آموزش دیده‌اند از دانش‌آموزانی که آموزش ندیده‌اند بیشتر است.

۳- پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزانی که شیوه بازخوانی را آموزش دیده‌اند از دانش‌آموزانی که آموزش ندیده‌اند بیشتر است

۳. روش‌شناسی پژوهش:

روش پژوهش نیمه آزمایشی، همراه با دو گروه آزمایش و کنترل، یک متغیر مستقل و سه متغیر وابسته انجام شد و طرح آن به صورت زیر می باشد.

جدول ۱. نمایش روش پژوهش

گروه‌ها	انتخاب تصادفی	پیش آزمون	متغیر مستقل	پس آزمون
آزمایش	R 25	O1	X	O2
کنترل	R 25	O3	-	O4

بر اساس این طرح گروه‌ها یا کلاس‌ها از قبل تشکیل شده اند اما کلاس‌های مورد مطالعه به صورت تصادفی انتخاب شده و قبل از اجرای مداخله آزمایشی (اعمال متغیر مستقل) به دانش‌آموزان دو گروه پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت و نگرش مک کوچ ارائه شده تا تکمیل گردد و نمرات نیم سال اول هر دانش‌آموز در درس مطالعات اجتماعی به عنوان پیش آزمون منظور گردیده، و گروه آزمایش به مدت یک نیم سال تحصیلی، در کلاس درس مطالعات اجتماعی شیوه ی بازخوانی را در مدت ۱۲ جلسه ی ۲۰ دقیقه ای آموزش دیداند، در حالی که گروه کنترل با همان شیوه معمول تدریس گذشته وبدون آموزش شیوه بازخوانی دروس مطالعات اجتماعی را دریافت نمودند. و پس از پایان برنامه آموزش شیوه بازخوانی، مجدداً به دو گروه آزمایش و کنترل، پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت و نگرش مک کوچ داده می شود تا به آن‌ها پاسخ دهند. هم چنین نمرات نیم سال دوم هر دانش‌آموز در درس مطالعات اجتماعی به عنوان پس-آزمون منظور می‌گردد. و در نهایت نتایج آزمون‌ها مورد تحلیل قرار می‌گیرند.

۴. جامعه ی آماری: جامعه ی آماری این پژوهش شامل تعداد ۶۰۰ نفر از کلیه دانش‌آموزان پایه اول متوسطه، آموزش و پرورش شهر همدان در سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰ می باشند. ابتدا فهرستی از کلیه مدارس متوسطه شهر همدان تهیه شده؛ سپس با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای چند مرحله ای، به قید قرعه ۲ کلاس اول به صورت تصادفی انتخاب گردیده و یکی از این کلاس‌ها به عنوان گروه آزمایش و یک کلاس به عنوان گروه کنترل انتخاب شدند، در مجموع ۵۰ نفر به عنوان نمونه آماری از جامعه مورد نظر برگزیده شدند. که از این تعداد ۲۵ نفر گروه آزمایش و ۲۵ نفر گروه کنترل بودند.

۵. ابزارهای جمع آوری اطلاعات

به منظور سنجش عزت نفس دانش‌آموزان از پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت با ۵۸ ماده استفاده شده که ۸ ماده آن دروغ سنج می باشد سوالات این آزمون به صورت بله یا خیر و کتبی پاسخ داده می شود، شیوه ی نمره گذاری در این آزمون صفر و یک است، به هر پاسخ بلی یک نمره و هر پاسخ خیر صفر تعلق می‌گیرد در مجموع ۵۰ ماده آن به چهار خرده مقیاس، عزت نفس



عمومی، اجتماعی، خانوادگی و تحصیلی تقسیم شده است. مجموعه نمرات این چهار خرده مقیاس یک نمره کلی از عزت نفس می دهد، افرادی که نمره ی بیشتری در این آزمون می گیرند عزت نفس بالاتر و افرادی که نمره ی پایین تری می گیرند از عزت نفس پایین تری برخوردارند.

جانسون ردفیلد میلر سیمپسون (۱۹۸۳) سیزر (۱۹۷۰) تایلور و ریدز (۱۹۶۸). از روش دو نیمه کردن پایایی پایه ۹/۰ را گزارش کردند و کوپراسمیت از طریق بازآزمایی ضریب پایایی ۰/۸۸ را به دست آورد. در این پژوهش با استفاده از روش آلفای کرونباخ پایایی پرسشنامه عزت نفس ۰/۸۳ به دست آمد که قابل قبول می باشد.

به منظور ارزیابی نگرش دانش آموزان نسبت به مدرسه (SAAS-R) از آزمون سنجش نگرش مک کوچ (۲۰۰۲) استفاده شد. پرسشنامه مک کوچ در ابتدا شامل ۴۵ سوال بود که پس از اصلاح تغییراتی در آن صورت گرفت، در فرم تجدید نظر شده (SAAS-R) پس از بررسی های مختلف و انجام تحلیل عامل نهایی ۳۵ سوال باقی ماند و مدل، برازش آماری قابل قبولی داشت و ۵ عامل: ادراک خودتحصیلی، نگرش نسبت به معلمان و کلاس ها، نگرش نسبت به مدرسه، ارزش گذاری هدف های مدرسه و انگیزش-خود نظم دهی را مورد اندازه گیری قرار داد.

مک کوچ و سیگل (۲۰۰۳) برای بررسی روایی سازه از تحلیل عاملی تاییدی استفاده کردند و نشان دادند که هریک از ۳۵ سوال نشانگری مناسب برای یکی از پنج عامل پرسشنامه است مدل نهایی آن ها با $\chi^2(550)1581/7$ برازش قابل قبولی را نشان داد و سایر شاخص ها نیز برابر بود با $CFI^1=0/91$ و $TLI^2=0/92$ و $RMSEA^3=0/59$ و $SRMSR^4=0/57$ آنان برای بررسی روایی ملاکی با انتخاب نمره GPA^۵ دانش آموزان را به عنوان ملاک، نشان دادند که پرسشنامه SAAS-R از روایی ملاکی مناسبی برخوردار است [۲۱].

در ایران نیز قدم پور (۱۳۸۳) پایایی این پرسش نامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای پنج عامل فوق به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۹۰، ۰/۸۷، ۰/۷۷ و ۰/۷۲ بدست آورده است. به علاوه پایایی مقیاس نگرش در این پژوهش با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه شده و مقدار آن ۰/۹۷ بدست آمد که قابل قبول می باشد [۲۳]. شیوه نمره گذاری این آزمون با استفاده از مقیاس ۷ درجه لیکرت انجام گرفته به نحوی که دانش آموزان با انتخاب گزینه های کاملاً موافقم، موافقم، کمی موافقم، نظری ندارم، تا حدودی مخالفم، مخالفم و کاملاً مخالفم نظر خود را بیان نموده و برای گزینه های انتخاب شده به ترتیب نمره های ۷ تا ۱ را در نظر گرفته شد. در ضمن اطلاعات مربوط به پیشرفت تحصیلی آزمودنی ها نیز با استفاده از نمرات ثبت شده در کارنامه های نیم سال اول و دوم اخذ شده و نمرات نیم سال اول درس مطالعات اجتماعی به عنوان پیش آزمون و نمرات نیم سال دوم این درس به عنوان پس آزمون منظور می گردد.

۶. روش تحلیل داده ها

برای تحلیل داده ها از آمار توصیفی (میانگین، انحراف استاندارد) و آمار استنباطی (تحلیل کواریانس چندمتغیره MANCOVA و مستقل) استفاده شد. و اندازه اثر به روش دستی محاسبه گردید.

۷. یافته های پژوهش

اطلاعات گردآوری شده از دو گروه آزمایش و کنترل، با استفاده از روش های آمار توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته و جهت بررسی فرضیات در مواردی که پیش فرض های تحلیل کواریانس از جمله مفروضه همگنی شیب های رگرسیون رعایت شده باشد از تحلیل کواریانس باشش مقوله: استقلال نمره، سطح داده های فاصله ای یا شبه فاصله ای، نرمال بودن توزیع صفات (آماره های کجی و کشیدگی)، خطی بودن متغیر ها، یکسانی واریانس متغیر ها، همگنی شیب های

۱ Comparative Fit Index

۲ Tucker Lewis Index

۳ Root Mean Square Error of Approximation

۴ Standardized Root Mean Squared Residual

۵ Grade Point Average



رگرسیون و در مواردی که این پیش فرض رعایت نشده باشد از تحلیل واریانس استفاده شده است. برای بررسی پیش فرض های فوق از نرم افزار SPSS استفاده شد که نتایج بیانگر نرمال بودن و همگن بودن، توزیع متغیرها بود.

۸. توصیف آماری متغیرهای پژوهش

جدول ۲. آماره های توصیفی مولفه های نگرش به تفکیک گروه ها

آزمون	متغیر	گروه کنترل			گروه آزمایش		
		تعداد	انحراف معیار	میانگین	تعداد	انحراف معیار	میانگین
پیش آزمون	ادراک خود تحصیلی	۲۵	۸,۸۶	۳۳,۶۰	۲۵	۸,۴۹	۳۲,۸۸
	نگرش نسبت به مدرسه	۲۵	۱۲,۸۶	۲۹,۲۰	۲۵	۱۰,۵۹	۳۰,۷۶
	نگرش نسبت به معلم	۲۵	۷,۳۲	۳۶,۰	۲۵	۵,۰۴	۳۹,۱۶
	ارزشگذاری اهداف	۲۵	۵,۷۳	۲۸,۱۲	۲۵	۴,۰۱	۳۱,۷۶
	انگیزش خود نظم دهی	۲۵	۱۱,۵۰	۴۲,۹۶	۲۵	۸,۹۷	۴۳,۲۸
	نگرش (کل)	۲۵	۳۷,۹۸	۱۶۹,۸۸	۲۵	۲۲,۴۱	۱۷۷,۸
پس آزمون	ادراک خود تحصیلی	۲۵	۷,۸۲	۲۹,۷۶	۲۵	۳,۸۷	۴۳,۷۶
	نگرش نسبت به مدرسه	۲۵	۱۰,۰۳	۲۸,۰۰	۲۵	۴,۷۳	۴۳,۷۶
	نگرش نسبت به معلم	۲۵	۵,۶۰	۳۴,۷۲	۲۵	۴,۱۹	۴۵,۵۲
	ارزشگذاری اهداف	۲۵	۶,۳۲	۲۴,۰۰	۲۵	۲,۱۸	۳۴,۲۴
	انگیزش خود نظم دهی	۲۵	۹,۱۸	۳۹,۵۲	۲۵	۶,۱۳	۵۶,۶۰
	نگرش (کل)	۲۵	۳۲,۸۸	۱۵۶,۰۰	۲۵	۱۲,۶۱	۲۲۴,۲

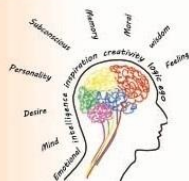
اطلاعات جدول ۲ بیانگر این است که میانگین نمرات نگرش و مولفه های آن در هر دو گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون بیشتر از پیش آزمون می باشد؛ و هر دو گروه قبل از مداخله آزمایشی در مرحله پیش آزمون اختلاف جزئی با هم دارند. نمرات گروه

آزمایش بیشتر از گروه کنترل می باشد

جدول ۳. آماره های توصیفی مولفه های عزت نفس به تفکیک گروه ها

آزمون	متغیر	گروه کنترل			گروه آزمایش		
		تعداد	انحراف معیار	میانگین	تعداد	انحراف معیار	میانگین
پیش آزمون	عزت نفس همسالان	۲۵	۱,۵۴	۲,۹۶	۲۵	۱,۴۲	۳,۰۴
	عزت نفس خانواده	۲۵	۲,۳۰	۴,۶۴	۲۵	۲,۲۷	۴,۷۶
	عزت نفس تحصیلی	۲۵	۲,۴۸	۳,۲۰	۲۵	۱,۹۶	۳,۲۸
	عزت نفس خود	۲۵	۴,۵۴	۲۱,۶۰	۲۵	۶,۶۰	۲۲,۰۰
	عزت نفس (کل)	۲۵	۹,۶۱	۳۳,۳۲	۲۵	۱۰,۶۸	۳۳,۳۶
پس آزمون	عزت نفس همسالان	۲۵	۱,۴۸	۳,۰۴	۲۵	۱,۰۶	۴,۱۶
	عزت نفس خانواده	۲۵	۲,۰۰	۴,۸۰	۲۵	۱,۹۹	۶,۶۸
	عزت نفس تحصیلی	۲۵	۱,۹۱	۳,۳۶	۲۵	۱,۷۱	۵,۰۴
	عزت نفس خود	۲۵	۴,۳۰	۲۱,۱۶	۲۵	۳,۳۰	۲۶,۱۲
	عزت نفس (کل)	۲۵	۷,۳۷	۳۲,۳۶	۲۵	۵,۶۲	۴۲,۰۰

اطلاعات جدول ۳ بیانگر این است که میانگین نمرات عزت نفس و مولفه های آن در هر دو گروه کنترل در پیش آزمون بیشتر از پس آزمون می باشد؛ و هر دو گروه قبل از مداخله آزمایشی در مرحله پیش آزمون اختلاف جزئی با هم دارند.



جدول ۴. آماره‌های توصیفی نمرات پیشرفت تحصیلی به تفکیک گروه‌ها

آزمون	متغیر	گروه کنترل			گروه آزمایش		
		تعداد	انحراف معیار	میانگین	تعداد	انحراف معیار	میانگین
پیش آزمون	پیشرفت تحصیلی	۲۵	۳,۸۳	۱۴,۸۸	۲۵	۳,۹۷	۱۵,۵۶
پس آزمون	پیشرفت تحصیلی	۲۵	۳,۶۹	۱۶,۳۶	۲۵	۲,۴۵	۱۸,۱۲

نتایج نشان می‌دهند، میانگین نمرات پیشرفت تحصیلی در گروه کنترل در پیش آزمون بیشتر از پس آزمون می‌باشد اما در گروه آزمایش نمرات دانش آموزان در پس آزمون بهتر از پیش آزمون می‌باشد و هر دو گروه قبل از مداخله آزمایشی در مرحله پیش آزمون اختلاف جزئی دارند.

۹. تحلیل استنباطی داده‌ها

بررسی فرضیه اول پژوهش:

دانش‌آموزانی که با شیوه بازخوانی آموزش دیده‌اند از دانش‌آموزانی که با این شیوه آموزش ندیده‌اند نگرش نسبت به مدرسه و معلم، ارزشگذاری اهداف، ادراک خود تحصیلی و انگیزش خود نظم دهی بالاتری دارند.

برای نشان دادن واقعی بودن تفاوت نمرات دو گروه کنترل و آزمایش، از بین آماره‌های چهارگانه اثر پیلایی^۱، لامبدا و یلکز^۲، T^2 هاتلینگ^۳ و ریشه روی^۴، آماره t هاتلینگ گزارش می‌شود که نتایج این آزمون در جدول ۵ ارائه شده و از آنجا که گروه هادراین پژوهش دارای دوسطح اند در نتیجه میزان F در چهار آزمون برابر است و در اینجا فقط یکی از آماره‌ها گزارش می‌شود.

جدول ۵. تحلیل کوواریانس چند متغیره جهت بررسی معناداری تفاوت گروه‌های کنترل و آزمایش

متغیر	آزمون	مقدار	F	Df فرضیه	Df خطا	سطح معناداری
گروه	T^2 هاتلینگ	1.96	12.39	6.00	38.00	0.000

بر اساس جدول فوق می‌توان گفت آماره T^2 هاتلینگ معنادار است ($p < 0.01$, $F_{6,38} = 12.39$). و فرضیه مشابه بودن میانگین‌های دو گروه کنترل و آزمایش، بر اساس متغیرهای وابسته (نسبت به معلم، نگرش نسبت به مدرسه، ادراک خود تحصیلی، ارزشگذاری اهداف، انگیزش خود نظم دهی) رد می‌شود. از نظر آماری تفاوت معناداری بین دو گروه کنترل و آزمایش در متغیرهای وابسته ترکیبی وجود دارد، جهت اطلاعات بیشتر، داده‌های مربوط به مقایسه‌های جفتی در هر متغیر وابسته در جدول ۶ ارائه می‌شود.

جدول ۶. نتایج آزمون اثرات بین گروهی نمرات متغیر وابسته در دو گروه کنترل و آزمایش با برداشتن اثر پیش آزمون

منابع تغییر	متغیرهای وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
گروه‌ها	ادراک خود تحصیلی	۱۹۴۹,۹۸	۱	۱۹۴۹,۹۸	۵۰,۰۶	۰,۰۰۰
	نگرش نسبت به مدرسه	۲۷۴۴,۶۳	۱	۲۷۴۴,۶۳	۴۱,۷۹	۰,۰۰۰
	نگرش نسبت به معلم	۱۱۳۵,۵۲	۱	۱۱۳۵,۵۲	۵۳,۴۳	۰,۰۰۰
	ارزشگذاری اهداف	۱۲۳۶,۸۱	۱	۱۲۳۶,۸۱	۵۶,۰۲	۰,۰۰۰
	انگیزش خود نظم دهی	۲۹۵۸,۰۵	۱	۲۹۵۸,۰۵	۴۹,۲۵	۰,۰۰۰
	نگرش (کل)	۴۸۶۹۰,۵۵	۱	۴۸۶۹۰,۵۵	۷۵,۸۵	۰,۰۰۰

۱ - Pillai's Trace

۲ - Wilks' Lambda

۳ - Hotelling's Trace

۴ - Roy's Largest Root



براساس نتایج مندرج در جدول، فرض صفر در متغیر نگرش و مولفه‌های آن رد می‌شود و نتیجه می‌گیریم که بین میانگین‌های دو گروه کنترل و آزمایش تفاوت معناداری به نفع گروه آزمایش وجود دارد. یعنی نمرات نگرش نسبت به معلم، نگرش نسبت به مدرسه، ادراک خود تحصیلی، ارزشگذاری اهداف، انگیزش خودنظم‌دهی دانش‌آموزانی که در جلسات آموزش بازخوانی شرکت داشته‌اند به طور معناداری بیشتر از نمرات مولفه‌های فوق در دانش‌آموزانی است که مداخله‌ای را دریافت نکرده‌اند. بررسی فرضیه دوم پژوهش:

دانش‌آموزانی که باشیوه بازخوانی آموزش دیده‌اند از دانش‌آموزانی که باین شیوه آموزش ندیده‌اند نمرات عزت نفس بالاتری دارند.

جدول ۷ تحلیل کوواریانس چند متغیره جهت بررسی معناداری تفاوت گروه‌های کنترل و

آزمایش

متغیر	آزمون	مقدار	F	Df فرضیه	Df خطا	سطح معناداری
گروه	T ² هتلینگ	0.63	6.32	4.00	40.00	0.000

بر اساس جدول فوق می‌توان گفت آماره T² هتلینگ معنادار است ($p < 0.01$, $F_{4,40} = 6.32$). پس فرضیه مشابه بودن میانگین‌های دو گروه کنترل و آزمایش را بر اساس متغیرهای وابسته (نگرش نسبت به معلم، نگرش نسبت به مدرسه، ادراک خود تحصیلی، ارزشگذاری اهداف، انگیزش خودنظم‌دهی) می‌توان رد کرد. از نظر آماری تفاوت معناداری بین دو گروه کنترل و آزمایش در متغیرهای وابسته ترکیبی وجود دارد. جدول ۳ دید کلی از بررسی همه متغیرها ارائه می‌دهد داده‌های مربوط به مقایسه‌های جفتی در هر متغیر وابسته در جدول ۸ ارائه می‌شود.

جدول ۸ نتایج آزمون اثرات بین گروهی نمرات متغیر وابسته در دو گروه کنترل و آزمایش با برداشتن اثر پیش‌آزمون

منابع تغییر	متغیرهای وابسته	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری
گروه‌ها	عزت نفس همسالان	۱۳,۴۶	۱	۱۳,۴۶	۸,۲۱	۰,۰۰۶
	عزت نفس خانواده	۳۸,۶۲	۱	۳۸,۶۲	۱۰,۸۷	۰,۰۰۲
	عزت نفس تحصیلی	۳۴,۳۸	۱	۳۴,۳۸	۱۱,۱۰	۰,۰۰۲
	عزت نفس خود	۲۸۰,۳۰	۱	۲۸۰,۳۰	۱۷,۹۰	۰,۰۰۰
	عزت نفس (کل)	۱۰۵۵,۶۶	۱	۱۰۵۵,۶۶	۲۴,۳۶	۰,۰۰۰

بر اساس نتایج مندرج در جدول فرض صفر در متغیر عزت نفس و مولفه‌های آن رد می‌شود و نتیجه می‌گیریم که بین میانگین‌های دو گروه کنترل و آزمایش تفاوت معناداری به نفع گروه آزمایش وجود دارد. یعنی نمرات عزت نفس همسالان، عزت نفس خانواده، عزت نفس تحصیلی، عزت نفس خود و عزت نفس (کل) دانش‌آموزانی که در جلسات آموزش بازخوانی شرکت داشته‌اند به طور معناداری بیشتر از دانش‌آموزانی است که مداخله‌ای را دریافت نکرده‌اند. بررسی فرضیه سوم:

دانش‌آموزانی که باشیوه بازخوانی آموزش دیده‌اند از دانش‌آموزانی که باین شیوه آموزش ندیده‌اند پیشرفت تحصیلی بالاتری دارند.

از آزمون تفاضل نمرات پیش‌آزمون از پس‌آزمون t مستقل استفاده شد و خلاصه نتایج آن در جدول ۹ ارائه شده است.

جدول ۹ خلاصه نتایج آزمون t مستقل جهت بررسی تفاضل نمرات پیش‌آزمون از پس‌آزمون پیشرفت تحصیلی

گروه	میانگین	انحراف معیار	مقدار t	Df	سطح معناداری
کنترل	۱,۴۸	۴,۵۲	-۱,۰۱۴	۴۸	۰,۳۱۶
آزمایش	۲,۵۶	۲,۸۰			

بر اساس نتایج مندرج در جدول فرض تحقیق تایید می‌شود و می‌توان نتیجه گرفت که بین میانگین نمرات پیشرفت تحصیلی دو گروه تفاوت معناداری وجود ندارد ($t = -1.014$, $df = 48$, $p > 0/05$). به عبارت دیگر نتایج نشان داد آموزش بازخوانی تاثیر معناداری بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش نداشته است.



۱۰. بحث و نتیجه گیری

هدف این پژوهش بررسی تأثیر طراحی بازخوانی در طرح درس سالانه بر نگرش، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان بوده، که در صورت موفقیت می‌توانیم با تغییر در طرح درس سالانه و در نظر گرفتن دوهفته پایانی ترم یا سال تحصیلی برای بازخوانی و مرور در زمان بندی طرح درس های کنونی، گام موثری در اصلاح طرح درس و شیوه مطالعه صحیح برداریم. خوشبختانه نتایج نیز تا حد زیادی فرضیه های پژوهش را تأیید نمودند چنانچه که بررسی ها نشان داد شیوه بازخوانی بر بهبود نگرش و میزان عزت نفس، دانش آموزان تأثیر فراوانی داشته است، در پژوهش مشابهی میجرینکس (۲۰۰۲) نشان داد که چگونگی نگرش دانش آموزان به مدرسه با افت تحصیلی دانش آموزان دارای ارتباط معنی داری است. دانش آموزانیکه دارای پیشرفت تحصیلی بالا هستند در مدرسه به یادگیری علاقه مند هستند و نسبت به مدرسه نگرش مثبتی دارند. پژوهش ها همچنین نشان میدهند که میزان انطباق فراگیران با تکالیف آموزشگاهی ارتباط زیادی با نحوه نگرش آنها به مدرسه دارد. همچنین هرچه دانش آموزان نگرش مثبت تری به مدرسه داشته باشند از ادراک تحصیلی بالاتری نیز برخوردار خواهند بود (لوئنگ و لوئنگ، ۱۹۹۲). یکی دیگر از عوامل نگرشی مرتبط با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، نگرش آنها نسبت به معلم و کلاس ها است. به علاوه نتایج نشان داد شیوه بازخوانی بر افزایش عزت نفس دانش آموزان نیز تأثیر زیادی داشته است. در پژوهشی مشابه اینار، اسکالویک و کات (۱۹۹۰)، بر اساس زمینه های نظری، مدل های علمی مختلف جهت تبیین تأثیر پیشرفت تحصیلی بر عزت نفس، نشان داده اند که پیشرفت تحصیلی در افزایش خودپنداره مثبت و عزت نفس جهت غالب دارد [۱]. همچنین فک و کوت و همکاران (۱۹۸۸) در پژوهشی که درباره تکوین خودپنداره در کودکان انجام گرفته است دریافتند رابطه ای بین نوع هدفی که دانش آموز دنبال می کند و شکل گیری خودپنداره او وجود دارد. از این دیدگاه دانش آموزانی که خود را از نظر تحصیلی بی کفایت می دانند در جهتی هم سان با این دیدگاه عمل می کنند (مانند خودداری از انجام دادن تکلیف درسی) ممکن است احساس کنند که با موفقیت تحصیل مورد تهدید قرار می گیرند. و برعکس دانش آموزانی که خود را دانش آموز خوبی می دانند معمولاً مانند دانش آموزان خوب عمل می کنند. با توجه به این چارچوب داور، خودپنداره عاملی حیاتی در تصمیم گیری درباره عملکرد تحصیلی دانش آموزان است [۱].

در تبیین این یافته پژوهشی با توجه به مبانی نظری پژوهش می توان گفت شکست تحصیلی می تواند موجب کاهش عزت نفس افراد شود و «عزت نفس پایین نیز عامل خطر برای پر خاشگری، سوء مصرف مواد، افسردگی، همسر داری و کودک آزاری به حساب می آید، از این رو برخی سیاست مداران و مسئولان پیشنهاد کرده اند که مدارس و موسسات اجتماعی باید برنامه ریزی هایی برای افزایش عزت نفس افراد طراحی کنند [۲۴]. نتایج نشان داد شیوه بازخوانی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیری نداشته است. به عبارت دیگر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان هر دو گروه به یک میزان بود.

یافته های این پژوهش مبن

ی بر عدم تأثیر بازخوانی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان با یافته های پژوهش، صداقت [۲۵]، موسوی نژاد [۲۶]، و لیوولین [۱] مصطفایی [۲۷]، و هوک و همکاران [۲۸] ناهمسو می باشد. همچنین یافته حاصل از این فرضیه با یافته وال کری (۲۰۰۶) و جو، یانگ و چو [۲۹] همسو می باشد.

همچنین اگن و کاوچاک (۲۰۰۱)، سانتروک (۲۰۰۴) و وولفک (۲۰۰۴) فتسکو و مککلور (۲۰۰۵) و اسلاوین (۲۰۰۶) به پژوهشهایی استناد کرده اند که در آنها آموزش روش مطالعه راهبردی SQ4R یا پس ختام و روش های شبیه به آن در افزایش یادگیری دانش آموزان موثر شناخته شده است. دانسرو (۱۹۸۵) چند تحقیق را ذکر کرده که اثربخشی برنامه های آموزشی مبتنی بر روش مردر را بر افزایش توانایی کسب و استفاده از دانش در افراد نشان می دهد [۴]. مرکز مهارت های تفکر دانشگاه بروفل (۲۰۰۱) در نتایج پژوهش های خود در مورد مرور اعلام کرده اند کودکان به زمان نیاز دارند تا آن چه را انجام داده اند مرور کنند و آن چه را آموخته اند ارزیابی کنند و از میان آن برای آینده، درس یا هدفی بیابند. آنها نیازمند بازخورد



مثبت هستند پس فوراً و پیش‌خوراند به پیروزی‌های آینده کمک می‌کند [۳۰]. پژوهش‌های برانسورد، استرنبرگ و زیمرمن [۱] نشان می‌دهد که میان خودآگاهی شناختی و یادگیری ارتباط مثبت وجود دارد و خودآگاهی لازمه یادگیری است. اگرچه نتایج این پژوهش در فرضیه سوم برخلاف نتایج پژوهش‌های مشابه بود اما دلیل اصلی آن را به طور کلی بالا بودن نمرات دانش‌آموزان مدرسه ای است که به نمونه آماری برگزیده شده اند چراکه این آموزشگاه تنها مدرسه نمونه دولتی منطقه ۲ آموزش و پرورش همدان می‌باشد که دانش‌آموزان از طریق آزمون علمی انتخاب می‌شوند. حداقل میانگین معدل سالانه آنان بیش از ۱۹ می‌باشد.

۱۱. نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش بررسی تأثیر طراحی بازخوانی در طرح درس سالانه بر نگرش، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بوده است و بررسی‌ها نشان داد شیوه بازخوانی بر بهبود نگرش و میزان عزت نفس، دانش‌آموزان تأثیر فراوانی داشته؛ و در مجموع نمرات نگرش نسبت به معلم، نگرش نسبت به مدرسه، ادراک خود تحصیلی، ارزش‌گذاری اهداف، انگیزش خودنظم‌دهی و نمرات عزت نفس همسالان، عزت نفس خانواده، عزت نفس تحصیلی، عزت نفس خود و عزت نفس (کل) دانش‌آموزانی که در جلسات آموزش بازخوانی شرکت داشته‌اند به طور معناداری بیشتر از دانش‌آموزانی است که مداخله‌ای را دریافت نکرده‌اند اما در بررسی فرضیه سوم، نتایج نشان داد آموزش بازخوانی تأثیر معناداری بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش نداشته است که دلیل آن این بوده که به طور کلی دانش‌آموزان دواگروه کنترل و آزمایش جزء دانش‌آموزان مدارس نمونه دولتی بوده‌اند و میانگین معدل بالای ۱۹ داشته‌اند. در مجموع می‌توان گفت با توجه به نتایج پژوهش تغییر در طرح درس سالانه و در نظر گرفتن دو هفته در پایان ترم برای بازخوانی و مرور درس‌های تدریس شده می‌تواند موجب افزایش عزت نفس و نگرش دانش‌آموزان شود.

۱۲. پیشنهادهای پژوهشی

با توجه به تجارب و نتایجی که در این راه به دست آمد به کلیه پژوهشگران این حوزه پیشنهادهایی ارائه می‌گردد:

- تأثیر شیوه بازخوانی بر سایر دروس و در سایر پایه‌ها و سایر متغیرهای مرتبط با پیشرفت تحصیلی از جمله انگیزش و اضطراب و... بررسی شود و آنجا که هر درسی راهبرد یادگیری مناسب خود را دارد در تدریس موضوعات درسی راهبرد یادگیری مناسب را نیز به دانش‌آموزان آموزش دهند.
 - به دانش‌آموزان توصیه می‌شود در فراگیری راهبردهای شناختی و باخوانی دروس، فعال باشند تا با استفاده از راهبردهای موثر با صرف کمترین زمان، بالاترین بازده را داشته باشند.
 - معلمان در تهیه طرح درس زمان را به گونه‌ای تنظیم کنند تا فرصت لازم برای بازخوانی، مرور و جمع‌بندی مطالب تدریس شده فراهم باشد. و برنامه ریزان درسی می‌توانند در تدوین محتوای کتب درسی، استفاده از شیوه بازخوانی را به صورت دستور العمل و راهنمای تدریس در اختیار معلمان و دبیران قرار دهند. و مسئولین آموزش و پرورش می‌توانند در زمینه راهبردهای شناختی و شیوه‌های بازخوانی، دوره‌های آموزشی ضمن خدمت یا کارگاه‌های آموزشی برگزار نمایند تا میزان آگاهی معلمان نسبت به راهبردهای یادگیری مناسب افزایش یابد.
- منابع و مأخذ

- [۱]- عرفانی، نصراله (۱۳۸۹) روانشناسی شناختی و فراشناخت پیشرفت تحصیلی، همدان: نشر فراگیران دانش
- [۲]- تریسی، براین (۱۳۹۰). قدرت انضباط شخصی، ترجمه نبخه حسینی، زهرا طوفان و مریم سلاخی، تهران، و اشقان
- [۳]- نورمحمدی، علی اشرف (۱۳۸۴). بررسی میزان رغبت معلمان به طرح درس در فرآیند تدریس و عوامل موثر بر آن، پژوهشکده‌ی تعلیم و تربیت استان ایلام.

- [۴]- سیف، علی اکبر (۱۳۹۰) روان‌شناسی پرورش نوین، روان‌شناسی یادگیری و آموزش، تهران: نشر دوران



- [۵]-ایمانی، ابوالقاسم (۱۳۹۰) آموزش علوم و روش‌های فعال تدریس، همدان: نشر فراگیران سینا
- [۶]-مرادی، ایرج (۱۳۹۰). بررسی رابطه خلاقیت با عزت نفس و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان علوم پایه و علوم انسانی دانشگاه پیام نور قصرشیرین، پایان‌نامه کارشناسی ارشد
- [۷]-جعفری، محید (۱۳۹۰). تاثیر آموزش‌های یادگیری خودتنظیمی بر ادراک شایستگی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه اول متوسطه در درس زبان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌تربیتی، دانشگاه بوعلی سینا دانشکده ی اقتصاد و علوم اجتماعی.
- [۸]-واتکینز، کریس و کارنل، ایلین (۲۰۰۰). یادگیری درباره ی یادگیری، ترجمه ی محمود جمالی فیروزآبادی و احمد شریفیان، تهران: زریاف اصل
- [۹]-لاگمن، آلن کاندلین و سولمن، لی (۲۰۰۵) مباحث اساسی در پژوهش‌های آموزشی و مشکلات و امکان‌ها، ترجمه ی رضا ساکی و همکاران (۱۳۸۶)، تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش-ن
- [۱۰]-نوحه خوان، محمدحسین (۱۳۸۸). رازورم‌های تدوین طرح درس، قم: مدین
- [۱۱]-فونتانا، دیوید (۱۳۷۵) کنترل کلاس، ترجمه مجید محمدی و ساره حمزه، تهران: نشر رشد
- [۱۲]-کارشکی، حسین (۱۳۸۷) نقش اهداف پیشرفت در مولفه‌های یادگیری خودتنظیمی، تازه‌های علوم شناختی سال ۱۰، شماره ۳: (۱۳-۲۱)
- [۱۳]-فرانکلن، رابرت (۱۳۸۸) انگیزش و هیجان ترجمه حسن شمس اسفندآبادو غلام رضا محمودی و سوزان امامی پور، تهران، نشر نی
- [۱۴]-بهرنگی، محمدرضا (۱۳۸۳). ره‌آوردهای نظری و تجربی (الگوهای هماهنگی علم و عمل)، تهران، وزارت آموزش و پرورش، مدرسه فرهنگی منادی تربیت
- [۱۶]-مقیم، آناهیتا و محمدرزاده هروی، مریم (۱۳۸۷). بهره‌وری و شیوه‌های مطالعه، تهران: دبیرش
- [۱۷]-گلاور، جان ای و برونینگ، راجر اج (۱۳۸۱) روان‌شناسی تربیتی، ترجمه علینقی خرازی، تهران، نشر دانشگاهی
- [۱۸]-نظری، مرتضی (۱۳۷۵). عوامل موفقیت در تحصیل، تهران: مدرسه
- [۱۹]-عرفانی آداب، الهام (۱۳۹۰). فراتحلیل رابطه راهبردهای یادگیری با پیشرفت تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت معلم آذربایجان- تبریز
- [۲۰]-مستقیم، مریم (۱۳۸۷). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر عزت نفس دختران ۱۳ تا ۱۵ ساله ساکن در مراکز شبانه‌روزی بهزیستی تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی.
- [۲۱] Bandura, R., (1986). *Social of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice- Hall, Inc
- [۲۲] McCoach, D.B. & Siegle, D. (2003). The school attitude assessment survey-revised: A new instrument to identify academically able students who underachieve. *Educational and Psychological Measurement*, 63(3), 414-429
- [۲۳] قدم‌پور، عزت‌الله. ۱۳۸۵. تأثیر تعاملی روشهای مختلف سنجش و سبک‌های یادگیری شناختی بر راهبردهای یادگیری خودنظم‌دهی، نگرش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه دوم متوسطه در درس زیست‌شناسی، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی
- [۲۴]-مرادی، ایرج (۱۳۹۰). بررسی رابطه خلاقیت با عزت نفس و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان علوم پایه و علوم انسانی دانشگاه پیام نور قصرشیرین، پایان‌نامه کارشناسی ارشد
- [۲۵]- صداقت، مریم. (۱۳۸۹). نقش راهبردهای یادگیری خود تنظیم در رابطه اهداف، ادراکات و گرایش‌های فکری دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی. رساله دکترا، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی.





بررسی رابطه بین تفکر سیستماتیک و اثربخشی مدیریت آموزش و پرورش شهرستان مانه و سملقان ۱۳۹۳-۱۳۹۴

الهام کرامتی

دانشجوی کارشناسی ارشد علوم تربیتی مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بجنورد، ایران
Elhamkeramati@gmail.com

استاد راهنما: دکتر ابراهیم زاده

دانشگاه آزاد اسلامی واحد بجنورد، ایران
Febrahimzade@yahoo.com

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه بین تفکر سیستماتیک و اثربخشی مدیریت آموزش و پرورش شهرستان مانه و سملقان در سال ۱۳۹۴-۱۳۹۳ جامعه آماری پژوهش را کلیه مدیران اداره آموزش و پرورش شهرستان مانه و سملقان که ۲۰۰ نفر بوده اند تشکیل داده اند. حجم نمونه مطابق با جدول مورگان ۱۲۸ نفر برآورد و به شیوه نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب شدند و پرسشنامه محقق ساخته برای ارزیابی وضعیت تفکر سیستماتیک و پرسشنامه استاندارد اثربخشی می باشد که روائی محتوای آنها به تایید رسیده است و پایایی با روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۸۳٪ و ۹۸٪ است. جهت تجزیه و تحلیل داده ها از شاخص ضریب همبستگی برای بررسی روابط بین فرضیات تحقیق استفاده شده است و به کمک داده ها از طریق نرم افزار *spss 18* مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است. نتایج بدست آمده حاکی از آن است که بین تفکر سیستماتیک و اثربخشی مدیریت آموزش و پرورش رابطه معنادار وجود دارد و از طرف دیگر بین تمامی ابعاد تفکر سیستماتیک (علم کنترل، نگرش ذهنی، ارتباطات، تکنولوژی، برنامه ریزی، جهان بینی، اهمیت زمان و مهارت) با اثربخشی مدیریت سازمان آموزش و پرورش رابطه معناداری وجود دارد ($P < 50.0$).

کلید واژه: اثربخشی، تفکر سیستماتیک (علم کنترل، نگرش ذهنی، ارتباطات، تکنولوژی، برنامه ریزی)

۱-مقدمه

دانش مدیریت در طلیعه قرن جدید بیش از هر چیز، برای تغییر و تحول مستمر، اهمیت قائل است سازمانی که خود را با امواج تغییر همراه نسازد، محکوم به فناست. امروزه با وجود چالش های فراوان در فضای کسب و کار، اجرای فرایندهای تفکر سیستماتیک بیش از گذشته برای سازمان ها ضروری است. بخصوص با وجود تغییرات و سند تحول بنیادین نظام آموزشی و بدون انجام آن برای بسیاری از سازمان ها حتی ادامه بقا هم میسر نخواهد بود. از این رو، استفاده از روش های مختلف تفکر سیستماتیک در کانون توجه سازمان ها، آموزش و پرورش و دانشگاه ها قرار گرفته است.

با توجه به شرایط فعلی جهان و پیشرفت چشم گیر تکنولوژی های مختلف به خصوص تکنولوژی ارتباطات و اطلاعات ممکن است چنین تصور شود که تعلیم و تربیت صرفاً می بایست بطور خاص بر بکارگیری و تربیت کاربران برای استفاده مناسب از این تکنولوژی تمرکز کند اما صرف در اختیار داشتن و استفاده از این تکنولوژی در دنیای تعلیم و تربیت، راهگشای انسان امروز و آینده نخواهد بود. در دنیای فعلی، موضوع اساسی، تربیت انسانهایی است که خوب بیندیشند. امروزه فراگیران برای روبرو شدن



با تحولات شگفت‌انگیز قرن بیست و یکم باید به طور فزاینده‌ای مهارت‌های تفکر را برای تصمیم‌گیری مناسب و حل مسائل پیچیده جامعه کسب کنند. بسیاری از صاحب‌نظران مانند انیس، پول و لیپمن بر این باورند که یکی از اهداف اساسی تعلیم و تربیت باید تربیت انسانهای متفکر باشد. [۱] مطابق دیدگاه سیستمی، کشور یک سیستم است و این سیستم نیازمند مدیریت است و شرط اصلی مدیریت این سیستم، آن است که مدیران، با گذر از جزئی نگری، اجزا را در ارتباط متقابل با یکدیگر ببیند و سعی در هدایت رهبری آن با دیدی جامع بکند بنابراین تفکر سیستمی چارچوب مفهومی برای حل مسائل می باشد که از طریق تمرکز بر مشکلات اتفاق خواهد افتاد حل مسائل در این روش از طریق یافتن الگویی جهت افزایش درک سازمان و توجه به مسئله حاصل می شود نتایج بدست آمده از تفکر سیستمی به نحوه ایجاد سیستم بستگی دارد، زیرا تفکر سیستمی از روابط موجود بین قسمت های مختلف سیستم ایجاد می شود [۲]

و لذا [۳] معتقد است هدف در تعلیم و تربیت برای شهروند مردم سالار، پرورش تفکر سیستماتیک است. در جهان امروز ما باید مرزها را بزرگتر کنیم زیرا هرچه مرزها را بزرگتر بگیریم سیستمی تر فکر کرده ایم اما نباید فراموش کنیم که گاهی بزرگتر کردن مرزها به این معنی است که مسئله به حدی دشوار می شود که عملاً از حل آن ناتوان می شویم. هنر یک متفکر سیستمی آن است که مرزها را در حدی تعریف کند که نه آنقدر کوچک باشند که نگرش غیر سیستمی حاکم شود و نه آنقدر بزرگ که امکان ارایه راه حل وجود نداشته باشد. بنابراین تفکر سیستمی، چارچوب روش‌شناختی جهت تحقیق و بررسی ساخت و کارکرد یک سیستم را فراهم می‌آورد [۴]

۲- متن مقاله

۲-۱- **تفکر سیستماتیک:** فرآیند شناخت مبتنی بر تحلیل (تجزیه) و ترکیب در جهت دستیابی قدرت درک کامل و جامع یک موضوع در محیط پیرامون خویش است. این نوع تفکر درصدد فهم کل (سیستم) و اجزای آن، روابط بین اجزا و کل و روابط بین کل با محیط آن (فراسیستم) است. [۵]

اثربخشی: اثربخشی را «انجام کار درست» تعریف می‌کنند و به معنای تحقق اهداف سازمان است. تعریف مفهومی اثربخشی سازمان عبارت است از درجه یا میزانی که سازمان به هدفهای موردنظر خود نائل می‌آید. به بیان دیگر اثربخشی نشان می‌دهد که تا به چه میزان از تلاش انجام شده نتایج مورد نظر حاصل شده است.

تفکر سیستمی: ریشه اصلی این کلمه در زیست‌شناسی ست (نگاه کنید به عنوان مثال اما از آن به طور گسترده‌ای در رشته های مختلف علمی استفاده شده است، از پزشکی و مهندسی، روانشناسی، اقتصاد گرفته تا هنر و... این یک روش قدرتمند است که به درک "سیستم واقعی" که بر روابط بین اجزای سیستم تمرکز دارد نه تک تک قطعات خود). یک سیستم ترکیبی از چند عنصر است که در آن هر عنصر از کل و رفتار عناصر دیگر تاثیر می پذیرد و همچنین رفتار هر عنصر بر رفتار کل تاثیر میگذارد.

تفکر سیستمی بر این فرض مبتنی است که درک یک سیستم را به عنوان بخش اصلی تجزیه و تحلیل و همچنین روابط درونی تشکیل دهنده ی آن، در نظر میگیرند با توجه به تفکر سیستمی تنها راه برای درک کامل مشکل یک سیستم، بررسی مشکل یک عنصر و همچنین تجزیه و تحلیل آن در رابطه با کل سیستم است [۶] این روش تضمینی برای درک بهتر و پاسخ به یک مشکل و یک تصویری جامع تر از یک پدیده را ارائه می کند، به خصوص برای سیستم هایی که پیچیده هستند. روش ها و ابزار مختلف برای سیستم های تفکر وجود دارد. آنها اساساً به افشای روابط مشخص در یک سیستم می پردازند. در این میان، به ویژه در مدیریت سیستم مربوطه، برنامه سیستم های نرم موجود است شامل: پویایی پیچیده، ارزیابی سیستم چرخه



زندگی و کسب و کار پویا.. این روش‌ها با استفاده از مدل‌های غیر خطی که با عناصر متصل به صورت دوره‌ای به جای زنجیره‌های علت و معلولی خطی استفاده می‌شوند. این روش اجازه می‌دهد تا تعیین کنند یک سیستم چگونه است و همچنین ماهیت ساختار تعاملات میان اجزاء، ارائه یک چارچوب به درک الگوهای رفتاری برای توصیف و بررسی سیستم استفاده می‌شود.

تفکر سیستمی بر خلاف برخی از جنبشهای فکری که در یک رشته علمی و در محدوده‌ی معینی نشو و نما کرده‌اند در خارج از محدوده‌ی یک علم معین متولد شد و در محیطی میان رشته‌ای رشد کرد. شاید تاثیر تفکر سیستمی بیشتر بر حوزه‌ی ابعاد انسانی سازمان بوده است تفکر سیستمی بر نگرش مبتنی بر تفکیک علوم به حوزه‌های تخصصی و ریز به نگرش مبتنی بر ترکیب یافته‌های رشته‌های گوناگون علمی تاکید می‌کند، به این ترتیب متفکران سیستمی، جو فکری موجود را به نحوی اثر بخش تغییر دادند و اعتبار و کاربرد عام تفکر تحلیلی تجزیه مدارآن گونه که در فیزیک تکامل یافته به کار گرفته می‌شد_ زیر سوال بردند[۸]

تفکر سیستمی ترکیبی از انسان و ماشین با هم است یا به عبارتی انسانی که اتومبیلی را می‌راند.[۹]

۲-۲-مدلهای تفکر سیستمی

از تفکر استراتژیک، طبق مدل گلدمن^۱ مولفه‌های تفکر سیستمی، تفکر مفهومی، فرصت طلبی هوشمندانه و آینده نگری تشکیل شده است. تفکر سیستمی، یک رویکرد منحصر بفرد برای حل مسئله است که در آن به مسائل مشخص به عنوان بخشی از سیستم‌های کلی نگریسته می‌شود. به عبارت دیگر، تفکر سیستمی چارچوب مفهومی برای حل مسائل می‌باشد که از طریق تمرکز بر مشکلات در حین اجرا اتفاق خواهد افتاد. حل مسائل در این روش از طریق یافتن الگویی جهت افزایش درک سازمانی و توجه به مسئله حاصل می‌شود. نتایج بدست آمده از تفکر سیستمی به نحوه ایجاد سیستم بستگی دارد، زیرا تفکر سیستمی از روابط موجود بین قسمت‌های مختلف سیستم ایجاد می‌شود. تفکر سیستمی شامل ویژگی‌های متعددی است که از آن جمله می‌توان به وابستگی متقابل بین اجزای سیستم، کلی‌نگری، جستجوی هدف، تبدیل داده‌ها به ستاده‌ها، آنتروپی منفی، بازخور، همپایانی، چندپایانی و هم افزایی اشاره کرد:

۲-۲-۱- سلسله‌مراتب : به نظر فایول، سلسله‌مراتب به معنای خط و فرمان یا جریان قدرت و اختیار از بالاترین سطح به پایین‌ترین سطح مؤسسه است که تبعیت از این سلسله‌مراتب ضروری است. طبقات افقی، یکی پس از دیگری قرار دارند که هر طبقه نسبت به طبقه‌ی بی‌واسطه‌ی مافوق خود، مسئول هستند و لذا سلسله‌مراتب، مسئولیت زیردست‌ها را به مافوق‌ها در یک سازمان نشان می‌دهد. با توجه به اصل حیطه‌ی نظارت در بنای یک سازمان، به تدریج که از بالای سازمان به پایین می‌رسیم، تعداد کارکنان هر طبقه به طبقه‌ی قبل افزایش می‌یابد.

۲-۲-۲- همپایانی و چند پایانی: با شرایط متفاوت اولیه به نتایج یکسان رسیدن (همپایانی) و با شرایط اولیه یکسان به نتایج متفاوت رسیدن (چند پایانی). این دو مفهوم می‌رساند که سیستمها لزوماً از یک عامل جبری پیروی نمی‌کند و رفتار آنها تابع علتهای مختلف است.

۲-۲-۳- محیط: همه چیزهایی که خارج از حدود سیستم قرار دارد. محیط سیستم به تعریف آن سیستم بستگی دارد.

^۱ - Goldman



۲-۲-۴- کل نگری : نگرش سیستمی ،سازمان را به صورت یک کل و یک سیستم می نگرد. برای درک و شناخت این کل، شناخت اجزا وعناصر تشکیل دهنده آن ونیز روابط وکنشهای میان اجزا وعناصر ضروری است .

۲-۳-۲- مولفه های تفکر سیستمی

۲-۳-۲-۱- کنترل: رویکرد سیستمی بر نحوه به کارگیری نظریه عمومی سیستم ها و علم کنترل و ارتباطات در مسائل صنعتی و اجتماعی تأکید دارد فرایند کنترل آن چیزی است که کنترل می شود[۱۰]

۲-۳-۲-۲- نگرش ذهنی : یکی از مولفه های ضروری در تفکر سیستمی نگرش ذهنی است که میانگین درستی یا نادرستی باورهای انسانی را بدانیم .[۱۱]

۲-۳-۳-۳- ارتباطات : یک مهارت بسیار مهم و مبنای لازم برای مدیریت کارآمد است که از طریق آن مدیران بین اشخاص روابطی را که برای انجام وظایف روزانه کارکنان به نحو مطلوب ضرورت دارد، برقرار ساخته حفظ میکنند [۱۲]

۲-۳-۲-۴- تکنولوژی : یکی از مولفه های تفکر سیستمی پیشرفت هایی که در زمینه ی پیدایی سیستمها می توان شمرد همان سازمان گسترده ی دولتی اند که به نام سیستمهای تکنیکی خوانده می شود وسیستمهای تکنولوژیکی با سیستمهای مدیریت آمیخته شده است[۹]

۲-۳-۲-۵- برنامه ریزی : یعنی هر پدیده به منزله موجودی زنده، دارای نظم، دارای روابط باز با محیط، خودتنظیم و هدفمند در نظر گرفته می شود و به جای توجه به اجزای پدیده ها بر کلیت آنها تاکید دارد و بر آن متمرکز می شود. [۸]

۲-۳-۲-۶- زمان : امری است بازنگشتنی و غیر قابل تکرار یعنی زمان رفته و گذشته ،زمان معلوم ،زمان اتفاقی که هیچ گاه به حساب گرفته نمی شود ،و فقط زمان فیزیکی پدیدارهای بازگشتنی مورد توجه است [۱۳].

۲-۳-۲-۷- مهارت : توانایی تبدیل شدن دانش به کنش ،به طوری که بر عملکردی مطلوب منجر شود .[۸]

۲-۴- قوانین تفکر سیستمی

-نباید شرایط محیطی را سرزنش کرد

انسانها عموماً تمایل دارند مشکلات خود یا سیستم مورد مطالعه را به محیط نسبت دهند. به عنوان مثال در یک شرکت تولیدی واحد فروش، واحد تولید را مقصر می داند : محصول تولیدی آنها کیفیت لازم را ندارد و الا ما فروش زیادی داشتیم. بخش تولید، بخش مهندسی را مقصر می داند : آنها دست به آچار نیستند و طراحی های آنها ایراد دارد. بخش مهندسی از بازاریابی گله می کند: آنها مرتباً مشخصات محصول را تغییر می دهند.. در سطح شرکت ها، دشمن ممکن است رقبا، قانون کار، قوانین دولتی و یا حتی مشتریانی باشند که اقدام به خرید محصولات رقبا می کنند. این نوع نگرش موجب می شود هیچ گاه نتوانیم اقدام به حل مسائل نماییم. توضیح می دهد: به طور خلاصه باید گفت که طبق تفکر سیستمی، تشریح رفتار و سرنوشت سیستمها باید درونزا^۱ باشد نه برونزا^۲

- دریافتن الگوی تغییرات به جای تمرکز بر روی وقایع

^۱ - endogenous

^۲ - exogenous



تمرکز بر وقایع، یکی دیگر از موانع یادگیری و تفکر سیستمی است. ما زندگی را به صورت مجموعه ای از اتفاقات می دانیم و برای هر اتفاق نیز یک دلیل روشن و واضح ارائه می نماییم. ما معمولاً عادت داریم فقط تغییرات ناگهانی محیط و سیستم را درک نماییم و از درک تغییرات تدریجی عاجزیم. نکته مهم این است که امروزه اصلی ترین تهدیدها که متوجه بقاء سازمانها و جوامع هستند، نتیجه فرایندهای آرام و تدریجی هستند و نه وقایع ناگهانی. مسابقه تسلیحاتی، معضلات محیط زیست، عدم کفایت نظام تعلیم و تربیت عمومی و کاهش کیفیت محصولات در مقایسه با محصولات رقبا، همگی عواملی هستند که به صورتی آرام و تدریجی عمل می نمایند.

- تفکر براساس رابطه علت و معلولی

یکی دیگر از موانع تفکر سیستمی، تفکر براساس همبستگی بین عوامل به جای تفکر بر اساس رابطه علت و معلولی بین آنهاست. به قول ایکاف: یک مثال ادراک از رابطه علی، با ارزش تر از خروارها دانش درباره. همبستگی^۱ است [۶]

۲-۵ روش شناسی پژوهش

تحقیق حاضر به لحاظ هدف کاربردی و به لحاظ کنترل متغیرها، غیر تجربی است که به صورت همبستگی انجام می گیرد و به منظور گرد آوری داده ها از پرسشنامه استفاده شده است. که در متغیر تفکر سیستماتیک از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شده است و در پرسشنامه اثربخشی پرسشنامه استاندارد بوده است.

در این تحقیق به منظور سنجش پایایی (اعتبار) پرسشنامه های تحقیق از ضریب الفای کرونباخ استفاده می شود که توسط نرم افزار SPSS محاسبه شده است همانگونه که در (جدول شماره ۳-۱) مشخص شده است. ضریب اعتبار برای پرسشنامه تفکر سیستمی ۰/۸۳ به دست آمده است. و ضریب اعتبار برای پرسشنامه مدیریت اثربخش ۰/۹۸ به دست آمده است.

پرسشنامه	تعداد سوالات	آلفای کرونباخ
پرسشنامه تفکر سیستماتیک	۲۴	۰/۸۳
پرسشنامه مدیریت اثربخش	۳۲	۰/۹۸

۲-۶- جامعه آماری

جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه مدیران آموزش و پرورش شهرستان مانه و سملقان در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۳ می باشد که طبق آمار تعداد آنها ۲۰۰ نفر است. از آنجاییکه امکان مطالعه تمام افراد جامعه آماری میسر نبود لذا بر اساس جدول مورگان حجم نمونه های لازم ۱۲۸ نفر تعیین شد و به صورت نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب شده اند.

^۱- Correlation



۷-۲- روش تجزیه و تحلیل داده ها

در این پژوهش پس از جمع آوری داده ها، تمامی آن بوسیله نرم افزار آماری ۱۸ spss ثبت رایانه گردید و در دو بخش آمار توصیفی و آمار استنباطی تنظیم گردید. در بخش آمار توصیفی، جداول و نمودارهای فراوانی که در بردارنده درصد و نوع پاسخ است تنظیم گردیده است. سپس در بخش آمار استنباطی به تجزیه و تحلیل داده ها پرداخته شده است. در این قسمت با انجام آزمون ضریب همبستگی پیرسون روابط بین متغیر ها مورد بررسی قرار گرفته است. در صورتی که رابطه بین دومتغیر توسط این آزمون مشخص گردید حال با استفاده از آزمون رگرسیون ضریب تعدیل معادله مورد نظر به منظور مشخص نمودن درصد واریانس متغیر وابسته توسط متغیر مستقل مشخص می گردد. تحلیل همبستگی ابزاری آماری برای تعیین نوع و درجه رابطه دو متغیر باهم می باشد. ضریب همبستگی شدت رابطه (معکوس و مستقیم) را نشان می دهد. این ضریب بین ۱+ و ۱- است و در صورت عدم رابطه بین دو متغیر برابر صفر می باشد. مفهوم معنی داری در همبستگی به این معنا است که آیا همبستگی بدست آمده بین دومتغیر را می توان شانس و تصادفی دانست یا اینکه واقعا نشان دهنده وجود همبستگی بین دو متغیر می باشد. فرض صفر این آزمون عدم وجود همبستگی معناداری را بیان می کند و فرض وجود همبستگی معنادار رایبان می کند در صورتی که سطح معنی داری از بیشتر از ۵/۰۰ باشد فرض صفر تایید می شود در نهایت در صورت وجود رابطه می توان با استفاده از آزمون رگرسیون، شدت و کیفیت رابطه را بررسی نمود، بدین طریق که با استفاده از ضریب تعیین درصد تبیین متغیر وابسته توسط متغیر مستقل مشخص شده و با استفاده از ضریب بتا می توان مستقیم بودن و یا معکوس بودن رابطه و شدت رابطه مشخص نمود.

متغیر ها	تعداد	ضریب همبستگی	سطح معنا داری
تفکر سیستماتیک و اثربخشی مدیریت آموزش و پرورش	۱۲۸	۰/۴۸۵	<۰/۰۰۱
علم کنترل	۱۲۸	۰/۱۹۰	۰/۰۳۲
نگرش ذهنی	۱۲۸	۰/۳۰۰	۰/۰۰۱
ارتباطات	۱۲۸	-۰/۱۷۷	۰/۰۴۶
تکنولوژی	۱۲۸	۰/۲۳۹	۰/۰۰۷
برنامه ریزی	۱۲۸	۰/۳۴۵	<۰/۰۰۱
جهان بینی	۱۲۸	۰/۲۸۳	۰/۰۰۱
مهارت	۱۲۸	0/401	<۰/۰۰۱
زمان	۱۲۸	0/279	0/001

۸-۲- نتایج حاصل از تحقیقات و بحث و بررسی فرضیه اصلی

۸-۲-۱ فرضیه اصلی این تحقیق عبارتست از « بین تفکر سیستماتیک و اثربخشی مدیریت آموزش و پرورش شهرستان مانه و سملقان رابطه معناداری وجود دارد. »

باتوجه به نتایج تحقیق ضریب همبستگی دومتغیر اصلی برابر ۰/۴۸۵ می باشد و سطح معناداری (مقدار احتمال) به دست آمده ۰/۰۰۱ است پس این فرضیه تایید می شود. یعنی با افزایش تفکر سیستماتیک مدیران، اثربخشی مدیریت آموزش و پرورش افزایش می یابد. و ارتباط معنادار بین دومتغیر مورد بررسی وجود دارد.



نتایج بدست آمده در این تحقیق با یافته‌های رضائیان (۱۳۸۴) جون بیشون (۱۹۹۷) همخوانی دارد. رضائیان (۱۳۸۴) بیان می‌دارد تاثیر تفکر سیستمی بیشتر بر ابعاد سازمانی بوده است و جون بیشون (۱۹۹۷) تفکر سیستمی را ترکیبی از انسان و ماشین می‌داند.

بنابر این باید تمام ابعاد را مورد بررسی قرار داد و مدیران باید به ابعاد مختلف تفکر سیستمی توجه کنند لذا با افزایش تفکر سیستماتیک مدیران، اثربخشی مدیریت آموزش و پرورش افزایش می‌یابد.

۲-۸-۲- بحث و بررسی فرضیه فرعی اول

فرضیه فرعی اول عبارتند از: « بین علم کنترل و اثربخشی مدیریت آموزش و پرورش رابطه معناداری وجود دارد».

با انجام آزمون ضریب همبستگی پیرسون با توجه به این که ضریب همبستگی بین دو متغیر برابر 0.190 است و سطح معناداری (مقدار احتمال) به دست آمده 0.32 است پس این فرضیه تایید می‌شود. رابطه آماری مثبت معناداری بین علم کنترل و اثربخشی آموزش و پرورش وجود دارد.

نتایج بدست آمده در این تحقیق با یافته‌های علی رضائیان (۱۳۸۳) و درک هیچنز (۱۹۹۷) و علی علاقه بند (۱۳۸۴) همخوانی دارد.

رضائیان (۱۳۸۳) بیان می‌دارد که علم کنترل و ارتباطات نیز به بکارگیری تفکر سیستمی در حل مسائل مربوط تاکید می‌کند و این علم را یکی از شاخه‌های کلی نظریه سیستم‌ها می‌داند و بیان می‌کند علم کنترل و ارتباطات در مسائل صنعتی و اجتماعی تأکید دارد. استفاده از علم کنترل و ارتباطات علاوه بر پاسخگویی به نیازهای مفهومی، نیازهای عملیاتی سیستم را نیز برآورده می‌سازد و هیچنز (۱۹۹۷) بیان می‌کند که علم کنترل در فعالیت سیستمی مدل معروفی است که نشان دهنده واحد کنترل صادره واقعی را با صادره مطلوب مقایسه می‌کند بنابراین فرایند کنترل آن چیزی است که کنترل می‌شود.

۲-۸-۳- بحث و بررسی فرضیه فرعی دوم

فرضیه فرعی دوم عبارتند از: « بین نگرش ذهنی و اثربخشی مدیریت آموزش و پرورش شهرستان مانه و سملقان رابطه معناداری وجود دارد».

با انجام آزمون ضریب همبستگی پیرسون با توجه به نتایج تحقیق به دست آمده ضریب همبستگی 0.03 می‌باشد و سطح معناداری (مقدار احتمال) به دست آمده 0.01 است پس این فرضیه تایید می‌شود. رابطه آماری مثبت معناداری بین نگرش ذهنی و اثربخشی آموزش و پرورش وجود دارد.

نتایج بدست آمده در این تحقیق با یافته‌های بارون (۱۹۷۹) و ستوده (۱۳۷۶) و بارون (۱۹۷۹) همخوانی دارد.

اولین کسی که درباره نگرش ذهنی تحقیق نموده هربرت اسپنسر بود. و به این نتیجه رسیده که برای داشتن نگرش صحیح لازم است میانگین درستی یا نادرستی باورهای انسانی را بدانیم. و ستوده (۱۳۷۶) به این نتیجه رسید که ۴ شرط موجب پیدایش نگرش می‌شود: تراکم تجربه- تمایز گذاشتن- ضربه عاطفی- تقلید از دیگران و بارون (۱۹۷۹) طبق تحقیقاتی که



۲-۸-۴- بحث و بررسی فرضیه فرعی سوم

شرموهون بیان می کند ارتباطات اثربخش زمانی رخ می دهد که دریافت کننده پیام آن را همان گونه، تفسیر کند بنابراین اگر پیام به خوبی وبه صورت درست انتقال پیدا نکند ارتباط صورت نمی گیرد . ویامارینو به این نتیجه رسیده مدارک وشواهد پیشنهاد می کند که در بعضی فضاها ارتباطات بیشتر بهتر است درونی باشد.

۲-۸-۵- بحث و بررسی، فرضیہ فرعی، چہارم

نتایج بدست آمده در این تحقیق با یافته های جون بشون (۱۹۹۱) وکوک مایوزو یویدو (۲۰۰۲) و بزاز جزایری (۱۳۷۵) وحمیدی (۱۳۸۶) همخوانی دارد. جون بشون بیان می کند سیستمهای تکنولوژی با سیستمهای مدیریت آمیخته شده است. وکوک مایوزویویدو نوآوری و انتقال تکنولوژی ترکیب عاقلانی از مدیریت، علم و خلاقیت با تکنولوژی می دانند.

۲-۸-۶- بحث و بررسی فرضیه فرعی پنجم

فرضیه فرعی سوم عبارتند از: « بین برنامه ریزی و اثربخشی مدیریت آموزش و پرورش شهرستان مانه و سملقان رابطه معناداری وجود دارد ».



با انجام آزمون ضریب همبستگی پیرسون با توجه به نتایج تحقیق ضریب همبستگی بین دو متغیر ۳۴۵/۰ می باشد. سطح معناداری (مقدار احتمال) به دست آمده ۰/۰۰۱ < است پس این فرضیه تایید می شود و رابطه آماری مثبت معناداری بین برنامه‌ریزی و اثربخشی مدیریت آموزش و پرورش وجود دارد. به عبارت دیگر با افزایش برنامه ریزی ، اثر بخشی در مدیریت آموزش و پرورش نیز بیشتر می شود.

نتایج بدست آمده در این تحقیق با یافته های ایران نژاد (۱۳۷۵) و ژوئل دورسنی (۱۹۹۱) همخوانی دارد .

ایران نژاد و ژوئل دورسنی بیان می دارند که برنامه ریزی با توجه به هدف هاست نه باتوجه به جز فعالیت و تاثیر آن در تحقیق مشخص می شود و هدف اساسی برنامه ریزی، تقلیل میزان قبول خطر نسبت به اتفاقات احتمالی و اتخاذ تدابیری هماهنگ برای دستیابی به موفقیت های سازمانی است .

۲-۸-۷- بحث بررسی فرضیه فرعی ششم

فرضیه فرعی سوم عبارتند از: « بین جهان بینی و اثربخشی مدیریت آموزش و پرورش شهرستان مانه و سملقان رابطه معناداری وجود دارد» .

با انجام آزمون ضریب همبستگی پیرسون با توجه به نتایج تحقیق ضریب همبستگی بین دو متغیر ۲۸۳/۰ می باشد. سطح معناداری (مقدار احتمال) به دست آمده ۰/۰۰۱ < است پس این فرضیه تایید می شود. و رابطه آماری مثبت معناداری بین جهان‌بینی و اثربخشی مدیریت آموزش و پرورش وجود دارد . به عبارت دیگر با افزایش جهان بینی ، اثر بخشی در مدیریت آموزش و پرورش نیز بیشتر می شود.

نتایج بدست آمده در این تحقیق با یافته های درک هیچنز (۱۹۹۷) و گلابی (۱۳۶۹) و حقیقت (۱۳۸۷) رضاییان (۱۳۸۴) همخوانی دارد. به گفته هیچنز جهان بینی در سیستمها تاثیرمی گذارد و حقیقت (۱۳۸۷) بیان می کند درجهان بینی توصیف سیستم جز به کل است. گلابی طبق تحقیقات انجام داده بیان می کند به زعم پیروان این نحله فکری جهان و همه موجودات و پدیده‌های آن مرتبط به هم هستند و از یک روند کلی و عمومی حاکم پیروی می‌کنند.

۲-۸-۸- بحث و بررسی فرضیه فرعی هفتم

فرضیه فرعی سوم عبارتند از: « بین مهارت و اثربخشی مدیریت آموزش و پرورش شهرستان مانه و سملقان رابطه معناداری وجود دارد» .

با انجام آزمون ضریب همبستگی پیرسون با توجه به نتایج تحقیق ضریب همبستگی بین دو متغیر ۴۰۱/۰ می باشد سطح معناداری (مقدار احتمال) به دست آمده ۰/۰۰۱ < است پس این فرضیه تایید می شود و رابطه آماری مثبت معناداری بین مهارت و اثربخشی مدیریت آموزش و پرورش وجود دارد. به عبارت دیگر با افزایش مهارت ، اثر بخشی در مدیریت آموزش و پرورش نیز بیشتر می شود.

نتایج بدست آمده در این تحقیق با یافته های علاقه بند (۱۳۸۶) و رابینز (۲۰۰۰) ژوئل دورسنی (۱۹۹۱) همخوانی دارد. علاقه بند به این نتیجه رسیده است که مهارت یکی از اجزای اصلی و اثربخش مدیریت است و رابینز بیان می کند باید مهارت



های جدید و اثربخش را در دنیای فن آوری یاد بگیرند. ژوئل دوروسنی بیان می‌کند که نو شدن به طور مداوم وجود دارد، و فقط زمان فیزیکی پدیدارهای بازگشتی مورد توجه است.

۲-۸-۹- بحث و بررسی فرضیه فرعی هشتم

فرضیه فرعی سوم عبارتند از: « بین اهمیت زمان و اثربخشی مدیریت آموزش و پرورش شهرستان مانه و سملقان رابطه معناداری وجود دارد ».

با انجام آزمون ضریب همبستگی پیرسون با توجه به نتایج تحقیق ضریب همبستگی بین دو متغیر ۲۷۹/۰ می‌باشد. سطح معناداری (مقدار احتمال) به دست آمده ۰/۰۰۱ است پس این فرضیه تایید می‌شود. و رابطه آماری مثبت معناداری بین اهمیت زمان و اثربخشی آموزش و پرورش وجود دارد. به عبارت دیگر با افزایش اهمیت زمان، اثر بخشی در مدیریت آموزش و پرورش نیز بیشتر می‌شود.

نتایج بدست آمده در این تحقیق با یافته‌های دوروسنی (۱۹۹۱) و رایبیز (۲۰۰۰) همخوانی دارد. وی زمان را امری بازنگشتی و غیر قابل تکرار می‌داند و مدیران باید به این نکته توجه کنند زیرا زمان در اثربخشی مدیریت مهم است.

۳- نتیجه گیری

با توجه به اینکه عوامل متعددی در رسیدن به تفکر سیستماتیک سازمانها دخیل است به همین دلیل مدیران باید به دنبال راهکارها و تکنیک‌هایی برای رسیدن این منظور باشند نگرش سیستمی چارچوبی منطقی و علمی ارائه می‌دهد که با سایر نگرشها متفاوت است و این تفاوت از چندبعدی بودن آن ناشی می‌شود. لذا مدیری که سیستم نگر است می‌تواند به شناخت کامل تری از محیط خود دست یابد. مدیری که در آموزش و پرورش جهان بینی و نحوه تفکر خود را بر نگرش سیستمی استوار می‌سازد نه تنها از یک بعدی بودن و قشری فکر کردن مبری است و از تعصب ناآگاهانه و یک سو نگرشی دوری می‌جوید، بلکه با بررسی کامل درباره کلیت یک موضوع و در نظر گرفتن کلیه ارتباطات ممکن (در حد امکان) میکوشد تا به شناخت کاملتری از موضوعات و سیستمهای محیطی خویش دست یابد و در موقعیت شناخته شده ای وظایف خویش را انجام دهد. ... ریشه بسیاری از مشکلات آموزش و پرورش و جوامع (بویژه در کشورهای جهان سوم) در عدم نگاه سیستمی به پدیده های مختلف می‌باشد. در این گونه سازمانها علل مختلف مشکلات و زنجیره ارتباطات و عوامل به درستی درک نشده و در نتیجه راهکارها و تصمیمات اغلب جزء نگرانه بوده و تنها بخشی از مسئله را مورد توجه قرار می‌دهد در چنین شرایطی ارائه راهکارها نه تنها موجب حل مشکلات نمی‌گردند بلکه باعث پیچیده تر شدن مشکلات، دوباره کاری و پراکنده کاری می‌شوند. با رویکرد سیستمی، می‌بایست بخشها و اجزای مدیریت آموزش و پرورش در قالب یک سیستم کلی دیده شوند که این سیستم کلی بخشی از یک سیستم بزرگتر بوده و البته با سیستم های متعدد دیگر نیز در ارتباط و تاثیر و تاثیر متقابل است. واقعیت این است که نقش سیستمها در موفقیت و ضعف آموزش و پرورش بسیار مهمتر از عوامل دیگر است. یک سازمان یا سیستم خوب طراحی شده، پیچیدگی و ظرافت های خاص خودش را دارد، در این گونه سیستمها عضو منفعل یا عضوی که از بقیه اعضا تاثیر نمی‌پذیرد یا در تعامل نباشد وجود نخواهد داشت. پرورش نگاه و رویکرد سیستمی برای مواجهه با مسائل و چالش های مختلف لازم و ضروری است چراکه رویکرد سیستمی به ما کمک می‌کند تا همزمان ببیند. رویکرد سیستمی ابزاری قوی



برای مدیرانی است که می خواهند تصمیمات بهتری بگیرند و مهارتی کلیدی است برای نگاه همزمان و سیستمی به مسائلی که با آن مواجه هستیم.

تشکر و قدر دانی :

در پایان از استادراهنمای گرانقدر جناب آقای دکتر فریمان ابراهیم زاده نهایت سپاس را دارم همچنین از کارکنان تحصیلات تکمیلی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بجنورد کمال تشکر را دارم .

منابع و مآخذ

- ۱- شعبانی ، حسن ، ۱۳۸۲ . روش تدریس پیشرفته (آموزش مهارت ها و راهبرهای تفکر)؛ تهران : سمت.
- 2 - Mortazavi , s , nazmi sh & jafaryani h . , 2008 relationnnship between strategic thiking and performance (the is in persian) mashhad : ferdosi university.
- 3- Halpern. D.F.(1998). Teaching critical thining for transfer across domains, American Psychologist, 53, 449-455.
- 4- شکویی، حسین ، ۱۳۷۸ . اندیشه های نو . تهران : انتشارات گیتاشناسی ، چاپ سوم .
- 5 - ایکاف ، راسل ، ۱۹۶۵ . بازآفرینی سازمان . ترجمه : تقی ناصر شریعتی و دیگران . تهران : انتشارات سازمان مدیریت صنعتی .
- ۶ - سنگه ، پیتر ، ۲۰۰۱ . پنجمین فرمان . ترجمه : حافظ کمال هدایت و محمد روشن . تهران : انتشارات سازمان مدیریت صنعتی .
- ۷ - Sengupta , s . s . and r . ackoff l., (1965) , system theory from an operations research , journal of gernal system
- ۸- رضائیان ، علی ، ۱۳۸۴ . تجزیه و تحلیل و طراحی سیستم. تهران : سمت .
- ۹- بیشون ، جون ، ۱۹۹۱ . روش تفکر سیستمی . ترجمه : دکتر امیر حسین جهانگللو . تهران: انتشارات پیشبرد .
- ۱۰- هیچنز ، درک ، ۱۹۹۷ . کاربرد اندیشه سیستمی . ترجمه : رشید اصلانی ، تهران : انتشارات مرکز آموزش مدیریت دولتی .
- ۱۱- طوسی ، محمدنقی ، منشی ، ۱۳۷۱ . مدیریت و رفتار سازمانی . تهران .
- ۱۲- شرمهرون ، ۲۰۰۷ . دوره‌ی تفکر سیستمی . مترجم : دکتر مهدی ایران نژاد . تهران : ناشر : مدیران ، ویرایش چاپ دوم.
- ۱۳- دوروسنی ، ژوئل و بیشون ، جون ، ۱۹۹۱ . روش تفکر سیستمی . ترجمه : جهانگللو ، امیرحسین . تهران : انتشارات پیشبرد دنیای اقتصاد، ۱۳۸۹ . شماره ۲۲۶۹ (مدیران) .



بررسی میزان رویدادهای استرس زا در زنان و مردان مبتلا به اختلالات نرووتیک، بیماریهای مزمن جسمانی و افراد عادی

حمیدرضا انصاری صدرآبادی

دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن
Ansari.h20@gmail.com

چکیده:

هدف- بررسی میزان رویدادهای استرس زا در زنان و مردان مبتلا به اختلالات نرووتیک، بیماران مزمن جسمانی و افراد عادی بوده است.

روش/رویکرد پژوهش: نمونه آماری این پژوهش را ۳۰ نفر از افراد مبتلا به اختلالات نرووتیک، ۳۰ نفر بیماران مزمن جسمانی و ۳۰ نفر افراد عادی تشکیل داده اند. روش نمونه گیری که مورد استفاده قرار گرفته، روش نمونه گیری در دسترس بوده است که در سال ۱۳۷۹ اجراء شد. ابزار تحقیق، مقیاس ۵۱ سوالی رویدادهای استرس زای سینک می باشد.

یافته ها:

۱- از نظر رویدادهای استرس زای در طول زندگی و در یکسال گذشته بین **مردان** مبتلا به اختلالات نرووتیک، بیماریهای مزمن جسمانی و افراد عادی تفاوت معناداری وجود ندارد. و بطوریکسان استرس را تجربه کرده اند.

۲- از نظر رویدادهای استرس زای در طول زندگی و در یکسال گذشته بین **زنان** مبتلا به اختلالات نرووتیک، بیماریهای مزمن جسمانی و افراد عادی تفاوت آشکاری وجود دارد.

۳- **مردان و زنان** مبتلا به اختلالات نرووتیک رویدادهای استرس زا [در طول زندگی] را بیشتر از رویدادهای استرس زا [در یکسال گذشته] تجربه کرده اند.

۴- **زنان** مبتلا به بیماریهای مزمن جسمانی در [در طول زندگی] رویدادهای استرس زای بالاتری را نسبت به دو گروه دیگر تجربه کرده اند. اما در رویدادهای استرس زای یکسال گذشته در زنان عادی نتیجه عکس بوده است و تجربه بالاتری از استرس را تجربه کرده اند.

۵- **مردان** نسبت به **زنان** عادی استرس بیشتری را در طول زندگی تجربه می کنند و زنان در یکسال گذشته خود میزان استرس بیشتری را نسبت به مردان تجربه می کنند.

۶- افراد مبتلا به بیماریهای **مزمن جسمانی** رویدادهای استرس زای خوشایند را بیشتر از رویدادهای استرس زا ناخوشایند تجربه کرده اند.

۷- افراد مبتلا به **اختلال نرووتیک** رویدادهای استرس زا شخصی را بیشتر از رویدادهای غیر شخصی تجربه کرده اند.

کلید واژه: رویدادهای استرس زا، مردان و زنان، اختلال نرووتیک، بیماریهای مزمن جسمانی، افراد عادی، در طول زندگی و یکسال گذشته

مقدمه:

تحقیقات بسیاری تاکنون بر روی استرس صورت گرفته که به نتایج مهمی منجر شده است. نکته ای که در خصوص استرس اهمیت زیادی دارد، به عوامل زمینه ساز آن مربوط می شود. این عوامل چه به صورت خفیف یا شدید تاثیر بسزایی در رفتار جسمانی و روانی فرد دارند و زندگی او را تحت الشعاع قرار می دهند. انسانها در برخورد با رویدادهای استرس زا رفتارهای



گوناگونی از خودنشان می‌دهند، به طوری که اگر شخص نتواند سازگاران به‌این عوامل کنارآید، دچار اختلال رفتاری می‌شود. باید توجه داشت که در اینجا تفاوت‌های فردی مطرح می‌شود، که شخص حتی در برخورد با جزئی‌ترین فشار روانی بیمار می‌گردد و بالعکس افرادی هم وجود دارند که با شدیدترین عوامل روبرو می‌شوند و به سهولت با این عوامل دست و پنجه نرم می‌کنند. آنچه حائز اهمیت است نقش استرس در افرادی است که دچار بیماری‌های مزمن و نوروتیک می‌شوند. وجود استرس در طول زندگی موجب مختل شدن تندرستی فرد می‌شود. ما در جامعه خود مشاهده کرده‌ایم که افراد بسیاری تحت تاثیر فشارهای روانی دچار بیماری سرطان، حملات قلبی، فراموشی، اختلالات رفتاری و شده و یا حتی تاب تحمل این فشار را نداشته و دست به خودکشی زده یا به علت بیماری ناشی از استرس جان خود را از دست داده‌اند. رویدادهای استرس‌زا در طول زندگی نقش مهم و پیش‌بینی‌کننده‌ای در بیماری‌های روانی و جسمانی افراد دارد. از طرفی استرس خود موجب تعادل خواسته‌های محیطی و توانایی فرد در برخورد با آن می‌شود، بدین معنا که استرس بعنوان نقش راه انداز عملکرد را در فرد ایجاد می‌کند و در واقع سازنده رفتار فرد می‌شود. مثلاً در اسکی بازان جسور یا کوهنوردانی که از کوهی صعود می‌کنند، استرس نقش مثبتی ایفا می‌کند. هرچند کلمه استرس یا فشار روانی در علم زیست‌شناسی و بیولوژیکی از زمان چارلز داروین مورد استفاده قرار گرفته است، ولی مفهوم استرس برای اولین بار در اواخر جنگ جهانی دوم در ایالات متحده آمریکا وارد حیطه علوم اجتماعی و روانشناسی شد. علت توجه دانشمندان به پدیده استرس روشن بود. در یک سوم آسیب‌دیدگان ارتش آمریکا در جنگ جهانی دوم صدمات جسمانی و بدنی وجود نداشت، آنها قربانیان وحشت و هراس، خطر مرگ، کمبود خواب، مشاهده مرگ همسنگران، گراموسرما و سروسدای وحشتناک که از ویژگی‌های جنگ مدرن بود، بشمار می‌آمدند (شهیدی، ۱۳۷۳).

واژه فشار روانی برای افراد مختلف معانی متعددی دارد. هر فردی شاید فشار روانی را به عنوان فشار، تنش و نیروهای مفرط نامطلوب یا پاسخ هیجانی بداند. روانشناسان فشار روانی را تحت روش‌های گوناگونی تعریف می‌کنند. تعاریف معاصر فشار روانی را محیطی، بیرونی یا یک محرک تنش‌زا تلقی می‌کنند. به محرک تنش‌زا به عنوان فشار روانی یا درماندگی پاسخ داده می‌شود. گاهی اوقات مفهوم فشار روانی شامل تغییرات زیست‌شیمیایی، جسمانی، رفتاری و روانی می‌باشد. پژوهشگران بین فشار روانی که آسیب‌زا است با فشار روانی که مثبت تلقی می‌شود تفاوت قائل می‌شوند (اگدن، ۱۹۹۶).

هدف از این تحقیق :

- ۱- روشن ساختن میزان عوامل زمینه ساز استرس در افراد مبتلا به اختلالات نوروتیک، بیماران مزمن جسمانی و افراد عادی
- ۲- مطالعه رویدادهای استرس‌زا در طول زندگی و در یکسال گذشته در افراد مبتلا به اختلالات نوروتیک، بیماران مزمن جسمانی و افراد عادی.
- ۳- بررسی رویدادهای استرس‌زا در زنان و مردان مبتلا به اختلالات نوروتیک، بیماران مزمن جسمانی و افراد عادی.
- ۴- بررسی رویدادهای استرس‌زا خوشایند و ناخوشایند در افراد مبتلا به اختلالات نوروتیک، بیماران مزمن جسمانی و افراد عادی.
- ۵- بررسی رویدادهای استرس‌زا شخصی و غیر شخصی_ افراد مبتلا به اختلالات نوروتیک، بیماران مزمن جسمانی و افراد عادی.

بسیاری از پژوهشگران در این رابطه بحث می‌کنند که تجارب زندگی می‌تواند خواه نامطلوب یا مطلوب باشد، اما تفسیر این رویداد را می‌توان به عهده افراد گذاشت برای مثال ممکن است طلاق برای فردی بعنوان مسئله ناخوشایندی تلقی شود در حالیکه برای فرد دیگری رها شدن از این موقعیت باشد. در سال ۱۹۸۵ پیکونیس فهرستی از رویدادهای زندگی را به گروهی از آزمودنی‌ها ارائه داد تا آن را کامل کنند و همچنین در رابطه با تجربه شان با آنها مصاحبه‌ای ترتیب داد، آنها گزارش دادند که هر رویدادی ارزشمند است خواه مثبت یا منفی باشد. بیشترین نحوه کنترل که این آزمودنی‌ها بر روی رویدادها داشتند نتیجه از تصمیم‌گیری بود که هر فرد یا دیگران نسبت به آن رویداد می‌گرفتند و در نهایت میزان سازگاری بدن با تجربه این رویدادها. (اگدن، ۱۹۹۶)

بسیاری از واکنش‌های مختلف، با سطوح فشار روانی خفیف، متوسط و شدید منطبق می‌باشد. فشار روانی خفیف واکنش‌هایی مثل کم‌اشتهایی، پرخاشگری و رفتار جنسی را بوجود آورد. فشار روانی متوسط معمولاً رفتار را مختل می‌کند؛ بویژه رفتاری که



لزوما مختص کاری باشد. مثل سخن گفتن. فشار روانی شدید رفتار را سرکوب می کند و شاید منجر به بی حرکتی کلی شود. تاثیر چنین موردی درسگها و انسانها در درماندگی آموخته شده را در زمان شوک الکتریکی که تجربه کرده اند دیده شده است. (سلیگمن ۱۹۷۵)

با ملاحظه تفاوت های ژنتیکی، زنها بطور کلی نسبت به مردان محرک های تنش زای عمده بیشتری را تجربه می کنند (گرین گلاس نوگایچی ۱۹۹۶ به نقل از زیمنباردو)

در پاسخ به خلق افسردگی، زنان احتمالا بیشترین زمینه را منطبق با دوره های طولانی تر و شدیدتری از افسردگی نشان می دهند (فلیپ کندال و هامن ۱۹۹۸)

ازخوش (۱۹۸۹) در مطالعه ای تحت عنوان استرس روانی اجتماعی با اختلال نوروتیک به بررسی استرس بروی افراد مبتلا به اختلال نوروتیک در هندوستان پرداخت. بر اساس این تحقیق که از ۶۰ آزمودنی (گروه کنترل و گروه آزمایش) استفاده شد بیان کننده این مطلب بود که از مودنیهای آزمایشی و گروه کنترل از لحاظ جنسیت، سن، موقعیت آموزشی تفاوت معناداری نداشتند اما از لحاظ رویدادهای استرس زا، گروه آزمایشی رویدادهای استرس زای در طول زندگی؛ رویدادهای نامطلوب، رویدادهای استرس زا شخصی و مبهم را بیشتر تجربه کرده بودند. رویدادهای استرس زای در یکسال گذشته در افراد نوروتیک کمتر تجربه شده و رویدادهای در طول زندگی را بیشتر تجربه کرده بودند.

کوپر و سلیف (۱۹۷۳) پی بردند افراد نوروتیک رویدادهای استرس زای زندگی را بیشتر تجربه می کنند. سینک (۱۹۸۳) مطالعه وسیعی را روی مردم هندوستان در ارتباط با رویدادهای استرس زا بر اساس متغیرهایی مثل جنسیت، سن، تحصیلات و موقعیت زناشویی انجام داد. وی نشان داد که در تجربه رویدادهای استرس زا از لحاظ تحصیلات، سن، جنسیت و موقعیت زناشویی تفاوت معناداری بین آزمودنیها مشاهده نشد. اما زنان در رویدادهای استرس زای تجربه شده در یکسال گذشته نمره بالاتری نسبت به مردان گرفتند.

روش پژوهش

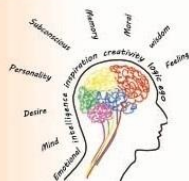
نمونه آماری این پژوهش را ۳۰ نفر از افراد مبتلا به اختلالهای نوروتیک، ۳۰ نفر بیماران مزمن جسمانی و ۳۰ نفر افراد عادی تشکیل داده اند. روش نمونه گیری که مورد استفاده قرار گرفته، روش نمونه گیری در دسترس بوده است که در سال ۱۳۷۹ در مورد بیماران در کلینیک فراسا، بیمارستان طالقانی و در مورد افراد عادی در سطح شهر تهران اجراء شد. ابزار تحقیق، مقیاس ۵۱ سوالی رویدادهای استرس زای سینک می باشد. این پرسشنامه در جامعه بزرگسالان هندی اجراء شده بود. سینک ابتدا پرسشنامه در جه بندی سازگاری اجتماعی هولمز و راهه (۱۹۶۷) را که شامل ۴۳ سوال بود را به ۱۰۵ آزمودنی ارائه داد. در نهایت یک مقیاس ۵۵ سوالی ساخته شد و در دو تجدید نظر، نمره ۱۰۰ بعنوان بالاترین مقیاس در نظر گرفته شد در نهایت با اجرای ازمون، مادهای شبیه به هم حذف و به ۵۱ سوال کاهش یافت. سینک با بررسی های مختلف و انتخاب آزمودنیهای بیشتر، علاوه بر رویدادهای استرس زای در طول زندگی و رویدادهای استرس زای یکسال گذشته، رویدادهای استرس زای خوشایند و ناخوشایند - رویدادهای استرس زای شخصی و غیر شخصی و رویدادهای استرس زای مبهم را هم مورد ارزیابی قرار می دهد. برای انتخاب ابزار از پژوهشی که دکتر ازخوش در هندوستان اجراء کرده بود استفاده شده است.

یافته ها:

۱- مقایسه رویدادهای استرس زا در طول زندگی مردان و زنان مبتلا به اختلال نوروتیک، مزمن جسمانی و عادی

شاخصها	مردان			زنان		
	انحراف معیار	میانگین	t	انحراف معیار	میانگین	t
افراد نوروتیک	۱۰/۴۶	۱۲/۰۶	۳/۰۳	۸/۳۶	۱۲/۰۶	۴/۵۲
بیماران مزمن جسمانی	۱۱/۱۸	۲۱/۰۲		۱۲/۷۲	۱۸/۵	
افراد عادی	۶	۱۴		۴/۰۲	۹/۰۶	

با توجه به t مشاهده شده در مردان (۳/۰۳) که از مقدار F جدول با درجه آزادی $df=37$ و سطح الفای ۰/۰۵ (۳/۲۵) کوچکتر است، پس فرض صفر رد نمی شود. پس میتوان نتیجه گرفت که بین مردان مبتلا به اختلال نوروتیک، مزمن جسمانی و عادی تفاوت معناداری وجود ندارد.



با توجه به t مشاهده شده در زنان (۴/۵۲) که از مقدار F جدول با درجه آزادی $df=37$ و سطح الفای ۰/۰۵ (۳/۲۵) بزرگتر است، پس فرض صفر رد می‌شود. پس میتوان نتیجه گرفت که بین زنان مبتلا به اختلال نوروتیک، مزمن جسمانی و عادی تفاوت معناداری وجود دارد.

۲- مقایسه رویدادهای استرس زا در یکسال گذشته مردان و زنان مبتلا به اختلال نوروتیک، مزمن جسمانی و عادی.

شاخصها	گروه	مردان			زنان		
		انحراف معیار	میانگین	t	انحراف معیار	میانگین	t
افراد نوروتیک		۶/۹۷	۵/۴۶	۱/۳۱	۳/۵۲	۳/۶	۷/۱۹
بیماران مزمن جسمانی		۵/۵۳	۲/۶		۴/۷	۴/۹	
افراد عادی		۳/۰۴	۵/۵۳		۶/۳۰	۱۰	

با توجه به t مشاهده شده در مردان (۱/۳۱) که از مقدار F جدول با درجه آزادی $df=37$ و سطح الفای ۰/۰۵ (۳/۲۵) کوچکتر است، پس فرض صفر رد نمی‌شود. پس میتوان نتیجه گرفت که بین مردان مبتلا به اختلال نوروتیک، مزمن جسمانی و عادی تفاوت معناداری وجود ندارد.

با توجه به t مشاهده شده در زنان (۷/۱۹) که از مقدار F جدول با درجه آزادی $df=37$ و سطح الفای ۰/۰۵ (۳/۲۵) بزرگتر است، پس فرض صفر رد می‌شود. پس میتوان نتیجه گرفت که بین زنان مبتلا به اختلال نوروتیک، مزمن جسمانی و عادی تفاوت معناداری وجود دارد.

۳- مقایسه رویدادهای استرس زا در طول زندگی و یکسال گذشته مردان و زنان مبتلا به اختلال نوروتیک.

شاخصها	گروه	مردان			زنان		
		انحراف معیار	میانگین	t	انحراف معیار	میانگین	t
در طول زندگی		۱۰/۴۶	۱۲/۰۶	۳/۲۶	۸/۳۶	۱۲/۰۶	۳/۲۳
در یکسال گذشته		۶/۹۷	۵/۴۶		۱/۹۰	۳/۶	

با توجه به t مشاهده شده در مردان (۳/۲۶) که از مقدار F جدول با درجه آزادی $df=14$ و سطح الفای ۰/۰۱ (۲/۶۲) بزرگتر است، پس فرض صفر رد می‌شود. پس میتوان نتیجه گرفت که بین مردان مبتلا به اختلال نوروتیک در طول زندگی و یکسال گذشته تفاوت معناداری وجود دارد.

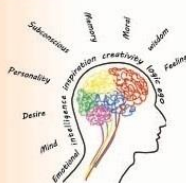
با توجه به t مشاهده شده در زنان (۴/۵۲) که از مقدار F جدول با درجه آزادی $df=14$ و سطح الفای ۰/۰۱ (۲/۶۲) بزرگتر است، پس فرض صفر رد می‌شود. پس میتوان نتیجه گرفت که بین زنان مبتلا به اختلال نوروتیک در طول زندگی و یکسال گذشته تفاوت معناداری وجود دارد.

۴- مقایسه رویدادهای استرس زا در طول زندگی و یکسال گذشته مردان و زنان مبتلا به بیماریهای مزمن جسمانی.

شاخصها	گروه	مردان			زنان		
		انحراف معیار	میانگین	t	انحراف معیار	میانگین	t
در طول زندگی		۱۱/۱۸	۲۱/۲	۵/۴۱	۱۲/۷۲	۱۸/۵	۴/۵۷
در یکسال گذشته		۱۲/۵۳	۲/۶		۱۴/۷	۴/۹	

با توجه به t مشاهده شده در مردان (۵/۴۱) که از مقدار F جدول با درجه آزادی $df=14$ و سطح الفای ۰/۰۱ (۲/۶۲) بزرگتر است، پس فرض صفر رد می‌شود. پس میتوان نتیجه گرفت که بین مردان مبتلا به بیماریهای مزمن جسمانی در طول زندگی و یکسال گذشته تفاوت معناداری وجود دارد.

با توجه به t مشاهده شده در زنان (۴/۵۷) که از مقدار F جدول با درجه آزادی $df=14$ و سطح الفای ۰/۰۱ (۲/۶۲) بزرگتر است، پس فرض صفر رد می‌شود. پس میتوان نتیجه گرفت که بین زنان مبتلا به بیماریهای مزمن جسمانی در طول زندگی و یکسال گذشته تفاوت معناداری وجود دارد.



۵- مقایسه رویدادهای استرس زا در طول زندگی و یکسال گذشته مردان و زنان عادی .

زنان			مردان			شاخصها گروه
t	میانگین	انحراف معیار	t	میانگین	انحراف معیار	
0/53	9/06	4/02	3/96	12	۶	درطول زندگی
	10	6/28		5/53	3/04	دریکسال گذشته

با توجه به t مشاهده شده درمردان (۳/۹۶) که از مقدار F جدول با درجه آزادی $df=14$ و سطح الفای 0/01 (1/76) بزرگتر است، پس فرض صفر رد می شود. پس میتوان نتیجه گرفت که مردان عادی که درطول زندگی و یکسال گذشته رویدادهای استرس زا را تجربه کرده اند تفاوت معناداری وجود دارد.

با توجه به t مشاهده شده در زنان (۰/۵۳) که از مقدار F جدول با درجه آزادی $df=14$ و سطح الفای 0/01 (1/76) کوچکتر است، پس فرض پذیرفته می شود. پس میتوان نتیجه گرفت که بین زنان عادی که درطول زندگی و یکسال گذشته رویدادهای استرس زا را تجربه کرده اند تفاوت معناداری وجود ندارد.

۶- مقایسه رویدادهای استرس زا خوشایند و ناخوشایند افراد مبتلا به اختلالات نرووتیک، بیماران مزمن جسمانی و افراد عادی.

عادی			مزمن جسمانی			نرووتیک			شاخصها رویدادها
t	میانگین	انحراف معیار	t	میانگین	انحراف معیار	t	میانگین	انحراف معیار	
7/62	5/26	1/60	2/59	5/93	1/88	1/51	3/96	2/02	خوشایند
	2/53	1/83		4/2	4/08		2/96	3/06	ناخوشایند

با توجه به t مشاهده شده در افراد مبتلا به اختلال نرووتیک (۱/۵۱) که از مقدار F جدول با درجه آزادی $df=14$ و سطح الفای 0/05 (1/76) کوچکتر است، پس فرض صفر پذیرفته می شود. پس میتوان نتیجه گرفت که در تجربه رویدادهای خوشایند و نا خوشایند در افراد نرووتیک تفاوت معناداری وجود دارد.

با توجه به t مشاهده شده در بیماران مزمن جسمانی (۲/۵۹) که از مقدار F جدول با درجه آزادی $df=14$ و سطح الفای 0/05 (1/76) بزرگتر است، پس فرض صفر رد می شود. پس میتوان نتیجه گرفت که در تجربه رویدادهای خوشایند و نا خوشایند در بیماران مزمن جسمانی تفاوت معناداری وجود دارد.

با توجه به t مشاهده شده در افراد عادی (۷/۶۲) که از مقدار F جدول با درجه آزادی $df=14$ و سطح الفای 0/05 (1/76) بزرگتر است، پس فرض صفر رد می شود. پس میتوان نتیجه گرفت که در تجربه رویدادهای خوشایند و نا خوشایند در افراد عادی تفاوت معناداری وجود دارد.

۷- مقایسه رویدادهای استرس زا شخصی و غیر شخصی افراد مبتلا به اختلالات نرووتیک، بیماران مزمن جسمانی و افراد عادی.

عادی			مزمن جسمانی			نرووتیک			شاخصها رویدادها
t	میانگین	انحراف معیار	t	میانگین	انحراف معیار	t	میانگین	انحراف معیار	
4/74	10/73	3/76	2/73	12/5	4/92	۱/۸۳	۸/۹۳	4/89	شخصی
	8/1	2/64		11/03	6/04		۷/۴	4/27	غیر شخصی



با توجه به t مشاهده شده در افراد مبتلا به اختلال نوروتیک ($1/83$) که از مقدار F جدول با درجه آزادی $df=14$ و سطح الفای $0/05$ ($1/76$) بزرگتر است، پس فرض صفر رد می‌شود. پس میتوان نتیجه گرفت که در تجربه رویدادهای استرس زا شخصی و غیرشخصی در افراد نوروتیک تفاوت معناداری وجود دارد.

با توجه به t مشاهده شده در بیماران مزمن جسمانی ($2/73$) که از مقدار F جدول با درجه آزادی $df=14$ و سطح الفای $0/05$ ($1/76$) بزرگتر است، پس فرض صفر رد می‌شود. پس میتوان نتیجه گرفت که در تجربه رویدادهای استرس زا شخصی و غیرشخصی در بیماران مزمن جسمانی تفاوت معناداری وجود دارد.

با توجه به t مشاهده شده در افراد عادی ($2/74$) که از مقدار F جدول با درجه آزادی $df=14$ و سطح الفای $0/05$ ($1/76$) بزرگتر است، پس فرض صفر رد می‌شود. پس میتوان نتیجه گرفت که در تجربه رویدادهای استرس زا شخصی و غیرشخصی در افراد عادی تفاوت معناداری وجود دارد.

نتیجه گیری:

باتوجه به پیشینه تحقیقات در زمینه استرس می توان استنباط کرد که نتایج بدست آمده با تحقیقات پیشین ارتباط نزدیکی دارد. ولی در بعضی از رویدادهای استرس زا بین سه گروه تفاوت های معناداری مشاهده نشد.

۱- از نظر رویدادهای استرس زای در طول زندگی و در یکسال گذشته بین **مردان** مبتلا به اختلالهای نوروتیک، بیماریهای مزمن جسمانی و افراد عادی تفاوت معناداری وجود ندارد. و بطوریکسان استرس را تجربه کرده اند.

۲- از نظر رویدادهای استرس زای در طول زندگی و در یکسال گذشته بین **زنان** مبتلا به اختلالهای نوروتیک، بیماریهای مزمن جسمانی و افراد عادی تفاوت آشکاری وجود دارد.

۳- **مردان و زنان** مبتلا به اختلالهای نوروتیک رویدادهای استرس زا [در طول زندگی] را بیشتر از رویدادهای استرس زا [در یکسال گذشته] تجربه کرده اند.

۴- **زنان** مبتلا به بیماریهای مزمن جسمانی در [در طول زندگی] رویدادهای استرس زای بالاتری را نسبت به دو گروه دیگر تجربه کرده اند. اما در رویدادهای استرس زای یکسال گذشته در زنان عادی نتیجه عکس بوده است و تجربه بالاتری از استرس را تجربه کرده اند.

۵- **مردان** نسبت به **زنان** عادی استرس بیشتری را در طول زندگی تجربه می کنند و زنان در یکسال گذشته خود میزان استرس بیشتری را نسبت به مردان تجربه می کنند.

۶- افراد مبتلا به بیماریهای **مزمن جسمانی** رویدادهای استرس زای خوشایند را بیشتر از رویدادهای استرس زا ناخوشایند تجربه کرده اند.

۷- افراد مبتلا به **اختلال نوروتیک** رویدادهای استرس زا شخصی را بیشتر از رویدادهای غیرشخصی تجربه کرده اند. در تحقیقات مشابه با ملاحظه تفاوتهای ژنتیکی، زنها بطور کلی نسبت به مردان محرکهای تنش زای عمده بیشتری را تجربه می کنند (گرین گلاس نوگچی ۱۹۹۶ به نقل از زیمباردو)

در پاسخ به خلق افسردگی، زنان احتمالا بیشترین زمینه را منطبق با دوره های طولانی تر و شدیدتری از افسردگی نشان می دهند (فلیپ کندال و هامن ۱۹۹۸)

از خوش (۱۹۸۹) در مطالعه ای تحت عنوان استرس روانی اجتماعی با اختلال نوروتیک به بررسی استرس بروی افراد مبتلا به اختلال نوروتیک در هندوستان پرداخت. بر اساس این تحقیق که از ۶۰ آزمودنی (گروه کنترل و گروه آزمایش) استفاده شد بیان کننده این مطلب بود که از مودنیهای آزمایشی و گروه کنترل از لحاظ جنسیت، سن، موقعیت آموزشی تفاوت معناداری نداشتند اما از لحاظ رویدادهای استرس زا، گروه آزمایشی رویدادهای استرس زای در طول زندگی، رویدادهای نامطلوب، رویدادهای استرس زا شخصی و مبهم را بیشتر تجربه کرده بودند. رویدادهای استرس زای در یکسال گذشته در افراد نوروتیک کمتر تجربه شده و رویدادهای در طول زندگی را بیشتر تجربه کرده بودند.



کوپر و سلیف (۱۹۷۳) پی بردند افراد نوروپاتیک رویدادهای استرس زای زندگی را بیشتر تجربه می‌کنند. سینک (۱۹۸۳) مطالعه وسیعی را روی مردم هندوستان در ارتباط با رویدادهای استرس زا بر اساس متغیرهایی مثل جنسیت، سن، تحصیلات و موقعیت زناشویی انجام داد. وی نشان داد که در تجربه رویدادهای استرس زا از لحاظ تحصیلات، سن، جنسیت و موقعیت زناشویی تفاوت معناداری بین آزمودنیها مشاهده نشد. اما زنان در رویدادهای استرس زای تجربه شده در یکسال گذشته نمره بالاتری نسبت به مردان گرفتند.

پیشنهادهای:

- ۱- با توجه به اینکه این پرسشنامه تا کنون در ایران نرم نشده پیشنهاد میشود که اعتبار و روایی آن در جامعه ایرانی بررسی شود. در عین حال بعضی از متغیرها مانند تاهل و نوع شغل با رویدادهای استرس زا مقایسه شود.
- ۲- شناخت نوع رویدادهای استرس زا در ارزیابی و مقابله با استرس ضروری به نظر میرسد، بنابراین رویدادهای استرس زا باید با جامعه ایرانی همخوانی داشته باشد و توصیه می‌شود که در این مورد مطالعات و تحقیقاتی صورت پذیرد.

منابع:

- 1- مان، ل، مان، ۱۹۵۱، اصول روانشناسی، ترجمه صناعی، محمود. چاپ چهاردهم. ایران، تهران، نشریه اندیشه.
- 2- تیموتی، کاستلو، جوزف ۱۹۹۲، روانشناسی ناپهنجاری. ترجمه پور افکاری، نصرت الله ۱۳۷۳، چاپ اول، ایران، تهران، نشر آزاد.
- 3- اشنایدر، پیر، روانشناسی پزشکی، ترجمه سروری، محمد حسین ۱۳۷۶، چاپ دوم، ایران، تهران، انتشارات سخن.
- 4- شاملو، آسیب شناسی روانی ۱۳۶۸ چاپ اول، ایران، تهران، انتشارات رشد.
- 5- گلدنر، مایکل و همکاران، مبانی روانپزشکی اکسفورد، ترجمه هاشمیان، کیانوش، ابو حمزه، الهام ۱۳۷۷، چاپ اول، ایران، تهران، نشر پژمان.
- 6- شهیدی، شهریار، ۱۳۷۳، مقاله بهداشت روان، روده، دانشگاه آزاد.
- 7- DSMIV، راهنمای تشخیصی و آماری اختلالهای روانی ۱۹۹۴، ترجمه نیکخو، محمدرضا، نقشبندی، سیامک و همکاران، ۱۳۷۴، چاپ اول، ایران، تهران، نشر مهارت.
- 8- مرتضی، حسین، سمپوزیوم استرس و بیماری های روانی ۱۳۶۸، خلاصه مقالات، دانشگاه علوم پزشکی ایران، انستیتو روانپزشکی ایران، تهران.
- 9- جلیلی، احمد، سمپوزیوم استرس و بیماری صرع ۱۳۶۸، خلاصه مقالات، دانشگاه علوم پزشکی ایران، انستیتو روانپزشکی ایران، تهران.
- 10- حسین نیا، استرس و بیماری های گوش، حلق و بینی، ۱۳۶۸، خلاصه مقالات، دانشگاه علوم پزشکی ایران، انستیتو روانپزشکی ایران، تهران.
- 11- بیایی، محمد حسین، بررسی ارتباط بین تیپهای شخصیت، سخت رویی، استرس و بیماری کرونری قلب، ۱۳۷۶، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.
- 12- نتایبان، رحیم زاده، ثقه الاسلام، خلاصه تحقیقات انجام شده ۱۳۷۹، در ایران.
- 13- Arthur. reber 1985. dictionary of psychology T 1 st ed. press, U. S. A, new York.
- 14- Azkhosh, m, 1989, Psychology stress in Neurosis, PH.D, India, Bomby university.
- 15- Gurmeet, singh, Dalbirkaur, harsharan, Kanr, 1983, presumptive stressful life events scale india.
- 16- C. Kendall, Philip, 1991, Clinical Neurosis, 2nd, edition published in the U.S.A by oxford u.press. new York.
- 17- Ogden, Jane 1996, Health psychology, text book buckingham open university press.
- 18- P, Sarafino, Edward 1998, Health psychology, 3rd ed, U.S.A, new York.



19-Zimbardo ,Philip ,G ,1992 ,psychology and Life ,13th ed,Stanford university printed
U.S.A ,new York



بررسی نقش واسطه یادگیری سازمانی بر رابطه بین نوآوری سازمانی و عدم اطمینان محیطی

مهشاد عرفانی خانقاهی

دانشجوی دکتری رشته مدیریت دولتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بجنورد
mekh509@yahoo.com

مصطفی آخوندزاده

کارشناسی ارشد مدیریت اجرایی
mostafa.vegetarian@gmail.com

دکتر حسینعلی بهرام زاده

عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بجنورد
bahramzadehhosein@gmail.com

چکیده

امروزه تغییرات به صورتی برق‌آسا به وقوع می‌پیوندند و باید سازمان‌ها از این تغییرات به نفع خود بهره بگیرند. امروزه سازمان‌هایی موفق هستند که در این دنیای پر رقابت بتوانند دست به تولید افکار و اندیشه‌های نو بزنند و خلاقیت و نوآوری را بر ثبات رویه‌های سنتی ترجیح دهند. روش تحقیق، توصیفی-پیمایشی و از نوع کاربردی است. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه استفاده گردیده و روایی و پایایی آن با استفاده از روش‌های مطرح از جمله روایی محتوایی و سازه و همچنین آلفای کرانباخ مورد تأیید قرار گرفت. جامعه آماری در این پژوهش شرکت‌های تولیدی متوسط و بزرگ شهرک‌های صنعتی مشهد می‌باشد. طرح نمونه‌گیری احتمالی بوده و از نوع نمونه‌گیری تصادفی ساده استفاده گردیده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار PLS استفاده شده و تحلیل داده‌های مربوط به ۸۹ شرکت که به سوالات تحقیق پاسخ دادند حاکی از تأیید نقش میانجی یادگیری سازمانی در رابطه بین عدم اطمینان محیطی و نوآوری سازمانی است. به علاوه عدم اطمینان محیطی به طور مستقیم با یادگیری سازمانی و یادگیری سازمانی با نوآوری سازمانی رابطه معناداری دارند. همچنین رابطه مستقیم عدم اطمینان محیطی و نوآوری سازمانی مورد تأیید قرار نگرفت.

کلمات کلیدی: یادگیری سازمانی، عدم اطمینان محیطی، نوآوری سازمانی.

۱. مقدمه

در شرایط کنونی که سازمان‌ها به عنوان نظام اجتماعی باز در تعامل با محیط، موقعیت‌های آشوب‌ناک و نامطمئن را تجربه می‌کنند، تمرکز بر مفهوم عدم اطمینان محیطی اهمیت بسزایی دارد. همه سازمان‌ها در متن شرایط فیزیکی، فناورانه، فرهنگی و اجتماعی خاص که محیط آن‌ها نامیده می‌شود فعالیت می‌کنند. هیچ سازمانی مستقل از محیطی که در آن قرار دارد، نمی‌تواند به حیات خود ادامه دهد. اما، سختی و آسانی آن حیات و بقا به طور کامل به نوع رابطه سازمان‌ها با محیط‌ها که در واقع خود جزئی از آن به شمار می‌آیند، مربوط است [۱]. از طرفی با توجه به روندهای جهانی و تغییرات فزاینده محیطی، سازمان‌ها با دشواریهای بسیاری در راه حفظ بقا و رشد و توسعه خود رو به رو هستند. در همین راستا، موضوع نوآوری به عنوان یکی از اجزای ضروری شرکت‌هایی که خواهان حفظ مزیت رقابتی بلند مدت هستند، بیش از پیش مورد توجه قرار گرفته است [۲]. امروزه با توجه به شرایط رقابتی، سازمان‌ها در معرض تحول و دگرگونی بوده و موفقیت‌نهایی و حتی گاهی بقای سازمان‌ها به میزان توانایی برنامه‌ریزان در ایجاد نوآوری و زمینه‌های اجرای آن و به کارگیری افکار و ایده‌های نو بستگی دارد [۳].



مفهوم یادگیری سازمانی برای اولین بار در سال ۱۹۷۰ مطرح شد. این روزها فعالیت‌های یادگیری شرکت‌ها از طریق کارکنانی که برای آنها کار می‌کنند تحقق می‌یابد. نقش شرکت‌هایی که سیستم یادگیری سازمانی دارند، ساده کردن و یا پیچیده کردن فعالیت‌های یادگیری کارکنان است. در گذشته بنای اساسی سازمان‌های موفق را سرمایه و نیروی کار تشکیل می‌داد، اما در حال حاضر بدون شک سازمان‌هایی که یاد می‌گیرند و نوآور و خدمت‌محور هستند، سازمان‌هایی موفق محسوب می‌شوند [۴]. با توجه به اهمیت محیط برای یک سازمان و تأثیری که شرایط ناپایدار آن می‌تواند بر روند فعالیت‌های سازمان و همچنین نوآوری سازمانی داشته باشد، در این پژوهش این تأثیر با نقش واسطه یادگیری سازمانی همراه گشته و تأثیر آن روی نوآوری سازمانی شرکت‌های تولیدی متوسط و بزرگ شهرک‌های صنعتی شهرستان مشهد سنجیده می‌شود. این موضوع، یک موضوع جدید در حوزه محیط و نوآوری سازمانی است که تا به حال در پژوهش‌های صورت گرفته به آن پرداخته نشده است. در سایر تحقیقات اثر مستقیم عدم اطمینان محیطی بر روی نوآوری سازمان سنجیده شده است اما این تأثیر در هیچ کجا با واسطه‌گری نقش یادگیری سازمانی همراه نبوده است. در ادامه ابتدا مبانی نظری تحقیق مرور می‌شود سپس روش‌شناسی تحقیق در قالب موضوعات روش تحقیق، ابزار جمع‌آوری داده‌ها، جامعه آماری، نمونه آماری، روایی و پایایی تحقیق بیان می‌گردد. سپس به آزمون فرضیه‌های آماری پرداخته می‌شود و پس از آن نتیجه‌گیری و پیشنهادات تحقیق ارائه خواهد شد.

۲. پیشینه و مدل مفهومی و روش‌شناسی و تحلیل داده‌ها

۲-۱. مبانی نظری و پیشینه تحقیق

عدم اطمینان محیطی

تعاریف مختلفی از عدم اطمینان محیطی مطرح شده است. از دیدگاه دفت [۵]، نامطمئن بودن محیط به این معنی است که تصمیم‌گیرندگان درباره عوامل محیطی اطلاعات کافی ندارند و برای پیش‌بینی تغییرات خارجی با مشکل رو به رو می‌شوند. «ماری جو هج» نگاهی دیگر به موضوع دارد. وی معتقد است آنچه بر سازمان‌ها تأثیر می‌گذارد شرایط محیطی نیست، بلکه بیشتر برداشت‌های تصمیم‌گیرندگان سازمان در مورد میزان عدم اطمینان محیطی است. وی تصریح می‌کند که عدم اطمینان در محیط نهفته نیست بلکه در افرادی نهفته است که در زمان تصمیم‌گیری‌های سازمانی محیط را در نظر می‌گیرند. وی مدعی است که وقتی مدیران تصور می‌کنند محیط غیر قابل پیش‌بینی است، احساس عدم اطمینان می‌کنند و این حالت زمانی اتفاق می‌افتد که احساس کنند فاقد اطلاعات مورد نیاز برای تصمیم‌گیری صحیح هستند [۶]. طبق نظر محقر و همکاران [۷] عدم اطمینان محیطی را می‌توان به مثابه منشأ حوادث و روندهای متغیری تعریف کرد که فرصت‌ها و تهدیدهایی را برای سازمان خلق می‌کنند.

لارنس و لورش (۱۹۶۷) نیز عدم اطمینان محیطی را فقدان اطلاعات درباره روابط علی و معلولی می‌دانند. در تحقیق دیگری نیز آمده است که عدم اطمینان به احساس افزایش تردید اشاره دارد. این تردید از طریق تغییرپذیری پیش‌بینی نشدنی ذاتی ایجاد می‌شود. چندلر بیان می‌کند عدم اطمینان محیطی شرایطی است که سازمان‌ها بر اساس آن چارچوب خود را تنظیم می‌نمایند و ناشی از فاکتورهای محیطی سازمان است که مربوط به درجه تغییر است که فعالیت‌های محیطی مربوط به عملیات سازمان، عدم پیش‌بینی مربوط به عملیات‌های مشتریان، عرضه‌کنندگان، رقبایان و نهادهای قانونی را مشخص می‌نماید.

یادگیری سازمانی

امروزه واژه یادگیری برداشت جدیدی دارد که با مفهوم آن در نظریه‌های اداری و سازمانی در چند دهه قبل تفاوت دارد، به علت ماهیت پیچیده مسائل امروزی پیشرفت‌های تکنولوژی، محیط ناپایدار و به ویژه تغییر ارزش‌های فردی و گروهی اینک تأکید بر فرآیند نوین توزیع و نشر اطلاعات و دانش درباره مسائل اجتماعی و سازمانی است، به نحوی که اتخاذ راه حل‌های عملی‌تر برای بررسی این مسائل و همچنین مشارکت دریافت‌کننده اطلاعات را در تمامی ماحل تنظیم و اجرای خط



مشی‌ها میسر سازد [۸]. این روزها فعالیت‌های یادگیری شرکت‌ها از طریق کارکنانی که برای آن کار می‌کنند تحقق می‌یابد. در واقع نقش شرکت‌هایی که سیستم یادگیری سازمانی که به طور چشمگیری از سال ۱۹۹۰ به بعد مورد توجه بسیاری از مراکز دانشگاهی و صنعتی قرار گرفت یادگیری سازمانی را قابلیت سازمانی برای حفظ و بهبود عملکرد بر اساس تجارب گذشته تعریف می‌کنند و این قابلیت را توانایی کسب و بهره‌وری از دانش ضمنی و صریح به تشریک دانش و استفاده از دانش در سازمان می‌دانند. یادگیری به عنوان عاملی کلیدی برای تبدیل (توانایی تطبیق خود با شرایط متغیر) و تجدید سازمان است. یادگیری برای سازمان‌ها از این جهت اهمیت دارد که یادگیری به عنوان تمایل درونی به منظور شناسایی، جمع‌آوری و کسب دانش جدید، سازمان‌ها را قادر می‌کند تا کارمندان خود را برای رسیدن به اهدافشان آماده کنند، زمانی که یادگیری در رفتار کارکنان درونی شد، آن‌ها قادر به درک سهم مربوط به همکاری خودشان با سازمان خواهند شد. در سال ۲۰۰۸، دابنی بیان نمود که یادگیری سازمانی درجه تناسب فرصت‌های آموزشی و تربیتی کارکنان با اهداف نوآورانه است. در تعریفی دیگر نیز آمده است که اصطلاح یادگیری سازمانی ظاهراً اشاره به یادگیری فردی در سازمان دارد، اما یادگیری سازمانی بیشتر اشاره به گروه یا یادگیری سطح سازمانی دارد. یادگیری فردی از طریق مطالعه، مصاحبه، شناخت، تجربه، تمرین و توسعه مدل‌های ذهنی مؤثر در ذهن صورت می‌گیرد، اما یادگیری سازمانی زمانی اتفاق می‌افتد که گروه یاد می‌گیرد، تعامل داشته، دانشش را سهیم شده و به صورت جمعی عمل کند به گونه‌ای که ظرفیت ترکیب شده گروه افزایش یافته و توانایی فهم و انجام عمل مؤثر را به دست آورند [۹].

نوآوری سازمانی

در ادبیات مدیریت، واژه «نوآوری» از منظر اصطلاحی به معنی فرآیند کسب اندیشه‌ای خلاق و تبدیل آن به محصول، خدمت، یا روش عملیاتی مفید است. نوآوری نقش مهمی در توسعه اقتصادی ایفا می‌کند، که این مسئله منجر به مطالعات زیادی در زمینه نوآوری سازمانی شده است. طبق تعریف انجمن مدیریت آمریکا [۱۰]، نوآوری فرآیند ادراک و یا ایجاد دانش مربوط و تبدیل آن به محصولات و خدمات بهبود یافته و یا جدید برای افرادی که خواهان آن هستند، می‌باشد. در واقع نوآوری یک منبع مهم رشد و عامل اصلی مزیت رقابتی برای بسیاری از سازمان‌ها است. دستیابی به نوآوری نیاز به هماهنگ شدن تلاش‌های بسیاری از ایفاکنندگان نقش در سازمان، ادغام فعالیت تخصصی، حوزه‌های دانش و نیز زمینه‌های کاربرد آن دارد. در نظریه دیگری گرین و همکاران (۱۹۹۵) مطرح کردند که نوآوری یک مفهوم چند بعدی است که در آن تولیدکنندگان روی محصول، روند و خدمات تمرکز می‌کنند تا اصلاحات تدریجی را در آنها اعمال نمایند. (به عنوان مثال گسترش خط تولید محصول، عملکرد فعلی، و تنظیمات جزئی در فعالیت‌های عملیاتی). ریچارد دفت در تعریف خود از نوآوری سازمانی بیان کرده است که نوآوری سازمانی، عبارت است از پذیرفتن یک عقیده یا رفتاری که برای صنعت، سازمان و یا محیط عمومی سازمان تازگی دارد. در نهایت باید گفت که محققان و صاحب‌نظران، مطالعات و تحقیقات زیادی در زمینه نوآوری داشته‌اند، و تاکنون به سه رویکرد اشاره کرده‌اند:

- ۱- رویکردی که نوآوری را بیشتر امری روان‌شناختی و مربوط به استعدادهای فردی تلقی نموده است.
- ۲- رویکردی که نوآوری را امری اجتماعی و مربوط به فراهم آمدن محیط و زمینه مناسب در نظر گرفته است.
- ۳- رویکردی که نوآوری را یک امر سازمانی دانسته و معتقد است که نوآوری مستلزم مهیا شدن عوامل متعدد است [۱۱]، [۱۲]، [۱۳].

۲-۲. توسعه فرضیه‌ها و مدل مفهومی

با بررسی ادبیات موضوع و نیز با توجه به موضوع پژوهش به منظور دستیابی ارتباط موجود بین متغیرهای اصلی تحقیق، عدم اطمینان محیطی و نوآوری سازمانی و با در نظر گرفتن نقش واسطه یادگیری سازمانی فرضیات زیر مطرح و صحت آن‌ها مورد بررسی قرار می‌گیرد.



نتایج حاصل از تحقیق تورناتزکی و فلیشر حاکی از آن است که محیط یکی از عوامل مهمی است که می‌تواند روی نوآوری سازمانی اثر بگذارد و اغلب اوقات وجود محیط متغیر و نامطمئن و تغییرات ناشی از آن به عنوان نیرویی عمل می‌کند که سازمان را به سمت نوآوری سوق می‌دهد. بر این اساس اولین فرضیه تحقیق به صورت زیر در نظر گرفته می‌شود.

H1. رابطه مثبت و معنی داری بین عدم اطمینان محیطی شرکت‌های تولیدی متوسط و بزرگ و نوآوری سازمانی آنان وجود دارد. تئوری یادگیری اجتماعی باندورا [۱۴] بیان می‌کند که "افراد تنها بوسیله نیروهای درونی یا تغییرات محیطی برانگیخته نمی‌شوند؛ عملیات روانشناختی شامل تأثیرات همزمان مشخه‌های محیطی و فردی می‌باشد." تغییرات محیطی همواره به عنوان محرکی برای یادگیری مورد تأکید محققان بوده و بیان گردیده که هر چه عدم اطمینان محیطی بیشتر گردد، نیاز به یادگیری بیشتر می‌گردد. سازمان‌ها و نیز اشکال یادگیری فردی و جمعی، فرآیند یادگیری و خروج آن را تحت تأثیر قرار می‌دهد. یادگیری سازمانی هم بوسیله عدم اطمینان و تغییرات محیطی و هم فاکتورهای داخلی در هر دو حالت پیچیده (Complex) و تکرار شونده (Iterative) برانگیخته می‌شود و تحت تأثیر قرار می‌گیرد. بر این اساس دومین فرضیه تحقیق به صورت زیر مطرح می‌شود.

H2. رابطه مثبت و معنی داری بین عدم اطمینان محیطی شرکت‌های تولیدی متوسط و بزرگ و یادگیری سازمانی آنان وجود دارد.

بسیاری از مطالعات درباره یادگیری سازمانی [۱۵] نشان می‌دهند که یادگیری سازمانی تأثیر مثبتی بر نوآوری در سازمان‌ها دارد چرا که یادگیری سازمانی از خلاقیت و نوآوری حمایت می‌کند و منجر به خلق دانش و ایده‌های جدید می‌شود و توانایی درک و به کارگیری آنها را افزایش می‌دهد. نتایج حاصل از تحقیقی حاکی از آن است که یادگیری سازمانی بر نوآوری سازمانی تأثیر مثبت و معناداری دارد. به عبارت دیگر، قابلیت یادگیری سازمانی منجر به عملکرد بهتر سازمانی به عنوان یک متغیر واسطه برای پرهیز از قضاوت نادرست و به دست آوردن عملکرد بهتر توجه بیشتری نشان دهند. بورنز و استالکر معتقدند یک سازمان یادگیرنده موفق می‌تواند ظرفیت نوآوری خود را افزایش دهد که منظور از آن افزایش توانایی‌های سازمان برای پذیرفتن یا اجرای ایده‌های جدید، محصولات و فرآیندها به نحو موفقیت آمیز است. بر این اساس دومین فرضیه تحقیق به صورت زیر خواهد بود.

H3. رابطه مثبت و معنی داری بین یادگیری سازمانی شرکت‌های تولیدی متوسط و بزرگ و نوآوری سازمانی آنان وجود دارد. این موضوع که یادگیری سازمانی رابطه بین عدم اطمینان محیطی و نوآوری سازمانی را در شرکت‌های تولیدی متوسط و بزرگ واسطه‌گری می‌کند، یک موضوع جدید در حوزه محیط و نوآوری سازمانی است که تا به حال در پژوهش‌های صورت گرفته به آن پرداخته نشده است. در تحقیقاتی که تاکنون انجام شده، اثر مستقیم عدم اطمینان محیطی بر نوآوری سازمانی سنجیده شده است اما این تأثیر در هیچ کجا با واسطه‌گری نقش یادگیری سازمانی همراه نبوده است؛ اما در این پژوهش این رابطه در نظر گرفته شده و بر این اساس فرضیه زیر در این پژوهش ارائه می‌گردد.

H4. یادگیری سازمانی رابطه بین عدم اطمینان محیطی و نوآوری سازمانی شرکت‌های تولیدی متوسط و بزرگ را واسطه‌گری می‌کند.

لذا با کمک بررسی ادبیات موضوع و با توجه به دغدغه اصلی این تحقیق مدل تئوریک تحقیق شکل یافته است.

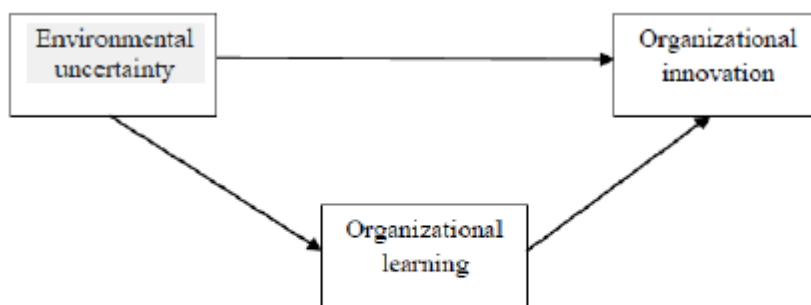


Figure 1: Conceptual model of research

۳-۲. روش شناسی

پژوهش حاضر بدین دلیل که دانش کاربردی را در مورد کیفیت رابطه و تاثیرپذیری میان متغیرها توسعه می دهد از نظر هدف کاربردی و از نظر روش گردآوری داده‌ها، توصیفی است. روش انجام تحقیق نیز به صورت پیمایشی بوده چرا که به توصیف وضعیت متغیرها و نیز روابط میان آن‌ها می پردازد.

ابزار جمع آوری داده ها

پرسشنامه ی این تحقیق شامل ۲۵ گویه در سه بخش عدم اطمینان محیطی، یادگیری سازمانی و نوآوری سازمانی می باشد که پاسخ های آن در یک طیف ۵ تایی لیکرت قسمت بندی شده است. قسمت اول (عدم اطمینان محیطی) شامل ۵ گویه می باشد. قسمت دوم (نوآوری سازمانی) شامل ۸ گویه می باشد. از این ۸ گویه ۴ گویه مربوط به نوآوری در محصول و ۴ گویه مربوط به نوآوری در فرآیند است. قسمت سوم (یادگیری سازمانی) شامل ۱۲ گویه است که از چهار بخش کسب دانش، توزیع اطلاعات، تفسیر اطلاعات و حافظه سازمانی تشکیل شده است.

روایی و پایایی ابزار

با اینکه ابزار مورد استفاده در تحقیق استاندارد بوده و از منابع معتبری استخراج شده است، اما به جهت کسب اطمینان بیشتر و تطابق هر چه بیشتر گویه های آن با محیط واقعی شرکت های تولیدی، پرسش نامه در اختیار چند تن از اساتید گروه مدیریت قرار گرفت تا از نقطه نظرات آنان در جهت بهبود هر چه بیشتر گزاره ها استفاده نموده و اقدامات اصلاحی لازم صورت گیرد. همچنین روایی سازه پرسش نامه نیز با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی بررسی و در جدول ذیل نشان داده شده است.

Table 1: Results of Exploratory Factor Analysis

Environmental uncertainty (EU)	EU1 0.587	EU2 0.657	EU3 0.692	EU4 0.469	EU5 0.609							
Organizational innovation (IN)	IN1 0.662	IN2 0.696	IN3 0.684	IN4 0.707	IN5 0.574	IN6 0.458	IN7 0.312	IN8 0.646				
Organizational Learning (OL)	OL1 0.694	OL2 0.656	OL3 0.625	OL4 0.525	OL5 0.756	OL6 0.591	OL7 0.579	OL8 0.675	OL9 0.673	OL10 0.638	OL11 0.682	OL12 0.561

پایایی ابزار نیز با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ کخه رایج ترین آزمون سازگاری داخلی برای مقیاس های چند عاملی است مورد ارزیابی قرار گرفت. جدول شماره ۲ مقدار این ضریب این ضریب را برای مولفه های تحقیق نشان می دهد.



Table 2: Results of the reliability study

EU	IN	OL
0.833	0.900	0.701

جامعه و نمونه تحقیق

با توجه به اینکه شرکت‌ها تولیدی در اقتصاد کشور نقش بسزایی دارند و می‌توانند تاثیر شگرفی در پیشبرد اهداف کلان کشور داشته باشند، لذا در تحقیق حاضر کلیه شرکت‌های تولیدی متوسط و بزرگ واقع در سطح شهرک‌های صنعتی شهرستان مشهد که با توجه به آمار سازمان صنایع و معادن استان خراسان رضوی جمعا ۱۲۰ شرکت بوده، جامعه تحقیق حاضر قرار گرفتند. با توجه به اینکه آگاه‌ترین افراد نسبت به شرکت، مدیران ارشد می‌باشند؛ لذا جامعه مورد بررسی این پژوهش مدیران این شرکت‌ها قرار داده شدند. با توجه به اینکه تعداد دقیق شرکت‌های متوسط و بزرگ بر اساس لیست اخذ شده از اداره کل صنایع و معادن موجود است، لذا از شیوه نمونه‌گیری تصادفی استفاده شده است. بنابراین تعداد ۱۱۰ پرسشنامه توزیع شد که از این تعداد پرسشنامه توزیع شده، تعداد ۸۹ پرسشنامه کامل برگشت داده شد.

۴-۲. تحلیل داده‌ها

بررسی ویژگی‌های جمعیت شناختی پاسخ‌دهندگان

متوسط سن پاسخ‌دهندگان به پرسشنامه ۴۱ سال، متوسط سابقه خدمت ۱۶ سال و متوسط خدمت در پست مدیریتی آن‌ها ۱۲ سال بوده است. حداقل سابقه مدیریتی در بین پاسخ‌دهندگان ۵ سال و حداکثر ۴۵ سال می‌باشد. از بین پاسخ‌دهندگان معتبر برای سؤال جنسیت ۸۴٪ مرد و ۱۵٪ زن بوده‌اند و از پاسخ‌دهندگان معتبر به سؤال سطح تحصیلات از مجموع ۸۹ نفر، ۱۵ نفر دیپلم، ۷ نفر فوق دیپلم، ۴۳ نفر لیسانس، ۱۷ نفر فوق لیسانس و دکترا ۷ نفر هستند. از بین صنایع مورد مطالعه قرار گرفته صنایع غذایی با ۲۹٪ بیشترین و صنایع کشاورزی، ماشین‌سازی و دارویی با ۲٪ کمترین فراوانی را دارا بوده‌اند.

آزمون فرضیه‌ها

شکل شماره ۲ مدل معادلات ساختاری و نمودار مسیر تحقیق را نشان می‌دهد. همانطور که در مدل مشخص شده است ضریب مسیر روابط بین متغیرها و همچنین معنی دار بودن آن در آن نیز مشخص شده است. مقادیر p -value، مقدار احتمالی هستند که بوسیله‌ی آنها معنی داری ضرایب مسیر بررسی می‌شود. اگر مقدار مورد نظر از ۰/۰۵ بیشتر باشد، مسیر و ضریب مسیر معنی دار نیست و فرضیه مربوط نیز رد می‌شود.

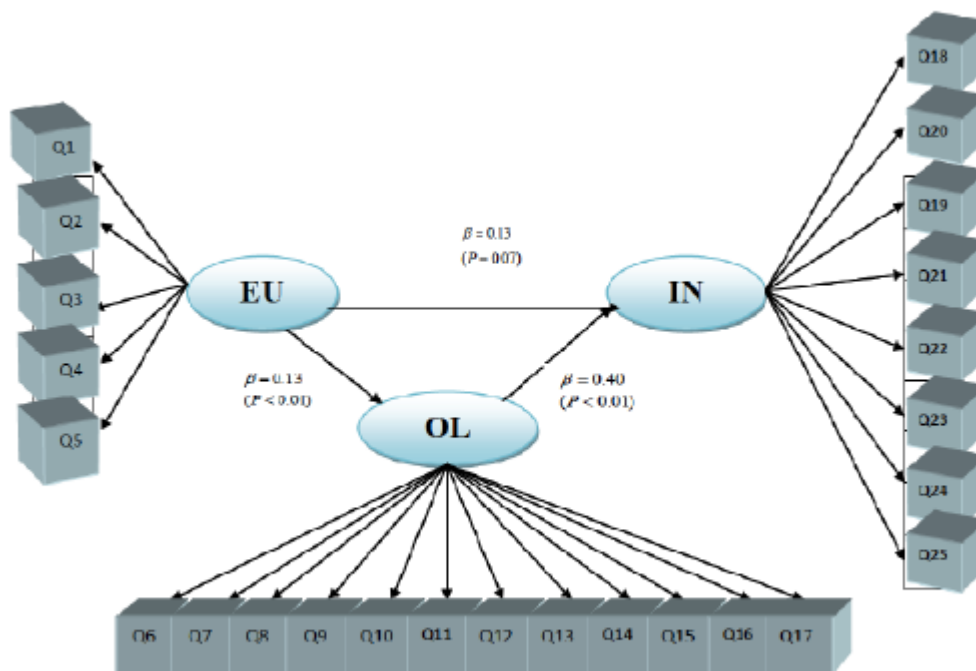


Figure 2: Diagram structural equation modeling and path

بررسی فرضیه های تحقیق

به منظور بررسی فرضیه های تحقیق با استفاده از ضرایب مسیر و سطح معنی داری آن ها و همچنین نتایج حاصل شده برای متغیرهای واسطه، فرضیه های تحقیق مورد ارزیابی قرار می گیرد. مقدار p-value (مقدار احتمال) معنی داری ضرایب بررسی نشان می دهد، اگر مقدار مورد نظر از ۰/۰۵ کمتر باشد مسیر و ضریب مسیر مورد نظر تایید می گردد؛ در غیر اینصورت، آن ضریب مسیر معنی دار نبوده و فرضیه مورد نظر رد می باشد.

با توجه به داده های جدول شماره ۳ ضریب مسیر بین عدم اطمینان محیطی و نوآوری سازمانی، ۰/۱۳۰ می باشد که با توجه به درجه معناداری $P=0.075$ که بیشتر از ۰/۰۵ می باشد؛ فرضیه مذکور رد می شود. همچنین با توجه به داده های جدول مذکور ضریب مسیر بین عدم اطمینان محیطی و یادگیری سازمانی ۰/۱۳۴ می باشد که با توجه به درجه معناداری $P<0.001$ که کمتر از ۰/۰۵ می باشد، فرضیه مذکور تایید می گردد. ضریب مسیر بین یادگیری و نوآوری سازمانی نیز ۰/۴۰۰ می باشد که با توجه به درجه معناداری $P<0.001$ که کمتر از ۰/۰۵ می باشد فرضیه مذکور نیز تایید می گردد.

Table 3: Results of hypotheses

Direct path	Path coefficient	S.E	Significant level	Hypotheses	Results
EU → IN	0.130	0.091	$P=0.075$	H ₁	Rejected
EU → OL	0.134	0.095	$P<0.001$	H ₂	Confirmed
OL → IN	0.400	0.080	$P<0.001$	H ₃	Confirmed

پس از اینکه روابط موجود در مسیرهای مستقیم بین متغیرها در فرضیه های پیشین بررسی گردید و معنادار بودن یا نبودن این فرضیه ها مشخص شد؛ می توان در خصوص فرضیه های مرتبط یا با متغیری که نقش واسطه میانجی دارد به بحث پرداخت. همانطوری که مشاهده گردید بخاطر اینکه روابط مستقیم بین عدم اطمینان محیطی و یادگیری سازمانی، یادگیری سازمانی و نوآوری سازمانی مورد تایید قرار گرفت، پس میتوان نتیجه گیری نمود که رابطه بین عدم اطمینان محیطی و نوآوری سازمانی تنها از طریق یادگیری سازمانی معنادار است.

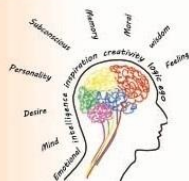


Table 4: The results of the relationship between environmental uncertainty and organizational Innovation with the mediator role of organizational learning

Indirect path	By variable	Hypotheses	Results
EU → IN	OL	H ₄	Confirmed

با توجه به فرضیه های تایید و رد شده می توان مدل نهایی این تحقیق را ارائه نمود. همانطوری که در شکل ۳ مشاهده می شود روابط تایید شده با خط کامل و روابط تایید نشده بصورت نقطه چین نمایش داده می شود.

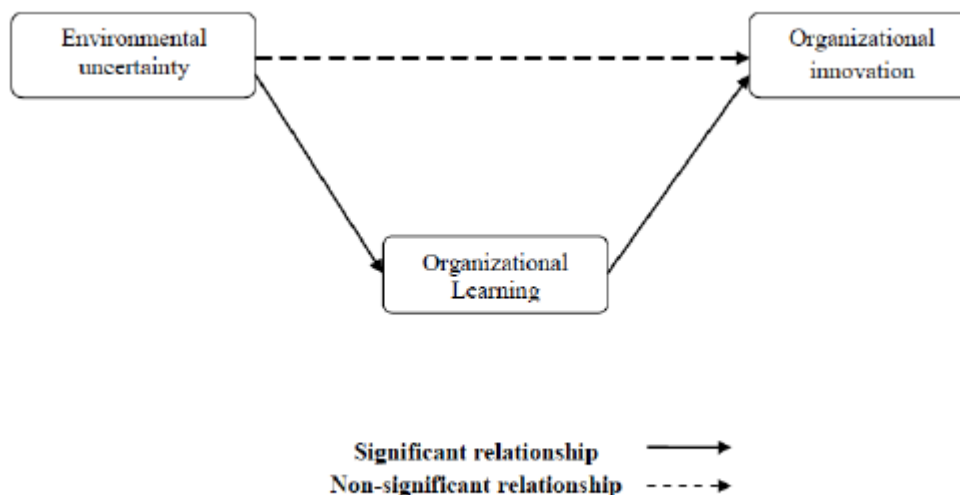


Figure 3: The final result of the research model

۳. نتیجه گیری

با توجه به آزمون های انجام شده مشاهده گردید که به طور مستقیم هیچگونه رابطه ای بین عدم اطمینان و نوآوری سازمانی در شرکت های تولیدی متوسط و بزرگ شهرک های صنعتی شهرستان مشهد وجود ندارد. رابطه بین عدم اطمینان محیطی و یادگیری سازمانی و همچنین یادگیری سازمانی و نوآوری سازمانی در شرکت های تولیدی متوسط و بزرگ تایید می گردد که این یافته ها با تئوری یادگیری باندورا [۱۴] که بیان می دارد "افراد تنها به وسیله نیروهای درونی یا تغییرات محیطی برانگیخته نمی شوند؛ عملیات روانشناختی شامل تاثیرات همزمان مشخصه های محیطی و فردی می باشد" و تغییرات محیطی همواره به عنوان محرکی برای یادگیری مورد تاکید محققان بوده و بیان گردیده که هرچه عدم اطمینان محیطی بیشتر گردد، نیاز به یادگیری بیشتر می گردد، همخوانی دارد. همچنین نعدادار بودن ارتباط بین یادگیری سازمانی و نوآوری سازمانی در این پژوهش نیز با مطالعات [۱۵] که معتقدند یادگیری سازمانی تاثیر مثبتی بر نوآوری در سازمان ها دارد، سازگار است. نتایج حاصل از تحقیق، همچنین از اظهارات بورنز و استالکر که معتقدند یک سازمان یادگیرنده موفق می تواند ظرفیت های نوآوری خود را افزایش دهد حمایت می کند. با توجه به معنادار بودن این دو رابطه می توان نتیجه گرفت که یادگیری سازمانی رابطه بین عدم اطمینان محیطی و نوآوری سازمانی را در شرکت های تولیدی متوسط و بزرگ واسطه گری می کند یا به عبارتی دیگر رابطه بین عدم اطمینان محیطی و نوآوری سازمانی تنها از طریق یادگیری سازمانی معنادار است. همانطور که بیان گردید در تحقیقاتی که تا کنون انجام شده، اثر مستقیم عدم اطمینان محیطی بر نوآوری سازمانی سنجیده شده است اما این تاثیر در هیچ کجا با واسطه گری نقش یادگیری سازمانی همراه نبوده است؛ این موضوع که یادگیری سازمانی رابطه بین عدم اطمینان محیطی و نوآوری سازمانی را در شرکت های تولیدی متوسط و بزرگ واسطه گری می کند یا خیر، یک موضوع جدید در حوزه محیط نوآوری سازمانی بود که در این پژوهش این رابطه در نظر گرفته شدو با توجه به نتایج بدست آمده این



رابطه مورد تایید نیز قرار گرفت. لذا به سازمان‌ها به ویژه آن دسته از سازمان‌هایی که عدم اطمینان محیطی بیشتری را در حوزه فعالیت خود تجربه می‌کنند توصیه می‌شود یادگیری سازمانی و اهمیت آن را همواره در حوزه کاری خود در اولویت قرار دهند تا از کسب مزیت رقابتی به واسطه نوآوری در محصولات و فرآیندهای خود از سایر رقبا عقب نمانند.

با توجه به گذشت زمان ممکن است بر نتایج بدست آمده از این پژوهش تاثیر گذار باشد لذا در استفاده از این نتایج در زمان‌های دیگر باید احتیاط لازم به عمل آید. و در نهایت این تحقیق در شرکت‌های تولیدی متوسط و بزرگ شهرک‌های صنعتی شهرستان مشهد انجام شده و نتایج آن با توجه به سیاست‌گذاری‌ها و شرایط درون شرکت‌ها و تعداد نمونه انتخاب شده و همچنین استراتژی نمونه‌گیری، کاملاً نتوانست از استراتژی نمونه‌گیری تصادفی پیروی نماید؛ بنابراین در تعمیم نتایج به سایر شرکت‌ها و سازمان‌ها با احتیاط باید برخورد شود.

یادگیری سازمانی رابطه بین عدم اطمینان محیطی و نوآوری سازمانی را در شرکت‌های تولیدی متوسط و بزرگ واسطه‌گری می‌کند یا به عبارتی دیگر رابطه بین عدم اطمینان محیطی و نوآوری تنها از طریق یادگیری سازمانی معنادار است. همانطور که بیان گردید در تحقیقاتی که تاکنون انجام شده، اثر مستقیم عدم اطمینان محیطی بر نوآوری سازمانی سنجیده شده است اما این تأثیر در هیچ‌کجا با واسطه‌گری نقش یادگیری سازمانی همراه نبوده است؛ این موضوع که یادگیری سازمانی رابطه بین عدم اطمینان محیطی و نوآوری سازمانی را در شرکت‌های تولیدی متوسط و بزرگ واسطه‌گری می‌کند یا خیر، یک موضوع جدید در حوزه محیط و نوآوری سازمانی بود که در این پژوهش این رابطه در نظر گرفته شد و با توجه به نتایج بدست آمده این رابطه مورد تایید نیز قرار گرفت. لذا به سازمان‌ها به ویژه آن دسته از سازمان‌هایی که عدم اطمینان محیطی بیشتری را در حوزه فعالیت خود تجربه می‌کنند توصیه می‌شود یادگیری سازمانی و اهمیت آن همواره در حوزه کاری خود در اولویت قرار دهند تا از کسب مزیت رقابتی به واسطه نوآوری در محصولات و فرآیندهای خود از سایر رقبا عقب نمانند.

با توجه به اینکه گذشت زمان ممکن است بر نتایج بدست آمده از این پژوهش تاثیر گذار باشد لذا در استفاده از این نتایج در زمان‌های دیگر باید احتیاط لازم بعمل آید. و در نهایت این تحقیق در شرکت‌های تولیدی متوسط و بزرگ شهرک‌های صنعتی شهرستان مشهد انجام شده و نتایج آن با توجه به سیاست‌گذاری‌ها و شرایط درون شرکت‌ها و تعداد نمونه انتخاب شده و همچنین استراتژی نمونه‌گیری، کاملاً نتوانست از استراتژی نمونه‌گیری تصادفی پیروی نماید؛ بنابراین در تعمیم نتایج به سایر شرکت‌ها و سازمان‌ها با احتیاط باید برخورد شود.

مراجع

- [1]- رحمان سرشت، حسین. ۱۳۷۷. تئوری‌های سازمان و مدیریت از نوین‌گرایی تا پسانوگرایی. تهران: موسسه انتشاراتی فرهنگی فن و هنر.
- [2]- ودادی، ا. و عبدالملیان، ح. ۱۳۹۱. بررسی رابطه بین مدیریت دانش و نوآوری سازمانی در منابع انسانی شرکت ملی پخش فرآورده‌های نفتی ایران. ۱۳، ۱۴۱-۱۵۸.
- [3]- ملاحسینی، علی؛ برخوردار، بابک. ۱۳۸۶. بررسی رابطه بین مهارت‌های خودمدیریتی و نوآوری کارکنان در سازمان‌های استان کرمان. پژوهش‌نامه علوم انسانی و اجتماعی، ۷(۲۷): ۹۸-۱۱۱.
- [4]- شکری، ز. و خیرگو، م. ۱۳۸۸. نقش یادگیری در نوآوری سازمانی. ماهنامه علمی-آموزشی تدبیر(۲۱۲).
- [5]- دفت، ریچارد ال. ۱۹۸۶. تئوری و طراحی سازمان. ترجمه علی پارسیان و سید محمد اعرابی. ۱۳۸۳. چاپ ۵. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
- [6]- جوهج، ماری. ۱۳۸۷. تئوری سازمان: مدرن، نمادین - تفسیری و پست مدرن. ترجمه حسن دانایی فرد. نشر افکار، تهران، چاپ سوم.



- [7]- محقر ، علی ، امیر احمدی ، فاطمه محقر ، و نسیم معصوم زاده. ۱۳۸۹. " بررسی عوامل اثرگذار درون و برون سازمانی بر تسهیم اطلاعات و کیفیت تسهیم اطلاعات در زنجیره تامین " تهران ، ششمین کنفرانس بین المللی مدیریت فناوری و اطلاعات و ارتباطات.
- [8]- Bernolak, I., 1997, "Effective Measurement and successful Elementscompany productivity: the basis of competitiveness and world prosperity" International Journal of production Economics, Vol.52.
- [9]- Bennet. Alex and Bennet. David. (2008). The partnership between organizational learningbased onknowledge management.
- [10]- American management association, Strategies and tacties of product and tactics of product innovation. Managingadvancing technology.J. 2004. (23), Pp: 124-132
- [11]- اسمی ، کرامت. ۱۳۸۵ " بررسی تحلیلی رابطه نوع ساختار و خلاقیت سازمانی مدارس متوسطه شیراز " ، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شیراز.
- [12]- زکی ، محمد علی. ۱۳۸۰. " بررسی نقش عوامل شخصیتی ، سازمانی و اجتماعی در نوآوری مدیران آموزشی " ، مجله رهیافت ، شماره ۲۶.
- [13]- مقیمی ، سید محمد. ۱۳۸۳. " سازمان و مدیریت ، رویکردی تحقیقی " ، انتشارات ترمه ، چاپ سوم.
- [14]- Bandura, A. 1977, social learning theory. Engelwood cliffs NJ. Prentice-Hall.
- [15]- Calantone, R.J., Cavusgil, S.T., & Zhao



تاثیر نقش شیوه‌های فرزندپروری بر کمال‌گرایی و ارزیابی منفی از خود در دانشجویان دختر

سعید فلاح صنمی

کارشناس ارشد علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن

saeedfallahsanami@yahoo.com

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، تاثیر نقش شیوه‌های فرزندپروری بر کمال‌گرایی و ارزیابی منفی از خود در دانش‌جویان دختر دانشگاه آزاد اسلامشهر بود. تعداد ۳۶۸ نفر از دانشجویان دختر دانشگاه آزاد اسلامشهر در این پژوهش شرکت کردند که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شده بودند. در راستای اجرای پژوهش از دانشجویان خواسته شد تا مقیاس فرزندپروری بامریند و مقیاس کمال‌گرایی هیل و مقیاس کوتاه ترس از ارزیابی منفی را تکمیل کنند. پس از جمع‌آوری اطلاعات به منظور تحلیل داده‌ها از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل واریانس، رگرسیون چندگانه استفاده شد. نتایج به دست آمده نشان داد که بین هر سه نوع شیوه فرزندپروری (سهل‌گیرانه، دموکراتیک و دیکتاتوری) و ارزیابی منفی رابطه معنادار وجود دارد و هر سه شیوه فرزندپروری پیش‌بینی کننده معناداری برای متغیر ارزیابی منفی می باشند و بین شیوه‌های فرزندپروری سهل‌گیرانه و دیکتاتوری با کمال‌گرایی رابطه معنادار ولی بین شیوه فرزندپروری دموکراتیک و کمال‌گرایی رابطه معناداری به دست نیامد. بنابراین در ارتباط با کمال‌گرایی تنها شیوه‌های سهل‌گیرانه و استبدادی پیش‌بینی کننده معنی‌داری برای متغیر مذکور بود.

کلید واژه‌ها: شیوه‌های فرزندپروری، کمال‌گرایی، ارزیابی منفی از خود.

۱. مقدمه

خانواده به عنوان یک عنصر اجتماعی، تربیت افراد جامعه را به عهده دارد بنابراین باید وظایفی را انجام دهد تا بتواند هم افرادی سالم تحویل اجتماع دهد و هم از آنها پشتیبانی کند [۱]. یکی از مواردی که فرزندان از خانواده یاد می‌گیرند مسایل اخلاقی است که متاثر از مسائل خانواده و جامعه است. عده‌ای از روانشناسان معتقدند با رشد اخلاق، انسان به هنگام تخطی از آن احساس گناه می‌کند. اخلاق حتی پیش‌بینی احساس گناه را به هنگام روبرو شدن در پیروی از ارزشهای درونی شده برای انسان ایجاب می‌کند [۲] انسان در هنگام تولد هیچ مفهومی درباره اخلاق، قضاوت اخلاقی، درستی و صداقت ندارد. محیط خانواده نخستین منبع ارائه دهنده ارزش‌ها و رشد اخلاق در فرد است. یک فرد با میزان عادی از هوش و توانایی، در تعامل معمول با سایر افراد جامعه می‌تواند الگوهای رفتار اخلاقی را بیاموزد. کودکان شیوه‌های تفکر از جمله درک مفاهیم اخلاقی مانند عدالت، حق جویی و مساوات را در جریان تجربه‌های خود و الگوهای رفتاری خانواده می‌آموزند [۳]. هر خانواده‌ای شیوه‌های خاصی را در تربیت فردی و اجتماعی فرزندان خویش به کار گرفته و این شیوه‌ها که سبک‌های فرزندپروری نامیده می‌شوند متاثر از عوامل مختلف از جمله عوامل فرهنگی، اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و غیره هستند [۴].

سبک‌های فرزندپروری به عنوان مجموعه یا منظومه‌ای از رفتارهاست که تعاملات والد - کودک را در طول دامنهی گسترده‌ای از موقعیت‌ها توصیف کرده و فرض شده است که یک جو تعاملی تأثیرگذار را به وجود خواهد آورد. سبک‌های فرزندپروری یک عامل تعیین‌کننده و اثرگذار است که نقش مهمی در آسیب‌شناسی روانی و رشد کودکان برعهده دارد. بحث در



مورد هریک از مشکلات فرزندان بدون در نظر گرفتن نگرش‌ها، رفتارها و سبک‌های فرزندان تقریباً غیرممکن است [۵].

می‌توان گفت از سوی دیگر، به جهت نوع رفتار والدین، بسیاری از رفتارها از جمله خودکارآمدی در کودک شکل می‌گیرد. مفهوم خودکارآمدی، شامل باورهای فرد در مورد توان سازماندهی و اجرای تکالیف در حیطه مشخصی است که به هدفهای خاص خواهد انجامید. بخش عمده زندگی افراد را باورهای کارآمدی هدایت می‌کند، زیرا فرد معمولاً کارهایی را دنبال می‌کند که باور دارد بازده مطلوبی دارد و برای انجام دادن کارهایی که باور دارد با شکست مواجه خواهد شد، انگیزه‌ای ندارد. بندورا، (۱۹۹۹) معتقد است در هر محدوده‌ای باورهای مربوط به کارآمدی، انتظارات فرد را درباره اثرات یا پیامدهای اعمال وی تعیین می‌کنند. باورها و انتظارات فرد در باره پیامدهای رفتار، باعث عملکرد رفتاری او شده و آن نیز به نوبه خود به برخی نتایج منجر خواهد شد. با توجه به موارد مطرح شده می‌توان به اهمیت خانواده، روابط والدین با فرزندان و نقش آنها در سلامت روان جامعه پی برد. رشد ارزشهای اخلاقی نوجوان از دیرباز مورد بحث محققان و صاحب‌نظران روان‌شناسی رشد بوده است. موضوع چگونگی اکتساب رفتار اخلاقی و قضاوت مستقل در موقعیتهایی که مستلزم تصمیم‌گیری بر اساس موازین اخلاقی است، نظر محققان بسیاری را به خود جلب کرده است [۶]. کودکان در اوایل زندگی با موضوع‌های اخلاقی در خانواده‌ی خود روبه‌رو شده و درگیری میان امیال و نیازهای کودک و مسایلی همانند کنترل، انضباط، رابطه‌ی متقابل، عدالت و حقوق، وظایف و سعادت دیگران همه روزه تجربه می‌شود و با سایر اعضای خانواده مورد بحث و گفتگو قرار می‌گیرد [۷]. با آنکه بسیاری از ناهنجاری‌های اجتماعی به ویژه بزهکاری، خشونت، مصرف موادمخدر و خودکشی در میان نوجوانان می‌تواند ریشه و ماهیتی اخلاقی داشته باشد، اما برخی از صاحب‌نظران بر این باورند که مشکلات اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی نیز در گسترش و تشدید کجروی‌های اجتماعی موثرند [۸]. عوامل مختلفی در خانواده بر رشد شناختی - اخلاقی افراد تاثیرگذارند که یکی از این عوامل سبک فرزند پروری والدین است. اعتقادات، نگرش‌ها، فعالیت‌ها و اقدامات والدین در قالب الگوهای خانوادگی یا سبک‌های فرزند پروری آنان نمود پیدا می‌کند. اینکه والدین کدام یک از انواع سبک‌های مختلف تربیتی را در خانواده اتخاذ کنند خود تحت تاثیر عوامل گوناگونی است و بسیاری از این عوامل ناشی از شرایط محیط جامعه و فرهنگ غالب است. اما هدف همه سبک‌های فرزند پروری شکل‌دهی به شخصیت روانی و تقویت شایستگی‌های کودک است [۴]. به نظر می‌رسد برای هدایت نوجوانان به سوی رشد مثبت اجتماعی، عشق و علاقه والدین به تنهایی کافی نیست. برای این که نوجوانان بتوانند افراد با کفایتی در اجتماع باشند و صلاحیت فکری پیدا کنند، مقداری کنترل منطقی از جانب والدین لازم است. در هر حال باید به خاطر داشت که هدف نهایی پرورش اجتماعی، خودگردانی است نه تنظیم توسط عوامل خارجی. به همین دلیل به نظرمی‌رسد منابع اصلی تاثیرگذار بر خودکارآمدی نیز در خانواده متمرکز شده‌اند و این تاثیر دو طرفه است. اگر والدین محیطی را بوجود آورند که حس کنجکاوی فرزندان تحریک شود و آنها بتوانند کسب تجربه کنند، به بنای خودکارآمدی بچه‌های خود کمک کرده‌اند. در عوض، بچه‌هایی که فعالیت‌هایی کنجکاوانه‌تر و کاوشگرانه‌تری را نشان می‌دهند، واکنش والدین را تحریک می‌کنند. باورهای خودکارآمدی پایه و اساس فعالیت‌های انسان است. افرادی که خودکارآمدی بالایی دارند انتظارشان در نتیجه‌گیری موفق بالاتر است. در مقابل افرادی که به تواناییهای خود تردید دارند شانس خود را در موفقیت کاهش می‌دهند. افراد دارای کارآمدی بالا پشتکار و استقامت بیشتری از خود نشان می‌دهند یا کمتر مضطرب و افسرده‌اند، بیشتر موفق و کمتر مستعد اعتیاد یا اختلالات نوروتیکی هستند. همچنین خودکارآمدی از تجربه‌های مهم رشد می‌یابد که در آن فرد با پایداری و غلبه بر موانع به اهدافش خواهد رسید. خودکارآمدی با مشاهده کسانی که با تلاش مجدانه موفق می‌شوند نیز رشد می‌یابد. اگر افرادی برای

کسب موفقیت، تشویق شوند باورهای خودکارآمدی آنها تقویت شده و در نهایت باورهای خودکارآمدی افراد زمانی افزایش می‌یابد که هدفهایی در وضعیت جسمانی و خلق مثبت دنبال می‌کنند [۹].

اخلاق به مثابه دیگر جنبه های شناختی، عاطفی و اجتماعی انسان از مراحل خاصی عبور می کند که هر یک از این مراحل ویژگی های خاص خود را دارد. دانستن تحول عاطفی نوجوان می تواند به اولیا و مربیان نوجوان کمک کند که بدانند در هر مرحله از تحول روانی چه انتظاراتی می توانند از نوجوان داشته باشند[۱۰]. آگاهی از پیشروی رشد اخلاقی از جهات مختلف با اهمیت است. دانستن این که چگونه و چرا نوجوان از نظر اخلاقی چیزها را صحیح یا غلط می دانند، ممکن است مستقیماً با انواع استدلال هایی که مربی (اعم از والدین، آموزگار و استاد...) در ترغیب نوجوان به خوب رفتار کردن و یا بد رفتار نکردن به آنها عرضه می کنند، در رابطه باشد. دانستن سطح قضاوت اخلاقی نوجوان ممکن است به والدین و دیگران کمک کند تا با آنان به شکل متقاعد کننده و منطقی گفتگو کنند. نوجوانان استدلال دیگران را در صورتی که با سطح قضاوت اخلاقی آنان تناسب داشته باشند، راحت تر می پذیرند. متناسب بودن استدلال اخلاقی با سطح درک نوجوان باعث می شود که کودک حتی در غیاب بزرگسالانی که استدلال را آورده اند، در برابر وسوسه کار خلاف مقاومت کند[۱۱]. به نظر می رسد شیوه ارتباطی والدین به سبک های فرزندپروری آنان مربوط میشود. شیوه های فرزندپروری یک عامل تعیین کننده و اثرگذار است که نقش مهمی در آسیب شناسی روانی و رشد نوجوان ایفا می کند. اما واقعیت این است که لازم است والدین فرزندانشان را به ترتیبی پرورش دهند که آنان بتوانند در شرایط جدید، فشارها و مسایل مختلف زندگی که در بسیاری از موارد نیز اجتناب ناپذیرند، بهترین تصمیم را اتخاذ کنند و به خودکارآمدی دست یابند. با مروری بر مطالب بالا، با توجه به اینکه از یک سو به احتمال رشد اخلاقی باعث پیشرفت یک جامعه و همچنین باعث کم شدن ناهنجاری های اجتماعی، بزهکاری، خشونت و... می شود و از سوی دیگر، دوره نوجوانی یکی از سنین موثر بر رشد اخلاقی است. شناخت عوامل موثر بر رشد اخلاقی می تواند در افزایش رشد اخلاقی افراد جامعه موثر باشد. در صورت تایید وجود رابطه معنی دار بین سبک های فرزندپروری و خودکارآمدی با رشد اخلاقی، به احتمال والدین بتوانند با استفاده درست و به موقع شیوه های تربیتی مناسب، فرزندانی شاد، مستقل و اجتماعی پرورش دهند. اگرچه نمی توان نقش عوامل اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی را در بروز رفتارهای ناهنجار نادیده گرفت اما تاثیر روش های تربیتی والدین در رشد شخصیت و کارآمدی فرزندان غیرقابل اجتناب است. بنابراین، به احتمال، ارایه اطلاعات و آموزش های مناسب به والدین، معلمان و دست اندرکاران آموزش و پرورش و تحصیلات عالیه بتواند بر اصلاح سبک های تربیتی تاثیر بگذارد که این تاثیر بر میزان خودکارآمدی و نیز رشد سطح اخلاقی افراد نقش خواهد داشت و نتیجه آن را می توان در پیشرفت جامعه و سلامت روان افراد مشاهده کرد. با توجه به مطالب بالا پژوهش حاضر در پی یافتن پاسخی برای پرسش زیر است:

آیا بین انواع سبک های فرزند پروری و خودکارآمدی با رشد اخلاقی، رابطه ای وجود دارد؟

۲. روش

جامعه آماری، مورد مطالعه کلیه‌ی دختران و پسران دانشجو دانشگاه آزاد اسلامی واحد اسلامشهر است، حجم نمونه بر اساس نظر هویت و کرامر تعیین شد. در این دیدگاه به ازای هر متغیر پیش بین حداقل ۴۰ نفر در حجم نمونه قرار می‌گیرند انتخاب شدند. با توجه به اینکه در پژوهش حاضر چهار متغیر پیش بین (سبک های فرزندپروری با سه مولفه و خودکارآمدی) وجود دارد بنابراین حجم نمونه ۲۴۰ نفر برآورد شد. در این پژوهش روش تحقیق توصیفی از نوع همبستگی است و روش نمونه‌گیری به صورت تصادفی چند مرحله‌ای انجام شد. روش جمع‌آوری اطلاعات از طریق پرسشنامه استدلال اخلاقی رست (DIT)، پرسشنامه سبک های فرزند پروری بامریند، پرسشنامه خودکارآمدی عمومی (GSE-۱۰) شوارتز و



۱-۲. ابزار:

مجموعه مقالات



عمومی را با سبک اسنادی خوش بینانه، در گروهی از دانشجویان ۰/۴۹ با ادراک چالش در موقعیتهای فشار زا ۰/۴۵ و برای آموزگاران با خود تنظیمی ۰/۵۸ به دست آوردند که همه ضرایب معنا دار بود. شوارتزر و بورن (۱۹۹۷) همبستگی این مقیاس را با نمر های افسردگی، اضطراب و سبک اسنادی خوشبینانه به ترتیب ۰/۵۲ و ۰/۶۰ و ۰/۵۵ و در نمونه اسپانیایی ۰/۴۲ و ۰/۴۳ و گزارش کردند. همبستگی های به دست آمده نشان دهنده روایی همگرا و واگرای مقیاس خود کارآمدی عمومی است و با نگرش خودکار آمدی بندورا (۱۹۹۷) هماهنگ است. در پژوهش حاضر ضریب، پایایی این پرسش نامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱۶، ۰/۸۹، ۰/۹۱، ۰/۸۶ به دست آمد.

۲-۲. شیوه گردآوری داده‌ها:

پس از انتخاب شرکت کنندگان و تهیه پرسشنامه، دانشجویان با هماهنگی لازم در مکان منتخب حضور یافتند. هر کدام از شرکت کنندگان به صورت فردی در سالن مورد آزمون قرار گرفتند، بدین صورت که ابتدا به منظور یکسان سازی شیوهی اجرا، توضیحاتی درباره‌ی پاسخدهی به پرسشنامه و لزوم صداقت با تأکید بر اینکه در هیچ یک از سوال‌های پرسشنامه‌ها پاسخ صحیح و غلط وجود ندارد، و اینکه در هنگام پاسخگویی سئوالی را بدون پاسخ نگذارند، ارائه گردید و سپس شرکت کنندگان پرسش نامه های مورد نظر را تکمیل کردند.

۲-۳. نتایج و بحث روی نتایج

بررسی ویژگی‌های جمعیت شناختی آزمودنی‌های مورد بررسی همان گونه که از نتایج مشخص می‌باشد، میانگین سنی ۲۴۰ نفر از دانشجویان مورد مطالعه بین ۲۲ تا ۳۰ سال و همچنین از لحاظ شغل بیشتر آنها (۵۳/۷) درصد بیکار و (۲۲/۴) درصد شاغل و از لحاظ تحصیلات بیشتر آنها در مقطع کارشناسی قرار داشتند.

با توجه به جدول ۱:

برای بررسی سوال اصلی پژوهش و سوالات فرعی حاصل از آن ابتدا از آزمون ماتریس همبستگی پیرسون استفاده شده است و سپس برای تعیین نقش هر کدام از مولفه های فرزند پروری در تبیین رشد اخلاقی در سطوح ۲ و ۳ از رگرسیون چند متغیره به روش گام به گام استفاده شده است و سپس برای نشان دادن تعامل متغیرها با هم از رگرسیون سلسله مراتبی استفاده شده است.

جدول شماره ۱. ماتریس همبستگی بین سبک های فرزند پروری و خودکارآمدی با سطوح ۲ و ۳ رشد اخلاقی

رشد اخلاقی		ملاک	
سطح ۳	سطح ۲	r	پیش بین
۰/۳۰۹**	-۰/۳۱۳**	sig	خود کار آمدی
۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	N	
240	240		
-۰/۰۹۳۶	۰/۱۵۶*	r	سبک فرزند پروری سهل گیرانه
۰/۱۳۷	۰/۰۱۵	sig	
240	240	N	
-۰/۲۰۱**	۰/۱۵۶*	r	سبک فرزند پروری سهل گیرانه
۰/۰۰۲	۰/۰۱۶	sig	
240	240	N	
۰/۴۰۳**	-۰/۴۱۹**	r	سبک فرزند پروری مقتدرانه
۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	sig	
240	240	N	

**معناداری در سطح ۰/۰۱.

بررسی ضرایب همبستگی مشاهده شده بین سبک های فرزند پروری و خودکارآمدی با سطوح ۲ و ۳ رشد اخلاقی نشان - دهنده‌ی این امر است که: بین سبک فرزند پروری مقتدر با سطح ۲ رشد اخلاقی رابطه معنادار وجود دارد. در نتیجه می‌توان گفت: هر چه فرزند پروری سبک فرزند پروری مقتدرانه تر باشد از میزان سطح ۲ رشد اخلاقی افراد نمونه کاسته می شود. بین



سبک فرزند پروری مقتدر با سطح ۳ رشد اخلاقی رابطه معنادار وجود دارد. در نتیجه می‌توان گفت: هر چه فرزند پروری سبک فرزند پروری مقتدرانه تر باشد بر میزان سطح ۳ رشد اخلاقی افراد نمونه افزوده می‌شود. بین سبک فرزند پروری سهل گیرانه با سطح ۲ رشد اخلاقی رابطه معنادار وجود دارد. در نتیجه می‌توان گفت: هر چه فرزند پروری سهل گیرانه تر باشد بر میزان سطح ۲ رشد اخلاقی افراد نمونه افزوده می‌شود. بین سبک فرزند پروری سهل گیرانه با سطح ۳ رشد اخلاقی رابطه معنادار و منفی وجود دارد. در نتیجه می‌توان گفت: هر چه فرزند پروری سهل گیرانه تر باشد از میزان سطح ۳ رشد اخلاقی افراد نمونه کاسته می‌شود. بین سبک فرزند پروری استبدادی با سطح ۲ رشد اخلاقی رابطه معنادار و مثبت وجود دارد. در نتیجه می‌توان گفت: هر چه فرزند پروری استبدادی تر باشد بر میزان سطح ۲ رشد اخلاقی افراد نمونه افزوده می‌شود. بین خودکارآمدی با سطح ۲ رشد اخلاقی رابطه معنادار و منفی در نتیجه می‌توان گفت: هر چه میزان خود کارآمدی افراد نمونه بالا تر باشد از میزان سطح ۲ رشد اخلاقی افراد نمونه کاسته می‌شود. بین خود کارآمدی با سطح ۳ رشد اخلاقی رابطه معنادار و مثبت وجود دارد. در نتیجه می‌توان گفت: هر چه میزان خود کارآمدی افراد نمونه بالا تر باشد بر میزان سطح ۳ رشد اخلاقی افراد نمونه افزوده می‌شود. همچنین برای تعیین اینکه کدام یک از سبک‌های فرزند پروری، سطح ۲ و ۳ رشد اخلاقی را بیشتر پیش-بینی می‌کند، از معادله رگرسیون چندگانه گام به گام استفاده شد. نتایج تحلیل آماری این موارد طبق جدول‌های ذیل ارائه شده است.

الف. پیش‌بینی سطح ۲ رشد اخلاقی از روی سبک‌های فرزند پروری:

جدول ۲. متغیرهای وارد شده در مدل رگرسیون در گام‌های مختلف در پیش‌بینی سطح ۲ رشد اخلاقی از

روی سبک‌های فرزند پروری

مدل	ضریب همبستگی	ضریب تعیین (R2)	ضریب تعیین تعدیل شده	خطای معیار برآورد
۱	۰/۴۱۹ ^a	۰/۱۷۶	۰/۱۷۲	۴/۰۴۴
۲	۰/۴۵۴ ^b	۰/۲۰۷	۰/۲۰۰	۳/۹۷۶
۳	۰/۴۷۱ ^c	۰/۲۲۲	۰/۲۱۲	۳/۹۴۵

a پیش‌بینی‌کننده‌ها: (ثابت)، سبک فرزند پروری مقتدرانه
 b پیش‌بینی‌کننده: (ثابت)، سبک فرزند پروری مقتدرانه، سبک فرزند پروری سهل گیرانه
 c پیش‌بینی‌کننده‌ها: (ثابت)، سبک فرزند پروری مقتدرانه، سبک فرزند پروری سهل گیرانه و سبک فرزند پروری استبدادی
 متغیر وابسته: سطح ۲ رشد اخلاقی

نتایج جدول شماره ۲ نشان می‌دهد که مدل رگرسیون پیش‌بینی سطح ۲ رشد اخلاقی در سه گام انجام شده است. در گام اول، سبک فرزند پروری مقتدرانه وارد معادله شده و ضریب تعیین (R2) برابر با ۰/۱۷۶ بدست آمده است. به عبارت دیگر، سبک فرزند پروری مقتدرانه به تنهایی ۰/۱۷۲ درصد واریانس سطح ۲ رشد اخلاقی را تبیین می‌کند. در گام دوم، در کنار سبک فرزند پروری مقتدرانه، متغیر سبک فرزند پروری سهل گیرانه وارد معادله شده است. با ورود این متغیر، ضریب تعیین (R2) به ۰/۲۰۷ افزایش یافته است. به بیان دیگر، دو متغیر سبک فرزند پروری مقتدرانه، متغیر سبک فرزند پروری سهل گیرانه، توأماً ۰/۲۰۷ درصد واریانس سطح ۲ رشد اخلاقی را تبیین می‌کنند. در گام سوم، در کنار متغیر سبک فرزند پروری مقتدرانه، متغیر سبک فرزند پروری سهل گیرانه، متغیر سبک فرزند پروری استبدادی وارد معادله شده است. با ورود این متغیر، ضریب تعیین (R2) به ۰/۲۲۲ افزایش یافته است. به بیان دیگر، سه متغیر سبک فرزند پروری مقتدرانه، متغیر سبک فرزند پروری سهل گیرانه، متغیر سبک فرزند پروری استبدادی، توأماً ۰/۲۲۲ درصد واریانس سطح ۲ رشد اخلاقی را تبیین می‌کنند.

۳. نتیجه‌گیری



مجموعه مقالات



سطح ۲ رشد اخلاقی رابطه وجود دارد. از سویی دیگر، در سبک فرزند پروری استبدادی فرزندان با کنترل زیاد و محدودیت بالایی روبه‌رو هستند و محبت را در سطح بسیار پایین کسب می‌کنند. در این نوع سبک فرزند پروری فرزندان بیشتر تنبیه می‌شوند تا تشویق، آنها برای کارهای اشتباه مواخذه می‌شوند و موفقیت‌هایشان وظیفه محسوب می‌شود لذا به نظر می‌رسد که به سطح ۳ رشد اخلاقی که قضاوت بر اساس پسر خوب و دختر خوب است نرسند، یافته‌های پژوهش هم این موضوع را تایید کرده و بین سبک فرزند پروری استبدادی و سطح ۳ رشد اخلاقی رابطه معنا داری ملاحظه نشده است.

بررسی چگونگی رابطه خودکارامدی و سطوح مختلف رشد اخلاقی نشان داد که با افزایش میزان خودکارامدی افراد سطح ۲ رشد اخلاقی افراد کاهش می‌یابد، اما با افزایش میزان خودکارامدی افراد سطح ۳ رشد اخلاقی آنان افزایش پیدا می‌کند. یافته این پژوهش با نتایج پژوهش‌های [15]، [16]، [17]، [18]، [19]، [۲۱]، [۲۲] همخوانی دارد. به نظر می‌رسد افراد دارای خودکارامدی بالا به توانایی‌های خود ایمان داشته و بر اساس همین توانایی‌ها رفتارهای خود را برنامه‌ریزی کرده و در جهت رسیدن به هدف تلاش می‌کنند و کمتر به تشویق دیگران نیاز دارند، لذا به احتمال این نکته در رشد اخلاقی هم صدق می‌کند. یعنی افراد با خودکارامدی بالا و در انجام مسایل اخلاقی کمتر به امید تشویق دیگران هستند. به همین دلیل بیشتر بر توانایی‌ها خود متکی هستند و از توانایی‌های خود استفاده می‌کند و در نتیجه پیشرفت بیشتری دارند. به احتمال این امر می‌تواند دلیلی برای کاهش سطح ۲ و افزایش سطح ۳ رشد اخلاقی باشد. بررسی چگونگی تعامل انواع سبک‌های فرزند پروری و خودکارامدی با سطوح رشد اخلاقی حاکی از آن است که بین تعامل انواع سبک‌های فرزند پروری با سطح ۲ و ۳ رشد اخلاقی رابطه وجود دارد. به نظر می‌رسد هر یک از سبک‌های مقتدر، سهل‌گیرانه، استبدادی والدین که در مورد فرزندان به کار می‌برند عامل تعیین‌کننده بسیاری از رفتارها و منش‌های او باشد، به عنوان نمونه والدین سبک فرزند پروری مقتدر با پذیرفتن نقاط ضعف و قوت فرزندان در شناسایی و قبول آن به فرزندان خود کمک می‌کنند و در نتیجه فرد می‌تواند به خود کارامدی بالایی دست پیدا کند. بنابراین فرزندپروری که والدینش سبک فرزند پروری مقتدرانه دارند به احتمال زیاد خودکارامدی بالایی نیز دارد و از آنجا که یافته پژوهش حاکی از آن بود که سبک فرزند پروری و خودکارامدی با رشد اخلاقی رابطه معنادار دارند، به احتمال تعامل بین سبک فرزند پروری و خودکارامدی می‌تواند بر روی رشد اخلاقی تاثیر گذار باشد، یافته پژوهش نیز موید این مطلب است. با توجه به اینکه گروه شرکت‌کننده در این پژوهش دانشجویان بودند بنابراین بایستی در تعمیم نتایج جانب احتیاط را رعایت کرد و لذا پیشنهاد می‌شود این پژوهش با گروه‌های دیگری از جمله مراجعان و دیگر اقشار جامعه و مراکز مشاوره تکرار شود تا موجب افزایش تعمیم‌دهی نتایج گردد. با این حال، استفاده از یافته‌های این پژوهش، در مراکز مشاوره و مدارس آموزش و پرورش، می‌تواند مفید باشد. با توجه به نتایج تحقیق، مشاوران و روانشناسان خانواده می‌توانند از طریق شناخت این ویژگی‌ها بینش افراد را نسبت به یکدیگر ارتقاء بخشند. پیشنهاد می‌شود با توجه به اهمیت رشد اخلاقی و یافته پژوهش که حاکی از رابطه سبک فرزند پروری و خودکارامدی با رشد اخلاقی است درمانگران و مشاوران کارگاه‌ها و همایش‌هایی با موضوعات سبک‌های فرزند پروری، خودکارامدی و رشد اخلاقی تشکیل دهند. همچنین پیشنهاد می‌شود تا در پژوهش‌های آتی به بررسی تعامل ویژگی‌های شخصیتی، عزت نفس، کیفیت زندگی، سبک دلبستگی، شیوه مقابله با استرس، ... پرداخته شود.

تشکر و قدردانی

از دانشگاه آزاد اسلامی و تمامی همکاران آموزشی و اداری و دانشجویان عزیزی که در انجام این پژوهش با اینجانب همکاری‌های لازم را داشته‌اند کمال تشکر و سپاس را دارم.



مراجع

- [۱] شعاری نژاد، علی اکبر. (۱۳۸۶). روانشناسی رشد ۱. نوجوانی و بلوغ. تهران: انتشارات پیام نور.
- [۲] کدیور، پروین. (۱۳۷۸). روانشناسی اخلاق. تهران: نشر آگاه.
- [۳] رستمی، زهرا. (۱۳۸۷). بررسی رابطه بین تصادفات جاده ای و رشد اخلاقی. پایان نامه دوره کارشناسی رشته مشاوره. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- [۴] خواجه پور، مهناز و عطار، حمید. (۱۳۸۸ ب). مقایسه شیوه های فرزند پروری با سبکهای هویت و بررسی رابطه آنها در دانش آموزان دختر و پسر پیش دانشگاهی نواحی چهار گانه آموزش و پرورش شهر شیراز. مجله پژوهشی حکیم. (۱۳۸۹). دوره ۱۱. شماره ۳. ص ۱۴.
- [۵] محرابی، شهربان. (۱۳۸۳). مقایسه میزان اختلالات روانی دختران نوجوان با توجه به شیوه های فرزندپروری والدین در دبیرستانهای شهرستان جیرفت. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته روان شناسی. دانشگاه علامه طباطبائی.
- [۶] کریمی، عبدالعظیم. (۱۳۸۹). رشد هوش عقلانی و هوش اخلاقی در کودک. مجله پیوند. شماره ۳۷۵. ص ۱۱ تا ۱۵.
- [۷] احدی، حسن و محسنی، نیکچهر. (۱۳۸۱). روانشناسی رشد مفاهیم بنیادی در روانشناسی کودک. تهران: نشر بنیاد
- [۸] کرومی نوری، رضا و مرادی، علیرضا. (۱۳۸۵). روانشناسی تربیتی. تهران: نشر کتابهای درسی.
- [۹] برک، لورای. (۲۰۰۵). روانشناسی رشد. از لقاح تا کودکی (چاپ دوم). ترجمه یحیی سید محمدی. (۱۳۸۲). تهران: نشر ارسباران.
- [۱۰] رضایی، علی. (۱۳۸۲). رابطه بین شیوه های فرزندپروری مادران (اقتدار منطقی، آزادگذاری و استبدادی) با بلوغ اجتماعی دانش آموزان پایه های اول، دوم و سوم مدارس راهنمایی اداره آموزش و پرورش منطقه ۶ تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تربیت معلم تهران.
- [۱۱] شهسواری، محمدهادی. (۱۳۸۲). بررسی رابطه تعاملهای درونی خانواده با رشد قضاوت اخلاقی و سازگاری دانش آموزان پسر سال اول متوسطه شهر اراک در سال تحصیلی ۸۲-۸۱. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته روان شناسی عمومی. دانشگاه تربیت معلم تهران.
- [۱۲] رئیس، فاطمه؛ انیسی، جعفر؛ یزدی، سیده منوره؛ زمانی، مریم و رشیدی، سمیه. (۱۳۸۷). مقایسه سلامت روان و شیوه های فرزند پروری در بین افراد معتاد و غیر معتاد. مجله علوم رفتاری، دوره ۲۹، شماره ۱، ص ۴۳.
- [۱۳] پورعبدی، محمد. (۱۳۸۱). بررسی ارتباط بین نگرش به شیوه های فرزندپروری مادر و ادراک فرزند از آن شیوه ها با مکان کنترل و خودپنداره دانش آموزان پسر پایه سوم راهنمایی شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد مشاوره. دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن
- [۱۴] زارعی، اقبال. (۱۳۸۸). بررسی رابطه بین شیوه های فرزند پروری والدین با ارتکاب نوجوان به رفتارهای پر خطر بر اساس مقیاس کلونینگز. مجله علمی پژوهشی شهید صدوقی یزد، دوره ۱۸، شماره ۳، ص ۱۱-۱۳.
- [۱۵] Dixon.S.V, Graber,J.A.&Brooks-Gunn,I.(2008).the roles of respect for parental authority and parenting practices in parent-child conflict African American, Latino, and European American families. Journal of Psychology, 22(1).1-10.
- [۱۶] Wake M, Nicholson J M, Hardy P, Smith K. Preschooler obesity and parenting style of mothers and fathers: Australian national population study. Ped 2007; 120(6): e1520-e1527. Available from: <http://pediatrics.org>



[٢٠] Jennings, K. D. and Abrew, J. A. (2009). Self – efficacy: 18 month-old toddlers of depressed and nondepressed mother. *Applied Development psychology*. Vol 25, p. 133-143.

[٢١] Rudy.D. &Grusec, J.E. (2006).Authoritarian parenting in individualist and collectivist Groups: Associations with Maternal Emotion and Cognition and children Self-Esteem.*journal of family Psychology*.20 (1), 68-78.

[٢٢] Aquilino, W. S., & Supple, A. J. (2005). Long-term effects of parenting practices during adolescence on well-being: Outcomes in young adulthood.*Journal of Family Issues*, 22(3), 289-308.



اثر بخشی درمان شناختی- رفتاری بر کاهش هراس رانندگی و دریافت‌های شناختی رانندگی در زنان ساکن شهر شیراز

نگین عظیمی

کارشناس ارشد روان‌شناسی بالینی

Negin_azimi1987@yahoo.com

یدا.. زرگر

استادیار دانشگاه شهید چمران اهواز

Zargar_y@scu.ir

ایران داودی

استادیار دانشگاه شهید چمران اهواز

Davirp38@yahoo.com

چکیده

در پژوهش حاضر اثربخشی درمان شناختی- رفتاری بر کاهش هراس رانندگی و دریافت‌های شناختی رانندگی در زنان ساکن شهر شیراز مورد بررسی قرار گرفت. طرح این پژوهش از نوع آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بود. ابتدا با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس، ۴۰ نفر دو پرسشنامه دریافت‌های شناختی رانندگی و موقعیت‌های رانندگی را تکمیل نمودند. در مرحله دوم، ۳۰ نفر که نمرات بالاتر داشتند و تشخیص هراس رانندگی دریافت کردند؛ پس از مصاحبه به طور تصادفی در دو گروه (آزمایشی و کنترل) گمارش شدند. گروه آزمایش به مدت ۱۲ جلسه تحت درمان انفرادی قرار گرفت. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS نسخه شانزدهم تحلیل شدند. نتایج تحلیل واریانس چند متغیری (MANOVA) نشان داد که درمان شناختی- رفتاری به طور معنی‌دار باعث کاهش هراس رانندگی و شناخت‌های رانندگی در گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل شده است ($p < 0/001$). طبق این یافته، درمان شناختی- رفتاری می‌تواند برای زنان دچار هراس رانندگی مفید باشد.

کلمات کلیدی: هراس رانندگی، دریافت‌های شناختی رانندگی، درمان شناختی- رفتاری

مقدمه

هراس (فوبی) ترس غیر منطقی است که به اجتناب هشیارانه از شیء یا موقعیت ترس‌آور منجر می‌شود و عملکرد فرد را برای زندگی مؤثر و راحت مختل می‌سازد (سادوک و سادوک، ۲۰۰۳؛ ترجمه رضاعی، ۱۳۸۷). تفاوت میان نشانه‌های اضطراب و فوبیا بر سر شدت آن است. هر دو ممکن است فرد را عصبی، ناآرام یا به قدری هراسان کنند که به طور موقت نتواند زندگی طبیعی داشته باشد. ممکن است در فردی بدون فوبیا نشانه‌های اضطراب وجود داشته باشد. تنها زمانی نشانه‌های اضطراب به فوبیا منجر می‌شوند که فرد در صدد اجتناب از آن موقعیت یا شیء بیرونی برآید (هندلی و نف، نامشخص، ترجمه قراچه داغی، ۱۳۷۷). هراس در فعالیت‌های سیستم عصبی مرکزی، خود گزارشی فرد و رفتارهای اجتنابی منعکس می‌شود (آلپرز، ۲۰۰۵) به کارکردهای فرد آسیب می‌زند و موجب می‌شود که فرد به محرک ترس‌آور پاسخ شدید و دور از انتظار بدهد. این پاسخ‌ها بیش از حد مورد انتظار، تداوم می‌یابند و به نظر می‌رسد که با منطق قابل کنترل نیستند (کالینال، ۲۰۰۲؛ به نقل از خدایاری فرد و پرند، ۱۳۸۳). هراس خاص یا اختصاصی به عنوان یکی از انواع فوبی، شایع-



ترین اختلال روانی در بین زنان است که در DSM-IV-TR به انواع حیوانی، محیط طبیعی، خون- تزریق- آسیب، نوع موقعیتی و سایر انواع تقسیم می‌شود. در نوع موقعیتی که یک مرحله از اوج آن در کودکی و دیگری در اواسط دهه سوم زندگی است، فرد مبتلا از یک موقعیت خاص مثل مسافرت با وسایل عمومی، تونل، آسانسور، پرواز، رانندگی، فضای بسته و... هراس دارد (سادوک و سادوک، ۲۰۰۳؛ ترجمه رضاعی، ۱۳۸۷). هراس رانندگی به عنوان یک نوع موقعیتی هراس خاص با ترس شدید و پایدار از رانندگی که در هنگام مواجهه یا انتظار رانندگی افزایش می‌یابد، مشخص می‌شود. افراد مبتلا می‌دانند که ترس آن‌ها بیش از حد و غیر منطقی است. افراد ممکن است نگرانی‌های مختلفی در زمان رانندگی داشته باشند. به طور معمول نگرانی‌ها پیرامون خطر تصادف، آسیب، موقعیت‌های ناخوشایند مثل ترافیک، نشانه‌های اضطراب حین رانندگی و ارزیابی توسط دیگران هستند (اهلرز و همکاران، ۲۰۰۷). رانندگی همراه با اضطراب با هراس از رانندگی متفاوت است و ابزارهای خاص برای اندازه‌گیری آن ساخته شده است (کلاپ، ۲۰۱۱). هراس رانندگی به معنای اجتناب کامل یا محدودیت شدید هر گونه رانندگی است (بلانچارد و هیکلینگ، ۱۹۹۷؛ به نقل از تایلر، دیان و پاد، ۲۰۰۲).

بیان مساله

محتوای هراس‌ها و شیوع آن‌ها بر حسب فرهنگ و قومیت متفاوت است. هراس رانندگی نیز گرچه در گذشته مطرح نبوده است، اما امروزه شایع است. با توجه به نقش گسترده اتومبیل در دنیای امروز، داشتن مهارت رانندگی برای اکثریت افراد خصوصاً در شهرهای بزرگ یک ضرورت محسوب می‌شود. در برخی جوامع عدم توانایی در رانندگی روی استقلال فردی، کار و کیفیت زندگی به گونه‌ای اثر گذار است که یک معلولیت محسوب می‌شود. رانندگی بخش مهمی از زندگی در جامعه امروزی است. مهارتی است که به حفظ استقلال فرد کمک می‌کند و ارتباط با طیف وسیعی از فعالیت‌ها را امکان‌پذیر می‌سازد (تایلر، دیان و پاد، ۲۰۰۲). اغلب عنوان شده است که زنان نسبت به مردان رانندگان بهتری هستند. آیا واقعاً این‌گونه است؟ پژوهش در مورد تفاوت‌های جنسیتی نشان می‌دهد که زنان رانندگانی محتاط‌تر هستند و به عبارت دیگر، خطرآفرینی و خشونت کم-تری در رانندگان زن دیده می‌شود. آن‌ها تجربه رانندگی کم‌تری دارند (ادوارد و السون، ۲۰۰۷) و به دلیل مسائل مربوط به سلامتی کم‌تر از مردان رانندگی می‌کنند (براون، ۲۰۰۶). کم نیستند زنانی که به دلایل روان‌شناختی از رانندگی اجتناب می‌کنند و یا به ندرت و تحت شرایط خاص دست به این کار می‌زنند. بسیاری بعد از اولین تجربه تصادف رانندگی را کنار می‌گذارند و یا با اضطراب شدید و همراه با رفتارهای ایمنی بخش به طور محدود و در ساعات خاص به رانندگی می‌پردازند. با تکیه بر آمار تصادفات کم‌تر زنان، در قیاس با مردان نمی‌توان نتیجه گرفت که زنان رانندگانی بهتر هستند. باید در نظر داشت که فردی که با وجود داشتن گواهینامه از رانندگی اجتناب می‌کند، احتمال بیش‌تری دارد که سابقه تصادف کم‌تری داشته باشد در قیاس با فردی که رفتار اجتنابی ندارد. باید در نظر داشت که هراس رانندگی علاوه بر اجتناب کامل، محدودیت شدید هرگونه رانندگی را نیز در بر می‌گیرد. از نظر سن در مطالعه اهلرز و همکاران (۱۹۹۴) ۵۶ فرد دچار هراس رانندگی به طور میانگین شروع سن رانندگی را ۱۹ سالگی، ترس از رانندگی را در ۲۹ سالگی و آغاز نشانه‌های اجتناب را در ۳۵ سالگی گزارش کردند که در ۳۹ سالگی شدت یافته است. گرچه بررسی هراس‌ها قدمتی طولانی در تاریخ روانشناسی دارد و تا به حال پژوهش‌های گسترده‌ای بر روی درمان انواع مختلف آن صورت گرفته ولی ارزیابی دریافت‌های شناختی در هراس‌ها موضوع جدیدی است. دریافت‌های شناختی در رانندگی به افکار نگران‌کننده‌ای که فرد در حین رانندگی دارد اشاره می‌کند که در سه حوزه نگرانی‌های مرتبط با حملات وحشت‌زدگی، تصادف و هراس اجتماعی قرار می‌گیرند (اهلرز و همکاران، ۲۰۰۷). ممکن است افراد در حین رانندگی نگرانی‌هایی داشته باشند اما تا زمانی که این نگرانی‌ها به اجتناب و یا محدودیت شدید هر گونه رانندگی نرسیده است نمی‌توان از هراس رانندگی سخن گفت. هراس رانندگی بدون درمان از بین نمی‌رود و ممکن است مزمن شود (مایو، تیندل و برایانت، ۱۹۹۷) و محدودیت در سبک زندگی فرد ایجاد کند. درمان‌های مبتنی بر رویکرد شناختی - رفتاری در درمان اختلالات اضطرابی به ویژه ترس‌ها و هراس‌ها کارایی بسیاری دارند. مواجهه با محرک ترس آوریکی از عناصر اصلی این روش‌ها است. این نوع درمان شامل راهبردهایی هستند که به منظور تغییر تفکر، نگرش، ادراک و رفتار افراد، طراحی شده‌اند. مفروضه اصلی این روش‌ها این است که اصلاح شناخت‌های غیر انطباقی به تغییر رفتار می‌انجامد. با توجه به مطالب فوق، مسأله اصلی



در پژوهش حاضر این است که آیا درمان شناختی رفتاری می‌تواند بر کاهش هراس رانندگی و دریافت‌های شناختی رانندگی زنان ساکن شهر شیراز مؤثر باشد؟

اهمیت و ضرورت پژوهش

هراس رانندگی با توجه به شیوع آن در جمعیت عمومی (اهلرز، هافمن، هردا و راث، ۱۹۹۴؛ تایلر و دیان، ۲۰۰۰؛ اهلرز، هافمن، دیان، راث و پاد، ۲۰۰۶؛ به نقل از اهلرز و همکاران، ۲۰۰۷) و با توجه به تأثیر آن بر، کار و فعالیت روزمره و کیفیت زندگی از موضوعات در خور توجه بالینی است. این نوع هراس، نوعاً در زنان جوان تا میانسال دیده می‌شود (تایلر و دیان، ۱۹۹۹؛ به نقل از والد و تایلر، ۲۰۰۰). تحقیقات زیادی پیرامون رفتار رانندگی به منظور جلوگیری از تصادف و کنترل ترافیک انجام شده است. در روان‌شناسی ترافیک، چهار چوب نظریه‌ای واحد و کامل وجود ندارد و هر یک از نظریه‌ها روی موضوع خاصی متمرکز شده و بخشی از وظایف راننده را تجزیه تحلیل کرده‌اند. بدین ترتیب، الگوهای تخصصی فراوانی نظیر الگوهای ادراکی، توجهی، شناختی، اجتماعی، انگیزشی و تعیین کننده‌های عوامل هیجانی رفتار ترافیکی به وجود آمده است (شکلاگ، ۱۹۹۶؛ به نقل از هل، ۲۰۰۷، ترجمه شفیع آبادی و اسماعیلی، ۱۳۸۹). با این وجود، هراس رانندگی و درمان آن کم‌تر مورد توجه قرار گرفته است و بنابر اطلاعات در دسترس در ایران تا به حال هیچ گونه پژوهشی پیرامون آن انجام نشده است و تنها به رفتار رانندگان در قالب روانشناسی رانندگی و ترافیک توجه شده است. این پژوهش از این نظر بدیع و تازه می‌باشد و می‌تواند یافته‌های نوینی در اختیار جامعه روانشناسی قرار دهد. پژوهش‌های پیش‌تر در این زمینه، دانش افراد را (اعم از متخصص و بیمار) نسبت به این نوع از هراس بالا می‌برد که امری مفید دردانش افزایی و روند درمان این افراد است. باید در نظر داشت که اکثر این افراد، مشکلات خود در رانندگی را به نداشتن استعداد لازم ربط می‌دهند و به ندرت وجه روان‌شناختی دخیل در آن را در نظر می‌گیرند. در نتیجه یا رانندگی را کنار می‌گذارند و یا به مراکز تعلیم رانندگی مراجعه کرده و به دفعات زیاد متقاضی شرکت در طرح‌های آزاد می‌شوند و متأسفانه تعدادی از آن‌ها با صرف هزینه زیاد باز هم در خود توانایی رانندگی را حس نمی‌کنند و به رفتارهای اجتنابی رو می‌آورند. در حالی که به کمک درمان روان‌شناختی و درکنار آن بهره گرفتن از مربیان مجرب و آگاه می‌توان در زمان کوتاه‌تری به نتیجه مطلوب دست یافت.

فرضیه‌های پژوهش

۱) درمان شناختی - رفتاری، موجب کاهش هراس رانندگی و دریافت‌های شناختی رانندگی می‌شود.

۱-۱- درمان شناختی - رفتاری، موجب کاهش هراس رانندگی می‌شود.

۱-۲- درمان شناختی - رفتاری، موجب کاهش دریافت‌های شناختی رانندگی می‌شود.

تعاریف مفهومی و عملیاتی متغیرها

تعریف مفهومی درمان شناختی - رفتاری هراس رانندگی

درمان شناختی - رفتاری شامل روش‌های مختلفی است که وجه اشتراک همه آن‌ها، توافق بر اهمیت نقش فرآیند-های شناختی و رفتاری در شکل‌گیری و تداوم اختلالات روان‌شناختی و کاربرد روش‌های تجربی مبتنی بر رفتارگرایی و شناخت‌گرایی برای درمان و تحت تأثیر قرار دادن الگوهای پاسخی نادرست می‌باشد. درمان شناختی رفتاری هراس رانندگی، ترکیبی از تکنیک‌های شناختی و تمرین‌های رفتاری به منظور کاهش اجتناب از رانندگی است که به صورت درمان انفرادی تنظیم شده است.



تعریف عملیاتی درمان شناختی - رفتاری هراس رانندگی

درمان شناختی - رفتاری که در این پژوهش از آن استفاده شد شامل ۱۲ جلسه درمانی (هر هفته ۲ جلسه و هر جلسه ۶۰ دقیقه) بود که ترکیبی از برنامه درمان خودیاری هراس رانندگی (ریچ پرست، ۲۰۰۰) و برخی از فنون درمان شناختی رفتاری حملات وحشتزدگی و هراس اجتماعی است. ۶ جلسه به صورت درمان شناختی با حضور درمانگر و ۶ جلسه به صورت حساسیت زدایی تدریجی و مواجهه واقعی به کمک مربی تعلیم رانندگی انجام شد.

تعریف مفهومی هراس رانندگی

به معنای حذف یا محدودیت شدید هر گونه رانندگی می‌باشد (بلانچارد و هیکلینگ، ۱۹۹۷؛ به نقل از دیان و همکاران، ۲۰۰۲).

تعریف عملیاتی هراس رانندگی

در این پژوهش منظور از هراس رانندگی، نمره کلی است که فرد در خرده مقیاس اجتناب پرسشنامه موقعیت‌های رانندگی به دست می‌آورد.

تعریف مفهومی دریافت‌های شناختی در رانندگی

افراد در حین رانندگی ممکن است نگرانی‌های مختلفی داشته باشند. دریافت‌های شناختی در رانندگی با سه حوزه نگرانی مرتبط با رانندگی در ارتباط است و در حقیقت پوشش دهنده شناخت‌های مربوط به نگرانی در سه حوزه زیر می‌باشد:

۱- نگرانی‌های مرتبط با حملات پانیک یا وحشتزدگی که لرزش دست و پا، تپش قلب و ترس از عدم کنترل در این دسته قرار می‌گیرد.

۲- نگرانی‌های مرتبط با تصادف یا صدمه دیدن

۳- نگرانی‌های مرتبط با هراس اجتماعی و مورد ارزیابی و انتقاد دیگران قرار گرفتن (اهلرز و همکاران، ۲۰۰۷).

تعریف عملیاتی دریافت‌های شناختی در رانندگی

منظور نمره کلی است که فرد در پرسشنامه دریافت‌های شناختی در رانندگی کسب می‌کند (اهلرز و همکاران، ۲۰۰۷).

مروری بر تحقیقات انجام شده در مورد هراس رانندگی

هراس رانندگی بدون درمان از بین نمی‌رود و ممکن است مزمن شود (مایو و همکاران، ۱۹۹۸) و محدودیت در سبک زندگی فرد ایجاد کند. چندین مطالعه موردی تأثیر مثبت حساسیت زدایی تدریجی و ترکیب مواجهه به صورت تصویری و مواجهه در محیط طبیعی را بیان کرده‌اند. والد و تایلر (۲۰۰۳) مواجهه واقعی - مجازی را پیشنهاد می‌کنند (اهلرز و همکاران، ۲۰۰۷). والد (۲۰۰۴) در پژوهش خود دریافت که درمان ۸ جلسه‌ای واقعی - مجازی به تنهایی کافی نیست و زمانی مؤثر است که به عنوان درمان مکمل در کنار مواجهه واقعی به کار برده شود. تا یلرو همکاران (۲۰۰۱) نیز درمان ۶ جلسه‌ای آن را مفید ارزیابی کرده‌اند (کریجن، امیل کمپ، اولافسن و بایموند، ۲۰۰۳). با این وجود، این شیوه هزینه زیادی در بر دارد (وود، ۱۹۹۶). به نقل از تایلر، دیان و پاد (۲۰۰۶) کریجن و همکاران (۲۰۰۳) معتقدند این مطالعات بیش‌تر روی خود گزارشی‌ها مبتنی هستند تا آزمون‌های رفتاری و نمی‌توان بدون شواهد پژوهشی کافی در مورد استفاده از آن در کلینیک‌ها تصمیم‌گیری کرد. ویلیامسون (۲۰۰۴) تصویر سازی ذهنی گسلنده^۱ را مفید می‌داند. هیل و رایدن (۲۰۰۵) هیپنوتراپی و رفتار درمانی (تایلر، دیان و پاد، ۲۰۰۶) و توند و گرانت (۲۰۰۶) شناخت درمانی همراه با رفتار درمانی را توصیه می‌کنند که در این پژوهش نیز

1. dissociative imagery



این شیوه دنبال شد. تایلر و همکاران (۲۰۰۲) پیشنهاد کردند که یک نقطه شروع خوب می‌تواند توسعه و گسترش مهارت رانندگی کسانی که ترس از رانندگی دارند باشد (تایلر، دیان و پاد، ۲۰۰۶). در ایران در زمینه روانشناسی ترافیک و رفتار رانندگان مطالعاتی صورت گرفته است. برای مثال: حق شناس، حسینی، جمشیدی و عزیزی (۱۳۸۷) رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و رفتار رانندگی را در شهر شیراز مورد بررسی قرار دادند. عریضی و حقایق (۱۳۸۸) نیز ویژگی‌های روان سنجی پرسشنامه رفتار رانندگی منچستر را بررسی کردند. با این وجود، بنا بر اطلاعات در دسترس، تا به حال کار پژوهشی روی هراس از رانندگی در ایران انجام نشده است. نقطه قوت پژوهش‌های انجام شده در خارج از کشور مطالعه روی سبب شناسی و شیوع هراس رانندگی و اثربخشی درمان به صورت مطالعه موردی و نقطه ضعف آن‌ها کم توجهی به مطالعات کنترل شده در این حیطه و تعداد اندک پژوهش‌های انجام شده می‌باشد.

طرح پژوهش

طرح پژوهش حاضر، آزمایش میدانی و از نوع "پیش آزمون - پس آزمون، با گروه کنترل" است. افراد گروه آزمایش تحت درمان انفرادی به شیوه شناختی- رفتاری قرار گرفتند و اثر بخشی درمان شناختی- رفتاری بر کاهش هراس رانندگی و دریافت‌های شناختی رانندگی در زنان ساکن شهر شیراز مورد بررسی قرار گرفت. گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. از هر دو گروه، پیش آزمون و پس آزمون گرفته شد.

ابزار پژوهش

پرسشنامه دریافت‌های شناختی رانندگی (DCQ)

در سال (۲۰۰۷) توسط اهلرزو همکاران ساخته شده است پرسشنامه ای ۲۰ آیتی است که سه نگرانی عمده را اندازه گیری می‌کند. نگرانی‌های مرتبط به حملات پانیک، نگرانی‌های مرتبط با تصادف و نگرانی‌های مربوط به ارزیابی‌های اجتماعی. پایایی این آزمون با استفاده از همسانی درونی (آلفای کرونباخ) به صورت کلی ۰/۸۸ و در هر یک از خرده مقیاس‌های آزمون عبارت است از پانیک: ۰/۷۸، تصادف: ۰/۸۲ و ارزیابی اجتماعی: ۰/۸۶ (اهلرزو همکاران، ۲۰۰۷). در این پرسشنامه از مقیاس لیکرت استفاده شده و پاسخ‌ها در طیفی از هرگز تا همیشه طبقه بندی شده اند. در پژوهش حاضر جهت تعیین پایایی از آلفای کرونباخ استفاده شد که برای نمره کل ۰/۹۷ و برای هر یک از خرده مقیاس‌های مرتبط با حملات پانیک، تصادف و ارزیابی‌های اجتماعی به ترتیب ۰/۹۰، ۰/۹۲ و ۰/۹۱ به دست آمد. برای تعیین روایی نیز از همبستگی نمره کل DCQ با یک سؤال کلی برای سنجش افکار نگرانی در مقیاس ۰ تا ۱۰ استفاده شد که ۰/۷۷ در سطح $p < ۰/۰۱$ معنی دار می‌باشد.

پرسشنامه موقعیت‌های رانندگی (DSQ)

در سال ۱۹۹۴ توسط اهلرزو همکاران ساخته شده است. یک ابزار خود گزارشی است که شدت هراس رانندگی را می‌سنجد و آزمودنی‌ها ترس و همین طور میزان اجتناب خود را با توجه به ۴۲ موقعیت رانندگی روی مقیاسی که از ۰ تا ۴ نمره گذاری شده درجه بندی می‌کنند (تایلر و سولمن، ۲۰۰۹). در این پژوهش از خرده مقیاس اجتناب این پرسشنامه که مرتبط با موقعیت‌های رانندگی در مناطق مسکونی، مناطق پر ترافیک درون شهری و بزرگراه هاست استفاده شده است. ضریب همبستگی بین نمره کل FQ با مقیاس اجتناب از رانندگی، ۰/۷۵ در سطح معنی داری $p < ۰/۰۱$ به دست آمد که قابل قبول می‌باشد. همبستگی نمره کل DSQ و نمره کل FQ نیز ۰/۷۵ در همان سطح از معنی داری به دست آمد. برای تعیین پایایی نیز از آلفای کرونباخ استفاده شد که ۰/۹۱ برای نمره خرده مقیاس اجتناب به دست آمد.

جامعه آماری و روش نمونه گیری

جامعه آماری این پژوهش زنان دارای گواهینامه ساکن شهر شیراز که به دلیل هراس، از رانندگی اجتناب می‌کنند؛ بود. آزمودنی‌ها به روش نمونه گیری در دسترس انتخاب شدند. به این ترتیب که بعد از هماهنگی با مسئولین آموزشگاه‌های تعلیم رانندگی و مطرح کردن موضوع پژوهش از طریق پخش فراخوان، پرسشنامه در اختیار هنرجویان طرح آزاد و افرادی که حداقل



۶ ماه از مدت گواهینامه داشتن آن‌ها گذشته بود ولی رفتارهای اجتنابی داشتند و متمایل به شرکت در جلسات درمان بودند، قرار گرفت. در کل از ۴۰ پرسشنامه توزیع شده، پس از مصاحبه ۳۰ نفر که نمرات بالاتر در پرسشنامه دریافت‌های شناختی رانندگی و موقعیت‌های رانندگی کسب کرده بودند نمونه پژوهش را تشکیل دادند که در دو گروه آزمایش و کنترل قرار داده شدند.

جلسات مداخله

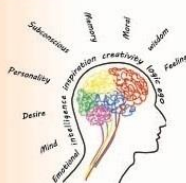
درمان در ۱۲ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای دو بار در هفته و به طور انفرادی برگزار شد. ۶ جلسه درمان شناختی و ۶ جلسه درمان رفتاری به صورت مواجهه واقعی و حساسیت زدایی منظم به کمک مربی تعلیم رانندگی انجام شد. برای طرح ریزی جلسات درمانی، از برنامه درمانی هراس رانندگی ریچ پریستا و تلفیق آن با فنون اصلی درمان شناختی رفتاری هراس، اختلال پانیک و هراس اجتماعی استفاده شد. هر آزمودنی به تناسب حوزه اصلی نگرانی خود در دریافت‌های شناختی رانندگی، درمان خاص خود را دریافت کرد.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این پژوهش از روش‌های آمار توصیفی مانند میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمرات و روش‌های آمار استنباطی مانند تحلیل واریانس چند متغیری (مانوا) و از آلفای کرونباخ جهت بررسی پایایی و ضریب همبستگی جهت مقایسه افراد دو گروه آزمایش و کنترل استفاده شده است. سطح احتمال برای معنی‌داری فرضیه‌ها برابر با ۰/۰۵ در نظر گرفته شده است. داده‌های به دست آمده با استفاده از نرم افزار SPSS نسخه شانزدهم مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفتند.

میانگین، انحراف معیار، کم‌ترین و بیش‌ترین نمره دریافت‌های شناختی و هراس رانندگی گروه آزمایش و کنترل در پیش آزمون

متغیر	میانگین		انحراف معیار		کم‌ترین		بیش‌ترین	
	آزمایش	کنترل	آزمایش	کنترل	آزمایش	کنترل	آزمایش	کنترل
دریافت‌های شناختی رانندگی	۵۱/۲۰	۵۲	۱۰/۷۵	۶/۰۸	۳۷	۴۰	۷۳	۶۲
هراس رانندگی	۱۱۱/۶۰	۱۱۱/۳۳	۱۱/۱۳	۱۰/۷۱	۹۱	۹۲	۱۲۸	۱۲۸



میانگین، انحراف معیار، کم‌ترین و بیش‌ترین نمره در دریافت‌های شناختی و هراس رانندگی گروه آزمایش کنترل در پس آزمون

شاخص متغیر	میانگین		انحراف معیار		کم‌ترین		بیش‌ترین	
	آزمایش	کنترل	آزمایش	کنترل	آزمایش	کنترل	آزمایش	کنترل
دریافت‌های شناختی رانندگی	۲۱/۶۰	۴۸/۱۳	۸/۵۶	۹/۸۴	۴۰	۶۲	۱۱	۲۶
هراس رانندگی	۴۰/۹۳	۱۰۴	۲/۸۵	۲/۳۰	۱۰	۴۸	۱۱۶	۱۲۸

نتایج حاصل از تحلیل واریانس چند متغیری (مانوا) بر روی تفاضل میانگین نمره‌های پیش آزمون - پس آزمون هراس رانندگی و دریافت‌های شناختی گروه‌های آزمایش و کنترل

نام آزمون	مقدار	مقدار F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	اندازه اثر	توان آماری	سطح معنی داری
اثر پیلای ^۱	۰/۸۷۲	۹۱/۸۳۷	۲	۲۷	۰/۸۷۲	۱	<۰/۰۰۱
لامبدای ویلکز ^۲	۰/۱۲۸	۹/۸۳۷	۲	۲۷	۰/۸۷۲	۱	<۰/۰۰۱
اثر هتلینگ ^۳	۶/۸۰۳	۹۱/۸۳۷	۲	۲۷	۰/۸۷۲	۱	<۰/۰۰۱
بزرگترین ریشه روی ^۴	۶/۸۰۳	۹۱/۸۳۷	۲	۲۷	۰/۸۷۲	۱	<۰/۰۰۱

همان طور که مندرجات جدول نشان می‌دهد، بین گروه آزمایش و گواه از لحاظ متغیرهای مورد مقایسه در سطح $p < 0.001$ تفاوت معنی‌داری وجود دارد. بنابراین فرضیه ۱ پژوهش حاضر تایید شد. بر این اساس می‌توان بیان داشت که حداقل در یکی از متغیرهای وابسته بین دو گروه تفاوت معنی‌داری وجود دارد. جهت پی بردن به این تفاوت در مرحله بعد، از طریق تحلیل واریانس یک راهه (آنوا) در متن مانوا به بررسی ۲ فرضیه فرعی این پژوهش می‌پردازیم.

1. Pillai Trace
2. Wilks' lambda
3. Hotelling's Trace
4. Roy's Largest Root



نتایج حاصل از تحلیل آنوا در متن مانوا بر روی تفاضل میانگین نمرهای پیش آزمون - پس آزمون هراس رانندگی و دریافت‌های شناختی رانندگی گروه‌های آزمایش و کنترل

سطح معنی داری	فان آماری	اندازه اثر	F مقدار	میانگین مجزوات	درجه آزادی	مجموع مجزوات	منبع تغییر	تفسیر
<۰/۰۰۱	۱	۰/۶۹۱	۶۲/۷۶۲	۲۴۶۵/۳۳۳	۱	۲۴۶۵/۳۳۳	گروه	هراس رانندگی
				۳۹۲/۸۱۰	۲۸	۱۰۹۹۸/۶۶۷	خطا	
				۲۵۵۷/۴	۳۰	۷۶۷۲۲	کل	
<۰/۰۰۱	۱	۰/۸۵۷	۱۶۷/۵۱۷	۴۸۱۳/۳۳۳	۱	۴۸۱۳/۳۳۳	گروه	دریافت‌های شناختی رانندگی
				۲۸/۷۲۳	۲۸	۸۰۴/۵۳۳	خطا	

همان طور که مندرجات جدول نشان می‌دهد، بین گروه آزمایش و گروه کنترل از لحاظ متغیر هراس رانندگی تفاوت معنی‌داری ($p < ۰/۰۰۱$ و $F = ۶۲/۷۶۲$) مشاهده می‌شود. بنابراین فرضیه ۱-۱ این پژوهش تایید شد. به علاوه، ضریب اندازه اثر نشان می‌دهد که ۶۹ درصد تفاوت دو گروه مربوط به مداخله آزمایشی است. همچنین، توان آماری آزمون برابر با ۱ می‌باشد. با توجه به همین جدول بین دو گروه از لحاظ متغیر دریافت‌های شناختی رانندگی ($p < ۰/۰۰۱$ و $F = ۱۶۷/۵۱۷$) تفاوت معنی‌داری وجود دارد. بنابراین فرضیه ۱-۲ پژوهش حاضر نیز تأیید شد. ضریب اندازه اثر، ۰/۸۵۷ و توان آماری آزمون برابر با ۱ می‌باشد.

نتیجه گیری

در زمینه هراس رانندگی تحقیقات کمی صورت گرفته است که از همین تعداد، غالب آن‌ها گزارش‌های موردی از درمان این نوع هراس بوده اند. پژوهش کنترل شده ای که در آن درمان شناختی-رفتاری بر این نوع هراس بررسی شده باشد بنا بر اطلاعات در دسترس یافت نشد. تحقیق روی درمان هراس رانندگی در ابتدای راه خود است. بنابراین، بخشی از یافته‌های این پژوهش را نمی‌توان با نتایج پژوهش‌های دیگر مقایسه کرد. رانندگی نیز یک مهارت است و یادگیری مهارت‌ها به گذشت زمان و تمرین نیاز دارد و با تمرین بیشتر انجام آن بهتر و آسان‌تر می‌شود اما در مورد افراد مبتلا به هراس رانندگی، رفتارهای ایمنی بخش و یا اجتناب مکرر چرخه معیوبی را ایجاد می‌کند که به مزمن شدن این اختلال می‌انجامد. در تبیین اثر بخشی نتایج این پژوهش به نظر می‌رسد دادن اطلاعاتی از قبیل شیوع اختلال در بهبود احساس شرمندگی و خجالت کشیدن افراد مؤثر بوده است. در حقیقت این درمان با افزایش فهم و آگاهی انگیزش آن‌ها را ارتقاء بخشید. به نظر می‌رسد که آگاهی افراد نسبت به مکانیسم ایجاد بروز علائم و نیز سبب شناسی بیماری مبنی بر روان‌شناختی بودن آن در کاهش علائم مؤثر بوده است. غالب بیماران مبتلا منشأ نگرانی‌های خود را مسائل روانی نمی‌دانستند و نوعی فقر بینش نسبت به ریشه مشکلات داشتند و به نداشتن استعداد و ذاتی بودن مهارت رانندگی در افراد آن را مرتبط می‌دانستند که والد (۲۰۰۴) نیز به این موضوع اشاره کرده است. تایلر، دینه و پاد (۲۰۰۰) معتقدند که عدم اعتماد به مهارت رانندگی و توانایی در آن از عواملی است که به ترس از رانندگی مرتبط است. در این پژوهش نیز، افراد مهارت خود را کم‌تر از حد واقعی برآورد می‌کردند و به رانندگی خود اعتماد نداشتند که به نظر می‌رسد این موضوع در رفتارهای اجتنابی آنان اثر گذار بوده است. طی درمان، سعی شد بیماران با اختلال، شیوع و علل پدید آورنده آن آشنا شوند. این آموزش‌ها آگاهی افراد را نسبت به مشکل افزایش داد و آن‌ها دریافتند که تنها کسانی نیستند که مبتلا به این اختلال هستند به علاوه مزایا و معایب درمان بیان شد. به نظر می‌رسد این مسأله نیز در



افزایش امید و انگیزه مؤثر بوده است. یکی از علل اضطراب مشکل ساز، تفکر است و مدیریت اضطراب مستلزم عوض کردن تفکر اضطراب آور است. به نظر می‌رسد وجه شناختی درمان در کاهش سوءتعبیرها و پردازش اطلاعات توانسته در کاهش نمرات اثر گذار بوده است. حساسیت بیش از اندازه به محرک‌های محیطی و وجود خاطراتی از مسخره شدن و یا زیاد مورد انتقاد گرفتن می‌تواند افراد را بیش‌تر از دیگران مستعد اضطراب سازد. بنابراین، با اصلاح دریافت‌های شناختی در حوزه رانندگی می‌توان به پیشگیری از هراس رانندگی در افراد کمک کرد. افراد مبتلا دچار پردازش اطلاعات سوگیرانه هستند که شناسایی خطاهای شناختی به کاهش این موضوع کمک می‌کند. ازجمله شناخت‌های ناسازگار تصور این است که فرد کنترل خود را از دست داده که این موضوع منجر به اضطراب عملکرد و درماندگی آموخته شده می‌گردد. برانگیختگی فیزیولوژیکی نیز یکی دیگر از عوامل است که به کمک بازآموزی‌های تنفسی و اصلاح شناختی نسبت به رفع نگرانی پیرامون از دست دادن کامل کنترل، کاهش یافته و در نتیجه در بهبود اضطراب حین رانندگی نیز مؤثر بوده است.

در مجموع با توجه به نتایج به دست آمده باید گفت این نوع درمان با توجه به اصول زیر بنایی خود، قادر بوده که بر سه حوزه اصلی نگرانی مهم دریافت‌های شناختی رانندگی و اجتناب از رانندگی در زنان تأثیرگذار باشد. با این وجود با توجه به نمونه پژوهش، در تعمیم نتایج به دیگر مناطق باید احتیاط صورت گیرد.

مراجع

حق شناس، حسین، حسینی، ماریه، جمشیدی، معصومه و عزیزی، حمید رضا (۱۳۸۷). رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و رفتار رانندگی در شهر شیراز. حکیم، شماره ۳، صص ۵۴-۴۷.

خدایاری فرد، محمد و پرند، اکرم (۱۳۸۳). درمان اختلال هراس خاص با روش خانواده درمانگری شناختی - رفتاری در درمان هراس خاص، علوم روان‌شناختی، دوره ۱۱، شماره ۱۱، ۲۵۶-۲۳۷.

سادوک بنجامین و سادوک ویرجینیا (۲۰۰۳). خلاصه روانپزشکی، ترجمه فرزین رضاعی (۱۳۸۷) جلد دوم، تهران: ارجمند.

هندلی، روبرت، نف، پالین (نامشخص). روان‌شناسی اضطراب. ترجمه مهدی قراچه داغی (۱۳۷۵). تهران: رشد.

هل، گراهام (۲۰۰۷). روان‌شناسی رانندگی. ترجمه عبدالمشفیق آبادی و علیرضا اسماعیلی (۱۳۸۹). تهران: ترمه.

عریضی، محمد رضا و حقایق، عباس (۱۳۸۸). ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه رفتار رانندگی منچستر. پایش، شماره ۱، ۲۸-۲۱.

Alpers, G. W. (2005). Driving Phobia. *Journal of Anxiety psychology*, 114, 1, 126-139.

Clapp, J.D., Olson, Sh. A., Beck, J. G., Paylo, S. A., Grant, D. M., Gudmundsdottir. B., Marques, L (2011). The Driving Behaviour Survey: Scale Construction and Validation. *Journal of Anxiety Disorders*, 25(1), 96-105.

Ehlers, A., Taylor, E., Ehrling, T., Hofmann, S.G., Deane, F.P., Roth, W. T., Podd, J. V (2007). Driving Cognitions Questionnaire. *Journal of Anxiety Disorders*, 21, 493-509.

Ehlers, A., Hofmann, S. G., Herda, C. A., & Roth, W. T. (1994). Clinical characteristics of driving phobia. *Journal of Anxiety Disorders*, 8, 4, 323-339

Krijn, M., Emmelkamp, P. M. G., Olafsson, R.P., Biemond, R. (2004). Driving skill & driving behavior. *Psychology Review*, 24, 259-281



Mayou, R, Tyndel, s., & Brayant, B. (1997). Long – term outcome of motor vehicle accident injury. *Psychosomatic Medicine*, 59, 578- 584. B Nazanin

Presta.Rich (2000).Driving fear program.

Taylor, J, E., Deane, F (2000). Comparison and characteristics of motor vichicle accident (MVA) and non- MVA driving fears. *Journal of Anxiety Disorders*, 14, 281-289.

Taylor, J. Deane, F, Podd, J. (2000). Determining the Focus of Driving fears, *Journal of Anxiety Disorders*, 14(5), 453-470.

Taylor, J., Deane, F, Podd, J. (2007). Driving fear and driving skills: Comparison between fearful and samples standardized on-road assessment, *Behaviour Research and Therapy*, 45,805-818.

Taylor, J., Deane, F, Podd, J. (2002). Driving – related fear :A review. *clinical psychology review*, 22, 631-645.

Townend, M., Grant A. (2006). Integrating Science with Practic Reflexity : Cognitive Therapy with Driving Phobia. *Journal of Psychiatry & Mental Health Nursing*, B, 554-563.

Wald. J. (2004). Efficacy of Virtual Reality Exposure Therapy for driving phobia: A multiple Baseline Across-Subjects Design, *Behaviour Therapy*, 35, 621-635.

Wald, J .Taylor, J . (2002). Efficacy of virtual reality therapy for driving phobia. *Clinical psychology review*, 22, 541-553.

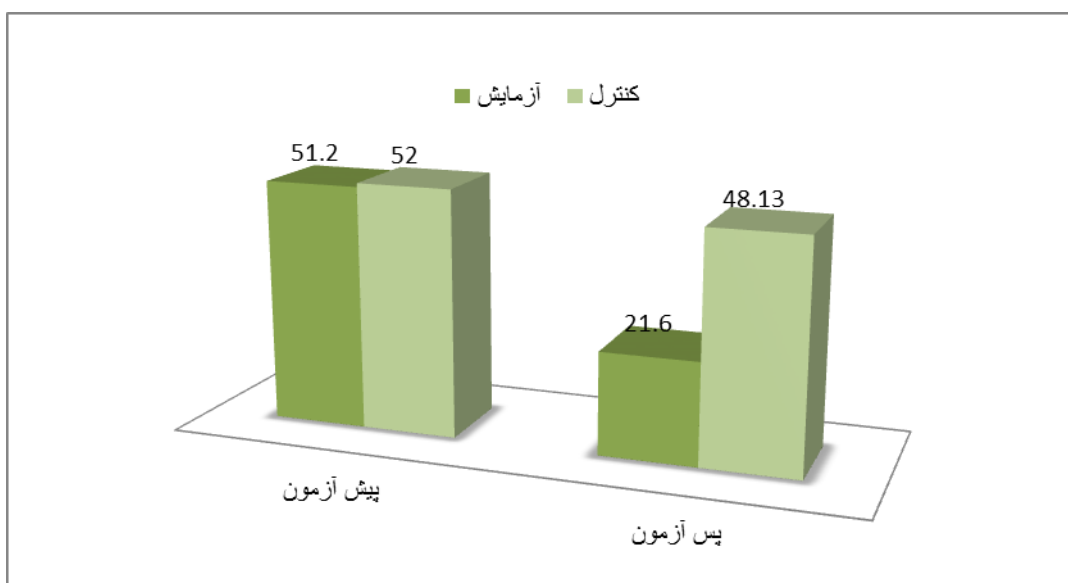
Williamson, A. (2004). A case of driving phobia treated with dissociative imagery. *Contemporary Hypnosis*, 21, 86-92.

Wald, J .Taylor, J . (2002). Efficacy of virtual reality therapy for driving phobia. *Clinical psychology review*, 22, 541-553.

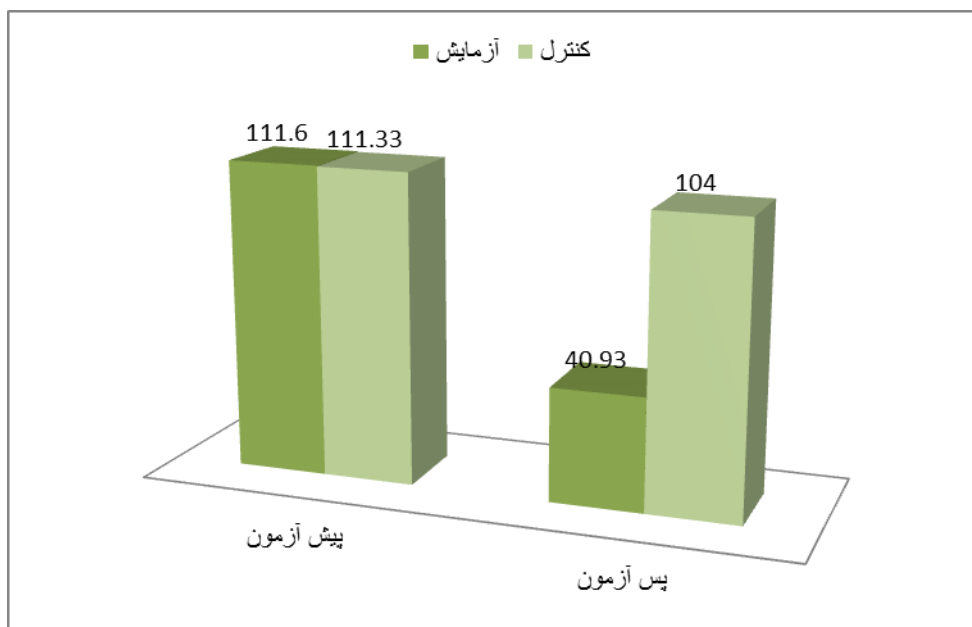
Wald,J .Taylor, S. (2000). Efficacy of virtual reality exposure therapy to treat driving phobia: a case repor. *Journal of Behaviour Therapy and Experimental Psychiatry*, 31, 249-257



پیوست



میانگین نمره دریافت‌های شناختی رانندگی گروه‌های آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون



میانگین نمره هراس رانندگی گروه‌های آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون



تاثیر فرهنگ بر رفتار سازمانی مورد مطالعه : شرکت های خصوصی

لیلا آقایی

دانشجوی کارشناسی ارشد موسسه آموزش عالی فارابی

Aghaee.mit93@gmail.com

شقایق منصوریان معین

دانشجوی کارشناسی ارشد موسسه آموزش عالی فارابی

shmansoryan@yahoo.com

مریم سادات میرزاده

دانشجوی کارشناسی ارشد موسسه آموزش عالی فارابی

mirzadeh.mba93@gmail.com

چکیده

در این بررسی، تاثیر فرهنگ بر رفتار سازمانی اعضای دو شرکت خصوصی مورد مطالعه، در راستای تعیین شناخت از فرهنگ بر برخورد رفتار سازمانی آنها مورد بررسی قرار می گیرد. سوال اساسی این است که فرهنگ بر رفتار سازمانی هر یک از اعضا تاثیر دارد یا خیر؟ این مطالعه از روش تحقیق توصیفی - پیمایشی و ابزار پرسشنامه باز و بسته برای بررسی متغیرها و پاسخگویی به این سوال استفاده می کند. جامعه آماری این مطالعه شرکت های خصوصی می باشد و نمونه آماری دو شرکت خصوصی که قبول زحمت برای همکاری کرده بودند انتخاب شدند. نتایج به دست آمده نشان می دهد به طور کلی فرهنگ بر رفتار سازمانی تاثیر مثبت و مستقیمی دارد.

کلمات کلیدی : فرهنگ، رفتار سازمانی، شرکت های خصوصی

۱. مقدمه

فرهنگ واژه ای است که علمای علم اجتماع و پژوهشگران رشته مردم شناسی آن را به کار می برند و این واژه از گسترش وسیعی برخوردار است و آن چنان مفید واقع شده که آن را در سایر علوم اجتماعی نیز به کار می برند. فرهنگ در قالب بحث تخصصی خود در حدود اواسط قرن نوزدهم در نوشته های علمای مردم شناسی پدیدار شد و کاربرد علمی کلمه فرهنگ در اواخر قرن مذکور توسط تایلر (۱۸۳۲-۱۹۱۷) مردم شناس انگلیسی صورت گرفت. یکی از مبانی اساسی علوم رفتاری با رشته انسان شناسی آغاز می شود و یکی از رشته های فرعی انسان شناسی، انسان شناسی فرهنگی است که با مطالعه رفتار سازمانی ارتباط نزدیک دارد [1]. نقشی که فرهنگ در رفتار انسان ایفا می کند، یکی از مهم ترین مفاهیمی است که در علوم رفتاری وجود دارد. هر چند تاکنون به طور کامل مورد ارزیابی قرار نگرفته است. فرهنگ آنچه را که انسان یاد می گیرد و نیز نحوه رفتار او را تعیین می کند. در مورد اینکه فرهنگ چگونه به وجود می آید، باید گفت که فرهنگ پدیده ای است که با توجه به خواسته های طبیعی و نیروهای اجتماعی سرچشمه می گیرد. جغرافیای منطقه، تاریخ و رویدادهای قوم، زبان و ادبیات رایج در میان مردم، دین و مذهب، اقتصاد و شیوه معیشت مردم در پیدایش فرهنگ اثر گذاشته و در ترکیبی سازگار با یکدیگر، مجموعه ای از ارزشها و باورهای چیره را پدید می آورند که بر رفتار انسانی تاثیر می گذارد و ارتباط میان مردم را آسان می سازد [2].

تعریف فرهنگ

فرهنگ در زبان فارسی معانی مختلفی دارد که مهم ترین آنها ادب، تربیت، دانش، مجموعه آداب و رسوم، علوم، معارف و هنرهای یک جامعه است [3]. معانی مشترک با الگوی یکسان تفکر و رفتار است که به ما می گوید به چه چیزهایی توجه کنیم و چگونه واکنش دهیم و به چه چیزهایی بها دهیم [4]. فرهنگ به نحوی به آنچه ما از اطرافمان و دیگران در ک می کنیم



متصل است، در گفتگوهای مختلف که بین ما و دیگران وجود دارد تفاوت فرهنگ احساس می‌شود. آنچه ما از انسان شناسی در معانی و مفاهیم مختلف بدست می‌آوریم، با فرهنگ آنها مرتبط است. ممکن است ابهاماتی در گفتگوهای ما وجود داشته باشد که ناشی از فرهنگ و درک متفاوت ما از بیان کلمات است. سابقه فرهنگ یک سابقه طولانی است که در واژه شناسی و تاریخ هر قومی ریشه دارد. با ورود صنعت در زندگی افراد فرهنگ اجتماعی و در نهایت سازمانی آنها تغییر کرد [5]. در سال ۱۹۸۷ با توجه به شرایط بحرانی، فرهنگ به صورت زیر معنا شد: مجموعه‌ای از دانش، باور، هنر، اخلاق، قانون و قابلیت‌ها و عادات هر فرد عضو در جامعه. فرهنگ مانند ستون فقرات یک جامعه است [6].

از دیدگاه علمی تعاریف متعدد و متنوعی از فرهنگ ارائه گردیده که در ذیل به برخی از آنها اشاره می‌شود: در فرهنگ فارسی عمید، فرهنگ عبارت است از دانش، ادب، علم، معرفت، تعلیم و تربیت، آثار علمی و ادبی یک قوم یا ملت. فرهنگ لغات وبستر، فرهنگ را مجموعه‌ای از رفتارهای پیچیده انسانی که شامل افکار، گفتار اعمال و آثار هنری است و بر توانایی انسان برای یادگیری و انتقال به نسل دیگر تعریف می‌کند. به عقیده هافستد فرهنگ عبارت است از: اندیشه مشترک اعضای یک گروه یا طبقه که آنها را از دیگر گروهها مجزا می‌کند و در جایی دیگر، فرهنگ به صورت مجموعه‌ای از الگوهای رفتار اجتماعی، هنرها، اعتقادات، رسوم و سایر محصولات انسان و ویژگیهای فکری یک جامعه یا ملت تعریف می‌شود.

خصوصیات اصلی فرهنگ :

خصوصیات فرهنگ متعدد است و تنها با توسل به پیکره عناصر میتوان به شناخت عمیق آن دست یافت برای ارائه تصویری کامل از پیکره عناصر میتوان به شناخت عمیق آن دست یافت برای ارائه تصویری از خصوصیات فرهنگ به چند مورد آن اشاره میشود :

- اکتسابی بودن
- اشتراکی بودن
- قابلیت انتقال
- تطبیقی بودن

اکنون به توضیح مختصری از خصوصیات فرهنگ میپردازیم :

- اکتسابی بودن فرهنگ بدین معناست که فرهنگ مقوله‌ای موروثی نیست بلکه اکتسابی است. فرهنگ از راه آموختن و تجربه کسب میشود.
 - اشتراکی بودن به ماهیت اجتماعی بودن فرهنگ اشاره دارد زیرا فرهنگ کاملاً جمعی است و افراد در آن سهمی دارند. هر فردی به عنوان عضوی از اعضای یک گروه، یک سازمان، یا یک جامعه در فرهنگ سهیم است. برای یک فرد یک فرهنگ خاص وجود ندارد.
 - قابلیت انتقال فرهنگ بدین موضوع اشاره دارد که فرهنگ از یک نسل به نسل دیگر انتقال می‌یابد.
- تطبیقی بودن یعنی فرهنگ بشر نسبت به تغییر یا تطابق بستگی دارد. درست مثل تطابق ژنتیکی جانوران در طی تطابق اجباری با محیط [7].

۲. سوال تحقیق

آیا فرهنگ بر رفتار سازمانی تاثیر دارد؟

۳. فرضیه اصلی

فرهنگ بر رفتار سازمانی تاثیر مثبت دارد.

۴. بیان مسئله



آداب و رسوم و زبان هر انسان نشانگر فرهنگ اجتماعی آن است. زمانی که آدمی پا به دنیای هستی می‌گذارد اول در جامعه کوچکی به نام خانواده خود را می‌یابد پس با طی کردن روند رشد خود که تحت تاثیر محیط اقتصادی، سیاسی، مذهب قرار می‌گیرد فرهنگ اجتماعی آن شکل می‌گیرد. پس می‌خواهد وارد محل کار خود شود علاوه بر دانش خود فرهنگ اجتماعی خود را نیز وارد آن سازمان می‌کند. با توجه به این موضوع که هر سازمان فرهنگ مختص به خود را دارد می‌خواهیم در این مقاله بررسی کنیم که تقابل فرهنگ اجتماعی هریک از کارکنان با فرهنگ سازمان در چه صورتی باعث پیشرفت سازمان و در چه صورتی باعث افول سازمان می‌شود و فرهنگ اجتماعی چگونه شکل گرفته است و چه تاثیراتی بر سازمان می‌گذارد.

۵. مبانی نظری

سازمان: با نگرش به اصول تشکیل سازمان، می‌توان آن را به شکل زیر تعریف کرد:
سازمان عبارت است از گروهی از افراد که برای رسیدن به هدف‌ها و مقاصد مشترک با توجه به ضوابط و ارتباط‌های معین و مشخص، با هم کار می‌کنند [8].

مسائل مربوط به سازمانها

بعضی از مسائلی که سازمانهای امروزی با آن مواجه‌اند به شرح زیر میباشد:

• رقابت:

یعنی یک سازمان بتواند بصورت اثر بخش در بازارهای جهانی رقابت کند. عبارتی دیگر یک سازمان بایستی این توانایی را داشته باشد که با توجه به رقابت زیادی که در بازار وجود دارد حضوری گویا داشته باشد.

• ارتباطات:

با توجه به گسترش اطلاعات و توسعه‌ی ارتباطات اعضای سازمانها بایستی بتوانند باهم و با کل جهان ارتباط برقرار کنند.

• کیفیت:

برای بدست آوردن موفقیت یک سازمان بایستی همیشه به کیفیت تولید و خدمات توجه داشته باشد. بطور کلی مسائل ذکر شده با کمک نیروی انسانی تحقق می‌یابد. امروزه به کارکنان سازمانها توجه بیشتری ابراز میشود. در

این راه دانش رفتار سازمانی کمک میکند [9].

رفتار:

مطالعه نظام یافته رفتار به بهبود توانایی تشریح و پیش‌بینی و همچنین هدایت، کنترل و تغییر رفتار می‌انجامد و نیز از روابط میان رفتارها و واقعیت‌های مهم پرده برداشته، مبانی را برای پیش‌بینی دقیق رفتار فراهم می‌کند. [10].

رفتار سازمانی:

رفتار سازمانی تقریباً یک واژه عمومی است که به ادراکات و رفتار افراد و گروه‌های شاغل در سازمان می‌پردازد. نظام رفتار سازمانی به مطالعه سیستمی این ادراکات و رفتارها می‌پردازد. بنابراین رفتار سازمانی هم به موارد شخصی و هم به موارد درون شخصی در دنیای سازمانی توجه دارد [11]. رشته مطالعاتی است که تأثیر افراد، گروه‌ها و ساختار سازمانی را بر رفتار کارکنان مورد مطالعه قرار داده و هدفش بالا بردن مهارت‌های مدیران برای شناخت علل، پی‌شینی و تغییر رفتار افراد در سازمان است [12] به عبارت دیگر رفتار سازمانی یک رشته کاربردی از علوم رفتاری است و بر پایه چندین رشته علوم رفتاری قرار دارد که عبارتند از: روان‌شناسی، جامعه‌شناسی اجتماعی، مردم‌شناسی و علوم سیاسی، روان‌شناسی در سطح خرد و بقیه در سطح کلان نقش ایفا می‌کنند [13].

۱- روان‌شناسی: علمی است که در پی سنجش، توجیه، برشمردن علت و گاه درصدد تغییر رفتار افراد انسانی برمی‌آید. در این علم رفتار فردی مطالعه می‌شود. پس این علم در سطح خرد، در مطالعه رفتار سازمانی ایفای نقش می‌کند. روان‌شناسان به موضوعاتی چون پنداشت، ادراک، شخصیت، یادگیری، آموزش، رهبری موثر، نیازها و نیروهای انگیزشی،



رضایت شغلی، فرآیندهای تصمیم‌گیری، ارزیابی عملکرد، سنجش نوع نگرش افراد، شیوه‌های گزینش کارکنان، طرح ریزی شغل و تنش‌های کار می‌پردازند [13]

۲- جامعه‌شناسی: جامعه‌شناسان سیستم اجتماعی را که فرد در آن نقش‌هایی ایفا می‌نماید، مورد توجه قرار می‌دهند. جامعه‌شناسان از طریق مطالعه رفتار گروه در سازمان در ارائه رفتار سازمانی نقش دارند و زمینه‌های مورد توجه آنان پویایی گروه، طرح ریزی تیم‌ها، فرهنگ سازمانی، ساختار و تئوری سازمان، بوروکراسی (دیوانسالاری)، ارتباطات، مقاوم فرد، قدرت و تضاد یا تعارض است [14].

۳- روان‌شناسی اجتماعی: یکی از زیرمجموعه‌های روان‌شناسی است که در آن دو رشته روان‌شناسی و جامعه‌شناسی ترکیب شده‌اند. در این رشته به اعمال نفوذ افراد بر یکدیگر توجه می‌شود. یکی از موارد مورد توجه این رشته پدیده تغییر است (یعنی چگونه می‌توان موانعی را که بر سر راه تغییر است، از میان برداشت). روان‌شناسان اجتماعی به سنجش نگرش‌های در حال تغییر، الگوهای ارتباطی، راه‌هایی که فعالیت‌های گروه می‌تواند نیازهای فردی را تأمین کند و فرآیند تصمیم‌گیری گروه توجه دارند [14]

۴- مردم‌شناسی: عبارت است از مطالعه درباره علوم که می‌توان بدان وسیله درباره افراد انسانی و فعالیت‌های آنان مطالبی آموخت. متخصصان مردم‌شناسی توانسته‌اند در درک فرهنگ سازمانی، محیط‌های سازمانی و تفاوت بین فرهنگ‌های ملی ما را یاری کنند [14]

۵- علوم سیاسی: عبارت است از مطالعه رفتار فرد و گروه در یک محیط سیاسی. دانشمندان این رشته به تضاد یا تعارض ساختاری، تخصیص قدرت و شیوه‌ای که افراد از قدرت برای تأمین منافع خود استفاده می‌کنند، پرداخته‌اند [14]

توجه: واحد مورد تجزیه و تحلیل روان‌شناسی، فرد - جامعه‌شناسی، گروه و سازمان - روان‌شناسی اجتماعی، گروه - مردم‌شناسی، گروه و سازمان - علوم سیاسی، سازمان است [14]

مطالعات انجام شده بر روی تأثیر فرهنگ بر رفتار سازمانی در سازمانهای مختلف و در سطح فردی و یا سطح جامعه انجام می‌شود. در مطالعات به بررسی نقش تعدیل فرهنگ سازمانی بر رابطه بین نگرش کار و نفع اجتماعی و رفتار خدمت‌دهی در سازمانها پرداخته‌اند. در این میان به دو عنصر کلیدی در نگرش کار به نام رضایت شغلی و تعهد سازمانی اشاره شده است. برای انجام این مطالعات نیاز به نمونه‌گیری‌هایی از سازمانهای موجود در جامعه است [15].

چرا از بین چند سازمان که تشکیلات شبیه به هم دارند و یکسان اداره میشوند بعضی از آنها موفق ترند؟
پاسخ به این پرسش یعنی درک رفتار افراد در سازمانها که موضوع رفتار سازمانیست. بنابر این هرگاه مدیر بتواند چرایی (علت) رفتار کارکنان را در سازمانها درک کند آنگاه میتواند رفتار آنها را پیش‌بینی و کنترل کند [13]

مهمترین هدفهای رفتار سازمانی عبارتند از:

• پیش‌بینی رفتار بر اساس شرایط:

پیش‌بینی کردن رفتار کارکنان براساس شرایط کاری است. در رفتار سازمانی به شرایط پیدایش یک رفتار اهمیت داده میشود. مانند شرایطی که از کارکنان تصمیمات بهتر گرفته میشود و شرایطی که موجب رضایت کارکنان خواهد شد و...

• بررسی علت‌های رفتار کارکنان: منظور این است که دلایل بروز رفتار کارکنان مورد بررسی قرار گیرد. مثل دلایل نارضایتی کارکنان از کار خود یا از قبیل دستمزد کم یا دلایل رضایت آنها و ...

• کنترل رفتار در جهت هدفها: منظور کنترل رفتار کارکنان و هدایت در جهت هدفهای سازمان است [9].

امروزه سعی میشود با تجزیه و تحلیل رفتار کارکنان و با مهارتهای نظارتی و یا کنترلی، کارکنان را در جهت هدفهای سازمان

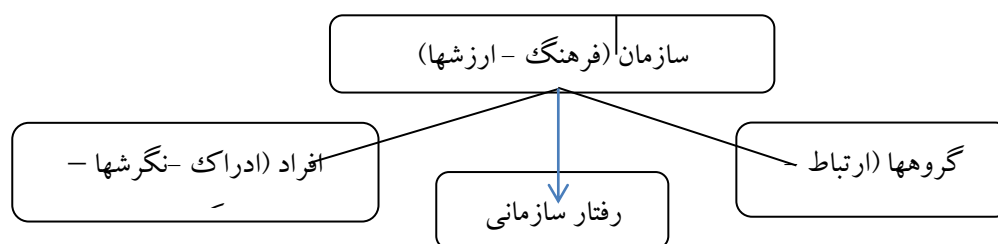
هدایت کنند [9].



سطوح تجزیه و تحلیل رفتار سازمانی :

سه سطح تجزیه و تحلیل رفتار سازمانی ؛ فردی ، گروهی و سازمانی است . برای شناخت رفتار در محیط های سازمانی هر سه سطح لازم است [16].

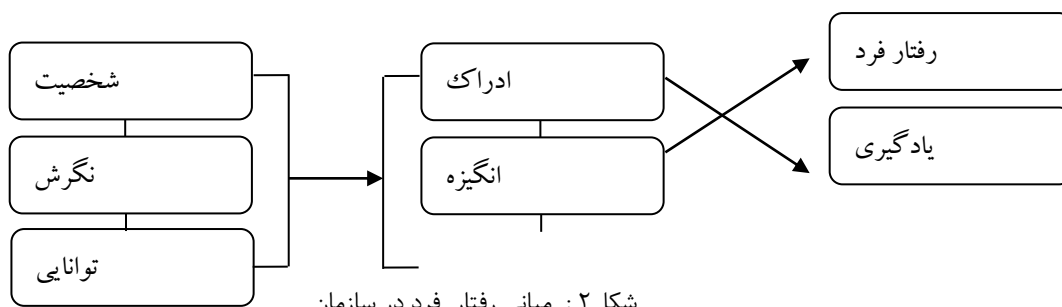
- **افراد :** منظور ادراک - نگرشها - و انگیزه های افراد در ارتباط با انجام کارشان در سازمان است.
- **گروهها :** منظور خصوصیات گروههاییست که کارکنان بوجود می آورند و عضو آن میشوند . مثل گروههای هنری - ورزشی
- در این گروهها نحوه ی ارتباط میان گروهها مورد مطالعه قرار میگیرد . یا میزان نفوذ افراد میان گروهها بررسی میشود.
- **سازمان :** منظور ویژگی های یک سازمان است که باید مورد مطالعه قرار گیرد. مثل ساختار سازمان - فرهنگ سازمان و ... [13].



شکل ۱ : نمودار تجزیه و تحلیل رفتار سازمانی

مبانی رفتار فرد در سازمان :

۱. یک فرد قبل از پیوستن به سازمان دارای شخصیتی است شکل یافته و دارای نگرشهایی است منحصر به فرد و همچنین دارای توانایی های ویژه میباشد .
۲. هنگامی که فرد به سازمان میپیوندد علاوه بر شخصیت و نگرشها و تواناییها و ادراک او نسبت به سازمان ، یعنی برداشتی که او از سازمان دارد ، بر انگیزش او تأثیر میگذارد.
۳. کلیه ی این عوامل بعلاوه ی میزان یادگیریهایی او در داخل سازمان تشکیل دهنده ی رفتار فرد در سازمان میباشد [9].



شکل ۲ : مبانی رفتار فرد در سازمان



با توجه به تحقیقات فراوان پیشینه مشابه موضوع تحقیق یافت نکردیم این دو موضوع تنها موارد مشابه است.

جدول ۳: پیشینه تحقیق‌های مشابه

موضوع	سال	جامعه آماری	متدلوژی	نتیجه
تبیین الگوی روابط بین تسهیم دانش و رفتار شهروندی سازمانی بر اساس مفاهیم رفتار سازمانی مثبت‌گرا	۱۳۹۳	کلیه کارکنان شرکت مادر تخصصی فرودگاه‌های کشور	توصیفی و پیمایشی	سرمایه روان شناختی، توانمندی سازی روان شناختی و رفتار شهرومدی سازمانی ارتباط مستقیمی با رفتار تسهیم دانش دارند
تحلیل تاثیر سرمایه روان شناختی بر رفتارهای شهروندی سازمانی و مولفه‌های آن در قالب الگو سازی معادلات ساختاری	۱۳۹۳	اعضای هیات علمی سه دانشکده ادبیات و علوم انسانی و علوم تربیتی دانشگاه اصفهان	توصیفی و پیمایشی	اعضای هیات علمی علوم پایه احتمالا در عوامل موثر بر رفتارهای شهروندی چون رضایت شغلی، تعهد سازمانی و یا عدالت سازمانی ادراک شده در سطح بالاتری نسبت به اعضای هیات علمی علوم انسانی قرار داشته و از این رو در میانگین صفاتی چون نوع دوستی، وجدان کاری و فضیلت مدنی در نمونه مورد مطالعه بالاتری بوده اند

۶. روش تحقیق و نحوه جمع آوری داده ها

این تحقیق از لحاظ هدف جزء تحقیقات کاربردی و از لحاظ ماهیت و روش تحقیقات توصیفی و پیمایشی است. در این تحقیق ابتدا با جمع آوری منابع کتابخانه‌ای، متغیرهای تعیین کننده فرهنگ اعضای شرکت ها، مشخص شد. سپس با استفاده از پرسشنامه حاوی سوالات باز و بسته داده‌هایی برای سنجش میزان این عوامل جمع آوری شد. این پرسشنامه تلفیقی از سوالات مربوط به اعضای شرکت و در پایان نظر مدیر آن قسمت در مورد کار اعضا بود. پرسشنامه بین اعضای دو شرکت خصوصی در تهران و کرج توزیع شد و از شرکت کنندگان خواسته شد که با صداقت تمام به سوالات جواب بدهند.

۷. تجزیه و تحلیل داده ها

با توجه به اطلاعات جمع آوری شده از طریق پرسش نامه ها، داده ها و متغیرها در نرم افزار SPSS وارد و نتایج ذیل در مورد نمونه آماری بدست آمد:

جدول ۴: جنسیت جامعه نمونه

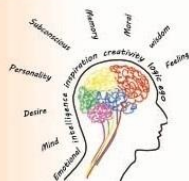
جنسیت	زن	مرد
درصد	۶۰	۴۰

جدول ۵: میزان تحصیلات جامعه نمونه

میزان تحصیلات	زیر دیپلم	دیپلم	لیسانس	فوق لیسانس
درصد	۳/۳	۶/۷	۷۳/۳	۱۶/۷

جدول ۶: سن جامعه نمونه

سن	بین ۲۰ تا ۳۰ سال	بین ۳۰ تا ۴۰ سال	بالای ۴۰ سال
درصد	۷۰ درصد	۲۶/۷	۳/۳



جدول ۷: موقعیت شغلی جامعه نمونه

موقعیت شغلی	کارگر	کارمند	مدیر اجرایی	مدیر عالی	سایر
درصد	۳/۳	۵۳/۳	۱۰	۱۳/۳	۲۰

جدول ۸: درآمد جامعه نمونه

درآمد	زیر یک میلیون تومان	بین یک تا دو میلیون تومان	بالای دو میلیون تومان
درصد	۵۰	۳۶/۷	۱۳/۳

جدول ۹: محل تولد جامعه نمونه

محل تولد	تهران	کرج	مشهد	تبریز	اصفهان	گیلان	قزوین	سمنان
درصد	۴۶/۷	۲۰	۶/۷	۱۰	۳/۳	۶/۷	۳/۳	۳/۳

جدول ۱۰: محل زندگی جامعه نمونه از بدو تولد تا ۵ سالگی

محل زندگی از بدو تولد تا ۵ سالگی	تهران	کرج	مشهد	تبریز	اصفهان	گیلان	قزوین	سمنان
درصد	۴۳/۳	۲۶/۷	۶/۷	۱۰	۳/۳	۶/۷	۳/۳	

جدول ۱۱: محل زندگی جامعه نمونه از ۵ سالگی تا ۱۰ سالگی

محل زندگی از ۵ سالگی تا ۱۰ سالگی	تهران	کرج	مشهد	تبریز	اصفهان	گیلان	قزوین	سمنان
درصد	۴۳/۳	۳۳/۳	۳/۳	۱۰		۶/۷	۳/۳	

جدول ۱۲: محل زندگی جامعه نمونه از ۱۰ سالگی تا ۱۵ سالگی

محل زندگی از ۱۰ سالگی تا ۱۵ سالگی	تهران	کرج	مشهد	تبریز	اصفهان	گیلان	قزوین	سمنان
درصد	۴۳/۳	۳۶/۷	۳/۳	۱۰		۶/۷		

جدول ۱۳: محل زندگی جامعه نمونه از ۱۵ سالگی تا ۲۰ سالگی

محل زندگی از ۱۵ سالگی تا ۲۰ سالگی	تهران	کرج	مشهد	تبریز	اصفهان	گیلان	قزوین	سمنان
درصد	۴۰	۴۳/۳	۳/۳	۶/۷		۶/۷		

نتایج تحلیل نهایی میزان تاثیر متغیر مستقل بر متغیرهای وابسته با استفاده از آزمون همبستگی به شرح ذیل است:

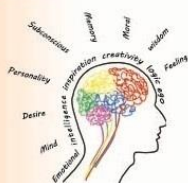
H0 بین جنسیت با فرهنگ رابطه معناداری وجود ندارد؟

H0 بین سن با فرهنگ رابطه معناداری وجود ندارد؟

H0 بین تحصیلات با فرهنگ رابطه معناداری وجود ندارد؟

H0 بین موقعیت شغلی با فرهنگ رابطه معناداری وجود ندارد؟

H0 بین سطح درآمد با فرهنگ رابطه معناداری وجود ندارد؟



- H0 بین محل تولد با فرهنگ رابطه معناداری وجود ندارد؟
- H0 بین محل زندگی از بدو تولد تا ۵ سالگی با فرهنگ رابطه معناداری وجود ندارد؟
- H0 بین محل زندگی از ۵ تا ۱۰ سالگی با فرهنگ رابطه معناداری وجود ندارد؟
- H0 بین محل زندگی از ۱۰ تا ۱۵ سالگی با فرهنگ رابطه معناداری وجود ندارد؟
- H0 بین محل زندگی از ۱۵ تا ۲۰ سالگی با فرهنگ رابطه معناداری وجود ندارد؟
- H0 میزان آشنایی با فرهنگ و فرهنگ رابطه معناداری وجود ندارد؟
- H0 بین برخورد شخص در سازمان با فرهنگ رابطه معناداری وجود ندارد؟
- H1 بین جنسیت با فرهنگ رابطه معناداری وجود دارد؟
- H1 بین سن با فرهنگ رابطه معناداری وجود دارد؟
- H1 بین تحصیلات با فرهنگ رابطه معناداری وجود دارد؟
- H1 بین موقعیت شغلی با فرهنگ رابطه معناداری وجود دارد؟
- H1 بین سطح درآمد با فرهنگ رابطه معناداری وجود دارد؟
- H1 بین محل تولد با فرهنگ رابطه معناداری وجود دارد؟
- H1 بین محل زندگی از بدو تولد تا ۵ سالگی با فرهنگ رابطه معناداری وجود دارد؟
- H1 بین محل زندگی از ۵ تا ۱۰ سالگی با فرهنگ رابطه معناداری وجود دارد؟
- H1 بین محل زندگی از ۱۰ تا ۱۵ سالگی با فرهنگ رابطه معناداری وجود دارد؟
- H1 بین محل زندگی از ۱۵ تا ۲۰ سالگی با فرهنگ رابطه معناداری وجود دارد؟
- H1 میزان آشنایی با فرهنگ و فرهنگ رابطه معناداری وجود دارد؟
- H1 بین برخورد شخص در سازمان با فرهنگ رابطه معناداری وجود دارد؟

sex * mizan ashnaee ba farhang raftari

Symmetric Measures

	Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal Kendall's tau-b	.336	.159	2.062	.039
Gamma	.583	.243	2.062	.039
N of Valid Cases	30			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

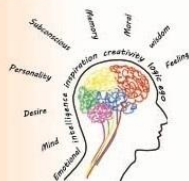
age * mizan ashnaee ba farhang raftari

Symmetric Measures

	Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal Kendall's tau-b	.174	.213	.823	.410
Gamma	.282	.344	.823	.410
N of Valid Cases	30			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.



Education * mizan ashnaee ba farhang raftari

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal	Kendall's tau-b	.413	.131	2.549	.011
	Gamma	.734	.154	2.549	.011
N of Valid Cases		30			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

mogheiat shoghli * mizan ashnaee ba farhang raftari

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal	Kendall's tau-b	.318	.159	1.975	.048
	Gamma	.452	.217	1.975	.048
N of Valid Cases		30			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Income * mizan ashnaee ba farhang raftari

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal	Kendall's tau-b	.416	.136	2.855	.004
	Gamma	.659	.184	2.855	.004
N of Valid Cases		30			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

income

➔ mahal tavalod * mizan ashnaee ba farhang raftari

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal	Kendall's tau-b	-.522	.132	-3.511	.000
	Gamma	-.713	.163	-3.511	.000
N of Valid Cases		30			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

mahal tavalod az 5 ta 10 sal * mizan ashnaee ba farhang raftari

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal	Kendall's tau-b	-.410	.133	-2.861	.004
	Gamma	-.602	.178	-2.861	.004
N of Valid Cases		30			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.



mahal tavalod az 10 ta 15 sal * mizan ashnaee ba farhang raftari

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal	Kendall's tau-b	-.360	.133	-2.610	.009
	Gamma	-.543	.187	-2.610	.009
N of Valid Cases		30			

- a. Not assuming the null hypothesis.
 b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

mahal tavalod az 15 ta 20 sal * mizan ashnaee ba farhang raftari

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal	Kendall's tau-b	-.312	.144	-2.084	.037
	Gamma	-.481	.211	-2.084	.037
N of Valid Cases		30			

- a. Not assuming the null hypothesis.
 b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

barkhord karmand dar sazman * mizan ashnaee ba farhang raftari

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal	Kendall's tau-b	.455	.161	2.806	.005
	Gamma	.623	.195	2.806	.005
N of Valid Cases		30			

- a. Not assuming the null hypothesis.
 b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

```
RELIABILITY
/VARIABLES=sex age Education positin income tavalod t05 t510 t1015 t1520 etela barkhord
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA.
```

→ **Reliability**

[DataSet1] C:\Users\HP\Documents\taklif12.sav

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.674	12



با توجه به داده‌های بالا که میزان آشنایی با فرهنگ را متغیر مستقل و دیگر عوامل را متغیر وابسته گرفتیم نشان می‌دهد که سن یک فاکتور فرهنگ می‌باشد و دارای رابطه مستقیم و معنی‌داری با فرهنگ است.

→ Crosstabs

[DataSet1] C:\Users\HP\Documents\taklif12.sav

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
mizan ashenae ba farhang raftari * barkhord karmand dar sazman	30	100.0%	0	0.0%	30	100.0%

mizan ashenae ba farhang raftari * barkhord karmand dar sazman Crosstabulation

Count

		barkhord karmand dar sazman			Total
		kam	motevaset	ziad	
mizan ashenae ba farhang raftari	kam	2	2	1	5
	motevaset	6	8	2	16
	ziad	1	0	8	9
Total		9	10	11	30

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal	Kendall's tau-c	.430	.153	2.806	.005
	Gamma	.623	.195	2.806	.005
N of Valid Cases		30			

a. Not assuming the null hypothesis.

۸. نتیجه‌گیری و پیشنهاد

هدف اصلی پژوهش حاضر، بررسی تأثیر گذاری فرهنگ بر رفتار سازمانی است. نتایج حاصله نشان داد که سن افراد بیشترین میزان تأثیر شناخت هر فرد از فرهنگ را دارد. طبق الگوی ساختاری ارائه شده میزان سن رابطه مثبت و معنی‌داری با آشنایی هر فرد از فرهنگ دارد. در ادامه دیده شد که محل تولد هیچ رابطه معنا داری با آشنایی هر فرد از فرهنگ ندارد.

سپس میزان برخورد کارمند در سازمان را به عنوان متغیر مستقل و دیگر عوامل فرهنگ را متغیر وابسته در نظر گرفتیم. مشاهده شد که عامل فرهنگ رابطه مثبت معنی‌داری با عامل رفتار سازمانی دارد. فرضیه اصلی تحقیق مبنی بر وجود رابطه مثبت و معنی‌دار فرهنگ بر رفتار سازمانی مورد تأیید قرار گرفت. با توجه به آزمون فرض انجام شده و بررسی ویژگی‌های دیگر نشان می‌دهد اهمیت تأثیر محتوایی فرهنگ بر برداشت افراد از اشخاص و سازمان متفاوت است.

نتایج تحقیق حاضر نشان داد میزان شناخت فرهنگ تأثیر مستقیمی بر رفتار سازمانی دارد پس می‌توان برای بهبود این موضوع میزان آشنایی با فرهنگ کارکنان را افزایش داد تا رفتار سازمانی بهتری اعضای سازمان از خود نشان دهند. در این خصوص می‌توان این ویژگی‌ها را تقویت کرد:

- فراهم آوردن محیطی که افراد با فرهنگ‌های مختلف همکاری‌های آنها شود.
- هنجارها با مسائل فرهنگی جدا شود.
- تنظیم شرایطی که صمیمیت اداری بین اعضای سازمان حاکم شود.

محدودیت‌های تحقیق

به دلیل عدم اعتقاد برخی مدیران و کارکنان به تحقیق و پژوهش و اهمیت ندادن آنها به نتایج و یافته‌ها تحقیق، ممکن است در پاسخ به سوالات دقت لازم را به عمل نیاورده باشند. در این مطالعه نارسایی‌های ذاتی مربوط به روش تحقیق مبتنی بر پرسشنامه که می‌توانند بر تعمیم دهی نتایج پژوهش اثرگذار باشند مورد بررسی قرار گرفته است و عدم انجام این مطالعه در کلیه شرکت‌های خصوصی به علت حجم بالای جامعه آماری و توزیع وسیع جغرافیایی را میتوان از محدودیت‌های عمده‌ای دانست که محققان با آن مواجه هستند.



۹. منابع

- [1]- مهرداد زارعی، ۱۳۸۶، مبانی و مفاهیم فرهنگ سازمانی، مجله راهکار مدیریت.
- [2]- حسن بنیانیان، ۱۳۸۶، فرهنگ سازمانی، بازیابی در ۱۳۹۳، از <http://bonyanian.ir>.
- [3]- مصطفی کاویانی، ۱۳۹۰، فرهنگ سازمانی.
- [4]- داوود مودن، هیرو عیسوی، ۱۳۹۰، فرهنگ بر رفتار سازمانی، دانشگاه پردیس بین الملل گیلان.
- [5] -Hegeman.S, 1999, *Patterns for America: Modernism and the Concept of Culture*, Pages : 280.
- [6] -Manganaro.M, 2002, *Princeton University Press, Culture, 1922: The Emergence of a Concept* Pages 243 .
- [7]- علی اکبر فرهنگی، ۱۳۷۹، مجموعه سخنرانی ها و مقالات .
- [8]- داوود محمدی، ۱۳۸۹، اصول و مبانی سازمان، مدیریت و سرپرستی، تهران، انتشارات آییژ.
- [9]- مهدی آمره ای، ۱۳۹۲، مدیریت رفتار سازمانی پیشرفته، تهران
- [10]- علی رضاییان، ۱۳۸۸، مدیریت رفتار سازمانی، تهران، انتشارات سمت.
- [11]- علی اکبر افجه، ۱۳۸۴، مبانی فلسفی و تئوریهای رهبری و رفتار سازمانی، تهران، انتشارات سمت.
- [12]- زهرا برومند، ۱۳۹۰، مدیریت رفتار سازمانی. تهران: انتشارات پیام نور.
- [13]- استیفن رابینز، ۱۳۸۴، مبانی رفتار سازمانی. (فرزاد امیدواران، مترجم) تهران: کتاب مهربان نشر.
- [14]- استیفن رابینز، ۱۳۹۱، مبانی رفتار سازمانی. (علی پارسائیان و مهدی اعرابی، مترجم) تهران: دفتر پژوهش های فرهنگی.
- [15] -Limpanitgul.TH, Jirotmontree.A, Boonchoo .P,(2013), *Journal of Hospitality and Tourism Management, Job attitudes and prosocial service behavior: A test of the moderating role of organizational culture*
- [16]- علی رضاییان، ۱۳۸۹، مدیریت رفتار سازمانی، تهران، انتشارات سمت.



بررسی رابطه سلامت معنوی و رفتارهای پرخطر در دانش آموزان مقطع متوسطه شهر بوشهر

دکتر محمد قاسم زارع

مدرس و مشاور دانشگاه خلیج فارس

Navidezendegi4569@yahoo.com

بهیه شریفات پور

کارشناسی ارشد برنامه ریزی آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی بوشهر (نویسنده مسئول)

sbaheyeh@yahoo.com

فرحناز دهقانی

دانشجوی کارشناسی ارشد دانشگاه خلیج فارس

Dehghani.farahnaz@yahoo.com

چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه سلامت معنوی و رفتارهای پرخطر در بین دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر بوشهر و تعیین رابطه بین این دو متغیر بوده است. این پژوهش اهمیت سلامت معنوی را در بین دانش‌آموزان مشخص نموده و بیان می‌کند که کدام یک از رفتارهای پرخطر بیشترین تأثیر را در بین دانش‌آموزان دارد.

روش تحقیق حاضر از نوع توصیفی-همبستگی بوده و جامعه تحقیق، شامل تمامی دانش‌آموزان دبیرستان‌های دخترانه و پسرانه مشغول به تحصیل در شهر بوشهر می‌باشد، که مشتمل بر ۳۰۸۷ نفر بوده‌اند که براساس جدول نمونه مورگان و به شیوه نمونه‌گیری طبقه‌ای ۴۵۸ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند، ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش، پرسشنامه می‌باشد، برای تعیین رابطه بین متغیرهای موضوع تحقیق، از آزمون همبستگی پیرسون، همچنین از آزمون واریانس t و تحلیل یک طرفه برای بررسی تفاوت‌های جمعیت شناختی استفاده گردید.

نتایج حاصل از ضریب همبستگی پیرسون در این پژوهش، بیان‌گر این است که بین میزان سلامت معنوی دانش‌آموزان با رفتارهای پرخطر آنان رابطه معنی‌دار منفی وجود دارد، همچنین آزمون t نشان داد، بین دانش‌آموزان دختر و پسر از لحاظ سلامت معنوی و رفتارهای پرخطر تفاوت معناداری وجود ندارد. نتایج تحلیل واریانس نشان داد، بین دانش‌آموزان از لحاظ میزان رفتارهای پرخطر بر حسب تحصیلات والدین و شغل پدر تفاوت معنی‌دار وجود دارد، نتیجه تحلیل واریانس نشان داد براساس شغل مادر تفاوت معنی‌داری وجود ندارد، همچنین نتایج تحلیل واریانس نشان داد، رفتار جنسی بیشترین میانگین را در بین دانش‌آموزان دختر و پسر داشته است.

کلمات کلیدی: سلامت معنوی، رفتارهای پرخطر، دانش‌آموزان متوسطه شهر بوشهر.



۱. مقدمه

مفهوم سلامت، چه به صورت فردی و چه جمعی بی‌تردید از مهمترین ابعاد حیات انسان است، سلامت، شرطی ضروری برای ایفای نقش‌های اجتماعی است و همه انسان‌ها در صورتی می‌توانند فعالیت کامل داشته باشند که هم خود را سالم احساس کنند و هم جامعه آن‌ها را سالم بدانند (سعادت‌ی، ۱۳۸۷). از این رو سلامت، یک مفهوم نسبی در نظر گرفته می‌شود که معانی و جلوه‌های آن در فرهنگ‌های مختلف با هم متفاوت است، درک و کشف معنای سلامت یک مفهوم بنیادین، گسترده و با معانی فردی است و می‌تواند در بخش‌های مختلف برنامه‌های توسعه مؤثر باشد (پرویزی و همکاران، ۱۳۸۹). سلامت، برای هر فرد معنا و مفهوم خاص و جایگاهی جداگانه دارد، روشن شدن دیدگاه‌ها پیرامون مفاهیم اصولی چون سلامت، نیازمند است، از جمله افراد جامعه که سلامت آن‌ها لازم و برای توسعه آینده جامعه مفید است نوجوانان هستند و بررسی سلامت در این گروه بسیار حیاتی و زیربنایی است، (پرویزی و همکاران، ۱۳۸۵) به طوری که امروزه در بسیاری از کشورهای با درآمد کم و متوسط، تغییرات اساسی و بزرگ با تمرکز بیشتر بر روی سلامت نوجوانان در جریان است (پاتونج، ۲۰۱۰).

آگاهی از دیدگاه نوجوانان، در مورد مفهوم سلامت در چارچوب‌بندی این مسائل می‌تواند باعث مشارکت بیشتر در برنامه‌ریزی‌ها و سیاست‌گذاری‌ها شود، باید قبل از توسعه سیاست‌گذاری‌ها، این موارد مورد کاوش قرار گیرد، حقیقت این است، که شکست برنامه‌های سیاست‌گذاری بر سلامت نوجوانان می‌تواند به این دلیل باشد که، دیدگاه نوجوانان و درک آن‌ها از سلامت وارد حوزه تصمیم‌گیری نمی‌شود. اهمیت نوجوانان و کثرت آنان در هرم سنی جمعیت کشور ۲۷٪ جمعیت ایران، (حدود ۱۶ میلیون)، نفر است، با در نظر گرفتن این مهم، نوجوانان قواعد خاص خود را برای شناخت جامعه، ارزش‌ها، فرهنگ‌ها و زبان خاص خود دارند، از این‌رو بر خود لازم دانستیم، تا دیدگاه نوجوانان را از نظر شناخت رفتارهای پرخطر و تأثیر سلامت معنوی بر این رفتارها مورد بررسی قرار دهیم. آموزش سلامت، به نوجوانان و جوانان کشور از یک سو موجب افزایش دانش، نگرش و مهارت‌های خاص در میان آنان شده تا زندگی فردی، خانوادگی و اجتماعی سالم‌تر داشته باشند و از سوی دیگر آنان را به الگوی عملی و مروج سالم زیستن برای همسن و سالان خود مبدل سازد (محمدخانی و همکاران، ۱۳۹۱).

کودکان و نوجوانان در دوره‌ای از تحول به سر می‌برند که تغییرات سریع در قلمرو زیستی، رفتاری، شناختی و عاطفی از ویژگی‌های بارز آن‌ها به شمار می‌رود، این تغییرات رشدی، ناخواسته استرس‌هایی را بر کودکان و نوجوانان تحمیل می‌کند. بخشی از این فشارها ناشی از تغییرات رشدی به هنجار، مانند بلوغ و تغییرات هورمونی و نیز تغییراتی که در ارتباط با والدین و اجتماع رخ می‌دهند می‌باشد، علاوه بر این، تغییرات فیزیولوژیکی و اجتماعی عوامل دیگری نیز وجود دارند که بر کودکان و نوجوانان فشار وارد می‌کنند از جمله



این عوامل، می‌توان به فشار دوستان برای مصرف مواد و سیگار، تغییر محل سکونت خانواده، تغییر مدرسه، اختلاف و کشمکش بین والدین، و یا فشار خانواده برای جلوگیری از این رفتارها اشاره کرد (محمدخانی و همکاران، ۱۳۹۱). ریسک‌پذیری، استقبال از خطر و جهت‌دهی اعمال اجتماعی به‌سوی رفتارهای پرتنش، امری اکتسابی است که از طریق ژن و وراثت انتقال پیدا نمی‌کند چرا که فرد در اجتماع این نوع رفتارها را می‌آموزد، از طرفی اگر کودک متوجه شود که خانواده و والدینش در فرایند جامعه‌پذیری، دست به اعمال خطرآفرین می‌زنند و رفتارهای پرتنش را در پیش می‌گیرند، او هم در این روند آزمون و خطا تمرین جامعه‌پذیری می‌کند و رفتارهای پرتنش را به‌عنوان رفتار اولیه در کنش‌های اجتماعی، آرام آرام می‌آموزد، حال آن که رفتارهای ثانویه او رفتارهایی طبیعی خواهند بود، در این صورت بهتر است به جای رفتارهای ریسک‌پذیر، رفتارهای نرمال جامعه به کودک آموزش داده شود، فاصله گرفتن کودک از مناسبات اجتماعی می‌تواند عواقب جانبی برای او و دیگران در بر داشته باشد و سطح ریسک‌پذیری‌شان را افزایش دهد.

پس از محیط خانواده، مدرسه نیز در بروز رفتارهای پرخطر یا هیجان-آفرین اثرگذار است، معمولاً پسران نسبت به دختران به دلیل عوامل ژنتیکی و رفتاری آمادگی بیشتری برای اجرای رفتارهای پرخطر دارند اما این نظریه الزاماً چنین نیست و فرآیندهای آموزشی و جامعه‌پذیری نیز در آن تأثیرگذار است، درست مانند خانواده‌ای که هم فرزند دختر و هم فرزند پسر دارند، در این شرایط دختر خانواده با رفتارهای پسرانه آشنایی بیشتری خواهد داشت و بدیهی است به نسبت، دختری که برادری ندارد، بیشتر مستعد بروز رفتارهای پرخطر است. (پهلوان، ۱۳۸۹). نباید فراموش کرد اگر در جامعه‌ای، عمده رفتارها پرتنش و جامعه مدام با تعارض همراه باشد میزان ریسک‌پذیری افراد آن جامعه افزایش پیدا می‌کند و درست عکس این قضیه هم زمانی نمایان خواهد شد که افراد یک جامعه در بعد منفعل به سر می‌برند، این افراد به مرور زمان گوشه‌گیر و منزوی خواهند شد و از دسته تیپ‌های شخصیتی منفی خواهند بود، در این صورت، دو سر این طیف قابل قبول نخواهد بود و تنها افرادی که تراکم رفتاری‌شان در حد طبیعی است قابلیت پذیرش دارند.

هیچ یک از بخش‌های جامعه از عواقب ناگوار رفتارهای پرخطر در امان نیست، اما نوجوانان و جوانان در معرض خطر بیشتری قرار دارند و بسیاری از قربانیان رفتارهای پرخطر نظیر (پرخاشگری، رفتار جنسی و سوء مصرف مواد) در آینده از بین کودکان و نوجوانان امروزی خواهد بود. در این پژوهش، سعی شده است تا رابطه بین سلامت معنوی و رفتارهای پرخطر در بین نوجوانان مورد بررسی قرار گیرد، همچنین با توجه به نظرات آنان، تأثیر سلامت معنوی بر رفتارهای پرخطری چون رفتارهای جنسی، پرخاشگری، سوء مصرف مواد مورد مطالعه قرار گیرد، محقق در نظر دارد مقایسه‌ای از لحاظ سلامت معنوی و رفتارهای پرخطر



در بین نوجوانان بر حسب سن، جنسیت، مقطع تحصیلی، شغل و میزان تحصیلات والدین انجام دهد.

۲. متن یا بدنه اصلی مقاله

مفهوم سلامتی، یک مسئله چند بعدی است و این ابعاد بر یکدیگر اثر کرده، در نهایت سلامت فرد و جامعه را تحت تأثیر قرار می‌دهند (لیندا و کوین^۱، ۱۹۹۴). سلامت معنوی، یکی از ابعاد مهم سلامت، در انسان است که ارتباط هماهنگ و یکپارچه را بین نیروهای درونی، فراهم می‌کند و با ویژگی‌های ثبات در زندگی، صلح، تناسب و هماهنگی، احساس ارتباط نزدیک با خدا، خویشتن، جامعه و محیط مشخص می‌شود (گریون و هیرنل^۲، ۲۰۰۳). سلامت معنوی، یک کیفیت روانی است که فراتر از باورهای مذهبی قرار دارد و در انسان ایجاد انگیزه می‌کند و احساساتی مثل درک هیبت الهی و احترام به خلقت را در شخص به وجود می‌آورد، فرد معنوی در زندگی هدفمند است، معنی زندگی را دریافته حتی در مواردی که فرد به وجود خداوند اعتقاد نداشته باشد، بعد معنوی، او را وامی‌دارد تا در باره خلقت و جهان لایتناهی اندیشه کند، زمانی این بعد مهم در زندگی برجسته و مهم می‌شود که انسان در برابر فشارهای عاطفی، بیماری‌های شدید و مرگ قرار گیرد، با این که معنویت می‌تواند از عالم مادی متأثر شود اما علت یا موجدش عالم مادی نیست، شاید بهتر باشد آن را چون جان یا روح بینگاریم. (موری زینر^۳، ۱۹۸۷).

سه عامل جوهر وجود انسان را تشکیل می‌دهد: معنویت، آزادی و مسئولیت، از نظر فرانکل^۴، سلامت روان مستلزم تجربه شخصی این سه عامل است: به باور فرانکل در معنای انسان سالم، معنویت مستقر است، ایشان معتقد است در سایه همین سلامت معنوی است که فرد به کمال می‌رسد و فراتر از ابعاد عینی و مادی زندگی می‌کند، با این حال رفتار، یعنی عملی که از فرد سر می‌زند یا سخنی که بر زبان می‌آورد اما در روان‌شناسی رفتاری، این اصطلاح دقیق‌تر تعریف می‌شود، هر فعالیتی که ارگانیسم (جاندار) انجام می‌دهد و به وسیله ارگانیسمی دیگر با یک ابزار اندازه‌گیری قابل مشاهده یا اندازه‌گیری است (فرانکل، ۲۰۰۷). برخی از رفتارها که تأثیرات مستقیم و غیر مستقیم عمیقی بر سلامت فرد و جامعه می‌گذارند و عواقب منفی در بردارند رفتارهای پر خطر نامیده می‌شود، در صورت ثبات این رفتارها در شخصیت فرد، سبک زندگی او ناسالم، نامیده می‌شود. نوجوانان، جمعیتی بالغ بر ۱/۲ میلیارد نفر را در جهان تشکیل می‌دهند، این گروه در طول دوره نوجوانی، علاوه بر تغییرات جسمی و تکاملی، تمایل به استقلال از خانواده و پیوستن به گروه همسالان،

1. Linda & koin

۲. Geryon & hirnel

۳. Muri ziner

۴. Ferankel



افزایش ارتباطات با دوستان را تجربه می‌کنند و بخشی از هویت آن‌ها، در مجموعه گروه همسالان، شکل می‌گیرد، از جمله: مهم‌ترین عوامل خطرزای دوره نوجوانی می‌توان به سوء مصرف مواد، پرخاشگری، عدم توجه به نیازهای آن‌ها، عدم اتکاء آنان نسبت به آینده، مشکلات روانی و اقدام به خودکشی و بیکاری، نام برد. این عوامل خطرزا، نوجوانان را در ادامه زندگی آینده‌شان با مشکلات طولانی درگیر می‌کند، به علاوه بسیاری از این عوامل، با تغییرات طبیعی نوجوانی آغاز، و شدت می‌گیرد (پرویزی و همکاران، ۱۳۸۴).

رفتارهای پرخطر به دو گروه تقسیم می‌شوند: یک گروه رفتارهایی که بروز آن‌ها سلامت خود فرد را به خطر می‌اندازد (رفتارهای ضد اجتماعی مثل دزدی، پرخاشگری، رفتارهای جنسی و...)، گروه دوم رفتارهایی هستند که سلامت و تندرستی دیگر افراد جامعه را تهدید می‌کنند (مصرف الکل، مصرف سیگار، روابط جنسی غیرمطمئن و...)، اشاره کرد، شناخت این الگوهای رفتاری غلط، و اجتناب از بروز این رفتارها در نوجوانان و جوانان منجر به فراهم شدن زندگی سالم و کسب سلامتی و توانمندی این گروه خواهد شد (امیدواری، ۱۳۸۵). با این وجود بر سیمای جامعه امروز، خطی از پرسش‌هایی است که رفتارها و هنجارهای مربوط به نوجوانان را به چالش گرفته است، ضعف ایمان، فاصله گرفتن از ارزش‌ها، ترس از آینده شغلی پس از تحصیل، تمایلات جنسی، کشمکش‌های درونی و عوامل مهیج بیرونی که وسوسه شیطانی را به دنبال دارد، نمونه‌هایی از این مقوله‌اند. اگر با دیدی جامعه‌شناسانه به این پدیده نگریسته شود، رفتارهای پرخطر را می‌توان به منزله یک بیماری اجتماعی تلقی نمود که باید معالجه شود، همان طور که برای مبارزه با هر بیماری، ابتدا باید آن را شناخت و به زمینه‌های پیدایش آن پی برد، سپس بیمار را نجات داد و از بروز دوباره این عارضه پیشگیری نمود.

چنان چه رفتارهای پرخطر یک عارضه و آسیب اجتماعی تلقی گردد، باید قشر نوجوان به عنوان یکی از اقشار آسیب‌پذیر جامعه که در معرض ابتلا به این عارضه، یا به نوعی به آن دچار شده است را مورد بررسی قرار داد، بررسی این علت‌ها، سبب می‌شود که مسئولین مربوط، به چگونگی شکل‌گیری اعمال نابهنجار شناخت پیدا کنند، آنگاه شیوه‌های صحیح و مناسب مبارزه با آن‌ها را جستجو نمایند. این‌گونه مطالعات و تحقیقات ضرورت می‌یابند تا کج‌روی‌ها و جرائم بهتر و عمیق‌تر شناخته شده، منشاء آن‌ها کشف گردد و بالاخره راه‌های اصلاح و بازپروری این رفتارها هموار گردد، این قبیل کاوش‌هاست که امکان پیشگیری از ابتلاء به انحراف و سقوط استعدادها را در نیروهای انسانی بالقوه جامعه، فراهم می‌سازد و باعث می‌گردد خانواده و دولت، حال و آینده کشور از خسارات مادی و معنوی فراوانی رهایی یابند. با توجه به این که سازندگی فردای جامعه، بستگی به نیروی فعال، پر شور و سلامت جسمی و روحی نسل نوجوان دارد، لازم است که همه امکانات جامعه را برای پیشگیری و مبارزه و ریشه‌کن کردن رفتارهای پرخطر نوجوانان کشورمان، به کار ببریم.



در پژوهش حاضر این مسئله مدنظر است، آیا بین سلامت معنوی و رفتارهای پرخطر نوجوانان رابطه معکوس و معناداری وجود دارد؟ بدین سان این **سؤالات** مطرح می‌شود: ۱- آیا بین دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه از لحاظ سلامت معنوی تفاوت معناداری وجود دارد؟ ۲- آیا بین دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه از لحاظ رفتارهای پرخطر تفاوت معناداری وجود دارد؟ ۳- آیا بین دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه از لحاظ میزان رفتارهای پرخطر بر حسب میزان تحصیلات مادر تفاوت معناداری وجود دارد؟ ۴- آیا بین دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه از لحاظ میزان رفتارهای پرخطر بر حسب میزان تحصیلات پدر تفاوت معناداری وجود دارد؟ ۵- آیا بین دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه از لحاظ میزان رفتارهای پرخطر بر حسب شغل مادر تفاوت معناداری وجود دارد؟ ۶- آیا بین دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه از لحاظ میزان رفتارهای پرخطر بر حسب شغل پدر تفاوت معناداری وجود دارد؟ ۷- بیشترین رفتار پرخطر در بین دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه کدام است؟

۱-۲. جامعه آماری و نمونه آماری

جامعه آماری این تحقیق کلیه دانش‌آموزان شاغل به تحصیل در پایه دوم و سوم دبیرستان‌های بوشهر در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ می‌باشد که مطابق آمار اداره آموزش و پرورش شهر بوشهر ۳۰۸۷ نفر شامل ۱۸۲۸ نفر دانش‌آموز دختر و ۱۲۵۹ نفر دانش‌آموز پسر در سه رشته (ریاضی، انسانی، تجربی) می‌باشد که بر اساس جدول نمونه مورگان حجم نمونه حدود ۴۹۰ نفر برآورد گردید که با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب گردیدند که تعداد ۲۶۰ پرسشنامه به دانش‌آموزان دختر و ۲۲۵ پرسشنامه به دانش‌آموزان پسر اختصاص یافت. با توجه به اینکه تعدادی از پرسشنامه‌ها تکمیل نشده بود تجزیه و تحلیل آماری پژوهش بر روی ۴۵۸ نفر انجام شد.

۲-۲. ابزار جمع‌آوری اطلاعات

در این پژوهش به منظور جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز، از دو پرسشنامه سلامت معنوی پولوتزین و الیسون (۱۹۸۲) و پرسشنامه محقق ساخته رفتارهای پرخطر استفاده شده است.

الف- پرسشنامه‌ی سلامت معنوی

پرسشنامه سلامت معنوی مشتمل بر ۲۰ سؤال می‌باشد که میزان سلامت دانش‌آموزان در بعد معنوی مورد اندازه‌گیری قرار می‌دهد، این پرسشنامه، با طیف شش‌گزینه‌ای لیکرت ارزش‌گذاری شده و دارای دو مقیاس سلامت مذهبی و سلامت وجودی بوده که هر کدام از این خرده مقیاس‌ها شامل ۱۰ سؤال به شرح ذیل می‌باشند:

سؤالات ۱ تا ۱۰ مربوط به سلامت مذهبی و ارزیابی‌کننده اعتقاد مذهبی، نیاز دانش‌آموزان در جهان هستی، نیز به فهمیدن مبدأ وجود آنها و نیاز به فهمیدن هدف زندگی و نقش آنها در زندگی و نحوه ارتباط دانش‌آموزان با خدا می‌باشد. سؤالات ۱۱ تا ۲۰ مربوط به سلامت



وجودی که بیانگر ارتباط بین خدا و زنده بودن دانش‌آموزان، ارتباط با خداوند، رابطه آن با سلامتی در آن‌ها، همچنین احساس پوچی در زندگی بیان شده است.

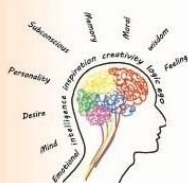
هر کدام از گویه‌های این پرسشنامه بر اساس یک مقیاس شش ارزشی لیکرت از ۱ به معنای بسیار مخالفم تا ۶ به معنای بسیار موافقم طراحی و امتیازبندی شده است، دامنه نمره سلامت مذهبی و وجودی، هر کدام به تفکیک ۱۰-۶ می‌باشد، برای زیرگروه‌های سلامت مذهبی و وجودی، سطح‌بندی وجود ندارد و قضاوت بر اساس نمره به‌دست آمده صورت می‌گیرد، هر چه نمره به‌دست آمده، بالاتر باشد نشانه سلامت مذهبی و وجودی بالاتر است، نمره سلامت معنوی، جمع این دو زیر گروه است که دامنه آن ۲۰-۱۲۰ در نظر گرفته شده و پاسخ سؤالات به صورت طیف ۶ گزینه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم دسته‌بندی شده است، در سؤالات منفی، نمره‌گذاری به شکل معکوس انجام شده است و در پایان سلامت معنوی به سه سطح پایین (۲۰-۴۰)، متوسط (۴۱-۹۹) و بالا (۱۰۰-۱۲۰) تقسیم‌بندی شده است. پایایی این آزمون در حین اجرای تحقیق با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰.۶۱ به دست آمد.

پرسشنامه‌ی رفتارهای پرخطر:

برای ارزیابی میزان رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان، از پرسشنامه رفتارهای پرخطر محقق ساخته که مشتمل بر ۲۶ سؤال می‌باشد استفاده شده است و از سؤال ۲۱ تا ۴۶ را شامل می‌شود استفاده شده است، هر کدام از گویه‌های این پرسشنامه نیز بر اساس یک مقیاس پنج ارزشی لیکرت، از ۱ به معنای کاملاً مخالفم تا ۵ به معنای کاملاً موافقم طراحی و امتیازبندی شده است، پایایی این آزمون در حین اجرای تحقیق با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰.۸۳ به دست آمد که نشان دهنده هماهنگی درونی بین سؤال‌های پرسشنامه و در نتیجه نشانگر اعتبار آن است، برای تعیین روایی محتوای پرسشنامه مذکور، سؤالات یاد شده به سمع و نظر متخصصان رشته‌های مرتبط رسانده شد، سرانجام روایی محتوایی پرسشنامه جهت اجرا بر جامعه مورد مطالعه به‌دست آمد و اطمینان حاصل گردید که این ابزار، همان خصیصه‌های مورد نظر محقق را اندازه می‌گیرد، بدین وسیله روایی محتوای این پرسشنامه محرز گردید.

۲-۳. روش تحقیق و تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این پژوهش به منظور کشف روابط بین متغیرها از روش تحقیق همبستگی استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها پس از جمع‌آوری اطلاعات، داده‌ها با نرم افزار SPSS ۱۹ مورد آنالیز قرار گرفتند. در ابتدا داده‌ها با استفاده از دو روش آمار توصیفی و اسنتباطی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. سپس فرضیه‌های تحقیق بر اساس نتایج بدست آمده از بررسی سؤالات، با استفاده از آمار توصیفی و استفاده از آزمون آماری مناسب (ضریب همبستگی پیرسون، آزمون t و تحلیل



واریانس) مورد آزمون قرار گرفتند. در این تحقیق پرسشنامه‌ها بر روی تعداد ۴۵۸ نفر از دانش ۲۱۹ پسر و ۲۳۹ نفر از آنها دختر بودند اجرا شد و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

۲-۴. روش تحقیق و تجزیه و تحلیل داده‌ها
جدول ۱ تعیین رابطه بین سلامت معنوی و رفتارهای پرخطر

سطح معنوی	ضریب همبستگی	آماره متغیر
۰/۰۰۱	-۰/۴۵	سلامت معنوی- رفتارهای پرخطر

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که بین میزان سلامت معنوی دانش‌آموزان با رفتارهای پرخطر آنان رابطه معنی‌دار منفی وجود دارد ($P < 0/001$). نمودار ذیل توزیع پراکندگی نمرات سلامت معنوی دانش‌آموزان با میزان رفتارهای پرخطر را نشان می‌دهد همان‌گونه که مشاهده می‌شود مقدار R^2 نشان می‌دهد که ۲۰ درصد واریانس کاهش رفتارهای پرخطر ناشی از سلامت معنوی دانش‌آموزان است.

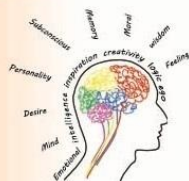
جدول ۲ مقایسه بین دختر و پسر دختر و پسر از لحاظ سلامت معنوی

سطح معنوی	مقدار t	df	انحراف معیار	میانگین	تعداد	آماره متغیر
۰/۵	۰/۶۷	۴۵۶	۱۶/۹۷	۸۵/۲۸	۲۳۹	دختر
			۱۴/۹۷	۸۴/۲۷	۲۱۹	پسر

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که بین دانش‌آموزان دختر و پسر از لحاظ میزان سلامت معنوی تفاوت معنی‌دار وجود ندارد ($P = 0/5, t = 0/67$).

جدول ۳ مقایسه بین دختر و پسر دختر و پسر از لحاظ رفتارهای پرخطر

سطح معنوی	مقدار t	df	انحراف معیار	میانگین	تعداد	آماره متغیر
۰/۶۳	۰/۴۸	۴۵۶	۲۱/۸۸	۸۰/۳۷	۲۳۹	دختر



پسر	۲۱۹	۸۱/۳۴	۲۱/۰۹		

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که بین دانش‌آموزان دختر و پسر از لحاظ میزان رفتارهای پر خطر تفاوت معنی‌دار وجود ندارد ($P = ۰/۶۷$).

جدول ۴ مقایسه بین میزان رفتارهای پر خطر بر حسب تحصیلات پدر

سطح معنی‌داری	F	میانگین مربعات	درجه آزادی	مجموع مربعات	آماره متغیر
۰/۰۰۱	۱۲/۴۳	۵۳۳۹/۰۰	۳	۱۶۰۱۷/۰۰	بین گروه‌ها
		۴۲۹/۶۷۳	۴۵۴	۱۹۵۰۷۱/۷۱۸	درون گروه‌ها
		۹۶۳/۵۷۳	۴۵۷	۲۱۱۰۸۸/۷۱۸	کل

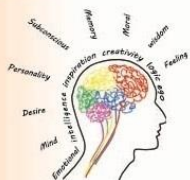
نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که بین دانش‌آموزان از لحاظ میزان رفتارهای پرخطر بر حسب تحصیلات پدر تفاوت معنی‌دار وجود دارد ($F = ۱۲/۴۳$ و $P < ۰/۰۰۱$).

جدول ۵ مقایسه بین میزان رفتارهای پر خطر بر حسب تحصیلات مادر

سطح معنی‌داری	F	میانگین مربعات	درجه آزادی	مجموع مربعات	آماره متغیر
۰/۰۰۱	۱۰/۳۴۳	۴۵۰۱/۱۶۱	۳	۱۳۵۰۳/۴۸۴	بین گروه‌ها
		۴۳۵/۳۱۰	۴۵۴	۱۹۵۸۵/۲۳۴	درون گروه‌ها
		۴۹۳۶/۳۷۱	۴۵۷	۲۱۱۰۸۸/۷۱۸	کل

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که بین دانش‌آموزان از لحاظ میزان رفتارهای پرخطر بر حسب تحصیلات مادر تفاوت معنی‌دار وجود دارد ($F = ۱۰/۳۴$ و $P < ۰/۰۰۱$).

جدول ۶ مقایسه بین میزان رفتارهای پر خطر بر حسب شغل پدر



سطح معنی‌داری	F	میانگین مربعات	درجه آزادی	مجموع مربعات	آماره متغیر
۰/۰۰۱	۹/۷۵	۴۲۶۰/۴۸۶	۳	۱۲۷۸۱/۴۵۸	بین گروه‌ها
		۴۳۶/۸۰	۴۵۴	۱۹۸۳۰۷/۳۶۰	درون گروه‌ها
		۴۳۰۴/۱۶۶	۴۵۷	۲۱۱۰۸۸/۷۱۸	کل

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که بین دانش‌آموزان از لحاظ میزان رفتارهای پرخطر بر حسب شغل پدر تفاوت معنی‌دار وجود دارد (۱۲/۴۳) $F = ۰/۰۰۱$ و $P < ۰/۰۰۱$.

جدول ۷ مقایسه بین میزان رفتارهای پرخطر بر حسب شغل مادر

سطح معنی‌داری	F	میانگین مربعات	درجه آزادی	مجموع مربعات	آماره متغیر
۰/۲۳	۱/۴۸۹	۶۸۶/۴۹۵	۲	۱۳۷۲/۹۸۹	بین گروه‌ها
		۴۶۰/۹۱۴	۴۵۵	۲۰۹۷۱۵/۷۲۹	درون گروه‌ها
		۱۱۴۷/۴۰۹	۴۵۷	۲۱۱۰۸۸/۷۱۸	کل

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که بین دانش‌آموزان از لحاظ میزان رفتارهای پرخطر بر حسب شغل مادر تفاوت معنی‌دار وجود ندارد (۱/۴۹) $F = ۰/۲۳$ و $P = ۰/۲۳$.

جدول ۸ میانگین و انحراف معیار مؤلفه‌های رفتار پرخطر

انحراف معیار	میانگین	تعداد	آماره متغیر
۰/۸۹	۲/۹۷	۴۵۸	سوء مصرف مواد
۰/۹۰	۳/۳۹	۴۵۸	رفتارهای جنسی
۰/۳۸	۳/۰۱	۴۵۸	پرخاشگری

مقایسه

جدول ۹

بین مؤلفه‌های رفتارهای پرخطر

سطح معنی‌داری	F	میانگین مربعات	درجه آزادی	مجموع مربعات	آماره متغیر
۰/۰۰۱	۲۵/۳۸۸	۲۱/۹۳۱	۲	۴۳/۸۶۱	بین گروه‌ها
		۰/۸۶۴	۱۳۷۱	۱۱۸۴/۲۹۲	درون گروه‌ها
		۲۱/۰۶۷	۱۳۷۳	۱۲۲۸/۱۵۳	کل



نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که بین مؤلفه‌های رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان تفاوت معنی‌دار وجود دارد ($F = 25/39$ و $P < 0/001$). نتایج نشان می‌دهد که رفتار جنسی بیشترین میانگین را در بین دانش‌آموزان داشته است.

۲-۵. نتایج و بحث روی نتایج

باورهای مذهبی می‌توانند تأثیرات مثبتی بر روی سلامت روانی افراد داشته باشند. با توجه به اهمیت باورهای دینی و مذهبی بر عملکرد و حالات روانشناختی افراد، در همین راستا پژوهش حاضر با هدف، بررسی رابطه بین سلامت معنوی و رفتارهای پرخطر انجام گرفت. تجزیه و تحلیل یافته‌های مربوط به این فرضیه نشان می‌دهد که بین میزان سلامت معنوی دانش‌آموزان با رفتارهای پرخطر آنان رابطه معنی‌داری منفی وجود دارد ($p < 0/001$). به این معنی که هرچه سلامت معنوی افزایش می‌یابد از رفتارهای پرخطر در بین نوجوانان کاسته می‌شود و بالعکس. یافته‌های این تحقیق تا حدودی با یافته‌های آذربایجانی و همکاران (۱۳۸۸)، محمدی و همکاران (۱۳۸۸)، میری و همکاران (۱۳۸۹)، دیوسالار و نخعی (۱۳۸۶)، حکیمی‌راد (۱۳۸۰) که نشان دادند، باورهای دینی و مذهبی از عوامل موثر بر کاهش تمایل و اقدام به رفتارهای پرخطر هستند و کسانی که باورهای دینی و مذهبی بالاتری دارند تمایل کمتری به رفتارهای پرخطر دارند، همخوانی دارد و مورد تایید قرار گرفت.

نتایج نشان می‌دهد که بین دانش‌آموزان دختر و پسر از لحاظ میزان سلامت معنوی تفاوت معنی‌دار وجود ندارد. $t = 0/5$ $p = 0/67$. همچنین نتایج آزمون آماری اختلاف معنی‌داری بین سلامت معنوی دانش‌آموزان دختر و پسر از یکسو و از لحاظ میزان رفتارهای پرخطر تفاوت معنی‌دار نشان نداده است ($t = 0/5$ و $p = 0/67$). که با نتیجه پژوهش مصطفی زاده و همکاران (۱۳۹۱)، فراهانی‌نیا و همکاران (۱۳۹۰) همسو می‌باشد. همچنین نتایج نشان می‌دهد که بین دانش‌آموزان از لحاظ میزان رفتارهای پرخطر بر حسب تحصیلات پدر ($F = 12/43$ و $P > 0/001$) و مادر ($F = 10/34$ و $P > 0/001$) تفاوت معنی‌دار وجود دارد. بطوریکه بین دانش‌آموزانی که تحصیلات پدر و مادرشان زیر دیپلم است با دانش‌آموزانی که تحصیلات پدر و مادر آنان لیسانس است تفاوت معنی‌دار وجود دارد ($P > 0/001$) ولی بین سایر گروه‌ها تفاوت معنی‌دار نیست، همچنین دانش‌آموزانی که تحصیلات پدر و مادرشان دیپلم و فوق دیپلم است با دانش‌آموزانی که تحصیلات پدرشان لیسانس است تفاوت معنی‌دار وجود دارد ($P > 0/001$) ولی بین سایر گروه‌ها تفاوت معنی‌دار نیست. نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که بین دانش‌آموزان از لحاظ میزان رفتارهای پرخطر بر حسب تحصیلات پدر و مادر تفاوت معنی‌دار وجود دارد.

از طرفی نتایج تحلیل آماری داده‌ها نشان می‌دهد که بین دانش‌آموزان از لحاظ میزان رفتارهای پرخطر بر حسب شغل پدر تفاوت معنی‌دار وجود دارد ($F = 12/43$ و $P > 0/001$). همان‌گونه که آزمون شفه نشان می‌دهد تفاوت بین دانش‌آموزانی که شغل پدرشان کارمند است با دانش



آموزانی که شغل پدرشان کارگر یا بیکار است تفاوت معنی‌دار وجود ندارد ولی با دانش‌آموزانی که شغل پدرشان به جز کارگر و بیکار است تفاوت معنی‌دار وجود دارد ($P > 0/03$). همچنین بین دانش‌آموزانی که شغل پدرشان را سایر ذکر کرده‌اند با دانش‌آموزانی که پدرشان بیکار است تفاوت معنی‌دار وجود دارد ولی بین سایر گروه‌ها تفاوت معنی‌دار نیست ($P > 0/009$). این در حالی است که بین دانش‌آموزان از لحاظ میزان رفتارهای پر خطر بر حسب شغل مادر تفاوت معنی‌دار وجود ندارد ($F = 1/49$ و $P > 0/23$). تحقیقات نشان می‌دهد نیمی از نوجوانانی که والدین آن‌ها شاغل هستند در معرض رفتارهای پرخطر قرار دارند که می‌تواند زندگی حال و آینده آن‌ها را مورد آسیب جدی قرار دهد (اسورتمن، ۲۰۱۰)، که با نتیجه تحقیق حاضر در یک راستا می‌باشد.

فرضیه آخر که بین مؤلفه‌های رفتارهای پر خطر دانش‌آموزان تفاوت معنی‌دار وجود دارد نیز تایید شده است. ($F = 25/39$ و $P > 0/001$). نتایج نشان می‌دهد که رفتار جنسی بیشترین میانگین را در بین دانش‌آموزان داشته است، آزمون توکی نشان می‌دهد که بین میانگین رفتارهای پرخطر سوء مصرف مواد دانش‌آموزان با رفتار جنسی تفاوت معنی‌دار وجود دارد بین سوء مصرف مواد با پرخاشگری تفاوت معنی‌دار وجود ندارد و بین رفتار جنسی و پرخاشگری تفاوت معنی‌دار وجود دارد ($P > 0/001$). باقری و همکاران (۱۳۹۰)، در پژوهشی با عنوان پراکندگی رفتارهای پرخطر جنسی مشاغل گوناگون افراد مراجعه کننده به مرکز مشاوره بیماری‌های رفتاری انجام داد که نتایج این پژوهش نشان داد که بیشترین میزان رفتارهای پرخطر جنسی در میان افراد بی‌کار ملاحظه گردید.

۳. نتیجه‌گیری

نتایج کلی این تحقیق، وجود عوامل مختلف مؤثر در شیوع رفتارهای پرخطر نوجوانان و لزوم شناخت و تلاش برای از بین بردن این عوامل را نشان می‌دهد. نتایج نشان داد که رابطه معکوسی بین باورهای دینی و معنویت و میزان تمایل به رفتارهای پرخطر در بین دانش‌آموزان دوره دبیرستان وجود دارد، بطوریکه کسانی که باورهای دینی و معنویت بالاتری داشتند تمایل کمتری به انجام دادن رفتارهای پرخطر از خود نشان دادند که در این زمینه جنسیت تاثیر چندانی نداشته است. در خصوص دلیل تأیید این فرضیه می‌توان گفت که سلامت معنوی عاملی بسیار مهم در عدم گرایش نوجوانان به رفتارهای پرخطر دارد، همچنین انجام اعمال مذهبی موافق در انجام رفتارهای پرخطر محسوب می‌شود دیگر این که یکی از عواملی که نوجوانان بیشتر به سمت رفتارهای پرخطر روی می‌آورند وجود دوستان ناباب است. پژوهش نشان داد که غلبه بر افسردگی و عصبانیت از دیدگاه دانشجویان از عوامل موثرتر و مهم در مصرف سیگار دانسته شد همچنین در این مطالعه نقش داشتن دوستان سیگاری به عنوان عامل خطر و پاییبندی به خواندن نماز به عنوان عامل محافظت کننده مشخص گردید. در یک مطالعه نشان داده شد که با افزایش تحصیلات والدین، تصورات غیر واقعی دانش‌آموزان در مورد خطرات مواد مخدر کاهش یافته، و با افزایش تحصیلات پدر نگرش دانش‌آموزان نسبت به اثرات مواد مخدر منفی‌تر شده است (دلاور، ۱۳۸۸).



به گفته نظریه پردازان میزان مصرف مواد در بین جوامع مختلف به ویژه در میان نوجوانان و جوانان در دهه‌های اخیر افزایش چشمگیری یافته است (Melchior, 2007).

مهمترین نتیجه به‌دست آمده از این تحقیق عبارت است از: هر قدر سطح تحصیلات والدین بالاتر باشد و هر قدر، فرزندان بیشتر با والدین مشورت کنند، فرزندان آنان برای رویارویی با مسائل روزمره آماده‌تر می‌شوند و کمتر دچار لغزش و مشکلات می‌گردند (عسگری، ۱۳۸۲). .. شناساندن اهمیت و ارزش سلامت در ابعاد مختلف به دانش‌آموزان توجه بیشتر به اعتقادات مذهبی دانش‌آموزان کسب مهارت‌های زندگی، مهارت‌های مقابله با استرس، خشم، مهارت‌های ارتباط و سازگاری با دیگران، دوستیابی، اظهار وجود ارتباط مؤثر و سالم، حل کردن مسائل و مشکلات را به نوجوانان آموزش دهیم تا از روند روز به روز رفتارهای پرخطر در آن‌ها کاهش داده شود. انجام فعالیت‌های جایگزین، ورزشی، فراگیری مهارت‌های فنی و حرفه‌ای، اشتغال به صنایع کوچک و سرگرمی‌های فکری در مدارس و میان خانواده‌ها پیشنهاد می‌شود که از نوجوانان نیروی مولد بسازد.

مراجع

۱. صفوی‌فر، فرنوش، (۱۳۸۶)، سلامت در پناه معنویت، تهران، جلد اول
۲. امیدواری، سپیده، سلامت معنوی، مفاهیم و چالش‌ها (فصلنامه تخصصی پژوهش‌های قرآنی)، تهران، (۱۳۷۸)، شماره اول
۳. رمضان‌خانی، علی، سازمان جهانی بهداشت مدارس و مروج بهداشت افق‌های جدید در بهداشت مدارس بابل، جلد اول، (۱۳۷۷)
۴. احمدی‌نوده، خدابخش، بررسی رابطه بین اعتقادات دینی و آسیب‌پذیری فرهنگی خانواده، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، (۱۳۸۶)، دانشگاه تهران
۵. اژدری فرد و نورانی‌پور، بررسی تأثیر آموزش عرفان و معنویت بر سلامت روان دانش‌آموزان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، (۱۳۸۹)، دانشگاه تهران
۶. چاوشی و طالبیان، بررسی رابطه نماز با جهت‌گیری مذهبی و سلامت روان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، (۱۳۸۴)، دانشگاه تهران
۷. حکیمی‌راد، الهام، بررسی رابطه بین اضطراب و افسردگی با میزان معنویت، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، (۱۳۸۰)، دانشگاه تهران
۸. خدایاری‌فرد و شهابی، مقایسه نگرش دینی در دانشجویان مستعد و غیرمستعد به سوء مصرف مواد، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، (۱۳۸۶)، دانشگاه تهران
۹. رجائی‌فرد، بررسی میزان گرایش به استعمال سیگار و علل مرتبط با آن در بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی شیراز، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، (۱۳۷۷)، دانشگاه شیراز
۱۰. رستمی، نادیا، بررسی رابطه وضعیت مذهبی با هوش هیجانی در دانش‌آموزان مقطع پیش دانشگاهی شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، (۱۳۸۴)، دانشگاه تهران
۱۱. دیوسالار و نخعی، ارتباط بین فعالیت‌های مذهبی و مصرف سیگار در دانشجویان یکی از دانشگاه‌های کرمان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، (۱۳۸۶)، دانشگاه کرمان
۱۲. علی‌جانی، بررسی رابطه بین هویت دینی و سلامت روان در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، (۱۳۸۵)، دانشگاه تهران
۱۳. غیایی بناب، تأثیر کیفیت دلبستگی در معنویت، دینداری و روابط بین فردی در بین دانشجویان دانشگاه تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، (۱۳۸۸)، دانشگاه تهران



۱۴. محمدی و مهربی‌زاده، ارتباط نگرش مذهبی با مکان کنترل و نقش جنسیت، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، (۱۳۸۵)، دانشگاه تهران
۱۵. محمدخانی، سلیمانی‌نیا و جزایری، نقش سلامت روان در ظهور رفتارهای پرخطر نوجوانان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، (۱۳۸۴)، دانشگاه تهران
۱۶. موسایی‌فرد، بررسی عوامل مؤثر در گرایش نوجوانان به مصرف سیگار، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، (۱۳۸۱)، دانشگاه تهران
۱۷. Bandura, A. 1977. Social Learning Theory. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall.
۱۸. Califano, J. A. Jr. 1979. A Message to Participants. In U.S. Public Health Service: Promoting Health: Issues and Strategies. Pub. No 0-301-263. Washington D.C. US Government Printing Office.
۱۹. [creswell.w.h/newman.m.anderson.c.schohealth.practice10thedition/Toronto stnta clara/2005](http://creswell.w.h/newman.m.anderson.c.schohealth.practice10thedition/Toronto%20stn%20clara/2005)
۲۰. Crystal. Hand book of the Psychology of Religion and spirituality .park/L&E/F.Raymond Guilford Press/ 2005 New York
۲۱. Doak, C. C., et al. 1995. Teaching Patients with Low Literacy Skills. Lippencott Raven Publishers.
۲۲. Egger. G. Spark. R, Lawson. j , Health Promotion Strategies and Methods, Revised Edition. Mc Fraw Hill sydney, 1999.
۲۳. Eng, E. 1997. Room With a View for a Change. Keynote Address to the Annual Meeting of the National Society of Public Health Education, Indianapolis, IN.
۲۴. Glanz, K., et al. 1996. Health Behavior and Health - Education : Theory, Research, and Practice. New York: John Wiley
۲۵. jane,w,jennie,N(2000).Health promotion foundation fcr practice. Second Edition Harcourt Published.
۲۶. From within spirituality and Mental health culliford. Soanton/Healthing,Treatment.:2002;pp 249/261
۲۷. Frederick Herzberg (1923-2000), clinical psychologist and pioneer of 'job enrichment', is regarded as one of the great original thinkers in management and motivational theory. Frederick I Herzberg was born in Massachusetts on April 18, 1923
۲۸. Gomez, R,& fisher,j.w.(2003).Domains cf spiritual well being and develop ment and validation of the spiritual wellBing auestionnaire. Personality and Individual Differnces, 35,1,75, 1991
۲۹. Linda , M.& Kevin , K, (1994).Research on the demography of aging in developing countries.Demography of aging. National academy press washing



تأثیر آموزش توانمندسازی روانشناختی بر اساس مدل توماس و ولتهوس بر رضایت شغلی معلمان ابتدایی جغتایی

گلزاده شیروی

دانشگاه آزاد اسلامی واحد قوچان
دانشکده علوم انسانی، گروه آموزشی مشاوره، گرایش: مشاوره خانواده

Shiravi.goli@gmail.com

چکیده:

تنها مزیت رقابتی پایدار هر سازمان افراد و نقش تمامی آنها در موفقیت کارکنان سازمان می باشد که این امر از طریق رضایت شغلی و توانمندسازی کارکنان میسر است در این مطالعه که با موضوع (تأثیر توانمندسازی روان شناختی بر اساس رویکرد توماس و ولتهوس بر رضایت شغلی معلمان) انجام شده است فرضیه ی (آیا برنامه ی آموزشی مبتنی بر رویکرد توماس و ولتهوس بر رضایت شغلی معلمان که در دوره شرکت کردند موثر است؟) مورد بررسی واقع شد .

در طی این آزمایش جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه معلمان رسمی ابتدایی است که در آموزش و پرورش شهرستان جغتای در دبستانها در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ مشغول به خدمت بودند و ۲۰ نفر که نمرات پایینی در مولفه ی توانمندسازی روانشناختی و رضایت شغلی داشتند را برای شرکت در دوره ای که به مدت ۱۰ جلسه بود انتخاب شدند .

ابزار وروش کار:روش پژوهش مورد استفاده در این مطالعه، شبه آزمایشی بودو برای جمع آوری داده ها از ابزار ۱. اطلاعات جمعیت شناختی ۲- پرسشنامه ی رضایت شغلی اسمیت، کندال و هولین (JDI) استفاده شده است ۳- پرسشنامه ی عملکرد فرد ویلیامز- ۴- پرسشنامه محقق ساخته درباره ی توانمندسازی روانشناختی استفاده شد.

یافته های پژوهش بر ارزش بالقوه مداخلات توانمندسازی روانشناختی بر اساس رویکرد توماس و ولتهوس بر رضایت شغلی اشاره میکند. تحلیل داده ها نشان داده است میزان رضایت شغلی کسانی که در دوره آموزشی توانمندسازی روانشناختی مبتنی بر مدل توماس و ولتهوس شرکت نمودند بطور معناداری افزایش یافته است ($P < 0/001$)، به عبارت دیگر، آموزشهای توانمند سازی مبتنی بر مدل توماس و ولتهوس باعث افزایش رضایت شغلی گروه آزمایش شده است.

کلمات کلیدی: آموزش ، توانمندسازی روانشناختی ، مدل توماس و ولتهوس ، رضایت شغلی ، معلمان

مقدمه :

امروزه، بیشتر پژوهشگران که سازمانهای بخش خصوصی را مطالعه کرده اند بر انگیزش فردی تأکید کرده اند یعنی توانمند سازی روانشناختی(توماس و تایمن ۱۹۹۴، اسپریتزر، 1995b) در حالیکه، پژوهشگران در بخش دولتی بر ساختارها و اقدامات



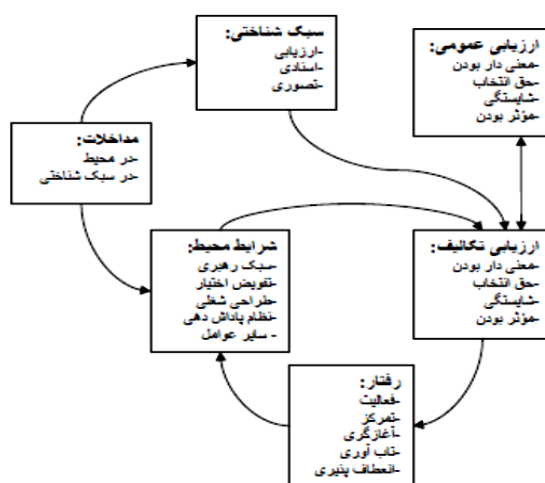
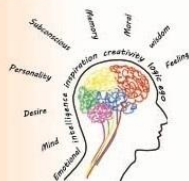
دموکراسی تمرکز می کنند، یعنی توانمندسازی ساختاری (اسپریتزر، 1997 2007) ادبیات توانمند سازی در بخش دولتی، نقش مهم رویکرد انگیزشی (روانشناختی) به توانمندسازی را نادیده گرفته است (تای، 2008) این روند در مطالعات توانمندسازی در بخش دولتی با بحث رایت (2001) همسو است که می گوید: پژوهشگران و کاربران در مدیریت دولتی، در واقع هیچ توجهی به نقش بافتهای انگیزشی ندارند و در بعضی موارد، پیشنهاد شده است که (حالات روانشناختی) نقش مهمی در بهبود پیامدهای مبتنی بر کارایفا نمی کند. این عدم توجه به بعد انگیزشی و روانشناختی در بخش دولتی ممکن است توانایی ما را برای توسعه توانمندسازی محدود کند (تای-جون، 2008). کوریدر پژوهشی ادراک معلمان را از توانمندسازیشان بررسی کرد. پژوهش او از این عقیده حمایت می کند که توانمندسازی معلمان از عوامل زیر تأثیر می پذیرد: ساختار سازمانی، روابط، ارتباطها، حل تعارض، هوش هیجانی، انگیزه، رضایت شغلی و رهبری تحول گرا. و پیشنهاد می دهد که برنامه های آموزشی برای معلمان در نظر گرفته شود و مدیران از طریق سنجش نظامدار، توانمندسازی معلمان را تعیین کنند و رشد حرفه ای را پیگیر باشند تا از توانمندسازی مداوم کارکنانشان مطمئن شوند.

بیان مساله: مدل شناختی توماس و ولتهوس درباره توانمندسازی، مدل شناخته شده ای است که اثربخشی آن طی یک دوره 30 ساله مشخص شده است. بر این باور است که کارکنان بیشتر از اینکه از بیرون برانگیخته شوند از درون پاداش می گیرند. (آن) با الهام از روانشناسی شناختی و انسانگرا، معتقد است که ماهیت اصلی محیط کار جدید به هیچ وجه رفتاری نیست، بلکه در برگیرنده وقایع روانی (باورها، ادراکات، احساسها و ...) است که مستقیماً رفتار را در جهت تحقق هدفی معنی دار هدایت می کند. با توجه به اینکه معلمان در نظام آموزش و پرورش نقش عمده ای برای دانش آموزان دارند پژوهش حاضر با هدف اجرای برنامه توانمندسازی روانشناختی مبتنی بر مدل توماس و ولتهوس و بررسی اثر بخشی آن بر رضایت شغلی در بین معلمان دبستانهای های شهر جغتای اجرا شد تا اثر بخشی آموزش توانمند سازی بر میزان رضایت شغلی معلمان مورد بررسی قرار گیرد. آنچه ضرورت انجام این پژوهش را الزامی می کند :

■ اولاً خلأ توجه به نیاز معلمان ابتدایی جهت ارتقاء و تقویت خود پنداره شغلی آنها نسبت به نقش شغلیشان است.

■ ثانیاً ، نتایج پژوهش چارچوبی را فراهم می کند که سازمانها بتوانند در دوره های ضمن خدمت کارکنان از آن استفاده نمایند.

هدف پژوهش: تعیین میزان اثر بخشی توانمند سازی روان شناختی براساس رویکرد توماس و ولتهوس بر رضایت شغلی معلمان ابتدایی



شکل (۴) - مدل شناختی توانمندسازی (توماس و ولتهوس، ۱۹۹۰، ص: ۶۷۰)

با توجه به همبستگی معنی دار بین توانمندسازی روانشناختی و رضایت شغلی می توان نتیجه گرفت، هر مقدار کارکنان سازمان از فرایندهای شناختی توانمند شده بیشتری برخوردار باشند، هم سازمان و هم کارکنان از مزایای توانمندسازی، منتفع خواهند شد. زیرا، مجموعه ای از یافته های پژوهشی، توانمندسازی را پدیده ای ذهنی در نظر گرفته اند (رسولی، ۱۳۸۴؛ عبدالحی، ۱۳۸۳؛ روبینز و همکاران، ۱۹۹۶) که آموزش یکی از مهمترین راهکارهای افزایش آن است.

روش اجرای پژوهش: روش پژوهش مورد استفاده در این مطالعه، شبه آزمایشی از نوع پیش آزمون- پس آزمون بدون گروه گواه است این طرحها در شرایطی بکار می روند که امکان استفاده از طرحهای آزمایشی وجود نداشته باشد. مراحل اجرای این طرح عبارتند از: ۱- اجرای پرسشنامه توانمندسازی در بین تقریباً همه جمعیت جامعه مورد مطالعه و انتخاب کسانی که نمره ی پایینی در توانمندسازی روانشناختی کسب کردند؛ ۲- اجرای پیش آزمون و انتخاب کسانی که پایین ترین نمره را در آزمون رضایت شغلی گرفته اند؛ ۳- جایگزینی تصادفی آزمودنی ها در گروه آزمایش ۴- اجرای متغیر مستقل در گروه آزمایش ۵- اجرای پس آزمون؛

دیگرام طرح پژوهشی به شرح روبرو می باشد: $T1 \quad X \quad T2$

در این دیگرام: ۱T: اجرای پیش آزمون ۲T: اجرای پس آزمون X: آموزش برنامه توانمند سازی روانشناختی مبتنی بر مدل توماس و ولتهوس

جامعه آماری، حجم نمونه و روش نمونه گیری: جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه معلمان رسمی است که در آموزش و

پرورش شهرستان جغتای در دبستانهای در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ مشغول به خدمت بودند. پرسشنامه بین ۱۰۲ نفر از

معلمان دبستانها که در جلسات ضمن خدمت ثبت نام کرده بودند پخش شد و از بین آنها ۴۶ نفر که پایین ترین نمره را در

پرسشنامه ی توانمندسازی کسب کردند انتخاب شدند سپس پرسشنامه ی رضایت شغلی را در اختیار این افراد قرار دادم



و ۲۰ نفر که نمرات پایینی در رضایت شغلی داشتند را انتخاب نمودم (در راهنمای اجرای کارگاه آموزشی حدود ۱۵-۲۵ نفر برای شرکت در کارگاه معرفی شده است) پس از انتخاب افراد، دوره آموزشی- پژوهشی در قالب طرح توانمندسازی عوامل نیروی انسانی اجرا شد. برای بررسی و نظارت بر عملکرد نمونه مورد مطالعه، پرسشنامه عملکرد فرد توسط ۱۰ نفر از مدیرانی تکمیل شد که معلمان دبستان های مربوطه در مطالعه حاضر شرکت کرده بود.

ابزار جمع آوری داده ها: ۱. اطلاعات جمعیت شناختی: این اطلاعات شامل موارد زیر می باشد: جنسیت، سابقه ی تجربی

، رشته ی تحصیلی، آخرین مدرک تحصیلی، مردانی که همسران شاغل دارند، مردانی که شغل دوم غیرمعلمی دارند .

2 پرسشنامه ی رضایت شغلی: در این تحقیق از پرسشنامه ی توصیف شغلی اسمیت، کندال و هولین (JDI) استفاده شده

است. **3. پرسشنامه ی عملکرد فرد :** که برای مشاهده ی عملکرد فرد از جانب فرد سوم تاجک لیست مشاهده ی رفتار فراهم

شود بدین منظور از پرسشنامه ی عملکرد فرد ویلیامز (۱۹۸۸) استفاده شده است. در این مطالعه از مفاهیم (عملکرد نقشهای

فوق العاده و نقشهای واقعی) برای اندازه گیری عملکرد فرد استفاده شد. عملکرد نقشهای واقعی بعنوان عملکردی تعریف می

شود که بر وظایف و مسئولیتهای مورد نیاز شغل تمرکز میکند. عملکرد نقشهای فوق العاده، بعنوان عملکردی تعریف می شود

که بر رفتارهای مبتکرانه و خودجوش که خارج از مسئولیتهای فرد است، تأکید می کند. این پرسشنامه شامل ۲۱ سؤال است

که عملکرد فرد را در سه زمینه اندازه می گیرد: الف) رفتار شهروند سازمانی نسبت به سازمان (OCBO) ب) رفتار نقشهای

واقعی (IRB ج) رفتار شهروند سازمانی نسبت به افراد (OCBI) **۴- پرسشنامه اسپریتزر درباره توانمندسازی**

روانشناختی در جامعه علمی ایران تنها پرسشنامه موجود درباره توانمندسازی روانشناختی پرسشنامه ۱۲ سؤالی اسپریتزر

(۱۹۹۵a) است که مبتنی برمدل توماس و ولتهوس می باشد.

اجرای پژوهش : ۱- شیوه ی اجرای پژوهش: پژوهش حاضر در قالب طرح توانمندسازی عوامل نیروی انسانی معلمان از

ابتدای مهر ماه ۱۳۹۳ تا پایان دی ماه ۱۳۹۳ طول کشید. در این مدت، ۱۰ جلسه آموزشی انجام شد: الف) انجام پیش آزمون

قبل از شروع آموزش رسمی؛ ب) انجام پس آزمون، بلافاصله پس از پایان یافتن دوره آموزشی؛. همچنین پرسشنامه عملکرد

معلمان ، همزمان با ارزیابی نمونه مورد مطالعه، توسط مدیرانی تکمیل شد که عضو شرکت کننده در پژوهش، زیر نظر

اومشغول به خدمت بود.

۲- جلسات آموزشی برنامه توانمندسازی روانشناختی : 1- در هر جلسه مفاهیم پایه ای مدل مورد بحث قرار می گرفت.

جلسات به صورت گروهی اداره شدند؛ به دلیل داشتن سر فصل، در هر جلسه عناوین و اهداف توسط مدرس، بیان و خط مشی



جلسه مشخص می‌گردید. ۲- جلسات به میزان ۱/۵-۲ ساعت با فراوانی یک بار در هفته اجرا شد. ۳- کل جلسات آموزشی ۱۰ جلسه بود. ۴- در جلسه اول، روند کلی جلسات آتی و جلسه پیگیری به اطلاع آزمودنی‌ها رسید. ۵- جلسات تکلیف مدار بود و تقریباً در همه جلسات تکلیفی تعیین می‌گردید و در ابتدای جلسه بعد پیش از شروع بحث جدید بررسی می‌شد.

۳- **تجزیه و تحلیل داده‌ها :** به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد در تجزیه و تحلیل و تحلیل داده‌های توصیفی از جداول توزیع فراوانی و درصد‌ها و شاخص‌های گرایش مرکزی و انحرافی مربوط به اطلاعات جمعیت شناختی و نمرات آزمودنی‌ها در مرحله ی پیش آزمون و پس آزمون استفاده می‌شود و در تجزیه و تحلیل استنباطی داده‌ها از تحلیل کواریانس پس آزمون با برداشتن اثر پیش آزمون استفاده شده است.

۴- **ترتیب اداره جلسات: 1-** بررسی تکلیف واگذار شده؛ ۲- دریافت بازخورد از محتوای جلسه گذشته؛ ۳- ارائه اطلاعات آموزشی؛ ۴- ارائه تکلیف مربوط به آموزشهای جلسه کنونی؛ ۵- دریافت بازخورد در مورد تکلیف و نقد پاسخ‌های ارائه شده؛ ۶- در هر جلسه در مورد محتوای جلسه گذشته بازخورد دریافت می‌شود ۷- تعیین تکلیف برای جلسه آینده؛ ۸- پاسخ به سوالات شرکت کنندگان؛ ۹- تاکید روی کاربردی کردن مفاهیم؛ ۱۰ - پایان کلاس و اعلام زمان جلسه آینده.

طرح کلی برنامه آموزشی مبتنی بر مدل شناختی توماس و ولتهوس : جلسه اول: آشنایی شرکت کنندگان با همدیگر، بیان مقررات، تشریح چگونگی انجام کار و اهداف مرتبط، پاسخ به سؤالات شرکت کنندگان، گرفتن بازخورد از اعضا در مورد مباحث مطرح شده. جلسه دوم: ارائه چارچوب ذهنی مناسب درباره لزوم توانمندسازی روانشناختی، تحولات سریع محیط کار، نقش منابع انسانی در توسعه، کافی نبودن پاداشهای بیرونی و نقش پاداشهای درونی. تکلیف: تهیه لیست پاداشهای درونی و بیرونی که از محیط کاری خود دریافت کرده اند، تهیه لیست عادات کاری و ارتباط آن با پاداشهای درونی و بیرونی. جلسه سوم: معرفی مدل شناختی توماس و ولتهوس، آموزش مدل ABC/الیس تکلیف: بررسی ذهنی توانمندسازی روانشناختی و عوامل مرتبط با آن، شناخت افکار غلط و ارائه پاسخهای جایگزین، بررسی شواهد. جلسه چهارم: تشریح تحریفهای شناختی، آموزش فرایند خود-مدیریتی. تکلیف: شناخت تحریفهای شناختی و طبقه بندی کردن آنها، تعریف واژه‌ها. جلسه پنجم: پاداشهای فرایند خود-مدیریتی، عملکرد پاداشهای درونی و فرایند خود-مدیریتی. تکلیف: بررسی اهداف و تعهد به آنها، شناسایی باورهای مشروط، درخواست چیزهایی که برای من مهم است. جلسه ششم: ایجاد حس معنی دار بودن، ترمیم بلوکهای معنی دار بودن: فضای عاری از بدبینی، اشتیاقهای مشخص شده، ساختن تصویری هیجان انگیز، اهداف شغلی مرتبط، مالکیت وظایف. تکلیف: بررسی هیجانات هنگام کار، باز بینی افکار مربوط به محیط کار، تجسم خلاق و بررسی اهداف شغلی مرتبط، تمرین پذیرش و شناسایی پیش بینی های منفی. جلسه هفتم: ایجاد حس خود-تصمیم گیری، ترمیم بلوکهای حس



انتخاب: تفویض اختیار، اعتماد، امنیت، هدف روشن، اطلاعات. تکلیف: غرقه سازی در بلا تکلیفی، تجویز نگرانی، بررسی افکار مربوط به اعتماد و امنیت. جلسه هشتم: ایجاد حس شایستگی، ترمیم بلوکهای حس شایستگی: دانش، بازخورد مثبت، تشخیص مهارتها، چالش، استانداردهای غیر مقایسه ای بالا. تکلیف: مرز بین پیشرفت گرایی و کمال گرایی، خود بازبینی و تشخیص مهارتها و استانداردهای شخصی، از اعتبار انداختن مقایسه ها. جلسه نهم: ایجاد حس مؤثر بودن، ترمیم بلوکهای مؤثر بودن: جو همکاری کننده، رویدادهای مهم، جشنها، دسترسی به دیگران، ارزیابی پیشرفت. تکلیف: شناسایی افکار مربوط به جو سازمانی، محیط فضایی که در آن مشکلات شغلی رخ می دهند، ارزیابی مفروضه ها، قواعد و معیارها، جستجوی نوسانها و مقایسه با نقطه صفر. جلسه دهم: جمع بندی نهایی، بررسی موانع احتمالی استفاده کاربردی از مفاهیم آموزشی، تأکید بر کاربردی کردن مفاهیم: در طی جلسات گذشته، چه مفاهیمی را آموختید؟ مباحث آموزشی تا چه اندازه ای در غنای شغلی شما تأثیرگذار بودند؟

یافته ها (تجزیه و تحلیل داده ها) : در این فصل داده های به دست آمده از تحقیق مورد بررسی قرار می گیرند و داده های به دست آمده به دویخش توصیفی و استنباطی تقسیم می شوند.

در جدول 1- میانگین و انحراف معیار در مراحل پیش آزمون و پس آزمون ارائه شده است همانطور که نشان می دهد میانگین نمرات در پس آزمون بیشتر از میانگین در پیش آزمون است.

جدول ۱ : خلاصه میانگین و انحراف معیار در پیش آزمون و پس آزمون

تعداد	میانگین	انحراف معیار	واریانس
پیش آزمون	۲۰	۱۳۲/۲۰	۱۱/۴
پس آزمون	۲۰	۲۰۹/۶۵	۷/۹۳

یافته های استنباطی: فرضیه اول: تاثیر آموزش توانمندسازی روانشناختی بر اساس مدل توماس و ولتهوس بر روی نمره ی کل در رضایت شغلی. فرضیه دوم: تاثیر آموزش توانمندسازی روان شناختی بر اساس مدل توماس و ولتهوس. روی مولفه های رضایت شغلی

آزمون فرضیه ها:

جدول ۲ : نتایج آزمون T برای بررسی تاثیر نمره ی کل پیش آزمون و پس آزمون

تعداد	میانگین	انحراف معیار	T	df	سطح معناداری
پیش آزمون	۱۳۲/۲۰۰	۱۱/۴۵۰	۴۱/۴۴	۱۹	۰/۰۰۰
پس آزمون	۲۰۹/۶۵۰	۷/۹۳			



باتوجه به نتایج بدست آمده ازآزمون Tدرجدول ۲- نشان می دهدکه ($T=41/44$) بادرجه آزادی ($df=19$) سطح معناداری ($0/000$) می توان نتیجه گرفت که آموزش توانمندسازی روانشناختی تاثیر معناداری بر پیش آزمون وپس آزمون داشته است.

جدول ۳- نتایج آزمون T برای بررسی تاثیرتوانمندی روان شناختی روی مولفه های رضایت شغلی

مولفه ها		میانگین	انحراف معیار	T	df	سطح معناداری
ماهیت کار	پیش آزمون	۳۸/۱۰	۳/۶۴	۳۷/۵۶	۱۹	۰/۰۰۰
	پس آزمون	۸۵/۶۵	۵/۶۳			
سرپرستی	پیش‌آزمون	۲۸/۴۰	۳/۳۳	۳/۲۵	۱۹	۰/۷۶۴
	پس‌آزمون	۲۵/۳۰	۳/۵۸			
همکاران	پیش‌آزمون	۲۰/۳۵	۳/۱۱	۲۵/۸۱	۱۹	۰/۰۰۰
	پس‌آزمون	۴۲/۳۵	۲/۰۵			
ارتقاء	پیش‌آزمون	۱۳/۳۵	۲/۳۹	۱۷/۴۱	۱۹	۰/۰۰۰
	پس‌آزمون	۲۴/۵۵	۲/۵۴			
حقوق	پیش‌آزمون	۱۸/۱۵	۲/۳۶	۰/۴۵۳	۱۹	۰/۶۵۶
	پس‌آزمون	۱۸/۴۰	۱/۷۸			
شرایط کار	پیش‌آزمون	۱۳/۴۰	۲/۴۳	۰/۵۰۶	۱۹	۰/۶۱۶
	پس‌آزمون	۱۳/۸۵	۲/۹۰			

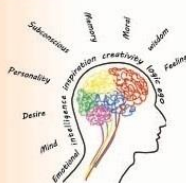
باتوجه به نتایج به دست آمده ازآزمون Tدرجدول ۳- می توان نتیجه گرفت که آموزش توانمندسازی براساس رویکرد شفیع آبادی بر روی مولفه های ماهیت کار،همکاران،ارتقاء تفاوت معنادار داشته است. ولی آموزش برروی مولفه های سرپرستی ، حقوق وشرایط کارهیچ تفاوت معناداری وجود ندارد.

جدول ۴: نتایج آزمون Tدوگروه مستقل برای بررسی میزان توانمندی روانشناختی برجامعه مورد مطالعه

متغیر		میانگین	انحراف معیار	T	df	سطح معناداری
جنسیت	مرد	۱۳۵/۲۵	۱۰/۲۵	۰/۹۷	۱۸	۰/۳۶
	زن	۱۳۰/۱۶	۱۲/۱۷			
مدرک تحصیلی	لیسانس	۱۳۰/۹۱	۹/۷۵	۰/۶۰۴	۱۸	۰/۱۴۳
	فوق لیسانس	۱۳۴/۱۲	۱۴/۱۱			
شغل دوم (مرد)	بله	۱۳۵/۰۰	۱۰/۱۴	۰/۰۴۹	۶	۰/۷۱۲
	خیر	۱۳۵/۴۰	۱۱/۵۰			
همسرشاغل (مرد)	بله	۱۳۳/۶۰	۷/۵۰	۰/۵۵۸	۶	۰/۱۷۶
	خیر	۱۳۸/۰۰	۱۵/۳۹			

جدول ۴- نشان می دهدچون مقدارTمحاسبه شده درهریک ازمغیرهای جنسیت،آخرین مدرک تحصیلی،شغل دوم،همسرشاغل می توان نتیجه گرفت که هیچ رابطه معناداری وجود ندارد

جدول ۵ : نتایج تحلیل کواریانس تک متغیری برای بررسی اثرپیش آزمون برپس آزمون ارزیابی عملکرد نمونه مورد مطالعه توسط مدیران



منابع تغییر	مجموعه مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	نسبت F	سطح معناداری
پیش آزمون	۲۷۲۳/۲۶	۱	۲۷۲۳/۲۶	۳۸/۱۴	۰/۰۰۰
گروه	۱۸۳/۳۵	۲	۹۱/۶۷	۱/۲۸	۰/۲۸۷
واریانس خطا	۳۰۷۰/۲۹	۴۳	۷۱/۴۰		
مجموع	۸۳۸۹/۹۱	۴۶			

همانطور که در جدول ۵- نشان می‌دهد چون مقدار F محاسبه شده ($F=1/28$) است درجه آزادی ($df=2, 43$) است پس نتیجه می‌گیریم هیچ تفاوت معناداری بین ارزیابی نمونه توسط مدیران وجود ندارد.

بحث و نتیجه گیری :

فرضیه: برنامه‌ی آموزشی مبتنی بر رویکرد توماس ولتهوس بر رضایت شغلی معلمان دبستان که در دوره آموزشی شرکت کردند موثر است. تحلیل داده‌ها نشان داد، میزان توانمندسازی روانشناختی کسانی که در دوره آموزشی مبتنی بر مدل شناختی توماس و ولتهوس شرکت نمودند به طور معناداری افزایش یافته است. ($P<0/001$) به عبارت دیگر، آموزشهای مبتنی بر مدل شناختی توماس و ولتهوس باعث افزایش توانمندسازی روانشناختی در گروه آزمایش شده است. یافته‌های این پژوهش را می‌توان به مبنای نظری مدل شناختی توماس و ولتهوس نسبت داد توانمندسازی روانشناختی همسو با مجموعه‌ای از شناختها، عاملی است که بر پیامدهای کاری فرد تأثیر می‌گذارد. بر اساس مدل شناختی، فرد توانمند شده کسی است که شیوه تفکرش (سبکهای شناختی)، انگیزه درونی و توانمندسازی روانی را در شرایط کاری ارتقاء دهد، مخصوصاً شرایطی که نیازمند تعهد، خود-جهت دهی و استقلال باشد. مفروض است که توانمند شدن با رضایت شغلی، عملکرد، اثربخشی شغلی و استرس کم رابطه دارد (تایمون ۱۹۹۸) بر اساس مبنای نظری مدل شناختی توماس و ولتهوس (۱۹۹۰) سبکهای شناختی بطور معناداری بر ارزیابیهای موقعیتی (توانمندسازی روانشناختی / اسپریتزر ۱۹۹۵) اثر می‌گذارند و آن هم به نوبه خود پیامدهای رفتاری (فعالیت، تمرکز، آغازگری، تاب آوری و انعطاف پذیری) را تحت تأثیر قرار می‌دهد. مدل شناختی توماس و ولتهوس ریشه در روانشناسی شناختی دارد، همچنین، اتخاذ رویکرد شناختی برای آموزشهای ضمن خدمت توصیه می‌گردد. همچنین پیشنهاد می‌شود در پژوهشهای دیگر نحوه تأثیرگذاری اقدامات مدیریتی و سازمانی بر سبکهای شناختی و توانمندسازی روانشناختی مورد مطالعه قرار گیرد.



- ۱- ابطحی، حسین؛ عابسی، سعید (۱۳۸۶) توانمندسازی کارکنان کرج. مؤسسه تحقیقات و آموزش مدیریت.
- ۲- اسکندری مجتبی (۱۳۸۳) طراحی الگوی سیستمی توانمندسازی مدیران. فصلنامه مدرس علوم انسانی دوره ۸، شماره ۲
- ۳- ایران نژاد پاریزی، مهدی، ساسان کهر، پرویز (۱۳۷۹) سازمان و مدیریت از تئوری تا عمل. تهران مؤسسه بانکدار ایران.
- ۴- تورانی، سوگند، یزدی فیض آبادی، وحید و گوهری، محمود رضا (۱۳۸۷). رابطه جو توانمندسازی با ادراک توانمندی کارکنان در بیمارستانهای آموزشی کرمان. مدیریت سلامت. دوره ۱۱، شماره ۳۱
- ۵- جزینی، علیرضا (۱۳۸۵). عوامل مؤثر بر توانمندسازی افسران ناجا. فصلنامه دانش انتظامی. سال چهارم
- ۶- حر آبادی فراهانی، مجید (۱۳۸۴). بررسی رابطه بین ساختار سازمانی و توانمندسازی کارکنان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- ۷- خوارزمی، شهیندخت (۱۳۸۷). توانمندسازی و چالشهای محیطی. همایش ملی توانمندسازی منابع انسانی.
- ۸- بلانچارد، کن، جان کارلوس و آلن راندولف (۱۹۹۶). مدیریت توانمند سازی کارکنان. ترجمه: ایرانژاد، مهدی. تهران: نشر مدیران، ۱۳۷۸
- ۹- رسولی، رضا (۱۳۸۴). بررسی رابطه بین توانمندسازی کارکنان با خشنودی شغلی، استرس شغلی و تعهد سازمانی. پیام مدیریت شماره ۱۵ و ۱۶،
- ۱۰- سوکی نیک، دایان، بندات، ولیام و رافن، ریزا (۱۳۸۶) برنامه آمادگی شغلی. ترجمه: فرجی، مرجان. تهران. رشد.
- ۱۱- شفیع آبادی، عبدا... (۱۳۸۵). کاربرد نظریه های رشد شغلی در مشاوره شغلی. فصلنامه روانشناسی و علوم تربیت. ی دانشگاه علامه طباطبائی. شماره ۳
- ۱۲- عبدالحی، بیژن (۱۳۸۳). توانمند سازی کارکنان، کلید طلایی مدیریت منابع انسانی. تهران. نشر ویرایش
- ۱۳- شکوهنده، لیل (۱۳۸۵). تأثیر آموزش توانمند سازی روانشناختی بر سازگاری کاری و سرزندگی کارکنان. دانشگاه اصفهان. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه اصفهان.
- ۱۴- هلر رابرت. چگونه تفویض اختیار کنیم (ترجمه محمد منتظری). تهران: سارگل، ۱۳۸۱
- ۱۵- احمدی، پرویز (۱۳۸۹). مدیریت توانمند سازی کارکنان. تهران: دفتر پژوهش های فرهنگی.
- ۱۶- بابا محمدی، حسن؛ عسکری مجدآبادی، حسام الدین و کاهویی، مهدی (۱۳۸۴). تأثیر آموزش بر مبنای الگوی ارتقای بهداشتی بر توانمند سازی رابطین بهداشتی مراکز بهداشتی درمانی در زمینه پیشگیری از پوکی استخوان. دانشور پزشکی. ی سال ۱۳، شماره ۵۹، صص: ۱۸



۱۷- جعفری، امیرقلی؛ محمدپور، فریده؛ عالم تبریز، اصغر و خدیوی، رضا (۱۳۸۷). راهکارهای مؤثر در

توانمندسازی کارشناسان حوزه معاونت بهداشتی دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد. مجله دانشگاه علوم

پزشکی شهرکرد دوره ۱۰، شماره ۲، صص: ۷۲-۸۰

۱۸- وتن و کمرون (۱۹۹۸) وتن دیوید. ای. و کمرون، کیم. اس.، توانا سازی و تفویض اختیار، ترجمه اروعی یزدی، بدرالدین، تهران، انتشارات موسسه تحقیقات و آموزش مدیریت، ۱۳۸۱.

۱۹ - صافی، احمد (۱۳۷۱). میز گرد بحث و تبادل درباره عوامل رضایتو نارضایتی شغلی مدیران، فصلنامه مدیریت درآموزش وپرورش سال اول، شماره ۱، ص ۴۷

۲۰ - شفیع آبادی، محمد، (۱۳۷۲). رضایت شغلی و بهره وری، تهران: انتشارت نشر روز

۲۱- امین بیدختی، علی اکبر؛ صالح پور، معصومه (۱۳۸۶). رابطه رضایت شغلی با تعهد سازمانی در کارکنان آموزش و پرورش. دانشور رفتار، ۱۴ (۲۶)، ۳۱-۳۸.

۲۲- ابو، حسین، (۱۳۸۸)، بررسی رابطه بین ادارک برابری با رضایت شغلی و تعهد سازمانی در بین دبیران آموزش و پرورش شهرستان سوادکوه، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد فیروزکوه

۲۳- اسکندری (۱۳۷۸) فرهنگ، علی اکبر؛ اسکندری، مجتبی (۱۳۸۲). معرفی توانمندسازی در مدیریت و الگوهای آن. فصلنامه مطالعات مدیریت، شماره ۴۰ و ۳۹، ۱۲۳-۳۹.

Thomas, K. W. & Velthouse, B. A. (1990). Cognitive elements of empowerment: An interpretive model of intrinsic task motivation. *Academy of Management Review*, 15(4), 666- 681.

Thomas, K. W & Tymon, W. G. (1994). Does empowerment always work Understanding the role of intrinsic motivation and personal interpretation. *Journal of : Management Systems*, 6(1), 39- 54.

Thomas, K. W. (2009a). *Intrinsic motivation at work: What really drives employee engagement*. San Francisco. Berrett- Koehler Publishers, Inc.

Thomas, K. W. (2009b). *Technical brief for the work engagement profile: Content, Reliability and Validity*. CPP, Inc.

Thomas, K. W. (2009c). The for intrinsic rewards that drive employee engagement. *Ivey Business Journal*. Feature Article.

Tymon, W. G. (1988). *An empirical investigation of a cognitive model of empowerment*. Unpublished doctoral dissertation. Philadelphia. PA: Temple University.

Vivian, W; Short, P. M. (2005) The relationship of empowerment to teacher job commitment and job satisfaction. *Journal of Instructional Psychology*, 23(1), 501-525.

White, L. W. (2005). Workstyle and Lifestyle. *The journal of individual psychology*, 61(1), 92-99.



Williams, L. J. (1988). *Affective and nonaffective components of job satisfaction and organizational commitment as determinants of organizational citizenship And in-role behaviors*. Unpublished doctoral dissertation. Bloomington, IN: Indiana university.

Wright, B. E. (2001). *Work motivation: A study of the motivational context in public sector organization*. Unpublished doctoral dissertation. Albany, NY: State University of New York.



بررسی رابطه عزت نفس با تاب آوری در دانش آموزان پسر مقطع دبیرستان

شهرستان کوهدهشت

*محمدعلی یزدان پناه

نویسنده رابط: کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی

Yazdan59@gmail.com

حافظ پادروند

کارشناس ارشد روانشناسی و استاد مدعو دانشگاه

hafezpadervand@gmail.com

فرشید گراوند

کارشناس ارشد جامعه شناسی و استاد مدعو دانشگاه پیام نور

Farshid.garavand@yahoo.com

آیت الله حسن پور

دبیر آموزش و پرورش

چکیده

هدف پژوهش: هدف از این پژوهش بررسی رابطه عزت نفس با تاب آوری در دانش آموزان پسر مقطع دبیرستان شهرستان کوهدهشت است. روش پژوهش: این پژوهش زمینه یابی از نوع همبستگی است. جامعه آماری: جامعه این پژوهش عبارتست از تمامی دانش آموزان پسر مقطع دبیرستان شهرستان کوهدهشت که در سال تحصیلی ۹۳-۹۴ مشغول به تحصیل می باشند. نمونه و روش نمونه گیری: از میان جامعه آماری پژوهش تعداد ۱۰۰ دانش آموز پسر به روش نمونه گیری تصادفی ساده به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. ابزار جمع آوری داده ها: به منظور جمع آوری داده ها از پرسشنامه تاب آوری کونور و دیویدسون (۲۰۰۳) و پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت استفاده شد. روش تجزیه و تحلیل داده ها: به منظور تجزیه و تحلیل داده های پژوهش از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد. یافته های پژوهش: نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل فرضیات پژوهش نشان دادند که بین عزت نفس در دانش آموزان و میزان تاب آوری آنان رابطه معناداری وجود دارد. بدین معنا دانش آموزانی که از عزت نفس بالاتری برخوردارند قدرت تاب آوری بالاتری دارند همچنین دانش آموزانی که عزت نفس پائین تری دارند از قدرت تاب آوری پائین تری برخوردارند. بحث و نتیجه گیری: با توجه به نتایج حاصل از این پژوهش، پیشنهاد می شود مشاورین و معلمان مدارس بدلیل نقش سازنده عزت نفس در قدرت تاب آوری، آموزش هایی به منظور تقویت عزت نفس در دانش آموزان ارائه کنند.

کلید واژه ها: عزت نفس، تاب آوری، دانش آموزان پسر مقطع دبیرستان

مقدمه

یکی از عوامل موثر بر سلامت روان و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان عزت نفس است. عزت نفس رضایت فرد از خود و احساس ارزشمند بودن است (برانندن، ۲۰۰۰) (۱). به عبارتی، منظور از عزت نفس آن است که افراد درباره خود چگونه فکر می کنند، چقدر خود را دوست دارند و از عملکردشان راضی هستند و به خصوص احساس آنان از نظر اجتماعی و تحصیلی درباره خود چگونه است و میزان هماهنگی و نزدیکی خود ایده آل و خود واقعی آنها چقدر است (ساجدی و همکاران، ۱۳۸۸) (۲). پژوهش های گوناگونی نشان دادند وجود عزت نفس بالا در افراد با میزان سلامت روان و تاب آوری آنان رابطه مستقیمی دارد. تاب آوری به عوامل



و فرآیندهایی اطلاق می‌شود که خط سیر رشد را از خطر به رفتارهای مشکل‌زا و آسیب روان‌شناختی قطع کرده و علی‌رغم وجود شرایط ناگوار به پیامدهای سازگارانه منتهی می‌شود (جان بزرگی، ۱۳۸۷) (۳). راتر^۱ (۱۹۸۷)، تاب‌آوری را مکانیزمی دفاعی و حمایت‌کننده تعریف کرده است که پاسخ فرد به موقعیت پرمخاطره را تعدیل می‌کند (۴). (نیومن، ۲۰۰۵) تاب‌آوری باعث می‌شود که افراد در شرایط دشوار با وجود عوامل خطرزا از ظرفیت‌های موجود خود در دستیابی به موفقیت و رشد زندگی فردی خود استفاده کنند و از این چالش‌ها به عنوان فرصتی برای توانمند کردن خود بهره‌جوید (۵). صالحی (۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان «بررسی رابطه بین عزت نفس جنسی و تاب‌آوری با سلامت روان در زنان نابارور تهران» نشان داد که بین عزت نفس جنسی با تاب‌آوری رابطه مثبت و معنا داری وجود دارد (۶). گلستانه و رضایی (۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان «بررسی رابطه تاب‌آوری تحصیلی با عزت نفس و حمایت اجتماعی نوجوانان» به این نتیجه دست یافتند که بین تاب‌آوری تحصیلی با عزت نفس رابطه مثبت معنی داری وجود دارد همچنین بین تاب‌آوری تحصیلی با حمایت اجتماعی و ابعاد حمایت خانواده، حمایت دوستان، حمایت اشخاص مهم رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد (۷). شیخ السلام (۱۳۸۸) در پژوهشی با عنوان «بررسی رابطه تاب‌آوری و عزت نفس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع دبیرستان شهریار» به این نتیجه دست یافت که میزان تاب‌آوری با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر رابطه وجود دارد (۸). در مطالعه ای که راس و برا (۲۰۰۰) به منظور بررسی رابطه عزت نفس و پیشرفت تحصیلی درباره ۶۴ دانشجو انجام دادند، نتایج نشان دادند که عزت نفس و پیشرفت تحصیلی با یکدیگر ارتباط مستقیم دارند (۹). تمنایی فر، صدیقی، سلامی محمد آباد (۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان «بررسی رابطه هوش هیجانی، خودپنداره و عزت نفس با پیشرفت تحصیلی دانشجویان» به این نتیجه دست یافتند که هر سه متغیر مطالعه به خصوص عزت نفس با پیشرفت تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت و معنا داری دارند (۱۰). تامپسون و انگرلیدر (۲۰۰۴) به این نتیجه دست یافتند که عزت نفس عامل موفقیت تحصیلی است (۱۱). همانطور که هر یک از پژوهش‌های بالا نشان دادند وجود عزت نفس بالا در افراد می‌تواند با سلامت روان و تاب‌آوری بیشتری همراه باشد. بنابراین در ادامه هر یک از پژوهش‌های بالا هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه عزت نفس با تاب‌آوری در دانش‌آموزان مقطع دبیرستان شهرستان کوه‌دشت بود.

اهداف پژوهش

هدف کلی پژوهش: بررسی رابطه عزت نفس با تاب‌آوری در دانش‌آموزان مقطع دبیرستان شهرستان کوه‌دشت.

هدف جزئی پژوهش: تعیین میزان رابطه عزت نفس با تاب‌آوری در دانش‌آموزان مقطع دبیرستان.

فرضیه پژوهش

بین عزت نفس و تاب‌آوری در دانش‌آموزان رابطه معنا داری وجود دارد.

روش پژوهش



این پژوهشی، توصیفی و از نوع همبستگی است.

جامعه پژوهش: جامعه این پژوهش عبارتست از تمامی دانش آموزان پسر مقطع دبیرستان شهرستان کوهدشت که در سال تحصیلی ۹۳-۹۴ مشغول به تحصیل می‌باشند.

نمونه و روش نمونه‌گیری: از میان جامعه آماری پژوهش تعداد ۱۰۰ دانش آموز پسر به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. جامعه آماری این پژوهش را کلیه مادران دارای کودک کم‌توان ذهنی شهرستان خرم‌آباد تشکیل می‌دهد.

ابزارهای پژوهش

مقیاس عزت نفس کوپر اسمیت: این مقیاس برای سنجش عزت نفس افراد ساخته شده است، که در برگیرنده ۵۸ سوال است که آزمودنی می‌بایست احساس واقعی خودش را درباره هریک از جملات در یکی از دوگزینه (بلی و خیر) که با علامت (x) در مقابل جمله مشخص می‌شود. برای نمره گذاری، امتیاز یک تا صفر در نظر گرفته شده است. به علت معتبر بودن نتایج پرسشنامه استاندارد (کوپر اسمیت) دارای روایی معتبر است (آتش‌پور و آقایی، ۱۳۸۳) (۱۲).

مقیاس تاب‌آوری (CD-RISC): این مقیاس که توسط کانر (Conner) و دیویدسون (Davidson) ساخته شد دارای ۲۵ سؤال می‌باشد که در مقیاس لیکرت بین صفر (کاملاً نادرست) تا چهار (همیشه درست) نمره‌گذاری می‌شود. نمره میانگین این مقیاس ۵۲ است و هر چه نمره آزمودنی بالاتر از ۵۲ باشد، تاب‌آوری بیشتر و هر چه به صفر نزدیکتر شود تاب‌آوری کمتر می‌شود. محمدی در سال ۱۳۸۴ آن را در ایران هنجاریابی کرد. سامانی و همکاران (۱۳۸۶) نیز ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷ را برای پایایی این آزمون به دست آوردند. در پژوهش حاضر به منظور تعیین پایایی از روش آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب پایایی حاصله برابر با ۰/۸۹ گزارش شده است (۱۳).

یافته‌ها

یافته‌های پژوهش

از نظر خصوصیات جمعیت شناختی ۲۶/۶ درصد از جامعه پژوهش در گروه سنی ۱۶ سال، ۴۴/۲ درصد ۱۷ سال و ۲۹/۱ درصد ۱۸ سال بوده‌اند. ۱۸/۳ درصد افراد مطیع اول دبیرستان، ۵۹/۲ درصد مقطع دوم و ۲۲/۵ درصد مقطع سوم بوده‌اند.

جدول ۱. یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

شاخص آماری مقیاس	تعداد	میانگین	انحراف معیار
تاب‌آوری	۱۰۰	۴۶/۲۴	۱۷/۵۹
عمومی	۱۰۰	۴/۸۵	۱/۰۸



اجتماعی	۱۰۰	۴/۵۶	۱/۱۰
خانوادگی	۱۰۰	۵/۳۴	۰/۶۸
تحصیلی	۱۰۰	۳/۶۰	۰/۵۸
عزت نفس	۱۰۰	۱۸/۳۵	۲/۳۴

به منظور بررسی این فرضیه که همبستگی میان عزت نفس و تاب آوری چقدر است از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن در جدول ۲ گزارش شده است.

جدول ۲. آزمون همبستگی پیرسون

شاخص متغیرها	ضریب همبستگی	R2	Sig	سطح معناداری
عزت نفس تاب آوری	۰/۴۴	۰/۱۸	۰/۰۰۱	۰/۰۵

مطابق با جدول بین عزت نفس و تاب آوری رابطه مثبت معنی داری وجود دارد ($P < 0/05$). ضریب همبستگی بین عزت نفس و تاب آوری برابر ۰/۴۴ می باشد. ضریب تعیین حاصل از این رابطه نشان می دهد که ۴۴ درصد از واریانس متغیر تاب آوری ناشی از عزت نفس است. به منظور بررسی این فرضیه که کدام یک از زیر مقیاس های عزت نفس می تواند نقش موثری در پیش بینی تاب آوری ایفا کند از روش رگرسیون خطی چند گانه استفاده گردید. پس از تایید برقراری مفروضه های اصلی تحلیل رگرسیون چندمتغیری (نرمال بودن، عدم وجود همخطی بین متغیرهای پیش بین، و استقلال خطاها)، مدل مورد آزمون قرار گرفت که نتایج آن در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. تحلیل رگرسیون پیش بینیتاب آوری از طریق مقیاس های پیش بین پژوهش

مدل	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	R	R ²	R ² _{adj}	Sig
رگرسیون	۹۴۶۶/۸	۴	۲۳۶۶/۷	۶/۳۴	۰/۴۶	۰/۲۰	۰/۱۷	۰/۰۰۱
باقیمانده	۳۵۴۷۰/۹۱	۹۵	۳۷۳/۳۷					
کل	۴۴۹۳/۷۱	۹۹						

همان گونه که در جدول ۳ مشاهده می شود سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ شده است و نشان از معنی دار بودن مدل رگرسیون در سطح ۹۵ درصد اطمینان می باشد. شاخص R^2_{adj} «ضریب تعیین چندگانه اصلاح شده» نشان می دهد که مولفه های عزت نفس ۲۰ درصد توانایی پیش بینیتاب آوری را دارند را دارند و ۸۰ درصد باقیمانده مربوط به سایر عوامل می باشد. با توجه به معنادار بودن کل مدل به منظور بررسی اینکه کدام متغیر یا متغیرها تاثیر معنادار در مدل دارند از آزمون t استفاده می شود.

جدول ۴- ضرایب استاندارد، غیراستاندارد و آماره تی متغیرهای وارد شده در معادله رگرسیون

متغیر پیش بین	ضرایب رگرسیون	آماره t	sig	سطح معناداری



مقدار ثابت	استاندارد نشده	استاندارد شده			
۱۵/۵۲-	۰/۲۶	-۰/۹۱	۰/۳۶	۰/۰۵	۰/۰۵
۵/۲۱	۰/۲۵	۲/۶۸	۰/۰۰۸	۰/۰۵	۰/۰۵
۴/۹۶	۰/۱۲	۲/۵۹	۰/۰۱	۰/۰۵	۰/۰۵
۰/۱۲	۰/۰۱	۰/۰۳	۰/۹۷	۰/۰۵	۰/۰۵
۴/۲۹	۰/۱۲	۱/۰۴	۰/۲۹	۰/۰۵	۰/۰۵

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد با توجه به مقادیر به دست آمده از آزمون t ، زیر مقیاس‌های عمومی و اجتماعی، به ترتیب با $\beta = ۰/۲۶$ ، $\beta = ۰/۲۵$ ، بر میزان تاب‌آوری در سطح ۵ درصد تاثیر معنادار دارند ($p < 0.05$). مثبت بودن ضرایب در واقع نشان دهنده این است که با افزایش میزان این زیر مقیاس‌های، میزان تاب‌آوری نیز افزایش می‌یابد.

بحث و نتیجه گیری

عزت نفس یکی از متغیرهایی است که همواره عنصر کلیدی در سلامت روان، موفقیت و پیشرفت در زمینه‌های گوناگون آموزشی، شغلی، ورزشی و به حساب می‌آید. هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه بین عزت نفس با تاب‌آوری در دانش‌آموزان پسر مقطع دبیرستان شهرستان کوه‌دشت بود. به منظور جمع‌آوری داده‌های این پژوهش، فرضیه‌ای با این عنوان: بین عزت نفس و تاب‌آوری رابطه معناداری وجود دارد، تدوین گردید. یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل این فرضیه نشان داد که بین عزت نفس و تاب‌آوری در دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج حاصل از این پژوهش را می‌توان با یافته‌های ساجدی و همکاران (۱۳۸۸)، جان بزرگی (۱۳۸۷)، صالحی (۱۳۸۹)، گلستانه و رضایی (۱۳۸۹)، شیخ‌السلام (۱۳۸۸)، راس و برا (۲۰۰۰) و تامپسون و انگلرلیدر (۲۰۰۴) همسو دانست. در تبیین یافته‌های بدست آمده می‌توان گفت متغیرهای روانشناختی گوناگونی می‌توانند میزان تاب‌آوری افراد را پیش‌بینی کنند از جمله این متغیرها عزت نفس است بدین معنا افرادی که عزت نفس بالاتری دارند از میزان تاب‌آوری بالاتری برخوردار اند، همچنین افرادی که عزت نفس پائین‌تری دارند از قدرت تاب‌آوری کم‌تری برخوردارند. بنابراین با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌گردد: مشاوران، مربیان و اولیای مدارس به مقوله عزت نفس دانش‌آموزان توجه خاصی مبذول نمایند زیرا عزت نفس بالاتر دانش‌آموزان، سلامت روان، تاب‌آوری بالاتر و بالطبع پیشرفت تحصیلی بیشتری را در آنان به ارمغان می‌آورد. اما این پژوهش مانند هر پژوهش دیگری خالی از محدودیت نبود از جمله محدودیت‌های این پژوهش، استفاده تک‌ابزاری از پرسشنامه به عنوان تنها ابزار مورد استفاده در این پژوهش، استفاده از دانش‌آموزان پسر مقطع دبیرستان به عنوان نمونه پژوهش، که نهایتاً تعمیم یافته‌های این پژوهش را نیازمند احتیاط بیشتری می‌کنند.

منابع



- [1]- Branden, Nathaneil (2000); The Psychology of Self – esteem; Translated by Mahdi Gharachedaghi, Tehran: Nakhostin Emission (in Persian).
- [۲]- ساجدی، سهیلا. آتشپور، سید حمید. کامکار، منوچهر. صمصام شریعت، سید محمدرضا (۱۳۸۸). تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر روابط بین فردی، عزت نفس و ابراز وجود دختران نابینا. دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان اصفهان شماره سی و نهم. بهار ۱۳۸۸ ص ۴۲.
- [۳]- جان بزرگی، مسعود. (۱۳۷۸). بررسی اثر بخش روان درمانگری و بدون جهت گیری مذهبی (اسلامی) بر مهارت اضطراب و تنیدگی. رساله دکتری، دانشگاه تربیت مدرس. (اثر چاپ نشده).
- [4]- Rutter, M. (1987). Psychosocial Resilience and Protective Mechanism. *America Journal of or ThopsyChiatry*, 57, 316-330.
- [5]- Newman, R. (2005). Resilience initiative. *Professional Psychology, Research and Practice*, 36, (3), 227-229.
- [۶]- صالحی، معصومه (۱۳۸۹). بررسی رابطه بین عزت نفس جنسی و تاب آوری با سلامت روان در زنان نابارور تهران در مراکز منتخب شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
- [۷]- گلستانه، سید موسی. رضایی، مریم (۱۳۸۸). بررسی ارتباط تاب آوری تحصیلی با عزت نفس و حمایت اجتماعی نوجوانان. کنگره بین‌المللی روانشناسی کودک و بزرگسال.
- [۸]- شیخ الاسلامی، علی (۱۳۸۸). بررسی رابطه بین تاب آوری و عزت نفس با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر سال اول دبیرستان های شهر شهریار در سال تحصیلی ۱۳۸۷-۸۸. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبائی.
- [9]- Ross, C. E. and B. A. Broh (2002); “The Roles of Self –esteem and the Seconce of Oersonal Control in the Academic Achievement Process”; *Sociology of Education*, Vol. 73, No. 4, pp. 270 -284.
- [10]- تمنایی فر، محمد رضا. صدیقی ارفعی، فریبرز. سلامی محمد آبادی، فاطمه. (۱۸۹). «بررسی رابطه هوش هیجانی، خودپنداره و عزت نفس با پیشرفت تحصیلی». فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی. شماره ۵۶، ۱۳۸۹. صص ۹۹-۱۱۳.
- [11]-Thompson, T. and CH. Ungerlider (2004)”; Students Achieve better in Single Sex Schools, Researchers for the Canadian Center for Knowledge, Single Sex Schoding- final Report November; [http:// www. Cmec. Ca/ stats/ single gender. En. Pdf](http://www.Cmec.Ca/stats/singlegender.En.Pdf).
- [۱۲]- آتش پور، سیدحمید و اصغرآقایی (۱۳۸۳). اعتماد به نفس و خود باوری، اصفهان، انتشارات حوزه معاونت دانشجویی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.
- [۱۳]- سامانی، س؛ جوکار، ب؛ صراگرد، ن (۱۳۸۶). تاب‌آوری، سلامت روانی و رضایتمندی از زندگی. مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران، ۳، ۲۹۵-۲۹۰.



رابطه طرحواره‌های ناسازگار اولیه و صفات شخصیت با رضایت زناشویی در دانشجویان متاهل دانشگاه تهران

الهام مرادی تابنده

کارشناسی ارشد مشاوره و راهنمایی دانشگاه آزاد کرمانشاه

Moradi_1979@yahoo.com

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه طرحواره‌های ناسازگار اولیه و پنج عامل شخصیت با رضایت زناشویی در بین دانشجویان متاهل که در دامنه سنی ۲۰ تا ۴۰ ساله شاغل به تحصیل در دانشگاه تهران در سال تحصیلی ۹۴-۹۳ بود. پژوهش حاضر از نوع همبستگی بود و تحلیل داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون، رگرسیون چندمتغیری انجام شد. نتایج تحلیل نشان داد که بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و رضایت زناشویی زوجین رابطه منفی معنی داری وجود دارد و بین طرحواره‌ها ناسازگار اولیه با پنج عامل شخصیت رابطه منفی معنی داری وجود دارد. نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون نیز حاکی از وجود رابطه طرحواره ناسازگار اولیه و صفات شخصیت با رضایت زناشویی زوجین بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانشجویان متأهل در دانشگاه تهران بود، نمونه شامل ۱۰۰ نفر که روش تصادفی ساده انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های طرحواره یانگ (فرم کوتاه)، پنج عامل شخصیت NEO.FFI و رضایت زناشویی (انریچ) استفاده شد.

کلمات کلیدی: طرحواره‌های ناسازگار اولیه، پنج عامل شخصیت، رضایت زناشویی.

مقدمه

خانواده را موسسه یا نهاد اجتماعی معرفی کرده اند که ناشی از پیوند زناشویی زن و مرد است. از جمله مظاهر زندگی اجتماعی انسان، وجود تعامل‌های سالم و سازنده میان انسان‌ها و برقرار بودن عشق به هم‌نوع و ابراز صمیمیت و همدلی به یکدیگر است. خانواده محل ارضای نیازهای مختلف جسمانی و عقلانی و عاطفی است و داشتن آگاهی از نیازهای زیستی و روانی و شناخت چگونگی ارضای آنها و تجهیز شدن به تکنیک‌های شناخت تمایلات زیستی و روانی ضرورتی انکار ناپذیر می‌باشد. رضایت یک فرد از زندگی زناشویی به منزله رضایت وی از خانواده محسوب می‌شود و رضایت از خانواده به مفهوم رضایت از زندگی بوده و در نتیجه تسهیل در امر رشد و تعالی و پیشرفت مادی و معنوی جامعه خواهد شد (عدالتی و ردزوان، ۱۳۹۰).

رضایت زناشویی^۱ یک ارزیابی کلی از وضعیت رابطه زناشویی یا رابطه عاشقانه کنونی فرد است. رضایت زناشویی می‌تواند انعکاسی از میزان شادی افراد از روابط زناشویی و یا ترکیبی از خشنود بودن بواسطه بسیاری از عوامل مختص رابطه زناشویی باشد. می‌توان رضایت زناشویی را بعنوان یک موقعیت روان شناختی در نظر گرفت که خودبه خود به وجود نمی‌آید، بلکه مستلزم تلاش هر دو زوج است. در سال‌های اولیه، رضایت زناشویی بسیار بی ثبات است روابط در معرض بیشترین خطر قرار دارند (احمدی، نبی



پور، کیمیایی و افضل‌ی (۱۳۸۹). هوگو و استایل^۱ در میان متغیرهای کنترل شده، کیفیت ازدواج را به عنوان قوی‌ترین عامل پیش‌گویی‌کننده بهداشت روانی افراد مطرح می‌کند (نقل از لاسول و لاسول (۱۹۹۱)).

امروزه دانشجویان به دلیل نقش مهمی که در اداره آینده کشور به عهده دارند، یکی از قشرهای مهم جامعه به حساب می‌آیند. اهمیت این نقش در این است که دانشجویان نه تنها بخش اصلی متخصصان زمینه‌های گوناگون علمی، فنی و هنری هر کشوری را تشکیل می‌دهند، بلکه همچنین این گروه مدیران اصلی آینده کشور و سایر اقشار جامعه در هدایت به سمت کمال و اهداف کشور می‌باشند. از سوی دیگر دانشجویان در آینده عهده دار آموزش و پرورش نسل‌های بعد از خود خواهند بود. با توجه به تمام مسائل، اهمیت سلامت دانشجویان بیش از پیش مشخص می‌شود. مطالعات نشان می‌دهند که میزان شیوع اختلالات و بیماری‌های روانی در بین دانشجویان در حال افزایش است. عواملی همچون دور بودن از محیط خانه و جدا شدن از خانواده ورود به محیط جدید، مسائل و مشکلات درسی، مشکلات مالی، آینده‌همسر می‌تواند باعث کاهش مقاومت فرد شود. اختلال در عملکرد و قدرت سازگاری و در نهایت پایین آمدن کیفیت زندگی^۲ و رضایت زناشویی دانشجویان گردد. (آدریانی، آزادی، احمدی، واحیدیان عظیمی (۱۳۸۵)).

در حوزه شناخت درمانی بک^۳ (۱۹۶۷) در اولین نوشته‌هایش به مفهوم طرحواره^۴ اشاره کرد با این حال در بافتار روان‌شناسی و روان‌درمانی، طرحواره به عنوان هر اصل سازمان بخش کلی در نظر گرفته می‌شود که برای درک تجارب زندگی فرد ضروری است. یکی از مفاهیم جدی و بنیادی حوزه روان‌درمانی، این است که بسیاری از طرحواره‌ها در اوایل زندگی شکل می‌گیرند، به حرکت خود ادامه می‌دهند و خودشان را به تجارب بعدی زندگی تحمیل می‌کنند، حتی اگر هیچ‌گونه کاربرد دیگری نداشته باشند. این مسئله، همان چیزی است که گاهی اوقات به عنوان نیاز به "هم‌هنگی شناختی"^۵ از آن یاد می‌شود. شود. یعنی "حفظ دیدگاهی با ثبات درباره خود یا دیگران"، حتی اگر این دیدگاه نادرست یا تحریف شده باشد. با این تعریف کلی، طرحواره می‌تواند مثبت یا منفی، سازگار یا ناسازگار باشد و همچنین می‌تواند در اوایل زندگی یا در سیر بعدی زندگی شکل بگیرد (یانگ، ۲۰۰۳).

روان‌شناسان مختلف شخصیت را به گونه‌های متفاوتی تعریف کرده‌اند. از جمله گوردن آلپورت^۶ (۱۹۷۳) یعنی کسی که به نظر بسیاری بنیان‌گذار مطالعات نوین شخصیت است، شخصیت را بدین گونه تعریف کرده است: سازمان پویایی از سیستم‌های روان - تنی فرد است که رفتارها و افکار خاص او را تعیین می‌کند. ج. پ. گیلفورد^۷ (۱۹۵۹) یکی دیگر از محققان معروف، شخصیت را بدین گونه تعریف کرده است، شخصیت عبارت است از: الگوی منحصر به فرد صفات شخصیتی.

بسیاری از مطالعات پیشنهاد می‌کنند که عوامل خاصی از شخصیت می‌توانند امکان پیش‌بینی رضایت زناشویی را فراهم کنند. برای نمونه در پژوهشی مشخص شد که عوامل شخصیت بهتر از سایر عوامل فردی و اجتماعی پایداری زناشویی را تبیین می‌کنند (رابینز^۸ (۲۰۰۰)).

بیان مسأله

^۱ Hughes & style

^۲ Quality of life (QOL)

^۳ Beck's, Cognitive therapy

^۴ schema

^۵ Gognitive consistemcy

^۶ Allport

^۷ Gilford

^۸ Robins, R. W, etal



در این پژوهش سعی بر آنست که بررسی طرحواره های ناسازگار اولیه و پنج عامل شخصیت در رضایت زناشویی مورد توجه قرار گیرد. با توجه خانواده با ازدواج و پیوند زن و مرد شکل می گیرد و در فرآیند زمان مراحل گوناگونی را طی می کند. در واقع زوج، هسته اصلی و پایه گذار خانواده اند و مراحل رشد خانواده بر اساس این هسته اصلی بنا نهاده می شود. چارچوب رشدی که محققان برای خانواده قائل هستند، بر این اصل مبتنی است که به طور کلی شکل و عملکرد خانواده در طول زندگی تغییر می کند و به همین ترتیب می توان برای آن توالی منظمی متصور شد. این توالی منظم رشد، چرخه زندگی خانوادگی نامیده می شود. از دیدگاه درمانگران خانواده باید مشکلات زناشویی و خانوادگی در این چرخه بررسی شود، زیرا اول این مشکلات در نتیجه اختلال در پیشرفت طبیعی چرخه زندگی زناشویی و خانودگی رخ می دهد و در ثانی هر یک از مراحل رشد خانواده مستلزم و همراه با تکلیف یا مسائلی است که تنها در صورت وجود رابطه ای صمیمی و رضایت بخش میان اعضای خانواده می توان آن را انجام داد یا حل کرد. آنچه در این بین وجود دارد، این است که علی رغم مشکلات و مسائلی که مردم در ازدواج و مراحل مختلف آن تجربه می کنند، در همه جوامع همچنان داوطلبان تشکیل خانواده و ازدواج به مراتب بیش از کسانی است که چندان رغبتی به آن ندارند، روانشناسان دلایل گوناگونی را برای وجود این تمایل مطرح کرده اند، که شاید بهترین آنها احساس امنیتی است که انتظار می رود ازدواج آن را به ارمغان آورد و یکی از عوامل اصلی به وجود آمدن این احساس، رضایت از زندگی زناشویی می باشد (محمدخانی، ۱۳۸۹).

آنچه از خود ازدواج و تشکیل خانواده مهمتر به نظر می رسد، رضایت زناشویی است و رضایت زناشویی یکی از عمیق ترین و اساسی ترین لذتهای بشری و در عین حال نبود آن یکی از بزرگ ترین و ژرف ترین سرچشمه های رنج است. عشق همیشه با امید فراوان آغاز می شود، امید به اینکه روزی کامل شناخته شوید، امید به تعلق خاطر، حمایت شدن، امید با عشقی عمیق و پیوندی ماندگار. اما گاهی اوقات این امید در تضاد با واقعیت های زندگی قرار می گیرد. نیازها با هم نمی خوانند و گاهی در تضاد با هم هستند، عصبانیت باعث جدایی و فاصله می شود، قضاوت ها مانع از پذیرش می شوند و تنهایی بر زندگی های موازی اما دور از هم سایه می افکند (ترجمه گذرآبادی، ۱۳۸۷). شواهد پژوهشی بسیاری خبر از رابطه بین سن (جاک، لاک و دورهام، ۱۹۹۷)، جنسیت، تعداد دوستان (موهنون و ورکلسون، ۲۰۰۴)، عملکرد خانواده و سازگاری و سلامتی (دان گایوک، ۲۰۰۷) با رضایت از زندگی می دهند. علاوه بر این در سالهای اخیر توجه فزاینده ای به نظریاتی شده که به دنبال شناخت و معرفی فرایندهای شناختی موثر در رضایت از زندگی بوده اند (کچادوریان، فینچام و داویلا، ۲۰۰۴). یکی از پدیده های مورد توجه در این حوزه طرحواره ها بوده است (دوزویس، مارتین و بابلینگ، ۲۰۰۹). طرحواره ها از ابتدای زندگی شکل گرفته و در تمام طول زندگی، فرد را تحت تاثیر قرار می دهند (یانگ، مک کری، کاستا، دای، یا او و همکاران، ۱۹۹۹).

یانگ (۲۰۰۵) در نظریه خود هجده طرحواره معرفی کرده که در نتیجه ارضا نشدن پنج نیاز هیجانی مهم، شامل نیاز به پیوند و پذیرفته شدن، خودگردانی، شایستگی و هویت، آزادی در بیان نیازها و هیجان های سالم، خودابرازی، خودانگیختگی و لذت و جهت گیری از درون ایجاد می شوند. این طرحواره ها عبارتند از: محرومیت هیجانی (عقیده به اینکه دیگران با ما همدلی ندارند و به موقع نیازهای ما را بر آورده نمی کنند)، رها شدگی/ بی ثباتی (در این حالت شخص احساس می کند که نزدیکانش از او حمایت عاطفی نمی کنند و نمی توانند از او محافظت نمایند)، بی اعتمادی / بد رفتاری (عقیده به اینکه دیگران به ما آسیب می رسانند و به ما دروغ می گویند، تا امتیازات ما را بگیرند)، انزوای اجتماعی (اعتقاد به این موضوع که فرد با دیگران متفاوت است، و به هیچ دسته ای تعلق ندارد)، نقص/ شرم (احساس اینکه او فردی بد و نا خواسته است، در این شرایط فرد احساس حقارت می کند و فکر می کند که هیچ کس او را دوست ندارد)، شکست (عقیده به این که او شخصی شکست خورده است و در هر زمینه ای شکست خواهد خورد)،

^۱ Judge, T.A., Lock, E.A., & Durham, C.C

^۲ Muhonen, T., & Torkelson, E

^۳ Donghyuck, L

^۴ Kachadourian, L.K., Fincham, F., & Davila, J

^۵ Dozois, D.J., Martin, R.A., & Bieling, P.J

^۶ Young, J., MacCare, R.R., Costa, P.T., Jr., Dai, X., Yao, S



وابستگی/ بی کفایتی (عقیده به این که او به میزان قابل توجهی برای انجام وظایفش نیازمند کمک دیگران است)، آسیب پذیری به ضرر (ترس افراطی از یک بیماری و یا ترس از اینکه در یک موقعیت به او ضربه شدیدی وارد خواهد شد، که او قادر به پیشگیری از آن نیست)، گرفتاری / در دام افتادگی (وابستگی عاطفی شدید به یک یا چند نفر از نزدیکان به خصوص والدین)، اطاعت (سرکوبی بیش از حد عواطف به خصوص خشم به منشور اجتناب از تنهایی)، از خود گذشتگی (نادیده گرفتن خود و تمرکز بیش از حد در برآوردن نیازهای دیگران در موقعیت های زندگی)، بازداری هیجانی (تاکید افراطی بر منطقی بودن و ممانعت از ابراز خشم و هر نوع عاطفه دیگر، بیان نکردن احساسات و عواطف)، معیارهای سرسختانه /عیب جویی افراطی (عقیده به اینکه شخص باید معیارهای درونی بسیار بالایی داشته باشد، نوعی کمال گرایی افراطی)، استحقاق (عقیده به اینکه شخص از دیگران بالاتر است، و هر کاری که او انجام می دهد و یا ادعا می کند درست است)، تاییدجویی /توجه طلبی (اجتناب از موقعیت ها و تکالیفی که منجر به قضاوت در مورد عملکرد فرد می شود)، تنبیه (باخود و دیگران به شیوه تنبیه گرانه رفتار می کند)، منفی گرایی و بدبینی (تمرکز بر جنبه های منفی و نادیده گرفتن جنبه های مثبت و انجام ندادن کارها به دلیل اجتناب از نتیجه احتمالی منفی) و خویشتن داری و خود انضباطی ناکافی (نا توانی در مهار خواسته ها و تمایل افراطی برای خشنودی و اجتناب از موقعیت های ناراحت کننده).

یانگ (۱۹۹۹)، به نقل از سلیگمن و همکاران، (۲۰۰۷) بر این باور است که طرحواره ها ی ناسازگار در افراد به تجربه رویدادهای منفی در زندگی منجر می شود و حضور چنین رویدادهایی در زندگی شخص، باعث احساس فشار روانی بیش از حد و نارضایتی از زندگی می شود. کسانی که از طرحواره های ناسازگار به طور افراطی استفاده می کنند، بیشتر تحت تاثیر حوادث منفی زندگی قرار می گیرند (به نقل از مک کالوگ، بلا، کیل پاتریک و جانسون^۱، ۲۰۰۱).

نظریه های شخصیت به دو صورت فهم ما را از روان درمانی تحت تاثیر قرار می دهد. نخست نظریه های یکپارچه نگر برای فهم ساختار (به عنوان مثال طرحواره ها، مکانیزم های دفاعی و فرایندهای ناهشیاری که شخص برای محافظت از خود در برابر نیازها و آرزوهای ناخوشایند به کار می برد) و فرایندهای روان شناختی (نظیر اضطراب، انگیزه های ناهشیار و عاطفه) که در درمان نیازمند تغییر هستند، یک چهارچوب مفهومی فراهم می کند. دوم، توانایی نظریه های یکپارچه نگر در تبیین روابط پیچیده بین پدیده های روان شناختی است. گلد و استیکر بیان کردند که رویکردهای یکپارچه نگر ظرفیت نظریه های اصلی را در فهم آسیب شناسی روانی و رشد روان شناختی و از همه مهمتر در انتخاب موثر روش ها و تکنیک های بالینی ارتقاء می بخشد. یکی از نظریاتی که در زمینه مفهوم سازی از شخصیت مطرح شده است نظریه پنج عاملی (کاستا و مک کری^۲، ۱۹۹۲) است. در مفهوم سازی کاستا و مک کری از FFM، پنج حوزه ای که مشخص شدند، روان آزردگی، برون گرایی، گشودگی، موافق بودن و با وجدان بودن بودند (فتحی آشتیانی ۱۳۸۹).

رویکرد صفات به شخصیت امروزه جایگاه ویژه ای را در مطالعات شخصیت کسب کرده است. بسیاری از محققان رویکرد صفات بر آنند که می توان صفات را بر اساس پنج بعد گسترده تر و دو قطبی تنظیم کرد. این ابعاد به عنوان پنج عامل بزرگ خوانده می شوند. روانشناسان صفات در مورد اینکه پنج بعد یا عامل اتفاق نظر دارند. (جوادی، کدیور ۱۳۸۱). این پنج عامل که به پنج بزرگ معروفند عبارتند از: روان آزردگی خویی^۳، برونگرایی^۴، سازگاری^۵، پذیرا بودن به تجربه^۶ و مسئولیت پذیری^۷.

^۱ McCullough, M.E., Bellah, C.G., Kilpatrick, S.D. & Jonson, J.L

^۲ Mcrea, R. & Costa, P.T

^۳ Neuroticism

^۴ Extroversion

^۵ Agreeableness

^۶ Openness

^۷ Consciousness



در چند دهه اخیر، نظریه پردازان شناختی - رفتاری مانند یک، باور تیزدیل، متیوز و کلارک برای تبیین نظری نابهنجاری‌های روانی از واژه طرحواره بهره بردند. این حوزه طرحواره را به صورت قالبی در نظر می‌گیرد که بر اساس واقعیت یا تجربه شکل می‌گیرد تا به افراد کمک کند تجارب خود را تبیین کنند. علاوه بر این ادراک از طریق طرحواره، واسطه مندی^۱ می‌شود و پاسخهای افراد نیز توسط طرحواره جهت پیدا می‌کنند. در این حوزه طرحواره به معنی طرحی شناختی و انتزاعی است که به عنوان راهنمایی در تفسیر اطلاعات و حل مسئله عمل می‌کند (یانگ، ۱۳۸۳). در جایی دیگر طرحواره به عنوان الگوی ثابتی از:

۱- توجه انتخابی به محرک

۲- ترکیب محرکها برای ایجاد یک شکل قابل شناسایی و آشنا

۳- مفهوم بندی کل موقعیت تعریف می‌شود (کاسن^۲، ریسک^۳، و ویور^۴، ۲۰۰۲؛ به نقل از حقیقت منش ۱۳۸۶)

این ساختارهای شناختی اطلاعات مختلف را مورد افراد، موضوعات، رویدادها و موقعیت‌ها را ترکیب کرده و به آنها معنی می‌دهند. (بک و فریمن، ۱۹۹۰؛ جکولین، ۱۹۹۷؛ به نقل از حقیقت منش). طرحواره‌ها را همچنین به عنوان عناصر سازمان یافته واکنش‌های گذشته و تجاربی بدنه نسبتاً پیوسته و دائمی شناخت را تشکیل می‌دهند و قابلیت هدایت ادراک‌ها و ارزشیابی‌های پسایند را دارند، تعریف کرده اند (سگال، ۱۹۸۸؛ به نقل از رحیمیان، ۱۳۸۷).

باید خاطر نشان کرد که در قالب رویکرد شناختی که مسئله بازنمایی دانش در ذهن انسان، محور بنیادین بحث‌های آنرا تشکیل می‌دهد، پس از اینکه نظریه‌های گزاره‌ای با انتقاد روبرو شدند. مفهوم طرحواره وارد این حوزه شد (آیسنک^۵ و کین^۶، ۱۹۹۰).

انواع شخصیت

انواع مختلف شخصیت کدامند؟ و چگونه می‌توان آنها را طبقه بندی کرد؟

منش: یکی از نخستین کوشش‌هایی که در جهت طبقه بندی شخصیت صورت گرفته، به وسیله فیلسوف یونانی به نام تنوفراستوس (۲۸۷-۳۷۳ ق.م) بود که کتابی به نام منش‌ها نوشته است. این کتاب شامل توصیف‌هایی از منش‌های شخصیت‌های گوناگون است و بیشتر تیپ‌های نامطلوب شخصیت، چون، افراد متملق، خسیس، ریاکار، پست، بی‌کفایت، وراج و حریص را توضیح داده است. این خصوصیات، بیشتر توصیف‌هایی مبالغه آمیز از موارد افراطی هستند که جایی برای این که انسان بتواند ویژگی‌های بی‌شماری از این خصوصیات را داشته باشد و یا ترکیبی از آنها را در رفتار خود نشان دهد، باقی نمی‌گذارد (راس، ترجمه جمال فر، ۱۳۸۲).

مزاج: جالینوس (۳۷۷ - ۴۶۰ ق.م)، پدر علم پزشکی تهیه شده بود، طبقه بندی دیگری از مزاج را ارائه داد. بر طبق طبقه بندی بقراط، مزاج آدمی از چهار طبع: صفر، سودا، بلغم و خون تشکیل شده است. فزونی هر کدام از اینها می‌تواند بر طبق و مزاج آدمی تأثیر می‌گذارد و حالت‌های روانی خاصی از جمله صفراوی مزاج، بلغمی مزاج، سودایی مزاج و دمووی مزاج را به وجود می‌آورد؛ و هر کدام از این‌ها به ترتیب خصوصیات هم چون تند خو و زود خشم و آتشی، بی‌حال و بی‌عاطفه،

^۱ Mediate

^۲ Cason

^۳ Resick

^۴ Wesver

^۵ Aisenck

^۶ Kean



افسرده، خوش بین و شاد را دارا هستند. بسته به میزان افزایش هر کدام از این اخلاط چهارگانه، فرد توان سازگاری کمتر یا بیشتر را خواهد داشت (راس، ترجمه جمال فر، ۱۳۸۲).

طبقه‌بندی جدیدی از مزاج بر مبنای خصوصیات جسمانی سیستم نسخ ارثی به وسیله ویلیام شلدون (شلدون و استیونس، ۱۹۴۲) انجام گرفته است. در این سیستم، ساختمان بدن انسان بر پایه سه ترکیب اساسی زیر طبقه‌بندی شده است: اندومورفی، مزومورفی، اکتومورفی (راس، ترجمه جمال فر، ۱۳۸۲).

خلق: حالت هیجانی پایدار را گویند که بر تجربه کلی شخص تأثیر می‌گذارد، اما هیجان به حالت‌های ناپایدار و واکنش‌های کوتاه مدت گفته می‌شود (گروسی، ۱۳۸۰).

نفس: در علم و فرهنگ اسلامی علم النفس در مفهومی معادل شخصیت به کار رفته است. در این زمینه دو خط حرکت وجود داشته است: یک خط وابسته به منابع اصیل مذهبی چون قرآن و دیگری آراء و عقاید دانشمندان اسلامی به طوری که در این خطوط فکری بحث‌ها در چارچوبی است که امروزه روان‌شناسی شخصیت نامیده می‌شود هر چند گفته می‌شود در روان‌شناسی شخصیت از دیدگاه اسلام فطرت و عقل جایگاه خاصی دارد؛ اما، در روان‌شناسی نیز تا آن جا که شخصیت به مفهوم کلی مطرح باشد نمی‌تواند مستقل از جهات عقلی و ذاتی انسان باشد (گروسی، ۱۳۸۰).

تیپ‌های مختلف شخصیتی الگوهای متفاوتی برای انتخاب همسر دارند. به عنوان مثال تیپ‌های شخصیتی «وظیفه‌شناس» احساسات خود را ابراز نمی‌کنند، مخالف احساسات نیستند و از این که دیگران احساسات خود را ابراز نمی‌کنند، ناراحت نمی‌شوند، مشروط بر آن که احساسات خود را بروز دهند. آنها شخصیت‌های نمایشی را می‌پسندند چون شخصیت‌های «نمایشی» در جمع گونه‌های شخصیتی چهارده گانه بیش از بقیه احساساتی هستند. (الدهام و موریس، ترجمه قراچه داغی، ۱۳۷۶). در رابطه با رویکرد شخصیت خود شیفته به انتخاب همسر می‌توان به پژوهش‌هایی اشاره نمود از جمله پژوهشی که نشان می‌دهد خود شیفته‌ها همسرانی را مناسب می‌دانند که دارای ویژگی‌های جذابیت فیزیکی، موقعیت اجتماعی و موفقیت شخصی باشند. یافته‌های تحقیق کمپل نشان داده است که خود شیفته‌ها در پاسخ به این که چرا این همسران را انتخاب کرده‌اند چنین اظهار داشتند: «زیرا آنها شبیه خودمان بودند.» (کمپل، ۱۹۹۹، به نقل از حسینی، ۱۳۸۸).

رضایت زناشویی

در تحقیقات و مطالعات گوناگونی که در زمینه مسائل زناشویی انجام شده است اصطلاحات متعددی از قبیل رضایت، سازگاری، خشنودی، موفقیت، کیفیت، ثبات و دوام زناشویی به کار رفته است. غالباً این اصطلاحات در مفاهیم مختلف و به جای یکدیگر به کار گرفته شده‌اند و تمایز خاصی بین اصطلاحات نمی‌توان قائل شد؛ از این رو، صاحب نظران درباره تعریف رضایت زناشویی اتفاق نظر ندارند، اما، در این جا به دو تعریف از رضایت زناشویی بسنده می‌کنیم: برگس و لاک^۱ (۱۹۶۰) رضایت زناشویی را چنین تعریف کردند:

(الف) توافق زن و شوهر در مواردی که ممکن است مسائل حادی به بار آورد.

(ب) علائق و فعالیت‌های مشترک

(ج) ابراز علاقه علنی مکرر و اعتماد متقابل

(د) شکوه و شکایت اندکی



ه) شکایت نادر از احساس تنهایی، سیه بختی، رنجش و مانند اینها (ثنایی، ۱۳۷۹).

از یک دیدگاه کلی دیگر دیدگاه‌های مربوط به سازگاری و رضایت زناشویی را می‌توان به دو بخش تقسیم کرد: اولین دیدگاه به علل درون فردی و تأثیر آن بر فرآیند زناشویی می‌پردازد.

نظریه پردازان صفت و روان تحلیل‌گران از عمده‌ترین طرفداران آن هستند، بدین معنی که ویژگی‌های شخصیتی زوج‌ها در رضایت یا ناراضی‌تی زناشویی تأثیر دارد (بنی‌اسدی شهر بابک، ۱۳۷۵).

دیدگاه دوم به جای مسائل درون فردی به مسائل بین فردی توجه دارد. این دیدگاه در بین درمانگران رفتار گرا، محبوبیت و جاذبه بیشتری دارد. بر اساس این دیدگاه مشکل اصلی زوج‌های مسئله‌دار به نارساکنش وری آنها بر می‌گردد؛ بدین صورت که رفتارها به جای پاداش، بیشتر تنبیه به دنبال دارند، چون در حقیقت همسران آشفته در مهارت‌های اجتماعی خود ضعف داشته و در تماس با همسر خود کنش و واکنش‌های رفتاری منفی زیادی نشان می‌دهند (بنی‌اسدی شهر بابک، ۱۳۷۵).

تأثیر رضایت زناشویی بر رضایت از زندگی

این که رضایت زناشویی بر رضایت از خانواده، رضایت از زندگی، و حتی بر رضایت شغلی تأثیر می‌گذارد، به وسیله تحقیقات فراوانی مورد تأیید قرار گرفته است. ناکس^۱ (۱۹۹۵)، بر اساس تحقیقاتش معتقد است که رضایت زناشویی، رضایت بیشتر از زندگی را برداشته است. در یک مطالعه با استفاده از یک نمونه ۳۰۹۸ نفری که از کل کشور ایالات متحده آمریکا انتخاب شده بودند، ملاحظه شد که رضایت و سازگاری زناشویی بهترین پیش‌بینی‌کننده میزان شادمانی فردی و رضایت از زندگی است. در مقایسه با عواملی همچون در آمد، تحصیلات، جنسیت و موفقیت شغلی (پارکر و همکاران، ۱۹۹۵).

رضایت از روابط زناشویی عمر زن و شوهر را طولانی می‌کند. مروری بر بیش از ده مطالعه تجربی از دهه ۱۹۳۰ تا ۱۹۹۰ نشان داده است که افراد متأهلی که زندگی‌شان پایدار بوده است و استحکام بیشتری داشته، عموماً عمر طولانی‌تری دارند، بیشتر هیجانی و عاطفی هستند و از نظر جسمانی سالم‌ترند (احمدی، ۱۳۸۷).

فرضیه‌های پژوهش

۱- بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه بارضایت زناشویی رابطه وجود دارد.

۲- بین پنج عامل شخصیت با رضایت زناشویی رابطه وجود دارد.

۳- بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و پنج عامل شخصیت با رضایت زناشویی رابطه وجود دارد.

روش پژوهش

این پژوهش از نوع همبستگی می‌باشد. در این پژوهش، محقق در پی بررسی شدت و جهت رابطه میان متغیرهای تحقیق است.

جامعه آماری و افراد مورد مطالعه پژوهش



جامعه آماری پژوهش حاضر را دانشجویان متاهل زن و مرد شاغل به تحصیل در دانشگاه تهران در سال ۱۳۹۳ تشکیل می‌دهند. برای انتخاب نمونه آماری که در پژوهش شرکت کنند، ابتدا پژوهشگر از آموزش دانشگاه آمار زنان و مردان متاهل را درخواست نموده است. تعداد متاهلین ۴۶۵ نفر بوده است که از این تعداد به ۱۲۰ نفر به صورت تصادفی ساده پرسشنامه داده شد که تعداد ۱۰۰ نفر به طور کامل به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند.

ابزار پژوهش

۱- **مقیاس سنجش رضایت از زندگی زناشویی اینریش**^۱: این پرسشنامه به عنوان یک ابزار تحقیق معتبر در تحقیقات متعددی برای رضایت زناشویی مورد استفاده قرار گرفته است. این پرسشنامه توسط السون، فورنیرو و درانکمن^۲ (نقل از ثنایی، ۱۳۷۹) ساخته شده است. اولسون از این پرسشنامه برای بررسی رضایت زناشویی استفاده نموده و معتقد است که این مقیاس مربوط می‌شود به تغییراتی که در طول دوره حیات آدمی رخ می‌دهد و همچنین در این خصوص به تغییراتی که در خانواده بوجود می‌آید حساس است. هر یک از موضوع‌های این پرسشنامه در ارتباط با یکی از زمینه‌های مهم است. ارزیابی این زمینه‌ها در درون یک زندگی زناشویی می‌تواند مشکلات بالقوه زوج‌ها را توصیف کند یا می‌تواند زمینه‌های نیرومندی و تقویت آنها را مشخص نماید. این ابزار همچنین می‌تواند به عنوان یک ابزار زوج‌هایی که در جستجوی مشاوره زناشویی و به دنبال تقویت رابطه زناشویی‌شان هستند، استفاده شود.

۲- **طرحواره یانگ: این پرسشنامه توسط یانگ (1990) ساخته شد.** برای اندازه‌گیری طرحواره‌های ناسازگار اولیه که دارای ۷۵ سوال می‌باشد. سوالات دارای مقیاس لیکرت ۱ تا ۶ می‌باشد. پرسشنامه هر ۵ سوال این پرسشنامه مربوط به یک طرحواره و برای بدست آوردن نمره طرحواره‌ها، میانگین نمره در هر ۵ سوال محاسبه می‌گردد. یوسفی و همکاران (۱۳۸۵) پایایی این پرسشنامه را با استفاده از دو روش آلفای کرونباخ و دونیمه کردن ناسیب گزارش کردند. (ضریب آلفای کرونباخ در جمعیت غیربالینی برای خرده مقیاس‌های این پرسشنامه را بین ۰/۵ تا ۰/۸۲ به دست آمده است. فرم کوتاه پرسشنامه ۱۵ طرحواره ناسازگار اولیه را می‌سنجد. که هر آیت‌م این پرسشنامه یک طرحواره را می‌سنجد.

۳- **پنج عامل شخصیت (NEO_FFI)**: این پرسشنامه از ۶۰ گویه بر اساس مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای (۱ کاملاً مخالفم و ۵ کاملاً موافقم) تهیه شده است که هر ۱۲ گویه یکی از ۵ عامل بزرگ شخصیت (برون‌گرایی، توافق، وظیفه‌شناسی، روان‌رنجورخویی و تجربه‌پذیری) را اندازه‌گیری می‌کند. کیا مهر فرم کوتاه پرسش‌نامه پنج عاملی را بر روی نمونه‌ای با حجم ۳۸۰ نفر در دانشکده علوم اجتماعی تهران اعتباریابی کرد. در پژوهش کیامهر ضریب همبستگی بین دو اجرای آزمون برای عامل‌های پرسشنامه بین ۰/۶۵ و ۰/۸۶ به دست آمد. ضریب حاصل از همسانی درونی این پرسشنامه با آلفای کرونباخ بین ۰/۵۴ و ۰/۷۹ به دست آمد.

آمار توصیفی داده‌های پژوهش

اطلاعات توصیفی مربوط به شاخص‌ها و متغیرهای طرحواره‌های ناسازگار اولیه، پنج عامل شخصیت و رضایت زناشویی در جدول

۱-۴ ارائه شده است.

جدول شماره ۱ - شاخص آماری بر اساس متغیرهای مقطع تحصیلی، سن، جنسیت

مقطع تحصیلی	تعداد	درصد	جنسیت	تعداد	درصد
کارشناسی	۳۲	۳۲٪	مونث	۵۲	۵۲٪
ارشد	۳۳	۳۳٪	مذکر	۴۷	۴۷٪
دکتر	۳۵	۳۵٪	نامعلوم	۱	۱٪



مجموع	۱۰۰	%۱۰۰	مجموع	۱۰۰	%۱۰۰

اطلاعات مندرج در جدول (۱) نشان می‌دهد که بیشترین درصد پاسخ دهندگان ۳۵٪ دارای مدرک تحصیلی دکتری و کمترین در صد پاسخ دهندگان ۳۲٪ دارای مدرک کارشناسی می‌باشند و بیشترین درصد پاسخ دهندگان ۵۲٪ زنان و کمترین در صد پاسخ دهندگان ۴۷٪ مردان می‌باشند.

الف (بررسی متغیرهای پژوهش

جدول شماره ۲ میانگین و انحراف استاندارد طرحواره‌های ناسازگار اولیه و خرده مقیاس‌های برونگرایی، توافق، وظیفه شناسی، روان رنجوری، تجربه پذیری و رضایت زناشویی در نمونه پژوهش

میانگین	انحراف	استاندارد
نمره طرحواره‌های ناسازگار اولیه	۱۵۳	۳۶
نمره خرده مقیاس برونگرایی	۳۲/۶	۳/۴
نمره خرده مقیاس توافق	۳۴/۴۸	۳/۸
نمره خرده مقیاس وظیفه شناسی	۳۳/۲۲	۳/۳۵
نمره خرده مقیاس روان رنجوری	۳۶/۵	۳/۹
نمره خرده مقیاس تجربه پذیری	۳۳/۹	۳/۷
نمره رضایت زناشویی	۱۴۵/۵	۱۲/۹

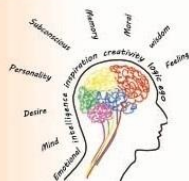
همانطور که در جدول (۲) نشان داده شده است، بالاترین میانگین در بین خرده مقیاس‌های برونگرایی، توافق، وظیفه شناسی، روان رنجوری، تجربه پذیری مربوط به خرده مقیاس روان رنجوری ۳۶/۵ بوده و کمترین مربوط به خرده مقیاس برونگرایی ۳۲/۶ می‌باشد. همچنین کمترین انحراف استاندارد مربوط به نمره خرده مقیاس وظیفه شناسی می‌باشد و بیشترین انحراف استاندارد مربوط به نمره خرده مقیاس روان رنجوری می‌باشد.

ب) بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای پژوهش

جدول شماره ۳- نرمال بودن توزیع متغیر طرحواره‌های ناسازگار اولیه به روش کالموگراف- اسمیرنف

آماره	درجه آزادی	معناداری
طرحواره‌های ناسازگار اولیه	۱/۲	۰/۰۸۸۸
خرده مقیاس برونگرایی	۱/۰۲	۰/۲۴۵
خرده مقیاس وظیفه شناسی	۰/۸۳۷	۰/۴۸۵
خرده مقیاس روان رنجوری	۱/۶۹	۰/۰۷۵
خرده مقیاس تجربه پذیری	۰/۹۷۱	۰/۳۰۳
رضایت زناشویی	۰/۵۸	۰/۸۹

همانطور که در جدول (۳) نشان داده شده است، از آنجا که معناداری در هر یک از تست‌ها بزرگتر از معناداری مبنا (۰/۰۵) می‌باشند متغیر مورد نظر از توزیع نرمال برخوردار نیست. پس می‌توان از آزمون‌های پارامتریک استفاده نمود.



یافته‌های مربوط به فرضیه‌های پژوهش

فرضیه ۱: بین پنج عامل شخصیت با طرحواره‌های ناسازگار اولیه رابطه معنا دار وجود دارد.

جدول ۴ رابطه همبستگی بین نمره طرحواره‌های ناسازگار اولیه و خرده مقیاس‌های پنج عامل شخصیت

همبستگی	نمره طرحواره‌های ناسازگار اولیه	خرده مقیاس وظیفه‌شناسی	خرده مقیاس روان‌رنجوری	خرده مقیاس تجربه‌پذیری	خرده مقیاس برون‌گرایی	خرده مقیاس توافق
ضریب همبستگی (r)	۱	-۰/۳۴*	-۰/۵۶۶**	-۰/۱۰۳*	-۰/۲۱۶*	-۰/۱۸۴*
معناداری p	-	۰/۰۱۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۵	۰/۰۱۲	۰/۰۱۱
تعداد n	۵۷	۵۶	۵۰	۴۸	۵۰	۵۷

(*) همبستگی در سطح ۰/۰۵ معنادار می‌باشد

(**) همبستگی در سطح ۰/۰۱ معنادار می‌باشد

همان‌طوری که در جدول (۴-۴) نشان داده شده است، هر چه نمره طرحواره‌های ناسازگار اولیه بیشتر باشد نمره خرده مقیاس‌های وظیفه‌شناسی، روان‌رنجوری، تجربه‌پذیری، توافق، کمتر می‌شود. و رابطه معنادار، مستقیم و منفی بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و خرده مقیاس وظیفه‌شناسی در سطح ۰/۰۵ وجود دارد.

فرضیه ۲: بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و رضایت زناشویی رابطه معنادار وجود دارد.

جدول شماره ۵- رابطه همبستگی بین نمره طرحواره‌های ناسازگار اولیه و رضایت زناشویی

همبستگی	نمره طرحواره‌های ناسازگار اولیه	رضایت زناشویی
ضریب همبستگی	۱	-۰/۱۳۳*
معناداری	-	۰/۰۴۲
تعداد	۵۷	-۰/۱۳۳

(*) همبستگی در سطح ۰/۰۵ معنادار می‌باشد.

همان‌طوری که در جدول (۵) نشان داده شده است، هر چه نمره طرحواره‌های ناسازگار اولیه بیشتر باشد نمره رضایت زناشویی کمتر است. و رابطه معنادار، مستقیم و منفی بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و رضایت زناشویی در سطح ۰/۰۵ وجود دارد و این موضوع فرضیه دوم پژوهش را تایید می‌کند و بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه با رضایت زناشویی رابطه منفی وجود دارد.

تحلیل رگرسیون

فرضیه ۳: بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و پنج عامل شخصیت با رضایت زناشویی رابطه دارد.

جدول ۶- رگرسیون چند متغیری برای پیش‌بینی تاثیر طرحواره‌های ناسازگار اولیه و پنج عامل شخصیت با رضایت زناشویی در گروه نمونه

منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	میزان F	سطح معنی‌داری
رگرسیون	۴۳۶۷/۱۲۹	۶	۷۲۷/۸۵۵	۱۷/۹۳۰	۰/۰۰۰
باقیمانده	۸۹۳/۰۸۷	۲۲	۴۰/۵۹۴		



با توجه به جدول ۶ و با توجه بر میزان مقادیر F بدست آمده، که در سطح ($\alpha = 0.05$) معنی‌دار است، می‌توان ادعا نمود که توان پیش‌بینی رضایت زناشویی از طریق طرحواره‌های ناسازگار اولیه و پنج عامل شخصیت وجود دارد. بنابراین، ضروری است تا جدول ضرایب رگرسیون ارائه شود.

جدول ۷- ضرایب استاندارد و غیر استاندارد متغیرها در معادله رگرسیون

متغیر	متغیرهای پیش‌بینی‌کننده	میزان B	ضریب بتا	میزان t	سطح معنی‌داری
رضایت زناشویی	طرحواره‌های ناسازگار اولیه	-۰/۰۵۰	-۰/۱۳۵	-۱/۱۲۸	۰/۰۲۷
	خرده مقیاس برونگرایی	۳/۹۵۶	۰/۶۲۵	۷/۶۷۶	۰/۰۰۰
	خرده مقیاس توافق	۰/۹۰۴	۰/۲۹۳	۲/۷۷۴	۰/۰۱۱
	خرده مقیاس وظیفه‌شناسی	۰/۱۲۹	۰/۰۳۲	۰/۲۴۶	۰/۸۰۸
	خرده مقیاس روانرنجوری	-۰/۰۳۵	-۰/۰۹۴	-۰/۷۷۸	۰/۴۴۷
	خرده مقیاس تجربه‌پذیری	-۰/۲۹۰	-۰/۰۷۶	۰/۷۴۸	۰/۴۶۲

با توجه به میزان ضرایب رگرسیون بدست آمده در جدول (۷)، می‌تواند ادعا کرد که ارتباط معنی‌داری بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه با رضایت زناشویی وجود دارد. بدین ترتیب که با افزایش طرحواره‌های ناسازگار اولیه، رضایت زناشویی کاهش می‌یابد، همچنین ارتباط معنی‌داری بین خرده مقیاس‌های برونگرایی و توافق با رضایت زناشویی وجود دارد. همانطور که در جدول رگرسیون چند متغیره نشان می‌دهد هر یک از متغیرها ضریب تعیین متفاوتی داشتند که با توجه به آماره رگرسیون خطی بیشترین ضریب تعیین مربوط به عامل برونگرایی (۰/۶۲۶) است یعنی این متغیر به تنهایی ۶۲ درصد در رضایت زناشویی سهم دارد. البته این بدان معنی نیست که عوامل دیگر تاثیر نداشته‌اند. چرا که با توجه به سطح معنی‌داری (جدول) عامل توافق (۰/۲۹۳) نیز از ضریب تعیین قابل توجهی برخوردار است. و در نهایت عامل طرحواره‌های ناسازگار اولیه سهم اندکی (تقریباً ۱۳ درصد) در رضایت زناشویی دارد. لذا با توجه به اطلاعات در جدول (۴-۷) بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و پنج عامل شخصیت با رضایت زناشویی رابطه وجود دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

براساس یافته‌های حاصل روشن شد که بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و پنج عامل شخصیت رابطه منفی وجود دارد، هر چه نمره طرحواره‌های ناسازگار اولیه بیشتر باشد نمره خرده مقیاس‌های وظیفه‌شناسی، روانرنجوری، تجربه‌پذیری، توافق، کمتر می‌شود. و رابطه معنادار، مستقیم و منفی بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و خرده مقیاس وظیفه‌شناسی در سطح ۰/۰۵ درصد وجود دارد. این نتیجه با تحقیقات هریس و کارترین (۲۰۰۲)، جاو و جکسون (۲۰۰۴)، لطفی (۱۳۸۵) و هدایتی (۱۳۷۶) همخوانی دارد.



منابع حاصل از بررسی نشان داده شده است، هر چه نمره طرحواره‌های ناسازگار اولیه بیشتر باشد نمره رضایت زناشویی کمتر است. و رابطه معنادار، مستقیم و منفی بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و رضایت زناشویی در سطح ۰/۰۵ درصد وجود دارد و این نتیجه با تحقیقات بک و امری (۱۹۸۵) استیلز و همکاران (۲۰۰۴)، آرتی و بمپوراد (۱۹۸۰)، ذوالفقاری (۱۳۸۷) و یوسف نژاد (۱۳۸۶) همخوانی دارد.

منابع حاصل از بررسی نشان داده شده است که با توجه به میزان ضرایب رگرسیون بدست آمده، می‌توان ادعا کرد که ارتباط معنی‌داری بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه با رضایت زناشویی وجود دارد. بدین ترتیب که با افزایش طرحواره‌های ناسازگار اولیه، رضایت زناشویی کاهش می‌یابد، همچنین ارتباط معنی‌داری بین خرده مقیاس‌های برونگرایی و توافق با رضایت زناشویی وجود دارد. لذا با توجه به نتایج بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و پنج عامل شخصیت با رضایت زناشویی رابطه وجود دارد.

جمع بندی یافته های پژوهش

در پژوهش حاضر بررسی طرحواره‌های ناسازگار اولیه و پنج عامل شخصیت با رضایت زناشویی دانشجویان متاهل دانشگاه تهران ما را به این نتیجه می‌رساند که ارتباط معنی‌داری بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه با رضایت زناشویی وجود دارد. بدین ترتیب که با افزایش طرحواره‌های ناسازگار اولیه، رضایت زناشویی کاهش می‌یابد، همچنین ارتباط معنی‌داری بین خرده مقیاس‌های برونگرایی و توافق با رضایت زناشویی وجود دارد. و می‌توان ادعا نمود که توان پیش‌بینی رضایت زناشویی از طریق طرحواره‌های ناسازگار اولیه و پنج عامل شخصیت وجود دارد.

منابع فارسی:

- امری، فریده، (۱۳۸۱). بررسی تاثیر مداخلات خانواده درمانی راهبردی در اختلافات زناشویی، پایان نامه دکتری، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی.
- ایمان نژاد، کبری (۱۳۸۸) بررسی رابطه الگوهای ارتباطی با سلامت روانی و رضایت زناشویی زوجین، پایان نامه ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی .
- باقری، اشرف (۱۳۸۹)، رابطه بخشودگی، کمال گرایی و صمیمیت با رضایت زناشویی در زوجین جانباز. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی دانشگاه آزاد اسلامی اهواز.
- بشارت، محمدعلی و شالچی، بهزاد. (۱۳۸۵). بررسی سبک‌های دلبستگی و مقابله با تنیدگی. فصلنامه روانشناسان ایرانی. سال سوم. شماره ۱۱.
- باقریان، مهرنوش. (۱۳۸۸). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی زناشویی مبتنی بر آموزه‌های اسلام بر سازگاری زناشویی. پایان نامه کارشناسی ارشد مشاوره. دانشگاه علامه طباطبایی.
- بدری السادات. (۱۳۷۹). مقایسه اثربخشی شیوه روان درمانی گروهی با روش تحلیل روانی و شناختی بر روی ناسازگاری شغل، پایان نامه کارشناسی ارشد. تهران : دانشگاه علامه طباطبایی.
- تیموری آسفیچی، علی (۱۳۸۸) رابطه بین سبک‌های دلبستگی و خود متمایز سازی با رضایت زناشویی در بین دانشجویان، پایان نامه ارشد، دانشگاه تهران . دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی
- تختی، م. (۱۳۸۰). بررسی و مقایسه باورهای غیرمنطقی و رضایتمندی زناشویی زوجین شاغل. پایان نامه کارشناسی ارشد مشاوره، دانشگاه الزهرا.



- جعفری، مهدی. (۱۳۸۵). بررسی مقایسه سبک‌های دلبستگی دختران عادی و فراری شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.
- جولایی، سودابه. (۱۳۸۷). جوانان و ضرورت آموزش خانواده با تأکید بر رضایت از زندگی زناشویی. مجموعه مقالات و بیانیه‌های ارائه شده در مراسم ملی دهمین سالگرد روز جهانی خانواده، مرکز مشارکت امور زنان. انتشارات سوده.
- حمیدی، ف. (۱۳۸۶). بررسی رابطه دلبستگی با رضایت‌مندی زناشویی در دانشجویان متأهل دبیری. فصلنامه خانواده‌پژوهی، ۹، ۴۴۳-۴۵۳.
- سلیمانیان، علی اکبر. (۱۳۷۳). بررسی تفکرات غیرمنطقی بر اساس رویکرد شناختی بر نارضایتی زناشویی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تربیت معلم تهران.
- عابدزاده، محبوبه (۱۳۸۹)، بررسی رابطه بین مهارت‌های زندگی و رضایت زناشویی در بین معلمان، پایان‌نامه ارشد، دانشگاه تهران.
- رابهیان، فهیمه. (۱۳۹۳). بررسی رابطه سبک‌های دلبستگی و صمیمیت با رضایت زناشویی در بین زوجین. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد کرمانشاه.
- کاپلان، سادوک. (۱۹۵۷). خلاصه روانپزشکی کاپلان، ترجمه حسین پورافکاری. (۱۳۹۰). تهران: انتشارات ارجمند.
- گلدنبرگ، ا. و گلدنبرگ، ه. (۱۳۸۲). خانواده درمانی (ترجمه ج. حسین شاهی. و س. نقشبندی). تهران: انتشارات روان. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۲۰۰۲).
- لطفی، راضیه (۱۳۸۵) مقایسه طرحواره‌های ناسازگار در مبتلایان به اختلالات شخصیت دسته ب و افراد سالم. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه الزهرا تهران
- مککی، متیو. (۱۳۸۷) فاینیگ، پاتریک؛ پالگ، کیم. مهارت‌های زناشویی ترجمه: محمدرضا گذرآبادی. تهران: موسسه خدمات فرهنگی رسا
- ملازاده، جواد. (۱۳۸۱) رابطه سازگاری زناشویی با عوامل شخصیتی و سبک‌های مقابله‌ای در فرزندان شاهد. پایان‌نامه دکتری. دانشگاه تربیت مدرس
- یوسف نژاد، مائده. (۱۳۸۶). بررسی رابطه عملکرد خانواده با طرحواره‌های ناسازگار و رضایت از زندگی در شهرستان بابل. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه الزهرا تهران
- یانگ، جفری، کلوسکو، ژانت، ویشار، ماری جوری (۱۳۸۶). طرحواره درمانی. ترجمه: حسن حمیدپور، زهرا اندوز. تهران: انتشارات ارجمند

منابع لاتین:

- Ashton MC, Lee K. A defence of the lexical approach to the study of personality structure. European Journal of Personality 2005; 19(1): 5-24.
- Bosmans G, Braet C, Van VL. Attachment and symptoms of sychopathology: early maladaptive schemas as acognitive link? ClinPsycholPsychother 2010; 17(5): 374-85.
- Ahi G, Mohammadifar MA, Besharat MA. The Psychometric properties of Young Schema Questionnair-ShortForm (YSQ-SF). Psychology & Educational science 2007; 36(3): 1-4. [In Persian].



- Bagby RM, Psych C, Quilty LC, Ryder AC. Personality and depression. Can J Psychiatry 2008; 53(1): 14-25.
- Bartholomew, K. & Horowitz, L. M. (1990). Attachment styles among young adults: a test of four-category model. Journal of personality and Social Psychology, 61, 226-224.
- Bekhet: Abir, K. Jaclene Azauski, wagdy E Nakhla, (2008), Happiness: Theoretical and Empirical considerations nursing forum: , 43,1 : Health module. Pg. 12.
- Bern. Shaver. (1995). Examining the relationship between attachment styles and marital satisfaction among couples, Journal of counseling psychology, Vol, 52, NO. 1, 14-42.
- Bittet. J. R. (1993). Communication style, personality priorities, and social
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss*. vol, 1. New York: Basic books. interest. Journal of Individual Psychology, P: 331-342
- Banse, R. (2004). Adult attachment and marital satisfaction: Evidence for dyadic configuration effects. *Journal of Social and Personal Psychology*, 21, 273-282.
- Colins. N. L. and Read, S. (1990), Adult attachment working model and relationship quality in dating couples. *Journal of personality and social psychology*, 58, 603-644.
- Costa, P.T., & McCrae, R. R. (1992). The Longitudinal course of marital quality and stability: A review of theory, methods and research. *Psychological Bulletin* 118, 5-38.
- Collin, V. L. (1996). Human Attachment. The MC Graw-Hill companies, inc. Dainton, M. (2007). Attachment and marital maintenance. *Communication Quarterly*. Vol. 55.
- Claridge G, Davis C. What's the use of neuroticism? *Personality and Individual Differences* 2001; 31(3):383-400.
- Cattell RB. The description and measurement of personality. New York, NY: World Book; 1946.
- Donghyuck, L. (2007). Maladaptive cognition schemas as mediators between perfectionism and psychological distress. Doctoral Dissertation, Department of Educational Psychology and Learning Systems, Florida State University.
- Donnellan, M., Conger, R. D., Bryant, C. M. (2004). The Big Five and enduring marriage. *Journal of Research in Personality*. Vol 38(5), 481-504.
- Davila, J., & Cobb, R. J. (2004). Predictors of changes in attachment security during adulthood. In W. S. Rholes & J. A. Simpson (Eds), *Adult attachment: Theory, research, and clinical implication*, 133-156. New York: Guilford Press.
- Elis., (1979) Depression marital satisfaction and communication in couples investigation Gender differences. *Behavioural therapy* Vol., 41., Issue 3, September 1979, pp. 306-316
- Forrest, M., (1993). Family of origin emotional health experiences as predictors of marital satisfaction (Doctoral dissertation, University of Arkansas, 1991). *Dissertation Abstracts International*, 53, 2688A. A multivariate study of gender and marital satisfaction. *Sex Roles*, 24, 209-221.



- Fowers, B. J. (1991). His or her marriage:- Geist, R. L., & Gilbert, D. G. (1996). Correlates of expressed and felt emotion during marital conflict: Satisfaction, personality, process, and outcome. *Personality and Individual Differences*, 21, 49-60.
- Greenhaus, J.H., Collins, K.M., & Shaw, J. (2003). The relation between work-family balance and quality of life. *Journal of Vocational Behavior*, 63 510-531.
- Goldberg LR. The structure of phenotypic personality traits. *Am Psychol* 1993;48(1):26-34.
- Gottman, J. M. (1994). What predicts divorce? The relationship between marital processes. *Annual review of psychology*, 49, 169-197.
- Goldenberg, I. & Goldenberg, H. (2000). Family therapy: an overview. Brooks/Cole.-Guth, L. J. (1995). The relationship between family of origin factors and marital satisfaction (Doctoral dissertation, Indiana University, 1994). *Dissertation Abstracts International*, 55, 3324-A.
- Haws, W. A., & Mallinckrodt, B. (1998). Separation-individuation from family of origin and marital adjustment of recently married couple. *American Journal of Family Therapy*, 26, 293-269.
- Hicks, M. W., & Platt, M. (1970). Marital happiness and stability: A review of the research in the sixties. *Journal of Marriage and the Family*, 32, 553-574.
- Holman, T. B. (2002). Premarital prediction of marital quality or break-up: Research, theory, and practice. New York: Kluwer Academic/Plenum.
- Hovestadt, A. J., Anderson, W. T., Piercy, Cochran, S. W., and Fine, M. (1985). A Family of Origin scale. *Journal of Marital and Family Therapy*, 11(3), 287-297.
- Hezen, C. and Shaver, P. R. (1995). Form of adult romantic attachment and their cognitive and vulnerability in close relationships. pp. 29-60. Mahwah, Lawrence Erlbaum.
- Kachadourian, L.K., Fincham, F. & Davila, J. (2004). The tendency to forgive in dating and married couples: The role of attachment and relationship satisfaction, *Personal Relationship*, 11(3), 373-393.
- Karney, B. R., & Bradbury, T. N. (1995). The longitudinal course of marital quality and stability: A review of theory, method, and research. *Psychological Bulletin*, 118, 3-34.
- Karney, B., & Bradbury, T. (1995). The longitudinal course of marital quality: A review of theory, method, and research. *Psychology Bulletin*, 118, 3-34.
- Kelly, E. L., & Conley, J. J. (1987). Personality and compatibility: A prospective analysis of marital stability and marital satisfaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 27-40.
- Kulik, K. A. (1995). Marital satisfaction: Associations with relationship maturity, gender, perceptions of cohesion in the family of origin and intergenerational consistency (Doctoral dissertation, Boston, 1994). *Dissertation Abstracts International*, 55, 3610B.
- Kaplan H, Benjamin S.A. summary of Kaplan psychology. Tehran: Arjmand, (2001), P: 323-5.
- Kaplan, M., & Maddux, J. E. (2002). Goals and marital satisfaction: Perceived support for personal goals and collective efficacy for collective goals. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 21, 157-164.



- McAdams DP, Pals JL. A new Big Five: fundamental principles for an integrative science of personality. *AmPsychol* 2006; 61(3): 204-17.
- Long, E. C. J., & Andrews, D. W. (1990). Perspective taking as a predictor of marital adjustment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 126-131.
- McCullough, M.E., Bellah, C.G., Kilpatrick, S.D., & Johnson, J.L. (2001). Vengefulness: Relationships with forgiveness, rumination, well-being, and the big five. *Personality and social Psychology Bulletin*, 27(5), 601-610.
- Muhonen, T., & Torleelson, E (2004). Work locus of control and its relationship to health and job satisfaction from a gender perspective. *Stress and Health*, 20(1), 21-28.
- Mccrea, R. & Costa, P. T. & (1991). Adding Liebe und Arbeit: The full five-factor model and well-being. *Personality and social psychology Bulletin*. 17, pp. 227-232
- Mayer JD. A tale of two visions: can a new view of personality help integrate psychology? *Am Psychol* 2005;60(4): 294-307.
- MacCrae RR, Costa PT. *Personality in Adulthood: A Five-Factor Theory Perspective*. New York, NY: Guilford Press, 2003.
- Mikulincer, M. Florial, V., Cowen, P. A., and Cowen, C.P. (2002). Attachment Security in couple Relationships: A systemic model and its implications for family dynamics. Vol. 42. NO. 3, 405-434.
- Olson, D.H, Fournier, D.G., & Druckman, J. M. (1992). ENRICH : Enriching and nurturing relationship issues, communication, and happiness. *Family inventories*, Minneapolis.
- Beck, A., & (1990) *Cognitive therapy and emotional disorder*. New York, International University Press.
- Richmond, L. D., Craig, S. S., & Ruzicka, M. F. (1991). Self-monitoring and marital adjustment. *Journal of Research in Personality*, 25, 177-188.
- Russell, R. J. H., & Wells, P. A. (1994). Personality and quality of marriage. *British Journal of Psychology*, 85, 161-168.
- Robins, R. W, et al. (2000). Two personalities, one relationship. Both partners personality traits shape the quality of their relationship. *Journal of personality and social psychology*. 79(2), pp. 251-259.
- Seligman, M.E.P., Schulman, p., & Tryon, A. (2007). Group prevention of depression and anxiety symptoms. *Behavior Research & Therapy*, 45(6), 1111-1126.
- Yang, J., McCrae, R.R., Costa, P.T., Jr., Dai, X., Yao, S., Cai T., & Gao, B. (1999). Cross-cultural personality assessment in psychiatric populations: The NEO-PI—R in the people's republic of china *Psychological Assessment*, 11(3), 359-368.
- Young, J., Klosko, J., & Weishaar, M.E. (2003). *Schema therapy: A practitioner's guide*. New York: The Guilford Press.
- Young JE. *Cognitive Therapy for Personality Disorders: A Schema-Focused Approach*. Sarasota, FL: Professional Resource Exchange, Incorporated; 1999. p. 23-33. *Clin Psychol Psychother* 2010; 17(3): 219-30



بررسی هوش هیجانی و مولفه‌های آن در بین دانش آموزان دختر و پسر فعال و غیر فعال در فعالیتهای پرورشی شهرستان کرج

فیروزه دوستی

دکترای روانشناسی اجتماعی

Yerevan state university

Dr.dousti82@gmail.com

چکیده

هدف از این مقاله بررسی هوش هیجانی و مولفه‌های آن در بین دانش آموزان دختر و پسر فعال و غیر فعال در فعالیتهای پرورشی است. که تعداد ۱۲۱ نفر به عنوان نمونه آماری به روش نمونه گیری خوشه ای از میان مدارس نواحی آموزش و پرورش شهرستان کرج انتخاب و به کمک آزمون t با نمونه های مستقل مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و نتایج آن حاکی از این است که در برخی از مولفه های هوش هیجانی (خود شکوفایی، همدلی، حل مسأله، انعطاف پذیری، تحمل استرس، کنترل تکانه) در دانش آموزان فعال بیش از دانش آموزان غیر فعال می باشد. همچنین هوش هیجانی کلی در این دو گروه متفاوت بوده و در دانش آموزان فعال در فعالیتهای پرورشی بیشتر می باشد.

واژگان کلیدی

فعالیت‌های فوق برنامه (فعالیت‌های پرورشی)، هوش هیجانی، خود آگاهی هیجانی، ابراز وجود، احترام به خود، خود شکوفایی، استقلال، همدلی، روابط بین فردی، مسئولیت اجتماعی، حل مسأله، آزمون واقعیت، انعطاف پذیری، تحمل استرس، کنترل تکانه، شادکامی، خوش بینی، هوش کلی، دختران، پسران، فعال و غیر فعال.

مقدمه

مفهوم تربیت در تمام دوران تاریخ بشر با مفهوم انسان "مقارن" بوده است زیرا انسان برای رشد و تعالی خود همواره با یک سازگاری مناسب و سودمند با محیط طبیعی و اجتماعی خود نیازمند است و این سازگاری مستلزم "تربیت"^۱ است.

صناعی تربیت را به معنای وسیع ایجاد تغییرات مطلوب در افراد می‌داند و معتقد است که تربیت تنها آموختن خواندن و نوشتن به افراد نیست بلکه تربیت راهنمایی افراد برای یافتن راههای استفاده از استعدادهای گوناگون آنان است و تنها با طرح یک برنامه تربیتی می‌توان زندگی افراد یک اجتماع را از لحاظ «دینی، فرهنگی، سیاسی، اجتماعی و اقتصادی» تعیین نمود. لذا هر گونه بی توجهی به برنامه‌های تربیتی می‌تواند در تمام ابعاد جامعه اخلاص ایجاد نماید.

تربیت سودمند به افراد امکان می‌دهد که رفتارشان را چنان تغییر دهند تا بتوانند در تغییرات اجتماعی یا فرهنگی عامل مؤثر و سازنده‌ای باشند و استعدادها و رغبت‌هایشان را به نفع خود و اجتماع گسترش و پرورش دهند.

^۱ -education



شعاری نژاد که تربیت را کسب معرفت و مهارتها و ارزشهای لازم برای سازگاری با محیط (زندگی) در هر مرحله از مراحل رشد و تکامل می‌داند می‌گوید: معرفت، مهارتها و ارزشهایی که نوجوان همانند دوران کودکی خویش یاد می‌گیرد و برای حل مسائلش از آنها استفاده می‌کند را می‌توان به اختصار «تربیت» نامید. زیرا کودکان و نوجوانان برای بهره‌مندی از زندگی سالم و لذت بخش به تربیت سالم نیاز دارند که مسئولیت عمده این امر بر عهده خانواده و مدرسه است.[2]

امروزه آموزش و پرورش به مشابه یک حق انسانی موظف است که با برنامه‌ریزی صحیح و مناسب فرصتهای کافی را برای رشد و ارتقاء استعدادها و توانمندی‌های کودکان و نوجوانان فراهم آورد. و اهداف مبتنی بر رشد و تربیت همه جانبه را مبنای اساسی کار خود قرار دهد.

کودکان و نوجوانان در فرایند رشد و تغییر به پرسش و جستجوگری مشغولند آنان برای بهره‌مندی از یک زندگی سالم و سازنده و یافتن دانشهای مؤثر برای سازگاری مؤثر با زندگی به یک تربیت سالم نیازمندند.

برای دستیابی به این مهم، هدف اساسی همه فعالیت‌های تربیتی مدارس «رسمی، غیر درسی» باید ایجاد انگیزه و محرک‌های لازم برای ادامه رشد و تکامل طبیعی و سالم دانش‌آموزان باشد تا بتواند برای آنان امکان کسب معرفت و مهارتهای ضروری و ارزش‌های مطلوب را برای بهره‌مندی از زندگی سالم فراهم آورد.

بیان مسأله

آموزش و پرورش نهادی اجتماعی و نمایانگر فرهنگی است که مدرسه جزئی از آن محسوب می‌شود. مدرسه به کودکان و نوجوانان جهان‌بینی، عادات و رسوم و مهارتها و دانش خاص را منتقل می‌کند و به آنان قواعد اخلاقی، عرف اجتماعی، نگرش‌ها و شیوه‌های برقراری ارتباط با دیگران را می‌آموزد. نفوذی که مدرسه در اجتماعی کردن کودکان دارد هم به دلیل وجود شاگردان دیگر و هم به دلیل وجود معلمان و برنامه‌های درسی و فعالیت‌های فوق برنامه است.

لذا در آموزش و پرورش کودکان و نوجوانان باید به رابطه‌ی کنشی بین مرحله رشد و رفتار توجه شود. و شرایطی فراهم گردد که به ابعاد مختلف رشد و تعامل چند جانبه آنها «رشد شناختی، هویت فردی، استدلال اخلاقی، رشد بین فردی، تصمیم‌گیری، همدلی و ...» توجه دقیق شود. در مدارس لازم است که برنامه‌های تربیتی را منطبق با مراحل رشد در ابعاد یاد شده تدوین و اجرا نمود.[5]

نوابی نژاد می‌گوید: گاه مدارس بدون توجه به موقعیت حساسشان، موقعیتهای بسیار ناسالم و نامطلوبی را برای کودکان و نوجوانان ایجاد می‌کنند. در این مدارس اغلب معلمان و مربیان فرصت کمی دارند تا به مشکلات و نیازهای هر یک از دانش‌آموزان توجه کنند. دانش‌آموزانی که در مورد وضع تحصیلی یا اجتماعی و شخصی خویش به کمک نیاز دارند. و امید دریافت کمک هم ندارند ممکن است به شیوه‌های جبرانی به رفتارهای بزهکارانه روی آورند تا از این طریق تا حدودی جلب توجه کنند و احساس موقعیت نمایند.[8]

مدارس امروز علی‌رغم ارزش و اهمیتی که مخصوصاً در جهان معاصر دارند هنوز در تربیت و پرورش افراد واجد شرایط شهروندی مؤثر، ناموفق است. و هنوز نمی‌تواند انتظارات والدین و نهادهای اجتماعی را برآورده سازند.

بطوری که برخی از متفکران آموزش و پرورش معتقدند باید مدارس امروز نقش درمانگاه و مرکز توان‌بخشی را ایفا نمایند. و تنها به معلومات کلیشه‌ای متربیان خود نیندیشد بلکه رشد شخصیت سالم آنها را معیار اساسی موفقیت خود قرار دهند. و چگونگی فعالیت‌های خود را با این معیار بسیار مهم ارزیابی کنند که چقدر می‌توانند به سلامت شخصیت دانش‌آموزان خود (متربیان) کمک نمایند و چقدر در پرورش آنان به عنوان زنان و مردان آینده جامعه مؤثرند.[3]

برخی از محققان آموزش و پرورش ویژگیهای مدارس مؤثر و موفق را اینگونه توصیف می‌کنند.



- به هم‌پیوستگی: در مدارس موفق معلمان و سایر اولیای مدرسه با وجود اختلاف نظر و سلیقه، همگی به هدف مدرسه توجه دارند و برای دستیابی به آن تلاش می‌کنند.
 - ارتباطات خوب: در این مدارس اولیای مدرسه در برقراری ارتباط با یکدیگر، با دانش‌آموزان و اولیای آنان موفق هستند. و ارتباط به معنای علمی خود در آن مشاهده می‌شود.
 - مشوقهای دانش‌آموزان: مدارس موفق عوامل تشویقی متعدد و متنوعی را برای همه دانش‌آموزان در نظر می‌گیرند و منابع آموزشی و یادگیری موجود رغبت و انگیزه دانش‌آموزان را به شکلی مناسب و مؤثر بر می‌انگیزد.
 - انضباط دانش‌آموزان: در مدارس مؤثر و موفق مقررات انضباطی برای دانش‌آموزان توضیح داده می‌شوند و روشن هستند. تنبیه در صورت لزوم و صرفاً برای متوجه ساختن دانش‌آموزان به اثرات منفی عملکردشان انجام می‌گیرد و همه مسئولان مقررات مدرسه را محترم می‌شمارند و درباره همه دانش‌آموزان همیشه رعایت می‌کنند.
 - فعالیتهای فوق برنامه: در مدارس مؤثر و موفق به فعالیتهای تربیتی و فوق برنامه اهمیتی خاص داده می‌شود. اکثراً اینگونه فعالیتهای در این مدارس سازنده، ابتکاری و مناسب با شرایط سنی و محیطی دانش‌آموزان تهیه و تنظیم می‌شوند و همه اولیای مدرسه دانش‌آموزان را به شرکت در این فعالیتهای ترغیب و کمک می‌کنند. [8]
- با توجه به نکات فوق باید در نظر داشت برای داشتن مدارس موفق و مؤثر باید به طور همزمان فعالیتهای تربیتی رسمی و غیر رسمی مدارس را مورد توجه و بازبینی مداوم قرار داد.
۱. فعالیتهای رسمی و محدود به کلاس درس که معمولاً کم و کیف آنها از سوی وزارت آموزش و پرورش تعیین و به همه مدارس ابلاغ می‌شود. و آنها را برنامه‌های درسی یا برنامه‌های تحصیلی می‌نامند. و در تعیین و تنظیم این فعالیتهای معمول این است که استعدادها نیازها و رغبت‌های دانش‌آموزان را محور قرار دهند بعلاوه معلم و مدرسه ناگزیرند خود را به محدوده برنامه درسی مقید و محدود کنند لذا از آزادی عمل و ابتکار مطلوب محروم خواهند بود.
 ۲. فعالیتهای تقریباً غیر رسمی که به کلاس و حتی گاهی به مدرسه محدود نیستند و بیش از هر عامل دیگر از میزان علاقه، تجربه و قدرت اینکار معلم و دانش‌آموزان و مدرسه متأثر می‌شوند. اینگونه فعالیتهای غیر رسمی را فعالیتهای تربیتی یا فعالیتهای فوق برنامه می‌نامند.
- شعاری نژاد در بررسی و تعریف فعالیتهای تربیتی یا فوق برنامه به نکات زیر اشاره می‌کند.
۱. زمانی می‌توان از این گونه فعالیتهای نتیجه مطلوبی گرفت که دقیقاً و بر اساس اهداف روشن و قابل وصول، پیش‌بینی و تنظیم شده باشند.
 ۲. ارزش تربیتی فعالیتهای فوق برنامه کمتر از فعالیتهای رسمی نیست بلکه چون هم مربی و هم دانش‌آموز در این گونه فعالیت آزادی و استقلال بیشتری را احساس می‌کنند رغبت و تمایل بیشتری نسبت به آن دارند.
 ۳. در انتخاب و تنظیم یا برنامه‌ریزی فعالیتهای تربیتی باید شرایط و ویژگی‌های رشد و تکامل، استعدادها، نیازها و رغبت‌های دانش‌آموزان را کاملاً در نظر گرفت.
 ۴. برای اینگونه فعالیتهای نیز باید اهداف رفتاری مشخص تعیین نمود و مرتباً میزان پیشرفت به سوی آنها و دست یافتن به آنها را دقیقاً ارزشیابی کرد و برای تقویت جنبه‌های مثبت و جبران و ترمیم جنبه‌های ضعیف آنها کوشید.



۵. از این فعالیتها در صورتی می‌توان نتیجه مطلوب گرفت که همهٔ اولیای مدرسه صمیمانه با یکدیگر همکاری کنند و اولیای دانش‌آموزان را برای همکاری در این امر تشویق نمایند.

۶. در انتخاب نوع فعالیتها فوق برنامه باید امکانات و مقتضیات محیط را در نظر گرفت.

۷. اینگونه فعالیتها باید پیوسته با توجه به یافته‌های علمی و تربیتی جدید تغییر یابند. [4]

مدارس همواره باید در نظر داشته باشند که کودکان و نوجوانان نیازهای اجتماعی و تفریحی مشروعی دارند که باید ارضا شوند و اگر مدارس زمینه‌های لازم را برای ارضای مناسب این نیازها فراهم نکنند ممکن است زمینه را برای گرایش آنان به رفتارهای مشکل‌آفرین فراهم سازند. در همین رابطه شامبیاتی می‌گوید: اگر امکانات و جاذبه‌های مدارس جهت حفظ دانش‌آموزان به حد کافی تأمین نگردد و در پر نمودن اوقات فراغت آنان به شیوه‌ای صحیح تربیتی توفیقی حاصل نشود بی‌شک انحرافات را در دانش‌آموزان فراهم ساخته و در نتیجه جامعه با عواقب زیانباری مواجه خواهد شد. [2]

لذا فعالیتها فوق برنامه می‌تواند به رشد و گسترش ارزش‌های اخلاقی کودکان و نوجوانان کمک مؤثری کند و ایشان را از ارتکاب احتمالی به انواع بزهکاری‌ها باز دارد. [6] زیرا ضمن این گونه فعالیتها می‌توان به طور غیر مستقیم نوجوان را به ارزش‌ها و معیارهای اخلاقی متوجه و معتقد ساخت و آداب و معاشرت مطلوب اجتماعی را به ایشان آموخت بدون اینکه در آنان مقاومتی ایجاد نمود.

چنانکه تحقیقات (ماهونی^۱ و ستاتین^۲، ۲۰۰۰) نشان داده‌اند که شرکت در فعالیتها فوق برنامه میزان ترک مدرسه و رفتارهای ضد اجتماعی را کاهش می‌دهد. فراهم آوردن شرایط برای اینگونه فعالیتها و ترغیب دانش‌آموزان برای شرکت در آنها سبب می‌شود که آنان توجه و احترام به دیگران را کسب کنند و به علت احساس شایستگی و کارآمدی با رغبت بیشتری در مدرسه حضور یابند.

همچنین تحقیقات لاربرگ (۲۰۰۲) نشان داد یکی از علل اساسی ترک مدرسه به توسط نوجوانان محدود بودن فعالیتها فوق برنامه در این مدارس است. [5]

مدارس باید این اصل مسلم را مورد توجه قرار دهند که از جمله وظایفشان فراهم آوردن هر نوع امکاناتی است که کودکان و نوجوانان را در لذت بردن معقول از زندگی یاری نمایند [1] لذا فعالیتها تربیتی در محیط مدرسه می‌تواند به دانش‌آموزان این فرصت را بدهد که توانایی‌های زیر را کسب نمایند.

- توان و جرأت درستی
- توان و جرأت دانستن
- توان استنباط و تفکر در مورد آنچه که می‌شنوند و می‌خوانند.
- توان استدلال منطقی
- توان اظهار و بیان آنچه که می‌پندارند
- توان زیستن و همکاری کردن با دیگران
- توان پذیرش مسئولیت
- توان استفاده درست یا معقول از آزادی

^۱ -Mahoney

^۲ - statti



امروزه بسیاری از محققان تعلیم و تربیت فعالیتهای تربیتی را عامل مهمی در تقویت و رشد هوش هیجانی دانش آموزان می‌دانند. هوش هیجانی عبارت است از پردازش مناسب اطلاعاتی که بار هیجانی دارند و استفاده از آن برای هدایت فعالیتهای شناختی مانند حل مسئله و انرژی بر روی رفتارهای لازم است. [7]

امروزه پژوهشگران با کمک نظریه های هوش هیجانی سعی در تبیین موفقیت‌های تحصیلی، اجتماعی و شغلی دارند از جمله روانشناسانی چون گلمن (۱۹۹۵)، فینگال، کانگوس و پترسون (۱۹۹۸) بر این باورند که هوش هیجانی می‌تواند در دست یابی فرد به موفقیت در عرصه های مختلف زندگی نقش به مراتب موثرتری از هوش عمومی داشته باشد. چنانکه تحقیقات مایر (۲۰۰۰) نشان داد که افرادی که از هوش هیجانی بالایی برخوردارند دارای شخصیتی مبتکر هستند از غلبه بر مشکلات لذت می‌برند، موقعیتهای را به چالش می‌گیرند و می‌توانند و معطوف به هدف عمل کنند و به انجام تکالیف راسخ و مصمم هستند. [5]

لذا فعالیتهای فوق برنامه (تربیتی) با ایجاد فرصتهای زیر در رشد و بالندگی دانش‌آموزان و رشد هوش هیجانی آنان می‌تواند نقش پویایی را ایفا نمایند. [2]

۱. کمک به رشد و تکامل شخصیت مطلوب
 ۲. کمک به تسهیل رشد و تکامل اجتماعی
 ۳. تهیه امکانات تفریحی سالم
 ۴. کمک به تکمیل و پرمایه ساختن برنامه تحصیلی
 ۵. کمک به برقراری روابط سودبخش میان معلم و مربی و دانش‌آموزان [3]
- فعالیت‌های تربیتی و فوق برنامه می‌کوشد انسانی آزاد و شایسته زندگی را پرورش دهد. انسانی که می‌تواند سالم زندگی کند و توانایی‌های زیر را دارا باشد.
۱. فهمیدن و شناختن و پذیرفتن خود و دیگران
 ۲. طبیعی و خودبرانگیخته بودن
 ۳. توجه و شفقت به بشریت
 ۴. شکیبایی و مدارا با مردم
 ۵. توانایی مقاومت در برابر فشارهای اجتماعی [4]
- مدارس می‌توانند با توجه به برنامه‌های تربیتی مناسب بکوشند انسان‌های آزاد و مؤثر تربیت نمایند.
- بحث

جهت بررسی مقایسه خرده مقیاسهای هوش هیجانی در بین دانش‌آموزان دختر و پسر که فعال در فعالیتهای پرورشی غیر فعال در فعالیتهای پرورشی می‌باشند جامعه آماری نواحی مختلف آموزش و پرورش کرج است که از این میان ۲ مدرسه به روش تصادفی خوشه ای انتخاب گردید و سپس تعداد ۱۲۱ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب گردیدند که تعداد ۶۲ نفر آنان فعال در فعالیتهای پرورشی و ۵۹ نفر آنان غیر فعال در فعالیتهای پرورشی بودند. از نظر جنسیت تعداد ۶۰ نفر دختر و ۶۱ نفر پسر می‌باشند.

فرضیه اول: مقایسه خرده مقیاسهای هوش هیجانی (بار-اون) در بین دانش‌آموزان (دختر و پسر) فعال و غیر فعال در فعالیتهای پرورشی.



جدول (۱) مقایسه بین خرده مقیاسهای هوش هیجانی در بین دانش آموزان (دختر و پسر) فعال و غیر فعال در

فعالیت‌های پرورشی

sig	t	میانگین	تعداد	فعالیت پرورشی	
۰/۳۱۸	۱/۰۰۴	۲۶/۹۱	۶۲	دارند	خود آگاهی هیجانی
		۲۵/۷۱	۵۹	ندارند	
۰/۹۱۴	۰/۱۰۸	۱۷/۴۱	۶۲	دارند	ابراز وجود
		۱۷/۵۶	۵۹	ندارند	
۰/۵۴۲	۰/۶۱۱	۳۴/۶۲	۶۲	دارند	احترام به خود
		۳۳/۹۴	۵۹	ندارند	
۰/۰۰۳	۳/۰۹	۳۴/۸۷	۶۲	دارند	خود شکوفایی
		۳۱/۹۴	۵۹	ندارند	
۰/۴۸۷	۰/۶۹۸	۲۴/۷	۶۲	دارند	استقلال
		۲۴/۲۳	۵۹	ندارند	
۰/۰۲۱	۲/۳۴۲	۳۰/۰۱	۶۲	دارند	همدلی
		۲۸/۰۳	۵۹	ندارند	
۰/۲۵۷	۱/۱۳۸	۴۰/۵۶	۶۲	دارند	روابط بین فردی
		۳۹/۳۲	۵۹	ندارند	
۰/۰۸۲	۱/۷۵۳	۳۷/۷۵	۶۲	دارند	مسئولیت اجتماعی
		۳۶/۱۰	۵۹	ندارند	
۰/۰۱	۲/۶۲	۲۷/۳۳	۶۲	دارند	حل مسئله
		۲۴/۵۰	۵۹	ندارند	
۰/۶۷۳	۰/۴۲۴	۲۶/۸۶	۶۲	دارند	آزمون واقعیت
		۲۶/۳۷	۵۹	ندارند	
۰/۰۵	۱/۹۵	۲۷/۵۶	۶۲	دارند	انعطاف پذیری
		۲۵/۸۲	۵۹	ندارند	
۰/۰۲۱	۲/۳۳	۳۰/۷۹	۶۲	دارند	تحمل استرس
		۲۸/۵۴	۵۹	ندارند	
۰/۰۰۹	۲/۶۷	۳۰/۹۰	۶۲	دارند	کنترل تکانه
		۲۷/۱۰	۵۹	ندارند	
۰/۴۵۸	۰/۷۴۵	۳۵/۴۰	۶۲	دارند	شادکامی
		۳۶/۴۰	۵۹	ندارند	
۰/۰۶۸	۱/۸۴	۳۰/۰۹	۶۲	دارند	خوشبینی
		۲۸/۴۲	۵۹	ندارند	
۰/۰۰۹	۲/۶۴۱	۴۵۵/۸۲	۶۲	دارند	هوش کلی
		۴۳۲/۹۴	۵۹	ندارند	

با توجه به جدول شماره یک مولفه های خود آگاهی هیجانی، ابراز وجود، احترام به خود، استقلال، روابط بین فردی، مسئولیت اجتماعی، آزمون واقعیت، شادکامی و خوشبینی در بین دانش آموزان (دختر و پسر) فعال و غیر فعال در فعالیت‌های پرورشی تفاوت معناداری وجود نداشت (سطح معناداری مولفه های یاد شده بیش از ۰/۰۵ می باشد).

مولفه خود شکوفایی با سطح معناداری (۰/۰۰۳)، در بین دانش آموزان فعال نسبت به غیر فعال در فعالیت‌های پرورشی بیشتر می باشند. مولفه همدلی با سطح معناداری (۰/۰۲۱)، در بین دانش آموزان فعال نسبت به غیر فعال در فعالیت‌های پرورشی بیشتر می باشند. مولفه حل مسئله با سطح معناداری (۰/۰۱)، در بین دانش آموزان فعال نسبت به غیر فعال در فعالیت‌های پرورشی بیشتر می باشند. مولفه انعطاف پذیری با سطح معناداری (۰/۰۵)، در بین دانش آموزان فعال نسبت به غیر فعال در فعالیت‌های پرورشی بیشتر می باشند. مولفه تحمل استرس با سطح



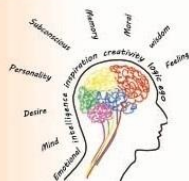
معناداری (۰/۰۲۱)، در بین دانش آموزان فعال نسبت به غیر فعال در فعالیتهای پرورشی بیشتر می باشند. مولفه کنترل تکانه با سطح معناداری (۰/۰۰۹)، در بین دانش آموزان فعال نسبت به غیر فعال در فعالیتهای پرورشی بیشتر می باشند. هوش هیجانی کلی با سطح معناداری (۰/۰۰۹) در بین دانش آموزان فعال نسبت به غیر فعال در فعالیتهای پرورشی بیشتر می باشد.

فرضیه دوم: مقایسه مولفه های هوش هیجانی در بین هوش هیجانی دختر و پسر
جدول ۲) مقایسه بین خرده مقیاسهای هوش هیجانی در بین دانش آموزان دختر و پسر

sig	t	میانگین	تعداد	جنسیت	
۰/۸۹۴	۰/۱۳۳	۲۶/۲۵	۶۰	دختر	خود آگاهی هیجانی
		۲۶/۴۰	۶۱	پسر	
۰/۰۵۰	۱/۹۹۵	۱۸/۸۴	۶۰	دختر	ابراز وجود
		۱۶/۱۸	۶۱	پسر	
۰/۰۶۰	۱/۸۹۶	۳۳/۲۵	۶۰	دختر	احترام به خود
		۳۵/۳۲	۶۱	پسر	
۰/۶۷۲	۰/۴۲۵	۳۳/۲۳	۶۰	دختر	خود شکوفایی
		۳۳/۶۵	۶۱	پسر	
۰/۲۶۷	۱/۱۱۵	۲۴/۱۰	۶۰	دختر	استقلال
		۲۴/۸۵	۶۱	پسر	
۰/۰۴۵	۲/۰۲۲	۲۹/۹۱	۶۰	دختر	همدلی
		۲۸/۱۹	۶۱	پسر	
۰/۴۰۶	۰/۸۳۴	۴۰/۴۱	۶۰	دختر	روابط بین فردی
		۳۹/۵۰	۶۱	پسر	
۰/۳۰	۱/۰۴۰	۳۷/۴۵	۶۰	دختر	مسئولیت اجتماعی
		۳۶/۴۵	۶۱	پسر	
۰/۳۸۴	۰/۸۷۵	۲۶/۴۵	۶۰	دختر	حل مسئله
		۲۵/۴۷	۶۱	پسر	
۰/۷۲۱	۰/۳۵۹	۲۶/۸۳	۶۰	دختر	آزمون واقعیت
		۲۶/۴۱	۶۱	پسر	
۰/۲۱۲	۱/۲۵۵	۲۶/۱۵	۶۰	دختر	انعطاف پذیری
		۲۷/۲۷	۶۱	پسر	
۰/۱۵۳	۱/۴۳۸	۲۸/۹۸	۶۰	دختر	تحمل استرس
		۳۰/۳۹	۶۱	پسر	
۰/۰۲۴	۲/۲۷۹	۲۷/۴۰	۶۰	دختر	کنترل تکانه
		۳۰/۶۷	۶۱	پسر	
۰/۰۸۶	۱/۷۳۶	۳۴/۷۲	۶۰	دختر	شادکامی
		۳۷/۰۳	۶۱	پسر	
۰/۰۷۲	۱/۸۱۳	۲۸/۴۵	۶۰	دختر	خوشبینی
		۳۰/۱۰	۶۱	پسر	

جدول شماره ۲ بیانگر این است که مولفه های خود آگاهی، احترام به خود، خود شکوفایی، استقلال، روابط بین فردی، مسئولیت اجتماعی، حل مسئله، آزمون واقعیت، انعطاف پذیری، تحمل استرس، شادکامی، خوشبینی در بین دختران و پسران تفاوت معناداری ندارد.

مولفه ابراز وجود با سطح معناداری (۰/۰۵) در بین دختران بیش از پسران است. همدلی با سطح معناداری (۰/۰۴) در بین دختران بیش از پسران است، کنترل تکانه با سطح معناداری (۰/۰۲)، در بین آقایان بیشتر از دختران است.



فرضیه های سوم: مقایسه مولفه های هوش هیجانی در بین دانش آموزان دختر فعال و غیر فعال در فعالیتهای پژوهشی
 جدول ۳ (مقایسه بین خرده مقیاسهای هوش هیجانی در بین دانش آموزان دختر فعال و غیر فعال در فعالیتهای پژوهشی

فعالیت پژوهشی	تعداد	میانگین	t	sig
خود آگاهی هیجانی	دارند	۲۶/۵۴	۰/۲۹۷	۰/۷۶۸
	ندارند	۲۵/۹۳		
ابراز وجود	دارند	۱۷/۸۷	۰/۷۷۲	۰/۴۴۶
	ندارند	۱۹/۹۲		
احترام به خود	دارند	۳۳/۷۴	۰/۱۶	۰/۵۵۱
	ندارند	۳۲/۷۲		
خود شکوفایی	دارند	۳۴/۷۰	۱/۸۷۴	/۰۶۷
	ندارند	۳۱/۶۵		
استقلال	دارند	۲۴/۹۳	۱/۷۶۸	۰/۰۸۳
	ندارند	۲۳/۲۰		
همدلی	دارند	۳۰/۱۳	۰/۳۵۲	۰/۷۲۶
	ندارند	۲۹/۶۸		
روابط بین فردی	دارند	۴۰/۰۳	۰/۵۳۷	۰/۵۹۴
	ندارند	۴۰/۸۲		
مسئولیت اجتماعی	دارند	۳۷/۵۱	۰/۰۹۴	۰/۹۲۵
	ندارند	۳۷/۳۷		
حل مسئله	دارند	۲۸/۲۹	۲/۰۹	۰/۰۴۱
	ندارند	۲۴/۴۸		
آزمون واقعیت	دارند	۲۶/۰۳	۰/۸۰۳	۰/۴۲۶
	ندارند	۲۷/۶۸		
انعطاف پذیری	دارند	۲۷	۱/۴۳	۰/۱۵۸
	ندارند	۲۵/۲۱		
تحمل استرس	دارند	۳۰/۶۱	۲/۲۷۹	۰/۰۲۷
	ندارند	۲۷/۲۴		
کنترل تکانه	دارند	۲۸/۹۶	۱/۷۳	۰/۰۸۸
	ندارند	۲۵/۷۲		
شادکامی	دارند	۳۳/۵۶	۱/۰۶	۰/۲۹۵
	ندارند	۳۵/۹۳		
خوشبینی	دارند	۲۹/۲۲	۱/۱۸	۰/۲۴۱
	ندارند	۲۷/۶۲		



جدول ۳ بیانگر این است که خود آگاهی هیجانی، ابراز وجود، خود شکوفایی، استقلال، همدلی، روابط بین فردی، مسئولیت اجتماعی، آزمون واقعیت، انعطاف پذیری، کنترل تکانه، شاد کامی و خوشبینی در بین دانش آموزان دختر فعال و غیر فعال در فعالیتهای پرورشی تفاوت معناداری وجود ندارد.

مولفه حل مسئله با سطح معناداری (۰/۰۴۱) در بین دختران فعال بیش از دختران غیر فعال در فعالیتهای پرورشی می باشد. مولفه تحمل استرس با سطح معناداری (۰/۰۲۷)، در بین دختران فعال در فعالیتهای پرورشی بیشتر از دختران غیر فعال در فعالیتهای پرورشی می باشد.

فرضیه چهارم: مقایسه مولفه های هوش هیجانی در بین دانش آموزان پسر فعال و غیر فعال در فعالیتهای پرورشی (جدول ۴) مقایسه بین خرده مقیاسهای هوش هیجانی در بین دانش آموزان پسر فعال و غیر فعال در فعالیتهای پرورشی

sig	t	میانگین	تعداد	فعالیت پرورشی	
۰/۱۶۷	۱/۴۰	۲۷/۲۹	۳۱	دارند	خود آگاهی هیجانی
		۲۵/۵۰	۳۰	ندارند	
۰/۰۶۱	۱/۹۱	۱۶/۹۶	۳۱	دارند	ابراز وجود
		۱۵/۳۶	۳۰	ندارند	
۰/۷۸۹	۰/۲۶۹	۳۵/۵۱	۳۱	دارند	احترام به خود
		۳۵/۱۳	۳۰	ندارند	
۰/۰۰۶	۲/۸۳	۳۵/۰۳	۳۱	دارند	خود شکوفایی
		۳۲/۲۳	۳۰	ندارند	
۰/۴۱۳	۰/۸۲۶	۲۴/۴۸	۳۱	دارند	استقلال
		۲۵/۲۳	۳۰	ندارند	
۰/۰۰۲	۳/۲۳	۲۹/۹۰	۳۱	دارند	همدلی
		۲۶/۴۳	۳۰	ندارند	
۰/۰۴۴	۲/۰۵	۴۱/۰۹	۳۱	دارند	روابط بین فردی
		۳۷/۸۶	۳۰	ندارند	
۰/۰۱۱	۲/۶۴	۳۸	۳۱	دارند	مسئولیت اجتماعی
		۳۴/۸۶	۳۰	ندارند	
۰/۱۲	۱/۵۸	۲۶/۳۸	۳۱	دارند	حل مسئله
		۲۴/۵۳	۳۰	ندارند	
۰/۰۲۱	۲/۳۷	۲۷/۷۳	۳۱	دارند	آزمون واقعیت
		۲۵/۱۰	۳۰	ندارند	
۰/۱۷۵	۱/۳۷	۲۸/۱۲	۳۱	دارند	انعطاف پذیری
		۲۶/۴۰	۳۰	ندارند	
۰/۳۳۹	۰/۹۶۴	۳۰/۹۶	۳۱	دارند	تحمل استرس
		۲۹/۸۰	۳۰	ندارند	
۰/۰۴	۲/۱۱	۳۲/۸۳	۳۱	دارند	کنترل تکانه
		۲۸/۴۳	۳۰	ندارند	
۰/۸۲۶	۰/۲۲	۳۷/۱۹	۳۱	دارند	شادکامی
		۳۶/۸۶	۳۰	ندارند	
۰/۱۳۵	۱/۵۱	۳۱	۳۱	دارند	خوشبینی
		۲۹/۲۰	۳۰	ندارند	

جدول ۴ بیانگر این است که مولفه های خود آگاهی هیجانی، ابراز وجود، احترام به خود، استقلال، حل مسئله، انعطاف پذیری، تحمل استرس، شادکامی و خوشبینی در بین دانش آموزان پسر فعال و غیر فعال در فعالیتهای پرورشی تفاوت معناداری وجود ندارد.



مولفه خود شکوفایی با سطح معناداری (۰/۰۰۶) در بین دانش آموزان پسر فعال بیشتر از دانش آموزان پسر غیر فعال در فعالیتهای پرورشی می باشد. مولفه همدلی در بین دانش آموزان پسر فعال در فعالیتهای پرورشی بیشتر از دانش آموزان پسر غیر فعال در فعالیتهای پرورشی می باشد. مولفه روابط بین فردی در بین دانش آموزان پسر فعال در فعالیتهای پرورشی بیشتر از دانش آموزان پسر غیر فعال در فعالیتهای پرورشی می باشد. مولفه مسئولیت اجتماعی با سطح معناداری (۰/۰۱۱) در بین دانش آموزان پسر فعال در فعالیتهای پرورشی بیشتر از دانش آموزان پسر غیر فعال در فعالیتهای پرورشی می باشد. مولفه آزمون واقعیت با سطح معناداری (۰/۰۲۱) در بین دانش آموزان پسر فعال در فعالیتهای پرورشی بیشتر از دانش آموزان پسر غیر فعال در فعالیتهای پرورشی می باشد. مولفه کنترل تکانه با سطح معناداری (۰/۰۰۴) در بین دانش آموزان پسر فعال در فعالیتهای پرورشی بیشتر از دانش آموزان پسر غیر فعال در فعالیتهای پرورشی می باشد.

نتیجه گیری

نتایج حاصل از این پژوهش موید اثر بخشی فعالیتهای پرورشی در مدارس است
- فعالیتهای پرورشی می تواند در ارتقاء و تقویت هوش هیجانی دانش آموزان به خصوص در عوامل بین فردی موثر است.

لذا ضروری است که در کیفیت و نحوه برگزاری این فعالیتهای در مدارس تغییرات اساسی صورت گیرد به نحوی که همه دانش آموزان به ویژه دانش آموزانی که در کسب مهارتهای لازم و اساسی برای برقراری یک ارتباط بین فردی موفق و موثر توانایی لازم را ندارند بتوانند از این برنامه ها استفاده کنند. برای یک برنامه ریزی مناسب پیشنهاد می گردد که به مسأله آموزش و امر یادگیری به عنوان رسالت اساسی برنامه های پرورشی در مدارس بیشتر توجه شود که متأسفانه امروزه در بسیاری از مدارس به نظر می رسد فعالیتهای پرورشی صرفاً جنب کلیشه ای یافته و تنها به اجرای وظایف شغلی مربیان پرورشی محدود شده است و به امر یادگیری آنچنانکه شایسته است توجه نمی شود لذا پیشنهاد می شود:

در تهیه و تنظیم برنامه های پرورشی در مدارس به امر یادگیری و نظریه های یادگیری توجه و دقت بیشتری صورت گیرد تا مشخص شود در تهیه و تنظیم این برنامه ها جهت جذب مخاطب و اثر بخشی بیشتر چه شرایط و محرکهای محیطی موثری لازم است تا پاسخ مناسب مخاطب را برانگیزد و او را تشویق و ترغیب نماید تا به سمت و سوی این فعالیتهای گرایش یابد. در اجرای این برنامه ها باید ترتیبی اتخاذ نمود تا فعالیتهای فوق برنامه به پاداش (رضایت خاطر مخاطب) منجر شود.

این برنامه ها را برای دانش آموزان باید معنادار نمود یعنی آنان بتوانند مفاهیم آن را دریابند و موضوع فعالیتهای به تجربه ها و نیازهای آنان مربوط باشد تا دانش آموزان بتوانند به درک کاملتری از خود دست یابند و امر خود شناسی و تقویت یک خود پنداره مثبت در آنان تسریع شود.

در اجرای این برنامه ها مربیان علاقه مند، آگاه، خلاق و توانمند به کار گمارده شوند. مربیانی که از خود وظیفه، شغل و مسئولیتشان آگاهی کامل دارند و نسبت به دانش آموزان به عنوان یک انسان آگاهانه عمل نمایند زیرا این گونه مربیان می توانند به عنوان افرادی سالم، جسور و خلاق الگوهای مناسبی برای دانش آموزان باشند و در سایه وجود این گونه مربیان است که امر یادگیری تسریع می شود.



هوش هیجانی قابل آموزش و تقویت است پس می‌توان با پربار ساختن این گونه فعالیتها در مدارس نسلی پویا سازنده و هدفمند پرورش داد برای این منظور پیشنهاد می‌گردد برنامه‌های پرورشی را مناسب با سن، محیط و ویژگیها و تفاوت‌های فردی دانش آموزان تنظیم نمود. چه به صورت کلی (در سطح برنامه ریزیهای کلان) و چه به صورت جزئی در سطح مدارس. در نهایت می‌توان گفت با این تقویت فعالیتها می‌توان از بروز بسیاری از اختلالات رفتاری کودکان و نوجوانان جلوگیری نمود و به توسعه نیروی انسانی جامعه در تمام ابعاد کمک نمود.

منابع

۱. زاهدی مرتضی، فلسفه فعالیت‌های تربیتی، مرکز نشر تهران، انتشارات آوای نور، چاپ دوم، ۱۳۷۶
۲. شامبیاتی هوشنگ، بزهکاری اطفال و نوجوانان، مرکز نشر تهران، انتشارات مجد، چاپ دوازدهم، ۱۳۸۳
۳. شعاری نژاد علی اکبر، فلسفه آموزش و پرورش، مرکز نشر تهران، انتشارات امیرکبیر، چاپ دوم، ۱۳۷۰
۴. شعاری نژاد علی اکبر، نقش فعالیت‌های فوق برنامه در تربیت جوانان، مرکز نشر تهران، انتشارات اطلاعات، چاپ هفتم، ۱۳۷۹
۵. شهرآرای مهرناز، روانشناسی رشد نوجوان، مرکز نشر تهران، انتشارات نشر علم، چاپ اول، ۱۳۸۴
۶. صادقی سیما، بررسی اثر بخشی مهارت‌های ارتباطی مادران در رابطه ولی فرزندی دختران ریسک فرار بالا، پایان نامه کارشناسی ارشد، ۱۳۸۶
۷. صناعی محمود، آزادی و تربیت، مرکز نشر تهران، انتشارات امیرکبیر، چاپ سوم، ۱۳۵۴
۸. نوابی نژاد شکوه، رفتارهای به هنجار و نابهنجار در کودکان و نوجوانان، مرکز نشر تهران، انتشارات ابتکار، چاپ پنجم، ۱۳۸۱



اثربخشی تئاتر بر افزایش مهارت گفتاری و درک گفتار در دانش‌آموزان ابتدایی ناشنوای شهرستان اردبیل

محمدعلی ترابی

دانشیار گروه زبان شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهر، ایران

ma-torabi@tabrizu.ac.ir

افسانه صابری نصرآبادی

کارشناس ارشد زبان شناسی همگانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهر، ایران

Afsanehsaberi56@yahoo.com

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی تئاتر بر افزایش مهارت گفتاری و درک گفتار در دانش‌آموزان ابتدایی ناشنوای شهرستان اردبیل بود. طرح پژوهش نیز از نوع نیمه تجربی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون همراه با گروه کنترل بود. جامعه‌ی آماری این مطالعه، از تمام دانش‌آموزان ناشنوای مدارس شهرستان اردبیل در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ تشکیل شده بود. از این جامعه‌ی آماری، نمونه‌ای به حجم ۱۵ نفر با روش نمونه‌گیری سرشماری برای گروه آزمایش و ۱۵ نفر نیز به عنوان گروه کنترل انتخاب شدند. برای انتخاب نمونه، ابتدا ۱۱۳ دانش‌آموز ناشنوا به آزمون رشد زبان پاسخ گفتند و ۳۰ نفر که دارای نمرات پایینی بودند، انتخاب شدند. برای سنجش متغیرهای مورد مطالعه از خرده آزمون واژگان تصویری، درک دستوری، واژگان شفاهی و تکمیل دستوری مربوط آزمون رشد زبان نیوکامر و هامیل و برای تحلیل داده‌ها، از نرم‌افزار SPSS16 و تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شد. نتایج نشان داد که تئاتر باعث افزایش مهارت‌های گفتاری و درک گفتار در دانش‌آموزان ابتدایی ناشنوا می‌شود. با توجه به بدیع بودن پژوهش، انجام پژوهش‌های بیشتر با انجام پیگیری نتایج در بازه‌های زمانی پیشنهاد می‌گردد.

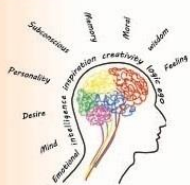
کلمات کلیدی: تئاتر، مهارت گفتاری، درک گفتار، دانش‌آموزان ناشنوا

۱. مقدمه

شنوایی یکی از مهم‌ترین و برترین حواس آدمی است که بدون آن بسیاری از سازگاری‌های انسان با محیط دستخوش اختلال و تأخیر در تحول فرایندهای ذهنی می‌شود. یکی از توانایی‌های مهم که به شدت تحت تأثیر شنوایی قرار دارد، گفتار و زبان است. این توانایی به منزله‌ی یکی از اساسی‌ترین توانایی‌های انسان برای سازگاری با محیط تلقی می‌شود. تردیدی نیست که ضعف یا فقدان شنوایی باعث محدودیت در توانایی‌های هوشی فرد و بالطبع محدودیت در تعاملات اجتماعی و بالاخره تأخیر در رشد اجتماعی می‌شود [۱].

آسیب شنوایی به دلیل ماهیت و تأثیراتش بر روی فراگیری گفتار و زبان در انسان از اهمیت زیادی برخوردار است [۲]. اساسی‌ترین تأثیر نقص شنوایی، کاهش اطلاعات شنیداری فرد می‌باشد که این امر باعث کاهش آگاهی فرد از دنیای اطرافش می‌گردد و همچنان که نظام ادراکی کودک رشد می‌کند، سازمان‌دهی آن بدون دخالت و ترکیب اطلاعات شنیداری رشدیافته و کودک ارتباط بیشتری را با دنیای صامت و بی صدا برقرار می‌نماید. بنابراین منطقی است که چنین فرض کنیم که کاهش چنین اطلاعاتی توانایی فرد را برای یادگیری و به خاطر سپردن اطلاعات شنیداری مختل خواهد ساخت و باعث کاهش رشد واژگان در کودک مبتلا به نقص شنوایی خواهد شد.

بسیاری از کارکردها در زمینه‌ی مهارت‌های زبانی افراد بویژه کودکان دبستانی، شامل مهارت‌های گفتاری و میزان درک گفتار دیگران، وابسته به عملکرد شنوایی می‌باشند. مرور مباحث علمی در مورد کودکان ناشنوا نشان می‌دهد که این گروه



نیز از میزان شنوایی کمی برخوردارند، اما این میزان به اندازه‌ای نیست که بتواند موفقیت کودکان را در کسب و به کارگیری مهارت‌های گفتاری و درک گفتار تضمین نماید [۳]. مسأله‌ای که در باب حل این مشکل در کودکان حائز اهمیت می‌باشد، این است که می‌توان با ارائه‌ی برخی آموزش‌ها، توان مهارت گفتاری را در کودکان افزایش داد و زمینه را برای ادراک بهتر از گفتار دیگران در آن‌ها فراهم نمود. اما به دلیل کارکرد پایین شنوایی در این افراد، آموزش به آن‌ها دشوار به نظر می‌رسد، لذا گزینش روش‌های مناسب درمانی می‌تواند آموزش به این کودکان را تسهیل نموده و آسیب‌های وارده به آن‌ها را تعدیل نماید. به نظر می‌رسد تئاتر و اجرای آن به دلیل ماهیت لذت‌بخش و روش متفاوت برای یاددهی می‌تواند روش مناسبی برای افزایش مهارت‌های و تکنیک‌های گفتاری و درک آن در این کودکان خواهد بود.

اقدامات درمانی در مورد افراد دارای نقص شنوایی نه برای درمان اختلال، بلکه برای آموزش مهارت‌های انطباقی و به حداکثر رساندن توان بالقوه فرد و استفاده بهینه از باقیمانده شنوایی فرد است [۴]. با توجه به تعاریف فوق یکی از مشخصات بارز این افراد ناتوانی در برقراری ارتباط موثر کلامی و رضایت بخش با سایر افراد جامعه است. در واقع این افراد در کسب مهارت‌های کلامی و اجتماعی دچار مشکل می‌گردند. این کودکان به دلیل نقص شنوایی دچار بی‌کفایتی اجتماعی و خودمحوری می‌شوند و محدودیت‌های شنوایی باعث عدم آگاهی از چگونگی رفتار در موقعیت‌های گوناگون اجتماعی می‌شود [۵].

بارزترین خصوصیت این کودکان، توانایی اندک آن‌ها در برقراری ارتباط کلامی با دیگران است. به دلیل عدم شنیدن کلام از دیگران و نیز محدود بودن گنجینه واژگانی نمی‌توانند به طور کامل و با وضوح به بیان خواسته‌های خود بپردازند. بنابراین، این کودکان به آموزش‌ها و خدمات ویژه‌ای نیاز دارند و به کارگیری هنرهای نمایشی در ارتباط با این کودکان نتایج و فواید بسیار مهمی در تعلیم و تربیت آن‌ها و حتی اولیا دارد. برای افزایش مهارت‌های گفتاری و درک گفتار کودکان، روش‌های مختلفی به کار گرفته می‌شود. یکی از روش‌های جدید که می‌تواند در این حوزه مورد آزمون قرار گیرد، آموزش و اجرای تئاتر می‌باشد. تئاتر درمانی یکی از روش‌های خلاق در هنر درمانی است که ایفای نقش، داستان، بداهه گوئی و دیگر فنون تئاتر و نظریه‌ها و روش‌های درمانگری را با هم ترکیب می‌کند. نتیجه این عمل فرایندی تجربی است که ظرفیت کودک را در گسترش مهارت‌های ارتباطی، گفتاری و درک گفتار و رفتار دیگران افزایش می‌دهد [۶]. به طور کلی با توجه به اینکه اجرای تئاتر می‌تواند بسیاری از فعالیت‌های ذهنی را به صورت عینی درآورد، مهارت‌ها را آسان‌تر آموزش دهد، و به سبب جذابیت، آموزش غیرمستقیم و تقویت توجه از طریق اجرای نمایش مطلوب و لذت بخش، تسریع کننده یادگیری به شمار می‌رود، لذا کودک زمان بیشتری را برای توجه کردن به آن اختصاص می‌دهد [۷].

تأثیر مثبت تئاتر بر آگاهی، نگرش و عملکرد دانش‌آموزان در مطالعات محدودی تأیید شده است. این مطالعات به این نتایج ختم شده‌اند که آموزش بر دانش‌آموزان دوره‌ی دبستان مؤثر است و تئاتر تأثیر بسیار خوبی بر دانش‌آموزان دارد [۸،۹]. کوربت و همکاران [۱۰] در پژوهش خود برنامه‌ای را متشکل از جلساتی مداخله‌ای به صورت تئاتر مدون نموده و آن را بر روی عملکردهای اجتماعی و هیجانی کودکان مبتلا به اختلال طیف اوتیسم اجرا نمودند. نتیجه پژوهش نشان داد که برنامه مورد نظر در کاهش استرس کودکان مزبور و ورود آن‌ها به ارتباطات اجتماعی بسیار مفید بودند. پژوهشگران پژوهش فوق بر این عقیده بودند که تئاتر ممکن است یک محیط ایده‌آل را برای کودکان فراهم نمایند تا مهارت‌های پایه‌ای متنوعی را که کودکان مبتلا به اوتیسم در آن‌ها دچار کمبود هستند، یاد بگیرند. تئاتر درمانی راهی است برای تغییر دادن افراد و گروه‌ها از طریق هنر نمایش. در تئاتر درمانی از رویکردهای مختلفی استفاده می‌شود؛ از شکسپیر گرفته تا استفاده از عروسک و صورتک. به کمک این شیوه‌ها، در واقع قفل ناخودآگاه گشوده می‌شود و تعادل از دست رفته به شخص باز می‌گردد. در درمان از نوع تئاتر درمانی، اندیشه، احساس و رفتار هر سه به سطح آگاهی می‌آیند [۱۱]. بیاتی، پورمحمدرضای تجربی و زاده‌محمدی [۴] در پژوهش خود بر روی کودکان پسر دارای ناتوانی هوشی تحولی به این نتیجه رسیدند که نمایش درمانی موجب بهبود فراخوانی توجه در کودکان آموزش پذیر می‌شود. تحقیقات پیرامون تأثیر تئاتر در حوزه‌های مختلف در ایران در سال‌های اخیر رو به



گسترش بوده است. پژوهش مظلومی محمودآباد، زارع، مظفری، فلاحزاده و فاضل‌پور [۱۲] آشکار ساخت که اجرای تئاتر باعث ارتقای آگاهی، تغییر نگرش و بهبود عملکرد زنان گروه مورد آزمون در مصرف روغن و چربی گردیده است. رجبی، نعمتی و نریمانی [۱۳] در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که اجرای جلسات نمایش درمانی بر روی دانشجویان دو زبانه که به فارسی و آذری تکلم می‌کنند باعث افزایش کیفیت تکلم فارسی در آن‌ها می‌شود. ضمن این که عملکرد تحصیلی در این افراد افزایش چشم‌گیری را نشان داد.

ناشنوایی در کودکان مدارس استثنائی ابتدایی، آنها را در امر یادگیری و مشارکت فعال در فعالیت‌های آموزشی با مشکلات جدی رو به رو می‌کند. از این رو اهمیت پژوهش حاضر قابل درک بوده و لزوم پرداختن به مسائل مربوط به پیشرفت زبانی کودکان استثنائی مدارس به ویژه مدارس ابتدائی امری انکارناپذیر می‌باشد. به علاوه فقر پژوهش در این حوزه و عدم ابداع شیوه‌های درمانی و حمایتی مناسب با روحیات و امکانات سخت‌افزاری مدارس جهت افزایش مهارت‌های گفتاری و درک گفتار در این قشر، پژوهشگران را مجاب می‌نماید تا با ارائه تئاتر و نمایش درمانی به عنوان روشی که امکان برقراری ارتباط سریع و چشمی را به صورت مؤثر جهت انتقال مطالب آموزشی و یادگیری بهتر مهارت‌های گفتاری فراهم می‌نماید، گرهی هر چند کوچک از مسائل این کودکان و خانواده‌های آنها باز نمایند [۱۴].

متأسفانه در ایران خاصیت و ویژگی‌های درمانی و حمایتی تئاتر و نمایش چندان مهم تلقی نشده است. جا دارد که علاوه بر اهمیت دادن به هنر تئاتر و شناساندن ابعاد مختلف آن، به این ویژگی مهم نیز توجه کرده و با آگاهی دادن به عموم اقشار جامعه در ارتباط با نقش هنر در درمان یا تقلیل و تعدیل بیماری‌های روانی، کم‌توجهی‌های گذشته جبران شود. با توجه به مزایای اجرای تئاتر و اثرات درمانی آن و مورد غفلت قرار گرفتن آن در ارتقای مهارت‌های گفتاری و حرکتی کودکان دچار اختلالات شنوایی، هدف مطالعه حاضر شناسایی و تعیین اثربخشی اجرای تئاتر بر مهارت‌های گفتاری و درک گفتار دانش‌آموزان استثنائی مقطع ابتدایی شهر اردبیل بود.

۲. متن یا بدنه اصلی مقالات

۲-۱. روش

طرح پژوهش، نیمه تجربی و از نوع "پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل" بود. جامعه‌ی آماری در این پژوهش شامل کلیه‌ی دانش‌آموزان ناشنوای دوره‌ی ابتدایی شهر اردبیل می‌باشد که در حدود ۱۱۳ نفر می‌باشند که در مدارس استثنائی شهر اردبیل مشغول تحصیل می‌باشند و سن آن‌ها بین ۶ تا ۹ سال است که از بین آن‌ها ۳۰ نفر به روش نمونه‌گیری سرشماری انتخاب شدند. با توجه به تعداد کم کودکان ناشنوا که ابتدا آزمون رشد زبان به صورت انفرادی بر روی آن‌ها برگزار شد و از بین آن‌ها ۳۰ نفر که نمرات‌شان در خرده‌مقیاس‌های واژگان تصویری، درک دستوری، واژگان شفاهی و خرده‌آزمون تکمیل دستوری یک انحراف معیار پایین‌تر از میانگین بود گزینش شدند. ۳۰ نفر آخر در دو گروه آزمایش و کنترل، به صورت تصادفی جای گرفتند. لازم به ذکر است که از بین ۱۱۳ دانش‌آموزی که به آزمون پاسخ داده بودند، ۸ نفر (۵ دختر و ۳ پسر) به دلیل عدم رعایت شرایط پاسخ به سوالات آزمون (دادن پاسخ نادرست متوالی به بیش از ۵ گویه)، فرآیند آزمون‌شان متوقف گردید و جزو پاسخ‌دهندگان حساب نشدند.

۲-۲. ابزار پژوهش

در این پژوهش از آزمون رشد زبان نیوکامر و هامیل [۱۵] استفاده گردید. که در ذیل مشخصات مربوط آن می‌آید:

آزمون رشد زبان: آزمون رشد زبان توسط نیوکامر و هامیل [۱۵] ابداع گردیده و توسط حسن‌زاده و مینایی [۱۶] با زبان فارسی انطباق یافته و هنجاریابی شده است. این آزمون بر اساس یک مدل دو بعدی تنظیم شده است: در یک بعد آن



مختصات زبان‌شناختی با مؤلفه‌های معناشناسی، نحو و واج‌شناسی قرار دارد و بعد دیگر آن را نظام‌های زبان‌شناختی با مهارت‌های گوش‌کردن، سازماندهی و صحبت کردن تشکیل می‌دهد. این آزمون عبارت از ۹ خرده آزمون شامل واژگان تصویری، درک دستوری، تمایزگذاری کلمه، واژگان ربطی، تقلید جمله، تحلیل واجی، واژگان شفاهی، تکمیل دستوری و تولید کلمه می‌باشد: از این میان واژگان تصویری، درک دستوری و تمایزگذاری کلمه نظام زبان‌شناختی «گوش کردن» را تشکیل می‌دهند. نظام زبان‌شناختی سازماندهی هم در برگیرنده‌ی واژگان ربطی، تقلید جمله و تحلیل واجی است و سه خرده آزمون دیگر، یعنی واژگان شفاهی، تکمیل دستوری و تولید کلمه «نظام زبان‌شناختی صحبت کردن» می‌باشند.

در پژوهش حاضر برای محاسبه‌ی امتیاز مهارت‌های زبانی (مهارت‌های گفتاری) و زبان دریافتی (درک گفتار)، ۴ خرده آزمون اصلی این آزمون اجرا شده است. این خرده آزمون‌ها عبارتند از: خرده آزمون واژگان تصویری، خرده آزمون درک دستوری، خرده آزمون واژگان شفاهی و خرده آزمون تکمیل دستوری. در اجرای آزمون هر جمله عیناً باید همان‌گونه که نوشته شده است، به طور واضح بیان شود. تکیه و آهنگ طبیعی جمله در هنگام بیان آن باید حفظ شود. هر پاسخ صحیح با یک و هر پاسخ نادرست با صفر نمره‌گذاری می‌شود و پس از ۵ پاسخ متوالی اجرای آزمون متوقف می‌شود. پس از اینکه نمره‌ی خام هر آزمودنی برای هر ۴ خرده آزمون به دست آمد، نمرات خام هر ۴ خرده آزمون در دو سطح سنی (۶ تا ۷ سال و ۷/۱ تا ۸/۱۱ سال) با میانگین ۱۰ و انحراف استاندارد ۳ به یک نمره استاندارد تبدیل می‌شود و سپس از مجموع نمرات استاندارد، خرده آزمون‌های واژگان تصویری و درک دستوری امتیاز زبان دریافتی کودک محاسبه می‌شود و از مجموع نمرات استاندارد خرده آزمون‌های واژگان شفاهی و تکمیل دستوری، امتیاز زبان بیانی کودک محاسبه می‌شود و در نهایت این دو نمره‌ی زبان دریافتی و زبان بیانی با میانگین ۱۰۰ و انحراف معیار ۱۵ به دو نمره‌ی استاندارد دیگر تبدیل می‌شود.

در واقع بهره‌های مرکب نمراتی هستند که بر اساس ترکیبات مختلف خرده آزمون‌ها محاسبه می‌شوند. این بهره‌ها سودمندند، زیرا امکان ارزیابی توانایی فرد در سازه‌های گنجانده شده در آزمون را در اختیار آزمونگر قرار می‌دهند، به این معنی که آزمونگر می‌تواند علاوه بر ارزیابی عملکرد فرد در خرده آزمون خاص، توانایی او را در ارتباط با نظام‌ها، ویژگی‌ها و زبان کلی ارزیابی کند. در ادامه‌ی کار، براساس نمره‌ی خام آزمودنی‌ها و با توجه به جدول نمرات استاندارد و رتبه‌های درصدی خرده آزمون‌های اصلی و تکمیلی، نمرات استاندارد آزمودنی‌ها و رتبه‌ی درصدی آن‌ها را استخراج کردیم. لازم به یادآوری است که واضح‌ترین نشانه‌ی عملکرد کودک در خرده آزمون‌ها به وسیله‌ی نمرات استاندارد ارائه می‌شود. از این رو این نمرات بهترین وسیله برای ارزیابی نقاط ضعف و قوت کودک در ۹ حوزه‌ی مهارتی این آزمون هستند که امکان سنجش درون فردی توانایی زبان کودک را برای آزمونگر فراهم می‌سازد. بهره‌های مرکب بر اساس ترکیب خرده آزمون‌های مختلف محاسبه می‌شوند و امکان ارزیابی عملکرد فرد در سازه‌های گنجانده شده در آزمون را فراهم می‌آورند [۱۵]. حسن زاده و مینایی [۱۶] این آزمون را بر روی ۱۲۳۵ کودک (۶۰۹ دختر و ۶۲۶ پسر) در محدوده‌ی سنی چهار ساله تا هشت سال و یازده ماه در شهر تهران هنجاریابی کردند. در این پژوهش، زبان بیانی که شامل نظام زبان شناختی صحبت کردن با خرده آزمون واژگان شفاهی و تکمیل دستوری است، سنجیده شد. پایایی این آزمون با استفاده از روش همسانی درونی، با میانگین ضریب آلفای ۰/۸۹ به دست آمده و با استفاده از روش آزمون- بازآزمون تعیین شده است. ضرایب همبستگی برای خرده آزمون‌ها به ترتیبی که در بالا گفته شد ۰/۸۵ و ۰/۸۵ محاسبه شده است. روایی آن نیز با استفاده از روش‌های محتوا، روایی ملاک و روایی سازه مورد بررسی قرار گرفته است. ضرایب همبستگی بین چند خرده آزمون آن و آزمون‌های ملاک تعیین شده است که از بین آن‌ها به ضرایب ۰/۵۷، ۰/۷۱، ۰/۴۲، ۰/۷۰ اشاره کرد. کریک و بیگی [۱۷] پایایی این آزمون را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای خرده آزمون‌های واژگان شفاهی ۰/۸۹، تکمیل دستوری ۰/۸۱، واژگان تصویری ۰/۷۶، درک دستوری ۰/۷۴، تقلید جمله ۰/۹۰ و واژگان ربطی ۰/۸۹ گزارش کردند. در زمینه‌ی مبنای منطقی گویه‌ها سازندگان نسخه‌ی اصلی آزمون بر این نکته تأکید دارند که قالب مورد استفاده در خرده آزمون‌ها از سایر آزمون‌های رایج که چندین دهه با موفقیت مورد استفاده قرار گرفته‌اند، انتخاب شده‌اند و همین امر شاهی بر وجود روایی در آن‌هاست [۱۸].



قبل از اجرای تئاتر بر روی کودکان ناشنوا، آن‌ها به آزمون رشد زبان پاسخ دادند تا میزان رشد مهارت‌های زبان گفتاری و درک گفتار آن‌ها سنجیده شود. سپس گروه آزمایش و کنترل به صورت تصادفی ساده، از میان کسانی که نمرات-شان در این آزمون یک انحراف معیار پایین‌تر از میانگین بود، انتخاب شدند. پس از مشخص نمودن افراد گروه آزمایش، از آن‌ها جهت تعیین زمان برگزاری کلاس‌ها نظرخواهی شد و زمان و برنامه‌ی مشخصی برای برگزاری جلسات به مدت هشت جلسه تدوین شد و مداخله‌ی ۸ جلسه‌ای که مدت هر جلسه ۶۰ دقیقه بود، برای گروه آزمایش اجرا شد. جلسات اجرای تئاتر ساعت ۱۰ صبح روزهای یکشنبه‌ی هر هفته، در یکی از کلاس‌های دبستان‌های شهر اردبیل توسط پژوهشگر و دستیار وی (که قبلاً در کارگاه‌های آموزشی نمایش درمانی شرکت کرده بود) و با نظارت متخصص هنردرمانی و کارشناس تئاتر برگزار گردید. در این مدت گروه کنترل مداخله‌ای دریافت نکرد و تنها در جلسات آموزشی مدرسه حضور یافتند. عناوین جلسات مداخله عبارت بودند از: جلسات اول و دوم: معارفه اعضای گروه، تهیه و توزیع لباس در بین اعضای گروه، اجرای نمایش همراه با دانش‌آموزان و صحبت در مورد احساس‌ها و افکار خود در ارتباط با نقش هر فرد. جلسات سوم و چهارم: اجرای نمایشی مشتمل بر شخصیت اصلی و برادر بدجنس وی با استفاده از روش قصه‌گویی و به کار بردن نقاب و صحبت در مورد احساس‌ها و افکار. فردی که بیشترین جملات را ابراز می‌کرد با تشویق بیشتری از سوی اعضا مواجه می‌شد. جلسات پنجم و ششم: تمرین نمایشنامه مخصوص، تقسیم نقش‌ها، انتخاب کارگردان، طراحی دکور و صحنه به صورت گروهی و با هدایت پژوهشگر و متخصص هنردرمانی. جلسه هفتم: اجرای نمایش همراه با دکور و لباس با حضور اعضای خانواده. بودن والدین در کنار دانش‌آموزان و تأیید رفتار و فعالیت‌های آنها موجبات رشد شادابی را در آنها فراهم خواهد نمود. جلسه هشتم: اجرای نمایش چوپان و ده گوسفند با استفاده از روش قصه‌گویی، به کار بردن نقاب و صحبت در مورد افکار و احساسات اعضای گروه. در پایان جلسه هشتم به هر یک از اعضای گروه تشویق نامه‌ای اعطا و از شرکت آن‌ها در جلسات تشکر گردید.

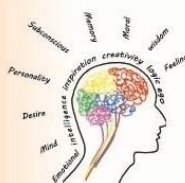
لازم به ذکر است که پس از انجام پس‌آزمون‌ها، جهت رعایت اخلاق پژوهشی و نیز جهت تشکر از هر دو گروه آزمایشی و کنترل، نشستی با حضور کلیه‌ی افراد شرکت‌کننده در این پژوهش، در یکی از مدارس برگزار و به سؤالات دانش-آموزان گروه کنترل نیز در مورد پژوهش و محتوای آموزش مورد نظر و سایر مراحل اجرای پژوهش پاسخ‌های مقتضی داده شد. در نهایت داده‌های جمع‌آوری شده در نرم افزار SPSS ویرایش نوزده وارد و اطلاعات با استفاده از تحلیل کوواریانس چندمتغیری تحلیل شد.

۲-۳. نتایج

میانگین و انحراف معیار سن نمونه پژوهش $7/7 \pm 1/14$ ، پدران آنها $5/39 \pm 39/6$ و مادران آزمودنی‌ها $5/17 \pm 34/3$ سال بود. همچنین ۱۴ نفر از پدران آزمودنی‌ها شغل فنی، اداری و دفتری، ۶ نفر کشاورز، کارگر و حمل و نقل و ۱۰ نفر شغل آزاد داشتند. تحصیلات والدین از سطح بی‌سواد تا دیپلم به بالا بررسی شد که بیش از نیمی از والدین دارای تحصیلات دیپلم به بالا بودند. جدول ۱ میانگین و انحراف معیار نمره‌های استاندارد خرده مقیاس‌های واژگان شفاهی، تکمیل دستوری، واژگان تصویری و درک دستوری را در گروه‌های آزمایش و کنترل، به تفکیک در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشان می‌دهد.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار نمره‌های استاندارد واژگان شفاهی، تکمیل دستوری، واژگان تصویری و درک دستوری در گروه‌های آزمایش و کنترل، به تفکیک در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون

متغیرها	شاخص‌های آماری	گروه آزمایش		گروه کنترل	
		پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
واژگان شفاهی	میانگین	۸/۰۷	۱۰/۰۷	۷/۹۳	۷/۹۳



۰/۹۶	۱/۰۳	۰/۹۶	۱/۰۳	انحراف معیار	
۵/۸۰	۵/۷۳	۹/۲۰	۵/۸۷	میانگین	تکمیل دستوری
۰/۶۷	۰/۷۹	۱/۶۱	۰/۷۴	انحراف معیار	
۹/۲۷	۹/۶۷	۱۱/۵۳	۹	میانگین	واژگان تصویری
۱/۴۳	۱/۶۳	۱/۴۰	۱/۵۵	انحراف معیار	
۶/۴۰	۶/۶۷	۹/۶۰	۶/۵۳	میانگین	درک دستوری
۰/۹۱	۱/۱۱	۱/۲۹	۰/۹۱	انحراف معیار	

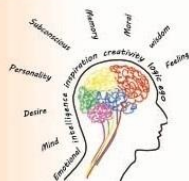
باتوجه به اینکه جمع بستن نمرات خام خرده مقیاس‌ها برای به دست آوردن نمره‌ی کل زبان بیانی و زبان درکی هم ممکن نبوده و هم دارای اعتبار نمی‌باشد، بهره‌های مرکب حاصل از جمع نمرات استاندارد را برای به دست آوردن عدد واقعی رشد زبان بیانی و زبان درکی در آزمودنی‌ها مورد استفاده قرار می‌دهیم. جدول ۲ میانگین و انحراف معیار نمره‌های استاندارد زبان بیانی (مهارت‌های گفتاری) و زبان درکی (درک گفتار) را در گروه‌های آزمایش و کنترل، به تفکیک در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشان می‌دهد.

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار نمره‌های استاندارد زبان بیانی (مهارت‌های گفتاری) و زبان درکی (درک گفتار) در گروه‌های آزمایش و کنترل، به تفکیک در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون

متغیرها		شاخص‌های آماری		گروه آزمایش		گروه کنترل	
				پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
زبان بیانی (مهارت‌های گفتاری)		میانگین	۸۳/۷۳	۹۷/۹۳	۸۳/۰۷	۸۳/۱۳	
		انحراف معیار	۳/۵۳	۵/۸۶	۳/۹۷	۳/۳۱	
زبان درکی (درک گفتار)		میانگین	۸۸/۴۷	۱۰۲/۴۰	۹۰/۲۷	۸۸/۸۷	
		انحراف معیار	۴/۷۹	۵/۳۰	۴/۵۹	۴/۱۷	

پیش از تحلیل داده‌های مربوط به فرضیه‌ها، برای اطمینان از این‌که داده‌های این پژوهش مفروضه‌های زیربنایی تحلیل کواریانس را برآورده می‌کنند، به بررسی آن‌ها پرداخته شد. نتایج آزمون لوین و همگنی شیب رگرسیون مشخص ساخت که واریانس دو گروه در متغیرهای وابسته به طور معناداری متفاوت نیستند، بنابراین فرض همگنی واریانس‌ها برقرار بود. همچنین تعامل متغیرهای کمکی (پیش‌آزمون‌ها) و وابسته (پس‌آزمون‌ها) در سطوح عامل (گروه‌های آزمایش و کنترل) معنی‌دار نبود. بنابراین فرض همگنی رگرسیون‌ها نیز رعایت شده بود.

جدول ۳. نتایج حاصل از تحلیل کواریانس چند متغیری بر روی میانگین نمره‌های پس‌آزمون



نام آزمون	مقدار	F	df فرضیه	d f خطا	اندازه ی اثر	توان آماری	سطح معنی‌داری
اثر پیلای ^۱	۰/۸۶	۹۴ ۷۹/	۲	۲ ۵	۰/۸۶	۱	۰/۰۰۱ P<
لامبدای ویلکز ^۲	۰/۰۰۳	۹۴ ۷۹/	۲	۲ ۵	۰/۸۶	۱	۰/۰۰۱ P<
اثر هتلینگ ^۳	۹۵۲ ۳۴۳	۹۴ ۷۹/	۲	۲ ۵	۰/۸۶	۱	۰/۰۰۱ P<
بزرگترین ریشه‌ی روی ^۴	۹۵۲ ۳۴۳	۹۴ ۷۹/	۲	۲ ۵	۰/۸۶	۱	۰/۰۰۱ P<

مندرجات جدول ۳ نشان می‌دهد که بین گروه آزمایش و کنترل از لحاظ متغیرهای وابسته در سطح $p < 0.001$ تفاوت معنی‌داری وجود دارد. برای بررسی نقطه‌ی تفاوت، دو تحلیل کوواریانس یک‌راهه در متن مانکوا روی متغیرهای وابسته انجام گرفت که نتایج حاصل از آن در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. نتایج حاصل از تحلیل آنکوا در متن مانکوا بر روی میانگین نمره‌های پس‌آزمون

متغیر	مجموعه مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	اندازه اثر	توان آماری	سطح معنی‌داری
زبان بیانی (مهارت‌های گفتاری)	۶۲ ۱۴۸۷	۱	۶۲ ۱۴۸۷	۵۲ ۷۴/	۷۴ ۰/	۱	< 0.001 P
زبان درکی (درک گفتار)	۱۰ ۱۵۴۱	۱	۱۰ ۱۵۴۱	۶۹ ۹۲/	۷۸ ۰/	۱	< 0.001 P

نتایج مندرج در جدول ۴ نشان می‌دهد که تحلیل کوواریانس یک‌راهه در متغیرهای زبان بیانی (مهارت‌های گفتاری) ($F = 74/52$ و $p < 0.001$) و زبان درکی (درک گفتار) ($F = 92/69$ و $p < 0.001$) معنی‌دار می‌باشند.

۴-۲. بحث روی نتایج

^۱- Pillai Trace

^۲- Wilks' lambda

^۳- Hotelling's Trace

^۴- Roy's Largest Root



هدف از انجام این پژوهش تعیین اثربخشی اجرای تئاتر بر مهارت‌های گفتاری و درک گفتار در دانش‌آموزان ناشنوای شهر اردبیل بود. نتایج نشان داد که اجرای تئاتر موجب افزایش مهارت و درک گفتار در دانش‌آموزان دارای نقائص شنوایی شده است. یافته‌های به دست آمده از آزمون این فرضیه‌ها با نتایج پژوهش‌های کوربت و همکاران [۱۰]، جونز [۱۳]، کاستا، فاکیو، بلونی و یوسی دی [۱۹]، فاکیو، بلونی و کاستلنو [۲۰]، فاکیو، رومیولی، داگانی و کیپولتا [۲۱]، مظلومی محمودآباد، زارع، مظفری، فلاح‌زاده و فاضل‌پور [۱۲]، رجبی، نعمتی و نریمانی [۱۳] و روغنچی، عبدالرشید، چینگ می، مؤمنی و گلمحمدیان [۲۲] همخوانی دارد.

برخی از نظریه‌پردازان [۲۳] معتقدند که نمایش تنها مکانی است که در آن ارتباط بین بخش هشیار و ناهشیار، تغییر بینش، شناخت خود، شکستن مقاومت‌ها و در نتیجه بهبود حاصل می‌شود. در داستان‌های ارائه شده در جلسات نمایش درمانی سعی شد تا این شناخت حاصل شود و کودک بتواند از نمایش به عنوان وسیله‌ای برای شکستن مقاومت‌ها در طول جلسات استفاده نماید. با آن که در تئاتر، صحنه‌ها و اجراهای نمایشی با تجربه‌های واقعی افراد گروه ارتباط مستقیم نداشتند، اما درگیر شدن با جهان باورهای ساخته شده و استعاره‌ها می‌توانست به کشف نقطه‌های تاریک خود منجر شود. افراد با ایفا کردن نقش‌ها به برون‌ریزی هیجانات خود می‌پردازند و توجه کردن در آن‌ها افزایش می‌یابد. باید توجه داشت یکی از راه‌های افزایش درک گفتار، افزایش تمرکز و توجه در کودکان ناشنوا می‌باشد. کودکان ناشنوا به دلیل اضطراب ناشی از به کار بردن کلمات نادرست و نامفهوم و مورد تمسخر دیگران قرار گرفتن، از ادای کلماتی نیز که ممکن است درست باشند، خودداری می‌نمایند و به مرور با سرکوب کردن استعدادهای بالفعل خویش آن‌ها را به بخش ناهشیار ذهن خود فرستاده و سعی در پنهان نمودن آن‌ها می‌نمایند. این مسئله در دور دست به کاهش توانایی‌های کودکان ناشنوا منجر می‌شود و باعث افزایش خجالت کشیدن آن‌ها از ابراز توانایی‌های کلامی‌شان می‌شود. استفاده از تکالیف ساده و تعاملی در نمایش درمانی، موفقیت دانش‌آموزان در اجرای این تکالیف در مقابل دانش‌آموزان دیگر، ارائه‌ی تشویق از سوی پژوهشگر به دانش‌آموز متناسب با سطح مشارکت یا موفقیت وی در انجام یک تکلیف خاص، از مواردی است که در طی جلسات اجرای تئاتر موجب کاهش اضطراب و حواس پرتی و افزایش درک گفته‌های پژوهشگر توسط دانش‌آموزان می‌شود و متعاقب آن فضای مشوقی را برای موفقیت آن‌ها فراهم می‌کند [۱۹].

تئاتر درمانی فراهم کننده‌ی شیوه‌ای مناسب و رشد یافته برای کودکان و نوجوانانی به شمار می‌رود که روش‌های کلامی تأثیر قابل ملاحظه‌ای بر آن‌ها ندارد. تئاتر درمانی از گرایش طبیعی کودک برای انجام فعالیت استفاده می‌کند. بنابراین می‌تواند به راحتی فعالیت‌ها، رفتار و احساسات کودک را مورد بررسی موشکافانه قرار دهد. کودکی که به دلیل ناتوانی در بیان درست کلمات از توجه کردن و پاسخ دادن امتناع می‌ورزد، با استفاده از نمایش، اشتیاق و رغبت بیشتری به توجه کردن نشان می‌دهد و در برخی موارد برای این کار داوطلب می‌شود [۲۴].

محتوای فعالیت‌های نمایشی با در نظر گرفتن ارتقای مهارت‌های فردی، تقویت و بالا بردن حس اعتماد به نفس، استقلال فردی و تقویت برقراری روابط اجتماعی تنظیم شده بود. این مسأله باعث شده بود تا کودک ضمن دریافت بازخورد از پژوهشگر، کودکان دیگر و همچنین در جلسات آخر از والدین خود، مورد تشویق قرار گرفته و بر احساس سرخوردگی ناشی از عدم توجه اطرافیان غلبه کند؛ در نتیجه کودک ناشنوا یاد می‌گیرد که به کوچک‌ترین صداهایی که از جانب خود می‌شنود، واکنش مثبت نشان دهد و آن را به عنوان سرنخی برای تلفظ آواهای دیگر به کار برد، زیرا از طرف دیگر حمایت والدین و اطرافیان را هم مایه‌ی دلگرمی خود می‌داند. داده‌های نظری اظهار می‌دارند که رشد زبان و عملکردهای ارتباطی و اجتماعی کودک که ارتباط دوطرفه‌ای با یکدیگر دارند، نقشی کلیدی در روند رشد کودک ایفا می‌کنند. وقتی رمزهای زبانی برای برقراری ارتباط استفاده می‌شوند، با استفاده از این رمزها یک واقعه‌ی اجتماعی رخ می‌دهد. در مقابل توانش یا فعالیت‌های اجتماعی هم با در نظر گرفتن آن در بطن مهارت‌های زبانی فهمیده می‌شود [۲۰]. پژوهش وهاب، شهیم، جعفری و اوریادی زنجان [۲۵] نشان داد که خرده آزمون‌های درک دستوری و واژگان تصویری (از خرده آزمون‌های زبان دریافتی) با مهارت‌های اجتماعی دارای رابطه‌ی مثبت معنی‌دار می‌باشند. بنابراین می‌توان چنین نتیجه گرفت که هر چه محرک‌های شنیداری،



صحبت کردن، زمینه‌های پرسیدن و جو بحث و مباحثه با بزرگترها فراهم شود، اصلاح گفتار کودکان غنی‌تر می‌گردد و کودکان مهارت‌های زبانی بهتری را کسب کرده، خزانه‌ی مفاهیم و لغات وسیع‌تری خواهند داشت. از سوی دیگر این رابطه را با بررسی اهداف هر خرده آزمون تبیین کرد. هدف خرده آزمون درک دستوری، سنجش توانایی کودک در درک و فهم معنای جملات است. هدف خرده آزمون واژگان تصویری، اندازه‌گیری میزان درک کودک از معانی مرتبط با کلمات است که توانایی کودک در درک و ارتباط دو کلمه را می‌سنجد و کودک باید معنای کلمات، طبقه‌ی معنایی و ارتباط بین آن‌ها را تشخیص دهد که نیاز به آموزش و در معرض بودن محرک‌های زبانی محیطی دارد [۲۶].

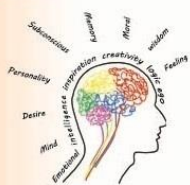
با توجه به یافته‌های به دست آمده از پژوهش حاضر می‌توان نتیجه گرفت که با استفاده از فنون به کار رفته در اجرای تئاتر از جمله ارائه‌ی ایفای نقش، وسائل صحنه‌ی نمایش و آموزش مهارت‌ها می‌توان موضوع‌های درسی را برای کودکان ناشنوا به صورت جذاب و عینی درآورد و از این طریق بر درک گفتار و مهارت‌های زبانی آن‌ها تأثیر گذاشت. برخی از محدودیت‌های پژوهش شامل عدم قابلیت تعمیم نتایج به همه‌ی مقاطع تحصیلی، سنین و نقاط جغرافیایی مختلف، محدود بودن تعداد شرکت کنندگان و عدم پیگیری نتایج در فاصله‌های زمانی پس از خاتمه جلسات بود. پیشنهاد می‌گردد از نتایج پژوهش در تدوین و به کارگیری مداخلات مبتنی بر ارتقای کیفیت آموزش و زندگی دانش‌آموزان مبتلا به نقائص شنوایی استفاده گردد.

۳. نتیجه‌گیری

به طور کلی نتایج پژوهش حاضر نشان داد که اجرای تئاتر موجب افزایش مهارت و درک گفتار در دانش‌آموزان دارای نقائص شنوایی شده است. تئاتر و تئاتر درمانی یکی از شیوه‌های درمانگری مناسب و پایا برای کودکان با نیازهای خاص، محسوب می‌شود و از این طریق می‌توان به روان‌شناسان، زبان‌شناسان، معلمان ویژه و به والدین این کودکان رهنمودهای عملی ارائه داد تا بتوانند با کمک به کودکان ناشنوا، توجه او را به فعالیت‌های آموزشی و تکالیف مدرسه جلب نمایند و وضعیت مهارت‌های زبانی و درک زبانی آن‌ها را از طریق مشاهده‌ی سرمشق‌ها و عمل به آن‌ها بهبود بخشند.

مراجع

- [1]- Taylor, R. L. and Sternberg, L., 1989, Exceptional students: Educational and Psychological Procedures (5th ed), Boston: Allyn and Bacon.
- [۲]- شفیعی، بیژن، ۱۳۷۲، اختلالات گفتاری، تهران، انتشارات دانشگاه علوم پزشکی ایران؛ صفحات ۱۹-۱۸.
- [۳]- داورمنش، عباس و براتی سده، فرید، ۱۳۸۵، مقدمه‌ای بر اصول توانبخشی معلولان، تهران، انتشارات رشد.
- [۴]- بیاتی، حمیده، پورمحمدرضای تجربی، معصومه و زاده‌محمدی علی، ۱۳۹۱، اثربخشی نمایش درمانی بر فراخوانی توجه دانش‌آموزان پسر دارای ناتوانی هوشی تحولی، مجله روان‌شناسی بالینی، سال ۴، شماره ۱، ۸۵-۷۵.
- [5]- Francis, H. and Niparko, J., 2003, Cochlear implantation update, *Pediatr Clin North Am*, 50: 341-61.
- [6]- National Association for Drama Therapy., 2010, Drama Therapy with Children & Adolescents [homepage on the internet], Ashburn VA: [updated 2010 June 6]. Available from: <http://www.nadt.org>.
- [7]- Chang, WL. and Liu, WM., 2006, A Study of the Application of the Drama Therapy on ADHD Students Social Abilities at Resource Class of the Elementary School, *Int J Arts Edu*, 4: 36-60.



- [8]- Bourke, LF., 1991, The use of theatre in dental health education, *Asut Dent J.* 36(4): 310-1.
- [9]- Belknap, R. A., Haglund, K., Felzer, H., Pruszyński, J. and Schneider, J., 2013, A Theater Intervention to Prevent Teen Dating Violence for Mexican-American Middle School Students, *Journal of Adolescent Health*, 53 (1): 62-67.
- [10]- Corbett, B. A., Gunther, J. R., Comins, D., Price, J., Ryan, N., Simon, D., Schupp, C. W. and Rios, T.T., 2011, Brief Report: Theatre as Therapy for Children with Autism Spectrum Disorder, *J Autism Dev Disord*, 41: 505-511.
- [11]- Jones, P., 2013, an analysis of the first articulation of drama therapy: Austin's 'Principles of Drama-Therapy: A Handbook for Dramatists', *The Arts in Psychotherapy*, 40(3): 352-357.
- [۱۲]- مظلومی محمودآباد، سید سعید، زارع، احمد، مظفری، حسن، فلاحزاده، حسین و فاضل‌پور، شکوه، ۱۳۹۲، بررسی میزان تأثیر تئاتر بر روی آگاهی، نگرش و عملکرد زنان مراجعه‌کننده به مراکز بهداشتی درمانی شهر یزد در زمینه مصرف روغن و چربی، مجله طلوع بهداشت، سال ۱۲، شماره ۲، ۴۷-۳۸.
- [13]- Rajabi, S., Nemati, F. and Narimani, M., 2013, Improving the quality of Farsi speech and the academic performance of Azeri-Farsi bilingual students through attending drama therapy sessions, *The Arts in Psychotherapy*, 40(5): 478-485.
- [14]- Weber, A. M. and Haen, C., 2005, Clinical application of drama therapy in child and adolescent treatment (1st Ed), New York: Brunner-Rutledge; P. 139.
- [۱۵]- نیوکامر، فلیس و هامیل، دونالد، ۱۹۹۸، آزمون رشد زبان، انطباق و هنجاریابی، سعید حسن‌زاده و اصغر مینایی، ۱۳۸۱، تهران، سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور.
- [۱۶]- حسن زاده، سعید و مینایی، اصغر، ۱۳۸۱، انطباق و هنجاریابی آزمون رشد زبان، تهران، پژوهشکده کودکان استثنایی.
- [17]- Crick, NR. and Bigbee, MA., 1998, Relational and overt forms of peer victimization: a multi informant approach, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 66(2): 337-47.
- [۱۸]- وهاب، مریم، اوریادی زنجانی، محمدمجید و رزمجوئی، مریم، ۱۳۹۲، تعیین همبستگی بین رشد مهارت‌های زبانی و میزان پرخاشگری رابطه‌ای در کودکان فارسی زبان ۴-۶ ساله شهر شیراز، پژوهش در علوم توانبخشی، ۹(۴): ۶۲۹-۶۲۷.
- [19]- Costa, N., Faccio, E., Belloni, E. and Iudici, A., 2014, Drama experience in educational interventions. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116: 4977-4982.
- [20]- Faccio, E., Belloni, E. and Castelnuovo, G., 2012, The power semantics in self and other repertory grid representations: a comparison between obese and normal-weight adult women, *Front. Psychology* 3:517 doi: 10.3389/fpsyg. 2012.00517.
- [21]- Faccio, E., Romaioli, D., Dagani, J. and Cipolletta, S., 2012, Auditory hallucinations as a personal experience: Analysis of non-psychiatric voice hearers' narrations, *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing* (in press) DOI: 10.1111/jpm.12008.
- [22]- Roghanchi, M., Mohamad, A. R., See Ching, Mey., Momeni, Kh. M. and Golmohamadian, M., 2013, The effect of integrating rational emotive behavior therapy and art therapy on self-esteem and resilience, *The Arts in Psychotherapy*, 40(2): 179-184.
- [23]- Jones, P., 1996, Drama as Therapy Theatre as Living. (1st Ed). London: Routledge; P. 123. [25]- Ashburn, V. A. (2010). Drama Therapy with Children & Adolescents [homepage on the internet],



National Association for Drama Therapy; [updated 2010 June 6]. Available from: <http://www.nadt.org>.

[24]- Ashburn, V. A., 2010, Drama Therapy with Children & Adolescents [homepage on the internet], National Association for Drama Therapy; [updated 2010 June 6]. Available from: <http://www.nadt.org>.

[۲۵]- وهاب، مریم، شهیم، سیما، جعفری، سلیمه و اوریادی زنجانی، محمدمجید، ۱۳۹۱، بررسی رابطه‌ی بین مهارت‌های اجتماعی و رشد زبان دریافتی در کودکان ۴ تا ۶ ساله فارسی زبان، پژوهش در علوم توانبخشی، ۸(۳): ۴۵۴-۴۶۵.

[26]- Dickinson, D. K. and Tabors, P. O., 2001, Beginning literacy with language: young children learning at home and school, Baltimore, MD: P.H. Brookes Pub. Co.



تعیین نقش الگوهای ارتباطی خانواده و حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی دوستان در پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت

ژילה صادقی نصرآبادی

کارشناس ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه آزاد واحد علوم و تحقیقات اردبیل
Sadeghi1@yahoo.com

دکتر عباس ابوالقاسمی

استاد گروه روانشناسی دانشگاه محقق اردبیلی
abolghasemi1344@uma.ac.ir

حسن جعفرزاده داشبلاغ

کارشناس ارشد روانشناسی بالینی، مدرس دانشگاه پیام نور واحد گرمی
Hassanjafarzadeh93@yahoo.com

چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین نقش الگوهای ارتباطی خانواده و حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی دوستان در پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت می‌باشد. روش پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه‌ی آماری کلیه دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر اردبیل در نیمسال اول تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۳ بود که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای تعداد ۱۰۰ نفر انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های اعتیاد به اینترنت، مقیاس چندبعدی حمایت اجتماعی ادراک شده و مقیاس تجدیدنظرشده الگوهای ارتباطی خانواده استفاده شد. داده‌های پژوهش به روش ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چند متغیری تجزیه و تحلیل شدند. نتایج نشان داد بین جهت‌گیری گفت و شنود و جهت‌گیری همنوایی با اعتیاد به اینترنت به ترتیب رابطه منفی و مثبت معنادار وجود دارد. همچنین بین حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی دوستان با اعتیاد اینترنت رابطه منفی معنادار به دست آمد. علاوه بر این متغیرهای پژوهش توان پیش‌بینی ۴۹ درصدی اعتیاد به اینترنت دانش‌آموزان را دارند. در نتیجه می‌توان بیان نمود الگوی ارتباطی جهت‌گیری همنوایی رابطه مثبتی با اعتیاد به اینترنت دانش‌آموزان داشته و نیازمند برنامه‌های برای مناسب سازی این الگوهای ارتباطی خانواده می‌باشد.

کلمات کلیدی: اعتیاد به اینترنت، حمایت اجتماعی دوستان، الگوهای ارتباطی خانواده.

۱- مقدمه

اینترنت به عنوان یکی از ابعاد نوپای فن‌آوری های جدید جهان معاصر، نقش به سزایی در تغییر و تحول زندگی افراد جامعه دارد. بودن در فضای مجازی اینترنت به کاربران فرصت‌های بی‌شماری می‌دهد و به هر اندازه که این فرصت‌ها و خشنودی های ناشی از استفاده اینترنت افزایش یابد، کاربران بیشتر به سمت این پدیده نوین سوق خواهند یافت. به رغم برتری‌ها و مزیت‌های استفاده از اینترنت، نگرانی‌های جدیدی در خصوص استفاده از آن و تأثیراتی که این تکنولوژی بر ابعاد مختلف زندگی انسان می‌گذارد هر روز در حال افزایش است. کاربران در پی استفاده‌ی روز افزون از اینترنت و زندگی در فضای مجازی به مدت طولانی، نوعی وابستگی کاذب به آن پیدا می‌کنند که رهایی از آن امری دشوار است. در واقع استفاده بیش از حد و بیمارگونه از اینترنت که باعث دور شدن فرد از دوستان و خانواده‌اش می‌شود و اختلالات رفتاری یا شخصیتی در وی ایجاد می‌کند که «وابستگی به اینترنت» نامیده می‌شود [۱]. در مورد شیوع اعتیاد به اینترنت در جوامع مختلف آمار متعددی وجود دارد، اما به طور میانگین نسبت معتادان حدود ۲ تا ۵ میلیون در ازای هر ۵۰ میلیون استفاده کننده معمولی است. به عبارتی می‌توان گفت تقریباً ۵ تا



۱۰ درصد استفاده کنندگان از اینترنت دچار مشکل اعتیاد هستند [۲]. نزدیک به یک چهارم کاربران اینترنت در ایران اعتیاد به اینترنت دارند و این میزان بین سنین ۱۵ تا ۱۸ سال در مقایسه با سایرین بیشتر است. اعتیاد به اینترنت می‌تواند آثار و پیامدهای منفی بر رفتارهای جوانان و نوجوانان داشته باشد. یکی از نگرانی‌های مشترک والدین در همه‌ی جوامع نحوه استفاده دانش‌آموزان‌شان از اینترنت است. خانواده گروهی است که فرد بیش از هر گروه دیگری خویش را در آن می‌گذراند و فراگیری هنجارهای مربوط به زندگی خانوادگی را عمدتاً در خانواده و در تعامل با دیگر افراد خانواده می‌آموزد. انسان در خانواده فرآیند جامعه‌پذیری که مجموعه‌ای از «بایدها» و «نبایدها» است و بالاخره نقش‌هایی را در ارتباط با دیگران یاد می‌گیرد. در این میان نقش والدین و خانواده و نحوه ارتباطات اعضای آن با یکدیگر می‌تواند در شکل‌گیری و گرایش به اعتیاد اینترنت دانش‌آموزان تأثیرگذار باشد. خانواده اولین پایه‌گذار شخصیت، ارزش‌ها و معیارهای فکری فرد است. کلارک^۱ و شیلدز^۲ [۳] خانواده را سیستمی قانون‌گذار تعریف می‌کنند که اعضای آن به طور مداوم در حال تعریف و تجدید نظر در تعریف و ماهیت روابط خود بر مبنای الگوی ارتباطات‌شان هستند. کنش‌های متقابل میان والدین و فرزندان، اساس تحول عاطفی فرد تلقی می‌گردد و این کنش متقابل در تمام مراحل عمر وی، خود را نشان می‌دهد. معنای ابتدایی ارتباطات خانوادگی این است که بچه‌ها ارتباط با دیگران را یاد بگیرند [۴]. با توجه به این مسئله کوثرنر، فیتزپاتریک^۳، دو بعد زیر بنایی گفت و شنود و همنوایی را در الگوهای ارتباط خانوادگی شناسایی کردند [۵]. در بعد گفت و شنود اعضای خانواده به طور پیوسته و خود انگیخته با یکدیگر تعامل دارند و در بعد همنوایی، ارتباطات خانوادگی به گونه‌ای است که اعضا را وادار به یکسان نمودن نگرش‌ها، ارزش‌ها و باورها می‌کند و بر حرف شنوی از پدر و مادر و دیگر بزرگسالان استوار است [۶]. نتایج پژوهشی نشان داده است که الگوی ارتباطی ضعیف خانوادگی و شیوه‌های فرزند پروری مستبدانه با اعتیاد به اینترنت دانش‌آموزان همبسته است [۷].

علاوه بر خانواده گروه همسالان یکی دیگر از عوامل جامعه‌پذیری افراد می‌باشد. گروه همسالان متشکل از افرادی می‌باشد که درون یک مجموعه سنی خاص قرار می‌گیرند و معمولاً در سراسر زندگی‌شان ارتباطات نزدیک و دوستانه برقرار می‌کنند که نمونه یک مجموعه طبقات سنی بعنوان مثال دانش‌آموزان یک مدرسه یا دانشجویان یک دانشگاه می‌باشند. افراد حجم عظیمی از اطلاعات و نگرش‌ها را از همسالان و دوستان خود بصورت غیر رسمی فرا می‌گیرند. گروه‌های همسالان و دوستان، حس ارزشمند بودن را در فرد ایجاد می‌کنند. دوستان به تبادل عقاید و اطلاعات می‌پردازند و به شکل دهی دیدگاه‌های یکدیگر درباره جهان خارج و پدیده‌های آن کمک می‌کنند. از آنجا که افراد مایلند دیگران آن‌ها را دوست داشته باشند و به آن‌ها احترام بگذارند، افراد غالباً ارزش‌ها و رفتار خود را به گونه‌ای جرح و تعدیل می‌کنند تا حمایت اجتماعی دوستان خود را به دست آورند. بنابراین متغیر دیگری که می‌تواند در گرایش به اعتیاد اینترنت دانش‌آموزان مؤثر باشد، حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی دوستان می‌باشد. چنانکه نتایج یک بررسی نشان داد که ادراک حمایت اجتماعی به طور معناداری پیش‌بینی کننده منفی برای استفاده از اینترنت است [۸]. برای اولین بار کوب^۴ [۹] حمایت اجتماعی را به عنوان آگاهی تعریف کرد که به واسطه‌ی آن فرد باور می‌کند که مراقبت شده و دوست داشته می‌شود، دارای ارزش، اعتبار و احترام است، و متعلق به شبکه‌ای از ارتباطات و تعهدات دوسویه می‌باشد. دیگر محققان حمایت اجتماعی را تبادلات بین فردی می‌دانند که شامل عاطفه، تأیید و تصدیق، مساعدت و یاری، تشویق و اعتبار دادن به احساسات است [۱۰]. حمایت اجتماعی به عنوان شبکه‌ی حمایتی به سیستمی با دامنه‌ی بزرگ تا کوچک از افراد اشاره دارد که زمان نیاز به کمک، قابل دسترس باشند. حمایت اجتماعی به صورت حمایت دریافتی و ادراک شده مفهوم سازی می‌شود. حمایت اجتماعی دریافتی، اعمالی را در بر می‌گیرد که به وسیله اعضای شبکه اجتماعی انجام می‌شود تا به فردی که نیاز دارد، کمک شود. حمایت اجتماعی ادراک شده، مفهومی است که به ارزیابی‌های ذهنی افراد درباره روابط و رفتارهای حمایتی اشاره دارد [۱۱].

^۱- Clark

^۲- Shields

^۳- Fitzpatrick

^۴- Cobb



با توجه به مبانی نظری و تجربی بیان شده، پژوهش حاضر با هدف تعیین نقش الگوهای ارتباطی خانواده و حمایت اجتماعی از سوی دوستان در پیش بینی اعتیاد به اینترنت در دانش آموزان انجام گرفت.

۲- روش پژوهش

این پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی می‌باشد. جامعه‌ی آماری شامل کلیه دانش‌آموزان پسر مقطع دوره دوم (دبیرستان) در سال تحصیلی ۹۴-۹۳ بودند ($N=8500$) که روش به نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای تعداد ۱۲۰ نفر انتخاب شدند. به این صورت که از نواحیه دوگانه آموزش و پرورش شهر اردبیل ۱ ناحیه انتخاب و از این ناحیه ۵ مدرسه و از هر مدرسه ۲ کلاس و در مجموع از بین این کلاس‌ها تعداد ۱۲۰ نفر انتخاب شدند. داده‌های پژوهش با روش‌های ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چند متغیره تجزیه و تحلیل شدند. ابزار گردآوری اطلاعات شامل پرسشنامه به شرح زیر بودند:

الف) مقیاس چند بعدی حمایت اجتماعی ادراک شده (MSPSS): این پرسشنامه را زمن^۱ و همکاران در سال ۱۹۸۸ به منظور سنجش حمایت اجتماعی ادراک شده از طرف خانواده، دوستان و افراد مهم زندگی فرد تهیه کرده‌اند. این مقیاس ۱۲ گویه دارد و پاسخگو نظر خود را در یک مقیاس ۷ گزینه‌ای از نمره یک برای کاملاً مخالفم تا هفت برای کاملاً موافقم مشخص می‌کند. برور^۲ و همکاران در سال ۲۰۰۸، پایایی درونی این ابزار را در یک نمونه ۷۸۸ نفری از جوانان دبیرستان با استفاده از آلفای کرونباخ، ۹۰ تا ۸۶ درصد برای خرده مقیاس‌های این ابزار و ۸۶ درصد برای کل ابزار گزارش نموده‌اند [۱۲]. در پژوهش دیگری ضریب آلفای کرونباخ سه بعد حمایت اجتماعی دریافت شده از سوی خانواده، دوستان و افراد مهم زندگی را به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۸۶ و ۰/۸۲ گزارش شده است [۸].

ب) مقیاس تجدیدنظر شده الگوهای ارتباطی خانواده (RFCEP): برای بررسی ابعاد الگوهای ارتباطی خانواده یعنی بعد گفت و شنود و بعد همنوایی از ابزار تجدیده نظر شده الگوی ارتباطات خانواده که توسط ریچی و فیتزپاتریک در سال ۱۹۹۴ به این منظور تهیه شده استفاده گردید [۱۳]. این ابزار یک پرسشنامه خودسنجی است. پرسشنامه الگوهای ارتباطی خانواده دارای ۲۶ گویه پنج گزینه‌ای از کاملاً موافقم (نمره پنج) تا کاملاً مخالفم (نمره یک) است. ۱۵ گزاره اول مربوط به جهت گیری گفت و شنود و ۱۱ گزاره بعدی مربوط به جهت گیری همنوایی می‌باشد. بنابراین برای هر آزمودنی دو نمره به دست می‌آید. نمره بیشتر در هر یک از مقیاس‌ها بدان معنی است که الگوی ارتباطی خانواده مبتنی بر آن جهت گیری می‌باشد. این ابزار پایه نظری قوی دارد و مکانیسم‌هایی که به وسیله آنها جهت‌گیری گفت و شنود و جهت‌گیری همنوایی تاثیر خود را بر ارتباطات خانواده و پیامدهایش اعمال می‌کنند، معمولاً به خوبی بیان شده‌اند و با تصویر بزرگتری از ارتباطات خانواده که از تحقیقات مبتنی بر مدل‌ها و رویکردهای نظری متفاوت ناشی شده است، هماهنگ می‌باشد به همین دلیل شواهد خوبی برای روایی سازه این ابزار وجود دارد [۱۳]. برای اعتبار این ابزار در بررسی‌های انجام شده، میانگین مقدار آلفای کرونباخ ۰/۸۹ (دامنه ۰/۹۲ تا ۰/۸۴) برای بعد گفت و شنود، ۰/۷۹ (دامنه ۰/۸۴ تا ۰/۷۳) برای بعد همنوایی و ضریب اعتبار به روش بازآزمایی، ۰/۹۹ برای بعد گفت و شنود و ۰/۷۳ تا ۰/۹۳ برای بعد همنوایی گزارش شده است [۱۴].

ج) مقیاس اعتیاد به اینترنت یانگ: این مقیاس توسط کیمبرلی یانگ در سال ۱۹۹۸ ساخته شده است. این پرسشنامه در ۲۰ آیتم طراحی شده و به روش لیکرت نمره گذاری می‌شود. گزاره‌های این آزمون بر اساس ملاک‌های DSM-IV-TR برای تشخیص قمار بازی اینترنتی و وابستگی به الکل طراحی شده است. نمرات بدست آمده برای هر فرد وی را در سه زمینه طبقه بندی می‌کند: کاربر عادی اینترنت، کاربری که در اثر استفاده زیاد دچار مشکلاتی شده است و کاربر معتاد که استفاده بیش از حد وی را وابسته کرده و نیاز به درمان دارد. این مقیاس جنبه‌های مختلف اعتیاد به اینترنت را می‌سنجد و تعیین می‌کند آیا استفاده بیش از حد از اینترنت بر جنبه‌های مختلف زندگی فرد تاثیر دارد یا خیر؟ [۱۵]. روایی و پایایی این پرسشنامه،



در پژوهش‌های متعددی تأیید شده است، ویدیانتو و مک موران روایی صوری این پرسشنامه را بسیار بالا ذکر کرده اند، همچنین از طریق تحلیل عوامل شش عامل برجستگی، استفاده بیش از حد، بی توجهی به وظایف شغلی، فقدان کنترل، مشکلات اجتماعی و تأثیر بر عملکرد را بدست آوردند که همه اینها نشان دهنده روایی آن است [۱۶]. همچنین در پژوهشی برای نسخه فارسی این پرسشنامه ۵ عامل صرف زمان بیش از حد در اینترنت، استفاده از اینترنت جهت کسب آرامش روانی، برجستگی، استفاده مرضی از چتروم و بی توجهی به وظایف شغلی و تحصیلی را استخراج نموده اند و بهترین نقطه برش بالینی این پرسشنامه را ۴۴ ذکر شده است [۱۷].

۱-۲- یافته‌های پژوهش

یافته‌های پژوهش نشان دادند که ۳۲/۵ درصد کلاس اول دبیرستان، ۳۰ درصد دوم، ۲۰ درصد سوم و ۱۷/۵ درصد چهارم دبیرستان بودند. همچنین میانگین سنی این دانش آموزان ۱۷/۷۴ و انحراف معیار ۱/۶۹ بود.

جدول (۱): میانگین و انحراف معیار متغیرهای مورد پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	حداقل	حداکثر
جهت گیری گفت و شنود	۶۸	۲۱	۵۰/۲۰	۱۰/۴۹
جهت گیری همنوایی	۴۵	۱۲	۳۳/۵۰	۸/۷۹
حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی دوستان	۱۰/۵۶	۲/۷۱	۷	۱۹
اعتیاد به اینترنت	۳۱/۶۸	۱۱/۴۸	۱۷	۷۵

همانطور که در جدول (۱) مشاهده می‌شود میانگین (و انحراف معیار) جهت گیری گفت و شنود ۶۸ (۲۱)، جهت گیری همنوایی ۴۵ (۱۲)، حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی دوستان ۱۰/۵۶ (۲/۷۱) و اعتیاد به اینترنت ۳۱/۶۷ (۱۱/۴۸) می باشد.

جدول (۲): ماتریس ضریب همبستگی پیرسون

متغیرها	آماره	اعتیاد به اینترنت
جهت گیری گفت و شنود	ضریب همبستگی	۰/۴۸۷**
	سطح معنی داری	۰/۰۰۰
جهت گیری همنوایی	ضریب همبستگی	۰/۵۳۲**
	سطح معنی داری	۰/۰۰۱
حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی دوستان	ضریب همبستگی	۰/۳۹۱**
	سطح معنی داری	۰/۰۰۱

** معنی داری آزمون برای سطح خطای ۰/۰۱

همانطور که جدول (۲) نشان می‌دهد بین جهت‌گیری گفت و شنود و جهت گیری همنوایی با اعتیاد به اینترنت به ترتیب رابطه منفی و مثبت معنی‌داری وجود دارد ($p < ۰/۰۱$). همچنین بین حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی دوستان با اعتیاد به اینترنت رابطه منفی به دست آمد ($p < ۰/۰۱$).



جدول (۴-۱): نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه الگوهای ارتباطی خانواده و حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی دوستان بر روی اعتیاد به اینترنت دانش‌آموزان

P		F	MS		df	SS	مدل
۰/۰۰۱		۴/۶۳	۳۸۱/۲۸		۶	۲۲۸۷/۷۳	رگرسیون
			۸۲/۳۳		۲۱۸	۱۷۹۴۸/۳۱	باقیمانده
					۲۲۴	۲۰۲۳۶/۰۴	کل
P	T	ضرایب استاندارد	ضرایب غیر استاندارد		R2	R	متغیرهای پیش بین
		BETA	SE	B			
۰/۰۰۰	۲۲/۱۰۰		۱/۰۳۶	۲۲/۸۹۴	-	-	مقدار ثابت
۰/۰۰۱	۳/۲۶۴	۰/۱۶۸	۰/۰۱۷	۰/۰۵۶	۰/۳۹	۰/۶۳	جهت گیری گفت و شنود
۰/۴۲۸	۰/۷۹۳	۰/۰۷۹	۰/۰۳۳	۰/۰۲۶	۰/۴۴	۰/۶۷	جهت گیری همنوایی
۰/۵۹	-۰/۵۳	-۰/۰۳	۰/۱۹	-۰/۱۰	۰/۴۹	۰/۷۰	حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی دوستان

برای تعیین تاثیر متغیرهای الگوهای ارتباطی خانواده و حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی دوستان به عنوان متغیر پیش بین و اعتیاد به اینترنت دانش‌آموزان به عنوان متغیر ملاک در معادله رگرسیون تحلیل شدند. همانطور که در جدول (۳) مشاهده می‌شود میزان F مشاهده شده معنادار است ($p < ۰/۰۱$) و الگوهای ارتباطی خانواده و حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی دوستان ۴۹ درصد توانایی پیش بینی اعتیاد به اینترنت دانش‌آموزان را دارند.

۲-۲- نتایج و بحث روی نتایج

این پژوهش با هدف تعیین نقش الگوهای ارتباطی خانواده و حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی دوستان در پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت صورت گرفت. نتایج به دست آمده نشان داد الگوهای ارتباطی خانواده نقش معناداری در پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت دانش‌آموزان دارند. به نحوی که بین الگوی جهت گیری گفت و شنود با اعتیاد به اینترنت رابطه منفی معناداری ($r = -۰/۴۲$) و بین الگوی جهت گیری همنوایی با اعتیاد به اینترنت دانش‌آموزان رابطه مثبت معناداری ($r = ۰/۵۳$) وجود دارد. این نتایج در راستای یافته‌های چندی از پژوهش‌ها قرار دارد [۷، ۱۸، ۱۹]. لانگ و همکاران [۷] در پژوهشی نشان دادند که الگوی ارتباطی ضعیف خانوادگی و شیوه‌های فرزند پروری مستبدانه با اعتیاد به اینترنت دانش‌آموزان همبسته است. همچنین در مطالعه‌ای نشان داد شد که ارتباطات خانوادگی، نگرش‌های والدینی، همبستگی خانواده و مواجهه با خشونت با اعتیاد به اینترنت در ارتباط است [۱۹]. در خصوص تبیین این نتایج می‌توان بیان نمود اینترنت، به عنوان رسانه ارتباطی و سرگرم کننده، زندگی مفرح و امنی را برای تعدادی از افراد مهیا می‌کند، که در دنیای واقعی انکار شده اند. اینترنت می‌تواند گریز گاهی برای کسانی باشد، که از مشکلات خانوادگی، روانی و ... رنج می‌برند و به تشویش و احساس تنهایی دچار هستند و همچنین وسیله‌ای برای ارضای نیازهای هیجانی و روانی آنهاست. اگر خانواده به عنوان منبعی برای حمایت اجتماعی مناسب نقش خود را به خوبی ایفا نکند (خانواده دارای الگوی جهت گیری همنوایی)، فرد احساس تنهایی عاطفی و سرخوردگی خانوادگی را تجربه خواهد کرد؛ و در نتیجه برای پر کردن خلاء عاطفی خود و دستیابی به ارتباطات مناسب و حمایت عاطفی - که از جانب خانواده تأمین نشده است - به محیط‌های بر خط و استفاده افراطی از اینترنت پناه خواهد برد. به طوری که نتایج پژوهشی نشان داده است که از نظر اجتماعی اعتیاد به اینترنت نوجوانان از روابط ضعیف بین خانواده نشأت گرفته است [۲۱]. اما زمانی که اعضای خانواده دارای ارتباطات مناسب (الگوی جهت گیری گفت و شنود) باشند و اعضا خانواده خود را جزئی از گروه خانواده دانسته و در جهت رشد آن تلاش می‌کنند و در زمان مواجهه با شکل و عدم توانایی در حل آن سایر خانواده در جهت رفع آن و سازگاری مجدد وی به یاری‌اش می‌پردازند. چنین پیوندی بین اعضا منجر به کاهش بسیاری از ارتباطات و رفتارهای نامناسب (مانند بزهکاری، اعتیاد به اینترنت و ...) می‌گردد.



قسمت دیگر یافته‌های پژوهش نشان داد بین حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی دوستان با اعتیاد به اینترنت رابطه منفی وجود دارد ($p < 0.01$) به نحوی که دانش آموزان دارای حمایت اجتماعی ادراک شده بیشتر از سوی دوستان اعتیاد به اینترنت کمتری داشتند. نتایج به دست در با یافته‌های برخی از پژوهش همسو می‌باشد [۸، ۲۲، ۲۳]. چنانکه سلیمی و همکاران [۸] در بررسی خود نشان دادند که ادراک حمایت اجتماعی به طور معناداری پیش‌بینی‌کننده منفی برای استفاده از اینترنت است. همچنین کرات و همکاران دریافتند که بین استفاده افراطی از اینترنت با حمایت اجتماعی رابطه منفی وجود دارد [۲۱]. در پژوهش دیگری بیرامی و همکاران نشان دادند که بین نمرات افراد در حمایت اجتماعی ادراک شده و احساس تنهایی اجتماعی - عاطفی با اعتیاد به اینترنت ارتباط معناداری وجود دارد [۲۲].

در خصوص تبیین این نتایج قابل بیان است که آن دسته از افرادی که دچار اعتیاد به اینترنت هستند، احساس خود ارزشی پایینی دارند. بنابراین، می‌توان گفت که یکی از پیامدهای عدم حمایت اجتماعی ادراک شده ضعف احساس خود ارزشی می‌باشد. اینها افرادی هستند که به سادگی خسته و ملول می‌شوند، تنها هستند، کمرو و خجالتی هستند، افسرده هستند و دچار انواع اعتیاد هستند [۲۴]. در این میان وجود ارتباط مثبت و حمایت مناسب از سوی دوستان منجر به خود ارزشی و ایجاد تعاملات اجتماعی بیشتر افراد می‌گردد [۲۵] که این عامل می‌تواند در گرایش کمتر این افراد به اعتیاد اینترنت تاثیر گذار باشد. همچنین نتایج نشان داد که الگوهای ارتباطی خانواده و حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی دوستان توانایی پیش‌بینی ۴۹ درصدی اعتیاد به اینترنت دانش آموزان را دارند. در مجموع، اگر منابع حمایت اجتماعی (خانواده، دوستان و ...) نقش خود را به خوبی ایفا نکنند، فرد برای پر کردن خلاء عاطفی خود و دستیابی به حمایت اجتماعی به استفاده افراطی از اینترنت پناه خواهد برد.

با توجه به نتایج این مطالعه، جای آن دارد که به پدیده اعتیاد اینترنتی به عنوان یک معضل اجتماعی که اغلب گریبانگیر نسل جوان و آینده‌ساز جامعه است توجه جدی شود و مسئولین دانشگاه که متولی امر سلامت دانشجویان است در زمینه فرهنگسازی مناسب و آموزش صحیح استفاده از اینترنت در دانش‌آموزان برنامه‌ریزی نمایند. با توجه به محدودیت‌های پژوهش، یافته‌های پژوهش حاضر را باید به دیدی احتیاط نگریست. این مطالعه از نوع همبستگی و پرسشنامه‌های خودگزارشی بوده و بنابراین از هرگونه استنباط علی در مورد این یافته‌ها باید خودداری شود. همچنین، پژوهش حاضر بر روی دانش‌آموزان انجام شده است و به همین دلیل باید از تعمیم این یافته‌ها به سایر اقشار جامعه اجتناب گردد. با توجه به این حقایق پیشنهاد می‌شود که در تحقیقات آینده به بررسی نقش مؤلفه‌های دیگر حمایت اجتماعی ادراک شده در سایر گروه‌های سنی و مقاطع تحصیلی پرداخته شود.

۳- نتیجه‌گیری

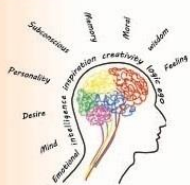
نظر به پژوهش‌ها و نتایج به دست آمده و با توجه به شیوع اعتیاد به اینترنت در بین دانش‌آموزان، می‌توان گفت الگوهای ارتباطی خانواده و حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی دوستان نقش معناداری در پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت داشته و نیازمند برنامه‌های برای تعدیل و اصلاح الگوی ارتباطی نامناسب خانوادگی در این افراد می‌باشد.

تشکر و قدردانی: با حمد و ثنای خالق هستی، شایسته است از راهنمایی خانم آذر کیامرثی و همکاری پرسنل محترم آموزش و پرورش شهر اردبیل که در ثمر رساندن این تحقیق ما را یاری فرمودند، تشکر و قدردانی به عمل آوریم.

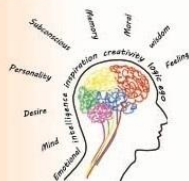
مراجع

[۱] معصومه داوود آبادی، ۱۳۸۵، رابطه اینترنت با سلامت روان و ویژگی‌های شخصیتی. تهران، انتشارات دانشگاه تربیت

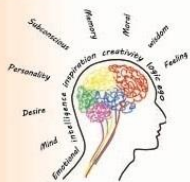
مدرس.



- [۲] Arshlo, H., 2006, The effects of electronic media (such as the internet and virtual environments) on identity and mental health, university students in Tehran [dissertation]. Tehran: Azad University.
- [۳] Clark R. D. and Shields G., 1997, Family communication and Delinquency. Academic search premier, vol. 32, pp 125- 131.
- [۴] Koerner A.F., 2004, Family Communication Patterns and Social Support in Families of Origin and Adult Children's Subsequent Intimate Relationships.
- [۵] Koerner A. F. and Fitzpatrick, M. A., 2006, Family communication patterns theory: A social cognitive approach. In D. O. Braithwaite & L. A. Baxter (Eds.), Engaging theories in family communication: Multiple perspectives (pp. 50-65). Thousand Oaks, CA: Sage.
- [۶] Koerner A. F. and Fitzpatrick M. A., 2002, Understanding family communication patterns and family functioning: The roles of conversation orientation and conformity orientation. Communication Yearbook, vol. 26, pp 36-68.
- [۷] Lung C., Sue-Huei C. and Susan G., 2015, Family function, parenting style, and social adjustment for Internet addiction among children and adolescents in Taiwan. Research in Developmental Disabilities, Vol. 39, pp 20-31.
- [۸] عظیمه سلیمی، بهرام جوکار و روشنک نیک پور، ۱۳۸۸، ارتباطات اینترنتی در زندگی: بررسی نقش ادراک حمایت اجتماعی و احساس تنهایی در استفاده از اینترنت. فصلنامه علمی پژوهشی شناخت اجتماعی، ۳(۲)، ص ۹۵-۱۰۱.
- [۹] Cobb S., 1976, Social support as a moderator of life stress. Psychosomatic Medicine, vol. 38, pp 301-314.
- [۱۰] Abbey A., 1993, The effect of social support on emotional well-being. Paper presented at the First International Symposium on Behavioral Health. Nags Head, North Carolina.
- [۱۱] Sarason B.R., Sarason, I.G. and Pierce, G.R., 1990, Social support: An interactional view. New York: John Wiley & Sons.
- [۱۲] Bruwer B., Emsley R., Kidd M., Lochner C. and Seedat S., 2008, Psychometric properties of the Multidimensional Scale of Perceived Social Support in youth. Comprehensive Psychiatry, Vol. 4, pp 195-201.
- [۱۳] Ritchie L.D. and Fitzpatrick, M. A., 1994, Family communication patterns: Measuring intrapersonal perceptions of interpersonal relationships. Communication Research, Vol. 17, pp 523-544.
- [۱۴] بهرام جوکار و رحیمی، مهدی، ۱۳۸۶، بررسی تأثیر الگوهای ارتباطی خانواده بر شادی در گروهی از دانش آموزان دختر و پسر دبیرستانی شهر شیراز. مجله روانپزشکی و روان شناسی بالینی ایران، ۱۳(۴)، ص ۳۷۶-۳۸۴.
- [۱۵] Widyanto L. and Mc Murran M., 2004, The psychometric properties of the internet addiction test. Cyber psychology Behavior, vol. 7, pp 443-50.
- [۱۶] Murali V. and George S., 2007, Lost online: an overview of internet addiction. Adv Psychiatry Treat, vol. 13, pp 24-30.
- [۱۷] سید سلمان علوی، مهدی اسلامی، محمد رضا مرآئی، مصطفی نجفی، فرشته جنتی‌فرد و رضاپور، حسین، ۱۳۸۹، ویژگی‌های روانسنجی آزمون اعتیاد به اینترنت یانگ. مجله علوم رفتاری، ۳(۴)، ص ۱۸۳-۱۸۹.
- [۱۸] Lio .C.Y. and Kuo,F.Y., 2007, A study of internet addiction through the lense of the interpersonal theory. Cyber psychology & behavior, vol. 10, pp 799-804.



- [۱۹] Park S. K., Kim J. Y. and Cho C. B., 2008, Prevalence of internet addiction and correlations with family factors among South Korean adolescents. *Adolescence*, vol. 43, pp 895-909.
- [۲۰] زهرا خسروی و امهانی عزیزاده صحرائی، ۱۳۹۰، رابطه اعتیاد به اینترنت با عملکرد خانواده و سلامت روان در دانش آموزان. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۸(۱۴)، ص ۵۹ - ۸۰.
- [۲۱] حسین درگاهی، ۱۳۸۲، اعتیاد مجازی. *مقالات هیئت علمی دانشگاه تهران*.
- [۲۲] Kraut R., Kiesler S., Boneva B., Cummings J.N., Helgeson, V. and Crawford, A.M., 2002, Internet paradox revisited, *Journal of Social Issues*, Vol. 58, pp 49-74.
- [۲۳] منصور بیرامی، یزدان موحدی و معصومه موحدی، ۱۳۹۳، ارتباط حمایت اجتماعی ادراک شده و احساس تنهایی اجتماعی عاطفی با اعتیاد به اینترنت در جامعه دانشجویی. *دو فصلنامه علمی پژوهشی شناخت اجتماعی*، ۳ (۲)، ص ۱۲۲ - ۱۰۹.
- [۲۴] احمدعلی امیدوار و علی‌اکبر صارمی، ۱۳۸۱، اعتیاد به اینترنت: توصیف، سبب‌شناسی، پیشگیری، درمان و مقیاسهای سنجش اختلال اعتیاد به اینترنت، مرکز مشاوره و خدمات روان‌شناختی پردیس، مشهد: انتشارات تمرین.
- [۲۵] Fitzpatrick J.J., 2008, Internet addiction: Recognition and intervention. *J Psychiatr Nurs*, Vol. 22, pp 59-60.



تاثیر زوج درمانی مبتنی بر نظریه دلبستگی بر رضایت جنسی و سبک دلبستگی زوجین شهر آمل

زینب ذاکرزاده

کارشناسی ارشد روانشناسی شخصیت، دانشگاه آزاد اسلامی کرج
Zaker_zadehpsy@yahoo.com

چکیده:

هدف از این پژوهش بررسی تاثیر زوج درمانی مبتنی بر نظریه دلبستگی، بر افزایش رضایت جنسی و سبک دلبستگی زوجین شهر آمل بوده است. روش این پژوهش نیمه آزمایشی از نوع پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری با گروه آزمایش و کنترل بوده است. نمونه این پژوهش 30 زوج از زوجین مراجعه کننده به مراکز مشاوره آمل در سال 1393 بودند که به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (15 زوج) و کنترل (15 زوج) جایگزین شدند. فرضیه این تحقیق عبارت بود از اینکه زوج درمانی مبتنی بر نظریه دلبستگی، رضایت جنسی و سبک دلبستگی زوجین شهر آمل را افزایش می دهد متغیر وابسته در این پژوهش، رضایت جنسی و سبک دلبستگی بود که با پرسشنامه رضایت جنسی و سبک دلبستگی ارزیابی شد. متغیر مستقل زوج درمانی مبتنی بر نظریه دلبستگی بود که در هشت جلسه بر روی گروه آزمایش اعمال شد. داده ها با استفاده از نرم افزار SPSS-16 تحلیل شدند. نتایج نشان داد که زوج درمانی مبتنی بر نظریه دلبستگی، سبک دلبستگی زوجین را تغییر نداده ولی رضایت جنسی زوجین را بطور معنی داری افزایش داده است. از این آموزش می توان در مراکز مشاوره و بهداشت روان استفاده کرد.

کلیدواژه ها: زوج درمانی، نظریه دلبستگی، رضایت جنسی، سبک دلبستگی.

مقدمه

روابط صمیمانه در بین افراد از اهمیت خاصی برخوردار است، روابط صمیمانه بر بهزیستی فیزیکی، روان شناختی و بر توانایی افراد در جهت عملکرد موثر در زمینه های مختلف فردی، خانوادگی و شغلی موثر است. ایجاد رابطه صمیمانه به وسیله پیوند های هیجانی خاصی تقویت می شود. روابط سالم در زندگی منافع و پیامدهای مثبتی را در بردارد و در مقابل روابط ناراضی کننده سلامت جسمانی و روان شناختی افراد را به خطر می اندازد.

صمیمیت یک فرآیند تعاملی است و شامل ابعادی مرتبط به هم است. محور این فرایند شناخت، درک، پذیرش، همدلی با احساسات فرد دیگر، قدرتانی و پذیرش دیدگاه او است. صمیمیت یک نیاز اساسی و واقعی است و تنها یک تمایل یا آرزو نیست. [1]

صمیمیت جنسی موضوعی پیچیده است که نیاز به توجه ویژه ای دارد زیرا عموماً رضایتمندی در این زمینه بر جنبه های دیگر روابط زوجین اثر می گذارد.

زوجین در محیط صمیمانه و شاد، روابط جنسی رضایت بخش تر دارند و جذابیت آن در طی زمان باقی می ماند. برای یک رابطه صمیمانه رابطه جنسی بسیار مهم است. نارضایتی و فقدان صمیمیت، سرزندگی و شادابی ازدواج را از بین می برد و بر کیفیت ازدواج اثر می گذارد. [2]

صمیمیت و کامیابی جنسی و افزایش سطح لذت و رضایت حاصل از آن در بین زوجین عامل اصلی در جلوگیری از گسیختگی و عنان بریدگی تمایلات در رفتارهای جنسی آنان و جستجوی ارضا جنسی در روابط غیر زناشویی و خارج خانوادگی است. [3]

بین رضایت جنسی و رضایت از رابطه، ارتباط وجود دارد. رابطه جنسی رضایتمند بخش مهمی از یک رابطه است، رابطه



جنسی بدون رضایت مشکلات جنسی را افزایش داده و صمیمیت و شور و نشاط زندگی را کاهش می‌دهد. [4]

داشتن رابطه صمیمانه و دل‌بستگی عاطفی با افراد نزدیک زندگی چون والدین، همسر و فرزندان یکی از مهمترین نیازهای بشری است. تلاش در جهت جستجو و حفظ رابطه با افراد مهم زندگی یک اصل انگیزشی بوده و در تمام طول زندگی با وی همراه است. دل‌بستگی و داشتن رابطه برای رشد روانی، تکوین شخصیت و سلامت هیجانی ضروری است. دل‌بستگی و توانایی اعتماد به دیگران بر سلامت هیجانی، احساس امنیت و بهداشت روان انسانها تاثیر می‌گذارد. توانایی تنظیم هیجانات و تجربه همدلی مستلزم داشتن یک دل‌بستگی ایمن است.

از عوامل فردی که بر روابط جنسی، رضایت جنسی و صمیمیت حاصل از آن تأثیر می‌گذارد، دل‌بستگی است. دل‌بستگی یک پیوند هیجانی و زیست‌شناختی است و نزدیکی کودک با مراقب خود را به خصوص در زمان مشاهده ترس و خطر تداعی می‌کند. [5]

به نظر شافر (1993) دل‌بستگی یک رابطه هیجانی نزدیک میان دو نفر بزرگسال است و به وسیله علاقه دو طرفه و تمایل به نزدیکی مشخص می‌شود. [6]

دل‌بستگی برای رشد سالم اهمیت حیاتی دارد. به نظر بالبی دل‌بستگی زمانی به وجود می‌آید که رابطه گرم، صمیمانه و پایا بین کودک و مادر که برای هر دو رضایت بخش و مایه خوشی است، وجود داشته باشد. دل‌بستگی در سال اول زندگی به تدریج شکل می‌گیرد و کیفیتی متقابل دارد، یعنی کودک و مادر متقابلاً به هم دل‌بسته می‌گردند. [7]

بالبی معتقد بود که نظریه دل‌بستگی ویژه رشد و تحول کودک نیست و در گستره حیات وجود دارد. [8]

با این که نظریه بالبی در ابتدا درباره پیوند عاطفی بین کودک و مراقب او ارایه شد ولی پژوهش‌های انجام گرفته (اینشورث، 1985؛ کالینز و رید، 1990؛ کروول و فلوومن، 1988؛ فیینی و نولر، 1990؛ همه به نقل از سمپسون و همکاران، 1992) دلایلی را در ارتباط بین دل‌بستگی و روابط نزدیک در بزرگسالان ارایه دادند.

نظریه دل‌بستگی، انسانها را به عنوان موجودات اجتماعی می‌نگرد که ظرفیت برقراری ارتباط با سایر انسانها را دارند. [9]

بالبی (1982) معتقد است که دل‌بستگی در رابطه والد-کودک به رابطه عاشقانه در بزرگسالی انتقال می‌یابد و می‌تواند بر شناخت، هیجانها و رفتار در زندگی تأثیر بگذارد. هر گونه خلل در یک رابطه دل‌بستگی موجب آسیبها و خطرات بعدی می‌شود. براین اساس، امنیت را می‌توان به عنوان هسته نظام دل‌بستگی در روابط توصیف نمود. یک رابطه امن با فردی صورت می‌پذیرد که نسبت به او احساس دل‌بستگی بشود. این ارتباط امن بیشتر با همسر شکل می‌گیرد و همسر شکل اولیه دل‌بستگی و منبع عمده امنیت و احساس آرامش است. افرادی که احساس ایمنی می‌کنند به همسر خود دل‌بستگی روشن تر، منسجم تر و پیوسته تری دارند و احساس مثبتی نسبت به خود می‌کنند. زوجینی که دل‌بستگی ایمن دارند نسبت به یکدیگر متعهدتر هستند. آنها از رابطه بین فردی خود بیشتر احساس رضایت می‌کنند. این احساس رضایت باعث می‌شود تا به رابطه خود بیشتر ادامه دهند. [5]

دل‌بستگی فهم ما را از وقایع ارتباطی روزانه مثل رابطه جنسی که جزء لازم در ارتباط رضایت بخش زناشویی است، عمیق تر می‌کند. رابطه جنسی بین زوجین دل‌بستگی آنها را نسبت بهم زیاد می‌کند. برای بسیاری از زوجها ارتباط جنسی زمانی اتفاق می‌افتد که ارتباطشان تقویت شود و قادر باشند ارتباط لطیف تر و ظریف تری را با یکدیگر برقرار کنند و نیازهای دل‌بستگی شان را پاسخ گویند. [10]

روابط جنسی جزیی از ارتباطات عاشقانه بین زوجین است و پیوندهای عاشقانه و صمیمیت و رضایت از رابطه عوامل کلیدی در دل‌بستگی زوجین هستند.

ویس (۱۹۸۲) معتقد است که پیوند دل‌بستگی به طور خاص شامل "حفظ نزدیکی" "پایگاه امن" "اعتراض جدائی" است. این ویژگی ها قابل تعمیم به روابط بزرگسالان با خویشان و دوستان صمیمی و همسر است. [11]

تفاوت مهم بین دل‌بستگی کودک و بزرگسال این است که روابط دل‌بستگی در بزرگسالان دارای کیفیت 2جانبه است دل‌بستگی کودکی، واجد این کیفیت نبوده است. [12]

هازان و شیور (1987) نظریه دل‌بستگی را به حیطه های عشق گسترش دادند. به نظر آن ها "عشق رویایی" یک فرایند دل‌بستگی



است و به وسیله اشخاص مختلف در گونه‌های متفاوت تجربه می‌شود. روابط جنسی و مراقبت با هم ارتباط دارند و تحت تاثیر سبک‌های دلبستگی قرار می‌گیرند. این فرضیه بر این اساس است که دلبستگی اساس شکل‌گیری شخصیت است وقتی شخصی در مراحل از رشد قرار دارد که روابط جنسی و مراقبت برای او اهمیت دارد، بیشتر سبک اجتماعی و شخصیتی او شکل می‌گیرد. [9]

دلبستگی که فرد با مراقب خود دارد بر شخصیت و احساس او تاثیر گذاشته و آن را شکل می‌دهد و در ادامه بر روابط جنسی و صمیمانه اثر می‌گذارد. [13]

یک مفهوم کلیدی در نظریه دلبستگی که پیوند و ارتباط بین کیفیت روابط دلبستگی کودک و بزرگسال را مطرح می‌سازد، مفهوم الگوی "فعال درونی" است. الگوهای فعال درونی فرد مکانیسمی است که شامل تجربیات دلبستگی اولیه او می‌شود و سراسر زندگی انسان را تحت تاثیر قرار می‌دهد. این الگوها یکبار شکل گرفته‌اند و در طول زندگی ثابت خواهد بود الگوهای فعال درونی از دیگران، تصویری است که کودک از خصوصیات و رفتارهای مورد انتظار اطرافیان را ساخته است. به نظر بالبی (1969

، به نقل از برترتون، 1985). در سال‌های اولیه رشد، افراد بر حسب تجارب خود با چهره‌های دلبسته و تعامل با آنان، الگوهای فعال درونی خود را به وجود می‌آورند. به کمک همین الگوهاست که شخص وقایع را درک کرده، حوادث را پیش‌بینی و طرح‌هایی را بنا می‌کند. [14]

بر اساس نظریه دلبستگی، آن جنبه‌هایی از زندگی بزرگسال که بیشتر به طور مستقیم از الگوهای فعال درونی متاثر است، شخصیت و روابط صمیمانه است و شامل روابط عاشقانه و ازدواج نیز می‌شود. [12]

برطبق نظر هازان و شیور (1987) افراد با سبک دلبستگی مضطرب / دو سو گرا به سطح بالایی از صمیمیت نیاز دارند. رفتارهای جنسی آنها بر رفتارهای مراقبت‌کنندگی و تمایل به امنیت و صمیمیت برتری دارند. آنها میل جنسی بالایی دارند. از موقعیت‌های جنسی استفاده کرده تا نیاز برآورده نشده امنیت خود را بازابند. آنها ممکن است شرکای جنسی مختلفی داشته باشند. افراد دلبسته اجتنابی به احتمال زیاد درگیر روابط جنسی خارج از تعهد در بیرون از خانواده می‌شوند. آنها به دنبال رابطه جنسی کاملی هستند، شرکای جنسی بیشتری را در طول زندگی ترجیح می‌دهند. [10]

اما افراد با سبک دلبستگی ایمن همدلند و می‌توانند صمیمیت را تجربه کنند. آنها درگیر آن گونه روابط جنسی می‌شوند که برای هر دو زوج لذت بخش و کامل‌کننده باشد و هدف در این ارتباط کسب صمیمیت جنسی و لذت دو طرفه است. [15]

پژوهش‌های انجام شده در رابطه میان الگوهای دلبستگی و نگرش‌ها و رفتارهای جنسی مردان و زنان حاکی از تقابل نیرومند این عوامل است. در پژوهش با بررسی علل مراجعه زوج‌ها به چند مرکز مشاوره آمریکا، ارتباط ضعیف زوجین، جدا ماندن آن‌ها از یکدیگر و رابطه جنسی نامطلوب به عنوان عوامل اصلی مراجعه و بعضاً شکایت اصلی زوجین تشخیص داده شده است. [16]

بررسی‌های بیشتر مشخص ساخت که اغلب افرادی که از ارتباط ضعیف شکایت داشتند از الگو دلبستگی نایمن برخوردار بودند. از سوی دیگر در زوج‌هایی که در درمان جنسی صورت می‌پذیرفت و رابطه جنسی بین آن‌ها به سطح مطلوب می‌رسید علایمی از ارتباط بهتر و قوی و نشانه‌هایی از تغییر الگوهای دلبستگی نایمن به سمت الگوی ایمن مشاهده شد. [17]

این امر رابطه تنگاتنگ الگوهای دلبستگی و روابط جنسی را در زوج‌ها نشان می‌دهد. تحقیقات دیگر نیز موید وجود رابطه مستقیم بین الگوها دلبستگی و رضایت جنسی است.

فینی و همکاران (1994) گزارش کرده‌اند که افراد دارای الگوهای دلبستگی اجتنابی در مقایسه با افراد دارای سایر الگوهای دلبستگی، نگرش‌های پذیراتری نسبت به روابط جنسی خارج از حریم خانواده نشان می‌دهند. [18]

ضرورت این پژوهش را می‌توان به صورت ذیل بیان کرد:

۱- با توجه به تاثیر فوق‌العاده و انکارناپذیر روابط جنسی در زندگی زوجین و تاثیر عدم صمیمیت و رضایت حاصل از آن بر ابعاد دیگر زندگی، ضرورت وجود یک طرح درمانی مناسب برای درمان این گونه مشکلات احساس می‌شود



- ۲- بر اساس آمارهای موجود، دو سوم جدایی و طلاق زوجین به علت عدم توافق زوجین بر سر مسایل مقاربتی و زناشویی و عدم رضایت حاصل از آن است. [19]
- از این رو می‌توان از این طرح درمانی به عنوان عاملی پیشگیرانه استفاده کرد. بدین ترتیب این شیوه می‌تواند به حفظ و تحکیم بنیان‌های خانواده کمک کند.
- ۳- از آن جا که رابطه جنسی از لحاظ اهمیت در ردیف مهمترین مسایل زندگی زناشویی محسوب می‌شود و هم‌چنین به عنوان فشارسنج هیجانی در روابط عمل می‌کند، به طوری که می‌تواند منعکس‌کننده رضایت زوج از جنبه‌های دیگر رابطه باشد و مقیاس خوبی از سلامتی و تندرستی کلی روابط زوجین است. [20]
- استفاده از این طرح درمانی می‌تواند به افزایش رضایت جنسی زوجین، صمیمیت میان آن‌ها و رضایت زناشویی کمک کند و روابط کلی زوجین را بهبود بخشد.
- ۴- با توجه به عدم وجود ابزارهای مناسب برای سنجش رضایت جنسی و صمیمیت جنسی زوجین و متغیرهای مرتبط با آن، این پژوهش می‌تواند ابزارهای مناسبی را در اختیار متخصصان قرار دهد.
- ۵- از آنجا که درمان مشکلات جنسی در کشورمان مبحثی جدید و رو به افزایش است، آرایه یک طرح مناسب درمانی می‌تواند راهگشای تحقیقات بعدی و مشوق سایر پژوهشگران و آرایه طرح‌های موثر باشد.
- ۶- آرایه این طرح می‌تواند توجه مسئولان را به مشکلات جنسی همسران و تاثیر فوق‌العاده این مشکلات در کیفیت روابط زناشویی جلب نماید.
- ۷- از این طرح می‌توان به عنوان یک روش درمانی در مراکز وکلینیک‌های مشاوره، مراکز مشاوره بهزیستی، مراکز بهداشتی درمانی، دادگاه‌ها و ... استفاده کرد.
- ۸- از آنجا که کشور ما، با کمبود درمانگران جنسی مواجه است از این شیوه می‌توان به عنوان طرحی آموزشی در راستای آموزش مشاوران، روان‌شناسان و روان‌پزشکان استفاده نمود.
- از آنجا که دلبستگی ایمن می‌تواند رضایت و صمیمیت جنسی زوجین را افزایش دهد و بر استحکام خانواده و جلوگیری از طلاق عاطفی - قضایی که آفت جامعه است تاثیر گذارد، و با توجه به اینکه سبک‌های دلبستگی ناایمن می‌تواند بر رابطه بین زوجین و همچنین رابطه جنسی آنها تأثیر سوء بگذارد و با از هم پاشیدن روابط عاشقانه و ازدواج رابطه دارد، این پژوهش بر آن است تا در یابد آیا زوج درمانی مبتنی بر نظریه دلبستگی بر سبک دلبستگی زوجین شهر آمل تأثیر دارد و آیا زوج درمانی مبتنی بر نظریه دلبستگی بر افزایش رضایت جنسی زوجین در شهر آمل تأثیر دارد؟

روش پژوهش

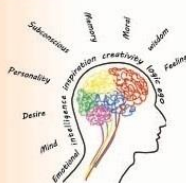
این پژوهش نیمه آزمایشی و از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری این پژوهش، زوجین مراجعه‌کننده به یکی از مراکز مشاوره شهر آمل در سال 1393 بودند. تعداد نمونه این پژوهش 30 زوج بودند که به صورت در دسترس از بین افراد مراجعه‌کننده به یکی از مراکز مشاوره شهر آمل انتخاب شده است. انتخاب نمونه بدین صورت انجام گرفت 1- لیست تمام افرادی که مایل بودند در این پژوهش شرکت کنند نوشته شد. از میان آن‌ها 30 زوج به صورت تصادفی انتخاب شدند 2- سپس به صورت تصادفی 15 زوج در گروه آزمایش و 15 زوج در گروه کنترل جایگزین شدند.

انتخاب نمونه با توجه به ملاک‌های زیر صورت گرفت: داشتن حداقل مدرک سیکل شرایط خروج از تحقیق عبارت بود از:

۱- وجود اختلالات حاد روان‌شناختی از جمله سایکوتیک

۲- مصرف داروهای روان‌پزشکی و روان‌گردان

۳- اعتیاد



ویژگی‌های نمونه در جدول (۱، ۲، ۳) آمده است .

جدول 1 میانگین و انحراف استاندارد سن نمونه تحقیق به تفکیک جنسیت

جنس	شاخص آماری گروه	میانگین	انحراف معیار
مردان	گروه آزمایش	۳۴/۲	۵/۳
	گروه کنترل	۳۲/۴	۵/۶
	کل	۳۳/۳	۵/۴
زنان	گروه آزمایش	۲۶/۲	۴/۶
	گروه کنترل	۲۵/۴	۴/۲
	کل	۲۶/۳	۴/۳

جدول 2 میانگین و انحراف استاندارد در طول مدت ازدواج نمونه تحقیق به سال

شاخص آماری گروه	میانگین	انحراف معیار
گروه آزمایش	۹/۲۶	۸/۳۳
گروه کنترل	۸/۶	۸/۹
کل	8/8	۸/۱

جدول 3 توزیع نمونه بر حسب تحصیلات به تفکیک جنسیت

جنس	شاخص آماري گروه	گروه آزمایش		گروه کنترل		کل نمونه
		فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	
مردان	زیر دیپلم	4	۲۶/۶	4	۲۶/۶	8
	دیپلم	9	60	6	40	15
	فوق دیپلم و بالاتر	2	۱۳/۴	5	۳۳/۴	7
	جمع	15	100	15	100	30
زنان	زیر دیپلم	6	40	6	40	12
	دیپلم	9	۴۳/۳	7	۴۶/۳	16
	فوق دیپلم و بالاتر	4	۲۶/۷	2	۱۳/۷	6
	جمع	15	100	15	100	30



ابزار پژوهش

در این پژوهش از 2 پرسش نامه استفاده شد.

۱- پرسشنامه تجارب در روابط نزدیک - فرم اصلاح شده (ECR-R)

این پرسشنامه در سال 2000 توسط فرائی، و آل و برنان ساخته شد. پرسشنامه توسط پژوهشگر ترجمه شد و توسط اساتید مشاوره دانشکده علوم تربیتی دانشگاه اصفهان، صحت ترجمه و روایی محتوایی آن تایید شد. ECR-R میزان دلبستگی عاشقانه بزرگسالان را در دو بعد اضطراب و اجتناب می‌سنجد. بعد اجتناب ناراحتی در نزدیکی و وابستگی به دیگران و بعد اضطراب ترس از طرد شدن و رهایی را بررسی می‌کند. در این پرسشنامه هر 18 گزاره یک بعد از این دلبستگی را می‌سنجد.

این پرسشنامه دلبستگی عاشقانه بزرگسالان را در چهار سبک بررسی می‌کند: 1- سبک دلبستگی ایمن، 2- سبک دلبستگی پریشان، 3- سبک دلبستگی هراسان، 4- سبک دلبستگی فاقد دلبستگی.

این پرسشنامه دارای مقیاس 5 گزینه ای لیکرت (کاملاً موافق - موافق - نظری ندارم - مخالف و کاملاً مخالف) است. حداقل نمره هر زیر مقیاس 18 و بالاترین نمره آن 90 است. نمره بالا در هر مقیاس نشان دهنده سطح بالای اجتناب یا اضطراب است. این پرسشنامه توسط محقق بر روی 140 نفر اجرا شد. همبستگی درونی هر مقیاس 0/89 به دست آمد و با همبستگی درونی فرالی، و آل و برنان 0/90 همخوانی دارد. در این پژوهش همبستگی درونی برای مقیاس اجتناب 0/91 و برای مقیاس اضطراب 0/92 بر آورد شده است.

مندی ک مانت (2005) در پژوهش خود همبستگی درونی برای مقیاس اجتناب را 0/94 و برای مقیاس اضطراب 0/95 گزارش کرده اند. [21]

برخی از گزاره هایی که بعد اضطراب را می‌سنجد عبارت است از «می ترسم که عشق همسرم نسبت به من از بین برود» یا «به ندرت نگرانم که همسرم مرا ترک کند»، و برخی از گزاره هایی که بعد اجتناب را می‌سنجد عبارت است از «برایم سخت است که به همسر عاشقم نزدیک شوم» «من راجع به هر چیزی با همسرم صحبت می‌کنم». از 18 گزاره اول که بعد اضطراب را می‌سنجد گزاره 9 و 11 به صورت معکوس نمره می‌گیرد (یعنی نمره بالا در این اضطراب پایین را نشان می‌دهد). از 18 گزاره دوم که بعد اجتناب را می‌سنجد گزاره های 36-35-34-33-31-30-29-28-27-26-22-20 به صورت معکوس نمره می‌گیرد (یعنی نمره بالا اجتناب پایین را نشان می‌دهد).

2- مقیاس رضایت جنسی ISS

این مقیاس در سال 1981 توسط هادسون، هاریسون و کروسکاپ تدوین شده است که حاوی 54 سوال بوده و با مقیاس 5 درجه ای لیکرت (هرگز=1، بندرت=2، گاهی اوقات=3، بیشتر اوقات=4، همیشه=5) درجه بندی شده و رضایت جنسی را در دو بعد رضایت فیزیکی و رضایت هیجانی ارزیابی می نماید. بعد رضایت فیزیکی شامل رفتارها و تمایلات جنسی و بعد هیجانی؛ در برگیرنده ی صمیمیت و کیفیت روابط جنسی است. هادسون معتقد است که این مقیاس، رضایت جنسی را از طریق درجه 5، شدت 6 و وسعت 7 در مولفه های جنسی می‌سنجد. ثبات درونی این آزمون از ضریب آلفای کرونباخ 0/92، گزارش شده است. ضریب پایایی با استفاده از روش دو نیمه کردن برای مقیاس رضایت جنسی برابر با 0/86 محاسبه شده است و مقدار آلفا برای هر یک از ابعاد رضایت جنسی فیزیکی و رضایت جنسی هیجانی 0/88 و 0/91 و برای خرده مقیاسهای رفتار جنسی، تمایلات جنسی، 0/78، 0/86 و صمیمیت جنسی و کیفیت روابط جنسی به ترتیب برابر با 0/83 و 0/79 است. ثبات درونی اندازه گیری شده بوسیله ضریب آلفا کرونباخ 0/92 برای کل مقیاس با خطای استاندارد 3/27 بدست آمده است.

هنرپوران (1388) بر روی 120 زوج در شیراز مقدار ضریب آلفا کرونباخ برای کل مقیاس رضایت جنسی 0/94 گزارش نمود.



بنابراین مقیاس از قابلیت اعتماد بالایی برخوردار است. روایی همگرایی - افتراقی نیز نشان داد که مقیاس پیوستگی معناداری با مقیاس‌هایی که بمنظور اندازه‌گیری سازه‌های مشابه طراحی شده‌اند دارد. (چاریس، 2000).
ضریب همبستگی این مقیاس با پرسشنامه رضایت زناشویی در پژوهش‌های کوپاچ و کومستاک (1990)، هادسون و دیگران (1981) $r = 0/66$ بدست آمده است. [22]

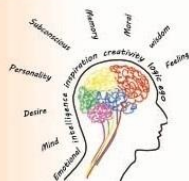
جهت شرکت نمونه‌ها بعد از تماس با آنان و انجام مصاحبه مقدماتی و تکمیل پروتکل (رضایت نامه کتبی از زوجین) پیش‌آزمون در دو گروه صورت گرفت البته پس از انتخاب نمونه و گمارش تصادفی در گروه آزمایش و کنترل، آزمون سنجش سبک دلبستگی (ECR)، پرسشنامه رضایت جنسی به عنوان پیش‌آزمون اجرا شد و سپس برای آزمودنی‌های گروه آزمایش جلسات زوج درمانی بر اساس نظریه دلبستگی برگزار شد. برای گروه کنترل جلسات درمانی چه زوج درمانی و چه موضوعات دیگر در هیچ مرکز روان درمانی تشکیل نشد. بعد از اتمام جلسات بعد از دو ماه، از دو گروه آزمایش و کنترل پس از آزمون به عمل آمد. دو ماه بعد، آزمون پیگیری از دو گروه آزمایش و کنترل انجام گرفت. لازم به ذکر است در طول طرح افراد نمونه از هیچ مرکز مشاوره‌ای هیچ خدمات درمانی روان‌شناختی‌ای دریافت نکردند و در ضمن بعد از اجرای پیگیری، خدمات مشاوره‌ای رایگان به زوج‌های نمونه که خواستار مشاوره بودند، ارائه شد. متغیر مستقل شامل 8 جلسه زوج درمانی مبتنی بر نظریه دلبستگی است. این جلسات هر هفته یک بار و هر بار به مدت 90 دقیقه تشکیل شد بنابراین مدت زمان اجرای آن از آغاز طرح تا پایان آن 80 روز است. برای یادآوری تشکیل جلسات، روز قبل از هر جلسه با زوج‌های گروه آزمایش تماس گرفته می‌شود.

جدول 4 ساختار جلسات زوج درمانی مبتنی بر نظریه دلبستگی

ردیف	عنوان جلسه	محتوای جلسه
1	معارفه و بیان منطق درمان براساس نظریه دلبستگی	برقراری ارتباط و معرفی اعضا، بیان قواعد گروه، اهداف و معرفی دوره آموزشی، گرفتن تعهد از زوجین، طرح سوالات اساسی، توضیح و تبیین دلبستگی، ارائه تکلیف، بازخورد
2	دلبستگی و چگونگی شکل‌گیری آن در چرخه زندگی	مرور تکلیف جلسه قبل، تعریف دلبستگی، تفاوت دلبستگی با وابستگی دلبستگی در دوران کودکی، چگونگی شکل‌گیری سبک دلبستگی در چرخه زندگی، ارائه تکلیف، بازخورد
3	ابعاد سبک دلبستگی و ویژگی‌های مربوط به آن	مرور تکلیف جلسه قبل، آشنا شدن زوجین با ابعاد سبک دلبستگی، و ویژگی‌های هر کدام، شناسایی سبک دلبستگی براساس نگرش افراد نسبت به خودشان و دیگران، ارائه تکلیف، بازخورد
4	تبیین تغییر و انعطاف‌پذیری سبک‌های دلبستگی	مرور تکلیف جلسه قبل، تبیین سبک دلبستگی، آشنایی زوجین با نقش مراقبت‌کننده و مراقبت‌جوینده، ارائه تکلیف، بازخورد
5	دلبستگی در بزرگسالی و عشق رمانتیک	مرور تکلیف جلسه قبل، تفاوت بین دلبستگی در کودکی و بزرگسالی آشنایی زوجین در خصوص ارتباط بین سبک دلبستگی و عشق رمانتیک، ارائه تکلیف، بازخورد
6	نقش دلبستگی و رابطه جنسی	مرور تکلیف جلسه قبل، بررسی نگرش افراد نسبت به مسائل جنسی، بررسی ارتباط جنسی زوجین، تبیین نقش دلبستگی در رابطه جنسی، ارائه تکلیف، بازخورد
7	افزایش شناخت جنسی دانش جنسی و ابراز جنسی ابراز جنسی زوجین	مرور تکلیف جلسه قبل، بررسی اجمالی آگاهی و دانش جنسی زوجین، آموزش ابزار هیجان و خود ابرازی جنسی به زوجین، ارائه تکلیف، بازخورد
8	جمع‌بندی مطالب عنوان شده در جلسات قبل و بررسی میزان حصول اهداف درمانی	مرور تکلیف جلسه قبل، ارائه خلاصه‌ای از مطالب عنوان شده در جلسات قبل، بررسی تکالیف انجام شده و رفع اشکال، جمع‌بندی و نتیجه‌گیری نهایی با کمک زوجین، اجرای پس‌آزمون، تشکر خدا حافظی و ختم جلسات

نتایج پژوهش

در این پژوهش ابتدا به توصیف داده‌ها، میانگین و انحراف معیار گروه‌ها پرداخته شد و سپس برای آزمون فرضیه‌ها از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر استفاده گردیده است. طرح‌هایی با اندازه‌گیری مکرر، میزان کنترل پژوهشگر را درباره



اعتبار درونی پژوهش تامین می‌کند. در این روش آزمودنی‌ها در گروه‌های مورد بررسی بیش از یک بار در معرض اندازه‌گیری یا مشاهده قرار می‌گیرند.

یافته‌های اصلی

فرضیه ۱ اول: زوج درمانی مبتنی بر نظریه دلبستگی بر سبک دلبستگی زوجین آمل موثر است.

برای پاسخ به این فرضیه میانگین دو گروه (آزمایش و کنترل)، در سه موقعیت (پیش‌آزمون، پس‌آزمون، پیگیری) مورد مقایسه قرار گرفت تا معناداری تفاوت‌های گروه‌ها در سه موقعیت مختلف (پیش‌آزمون، پس‌آزمون، پیگیری) از لحاظ آماری بررسی شود. داده‌های توصیفی در جدول شماره ۵ آمده است.

جدول شماره ۵: میانگین و انحراف استاندارد دلبستگی دو گروه آزمودنی‌ها در موقعیت‌های مختلف

گروه	جنسیت	پیش‌آزمون			پس‌آزمون			پیگیری		
		تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
آزمایشی	زن	15	۱۰۴/۱۳	۲۲/۵۲	15	۱۰۵/۵۳	۲۱/۴۴	15	۱۰۵/۶۶	۲۲/۶۱
	مرد	15	۱۰۳/۰۰	۱۹/۲۲	15	۱۰۲/۹۳	۲۴/۹۱	15	۱۰۷/۲۰	۲۲/۰۵
	کل	30	۱۰۳/۵۶	۲۱/۹۷	30	۱۰۴/۲۳	۲۲/۸۷	30	۱۰۷/۶۶	۲۰/۵۴
کنترل	زن	15	۱۰۰/۶۰	۲۱/۷۷	15	۱۰۱/۳۳	۱۸/۰۹	15	۱۰۲/۰۶	۱۷/۴۶
	مرد	15	۱۰۵/۲۶	۱۸/۶۷	15	۱۰۴/۹۳	۱۶/۵۱	15	۱۰۴/۶۰	۱۴/۷۹
	کل	30	۱۰۲/۹۳	۲۰/۰۷	30	۱۰۳/۱۳	۱۷/۱۱	30	۱۰۳/۳۳	۱۵/۹۵

همانطور که در جدول ۵ گزارش شده است میانگین گروه‌های آزمایش و کنترل در مرحله پیش‌آزمون تفاوت چندانی ندارد، علاوه بر این مقایسه میانگین گروه‌ها در مرحله پس‌آزمون و پیگیری نشان می‌دهد میانگین گروه‌ها تا حد کمی متفاوت شده است. همچنین میانگین‌های گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون و پیگیری نسبت به پیش‌آزمون (به‌خصوص در گروه مردان) تاحدی افزایش داشته است.

برای نشان دادن اینکه تفاوت‌ها واقعی است و یا ناشی از خطای اندازه‌گیری، از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده گردید. برای استفاده از تحلیل واریانس باید سه پیش‌فرض نرمال بودن داده‌ها، یکنواختی واریانس‌ها و یکنواختی ماتریس‌های کواریانس را آزمون کنیم.

برای آزمون نرمال بودن داده‌ها از آزمون کولموگوروف اسمیرنوف، برای تساوی واریانس خطاها از آزمون لوین و برای آزمون برابری ماتریس‌های کواریانس‌ها از آزمون باکس استفاده شده است.

پیش‌فرض‌های آماری تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر

- پیش‌فرض توزیع نرمال نمرات

برای بررسی فرض نرمال بودن عامل‌ها از آزمون کولموگوروف اسمیرنوف استفاده کردیم که نتایج این آزمون برای هریک از فرضیه‌های پژوهش ارائه شده است.



جدول 6: نتایج آزمون کولموگوروف اسمیرنوف در مورد پیش فرض نرمال بودن توزیع دو گروه در مراحل مختلف

مرحله	گروه‌ها	آزمون کولموگوروف اسمیرنوف	
		آماره Z	سطح معناداری
پیش آزمون	گروه کنترل	۰/۸۱	۰/۵۲
	گروه آزمایش	۰/۶۷	۰/۷۵
پس آزمون	گروه کنترل	۰/۵۶	۰/۹۱
	گروه آزمایش	۰/۵۳	۰/۹۳
پیگیری	گروه کنترل	۰/۴۹	۰/۹۶
	گروه آزمایش	۰/۴۶	۰/۹۸

با توجه به اینکه آماره Z کولموگوروف اسمیرنوف در سطح $\alpha = ۰/۰۵$ برای گروه‌های آزمایش و کنترل معنادار نمی‌باشد، بنابراین بین توزیع نرمال و توزیع گروه‌ها تفاوت معناداری وجود ندارد و فرض نرمال بودن توزیع متغیر دلبستگی در هر دو گروه پذیرفته می‌شود.

• پیش فرض تساوی واریانس خطاها

برای بررسی فرض برابری واریانس خطاها از آزمون لوین استفاده شد که نتایج این آزمون در جدول زیر ارائه شده است. اگر P در آزمون لوین بالاتر از $۰/۰۵$ باشد به طور معمول فرض برابری واریانس خطاها تأیید می‌شود.

جدول 7: نتایج آزمون لوین در مورد پیش فرض تساوی واریانس‌ها در گروه‌های آزمایش و کنترل

مرحله	F	درجه آزادی 1	درجه آزادی 2	سطح معناداری
پیش آزمون	۰/۳۶	3	56	۰/۷۸
پس آزمون	۱/۰۳	3	56	۰/۳۸
پیگیری	۱/۱۸	3	56	۰/۳۲

همان‌طور که مشاهده می‌شود مقدار P در جدول لوین بزرگتر از $۰/۰۵$ است، بنابراین فرض برابری واریانس خطاها برقرار است.

• پیش فرض برابری ماتریس کواریانس‌ها

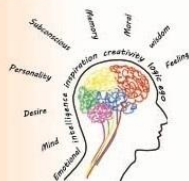
یکی از پیش فرض‌های واریانس با اندازه‌گیری مکرر پیش فرض تساوی کواریانس‌ها بین متغیرهای وابسته است که این پیش فرض با آزمون باکس سنجیده می‌شود. اگر P در آزمون باکس بزرگتر از $۰/۰۵$ باشد به طور معمول فرض تساوی کواریانس‌ها برقرار می‌شود.

جدول 8: نتایج آزمون باکس برای بررسی پیش فرض تساوی کواریانس

BOX'S M	F	درجه آزادی 1	درجه آزادی 2	سطح معناداری
۳۳/۲۵	۱/۶۶	18	۱۱۰۸۱/۸۱	۰/۰۸

نتایج بررسی نشان می‌دهد که با توجه به سطح معناداری (مقدار Sig بزرگتر از $۰/۰۵$) پیش فرض تساوی کواریانس‌ها برقرار است.

پس از تأیید پیش فرض نرمال بودن توزیع گروه‌ها، برابری واریانس خطاها و برابری ماتریس کواریانس‌ها، تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده می‌شود. که نتایج آن در جدول ذیل آمده است.



جدول 9: آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر بین گروه‌های آزمایش و کنترل (در موقعیت‌های پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری)

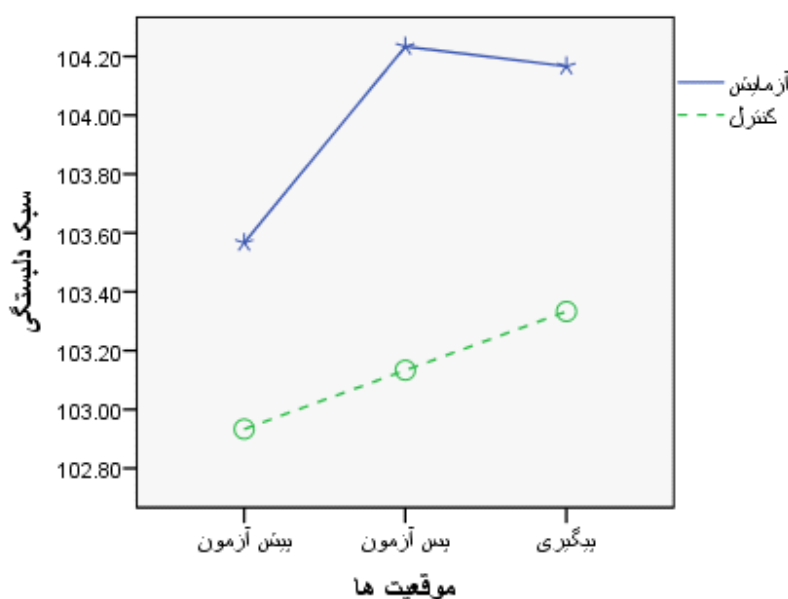
شاخص آماری منبع تغییرات	مجموع مجدورات	درجه آزادی	میانگین مجموع مجدورات	F	سطح معناداری (p)
درون گروه‌ها (موقعیت‌ها)	۸/۸۴	2	۴/۴۲	۰/۳۶	۰/۶۹
بین گروه‌ها (گروه‌ها)	۳۲/۹۳	1	۳۲/۹۳	۰/۰۲	۰/۸۷
تعامل جنسیت و گروه‌ها	۳۸۴/۲۷	1	۳۸۴/۲۷	۰/۳۱	۰/۵۷

همانطور که از جدول 4-5 بر می‌آید، میزان F محاسبه شده برای موقعیت‌ها (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) برابر با ۰/۳۶ می‌باشد که در سطح خطای کمتر از ۰/۰۵ معنادار نمی‌باشد. ($P > 0.05$) بنابراین بین موقعیت‌های پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری تفاوت معنادار وجود ندارد.

همچنین میزان F محاسبه شده در مورد تاثیر عضویت گروهی (تفاوت گروه آزمایش و کنترل) برابر با ۰/۰۲ می‌باشد که در سطح خطای کمتر از ۰/۰۵ معنادار نمی‌باشد. ($P > 0.05$) بنابراین بین گروه آزمایش و کنترل تفاوت معنادار وجود ندارد.

همچنین میزان F اثر تعامل گروه‌ها و جنسیت نیز برابر با ۰/۳۱ می‌باشد که در سطح خطای کمتر از ۰/۰۵ معنادار نمی‌باشد. ($P > 0.05$) بنابراین بطور کلی می‌توان گفت آموزش‌های ارائه شده (زوج درمانی مبتنی بر نظریه دلبستگی) بر سبک دلبستگی زوجین قم موثر نبوده است.

به منظور سهولت درک نتایج ذکر شده، روند تغییرات سبک دلبستگی زوجین در هریک از موقعیت‌های پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری به تفکیک گروه‌ها (آزمایش و کنترل) بصورت نمودار در شکل 1 نمایش داده شد.



شکل 1: نمودار خطی روند تغییرات سبک دلبستگی زوجین در گروه‌های آزمایش و کنترل

چنانچه در شکل 1 نمایش داده شده است پس از ارائه آموزش‌های زوج درمانی مبتنی بر دلبستگی به گروه آزمایش، میزان دلبستگی در این گروه در پس‌آزمون افزایش می‌یابد که این روند تغییر نسبت به گروه کنترل که آموزش دریافت نکرده اند بیشتر است و پس از آن در مرحله پیگیری میزان تغییرات ایجاد شده تاحدی افت نموده است. با این وجود، چنانچه در جدول 9 (نتایج آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر) نشان داده شد، این تغییرات در سطح خطای ۰/۰۵ از لحاظ آماری



معنادار نمی باشد

فرضیه ی دوم :زوج درمانی مبتنی بر نظریه دلبستگی بر رضایت جنسی زوجین آمل موثر است.
برای پاسخ به این فرضیه میانگین دو گروه (آزمایش و کنترل)، در سه موقعیت (پیش آزمون، پس آزمون، پیگیری) مورد مقایسه قرار گرفت تا معناداری تفاوت های گروهها در سه موقعیت مختلف (پیش آزمون، پس آزمون، پیگیری) از لحاظ آماری بررسی شود. داده های توصیفی در جدول شماره 10 آمده است.

جدول شماره 10: میانگین و انحراف استاندارد رضایت جنسی دو گروه آزمودنی ها در موقعیت های مختلف

گروه	جنسیت	پیش آزمون			پس آزمون			پیگیری		
		تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
آزمایشی	زن	15	۱۰۹/۷۳	۲۲/۹۵	15	۱۴۰/۴۰	۳۴/۵۷	15	۱۳۵/۷۳	۲۳/۵۲
	مرد	15	۱۲۵/۳۳	۳۲/۶۹	15	۱۶۰/۴۶	۲۴/۹۳	15	۱۵۳/۰۰	۲۵/۸۱
	کل	30	۱۱۷/۵۳	۲۸/۸۶	30	۱۵۰/۴۳	۲۶/۳۷	30	۱۴۴/۳۶	۲۵/۸۱
کنترل	زن	15	۱۲۱/۸۶	۲۹/۸۴	15	۱۲۰/۲۰	۲۴/۲۰	15	۱۲۰/۰۰	۲۳/۷۱
	مرد	15	۱۱۶/۰۰	۳۰/۵۴	15	۱۱۵/۲۰	۲۵/۸۹	15	۱۱۹/۰۰	۲۷/۳۶
	کل	30	۱۱۸/۹۳	۲۹/۸۲	30	۱۱۷/۷۰	۲۴/۷۵	30	۵۰/۱۱۹	

همانطور که از جدول 4-6 بر می آید میانگین گروه های آزمایش و کنترل در مرحله پیش آزمون تفاوت چندانی ندارد، اما مقایسه میانگین ها در مرحله پس آزمون افزایش چشمگیری در میزان رضایت جنسی گروه آزمایش نشان می دهد و نتایج در مرحله پیگیری نشان می دهد میانگین ها نسبت به مرحله پس آزمون تاحدی کاهش داشته است اما همچنان تفاوت میانگین های بین گروه ها پایدار است.

برای نشان دادن اینکه تفاوت ها واقعی است و یا ناشی از خطای اندازه گیری، از تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر استفاده گردید. برای استفاده از تحلیل واریانس باید سه پیش فرض نرمال بودن داده ها، یکنواختی واریانس ها و یکنواختی ماتریس های کواریانس را آزمون کنیم.

برای آزمون نرمال بودن داده ها از آزمون کولموگوروف اسمیرنوف، برای تساوی واریانس خطاها از آزمون لوین و برای آزمون برابری ماتریس های کواریانس ها از آزمون باکس استفاده شده است.

پیش فرض های آماری تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر

• پیش فرض توزیع نرمال نمرات

برای بررسی فرض نرمال بودن عامل ها از آزمون کولموگوروف اسمیرنوف استفاده کردیم که نتایج این آزمون برای هریک از فرضیه های پژوهش ارائه شده است.

جدول 11: نتایج آزمون کولموگوروف اسمیرنوف در مورد پیش فرض نرمال بودن توزیع دو گروه در مراحل مختلف

مرحله	گروه ها	آزمون کولموگوروف اسمیرنوف	
		آماره Z	سطح معناداری
پیش آزمون	گروه کنترل	۱/۰۹	۰/۱۸
	گروه آزمایش	۰/۸۱	۰/۵۲
پس آزمون	گروه کنترل	۱/۲۲	۰/۰۹
	گروه آزمایش	۰/۶۲	۰/۸۲
پیگیری	گروه کنترل	۱/۱۱	۰/۱۶
	گروه آزمایش	۰/۵۳	۰/۹۴



با توجه به اینکه آماره Z کولموگوروف اسمیرنوف در سطح $\alpha = 0.05$ برای هر سه گروه معنادار نمی باشد، بنابراین بین توزیع نرمال و توزیع گروه ها تفاوت معناداری وجود ندارد و فرض نرمال بودن توزیع رضایت جنسی در هر دو گروه پذیرفته می شود.

• پیش فرض تساوی واریانس خطاها

برای بررسی فرض برابری واریانس خطاها از آزمون لوین استفاده شد که نتایج این آزمون در جدول زیر ارائه شده است. اگر P در آزمون لوین بالاتر از 0.05 باشد به طور معمول فرض برابری واریانس خطاها تأیید می شود.

جدول 12: نتایج آزمون لوین درمورد پیش فرض تساوی واریانس ها در گروه های آزمایش و کنترل

مرحله	F	درجه آزادی 1	درجه آزادی 2	سطح معناداری
پیش آزمون	0/45	3	56	0/71
پس آزمون	0/009	3	56	0/99
پیگیری	0/08	3	56	0/96

همان طور که مشاهده می شود مقدار P در جدول لوین بزرگتر از 0.05 است، بنابراین فرض برابری واریانس خطاها برقرار است.

• پیش فرض برابری ماتریس کواریانس ها

یکی از پیش فرض های واریانس با اندازه گیری مکرر پیش فرض تساوی کواریانس ها بین متغیرهای وابسته است که این پیش فرض با آزمون باکس سنجیده میشود. اگر P در آزمون باکس بزرگتر از 0.05 باشد به طور معمول فرض تساوی کو واریانس ها برقرار می شود.

جدول 13: نتایج آزمون باکس برای بررسی پیش فرض تساوی کوواریانس

BOX'S M	F	درجه آزادی 1	درجه آزادی 2	سطح معناداری
20/84	1/04	18	11081/81	0/40

نتایج بررسی نشان میدهد که با توجه به سطح معناداری (مقدار Sig بزرگتر از 0.05) پیش فرض تساوی کوواریانس ها برقرار است.

پس از تأیید پیش فرض نرمال بودن توزیع گروه ها، برابری واریانس خطاها و برابری ماتریس کواریانس ها، تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر استفاده میشود. که نتایج آن درجداول ذیل آمده است.

جدول 14: آزمون تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر بین گروه ها در موقعیت های (پیش آزمون، پس

آزمون و پیگیری)

شاخص آماری	مجموع مجذورات		درجه آزادی	میانگین مجموع مجذورات	F	سطح معناداری
درون گروه ها (موقعیت ها)	۸۸۵۸/۷۱		2	۴۴۲۹/۳۵	۸۷/۷۵	۰/۰۰۱
بین گروه ها (گروه ها)	۱۵۷۹۲/۲۰		1	۱۵۷۹۲/۲۰	۷/۸۶	۰/۰۰۷
عامل جنسیت و گروه ها	۵۲۴۸/۸۰	1		۵۲۴۸/۸۰	۲/۶۲	۰/۱۱



همانطور که از جدول 14 بر می آید، میزان F محاسبه شده برای موقعیت‌های (پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری برابر با ۸۷/۷۵ می باشد که در سطح خطای کمتر از ۰/۰۵ معنادار می باشد. بنابراین بین موقعیت‌های پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری تفاوت معنادار وجود دارد.

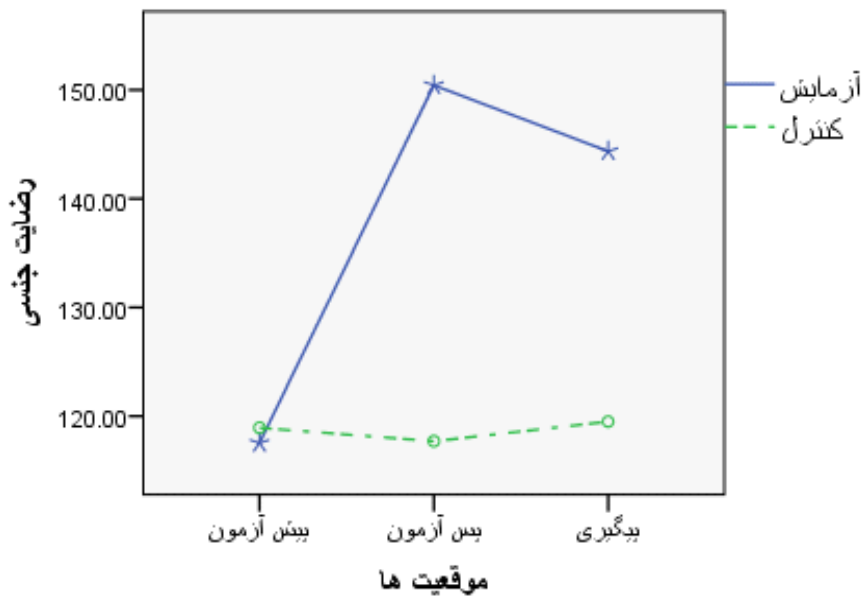
همچنین میزان F محاسبه شده در مورد تاثیر گروه‌ها (آزمایش و کنترل) برابر با ۷/۸۶ می باشد که در سطح خطای کمتر از ۰/۰۵ معنادار می باشد. بنابراین بین گروه آزمایش و کنترل تفاوت معنادار وجود دارد و با توجه به جدول میانگین‌ها (جدول ۴) می توان گفت میزان رضایت جنسی در گروه آزمایش که تحت زوج درمانی مبتنی بر نظریه دلبستگی بوده اند نسبت به گروه کنترل افزایش معناداری داشته است.

همچنین میزان F اثر تعامل گروه‌ها و جنسیت نیز برابر با ۲/۶۲ می باشد که در سطح خطای کمتر از ۰/۰۵ معنادار نمی باشد. برای مقایسه میانگین رضایت جنسی زوجین در هریک از موقعیت‌های پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری از آزمون تعقیبی LSD استفاده شد. نتایج این آزمون در جدول شماره 15 ارائه شده است.

جدول 15: نتایج آزمون تعقیبی LSD برای مقایسه موقعیت‌های پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری

موقعیت‌های اجرای آزمون		تفاوت میانگین	سطح معناداری
پیش آزمون	پس آزمون	-۱۵/۸۳*	۰/۰۰۱
	پیگیری	-۱۳/۷۰*	۰/۰۰۱
پس آزمون	پیش آزمون	۱۵/۸۳*	۰/۰۰۱
	پیگیری	۲/۱۳*	۰/۰۰۴
پیگیری	پیش آزمون	۱۳/۷۰*	۰/۰۰۱
	پس آزمون	-۲/۱۳*	۰/۰۰۴

با توجه به جدول فوق بین میانگین رضایت جنسی زوجین در هر سه موقعیت پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری در سطح خطای کمتر از ۰/۰۵ تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین می توان نتیجه گرفت زوج درمانی مبتنی بر دلبستگی باعث افزایش معنادار رضایت جنسی زوجین در دو موقعیت پس آزمون و پیگیری نسبت به موقعیت اولیه پیش آزمون شده است. علاوه بر این بررسی نتایج نشان می دهد میزان رضایت جنسی در مرحله پیگیری با وجودی که نسبت به مرحله پیش آزمون افزایش معناداری داشته است اما نسبت به مرحله پس آزمون تاحدودی افت نموده است. به منظور سهولت درک نتایج ذکر شده، روند تغییرات رضایت جنسی زوجین در هریک از موقعیت‌های پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری به تفکیک گروه‌ها (آزمایش و کنترل) بصورت نمودار در شکل 2 نشان داده شده است.



شکل ۲: نمودار خطی روند تغییرات رضایت جنسی زوجین در گروه‌های آزمایش و کنترل

یافته‌های کیفی

مشاهداتی در هنگام اجرای پژوهش وجود داشت که نکات جالب توجهی در برداشت در زیر به بخشی از این مشاهدات اشاره می‌گردد.

۱- انگیزه درمانجویان برای شرکت در جلسات درمانی بسیار خوب بود. آقایان معمولاً به سختی در درمان حاضر می‌شوند، بسیار منظم در جلسات شرکت می‌کردند و تمایل و انگیزه بالای آنها به درمان بسیار خوب بود و درمانگر در این مورد با مشکل مواجه نبود.

۲- میزان علاقه و عشق زوجین از نکات بسیار مثبت درمانی محسوب می‌شد و باعث می‌شد که تکالیف را بهتر و با انگیزه بیشتری انجام دهند.

۳- زوجین معتقد بودند که مباحث مطرح شده در جلسات، باعث شده که در ارتباطات خود بهبود چشمگیری را احساس کنند و حضور در این کلاسها را موجب نشاط و شادی بیشتر در زندگی می‌دانستند.

۴- زوجین مشتاقانه تکالیف خود را انجام می‌دادند و در جلسات بعد تجارب خود را در ارتباط با تکالیف انجام داده در میان می‌گذاشتند و پس از پایان جلسات نیز در مورد موضوع مورد بحث صحبت می‌کردند.

۵- زوجین که تحصیلات بالاتری داشتند سریع‌تر به جلسات آموزشی پاسخ دادند.

۶- از آنجایی که زوجین نمی‌دانستند که چگونه روابط در دوران کودکی در روابط دوران بزرگسالی آنها بخصوص روابط جنسی می‌گذارد، از همان جلسات اول کنجکاوی آنها در این خصوص باعث شد که جلسات را مشتاقانه دنبال کنند.

۷- جلساتی که مربوط به گفتگو پیرامون مسائل جنسی بود مردان و زنان مجزا در کلاس شرکت کردند که به عقیده آنها این کار بسیار جالبی بود و باعث شد آنها راحت‌تر در خصوص مسائل جنسی خود صحبت کنند.

۸- در طول جلسات تجارب خود را در اختیار سایر اعضا قرار می‌دادند:

۹- در پایان جلسات زوجین معتقد بودند که رابطه جنسی بخش بسیار مهمی از زندگی مشترکشان می‌باشد و بیشتر به چنین کلاسهایی نیاز دارند.

با برخی از زوجین که نسبت به رابطه جنسی نگرش منفی داشتند و معتقد بودند که زندگی خصوصی زوجین است و نباید از آن صحبت به عمل آورد به مرور در جلسات براحتی صحبت کرده و نظرات و مشکلات خود را بیان می‌کردند.



بحث و نتیجه گیری

- ۱- نتیجه تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر (جدول 9) نشان داد که تفاوت معناداری بین میانگین نمرات آزمودنیهای گروه آزمایش و گروه گواه در مرحله پس آزمون و پیگیری وجود ندارد. یعنی زوج درمانی دلبستگی محور بر سبک دلبستگی زوجین موثر نبوده و آن را تغییر نداده است. یافته های این پژوهش با یافته های سیرز، وایتینگ و تویس (1953)، به نقل از فخاری نژاد، (1386) مک کوبی و مسترز (1970) شیور، هازان و (1988) کیرک پاتریک و هازان (1994) فینی ونولر (1996) واترز، مریک، تربوکس، کروول، آلبر شایم، (2000) همسو است.
- سیرز، وایتینگ و تویس (1953)، به نقل از فخاری نژاد، (1386) در پژوهش خود نشان دادند که کیفیت دلبستگی به عنوان یک صفت شبه خصیصه‌ای در نظر گرفته شده که در آن ویژگیهای فرد در طول زمان ثابت است. [23]
- بر اساس تحقیق مکوبی و مسترز (1970) و شیور هازان و برادشاو (1988) سبک دلبستگی در طول زندگی ثابت است [24] و [25].
- کیرک پاتریک و هازان (1994) دوام و پایداری سبکهای دلبستگی را در بزرگسالان مورد بررسی قرار داده و گزارش کردند که 70 درصد آزمودنی ها همام سبک دلبستگی را انتخاب کردند که چهار سال قبل داشته‌اند. این نتیجه نشان می دهد که سبک دلبستگی ثابت باقی مانده است. [26]
- همچنین فینی و نولر (1996) درباره سبک دلبستگی بیان داشتند که الگویی تفهیم یافته از پاسخ فرد و روابط صمیمانه، تجربیات قبلی روابط صمیمانه را منعکس می کند و در طول زمان ثبات نسبی دارد. [27]
- در تبیین این پدیده می توان گفت که الگوهای فعال درونی فرد مکانیسمی است که شامل تجربیات دلبستگی اولیه او می شود و سراسر زندگی انسان در تحت تاثیر قرار می دهد این الگوها یکبار شکل گرفته اند، در طول زندگی ثابت خواهد بود الگوهای فعال درونی از دیگران، تصوراتی است که کودک از خصوصیات و رفتارهای مورد انتظار اطرافیان را ساخته است. به وسیله این الگوها فرد وقایع محیط اطراف خود را درک کرده و آنها را ارزیابی می کند آینده را پیش بینی می کند، برنامه ها و طرحهایی می سازد و انتظارات خود را از پاسخ ها و رفتار اطرافیان شکل می دهد سبکهای دلبستگی افکار و انتظاراتی را که در الگوهای فعال درونی وجود دارند، منعکس می کنند بنابراین تغییر در سبکهای دلبستگی نشانگر تغییر در الگوهای فعال درونی است تقریباً 70 تا 80 درصد افراد در تمام عمر تغییر مهمی در سبکهای دلبستگی شان ایجاد نمی کنند این واقعیت که سبکهای دلبستگی در اکثر مردم تغییر نمی کند، نشانگر این است که الگوهای فعال درونی نسبتاً ثابت هستند و ثبات این دلبستگی نشان دهنده این است که الگوهای فعال درونی ویژگی های شخصیتی انعطاف ناپذیرند.
- الگوهای فعال درونی به روابط دلبستگی جدید تعمیم می یابند و به طور ناخودآگاه، رفتارهای و شناخت، حالات عاطفی و پاسخ به ناکامی های راهدایت می کند الگوهای فعال مهمترین منبع تداوم بین تجارب دلبستگی در کودکی و احساسات و تجارب ارتباطی بعدی است بنابراین زمانی که فرایندهای هیجانی دفاعی با الگوهای رفتاری و شناختی یادگرفته شده درهم تنیده شده‌اند. تغییر دراز مدت به مراتب مشکل خواهد بود. سبک دلبستگی در چرخه زندگی و تغییر ناپذیر باقی می ماند، اما مکانیسمهای دستیابی به آن ممکن است همراه با بلوغ تغییر کند با اصلاح و تعدیل شود و یا تحویل یابد.
- گفته می شود که سبک دلبستگی به سختی تغییر می یابد، زیرا واکنش نسبت به روابط بعدی به شدت تحت تاثیر سبک دلبستگی قرار دارد برای مثال شخص مبتلا به اضطراب جدایی شدید، احتمالاً از روابط صمیمانه اجتناب می کند تا خطر جدایی را کاهش دهد. محققان بیان کرده‌اند که نمایه های (نماد گرایی های) دلبستگی در طی دوره های زمانی بین دو هفته تا 30 سال در حد متوسط تا شدید ثابت هستند.
- برنان و شیور (1995) در طی 2 ماه، ضریب ثبات 0.57 / را گزارش کردند. [28]
- کالینز ورید (1990) در طی 2 ماه ضریب ثبات 64% را گزارش کردند. [29]
- اولیا و همکاران (1999) در طی 24 ماه در زنان ضریب 70% و در مردان 61% را گزارش کردند.
- فینی و همکاران (1994) در طی 24 ماه ضریب ثبات 63% را گزارش کردند. [18]



فولر و فینچام (1995) در طی 24 ماه ضریب ثبات در زنان 60% و مردان 63% را گزارش کردند و هم چنین فولر و فینچام (1995) تعداد 44 نفر را طی 24 ماه با ضریب ثبات 64% در زنان و 68% در مردان را گزارش کردند. هاموند و فلتچر (1994) در طی 4 ماه ضریب ثبات 47% را گزارش کردند. [30] کیلان و همکاران (1994) در طی 4 ماه ضریب ثبات 60% را گزارش کردند و هم چنین کیلان و همکاران (1994) تعداد 105 نفر را در طی 4 ماه ضریب ثبات 80% را گزارش کردند.

کلونن و بیرا (1998) در طی 9 سال، ضریب ثبات 71% و در طی 27 سال ضریب ثبات 55% را گزارش کردند. لوی و دیویس (1988) در طی 2 هفته ضریب ثبات 57% را گزارش کردند. [31] شارف و بارثولومئو (1994) در طی 8 ماه، ضریب ثبات در زنان 64% و مردان 73% را گزارش کردند. و هم چنین شارف و بارثولومئو (1994) تعداد 72 نفر را در طی 8 ماه با ضریب ثبات 63% در زنان و 56% در مردان را گزارش کردند. [32]

شارف و کل (2002) در طی 7 ماه ضریب ثبات 68% را گزارش کرده‌اند و هم چنین شارف و کل (2002) تعداد 73 نفر را در طی 7 ماه با ضریب ثبات 47% گزارش کرده‌اند. [33] همچنین بالدوین و فر (1995) تعداد 517 نفر را در طی 1 تا 40 هفته مورد خود سنجی قرار دادند و ضریب ثبات 72% را گزارش کردند. [34] داویلا و همکاران (1997) تعداد 155 نفر را طی 6 ماه با ضریب 72% و در طی 24 ماه ضریب ثبات 66% را گزارش کردند. [35]

ایوانیک و اسندون (2001) تعداد 31 نفر با در طی 20 سال با ضریب ثبات 61% را گزارش کردند. [36] کیرک پاتریک و هازان (1994) تعداد 172 نفر را در طی 4 سال، با ضریب ثبات 70% را گزارش کردند. [26] دانشمندان از طریق مصاحبه سبک دلبستگی را در طی زمانهای مختلف نیز مورد سنجش قرار دادند و به این نتیجه رسیدند که دلبستگی در طی زمان ثابت باقی می‌ماند به طور مثال باکرمین - کوننبرگ و ایچزندورن (1992) تعداد 84 نفر در طی 2 ماه با ضریب ثبات 78% را گزارش کردند.

بنویت و پارکر (۱۹۹۴) تعداد 84 نفر را طی 12 ماه ضریب ثبات 90% را گزارش کردند. [37] هامیلتون (2000) تعداد 30 نفر را در طی 16 تا 18 سال، با ضریب ثبات 63% را گزارش کردند. [38] الویس و همکاران (2000) تعداد 84 نفر را در طی 17 سال با ضریب ثبات 42% را گزارش کردند. ساگی و همکاران (1994) تعداد 59 نفر را طی 3 ماه با ضریب ثبات 90% را گزارش کردند. [39] شارف و بارثولومئو (1994) تعداد 42 نفر را در طی 8 ماه، ضریب ثبات 75% در زنان و 80% در مردان را گزارش کردند. [32]

واترز و همکاران (۲۰۰۰) تعداد 50 نفر را در طی 19 تا 21 سال، ضریب ثبات 64% را گزارش کردند. [40] وینفیلد و همکاران (2000) تعداد 57 نفر را در طی 18 سال با ضریب ثبات 39% گزارش دادند. [41] به طور خلاصه، تحقیقاتی که ثبات دلبستگی را از طریق سازه‌های دلبستگی محور (مثل خود سنجی، مصاحبه پرسشنامه) آزمون کرده‌اند، نشان دادند که نشانه‌های دلبستگی بزرگسالان تا حدودی مقاوم است در تبیین نتیجه این فرضیه می‌توان گفت سبکهای دلبستگی که بر اساس نزدیکی و اجتناب، یا اضطراب و اجتناب طبقه بندی می‌شود یک ویژگی‌های شبه خصیصه‌ای بوده و ثابت هستند این ابعاد مقوله‌هایی نیستند که موقعیتی بوده براساس تغییر موقعیت، تغییر یابند سبک دلبستگی بزرگسالان به صورت یک ویژگی ثابت، طولانی مدت و شبه خصیصه مفهوم سازی شده است و بر عملکرد فرد در روابط نزدیک و صمیمی تاثیر می‌گذارد و می‌تواند بازتابی از تجربیات ارتباطی گذشته فرد، یعنی تجربیات ناشی از روابط با افراد خاص باشد بنابراین به سادگی نمی‌کند.



2- نتیجه مربوط به فرضیه دوم نشان داد که تفاوت معناداری بین میانگین نمرات آزمودنیهای گروه آزمایش و گواه در مرحله پس آزمون و پیگیری وجود دارد (جدول 14) یعنی زوج درمانی دلبستگی محور رضایت جنسی زوجین را افزایش داده است . رضایت جنسی پیش بینی کننده مهمی از رضایت زناشویی زوجین رابطه دارد. [22], [43], [42], [45], [44] رضایت جنسی با کیفیت زناشویی رابطه دارد. [46], [47] رضایت جنسی با طول مدت ازدواج و ارتباطات عاطفی رابطه دارد. [48] رضایت جنسی با سوء استفاده‌های جنسی دوران کودکی رابطه دارد. [49] رضایت جنسی با افسردگی رابطه دارد. [50], [51] رضایت جنسی با اختلالات جنسی رابطه دارد. [47] رضایت جنسی با فعالیت جنسی و رضایت هیجانی رابطه دارد. [52] رضایت جنسی با خود ازاری رابطه دارد. [53], [22] رضایت جنسی با ناکامیهای زناشویی و ناکامیهای خانواده اصلی رابطه دارد. [48] رضایت جنسی با روابط حمایت کننده رابطه دارد. [54] رضایت جنسی با صمیمیت؛ عاطفه جسمانی، رضایت هیجانی، عشق رابطه دارد. (هاربرت، بت و وایل، 1993، [44], [45]) رضایت جنسی با تعداد دفعات رابطه جنسی رابطه دارد. [55], [56] رضایت جنسی با درآمد رابطه دارد. [45] رضایت جنسی با تعهدات مذهبی رابطه دارد. [55] رضایت جنسی با میزان ساعات کار زوجین رابطه دارد. [57]

بنا به اهمیتی که رضایت جنسی در زندگی زوجین دارد، درمانگران سعی می‌کنند در مداخله‌های بالینی خود تکنیک‌هایی را به کار ببرند که رضایت جنسی زوجین را افزایش دهند. از جمله رویکرهای زوج درمانی که تلاش دارد مهارت‌های ارتباطی زوجین و پویاییهای ارتباطی را بهبود بخشد، زوج درمانی دلبستگی محور است. یافته‌های این پژوهش با نتیجه تحقیقات کیلی (1999)، آرتربورن (2002)، شلی و همکاران (2005)، بوترز و کمپیل (2008) همسو است.

تحقیق کیلی (1999) بر روی 205 زوج متاهل نشان داد که سبک دلبستگی ایمن بر رضایت جنسی و رضایت زناشویی و زوجین تاثیر مستقیم دارد افرادی که درای سبک دلبستگی ایمن بودند رضایت جنسی و رضایت ارتباطی بالاتری را گزارش کردند آنها نسبت به پایداری رابطه تعهد بیشتری داشتند.

آرتربورن (2002) در نتایج خود نشان داد که دلبستگی معنوی بر رضایت جنسی زوجین تاثیر مثبتی دارد. زوجهای ایمن به همسر خود اعتماد دارند، دیگران را مثبت ارزیابی کرده و به عشق قابل اعتماد، معتقد می‌باشند. خود ابرازی بیشتری نسبت به همسران از خود نشان می‌دهند، احساسات و ایده‌های خود را با هم تقسیم می‌کنند، انعطاف پذیرند و به نیازهای همسر خود به درستی پاسخ می‌دهند. افرادی که از لحاظ معنوی ایمن هستند به دلیل ارتباط با خدا از رضایت جنسی بالاتری برخوردار هستند. [58]

شلی و همکاران (2005) رابطه بین سبک دلبستگی عاشقانه بزرگسالان را با رضایت جنسی و شیوه حل تعارض بررسی کردند. افرادی که نمرات کمتری در اجتناب و اضطراب کسب کرده و نسبت به خود و دیگران دیدگاه مثبتی داشتند امنیت بیشتری را در روابط خود گزارش کردند، رضایت ارتباطی بالاتری نشان دادند، پرخاشگری کلامی کمتری نسبت به همسر خود نشان دادند، به نیازهای همسر خود پاسخ‌گو بودند، محیط امن و حمایتگری را برای هم‌دیگر فراهم کردند، به نیازهای جنسی همسر خود پاسخ می‌دادند و در نتیجه رضایت جنسی بیشتری را نشان دادند. [59]

به نظر بوترز و کمپیل (2008) اجتناب و اضطراب زیاد در رابطه بین زوجین از میزان رضایت جنسی آنها می‌کاهد. زوجین که هر دو ایمن باشند در روابط جنسی خود رضایت بیشتری دارند. افراد ایمن آغاز گر فعالیت‌های جنسی می‌شوند تا عشق خودشان را نسبت به همسرشان نشان دهند. فعالیت جنسی را دو جانبه می‌نگرند و نزدیکی، صمیمیت فیزیکی و جسمی برای



هر دوی آنها لذت بخش است. [60].

در تبیین نتیجه این فرضیه می‌توان گفت که زوج درمانی دلبستگی محور به زوجین می‌آموزد تا از طریق افزایش امنیت و حمایت، در دسترس بودن، پاسخدهی به نیاز همسر و ایجاد رفتارهای امن، روشهای افزایش صمیمیت و ارتباط، آموزش مهارت‌های ارتباطی صحیح، ایجاد رابطه جنسی مطلوب، رفتار خود را تصحیح کنند همچنین این رویکرد سعی دارد از طریق بازسازی روابط زوجین، امنیت و رفتارهای امن را در زندگی آنها افزایش داده، تعارضات زناشویی و میل به ترک رابطه و طلاق را کاهش دهد. بهزیستی افراد را بالا برد و سلامت جسمانی و روانشناختی آنها را باعث گردد.

افرادی که نیازهای و خواسته‌های جنسی خود را بیان می‌کنند و خود ابرازی بیشتری را نسبت به همسرشان نشان می‌دهند، رضایت جنسی بالاتری دارند. روابط حمایت کننده مانند اینکه آیا همسران به سخنان هم گوش می‌دهند؟ آیا تمایل به ارتباط دارند؟ احساس حقارت نمی‌کنند؟ حالت دفاعی در برابر هم ندارند؟ آیا نیاز همسر خود را پاسخ می‌دهند؟ با رضایت جنسی افراد ارتباط دارد.

طبق نظریه دلبستگی انتظارات فرد در مورد پاداش و هزینه‌های یک رابطه نزدیک بر دیدگاه او نسبت به رابطه جنسی تاثیر می‌گذارد برای مثال افرادی که احساس می‌کنند دیگران قابل اعتماد و با ارزش هستند خوش بینی بیشتری نسبت به دیگران دارند و انتظار رضایت مندی دو طرفه از روابط جنسی خود دارند. از طرف دیگر کسانی که در روابط نزدیک خود مشکل دارند، ممکن است ترجیح بدهند که از همسرشان فاصله بگیرند و یا نسبت به روابط جنسی خود با وی احساس تعهد نکنند.

وقتی افراد در کنار همسرشان هستند کمتر احساس اضطراب می‌کنند زیرا همسرشان در موقعیتهای دشوار آنها را مورد حمایت قرار می‌دهد. حمایت همان احساس راحتی، همکاری و آگاهی از جانب همسر است افرادی که دلبستگی ایمن دارند بیشتر از دیگران تقاضای حمایت می‌کنند و بیشتر دیگران را حمایت می‌کنند و آنها به حمایت همسرشان اعتماد می‌کنند زیرا همسرشان در موقعیت‌های دشوار از آنها حمایت کرده است.

در جلسات آموزش، زوجین یاد گرفتند که در روابط خود احساس امنیت را پدید آورند در سایه این امنیت افراد بهتر می‌توانند دست نیاز به سوی دیگران دراز کرده، از آنها حمایت کنند و با تعارض و استرس به گونه‌ای مثبت مواجه شوند و در نتیجه، روابط شادتر، پایدارتر و رضایت بخش‌تری داشته باشند. آنها همچنین آموختند که در دسترس بودن و پاسخگویی عاطفی، بلوک‌های سازنده روابط ایمن هستند. وقتی امنیت در روابط حفظ می‌شود که همسران در دسترس بودن یکدیگر را در موقع نیاز درک کنند و نقش مراقبت جوینده و مراقبت کنندگی خود را به خوبی ایفا کنند فرد مراقبت جوینده به نحو شایسته‌ای ناراحتی خود را با علامت دهد. نیازهای خود را بیان کند، با همسر خود ارتباط برقرار کند و با تلاشهای همسرش در جهت راحتی او، احساس آرامش کند. فرد مراقبت کننده نسبت به علائم همسر خود حساس است، از نظر جسمانی و روان شناختی در دسترس است و نیازهای همسر خود را می‌پذیرد. مراقبت جویی خوب امنیت را تقویت می‌کند. از آنجا که مراقبت کننده احساس ارزش و قدردانی از سوی همسرش می‌کند رفتار مراقبت جویی را بروز می‌دهد. بدین ترتیب ناسازگاری و عدم رضایت در رابطه کاهش یافته و افراد به جای این که بر حل تعارض متمرک شوند. بر پاسخدهی و در دسترس بودن تمرکز می‌کنند.

3- نتایج تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر (جدول 14) نشان داده است که اثر متقابل جنسیت و عضویت گروهی بر تمارات رضایت جنسی و صمیمیت جنسی، در مرحله پس آزمون و پیگیری معنادار نیست بدین معنا که زوج درمانی دلبستگی محور، در هیچ یک از ابعاد فوق تحت تاثیر جنسیت قرار نداشته است و تاثیر آن در زنان و مردان متفاوت نبوده است. از دلایل احتمالی این یافته می‌توان گفت که چون زوجین به اتفاق یکدیگر در کلیه جلسات حضور داشتند و چارچوب آموزشی نیز برای همه آنها یکسان بوده است، تفاوتی بین آنها مشاهده شده است از طرفی در مباحث مطرح شده هر دو جنس مشارکت داشته و هردو تکلیف را انجام می‌دادند و آموزش بر رضایت جنسی و صمیمیت جنسی هر دو جنس موثر بوده است.



منابع و مآخذ

- [1]-Bagarozzi, D.(2001).Enhancing intimacy in marriage.USA:Brunner-Routledge Bakermans-Kranenburg.M.J.,& Van Ijzendor,M.H.(1993).A Pschometric study of the adult attachment interview:Reliability and discriminant validity.Developmental Psychology,29,870-879.
- [2]-Olson, D.H.(2003).Marriages and Families.USA:McGrowHill.
- [3] -مسترر، و. و. جانسون، و. (1382). احساسات و پاسخهای جنسی انسان. ترجمه بهنام اوحدی. اصفهان: انتشارات نقش خورشید.
- [4]-McCarthy, B.(1999).Marital style and its effects on sexual desire and functioning Journal of family peschotherapy,10,1,-12.
- [5]-Bowlby, J. (1982). Attachment and loss: Vol.1. Attachment(2nd ed).New York:Basic Books.(original work published 1969).
- [6]-Eysenk, M.W.(2000).Psychology:A Students Handbook.Psychology prees.A. member of the taylor & Francis group.
- [7]-پور افکاری، ن. (1376). فرهنگ جامع روانشناسی - روانپزشکی انگلیسی فارسی. تهران: انتشارات فرهنگ معاصر.
- [8]-Weiss, R.S.(1994).Attachment in adult .New york:The Guilford Press West, M.L.& Sheldon-Keller, A.E.(1994).Patterns of relating:An adult attachment perspective. New York:Gilford.
- [9]-Hazan, C.,& Shaver, P.(1987).Romantic love conceptualized as an attachment process .Journal of Personality and Social Psychology,52,511-524.
- [10]-Hazan, C.,Zeifman, D.,& Middleton, K.(1994).Adult romantic attachment, affection ,and sex. Paper presented at the 7th International Conference on Personal Relationships. Groningen, The Netherlands.
- [11]-Feeney, J.A.,& Noller, p.(1990).Attachment style as a predictor of adult romantic relationships Journal of prtsonality and Social Psychology, 58,281-291.
- [12]-Colin, V.L.(1996).Human Attachment. The Mc Grow-Hill Companies, Inc.
- [13]-Villegas, R.(2005).The relationship between quality of paternal relationship and paternal physical proximity and womens romantic attachment and sexuality.Doctoral dissertation.California international university.
- [14]-Collins, N.L., & Read,S.j.(1994).Cognitive representations of attachment the structure and function of working models in k. Bartholomew & D. Perlman (Eds.), Advances in personal relationships: Vol.5. attachment processes in adulthood(PP- (53-90).London:Kingsley.
- [15]-Miller, L., & Fishkin, S. (1997).On the dynamics of human bonding and reproductive success. In J. Simpson & D. Kenrick (Eds.),Evolutionary social psychology(pp.197-235).Mahwah, NJ:Erlbaum.
- [16]-هاتون، ک. سالکوس کیس، پ. وهمکاران. (1385). رفتار درمانی شناختی. ترجمه حبیب الله قاسم زاده. تهران: انتشارات گنج دانش.
- [17]-Sharpe, S.A.(2000). The ways we love. New York : Guilford Press.



[18]-Feeney, J.A., & Noller, p., & Callan, V.J. (1994). Attachment style, Communication and satisfaction in the early years of marriage in K.Bartholomew & D.Pearlman (Eds.), advances in personal relationships: vol.5. attachment processes in adulthood (pp.269-308). London: kingsley.

[19]-نوید، ن. (1382). درمان سرد مزاجی و بی میلی جنسی بانوان. مشهد: انتشارات راهیان سبز.

[20]-اولسون، د. (1383). توانمند سازی همسران. ترجمه کامران جعفر نژاد و منصوره اردشیر زاده. سازمان بهزیستی کشور، معاونت امور فرهنگی و پیشگیری.

[21]-Mount, M.K. (2005). Exploring the role of self-disclosure and playfulness in adult attachment relationships. P.H.D Dissertation, University of Maryland.

[22]-Cupach, W.R., & Comstock, J. (1990). Satisfaction with sexual communication in marriage: Links to sexual satisfaction and dyadic adjustment. Journal of Social and Personal Relationships, 7, 179-186.

[23]-پایان نامه کارشناسی. مقایسه میزان پرخاشگری در انواع سبکهای دلبستگی دختران نوجوان مقطع متوسطه در تهران. (1386). -فخاری نژاد، س. دانشگاه شهید بهشتی. ارشد.

[24]-Maccoby, E., & Masters, J. (1970). Attachment and dependency In P.H. Mussen (Eds.), Carmichael's Manual of Child psychology. Vol.2 New York: Wiley.

[25]-Shaver, P.R., & Hazan, C., & Bradshaw, D. (1988). Love as attachment: The integration of three behavioral systems. In R.J. Sternberg & M.L. Barnes (Eds.), The Psychology of love (pp.68-99). New Haven, CT: Yale University press.

[26]-Kirkpatrick, L.A., & Hazan, C. (1994). Attachment style and close relationships four-year perspective study. Personal Relationships, 1, 123-142.

[27]-Feeney, J.A., & Noller, p. (1996). Adult attachment. London: Sage. Feeney, J.A. (1999). Adult romantic attachment and couple relationships. In J. Casidy & P.R. Shaver (Eds.), Handbook of attachment: theory, research, and clinical applications (pp.355-377). New York: Guilford.

[28]-Brennan, K.A., Shaver, P.R., Tobey, A.E. (1991). Attachment styles, gender, and parents' problem drinking. Journal of Social and Personal Relationships. attachment: Theory, research, and clinical application (pp.89-111). New York: Guilford Press.

[29]-Collins, N.L. & Read, S.J. (1990). Adult attachment working models and relationship quality in dating couples. Journal of Personality and Social Psychology, 58, 644-663.

[30]-Hammond, J.R., & Fletcher, G.J.O. (1991). Attachment styles and relationship satisfaction in the development of close relationships. New Zealand Journal of Psychology, 20, 56-62.

[31]-Levy, M., & Davis, K. (1988). Love styles and attachment styles compared: Then relations to each other and to various relationship characteristics. Journal of Social and Personal Relationships, 5, 439-471.

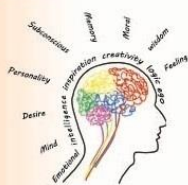
[32]-Scharfe, E., & Bartholomew, K. (1994). Reliability and stability of adult attachment patterns. Personal Relationships, 1, 23-43.

[33]-Scharfe, E., & Cole, V. (2002). Stability and change of attachment representations during the transition from university: Unpublished manuscript.

[34]-Baldwin, M.W. & Fehr, B. (1995). On the instability of attachment style ratings. Personal Relationships, 2, 247-261.

[35]-Davila, J., Burge, D., & Hammen, C. (1997). Why does attachment style change? Journal of Personality and Social Psychology, 73, 826-838.

[36]-Iwaniec, D., & Sneddon, H. (2001). Attachment style in adults who failed to thrive as children: Outcomes of



a 20 year follow-up study of factors influencing maintenance or change in attachment style. British Journal of Social Work, 31, 179-195.

[37]-Benoit, D., & Parker, K.C.H. (1994). Stability and transmission of attachment across three generations. Child Development, 65, 1444-1456.

[38]-Hamilton, C.E. (2000). Continuity and discontinuity of attachment from infancy through adolescence. Child Development, 71, 690-694.

[39]-Sagi, A., van IJzendoorn, M.H., Scharf, M., Koren-Karie, N., Joels, T., & Mayseless, O. (1994). Stability and discriminant validity of the Adult Attachment Interview: A psychometric study in young Israeli adults. Developmental Psychology, 30, 771-777.

[40]-Waters, E., Merrick, S., Treboux, D., Rowell, J., & Albersheim, L. (2000). Attachment security in infancy and early adulthood: A twenty-year longitudinal study. Child Development, 71, 684-689.

[41]-Weinfield, N.S., Sroufe, A.L., & Egeland, B. (2000). Attachment from infancy to early adulthood in a high-risk sample: Continuity, discontinuity, and their correlates. Child Development, 71, 695-702.

[42]-Greeley, A.M. (1991). Faithful attraction: Discovering intimacy, love, and fidelity in American marriage. New York: Doherty.

[43]-Henderson-King, D.H., & Veroff, J. (1994). Sexual satisfaction and marital well-being in the first years of marriage. Journal of Social and Personal Relationships, 11, 509-534.

[44]-Lawrance, K., & Byers, E.S. (1995). Sexual satisfaction in long-term heterosexual relationships: The interpersonal exchange model of sexual satisfaction. Personal Relationships, 2, 267-285.

[45]-Oggin, J., Leber, D., & Veroff, J. (1993). Race and gender differences in Black and White newlyweds' perceptions of sexual and marital relationships. The Journal of Sex Research, 30, 152-160.

[46]-Ade-Ridder, L. (1990). Sexuality and marital quality among older married couples. In T.H. Brabaker (Ed). Family relations in later life, Beverly Hills, CA: Sage.

[47]-Hinchliff & Gott. (2004). Intimacy, commitment, and adaptation: Sexual relationships within long-term marriages. Journal of Social and Personal Relationships, 25, 595-606.

[48]-Wilson, L.E. (2007). Sexual satisfaction in older marriage: Effects of family of origin distress and marital distress. M.S. thesis. Brigham Young University.

[49]-Nelson, B.S., & Wampler, K.S. (2000). Systemic effects of trauma in clinic couples: An exploratory study of secondary trauma resulting from childhood abuse. Journal of Marital and Family Therapy, 26, 171-184.

[50]-Tower, R.B., & Kasl, S.V. (1995). Depressive symptoms across older spouses and the moderating effect of marital closeness. Psychology and Aging, 10, 625-638.

[51]-Sandberg, J.G., Miller, R.B., & Harper, J.M. (2002). A qualitative study of marital process and depression in older couples. Family Relations, 51, 256-264.

[52]-Hyde, J.S., Delamater, J.D. (2000). Understanding human sexuality. Boston: McGraw Hill.

[53]-Byers, E.S., & Demmons, S. (1999). Sexual satisfaction and sexual self-disclosure within dating relationships. The Journal of Sex Research, 36, 180-189.



- [54]-Sprechr, S., Metts, S., Burleson, B., Hatfield, E., & Thompson, A. (Domains of expressive interaction in intimate relationships: Associations with satisfaction and commitment Family Relations, 44, 203-210.
- [55]-Young, M., & Luquise, R. (1998). Correlates of sexual satisfaction in marriage. Canadian Journal of Human Sexuality, 7, 115-127.
- [56]-Blumstein, p. & Schwartz, P. (1983). American couples Money. Work & Sex. New York: William Marrow & Co nmpany.
- [57]-White, L., & Keith, B. (1990). The effect of shift work on the quality and stability of marital relations. Journal of Marriage and the Family, 52, 453-462.
- [58]-Arterburn, D. (2002). Spirirual attachment and sexual satisfaction in marriage P.H.D dissertation. Taxas Tech. University.
- [59]-Shelley, R., et Al. (2005). The relationship among romantic attachment style, conflict resolution style and sexual satisfaction. Journal of Couple & Relationship Therapy, 5, 223-234.
- [60]-Butzer, B. & Campbell, L. (2008). Adult attachment, sexual satisfaction and relationship satisfaction. Personal Relationships, 15, 141-154.



بررسی رابطه ی بین راهبردهای مقابله با استرس و خلاقیت با بازیگوشی در دانشجویان دانشگاه اصفهان

حدیث چراغیان

کارشناسی ارشد مشاوره تحصیلی دانشگاه علامه طباطبائی
cheraghian69@gmail.com

نعیمه نیک عمل

کارشناسی ارشد مشاوره شغلی دانشگاه علامه طباطبائی
Naeim.nick@gmail.com

زهرآ امان‌اللهی

کارشناسی ارشد مشاوره شغلی دانشگاه علامه طباطبائی
z.amanollahi@yahoo.com

نازنین آریا

کارشناسی ارشد مشاوره خانواده دانشگاه علامه طباطبائی
nazanin.arya.65@gmail.com

چکیده

با توجه به جدید بودن پژوهش در زمینه بازیگوشی بزرگسالان، هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه ی بین راهبردهای مقابله با استرس و خلاقیت با بازیگوشی در دانشجویان دانشگاه اصفهان می باشد.

روش پژوهش: جامعه ی آماری مورد پژوهش دانشجویان دانشگاه اصفهان می باشد که به شیوه ی تصادفی طبقه ای ۳۱۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شد. جهت جمع آوری داده ها از پرسشنامه های راهبردهای مقابله با استرس (CISS)، خلاقیت (عابدی، ۱۳۷۲) و بازیگوشی استفاده شد. به منظور تجزیه و تحلیل داده ها از روش همبستگی و رگرسیون و نرم افزارهای Amos و spss استفاده شد. یافته ها: نتایج تحلیل نشان داد راهبردهای مقابله ای مسئله مدار و هیجان مدار به پیش‌بینی بازیگوشی در سطح ۰/۰۱ هستند و راهبرد مقابله ای اجتنابی در سطح ۰/۰۵ قادر به پیش‌بینی بازیگوشی می باشد. در مجموع راهبردهای مقابله ای بیش از ۴۷ درصد از واریانس بازیگوشی را تبیین می کنند. به علاوه بازیگوشی با خلاقیت (سیالی، ابتکار، انعطاف پذیری و بسط) رابطه ی مثبت معناداری در سطح $P < 0.01$ دارد. خلاقیت با بعد استقلال رابطه ی مثبت معناداری نشان نداد.

نتیجه گیری: به طور کلی این پژوهش نشان داد افرادی که اهل تفریح و بازیگوشی هستند کمتر احتمال دارد استرس را تجربه کنند. همچنین افراد بازگوش به احتمال زیاد خلاق ترند.

کلمات کلیدی: بازی، بازیگوشی، راهبردهای مقابله با استرس، خلاقیت

۱. مقدمه

بازی^۱ نقش مهمی در توسعه انسانی^۲ ایفا می کند (شفر^۱، ۱۹۹۳). شواهد اخیر نشان داده اند که برخی از افراد استعداد بیشتری در تفریح و بازی نسبت به دیگران دارند، که ریشه در شخصیت افراد دارد (بارنت^۲، ۲۰۰۷؛ بازیلس و بازیلس^۳، ۱۹۹۹؛ گلین و وبستر^۴، ۱۹۹۲).

^۱. play

^۲. human development



در حالی که بازی به جلوه‌های رفتاری^۵ اشاره دارد و ریشه در فرهنگ انسانی دارد (هویزینگا^۶، ۱۹۹۵). در مورد چگونگی تعریف بازیگوشی^۷ بزرگسالان به عنوان یک ویژگی شخصیتی، هیچ توافق کلی وجود ندارد. بارنت (۲۰۰۷)، در یک مطالعه بر نوجوانان بازیگوشی را به عنوان "زمینه‌ی شکل‌دهی یک موقعیت به صورتی که فرد برای خود (و احتمالاً دیگران) موقعیتی مفرح، به همراه شوخ‌طبعی، و یا سرگرم‌کننده" فراهم آورد (بارنت، ۲۰۰۷).

در پژوهش‌های که در زمینه‌ی شخصیت صورت گرفته، بازیگوشی بزرگسالان یک زمینه‌ی نادیده گرفته شده می‌باشد. بیشترین تلاش‌های تحقیقاتی که در این حوزه شده بر بازیگوشی در کودکان تمرکز دارد. تعیین تفریح و بازی کودکان به راحتی قابل اندازه‌گیری است (بارنت، ۱۹۹۰، لیبرمن^۸، ۱۹۷۷) و اخیراً برای بزرگسالان نیز قابل اندازه‌گیری است (بارنت، ۲۰۰۷).

به طور کلی بازیگوشی کودکان به صورت داشتن ۵ ویژگی شخصیتی است که عبارتند از: خودانگیختگی^۹ جسمی، خودانگیختگی شناختی، خودانگیختگی اجتماعی، حس شوخ‌طبعی و شادی آشکار (لیبرمن^{۱۰}، ۱۹۶۵). گلین و وبستر^{۱۱} (۱۹۹۲) مطابق با این پنج ویژگی بازیگوشی بزرگسالان را شامل خودانگیختگی، بیانگری^{۱۲}، سرگرم‌کننده^{۱۳}، خلاق بودن^{۱۴} و چرند^{۱۵} می‌داند.

تحقیقات نشان داده‌اند بازیگوشی یک ساختار متشکل از چند عامل است. لیبرمن (۱۹۷۷) از جمله کسانی است که سه بعد را برای بازیگوشی تعیین کرده است (۱) شادی آشکار. (۲) ناگهانی بودن (فیزیکی، اجتماعی، و شناختی) و (۳) حس شوخ‌طبعی. شافر و گرینبرگ^{۱۶} (۱۹۹۷) با تجزیه و تحلیل عوامل بازیگوشی برای بزرگسالان پنج عامل را مشخص کرده است: (۱) سرگرم‌کننده بودن. (۲) حس شوخ‌طبعی. (۳) حماقت‌های لذیذ (۴) غیررسمی و (۵) عجیب و غریب. بارنات (۲۰۰۷) با تجزیه و تحلیل مولفه‌ها چهار دسته گسترده‌تر را مشخص کرده: (۱) اجتماعی (۲) مهار نشده. (۳) خنده دار و (۴) پویا.

تحقیقات تجربی همچنین نشان داده‌اند سطوح مختلف بازیگوشی به عنوان یک ویژگی شخصیتی در نظر گرفته می‌شود (بارنت، ۲۰۱۱) که در طول زمان نسبتاً پایدار است (یگار، کاپلمن، مپلس، پریبوتوک^{۱۷}، ۱۹۹۷). رفتار بازیگوشانه باید به صورت شوخی، اذیت کردن، لودگی، اقدام احمقانه، ناگهانی، تکانشی، فعال، اجتماعی و یا شاد نشان داده شود (مگنوس و

۱. Schaefer

۲. Barnett

۳. Bozionelos & Bozionelos

۴. Glynn & Webster

۵. behavioral manifestations

۶. Huizinga

۷. playfulness

۸. Lieberman

۹. spontaneous

۱۰. Lieberman

۱۱. Glynn & Webster

۱۲. expressive

۱۳. fun

۱۴. creative

۱۵. silly

۱۶. Schaefer & Greenberg

۱۷. Yager, Kappelman, Maples, & Prybutok



بارنات، ۲۰۱۳). فردریکسون^۱ (۱۹۹۸) استدلال می‌کند که تسهیل تجربه‌ی شادی به عنوان یکی از اثرات بازی و اهل تفریح و بازی بودن باعث ایجاد مهارت‌های جسمی، فکری و اجتماعی افراد می‌شود.

از نظر تئوری و تجربی بررسی بازیگوشی بزرگسالان به نظر می‌رسد مفید باشد زیرا مرتبط با پیامدی مثبت مانند انگیزش درونی^۲ (آمابیل و همکاران^۳، ۱۹۹۴). صفات کلامی و بیانی^۴ (بوزینولس و بوزینولس، ۱۹۹۹)، کیفیت زندگی^۵ (پرویر و همکاران، ۲۰۱۰)، خلاقیت و خودانگیختگی^۶ (تگانو^۷، ۱۹۹۰)، نگرش مثبت نسبت به محیط کار^۸ و رضایت شغلی^۹ (یو و همکاران^{۱۰}، ۲۰۰۷)، شوخ طبعی^{۱۱} (بارنت، ۲۰۰۷)، پترسون و سلیگمن^{۱۲}، ۲۰۰۴ و راش و پرویر^{۱۳}، ۲۰۰۹)، هوش^{۱۴} (گلین و وبستر، ۱۹۹۳)، پرویر، ۲۰۱۱) و بیانگر بودن^{۱۵} (بوزینولس و بوزینولس، ۱۹۹۹) معنویت^{۱۶} (پرویر و راش، ۲۰۱۱)، مهارت‌های مقابله با استرس^{۱۷} (بومن^{۱۸}، ۱۹۸۷؛ کیان و یارنال^{۱۹}، ۲۰۱۱) و پیشرفت تحصیلی^{۲۰} (پرویر، ۲۰۱۱) می‌باشد.

به علاوه بازیگوشی خواص درمانی متعددی هم برای کودکان و هم برای بزرگسالان دارد. تحقیقات نشان می‌دهد که بزرگسالان اهل تفریح و بازی به طور متوسط ده سال بیشتر از همسالان خود که اهل تفریح و بازی نیستند عمر می‌کنند. مهمترین مزیت اهل تفریح و بازیگوشی بودن کاهش استرس و مهارت‌های مقابله با استرس می‌باشد (دینرو چان^{۲۱}، ۲۰۱۱). از آنجایی که تحقیقات نشان داده‌اند که تمایل به احساس استرس، سبک‌های مقابله، و بازیگوشی جنبه‌هایی از شخصیت هستند (بارنت، ۲۰۱۱)، کانر اسمیت و فاشبارت^{۲۲}، ۲۰۰۷؛ وزینکسی، راث و سگارس^{۲۳}، ۲۰۰۲) به نظر می‌رسد مرتبط با هم باشند.

تحقیقات نشان داده‌اند برونگرا بودن به احتمال زیاد پیش‌بینی‌کننده‌ی بازیگوشی در بزرگسالان است و افراد برونگرا سطوح پایین‌تری از استرس را درک می‌کنند (بارنت، ۲۰۰۷، بارگس، فوینا و والماهمد^{۲۴}، ۲۰۱۱؛ ابسترپ، لن، چارلوتا و توربن^{۲۵}،

۱. Fredrickson

۲. intrinsic motivation

۳. Amabile et al

۴. Instrumental and expressive traits

۵. quality of life

۶. creativity and spontaneity

۷. Tegan

۸. positive attitudes toward the workplace

۹. job satisfaction

۱۰. Yu et al.

۱۱. humorous

۱۲. Peterson & Seligman

۱۳. Ruch & Proyer

۱۴. intelligent

۱۵. expressive

۱۶. virtuousness

۱۷. coping with stress

۱۸. Bowman

۱۹. Qian & Yarnal

۲۰. academic achievement

۲۱. Diener & Chan

۲۲. Connor-Smith & Flachsbart

۲۳. Woszczyński, Roth & Segars

۲۴. Burgess, Irvine, & Wallmahmed

۲۵. Ebstrup, Lene, Charlotta & Torben



۲۰۰۱). تحقیقات اخیر همچنین نشان داده اند ارتباط مستقیمی بین بازیگوشی و کاهش استرس در افراد اهل تفریح و بازی وجود دارد که افراد بازیگوش موقعیت های کمتر استرس زا را پیدا می کنند و به طور واقع بینانه از راهبردهای مقابله با استرس استفاده می کنند (مگنوسون^۱، ۲۰۱۱).

لازاروس و فولکمن^۲ (۱۹۸۴) استرس را اینگونه تعریف کرده اند: "یک رابطه بین فرد و محیط است که فرد بیش تر از تواناییش ارزیابی می شود و بهزیستی روانشناختی^۳ فرد به خطر میفتد. این تعریف بر یک میانجی بین فرد و محیطش که شامل عوامل استرس زا (ارزیابی شناختی) و تفسیر و عکس العمل افراد به وقایع استرس زا است تمرکز دارد.

مقابله با استرس فرایندی است که فرد برای مهار کردن فشارهای روانی ناشی از استرس به آن متوسل می شود. کارور و همکارانش (کارور^۴، ۱۹۹۷؛ کارور و همکاران، ۱۹۸۹) ۱۴ سبک مقابله با استرس (مقابله فعال، برنامه ریزی، مثبت شکل دادن، پذیرش، طنز، مذهب، پشتیبانی عاطفی، پشتیبانی کلامی، حواس پرتی خود، انکار، ضربه، مواد استفاده، عدم مشارکت رفتاری، و خود مقصردانستن) که تفاوت در شیوه های افراد در مقابله با استرس را نشان می دهد شناسایی کرده اند.

به طور کلی مقابله با استرس کوششی برای افزایش سازگاری فرد با محیط یا تلاش به منظور پیشگیری از بروز پیامدهای منفی شرایط فشارزا توصیف شده است (لازاروس و فولکمن، ۱۹۸۴). تعدادی از سبک های فردی مقابله با استرس شناخته شده اند. از جمله مهمترین سبک های شناخته شده سه سبک اصلی را متمایز می کنند: راهبردهای مقابله ای مسئله مدار، هیجان محور و اجتنابی. راهبردهای مقابله ای مسئله محور شیوه هایی را توصیف می کنند که براساس آن، فرد اعمالی را که باید برای کاهش یا از بین بردن تنیدگی انجام دهد، در نظر می گیرد. رفتارهای مسئله محور، جستجوی اطلاعات بیشتر درباره مسئله، تغییر ساختار مسئله از نظر شناختی و اولویت دادن به گام هایی برای مواجهه با مسئله را شامل می شود. برعکس، راهبردهای مقابله ای هیجان مدار شیوه هایی را توصیف می کنند که براساس آن فرد بر خود متمرکز می شود و تمام تلاش او متوجه کاهش احساس های ناخوشایند خویشتن است. واکنش های مقابل های هیجان محور شامل گریه کردن، عصبانی و ناراحت شدن، پرداختن به رفتارهای عیب جویانه، اشتغال ذهنی و خیال پردازی است. بالاخره راهبردهای مقابله ای اجتنابی مستلزم فعالیت ها و تغییرات شناختی است که هدف آنها اجتناب از موقعیت تنیدگی زا است. رفتارهای مقابله ای اجتنابی ممکن است به شکل درگیر شدن در یک فعالیت تازه و یا روی آوردن به اجتماع و افراد دیگر ظاهر شوند (هولهان، موس، هولهان و برباب^۵، ۱۹۹۵).

مطالعاتی که در رابطه با ارتباط بازیگوشی با راهبردهای مقابله با استرس صورت گرفته تناقض دارند. در یک مطالعه به طور مستقیم بررسی بازیگوشی به عنوان یک مکانیسم مقابله در نوجوانان، (استیمپفلی^۶، ۲۰۰۷) نشان داد که نوجوانان اهل تفریح و بازی کمتر احتمال دارد استرس را تجربه کنند اما سطح بازیگوشی مکانیسم های کنار آمدن که توسط شرکت کنندگان استفاده می شد را پیش بینی نکرد.

کیان و یارنال (۲۰۱۱) در یک مطالعه به بررسی رابطه بین بازیگوشی، و استفاده از اوقات فراغت به عنوان یک استراتژی برای کنار آمدن با استرس پرداخت. نتایج این مطالعه نشان داد استرس ارتباط معکوسی با سطوح بازیگوشی دارد، و این که "یک دانشجوی بسیار اهل تفریح و بازی، به منظور مقابله با فشار روانی، به احتمال زیاد دوستانی را از طریق اوقات فراغت پیدا می کند و روحیه اش از طریق اوقات فراغت بهبود می یابد. یافته های پژوهش مگنوس و بارنات (۲۰۱۳) نشان داد افرادی که بازیگوش هستند نسبت به کسانی که کمتر بازیگوش هستند سطوح استرس کمتری دارند و به احتمال زیاد سازگارترند و از استراتژی های اضطرابی و اجتنابی کمتر استفاده می کنند.

۱. Magnuson

۲. Lazarus & Folkman

۳. well-being

۴. Carver

۵. Holohan, Moos, Holohan & Brebbab

۶. Staempfli





۲. روش پژوهش

این تحقیق توصیفی از نوع پیمایشی می باشد. جامعه ی آماری مورد پژوهش دانشجویان دانشگاه اصفهان می باشد. نمونه مورد بررسی به شیوه ی تصادفی طبقه ای ۳۱۰ نفر انتخاب شدند. به منظور تجزیه و تحلیل داده ها از روش همبستگی و رگرسیون و نرم افزارهای Amos و spss استفاده شد. جهت جمع آوری داده ها از پرسشنامه هایی به شرح زیر استفاده شد:

۲.۱ پرسشنامه ی راهبردهای مقابله با استرس (CISS): این پرسشنامه توسط اندلر و پارکر (۱۹۹۰) تهیه شده است و به وسیله ی اکبرزاده (۱۳۷۶) ترجمه شده است. این تست شامل ۴۸ ماده است که پاسخ ها به روش لیکرت نمره گذاری می شود. دامنه ی تغییرات رفتارهای رویارویی سه گانه یعنی مسئله مدار، هیجان مدار و اجتنابی از ۱۶ تا ۸۰ است. نتایج یافته های اندلر و پارکر (۱۹۹۰) نشان داد این پرسشنامه از توان بالایی برخوردار است (اندلر و پارکر ۱۹۹۰، به نقل از شکری و همکاران، ۱۳۸۷). شکری و همکاران (۱۳۸۷)، در پژوهش خود نشان دادند این پرسشنامه از اعتبار بالایی برخوردار است و ضرایب حاصل از بازآزمایی با فاصله ی زمانی ۱۲ هفته برای ابعاد مسئله مدار، هیجان مدار و اجتنابی ۰/۶۴، ۰/۶۰ و ۰/۶۱ به دست آمد. به علاوه تحلیل عاملی تاییدی نشان داد الگوی سه عاملی این پرسشنامه برازندگی قابل قبولی با داده ها دارد.

پرسشنامه ی خلاقیت (عابدی، ۱۳۷۲): این پرسشنامه بر اساس نظریه ی تورنس برای سنجش خلاقیت ساخته شده، از ۵۶ سوال و چهار زیر مقیاس سیالی، ابتکار، انعطاف پذیری و بسط تشکیل شده است. این آزمون در یک مقیاس ۳ گزینه ای لیکرت بین ۳ تا ۱ نمره گذاری می شود. اعتبار چهار زیر مقیاس از طریق بازآزمایی در دانش آموزان مدارس راهنمایی شهر تهران به ترتیب برابر ۰/۸۵، ۰/۸۲، ۰/۸۴ و ۰/۸۰ به دست آمد. ضریب روایی آزمون از طریق همبستگی با آزمون خلاقیت تورنس محاسبه و برابر با $r = 0.46$ به دست آمد (عابدی، ۱۳۷۲)

۲.۲ پرسشنامه ی بازیگوشی: این پرسشنامه بر اساس لیست صفات تهیه شده توسط بارنت (۲۰۰۷) تهیه گردیده است. این لیست مجموعه ای از صفات می باشد که بر اساس تحقیقات ایشان در بازیگوشی و سرزندگی تاثیر گذارند. این صفات در قالب جملات گذاشته شده. این پرسشنامه در ایران توسط خورشیدی و کلانتر کوشه (در دست انتشار) هنجار یابی شده است. با استفاده از تحلیل عاملی تاسیسی از بین ۴۲ صفت معرفی شده توسط بارنت (۲۰۰۷)، ۳۸ صفت در فرهنگ ایرانی معنی دار شناخته شده است. این ۳۸ صفت در ۵ خرده مقیاس بی پروایی و صراحت^۱، اجتماعی بودن^۲، مفرح و خنده دار^۳، فعال و پرانرژی^۴، استقلال^۵، دسته بندی شده اند. پایایی مقیاس بازیگوشی و سرزندگی با توجه به آماره آلفای کرونباخ بر روی ۲۵۸ آزمودنی قبل از حذف سوالات ضعیف ۰/۷۸ و بعد از حذف سوالاتی که دارای ضریب همبستگی ضعیفی با کل آزمون بوده اند، ۰/۸۱ بدست آمده است. بارنت (۲۰۰۷) نیز براساس تحلیل عاملی این پرسشنامه را تایید کرده.

۳. یافته های پژوهش

از بین ۳۱۰ نفر از دانشجویان، ۱۹۰ دانشجو دختر و ۱۲۰ نفر دیگر پسر بودند. میانگین سنی نمونه مورد مطالعه برابر با ۲۲/۴۵ با انحراف استاندارد ۲/۷۸ می باشد. کمترین سن برابر با ۱۸ و بیشترین سن برابر با ۲۹ می باشد. میانگین و انحراف استاندارد متغیرها به تفکیک جنسیت در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد متغیرها به تفکیک جنسیت و آزمون تفاوت میانگین ها

مقیاس و زیر مقیاس ها	پسر میانگین	انحراف معیار	دختر میانگین	انحراف معیار
مسئله مدار	۵۶/۳۶	۹/۲۵	۵۴/۱۲	۱۰/۰۲

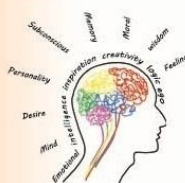
^۱.Recklessness and Frankness

^۲.Sociability

^۳.Cheerful and Funny

^۴.Active and Energetic

^۵.Independence



هیجان مدار	۴۹/۳۸	۱۰/۱۲	۴۸/۹۸	۱۰/۶۱
اجتنابی	۴۷/۹۴	۱۰/۲۹	۴۸/۵۷	۱۰/۱۷
خلاقیت	۱۳۴/۰۸	۳۶/۸	۱۴۷/۸۱	۴۸/۲
سیالی	۴۶/۸۶	۱۳/۴	۵۴/۱۸	۲۸/۳
ابتکار	۴۲/۳	۱۲/۱	۴۵/۱	۱۹/۸
انعطاف‌پذیری	۲۳/۱۹	۷/۷	۲۶/۱۴	۱۱/۲
بسط	۲۳/۸	۶/۸	۲۳/۹	۹/۵
بازیگوشی	۱۵۹/۶۱	۴۰/۲۵	۱۵۳/۰۶	۳۸/۷۸
بی‌پروایی صراحت	۴۹/۳۵	۱۳/۵۶	۴۶/۲۱	۱۱/۴۷
اجتماعی بودن	۳۰/۱۲	۱۱/۶۹	۲۹/۳۹	۱۱/۱۲
مفرح و خنده دار	۲۶/۷۸	۸/۳۲	۲۶/۰۸	۸/۲۱
فعال و پرنرژی	۲۷/۶۹	۷/۷۸	۲۵/۵۴	۷/۰۵
استقلال	۲۲/۴۸	۶/۵۶	۱۹/۷۸	۶/۱۸

در جدول ۲ همبستگی راهبردهای مقابله‌ای با بازیگوشی آمده است.

جدول ۳،۲ ضرایب همبستگی بازیگوشی و ابعاد آن با راهبردهای مقابله‌ای

مستلله مدار	هیجان مدار	اجتنابی
بازیگوشی	۰/۴۳**	۰/۴۸**
بی‌پروایی و صراحت	۰/۲۴*	۰/۳۴**
اجتماعی بودن	۰/۳۷**	۰/۴۱**
مفرح و خنده دار	۰/۱۹	۰/۴۳**
فعال و پرنرژی	۰/۲۴*	۰/۳۴**
استقلال	۰/۳۸**	۰/۲۸*

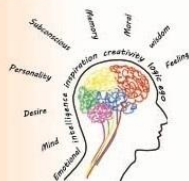
** $P < 0.01$ * $P < 0.05$

بازیگوشی با راهبردهای مقابله‌ای مسئله مدار و هیجان مدار رابطه‌ی مثبت معناداری در سطح $P < 0.01$ و با راهبرد مقابله‌ای اجتنابی رابطه‌ی منفی معناداری در سطح $P < 0.05$ دارد. برای بررسی فرضیه‌ی پیش‌بینی و تبیین بازیگوشی بر اساس راهبردهای مقابله‌ای از روش رگرسیون همزمان استفاده شد. در این تحلیل، راهبردهای مقابله‌ای مسئله مدار، هیجان مدار، اجتنابی به عنوان متغیرهای پیش‌بین و بازیگوشی به عنوان متغیر ملاک وارد معادله رگرسیون شد. جدول ۳ مدل رگرسیون، تحلیل واریانس و شاخص‌های آماری آورده شده است.

جدول ۳،۳ مدل رگرسیون، تحلیل واریانس، شاخص‌های آماری راهبردهای مقابله‌ای بر بازیگوشی

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	R	ضریب تعیین	خطای برآورد
راهبرد مقابله‌ای	۱۸۴۱۸۷	۳	۶۱۳۹۵	۱۱۰/۱۱	۰/۰۱	۰/۶۸	۰/۴۶	۲۳/۶۱

در جدول ۴ ضرایب رگرسیون برای پیش‌بینی بازیگوشی توسط راهبردهای مقابله‌ای را نشان داده شده است.



جدول ۳،۴ ضرایب رگرسیون مؤلفه‌های راهبردهای مقابله ای بر بازیگوشی

متغیر	ضریب بتا	t	سطح معناداری	R	R ²
ثابت	--	۲۳/۳۰	۰/۰۱		
مسئله مدار	۰/۳۵	۳/۳۴	۰/۰۱	۰/۶۸	۰/۴۶
هیجان مدار	۰/۴۵	۵/۵۰	۰/۰۱		
اجتنابی	-۰/۱۴	-۲/۰۸	۰/۰۵		

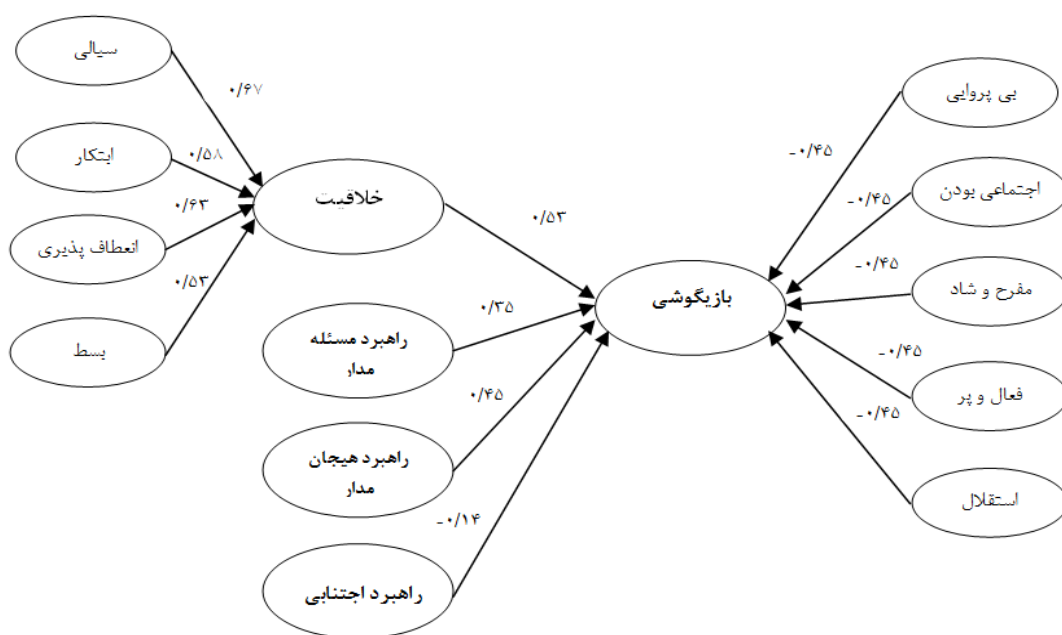
راهبردهای مقابله ای مسئله مدار و هیجان مدار به پیش‌بینی بازیگوشی در سطح ۰/۰۱ هستند و راهبرد مقابله ای اجتنابی در سطح ۰/۰۵ قادر به پیش‌بینی بازیگوشی می باشد. در مجموع راهبردهای مقابله ای بیش از ۴۷ درصد از واریانس بازیگوشی را تبیین می کنند. ضرایب همبستگی بازیگوشی و ابعاد بازیگوشی با خلاقیت و ابعاد آن در جدول ۵ آورده شده است.

جدول ۳،۵ ضرایب همبستگی بازیگوشی و ابعاد آن با خلاقیت

بسط	خلاقیت	سیالی	ابتکار	انعطاف پذیری
بازیگوشی	۰/۵۴**	۰/۴۸**	۰/۴۳**	۰/۴۷**
بی پروایی صراحت	۰/۳۴**	۰/۲۳*	۰/۴۱**	۰/۱۹
اجتماعی بودن	۰/۲۴*	۰/۱۲	۰/۱۳	۰/۲۷*
مفرح و خنده دار	۰/۳۱**	۰/۲۸*	۰/۲۴*	۰/۱۸
فعال و پرانرژی	۰/۳۷**	۰/۳۴**	۰/۱۷	۰/۱۱
استقلال	۰/۱۲	۰/۱۴	۰/۱۳	۰/۰۷

** $P < 0.01$ * $P < 0.05$

بازیگوشی با خلاقیت رابطه ی مثبت معناداری در سطح $P < 0.01$ دارد. همچنین بازیگوشی با ابعاد سیالی، ابتکار، انعطاف پذیری و بسط رابطه ی مثبت معنادار دارد. خلاقیت نیز با ابعاد بازیگوشی بی پروایی صراحت، اجتماعی بودن، مفرح و خنده دار و فعال و پرانرژی رابطه ی مثبت معنادار دارد ($P < 0.01$). خلاقیت با بعد استقلال رابطه ی مثبت معناداری نشان نداده است. بنابر نتایج می توان گفت خلاقیت با بازیگوشی رابطه ی معناداری دارد. در ادامه مدل ترسیمی پیشنهادی رابطه ی خلاقیت و راهبردهای مقابله ای با استرس با بازیگوشی همراه با ابعاد آن ها ترسیم شده است.



شکل ۱. مدل ترسیمی پیشنهادی رابطه ی خلاقیت و راهبردهای مقابله ای با بازیگوشی

نتایج آزمون خی دو برای بررسی تفاوت مدل پیشنهادی با مدل مطلوب برابر با $1/87$ می باشد که در سطح $P < 0/05$ معنادار نمی باشد. شاخص های برازندگی مدل به ترتیب برابر با $AGFI = 0/91$, $RMSR = 0/87$, $RMSEA = 0/04$ و $CFI = 0/93$ و $GFI = 0/93$ می باشد و تمامی شاخص های برازندگی در سطح مطلوبی قرار دارد.

۴. بحث و نتیجه گیری

همانطور که قبلا بیان شد هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه ی بازیگوشی، خلاقیت و راهبردهای مقابله با استرس در دانشجویان می باشد. نتایج تحلیل نشان داد راهبردهای مقابله ای مسئله مدار و هیجان مدار به پیش بینی بازیگوشی در سطح $0/01$ هستند و راهبرد مقابله ای اجتنابی در سطح $0/05$ قادر به پیش بینی بازیگوشی می باشد. در مجموع راهبردهای مقابله ای بیش از ۴۷ درصد از واریانس بازیگوشی را تبیین می کنند. همچنین بازیگوشی با راهبردهای مقابله ای مسئله مدار و هیجان مدار رابطه ی مثبت و با راهبرد مقابله ای اجتنابی رابطه ی منفی معناداری دارد. نتایج این یافته همسو با پژوهش های بومن (۱۹۸۷)، کیان و یارنال (۲۰۱۱)، دینرو چان (۲۰۱۱)، مگنوس (۲۰۰۱) و بریان (۱۹۸۰) می باشد. نتایج این پژوهش ها نشان دادند افرادی که اهل تفریح و بازیگوشی هستند کمتر احتمال دارد استرس را تجربه کنند و متناسب با بازیگوشی افراد مکانیسم های کنار آمدن متفاوتی دارند به طوری که افراد بازیگوش از راهبردهای مقابله با استرس هیجان مدار و مسئله مدار استفاده می کنند و از مقابله ای اجتنابی کمتر استفاده می کنند. به علاوه این پژوهش همسو با یافته ی پژوهش استیمپفلی (۲۰۰۷) می باشد. استیمپفلی (۲۰۰۷) نیز نشان داد که نوجوانان بازیگوش به احتمال کمتر استرس را تجربه کنند اما سطوح بازیگوشی مکانیسم های کنار آمدن که توسط شرکت کنندگان استفاده می شد را پیش بینی نکرد. دلایل این تفاوت احتمالا به این دلیل باشد که ابزار مورد استفاده توسط استیمپفلی (۲۰۰۷) برای اندازه گیری بازیگوشی به طور خاص برای گروه نوجوانان بود، واز تست های روان سنجی برای ارزیابی استفاده نشده است. همچنین یافته های پژوهش مگنوس (۲۰۱۱) نیز نشان داد



افراد بازیگوش سطوح پایین تری از استرس را نشان می‌دهند و از راهبرهای سازگاری، متمرکز بر حل مسئله استفاده می‌کنند و به احتمال کمتر از راهبرهای منفی مانند اجتنابی و گریز استفاده می‌کنند.

در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت افرادی که اهل تفریح و بازیگوشی هستند محیط اجتماعی قوی دارند و با جستجوی گروه‌های اجتماعی و عضویت در آنها از حمایت عاطفی آنان بهره‌مند می‌شوند. کسانی که از حمایت عاطفی برخوردار باشند به احتمال بیشتری از راهبردهای مقابله‌ای هیجان‌مدار استفاده می‌کنند. به علاوه افراد بازیگوش به احتمال کمتری از مکانیسم انکار به عنوان راهبرد مقابله با مسئله استفاده می‌کنند بنابراین از راهبردهای مقابله‌ای مسئله‌مدار استفاده می‌کنند و با مسائلشان روبرو می‌شوند. کونور-اسمیت (۲۰۰۷) نیز بیان می‌کند شوخ طبع بودن به عنوان جنبه‌ای از شناخت یکی از راههای مقابله با استرس می‌باشد. به عبارتی بازیگوشی یک منبع شناختی است که از افراد در برابر استرس محافظت می‌کند و از تاثیر استرس بر جنبه‌های مختلف زندگی جلوگیری می‌کند. همچنین افراد بازیگوش استرس کمتری را ادراک می‌کنند به طوری که گلین و وبستر (۱۹۹۲) در پژوهش خود نشان دادند افراد فعال و پرنرژی سطوح کمتری از استرس را ادراک می‌کنند. بارت (۲۰۰۷) نیز نشان داد افراد بازیگوش به احتمال زیاد استرس کمتری دارند.

از دیگر نتایج این پژوهش رابطه‌ی مثبت معنادار خلاقیت با ابعاد بازیگوشی (بی‌پروایی صراحت، اجتماعی بودن، مفرح و خنده دار و فعال و پرنرژ) می‌باشد. نتایج این پژوهش همسو با یافته‌های دیورا (۱۹۹۰)، لیبرمن (۱۹۷۷)، بریان (۱۹۸۰)، چانگ (۲۰۱۳) و کانگاس^۱ (۲۰۰۹) می‌باشد.

نتایج تحقیق چانگ^۲ (۲۰۱۳) در با عنوان رابطه‌ی بین بازیگوشی و خلاقیت در میان دانش‌آموزان با استعداد نشان داد بازیگوشی باعث بهبود عملکرد خلاقانه می‌شود و بازیگوشی تاثیرات مثبتی بر خلاقیت دارد. از آنجایی که افراد بازیگوش خارج از چارچوب فکر می‌کنند و افرادی که خلاق هستند نیز چنین ویژگی دارند به احتمال زیاد همین خارج از چارچوب فکر کردن باعث می‌شود افراد بازیگوش خلاق باشند.

یکی از میانجی‌هایی که ممکن است ارتباط بین خلاقیت و بازیگوشی را ممکن سازد هوش هیجانی می‌باشد (کورهنه، مونتولا و ارسووری^۳، ۲۰۰۹). هوش هیجانی ظرفیت ادراک، ابراز، شناخت، کاربرد و اداره هیجان‌ها در خود و دیگران می‌باشد افرادی که بازیگوش هستند می‌توانند هیجانات خود را ابراز کنند که این ویژگی خود ابرازی در افراد خلاق نیز وجود دارد. به دلیل جدید بودن پژوهش در زمینه‌ی بازیگوشی، کمبود پژوهش در زمینه‌ی بازیگوشی و یافتن پژوهش‌های همسو و ناهمسو با این پژوهش یکی از محدودیت‌های این پژوهش می‌باشد. بنابراین به پژوهشگران پیشنهاد می‌شود پژوهش در این زمینه را گسترش دهند. همچنین با توجه به اینکه بازیگوشی بر استرس و خلاقیت تاثیر دارد و از کودکی می‌توان آن را تقویت کرد به والدین و مربیان تعلیم و تربیت توصیه می‌شود از دوران کودکی در تقویت آن تلاش کنند.

۵. منابع فارسی

خورشیدی، محمد مهدی و کلانتر کوشه، سید محمد. (در دست انتشار). ساخت و هنجاریابی پرسشنامه بازیگوشی و سرزندگی در میان بزرگسالان شهر تهران.

سیف، علی اکبر (۱۳۸۶). روانشناسی تربیتی: روانشناسی یادگیری و آموزش (ویرایش چهارم). تهران: آگاه.

سیف، علی اکبر (۱۳۸۸). روانشناسی پرورشی نوین، تهران: لوران.

شعاری نژاد، علی اکبر. (۱۳۷۴). روانشناسی رشد، تهران: اطلاعات.

عابدی، جمال (۱۳۷۲). خلاقیت و شیوه‌های نو در اندازه‌گیری آن، مجله روانشناسی، دوره ۲، شماره ۲ و ۱.

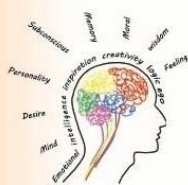
شکری، امید، تقی‌لو، صادق. گراوند، فریبرز. پاییزی، مریم. مولایی، محمد. عبدالله پور، محمدآزاد. اکبری، هادی. (۱۳۸۷).

ساختار عاملی و ویژگی‌های روانسنجی نسخه فارسی پرسشنامه مقابله با استرس، تازه‌های شناختی، ۱۰ (۳)، ۳۳-۲۲.

^۱. fiction

^۲. Chang

^۳. Korhonen, Montola & Arrasvuori



منابع لاتین

- Amabile, T. M., Hill, K. G., Hennessey, B. A., & Tighe, E. M. (1994). The work preference inventory: Assessing intrinsic and extrinsic motivational orientations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 950–967.
- Barnett, L. A. (1990). Playfulness: Definition, design, and measurement. *Play & Culture*, 3(4), 319–336.
- Barnett, L. A. (2007). The nature of playfulness in young adults. *Personality and Individual Differences*, 43(4), 949–958.
- Barnett, L. A. (2011). How do playful people play? Gendered and racial leisure perspectives, motives, and preferences of college students, *Leisure Sciences*, 33(5), 382–401.
- Barnett, L. A. (2011). How do playful people play? Gendered and racial leisure perspectives, motives, and preferences of college students, *Leisure Sciences*, 33(5), 382–401.
- Bolger, N. (1990). Coping as a personality process: A prospective study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(3), 525–537.
- Bowman, J. R. (1987). Making work play. In G. A. Fine (Ed.), *Meaningful play, playful meanings* (pp. 61–71). Champaign: Human Kinetics
- Bozionelos, N., & Bozionelos, G. (1999). Playfulness: Its relationship with instrumental and expressive traits. *Personality and Individual Differences*, 26(4), 749–760.
- Bozionelos, N., & Bozionelos, G. (1999). Playfulness: Its relationship
- Bozionelos, N., & Bozionelos, G. (1999). Playfulness: Its relationship with instrumental and expressive traits. *Personality and Individual Differences*, 26(4), 749–760.
- Brian, V. (1980). “Play, Problem-Solving, and Creativity.” *New Directions for Child Development*, 9:49–68.
- Burgess, L., Fiona, I., & Wallymahmed, A. 2010. “Personality, Stress and Coping in Intensive-Care Nurses: A Descriptive Exploratory Study.” *Nursing in Critical Care* 15:129–40.
- Carver, C. S. (1997). You want to measure coping but your protocol’s too long: Consider the Brief COPE. *International Journal of Behavioral Medicine*, 4(1), 92–100.
- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, K. J. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(2), 267–283.
- Chang, C. (2013). Relationships between Playfulness and Creativity among Students Gifted in Mathematics and Science. *Creative Education*, 4, 101-109.
- Coleman, D., & Iso-Ahola, S. E. (1993). Leisure and health: The role of social support and selfdetermination. *Journal of Leisure Research*, 25(2), 111-125.
- Connor-Smith, J. K., & Flachsbart, C. (2007). Relations between personality and coping: A metaanalysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93(6), 1080–1107.
- Deborah, W.T. (1990). “Relationship of Tolerance of Ambiguity and Playfulness to Creativity.” *Psychological Reports*, 66:1047–56.
- Diener, E.d, & Chan, M.CH. (2011). “Happy People Live Longer: Subjective Well-Being Contributes to Health and Longevity. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 3:1–43.
- Diener, E.d, & Chan, M.CH. (2011). “Happy People Live Longer: Subjective Well-Being Contributes to Health and Longevity. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 3:1–43.
- Ebstrup, J., Lene F. E., Charlotta P., & Torben J. 2011. “Association between the Five Factor Personality Traits and Perceived Stress: Is the Effect Mediated by General Self-Efficacy?” *Anxiety, Stress, and Coping* 24:407–419.
- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2, 300–319.
- Fullerton, T., Swain, C., & Hoffman, S. (2004). *Game Design Workshop – Designing, Prototyping, and Playtesting Games*. CMP Books.
- Pruyser, P. W. (1979). An essay on creativity. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 43, 294–353.



- Glynn, M., & Webster, J. (1992). The Adult Playfulness Scale: An initial assessment. *Psychological Reports*, 71(1), 83–103.
- Glynn, M., & Webster, J. (1993). Refining the nomological net of the Adult Playfulness Scale: Personality, motivational, and attitudinal correlates for highly intelligent adults. *Psychological Reports*, 72(3), 1023–1026.
- Huizinga, J. (1955). *Homo Ludens: A Study of the Play- Element in Culture*. Beacon Press.
- Iwasaki, Y. Y., & Mannell, R. C. (2000). Hierarchical dimensions of leisure stress coping. *Leisure Sciences*, 22(3), 163–181.
- Kangas, M. (2009). Creative and playful learning: Learning through game co-creation and games in a playful learning environment, *Thinking, skill and creativity*, 5(1): 1-15.
- Kleiber, D. A., Hutchinson, S. L., & Williams, R. R. (2002). Leisure as a resource in transcending negative life events: Self-protection, self-restoration, and personal transformation. *Leisure Sciences*, 24(2), 219–235.
- Korhonen, H., Montola, M., & Arrasvuori, J. (2009). Understanding Playful Experiences Through Digital Games. In *Proc. of DPPI '09*. 274-285.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York, NY: Springer.
- Lieberman, J. N. (1977). *Playfulness: Its relationship to imagination and creativity*. New York, NY: Academic Press.
- Lieberman, J. N. (1965). "Playfulness and Divergent Thinking: An Investigation of Their Relationship at the Kindergarten Level." *Journal of Genetic Psychology*, 107:219–24.
- Lieberman, J. N. (1977). *Playfulness: Its relationship to imagination and creativity*. New York, NY: Academic Press.
- Lindstrom, H. A., Thomas, F., Grace, P., Kathleen, A.S., Chien, H.Ch., Sara, M.D., Alan, J.L., & Robert, P.F. (2005). "The Relationships between Television Viewing in Midlife and the Development of Alzheimer's Disease in a Case-Control Study." *Brain & Cognition*, 58:157–65.
- Magnuson, C. D., & Barnett, L. A. (2013). The Playful Advantage: How Playfulness Enhances Coping with Stress. *Leisure Sciences*, 35, 129–144
- Magnuson, C.D. "The Playful Advantage: How Playfulness Enhances Coping with Stress." (master's thesis, University of Illinois, Urbana-Champaign, 2011). www.ideals.illinois.edu/search?scope=%2F&query= Magnuson &rpp=10&sort.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues*. New York, NY: Oxford University Press.
- Proyer, R. T. (2011a). Being playful and smart? The relations of adult playfulness with psychometric and self-estimated intelligence and academic performance. *Learning and Individual Differences*, 21, 463–467.
- Proyer, R. T., & Ruch, W. (2011). The virtuousness of adult playfulness: The relation of playfulness with strengths of character. *Psychology of Well-Being: Theory, Research and Practice*.
- Pruyser, P.W. (1979). An essay on creativity. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 43, 294–353.
- Qian, X. L., & Yarnal, C. (2011). The role of playfulness in the leisure stress-coping process among emerging adults: An SEM analysis. *Leisure/Loisir*, 35, 191–209.
- Schaefer, C., & Greenberg, R. (1997). Measurement of playfulness: A neglected therapist variable. *International Journal of Play Therapy*, 6, 21–31.
- Staempfli, M. B. (2007). Adolescent playfulness, stress perception, coping and well being. *Journal of Leisure Research*, 39(3), 393–412.
- Tegano, D. W. (1990). Relationship of tolerance of ambiguity and playfulness to creativity. *Psychological Reports*, 66(3), 1047–1056.
- Woszczynski, A. B., Roth, P. L., & Segars, A. H. (2002). Exploring the theoretical foundations of playfulness in computer interactions. *Computers in Human Behavior*, 18(4), 369–388.
- Yager, S. E., Kappelman, L. A., Maples, G. A., & Prybutok, V. R. (1997). Microcomputer playfulness: Stable or dynamic trait? *Data Base for Advances in Information Systems*, 28(2), 43–50.



Yu, P., Wu, J. -J., Chen, I., & Lin, Y. -T. (2007). Is playfulness a benefit to work? Empirical evidence of professionals in Taiwan. *International Journal of Technology Measurement*, 39, 412–429.



مقایسه و بررسی نیمرخ عصب روانشناختی و تنظیم شناختی هیجان در مبتلایان به وسواس فکری - عملی و اضطراب منتشر

لاله افشاری

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر بررسی و مقایسه نیمرخ عصب روانشناختی و تنظیم شناختی هیجان در مبتلایان به وسواس فکری - عملی و اضطراب فراگیر بود.

روش: این پژوهش، از نوع علی مقایسه‌ای است. جامعه آماری شامل افرادی که به چهار کلینیک در سطح شهر شیراز مراجعه نموده‌اند. نمونه با استفاده از نمونه‌گیری به شیوه در دسترس با حجم ۹۰ نفر انتخاب شدند. که ۳۰ نفر اضطراب فراگیر، ۳۰ نفر وسواس فکری - عملی ۳۰ نفر عادی انتخاب شد ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان گارنفسکی و آزمون اشکال پیچیده آندری بوده است.

یافته‌ها: نتایج نشان داد بین سه گروه از نظر ثبات ادراکی تفاوت معناداری وجود ندارد اما از نظر حافظه دیداری گروه وسواسی با دو گروه دیگر تفاوت معناداری وجود دارد و در تنظیم شناختی هیجان مثبت گروه عادی با دو گروه دیگر تفاوت معناداری وجود دارد و در تنظیم شناختی هیجان منفی بین سه گروه تفاوت معناداری وجود ندارد.

نتیجه: نتایج این مطالعه نشان می‌دهد که بیماران وسواس فکری و بیماران اضطراب فراگیر در حافظه دیداری با گروه عادی تفاوت معناداری دارد و گروه عادی در تنظیم شناختی هیجان مثبت تفاوت معناداری با دو گروه دیگر دارد.

واژه‌های کلیدی: نیمرخ عصب روانشناختی، تنظیم شناختی هیجان، وسواس فکری - عملی، اضطراب فراگیر

مقدمه

سلامت روانی از موارد بسیار مهم در مفهوم سلامت است که با هدف، پیشگیری از عوامل خطرزا و بهبود سلامت روان افراد جامعه، سعی در ساختن محیطی امن، سالم و سازنده دارد. شاید در روانشناسی ناپه‌نجاری هیچ موضوعی به اندازه اضطراب مورد بحث و توجه قرار نگرفته باشد. اضطراب بعنوان بستر بسیاری از اختلالات روانی از دیرباز مورد توجه تمامی پژوهشگران علوم پزشکی و روانشناسی بوده است. تلاش محققان در شناخت و تنوع آن نه فقط محدود به عوامل فیزیولوژیکی بوده بلکه عوامل روانشناسی و عصب روانشناختی نیز در آن دخیل بوده است. منظور از عصب روانشناختی به آزمونهایی اطلاق می‌شود که کارکردهای روانی مختلف (توجه، حافظه، کارکردهای اجرایی...) در مغز صورت می‌گیرد را اندازه‌گیری می‌کنند و در صورت وجود کاستی در آزمون خاصی می‌توان شواهدی درباره مکان احتمالی صدمه مغزی بدست آورد [۱]. در همین راستا اخیراً به منظور ارائه یک الگوی جامع و فراگیر از نظر عصب روانشناختی بیماران مبتلا و نیز تدوین برنامه‌های باز توانی شناختی کارآمد، پژوهش‌های زیادی به نقایص عصب روانشناختی اختلالات روانی پرداخته‌اند. اختلال اضطراب فراگیر و اختلال وسواس فکری - عملی دو طبقه مهم و از اختلالات اضطرابی می‌باشند که مبنای اضطراب در هر دو پذیرفته شده است و طبق بسیاری از تحقیقات پردازش هیجانی یکی از بخش‌های مهم اختلالات اضطرابی است [۲] از میان تعداد زیادی از



مؤلفه های روانشناختی مؤثر در بروز یا بهبود اختلال وسواس فکری _ عملی می توان به هیجان اشاره کرد [۳]. تنظیم شناختی هیجان به اعمالی اطلاق می شود که به منظور تغییر یا تعدیل یک حالت هیجانی به کار می رود در متون روانشناختی این مفهوم اغلب به منظور توصیف فرایند تعدیل عاطفه منفی به کار رفته است [۴] خود تنظیمی شناختی استراتژی است که در مدیریت و تنظیم هیجانات و احساسات به شخص کمک می کند هیجانات را تحت کنترل خود قرار دهد و به آنها اجازه نمی دهد در طول تجربه حوادث ترسناک یا استرس زا بر شخص تسلط یابند. همزمان با تحقیقات عصب روانشناختی و یافته های جدید در این حوزه به نقش کارکرد حافظه در انعطاف پذیری شناختی و کنترل هیجان و عمل اشاره شده است که در زندگی روزمره نقش حیاتی دارد [۵]. نقص و سوگیری حافظه و توجه به عنوان یکی از اصلی ترین جنبه های مهم بیماری زایی این دو اختلال مطرح است. فرض بر این است که افکار مزاحم و مقاوم این بیماران زمانی به مشکل مبدل می شود که این افراد در فرونشانی یا بازداری در مرور حافظه مشکل پیدا می کنند در مطالعه ای که برای ارتباط بین علائم اختلال وسواس فکری - عملی و سه کارکرد اجرایی متمایز (حافظه کاری، تغییر آماهی، بازداری) صورت گرفته است. مشخص گردید که بیماران دارای اختلال وسواس فکری - عملی در مقایسه با گروههای روانپزشکی دیگر در وظایف حافظه کاری و حافظه بینایی عملکرد ضعیف تری دارند [۶]. همچنین نتایج برخی از مطالعات نشان می دهد که بازداری هیجانی با افکار وسواسی و نشخواری ها که شامل خود ارزیابی منفی اسنادهای درونی در موقعیت شکست است مرتبط می باشد [۷]. و در پژوهشی نشان دادند که بیماران مبتلا به وسواس فکری - عملی در بازشناسی هیجان بطور معناداری ضعیف تر از بیماران پانیک و افراد بهنجار عمل می کنند. بر این اساس، افراط اضطرابی بخصوصی وسواسی ها در بازداری عکس العمل های هیجانی دچار اختلال می باشند همچنین دامنه وسیعی از شواهد نشان می دهد که بیماران مبتلا به این اختلال نقایص عصب روانشناختی به مدارهای فرونتال و استریال (پیشانی و پیش پیشانی) اختلال در سوخت و ساز این مدار می تواند به عملکرد شناختی به خصوص در موضع اجرایی آسیب برساند [۸] [۹] [۱۰] دریافتند که سطوح نگرانی آسیب شناختی بطور معناداری در افراد مبتلا به اختلال اضطراب فراگیر بالاتر است [۱۱] محققان نشان دادند که رفتار چک کردن در افراد دارای وسواسی های اجباری مرتبط با نقص بخش دیداری - فضایی و کلامی حافظه فعال است. همچنین برخی تحقیقات نشان می دهند که بیشتر نقایص شناختی در بیماران وسواسی مربوط به حافظه غیر کلامی بخصوص حافظه دیداری است [۱۲] [۱۳] [۱۴] و تحقیق دیگری در تأیید آن نشان دادند که عملکرد بیماران مبتلا به (OCD) در حافظه دیداری بطور کلی مشابه عملکرد گروه کنترل بوده بخصوص هنگامی که به کپی کردن اجزای تکلیف می پرداختند با این حال یاد آوری فوری و تأخیری این افراد بطور معناداری کمتر از گروه کنترل یا افراد سالم گزارش شده است. [۱۵] مخالف این نتایج هم در مطالعات دیگری که نشان داد بیماران مبتلا به وسواس در آزمون اشکال پیچیده آندره ری عملکرد ضعیف تری نسبت به گروه کنترل خود دارند بدین معنی که در مرحله کپی کردن اشکال با مشکل روبرو بوده اند که این نتایج تأییدی بر وجود نقایص شناختی با محوریت وجود نقص در ناحیه پیشانی مغز بوده است [۱۶]. شواهد اینچنین در کل نشان می دهد که مدار پیشانی و پیش پیشانی همراه با نواحی تامپورال، کانون اصلی و مهم برای عملکرد حافظه می باشد و در واقع منطقه پیشانی کانون اصلی و مهم برای عملکرد حافظه می باشد و در واقع منطقه پیشانی کانون مهمی برای موفقیت در انجام تکالیف جدید و پیچیده است در تأیید این نتایج تحقیقات نشان می دهند وظایفی از قبیل توجه دیداری در بیماران اختلال وسواس فکری - عملی مختل شده است [۸]. در کل با توجه به آنچه که بیان شد، بادر نظر گرفتن پیچیدگی که در شناسایی علل اختلالات روانی به خصوص اختلال مورد نظر در این پژوهش، در بررسی مشکلات عصب روانشناختی این بیماران تحقیقات زیادی وجود دارد تحقیقاتی که فقط بتواند عملکرد خاصی را از جنبه عصب روانشناختی بررسی کند بسیار اندک می باشد. ابهامات فراوان در سبب شناسی و ماندگاری آن وجود دارد. پژوهش حاضر با استفاده از آزمون عصب روانشناختی در حوزه حافظه و هیجان، گامی اساسی برای بررسی بیشتر جنبه های عصب روانشناختی و هیجانی این اختلالات برداشته است. با توجه به این دو اختلال (وسواس و اضطراب فراگیر) در گذشته در یک طبقه قرار داشتند. براساس نسخه ۵ تشخیص بیماری های روانی، اختلالات وسواسی از اختلالات اضطرابی جدا گشته اما تأکید شده است که هنوز از نظر پدیدار شناسی و برخی علائم به یکدیگر شباهت دارند و هر دو اختلال از نظر



عصب روانشناختی در برخی از نواحی مغزی دارای ناهنجاریهای مشترک می باشند ، بنابراین بررسی این دو متغیر (نیمرخ عصب شناختی وتنظیم هیجان) می تواند به شناسایی وجوه افتراق دهنده ء ، این اختلالات در دسته بندیهای جدید کمک کند تا رویکردهای درمانی مناسب برای درمان به کار برده شود.

روش

طرح پژوهش

تحقیق حاضر با روش علی مقایسه ای انجام شد و برای تجزیه وتحلیل داده ها از آزمون تحلیل واریانس چند راهه مانوا از آمار استنباطی وآمارتوصیفی با استفاده از جدول فراوانی وشخصه های نظیر حداقل وحداکثر میانگین وانحراف معیار به توصیف داده ها پرداخته شده است .

جامعه آماری و نمونه آماری

جامعه آماری این پژوهش از ۱۵۰ نفر بودند که ۸۵ نفر آن اضطراب فراگیر ۶۵ نفر وسواس فکری - عملی بوده که متشکل از افرادی است که از مردادماه تا ۳۰ شهریور به چهار کلینیک شهر شیراز مراجعه نموده اند . کلینیکهای دکتر سعید فروزش ، نسرين دانش ، رابرت فرنام ، ایرج هاشم زاده به منظور نمونه گیری انتخاب شدند و ۹۰ نفر به عنوان نمونه ، ۳۰ نفر اضطراب فراگیر ، ۳۰ نفر وسواس فکری - عملی ، ۳۰ نفر عادی افراد نمونه پژوهش را تشکیل دادند و با توجه به اینکه فضای مناسبی برای اجرای آزمونهای پژوهش نبود از نمونه گیری به شیوه در دسترس استفاده شد .

ابزار پژوهش

در پژوهش حاضر برای جمع آوری اطلاعات از دو ابزار آزمون تنظیم شناختی هیجان گارنفسکی وآزمون اشکال پیچیده آندره ری استفاده شد .

آزمون تنظیم شناختی هیجان گارنفسکی : در تحقیق حاضر برای بررسی روایی از آزمون تحلیل ماده استفاده شده است .. آزمون تحلیل ماده بر این فرض استوار است که آزمون کلی (جمع نمره طیف) موضوع مورد بررسی را می سنجد در صورتیکه در هر یک از گویه ها رابطه معنی دار با جمع نمره است طیف نداشته باشد آن گویه موضوع مورد بررسی را نمی سنجد و باید حذف شود ضرایب از ۰.۸۸ تا ۰.۶۱ در نوسان بود همچنین برای تعیین پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده. این نتایج در جدول ۱ قابل مشاهد است .براساس نتایج این جدول ضرایب مذکور از ۰.۹۱ تا ۰.۶۵ در نوسان است .با این توضیحات به نتایج حاصل از این آزمونها پرداخته می شود .

آزمون اشکال پیچیده آندره ری : به منظور بررسی ملاکی همبستگی بین نمره های مرحله اول آزمون آندره ری و نمره های مرحله دوم آزمون کیم کارد محاسبه ، برای برآورد اعتبار از روش باز آزمایی استفاده شده است ضریب روایی ملاکی برابر با ۰/۵ و ضریب ۰/۶۲ به دست آمده که هردو ضریب یاد شده از نظر آماری در سطح معنادار گزارش شده است .

یافته ها

تجزیه وتحلیل داده های آماری با انجام تحلیل واریانس انجام شد که نتایج نشان می دهد که بین گروههای مورد مطالعه از نظر توان رشد ترسیمی وساخت یابی تفاوت معناداری وجود ندارد و درجدول (۲) F بدست آمده برابر ۰/۴۰۷ سطح معنی داری حاصل از این آزمون ۰/۶۷ است که بیش از حد مجاز است فرض صفر پذیرفته و فرضیه تحقیق رد می شود .درمورد حافظه دیداری میان سه گروه مورد مقایسه میزان F بدست آمده در جدول (۳) معادل ۱۱/۲۴ در سطح $p=0/0001$ معنادار می باشد وجهت تبیین این تفاوت بین کدام گروه منجر به معناداری میزان F شده است از آزمون تعقیبی توکی استفاده شد. ونتیجه حاصل از آزمون تعقیبی توکی نشان می دهد که میانگین نمره ی بیماران مبتلا به وسواس فکری - عملی از مرحله دوم کارکرد حافظه دیداری $m=18/5$ است این در حالی است که این میانگین برای بیماران اختلال اضطراب فراگیر $M=22/3$ و برای افراد سالم $M=24/2$ است نشان می دهد که تفاوت بین میانگین سه گروه معنی دار است .که با ستاره درجدول (۴)



مشخص شده است. بنابراین افراد سالم از کارکرد حافظه دیداری بهتری نسبت به دو گروه دیگر برخوردار هستند و کارکرد حافظه دیداری بیماران وسواس فکری - عملی برتر از دو گروه دیگر است که قابل تعمیم به کل جامعه آماری است بنابراین فرضیه تحقیق تأیید و فرض صفر رد می شود. یافته ها در تنظیم شناختی هیجان مثبت بین سه گروه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج آزمون F بدست آمده ۳/۰۳ در جدول (۶) و نشانگر آن است که افراد سالم بیشترین جنبه تنظیم شناختی هیجان مثبت را دارند با میانگین (۷۳/۵) این در حالی است

جدول ۱- نتایج حاصل از آزمون تحلیل واریانس

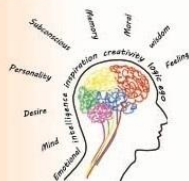
که بیماران مبتلا به وسواس فکری - عملی کمترین جنبه مثبت تنظیم شناختی هیجان را دارند (با ۶۶/۱) جهت تبیین اینکه تفاوت بین کدام گروهها در بعد هیجانی مثبت معنادار است نتایج حاصل از آزمون توکی در جدول (۵) نشان داد که بین افراد سالم با بیماران مبتلا به وسواس فکری - عملی و اختلال اضطراب فراگیر تفاوت معنی دار وجود دارند و دو گروه دیگر با هم تفاوت معناداری ندارند. بنابراین در این مورد نیز فرض صفر رد و فرضیه تحقیق تأیید می شود. در بعد تنظیم شناختی هیجان منفی نتایج بدست آمده در جدول (۷) بین سه گروه نشان می دهد که $F=0/887$ است. بین گروههای مورد مطالعه از بعد منفی تنظیم هیجان تفاوت معناداری وجود ندارد بطوری که سطح معناداری حاصل از این آزمون ۰/۴ است که بیش از حد مجاز یعنی ۰/۰۵ است بنابراین فرضیه فرض صفر پذیرفته و فرضیه تحقیق رد می شود.

جدول ۱- ضریب آلفای کرونباخ حاصل از آزمون پایایی طیفهای مورد استفاده

طیف	ضریب آلفای کرونباخ
بعدمثبت تنظیم شناختی هیجان	۰/۹۱
بعدمنفی تنظیم شناختی هیجان	۰/۸۳
ملاحت خویش	۰/۸
پذیرش	۰/۷
نشخوارگری	۰/۷۱
تمرکز مجدد مثبت	۰/۶۵
تمرکز مجدد بر برنامه ریزی	۰/۶۵
ارزیابی مجدد مثبت	۰/۷۱
دیدگاه گیری	۰/۶۸
فاجعه سازی	۰/۷۲
۰/۱۴۰۰۰۱	۰/۸۸

جدول ۲- آزمون تحلیل واریانس تفاوت میانگین نمره پاسخگویان از مرحله توان رشد ترسیمی و ساخت یابی ادراکی مرحله اول برحسب گروههای اضطراب فراگیر، وسواس، عادی

منبع	درجه آزادی	مجموع مجزورات	میانگین مجزورات	F	Sig
بین گروهی	۲	۱/۸	۰/۹	۰/۴۰۷	۰/۶۷
درون گروهی	۸۷	۱۹۲/۳	۲/۲		
کل	۸۹	۱۹۴/۴			



- جدول ۳- آزمون تحلیل واریانس تفاوت معناداری میانگین نمره پاسخگویان از مرحله کارکرد حافظه دیداری برحسب گروه های اضطراب فراگیر، وسواس، عادی

منبع واریانس	مجموع مجزورات	میانگین مجزورات	df	f	p
بین گروهی	۵۰۰/۳۵۶	۲۵۰/۱۷۸	۲	۱۱/۳۴	۰/۰۰۰۱
درون گروهی	۱۹۳۶/۹۳۳	۲۲/۲۶	۸۷		
کل	۲۴۳۷/۲۸۹	۲۷۲/۴۳۸	۸۹		

منبع	درجه آزادی	مجموع مجزورات	میانگین مجزورات	f	sig
بین گروهی	۲	۲۰۱/۸	۱۰۰/۹	۰/۸۸۷	۰/۴۲
درون گروهی	۸۷	۹۸۹۴/۳	۱۱۳/۷		
کل	۸۹	۱۰۰۹۶/۱			

بحث

پژوهش حاضر با مقایسه و بررسی نیمرخ عصب روانشناختی و تنظیم شناختی هیجان در مبتلایان به وسواس اضطراب فراگیر با افراد عادی به بررسی هردو در این سه گروه پرداخته است و نتایج نشان داد که در حافظه دیداری و تنظیم شناختی مثبت بین سه گروه تفاوت معناداری وجود دارد و در کپی کردن اشکال پیچیده آندره ری و تنظیم شناختی هیجان منفی تفاوت معناداری وجود ندارد. در تحقیقاتی که توسط میرآقای [۱۵] و بار محمدیان [۱۷] و پاندیس [۱۸] انجام شد در این تحقیق افراد مبتلا به وسواس فکری - عملی در هنگام کپی کردن آزمون ری مشابه گروه مقابل عمل نمودند که با تحقیق حاضر همسو می باشد. با در نظر گرفتن اینکه افراد وسواس فکری - عملی از یک سو احتمالاً به دلیل داشتن صفات شخصیتی وسواسی در تکالیف شناختی مختلف، آهسته تر عمل می کنند و از سوی دیگر تمایل این افراد به موشکافی بیشتر کمال گرایی، احتیاط افراطی را افزایش می دهد و در تحقیق حاضر نیز آزمودنی ها در مرحله اول با دقت و حوصله بیشتر نسبت به گروه های دیگر اضطراب فراگیر و عادی به کپی کردن مرحله اول می پرداختند و در افراد وسواسی - جبری از نظر عملکرد توجه انتخابی در واکنش به محرک هدف کندتر عمل می کنند و محتمل است که افراد وسواس فکری - عملی نسبت به افراد فاقد این اختلال در تکالیف شناختی گوناگون کندتر عمل می کنند. تردیدهای ناخواسته است که آنها را وادار به واری مجدد می کند در واقع این بیماران کاهش اعتماد به کارکرد و عملکرد حافظه را نشان داد، همگی دال بر توجه وسواس گونه این افراد به کپی کردن است و این می تواند دلیلی بر تفاوت نداشتن با گروه های دیگر در تحقیق حاضر باشد.

در تحقیقاتی که توسط گلیچ [۱۲] میر آقایی [۱۵] جعفری [۱۳] انجام دادند در آزمون حافظه دیداری آندره ری نتایج نشان داد که وسواس فکری - عملی بدتر از گروه دیگر عمل نمودند. و در تحقیق حاضر نیز تفاوت معناداری با دو گروه دیگر داشتند شواهدی از مطالعات اخیر نشان می دهند که بخشی از اختلال حافظه در بیماران وسواس فکری - عملی ممکن است ثانوی در کاربرد مؤثر راهبردهای ماهرانه باشد و عملکرد ناقص آنها دلیل ضعف حافظه نیست بلکه این افراد در فرونشانی یا بازداری افکار



وقتی که رویدادی در حافظه مرور می شود مشکل پیدا می کنند و یادآوری اطلاعات در هنگام رمز گردانی دچار اشکال می شوند . بنابراین نقایص مربوط به یاد آوری ، نتیجه اختلال حافظه نیست بلکه به خاطر توانایی مختل در اثر بخشی راهبردهای به کار رفته است .

در تنظیم شناختی هیجان مثبت در سه گروه مورد مطالعه نتایج نشان می دهد که افراد عادی نسبت به دو گروه دیگر از تنظیم شناختی هیجان مثبت بهتری برخوردار می باشند و این نتایج با تحقیقات کمپل و همکاران همسو می باشد [۱۹][۲۰] [۲۱][۲۲][۲۳] . افراد به هنگام مواجهه با وقایع و رخدادها منفی و تنیدگی را به دلیل ارزیابی مثبت رویدادها تفکرات مربوط به کم اهمیت بودن واقعه احساسات مثبت و احساس کنترل بر دنیای درون و بیرونی خود از راهبردهای مطلوب ، سازگار و مثبت تنظیم شناختی هیجان استفاده می کنند بدین معنی که در دوره هایی از رشد به ایجاد معنی مثبت از رویدادها می پردازند درباره موضوعات لذتبخش به جای رویدادهای واقعی تفکراتی دارند و در مورد این که چه مرحله ای باید در پیش گرفته شود و چه طور باید با اتفاقات منفی کنار آمد فکر می کنند. در حمایت از این ایده ها ، برخی پژوهش ها نشان می دهند که توانایی موفق تنظیم هیجانات با شماری از پیامدهای سلامت جسمانی ، اجتماعی و فیزیولوژیک مرتبط می باشد . توسعه راهبردهای مثبت برای تنظیم شناختی هیجان در بیماران و سواسی از طریق برنامه های آموزشی و اصلاح ساختارهای ناکارآمد اختلال اضطرابی حالت های هیجانی خاص ممکن است آزار دهنده قلمداد شوند که افراد عادی آن را آزار دهنده نمی یابند . در تنظیم شناختی هیجان منفی در تحقیق حاضر بین افراد سه گروه تفاوت معناداری وجود ندارد و در تحقیقات گارنفسکی و کریچ [۲۴] سولیوان و دیگران [۲۵] ناهمسو بود و فقط در خرده مقیاس نشخوار فکری بر اضطراب فراگیر مورد تأیید قرار گرفت . تحقیق حاضر در تنظیم شناختی هیجان منفی در ملامت دیگران با فاجعه سازی دیدگاه گارنفسکی و کریچ [۲۴] مک گی وولف السون [۲۶] نولن هاکسما مک براید ولواندیلین و کول [۲۷] پنی بیکر [۲۸] گروس وجان [۲۹] همسو بود در تبیین آن می توان گفت وقتی افراد مبتلا به وسواس فکری - عملی با محرک ها و موقعیت های نابهنجار روبرو می شوند قبل از هرچیز دست به ارزیابی نخستین آن می زنند افراد وسواس نسبت به محرکهای هیجانی منفی ، غم و تنفر سوگیری منفی داشته و آنها را بیشتر تهدید آور ارزیابی می کنند و در نتیجه برای کنار آمدن با آن محرک ها و موقعیت ها از مکانیزم اجتناب روانی و انکار استفاده کرده و در بازشناسی آنها دچار نقص وضعف عملکرد می شوند. همچنین بررسی نقایص هیجانی نیز نشان داد که دو گروه بالینی وسواس و اضطراب فراگیر در حوزه هیجانی تفاوت معناداری با گروه غیر بالینی داشته اند بطوری که دو گروه در زمینه تنظیم هیجانات بیشتر بصورت منفی عمل می کردند. از جمله محدودیتها ی تحقیق نبودن افراد کافی برای اجرای دقیق آزمونها وعدم دسترسی به جنسیت زن و مرد در نمونه ها و پیشنهاد می شود که در تحقیقات آینده از پرسشنامه های دیجیتال عصب روانشناختی استفاده شود و همچنین در پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان نیز آزمونها ی خود گزارش دهی کمتر استفاده شود و آزمودنیها بطور غیر مستقیم مورد آزمون قرار بگیرند. استفاده از آزمونها ی هوش همزمان با آزمونها ی عصب روانشناختی مانند وکسلر استفاده از تمامی قلمروهای آزمون آندره ری به منظور بررسی دقیق تر حافظه سه قلمرو دیگر سرعت پردازش، سوگیری در پاسخ، توانایی ساخته ای دیداری - فضایی .



منابع

۱. کارلسون، نیل آر. (۱۳۸۹) مبانی روانشناسی فیزیولوژیک، دکترمهرداد پنهان، اصفهان انتشارات اردکان دانش.
2. Foa EB, KOZak J. Emotion processing of fear: exposure to corrective information. *psychological Bull.* 1986(44):20-35
3. koster E, leyman I, Raedt R, crombez G. cueing of visual attention by emotional facial expressions: the influence of individual
۴. کاویان پور، (۱۳۹۱) اثربخشی مشاوره هیجان محوره شیوه گروهی بر تنظیم شناختی هیجان زوجین شهرشیراز، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت
5. Olley, A., Malhi, G. & Sachdev, P. (2007) memory and executive functioning in obsessive compulsive disorder: A selective review. *Journal of Affective disorders*, 104, 15-23
6. Evans, D. W. & Lewis, M. & Loeb, E. (2004). The role of the orbitofrontal cortex in normally developing compulsive like behaviors and obsessive compulsive disorder, *brain and cognitive*. 55(1), 220-234
7. King, L. A., Emmons, R. A., & Woodley, S. (1992). The structure of inhibition. *Journal of Research in personality*, 26, 85-102
8. McKay D. Neuropsychology of obsessive – compulsive disorder: a review and treatment implications *clin psychol Rev.* (2003):95-117
9. Kuehl, K., Hagen F., Voderholzer D. in obsessive – compulsive disorder: a critical review. *Biol psycho.* (2004):65(4):185 – 236.
10. Purcell R, Maruff P, Kyrios M, Pantelis C. Cognitive deficit in obsessive – compulsive disorder on tests of fronto-striatal function. *Biol psychiatry*. (1998):43(3):348-357
11. Shin M-S., Choi A. A study of neuropsychological deficit in children with obsessive-compulsive disorder. *Eur psychiatry*. (2008):23(2): 512-520
۱۲. گلیچ، سمیه، مرادی، علیرضا، حاتمی، محمد، پرهون، هادی (۱۳۹۲) مقایسه عملکرد حافظه فعال و حافظه آینده نگر در افراد مبتلا به وسواس شست و شو وسواس واری با افراد مبتلا به اختلال اضطراب فراگیر، فصلنامه تازه‌های علوم شناختی سال ۱۵، شماره ۴، زمستان (۱۳۹۲)
13. Jaafari N, Frasca M, Rigalleau F, Rachid, Gil R, Oliejz, P. et al. forgetting what you have checked: A link between working memory impairment and checking behaviors in obsessive – compulsive disorder. *European psychiatry* (2011); B:143-51
14. Nakao T, Nakagawa A, Nakatani E, Nebeyma M, Sanematsu H, Yoshiura T, et al. working memory in obsessive – compulsive disorder: a neuro psychological and functional MRI study. *Journal of psychiatric research* (2009):43:784-91
15. میرآقایی، حسنی، میرآقایی، علی محمد (۱۳۹۱) رابطه راهبردهای تنظیم شناختی هیجان با ایده پردازی خود کشی روانشناسی معاصر ۷۲، ۶۱(۱)، ۷۲ (۱۳۹۱)
16. Myung – Sun Kim, soo – Jinpark, Min sup shin, Jun Sookwon 2002. Neuropsychological profile in patients with obsessive – compulsive disorder over a period of 4-month treatment *Journal of psychiatric Research* volume 36, Issue 4, pages 257 – 265, July 2002



۱۷. یارمحمدیان، احمد (۱۳۸۶)، بررسی توان مقیاس هوش کتل (۳) و آزمون حافظه بصری آندره ری در تشخیص دانشجویان استعداد درخشان، مجله پژوهش‌های تربیتی و روانشناسی سال سوم، شماره اول، شماره پیاپی ۷، بهار و تابستان (۱۳۸۶)
18. Penades R, catalan R, catalan R. Andres, salamerom, Gastove c. extinction and function and non-verbal memory in obsessive compulsive disorder. *psychiatry Research* (2005); B(1):8190
19. Compbell, L., Bulow, D., Brown, T. A., & Hofman, S. G. (2005). Effect of suppression and acceptance of emotional responses of individuals with anxiety and mood disorder. *Behavior Research and therapy*, 44(6), 1251-1264
20. Garaefski N, Baan N Kraaj v. psychological distress and cognitive emotion regulation strategies among farmers who fell victim to the foot – and – mouth crisis. *pers Individ Diff*. 2005; 38(6):1317-27.
21. Amstadter, A. (2008). Emotion regulation and anxiety disorders. *Anxiety Disorders*, 22, 211-222.
۲۲. عبدی، سلمان، جلیل، باباپور، میرالدین، فتحی (۱۳۸۹) رابطه سبک‌های تنظیم هیجان شناختی و سلامت عمومی دانشجویان، مجله علمی پژوهشی دانشکده علوم پزشکی ارتش جمهوری اسلامی ایران سال هشتم، شماره ۴، صفحات ۲۵۸ تا ۲۶۴؛ زمستان (۱۳۸۹)
23. Nolen – Hoeksma, S. Aldao, A. (2011) Gender and age differences to depressive symptoms. *Personality and Individual Differences*. 51, 704 – 708
24. Garaefski N., & Kraaij, V. (2006) Relationships between cognitive emotion regulation strategies & Depressive symptoms, a comparative study of five specific samples. *Personality Individual Differences*, 40, pp1559 – 1669.
25. Sullivan, M, J. L., Bishop, S. R., & Pivik, J. (1995). The pain catastrophizing scale: Development and validation. *Psychological Assessment*, 7, 524 – 532.
26. McGee, R., Wolfe, D., & Olsen, J. (2001) Multiple maltreatment, attribution of blame, and adjustment among adolescents. *Development and psychopathology*, 13, 827-846.
27. Van Dillen, L. F., & Kool, S. L. (2007) Clearing the mind: A working memory model of distraction from negative emotion. *Journal of Experimental Psychology*, 7(2), 715-723.
28. Pennebaker, J. W. (1997). Writing about emotional experiences as therapeutic processes. *Psychological Science*, 8(6), 162-166
29. Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation strategies: Implications for affect, relationship, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 348-362.



تاثیر ابعاد فرهنگی موثر بر رشد شاخص‌های اقتصادی در کشورهای آسیایی مورد مطالعه گلوب

سعیده باباجانی محمدی*

عضو هیات علمی موسسه آموزش عالی فردوس، مشهد، ایران
دانشجوی دکتری مدیریت رفتاری، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران
Sbabajani57@gmail.com

حسین تک روستا

دانشجوی دکتری مدیریت رفتاری، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران
htakroosta@yahoo.com

محمد امین تک روستا

دانشجوی کارشناسی ارشد اقتصاد نظری، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران
mtakroosta@yahoo.com

چکیده

امروزه ارتباطات، شهرگ تجاری بین‌المللی است. اگرچه به طور فزاینده‌ای از مرزها عبور کرده و موانع کسب و کار، کنار گذاشته شده، ولی مرزهای فرهنگی به راحتی کنار نمی‌روند. جهت رشد و توسعه اقتصادی در داخل و خارج مرزها باید توجه جدی به ابعاد فرهنگی حاکم بر جامعه خود و سایر جوامع داشت.

هدف این تحقیق، بررسی تاثیر ابعاد فرهنگی در رشد شاخص‌های اقتصادی است. از مزایای این تحقیق نوآوری در متغیرهای مورد سنجش و مکان است. تحقیق از نظر ماهیت و هدف کاربردی، از نظر روش جمع‌آوری داده‌ها توصیفی، پیمایشی و کتابخانه‌ای است. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه و اطلاعات مالی نهادهای مالی (اطلاعات شاخص‌های اقتصادی بانک توسعه آسیا و بانک مرکزی جمهوری اسلامی ایران)، استفاده شده است. روایی و پایایی پرسشنامه از طریق آلفای کرانباخ و همچنین تحلیل عاملی اکتشافی و تاییدی بررسی و احصاء گردید. جامعه آماری این مطالعه، فعالان بازار سرمایه در ایران هستند. نمونه‌گیری از طریق استراتژی نمونه‌گیری احتمالی و روش نمونه‌گیری تصادفی ساده استفاده شد و تعداد ۹۲ نفر، از طریق جدول مورگان برآورد گردید. برای آزمون فرضیات، مدل معادلات ساختاری استفاده شده است. نتایج تحقیق نشان داد که در این مطالعه میان ابعاد فرهنگی و رشد شاخص‌های اقتصادی رابطه مثبتی وجود دارد.

کلمات کلیدی: ابعاد فرهنگی، جهانی شدن، شاخص‌های اقتصادی

۱. مقدمه

جهانی شدن چه ضرورتی تاریخی و خودجوش باشد و چه پروژه‌ای برنامه‌ریزی شده و تحمیلی، واقعیتی است که پیش روی جهانیان قرار دارد و فرصت نقش‌آفرینی در این میدان بر روی همه جوامع باز است. با توجه به این که بازارها به سمت جهانی شدن می‌روند؛ مقررات‌زدایی و رقابتی شدن بازار؛ باعث الزام سازمان‌ها به سازگاری استراتژیک جهت اهداف جدید و ایجاد طرح تغییر شده است [۱]. با وجود اهمیت این موضوع باز هم شاهد گزارش شکست‌های متعدد سازمان‌ها در این حوزه هستیم. یکی از دلایل نرخ بالای شکست، عدم موفقیت در پیاده سازی تغییرات، و وجود فرهنگ اجتناب از تغییر در سازمان‌ها می‌باشد. فرهنگ ریشه در ارزش‌ها دارد [۲] و اهمیت آن برای قرن ۲۱ به حدی است که عده‌ای آن را «قرن فرهنگ و پارادایم‌های



فرهنگی» می‌دانند و برخی نیز از ظهور قاره ششم، تحت عنوان «قاره فرهنگ» یاد می‌کنند [۳]. با توجه به بیان اهمیت فرهنگ و جهانی شدن تجارت؛ مطلوب‌ترین روش این است که مسایل مذکور و تاثیرات متقابل آنها بر یکدیگر ریشه‌یابی شود. امروزه دنیا شاهد تحولات و دگرگونی‌های گسترده و شگفت‌آوری در عرصه اقتصاد، ارتباطات، فرهنگ، سیاست، معاهدات و امور بین‌الملل در راستای جهانی شدن است. فرآیند جهانی شدن به دلیل دامنه آن، تمام شئون زندگی بشر را تحت تاثیر قرار داده است؛ به همین علت، برخی از صاحب‌نظران، از آن به عنوان بزرگ‌ترین رخداد تاریخ بشری یاد کرده‌اند. بنابراین نمی‌توان، جهانی شدن را نادیده گرفت و از بحث و گفتگو درباره آن چشم پوشید. در واقع جهانی شدن یک انقلاب ارتباطی ایجاد کرده و جهان تبدیل به یک دهکده شده است.

در گذشته مراودات و ارتباطات بشری محدود به مناطق جغرافیایی بود، اما امروزه با حرکت به سمت دهکده جهانی، و وقوع انقلاب ارتباطی؛ دیگر مراودات تجاری بشر محدود و منحصر به یک محدوده جغرافیایی نمی‌باشد. کسب و کارها گسترش یافته و در پهنه گیتی دامن گسترده است. از این رو برقراری ارتباطات مناسب و اثر بخش برای بقاء و موفقیت کسب و کارها ضروری می‌نماید. علیرغم جهانی شدن فضای کسب و کارها، تاجران باید با کسب اطلاع از فرهنگ طرف تجاری خود و با احترام به اصول طرف مقابل سعی در برقراری یک ارتباط موفق نمایند، زیرا؛ این آگاهی ارتباطی منجر به کاهش سوء تفاهم فرهنگی خواهد شد. در این مقاله بر آن شدیم تا با بررسی فرهنگ و آداب و رسوم برخی از کشورهای منتخب، عوامل موثر بر برقراری یک ارتباط تجاری موفق را بررسی نماییم [۴].

زندگی در عصر جهانی سازی به آمادگی و سازگاری با چالش‌های جهان جدید نیاز دارد. امروزه سازمان‌های دولتی و خصوصی به سرعت با آن سوی مرزهای ملی ارتباط ایجاد کرده و تجارت می‌کنند و این وضعیت جدید مستلزم کادری است که آموزش‌هایی در زمینه مهارت و دانش رهبری، سازمانی، فرهنگی، مدیریتی، حرفه‌ای و فنی دریافت کرده است که می‌توان آن در جهان از یک مکان به مکان دیگری انتقال داد [۵].

با توجه به مبانی نظری و آنچه که در پیشینه تحقیق اشاره می‌شود، فرضیه‌های تحقیق به شرح زیر بیان می‌گردد:

فرضیه ۱: جوامعی که دارای عملگرایی بالایی هستند، به طور معناداری در ارتباطات تجاری میان فرهنگی موفقیت بیشتری کسب می‌کنند.

فرضیه ۲: جوامعی که دارای آینده‌گرایی بالایی هستند، به طور معناداری در ارتباطات تجاری میان فرهنگی موفقیت بیشتری کسب می‌کنند.

فرضیه ۳: جوامعی که دارای برابری جنسیتی بالایی هستند، به طور معناداری در ارتباطات تجاری میان فرهنگی موفقیت بیشتری کسب می‌کنند.

فرضیه ۴: جوامعی که دارای انسان‌گرایی پایینی هستند، به طور معناداری در ارتباطات تجاری میان فرهنگی موفقیت بیشتری کسب می‌کنند.

فرضیه ۵: جوامعی که درک تفاوت‌های فرهنگی بالایی هستند به طور معناداری در ارتباطات تجاری میان فرهنگی موفقیت بیشتری کسب می‌کنند.

۲. مبانی نظری (جهانی شدن تجارت - فرهنگ)

با توجه به اهمیت و تاثیرات متقابل بحث جهانی شدن و فرهنگ، در این بخش مروری بر ادبیات موضوع هر بخش می‌شود.



واژه جهانی‌شدن از دهه ۱۹۶۰ در متون علمی و ادبی بکار گرفته شده است. به اعتقاد گیدنز^۱؛ جهانی‌شدن یعنی عمیق شدن روابط اجتماعی در سطح وسیع به طوری که فاصله‌ها، نامحسوس شوند و بتوان علت وقوع یک حادثه در یک محل را در منطقه‌ای کاملاً مجزا و دور جستجو کرد [۶] و [۷]. رابرتسون؛ جهانی‌شدن صرفاً یک روند عینی گسترش ارتباطات نیست، بلکه به آگاهی و امید ذهنی اشاره دارد [۸]. لوکاس^۲ (۲۰۰۴)، جهانی‌شدن، جریانی مستمر از مسیر تاریخ بین‌المللی شدن است که موجب افزایش وابستگی کشورهای جهان به یکدیگر از ابعاد اقتصادی، سیاسی، فرهنگی و به ویژه زیست محیطی شده است. جهانی‌شدن موجب شده که مشکل شما، مشکل ما شود [۹].

جهانی‌شدن به معنای آزادسازی، حذف موانع تجاری. همگانی شدن و یکی شدن، فرآیند اشاعه کالا به مردم سراسر دنیا از طریق رسانه‌ها. به معنای قلمروزدایی [۱۰]، یا توسعه ادغام قلمروها در هم و تبدیل آن به یک قلمرو واحد [۱۱] و [۱۲]، یا ایجاد مرزهای شیشه‌ای است [۱۳]

برخی از اندیشمندان، برای تعریف جهانی‌شدن از استعاره کمک گرفته‌اند و معتقدند، جهانی‌شدن به مثابه فرآیند تاریخی؛ یک پروژه یا طرح‌واره [۱۴]، [۱۵] و [۱۶]؛ یک پدیده [۱۹]، [۲۰] و [۱۷]. گسترش ارزش‌های مشترک بشری [۱۵]، یک فراگفتمان جدید [۱۸] و به مثابه گسترش فوق قلمروگرایی. تعاریف جهانی‌شدن بر سه عنصر مشترک تاکید دارد؛ ایجاد یک اقتصاد در سطح جهانی به صورت یکپارچه (بازار یکسان)، ایجاد دولت‌های فراملی و منشور سوم افزایش اطلاعات و ارتباطات که ناشی از توسعه تکنولوژی است [۱۳].

۱-۲. ویژگی‌های جهانی‌شدن

در پدیده جهانی‌شدن سه عامل؛ نزدیکی، محل و نگرش مرتبط با یکدیگر می‌باشند. نزدیکی؛ در زمان کنونی نسبت به هر زمان دیگری در گذشته کشورها به یکدیگر نزدیک شده‌اند و مقررات بیشتری را باید رعایت کنند. محل استقرار؛ محل استقرار شرکت‌ها و یکپارچه شدن فعالیت‌های آنها، ورای مرزهای بین‌المللی و ایجاد رقابت دائمی شده است. نگرش؛ در پدیده جهانی‌شدن کشورها از دیدگاهی جدید به عملکردها در سطح جهانی توجه می‌کنند، در این نگرش از یک سو به دنیای خارج از مرزهای کشور باید توجه شود و از سوی دیگر باید بر توانایی‌های خود بیفزایند تا بتوانند در سیستم جهانی نقشی فعال بر عهده گیرند [۱۹]. جهانی‌شدن انقلاب ارتباطی ایجاد کرده است، و جهان تبدیل به یک دهکده شده است [۲۰] و برای موفقیت در محیط جهانی باید مهارت‌های ارتباطی را تقویت نمود، آگاهی فرهنگی از قوانین رفتاری خود و اعمال آنها بر دیگران و بالعکس. اولین عامل فرهنگی زبان، عامل بعدی زمان و فضا است. منظور از فضا؛ فاصله افراد با یکدیگر؛ فاصله خودمانی، محرمانه؛ شخصی، خانواده و دوستان نزدیک؛ اجتماعی، معاملات کسب و کار و عمومی، صحبت با گروه.

۲-۱-۲. ابعاد جهانی‌شدن

جهانی‌شدن در دو بعد درونی (توجه به کلیه شاخص‌های عملکردی در حوزه نیروی انسانی، مالی، ساختاری و بهره‌وری) و بیرونی (توجه به ابعاد جهانی‌شدن از جمله عرصه اقتصاد، تکنولوژی، سیاست، فرهنگ) مورد مطالعه قرار می‌گیرد. با بررسی ادبیات جهانی‌شدن، اغلب محققان به ابعاد بیرونی جهانی‌شدن اشاره نموده‌اند [۲۱]، [۲۲]، [۱۳]، [۲۳] و [۲۴]. بعد اقتصادی؛ جهانی‌شدن، اولین بار در حوزه اقتصاد به صورت گسترده و فراگیر مورد توجه و تاکید محققان قرار گرفت، اما امروزه همگان معترفند که این مفهوم به سایر حوزه‌های زندگی بشر تسری یافته است. اقتصاد جهانی، فرهنگ جهانی، سیاست جهانی، افکار جهانی، واژگانی هستند که در دو دهه اخیر به کرات مورد استفاده صاحب نظران قرار گرفته است [۱۸]. بعد سیاسی؛ تاثیرات سیاسی جهانی‌شدن در بحث حاکمیت ملاحظه می‌شود. البته تفکیک کامل ابعاد سیاسی از ابعاد اقتصادی و فرهنگی جامعه امکان پذیر نیست. بعد فرهنگی؛ در این بعد نگرانی‌های عمیقی از تهدیدهای تهاجم و زوال هنجارها، ارزش‌ها، باورها و اعتقادات بومی و محلی وجود دارند [۲۵].



۲-۲. فرهنگ

افزایش توجهات به سمت مسایل ارتباطات میان فرهنگی بعد از انتشار کتاب، دستاوردهای فرهنگ از هافستد در سال ۱۹۸۰ که یکی از تاثیرگذارترین آثار در این حیطه بود، به وجود آمد. تحقیقات هافستد اولین پژوهشی بود که بر مبنای نمونه وسیع و بین‌المللی انجام شد، و نسبت به زمان خود تحلیل آماری و طرح پژوهشی پیشرفته‌ای در آن بکار گرفته شد. در میان مطالعات میان فرهنگی انجام شده اثر هافستد شامل ارایه یک سیستم ارزشی ۵ بعدی است و توسط آن نقشه فرهنگی جهان در قالب مقایسه ۵۳ کشور ترسیم شده است، یکی از جامع‌ترین تحقیقات در نوع خود است، این تعداد کشور در مطالعه گلوب سال ۲۰۰۴ به بررسی ۹ بعد فرهنگی میان ۶۲ کشور و در آخرین مطالعه گلوب در ۲۰۰۷ به بررسی ۲۵ کشور پرداخته شد.

۲-۲-۱. ابعاد فرهنگ

در این بخش سه مطالعه معروف ابعاد چهارگانه فرهنگی هافستد و ابعاد شش‌گانه کلاکهان و ابعاد نه‌گانه مطالعه گلوب، مورد بررسی قرار می‌گیرد. هافستد در اواخر دهه ۱۹۷۰ برای شناسایی فرهنگ، مطالعه‌ای میدانی در ۵۳ کشوری که نمایندگی شرکت IBM را داشتند، انجام داد. نتایج تحقیقات گسترده وی در مقایسه با یکدیگر، منجر به بیان ۴ بعد (تفاوت‌ها) از فرهنگ شد. این ابعاد عبارتند از:

- **فاصله قدرت**^۱؛ هر اندازه که افرادی با قدرت کمتر در یک جامعه، نابرابری در قدرت را می‌پذیرند و آن را امری معمول می‌دانند [۲۶]. در کشوری مانند دانمارک، فاصله کم قدرت به مفهوم این است که، پذیرش نابرابری‌ها، برای مردم، دشوار است.
- **عدم اطمینان**^۲؛ راه‌هایی که از آن طریق جوامع انسانی آموخته‌اند با عدم اطمینان کنار بیایند. اغلب برای دفاع در برابر عدم اطمینان‌های طبیعی از فناوری استفاده می‌شود. مذهب نوعی ابزار فرهنگی است که به ما کمک می‌کند تا عدم اطمینان‌هایی را که نمی‌توانیم در برابر آنها از خود دفاع کنیم، بپذیریم. فرهنگ‌های دارای مشخصه اجتناب کم از عدم اطمینان، افراد با ایده‌های نوآورانه، رفتارهای نامتعارف و غیرمعمول را می‌پذیرند. در حالی که فرهنگ‌های دارای مشخصه اجتناب بیشتر از عدم اطمینان در برابر پدیده‌ها مقاومت صورت می‌گیرد. درجه پذیرش ابهام را نباید با اجتناب از ریسک اشتباه گرفت، این مورد شامل تمایل فرد برای ریسک‌پذیری نیست بلکه با اولویت‌هایی برای قوانین و اصول مشخص همراه است
- **فردگرایی در برابر جمع‌گرایی**^۳؛ در یک فرهنگ فردگرا، انتظار است که افراد به طور مستقل از دیگر اعضاء جامعه، فعالیت نمایند. البته در بسیاری از کشورها این مورد؛ امری بسیار نامطلوب تلقی می‌گردد. در حقیقت در این جوامع، پیوندهای میان افراد سست است و از هر کسی انتظار می‌رود که مواظب خود و نزدیکان خود باشد. در جوامع فردگرا، مصالح فردی بر مصالح گروهی مقدم است [۲۷]. در فرهنگ‌های جمع‌گرا، گروه‌های منسجم، به افراد حس هویت و تعلق اعطاء می‌کنند و در ازای حس امنیتی که ایجاد می‌کنند، خواهان وفاداری قابل توجهی هستند.
- **مردگرایی در برابر زن‌گرایی**^۴؛ در فرهنگ‌های با مشخصه مردگرایی زیاد، از مردان انتظار می‌رود نقش‌های مثبت و قاطعانه و زنان نقش‌های سرپرستی ایفاء کنند. در فرهنگ‌های مردگرا، تفاوت جنسیتی کمتر آشکار و عنوان شده و

۱ - 3- Power Distance (PDI)

۲ - 4- Uncertainty (UAI)

۳ - 5- Individualism versus Collectivism (IND)

۴ - 6- Masculinity versus Female-Oriented (MAS)



تاکید بر داشتن اهداف کاری مشخص همراه با مسیر پیشرفت شغلی و افزایش درآمد است، در حالی که در فرهنگ-های زن‌گرا، تمرکز بر اهداف کاری کمتر و بر روابط میان فردی و محیط فیزیکی بیشتر تاکید می‌شود. ویژگی‌های فرهنگی مذکور می‌تواند به عنوان بخشی از بافت معنایی تصور شود که فرهنگ جامعه را شکل می‌دهد [۲۸]. بعد پنجم را فردی کانادایی بنام مایکل بوند، تحت عنوان، جهت‌گیری بلندمدت^۱؛ به ابعاد چهارگانه هافستد افزود [۲۹]. این بعد بیان‌گر درجه‌ای است که یک جامعه به جای داشتن دیدگاهی مقطعی و کوتاه‌مدت، دارای دیدگاهی عمل‌گرا و مبتنی بر آینده است [۲۶]. چارچوب کلاکهان و استرادیچ؛ از متداول‌ترین چارچوب‌های تشخیص و تفکیک فرهنگ‌ها از یکدیگر بکار برده می‌شود. ملاکی با شش بعد:

- انسان و طبیعت؛ آیا انسان مقهور طبیعت و عوامل محیطی خود است و با آن کنار آمده و سازش می‌کند؟ یا حاکم بر آن است؟ در شرایط ابتدایی، تعیین هدف نمی‌تواند جدی گرفته شود، اما در وضعیت دوم مردم به دنبال اهداف خود هستند.
- فرهنگ و زمان؛ آیا در فرهنگ به حال و آینده توجه بیشتری می‌شود یا به گذشته؟ اگر به حال و آینده توجه زیادی شود، در این فرهنگ، زمان بسیار ارزشمند است، اما در تاکید بر نگاه گذشته، زمان، ارزشی ندارد و برنامه‌ها اغلب کوتاه مدت است. آگاهی از دیدگاه جامعه نسبت به زمان، فرد را قادر می‌سازد تا بتواند در آن جامعه به مرزهای زمانی پی برده و آنها را تعیین کند.
- فرهنگ و فضا یا مالکیت مکان؛ برخی فرهنگ‌ها بسیار باز بوده و کاملاً شفاف عمل می‌کنند، ولی در برخی فرهنگ‌ها ترجیح داده می‌شود که مسایل بسیار خصوصی و محرمانه باشد [۳۰].

تعاریف ابعاد فرهنگ مطالعه گلوب

یکی از جامع‌ترین پژوهش‌ها در زمینه فرهنگ توسط هاوس و همکارانش در ۲۰۰۴ و کوکار و همکارانش در ۲۰۰۷، با عنوان پژوهش گلوب انجام شد. برنامه پژوهشی گلوب (اثر بخشی رفتار سازمانی و رهبری جهانی) بر مطالعه فرهنگ اجتماعی، فرهنگ سازمانی و رهبری تمرکز دارد. هدف از این طرح مطالعه‌ی ویژگی‌های رهبران سازمانی موفق - در ۶۱ کشور و در ۲۰۰۷، ۲۵ کشور مورد مطالعه قرار گرفتند، کشور ایران در هر دو مطالعه بررسی شده است - و رابطه‌ی این ویژگی‌ها با فرهنگ این کشورها، همچنین جستجو و شناسایی ارزش‌ها و رویه‌های فرهنگی در کشورهای مختلف به منظور شناسایی تاثیر آنها بر اقدامات سازمانی و ویژگی‌های رهبری بوده است. این پژوهش با همکاری بیش از ۱۵۰ دانشمند علوم اجتماعی (به عنوان نمایندگان فرهنگی بخش‌های مختلف جهان) با توزیع ۱۷۰۰ پرسشنامه در بین ۸۲۵ سازمان از صنایع غذایی، ارتباطات و بانک‌ها انجام شده است. در این مطالعه فرهنگ‌های ملی بر مبنای ۹ بعد طبقه بندی شده‌اند [۳۱] و [۳۲].

۱. عملگرایی^۲: اشاره به میزانی دارد که یک سازمان یا جامعه بابت بهبود و تعالی عملکرد، به اعضاء گروه پاداش داده و آنها را تشویق می‌نماید، این بعد از تحقیق مک کلند بر روی موفقیت گرفته شده است. در فرهنگ‌هایی که نیاز به موفقیت بالاست، افرادی وجود دارند که کسب و کارهای جدید راه‌اندازی نموده و واحدهای تولیدی و اقتصادی، سازماندهی و ظرفیت تولید را افزایش می‌دهند.

۲. آینده‌نگری^۳: نمایان‌گر حدی است که در آن افراد سازمان یا جامعه در رفتارهای آینده‌گرایانه از قبیل برنامه‌ریزی و سرمایه‌گذاری در آینده درگیر شده، و صرفاً به موفقیت‌های زمان حال اکتفا نمی‌کنند. نکته مهم اینکه عملکرد در

۱- Long Time-Oriented (LTO)

۲- 8- Performance oriented

۳ 9- Future oriented



بلندمدت ارتقاء نمی‌یابد مگر اینکه فرهنگ، ارزش‌ها و هنجارهایی را در بر داشته باشد که بتواند سازمان‌ها را در انطباق با محیط پویا یاری نماید. البته در برنامه‌ریزی‌ها، باید تفکر بلندمدت حاکم باشد.

۳. **قاطعیت یا جسارت^۱:** بیان‌گر درجه‌ای که در آن افراد سازمان یا جامعه در روابط اجتماعی قاطع، تهاجمی و پرخاشگر هستند. در چنین فرهنگ‌هایی، راهبرد سازمانی جهت‌گیری کارآفرینانه دارد. در سازمان‌هایی که قاطعیت بالاست، افراد به رقابت، جاه‌طلبی، بلندپروازی تشویق می‌شوند. سطح مشارکت و درگیری کارکنان بالاست. نگرش غالب مبتنی بر توانایی انجام هر کاری در سازمان می‌باشد، بر کسب نتایج تاکید می‌شود، میل به پیروزی میان همه افراد سازمان توزیع شده است و این باور وجود دارد که موفقیت در گروه تلاش و کوشش می‌باشد.

۴. **فاصله قدرت^۲:** نوعی توافق بین اعضاء سازمان یا جامعه درباره‌ی اینکه قدرت بایستی به صورت غیرمساوی تقسیم شود. در فرهنگ با فاصله قدرت بالا، ساختار سازمان تمایل به بلند بودن و تصمیم‌گیری‌ها گرایش به متمرکز بودن دارند اما در فاصله قدرت پایین، تصمیم‌گیری‌ها مشارکتی است.

۵. **توجه به انسان^۳:** بیان‌گر حدی است که سازمان یا جامعه، افراد را به خاطر منصف بودن، ایشارگری، رفتار دوستانه، سخاوتمندی، توجه و مهربانی نسبت به دیگران پاداش داده و آنها را تشویق می‌نماید. این بعد برگرفته از روان‌شناسی انسان‌گرایانه‌ی مزلو است که بر شناسایی و شکوفایی توانایی‌های بالقوه‌ی انسان در یک فرآیند تکاملی تاکید دارد و توأم با اقداماتی نظیر ایجاد اعتماد به نفس، امیدبخشی، خوش‌بینی، آرامش ذهنی و هوش احساسی است. همین وضعیت زمینه را برای ایجاد محیط سازمانی مناسب و دوستانه فراهم می‌آورد.

۶. **جمع‌گرایی اجتماعی (بین‌گروهی)^۴:** بیان‌گر حدی است که یک سازمان و جامعه اقدامات جمعی و کارهای گروهی را تشویق می‌کند. این بعد تاکید اجتماعی بر جمع‌گرایی را می‌سنجد، به نحوی که افراد و گروه‌ها را به سمت انسجام و یکپارچگی سوق می‌دهد. نقطه مقابل جمع‌گرایی اجتماعی، فردگرایی است. فردگرایی نمایان‌گر تمایل به نقض هنجارها و تشدید انگیزه‌ی موفقیت طلبی است که هر دوی این تمایلات می‌تواند منتج به کارآفرینی شود.

۷. **جمع‌گرایی درون‌گروهی^۵:** این بعد تفاوت‌هایی با جمع‌گرایی بین‌گروهی دارد. این بعد به وفاداری افراد نسبت به خانواده یا سازمان‌های محل خدمتشان دارد و اینکه افراد تا چه میزان به عضویت در این مجموعه‌ها افتخار کرده و به یکپارچگی آن اهمیت می‌دهند. در واقع تعهد فرد به سازمان باعث پذیرش اهداف و ارزش‌های کلی سازمان، تمایل به تلاش برای سازمان و قصد ادامه‌ی عضویت در سازمان می‌شود. در نهایت استفاده‌ی بهینه از تفاوت‌ها و ارتقاء انگیزه‌های فردی را موجب شده و زمینه ساز شکل‌گیری رفتارهای خلاقانه می‌شود.

۸. **اجتناب از عدم اطمینان^۶:** حدی که یک فرهنگ ریسک‌پذیری را تشویق یا آن را طرد می‌کند. در فرهنگ‌های با عدم اطمینان پایین، افراد تمایل دارند که استرس کمتری را از موقعیت‌های مبهم تجربه کرده و آمادگی بیشتری برای ریسک‌پذیری دارند. عدم اطمینان بالا منجر به مشخص شدن دقیق و شفاف وظایف شده است، عدم اطمینان نوعی تهدید به شمار رفته، و افراد در مقابل تغییر و نوآوری مقاومت می‌کنند.

^۱ 10- Assertiveness

^۲ 11- Power distance

^۳ 12- Human oriented

^۴ 13- Institutional collectivism

^۵ In- group collectivism

^۶ 14- Uncertainty avoidance



۹. **برابری جنسیتی**^۱: حدی را منعکس می‌کند که در آن سازمان یا جامعه، تفاوت‌های نقش جنسیتی یا تبعیض جنسی را حداقل می‌کند. به عبارت دیگر فرصت دستیابی به پست‌های بالاتر برای زنان و مردان در سازمان‌ها و جامعه برابر است. همین امکان برابر برای ارتقاء، زمینه را برای افزایش سطح اعتماد در سازمان فراهم می‌کند، که تمایل زنان به مشارکت بیش‌تر و بهره‌گیری از شایستگی‌هایشان را به همراه دارد.

در این مقاله به چهار بعد فرهنگی؛ عمل‌گرایی، آینده‌گرایی، برابری جنسیتی و انسان‌گرایی و تاثیر آن بر موفقیت تجارت و ارتباطات میان فرهنگی پرداخته شده است.

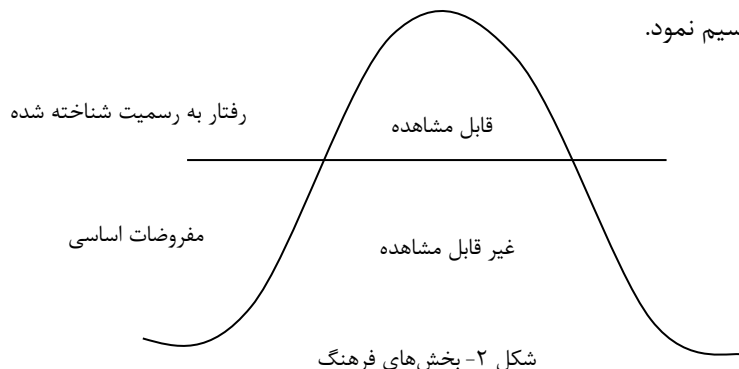
۲-۲-۲. سطوح فرهنگ

شکل شماره (۱)، فرهنگ را در تئوری شاین (۱۹۸۰) در سه سطح (سطح ظاهری (مصنوعات)، ارزش‌ها و هنجارهای رفتاری، باورها و پیش‌فرض‌ها) نشان می‌دهد.



شکل ۱- اثر متقابل سطوح فرهنگ

در مطالعه‌ای که در ۲۰۱۲ در دانشگاه MIT، انجام شد، سه سطح تئوری شاین را در دو بخش قابل مشاهده و غیر قابل مشاهده تقسیم نمود که مفروضات و باورها غیرقابل مشاهده و دو سطح دیگر تئوری شاین قابل مشاهده است. این دو بخش را به صورت شکل زیر می‌توان ترسیم نمود.



شکل ۲- بخش‌های فرهنگ

برای معرفی فرهنگ گاهی از استعاره استفاده می‌شود، که برخی از آنها عبارتند از: شبکه^۲؛ افراد جامعه به مثابه گره‌ها، نقاط اتصال هستند که از طریق دغدغه‌های مشترک‌شان با برخی و نه همه گره‌ها، به هم پیوند می‌خورند [۳۳]. پاره پاره^۳؛ فرهنگ‌های اجتماعی؛ ناسازگار، مبهم و چند گونه‌اند و در حالت مستمر و سیالی قرار می‌گیرند. در این دیدگاه هیچ‌گونه اتحاد و ائتلافی درون خرده فرهنگ‌ها ثبت نشده و یقیناً درون یک فرهنگ یکپارچه قرار نخواهند گرفت. زیرا گفتمان و موضوعات بحث برانگیز آنها همیشه در حال تغییرند و فرهنگ را به عنوان پاره پاره می‌دانند. چسب اجتماعی^۴؛ فرهنگ به منزله چسبی

^۱ 15- Gender egalitarianism

^۲ 16-Network

^۳ 17-Shredder

^۴ 18-Social Glue



است که بخش‌هایی از جامعه را سر هم نگه می‌دارد. متن صداهای متعدد و سیستم‌های زبانی آنها ترکیب می‌شوند تا معنای فرهنگ را بسازند. بنابراین فرهنگ یک توهم است [۲۸]. ابزار کنترل^۱؛ استفاده از این استعاره تعجب‌آور نیست، زیرا؛ محققان، مدتی طولانی است که باور دارند اغلب نظم و طرح‌های اساسی موجود در زندگی اجتماعی برخاسته از نظام‌های فرهنگی است [۳۳] و [۳۴]. قدرت^۲؛ فرهنگ قدرت بوده و در عرصه‌های سیاسی، ایدئولوژی، اقتصادی و نظامی تاثیر دارد [۳۵] و [۲۲]. فرهنگ تمدن^۳ زنده است [۳۶]. ریشه^۴، فرهنگ یک متغیر حیاتی و ریشه‌ای است که به دو معنی به کار می‌رود، متغیر مستقل خارجی که جامعه را تحت تاثیر قرار می‌دهد (فرهنگ جامعه) و متغیر مستقل داخلی که ارزش‌ها و سبک یک یا چند خرده فرهنگ است [۳۴].

۲-۲-۳. دیدگاه‌های مختلف درباره فرهنگ

- ۱- دیدگاه مارکسیستی یا تضادگرایان: این دیدگاه فرهنگ را روبنایی می‌داند که بر اساس اقتصاد بنا شده است و روابط اقتصادی تعیین کننده نوع فرهنگ می‌باشد. این دیدگاه از رنگ و بوی انسانی تهی می‌باشد و سبب می‌شود که برای فرهنگ برنامه‌ریزی مکانیکی انجام گیرد.
- ۲- دیدگاه تعامل‌گرایان: این دیدگاه از قرن ۱۹ به وجود آمد و هنوز قوت خود را در تحلیل مسایل علوم اجتماعی دارا است. این دیدگاه هک‌ه چیز را در حال حرکت می‌بیند و گاهی این تحول را در جهت کامل شدن می‌داند. در اینجا برچسب ارزش‌گرایی به این تئوری خورده می‌شود.
- ۳- دیدگاه ساختی: این دیدگاه برخاسته از مطالعه جوامع ابتدایی بسته است که کلیه نهادهای اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی و ... همه در یک تعامل با یکدیگر می‌باشند.
- ۴- دیدگاه کارکردگرایی: در این دیدگاه می‌توان به کارکرد اشیاء پی برده و جای کارکرد آنها را پیدا کرد. اساسا این مکتب مخالف تحول و جهت‌دهی در یک جامعه است. از این مکتب در مدیریت خرد در سطح جوامع جهان سوم استفاده می‌شود.
- ۵- دیدگاه عوام‌گرایی فرهنگی: این دیدگاه با مقدس شمردن سنت از قبل، سعی در حفظ وضعیت موجود فرهنگی در جامعه می‌کند و مخالف در پذیرش تغییر و حتی سعی در محو کردن آن است [۳۷].

۲-۲-۴. نکاتی در باب تفاوت‌های فرهنگی

- سیستم‌های ارزشی ممکن است متفاوت باشند ولی هیچ فرهنگی بهتر یا درست‌تر از دیگری نیست.
- تفاوت به طور کلی منفی نیست، هدف درک این امر است که چگونه افراد جهان را می‌بینید و مهم آن است که چگونه با این تفاوت‌ها ارتباط برقرار می‌کنیم.
- نباید در مورد افراد فقط بر اساس یک بعد فرهنگی قضاوت کنیم.
- زمانی که آگاهی خود را افزایش می‌دهیم، می‌توانیم انتظار داشته باشیم که دیگران دارای دیدگاه خودشان هستند.
- به منظور درک فردی از فرهنگ دیگر نیاز به درک 3p فرهنگ داریم (Perspective, Practice, Product)، (دیدگاه، عمل و محصول) [۳۸].

۲-۲-۵. مشکلات ارتباطات میان فرهنگی

۱ - 19-Control Tools
۲ - 20-Power
۳ - 21-Civilization
۴ - 22-Origin



امروزه ارتباطات به شاهرگ تجارت بین‌الملل تبدیل شده است و برای درک جایگاه تفاوت‌های فرهنگی در ارتباطات بین فرهنگی، مطالعه این علم به یک ضرورت تبدیل شده است. تفاوت‌های فرهنگی مختلف در سطح خرد و کلان منجر به اختلال در ارتباطات و عدم درک متقابل می‌شود [۳۹]. ارتباطات درون هر جامعه تعاملات بسیار پیچیده‌ای دارد و وقتی بین دو جامعه با فرهنگ‌های مختلف ارتباط ایجاد می‌شود، این تعاملات پیچیده‌تر می‌شوند. وقتی پیام‌ها در سراسر مرزهای فرهنگی انتقال می‌یابند، در بافتی رمزگذاری و در بافتی دیگر رمزگشایی می‌شوند، در این نوع ارتباطات امکان درک نادرست و واکنش‌های غیرمنتظره وجود دارد.

فرهنگ معمولاً به آن دسته از ویژگی‌های رفتاری خاص اشاره دارد که از طریق ارتباطات کلامی و غیرکلامی منعکس می‌شوند. تفاوت در ارزش‌ها و استنباط‌های فرهنگی، اغلب منجر به عدم تفاهم میان مردمی که پیشینه‌های فرهنگی و تاریخی متفاوت دارند، می‌شود و فهم نادرست از رفتارها یا مفاهیم در حوزه‌هایی همچون زبان، معاشرت، ارتباطات غیرکلامی و ارزش‌ها به نوبه خود منجر به آسیب‌های جبران‌ناپذیر در ارتباط میان فرهنگی خواهد شد. از سوی دیگر درک درست تفاوت‌های فرهنگی راه را برای برقراری ارتباط موثر در محیط‌های کاری مهیا می‌سازد. فراگیری مهارت‌های برقراری ارتباط موثر با فرهنگ‌های مختلف، در دنیای امروز از اهمیت زیادی برخوردار است.

به گفته ادوارد هال، مردم شناس معروف؛ «فرهنگ همان ارتباطات و ارتباطات همان فرهنگ است». تفاوت‌های فرهنگی ریشه در بسیاری از چالش‌ها و سوء تفاهمات در ارتباطات است.

ارایه مدل تدوین استراتژی مبتنی بر فرهنگ در ایران، اعرابی و هدایتی (۱۳۸۸)؛ در تحقیق خود بر مبنای ۴ بعد فرهنگی هافستد که شامل: فاصله قدرت، ابهام‌گریزی، فردگرایی و جمع‌گرایی و زن‌گرایی و مردگرایی است. سازمان‌ها در ایران است. جامعه مورد مطالعه مدیران سازمان‌های شهرداری، ادارات فرهنگ و ارشاد اسلامی و صنایع و معادن و اعضای شوراهای اسلامی مراکز استان‌ها بودند. نتایج تحقیق در جامعه مورد مطالعه، ابهام‌گریزی بالا، فاصله قدرت زیاد، زن‌گرایی و جمع‌گرایی بالا را نشان داد.

فرهنگ حاکم بر جامعه نقطه عطفی است که محیط و خواستگاه آن جامعه می‌تواند بر روحیات و مخاطره‌پذیری کلی افراد جامعه تاثیرگذار باشد. بر اساس مطالعه هافستد فرهنگ ایران در گروه فرهنگ‌های دیوان سالار متمایل به فرهنگ مشارکتی و قبیله‌ای قرار داده است. در تحقیقی که در تیر ۱۳۸۵ انجام شد، برخلاف هافستد که جامعه آماری خود را یک سازمان انتخاب کرده بود، مدیران سازمان‌های صنایع و معادن، ارشاد اسلامی، شهرداری‌ها و اعضای شورای اسلامی، مراکز ۳۰ استان کشور به عنوان جامعه آماری ۷۴۵ نفر برگزیده شدند. هدف از این کار مقایسه وضعیت فرهنگی ایران در دو مقطع ۱۹۸۰ و ۲۰۰۶ بود که نتایج ذیل حاصل شد:

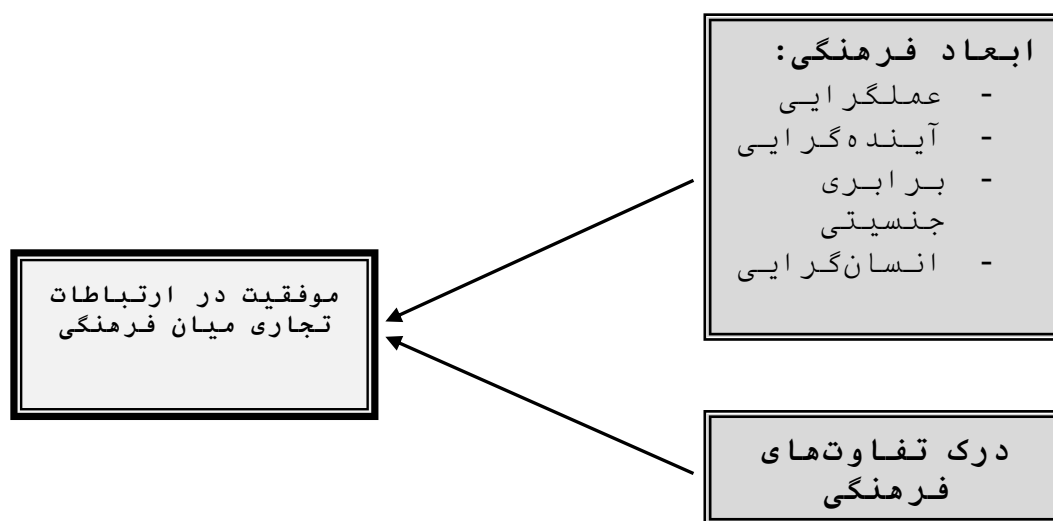
- در بعد فاصله قدرت: گرایش ۶۴٪ به سمت فاصله قدرت بالا
- در بعد ابهام‌گریزی: گرایش ۸۷٪ به سمت ابهام‌گریزی بسیار بالا
- در بعد جمع‌گرایی: گرایش ۸۲٪ به سوی جمع‌گرایی
- در بعد مردگرایی: گرایش ۶۷٪ به سوی مردگرایی را نشان می‌دهد
- از مقایسه بین نتایج دو پژوهش در یک فاصله زمانی ۲۷ ساله:
- نمره فاصله قدرت از ۵۲ به ۶۴
- نمره ابهام‌گریزی از ۵۳ به ۸۷
- نمره فردگرایی از ۴۵ به ۱۸
- نمره مردگرایی از ۴۵ به ۶۷ رسیده است

افزایش گرایش فرهنگ ایران در ۲۷ سال گذشته به سمت فاصله قدرت بالا، ابهام‌گریزی زیاد، مردگرایی بالا و جمع‌گرایی زیاد نشان دهنده غیرمنعطف شدن فرهنگ در گذر سال‌های گذشته است [۴۰].



مطالعه گلوب توسط هاوس و همکاران در ۲۰۰۴ و کوکار و همکاران در ۲۰۰۷ که جزء معتبرترین مطالعه ابعاد فرهنگی در سطح جهانی است، در این دو مطالعه رتبه ایران در ابعاد ۹ گانه به این ترتیب است: عملگرایی با عدد ۴,۵۸ رتبه بالا - بیان‌گر تمایل به رفاه بسیار بالا - آینده‌نگری با عدد ۳,۷۰ بسیار پایین - بیان‌گر عدم توجه به برنامه‌ریزی برای آینده - برابری جنسیتی با عدد ۲,۹۹ رتبه پایین - بیان‌گر غالب بودن مردان در عرصه‌های مختلف - جسارت با عدد ۴,۰۴ میانه - بیان‌گر جسارت پایین در فعالیت - فردگرایی و جمع‌گرایی با عدد ۳,۸۸ رتبه نسبتاً میانه - بیان‌گر جمع‌گرایی بالا - فاصله قدرت با عدد ۵,۴۳ رتبه بالا - بیان‌گر فاصله قدرت بسیار بالا - انسان‌گرایی با عدد ۴,۲۳ رتبه بالا - بیان‌گر بارز بودن احساسات و عواطف افراد به یکدیگر - اجتناب از عدم اطمینان با عدد ۳,۶۷ نسبتاً بالا - بیان‌گر عدم توجه به نوآوری و تمایل به شیوه‌های گذشته است.

ایم‌ای (۲۰۰۷) به بررسی تاثیر هوش فرهنگی^۱ (درک تفاوت‌های فرهنگی)، بر اثربخشی مذاکرات اقتصادی بین فرهنگی در میان مذاکره‌کنندگان آمریکایی و آسیای غربی پرداخته است که در آن هوش فرهنگی به عنوان عامل کلیدی اثربخشی مذاکره بین فرهنگی معرفی شده است. تحلیل‌های اکتشافی این تحقیق نشان می‌دهد که افراد دارای هوش فرهنگی، قدرت پیشگویی‌کنندگی قوی‌تری نسبت به سایرین دارند. زیرا؛ هوش فرهنگی ظرفیتی است که به افراد اجازه می‌دهد تا در برابر طیف گسترده فرهنگ‌ها درک و فهم درستی داشته باشند و به طور مناسب عمل کنند [۴۱]. با توجه به مطالب فوق و تاملی در اهداف بیان شده جهت برقراری ارتباطات موفقیت‌آمیز با سایر کشورها باید به ابعاد فرهنگی توجه نمود. بر این اساس می‌توان مدل مفهومی پژوهش را به شرح شکل شماره (۳) ارائه نمود.



شکل ۳- مدل مفهومی تحقیق

۳. روش‌شناسی تحقیق

^۱ - لازم به توضیح است که عبارت هوش فرهنگی در زبان انگلیسی با Cultural Intelligence مترادف است. ولی مرکز تحقیقات هوش فرهنگی در آمریکا و نیز محققان و صاحب‌نظران این حوزه به طور متداول از واژه CQ که مخفف Cultural Quotient می‌باشد، استفاده می‌کنند.



این تحقیق از نظر ماهیت و هدف کاربردی و از نظر روش جمع‌آوری داده‌ها از نوع توصیفی، پیمایشی و کتابخانه‌ای است. تعداد ۹۲ پرسشنامه بین فعالان اقتصادی (شامل مدیران بازرگانی ۳۵۰ شرکت پذیرفته شده در بورس اوراق بهادار تهران و اعضاء اتاق صنایع و معادن ایران) توزیع و تحلیل‌ها بر روی این تعداد پرسشنامه انجام شد. در این تحقیق محققین برای آزمون فرضیه‌ها، پنج متغیر را عملیاتی کرد. برای سنجش ابعاد فرهنگی از پرسشنامه استاندارد شده مطالعه گلوب (۲۰۰۴) و جهت سنجش درک تفاوت فرهنگی از پرسشنامه هوش فرهنگی آنگ و همکاران (۲۰۰۴) استفاده شده است. این پرسشنامه در مطالعات متعددی در ایران مورد استفاده قرار گرفته است. روایی و پایایی این پرسشنامه، توسط کاظمی (۱۳۸۷)، ودادی و همکار (۱۳۸۸) و تسلیمی و همکاران (۱۳۸۸) مورد تایید قرار گرفته است [۴۲].

و پانزده شاخص اقتصادی برای پانزده کشور، که در این مطالعه شامل؛ تولید ناخالص داخلی، ارزش افزوده کشاورزی، ارزش افزوده صنایع و معادن، ارزش افزوده خدمات، درصد هزینه‌های مصرفی بخش خصوصی، درصد هزینه‌های مصرفی بخش دولتی، درصد تشکیل سرمایه ناخالص، درصد ارزش صادرات، درصد ارزش واردات، درصد رشد نقدینگی، درصد رشد نقدینگی به GDP، درصد نرخ سود سپرده سرمایه‌گذاری یک ساله (کوتاه مدت)، رشد شاخص کل مصرف کننده (تورم)، رشد شاخص مواد غذایی، رشد شاخص تولید کننده هستند. این داده‌ها برای ایران از اطلاعات بانک مرکزی جمهوری اسلامی ایران و سایر کشورهای آسیایی از اطلاعات منتشر شده توسط بانک توسعه آسیا، استفاده شد. در جدول شماره (۱) تعداد گویه‌های طراحی شده برای سنجش ابعاد فرهنگی برای کشور ایران، ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ابعاد ارائه شده است. قابل ذکر است که اطلاعات ابعاد فرهنگی سایر کشورها در کتاب گلوب (۲۰۰۴)، موجود است که مورد استفاده قرار گرفته است.

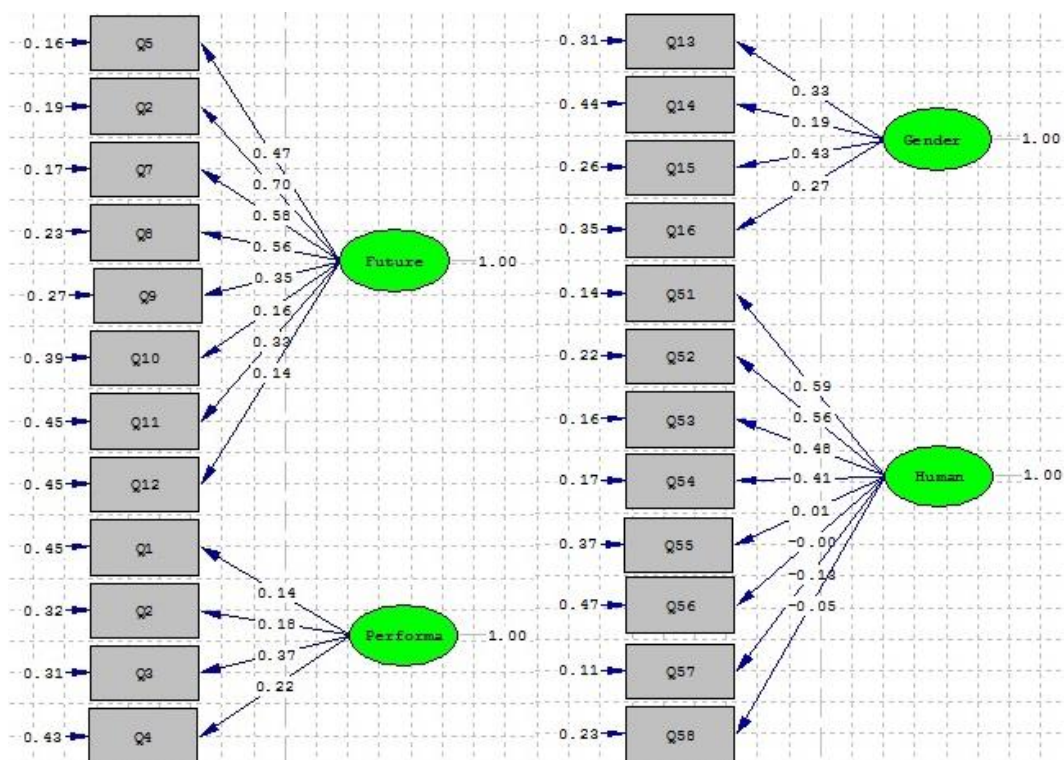
جدول ۱- ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ابعاد فرهنگی

ابعاد	تعداد گویه‌ها	آلفای کرونباخ
آینده گرایی	۸	۰/۸۰۳
انسان گرایی	۸	۰/۶۹۲
عمل گرایی	۴	۰/۸۵۳
برابری جنسیتی	۴	۰/۶۸۲
درک تفاوت های فرهنگی	۱۹	۰/۸۴۰

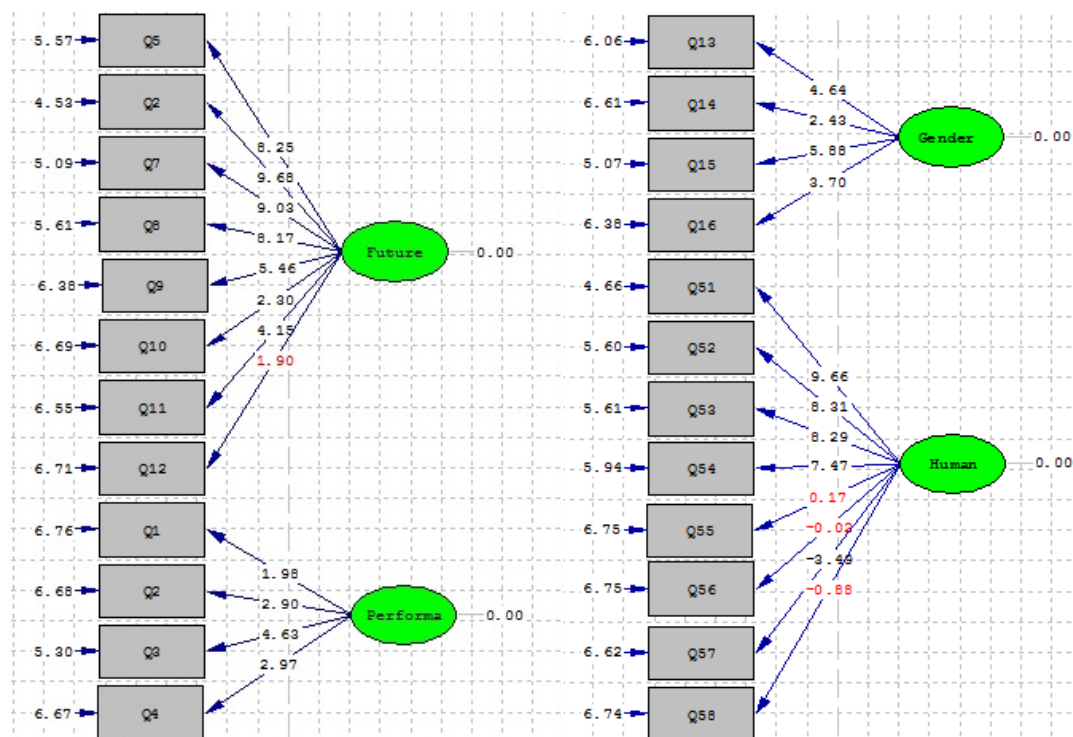
همان طور که مشاهده می‌گردد، ضریب آلفای کرونباخ تمامی ابعاد در این مطالعه از حداقل مقدار ۰/۶ [۴۳]، ۰/۶۵ بیشتر است.

۳-۱. بررسی روایی سازه

جهت بررسی روایی سازه تحلیل عاملی تاییدی مورد استفاده قرار می‌گیرد [۴۴]. بررسی روایی پرسشنامه‌های ابعاد فرهنگی با استفاده از نرم‌افزار لیزرل انجام شد. این نرم‌افزار با استفاده از همبستگی و کوواریانس اندازه‌گیری شده، می‌تواند مقادیر بارهای عاملی، واریانس‌ها و خطاهای متغیرهای مکنون را برآورد یا استنباط کند و از آن می‌توان برای اجرای تحلیل عاملی تاییدی استفاده کرد. تحلیل عاملی تاییدی، داده‌های تجربی را، بر پایه چند پارامتر نسبتاً اندک، توصیف، تبیین یا توجیه می‌کند. این مدل مبتنی بر اطلاعات پیش تجربی درباره ساختار داده‌ها است. ابعاد فرهنگی در این تحقیق پنج مورد است. همه این ابعاد، متغیر مکنون هستند و با استفاده از تحلیل عاملی معادلات، اندازه‌گیری^۳ مربوط به آنها مشخص می‌شود. نمودارهای یک تا چهار نتایج تحلیل عاملی تاییدی را با استفاده از نرم افزار لیزرل نشان می‌دهد.



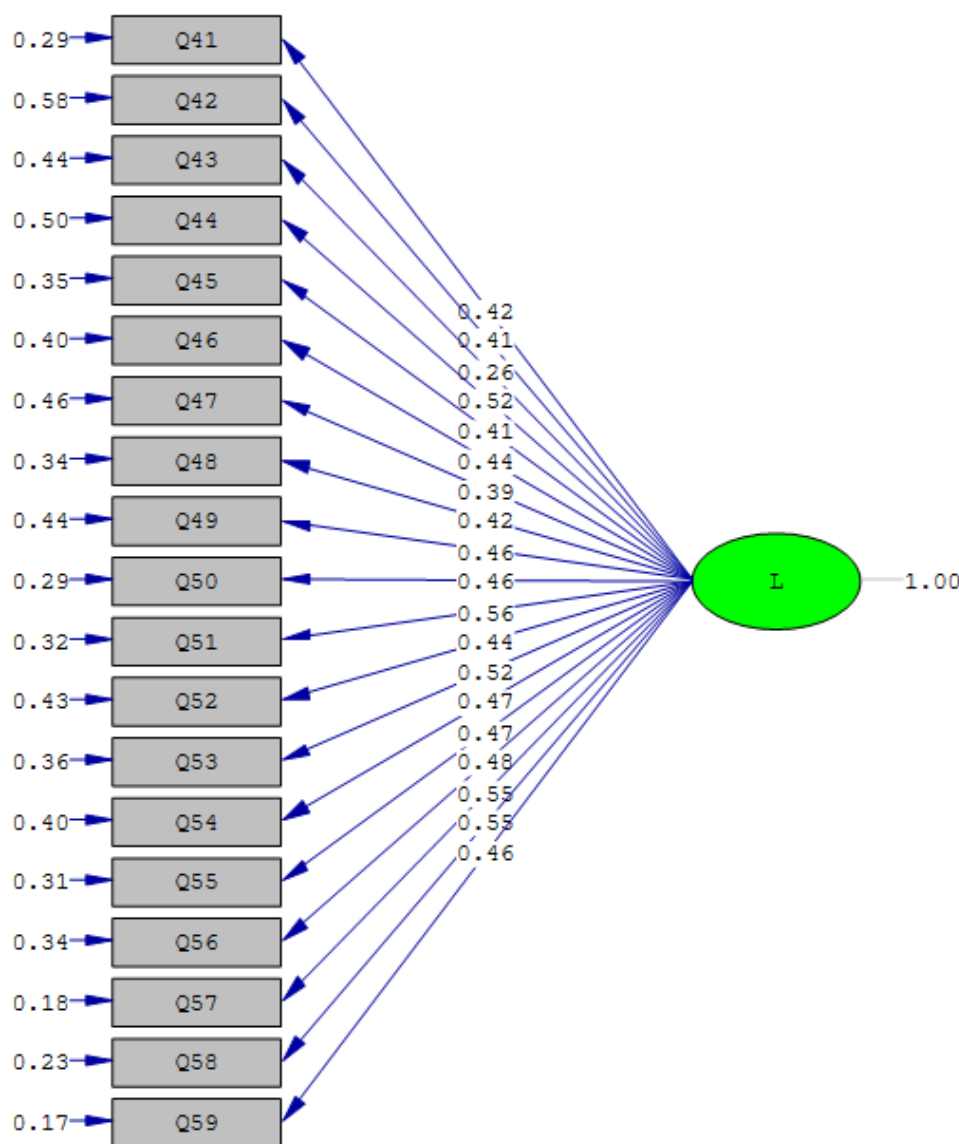
نمودار ۱- بارهای عاملی سوالات ابعاد فرهنگی در تحلیل عاملی تاییدی



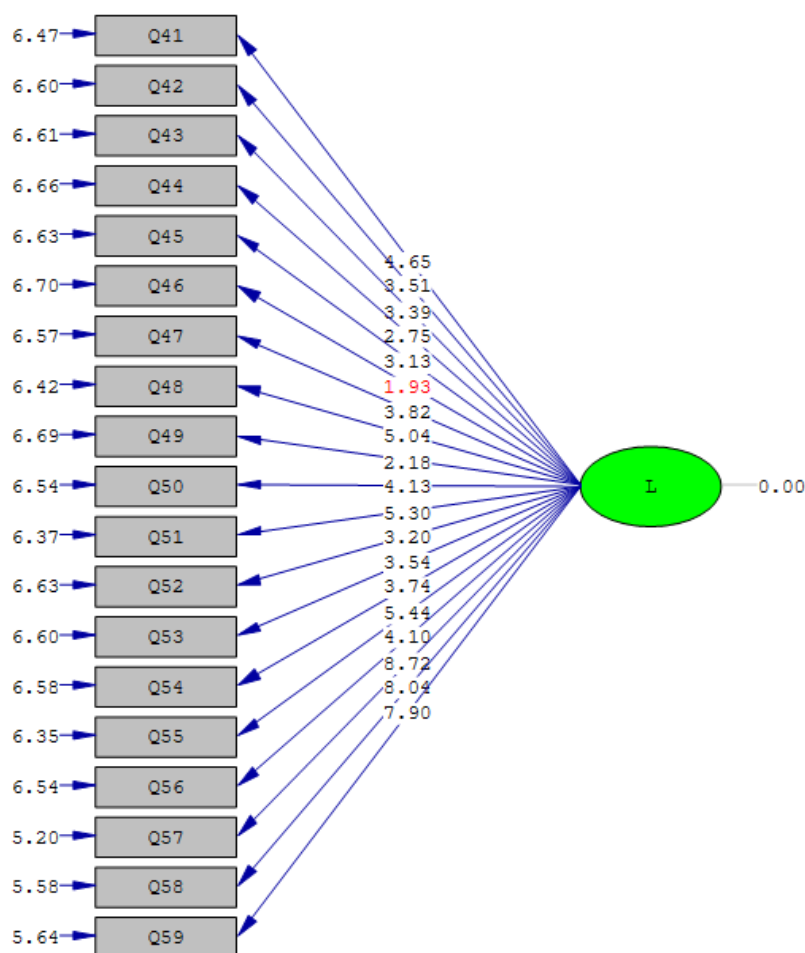
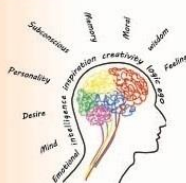
نمودار ۲- آماره T سوالات ابعاد فرهنگی در تحلیل عاملی تاییدی



نمودار شماره (۲)، مقادیر آماره T را نشان می‌دهد. بر اساس نتایج فوق مشخص می‌شود که نشان‌گر هشتم، بعد آینده-گرایی به دلیل کمتر بودن مقدار آماره t از ۱/۹۶ از اهمیت لازم برای اندازه‌گیری، سازه آینده‌گرایی برخوردار نمی‌باشد، باید از مدل حذف شود. همچنین سازه پنجم، ششم و هشتم برای بعد انسان‌گرایی از اهمیت لازم برخوردار نیستند. پس از حذف این سازه‌ها، تحلیل‌های مورد نیاز انجام می‌شود.



نمودار ۳- بارهای عاملی سوالات درک تفاوت‌های فرهنگی در تحلیل عاملی تاییدی



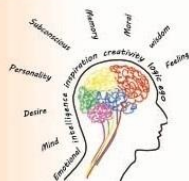
نمودار ۴- آماره T سوالات درک تفاوت‌های فرهنگی در تحلیل عاملی تاییدی

نمودار شماره (۴)، مقادیر آماره T را نشان می‌دهد. بر اساس نتایج فوق مشخص می‌شود که نشان‌گر هفتم، درک تفاوت‌های فرهنگی به دلیل کمتر بودن مقدار آماره t از ۱/۹۶ از اهمیت لازم برای اندازه‌گیری سازه، درک تفاوت‌های فرهنگی برخوردار نمی‌باشد، باید از مدل حذف شود. پس از حذف این سازه‌ها، تحلیل‌های مورد نیاز انجام می‌شود.

۳-۲. سیمای آزمودنی

مشخصات پاسخ‌دهندگان با استفاده از چهار متغیر سن، جنسیت، میزان تحصیلات و سابقه خدمت مورد بررسی قرار گرفت. ۹۰ درصد پاسخ‌دهندگان را مردان و ۱۰ درصد را زنان تشکیل دادند. سن ۳۰ درصد از پاسخ‌دهندگان، بین ۲۴ تا ۲۷ سال، سن ۲۷ درصد از آنها بین ۲۸ تا ۳۲ سال، سن ۱۳ درصد آنها بین ۳۳ تا ۳۷ درصد و سن ۳۰ درصد آنها بالاتر از ۳۷ سال می‌باشد. مدرک تحصیلی ۵۰ درصد پاسخ‌دهندگان، کارشناسی، ۴۰ درصد کارشناسی ارشد و ۱۰ درصد دکتری می‌باشد. از نظر سابقه خدمت حدود ۱۰ درصد بین ۳ تا ۵ سال، خدمت کرده‌اند. سابقه خدمت ۴۰ درصد آنها، بین ۶ تا ۹ سال، سابقه خدمت ۳۰ درصد آنها بین ۱۰ تا ۱۳ سال، سابقه خدمت ۱۵ درصد بین ۱۴ تا ۱۷ و سابقه خدمت ۵ درصد آنها بیش از ۱۷ سال می‌باشد.

۳-۳. تحلیل داده‌ها و آزمون فرضیه‌ها



رگرسیون خطی^۱، برای مدل کردن مقدار یک متغیر کمی وابسته که بر رابطه خطی‌اش با یک یا چند پیشگو بنا شده است، به کار می‌رود. مدل رگرسیون خطی فرض می‌کند که رابطه‌ای خطی (یا خط مستقیم)، بین متغیر وابسته و هر پیشگو وجود دارد. این رابطه در فرمول زیر توضیح داده شده است.

$$y_i = b_0 + b_1x_{i1} + \dots + b_px_{ip} + e_i$$

y_i : مقدار مورد آام متغیر کمی وابسته است. p : تعداد پیشگوها می‌باشد.

b_j : مقدار ضریب j ام است، $j = 0, \dots, p$ X_{ij} : مقدار مورد آام از پیشگوی j ام می‌باشد.

e_i : خطای در مقدار مشاهده شده برای مورد آام است.

در این تحقیق، شاخص‌های اقتصادی، متغیرهای وابسته و ابعاد فرهنگی، متغیرهای مستقل می‌باشند که با استفاده از رگرسیون خطی چندگانه به بررسی تاثیر ابعاد فرهنگی بر شاخص‌های اقتصادی، پرداخته شده است.

۴. یافته‌های پژوهش

به منظور بررسی تاثیر ابعاد فرهنگی بر ارتباطات تجاری میان فرهنگی از رگرسیون خطی چندگانه استفاده می‌شود. نتایج این آزمون‌ها پس از انجام محاسبات در جدول شماره (۲)، گزارش شده است. جدول شماره (۳)، نیز نتایج فرضیه‌ها را نشان می‌دهد.

جدول ۲- جدول ضریب رگرسیون تاثیر ابعاد فرهنگی بر ارتباطات تجاری میان فرهنگی

متغیر وابسته	متغیر مستقل	ضریب رگرسیون	T آماره	سطح معنی داری
ارتباطات تجاری میان فرهنگی	آینده نگری	۰/۰۰۵	۲/۳۵	۰/۰۲
	عمل گرایی	۰/۰۰۳	۲/۳۴	۰/۰۲۱
	برابری جنسیتی	۰/۰۰۶	۲/۳۱	۰/۰۲۲
	انسان گرایی	-۰/۰۰۶	-۱/۴۴	۰/۱۵۱
	درک تفاوت های فرهنگی	۰/۰۰۷	۴/۴۵	۰/۰۰۰

جدول ۳- نتایج آزمون فرضیه‌های اصلی تحقیق

ردیف	فرضیه	نتیجه
۱	جوامعی که دارای آینده نگری بالایی هستند به طور معناداری در ارتباطات تجاری میان فرهنگی موفقیت بیشتری کسب می‌کنند.	تایید
۲	جوامعی که دارای عمل گرایی بالایی هستند به طور معناداری در ارتباطات تجاری میان فرهنگی موفقیت بیشتری کسب می‌کنند.	تایید
۳	جوامعی که دارای برابری جنسیتی بالایی هستند به طور معناداری در ارتباطات تجاری میان فرهنگی موفقیت بیشتری کسب می‌کنند.	تایید
۴	جوامعی که دارای انسان گرایی پایینی هستند به طور معناداری در ارتباطات تجاری میان فرهنگی موفقیت بیشتری کسب می‌کنند.	رد
۵	جوامعی که درک تفاوت های فرهنگی بالایی هستند به طور معناداری در ارتباطات تجاری میان فرهنگی موفقیت بیشتری کسب می‌کنند.	تایید

طبق نتایج جدول شماره (۳)، آینده‌نگری جوامع بیشتر شود، موفقیت آنها در ارتباطات تجاری میان فرهنگی آنها بیشتر می‌شود. هر چه عمل‌گرایی آنها افزایش یابد، موفقیت آنها در ارتباطات تجاری میان فرهنگی بیشتر می‌شود. جوامعی که دارای برابری جنسیتی بالایی هستند، در ارتباطات تجاری میان فرهنگی دارای موفقیت بیشتری خواهند بود. جوامعی که درک تفاوت‌های فرهنگی بالایی هستند به طور معناداری در ارتباطات تجاری میان فرهنگی موفقیت بیشتری کسب می‌کنند.

۵. نتیجه‌گیری و پیشنهادات

نتایج حاصل از تحقیق، نشان داد؛ بعد برابری جنسیتی بیشترین تاثیر را بر تولید ناخالص داخلی، درصد تشکیل سرمایه ناخالص و درصد رشد نقدینگی دارد. بعد انسان گرایی بیشترین تاثیر را بر ارزش افزوده کشاورزی و درصد هزینه‌های مصرفی بخش دولتی و درصد رشد نقدینگی به GDP داشته است.



بعد آینده نگری بیشترین تاثیر مثبت را بر ارزش افزوده صنایع و معادن، درصد رشد نقدینگی، درصد نرخ سود سپرده سرمایه گذاری یک ساله (کوتاه مدت)، رشد شاخص کل مصرف کننده (تورم)، رشد شاخص مواد غذایی و رشد شاخص تولید کننده دارد. بعد عمل گرایی بیشترین تاثیر مثبت را بر ارزش افزوده خدمات، درصد نرخ سود سپرده سرمایه گذاری یک ساله (کوتاه مدت)، رشد شاخص کل مصرف کننده (تورم) و رشد شاخص مواد غذایی دارد. بنابراین کشور برای دستیابی به شاخص-های اقتصادی فوق، ابعاد فرهنگی مذکور را متناسب با آن شاخص تقویت نماید. در این تحقیق، هیچ کدام از ابعاد فرهنگی مذکور، بر درصد ارزش صادرات و واردات، تاثیر نداشت.

صاحب نظرانی مانند؛ جاویدان و دستمالچیان (۲۰۰۳)، بار (۲۰۰۴) و یگانه و سو (۲۰۰۷) معتقدند، یکی از شاخص‌های توسعه اقتصادی؛ عملگرایی بالا، آینده نگری بالا و انسان گرایی پایین است. زیرا در چنین جامعه‌ای، افراد به شدت جسورانه‌تر عمل کرده و نوآوری و رشد اقتصادی افزایش می‌یابد.

همچنین تحقیقات متعددی در حوزه مدیریتی، در قرن ۲۱، مدارکی را در مورد ارتباط مثبت و قوی بین میزان شایستگی درک فرهنگی و موفقیت تجاری در رشد اقتصاد ارایه می‌دهد [۴۵]، [۴۶]، [۴۷] و [۴۸]. زیرا؛ تفاوت‌های فرهنگی به عنوان منابع تعارض بالقوه ظهور کرده به نحوی که در صورت نبودن درک صحیح آن، توسعه روابط تجاری مناسب را با مشکل مواجه می‌کند [۴۹]. بنابراین مدیریت تنوع فرهنگی در فعالیتهای مختلف تجاری از جمله ارتباطات تجاری [۵۱] و مذاکرات تجاری کاربرد دارند [۴۸]، [۴۹] و [۵۰].

در نتایج تحقیق فرضیه مربوط انسان گرایی پایین پذیرفته نشده است. این مساله با نتایج تحقیقات انجام شده که به برخی از آنها اشاره شد، مغایرت دارد. بنابراین از یافته‌های ضمنی تحقیق می‌توان، نتیجه گرفت که کشور ایران در بعد انسان گرایی بالا است.

با توجه به یافته‌های تحقیق و اهمیت ابعاد فرهنگی؛ فرهنگ، مجموعه ارزش‌ها، باورها و عقاید یک جامعه است که از قابلیت تاثیرگذاری و تاثیر پذیری تدریجی برخوردار است. فرهنگ یک جامعه به طور آنی و دفعتا شکل نمی‌گیرد. وقتی هم شکل گرفت، سریعاً از بین نمی‌رود. بنابراین به هر میزان پایه‌های هویت فرهنگی در جامعه مستحکم‌تر باشد، تاثیرپذیری آن جامعه کمتر خواهد بود. از سوی دیگر با رواج پدیده جهانی شدن افزایش وابستگی و ارتباطات متقابل کشورها، جهت توسعه‌ی اقتصادی باید از طریق زمینه‌سازی‌های فرهنگی، افراد را در کلیه سطوح سازمانی توانمند نمود.

در سطح سازمانی، توانمندسازی ساختارگرا^۱ ایجاد شود. در این روش جهت توانمندسازی باید ساختارها را در هم شکست به نحوی که در آن بعد فرهنگی فاصله قدرت کاهش یافته، و ساختاری ایجاد شود که در آن همه به یک اندازه از شانس توانمندشدن برخوردار باشند. در سطح مدیریتی، توانمندسازی جهت مشارکت در تصمیم‌گیری، تفویض اختیار (تقویت بعد جمع گرایی) که به آن توانمندسازی کارکردگرا^۲ گویند. در توانمندسازی انسان‌گرا^۳، با تکیه بر ارزش والای انسانی و توجه به انسان و شأن و منزلت او، سعی در از بین بردن ریشه ناتوانی افراد دارد و قصد دارد تمامی زمینه‌های توانمندسازی را برای آنان فراهم سازد (تقویت بعد جسارت) و ظرفیت اعضاء سازمان جهت پذیرش نوآوری و تحول (مدیریت بعد فرهنگی اجتناب از عدم اطمینان) را افزایش یابد. در نهایت تقویت این ابعاد فرهنگی منجر به درک تفاوت‌های فرهنگی می‌شود [۵۱].

جهت تحقیقات آینده پیشنهاد می‌شود:

- بررسی ابعاد نه گانه مطالعه گلوب در سازمان‌ها و نهادهای غیرمالی و تاثیر آن بر موفقیت آنها
- بررسی و مطالعه تطبیقی روابط ابعاد فرهنگی و توسعه اقتصادی در کشورهای مورد مطالعه در گلوب
- بررسی تاثیر ابعاد فرهنگی مطالعه گلوب بر رشد علمی در کشور

۱ - 26-Structuralism empowerment

۲ - 27-Functionalist empowerment

۳ - 28-Humanist empowerment



بررسی و مطالعه تطبیقی تاثیر ابعاد فرهنگی مطالعه گلوب در سازمان‌های دولتی و غیردولتی

-

مراجع

- [1]- Jaros, S. (2010). Commitment to organizational change: a critical review, *Journal of Change Management*, 10(1), 79-108.
- [2]- Hwang, B. Y. (2005). *Globalization, Strategic Culture, and Ideas: Explaining Continuity in Korean Foreign Economic Policy*, Unpublished Ph.D, Georgetown University. United State, Washington.
- [3]- مصطفوی، س. م. (۱۳۹۲، اردیبهشت). بررسی اثر فرصت‌های جهانی شدن بر بازار کالاها و خدمات (برند) حلال. فصلنامه اقتصاد و بانکداری اسلامی، ۲، ۱۳۷-۱۶۷.
- [4]- بیگی، ا. ج. (۱۳۹۰، اردیبهشت). بررسی عوامل موثر بر صیانت فرهنگی در جمهوری اسلامی ایران. نشریه راهبرد، ۵۸، ۳۳۵-۳۶۶.
- [5]- بودلایی، ح.، خانباشی، م.، صانعی، م. (۱۳۹۱، اردیبهشت). مدیریت/استراتژیک منابع انسانی در بخش دولتی. اثر ارایه شده در همایش ملی دولت شایسته و توسعه پایدار در نظام جمهوری اسلامی ایران، دانشگاه آزاد اسلامی قزوین، قزوین.
- [6]- سفیری، خ.، نعمت‌اللهی، ز. (۱۳۹۱). رابطه ابزارهای جهانی شدن و هویت دینی. مطالعات و تحقیقات اجتماعی، ۱(۱)، ۷۰-۳۹.
- [7]- خنیفر، ح.، زروندی، ج.، زروندی، ن. (۱۳۸۹). جهانی شدن و فرهنگ مهدویت از دیدگاه قرآن کریم و روایات اسلامی. مشرق موعود، ۴(۱۶)، ۹۱-۱۱۵.
- [8]- رنجکش، ج. (۱۳۸۹، اردیبهشت). جهانی شدن. مقاله ارایه شده در دومین همایش اقتصاد اسلامی و توسعه، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد.
- [9]- زاهدی، ش. ا. (۱۳۹۰، مرداد). جهانی شدن و توسعه پایدار. فصلنامه مطالعات راهبردی جهانی شدن، ۳، ۱-۱۸.
- [10]- Mikami, K. (2011). *Cultural Globalization in People's Life Experiences: Japanese Popular Cultural Styles in Sweden*, Unpublished Ph.D, Stockholm University. Sweden, Stockholm.
- [11]- قاهری، ر. (۱۳۸۹، خرداد). جهانی شدن و تعلیم و تربیت. پژوهش نامه فرهنگ و جهانی شدن، ۱، ۷۱-۹۸.
- [12]- توکل نیا، م. ر.، زاهد مهر، ا. (۱۳۹۰، مرداد). تحلیل اثر جهانی شدن بر شاخص کیفیت زندگی QOL بر اساس تخمین پنل دیتا برای کشورهای صادر کننده نفت. فصلنامه مطالعات راهبرد جهانی شدن، ۳، ۱۹-۲۶.
- [13]- Millar Wood, J. C., (2008). *The Impact of Globalization on Education Reform: A Case Study of Uganda*, Unpublished Ph.D, Maryland University. United State, Maryland.
- [14]- دادمهر، م. ص. (۱۳۸۹، بهار). تاثیر فن‌آوری بر ارتباطات سازمانی. بانک، ۵۱-۵۰، ۱۱۲-۱۰۶.
- [15]- Lee, J. N., & Kim, Y. G. (1999), Effect of Partnership Quality on IS Outsourcing Success: Conceptual Framework and Empirical Validation. *Journal of Management information systems*, 15(4), 29-61.
- [17]- رابینز، ا. پی. (۱۹۹۸). رفتار سازمانی (ترجمه ع. پارسایان، س. م. اعرابی). تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی، جلد اول.
- [18]- تاجیک، م. ر.، درویشی، ف. (۱۳۸۳). آرمان‌های انقلاب اسلامی در عصر جهانی شدن: چالش‌ها و واکنش‌ها. جامعه شناسی ایران، ۵(۳)، ۱۴۰-۱۷۱.
- [19]- استونر، ج. ای. اف.، فریمن، آر. ا.، گیلبرت، د. آر. (۲۰۰۵). برنامه ریزی، مدیریت در قرن ۲۱ (ترجمه ع. پارسایان، س. م. اعرابی). تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
- [20]- Wang, Y. (2007). Globalization Enhances Cultural Identity, *Intercultural Communication Studies*, 6(1), 83-86.
- [21]- Turner, b., (2004). The sociology of cultural resistance to globalization: strong aesthetic/ weak structure, *Journal of social science*, 11(2), 17-32.
- [22]- Ameli, S. R., (2004). Global Space: Powerfulness & Powerlessness of Cultures, University of Tehran, *Journal of Social Science*, 22(11), 99-81.



- مجموعه مقالات



- [49]- Eisenberg, E. M., Goodall H. L. & Trethewey, A. JR., (2010). *Organizational Communication*, (6th ed.). New York: Boston.
- [50]- Gudykunst, W. B., (2003), *Cross-Cultural and Intercultural Communication*, Thousand Oaks, CA: Sage.”, Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- [51]- Miller, K. (2011). *Organizational Communication: Approaches and Processes*, (6th ed.). New yourk: Lyn Uhl.



تحلیل محتوای گفتمان‌ها و دلنوشته‌های روی اسکناس‌ها

ثریا پور نصیری

مدرس مدعو دانشگاه پیام‌نور: واحد آستارا، دانشگاه شهید باهنر کرمان

Email: sorayya_84@yahoo.com

چکیده

پژوهش حاضر به بررسی و تحلیل محتوای گفتمان‌ها و دلنوشته‌های موجود بر روی اسکناس‌ها می‌پردازد. بنابراین ۵۰۰ اسکناس متفاوت که از اسکناس ۵۰ تومانی گرفته تا ۱۰۰۰۰۰ تومانی، به روش تحلیل محتوا مورد بررسی قرار گرفت. نتایج حاصل از تحلیل محتوا ۱۸ مقوله را نشان داد که عبارتند از: مناسبیتی (۷،۴)، عشق، دوستی و زندگی (۹،۲)، سیاسی و ایدئولوژیک (۸،۴)، تبلیغات (۶،۶)، لیست خرید (۹)، ورزشی (۳)، مذهبی (۶)، فحش و ناسزا (۳،۴)، اسامی خاص (۸)، تصاویر و اشکال (۷)، اشعار (۴)، جوک (۲،۲)، تمسخرگویی (۲،۸)، جنسیتی (۱)، لطیفه و سرگرمی (۲)، فرهنگی (۲)، حکیمانه (۱)، اقتصادی (۱،۶) درصد.

کلمات کلیدی: اسکناس، گفتمان‌ها و دلنوشته، وندالیسم، تحلیل محتوا.

۱. مقدمه

گرچه در حال حاضر کارت‌های اعتباری و عابر بانک‌ها به جای پول نقد بویژه اسکناس‌ها برای مبادله‌ی روزمرگی در دست مردم می‌باشند، اما هنوز اسکناس‌های کاغذی بخش اعظم مبادلات را به خود اختصاص داده‌اند. بکارگیری اسکناس‌ها در زندگی روزمره بطوری است که هر فردی برای گذران زندگی هر روزه و عادی خود به آن نیاز دارد. و بنابراین اسکناس‌ها خواه ناخواه به دست هر فردی می‌افتند، تا از این طریق احتیاجات روزمره‌ی خود را برطرف کنند. اما بسیاری از افراد علاوه بر استفاده از اسکناس‌ها و حل مسائل مبادله‌ای خود، دست به تخریب آنها نیز می‌زنند، بدون اینکه به عواقب آن توجهی داشته باشند. این بی‌توجهی در فرهنگ عامه‌ی ایرانی در مواردی از جمله دیوان‌نویسی، شکستن شیشه‌ها و غیره نیز مشهود و عیان است.

صنعتی شدن جوامع و گسترش شهرنشینی موجب رشد فردگرایی و ناشناختگی شده و این امر تمایل به دیده شدن و مورد توجه قرار گرفتن را برانگیخته است. حال اگر افراد بتوانند مفید بودن خود را اثبات کنند مشارکت اجتماعی در جامعه گسترش پیدا خواهد کرد. در غیر اینصورت ممکن است ناکام و سرخورده شده و برای تحقق خواسته‌ی خود به دو شکل واکنش نشان دهند:

۱. انزوا را در پیش گیرند و با جامعه بیگانه شوند.

۲. برای دیده شدن و مورد توجه قرار گرفتن به اعمال انحرافی چون تخریب اموال عمومی بپردازند.

بنابراین اگر نسلی خواستار مشارکت در امور جامعه باشد ولی امکان این مشارکت برای او فراهم نشده باشد ممکن است برای جلب نظر دیگران دست به اعمالی بزند که نهایتاً به جامعه آسیب رساند. تخریب اموال عمومی از معضلات اجتماعی و فرهنگی حال حاضر جامعه‌ی ایران است. دکتر رفیع‌پور دلایل این امر را نظام نابرابر اجتماعی، تحقیرهای مفرط و روش‌های استبدادی تربیت و آموزش می‌داند که به خودی خود میزان پرخاشگری را آنقدر بالا می‌برند که افراد و به خصوص جوانان فقط در هنگام



برآورده نشدن نیازهایشان عکس‌العمل‌های پرخاشگرانه و خشن از خود بروز نمی‌دهند بلکه در شرایط عادی نیز تمایل و علاقه‌ی قابل توجهی به تخریب پیدا می‌کنند. به عنوان نمونه او از تشک‌های پاره شده در اتوبوس‌ها، بیرون انداختن و پاره کردن کتاب‌های درسی بعد از امتحانات، شکستن شیشه‌های منازل یا چراغ‌ها توسط بچه‌های شیطان یاد می‌کند.

وی همچنین معتقد است که اگر تخریب و روش‌های مخرب دیگر در بین افراد جامعه بصورت یک ارزش مثبت درآید یعنی "زرنگی" محسوب شود؛ چون درونی و نهادینه شده است امکان تغییر یا از بین بردن آن بسیار مشکل است. به نظر او نمایش فیلم‌های تخریب‌کننده و پرخاشگرانه در کشورهای جهان سوم به این فرهنگ دامن می‌زند به طوری که این عناصر به نسل‌های بعد منتقل و در بین آن‌ها تکثیر می‌شود {۵}.

از این رو، بسیاری از افراد برای تخلیه‌ی روانی و ذهنی خود اقدام به نوشتن جملاتی بر روی اسکناس‌ها می‌کنند. و این نوشته‌ها نیز از جمله اعمال تخریبی محسوب می‌شوند که با گذر زمان موجب استهلاک اسکناس‌ها می‌گردند. افراد برای مقاصد گوناگونی اعم از خریداری مواد غذایی، پوشاک، کرایه دادن و غیره از اسکناس‌ها استفاده می‌کنند. در مدتی که اسکناس‌ها در دست افراد می‌باشند بسیاری از آنها برای تخلیه روانی و ذهنی خود اقدام به نگاشتن انواع جملات عاشقانه، تبلیغ، مناسبتی، فحش، مذهبی و غیره می‌کنند. که با توجه به این امر اسکناس‌ها علاوه بر ارزش اقتصادی، ارزش‌های فرهنگی و اجتماعی را نیز با خود حمل می‌کنند. در واقع اسکناس‌ها و بطور کلی پول دارای کارکردهای متعددی می‌باشند {۱}. تخریب اسکناس‌ها توسط مصرف‌کنندگان در نهایت منجر به استهلاک آن شده و می‌تواند خساراتی را جهت تعویض آنها و همچنین صرف هزینه برای جایگزین کردن اسکناس جدید برای دولت به بار آورد. از آنجایی که پدیده‌ی وندالیسم در اکثر کشورهای جهان سوم وجود داشته و در بسیاری از موارد همانند شکستن شیشه‌های منازل و چراغ‌ها در سطح شهرها مشهود است، در کشور ما نیز وجود دارد و تخریب اسکناس‌ها نیز جزئی از این پدیده می‌باشد. بنابراین، هدف اصلی پژوهش کنونی تحلیل و شناسایی رمزه‌های نگاشته شده بر روی اسکناس‌ها می‌باشد.

۲. متن اصلی

۲-۱- ادبیات پژوهش

بهار (۱۳۸۷) در پژوهشی با عنوان "اسکناس و نظام مبادله و ارتباطی: تحلیل نوشته‌های روی اسکناس‌های ایرانی" مصرف اسکناس، نوشته‌ها و شعارهای نوشته شده بر آن را در نظام مبادله‌ای و رسانه‌ای مورد بررسی قرار می‌دهد. وی که ۲۰۰ نمونه از اسکناس‌هایی که توسط مردم نگاشته شده‌اند را در طول سه سال ۱۳۸۶-۱۳۸۳ جمع‌آوری و بر مبنای ابراز علاقه، بحث‌های ایدئولوژیک، انواع فعالیت‌های اقتصادی، تمسخرگویی جنسیتی، معماگونه‌ها، عشق به خانواده، استفاده از علائم و نشانه‌های قراردادی نگاشته‌ها را روش تحلیل محتوا مورد بررسی قرار داده است به نتایج زیر دست یافته است: تجربیات حسی (عواطف، احساسات، عشق و نفرت به دیگری)، دینی (مبتنی بر ابزار ایده‌ها و تفکر نسبت به دین، پیامبران و ائمه)، سیاسی (شعارها و نشانه‌های سیاسی)، مجموعه‌ی علائم و نشانه‌های قراردادی. مقصودی و دیگران (۱۳۸۳) در پژوهشی تحت عنوان "تحلیل محتوای دیوارنویسی‌های کلاس‌های درس دانشگاه شهید باهنر کرمان" به بررسی و شناسایی مطالب درج شده بر دیوار کلاس‌های دانشگاه شهید باهنر کرمان به روش مشاهده‌ی غیرمستقیم و در قالب ۲۰۴۷ فیش (مطلب)، پرداخته است. یافته‌ها نشان داد که بیشترین مطالب و مفاهیم اجتماعی، اشکال و تصاویر اسامی، مطالب لاتین، تاریخ‌ها و اعداد در دانشکده‌ی فنی و مهندسی مشاهده شده و کمترین آن در دانشکده‌ی پزشکی موجود می‌باشد. همچنین از بین تمامی مفاهیم ادبی و اجتماعی "عشق" بیشترین فراوانی را در هر سه دانشکده به خود اختصاص داده است. به لحاظ فراوانی، پس از عشق، رابطه‌ی بین دو جنس، مسائل آموزشی (مانند امتحان، تقلب و انتقاد از استاد و ...)، زندگی و امید به آن و تأکید بر هنجارهای قومی و اجتماعی در رتبه‌های بعدی قرار دارند.



۲-۲- مبانی و چارچوب نظری

۲-۲-۱- وندالیسم

لغت‌نامه‌ی اکسفورد (۱۹۸۷) وندالیسم را مشخصه‌ی وندال‌ها (Vandal) می‌داند. وندال‌ها کسانی هستند که از روی میل و رغبت عمداً آثار هنری عمومی و خصوصی را از بین می‌برند و طبیعت را خراب می‌کنند. فرهنگ واژه‌های سیاسی، فلسفی، هنری و ادبی (۱۳۷۶) وندالیسم را "تمایل شخصی به محو آثار هنری یا خراب کردن آنها و چیزهایی که اصولاً دارای ارزش هستند تعریف کرده است." {۴}.

برت لاند (۱۹۷۳) وندالیسم را خراب کردن اموال عمومی یا خصوصی از طریق بی‌ریخت کردن یا ناقص کردن آنها بدون رضایت صاحب یا سازنده‌ی آن تعریف می‌کند. او نمونه‌های وندالیسم را اینگونه بر می‌شمرد: شکستن پنجره‌ها، از بین بردن مدارک مدرسه، ناقص کردن متعلقات مدرسه نظیر میزها، به سرقت بردن علائم راهنمایی و رانندگی در خیابان‌ها و بزرگ‌راه‌ها، پنجر کردن طایره‌ها، از بین بردن گل‌ها و بوته‌ها در پارک‌ها، ایجاد تغییرات در لاک و مهر و محتوای کامیون‌ها و واگن‌های باربری قطارها، خراب کردن دست‌شوئی‌هایی عمومی، پاره کردن تسهیلات رستوران‌ها، استفاده از اسپری رنگ یا ابزارهای نگارش روی دیوارها و ساختمان‌های شهر {۸}.

همچنین وندالیسم ممکن است ناشی از هم‌رنگی با جماعت باشد. افرادی که دارای اختلال رفتاری هستند در مواردی به علت مشاهده‌ی رفتارهای انجام شده‌ی دیگران تشویق می‌شوند که بدون دلیل منطقی آن عمل را تکرار کنند. بطور مثال با دیدن نوشته‌ای روی صندلی به صورت خودآگاه ترغیب می‌شوند که مطلب تکمیلی یا پاسخی برای آن بنویسند {۸}. همین مثال در خصوص گفتمان‌ها و دلنوشته‌های روی اسکناس‌ها هم صدق می‌کند. که پژوهش کنونی در پی پرداختن به آن می‌باشد. بنابراین گاه افراد بدلیل هم‌رنگی با جماعت کارهایی را انجام می‌دهند که ممکن است به دور از شئون اخلاقی آنان باشد. نمونه بارز این امر هنگام انقلابات یا اغتشاشات قابل مشاهده می‌باشد.

-ممکن است این پدیده ناشی از هم‌رنگی با جماعت باشد. افرادی که دارای اختلال رفتاری هستند در مواردی به علت مشاهده‌ی رفتارهای انجام شده‌ی دیگران تشویق می‌شوند که بدون دلیل منطقی آن عمل را تکرار کنند {۸}.

-پژوهش‌ها نشان داده‌اند که وندالیسم به صورت گروهی و با همراهی و مشارکت اعضای یک باند خراب کار انجام می‌پذیرد و با بروز خشم علیه یک مرجع قدرت گره خورده است. بنابراین وجود همسالان منحرف در ایجاد این پدیده مؤثر این (نظریه‌ی پیوند افتراقی) همچنین ثابت شده است که وندالیسم با جنس رابطه دارد. به طوری که بین نوجوانان پسر شایع‌تر است تا دختر؛

-وندالیسم در بین افراد ترسو کمتر مشاهده می‌شود زیرا این عمل اغلب با شجاعت، جسارت و طیب خاطر انجام می‌پذیرد؛

-وندال‌ها یا مخربین اغلب خود را به نوعی توجیه می‌کنند و خود را افرادی شوخ طبع می‌دانند و خراب‌کار عمل خراب-کاری را مسئله‌ای جدی تلقی نمی‌کنند {۸}.

-از نظر انگیزش، پرخاشگری و وندالیسم با هم ارتباط دارند. زیرا پرخاشگری یکی از مکانیسم‌های روانی است که به منظور تسلط پیدا کردن بر محیط و کسب آرامش به کار می‌رود. پرخاشگری اعمال خصمانه‌ای را شامل می‌شود که از روی عمد صورت می‌گیرد و به افراد و اشیا آسیب می‌رساند. پرخاشگری اغلب به دلیل ناکامی صورت می‌گیرد و در رابطه با افراد به



صورت کتک زدن، شکنجه دادن، آزار رساندن و گاهی استهزاء و مسخره کردن یا سرزنش کردن خود را نشان می‌دهد و در رابطه با اشیاء حالتی از خراب‌کاری، نابودسازی و ویرانگری (وندالیسم) دارد {۳}.

۲-۲-۲- گئورگ زیمل

زیمل در اثرش "فلسفه‌ی پول" به جامعه‌شناسی فرهنگی و تحلیل تضمین‌های اجتماعی گسترده‌تر امور اقتصادی می‌پردازد. وی استدلال می‌کند که مبادله‌ی اقتصادی را به خوبی می‌توان به عنوان یک صورت از کنش اجتماعی در نظر گرفت. همین که معاملات پولی جای صورت‌های داد و ستد پایاپای پیشین را می‌گیرند، در صورت‌های کنش متقابل میان کنشگران اجتماعی دگرگونی سترگی روی می‌دهد. پول می‌تواند دقیقاً خرد شود و به صورت‌های مختلف درآمد و اندازه‌گیری دقیق چیزهای هم‌بهاء را امکان‌پذیر سازد. پول یک شخصیت غیرشخصی دارد که معادل‌های ارزشی معاملات پایاپای هرگز نمی‌توانند مانند آن عمل کنند. پول به پیشبرد محاسبات معقول در امور بشری یاری می‌رساند و باعث پیشرفت تعقل می‌شود که ویژگی جامعه نوین است. پول که به صورت حلقه پیوند انسان‌ها در می‌آید، جانشین پیوندهای شخصی مبتنی بر احساسات رقیق می‌شود و بر اساس روابط غیرشخصی و منحصر به یک منظور خاص عمل می‌کند. در نتیجه، محاسبات انتزاعی به عرصه‌های زندگی اجتماعی همچون روابط خویشاوندی یا قلمرو پسندهای زیبایی‌شناختی می‌تازد که پیش از این، پهنه‌ی ارزیابی‌های کیفی و نه کمی بودند.

پول درست به دلیل آن که می‌تواند یک معامله را به یک منظور خاص منحصر سازد، آزادی فردی را تقویت می‌کند و دامنه‌ی تمایز اجتماعی را گسترش می‌دهد. پول تجمع‌های داوطلبانه را که برای منظورهای عقلایی ویژه‌ای فراهم می‌آیند، جانشین گروه‌بندی‌های "طبیعی" می‌کند. پول نقد هر کجا که رواج یابد، پیوندها و وفاداری‌های مبتنی بر خون و خویشاوندی را سست می‌سازد. پول در جهان نوین، چیزی بیشتر از یک معیار ارزش و وسیله‌ی مبادله است. پول گذشته از فراسوی کارکردهای اقتصادی‌اش روح تعقل، حسابگری و احساس غیرشخصی جامعه‌ی نوین را متجسم می‌کند. پول تفاوت‌های کیفی میان چیزها و انسانها را از میان بر می‌دارد و مهمترین وسیله‌ای است برای هموار کردن راه گذر از اجتماع سنتی به جامعه‌ی نوین. در لوای پول، روح نوپدید حسابگری و تجرید، بر جهان‌بینی کهنی که اولویت را بر احساسات و تخیل می‌داد، فائق آمده است {۷}. در واقع، زیمل درباره‌ی نه بحث مصرف پول بلکه در ارتباط با مصرف‌کنندگان آن سخن می‌گوید. وی شناخت کنش متقابل میان آدمیان را یکی از وظایف عمده جامعه‌شناسی می‌داند. از نظر او بدون ابزار مفهومی، بررسی انواع مختلف کنش‌های متقابل در زندگی اجتماعی امکان‌پذیر نبوده است. در اینجا است که صورت‌های کنش متقابل و گونه‌های کنشگران متقابل پدید می‌آیند. زیمل اثر خود فلسفه‌ی پول را اساساً بدلیل نگرانی‌اش در خصوص پیدایش اقتصاد پولی به جهان نوین نگاشته است؛ به این معنی که پیدایش پول از فرد جدا گشته و بر او تسط می‌یابد.

۳-۲- اهداف پژوهش

- بررسی و تحلیل محتوای گفتمان‌ها و دلنوشته‌های روی اسکناس‌ها.
- شناخت پدیده‌ی وندالیسم (تخریب اموال عمومی)؛
- مقایسه‌ی گفتمان‌ها و دلنوشته‌های نگاشته شده بر روی اسکناس‌ها مانند سیاسی، مناسبتی، عشقی، زندگی و ...
- مطالعه‌ی اشکال و تصاویر ترسیم‌شده بر اسکناس‌ها
- بررسی نوع نگرش گفتمان‌ها و دلنوشته‌ها به زندگی (نگرش مثبت یا منفی)

- بررسی زبان جملات و اعداد نگاشته شده بر روی اسکناس‌ها (فارسی، انگلیسی، ترکی و ...)



۲-۴-سؤالات پژوهش

-بیشترین گفتمان‌ها و دلنوشته‌ها مربوط به کدام نوع اسکناس می‌باشد؟

-چه مفاهیم و مضامین اجتماعی‌ای بر روی اسکناس‌ها نگاشته شده است؟

-نگاشته‌های موجود بر روی اسکناس‌ها به چه زبان یا زبان‌هایی هستند؟

-اعداد و ارقام چه جایگاهی بر نگاشته‌های روی اسکناس‌ها دارند؟

-چه اشکال و تصاویری بر روی اسکناس‌ها قابل رویت است؟

-نگاشته‌های روی اسکناس‌ها نگرش مثبتی به زندگی دارند یا منفی؟

۲-۵-روش پژوهش

روش مورد استفاده در مقاله‌ی کنونی، تحلیل محتوا می‌باشد. تحلیل محتوا دارای دو نوع کمی و کیفی است. پژوهش کنونی از هر دو نوع تحلیل محتوا استفاده کرده است. تحلیل محتوای کمی برای تعداد اسکناس‌ها، نوع اسکناس‌ها و همچنین درصد مختص به هر یک از مقوله‌ها بکار رفته است. ابزار جمع‌آوری اطلاعات در پژوهش حاضر فیش‌های محتوایی از گفتمان‌ها و دلنوشته‌های نگاشته‌شده بر روی اسکناس‌ها بوده است. سپس پرسشنامه‌ی معکوس برای استخراج اطلاعات مربوط به مقوله‌ها از فیش‌ها استفاده و کدگذاری شده است. نهایتاً مقولات حاصل از فیش‌ها برای تحلیل محتوای کمی توسط این کدها وارد نرم-افزار SPSS 22 شده و مورد تحلیل قرار گرفت. در بخش تحلیل محتوای کیفی نیز مقولات با استناد به نگاشته‌های روی اسکناس‌ها مورد تحلیل قرار گرفت. در خصوص تأیید تفسیرهای تحلیل محتوای کیفی نیز به گفتمان‌ها و دلنوشته‌های نگاشته شده بر روی اسکناس‌ها استناد شده است.

۲-۶-جامعه‌ی آماری و نمونه‌گیری

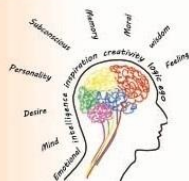
جامعه‌ی آماری این مقاله را کلیه‌ی اسکناس‌های رد و بدل شده در یک پست بانک در شهر اردبیل تشکیل می‌دهد که در بازه‌ی زمانی یک ماهه یعنی مهر ماه سال ۱۳۹۳ توسط مشتریان برای انجام امور اداری مبادله شده است.^۱ گفتمان‌ها و دلنوشته‌ی موجود بر روی اسکناس‌های پنجاه، صد، دویست، پانصد، هزار، دو هزار، پنج هزار، ده هزار، پنجاه هزار و همچنین صد هزار تومانی فیش‌برداری شد. از مجموع اسکناس‌هایی که در عرض یک ماه توسط مشتریان به پست بانک ارائه شد، ۵۰۰ اسکناس که نوشته‌هایی بر روی آنها حک شده بود، به عنوان نمونه‌ی پژوهش انتخاب شدند.

۲-۷-یافته‌های پژوهش

۲-۷-۱-تحلیل محتوای کمی

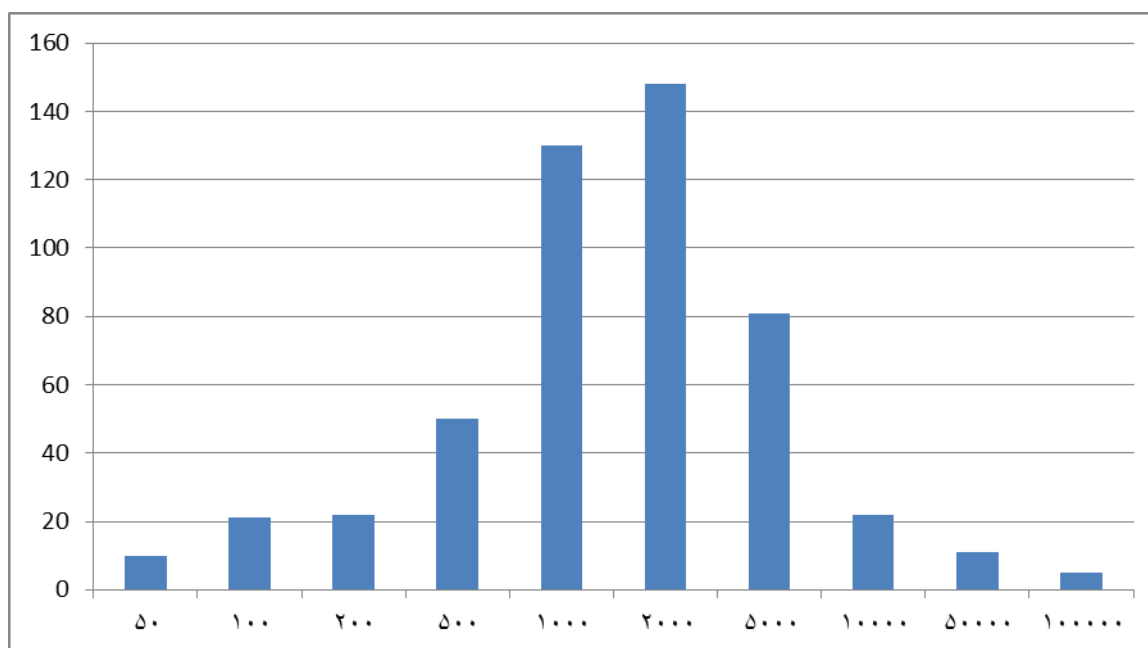
تحلیل محتوای کمی به بررسی و تحلیل تعداد و درصد‌های نوع اسکناس‌ها، نمودار مستطیلی نوع اسکناس‌ها، جدول مقوله‌های بدست آمده از گفتمان‌ها و دلنوشته‌های روی اسکناس‌ها بکار گرفته شده است.

^۱ . لازم به ذکر است که این یک ماه شامل روزهای تعطیل و همچنین ساعات غیر اداری نمی‌باشد.



جدول ۱: نوع اسکناس‌ها

نوع اسکناس (به تومان)	تعداد	درصد
۵۰	۱۰	۲
۱۰۰	۲۱	۴,۲
۲۰۰	۲۲	۴,۴
۵۰۰	۵۰	۱۰
۱۰۰۰	۱۳۰	۲۶
۲۰۰۰	۱۴۸	۲۹,۶
۵۰۰۰	۸۱	۱۶,۲
۱۰۰۰۰	۲۲	۴,۴
۵۰۰۰۰	۱۱	۲,۲
۱۰۰۰۰۰	۵	۱
مجموع	۵۰۰	٪۱۰۰



نمودار ۱: نمودار مستطیلی نوع اسکناس‌ها

۲-۷-۲- تحلیل محتوای کیفی

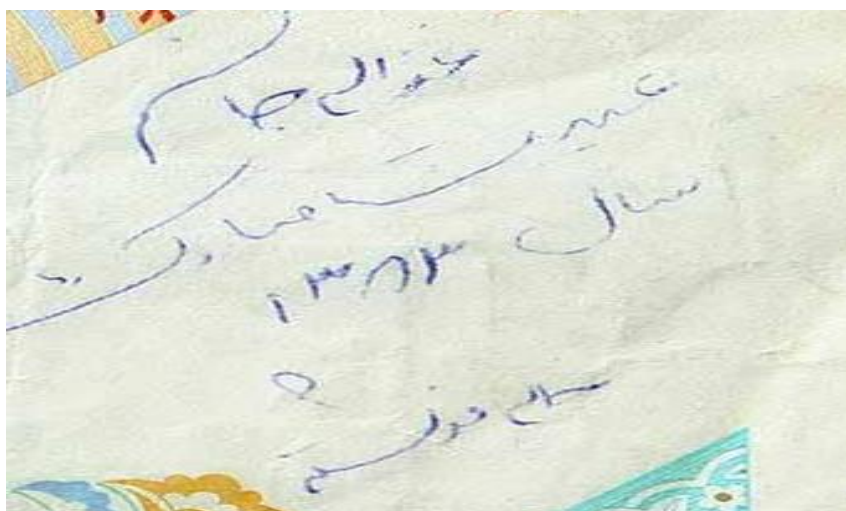
هدف بررسی‌های تحلیل محتوای کیفی، سنجش تأثیر متون بر روی گیرنده‌ی پیام است که با طبقات باید به خودی خود از یکدیگر کاملاً متمایز باشند. همچنین، طبقات باید کامل باشند، یعنی هر محتوا باید در نهایت در یکی از طبقات جای گیرد {۶}. با توجه به اینکه پژوهش کنونی به تفسیر داده‌ها پرداخته است و محتوای گفتمان‌ها و دلنوشته‌ها هم به لحاظ کمی و هم



به لحاظ کیفی مورد مطالعه قرار گرفته‌اند، لذا جهت تأیید تفاسیر، از نوشته‌های گردآوری شده بر روی اسکناس‌ها استفاده گردیده است. بنابراین در زیر نتایج نهایی که از تحلیل کیفی بدست آمده‌اند، به همراه مستندات، بازگو می‌شوند.

۲-۷-۲-۱-مناسبتی

مناسب‌های مختلف همانند عید نوروز، عید فطر، عید قربان، روز مادر، روز پدر دیگر مناسب‌ها در تقویم ما ایرانیان همیشه از احترام خاصی برخوردار بوده است. به طوری این اعیاد و مناسب‌های خاص را به طرق مختلف به یکدیگر تبریک می‌گوییم. اما به دلیل اهمیت این موضوع مردم اقدام به نوشتن آنها بر روی اسکناس‌ها می‌کنند که ۷,۴ درصد از کل نگاشته‌ها را به خود اختصاص داده است. این نگاشته‌ها یا خطاب به "اشخاص خاصی" هستند، مانند نوشته‌ی زیر که بر روی ۱۰۰۰ تومانی دیده می‌شود.



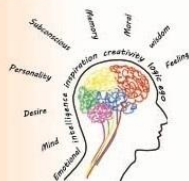
و یا بصورت کلی برای "عموم" نوشته می‌شوند. مانند:

"عید سعید قربان مبارک"، "روز مادر بر مادران مهربان مبارک!".

۲-۷-۲-۲-عشق، دوستی و زندگی

جملاتی با مضامین عاشقانه، دوستی‌ها و همچنین جملات و عباراتی که در مورد زندگی آدمی توسط مردم بر روی اسکناس‌ها آمده است تحت عنوان مقوله‌ی "عشق، دوستی و زندگی" مورد تحلیل قرار گرفت. نگرش به این مقوله از سوی مردم هم بصورت مثبت بوده و هم به صورت منفی می‌باشد. نگرش‌های مثبت بیشتر شامل صمیمیت‌ها، شادی‌ها و رضایت از زندگی هستند و نگرش‌های منفی نیز بیشتر شامل شکست عشقی، ناراحتی‌ها و سختی‌های روزمرگی را نشان می‌دهند. این مقوله ۹,۲ درصد از کل نگاشته‌ها را به خود اختصاص داده است. برای نمونه:

- "تقدیم با عشق به عزیزترین کس زندگیم".
- "جدایی از این دیار برایم سخته ای وطنم".



۲-۷-۳-سیاسی و ایدئولوژیک

مفاهیم سیاسی و ایدئولوژیک یکی از مفاهیم و مقوله‌های بدست آمده از گفتمان‌ها و دلنوشته‌های موجود بر روی اسکناس‌ها می‌باشد که شعارها، سرخوردگی و نارضایتی‌های سیاسی مردم را نشان می‌دهد. این مقوله که در کل ۸,۴ درصد از نگاشته‌های روی اسکناس‌ها را به خود اختصاص داده است عبارتند از:

- "انرژی هسته‌ای حق مسلم ماست".
- "امریکا هیچ غلطی نمی‌تواند بکند".
- "سالروز رحلت رهبر کبیر انقلاب بر عموم مسلمان تسلیت باد".

۲-۷-۴-تبلیغات

"تبلیغ هزینه نیست بلکه سرمایه است"، شعاری است که سرمایه‌داران و بازاریان با توجه به آن برای فروش بیشتر، در دنیای کنونی گاه هزینه‌های گزافی برای تولیداتشان صرف می‌کنند. و بنرهای مختلف تبلیغی در خیابان‌ها، آگهی‌ها و تبلیغاتی که در روزنامه‌ها و جراید ثبت می‌کنند که همگی حاکی از اهمیت فزاینده تبلیغ را نشان می‌دهد. اما علاوه بر این راه‌ها و کانال‌های ارتباطی، نوشتن تبلیغ بر روی اسکناس‌ها در بین عامه‌ی مردم رواج دارد. این امر که یا بصورت نوشتن صرف و یا استفاده از مهر یک مکان تجاری، اقتصادی و غیره است بر روی ۶,۶ درصد از اسکناس‌های مورد بررسی حک شده‌اند. تبلیغات در ابعاد مختلفی همانند اقتصادی، اجتماعی و مذهبی می‌باشند. برای مثال:

- "یا ضامن آهو"، "آرایشگاه توتیا هنرجو می‌پذیرد".
- و یا بصورت مهر تبلیغی مانند:

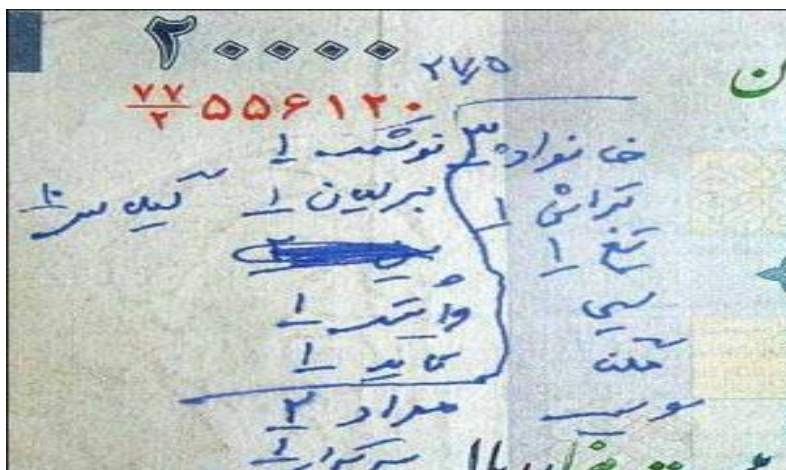


۲-۷-۵-لیست خرید

حافظه همیشه یاری‌کننده‌ی انسان نیست بلکه برخی اوقات افرادی که نیاز به خرید وسایل بویژه خرید برای منزل دارند، اقدام به یادداشت کردن می‌کنند و یا به اصطلاح لیست خرید به همراه می‌برند تا وسایل مورد نیاز فراموش نشود. گرچه بطور عموم کاغذها و دفترچه یادداشت‌ها راه‌های نگاشتن این امر می‌باشند اما مردم ایران اقدام به یادداشت آنها بر روی اسکناس‌های کاغذی نیز می‌کنند. این مقوله ۹ درصد از گفتمان‌ها و دلنوشته‌ها را در بر می‌گیرد. مانند:



- " ۱۰۰۰۰ تومان پرداختی فیش برق."
- "بستنی میهن، پنیر لبقوانی، شیر بسته‌ای، تخم مرغ."
- لیست خرید دیگری بر روی ۲۰۰۰ تومانی:



۲-۷-۲-۶-ورزشی

نگاشته‌های مقوله‌ی ورزشی در برگیرنده‌ی ناراحتی‌ها از شکست، طرفداری از تیم مورد علاقه، احساس شادمانی‌ها از پیروزی تیم مورد علاقه و امثال اینها می‌باشد. در مجموع ۳ درصد از نوشته‌های بررسی شده بر روی اسکناس‌ها در خصوص ورزش می‌باشد. مثل:

- "استقلال سرور پیروزی"، "فقط مشکلی، ابومسلم تو دنیا تک تک".

۲-۷-۲-۷-مذهبی

اعتقادات دینی در بین هر ملتی وجود داشته و از احترام خاصی برخوردار است. هر چند در جوامع پیشرفته در حال حاضر اعتقادات دینی و مذهبی تا حدودی رنگ باخته اما در کشور ایران هنوز مردم برای اعتقادات دینی احترام و ارزش خاصی قائلند. نوشته‌های مذهبی که هم بصورت جمله و هم به صورت مُهر نگاشته شده‌اند، ۶ درصد از کل نگاشته‌ها را به خود اختصاص داده است. برای نمونه:

"عشق یعنی حسین، حسین یعنی کربلا"، "عید غدیر مبارک".

۲-۷-۲-۸-فحش و ناسزا

مقوله‌ی فحش و ناسزا ۳,۴ درصد از نوشته‌های روی اسکناس‌ها را شامل می‌شود. ناسزایی‌گویی هم به خود و هم به دیگران در دلنوشته‌ها مشاهده می‌شود. وقتی افراد از خودشان یا از دیگران ناراحتی به دل دارند و یا عصبانی هستند، دست به اقدام برای تخلیه روحی و روانی خود می‌زنند تا ناراحتی و عصبانیتشان فروکش کند. نمونه‌هایی از این مقوله:

"بدشانس‌ترین آدم روی زمین فک کنم منم"، ".... بدترین و دیوانه‌ترین معلم"، "لعنت بر بغض".



۲-۷-۲-۹-اسامی خاص

اسم‌هایی که بر روی اسکناس‌ها نگاشته شده است ۸ درصد از نوشته‌ها را به خود اختصاص داده است. این اسامی شامل اسم زن، اسم مرد، نام خانوادگی، اسم گل، اسم اشیا، اسم بانک و اسم حیوان می‌باشد. مثل:

- "کاکتوس"، "مرتضی".

۲-۷-۲-۱۰-تصاویر و اشکال

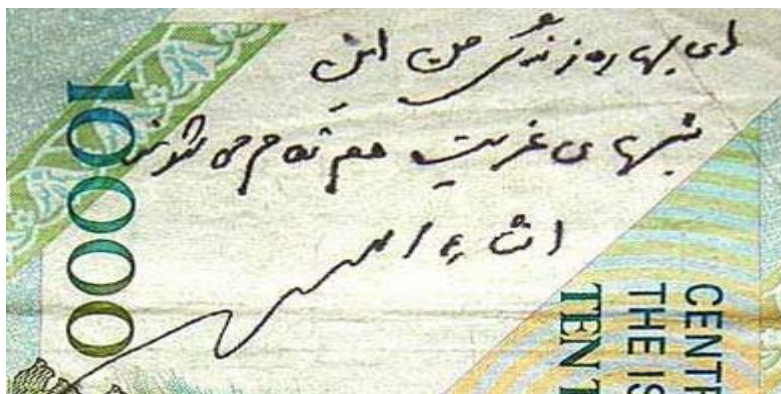
تصاویر و اشکال ۷ درصد از مطالب را به خود اختصاص داده است. تصاویر و اشکال به چند صورت بر روی اسکناس‌ها نمایان است:

عکس خانه، تصویر چاقو و شمشیر، تصاویر حیوانات، امضاها، تصویر گل، نقاشی درخت، پرنده و ساختمان، آرم دانشگاه‌ها و مؤسسه‌ها، عکس قلب.

۲-۷-۲-۱۱-اشعار

حدود ۴ درصد از گفتمان‌ها و دلنوشته‌ها حاکی از اشعار شاعران و یا ترانه است که اسکناس‌ها همراه خود حمل می‌کنند. نمونه‌هایی از اشعار در زیر آورده می‌شوند:

"بنی آدم اعضای یکدیگرند که در آفرینش ز یک گوهرند. سعدی."
 "صرف شد عمر گران مایه به معشوقه و می تا از آنم چه به پیش آید، از اینم چه شود حافظ."
 - نمونه‌ای از ترانه بر روی اسکناس ۱۰۰۰ تومانی:



۲-۷-۲-۱۲-جوک

با تحلیلی از محتوای ۵۰۰ اسکناس گردآوری شده مشخص شد که ۲,۲ درصد را جوک‌های اقلیتی (لری، ترکی، شمالی و سایر) تشکیل می‌دهند. اکثر جوک‌های نگاشته شده بر روی اسکناس‌ها حاوی محتوای تحقیری در مورد اقلیت‌ها هستند. نمونه‌هایی از این جوک در زیر برای تفهیم بیشتر عنوان می‌شود:

- "امروز یه احساس خیلی بدی بهم دست داد: ولی من بهش دست ندادم! خلاصه تو جمع کلی ضایع کردم".

- "سه دلیل شایع برای چاقی در اصفهان بخور چیفس.... بخور مفتس..... بخور ندرس....."



۲-۷-۱۳- تمسخرگویی

جملات و عبارات تمسخرآمیز، ۲,۸ درصد گفتمان‌ها و دلنوشته‌های روی اسکناس‌ها را به خود اختصاص داده است. تمسخرگویی بیشتر در خصوص دو جنس مخالف - زن و مرد - می‌باشد. بطوریکه این دو جنس همدیگر را به مسخره گرفته و در مورد همدیگر جملات و عبارت تمسخرآمیز می‌نویسند. و به "کل کل" کردن با هم حتی بر روی اسکناس‌ها هم ادامه می‌دهند. مانند:

"دختر! موشن مثل خرگوشن، پسرا شیرین مثل شمشیرن"، "پرچم دخترا بالاست".

۲-۷-۱۴- جنسیتی

گفتمان‌ها و دلنوشته‌های جنسیتی ۱ درصد از کل نگاشته‌ها نیز در بر گرفته‌اند. دلنوشته‌های جنسیتی در مورد دو جنس زن و مرد می‌باشند که این دو جنس در مورد هم بکار می‌برند. برای مثال:

- "دخترای دانشجو یه قانون دارن به این عنوان: دیر رسیدن بهتر از زشت رسیدن است!"

- مورد داشتیم پسره با باباش رفته بیرون، پلیس پدره رو گرفته گفته خانم کی باشن؟

۲-۷-۱۵- لطیفه و سرگرمی

لطیفه‌ها و سرگرمی‌ها ۲ درصد از کل دلنوشته‌های روی اسکناس‌ها را به خود اختصاص داده‌اند. لطیفه‌ها برای خنداندن دیگران بکار می‌روند و باعث سرگرمی می‌شوند.

- "شونه آدم که هیچ شونه تخم مرغ هم پیدا نمیشه که سرمونو بزاریم روش گریه کنیم".

- "یه آدم خسیس جوهر خودکارش تموم می‌شه، ترک تحصیل می‌کنه!!".

۲-۷-۱۶- فرهنگی

متن‌های فرهنگی نیز همان لطیفه‌ها و سرگرمی‌ها ۲ درصد از دلنوشته‌های روی اسکناس‌ها را شامل می‌شود. متن‌های فرهنگی به مسائل فرهنگی کشور مربوط است. این متن‌ها بیشتر جملاتی معروف از بزرگان دوره‌های مختلف تاریخی کشور می‌باشد. برای نمونه به چند مورد در زیر اشاره می‌شود:

- "کردار نیک، گفتار نیک، پندار نیک".

- "گر می‌خواهید دشمنان خود را تنبیه کنید به دوستان خود محبت کنید... کورش کبیر".

۲-۷-۱۷- حکیمانه

تحلیلی از گفتمان‌ها و دلنوشته‌های روی اسکناس‌ها نشان می‌دهد که ۱ درصد این نگاشته‌ها سخنان و جملاتی از حکیمان و شخصیت‌های بزرگ داخلی و خارجی است که مردم جملات معروف آنها را بر روی اسکناس‌ها نوشته‌اند. این جملات هم دارای بار معنایی مثبت، انرژی‌دهنده و شادمانی است و هم دارای بار منفی، غمگین و ناشی از شکست‌هایی است که برای آنها اتفاق افتاده است. اما در هر دو صوت این جملات و عبارات آموزنده هستند. مانند:

- "در این دنیای بی‌حاصل چرا مغرور می‌گردی سلیمان گر شوی نصیب مور می‌گردد".

- "در سرزمینی که آذرخش و توفان میدان‌داری می‌کنند، کسی به فکر فردا نیست. حکیم ارد بزرگ".

۲-۷-۱۸- اقتصادی

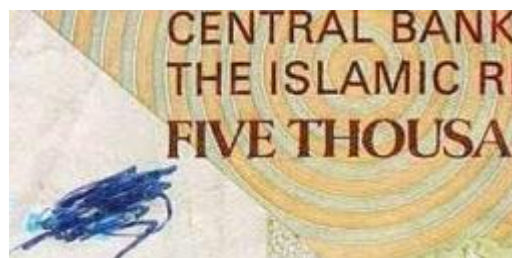


مقوله‌ی اقتصادی ۱,۶ درصد از کل نوشته‌ها را به خود اختصاص داده است. اغلب این نوع نگاشته‌ها نوعی اعتراض و نارضایتی مردم را از وضع اقتصادی می‌رساند. مثل:

- "یکی می‌مرد ز درد بی‌نوایی / یکی می‌گفت دلار دارم، می‌خواهی؟"
 - "آشپز که دو تا شد هیچی، صدتا هم باشه با این قیمت گوشت، عمراً بشه یه دیزی مَشْتی بزنیم تو رگ!"
- همچنین نوشته‌هایی بصورت اعداد و کلمات و خطوط بی‌معنا از دیگر علائم تخریب‌کننده بر روی اسکناس‌ها می‌باشند که اعداد یازده درصد از کل نوشته‌های روی اسکناس‌ها را به خود اختصاص داده است به چند حالت مشخص هستند. یک: عدد بصورت مقدار پول می‌باشد مانند اینکه روی اسکناس ۲۰۰۰ تومانی می‌نویسند ۱۰۰۰/۰۰۰ یا ۰۱/۰۰۰. به نظر می‌رسد که این نوع نوشته‌ها زمانی که پولی برای پرداخت یا حساب و کتاب کردن می‌باشد بصورت موقت بجای یادداشت و فراموش نکردن آن در گوشه‌ی کاغذی از روی بی‌مسئولیتی بر روی اسکناس‌ها یادداشت می‌شوند. دو: اعدادی هستند که بصورت تک رقمی و یا چند رقمی بر روی اسکناس‌ها نوشته شده‌اند مثل ۲، ۳۳، ۴۱ و غیره. سه: اعداد بصورت تاریخ آمده‌اند. برای نمونه:



نوشته‌های بی‌معنا در واقع در اصل جز تخریب و به مرور زمان استهلاک اسکناس چیز دیگری را با خود ندارد. ۴,۴ درصد از نگاشته‌ها را به خود اختصاص داده است شامل قلم‌خوردگی، خط راست یا مورب، ضربدر زدن بر روی اسکناس و یا سیاه کردن قسمتی از اسکناس می‌باشد. مانند:



همچنین زبان‌هایی که برای نوشته‌های روی اسکناس‌ها بکار رفته است عبارتند از: فارسی، انگلیسی و ترکی.

زبان فارسی همان طوریکه نمونه‌هایی از آنها را در بالا برای مقوله‌ها آورده شده است در قالب عبارات و جملات هستند که بر روی اسکناس‌ها نوشته می‌شوند. نمونه‌ی دیگری از آن مانند:

"مردن بهتر است از جدایی".

و یا در قالب کلمات یا جملات فینگلیش بر روی اسکناس‌ها نوشته شده‌اند. که در این حالت یا یک جمله‌ی کوتاه و یا یک کلمه هستند. نمونه‌هایی از کلمات و جملات فینگلیش در زیر عنوان می‌شوند: "mohsenjoon"، "2set daram".

زبان انگلیسی نیز در قالب کلمات و حروف انگلیسی می‌باشند که بصورت‌های مختلفی همچون اسامی افراد معروف، حروفی از الفبای انگلیسی و یا جمله کوتاه انگلیسی بر روی اسکناس‌ها نوشته می‌شوند. برای نمونه: RONALDO، "M" و "I love u"، "A; S"



زبان ترکی نیز به صورت کلمات ترکی، اشعار ترکی بر روی اسکناس‌ها نوشته شده‌اند. مانند:

"یاشاسین آذربایجان"، "حیدربابا دنیا یالان دنیادی" سلیمان‌ن‌ان نوح‌دان قالان دنیادی".

با مروری بر گفتمان‌ها و دلنوشته‌های روی اسکناس‌ها با دو نوع نگرش مثبت و منفی مواجه می‌شویم. نگرش‌ها مثبت در قالب جملات عاشقانه، خوشحالی‌های ناشی از برد تیم مورد علاقه، اشعاری که بار معنایی مثبت دارند، رضایت از زندگی، دوست داشتن‌ها و امثال اینها بر روی اسکناس‌ها نگاشته شده‌اند و نگرش‌های منفی نیز همچون اظهار ناراحتی از باخت تیم مورد علاقه، گله و شکایت از زندگی، نارضایتی‌ها، شکست‌ها، غم‌ها، دلتنگی‌ها و غیره بر روی اسکناس‌ها قابل مشاهده هستند. در کل ۶۰ درصد از نگرش‌ها منفی و ۴۰ درصد از نگرش‌ها نیز مثبت می‌باشد. نگرش منفی نشان‌دهنده‌ی این است که مردم از اسکناس‌های کاغذی به منزله‌ی راهی برای تخلیه‌ی روحی و روانی خود استفاده می‌کنند. در واقع آنها از این طریق اعتراض‌ها و نارضایتی‌های خود را اعلام می‌دارند که در زمره‌ی پدیده‌ی وندالیسم می‌باشد. پدیده‌ی وندالیسم در مکان‌های مختلف و در قالب شکستن شیشه، دیوارنویسی‌ها، پنجر کردن ماشین‌ها، شکستن صندلی‌ها و در واقع هر جایی و هر چیزی که به آن خسارتی از سوی عده‌ای از افراد ناراضی وارد شود را شامل می‌شود. با توجه به توضیحات فوق‌الذکر پژوهش کنونی نیز در این قالب گنجانده می‌شود چرا که نوشتن بر روی اسکناس‌ها باعث تخریب و به مرور باعث استهلاک آن می‌گردد.

۳. نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر گفتمان‌ها و دلنوشته‌های ۵۰۰ اسکناس را مورد تحلیل و بررسی قرار داد. که از این تعداد اسکناس ۲۰۰۰ تومانی با ۱۴۸ فقره و ۲۹,۶ درصد از کل اسکناس‌ها از همه‌ی اسکناس‌ها بیشتر می‌باشد. و اسکناس ۱۰۰۰۰۰ تومانی نیز با ۱ درصد از کل اسکناس‌ها کمترین تعداد را به خود اختصاص داده است. تحلیل محتوای اسکناس‌های حاوی گفتمان‌ها و دلنوشته‌ها ۲۰ مقوله و مفهوم کیفی می‌باشد که عبارتند از: عشق، دوستی و زندگی با ۹,۲ درصد، لیست خرید با ۹ درصد، سیاسی و ایدئولوژیک با ۸,۴ درصد، اسامی خاص با ۸ درصد، مناسبتی با ۷,۴ درصد، تصاویر و اشکال با ۷ درصد، تبلیغات با ۶,۶ درصد، مذهبی با ۶ درصد، اشعار با ۴ درصد، فحش و ناسزا با ۳,۴ درصد، ورزشی با ۳ درصد، تمسخرگویی با ۲,۸ درصد، مقوله‌ی جوک با ۲,۲ درصد، مقوله‌های لطیفه و سرگرمی و فرهنگی هر کدام با ۲ درصد، اقتصادی با ۱,۶ درصد جنسیتی و حکیمانه با ۱ درصد فراوانی بدست آمد. علاوه بر مقوله‌های فوق ۱۱ درصد از عبارت / مطالب نوشته شده بر روی اسکناس‌ها اعداد و ۴,۴ درصد نیز بی‌معنی بودند. نتایج فوق با نتایج پژوهش بهار (۱۳۸۷) در خصوص تحلیل محتوای اسکناس‌ها و همچنین با یافته‌های پژوهش تحلیل محتوای دیوارنویسی مقصودی و دیگران (۱۳۸۳) همخوانی و مشابهت دارد.

همچنین علاوه بر بررسی و تحلیل محتوای گفتمان‌ها و دلنوشته‌های روی اسکناس‌ها یکی دیگر از اهداف پژوهش کنونی شناخت پدیده‌ی وندالیسم است که با توجه به نتایج بدست آمده مشخص شد که نوشتن مطلب یا ترسیم تصاویر و اشکال بر روی اسکناس‌ها موجب تخریب و به مرور زمان استهلاک آنها می‌شود. بنابراین پدیده‌ی وندالیسم نه تنها در خصوص تخریب اموال عمومی مثلاً شکستن شیشه‌ها، صندلی‌ها، پنجر کردن ماشین و در مورد اسکناس‌ها که ظاهراً کارکرد اقتصادی دارد نیز صدق می‌کند.

مقایسه‌ی گفتمان‌ها و دلنوشته‌های نگاشته شده بر روی اسکناس‌ها همچون مناسبتی، سیاسی، عشقی، زندگی و همچنین مطالعه‌ی اشکال و تصاویر ترسیم‌شده بر روی آنها آشکارا نگرش منفی (۶۰ درصد) تا نگرش مثبت (۴۰ درصد) افراد را نشان می‌دهد. ناراحتی‌ها، غم‌ها، شکست‌ها همگی ناشی از سرخوردگی‌هایی است که نارضایتی‌های مردم جامعه را نشان می‌دهد. در خصوص ترسیم اشکال و تصاویر بر روی اسکناس‌ها می‌شود به نقاشی‌هایی از قلب شکسته یا نقاشی خانه اشاره کرد که گویایی آرزوها و آمال مردم برای دستیابی و داشتن یک دستگاه خانه و یا تصویر قلب شکسته حکایت از شکست در زندگی و عدم موفقیت و در نتیجه سرخوردگی افراد دارد. با مروری بر این یافته‌ها نارضایتی‌های پدید آمده از زندگی نشان از اعتراض مردم دارد که برای تخلیه روانی و ذهنی دست به نگاشتن اعتراضات خود بر روی اسکناس‌ها می‌زنند. و بنابراین اسکناس‌ها تخریب و استهلاک می‌شوند.



مقصودی و دیگران (۱۳۸۳: ۲۷۴) یکی از مهمترین عوامل وندالیسم را عدم مشارکت اجتماعی مردم عنوان کرده‌اند. آنها معتقدند در جامعه‌ی ایران چون مردم خود را در حل مسائل اجتماعی جامعه شریک نمی‌دانند از دوران کودکی به طور غیرمستقیم یا می‌گیرند در مقابل آنچه بیرون از خانه‌ی آنها رخ می‌دهد مسئولیتی نداشته باشند. در واقع کودکان در همان سال‌های اولیه‌ی زندگی می‌بینند که پدر و مادر یا بزرگترها اموال عمومی را تخریب می‌کنند و مؤاخذه هم نمی‌شوند، به مرور تخریب اموال عمومی زشتی خودش را از دست می‌دهد. به خصوص که از نظر فرهنگی و آموزشی نیز تا امروز حرکتی جهت جامعه‌پذیری یا آموزش پیش‌گیری از تخریب اموال عمومی صورت نگرفته است. در حقیقت آموزش کودکان در مدارس و نیز آموزش همگانی برای مقابله با وندالیسم در جامعه‌ی ما کمتر مورد توجه بوده و یا راه کار اصولی برای حل یا کاهش این مسئله‌ی اجتماعی اندیشیده نشده است.

بنابراین پژوهش کنونی امیدوار است که راه‌کارهای آموزشی از سوی دولت و بخش خصوصی بتواند از تخریب اسکناس‌ها توسط مردم جلوگیری به عمل آورد.

مراجع

{۱}- بهار، مهری (۱۳۸۷)، اسکناس و نظام مبادله و ارتباطی: تحلیل نوشته‌های روی اسکناس‌های ایرانی، فرهنگ مردم ایران، شماره‌ی ۱۲، بهار ۱۳۸۷، صص ۴۶-۲۷.

{۲}- مقصودی، سوده؛ بنی‌فاطمه، زهرا (۱۳۸۳)، تحلیل محتوای دیوارنویسی‌های کلاس‌های درس دانشگاه شهید باهنر کرمان، فصلنامه‌ی علمی - پژوهشی رفاه اجتماعی، سال سوم، شماره‌ی ۱۳، ۱۳۸۳، صص ۲۸۸-۲۶۷.

{3}- Bertland and Alvin (1973), Basic Sociology CA: Good Year Publishing Company Inc.

{۴}- خدایار، امیرمسعود (۱۳۶۷)، فرهنگ واژه‌های مکتب‌های سیاسی، فلسفی، مذهبی، هنری و ادبی (ایسم)، تهران: انتشارات خورشید.

{۵}- رفیع‌پور، فرامرز (۱۳۸۰)، آناتومی جامعه، تهران: شرکت سهامی انتشار.

{۶}- کری پندورف، کلوس (۱۳۷۸)، تحلیل محتوا، مبانی روش‌شناسی، هوشنگ نایی، تهران: انتشارات روش، ۱۳۷۸.

{۷}- کوزر، لیوئیس (۱۳۸۳)، زندگی و اندیشه‌ی بزرگان جامعه‌شناسی، محسن ثلاثی، تهران، انتشارات علمی، ۱۳۸۳.

{۸}- توحیدی، افسانه (۱۳۷۹)، سوء مصرف مواد مخدر و تخریب اموال عمومی، مجموعه مقالات سمینار اعتیاد و جوانان، دانشگاه علم و صنعت ایران.



رفتارهای جنسیتی نابرابر بر خاسته از جامعه جنسیتی نابرابر

سید جابر باقری

دانشجوی دکترای جامعه‌شناسی اقتصادی و توسعه دانشگاه علوم و تحقیقات

www.s_jaber_bagheri@yahoo.com

چکیده

نادیده گرفتن زنان در طی تاریخ در تمامی جوامع به اشکال و صور مختلف وجود داشته است و همواره مذاهب و ادیان در زدودن این گونه تفکرات حرکت‌هایی را آغاز کرده‌اند. لکن به دلیل وجود قدرت‌های سیاسی و اقتصادی در دست مردان، جایگاه انسانی زن در مسیر تکاملی تاریخ بشر نهادینه نشده و نیاز به توجهی ویژه دارد.

نابرابری جنسیتی از مسائل مبتلابه اغلب کشورهاست و در همه‌ی عرصه‌های زندگی روزمره‌ی آدمی قابل رویت می‌باشد. بر طبق گزارشات سازمان ملل، زنان، که تقریباً یک سوم نیروی کار رسمی کشورها را تشکیل می‌دهند، نه تنها به سوی مشاغل کم درآمد جامعه رانده می‌شوند و در بیکاری آسیب پذیرتر هستند، بلکه به صورت معمول به ازای انجام کار مشابه با مردان فقط سه چهارم دستمزد مردان را دریافت می‌کنند و از منابع کمیاب اجتماعی یعنی ثروت، قدرت و منزلت دور نگه داشته شده و قادر به بهره‌مندی کافی از امکانات جامعه‌ی خود نیستند.

در جهان امروز به نظر می‌رسد که وضعیت نابرابری جنسیتی در کشورهای جهان سوم مانند ایران خیلی وخیم‌تر و اسفناک‌تر است تا جوامع پیشرفته‌ی صنعتی و سرمایه‌داری؛ چرا که علاوه بر وجود همه‌ی انواع نابرابری جنسیتی، پدیده‌ی تجارت سکس و قاچاق زنان یکی دیگر از پدیده‌های منحرف و نابرابر اجتماعی است که در همه‌ی کشورهای جهان به گونه‌ای وجود دارد و تنها وزن این پدیده در جوامع و فرهنگ‌های مختلف متفاوت است. این تحقیق که با استفاده از روش اسنادی و فراتحلیل در صدد بررسی ریشه‌های شکل‌گیری رفتارهای نابرابر جنسیتی است علل این رفتارهای نابرابر را در پس از انقلاب اسلامی مورد کندوکاو قرار می‌دهد.

کلید واژه: نابرابری اجتماعی، جنسیت، رفتار نابرابر، بازتولید فرهنگی، قدرت

مقدمه

تمایز و بیان تفاوت میان واژه‌های جنسیت (Gender) و جنس (Sex) موضوع مباحث زیادی بوده است که پیش از ورود به بحث لازم می‌نماید توضیح مختصری راجع به آن داده شود. جنس تفاوت بیولوژیکی میان زن و مرد است، در حالی که جنسیت رفتارها، نقش‌ها، فعالیت‌ها، نگرش‌ها و مسئولیت‌های منسوب به زن یا مرد در یک جامعه است. تحلیل جنسیتی ارتباط بین زن و مرد با جامعه و نابرابری‌های مربوط به آن را مورد مذاقه قرار داده و سؤالاتی از این دست را مطرح می‌کند: چه کسی، چه کاری می‌کند؟ چه کسی مالک چه چیزی است؟ چه کسی تصمیم‌گیری می‌کند؟ چگونه؟ چه کسی سود می‌برد؟ و چه کسی زیان می‌بیند؟

تحلیل جنسیتی ارتباط ساختار قدرت را در خانواده با ساختار قدرت در کشور، منطقه و جهان مورد تدقیق و بررسی قرار می‌دهد. بدین ترتیب، می‌توان به طور ساده تحلیل جنسیتی را تحلیلی دانست که روابط میان زن و مرد با ساختارهای قدرت در جامعه را تبیین می‌کند.



نابرابری جنسیتی مقوله‌ای که از آغاز سپیده دم تاریخ تاکنون همراه بشریت وجود داشته و هر زمان و در شرایط و فرهنگ‌های مختلف به گونه‌ای مطابق با آن شرایط و فرهنگ جلوه نموده است. و برابری و نابرابری جنسیتی از یک جامعه به جامعه‌ی دیگر و از یک فرهنگ به فرهنگ دیگر متفاوت است. (ایوت ۱۳۷۶: ۴۹)

آبان سال ۱۳۹۱ گزارش شکاف جنسیتی سال ۲۰۱۲ از سوی مجمع اقتصاد جهانی منتشر شد. بر اساس این گزارش، ایران از بین ۱۳۵ کشور جهان رتبه ۱۲۷ را کسب کرد. بدین معنا که فقط ۸ کشور در بین کشورهای مورد بررسی وجود دارند که در آن‌ها نابرابری در فرصت‌ها، منابع و درآمد بین زنان و مردان بیشتر از ایران است. این کشورها عبارتند از مالی، مراکش، ساحل عاج، عربستان سعودی، سوریه، چاد، پاکستان و یمن.

این گزارش از معتبرترین گزارش‌هایی است که در مورد نابرابری بین زنان و مردان از سال ۲۰۰۶ تاکنون در سطح جهان منتشر شده است. شاخص‌های تهیه آن عبارتند از: ۱- شاخص اقتصادی (متشکل است از مشارکت نیروی کار، پرداخت مزد برابر برای کار مشابه، درآمد زنان نسبت به مردان، درآمد به دلار، حضور زنان در مدیریت و قانونگذاری، نیروهای فنی و حرفه‌ای). ۲- شاخص آموزشی (نرخ با سواد، ثبت نام در آموزش ابتدایی، ثبت نام در آموزش دوره راهنمایی، ثبت نام در آموزش متوسطه)، ۳- توانمندی سیاسی (زنان در مجلس، زنان در حوزه وزارتی، سال‌های ریاست زنان در دولت در ۵۰ سال گذشته) ۴- بهداشت (نسبت جنسی در بدو تولد و امید به زندگی).

با نگاهی به سطوح مختلف جامعه مشاهده می‌کنیم که نابرابری جنسیتی با روح فرهنگ مردسالاری تاریخی حاکم در دوران پس از انقلاب عجین شده و هم جهت است. پس از انقلاب اولاً در عرصه‌ی کار و اشتغال می‌توان به تشویق زنان برای خرید خدمت و کار نیمه وقت و اولویت به کارگیری مردان در کسب مناصب اشاره کرد. دوماً در زمینه‌ی حقوق مدنی- اجتماعی، کاهش سن ازدواج، لغو برنامه‌های تنظیم خانواده و الغای دادگاه‌های حمایت از خانواده را مدنظر قرار داد و بالاخره سوماً در زمینه‌ی محدودیت‌های شرعی، به مقررات پوشش اسلامی و جداسازی محیط‌های زنانه و مردانه عنایت نمود، تا آن‌جا که اظهار شد «دولت جمهوری اسلامی، نهایت کوشش خود را به کار گرفته است تا حتی انواع اختلاط را از بین برده و برنامه‌ی جداسازی را در مراکز آموزشی و علمی نظیر دانشگاه‌ها به طور کامل به اجرا بگذارد.» (کار ۱۳۷۸: ۲۲۰)

مروری بر پیشینه‌ی تحقیق

علی‌رغم وجود امکان دسترسی مساوی به امکانات و موقعیت‌های شغلی، اقتصادی، اجتماعی و سیاسی در کشور و وجود این حقیقت که زنان در انجام اکثر کارها با مردان تفاوتی ندارند، مردان بیش از زنان به سطوح بالای موقعیتی، شغلی، منزلتی، اقتصادی و اجتماعی دسترسی دارند و اکثریت طبقات اجتماعی زنان بر اساس طبقه اجتماعی مردان سنجیده می‌شود. که بخشی از این‌ها به باورهای فرهنگی بر می‌گردد و بخشی به هم به باورهای مذهبی و ایدئولوژیکی و بخشی هم به ارگانیک‌های زیستی زنان و مردان بر می‌گردد. مطالعات انجام شده عموماً در رابطه با برخی از متغیرها همچون سواد، درآمد، ثروت و منزلت و یا عوامل دیگری است که که نابرابری را تحت تاثیر قرار می‌دهد. در هر حال در این‌جا به برخی از مطالعات انجام شده و نقطه نظرهای ارائه شده در مورد نابرابری زنان و مردان می‌پردازیم.

ابراهیم هادیان و علی حیدر پور با رویکردی اقتصادی به زنان، در مقاله‌ای تحت عنوان «توسعه اقتصادی و سهم زنان در نیروی کار؛ مورد ایران ۱۳۷۵-۱۳۵۵» به بررسی رابطه بین توسعه اقتصادی و سهم زنان در نیروی کار شاغل و غیر شاغل و نیز عوامل موثر بر میزان این سهم می‌پردازد. به اعتقاد آن‌ها نتایج حاصله نشان دهنده آن است که در مراحل اولیه توسعه مشارکت در نیروی کار اندک و با افزایش درجه توسعه یافتگی این سهم افزایش می‌یابد. به عبارت دیگر یک رابطه U شکل بین توسعه اقتصادی و مشارکت زنان در تولید اقتصادی ایران وجود دارد. علاوه بر این، نتایج به دست آمده نشان می‌دهد که فرهنگ اسلامی و سیاست‌های ایران تاثیر مهمی بر تعیین سهم زنان در اقتصاد دارند (هادیان و علی پور، ۱۳۸۷).

شیدا بامداد در مقاله‌ای تحت عنوان «عوامل موثر بر میزانهای اشتغال زنان در ۲۵۲ شهرستان کشور -۱۳۷۵» شانزده متغیر که مجموعاً شاخص ویژگی‌های اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و سیاسی در ۲۵۲ شهرستان کشور می‌باشد را از داده



های سرشماری ۱۳۷۵ برگزیده است. نتایج مطالعات نشان می‌دهند که اولاً بهبود وضعیت اقتصادی و اجتماعی در جامعه با افزایش میزانهای اشتغال زنان ملازم است. ثانیاً وجود تبعیضات فرهنگی و به خصوص تفاوت‌های اجتماعی بین زن و مرد، مانع جدی در افزایش مشارکت اقتصادی زنان است و عامل توسعه الزاماً در بردارنده رفع تبعیضات و موانع اجتماعی و فرهنگی است (بامداد ۱۳۷۷: ۲۲۳-۲۲۴).

غفاری در مقاله‌ای تحت عنوان «زنان، اشتغال یا خانه داری، کدامیک؟» معتقد است که اشتغال زنان در خارج از خانه موجب پیشرفت آن‌ها و تحکیم موقعیت‌شان گردیده است. به نحوی که دیگر ناچار نیستند از میان همسر و مادر بودن و یا اشتغال داشتن یکی را انتخاب کنند. اشتغال آن‌ها و مشارکت در مسائل اجتماعی سبب تقویت حسن اعتماد به نفس و استقلال و افزایش قدرت تصمیم‌گیری و بر جورد مناسب با رویدادها و حوادث خانوادگی شده است. به نظر او کمبود مشارکت زنان در مسائل جامعه بیشتر علل فرهنگی و اجتماعی دارد. در بسیاری از موارد دلائل منع مشارکت زنان مشخص نیست و تنها تمایلات یک جانبه و خود خواهانه مردان است که متأسفانه قانون هم بر آنها مهر تأیید زده است. به نظر وی نبود قوانین روشن در دفاع از زن، کمبود امکانات، ناپایداری ازدواج، فقدان سیستم تأمین اجتماعی، و بلاخره کم سواد و بی سواد از عواملی است که باعث تقویت این بینش شده است و روحیه محافظه کاری و پذیرش جایگاه محدود را در زن ایرانی تداوم و محدود بخشیده است (غفاری ۱۳۷۷).

چارچوب مفهومی

نظر به این که زنان از نظر موقعیت اجتماعی، سیاسی، منزلتی، نوع شغل و در آمد حاصل از آن، در شرایط متفاوتی از مردان قرار دارند، لذا برای تبیین موقعیت آنها نظریات مختلفی ارائه گردیده است. که هریک به ابعاد ویژه و عوامل موثر خاصی توجه کرده‌اند. در این میان به نظر می‌رسد که نظریات نابرابری جنسیتی می‌توانند انطباق تقریباً دقیقی با وضعیت فعلی نابرابری زنان و مردان در ایران را داشته باشد.

نظریه‌های نابرابری جنسیتی

چهار مضمون، شاخص نظریه‌های نابرابری جنسی می‌باشند، نخست آن که، زنان و مردان نه تنها موقعیت‌های متفاوتی در جامعه دارند بلکه در موقعیت‌های نابرابری قرار گرفته‌اند. زنان در مقایسه با مردانی که در همان جایگاه اجتماعی زنان جای دارند از منافع مادی، منزلت اجتماعی قدرت و فرصتهای تحقق نفس کمتری برخوردارند. این جایگاه اجتماعی می‌تواند بر طبقه، نژاد، شغل، موقعیت، دین، آموزش و ملیت و یا هر عامل مهم اجتماعی دیگر مبتنی باشد. دوم آن که این نابرابری از سازمان جامعه سرچشمه می‌گیرد و از هیچ گونه تفاوت مهم زیست‌شناختی یا شخصیتی میان زنان و مردان ناشی نمی‌شود. سومین مضمون نظریه نابرابری این است که هر چند افراد انسانی ممکن است از نظر استعدادها و ویژگی‌های‌شان با یکدیگر تا اندازه‌ای تفاوت داشته باشند، اما هیچ گونه الگوی تفوق طبیعی مهمی وجود ندارد که دو جنس را از هم متمایز سازد: نابرابری جنسی برای آن وجود دارد که زنان در مقایسه با مردان از قدرت کمتری برای بر آوردن نیاز به تحقق نفس برخوردارند، در حالی که هر دو در این نیاز سهیمند. چهارم این که، همه نظریه‌های نابرابری فرض را بر این می‌گیرند که هم مردان و هم زنان می‌توانند در برابر ساختارها و موقعیت‌های اجتماعی برابرانه تر، واکنشی آسان و طبیعی از خود نشان دهند، به عبارت دیگر آن‌ها بر این عقیده‌اند که دگرگون ساختن موقعیت زنان امکان پذیر است (بشیریه ۱۳۷۴).

فمینیسم رادیکال:

اساسی‌ترین موضوع فمینیسم رادیکال، قائل شدن ارزش بسیار مثبت برای زنان و ابراز گلایه و خشم عمیق بابت ستمگری در مورد آنان است. فمینیست‌های رادیکال ارزش ویژه زن را در مقابل با نظام جهانی که به او کم بها می‌دهد، تأیید می‌کنند. آن‌ها با ارائه فهرست مفصل و تکان دهنده‌ای از بدرفتاری‌هایی که در سراسر جهان با زن‌ها می‌شود، خشم‌شان را از ستم به زنان ابراز می‌دارند. فمینیست‌های رادیکال با چنین آمیزه پرشوری از عشق و خشم، انسان را به یاد شیوه‌های مبارزه جویانه تر گروه‌های نژادی و قومی، مانند داعیه «سیاه زیباست» سیاهپوستان آمریکا و یا «شهادت دادن» مو به موی



ستمگری در مورد کلیمیان، می‌اندازند. در داعیه‌های دادخواهی و طرفداری از زنان فمینیست‌های رادیکال، آشکارا می‌توان موضع‌شان را درباره سازمان اجتماعی، ستمگری جنسی و راههای دگرگونی، تشخیص داد.

فمینیست‌های رادیکال شاخص سراسر جامعه را ستمگری می‌دانند. هر نهادی از جامعه نظامی است که با آن برخی از انسان‌ها، انسانهای دیگر را تحت تسلط در می‌آورند. در بنیادی‌ترین ساختارهای جامعه و در الگوی همگروهی گروه‌ها یا رده‌های گسترده مردم، الگوی پیوسته‌ای از تسلط و انقیاد را میان طبقات، کاست‌ها، گروه‌های نژادی، قومی و مذهبی، رده‌های جنسی و سنی در میان همه این نظام‌های تسلط و انقیاد، بنیادی‌ترین ساختار ستمگری به جنسیت تعلق دارد که همان نظام پدرسالاری است. مردها از طریق مشارکت در پدرسالاری یاد می‌گیرند که چگونه آدم‌های دیگر را با تحقیر نگاه کنند. و به عنوان موجودات غیر انسانی آن‌ها را تحت نظارت خود در آورند. به نظر فمینیست‌های رادیکال، پدرسالاری کمتر از همه موارد مورد توجه قرار گرفته ولی مهمترین ساختار نابرابری به شمار می‌آید.

در کانون این تحلیل، تصویری از پدرسالاری جای دارد که با اعمال خشونت ممکن است به صورت بی‌رحمی جسمانی آشکار تجلی نیابد و به صورت‌های پنهان‌تر و پیچیده‌تر استثمار و اعمال نظارت بر زنان، به صورت معیارهای مد و زیبایی، آرمان‌های بیدادگرانه مادر بودن، تک همسری، پاکدامنی، صورت مرسوم التذاذ جنسی، آزار جنسی در محیط کار، عرف‌های برخورد با بیماری‌های زنان، مامایی روان‌درمانی، و عدم پرداخت حقوق به خدمات خانه‌داری و نیز کار زنان با دستمزد کم‌تر از مردان، تحقق یابد.

مردان تنها به خاطر داشتن منابع تسلط بر زنان، پدرسالاری را ایجاد و حفظ نمی‌کنند بلکه به نفع‌شان است که زنان را از این طریق وادار سازند تا به عنوان ابزارهای مطیع به آن‌ها خدمت کنند. زنان تنها وسیله مؤثر بر آوردن میل جنسی مردان به شمار می‌آیند. بدن‌های آن‌ها برای تولید فرزندان ضرورت اساسی دارد و زنان از طریق فرزندآوری هم‌نیازهای جنسی مردان را برآورده می‌سازند و هم‌چنان که روانکاوان نشان داده‌اند، نیازهای روانی مردان را ارضاء می‌کنند. (بشیریه ۱۳۷۴)

ازنظریه پردازان مهم فمینیسم رادیکال می‌توان به جانث چافتس اشاره کرد. او به پایه‌های اجباری نابرابری جنسیتی توجه می‌کند و او می‌گوید عوامل مهمی از قبیل: تقسیم کار اجتماعی در سطح کلی جامعه، تقسیم در مورد منابع و فرصتهایی که مادی در اختیار مردان در جامعه است بستگی به سطح منابع کلان و خردی دارد که باز مردان می‌توانند بکار گیرند، پذیرش جمعی افراد جامعه نسبت به تعریف‌های که مردان نسبت به موقعیت خود دارند. چافتس سیستم نابرابری جنسیتی را تحت تاثیر چند عامل و متغیر می‌داند، که عبارتند از:

متغیرهای جمعیتی (Demography)

از نظر چافتس توسعه جمعیت در سنین شغلی باعث می‌شود که وضعیت زنان برای شغل پایین بیاید. به دلیل این که میزان کارها با گسترش سنین کاری انجام نمی‌شود و این همیشه به ضرر زنان تمام می‌شود با توجه به این که زنان در نابرابری قرار دارند پس امکانات جامعه، اول برای حل مسائل مردان به کار گرفته می‌شود و اگر جمعیت مردان در سن شغلی بتواند نیازهای جامعه را تامین کند آن وقت زنان از مشارکت در پایگاههای شغلی به دور می‌مانند. اما زمانی که نسبت مردان به زنان پایین‌تر باشد، در این صورت فرصت برای اشتغال زنان فراهم می‌شود.

متغیرهای اقتصادی (Economic)

تغییر در ساختار اقتصادی تحت تاثیر متغیرهای جمعیتی و تکنولوژیکی است. از نظر وی اگر اقتصاد شکوفا شود و به توسعه برسد باعث می‌شود که نقش‌هایی که به صورت کار در جامعه عرضه می‌شود به خاطر دسترسی به منابع اقتصاد افزایش می‌یابد و تا آن جایی که مربوط می‌شود مردها در چنین اقتصادی با کار تمام وقت مشغول اند و full employment به وجود می‌آید، در این صورت است که باز شرایط برای زنان بیشتر می‌شود و عکس آن نیز صادق است. اقتصاد در حال رکود، به ضرر زنان تمام می‌شود چون مردان مشاغل رسمی کمی که در اختیار جامعه می‌باشد را در اختیار می‌گیرند و عملاً زنان از مشارکت در توسعه و رفع نابرابری جنسی باز می‌مانند.

متغیرهای سیاسی (political)



این متغیر می‌تواند هم خارجی باشد و هم داخلی. از نظر چافنس تضادها در جایی که تعریف از جنسیت، جنبه سنتی دارد، بیشتر است. چون جامعه سنتی بر اساس حاکمیت مردها، سعی در هدایت و حل تضادهای درون سیاسی را دارد. و هر چه این تضادها طولانی‌تر شود این تعریف هم مستمتر خواهد شد. حتی زمانی که زنان دارای چنین فکر و اندیشه‌ای یا فرض در مورد نقش‌های سنتی مردان در حین این تضادها باشند و قبول داشته باشند که در این تضادها مردان تفوق دارند (رفتن به جنگ) در چنین شرایطی باز هم تعریف از جنسیت تقویت می‌شود. اگر این تضادها باعث شود نسبت جنسی به طور موقت به هم بخورد موقعیت زنان تقویت می‌شود و وقتی که مردها برگشتند با فرصت برای زنان ناپدید خواهد شد. در جوامع جدید نیز وضعیت سنتی ادامه دارد؛ به دلیل این که فرصت‌هایی که در اختیار زنان قرار گرفته و چون نسبت جنسی از حد تساوی پایین‌تر آمده، این به ضرر زنان است این در شرایطی است که این متغیرها می‌تواند بدون تبعات باشد. او در حالت کلی تضادهای سیاسی را شامل دو مورد می‌داند؛ الف: تعریف جنسیتی، تعریفی سنتی است. ب: تغییر در نسبت جنسی را به وجود می‌آورد.

رویکردهای نابرابری جمعیتی، اقتصادی، سیاسی در ایران:

۱- متغیر جمعیتی

به دنبال شکل‌گیری معاونت بهداشت و تنظیم خانواده در وزارت بهداشتی وقت، از سال ۱۳۴۵ دولت ایران به طور رسمی سیاست جمعیتی‌اش را مبنی بر تنظیم خانواده و کنترل مولید اعلام نمود و از سال ۱۳۴۶ به اجرای آن در سطح ملی پرداخت که تا سال ۱۳۵۷ نیز تداوم داشت. در اثر این اقدامات سطح باروری در ایران کاهش یافت و به تبع آن نرخ رشد سالیانه جمعیت کشور از ۳/۲ درصد در دهه (۴۵-۱۳۳۵) به ۲/۷ درصد در دهه (۵۵-۱۳۴۵) تقلیل یافت. تغییر و تحولات سیاسی، اقتصادی و اجتماعی سال‌های بلافاصله پس از انقلاب که منجر به تغییر نگرش اکثریت جامعه نسبت به کنترل مولید گردید، تغییرات رفتاری را موجب شد که یکی از اثرات افزایش سطح باروری و شتاب رشد جمعیت کشور در دهه (۶۵-۱۳۵۵) بود. افزایش جمعیت در دوره مذکور تحت تأثیر عواملی چون، وقوع انقلاب اسلامی در سال ۱۳۵۷ و تغییر سیاست حکومت جدید نسبت به تنظیم خانواده و کنترل مولید، جنگ تحمیلی عراق علیه ایران و نیازهای روانی برای داشتن بچه‌های بیشتر جهت حفظ حجم جمعیت، کوپنی شدن برخی از نیازهای اساسی مردم نظیر گوشت، روغن، برنج و... و افزایش انتظارات و این تصور که دولت انقلابی نیازهای فرزندان به ویژه نیازهای مرتبط با تغذیه، بهداشت و آموزش آنها را به طور رایگان برآورده خواهد نمود، اجرای برخی سیاست‌ها در ارتباط با معافیت از خدمت سربازی کسانی که بیشتر از سه فرزند دارند.

نتیجه شرایط فوق، افزایش سطح باروری در سال‌های نخستین پس از انقلاب بود. افزایش باروری در این دوران باعث به وجود آمدن تراکم جمعیت در سنین شغلی در آخر دهه هفتاد و دهه هشتاد شد. به طوری که ما از ۱۶ میلیون نفر عرضه نیروی کار در سال ۱۳۷۵ حدود ۱۴/۵ میلیون نفر شاغل به کار بوده‌اند. در طی سال‌های ۸۱-۱۳۷۵ تقاضای نیرو از ۱۴/۵ میلیون نفر به حدود ۱۷ میلیون نفر افزایش یافته و به این ترتیب از رشد سالانه معادل ۲/۸ درصد برخوردار بوده است. عرضه نیروی کار در طی سالهای فوق از ۱۶ میلیون نفر به ۱۹/۸ میلیون نفر رسیده و سالانه ۳/۶ درصد رشد داشته است. به این دلیل پیشی گرفتن رشد عرضه نیروی کار نسبت به رشد تقاضای نیروی کار تعداد بی‌کاران از ۲/۵ میلیون نفر به ۳/۱ میلیون نفر افزایش یافته و نرخ بیکار از ۹ درصد به ۱۵ درصد رسیده است، دولت با توجه به امکاناتی که در اختیار داشت فقط می‌توانست همان تعداد نفرات قبلی را پوشش دهد با کمی افزایش در به خدمت گرفتن نیروی کار. و با توجه به این که مردان در تامین نیروی کار تقریباً به اندازه نیاز حضور داشتند، نتیجتاً زنان از شرکت کردن در فعالیت‌های اقتصادی، اجتماعی و سیاسی به دور ماندند، در نتیجه نابرابری همچنان به صورت قبلی در وضعیت اجتماعی ایران دامن زده شد.

۲- متغیر اقتصادی

ورود زنان به بازار کار در فضای پدرسالاری ایران از همان ابتدا با واکنش‌های مثبت و منفی در جامعه رو به رو بود. زنان در ابتدا به عنوان نیروی کار غیر ماهر و نیمه ماهر در سطوح پایین امور اداری و صنعتی وارد شدند. ورود آن‌ها به اجتماع



با نقش‌های برای آن‌ها همراه بوده است. در مراحل اولیه توسعه، مشارکت زنان در نیروی کار و مسائل اجتماعی و سیاسی بسیار اندک و با افزایش درجه توسعه یافتگی، این سهم افزایش می‌یابد.

از آن‌جا که نوسازی و نوگرایی، نقش‌های جنسیتی را در جامعه برهم می‌زند و به دموکراتیزه شدن جامعه کمک می‌کند. در ایران نیز با تغییرات مشخص در نقش زنان در تمام ابعاد زندگی اجتماعی همراه بوده است. که نتیجه‌ی این عمل باعث شده است که در سال‌های اخیر تقریباً آمار مشارکت زنان در مسائل اجتماعی، اقتصادی و سیاسی رو به بهبود باشد. تحولاتی که در حوزه اقتصاد همراه با صنعتی شدن و مدرن شدن تکنولوژی همراه بود، به بهره‌مندی زنان و مردان از بازار کار همراه شده است. این دگرگونی‌ها در جهت تخصصی شدن و اعطای نقش‌ها به زنان همچون مردان بر اساس جهات اکتسابی حرکت می‌کند. همان‌طور که چافتس هم معتقد است؛ هر قدم که به طرف بهبود وضعیت اقتصادی پیش رویم، به مساوات در وضعیت هر دو جنس در مسائل اجتماعی، اقتصادی و سیاسی نزدیک خواهیم شد.

۳- متغیر سیاسی

پژوهش‌های موجود نشان می‌دهد که برابری سیاسی زنان با مردان در جوامع امروزی بیشتر جنبه حقوقی دارد تا واقعی. موانع گوناگون بر سر راه مشارکت زنان در سیاست و اجتماع وجود دارد، جنبش سیاسی زنان وقتی به معنای واقعی کلمه ظاهر می‌شود که خودجوش، رقابت‌آمیز، گروهی، سازمان‌یافته و مبنی بر ایدئولوژی مناسب و خاص جنبش زنان باشد. در ایران پیشینه واکنش به وضعیت سنتی زنان به اواخر قرن نوزدهم و بویژه جنبش مشروطیت باز می‌گردد. فرهنگ مردسالارانه جامعه سنتی دیدگاهی تحقیرآمیز نسبت به زنان داشت و مجال مناسب سیاسی برای آنان باقی نمی‌گذاشت. (بشیریه ۱۳۷۴)

تقید از سنت‌ها و آداب رسوم جامعه مردسالار، رعایت شدید حجاب و محدود شدن فعالیت زنان به خانه داری و شوهر داری از ویژگی‌های وضعیت زنان در جامعه سنتی ایران بود. همین گرایش‌ها بر اساس انتقال فرهنگی و همچنین محدودیت‌های که مذهب در سطوح مختلف زندگی زنان ایجاد کرده است و وجود سیاست‌های خاص در مورد زنان، زنان به جز در برخی موارد فرصت مشارکت در مسائل سیاسی و همچنین مشارکت در سایر امور اجتماعی را ندارند. اگر هم چنین فرصتی برای شان ایجاد شود از طرف فرهنگ و آداب و رسوم اجتماعی به شکل خاصی محدود شده‌اند. این مسائل به حدی گسترش یافته، که تقریباً اکثر زنان سیاست‌های نظام حاکم را پذیرفته، و سیاست و فعالیت سیاسی رابه عنوان یک نفس مردانه در نظر می‌گیرند.

تحقیقاتی که صورت گرفته است نشان می‌دهد که زنان در انتخابات، از کاندیدای مورد نظر شوهران شان حمایت می‌کنند. و یا در برخی از پژوهش‌ها نشان داده شده است که رای سیاسی زنان بلافاصله پس از تغییر رای سیاسی شوهرانشان، تغییر کرده است. حداقل این که یکی از عوامل اصلی تعیین‌کننده رای سیاسی زنان شوهران شان است (مصفا ۱۳۷۵). در ایران با توجه به ورود تکنولوژی و گام گذاشتن در مسیر توسعه و ایجاد شدن قوانین بین‌المللی و هم چنین افزایش سطح سواد زنان و دسترسی آنان به منابع مادی از عواملی هستند، که کم‌کم مشارکت زنان در مسائل سیاسی و اجتماعی گسترش یافته ولی با این حال باز نسبت به مردان در نابرابری شدیدی قرار دارند.

نابرابری جنسیتی در ایران

با وجود کلیه‌ی دگرگونی‌هایی که بعد از انقلاب اسلامی سال ۵۷ در جامعه ایران صورت گرفته است، هم‌چنان نگرش جامعه نسبت به خانواده بر مبنای «توهم» خانواده گسترده باقی مانده است. هنوز تصویری از زن و مرد در جامعه ایرانی حاکم است که سنخیتی با شرایط اجتماعی و حتی بسیاری از شعارهای دولتی ندارد. کلیشه‌های جنسیتی زنان و مردان امکان هر نوع تصمیم‌گیری آزاد را از آنان گرفته، راه زندگی را مشخص کرده است و در عین حال بر روابط اقتداری درون خانواده تاکید می‌کند. روابطی که نه فقط دیگر ضرورت آن در خانواده حس نمی‌شود، بلکه به معنای واقعی کلمه از رشد و شکوفایی



شخصیت افراد جلوگیری می‌کند. شرایط زندگی، اقتداری را در خانواده حاکم می‌سازد که نتیجه‌ی آن نه فقط مشکلات فردی برای اعضای خانواده است، بلکه به آسیب‌های اجتماعی نیز می‌انجامد.

برای تحلیل جنسیتی نابرابری در ایران و مشخص کردن تضاد و تعارض‌های مطرح شده، سه نهاد مهم در جامعه را با توجه به موانع و امکانات قانونی و اجتماعی که در راه برابری جنسیتی وجود دارد، بررسی می‌کنیم. این سه نهاد عبارت‌اند از: نهاد آموزش و پرورش، نهاد اقتصادی و نهاد خانواده.

آموزش و پرورش: همان‌طور که گفته شد وجود نهاد آموزش و پرورش در شکل فعلی خود ناشی از انقلاب صنعتی است. ویژگی خاص آموزش و پرورش مدرن در همگانی بودن، رایگان بودن و اجباری بودن تحصیلات برای کودکان جامعه است. این پدیده در مورد آموزش سنتی که قبل از مدارس در جوامع وجود داشت دیده نمی‌شود. طبق اصل سی‌ام قانون اساسی، «دولت موظف است وسایل آموزش و پرورش رایگان را برای همه ملت تا پایان دوره متوسطه فراهم سازد و وسایل تحصیلات عالی را تا سرحد خودکفایی کشور به طور رایگان گسترش دهد.» با توجه به این اصل، از نظر قانون هیچ تفاوتی میان دختران و پسران جهت ورود به مدرسه و ادامه تحصیل وجود ندارد. تنها مورد تبعیض جنسیتی مربوط به آموزش عالی و طبق تبصره ۱ ماده ۳ قانون اعزام دانشجویان به خارج است که منع اعزام دختران مجرد دانشجوی به خارج را به دنبال داشت. این منع قانونی در حال تغییر و از میان رفتن است.

آن‌چه در واقعیت وجود دارد، نشان‌دهنده نابرابری جنسیتی میان استفاده از مزایای آموزش و پرورش است. در مرحله اول، اگر به میزان سواد در میان زنان و مردان توجه کنیم، متوجه خواهیم شد که تعداد زنان بی‌سواد بیشتر از مردان بی‌سواد است. اما اگر میزان سواد زنان شهری و روستایی را با هم مقایسه کنیم، متوجه خواهیم شد که کماکان مثل همیشه تاریخ ایران تعداد زنان بی‌سواد در روستاها بیشتر از شهرهاست. (اصفهانی، ۱۳۷۷، ص ۵۸)

کسب سواد و آموزش در اکثر جوامع دارای مشروعیت بسیار زیادی است و کمتر جامعه‌ای به صورت یک ویژگی منفی به آن نگاه می‌کند. همچنین در اکثر اذهان سواد آموزی به خودی خود باعث بهبود شرایط زندگی و تحرک اجتماعی می‌گردد. با وجود این، هنوز به دلایل عینی و ذهنی در مناطق خاصی از ایران (مناطق محروم) دختران به مدارس فرستاده نمی‌شوند و یا با ترک تحصیل زود هنگام آن‌ها رو به رو هستیم.

بازماندگان از تحصیل تنها دختران نیستند. بلکه شامل پسران هم می‌شود، اما به نظر می‌رسد زمانی که برای تحصیل فرزندان هزینه‌ای باید تقبل کرد، خانواده‌ها ترجیح می‌دهند که هزینه را جهت فرزندان پسر خود تقبل کنند تا دختر. بدین جهت، تعداد دخترانی که هرگز به مدرسه راه نمی‌یابند بیشتر از تعداد پسران است.

ترک تحصیل نیز پدیده خاص دختران نبوده، بلکه در برگیرنده دختر و پسر، هر دو است. تفاوت در علت ترک تحصیل است. پسران برای ورود به بازار کار و عهده‌دار شدن هزینه زندگی ترک تحصیل می‌کنند. در صورتی که ترک تحصیل دختران به جهت ازدواج‌های زودرس یا عهده‌دار شدن وظایف خانگی مادر است. اما عوامل عینی دیگری نیز وجود دارند که به ترک تحصیل کمک می‌کنند، عواملی مانند فاصله مدرسه از محل زندگی. اگر این فاصله طولانی باشد بیشتر خانواده‌ها ترجیح می‌دهند که از صرف هزینه رفت و آمد و خطرات احتمالی آن در مورد دختران خودداری کنند. همچنین با توجه به کمبود دبیر زن در برخی از مناطق، دبیرستانهای دخترانه تشکیل نمی‌شود که اجباراً دختران مجبور به ترک تحصیل می‌شوند یا در صورت تدریس دبیران مرد، دختران به مدرسه فرستاده نمی‌شوند. مسئله دیگری که در ترک تحصیل دخالت دارد بی‌سوادی والدین است که، البته، برای هر دو جنس صدق می‌کند. اما نتایج تحقیقات مشخص کرده که بی‌سوادی مادر بر ترک تحصیل دختران تاثیر بیشتری دارد. عامل دیگری که در ترک تحصیل موثر است، نامشخص بودن آینده شغلی است که برای دختران به صورت بی‌فایده بودن تحصیل (به علت آن که پدر و بعدها شوهر به او اجازه کار نمی‌دهد) هم مطرح می‌شود. که در شرایط فعلی به دلیل بحران‌هایی که در جامعه وجود دارد، تحقیقات نشان می‌دهد که آمار ترک تحصیل پسران هم دست کمی از زنان ندارد و در حقیقت عدم امنیت آینده‌ی شغلی برای درس‌خواندگان در جامعه ایران این وضعیت را پیش آورده است. در واقع آن‌چه



در محروم ماندن از تحصیل یا ترک تحصیل به نابرابری جنسیتی می‌انجامد، قوانین مدون کشوری نیست، بلکه هنجارها و ارزش‌های اجتماعی هستند.

در دوره‌های متوسطه با معدودی نابرابری جنسیتی مواجه هستیم. این نابرابری‌ها در کتاب‌های درسی حرفه و فن و همچنین در انواع مدارس کار-دانش به چشم می‌خورد. کتاب حرفه و فن برای دختران و پسران محتوایی متفاوت دارد و همچنین برخی از رشته‌های کار-دانش خاص پسران و بعضی دیگر خاص دختران است. بدین ترتیب، آموزش و پرورش در محتوای کتاب‌ها و رشته‌های تحصیلی خود از کلیشه‌های جنسیتی استفاده می‌کند.

در مورد آموزش عالی نیز، بدون توجه به پخش و پراکندگی دختران و پسران در رشته‌های مختلف تحصیلی، با افزایش درصدی دختران در دانشگاه‌ها رو به رو هستیم. در سال تحصیلی ۱۳۷۹، حدود ۶۰ درصد از ورودی‌های دانشگاه را دختران تشکیل می‌دادند. افزایش دختران دانشجوی از چند سال پیش شروع شده است و می‌توان احتمال داد که اگر روند علاقه‌مندی دختران به آموزش عالی ادامه یابد، این پدیده را باید روندی مثبت در نظر گرفت. اما، در عین حال، باید توجه بیشتری نیز به آن مبذول داشت.

تحصیلات متوسطه و دانشگاهی دارای هدف مشخصی هستند. در دوره متوسطه، در برخی از رشته‌ها، دانش‌آموزان به صورت مشخص برای ورود به بازار کار آماده می‌شوند (مانند رشته‌های کار-دانش، هنرستانها، و...) در برخی از رشته‌های دیگر دانش‌آموزان مهارت‌های لازم را برای ورود به دانشگاه قرار می‌گیرند. پس، تحصیلات متوسطه در برخی رشته‌ها دانش‌آموزان را مستقیم به بازار کار روانه می‌کند و در رشته‌های دیگر پس از اتمام تحصیلات دانشگاهی آن‌ها وارد بازار کار می‌شوند. با توجه به این که پس از ورود به مدارس دانش‌آموزان دخترتری که ترک تحصیل می‌کنند باز هم هر ساله تعداد زیادی دختران دانش‌آموز فارغ‌التحصیل می‌شوند و تعداد زیادی نیز از دانشگاه‌ها خارج می‌شوند، باید به طور منطقی انتظار داشت که حداقل در طول زمان درصد زنان شاغل در ایران افزایش چشمگیری داشته باشد. متأسفانه به نظر می‌رسد که رابطه میان هزینه و سواد در این زمینه تناسبی با یکدیگر ندارند. دخترانی که برای ورود به مشاغل آموزش می‌بینند و هزینه فراوانی صرف آنان می‌شود، پس از پایان درس به بازار کار وارد نمی‌شوند. تنها ۳۰ درصد از دختران فارغ‌التحصیل در رشته کار-دانش به بازار کار جذب شده‌اند. (سقاوت، ۱۳۷۶) بقیه یا اصلاً در جستجوی کار نبودند یا از وجود برخی شرایط منفی در محیط کار نام می‌بردند که مانعی برای اشتغال آنان در نظر گرفته می‌شد. آماری از دختران فارغ‌التحصیل دانشگاه و اشتغال آنان در دست نیست. اما مسئله بیکاری فارغ‌التحصیلان و همچنین مشکلات بعدی که در اثر ازدواج و فرزندآوری به وجود می‌آید بر اشتغال تاثیرگذار است و از ورود آنان به بازار کار جلوگیری می‌کند. سوال مهمی که باید در نظر گرفته شود، علت علاقه‌مندی دختران به تحصیل است. چرا با وجود آن که پس از اتمام درس تمایلی یا امکانی برای کار وجود ندارد، دختران تمایل به درس خواندن دارند. محدود بررسی‌ها که به صورت حاشیه‌ای به این مطلب پرداخته شده به نکته جالبی اشاره شده است. به صورت خلاصه می‌توان گفت برای دختران در جامعه ایران، مدرسه و دانشگاه دارای کارکرد پنهانی جهت کسب آزادی شده است. دختران دانش‌آموز از مدرسه به عنوان وسیله‌ای استفاده می‌کنند تا از قبول مسئولیت‌های مربوط به نقش زنانه در خانواده فرار کنند و در عین حال، ازدواج را به تعویق بیندازند. زیرا به علت مشروعیت بالای آموزش، تنها علتی که می‌توان از ازدواج پرهیز کرد درس خواندن است. دانشگاه نیز برای دختران دارای کارکرد به تعویق انداختن ازدواج و همچنین کسب آزادی‌هایی از قید و بند خانواده و وارد شدن به جامعه‌ای است که تا آن زمان به آن راهی نداشتند. اما پس از آن که مرحله‌ای را چه در مدرسه چه در دانشگاه گذرانند، به هر حال، به آن چه به عنوان نقش اصلی دختر در جامعه ایرانی مطرح می‌شود تسلیم می‌شوند. تن به ازدواج می‌دهند و نقش همسر-مادر ایفا می‌کنند.

در این حالت باید گفت که احتمالاً هزینه صرف شده برای دختران با سواد که جامعه از وجود آنان سود می‌برد تناسبی ندارد. حتی این ادعا را که به هر حال دختر تحصیل کرده مادر و همسر بهتری است نمی‌توان قبول کرد. زیرا اولاً جامعه ایران هنوز به آن حد از ثروت و فراوانی نرسیده است که هزینه فراوان صرف افرادی کند که از آموزش خود فقط جهت رفتار بهتر با کودکان و همسر می‌خواهند استفاده کنند. به عبارت دیگر، این استدلال نفی موجودیت دانشگاه‌هاست که هدف اصلی آن آموزش نقش شغلی به دانشجویست. اما از طرف دیگر، به نظر می‌رسد که بسیاری از رشته‌های دانشگاهی اصولاً هیچ



ارتباطی با ایفای نقش بهتر مادر- همسری ندارند. اگر ضرورت تحصیلات دانشگاهی برای همسر و مادر بهتری بودن وجود دارد، مناسب‌تر است که رشته‌های معطوف به خانه‌داری به وجود آید، نه رشته‌هایی مانند علوم فیزیک، شیمی، یا مهندسی و پزشکی و نظایر آن.

به نظر می‌رسد که برای بسیاری از دختران راه مشخص زندگی، ازدواج و نقش مورد قبول جامعه، یعنی نقش مادر- همسری است، اما در عین حال قبل از آن که این نقش اجتماعی را عهده‌دار شوند، تمایلی در آنان دیده می‌شود که با گذراندن دوران آموزشی (دبیرستان یا دانشگاه) آغاز نقش را به تعویق بیندازند و در عین حال با داشتن اعتبار اجتماعی بیشتر (مدرک دبیرستان یا دانشگاه) وارد زندگی مشترک شوند.

بنابراین جامعه‌پذیری در مدارس ما با نابرابری جنسیتی همراه است. نه تنها در ساختار اشتغال آموزش و پرورش نابرابری جنسیتی دیده می‌شود، بلکه در محتوای کتاب‌های درسی نیز هنجارها و نگرش‌هایی ترویج می‌گردند که منجر به نابرابری می‌شود.

بررسی‌های تحلیل محتوایی متعددی در مورد وجود نابرابری جنسیتی در مدارس از سال‌ها پیش آغاز شده است. نتایج کلی این بررسی‌ها بیان می‌کند که در مدارس ایران، با بالا رفتن مقاطع تحصیلی، تصویر زن به تدریج در کتاب‌های درسی کم‌رنگ می‌شود تا در نهایت به کلی حذف می‌شود. در مقاطع ابتدایی و در بعضی از کتاب‌های مقطع راهنمایی با تصویری از زن رو به رو هستیم که زنان را در خانواده‌ای با ویژگی‌های دوران پیش صنعتی تا صنعتی نشان می‌دهد. نقش‌هایی که زنان عهده‌دار می‌شوند نیز در محدوده درونی خانه انجام می‌شود. به طور مشخص، این نتایج در بررسی ارائه تصاویر کتاب فارسی اول دبستان (اگرازی، ۱۳۷۰)، نتایج زیر به دست آمده است:

در کتاب اول دبستان نه فقط مردان دو برابر زنان به تصویر درآمده‌اند، بلکه در تصاویر نیز تقسیم نقش سنتی زن اندرونی و مرد بیرونی به شدت رعایت شده است. حتی فرزندان نیز به صورت فقط فرزند پسر با پدر به نمایش درآمده‌اند و دختران نیز اکثراً به همراه مادر مشاهده شده‌اند. هر چند، در مواردی مادر با دختر و پسر هم دیده شده است. پسران بیشتر از دختران در محدوده‌ی خارج از خانه و در گروه‌های بزرگ دیده می‌شوند. در خانواده، تقسیم کار بر حسب جنس دیده می‌شود. خانواده نشان دهنده‌ی ویژگی‌های صمیمیت و محبت نبوده، بلکه به نظر می‌رسد که بودن اعضای خانواده با یکدیگر جهت عهده‌دار شدن وظایف خاصی است نه همدلی و همفکری. فعالیت مردان هر چند به صورت عمده شامل مشاغل ابتدایی و پیش صنعتی است، در محیط خارج از خانه (جامعه) صورت می‌گیرد. اما فعالیت‌های زنان که مانند مردان به فعالیت‌های ابتدایی می‌پردازند در محدوده خانه است.

این تصاویر از زن و مرد و حتی جامعه‌نشانی از واقعیات موجود زندگی ندارد. در کتاب‌ها، نه فقط کلیشه‌های جنسیتی به وضوح به چشم می‌خورد، بلکه نشانی از یک جامعه شهری- صنعتی و مشاغل مناسب با آن نیز وجود ندارد. به عبارتی، می‌توان گفت تصاویر کتاب فارسی اول دبستان در مورد تمام مسائل رو به گذشته و سنت‌ها و مشاغلی دارد که در حال حاضر اگر هم موجود باشند از اهمیت بسیار کمتری برخوردار هستند.

اقتصاد: محیط‌های اقتصادی را به عنوان نهاد جدید در جامعه در نظر می‌گیریم که با پیدایش جامعه صنعتی به وجود آمد. در نتیجه، پس از دوران هرج و مرجی که بر شرایط اقتصادی حاکم بود، به دلایل متعدد این سازمان‌ها دارای قواعدی متناسب با شرایط زندگی امروزه گشتند. یعنی ساعات کار، میزان دستمزد، ایام مرخصی، بازنشستگی و تأمین اجتماعی و سایر مسائل مربوط به آن از طریق قوانین مشخص شدند.

در مورد مشکلات و موانع قانونی در محیط‌های شغلی باید میان دو دسته از قوانین تفاوت گذاشت. دسته اول، ناظر بر اشتغال هستند که تقریباً تبعیض جنسیتی ندارند، زن و مرد در برابر قوانین اشتغال یکسان در نظر گرفته شده‌اند، دسته دوم، ناظر بر خانواده است که به اشتغال زنان ارتباط می‌یابد. در این دسته از قوانین، نابرابری میان زن و مرد مشاهده می‌شود. اما گذشته از قوانین، نگرش‌ها و باورهای اجتماعی نیز، که از فرهنگ و ایدئولوژی جامعه نشأت گرفته و تقویت می‌شود بر نابرابری جنسیتی تأکید دارد.



ابتدا به قوانین اشتغال نگاهی می‌اندازیم. در قانون اساسی، برابر با اصل بیست و هشتم «هر کس حق دارد شغلی را که بدان مایل است و مخالف اسلام و مصالح عمومی و حقوقی دیگران نیست برگزیند». در این اصل، برابری میان زن و مرد تضمین شده است. تنها نابرابری، تصدیق پست قضاوت است که بر طبق اصل یکصد و شصت سوم «صفات و شرایط قاضی طبق موازین فقهی از طرف قانون معین می‌شود» و شرایط انتخاب صرفاً در مورد مردان صدق می‌کند. گذشته از شغل قضاوت، با محدودیت‌هایی هم در زمینه نیروهای مسلح مواجه هستیم. مثلاً ارتش فقط برای مشاغل درمانی و بهداشتی زنان را استخدام می‌کند و سپاه نیز برای مشاغلی که مستلزم به کارگیری زنان باشد، می‌تواند زنان را استخدام کند. یعنی زنان در ارتش از ورود به کادر نظامی دور نگه‌داشته می‌شوند. اما از ورود به کادر کارمندی نیز که در سایر سازمان‌ها منعی وجود ندارد، می‌توانند فعالیت داشته باشند (کار، ۱۳۷۸، ص ۲۷۶). نابرابری جنسیتی دیگری که در اشتغال مشاهده می‌شود در زمینه تأمین اجتماعی و عائله‌مندی و کمک هزینه فرزندان است. خوشبختانه در ایران تبعیض در زمینه پرداخت حقوق مشابه دیده نمی‌شود. یعنی حقوق زن و مردی که کار مشابهی انجام می‌دهند با هم برابر است. اما یک مورد تبعیض بر اساس ماده ۵۸ قانون تأمین اجتماعی است. هر چند که ماده ۵۴ قانون تأمین اجتماعی در مورد بیمه شده و خانواده او به طور عام (بدون توجه به جنس) است، اما ماده ۵۸ که افراد خانواده را طبقه‌بندی می‌کند، برای استفاده شوهر از حق بیمه زن شروطی قائل شده، مانند معاش مرد توسط زن تأمین گردد، سن مرد از شصت سال متجاوز باشد یا طبق نظر کمیسیون پزشکی از کار افتاده باشد. همین شروط برای استفاده از انواع مستمری‌ها، به خصوصی مستمری مرگ، در نظر گرفته شده است. فرزندان زن بیمه شده، زمانی از مستمری مرگ مادر بهره‌مند خواهند شد که یا پدر آنها در قید حیات نباشد یا شروط فوق در مورد او صدق کند (همان، ص ۲۷۷). همچنین باید در نظر گرفت که حق عائله‌مندی و کمک هزینه فرزندان که به مردان تعلق می‌گیرد، در مورد زنان نیز شامل شروطی می‌گردد که در مجموع از لحاظ قانونی به کمتر بودن حقوق دریافتی زن و مرد در ازای انجام کار مشابه منجر خواهد شد.

غیر از موارد فوق، نابرابری دیگری در قوانین ناظر بر اشتغال وجود ندارد، اما قوانین ناظر بر خانواده نابرابری میان اشتغال زن و مرد را باعث می‌گردد. طبق ماده ۱۱۱۷ قانون مدنی «شوهر می‌تواند زن خود را از حرفه یا صنعتی که منافی مصالح خانوادگی یا حیثیات خود یا زن باشد منع کند». بنابراین، وجود این قانون، کار زن را منوط به رضایت مرد از شغل او می‌داند، در صورتی که چنین اجازه‌ای از جانب زن برای شغل مرد دیده نمی‌شود. از میزان به کارگیری این قانون در جامعه اطلاعی نداریم، اما آن چه مهم است طلب رضایت شوهر برای اشتغال است که خواه بر پایه قانون، خواه نگرش‌ها وجود دارد. ماده ۱۱۰۶ و ۱۱۱۹ قانون مدنی نیز بار اقتصادی خانواده را بر دوش مردان گذاشته است. «در عقد دائم نفقه بر عهده شوهر است» و «نفقه اولاد بر عهده پدر است. پس از فوت پدر یا عدم قدرت او به اتفاق به عهده اجداد پدری است». و همچنین ماده ۱۱۰۵ قانون مدنی ریاست خانواده را بر عهده مرد می‌گذارد. «در روابط زوجین ریاست خانواده از خصایص شوهر است» مجموعه این قوانین باعث ایجاد جو فرهنگی و نگرش اجتماعی خاصی در جامعه می‌شود که دارای معایبی برای اعضای جامعه خاصه برای زنان است.

با وجود برابری جنسیتی در برابر قانون، طبق گزارشات منتشر شده ی مرکز آمار ایران مشاهده می‌شود که درصد اشتغال به کار زنان در نیروی فعال بسیار کمتر از مردان است. این رقم هیچ وقت به ۱۵ درصد نرسیده است، هر چند، طبق آمار در سال ۱۳۵۵، ۱۳ درصد از زنان جزو نیروی فعال بودند. در سال ۱۳۶۵، این رقم به میزان ۸ درصد کاهش یافت و تنها از سال ۱۳۷۰ به بعد افزایشی حدوداً برابر با سال ۱۳۵۵ مشاهده می‌شود. با وجود افزایش، باید در نظر گرفت که هنوز درصد اشتغال به کار زنان در ایران نه تنها در مقایسه با کشورهای صنعتی، بلکه در مقایسه با کشورهای همسایه دارای فرهنگ مشابه، بسیار پایین است. احتمالاً در برخی کشورها، مانند پاکستان، بنگلادش و... درصد اشتغال به کار زنان کمتر از ایران است. از موانع متعدد اجتماعی می‌توان به نمونه‌هایی که ذکر خواهد شد اشاره کرد. با وجود آزادی قانونی در انتخاب شغل، هنوز بسیاری از زنان و خانواده‌ها به دلایل فرهنگی یا خانوادگی از انتخاب مشاغل مختلف خوداری می‌کنند و زنان هر شغلی را در هر مقامی قبول ندارند. بیشترین شاغلان زنان ایرانی در بخش دولتی و در مشاغل معلمی و بهداشتی شاغل هستند. بخش خصوصی زنان کمتری را در استخدام خود دارد.



در عین حال، شاید بتوان به داشتن سواد و تخصص کمتر زنان از مردان به عنوان عاملی که از به کارگیری آنان جلوگیری می‌کند هم اشاره کرد. اما با توجه به این که زنان مسئولیت امور داخلی خانه، یعنی رسیدگی و مراقبت از فرزندان را عهده‌دار هستند، می‌توان از فرزندان و نبودن امکانات برای نگهداری و مراقبت از آنان یا هزینه بالای آن نام برد که به صورت مانعی برای اشتغال زنان عمل می‌کند. همچنین با توجه به قوانینی که مسئولیت اقتصادی خانواده را به مردان واگذار کرده، زنان به صورت معمول خود را مسئول مسائل اقتصادی خانه نمی‌دانند و در مواردی حاضر به قبول فشار مضاعف ناشی از انجام فعالیت شغلی و فعالیت خانگی که باعث خواهد شد در یک روز به اندازه دو روز کاری فعالیت داشته باشند نیستند. متقابلاً، مردان که مسئول رسیدگی به امور اقتصادی خانه هستند، زیر فشار زیاد ناشی از انجام دو شغل (و یا بیشتر) قرار می‌گیرند. اما در عین حال وجود این قوانین به صورت ضمنی اولویت استخدام را به مردان واگذار می‌کند، زیرا زنان مسئول خانه هستند. و این شاید اولویت اخراج را نیز به زنان مربوط کند.

از طرف دیگر، بر اساس قوانین و نگرش‌ها، کار زن مستلزم رضایت شوهر است که امکان دارد مردان تمایلی به شاغل بودن زنان خود نداشته باشند و در نتیجه زنان، با توجه به مسائل و مسئولیت‌های خانواده و عدم رضایت شوهران، از اشتغال دور مانند. می‌توان درصد پایین زنان در نیروی شاغل را نتیجه تشویق زنان به بازنشستگی زودرس و همچنین باز خرید دانست. در مورد بازنشستگی زودرس نکته‌ای وجود دارد که از لحاظ اجتماعی قابل تأمل است. زنان از وجود چنین موردی استقبال می‌کنند و پس از ۲۰ سال کار، زمانی که واجد شرایط بازنشستگی می‌شوند، از آن استفاده می‌کنند. اما باید در نظر داشت که این زنان دورانی را که با مشکلات فرزندان خردسال همراه بود پشت سرگذاشته‌اند و پس از ۲۰ سال سابقه کار، فرزندان آنان به سنی رسیده‌اند که به مراقبت مستمر مادران احتیاجی ندارند.

در مورد دسترسی به پست‌های مدیریت و تصمیم‌گیری از لحاظ قانونی، برای زنان منعی وجود ندارد. مع‌هذا، تعداد زنان شاغل در پست‌های تصمیم‌گیرنده بسیار پایین است. بدین ترتیب، هر چند تفاوت حقوق در میان زنان و مردان برای انجام فعالیت مشابه وجود ندارد، اما با توجه به این نکته که زنان معدودی دارای پست‌های مدیریت هستند، در نتیجه درآمد زنان در اکثر موارد کمتر از مردان است. دلایل متعددی وجود دارد که زنان به پست‌های مدیریت رو نمی‌آورند. در اصطلاح از وجود «سقف نامرئی» در سازمان‌ها نام می‌برند، زیرا به صورت معمول زنان تا سطوح میانی پیشرفت می‌کنند و پس از آن پیشرفت بسیار به سختی و به کندی صورت می‌گیرد. هر چند، که شاید بتوان کمبود سواد و تخصص زنان نسبت به مردان را به عنوان عامل موثری در نظر گرفت، اما آمار نشان می‌دهد که بیشتر از ۸۰ درصد از زنان شاغل در بخش دولتی دارای تحصیلات بالا هستند و تنها ۵ درصد از این زنان در مشاغل مدیریتی فعال هستند. بنابراین، باید به رابطه میان تخصص و ارتقای شغلی شک کرد.

احتمالاً آن چه بیشتر از کمبود تخصص در دور نگه داشتن زنان از مشاغل مدیریتی دخالت دارد، محدودیت‌ها و مشکلات خانواده را دارا هستند، امکان صرف وقت و نیروی زیاد که برای پست‌های مدیریتی ضروری است برای آنان وجود ندارد. در نتیجه، زنان شاغل بیشتر تمایل دارند تا در سطوح میانی که در خواسته‌های شغلی از آنان زیاد نیست و امکان رسیدگی به امور خانه برای آنان وجود دارد باقی بمانند. زنان خانواده را در برابر شغل در اولویت قرار می‌دهند، در صورتی که برای مردان اولویت با شغل است. در نتیجه، مردان امکان قبول مسئولیت‌های همراه با پست‌های مدیریتی را دارند. از طرف دیگر، می‌توان در نظر داشت که مانع دیگر برای زنان ناشی از وجود تفکراتی است که در جامعه‌پذیری خود به آن اعتقاد یافته‌اند و قابلیت‌های خود را مناسب ایفای نقش‌های اجرایی سطح بالا نمی‌دانند. با نقش مدیریت، ویژگی‌هایی همراه است که در حال حاضر بیشتر بر صفات «مردانه» تاکید دارد تا «زنانه».

گذشته از عوامل فوق که با یکدیگر مرتبط هستند، باید نگاهی هم به مسئله کار نیمه وقت زنان دارای فرزندان خردسال کرد. این پدیده معمولاً از دو جنبه بررسی می‌شود. جنبه مثبت آن، فراهم کردن امکاناتی برای مادران است تا هم موقعیت شغلی خود را حفظ کنند و هم امکان رسیدگی به خانواده را داشته باشند. از طرف دیگر، گذشته از مشکلات محاسبه سال‌های خدمت و بازنشستگی، می‌توان تصور کرد زنانی که نیمه‌وقت در محل کار حضور می‌یابند بندرت امکان ارتقای شغلی



دارند و مدت زمانی که از این فرصت استفاده می‌کند، از لحاظ پیشرفت شغلی برای آنان نمی‌تواند مثبت باشد. البته در مورد میزان و چگونگی استفاده زنان از کار نیمه‌وقت، احتیاج به بررسی بیشتری است.

عامل دیگری که برای زنان در راه دستیابی به مشاغل مدیریتی یا اصولاً شاغل شدن می‌تواند مطرح شود، چگونگی حضور زنان در رسانه‌هاست که می‌تواند مشارکت اجتماعی زنان را تسهیل سازد یا به صورت مانعی در برابر آن عمل کند. در مورد نمایش زنان در رسانه‌ها تحقیقات متعددی صورت گرفته است و در طول زمان با اندک تفاوت در مورد تصویر زن در رسانه‌ها رو به رو هستیم. زمانی، به ندرت زن شاغل در رسانه مطرح می‌شد. در برنامه‌های کنونی با تصویر زنان شاغل در رسانه مواجه هستیم، اما باید توجه داشت که تنها وجود زنان شاغل برای تغییر نگرش‌های سنتی کفایت نمی‌کند. بلکه ویژگی‌ها و صفاتی که به زنان در مجموع و در محیط‌های خانه یا شغلی نسبت داده می‌شود مهم‌تر از شاغل یا خانه‌دار بودن آنهاست. در مجموع، می‌توان گفت که زنان هنوز هم در تلویزیون در جهت ارائه خدمات ابتدایی به دیگران (مانند چای دادن، رسیدگی ابتدایی به بیمار، آشپزی و...) به نمایش در می‌آیند. رفتار زنان معمولاً در قطب پرخاشگری یا تسلیم و اطاعت مشاهده می‌شود. رفتار زنان در خانواده بیشتر از هر عضو دیگر خانواده دارای ویژگی‌های ضدیت با دیگران است. زنان در رفتار با همسر و فرزندان بیشتر از آنکه فردی حامی و پشتیبان باشند به صورت فردی پرخاشگر و معترض عمل می‌کنند و معمولاً زنان در برنامه‌های تلویزیونی تحت سرپرستی یک مرد قرار دارند. حتی در صورت فوت همسر، پسر نوجوان سرپرستی خانواده را با قبول زحمت بیشتر و ترک تحصیل عهده‌دار می‌شود و مادر پس از پدر زیر سرپرستی پسر قرار می‌گیرد. تاکید بر ازدواج و مراسم ازدواج و خواستگاری نیز جزء همیشگی برنامه‌هاست. تلویزیون نمایشگر و مروج ارزش‌های سنتی در مورد زنان و مردان است، ارزش‌هایی که بدون توجه به واقعیات و ضروریات جامعه کنونی ارائه می‌شود. در حقیقت رسانه یک کشور باید آئینه جامعه باشد. اما متأسفانه در ایران در پاره‌ای از موارد رسانه خلاف جامعه عمل می‌کند و به نمایاندن حقایق جامعه نمی‌پردازد. به عنوان مثال آیا رسانه نباید به ذکر زندگی زنان موفق در جامعه بپردازد زانی که با مرارت و سختی درس خوانده‌اند و به مراتب بالای علمی و کاری رسیده‌اند؟ آیا رسانه وظیفه‌اش فقط نمایاندن وجه جنسیتی زن در رسانه‌هاست؟ آیا فقط باید به ارائه درون مایه‌های عاطفی در مورد زنان بپردازد و..... آیا رسانه نباید به ذکر مسائل و اشتغال زنان در بازار کار بپردازد؟ چرا که در حقیقت این رسانه هست که می‌تواند موضوع نابرابری جنسیتی را در جامعه کم رنگ کند و همدلی و همراهی سایر اعضای خانواده را برای زنان شاغل برانگیزد.

در زمینه اشتغال باید به قوانینی که به مشکلات ناشی از جنس توجه دارند اشاره کرد. این قوانین به صورت کلی به مشکلات ناشی از زایمان و مادری زنان توجه دارند. مرخصی زایمان برای زنان در نظر گرفته شده است، منع کار سخت و سنگین و همچنین حق شیردادن و تاسیس شیرخوارگاه در محل کار و منع اخراج زن به دلیل بارداری هم مطرح است. شاید در مورد زنان بتوان به کمبود مرخصی زایمان و نبود مرخصی مادری اشاره داشت. مرخصی مادری که به زنان دارای فرزند تعلق می‌گیرد، به معنای اجازه بودن مادر در خانه به علت بیماری فرزند است. زیرا فرزند بیمار محتاج رسیدگی مادر است. در مورد مردان باید متذکر شد که نابرابری در مورد خانواده وجود دارد. اصولاً مرد در ایران بدون توجه به خانواده مطرح می‌شود. قبلاً به اهمیت پدر در خانواده برای رشد فرزندان اشاره شد. در بسیاری از کشورها زایمان، فرزندآوری و مراقبت از فرزندان امری در نظر گرفته می‌شود که پدر و مادر هر دو در آن دخالت دارند. بنابراین، مردان نیز در زمانی که صاحب فرزند می‌گردند، باید امکانی برای مشارکت در مراقبت و تربیت فرزند داشته باشند. در بسیاری از کشورها مردان نیز پس از زایمان همسران خود قادر هستند که بر طبق مرخصی مدت زمانی را در خانه با همسر و فرزند سپری کنند. همان گونه که مرخصی مادری حق زنان است، بسیاری از کشورها مرخصی پدری را نیز در نظر گرفته‌اند. تفکر اصلی این مزایا این است که پدر و مادر هر دو برای مراقبت و رسیدگی از فرزندان ضرورت دارند و در عین حال فرزند هر خانواده‌ای به جامعه تعلق دارد، بنابراین جامعه باید کلیه امکانات را در اختیار افراد مسئول (پدر و مادر) بگذارد تا آنان قادر باشند که فرزندان خود را به عنوان افراد مسئول به جامعه تحویل دهند.



خانواده: با نگاهی کوتاه به نهادهای مدرن و قوانین مربوطه متوجه شدیم که نابرابری جنسیتی در آن نهادها در حد ناچیزی وجود دارد. آنچه مانع دستیابی دختران به آموزش و بعدها مشارکت اجتماعی و اقتصادی می‌گردد، بیشتر از آنکه ناشی از قوانین باشد، از نگرش‌های جامعه و تقسیم نقشی نشأت می‌گیرد که میان زنان و مردان در خصوص خانواده وجود دارد که هم از لحاظ قانون بیان شده است، هم در رسانه‌ها تبلیغ و ترویج می‌گردد و هم جنبه‌های باور اجتماعی و آداب و رسوم و سنت را دارد.

در مورد نهاد خانواده، به عنوان یکی از قدیمی‌ترین نهادها، به نابرابری جنسیتی ناشی از قانون و نگرش اجتماعی خواهیم رسید. از لحاظ قانونی زنان در خانواده، در بسیاری زمینه‌ها، تحت نظارت مردان قرار می‌گیرند، بدون آنکه قادر به نظارت متقابل بر مردان باشند. می‌توان احتمال داد که وجود این موارد قانونی که در این جا به آنان استناد می‌کنیم، مشکلاتی را در جامعه به وجود آورده باشد که به تغییری در آن و دادن حقوق بیشتر به زنان در هنگام عقد ازدواج و بر طبق شروط ضمن عقد منجر گشته است. در هنگام ازدواج، زن و مرد می‌توانند با امضای شرایط ضمن عقد که شامل موارد متعددی است، بعضی از حقوق مانند تقاضای صدور اجازه طلاق از جانب زن با ذکر دلایل، آن را به زن واگذار کنند. هر چند وجود شرایط ضمن عقد می‌تواند به حق زن در ازدواج منجر شود، اما در این بحث به قوانین مدنی استناد می‌شود، زیرا این قوانین حقی را به مردان می‌دهد که زنان فقط تحت شرایطی خاص می‌توانند آن را به دست آورند، تغییر در قوانین تنها با اضافه کردن شروط ضمن عقد امکان پذیر نیست، بلکه احتیاج به تبلیغات گسترده دارد.

در خانواده، اولین نکته‌ای که بر نابرابری جنسیتی تاکید دارد، ماده ۱۱۰۵ است که ریاست خانواده را بر عهده مرد می‌گذارد. بدین ترتیب، اصل تساوی در خانواده و مسئولیت مشترک زن و مرد در اداره خانواده زیر سوال می‌رود. بنابراین، از دید جامعه مرد مسئول نان آوری و مسائل اقتصادی و زن دارای نقش همسر-مادری است. با توجه به اصل ۱۱۰۶ که نفقه را نیز بر عهده مرد می‌گذارد، می‌توان از فشار اقتصادی زیاد بر مردان نام برد. زن در خانواده خود را مسئول مسائل اقتصادی نمی‌داند، او بیشتر در نقش مادر و همسر در خانواده حضور دارد، اگر نقش مادری دارای تقدسی ظاهری است، نقش پدر در خانواده به صورت کامل به فراموشی سپرده شده است. مردان فقط وظیفه نان آوری را بر عهده دارند. برای ایجاد یک خانواده وجود پدر، مادر و فرزندان ضرورت دارد. به همان میزان که نقش مادر برای الگوپذیری فرزندان مهم است، نقش پدر نیز در جامعه اهمیت دارد. منظور از نقش پدر، فقط تامین هزینه فرزندان و نظارت بر رفتار آنان نیست، بلکه پدر به معنای همبازی، مراقب، دوست و همراه فرزندان مدنظر است. نگرش‌های اجتماعی، پدر را تنها در نقش نان آور در نظر می‌گیرد نه به معنای پدر امروزی. هر چند مادری به ظاهر مورد تقدیر قرار می‌گیرد، در قوانین، مادری در شکل محدود آن مدنظر است، زیرا حضانت فرزندان بر عهده پدر است (ماده ۱۱۶۹ قانون مدنی). پدر بر فرزندان ولایت دارد (ماده ۱۱۸۰ قانون مدنی). در نتیجه مادری تا حد خاصی از لحاظ قانون شناخته شده است. پدر بر رفتار فرزندان نظارت کامل دارد و مادر در این میان بدون حقوق است. بدین ترتیب، در خانواده مقام فرادستی به پدر و مقام فرودستی به مادر و فرزندان داده شده است. ماده ۱۱۳۳ حق طلاق را به مرد می‌دهد: «مرد می‌تواند هر وقت که بخواهد زن خود را طلاق دهد.» این باعث نابرابری در پایان بخشیدن به رابطه خانوادگی می‌گردد، زیرا بر طبق این قانون (بدون توجه به روندی که فعلاً از طریق دادگاه‌ها صورت می‌گیرد) مرد برای طلاق زن احتیاج به مدرک و دلیل ندارد، اما زنان حتی اگر حق طلاق را هم کسب کرده باشند باز محتاج ارائه دلیل و مدرک برای طلاق به دادگاه هستند.

مواد ۱۱۱۷، ۱۱۱۴ که به مرد اجازه منع اشتغال زن و حق تعیین مسکن را می‌دهد و همچنین بند ۳ از ماده ۱۸ قانون گذرنامه که اجازه خروج از کشور را منوط به اجازه شوهر می‌کند، باعث ایجاد نابرابری در نظارت بر رفتار زن و مرد می‌شود. مرد بر شغل زن، مکان زندگی و تردد او حق نظارت دارد، بدون آنکه زن نیز دارای چنین نظارتی بر مرد باشد. بدین ترتیب، مردان در کلیه رفتارهای خود دارای استقلال عمل هستند، در صورتی که رفتار زن به صورت وابسته به مرد و تحت نظارت او قرار گیرد.



در مقابل این مواردی که زن را به مرد وابسته می‌کند، ماده ۱۰۸۲ قانون مالکیت بر مهریه را به زن می‌دهد: «به مجرد عقد، زن مالک مهر می‌شود و می‌تواند هر نوع تصرفی که بخواهد در آن بنماید.» این ماده که به نفع زنان است، باعث فشار بر مردان می‌شود، زیرا اگر زنان از بسیاری از حقوق در خانواده محروم باشند، به این حق موجود بیش از حد تاکید می‌کنند. در شرایط فعلی، با افزایش بی‌رویه میزان مهریه روبه رو هستیم. در عین حال شواهدی وجود دارد که زنان از وجود مهریه به عنوان عامل تهدیدی در مقابل شوهر استفاده می‌کنند و بر او فشار اقتصادی وارد می‌کنند. مجموعه قوانین به نوعی شکل گرفته است که از ایجاد خانواده مشارکتی جلوگیری می‌کند، از طرفی نظارت بر دیگری وابستگی او را به وجود می‌آورد و از جانب دیگر امکان تهدید و فشار بر مردان از جانب زنان وجود دارد. این شرایط با زندگی مطلوب خانواده، که باید انسجام اجتماعی منجر شود، فاصله زیادی دارد. ماده ۱۱۱۸ به زن اجازه می‌دهد که مستقلاً در دارایی خود هر تصرفی را که می‌خواهد اعمال کند. در مورد اموال شخصی زن، مرد حق نظارت و دخالت ندارد، احتمالاً قانون در این مورد برابری برای هر دو جنس را در نظر گرفته است.

در مورد قوانین دیگر، باید به محدود بودن دسترسی زنان به منابع اقتصادی توجه داشت. گذشته از رضایت شوهر برای اشتغال که از دسترسی زن به درآمد شخصی جلوگیری می‌کند، باید از نابرابری جنسیتی در مورد ارث نیز نام برد که باعث دسترسی بیشتر مردان به منابع خانوادگی بعد از فوت همسر (زن) و دسترسی محدود زن به آن منابع می‌شود. طبق ماده ۹۴۶ زوج از تمام اموال زوجه ارث می‌برد، در صورتی که زن فقط از اموال منقول و از ابنیه و اشجار (از قیمت ابنیه و اشجار) ارث می‌برد.

اگر توجه قانون را به نقش‌های جنسیتی در نظر بگیریم، پی می‌بریم که تقسیم نقش کاملاً به صورت سنتی مرد نان آور و زن کدبانو در نظر گرفته شده، نگرش‌های اجتماعی نیز بر طبق قانون و سنت تقسیم نقش سنتی را قبول کرده، در نتیجه باعث ایجاد خانواده‌های مادر-محور شده است. یعنی پدر جهت انجام فعالیت‌های اقتصادی به صورت معمول در خارج از خانه مشغول است و واحد خانواده شامل مادری می‌گردد که روزانه با فرزندان در خانه به تنهایی به سر می‌برد. این واحد خانواده هر چند به ظاهر تشکیل خانواده کاملی را می‌دهد، اما با توجه به مفهوم امروزی خانواده، شکل ناقص خانواده را نشان می‌دهد. در این خانواده، اولویت به نقش خدماتی و فعالیت‌های باز تولید به زنان داده شده است که مانعی برای هر نوع مشارکت در جامعه است. از طرف دیگر، به مردان اولویت در تصمیم‌گیری‌های خانوادگی و نظارت بر رفتار دیگران داده شده است. نقش مهم مردان در حیطه اقتصاد نیز در نظر گرفته می‌شود که نه تنها باعث دوری پدر از محیط خانواده می‌شود بلکه فشارهای اقتصادی را در شرایط امروزی فقط بر دوش مرد می‌گذارد، که ناگزیر به عهده‌دار شدن مشاغل متعدد می‌انجامد. داشتن دو یا سه شغل نه تنها باعث کاهش کارایی فرد در هر یک از محیط‌های کاری می‌شود، بلکه در نهایت منجر به جدایی مرد از زندگی خانوادگی و شرایط زندگی خواهد شد.

نتیجه گیری و ارائه ی پیشنهاد

تقسیم کار کلان جامعه ی ایران، براساس جنسیت است. و این امر به مردان قدرت بیشتری جهت تأمین منافع خود اعطا می‌کند. بخش اعظم جامعه ی ایران تعاریف سنتی از نقش‌های زن و مرد را پذیرفته‌اند. نظام قدرت و تقسیم کار در قالب ارزش‌ها، هنجارها و قوانین مدون به نفع مردان مشروعیت یافته‌اند. به طور کلی، نظام نابرابری جنسیتی در ایران از طریق فرآیند جامعه‌پذیری جنسیتی باز تولید می‌شود و هم چنان به بقای خود ادامه خواهد داد.

در مقایسه سه نهاد آموزش و پرورش، اقتصاد و خانواده مشخص شد که وجود نابرابری‌ها در آموزش و پرورش و اقتصاد از قوانین سرچشمه نمی‌گیرد، بلکه ناشی از نگرش اجتماعی در مورد دختران و پسران است. نگرش اجتماعی از قوانین مربوط به خانواده و همچنین آداب و رسوم و سنت‌ها و باورهای در مورد خانواده تاثیر پذیرفته است که در شرایط اجتماعی کنونی کاربردی ندارد.

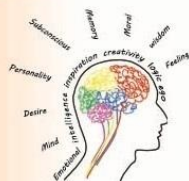


زندگی در جامعه صنعتی با نگرش پیش صنعتی نسبت به زنان و وظیفه آنان در خانواده سنخیت ندارد. شرایط زندگی خانوادگی بر اساس نابرابری جنسیتی به وجود آمده است که هم فشارهایی بر زنان و هم فشارهایی بر مردان تحمیل می‌کند، و در نهایت باعث می‌شود در جامعه‌ای که سلطه و اقتدار در ابعاد اجتماعی مطلوب تلقی نمی‌شود، در خانواده اقتدار مرد بر زن به وجود آید. اقتداری که باعث تسلط، نظارت مرد بر زن و فرزندان در تمام زمینه‌های رفتاری و اجتماعی می‌شود و در عین حال برخی از رفتارهای ناپسند مردان در خانواده را به عنوان حقوق خانوادگی آنان مطرح می‌کند. این شرایط خانوادگی بر جامعه تاثیر می‌گذارد و نه فقط باعث ایجاد نابرابری جنسیتی در جامعه می‌گردد، بلکه به آسیب‌های اجتماعی متعددی نیز منجر می‌شود. این چنین خانواده‌ای دیگر حافظ نظم اجتماعی نیست، بلکه خود آسیب‌زاست. و در این میان بی‌تردید نقش دولت و مسئولان در کمرنگ یا پررنگ کردن نابرابر جنسیتی و تبعیض بسیار مهم است.

در هر صورت تبعیض جنسیتی در سازمان‌های دولتی بسیار مشهود است. زمانی که دادن امتیازها و مزایای شغلی پیش می‌آید، زنان از کمترین فرصت‌ها برخوردارند. سفر یا مأموریت خارج از کشور نیز معمولاً به زنان تعلق نمی‌گیرد، حتی در مواردی که مهارت، تخصص و دانش کاری آنان بیشتر از هم‌تایان مرد است، باز زنان به ندرت امکان راه‌یابی به مشاغل رده مدیریتی و یا تصمیم‌گیری را دارند. این موضوع به قدری در سازمان‌ها متداول است که نوعی خودناباوری را در زنان شاغل به وجود آورده است تا آن جا که بسیاری از زنان شاغل ترجیح می‌دهند در رده‌های کم مسئولیت‌تر کار کنند و به طور کلی انگیزه برای احراز مشاغل بالاتر را از دست داده‌اند. حتی در سازمان‌هایی که تعداد زنان نسبت به مردان زیادتر است باز مشاغل کلیدی از آن مردان است. زنان بیشتر در کادر کارشناسی و کارمندی مشغول اند.

بحث توسعه آگاهی‌های جنسیتی در سطح کلان نیازمند برنامه‌ریزی و تعیین راهبردهای دقیق هدایت جنسیتی است. هدایت جنسیتی، به بیانی ساده، به زنان مجوز دستیابی به فعالیت‌های توسعه و دیوانسالاری می‌دهد. باید به کارآفرینی زنان توجه کرد و امکاناتی برای رشد در اختیار آنان گذاشت. هدایت جنسیتی فرایندی است فنی - سیاسی که مستلزم تغییر در فرهنگ سازمانی و نحوه اندیشیدن، و به همان ترتیب تغییر در اهداف، ساختار و تخصیص منابع سازمان‌های دولتی و بین‌المللی است. هدایت جنسیتی در سطح کلان کشورمان باید با برپایی سمینارها، نشست‌ها و ورک‌شاپ‌های آموزشی، مشاوره‌ای و اطلاع رسانی انجام گیرد. منظور از هدایت جنسیتی توجه نظام‌مند به موضوع‌های برابری جنسیتی و توجه به دیدگاه‌های زنان در فعالیت‌های سازمانی، سیاست‌گذارها و برنامه‌ریزی‌ها با هدف حرکت به سمت برابری جنسیتی است. و بی‌تردید برای نهادینه کردن این گونه قوانین باید خودباوری، آگاهی، خلاقیت، همراهی، اصلاح قوانین و... را در زنان بارور کرد. پیشنهادات

- ۱- زنان شاغل باید در ایجاد ارتباط و تشکیل شبکه‌های اطلاع رسانی تلاش کنند. و این مسئله محتاج مشاوره و همراهی و پافشاری مسئولان و زنان شاغل در هر پایگاه اجتماعی می‌باشد.
- ۲- پیدا کردن روش‌هایی برای درگیر کردن زنان شاغل در برنامه‌های توسعه آگاهی جنسیتی تمام زنان جامعه یک اقدام فرهنگی است که برای تغییر نقش محدود کننده زنان باید به طور جدی دنبال شود.
- ۳- از روش طوفان ذهنی (brainstorming) و جلسات کاری به منظور تبادل نظر و بسیج اندیشه گروهی برای یافتن راه‌های عملی بر اساس واقعیت‌هایی که حاکم بر جامعه است باید استفاده شود.
- ۴- تدوین برنامه‌ها و راهبردهای هدایت جنسیتی در سازمان‌هایی که تعداد زنان شاغل‌شان بیشتر است ضرورت دارد.
- ۵- شفاف کردن هدف‌ها و برنامه‌های رفع تبعیض جنسیتی و هدایت جنسیتی در جامعه، سازمان‌ها، و خانواده از دیگر مواردی است که باید در مورد آن کار شود.
- ۶- توجه به نیازهای عملی جنسیت که از واقعیات عینی شرایط زندگی در جامعه نشات می‌گیرد. توجه به این نیازها باعث می‌شود مشکلاتی که در راه استفاده از منابع و امکانات اجتماعی برای افراد وجود دارد از میان برده شود. این فعالیت‌ها که بیشتر جنبه‌های اجرایی دارند و لازم است مورد توجه خاص قرار گیرند عبارت‌اند از:
- تاسیس مهدکودک برای مادران شاغل.



- سوادآموزی زنان.
- ایجاد واحدهای تولیدی مربوط به زنان.
- حمایت‌های مالی از زنان (صندوق وام و...)
- قبول نقش‌های چندگانه زنان از طریق قانون.
- ۷- مسئله دیگری که در برنامه‌ریزی‌های حساس به جنسیت باید مورد توجه قرار گیرد، مربوط به بعد باورها، آداب و رسوم، سنت‌ها و نگرش‌های جامعه و چگونگی امکان تغییر آن است. به عبارت دیگر، در این بخش از برنامه‌ریزی باید به نقش‌های جنسیتی یا رفتارها و نگرش‌هایی که برای مردان و زنان در فرهنگی خاص مناسب تلقی می‌گردند و کلیشه‌های جنسیتی که اطلاعاتی قالبی را در مورد زنان و مردان جامعه مطرح می‌کنند توجه داشت. برای تغییر و از میان بردن کلیشه‌های سنتی توجه به این نکات ضرورت دارد:
- تاثیر هنجارهای اجتماعی بر تفاوت‌های نقش‌های زنان و مردان.
- ضرورت اقدام جهت ریشه کن کردن نابرابری جنسیتی.
- از میان بردن الگوها و کلیشه‌های سنتی.
- آموزش جهت تغییر نگرش‌های سنتی.
- آموزش مفاهیم اساسی جنسیت به اعضای جامعه.
- تاکید بر نقش‌های اجتماعی امروزی زنان.
- نوآوری در نقش‌های سنتی زنان و مردان.
- ارائه تصویر جدیدی از زن در رسانه‌ها.

منابع و مآخذ

- استاونهانگن، رودلفو، ۱۳۶۳، زن نامرئی، مجله پیام یونسکو، شماره ۱۲۵، تهران.
- استوتزل، ژان، ۱۳۷۲، روان‌شناس اجتماعی، ترجمه علیمحمدی کاردان، انتشارات دانشگاه تهران، تهران.
- اغرازی، شهلا، ۱۳۷۰، تضاد میان آموزش و پرورش و جامعه، فصلنامه علوم اجتماعی، شماره ۱ و ۲، تهران.
- ایوت، پاملا، والاس، کلر، ۱۳۷۶، درآمدی بر جامعه‌شناسی نگرش‌های فمینیستی، ترجمه مریم خراسانی و حمید احمدی، انتشارات دنیای مادر، تهران.
- بامداد، شیدا، ۱۳۷۵، بررسی عوامل موثر بر میزان اشتغال زنان در ۲۵۲ شهرستان کشور، تهران، سازمان برنامه و بودجه، مجموعه مقالات همایش برنامه سوم توسعه کشور، جلد سوم.
- بشیریه، حسین، ۱۳۷۴، جامعه‌شناسی سیاسی، تهران، نشر نی.
- جاراللهی، عذرا، ۱۳۷۳، اثر انتشارات زنان کارگر بر تعداد فرزندان، فصلنامه علوم اجتماعی، شماره ۷، تهران.
- دورانت، ویل، ۱۳۵۴، تاریخ تمدن: مشرق زمین گاهواره تهران، ترجمه احمد آرام، انتشارات امیرکبیر، تهران.
- راوندی، مرتضی، ۱۳۴۴، تاریخ تحولات اجتماعی ایران، انتشارات امیرکبیر، جلد سوم، تهران.
- روشه، گی، ۱۳۶۷، کنش اجتماعی، ترجمه هما زنجانی‌زاده، انتشارات آستان قدس رضوی، مشهد.
- سفیری، خدیجه، ۱۳۷۷، جامعه‌شناسی اشتغال زنان، انتشارات تبیان، تهران.
- شهشهانی، سهیلا، ۱۳۷۶/۱۲، زن ایرانی یک مسئله سیاسی است، مجله فرهنگ توسعه، سال ششم، ویژه زنان، تهران.



- شهشهانی، سهیلا، ۱۳۷۷، نگاهی گذرا به جنبش‌های زنان در ایران، مجله ایران فردا، شماره ۴۱ تهران.
- علیجانی، رضا، ۱۳۷۶/۱۲ و ۱۳۷۷/۱، نهضت بیداری زنان، مجله ایران فردا، سال ششم، شماره ۴۱، تهران.
- غفاری، مریم، ۱۳۷۷، اشتغال زنان یا خانه داری کدامیک؟، تهران، روزنامه همشهری، سال ششم، شماره ۱۵۲۱.
- غفورنیا، نفیسه، ۱۳۷۹، برابری جنسیتی در حوزه‌ی سیاسی، سنجش نگرش دانشجویان دانشگاه تهران نسبت به آن و تبیین عوامل موثر، پایان نامه کارشناسی، دانشگاه تهران، تهران.
- فرنچ، ماریان، ۱۳۷۷، جنگ علیه زنان، ترجمه توراندخت تمدن (مالکی)، انتشارات علمی تهران.
- کار، مهر انگیز، ۱۳۷۶، حقوق سیاسی زنان ایران، انتشارات روشنگران و مطالعات زنان، تهران.
- کار، مهر انگیز، ۱۳۷۸، رفع تبعیض از زنان، انتشارات پروین با همکاری نشر قطره، تهران.
- گیدنز، آنتونی، ۱۳۷۳، جامعه شناسی، ترجمه منوچهر صبوری، نشر نی، تهران.
- محسنی، مریم، ۱۳۷۶، وضعیت زنان کارگر: حقوق و جنسیت، مجله فرهنگ توسعه، سال ششم، ویژه زنان، تهران.
- مصفا، نسرین، ۱۳۷۵، مشارکت سیاسی زنان، تهران، موسسه چاپ و انتشارات وزارت امور خارجه.
- مطیع، ناهید، سرحدی، فریده، ۱۳۷۰، مقایسه فعالیت‌های تولیدی زنان روستائی در سه منطقه متفاوت از یک اقلیم، فصلنامه علوم اجتماعی، شماره ۱-۲ تهران.
- میشل، آنده، ۱۳۷۲، جنبش اجتماعی زنان، ترجمه هما زنجانی‌زاده، نشر نیکان، مشهد.
- هادیان، ابراهیم و علی حیدرپور، ۱۳۷۸، توسعه اقتصادی و سهم زنان در نیروی کار: مورد ایران ۱۳۷۵-۱۳۵۵، تهران، فصل نامه جمعیت، شماره ۲۷-۲۸.
- هانتیگن، ساموئل، ۱۳۶۶، سامان سیاسی در جوامع دستخوش دگرگونی، محسن ثلاثی، انتشارات علمی، تهران.
- محمدی اصل (عباس)، جنسیت و مشارکت، انتشارات روشنگران و مطالعات زنان، ۱۳۸۲.

Abercrombie , N ; Hills. And Turner , B S. The Penguin Dictionary of sociology . New York.
- Allport, G. W. 1954. THE Nature of prejudice Cambridge.
- Al,ond G and. Powell , G. B . 1975, Comparative politics, Boston.
-Asadi , A and vidale, M. L. 1975 . survey of social Attitudes in Iran . Iran
-Brenner , O C. and Tomkiewicz , N 1986. Race Difference in Attitudes of American Business school graduates toward the Role of women Journal of social psychology 126.
women, pshchological Reports.40.
-Esfandiari, H : 1994, The Majles and woman issues in the Islamic Republic of Iran, Iondon.
-Flora, C.B:1971, The passive Female: Her comparative Image by class and culture in
- Horner, M. Breed love, C.J. and cicirelli, V.G. 1974. Womens fear of success in
-Humphrey , J 1987: Gender and work in The Third world . London. F. 1970. the communist Manifesto, London.
-Marx, K. an
-Rosenblum,N. 1986. Another Librea lism: Romanticesm and the Reconstruction of
-Trever- Teper, H. 1969, the phenomenon of fascism, In European fascim New york.
york the psychology of Human Differences,New .Tyler, L. E. 1965 -



بررسی وابستگی رونق اقتصادی و بزهکاری در زنان و دختران

سید طه ابطی

^۱ کارشناس ارشد مدیریت و برنامه ریزی فرهنگی ، کارشناس امور فرهنگ حرفه ای و رسانه دادگستری کل استان اصفهان

email: faryad1400@yahoo.com

چکیده

بدون تردید ، توسعه و پیشرفت جوامع بشری، مرهون نیروی انسانی سالم، متعهد، متخصص و زن در آن جوامع است. اما یکی از فاکتوری که در نابودی نیروی انسانی، به ویژه جمعیت زن و فعال جوامع، نقش بسزایی دارد، پدیده فقر اقتصادی و بزهکاری است که امروزه گریبانگیر بسیاری از کشورها، از جمله ایران گردیده است. هدف این پژوهش، بررسی وابستگی رونق اقتصادی و بزهکاری در زنان و دختران شهر تهران است. متد پژوهش حاضر، از نوع پیمایشی بوده و دیتا های این پژوهش با استفاده از پرسشنامه به دست آمده است. جامعه آماری پژوهش، ۱۱۵ دختر و زن بزهکار بودند که در مقطع زمانی آبان تا دی ماه ۱۳۹۳ در زندان به سر می بردند. به منظور تجزیه و تحلیل دیتا ها و آزمون نظریه ها از ضریب همبستگی پیرسون، ضریب اتا و رگرسیون چند عامله استفاده گردیده است. خروجی پژوهش نشان داد که بین هر یک از عاملهای فرار، روسپی گری و سرقت با فقر اقتصادی جامعه آماری وابستگی مثبت و معنی داری وجود دارد. علاوه بر این، یافته های پژوهش نشان داد که بین میزان پابندی به عدم اعتیاد و فقر اقتصادی جامعه آماری وابستگی معکوس و معنی داری وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون چند عامله نشان داد که از عاملهای موجود در مدل تحلیلی پژوهش، دو فاکتور فرار و روسپی گری نسبت به فقر اقتصادی سؤال شوندگان اثر معنی دار دارد. سرانجام خروجی تحلیل مسیر بیانگر آن است که روسپی گری با ضریب مسیر ۰/۵۳ و فرار با ضریب مسیر ۰/۴۲ ، به بالاترین نقش را دارند.

واژگان کلیدی: فقر اقتصادی ، روسپی گری، فرار، سرقت، اعتیاد، دختران، زنان.

۱. مقدمه

یکی از موضوع های مهم اجتماعی که قرن ها مورد بحث و پژوهش اندیشمندان است، موقعیت اجتماعی زنان است. زنان نیمی از جمعیت جامعه را تشکیل می دهند. پرداختن به مسائل و مشکلات آنها بسیار ضروری می باشد. یکی از معضلات عمده کشورهای در حال توسعه عدم توجه به علل وقوع جرم زنان و فاکتور مؤثر بر ارتکاب نوع جرم آنهاست (شاهیوندی، ریسی و وانانی و سلطانی، ۱۳۸۹). آمارهای موجود نمایش داده شده است که شیوع جرم زنان در بسیاری از کشورها در حال افزایش است (بشری اولاد و دیگران، ۱۳۸۶). به عبارتی زنان نخستین قربانیان بسیاری از انحرافات و جرایم اجتماعی اند (نجاری، ۱۳۸۶).

با توجه به نقشی که زنان در تربیت افراد جامعه دارند و همچنین ویژگی های زیستی و روانی که در بین آن ها وجود دارد، نوع جرم و میزان آسیب پذیری آنها در مقایسه با مردان متمایز می باشد. به عبارتی با توجه اینکه نقش زن (مادر، خواهر و ...) در جامعه ی ما به عنوان فاکتور تعلیم دهنده و تربیت کننده، خیلی بیشتر از مرد است (دلاور، گلزاری و شجاعی، ۱۳۸۹). بنابراین وجود انحراف و ناهنجاری در رفتار آنان می تواند آسیب های جدی و جبران ناپذیری به بافت جامعه وارد آورد و زمینه را برای بروز و ظهور بزهکاران جدید فراهم آورد. به همین سبب ضرورت پژوهش و پژوهش بیشتر در برابر جرم و آسیب های اجتماعی زنان را می طلبد. بر این اساس بررسی و شناخت فاکتور اثر گذار بر سرقت زنان که از اهداف این پژوهش است، بسیار ضروری می باشد. بدین منظور هدف مقاله حاضر بررسی وابستگی رونق اقتصادی و بزهکاری در زنان و دختران می باشد. به عبارت دیگر به دنبال تاثیر فقر اقتصادی در گرایش دختران و زنان به بزهکاری است. در این مقاله ، نخست پیشینه و چارچوب



نظری پژوهش مطرح و سپس به نظریه‌ها و متد پژوهش اشاره می‌گردد. آن‌گاه خروجی و یافته‌های پژوهش به طور مختصر و مفید ارائه خواهد گشت.

۲. ادبیات پژوهش

فرار

یکی از عمده‌ترین آسیب‌های اجتماعی که در سال‌های اخیر به عنوان تهدیدی جدی برای بسیاری از جوامع محسوب می‌گردد، پدیده فرار دختران از خانه است. ((شارلین)) و ((مورباراک))^۱ (۱۹۹۲) فرار از خانه را به معنی دور شدن از منزل به مدت ۲۴ ساعت یا بیش‌تر می‌دانند که بدون اطلاع والدین و یا برخلاف میل آنها صورت می‌گیرد. برآورد می‌گردد حدود ۵۰۰ هزار تا ۴ میلیون دختر از خانه‌های خود فرار می‌کنند (شاره، ۱۳۸۷، ص ۸). همچنین بر اساس آمار سازمان بهداشت جهانی، سالانه یک میلیون دختر ۱۹ - ۱۳ ساله از منزل فرار می‌کنند، که ۷۴ درصد آنها دختر هستند (والر و جودی، ۲۰۰۶، ص ۷۷۹). در آمریکا هر ساله ۱/۵ میلیون کودک از خانه فرار می‌کنند (روهر^۲، ۱۹۹۶). بر اساس شبکه ملی فرار و خدمات زنان در سه درصد از خانواده‌های آمریکایی، سالانه یک دختر از خانه فرار می‌کند (شاره، ۱۳۸۷). همچنین از هر ۹ دانش‌آموز یک نفر سابقه فرار از منزل را دارد (روهر، ۱۹۹۶؛ وایتبک^۳ و همکاران، ۲۰۰۴). پژوهش‌های نمایش داده شده است که این معضل در بین دختران از شیوع بالاتری برخوردار است (شاره، ۱۳۸۷)، به طوری که ۷۵ درصد افرادی که از خانه فرار می‌کنند دختر هستند (ماوو^۴، ۲۰۰۳). روند رو به افزایش آمار فرار دختران از خانه، نگرانی و هشدار صاحب‌نظران را به دنبال داشته است. مطالعات انجام‌گرفته، شیوع این مسئله در بین دختران بیش‌تر است و ۷۵ درصد این گروه را تشکیل می‌دهد. در ایران نیز رواج این پدیده به شکلی است که خدادادی و میری (۱۳۸۳) اظهار می‌دارند این امر از نظر اجتماعی متداول و رایج است - تنها نظر قانونی پذیرفته نیست - بر اساس پژوهش‌های انجام‌گرفته در طی ۶ ماهه اول سال ۱۳۸۲ نسبت به ۶ ماهه اول سال ۱۳۸۱ فرار دختران از خانه از رشدی ۱۵ درصدی برخوردار گردیده است. همچنین قماشچی (۱۳۸۳، ص ۹۱) اظهار می‌دارد که بر اساس پژوهش صورت‌گرفته در خصوص این افراد ۷۲ درصد زنان فراری در سنین ۱۶ تا ۲۵ سال قرار دارند. صمدی‌راد (۱۳۸۱، ص ۱۶) نیز افزایش ۲۰ درصدی آمار فرار دختران ایرانی در طی حدود ۱۵ سال (از سال ۷۸ - ۱۳۶۵) ذکر می‌کند.

اعتیاد

شیرخانی (۱۳۸۶) در پژوهشی تحت عنوان "علل و سوق‌دهنده زنان به سوی اعتیاد" نشان داد که بین تحصیلات و اعتیاد وابستگی وجود ندارد. بین وضعیت اشتغال و اعتیاد وابستگی معناداری وجود دارد بین فرار و اعتیاد زنان وابستگی معنادار وجود دارد یعنی هر چه نابسامانی بیش‌تر باشد احتمال معتاد شدن نیز بیش‌تر خواهد بود. بین وجود فرد معتاد در خانواده و اعتیاد زنان وابستگی وجود دارد. بین نحوه گذراندن اوقات فراغت و اعتیاد زنان وابستگی معناداری وجود دارد. یعنی گذراندن اوقات فراغت با دوستان احتمال معتاد شدن را افزایش می‌دهد. رحمتی (۱۳۷۷) در پژوهشی به بررسی بین جمعیت نمونه ۱۰ استان کشور بر روی ۱۴۵۶ نفر معتاد به شکل تحلیل ثانویه انجام داد. آزمودنی‌ها علت شروع مصرف مواد مخدر را به ترتیب کنجکاو، کسب لذت، مشکلات خانوادگی، فشار دوستان، در دسترس بودن مواد مخدر، کمبود عاطفی، درمان دردهای جسمانی، عدم کنترل خانواده، بیکاری و شکست عشقی ذکر کرده‌اند.

مهدی‌عراقی (۱۳۸۶) در پژوهشی تحت عنوان بررسی وضعیت زنان در شهر سمنان نشان داد که زنان معتاد شهر سمنان در بین گروه سنی ۲۱ تا ۵۲ سال قرار دارند و میانگین سنی ۸/۳۲ هستند که بیش‌ترین فراوانی مربوط به گروه سنی بین ۳۱ تا ۳۵ سال می‌باشد اما در میان گروه‌های سنی بین ۳۶ تا ۴۰ سال و ۴۱ تا ۴۵ سال نیز فراوانی بالایی دیده می‌گردد. ۴۸٪

^۱ Sharlin, Mor-Barak

^۲ Rohr

^۳ Whitbeck

^۴ Maveve



زنان معتاد متاهق بوده و ۳۷٪ آنها نیز متاهل بی همسر بر اثر طلاق هستند، ۶/۶٪ جامعه آماری نیز مجرد هستند و یا بی همسر بر اثر فوت می باشند، اگر اشتغال به کار را بتوان به عنوان یکی از معیارهای پایگاه اجتماعی به حساب آورد، ۴۰٪ جامعه آماری شاغل بوده و ۶۰٪ نیز غیر شاغل هستند بر اساس یافته‌های پژوهش ۵۵٪ جامعه آماری دارای تحصیلات زیر دیپلم هستند و ۴۰٪ آنان نیز دارای تحصیلات دیپلم می باشد و فقط ۴/۴٪ آنها دارای تحصیلات دانشگاهی هستند، ۴۲٪ جامعه آماری دارای همسر معتاد هستند و حدوداً ۳۳٪ آن‌ها نیز دفعه اول به اصرار همسر خود مواد مصرف کرده اند. همچنین ۳۱٪ جامعه آماری دارای برادران معتاد هستند و ۵۱٪ از جامعه آماری در طول هفته بین ۱۰ تا ۲۰ ساعت را به اوقات فراغت خود اختصاص می دهند و این زمان را با دوستانشان می گذرانند.

گرانچ^۱ (۲۰۰۵) در پژوهشی تحت عنوان " تشریح اعتیاد به تنباکو یا دخانیات در زنان باردار" که در فرانسه انجام داد هدف خود را مقایسه ی ویژگی های زنان بارداری که تا زمان وضع حمل سیگار می کشیدند و آن دسته که در دوران بارداری، سیگار خود را ترک کردند را بیان کرد. طرح پژوهش بر اساس پرسشنامه و پژوهش توصیفی در وابستگی با ۹۷۹ زن باردار در منطقه ی فرانسه است که به این خروجی دست یافت. ۱۸ درصد زنان تا زمان وضع حمل سیگار می کشیدند. ۵۵ درصد هنگام بارداری و اغلب در سه ماهه ی اول سیگار را ترک کردند. زنانی که نتوانستند سیگار را ترک کنند، دچار مشکلات روانی - اجتماعی بیشتری بوده و اغلب تنها زندگی می کردند. میزان وابستگی آنها به سیگار بیشتر بوده و درک کمتری از خطرات دخانیات بر جنین داشتند.

آروالو^۲ و همکاران پژوهش فوق را در سال ۲۰۰۸ انجام دادند و هدف خود را بررسی نقش معنویات، احساس وابستگی و واکنش های کنار آمدن در ارتباط با استرس و علائم ضربه میان زنانی که درمان سوء مصرف مواد دریافت می کنند عنوان کردند. داده های پژوهش حاضر از مصاحبه با ۳۹۳ زن در نقاط شهر نشین ماساچوست بدست آمده است. مصاحبه ها از آوریل ۲۰۰۳ تا سپتامبر ۲۰۰۶ انجام گرفته اند. یافته های اولیه : نشان داد که استرس مشخصاً مرتبط با شدت اعتیاد به مواد بود و علائم ضربه روحی مرتبط با شدت اعتیاد به الکل بود. نتیجه گیری نهایی مشخص نموده درمان های پیشرفته ی سوء مصرف مواد که باعث افزایش معنویت، احساس تعلق و واکنش های تحمل کننده باشد، می تواند به زنان معتاد کمک کند بهتر فشارهای ناشی از درمان و پس از آن را تحمل کنند.

روسیپی گری

در سال های اخیر هر مشاهده گر دقیقی به خوبی می تواند در بررسی مشاهده ای خود در شهر تهران با زنی در سطح خیابان و معابر عمومی مواجه شود که با حرکت در خیابان و ایستادن در مناطق خاص شهر به خودنمایی مشغول هستند. اجتماعی شدن فرآیندی است که کودکان به کمک آن ارزش ها، اعتقادات و معیارهای رفتاری را که فرهنگشان از آنها انتظار دارد، می آموزند. خصوصیات کودک با خصوصیات و نحوه ی فرزند پروری والدین در کنش متقابل است (یاسایی، ۱۳۷۳). لذا در این پژوهش به تأثیر فاکتور خانوادگی بر روسپی گری پرداخته گردیده است، چرا که خانواده به عنوان یکی از مهم ترین عاملهای اساسی در بروز انحرافات (به ویژه انحرافات جنسی نظیر روسپی گری)، همواره مورد پژوهش ی جدی پژوهشگران اندیشمندان گردیده است. بنیاد اجتماعی زنان تحت تأثیر دو پدیده شکل می گیرد : یکی فردیت زن (ویژگی های فردی) و دیگری ساخت های اجتماعی که بر آن تأثیر می گذارند که در این میان خانواده و گروه همسالان به عنوان مهم ترین ساخت ها مطرح می باشند (راسخ ، ۱۳۸۳). ساترلند فاکتوری از قبیل فقر اقتصادی سایر افراد خانواده ، فقدان والدین، عدم کنترل فرزندان، ناسازگاری در منزل ، اختلافات مذهبی، نامساعد بودن محل کار و سکونت، فشارهای اقتصادی را در خانواده موجب ارتکاب به بزه فرزندان میداند (خاکپور، ۱۳۵۴). در معدود پژوهش هایی که در خصوص روسپی گری به عنوان یک انحراف اجتماعی در داخل کشور صورت گرفته ، به تأثیر فاکتور خانوادگی در بروز روسپی گری اشاره گردیده است. یافته های مهم ترین پژوهش

^۱ Granch

^۲ Arevalo



در زمینه ی روسپی گری در قبل از انقلاب ، مربوط به خانم فرمانفرمائیان ،نمایش داده شده است : ۵۶ درصد از روسپیان از نعمت سرپرستی پدر و مادر هرد و برخوردار بوده اند؛ ۸۵ درصد از روسپیان دارای وابستگی خوب خانوادگی با پدر و مادر بوده، میانگین سنی آنها ۲۴/۸ سال، بیش از ۸۸ درصد آنها بی سواد ، بیش از ۶۰ درصد روسپیان بین ۱۶ تا ۲۵ سالگی وارد کار روسپی گری شده است(فرمانفرمائیان ،۱۳۴۹).

صدیق سروستانی به مدت ۵ سال بر روی زنان و دختران تحت پوشش بهزیستی پژوهش نموده و به این نتیجه رسید که ۵۴ درصد از ۶۰ درصد افرادی که مرتکب فرار از منزل شده است، علت این کار را مشکلات درون خانواده عنوان کرده اند. همچنین ۵۶ درصد این افراد بی سواد بوده و بیش از نیمی از افراد، مواد مخدر استعمال می کردند (سروستانی، ۱۳۷۲). تاریخ به مواردی از روسپی گری اشاره میکند که هدف از آن کمک به جریان زندگی در اجتماع خانواده گردیده است. هرودوت می نویسد: تمام دختران لیدی قبل از ازدواج خود فروشی می کنند تا بتوانند برای عروسی خود جهیزیه فراهم کنند، و امروزه همین سنت در ژاپن وجود دارد و در آفریقا نیز متداول است (مانسینی ، نی تا). ویل دورانت از قول ارسطو، ترس از ازدیاد جمعیت در یونان را منشاء پیدایش روسپی گری می داند (آریان پور، ۱۳۶۵). جنبه های اقتصادی و اجتماعی روسپیگری در سال های اخیر دیگر محدود به مرزهای جغرافیایی نیست، این جنبه ها امروز فراملی شده است. در سال ۱۹۹۵ بر آورد شده که درآمدهای روسپی گری در تایلند بین ۵۹ تا ۶۰ درصد بودجه ی دولت را تشکیل می داده است. در سال ۱۹۹۸، روسپی گری بین ۲ تا ۱۴ درصد مجموع فعالیت های اقتصادی تایلند، اندونزی، مالزی و فیلیپین را تشکیل می داده است (بولتن، ۲۰۰۴). فحشا را می توان با عنوان بر آوردن خواهش های جنسی در برابر پول تعریف کرد (صوری، ۱۳۸۳). روسپی گری می تواند به عنوان هر مبادله ی جنسی تعریف شود که با بهره ی جنسی و احساسی برای عرضه کننده همراه نیست. اصطلاح به مفاکتوره ی پایاپای بی بندوبارانه ی جنسی توسط مرد یا زند برای کسب درآمد و تأمین معاش اطلاق می گردد. نوع وابستگی میان روسپی و مشتری، نوعی تحقیر متقابل است

سرقت

پیناتل^۱ معتقد است چون توانایی جسمی زنان کمتر از مردان است بنابراین جنایت کاری زنان مخصوصاً در مورد جرایمی که قدرت و توانایی بدنی را ایجاب می کند کمتر از مردها است (مساواتی آذر، ۱۳۷۴). این دیدگاه با خروجی پژوهشات لمبرزو و فرور^۲ در سال ۱۸۹۴ که به منظور تعیین فاکتور بیولوژیکی مؤثر بر جرم خیزی افراد مؤنث انجام دادند، همخوانی دارد آنان ۸۰ زن بزهکار را که به جرم اغتشاشات خیابانی و عدم توجه به قانون دستگیر شده بودند را مورد پژوهش قرار دادند خروجی نشان داد ۷۱ نفر در زمان تغییرات بیولوژیکی دوره ای بسر می برده اند(استیل^۳، ۱۹۹۱). در پژوهشی که توسط ریگ^۴ انجام گردید ضعف وابستگی پدر را فاکتور اصلی جرم زنان دانسته است و با توجه به مطالعات مقایسه ای که بین یک گروه از زنان بزهکار و زنان غیر بزهکار انجام داد به این نتیجه رسید که دختران بزهکار پدران خود را به عنوان پدری می شناسد که در دوستی با آنها کوتاهی کرده اند. همچنین دختران بزهکار کمتر از افراد غیر بزهکار از راهنمایی والدین برخوردار شده و خود والدین نیز برای دختران الگوهای بدی بوده اند(مساواتی آذر، ۱۳۷۴). دوهرتی^۵ (۲۰۰۹) نیز در پی بررسی انجام گردید ه معتقد است رانده شدن به زور و یا فرار از خانه یکی دیگر از فاکتور جرم زای زنان می باشد. می یر و دیگران^۶ (۲۰۰۶) در بررسی فاکتور باز دارنده و جرم زنان پیشنهاد نموده اند مواردی چون آزادی بیشتر و افزایش استرس باعث شده که تغییر معناداری در تمایلات یا فرصت های زنان به سمت ارتکاب جرم خشونت ايجاد گردد.

^۱ Pinatel

^۲ Lamberzo & Ferover

^۳ Eastael

^۴ Rige

^۵ Doherty

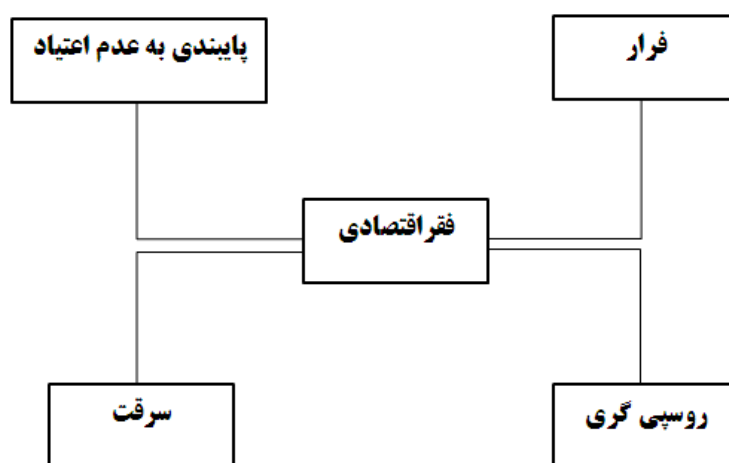
^۶ Meier et al



در پژوهشاتی که توسط زیاری (۱۳۸۸) و شاه‌یوندی، ریسی و انانی و شیخی (۱۳۸۸) انجام گردید به ترتیب نشان داد اغلب بزهکاران از گروه‌های پایین درآمدی و اقشار فقیر بوده‌اند و بیکاری فاکتور مؤثر در ارتکاب جرم و سرقت بیست درصد جرایم را تشکیل می‌دهد همچنین بیشترین نوع جرم از میان تعداد نمونه مورد نظر سرقت گردیده است و بین تعداد جرایم و محلات مسکونی وابستگی معناداری وجود دارد. مهاجرت نیز یکی از فاکتور مؤثر در دگرگونی‌های اجتماعی است. اما از نظر جرم شناسی مهاجرت روستاییان به شهرها حایز اهمیت خاصی است. مهاجرت مشکلات عدیده‌ای را در پی دارد. همچنانکه حسینی (۱۳۸۱) در پژوهشی به این نتیجه دست یافته که مهاجرت ۳۳ درصد در زندگی سارقان نقش داشته است و ۴۲ درصد از آنان دارای دوستی‌های ناباب شده و ۷۵ درصد با این دوستان مرادده‌های زیادی داشتند. اثرات روانی مهاجرت مهمتر از تأثیر مادی آن است. معمولاً ساکنین شهرها به روستاییان به نظر حقارت‌نگریسته و از لحاظ فرهنگ خود را برتر می‌دانند و در محفل خود آنان را نمی‌پذیرند. از طرفی زنانی که به تنهایی محیط خانواده را رها می‌سازند و به امید تحقق بخشیدن به آرزوی خود زادگاه خویش را ترک می‌کنند غم‌انگیزترین سرنوشت مهاجران را دارند و ظن بروز حالات انحرافی و ارتکاب جرایم در آنان بیش از مهاجران خانوادگی یا گروهی و دسته‌جمعی است (دانش، ۱۳۶۹).

۳. روش تحقیق

در مدل پژوهش عاملهایی در نظر گرفته شده است که به نظر می‌رسد بیشترین وابستگی را در دختران و زنان با فقر اقتصادی (عامل وابسته) دارند.



شکل ۱. مدل نظری پژوهش

یکی از متد‌های مرسوم در علوم اجتماعی متد پیمایشی^۱ می‌باشد. پژوهش حاضر نیز یک بررسی پیمایشی می‌باشد. متد پیمایشی را می‌توان به عنوان روشی در جمع‌آوری دیتاها که بر اساس آن، گروه معینی از افراد به سؤال‌های یکسانی پاسخ می‌دهند، تعریف کرد. گرچه در این پژوهش با توجه به محدود بودن جمعیت مورد پژوهش در مقطع زمانی پژوهش، از فنون نمونه‌گیری استفاده نگردیده است، ولی از سایر ویژگی‌های متد پیمایشی از قبیل استفاده از ابزار استاندارد گردآوری اطلاعات (پرسشنامه)، نظریه‌سازی، شاخص‌سازی، بهره‌گیری از آزمون‌ها و فنون مختلف آماری به منظور تبیین پدیده مورد پژوهش، تبدیل کیفیات به مقادیر کمی و عددی در قالب جداول و نمودارها و ... استفاده گردیده است. بنابراین، تحقیق حاضر در زمره پژوهش‌های پیمایشی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش حاضر متشکل از دو گروه ذیل می‌باشد:

^۱ Survey



• دختران (۱۲ تا ۱۸ سال) بزهکار کانون اصلاح و تربیت؛

• زنان (۱۸ تا ۲۵ سال) بزهکار زندان.

درهنگام پژوهش (در مقطع زمانی آبان تا دی ماه ۱۳۹۳) ۴۸ دختر بزهکار در کانون اصلاح و تربیت و ۷۹ زن بزهکار در زندان به سر می بردند. ۱۱۵ نفر از افراد مذکور حاضر به همکاری شدند و با توجه به محدود بودن افراد، کلیه آنها به عنوان نمونه آماری مورد پژوهش قرار گرفتند. در این پژوهش به منظور سنجش اعتبار شاخص های پژوهش از اعتبار صوری استفاده گشت. بدین منظور معرف های تهیه شده به همراه پرسشنامه مقدماتی، به منظور ارزیابی اعتبار آن بین ۱۵ نفر از کارشناسان علوم اجتماعی و حقوق توزیع گشت و پاسخ ها مورد بررسی قرار گرفت و پس از رفع نواقص آن سرانجام مورد پذیرش واقع گشت. در پژوهش حاضر، علاوه بر اعتبار صوری و استفاده از سؤال های آزمون شده در پرسشنامه های معتبر، از مدل تحلیل فاکتوری نیز استفاده گشت. این مدل ذاتاً یک مدل اندازه گیری می باشد و در آن نشان دیتا می گردد هر عامل مشاهده شده ای به چه عامل پنهانی ارتباط دارد و هر عامل مشاهده شده ای اندازه گیرنده چه عامل پنهانی می باشد (قاسمی، ۱۳۸۷). به منظور اندازه گیری عاملهای پنهان پژوهش از طریق عاملهای مشاهده پذیر با استفاده از نرم افزار لیزرل صورت گرفت و ضرایب مشاهده شده با عامل پنهان، در مدل اندازه گیری لیزرل، تأیید تجربی بیشتری برای اعتبار پژوهش فراهم کرد.

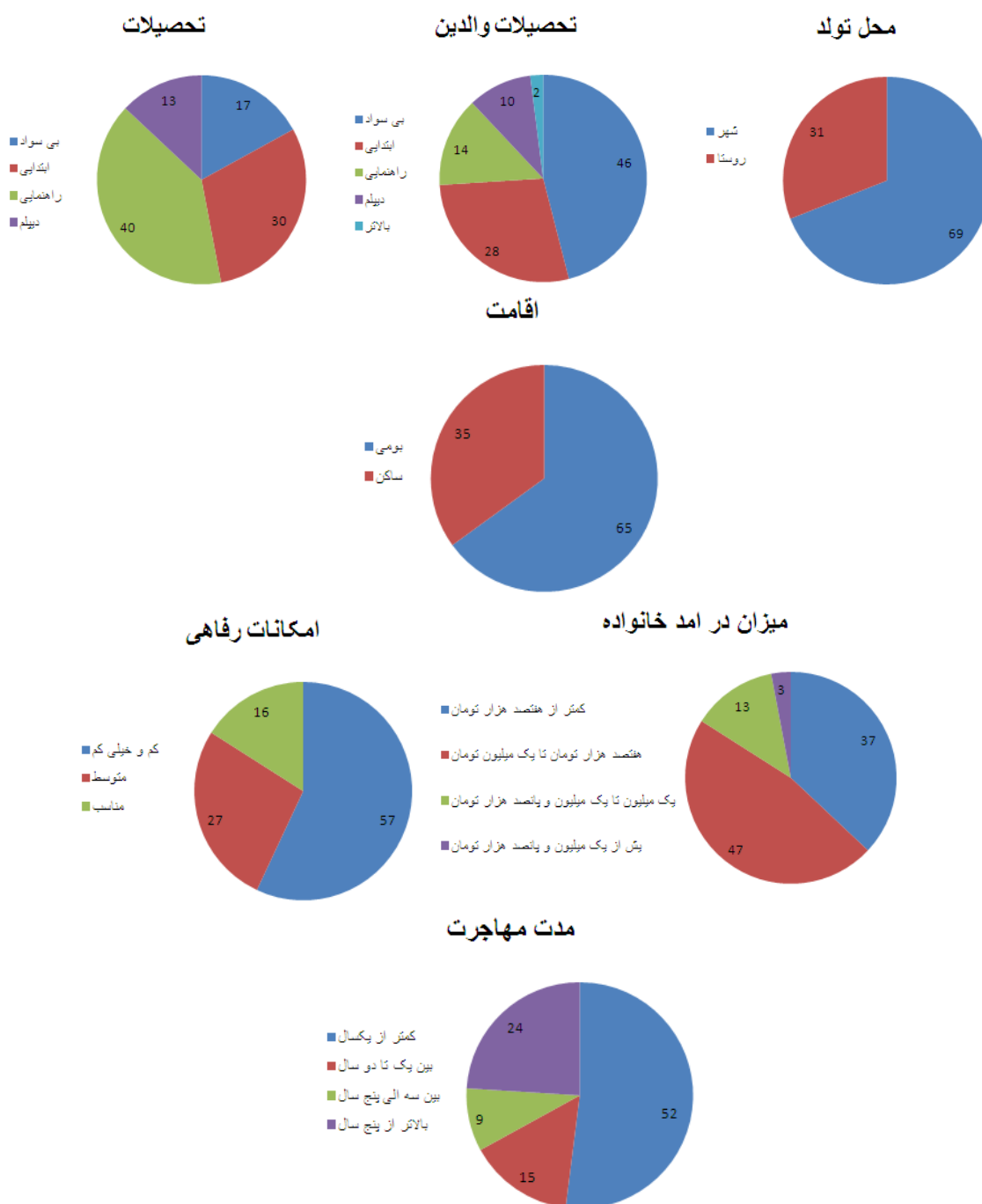
در این پژوهش بعد از این که ابزار پژوهش (پرسشنامه) تهیه گشت، پژوهش مقدماتی برای تعیین قابلیت اعتماد آن بین ۴۸ نفر از دختران بزهکار کانون اصلاح و تربیت صورت گرفت. در این مرحله، پرسشنامه از پایایی لازم برخوردار نبود که به منظور بالا بردن پایایی پرسشنامه، برخی از گویه های پرسشنامه تغییر یافتند و بعضی هم حذف شدند. پس از آن پرسشنامه اصلی پژوهش تهیه گشت و مورد استفاده قرار گرفت. همچنین به منظور سنجش میزان پایایی قسمت های مختلف پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده گشت. خروجی حاصل از محاسبه ضریب آلفای کرونباخ بیانگر آن می باشد که پرسشنامه به کار گرفته شده در پژوهش حاضر از پایایی قابل قبولی برخوردار می باشد. به منظور تجزیه و تحلیل دیتا ها از نرم افزارهای کامپیوتری SPSS 11.5 و Lisrel 8.52 استفاده گشت. تجزیه و تحلیل دیتا های این پژوهش در دو سطح توصیفی و استنباطی صورت گرفته است. در سطح توصیفی با استفاده از مشخصه های آماری نظیر فراوانی و درصد به تجزیه و تحلیل دیتا ها پرداخته گشت و در سطح استنباطی از ضریب همبستگی پیرسون، اتا (Eta) و تحلیل رگرسیون چند عامله و تحلیل مسیر به منظور تحلیل روابط بین عاملهای مستقل و وابسته و آزمون نظریه ها استفاده گشت.

۴. یافته های تحقیق

خروجی پژوهش نمایش داده شده است حداقل سن جامعه آماری ۱۳ سال و حداکثر سن آنان ۲۵ سال می باشد. بیشترین تعداد جامعه آماری بین جامعه آماری بین سنین ۱۶ تا ۱۹ سال هستند که ۶۳/۵ درصد از افراد مورد پژوهش را شامل می گردد. همچنین میانگین سن جامعه آماری ۱۸/۳۴ می باشد. به عبارت دیگر، اغلب افراد در اوایل دوره جوانی مرتکب بزهکاری شده است. همچنین یافته های پژوهش نمایش داده شده است که محل تولد ۶۹ درصد جامعه آماری شهر و ۳۱ درصد آنان روستا می باشد. سطح تحصیلات ۴۰ درصد از جامعه آماری راهنمایی، ۳۰ درصد ابتدایی، ۱۷ درصد بی سواد و ۱۳ درصد دیپلم می باشد. همچنین ۴۶ درصد از پدران جامعه آماری بی سواد، ۲۸ درصد ابتدایی، ۱۴ درصد راهنمایی، ۱۰ درصد دیپلم و تنها ۲ درصد از آنان دارای تحصیلات فوق دیپلم و یا بالاتر هستند. علاوه بر این، مادران نیمی از جامعه آماری بی سواد، ۳۷ درصد دارای تحصیلات ابتدایی و فقط ۱۲ درصد آنان از تحصیلات راهنمایی و یا بالاتر برخوردارند. یافته های پژوهش نشان داد که اغلب افراد مورد پژوهش بومی و تنها ۳۵ درصد آنان مهاجرند. مدت مهاجرت ۵۲ درصد از جامعه آماری کمتر از یک سال، ۱۵ درصد بین یک تا دو سال، ۹ درصد آنان بین سه تا پنج سال و ۲۴ درصد آن ها بیش از پنج سال می باشد. بنابراین، اغلب افراد مورد پژوهش در اوایل مهاجرت مرتکب بزهکاری شده است. خروجی پژوهش حاکی می باشد که پدر اغلب جامعه آماری در مشاغل سطح پایین اشتغال داشته اند، ۱۹ درصد آنها بیکار و ۱۶ درصد از آنان نیز فوت کرده اند. علاوه بر این، یافته های پژوهش نمایش داده شده است که درآمد ماهیانه ۳۷ درصد از خانواده جامعه آماری کمتر از ۷۰۰ هزار تومان، ۴۷ درصد بین



۷۰۰ تا یک میلیون تومان، ۱۳ درصد یک میلیون تا یک میلیون و پانصد هزار تومان و تنها میزان درآمد ۳ درصد آنان بیش از یک میلیون و پانصد هزار تومان می باشد. بر اساس خروجی پژوهش امکانات در محل سکونت ۵۷ درصد از جامعه آماری در حد کم و خیلی کم، ۲۷ درصد در سطح متوسط و تنها ۱۶ درصد از افراد، امکانات موجود در محل سکونت خود را به منظور گذاران اوقات فراغت مناسب در حد زیاد و خیلی زیاد ارزیابی کرده اند.



شکل ۲. آمار توصیفی نمونه آماری



در این قسمت بیان روابط بین عامل های مستقل (فرار ، اعتیاد ، روسپی گری و سرقت) و عامل وابسته (فقر اقتصادی) اشاره می گردد. به منظور سنجش روابط بین آنان از ضریب همبستگی پیرسون که از دقت بیشتری در این زمینه برخوردار است، استفاده می گردد.

جدول شماره ۱: همبستگی بین فقر اقتصادی جامعه اماری و فاکتور مؤثر بر آن

ردیف	عاملها	ضریب	مقدار	Sig
۱	فرار	پیرسون	۰/۴۲	۰/۰۰۰
۲	میزان پابندی به عدم اعتیاد	پیرسون	۰/۳۸	۰/۰۰۰
۳	روسپی گری	پیرسون	۰/۷۵	۰/۰۰۰
۴	سرقت	پیرسون	۰/۳۱	۰/۰۰۰

همان طور که جدول مذکور نمایش داده شده است، ضریب همبستگی بین دو عامل، فرار و فقر اقتصادی جامعه اماری با هم ۰/۴۲ می باشد که بیانگر وابستگی مستقیم و نسبتاً قوی بین دو عامل مذکور می باشد. همچنین سطح معناداری آن ۰/۰۰۰ می باشد که این وابستگی به لحاظ آماری معنادار می باشد. در پژوهش حاضر به منظور آزمون وابستگی بین میزان پابندی عدم اعتیاد و فقر اقتصادی جامعه اماری از ضریب همبستگی پیرسون استفاده گشت. همان طور که جدول ۱ نمایش داده شده است ، همبستگی دو عاملها هم ۰/۳۸ می باشد که بیانگر وابستگی معکوس و متوسطی بین دو عامل مذکور است. همچنین سطح معناداری آن ۰/۰۰۰ می باشد که این وابستگی به لحاظ آماری معنادار می باشد. بر این اساس می توان گفت که نه تنها در نمونه آماری، بلکه در جامعه آماری میزان پابندی به عدم و فقر اقتصادی وابستگی معکوس دارد. با توجه به این که دو عامل روسپی گری و فقر اقتصادی جامعه اماری در سطح فاصله ای در نظر گرفته شده، بنابراین به منظور آزمون وابستگی بین این دو عامل، از ضریب همبستگی پیرسون استفاده گشت و مقدار آن ۰/۷۵ به دست آمد که حاکی از وابستگی مستقیم و قوی بین دو عامل مذکور می باشد. همچنین سطح معناداری آن ۰/۰۰۰ می باشد. که این وابستگی به لحاظ آماری معنادار می باشد. آخرین نظریه ای که در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفت. وابستگی بین سرقت و فقر اقتصادی دختران و زنان می باشد. به منظور آزمون وابستگی بین این دو عامل نیز، از ضریب همبستگی پیرسون استفاده گشت. همان طور که جدول ۱ نمایش داده شده است، همبستگی دو عامل با هم ۰/۳۱ می باشد که نشانگر همبستگی ناقص و مستقیم بین دو عامل سرقت و فقر اقتصادی جامعه اماری می باشد. همچنین سطح معناداری آن ۰/۰۰۰ می باشد که این وابستگی به لحاظ آماری معنادار می باشد. بر این اساس می توان گفت که نه تنها در نمونه مورد پژوهش، بلکه در جامعه آماری نیز، هرچه فقر اقتصادی تشدید شود، احتمال این که دختران و زنان به سوی سرقت روی آورند، بیشتر می باشد.

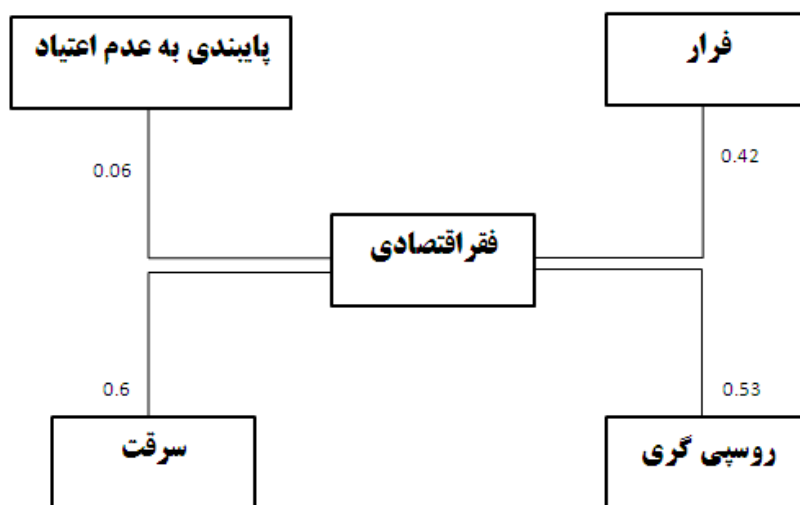
جدول شماره ۲: تحلیل رگرسیون چند عامله فقر اقتصادی

ضریب همبستگی چند گانه R	ضریب تعیین	ضریب تعیین واقعی
۰/۸۲۰	۰/۶۴۹	۰/۶۴۷

خروجی تحلیل رگرسیونی چند عامله برای تبیین فقر اقتصادی نمایش داده شده است از عاملهای موجود در مدل تحلیلی پژوهش که انتخاب شده است، دو فاکتور موقر از فقر اقتصادی تاثیر معنی دار داشته و در معادله باقی مانده اند و بقیه فاکتور ها از معادله خارج شده است. آماره ها و شاخص های رگرسیونی نمایش داده شده است که در این مدل، فاکتور موجود در معادله تقریباً ۶۵ درصد از واریانس عامل وابسته را تبیین می کنند. همان طور که در جدول ملاحظه می گردد، ضریب نهایی همبستگی چندگانه برابر با ۸۲ درصد و مجذور آن، یعنی ضریب تعیین مساوی، ۶۵ درصد می باشد. با استفاده از ضریب تعیین تعدیل شده می توان استدلال کرد که به طور واقعی ۶۴ درصد از واریانس فقر اقتصادی توسط عاملهای مستقل موجود در معادله تبیین می گردد و بقیه واریانس ها از سوی فاکتور خارجی و پیش بینی نشده قابل تبیین می باشد. همان طور که



ملاحظه می‌گردد، فقر اقتصادی جامعه آماری بیش از هر عامل دیگر، تاثیر در فاکتور روسپی‌گری موثر می‌باشد. شکل ۲ مدل رگرسیونی چند عامله با استفاده از نرم افزار لیزرل را نمایش داده شده است.



شکل ۳. مدل رگرسیونی

در مدل‌های رگرسیونی بهترین شاخص برای تأیید یا رد مدل، ضریب تعیین می‌باشد. ضریب تعیین این مدل ۰/۶۵ می‌باشد که نشانگر بر ارزش نسبتاً خوبی می‌باشد. بنابراین، مدل می‌تواند ۰/۶۵ واریانس عامل وابسته را تبیین کند.

۵. بحث و نتیجه‌گیری

همان‌طور که نمودار تحلیل مسیر نمایش داده شده است، عامل روسپی‌گری بزهکار بالاترین نقش (تأثیر مستقیم) را از فقر اقتصادی جامعه آماری دارد. میزان تأثیر این عامل ۰/۵۳ می‌باشد. بنابر خروجی پژوهش و همچنین نظریه پیوند افتراقی ساترلند می‌توان گفت که هر چه دلیل فقر اقتصادی بیشتر باشد دختران و زنان، به احتمال بیشتری به روسپی‌گری منحرف می‌شوند. فرار، به عنوان دومین تبیین‌کننده عامل وابسته، با ضریب مسیر ۰/۴۲ بیانگر آن می‌باشد که هر چه فقر اقتصادی بیشتر باشد، میزان فرار افراد نیز بیشتر می‌باشد. در نتیجه با توجه به ضرایب نمودار مسیر باید گفت از عامل‌های موجود در مدل، روسپی‌گری بیشترین تأثیر و عدم اعتیاد (مستقیم) کمترین تأثیر را از فقر اقتصادی افراد دارد. ضریب تعیین این مدل همانند مدل رگرسیون ۰/۶۵ می‌باشد که نشانگر بر ارزش نسبتاً خوبی می‌باشد. بنابراین، عامل‌های موجود، در مدل می‌توانند ۰/۶۵ واریانس عامل وابسته را تبیین کنند. علاوه بر این، خروجی لیزرل حدود ۳۰ شاخص بر ارزش گزارش می‌دهد که هر کدام از زاویه‌ای به تأیید مدل می‌پردازند. ۴ شاخص مهم برازش در این جا آورده گردیده است. یکی شاخص نسبی کای اسکوار می‌باشد که هر چه به صفر نزدیک‌تر باشد، نشان از برازش مطلوب دارد. اگر مقداری کای اسکوار را بر درجه آزادی تقسیم کنیم، در صورتی که مقدار ۳ و کمتر شود، نشان برازش مطلوب می‌باشد. شاخص‌های برازش مدل نشان می‌دهند که مدل از برازش خوبی برخوردار می‌باشد. مقدار RMSEA در این مدل برابر با صفر می‌باشد و کمتر از آن چیزی می‌باشد که گارسون می‌گوید؛ یعنی مقدار ۰/۰۸، اگر گفته‌ه‌ه‌وم‌ن را در مورد این ملاک بپذیریم، چون میزان آن کمتر از ۰/۱۰ می‌باشد، بنابراین مدل مطرح شده دارای برازش خوبی می‌باشد. همچنین شاخص نکویی برازش GFI هر قدر به ۱ نزدیک‌تر باشد، بیانگر برازش بهتر مدل می‌باشد (چلبی، ۱۳۸۵، ۲۸۰). در مدل حاضر، این شاخص ۰/۹۹ می‌باشد. شاخص دیگری که محاسبه گشت، شاخص AGFI می‌باشد. میزان شاخص هم ۰/۹۲ می‌باشد. در تمام موارد، برازش گزارش شده در حد مطلوبی می‌باشد که این امر بیانگر مناسب بودن مدل پژوهش حاضر است.



منابع فارسی

- اجتهادی، م. (۱۳۸۲). دایره المعارف زن ایرانی. بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی. وزارت علوم و پژوهشات و فناوری. مرکز امور مشارکت زنان ریاست جمهوری. ج ۲.
- بولتن، ر. (۲۰۰۴). جهانی شدن تجارت سکس. ترجمه ی: ب. کیوان. WWW.hastia.org
- حسینی، سیدرضا (۱۳۸۱). "نگاهی به آمار جرایم در ایران". آسیب های اجتماعی و روند تحول آن در ایران، انجمن جامعه شناسی ایران، مجموعه مقالات اولین همایش ملی آسیب های اجتماعی در ایران، ج ۱.
- خاکپور، م.م. (۱۳۵۴). جرم شناسی زنان. مؤسسه عطایی.
- خدادادی، مریم؛ میری، محمد رضا. (۱۳۸۳). نقش آسیب های اجتماعی خانواده در ایجاد پدیده دختران فراری، نخستین کنگره سراسری آسیب شناسی خانواده در ایران: ۹۶.
- دانش، تاج زمان (۱۳۶۹). "جرم کیست. جرم شناسی چیست"، تهران: انتشارات کیهان، چاپ سوم.
- دلاور، علی، گلزاری، محمود و شجاعی، عباس (۱۳۸۹). "بررسی ویژگی های شخصیتی زنان"، فصلنامه ی زن و جامعه، سال اول، شماره سوم.
- رحمتی، محمد مهدی (۱۳۷۳). فاکتور مؤثر در شروع مصرف مواد مخدر با اشاره به وضعیت معتادان پایان نامه کارشناسی ارشد.
- زیاری، کرامت اله (۱۳۸۸). "بررسی آسایش و امنیت در محله های شهر یزد"، پژوهش های جغرافیایی انسانی، شماره ۷۶.
- سروستانی، ر.ا. (۱۳۷۲). فاصله فروماندگی تا فرومایگی. مؤسسه مطالعات و پژوهشات اجتماعی.
- شاره، حسین؛ اصغر نژاد، علی اصغر؛ یکه یزدان پرست، رخساره؛ طباطبایی، سید محمود. (۱۳۸۵). ارتباط مؤلفه های هوش هیجانی و ریسک فرار در دختران، فصلنامه علمی پژوهشی رفاه اجتماعی، سال، شماره ۲۱: ۵۰ - ۶۰.
- شاره، حسین. (۱۳۸۷). ارتباط عاملهای جمعیت شناختی با ریسک فرار از منزل در دختران مشهد، فصلنامه علمی پژوهش اصول بهداشت روانی مشهد، سال دهم شماره ۳۷: ۷ - ۱۴.
- شاهیوندی، احمد، ریسی و انانی، رضا و شیخی، حجت (۱۳۸۸). "تحلیلی بر توزیع فضایی جرایم در مناطق شهر اصفهان"، فصلنامه دانش انتظامی، سال یازدهم، شماره ۴.
- شیرخانی، فاطمه (۱۳۸۶). "علل و فاکتور سوق دهنده زنان به سوی اعتیاد"، پایان نامه کارشناسی ارشد.
- صمدی راد، انور. (۱۳۸۱). بررسی فاکتور اجتماعی و خانوادگی مؤثر بر فرار دختران از خانه، اولین همایش آسیب های اجتماعی در ایران: ۱۶.
- ضرابی، اصغر و شاهیوندی، احمد (۱۳۸۹). "تحلیلی بر پراکندگی شاخص های توسعه اقتصادی در استان های ایران"، مجله جغرافیا و برنامه ریزی محیطی، شماره ۳۸.
- قماشچی، فردوس. (۱۳۸۳). بررسی کودک آزاری و پیامدهای منفی آن بر روند رشد روانی اجتماعی کودکان آزار دیده، نخستین کنگره سراسری آسیب شناسی خانواده در ایران: ۸۸ - ۹۲.
- کامکار، م؛ جباریان، ب؛ فتاحی، م. (۱۳۸۱). روسپی گری و بی مبالاتی جنسی، تفاوت و تشابه. انجمن جامعه شناسی ایران. اولین همایش آسیب های اجتماعی.
- گیدنز، آ. (۱۳۸۳). جامعه شناسی. ترجمه ی: منوچهر صبوری، نشرنی.
- مساواتی آذر (۱۳۸۵). "پیرامون اهمیت سیاست در توسعه دولت های توسعه گرا"، ترجمه جواد افشار کهن، مشهد: انتشارات مرنده یزنی نگار.



مهدی عراقی، مهنار (۱۳۸۴). "بررسی وضعیت اعتیاد زنان در بین زنان شهر سنج" ، پایان نامه کارشناسی مدد کاری اجتماعی ، تهران ، دانشگاه علوم بهزیستی و توان بخشی .
هنری ماسن، پ. (۱۳۷۳). رشد و شخصیت کودک. ترجمه ی: مهشید یاسایی. چاپ سعدی.

منابع خارجی

- Clark, r.V (1997). "Situational Crime prevention: Successful Case Studies, Guilderland", NY: Harrow and Huston Publishers.
- Davis, Nanette, Stay, Clarice (1990). "Social Control of Deviance", New York: Mc Grow – Hill.
- Doherty, T.A (2009). "Closing Remarks Colloquium on Violence as an International Crime Special Court for Sierra Leone.
- Easteal, W (1991)." Women and Crime Premenstrual Issues, Australian Institute of Criminology.
- Edwards, Robyn. (2002).Violence Against Women and Crime Prevention, University
- Ford, R (1998). "The Razors Edge", the Boston Globe Magazine.
- Grange,gilles and christophe vayssiere,anne borgne (2005).description of tobacco Addiction in pregnant women. European journal of obstetrics gynecology.p 146- 151.
- Maveve.(2003). Inter relationship among identity process, content, and structure: A cross-cultural investigation. Journal of Adolescent Research, 18. 112-130.
- Meier, Steffens, et al, 2006, Gender Gap Trends for Violent Crimes, 1980 to 2003: A Of Sydney, Australia.
- Robertson. G & Johnson, M (2001). "Connecting Environmental cause to Commercial – Burglar Conventions Combining Theory and Practice into a Blended Approach", International Seminar on Environmental Criminology and Crime Analysis Monday, 18 June. Ucr- Ncvs comparsion.
- Rohr. (1996). a psychosocial risk assessment instrument: implications for designing effective intervention programs for runaway youth. Journal of Adolescent Medicine, 12:539-544
- Sharlin, Mor-Barak. (1992).The female street children of ratio de Janeiro: A qualitative study of their backgrounds. Trope podiatry, 41(1): 43-46.
- Whitbeck. (2004). Identity style and well-being: Dose commitment matter? Identity: An International Journal of Theory and Research, 3,131-142.



بررسی تاثیر ابعاد رفتار شهروندی سازمانی بر مولفه های توانمندسازی کارکنان

مصطفی باغدارنیا

دانشجوی دکترای مدیریت آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی
Baghdarniam@Yahoo.Com

مجید آرش

دانشجوی دکترای مدیریت آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی
Majidarash100@Gmail.Com

چکیده

در دنیای رقابتی امروز، تنها مزیت رقابتی پایدار هر سازمان کارکنان آن و نقش موثر هر یک از آنها در موفقیت سازمان می باشد که این امر از طریق توانمندسازی و متعهد بار آوردن کارکنان میسر است. هدف از این پژوهش بررسی تاثیر ابعاد رفتار شهروندی سازمانی بر مولفه های توانمندسازی کارکنان بود. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش، کارکنان اداره آموزش و پرورش منطقه ۸ تهران در سال تحصیلی ۹۳-۹۲ بودند. حجم نمونه به وسیله فرمول تعیین حجم نمونه ۹۵ نفر و با روش نمونه گیری تصادفی چند مرحله ای تعیین گردید. ابزار جمع آوری داده ها دو پرسشنامه استاندارد رفتار شهروندی سازمانی پودساکف و همکاران (۲۰۰۰) با ۲۴ گویه در ۷ بُعد که توسط لی و همکاران (۲۰۰۷) طراحی شد و توانمندسازی کارکنان اسپریتزر (۱۹۹۵) و میشر (۱۹۹۹) مشتمل بر ۲۰ گویه در ۵ خرده مقیاس بود. روایی محتوایی هر دو پرسشنامه به وسیله صاحب نظران تأیید گردید و برای تأیید پایانی، الفای کرونباخ برای پرسشنامه توانمندسازی کارکنان ۰/۸۷ و برای پرسشنامه رفتار شهروندی سازمانی ۰/۸۴ محاسبه گردید. تجزیه و تحلیل داده ها از راه آمار توصیفی و آمار استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون و آزمون t مستقل، تحلیل واریانس یک طرفه، آزمون تعقیبی شفه) انجام گرفت. نتایج نشان دادند که بین ابعاد رفتار شهروندی سازمانی با مولفه های توانمندسازی کارکنان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. و بین نظرات کارکنان در مورد رفتار شهروندی سازمانی و توانمندسازی کارکنان و با توجه به جنس، سابقه خدمت و مدرک تحصیلی تفاوت معناداری مشاهده نشد جز اینکه کارکنان با سابقه خدمت بیش از ۲۰ سال از توانمندی بالاتری برخوردار بودند.

واژه های کلیدی: ابعاد رفتار شهروندی سازمانی، مولفه های توانمندسازی کارکنان

مقدمه

در دنیای پر رقابت کنونی، توانمندسازی کارکنان به عنوان یک فلسفه و دیدگاه مبتنی بر استراتژی بهبود، مهمترین هدف هر سازمانی را تشکیل می دهد و می تواند همچون زنجیره ای فعالیت های کلیه بخش های جامعه را در برگیرد (Taheri, 1999). امروزه سنجش رفتار افراد در محیط کار و سازمان با هدف دستیابی به نوعی از رفتار فردی که به کارائی و اثر بخشی سازمانی کمک دهد، مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است. چرا که سازمان ها بدون تمایل کارکنان به همکاری، قادر به توسعه اثر بخشی خود نیستند. در واقع، سازمان ها نیازمند کارکنانی می باشند که فراتر از الزامات رسمی و قانونی شغل خود تلاش کنند. سازمانهای موفق تر در حال کشف شیوه های بهتر برای استفاده کامل از منابع کارکنان خود هستند. سازمان ها در حال پی بردن به این موضوع هستند که سرمایه واقعی آنها قابلیت اندیشیدن است. چنانچه توانمندسازی به طور صحیح به عنوان فرآیند توسعه و گسترش نفوذ مبتنی بر صلاحیت درک شده باشد، ابزار اصلی برای افزایش قابلیت اندیشیدن سازمان ها را فراهم می کند (کینلا، ۱۳۸۳). در مکتب کلاسیک مدیریت، ارزیابی کارکنان بر مبنای رفتارهایی که در شرح شغل و شرایط احراز شغل، از شاغل انتظار می رفت، انجام می گرفت، ولی در اوایل قرن بیست و یک رفتارهایی فراتر از آن مد نظر قرار گرفته است. در حال حاضر، این رفتارها جزء جدایی ناپذیر در مدیریت عملکرد محسوب شده و در ابعاد مختلف سازمانی وارد شده اند (حسینی



کاخکی و قلی پور، ۱۳۸۶). در واقع، این موضوع در متن مدیریتی کاملاً بدیهی است که سازمان‌ها به کارکنانی نیازمند هستند که تمایل داشته باشند از الزامات رسمی شغل خویش پا را فراتر بگذارند (Morrison, 1994). مبنای چنین رفتارهایی را می‌توان در تجزیه و تحلیل سازمانی چستر بارنارد در اواسط دهه ۱۹۳۰ جست که بر تمایل فرد به مایه گذاشتن از خود برای سازمان تأکید می‌کند (Schnake, 1991). کاتز نیز، به اهمیت بخشی از رفتارهای نوآورانه و خودجوش اشاره داشت که علی‌رغم اینکه این رفتارها فراتر از الزامات صریح و آشکار نقش می‌باشند، ولی برای اثر بخشی سازمانی ضروری هستند که اسمیت و همکارانش چنین اقدامات و رفتارهایی را «رفتار شهروندی سازمانی» نامیده‌اند (Farh et al, 2004) و در نهایت، اورگان رفتار شهروندی را به عنوان رفتار فردی تعریف می‌کند که اختیاری و داوطلبانه بوده و مستقیماً موجب توانمندسازی کارکنان و بهبود عملکرد موثر سازمان می‌شود (Foot & Tang, 2008). رفتار شهروندی سازمانی، بهره‌وری کارکنان و گروه‌های کاری را افزایش می‌دهد، کار تیمی را تشویق می‌کند، ایجاد و تقویت رفتارهای شهروندی سازمانی، به عنوان واکنش‌های مثبت ناشی از عوامل درونی و برونی می‌تواند بر عملکرد سازمان به خصوص در شرایط بحرانی نقش مثبت و تاثیرگذاری داشته باشد. ترویج مبنای این رفتار سرمایه‌گذاری پربازده و سودمندی است که منافع آن در برگیرنده فرد، سازمان و جامعه است (Hoveida & Naderi, 2008). در این راستا توانمندسازی ظرفیت‌های بالقوه‌ای را برای بهره‌برداری از سرچشمه توانایی‌های انسانی، که از آن استفاده کامل نمی‌شود در اختیار می‌گذارد (نادری و همکاران، ۲۰۰۷) و فرآیندی است که در آن از طریق توسعه و گسترش قابلیت‌های افراد و تیم‌ها به بهبود و بهسازی مستمر عملکرد کمک می‌شود (ساجدی و همکاران، ۲۰۰۸) و هدف از توانمندسازی کارکنان تسهیل دستیابی به اهداف سازمانی است (محمدی، ۱۳۸۰).

رفتار شهروندی سازمانی

رفتار شهروندی سازمانی، مفهومی است که برای اولین بار توسط باتمان و اورگان در اوایل دهه ۱۹۸۰ میلادی به دنیای علم ارائه شد. منظور از رفتار شهروندی سازمانی، مجموعه‌ای از رفتارهای داوطلبانه و اختیاری بوده که جزء وظایف رسمی فرد نیستند، ولی با این وجود توسط وی انجام و باعث بهبود موثر وظایف و نقش‌های سازمان می‌شوند. طبق نظر اورگان (۱۹۸۸)، رفتار شهروندی کارکنان عبارت است از اقدامات مثبت بخشی از کارکنان برای بهبود بهره‌وری، همبستگی و انسجام محیط کاری که ورای الزامات سازمانی است و معتقد است رفتار شهروندی سازمانی، رفتاری فردی و داوطلبانه است که مستقیماً مشمول سیستم‌های رسمی پاداش در سازمان نمی‌شود، اما باعث ارتقای اثر بخشی و کارایی سازمان می‌شود. امروزه سنجش رفتار افراد در محیط کار و سازمان با هدف دستیابی به نوعی از رفتار فردی که به کارایی و اثر بخشی سازمانی کمک دهد، مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است. چرا که سازمان‌ها بدون تمایل کارکنان به همکاری، قادر به توسعه اثر بخشی خود نیستند. در واقع، سازمان‌ها نیازمند کارکنانی می‌باشند که فراتر از الزامات رسمی و قانونی شغل خود تلاش کنند. در ادبیات نوین مدیریت از «انجام ارادی و خودجوش وظایف فرانقش»، تحت عنوان «رفتار شهروندی سازمانی» یاد شده است. مفهوم رفتار شهروندی سازمانی ابتدا در مقالات چستر بارنارد و کاتز مطرح شد، ولی با تمین و اورگان برای اولین بار در خلال بررسی رابطه بین رضایت شغلی و عملکرد از اصطلاح رفتار شهروندی سازمانی استفاده نمودند. آنان اظهار داشتند؛ رفتار شهروندی سازمانی مجموعه‌ای از رفتارهای سودمند است که در شرح وظایف شغلی کارکنان قید نشده، ولی آنان برای کمک به سایرین طی انجام وظایف سازمانی به نحو مشهودی این دسته از رفتارها را از خود بروز می‌دهند (سبحانی نژاد و همکاران، ۱۳۸۹).

اشنیک (۱۹۹۱)، رفتار شهروندی سازمانی را قصد کمک به همکاران یا سازمان توسط افراد تعریف می‌نماید که در حیطه وظایف رسمی و شغلی آنان نمی‌باشد. همچنین، لی (۲۰۰۱)، رفتار شهروندی سازمانی را شامل رفتارهایی می‌داند که برای سازمان مفید بوده، ولی به عنوان بخشی از عناصر اصلی شغل در نظر گرفته نشده است. این رفتارها اغلب از طرف کارکنان به منظور حمایت از منابع سازمانی صورت می‌گیرد و ممکن است به طور مستقیم نیز منافع شخص خاصی را به دنبال نداشته باشد.



اورگان (۱۹۹۸)، رفتار شهروندی سازمانی را رفتاری خودجوش و آگاهانه می‌داند که به طور مستقیم یا صریح، توسط سیستم پاداش دهی رسمی سازمانی تقویت نشده، اما در مجموع اثر بخشی سازمانی را ارتقاء می‌دهد. خودجوش و آگاهانه بودن رفتار، نشانه آنست که اجباری مبتنی بر شرح شغل نبوده، بلکه مبتنی بر انتخاب شخصی است و در صورت عدم انجام آن نیز تنبیهی به دنبال نخواهد داشت (آلیسیا، ۲۰۰۸). لین و لی (۲۰۰۶) رفتار شهروندی سازمانی را به عنوان «تمایل به تشریک مساعی و مفید بودن در محیط‌های سازمانی» معرفی نموده است. اریک و همکاران (۲۰۰۸) اظهار داشته‌اند، رفتار شهروندی سازمانی، آن دسته از فعالیت‌هایی است که از فرد، خواسته نشده که آنها را انجام دهد، ولی انجام آنها باعث حمایت از سازمان شده و به آن سود می‌رساند. کیم (۲۰۰۶)، رفتار شهروندی سازمانی را رفتاری فراتر از نقش‌های رسمی از پیش تعیین شده توسط سازمان تعریف نموده که ذاتی بوده و پاداش آن به صورت مستقیم در مجموعه ساختار پاداش‌های رسمی سازمانی، نمی‌گنجد، ولی در ارتقاء اثر بخشی و کارکرد موفقیت‌آمیز سازمان از اهمیت زیادی برخوردار است. ویگودا و همکاران (۲۰۰۷) معتقدند، رفتار شهروندی سازمانی، شامل انواعی از کمک‌های غیر رسمی و اختیاری بوده که کارمند بودن توجه به تحریم‌ها و پاداش‌های رسمی و به عنوان فردی آزاد آنها را انجام داده و یا از انجام آنها خودداری می‌نماید (ویگودا و همکاران، ۲۰۰۷، ۲) و در نهایت، رابینز و جاج (۲۰۰۷) اظهار داشته‌اند، رفتاری که براساس صلاحدید شخصی بوده و جزئی از الزامات شغلی کارمند نیست، ولی موجب افزایش اثر بخشی سازمان در راستای ارضای منافع ذی‌نفعان می‌باشد، تحت عنوان رفتار شهروندی سازمانی مطرح می‌گردد. بنابراین، به رغم توجه فزاینده صاحب‌نظران به سازه رفتار شهروندی سازمانی، بین‌انان در خصوص ایجاد مفهوم مذکور اجماع نظر کامل وجود نداشته و مانند بسیاری از دیگر سازه‌های سازمانی، این سازه نیز ابعادی چندگانه داشته، لذا براساس اظهارات و دیدگاه‌های صاحب‌نظران مذکور، می‌توان ابعاد سازه چند بعدی «رفتار شهروندی سازمانی» در جدول ۱ خلاصه نمود:

جدول شماره ۱: مقایسه ابعاد رفتار شهروندی سازمانی از دیدگاه‌های مختلف

نظریه	سال	ابعاد سازه چند بُعدی رفتار شهروندی سازمانی
اسمیت و همکاران	۱۹۸۳	نوع دوستی، اجابت عمومی
اورگان	۱۹۸۸	نوع دوستی، نزاکت، وجدان کاری (وظیفه‌شناسی)، فضیلت مدنی (آداب اجتماعی)، جوانمردی
گراهام	۱۹۹۱	اطاعت سازمانی، وفاداری سازمانی، مشارکت سازمانی
پودساکف و همکاران	۲۰۰۰	رفتارهای کمک‌کننده، جوانمردی، وفاداری سازمانی، اطاعت سازمانی، ابتکار فردی، فضیلت مدنی، توسعه شخصی
بورمن و موتوئیدلو	۲۰۰۲	پشتکار و توأم با شور، شوق و تلاش فوق‌العاده، داوطلب شدن برای انجام فعالیت‌های کاری، مساعدت و همکاری با دیگران، پیروی از قوانین مقررات و رویه‌های سازمانی، پشتیبانی، حمایت و دفاع از اهداف سازمانی
کوپمن	۲۰۰۶	فداکاری، توجه، وظیفه‌شناسی، تحمل‌پذیری، مشارکت مدنی

بیشترین پژوهشگران بر چند بعدی بودن رفتار شهروندی سازمانی توافق دارند (Somech & ron, 2007)

ابعاد رفتار شهروندی سازمانی

پودساکف و همکارانش (۲۰۰۰) تقریباً ۳۰ نوع ابعاد رفتار شهروندی سازمانی شناسایی کردند که با توجه به همپوشانی آنها این ابعاد را در هفت بعد اصلی قرار دادند که عبارتند از: رفتارهای کمک‌کننده، جوانمردی، وفاداری سازمانی، اطاعت سازمانی، ابتکار فردی، فضیلت مدنی و توسعه شخصی توسعه بخشیده‌اند که به قرار زیر می‌باشند:

۱. رفتارهای کمک‌کننده (نوع دوستی)

رفتارهای کمک‌کننده گونه‌ای مهم از رفتار شهروندی سازمانی است و به طور مفهومی شامل؛ کمک کردن داوطلبانه به دیگران و جلوگیری از اتفاق افتادن مشکلات مربوط به کار می‌باشد. قسمت اول این تعریف (کمک به دیگران در رابطه با مشکلات مربوط به کار) شامل سه بعد؛ نوع دوستی، میانجی‌گری و تشویق است که به وسیله اورگان (۱۹۹۸) بیان شده بود.



مفاهیم؛ کمک‌های بین فردی، تسهیل بین فردی و کمک به دیگران همگی بیانگر این دسته از رفتارها هستند. قسمت دوم تعریف، کمک کردن به دیگران را در قالب جلوگیری از ایجاد مشکلات کاری برای آنان، تبیین می‌کند. رفتارهای کمک‌کننده، رفتارهای اختیاری است که کارکنان را برای کمک به مسائل و مشکلات کاری کارکنان دیگر بر می‌انگیزد. این بعد از رفتار شهروندی سازمانی به رفتارهای مفید و سود بخشی از قبیل صمیمیت، همدلی و دلسوزی میان همکاران اشاره دارد که خواه به شکل مستقیم و یا غیرمستقیم به کارکنانی که دارای مشکلات کاری هستند کمک می‌کند (Podsakoff et al, 2000). رفتارهای کمک‌کننده به رفتارهای مفید و سود بخشی از قبیل ایجاد صمیمیت، همدلی و دلسوزی میان همکاران اشاره دارد، که به شکل مستقیم و یا غیر مستقیم به کارکنانی که دارای مشکلات کاری هستند کمک می‌کند تا آنجایی که از برخی صاحب‌نظران رفتار شهروندی مانند پودساکف، ابعاد نوع دوستی و وظیفه‌شناسی را در یک طبقه قرار می‌دهند و از آنها به عنوان «رفتارهای کمکی» یاد می‌کنند (خلیلی نژاد ۱۳۹۲). (به عنوان مثال، کمک به همکار جدید و صرف زمان زیاد برای دیگران) نوعاً مرتبط با سایر انسانها است، اما همکاری در اثربخشی گروهی توسط ارتقاء عملکرد تک تک افراد، را میسر می‌سازد (کاسترو، آرماریو و رویز، ۲۰۰۴).

۲. جوانمردی

جوانمردی یکی از ابعاد رفتار شهروندی سازمانی است که نسبت به رفتارهای کمک‌کننده، توجه بسیار کم‌تری به آن شده است. اورگان (۱۹۹۸) جوانمردی را تحمل شرایط اجتناب‌ناپذیر و ناراحت‌کننده، بدون شکایت و ابراز ناراحتی تعریف کرده است. جوانمردی را می‌توان، خوش‌بینی کارکنان در تحمل شرایطی که ایده‌آل نبوده به همراه عدم ابراز شکایت تعریف نمود. جوانمردی، تأکید بر جنبه‌های مثبت سازمان به جای جنبه‌های منفی آن. شکیبایی در برابر موقعیتهای مطلوب و مساعد، بدون اعتراض، نارضایتی و گلايه‌مندی، اشاره می‌کند. مکزی (۲۰۰۱) جوانمردی را به عنوان تمایل به تحمل شرایط ناراحت‌کننده اجتناب‌ناپذیر در کار بدون شکایت و ابراز ناراحتی تعریف کرد.

۳. وفاداری سازمانی

وفاداری سازمانی شامل مفاهیمی چون؛ طرفداری صادقانه، حسن نیت در حال گسترش، حمایت و طرفداری سازمانی به همراه حمایت و دفاع از اهداف سازمانی است. وفاداری سازمانی به خاطر ارتقاء جایگاه سازمان نزد بیرونی‌ها، ضروری است. حمایت و دفاع در مقابل تهدیدات بیرونی و حفظ تعهد حتی در شرایط نامطلوب می‌تواند به عنوان رفتار وفادارانه نگریسته شود. محققان نشان داده‌اند که این گونه از رفتار، متمایز از سایر گونه‌های رفتار شهروندی سازمانی است. این وفاداری به سازمان از وفاداری به خود، سایر افراد و واحدها و بخش‌های سازمانی متفاوت است و بیان‌کننده میزان فداکاری کارکنان در راه منافع سازمانی و حمایت و دفاع از سازمان است. وفاداری به معنای احساس هویت و پیروی از مدیرسازمان و سازمان به صورت کلی، و فراتر رفتن از علایق گروهی افراد می‌باشد (اورگان و همکاران، ۲۰۰۶).

۴. اطاعت سازمانی

از مفاهیم بنیادی رفتار شهروندی سازمانی است. مفهوم فرمانبرداری سازمانی که به وسیله گراهام (۱۹۹۱) بیان شده به همراه مفهوم پیروی از قوانین و رویه‌های سازمانی که توسط بورمن و موتویدلو (۱۹۹۳)، همگی نشان‌دهنده این سازه بوده و حاصل آن درونی کردن و پذیرش قوانین سازمانی، مقررات و رویه‌ها حتی در حالت عدم وجود نظارت می‌باشد. دلیل این که این رفتار به عنوان نوعی از رفتار شهروندی سازمانی در نظر گرفته می‌شود این است که حتی با وجود این که از هر کس انتظار می‌رود تا از مقررات، قوانین و رویه‌های سازمانی در همه مواقع اطاعت کند، بسیاری از کارکنان به سادگی آن را انجام نمی‌دهند. بنابراین کارکنانی که به صورت وجدانی از تمام مقررات و دستورالعمل‌ها حتی در شرایط عدم نظارت و کنترل رسمی اطاعت می‌کنند به عنوان شهروندان خوب سازمانی به حساب می‌آیند.

۵. ابتکار فردی

این مولفه از رفتار شهروندی سازمانی، رفتار فراتر از نقش است که ماورا حداقل نیازمندیهای کلی مورد انتظار سازمان قرار دارد. نمونه‌هایی از چنین رفتارهایی شامل فعالیت‌های خلاقانه، داوطلبانه و طراحی‌های نوآورانه برای بهبود وظیفه شخصی و یا عملکرد



سازمانی است (ابتکار فردی، مبین رفتار فرانشی است که ماورا حداقل نیازمندی‌های کلی مورد انتظار، قرار دارد. نمونه‌هایی از این رفتار شامل؛ فعالیت‌های خلاقانه، داوطلبانه، طراحی‌های نوآورانه برای بهبود وظیفه شخصی و هم چنین بهبود عملکرد سازمانی است. رایان (۲۰۰۲) انجام دادن مشتاقانه و داوطلبانه، و فعالیت‌های وظیفه‌ای را از جمله مولفه‌های این سازه دانسته‌اند.

۶. فضیلت مدنی

بعد دیگری از رفتار شهروندی سازمانی که توسط گراهام بیان شده و مبتنی بر مسئولیت‌پذیری است، رفتار مدنی در سازمان است. رفتار مدنی مبین سطحی کلان از علاقه و تعهد به سازمان است که در راستای تمایل به مشارکت در فعالیت‌های سازمانی مطرح شده و از مفاهیم اصلی، شهروندی سازمانی می‌شود. این رفتار منعکس کننده شناخت فرد از این است که او جزیی از یک کل بزرگتر است و همان طور که شهروندان به عنوان اعضاء جامعه در قبال جامعه خود مسئولیت‌هایی را می‌پذیرند وی نیز به عنوان عضوی از سازمان، مسئولیت‌هایی را بر عهده خواهد داشت. نظارت بر محیط به منظور شناسایی فرصت‌ها و تهدیدات حتی با هزینه شخصی، نمونه‌ای از این رفتار می‌باشد. فضیلت مدنی، به معنی تمایل به مشارکت و مسئولیت‌پذیری در زندگی سازمانی و نیز ارائه تصویری مناسب از آن سازمان است (Podsakoff et al, 2000). به رفتارهایی شامل، ابراز عقاید، پرداختن به مسایل کاری در وقت‌های شخصی، مشارکت در رویدادهای سازمان، حضور در جلسات و درگیر شدن با مسایل سازمانی و... گفته می‌شود (امیرخانی، ۱۳۸۴، به نقل از خلیلی نژاد ۱۳۹۲). (به عنوان مثال، ارائه خدمت در شوراها و حضور داوطلبانه برای انجام وظایف) باعث افزایش علاقه به سازمانی می‌گردد (کاسترو، آرماریو و رویز، ۲۰۰۴).

۷. توسعه شخصی

توسعه شخصی در مطالعات کاتز (۱۹۶۴) مورد شناسایی قرار گرفته و به عنوان بعدی کلیدی از رفتار شهروندی سازمانی معرفی شده بود. توسعه شخصی شامل؛ رفتارهای داوطلبانه کارکنان به منظور بهبود دانش، مهارت و توانایی‌ها است و ویژگی بارز چنین رفتاری، یادگیری مجموعه جدیدی از مهارت‌ها به منظور توسعه مشارکت‌های فردی در سازمان است. این بعد از رفتار شهروندی سازمانی در ادبیات، مطالعات و تحقیقات چنان چه باید مورد بررسی قرار نگرفته با این وجود به نظر می‌رسد این نوع از رفتار که وابسته به صلاحدید کارکنان می‌باشد به طور مفهومی از سایر انواع رفتار شهروندی سازمانی، متمایز بوده و انتظار می‌رود کارکنان به منظور بهبود اثربخشی سازمان به نحو مطلوب از این رفتار نیز بهره‌مند باشند (Podsakoff et al, 2000).

توانمندسازی کارکنان

توانمندسازی دارای معنای عام و خاص و تعبی‌های بی شماری است و این تنوع تعریف‌ها و رویکردها، انسجام و یکپارچگی را از این مفهوم با مشکل روبه‌رو ساخته است، به گونه‌ای که در تعریفها توانمندسازی عواملی، چون: انگیزش درونی، ادراک و تعهد، ساختار شغل، انتقال قدرت یا اختیار و تسهیم منابع و اطلاعات به کار رفته است (Robbins, et al, 2002). توانمندسازی در حقیقت فرایند مستمر و دائمی است و در محیط پویا در سطوح متفاوت مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرد. توانمندسازی به موضوعات انگیزشی یا روان‌شناسی، تغییرات ساختاری، عناصر فرهنگی، تاریخی و ارزشها و نگرشهای موجود در بافت سازمانی اشاره دارد. توانمندسازی کارکنان، عبارت است از مجموعه سیستمها، روشها و اقداماتی که از راه توسعه قابلیت و شایستگی افراد در جهت بهبود و افزایش بهره‌وری، بالندگی و رشد و شکوفایی سازمان و نیروی انسانی با توجه به هدفهای سازمان به کار گرفته می‌شوند (Carter, 2001).

در عصر حاضر موضوع توانمندسازی کارکنان به عنوان رویکردی شناخته شده که مدیران به وسیله آن قادر هستند سازمان‌های امروزی را با ویژگی‌های متنوع (انسانی، ساختاری، وظیفه‌ای و...) به طور کارآمد و به شکل یادگیرنده اداره کنند (Mohammadi, 2002). توانمندسازی در دهه ۱۹۸۰ با مقوله آموزش آغاز گردید (Edwaeds et al, 2001) و هنوز هم بحث در مورد ابعاد مختلف این رویکرد و روش‌های انجام آن به‌طور پویا ادامه دارد (Greasley et al, 2008). علیرغم کاربرد گسترده اصطلاح توانمندسازی در علوم سازمانی، یکی از مشکلاتی که در مراحل اولیه به کارگیری این اصطلاح کمتر به آن



توجه می‌شد عدم وجود یک تعریف عملیاتی از توانمندسازی بود. اغلب تعاریفی که به کار گرفته می‌شدند هم خانواده و دارای معانی بسیار مرتبط به هم بودند.

به عنوان مثال، از این اصطلاح برای تشریح یک سری از روش‌های خاص و بررسی تأثیر آن‌ها بر کارکنان استفاده به هم بودند. به عنوان مثال، از این اصطلاح برای تشریح یک سری از روش‌های خاص و بررسی تأثیر آن‌ها بر کارکنان استفاده می‌شد (Mohamadi, 2001). اگرچه معنی توانمندسازی موضوع مورد بحث دهه‌های اخیر می‌باشد، ولی همچنان محققان به یک تعریف جامع از توانمندسازی دست نیافته‌اند. با توجه به اهمیت موضوع، تلاش‌های زیادی از سوی محققان به عمل آمد تا اینکه در سال ۱۹۸۸ کانگر و کانگو گام مهمی در این زمینه برداشتند. توانمندسازی در لغت به معنی دادن قدرت به افراد است (Harrison et al, 2006). یوان و لوار (۱۹۹۲) توانمندسازی را به عنوان ابزاری می‌دانند که افراد را برای تصمیم‌گیری قادر می‌سازد که این تعریف به این ارتباط دارد که چطور مدیریت، فرهنگ توانمندسازی را تسهیل و در نهایت به اجرا در می‌آورد (Erstad, 1997).

پاستور (۱۹۹۶) توانمندسازی را یک پدیده شخصی می‌داند، که افراد برای انجام برای کارهای شان قبول مسئولیت می‌کنند که این تعریف بر اهمیت افراد در اجرای موفق برنامه‌های توانمندسازی تأکید دارد (Erstad, 1997). به نظر اسپریتزر (۱۹۹۵)، توانمندسازی روان‌شناختی به عنوان مجموعه‌ای از حالت‌های روانشناختی تعریف می‌شود و به این که چگونه کارکنان درباره کارشان فکر و تجربه کسب می‌کنند، و چه مقدار نقش و نفوذشان را در سازمان باور دارند، متمرکز است، و باعث می‌شود که کارکنان احساس اعتماد به نفس و تمایل به موفقیت داشته باشند (Vacharakiat, 2008). توانمندسازی یعنی این که، پیش از آن که به کارکنان بگویند چه کار کنند آن‌ها بتوانند وظایف شان را به خوبی درک کنند (Luks & Savery, 2001). در تعریفی دیگر کانتر (۱۹۹۳) بیان می‌کند که توانمندسازی، توانایی فرد است به طوری که بتوانند به طور مستقل تصمیم‌گیری کند و از منابع در دسترس برای دستیابی اهداف ضروری استفاده کند (Vacharakiat, 2008).

اسمیت، توانمندسازی را، تشویق افراد به مشارکت بیشتر در اتخاذ تصمیم‌هایی می‌داند که بر فعالیت‌های آنان تأثیر گذار است. از این طریق می‌توانیم فرصت‌های را برای افراد فراهم آوریم تا نشان دهند که می‌توانند ایده‌های خوبی آفریده و به آن جامه عمل بپوشانند (Butts et al., 2009). کانگر و کانگو توانمندسازی را به عنوان یک سازه نسبتی و انگیزشی تعریف می‌کنند، د سازه نسبتی توانمندسازی وقتی رخ می‌دهد که قدرت از فرادست به زیردست انتقال یابد و در نتیجه زیر دستان یک حس مالکیت و کنترل بر کارشان را تجربه کنند. به عنوان سازه انگیزشی توانمندسازی را به عنوان یک سازه نسبتی و انگیزشی تعریف می‌کنند، در سازه نسبتی توانمندسازی وقتی رخ می‌دهد که قدرت از فرادست به زیردست انتقال یابد و در نتیجه زیردستان یک حس مالکیت و کنترل بر کارشان را تجربه کنند.

به عنوان سازه انگیزشی توانمندسازی به ادراک کارکنان از قدرت استقلال و کنترل شان بر می‌گردد. اگر این افراد توانمند شوند، احساس انرژی زیاد و کنترل بر کارشان را پیدا می‌کنند. در این حس قدرت خود تعیینی، خود ارزشی و اعتقاد به خودکارآمدی تقویت می‌شود (Conger & Kanungo, 1988). توانمندسازی، فرایند نیل به بهبود مستمر در عملکرد سازمان است که از طریق ایجاد و گسترش نفوذ مبتنی بر صلاحیت افراد و گروه‌ها بر تمام قلمروها و وظایف صورت می‌گیرد و بر روی عملکرد کلی سازمان اثر می‌گذارد (Kinla, 2004).

به طور کلی، توانمندسازی را می‌توان، در برگیرنده‌ی مجموعه‌ی تدابیر و روش‌هایی دانست که به کمک آن، رفتار کارکنان را دچار تغییر نموده و آن‌ها را قادر می‌سازد تا با توجه به شرایط سازمان، بهترین تصمیمات را اتخاذ و با ارائه‌ی خلاقیت در قالب فعالیت‌های تیمی، سازمان را در جهت بهره‌وری هدایت نمایند. تعاریف ارائه شده، ما را به این حقیقت رهنمون می‌سازد، که اگر مفهوم توانمندسازی، به درستی درک گردد و با ایده‌ی بهبود مستمر در عملکرد کلی سازمان مرتبط شود، بیشترین بهره‌برداری از منابع فکری عرضه شده را ایجاد خواهد نمود. به عبارت دیگر، توانمندسازی یک فرایند موثر و پیشگام است که هم برای سازمان مزیت راهبردی ایجاد می‌کند و هم برای کارکنان، فرصت مشارکت در کامیابی سازمان می‌آفریند.



این مشارکت، نگرشی است جمعی که از یک حس توانمندی نشأت گرفته و اعتلای کیفی سازمان را به ارمغان خواهد آورد (Luo, 2003).

توماس و ولتهوس توانمندسازی روانشناختی را فرایند افزایش انگیزش درونی شغلی می‌دانند که شامل چهار حوزه شناختی، یعنی احساس تأثیرگذاری، شایستگی، احساس معنی دار بودن و حق انتخاب می‌شود و برای اولین بار مفهوم توانمندسازی روانشناختی را در ادبیات وارد کردند. اسپریتزر (۱۹۹۲) با توجه به الگوی توماس و ولتهوس، توانمندسازی روانشناختی را به عنوان یک مفهوم انگیزشی متشکل از چهار بعد شایستگی، خودمختاری (حق انتخاب)، معنی دار بودن و تأثیر گذاری تعریف کرده است. این ابعاد نشان دهنده یک جهت گیری شخصی به نقش کارمند در سازمان است (Khanalizade, 2007). سرانجام میشر (۱۹۹۲) تقسیم بندی دیگری از ابعاد توانمندسازی ارائه کرد که شامل پنج مولفه (احساس شایستگی، احساس داشتن حق انتخاب، احساس موثر بودن، احساس معنی دار بودن و احساس داشتن اعتماد به دیگران) می باشد (Mogheli et al, 2009).

جدول ۲: مقایسه ابعاد توانمندسازی کارکنان از دیدگاه های مختلف انگیزشی و شناختی

نظریه	سال	ابعاد توانمندسازی کارکنان از دیدگاه های مختلف انگیزشی و شناختی
کانگر و کانتگو	۱۹۸۸	احساس خودکارآمدی و خود اثربخشی
توماس و ولتهوس	۱۹۹۰	احساس موثر بودن، احساس داشتن حق انتخاب، احساس شایستگی، احساس معنادار بودن
اسپریتزر	۱۹۹۵	موثر بودن، داشتن حق انتخاب، شایستگی، معناداری
میشر	۱۹۹۹	احساس شایستگی، احساس موثر بودن، احساس داشتن حق انتخاب، احساس معنادار بودن، داشتن اعتماد به دیگران

مولفه های توانمندسازی کارکنان

در یکی از بهترین مطالعات تجربی انجام شده در مورد توانمندسازی تا به امروز، اسپریتزر چهار مولفه شناختی را برای توانمندسازی شناسایی کرده است. که میشر بر مبنای پژوهش های خود یک مولفه به مدل او افزوده است (Mishra & Spreitzer, 1999). در ادامه، این پنج بُعد کلیدی توانمندسازی توضیح داده می شود. برای این که مدیران بتوانند دیگران را با موفقیت توانمند سازند، باید این پنج ویژگی را در آنان ایجاد کنند. توانمندسازی موفقیت آمیز به معنای ایجاد ویژگی های: احساس شایستگی (خود اثر بخشی)، احساس داشتن حق انتخاب (خود تعیینی)، احساس موثر بودن (پذیرفتن شخصی نتیجه)، احساس معنی دار بودن (ارزشمند بودن)، احساس داشتن اعتماد است. هنگامی که مدیران بتوانند این پنج ویژگی را در کارکنان پرورش دهند، آنها را با کامیابی توانمند ساخته اند. افراد توانمند شده نه تنها می توانند وظایف خود را انجام دهند، درباره خودشان نیز به گونه ای متفاوت می اندیشیند. این پنج بُعد آن تفاوت را توصیف می کنند (وتن و کمرون، ۱۳۸۳).

۱- احساس شایستگی (خود اثر بخشی)

احساس شایستگی عبارت است از احساس کارمند از اینکه قابلیت و تبحر لازم را برای انجام موفق کار خود را داراست. (وتن و کمرون، ۱۳۸۳) احساس شایستگی به اعتماد به نفس فرد در توانایی های عملکردی شغل بر می گردد (Thomas & Velthouse, 1990) به عبارت دیگر، یک کارمند توانایی ها و مهارت هایشان را برای انجام شغل و ارتقا عملکردش را باور می کند (Lee & kuh, 2001) همچنین کارکنان باور می کنند که می توانند از منابع مهیا شده توسط سازمان برای انجام کارشان بهره ببرند (Vacharakiat, 2008). احساس شایستگی در حقیقت احساس افراد در توانایی انجام وظایفشان با مهارت بالاست (Sigler & Pearson, 2000). احساس شایستگی به این معنا است که کارکنان اعتقاد دارند مهارت و توانایی لازم را برای انجام کارهای خود دارند (Mishra & Spreitzer, 1998). احساس شایستگی، به اعتقاد فرد به توانایی هایش جهت انجام با مهارت فعالیت هایش است. این افراد احساس می کنند که می توانند وظایفشان را با مهارت بالا انجام دهند (Sigler & Pearson, 2000) وقتی افراد توانمند می شوند، احساس خود اثر بخشی می کنند و احساس می کنند قابلیت و تبحر لازم را



برای انجام دادن موفقیت آمیز یک کار دارند. افراد توانمند شده نه تنها احساس شایستگی، بلکه احساس اطمینان می‌کنند که می‌توانند کار را با شایستگی انجام دهند. آنان احساس برتری شخصی می‌کنند و معتقدند که می‌توانند برای رویارویی با چالش‌های تازه بیاموزند و رشد کنند. بعضی از این نویسندگان بر این باورند که این ویژگی، مهم‌ترین عنصر توانمندی است، زیرا داشتن احساس شایستگی تعیین می‌کند که آیا افراد برای انجام دادن کاری دشوار خواهند کوشید و پشتکار خواهند داشت یا خیر؟ (وتن و کمرون، ۱۳۸۳)

۲- احساس داشتن حق انتخاب (خود تعیینی)

احساس خودتعیینی، یعنی احساس کارمند از اینکه در اجرا و نظام بخشیدن به فعالیتهای مربوط به شغل خود از آزادی لازم برخوردار است (وتن و کمرون، ۱۳۸۳) خودتعیینی، به کنترل ادراک شده کارمند به کارش بر می‌گردد. در این حالت، کارکنان احساس می‌کنند که آزادی و اختیار لازم را در تصمیم‌گیری برای عمل در موقعیت‌های مختلف دارند (Thomas & Velthouse, 1990). دسی و همکارانش (۱۹۸۹) بیان می‌کنند که افراد توانمند همچنین احساس خودتعیینی می‌کنند. در حالی که خودتعیینی به احساس قابلیت اشاره دارد، خودتعیینی به احساس داشتن حق انتخاب منسوب است. خودسامان بودن به معنای تجربه احساس انتخاب در اجرا و نظام بخشیدن شخص به فعالیت مربوط به خود است (Deci et al, 1989). هنگامی که افراد به جای اینکه به جبر در کاری درگیر شوند یا دست از آن کار بکشند، خود داوطلبانه و آگاهانه در وظایف خویش درگیر می‌شوند، احساس می‌کنند در کار حق انتخاب دارند. فعالیت‌های آنان در حقیقت پیامد آزادی و اقتدار شخصی است. اشخاص توانمند در مورد فعالیت‌های خود احساس مسئولیت و نیز احساس مالکیت می‌کنند (Lee & Kuh, 2001).

احساس داشتن حق انتخاب درباره روش‌های مورد استفاده برای انجام دادن وظیفه با مقدار تلاشی که باید صوت گیرد، سرعت کار و چهارچوب زمانی که کار باید در آن انجام شود، پیوستگی بسیار مستقیمی دارد (Vacharakiat, 2008). افراد توانمند در مورد کارهایشان احساس مالکیت می‌کنند، زیرا آنان می‌توانند تعیین کنند که کارها چگونه باید انجام شوند و با چه سرعتی پایان یابند. در حقیقت، داشتن حق انتخاب جزء اصلی خودسامانی به شمار می‌رود (اورعی یزدانی، ۱۳۸۱). پژوهش‌ها نشان می‌دهد که احساس داشتن حق انتخاب، با از خود بیگانگی کمتر در محیط کار، رضایت کاری بیشتر، سطوح عملکرد بالاتر، فعالیت کارآفرینانه خلاق بیشتر، سطوح درگیری شغلی بالاتر و فشار کاری کمتر همراه است. در پژوهش‌های پزشکی این نتیجه به دست آمده است که بهبود بیماری‌های سخت، با واداشتن بیمار به پذیرفتن نقش منفعل سنتی و پافشاری در به عهده گرفتن نقش یک شریک فعال در درمان خویش همراه بوده است. احتمال تجربه مثبت برای افرادی که به آنان کمک می‌شود تا حساس کنند که می‌توانند بر آنچه برای آنان اتفاق می‌افتد، تأثیری شخصی بگذارند (حتی با توجه به آثار بیماری) از کسانی که چنین احساسی ندارند، بیشتر است (Hancer & George, 2003).

۳- احساس مؤثر بودن (پذیرفتن شخصی نتیجه)

احساس مؤثر بودن عبارت است از حدی که در آن فرد توانایی نفوذ در پیامدهای استراتژیک، اداری یا عملیاتی در کار خود را دارد (وتن و کمرون، ۱۳۸۳) اسپریتزر عامل مؤثر بودن را به عنوان احساس فرد درباره توانایی‌هایش برای نفوذ بر نتایج و پیامدهای مهم درون سازمانش تعریف می‌کند (Thomas & Velthouse, 1990). از طرف دیگر، افراد اگر تشخیص ندهد که چقدر در سازمان‌شان مهم تلقی می‌شوند، احساس عدم توانمندی خواهند کرد (Lee & Kuh, 2001). گرین برگر و همکارانش بیان می‌کنند که افراد توانمند احساس کنترل شخصی بر نتایج دارند، آنان بر این باورند که می‌توانند با تحت تأثیر قرار دادن محیطی که در آن کار می‌کنند یا نتایجی که حاصل می‌شوند، تغییر ایجاد کنند. گرین برگر معتقد است که احساس مؤثر بودن، عبارت است از اعتقادات فرد در یک مقطع مشخص از زمان در مورد توانایی‌اش برای ایجاد نتایج بهتر (Vacharakiat, 2008). توانمندشدن به افراد کمک می‌کند تا شمار فعالیت‌هایی را که می‌توانند کنترل کنند، افزایش دهند. اغلب این کار به همان مقدار که به توانایی تشخیص حوزه‌هایی بستگی دارد که در آنها می‌توان از تأثیر و نفوذ برخوردار بود، به توانایی، اراده و تغییر محیط خارجی به منظور افزایش تسلط بر آن نیز بستگی دارد (اورعی یزدانی، ۱۳۸۱). داشتن احساس پذیرفتن شخصی نتیجه، کاملاً به احساس خودکنترلی مربوط است برای اینکه افراد احساس توانمندسازی



کنند، آنان نه تنها باید احساس کنند که آنچه انجام می‌دهند اثری به دنبال دارد، بلکه باید احساس کنند که می‌توانند آن اثر را به وجود آورند؛ یعنی برای اینکه آن نتیجه با احساس توانمندسازی همراه باشد، آنان باید احساس کنند که کنترل نتیجه تولید یا خدمت ارائه شده را در دست دارند (وتن و کمرون، ۱۳۸۳).

۴- احساس معنی دار بودن

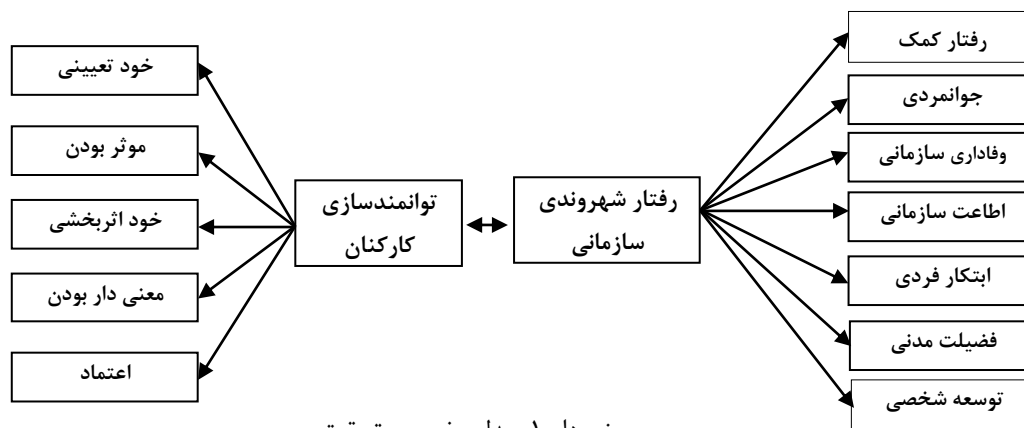
احساس معنی دار بودن به این معنی است که کارمند برای مقصود یا اهداف فعالیتی که به آن اشتغال دارد ارزش قایل باشد و آرمانها و استانداردهای ذهنی اش با آنچه در شغل خود در حال انجام دادن است، متجانس دیده شود (وتن و کمرون، ۱۳۸۱). معنی داری، به تناسب بین الزامات شغل، باورها، ارزش ها و رفتارهای فرد بر می گردد (Thomas & Velthouse, 1990). در حالت مطلوب کارکنان اهمیت شغل شان را برای سازمان و خودشان درک خواهند کرد و توجه بیشتری را به کارشان معطوف خواهند داشت. در نتیجه این احتمال وجود دارد که آن ها به خوبی کار کنند و به موفقیت شان افتخار کنند (Lee & kuh, 2001). افراد توانمند احساس معنی دار بودن می کنند. آنان برای مقاصد، اهداف یا فعالیتی که به آن اشتغال دارند، ارزش قائل اند، آرمان ها و استانداردهایشان با آنچه در حال انجام دادن آن هستند، متجانس است، فعالیت در نظام ارزشی شان مهم تلقی می شود، درباره آنچه تولید می کنند، دقت می کنند و بدان اعتقاد دارند. آنان در آن فعالیت، از نیروی روحی یا روانی خود مایه می گذارند و در درگیری و اشتغال خویش، از نوعی احساس اهمیت شخصی برخوردارند و در نتیجه اشتغال در آن فعالیت، پیوند و همبستگی شخصی را تجربه می کنند، بنابراین، مهم بودن به نگرشی ارزشی معطوف است (Vacharakiat, 2008). پژوهش درباره معنادار بودن کار بدین نتیجه رسیده است که افراد به هنگام اشتغال به کاری که احساس می کنند معنادار است، بیشتر به آن متعهد و بیشتر در آن درگیر می شوند، نسبت به زمانی که احساس معنادار بودن شغل پایین است. افراد در زمینه شغل های که احساس می کنند معنادار است، نیروی زیادتری متمرکز می کنند و در پیگیری اهداف مطلوب پشتکار بیشتری از خود نشان می دهند. به علت اینکه کار معنادار با احساس اهمیت شخصی و خود ارزشی افراد همراه است، آنان در اشتغال بدان هیجان و شوق بیشتری دارند. همچنین افرادی که با احساس معنادار بودن شغل توانمند شده اند، نوآورتر، در رده های بالاتر، تأثیر گذارتر و شخصاً کارا تر از کسانی هستند که از لحاظ معنادار بودند شغل امتیازات پایین تری دارند (اورعی یزدانی، ۱۳۸۱). به عبارت دیگر، احساس معنی دار، بودن یک نگرش ارزشی است که از متجانس بودن آرمان ها و ارزش های افراد و آنچه که در حال انجام دادن هستند، حاصل می شود. افراد توانمند، احساس معنی دار بودن می کنند. معنی دار بودن به معنی ارتباط اهداف و وظایف کاری با ایده ها و استانداردهای فرد است (Ugboro & Kofi, 2000).

۵- احساس داشتن اعتماد به دیگران

احساس داشتن اعتماد به این معنی است که کارمند مطمئن باشد که با وی منصفانه و یکسان و از منظری بی طرفانه رفتار خواهد شد (وتن و کمرون، ۱۳۸۲). حس اعتماد به معنای داشتن احساس امنیت شخصی است. اعتماد همچنین به طور ضمنی دلالت بر این دارد که افراد خود را در یک موقعیت آسیب پذیری قرار می دهند، با این همه، افراد توانمند ایمان دارند که در نهایت هیچ آسیبی در نتیجه آن اعتماد متوجه آنها نخواهد شد (Zand, 1972). پژوهش در مورد احساس اعتماد کردن به دیگران نشان داده است افرادی که به دیگران اعتماد می کنند، آمادگی بیشتری دارند تا صداقت و صمیمیت را جانشین تظاهر و بی مایگی سازند. آنان بیشتر مستعد صراحت، صداقت و سازگاری هستند تا فریب کاری و ظاهربینی، همچنین آنان بیشتر پژوهش گرا، خود سامان، خودباور و مشتاق به یادگیری هستند. برای روابط متقابل، ظرفیت بیشتری دارند و مقایسه با افراد با اعتماد پایین تر، همکاری بیشتری در خطر پذیری در گروه ها نشان می دهند. افراد دارای اعتماد بیشتر به دیگران علاقه مندند و تلاش می کنند تا با دیگران و بخش موثری از گروه باشند آنان همچنین خود افشاگرتر، در ارتباطات مربوط به خود صادق تر و برای گوش دادن به دیگران تواناترند. آنان نسبت به افراد با سطوح پایین اعتماد، در برابر تغییر کمتر مقاومت می کنند و برای انطباق با ضربه های روانی غیر منتظره تواناترند. احتمال بیشتری وجود دارد افرادی که به دیگران اعتماد می کنند، خود قابل اعتماد و از معیارهای اخلاقی شخصی بالایی برخوردار باشند (Mishre, 1992). اعتماد کردن به دیگران به افراد اجازه می دهد که با اعتماد به نفس و با روشی درست بدون ضایع کردن نیرویی برای حفاظت از خود، برای بر ملا کردن روش های



پنهان با سیاست بازی تلاش کنند. به علت اینکه محیط‌های اعتماد کننده به افراد اجازه می‌دهند تا آنها فرهیخته شوند. توانمندسازی به شدت با احساس اعتماد به دیگران پیوند می‌خورد. داشتن این احساس که رفتار دیگران استوار، ثابت و قابل اعتماد است، اینکه اطلاعات را می‌توان با اطمینان تلقی کرد و اینکه به قول و قرارها عمل خواهد شد، همگی بخشی از شکل‌گیری و رشد احساس توانمندی در افراد است. خلاصه اینکه احساس اعتماد به دیگران، به افراد توانایی می‌بخشد تا احساس امنیت کنند (اورعی یزدانی، ۱۳۸۱).



نمودار ۱: مدل مفهومی تحقیق

پیشینه تحقیق

پریماگونیس (۲۰۰۹) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که بین رفتار شهروندی سازمانی و توانمندسازی کارکنان با عملکرد شغلی رابطه معنی داری وجود دارد. یافته‌های تحقیق بوگلر و سومچ (۲۰۰۴) نیز حاکی از آن است که رفتار شهروندی سازمانی معلمان در حد متوسط بوده و با توانمندسازی، تعهد شغلی و تعهد حرف‌های رابط‌های معنی داری دارد. طی پژوهشی که چوی پیرامون ارتباط شخصیت‌ها با رفتار شهروندی سازمانی انجام داد، مجموعه‌ای از شخصیت موجود در زمینه‌های کاری را معرفی کرد که رفتارهای شهروندی سازمانی را پیش‌بینی می‌کنند (Choi, 2007). همچنین در زمینه‌ی ارتباط میان رفتار شهروندی سازمانی و دیگر عوامل، ارتباط میان عوامل استرس‌زای نقش و رفتار شهروندی سازمانی مورد مطالعه قرار گرفت (Chiaburu and et al, 2011) و به دنبال آن مدلی مبتنی بر ۵ فاکتور از صفات شخصیتی و رفتارهای شهروندی سازمانی ارائه گردید (Eatough and et al, 2011). در طی پژوهش دیگری در سال ۲۰۱۱ به اندازه‌گیری دو بعد فردی و اجتماعی رفتار شهروندی سازمانی و میزان ارتباط آنها با رضایت شغلی پرداخته شد و در نهایت این نتیجه حاصل شد که همه فاکتورهای رضایت شغلی، نقش اساسی در پیش‌بینی رفتار شهروندی سازمانی دارند (Mohammad Jahed and et al, 2011). در رویکرد دیگری از رفتار شهروندی سازمانی به عنوان پیامدی از شرایط سازمانی، ارتباط میان این دو تحت بررسی قرار گرفت و در نتیجه همه ابعاد شرایط سازمانی، مرتبط با رفتار شهروندی سازمانی شناخته شدند (Rehman farooqui, 2012). در مقاله دیگری از جعفری و همکاران، علاوه بر این که رفتار شهروندی سازمانی به عنوان یک نیاز غیر قابل اجتناب برای افزایش اثر بخشی سازمان‌ها ارائه شده، به شکل‌گیری و دسته‌بندی برآمدهای این رفتار نیز پرداخته شده است (Jafari and et al, 2013) و در نهایت در مقاله دیگری، تلفیقی از پژوهش‌های جاهد محمود و جعفری و همکاران در قالب پژوهشی جدید ارائه شد که نتایج دو پژوهش قبلی را تایید می‌کرد (Lee Hee Ung, 2013). کاتز و کاهن (۱۹۷۸)، نیز در کتاب خود تحت عنوان «روانشناسی اجتماعی سازمان‌ها» بیان داشتند که موسسات به منظور انجام اثربخش وظایف خود نیازمند کارکنانی هستند که ماوراء الزامات و نیازمندی‌های نقش‌های اصلی خود در سازمان عمل نمایند.



سوالات تحقیق

- ۱- آیا بین ابعاد رفتار شهروندی سازمانی و مولفه‌های توانمندسازی کارکنان رابطه معنی داری وجود دارد.
- ۲- آیا بین نظرات پاسخگویان در مورد رفتار شهروندی سازمانی با توجه به ویژگی‌های دموگرافیک آنان (جنس، سابقه خدمت و مدرک تحصیلی تفاوت وجود دارد.
- ۳- بین نظرات پاسخگویان در مورد توانمندسازی کارکنان با توجه به ویژگی‌های دموگرافیک آنان (جنس، سابقه خدمت و مدرک تحصیلی) تفاوت وجود دارد.

روش پژوهش

روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش، کارکنان آموزش و پرورش منطقه ۸ در سال تحصیلی ۹۳-۹۲ بودند. حجم نمونه به وسیله فرمول تعیین حجم نمونه ۹۵ نفر تعیین گردید. ۰۰ برای جمع آوری داده‌ها دو پرسشنامه استاندارد رفتار شهروندی سازمانی پودساکف و همکاران (Podsakoff et al0, 1990) بکار گرفته شد. روایی محتوایی هر دو پرسشنامه به وسیله صاحب‌نظران تأیید گردید و پایانی آن به وسیله آلفای کرونباخ برای پرسشنامه رفتار شهروندی سازمانی ۰/۸۴ و برای پرسشنامه توانمندسازی کارکنان ۰/۸۷ تعیین گردید. تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش آمار توصیفی (فراوانی، درصد و میانگین) و آمار استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون، آزمون t مستقل، تحلیل واریانس یک طرفه و آزمون تعقیبی شفه) و با استفاده از نرم افزار SPSS18 انجام گرفت.

یافته‌های پژوهش

سوال اول: آیا بین ابعاد رفتار شهروندی سازمانی و توانمندسازی کارکنان رابطه معنی داری وجود دارد؟

جدول شماره ۳- ضریب همبستگی بین ابعاد رفتار شهروندی سازمانی و مولفه‌های توانمندسازی کارکنان

ابعاد/ مولفه‌ها	خود تعینی	موثر بودن	خود اثر بخشی	معنی دار بودن	اعتماد	توانمند سازی کارکنان
رفتار کمک کننده	۰/۰۹۵ ۰/۱۰۵	***۰/۳۹۴ ۰/۰۰۲	۰/۰۱۵ ۰/۸۰۴	***۰/۲۶۷ ۰/۰۰۰	۰/۱۰۱ ۰/۰۸۴	***۰/۱۸۱ ۰/۰۰۳
جوانمردی	۰/۰۵۶ ۰/۳۸۴	***۰/۲۸۸ ۰/۰۰۰	-۰/۰۷۶ ۰/۲۰۷	۰/۰۲۲ ۰/۷۱۵	***۰/۲۳۹ ۰/۰۰۳	***۰/۲۵۳ ۰/۰۰۲
وفاداری سازمانی	***۰/۱۸۳ ۰/۰۱۲	۰/۰۱۱ ۰/۰۸۶	***۰/۱۹۰ ۰/۰۰۱	***۰/۱۵۲ ۰/۰۱۰	۰/۰۶۶ ۰/۲۶۰	***۰/۱۷۲ ۰/۰۱۳
اطاعت سازمانی	۰/۰۸۷ ۰/۱۴۶	***۰/۲۶۳ ۰/۰۰۰	***۰/۱۲۴ ۰/۰۱۷	۰/۰۹۰ ۰/۱۳۳	۰/۰۲۵ ۰/۱۷۸	***۰/۱۶۱ ۰/۰۰۸
ابتکار فردی	***۰/۱۷۱ ۰/۰۰۳	***۰/۲۵۲ ۰/۰۰۰	۰/۰۲۶ ۰/۶۶۲	***۰/۱۸۲ ۰/۰۰۲	***۰/۱۴۷ ۰/۰۱۲	***۰/۲۶۵ ۰/۰۰۰
فضیلت مدنی	۰/۱۸۷ ۰/۱۴۶	***۰/۲۸۹ ۰/۰۱۰	***۰/۳۲۴ ۰/۰۰۷	۰/۰۹۰ ۰/۱۳۳	۰/۰۲۵ ۰/۱۷۸	***۰/۲۹۲ ۰/۰۱۳
توسعه شخصی	***۰/۲۰۱ ۰/۰۱۲	۰/۰۱۱ ۰/۰۸۶	***۰/۳۱۵ ۰/۰۰۱	***۰/۲۳۱ ۰/۰۱۰	۰/۰۶۶ ۰/۲۶۰	***۰/۱۵۲ ۰/۰۱۳
رفتار شهروندی سازمانی	***۰/۱۸۵ ۰/۰۱۲	***۰/۳۵۹ ۰/۰۰۰	***۰/۲۷۵ ۰/۰۱۸	***۰/۱۵۸ ۰/۰۰۱	***۰/۱۴۴ ۰/۰۱۵	***۰/۲۸۳ ۰/۰۰۰

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

براساس نتایج جدول ۱ ضریب همبستگی بین رفتار شهروندی سازمانی معنی دار است. یعنی رفتار شهروندی سازمانی رابطه معنی دار وجود دارد. براساس ضریب تعیین (r^2) ۵/۲ درصد واریانس رفتار شهروندی سازمانی و توانمندسازی کارکنان مشترک بوده است. بین بُعد رفتار کمک کننده در رفتار شهروندی سازمانی با مولفه موثر بودن ($r=0/۳۹۴$) و احساس معنی دار بودن ($r=0/۲۶۷$) در توانمندسازی کارکنان رابطه معناداری وجود دارد.



بین بُعد جوانمردی در رفتار شهروندی سازمانی با مولفه احساس موثر بودن ($F=0/239$) و احساس داشتن اعتماد ($F=0/289$) رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

بین بُعد وفاداری سازمانی در رفتار شهروندی سازمانی با مولفه خودتعیینی ($F=0/183$) و خوداثربخشی ($F=0/190$) و احساس معنی دار بودن ($F=0/152$) در توانمندسازی کارکنان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

بین بُعد اطاعت سازمانی در رفتار شهروندی سازمانی با مولفه احساس موثر بودن ($F=0/263$) و خوداثربخشی ($F=0/124$) در توانمندسازی کارکنان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

بین بُعد ابتکار فردی در رفتار شهروندی سازمانی با مولفه خودتعیینی ($F=0/171$) و موثر بودن ($F=0/252$) و احساس معنی دار بودن ($F=0/182$) و احساس داشتن اعتماد ($F=0/147$) در توانمندسازی کارکنان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

بین بُعد فضیلت مدنی در رفتار شهروندی سازمانی با مولفه احساس موثر بودن ($F=0/289$) و خوداثربخشی ($F=0/324$) در توانمندسازی کارکنان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

بین بُعد توسعه شخصی در رفتار شهروندی سازمانی با مولفه خودتعیینی ($F=0/201$) و خوداثربخشی ($F=0/215$) و احساس معنی دار بودن ($F=0/231$) در توانمندسازی کارکنان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

در مجموع بین ابعاد رفتار شهروندی سازمانی با مولفه‌های توانمندسازی کارکنان ($F=0/283$) در سطح $p < 0/01$ رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

سوالات دوم و سوم: آیا بین نظرات کارکنان در متغیرهای رفتار شهروندی سازمانی و توانمندسازی کارکنان با توجه به ویژگی‌های دموگرافیک (جنس، سابقه خدمت و مدرک تحصیلی) تفاوت معناداری وجود دارد؟
آیا بین نظرات کارکنان در متغیرهای رفتار شهروندی سازمانی و توانمندسازی کارکنان با توجه به جنسیت تفاوت معناداری وجود دارد؟

جدول شماره ۴- مقایسه میانگین نمره‌های رفتار شهروندی سازمانی و توانمندسازی کارکنان بر حسب جنسیت

شاخص آماری	جنس	میانگین	انحراف معیار	t	p
رفتار شهروندی سازمانی	مرد	۹۳/۰۹	۸/۶۰	-۱/۵۳۰	۰/۱۲۷
	زن	۹۴/۷۶	۸/۳۲		
توانمندسازی کارکنان	مرد	۱۱۵/۴۳	۱۱/۰۹	-۰/۹۶۱	۰/۲۳۸
	زن	۱۱۶/۹۲	۱۲/۰۴		

یافته‌های جدول ۴ نشان می‌دهد که $t^\dagger$ مشاهده شده در سطح $p < 0/5$ برای دو متغیر توانمندسازی کارکنان و رفتار شهروندی سازمانی معنادار نیست، یعنی بین زنان و مردان در این دو متغیر تفاوت معنادار وجود ندارد.
بین نظرات کارکنان در مولفه‌های رفتار شهروندی سازمانی و توانمندسازی کارکنان با توجه به سابقه خدمت تفاوت معنادار وجود دارد.

جدول شماره ۵- مقایسه میانگین نمره‌های رفتار شهروندی سازمانی و توانمندسازی کارکنان بر حسب سابقه خدمت

شاخص آماری	سابقه خدمت	میانگین	انحراف معیار	F	p
رفتار شهروندی سازمانی	۱-۵ سال	۸۷/۸۴	۸/۸۶	۰/۶۴۹	۰/۵۸۱
	۶-۱۰ سال	۹۳/۱۳	۸/۴۸		
	۱۱-۲۰ سال	۹۳/۸۱	۷/۸۴		
	بیش از ۲۰ سال	۹۵/۶۲	۹/۷۶		
توانمندسازی کارکنان	۱-۵ سال	۱۱۱/۴۲	۱۸/۳۱	۳/۲۰۳	۰/۰۳۲
	۶-۱۰ سال	۱۱۶/۱۳	۱۱/۱۸		
	۱۱-۲۰ سال	۱۱۴/۵۷	۱۱/۹۵		
	بیش از ۲۰ سال	۱۱۸/۷۱	۱۰/۶۲		



نتایج جدول ۵ نشان می دهد که مقدار F مشاهده شده در سطح $P < 0.05$ برای متغیر رفتار شهروندی سازمانی بر حسب سابقه خدمت معنادار نیست، یعنی بین نظرات کارکنان با سوابق خدمت متفاوت در این متغیر تفاوت معنادار وجود ندارد، ولی متغیر توانمندسازی کارکنان بر حسب سابقه خدمت معنادار است. یعنی بین نظرات کارکنان با سوابق خدمت متفاوت در این متغیر تفاوت معنادار وجود دارد. آزمون تعقیبی شفه آرایه شده در جداول ۵ تفاوت بین گروه ها را مشخص می کند.

جدول شماره ۶- مقایسه زوجی توانمندسازی کارکنان کارکنان بر حسب سابقه خدمت

سابقه خدمت	اختلاف میانگین	سطح معناداری
۱ تا ۵ سال	بیش از ۲۰ سال	۰/۰۳۰
۱۱ تا ۲۰ سال	بیش از ۲۰ سال	۰/۰۱۰

همان گونه که نتایج جدول ۶ نشان می دهد، بین نظرات پاسخگویان در توانمندسازی کارکنان کارکنان در افراد با سابقه بیش از ۲۰ سال با سابقه های بین ۱ تا ۵ سال و ۱۱ تا ۲۰ سال تفاوت معنی دار وجود دارد. به بیان دیگر، کارکنان با سابقه بیش از ۲۰ سال توانمندسازی کارکنان خود را بیش تر برآورد کرده اند.

بین نظرات کارکنان متوسطه در متغیرهای رفتار شهروندی سازمانی و توانمندسازی کارکنان با توجه به مدرک تحصیلی تفاوت معنادار وجود دارد.

جدول شماره ۷- مقایسه میانگین نمره های رفتار شهروندی سازمانی و توانمندسازی کارکنان بر حسب مدرک تحصیلی

شاخص آماری متغیرها	مدرک تحصیلی	میانگین	انحراف معیار	F	P
رفتار شهروندی سازمانی	فوق دیپلم	۹۴	۸/۰۱	۰/۰۸۶	۰/۹۱۸
	لیسانس	۹۴/۴۱	۸/۳۹		
	فوق لیسانس و بالاتر	۹۳/۸۹	۹/۲۲		
توانمند سازی کارکنان	فوق دیپلم	۱۱۱/۹۱	۱۴/۰۶	۲/۱۵۴	۰/۱۱۸
	لیسانس	۱۱۶/۶۵	۱۱/۶۷		
	فوق لیسانس و بالاتر	۱۱۸	۱۰/۹۳		

نتایج جدول ۷ نشان می دهد که مقدار F مشاهده شده در سطح $P < 0.05$ برای دو متغیر رفتار شهروندی سازمانی و توانمندسازی کارکنان بر حسب مدرک تحصیلی معنادار نیست، یعنی بین نظرات کارکنان با مدرک تحصیلی متفاوت در این دو متغیر تفاوت معنادار وجود ندارد.

بحث و نتیجه گیری

تجزیه و تحلیل یافته ها به طور کلی نشان می دهد که رابطه یا همبستگی بین رفتار شهروندی سازمانی و توانمندسازی کارکنان با اطمینان ۹۹٪ معنی دار است. همچنین یافته های تحقیق حاضر نشان دادند که بین هفت بُعد رفتار شهروندی سازمانی و پنج مولفه های توانمندسازی کارکنان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. که بیانگر تاثیر مستقیم و مثبت ابعاد رفتار شهروندی سازمانی بر مولفه های توانمندسازی کارکنان است. این بدین معنی است که اگر کارمندی در سطح بالاتری از رفتار شهروندی سازمانی قرار داشته باشد، توانمندسازی کارکنان آن نیز بالاتر خواهد بود. این موضوع با تحقیقات ایلز (۲۰۰۷) و زونگ (۲۰۰۹) که حاکی از آنست که بین رفتار شهروندی سازمانی با توانمندسازی کارکنان رابطه وجود دارد، هماهنگی دارد.

از طرفی با بررسی میزان تاثیر هر یک از مولفه های رفتار شهروندی سازمانی بر ابعاد توانمندسازی کارکنان این نتیجه حاصل می شود: که بُعد رفتار کمک کننده در رفتار شهروندی سازمانی به طور مستقیم و مثبت بر احساس موثر بودن و معنی دار



بودن در توانمند سازی کارکنان تاثیر دارد و نشان از آن است که این بعد از رفتار شهروندی سازمانی که شامل رفتارهای مفید و سود بخشی از قبیل صمیمیت، همدلی و دلسوزی میان همکاران است به شکل مستقیم و یا غیرمستقیم در حل مشکلات کاری کارکنان به آنها کمک کند (Podsakoff et al, 2000). و از این طریق کارکنان برای مقصود یا اهداف فعالیتی که به آن اشتغال دارند ارزش قابل شوند و آرمانها و استانداردهای ذهنی اشان را با آنچه در شغل خود در حال انجام دادن است، متجانس نمایند زیرا که افراد به هنگام اشتغال به کاری که احساس می‌کند معنی دار است، نسبت به زمانی که این احساس پائین است، بیشتر به آن متعهد می‌شوند، و نیروی زیادتری برای آن کار متمرکز می‌کنند و نسبت به آن هیجان و شوق بیشتری دارند (وتن و کمرون، ۱۳۸۲). همچنین بعد جوانمردی در رفتار شهروندی سازمانی نیز با احساس موثر بودن و احساس داشتن اعتماد در توانمندسازی کارکنان با درجه اطمینان ۹۹٪ رابطه مثبت و مستقیم دارد که بیانگر آن است که کارکنانی که دارای روحیه جوانمردی هستند تمایل به تحمل شرایط ناراحت کننده اجتناب ناپذیر در کار بدون شکایت و ابراز ناراحتی می‌باشند (مکنزی، ۲۰۰۱). که این امر باعث همکاری بیشتر در خطر پذیری در گروه ها و مقاومت کمتر در برابر تغییر و توانا تر انطباق با ضربه های روانی غیر منتظره می شود. همچنین کارکنانی که دارای رفتار انسانی جوانمردی هستند بیشتر قابل اعتماد و از معیارهای اخلاقی شخصی بالاتری برخوردار می باشند (Mishre, 1992).

از طرفی بعد وفاداری سازمانی نیز با احساس خود تعینی، احساس خود اثربخشی، احساس معنی دار بودن رابطه مثبت و مستقیم دارد که حاکی از آن است که کارکنانی که دارای وفاداری سازمانی می باشند در اجرا و نظام بخشیدن به فعالیتهای مربوط به شغل خود از آزادی لازم برخوردارند و برای مقاصد، اهداف یا فعالیتی که به آن اشتغال دارند، ارزش قائل اند. همچنین بعد اطاعت سازمانی با احساس موثر بودن و احساس خود اثربخشی رابطه مثبت و مستقیم دارد که نشان از آن است که کارکنانی که به صورت وجدانی از تمام مقررات و دستورالعملها حتی در شرایط عدم نظارت و کنترل رسمی اطاعت می کنند به عنوان شهروندان خوب سازمانی به حساب می آیند (Borman & Motowidlo, 1993). و قابلیت و تبحر لازم را برای انجام دادن موفقیت آمیز یک کار دارا می باشند و می توانند کار را با شایستگی انجام دهند و می توانند برای رویارویی با چالش های تازه بیاموزند و رشد کنند (وتن و کمرون، ۱۳۸۳).

بعد ابتکار فردی در ابعاد رفتار شهروندی سازمانی نیز با احساس خود تعینی، احساس موثر بودن، احساس معنی دار بودن و احساس داشتن اعتماد از مولفه های توانمندسازی کارکنان رابطه مثبت و مستقیم دارد یعنی اینکه این مولفه که شامل فعالیت های خلاقانه داوطلبانه و طراحی های نوآورانه برای بهبود وظیفه شخصی و یا عملکرد سازمانی است (رایان، ۲۰۰۲) موجب می گردد تا در کارکنان احساس خود تعینی، موثر بودن و معنی دار بودن تقویت گردد. در نهایت از تجزیه و تحلیل داده ها، این نتیجه استنباط می گردد که اگر در سازمان مورد مطالعه به ابعاد شهروندی سازمانی بیش از پیش توجه گردد می تواند به عنوان یکی از عوامل تاثیر گذار موجبات توانمند سازی کارکنان و بهبود عملکرد سازمان را فراهم نمود.

پیشنهادهات

رفتار شهروندی سازمانی به عنوان یکی از مفاهیم جدید مدیریت رفتار سازمانی که بر رفتارهای فرا نقشی کارکنان و مدیران تأکید می ورزد، در فرآیند سازمانی و تبدیل محیط سنتی به محیطی پویا و کارآمد نقشی تعیین کننده دارد. بنابراین اگر سازمانهای موفق و ناموفق در جهت ایجاد رفتار شهروندی سازمانی به طور قاطع گامهایی بردارند، در این صورت شاهد توانمند سازی کارکنان و در نهایت کارایی و بهره وری سازمانی خواهند بود و این امر باعث ارتقاء عملکرد آنها در میان سازمانهای رقیب خواهد شد. لذا به منظور تحقق این امر و تقویت رفتار شهروندی سازمانی و توانمند سازی کارکنان راهکارهای زیر پیشنهاد می گردد:

- مدیران می توانند، با توانمند ساختن کارکنان خود و ارائه آموزش های لازم در حوزه علوم رفتاری و به ویژه رفتار شهروندی سازمانی، گامی موثر در افزایش و بهبود عملکرد بردارند



- سازمانها برای بهبود عملکرد شان از مؤلف‌های رفتار شهروندی سازمانی در ارزیابی عملکرد کارکنان استفاده کنند و سعی نمایند وضعیت رفتار شهروندی را در حد عالی ارتقاء بخشند

- در ساختار سازمانی خود تجدید نظر کنند و به سمت و سوی عدم تمرکز حرکت نمایند و کارکنان را در جریان تصمیم‌گیری‌ها قرار دهند و اختیار ات لازمه جهت انجام امور را به آنها محول کنند. بدین منظور مدیران بایستی هرچندگاه جلسات غیر رسمی بین کارکنان و مدیران برگزار نمایند و آنها را به آگاهی از مباحث روز، اظهار نظر در مورد مسائلی که فکر می‌کنند برای سازمان مفید است، تشویق نمایند.

- کارکنان را با مسئولیتها و شرح وظایف خود، هدف و مأموریت سازمان و مراحل و فرایندهای کاری آن آشنا نمایند.

- اطلاعات فنی و تخصصی کارکنان را به روز و محتوی شغل آنها افزایش دهند همچنین به منظور برآورده کردن اصل جانشین پروری در سازمان باید از فنون چرخش کاری استفاده شود.

- برای ابداع، نوآوری و خلاقیت در کارکنان، زمینه‌های مناسب فراهم نمایند و مدیریت ارشد سازمان اطمینان حاصل کند که کارکنان تمایل به انجام اموری که به آنها واگذار شده است را دارند.

- فضای مثبت و روابط کاری دوستانه بین کارکنان و افزایش اعتماد بین مدیران و کارکنان ایجاد گردد.

- حقوق و دستمزد و پاداش دریافتی با کاری که کارکنان انجام می‌دهند متناسب و ارتقای شغلی کارکنان با شایستگی آنها انجام گیرد.

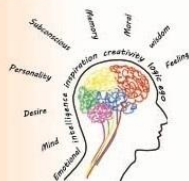
- نظرات و ایده‌های کارکنان در تصمیم‌گیری‌ها و همکاری آنها در بهبود و پیشبرد امور سازمان، تفویض اختیار به کارکنان در سطوح مختلف، مشارکت دادن کارکنان در ارائه پیشنهاد جهت بهتر انجام شدن امور و کنترل امور انجام شده کارکنان توسط خودشان می‌توانند به عنوان عامل مشارکت و کارگروهی در افزایش توانمندی کارکنان در سازمان‌ها تأثیرگذار باشد.

- به ایمنی و سلامت کارکنان در محیط کار اهمیت دهند و موقعیت‌های مناسب برای ارتقای شغلی کارکنان و کاهش فشار موجود در محیط کاری را ایجاد کنند.

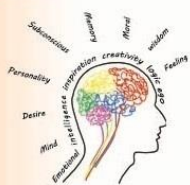
فرایندها و روشهای کار را بهینه سازید، گردش کار و اطلاعات در سازمان شفاف و مشخص گردد، مستند سازی روشهای کاری و بازنگری دوره‌ای و اصلاح روشهای کاری و ساده سازی امور را به طور مستمر انجام گیرد.

منابع:

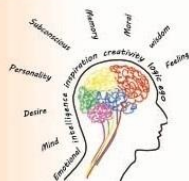
- اورعی یزدانی، حمید (۱۳۸۱). نگرش بر توانمندسازی، مطالعات بازرگانی، تهران، ج ۱.
- حسینی کاخکی، احمد؛ قلی پور، آری. (۱۳۸۶). رفتار شهروندی سازمانی: گامی دیگر در جهت بهبود عملکرد سازمان در قبال مشتری، فصلنامه پژوهشنامه بازرگانی، شماره ۴۵، ۱۱۵-۱۴۵.
- خلیلی نژاد، مصطفی (۱۳۹۲). رابطه بین رهبری تحول آفرین و رفتار شهروندی سازمانی در بین معلمان ابتدایی شهر کاشان، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران
- رابینز، استیفن پی (۱۳۷۷). رفتار سازمانی: مفاهیم، نظریه‌ها و کاربردها، ترجمه علی پارسائیان و سید محمد اعرابی، تهران: دفتر پژوهشهای فرهنگی.
- رابینز، استیفن (۱۳۸۶). مدیریت رفتار سازمانی، ترجمه علی پارسائیان و محمد اعرابی، تهران: دفتر پژوهشهای فرهنگی
- رابینز، استیفن و جاج، تیموتی (۱۳۸۹). رفتار سازمانی، (مهدی زارع)، تهران: انتشارات نص
- سبحانی نژاد، مهدی، یوزباشی، علیرضا. (۱۳۸۷). بررسی رابطه بین توانمندسازی کارکنان و گرایش به تحول سازمانی در بین مدیران آموزش و پرورش استان اصفهان، مجله روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، سال ۳۷، شماره ۴، ص ۱۵۹-۱۸۷.
- کینلاد، د. (۱۳۸۳). توانمندسازی منابع انسانی. ترجمه مهدی ایران نژاد پالیزی. تهران: نشر مدیران
- محمدی، محمد (۱۳۸۱). توانمندسازی نیروی انسانی، فصلنامه مطالعات مدیریت، شماره ۳۳ و ۳۴
- میرکمالی، سید محمد؛ سبحانی نژاد، مهدی؛ یوزباشی، علیرضا (۱۳۸۷). بررسی رابطه بین توانمندسازی کارکنان و گرایش به تحول سازمانی در بین مدیران آموزش و پرورش استان اصفهان، مجله روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، سال ۳۷، شماره ۴، ص ۱۵۹-۱۸۷.
- وتن، د. ای و کمرون، ک. اس (۱۳۸۳). تواناسازی و تفویض اختیار، ترجمه اورعی یزدی، بدرالدین، موسسه تحقیقات و آموزش مدیریت،



- Bogler R, somech A. (2004) Influence of teacher empowerment on teachers organizational commitment professional commitment and organizational citizenship professional commitment and organizational citizenship behavior in schools. *Journal of teaching and teacher Education* 2004;20: 277-289.
- Borman, W. C. , & Motowidlo, S. J. (1993). "Expanding the criterion domain to include elements of contextual performance". In N. Schmitt & W. C.
- Butts, Marcus M., Et Al. (2009). Individual Reactions To High Involvement Work Processes: Investigating The Role Of Empowerment And Perceived Organizational Support. *Journal Of Occupational Health Psychology*. 14(2), 122-136.
- Carter, Mcnamard, (2001), Strategic Planning (In Nonprofit Or For Profit Organizations), [Http://Www. Strategic Planning .Com](http://www.StrategicPlanning.Com)
- Castro, C. B., Armario, E. M. & Ruiz, D. M. (2004), "The Influence Of Employee Organizational Citizenship Behavior On Customer Loyalty", *International Journal Of Service Industry Management*, Vol. 15, No. 1, Pp. 27-53
- Chiaburu Dan.S., Oh In-Sue., Berry Christopher. M., Li Ning., Gardner Richard. G., (2011), The five-factor model of personality traits and organizational citizenship behaviors: A meta-analysis, *Journal of Applied Psychology*, Vol.96, No.6, pp 1140-1166.
- Choi Jin.Nam, (2007), Change-oriented organizational citizenship behavior: Effects of work environment characteristics and intervening psychological processes, *Journal of Organizational Behavior*, Vol.28, No.4, pp 467-484.
- Ciarrochi, J. Forgas, J.P. & Mayer, J.D.(2007). (Eds.), Emotional Intelligence In Everyday Life, Translated By A., Noori Emamzadehi & H., Nasiri., Isfahan, Neveshte.
- Conger J. A , Kanungo R. N. (1985); The Empowerment Process: Integrating Theory And Practice ; *Academy Of Management Review*, 13 (3),.
- Conger, J.A., Kanungo, R.N. (1988). The Empowerment Process Integrating Theory And Practice. *Academy Of Management Review*. 13(3), 471-482.
- Darling-Hammond, L. (2001).The Challenge Of Staffing Our Schools. *Educational Leadership*, Vol. 58. Pp 12-17.
- Deci, E.L, Connel, J.P & Ryan, R.N (1989). 'Self- determination in a work organization', *Journal of Applied Psychology*, vol. 74.
- Edwards, Jennifer L., Green, Kathy E., Lyons, Cherie A. (2002). Personal Empowerment, Efficacy, And Environmental Characteristics, *Journal Of Educational Administration*, 40(1), 67-86.
- Eric And Law And Ngai.(2008).An Empirical Study Of The Effect Of Knowledge Sharing And Learning Behaviors On Firm Performance, *Expert System With Applications* 34,Pp2342-2349
- Erstad, Margaret. (1997). Empowerment And Organizational Change, *International Journal Of Contemporary Hospitality Management*, 9 (7), 325-333.
- Farh ,J.L ,Zhong, C.B .Organ, D.W.(2004)Organizational Citizenship Behavior In The People S Republic Of China. *Organization Science*,Vol.15,No.2,Pp.241-253.
- Foot, D., And Tang T. L., (2008), "Job Satisfaction And Organizational Citizenship Behavior (Ocb)" *Department Of Management And Marketing*, Vol 46, No 6, Pp,933-947
- Goleman, D.P., Mckee, A, Boyatzis, R.E.(2006). Primal Leadership: Realizing The Power Of Emotional Intelligence, Translated By B., Ebrahimi, Tehran, Industrial Management Organization.
- Greasley, Kay., King, Nicola., Bryman, Alan., Dainty, Andrew., Price, Andrew & Soetanto, Robby (2005). Employee Perceptions Of Empowerment, *Employee Relations* 27(4)354-368.
- Hancer, M & George, RT (2003), 'Psychological empowerment of nonsupervisory employees working in full-service restaurants', *Hospitality Management*, vol. 22.
- Harrison,T.,& Waite, K., & Hunter ,G. L. (2006). The Internet, Information And Empowerment,
- Hoveida R, Naderi N.(2008). A Study Of The Organization Citizenship Behavior In University Of Esfahan. *Journal Of Economic Science*; 9(2): 103-18
- Jafari Karfestani.Zahra., Azizi Shomami.Mostafa., Maleki Hasanvand.Moslem., (2013), Organizational citizenship behavior as an unavoidable necessity for increasing the effectiveness of organizations, *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research In Business*, Vol.4, No.9, pp 827-850.
- Jung, Joo Y., And Hong, Soonkwan(2008). Organizational Citizenship Behaviour (Ocb), Tqm And Performance At The Maquiladora, *International Journal Of Quality & Reliability Management*, Vol. 25 No. 8, Pp. 793-8
- Katz, D. & Kahn, R.L. (1966). The social psychology of organizations, *New York: Wiley*.
- Khanalizade, R.(2008). Investigation Of Effect Organizational Learning On Employee Empowerment Of In The University Of Tarbiat Modarres. *Tarbiat Modarres University Of Faculty Of Managemt*. Ms Thesis



- Kim, Y.G.(2006). Breaking The Myths Of Reward: An Exploratory Study Of Attitude About Knowledge Sharing. *Information Resource Management Journal*. Vol 25, No2, Pp 14-21.
- Kinla, D. (2004). Empowerment Of Human Resources. Translate By Mehdi Irannezhadi And Maasoumali Salimian. *Modiran Publications*.
- Lee Ung Hee., Kim Hye Kyoung., Kim Young Hyung., (2013), Determinants of organizational citizenship behavior and its outcomes, *Global Business and Management Research: An International Journal*, Vol.5, N.1, pp 54-65.
- Lee, M., & Koh, J. (2001). Is Empowerment Really A New Concept? *International Journal Of Human Resource Management*, 12(4), 684-695.
- Lin, H, F. & Lee.Gg (2006).Effect Of Socio-Technical Factors On Organization Intention To Encourage Knowledge Sharing. *Management Decision*, Vol, 44, No, 1, Pp 74-88.
- Luks, J. A., & Savery, L. K.(2001). The Relationship Between Empowerment, Job Satisfaction And Reported Stress Levels: Some Australian Evidence, *Leadership & Organization Development Journal*, 22 (3), 97-114.
- Luo, X. Z. L. & Liu, S.S. (2003). Entrepreneurial Firms In The Context Of Chinas Transition Economy: An Integrative Framework And Empirical Examination. *Journal Of Business Research*, 56 (6), 481-491.
- Mackenzie, S. B., Podsakoff, P. M., And Rich, G. A. (2001). "Transformational And Transactional Leadership And Salesperson Performance ". *Journal Of Academy Of Marketing Science*, 29.Pp396- 410.
- Mishra. A.K, Spreitzer, G.M . (1998). 'Explaining how survivors respond to downsizing: the roles of trust, empowerment, justice, and work redesign', *The Academy of Management Review*, vol.23, no. 3 , pp. 567- 88.
- Mogheli, A. (2003). The Transformati
- Mogheli, A., & Hasanpour, A., & Hasanpour, M.(2009). Investigation Relationship Between Employee's Empowerment And Organizational Commitment In The Regions Of Nineteen Organizational Of Education And Training Branches In Tehran. *Journal Of Public Management*, 1(2).
- Mohammad.Jehad., Quoquab Habib. Farzana., Adnan Alias.Mohmad., (2011), Job satisfaction and organizational citizenship behavior: An empirical study at higher learning institutions, *Asian Academy of Management Journal*, Vol.16, No.2, pp 149-165.
- Mohammadi, M. (2001). Evaluation Ways Empowerment Of Employees University Of Birjand. *Taarbiat Modarres University Of Faculty Of Management*, (Ms Thesis).
- Mohammadi, M. (2002). Programs Of Employee's Empowerment. *Journal Of Management Studies*, 35-36.
- Morrison, E.W.(1994).Role Definitions And Organizational Citizenship Behavior: The Importance Of The Employee S Perspective. *Academy Of Management Journal* ,37,1543-1567
- Naderri N, Jamshidian A, Sallimi Gh.(2007) Staff Empowerment In Esfahan Oil Company. *Journal Of Social Science* ; 7(27): 23-26.
- Nelson, D.B. & Gary R. L. & Nelson, K. (2005) The Emotionally Intelligent Teacher: A Transformative Learning Model Available At :
- onal Leadership Model In The Organizational Of Iran. *Journal Of Management In Islam*.
- Organ, D. W. (1998). Organizational Citizenship Behavior: The Good Soldier Syndrome. *Lexington Books/Dc Heath And Com*
- Ozaralli, N. (2003).Effects Of Transformational Leadership On Empowerment And Team Effectiveness. *Leadership & Organization Development Journal*, 24(4), 335-344.
- Palomera, R. & Berrocal, P. F. & Brackett, M. A, (2008) Emotional Intelligence As A Basic. Competency In Pre-Service Teacher Training, *Electronic Journal Of Research In Educational Psychology*, Vol. 6 ,No. 15
- Pianta, R.C. & Bridget K. H .(2009). Conceptualization, Measurement, And Improvement Of Classroom Processes:Standardized Observation Can Leverage Capacity, *Educational Researcher*, Vol.38, No.2, Pp. 109– 119 Available At: <http://Edr.Sagepub.Com/Cgi/Content/Abstract/38/2/109>
- Podsakoff, M. P., Mackenzie, B. S., Puine, B. J., And Bachrach, G. D. (2000). "Organizational Citizenship Behaviors: A Critical Review Of The Theoretical And Empirical Literature And Suggestions For Future Research". *Journal Of Management*, Vol. 26, Pp 513 - 563.
- Premasagunness N. (2009) Relationship of personal factors and organizational citizenship behavior. *Journal of Education*; 30(12): 177-199.
- Rasoli, R. (2006). Investigation Relationship Between Job Stress, Job Satisfaction And Organizational Commitment With Employee's Empowerment. *Journal Of Management And Development* (29).
- Rehman Farooqui.Madiha., (2012), Measuring organizational citizenship behavior (OCB) as a consequence of organizational climate (OC), *Asian Journal Of Business Management*, Vol.4, No.3, pp 294-302.
- Robbins, T.L & Crino, M.D, Fredendall, L.D (2002), An Integrative Model Of The Empowerment Process, *Human Resource Management* « V. 12 N.1, P.419-443 .
- Ryan, J. J. (2002). Work Values And Organizational Citizenship Behaviors: Values That Work For Employees And Organizations. *Journal Of Business And Psychology*, 17(1), 123-132.



- Sajedi F, Omidvari A. (2008). Empower Staff And Modern Organization. *Tadbir*; 18(181): 35.
- Schnake, M.(1991).Organizational Citizenship: A Review, Proposed Model, And Research Agenda. *Human Relations*, 44,735-759.
- Siglero, TH & Pearson, C. (2000). 'Creating An Empowering Culture: Examining Relationship Between Organizational Culture& Perception Of Empowerment', *Journal Of Quarterly Management*, Vol.5, No.1, pp. 27-52.
- Somech, A. & Ron, I. (2007). Promoting Organizational Citizenship Behavior In Schools: The Impact Of Individual And Organizational Characteristics, *Educational Administration Quarterly*, Vol. 43, No.1, Pp.38-66
- Spreitzer, G. M. & Kizilos, M. A. & Nason, S.W. (1997). A Dimensional Analysis of the Relationship between Psychological Empowerment and Effectiveness Satisfaction, and Strain. *Journal of Management*. 23(5): 679-704.
- Spreitzer, G.M & Mishra, A (1997). Survivor Responses to Downsizing: themitigating effects to trust and empowerment. *Southern California studies center*.
- Spreitzer, G.M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. *Academy of Management Journal*, 38(5): 1442-1465.
- Thomas, K.W., & Velthouse, B.A. (1990). Cognitive Elements Of Empowerment: An Interpretive Model Of Intrinsic Task Motivation. *Academy Of Management Review*, 15(4), 666-81.
- Ugboro, Isaha & Obeng, Kofi. (2000). Top Management Leadership, Employee Empowerment, Job satisfaction, and costumer satisfaction in TQM organization: An Empirical Study, *Journal of Quality Management*, Vol.5, pp: 247. 272
- Vacharakiat, M. (2008). The Relationships Of Empowerment, Job Satisfaction, And Organizational Commitment Among Filipino And American Registered Nurses Working In The U.S.A. A Dissertation Submitted In Partial Fulfillment Of The Requirements For The Degree Of Doctor Of Philosophy At George Mason University.
- Whetten, D.A. & Cameron, k. (1998). Developing management skills. *New York: Addison-Wesley, Wheelan*.
- Zand, D.E (1972), 'Trust & managerial problem solving', *Administrative Science Quarterly*, vol. 17, no. 2, pp. 229-39.



بررسی میزان رضایت‌مندی شغلی کارکنان شرکت گاز بهبهان و عوامل موثر بر افزایش آن

زیبا بتوندی

مربی دانشگاه علوم و فنون دریایی خرمشهر
zibatvandi@gmail.com

مینا قجر

دانشجوی کارشناسی مدیریت دانشگاه علوم و فنون دریایی خرمشهر
mghajar@yahoo.com

چکیده

مقدمه: یکی از منابع ارزشمند یک سازمان نیروی انسانی است. یک نیروی انسانی متعهد، با کردار و اعمال خود و اتخاذ تصمیمات صحیح و به موقعی‌تواند زیان‌های مادی را جبران و تامین نماید. رضایت شغلی عامل مهمی برای افزایش کارایی و رضایت فردی تلقی می‌شود. به همین دلیل مدیران به شیوه‌های مختلف درصدد افزایش رضایت شغلی کارکنان هستند.

روش‌ها: مطالعه از روش توصیفی-استنباطی بوده و جامعه آماری تحقیق کلیه کارکنان شرکت گاز بهبهان می‌باشند. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده یک نمونه ۶۵ تایی از کارکنان انتخاب گردید. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه شامل سه بخش ویژگیهای فردی، بررسی عوامل موثر بر رضایت شغلی و سنجش میزان رضایت شغلی بوده است. برای سنجش پایایی از آزمون آلفای کرونباخ (۰/۸۹) و روایی آن از روش اعتبار محتوا (نظرات کارشناسان، تحقیقات مشابه و ...) کمک گرفته شد. تحلیل داده‌ها به کمک نرم‌افزار SPSS انجام گردید و برای بررسی فرضیات پژوهش از ضریب همبستگی پیرسون، رگرسیون خطی چندگانه، استفاده گردید.

یافته‌ها: از بین مولفه‌های شش‌گانه رضایت شغلی بیشترین همبستگی مثبت مربوط به مولفه‌های طراحی شغل ($r=0/63$) و سبک مدیریت ($r=0/60$) کمترین همبستگی مربوط به مولفه اعتبار شغل ($r=0/44$) می‌باشد. بر اساس مدل رگرسیونی ارتباط خطی مولفه‌ها با رضایت شغلی در سطح ۰,۰۰۱ معنی‌دار است و مولفه‌های طراحی شغل و سبک مدیریت بیشترین نقش را در تبیین رضایت شغلی ایفا می‌کنند.

بحث و نتیجه‌گیری: علیرغم مطلوب بودن بسیاری از عوامل موثر بر رضایت شغلی در خصوص عدم روشن بودن اهداف عالی شرکت و برنامه‌های مدیریت و عدم استفاده از نظرات کارکنان و عدم وجود امنیت شغلی با بکارگیری جلسات پرسش و پاسخ و اجرای نظام پیشنهادها می‌توان رضایت شغلی را افزایش داد.

کلمات کلیدی: رضایت شغلی، طراحی شغل، سبک مدیریت، شرکت گاز بهبهان.



۱- مقدمه

انسان موجودی اجتماعی با نیازمندی‌های گوناگون است و در جوامع انسانی افراد برای رفع نیازهای خود به کار اشتغال می‌ورزند. هر فرد بنا بر توانایی، استعدادها، انتظارات و امکانات خود به کاری مشغول است و کار بخش مهمی از ساعات زندگی را به خود اختصاص می‌دهد. هدف اصلی از کار کردن رفع نیازهای مختلف مادی، معنوی و اجتماعی است. در حقیقت احتیاجات و نیازهای انسانی اعم از مادی و معنوی، جسمی و روحی همان محرک‌های انسانی در برگزیدن پیشه و کار می‌باشد، پس با کار کردن علاوه بر رفع نیازهای مادی و تامین معاش احساس رضایت روانی نیز حاصل می‌شود [1].

یکی از منابع ارزشمند هر سازمان، نیروی انسانی شاغل در آن است. در سال‌های اخیر، سازمان‌های موفق و پیشرفته بخشی از زمان و سرمایه خود را به نیروی انسانی اختصاص داده‌اند تا آن را برای افزایش بهره‌وری و کارایی سازمان به کار گیرند. پیش‌نیاز این امر شناخت منابع انسانی از لحاظ کمیت و همچنین کیفیت و نوع نگرش آن نسبت به شغلش در سازمان می‌باشد. نگرش فرد نسبت به شغل خود مطابق با توانایی‌ها و تمایلاتش بوده و رابطه مستقیمی با رضایت شغلی وی دارد. هر چه مدیریت بتواند نگرش مثبت شغلی در افراد ایجاد کند و به عبارتی، شرایط مناسبی را در راستای رضایت شغلی آنان فراهم آورد، سریع‌تر و بهتر به نتایج مثبت و آرمانی خود دست می‌یابد.

رضایت شغلی نوعی احساس خشنودی و رضایت خاطر فرد از شغل خود در سازمان است که با کار متناسب با استعدادها، میزان موفقیت در شغل، تامین نیازهای منطقی، شکوفایی استعدادها، پیشرفت شغلی، تجربه‌های موفق و جو سازمانی ارتباط دارد. بطور کلی رضایت شغلی نوعی نگرش و حالت روانی در رابطه با شغل است که می‌تواند عملکرد شغلی را تحت تاثیر قرار دهد [2]. رضایت شغلی به گفته بسیاری از کارشناسان، یکی از چالش برانگیزترین مفاهیم سازمانی و پایه بسیاری از سیاست‌ها و خط مشی‌های مدیریت برای افزایش بهره‌وری و کارایی سازمان می‌باشد که از موضوعاتی است که از دهه ۱۹۲۰ به بعد بارها در سازمان‌های مختلف مورد مطالعه قرار گرفته است [3].

همه ساله بسیاری از شرکت‌ها و سازمان‌ها در خصوص احساس و نگرش کارکنان نسبت به شغلشان نظرسنجی متعددی انجام می‌دهند [4]. مطالعه رضایت شغلی از دو بعد حائز اهمیت است: نخست جنبه انسانی که شایسته است با کارکنان بطور منصفانه و با احترام رفتار گردد و دوم از جنبه رفتاری که توجه به رضایت شغلی می‌تواند رفتار کارکنان را به گونه‌ای هدایت کند که بر کارکرد و وظائف سازمانی آنها تاثیر بگذارد و به بروز رفتارهای مثبت و منفی از طرف آنها منجر گردد [5].

یک نیروی انسانی متعهد در سازمان با کردار و اعمال خود و اتخاذ تصمیمات به موقع و صحیح می‌تواند زبان‌های مادی را جبران و تامین نماید. همچنین مطالعات نشان می‌دهد رضایت شغلی بر تعدادی از متغیرهای سازمانی تاثیر بالقوه دارد که این متغیرها عبارتند از عملکرد شغلی رفتار شهروند سازمانی، رفتار واپس‌گرایانه، غیبت از کار، ترک کار. نارضایتی شغلی عامل موثر بر میزان بالای ترک شغل، غیبت، کم‌کاری، خراب‌کاری و بی‌کفایتی محسوب می‌شود که ضررهای هنگفتی را نصیب اقتصاد ملی کشورها کرده و در توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشورها ایجاد اختلال می‌کند و زمانی که این عامل به حداقل برسد عملکرد سازمانی افزایش می‌یابد و منابع عملی مهمی عاید سازمان می‌شود. به همین دلیل مدیران سازمان‌ها به شیوه‌های مختلف درصدد افزایش رضایت شغلی کارکنان خود هستند [11]. از طرفی مساله شناخت نیازها و عوامل انگیزشی یک سازمان به شرائط خاص آن سازمان بستگی دارد که باید توجه ویژه‌ای به آن مبذول داشت. کارایی در شرکت گاز با توجه به نقش حساسی که در کشور ایفا می‌کند بسیار مهم بوده و نقش رضایت شغلی در این میان بسیار حیاتی می‌باشد. با توجه به کار گروهی در شرکت گاز بررسی این رابطه در این سازمان از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است.

با وقوع رکود اقتصادی در دهه‌های ۵۰ و ۶۰ میلادی بحث رضایت شغلی در سازمان‌ها مطرح شد. مطالعات هاثورن در مورد رضایت کارکنان و سترن الکتریک توسط التون مایو دنبال شد و نشان داد که رضایت کارکنان تحت تاثیر گروه‌های کاری



است. مطالعات بعدی نیز عملکرد سرپرست و گروه‌های کاری را بر رضایت شغلی مورد تاکید قرار داد. در تحقیقی که بوسیله ساکز و همکارانش ۱۹۹۶ صورت گرفت رابطه اخلاق کار، نگرش‌های شغلی و تمایل به ترک شغل در بین کارکنان سازمان‌های خدماتی مورد بررسی قرار گرفت، یافته‌ها نشان داد که اعتقاد قوی‌تر به اخلاق کار به طور مستقیم با رضایت شغلی و تعهد سازمانی رابطه دارد [12].

تحقیق اسچیکر ۲۰۰۱ که در بین نمایندگان فروش صورت گرفت نشان داد که یک جو اخلاقی بوسیله قوانین باعث رضایت شغلی و تعهد سازمانی بیشتر و در نتیجه پائین آمدن نرخ ترک شغل می‌شود [13].

در تحقیقی که در سال ۲۰۰۴ در شهر لابلان آمریکا بر روی کارمندان انجام شد نشان داد سن، جنس، داشتن منزل شخصی و تحصیلات بر روی رضایت شغلی موثر است.

اشرفی ریزی ۱۳۸۲ برای میزان رضایت شغلی کتابداران پژوهشی انجام داد که بیانگر وجود رابطه بین رضایت شغلی با امکانات مادی و رفاهی، امنیت شغلی، امکان ترقی به مراتب بالاتر شغلی و تحصیلی را نشان داد [14].

همچنین در تحقیقات دیگری که انجام شده بین رضایت شغلی با متغیرهای طراحی شغل [2,15]، اهمیت شغل [2]، بهره‌وری نیروی انسانی [16]، امنیت شغلی [17]، ارتباط با همکاران [18,19,21]، مدیریت استعداد [20] و حقوق و دستمزد [21] رابطه مستقیم و معنی‌داری را نمایش داده است و با متغیرهای خستگی عاطفی و مسخ شخصیت [22]، تنش شغلی [23] رابطه معکوس و معنی‌داری را نشان می‌دهد.

2. متن اصلی

2-1. روش بررسی

این مطالعه توصیفی- استنباطی بصورت مقطعی در دوره زمانی شش ماهه‌ی اول سال ۱۳۹۳ انجام شد. جامعه پژوهش را کارکنان شرکت گاز بهبهان تشکیل می‌دادند. روش نمونه‌گیری تصادفی ساده بود و به کمک تعیین اندازه نمونه کوکران برای نسبت تعداد ۶۵ نفر از کارکنان بعنوان نمونه انتخاب شدند.

ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه سه بخشی بود. بخش اول شامل مشخصات کلی پاسخگویان و بخش دوم پرسشنامه مربوط به تعیین عوامل موثر بر رضایت شغلی کارکنان بود و در بخش سوم میزان رضایت شغلی کارکنان اندازه‌گیری شد. برای بررسی عوامل موثر بر رضایت شغلی و همچنین سنجش میزان رضایت شغلی مدل‌های گوناگونی ارائه شده که در هر کدام به فراخور دیدگاه و وضعیت موردنظر شاخص‌هایی برای تعیین عوامل موثر بر رضایت شغلی و سنجش رضایت شغلی مطرح شده است. در نهایت با توجه به نظریه‌های مطرح شده و مطالعات قبلی شش مولفه طراحی شغل، امنیت شغلی، اعتبار شغل، سبک مدیریت، رضایت از حقوق و ارتباط گروهی انتخاب شدند. که بخش دوم به کمک ۲۰ سوال که میزان رضایت بسیار کم تا بسیار زیاد را بر اساس طیف ۵ نمره‌ای لیکرت با ارزش‌های عددی ۱ تا ۵ نشان می‌دهد و ملاک رضایت عدد ۳ یعنی میانگین رتبه‌های ۱ تا ۵ است به بررسی عوامل موثر بر رضایت شغلی پرداخته و بخش سوم شامل ۱۵ سوال بر اساس محورهای مطرح‌شده و بر اساس طیف ۵ ماده‌ای لیکرت به اندازه‌گیری میزان رضایت شغلی پرداخته است. با تهیه پرسشنامه به کمک کارشناسان مرتبط با صنایع گاز، اساتید متخصص در زمینه رضایت شغلی و استفاده از تحقیقات مشابه، حذف سوالات مبهم پرسشنامه نهایی پس از چند مرحله اصلاح مورد تایید قرار گرفت. جهت



سنجش پایایی پرسشنامه از آزمون آلفای کرونباخ کمک گرفته شد که با توجه به این که مقدار آلفای برابر ۰/۸۹ گردید، این مقدار نشان دهنده هماهنگی درونی بین سوالات پرسشنامه بوده و مناسب است.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۲ استفاده گردید و برای انجام تجزیه و تحلیل از روشهای آمار توصیفی نظیر میانگین و انحراف معیار، برای بررسی وجود ارتباط بین هر یک از مولفه‌های شش‌گانه با رضایت شغلی از ضریب همبستگی پیرسون در سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱ استفاده شد و همچنین برای بررسی میزان تاثیر هر یک از مولفه‌های شش‌گانه بر رضایت شغلی از رگرسیون چندگانه کمک گرفته شد.

۲-۲. یافته‌ها

یافته‌های حاصل از پژوهش نشان می‌دهد ۶۲ نفر از افراد نمونه (۹۵/۴ درصد) را مردان و ۳ نفر (۴/۶ درصد) را زنان تشکیل داده‌اند. اکثر افراد مورد مطالعه در گروه سنی ۳۰-۳۹ سال (۴۱/۵ درصد) و کمترین فراوانی مربوط به گروه سنی ۵۹-۵۰ سال (۶/۱ درصد) بود. ۹۲/۳ شرکت‌کنندگان بومی منطقه و ۷/۷ درصد غیر بومی بودند. از لحاظ وضعیت استخدام ۴۳ درصد شرکت‌کنندگان از نیروهای رسمی و ۵۷ درصد از نیروهای غیر بومی بوده و از لحاظ نوع مدرک تحصیلی ۲۳ نفر (۳۵/۴ درصد) فاقد مدرک دانشگاهی، ۱۳ نفر (۲۰ درصد) دارای مدرک فوق دیپلم، ۲۸ نفر (۳۸/۵ درصد) دارای مدرک لیسانس و ۴ نفر (۶/۱ درصد) دارای مدرک فوق لیسانس و بالاتر بودند. در جدول یک میانگین نمرات، انحراف معیار، رتبه و میزان اهمیت هر یک از مولفه‌های رضایت شغلی که بر اساس نتایج حاصل از داده‌های حاصله نمایش داده شده است.

جدول ۱ یافته‌های توصیفی مربوط به مولفه‌های رضایت شغلی کارکنان شرکت گاز بهبهان

مولفه رضایت شغلی	میانگین	انحراف معیار	رتبه	میزان اهمیت
طراحی شغل	۳/۵۳	۳/۸۸	۲	پر اهمیت
امنیت شغلی	۲/۹۴	۲/۵۸	۱	پر اهمیت
اعتبار شغل	۲/۳۸	۲/۱۵	۶	کم اهمیت
سبک مدیریت	۳/۴۵	۳/۳۵	۳	پر اهمیت
رضایت از حقوق	۲/۲	۱/۳۴	۵	کم اهمیت
ارتباط گروهی	۲/۶۴	۱/۱	۴	کم اهمیت

اطلاعات حاصله بیانگر این است که طراحی شغل، امنیت شغلی و سبک مدیریت به ترتیب اولویت ۱ تا ۳ عوامل موثر بر رضایت شغلی را به خود تخصیص داده و اعتبار شغل کم اهمیت ترین عامل موثر بر رضایت شغلی از نظر کارکنان شرکت گاز بهبهان می‌باشد. همچنین با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون بین مولفه‌های رضایت شغلی و رضایت شغلی همبستگی مثبت و معنی‌داری بین متغیرهای طراحی شغل، امنیت شغلی، اعتبار شغل، سبک مدیریت، رضایت از حقوق و ارتباط گروهی با رضایت شغلی در سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱ مشاهده گردید.



جدول ۲ میزان ضریب همبستگی پیرسون مولفه‌های رضایت شغلی با میزان رضایت شغلی کارکنان شرکت گاز بهبهان

مولفه رضایت شغلی	مقدار ضریب همبستگی	سطح معنی‌داری
طراحی شغل	۰/۶۳	۰/۰۰۱
امنیت شغلی	۰/۵۸	۰/۰۰۱
اعتبار شغل	۰/۴۴	۰/۰۰۱
سبک مدیریت	۰/۶۰	۰/۰۰۱
رضایت از حقوق	۰/۵۵	۰/۰۰۱
ارتباط گروهی	۰/۵۵	۰/۰۰۱

بر اساس مقادیر ضریب همبستگی می‌توان گفت مولفه‌های طراحی شغل، سبک مدیریت و امنیت شغلی بیشترین ارتباط را با رضایت شغلی دارند و این ارتباط یک رابطه مستقیم است و اعتبار شغل کمترین میزان رابطه را با میزان رضایت کارکنان داشته است.

برای بررسی میزان تاثیر هر یک از مولفه‌های شش‌گانه بر میزان رضایت شغلی کارکنان شرکت گاز بهبهان از روش رگرسیون چندگانه استفاده شد که ضریب همبستگی چندگانه برابر ۰/۷۶ و ضریب تعیین برابر ۰/۵۸ بود. این میزان ضریب تعیین موید این مطلب است که مدل ارائه شده بر اساس مولفه‌های رضایت شغلی ۵۸ درصد رضایت شغلی کارکنان را تبیین می‌نماید. آزمون تحلیل واریانس رگرسیون در سطح خطای ۰/۰۰۱ معنی‌دار بودن مدل رگرسیون چندگانه را تایید نمود و ضرائب مربوط به رابطه حاصله به شرح زیر است:

جدول ۳ ضرائب رگرسیونی چندگانه پیش‌بینی رضایت شغلی کارکنان شرکت گاز بهبهان بر اساس مولفه‌های شش‌گانه رضایت شغلی

متغیر	ضرائب استاندارد نشده رگرسیونی	ضرائب استاندارد شده رگرسیونی
عرض از مبدا	-۱/۳۲	
طراحی شغل	۰/۱۷	۰/۳۰۳
امنیت شغلی	۰/۱۱۵	۰/۱۳۷
اعتبار شغل	-۰/۰۲۳	-۰/۰۲۳
سبک مدیریت	۰/۱۵۶	۰/۲۴۱
رضایت از حقوق	۰/۲۲۴	۰/۱۳۸
ارتباط گروهی	۰/۳۳۵	۰/۱۶۹

بر اساس ضرائب رگرسیونی چندگانه استاندارد شده می‌توان گفت متغیرهای طراحی شغل و سبک مدیریت بیشترین نقش را در تبیین رضایت شغلی ایفا می‌کنند و کمترین نقش مربوط به مولفه اعتبار شغل است.

میزان رضایت شغلی کارکنان نیز محاسبه شد که برابر ۳/۱۴ بود که می‌توان گفت سطح رضایت کلی کارکنان نسبتاً

خوب است.



۲-۳. بحث

در مطالعه حاضر سه عامل طراحی شغل و سبک مدیریت و امنیت شغلی مهمترین عوامل تبیین کننده بر میزان رضایت شغلی بودند. از سوی دیگر نتایج بسیاری از مطالعات داخل و خارج از کشور در زمینه عوامل موثر بر رضایت شغلی در سازمان‌ها تا حدود زیادی با نتایج این پژوهش همسو می‌باشد. بعنوان نمونه، جباری در مطالعه‌ای که بر روی ۱۳۱ نفر از کارکنان موسسه دارالحديث قم انجام داد به این نتیجه رسید که همبستگی معنی‌دار و مثبتی بین طراحی شغل و رضایت شغلی وجود دارد و با توجه به مقدار همبستگی $r=0.72$ می‌توان گفت این همبستگی قوی می‌باشد [2]. همچنین تحقیق چهاردولی بر روی کارکنان بانک در شهر همدان در سال ۱۳۹۲ نیز وجود همبستگی مثبت و معنی‌دار بین طراحی شغل (با رویکردهای ادراکی با ضریب همبستگی 0.80 و رویکرد انگیزشی با ضریب همبستگی 0.40) و رضایت شغلی را تایید می‌نماید [15]. در این راستا تحقیقات کامپیون، گرانیز و گارگ در سایر ادارات که طراحی شغل با رویکرد انگیزشی بالا کارمندان با رضایت شغلی بالاتر و انگیزه بیشتر با عملکرد شغلی بهتر و غیبت کمتر را به دنبال دارد [24,25]. گریفین در تحقیق خود در سال ۱۹۹۱ تاثیرات طراحی شغل بر ادراک، نگرش‌ها و رفتار کارمندان را مورد بررسی قرار داد. این مطالعات نشان داد بین طراحی شغل با رضایت شغلی و افزایش بهره‌وری رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد [2].

در تحقیق کلدی در سال ۱۳۸۸ بر روی کارکنان تامین اجتماعی نشان داد بین نحوه عملکرد مدیریت و میزان حقوق دریافتی کارکنان با رضایت شغلی رابطه‌ی مثبت و معنی‌داری وجود دارد [26]. مطالعات مودی و پسوت که در سال ۲۰۰۶ انجام شد یک رهبری ویژه و مدیریت استراتژیک به منظور حمایت از فرهنگ انگیزشی شغلی در سازمان‌های بهداشتی و درمانی را پیشنهاد می‌کند و بیان می‌کند این کار با رضایت شغلی پرستاران رابطه‌ای مستقیم دارد. همچنین این تحقیق از دو عامل امنیت شغلی و حقوق و دستمزد بعنوان مهمترین عوامل در بهبود عملکرد کارکنان و افزایش رضایت شغلی نام می‌برد [27].

در تحقیق نصیری‌پور در سال ۱۳۹۲ بر روی کارکنان بیمارستان‌های آموزشی قزوین دو عامل امنیت شغلی و حقوق و دستمزد را بعنوان عوامل مهم و موثر بر رضایت شغلی کارکنان شناخته می‌شوند. رجایی‌پور و جباری در تحقیق خود بر روی اعضای هیات علمی در اصفهان سه عامل امنیت شغلی، ماهیت کار و حقوق و دستمزد را مهمترین عوامل در ایجاد انگیزه و افزایش رضایت شغلی اعلام می‌نمایند [21].

در نهایت این مطالعه دارای محدودیت‌هایی بود که عبارت است از: محافظه‌کاری بعضی از پاسخ دهندگان جهت ارائه اطلاعات، متفاوت بودن سطح توجه، دقت و حوصله کارکنان در پاسخ به سوالات پژوهش.

۱. نتیجه‌گیری

تجزیه و تحلیل اطلاعات این تحقیق نشان می‌دهد با توجه به اهمیت عواملی نظیر طراحی شغل، سبک مدیریت و امنیت شغلی بر رضایت شغلی کارکنان، علیرغم وجود رضایت شغلی کلی کارکنان شرکت گاز و اعلام رضایت آنها از مواردی نظیر استفاده از توانمندی‌های شخصی، خط مشی رئیس، وجدان کاری، شرایط شغلی، امکان انجام کارهای مختلف، و ارتباط با همکاران نباید فراموش کرد که همیشه امکان بهتر شدن نسبت به وضع موجود وجود دارد در نتیجه مدیران شرکت گاز باید تلاش کنند با ایجاد زمینه‌ی امکان اظهار نظر کارکنان در امور مختلف، آگاه ساختن آنها از



تأثیرشان بر عملکرد شرکت و همچنین کمک به واضح بودن اهداف شغلی و ایجاد تنوع وظایف و امکان انجام کارهای مختلف، تلاش در جهت امنیت شغلی هر چه بیشتر کارکنان بویژه کارکنان غیر رسمی شرکت را فراهم کنند. همچنین با توجه به اینکه کارکنان در خصوص قوانین شغلی کارکنان اعلام نارضایتی یا عدم آگاهی نموده‌اند می‌توان با بکارگیری روش‌های مناسب از جمله اطلاع‌رسانی شفاف در زمینه قوانین شغلی و تشکیل دوره‌های آموزشی در زمینه قوانین شغلی و دلایل وضع آن و اجرای نظام پیشنهادات در رابطه با اصلاح و رفع نواقص اقدام نمایند. کارکنان از عدم انجام تقدیر و تشکر به خاطر حسن انجام کار اعلام نارضایتی نموده که می‌توان با در نظر گرفتن این امر میزان رضامندی کارکنان را بالا برد. انجام این امور در کنار فراهم نمودن محیط مناسب موجب افزایش رضایت شغلی و بهبود عملکرد کارکنان شرکت گاز بهبهان شده و باعث می‌شود تا کارکنان بتوانند ذهن خود را صرف ارائه خدمات گازی و تلاش در جهت رفع نیازهای گازی کشور و صدور این ماده ارزشمند که باعث ورود ارز به کشور می‌شود نمایند.

تقدیر و تشکر: از کلیه مدیران و کارکنان شرکت گاز بهبهان که در انجام این تحقیق ما را یاری نمودند کمال تشکر و قدردانی را داریم.

مراجع

- [1]- رایینز ا.، ۱۳۷۴، مدیریت رفتار سازمانی، ترجمه پارسائیان علی و اعرابی سید محمد، تهران، موسسه مطالعات و پژوهشهای بازرگانی، ص ۳۱۵.
- [2]- جباری ل. و هادوی ا.، بررسی مشخصه‌های شغلی با رضایت شغلی کارکنان در موسسه علمی-فرهنگی درالحديث قم، ۱۳۹۲، سال هجدهم، شماره دوم، ص ۱۷۱-۱۴۶.
- [3]- هومن ح.، ۱۳۸۱، تهیه و استاندارد ساختن مقیاس رضایت شغلی، تهران، مرکز آموزش مدیریت دولتی.
- [4]- Porter L.W., 1999, job attitudes in management, human relation.
- [5]- Spector P.E., 2002, Development of the work locus of control scale, journal of organizational psychology, p 40.
- [6]- Laoud k., 1999, work performance & job satisfaction, journal of management development, p 10.
- [7]- Ashnack s., 1996, organizational citizenship behavior, journal of applied psychology, p40.
- [8]- Genkinz. And Gupta J.S., 2000, job satisfaction & counter productive behavior, journal of industrial psychology, p40.
- [9]- Stearz S.M. and Rooz., 2000, job satisfaction & absenteeism, organizational behavior journal, p50.
- [10]- Rozenwick A., 1993, dimension of job satisfaction, journal of psychology, 70.



- [11]- عسکری ن. و خیراندیش م.، ۱۳۸۹، تحلیل رفتار و مدیریت منابع انسانی، تهران، انتشارات مهر سبحان.
- [12]- درویش ح.، ۱۳۸۶، بررسی عوامل موثر بر رضایت شغلی، فرهنگ مدیریت، سال پنجم، شماره شانزدهم، ص ۱۴۰-۱۱۷.
- [13]- Schwepker C. and Hartline M., 2005, managing the ethical climate of customer-contact service employees, serv res, vol7, pp377-397.
- [14]- اشرفی ریزی ح. و حریری ن.، بررسی میزان رضایت شغلی کتابداران شاغل در کتابخانه‌های عمومی، فصل‌نامه کتابداری و اطلاع‌رسانی، شماره اول، جلد ۱۲.
- [15]- چهاردولی س. و همکاران.، ۱۳۹۳، بررسی ارتباط طراحی شغل، عملکرد و رضایت شغلی کارکنان بانک، فصلنامه بهداشت و ایمنی کار، جلد ۴، شماره ۳، ص ۸۵-۷۵.
- [16]- رزقی شیرسوار ه. و موسوی م.، ۱۳۹۰، رابطه رضایت شغلی و بهره‌وری کارکنان شاغل در واحد پزشکی دانشگاه آزاد اسلامی تهران، نشریه مدیریت بهداشت و درمان، دوره ۳، شماره ۳، ص ۲۷-۱۹.
- [17]- پورکیانی م.، ۱۳۹۲، بررسی رابطه بین امنیت شغلی و رضایت شغلی و تعهد سازمانی کارکنان، اولین کنفرانس ملی حسابداری و مدیریت، شیراز.
- [18]- کجباف م. و پورکاظم ط.، ۱۳۸۴، بررسی دیدگاه‌های کارکنان و سرپرستان شرکت ملی نفت ایران، تازه‌های علوم شناختی، سال ۷، شماره ۱، ص ۷۳-۶۷.
- [19]- ضیاپور آ.، ۱۳۹۱، بررسی میزان رضایت شغلی و عوامل موثر بر آن در پرستاران شاغل بیمارستان کرمانشاه، دوفصل‌نامه علوم پیراپزشکی و توانبخشی، دوره ۲، شماره ۲، ص ۳۴-۲۷.
- [20]- صفائی‌پور م.، ۱۳۹۲، بررسی رابطه بین مدیریت استعداد و رضایت شغلی کارکنان شرکت نفت و گاز کارون، اولین کنفرانس بین‌المللی مدیریت، چالش‌ها و راهکارها، شیراز.
- [21]- نصیری پور الف. و همکاران.، ۱۳۹۲، عوامل موثر بر رضایت شغلی کارکنان بر اساس نظریه‌ی هرزبرگ در بیمارستان-های آموزشی شهر قزوین، پی‌اورد سلامت، دوره ۷، شماره ۴، ص ۳۶۵-۳۵۴.
- [22]- فدایی ح. و شاپور الف. و جهرمی ش.، ۱۳۸۹، بررسی رابطه فرسودگی شغلی و رضایت شغلی در بین کارکنان شرکت بهره‌برداری نفت و گاز گچساران،
- [23]- ملک‌زاده ف.، ۱۳۸۴، تاثیر تنش شغلی بر رضایت شغلی کارکنان شرکت بهره‌برداری نفت و گاز کارون اهواز، پایش، دوره ۴، شماره ۴، ص ۲۷۶-۲۷۱.

[24]- Granleese j., 2004, occupational pressures in banking: gender differencesT women in management review, vol 19,No4,pp 219-226.



[25]- Garg p. and Rastogi R., 2006, new model of job design: motivating employees performance, journal of management, vol24, No6, pp572-587.

[26]- کلدی ع. و سمواتیان ب.، ۱۳۸۸، بررسی علل و عوامل موثر بر رضایت شغلی کارکنان زن و مرد شعب تامین اجتماعی تهران، پژوهش‌نامه علوم اجتماعی، سال دوم شماره دوم، ص ۷۳-۸۹.

[27]- Moody R.C. and Pesut D.J., 2006, the motivation to care: application and extension of motivation theory to professional nursing, health organization and management, vol 20, No1, pp 15-48.



اثربخشی رفتار درمانی دیالکتیکی به شیوه گروهی در بهبود تنظیم هیجانی زنان مبتلا به سوءمصرف مواد

محسن ندیمی

کارشناس ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بیرجند، باشگاه پژوهشگران جوان و نخبگان
Mohsen93nadimi@yahoo.com

معصومه پیشگر

کارشناس ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بیرجند، باشگاه پژوهشگران جوان و نخبگان
Tachara_alavi@yahoo.com

چکیده

هدف: روش‌های متنوعی جهت بهبود تنظیم هیجانی سوءمصرف‌کنندگان مواد وجود دارد. پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی رفتار درمانی دیالکتیکی (DBT) به شیوه گروهی در بهبود تنظیم هیجانی زنان مبتلا به سوءمصرف مواد انجام گردید. **روش پژوهش:** پژوهش حاضر طرحی نیمه‌تجربی از نوع پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری شامل کلیه سوء مصرف‌کنندگان زن مراجعه‌کننده به مراکز درمان اعتیاد شهر بیرجند در سال ۱۳۹۲ بود. با روش نمونه‌گیری در دسترس، تعداد ۳۴ نفر انتخاب و به صورت مساوی و کاملاً تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه قرار گرفتند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه دشواری در تنظیم هیجانی (DERS) استفاده شد که در پیش‌آزمون، پس‌آزمون و دوره پیگیری، بر روی هر دو گروه اجرا گردید. گروه آزمایش به مدت ۲۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای تحت رفتار درمانی دیالکتیکی به صورت گروهی قرار گرفتند. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS ویرایش ۱۸ و تحلیل کوواریانس در سطح معناداری $P < 0.05$ تجزیه و تحلیل شدند. **یافته‌ها:** نتایج نشان داد که رفتار درمانی دیالکتیکی بطور معناداری در بهبود تنظیم هیجانی زنان مبتلا به سوءمصرف مواد موثر می‌باشد. بهبودی مشاهده شده در گروه آزمایش، در پیگیری سه ماهه نیز حفظ شده بود. **نتیجه‌گیری:** رفتار درمانی دیالکتیکی به خوبی می‌تواند یکی از دلایل اصلی روی‌آوری افراد به سوء مصرف مواد و ادامه آن (عدم تنظیم هیجانی) را بهبود ببخشد.

کلمات کلیدی: رفتار درمانی دیالکتیکی، تنظیم هیجانی، سوء مصرف مواد، زنان

۱. مقدمه

در بررسی تاریخ، بشری را نمی‌توان یافت که با مسائل مربوط به مواد مخدر دست به گریبان نبوده است. شاید بتوان گفت مواد مخدر همراه با بشر در این جهان یافت شده است و تا زمانی که انسان در این عرصه وجود دارد، پا بر جا خواهند بود و اثرات آنها همواره در سرنوشت ملت‌ها و اقوام قابل شناسایی است. امروزه اعتیاد پا از مرزهای بهداشتی- روانی فراتر نهاده و به یک معضل اجتماعی تبدیل شده است [۱]. اختلال سوءمصرف مواد، یک اختلال عودکننده‌ی مزمن است و با مسائل زیادی در حوزه‌های پزشکی، روانپزشکی، خانوادگی، شغلی، قانونی، مالی و معنوی همراه است. این اختلال نه تنها زندگی فرد را تحت-الشعاع قرار می‌دهد، بلکه نواقص و ناراحتی‌های زیادی را برای خانواده و جامعه ایجاد کرده و بار زیادی به آن‌ها تحمیل می‌کند. اعتیاد مانند هر اختلال مزمن دیگری نیاز به مدیریت در طی زمان دارد [۲-۳].



اگر چه در باب علل و علت شناسی این اختلال بحث و جدل زیادی وجود دارد، لیکن فرضیه خود درمانی (SMH)^۱، توضیحی مبسوط درباره علل روی‌آوری به این اختلال ارائه می‌دهد. این نظریه برای یکی از بزرگترین مسائل بهداشتی عمومی و پزشکی، معنایی روانشناسی قائل می‌شود [۴]. مزیت اساسی SMH این است که ابعاد روانشناسانه و هیجانی اعتیاد را مورد رسیدگی قرار می‌دهد، چیزی که در اکثر بررسی‌های بالینی و علمی نادیده انگاشته شده است. خانتزبان در مدل SMH، به نقایص موجود در ایگوی^۲ این افراد و ناتوانایی آنها برای تحمل عواطف اشاره می‌کند. وی اشاره می‌کند که این افراد با مصرف ماده ترجیحی‌شان تسکین می‌یابند و حالات عاطفی‌شان برای آنها قابل تحمل‌تر می‌گردد. اکثر وابستگان به مواد افیونی در پاسخ به این سؤال که هنگامی برای اولین بار مواد را مصرف کردید چه احساسی داشتید، علاوه بر اذعان به احساس آرامش عمومی و بهبود سطح عاطفی‌شان، اشاره کردند که افیون‌ها عاطفه شدید پرخاشگرانه آنها را تقلیل دادند. به نظر می‌رسد، همین اثر "خود درمانی" افیون‌ها نیز دلیل و بهانه مناسبی برای ادامه مصرف دارو و یا عود می‌باشد [۵]. ورمسر^۳ نیز، به نقایص در دفاع هیجانی این افراد استناد نموده است، و به توصیف این پرداخته که چطور این افراد گاهاً تحت تأثیر رنجش ناشی از شرم و خشم شدیدشان از پای در می‌آیند و چطور گاهی از اوقات عاری از هر گونه هیجان می‌باشند [۶]. در برخی مطالعات نیز اشاره شده است که هیجانات این بیماران بین هیجانات شدید خشم و رنجش و احساسات مبهم افسردگی و ناراحتی در تغییر و تناوب است [۷]. بنابراین به نظر می‌رسد اختلال در تنظیم هیجان و عواطف، از قابل توجه‌ترین علل روی‌آوری، حفظ و عود وابستگی به مواد مخدر می‌باشد.

بر طبق SMH، این افراد دارای تحمل آشفتگی پایین و اختلال تنظیم هیجانی می‌باشند [۴]. و این درست همان مواردی است که در مهارت‌آموزی رفتار درمانی دیالکتیکی^۴ (DBT) آموزش داده می‌شود. علاوه بر این، در این درمان علی‌رغم تأکید بر تغییر مراجع، عود بیمار نیز مورد تأیید قرار می‌گیرد و مانع از آن می‌گردد که احساسات و هیجانات منفی حاصل از این شرایط بیمار را مستأصل نماید [۸].

تنظیم هیجانی به عنوان مقوله‌ای مشتمل بر آگاهی و درک هیجانات، پذیرش هیجانات، توانایی برای کنترل کردن رفتارهای تکانشی و رفتار کردن مطابق با اهداف مطلوب به منظور دستیابی به اهداف فردی و مطالبات موقعیتی، شناخته می‌شود [۹] که در سوءمصرف‌کنندگان مواد دچار اختلال می‌باشد. رفتار درمانی دیالکتیکی نوعی از درمان شناختی- رفتاری است که توسط مارشال لینهان برای درمان افرادی که دارای رانه‌های خودکشی‌گرای مزمن می‌باشند، تدوین شد و حاوی چهار بخش مشتمل بر مهارت آموزی انفرادی، مهارت آموزی گروهی، مشاوره تلفنی و گروه مشاوره درمانگر می‌باشد [۱۰]. فرض بنیادی دکتر لینهان در تدوین برنامه DBT این بود که افراد دارای رانه‌های خودکشی‌گرایی، فاقد مهارت‌های مورد نیاز برای حل مساله خویش می‌باشند و همین عامل نیز باعث درد و رنج های عمیق این بیماران و مشکلات آنها در ایجاد زندگی ارزشمند می‌باشد [۱۱].

تا به امروز، DBT در درمان شماری از مشکلات رفتاری به کار گرفته شده است. به‌کارگیری درمان در اقدام به خودکشی و رفتارهای خودجرحی [۱۲-۱۴]، سوءمصرف مواد [۵، ۱۵-۱۶]، اختلال پرخوری [۱۷-۱۸]، حاکی از کارآمدی این درمان می‌باشد. بنابراین با تلفیق فرضیه خود درمانی با مهارت‌آموزی دیالکتیکی می‌توان گفت، درمانگر هم ظرفیت تحمل بیمار را که از نظر تئوری خود درمانی علت اصلی روی‌آوری به اعتیاد است را افزایش می‌دهد، و هر جا که بیمار احساس کرد درمانگر روی پذیرش صرف تأکید دارد، روی تغییر نیز تأکید می‌ورزد. هدف پژوهش حاضر، بررسی اثربخشی رفتار درمانی دیالکتیکی به شیوه گروهی در بهبود تنظیم هیجانی زنان مبتلا به سوء مصرف مواد می‌باشد.

^۱ Self Medication Hypothesis

^۲ Ego

^۳ Wermser

^۴ Dialectical Behavior Therapy



۲. روش پژوهش

پژوهش حاضر یک طرح نیمه‌تجربی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه (کنترل) است که دارای دوره پیگیری نیز می‌باشد. جامعه آماری شامل کلیه معتادین زن مراجعه‌کننده به مراکز درمانی ترک اعتیاد شهر بیرجند در سال ۱۳۹۲ می‌باشد. نمونه شامل ۳۴ نفر از زنان معتادی است که پس از گذراندن موفق دوره سم‌زدایی، به روش نمونه‌گیری در دسترس، از بین کلیه معتادان مراجعه‌کننده، انتخاب شدند. سپس آنها به صورت مساوی (هر گروه ۱۷ نفر) و کاملاً تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه قرار گرفتند. ملاک ورود به پژوهش عبارت بودند از داشتن معیارهای سوء مصرف مواد بر پایه معیارهای DSM-IV، گذشتن بیش از یک هفته از سم‌زدایی موفقیت‌آمیز و عدم مصرف منظم داروهای ضد روان‌پریشی در زمان ورود به برنامه درمان. و ملاک حذف افراد عبارت بودند از داشتن اختلال‌های روان‌پریشی، دو قطبی و یا افسردگی شدید، ابتلا به بیماری جسمانی خاص در زمان اجرای پژوهش و نداشتن سواد در حد خواندن و نوشتن.

۲-۱. ابزار پژوهش

۱- مقیاس دشواری در تنظیم هیجانی (DERS): یک شاخص خودگزارشی است که برای ارزیابی دشواری‌های موجود در تنظیم هیجانی به شکل جامع‌تری نسبت به ابزارهای موجود در این زمینه، توسط گراتز و رومر در سال ۲۰۰۴ ساخته شده است و دارای ۳۶ عبارت و ۶ خرده مقیاس است که پاسخ هر آزمودنی در دامنه‌ای از ۱ تا ۵ قرار می‌گیرد. خرده مقیاس‌ها عبارتند از: عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی (عدم پذیرش)، دشواری‌های دست زدن به رفتار هدفمند (اهداف)، دشواری‌های کنترل تکانه (تکانه)، فقدان آگاهی هیجانی (آگاهی)، دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی (راهبردها)، و فقدان شفافیت هیجانی (شفافیت). نتایج همسانی درونی کل مقیاس ($\alpha = 0.93$)، حاکی از پایایی مناسب این مقیاس است. همچنین نتایج پایایی آزمون - بازآزمون برای نمرات کلی این مقیاس (0.88 ، $p < 0.01$) نیز مناسب گزارش شده است [۹]. نتایج همسانی درونی فرم ترجمه شده به فارسی این مقیاس برای کل مقیاس ($\alpha = 0.86$ ، $M = 91.31$ و $SD = 17.78$) و همچنین برای خرده مقیاس‌ها: 0.75 برای عدم پذیرش، 0.74 برای اهداف، 0.76 برای تکانه، 0.63 برای آگاهی، 0.74 برای راهبردها، و 0.85 برای شفافیت در یک جمعیت ایرانی گزارش شده است [۶].

۲- پرسش‌نامه ویژگی‌های جمعیت‌شناختی: این پرسش‌نامه دارای پرسش‌هایی در زمینه سن، میزان تحصیلات، نوع ماده مصرفی، سابقه عود، وضعیت شغلی، وضعیت تأهل و مدت زمان اعتیاد، می‌باشد که توسط پژوهشگر طی یک مصاحبه ساختار یافته تکمیل گردید.

۲-۲. روش اجرا

پس از انتخاب نمونه و جای دادن آنها به صورت تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه، پرسش‌نامه‌های ذکر شده در ۲ گروه اجرا شدند. آنگاه گروه آزمایش به مدت ۲۰ جلسه‌ی ۹۰ دقیقه‌ای تحت رفتار درمانی دیالکتیکی به صورت گروهی قرار گرفتند و گروه گواه هیچ گونه آموزشی ندید. در این برنامه آموزشی ابتدا ۲ جلسه به مهارت‌های ذهن‌آگاهی که هدف اصلی آن ایجاد توانایی فرد در کنترل توجه از طریق آموزش غیرقضوتی بودن، خود ذهن‌آگاهی، کارآمد بودن است اختصاص داده شد، سپس ۸ جلسه به مهارت‌آموزی تحمل آشفتگی که در آن از طریق یکسری اعمال رفتاری از قبیل فعالیت‌ها، مشارکت داشتن در یکسری کارها، مقایسه خود با کسانی که وضعیت برتری دارند، ایجاد تعمدی هیجان‌های مثبت، فرونشانی موقتی شرایط دردناک، و جایگزین کردن افکار، پرداخته تا فرد حواس گردانی کرده و قدرت تحمل پریشانی و رنج و اندوه را در خود بالا ببرد. پس از آن مجدداً ۲ جلسه به مهارت‌های ذهن‌آگاهی و در انتهای آموزش، ۸ جلسه مهارت تنظیم هیجانی گنجانده شد که در آن به فرد آموخته می‌شود چگونه به آرامش رسیده و بتواند هیجانات خود را کنترل و تنظیم کند. پس از پایان کار مداخله، دو گروه به کمک پرسش‌نامه‌های یاد شده مورد سنجش قرار گرفتند. سپس، بعد از گذشت ۲ ماه از پس‌آزمون، هر دو گروه مجدداً در دوره پیگیری، مورد آزمون قرار گرفتند تا مشخص گردد که در صورت وجود تغییر، این تغییر در طول زمان دوام



داشته است یا که خیر. ضمناً مهارت‌آموزی DBT، بر اساس راهنمای رفتار درمانی دیالکتیکی لینهان [۱۱، ۱۹]، و تکنیک‌های رفتار درمانی دیالکتیکی مک کی، وود و برنتلی [۲۰]، انجام گردید. خلاصه‌ای از روش اجرای DBT (موضوع جلسات آموزش) بدین شرح است:

جلسه اول: پس از آشنایی اولیه و معرفی متقابل افراد به یکدیگر، درباره رفتار درمانی دیالکتیکی و هدف آن توضیحاتی داده شد. سپس آموزش با این موضوعات شروع شدند: تمرین بی‌توجهی، ذهن خردمند و شهود. جلسه دوم: تصمیم‌گیری بر اساس ذهن خردمند، پذیرش بنیادین، قضاوت و برچسب‌ها. جلسه سوم: پذیرش بنیادین، توجه برگردانی از رفتارهای خود جرحی، توجه برگردانی از طریق فعالیت‌های لذت بخش. جلسه چهارم: توجه برگردانی از طریق معطوف کردن توجه به کار یا موضوعی دیگر، توجه برگردانی از افکار. جلسه پنجم: توجه برگردانی از طریق ترک موقعیت، توجه برگردانی از طریق تکالیف و کارهای روزمره. جلسه ششم: توجه برگردانی از طریق شمارش، خودآرامش‌بخشی. جلسه هفتم: تصویر سازی از مکان امن، کشف ارزش-ها. جلسه هشتم: شناسایی قدرت برتر و ارتباط بهتر با قدرت برتر، تعیین وقت استراحت برای خود. جلسه نهم: زندگی در زمان حال، استفاده از افکار مقابله‌ای خود تشویق‌گرایانه. جلسه دهم: پذیرش بنیادین، خودگویی‌های تأییدگرایانه، راهبردهای مقابله‌ای جدید. جلسه یازدهم: قضاوت نکردن و تجارب روزمره شما، ارتباط آگاهانه با دیگران. جلسه دوازدهم: انجام کار موثر، توجه آگاهانه در زندگی روزمره، برنامه روزانه توجه آگاهی. جلسه سیزدهم: شناخت هیجان و چیستی هیجان. جلسه چهاردهم: غلبه بر موانع هیجان‌های سالم، هیجان‌ها و تبدیل شدن به رفتار. جلسه پانزدهم: کاهش آسیب‌پذیری جسمی در برابر هیجان‌های آشفته‌ساز. جلسه شانزدهم: مشاهده خویشتن بدون قضاوت درباره خویشتن. جلسه هفدهم: کاهش آسیب‌پذیری شناختی، افزایش هیجان‌های مثبت. جلسه هجدهم: توجه آگاهانه به هیجان بدون قضاوت درباره هیجان. جلسه نوزدهم: رویارویی با هیجان، عمل کردن برخلاف امیال شدید هیجانی. جلسه بیستم: حل کردن مسئله. (لازم به ذکر است که در ابتدای هر جلسه به مدت ۱۵ دقیقه به مرور و بررسی جلسه قبل و رفع مشکلات احتمالی پرداخته شده است)

در انتها، داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS ویرایش ۱۸ و تحلیل کوواریانس در سطح معناداری $P < 0.05$ تجزیه و تحلیل شدند.

۳. یافته‌ها

میانگین سنی اعضای نمونه را که همگی زنان تشکیل داده‌اند، ۲۹ سال با حداقل سن ۱۶ و حداکثر ۴۷ سال بود که ۶۴/۷ درصد از آنها متأهل، ۱۴/۷ درصد مجرد و ۲۰/۵ درصد افراد از همسرانشان جدا شده بودند. بیشترین نوع ماده مصرفی در بین اعضای نمونه، تریاک و شیره تریاک با ۷۹/۴ درصد بود و روش تدخین با ۷۶/۴ درصد، بیشترین نوع روش مصرف مواد را به خود اختصاص داده است. ضمناً، تمامی اعضای نمونه حداقل یک بار دارای عود شده بودند (۶۷/۶۴ درصد افراد از ۳ تا ۱ بار و ۳۲/۳۵ درصد افراد بیش از ۳ بار). جدول شماره ۱ آماره‌های توصیفی متغیر مورد مطالعه را به تفکیک گروه ارائه کرده است. میانگین و انحراف معیار (اعداد داخل پرانتز) نمرات پاسخ‌های هر دو گروه به تفکیک زیرمقیاس‌ها در جدول زیر آمده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار نمرات گروه آزمایش و گواه به تفکیک زیرمقیاس‌های تنظیم هیجانی

تنظیم هیجانی	گروه آزمایش			گروه گواه		
	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیگیری	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیگیری
عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی	۴/۶۳ (۰/۳۲۸)	۲/۴۲ (۰/۸۰۲)	۲/۵۹ (۰/۷۰۴)	۴/۳۸ (۰/۲۴۷)	۴/۹۰ (۰/۲۱۳)	۴/۵۵ (۰/۲۴۵)
دشواری‌های دست زدن به رفتار هدفمند	۴/۶۱ (۰/۳۳۰)	۲/۳۲ (۰/۹۱۰)	۲/۵۱ (۰/۸۵۵)	۴/۲۵ (۰/۳۴۹)	۴/۳۵ (۰/۳۴۷)	۴/۵۸ (۰/۳۵۶)
دشواری‌های کنترل تکانه	۳/۷۸ (۰/۳۰۵)	۲/۳۹ (۰/۸۸۴)	۲/۶۴ (۰/۸۸۲)	۴/۶۹ (۰/۲۴۹)	۴/۶۷ (۰/۲۵۱)	۴/۶۳ (۰/۲۶۳)
فقدان آگاهی هیجانی	۴/۲۵ (۰/۲۴۹)	۲/۳۶ (۰/۶۳۵)	۲/۲۷ (۰/۷۰۹)	۴/۵۳ (۰/۲۸۳)	۴/۴۳ (۰/۲۹۹)	۴/۶۱ (۰/۲۶۱)



۴/۱۵	۴/۶۵	۴/۰۵	۲/۵۳	۲/۳۶	۴/۹۸	دسترسی محدود به راهبردهای
(۰/۳۲۰)	(۰/۳۰۲)	(۰/۳۱۷)	(۰/۸۳۲)	(۰/۸۶۲)	(۰/۴۵۰)	تنظیم هیجانی
۴/۵۶	۴/۳۷	۴/۵۹	۲/۶۶	۲/۲۴	۴/۷۸	فقدان شفافیت هیجانی
(۰/۳۸۶)	(۰/۴۸۳)	(۰/۳۸۲)	(۰/۸۴۵)	(۰/۸۳۶)	(۰/۱۲۸)	

در پژوهش حاضر جهت بررسی اثربخشی رفتار درمانی دیالکتیکی در بهبود تنظیم هیجانی سوء مصرف‌کنندگان مواد از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده گردید. قبل از انجام آزمون تحلیل کوواریانس، لازم است مفروضه‌های آن مورد بررسی قرار گیرد.

عدم معناداری تعامل متغیر پراش (پیش تست) و متغیر وابسته در متغیر تنظیم هیجانی ($f=1/59$) و خرده مقیاس‌های آن بیانگر این است که داده‌ها از فرضیه همگنی شیب‌های رگرسیون پشتیبانی می‌کنند ($p>0/05$). همچنین موازی بودن تقریبی و وجود رابطه خطی بین متغیرها نیز بیانگر تأیید مفروضه مذکور است. با توجه به شرط ارتباط خطی که بین متغیر تصادفی کمکی و متغیر وابسته وجود دارد و از طرف دیگر شیب‌های خطوط رگرسیون موازی می‌باشد، بنابراین مفروضه همگنی رگرسیون مورد تأیید است. از طرفی نتایج آزمون لوین در متغیر وابسته تنظیم هیجانی ($f=1/42$) غیر معنادار شد ($p>0/05$)، بنابراین شرط یکسانی واریانس خطا بین گروه‌ها برقرار می‌باشد. معنادار نشدن آزمون کولموگروف اسمیرنوف ($p>0/05$) نیز حاکی از نرمال بودن توزیع متغیرهای پیش‌تست در گروه آزمایش و گواه است. بنابراین با توجه به رعایت پیش فرض‌های تحلیل کوواریانس، به مقایسه متغیر در دو گروه آزمایش و کنترل پرداخته می‌شود. نتایج تحلیل کوواریانس در جدول زیر آمده است.

جدول ۲. نتایج تحلیل کوواریانس تفاوت میانگین نمرات گروه آزمایش و گواه

	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آماره f	معناداری	R ²
تنظیم هیجانی	۳۱/۷۳۴	۱	۳۱/۷۳۴	۱۲۸/۶۳۸	۰/۰۰۰	۰/۷۹

همانگونه که نتایج تحلیل کوواریانس جدول فوق در ارتباط با تنظیم هیجان نشان می‌دهد، اثربخشی درمان دیالکتیکی پس از کنترل اثر پیش تست (متغیر پراش) معنادار شده است، یعنی منجر به بهبود تنظیم هیجانی سوء مصرف‌کنندگان مواد شده است. نتایج تحلیل کوواریانس در ارتباط با هر یک از خرده مقیاس‌های تنظیم هیجانی از جمله عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی ($f=86/80$, $p<0/001$)، دشواری‌های دست‌زدن به رفتار هدفمند ($f=122/64$, $p<0/001$)، دشواری‌های کنترل تکانه ($f=12/34$, $p<0/05$)، فقدان آگاهی هیجانی ($f=155/36$, $p<0/001$)، دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی ($f=67/63$, $p<0/001$) و فقدان شفافیت هیجانی ($f=121/14$, $p<0/001$) نیز معنادار شد که حاکی از اثربخشی رفتار درمانی دیالکتیکی در بهبود مولفه‌های تنظیم هیجانی است.

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس تفاوت میانگین نمرات گروه آزمایش در مرحله پیگیری

	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آماره f	معناداری
تنظیم هیجانی	۰/۰۵۸	۱	۰/۰۵۸	۰/۱۴۵	۰/۶۹۹

نتایج تحلیل کوواریانس با اندازه‌گیری مکرر درون‌گروهی برای نمرات تنظیم هیجانی مرحله پس آزمون و پیگیری گروه آزمایش در جدول فوق آمده است. غیر معناداری متغیر تنظیم هیجان برابر ۰/۶۹۹ ($p>0/05$) حاکی از یکسان بودن میانگین



نمرات پاسخ‌های افراد در مرحله پس‌آزمون و پیگیری شاخص تنظیم هیجان است، لذا اثرات رفتار درمانی دیالکتیکی به شیوه گروهی پس از گذشت ۳ ماه، پایدار بوده است.

۴. بحث و نتیجه گیری

یافته‌های پژوهش نشان داده است که رفتار درمانی دیالکتیکی به طور معناداری باعث بهبود راهبردهای تنظیم هیجانی و همچنین زیر مقیاس‌های تنظیم هیجانی (عدم پذیرش، اهداف، تکانه، آگاهی، راهبردها و شفافیت) در سوءمصرف کنندگان مواد شده است که نتایج همسو با پژوهش‌های بابایی و همکاران [۱۵]، علوی و همکاران [۲۱]، گلشنی، مظاهری، برجلی و احدی [۲۲]، و فیلدمن^۱ و همکاران [۲۳]، می‌باشد. گلشنی و همکاران، در تحقیقی به اثربخشی رفتار درمانی دیالکتیکی در درمان اختلالات شخصیت مرزی پرداختند. آن‌ها در این تحقیق به این نتیجه رسیدند که رفتار درمانی دیالکتیکی توانسته است در کاهش بی‌ثباتی هیجانی و نظم‌بخشی آن در بیماران دچار اختلال شخصیت مرزی موثر باشد. همچنین بابایی و همکاران نیز در یک تحقیق آزمایشی به این نتیجه دست یافتند که مهارت نظم جویی هیجان مبتنی بر رفتار درمانی دیالکتیک، می‌تواند در انتخاب راهبردهای مقابله‌ای با میل و وسوسه و همچنین حالات هیجانی که می‌تواند منجر به بازگشت رفتارهای مصرفی و اجباری در سوءمصرف مواد شوند، موثر واقع گردد.

از آنجایی که تنظیم هیجان بخش مهمی از زندگی هر فرد را به خود اختصاص می‌دهد، تعجب آور نیست که آشفته‌گی در هیجان و تنظیم آن، می‌تواند منجر به اندوهگینی و حتی آسیب روانی شود. زمانی که فردی معتاد می‌شود مجموعه‌ای از رویدادها یا عوامل تنش‌زا به تنهایی می‌توانند اعتیاد را تداوم بخشند [۲۴]. وایس^۲ و همکاران در سال ۲۰۱۳، در تحقیقی آزمایشی، به این نتیجه رسیدند که عدم تنظیم هیجانات می‌تواند در اختلال سوء مصرف مواد نقشی اساسی داشته باشد [۲۵]. یکی از بهترین نظریه‌ها در توضیح شروع، استمرار و بهبودی موفقیت‌آمیز اختلال‌های مصرف مواد، فرضیه خود درمانی خانتزیان (SMH) می‌باشد. طبق فرضیه خود درمانی، اعتیاد به مواد مخدر در حکم ابزاری جهت تعدیل عواطف استرس‌زا است. مصرف‌کنندگان مواد، هیجانات منفی و بی‌قراری را غیر قابل تحمل و مستأصل‌کننده توصیف می‌کنند و نمی‌توانند این حالات هیجانی را بدون اتکا به مواد، مدیریت کنند. مصرف‌کنندگان مواد، از خواص فیزیولوژیکی و روان‌شناختی مواد، جهت تنظیم و تعدیل هیجانات منفی‌شان و دستیابی به ثبات هیجانی استفاده می‌نمایند [۲۶]. در مدل بک نیز، هیجانات منفی و ناتوانی در مدیریت مناسب آن‌ها، یکی از محرک‌های مهم برای از سرگیری سوء مصرف مواد عنوان شده است. پژوهش‌های تجربی انجام گرفته در این زمینه نشان داده است که سوءمصرف‌کنندگانی که از راهبردهای تنظیم هیجان بهتر استفاده می‌کنند، در دوره درمان موفق‌تر هستند. برعکس، افرادی که قادر به کنترل هیجانات خود نیستند، به احتمال زیاد مصرف‌کننده دائمی مواد می‌شوند [۲۷]. در مجموع در ارتباط با فرایند اثربخشی رفتار درمانی دیالکتیکی بر خرده مقیاس‌های تنظیم هیجانی، احتمالاً ناشی از محتوای آموزشی است که در جلسات ارائه و تمرین شدند، به بیان دیگر، آموزش عمل کردن بر خلاف امیال شدید هیجانی بر زیرمقیاس عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی، آموزش حل مسئله بر زیرمقیاس دشواری دست زدن به رفتار هدفمند، آموزش رویارویی با هیجان و آموزش کاهش آسیب‌پذیری جسمی در برابر هیجان‌های آشفته‌ساز بر زیرمقیاس دشواری کنترل تکانه، آموزش شناخت هیجان و چیستی هیجان بر زیرمقیاس فقدان آگاهی هیجانی، آموزش افزایش هیجان‌های مثبت بر زیرمقیاس دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی، و آموزش توجه آگاهانه به هیجان بدون قضاوت درباره آن بر زیرمقیاس فقدان شفافیت هیجانی، اثربخش بوده و توانسته است موارد ذکر شده را بهبود ببخشد.

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که آموزش رفتار درمانی دیالکتیکی می‌تواند تنظیم هیجانی را در سوءمصرف کنندگان مواد بهبود ببخشد و اثرش پس از گذشت ۳ ماه نیز پایدار بماند. از آنجایی که رفتار درمانی دیالکتیکی درمانی جدید و نوپا در دنیا و مخصوصاً در ایران می‌باشد نیاز به انجام پژوهش‌های متعدد در زمینه‌های مختلف، ضروری به نظر می‌رسد. همان‌گونه که

^۱ Feldman

^۲ Weiss



ذکر شد، افرادی که به سوءمصرف مواد گرایش دارند یا در آن گرفتار شده‌اند، دارای ضعف‌هایی در تنظیم هیجان و عواطف خود هستند و خود موید این ضرورت است که موارد ذکر شده را باید در اولویت آموزش قرار داد؛ لذا پیشنهاد می‌گردد در سطح کلان جامعه، سازمان‌ها و مراکز مسئول، با اطلاع‌رسانی، برگزاری کارگاه‌ها و جلسات آموزشی مبتنی بر رفتار درمانی دیالکتیکی، برای عموم مردم مخصوصاً زنان و افرادی که مستعد ابتلا به سوءمصرف مواد می‌باشند (از جمله نوجوانان و جوانان) در زمینه آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان در جهت پیشگیری از سوءمصرف مواد و ایمن‌تر شدن افراد جامعه اقدام نمایند. همچنین با توجه به این که راهبردهای تنظیم هیجانی عموماً در کودکی آموخته و در پایان نوجوانی تقریباً به سبک خودکار شناختی فرد تبدیل شده و تقریباً تثبیت می‌شوند، لذا توصیه می‌شود که آموزش توقف استفاده از راهبردهای منفی و استفاده از راهبردهای مثبت و سازگارانه در سنین کودکی و توسط والدین آغاز شده و از طریق آموزش مهارت‌های مربوطه، در مدارس تکمیل گردد.

Reference

- 1- Vazireyan, L., Mostashari, G. (2002). Practical guide for the treatment of substance abusers. Tehran. Porshekoh Pub. 25-75.
- 2- Daley, A.C., & Marlatt, G. A. (2005). Lewinson, JH., Ruiz, P., Millman, RB., Langrod, JG. (eds.). substance abuse (A comprehensive textbook). 4th Edit. Boston: Williams & Wilkin, 674-81.
- 3- Termor shaizen, F., Krol, A., Prins, M., Geskus, R., Van den Brink, W., & Van Ameijden, E. (2005). Prediction of relapse to frequent heroin use and the role of methadone prescription: An analysis of the Amsterdam Cohort study among drug users. Drug and alcohol dependence, 79(2), 231-240.
- 4- Khantzian, E., Albeniz, M. (2012). Understanding addiction as a way of self-medication. Translated by: Fatemeh Nematollahi & Mahdie Sasaninejad. Tehran. Ettelaat Pub.
- 5- Azizi, A., Borjali, A., Golzari, M. (2010). The Effectiveness of Emotion Regulation Training and Cognitive Therapy on the Emotional and Addictional Problems of Substance Abusers. Iran J Psychiatry 2010, 5(2), 60-65.
- 6- Alavi, KH. (2009). Effects of dialectical behavior group therapy on depression symptom in students. MA, Thesis in Psychology, Ferdousi University, Iran.
- 7- Khantzian E., Willson A. (1993). Substance dependence, repetition and the nature of addictive suffering, In: Wilson. A., Gedo G: E., eds. Hierarchical concepts in psychoanalysis: theory research and clinical practice. New York: Guilford, 263-283.
- 8- Dimeff, L. A., Linehan, M. M. (2008). Dialectical behavior therapy for substance abuser. Addiction Science Clinical Practice. 4(2): 39-47.
- 9- Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional of emotion regulation and dysregulation development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. journal of psychopathology and behavioral assessment, 26(1), 41-54.
- 10- Alilou, M.M., Sharifi, M.A. (2011). Dialectical Behavior Therapy For Borderline Personality Disorder. Tehran Pub.
- 11- Linehan, M. M. (1993a). Cognitive-behavioural treatment of borderline personality disorder. New York: Guilford Press.
- 12- Meigoni, K.M., Ahadi, H., Sharifi, H.P., Jazayeri, S.M. (2011). Effects of dialectical behavior therapy with medical therapy vs. medical therapy alone in reducing suicidal thoughts in patients with major depressive disorder and recent history of attempt suicide. Journal of Applied Psychology, 4(16), 25-41.
- 13- Woodberry, K. A., & Popenoe, E. (2008). Implementing Dialectical Behavior Therapy with Adolescents and their Families in a community outpatient clinic. Cognitive Behavior Practice. 15: 277-286.



تعیین سهم درآمد، تحصیلات و منبع کنترل در پیش‌بینی سبک فرزند پروری آزادمنشانه والدین مهدکودک‌های تهران

جواد بیاتی

کارشناس ارشد روان‌شناسی عمومی دانشگاه آزاد واحد رودهن
J_bayati@yahoo.com

چکیده

هدف اصلی این مطالعه تعیین سهم درآمد، تحصیلات و منبع کنترل در پیش‌بینی سبک فرزندپروری آزادمنشانه والدین می‌باشد. در این پژوهش، از روش تحقیق همبستگی استفاده شده است. جامعه مورد مطالعه شامل کلیه والدین مهدکودک‌های شهر تهران در سال ۱۳۹۲ می‌باشند. حجم نمونه با استفاده از فرمول تعیین حجم نمونه تابانچیک و فیدل ۳۲۰ نفر از والدین می‌باشد که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند، از این تعداد، ۱۵۳ پرسشنامه عودت داده شد. برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه‌های فرزندپروری بامریند و پرسشنامه منبع کنترل راتر استفاده گردید. از مقایسه دو به دوی میانگین‌ها، می‌توان چنین نتیجه گرفت که از میان سه متغیر تحصیلات، منبع کنترل و درآمد، متغیر تحصیلات پیش‌بینی‌کننده سبک فرزندپروری آزادمنشانه است.

کلمات کلیدی: سبک‌های فرزندپروری، منبع کنترل، تحصیلات و درآمد.

۱. مقدمه

خانواده یک واحد اجتماعی است و ارزش‌ها و معیارهای اجتماعی از طریق آن به کودک منتقل می‌شود و به عنوان یک واسطه از لحاظ تأثیر محیط اجتماعی بر شخصیت کودک اهمیت فراوانی دارد. نتایج تحقیقات زیادی بیانگر این است که از لحاظ آماری بین سبک‌های فرزندپروری و مشکلات رفتاری نوجوانان ارتباط معنی‌داری وجود دارد [1]. تحقیقات در این حیطه عموماً تحت تأثیر کارهای بامریند^۱ (۱۹۶۷) قرار دارد که به طور کلی سه الگوی سبک مستبدانه، سبک قاطعانه و سبک سهل‌گیرانه حاکم بر روابط بین والدین و فرزندان را در قالب شیوه‌های فرزندپروری ارائه کرده است. از عوامل تأثیرگذار بر شیوه فرزندپروری درآمد خانواده و جایگاه اقتصادی آن در اجتماع است. درآمد بیشتر موجب دسترسی آسان‌تر به امکانات رفاهی، آموزشی و تفریحی می‌شود، که به نوبه خود در اتخاذ سبک فرزندپروری والدین مؤثر است. برای مثال وضعیت شغلی والدین و نوع ارتباطات آن‌ها بر تعامل با فرزندانشان تأثیر بسیاری دارد [2]. از دیگر متغیرهای مهم و اثرگذار در شیوه فرزندپروری تحصیلات والدین است. پوشیده نیست که هرچه تحصیلات بالاتر باشد شناخت از راهکارها و نگرش‌ها بیشتر می‌شود لذا والدین تحصیل کرده نسبت به نیازهای فرزندان اشراف و آگاهی بیشتری دارند. در مطالعه لاستر^۲ و رادین^۳ (۱۹۹۶) معلوم گردید که تحصیلات مادر یک عامل پیش‌گویی مهم از هوش، انگیزه تحصیلی و نمرات خوب کودک در مدرسه است [3]. در نهایت نوع تربیت والدینی که مسئولیت اعمال خود را نمی‌پذیرند و در زندگی منفعل می‌باشند و سهم عمده شکست‌ها و موفقیت‌های زندگی را شانس و اقبال می‌دانند و احساس می‌کنند کنترلی بر امور زندگی ندارند با والدینی که خود را فاعل و مدیریت‌کننده

^۱. Baumrind

^۲. Luster

^۳. Radin



محیط و شرایط زندگی می‌دانند و از شکست‌ها نه تنها سرخورده نیستند، بلکه درس می‌گیرند تا در رسیدن به هدف‌هایشان بهتر عمل کنند بسیار متفاوت خواهند بود. این مقوله به دقت توسط راتر^۱ (۱۹۶۶) بررسی شده است. منبع کنترل برای اولین بار توسط راتر (۱۹۶۶) معرفی شد بر طبق نظر راتر جهت گیری خانواده با محیط خانه به عنوان یک عامل مهم در اجتماعی شدن کودکان و نوجوانان و عامل کلیدی مؤثر به نگرش‌ها و رفتارهای آن‌ها شناخته می‌شود. شناخت هرچه بیشتر این عوامل توسط عالمان اجتماعی و بررسی نقاط قوت و ضعف آن در اتخاذ تصمیمات صحیح و آگاهی دادن مردم و انتقال این آگاهی‌ها به مسئولین ذی‌ربط در سیاست‌گذاری‌های خانواده بسیار راهبردی و مهم می‌باشد و از اتلاف هزینه‌ها تا حد بسیاری جلوگیری می‌کند. در نهایت این سؤال مطرح می‌شود که آیا با استفاده از سه متغیر درآمد، تحصیلات و منبع کنترل می‌توان سبک فرزندپروری والدین را پیش‌بینی کرد اگر جواب مثبت است سهم هر یک در این پیش‌بینی چقدر است؟

۱-۱. سبک فرزندپروری

تردیدی نیست که والدین بر اساس ویژگی‌هایی که مایلند فرزندانشان داشته باشند، روش‌ها و الگوهایی را به منظور تربیت آنان اتخاذ می‌کنند. به همین علت، آن‌ها می‌خواهند بدانند کدامیک از ارزش‌های اخلاقی، اجتماعی و معیارهای رفتاری را باید در پیش بگیرند تا فرزندشان به بهترین وجه تربیت شود [4]. در واقع شیوه‌هایی که والدین برای تربیت کودکان خود انتخاب می‌کنند، تا حدودی به عقایدشان درباره رشد و نیز خصوصیتی که به اعتقاد آنان کودک باید کسب کند، بستگی دارد [5]. بنابراین والدین همواره برای تربیت فرزند خود الگوی خاصی را مد نظر قرار می‌دهند. این الگو عبارت است از شیوه‌های مورد استفاده والدین برای ایجاد ارتباط با فرزند و آموختن ارزش‌ها و هنجارهای جامعه به او، که به عبارت کامل‌تر الگو یا شیوه‌های فرزند پروری می‌گویند [6]. روش‌های تربیت فرزندان توسط والدین یا همان سبک‌های فرزند پروری، روش‌هایی هستند که والدین در برخورد با فرزندان خود اعمال می‌کنند و در شکل‌گیری و رشد آنان در دوره کودکی و خصایص بعدی شخصیت و رفتار آن‌ها تأثیر فراوان و عمیقی دارند [7].

بامریند در کار اولیه خود خانواده‌ها را از نظر سبک‌های فرزندپروری به سه دسته کلی دسته‌بندی کرده است [8]:

۱) والدین مقتدر ۲) والدین مستبد ۳) والدین سهل‌گیر

الف) **سبک مقتدرانه**: منظور از خانواده مقتدر خانواده‌ای است که کودک را به شیوه‌ای که در نظر او اطمینان بخش و قاطع است، آزاد می‌گذارد. در چنین خانواده‌ای فرزند به استقلال و آزادی فکری تشویق می‌شود، در حالی که نوعی محدودیت و کنترل نامحسوس از طرف والدین بر او اعمال می‌شود. در این خانواده اظهار نظر و ارتباط کلامی وسیعی در تبادل کودک - والدین وجود دارد و گرمی، صمیمیت و محبت نسبت به کودک در سطح بالایی است [8].

از ویژگی‌های این خانواده، انضباط توأم با رفتار خودمختارانه است. والدین هرگاه کودک را از چیزی منع کنند و یا از وی انتظاری خاص داشته باشند، برای او مسئله را خوب تبیین کرده، دلیل آن‌را به روشنی ارایه می‌دهند. در چنین خانواده‌هایی تقسیم کار وجود دارد، به طوری که هر یک از اعضاء مسئولیتی را به عهده می‌گیرد و در تصمیم‌گیری‌ها و تقسیم درآمدها، روش زندگی و دیگر مسایل بر اساس مشورت و پیروی از مبنای عقلی و مصلحت‌اندیشی رفتار می‌کند [10].

والدین مقتدر کسانی هستند که نگرش کودک محوری همراه با کنترل متوسط را پذیرفته‌اند. آن‌ها به فرزندان خود مسئولیت متناسب با سن واگذار می‌کنند و ساختاری را فراهم می‌آورند تا فرزندان به حداکثر رشد برای فردیت مطمئن و مستقل دست یابند [8].

بامریند بر اساس تحقیقات خود می‌گوید: والدین مقتدر نسبت به کودکان خود گرم‌تر و با محبت‌ترند و در عین حال آن‌ها را کنترل می‌کنند. آنان از کودکان خود توقع رفتار معقولانه دارند، هر چند که به استقلال و تصمیمات فرزند خود احترام

^۱ Rotter



می‌گذارند. به طور کلی؛ در مواضع خود محکم می‌ایستند و دلایل قاطعانه‌ای در مورد راهنمایی‌های خود ارائه می‌دهند. کودکان این والدین افرادی مستقل - اجتماعی، با حرارت، هدف دار و جویای فضیلت هستند [10].

ب) **سبک استبدادی یا مستبدانه**: والدینی که در عین حال طرد کننده و هم چنین کنترل کننده‌اند. سعی می‌کنند تا رفتار و عقاید کودکان را با یک سری استاندارد های مختلف شکل دهند، کنترل و ارزیابی کنند. داد و ستد کلامی بین والدین و کودک وجود ندارد و کودکان باید حرف والدین را درست تلقی کنند. والدین مستبد لزومی نمی‌بینند که برای دستوراتشان دلیلی بیاورند. به نظر آنان اطاعت بی چون و چرا یک فضیلت است [10]. کودکان در خانواده های استبدادی دائماً احساس ناامنی می‌کنند، و از خود استقلال کافی ندارند؛ آن‌ها در بین همبازی‌های خود محبوبیت زیادی را به دست نمی‌آورند. برای حقوق دیگران احترام قائل نمی‌شوند. در برابر انتقاد بزرگ‌تران بی تفاوتند و از ثبات عاطفی کمی برخوردار هستند و سرانجام اینکه گرایش بیشتری به انحرافات اخلاقی از خود نشان می‌دهند [9].

ج) **والدین سهل گیر یا آزادمنشانه**: در این گونه از خانواده‌ها، والدین به قوانین و آداب و رسوم اجتماعی چندان تقید و پابندی ندارند، و هر کس هر کاری بخواهد می‌تواند انجام دهد و دخالت در کارهای یکدیگر معنایی ندارد؛ چرا که در خانواده های سهل گیر به تعداد افراد خانواده نظر و عقیده وجود دارد [9]. با گذشت زمان و بزرگ تر شدن اطفال قدرت و اعتبار کمتری پیدا می‌کنند و به احتمال زیاد نوجوانان برای قبول مستقیم ارزش‌های آنان و یا الگو گیری از آنان برانگیخته نمی‌شود [8]. این والدین به نوجوانان خود اجازه می‌دهند که هر کاری می‌خواهد انجام دهد؛ و بسیاری از والدین از مسئولیت خویش برداشت نادرستی دارند [10]. گرچه کودکان خانواده های سهل گیر دارای استقلال فکری و عملی هستند اما به سبب هرج و مرج حاکم بر خانواده، نوعی تزلزل روحی را تجربه می‌کنند، هر کسی در خانواده به منافع خود توجه دارد نه به منافع عمومی خانواده، و همین تزلزل موجب بی بند و باری کودکان شده و باعث می‌شود که آنان نسبت به زندگی احساس مسئولیت نکنند. در نتیجه این کودکان قادر به زندگی اجتماعی نیستند و در جامعه بزرگ‌تر همیشه با مشکلات اخلاقی و اجتماعی مواجه می‌شوند [9].

۱-۲. منبع کنترل

منبع کنترل برای اولین بار توسط راتر^۱ معرفی شد. بر طبق نظر راتر جهت گیری منبع کنترل افراد به گونه ای تعریف می‌شود که فرد موفقیت‌ها و یا شکست‌های خود را به عوامل درونی یا بیرونی نسبت می‌دهد. راتر در جریان پژوهش‌های خود دریافت که افراد را می‌توان روی یک پیوستار دو قطبی، تحت عنوان افراد دارای منبع کنترل درونی و برونی طبقه‌بندی کرد. منبع کنترل عبارت است از جهت‌گیری کنترل بیرونی و درونی [11].

گروه اول که موفقیت‌ها و شکست‌های خود را عموماً به شخص خود (مثلاً توانایی یا کوشش شخصی) نسبت می‌دهند، افراد دارای منبع کنترل درونی نامیده شده‌اند؛ و گروه دوم که موفقیت‌ها و شکست‌های خود را معمولاً به عوامل بیرون از خود (مثلاً سطح دشواری تکلیف یا بخت و اقبال) نسبت می‌دهند، افراد دارای منبع کنترل بیرونی نامیده شده‌اند. اما افرادی که دارای منبع کنترل درونی نام گرفته‌اند معتقدند که رویدادهای مثبت زندگی در نتیجه نقشه ریزی دقیق و کوشش پیگیر خود آن‌ها به دست می‌آید، لذا برای هر گونه عمل و رفتار خود و پیامدهای ناشی از آن قبول مسئولیت می‌کنند [12]. از سوی دیگر، افراد دارای منبع کنترل بیرونی کنترل بین رفتار خود و رویدادها هیچ گونه رابطه علت و معلولی نمی‌بینند، بخت و اقبال و تصادف یا اشخاص دیگر را مسئول نتایج رفتار خود می‌دانند؛ در نتیجه برای اعمال و رفتار خود قبول مسئولیت نمی‌کنند. در ضمن چون افراد دارای منبع کنترل بیرونی بر این باور هستند که رفتارها و مهارت‌های خود آنان بر تقویت‌هایی که دریافت می‌کنند، چندان تأثیری ندارد، برای کوشش‌های خود ارزشی قائل نمی‌شوند. آن‌ها به کنترل زندگی خود به دست خویش در

^۱ Rotter



حالت سواد، یعنی مهارت‌های مورد نیاز هر فرد با توجه به نقش او در جامعه، شامل مهارت خواندن و نوشتن و درک زبان خود می‌باشد [16].

۱-۵. پیشینه تحقیق

بررسی و مرور تحقیقات انجام شده داخلی و خارجی مؤید آن است که اندیشمندان و محققان از جنبه‌های مختلفی به بررسی و تحلیل سبک فرزندپروری پرداخته‌اند. همچنین تحقیقات بسیاری در زمینه نگرش منبع کنترل درونی و بیرونی و اثرات آن در سبک زندگی افراد انجام شده است؛ و میزان تحصیلات و درآمد نیز در سبک زندگی مورد بررسی و توجه قرار گرفته است. اما محققین پس از بررسی‌های فراوان، پژوهشی که به تعیین سهم درآمد، منبع کنترل و تحصیلات در پیش‌بینی پذیری سبک فرزندپروری آزادمنشانه والدین، در پژوهش‌های داخل ایران و چه در پژوهش‌های خارجی بپردازد یافت نکردند که این خود نشان از بدیع و تازه بودن پژوهش حاضر دارد؛ لذا برخی تحقیقات که در ایران و خارج از ایران تا حدودی این متغیرها را بررسی نموده‌اند ذکر شده است. در ایران مطالعه‌ای توسط ملک‌پور انجام گرفته هدف آن بررسی باورهای والدین در مورد فرزندپروری و هوش کودکان، در رابطه با میزان تحصیلات بوده است. نتایج نشان داد که سه گروه والدین با تحصیلات راهنمایی و کمتر، دیپلم و کاردانی یا بالاتر، از نظر باورهای مربوط به فرزندپروری تفاوتی ندارند [18].

در پژوهش بهرامی و همکاران (۱۳۸۷) نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها نشان داد که، سلامت روانی و موفقیت تحصیلی فرزندان با الگوهای فرزندپروری قاطع و اطمینان بخش، بیش از سلامت روانی و موفقیت تحصیلی فرزندان با الگوهای فرزندپروری استبدادی و سهل‌گیر ارتباط دارد. به علاوه، در این مطالعه سلامت روانی و موفقیت تحصیلی فرزندان با تحصیلات پدر، رابطه مثبت و معنی‌دار داشت. نتایج نشان می‌دهد، افزایش اطلاعات پدران باعث آگاهی آن‌ها نسبت به یک سبک تربیت در مورد فرزندانشان شده و این موضوع منجر به در پیش گرفتن سبک تربیتی بهتر در آن‌ها می‌گردد [18]. در مطالعه زارع‌پور (۱۳۸۵) نتایج نشان می‌دهد بین سن اعمال شیوه‌های فرزندپروری والدین و پرخاشگری دانش‌آموزان، رابطه‌ای معنادار وجود دارد و حاکی از آن است که هم بین سلامت روانی والدین با پرخاشگری و هم بین سن اعمال سبک‌های فرزندپروری و سلامت روانی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد [19].

در مطالعه فتحی (۱۳۸۵)، مقایسه سبک‌های فرزندپروری، سلامت روانی و رضایتمندی زناشویی والدین نوجوانان بزه‌کار با والدین نوجوانان عادی صورت گرفت. نتایج پژوهش نشان داد که والدین نوجوانان بزه‌کار بیشتر از شیوه فرزندپروری مستبدانه و آسان‌گیر استفاده می‌کنند. در حالی که والدین نوجوانان عادی بیشتر از شیوه فرزندپروری مقتدرانه استفاده می‌کنند. همچنین والدین نوجوانان بزه‌کار، سلامت روان و رضایتمندی زناشویی کمتری نسبت به والدین نوجوانان عادی دارند [20].

در پژوهشی به نوعی اختلال رفتاری کودکان و نوجوانان به نام میزان منبع کنترل درونی و بیرونی پرداخته می‌شود. نتایج نشان داد که بین کاهش منبع کنترل و داشتن هم سن و سال رابطه وجود دارد. بین کاهش منبع کنترل و محیط زندگی رابطه وجود دارد. بین کاهش منبع کنترل و روابط پدر و مادر رابطه وجود دارد. بین کاهش منبع کنترل و فضای حاکم بر خانواده رابطه وجود دارد. بین کاهش منبع کنترل و درآمد خانواده رابطه وجود دارد. بین کاهش منبع کنترل و کم توجهی اعضای خانواده رابطه وجود دارد [21]. مطالعه‌ای با هدف بررسی رابطه بین الگوهای ارتباطی خانواده (جهت‌گیری گفت و شنود و جهت‌گیری هم‌نواپی) با منبع کنترل و عزت نفس نوجوانان دختر و پسر انجام شد. یافته‌ها نشان داد که جهت‌گیری گفت و شنود خانواده رابطه مثبت و معناداری با منبع کنترل درونی و عزت نفس دارد و آن‌ها را به طور مثبت پیش‌بینی می‌کند. همچنین جهت‌گیری هم‌نواپی خانواده رابطه مثبت و معناداری با منبع کنترل بیرونی داشته و آن را به طور مثبت پیش‌بینی می‌کند و رابطه منفی و معناداری با عزت نفس دارد و پیش‌بینی کننده منفی آن می‌باشد [22].

هدف پژوهش دیگری بررسی سهم متغیرهای عملکرد خانواده (حل مشکل، ارتباط، ایفای نقش، پاسخ‌دهی عاطفی، آمیزش عاطفی، کنترل رفتار و عملکرد کلی)، منبع کنترل و عزت نفس در پیش‌بینی رفتار مطلوب انضباطی دانش‌آموزان دبیرستانی بوده است نتایج به دست آمده بیانگر همبستگی مثبت و معناداری بین عملکرد خانواده در همه ابعاد (حل مشکل، ارتباط،



ایفای نقش، پاسخ دهی عاطفی، آمیزش عاطفی، کنترل رفتار و عملکرد کلی) با رفتار مطلوب انضباطی دانش آموزان؛ منبع کنترل درونی دانش آموزان با رفتار مطلوب انضباطی و بین عزت نفس دانش آموزان با رفتار مطلوب انضباطی آنان بود. نتایج رگرسیون نشان داد که از بین متغیرهای پیش بین، متغیرهای آمیزش عاطفی، عزت نفس و کنترل رفتار توانسته‌اند رفتار مطلوب انضباطی دانش آموزان را پیش بینی کنند [14]. در مطالعه ای خارجی اثر منبع کنترل مادر بر رشد کودکان با تأخیر در رشد بررسی شده است. نتایج نشان داد که منبع کنترل مادر با رشد کودک ارتباطی ندارد [23]. در مطالعه مارسیچلا و همکاران (۲۰۰۷) که به بررسی اثر منبع کنترل و ادراک سبک‌های والدینی بر روی موقعیت‌های روانی- اجتماعی پرداخته است. یافته‌ها نشان داد که بین منبع کنترل، موقعیت روانی- اجتماعی و شیوه‌های فرزند پروری رابطه وجود دارد [23].

۲. روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر ماهیت، از نوع تحقیقات همبستگی است. جامعه آماری پژوهش کلیه پدر و مادر های ساکن شهر تهران می‌باشند که حجم نمونه با استفاده از فرمول تعیین حجم نمونه تاباچنیک و فیدل ۳۲۰ نفر تعیین گردید که با روش نمونه‌گیری خوشه ای انتخاب شدند از این تعداد ۱۵۳ پرسشنامه عودت داده شد لذا نرخ بازگشت پرسشنامه ۴۸،۰ می‌باشد.

۲-۱. ابزار سنجش و روایی و پایایی

پرسشنامه سبک فرزند پروری که توسط بامریند تهیه شده مشتمل بر ۳۰ سؤال است که سه سبک فرزند پروری مستبدانه، مقتدرانه و آزادمنشانه را می‌سنجد. بوری^۱ (۱۹۹۱) به نقل از گلفزانی و همکاران (۱۳۸۲) میزان اعتبار پرسشنامه بامریند را با روش باز آزمایی در بین گروه مادران ۰/۸۱ درصد برای سبک آزادمنش (سهل گیر)، ۰/۸۶ برای سبک مستبدانه و ۰/۷۸ برای سبک مقتدرانه در بین گروه پدران ۰/۷۷ درصد برای سبک آزادمنش (سهل گیر)، ۰/۸۵ برای سبک مستبدانه و ۰/۸۸ برای سبک مقتدرانه گزارش نموده است [24]. همچنین در ایران بی‌طرف، شعیری و حکیم جواد (۱۳۸۹) در پژوهش خود ضرایب همسانی درونی پرسشنامه را برای شیوه‌های آسان‌گیرانه، مستبدانه و مقتدرانه به ترتیب ۰/۶۹، ۰/۷۰ و ۰/۷۹ گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر، میزان اعتبار پرسشنامه بامریند با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ برای شیوه‌های آسان‌گیرانه، مستبدانه و مقتدرانه به ترتیب ۰/۷۱، ۰/۸۰ و ۰/۷۹ به دست آمده است [25]. پرسشنامه منبع کنترل راتر که در سال (۱۹۶۶) توسط وی ساخته شده که شامل ۲۹ سؤال ۲ گزینه ای است که نمره ۹ و بالاتر از ۹ نشان دهنده کنترل بیرونی و نمره کمتر از ۹ نشان دهنده کنترل درونی فرد است. این پرسشنامه سال ۱۳۶۶ به فارسی ترجمه شد. پایایی و اعتبار آن در ایران به ترتیب ۰/۷۵ و ضریب باز آزمایی آن ۰/۸۱ درصد گزارش شده است [14]. در این پژوهش، میزان اعتبار پرسشنامه منبع کنترل با استفاده از آلفای کرونباخ، ۰/۶۹ به دست آمده است.

۲-۲. روش اجرا و تجزیه و تحلیل داده‌ها

فرضیه تحقیق: درآمد، تحصیلات و منبع کنترل می‌تواند سبک فرزند پروری آزادمنشانه را پیش‌بینی کند. برای تجزیه و تحلیل داده های پژوهش از دو سطح آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. در سطح توصیفی از میانگین و انحراف معیار و در سطح استنباطی از ضریب همبستگی پیرسون جهت بررسی وجود یا عدم وجود رابطه بین متغیرهای پژوهش و رگرسیون گام به گام جهت بررسی نقش هر یک از متغیرها استفاده شد.

^۱.Bouri



برای آزمودن این فرضیه با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون بین متغیرهای پیش بین منبع کنترل و متغیر ملاک سبک فرزندپروری آزادمنشانه و ضریب همبستگی اسپیرمن بین متغیرهای پیش بین درآمد و تحصیلات با سبک فرزندپروری آزادمنشانه ارزیابی شد (جدول ۱).

جدول ۱: خلاصه نتایج آزمون ضرایب همبستگی بین متغیرها

متغیرها	سبک فرزندپروری آزادمنشانه
	ضریب همبستگی اسپیرمن ضریب همبستگی پیرسون
منبع کنترل	-0.043
درآمد	-0.041
تحصیلات	-0.142

** معنادار در سطح ۰/۰۱ * معنادار در سطح ۰/۰۵

ضرایب به دست آمده در جدول فوق بیانگر همبستگی ساده بین متغیرهای پیش بین و ملاک نیست.

جدول ۲: خلاصه مدل رگرسیون

مدل	مقدار R	R ²	R ² تعدیل شده
۱	۰/۲۲۰	۰/۰۴۸	۰/۰۲۸

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که با توجه به ضریب همبستگی ۰/۲۲۰ و ضریب تبیین ۰/۰۴۸؛ سه عامل درآمد، تحصیلات، و منبع کنترل بر روی هم قادر به تبیین ۴/۸ درصد تغییرات سبک فرزندپروری آزادمنشانه هستند که نشان دهنده قدرت تبیین پایینی می‌باشد و حاکی از آن است که در فضای زمانی و مکانی پژوهش حاضر، سهم سایر عوامل ناشناخته در سبک فرزندپروری آزادمنشانه به مراتب بیشتر از سهم مجموع سه متغیر ذکر شده می‌باشد.

جدول ۳: نتایج آزمون تحلیل رگرسیون چندگانه به روش همزمان

مدل	ضرایب غیر استاندارد	ضرایب استاندارد	مقدار t	سطح معناداری
	B	Beta		
(مقدار ثابت)	۳۲/۵۳۰		۱۳/۳۳۳	۰/۰۰۰
درآمد	-۰/۳۲۷	-۰/۵۰	-۰/۵۸۸	۰/۵۵۷
تحصیلات	-۱/۸۳۳	-۰/۲۱۲	-۲/۵۱۷	۰/۰۱۳
منبع کنترل	-۰/۱۷۹	-۰/۱۱۰	-۱/۲۷۶	۰/۲۰۴

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که با توجه به مقادیر t و نیز سطوح معناداری، تنها یک مقدار معنادار می‌باشد؛ لذا فقط تحصیلات می‌تواند سبک فرزندپروری آزادمنشانه را پیش‌بینی نماید. با توجه به نتایج ذکر شده در ستون ضرایب غیر استاندارد، معادله رگرسیون چندگانه از روش هم‌زمان بین متغیر وابسته سبک فرزندپروری آزادمنشانه و متغیر مستقل تحصیلات عبارت است از:

$$\text{تحصیلات} \times -1/833 - 32/530 = \text{سبک فرزندپروری آزادمنشانه}$$



۲-۳. نتایج و بحث

فرزندپروری به روش‌هایی اطلاق می‌شود که والدین در برخورد با فرزندان خود اعمال می‌کنند که می‌تواند در رشد و تکامل فرد در دوران کودکی و خصایص بعدی شخصیت وی تأثیر فراوان و عمیقی داشته باشد [26]. سبک فرزندپروری به منظور تفاوت در تلاش‌های والدین برای کنترل و اجتماعی کردن فرزندان به کار می‌رود [27].

نتایج نشان دادند که سه عامل درآمد، تحصیلات، و منبع کنترل، نشان دهنده قدرت تبیین برای سبک فرزند پروری آزادمنشانه پایینی دارند و حاکی از آن است که در فضای زمانی و مکانی پژوهش کنونی، سهم سایر عوامل ناشناخته در انتخاب سبک فرزندپروری آزادمنشانه به مراتب بیشتر از سهم مجموع سه متغیر ذکر شده می‌باشند. مقایسه دو به دوی میانگین‌ها، می‌توان چنین نتیجه گرفت که فقط درآمد می‌تواند سبک فرزندپروری آزادمنشانه را پیش‌بینی نماید. با توجه به نتایج ذکر شده در ستون ضرایب استاندارد، مشاهده می‌شود که بزرگ‌ترین ضریب (۰/۲۱۲-) مربوط به متغیر تحصیلات می‌باشد. به عبارت دیگر، تغییری به اندازه یک واحد در متغیر تحصیلات، موجب ایجاد تغییری به اندازه ۰/۲۱۲ واحد در جهت عکس در سبک فرزندپروری آزادمنشانه خواهد شد. مفهوم این یافته آن است که از میان سه متغیر فوق، متغیر تحصیلات پیش‌بینی کننده سبک فرزندپروری آزادمنشانه است. از طرفی، بزرگ‌ترین ضریب مورد مطالعه مربوط به متغیر تحصیلات می‌باشد. به عبارت دیگر، تغییری به اندازه یک واحد در متغیر تحصیلات، موجب ایجاد تغییری در جهت عکس در سبک فرزندپروری آزادمنشانه خواهد شد. مفهوم این یافته آن است که از میان سه متغیر فوق، متغیر تحصیلات اثرگذارتر است.

نتایج بدست آمده با تحقیقات داخلی که توسط فراست و همکاران (۱۳۸۳) مبنی بر این که بین منبع کنترل و فرزند پروری آزادمنشانه رابطه موجود دارد، هم خوانی ندارد و با نتایج به دست آمده از پژوهش‌های خارجی که توسط مارسچلا و همکاران (۲۰۰۷)، صورت گرفته هم خوانی ندارند. از طرفی با تحقیقات ملک پور (۱۳۸۲)، زارع پور و همکاران (۱۳۸۵) و بهرامی و همکاران (۱۳۸۷) مبنی بر رابطه بین میزان تحصیلات و سبک فرزند پروری هم خوانی دارد.

می‌توان چنین تفسیر کرد که تزلزل در تربیت والدین آزادمنش باعث بی بند و باری کودکان شده و سبب می‌شود، آنان نسبت به زندگی احساس مسئولیت نکنند. همچنین از ویژگی‌های فرزندان رشد یافته در چنین خانواده‌هایی می‌توان گفت آن‌ها در مقابل بزرگسالان مقاوم و لجوج هستند. آن‌ها دارای اتکای به نفس پایینی بوده، زود خشمگین و زود خوشحال می‌شوند، تکانشی و پرخاشگرند و در مقابله با فشارهای روانی دچار مشکل می‌شوند.

این والدین نسبت به آموزش رفتارهای اجتماعی سهل انگار هستند. نظم و ترتیب و قانون کلی در این نوع خانواده حاکم است و پایبندی اعضا به قوانین و آداب و رسوم اجتماعی بسیار کم است. هر کس هر کاری که بخواهد می‌تواند انجام دهد. فرزندان در چنین خانواده‌هایی دارای استقلال فکری و عملی هستند و به سبب هرج و مرج، نوعی تزلزل روحی در این گونه خانواده‌ها به چشم می‌خورد.

نگرش در بین والدین کودکان آزاد منش، تملکی است که معتقدند با حمایت‌های افراطی از فرزندان آن‌ها را تحت کنترل خود در آورند. این گونه والدین دوست دارند، آنچه دارند، وقف فرزندان کنند و آن‌ها همیشه وابسته باقی بمانند. ویژگی بارز دیگر آن‌ها این است که تمایل دارند قطع وابستگی عاطفی کودکانشان به آن‌ها هر چه بیشتر به تأخیر افتد و فرزندانشان همیشه در مرحله طفولیت باقی بمانند.

همچنین والدین متعلق به طبقه اقتصادی - اجتماعی پایین‌تر بر احترام و اطاعت، پاکیزگی، ظرافت و پرهیز از مشکل تراشی گرایش دارند. در حالی که والدین با طبقه اقتصادی - اجتماعی بالاتر بیشتر بر شادمانی، حس کنجکاو، استقلال، خلاقیت و بلندهمتی تأکید دارند. والدین با طبقه اقتصادی اجتماعی بالاتر، گرایش به سبک‌های پذیرندگی دارند و بیشتر از سبک‌های استنتاجی استفاده می‌کنند تا انضباطی.



۳. نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر تعیین سهم درآمد تحصیلات و منبع کنترل در پیش‌بینی سبک فرزندپروری والدین بود. مقایسه دو به دوی میانگین‌ها، می‌توان چنین نتیجه گرفت که فقط تحصیلات می‌تواند سبک فرزندپروری آزادمنشانه را پیش‌بینی نماید از میان سه متغیر فوق، متغیر تحصیلات پیش‌بینی‌کننده سبک فرزندپروری آزادمنشانه است. از طرفی، بزرگ‌ترین ضریب مورد مطالعه مربوط به متغیر تحصیلات می‌باشد. به عبارت دیگر؛ تغییری به اندازه یک واحد در متغیر تحصیلات، موجب ایجاد تغییری در جهت عکس در سبک فرزندپروری آزادمنشانه خواهد شد. مفهوم این یافته آن است که از میان سه متغیر فوق، متغیر تحصیلات اثرگذارتر است.

مراجع

- [1]- Argys, L. M. and Ress, D. I. 2006. Birthorder and Risky adolescent behavior. *Economic Inquiry*, 44, 215-233.
- [2]- Collins, W.A, and Madeson, S. D. 2003, Development change in parenting interaction. Kuczynski (eds), *Handbook of dynamics in*
- [3]- Luser, T and Rabin, N, 1996, Family and Child Influence On Educational Attainments, *Developmental Psychology*, 32, 26-39.
- [4]- خدابخش احمدی، ۱۳۸۶، آسیب‌شناسی خانواده، سازمان تحقیقات و مطالعات بسیج، تهران، چاپ اول.
- [5]- شیرین جمشیدی عینی، ۱۳۷۶، بررسی رابطه شیوه و نگرش‌های فرزند پروری و خلاقیت، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.
- [6]- علی موسی نژاد، ۱۳۷۸، بررسی عوامل خانوادگی موثر بر پسران نوجوان و جوان زندان اصفهان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان.
- [7]- علی اکبر شعاری نژاد، ۱۳۶۴، روانشناسی رشد، نشر کتاب‌فروشی تهران، چاپ چهارم، تهران.
- [8]- Sheaffer E, S. ,1989, Dimensions of mother-infant interaction: Measurement ,Stability & predictive validity ,infants behavior & development. NEW YORK.
- [9]- علی مصباح، ۱۳۸۵، روانشناسی رشد ۲ با نگرش به منابع اسلامی، انتشارات سمت، تهران.
- [10]- Baumrind D, 1979 , Parenting style & adolescent development .*Encyclopedia of adolescents*. New York.
- [11]- Baharudin, Rozumah, 2011 ,The moderating role of gender on the relationships between
- [12]- علی اکبر سیف، ۱۳۸۷، روانشناسی پرورشی و آموزشی، انتشارات آگاه، چاپ ۱۴، تهران
- [13]- Anderson ,A. Hattie , J. Hamilton ,R, 2005, Locus of control , self efficacy & motivation in different schools, *educational psychology* . 25, 514-535.
- [14]- غلام علی یوسفیانی، مجتبی حبیبی، اسماعیل سلیمانی، ۱۳۹۱، رابطه رفتار مطلوب انضباطی با عملکرد خانواده، منبع کنترل و عزت نفس دانش آموزان، فصلنامه روان‌شناسی مدرسه، سال اول، شماره ۲.
- [15]- محمد مهدی به کیش، ۱۳۸۱، اقتصاد چیست؟، نشر نی، چاپ دوم، ۱۳۸۱
- [16]- Bawden, D, 2001., Information and Digital Literacies: A Review of concepts. *J of Documentation* , 57(2) , 218-259.
- [17]- مختار ملک پور، ۱۳۸۲، بررسی باورهای والدین در مورد فرزند پروری و مفهوم آنان از هوش کودکان با توجه به وضعیت تحصیلی والدین، مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، شماره ۳۹.



- [8۱]- هادی بهرامی، صغری کامالچی، علی فتحی آشتیانی، علی اصغر احمدی، ۱۳۸۷، بررسی رابطه الگوهای فرزندپروری با سلامت روانی و موفقیت تحصیلی فرزندان، مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی، شماره ۳۸؛ شماره ۴، ص ۸۷-۱۰۰.
- [9۱]- رضا زارع پور، ۱۳۸۵، بررسی رابطه شیوه‌های فرزندپروری و سلامت روانی والدین با پرخاشگری و عملکرد تحصیلی فرزندان شاهد شهرستان اهواز در سال تحصیلی ۸۳-۸۴، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اهواز
- [20]- فتحی، ۱۳۸۵، شیوه‌های فرزند پروری، سلامت روانی و رضایتمندی زناشویی در والدین نوجوانان بزه کار و عادی، پایان نامه دکترا، دانشگاه تهران
- [21]- عباس زاده ف، ۱۳۸۶، بررسی و مقایسه میزان منبع کنترل درونی و بیرونی در سال تحصیلی ۸۵ و ۸۶ دانش آموزان دبیرستانی با اجرای آزمون و تست راتر، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه، تهران
- [22]- مهرزاد فراهتی، علی فتحی آشتیانی، علیرضا مرادی، ۱۳۹۰، الگوهای ارتباطی خانواده با منبع کنترل و عزت نفس نوجوانان، مجله علوم رفتاری، جلد ۵ شماره ۳ صفحات ۲۵-۲۶
- [۲۳]- Marsiglia, C., Walczyk, J., Buboltz, W., & Griffith-Ross, D. 2007. Impact of parenting styles and locus of control on emerging adults' psychosocial success. *Journal of Education and Human Development*. 1(1), p. 1-11.
- [24]- فرضی گلفزانی م، محمد اسماعیل ا، رئوفیان مقدم ف، عسگری، 1382، پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، شماره ۳ و ۴، صص ۲۶۴-۲۴۵.
- [25]- شبنم بی‌طرف، محمدرضا شعیری، منصور حکیم جوادی، هراس اجتماعی، ۱۳۸۹، سبک‌های والدگری و کمال‌گرایی. فصل‌نامه روانشناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی، شماره ۲۵ (۷۵-۸۲).
- [۲۶]- علی اکبر شعاری نژاد، ۱۳۷۵، مبانی روان‌شناختی تربیت، پژوهش‌گاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران.
- [۲۷]- Baumrind, D. 1991. Effective parenting during in the early adolescent transition. *Family transitions*, 2, 111-63.



بررسی ساختار قدرت در خانواده و تأثیر آن بر سرمایه اجتماعی مطالعه موردی زنان متأهل ۲۰ سال به بالا شهرستان جهرم

ناصر کرمی

عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد جهرم
Dr.nakarami@jia.ac.ir

بهنام پورمنش

کارشناسی ارشد علوم اجتماعی دانشگاه آزاد اسلامی واحد جهرم
b.pourmanesh@gmail.com

چکیده

وجود سرمایه اجتماعی کلید استقرار جامعه مدنی و حیات شهروندی است و فقدان سرمایه اجتماعی مانع اساسی بر تأسیس و استقرار آن است. این تحقیق با هدف بررسی ساختار قدرت در خانواده و تأثیر آن بر سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل شهرستان جهرم می‌باشد. روش تحقیق در این پژوهش پیمایشی است جامعه آماری در این تحقیق شامل کلیه زنان متأهل ۲۰ سال به بالا شهر جهرم در سال ۱۳۹۳ می‌باشد. ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه می‌باشد که مقدار آلفای پرسشنامه (۳۵ پرسشنامه) متغیر وابسته (سرمایه اجتماعی) ۷۵ درصد و آلفای پرسشنامه بطور کلی ۸۴ درصد بدست آمد. حجم نمونه بر طبق فرمول کوکران تعداد حجم نمونه (۳۸۵ نفر) می‌باشد. در این تحقیق متغیرهای موثر توانسته‌اند بر سرمایه اجتماعی در بین زنان با ضریب تعیین 0.29 درصد تغییرات موجود را پیش بینی کنند. ضمناً متغیر وضعیت اشتغال با بتای 0.10 و متغیر منطقه شهری با بتای 0.12 شغل با بتای 0.113 و تحصیلات با بتای 0.069 و سن با بتای 0.046 و میزان درآمد ماهیانه با بتای 0.288 و سلطه پذیری با بتای 0.38 و استفاده از رسانه با بتای 0.235 توانسته‌اند بر متغیر سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل موثر واقع شوند و بیشترین تأثیر را میزان درآمد ماهیانه با بتای 0.288 داشته است.

کلید واژه: ساختار قدرت، سلطه پذیری، عزت نفس زنان، قدرت تصمیم گیری، سرمایه اجتماعی

مقدمه

انسان یگانه موجودی است که به منظور ادامه حیات ارگانیستی و انطباق اقتصادی، رشد شخصیتی و بالاخره تطبیق الگوهای رفتاری و انتقال موارث جمعی، از دم زادن، ناگزیر به سایر آدمیان وابسته بوده و از همین رو نیز به زندگی سازمان یافته گروهی در قالب نهادهای منسجم اجتماعی می‌گراید. طی چند دهه اخیر در مباحث ساختار قدرت در خانواده علاوه بر سرمایه های فرهنگی - اجتماعی و اقتصادی که در دیدگاههای سنتی ساختار قدرت در خانواده مطرح بود، به سرمایه اجتماعی توجه شده است. سرمایه اجتماعی مفهومی فرا رشته ای بین علوم انسانی است که به نقش ساختار قدرت در خانواده و تأثیر آن در جوامع می‌پردازد و جامعه‌شناسان در بررسی‌های اقتصادی و فرهنگی - اجتماعی جوامع به این مفهوم توجه دارند (محمدی اصل، ۱۳۸۵: ۱۷).



بیان مساله

از آن جایی که خانواده مکانی است که نخستین تعاملات فرد در آن صورت می‌گیرد و والدین اولین آموزگاران فرزندان هستند، از این رو چگونگی و کم و کیف توزیع و نحوه اعمال قدرت در شکل‌گیری و رشد شخصیت و اجتماعی کردن فرزندان بسیار موثر است. با وجود گسترش رسانه‌ها و نقش غیر قابل انکار آنها در حوزه‌های خصوصی و عمومی حیات اجتماعی، خانواده همچنان به عنوان مهم‌ترین عامل جامعه‌پذیری و عمده‌ترین نظامی که وظیفه حفظ و انتقال نظام ارزشی را بر عهده دارد، شناخته می‌شود. این نهاد بنیادی می‌تواند با ابزار، قابلیت‌ها و روابطی که در آن حاکم است، در جهت حفظ و تقویت سرمایه اجتماعی عمل کند. پس بنابراین ما در این تحقیق به دنبال تأثیرگذارترین عامل بر ساختار قدرت در خانواده بر سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل ۲۰ سال به بالا شهرستان جهرم خواهیم بود (ناطق پور، ۱۳۸۵).

اهمیت و ضرورت تحقیق

در اهمیت موضوع همین بس که به زعم اکثر کارشناسان، سرمایه اجتماعی اساس هویت، شناسایی و اعتبار جامعه می‌باشد. همانگونه که پیش از این بیان شد، وجود سرمایه اجتماعی بالای افراد می‌تواند از آسیب‌های اجتماعی جلوگیری کند با توجه به وجود مردان در رأس هرم ساختار سلسله مراتبی قدرت در خانواده‌های سنتی جهرم و منزوی بودن زنان که باعث بوجود آمدن نابرابری‌های جنسیتی در میان آنها گشته است، لذا ضرورت بررسی ساختار قدرت در خانواده، عوامل موثر بر آن و همچنین تأثیر آن بر سرمایه اجتماعی لازم به نظر می‌رسد، تا بتوان به کمک چنین تحقیقاتی و با ارائه راهکارهایی برای توزیع عادلانه قدرت در خانواده، تغییر در تفکراتی که باعث عدم رشد و پیشرفت جامعه می‌شود و همچنین با افزایش سرمایه اجتماعی افراد زمینه تداوم و انسجام بیش از پیش خانواده را مهیا ساخت. در اهمیت موضوع همین بس که انباشت سرمایه اجتماعی به طور مستقیم با رشد و توسعه و پیشرفت خانواده که رکن اصلی در جامعه‌پذیر کردن فرد و حیات فرد هست، را دارد (مهدوی، ۱۳۸۲).

هدف تحقیق

هدف کلی این پژوهش بررسی عوامل موثر بر ساختار قدرت در خانواده و تأثیر آن بر سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل شهرستان جهرم می‌باشد.

پیشینه تحقیق

برای یک پژوهش علمی، مطالعه و بررسی تحقیقات و پژوهش‌های انجام گرفته توسط دیگران که با تحقیق حاضر ارتباط داشته باشد، لازم و ضروری می‌باشد

تحقیقات داخلی

- زاهد زاهدانی و ایران محبوب (۱۳۷۱)، در پژوهشی تحت عنوان «عوامل موثر بر ساخت قدرت در خانواده» در شهر شیراز نشان دادند که مشارکت زنان شاغل در تصمیم‌گیری‌ها در خانواده، بیشتر از زنان غیر شاغل است.

- مهدوی. صبوری خسروشاهی (۱۳۸۲)، در پژوهشی با عنوان «بررسی ساختار قدرت در خانواده» در خانواده‌های تهرانی، شکل‌گیری روابط قدرت خانوادگی را به طور مستقیم تحت تأثیر جامعه‌پذیری جنسیتی و ایدئولوژی غالب در فرهنگ می‌داند.

- منصوریان و قادری (۱۳۸۲)، در تحقیق خود «عوامل موثر بر ساخت قدرت در خانواده» بر روی ۳۰۰ زن متأهل ساکن شهر شیراز به این نتیجه رسیدند که تقسیم کار در خانه مستقیماً تحت تأثیر ویژگی‌های اقتصادی-اجتماعی زنان است.



تحقیقات خارجی

-مطالعه‌ای توسط فربر (۱۹۸۲)، در قالب یک نظر خواهی از ۳۱۱ زوج در پیوریدی کاتور و ۴۰۹ زوج در شیکاگو انجام شده است. محقق به «تأثیر اشتغال زنان در تغییر هرم قدرت در خانواده» پرداخته و نتیجه می‌گیرد که زنانی که در خارج از خانه کار می‌کنند، سهم بیشتری در تصمیم‌گیری‌ها دارند.

-گلیزر، لایسون و ساکروود (۲۰۰۰: به نقل از گلیزر، ۲۰۰۱: ۱)، در مطالعات خود به این نتیجه رسیده‌اند که بین تحرک و جابجایی محل اقامت و عضویت سازمانی رابطه منفی وجود دارد. افرادی که محل اقامت خود را عوض می‌کنند سرمایه اجتماعی خود را از دست می‌دهند و کمتر علاقمند به سرمایه‌گذاری بر روی آن هستند. از طرف دیگر طول مدت اقامت در یک جامعه تا حد زیادی بر سرمایه اجتماعی تأثیرگذار است.

-لاوی و کاتز (۲۰۰۲)، نتیجه پژوهش‌های خود را به این صورت گزارش کرده‌اند که ارزش‌ها و هنجارهایی که زن در فرایند جامعه‌پذیری درونی کرده است، شیوه عملکرد وی را در فرایند قدرت پیش‌بینی می‌کند.

زو و بیان (۲۰۰۵)، در پژوهشی در چین نشان داده‌اند که چگونگی دسترسی زنان چینی به منبع کار و درآمد، از یک سو به صورت مستقیم نقش آنها در تصمیم‌گیری‌های خانوادگی افزایش داده و از سوی دیگر به صورت غیر مستقیم با تعدیل نگرش‌های جنسیتی و ایدئولوژی جدایی طلبی جنسیتی، موقعیت آنان را در روابط قدرت با شوهرانشان بهبود بخشیده است.

مبانی نظری تحقیق

رابرت پاتنام

سرمایه اجتماعی به ارتباطات بین افراد- شبکه‌های اجتماعی، هنجارها و اعتماد- اشاره دارد که هماهنگی و همکاری برای کسب منافع متقابل را تسهیل می‌کند (patnam, 2000: 19). پاتنام ویژگی‌های اجتماعی نهادها و سازمان‌ها از قبیل اعتماد، هنجارها و شبکه‌های اجتماعی را سرمایه اجتماعی نامیده است.

بورديو

بورديو سرمایه اجتماعی را بعنوان «مجموع منابع بالقوه و بالفعل که به عضویت در یک گروه مرتبط می‌شود، تعریف می‌کند، که هر یک از اعضا با پشتیبانی از سرمایه اجتماعی فراهم می‌کند» (بورديو ۱۳۸۰)

کلمن

از نظر کلمن سرمایه اجتماعی جنبه‌ای از ساختار اجتماعی برای کنشگران است که کنشگران می‌توانند از آنها برای کسب منافعشان استفاده کنند (Coleman, 1988: S101).

فوکویاما

وی عنوان می‌کند که سرمایه اجتماعی را می‌توان به عنوان مجموعه‌ای از ارزش‌ها یا هنجارهای غیررسمی تعریف کرد که اعضای یک گروه مشترکا بدان باور دارند و همکاری بین آنها را مجاز می‌سازد.

یورگن هابر ماس

وی سرمایه اجتماعی را به معنی توافق تفاهمی و کنش ارتباطی و هنجارهای عام فراگروهی را محصول جهان حیاتی و حوزه عمومی می‌داند (بورديو ۱۳۸۰).



آنتونی گیدنز

سرمایه اجتماعی را به معنای شبکه روابط، تعهد و اعتماد اجتماعی را در جوامع سنتی محدود و درون گروهی و در جوامع مدرن وسیع و تعمیم یافته می‌داند.

کلاوس افه

با توجه به ابعاد سرمایه اجتماعی آن دربرگیرنده روابط انجمنی، اطمینان به نهادها و اعتماد بین اشخاص و اقوام و خیر خواهی می‌داند. عوامل تاریخی، فرهنگی-سیاسی و اقتصادی را در کم و کیف سرمایه اجتماعی موثر دانسته و خود سرمایه اجتماعی را به عنوان یکی از عوامل کارایی و توسعه اقتصادی، نظم و صلح جهانی، احساس امنیت و توسعه معرفی کرده است (تاجبخش، ۱۳۸۴: ۱۶).

تئوری‌های مربوط به قدرت در خانواده

ریمون آرون

قدرت به طور ساده عبارت است از امکانی (=شأنی) که فاعل برای تحصیل اراده خود بر دیگری، حتی در صورت مقاومت او، داراست. پس قدرت در چارچوب یک رابطه اجتماعی قرار دارد و معرف وضعی نابرابر است که در آن یکی از فاعلان، اراده خود را بر دیگری تحمیل می‌کند (آرون، ۱۳۸۲: ۶۲۷).

بوئرمن

الگوهای قدرت در خانواده را به صورت زیر مطرح می‌کند:

- ۱- ساختار مستبدانه: پدر یا مادر بر فرزند صرفاً دیکته می‌کنند و فرزند حق اظهار نظر ندارد.
- ۲- ساختار اقتدارگرایانه: پدر یا مادر به حرف فرزندان گوش می‌دهند، اما خودشان تصمیم می‌گیرند.
- ۳- ساختار دموکراتیک: به فرزند فرصت کافی برای تصمیم‌گیری داده می‌شود، ولی تأیید تصمیم با اولیاست.
- ۴- ساختار مبتنی بر برابری: سهم اولیا و فرزندان در تصمیم‌گیری به صورت مشارکت ۵۰ به ۵۰ می‌باشد.
- ۵- ساختار: فرزند نسبت به اولیا نفوذ بیشتری در تصمیم‌گیری دارد ... (بوئرمن، ۱۹۶۴ نقل قول از تابخش)

کینگ

کینگ نیز بر اساس حیطه‌های اعمال قدرت در تصمیم‌گیری‌های مربوط به امور خانواده، اقدام به مقوله‌بندی و سنخ‌شناسی شش‌گانه‌ای از ساختار قدرت در خانواده کرده است:

- ۱- قدرت مستقلانه پدر که در آن پدر به تنهایی تصمیم‌گیرنده است.
- ۲- قدرت مستقلانه مادر که در آن مادر به تنهایی تصمیم‌گیرنده است.
- ۳- قدرت فرزندان که در آن فرزندان به تنهایی تصمیم‌گیرنده‌اند.
- ۴- قدرت مشارکتی پدر که تا حدی پدر و فرزندان در تصمیم‌گیری سهیم‌اند.
- ۵- قدرت مشارکتی مادر که تا حدی پدر و فرزندان در تصمیم‌گیری سهیم‌اند.
- ۶- قدرت مشارکتی که تا حدی پدر و مادر با فرزندان یا بدون فرزندان در تصمیم‌گیری‌ها سهیم‌اند. (king, 1969 نقل قول از تاج بخش)



تئوری تفکیک نقش‌ها

پارسونز در خانواده هسته‌ای به ۱۴ الگوی متفاوت از نقش پایگاه می‌رسد:

- ۱- نقش پدر - پدر دارای نقش ارتباط با دیگران است. هم دارای قدرت بالائی است و هم در خانواده، و چه ابزاری در دست اوست؛ و از طرفی نقش احساسی - عاطفی او نیز پائین است.
- ۲- نقش مادر - مادر دارای قدرت بالائی در وجه احساسی - عاطفی است و در نقش ابزاری از موقعیت پائینی برخوردار است.
- ۳- نقش فرزند پسر - پسر از نظر قدرت در سطح پائین ولی دارای وجه ابزاری است.
- ۴- نقش فرزند دختر - دختر از نظر قدرت در سطح پائین ولی دارای وجه احساسی - عاطفی است (پارسونز، ۱۹۵۵، نقل قول از ریمون آرون)

تئوری مبادله

اساس نظریه مبادله درباره قدرت در این است که نابرابری در منابع تولید باعث تمایز و تفاوت در قدرت در بین کنش‌گران می‌شود (ترنر، ۱۹۸۳ نقل قول از فوکویاما فوکویاما). بلاو (مهم‌ترین نظریه پرداز مبادله) همانند هومنز ماهیت قدرت و ریشه آن را در ارائه خدمات ارزشمند یک طرفه می‌داند، به طوری که این مبادله نتیجه‌اش عدم توازن است (والاس و ولف، ۱۹۸۶ نقل قول از عبداللهی).

نظریات فمینیستی

در حوزه خانواده نیز، فمینیست‌ها که اساساً خانواده به سوی برابری و تقارن نرفته است و بر این باورند که خانواده مکان نابرابری است، جایی که زنان مطیع‌اند و نقش‌هایشان از پیش تعیین شده است. دو ساختار بسته از تابعیت زنان در خانواده وجود دارد: ۱- موقعیت زنان به عنوان همسر و مادر ۲- فرآیند جامعه‌پذیری در خانواده. این دو ساختار گرایش‌های جنسیت زن و مرد را در خانواده درونی کرده، آن را به فرزندان انتقال می‌دهد و باعث تداوم سلطه مرد می‌شود (مهدوی و صبوری، ۱۳۸۲: ۳۷).

چهارچوب نظری

آنچه اساس یک مطالعه اجتماعی را تعیین می‌کند، چهارچوب نظری است. سرمایه چهارچوب نظری، محقق در واقع یک زاویه نگرش برای خود انتخاب می‌کند. به عبارت دیگر، از طریق چهارچوب نظری می‌توان مشخص کرد که بر روی چه نکاتی باید تاکید کرد و چگونه پدیده مورد نظر را مطالعه کرد (لهسای زاده، ۱۳۸۳: ۲۳). به طور کلی، آنچه در چهارچوب نظری مشخص شد، در این پژوهش از نظریه‌های مبادله (هومنز)، تبادل تلفیقی (بلاو)، تفکیک نقش و ساختار کنش اجتماعی (پارسونز)، تفاوت جنسی و جامعه‌پذیری جنسی (بم)، فمینیسم و سرمایه اجتماعی (بورديو و کلمن و پاتنام) استفاده شده است که متغیرهای منابع ارزشمند از نظریه مبادله، جامعه‌پذیری جنسیتی از بم و سرمایه اجتماعی از بورديو اخذ شده‌اند.

در جمع‌بندی نتایج حاصل از مرور دیدگاه‌های نظری می‌توان گفت که در نزد صاحب‌نظران و در دیدگاه‌های کلاسیک جامعه‌شناسی، مضمون سرمایه اجتماعی مورد توجه قرار گرفته و در هر دیدگاه سعی شده با تاکید بر عاملی خاص در سطح کلان یا خرد به صورتی تقلیل‌گرایانه مورد تحلیل قرار گیرد. ولی همان‌طوری که پورترس هم نشان داده است، مفهوم سرمایه اجتماعی در جامعه‌شناسی معاصر مبانی نظری و تجربی قابل توجهی پیدا کرده است. در بین صاحب‌نظران معاصر و دیدگاه‌های تلفیقی نوین، سرمایه اجتماعی به عنوان پدیده‌های اجتماعی و مفهومی چندوجهی مشتمل بر حداقل دو بعد عینی یا ساختار و تعاملاتی (بین‌اعیانی) و ذهنی یا شناختی (بین‌ذهانی) یعنی شبکه روابط توأم با تعهد و اعتماد اجتماعی مورد توجه قرار گرفته است. سرمایه اجتماعی با این مضمون می‌تواند محدود و درون‌گروهی یا تعمیم یافته و بین‌گروهی باشد. نوع و



میزان سرمایه اجتماعی تابع نوع و ویژگی‌های اجتماع و مشخصات سایر خرده نظام‌های اقتصادی، سیاسی و فرهنگی موجود در جامعه است و به نوبه خود در تسهیل کنش‌های اجتماعی، تأمین منابع فردی و جمعی و توسعه اقتصادی، سیاسی و فرهنگی موثر است. با اینکه روند تحول مبانی نظری سرمایه اجتماعی از تقلیل گرایی به تلفیق گرایی و از نقص به کمال بوده و امروز مفهوم سرمایه اجتماعی در علوم اجتماعی دارای مبانی نظری و روش شناسی نسبتاً مشخص و قابل استفاده برای تحقیقات تجربی است ولی هنوز از لحاظ نظری به همه پرسش‌هایی که در ارتباط با آن مطرح شده پاسخ داده نشده و لذا عرصه برای نظریه پردازی درباره آن باز است (پاتنام، ۱۳۸۰: ۱۵۴).

جدول (۱) چارچوب نظریه‌ها

صاحب نظران	نظریه های سرمایه اجتماعی
پورترس	توانایی افراد برای منافع پایدار از طریق عضویت در شبکه های اجتماعی یا ساختارهای اجتماعی دیگر
بلیویو، آریلی، وید	یک شبکه ارتباطی شخصی منحصر به فرد و وابستگی نهادی ممتاز
برهم، ران	بافتی از ارتباطات تعاونی میان شهروندانی که به یکدیگر برای رفع مشکلات کمک می‌کند
فوکویاما	توانایی افراد برای همکاری و تعاون با هم برای اهداف عمومی در گروه ها و سازمانها
کلمن	سرمایه اجتماعی با کارکرد آن تعریف می‌شود. سرمایه اجتماعی چیز واحدی نیست بلکه انواع چیزهای گوناگونی است که همه آنها دو ویژگی مشترک دارند؛ اول، شامل جنبه ای از یک ساخت اجتماعی هستند؛ و دوم، کنش های معین افرادی را که در درون ساختارند، اعم از اشخاص حقیقی یا عاملان حقوقی، تسهیل می‌کنند و دستیابی به هدف های معین را که در نبود آن، دست نیافتنی خواهد بود، امکانپذیر می‌سازند
تاجبخش، ثقفی، و کوهستانی نژاد	هنجارها و شبکه هایی که امکان مشارکت مردم در اقدامات جمعی را به منظورکسب سود متقابل فراهم می‌کنند و با شیوه هایی همچون سنجش سطح اعتماد اجتماعی و سطوح عضویت در انجمن های مدنی رسمی یا غیررسمی قابل اندازه گیری اند
کولیر	سرمایه اجتماعی در آغاز یک دسته فرآیندهایی است که به تولید برون بودهایی منجر می‌شود که حاصل کنش های اجتماعی است. بنابراین، سرمایه اجتماعی یک دسته کنش های اجتماعی است و شامل آن دست‌های است که یا خود با دوام هستند یا بر روی آنهايي که بادوام هستند، اثر می‌گذارند

فرضیات تحقیق

- ۱- بنظر می‌رسد بین وضعیت اشتغال و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل ارتباط وجود دارد.
- ۲- بنظر می‌رسد بین مناطق شهری و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل ارتباط وجود دارد.
- ۳- بنظر می‌رسد بین شغل و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل ارتباط وجود دارد.
- ۴- بنظر می‌رسد بین تحصیلات و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل ارتباط وجود دارد.
- ۵- بنظر می‌رسد بین سن و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل ارتباط وجود دارد.
- ۷- بنظر می‌رسد بین سلطه پذیری و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل ارتباط وجود دارد.
- ۸- بنظر می‌رسد بین عزت نفس زنان و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل ارتباط وجود دارد.
- ۹- بنظر می‌رسد بین استفاده از رسانه و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل ارتباط وجود دارد.
- ۱۰- بنظر می‌رسد بین قدرت تصمیم گیری و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل ارتباط وجود دارد.



روش تحقیق

روش تحقیق در این پژوهش تکنیک پیمایشی است که یکی از شایع‌ترین روش‌ها برای سنجش متغیرها می‌باشد.

ابزار گردآوری اطلاعات

۱- برای تدوین و گردآوری ادبیات مربوط به موضوع تحقیق و بررسی اطلاعات مرتبط با آن از روش مطالعات کتابخانه‌ای استفاده شده است.

۲- پرسشنامه؛ در این تحقیق بخش عمده‌ای از داده‌ها از طریق پرسشنامه به دست آمده است.

جامعه آماری

جامعه آماری در این تحقیق شامل کلیه زنان متأهل ۲۰ سال به بالا شهر جهرم در سال ۱۳۹۳ می‌باشد.

حجم نمونه

برای سنجش میزان قدرت ساختار خانواده و تأثیر آن بر سرمایه اجتماعی زنان متأهل ۲۰ سال به بالا شهر جهرم، زنان متأهل بالای ۲۰ سال ساکن در این شهر به عنوان جامعه آماری در نظر گرفته شد که تعداد جمعیت زنان متأهل ۲۰ سال به بالا (۲۰۰۰۰ نفر) می‌باشد که با توجه به محاسبه حجم نمونه بر طبق فرمول کوکران تعداد حجم نمونه (۳۷۸ نفر) می‌باشد.

شیوه نمونه‌گیری

جامعه نمونه از این جامعه آماری باشیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شد که شهر جهرم به ۱۲ منطقه کوشک، مصلی، جبر، اسفریز، کلوان، دشتاب، فرهنگ شهر، خارقان، شهرک انقلاب، کوی علی پهلوان، ولیعصر، محله صحرا تقسیم شد و از هر منطقه ۲۰ خانواده انتخاب شد و پرسشنامه‌ها به طور تصادفی به یکی از زنان متأهل بالای ۲۰ سال آن خانواده داده شد.

اعتبار پرسشنامه

در این تحقیق با استفاده از آلفای کرونباخ به بررسی اعتبار پرسشنامه پرداخته شده است. ضریب آلفای کرونباخ هر چه به یک نزدیک باشد قابلیت اعتماد مقیاس بیشتر است. آلفای پرسشنامه (۳۵ پرسشنامه) متغیر وابسته (سرمایه اجتماعی) ۷۵ درصد و آلفای پرسشنامه بطور کلی ۸۴ درصد بدست آمد.

آمار استنباطی

فرضیه اول: به نظر می‌رسد بین وضعیت اشتغال و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل ارتباط وجود دارد.

جدول (۲) آزمون آنالیز واریانس یک طرفه بین اشتغال و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آماره F	سطح معناداری
وضعیت اشتغال	میان گروهی	۱۵۹/۰۴۰	۴	۳۹/۷۶۰	۶۲/۱۱۱۳	۰/۰۰۰
	درون گروهی	۲۴۳/۲۴۶	۳۸۰	۰/۶۴۰		
	کل	۴۰۲/۲۸۶	۳۸۴			



بر اساس نتایج حاصله از آزمون تحلیل واریانس بین وضعیت اشتغال و سرمایه اجتماعی، تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین فرضیه فوق در سطح اطمینان ۹۹ درصد مورد تایید قرار می‌گیرد.

فرضیه دوم: به نظر می‌رسد بین منطقه شهری و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل ارتباط وجود دارد.

جدول (۳) آزمون تفاوت میانگین‌ها بین منطقه شهری و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل

متغیر	T مقدار	درجه آزادی	سطح معناداری	اختلاف میانگین	تفاوت فاصله اطمینان از ۹۵ درصد
					حد پایین حد بالا
منطقه	۳۸/۶۴۸	۳۸۴	۰/۰۰۰	۱/۹۷۱۴۳	۱/۸۷۱۱ ۲/۰۷۱۷
شهری	۳۴/۶۷۱	۳۸۴	۰/۰۰۰	۲/۴۰۰۰۰	۲/۲۶۳۹ ۲/۵۳۶۱

همانگونه که در جدول بررسی آزمون تفاوت میانگین‌ها مشاهده می‌گردد بین مناطق شهری و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل، تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین فرضیه فوق در سطح اطمینان ۹۵ درصد مورد تایید قرار می‌گیرد.

فرضیه سوم: به نظر می‌رسد بین شغل و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل ارتباط وجود دارد

جدول (۴) آزمون آنالیز واریانس یک طرفه بین شغل و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آماره F	سطح معناداری
شغل	میان گروهی	۱/۴۳۶	۴	۰/۳۵۹	۱/۴۷۴	۰/۰۰۰
	درون گروهی	۳۱۴/۷۶۴	۳۱۵	۰/۲۴۴		
	کل	۳/۲۰۰	۳۱۹			

بر اساس نتایج حاصله از آزمون تحلیل واریانس بین شغل و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل، تفاوت معناداری وجود دارد بنابراین فرضیه فوق در سطح اطمینان ۹۹ درصد مورد تایید قرار می‌گیرد.

فرضیه چهارم: به نظر می‌رسد بین تحصیلات و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل ارتباط وجود دارد.

جدول (۵) آزمون آنالیز واریانس یک طرفه بین تحصیلات و سرمایه اجتماعی

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آماره F	سطح معناداری
تحصیلات	میان گروهی	۸۱/۲۲۶	۴	۲۰/۳۰۷	۵۷/۴۲۵	۰/۰۰۰
	درون گروهی	۱۳۴/۳۷۴	۳۸۰	۰/۳۵۴		
	کل	۲۱۵/۶۰۰	۰/۳۸۴			



بر اساس نتایج حاصله از آزمون تحلیل واریانس بین تحصیلات و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل، تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین فرضیه فوق در سطح اطمینان ۹۹ درصد مورد تایید قرار می‌گیرد.

فرضیه پنجم: بنظر می‌رسد بین سن و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل ارتباط وجود دارد

جدول (۶) آزمون آنالیز واریانس یک طرفه بین سن و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آماره F	سطح معناداری
سن	میان گروهی	۱۱/۲۴۵	۴	۲/۸۱۱	۱۶/۹۱۹	۰/۰۰۰
	درون گروهی	۶۵/۶۳۳	۳۹۵	۰/۱۶۶		
	کل	۷۶/۸۷۸	۳۹۹			

بر اساس نتایج حاصله از آزمون تحلیل واریانس بین سن و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل وضعیت، تفاوت معناداری وجود دارد بنابراین فرضیه فوق در سطح اطمینان ۹۹ درصد مورد تایید قرار می‌گیرد.

فرضیه ششم: بنظر می‌رسد بین میزان درآمد ماهیانه با سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل ارتباط وجود دارد.

جدول (۷) آزمون آنالیز واریانس یک طرفه بین میزان درآمد ماهیانه با سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل

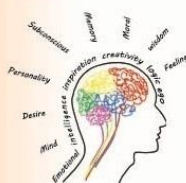
متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آماره F	سطح معناداری
میزان درآمد	میان گروهی	۳۳/۲۸۷	۴	۸/۳۲۲	۱۰/۵۹۱	۰/۰۰۰
	درون گروهی	۲۹۸/۵۹۸	۳۸۰	۰/۷۸۶		
	کل	۳۳۱/۸۸۶	۳۸۴			

بر اساس نتایج حاصله از آزمون تحلیل واریانس بین میزان درآمد ماهیانه با سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل، تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین فرضیه فوق در سطح اطمینان ۹۹ درصد مورد تایید قرار می‌گیرد.

فرضیه هفتم: به نظر می‌رسد بین سلطه پذیری و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل ارتباط وجود دارد.

جدول (۸) آزمون ضریب همبستگی بین سلطه پذیری و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل

متغیر	همبستگی پیرسون	آماره همبستگی
سلطه پذیری	ضریب همبستگی	۰/۳۴۸
	سطح معناداری	۰/۰۰۰
	تعداد	۴۰۰



همانگونه که در جدول ضریب همبستگی پیرسون مشاهده می‌شود بین سلطه پذیری و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل، رابطه معناداری با احتساب ضریب همبستگی ۰/۳۴۸ برقرار می‌باشد. بنابراین فرضیه فوق در سطح اطمینان ۹۵ درصد مورد تایید قرار می‌گیرد.

فرضیه هشتم: به نظر می‌رسد بین عزت نفس زنان و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل ارتباط وجود دارد.

جدول (۹) آزمون ضریب همبستگی عزت نفس زنان بین و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل

متغیر	همبستگی پیرسون	آماره همبستگی
عزت نفس زنان	ضریب همبستگی	۰/۲۷۴
	سطح معناداری	۰/۹۸۵
	تعداد	۴۰۰

همانگونه که در جدول ضریب همبستگی پیرسون مشاهده می‌شود بین عزت نفس زنان و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل، رابطه برقرار نمی‌باشد. بنابراین فرضیه فوق در سطح اطمینان ۹۵ درصد مورد تایید قرار نمی‌گیرد.

فرضیه نهم: بنظر می‌رسد بین استفاده از رسانه و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل ارتباط وجود دارد.

جدول (۱۰) آزمون ضریب همبستگی استفاده از رسانه و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل

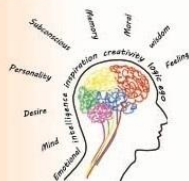
متغیر	همبستگی پیرسون	آماره همبستگی
استفاده از رسانه	ضریب همبستگی	۰/۳۸۷
	سطح معناداری	۰/۰۰۰
	تعداد	۰/۳۸۷

همانگونه که در جدول ضریب همبستگی پیرسون مشاهده می‌شود بین استفاده از رسانه و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل، رابطه معنادار برقرار می‌باشد. بنابراین فرضیه فوق در سطح اطمینان ۹۵ درصد مورد تایید قرار می‌گیرد.

فرضیه دهم: بنظر می‌رسد بین قدرت تصمیم گیری و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل ارتباط وجود دارد.

جدول (۱۱) آزمون ضریب همبستگی بین قدرت تصمیم گیری و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل

متغیر	همبستگی پیرسون	آماره همبستگی
قدرت تصمیم گیری	ضریب همبستگی	۰/۴۵۹
	سطح معناداری	۰/۵۷۳
	تعداد	۰/۳۸۷



همانگونه که در جدول ضریب همبستگی پیرسون مشاهده می‌شود بین قدرت تصمیم‌گیری و سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل، رابطه معنادار برقرار نمی‌باشد. بنابراین فرضیه فوق در سطح اطمینان ۹۵ درصد مورد تایید قرار نمی‌گیرد.

رگرسیون

جدول (۱۲) نتایج آزمون تحلیل رگرسیون سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل و متغیرهای مستقل

Enter روش ورودی متغیرها	Enter =Method
ضریب همبستگی چندگانه	$R = 0/813$
ضریب تعیین	$R^2 = 0/902^a$
ضریب تعیین تعدیل یافته	$R^2 \text{ adj} = 0/807$
خطای معیار	$S.E = 0/59692$
تحلیل واریانس	$ANOVA = 576/207^a$
سطح معناداری	$Sig = 0/000^b$

همانگونه که در جدول آزمون تحلیل رگرسیون مشاهده می‌شود متغیرهای موثر توانسته‌اند بر سرمایه اجتماعی در بین زنان با ضریب تعیین $0/902^a$ درصد تغییرات موجود را پیش‌بینی کنند. به عبارتی متغیرهای مستقل موثر توانسته‌اند به اندازه $0/902^a$ درصد از تغییرات مربوط به سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل را تبیین کنند و مابقی تأثیرات ناشی از متغیرهایی است که در این تحقیق لحاظ نشده است.

جدول (۱۳) ضرایب آزمون تحلیل رگرسیون سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل و متغیرهای مستقل

متغیرهای مستقل	b	S.E	beta	مقدار T	سطح معناداری
مقدار ثابت	0/682	0/321		2/126	0/000
وضعیت اشتغال	0/027	0/074	0/010	0/368	0/000
منطقه شهری	0/016	0/049	0/012	0/328	0/000
شغل	0/206	0/058	0/113	3/544	0/000
تحصیلات	0/132	0/055	0/069	2/375	0/000
سن	0/062	0/037	0/046	1/684	0/000
میزان درآمد ماهیانه	0/143	0/019	0/288	5/531	0/000
سلطه‌پذیری	0/013	0/021	0/038	0/759	0/000
عزت نفس زنان	0/076	0/021	0/205	4/047	0/000
استفاده از رسانه	0/085	0/017	0/235	3/970	0/000
قدرت تصمیم‌گیری	0/152	0/017	0/423	7/190	0/000

همانگونه که در جدول تحلیل رگرسیون مشاهده می‌گردد متغیر وضعیت اشتغال با بتای $0/010$ و متغیر منطقه شهری با بتای $0/012$ شغل با بتای $0/113$ و تحصیلات با بتای $0/069$ و سن با بتای $0/046$ و میزان درآمد ماهیانه با بتای $0/288$ و سلطه



پذیری با بتای ۰/۰۳۸ و استفاده از رسانه با بتای ۰/۲۳۵ توانسته‌اند بر متغیر سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل موثر واقع شوند و بیشترین تأثیر را میزان درآمد ماهیانه با بتای ۰/۲۸۸ داشته است.

نتیجه‌گیری

نتایج کاربردی

در ادبیات نظری این تحقیق خانواده به عنوان سنگ بنای سرمایه اجتماعی معرفی شده است (وینتر، ۲۰۰۰: ۵). و اعتقاد بر آن است که خانواده اساسی‌ترین شکل سرمایه اجتماعی است (پاتنام، ۱۹۹۵: ۷۳). و بورديو نیز خانواده را اصلی‌ترین مکان تجمع و انتقال سرمایه اجتماعی شمرده است (۱۹۹۳: ۳۳). با این حال توجه به نقش منفی خانواده در سرمایه اجتماعی نیز مورد توجه بوده است. به زعم فوکویا خانواده می‌تواند به عنوان آنتی‌تز سرمایه اجتماعی کلی در اجتماع عمل نماید. در این حالت روابط خانوادگی و خونی بر سایر اشکال تعهدات اجتماعی تقدم می‌یابد و جایی برای روابط اجتماعی ضعیف‌تر باقی نمی‌ماند، وفاداری به خانواده اصل قرار می‌گیرد و شعاع اعتماد از خانواده فراتر نمی‌رود. در برخی موارد نیز به نظر می‌رسد نوعی رابطه معکوس بین قدرت تصمیم‌گیری و عزت نفس زنان آن در داخل و خارج خانواده وجود داشته باشد. هرگاه یکی از این دو نوع ارتباط نیرومندتر شود، دیگری تضعیف می‌شود.

بنابراین در این تحقیق فرضیه اول (علی وردینیا، شارعپور و ورمزیار)، دوم (ملکی و نژادسبزی)، سوم (شریفی و کاکاوندی)، چهارم (رایت، کالن و میلر)، پنجم (کوواچوا)، ششم هفتم (استون و هیوز) و نهم (رن و هو) مطابق و همسو با نظریات ارائه شده در فصل دوم و مبانی نظری تحقیق می‌باشند اما در فرضیات هشتم (هیوز و استون) و دهم (حسن تبار) در جهت مخالف با نظریات ارائه شده حرکت کرده‌اند.

راهکارها و پیشنهادات

۱- تشویق و تقویت نهادهای اجتماعی، صنفی، حرفه‌ای و تشویق به ایجاد و تقویت نهادهای اجتماعی که از راه حل‌های ساختاری برای افزایش سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل است افراد در قالب نهادهای اجتماعی دارای هویت مشترک گردیده و زمینه ایجاد همکاری‌های گروهی در آنان ایجاد می‌شود و نتیجه فعالیت‌های گروهی موفق، شبکه‌های اعتماد است.

۲- تقویت مؤلفه‌های فرهنگی نظیر احساس هویت جمعی و سازمانی مشترک، احساس تعلق به آینده‌ای مشترک و ... مدیران با ایجاد نظام‌های مشارکتی و توجه به سمبل‌های فرهنگی و ایفای مناسب نقش رهبری، می‌توانند در جهت غنی‌سازی فرهنگ سازمانی گام بردارند.

۳- تأمین امنیت زنان متأهل برای حضور داوطلبانه در نهادهای اجتماعی.

۴- پرهیز دولت از تصدی‌گری مردان در بخش‌های مختلف اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی و واگذاری فعالیت‌های مربوطه به نهادهای مردمی به زنان متأهل برای جلب مشارکت آنها در فعالیت‌ها و زمینه‌سازی برای ایجاد و تقویت نهاد های اجتماعی و شبکه‌های اعتماد بین احاد مختلف مردم (منظور از میان برداشتن تبعیض بین زنان و مردان است)

باید به عناصر متخاصم در جامعه دولت، اجتماع و بازار (جامعه مدنی) نسبت به زنان متأهل اقدام نمود تا روحیه وحدت و تعادل و رابطه سالم در بین زنان و مردان به طور مساوی ایجاد شود ۵- می‌بایست کالاهای فرهنگی تولید کرد که سرمایه اجتماعی در بین زنان متأهل را تقویت شود.

محدودیت‌های پژوهش

- ۱- در دسترس نبودن منابع برای تدوین پرسشنامه
- ۲- عدم همکاری پاسخ‌دهندگان در تکمیل پرسشنامه
- ۳- عدم دسترسی و کمبود منابع در کتابخانه
- ۴- عدم صداقت و همکاری برخی از پاسخ‌دهندگان در تکمیل پرسشنامه



منابع

- [۱] - محمدی عباس اصل، (۱۳۸۵)، بزهکاری نوجوانان و نظریه‌های انحرافات اجتماعی، تهران، نشر علم.
- [۲] - ناطق پور، محمدجواد، فیروزآبادی، سید احمد، (۱۳۸۵)، شکل‌گیری سرمایه اجتماعی و فراتحلیل عوامل موثر بر آن، نامه علوم اجتماعی، شماره ۲۸.
- [۳] - مهدوی، محمدصادق، حبیب صبوری خسروشاهی، (۱۳۸۲)، بررسی ساختار توزیع قدرت در خانواده، فصلنامه مطالعات زنان شماره ۲.
- [۴] - زاهد زاهدانی، سعید و جلیل ایران، محبوب (۱۳۷۱)، بررسی امکانات و مشکلات اشتغال زنان در شهرستان شیراز، مرکز جمعیت‌شناسی دانشگاه شیراز.
- [5] - Putnam, R, (2000), Bowling Alone, N, Y, Simon & Schuster.
- [۶] - بوردیو، پیت (۱۳۸۰)، نظریه کنش، ترجمه مرتضی مردیها، تهران، انتشارات نقش نگار
- [۷] - کلمن، جیمز، (۱۳۷۷)، بنیادهای نظریه اجتماعی، منوچهر صبوری، نشر نی، تهران.
- [۸] - تاجبخش، کیان، (۱۳۸۴)، سرمایه اجتماعی؛ اعتماد، دموکراسی و توسعه، ترجمه افشین خاکباز و حسن پویان، تهران، نشر شیراز.
- [۹] - آرون، ریمون (۱۳۸۱)، مراحل اساسی سیر اندیشه در جامعه‌شناسی، ترجمه باقر پرهام، تهران: انتشارات علمی - فرهنگی
- [۱۰] - عبدالحی، محمد، (۱۳۸۶)، سرمایه اجتماعی در ایران، وضعیت موجود، دورنمای آینده و امکان‌شناسی گذار، فصلنامه علمی، پژوهشی رفاه، سال ششم، شماره ۲۵.
- [۱۱] - لهسایی زاده، عبدالعلی (۱۳۸۳)، جامعه‌شناسی آبادان، تهران، کیان مهر.
- [۱۲] - پاتنام، رابرت، (۱۳۸۰)، دموکراسی و سنت‌های مدنی، (تجربه ایتالیا و درس‌هایی برای کشورهای در حال گذار)، ترجمه محمدتقی دلفروز، تهران، نشر روزنامه سلام.



الگوی پیش‌بینی‌کننده سوء مصرف مواد بر اساس باورهای مذهبی، راهبردهای مقابله‌ای و سابقه اختلالات روانی

حمید اسدی

دکترای تخصصی روان‌شناسی دانشگاه اصفهان
hamid_asadi35@ymail.com

ثریا حسینی رضی

کارشناس ارشد روان‌شناسی بالینی، آموزش و پرورش استثنایی شهر تهران
s.hoseini48@yahoo.com

سعید گودرزی

دکترای تخصصی روان‌شناسی دانشگاه اصفهان
mansoreh_safari@yahoo.com

سیده اقدس موسوی

کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، آموزش و پرورش استثنایی شهر تهران
Sonia.com1381@gmail.com

چکیده

هدف پژوهش حاضر ساخت یک الگوی پیش‌بینی‌کننده برای شناسایی عوامل محافظت‌کننده و خطرزا در سوء مصرف مواد بود. طرح پژوهش رابطه‌ای و جامعه آماری ۴۵۶۴ دانشجوی دانشگاه شهید بهشتی بود که با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی ۵۶۰ دانشجو انتخاب شدند. داده‌ها با مقیاس خطر مصرف مواد موسسه علوم رفتاری راکیمانیتین (۲۰۰۳) و اداره خدمات سلامت روان و مصرف مواد (۲۰۰۳)، راهبردهای مقابله‌ای اندلر و پارکر (۱۹۹۰)، و مقیاس خطر خودکشی مرکز پژوهش سلامت رفتاری شمال غرب (۲۰۰۵) و موسسه پژوهشی منتر (۱۹۹۸) جمع‌آوری و براساس رگرسیون لجستیک تحلیل شد. نتایج نشان داد بهره‌مندی از باورهای مذهبی سطح بالاتر، نسبت شانس بروز خطر مصرف مواد را تا ۳ برابر کاهش می‌دهد. و داشتن سابقه اختلالات روانی و راهبرد هیجان‌مدار نسبت شانس بروز خطر مصرف مواد را به ترتیب ۲,۷ و ۲,۵ برابر افزایش می‌دهد. با ارائه یک الگوی پیش‌بینی‌کننده می‌توان عوامل محافظت‌کننده را تقویت کرد و عوامل خطرزا را کاهش داد و از آن در جهت طرح‌های پیش‌گیری اولیه استفاده نمود.

کلمات کلیدی: باورهای مذهبی، راهبرد های مقابله‌ای، سوء مصرف مواد، سابقه اختلالات روانی



Drug Abuse Predictor of Model on the Based Religious beliefs, Coping Strategies & Record of Mental Disorder

Hamid Asadi

PhD in Psychology, University of Isfahan
hamid_asadi35@ymail.com

Soriia Hoseinirazi

M. A Clinical Psychology, Exceptional Education in Tehran
s.hoseini48@yahoo.com

Saeid Godarzi

PhD in Psychology, University of Isfahan
mansoreh_safari@yahoo.com

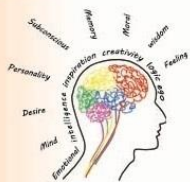
S A. Mosavi

M. A Educational Psychology, Exceptional Education in Tehran
Sonia.com1381@gmail.com

Abstract

This study aimed to design a predictive model to identification of protective and risk factors in drug abuse. In terms of design the research was relationship analysis and the population included 4564 students of Shahid Beheshti University, 560 sample students of which were selected using Stratified Random Sampling Method and the data was collected using Scale of drug abuse Rocky Mountain Behavioral Sciece Institute (2003) and Substance Abuse & Mental Health Services Administration (2003), Coping Strategies Endler and Parker(1990), and Scale of Suicide Risk Northwest Behavioral Health Research Center (2005) and Mentor Research Institute (1998) prepared and then analyzed using logistic regression. The results showed that the benefit of having a more-developed religious belief can ratio odds to 3 times the reduces the risk of drug abuse. and having record of mental disorder and emotion-focused coping strategies can respectively increase odds to 2.7 and 2.5 times the risk of drug abuse. By designing a predictive model, we can reinforce the protective factors and control the risk factors in order to use them for primary preventive models.

Keywords: Religious beliefs, coping strategies, Drug abuse, Record of mental disorder



مقدمه

سوء مصرف مواد یکی از جدی‌ترین معضلات بشری در سال‌های اخیر و یکی از پیچیده‌ترین پدیده‌های انسانی می‌باشد و تاکنون هیچ پدیده‌ای به این اندازه انسان را به چالش فرا نخوانده است. با در نظر گرفتن رویکردهای نوین در سبب‌شناسی سوء مصرف مواد، رویکردهای چند عاملی و علی-تعاملی به جای رویکردهای سنتی تک عاملی مورد توجه قرار گرفته‌اند. رویکردهای چند عاملی تبیین‌های مناسب‌تر و جامع‌تری را در سبب‌شناسی و فهم عوامل محافظت‌کننده و خطرزا در سوء مصرف مواد ارائه می‌دهند. از این رو، سوء مصرف مواد نتیجه ترکیبی از عوامل گوناگون است که بعضی از این عوامل موجب افزایش خطر و برخی دیگر موجب کاهش مصرف مواد می‌شوند [۱]. عوامل خطر ساز؛ موقعیت‌ها، ویژگی‌ها، متغیرها و رویدادهایی هستند که احتمال سوء مصرف مواد را افزایش می‌دهند [۲]. در مقابل عوامل حفاظت‌کننده عواملی هستند اثر عوامل خطر ساز را خنثی کرده و در نتیجه احتمال وقوع مشکل را کاهش می‌دهند. عوامل خطر ساز و حفاظت‌کننده رفتارهای مشکل ساز بسیار متنوع هستند که در سطوح مختلف خانواده، اجتماع، مدرسه، گروه همسالان و فرد رخ می‌دهند [۳]. به هر اندازه عوامل خطر ساز بیشتر باشد احتمال خطر مصرف مواد نیز بیشتر می‌شود زیرا وجود عوامل خطر متعدد هم با شروع مصرف مواد و هم با شدت آن در ارتباط است. مطالعات متعددی نشان می‌دهد عوامل روان‌شناختی در پیش‌بینی سوء مصرف مواد نقش اساسی دارد [۴، ۵]. از جمله پژوهش‌ها توکر نشان داد علائم افسردگی، فقر اقتصادی، عزت نفس پایین و فقدان حمایت اجتماعی به عنوان عوامل خطر ساز و داشتن حمایت اجتماعی بالا، داشتن همسر و شریک عاطفی و بهره‌مندی از شیوه‌های مقابله مطلوب به عنوان عوامل محافظت‌کننده در سوء مصرف مواد محسوب می‌شوند [۷].

یکی از عواملی که در دهه‌های اخیر مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته بررسی باورهای مذهبی همراه و مرتبط با خطر مصرف مواد است. مذهب سیستم سازمان‌یافته‌ای از باورها شامل: سنت، ارزش‌های اخلاقی، رسوم و مشارکت در یک جامعه دینی برای اعتقاد راسخ‌تر به خدا یا یک قدرت برتر است [۸]. باور به اینکه خدایی هست که موقعیت‌ها را کنترل می‌کند و ناظر بر بندگان است تا حد بسیاری، اضطراب مرتبط با موقعیت را کاهش می‌دهد، به طوری که اغلب افراد مؤمن، معتقدند که می‌توان از طریق توکل به خداوند، اثر موقعیت‌های غیر قابل کنترل را به طریقی کنترل نمود [۹]. براساس مطالعات انجام شده باورهای مذهبی به بهبود سلامت، کیفیت زندگی و افزایش عزت نفس منجر می‌شود [۱۰]. با افزایش باورهای مذهبی و اخلاقی علائم شدید اختلال استرس پس از سانحه، افسردگی، اضطراب و سوء مصرف الکل و توتون کاهش می‌یابد [۱۱]. باورهای مذهبی از تأثیر فشارهای زندگی بر گرایش به مصرف مواد می‌کاهد [۱۲]. باورهای مذهبی با پیش‌گیری و کاهش مصرف سیگار، الکل و مواد مخدر همراه است و در طول زمان نیز میزان افزایش مصرف مواد را مهار می‌کند [۱۳]. پژوهش‌ها نشان داده هر چه باورهای مذهبی در دانشجویان بیشتر باشد کمتر در معرض خطر مصرف مواد قرار می‌گیرند [۱۴، ۱۵، ۱۶].

موقعیت‌های پر استرس، علاوه بر ایجاد واکنش هیجانی نظیر خشم، اضطراب و افسردگی همچنین می‌توانند عاملی برای روی آوردن به رفتارهای بهداشتی منفی نظیر سوء مصرف مواد، سیگار و سایر مواد باشند [۱۷]. در زمینه وابستگی به مواد، عوامل گوناگون روان‌شناختی، اجتماعی، خانوادگی و زیست‌شناختی درگیر هستند. در بین این ابعاد و عوامل، خصیصه راهبردهای مقابله با استرس و خودکارآمدی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است [۱۸، ۱۹]. یافته‌ها نشان داده‌اند که اعتیاد با شاخص‌های اجتماعی جوامع، به خصوص تنش‌های موجود در آن، در ارتباط است [۲۰]. پژوهش‌های متعدد نشان داده‌اند که ابعاد راهبردهای مقابله‌ای برای پیش‌بینی سوء مصرف مواد، دفعات مصرف، تکمیل دوره درمان و فرایند عود در میان معتادان اهمیت دارد [۲۱]. در پژوهشی نشان داده شد که راهبرد مقابله‌ای حل مسأله با مشکلات سلامتی و مصرف مواد مخدر رابطه منفی دارد، اما راهبرد مقابله‌ای اجتنابی با مشکلات سلامتی و مصرف مواد رابطه مثبت دارد [۲۲].

همراه شدن سوء مصرف مواد با اختلالات روانی علاوه بر هزینه‌های اقتصادی و اجتماعی و بهداشتی، آمار مرگ و میر را افزایش می‌دهد [۲۳، ۲۴]. یکی از عواملی که با بروز اختلالات روانی رابطه دارد داشتن سابقه اختلالات روانی است. هر چه سابقه اختلالات روانی در دانشجویان بیشتر باشد میزان ابتلاء به اختلالات روانی نیز بیشتر می‌شود [۲۵، ۲۶، ۲۷]. و افراد



مستعد و آسیب پذیر را در معرض خطر مصرف مواد قرار می دهد و یک عامل خطرزای اقدام به خودکشی نیز محسوب می شود [۲۸].

بنابراین روند رو به افزایش خطر بروز مصرف مواد در بین دانشجویان، و ویژگی‌های خاص جسمی و روانی آنها، همچنین به عنوان فرهیختگان جوان، محقق و کوشای جامعه و برخوردار از انرژی و توانایی بالا، در تمام حوزه‌های علمی، اقتصادی، صنعتی، فرهنگی و سیاسی، ضرورت اجرای طرح‌ها بر پایه الگوی پیش بینی چند عاملی را برای پیش گیری از خطر بروز مصرف مواد را برجسته تر می کند. بنابراین تشخیص و تقویت عواملی که در کاهش خطر مصرف مواد نقش موثری دارد از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ و از عوامل ارتقاء بهداشت روان و راه کارهای موثر برای پیش گیری اولیه محسوب می شود. در همین زمینه ساخت الگوی پیش بینی کننده ای که قادر باشد دانشجویان در معرض خطر مصرف مواد را شناسایی کند، ضرورت می یابد. از این رو این پژوهش اجرا شد تا به سوال های زیر پاسخ دهد:

۱. بهره مندی از باورهای مذهبی، راهبردهای مقابله ای و سابقه اختلالات روانی تا چه میزان، در بروز خطر مصرف مواد تاثیر دارند؟

۲. بهره مندی از باورهای مذهبی، راهبردهای مقابله ای و سابقه اختلالات روانی، تا چه میزان، نسبت شانس بروز خطر مصرف مواد را پیش بینی می کنند؟

روش

طرح پژوهش از نوع رابطه ای با طراحی پیش بینی کننده بود و در آن مصرف مواد متغیر ملاک و باورهای مذهبی، راهبردهای مقابله ای و سابقه اختلالات روانی متغیرهای پیش بین بودند. تعداد کل دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی بر اساس فهرستی که اداره بهداشت و درمان دانشگاه شهید بهشتی در دست داشت و همچنین آمار کلی که دفتر مرکز مشاوره وزارت علوم در اختیار کارشناس روان شناسی مستقر در اداره بهداشت قرار داده بود برابر با ۴۵۶۴ نفر بود. از این تعداد ۱۳۵۱ نفر ورودی ۸۶ (۲۹/۶٪) و ۱۰۷۳ نفر ورودی ۸۷ (۲۳/۵۲٪) و ۲۱۴۰ نفر ورودی ۸۸ (۴۶/۸۸٪) بود. برای تعیین حجم نمونه به نسبت ورودی‌ها بر حسب حجم دانشکده به تعداد کل دانشجویان مذکور، ۶۸۵ نفر (۱۵٪) در نظر گرفته شد. که با روش طبقه-ای نسبی از میان دانشجویان مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد به طور تصادفی از کلاس های ۱۱ دانشکده متناسب با نسبت مذکور نمونه گیری شد. کلاس ها با نمونه ۱۰ الی ۱۵ نفره به طور تصادفی از هر کلاس در رشته‌های مختلف آن دانشکده تعیین شد. چون بعضی پرسشنامه‌ها مخدوش بود پرسشنامه معتبر با ۵۶۰ نفر (۱۲/۲۷٪ کل جامعه) تحلیل شد. ابزار پژوهش

۱. مقیاس احتمال خطر مصرف مواد: در این پژوهش از سوالات مرتبط با عوامل خطر مصرف مواد به همراه دو پرسشنامه بررسی پیمایشی مواد الککل آمریکا موسسه علوم رفتاری راکیمانتن (۲۰۰۳) و پرسشنامه زمینه یابی برنامه پیش گیری اداره خدمات سلامت روان و مصرف مواد (۲۰۰۳) و بررسی طراحی پیش گیری برای اولین بار توسط گروه تخصصی دفتر مرکزی مشاوره وزارت علوم تهیه شد [۲۹]. از آنجا که هر سوال گویای یک عامل خطر مصرف مواد می باشد. هر چقدر فردی تعداد بیشتری از این عوامل خطر را دارا باشد با احتمال بیشتری در معرض خطر مصرف مواد خواهد بود، و با توجه به این که وزن این عوامل خطر در احتمال مصرف مواد یک فرد یکسان نخواهد بود؛ پورشریفی و همکاران لازم دیدند به هر یک عوامل خطر، وزنی اختصاص دهند، سپس آن ها باهم جمع کنند تا نمره کلی شاخص را به دست آورند. بنابراین سوال هایی را به عنوان سوال اصلی انتخاب کردند. در این میان، آیا سیگار می کشید؟ آیا قلیان می کشید؟ آیا دوست صمیمی دارید که سیگار می کشد؟ با توجه به بار عاملی بالا سوال مناسبی تشخیص دادند. می توان مجموع آن ها را به عنوان متغیر ملاک در نظر گرفته و با انجام رگرسیون و بدست آوردن کسر برتری سایر سوال‌های این مقیاس، که همگی اشاره به عوامل خطر مصرف مواد دارند، وزنی را برای هر کدام از این متغیرها در نظر گرفته و با جمع بستن سوال‌ها بر اساس وزن هایی که بدست آمده است شاخصی را تحت عنوان احتمال مصرف مواد به دست آورد. در این پژوهش از برخی عوامل خطر مصرف مواد نظیر نگرش مثبت به



امتحان کردن برای یکبار، سابقه استفاده از قرص‌های آرامبخش و سیگاری بودن و مصرف قلیان، معاشرت با افراد مصرف کننده مواد و مشروبات الکلی، عدم ابراز وجود، اعتماد به نفس ضعیف استفاده گردید. روایی از نوع سازه توسط کارشناسان مرکز مشاوره وزارت علوم تحقیقات و فناوری تایید شده است. در پژوهش حاضر مقدار آلفای کرونباخ مقیاس خطر مصرف مواد برابر ۰/۷۴ به دست آمد.

۲. مقیاس احتمال خودکشی: در این پژوهش از سوال‌های مرتبط با عوامل خطر خودکشی به همراه سوالات دو پرسشنامه غربالگری جوانان و برنامه‌های فرصت‌های درمانی مرکز پژوهش سلامت رفتاری شمال غرب (۲۰۰۵) و غربالگری جوانان در معرض خطر موسسه پژوهشی منتر (۱۹۹۸). برای اولین بار توسط گروه تخصصی دفتر مرکزی مشاوره وزارت علوم تهیه شده بود استفاده شد [۲۹]. یکی از عوامل خطر خودکشی سستی باورهای مذهبی است و آن یک سوال ۵ گزینه‌ای از خیلی کم تا خیلی زیاد درجه بندی شده است. سابقه اختلالات روانی یک سوال دو گزینه‌ای بلی و خیر می باشد. این دو سوال از مقیاس احتمال خطر خودکشی استخراج شد. روایی مقیاس احتمال خودکشی از نوع سازه توسط گروه تخصصی دفتر مرکزی مشاوره وزارت علوم تحقیقات و فناوری تایید گردید. مقدار آلفای کرونباخ این مقیاس برابر ۰/۷۶ بود.

۳. پرسشنامه راهبردهای مقابله‌ای: این پرسشنامه توسط اندلر و پارکر ساخته شد [۳۰]. ویژگی خاص این پرسشنامه این است که علاوه بر مسأله مدار و هیجان مدار به سبک اجتنابی نیز پرداخته است. پایایی رضایت بخش، آلفا ۰/۸۳ توسط قریشی راد گزارش شده است [۳۱]. در این پژوهش مقدار آلفای کرونباخ برای زیر مقیاس‌های مسأله مدار، هیجان مدار و اجتنابی به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۶۹ و ۰/۶۳ و برای کل مقیاس برابر با ۰/۶۹ به دست آمد.

پس از گزینش حجم نمونه به نسبت ورودی‌ها بر حسب حجم دانشکده به تعداد کل دانشجویان مذکور، همکاران و دانشجویان آمار و ریاضی با جلب موافقت اساتید همراه با دستورالعمل پرسشنامه به دانشجویان آن را به اجرا در آوردند.

نتایج و بحث

در این پژوهش ۳۸۸ زن (۰/۶۹،۲۹) و ۱۷۲ مرد (۰/۳۰،۷۱) شرکت داشتند که از میان آنها ۳۲۴ نفر با خانواده و ۲۲۷ نفر در خوابگاه و ۹ نفر به تنهایی زندگی می‌کردند. میانگین و (انحراف معیار) سن دانشجویان ۲۶ و (۳،۴) و ۰/۱۶ (۹۰ نفر) متاهل و ۰/۸۴ (۴۷۰ نفر) مجرد بودند. در این پژوهش شانس افزایش بروز خطر مصرف مواد با کد یک (۱۶۰=) و شانس کاهش بروز خطر مصرف مواد با کد صفر (۴۰۰=)، به عنوان متغیر ملاک دو مقوله‌ای در نظر گرفته شد. اغلب متغیرهای پیش بین کیفی با دوسطح است. اما باورهای مذهبی با چهار سطح که شامل سطح کم، متوسط، زیاد، خیلی زیاد می باشد. سطح خیلی کم باورهای مذهبی به عنوان سطح مرجع مقایسه با سایر سطوح در نظر گرفته شد. در این پژوهش مدل رگرسیون لوجستیک از نوع پیش رو والد بود که در آن متغیرهای پیش بین بر اساس معنی داری و غیر معنی داری آماره والد وارد معادله شده یا از معادله خارج می شوند. بدین ترتیب که در گام سوم از بین متغیرهای پیش بین مورد مطالعه، سطوح کم، متوسط، زیاد، خیلی زیاد باورهای مذهبی، و از بین راهبردهای مقابله‌ای تنها راهبردهای هیجان مدار و همچنین متغیر سابقه اختلالات روانی وارد معادله رگرسیون شدند (جدول ۱). هر کدام از متغیرهای پیش بین یک ضریب بتا دارند که مقدار شانس یا احتمال وقوع یک رویداد را در متغیر ملاک پیش بینی می کند؛ در حالی که، نسبت بخت^۱ یا نسبت شانس می تواند دو رویداد یا دو شرایط را در متغیر ملاک پیش بینی نماید. از آزمون نیکویی برازش هاسمر - لمه شو نیز به منظور تعیین معنی داری برازش مدل استفاده شد [۳۲]. با توجه به اینکه $R^2 = 0.358$ و مقدار p در آزمون هاسمر و لمه شو برابر ۰/۰۶۸ است. فرض صفر تایید شده و مدل برازش شده دارای صحت قابل قبولی است. از نرم افزار SPSS-18 برای تجزیه و تحلیل داده ها استفاده گردید.

^۱ . Odds Ratio (OR)



جدول ۱- نتایج گام سوم تحلیل رگرسیون لجستیک بر اساس عوامل محافظت کننده و خطرزا در سوء مصرف مواد

متغیر پیش بین	ضرایب بتا	خطای معیار بتا	آماره والد	درجه آزادی	سطح معنی داری	نسبت بخت (OR)	فاصله اطمینان
							کران پایین کران بالا
باورهای مذهبی			۱۹/۹۰	۴			
X_1 کم	-۰/۴۰۱	۰/۳۳۵	۲/۴۶	۱	۰/۰۴۸	۰/۶۷	۰/۶۱۲ ۲/۲۸۷
X_2 متوسط	-۰/۴۵۴	۰/۳۰۰	۱/۳۸	۱	۰/۰۲۳	۰/۶۲	۰/۳۹۰ ۱/۲۶۵
X_3 زیاد	-۰/۸۲۰	۰/۳۰۲	۷/۴۳۸	۱	۰/۰۰۶	۰/۴۴	۰/۲۴۳ ۰/۷۹۳
X_4 خیلی زیاد	-۱/۰۹۳	۰/۳۴۰	۱۰/۳۴	۱	۰/۰۰۱	۰/۳۳	۰/۱۷۲ ۰/۶۳۵
X_5 راهبرد هیجان مدار	۰/۹۲۱	۰/۲۷۴	۱۱/۸۳	۱	۰/۰۰۴	۲/۵۱	۱/۰۴۷ ۲/۱۸۱
X_6 سابقه اختلالات روانی	۰/۹۹۸	۰/۳۶۹	۷/۳۲۹	۱	۰/۰۰۷	۲/۷۱	۱/۳۱۷ ۵/۵۸۴

برای پاسخ به سوال اول پژوهش که بهره مندی از باورهای مذهبی، راهبردهای مقابله ای و سابقه اختلالات روانی تا چه میزان، در بروز خطر مصرف مواد تاثیر دارند؟ نتایج حاصل از رگرسیون لجستیک با روش پیشرو نشان داد که با توجه به علامت منفی ضریب بتا (جدول ۱) در باورهای مذهبی می توان گفت، با افزایش نمره ها در باورهای مذهبی به عنوان عوامل محافظت کننده و کاهش نمره ها در سایر عوامل خطرزا، احتمال قرارگرفتن در معرض خطر مصرف مواد کمتر می شود. همچنین با توجه به علامت مثبت ضریب بتا در راهبردهای مقابله ای از نوع هیجان مدار و همچنین سابقه اختلالات روانی می توان گفت، با افزایش نمره ها در این مقیاس ها و کاهش عوامل محافظت کننده، احتمال گرایش خطر به مصرف مواد بیشتر می شود. در این راستا یافته های پژوهش نشان داد سطوح کم، متوسط، زیاد و خیلی زیاد باورهای مذهبی به خصوص سطوح بالاتر باورهای مذهبی بیشتر در کاهش خطر مصرف مواد موثر بود. این نتایج با یافته های پژوهشی مختلف از جمله (حسنویک، پژویک، [۱۱]؛ ویلز و همکاران، [۱۲]؛ فلاویو و همکاران، [۱۳]؛ ترقی جاه و نجفی، [۱۴]؛ رحیمی، [۱۵]؛ یعقوبی و همکاران، [۱۶] مرتبط و همسو است. براساس یافته های پژوهش حاضر راهبرد هیجان مدار در افزایش گرایش به خطر مصرف مواد موثر بود. این یافته با پژوهش های (ترینداد و جانسون، [۲۰]؛ بال، [۲۱] مرتبط و همسو است. همچنین نتایج پژوهش بیانگر این است که سابقه اختلالات روانی در افزایش شانس و گرایش به خطر مصرف مواد موثر بود. بنابراین سابقه اختلالات روانی یکی از عواملی است که با بروز اختلالات روانی رابطه دارد و زمینه را برای رشد رفتارهای ناهنجار فراهم می کند (اسدی و حسینی رضی، [۲۵]؛ بخشیان و محمدخانی، [۲۶]؛ پرویزی فرد شاکری، صادقی، عامری، نژادجعفر، [۲۷] و افراد مستعد و آسیب پذیر را در معرض بروز خطر مصرف مواد قرار می دهد. همچنین آن یک عامل خطرزای اقدام به خودکشی نیز محسوب می شود [۲۸].

در مورد سوال دوم که بهره مندی از باورهای مذهبی، راهبردهای مقابله ای و سابقه اختلالات روانی، تا چه میزان، نسبت شانس بروز خطر مصرف مواد را پیش بینی می کنند؟ نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون لجستیک با روش پیشرو در نسبت شانس (OR) نشان داد، دانشجویانی که از سطح باورهای مذهبی خیلی زیادی بهره مندند در مقایسه با دانشجویانی که از سطح باورهای مذهبی خیلی کم بهره مندند احتمال شانس بروز خطر مصرف مواد به نسبت ۰/۳۳ (یعنی به اندازه ۰/۶۷ -) سطح باورهای مذهبی خیلی کم بهره مندند احتمال شانس بروز خطر مصرف مواد به نسبت ۰/۳۳ (یعنی به اندازه ۰/۶۷ -)



کاهش می‌یابد. به بیان دقیق‌تر، دانشجویانی که از سطح خیلی کم باورهای مذهبی بهره‌مندند بیش از ۳ برابر (۳,۰۳ = ۰/۳۳ / ۱) دانشجویانی که از سطح خیلی زیاد باورهای مذهبی بهره‌مندند در معرض خطر مصرف قرار می‌گیرند. در این راستا بر اساس جدول ۱ اولین متغیری که به عنوان دو رویداد پیش‌بینی‌کننده (OR) بیشترین تاثیر معنی‌داری را در کاهش بروز خطر مصرف مواد نشان داد، باورهای مذهبی با سطح خیلی زیاد (OR= ۰/۳۳ CL= ۰/۶۳۵ - ۱/۱۷۲) بود. دومین متغیری که به عنوان دو رویداد پیش‌بینی‌کننده بیشترین تاثیر معنی‌داری را در افزایش بروز خطر مصرف مواد نشان داد سابقه اختلالات روانی بود (OR= ۱,۳۱ CL= ۰,۵۸ - ۲,۷۱) که نشان می‌دهد با کنترل سایر متغیرهای پیش‌بین و افزایش ۱ واحد به سابقه اختلالات روانی، احتمال شانس بروز خطر مصرف مواد به اندازه ۲,۷۱ افزایش می‌یابد. سومین متغیری که بیشترین تاثیر معنی‌داری را در افزایش شانس بروز خطر مصرف مواد نشان داد، راهبرد هیجان‌مدار بود (OR= ۲,۵۱ CL= ۱,۰۴ - ۲,۱۸). به عبارت دیگر با یک واحد تغییر یا افزایش در دانشجویانی که از راهبرد هیجان‌مدار استفاده می‌کنند به نسبت ۲/۵ برابر بیشتر از دانشجویانی که از این راهبرد استفاده نمی‌کنند در معرض خطر مصرف قرار می‌گیرند. با توجه به نتایج یافته‌های پژوهش حاضر در گام سوم می‌توان الگوی رگرسیونی لجستیک را به نحوی که در جدول ۲ آمده نگارش نمود.

جدول ۲- معادله رگرسیونی لجستیک و احتمال پیش‌بینی شده سوء مصرف مواد در دانشجویان

$$g_{pred}: \ln[\text{odds}] = \alpha + b_1 \chi_1 + b_2 \chi_2 + \dots + b_n \chi_n$$

$$e^{g_{pred} / 1 + e^{g_{pred}}} = 2.718^1 \quad \alpha = 4.37 \text{ (عدد ثابت)}$$

$$\hat{\pi} = \frac{e^{(4.37 - 0.401 - 0.454 - 0.820 - 1.093 + 0.921 + 0.998)}}{1 + e^{(4.37 - 0.401 - 0.454 - 0.820 - 1.093 + 0.921 + 0.998)}}$$

در جدول ۲ (g_{pred}) معادله رگرسیون لجستیک است که بر اساس آن می‌توان احتمال افزایش و کاهش شانس بروز خطر مصرف مواد را به صورت یک رویداد پیش‌بینی‌کننده در دانشجویان پیش‌بینی نمود. در حالی که با استفاده از احتمال پیش‌بینی شده ($e^{g_{pred} / 1 + e^{g_{pred}}}$) می‌توان یک الگوی پیش‌بینی‌کننده دو رویدادی را در بروز عوامل خطر ساز و محافظت‌کننده مصرف مواد در دانشجویان طراحی نمود. به این ترتیب که اگر یک دانشجویی سابقه اختلالات روانی داشته باشد و در برخورد با مشکلات از راهبرد هیجان‌مدار استفاده کند؛ در صورتی که باورهای مذهبی او به اندازه ۱۰ واحد افزایش پیدا کند. احتمال پیش‌بینی شده خطر گرایش به مصرف مواد در او به میزان ۱,۴۴ برابر کاهش می‌یابد. به بیان دقیق‌تر با ۰/۶۹ احتمال پیش‌بینی می‌شود که وی به مصرف مواد گرایش پیدا نکند. در عین حال، با ۰/۳۱ احتمال پیش‌بینی می‌شود که او ممکن است در معرض خطر مصرف مواد قرار گیرد. بنابراین با استفاده از الگوی پیش‌بینی‌کننده عوامل خطر ساز و محافظت‌کننده در مصرف مواد می‌توان در مورد نقش متغیرهای پیش‌بین در متغیر وابسته دو مقوله‌ای نظر داد؛ و براساس آن می‌توان عوامل کاهش‌دهنده و افزایش‌دهنده خطر گرایش به مصرف مواد را شناسایی و پیش‌بینی نمود. در این راستا، برای پیش‌بینی دقیق‌تر، نیاز به اجرای پژوهش‌های آزمایشی و تجربی است.



نتیجه‌گیری

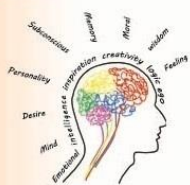
رویکردهای چند عاملی تبیین‌های مناسب‌تر و جامع‌تری را در سبب‌شناسی و فهم عوامل محافظت‌کننده و خطرزا در سوء مصرف مواد ارائه می‌دهند. باورهای مذهبی یکی از جنبه‌های درون فردی است و عامل محافظت‌کننده و کاهش دهنده خطر مصرف مواد می‌باشد و نقش مهمی در پیش‌گیری اولیه و ارتقاء سلامت روانی ایفا می‌کند. پیش‌بینی می‌شود که هر چه باورهای مذهبی در دانشجویان کمتر باشد با احتمال بیشتری آنها در معرض خطر مصرف مواد قرار می‌گیرند. همچنین دانشجویانی که بطور صحیح شیوه‌های مقابله با استرس را نیاموخته باشند دچار مشکلات جدی‌تری خواهند شد. بنابراین انتخاب راه‌های مقابله‌ای مناسب در برابر فشارهای روانی می‌تواند از تأثیر این فشارها بر سلامت جسمی، روانی و گرایش به مصرف مواد بکاهد. داشتن سابقه اختلالات روانی یکی از عواملی است که با بروز اختلالات روانی رابطه دارد و افراد مستعد و آسیب‌پذیر را در معرض خطر مصرف مواد قرار می‌دهد. بنابراین شناسایی افراد مستعد و آسیب‌پذیر و همچنین کنترل اختلالات روانی در دانشجویان یک شیوه مهم برای پیش‌گیری از سوء مصرف مواد می‌باشد.

بر اساس نتایج پژوهش حاضر، راهبرد هیجان‌مدار و سابقه اختلالات روانی و سطح خیلی کم باورهای مذهبی به عنوان عوامل خطر ساز و بهره‌مندی از باورهای مذهبی سطح متوسط به بالا و سلامت روانی، به عنوان عوامل محافظت‌کننده در برابر سوء مصرف مواد محسوب می‌شوند. این متغیرها در رابطه با هم به عنوان رویکردهای چند عاملی در پیش‌گیری خطر مصرف مواد موثرند. اگر چه از این الگوی پیش‌بینی‌کننده علیت استنباط نمی‌شود، اما بر پایه‌ی اطلاعات حاصل از این پژوهش، مشاوران و روان‌شناسان می‌توانند با قضاوت بالینی دانشجویان در معرض خطر بروز مصرف مواد را شناسایی و با کمک‌های تخصصی و همچنین از طریق ارتقاء باورهای مذهبی و راهبرد مساله‌مدار از اقدام آنها به مصرف مواد پیش‌گیری نمایند و به بهبود سلامت روانی کمک نمایند.

تعمیم نتایج این پژوهش به جامعه عمومی و همچنین به کل دانشجویان کشور محدود می‌باشد. به علاوه، به دلیل انجام پژوهش در نمونه غیر بالینی، امکان تعمیم نتایج به نمونه بالینی وجود ندارد. با توجه به محدودیت‌های ذکر شده، جهت کاربست یافته‌ها پیشنهاد می‌شود به منظور ارتقاء سلامت روان دانشجویان، تأثیر متغیرهای پیش‌بین در طراحی مداخلات و برنامه‌های پیش‌گیرانه ادغام، و در مطالعات آتی برای تعیین اثر بخشی دقیق متغیرهای پیش‌بین در متغیر ملاک (بروز خطر مصرف مواد) از طرح‌های آزمایشی، پیگیری برای مداخلات موثرتر استفاده شود.

References

- [1]- Glantz, Mayer. D. & Hartel. Christine. R, 2002, Drug Abuse: Origins & Interventions. American Psychological Association. Washington. D.C.
- [2]- Newcomb, M.D, 1992, Understanding the multidimensional nature of drug use and abuse: The role of consumption, risk factors, and protective factors. In: Glantz, M.D., and Pickens, R., eds. Vulnerability to Drug Abuse. Washington, DC: American Psychological Association.
- [3]- Hawkins, J. D ; catalanro R. F & miller, J.Y, 1992, Risk and protective factors far alchohol and other drug problems in adolescence and early Adulthood: Implication for substance abuse prevention. Psychological Bulletin, 112, 64 –105.
- [4]- Botvin .J, G, 2000a, preventing drug abuse in schools: social and competence enhancement approaches targeting individual-level etiological factors. Addictive Behavior, 25, 887-897.
- [5]- Blazer DG, Wu LT, 2009, The epidemiology of substance use and disorders among middle aged and elderly community adults: national survey on drug use and health. Am J Geriatr Psychiatry; 17(3): 237-45.
- [6]- Guibord M, Bell T, Romano E, Rouillard L, 2011, Risk and protective factors for depression and substance use in an adolescent child welfare sample. Children and Youth Services Review; 33(11): 2127-37.
- [7]- Tucker, J. S, 2005, study of risk and protective factors for substance use among impoverished women living in temporary shelter setting in Los Angeles County. Drug and Alcohol Dependence. 81 (4): 558-569.



- [8]- Walsh, F, 2009, Spirituality in Family Therapy, Guilford Press, 5-20.
- [9]- Fountoulakis, Konstantinos N., Siamouli, Melina., Magiria, Stamatia., Kaprinis, George, 2008, late-life depression, religiosity, cerebrovascular disease, cognitive impairment and attitudes towards death in the elderly, Interpreting the data. Medical Hypotheses.70, 493-496.
- [10]- Turiano, N. A, Shawn, D. Whiteman, S. E, Hampson, B. W, Roberts & Daniel K, 2012, Personality and substance use in midlife: Conscientiousness as amoderator and the effects of trait change, Journal of Research in Personality, 46, 295-305.
- [11]- Hasanovic M. Pajevic L, 2010, Religious Moral Beliefs as Mental Health Protective Factor of War Veterans Suffering from PTSD, Depressiveness, Anxiety, Tobacco and Alcohol Abuse in Comorbidity. Psychiatr Danub; 22(2):203-10.
- [12]- Wills, TA., Yaeger, AM., Sandy, JM, 2003, Buffering effect of religiosity for adolescent substance use. Psychology of Addictive Behaviors. 17: 24-31.
- [13]- Flavio, Francisco., Marsiglia, Stephen., Kulis, Tanya., Nieri, and Monica, Parsai, 2005, God forbid!: Substance use among religious and nonreligious youth.", American Journal of Orthopsychiatry, 75: 585-598.
- [14]- Taraghijah, S., Najafi, Mahmoud, 2008, Related vulnerability to drug use and the risk of suicide ... Total Articles Fourth Seminar on Mental Health: pp. 97, 100 [Persian].
- [15]- Rahimi, Changiz. (2010). Religious beliefs, mental health and risk behaviors in students. Total articles fifth Smynarsrasry mental health: 128-129 [Persian].
- [16]- Yaghoubi, hamid; Akbari, saeed, 2010, Relevant factors with first- year students' mental health at Universites promoted by the ministry of education. Quarterly Journal of Mental health.4(4& 5):25-35 [Persian].
- [17]- Brain, D., Kiluk, C. N., Kathleen, M. C, 2011, Relationship of cognitive function and the acquisition of coping skills in computer assisted treatment for substance use disorders. Jounal of studies on alchol and drugs, 71(5): 704 – 12.
- [18]- Rommer, D., & Hennessy, M, 2007, A biosocial affect model of adolescent sensation seeking the role of affect evaluation and peer group influence in adolescent drug use. Society for Prevention Research, 8, 89-101.
- [19]- Jose, M.G., Flor, Z.B., & Francisca, L.R, 2007, The role of personality variables in drug abuse in a Spanish university population. Journal Mental Health Addiction, 7, 3, 475-487.
- [20]- Trinidad, D.R. & Johnson, C.A. (2002). The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. Personality and Individual Differences ,32, 95-105.
- [21]- Ball, S.A, 2005, Personality traits, problems, and disorders: Clinical applications to substance use disorders Journal of Research in Personality, 39, 84-102.
- [22]- Brown, S.A., Myers, M.G., Ozyurt, S.S., & Tapert, S.F, 2004, Neurocognitive ability in adults coping with alcohol and drug relapse temptation. American Journal of Drug Alcohol Abuse, 30, 2, 445- 460.
- [23]-Gonzalez, R., & Cbemer, M, 2008, Co-factors in HIV neurobehavioural disturbances:Substance abuse. bepatitis C and aging. International Review of Psychiatry, 20 (1): 49-50.
- [24]- Rosen, C.R. Kuhn, E., Greenbaum, M.S., & Drescher, K.D, 2008, Substance abuserelated mortality among middleaged male VA psychiatric patients, Psychiatric Sciences,59: 290.
- [25]- Asadi, hamid; Hoseini Razi, soriia, 2012, Epidemiology of Mental Disoders in freshman college. Quarterly Journal of Mental health.5(8 & 9): 31-38 [Persian].
- [26]- Bakhshian, fereshteh; Mohammad khani, Sharam, 2010, Epidemiology of Mental Disoders of college student's. The fifth seminar of college student's Mental Health: 28-30 [Persian].
- [27]- Parvizifard, A.A.; Shakeri, J.; Sadeqhi, Kh.; Ameri, M.R; Nezhadjafar, 2006, Psychiatric Disorders in First Year Students of Kermanshah University of Medical Sciences. Journal of Kermanshah University of Medical Sciences.10 (2): 120- 129 [Persian].
- [28]- Windle, M., Windle, R. C, 2006, Adolescent temperamen and lifetime psychiatric and substance abuse disorder assessed in young adulthood, personality and Individual Difference.41(1):15-25.
- [29]- Poursharifi, Hamid.,Tareman,Farhad., Zarnani,Fariba.,VagharAnzabi, Masoomeh, 2005, Analyzing Mental Health of Freshman Students in the Universities Managed by Ministry of



Science, Research & Technology in 2004 – 2005. Research Model, the Central Consulting Office of Ministry of Science, Research & Technology [Persian].

- [30]- Endler, N.S; & Parker, J.D. A, 1990, Multidimensional assessment of coping: A critical evaluation. *Journal of personality & social psychology*, (58): 844-854.
- [31]- Ghoreyshi Rad F, 2010, Validation of Endler & Parker coping scale of stressful situations. *Journal of Behavioral Sciences* 4, 1: 1-7 [Persian].
- [32]- Habibpoor K, Safari R, 2010, comprehensive manual for using SPSS in survey researches. Tehran: looyeh & motefakkeran publication; p. 713 [Persian].



سنجش نیازهای آموزشی دانش‌آموزان در زمینه‌ی مهارت‌های زندگی و پیشگیری از آسیب‌های روانی - اجتماعی

مسلم پرتو

استادیار پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش
Mparto2020@yahoo.com

چکیده

امروزه با استفاده از برنامه‌های مختلف مانند آموزش بهداشت روانی و مداخلات مربوط به ارتقاء سطح توانایی‌های روانی - اجتماعی دانش‌آموزان می‌توان به کودکان و نوجوانان کمک نمود تا زندگی مفیدتر و سلامت بیشتری داشته باشند. هدف پژوهش حاضر تعیین نیازهای دانش‌آموزان دختر و پسر در زمینه آموزش مهارت‌های زندگی و توانمندی‌های روانی - اجتماعی است. روش: جامعه آماری پژوهش حاضر از دانش‌آموزان سال اول متوسطه شهر تهران تشکیل یافته است. حجم کل نمونه شامل ۹۱۴ نفر، ۴۲۸ پسر و ۴۸۶ دختر، است که به روش خوشه‌ای تصادفی انتخاب شده‌اند. داده‌های پژوهش با استفاده از پرسشنامه سنجش نیازهای آموزش مهارت‌های زندگی، که دارای ضریب همسانی درونی برابر با ۰/۹۲ است، گردآوری شده است. یافته‌ها: توانمندی‌ها روانی - اجتماعی و مهارت‌های روش‌های مقابله با شکست و ناکامی، مهارت‌ها و روش‌های تصمیم‌گیری، روش‌های مقابله با خطر ابتلا به ایدز، پرورش حرمت خود، روش‌های مقابله با افسردگی در هر دو گروه دختر و پسر دارای اولویت‌ها در اول تا پنجم هستند. موضوعاتی مانند روش‌های مقابله با کم‌رویی و طرد شدگی، تعیین و انتخاب هدف‌های زندگی، تعیین و انتخاب ارزشها، آموزش تفکر نقادانه، افزایش ظرفیت تحمل تنش‌ها و استرس‌ها، روش‌های برقراری ارتباط مطلوب با دیگران، و روش‌های مقابله با اضطراب و نگرانی در هر دو گروه دارای رتبه‌های ششم تا دوازدهم هستند. مقایسه‌ی بین دانش‌آموزان دختر و پسر حاکی از آن است که در اولویت‌بندی موضوعات مورد نیاز تفاوت‌های فاحش و جدی وجود ندارد. نتیجه‌گیری: پرورش و ارتقاء و شایستگی‌های روانی - اجتماعی و افزایش ظرفیت روانشناختی برای تأمین و حفظ و ارتقاء سلامت، و انطباق، سازگاری و مقابله با چالش‌ها، و مقابله با شکست‌ها، ناکامی‌ها و استرس‌ها مورد نیاز و تأکید دانش‌آموزان است.

کلمات کلیدی: نیازسنجی، مهارت‌های زندگی، پیشگیری، آسیب‌های روانی - اجتماعی، دانش‌آموزان

۱. مقدمه

ظهور و بروز عوامل متعدد تهدید کننده سلامت فردی و اجتماعی یکی از مهم‌ترین چالش‌ها و مسائل جوامع بشری، بویژه جوامع در حال گذر، است. روند فزاینده شیوع انواع مشکلات و آسیب‌های روانی - اجتماعی، بزهکاری و جرم‌های خشونت‌ی و غیرخشونت‌ی، مصرف مواد و الکل و ... موجب شده است که نظام‌های تربیتی و بهداشت و سلامت در زمینه مداخله‌های پیشگیرانه اقدامات جدی تدارک ببینند. نقش سلامتی در توسعه همه جانبه و پایدار جوامع به خوبی آشکار شده است و بهره‌مندی از سلامت جسمی، روانی و اجتماعی از ارکان مهم برای پیشرفت در هر جامعه محسوب می‌گردد و تأمین آن توسط سیاست‌گذاران و متولیان امور بهداشتی از حقوق بدیهی و اولیه افراد جامعه می‌باشد. در دو دهه گذشته مفهوم آموزش در بهداشت و درمان در کشورهای صنعتی به عنوان یک ارزش اجتماعی روز به روز بیشتر و بهتر شناخته شده است [۱]. بدون آموزش برای بهداشت و درمان، امکان هیچگونه تصمیم‌گیری آگاهانه برای ارتقاء سلامتی وجود ندارد. تصمیماتی از قبیل پیشگیری از بیماری، بهبود توانایی‌های جسمی روانی و اجتماعی، باید بر اساس فهم عمیق و دانش در مورد مبانی نظری و رویکردهای مؤثر ارتقاء سلامتی محقق گردد. از طرفی دیگر توجه به نیازهای روانی نسل جوان که درصد قابل توجهی از



جمعیت کشور را تشکیل می‌دهند، بسیار حائز اهمیت است. با توجه به آسیب‌پذیری زیاد این قشر جمعیتی و لزوم شناخت به موقع بسیاری از اختلالات روانی که شروع آنها عمدتاً در این سنین می‌باشد. برخورداری مهارت‌های اجتماعی و ارتباطات ثمربخش نیز برای داشتن عملکردی موفق در زندگی ضروری است. مهارت‌های اجتماعی از فرهنگ و گروه‌های اجتماعی که فرد در ارتباط با آنها قرار دارد تأثیرپذیرفته و میزان برخورداری از این مهارت‌ها در سلامت رفتاری و اجتماعی دانش‌آموزان نقش بسزایی را ایفا می‌نماید.

برنامه‌های مبتنی بر رویکرد توانمندسازی افراد و جامعه در حوزه پیشگیری، بر رشد و تحول ظرفیت‌ها و استعدادها فردی - اجتماعی تأکید می‌کند. از نظر تاریخی، تا چند دهه پیشتر رشد اجتماعی و نیازهای هیجانی دانش‌آموزان در مدارس کم اهمیت تلقی می‌شد. طی سالهای دهه هفتاد قرن بیستم، یک تغییر اساسی در جهت تأکید بیشتر بر حیطه عاطفی و ابعاد مختلف تعلیم و تربیت بر اساس رویکرد کل‌نگر ایجاد شد. این جهت‌گیری جدید مواردی از قبیل بازشناسی و به رسمیت شناختن تأثیرات هیجانات دانش‌آموزان، توجه به تأثیر جو اجتماعی مدرسه بر پیشرفت تحصیلی، و توجه به اصول روانشناختی و کاربرد آنها برای افزایش حرمت خود دانش‌آموزان را شامل می‌شود [۲]. آموزش و پرورش کل‌نگر به فراتر از گردآوری و انباشت دانش موضوعی توجه دارد و بر کاربرد دانش در موقعیت‌های گوناگون، رشد و تحول شایستگی‌ها و توانمندی‌های شخصی، یادگیری برای زندگی کردن با دیگران و به طور کلی تربیت فرد با رویکرد کل‌نگر تأکید دارد. ایده آموزش و پرورش کل‌نگر نیز در پی تلفیق حوزه‌های یادگیری شناختی، عاطفی، اخلاقی و ... است. هدف آن تحقق بخشیدن به کامل‌ترین شکل رشد و تحول انسانی از طریق توانمندسازی افراد برای خود - تحقق‌بخشی و شکوفایی در دنیای در حال تغییر است [۳].

برنامه‌های اصلاحی آموزشی و آموزش‌های بهداشت روانی مبتنی بر مداخلات مدرسه - محور عمدتاً از طریق آموزش مهارت‌های زندگی جامعه عمل می‌پوشند. این مهارت‌ها که بر تحول و توسعه «ظرفیت روانشناختی» تأکید دارند، به مجموعه‌ای از توانایی‌ها که زمینه سازگاری و رفتار مثبت و مفید را فراهم می‌آورند، اطلاق می‌شوند. این توانایی‌ها فرد را قادر می‌سازند مسئولیت‌های نقش اجتماعی خود را بپذیرد و بدون آسیب رساندن به خود و دیگران، با مقتضیات، انتظارات و مشکلات روزانه، به طور مؤثر مواجه شود [۴]. با این توصیف، مهارت‌هایی که به مهارت‌های زندگی موسوم هستند، گستره وسیعی از مهارت‌ها را در بر می‌گیرند و ماهیت و تعریف آنها نسبت به فرهنگ‌ها و موقعیت‌ها تغییر می‌یابد. تحلیل بنیادی این مهارت‌ها نشان می‌دهد که می‌توان تعدادی از آنها را پایه فعالیت‌های مربوط به ارتقای سطح بهداشت روانی و پیشگیری از آسیب‌های روانی - اجتماعی در مدارس قرار دارد [۵]. مهارت‌های زندگی به آن دسته از مهارت‌ها اطلاق می‌شود که در زندگی روزمره، در محیط‌های کاری و برای حفظ سبک زندگی مورد استفاده قرار می‌گیرند. مهارت‌های زندگی به «توانایی لازم برای رفتار مثبت و انطباقی که به فرد توان رویارویی مؤثر و کارآمد با چالش‌های زندگی روزانه را می‌دهد» اطلاق می‌شود [۶].

طبق نظر داردن و گازدا [۷] مهارت‌های زندگی عبارتند از: همه مهارت‌ها و آگاهی‌هایی که لازمه زندگی مؤثر و موفق هستند و در چهار زمینه زندگی خانوادگی، تحصیلی، اجتماعی و شغلی لازم و ضروری هستند؛ به طوری که در هر یک از این زمینه‌ها به صورت عینی قابل تعریف و قابل اندازه‌گیری هستند. مهارت‌های زندگی برای زندگی اثربخش و مفید در همه دوره‌های زندگی (کودکی، نوجوانی و بزرگسالی) ضرورت دارند. مجموعه کلی این مهارت‌های زندگی بر اساس رشد و تحول مؤثر در چهار بعد خانوادگی، تحصیلی، شغلی و اجتماعی مبتنی هستند که جهت پیشگیری و درمان اصلاحی مورد استفاده قرار می‌گیرند و بر اساس یک ساختار نظری معطوف به اهداف کلی مشاوره و سلامت روان هستند. عوامل فرهنگی و اجتماعی که از تعیین‌کننده‌های اصلی ماهیت دقیق برنامه مهارت‌های زندگی هستند، ممکن است این آموزش‌ها را از نظر اهداف و محتوای آموزشی در کشورها و مناطق مختلف متفاوت نماید. با وجود این، برنامه مهارت‌های زندگی در کشورهای مختلف اجرا شده و به آثار و نتایج مثبت دست یافته است و به نظر می‌رسد که یک برنامه جامع بین فرهنگی باشد که اساساً بر رشد فلسفه‌ای نوین در کودکان و نوجوانان تأکید دارد و آنان را تشویق می‌کند تا مسئولیت اعمالشان را بر عهده بگیرند [۶].

اگر چه اصطلاح مهارت‌های زندگی و مهارت‌های اجتماعی هر دو بر اهمیت مهارت‌های رشدی و تحولی اساسی زندگی تأکید می‌کنند، اما تفاوت‌هایی هم بین آنها وجود دارد. مهارت‌های اجتماعی یکی از مؤلفه‌های مهارت‌های زندگی است که ناظر بر کنش‌وری بین شخصی افراد است و از عوامل درون روانی و بین فردی تشکیل یافته است. از مهارت‌های مربوط به آن



می‌توان به مهارت جرأت‌ورزی و حل مسئله اشاره کرد. عده‌ای دیگر مهارت‌های اجتماعی را به زبان اصطلاحات رفتاری مشاهده پذیر مانند تماس چشمی، ارتباطات کلامی و غیر کلامی مطرح می‌کنند [۷]. طبق نظر بوتوین و کانتور [۸] عناصر مهارت‌های زندگی شامل مهارت‌های خود مدیریتی و مهارت‌های اجتماعی می‌باشد. مهارت‌های خود مدیریتی شامل توانایی تصمیم‌گیری و حل مسئله، آگاهی از تأثیرات اجتماعی و مقاومت در برابر آن، مقابله با اضطراب و خشم و ناکامی، تعیین هدف، خود رهبری و تقویت و پاداش دهی به خود و حرمت خود است. مهارت‌های اجتماعی نیز بخشی دیگر از مهارت‌های زندگی است که برقراری ارتباط و مرادوه اجتماعی، مهارت‌های جرأت‌ورزی کلامی و غیر کلامی، احترام گذاشتن به دیگران و افزایش شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان را شامل می‌شود.

نوجوانی دوره حساس و مهم رشد و تحول است که در خلال آن افراد می‌توانند مهارت‌ها، نگرش‌ها و رفتارهایی را که پایه و اساس بالندگی در بزرگسالی را فراهم می‌کنند، کسب کنند. متأسفانه همه نوجوانان روندهای تحولی را توأم با موفقیت سپری نمی‌کنند. بعضی از نوجوانان نمی‌توانند همه نیازهای خود را تأمین کنند و چنین افرادی در حالی وارد دوره بزرگسالی می‌شوند که مهارت‌های مورد نیاز برای بالندگی را ندارند. بنابراین درک و فهم این نکته حائز اهمیت ذاتی است که این منابع و ظرفیت‌ها چگونه تحول یافته و به فعلیت درآید [۹]. به ویژه وقتی موفقیت و سلامت نوجوانان در طول زندگی از اهداف اصیل تلقی شود [۲] این نکته اهمیت حیاتی پیدا می‌کند که کدام یک از مهارت‌های زندگی برای افراد نوجوان ضرورت دارند.

محدودیت منابع و ضرورت هدفمندسازی آموزش ایجاب می‌کند که اولویت‌های آموزش مهارت‌های زندگی در دانش‌آموزان مشخص گردد و اولین قدم در روند تعیین اولویت‌های آموزشی، نیازسنجی است. تعیین نیازهای آموزشی اولین گام برنامه‌ریزی آموزشی و در واقع نخستین عامل ایجاد و تضمین اثربخشی کارکرد آموزش و بهسازی است که اگر به درستی انجام شود یک مبنای عینی برای برنامه‌ریزی به عنوان نقشه اثربخشی فراهم خواهد شد و احتمال تطابق آن با نیازهای موجود و در نهایت اثر بخشی برنامه آموزشی خواهد بود. در واقع شناخت و تحلیل اثربخشی نیازهای آموزشی، پیشنیاز یک سیستم آموزشی موفق است [۱۰]. نیازسنجی با شناسایی نیازهای مهم، مبنایی برای تعیین اهداف و بستر مناسبی برای سازماندهی سایر عناصر مهم حول محور نیازهای اولویت یافته می‌سازد. بنابراین کلیه تصمیمات در خصوص تدارک اهداف خاص، محتوی آموزش مناسب و استفاده مؤثر از سایر منابع و امکانات محدود (انسانی و مالی) تابعی از مطالعات نیازسنجی است. معمولاً هر برنامه آموزشی و درسی برای ایجاد تحول و تغییر در وضعیت موجود، طراحی و اجرا می‌شود. از این رو گام اول در فرایند برنامه‌ریزی، شناسایی اهداف یا نقاط مطلوب است. اهداف آموزشی ریشه در نیازها دارند. از این رو برای طراحی و اجرای برنامه‌های واقع بینانه و اثربخش، ضرورت دارد تا نیازها بر اساس روش‌های واقع‌گرایانه به‌طور دقیق سنجیده و اهداف ویژه برنامه تدوین شوند. شناخت و تحلیل اثربخش نیازهای آموزشی، پیش نیاز یک نظام آموزشی موفق است. نیازسنجی فرآیندی است که در طی آن فاصله‌های بین آن چه هست (شرایط موجود) و آنچه باید باشد (شرایط مطلوب) مورد شناسایی و اولویت‌بندی قرار می‌گیرد. نیازسنجی به عبارتی دیگر عبارت است از کاربرد فنونی که بتوان به کمک آنها اطلاعات مناسب را درباره نیازها گردآوری نمود، و به الگوی نیازها و خواسته‌های فرد، گروه و جامعه دست یافت. نیازسنجی فرایند نظام‌مند گردآوری و تحلیل اطلاعات برای تصمیم‌گیری درباره تخصیص منابع برای تأمین خدمات و کالاهایی است که بر اساس استانداردها و توافق همگانی وجود آنها ضروری است اما در حال حاضر جامعه فاقد آنهاست و برای تأمین آنها نوعی مسئولیت اجتماعی وجود دارد [۱۱].

مرور پیشینه مطالعات انجام شده درباره‌ی آموزش مهارت‌های زندگی به کودکان و نوجوانان نشان می‌دهد که با وجود اهمیتی که آموزش مهارت‌های زندگی در توانمندسازی افراد دارد، پژوهش‌ها و اقدامات انجام شده در این زمینه کافی و قابل توجه نیست. ادیب [۱۲] تحقیقی با عنوان طراحی الگوی مطلوب برنامه‌ریزی درسی مهارت‌های زندگی برای دوره‌ی راهنمایی انجام داده است که هدف آن شناسایی مهارت‌های ضروری زندگی برای دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی و طراحی الگوی مناسب برنامه‌ی درسی مهارت‌های زندگی برای دوره‌ی مذکور بود. در این پژوهش با استفاده از روش نیازسنجی روی ۶۰۰ دانش‌آموز، ۲۰۰ نفر از والدین آنها، ۱۰۰ معلم و ۳۰ صاحب‌نظر و کارشناس برنامه‌ریزی درسی پرسش‌نامه‌ی محقق ساخته‌ای اجرا شد و از نمونه‌های آماری خواسته شد تا ۱۵ مهارت زندگی مورد نیاز دانش‌آموزان دوره راهنمایی را



اولویت‌بندی نمایند. نتایج تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که ۱۰ اولویت اول مهارت‌های زندگی مورد نیاز دانش‌آموزان راهنمایی عبارتند از: خودآگاهی و داشتن هدف در زندگی، تصمیم‌گیری، اداره‌ی زندگی، بهداشت و سلامتی، برقراری ارتباط انسانی، حل مسائل اجتماعی، خلاقیت و تفکر انتقادی، شهروند مسئول بودن، روابط میان فردی، مشارکت و همکاری. مهارت‌های والدینی، استفاده از تکنولوژی اطلاعات، مهارت‌های حرفه‌ای، شهروند جهانی بودن، رعایت و به کارگیری نکات ایمنی اولویت آخر بودند. تحلیل محتوای کتب دوره راهنمایی تحصیلی نشان داد که به هیچ‌یک از مهارت‌های زندگی مورد نیاز دانش‌آموزان راهنمایی در حد کفایت توجه نشده است. هم‌چنین، نتایج پژوهش نشان داد که در یک رویکرد بین‌المللی در جامع‌ترین شکل پانزده مهارت زندگی را می‌توان از دیدگاه‌های صاحب‌نظران و نظام‌های آموزشی استنتاج نمود. این مهارت‌ها در شش مقوله کلی یعنی مهارت‌های امرار معاش، مهارت‌های مراقبت از خود، مهارت‌های مربوط به توانایی‌های روانی- اجتماعی، مهارت‌های شهروندی، مهارت‌های والدگری (پدر و مادر بودن) و استفاده از فناوری اطلاعات طبقه‌بندی گردیدند.

ادیب در پژوهشی دیگر [۱۳] هفده مهارت زندگی و مؤلفه‌های آنها را در شش مقوله کلی طبقه‌بندی نموده است که عبارتند از: الف) مهارت‌های مربوط به توانمندی‌های روانی - اجتماعی (شامل مهارت‌های تصمیم‌گیری، حل مسئله، خودآگاهی و داشتن هدف در زندگی، تفکر خلاق، مشارکت و همکاری، روابط میان فردی، ارتباط انسانی). ب) مهارت‌های مراقبت از خود (شامل مهارت‌های مربوط به رعایت و به کارگیری نکات ایمنی، مهارت‌های سالم زیستن با تأکید بر بهداشت و سلامتی جسمی، مهارت‌های سالم زیستن با تأکید بر بهداشت و سلامت روانی). ج) مهارت‌های شهروندی (شامل مهارت‌های شهروندی مسئول مهارت‌های شروند جهانی بودن). د) مهارت‌های امرار معاش (شامل مهارت‌های مربوط به قابلیت‌های حرفه‌ای، مهارت‌های اداره زندگی). ه) مهارت‌های والدین بودن و) مهارت‌های به کار بستن فناوری اطلاعات و ارتباطات.

تحقیقی دیگر با عنوان ارزش‌یابی پروژه آموزش سواد و مهارت‌های زندگی به دختران شاغل روستایی انجام شده است [۱۴]. این پژوهش در ۶ استان کشور در سال تحصیلی ۷۹-۱۳۷۸ با همکاری صندوق ملل متحد و نهضت سوادآموزی اجرا شده بود. نتایج ارزیابی نشان داد که در مجموع همه‌ی آموزش‌گیران اظهار داشته‌اند که مطالب آموزش داده شده در کلاس‌های پروژه مفید بوده است. وجود شواهد مختلفی از قبیل افزایش علاقه و میل سوادآموزان به مشارکت در کلاس و امر یادگیری به علت بهره‌گیری از روش‌های سوادآموزی و آموزش مهارت‌های زندگی، اشتغال‌زا بودن آموزش‌های عملی مهارت‌های زندگی، اجتماعی‌تر شدن دختران روستایی، افزایش درصد قبولی، ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار و نگرش سوادآموزان، ارتباط دادن محیط کلاس به خانواده در سطح روستا و انتقال تجارب از محیط کلاس به خانواده و به سطح روستا، کسب روحیه‌ی تعاون و همکاری شواهدی مبنی بر موفقیت‌آمیز بودن پروژه بوده است.

آموزش مهارت‌های زندگی و فعالیت‌های پیشگیرانه آموزش محور در نظام آموزشی ایران از سال ۱۳۷۷ به طور پراکنده و محدود شروع شده است. در این سال برنامه «آموزش مهارت‌های زندگی» به طور آزمایشی در برخی از کلاسهای پایه اول متوسطه اجرا شد. در سال بعد برای این برنامه «کتاب راهنمای معلم» تهیه، چاپ و توزیع شد. کتاب راهنما بر آموزش انواع مهارت‌های زندگی که شامل شناخت خود، حل مسأله، تصمیم‌گیری، همدلی با دیگران، روابط مؤثر اجتماعی، تفکر خلاق، تفکر انتقادی، کنار آمدن با هیجان‌ها و فشارهای روانی است، تأکید دارد [۱۵].

نیاز سنجی مهارت‌های زندگی معطوف به نیازهای سلامت جسمی، روانی و اجتماعی عبارت است از کاربرد فنونی که بتوان به کمک آنها اطلاعات مناسب را در این زمینه گردآوری نمود و به الگوی آموزشی نیازها و خواسته‌های گروه هدف دست یافت. نیاز آموزشی نیز به نیازی اطلاق می‌گردد که از طریق آموزش قابل رفع است و در حوزه‌های دانش، مهارت و نگرش مطرح می‌شوند. مفهوم نیاز در حیطه سلامت جامعه فاصله بین وضع موجود و وضع مطلوب می‌باشد [۱]. در این تعریف وضع مطلوب شامل اهداف، نتایج، توانایی‌ها، نگرش‌ها، دانش و هنجارهای سلامت فردی، روانی و اجتماعی می‌باشد. تحول مثبت و سلامت نوجوانی یک مفهوم مبتنی بر توانمندی نوجوانی است که بر رشد و تحول تأکید می‌کند [۱۶]. این رویکرد بر اهمیت پیشگیری اولیه از طریق تحول و توسعه توانمندی‌ها و بنا شدن شایستگی‌ها تأکید می‌کند، به جای آنکه بر مداخله برای رفع و کاهش آسیب‌ها در مراحل بعدی زندگی معتقد باشد. بسیاری از آسیب‌های جدی روانی و اجتماعی متوجه نسل جوان کشور



می‌باشد. از مهمترین علل این امر ناآگاهی، تجربه ناکافی و عدم برخورداری این افراد از پاره‌ای مهارت‌های حفاظت‌کننده، بازدارنده و اصلاح‌کننده است. فردی که مهارت مواجهه با موقعیت‌های پر تنش را ندارد به نوعی قربانی آثار سوء آن خواهد شد. جوانانی که توانایی مقابله با عوامل خطر ساز و آلودگی‌های اجتماع را ندارند، در جایگاهی انفعالی و تلقین‌پذیر به سادگی تسلیم آسیب‌ها و ناهنجاری‌های اجتماعی می‌شود [۱۷]. تعیین نیازهای آموزشی اولیه گام برنامه‌ریزی آموزشی و در واقع نخستین عامل ایجاد و تضمین اثربخشی کارکرد آموزش است. بنابراین کلیه تصمیمات در خصوص تدارک اهداف خاص، محتوای آموزشی مناسب و استفاده مؤثر از سایر منابع و امکانات محدود (انسانی و مالی) تابعی از مطالعات نیازسنجی است. اهمیت و ضرورت موضوع پژوهش در این است که بسیاری از آسیب‌ها و عوامل خطرزای جسمی، روانی و اجتماعی به صورت بالقوه دانش‌آموزان را تهدید می‌کند؛ از آنجایی که سنین دانش‌آموزی سنین رشد و تحول هست، کسب مهارت‌های زندگی می‌تواند در فرایند مصونیت بخشی به دانش‌آموزان در برابر عوامل متعدد خطر ساز و پیشگیری از بیمارها و ناهنجاریهای مختلف جسمی نقش مؤثر ایفا نماید. از نظر سلامت روانی، دانش‌آموزانی که ظرفیت روان شناختی بالا دارند می‌توانند، در موقعیت‌های تنش‌زا خود را در مقابل عوامل خطرزا مصون نگه دارند. و نهایتاً از نظر سلامت اجتماعی نیز دانش‌آموزانی که توانایی مقابله با انحرافات و الودگی‌های اجتماع را دارند، در جایگاهی انفعالی و تلقین‌پذیر به سادگی تسلیم ناهنجاری‌های اجتماعی نمی‌شوند. نیازسنجی سلامت در پی یافتن راه‌هایی برای کسب فایده بیشتر از ارائه خدمات و صرف منابع می‌باشد. به دنبال هر نیازسنجی اولویت‌بندی هم مطرح شود تا بدانیم که تا چه میزان منابع را باید صرف برطرف نمودن و یا پاسخ دادن به یک نیاز نماییم. در جهان امروز تقاضا برای ارتقا سطح سلامت و بهره‌مندی از دریافت خدمات بهینه رو به افزایش است. نیازسنجی مبتنی بر جامعه یکی از شیوه‌های کارآمد برای به کارگیری حداکثر منابع در محل‌های مورد نیاز و اثربخشی کافی است. به عبارت دیگر با این شیوه نیازها و متعاقب آنها اولویت‌ها به درستی شناخته می‌شوند و منابع صرف حذف نابرابری‌ها در سطح جامعه خواهد شد [۱۸]. بر این اساس، هدف پژوهش حاضر شناسایی نیازهای دانش‌آموزان اول متوسطه (پایه نهم) در زمینه‌ی مهارت‌های زندگی براساس مفهوم رایج و متداول آن که بر مهارت‌های مربوط به توانمندیهایی روانی - اجتماعی، و مهارت‌های مراقبت از خود و مهارت‌های سالم زیستن با تأکید بر بهداشت و سلامت جسمی، روانی و اجتماعی تأکید دارد [۵، ۱۳ و ۱۹] تعیین اهمیت و اولویت این نیازها است.

۲. متن یا بدنه اصلی مقاله

۲-۱. روش پژوهش

طرح پژوهش. تحقیق حاضر از نوع توصیفی-پیمایشی بوده که در آن توصیف دیدگاهها و نقطه نظرات گروههای مورد مطالعه مدنظر است. در این تحقیق از نظرات گروه ذی نفع در تصمیم‌گیری‌های آموزشی (دانش‌آموزان) استفاده شده است [۲۰]. اولویت‌یابی در حوزه نیازسنجی مهم‌ترین مرحله در انجام دادن فعالیت‌های برنامه‌ریزی محسوب می‌شود. در این مرحله نیازها برحسب اهمیت مورد مقایسه قرار می‌گیرند و موارد مهم‌تر و فوری‌تر شناسایی و انتخاب می‌شوند [۱۱]. این پژوهش در صدد انتخاب آن دسته از مهارت‌های زندگی است که بیشترین میانگین رتبه را از دیدگاه گروه مورد مطالعه به دست آورده باشد.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری. جامعه آماری پژوهش حاضر از دانش‌آموزان سال اول متوسطه شهر تهران تشکیل یافته است. نمونه مورد نظر پژوهش شامل ۹۱۴ نفر، ۴۲۸ پسر و ۴۸۶ دختر، است که به روش خوشه‌ای تصادفی از میان مدارس پسرانه و دخترانه انتخاب شدند و به پرسشنامه پژوهش پاسخ دادند. انتخاب نمونه به روش خوشه‌ای تصادفی و طی مراحل زیر صورت گرفت:

مناطق نوزده گانه آموزشی شهر تهران براساس موقعیت جغرافیایی و اقتصادی- اجتماعی در سه بخش یا خوشه شمال، مرکز و جنوب قرار گرفتند. از بخش شمال، از میان مدارس مناطق آموزشی ۱ و ۳ تعداد ۵ مدرسه پسرانه (۴ مدرسه دولتی و ۱ مدرسه غیر دولتی) و ۶ مدرسه دخترانه (۴ مدرسه دولتی و ۲ مدرسه غیر دولتی) انتخاب شدند. از بخش مرکز، از میان مدارس مناطق آموزشی ۵، ۸ و ۱۱ تعداد ۸ مدرسه پسرانه (۷ مدرسه دولتی و ۱ مدرسه غیر دولتی) و ۷ مدرسه دخترانه (۶



مدرسه دولتی و ۱ مدرسه غیر دولتی) انتخاب شدند. از بخش جنوب، از میان مدارس مناطق آموزشی ۱۵ و ۱۹ تعداد ۴ مدرسه دولتی پسرانه و از میان مدارس مناطق آموزشی ۱۵ و ۱۸ تعداد ۴ مدرسه دولتی دخترانه انتخاب شدند. در کل ۳۴ کلاس از ۳۴ مدرسه، ۵ مدرسه غیر دولتی و ۲۹ مدرسه دولتی تعیین شدند. بدین ترتیب تعداد ۳۴ کلاس اول متوسطه، با ۹۱۴ نفر، ۴۲۸ پسر و ۴۸۶ دختر، دانش‌آموز به عنوان حجم کل نمونه پژوهش انتخاب شدند و به پرسشنامه پژوهش پاسخ دادند.

ابزار سنجش. داده‌های پژوهش با استفاده از پرسشنامه سنجش نیازهای آموزش مهارت‌های زندگی گردآوری شده است. پرسشنامه بر اساس مؤلفه‌های مهارت‌های زندگی مربوط به توانمندیهای روانی - اجتماعی، و مهارت‌های مراقبت از خود و تأمین سلامت جسمی، روانی و اجتماعی [۶ و ۱۹] مانند: روش‌های مقابله با خطر ابتلا به ایدز، روش‌های مقابله با شکست، پرورش حرمت خود، تعیین و انتخاب هدف‌های زندگی، روش‌های مقابله با اضطراب و افسردگی، افزایش نشاط و شادی، روش‌های دوری از مصرف مواد، تعیین و انتخاب ارزشها، افزایش ظرفیت تحمل تنش‌ها و استرس‌ها و روش‌های مقابله با کم‌رویی و طرد شدگی، خودشناسی، دست یافتن به استقلال، روشهای مهار پرخاشگری و خشم و خشونت ساخته شده است. به منظور تعیین پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. ضرایب آلفای کرونباخ پرسشنامه سنجش نیازهای آموزش مهارت‌های زندگی برابر با ۰/۹۲ است.

روش اجرای پژوهش. بعد از تهیه طرح نمونه برداری و تعیین دقیق نمونه و انتخاب مدارس و کلاس‌های مورد نظر برای مطالعه و تهیه مجوزهای اداری از مناطق آموزشی مربوطه، با شروع سال تحصیلی پرسشنامه همراه با راهنمای مربوطه در اختیار مشارکت کنندگان در طرح قرار گرفت تا آن را تکمیل نمایند. برای رعایت ضوابط اخلاقی، علاوه بر تهیه مجوزهای اداری از مناطق آموزشی مربوطه و برگزاری جلسه توجیهی با حضور اولیای مدرسه، پیش از اجرای پرسشنامه، به دانش‌آموزان در خصوص ماهیت و هدف پژوهش و نحوه پاسخ به پرسشنامه توضیحات لازم ارایه شد و با تأکید بر محرمانه بودن اطلاعات ارایه شده و بی نام بودن پرسشنامه‌ها، اعتماد و رضایت آنان برای همکاری با پژوهش و پاسخگویی به پرسشنامه‌ها و مقیاس‌ها جلب گردید. در طول اجرای پرسشنامه‌ها بر داوطلبانه بودن شرکت در پژوهش تأکید نموده و به دانش‌آموزان توصیه می‌شد در صورت عدم تمایل می‌توانند به پرسشنامه پاسخ ندهند. اجرای پرسشنامه به طور گروهی انجام شد و دانش‌آموزان در گروه‌های حدود ۲۸ نفره در یکی از کلاس‌های خالی مدرسه به سؤال‌های مقیاس‌ها و پرسشنامه‌های خود سنجی پاسخ دادند. ضمن ارائه توضیحات لازم، از آنان خواسته شد طبق دستورالعمل به همه سؤال‌ها پاسخ دهند. در طول اجرای پرسشنامه هیچ کدام از مدیران و معلمان حق نداشتند در کلاس حضور یابند و مجریان به سوالات و ابهامات دانش‌آموزان پاسخ می‌دادند. تکمیل پرسشنامه‌ها به طور معمول ۱۵-۲۰ دقیقه طول می‌کشید.

روش‌های آماری تحلیل داده‌های پژوهش. برای تحلیل داده‌های تحقیق آمار توصیفی (نظیر تهیه جداول فراوانی و درصد) به کار گرفته شد. مقایسه رتبه‌بندی و اولویت‌بندی مهارت‌ها توسط دو گروه مستقل از دانش‌آموزان (دختر و پسر) از آزمون یو مان-ویتنی استفاده شده است. به منظور تحلیل داده‌های پژوهش و بررسی ویژگی‌های روانسنجی ابزارهای پژوهش از روش ضریب آلفای کرونباخ برای محاسبه اعتبار انجام شده است.

۲-۲. نتایج و بحث روی نتایج

پیش از ارائه تحلیل‌های مربوط به اولویت‌بندی نیازها و مقایسه‌ی وضعیت دانش‌آموزان دختر و پسر، فراوانی و درصد نظر دانش‌آموزان درباره میزان نیاز به موضوعات مختلف آموزش مهارت‌های زندگی در جدول ۱ و ۲ گزارش می‌شود.



دامنه پاسخ‌ها و شاخص‌ها										
خیلی زیاد		زیاد		متوسط		کم		خیلی کم		
فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	
۱۱۶	۲۸	۸۴	۲۰	۱۱۰	۲۷	۵۶	۱۴	۴۵	۱۱	۱- خودشناسی
۱۳۷	۳۴	۹۶	۲۴	۹۰	۲۲	۴۸	۱۲	۳۵	۹	۲- پرورش حرمت خود
۱۳۰	۳۲	۹۶	۲۴	۹۲	۲۲	۵۲	۱۳	۳۸	۹	۳- دست یافتن به استقلال
۱۳۸	۳۴	۸۶	۲۱	۱۰۱	۲۵	۵۱	۱۲	۳۴	۸	۴- تعیین و انتخاب ارزش‌ها
۱۶۲	۴۰	۱۰۶	۲۶	۶۵	۱۶	۴۶	۱۱	۲۸	۷	۵- تعیین و انتخاب هدف‌های زندگی
۱۳۰	۳۲	۱۰۵	۲۶	۹۵	۲۴	۴۴	۱۱	۲۸	۷	۶- مهارت‌ها و روش‌های تصمیم‌گیری
۹۸	۲۴	۱۱۸	۲۹	۱۰۸	۲۶	۴۸	۱۲	۳۸	۹	۷- آموزش تفکر نقادانه
۱۲۳	۳۰	۱۰۵	۲۶	۹۸	۲۴	۴۴	۱۱	۳۹	۹	۸- افزایش تفکر خلاق
۱۳۶	۳۳	۸۸	۲۲	۸۱	۲۰	۵۵	۱۳	۴۹	۱۲	۹- روش‌های شاد و زیستی و افزایش نشاط
۱۲۰	۳۰	۹۷	۲۴	۸۷	۲۱	۵۵	۱۳	۴۸	۱۲	۱۰- افزایش ظرفیت تحمل تنش‌ها و استرس‌ها
۱۰۵	۲۶	۹۶	۲۳	۱۰۰	۲۵	۶۲	۱۵	۴۵	۱۱	۱۱- افزایش جرأت‌ورزی و ابراز وجود
۱۱۳	۲۸	۱۰۷	۲۶	۹۲	۲۳	۵۴	۱۳	۴۳	۱۰	۱۲- روش‌های برقراری ارتباط مطلوب با دیگران
۸۷	۲۱	۹۷	۲۴	۱۱۰	۲۷	۶۷	۱۷	۴۷	۱۱	۱۳- توانایی درک احساسات و عقاید دیگران
۱۲۱	۳۰	۹۳	۲۳	۱۰۰	۲۴	۵۶	۱۴	۳۶	۹	۱۴- افزایش مسئولیت‌پذیری
۱۲۰	۳۰	۹۶	۲۴	۹۱	۲۲	۵۳	۱۳	۴۳	۱۱	۱۵- روش‌های مقابله با کم‌رویی و طرد شدگی
۱۳۱	۳۲	۸۰	۲۰	۸۱	۲۰	۵۸	۱۴	۵۸	۱۴	۱۶- روش‌های مهار پرخاشگری و خشم و خشونت
۱۶۰	۳۹	۹۴	۲۳	۸۴	۲۰	۳۲	۸	۴۳	۱۰	۱۷- روش‌های مقابله با شکست
۱۳۲	۳۲	۹۷	۲۴	۹۶	۲۳	۵۰	۱۲	۳۸	۹	۱۸- روش‌های مقابله با افسردگی و
۱۳۷	۳۴	۸۷	۲۱	۷۹	۱۹	۵۷	۱۴	۴۸	۱۲	۱۹- روش‌های مقابله با اضطراب
۱۵۰	۳۶	۶۸	۱۷	۵۸	۱۴	۳۰	۷	۱۰۶	۲۶	۲۰- روش‌های دوری از مصرف مواد
۱۹۹	۴۷	۵۴	۱۳	۵۵	۱۳	۳۶	۹	۶۹	۱۷	۲۱- روش‌های مقابله با خطر ابتلا به ایدز

بر اساس اطلاعات جدول ۱، بیشترین فراوانی پاسخ‌های دانش‌آموزان پسر در گزینه‌های "زیاد" و "خیلی زیاد" به موضوعات روش‌های مقابله با خطر ابتلا به ایدز، روش‌های مقابله با شکست، تعیین و انتخاب هدف‌های زندگی، روش‌های مقابله با اضطراب و نگرانی و افسردگی و نومی‌دی، تعیین و انتخاب ارزشها و افزایش ظرفیت تحمل تنش‌ها و استرس‌ها مربوط می‌شود.



جدول ۲: توزیع فراوانی و درصد پاسخ دانش‌آموزان دختر پایه نهم درباره میزان نیاز به موضوعات مختلف آموزش مهارت‌های زندگی
دامنه پاسخ‌ها و شاخص‌ها

موضوعات	خیلی زیاد		زیاد		متوسط		کم		خیلی کم	
	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی
۱- خودشناسی	۱۷۳	۳۷	۷۳	۱۵	۷۷	۱۶	۵۵	۱۲	۹۵	۲۰
۲- پرورش حرمت خود	۲۰۶	۴۵	۸۵	۱۸	۶۹	۱۵	۴۵	۱۰	۵۹	۱۳
۳- دست یافتن به استقلال	۱۸۲	۳۹	۹۹	۲۱	۸۲	۱۷	۴۱	۹	۶۷	۱۴
۴- تعیین و انتخاب ارزشها	۱۸۸	۴۰	۸۶	۱۸	۸۱	۱۷	۵۱	۱۱	۶۴	۱۴
۵- تعیین و انتخاب هدف‌های زندگی	۲۲۶	۴۸	۹۵	۲۰	۵۷	۱۲	۴۱	۹	۵۵	۱۱
۶- مهارت‌ها و روش‌های تصمیم‌گیری	۱۶۵	۳۵	۱۱۴	۲۴	۹۲	۱۹	۵۱	۱۱	۵۰	۱۱
۷- آموزش تفکر نقادانه	۱۳۶	۲۹	۱۰۵	۲۲	۱۱۰	۲۳	۶۲	۱۳	۶۰	۱۳
۸- افزایش تفکر خلاق	۱۷۰	۳۶	۱۰۴	۲۲	۸۹	۱۹	۶۲	۱۳	۴۵	۱۰
۹- روش‌های شاد و زیستی و افزایش نشاط	۲۰۵	۴۴	۸۵	۱۸	۶۵	۱۴	۴۹	۱۱	۶۲	۱۳
۱۰- افزایش ظرفیت تحمل تنش‌ها و استرس‌ها	۱۶۹	۳۶	۱۰۹	۲۳	۸۶	۱۸	۶۴	۱۳	۴۹	۱۰
۱۱- افزایش جرأت‌ورزی و ابراز	۱۵۸	۳۳	۷۸	۱۷	۹۴	۲۰	۶۴	۱۴	۷۷	۱۶
۱۲- روش‌های برقراری ارتباط مطلوب با دیگران	۱۶۳	۳۵	۸۹	۱۹	۹۰	۱۹	۵۳	۱۱	۷۵	۱۶
۱۳- توانایی درک احساسات و عقاید دیگران	۱۴۱	۳۰	۸۴	۱۸	۸۸	۱۹	۶۱	۱۳	۹۳	۲۰
۱۴- افزایش مسئولیت‌پذیری	۱۷۰	۳۶	۹۸	۲۱	۸۷	۱۸	۵۶	۱۲	۶۴	۱۳
۱۵- روش‌های مقابله با کم‌روبی و طرد شدگی	۱۸۵	۴۰	۸۳	۱۸	۶۶	۱۴	۵۳	۱۱	۸۰	۱۷
۱۶- روش‌های مهار پرخاشگری و خشم و خشونت	۱۷۷	۳۸	۹۵	۲۰	۶۳	۱۳	۵۰	۱۱	۸۶	۱۸
۱۷- روش‌های مقابله با شکست و ناکامی‌ها	۲۲۶	۴۸	۸۶	۱۸	۶۴	۱۴	۴۹	۱۰	۴۵	۱۰
۱۸- روش‌های مقابله با افسردگی و نوسیدی	۲۰۶	۴۴	۷۹	۱۷	۸۲	۱۷	۵۰	۱۱	۵۴	۱۱
۱۹- روش‌های مقابله با اضطراب	۱۹۷	۴۲	۹۶	۲۰	۶۳	۱۳	۵۳	۱۱	۶۲	۱۳
۲۰- روش‌های دوری از مصرف مواد	۱۹۶	۴۲	۵۲	۱۱	۴۱	۹	۴۰	۸	۱۴۲	۳۰
۲۱- روش‌های مقابله با خطر ابتلا به ایدز	۲۶۴	۵۶	۴۲	۹	۴۸	۱۰	۳۸	۸	۸۱	۱۷

بر اساس اطلاعات جدول ۲، بیشترین فراوانی پاسخ‌های دانش‌آموزان دختر در گزینه‌های "زیاد" و "خیلی زیاد" به موضوعات روش‌های مقابله با خطر ابتلا به ایدز، روش‌های مقابله با شکست، پرورش حرمت خود، تعیین و انتخاب هدف‌های



زندگی، روش‌های مقابله با اضطراب و نگرانی و افسردگی و نومی‌دی، تعیین و انتخاب ارزش‌ها، افزایش ظرفیت تحمل تنش‌ها و استرس‌ها و روش‌های مقابله با کم‌رویی و طرد شدگی مربوط می‌شود.

به منظور تعیین اولویت ۲۱ مهارت زندگی بررسی شده از آزمون رتبه‌ای فریدمن استفاده شد که اولویت‌ها را بر اساس میانگین رتبه‌های داده شده (رتبه متوسط) تعیین می‌کند. در جدول زیر اولویت و ارجحیت دو گروه دانش آموز دختر و پسر از مهارت‌های زندگی به تفکیک مورد بررسی قرار گرفته است (جدول ۳). با استفاده از آزمون یو-مان-ویتنی، پاسخ‌ها و رتبه‌ها یا اولویت‌های دو گروه دانش آموز دختر و پسر مقایسه شده است (جدول ۴).

جدول ۳: مشخصه‌های توصیفی و رتبه‌های موضوعات مختلف حوزه آموزش مهارت‌های زندگی به مثابه نیازهای آموزشی در دانش‌آموزان

پایه نهم

رتبه موضوع		انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	شاخصها	موضوعات
پسر	دختر					
۱۷	۱۹	۱/۴۵	۳/۳۹	۸۸۴	۱- خودشناسی	
۵	۴	۱/۳۷	۳/۶۷	۸۷۰	۲- پرورش حرمت خود	
۱۹	۱۸	۱/۳۷	۳۵۹	۸۷۹	۳- دست یافتن به استقلال	
۹	۱۰	۱/۳۷	۳/۶۰	۸۸۰	۴- تعیین و انتخاب ارزشها	
۶	۱۱	۱/۳۴	۳/۸۲	۸۸۱	۵- تعیین و انتخاب هدفهای زندگی	
۱	۲	۱/۲۹	۳/۶۴	۸۷۴	۶- مهارت‌ها و روش‌های تصمیم‌گیری	
۴	۹	۱/۳۰	۳/۴۴	۸۸۳	۷- آموزش تفکر نقادانه	
۱۴	۱۶	۱/۳۱	۳/۵۹	۸۷۹	۸- افزایش تفکر خلاق	
۲۱	۲۰	۱/۴۲	۳/۶۰	۸۷۵	۹- روش‌های شاد و زیستی و افزایش نشاط	
۱۰	۱۳	۱/۳۵	۳/۵۳	۸۸۴	۱۰- افزایش ظرفیت تحمل تنش‌ها و	
۱۸	۱۵	۱/۳۹	۳/۳۸	۸۷۹	۱۱- افزایش جرأت‌ورزی و ابراز وجود	
۱۲	۶	۱/۳۹	۳/۴۶	۸۷۹	۱۲- روش‌های برقراری ارتباط مطلوب با دیگران	
۱۶	۱۲	۱/۴۰	۳/۲۶	۸۷۵	۱۳- توانایی درک احساسات و عقاید دیگران	
۱۵	۱۷	۱/۳۶	۳/۵۲	۸۸۲	۱۴- افزایش مسئولیت‌پذیری	
۸	۸	۱/۴۳	۳/۵۰	۸۷۰	۱۵- روش‌های مقابله با کم‌رویی و طرد	
۱۳	۱۴	۱/۴۷	۳/۴۵	۸۷۹	۱۶- روش‌های مهار پرخاشگری و خشم و خشونت	
۲	۱	۱/۳۵	۳/۷۹	۸۸۳	۱۷- روش‌های مقابله با شکست و ناکامی‌ها	
۷	۵	۱/۳۶	۳/۶۴	۸۸۴	۱۸- روش‌های مقابله با افسردگی و نومیدی	
۱۱	۷	۱/۴۱	۳/۵۹	۷۷۹	۱۹- روش‌های مقابله با اضطراب	
۲۰	۲۱	۱/۶۸	۳/۲۸	۸۸۳	۲۰- روش‌های دوری از مصرف مواد	
۳	۳	۱/۵۵	۳/۷۳	۸۸۶	۲۱- روش‌های مقابله با خطر ابتلا به ایدز	

بر اساس اطلاعات جدول ۳، روش‌های مقابله با شکست و ناکامی، مهارت‌ها و روش‌های تصمیم‌گیری، روش‌های مقابله با خطر ابتلا به ایدز، پرورش حرمت خود، روش‌های مقابله با افسردگی در هر دو گروه دختر و پسر دارای اولویت‌ها اول تا پنجم هستند. موضوعاتی مانند روش‌های مقابله با کم‌رویی و طرد شدگی، تعیین و انتخاب هدف‌های زندگی، تعیین و انتخاب ارزش‌ها، آموزش تفکر نقادانه، افزایش ظرفیت تحمل تنش‌ها و استرس‌ها، روش‌های برقراری ارتباط مطلوب با دیگران، و روش‌های مقابله با اضطراب و نگرانی در هر دو گروه دارای رتبه‌های ششم تا دوازدهم هستند.



جدول ۴: خلاصه نتایج تحلیل یومان ویتنی برای مقایسه رتبه‌های دو گروه دانش آموز دختر و پسر پایه نهم در موضوعات مختلف حوزه آموزش مهارت‌های زندگی

موضوعات	شاخص‌ها	پسر			دختر			یومان ویتنی	سطح معناداری (p)
		تعداد	میانگین رتبه	جمع رتبه‌ها	تعداد	میانگین رتبه	جمع رتبه‌ها		
۱- خودشناسی و آگاهی از خود	۴۱۱	۴۴۱/۳	۱۸۱۳۶۶	۴۷۳	۴۴۳/۶	۲۰۹۸۰۳	۹۶۷۰۰	۰/۸۹	
۲- پرورش حرمت خود	۴۰۶	۴/۹	۱۷۰۱۷۵	۴۶۴	۴۴۹/۸	۲۰۸۷۰۹	۸۷۵۵۴	۰/۰۶	
۳- پرورش استقلال	۴۰۸	۴۲۹/۸	۱۷۵۳۵۹	۴۷۱	۴۴۸/۸	۲۰۸۵۶۹	۹۱۹۲۳	۰/۲۵	
۴- تعیین و انتخاب ارزشها	۴۱۰	۴۳۴/۳	۱۷۸۰۵۵	۴۷۰	۴۴۵/۹	۲۰۹۵۸۵	۹۳۸۰۰	۰/۴۸	
۵- تعیین و انتخاب هدف‌های زندگی	۴۰۷	۴۳۰/۲	۱۷۵۰۹۸	۴۷۴	۴۵۰/۲	۲۱۳۴۲۲	۹۲۰۷۰	۰/۲۱	
۶- مهارت‌ها و روش‌های تصمیم‌گیری	۴۰۲	۴۳۷/۵	۱۷۵۸۷۵	۴۷۲	۴۳۷/۵	۴۰۶۵۰۰	۹۴۸۷۲	۱	
۷- آموزش تفکر انتقادی	۴۱۰	۴۴۴/۲	۱۸۲۱۴۰	۴۷۳	۴۴۰	۲۰۸۱۴۶	۹۶۰۴۵	۰/۸۰	
۸- ارتقاء تفکر خلاق	۴۰۹	۴۳۱	۱۷۶۳۰۸	۴۷۰	۴۴۷/۸	۲۱۰۴۵۱	۹۲۴۶۳	۰/۳۱	
۹- روش‌های شاد و زیستی و افزایش نشاط	۴۰۹	۴۱۶/۶	۱۷۰۴۰۹	۴۶۶	۴۵۶/۷	۲۱۲۸۴۱	۸۶۵۶۴	۰/۱۵	
۱۰- افزایش ظرفیت تحمل استرس	۴۰۷	۴۲۷/۳	۱۷۳۹۲۰	۴۷۷	۴۵۵/۴	۲۱۷۲۴۹	۹۰۸۹۲	۰/۰۹	
۱۱- افزایش جرأت‌ورزی و راز وجود	۴۰۸	۴۳۶	۱۷۸۱۹۰	۴۷۱	۴۴۲/۸	۲۰۸۵۶۹	۹۴۷۵۴	۰/۷۱	
۱۲- روش‌های برقراری ارتباط مطلوب با دیگران	۴۰۹	۴۳۷	۱۷۸۸۴۲	۴۷۰	۴۴۲/۴	۲۰۷۹۱۷	۹۴۹۹۷	۰/۷۶	
۱۳- همدلی و توانایی درک دیگران	۴۰۸	۴۳۵/۵	۱۷۷۷۱۹	۴۶۷	۴۴۰	۲۰۵۵۳۰	۹۴۲۸۳	۰/۷۸	
۱۴- افزایش مسئولیت‌پذیری	۴۰۶	۴۳۴/۲	۱۷۶۲۷۳	۴۷۵	۴۴۶/۸	۲۱۲۲۴۸	۹۳۶۵۲	۰/۴۴	
۱۵- روش‌های مقابله با کم‌روبی	۴۰۳	۴۲۶/۵	۱۷۱۹۰۴	۴۶۷	۴۴۳/۲	۲۰۶۹۸۰	۹۰۴۹۸	۰/۳۱	
۱۶- روش‌های پرخاشگری و خشونت	۴۰۸	۴۳۰/۸	۱۷۵۷۶۳	۴۷۱	۴۴۸	۲۱۰۹۹۷	۹۲۳۲۷	۰/۳۰	
۱۷- روش‌های مقابله با شکست و ناکامی‌ها	۴۱۳	۴۲۴/۴	۱۷۵۲۸۰	۴۷۰	۴۵۷/۴	۲۱۵۰۰۵	۸۹۷۸۹	۰/۴۳	
۱۸- روش‌های مقابله با افسردگی و نوسمیدی	۴۱۳	۴۲۲/۳	۱۷۴۸۳۶	۴۷۱	۴۵۹/۳	۲۱۶۳۳۳	۸۹۳۴۵	۰/۰۳	
۱۹- روش‌های مقابله با اضطراب و نگرانی	۴۰۸	۴۲۲	۱۷۲۲۳۶	۴۷۱	۴۵۵/۴	۲۱۴۵۲۳	۸۸۸۰۰	۰/۴۴	
۲۰- روش‌های دوری از مصرف مواد	۴۱۲	۴۲۲	۱۸۲۰۹۱	۴۷۱	۴۴۲	۲۰۸۱۹۵	۹۷۰۱۳	۰/۹۹	
۲۱- روش‌های ایمن سازی در برابر ایدز	۴۱۳	۴۳۰/۴	۱۷۷۷۶۱	۴۷۳	۴۵۴/۹	۲۱۵۱۷۹	۹۲۲۷۰	۰/۱۲	

بر اساس اطلاعات جدول ۴، رتبه‌بندی دانش آموزان دختر و پسر در روش‌های مقابله با افسردگی و نوسمیدی، روش‌های مقابله با اضطراب و نگرانی، و روش‌های مقابله با شکست به صورت معنادار متفاوت است. روش‌های مقابله با شکست از نظر دختران رتبه اول و از نظر پسران رتبه دوم دارد. روش‌های مقابله با اضطراب و نگرانی از نظر دختران رتبه هفتم و از نظر پسران رتبه یازدهم دارد. روش‌های مقابله با افسردگی و نوسمیدی از نظر دختران رتبه پنجم و از نظر پسران رتبه هفتم دارد.

همان طور که یافته‌های پژوهش نشان داده است، موضوعات و مهارت‌های مربوط به روش‌های مقابله با شکست و ناکامی، مهارت‌ها و روش‌های تصمیم‌گیری، روش‌های مقابله با خطر ابتلا به ایدز، پرورش حرمت خود، روش‌های مقابله با افسردگی در هر دو گروه دختر و پسر دارای اولویت‌ها و اول تا پنجم هستند. موضوعاتی مانند روش‌های مقابله با کم‌روبی و طرد شدگی، تعیین و انتخاب هدف‌های زندگی، تعیین و انتخاب ارزشها، آموزش تفکر نقادانه، افزایش ظرفیت تحمل تنش‌ها و استرس‌ها، روش‌های برقراری ارتباط مطلوب با دیگران، و روش‌های مقابله با اضطراب و نگرانی در هر دو گروه دارای رتبه‌های ششم تا دوازدهم هستند. این نتایج با یافته‌های پژوهش‌های دیگر هم‌خوانی دارد. نتایج پژوهش ادیب [۱۹] حاکی از آن است که مهارت‌های زندگی مربوط به توانایی‌های روانی- اجتماعی و نیازهای مربوط به افزایش ظرفیت روانشناختی، قدرت انطباق و



سازگاری و مقابله با چالش‌ها، مورد تأکید گروه‌های صاحب‌نظر و ذیربط (معلمان، کارشناسان، متخصصان، دانش‌آموزانی و فراگیران) است. مهارت‌هایی مانند روابط بین فردی، عزت نفس، خودآگاهی و هدفمندی در زندگی در این طبقه قرار دارد. همچنین، مطالعه ادیب [۱۲] نشان داد که از دیدگاه‌های صاحب‌نظران و نظام‌های آموزشی مهارت‌های مربوط به توانایی‌های روانی - اجتماعی بیش از بقیه مهارت‌ها به عنوان مهارت‌های زندگی مطرح شده‌اند و مهارت‌های استفاده از تکنولوژی اطلاعات، والدین بودن، اداره زندگی، و شهروند جهانی بودن کم‌تر از بقیه مهارت‌ها در دیدگاه‌های صاحب‌نظران، و نظام‌های آموزشی به عنوان مهارت زندگی مطرح شده‌اند. بررسی مهارت‌های زندگی ضروری برای دانش‌آموزان مقطع راهنمایی ایرانی نشان داد که مهارت‌های مربوط به مقوله روانی - اجتماعی، به جز مهارت مشارکت و همکاری، جزء ده مهارت اول هستند. این بررسی نشان می‌دهد که مهارت‌های زندگی مربوط به توانایی‌های روانی - اجتماعی که ریشه در مراحل رشد و ویژگی‌های مربوط به آن دارد، بیشتر مورد توجه صاحب‌نظران و نظام‌های آموزشی است.

مهارت‌های مربوط به بهداشت و سلامت جسمی در نیازسنجی از دیدگاه والدین و دانش‌آموزان در اولویت اول قرار دارد. تفکر انتقادی از دیدگاه والدین و دانش‌آموزان مورد تأکید است. مهارت حل مسئله و تفکر خلاق در اولویت‌های میانی و آخر قرار گرفته‌اند. مهارت حل مسئله را دانش‌آموزان در اولویت شانزدهم قرار داده‌اند. در دوره نوجوانی به علت تغییرات ناشی از بلوغ جسمی و روانی، نیاز به سواد بهداشتی و تغذیه‌ای، اطلاعات مناسب در زمینه فعالیت‌های صحیح بدنی، تغییرات عاطفی و عدم آگاهی کافی از آسیب‌هایی مانند مصرف انواع مواد، روابط کنترل شده و آلودگی به ویروس HIV و دیگر بیماری‌های مسری آنها را در معرض خطرات جدی سلامت قرار می‌دهد و به همین دلیل نیاز بالا و اولویت مرجح به این موضوعات وجود دارد. آموزش مهارت‌هایی همچون روابط بین فردی، خودآگاهی، داشتن هدف در زندگی، همدلی، ارتباط انسانی، رشد و نگهداری خودپنداری مثبت و عزت نفس (از مؤلفه‌های خودآگاهی)، هسته اصلی برنامه‌های آموزش مهارت‌های زندگی را تشکیل می‌دهند [۵ و ۶]. به دلیل ارتباط این مهارت‌ها با فرایند تحول به آنها مهارت‌های تحولی نیز اطلاق شده است. آموزش این مهارت‌ها تأثیر قابل توجهی بر کاهش رفتارهای منفی و افزایش رفتارهای مثبت و سازگارانه دارد.

در بین مهارت‌های مربوط به افزایش توانایی‌های روانی - اجتماعی مهارت زندگی تحول خود و پرورش حرمت خود، روش‌های مقابله با شکست و ناکامی، و داشتن هدف در زندگی از اولین اولویت‌های انتخابی دانش‌آموزان است. این نیازها ریشه در ویژگی‌های رشدی و تغییرات ایجاد شده در سنین دوره اول نوجوانی دارند. در بررسی مهارت‌های زندگی ضروری برای دانش‌آموزان دوره اول نوجوانی مشخص گردید که مهارت‌های مربوط به مقوله روانی - اجتماعی، دارای اولویت بالایی هستند [۱۳]. این اولویت‌بندی نیازهای نوجوانان را به افزایش شایستگی‌ها و ظرفیت‌های روان‌شناختی، قدرت سازگاری، مقابله با چالش‌ها و مشکلات زندگی نشان می‌دهد. این موضوعات با فرایندهای تحولی اوایل نوجوانی و کسب هویت ارتباط مستقیم دارد. اریکسون مرحله نوجوانی را مرحله هویت یابی در برابر آشفتگی هویت نامیده است. او هویت را به صورت یک احساس نسبتاً پایدار از یگانگی خود تعریف می‌کند. نوجوانان از طریق تحول خود به هویت واقعی خویش دست می‌یابند که نتیجه آن آگاهی از نقش‌های خود در ابعاد جنسیتی، فردیت خویش، ارزش‌های فردی، تعاملات و روابط مثبت و سازنده و حمایتگر با دیگران، حرمت خود بالا در ابعاد مختلف است [۲۱]. پژوهش‌های روان‌شناختی بر این باورند که شناخت خود از نظر سلامت روانی اهمیت زیادی دارد [۲۲] و از بسیاری جهات کلید اساسی بسیاری از رفتارها و موفقیت‌های اجتماعی و گروهی است. مهارت‌های زندگی تصمیم‌گیری و حل مسئله اجتماعی به عنوان اولویت‌های دوم و سوم انتخاب شده‌اند. این مهارت‌ها نیز ریشه در ویژگی‌های رشد شناختی در سنین دوره اوایل نوجوانی دارند. از نظر تحول شناختی، نوجوان در مرحله تفکر صوری قرار دارد و آگاهی از زندگی، پیش‌بینی آینده، تصمیم‌گیری، فرمول‌بندی و جستجوی راه حل برای مسایل، توجه به ممکنات و آزمون فرضیه‌ها از مشخصه‌های تفکر صوری است [۲۱]. همچنین، گرایش به گروه‌های دوستی و همسالان، تضاد فکری با بزرگ‌ترها خصوصاً والدین، تمایل به استقلال و ابراز وجود از دیگر خصیصه‌های رفتاری دوره نوجوانی است، که آموزش و یادگیری مهارت‌های ارتباطی و بین فردی را ضروری می‌سازند. دانش‌آموزان این مهارت‌ها را به عنوان اولویت‌های ششم و دوازدهم انتخاب کرده‌اند. ارتباطات انسانی و روابط بین فردی مؤثر، اساس و شالوده هویت و کمال انسان است و مبنای اولیه



پیوند وی با دیگران را تشکیل می‌دهد و موجب شکوفایی افراد و بهبود کیفیت روابط می‌شود. کودکان و نوجوانان بخصوص در دوران بلوغ به لحاظ تعارض نظام سنتی و مدرن به جای همدلی و پیوند عاطفی با نظام خانواده و جامعه و مدرسه، به مقابله با آن برمی‌خیزند. بر این اساس نیاز به کسب مهارت‌های مورد نیاز دارند.

۳. نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش بررسی نیازهای دانش‌آموزان نوجوان در زمینه آموزش مهارت‌های زندگی است، این که چه نیازهای از اهمیت بالایی برخوردار است. یافته‌ها نشان می‌دهد که سهم منحصر به فردی به موضوعات مربوط به تحول خود و پرورش حرمت خود، تأمین و حفظ و ارتقاء سلامت، مهارت تصمیم‌گیری و تفکر نقادانه، مقابله با شکست‌ها و ناکامی‌ها و افزایش ظرفیت تحمل تنش‌ها و استرس‌ها، تعیین و انتخاب هدف‌های زندگی، تعیین و انتخاب ارزش‌ها، و روش‌های برقراری ارتباط مطلوب با دیگران، اختصاص دارد. مهارت‌هایی مانند تفکر خلاق، مسئولیت‌پذیری، و روش‌های مهار پرخاشگری و خشم و خشونت در رتبه‌های میانی هستند. هر سه موضوع روش‌های مقابله با افسردگی و نومی‌دی، روش‌های مقابله با اضطراب و نگرانی، و روش‌های مقابله با شکست که رتبه‌بندی آنها توسط دانش‌آموزان دختر و پسر به صورت معنادار متفاوت است، در هر دو گروه دارای رتبه‌های بالا هستند.

تشکر و قدردانی

از کلیه دانش‌آموزان، معلمان، مسئولان، پرسشگران و تمام عزیزانی که در انجام این پژوهش مشارکت و همکاری نمودند، کمال تشکر و قدردانی را می‌نمایم.

مراجع

- [1]- Centre for Health Education and Health Promotion., 2003, The Hong Kong Healthy Schools Award Scheme special issue. Centre for Health Education and Health Promotion, The Chinese University of Hong Kong; 2003.
- [2]- Burke R.W., 2002, Social and emotional education in the classroom Indianapolis Kappa Delta Pi Record, 38(3), 108-111.
- [3]- Forbes S. H., 2003, Holistic Education. An Analysis of Its Ideas and Nature (Brandon:Foundation for Educational Renewal).
- [4]- Botvin G. J. and Griffin K. W., 2004, Life Skills Training: Empirical findings and future directions. Journal of Primary Prevention, 25, 211-232.
- [5]- World Health Organization [WHO]., 1993, Life skills education for children and adolescents in schools. Division of Mental Health, World Health Organization WHO/MNH/PSF/93.7A.Rev.2. Geneva: WHO.
- [6]- World Health Organization [WHO]., 1997, Life skills education for children and adolescents in schools. Programme on Mental Health, World Health Organization WHO/MNH/PSF/93.7A.Rev.2. Geneva: WHO.
- [7]- Darden C. A. and Gazda G. M., 1996, Life-skills and mental health counseling. Journal of Mental Health Counseling, 18, 134-142.
- [8]- Botvin G. J. and Kantor L. W., 2000, Preventing alcohol and tobacco use through life skills training, Alcohol Research & Health, 24(4):250-7.
- [9]- Jones M I, Lavalley D., 2009, Exploring the life skills needs of British adolescent athletes. Psychology of Sport and Exercise, 10(1), 159-167.

[10]- بازرگان، عباس. (۱۳۸۰). ارزشیابی آموزشی، تهران، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها.



- [11]- Soriano F. I., 1997, Conducting Needs Assessment: A Multidisciplinary Approach. Toronto , SAGE
- [12]- ادیب، یوسف، فردانش، هاشم، ۱۳۸۲، مهارت‌های زندگی مورد نیاز دانش‌آموزان مقطع راهنمایی، دانشور رفتار، ۳، ۱۳-۲۸.
- [13]- ادیب، یوسف، ۱۳۸۵، طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی مهارت‌های زندگی برای دوره تعلیم و تربیت عمومی. گزارش پژوهش، تهران، مؤسسه پژوهشی برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی.
- [14]- کیامنش، علیرضا، محسن‌پور، بهرام ۱۳۷۸، ارزش‌یابی پروژه آموزش دختران شاغل روستایی. تهران: سازمان نهضت سوادآموزی و صندوق کودکان ملل متحد (یونیسف)
- [15]- طارمیان، فرهاد، ماهجویی، ماهیار و فتحی، طاهر، ۱۳۷۸، مهارت‌های زندگی (راهنمای اجرای فعالیت‌های پرورشی دوره متوسطه). معاونت پرورشی وزارت آموزش و پرورش.
- [16]- Botvin G. J. and Griffin K. W., 2010, Advances in the science and practice of prevention: Targeting individual-level etiologic factors and the challenge of going to scale. In: L. M. Scheier (Ed.), Handbook of drug use etiology: Theory, methods, and empirical findings (pp. 631-650). Washington DC: American Psychological Association.
- [17]- Percy A., 2008, Moderate adolescent drug use and the development of substance use self-regulation. International Journal of Behavioral Development, 32, 451-458.
- [18]- New York State Department of Health., 2000, New York State Community Health Data Set 2000.
- [19]- ادیب، یوسف، ۱۳۹۱، الگوی بهینه برنامه درسی مبتنی بر مهارت‌های مورد نیاز دانش‌آموزان دوره راهنمایی (متوسطه اول) در مدرسه زندگی، فصلنامه تعلیم و تربیت، ۱۱، ۱۳۳-۱۶۴.
- [20]- سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس و حجازی، الهه، ۱۳۷۸، روشهای تحقیق در علوم رفتاری، تهران: انتشارات آگاه.
- [21]- منصور، محمود و دادستان، پریخ، ۱۳۷۱، روانشناسی ژنتیک ۲ (از روان تحلیل‌گری تا رفتارشناسی، چاپ دوم، تهران: ژرف.
- [22]- پرتو، مسلم، ۱۳۹۳، وجوه چندگانه ی بهشیاری و مراقبه در روانشناسی و سنت های دینی -معنوی، اولین همایش ملی علوم تربیتی و روانشناسی معنویت و سلامت، بندرگز، دانشگاه آزاد اسلامی.



رتبه‌بندی عوامل مؤثر بر رضایت مشتری با رویکرد مدیریت ارتباط با مشتری (CRM) با استفاده از تکنیک ویکور (مورد مطالعه: مجتمع فولاد مبارکه اصفهان)

حبیب‌الله میرغفوری

دانشیار گروه مدیریت صنعتی، دانشگاه یزد، یزد، ایران

mirqhafoori@yazduni.ac.ir

انسپه تاکی

کارشناس ارشد مدیریت صنعتی، دانشگاه یزد، یزد، ایران

ensiyehtaki@yahoo.com

چکیده

مقاله‌ای حاضر با هدف رتبه‌بندی عوامل مؤثر بر رضایت مشتریان مجتمع فولاد مبارکه برای اولین بار در ایران مورد مطالعه قرار گرفته است. مطالعه مبانی نظری و پیشینه‌ی تحقیق نشان می‌دهد که عوامل بسیار زیاد و متنوعی بر رضایت تأثیر گذارند؛ لذا در این پژوهش صرفاً عواملی که رویکرد مدیریت ارتباط با مشتری دارند مورد بررسی قرار گرفته شده است. این تحقیق از نظر هدف از نوع تحقیقات کاربردی و از نظر ماهیت پیمایشی است که از پرسشنامه به منظور جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز استفاده شده است. همچنین، به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها و رتبه‌بندی عوامل از تکنیک ویکور (VIKOR) استفاده شده است. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که به ترتیب تحویل به موقع کالا، کیفیت محصول، پرداخت اعتباری، مهارت کارکنان فروش، اطلاع‌رسانی به مشتریان، مشاوره و پشتیبانی فنی، کیفیت رسیدگی به شکایات، مدیریت ارتباط با مشتری، تنوع محصولات، سرعت رسیدگی به شکایات، آموزش به مشتری، افزایش مراکز خدماتی و بسته‌بندی محصولات بر رضایت مشتریان فولاد مبارکه مؤثرند.

واژه‌های کلیدی: رضایت مشتری^۱، مدیریت ارتباط با مشتری^۲، تکنیک ویکور^۳.

۱. مقدمه

امروزه یکی از ارکان اساسی رقابت در سازمانها مشتری‌مداری و کسب رضایت مشتری است؛ زیرا محرک اصلی در سازمانهای تجاری که به دنبال بهبودهای عمده در مسیر پیشرفت خویش هستند، مشتریان آن سازمانها می‌باشند. مشتریانی که رضایت بیشتری از سازمان دارند، تجربیات مثبت خود را برای دیگران بیان می‌کنند و بدین ترتیب وسیله‌ی تبلیغ برای سازمان می‌شوند که در نتیجه، هزینه‌ی جذب مشتریان جدید را کاهش می‌دهند. این مطلب به ویژه برای ارائه‌دهندگان

۱. Customer Satisfaction

۲. Customer Relationship Management

۳. VIKOR



خدمات حرفه‌ای، بسیار مهم می‌باشد؛ زیرا خوش نامی و شهرت آنها و بیان مزایا و نکات مثبت آنها از سوی دیگر، منبع اطلاعات کلیدی برای مشتریان جدید است [۸].

رضایت مشتریان، نوعی بیمه در برابر اشتباهات احتمالی مؤسسه است، مشتریان دائمی در برابر مواجهه با این اشتباهات اغماض بیشتری دارند؛ زیرا به دلیل تجربیات خوشایند قبلی، اشتباهات اندک سازمان را به راحتی نادیده می‌گیرند و با بروز هرگونه اشتباهات غیر عمدی به سمت رقبا نمی‌روند. بنابراین عجیب نیست که جلب رضایت مشتریان مهم‌ترین وظیفه‌ی سازمان‌ها و مؤسسات شده است؛ چون این امر، ارتباط مستقیمی با حفظ مشتری، سهم بازار و منافع سازمان دارد [۸]. عدم رضایت مشتری یکی از مهم‌ترین دلایل کاهش مشتریان در یک سازمان است. اما در مورد اینکه چه چیزی باعث این عدم رضایت می‌شود، پژوهش‌های گسترده‌ای صورت پذیرفته است که دلالت بر این موضوع دارد که شکاف بین انتظارات مشتریان از خدمات و خدمات واقعی که آن‌ها دریافت می‌کنند باعث این نارضایتی می‌شود [۱۵].

اندازه‌گیری و ارزیابی رضایت "مشتری" ابزار اصلی و مهمی است که بوسیله‌ی آن بازاریابان، سلامت روابط با مشتریان خود را ارزیابی می‌کنند. پژوهش‌های گسترده‌ای با این موضوع در مجلات بازاریابی در دهه‌های گذشته انجام شده‌است. با این حال، تعداد کمی از این مقالات در زمینه‌ی رضایت مشتری در بازارهای صنعتی یا کسب و کار انجام شده‌است، محققان دانشگاهی خاطر نشان کرده‌اند تمرکز عمده بر اندازه‌گیری رضایت مصرف کننده به صورت جدی تحقیق و پژوهش بر روی رضایت مشتری بین کسب و کارها را نادیده گرفته‌است [۱۷ و ۱۸ و ۲۱]. بنابراین عملکرد مطلوب آن‌ها در این زمینه می‌تواند رضایت-مندی مشتریان نهایی را به همراه داشته باشد که زمینه ساز یک رابطه بلند مدت با آن‌ها خواهد بود.

هدف از انجام این پژوهش بررسی عوامل مؤثر بر رضایت مشتریان مجتمع فولاد مبارکه و رتبه‌بندی آن‌ها می‌باشد. این رتبه‌بندی به تصمیم گیرندگان فولاد کمک می‌کند تا بر روی عوامل مهم‌تر بیشتر سرمایه‌گذاری نمایند.

۲. پیشینه‌ی تحقیق

۲-۱- تعاریف مفهومی ضروری

۲-۱-۱- تعریف رضایت‌مندی مشتری

موضوع رضایت‌مندی مشتری هم در حوزه‌ی بازاریابی و هم کیفیت قرار می‌گیرد. به طور سنتی، رضایت‌مندی مشتری فقط در زمینه‌ی بازاریابی مطالعه شده است ولی توجه به کیفیت در سالهای اخیر، موضوع رضایت‌مندی و کیفیت را مطرح کرده است. بالا بودن رضایت‌مندی مشتری منافع زیادی برای شرکت در پی دارد، از قبیل افزایش وفاداری مشتری، افزایش قدرت رقابتی شرکت، کاهش کُشش قیمتی، کاهش هزینه‌ی مبادلات آتی و افزایش کارایی کارکنان [۲۷]. در یک فضای رقابتی، شرکت باید مشتری محور باشد. در بازارهای رقابتی، شرکت‌ها برای اینکه بتوانند به بقا ادامه دهند، باید کالاها و خدمات با کیفیت بالا ارائه دهند تا منجر به رضایت‌مندی بیشتر مشتریان گردد. امروزه رضایت‌مندی، یکی از اهداف اصلی کسب و کارها می‌باشد، زیرا یک رابطه روشن و صریح بین کیفیت محصول، رضایت‌مندی مشتری و سودآوری وجود دارد.

تمام تعریف‌هایی که از رضایت‌مندی مشتری موجود می‌باشد، یک چیز مشترک دارند و آن این حقیقت است که مشتری پس از انجام خرید، در مورد کالاها و خدمات یک ارزیابی انجام می‌دهد که این ارزیابی منجر به احساس رضایت می‌شود. رضایت‌مندی کلی مشتری برآیند تمام روابطی است که یک بنگاه در طول معامله با هر مشتری داشته است. نه تنها کالا بلکه خدمات ارائه‌شده با آن نیز مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. رضایت‌مندی مشتری، نگرش کلی مشتری نسبت به فراهم‌کننده‌ی خدمت، یا یک واکنش عاطفی نسبت به تفاوت بین انتظارات و ادراکات آنها، با توجه به ارضای بعضی نیازها، اهداف یا مطلوبیت‌هاست [۱۳].



رضایت‌مندی مشتری یک مبحث متفاوت است زیرا آن چیزی که باعث رضایت‌مندی یک مشتری می‌شود، لزوماً رضایت‌مندی مشتری دیگر را تأمین نمی‌کند. شخصیت افراد و نیازمندی‌های آنها در موقعیت‌های گوناگون نیز متفاوت است. با توجه به این موضوع، رضایت‌مندی مشتری به عنوان ارزیابی فردی و موقعیتی تعریف می‌شود که مشتریان درمورد تجربه خرید به خصوص، به عمل می‌آورند.

رضایت‌مندی مشتری یک ابزار مهم در دستیابی به مزیت رقابتی در بازار است [۱۲]. به عنوان مثال ثابت شده است که رضایت‌مندی مشتری منجر به افزایش سهم بازار [۱۰] سودآوری، تکرار خرید و تبلیغات دهان به دهان مثبت می‌شود (واندرومر،^۱ ۱۹۹۴). علاوه بر این در کشورهایی مثل سوئد از آن به عنوان وسیله اندازه‌گیری رقابت ملی بهره می‌جویند [۱۲].

۲-۱-۲- مدیریت ارتباط با مشتری

امروزه به تبع تغییرات گسترده در زمینه‌ای که بازاریابی در آن صورت می‌گیرد، روش انجام عملیات بازاریابی تغییر کرده است. منظور از زمینه، مواردی چون فاصله فیزیکی، زمان، اقتصاد، قانون‌زدائی‌ها، انتظارات مشتری و فناوری اطلاعات نوین است. بازاریابی رابطه‌ای رویکرد نوینی است که در پاسخ به این تغییرات پدید آمده است. به دنبال افزایش اهمیت بازاریابی رابطه‌ای در جوامع علمی و عملی، مدیریت ارتباط با مشتری نیز به عنوان مفهومی نوین در بازاریابی مطرح گردیده است؛ به طوری که بسیاری از محققین بازاریابی بر این باورند که مدیریت ارتباط با مشتری در کانون بازاریابی نوین واقع شده است.

۲-۱-۲-۱- کلیات مدیریت ارتباط مشتری

به زعم نوین^۲ (۱۹۹۵)، واژه مدیریت ارتباط با مشتری به صورت یک شعار روز^۳ در آمده با این وجود دیدگاه‌های متفاوتی پیرامون مدیریت ارتباط با مشتری وجود دارد مطالعه متون متعدد نشان می‌دهد هر یک از محققین از دیدگاه خاصی آن را مورد مطالعه قرار داده اند. برای مثال سین و دیگران^۴ (۲۰۰۵) معتقدند مدیریت ارتباط با مشتری در سطح تاکتیکی به عنوان بانک اطلاعات بازاریابی در نظر گرفته می‌شود و در سطح استراتژیک به معنای حفظ و مشارکت مشتریان در سازمان برداشت می‌شود و در سطح تئوریک یک الگوی تحقیقی نو ظهور در بازاریابی محسوب می‌شود.

۲-۲-۱-۲- اجزاء مدیریت ارتباط با مشتری

مشتری: مشتری تنها منبع سودآوری جاری و رشد آتی سازمان است. یک مشتری خوب که سود سرشاری را با حداقل هزینه ایجاد می‌کند. کمیاب است اما فناوری اطلاعات توان شناسایی و مدیریت مشتریان را فراهم می‌آورد. مدیریت ارتباط با مشتری یک رویکرد بازاریابی بر مبنای اطلاعات پیرامون مشتری است.

ارتباط: روابط میان یک سازمان با مشتریان شامل کنش‌های متقابل و تعاملات دو جانبه می‌باشد. ارتباط می‌تواند کوتاه مدت، بلند مدت، یک سویه، دو سویه، تکراری، ادامه‌دار، یا تنها یک بار باشد. روابط می‌تواند ادراکی یا رفتاری باشند. مدیریت ارتباط با مشتری، مدیریت این روابط به گونه‌ای است که برای دو طرف سودمند باشد.

1. Vander merwe

2. Nevin

3. Buzzword

4. Sin et al



مدیریت: مدیریت ارتباط با مشتری، صرفاً یک فعالیت مربوط به دایره بازاریابی نیست بلکه شامل تغییرات مداوم در فرهنگ و فرآیندهای سراسر سازمان است. اطلاعات به دست‌آمده از مشتریان به دانش سازمانی افزوده شده و منجر به فعالیت هائی جهت بهره گیری از این اطلاعات و فرصت‌های بازار می‌گردد. مدیریت ارتباط با مشتری نیازمند تغییراتی جامع در سازمان و افرادش است.

۲-۲- نتایج تحقیقات خارجی و داخلی

۲-۲-۱- نتایج تحقیقات خارجی

در رابطه با رضایت مشتری پژوهش‌های متعددی صورت گرفته‌است که در این پژوهش‌ها کمتر به رتبه‌بندی این عوامل پرداخته شده‌است؛ در ادامه به مروری برخی از این پژوهش‌ها پرداخته شده‌است.

چوگول و همکارانش^۱ در سال ۲۰۱۳، در مقاله‌ی خود به مدل‌سازی رضایت مشتریان در صنعت اتومبیل پرداخته‌اند. مدل‌سازی در این پژوهش، با استفاده از رویکردی فازی انجام گرفته است. نتایج این پژوهش که بر روی ۱۲ نوع مختلف از اتومبیل در طول ۱ سال انجام شده‌است، بیان‌گر این موضوع است که ۴۰٪ رضایت مشتریان اتومبیل به قابلیت اعتماد و کیفیت محصولات مربوط است. قابل ذکر است که سنجش رضایت مشتریان از کیفیت محصولات با استفاده از تعداد نقص‌های مشاهده شده در اتومبیل‌ها و همچنین شدت این نقص‌ها انجام شده‌است. قابلیت اعتماد محصولات نیز با توجه به تعداد مراجعه‌ها به فروشنده و فاصله‌ی زمانی بین مراجعه‌ها صورت گرفته است.

راباه مجوج و همکارانش^۲ در سال ۲۰۱۳ به بررسی رضایت مشتریان و همچنین سودآوری در صنعت برق پرداخته‌اند. آن‌ها بر این عقیده‌اند که تمام سازمان‌های توزیع کننده‌ی برق، به دنبال ۲ هدف اساسی‌اند: جلب رضایت مشتریان و سودآوری. هدف از انجام پژوهش آن‌ها کمک به تصمیم‌گیرندگان بوده است که به دنبال دستیابی به این ۲ هدف می‌باشند. مجوج و همکارانش پژوهش خود را با استفاده از سه تکنیک تصمیم‌گیری چند معیاره انجام داده‌اند. تکنیک اول، تکنیک تجزیه و تحلیل سلسله مراتبی (AHP) بوده که تأثیر نظرات کارشناسان و متخصصان صنعت برق را بر روی تصمیم‌گیرندگان نهایی مدیران، نشان می‌دهد. تکنیک دوم استفاده شده در این پژوهش، تکنیک اقتصادی الهام گرفته از تئوری بازی‌هاست (ECIGT). این تکنیک، سناریوهای مختلفی را برای تدوین استراتژی بر اساس نظر خبرگان برق (حاصل از تکنیک اول) ارائه می‌دهد. و در نهایت، تکنیک CBA (تجزیه و تحلیل سود-هزینه) این دو روش را ادغام و تصمیم‌گیرندگان نهایی را به تصمیم نهایی می‌رساند. نتایج حاصل، نشان می‌دهد که معیارهای قابلیت اعتماد، در دسترس بودن، قابلیت نگهداری و کیفیت برق توزیع شده بیشترین تأثیر را در تصمیم‌مدیرانی دارد که به دنبال حداکثر سازی رضایت مشتریان و یا سودآوری خود در صنعت برق می‌باشند.

نویان و سیمسک^۳ در سال ۲۰۱۱ با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری به بررسی عوامل مؤثر بر رضایت ۱۵۳۰ نفر از مشتریان ۱۰۲ سوپر مارکت در ترکیه پرداخته‌اند. آن‌ها در پژوهش خود از مدل‌های پیشین ارائه شده در زمینه‌ی

^۱ Chogule et al.

^۲ Rabah Medjoudj et al.

^۳ Noyan & Simsek



وفاداری مشتریان استفاده کرده‌اند. نتایج حاصل نشان می‌دهد سه عامل، بیشترین تأثیر را بر رضایت مشتریان داشته‌اند: تبلیغ دهان به دهان مثبت مشتریان، تصویر ایجاد شده در ذهن مشتریان، نحوه‌ی ارتباط با مشتری.

چاکوبارتی و همکاران^۱ (۲۰۰۷) در مقاله خود تحت عنوان «آیا عوامل رضایت‌مندی مشتری برای خریداران و مصرف‌کنندگان در حوزه‌های وظیفه‌ای مختلف متفاوت است؟» عوامل رضایت‌مندی مشتری را شامل این موارد می‌داند.

۱- قابلیت اطمینان ۲- اطلاعات مرتبط با محصول ۳- جنبه‌های تجاری

نتایج تحقیق نشان می‌دهد که دو عامل جنبه‌های تجاری و اطلاعات مربوط به محصول بسته به حوزه وظیفه‌ای دارای اهمیت متفاوت است. برای ماموران خرید و مدیران، جنبه‌های تجاری دارای اهمیت بیشتری است در صورتی که برای مسئولان مهندسی، تعمیر و نگهداری و تولید، اطلاعات مربوط به محصول از جنبه‌های تجاری مهم‌تر است.

۲-۲-۲- نتایج تحقیقات داخلی

توحیدی و جباری در سال ۲۰۱۲ در نوشته‌های خود، مدیریت ارتباط با مشتری را عاملی بسیار مؤثر در طراحی ساختار سازمانی دانستند و به این نتیجه رسیدند که وجود مدیریت مناسب ارتباط با مشتری و توجه به رضایت‌مندی‌های مشتریان موجب کاهش چشمگیر هزینه‌ها و بهبود کارها در سازمان می‌شود.

بهرامی، قربانی و عرب زاده در سال ۲۰۱۲ در پژوهش خود سعی کردند به فناوری اطلاعات به عنوان یک عامل کلیدی مؤثر بر ایجاد رابطه مستقیم بین سازمان و مشتریان بنگرند. داده‌ها از قسمتهای مختلف گردآوری شده است و به قسمت مدیریت ارتباط با مشتری سازمان داده شده است. در این پژوهش، این نتیجه حاصل شده است که برای هر قسمت از سازمان یک سیستم آی تی (فناوری اطلاعات) مختص آن قسمت راه اندازی شود. از این طریق، سازمان می‌تواند با استفاده از تکنولوژی اطلاعات، به سفارشات مشتریان خود جواب دهد. درست است که راه‌اندازی آی تی در سازمان نیازمند سرمایه‌گذاری زیاد می‌باشد، ولی پیش بینی شده است سودآوری این طرح بسیار بالاست و جبران آن سرمایه‌گذاری‌ها خواهد شد.

سید جوادین و همکاران (۱۳۸۹) در مقاله‌ای با عنوان "ارزیابی تأثیر برند بر وفاداری مشتریان صنعتی" چنین نتیجه گرفتند که همه متغیرهای مرتبط با علائم تجاری با شدت و ضعف بر وفاداری مشتریان صنعتی تأثیرگذار هستند که در این بین نقش ارزش پیشینه ویژه علائم تجاری و اعتماد در شکل‌گیری وفاداری مشتری صنعتی بیشتر از سایر متغیرها می‌باشد. وفاداری نگرش، وفاداری رفتاری، رضایت‌مندی، ارزش و مقاومت در برابر تغییر دیگر متغیرهای مرتبط با علائم تجاری می‌باشد.

نوری و فتاحی (۱۳۸۸) در مقاله‌ای با عنوان اندازه‌گیری روش تجزیه و تحلیل چند معیاره رضایت (MSUA) چنین نتیجه گرفته‌اند که بانک توسعه صادرات از سطح بالای رضایت مشتریان برخوردار می‌باشد و میانگین سطح رضایت کلی از دیدگاه مشتریان ۹۸/۱۸ درصد می‌باشد. در خصوص معیارهای کلی رضایت معیار رضایت از کارکنان بالاترین سطح و معیار تصویر ذهنی مشتریان پائین‌ترین سطح رضایت را داشته‌اند.

کریمی علویجه (۱۳۸۷) در پایان‌نامه‌ی خود «تحت عنوان تعیین و اولویت‌مندی عوامل رضایت‌مندی نمایندگی‌های فروش شرکت سایپا براساس روش FAHP» عوامل رضایت‌مندی مشتریان را شناسایی و به کمک روش تحلیل سلسله

^۱. Chakraborty et al.



مراتبی فازی رتبه بندی کرده است. نتایج بدست آمده در این تحقیق نشان می‌دهد که جنبه های اقتصادی (حق‌الزحمه، برنامه‌ریزی فروش، کیفیت، هزینه‌های مرتبط با فروش، تشویق و تنبیه نمایندگی، به عنوان مهم‌ترین معیار و بعد از آن جنبه های اجتماعی (مسائل و امکانات مرتبط با اداره‌ی بازاریابی و فروش) و در نهایت جنبه‌های فرایندی (اطلاع رسانی به نمایندگی ها، خودروهای در رهن و آسیب دیده و برگشتی، پرداخت‌های بانکی، پلاک و نیروی انتظامی) قرار دارند.

۳. روش تحقیق

تحقیق حاضر به لحاظ شیوه‌ی جمع‌آوری داده‌ها از نوع پیمایشی و از لحاظ ماهیت و اهداف تحقیق از نوع توصیفی می باشد. درگام نخست این تحقیق برای درک کامل مفاهیم و شناسایی ابعاد و مولفه‌های مسئله تحقیق، با اساتید و مدیران و کارشناسان سطوح مجتمع فولاد مبارکه اصفهان مصاحبه‌های آزاد و هدایت شونده‌ای بعمل آمد و سپس با مطالعات انجام شده و بررسی وضعیت موجود این صنعت بعضی از شاخص‌های مهم مشخص شد که حاصل این مرحله شناسایی ۱۳ معیار بود.

۳-۱- ابزار گردآوری داده ها و روایی و پایایی آن

داده های مورد نیاز برای انجام این تحقیق با استفاده از پرسشنامه جمع‌آوری شد که پرسشنامه مذکور شامل ۱۳ پرسش و در مقیاس ۵ گزینه‌ای طیف لیکرت طراحی شده بود.

۳-۱-۱- روایی

اصولا تبدیل پاسخ ها به داده‌ها بخش مهمی از فرایند پژوهش علمی است. پژوهشگر برای تبدیل پاسخ‌ها به داده ها، یک وسیله اندازه گیری بکار می برد (سرای، ۱۳۷۵). شرط بدست آوردن داده‌های خوب آن است که شیوه اندازه گیری دارای روایی و اعتبار کافی باشد. منظور از روایی آن است که وسیله اندازه گیری بتواند خصیصه و ویژگی مورد نظر را اندازه بگیرد(خاکی، ۱۳۹۰). روایی اصطلاحی است که به هدفی که آزمون برای تحقق بخشیدن به آن درست شده است، اشاره می‌کند (دانایی فرد و همکاران، ۱۳۸۷) از آنجا که موانع شناسایی شده در پرسشنامه مذکور با دیدگاه صاحب‌نظران و کارشناسان فراهم شده است و ویرایش نهایی آن به تایید چند تن از صاحب‌نظران رسیده است، بنابراین روایی پرسشنامه تایید می شود

۳-۱-۲- پایایی ابزار جمع‌آوری داده‌ها

یکی از ویژگی های فنی پرسشنامه ها، پایایی است. پایایی، ثبات و هماهنگی منطقی پاسخ ها در ابزار اندازه گیری را نشان می دهد و به ارزیابی درستی و خوب بودن ابزار اندازه گیری کمک می کند (حسن بیگی، ۱۳۸۹). یکی از روش های محاسبه قابلیت پایایی، ضریب آلفای کرونباخ می‌باشد که برای محاسبه آن ابتدا باید واریانس نمرات هر سوال پرسشنامه و واریانس کل آزمون را محاسبه کرد و سپس مقدار ضریب آن محاسبه می‌شود (بازرگان، ۱۳۷۶).

در اینجا برای محاسبه پایایی از روش آلفای کرونباخ به کمک نرم افزار SPSS استفاده شده است که هرچه مقدار α در این روش به ۱۰۰٪ نزدیک باشد، بیانگر قابلیت اعتماد بالاتر پرسشنامه است. ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه برابر با ۰٫۸۴ است، که نشانده پایایی پرسشنامه است.



۳-۲- جامعه و نمونه آماری پژوهش

در صدر برنامه ریزی هر مطالعه یا تحقیقی این سوال که حجم نمونه چقدر باید باشد قرار دارد. انتخاب نمونه بزرگتر از حد نیاز موجب اتلاف منابع می‌شود و انتخاب نمونه‌های خیلی کوچک منتج به نتایج غیرقابل اتکا می‌شود (عادل آذر، ۱۳۸۳). به علت عدم دسترسی آسان به مشتریان مجتمع فولاد مبارکه، از اطلاعات نزدیک‌ترین افراد به مشتریان که بالاترین آگاهی را نسبت به علایق و نظرات آن‌ها دارند، یعنی کارشناسان بازاریابی فولاد استفاده شده‌است. تعداد کارشناسان بازاریاب فولاد مبارکه ۲۰ نفر است که از نظرات همه‌ی کارشناسان استفاده شده‌است.

۳-۳- تجزیه و تحلیل داده‌ها

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها در این پژوهش با استفاده از تکنیک ویکور خواهد بود. روش‌ویکور به عنوان یک روش تصمیم‌گیری چندمعیاره برای حل یک مسئله تصمیم‌گیری گسسته با معیارهای نامتناسب (واحدهای اندازه‌گیری مختلف) و متعارض توسعه داده شده‌است (اوپریکویس و تی‌زنگ^۱، ۲۰۰۴). این روش بر رتبه‌بندی و انتخاب یک دسته آلت‌رناتیوها، و تعیین راه‌حل‌های سازگار^۲ برای مسئله با معیارهای متعارض متمرکز شده‌است که می‌تواند به تصمیم‌گیرندگان برای رسیدن به تصمیم‌نهایی کمک کند. راه‌حل سازگار یک راه‌حل شدنی^۳ است که نزدیک‌ترین راه‌حل به ایده‌آل است و منظور از سازگاری نیز جوابی است که بر اساس توافق متقابل^۴ حاصل می‌شود. الگوریتم روش ویکور بدین گونه است که پس از تشکیل ماتریس تصمیم، بی‌مقیاس‌سازی خطی و تعیین بهترین و بدترین مقدار از میان مقدارهای موجود، با استفاده از فرمول‌های زیر Q و R محاسبه می‌شود.

گام اول، بی‌مقیاس‌سازی ماتریس تصمیم: برای بی‌مقیاس‌سازی ماتریس تصمیم در روش ویکور از نرمالیزه کردن خطی استفاده می‌شود. ماتریس تصمیم در جدول ۱ و ماتریس بی‌مقیاس در جدول ۲ مشاهده می‌شود. برای تبدیل شاخص‌های کیفی به کمی می‌توان از روش‌های مختلفی استفاده کرد، ولی بهترین روش، روشی است که از مقیاس فاصله‌ای یا رتبه‌ای یا مقیاس دوقطبی استفاده می‌نماید. یک روش عمومی در اندازه‌گیری یک شاخص کیفی با مقیاس فاصله‌ای، استفاده از مقیاس دو قطبی فاصله‌ای است (ایران زاده و بابائی هروی، ۱۳۸۹) که به قرار زیر است:

جدول ۱: مقیاس دوقطبی فاصله‌ای

مثبت	۵	۴	۳	۲	۱	منفی
+	خیلی زیاد	زیاد	متوسط	کم	خیلی کم	-

لذا جدول عددی (ماتریس تصمیم‌گیری) اولویت‌بندی عوامل مؤثر بر رضایت مشتریان فولاد مبارکه به صورت زیر حاصل شده‌است. که هر فرد به هر سؤال که پرسشگر معیارهای رضایت‌مندی می‌باشد، از خیلی کم تا خیلی زیاد پاسخ می‌دهد. ماتریس زیر، میانگین جواب‌های هر نفر به ۱۳ معیار در نظر گرفته شده را نشان می‌دهد.

گام دوم، تعیین بهترین و بدترین مقدار از میان مقادیر موجود برای هر شاخص: بهترین مقدار Fi^* و بدترین مقدار Fi^- از تمام گزینه‌ها انتخاب می‌شود. اگر i امین تابع سود را نشان دهد، خواهیم داشت: $Fi^* = \max_j f_{ij}$ و $Fi^- = \min_j f_{ij}$

^۱. Opricovic & Tzeng

^۲. Compromise solution

^۳. Feasible Solution

^۴. Mutual Concession



اگر f_i نامین تابع هزینه را نشان دهد، خواهیم داشت: $f_i = \max_j f_{ij}$ و $f_i^* = \min_j f_{ij}$. نتایج محاسبه بهترین و بدترین مقدار از میان مقادیر موجود برای هر شاخص در جدول ۲ ارائه شده است:

جدول ۲: ماتریس تصمیم‌گیری

معیار اول	معیار دوم		معیار دوازدهم	معیار سیزدهم	
۵	۴	..	۲	۴	نفر اول
۵	۳	..	۴	۵	نفر دوم
.	.	.	.	.	.
.	.	.	.	.	.
۴	۳	..	۴	۴	نفر نوزدهم
۳	۴	..	۵	۳	نفر بیستم

بعد از بی مقیاس سازی ماتریس تصمیم با استفاده از نرم ساعتی، وزن هر یک از معیارها به دست می‌آید.

جدول ۳: ماتریس بی مقیاس تصمیم‌گیری

معیار اول	معیار دوم		معیار دوازدهم	معیار سیزدهم	
۰,۲۵۵	۰,۲۴۳	..	۰,۱۵۸	۰,۲۴۳	نفر اول
۰,۲۵۵	۰,۱۹۲	..	۰,۲۴۳	۰,۲۵۵	نفر دوم
.	.	.	.	.	.
.	.	.	.	.	.
۰,۲۴۳	۰,۱۹۲	..	۰,۲۴۳	۰,۲۴۳	نفر نوزدهم
۰,۱۹۲	۰,۲۴۳	..	۰,۲۵۵	۰,۱۹۲	نفر بیستم

گام سوم، محاسبه مقدار S و R در رویکرد ویکور، Q تابعی است که تابع مزیت نامیده می‌شود که R و S را با وزن V به صورت معادله با هم یکی می‌کند. تابع ترکیبی باید با احتیاط زیاد استفاده شود زیرا شامل امکان مقایسه کمیت‌های قیاس ناپذیر است. S و R با استفاده از روابط زیر محاسبه می‌شوند.

$$S_i = \frac{\sum_{j=1}^n w_j (f_j^+ - f_{ij})}{(f_j^+ - f_j^-)}$$

$$R_i = \max_j \left[\frac{w_j (f_j^+ - f_{ij})}{(f_j^+ - f_j^-)} \right]$$



گام چهارم، محاسبه مقدار Q: در رویکرد ویکور، مقدار Q از رابطه زیر محاسبه می‌شود.

$$Q_i = v \left[\frac{S_i - S^+}{S^- - S^+} \right] + (1 - v) \left[\frac{R_i - R^+}{R^- - R^+} \right]$$

که در آن $R^- = \text{Max}R_i$ ؛ $R^+ = \text{Min}R_i$ ؛ $S^- = \text{Max}S_i$ ؛ $S^+ = \text{Min}S_i$ است و V به عنوان وزنی است که بر اساس میزان حداکثر توافق گروه تعیین می‌شود.

گام پنجم، رتبه‌بندی گزینه‌ها: گزینه‌ها را براساس مقادیر Q و R، به صورت افزایشی رتبه‌بندی نموده ایم که منجر به سه لیست رتبه‌بندی می‌شود. گزینه A^1 را به عنوان یک گزینه ی برتر بیان می‌نماییم، به گونه ای که با توجه به مقدار Q با در نظر گرفتن دو شرط زیر به عنوان بهترین رتبه‌بندی شده است:

مزیت قابل پذیرش (Acceptable Advantage):

$$Q(A^{(2)}) - Q(A^{(1)}) \geq DQ$$

که در آن $A^{(2)}$ آلترناتیوی است که دومین رتبه را برحسب Q در لیست دارد؛ $DQ = 1/(i-1)$ و تعداد آلترناتیوها است.

ثبات قابل پذیرش در تصمیم‌گیری: آلترناتیو $A^{(1)}$ باید بهترین رتبه را بر اساس S و/یا R داشته باشد. (امیری و همکاران، ۱۳۹۰؛ خاتمی فیروزآبادی و همکاران، ۱۳۹۰).

بنا به روابط فوق، مقدار S و R برای هر روش در جدول ۳ مشخص شده که نتایج رتبه‌بندی نیز نشان داده می‌شود. همچنین مقدار V برابر ۰/۵ در نظر گرفته شد.

جدول ۴: مقادیر S، R و Q و رتبه‌بندی با روش ویکور

رتبه	Q_i	R_i	S_i	
۱	۰/۳۲۱	۰،۰۴	۰،۱۴۱	معیار اول
۲	۰/۳۴۵۸	۰،۰۵	۰،۱۸۳	معیار دوم
.	.	.	.	.
.	.	.	.	.
.	.	.	.	.
۱۳	۱	۰،۱	۰،۹۰۸۳	معیار دوازدهم
۹	۰،۷۷۰۱	۰،۱	۰،۷۴۱۶۶	معیار سیزدهم

گام ششم، انتخاب گزینه نهایی: به عنوان یک راه حل توافقی گزینه‌ای انتخاب می‌شود که دارای حداقل مقدار Q در لیست رتبه‌بندی شده باشد، اگر دو شرط فوق برآورده شده باشد.

پس از بررسی شرط‌های مورد نیاز، مشخص شد که هر دو شرط صادق است:

$$-Q(A_1) = 0.3458 - 0.321 = 0.248 \geq \left(\frac{1}{12}\right)Q(A_2)$$

شرط اول:

تحويل به موقع کالا نیز از نظر توابع R و S نیاز دارای رتبه اول است. پس شرط دوم نیز برقرار می‌باشد.



بنابراین باتوجه به مقادیر Q می توان رتبه بندی نهایی را انجام داد. در روش ویکور به ترتیب:

۱. تحویل به موقع	۶. مشاوره و پشتیبانی فنی	۱۱. آموزش به مشتری
۲. کیفیت محصول	۷. کیفیت رسیدگی به شکایات	۱۲. افزایش مراکز خدماتی
۳. پرداخت اعتباری	۸. مدیریت ارتباط با مشتری	۱۳. بسته بندی محصولات
۴. افزایش مهارت کارکنان فروش	۹. تنوع محصولات	
۵. اطلاع رسانی به مشتریان	۱۰. سرعت رسیدگی به شکایات	

در اولویت قرار دارند.

۴. نتیجه گیری

با توجه به اهمیت روز افزون رضایت مشتریان و نقش بسزای آن‌ها در بقاء سازمان‌ها؛ در این مقاله، به معرفی مهمترین عوامل موثر بر رضایت مشتریان مجتمع فولاد مبارکه اصفهان پرداختیم تا برای ارتقا سازمان و افزایش رضایت مشتریان آن بر اساس اهمیت این عوامل برنامه‌ریزی‌های بلند مدت و جامع صورت پذیرد. بر اساس تحقیق صورت گرفته عوامل مهم از نظر کارشناسان این صنعت با روش ویکور رتبه‌بندی شد و تحویل به موقع کالا، کیفیت محصول و پرداخت اعتباری از منظر تأثیر گذاری بر رضایت مشتریان فولاد مبارکه رتبه اول تا سوم را گرفتند. شرکت هایی نظیر مجتمع فولاد مبارکه اصفهان باید بدانند که باقی ماندن در بازار و رقابت در داخل و خارج کشور نیازمند شناخت موثر مشتری و عوامل موثر بر رضایتمندی او می باشد. دسته بندی کردن مشتریان و ایجاد سیستم های مدیریت ارتباط با مشتریان بر اساس سلايق هر دسته می تواند به آن ها کمک کند. با توجه به محیط پیچیده و پویای امروزی رتبه بندی کردن عوامل موثر بر رضایت مشتریان به شرکت کمک می کند تا بتواند به موقع خواسته مشتری را برآورده سازد و سیر تحول رضایتمندی مشتری را بررسی کرده و رابطه ای بلند مدت با مشتری بر قرار کند.

منابع

۱. بازرگان، علی (۱۳۷۶). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، انتشارات آگاه، تهران.
۲. حسن بیگی، محسن، (۱۳۸۹). پایان نامه ارائه مدل عوامل کلیدی موفقیت مدیریت دانش.
۳. خاکی، غلامرضا، (۱۳۹۰)، روش تحقیق با رویکردی برپایان نامه نویسی، انتشارات بازتاب.
۴. دانایی فردو الوانی وآذر، حسن وسیدمهدی وعادل (۱۳۸۷). روش شناسی پژوهش کمی در مدیریت: رویکردی جامع، انتشارات صفار.
۵. سرایی، حسن (۱۳۷۵)، مقدمه ای بر نمونه گیری در تحقیق، تهران، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها، چاپ دوم، زمستان.



۶. عادل آذر، منصور مومنی. (۱۳۸۳) آمار و کاربرد آن در مدیریت، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت).

۷. نوری، ایرج. فتاحی، کمیل. (۱۳۸۹). اندازه‌گیری رضایت مشتری در بانک توسعه‌ی صادرات ایران با استفاده از روش تجزیه و تحلیل چند معیاره رضایت (MUSA)

۸. ونوس، احمد. (۱۳۸۳) بازاریابی خدمات بانکی برای بانک‌های ایران، نشر نگاه.

9. Bahrami, M., Ghorbani, M., & Arabzad, S. M. (2012). Information Technology (IT) as An Improvement Tool For Customer Relationship Management (CRM).

10. Buzz ell, Robert D., Gale, Bradley T., (1987) "Marketing; Strategic planning; Management", journal of The PIMS principles: Linking strategy to performance, 2(1), 201-209

11. Chakraborty, G. a. (2007). Are Drivers of Customer Satisfaction Different? Business & Industrial Marketing, 22(1), 20-28.

12. Cronin, J. Brady, M, & Hult, G (2000). Assessing the effects of quality, Value and customer satisfaction on consumer behavioral intentions in service environments. Journal of Retailing, 76(2).

13. Fornell, C. (1992). National Customer Satisfaction Parameters, The Swedish Experience. Marketing, 56, 6-21.

14. Hasenmark, O. Albinson, F., (2004). Customer Satisfaction and Retention: The Experiences of Individual Employees. Managing Service Quality, 14(1), 40-57.

15. Hill, W., Brennan, John F. (2000) "A Methodology for Identifying the Drivers of Industrial Clusters: The Foundation of Regional Competitive Advantage", journal of Economic Development Quarterly, 14(1), 65-96.

16. J. Joseph Cronin, Jr. and Steven A. Taylor, (1992) .Measuring Service Quality: A Reexamination and Extension, Journal of Marketing, 56(3), 55-68.

17. Moore, S. , Schlegelmilch, Bodo B. (1994) "Improving service quality in an industrial setting", journal of Industrial Marketing Management, 23(1), 83-92.

18. Morris, M. a. (1992). Measuring and Managing Customer Service in Industrial Firms. Marketing Management, 21, 343-353.

19. Nevin, J. (1995). Relationship Marketing and Distribution Channels: Exploring Fundamental Issues. Academy of Marketing Science, 22(7), 327-334.

20. Oliver, L. (1981). Whence Consumer Loyalty? Marketing, 63, 33-34.

21. Patterson, P. a. (1997). Modeling the Relationship Between Percieved Value and Repurchase Intention in a Business to Business Service Industry Management. Marketin Research, 8(5), 414-434.



22. Rahul Chougule, V. R. (2013). A fuzzy logic based approach for modeling quality and reliability related A fuzzy logic based approach for modeling quality and reliability related. Marketing. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 41(0), 59-64.
23. S. Opricovic and G.H. Tzeng,(2004) Compromise solution by MCDM methods: A comparative analysis of VIKOR and TOPSIS, European Journal of Operational Research.
24. Sandra Forsythe, Chuanlan Liu, David Shannon, Liu Chun Gardner, (2006) “Development of a scale to measure the perceived benefits and risks of online shopping”, Journal of Interactive Marketing, 20(2), 55-75.
25. Sandra Vandermerwe, (1994) “Quality in services: The ‘softer’ side is ‘harder’ (and smarter)”, journal of marketing, 27(2), 45-56.
26. Sin, L. Y. (2005). CRM: Conceptualization and Scale Development. European Marketing, 39(11), 1246-1290.
27. Swanson, M. a. (2001). The Role of Relationship Quality in the Stratification of Vendors as Percieved by Customers. Industrial Marketing Management, 121-145.



تعیین رابطه بین حمایت سازمانی ادراک شده و اعتماد سازمانی

سیدمصطفی بنی طباشجوقانی

مدرس دانشگاه پیام نور، دانش آموخته کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان (اصفهان)
banitaba1977@yahoo.com

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین رابطه بین حمایت سازمانی ادراک شده و اعتماد سازمانی به روش توصیفی از نوع همبستگی انجام شد. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دبیران زن مدارس متوسطه دوره دوم آموزش و پرورش ناحیه ۴ اصفهان به تعداد ۱۳۵ نفر که با استفاده از جدول پیشنهادی مورگان تعداد ۱۰۰ نفر برای شرکت در پژوهش حاضر در نظر گرفته شدند. ابزارهای مورد استفاده، پرسشنامه حمایت سازمانی آیزنبرگر و همکاران (۱۹۸۶) و پرسشنامه اعتماد سازمانی ساشکین (۱۹۸۸) بود. پایایی پرسشنامه‌ها با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای پرسشنامه اعتماد سازمانی ۰/۹۰ و برای پرسشنامه حمایت سازمانی ادراک شده ۰/۸۳ به دست آمد. به منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات از روش‌های آمار توصیفی و آمار استنباطی شامل ضریب همبستگی پیرسون، تحلیل واریانس و آزمون تعقیبی استفاده شد. نتیجه حاصل از فرض اصلی پژوهش نشان داد که بین حمایت سازمانی ادراک شده و اعتماد سازمانی رابطه معنادار وجود دارد. همچنین نتایج حاصل نشان داد که بین حمایت سازمانی ادراک شده و ابعاد دهگانه اعتماد سازمانی به جز بعد صحت گفتار مدیر برای پیش‌بینی نتایج آینده رابطه معنی‌داری وجود دارد. یافته‌های پژوهش نشان داد که بین نظرات پاسخگویان پرسشنامه اعتماد سازمانی و حمایت سازمانی ادراک شده با توجه به عوامل دموگرافیک تفاوت معناداری وجود ندارد.

کلمات کلیدی: اعتماد سازمانی، حمایت سازمانی، دبیران آموزش و پرورش

۱. مقدمه

یکی از مباحثی که امروزه در رفتار سازمانی مورد توجه صاحب نظران مدیریت و سازمان قرار گرفته است، مبحث حمایت سازمانی ادراک شده است. به عقیده حمایت ادراک شده را می‌توان در محیط کار به عنوان یکی از مهم‌ترین واحدهای اجتماعی که افراد اکثر ساعات بیداری خود را در آن می‌گذرانند مورد بررسی قرار داد. حمایت سازمانی ادراک شده حالتی است که براساس آن فرد احساس می‌کند که سازمان وی را فردی مهم، برجسته و مفید می‌داند و به خدماتش نیاز فوری دارد. این سازه تحت تأثیر قضاوت عادلانه سازمان، از کارکنان خود و تأیید و تحسین آنها می‌باشد. ادراکات و برداشتهای کلی کارکنان از حمایت سازمانی تحت تأثیر متغیرهای مختلفی شکل می‌گیرد این برداشتها با طیف متنوعی از پیامدهای کاری مثبت مرتبط است، برای نمونه حمایت سازمانی ادراک شده بالا، نشانگر وجود محیط‌های امن در سازمان است. همچنین نشان دهنده این است که کارمندان باور دارند سازمان در موقعیت‌های مختلف از آنها حمایت می‌کند، از عملکرد خوب آنها دفاع می‌کند و به تلاشی که می‌کنند پاداش می‌دهد. چنین باور و اعتقادی موجب می‌شود کارمندان به برخورد مناسب سازمان واکنش نشان دهند و درصدد جبران برآیند. این عمل دوجانبه به تجربه تعهد سازمانی بیشتر کارمندان منجر می‌شود و به درگیری بیشتر آنها در رفتارهایی می‌انجامد که برای سازمان سود بخش است. براساس نظریه مبادله اجتماعی، سطوح بالای حمایت سازمانی ادراک شده نوعی احساس التزام و تکلیف برای بازپرداخت ایجاد می‌کند. براساس نظریه حمایت سازمانی، هنگامی که سازمان به بهزیستی و ارزش‌های مشترک کارکنان توجه داشته باشند، آنها سطوح بالایی از حمایت سازمانی ادراک شده را احساس می‌نمایند کارکنان با سطوح بالای حمایت سازمانی ادراک شده، تعهد بیشتری به سازمان دارند، برای آن تلاش می‌نمایند و احساس خشنودی شغلی بیشتری دارند. چنین کارکنان به احتمال کمتری غیبت نموده یا از کار خود کناره‌گیری می‌کنند [۱]. بر پایه این نظریه کارکنان به احتمال بیشتری به انجام کارهای فراتر از وظایف رسمی شغلی (رفتارهای مدنی



سازمانی) مبادرت می نمایند و عملکرد وابسته به نقش بالاتری دارند [۲]. در صورتی که این احساس خشنودی و رضایتمندی خواهند کرد، برخی دیگر به دنبال این احساس می کوشند در پی فرصت‌های مناسبی باشند تا با کسب آموزش‌های لازم و مورد علاقه خود، بتوانند نقش‌های خود را در سازمان به خوبی ایفا کنند. کارکنانی که میزان زیادی از حمایت سازمانی ادراک شده را تجربه می کنند این احساس را دارند که باید با توجه به رفتارها و نگرش‌های مناسبی در سازمان ایفای نقش کنند تا عمل آنها در راستای منافع سازمان متبوعشان باشد و بدین وسیله حمایت سازمانی را جبران نمایند. حمایت سازمانی ادراک شده موجب افزایش بهره‌وری عملکرد، کمک به همکاران، پیشرفت سازمان، تعهد سازمانی عاطفی و رفتار شهروند سازمانی را فراهم می کند. حمایت سازمانی ادراک شده بخشی از مفهوم سرمایه اجتماعی قلمداد می شود. سرمایه اجتماعی به حسن نیت دوستی، همدلی متقابل و مراوده اجتماعی در بین گروهی از افراد که یک واحد اجتماعی را تشکیل می دهند اشاره دارد. در حمایت ادراک شده، اندیشه اصل این است که خانواده، دوستان و همکاران دارایی‌های بسیار مهمی هستند که افراد با توجه به آن اعتماد درونی نسبت به آنها در مواقع ضروری حمایت‌های لازم را از آنان بدست خواهند آورد. افراد براساس برداشتی که از حمایت سازمانی دارند تعهد خود را نسبت به سازمان نشان می دهند. حمایت سازمانی ادراک شده به لحاظ تاریخی، شکلی از تعهدات است که جهت آن از سمت سازمان به سوی کارکنان است (در مقابل اشکال دیگر تعهد سازمانی که جهت آن از سمت کارکنان به سوی سازمان است) وقتی در سازمان این احساس وجود داشته باشد که سازمان و مدیریت با رعایت استانداردها و اصول معطوف آن به ارج نهادن به حضور و مشارکت کارکنان تمایل دارد به طور طبیعی حمایت سازمانی ادراک شده در افراد بالا می رود [۳]. سازه حمایت سازمانی معیاری است که بر اساس آن کارکنان تعهد عاطفی سازمان را نسبت به خود ارزیابی می کنند. اقداماتی مثل توجه به نیازهای کارمندان و شناخت توانایی‌ها و فعالیت‌های آنان از جمله این معیارهاست. بر طبق تئوری مبادله اجتماعی رفتار داوطلبانه توسط هنجار برانگیخته می شود. یعنی به اندازه‌ای که رفتار متقابل در تعهدات رسمی برآورده می شود، به همان اندازه افراد به حسن نیت اجتماعی پی می برند. وقتی رفتار تعهدات اجتماعی را برآورده کند، فرایند تبادل شکل می گیرد. کارکنانی که از حمایت سازمانی ادراک شده بالا برخوردارند، معتقدند که سازمان به آنها توجه دارد و برای فعالیت چشمگیر آنان پاداش در نظر می گیرد. در مقابل کارکنانی که با حمایت سازمانی ادراک شده پایین مواجه هستند بر این باورند که مدیران سازمان آنها را درک نمی کنند، از نیازهای خاص آنها مطلع نیستند و ترجیح می دهند فرد دیگری را جایگزین کنند [۴]. آنچه مسلم به نظر می رسد این است که فقدان حمایت سطح التزام و تکلیفی را که به سازمان احساس می شود کاهش می دهد، چراکه کارمندان درک خواهند کرد که فعالیت‌های سازمان، به جای اینکه خیرخواهانه باشد، بدخواهانه و بداندیشانه است. به طور ساده در چنین وضعیتی کارمندان اعتماد خود را به سازمان از دست می دهند و علاقه و توجه آنها به سازمان کاهش می یابد؛ بی اعتمادی و عدم علاقه ممکن است حتی به بی‌زاری و نفرت بینجامد. به طور کلی کارکنانی که سطوح بالایی از حمایت سازمانی را ادراک می کنند نسبت به کارکنانی که احساس می کنند سازمانشان برای آنها اهمیت چندانی قائل نیست به احتمال بیشتر احساس تعهد و رضایت شغلی بالاتری داشته و آمادگی بیشتری برای انجام رفتارهای فراتر از وظایف یا شهروندی سازمانی خواهند داشت. در کنار تعهد و رضایت شغلی اعتماد فیزیکی از پیامدهای دیگر حمایت سازمانی ادراک شده است. دانشمندان علوم اجتماعی و روانشناسان کشف کرده اند که افراد دارای هوش بالاتر و موفقیت کاری بیشتر و روابط محکم‌تری به وجود می آورند، از سلامت بیشتری برخوردارند، خود و دیگران را به موفقیت کاری بیشتر ترغیب می کنند و این توانایی دارند که به دیگران اعتماد کنند و مورد اعتماد قرار گیرند.

با توجه به توسعه دانش و فناوری و گسترش حیطه‌های کسب و کار محیط‌های اقتصادی به محیطی پر از چالش تبدیل شده است و پارادایم‌های جدیدی ظاهر شده که بقا را برای بسیاری از سازمان‌ها مشکل ساخته است که اعتماد سازمانی نقش چشمگیری در افزایش مشارکت در سازمان‌ها دارد و فرصتی را برای همکاری افراد و سازمان‌ها ایجاد می کند تا بر مبنای آن سرمایه‌گذاری خود را افزایش دهند. ویژگی‌های عمده سازمان‌هایی که عملکرد عالی دارند اعتماد متقابل اعضا به یکدیگر است یعنی اعضا به صداقت و توانایی یکدیگر اعتماد راسخ دارند. اعتماد یک پدیده حساس و شکننده است که برای به وجود آوردن آن، زمان زیادی طول می کشد ولی به راحتی می توان آن را از بین برد و دستیابی مجدد آن کار چندانی ساده‌ای



نیست. اعتماد برای رهبری اخلاقی و مدیریت سازمان امری ضروری است. اطمینانی که توسط کارکنان احساس می‌شود نشانه‌ای از تأثیر عنصر انسانی دانست. همچنین مطالعات انجام شده در مورد اعتماد نشان می‌دهد که اعتماد مبتنی بر تجربه بوده و آموخته می‌شود. اعتماد کارمندان در یک سطح بر اعتماد آنها بر سطح دیگر تأثیر می‌گذارد. برای مثال، اعتماد کارمندان به سرپرست بر اعتماد آنها به سازمان تأثیر می‌گذارد. در مقابل بی‌اعتمادی به سرپرستان و مسئولان به رفتارها و پیامدهای منفی برای سازمان می‌انجامد. مایر و هرسکویچ (۲۰۰۱) بر اساس مدل مبادله اجتماعی، اعتماد را «تمایل فرد برای آسیب پذیر ساختن خود در مقابل کنش‌های دیگری» تعریف می‌کنند [۵]. بینش‌های مربوط به ادراک اعتمادکننده به ما کمک می‌کند تا مشخص‌سازیم چگونه مدیران می‌توانند بر اعتماد کارمندان تأثیر بگذارند. ما براساس این بینش‌ها قادر خواهیم بود انواع رفتارهایی را تحلیل کنیم که مدیران برای اعتمادسازی در سازمان انجام می‌دهند (یا رفتار قابل اعتماد مدیریت) تحلیل نماییم. یکی از جنبه‌های رفتار قابل اعتماد مدیران، توجه آنها به رفاه کارمندان است. مدیران می‌توانند با توجه نشان دادن به نیازها و علایق کارمندان، با احترام به حقوق دیگران، قانع‌کننده بودن توضیحات و عذرخواهی به دلیل نتایج نامطلوب و دوباره کاری‌ها اعتماد را ارتقا بخشند. ارتباطات باز، امکان دستیابی و سهیم شدن در اطلاعات و اشتراک (سهیم شدن) در احساسات و ادراکات از عواملی هستند که بر درک از قابل اعتماد بودن سازمان و مدیران آن تأثیر می‌گذارند. این فرآیند ممکن است به طور معکوس روی دهد، یعنی وضعیتی که در آن دسترسی به اطلاعات و مشارکت در تصمیم‌گیری‌ها در سازمان برای همه امکان‌پذیر نیست و تصور عمومی بر این است که برخورد سازمان با کارمندان ناعادلانه و غیرمنصفانه است. این برداشت به احتمال زیاد به بی‌اعتمادی متقابل می‌انجامد و موجب کاهش تعهد سازمانی می‌شود. اعتماد، کارایی و بازدهی ارتباطات و نیز همکاری سازمان را افزایش می‌دهد. همچنین به عنوان یک عامل مهم و اساسی در میزان بازدهی یا کارایی مدیر، رضایتمندی کارکنان، تعهدات و عملکرد آنها شناخته شده است. [۶] اعتماد موجب پیشرفت مدیران و کارکنان می‌شود زیرا در چنین محیطی ایده‌ها به طور آزاد رد و بدل شده و روابط باز و توأم با احترام در سازمان جاری و ساری است. انسانها از تولد تا مرگ نیازمند اعتماد هستند. اعتماد احساسی است که در خانواده، محیط مدرسه، زندگی کاری و محیط دوستان مورد تقاضا می‌باشد. اعتماد می‌تواند در فرآیند زندگی اعضای سازمان تأثیر داشته باشد. هر سازمانی جو اعتماد مخصوص به خود را دارد و اعتماد مزبور با توجه به میزان قدرت خود می‌تواند در امر شکل دادن به نگرش و رفتار اعضای سازمانی اثرات مثبت یا منفی داشته باشد و موجب افزایش یا کاهش کارایی سازمان شود. اعتماد دارای ابعاد مختلفی است که در یک طبقه‌بندی که توسط ساشکین (۱۹۸۸) صورت گرفته است. اعتماد به ده بعد شامل ثبات رفتار مدیر نسبت به افراد مختلف، ثبات گفتار مدیر نسبت به افراد مختلف، ثبات رفتارمدیر در موقعیتهای مختلف، ثبات گفتار مدیر در موقعیتهای مختلف، تناسب اطلاعات مطرح شده توسط مدیر، تطابق گفتار مدیر با رفتار گذشته وی، صحت گفتار مدیر برای پیش‌بینی رفتار آینده، تطابق قول و فعل مدیر، صحت گفتار مدیر برای پیش‌بینی نتایج آینده و قابلیت اعتماد به مدیر تقسیم بندی شده است. برای ایجاد اعتماد درون سازمان اعضا باید در محیط سازمان در برقراری ارتباط صادقانه با همکاران و مدیریت احساس امنیت نمایند به هر حال توسعه اعتماد، نیازمند این است که هم مدیریت و هم کارکنان از انتقادات یکدیگر آگاه باشند و به منظور ایجاد یک جو آکنده از اعتماد خود را مسئول بدانند [۷]. در سازمان‌هایی که اعتماد در سطح پایین قرارداد، کارکنان در سطح بالایی از استرس عمل می‌کنند و در جریان تصمیم‌گیری دخالت داده نمی‌شوند. در مواقعی که تصمیمات اشتباه اخذ می‌شوند مقصر شناخته می‌شوند یا بدگمانی و سوءظن رفتار می‌نمایند با مواقع ارتباطی مواجه می‌شوند. اطلاعات باز و صادقانه را دریافت نمی‌کنند و در نتیجه این وضعیت است که فرآیند تصمیم‌گیری ضعیف شده، کیفیت تصمیمات را دریافت نمی‌کنند و کیفیت تصمیمات پایین می‌آید. تمرکز کارکنان بر روی کار سلب شده و نهایتاً بهره‌وری کاهش پیدا کند. به علاوه در شرایط ضعف اعتماد نوآوری نیز با مشکل مواجه می‌شود و آنها از سوی مدیریت و همکاران طرد شوند و به شدت می‌هراسند. این در حالی است که اعتماد هسته اصلی و پایه‌ای برای عملکرد مدیران معاصر است. از جمله مهم‌ترین عملکردهای مدیران معاصر و سرمایه‌گذاری روی مهم‌ترین سرمایه سازمان یعنی منابع انسانی است. امروزه سرمایه‌گذاری روی سرمایه‌های انسانی سازمان و تجربه‌ها و توانایی‌های کارکنان، اهمیت روزافزونی یافته است و این عوامل به سرعت اساس برتری رقابتی هر سازمانی را تشکیل می‌دهد یکی از سازمان‌های مهم و مؤثر در دنیای امروز سازمان آموزش و پرورش است.



در هزاره سوم و عصر رقابت‌ها آموزش و پرورش موتور توسعه و عامل رقابتی پایدار می‌باشد. تحقیقات نشانگر آن است که توسعه و پیشرفت هر کشوری به منابع انسانی آن کشور وابسته است و آموزش و پرورش سازمانی است که به تولید سرمایه‌های دانستی و منابع انسانی دانش‌مدار به عنوان موتور توسعه اقدام می‌نماید. از این رو مباحث مربوط به رفتار سازمانی از جمله مبحث حمایت سازمانی و اعتماد در این سازمان اهمیت ویژه‌ای دارد. امروزه در اثر بعضی از نقصان‌ها و شرایط پدید آمده حمایت سازمانی و به تبع آن اعتماد و مقوله‌های مرتبط با آن در سازمان‌های مختلف از جمله سازمان‌های آموزشی کاهش یافته است. این وضعیت نشأت گرفته از اوضاع عمومی جوامع مختلف است چرا که در طول سالیان گذشته اعتماد عمومی در جوامع مختلف سیر نزولی را طی نموده است و علی‌رغم حرکت در مسیر جهانی شدن و تخصصی شدن نقش‌ها، کارکردها، سبک‌های زندگی و نیاز مبرم به همکاری در درون جوامع و یا در کلیه سطوح محلی، ملی و بین‌المللی، باز جوامع شاهد افزایش حوزه‌های عدم اطمینان بوده‌اند. بنابراین هرچه وابستگی افراد به همکاری متقابل بیشتر شود، به تبع آن و به همان اندازه اعتماد اهمیت می‌یابد. منابع انسانی در آموزش و پرورش بعنوان متولیان و مجریان امور آموزشی نیز از این قاعده مستثنی نیستند، زیرا با ادراک حمایت سازمانی مطلوب‌تر و ترویج فرهنگ اعتماد می‌توانند سرمایه‌های هوشی مقبول‌تری برای آینده کشور تربیت نمایند. با توجه به این موضوع پژوهش حاضر درصدد است به بررسی رابطه حمایت سازمانی ادراک شده و اعتماد در بین دبیران زن مدارس متوسطه دوره دوم آموزش و پرورش ناحیه ۴ اصفهان پرداخته و رابطه این دو متغیر را تبیین نمایند.

۲-اهداف پژوهش

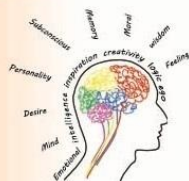
- ۱-۲. تعیین رابطه اعتماد سازمانی و حمایت سازمانی ادراک شده
- ۲-۲. تعیین رابطه بین ابعاد اعتماد سازمانی و حمایت سازمانی ادراک شده
- ۳-۲. تعیین تفاوت بین نظرات پاسخگویان پرسشنامه اعتماد سازمانی با توجه به عوامل دموگرافیک .
- ۴-۲. تعیین تفاوت بین نظرات پاسخگویان پرسشنامه حمایت سازمانی با توجه به عوامل دموگرافیک .

۳-روش پژوهش

این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و روش آن توصیفی و از نوع همبستگی می‌باشد. این پژوهش توصیفی است زیرا هدف آن توصیف عینی، واقعی و منظم حوادث، رویدادها و موضوعات مختلف است. هم‌چنین روش پژوهش حاضر همبستگی است. زیرا روش همبستگی برای دو هدف عمده کشف ارتباط بین متغیرها و برای پیشگویی نمره آزمودنی در یک متغیر از روی نمره‌های او در دیگر متغیرها به کار می‌رود. جامعه آماری در پژوهش حاضر شامل کلیه معلمان زن مقطع متوسطه‌ی دوره دوم ناحیه ۴ شهر اصفهان به تعداد ۱۳۵ نفر است. طبق جدول مورگان ۱۰۰ نفر به عنوان نمونه آماری در نظر گرفته شدند. ابزار اندازه‌گیری پرسشنامه حمایت سازمانی توسط آیزنبرگر و همکاران (۱۹۸۶) و پرسشنامه اعتماد سازمانی ساشکین (۱۹۸۸) است. پایایی پرسشنامه‌ها با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای پرسشنامه اعتماد سازمانی ۰/۹۰ و برای پرسشنامه حمایت سازمانی ۰/۸۳ به دست آمد.

۴-یافته‌های پژوهش

- ۱-۴. بین اعتماد سازمانی و حمایت سازمانی ادراک شده رابطه وجود دارد.



جدول ۱ ضریب همبستگی بین اعتماد سازمانی و حمایت سازمانی ادراک شده

متغیر ملاک	حمایت سازمانی ادراک شده	ضریب همبستگی	ضریب همبستگی	سطح معناداری
شاخص آماری متغیر پیش بین	مجدور ضریب همبستگی	۰/۶۷۵**	۰/۴۵۶	۰/۰۰۱
اعتماد سازمانی				

$p < 0.01$

یافته‌های جدول ۱ نشان می‌دهد ضریب همبستگی بین اعتماد سازمانی و حمایت سازمانی ادراک شده معنی‌دار است. یعنی بین اعتماد سازمانی و حمایت سازمانی ادراک شده ($r=0.675$) رابطه معنی‌دار وجود دارد. براساس ضریب تعیین (r^2) ۰/۴۵۶ درصد واریانس اعتماد سازمانی و حمایت سازمانی ادراک شده مشترک بوده است. لذا فرضیه اول مبنی بر این که بین اعتماد سازمانی و حمایت سازمانی ادراک شده رابطه وجود دارد، تأیید می‌گردد.

۲-۴. بین ابعاد اعتماد سازمانی و حمایت سازمانی ادراک شده رابطه وجود دارد.

جدول ۲ ضریب همبستگی بین ابعاد اعتماد سازمانی و حمایت سازمانی ادراک شده

متغیر ملاک	حمایت سازمانی ادراک شده	ضریب همبستگی	ضریب همبستگی	سطح معناداری
شاخص آماری متغیر پیش بین	مجدور ضریب همبستگی	۰/۷۲۸**	۰/۵۳۰	۰/۰۰۱
ثبات رفتار مدیر نسبت به افراد مختلف				
ثبات گفتار مدیر نسبت به افراد مختلف				
ثبات رفتار مدیر در موقعیت‌های مختلف				
ثبات گفتار مدیر در موقعیت‌های مختلف				
تناسب اطلاعات مطرح شده توسط مدیر				
تطابق گفتار مدیر با رفتار گذشته وی				
صحت گفتار مدیر برای پیش‌بینی آینده				
تطابق قول و فعل مدیر				
صحت گفتار مدیر برای پیش‌بینی نتایج				
قابلیت اعتماد تام مدیر				

یافته‌های جدول ۲ نشان می‌دهد ضریب همبستگی بین ابعاد اعتماد سازمانی و حمایت سازمانی ادراک شده معنی‌دار است. یعنی بین حمایت سازمانی ادراک شده و ابعاد دهگانه اعتماد سازمانی به جز بعد صحت گفتار مدیر برای پیش‌بینی نتایج آینده رابطه معنی‌داری وجود دارد.

۳-۴. بین نظرات پاسخگویان پرسشنامه اعتماد سازمانی با توجه به عوامل دموگرافیک تفاوت وجود دارد.



جدول ۳ تحلیل واریانس چندراهه نمرات اعتماد سازمانی با توجه به متغیرهای دموگرافیک

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری
سن	۵۰۵/۷۷۴	۳	۱۶۸/۵۹۱	۰/۲۴۱	۰/۸۶۸
مدرک تحصیلی	۵۹۹۸/۷۱۶	۳	۱۹۹۹/۵۷۲	۲/۸۵۰	۰/۰۵۱
سابقه ی خدمت	۳۹۸۴/۱۴۱	۴	۹۹۶/۰۳۵	۱/۴۲۲	۰/۲۳۸

یافته‌های جدول ۳ نشان می‌دهد که بین نظرات پاسخگویان پرسشنامه اعتماد سازمانی با توجه به عوامل دموگرافیک تفاوت معناداری وجود ندارد.

۴-۴. بین نظرات پاسخگویان پرسشنامه حمایت سازمانی با توجه به عوامل دموگرافیک تفاوت وجود دارد.

جدول ۴ تحلیل واریانس چندراهه نمرات حمایت سازمانی ادراک شده با توجه به متغیرهای دموگرافیک

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری
سن	۱۶۲۵/۰۸۴	۳	۵۴۱/۶۹۵	۱/۰۶۵	۰/۳۷۱
مدرک تحصیلی	۱۳۶۴/۳۰۳	۳	۴۵۴/۷۶۸	۰/۸۹۴	۰/۴۵۰
سابقه‌ی خدمت	۱۲۷۱/۷۷۴	۴	۳۱۷/۹۴۴	۰/۶۲۵	۰/۶۴۶

یافته‌های جدول ۴ نشان می‌دهد که بین نظرات پاسخگویان پرسشنامه حمایت سازمانی با توجه به عوامل دموگرافیک تفاوت معناداری وجود ندارد.

۵-نتایج و بحث

با توجه به تازگی موضوع پژوهش و یافت نشدن سوابقی که به طور اختصاصی به تبیین رابطه اعتماد سازمانی و حمایت سازمانی ادراک شده پرداخته شده باشد، پژوهشگر در مقایسه سازی و اشاره به نتایج تحقیقات گذشته در محدودیت قرار داشت. رضایی (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان پیش‌بینی رفتار شهروندی سازمانی از طریق عدالت سازمانی، اعتماد سازمانی و حمایت سازمانی ادراک شده در ادارات ورزش و جوانان استان خراسان جنوبی نتیجه گرفت متغیر حمایت سازمانی ادراک شده نمی‌تواند به عنوان متغیر میانجی در تأثیر عدالت سازمانی بر رفتار شهروندی سازمانی و همچنین تأثیر اعتماد سازمانی بر رفتار شهروندی سازمانی عمل نماید. از این رو با نتایج پژوهش حاضر همسویی دارد [۸]. عسگری (۱۳۹۲) در پژوهشی با عنوان ارتباط حمایت سازمانی ادراک شده با عملکرد شغلی کارکنان ادارات کل ورزش و جوانان استان‌های غرب ایران به نتایج ذیل دست یافت. یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد که متغیر حمایت سازمانی ادراک شده با عملکرد شغلی و مولفه‌های آن رابطه مثبت و قوی دارد و حمایت سازمانی ادراک شده می‌تواند متغیر تأثیرگذاری بر عملکرد شغلی و مولفه‌های آن باشد. یافته‌های این پژوهش با نتایج پژوهش حاضر هم خوانی دارد [۹]. امیرکافی (۱۳۹۲) در تحقیقی با عنوان تأثیر عدالت سازمانی، حمایت سازمانی ادراک شده و اعتماد سازمانی بر تعهد سازمانی نتیجه گرفت عدالت سازمانی به شکل غیر مستقیم، از طریق دو متغیر حمایت سازمانی و اعتماد سازمانی بر تعهد تأثیر می‌گذارد. همچنین نتایج حاکی است که حمایت سازمانی ادراک شده دارای تأثیر مستقیم و غیر مستقیم بر تعهد است، تأثیر غیر مستقیم آن از طریق متغیر اعتماد سازمانی صورت می‌گیرد و نهایتاً تأثیر مستقیم اعتماد سازمانی بر تعهد بیش از تأثیر متغیرهای دیگر است. به نوعی نتایج پژوهش حاضر با نتایج این پژوهش همسویی دارد [۱۰]. عریضی (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان الگوی مسیر روابط حمایت سازمانی ادراک شده با



متغیرهای شغلی، حرفه ای و سازمانی نتیجه گرفت از بین کلیه متغیرهای استفاده شده در پژوهش فقط مشارکت در تصمیم گیری، رضایت از پرداخت، فرصت ترفیع، انگیزش درونی، کیفیت سرپرستی و اعتماد سازمانی با حمایت سازمانی ادراک شده دارای رابطه مستقیم معنادار می باشند. نتایج این پژوهش با نتایج تحقیق حاضر همسو است [۱۱]. جیاوی (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان اثر حمایت سازمانی ادراک شده بر تعهد عاطفی، خشنودی شغلی و عملکرد شغلی با میانجیگری اعتماد به سازمان و عزت نفس سازمان محور در کارکنان ستادی شرکت ملی حفاری ایران به یافته های ذیل دست یافت. یافته ها نشان دادند حمایت سازمانی ادراک شده بر متغیرهای میانجی گر و پیامدهای تعهد عاطفی و خشنودی شغلی اثر مثبت مستقیم دارد. در این پژوهش اثر مثبت مستقیم حمایت سازمانی ادراک شده بر عملکرد شغلی تایید نشد. همچنین یافته های این پژوهش نشان دهنده ی معناداری اثر دو متغیر میانجی گر در رابطه ی بین حمایت سازمانی ادراک شده و تعهد عاطفی، خشنودی شغلی و عملکرد شغلی می باشد. نتایج این پژوهش به نوعی با یافته های تحقیق حاضر همسو است [۱۲]. یافته های این پژوهش ها نشان داد که رابطه مثبت معنی داری بین حمایت سازمانی ادراک شده و اعتماد سازمانی وجود دارد و افزایش حمایت سازمانی موجب افزایش اعتماد سازمانی می شود و با میل به ترک شغل و نارضایتی شغلی رابطه منفی دارد. این محققان همچنین به این نتیجه دست یافتند که با کاهش میل به ترک شغل و عوامل مربوط به آن می توان کیفیت خدمات ارائه شده را بهبود داد و مدیران نقش مهمی در ایجاد فضای کاری مثبت و بهبود عملکرد معلمان، ایفا می کنند. تغییرات عمده محیطی از سال ۱۹۹۰ بر تمامی افراد و سازمان ها تأثیر گذاشته است. عواملی مانند جهانی شدن، انتقال به اقتصاد آگاهانه و تطبیق با شرایط در حال تغییر، همگی موجب شده اند که سازمان ها بدنبال یافتن ساختار سازمانی انعطاف پذیرتر، ساده و پویاتر باشند. سازمان ها تحت چنین شرایطی شروع به گسترش راهبردهایی کرده اند تا با شرایط جدید درونی و بیرونی مطابقت کنند و از تمامی منابع به صورت مؤثر استفاده کنند. از آنجایی که سازمان های خدماتی و صنعتی ایران نیز متناسب با توسعه و تحول سازمانی دنیا، نیازمند تغییر و تحول هستند، در این میان جایگاه بعضی از آن ها مثل آموزش و پرورش به دلیل اهمیت، تنوع و نوع خدماتی که ارائه می دهند و جمعیتی که تحت پوشش قرار می دهند، جایگاهی بسیار حساس و ویژه دارند. زیرا شرایط و ساختار سازمانی که در آن آموزش ارائه می شود اثرات مهمی را بر عملکرد دانش آموزان دارد. با این حال محدودیت های منابع در سال های اخیر باعث شده است که مدیران و سیاست گذاران بخش آموزش تحت عناوینی چون ارتقای بهره وری بکوشند تا راهبرد کار بیشتر، با هزینه و نیروی انسانی کمتر را سرلوحه سیاست های خود قرار دهند. این امر، کیفیت کلی آموزش را تحت تاثیر قرار داده است. تاکنون شواهد مختلف، عوامل مختلفی را در بهره وری و عملکرد شغلی مطلوب کارکنان مشخص نموده اند. ولی آنچه که هیچ گاه از اهمیت خود نکاسته حمایت از کارکنان و اعتماد به سازمانشان در هر شرایط است. به این دلیل که، کاهش اعتماد و حمایت سازمانی بر بالا بودن میزان غیبت، نیت به ترک شغل و حتی کاهش سلامت کارکنان نیز تاثیر می گذارد و این عوامل مانع از دستیابی سازمان ها به اهداف خود می شود. علی رغم اهمیت این موضوع در سازمان هایی چون مدارس بویژه برای ارائه آموزش با کیفیت به دانش آموزان، متأسفانه مطالعات تحقیقی اندکی به بررسی مسئله اعتماد و حمایت سازمانی در میان دبیران به ویژه در دوره های مختلف پرداخته است. انجام پژوهش هایی در زمینه بررسی چگونگی حمایت سازمانی و تاثیر آن بر اعتماد کارکنان در مقایسه با سازمان های دیگر به شدت احساس می شود و پژوهش های محدودی که در این زمینه انجام شده، در حیطه های محدودی بوده و بالاخص اینکه در مراکز آموزشی تاکنون انجام نشده است. لذا ارزش پژوهش حاضر کمک به پرکردن خلاء تحقیقات در این زمینه می باشد و هدف آن بررسی رابطه حمایت سازمانی ادراک شده و اعتماد سازمانی دبیران آموزش و پرورش می باشد. زمانی که کارکنان این احساس را ادراک کنند که سازمان دلوپس خوشبختی آنهاست و نیروهای خود را مورد مساعدت و حمایت قرار می دهد (حمایت سازمانی)، کارکنان خود را جزیی از سازمان متبوعشان دانسته و نسبت به سازمان احساس پایبندی و وفاداری می کنند (تعهد سازمانی و اعتماد سازمانی). یافته های این پژوهش ها نشان داد که رابطه مثبت معنی داری بین حمایت سازمانی ادراک شده و اعتماد سازمانی وجود دارد و با میل به ترک شغل رابطه منفی دارد. این محققان همچنین به این نتیجه دست یافتند که با کاهش میل به ترک شغل و عوامل مربوط به آن می توان کیفیت خدمات ارائه شده را بهبود داد و مدیران نقش مهمی در ایجاد فضای کاری مثبت و بهبود عملکرد معلمان، ایفا می کنند. از طرف دیگر، گسترش فرهنگ مشارکتی و حمایت سازمانی به عنوان یک بحث عمده و بسیار مهم در میان مدیران مطرح شد. فرهنگ



مشارکتی، به عنوان یک مکانیسم نظم دهنده عمل می‌کند که شیوهی انجام کارها در سازمان را ارایه می‌کند و عقاید اعضای سازمان که چه رفتار و فرآیندی از نظر آنها مناسب تعریف شده است را منعکس می‌کند. در این فرهنگ مدیران نقش حمایتی در پشتیبانی از تغییرات راهبردی دارند. بین فرهنگ مشارکتی و اعتماد سازمانی رابطه معنی‌داری وجود دارد. همچنین رابطه تعهد سازمانی و فرهنگ مشارکتی تأثیری بر ویژگی‌های سازمانی ندارد. بدین معنا که این رابطه می‌تواند در هر سازمانی با هر شرایطی برقرار باشد. فرهنگ مشارکتی در محیط کاری مناسب می‌تواند تعهد سازمانی و حرفه‌ای را افزایش دهد و ترکیب این دو متغیر می‌تواند به افزایش بهره‌وری و عملکرد اثربخش کمک کند. مطالعات نشان داده‌اند که وجود یک محیط کاری مثبت دبیران را قادر به اجرای آموزش حرفه‌ای کرده و توان تصمیم‌گیری آنها را می‌افزاید. ویژگی‌های مدیریتی، ویژگی‌های کارکنان و نیز میزان حمایتی که دبیران برای ارایه آموزش دریافت می‌کنند، بر نحوه عملکرد آنها تأثیر دارد.

۶- نتیجه‌گیری

نتیجه حاصل از پژوهش نشان داد که بین حمایت سازمانی ادراک شده و اعتماد سازمانی رابطه معنادار وجود دارد. همچنین نتایج حاصل نشان داد که بین حمایت سازمانی ادراک شده و ابعاد دهگانه اعتماد سازمانی به جز بعد صحت گفتار مدیر برای پیش بینی نتایج آینده رابطه معنی‌داری وجود دارد. یافته‌ها نشان دادند که بین نظرات پاسخگویان پرسشنامه‌های حمایت سازمانی و اعتماد سازمانی با توجه به عوامل دموگرافیک تفاوت معناداری وجود ندارد.

مراجع

- [1]-Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S. & Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 500-507.
- [2]-Armeli, S., Eisenberger, R., Fasolo, P., & Lynch, P. (1998). Perceived organizational support and police performance: The moderating influence of socioemotional needs. *Journal of Applied Psychology*, 83(2), 288-297.
- [۳]-محسن گل پرور، مرجان نصری، مختار ملک پور، ۱۳۸۶، نقش مشارکت در تصمیم‌گیری، دلبستگی شغلی، جایگزین‌های شغلی و... در عدالت سازمانی ادراک شده مربیان آموزشگاه‌های استثنایی شهر اصفهان، فصلنامه پژوهش در برنامه ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه ریزی درسی)، دوره ۲۱، شماره ۱۵، صفحه ۴۶-۲۵.
- [4]-Eisenberger, R., Armeli, S., Rexwinkel, B., Lynch, P. D., & Rhoades, L. (2001). Reciprocation of perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 86, 42-51.
- [5]-Meyer, J. P., & Herscovitch, L. (2001). Commitment in workplace: Toward a general model. *Human Resource Management Review* 11, 299-326.
- [6]-Ellonen R, Blomqvist K, Puumalainen K . 2008 . The role of trust in organisational innovativeness , *European Journal of Innovation Management* Vol.11, pp : 160 – 181 Available from: <http://www.emeraldinsight.com>
- [۷]-حسن زارعی متین، حسن حسن زاده، ۱۳۸۳، اعتماد درون سازمانی و بررسی وضعیت موجود سازمان‌های اجرایی کشور، مدیریت فرهنگ سازمانی، زمستان ۱۳۸۳ - شماره ۷، صفحه ۱۲۶-۷۹.
- [۸]-امیر رضایی، ۱۳۹۳، پیش‌بینی رفتار شهروندی سازمانی از طریق عدالت سازمانی، اعتماد سازمانی و حمایت سازمانی ادراک شده در ادارات ورزش و جوانان استان خراسان جنوبی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه بیرجند، پژوهشکده تربیت بدنی و علوم ورزشی.



- [۹]- بهمن عسگری، حسین پورسلطانی زرنندی و نجف آقایی و جمال فتاحی، ۱۳۹۲، ارتباط حمایت سازمانی ادراک شده با عملکرد شغلی کارکنان ادارات کل ورزش و جوانان استان‌های غرب ایران، نشریه مدیریت و فیزیولوژی ورزشی شمال، دوره ۱، شماره ۲، صفحه ۱۹-۲۸.
- [۱۰]- مهدی امیرکافی، فخرالسادات هاشمی نسب، ۱۳۹۲، تأثیر عدالت سازمانی، حمایت سازمانی ادراک شده و اعتماد سازمانی بر تعهد سازمانی، دوفصلنامه علمی - پژوهشی مسائل اجتماعی ایران، دوره ۴، شماره ۱، صفحه ۳۳-۶۲.
- [۱۱]- حمیدرضا عریضی، محسن گل پرور، ۱۳۹۰، الگوی مسیر روابط حمایت سازمانی ادراک شده با متغیرهای شغلی، حرفه ای و سازمانی، دوره ۱۵، شماره ۴ (پیاپی ۷۳)، صفحه ۱۷۳-۱۴۷.
- [۱۲]- غزاله حیاوی، ۱۳۹۰، اثر حمایت سازمانی ادراک شده بر تعهد عاطفی، خشنودی شغلی و عملکرد شغلی با میانجیگری اعتماد به سازمان و عزت نفس سازمان محور در کارکنان ستادی شرکت ملی حفاری ایران، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید چمران اهواز، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.



رابطه ی بین جو سازمانی و انگیزش شغلی با عملکرد فردی در کارکنان و آموزشیاران نهضت سوادآموزی شهر شیراز

طاهره برازجانی

کارشناسی ارشد روان شناسی، دبیر آموزش و پرورش فارس (شیراز)
hamidborazjany@gmail.com

عبدالله احمدی (استاد راهنما)

- دکترای روان شناسی و استاد یار دانشگاه - فارس دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت

مجید برزگر (استاد مشاور)

- دکترای روان شناسی و استاد یار دانشگاه - فارس دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت

چکیده :

هدف از پژوهش حاضر عبارت است از رابطه بین جو سازمانی با انگیزش شغلی و عملکرد فردی در آموزشیاران و کارکنان نهضت سوادآموزی شیراز میباید شد. جامعه آماری این پژوهش کلیه کارکنان و آموزشیاران رسمی و غیر رسمی نهضت سوادآموزی شیراز است که، حدود ۶۵۰ نفر می باشند که به روش نمونه گیری طبقه ای ۲۴۲ نفر انتخاب گردید.

ابزارهای تحقیق شامل سه پرسشنامه: جو سازمانی، انگیزش شغلی و عملکرد فردی بود که بین افراد نمونه، توزیع و اطلاعات جمع آوری، و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت داده های پژوهش با استفاده از روشهای آماری ضریب همبستگی پیرسون، تحلیل واریانس رگرسیون چندگانه، آزمون t استودنت مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین جو سازمانی و انگیزش شغلی و عملکرد کارکنان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. همچنین بین ابعاد جو سازمانی با ابعاد انگیزش شغلی رابطه معنادار وجود دارد. همچنین بین ابعاد جو سازمانی با ابعاد عملکرد فردی رابطه معنادار وجود دارد. همچنین نتایج نشان داد که بین انگیزش شغلی و عملکرد فردی رابطه معنادار وجود دارد. واژگان کلیدی: جو سازمانی، انگیزش شغلی، عملکرد فردی

مقدمه

با پیچیده تر شدن روز افزون جوامع امروزی به طور حتم رسالت سازمانها در جهت برآوردن انتظارات افراد جامعه حساستر و با اهمیت تر می شود، بطور کلی میتوان ادعا نمود دنیای ما دنیای سازمانهاست، زمینه ای که دستورالعملها، قوانین رسمی و غیر رسمی، نوشته و نانوشته را برای اعضای خود فراهم می نماید که چگونه خودشان را اداره کنند؟ آنچه امروزه در سازمانها از اهمیت خاصی برخوردار است نقش اساسی انسان به عنوان گرداننده اصلی سازمانها می باشد (هنرمند، ۱۳۷۸).

در این عصر تقریباً همه امور و کارهای جامعه بوسیله سازمانها صورت میگیرد، گردش کار سازمانها به فعالیت فردی و همکاری گروهی مردم وابسته است. مردم از طریق سازمانها، کارها را موثرتر انجام می دهند، و چگونگی عملکرد افراد، کیفیت فعالیتهای سازمانها و در نتیجه، چگونگی انجام امور و کارهای جامعه را تحت تاثیر قرار می دهد (علاقبند، 1382).



عوامل متعددی در سازمان وجود دارند که می‌تواند رفتار سازمانی را هدایت کند از جمله این عوامل می‌توان به جو سازمانی، انگیزش شغلی و عملکرد دفردی اشاره کرد.

جوسازمانی مجموعه ای از صفات و ویژگی های سازمانی است که کارکنان آن را احساس و ادراک می کنند و ظهور آن نیز از طریق اعمال فرایندها و ارتباطات اعضا با محیط توصیف می شود (ساعتجی، ۱۳۸۴).

انگیزش شغلی عبارت است از میل به کوشش فراوان در جهت تامین هدفهای سازمان (شعاری نژاد، ۱۳۶۴).

عملکرد فردی سنجش سیستماتیک ومنظم کار افراد در ارتباط با نحوه انجام وظیفه آن ها در مشاغل محوله وتعیین پتانسیل موجود در آن ها به منظور رشد وبهبود (میر سپاسی، ۱۳۸۳).

محیط هرسازمانی همراه با جوی است که ممکن است آن را گرم وصمیمی ویا سرد وغیر قابل تحمل سازد، هرچه جو باز ومثبت تر باشد برقراری روابط انسانی آسان تر وعملکرد فرد هم بهتر وهرچه جو بسته ومنفی باشد رضایت وانگیزش شغلی کمتر وترک خدمت بیشتر وافراد هم ازمهم دورتر خواهند شد (میر کمالی، ۱۳۷۳).

امروزه در مدیریت نیروی انسانی یکی ازموضوعات مورد توجه تامین نیازهای کارکنان در جهت بالا بردن کیفیت کاری آنان وبهره گیری هر چه بیشتر از نیروی کارکنان درسازمان است .به همین خاطر به کارکنان سازمان بعنوان بزرگترین ومهمترین سرمایه دردهه اخیر دارای رشد فراوان بوده است وسازمانها برای بالابردن بهره وری خودبه افزایش انگیزش ودلبستگی شغلی منابع انسانی روی آورده اند وبرای شکوفایی آنان برنامه هایی فراهم ساخته اند (گریفت، ۱۹۷۸).^۱

عوامل متعددی در سازمان وجود دارد که می‌تواند رفتار سازمانی را هدایت کند از جمله این عوامل می‌توان به انگیزش شغلی اشاره نمود با توجه به اینکه انگیزه ها بیانگر چرایی رفتارند وباعث بروز فعالیت ها وحامی آنها بحساب می آیند وجهت کلی رفتارهای انسان را تعیین می کنند اگر کارکنان فاقد انگیزه کافی در سازمان باشند قادر به تحمل سختی ها ومشکلات کار نخواهند بود واثربخشی لازم را نخواهند داشت (وحیدی، ۱۳۸۰).

جوسازمانی بطور مستقیم وغیر مستقیم توسط کسانی که در سازمان کار می کنند درک شده وروی انگیزش ورفتار تاثیر میگذارد .بنابراین در موفقیت یک سازمان وواحد صنعتی تاثیر بسزایی خواهد داشت. لذا مدیران باید جومطلوب ومناسبی در سازمان ایجاد کنند وبا استفاده از تاثیراتی که بر بسیاری از رفتارهای کارکنان از جمله انگیزش ،روحیه ،وعملکرد دارد به نحومطلوبی به اهداف وآرمانهای سازمان دست یابند همچنین نتایج تحقیقات علوم رفتاری بطور اعم ورفتار سازمانی بطور اخص نشان می دهد که استفاده مطلوب ازمنابع انسانی متکی به اقداماتی است که در پرتو انها جووفضایی در سازمان ایجاد شود تاهریک از کارکنان با انگیزش بالا واحساس امنیت خاطر حداکثر تلاش وعملکرد خود را در جهت مطلوب وظایف شغلی بکار برند (جزنی، ۱۳۸۰).

جوسازمانی تاثير عمده ایی در رفتار سازمانی دارد ومدیران می توانند تاثیر مهم ومثبتی در توسعه وبهبود جوسازمانی داشته باشند .همچنین جوسازمانی می تواند بر عملکرد وانگیزش شغلی افراد سازمان تاثیر گذار باشد .کارکنان بر اساس ادراک از جو سازمان انتظار دارند ازنوع پاداش ،خشنودی ها و ناکامی ها بهره مند شوند (دیویس^۱، ۱۹۵۸).



دیویس وینواستورم (1370) معتقدند، جو سازمانی قابل دیدن و لمس کردن نیست، اما مانند هوای درون اتاق همه چیز را فرا می گیرد و بر هر چیزی که در سازمان اتفاق می افتد، اثر می گذارد. در عوض از هر چیزی که در سازمان رخ می دهد، اثر می پذیرد، و این از ویژگیهای نظامهای پویاست.

ارزیابی عملکرد فرد، معیاری است برای سنجش اثربخشی سازمان. اگر عملکرد فرد اصلاح شود، پر واضح است که عملکرد سازمان نیز بهبود خواهد یافت. ارزیابی عملکرد، فعالیتی اساسی و مستمر مدیریتی است. به همین دلیل است که مدیران دائماً رفتار کارکنان شان را مورد مطالعه قرار داده و در مورد آنها قضاوت می کنند. فرایند ارزیابی، بصورت رسمی و غیررسمی انجام می شود و تأثیری مستقیم بر افزایش حقوق، ارتقاء و ترفیع، انفضال، انتقال و آموزش دارد. به منظور آگاهی از نتایج عملکرد منابع انسانی و میزان کارایی آنان، ضروری است که منابع انسانی موجود در سازمان مورد ارزیابی قرار گیرند. از این طریق، با شناخت نقاط قوت و ضعف منابع انسانی، اقدامات بهسازی و بالندگی نیروی انسانی به منظور دستیابی به اهداف سازمانی صورت می پذیرد. کیفیت عملکرد سازمان هایی که در زمینه رفع نیازهای اجتماعی فعالیت می کنند، در جامعه مورد ارزیابی مستمر قرار می گیرد و ادامه فعالیت و بقای این سازمان ها، منوط به ارزیابی مثبت جامعه از عملکرد آنان است. از سوی دیگر، ادامه فعالیت و بقای هر سازمان، دستیابی به اهداف است. هر دو مورد یاد شده مرهون کارآمدی و شایستگی منابع انسانی شاغل در سازمان بوده و ضروری است که نحوه انجام کار توسط افراد و عملکرد آنان مورد ارزیابی قرار گیرد و ضمن مقایسه با استانداردها و معیارهای قابل قبول، بازخورد مناسبی به فرد داده شود (دعائی، 1384).

صاحب نظران متعددی درباره ی جو سازمانی مطالب فراوانی ارائه نموده اند که نهایتاً با دیدگاههای جفری تیموس، جورج لیتون و استیون تروپوف به توسعه مفهوم جو سازمانی منجر گردید و به ۳ نتیجه منتهی شد: ۱- جو عبارت است از درک و برداشت مردم درباره ی اوضاع مکانی که باید درون آن کار نمایند و این محل تأثیر بسیار قابل ملاحظه ای نسبت به عملکردشان دارد. ۲- جو، هم بوسیله انتظاراتی که مردم به سازمان وارد می نمایند و هم عملکرد و طرز تلقی مدیران کلیدی در سازمان بوجود می آید. ۳- مدیران می توانند طوری عمل نمایند که یا سبب بازدهی زیاد در سازمان گردند و یا برعکس سبب رکود در آن شوند (امین شایان جهرمی، 1382).

کاپلمن و همکارانش (1990) جو سازمانی را متغییری در سطح شخصی قلمداد کرده و معتقدند که جو نه محیط کار است و نه روشی که افراد نسبت به آن عکس العمل هایی نشان می دهند؛ بلکه جو کانال یا وسیله ای ادراکی است که از طریق آن تأثیرات محیط بر دیدگاهها و رفتارها مشخص می شوند (لطفی، 1370).

(هالپین، 1970 و کرافت، 1963) شش جو اصلی مدارس را در قالب عناوینی چون جو باز، جو بسته، جو خود مختار، جو پدران، جو کنترل شده و جو آشنا را معرفی کردند که ویژگیهای هر کدام به شرح زیر است:

مدارس با جو باز: دارای عدم تعهد پایین، موانع و محدودیت کم، نشاط و صمیمیت بسیار زیاد، این ترکیب جوی را پیشنهاد می کند که هم مدیر و هم معلمان رفتار صحیحی دارند.

جو بسته: دارای ویژگیهای متضاد و با جو باز است. اعتماد و نشاط در آن کم و عدم اشتغال به کار زیاد است.

جو پدران: یک محیط اجتماعی را نشان می دهد که در آن مدیر سخت تلاش می کند ولی متأسفانه تلاش او بی تأثیر است.

جو خود مختار: جوی است که تقریباً آزادی کامل را برای معلمان به منظور هدایت کارشان و ارضای نیازهای اجتماعی مطابق میلشان توصیف می کند.

جو کنترل شده: اشاره به جو پرکاری دارد که به زیان زندگی اجتماعی اعضا تمام می شود.



جو آشنا : نشان دهنده جوی است که در آن روابط اجتماعی مطلوب به زیان انجام کارها تمام می‌شود.

(هوی و میسکل، 1382) جو یا اقلیم سازمانی را در یک مدرسه، چنین تعریف می‌کند: « جو یا اقلیم سازمانی، اصطلاح وسیعی است که به ادراک معلمان از محیط عمومی کار در مدرسه اطلاق شده و متأثر از سازمان رسمی، غیر رسمی، شخصیت افراد و رهبری سازمانی است.

کمپل و همکارانش (1980) درباره جو سازمانی اظهار می‌دارند که جو سازمانی شیوه برخورد سازمان را با اعضا نشان می‌دهد و بنابراین می‌توان آن را شخصیت سازمان فرض کرد. مکنزی (1983) پیرامون محیط سازمانی بیان می‌دارد که جو سازمانی بطور کلی می‌تواند بعنوان منبعی برای کارایی کارکنان که در آن محیط کار می‌کنند در نظر گرفته شود.

یکی از راهکارهای مناسب در راه رسیدن به اهداف مطلوب سازمانی ایجاد انگیزش روانی در کارکنان جامعه صنعتی است. با توجه به این نکته که ایجاد انگیزش در محیط‌های کاری گوناگون کارکنان متفاوت می‌باشد. مدیریت بایستی سیاستهای مدیریتی خود را با توجه به محیط کار و شناخت و آگاهی کامل از اوضاع موجود طراحی و اجرا نماید.

اولین نظریه مربوط به انگیزش بر مفهوم هدویسم که براساس آن اشخاص خواهان خوشبختی و آسایش بوده و از درد و ناراحتی دوری می‌کنند استوار است. مدیریت علمی با این ادعا که پول عامل اولیه انگیزش انسان در محیط کار است، نظریه مزبور را وسعت بخشید.

در مورد انگیزش نظریه‌های بسیاری ارائه شده است که می‌توان آنها را در دو گروه کلی نظریه‌های محتوایی و نظریه‌های فرایندی تقسیم کرد: نظریه‌های محتوایی می‌کوشند تا عواملی را که افراد را به کار بر می‌انگیزد دقیقاً مشخص سازند. در این تئوری‌ها، نیازها و محرکهایی که موجب انگیزش می‌شوند برشمرده شده و غالباً نحوه ارضای آنها در سازمان بیان گردیده‌اند. به فرض در مکتب مدیریت علمی، پول و پاداشهای مادی بعنوان ابزارهای اصلی انگیزش عنوان گردیده و در مکتب مدیریت روابط انسانی نیازهای غیر مادی چون نیاز به محبت و صمیمیت، حرمت و احترام اساس انگیزش قلمداد شود. اما در تئوریهای فرایندی بیشتر بر جریان و فرایند انگیزش افراد تأکید شده است. به عبارت دیگر در تئوریهای فرایندی قبل از آنکه به یک یا چند عامل خاص که موجب انگیزش می‌گردد، تکیه شود به چگونگی و نحوه انگیزش افراد از نظر ادراکی پرداخته شده است. بعنوان مثال در تئوری آشکار و احتمال، ویژگی‌های ادراکی انگیزش و نحوه ارتباط آنها به هم نشان داده شده و تئوری در مورد اینکه چه عواملی در سازمان موجب انگیزش کارکنان می‌شود، مطلبی ارائه نمی‌دهد. به طور کلی تئوری‌های فرایندی به دنبال بیان و تشریح فرایند و جریان کلی انگیزش در افراد انسانی هستند.

برای هر مدیری در سازمان آگاهی از مسئله انگیزش کارکنان؛ که در واقع پی‌جویی علت و سبب حرکت و رفتارهای اعضا و افراد سازمان است، ضرورت نام دارد. کنکاش در مسئله انگیزش؛ پاسخ چراهای رفتار آدمی است، چرا انسان در سازمان کار می‌کند؟ چرا بعضی افراد فعال و برخی کم‌کارند؟ علت علاقه به شغل و بی‌علاقگی به کار چیست؟ این سؤالات و بسیاری دیگر با موضوع انگیزش در ارتباط هستند و پاسخ به آنها در انگیزش و انگیزه‌های کارکنان خلاصه می‌شود. از این رو مدیران با احاطه به نحوه انگیزش کارکنان و انگیزه‌های آنان می‌توانند در تحقق اهداف سازمان به کمک کارکنان به سهولت گام برداشته و در انجام سایر وظایف خود نیز موفق باشند. از این جهت جلب رضایت کارکنان و علاقه‌مند کردن بیشتر آنان به شغل مورد تصدیق و در نتیجه برآورده شدن اهداف سازمانی از اهمیت خاصی برخوردار است.

پیشینه پژوهش

در تحقیقی که توسط گاک (2009) تحت عنوان بررسی تاثیر جو سازمانی بر انگیزه کارکنان انجام شده است نتایج نشان داده شده که جو سازمانی تاثیر مثبتی بر انگیزه کارکنان دارد.





فرضیه های پژوهش

- ۱- بین جو سازمانی و انگیزش شغلی و عملکرد کارکنان رابطه معنادار وجود دارد.
- ۲- بین ابعاد جو سازمانی با ابعاد انگیزش شغلی رابطه معنا داری وجود دارد.
- ۳- بین ابعاد جو سازمانی و ابعاد عملکرد فردی رابطه معنا داری وجود دارد.
- ۴- بین ابعاد انگیزش شغلی با ابعاد عملکرد رابطه معنا داری وجود دارد.

روش پژوهش

الف) طرح پژوهش : روش این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است.

ب) جامعه آماری : جامعه آماری این پژوهش کلیه کارکنان و آموزشیاران نهضت سوادآموزی شهر شیراز می باشد تعداد کل کارمندان و آموزشیاران سوادآموزی شیراز حدود 650 نفر می باشند.

ج) نمونه و روش نمونه گیری : نمونه آماری مورد مطالعه در این تحقیق 242 نفر از کارمندان و آموزشیاران نهضت سوادآموزی شیراز را تشکیل می دهد که با استفاده از جدول مورگان افراد انتخاب شده اند. روش نمونه گیری در این تحقیق نمونه گیری تصادفی طبقه ای خواهد بود.

د) ابزار اندازه گیری : وسیله جمع آموری داده ها در این پژوهش سه نوع پرسشنامه است.

۱) پرسشنامه جو سازمانی (OCDQRE): هالپین و کرافت (1963) از اولین کسانی بودند که این پرسشنامه را تهیه کردند این پرسشنامه توسط هوی و کلاور (1986) مورد تجدید نظر قرار گرفت و تعداد سوالات آن به ۳۸ سوال کاهش پیدا کرد. این پرسشنامه بر اساس مقیاس لیکرت تنظیم شده است و دارای ۶ بعد می باشد. شامل ابعاد حمایتی، دستوری، همکاری، صمیمی، تظاهر به کار و تهدیدی می باشد. ضریب پایایی پرسشنامه توسط امیری (1385) محاسبه گردید که ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه 0.74٪ و روایی محتوای آن 0.72٪ گزارش شده است

(امیری، 1385)

۲) پرسشنامه انگیزش شغلی : این پرسشنامه توسط رزاق حبیبی (1377) طراحی شده است که انگیزش شغلی کارکنان را از سه بعد مورد ارزیابی قرار داده است. شامل گویه های (ویژگی های فردی، ماهیت شغلی، جو سازمانی) پایایی این پرسشنامه توسط حبیبی (1377) با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه گردیده است که برابر 0.93٪ است و اعتبار آن توسط وی محاسبه گردیده که برابر 0.84٪ است. ضریب پایایی و اعتبار آن توسط ستوده (1387) با استفاده از روش باز آزمایی به ترتیب 0.72٪ و 0.77٪ بدست آمده است.

۳) پرسشنامه عملکرد: برای اندازه گیری عملکرد فردی کارکنان در این پژوهش از پرسشنامه 27سؤالی ترنیک (1374) که به راهنمایی دکتر عسکریان تهیه و در مشهد اجرا شده بود استفاده شده است که عملکرد افراد را از سه بعد مورد ارزیابی قرار می دهد. شامل گویه های : (برنامه ریزی - تصمیم گیری - روابط انسانی)

برای بدست آوردن روایی و پایایی از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. به این ترتیب که برای خرده مقیاس برنامه ریزی 0/75 و خرده مقیاس تصمیم گیری 0/80 و خرده مقیاس روابط انسانی 0/70 و ($R <$) پایایی کل 0/90 می باشد.



ه) شیوه اجرا: ابتدا فهرست کلیه کارکنان و آموزشیاران از مدیریت سازمان نهضت سواد آموزی خواسته شد سپس آنها را به دو گروه کارمندان و آموزشیاران تقسیم و با توجه به تناسب تعداد افراد موجود در هر قسمت عده ای از آنها برای قرار گرفتن در نمونه انتخاب شدند.

یافته های پژوهش

فرضیه 1: بین جو سازمانی و انگیزش شغلی و عملکرد کارکنان رابطه ی معناداری وجود دارد.

جدول شماره 1: ماتریس همبستگی متغیرهای جو سازمانی، انگیزش شغلی و عملکرد کارکنان

عملکرد کارکنان	انگیزش شغلی	جو سازمانی
		1
	1	0/05
1	**1/64	**0/23

همانطور که در جدول 1 با استفاده از آزمون ضریب همبستگی پیرسون مشاهده می شود، بین متغیرهای عملکرد کارکنان و جو سازمانی؛ عملکرد کارکنان و انگیزش شغلی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد.

فرضیه 2: بین ابعاد جو سازمانی (حمایتی، دستوری، تهدیدی، همکارانه، صمیمی، تظاهر به شغل) و ابعاد انگیزش شغلی (فردی، ماهیتی، سازمانی) رابطه معنادار وجود دارد.

جدول شماره 2: ماتریس همبستگی متغیرهای ابعاد جو سازمانی (حمایتی، دستوری، تهدیدی، همکارانه، صمیمی، تظاهر به شغل) و ابعاد انگیزش شغلی (فردی، ماهیتی، سازمانی)

سازمانی	ماهیتی	فردی	انگیزش شغلی	تظاهر به شغل	صمیمی	همکارانه	تهدیدی	دستوری	حمایتی	جو سازمانی
									۱	جو سازمانی
									۱	**۰/۸۱
								۱	**۰/۳۵	**۰/۵۸
							۱	**۰/۴۰	۰/۰۷	**۰/۵۲
						۱	**۰/۲۹	**۰/۲۵	**۰/۷۲	**۰/۸۲
					۱	**۰/۶۱	**۰/۳۹	**۰/۳۱	**۰/۵۵	**۰/۸۱
			۱	**۰/۶۳	**۰/۶۱	**۰/۵۵	**۰/۵۵	**۰/۶۴	**۰/۸۸	تظاهر به شغل
			۱	۰/۰۶	-۰/۰۲	-۰/۰۶	**۰/۳۹	۰/۰۴	-۰/۰۴	۰/۰۵
		۱	**۰/۶۷	-۰/۰۹	-۰/۱۰	-۰/۰۳	**۰/۱۸	-۰/۱۴	-۰/۰۳	-۰/۰۶
	۱	**۰/۲۷	**۰/۷۹	۰/۰۹	۰/۱۰	-۰/۰۳	**۰/۲۸	۰/۰۹	-۰/۰۱	۰/۱۱
۱	**۰/۴۲	**۰/۵۳	**۰/۸۲	۰/۰۷	-۰/۰۰۲	**۰/۱۹	**۰/۳۸	۰/۰۰۲	-۰/۰۷	۰/۰۱



همانطور که در جدول 2 با استفاده از آزمون ضریب همبستگی پیرسون مشاهده می‌شود بین متغیرهای دستوری و فردی؛ همکارانه و سازمانی؛ همکارانه و ماهیتی رابطه منفی و معنادار وجود دارد. همچنین بین متغیرهای تهدیدی و فردی؛ تهدیدی و ماهیتی؛ تهدیدی و سازمانی انگیزش شغلی و تهدیدی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد.

فرضیه 3: بین ابعاد جو سازمانی (حمایتی، دستوری، تهدیدی، همکارانه، صمیمی، تظاهر به شغل) و ابعاد عملکرد فردی (برنامه ریزی، تصمیم‌گیری، روابط) رابطه معناداری وجود دارد.
 جدول شماره 3: ماتریس همبستگی متغیرهای ابعاد جو سازمانی (حمایتی، دستوری، تهدیدی، همکارانه، صمیمی، تظاهر به شغل) و ابعاد عملکرد فردی (برنامه ریزی، تصمیم‌گیری، روابط)

روابط	تصمیم‌گیری	برنامه ریزی	عملکرد فردی	تظاهر به شغل	صمیمی	همکارانه	تهدیدی	دستوری	ماهیتی	جو سازمانی
									۱	جو سازمانی
									۱	حمایتی
								۱	۰/۳۵	دستوری
							۱	۰/۴۰	۰/۰۷	تهدیدی
						۱	۰/۲۹	۰/۲۵	۰/۷۲	همکارانه
					۱	۰/۶۱	۰/۳۹	۰/۳۱	۰/۵۵	صمیمی
				۱	۰/۶۳	۰/۶۱	۰/۵۵	۰/۵۶	۰/۶۴	تظاهر به شغل
			۱	۰/۲۱	۰/۱۹	۰/۱۴	۰/۴۷	۰/۲۰	۰/۰۲	عملکرد فردی
		۱	۰/۹۵	۰/۱۴	۰/۱۶	۰/۱۰	۰/۴۹	۰/۲۰	-۰/۰۲	برنامه ریزی
	۱	۰/۸۹	۰/۹۷	۰/۲۳	۰/۲۰	۰/۱۴	۰/۴۴	۰/۲۱	۰/۰۲	تصمیم‌گیری
۱	۰/۹۱	۰/۸۳	۰/۹۵	۰/۲۲	۰/۲۰	۰/۱۵	۰/۴۱	۰/۱۵	۰/۰۶	روابط

همانطور که در جدول ۳ با استفاده از آزمون ضریب همبستگی پیرسون مشاهده می‌شود بین متغیرهای جو سازمانی و عملکرد فردی؛ جو سازمانی و تصمیم‌گیری؛ جو سازمانی و تصمیم‌گیری؛ جو سازمانی و روابط؛ عملکرد فردی و تهدیدی؛ عملکرد فردی و همکارانه؛ عملکرد فردی و صمیمی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد.
 فرضیه 4: بین ابعاد انگیزش شغلی (فردی، ماهیتی، سازمانی) و ابعاد عملکرد فردی (برنامه ریزی، تصمیم‌گیری، روابط) رابطه معنادار وجود دارد.

جدول شماره 4: ماتریس همبستگی متغیرهای ابعاد انگیزش شغلی (فردی، ماهیتی، سازمانی) و ابعاد عملکرد فردی (برنامه ریزی، تصمیم‌گیری، روابط)

ریزی، تصمیم‌گیری، روابط)

روابط	تصمیم‌گیری	برنامه ریزی	عملکرد فردی	سازمانی	ماهیتی	فردی	انگیزش شغلی
							۱
						۱	۰/۶۷
					۱	۰/۲۷	۰/۷۹
				۱	۰/۴۲	۰/۵۳	۰/۸۲
			۱	۰/۵۶	۰/۴۷	۰/۳۷	۰/۶۴
		۱	۰/۹۵	۰/۵۶	۰/۴۰	۰/۴۴	۰/۶۲



تصميم گیرى	***۰۶۳	***۰۳۴	***۰۴۵	***۰۵۷	***۰۹۷	***۰۸۹	۱	
روابط	***۰۶۰	***۰۲۹	***۰۴۹	***۰۴۹	***۰۹۵	***۰۸۳	***۰۹۱	۱

همانطور که در جدول ۴ با استفاده از آزمون ضریب همبستگی پیرسون مشاهده می شود بین متغیرهای انگیزش شغلی و عملکرد فردی؛ انگیزش شغلی و برنامه ریزی؛ انگیزش شغلی و تصمیم گیری؛ انگیزش شغلی و روابط؛ عملکرد فردی و فردی؛ عملکرد فردی و ماهیت؛ عملکرد فردی و سازمانی؛ فردی و برنامه ریزی؛ فردی و تصمیم گیری؛ ماهیت و روابط؛ سازمانی و برنامه ریزی؛ ماهیت و تصمیم گیری؛ ماهیت و روابط؛ سازمانی و برنامه ریزی؛ سازمانی و تصمیم گیری؛ سازمانی و روابط رابطه مثبت و معنا دار وجود دارد.

بحث و نتیجه گیری

از بررسی تحقیقات انجام شده به این نتیجه می‌رسیم که جوسازمانی یک ساختار چند جانبه‌ایست که قوه تصور سازمان در سطح انفرادی و باورهای مشترک در میان کارکنان در سطح سازمانی را توضیح می‌دهد. ساختارهای تحقیقی بسیاری، ارتباط جوسازمانی و انگیزش شغلی را اثبات کرده‌اند. برای مثال جوسازمانی نشان داده است که به رضایت شغلی، درگیری شغلی و تعهد شغلی، کارایی و عملکرد ارتباط دارد. جوسازمانی یا محیط کاری یکی از عوامل اصلی است که به صورت آشکار و پنهان بر عملکرد افراد تاثیر می‌گذارد. همچنین در جهت افزایش سطح انگیزه در میان کارکنان باید در جهت توسعه و افزایش جوسازمانی مثبت تلاش کرد. همچنان نتایج حاصل از تحقیقات انجام شده حاکی از آن است کارمندی که محیط کاری مناسب و خوبی دارند بازده بهتر دارند و پربارتر هستند بنابراین محیط کار خوب می‌تواند روحیه و انگیزه کارکنان را تقویت کند و آنها را تشویق به همکاری بیشتر نماید. این پژوهش در این راستا با هدف بررسی رابطه‌ی بین جوسازمانی و انگیزش شغلی با عملکرد فردی در کارکنان و آموزشاران نهضت سواد آموزی شهر شیراز انجام شده است که یافته‌های آن به شرح زیر است:

فرضیه نخست: بین جو سازمانی و انگیزش شغلی و عملکرد کارکنان رابطه‌ی معناداری وجود دارد.

فرضیه بالا با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون مورد آزمون قرار گرفته است، که نتایج نشان داد بین جو سازمانی و انگیزش شغلی و عملکرد فردی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج حاصل از این آزمون با یافته های اسفند یاری (۱۳۸۷) حیدرزادگان (۱۳۷۵) گاک (۲۰۰۹) همسو می باشد. بدین معنی که در سازمان هایی که جو سازمانی و انگیزش شغلی افراد در وضعیت مناسبی قرار دارد کارکنان می توانند عملکرد بهتری از کارشان داشته باشند و در نتیجه باعث می شود افراد احساس خوبی درباره شغلشان داشته باشند و نیز باعث ارضای نیازها و نیز افزایش کارایی آنان می شود برطبق این نتایج مدیران در ساز مانها باید به مفاهیم جو ساز مانی بعنوان یک متغیر اثر گذار بر سایر فرایندهای سازمانی بویژه انگیزش شغلی و عملکرد توجه لازم را داشته باشند و سعی نمایند با ایجاد یک جو سازمانی آرام زمینه گسترش و افزایش انگیزش شغلی و عملکرد افراد را فراهم سازند .

فرضیه دوم : بین ابعاد جو سازمانی (حمایتی، دستوری، تهدیدی، همکارانه، صمیمی، تظاهر به شغل) و ابعاد انگیزش شغلی (فردی، ماهیتی، سازمانی) رابطه معنادار وجود دارد فرضیه بالا با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون مورد آزمون قرار گرفته است، که نتایج نشان داد بین ابعاد جوسازمانی با ابعاد انگیزش شغلی رابطه معنا دار وجود دارد .نتایج حاصل از این آزمون با یافته های کرمانی (۱۳۸۷)گودرزی (۱۳۸۱)پروبیجات کیور مال (۲۰۰۹)گاک (۲۰۰۹)همسو میباشد.می توان گفت عاملی که در بالا بردن روحیه یک کارمند موثر است و تشخیص آن مهم تر از عواملی مثل سن یا سطح شغلی کار مند است جو سازمانی موسسه است .بنابراین هر چه مدیر نسبت به زیر دستان اعطای اختیار وتوجه وحمايت بیشتری داشته باشد ،افراد یکدیگر را بیشتر حمایت می کنند ،به عقاید هم احترام می گذارندوبانگیزه بالاتری کار می کنند ،اهداف وارزشهای محیط کار را پذیرفته وبخاطر آن تلاش می کنندومیل دارند همیشه در آن بمانند .



فرضیه سوم: بین ابعاد جو سازمانی (حمایتی، دستوری، تهدیدی، همکارانه، صمیمی، تظاهر به شغل) و ابعاد عملکرد فردی (برنامه ریزی، تصمیم‌گیری، روابط) رابطه معناداری وجود دارد. فرضیه بالا با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون مورد آزمون قرار گرفته است، که نتایج نشان داد بین ابعاد جو سازمانی و ابعاد عملکرد فردی رابطه معنادار وجود دارد. نتایج حاصل از این فرضیه با یافته‌های سید (2010) بروان (2002)، حیدر زادگان (1375) همسومیباشد. بدین معنی که افرادی که جو سازمانی در محیط کارشان در سطح مناسبی قرار دارد می‌توانند تصویری از نحوه ارتباط افراد با همدیگر و بالا تر بودن عملکرد با سازمانهایشان را نشان دهند که این حاکی از اهمیت تاثیر ابعاد یک سازمان از نظر جو بر میزان عملکرد یک سازمان می‌باشد و هرچقدر جو سازمانی که به تمام محیط داخلی سازمان اشاره دارد مساعد تر باشد اثربخشی سازمانی نیز افزایش می‌یابد با توجه به این موضوع سازمان نهضت سواد آموزی باید با فراهم نمودن جوی مناسب در سازمان، عملکرد کارکنان خود را افزایش دهند.

فرضیه چهارم: بین ابعاد انگیزش شغلی (فردی، ماهیتی، سازمانی) و ابعاد عملکرد فردی (برنامه ریزی، تصمیم‌گیری، روابط) رابطه معنادار وجود دارد. فرضیه بالا با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون مورد آزمون قرار گرفته است، که نتایج نشان داد در ارتباط با این فرضیه مورد بحث نتیجه می‌گیریم که این رابطه یک رابطه مستقیم است. یعنی با افزایش انگیزش شغلی عملکرد فردی نیز افزایش می‌یابد. که این نتیجه با تحقیق حبیبی (۱۳۷۷) و رحمانی (۱۳۷۸) همسو می‌باشد بنابراین مدیری که باعث می‌شود اعضاء خودشان و عملکردشان را باور داشته باشند به یک ابزار قدرتمند در بهبود عملکرد دست یافته است. انجام وظیفه از روی تعهد و علاقه شخصی از اهمیت زیادی برخوردار است در غیر این صورت انجام وظیفه به منظور رفع تکلیف میتواند عملکرد فردی را کاهش دهد. کار باید با روحیات فرد سازگار باشد و این باعث میشود تا ابتکار و انگیزه فرد افزایش یابد و به محیط کار علاقه مند شود و به مشکلات سواد آموزی با تمام توان اقدام نماید.

جو سازمانی، شیوه زندگی یک سازمان را معرفی می‌کند که می‌تواند تاثیر شگرفی بر انگیزه‌ها، رضایت شغلی و روحیه افراد داشته باشد و البته کارمندان، میخواهند که به یک جو سازمانی سالم تر دست یابند و از سودمندی‌های آن از جمله عملکرد بهتر، خشنودی و رضایت شغلی و روحیه بالاتر بهره‌مند گردند. با توجه به مطالب گفته شده جو سازمانی حاکم بر یک واحد، انگیزه و عملکرد کارکنان سازمان را تحت تاثیر قرار می‌دهد و می‌تواند بر موفقیت آن واحد در زمینه‌های مختلف تاثیر گذار باشد

محدودیتها

- ۱- ناباوری تعدادی از پرسنل نسبت به توانمندی دانشگاهیان در زمینه حل مشکلات و مسائل مطرح شده و ترس آنها از پاسخ دادن به سوالهای پرسشنامه
- ۲- تعداد پرسشنامه‌ها و طولانی بودن آنها موجب خستگی آزمودنیها می‌شد. اگر چه سعی شد این مشکل مرتفع گردد با این وجود اعتراض بسیاری از آنها را برانگیخت.
- ۳- بعلت کثرت انجام بسیار یاز تحقیقات در ساز مانها و تکمیل پرسشنامه‌های متعدد و عدم کاربرد نتایج انها افراد تمایلی به همکاری نداشتند و آنرا رفع تکلیف می دانستند
- ۴- وجود ضوابط و قوانین دست و پا گیر برای انجام تحقیقات پژوهشی
- ۵- حساسیت برخی از افراد به پاسخگویی به پرسشنامه



پیشنهادهای کاربردی :

- ۱- در هر سازمان هر فرد دارای شخصیت منحصر به فرد است و برای ایجاد جوی مثبت در سازمان توجه به شخصیت همه کارکنان حائز اهمیت است. افرادی که به راهنماییهای بیشتری نیاز دارند در مواجهه با رهبری مشارکت جویانه عکس العمل خوبی نشان نمیدهند پس باید با هر فردی باتوجه به شخصیت آن جوسازمانی متناسب را فراهم ساخت .
- ۲- مدیران باید از ایجاد حالت یکنواختی در آموزشیاران جلوگیری کنند
- ۳- مدیران به تواناییهاوشایستگی کارکنان خود توجه کنند وفرصتهای رشد وارتقاءرا برای آنها فراهم سازند .
- ۴- سازمان نهضت سواد آموزی باید بافراهم نمودن جوی مناسب ،عملکرد کارکنان خود را افزایش دهند
- ۵- باتوجه به نقش بسیاری از مولفه های جو سازمانی و انگیزش شغلی در پیش بینی عملکرد فردی مدیران درراستای اعمال رهبری آموزشی و فراهم نمودن جو انسانی وهمکارانه در جهت ایجاد جو سازمانی مناسب توجه بیشتری داشته باشند .
- ۶- فراهم نمودن جوی مناسب که کارمندان بتوانند با انگیزه بیشتر کار خود را دنبال کنند.

پیشنهادهای پژوهشی :

- پیشنهاد میشود پژوهشی در مورد کارکنان مشاغل صنعتی و غیر دولتی انجام شود ونتایج مقایسه شود
- پیشنهاد می شود متغیرهای دیگری که می تواند بر عملکرد فردی تاثیر داشته باشد مورد تحقیق قرار گیرند .



منابع فارسی

- اسفندیاری، سعادت، (۱۳۷۵)، تأثیر تحلیل رفتگی بر کارایی نیروی انسانی، دانش مدیریت. شماره ۳۳-۳۴
- امین شایان جهرمی، شاپور (1382) تئوری های سازمان مدیریت انتشارات کوشامهر، چاپ اول
- اهل دل، وحیدی، (۱۳۸۷)، بررسی میزان انطباق عملکرد مدیران راهنمایی شیراز با شرح وظایف آنان از نظر معلمان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد شیراز
- جزنی، نسرین، (۱۳۷۵)، مدیریت منابع انسانی، نشر نی
- حبیبی، رزاق، (۱۳۷۷) بررسی ارتباط بین انگیزش شغلی بر عملکرد کارکنان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران.
- حیدرزادگان، علیرضا (۱۳۷۵)، بررسی تأثیر جوسازمانی مدارس بر عملکرد دبیران دبیرستانهای پسرانه شهرستان زاهدان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.
- دعایی، حبیب اله (۱۳۷۴)، مدیریت منابع انسانی، انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد
- دنیل گریفیس (۱۹۷۸)، روابط انسانی در مدیریت، ترجمه خداداد بخشی، تهران: انتشارات رویان، چاپ سوم
- دیویس، اسنالی (۱۹۵۸)، مدیریت فرهنگ سازمان، ترجمه ناصر میرسپاسی و پریچهر گرجی، تهران، انتشارات مروارید.
- رحمانی، سعید (۱۳۸۴) بررسی رابطه جوسازمانی با انگیزش و رضایت شغلی معلمان ناحیه دو شیراز پایان نامه ارشد شیراز سازمان مدیریت و برنامه ریزی
- ساعتچی، محمود (۱۳۸۴) روانشناسی بهره وری (ابعاد کاربردی روانشناسی کار و روانشناسی صنعتی سازمانی) تهران: مؤسسه نشر و ویرایش
- علاقه بند، علی (۱۳۷۶-۱۳۷۷) مقدمات مدیریت آموزشی، تهران: انتشارات بعثت، جوسازمانی مؤسسه، فصلنامه مدیریت و آموزش و پرورش، شماره ۲۰.
- کرمانی، بهناز، (۱۳۸۸)، جوس عوامل مرتبط، فصلنامه مهندسين صنايع، شماره ۱۳۶. دریافت شده از: magiran.com
- گودرزی، اکرم، گمینیان، وجیهه. (۱۳۸۱)، اصول، مبانی و نظریه های جوسازمانی. اصفهان: انتشارات جهاد دانشگاهی واحد اصفهان
- لطفی، زهره (۱۳۷۰) نقش روحیه و روابط آن با کارایی کارمندان در بانک سپه مرکزی. پایان نامه کارشناسی ارشد میر کمالی، محمد، (۱۳۷۲)، روابط انسانی در مدرسه، فصلنامه مدیریت در آموزش پرورش، تهران، سال دوم
- میرسیاسی، ناصر (۱۳۸۳) مدیریت استراتژیک منابع انسانی روابط کار با نگرش به روند جهانی شدن، تهران، انتشارات میر.
- هوی، وین ک و سیکل، سیل . ج (۱۳۸۲)، مدیریت آموزشی، تئوری، تحقیق و عمل، ترجمه میرمحمد عباسی زاده، نشر دانشگاه ارومیه، چاپ سوم.
- هنرمند، مهناز، (۱۳۷۸) بررسی رابطه ابهام و تعارض نقش با خشنودی شغلی و دلبستگی شغلی کلیه کارمندان مرد دارای مدرک دیپلم و بالاتر منطقه خارک. مجله روانشناسی ۱۷.



Browne. Monica. M. (2002). "A study of relationship between organizational climate and school performance in New Jersey urban Elementary school." Phd dissertation, Stone Hall University.

Croft, D. B. (1963). Theory of organizational climate of school. Washington, DC: U.S. office education, research project, contract.

Gok, S. (2009). "A study of the influence of organizational climate on motivation of employees." International of human science, Vol. b, No. 2.

behavior in school, edited by Robert Towers. England cliff

Kaur mahal, P. (2009)."Organizational Culture and Organizational Climate as a Determinant of Motivation." the IPU journal of management research, Vol. 18, No 10. 38-51.

Seyed, A. h. (2010). "Relationship between organizational climate and performance of teachers in public." Phd thesis, University institute of education and research Mehr Ali Shah, Arid Agriculture University



ویژگی‌های شخصیتی به عنوان پیش بین آسیب‌های ورزشی در میان ورزشکاران نخبه رشته ووشو در لیگ برتر ایران

امیرحسین براتی

عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی تهران
ambarati20@gmail.com

فرشید طهماسبی

عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی تهران
ftahmasbi@yahoo.com

فرزانه حاتمی

عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی تهران
fhatami@yahoo.com

کریم بیگلر

کارشناس ارشد دانشگاه تهران
kbeglar@ut.ac.ir

چکیده

روانشناسان ورزش با ارزیابی شخصیت ورزشکاران آسیب‌دیده به دنبال شناسایی علت‌های رایج شخصیتی در ارتباط با وقوع آسیب-دیدگی هستند.

هدف تحقیق حاضر بررسی ارتباط ویژگی‌های شخصیتی شامل بی‌ثباتی هیجانی، برونگرایی، باز بودن نسبت به تجربه‌های مختلف، توافق‌پذیری و وجدانی بودن با میزان بروز آسیب در ورزشکاران نخبه در رشته‌های منتخب بود. بدین منظور ۱۳۴ نفر از ورزشکاران نخبه ووشو در لیگ برتر ایران، در این مطالعه شرکت کردند. اطلاعات تحقیق از طریق فرم گزارش آسیب و پرسشنامه ارزیابی شخصیت نئو جمع‌آوری شد. از روش‌های آمار توصیفی و آزمون ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون خطی در سطح معناداری ۹۵ درصد برای تحلیل داده‌ها استفاده شد. نتایج نشان داد بین ۸۱/۸ تا ۱۰۰ درصد ورزشکاران در طول یک فصل حداقل یک آسیب را متحمل شده‌اند. همچنین نتایج نشان داد که در ورزشکاران نخبه بین ویژگی‌های شخصیتی شامل بی‌ثباتی هیجانی ($P \leq 0/05$)، برونگرایی ($P \leq 0/05$)، باز بودن نسبت به تجربه‌های مختلف ($P \leq 0/05$) در بخش ساند، توافق‌پذیری ($P \leq 0/05$)، و وجدانی بودن ($P \leq 0/05$) با میزان بروز آسیب ارتباط معناداری وجود داشت. و در نهایت نتایج تحقیق نشان داد ویژگی‌های شخصیتی بین ۶/۸ تا ۴۶٪ از واریانس بروز آسیب را توجیه می‌کنند.

در مجموع یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهد که برخورداری از ویژگی‌های شخصیتی مانند بی‌ثباتی هیجانی پایین، برونگرایی بالا، باز بودن نسبت به تجربه‌های مختلف پایین، توافق‌پذیری بالا و وجدانی بودن بالا به ورزشکاران نخبه کمک می‌کند تا بهتر بتوانند با موقعیت‌های استرس‌زا که در ورزش اتفاق می‌افتد، کنار بیایند. و با اعتماد به نفس بالا با عوامل روانی مضر مانند استرس و اضطراب به خوبی مقابله کنند و در نهایت احتمالاً باعث کاهش بروز آسیب شوند. بنابراین به مسئولان، مربیان، پزشکان و روانشناسان ورزشی توصیه می‌شود تا برنامه‌ریزی و اقدامات لازم را برای ارزیابی ویژگی‌های شخصیتی ورزشکاران نخبه انجام دهند تا با انتخاب ورزشکاران با ویژگی‌های شخصیتی مناسب احتمال بروز آسیب در ورزشکاران نخبه کاهش یابد و به این صورت در پیشگیری از بروز آسیب گام‌هایی برداشته شود.

کلمات کلیدی: آسیب ورزشی، ویژگی‌های شخصیتی، ورزشکاران نخبه



۱. مقدمه

وقوع حوادث در حین ورزش امری اجتناب ناپذیر است. آسیب‌های ورزشی گاهی در پی ضربات شدید به وجود می‌آید و گاهی به علت ضربات بسیار جزئی است که در دراز مدت تکرار می‌شود. برای اطمینان از سلامت و به کار بردن ایمنی در بازیکنان، باید آسیب‌ها را کنترل کرد و از آسیب دیدگی بازیکنان جلوگیری به عمل آورد. برای این کار باید متغیرهای مستقل و وابسته‌ای که در بروز آسیب در این گروه تاثیر دارند، مشخص شود. فرایند پیشگیری از آسیب در سه مرحله می‌تواند مورد توجه قرار گیرد؛ در مرحله اول، باید آسیب‌های جدی و سپس عوامل و مکانیزم‌هایی که در زمان‌های مختلف بازی موجب ایجاد آن می‌شود، تشخیص داده شود و در نهایت راه‌حل‌هایی که از آسیب پیشگیری می‌کنند، شناسایی و معرفی شوند. همانطور که ذکر شد، بی‌شک عوامل زیادی در وقوع این آسیب‌ها نقش دارند. این عوامل به دو دسته داخلی و خارجی تقسیم می‌شوند، عوامل داخلی شامل ویژگی‌های خاص خود ورزشکاران و از جمله ویژگی‌های فیزیکی، حرکتی و روانی است. عوامل خارجی، عواملی‌اند که از محیط خارج بر ورزشکار تأثیر می‌گذارند و از آن جمله می‌توان به شرایط محیطی، پست بازیکنان و زمان بازی اشاره کرد [۱].

همانطوریکه بازیکنان بدون آمادگی جسمانی کافی نمی‌توانند مهارت‌های خود را به خوبی نشان دهند، همین مسئله در مورد عوامل روانی بازیکنان نیز صادق است و بازیکنان نمی‌توانند به خوبی بازی کنند اگر در شرایط روانی خوبی نباشند. برای مثال هنگامی که از طرف مدیریت عوامل روانی نادیده گرفته شود، بازیکنان اعتماد به نفس خود را از دست خواهند داد و در نهایت منجر به فقدان انگیزه برای بازی می‌شود. به همین دلیل، بازیکنان نمی‌توانند برای بازی تمرکز کنند و به عنوان یک پیامد، آنها به راحتی آسیب خواهند دید [۲]. ساندرسون (۱۹۹۶) اظهار داشت که البته، مستعد آسیب بودن به دلیل عوامل جسمانی و فیزیولوژیکی کاملاً معمول است. وایز و ویز^۱ (۱۹۸۷) و روتلا و هیمن^۲ (۱۹۹۳) اظهار کردند که عوامل جسمانی علت اصلی آسیب‌های ورزشی هستند، همچنین عوامل روانی نیز می‌توانند در آسیب‌ها سهم داشته باشند. عوامل شخصیتی مانند سطح استرس و نگرش‌های مستعدکننده خاص همه به عنوان پیشایندهای روانی برای آسیب‌های ورزشی شناخته شده‌اند. بنابراین، متخصصان آمادگی جسمانی به درک واکنش‌های روانی نسبت به آسیب‌ها و اینکه راهبردهای ذهنی چگونه می‌توانند ریکاوری را تسهیل کنند، نیاز دارند [۲].

یکی از ابعاد مهم و شاید مهمترین بعد علمی ورزش، مبحث روانشناسی است. به طور کلی اجرای بهینه مهارت‌های ورزشی به وجود سه نوع آمادگی جسمانی، مهارتی، و روانی وابسته است. به عقیده هکر^۳ (۲۰۰۰) اغلب، کمبودهای روانی است که ورزشکاران نخبه را از اجرای بهینه در تمرین و مسابقات بازمی‌دارد، نه اشتباهات و کمبودهای فیزیکی. به نظر لئون^۴ (۲۰۰۲) بیشترین عامل در موفقیت یا عدم موفقیت ورزشکاران نخبه و غیرنخبه به عوامل روانی آنها مربوط است [۳]. طی چند سال گذشته، در علم روانپزشکی تأثیر عوامل روانشناختی بر آسیب‌دیدگی‌ها، مراحل آشفتگی‌های روانشناختی و ارتباط آن با بیماری‌های جسمی بررسی شده است. علی‌رغم رابطه بین آسیب‌های ورزشی و عوامل روانشناختی، تنها اطلاعات محدودی در این زمینه وجود دارد [۴]. چندین مطالعه نشان می‌دهد که هر دوی عوامل فیزیولوژیکی و روانی، فیزیولوژیکی (مثال سستی مفصل، اوستنبرگ و روس^۵، ۲۰۰۰)، روانی (مثال استرس، جانسون و ایوارسون)، خطر بروز آسیب ورزشی را تحت تأثیر قرار می‌دهند [۵]. عوامل روانی از قبیل: شخصیت، اهداف، اعتماد به نفس، انگیزه، توانایی تحمل فشار و استعداد خطرپذیری، تعیین کننده عملکرد فرد در شرایط مختلف ورزش می‌باشند. از تمرینات ذهنی گاهی به منظور بهبود عملکرد افراد تیم استفاده می‌

^۱ Wiese and Weiss

^۲ Rotella and Heyman

^۳ Hacker

^۴ Leunes

^۵ Ostenberg and Roos



شود. ارتباط بین عوامل روانی و احتمال آسیب‌دیدگی به ندرت مورد بحث و توجه قرار گرفته و مطالعات علمی انگشت شماری در این باره انجام شده است [۶].

تشخیص اثری که برخی از متغیرهای شخصیت به نظر می‌رسد روی پیامد آسیب‌دیدگی داشته باشند، اهمیت دارد. افرادی با اضطراب صفتی-رقابتی بالا، منبع خارجی کنترل، سبک زندگی بدبینانه، وضع روانی پایین به طور مزمن و رفتار پرخاشگرانه به نظر می‌رسد که در معرض بیشترین خطر آسیب‌دیدگی باشند. بدین ترتیب، ممکن است ارزیابی شامل خطر روانی به عنوان بخشی از معاینه جسمانی عمومی در شروع فصل ورزشی به منظور شناسایی ورزشکاران در معرض خطر برای فراهم کردن مداخلات مورد نیاز قابل توصیه باشد [۷]. بر اساس مدل آسیب-استرس (ویلیامز و آندرسون، ۱۹۹۸) عوامل روانی-اجتماعی مختلفی وجود دارند که می‌توانند احتمال آسیب‌دیدگی را افزایش دهند. این عوامل خطر را عبارتند از شخصیت^۱، سابقه عوامل استرس‌زا^۲ و منابع مقابله^۳. شخصیت به عنوان ترکیبی از ویژگی‌ها یا کیفیت‌های شکل دهنده شخصیت فرد شناخته می‌شود و می‌تواند بر اینکه ورزشکار چه موقعیت‌هایی را استرس‌زا می‌پندارد، اثرگذار باشد. چندین عامل خطر را در رابطه با شخصیت ورزشکار کشف شده‌اند. دو نمونه از آنها که بیشتر بررسی شده‌اند عبارتند از اضطراب و کمبود اعتماد به نفس. عامل دیگری که در این مدل نقش اساسی ایفا می‌کند پیش زمینه عوامل استرس‌زا است. پژوهش‌های زیادی وجود دارند که نشان دهنده ارتباط بین آسیب‌های ورزشی و سطح بالای استرس هستند. حتی ارتباط بین تغییرات زندگی و آسیب‌های ورزشی پدیده‌ای است که در بین محققان به خوبی تبیین شده است. ورزشکارانی با پیش زمینه عوامل استرس‌زا تمرکز پایین تری در زمان تمرین دارند. این باریکی در تمرکز^۴ یا باریکی ادراکی^۵ عاملی است که خطر آسیب‌دیدگی را افزایش می‌دهد [۷]. عامل روانی دیگری که در مدل آسیب-استرس به آن پرداخته شده است، منابع مقابله می‌باشد. منابع مقابله می‌تواند به ورزشکار کمک کند تا با عوامل استرس‌زایی که با آنها روبرو می‌شود بهتر کنار بیاید و احتمالاً موقعیت‌های کمتری را خطرناک تشخیص دهد [۹]. به طور کلی، توسعه مدل استرس-آسیب در ورزش منجر به ارتقای درک ما نسبت به عواملی شده است که بروز آسیب‌های ورزشی را افزایش می‌دهند [۱۰].

امروزه در دنیای ورزش تمرین و ممارست جسمانی مکرر به عنوان تنها عامل کلیدی و اصلی موفقیت و رسیدن به اوج اجرا، هدف از پیش تعیین شده محسوب نمی‌شود و به نظر می‌رسد علاوه بر توانایی‌های جسمانی و تاکتیکی و مهارت‌های تخصصی، توانمندی و ویژگی‌های شخصیتی بدون تردید از عوامل مؤثر بر پیشرفت ورزشی می‌باشد، همچنین از آنجا که ورزشکاران مجبور هستند در شرایط استرس‌زا رقابت کنند؛ بنابراین در چنین شرایطی استرس و خشم رایج می‌باشد؛ در نتیجه رو به رو شدن با موقعیتی که به طور بالقوه فشارزاست سبب خواهد شد تا فرد در واکنش با آن موقعیت‌ها دستخوش هیجان شود. شیوع عوامل استرس‌زا نظیر داوری بد در جریان مسابقه، وجود شرایط بد محیطی، واکنش تماشاگران در جریان مسابقه، تمایل به برد به قیمت دور شدن از اخلاق ورزشی، تجربه آسیب‌دیدگی، مشاهده تقلب رقیب، احتمال تقلب به منظور بردن، توییح بازیکن توسط مربی، انتقاد مربی در جریان مسابقه، ضرورت وجود مهارت‌های مقابله‌ای موثر را به منظور حفظ سلامت روانی ورزشکار و دستیابی به موفقیت ورزشی اجتناب ناپذیر می‌سازد؛ چرا که ناتوانی در مقابله با عوامل استرس‌زا برای عملکرد موفقیت آمیز ورزشکار زیان بخش خواهد بود. بنابراین از جمله ویژگی‌های شخصیتی مهمی که به نظر می‌رسد عملکرد ورزشکار را در شرایط استرس‌زایی همچون محیط‌های ورزشی تحت تاثیر دهد و مانع تاثیر عوامل مزاحم شود، مهارت‌های روانی و هوش هیجانی می‌باشد [۱۱].

روانشناسان ورزشی معتقدند که مطالعه شخصیت ورزشکاران رشته‌های مختلف ورزشی که از سطوح مختلف مهارتی برخوردار هستند و در رده‌های مختلف رقابت‌های ورزشی شرکت می‌کنند، می‌تواند ما را به درک و پیش بینی بهتر جنبه‌های

^۱ Personality

^۲ History of Stressors

^۳ Coping Resources

^۴ Narrowing in Concentration

^۵ Conceptual Narrowing

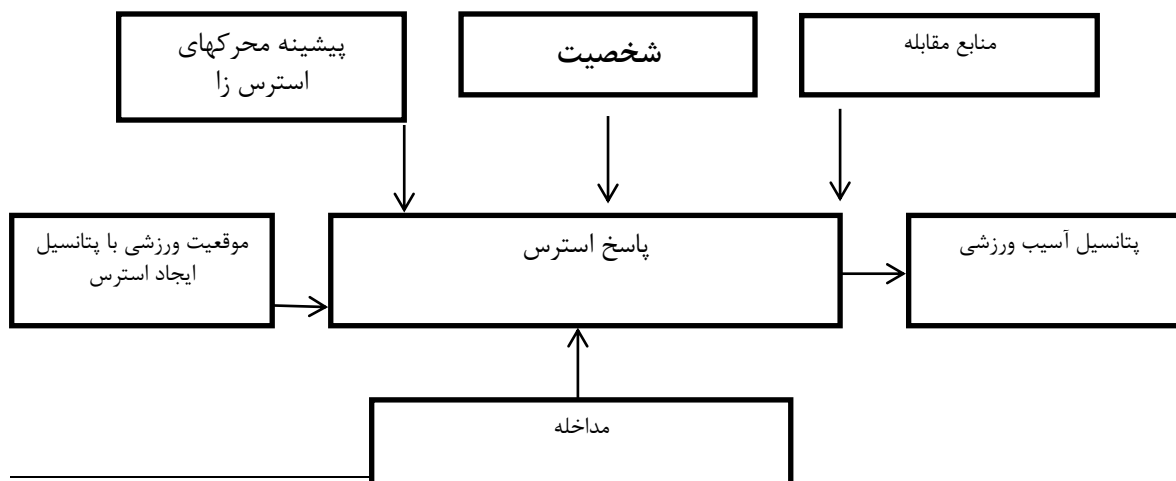


ذیل یاری رساند: درک رفتار، افزایش کارایی رقابتی، انتخاب‌های موفق، هدایت ورزشکاران جوان و حل مسائلی که در دوره‌های خاص ورزشی بروز می‌کند. مطابق پژوهش‌های، ورزشکارانی که تمرین‌های مهارت‌های روانشناختی داشته‌اند؛ در مسابقه‌ها از تمرکز بهتر، اعتمادبه نفس و کارایی ذهنی بالاتری برخوردار بودند و در عوض، اضطراب و استرس آنان کمتر بوده، هیجانات کاذب کاهش یافته و نتیجه بهتری را کسب کردند. پس بدون تردید، به دست آوردن اوج عملکرد ورزشی بدون برخورداری از مهارت‌های روانی میسر نیست و گام مهم در این مسیر، ارزیابی مهارت‌های روانشناختی و شخصیت ورزشکاران است [۱۲].

شاید متغیر غیرمستقیم اکثر تحقیقات، شخصیت ورزشکار باشد. متأسفانه، ارتباط قابل اعتماد بسیار اندکی بین شخصیت و آسیب‌های ورزشی اثبات شده است. اگرچه مطالعات کمی پیشنهاد می‌کنند که متغیرهای خاص فراخور رسیدگی هستند. هاردی و کریس (۱۹۹۱) همچنین یافته‌های جالب توجه در ارتباط با اثر متقابل شخصیت و نوع آسیب احتمالی تجربه شده گزارش کردند. داده‌های آنها پیشنهاد می‌کند که آسیب‌های حاد بین رقابت‌کنندگان با تمایلات برونگرایانه و حس مسئولیت-پذیری کم به طور مکرر روی می‌دهد. آسیب‌های استفاده بیش از حد، در طرف دیگر، بین رقابت‌کنندگان با سطح بالای فداکاری و مسئولیت‌پذیری به طور مکرر اتفاق می‌افتد [۱۳].

محققان همچنین پیشنهاد می‌کنند که فاکتورهای مختلف شخصیت ممکن است در انواع مختلف آسیب دخالت داشته باشند. متغیرهای دیگر شخصیت همانند جسارت، الگوی رفتار نوع A و خوش بینی/ بدبینی کاملاً در ارتباط با آسیب مورد آزمون قرار نگرفته‌اند، اگرچه آنها به سایر نتایج مربوط به سلامتی مرتبط شده‌اند [۱۴، ۱۵].

عوامل وابسته به موقعیت و ویژگی‌های شخصیتی عوامل تعیین‌کننده در آسیب‌دیدگی تعیین شده‌اند. ورزشکارانی که به موقعیت‌های تهدیدآمیز (رفتار هیجانی بالا) تمایل دارند، یا تاریخچه زندگی استرس‌زایی (تحولات عمده در زندگی و دروس‌های روزمره) دارند و منابع مقابله ضعیفی (فقدان حمایت اجتماعی و...) دارند، احتمالاً واکنش‌های استرس‌زای منفی بیشتری دارند و بنابراین شاید بیشتر مستعد آسیب‌دیدگی باشند. افراد با استرس زیاد، با محدودیت ادراکی و اضطراب رقابتی بیشتری مواجهند. افزایش محدودیت ادراکی به‌ویژه وقتی خطرناک است که ورزشکار در موقعیت پراسترس قرار می‌گیرد [۱۶]. برای همین منظور ویلیامز و آندرسن^۱ (۱۹۹۸) یک الگوی نظری را پیشنهاد کرده‌اند که رابطه بین استرس - آسیب را توصیف می‌کند و پایه و اساس بسیاری از تحقیقات در این دهه است. این الگو چنین بیان می‌دارد که موقعیت‌های ورزشی پراسترس (مانند رقابت، تمرینات مهم، اجراهای ضعیف) ممکن است بر آسیب دیدگی مؤثر باشد (شکل ۱). همچنین برای روشن شدن رابطه بین استرس - آسیب دو نظریه پیشنهاد داده‌اند: الف) اختلال حواس: این نظریه مبتنی بر این عقیده است که استرس در حواس ورزشکاران، از طریق کاهش حواس خارجی اختلال ایجاد می‌کند؛ ب) افزایش تنش عضلانی: استرس بالا، به تنش عضلانی ویژه‌ای می‌انجامد که در هماهنگی عصبی عضلانی فرد اختلال ایجاد می‌کند و در نتیجه احتمال آسیب‌دیدگی افزایش می‌یابد [۱۷، ۴].



^۱ Williams and Andersen



شکل ۱: مدل آسیب ورزشی مرتبط با استرس (براساس مدل آندرسن و ویلیامز ۱۹۸۸)

یافته‌های تحقیقات قبلی توصیه می‌کنند که تعدادی از فاکتورهای روانی مستعد آسیب بودن در ورزش را تحت تأثیر قرار می‌دهند. بر طبق مدل‌های پیشرفته ویلیامز و آندرسن (۱۹۹۸) و جانگ ریسک فاکتورهای روانی به چند طبقه اصلی تقسیم شود شامل: شخصیت، حالت هیجانی، پیشینه محرک‌های استرس‌زا و منابع مقابله. یافته‌های مطالعاتی که روی بازیکنان فوتبال انجام شده پیشنهاد می‌کند که فاکتورهای روانی همانند اضطراب حالتی پیکری و مشکلات روزمره با افزایش خطر بروز آسیب ارتباط دارد. و آسیب‌های ورزشی به طور معنادار با ۴ ویژگی شخصیتی پیش بین شامل: اضطراب حالتی پیکری^۱، اضطراب حالتی روانی^۲، در معرض استرس بودن^۳ و تحریک پذیری حالتی^۴ پیش‌بینی می‌شود. و پیش‌بین‌های معنادار که با هم می‌توانند ۲۳٪ از وقوع آسیب را توضیح دهند، شامل استرس زندگی، اضطراب حالتی پیکری، بدگمانی و مقابله غیرمؤثر بودند. اکثر این مطالعات در ارتباط با بازیکنان جوان (۱۸ - ۱۴ سال) است که در مرحله رشد حس روانی - اجتماعی، با رشد اندک مهارت‌های مقابله هستند [۵].

در تعاریف مختلف از روانشناسی ورزش، اغلب دو حوزه بهداشت روانی و بهبود عملکرد ورزشی در نظر گرفته شده است از اینرو استفاده از پرسشنامه‌های روانشناسی ورزش برای سنجش فاکتورهای روانی ورزشکاران می‌تواند مد نظر قرار گیرد [۱۸]. امروزه با بالا رفتن سطح رقابت‌ها و اهمیت کسب مقام با توجه به صرف هزینه‌ها کلان و زمان برای ورزش‌های قهرمانی، سطح آسیب‌های ورزشی هم افزایش یافته بنابراین مربیان و ورزشکاران و متخصصین طب ورزش برای پیش‌بینی و پیشگیری از آسیب‌های ورزشی به روش‌هایی نیاز دارند تا بتوان با استفاده از آن تا حد امکان از آسیب‌های ورزشی و از تحمیل هزینه‌های زیاد و صرف وقت برای درمان ورزشکار آسیب‌دیده جلوگیری کرد. یکی از عوامل مؤثر در آسیب‌های ورزشی عوامل روانی و شخصیت ورزشکار معرفی شده‌اند. به همین صورت بیشتر محققان نیز با احتمال، عوامل روانی را در آسیب‌دیدگی مؤثر دانسته و بیشتر به حدس و گمان روی آورده‌اند. ضمن اینکه بر تحقیقات بیشتر در این زمینه تأکید داشته و انجام آن را ضروری دانسته‌اند. همچنین باید به این نکته توجه داشت که بعضی ویژگی‌های فردی و عوامل روانی در هر جامعه‌ای منحصر به فرد است و در جوامع مختلف تفاوت دارد [۱۹، ۲۰، ۱]. تحقیقات کمی در این مورد انجام شده است با این حال با توجه به اینکه محققان بیشتر روی استرس و اضطراب و برخی موارد دیگر تأکید داشته‌اند؛ لذا برای دستیابی به نتیجه‌ای معتبرتر، نیاز به انجام تحقیق در این زمینه با کنترل متغیرهای مؤثر و با تعداد نمونه‌های بیشتر احساس می‌شود. و بدین ترتیب می‌توان براساس یافته‌ها، با اطمینانی بیشتر در خصوص اثر و ارتباط شخصیت و آسیب‌های ورزشی قضاوت کرد. حال نویسنده سعی دارد تا روشن سازد که آیا ویژگی‌های شخصیتی ممکن است در وقوع و پیش‌بینی آسیب‌های ورزشی تأثیر داشته باشند و اگر این عوامل تأثیر دارند به چه مقدار و راه کنترل احتمالی و استفاده بهینه از آنها چگونه است. هدف این تحقیق بررسی ارتباط بین خطر بروز آسیب با ویژگی‌های شخصیتی شامل بی‌ثباتی هیجانی^۵، برونگرایی^۶، انعطاف‌پذیری یا باز بودن در برابر تجارب مختلف^۷، توافق پذیری^۸ و وجدانی بودن^۹ در میان ورزشکاران نخبه رشته ووشو در لیگ برتر ایران است.

^۱ Somatic trait anxiety

^۲ Psychic trait anxiety

^۳ Stress susceptibility

^۴ Trait irritability

^۵ Neuroticism

^۶ Extraversion

^۷ Openness to Experience

^۸ Agreeableness

^۹ Conscientiousness



۲. متن یا بدنه اصلی مقالات

۲-۱. روش تحقیق

این مطالعه توصیفی و از نوع همبستگی بود و تأثیر ویژگی‌های شخصیتی از قبیل بی‌ثباتی هیجانی، برونگرایی، انعطاف پذیری و باز بودن در برابر تجارب مختلف، توافق پذیری و وجدانی بودن به عنوان متغیرهای پیش بین بر بروز آسیب‌های ورزشی ورزشکاران نخبه در رشته ووشو به عنوان متغیر ملاک ارزیابی شد. بدین منظور از پرسشنامه ارزیابی شخصیت نئو برای ارزیابی ویژگی‌های شخصیتی و از فرم گزارش آسیب به منظور جمع آوری اطلاعات مربوط به آسیب ورزشکاران استفاده شد. جامعه آماری در این تحقیق همه ورزشکاران مرد رشته ووشو در دو بخش ساندای و تالو در لیگ برتر بودند و در مجموع جامعه ما ۱۳۴ ورزشکار را شامل می‌شد. نمونه آماری تحقیق حاضر برابر با تعداد جامعه مورد نظر می‌باشد که برابر است با ورزشکاران ووشو در بخش ساندای برابر با ۹۰ نفر، تالو ۴۴ نفر که در فصل ۹۱ - ۹۰ مشغول فعالیت ورزشی بودند. متغیر مستقل (پیش بین): ویژگی‌های شخصیتی شامل بی‌ثباتی هیجانی، برونگرایی، انعطاف پذیری و باز بودن در برابر تجارب مختلف، توافق پذیری و وجدانی بودن می‌باشند که نویسنده بر این است ارتباط آنها را با متغیر وابسته (ملاک) مورد ارزیابی قرار دهد. متغیر وابسته (ملاک): شامل آسیب‌های ورزشی ورزشکاران نخبه رشته های منتخب ورزشی می‌باشد که از طریق فرم گزارش آسیب‌های ورزشی جمع آوری می‌شود و ارتباط آن با متغیر مستقل مورد ارزیابی قرار خواهد گرفت. اطلاعات فردی بازیکنان به وسیله فرم اطلاعات جمع آوری شد. اطلاعات مربوط به تعداد و شدت آسیب های بازیکنان از طریق یک فرم جمع آوری اطلاعات آسیب‌های ورزشی با کمک پزشک تیم با توجه به پرونده پزشکی آنها جمع آوری شد. آزمون شخصیت NEO PI-R که به آزمون ۵ عامل بزرگ شخصیت (Big Five) معروف است از سوی مک ری و کاستا در اواخر دهه‌ی ۸۰ و اوایل دهه ۹۰ میلادی ارائه شد و محصول ۴ دهه تلاش و کوشش در زمینه روانشناسی شخصیت است. این آزمون یکی از آزمون‌های جامعی است که پنج جنبه یا محدوده‌ی اصلی شخصیت و ویژگی‌های مرتبط با این جنبه ها را می-سجد. این پنج جنبه یا عامل که در پنج شاخص‌های آزمون مورد بررسی قرار می‌گیرند، امکان بررسی جامعی از شخصیت افراد بالغ را فراهم می‌سازد. این پرسشنامه شامل ۶۰ پرسش در مقیاس ۵ بخشی لیکرت است که ۵ عامل بی‌ثباتی هیجانی، برونگرایی، انعطاف‌پذیری در کسب تجربه، توافق‌پذیری و وجدانی بودن شخصیت را می‌سجد (۲۴، ۲۳، ۲۲، ۲۱). پرسشنامه پنج عاملی NEO-PI-R، پنج عامل اصلی روانرنجورخویی (N)، برونگرایی (E)، انعطاف پذیری در برابر تجربه (O)، دلیپذیر بودن (A)، و باوجدان بودن (C) را توأم با ۳۰ صفت شخصیتی مرتبط با آنها، ارزیابی می‌کند. همسانی درونی این آزمون، در نمونه ایالات متحده برای عوامل N، E، O، A و C به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۸۷، ۰/۸۹، ۰/۷۶ و ۰/۸۶ بوده است. در ایران نیز، گروسی ساختار ۵ عاملی این پرسشنامه را به صورت کلی تأیید کرده و ضرایب همسانی درونی آن را، به روش آلفای کرونباخ برای عوامل اصلی به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۷۳، ۰/۵۶، ۰/۶۸ و ۰/۸۷ گزارش کرده است [۲۴، ۲۱].

برای جمع‌آوری داده‌ها سعی شد در شرایط یکسان و با توضیحات کافی و مشابه پرسشنامه بین ورزشکاران پخش شود و این کار توسط یک نفر انجام شد. برای این منظور با هماهنگی قبلی از طریق مسئولان فدراسیون و تیم‌های مربوطه در مسابقات لیگ حضور یافته و اطلاعات لازم گردآوری شد. بدین منظور پرسشنامه ارزیابی شخصیت نئو بین بازیکنان پخش شد و اطلاعات مربوط به آسیب‌های ورزشکاران در طول یک سال قبل با کمک پزشک تیم‌ها جمع‌آوری شد.

ابتدا داده‌های تحقیق بر اساس روش های آمار توصیفی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و سپس برای تعیین میزان رابطه بین متغیرها از ضریب همبستگی پیرسون و همچنین برای تعیین پیش‌بین‌های احتمالی آسیب‌های ورزشی از تحلیل رگرسیون



خطی دومتغیری و چندمتغیری در سطح معناداری ۹۵٪ با آلفای ≥ 0.05 استفاده شد. تجزیه و تحلیل کل داده‌ها با استفاده از نرم افزار ۱۸ - spss انجام شد.

۲-۲. نتایج و بحث روی نتایج

در مرحله اول توصیف داده‌ها به کمک آمار توصیفی انجام شد. سپس از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد تا طبیعی بودن متغیرهای وابسته تحقیق ارزیابی شوند. داده‌ها از توزیعی طبیعی برخوردار بودند. بنابراین از آزمون‌های پارامتریک برای آزمون فرضیه‌های تحقیق استفاده شد. به کمک آمار استنباطی آزمون همبستگی پیرسون و رگرسیون خطی رابطه بین متغیرهای تحقیق انجام شد. در مرحله دوم تجزیه تحلیل داده‌ها، آزمون فرضیه‌ها انجام شد. این تجزیه تحلیل‌ها نیز درباره متغیرهای تعداد آسیب‌ها و ویژگی‌های شخصیتی شامل بی‌ثباتی هیجانی، برونگرایی، انعطاف‌پذیری یا باز بودن نسبت به تجارب مختلف، توافق‌پذیری و وجدانی بودن انجام شد. یافته‌ها در جدول‌های شماره ۱-۱۲ ارائه شده است.

داده‌های تحقیق نشان دادند در یک سال قبل همه ورزشکاران رشته ووشو در بخش ساندا حداقل ۲ آسیب، در بخش تالو ۸۱/۸ درصد از ورزشکاران حداقل یک آسیب را تجربه کردند.

جدول شماره ۱: ویژگی‌های توصیفی ووشوکاران بخش ساندا (n = ۹۰)

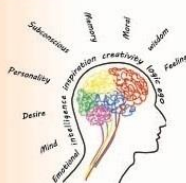
انحراف معیار	میانگین	حداکثر	حداقل	
۳/۹	۶/۳۱	۱۵	۲	تعداد آسیب‌ها
۶/۷	۳۳/۴	۴۴	۲۰	بی‌ثباتی هیجانی
۶/۱۵	۴۲/۱	۵۲	۲۹	برونگرایی
۴/۲۶	۳۶/۳۷	۴۶	۳۰	باز بودن نسبت به تجربه‌ها
۴/۷۸	۴۰/۲۹	۴۶	۲۷	توافق‌پذیری
۶/۳	۴۸/۳۶	۶۰	۳۷	وجدانی بودن
۲/۳۴	۲۲/۹	۳۰	۱۸	سن
۱۱/۵۷	۶۸/۶۷	۹۰	۵۲	وزن

جدول شماره ۲: ویژگی‌های توصیفی ووشوکاران بخش تالو (n = ۴۴)

انحراف معیار	میانگین	حداکثر	حداقل	
۲/۳۳	۳/۲	۸	۰	تعداد آسیب‌ها
۶/۸	۳۰/۳	۴۲	۱۸	بی‌ثباتی هیجانی
۵/۹۵	۴۴/۴	۵۴	۳۱	برونگرایی
۴/۲۶	۳۷/۵۷	۴۷	۳۲	باز بودن نسبت به تجربه‌ها
۴/۵	۴۱	۴۶	۲۹	توافق‌پذیری
۶/۲۷	۴۸/۵۴	۵۹	۳۸	وجدانی بودن
۲/۵۶	۲۲/۹	۲۹	۱۸	سن
۳/۸۳	۶۷/۷۳	۷۵	۶۳	وزن

جدول شماره ۳: همبستگی بین بی‌ثباتی هیجانی با آسیب‌های ووشوکاران در بخش ساندا

میزان همبستگی با آسیب	سطح معناداری



بی‌ثباتی هیجانی	**۰/۳۸۱	۰/۰۰۰۱

**همبستگی در سطح ۰/۰۱ معنادار است.

جدول شماره ۴: همبستگی بین بی‌ثباتی هیجانی با آسیب‌های ووشوکاران در بخش تالو

میزان همبستگی با آسیب	سطح معناداری
**۰/۳۹۴	۰/۰۰۸

**همبستگی در سطح ۰/۰۱ معنادار است.

نتایج جداول شماره‌های ۳ و ۴ نشان می‌دهد که بین بی‌ثباتی هیجانی و تعداد بروز آسیب در رشته‌های ورزشی مذکور به غیر از بسکتبال ارتباط معنادار در جهت مستقیم در سطح معناداری ۹۹٪ و آلفای $P < 0/01$ وجود دارد.

جدول شماره ۵: همبستگی بین برونگرایی با آسیب‌های ووشوکاران در بخش ساندا

میزان همبستگی با آسیب	سطح معناداری
**۰/۴۰۰-	۰/۰۰۰۱

**همبستگی در سطح ۰/۰۱ معنادار است.

جدول شماره ۶: همبستگی بین برونگرایی با آسیب‌های ووشوکاران در بخش تالو

میزان همبستگی با آسیب	سطح معناداری
*۰/۳۶۰-	۰/۰۱۶

**همبستگی در سطح ۰/۰۵ معنادار است.

نتایج جداول شماره‌های ۵ و ۶ نشان می‌دهد که بین برونگرایی و تعداد بروز آسیب ارتباط معنادار در جهت معکوس در سطح معناداری ۹۹٪ و آلفای $P < 0/01$ در بخش ساندا در حالی که در بخش تالو ارتباط معنادار در جهت معکوس در سطح معناداری ۹۵٪ و آلفای $P < 0/05$ وجود دارد.

جدول شماره ۷: همبستگی بین باز بودن نسبت به تجربه‌ها با آسیب‌های ووشوکاران در بخش ساندا

میزان همبستگی با آسیب	سطح معناداری
*۰/۲۶۸	۰/۰۱۱

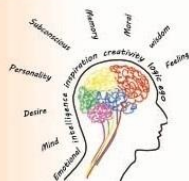
**همبستگی در سطح ۰/۰۵ معنادار است.

جدول شماره ۸: همبستگی بین باز بودن نسبت به تجربه‌ها با آسیب‌های ووشوکاران در بخش تالو

میزان همبستگی با آسیب	سطح معناداری
۰/۲۶۰	۰/۰۸۸

نتایج جداول شماره‌های ۷ و ۸ نشان می‌دهد که بین باز بودن نسبت به تجربه‌ها و تعداد بروز آسیب در رشته‌های ووشو بخش ساندا ارتباط معنادار در جهت مستقیم در سطح معناداری ۹۵٪ و آلفای $P < 0/05$ وجود دارد درحالی‌که در بخش تالو ارتباط معناداری یافت نشد.

جدول شماره ۹: همبستگی بین توافق‌پذیری با آسیب‌های ووشوکاران در بخش ساندا



توافق پذیری	میزان همبستگی با آسیب	سطح معناداری
**۰/۵۴۴-	۰/۰۰۰۱	

**همبستگی در سطح ۰/۰۱ معنادار است.

جدول شماره ۱۰: همبستگی بین توافق پذیری با آسیب‌های ووشوکاران در بخش تالو

توافق پذیری	میزان همبستگی با آسیب	سطح معناداری
**۰/۵۱۳-	۰/۰۰۰۱	

**همبستگی در سطح ۰/۰۱ معنادار است.

نتایج جداول شماره‌های ۹ و ۱۰ نشان می‌دهد که بین توافق پذیری و تعداد بروز آسیب ارتباط معنادار در جهت معکوس در سطح معناداری ۹۹٪ و آلفای $P < ۰/۰۱$ وجود دارد.

جدول شماره ۱۱: همبستگی بین وجدانی بودن با آسیب‌های ووشوکاران در بخش ساند

وجدانی بودن	میزان همبستگی با آسیب	سطح معناداری
**۰/۶۷۸-	۰/۰۰۰۱	

**همبستگی در سطح ۰/۰۱ معنادار است.

جدول شماره ۱۲: همبستگی بین وجدانی بودن با آسیب‌های ووشوکاران در بخش تالو

وجدانی بودن	میزان همبستگی با آسیب	سطح معناداری
**۰/۶۶۲-	۰/۰۰۰۱	

**همبستگی در سطح ۰/۰۱ معنادار است.

نتایج جداول شماره‌های ۱۱ و ۱۲ نشان می‌دهد که بین وجدانی بودن و تعداد بروز آسیب ارتباط معنادار در جهت معکوس در سطح معناداری ۹۹٪ و آلفای $P < ۰/۰۱$ وجود دارد.

متغیرهای پیش‌بین شامل ویژگی‌های شخصیتی شامل بی‌ثباتی هیجانی، برون‌گرایی، باز بودن نسبت به تجربه‌ها، توافق-پذیری و وجدانی بودن با متغیر وابسته رابطه خطی با هم دارند از بین متغیرهای ذکر شده در بالا ارتباط برون‌گرایی، توافق-پذیری و وجدانی بودن در جهت معکوس و بی‌ثباتی هیجانی و باز بودن نسبت به تجربه‌ها در جهت مستقیم است. معادله رگرسیونی به دست آمده از داده‌های تحقیق به ترتیب ذیل می‌باشد.
معادلات مربوط به ووشوکاران بخش ساند:

$$\begin{cases} Y = a_1X_1 + a_2X_2 + a_3X_3 + a_4X_4 + a_5X_5 + b \\ Y = (0.003) X_1 + (0.19) X_2 + (0.061) X_3 + (-0.331) X_4 + (-0.657) X_5 + 29.772 \end{cases}$$

معادلات مربوط به ووشوکاران بخش تالو:

$$\begin{cases} Y = a_1X_1 + a_2X_2 + a_3X_3 + a_4X_4 + a_5X_5 + b \\ Y = (0.004) X_1 + (0.216) X_2 + (0.057) X_3 + (-0.321) X_4 + (-0.674) X_5 + 30.053 \end{cases}$$

Y: متغیر ملاک، X: متغیر پیش‌بین، a: ضریب تعیین، b: مقدار ثابت

نتایج تحقیق حاضر نشان می‌دهد که بی‌ثباتی هیجانی در ووشوکاران بخش ساند، بخش تالو به ترتیب ۱۴/۵، ۱۵/۵ درصد، برون‌گرایی در ووشوکاران بخش ساند، بخش تالو به ترتیب ۱۶، ۱۲/۹ درصد، انعطاف‌پذیری یا باز بودن نسبت به تجربه‌ها در



ووشوکاران بخش ساند، بخش تالو به ترتیب ۷/۲، ۶/۸ درصد، توافق‌پذیری در ووشوکاران بخش ساند، بخش تالو به ترتیب ۲۹/۶، ۲۶/۳ درصد و وجدانی بودن در ووشوکاران بخش ساند، بخش تالو به ترتیب ۴۶، ۴۳/۸ درصد از واریانس تعداد بروز آسیب را توجیه می‌کند و بی‌ثباتی هیجانی در بخش ساند ($P=0/001$)، بخش تالو ($P=0/008$)، برون‌گرایی در بخش ساند ($P=0/001$)، بخش تالو ($P=0/016$)، باز بودن نسبت به تجربه‌ها فقط در بخش ساند ($P=0/011$)، [بخش تالو ($P=0/088$)، توافق‌پذیری در بخش ساند ($P=0/001$)، بخش تالو ($P=0/001$) و وجدانی بودن در بخش ساند ($P=0/001$)، بخش تالو ($P=0/001$)، می‌تواند به طور معنادار بروز آسیب را پیش‌بینی کند. در رشته ووشو بخش ساند از بین ویژگی‌های شخصیتی شامل بی‌ثباتی هیجانی، برون‌گرایی، انعطاف‌پذیری یا باز بودن نسبت به تجربه‌ها، توافق‌پذیری و وجدانی بودن تنها دو ویژگی توافق‌پذیری ($P=0/001$) و وجدانی بودن ($P=0/001$) توانستند به طور معنادار در مقایسه با سایر ویژگی‌ها پیش‌بین آسیب باشند، در بخش تالو از بین ویژگی‌های شخصیتی شامل بی‌ثباتی هیجانی، برون‌گرایی، انعطاف‌پذیری یا باز بودن نسبت به تجربه‌ها، توافق‌پذیری و وجدانی بودن تنها دو ویژگی توافق‌پذیری ($P=0/02$) و وجدانی بودن ($P=0/001$) توانستند به طور معنادار در مقایسه با سایر ویژگی‌ها پیش‌بین آسیب باشند.

۳. نتیجه‌گیری

اخیراً پژوهشگران بیش از پیش تأکید دارند ورزشکارانی که علاوه بر آمادگی جسمانی از آمادگی روانی و ویژگی‌های شخصیتی مناسب برخوردارند کمتر از سایر ورزشکاران دچار آسیب‌دیدگی می‌شوند [۸، ۲۵]. با این حال پژوهش‌های اندکی در مورد ارتباط ویژگی‌های شخصیتی با آسیب‌دیدگی انجام شده است. از این رو نویسنده قصد داشت تا رابطه ویژگی‌های شخصیتی شامل بی‌ثباتی هیجانی، برون‌گرایی، انعطاف‌پذیری یا باز بودن نسبت به تجربه‌ها، توافق‌پذیری و وجدانی بودن را به عنوان پیش بین آسیب در ورزشکاران نخبه در رشته ووشو مورد بررسی قرار دهد.

جامعه آماری تحقیق حاضر، ورزشکاران نخبه در رشته‌های ووشو بخش ساند و تالو در فصل ۹۱-۹۰ بود. که در مجموع ۱۳۴ ورزشکار جامعه آماری تحقیق را تشکیل می‌دادند. همه ورزشکاران به عنوان آزمودنی در این تحقیق قرار گرفتند. برای انجام تحقیق با فدراسیون و تیم‌ها هماهنگی لازم انجام شد و پس از کسب اجازه، پرسشنامه ارزیابی شخصیت نئو در میان ورزشکاران پخش شد و پس از تکمیل، جمع‌آوری شد. و برای جمع‌آوری اطلاعات مربوط به آسیب‌های ورزشکاران به پزشک مراجعه شد و از اطلاعات ثبت شده توسط پزشک و حافظه خود ورزشکاران برای این منظور استفاده شد. در این تحقیق از روش آمار توصیفی برای محاسبه میانگین، دامنه تغییرات، و انحراف معیار متغیرها و از آمار استنباطی همبستگی پیرسون و رگرسیون دو و چندمتغیره برای تجزیه و تحلیل داده‌ها و آزمون فرضیه‌ها استفاده شده است. نتایج تحقیق نشان داد که بین برخی از ویژگی‌های شخصیتی با بروز آسیب ارتباط معناداری وجود دارد؛ همچنین یافته‌ها نشان دادند که برخی از آنها به طور معنادار می‌توانند بروز آسیب را در ورزشکاران نخبه پیش‌بینی کنند.

۱- بین سطح بی‌ثباتی هیجانی و بروز آسیب در ورزشکاران نخبه در رشته مذکور رابطه معناداری در جهت مستقیم وجود دارد، که نشان‌دهنده این است که با افزایش سطح بی‌ثباتی هیجانی، تعداد آسیب افزایش یافته است. وجود ارتباط در جهت مستقیم بین متغیرهای مذکور نشان می‌دهد که ورزشکارانی که از بی‌ثباتی هیجانی پایین‌تری برخوردارند از تعداد آسیب کمتری رنج برده‌اند. بنابراین یکی از راهبردهای احتمالی برای پیشگیری و کاهش بروز آسیب در ورزشکاران آموزش مهارت‌های روانی برای کاستن سطح بی‌ثباتی هیجانی ورزشکاران می‌تواند باشد.

۲- بین سطح برون‌گرایی و بروز آسیب در ورزشکاران نخبه رشته ووشو رابطه معناداری در جهت منفی وجود دارد، که نشان‌دهنده این است که احتمالاً با کاهش سطح برون‌گرایی، تعداد آسیب افزایش یافته است. وجود ارتباط در جهت معکوس بین متغیرهای مذکور نشان می‌دهد که ورزشکاران با سطح برون‌گرایی پایین از تعداد آسیب احتمالی بیشتری رنج خواهند برد بنابراین برای پیشگیری و کاستن بروز آسیب نیاز به آموزش مهارت‌هایی برای بالا بردن سطح برون‌گرایی برای کنترل برخی از عوامل روانی نیاز است.



۳- بین سطح انعطاف‌پذیری یا باز بودن نسبت به تجربه‌های مختلف و بروز آسیب در ورزشکاران نخبه در بخش ساندرا رابطه معناداری در جهت مثبت وجود دارد، درحالی‌که در بخش تالو ارتباط معناداری وجود ندارد. این ارتباط بسیار کم نشان‌دهنده این است که احتمالاً با افزایش سطح انعطاف‌پذیری یا باز بودن نسبت به تجربه‌های مختلف، تعداد آسیب افزایش یافته است. وجود ارتباط در جهت مثبت بین متغیرهای مذکور نشان می‌دهد که ورزشکاران با انعطاف‌پذیری یا باز بودن نسبت به تجربه‌های مختلف پایین از تعداد آسیب کمتری رنج می‌برند بنابراین برای کاهش دادن تعداد بروز آسیب و پیشگیری از آسیب-دیدگی احتمالی به کاستن سطح انعطاف‌پذیری یا باز بودن نسبت به تجربه‌های مختلف برای کنترل برخی از عوامل روانی نیاز است.

۴- بین سطح توافق‌پذیری و بروز آسیب در ورزشکاران نخبه رشته ووشو، رابطه معناداری در جهت منفی وجود دارد، که نشان‌دهنده این است که احتمالاً با کاهش سطح توافق‌پذیری، تعداد آسیب افزایش یافته است. وجود ارتباط در جهت معکوس بین متغیرهای مذکور نشان می‌دهد که ورزشکاران با سطح توافق‌پذیری بالا از تعداد آسیب کمتری رنج می‌برند بنابراین برای کاهش دادن تعداد بروز آسیب و پیشگیری از آسیب‌دیدگی احتمالی به بالا بردن سطح توافق‌پذیری برای کنترل برخی از عوامل روانی نیاز است.

۵- بین سطح وجدانی بودن و بروز آسیب در ورزشکاران نخبه رشته ووشو، رابطه معناداری در جهت منفی وجود دارد، که نشان‌دهنده این است که احتمالاً با کاهش سطح وجدانی بودن، تعداد آسیب افزایش یافته است. وجود ارتباط در جهت معکوس بین متغیرهای مذکور نشان می‌دهد که ورزشکاران با سطح وجدانی بودن بالا از تعداد آسیب کمتری رنج می‌برند بنابراین برای کاهش دادن تعداد بروز آسیب و پیشگیری از آسیب‌دیدگی احتمالی به بالا بردن سطح وجدانی بودن برای کنترل برخی از عوامل روانی نیاز است.

مک کرا و کاستا (۱۹۸۷؛ مک کرا و جان، ۱۹۹۲) شخصیت را در امتداد پنج بعد یا پنج عامل اصلی شامل نوروزگرایی، برون‌گرایی، تجربه‌پذیری، همسازی و وظیفه‌شناسی توصیف کردند. نوروزگرایی به تمایل برای تجربه اضطراب، تنش، خودخوری، خصومت، تکانشوری، کمروبی، تفکر غیرمنطقی، افسردگی و عزت نفس پایین اطلاق می‌شود (جان، ۱۹۸۹؛ مک کرا و جان، ۱۹۹۲؛ مک کرا و کاستا، ۱۹۸۷). برون‌گرایی به تمایل برای تجربه هیجان‌های مثبت، تهییج طلبی، مهربانی و اجتماعی بودن گفته می‌شود (جان، ۱۹۸۹؛ مک کرا و جان، ۱۹۹۲؛ واتسون و کلارک، ۱۹۹۷). تجربه‌پذیری عبارت است از تمایل به کنجکاوی، خیال‌پردازی، زیبایی‌شناسی، خردورزی، روشنفکری و نوآوری (جان، ۱۹۸۹؛ مک کرا و جان، ۱۹۹۲؛ مک کرا و کاستا، ۱۹۸۷). همسازی به تمایل برای گذشت، مهربانی، سخاوتمندی، اعتمادورزی، همدلی، فرمانبرداری، فداکاری و وفاداری اطلاق می‌شود (جان، ۱۹۸۹؛ مک کرا و جان، ۱۹۹۲). وظیفه‌شناسی عبارت است از تمایل به سازماندهی، نظم و ترتیب، خودنظم‌دهی، کارآمدی، قابلیت اعتماد، خویشتنداری، پیشرفت‌گرایی، منطقی‌گرایی و تعمق (جان، ۱۹۸۹؛ مک کرا و جان، ۱۹۹۲) [۲۲].

بروئر (۱۹۹۴) [۲۶] و شهبازی (۱۳۹۰) از وجود ارتباط بین مهارت‌های شناختی و کاهش در آسیب‌های ورزشی حمایت کردند، اما محققان نشان داده‌اند ورزشکارانی که از سطح بالایی از مهارت‌های مقابله‌ای (مانند تمرکز، رهایی از نگرانی و غیره) برخوردارند کمتر دچار آسیب‌دیدگی می‌شوند [۱۰].

ارزیابی‌های شناختی در مرکز مدل استرس-آسیب قرار دارند. این بدان معنی است که عوامل مختلفی که بر پاسخ استرس فرد اثر می‌گذارند (مانند منابع مقابله)، همگی به وسیله ارزیابی‌های شناختی ورزشکار تعدیل می‌شوند [۹].

ایوارسون (۲۰۰۸) بیان می‌کند که داشتن تمرکز بالا در زمان تمرین و مسابقه نقش بسزایی در کاهش آسیب‌دیدگی‌های ورزشی دارد. در تحقیقات زیادی نشان داده شده است که یکی از عواملی که به کاهش تمرکز در ورزشکاران منجر می‌شود، عوامل استرس‌زا در زندگی است [۲۷].



دومینیکوس و همکاران^۱ (۲۰۰۹) اظهار کردند که ورزشکارانی که از سطح بالایی از مهارت طرح مسابقه برخوردارند بهتر می‌توانند با موقعیت‌های مختلفی که در ورزش اتفاق می‌افتد کنار بیایند. این پدیده می‌تواند در کاهش بروز آسیب‌های ورزشی نقش مهمی داشته باشد [۲۸]. آفانگر^۲ (۲۰۰۵) نشان داد که طرح مسابقه می‌تواند در کاهش اضطراب و افزایش اعتماد به نفس ورزشکاران تأثیرگذار باشد [۲۹].

کر و فاولر^۳ (۱۹۸۸) اظهار داشتند که برخورداری از مهارت واکنش به استرس می‌تواند تأثیر مثبتی در افزایش تمرکز ورزشکاران داشته باشد که این موضوع خود منجر به کاهش آسیب‌های ورزشی می‌شود [۳۰]. همچنین جانسون و همکاران (۲۰۰۵) مهارت‌های آرمیدگی شناختی و پیکری و مدیریت استرس را در کاهش آسیب‌های ورزشی بازیکنان فوتبال مؤثر یافتند [۲۵].

حق‌شناس و همکاران و رضایی (۱۳۸۴) اظهار می‌دارند عدم تعادل بین نیازها و قابلیت پاسخ فرد، باعث می‌شود فرد احساس ترس کند، در نتیجه اضطراب حالتی افزایش می‌یابد. همراه با این افزایش، نگرانی به وجود آمده (اضطراب حالتی شناختی) و فعالیت فیزیولوژیکی (اضطراب تنی) به اوج می‌رسد. همچنین پاسخ‌های دیگری همچون تغییر در توجه و افزایش تنش عضلانی با افزایش اضطراب حالتی توأم می‌شود. و در مجموع همه این عوامل به بروز اختلال در فرد می‌انجامد. با وجود همه امکانات و شرایط باز هم خطر آسیب‌دیدگی ممکن است وجود داشته باشد. لذا پیشنهاد می‌شود با به کار بردن روش‌های مدیریت استرس و کنترل عوامل روانی ورزشکاران، علاوه بر بالا بردن کارایی و عملکرد آنها، می‌توان میزان آسیب‌های ورزشی را نیز تا حدودی پیش‌بینی کرد و کاهش داد. توانایی مقابله با عوامل روانی، از جمله استرس عاملی خنثی‌کننده در کاهش احتمال آسیب‌دیدگی است [۱۷].

کولت و روبرتز^۴ (۱۹۹۸) ارتباط مثبتی بین افزایش احتمال آسیب‌دیدگی در ورزش و اعتماد به نفس پایین یافتند. جانسون و همکاران (۲۰۰۵) مهارت‌های هدف‌گزینی و تمرین اعتماد به نفس را در کاهش آسیب‌های ورزشی مؤثر یافتند. حق‌شناس و همکاران (۱۳۸۵) در مطالعه خود یافتند ورزشکاران آسیب‌دیده اعتماد به نفس کمتری نسبت به ورزشکاران غیرآسیب‌دیده دارند. این نتایج مطالعات مذکور با نتایج تحقیق حاضر تا حدودی همسو می‌باشد.

نوری مفرد (۱۳۷۵) بین اضطراب صفتی رقابتی با انواع آسیب، فروانی آسیب در نواحی مختلف و شدت آن رابطه معناداری وجود ندارد. رضایی (۱۳۸۴) در مطالعه خود بین عزت نفس و میزان شیوع آسیب ارتباط معنادار پیدا نکرده بود. شهبازی و همکاران (۱۳۹۰) در تحقیق خود ارتباط معناداری بین مهارت‌های روانی-تنی با شیوع آسیب‌های ورزشی پیدا نکرده بودند. که این نتایج مطالعات مذکور با تحقیق حاضر تا حدودی همسو نمی‌باشد.

در مجموع با توجه به ارتباطی که در قسمت بالا بین ویژگی‌های شخصیتی و سایر عوامل روانی ذکر شد، تحقیق حاضر همسو با تحقیقاتی است که از ابزارهای جداگانه برای هریک از عوامل روانی استفاده کرده‌اند. در این تحقیقات نتایج معناداری در برخی از عوامل یافت شده است که در تحقیق حاضر نیز تا حدودی نتایج مشابه به دست آمده است. همچنین با توجه به اینکه آسیب در ورزش در ارتباط با عوامل مختلفی است که در بروز آن دخیل هستند، نمی‌توان یکی از این عوامل را ۱۰۰٪ عامل بروز آسیب و در ارتباط کامل با آن دانست. بنابراین اینگونه می‌توان ارتباط ضعیف بین برخی ویژگی‌های شخصیتی و آسیب ورزشکاران نخبه را توجیه نمود.

در نهایت از مجموع نتایج مطالعات نامبرده و تحقیق حاضر می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که مدل استرس-آسیب ویلیامز و آندرسن یکی از بهترین مدل‌هایی است که ارتباط عوامل روانی را به خوبی با آسیب بیان می‌کند.

^۱ Dominikus & et al

^۲ Aufenanger

^۳ Kerr and Fowler

^۴ Kolt & Roberts



۶- ویژگی‌های شخصیتی بین ۶/۸ تا ۴۶ درصد از واریانس تعداد بروز آسیب را توجیه می‌کنند، و این ویژگی‌های شخصیتی می‌توانند در اکثر موارد به طور معنادار بروز آسیب را پیش‌بینی کنند ($P \leq 0.05$). همچنین نتایج نشان داد از بین ویژگی‌های شخصیتی شامل بی‌ثباتی هیجانی، برونگرایی، انعطاف‌پذیری یا باز بودن نسبت به تجربه‌های مختلف، توافق‌پذیری و وجدانی بودن تنها دو ویژگی توافق‌پذیری و وجدانی بودن در مقایسه با سایر ویژگی‌ها می‌توانند به طور معنادار تعداد بروز آسیب را در ورزشکاران نخبه در رشته منتخب پیش‌بینی کنند. با توجه به نتایج تحقیق حاضر احتمالاً بتوان از ویژگی‌های شخصیتی برای پیش‌بینی بروز آسیب احتمالی ورزشکاران نخبه استفاده کرد. مطالعاتی که در ارتباط با پیش‌بین‌های روانی آسیب دیدگی انجام شده، تعدادی از عوامل روانی را به عنوان پیش‌بین بروز آسیب دیدگی ورزشکاران معرفی کرده است. مادیسون و پراپاوسیس (۲۰۰۵) در مطالعه خود تعدادی از عوامل روانی از جمله استرس را به عنوان پیش‌بین آسیب دیدگی معرفی کردند. یونگ ایون نوه و همکاران^۱ (۲۰۰۵) در مطالعه خود آزاد بودن از نگرانی و اعتماد به نفس و استرس را به عنوان پیش‌بین معنادار برای تعداد بروز آسیب معرفی کردند [۱۶]. گالامبوس و همکاران^۲ (۲۰۰۵) در مطالعه خود وضعیت روانی و استرس را روی هم‌رفته پیش‌بین معناداری برای مشخصات آسیب دیدگی معرفی کردند [۳۱]. دان و همکاران^۳ (۲۰۰۱) در مطالعه خود رویدادهای استرس‌زای مخصوص ورزش را به عنوان پیش‌بین معنادار آسیب یافتند [۳۲]. ویچمن و همکاران^۴ (۲۰۰۰) در تحقیق خود مهارت‌های روانی مقابله و استرس زندگی را به عنوان پیش‌بین معنادار در ارتباط با آسیب یافتند [۳۳]. آندرسن و ویلیامز (۱۹۹۹) در مطالعه خود استرس منفی رویدادهای زندگی را به عنوان پیش‌بین معنادار آسیب یافتند [۳۴]. ویلیامز و همکاران (۱۹۹۳) در مطالعه خود نیمرخ حالات خلقی را به عنوان پیش‌بین بالقوه آسیب معرفی کردند [۳۵]. استفان و همکاران^۵ (۲۰۰۹) در تحقیق خود سطح بالای استرس را به عنوان پیش‌بین معنادار آسیب‌های جدید در بازیکنان فوتبال زن معرفی کردند [۳۶]. دوانتیر^۶ (۲۰۱۱) در مطالعه خود با عنوان پیش‌بین‌های روانی آسیب در بازیکنان حرفه‌ای فوتبال مقابله با سختی را به عنوان بهترین پیش‌بین وقوع آسیب یافت [۳۷]. آنیزو (۱۹۹۹) در مطالعه خود سختی ذهنی را به عنوان یکی از پیش-بین‌های آسیب در میان بازیکنان فوتبال مالزی معرفی کرد [۳۸]. آنیزو (۲۰۰۶) در تحقیق دیگر عزت نفس، اعتماد به نفس و انگیزش را به عنوان پیش‌بین آسیب در میان بازیکنان فوتبال مالزی در لیگ حرفه‌ای مالزی یافت [۲]. ایوارسون و جانسون (۲۰۱۰) در مطالعه خود ۴ ویژگی شخصیتی شامل اضطراب صفتی پیکری، اضطراب صفتی روانی، مستعد استرس بودن و زود رنجی (تحریک‌پذیری) صفتی را به عنوان پیش‌بین معنادار آسیب در بازیکنان فوتبال معرفی کردند [۵]. جانسون و ایوارسون (۲۰۱۱) در تحقیق خود بر روی بازیکنان فوتبال، استرس رویدادهای زندگی، اضطراب صفتی پیکری، بدگمانی و مقابله غیرموثر را به عنوان پیش‌بین آسیب معرفی کردند [۳۹]. نتایج تحقیقات مختلف ذکر شده در بالا نشان می‌دهد که عوامل روانی در پیش‌بینی بروز آسیب دخالت داشته و از اهمیت زیادی برخوردار هستند. در این تحقیقات به عواملی از جمله استرس، منابع مقابله با استرس، اضطراب و عوامل دیگر اشاره شده است که همگی این عوامل با توجه به مدل استرس-آسیب آندرسن و ویلیامز در بروز و وقوع آسیب دخالت دارند. از طرفی چون ویژگی‌های شخصیتی در ارتباط با سایر عوامل روانی بوده و همچنین در کنترل عوامل روانی مختلف از جمله استرس، ترس، تمرکز و غیره دخالت دارد، بنابراین می‌توان نتایج تحقیقات ذکر شده را تا حدودی همراه با نتایج تحقیق حاضر دانست. همچنین نتایج تحقیق حاضر با مدل استرس-آسیب نیز همخوانی دارد. بر طبق مدل استرس-آسیب آندرسن و ویلیامز ممکن است ورزشکاران موقعیت‌های پراسترس را در تمرین یا مسابقه تجربه کنند. این‌ها شامل سابقه محرک‌های استرس‌زا (مانند استرس رویدادهای زندگی، مشکلات روزمره، سابقه آسیب قبلی)،

^۱ Young-Eun Noh and et al

^۲ Galambos and et al

^۳ Dunn and et al

^۴ Wiechman & et al

^۵ Steffen & et al

^۶ Devantier



ویژگی‌های شخصیتی و منابع مقابله (مانند مهارت‌های روانی، کنترل استرس، حمایت اجتماعی، رفتارهای مقابله‌ای عمومی) که تعاملی یا به صورت جداگانه در پاسخ استرس سهیم هستند [۹، ۴۰].

جنبه‌های روانی آسیب‌های ورزشی شامل عوامل روانی در ارتباط با وقوع آسیب، پاسخ‌های رفتاری و عاطفی خاص به آسیب، استفاده از اصول روانشناسی در برنامه‌های توانبخشی و آمادگی روانی برای بازگشت به رقابت است. اگرچه تحقیق درباره پیش‌بین‌های روانی آسیب برای پذیرفتن یک رویکرد نظری مورد انتقاد است، برخی از ارتباطات سازگار پدیدار شده‌اند. متغیرهای خاص شخصیتی، تاریخی و اجتماعی به نظر می‌رسد تأثیرات ضعیف اما قابل اطمینان روی وقوع آسیب اعمال می‌کنند، و روانشناسان اکنون تحقیقات خود را درباره پاسخ‌های آسیب و توانبخشی توسعه داده‌اند. تحقیقات بیشتر روی آمادگی روانی ورزشکاران آسیب‌دیده برای بازگشت به رقابت ضروری است. نگرش عمومی که، اگر بدن آماده است ذهن نیز آماده است، باید به چالش خود ادامه دهد، به طوریکه اضطراب و ترس و عدم اعتماد به نفس ورزشکار نمایان شده و قبل از اینکه او به رقابت بازگردد، کم شده باشد. این تأکید بر اهمیت نقش مشاور مهارت‌های روانی به عنوان بخشی از تیم مربیگری است که همراه با ورزشکار، می‌تواند اطلاعات زیادی برای تصمیم‌گیری در مورد تکمیل بهبودی و آمادگی برای بازگشت به رقابت فراهم کند [۴۱]. امروزه، حداقل هفت مداخله‌ای به طور اولیه روی کاهش خطر آسیب‌دیدگی در ورزش تمرکز کرده‌اند. می‌توان بران^۱ (۱۹۸۹) از مداخله‌های کنترل توجه، تصویرسازی، تمرین مهارت‌های روانی، طرح مسابقه، ارتباط، جهت‌دهی رابطه و بحران برای ورزشکاران استفاده کردند. گزارش نتایج نشان داد که مداخله‌ها موجب کاهش آسیب‌ها و افزایش اعتماد به نفس و خودکنترلی شده است. و مطالعات دیگر مانند مورفی^۲ (۱۹۸۸) که آرمیدگی و کنترل درد منجر به کاهش آسیب شد و دیویس^۳ (۱۹۹۱) کنترل استرس را منجر به کاهش ۵۲ درصدی آسیب شناگران و کاهش ۳۳ درصدی آسیب بازیکنان فوتبال در مطالعه خود یافت. در نهایت توصیه می‌کنند که مربیان و روانشناسان ورزشی باید بکارگیری برنامه‌های مداخله برای ورزشکاران با مشخصه خطر بالای آسیب‌دیدگی را مورد توجه قرار دهند. چنین برنامه‌هایی باید ترکیبی از تکنیک‌ها و مهارت‌های روانی و فیزیولوژیکی همانند تکنیک‌های کمی و کیفی باشند [۷، ۴۲].

با توجه به اینکه در تحقیق حاضر ویژگی‌های شخصیتی شامل بی‌ثباتی هیجانی، برون‌گرایی، انعطاف‌پذیری یا باز بودن نسبت به تجربه‌های مختلف، توافق‌پذیری و وجدانی بودن رابطه معناداری با تعداد بروز آسیب در ورزشکاران نخبه داشته است و این ویژگی‌ها در پیش‌بینی بروز آسیب مؤثر بودند به مسئولان فدراسیون‌ها، مربیان، متخصصان حوزه آسیب‌شناسی ورزشی و روانشناسان ورزش توصیه می‌شود که به ویژگی‌های شخصیتی در ورزشکاران سطوح مختلف به خصوص سطوح بالاتر به منظور پیشگیری و کاهش احتمال بروز آسیب توجه کنند. و در نهایت علاوه بر کاهش بروز آسیب، هزینه‌های درمان و مدت زمان دور بودن ورزشکار از میادین ورزشی نیز کاهش یابد. بنابراین؛ مربیان و متخصصان ورزش به منظور بهبود عملکرد ورزشکاران باید یافته‌های روانشناسی ورزش را به صورت کاربردی و به عنوان پایه و اساس در جلسه‌های تمرینی ورزشکاران به کار برند.

تشکر و قدردانی

با تشکر و سپاس فراوان از مسئولان فدراسیون ووشو جمهوری اسلامی ایران، پزشک مسابقات و تیم ملی ووشو ایران و ورزشکاران که در این تحقیق ما را یاری کردند.

مراجع

[1] - بمبئی چی، عفت، رهنما، نادر، نادریان جهرمی، مسعود، ابراهیمی کرمی، الهام، دانشگاه اصفهان. ۱۳۸۷. رابطه میان پست بازیکنان فوتبال و آسیب‌های آنان.

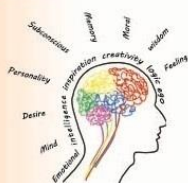
^۱ May & Brown

^۲ Murphy

^۳ Davis



- [2]- Nor HM, Anizu M.2006. Psychological Predictors Of Injury Among Malaysian Professional Football Players [RD93. M697 2006f rb]. Universiti Sains Malaysia.
- [3]- محمد رضا، رفیعی نیا، پروین، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات. ۱۳۸۶. مقایسه برخی مهارت‌های روانی تکواندوکاران زن برتر و غیر برتر.
- [4]- Weinberg RS, Gould D.2010. Foundations of sport and exercise psychology: Human kinetics publishers.
- [5]- Ivarsson A, Johnson U.2010. Psychological factors as predictors of injuries among senior soccer players. A prospective study. Journal of Sports Science and Medicine 9: 52- 347.
- [6]- اکستراند، یان، کارلسون، یون، هادسون، آلن. ترجمه محمد حسین علیزاده، فرشید طهماسبی، حامد عباسی. طب فوتبال: نشر علم و حرکت، چاپ اول ۱۳۹۰.
- [7]- Johnson U. 2006. Sport Injury, Psychology and Intervention: An overview of empirical findings.
- [8]- Prapavessis R.2005. A Psychological Approach to the Prediction and Prevention of Athletic Injury. JOURNAL OF SPORT & EXERCISE PSYCHOLOGY 27: 289-310.
- [9]- Williams JM, Andersen MB. 1998. Psychosocial antecedents of sport injury: Review and critique of the stress and injury model'. Journal of applied sport psychology 10: 5- 25.
- [10]- شهبازی، مهدی، وزینی طاهر، امیر، رحیمی زاده، میثم. ۲۰۱۲. رابطه بین میزان شیوع آسیب‌های ورزشی و آمادگی روانی دانشجویان دختر و پسر در دهمین المپیاد ورزشی دانشجویان کشور. نشریه طب ورزشی ۳: ۱۲۵-۴۴.
- [11]- کجباف نژاد، هادی، احدی، حسن، حیدری، علیرضا، عسگری، پرویز، عنایتی، میرصلاح الدین. ۱۳۸۹. ارتباط بین مهارت‌های روانی، هوش هیجانی و مولفه‌های آن با انگیزه موفقیت ورزشی در ورزشکاران مرد شیراز. یافته‌های نو در روانشناسی: ۱۲۵-۱۰۷.
- [12]- تجاری، فرشاد، زارعی، علی، عظیم نژاد، محمد. ۱۳۸۸. توصیف نیمرخ مهارت‌های روانی دوچرخه سواران نخبه ایران. فصلنامه علوم ورزش ۱: ۱۰۳-۸۹.
- [13]- Hardy, C. J. & K. R. Crace. 1991. Social support within sport. Sport Psychology Training Bulletin. 3(1): 1 - 8.
- [14]- Rodin, J. & P. Salovey. 1989. Health Psychology. Annual Review of Psychology. 40: 533 - 579.
- [15]- Grove, J. R. 1993. Personality and injury rehabilitation among sport performers. In Pargman, D. (ed). Psychological Bases of Sport Injuries. pp. 99 - 120. Fitness Information Technology, Morgantown, WV.
- [16]- Noh YE, Morris T, Andersen MB. 2005. Psychosocial factors and ballet injuries. International journal of sport and exercise psychology 3: 79 - 90.
- [17]- حق شناس، روح الله، مرنندی سید محمد، مولوی حسین، خیام باشی، خلیل، دانشگاه اصفهان. ۱۳۸۵. مقایسه برخی ویژگی‌های روانشناختی دانشجویان ورزشکار آسیب دیده و غیر آسیب دیده.
- [18]- میرزایی، بهمن، رحمانی نیا، فرهاد، بردار، فرشاد، دانشگاه گیلان. ۱۳۸۶. مقایسه نیمرخ مهارت‌های روانی کشتی گیران تیم‌های ملی جوانان و بزرگسالان در دو رشته آزاد و فرنگی.
- [19]- رضایی، میثم. ۱۳۸۴. ارتباط عوامل روانی با میزان شیوع آسیب‌های ورزشی در رشته کشتی و هندبال. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- [20]- Gould D, Petlichkoff LM, Prentice B, Tedeschi F.2000. Psychology of sports injuries. Sports Science Exchange Roundtable 11: 1-4.
- [21]- چلبیانلو، غلامرضا؛ گروسی فرشی، میرتقی. ۱۳۸۸. رابطه آزمون شخصیت پنج عاملی با آزمون SCL-90-R: نگاهی به قابلیت آزمون نتو در ارزیابی سلامت روانی. مجله علوم رفتاری، دوره ۴، شماره ۱: ص ۵۸ - ۵۱.
- [22]- بشارت، محمدعلی. ۱۳۸۶. رابطه ابعاد شخصیت و ناگویی خلقی. مجله روانشناسی معاصر، دوره دوم، شماره ۲: ص ۵۸ - ۵۰.
- [23]- عسگری، پرویز؛ حافظی، فریبا؛ جمشیدی، ثریا. ۱۳۸۹. رابطه سبک اسناد و ویژگی‌های شخصیتی با رضایت از زندگی زنانشویی در پرستاران زن شهر ایلام. مجله زن و فرهنگ. ص ۳۳ - ۱۷.



[24]- گروسی، میرتقی. ۱۳۸۰. رویکردهای جدید به ارزیابی شخصیت: کاربرد تجزیه و تحلیل عوامل در مطالعات شخصیت. تبریز. نشریه جامعه پژوه.

[25]- Johnson U, Ekengren J, Andersen MB. 2005. Injury prevention in Sweden: Helping soccer players at risk. *Journal of sport and exercise psychology* 27: 8- 32.

[26]- Brewer BW. 1994. Review and critique of models of psychological adjustment to athletic injury. *Journal of applied sport psychology* 6: 87 – 100.

[27]- Kleinert J. 2007. Mood states and perceived physical states as short term predictors of sport injuries: two prospective studies. *International journal of sport and exercise psychology* 5: 51 – 340.

[28]- Dominikus F, Fauzee MSO, Abdullah MC, Meesin C, Choosakul C. (2009). "Relationship between mental skill and anxiety interpretation in secondary school hockey athletes". *European Journal of Social Sciences*, 9: PP:651 – 658.

[29]- Aufenanger S. J. (2005). "Relationship between mental skill and competitive anxiety interpretation in open skill and close skill athletes". Ohayo, Thesis, Miami University.

[30] Kerr G, Fowler B. (1988). "The relationship between psychological factors and sports injuries". *Sports Med.* 6: PP:127–134.

[31]- Galambos S, Terry PC, Moyle G, Locke S. 2005. Psychological predictors of injury among elite athletes. *British journal of sports medicine* 39: 4 – 351.

[32]- Dunn EC, Smith RE, Smoll FL. 2001. Do sport-specific stressors predict athletic injury? *Journal of Science and Medicine in Sport* 4: 91 – 283.

[33]- Wiechman SA, Smith RE, Smoll FL, Ptacek J. 2000. Masking effects of social desirability response set on relations between psychosocial factors and sport injuries: A methodological note. *Journal of Science and Medicine in Sport* 3: 194 – 202.

[34]- ANDERSEN MB, WILLIAMS JM. 1999. Athletic injury, psychosocial factors and perceptual changes during stress. *Journal of sports sciences* 17: 41 – 735.

[35]- Williams JM, Hogan TD, Andersen MB. 1993. Positive states of mind and athletic injury risk. *Psychosomatic medicine* 55: 72 – 468.

[36]- Steffen K, Pensgaard A, Bahr R. 2009. Self - reported psychological characteristics as risk factors for injuries in female youth football. *Scandinavian journal of medicine & science in sports* 19: 51 – 442.

[37]- Devantier, C. (2011). Psychological predictors of injury among professional soccer players. *Sport Science Review*, (5): 5- 36.

[38]- Anizu M, Kumaraswamy N, Singh R, Rusli M. 2003. Mental Toughness Profile As One Of Psychological Predictors Of Injuries Among Malaysian Professional Football Players.

[39]- Johnson U, Ivarsson A. 2011. Psychological predictors of sport injuries among junior soccer players. *Scandinavian journal of medicine & science in sports* 21: 36 – 129.

[40]- Lehtinen M. 2012. Perceptions of sport injuries of young elite swimmers.

[41]- NOR MAM. 2001. THE PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF INJURY IN SPORT. *Jurnal Teknologi*: 39 – 50.

[42]- Johnson U. 2007. Psychosocial antecedents of sport injury, prevention, and intervention: An overview of theoretical approaches and empirical findings. *International journal of sport and exercise psychology* 5: 69 – 352.



Perceived Inter-Parental Conflict and Antisocial Behavior of Adolescents: The Mediating Role of Father-Adolescent Conflict

BAHADOR ESFANDYARI

University Putra Malaysia, Management of FarsEducation

LEILA NOWZARI

Management of FarsEducation

ABSTRACT. The aim of this study is to examine the mediating effect of father-adolescent conflict on the relationships between perceived inter-parental conflict and anti-social behaviour among adolescents and to attempt to provide a clearer answer to the question of do father-adolescent conflict mediate the relationships between perceived inter-parental conflict and anti-social behavior of adolescents? Data were collected by means of adolescents' self-report using standardized instruments (i.e., Delinquent Behaviour Scale and the Issues Checklist Questionnaire). Results revealed that there was a significant positive relationship between inter-parental conflict and anti-social behaviour in adolescents ($r=.213, p \leq 0.01$). Data for the present study consisted of 385 school going adolescents in the Iran. The results of a three steps multiple regression analysis and Sobel-test ($Z=2.21, P<.05$) indicated that the positive effects of perceived inter-parental conflict on anti-social behaviour among adolescents is significantly mediated by father-adolescent conflict.

Keywords: father-adolescent conflict, perceived inter-parental conflict, anti-social behaviour, school-going adolescents.

The issue of anti-social behaviour among adolescents is an important field of study which has not received due attention or consideration by official agencies. Although a small number of academics, educational experts, psychologists and lawyers, have considered some fundamental questions about the nature of crime and focused on adolescents, the main movers society have not paid attention to this important issue and/or basically have not been able to understand this most important adolescent populations (Moazami, 2012).

There has always been anti-social behaviour among adolescents, but at the end of the nineteenth century infringements and violations by this age group attracted the attention of major industrial countries. Because of educational and cultural (social and economic) and even political issues, adolescents may become criminals and engage in anti-social behaviour. What is certain is that, anti-social behaviour among the adolescent population is dispersed and does not belong to any specific or particular group or class; and also, unlike adults, delinquency does not originate from the demons that might be expected; family and educational factors, social problems, both economic and political, and in many cases being; inexperienced, an adolescent; or simply naughty typical of their age, lead to their anti-social behaviour (Moazami, 2012).

Adolescent anti-social behaviour is a global problem. The increased intensity of anti-social behaviour among adolescents and youths has attracted the attention of leaders, policy-makers and the public. Generally, crime rates, especially for violent adolescent crime, saw a sharp increase during the second half of the twentieth century (Heilbrum, Naomi, Goldstein, Richard, & Reading, 2005). After the Second World War, European countries witnessed an unprecedented increase in delinquency among children and adolescents. Changes and political



In the mid-1980s many of studies were done conducted on the effects of family conflict on children and adolescent behaviours which have been seen in different prior studies. Several studies showed that during the past two decades children are under influence of violence within their family extensively, and concluded that it's related to behavioural and psychological dysfunction of adolescents (Appel & Holden, 1998; Edleson, 1999; Mc Guigan & Pratt, 2001; O'leary, Slep, & O'leary, 2000).



Inter-Parental Conflict and Anti-Social Behaviour

One of the significant discussions within family studies is on the association between inter-parental conflict and anti-social behaviour among adolescents, either as witnesses to, or victims of conflicts. Research conducted by Amato and Cheadle (2008), concluded that adolescent's behavioural problems manifested in the presence of inter-parental conflict and also divorce. The findings show that inter-parent conflict increases the risk of adolescent's having behavioural problems.

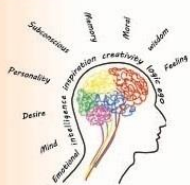
Benson, Buehler, and Gerard, (2008), had conducted a study on parental hostility and adolescents' problematic behaviour. The researchers focused on the scope related to maternal parenting e.g. inconsistency and psychological intrusiveness, harshness, and acceptance. The sample consisted of 1,893 sixth-grade students, whereas the measures contained adolescent's and teachers' reports. The study arrived at a significant conclusion, stating that there was an association between adolescents' problems (e.g. internalizing and externalizing) and inter-parental conflict. One question that needs to be asked, however, is whether there are differences regarding adolescent's gender and perception of inter-parental conflict.

Meanwhile, there was another study done by Buehler, Lange, and Franck, (2007), of adolescents' emotional and cognitive responses to parents' violence. The sample comprised 416 adolescents (aged 11-14 years) who responded to parents' hostility. The results show an association amongst externalizing internalizing behavioural problems and parents' hostility. In fact, the findings of this study confirm that those adolescents' externalizing and internalizing behavioural problems were greatly affected by inter-parental conflict. Likewise, Cumming et al. (2006), examined children's adaptation expansion in the context of inter-parental conflict. The study sample included 223 children and their parents who participated in it. The findings indicate that exposure to inter-parental conflict can lead to negative effects on children in terms of cognitive and psychological problems. However, the authors offer no explanations for which negative effects were apparent in the children in relation to inter-parental conflict.

Similarly, Ghasemi (2009), conducted a study concerning the relationship between domestic violence and the psychological well-being of Iranian children. The sample comprised 53 participants. The findings of the study show a significant difference between children who experience domestic violence and children without such experience. In addition, the results of this study confirm the occurrence of health problems (e.g. physical and psychological) for children who experience conflict within their family. The main strength of the study is in comparing two groups of children (those who experience domestic violence and those who don't have such experience).

Similarly, Renee, (2001), studied the effects of inter-parental conflict and the adaptation of adolescents. The sample consisted of 118 girls and 86 boys selected from among psychology students of divorced families who were identified via a screening questionnaire. The findings show a strong relationship between emotional attachment within the family and low levels of children's anxiety and depression. This study refers to significant factors with regard to reducing internalizing symptoms, e.g. depression and anxiety, among children as well emotional attachments between family members.

Other researchers, e.g. like Kerry (2002), studied children's assessment of inter-parental conflict and behavioural adjustment during family separation. The study sample included many boys and girls from white upper-middle-class families. The participating parents completed the Behaviour Assessment System for Children-parent Rating Scale



(Reynolds & Kamphaus, 1992), in order to measure the child's current behavioural adjustment. This study compared the levels of externalizing and internalizing behavioural among children in high and low conflict families. The findings demonstrated more externalizing behaviours in high conflict families than in low conflict ones but found no significant differences between the two groups or genders. Perhaps, one of the strong aspects of the study was the attention it paid to the different groups (i.e. high and low conflict families). The findings show that these groups were different in terms of their behavioural problems.

Likewise, Jorge (2000), also conducted research on inter-parental conflict and children's behaviour. In this study, a sample of eleven mothers, each with one child, was used to assess children's behaviours by, employing the Achenbach Child Behaviour Checklist and Conflict Tactics to measure the level of family conflict. The results show a link between inter-parental conflict and children's behavioural problems, e.g., aggression, anxiety, depression and nightmares. The small size of the sample is a possible weakness of this study.

Meanwhile, Bedi and Goddard (2007), studied intimate partner violence, investigating its impact on children. In their study, the sample consisted of many children who were exposed to family conflict. The findings demonstrate that children who witnessed and experienced inter-parental conflict were at risk of behavioural and psychological problems. Also, another weakness of the study is that there was no explanation of how inter-parental conflict affected adolescents and their behavioral problems.

In another study, Harden, Turkheimer, Emery, D'Onofrio, Slutske, and Heath (2007), conducted research on the influence of parents' conflict on twins' behaviours, utilizing a sample of 2,051 participants (aged 14 to 39 years). The outcomes from the study show the effects of genetics and also a lack of shared environmental factors on parents' conflict. Indeed, they do not provide any explanation as to why or how environmental factors have less influence on conflict between parents.

Also, Marcus, Lindahl, and Malik, (2001), mention that children who witness in inter-parental conflict are more likely to display aggressive behaviour and to experience problems in the relationships with their peers. The findings also show a positive connection between inter-parental conflict and anti-social behaviour in children. This study included the influences of inter-parental conflict on adolescent's behavioural outcomes, such as problems in peer relationships and, aggressive and anti-social behaviour.

Most of the studies reviewed in this study, reflect there being a significant relationship between perceptions of inter-parental conflict and anti-social behaviour in adolescents. More studies of adolescent anti-social behaviour are however needed in the Iranian context, due to its cultural and social differences from Western societies. Despite, the importance of perceptions of inter-parental conflict in relation to adolescent's anti-social behaviour; there is still inadequate research in the Iranian context. Therefore, the purpose of the current study is to fill some of the gaps in the existing literature.

Inter-Parental Conflict and Father-Adolescent Conflict

Basically, when there are close relationships between family members, conflict cannot be avoided. In fact, conflict negatively influences the quality of parent-adolescent relationships. In the context of family conflict children frequently witness physically aggressive behaviour in their parents' relationship e.g. the sound of crying or yelling, the sight of hitting or pushing. They may observe incidents, such as a mother's blackened eye or damage to property, e.g. holes in the wall, the smell of blood or gunpowder, hear terrified



screams or someone being pushed against a wall or door, or the feeling of being shoved against a wall when trying to intervene and thus taste fear. In the past, it was assumed there was no link between inter-parental conflict and parent-adolescent conflict, but now this assumption is rejected. After several years, research advocated the notion that those children who were exposed to inter-parental conflict would probably show problematic behaviour such as anti-social behaviour.

Several researchers have examined the effects of conflict within families on members' behaviour. Studies have reviewed how often individuals in families engage in serious types of conflict, such as serious fighting or confusion when talking with others (Formoso, Gonazales, & Aiken, 2000). Similarly, other researchers, such as Beam et al. (2002), have also examined specific resources of inter-parental conflict, and assessed inter-parental conflict by asking how frequently parents argue with their adolescents children about issues related to school, friends, family relationships, chores, money and so on.

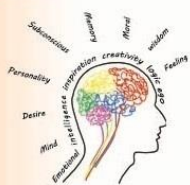
Wissink et al. (2006), conducted a research on parenting behaviour, parent-adolescent relationships and adolescents' functions in four ethnic groups. The sample in their study included 541 Turkish, Moroccan, Dutch, and Surinamese adolescents living in the Netherlands (mean age 14.43 years) who completed a questionnaire in their school. The findings show that the quality of parent-adolescent relationships is affected by the parents' relationship. In their study a question was posed: Are parent-adolescent relationships in all ethnic groups equally important? This requires more research in the future.

Amato and Cheadle (2008), argue that inter-parental conflict can increase the risk of problematic outcomes in adolescents and thus lead to parent-adolescent conflict. However, this study only addressed the relationship between inter-parental conflict and problematic outcomes in children. In addition, Gillinder and Chris (2007), in their study, suggests that children who live in family where there is conflict are more likely to show behavioural problems as well psychological disorders. In this study, however, the focus was on children living with family conflict.

Meanwhile, Heather et al. (2006), in their study, examined the influence of exposure to inter-parental conflict on the mental health on adolescents. The sample included 649 students who were chosen from three New England colleges, and the researchers investigated the relationship between non-violent parental conflict throughout childhood and subsequent stress and disturbance. The results show that exposure to inter-parental conflict significantly increases depressive disorders and alcohol abuse. Moreover, the connection between exposure to inter-parental conflict in childhood or adolescence and levels of depression in young adults was also confirmed. Therefore, the findings of the study are useful because they identified different variables and various ages (e.g. children and young adults).

Research conducted by Caughlin and Ramey (2005), elaborated the communication between parents and their adolescents children. In this study, the sample comprised 57 adolescents (aged 13 to 16 years old). The researchers investigated the link between withdrawn interaction and parent-adolescent communication. The findings indicate that adolescents who have withdrawn from family interaction usually have difficulties with their parents. Moreover, they believe that adolescents tend to withdraw during this period in an attempt to gain their freedom and develop their autonomy. Therefore, the communication styles of parents and adolescents are significant, because these might affect who adolescents turn to for advice when faced with decision-making.

Another study by Clark and Phares (2004), describes the relationship between family functions (e.g. parent-adolescent relationships and family conflicts) and parents' aggression. The sample consisted of 128 undergraduate students of psychology at a metropolitan university. The results show that a high level of negative self-expression is affected by



negative expression in families. The respondents also revealed more expressions of anger. In addition, they report an association between inter-parental conflict and perceptions of parent-adolescent conflict as well parental emotional availability. Considerable amounts of data in this study indicate a link between perceptions of parent-adolescent conflict and parental emotional availability.

Numerous studies have been conducted, e.g. the ones carried out by Kerr and Stattin (2003), and Stith et al. (2000), who mention the influence of parenting style on parent-adolescent conflict. The results of these studies show that children's behaviour is affected by the quality of the parenting style. Halloran, Ross, and Carey, (2002), argue about how the family system affects children's behaviour. They believe that the family as the initial base of a child's socialization can be a source of stress. In terms of family environment, they may engage in conflict that will eventually diminish cohesion and support as well as a decrease in organization, consequently resulting in behavioural problems. Other researchers, such as Adam (2004), also believe that the family has a significant function in shaping the child's development, positively or negatively. Indeed, the family is the initial and main environment influencing the child's emotional, cognitive, social, physical and behavioural development. Generally, the family environment and an adolescent personal characteristics influence the parenting styles and subsequent impact on an adolescents' behaviour.

A study by Repetti, Taylor, and Seeman, (2002), mentions that families who are involved in overt conflict and, aggression and that are ineffective in their interaction style usually have children who suffer from emotional and behavioural problems. The findings show that adolescents' behaviour is affected by parental conflict. Meanwhile, Barber and Harmon (2002), explained that it is important that parents try to achieve a balance between controlling their children's behaviour and giving them more autonomy. Seemingly, the researchers demonstrate that the quality of the relationship between family members also affects psychological autonomy. Additionally, in some previous studies, e.g. Bridges (2003), it is reported that psychological autonomy is a fundamental aspect of a child's development and is also linked to aspects of self-control and related self processes, mastery motivation and competence.

Thus, adolescents' perceptions of psychological autonomy mediates the relationship between parenting behaviour and adolescents' problems, while, parent-adolescent conflict interaction influences the effect of parenting on adolescents' behaviour. Moreover, high levels of parent-adolescent conflict might generally reflect negative interaction, which can have the effect of reducing parental influence. With the existence of conflict, adolescents might be less likely to reveal information voluntarily about their behaviour, whereas, in the absence of conflict, adolescents might be more receptive to revealing details about their behaviour leading to greater parental knowledge that parents can then use to guide their adolescent children. In addition, parental supervision and expectations might be more effective in the relative absence of conflict. Perhaps, the study is significant because it considered several aspects of parenting practices (e.g. parents' relationship with their children, parental supervision and psychological autonomy). Meanwhile, Smetana (2002), mentions that one source of conflict between parents and their adolescents children is the amount of psychological autonomy that parents allow them.

A number of researchers have focused on the association between adolescent's behavioural problems, family communication, and poor parenting practices. Research conducted by (Hill & Bush, 2001), and Bush (2001), on 94 boys and girls investigated whether there was any association between the parental environment and problems of conduct with adolescents. They used the Child Behaviour Report of the Parenting Behaviour



Inventory (Shafer, 1965), to assess the parenting environment. In this study, the parenting environment is defined as parental discipline and its effectiveness. The researchers also used the expressiveness scale to assess family communication. They concluded that there was a link between children's problematic behaviour, parenting and family interaction patterns.

The studies reviewed above reveal that over the past three decades a link between inter-parental conflict and adolescents' anti-social behaviour has been proposed and many studies have been carried out in this area. It is understood from past research that adolescents' anti-social behaviour is associated with inter-parental conflict. Meanwhile, previous research studies show that adolescents' characteristics, the family context and parent-adolescent conflict had moderating role on the relationships between inter-parental conflicts and adolescents' anti-social behaviour. Moreover, all the aforementioned studies clearly emphasized that the relationship between parents and adolescents children is reciprocal, and that inter-parental conflict plays an important role in adolescents' anti-social behaviour.

Moreover, the results of some the studies reviewed show some differences; such, variations in the findings may be due to cultural differences. Thus, for this reason, further study should be considered to achieve a clearer understanding of the perception of inter-parental conflict and its relationship to anti-social behaviour among adolescents, particularly in the context of Iran. In spite of the various studies on the relationship between inter-parental conflict and adolescents' anti-social behaviour, there is still a need to conduct more studies in the context of Iran due to the differences in norms and culture. This study investigates the relationship between perceptions of inter-parental conflict and anti-social behaviour in adolescents. Despite, the importance of perceptions of inter-parental conflict in the family environments in relation to adolescents' behaviour, such as anti-social behaviour, there is still inadequate study in the context of Iran. As a result, the aim of the present study is to fill some of the gaps in the existing literature.

Method

Participants

The sample for the present study was taking from 385 school-going adolescents living in the Khonj City, Iran. This study was conducted in Khonj, which is a City in Iran, Fars province, south of Shiraz City and with a population of 25000 (Center, 2006). The sample was randomly selected to participate. All of the adolescents spoke Persian language at school and home. They lived with both parents. Their parents were the primary caretakers. This study was explained to the participants. One hundred and eighty three (42.3%) were boys and two hundred and twenty two (57.7%) were girls. The characteristics of the samples in this study were Khonjian adolescents; age 15-17; 163 boys, 222 girls; and living in City of Khong. The sample size is calculated using Cochran's formula (1977). The age of father ranged from 31 to 80 years ($M = 47.30$, $SD = 7.33$). Most father (38.2 percent) had a primary school education, while only (7.0 percent) of them had a university education. 31.4% of the father had secondary school and 22.3% of them received a high school certificate. The majority of fathers (86.8 percent) were self-employed. Only (11.9 percent) of fathers were government employed. Regarding family income, 10.90% of the family reported earning under or equal to \$200 per month, 33.58% earned between \$201 and \$400, 33.77% earned between \$401 and \$600 and 14.8% earned over or equal \$600 per month.



Procedure

In the current study were several procedures. First, both the independent and dependent variables were identified and then, the measurement scales of the variables were determined. Next, before the use of the questionnaires, the reliability of them was measure to ensure that they are reliable for measuring the variables. To determine a representative sample to represent the population of the study was the second procedure in this research. Meanwhile, in the third procedure, in order to a collecting data from the samples was used the questionnaires (the frequency of delinquent behaviour questionnaire, followed by a scale that assessed the father-adolescent conflict). Finally, the data of this study was analysed using a combination of statistical analysis such as descriptive statistics, Pearson product-moment correlation, hierarchical multiple regression and standard multiple regression analysis.

Measures

Demographics. A demographics questionnaire was used to obtain information concerning adolescents' gender and academic achievements, as well as parents' age, education, occupation and, income, and the number of siblings.

Dependent Variable; to assess antisocial behaviour of adolescents was used the Delinquent Behaviour Scale (Loeber & Dishion, 1983). In this scale there are 25-items related to six areas for instance vandalism, theft, physical aggression, and truancy and other school problems, disruptive behaviour and status offences. According to the scale, the respondents show that in during the past year, how many times they have committed each of the behaviours? The obtained scores on each area were summed up, while high scores showed higher antisocial behaviour level. The Cronbach's alpha for the whole scale was .081. The Delinquent Behaviour is measured based on a 5-point Likert-type scale (i.e. never, once, 2-3 times, 4-5 times, 6 or more times). The scores gained by responding to a 25-items scale range from 25 to 125. According to Loeber and Dishon (1983), the high scores gained by the individuals on the scale are always referred to in analysing the results (Also, in a work by Krishnan, 2004). The present study, too, relied mainly on the high scores on anti-social behaviors as an indication of high anti-social behavior level.

Mediator Variable; In order to measure the father-adolescent conflict, was utilized The Issues Checklist Questionnaire (Robin, Kent, Oleary, Foster, & Prinz, 1977). This scale measures two aspects of conflict, incidence and intensity. The respondents were asked if each of the issues included had been a topic of conflict between them and their father during a period of four weeks. The adolescents completed the Issues Checklist Questionnaire on their father. The original Issues Checklist Questionnaire comprised 44-items with a 5-point Likert-type rating scale (1=very calm, to 5=very angry). For the purposes of the present study, and after consultation with some university experts in psychological evaluation, the response choices were reduced to three, i.e. 1=Very Calm, 3=A Little Angry and 5=Very Angry, while responses 2 and 4 were omitted for they might led to confusion in selecting the degree of parent-adolescent conflict between the three aforementioned responses. To obtain the mean of father-adolescent conflict intensity, the "Yes" responses to each issue were summed, and, then, the answer was divided by the number of "Yes" responses. The Cronbach's alpha for the scale in current sample was 0.89.



Results

Data Analytic Strategy

Mean, standard deviation, frequency, and percentage for all variables were calculated, followed by Pearson product-moment correlations to evaluate direction and strength of the correlation among variables of the study. Standard multiple regression analysis and a Sobel-test were conducted to examine the mediating variable (father-adolescent conflicts) in predicting adolescents' anti-social behaviour.

Descriptive Analyses and Correlations

Table 1 show the means, standard deviations and alpha coefficients for scale of delinquent behaviour and the issues checklist questionnaire and for each scales the internal consistency (Cronbach's alpha) were utilized.

Table 1. Scale Means, Standard Deviations and Cronbach's Alpha,

Scale	n	M	SD	Cronbach's α
Delinquent Behaviour Scale (DBS)	25	33.83	8.16	0.81
Issues Checklist Father (ICF)	44	44.88	45	0.89

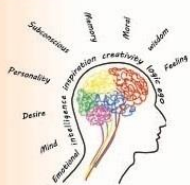
In general, the results from the correlation analyses demonstrated significant associations between some of the predictor variables and the outcome variable (Table 2).

Table 2: Correlations between Study Variables (N=385)

Variable	1	2	3	4	5	6
1. Adolescent anti-social behavior	-					
2. Father-adolescent conflict	.427**	-				
3. Academic achievement	-.130*	-.225**	-			
4. Father's age	.102*	-.018	.225**	-		
5. Father's years of education	-.035	-.018	.167**	-.322**	-	
6. Number of siblings	.075	.000	.173**	.506**	-.301**	-
7. Family income	.090	.022	.137**	-.089**	.318**	-.032

* $p < .05$. ** $p < .01$. (two-tailed).

Specifically, a positive and significant relationship was found between father-adolescent conflict and adolescents' anti-social behaviour, ($r=.427$, $p \leq 0.01$). Therefore, the null hypothesis is rejected. As can be seen, father-adolescent conflict correlates with adolescents' anti-social behaviour. That is to say, with an increase in father-adolescent conflict,



adolescents' anti-social behaviour increases. Moreover, a negative relationship exists between adolescents' academic achievement and adolescents' anti-social behaviour, ($r=-.130, p\leq 0.05$). Therefore, the null hypothesis is rejected. As can be seen, adolescents' academic achievement correlates with adolescents' anti-social behaviour. That is to say, with an increase in adolescents' academic achievement, adolescents' anti-social behaviour decreases.

Regression Analyses

Mediating Effect; Father-Adolescent Conflict as Mediator

In this part the mediating effects of father-adolescent conflict was investigated. Therefore, the purpose of this section was to determine the mediating effects of father-adolescent conflict on the relationship between perception of inter-parental conflict and anti-social behavior among adolescents. This study hypothesised that father-adolescent conflict would mediate the relationship between perception of inter-parental conflict and adolescents' anti-social behavior. In order to test these predictions, multiple regressions were conducted with adolescents' anti-social behavior as the dependent variables and father-adolescent conflict (mediating effect) as the predictor variables. The results of this mediator variable is presented and discussed below.

Father-Adolescent Conflict as Mediator

H₀₁: The association between perception of inter-parental conflict and adolescents anti social behaviors is not significantly mediated by father-adolescent's conflict.

Table 3 demonstrates that there was a direct significant effect of perception of interparental conflict on adolescent antisocial behavior ($B=.278, SE=.065, t=4.257, p<.001$) and father adolescent conflict ($B=1.354, SE=.363, t=3.733, p<.001$). Moreover, the relationship between father adolescent conflict (mediator) and adolescent antisocial behavior was significant ($B=.077, SE=.008, t=9.229, p<.001$). The results of multiple regression analysis in Step 4 showed that the coefficient in path c, the relationship between perception of interparental conflict and adolescent antisocial behavior after including father adolescent conflict ($Beta=.180, SE=.061, t=2.951, p<.001$) is consistent with partial mediation model.

The regression coefficient (Perception of interparental conflict $\rightarrow$ Adolescent antisocial behavior) in the fourth regression while father adolescent conflict is controlled was subtracted from the regression coefficient (Perception of interparental conflict $\rightarrow$ Adolescent antisocial behavior) in the first regression while father adolescent conflict is not controlled and the mediation amount was achieved. The reduction was $(0.278)-(0.180) = (0.098)$.

Mediating Effect for Fathers

Sobel test=2.21

A Sobel test was conducted to establish partial mediation, Sobel test was performed to confirm that the reduction in variance explained by perception of interparental conflict is significant from zero. The test results showed that the perception of interparental conflict had a significant from zero ($Z = 2.21, P < .05$) indirect effect on adolescent antisocial behavior through father adolescent conflict. Additionally, given that the computed Sobel test result ($Z=2.21$) is greater than the critical Z-value for a two-tailed test at .05 level of significance (1.96); it can be concluded that father-adolescent conflict significantly mediates the association between inter-parental conflict and adolescents' anti-social behaviour.



a: The regression weight (regression coefficient) for the relationship between the independent variable and the mediator
Sea: The standard error for the relationship between the independent variable and the mediator
b: The regression weight (regression coefficient) for the relationship between the mediator variable and the dependent variable
Seb: The standard error for the relationship between the mediator variable and the dependent variable

Table 3: Mediation Model Testing for Father-Adolescent Conflict as Mediator of the Effect of Inter-Parental Conflict on Adolescents' Anti-Social Behaviour

Step	I V	DV	B	SE	Beta	T
1	PIPC	AAB	.278***	.065	.213***	4.257
2	PIPC	F-A C	1.354***	.363	.187***	3.733
3	F-A C	AAB	.077***	.008	.427***	9.229
4	PIPC	AAB	.180*	.061	.137*	2.951
	F-A C		.072***	.008	.401***	8.604

Note: B= Unstandardized coefficient; Beta= Standardized coefficient* $P < .05$, *** $P < .001$; PIPC=Perception of interparental conflict; AAB= Adolescent antisocial behavior; F-A C= Father adolescent conflict

Discussion

In the present study the researchers examined the mediating role of father-adolescent conflict on the relationship between perceptions of inter-parental conflict and adolescents' anti-social behaviour in Iranian families. Although several studies, such as Gordon (2005), Kelly and Amato (2000), have examined the relationship between perceptions of inter-parental conflict, father-adolescent conflict and adolescents' anti-social behaviour, few studies have focused on different geographical location, such as that of Iran. Some literatures have focused on the effects of inter-parental conflict and parent-adolescent conflict on adolescents' anti-social behaviour in some Western societies. In other words, many study samples are taken from societies, which have different cultures and social norms compared to those of Iranian society.

The relationship between perceptions of inter-parental conflict and adolescents' anti-social behaviour, the mediating effect of father-adolescent conflict has not been extensively researched with regard to Iranian society. In this context, it could be said that the studies conducted so far on anti-social behaviour are inadequate in relation to perception of inter-parental conflict and father-adolescent conflict in the context of Iran, and this is further substantiated by Sarookhani (2002), and Ghasemi (2009) who mentions that: "In the third world societies such as Iran, the lack of enough research concerning inter-parental conflicts and father-adolescent conflict is due to the unwillingness of the respondents to talk about their personal relationships and also because of Iranian traditional and cultural attitudes and these conditions, sometimes, make it impossible to study and research on that area and it is an important reason for it being under-researched and under-reported in Iran".



The hypothesis concerning perceptions of inter-parental conflict, and father-adolescent conflict with adolescents' anti-social behaviour was partially supported in that perceived inter-parental conflict was related to more anti-social behaviour in the adolescents. This is consistent with the findings of previous researchers such as Buehler & Gerard, 2002; Harold, Shelton, Goeke-Morey, & Cummings, 2004, Wissink et al. (2006). The second hypothesis regarding the mediating effect of father-adolescent conflict on the relationship between perceptions of inter-parental conflict, and adolescents' anti-social behaviour was also partially supported. Interestingly, it can be concluded that father-adolescent conflict significantly mediates the association between inter-parental conflict and adolescents' anti-social behaviour.

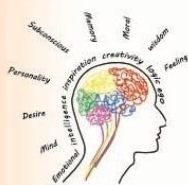
This finding is consistent with the previous research that indicates that the perception of interparental conflict had a significant indirect effect on adolescent antisocial behavior through father-adolescent conflict (Gordon, (2005) & Amato, (2000). The present study makes some contributions to the literature by providing data on an important and understudied population of Iranian adolescents and by bringing together a number of different constructs (perceptions of inter-parental conflict, adolescents' anti-social behaviour and father-adolescent conflict). The present study suggests that perceptions of inter-parental conflict play vital roles in the development of anti-social behaviour among adolescents, and father-adolescent conflict is significant within this population. Even though the findings are interesting, they need to be replicated to assure their reliability. Although adolescents responded behaviorally and emotionally to their own perceptions of their inter-parental conflict, their perceptions might be different from the inter-parental conflict actually experienced in their families. Mother-adolescent conflict need to be included in investigations as well to see if they are similar to or different from father-adolescent conflict in family conflicts. Additionally, the design of this study does not allow for the identification of causality. In-depth and longitudinal studies with a sample size more representative of the general population would provide data that better clarify the associations among the variables of interest. In spite of the aforementioned limitations, the findings of the current study have important implications especially within the cultural context of Iranian families. The most important of these implications is that simply looking at family conflicts without also including family, social and culture factors may give an incorrect picture of the kinds of inter-parental behaviors associated with the adolescent's behaviour such as antisocial behaviour expectancies, one of the important personality factors adolescents possess to deal with complex family, social and academic problems they face in their school and society.

References

- Adam, E. K. (2004). Beyond quality: Parental and residential stability and children's adjustment. . *Current Direction in Psychological Science*, 13(5), 210-213.
- Almeida, D. M., Wethington, E., & Chandler, A. L. (1999). Daily transmission of tensions between marital dyads and parent-child dyads. *Journal of Marriage and Family*, 61, 49-61.
- Amato Paul, R. (2000). Consequences of divorce for adults and children. *Journal of Marriage and the Family* 62(4), 1269-1287.
- Amato, P. R., & Cheadle, J. E. (2008). Parental divorce, marital conflict and children's behavior problems: A comparison of adopted and biological children. *Social Forces*, 86(3).



- Appel, A., & Holden, G. (1998). The co-occurrence of spouse and physical child abuse: a review and appraisal. *Journal of Family Psychology*, 12, 578-599.
- Barber, B. K. (1997). Adolescent socialization in context: The role of connections, regulation, and autonomy. *Journal of Adolescent Research*, 12, 1-12.
- Barber, B. K., & Harmon, E. L. (2002). *Re introducing parental psychological control*. In Barber (ed) *Intrusive Parenting: How Psychological Control Affects Children and Adolescents*: American Psychological Association.
- Basile, K. C., Arias, I., Desai, S., & Thompson, M. P. (2004). The differential association of intimate partner physical, sexual, psychological, and stalking behavior and posttraumatic stress symptoms in a nationality representative sample of women *Traumatic Stress*, 17(5), 413-421.
- Beam, M. R., Gil-Rivas, Greenberger, & Chen. (2002). Adolescent problem behavior and depressed mood: Risk and protection within and across social context. *Journal of Youth and Adolescence*, 31, 343-357.
- Bedi, G., & Goddard, C. (2007). Intimate partner violence: What are the impacts on children? *Australian Psychologist*, 42(1), 66-77.
- Benson, M. J., Buehler, C., & Gerard, J. M. (2008). Interparental hostility and early adolescent problem behavior. *The Journal of Early Adolescence*, 28(3), 428.
- Bridges, L. (2003). *Autonomy as an element of developmental well-being*. In M. H. Bornstein, L. Davidson, C. L. M. Keyes, K. A. Moore, & The Center for Child Well-Being (Eds.), *Well-being: Positive development across the life course*. Mahway, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Buehler, C., Anthony, C., Krishnakumar, A., Stone, G., Gerard, J., & Pemberton, S. (1997). Interparental conflict and youth problem behaviors: A meta-analysis. *Journal of Child and Family Studies*, 6 233-247.
- Buehler, C., & Gerard, J. M. (2002). Marital conflict, ineffective parenting, and children's and adolescents' maladjustment. *Journal of Marriage and Family*, 64(1), 78-92.
- Buehler, C., Lange, G., & Franck, K. L. (2007). Adolescents' cognitive and emotional responses to marital hostility. *Child Development*, 78(3), 775-789.
- Carlson, E. B. (1984). *Children's observations of interparental violence* In A.R. Roberts (Ed.) *Battered women and their families*. New York: Springer.
- Caughlin, J., & Ramey, M. (2005). The demand/withdraw pattern of communication in parent- adolescent dyads. *Personal Relationships*, 12, 337-355.
- Center, I. S. (2006). *Selective comparison of the censuses: 1996-2006*. Tehran: Iran Statistical Centero. Document Number)
- Clark, T. R., & Phares, V. (2004). Feelings in the family: Interparental conflict, anger, and expressiveness in families with older adolescents. *The Family Journal*, 12, 129.
- Cochran, W. G. (1977). *Sampling techniques* (3rd ed). New York: John Wiley & Sons.
- Cumming, E. M., Schermerhom, Davies, L., & Goeke-Morey. (2006). Interparental discord and child adjustment; prospective investigations of emotional security as an explanatory mechanism. *Child Development Monograph*, 77, 132-152.
- Cummings, E. M., Goeke-Morey, M. C., & Papp, L. M. (2001). *Couple conflict, children, and families: It's not just you and me, babe*.
- Davies, P., Harold, G., Goeke-Morey, M., & Cummings, E. (2002). Child emotional security and interparental conflict. *Monographs of the Society for Research in Child Development* 67(3).
- Department of Health and Human Services, U. S. (2006). *Department of Health and Human Services*. U.So. Document Number)



- Edleson, J. L. (1999). Children's witnessing of adult domestic violence. *Journal of Interpersonal Violence*, 14(8), 839-870.
- Ehzazi, S. (2004). Society structure and violence against women. *Jurnal of Refah E Ejtemae*, 4(14), 47-84.
- Formoso, D., Gonazales, N. A., & Aiken, L. S. (2000). Family conflict and children's internalizing and externalizing behavior; protective factors. *American Journal of Community Psychology*, 28, 175-199.
- Ghasemi, M. (2009). Impact of domestic violence on the psychological wellbeing of children in Iran *Family Studies*, 15(3), 284.
- Gillinder, B., & Chris, G. (2007). Intimate partner violence: What are the impacts on children? *Australian Psychologist*, 42(1), 66 – 77.
- Gordon, R. M. (2005). The doom and gloom of divorce research. *Psychoanalytic psychology*, 22(3), 450-451.
- Gov, W. O. U. (2009). *Juvenile delinquency*. United State: Office of Justice Programs (Ojjdp)o. Document Number).
- Halloran, C. E., Ross, J. G., & Carey, P. M. (2002). The relationship of adolescent personality and family environment to psychiatric diagnosis. *Child Psychiatry and Human development*, 32(3), 201-216.
- Harden, K. P., Turkheimer, E., Emery, R. E., D'Onofrio, B. M., Slutske, W. S., Heath, A. C., et al. (2007). Marital conflict and conduct problems in children of twins. *Child Development*, 78(1), 1-18.
- Harold, G. T., Shelton, K. H., Goeke Morey, M. C., & Cummings, E. M. (2004). Marital conflict, child emotional security about family relationships and child adjustment. *Social Development*, 13(3), 350-376.
- Heather, A., Turner, & Kopiec, K. (2006). Exposure to interparental conflict and psychological disorder among young adults. *Journal of Family Issues*, 27(131).
- Heilbrum, K., Naomi, E., Goldstein, S., Richard, E., & Reading. (2005). *Juvenile delinquency*: Oxford University Press.
- Hill, N., & Bush, K. (2001). Relationships between parenting environment and children's mental health among African American and European American mothers and children. *Journal of Marriage and Family*, 63, 954-966.
- Holden, G. W. (1998). Introduction: The development of research into another consequence of family violence. In G Holden, R Geffner and E Jouriles (eds) In *Children exposed to marital violence: Theory, research, and applied issues* (pp. pp.1-15). Washington DC: American Psychological Association.
- Jeffrey, L., Edleson, F.Mbilinyi, L., K.Beeman, S., & K.Hagemeister, A. (2003). How children are involved in adult domestic violence: Results from a four-city telephone survey. *Journal of Interpersonal Violence*, 18, 18.
- Jorge, C. C. (2000). *Domestic violence and its perceived effects on children*. University, Long Beach, California State.
- Kelly, J. B. (2000). Children's adjustment in conflicted marriage and divorce: A decade review of research. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 39(8), 963-973.
- Kerr, M., & Stattin, H. (2003). Parenting of adolescents: action or reaction? In Crouter, A.C. & Booth A. (Eds.). *Children's Influence on Family Dynamics: The Neglected Side of Family Relationships*. Mahway, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kerry, S. (2002). *Child appraisals of inter-parental conflict and behavioral adjustment during family dissolution*. Hofstra University.



- Kitzmann, K. M., Gaylord, N. K., Holt, A. R., & Kenny, E. D. (2003). Child witnesses to domestic violence: A meta-analytic review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 71(2), 339.
- Krug, E. G., & Dahlberg, L. L. (2002). *World Health Organization*. Geneva. Document Number).
- Loeber, R., & Dishion, T. (1983). Early predictors of male delinquency: A review. *Psychological Bulletin*, 94, 68-99.
- Marcus, N. E., Lindahl, K. M., & Malik, N. M. (2001). Interparental conflict, children's social cognitions, and child aggression: A test of a mediational model. *Journal of Family Psychology*, 15, 315-333.
- Margolin, G., & Gordis, E. B. (2004). Children's exposure to violence in the family and community. *Current Directions in Psychological Science*, 13(4), 152.
- Mc Guigan, W. M., & Pratt, C. (2001). The predictive impact of domestic violence on three types of child maltreatment. *Child Abuse & Neglect*, 25, 869-883.
- Moazami, S. (2012). *Delinquency of children and adolescents*. Tehran: Dadghostar.
- O'leary, K. D., Slep, A. M. S., & O'leary, S. G. (2000). Co-occurrence of partner and parent aggression: Research and treatment implications *Behavior Therapy*, 31, 631-648.
- Organization, W. H. (2007). *World Health Organization* o. Document Number).
- Patterson, G. R., Reid, J. B., & Dishion, T. J. (1992). Antisocial boys.
- Renee, S. (2001). *The effect of postdivorce parental conflict on the adjustment of young adult children of divorce*. University of Connecticut.
- Repetti, R. L., Taylor, E., S., & Seeman, T. E. (2002). Risky families: Family social environments and the mental and physical health of offspring. *Psychological Bulletin*, 128(2), 330-366.
- Reynolds, C. R., & Kamphaus, R. W. (1992). *Basic: Behavior assessment system for children manual*: Circle pines, MN: American guidance service, Inc.
- Robin, A. L., Kent, R., O'leary, K. D., Foster, S., & Prinz, R. (1977). An Approach to Teaching Parents and Adolescents Problem-Solving Communication Skills *Behavior Therapy*, 8, 639-643.
- Sarookhani, B. (2002). *Sociology of Family*. Tehran: Payam Noor.
- Saroukhani, B. (2005). Women, power and family a study on position of women and hierarchy of power *Women's Research (Pazhuhish-i Zanan)*, 3(2), 29-50.
- Schickedanz, J. A., Schickedanz, D. I., Forsyth, P. D., & Forsyth, G. A. (2001). *Understanding children and adolescents*: Allyn and Bacon Boston.
- Shafer. (1965). *Child behavior report of parenting behavior inventory* o. Document Number)
- Smetana, J. G. (2002). *Culture, autonomy, and personal jurisdiction in adolescent-parent relationships*. In R.V.Kail,&H.W. Reese (Eds). *Advances in child development and behavior* (Vol. 29). San Diego: Academic Press.
- Steinberg, L. (2001). We know some things: Parent-adolescent relationships in retrospect and prospect. *Journal of Research on Adolescence*, 11, 1-20.
- Steinberg, L., Fletcher, A., & Darling, N. (1994). Parental monitoring and peer influences on adolescent substance use. *Pediatrics*, 93, 1060-1064.
- Stith, S. M., Rosen, K. H., Middleton, K. A., Busch, A. L., Lundeberg, K., & Carlton, R. P. (2000). The intergenerational transmission of spouse abuse: A meta-analysis. *Marriage and the Family*, 62, 640-654.
- Straus, M. A. (1991). *Children as witnesses to marital violence: A risk factor for life-long problems among a nationally representative sample of American men and women*. *Children and violence Report of the Twenty-third Ross Roundtable on Critical*



- Approaches to Common Pediatric Problems*. Columbus, OH: Ross Laboratories. Document Number).
- Wissink, I. B., Dekovic, M., & Meijer, A. M. (2006). Parenting Behavior, Quality of the Parent-Adolescent relationship, and Adolescent Functioning in Four Ethnic Groups *The Journal of Early Adolescence* 26, 133.



بررسی دلایل عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان (مورد مطالعه یکی از دانشگاه‌های سراسری کشور)

زهرا پناهنده

کارشناس ارشد مدیریت MBA، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران
Panahande63@yahoo.com

محمدرضا دارائی

استادیار گروه مدیریت، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران
m.daraei12@gmail.com

ناصر بر خوردار

استادیار گروه مدیریت، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران
barkhordar.naser@gmail.com

چکیده

در دنیای کنونی، مشارکت صحیح و موفقیت آمیز کارکنان در تصمیم‌گیریها و امور سازمان، جهت رسیدن به افزایش کارایی و بهره‌وری امری ضروری به نظر می‌رسد. به منظور استفاده از حداکثر مشارکت کارکنان بایستی بستر و شرایط لازم برای مشارکت در سازمان مهیا باشد. هدف از این مطالعه، شناسایی عوامل موثر بر عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان است، تا با استفاده از آن بتوان، مدلی از عوامل موثر بر عدم تمایل کارکنان به مشارکت ارائه نمود. این مطالعه از نوع همبستگی و بررسی موردی بوده است. اطلاعات این پژوهش به دو روش کتابخانه‌ای و میدانی، از مدیران، کارشناسان و کارمندان یکی از دانشگاه‌های سراسری برتر کشور جمع‌آوری گردیده است. در نهایت پس از تحلیل اطلاعات، وجود رابطه مستقیم بین ده متغیر مستقل شناسایی شده با عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان تایید گردید. این عوامل به ترتیب اولویت شامل، مهارت‌های سه گانه مدیران، سیستم انگیزشی، تعهد سازمانی، توجه به مسائل رفاهی، سیستم آموزشی و توانمندسازی کارکنان، سیستم حقوق و پاداش، انتصاب و ارتقا کارکنان، ارزیابی و نظارت بر عملکرد کارکنان، بی‌تفاوتی درونی کارکنان و سختی کار هستند.

کلمات کلیدی: مشارکت سازمانی کارکنان، بی تفاوتی کارکنان، عدم تمایل به مشارکت.

۱. مقدمه

عدم تمایل کارکنان^۱ نسبت به مشارکت در سازمان^۲، بحرانی است که مدیران اکثر سازمانهای دولتی و بعضی سازمانهای غیر دولتی با آن روبرو هستند. مدیران سازمان نیز با این موضوع برخورد های گوناگونی، از بی تفاوتی خود مدیر تا چاره جویی و حل مسئله، دارند. بی تفاوتی نوعی انحراف از وضعیت متعادل در سازمان است. در مدیریت بحران، بحران را انحراف از وضعیت تعادل تعریف کرده اند. پس شاید بتوان بی تفاوتی را نیز نوعی بحران نامید. عدم تمایل به مشارکت، حالتی است که



وقوع یا عدم وقوع پدیده‌های پیرامونی و به طور مشخص، تحقق یا عدم تحقق اهداف سازمانی، موفقیت یا شکست سازمان برای یک عضو یا گروهی از اعضا هیچ تفاوتی ندارد و افراد تمایل و علاقه‌ای به مشارکت ندارند.

اگر در سطح سازمانی برای افراد علاقه‌شغلی وجود نداشته باشند و امیدی هم به بهبود اوضاع و شرایط نباشد، کارکنان در کار خود دچار روزمرگی شغلی می‌شوند. با گذشت زمان این نارضایتی عمیق‌تر شده و در نهایت منجر به بی‌تفاوتی کارکنان و در نتیجه سرکوب خلاقیت و ریسک‌پذیری آنان می‌شود. از آنجا که ارزشمندترین سرمایه سازمان، نیروی انسانی است و بهره‌وری سازمان نیز بدون وجود کارکنان آن میسر نیست، لذا بایستی مجموع توانایی‌ها، استعدادها و مهارت‌های کارکنان در هر سطحی، به تناسب به کار گرفته شود، که این امر جز در پرتو مشارکت کارکنان میسر نیست.

دانشگاه مورد مطالعه این پژوهش با ۲۳۰۰ هکتار مساحت، یکی از بزرگ‌ترین دانشگاه‌های کشور از لحاظ وسعت است. در حال حاضر حدود ۸۰۰ نفر کارمند و ۶۰۰ نفر عضو هیئت علمی در این دانشگاه مشغول فعالیت هستند. مشارکت و همکاری فعالانه کلیه کارکنان در تنظیم برنامه‌های راهبردی دانشگاه مبتنی بر سند چشم‌انداز، همواره در دستور کار هیئت رئیسه و مدیران دانشگاه قرار داشته است.

۲. بیان مساله

از آنجا که رمز بقای سازمان در مشارکت نیروی کارکنان است، در صورت عدم همکاری، تمایل و مشارکت کارکنان، سازمان در پیشرفت و رسیدن به اهداف خود باز می‌ماند. سوالی که در اینجا مطرح می‌شود این است که، چه عواملی باعث بوجود آمدن بی‌تفاوتی و بی‌میلی کارکنان در مشارکت خواهد شد؟ علت چیست؟ چرا چنین مشکلی بوجود می‌آید؟

در صورت بی‌تفاوتی به مرور زمان موارد ناخوشایندی در سازمان بروز خواهد کرد. سطح کیفیت خدمات و تولیدات سازمان کاهش می‌یابد. کارمندان فقط برای دریافت حقوق ماهانه خود سر کار خواهند آمد و انگیزه قوی‌تر از این ندارند و به دنبال استفاده از فرصتی برای گریز از کار هستند. بی‌تفاوتی، به مشکلات، تخریبها در سازمان و سرعت بخشیدن به بروز آنها کمک خواهد کرد. کارکنان نسبت به حفظ و حراست از منابع ارزشمند سازمانی بی‌توجه خواهند شد. عدم توجه به نوآوری و خلاقیت، عدم زحمت دادن به خود حتی برای فکر کردن، عدم مسئولیت‌پذیری در زمان بروز مشکلات و متهم کردن دیگران، سایر آثار بی‌تفاوتی کارکنان هستند.

به منظور پیشگیری و رفع مشکلات فوق بایستی ابتدا، عوامل موثر بر بروز بی‌تفاوتی و عدم تمایل به مشارکت شناسایی گردند و سپس نسبت به رفع آن موانع اقدامات لازم اجرا گردند. در این صورت می‌توان از حداکثر توان کارکنان برای مشارکت استفاده نمود. مشارکت کارکنان به مدیریت این امکان را می‌دهد که به راحتی از هوش، ذکاوت و تجربه کاری پرسنل خود استفاده مناسب را ببرد، تا کارها سریع‌تر انجام شود. همچنین جهت رفع مشکلات سازمانی از تفکرات و نظرات کارکنان خود به بهترین نحو استفاده می‌شود. در نتیجه، کارکنان خود را در انجام امور سهیم دانسته و کارها را با انگیزه‌ای بیشتر دنبال نمایند. لذا کارکنان بی‌انگیزه و نظاره‌گر، به کارهای گروهی کشیده شده و احساس مسئولیت می‌نمایند. این شیوه باعث ارتقای میزان بهره‌وری، ابتکار، انضباط، تقلیل تنش‌ها و شکایات، افزایش تحرک، اجتناب از جزئی‌نگری، تصمیم‌گیری جمعی، انعطاف‌پذیری، جلوگیری از خودبینی و خودکامگی، رشد شخصیت و... می‌گردد.

تمامی این نکات در صورتی عملی است که اهداف سازمان روشن باشد، تقسیم کار انجام شود، از مهارت‌ها و تجربه‌های کارکنان به صورت مناسب استفاده شود، آموزش‌های مناسب به کارکنان داده شود، امنیت شغلی وجود داشته باشد، جو اعتماد برقرار باشد، عوامل تشویقی به صورت بی‌طرفانه اجرا گردد، وضعیت کاری و معیشتی کارکنان مطلوب باشد، کارکنان به بلوغ



کاری و روانی رسیده باشند، زمان مناسب و مکان مناسب و شغل مناسب در دسترس باشد، سازمان بتواند از نظر مالی هزینه کارکردهای موجود را تقبل و اجرا نماید. همچنین شناسایی نیروهای بااستعداد، ایجاد فضای اخلاص و تعهد، سهیم شدن کارکنان در بهره‌وری، ایجاد انگیزه با عوامل تشویقی و تنبیهی، برقراری ارتباطات سالم سازمانی، انجام امور در اسرع وقت، جزء پیش‌نیازهای مشارکت می باشند.

۳. ادبیات و پیشینه تحقیق

مشکلی اصلی سازمانها در عدم تمایل کارکنان به مشارکت است. عدم تمایل کارکنان، زمانی است که افراد نسبت به مسائل سازمانی و اتفاقات در موفقیت یا شکست سازمان بی تفاوت خواهند شد. در سطح سازمانی، افرادی که علاقه شغلی نداشته باشند، به تدریج در کار خود دچار فرسودگی شغلی و نهایتاً بی تفاوت می شوند (بهداد، ۱۳۸۱: ۳۱۲). بی تفاوتی انگیزه کار و تلاش را از آنها می گیرد و باطبع کارکنان بی تفاوت، سازمان بی تفاوت را شکل می دهد. کارکنان بی تفاوت تعهد کمتری نسبت به سازمان دارند و در نتیجه تاثیر مستقیم و منفی بر عملکرد سازمان می گذارند (اسلامی، ۱۳۸۷: ۴). افرادی که دچار این پدیده می شوند، به آینده توجهی ندارند، زیرا در نظر آنها حال، گذشته و آینده تفاوتی با هم ندارند (دانایی فرد، ۱۳۹۰). بی تفاوتی سازمانی ۱ برای افراد مخرب است و خلاقیت و ریسک پذیری را سرکوب می کند (شاهین پور و مت، ۲۰۰۷: ۴۲). آنچه باعث تسلیم شدن و بی تفاوت شدن افراد می گردد، نارضایتی عمیق افراد به مدت طولانی است (اسلامی، ۱۳۸۷: ۳۲). در دنیای سازمانی، پدیده بی تفاوتی ویژگی افرادی است که به مشاغل کسل کننده و تکراری مشغولند و در محیط کار خود به این واقعیت تسلیم می شوند که چندان امیدی برای بهبود و پیشرفت وجود ندارد. بی تفاوتی زمانی اتفاق می افتد که فردی امید خود را برای نائل آمدن به اهدافش از دست می دهد و می کوشد تا از منبع نا امیدی اش کناره بگیرد (رضائیان، ۱۳۸۷: ۹۹). بی تفاوتی یک فرایند کند است که به تدریج در افراد ظاهر می شود (دانایی فرد و اسلامی، ۲۰۱۰: ۱). بی تفاوتی سرمایه های انسانی با ترس و خیانت آمیخته شده است و نه با اطمینان و صداقت (کیونها میگوئل، کیونها ریتا و رگو، ۲۰۰۹: ۹۲). پس بر روی کارکنان بی تفاوت، که تمایلی به مشارکت در سازمان ندارند، نمی توان برای نیل به اهداف سازمان حساب باز کرد. اهمیت موضوع تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان تا حدی است که مطالعات و پژوهش های بسیاری در این زمینه انجام شده است. مشارکت عبارت است از یک درگیری ذهنی و عاطفی داوطلبانه یک شخص در موقعیت های گروهی مربوط به خود و سازمان خود که باعث ایجاد انگیزه در فرد جهت دست یابی به هدف های گروهی شده و باعث می شود که فرد در مسئولیت کار شریک شود. یک سری از تعاریف مشارکت بر «فرایند» تصمیم گیری تاکید می کنند و مشارکت را یک فرایند مورد توافق می دانند که از طریق آن کارکنان قادرند بر تصمیم های مدیریتی اثر بگذارند (کلارک، فتچل و رابرتز، ۱۹۷۲؛ واکر، ۱۳۹۷۴؛ الیوت، ۱۹۷۸). نویسندگانی سعی کرده اند با اشاره به تعامل بین نقش آفرینان تصمیم گیری، در تعاریف خودشان دقیق تر باشند. در این مفهوم، تاثیرگذاری کارکنان بر تصمیم ها اساس مشارکت را تشکیل می دهد (فرنچ، اسراییل و آس، ۱۹۶۰). تاکید بر قلمرو مشارکت نیز در تعاریف نمود فراوان دارد. کارکنان ممکن است در حل مساله، هدف گذاری، ایجاد تغییرات در سازمان و تصمیم گیری شرکت نمایند (ساشکین، ۱۹۸۴). نویسندگانی وجود دارند که فرم و اندازه مشارکت را مورد تاکید قرار داده اند. مشارکت می تواند، فرمهای مختلفی را بخود بگیرد که معمولی ترین آنها فرمهای مستقیم و غیر مستقیم است (لامرز، ۱۹۶۷). مشارکت بر حسب تصمیم گیری مشترک نیز تعریف شده است (لاک، شوایجر و لاتام، ۱۹۸۸). بعضی از نویسندگان، درگیری روحی و روانی کارکنان در تصمیم گیری را مورد لحاظ قرار داده اند (لوتانز، ۱۹۷۷، و روم، ۱۹۵۹).

مشارکت را می توان فرایند درگیری کارکنان در تصمیم های استراتژیک و تاکتیکی سازمان به حساب آورد که به صورت رسمی و غیر رسمی در فرم مستقیم و غیر مستقیم و با درجه، سطح و حدود مشخصی اتفاق می افتد. با تاکید بر «درجه» مشارکت، این تعریف درجه نفوذ کارکنان بر تصمیم گیری را لحاظ می کند. از توجه به «قلمرو» مشارکت، موضوع های تصمیم



گیری را به حساب می‌آورد که از تصمیم‌های تاکتیکی شروع شده و به تصمیم‌های استراتژیک ختم می‌شوند. با تاکید بر «فرم» مشارکت، هر دو شیوه مشارکت مستقیم و غیر مستقیم را در نظر می‌گیرد. «حدود» مشارکت، دامنه افراد درگیر در سیستم مشارکتی و حدود درگیری اجتماعی آنها را در فرآیند تصمیم‌گیری مد نظر قرار می‌دهد. با نگرش بر «سطوح» مشارکت، این تعریف، سطحی (سطوحی) از سازمان را که در آن مشارکت اتفاق می‌افتد را به حساب می‌آورد. و سرانجام این تعریف مبنای قانونی شکل‌گیری مشارکت را مورد لحاظ قرار می‌دهد که ساز و کارهای رسمی یا غیر رسمی را در برگیرد. (مدیریت مشارکتی رهیافتی کارآمد در تعالی سازمان، ۱۳۸۹، همت عنایتی).

در یک طبقه بندی، انواع مشارکت به صورت زیر تقسیم شده است:

۱. مشارکت ابزاری: در این نوع مشارکت انسانها بصورت یک ابزار ملاحظه می‌شوند. این نگرش بدون توجه به مبانی انسانی و فرهنگی افراد، صرفا به انسان با دیدی اقتصادی و مادی توجه می‌کند.

۲. مشارکت تحمیل شده: این نوع مشارکت که توسط نخبگان جامعه و در سطوح سازمانی توسط مدیران ارشد هدایت می‌شود به صورت برنامه ریزی شده و هدایت شده افراد را در اداره امور سپهیم می‌سازد.

۳. مشارکت توسعه ای: این نوع مشارکت فرایندی است: اجتماعی، یکپارچه، جامع، پویا، همبسته، مکمل، چند بعدی و چند فرهنگی؛ به عبارت دیگر، مشارکت توسعه ای خواهان مشارکت همه افراد در سازماندهی جامعه است. در مشارکت توسعه ای به نیازهای عالیه انسانی توجه می‌شود.

نتایج پژوهش‌های انجام شده نشان می‌دهد که عدم تمایل کارکنان به مشارکت سازمانی با تعهد سازمانی (سالاریه، ۱۳۸۹؛ ملاعباسی، ۲۰۱۳)، عدالت سازمانی (کشاورز حقیقی، ۱۳۹۰)، هویت سازمانی (سالاریه، ۱۳۸۹) و هوش هیجانی (ملاعباسی، ۲۰۱۳) رابطه مثبت و با تمایل به ترک خدمت (سالاریه، ۱۳۸۹؛ لاماسترو، ۲۰۰۰) رابطه منفی دارد.

در یک پژوهش رابطه رهبری کاریزماتیک و تعهد کاری و رفتار شهروندی سازمانی بررسی شده است (بابوک ربرسون و استریکلند، ۲۰۱۰: ۳۱۴). در نتیجه یکی از دلایل عدم تمایل کارکنان به مشارکت کاهش جو شهروندی سازمانی و نقش ضعیف مدیران به عنوان یک رهبر می‌باشد.

در معامله برای پرداخت، کارمندان، خودمختاری را در مکان‌های خاصی در مقابل ارشد سازمانی شان رها می‌کنند، بدین گونه به آنها برای جهت دار کردن اقدامات کاریشان و نظارت بر عملکردشان اجازه می‌دهد (اوچی، ۱۹۷۹: ۸۳۸). نتیجه اینکه، در صورتی که سیستم ارزیابی عملکرد، پاداش و انتصاب و ارتقا راه اندازی شود، کارکنان به عملکرد خود بیشتر توجه نموده و حرکت به سوی اهداف سازمانی نیز آسان می‌شود.

اگر کارمندان شروع به تغییر مثبت کنند ولی مدیر آنها علاقه کارکنان را با چشم پوشی رد کند، در نتیجه راه اندازی این رفتار سیاسی شامل عقیده آغاز کننده در تمایل به تغییر، بطور مستقیم موجب بی تفاوتی کارکنان می‌شود (بوکانان و بدهام، ۱۹۹۶: ۶۶۲).

یکی دیگر از عوامل موثر بر عدم تمایل کارکنان، ضعف در حوزه انگیزش است. یکی از عوامل موثر بر انگیزش ارتباطات سالم سازمانی است که می‌تواند از مدیریت سازمان شروع و تقویت شود. رابطه مثبتی بین ارتباطات اثربخش و بهره وری کارکنان وجود دارد. همچنین، ارتباطات نقش مهمی در تعیین سطح انگیزش کارکنان دارد (اپلبام و دیگران، ۲۰۰۸: ۳۸).



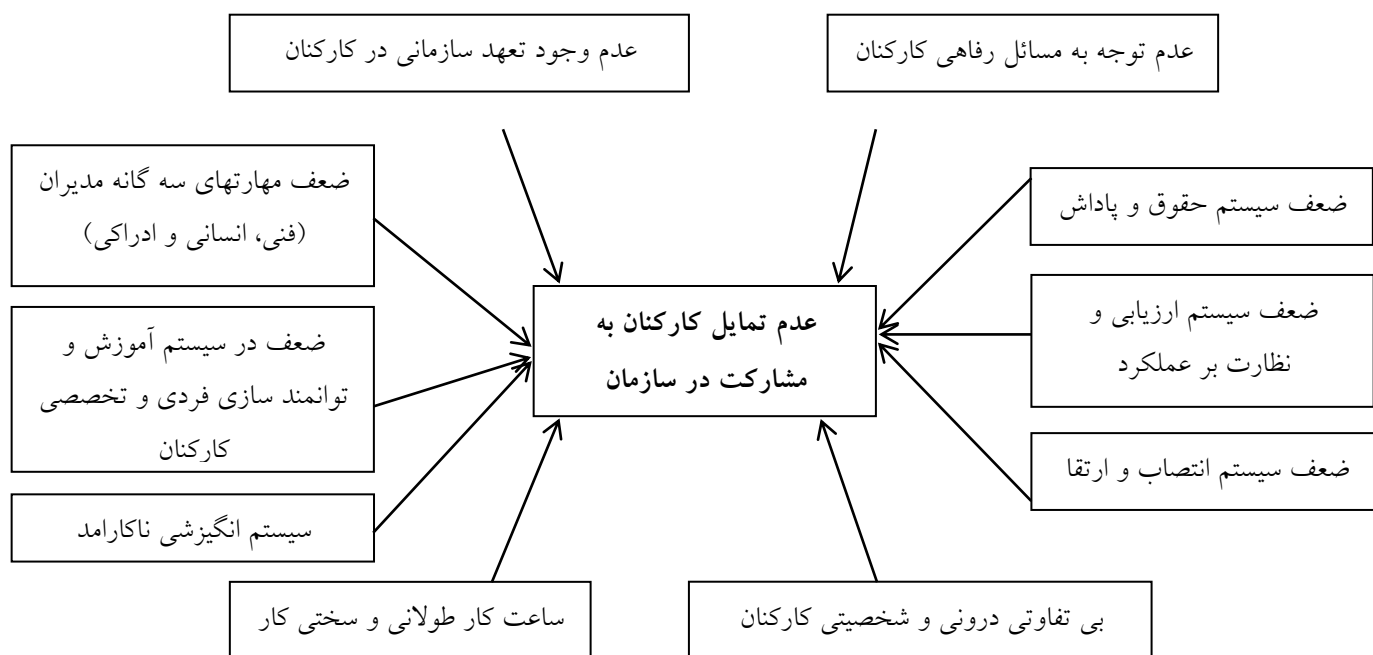
مدیران با ارتباطات بهتر و صمیمی‌تر با کارکنان، می‌توانند باعث رضایت بیشتر آنها شده و رضایت کارکنان موجب ایجاد ارزش افزوده بیشتر خواهد شد. کارکنان یک سازمان مشتریان درون سازمانی هستند که در زنجیره ارزش به سازمان سود می‌رسانند (بغزیان، کشاورز حقیقی و پویا، ۱۳۸۹: ۴).

عدالت سازمانی سازه‌ای است که کیفیت روابط متقابل در کار را معین می‌کند (آذر و علی‌پور، ۲۰۰۱: ۷۳۶۴). وجود عدالت در سازمان یکی از موثرترین عوامل در بروز تمایل کارکنان به مشارکت خواهد شد.

در مطالعه‌ای دیگر رابطه رهبری سازمان (حمایتی یا سوداگر) و تعهد سازمانی کارکنان بررسی شده است. رهبری سوداگر تاثیر اساسی‌تری برای تولید تعهد سازمانی کارکنان بخش‌های دولتی، که خود را بیشتر عضو یک مجموعه خدماتی می‌دانند تا عضو یک سازمان، در مقایسه با کارکنان بخش خصوصی، خواهد داشت. زیرا رهبر سوداگر تمایل کمتری به درگیر ساختن کارمندان در اهداف سازمانی دارد (پریر و جوردن، ۱۹۹۵: ۳۸۳).

در مطالعه‌ای دیگر رابطه تغییرات زیاد مدیران و بی‌تفاوتی سازمانی بررسی شد. تغییرات مدیران به محیط کار بی‌ثبات می‌انجامد که نتیجه آن پایین آمدن انگیزه و بی‌تفاوتی در مورد نتایج کار بوده است. چیزی که اغلب فرهنگ خدمات عمومی را تعیین می‌کند رابطه بین خدمات عمومی و روابط کارمندان است (کامادرون، ۲۰۰۸: ۱۲۱۵).

در مطالعات و تحقیقات قبلی، دلایل، راهکارها و پیامدهای عدم تمایل به مشارکت کارکنان نیز بررسی شده است. در این پژوهش سعی شده است، عوامل موثر بر عدم تمایل به مشارکت کارکنان بررسی و مورد آزمون قرار گیرد. در نتیجه با استفاده از نتایج می‌توان، مدلی از عوامل موثر بر عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان ارائه نمود. در نهایت، سازمان با استفاده از مدل ارائه شده می‌تواند بی‌تفاوتی و عدم تمایل به مشارکت کارکنان را مدیریت کند. متغیرهای مدل ارائه شده، مجموعه‌ای از متغیرهای معرفی شده در نتایج تحقیقات پیشین هستند که هر یک در بخش قبل به تفکیک عنوان گردید. پس از تهیه مدل اولیه، از طریق مصاحبه با مدیران، کارشناسان و کارمندان در سازمان مورد مطالعه، نظر سنجی از آنها و مشاهده رفتار کارکنان، اطلاعات به دست آمده تجزیه و تحلیل شده و در نهایت متغیرهای مستقل استخراج شدند. در تهیه مدل نهایی از نقطه نظرات مدیران سازمان بویژه در حوزه‌های دفتر طرح و برنامه و امور اداری، استفاده گردید.



شکل ۱. مدلی از عوامل موثر بر عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان



تحقیق حاضر از نوع توصیفی (غیر آزمایشی) است. هدف از این نوع تحقیق، توصیف شرایط یا پدیده‌های مورد بررسی است، که می‌تواند برای شناخت بیشتر شرایط موجود یا کمک به فرایند تصمیم‌گیری اجرا گردد. تحقیق توصیفی شامل تحقیق‌های پیمایش، همبستگی، اقدام پژوهی، بررسی موردی و پژوهش پس‌رویدادی است. در تحقیق حاضر، رابطه بین متغیر وابسته (عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان) و متغیرهای مستقل (مدل ارائه شده در شکل ۱) بر اساس هدف تحقیق تجزیه و تحلیل شده‌اند. از این رو از نوع همبستگی است. همچنین، این تحقیق در سازمان خاصی اجرا شده است. بنابراین، یک بررسی موردی نیز به حساب می‌آید.

اطلاعات این پژوهش به دو روش کتابخانه‌ای و میدانی گردآوری شده است. در روش کتابخانه‌ای با مراجعه به اسناد، گزارش‌ها، کتابها، مقاله‌ها و ... ادبیات مرتبط با موضوع تحقیق مرور گردید. اطلاعات میدانی به کمک پرسشنامه جمع‌آوری شد. برای تهیه پرسشنامه، ابتدا با توجه به مطالعات انجام شده و مصاحبه با کارکنان و بررسی نظرات آنان، متغیرهای مستقل مشخص شدند. ده فرضیه برای بررسی عوامل موثر بر عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان تعیین شد. سپس، پرسشنامه‌ای بسته با ۶۱ سوال طراحی و با استفاده از مقیاس لیکرت درجه‌بندی شد.

۴.۱. روایی پرسشنامه

روایی به معنای صحیح و درست بودن است (خاکی، ۱۳۷۸)؛ اعتبار یا روایی بدین معنی است که ابزار اندازه‌گیری تا چه حد خصیصه مورد نظر را می‌سنجد. در این تحقیق برای اطمینان از روایی پرسشنامه از نظرات مدیران ارشد سازمان استفاده شده است. پرسشنامه‌های مورد استفاده در هر مرحله، قبل از توزیع در بین اعضای نمونه، در اختیار چند تن از خبرگان حوزه مورد مطالعه نیز قرار گرفته و پس از انجام اصلاحات و کسب تایید، در بین اعضای جامعه آماری توزیع شده است.

۴.۲. پایایی پرسشنامه

پایایی ابزار که از آن به اعتبار دقت و اعتمادپذیری تعبیر می‌شود، عبارت از وسیله اندازه‌گیری است که برای سنجش متغیر و صفتی ساخته شده و در شرایط مشابه در زمان یا مکان دیگر نیز نتایج مشابهی از آن حاصل شود.

برای آزمون پایایی روش‌های مختلفی وجود دارد که در این تحقیق از روش «آلفای کرباخ» استفاده شده است. این روش برای محاسبه هماهنگی درونی ابزار اندازه‌گیری از جمله پرسشنامه‌ها یا آزمون‌هایی که خصیصه‌های مختلفی را اندازه‌گیری می‌کنند، بکار می‌رود (سرمد، ۱۳۷۶).

جهت محاسبه آلفای کرباخ، تعدادی پرسشنامه پیش‌آزمون شده و داده‌های بدست آمده از این پرسشنامه‌ها، از طریق نرم‌افزار تحلیل آماری SPSS، برای محاسبه آلفای کرباخ بکار می‌رود.

$$r_x = \left(\frac{j}{j-1} - \frac{\sum S_j^2}{S^2} \right)$$

لازم به ذکر است که پرسشنامه‌های بکار رفته در این پژوهش از پایایی مورد نظر برخوردار بوده‌اند، به‌طوری‌که مقدار α برای پرسشنامه این تحقیق ۰/۷۹ بوده است.

نمونه‌گیری از جامعه آماری تحقیق به روش طبقه‌ای-تصادفی صورت گرفت. به منظور تعیین حجم نمونه، از فرمول زیر استفاده گردید:



$$n = \frac{Nz^2pq}{Nd^2 + z^2pq}$$

در این جا مقدار $N=800$ ، $p=q=0.5$ ، $Z=1.96$ و $d=0.06$ در نظر گرفتیم. سطح اطمینان را نیز ۹۵ درصد فرض کردیم. بدین ترتیب، تعداد نمونه تحقیق از این قرار به دست آمد:

$$n = 200$$

اطلاعات میدانی تحقیق با استفاده از شاخصهای آمار توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. از آنجا که این تحقیق یک تحقیق همبستگی است، فرضیه‌های آن براساس محاسبه ضریب همبستگی پیرسون آزمون گردید. برای تجزیه و تحلیل آماری داده‌های میدانی از بسته نرم افزاری SPSS استفاده شد.

۵. فرضیه‌های تحقیق

- فرضیه اول: ضعف سیستم حقوق و پاداش کارکنان با عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان ارتباط مستقیم دارد.
- فرضیه دوم: ضعف سیستم ارزیابی و نظارت بر عملکرد کارکنان با عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان ارتباط مستقیم دارد.
- فرضیه سوم: ضعف سیستم انتصاب و ارتقا کارکنان با عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان ارتباط مستقیم دارد.
- فرضیه چهارم: عدم توجه به مسائل رفاهی کارکنان با عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان ارتباط مستقیم دارد.
- فرضیه پنجم: بی تفاوتی درونی و شخصیتی کارکنان با عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان ارتباط مستقیم دارد.
- فرضیه ششم: ساعت کار طولانی و سختی کار کارکنان با عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان ارتباط مستقیم دارد.
- فرضیه هفتم: سیستم انگیزشی ناکارآمد کارکنان با عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان ارتباط مستقیم دارد.
- فرضیه هشتم: ضعف در سیستم آموزش و توانمند سازی فردی و تخصصی کارکنان با عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان ارتباط مستقیم دارد.
- فرضیه نهم: ضعف مهارت‌های سه گانه مدیران (فنی، انسانی و ادراکی) با عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان ارتباط مستقیم دارد.
- فرضیه دهم: عدم وجود تعهد سازمانی در کارکنان با عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان ارتباط مستقیم دارد.

۶. یافته‌های تحقیق

۶.۱. آزمون فرضیه‌ها

نتایج آزمون فرضیه‌های این تحقیق، بر اساس مقادیر شاخص آماری ضریب همبستگی پیرسون که میان متغیرهای مستقل و متغیر وابسته تحقیق محاسبه گردید، از این قرارند:



آزمون فرضیه اول: نظر به ضریب همبستگی بین متغیر مستقل ضعف سیستم حقوق و پاداش کارکنان و متغیر وابسته عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان (جدول شماره ۱)، میان این دو متغیر ارتباط وجود دارد. این رابطه مستقیم است. به عبارت دیگر هر چه ضعف در سیستم حقوق و پاداش بیشتر باشد، عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان نیز بیشتر می‌شود. بنابراین فرضیه اول تایید می‌شود.

جدول شماره ۱: ضریب همبستگی ضعف سیستم حقوق و پاداش و عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان

		ضعف سیستم حقوق و پاداش	عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان
ضعف سیستم حقوق و پاداش	Pearson Correlation	1	.476**
	Sig. (1-tailed)		.000
	N	200	200
عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان	Pearson Correlation	.476**	1
	Sig. (1-tailed)	.00	
	N	200	200

** Correlation is significant at the 0.01 level (1-tailed)

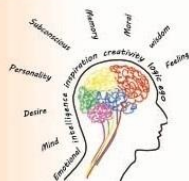
آزمون فرضیه دوم: نظر به ضریب همبستگی بین متغیر مستقل ضعف سیستم ارزیابی و نظارت بر عملکرد کارکنان و متغیر وابسته عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان (جدول شماره ۲)، میان این دو متغیر ارتباط وجود دارد. این رابطه مستقیم است. به عبارت دیگر هر چه ضعف سیستم ارزیابی و نظارت بر عملکرد کارکنان بیشتر باشد، عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان نیز بیشتر می‌شود. بنابراین فرضیه دوم تایید می‌شود.

جدول شماره ۲: ضریب همبستگی ضعف سیستم ارزیابی و نظارت بر عملکرد و عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان

		ضعف سیستم ارزیابی و نظارت بر عملکرد	عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان
ضعف سیستم ارزیابی و نظارت بر عملکرد	Pearson Correlation	1	.413**
	Sig. (1-tailed)		.000
	N	200	200
عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان	Pearson Correlation	.413**	1
	Sig. (1-tailed)	.00	
	N	200	200

** Correlation is significant at the 0.01 level (1-tailed)

آزمون فرضیه سوم: نظر به ضریب همبستگی بین متغیر مستقل ضعف سیستم انتصاب و ارتقا کارکنان و متغیر وابسته عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان (جدول شماره ۳)، میان این دو متغیر ارتباط وجود دارد. این رابطه مستقیم است. به عبارت دیگر هر چه ضعف سیستم انتصاب و ارتقا کارکنان بیشتر باشد، عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان نیز بیشتر می‌شود. بنابراین فرضیه سوم تایید می‌شود.



جدول شماره ۳: ضریب همبستگی ضعف سیستم انتصاب و ارتقا و عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان

		ضعف سیستم انتصاب و ارتقا	عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان
ضعف سیستم انتصاب و ارتقا	Pearson Correlation	1	.464**
	Sig. (1-tailed)		.000
	N	200	200
عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان	Pearson Correlation	.464**	1
	Sig. (1-tailed)	.00	
	N	200	200

** Correlation is significant at the 0.01 level (1-tailed)

آزمون فرضیه چهارم: نظر به ضریب همبستگی بین متغیر مستقل عدم توجه به مسائل رفاهی کارکنان و متغیر وابسته عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان (جدول شماره ۴)، میان این دو متغیر ارتباط وجود دارد. این رابطه مستقیم است. به عبارت دیگر هر چه عدم توجه به مسائل رفاهی کارکنان بیشتر باشد، عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان نیز بیشتر می‌شود. بنابراین فرضیه چهارم تایید می‌شود.

جدول شماره ۴: ضریب همبستگی عدم توجه به مسائل رفاهی و عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان

		عدم توجه به مسائل رفاهی	عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان
عدم توجه به مسائل رفاهی	Pearson Correlation	1	.499**
	Sig. (1-tailed)		.000
	N	200	200
عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان	Pearson Correlation	.499**	1
	Sig. (1-tailed)	.00	
	N	200	200

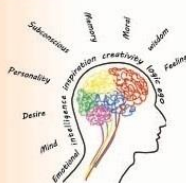
** Correlation is significant at the 0.01 level (1-tailed)

آزمون فرضیه پنجم: نظر به ضریب همبستگی بین متغیر مستقل بی تفاوتی درونی و شخصیتی کارکنان و متغیر وابسته عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان (جدول شماره ۵)، میان این دو متغیر ارتباط وجود دارد. این رابطه مستقیم است. به عبارت دیگر هر چه بی تفاوتی درونی و شخصیتی کارکنان بیشتر باشد، عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان نیز بیشتر می‌شود. بنابراین فرضیه پنجم تایید می‌شود.

جدول شماره ۵: ضریب همبستگی بی تفاوتی درونی و شخصیتی و عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان

		بی تفاوتی درونی و شخصیتی	عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان
بی تفاوتی درونی و شخصیتی	Pearson Correlation	1	.188**
	Sig. (1-tailed)		.000
	N	200	200
عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان	Pearson Correlation	.188**	1
	Sig. (1-tailed)	.00	
	N	200	200

** Correlation is significant at the 0.01 level (1-tailed)



آزمون فرضیه ششم: نظر به ضریب همبستگی بین متغیر مستقل ساعت کار طولانی و سختی کار کارکنان و متغیر وابسته عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان (جدول شماره ۶)، میان این دو متغیر ارتباط وجود دارد. این رابطه مستقیم است. به عبارت دیگر هر چه ساعت کار طولانی و سختی کار کارکنان بیشتر باشد، عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان نیز بیشتر می شود. بنابراین فرضیه ششم تایید می‌شود.

جدول شماره ۶: ضریب همبستگی ساعت کار طولانی و سختی کار و عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان

		ساعت کار طولانی و سختی کار	عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان
ساعت کار طولانی و سختی کار	Pearson Correlation	1	.188**
	Sig. (1-tailed)		.000
	N	200	200
عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان	Pearson Correlation	.188**	1
	Sig. (1-tailed)	.00	
	N	200	200

** Correlation is significant at the 0.01 level (1-tailed)

آزمون فرضیه هفتم: نظر به ضریب همبستگی بین متغیر مستقل سیستم انگیزشی ناکارآمد کارکنان و متغیر عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان (جدول شماره ۷)، میان این دو متغیر ارتباط وجود دارد. این رابطه مستقیم است. به عبارت دیگر هر چه سیستم انگیزشی کارکنان ناکارآمدتر باشد، عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان نیز بیشتر می شود. بنابراین فرضیه هفتم تایید می‌شود.

جدول شماره ۷: ضریب همبستگی سیستم انگیزشی ناکارآمد و عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان

		سیستم انگیزشی ناکارآمد	عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان
سیستم انگیزشی ناکارآمد	Pearson Correlation	1	.560**
	Sig. (1-tailed)		.000
	N	200	200
عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان	Pearson Correlation	.560**	1
	Sig. (1-tailed)	.00	
	N	200	200

** Correlation is significant at the 0.01 level (1-tailed)

آزمون فرضیه هشتم: نظر به ضریب همبستگی بین متغیر مستقل ضعف در سیستم آموزش و توانمند سازی فردی و تخصصی کارکنان و متغیر وابسته عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان (جدول شماره ۸)، میان این دو متغیر ارتباط وجود دارد. این رابطه مستقیم است. به عبارت دیگر هر چه ضعف در سیستم آموزش و توانمند سازی فردی و تخصصی کارکنان بیشتر باشد، عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان نیز بیشتر می شود. بنابراین فرضیه هشتم تایید می‌شود.



جدول شماره ۸: ضریب همبستگی ضعف در سیستم آموزش و توانمندسازی فردی و تخصصی و عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان

	ضعف در سیستم آموزش و توانمندسازی فردی و تخصصی	عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان
ضعف در سیستم آموزش و توانمندسازی فردی و تخصصی	Pearson Correlation	1
	Sig. (1-tailed)	.499**
	N	200
عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان	Pearson Correlation	.499**
	Sig. (1-tailed)	.00
	N	200

** Correlation is significant at the 0.01 level (1-tailed)

آزمون فرضیه نهم: نظر به ضریب همبستگی بین متغیر مستقل ضعف مهارت‌های سه گانه مدیران و متغیر وابسته عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان (جدول شماره ۹)، میان این دو متغیر ارتباط وجود دارد. این رابطه مستقیم است. به عبارت دیگر هر چه ضعف مهارت‌های سه گانه مدیران بیشتر باشد، عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان نیز بیشتر می‌شود. بنابراین فرضیه نهم تایید می‌شود.

جدول شماره ۹: ضریب همبستگی ضعف مهارت‌های سه گانه مدیران و عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان

	ضعف در مهارت‌های سه گانه مدیران	عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان
ضعف مهارت‌های سه گانه مدیران	Pearson Correlation	1
	Sig. (1-tailed)	.652**
	N	200
عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان	Pearson Correlation	.652**
	Sig. (1-tailed)	.00
	N	200

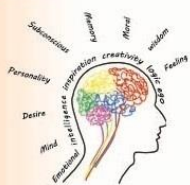
** Correlation is significant at the 0.01 level (1-tailed)

آزمون فرضیه دهم: نظر به ضریب همبستگی بین متغیر مستقل عدم وجود تعهد سازمانی در کارکنان و متغیر وابسته عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان (جدول شماره ۱۰)، میان این دو متغیر ارتباط وجود دارد. این رابطه مستقیم است. به عبارت دیگر هر چه عدم وجود تعهد سازمانی در کارکنان بیشتر باشد، عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان نیز بیشتر می‌شود. بنابراین فرضیه دهم تایید می‌شود.

جدول شماره ۱۰: ضریب همبستگی عدم وجود تعهد سازمانی و عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان

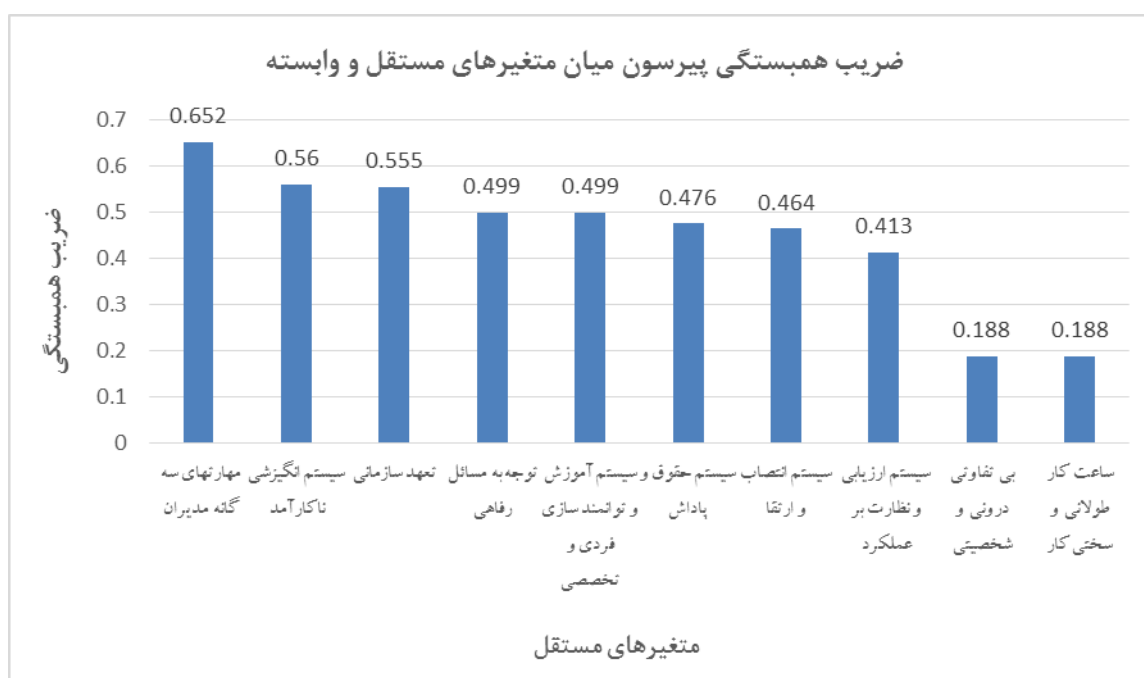
	عدم وجود تعهد سازمانی	عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان
عدم وجود تعهد سازمانی	Pearson Correlation	1
	Sig. (1-tailed)	.555**
	N	200
عدم تمایل کارکنان به مشارکت در سازمان	Pearson Correlation	.555**
	Sig. (1-tailed)	.00
	N	200

** Correlation is significant at the 0.01 level (1-tailed)



۶.۲. اولویت بندی موانع مشارکت کارکنان در سازمان

نمودار شماره (۱)، مقادیر شاخص آماری ضریب همبستگی پیرسون میان متغیرهای مستقل و متغیر وابسته تحقیق را نمایش می دهد. مقایسه این مقادیر نشان میدهد که به ترتیب، ضعف مهارتهای سه گانه مدیران، سیستم انگیزشی ناکارآمد، عدم وجود تعهد سازمانی در کارکنان، عدم توجه به مسائل رفاهی کارکنان، ضعف در سیستم آموزش و توانمندسازی فردی و تخصصی کارکنان، ضعف سیستم حقوق و پاداش، ضعف سیستم انتصاب و ارتقا، ضعف سیستم ارزیابی و نظارت بر عملکرد، بی تفاوتی درونی و شخصیتی کارکنان و ساعت کار طولانی و سختی کار آنان، از مهمترین موانع مشارکت کارکنان در سازمان به شمار می رود، نمودار شماره (۱).



نمودار شماره ۱: ضریب همبستگی پیرسون میان متغیرهای مستقل و وابسته

۷. نتیجه گیری و پیشنهاد

تفاوت سیستمهای مدیریتی سنتی و مشارکتی در نحوه تعامل چهار عنصر اساسی: مسئله، ساختارها، فرایندهای برنامه ریزی، مدیران و گروههای اثرگذار و اثرپذیر، می باشد (King et al, 1998). در سیستمهای سنتی مدیریت که بر آنها روابط سلسله مراتبی حاکم است، گروههای اثرگذار و اثرپذیر در تعریف مسئله و تدوین راه حل نقشی ندارند و فقط از طرف مدیران برای اجرای راه حلهای تدوین شده توسط برنامه ریزان به همکاری فراخوانده می شوند. ولی در سیستمهای مشارکتی مدیریت بر نقش گروههای اثرگذار و اثرپذیر در تعریف مسئله و تدوین راه حل و وارد شدن آنها به ساختارها و فرایندهای برنامه ریزی تاکید می شود.

در سیستم مدیریت مشارکتی، از یک سو ارتقا بهره وری سیستم مدیریت و از سوی دیگر تامین رضایت گروههای اثرگذار و اثرپذیر به عنوان مهمترین نتایج مشارکت در سیستم مدیریت معرفی گردیده اند.



با توجه به یافته‌های تحقیق، تقویت روحیه کار تیمی، آرمانهای مشترک، روحیه نوآوری و خلاقیت و تفهیم اهداف و رسالت‌های سازمان میسر می‌شود. در نتیجه مدیران بهتر است از تصمیم‌گیری‌ها گروهی حمایت کنند، پیشرفت کارکنان خلاق و نوآور را تضمین کنند، امنیت شغلی آنان را برقرار سازند و از ساز و کارهای مناسب برای انگیزش آنان استفاده کنند.

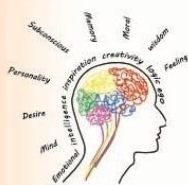
به منظور از بین بردن رسمیت و تمرکز در سازمان بایستی کاهش مقررات و دستورالعملهای دست و پاگیر اداری، ارتباط رودرور کارکنان و مدیران، تفویض اختیار، کاهش تمرکز، تقویت گروههای غیر رسمی و همسو کردن آنان با اهداف سازمان را در پیش گرفت.

پیشنهاد می‌گردد ارتقای رضایت شغلی کارکنان مورد توجه قرار گیرد. به این منظور اصلاح سیستمهای حقوق و دستمزد متناسب با حجم و نوع کار، سیستمهای انتصاب و ارتقا با توجه به توانایی فردی و تخصصی کارکنان، بهبود شرایط فیزیکی و روانی کارکنان، ایجاد امنیت شغلی و برخورد مناسب مدیران با کارکنان و افزایش تسهیلات رفاهی نیز بایستی مورد توجه قرار گیرد.

در ارتقای بهره‌وری سازمان، دوره‌های آموزشی مرتبط با نیازهای کارکنان تاثیرگذار است. توانایی و تعهد کارکنان نیز تاثیر بسزایی در مشارکت آنان در سیستم مدیریت سازمان دارد.

مراجع

- [۱] - بهداد، علی (۱۳۸۱). روان‌شناسی صنعتی و سازمانی. تهران: انتشارات جنگل.
- [۲] - اسلامی، آذر (۱۳۸۷). بی تفاوتی سازمانی: استراتژی مفهوم سازی بنیادی. پایان نامه کارشناسی ارشد، به راهنمایی حسن دانایی فرد: دانشکده نیمه حضوری دانشگاه علامه طباطبائی.
- [۳] - دانایی فرد، حسن؛ الوانی، سیدمهدی و آذر، عادل (۱۳۸۳). روش‌شناسی پژوهش‌های کیفی در مدیریت. تهران: انتشارات صفار.
- [۴] - رضاییان، علی (۱۳۸۰). مدیریت رفتار سازمانی. تهران: سمت.
- [۵] - عنایتی، همت (۱۳۸۹). مدیریت مشارکتی رهبرانی کارآمد در تعالی سازمان.
- [۶] - بغزیان، آلبرت؛ کشاورز حقیقی، مهدی و پویا حسن رضا (۱۳۸۹). مشتری مدار کردن یک شرکت از شراکت مشتری تا رضایت مشتری. تهران: کنفرانس مدیریت ارتباط با مشتری، دانشگاه شهید بهشتی.
- [۷] - خاکی، غ.ر، روش تحقیق در مدیریت، مرکز انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ۱۳۷۸.
- [۸] - سرمد، زهره، بازرگان، عباس، حجازی، الهه، روش‌های پژوهش در علوم رفتاری، انتشارات آگاه، ۱۳۷۶.



- [10] - Danaee fard, Hassan & Eslami Azar (2010). Discovering Theory of Organizational Indifference: A Grounded Theory Strategy, European Journal of Scientific.
- [11] - Cunha Miguel Pina E., Cunha Rita Campos E. & Rego Armenio (2009). Exploring the Role of Leader Subordinate Interactions in the Construction of Organizational Positivity. Leadership.5:81.
- [12] - Ouchi William G. (1979). A Conceptual Framework for the Design of Organizational Control Mechanisms. Management Science, Vol. 25, No. 9, Sep., pp. 833-848.
- [13] - Buchanan ,David & Badham, Richard (1999). Politics and Organizational Change: The Lived Experience. Human Relations, Vol. 52, No. 5.
- [14] - Appelbaum, Steven & Bartolomucci, Nicolas & Beaumier, Erika & Boulanger, jonathan & Corrigan, Rodney & Dore', Isabelle & Girard, Chrystine & Serroni, Carlo (2004). Organizational Citizenshipbehavior: A Case Study of Culture, Leadership and Trust. Management Decision Vol. 42, No. 1, pp. 13-40.
- [15] - Azar, Adel & Alipour Darvishi, Zahra (2011). Development and Validation of a Measure of Justice Perception in the Frame of Fairness Theory. Fuzzy Approach. Expert Systems with Applications. 38, 7364.7372.
- [16] - Peryerr Chris & Jordan Catherine. The Influence of Leader Behaviors on Organizational Commitment: A Study in the Australian Public Sector. Intl Journal of Public Administration, 28:379-396, 2005. Public Services and Personal Relationships (1215).
- [17] - Kamdron Tiiu (2005). Work Motivation and Job Satisfaction of Estonian Higher Officials. Intl Journal of Public Administration, 28: 1211.1240.
- [18] - King, C. S., Felter, K. M. and Susel, B. O. 1998. The Question of Participation: Toward Authentic Public Participation in Public Administration. Public Administration Review. 8(4). New York.



نقش آگاهی واج شناسی، حافظه فعال شنیداری و سرعت نام گذاری خودکار در پیش بینی توانایی رمزگشایی کلمات، در کودکان با ناتوانی یادگیری خواندن

هادی تقی زاده، ویدا اندیشمند

دانشجوی دکترای روان شناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمان

دانشیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمان

Emial: haditazadeh@yahoo.com

چکیده:

هدف از تبیین این مقاله معرفی و توصیف نقش مهارت آگاهی واج شناسی، حافظه ی فعال و سرعت نام گذاری خودکار در توانایی پیش بینی رمزگردانی اطلاعات برای خواندن در دانش آموزان ناتوان یادگیری است. نتایج بررسی تحقیقات انجام شده نشان می دهد که هر سه جنبه فرآیند واج شناسی (آگاهی واج شناسی، حافظه ی کوتاه مدت شنیداری و توانایی سرعت نام گذاری خودکار). به طور نزدیکی ارتباط معناداری با توانایی رمزگردانی کلمات دارند. علاوه بر این نتایج این پژوهش سازگاری دارد با نتایج برخی از مطالعات که معمولاً شامل شرکت کنندگان عادی می باشند. همچنین نتایج این مطالعه تایید می کند تأثیر مستقل دو متغیر آگاهی واج شناسی و توانایی سرعت خودکار را در پیش بینی توانایی رمزگردانی کلمات؛ اما حافظه ی فعال شنیداری پیش بینی می کند توانایی رمزگردانی کلمات را تحت قلمرو آگاهی واج شناسی. در نهایت این مطالعه افزایش می دهد اطلاعات و دانش ما را پیرامون ارتباط بین فرآیند واج شناسی و توانایی خواندن در افراد با ناتوانی های یادگیری.

کلمات کلیدی: آگاهی واج شناسی، حافظه ی فعال شنیداری، سرعت نامیدن خودکار، رمزگشایی کلمات، نارساخوانی

مقدمه

توانایی رمز گشایی خواندن یک مهارت بنیادی و اساسی در به دست آوردن اطلاعات لازم پیرامون کلمه ی خاص در مهارت خواندن است. توانایی خواندن کلمات به معنی انتقال حروف و کلمات نوشته شده به معادل صادهای آن است بدین معنی که مهارت گفتاری، یک مهارت اساسی برای ماهر شدن در یادگیری فرم های نوشتاری است (کربی^۱ و همکاران، ۲۰۰۸) [1]. فرآیند خواندن یک شبکه ی عصبی پیچیده و سالمی نیاز دارد که بسیاری از سلولهای عصبی، مراکز بینایی، زبان و حافظه را به هم مرتبط می سازد (ماتس^۲، ۲۰۰۶) [2]. توانایی خواندن یک فرآیند پردازش از معانی علایم نوشتاری که به صورت گفتاری نمایش داده می شود تعریف می شود (پیترسون^۳، ۲۰۱۲) [3]. لذا خواندن یکی از عمده ترین روش های کسب معلومات و دانش به حساب می آید، هر فردی در اجتماع مجبور است مقدار زیادی نوشته را بخواند، به همین دلیل در اکثر جوامع سواد خواندن و نوشتن کلید موفقیت آموزشی است و بچه هایی که در خواندن ضعیف هستند گروهی بسیار آسیب پذیر در یادگیری دروس مختلف در تمامی سالهای تحصیلی و بعد از آن هستند که موجب می شود پیشرفت های ناچیزی در امر تحصیل داشته

^۱ - Kirby

^۲ - Moats

^۳ - Peterson



باشند(مورگان^۱، ۲۰۰۹) [4]. اختلال خواندن اصطلاحی گسترده و نوعی اختلال یادگیری است که نقایص روانی-کلامی، توانایی دقت در خواندن، صحبت کردن و هجی کردن را در بر می‌گیرد و می‌تواند در آگاهی واج شناسی، رمز گشایی املا، حافظه‌ی فعال شنیداری کوتاه مدت و نام گذاری سریع مشکلاتی ایجاد کند. اختلال خواندن یک ناتوانی یادگیری بر پایه‌ی مغز است که توانایی شخص به طور ویژه در خواندن آسیب می‌بیند(چارو^۲ و همکاران، ۲۰۱۱) [5]. این کودکان ممکن است کلمه‌های بسیاری را بدانند و در تکلم خود از آن استفاده کنند، اما از درک و شناسایی علائم نوشتاری عاجزند (شویز^۳، ۲۰۰۸) [6]. کودکان نارساخوان ترکیبی از مشکلات مربوط به یادگیری ارتباط بین صداها و درک امور انتزاعی حروف را دارند؛ از این رو در تشخیص حروف، ترکیب واج‌ها به کلمات، هجی کردن و نوشتن مشکل دارند. در حقیقت به نظر می‌رسد در همه‌ی سطوح پردازش اطلاعات و حیطه‌های مختلف تحصیلی نقص دارند (کلارک، ۲۰۰۹ به نقل از حیدری، ۱۳۹۱) [7]. به طور خاص نارساخوانی یا اختلال خواندن نوعی اختلال در اشتباه کردن کلمات شبیه به هم، حدس زدن کلمات با در نظر گرفتن حروف ابتدا و انتهای کلمات، آیین خوانی یا وارونه خوانی کلمات، مشکلات شدید در هجی کردن کلمات، بی میلی و انزجار از یادگیری خواندن و دشواری در تشخیص جزء از کل می‌باشد(بروکس^۴، برنیچر و ابوت^۵، ۲۰۱۱) [8]. مطالعات شیوع شناسی نشان می‌دهد که نارساخوانی یک اختلال مزمن است(شویز^۳، ۲۰۰۸) [6]. سیلو و هجین^۶ (۲۰۰۲) میزان شیوع اختلال خواندن را در دانش آموزان پسر ۸/۲ درصد، در دانش آموزان دختر ۴/۳ درصد، در دانش آموزان پسر پایه‌ی چهارم و پنجم ۸/۲ درصد، در دانش آموزان دختر پایه‌ی چهارم و پنجم ۳/۱ درصد در دانش آموزان پسر پایه‌ی دوم و سوم ابتدایی ۱۰ درصد، در دانش آموزان دختر پایه‌ی دوم و سوم ابتدایی ۶ درصد گزارش نمودند [9]. پژوهش‌های اخیر در بررسی علل نارساخوانی، نارسایی در پردازش واحدهای صدا-نماد را مورد توجه قرار داده‌اند. به گفته‌ی لوم^۷ (۲۰۱۳) کودکان نارساخوان در پردازش واج شناختی یعنی فرآیند شناسایی و دستکاری صداها(واج‌ها) و درون واحدهای صدایی بزرگتر(واژک و واژه‌ها) مشکل دارند [10]. بنابراین فهمیدن جنبه‌های فرآیند آوا شناختی، که زیربنای توانایی خواندن و نوشتن می‌باشد می‌تواند کاربردهای عمیق و وسیعی برای برنامه‌های آموزشی داشته باشد. آگاهی واج شناسی^۸، حافظه‌ی فعال واج شناسی^۹ و توانایی سرعت نامیدن^{۱۰} سه جنبه‌ی معروف شناخته شده‌ی مهارت خواندن و نوشتن است که به طور نزدیکی با مهارت خواندن ارتباط دارند.(برم^{۱۱}، ۲۰۱۰) [11]. یکی از مؤلفه‌های اساسی خواندن بهره مند شدن از توانایی شناخت و آگاهی واج شناسی است. آگاهی واج شناسی یعنی توانایی برای دست کاری واژه‌ها و صداها (شخصی در یک زبان خاص، و داوری کردن درباره‌ی آنها تعریف می‌شود) اسکال و بادری^{۱۲} (۲۰۰۸) [12]. این فرآیندها در افراد با ناتوانی‌های یادگیری دچار مشکل هستند. دانش آموزان نارساخوان در استفاده از راهکارهای واج شناختی(به ویژه زمانی که کلمات به صورت شنیداری ارائه می‌شود) و همچنین بازنشانی واژگان دچار مشکل هستند. بیشترین مشکل مشترک کودکان نارساخوان در شناسایی، دستکاری، رمزگردانی و رمزگشایی کلمات است پیترسون، (۲۰۱۲) [3]. یکی از مسائل مهم دیگر در خواندن کاربرد همزمان حافظه‌ی دیداری و شنیداری است. حافظه‌ی فعال شنیداری سامانه‌ای ذهنی است که وظیفه‌ی برنامه‌ریزی شناختی، اندوزش و پردازش موقتی اطلاعات برای انجام یک

^۱ - Manghan

^۲ - Charo

^۳ - Shywiz

^۴ - Brooks

^۵ - Abbott

^۶ - Silver&Hagin

^۷ - Lum

^۸ - Phonological awarness

^۹ - Phonological Short-Term memory

^{۱۰} - automuted naming

^{۱۱} - Brem

^{۱۲} -Schuele& Boudrea



رشته از تکالیف پیچیده‌ی شناختی نظیر فهمیدن، اندیشیدن، محاسبه کردن و یادگرفتن و در نهایت انتقال اطلاعات به حافظه‌ی بلند مدت را بر عهده دارد (کووان^۱، ۲۰۱۰) [13]. یافته‌های تحقیقی سونگ^۲ و همکاران، (۲۰۱۱). نشان می‌دهد که ظرفیت حافظه‌ی فعال شنیداری با توانایی یادگیری و حل مسائل مختلف رابطه‌ی معنی‌داری دارد [14] در بسیاری از موارد، این دانش آموزان مطلبی را یاد می‌گیرند ولی روز بعد آن را فراموش می‌کنند. در نهایت یکی دیگر از ویژگی‌های نارساخوان‌ها مشکل در بازیابی اصوات گفتاری یا واج‌ها است که در مدل پردازش واج شناختی خواندن، مهارت نامیدن سریع خودکار یا سرعت دسترسی واژگانی نامیده می‌شود. شواهد فزاینده‌ای وجود دارد که این مهارت دارای نقش علی در ناتوانی خواندن است (کربی و همکاران، ۲۰۱۰) [1]. تعداد زیادی از مطالعات این سه جنبه از فرآیندهای شناختی را که بیان شد به طور مرتب در بچه‌های عادی مورد بررسی قرار داده‌اند. اختلافات زیادی وجود دارد که آیا این سه جنبه به صورت مستقل پیش‌بینی می‌کنند توانایی خواندن را، یا بایکدیگر واریانس مشترک و هم‌پوشی دارند. به گفته‌ی وایس^۳ و همکاران، (۲۰۱۰) در بسیاری از موارد فرض شده است که بهره‌ی هوشی پایین باعث شده است که عملکرد خواندن آنها پایین بیاید و نیازی نیست که جستجو کنیم یک اختلال خاص دیگر را [15]. لذا هدف تحقیق این است که، با بررسی ادبیات موضوع، نقش آگاهی واج‌شناسی، حافظه‌ی فعال شنیداری و توانایی نامیدن خودکار را در تبیین مشکلات یادگیری در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری خواندن و نوشتن توضیح دهیم.

آگاهی واج‌شناسی و توانایی رمزگشایی خواندن و نوشتن

همانطور که قبلاً گفته شد آگاهی واج‌شناسی به معنی توانایی برای دست‌کاری واژه‌ها و صداها‌ی شخصی در یک زبان خاص و داوری کردن درباره‌ی آنها است (کربی و همکاران، ۲۰۰۸) [1]. آگاهی واج‌شناسی شامل تبدیل علائم زبان نوشتاری به اصوات گفتاری بر اساس آواشناختی صداها و به دنبال آن شکل‌گیری برنامه‌های حرکتی گفتاری می‌باشد (لاندگراف^۴، ۲۰۱۱) [16]. آگاهی واج‌شناسی یک اصطلاح چتر مانند است که خیلی چیزهای دیگر را تحت پوشش خود قرار می‌دهد از قبیل ترکیب کردن، جداکردن سیلاب‌ها و هجاها، تعیین آهنگ کلمات و تعیین اول و آخر کلمات (کربی و همکاران، ۲۰۱۰) [1]. خیلی بحث شده است که آیا آگاهی واج‌شناسی هست یک مهارت پیش‌نیاز برای رمزگردانی کلمات یا نه (رومان^۵ و همکاران ۲۰۰۹) [17]. نکته‌ی مهم این بحث آن است که آیا آگاهی از واژه‌ها، ضروری است برای جداکردن حروف نوشتاری از یکدیگر و نهایتاً ترکیب حروف‌های به دست آمده در کلمات که ضرورت دارد برای رشد مهارت رمزگردانی (تانگستال^۶ و همکاران ۲۰۱۱) [18]. آزمایشاتی که در باب قضاوت‌های واژگانی، نام‌گذاری، ارزیابی معنای کلمات و خواندن معمولی متون انجام شده نشان‌دهنده‌ی نقش پردازش واج‌شناسی است. کودکان قبل از ورود به مدرسه سطوحی از آگاهی واج‌شناسی را دارند، اما این آگاهی در ورود به مدرسه و هنگام یادگیری خواندن به صورت کامل به وجود می‌آید؛ به عنوان مثال (شو و پینک^۷ ۲۰۰۸) در طی بررسی‌های خود روی کودکان پیش‌دبستانی چینی به این نتیجه رسیدند که در سن ۳-۵ سالگی آگاهی از واج‌آغازین کلمه رخ می‌دهد و آگاهی از تن صدا از ۴ سالگی به وجود می‌آید، به تدریج آگاهی از هجاها و هم‌قافیه‌ها در ۶-۳ سالگی رشد پیدا می‌کند و در کلاس اول به رشد بالای ۷۰ درصدی می‌رسد [19]. دانش‌آموزان باید بتوانند الگوهای حرف‌ها را تعمیم بدهند و با انعطافی قابل مقایسه قیاس بکنند. سکی^۸ (۲۰۰۸) بیان می‌کند که نقص در آگاهی واج‌شناسی علت پایه‌ای نقایص یادگیری

^۱ - Cowan

^۲ - Song, He & Kong

^۳ - Wise

^۴ - Landgrafe

^۵ - Ruman

^۶ - Tengesal

^۷ - Shu & Peng

^۸ - Seki



در حوزه مرتبط با رمزگشایی کلمات در خواندن و نوشتن است به صورت گسترده در زبان‌های مختلف تایید شده است [20]. در تحقیقات مختلفی که صورت گرفته، آگاهی واج شناسی پیش‌بینی‌کننده‌ی خوبی برای مشکلات یادگیری در حوزه خواندن و نوشتن است. برای مثال (ییون، ۲۰۱۲)؛ (لیمونس^۲ و همکاران ۲۰۱۰)؛ (ناس^۳ و همکاران ۲۰۱۲)؛ (اوت^۴ ۲۰۰۷)؛ چنین ارتباطی را تایید کردند [21]، [22]، [23]، [24]. نتایج حاصل از پژوهش پلاز و کوهن^۵ (۲۰۰۴)، که برای پیش‌بینی اثر آگاهی واج شناسی، مهارت‌های نحوی واژه شناسی و نامیدن سریع بر روی خواندن کودکان در پایان کلاس اول و دوم انجام شد، نشان داد که از میان این عوامل، آگاهی واج شناسی بیشترین سهم را در پیش‌بینی خواندن دارد [25]. همچنین ساندرا^۶ (۲۰۰۷)، یک رابطه‌ی قوی و معناداری بین برخی از مقیاس‌های مهارت واج شناسی (تکالیف تشخیص صداها) و توانایی رمزگردانی بعد از کنترل هوش در افراد ۲۱ تا ۵۸ ساله با نقایص ناتوانی هوشی به دست آورد [26]. در مطالعه‌ی دیگری کانرز^۷ و همکاران (۲۰۰۱) مقایسه کردند ۲۱ فرد با توانایی رمزگردانی قوی را با ۴۴ فرد با توانایی رمزگردانی ضعیف، که همگی رنج می‌بردند از ناتوانی‌های یادگیری، این آزمودنی‌ها بین سنین ۸ تا ۱۲ سال با هوشبهر ۷۰ بودند. نتایج پژوهش نشان داد که افراد با توانایی رمزگردانی قوی در مهارت‌های آگاهی واج شناسی، به طور معناداری بهتر عمل می‌کنند از افراد با توانایی رمزگردانی ضعیف [27]. بیشتر پژوهش‌هایی که در زمینه‌ی آگاهی واج شناسی در ایران صورت گرفته است آگاهی واج شناسی را در خواندن مؤثر دانسته‌اند. نتایج حاصل از پژوهش‌های سلیمانی (۱۳۸۷)؛ کرمی (۱۳۹۱)؛ فیاضی (۱۳۸۸)؛ دهکردی (۱۳۹۰) و میکائیلی (۱۳۸۴) نشان می‌دهد که بین آگاهی واج شناسی و توانایی رمزگشایی کلمات برای خواندن ارتباط معناداری وجود دارد [28]، [29]، [30]، [31]، [32]. این یافته‌ها منجر به این شد که محققان بپذیرند که مهارت‌های شناختی واج شناسی، لازمه‌ی توانایی رمزگشایی از ساختار واجی کلمات است. این اعتقاد وجود دارد که افراد نارساخوان در رمزگردانی واج شناختی، یعنی فرآیند تبدیل زنجیره‌های حروف به واج‌ها با مشکل مواجهند و نمی‌توانند به خوبی از اطلاعات مربوط به گفتار برای خواندن بهره‌گیرند. آنها نمی‌دانند که واژه‌ها ساختارهای واجی هستند و این ساختارها همان قطعات گفتار هستند و نمادهای نوشتاری همان واژه‌های مورد استفاده در صحبت می‌باشند (موتر^۸، ۲۰۰۲) [33]. نتایج مطالعات مربوط به این حوزه تقریباً بر نقش علی مشکلات آگاهی واج شناختی در ایجاد نارساخوانی توافق دارند. در کل دانش‌آموزان نارساخوان با یک بدکاری در مؤلفه واج شناختی زبان مواجه بوده و فاقد آگاهی واج شناختی هستند، یعنی نمی‌دانند واژه‌ها را می‌توان به واحد‌های کوچکتر تقسیم نمود و این ناآگاهی می‌تواند مشکلات جدی در یادگیری خواندن ایجاد نماید.

حافظه‌ی کوتاه مدت شنیداری و توانایی رمزگشایی کلمات

یکی دیگر از مشخصه‌های اصلی نارساخوان‌ها ناکارآمدی در ظرفیت حافظه‌ی فعال واج شناختی است. این حافظه با ذخیره‌سازی ویژگی‌های واج شناسی گفتار و نوشتار به شکل کوتاه مدت و فعال برای خواننده امکان پردازش اصول الفبایی را با هدف شناسایی واژه‌ها فراهم می‌آورد. طی فرآیند خواندن، واژه نوشته شده پس از دریافت، به اجزای صوتی خود تبدیل شده و در حافظه فعال نگهداری می‌شود. در صورت عملکرد کارآمد این ذخیره موقت، سایر منابع شناختی برای ترکیب اصوات جدا از هم و ساختن واژه، آزاد شده و در دسترس قرار می‌گیرند. بر این اساس فرد می‌تواند تلفظ و معنای مناسب را از حافظه بلند

^۱ - Yeun

^۲ - Lemons

^۳ - Nass

^۴ - Ott

^۵ - Plaza & Cohen

^۶ - Saunder

^۷ - Canners

^۸ - Muter



مدت بازیابی کند(پسنجر^۱ و همکاران، ۲۰۰۰) [34]. ظرفیت حافظه فعال ایفا می‌کند یک نقش مهم در علت شناسی ناتوانی خواندن، مدارک و شواهد ارائه شده توسط لوم و همکاران (۲۰۱۳) نشان می‌دهد که نقایص حافظه فعال و عملکردهای حافظه ی اجرایی مرتبط هستند با نقایص یادگیری در حوزه زبان و گفتار [10]. به گفته ی بال^۲ و همکاران (۲۰۰۱) اکثر بچه هایی که شناسایی شده اند به وسیله ی مدرسه شان به عنوان ناتوانی های یادگیری در حوزه خواندن و ریاضیات، مشکلات قابل توجهی در حافظه ی فعال خود دارند [35]. چندین مطالعه وجود دارد که بررسی می‌کند ارتباط بین توانایی های حافظه ی فعال را با مشکلات خواندن در کلاس درس و این که آیا این توانایی ها متفاوت است به عنوان یک عملکردی از شدت نواقص یادگیری. هنری^۳ و همکاران (۲۰۱۰) نشان دادند که کودکان با نیازهای آموزشی ویژه، نقص در حافظه ی فعال داشتند. که شدت آن بر طبق مراحل آموزشی متفاوت است، و برای فائق آمدن بر مشکلات، نیازمند تمرینها و نیازهای خاص آموزشی هستند [36]. شواهد دیگری به وسیله ی پیکرینگ^۴ (۲۰۰۴) نشان می‌دهد که نقایص حافظه ی فعال مختص ناتوانی های یادگیری می باشد. کودکانی که تشخیص داده شده اند به عنوان ناتوانی یادگیری عمومی در حوزه خواندن، نوشتن و محاسبات ریاضی مشکلات قابل توجهی در حافظه ی فعال دارند. در حالی که کودکانی که ماهیت اختلال آنها رفتاری یا عاطفی بود به طور طبیعی انجام دادند همه ی ارزیابی های حافظه ی فعال را [37]. سؤال کلیدی مربوط به رابطه ی حافظه ی فعال و ناتوانی های یادگیری این است که آیا حافظه ی فعال واقعاً یک نماینده برای هوش است. برخی از شواهد وجود دارد که اگر چه حافظه ی فعال غیر قابل تفکیک است از توانایی های عمومی هوش اما می تواند عامل اصلی برای تفاوت های فردی در حوزه یادگیری و موفقیت های تحصیلی در دوران مدرسه باشد (سوانسون^۵ و همکاران، ۲۰۰۴)؛ (کاترکول^۶، ۲۰۰۶) [38]، [39]. شکست های شایع برای همه ی کودکان با نقایص حافظه ی فعال شامل فراموش کردن دستورالعمل های طولانی، فراموش کردن حروف یا کلمه های جا افتاده در یک جمله، عدم توانایی در ذخیره سازی و پردازش همزمان اطلاعات می باشد (کاترکول و آلووی^۷، ۲۰۰۵) [40]. سوانسون و همکاران (۲۰۰۴)، معتقدند که مهارتهای حافظه ی فعال ضعیف، باعث ایجاد مشکلاتی در یادگیری فراگیر می شود. به این دلیل که این سیستم به عنوان یک گلوگاه برای یادگیری بسیاری از قسمت های یادگیری فردی که نیاز به افزایش و یا کسب دانش دارند عمل می کند [39]. به نظر می رسد، نارساخوان ها فاقد راهکارهای بسنده ای برای تکرار و رمزگردانی بوده که این امر به کاستی در رمزگردانی اطلاعات جدید در تمام زمینه ها، از جمله خواندن و اطلاعات واج شناسی منجر می شود (کرامر^۸ و همکاران، ۲۰۰۰) [41].

حافظه ی فعال و آگاهی واج شناسی

برخی از مطالعات صورت گرفته به وسیله ی راموس^۹ و همکاران (۲۰۰۳) نشان می‌دهد که حافظه ی کوتاه مدت واج شناسی به تنهایی اثر مستقل و معناداری بر توانایی رمزگردانی کلمات در زمانی که اثر آگاهی واج شناسی یا دیگر جنبه های پردازش واج شناسی کنترل می شود ندارد [42]. از طرف دیگر یافته های شوویز و همکاران (۲۰۰۸) نشان می‌دهد که حافظه ی فعال نه تنها یک پیش بینی کننده ی مستقل برای درک مطلب خواندن است بلکه در تحلیل رگرسیون چندگانه نقش مهم و بالاتری دارد نسبت به مهارت های واج شناسی در پیش بینی خواندن دارد. چرا که تاثیر واج شناسی حافظه ی کوتاه مدت

^۱ - Passenger

^۲ - Bull

^۳ - Henry

^۴ - Pickering

^۵ - Swanson

^۶ - Gathercole

^۷ - Alloway

^۸ - Keramer

^۹ - Ramus



خواننده را قادر می‌سازد تا حداکثر منابع خود را برای عمل ترکیب کردن واج‌های از هم جدا شده برای ساختن یک کلمه به کار گیرد [6]. از طرف دیگر توانایی نگهداری منفرد اصوات حروف در ذهن و ترکیب کردن آنها به صورت یک کلمه، به وسیله ی آوا شناختی حافظه ی کوتاه مدت شکل می‌گیرد. شواهد اخیر نشان می‌دهد که اگر چه حافظه ی کوتاه مدت کلامی به طور معناداری ارتباط دارد با موفقیت خواندن در طول سالهای اولیه ی تحصیل، اما نقش آن به عنوان یک فرآیند پردازش واج شناسی مربوط هست به رشد و توسعه ی خواندن تا این که نشان دهنده یک رابطه ی علی باشد. در واقع یک رابطه ی دوسویه است (سوانسون و همکاران، ۲۰۰۴) [39]. این نکته ضروری است که مطالعات کشف کرده اند، مهارت‌های حافظه ی فعال کودکان مبتلا به اختلالات یادگیری در طول زمان پیشرفت نمی‌کند. این یافته به بهترین نحو ممکن نقش ماندگار مشکلات حافظه ی فعال را در ناتوانی یادگیری خواندن نشان می‌دهد [39]. بنابراین آوا شناختی حافظه ی کوتاه مدت ایفا می‌کند نقش منحصر به فردی در توانایی رمزگردانی و رمزگشایی کلمات، فراتر از نقش آگاهی واج شناسی در مورد افراد با ناتوانی های یادگیری. اخیراً شواهد بسیاری به دست آمده که نشان می‌دهد این افراد محدودیت‌های عملکردی دارند در واج شناسی حافظه ی کوتاه مدت شان در زمان ترکیب کردن برای توسعه ی مهارت‌های آوا شناختی در مقایسه با سایر کودکان معمولی هم سن خود. کانر و همکاران (۲۰۰۱)، بررسی کرده اند تفاوت‌های ظرفیت آوا شناختی حافظه ی کوتاه مدت، بین رمز گشایان قوی و ضعیف. این مقایسه ی اولیه نشان داد که اگر چه هیچ تفاوت معناداری در هوش عمومی این دو گروه وجود نداشت اما رمزگشایان قوی به مراتب بهتر عمل می‌کنند نسبت به رمزگشایان ضعیف در مهارت‌های حافظه ی کوتاه مدت واج شناسی. آنها همچنین اندازه گیری کردند اجزای اصلی حافظه ی کاری واج شناسی، و ارتباط آن را با توانایی خواندن و هجی کردن، در ۳۵ کودک با ناتوانی یادگیری ویژه. این نتایج نشان داد که در مقایسه با دیگر اجزاء حافظه ی کاری، حافظه ی کوتاه مدت واج شناسی بیشترین سهم را در پیش بینی توانایی رمز گشایی کلمات برای خواندن دارد [27]. همچنین نتایج حاصل از پژوهش دهکردی (۱۳۹۰)، نشان داد که کودکان نارساخوان در هر یک از مؤلفه های حافظه فعال به جزء لوح دیداری - فضایی از کودکان عادی ضعیف تر هستند و بین دو گروه، تفاوت معناداری وجود دارد. شواهدی وجود دارد مبنی بر اینکه افراد نارساخوان نقایصی را در هر یک از تکالیف حافظه ی فعال تجربه می‌کنند [31]. در پژوهش حاضر فرض می‌شود که کودکان نارساخوان در تکالیفی که نیازمند ذخیره سازی همزمان (نگه داری اطلاعات در وضعیت فعال، برای یادآوری بعدی) و پردازش (دستکاری اطلاعات برای انجام محاسبات کنونی) است، با مشکل روبه رو هستند. همین طور که در چارچوب نظری نقص مخچه و خودکار سازی پیشنهاد می‌شود

سرعت نام گذاری و توانایی رمز گشایی

یکی دیگر از ویژگی های نارساخوان ها مشکل در بازیابی اصوات گفتاری یا واج ها ست که در مدل پردازش واج شناختی خواندن، مهارت نامیدن سریع خودکار یا سرعت دسترسی واژگانی نامیده شده است. کارایی این تکلیف نیازمند توجه به محرک، ذخیره سازی، بازیابی آن و پردازش مفصل از حافظه است (کلین ۲۰۰۲) [43]. به گفته ی گرگیو^۲ (۲۰۰۸) کودکان نارساخوان در تکالیفی که نیازمند سرعت پردازش و بازیابی سریع است نقایصی را نشان می‌دهند [44]. این دو سازه به صورت گسترده و مداوم مورد مطالعه و تحقیق قرار گرفته اند. برخی نگاه ها وجود دارد که آیا سرعت نامگذاری باید به عنوان یک مهارت زیرمجموعه ی مربوط به آگاهی واج شناسی در نظر گرفته شود یا اینکه یه فرآیند مجزایی است؟ استدلال عمده این است که برای ساخته شدن جمله، سرعت نام گذاری به عنوان بخشی از ساختار واجی بزرگتر محسوب می‌شود، وظایف سرعت نام گذاری بستگی به بازیابی کدهای واجی دارد. شواهد پژوهشی ولف^۳ (۲۰۰۵) نشان می‌دهد که سرعت نام گذاری به عنوان بخشی از زیرمجموعه ی پردازش واج شناسی محسوب می‌شود [45]. در یک تحلیل آماری که بین سرعت نام گذاری و آگاهی

^۱ - Klein

^۲ -Georgiou

^۳ - Wolf



واج شناسی توسط سوانسون و همکاران (۲۰۰۳) انجام گرفت ضریب همبستگی بین دو متغیر $r = .38$ به دست آمد. دوم اینکه مدل رگرسیون معادله ساختاری گزارش می کنند که سرعت نام گذاری و آگاهی واج شناسی واریانس های منحصر به فرد و یگانه ای برای پیش بینی توانایی خواندن دارند [46]. نتایج حاصل از پژوهش های (کربی و همکاران، ۲۰۱۰) نشان می دهد که سرعت نام گذاری ارتباط خود را با توانایی پیش بینی خواندن حفظ می کند حتی پس از آنکه نقش عوامل متغیرهایی از قبیل هوش کلامی و غیر کلامی، اختلال نقص توجه، وضعیت اقتصادی، توانایی بیان، سرعت پردازش، توانایی حافظه ی کوتاه مدت و آگاهی واج شناسی وارد مدل می شود [1]. سوم اینکه، مطالعات ژنتیکی و تصویر برداری پیدا کرده اند پایگاه های مختلف بیولوژیکی را برای توانایی های سرعت نام گذاری و آگاهی واج شناسی. در دهه ی گذشته پیشرفت های قابل توجهی در این حوزه رخ داده است که به ما اجازه می دهد تا شناسایی کنیم پایه های ژنتیکی و عصبی این دو توانایی را. تصویر برداری های صورت گرفته از مغز نشان می دهد که این دو قسمت در مغز در برخی از فعالیت ها مناطق مشترکی دارند کربی و همکاران (۲۰۱۰) [1]. از طرفی دیگر بعضی از محققان نظیر کاتزیر^۱ و همکاران (۲۰۰۸)، بیان می کنند که اگر چه تکالیف سرعت نام گذاری واریانس های مشترکی دارند با آگاهی واج شناسی، ولی آنها می توانند مطرح شوند به عنوان یک متغیر فرآیند شناختی جداگانه برای پیش بینی توانایی رمزگردانی کلمات. این محققان استدلال می کنند که سرعت نام گذاری ترکیبی از توجه دیداری، واژگانی، زمانی و زیرمجموعه ی فرآیندهایی است که همگی کمک می کنند به عملکرد سرعت نام گذاری [47]. از سوی دیگر ولف (۲۰۰۵) نشان می دهد که سرعت نام گذاری خودکار زیر مجموعه ی فرآیند آگاهی واج شناسی به حساب می آید. به همین علت، آنها سرعت نامیدن خودکار را به صورت نقصی اضافی، یعنی نقصی که مستقل از نقص در آگاهی واج شناختی است در نظر می گیرند [45]. همچنین راموس^۲ و همکاران (۲۰۱۱)؛ تان^۳ و همکاران (۲۰۰۵)؛ وائسون^۴ و همکاران (۲۰۱۰) و گرگیو (۲۰۰۸) در پژوهش های خود کشف کردند که اکثر زبان های زنده ی دنیا مانند انگلیسی، اسپانیایی، فرانسوی، چینی، عربی، ایرانی پیروی می کنند از این الگو که، سرعت نام گذاری خودکار به صورت معناداری پیش بینی می کند توانایی خواندن را در افراد عادی و دارای نقایص یادگیری در حوزه خواندن و نوشتن [42]، [48]، [49]، [50]، [44]. همچنین نتایج حاصل از پژوهش دهکردی (۱۳۹۰)، آشکار ساخت که بین دو گروه عادی و نارساخوان در عملکرد سرعت نامیدن اعداد در سطح $P < 0.001$ تفاوت معناداری وجود دارد. در واقع گروه عادی در مقایسه با گروه نارساخوان، در نامیدن اعداد سرعت بالاتری داشتند و اعداد را سریعتر خواندند، در حالی که کودکان نارساخوان در این مهارت بسیار کندتر عمل می کنند [31]. بنابراین کندی در سرعت پردازش یکی از مشخصه های اصلی نارساخوانی محسوب می شود و همه گیر بودن آن در تمام جنبه های حسی منجر به تحقیقاتی در راستای کشف علل و عوامل آن حتی در حیطه های عصبی شده است.

بحث و نتیجه گیری

به طور خلاصه نتایج پژوهش مروری نشان می دهد که مدل پردازش واج شناختی خواندن در دانش آموزان عادی و نارساخوان مدل تبیینی مناسبی به شمار می رود. بررسی روابط علی و مقایسه ی اثرات کل میان متغیرهای مؤلفه ی پردازش واج شناختی نشان می دهد که آگاهی واج شناسی یک پیش نیاز برای توانایی خواندن به حساب می آید. قوی ترین رابطه را با صحت و سرعت خواندن داشته و تاثر بیشتری در مقایسه با دو مؤلفه ی دیگر بر خواندن دارد. این یافته ها در نتایج تحقیقات (رومان و همکاران، ۲۰۰۹)؛ (تانگستال و همکاران، ۲۰۱۱)؛ (شو و پینک، ۲۰۰۸)؛ بیون (۲۰۱۲)؛ لیمونس (۲۰۱۰)؛ (اوت، ۲۰۰۷) بیان شده است [17]، [18]، [19]، [21]، [22]، [24]. از این رو آموزش خرده توانایی های آگاهی واج شناسی سبب بالا رفتن آگاهی واج شناسی می شود و فرد می تواند به آگاهی در مورد ساختار صوتی و واجی زبان گفتار،

^۱ - Katzir

^۲ - Ramus

^۳ - Tan

^۴ - Vasson



دست یابد که این امر، به نوبه ی خود، بهبود مهارت خواندن را در پی دارد. آگاهی واج شناسی به فرد این امکان را می دهد که اجزای واج شناختی زبان را دستکاری کند و از این طریق بتواند واج را به نوشته تبدیل کند و به معنی متن دست یابد. بر این اساس، کسب و بهره گیری از چنین دانشی در ساختار شناختی فرد به او در خواندن صحیح و سریع کمک می کند. به همین منظور باید کودکان عادی آگاهی واج شناسی را قبل از دبستان شروع کنند. این به خاطر آن است که در کودکان دارای مشکلات خواندن آگاهی واج شناسی دیرتر رخ می دهد. بنابراین اگر کودکی در این زمینه با مشکل خواندن مواجه شد، هر چه سریع تر در پی رفع و جلوگیری از تبعات آن اقدام شود. با توجه به نتایج پژوهش توصیه می شود که با آموزش والدین و همچنین گنجاندن برنامه های آموزشی و قرار دادن کودکان در معرض مطالب نوشتاری و چاپی از پیش از دبستان، با استفاده از خواندن کتاب، شعر و داستان هر چه زودتر کودکان را با واج ها آشنا کنند تا تاخیر و عقب افتادگی آگاهی واج شناسی کودکان دارای نارساخوان قبل از ورود به مدرسه حل شود.

در مدل پردازش واج شناختی، متغیر حافظه ی فعال واج شناختی نیز همانند آگاهی واج شناختی به صورت معنی داری بر سرعت خواندن تاثیرگذار است. کمبود ظرفیت حافظه ی فعال با بدکاری آن برای نگهداری اطلاعات مربوط به ساختار واج شناختی زبان و دستکاری آن ها می تواند موجب عملکرد ضعیف در صحیح و سریع خواندن شود. همبستگی معنادار بین ظرفیت حافظه ی فعال، تکالیف سرعت نام گذاری خودکار و توانایی رمزگردانی خواندن توسط مطالعاتی که شامل افراد با رشد عادی و هم افراد با ناتوانی های یادگیری خواندن می باشد گزارش شده است. این نتایج را در پژوهش های مختلف (لوم و همکاران، ۲۰۱۳؛ (کاترکول، ۲۰۰۶؛ (آلوای، ۲۰۰۵؛ (هنری و همکاران، ۲۰۱۰) می توان مشاهده کرد [10]، [39]، [40]، [36]. نتایج این پژوهش ها نشان می دهد که حافظه ی فعال واج شناسی پیش بینی می کند توانایی رمزگردانی خواندن را. افراد مبتلا به اختلال ناتوانی خواندن در تکالیفی که مستلزم ذخیره سازی همزمان (نگهداری اطلاعات در حالت فعال برای یادآوری بعدی) و پردازش شناختی است با مشکل روبه رو هستند. آزمونهای فراخوانی اعداد و توالی حروف و عدد، از جمله آزمونهایی هستند که نیازمند ذخیره سازی و پردازش شناختی است. کودکان نارساخوان به درستی نمی توانند یک توالی از حروف و اعداد را به سرعت در حافظه ی خود پردازش کنند. بر این اساس مشکلات خواندن در افراد نارساخوان از فقدان کلی توانایی های فرد برای خودکارسازی مهارت های شناختی مربوط به خواندن و واج شناسی ناشی می شود؛ این افراد برای روزآمد کردن اطلاعات مورد نیاز برای پردازش، به طور قابل توجهی نیازمند به کار گیری منابع هوشیار هستند. بنابراین عملکرد آنها به علت پیچیدگی تکالیف و یا بر حسب تعداد مواردی که باید پردازش شوند، کاهش می یابد. طی فرآیند خواندن، واژه نوشته شده پس از دریافت به اجزای خود تبدیل شده و در حافظه فعال نگهداری می شود. در صورت عملکرد صحیح این سامانه ی ذخیره موقت، سایر منابع شناختی برای ترکیب اصوات جدا از هم و ساختن واژه آزاد شده و در دسترس قرار می گیرند. بر این اساس فرد می تواند تلفظ و معنای مناسب را از حافظه ی بلندمدت بازیابی کند. این یافته ها درمورد تئوری سرعت نام گذاری خودکار، نشان دهنده ی سطح پایین پردازش اطلاعات در افراد با ناتوانی یادگیری در حافظه ی فعال می باشد که همسو با نتایج تحقیقات (آبوت^۱، ۲۰۰۷؛ (داس^۲، ۲۰۰۸ و (ماهاپاترا^۳، ۲۰۱۰؛ (ساواچ^۴، ۲۰۰۶) می باشد [50]، [51]، [52]، [53]. لذا برای ارتقاء معنی دار عملکرد حافظه ی فعال افراد نارساخوان و ارتقاء سرعت نام گذاری خودکار، می توان از برنامه های آموزشی خاص مانند تمرین رایانه ای شناختی متمرکز بر حافظه ی فعال در مدارس ابتدایی و پیش دبستانی ها سود برد. یافته های پژوهش های صورت گرفته در این زمینه دال بر اثربخشی این گونه تمرینها بر بهبود کیفیت خواندن است. برای مثال می توان به پژوهش (برزنیتز^۵، ۲۰۱۱) که در پی پاسخ، به این پرسش بود که آیا فراخوانی یادآوری و سرعت پردازش حافظه ی فعال در افراد با

^۱ - Abbott

^۲ - Das

^۳ - Mahapatra

^۴ - Sawage

^۵ - Berznitz



مشکلات خواندن، قابل افزایش است یا نه و اینکه آیا این افزایش موجب بهبودی و ارتقاء کیفیت خواندن آزمودنی‌ها خواهد شد یا خیر، یافته‌های پژوهش آنها نشان داد که پس از تمرین رایانه‌ای حافظه فعال، توانایی ذخیره سازی کلامی و دیداری-فضایی اطلاعات در حافظه ی فعال، رمزگشایی، نرخ خواندن در دو گروه مورد، نسبت به دو گروه شاهد افزایش یافت [54].



مراجع

- [1]- Kirby JR, Georgiou GK, Martinussen R, Parrila R, Bowers P, Landerl K. 2010. Naming speed and reading: from prediction to instruction. *Read. Res. Q.* 45:341–62 Kobayashi MS, Haynes CW, Macaruso P, Hook PE, Kato J
- [2]- Moats, L. C. 2006. How spelling supports reading: And why it is more regular and predictable than you think. *Journal of American Educator*, 23(2), 12–22, 42–43.
- [3]- Peterson, R. L., & Pennington, B. F. 2012. Developmental dyslexia. *The Lancet*, 379, 1997e2007.
- [4]- Maughan, B. 2009. Persistence of literacy problems: spelling in adolescence and at midlife. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50(10), 893–901.
- [5]- Charoo, S. G., Jimit, S., Patel, D., Pratik, J., Vyas, H. N., Barot, M. J., & Divyang, H. S. 2011. Dyslexia: The developmental reading disorder. *International Pharmaceutical Science*.
- [6]- Shaywitz, S. E. 2008. Paying attention to reading: the neurobiology of reading and dyslexia. *Dev Psychopathol*, 20(4).1329-1349.
- [7] حیدری، طاهره (۱۳۹۱). مقایسه ی اثربخشی روش فرنالد و دیویس بر عملکرد خواندن دانش آموزان نارساخوان، دانش و پژوهش در روان شناسی کاربردی سال سیزدهم، شماره ۳ (پیاپی ۴۸).
- [8]-Brooks, A. D., Berninger, V. W., & Abbott, R. D. 2011. Letter naming and letter writing reversals in children with dyslexia: Momentary inefficiency in the phonological and orthographic loops of working memory. *Developmental Neuropsychology*, 36(7), 847-868.
- [9]- Silver, A., & Hagin, R. 2002. *Disorders of learning in Childhood*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- [10]- Lum, J. A. G., & Conti-Ramsden, G. 2013. Long-term memory: A review and metaanalysis of studies of declarative and procedural memory in specific language impairment. *Topics in Language Disorders*, 33, 282 297.
- [11]- Brem, S., Bach, S., Kucian, K., Guttorm, T.K., Martin, E., Lyytinen, H., Brandeis, D., Richardson, U., 2010.
- [12]- Schuele, C. M., & Boudreau, D. 2008. Phonological awareness intervention: Beyond the basics. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 39(1), 3–20.
- [13]-Cowan, N. 2010. Multiple concurrent thoughts: The meaning and developmental neuropsychology of working memory. *Developmental Neuropsychology*, 35(5), 447–474.
- [14]- Song, G. W., He, W. G., & Kong, W. 2011. Influence of problem representation and working memory span on pupils' mathematical problem solving. *Acta Psychologica Sinica*, 43(11), 1283–1292.



- Wise, J. C., Sevcik, R. A., Ronski, M. A., & Morris, R. D. (2010). The relationship between phonological processing skills and word and nonword identification performance in children with mild intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 31(6), 1170–1175.
- [15]- Wise, J. C., Sevcik, R. A., Ronski, M. A., & Morris, R. D. 2010. The relationship between phonological processing skills and word and nonword identification performance in children with mild intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 31(6), 1170–1175.
- [15]- Denckla, M. B., & Rudel, R. 1974. Rapid “automatized” naming of pictures, objects, colors, letters, and numbers by normal children. *Cortex*, 10, 186–202.
- [1۶]- Landgraf, S., Beyer, R., Pannekamp, A., Schaadt, G., Koch, D., Foth, M., van der Meer, E., 2011. Dissociating improvement of attention and intelligence during written language acquisition in adults. *Int. J. Intell. Sci.* 1 (2), 17–24.
- [1۷]- Roman, A. A., Kirby, J. R., Parrila, R. K., Wade-Woolley, L., & Deacon, S. H. 2009. Toward a comprehensive view of the skills involved in word reading in Grades 4, 6 and 8. *Journal of Experimental Child Psychology*, 102(1), 96–113.
- [1۸]- Tengestål, I., & Tønnessen, F. 2011. The relationship between phonological skills and word decoding. *Scandinavian Journal of Psychology*, 52(1), 93–103.
- [۱۹]- Shu, H., Peng, H. 2008. Phonological awareness in young Chinese children. *Developmental Science*, 11(1), 171-181.
- [20]- Seki, A. 2008 Reading ability and phonological awareness in Japanese children with dyslexia. *Brain & Development*, 30(3), 179–188.
- [21]- Yeun S. S. S. Siegel, L. S. Chan C. K. K. 2012. Effects of a phonological awareness program on English reading and spelling among Hong Kong Chinese ESL children.
- [22]- Lemons, C. J., & Fuchs, D. 2010. Phonological awareness of children with Down syndrome: Its role in learning to read and the effectiveness of related interventions. *Research in Developmental Disabilities*, 31(2), 316–330.
- [23]- Nass, K. A. B., Melby-Lervåg, M., Hulme, C., & Lyster, S. A. H. 2012. Reading skills in children with Down syndrome: A meta-analytic review. *Research in Developmental Disabilities*, 33(2), 737–747.
- [24]- Ott, P. (2007). *Teaching Children with Dyslexia*. New York: Routledge.
- [25]- Plaza, M. & Cohen, H. (2004). Predictive influence of phonological processing, morphological syntactic skill, and naming speed on spelling performance. *Brain and Cognition*, 55(8), 368-373.



- [26]- Saunders, K. J., & DeFulio, A. (2007). Phonological awareness and rapid naming predict word attack and word identification in adults with mild mental retardation. *American Journal on Mental Retardation*, 112(3.), 155-166.
- [27]- Conners, F. A., Atwell, J. A., Rosenquist, C. J., & Sligh, A. C. (2001). Abilities underlying decoding differences in children with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 45(4), 292-299.
- [28] سلیمانی، زهرا (۱۳۸۷). ارتباط آگاهی واج شناسی و نمره ی دیکته دانش آموزان فارسی زبان دوم ابتدایی، تازه های علوم شناختی، ۱۰ (۲) ۲۱-۲۸.
- [29] کرمی، جهانگیر (۱۳۹۱). تاثیر آموزش آگاهی واج شناسی بر سرعت دقت و درک مطالب دانش آموزان نارساخوان، مجله ی ناتوانی های یادگیری، دوره، ۲، شماره ۳/ ۵۳-۳۸.
- [30] فیاضی، لیل (۱۳۸۸). اجرای آزمون آگاهی واج شناسی و آموزش مهارت آگاهی واج شناختی در دانش آموزان دبستانی دارای آسیب شنوایی باغچه دان تهران: تعلیم و تربیت استثنایی، ۱۰ (۹۴ و ۹۵)، ۳۹-۳۲.
- [31] صفرپور دهکردی، ندا ۱۳۹۰. مقایسه سرعت نامیدن و عملکرد مؤلفه های سه گانه ی حافظه ی فعال در کودکان نارساخوان و عادی، فصلنامه ی ایرانی کودکان استثنایی، سال یازدهم شماره ۱۱، ۱-۲۱.
- [32] میکائیلی، فرزانه (۱۳۸۴). بررسی مدل پردازش واج شناسی خواندن در دانش آموزان پسر عادی و نارساخوان دبستانی، پژوهش در حیطه ی کودکان استثنایی، سال پنجم، شماره ۴۶۴-۳۷۹.
- [33]- Muter, V. (2002). Early reading development and dyslexia. London: Blackwell.
- [34]- Passenger, T. Stuart & M. & Terrell, C. (2000). Phonological processing and early literacy. *Applied psycholinguistic*, 23(1), 55-66.
- [35]- Bull R, Scerif G. (2001). Executive functioning as a predictor of children's mathematics ability. Shifting, inhibition and working memory. *Developmental Neuropsychol*, 19:273-293.
- [36]- Henry, L., & Winfield, J. (2010). Working memory and educational achievement in children with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 54(4), 354-365.
- [37]- Pickering SJ, Gathercole SE (2004). Distinctive working memory profiles in children with special educational needs. *Educ. Psychol.* 24:393-408.
- [38]- Swanson HL, Beebe-Frankenberger M (2004). The relationship between working memory and mathematical problem solving in children at risk and not at risk for math disabilities. *J. Educ. Psychol.* 96:471-491.
- [39]- Gathercole SE, Alloway TP, Willis C, Adams AM (2006). Working memory in children with reading disabilities. *J. Exp. Child Psychol.* 93:265-281.
- [40]- Gathercole SE, Alloway TP (2005). Understanding working memory: A classroom guide. Medical Research Council.
- [41]- keramer, J.H.K., Knee, K., & Delis, D.C. (2000). Verbal memory impairments in dyslexia. *Archives of Clinical Neuropsychology*, 15(1), 83-93.
- [42]- Ramus F, Landerl K, Moll K, Lyytinen H, Leppanen PHT, et al. (2011). Predictors of literacy skills and developmental dyslexia in six European orthographies. Manuscript under review.



- [45]- Swanson HL, Saez L (2003). Memory difficulties in children and adults with learning disabilities. In H.L. Swanson, S. Graham, KR Harris (Eds.), Handbook of learning disabilities, pp. 182-198. New York: Guildford Press.
- [43]- Klein, R. M. 2002. Observations on the temporal correlates of reading failure. Reading and Writing, 15(1), 207-231.
- [44]- Georgiou GK, Parrila R, Kirby JR, Stephenson K. (2008) a. Rapid naming components and their relationship with phonological awareness, orthographic knowledge, speed of processing, and different reading outcomes. Sci. Stud. Read. 12:325-50
- [45]- Wolf M, Denckla MB. (2005). RAN/RAS: Rapid Automatized Naming and Rapid Alternating Stimulus Tests. Austin, TX: Pro-Ed.
- [46]- Swanson HL, Saez L (2003). Memory difficulties in children and adults with learning disabilities. In H.L. Swanson, S. Graham, KR Harris (Eds.), Handbook of learning disabilities, pp. 182-198. New York: Guildford Press.
- [47]- Katzir T, Kim Y, Wolf M, Morris R, Lovett MW. (2008). Comparing subtypes of children with dyslexia at letter, word, and connected text levels of reading. J. Learn. Disabil. 41:47-66.
- [48]- Tan LH, Spinks JA, Eden GF, Perfetti CA, Siok WT. (2005). Reading depends on writing, in Chinese. Proc. Natl. Acad. Sci. US 102:8781-85.
- [49]- Vaesson A, Bertrand D, Tóth D, Csépe V, Faísca L, et al. (2010). Cognitive development of fluent word reading does not qualitatively differ between transparent and opaque orthographies. J. Educ. Psychol. 102:827-42.
- [50]- Amtmann, D., Abbott, R., & Berninger, V. (2007). Mixture growth models for RAN and RAS row by row: Insight into the reading system at work over time. Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, 20, 785-813.
- [51]- Das, J. P., Gergiou, G., & Janzen, D. (2008). Influence of distal and proximal cognitive processes on word reading. Reading Psychology, 29, 366-393.
- [52]- Mahapatra, S., Das, J. P., Stack-Cutler, H. & Parrila, R. 2010. Remediating reading comprehension difficulties: A cognitive processing approach. Reading Psychology, 31(5), 428-453.
- [53]- Savage, R. S., & Frederickson, N. 2006. Beyond phonology: What else is needed to describe the problems of below-average readers and spellers? Journal of Learning Disabilities, 39, 399-413.
- [54]- Shiran A, Breznitz Z. 2011 The effect of cognitive training on recall range and speed of information processing in the working memory of dyslexic and skilled readers. J Neurolinguistic; 24(5):524-37.



بازاریابی خدمات بانکی در جذب مشتریان از طریق عناصر آمیخته بازاریابی در شعب بانک مسکن اصفهان: با تاکید بر نقش رضایت شغلی کارکنان

سکینه باقری پیدنی (نویسنده مسئول)

کارشناس ارشد مدیریت دولتی و مدرس دانشکده فنی و حرفه ای سما، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مسجدسلیمان، مسجدسلیمان، ایران.
Aibaran568@gmail.com

مرضیه حاجی پور

کارشناس ارشد مدیریت دولتی و مدرس دانشکده علمی کاربردی دانشگاه علوم پزشکی شیراز
Marziyeh hajeipour@yahoo.com

علی کرم پور

کارشناس ارشد مدیریت دولتی و مدرس دانشکده فنی و حرفه ای سما، دانشگاه آزاد اسلامی واحد شوشتر، شوشتر، ایران.
Karampour82@yahoo.com

چکیده:

هدف این پژوهش بررسی شیوه های مناسب بازاریابی خدمات بانکی در جذب مشتریان بانک از طریق عناصر هفتگانه آمیخته بازاریابی و تاکید بر نقش رضایت شغلی کارکنان به عنوان یکی از عناصر آمیخته بازاریابی در شعب بانک مسکن استان اصفهان است. در این تحقیق با استفاده از جدول کهن، مورگان و کرجسای تعداد نمونه برای مشتریان بانک ۳۸۴ نفر و برای کارکنان ۲۳۴ نفر به شکل تصادفی طبقه بندی شده از بین کلیه مشتریان و کارکنان شعب بانک مسکن استان اصفهان انتخاب گردیدند. اطلاعات مربوطه در خصوص آمیخته بازاریابی خدمات از طریق دو پرسشنامه محقق ساخته با روایی محتوایی تأیید شده توسط صاحب نظران و پایایی با ضرایب آلفای کرونباخ برابر ۰/۹۱ برای کارکنان و ۰/۹۳ برای مشتریان استخراج شد و نیز برای رضایت شغلی کارکنان از طریق پرسشنامه استاندارد مینه سوتا با روایی محتوایی تأیید شده توسط صاحب نظران و پایایی با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۳ استخراج گردید. نتایج با استفاده از آمار توصیفی، آزمون t تک نمونه ای، t^2 هتلینگ و تحلیل واریانس چند متغیره (مانوا) مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفت. نتایج نشان داد که از نظر کارکنان و مشتریان، عوامل آمیخته بازاریابی اعم از کارکنان، فرایند ارائه خدمات، تجهیزات فیزیکی، تبلیغ و تشویق، قیمت خدمات و مکان و زمان بر جذب مشتریان در شعب بانک بیش از سطح متوسط نقش دارد. از دیدگاه کارکنان نیز از بین متغیرهای هفت گانه بطور خاص، رضایت شغلی از طریق مولفه های سیاست و خط مشی مدیریت، روابط انسانی، امنیت شغلی و پایگاه اجتماعی شغل نقش موثرتری بر جذب مشتریان ایفاء می کند.

واژه های کلیدی: آمیخته بازاریابی، بازاریابی بانکی، خدمات بانکی، رضایت شغلی، مشتریان بانک

1- مقدمه:

امروزه بانک ها در کشورهای پیشرفته به عنوان رهگشا، مشاور حرفه ای، متخصص در افزایش منابع مالی شرکت ها و جمع آوری و تبادل اطلاعات لازم برای مشتریان خود عمل می کنند و یکی از موتورهای محرک اقتصادی هر کشور محسوب می شوند. این امر سبب شده است تا فضای رقابتی تنگاتنگی میان آن ها برقرار شود. با توسعه روزافزون تکنولوژی و صنعتی شدن کشورها، مدیران بانک ها سعی در افزایش خدمات نوین بانکداری دارند که متمایز بودن آن نسبت به خدمات سایر رقبای امتیاز ویژه ای جهت جذب سپرده های مشتریان برخوردار است بانک ها برای متمایز کردن خدمات خویش و حفظ جایگاه بازار باید رویکردی بازار محور داشته باشند. این امر منجر به تأکید گسترده بر روی کیفیت و کارایی از سوی مدیریت در جهت به دست آوردن یک جایگاه رقابتی مناسب می شود. لذا همه بانک ها چه بزرگ و چه کوچک با توجه به تغییرات برق آسا در موقعیت های رقابتی و شرایط حاکم بر بازار، حفظ و جذب مشتریان تجاری را سرلوحه برنامه های خویش قرار داده اند. بدین جهت حفظ



مشتریان موجود و جذب مشتریان جدید مستلزم برخورداری از مدیریت کارا و مؤثر در همه ابعاد بانک با تأکید بر مدیریت بازاریابی است. نخستین و مهم‌ترین اصل بازاریابی توجه به خواسته مشتری است. بانک‌ها بدون توجه به خواسته مشتریان نمی‌توانند به حیات اقتصادی خویش ادامه دهند. لذا توجه به خواسته و ترجیحات مشتری علاوه بر کسب رضایت و وفاداری وی سبب افزایش شهرت و اعتبار بانک و در نتیجه سودآوری آتی بانک می‌گردد [1].

بازاریابی و ابزارهای آن امروزه برای سازمان‌های زیادی دارای اهمیت شده است زیرا بقاء و مزیت رقابتی آن‌ها بستگی به آن دارد و بانک‌ها از جمله سازمان‌هایی هستند که بیش از پیش به این مفهوم توجه دارند. امروزه بازاریابی از طریق ابزارها و روش‌هایی انجام می‌شود، یکی از ابزارهایی که در بازاریابی جهت جذب، حفظ و رضایت مشتریان استفاده می‌شود، استفاده از آمیخته‌های بازاریابی است. عامل نیروی انسانی و کارکنان یکی از مهم‌ترین عوامل آمیخته بازاریابی خدمات است که همواره مورد توجه مدیران و مسئولین سازمان‌ها قرار دارد. بنابراین نیروی انسانی را باید به عنوان مهم‌ترین سرمایه یک سازمان دانست که نقش کلیدی و مهمی در دستیابی سازمان به اهدافش دارد که هر چه این سرمایه از کیفیت مطلوب‌تری برخوردار گردد، احتمال موفقیت، بقاء و ارتقاء سازمان بیشتر خواهد بود. بنابراین شناخت خصوصیات و ویژگی‌های نیروی انسانی و عوامل مؤثر بر کارایی آنان جهت بکارگیری هر چه مطلوب‌تر این سرمایه سازمانی یکی از دل‌مشغولی‌های مدیران بانک‌ها بوده و می‌باشد. یکی از عوامل بسیار مهم که باعث افزایش کارایی و احساس رضایت فردی کارکنان، همچنین موفقیت شغلی آنان و جذب مشتریان بیشتر می‌گردد، رضایت شغلی است [2]. رضایت شغلی کارکنان در سازمان تأثیر بسزایی در افزایش بهره‌وری و رسیدن به اهداف دارد و موجبات سلامت روانی افراد را فراهم می‌آورد [3].

با توجه به نقش بانک‌ها به عنوان واسطه‌های مالی که شریان حیاتی در اقتصاد هر کشور محسوب می‌شوند و کارآمدی و توانایی این مؤسسات مالی و بانکی در تقویت اقتصاد کشور، ضرورت توجه به بازاریابی به عنوان ابزارهایی که می‌تواند رشد درآمدهای بانک را افزایش دهد، لازم به نظر می‌رسد و نیز بررسی رضایت شغلی کارکنان به دلیل نقش مهم کارکنان به عنوان مهم‌ترین سرمایه بانک در ارائه خدمات و به عنوان یکی از اساسی‌ترین مؤلفه‌های هفتگانه بازاریابی خدمات، در جذب مشتری ضروری است. بدین منظور اهمیت و ضرورت انجام یک تحقیق جامع در بررسی بازاریابی خدمات در جذب مشتریان و بررسی متغیرهای رضایت شغلی در ارائه خدمات کارکنان در بانک مسکن بیش از پیش نمایان می‌گردد. بنابراین سؤالات اصلی تحقیق این است که عوامل مبتنی بر آمیخته بازاریابی هفتگانه خدمات (کارکنان، فرایند ارائه خدمات، خدمات، تجهیزات فیزیکی، تبلیغ و تشویق، قیمت و مکان) از دیدگاه مشتریان و کارکنان در جذب مشتری در بانک مسکن تا چه میزان نقش دارد؟ و همچنین عوامل مبتنی بر رضایت شغلی (امکانات مادی، رفاهی و بهداشتی محل کار، مناسب بودن حقوق دریافتی، امکانات آموزشی و فرصت ارتقاء شغلی، سیاست و خط مشی مدیریت، روابط انسانی و امنیت شغلی) از دیدگاه کارکنان تا چه میزان بر رضایت شغلی آنان نقش دارد؟ در همین راستا اهداف اصلی این تحقیق بررسی نقش هر یک از متغیرهای بازاریابی در جذب مشتریان و نیز بررسی هر یک از متغیرهای رضایت شغلی در کمیت و کیفیت کار آنان می‌باشد.

۲- مفاهیم، دیدگاه‌ها و مبانی نظری

۲-۱- آمیخته هفتگانه بازاریابی خدمات

آمیخته بازاریابی بانکی با توجه به ماهیت فعالیت مجموعه‌ای از خدمات ارزی و ریالی، محصولات بانکی، ابزارها و روابط است که بانک آنها را در هم می‌آمیزد تا پاسخگوی مشتریان و مردم باشد [4]. نقش مدیریت بازاریابی در سازمان‌های خدماتی (بانک‌ها) را می‌توان مانند سرگروه تیم قایقرانان در یک مسابقه قایقرانی دانست که مسئول هدایت کردن حرکت قایقرانان (خدمات کارکنان بانک) در راستای نیل به هدف معین است. تجزیه و تحلیل بورن (۱۹۶۵) در مورد اجزای آمیخته بازاریابی بر مطالعه صنایع تولیدی استوار بود، یعنی زمانی که خدمات، نقش برجسته‌ای در اقتصاد کشورها ایفا نمی‌کرد. با اهمیت یافتن خدمات در سطح جهان، مشخص شد که آمیخته بازاریابی کالاها (۴p) کاربرد محدودی در خدمات دارد. این ضعف باعث شد که تلاش زیادی برای تعریف مجدد از آمیخته بازاریابی ارائه شود که برای تمام کالاها و خدمات عمومیت داشته باشد. بعد از آن



بومز برای اولین بار آمیخته هفتگانه بازاریابی خدمات (p ۷) را ارائه نمود. سپس لولاک و رایت^۱ (۱۹۹۹) مدیریت آمیخته بازاریابی هشتگانه خدمات را تحت عنوان مدیریت جامع خدمات بیان نمودند. البته آمیخته هفتگانه خدمات که توسط بومز، بینتر (۱۹۸۱) و کریستوفر، پین و بالانتین (۱۹۹۱) و غیره ارائه و تکمیل شد در بازاریابی بانک‌ها نیز قابل استفاده است [5]. بانک می‌تواند در مدیریت بازاریابی خود با استفاده از این مجموعه ابزار و ترکیبی مناسب و هماهنگ از آنها به بهترین نحو ممکن خدمات خود را ارائه کند تا بتواند در عرصه بازاریابی موفق عمل کند و سهم قابل توجهی از بازار را به خود اختصاص دهد. آمیخته بازاریابی‌های هفتگانه کارکنان، فرآیند کار، محصول (خدمت)، شواهد فیزیکی، ارتقاء و آموزش، قیمت و سایر هزینه‌های خدمات و مکان و زمان از این مجموعه ابزار می‌باشند.

کارکنان^۲: بسیاری از خدمات به تعاملات مستقیم نیروی انسانی سازمان (بانک) و مشتریان بستگی دارد. مشتریان معمولاً کیفیت خدمات را از طریق این که چه کسی این خدمت را به آن‌ها عرضه می‌کند ارزش می‌دهند. کارکنان بانک در صورت داشتن انگیزه در جهت تأمین نظرمشتری تلاش مستمر می‌نمایند. بسیاری از مشتریان، ارائه دهندگان خدمات را با نام سازمان می‌شناسند و با توجه به هم زمانی عرضه و مصرف خدمات و ارتباط بین خدمات و خدمتگزار، نقش هر یک از کارکنان در امور خدمات بسیار مهم است [6]. فرایند کار^۳: روش خاص از عملیات و یک مجموعه از اقداماتی است که در یک تسلسل تعریف شده به عمل می‌آید. ایجاد و عرضه عناصر تولید به مشتریان، نیازمند طراحی اجرای فرایندهای مؤثر است. یک فرایند چگونگی روش و توالی سامانه عملیاتی خدمت را تعریف می‌نماید. از عوامل مربوط به فرایند‌های شعب بانکی می‌توان به سرعت در کار، سهولت انجام عملیات بانکی، نحوه بازپرداخت تسهیلات، کافی بودن تعداد کارکنان در هنگام مراجعه مشتریان، ثبات روش‌ها و شیوه‌های ارائه خدمات و تغییر فرایندهای خدمات بر اساس خواست مشتری اشاره کرد [7].

محصول (خدمت)^۴: کانلر و آرمسترانگ (۱۳۸۰) بیان می‌دارند محصول چیزی است که بتوان آن را برای جلب، کسب، استفاده یا مصرف به بازار عرضه کرد و ممکن است یک خواسته یا نیاز را برآورده سازد. درباره خدمات مالی، تعریف مشکل تر است. چون محصول مالی ترکیبی از قیمت‌ها، عملیات، وعده‌ها و کارکنان ارائه دهنده آن است. بنابراین محصول پیچیده‌تر از سایر متغیرهای آمیخته بازاریابی است. موضوع محصول در برنامه بازاریابی بانک‌ها به تنوع خدمات بانکی، ارائه اطلاعات لازم و خدمات مشاوره‌ای مورد نیاز مشتری، پاسخگویی به پرسش‌های تلفنی و رسیدگی به شکایات مشتریان اشاره دارد [1]. شواهد فیزیکی^۵: این امکانات باعث تسهیل فعالیت‌ها در انتقال و ارائه خدمات می‌شود. از عوامل مربوط به امکانات و دارایی‌های فیزیکی می‌توان به وجود فضای کافی برای پارک کردن اتومبیل، امکان ارسال حواله به شهرستان‌ها، وجود وسایل تهویه مطبوع، استفاده از سیستم نوین رایانه‌ای یکنواخت در تمام شعب، در دست بودن نوشت افزارها اشاره کرد.

ارتقاء و آموزش^۶ (تبلیغ و تشویق): عبارت است از تمام فعالیت‌های ارتباطی و انگیزشی که برای به وجود آوردن ترجیحات مشتری برای یک خدمت خاص یا تأمین کننده خدمت طراحی شده است. هیچ برنامه بازاریابی، بدون برنامه ارتباطات مؤثر که به نوبه خود آموزش و ارتقاء را در پی دارد، موفق نخواهد بود. این آمیخته سه نقش اساسی به شرح زیر را ایفا می‌کند: تأمین اطلاعات مورد نیاز بر اساس راهنمایی، متقاعد کردن مشتریان به منظور برخورداری از محصول با ویژگی‌های مطلوب و تشویق مشتریان برای اقدام در زمان‌های خاص [5]. با ورود اینترنت و خدمات الکترونیک به عرصه ارائه خدمات، بانک‌ها باید از طریق روش‌های آموزشی و تبلیغات مشتریان را با خدمات مختلف و ویژگی‌های آنان آشنا سازند [8]. قیمت و سایر هزینه‌های خدمات^۷: یکی از عمده‌ترین عوامل مؤثر در تصمیم‌گیری خرید کالاها و خدمات، قیمت آن‌هاست. اما قیمت محصولات و

^۱ - Lovelock and Wright

^۲ - Personnel

^۳ - Work Process

^۴ - Product (Service)

^۵ - Physical Evidence

^۶ - Promotion and Education

^۷ - Price and Other Service Costs



خدمات مالی به اشکال مختلفی می‌توانند باشند. برخی قیمت‌ها ملموس اند و برخی ناملموس اند برخی از قیمت‌ها مبنای مالی دارند به طور مثال قیمت خدمات مالی به شکل نرخ بهره و کارمزد است. برخی قیمت‌ها نیز مبنای مالی ندارند مانند انتظار مشتریان، ناکارا بودن کارکنان و محیط نامناسب [9]. از عوامل مربوط به قیمت در بانک‌ها می‌توان به هزینه کارمزد حوالجات و تسهیلات، میزان سود سپرده‌ها، زمانبندی بازپرداخت وام‌ها، اعلام نرخ و شرایط لازم برای اعطای وام نام برد [7]. مکان و زمان^۱: با توجه به افزایش و شدت رقابت، ارائه خدمات در مکان و زمان مناسب و محل‌های مورد نظر مشتریان عامل تعیین‌کننده در جذب و نگهداری مشتریان است. ارائه عناصر تولید به مشتریان باید با توجه به تصمیماتی در مورد محل و زمان ارائه خدمات و احیاناً کانال‌های توزیع فیزیکی و یا الکترونیکی و یا هر دو، با توجه به طیف خدمت ارائه شده، همراه باشد [9]. عوامل مربوط به توزیع یا مکان در بانک‌ها عبارتند از: مناسب بودن محل بانک، امکان دسترسی سریع مشتریان به بانک، زیاد بودن تعداد شعبات، ساعات کار روزانه شعب بانک، دسترسی به تمام خدمات در تمام شعب و در دسترس بودن دستگاه‌های خودپرداز [10].

۲-۲- رضایت شغلی کارکنان

رضایت شغلی یکی از مباحث بسیار مهم در پژوهش‌های مربوط به سازمان‌های کاری بوده و مطالعه‌ها و پژوهش‌های زیادی در این زمینه انجام گرفته است. به زعم بسیاری از اندیشمندان حوزه علوم اجتماعی و رفتاری رضایت شغلی یکی از چالش‌برانگیزترین مفاهیم سازمانی و پایه بسیاری از سیاست‌ها و خط‌مشی‌های مدیریت برای افزایش بهره‌وری و کارایی سازمان است [11]. به نظر هاپاک^۲ (۱۹۳۵) رضایت شغلی مفهوم پیچیده و چند بعدی است که با عوامل روانی، جسمانی و اجتماعی ارتباط دارد [12].

درباره رضایت شغلی تعاریف گوناگونی ارائه شده است. همچنین عوامل زمینه‌ساز و ایجادکننده رضایت شغلی متنوع و متعدّدند که می‌توان آنها را به جنبه‌های درونی شامل ویژگی‌های شخصیتی، احساسات عاطفی و حالت‌های هیجانی و جنبه‌های بیرونی شامل شرایط و ویژگی‌های سازمانی، اجتماعی و فرهنگی دسته‌بندی کرد [13]. در حالی که بعضی از این تعاریف بر روی خود شغل متمرکز شده‌اند تعاریف دیگر شامل عوامل وابسته به شغل هستند. برای مثال سیل و نایت رضایت شغلی را به عنوان پاسخ‌های عاطفی مؤثر و کلی کارکنان بر خود کار تعریف می‌کنند [14]. محققان بسیاری تلاش کرده‌اند تا ابعاد مختلف رضایت شغلی را مشخص کنند زیرا اندازه‌گیری هر یک از ابعاد رضایت شغلی و بررسی تأثیر آن بر بهره‌وری کارکنان اهمیت بسیار زیادی دارد [15]. پژوهش‌های اخیر درباره رضایت شغلی اغلب بر گسترش پایه‌های نظری عوامل مؤثر بر آن متمرکز شده است. از این رو پژوهشگران مختلف نیز تقسیم‌بندی‌های گوناگونی از عوامل سازنده رضایت شغلی مانند عوامل زمینه‌ای، عوامل سازمانی و واسطه‌ای ادراکی کرده‌اند [11].

تحقیقات کمی و کیفی انجام شده نشان می‌دهد که بیشتر صاحب‌نظران بر روی عوامل چون شرایط کاری، تعامل با همکار، مدیر و زیردستان، خود شغل، حقوق و مزایا، پیشرفت و ارتقاء، تحسین و قدردانی، کنترل و پاسخگویی، امنیت شغلی، سبک رهبری و خط‌مشی سازمانی به عنوان عوامل اصلی رضایت شغلی توافق دارند [14]. رضایت شغلی، منعکس‌کننده نحوه نگرش و احساس کلی اعضاء نسبت به مشاغل و محیط کار می‌باشد که با توجه به بررسی رفتار و نظریات افراد می‌توان استنباط نمود اعضاء از رضایت شغلی برخوردارند یا خیر. اصل حاکم بر بررسی‌های مربوط به رضایت شغلی این است که هر عضو سازمان، انسانی است با نیازهای متعدد. چنانچه قرار است وی فردی موفق در سازمان باشد اگر نه همه نیازها، بلکه بیشتر آنها باید در محیط کار، ارضاء گردند. در این زمینه لاک (۱۹۷۶) بیان می‌دارد که رضایت شغلی حالتی مطبوع یا عاطفی و مثبت، حاصل از ارزیابی شغل یا تجارب شغلی است و ناشی از این ادراک می‌باشد که شغل همان چیزی را فراهم می‌کند که عضو سازمانی برای آن در موقعیت شغلی ارزش قائل است.

^۱ - Place and Time

^۲ - Hoppak



۲-۳- پیشینه پژوهش

در خصوص آمیخته بازاریابی‌ها و رضایت شغلی مطالعات متعددی صورت گرفته است که در ادامه تعدادی از آنها معرفی خواهند شد، ولی در خصوص اثرات رضایت شغلی از طریق آمیخته بازاریابی‌ها در سیستم بانکی مطالعه‌ای انجام نشده است. کرمی [16]، در تحقیق خود به بررسی اثرات پیاده‌سازی مدیریت ارتباط با مشتری در جلب رضایت مشتریان از طریق بازاریابی رابطه مند پرداخت و دریافت که برنامه‌های تشویقی (عامل تبلیغات) جزء عوامل مرتبط با رضایت مشتریان است. رسولیان و پورعابدین [17]، در مقاله خود به بررسی مقایسه‌ای عوامل مؤثر بر موفقیت بانک‌های دولتی و خصوصی از دید مشتریان پرداختند. نتایج تحقیق آنان نشان داد که عناصر هفتگانه آمیخته بازاریابی خدمات بر جذب سپرده در بانک‌های دولتی و خصوصی تأثیرگذار بوده است. در بانک‌های دولتی فعالیت‌های ترویجی بانکی و در بانک‌های خصوصی موقعیت مکانی شعب به عنوان عوامل مهم تر شناخته شده‌اند.

نقدپری [18]، در تحقیق خود به بررسی عواملی که بر افزایش حجم سپرده‌های بانکی و بهبود مدیریت جذب مؤثر است می‌پردازد. طبق نتایج این تحقیق مشخص شد عوامل کوتاه شدن زمان انجام عملیات بانکی، نحوه برخورد کارکنان بانک با مشتریان، نگرش مردم نسبت به عملکرد بانک، بازاریابی و تبلیغات، میزان مزایای مالی ارائه شده به مشتریان، تغییرات محیط اقتصادی و رقابتی به ترتیب دارای اولویت در افزایش حجم سپرده می‌باشند. رنجبریان و غلامی کرین [1]، در مقاله خود به بررسی عوامل مؤثر بر ترجیح مشتریان در انتخاب یک بانک دولتی پرداختند. نتایج تحقیق نشان داد که عواملی همچون خدمات گسترده بانکی، امکان دسترسی سریع، نمای ظاهری بانک، اعتبار بانک، سرعت عمل، فناوری جدید روز، برخورد کارکنان، سود پرداختی به سپرده‌ها و کارمزد تسهیلات بر ترجیح مشتریان در انتخاب یک بانک دولتی تأثیر قطعی داشته‌اند. غنی‌زاده [19]، در تحقیق خود به ارزیابی و رتبه‌بندی تأثیر آگهی‌های رسانه‌های گروهی بر جذب سپرده‌گذاران حساب قرض الحسنه پس‌انداز بانک ملی ایران پرداخت. وی دریافت که تلویزیون به عنوان یک رسانه گروهی فراگیر و با جاذبه‌های تصویری متحرک، عمده‌ترین تأثیر را در جذب و جلب سپرده‌گذاران در دوره مورد بررسی داشته و سایر رسانه‌های تأثیرگذار به ترتیب الویت روزنامه و مجلات، رادیو و پوستر و اعلامیه بوده است.

صفری‌زنجانی [20]، در تحقیق خود به بررسی تأثیر عناصری از آمیخته بازاریابی بر رضایت مشتریان سپرده‌های دیداری به منظور بهینه‌سازی سودآوری در بانک ملی ایران پرداخت. وی دریافت که از بین آمیخته چهارگانه بازاریابی بانکی شامل قیمت، خدمات، مکان (شعب) و فرآیند ارائه خدمات تنها قیمت است که فاقد تأثیر بر رضایت مشتریان بوده است لذا تأثیر همگی به غیر از قیمت بر رضایت مشتریان مورد تأیید قرار گرفت. گرنامه‌ی [21]، در تحقیق خود به بررسی و ارزیابی عوامل مؤثر بر جذب منابع با استفاده از عناصر آمیخته بازاریابی خدمات در بانک صادرات پرداخت. نتایج تحقیق وی نشان داد که در خصوص اولویت بندی از لحاظ تأثیرگذاری بر جذب سپرده به ترتیب فرایند خدمات در رتبه اول، کیفیت و پرسنل در رتبه دوم، مکان در رتبه سوم، محصول و قیمت در رتبه چهارم، امکانات در رتبه پنجم و تبلیغات در رتبه ششم قرار دارد. خفتان [22]، در تحقیق خود به بررسی تطبیقی نظرات مشتریان و مدیران شعب بانک رفاه در رابطه با عوامل آمیخته بازاریابی خدمات در جذب مشتری پرداخت و نتایج تحقیق وی نشان داد که از دیدگاه مشتریان افزایش سرعت عملیات بانکی، برخورد مناسب کارکنان و پاسخگویی مناسب از اهمیت بیشتری برخوردار است در حالی که مدیران بانک‌ها تجربه و تخصص کارکنان، افزایش سرعت عملیات بانکی و برخورد مناسب کارکنان را عوامل مؤثرتری در جذب مشتری دانستند.

خادم موسوی [23]، در تحقیق خود به بررسی و ارزیابی تأثیر رسانه‌های گروهی در میزان جذب سپرده قرض الحسنه پس‌انداز بانک تجارت پرداخت و نتایج نشان داد که تأثیر تبلیغات از رسانه‌های گروهی در جذب سپرده‌گذاران پس‌انداز به ترتیب تلویزیون، روزنامه، رادیو و مجله بوده است. کشاورز رضایی [24]، در تحقیق خود به بررسی عوامل مؤثر بر جذب سپرده‌های گوناگون در بانک ملت پرداخت و نتایج تحقیق وی نشان داد که در رابطه با مشتریان بانک، محل و مکان شعب و در رابطه با کارکنان بانک، نحوه و کیفیت ارائه خدمات بیشترین تأثیر را در جذب مشتریان دارد. فتاحیان [25]، در تحقیق خود عوامل



مؤثر بر جذب سپرده در بانک کشاورزی را به ترتیب تأثیر فعالیت‌های تشویقی- ترغیبی، تأثیر گسترش شعب (شبکه‌های توزیع خدمات)، تأثیر پرداختن به کیفیت و تنوع خدمات و نقش پرسنل بانک دانست. وی همچنین دریافت که سرعت و سهولت در اعطای خدمات بانکی، برخورد پرسنل، مکان و موقعیت جغرافیایی شعب، سود امتیازات و جوایز مادی، دریافت خدمات مشاوره‌ای، آرایش فضای داخلی شعب و تبلیغات به ترتیب از لحاظ درجه تأثیرشان بر جذب سپرده مؤثر بوده‌اند که پرداختن به کیفیت خدمات و برخورد پرسنل مهمترین عوامل در جذب سپرده‌های مشتریان بوده است.

آبهیمان و همکاران^۱ [26]، در تحقیقی به بررسی استفاده از نیروی انسانی کارا در بانک‌های هندی پرداختند. نتایج تحقیق آنان نشان داد که مکان شعب، تبلیغات و کارکنان شعب نقش اساسی در جذب سپرده‌های مردم دارد. یونگ چین و چانگ هوا^۲ [27]، در تحقیقی به بررسی خدمات و سود بلند مدت در بانک‌های تایوان پرداختند. نتایج نشان داد که یکی از مهمترین عوامل جهت سودآوری و کسب منفعت برای شعب بانکی نقش کارکنان در جذب مشتری است. الموسوی^۳ [28]، در تحقیق خود به بررسی معیار انتخاب بانک در بین دانشجویان بحرینی پرداخت. نتایج این تحقیق نشان داد که وجود دستگاه‌های خودپرداز و در دسترس بودن آنان در تمام نقاط مختلف شهر، شهرت و آوازه بانک، امکان استفاده شبانه‌روزی از دستگاه‌های خودپرداز و نزدیک بودن پارکینگ و فضای پارک در نزدیکی بانک از عوامل اصلی در انتخاب بانک محسوب می‌گردند.

تا و هار^۴ [29]، در تحقیق خود، تصمیم انتخاب یک بانک در سنگاپور را با استفاده از فرایند تحلیل سلسله‌مراتبی مورد بررسی قرار دادند. نتایج تحقیق آنان اولویت نرخ بالای سود حساب بانکی، نزدیکی مکان بانک و کیفیت خدمات را بر ترجیح و انتخاب یک بانک مؤثر دانست. ادريس و المهميده^۵ [30]، در تحقیقی به بررسی خدمات مهم از نظر مشتریان و عوامل مؤثر در انتخاب یک بانک در کویت پرداختند. نتایج نشان داد که عواملی از قبیل کارایی کارکنان بانک، رفتار دوستانه کارمندان و تجربه بانکداری از عوامل مهم در انتخاب یک بانک توسط مشتریان تجاری هستند و کم‌اهمیت‌ترین فعالیت‌ها عبارتند از تبلیغات اثربخش، سود سپرده‌ها، سیاست ارائه تسهیلات و جذابیت شعب.

حسینی هاشم زاده [12]، در تحقیق خود به بررسی عوامل مؤثر بر رضایت شغلی کارکنان در بانک صنعت و معدن پرداخته است. وی در بخشی از پژوهش خود به ابعاد رضایت شغلی کارکنان که شامل امنیت شغلی، ماهیت شغل، استقلال شغل، اهمیت شغل، نظام ارتقا و پیشرفت، مدیریت، همکاران، حقوق و رضایت کلی شغل پرداخته است و این ابعاد را در رضایت شغلی مؤثر می‌داند و همچنین وی به بررسی روابط بین ده متغیر مستقل بر رضایت شغلی پرداخته است که بیشترین نقش را متغیر مشارکت در تصمیم‌گیری بر رضایت شغلی دارد. خسروی [2]، در تحقیقی به بررسی رابطه رضایت شغلی کارکنان و اهمال کاری آنان در بخش آموزش سازمان توسعه تجارت ایران پرداخت. نتایج نشان داد که بین سه بعد رضایت شغلی شامل ویژگی‌های رفتاری همکاران، حقوق و مزایا و فرصت ترفیع با اهمال کاری رابطه معنادار حاصل شده است.

فروغی و همکاران [31]، در تحقیق خود به بررسی رضایت شغلی و عوامل مؤثر بر آن از دیدگاه اعضای هیأت علمی دانشگاه پرداختند. از بین متغیرهای تحقیق که شامل ماهیت کار، سرپرستی، همکاران، پیشرفت، حقوق و مزایا و رضایت کلی از شغل بود، نمره رضایت از ماهیت کار دارای بالاترین میانگین و کمترین رضایت از عامل رضایت از حقوق و مزایا است. بخشی علی آبادی و همکاران [32]، در تحقیق خود به بررسی عوامل مؤثر بر ایجاد انگیزش اعضای هیأت علمی پرداخت. نتایج نشان داد که ۸۱ درصد اعضای هیأت علمی، عوامل بیرونی و ۷۲ درصد آنها عوامل درونی را بر ایجاد انگیزش شغلی مؤثر می‌دانستند. در بین عوامل بیرونی به ترتیب اهمیت، عامل‌های حقوق و دستمزد، امنیت شغلی، شرایط محیط کار، نحوه ارتباط با دیگران، سرپرستی و نظارت و خط مشی حاکم بر محیط کار و در بین عوامل درونی به ترتیب اهمیت، ماهیت کار، شناخت و قدردانی از

^۱ - Abhiman et al.

^۲ - Yong-Chin and Jung-Hua

^۳ - Almossawi

^۴ - Ta and Har

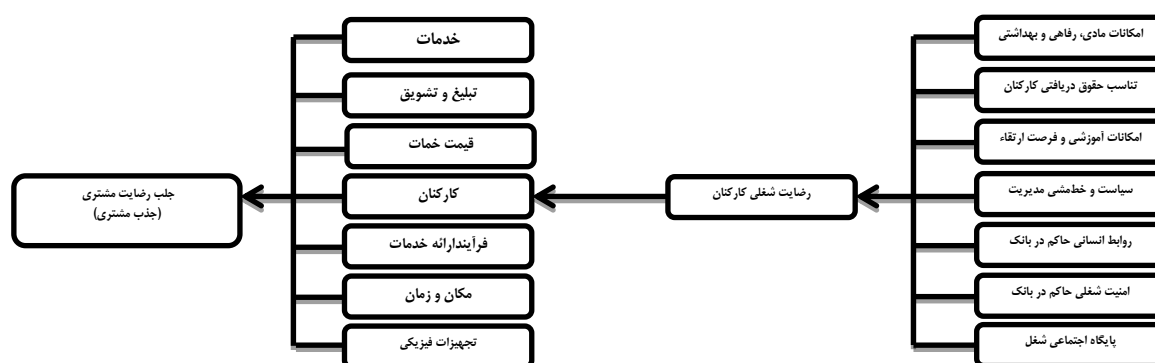
^۵ - Edris and Almahmeed



افراد، پیشرفت و توسعه شغلی و موفقیت شغلی، بیشترین نقش را داشته‌اند. مهم‌ترین عامل در ایجاد انگیزش شغلی، حقوق و امنیت شغلی بوده است.

۲-۴- مدل نظری تحقیق

آمیخته بازاریابی مجموعه‌ای از ابزار بازاریابی است که سازمان با استفاده از آنها سعی در تحقق اهداف خود در بازار هدف دارد. آمیخته بازاریابی خدمات شامل هفت عامل خدمت (محصول)، قیمت، مکان، ترویج و بازاریابی، کارکنان، دارایی‌ها یا امکانات فیزیکی و فرآیندها بود. یکی از مهمترین این عوامل مخصوصاً در سازمانی مانند بانک عامل کارکنان می باشد که می تواند به نوبه خود نقش بسیار مهمی در بازاریابی خدمات داشته باشد. این عامل در قالب رضایت شغلی از عوامل متعددی تأثیر می پذیرد که دانشگاه مینه سوتا توسط سؤالاتی به فرم پرسشنامه در پی بررسی این عوامل بود. این سؤالات را می توان به مؤلفه‌های اصلی امکانات مادی- رفاهی و بهداشتی محل کار، تناسب حقوق دریافتی، امکانات آموزشی و فرصت ارتقای شغلی، سیاست و خط مشی مدیریت، روابط انسانی، امنیت شغلی و پایگاه اجتماعی شغل تقسیم بندی کرد. بنابراین تعیین کننده‌های رضایت شغلی می توانند از طریق آمیخته بازاریابی کارکنان نقش خود را در بازاریابی خدمات ایفاء کنند. بطور کلی می توان این مفاهیم را در قالب الگوی زیر برای این تحقیق الگوی سازی کرد:



نمودار ۱- الگوی طراحی شده تحقیق

۳- روش شناسی پژوهش

از آنجایی که این تحقیق هم در پی بررسی آمیخته بازاریابی خدمات و هم رضایت شغلی کارکنان می باشد، جامعه آماری این تحقیق در دو سطح کلیه مشتریان و کلیه کارکنان شعب بانک مسکن استان اصفهان در نظر گرفته شده است. برای تعیین حجم مورد نیاز برای این پژوهش، از جدول کوهن، مورگان و کرجسای^۱ استفاده گردید. برای بررسی آمیخته بازاریابی خدمات پرسشنامه مربوطه هم از مشتریان سؤال شده است هم از کارکنان ولی برای بررسی رضایت شغلی تنها کارکنان مورد سؤال قرار گرفته اند. با استناد به جدول مذکور، تعداد نمونه مورد نیاز برای مشتریان در این تحقیق ۳۸۴ نفر و برای کارکنان ۲۳۴ نفر تعیین شد. ابزار گردآوری اطلاعات، ۲ پرسشنامه محقق ساخته مربوط به عوامل هفتگانه آمیخته بازاریابی خدمات بر جذب مشتریان بانک که شامل ۴۳ سؤال برای کارکنان و ۴۶ سؤال برای مشتریان می باشد که از طیف ۵ گزینه‌ای لیکرت برای آن استفاده شده است. پرسشنامه سوم براساس پرسشنامه استاندارد ارائه شده توسط دانشگاه مینه سوتا نیز شامل ۳۲ سؤال با طیف لیکرت در مورد رضایت شغلی می باشد. پایایی پرسشنامه از طریق ضریب آلفای کرونباخ برای پرسشنامه آمیخته بازاریابی کارکنان برابر ۰/۹۱ و برای پرسشنامه آمیخته بازاریابی مشتریان ۰/۹۳ و برای پرسشنامه رضایت شغلی کارکنان نیز ۰/۹۳ برآورد گردیده است. به منظور تعیین روائی محتوایی پرسشنامه ها، ضمن رعایت اصول تنظیم پرسشنامه، در اختیار چند

^۱- Cohen, Morgan and Kerjcie



تن از کارشناسان و صاحب نظران مدیریت، متخصصین بازاریابی و امور بانکی قرار داده شد و پس از انجام اصلاحات مورد تأیید آنان قرار گرفت. برای تحلیل داده ها با استفاده از نرم افزار SPSS از آزمون های t تک نمونه ای، t^2 هتلینگ، تحلیل واریانس چند متغیره (مانوا) استفاده به عمل آمد.

۳-۱- یافته ها

با توجه به یافته های جدول (۱)، t محاسبه شده برای هر یک از مؤلفه های هفتگانه، یعنی کارکنان، فرایند کار، خدمات (محصول)، تجهیزات فیزیکی، تشویق و تبلیغ، قیمت و مکان - زمان از t جدول، در سطح $(p \leq 0.05)$ بزرگتر است و میانگین هر مؤلفه بیشتر از سطح متوسط و هر دو سطح اطمینان برای هر مؤلفه مثبت است. بنابراین کلیه عوامل فوق الذکر در جذب مشتری در بانک بیش از سطح متوسط نقش دارند.

جدول ۱- آزمون t تک نمونه ای مربوط به نقش آمیخته بازاریابی هفتگانه در جذب مشتریان از دیدگاه کارکنان و مشتریان

سوالات ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷	میانگین	انحراف معیار	خطای معیار	T	Df	Sig	حد بالا	حد پایین
کارکنان	از دید کارکنان	۴/۱۵	۰/۵۴	۰/۰۳	۳۲/۶۲	۰/۰۰	۱/۰۸	۱/۲۲
	از دید مشتریان	۴/۳۱	۰/۴۹	۰/۰۳	۴۸/۳۸	۰/۰۰	۱/۲۶	۱/۳۶
فرایند خدمات	از دید کارکنان	۳/۷۹	۰/۷۸	۰/۰۵	۱۵/۵۰	۰/۰۰	۰/۶۹	۰/۸۹
	از دید مشتریان	۳/۷۰	۰/۷۲	۰/۰۴	۱۷/۸	۰/۰۰	۰/۶۲	۰/۷۸
خدمات	از دید کارکنان	۳/۷۵	۰/۷۴	۰/۰۴	۱۵/۵۹	۰/۰۰	۰/۶۶	۰/۸۵
	از دید مشتریان	۳/۸۵	۰/۷۶	۰/۰۴	۲۰/۶۲	۰/۰۰	۰/۷۷	۰/۹۳
تجهیزات فیزیکی	از دید کارکنان	۳/۵۷	۰/۸۸	۰/۰۵	۹/۹۵	۰/۰۰	۰/۴۶	۰/۶۹
	از دید مشتریان	۳/۶۵	۰/۷۶	۰/۰۴	۱۵/۵۶	۰/۰۰	۰/۵۶	۰/۷۳
تشویق و تبلیغ	از دید کارکنان	۳/۶۹	۰/۷۴	۰/۰۵	۱۴/۰۹	۰/۰۰	۰/۵۹	۰/۷۸
	از دید مشتریان	۳/۶۳	۰/۷۰	۰/۰۳	۱۶/۴۴	۰/۰۰	۰/۵۵	۰/۷۰
قیمت	از دید کارکنان	۳/۸۰	۰/۶۸	۰/۰۴	۱۷/۹۷	۰/۰۰	۰/۷۱	۰/۸۹
	از دید مشتریان	۳/۷۴	۰/۸۳	۰/۰۴	۱۶/۳۲	۰/۰۰	۰/۶۵	۰/۸۳
مکان و زمان	از دید کارکنان	۳/۸۳	۰/۸۰	۰/۰۵	۱۵/۹	۰/۰۰	۰/۷۳	۰/۹۴
	از دید مشتریان	۳/۷۶	۰/۸۲	۰/۰۴	۱۷/۰۳	۰/۰۰	۰/۶۷	۰/۸۵

جدول ۲- مقایسه میانگین متغیرهای آمیخته بازاریابی در بانک از دیدگاه کارکنان و مشتریان

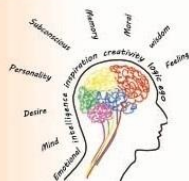
متغیرهای آمیخته بازاریابی از دید کارکنان	میانگین	انحراف معیار	متغیرهای آمیخته بازاریابی از دید مشتریان	میانگین	انحراف معیار
کارکنان	۴/۱۵	۰/۵۴	کارکنان	۴/۳۱	۰/۴۹
مکان و زمان	۳/۸۳	۰/۸۰	خدمات	۳/۸۵	۰/۷۶
قیمت خدمات	۳/۸۰	۰/۶۸	مکان و زمان	۳/۷۶	۰/۸۲
فرایند ارائه خدمات	۳/۷۹	۰/۷۸	قیمت خدمات	۳/۷۴	۰/۸۳
خدمات	۳/۷۵	۰/۷۴	فرایند ارائه خدمات	۳/۷۰	۰/۷۲
تبلیغ و تشویق	۳/۶۹	۰/۷۴	تجهیزات فیزیکی	۳/۶۵	۰/۷۶
تجهیزات فیزیکی	۳/۵۷	۰/۸۸	تبلیغ و تشویق	۳/۶۳	۰/۷۰
Sig	F	t^۲	Sig	F	t^۲
۰/۰۰	۳۱/۳۵	۱۹۲/۲۶	۰/۰۰	۷۹/۹۸	۴۸۷/۲۵



جدول ۳- آزمون معناداری تحلیل واریانس چند متغیره (مانوا) در بانک

ویژگی جمعیت شناختی	مؤلفه ها	F	سطح معناداری	توان آماری
جنسیت	کارکنان	۰/۱۳۵	۰/۷۱۴	۰/۰۰۱
	فرایند ارائه خدمات	۰/۰۸۰	۰/۷۷۸	۰/۰۰
	خدمات	۰/۲۰۲	۰/۶۵۳	۰/۰۰۱
	تجهیزات فیزیکی	۰/۹۶۲	۰/۳۲۸	۰/۰۰۵
	تبلیغ و تشویق	۰/۱۲۸	۰/۷۲۱	۰/۰۰۱
	قیمت خدمات	۰/۱۰۳	۰/۷۴۸	۰/۰۰۱
	مکان و زمان	۰/۰۸۸	۰/۷۶۷	۰/۰۰
لامبدای ویلکز ۰/۹۷۱ ۰/۸۰۷ ۰/۵۸۲ ۰/۰۲۹				
تحصیلات	کارکنان	۰/۳۶۴	۰/۷۷۹	۰/۰۰۶
	فرایند ارائه خدمات	۱/۱۳۵	۰/۳۳۶	۰/۰۱۷
	خدمات	۱/۱۳۴	۰/۳۳۷	۰/۰۱۷
	تجهیزات فیزیکی	۰/۸۱۷	۰/۴۸۶	۰/۰۱۳
	تبلیغ و تشویق	۰/۰۸۲	۰/۹۷۰	۰/۰۰۱
	قیمت خدمات	۰/۵۸۶	۰/۶۲۵	۰/۰۰۹
	مکان و زمان	۱/۳۸۱	۰/۲۵۰	۰/۰۲۱
لامبدای ویلکز ۰/۸۹۹ ۰/۹۶۰ ۰/۵۱۲ ۰/۰۳۵				
سابقه اشتغال	کارکنان	۰/۱۸۶	۰/۹۰۸	۰/۰۰۳
	فرایند ارائه خدمات	۰/۷۰۳	۰/۵۵۱	۰/۰۱۱
	خدمات	۰/۱۵۵	۰/۹۲۷	۰/۰۰۲
	تجهیزات فیزیکی	۰/۱۲۴	۰/۹۴۶	۰/۰۰۲
	تبلیغ و تشویق	۰/۳۵۰	۰/۷۸۹	۰/۰۰۵
	قیمت خدمات	۰/۳۷۹	۰/۷۶۸	۰/۰۰۶
	مکان و زمان	۰/۲۳۴	۰/۸۷۳	۰/۰۰۴
لامبدای ویلکز ۰/۹۳۸ ۰/۵۷۵ ۰/۹۳۵ ۰/۰۲۱				
سابقه اشتغال	کارکنان	۰/۳۷۱	۰/۷۷۴	۰/۰۰۶
	فرایند ارائه خدمات	۰/۳۱۹	۰/۸۱۱	۰/۰۰۵
	خدمات	۰/۳۳۶	۰/۷۹۹	۰/۰۰۵
	تجهیزات فیزیکی	۰/۷۳۸	۰/۵۳۰	۰/۰۱۱
	تبلیغ و تشویق	۰/۵۸۴	۰/۶۲۶	۰/۰۰۹
	قیمت خدمات	۰/۲۳۰	۰/۸۷۵	۰/۰۰۴
	مکان و زمان	۰/۳۲۲	۰/۸۱۰	۰/۰۰۵
لامبدای ویلکز ۰/۹۱۳ ۰/۸۲۳ ۰/۶۹۲ ۰/۰۳۰				

یافته های جدول (۲) نشان داد که f مشاهده شده در سطح ۵ درصد معنادار بوده است. بنابراین بین متغیرهای آمیخته بازاریابی در جذب مشتری در بانک از هر دو دیدگاه تفاوت وجود دارد. بنابراین از دیدگاه کارکنان از میان این مؤلفه ها کارکنان با میانگین ۴/۱۵ بیشترین نقش و تجهیزات فیزیکی با میانگین ۳/۵۷ کمترین نقش را در جذب مشتری دارد. همچنین متغیرهای آمیخته بازاریابی به ترتیب کارکنان، مکان و زمان، قیمت خدمات، فرایند ارائه خدمات، خدمات، تبلیغ و تشویق، تجهیزات فیزیکی بیشترین تاثیر را در جذب مشتری دارند. از دیدگاه مشتریان و از بین مؤلفه های آمیخته بازاریابی خدمات، کارکنان با میانگین ۴/۳۱ بیشترین نقش و تبلیغ و تشویق با میانگین ۳/۶۳ کمترین نقش را در جلب مشتریان دارد. همچنین متغیرهای آمیخته بازاریابی به ترتیب کارکنان، خدمات، مکان و زمان، قیمت خدمات، فرایند ارائه خدمات، تجهیزات فیزیکی و تبلیغ و تشویق بیشترین تاثیر را در جلب مشتری دارند.



جدول ۴- آزمون معناداری تحلیل واریانس چند متغیره (مانوا) در بانک

ویژگی جمعیت شناختی	مؤلفه‌ها	F	سطح معناداری	توان آماری
جنسیت	کارکنان	۰/۰۰۱	۰/۹۷۰	۰/۰۰
	فرایند ارائه خدمات	۰/۰۰۱	۰/۹۷۶	۰/۰۰
	خدمات	۰/۰۲۵	۰/۸۷۴	۰/۰۰
	تجهیزات فیزیکی	۰/۰۶۳	۰/۸۰۲	۰/۰۰
	تبلیغ و تشویق	۰/۰۳۲	۰/۸۵۷	۰/۰۰
	قیمت خدمات	۰/۰۰۲	۰/۹۶۵	۰/۰۰
	مکان و زمان	۰/۴۳۶	۰/۲۳۲	۰/۰۵
لامبدای ویلکز ۰/۹۸۹ ۰/۴۷۵ ۰/۸۵۲ ۰/۰۱۱				
تحصیلات	کارکنان	۰/۹۸۲	۰/۱۴۰	۰/۰۱۳
	فرایند ارائه خدمات	۱/۲۸۸	۰/۲۷۷	۰/۰۰۹
	خدمات	۰/۰۲۱	۰/۹۷۹	۰/۰۰۰
	تجهیزات فیزیکی	۰/۰۹۳	۰/۹۱۲	۰/۰۰۱
	تبلیغ و تشویق	۰/۴۸۷	۰/۶۱۵	۰/۰۰۳
	قیمت خدمات	۰/۱۴۰	۰/۸۶۹	۰/۰۰۱
	مکان و زمان	۰/۷۳۶	۰/۴۸۰	۰/۰۰۵
لامبدای ویلکز ۰/۹۵۰ ۱/۰۸۱ ۰/۳۷۱ ۰/۰۲۵				
سن	کارکنان	۰/۱۱۰	۰/۳۵۲	۰/۰۱۵
	فرایند ارائه خدمات	۰/۶۶۳	۰/۶۱۸	۰/۰۰۹
	خدمات	۰/۵۵۲	۰/۶۹۸	۰/۰۰۷
	تجهیزات فیزیکی	۰/۲۵۹	۰/۹۰۴	۰/۰۰۳
	تبلیغ و تشویق	۰/۰۹۳	۰/۹۸۵	۰/۰۰۱
	قیمت خدمات	۱/۷۵۲	۰/۱۳۹	۰/۰۲۳
	مکان و زمان	۰/۶۵۹	۰/۶۲۱	۰/۰۰۹
لامبدای ویلکز ۰/۸۸۸ ۱/۲۶۹ ۰/۱۵۹ ۰/۰۲۹				

یافته های جدول (۳) نشان می‌دهد که F مشاهده شده درخصوص متغیرهای آمیخته بازاریابی برحسب جنسیت، تحصیلات، سابقه و وضعیت استخدامی در سطح ۵ درصد معنادار نبوده است. به دین معنی که عوامل دموگرافیک کارکنان در عوامل آمیخته بازاریابی خدمات تأثیری نداشته است.

یافته های جدول (۴) نشان می‌دهد که F مشاهده شده درخصوص متغیرهای آمیخته بازاریابی برحسب جنسیت، تحصیلات و سن در سطح ۵ درصد معنادار نبوده است. بدین معنی که عوامل دموگرافیک مشتریان در عوامل آمیخته بازاریابی از نظر مشتریان تأثیری نداشته است.

با توجه به یافته های جدول (۵)، t محاسبه شده برای مؤلفه‌های امکانات مادی، رفاهی و بهداشتی محل کار، تناسب حقوق دریافتی و امکانات آموزشی و فرصت ارتقاء شغلی از t جدول، در سطح (p ≤ ۰/۰۵) کوچک تر است. بنابراین ۳ عامل فوق در رضایت شغلی کارکنان در بانک نقش مؤثری ندارند و t محاسبه شده برای مؤلفه‌های سیاست و خط مشی مدیریت، روابط



انسانی، امنیت شغلی و پایگاه اجتماعی شغل از t جدول، در سطح ($p \leq 0.05$) بزرگتر است، بنابراین این ۴ عامل در رضایت شغلی کارکنان نقش مؤثری دارند.

جدول ۵- آزمون t تک نمونه‌ای مربوط به نقش مولفه‌های رضایت شغلی بر میزان رضایت شغلی کارکنان

سؤالات ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷	میانگین	انحراف معیار	خطای معیار	T	Df	Sig	حد بالا	حد پایین
امکانات مادی، رفاهی و بهداشتی	۲/۸۱	۰/۷۸	۰/۰۵	-۳/۵۹	۲۳۲	۰/۰۰	-۰/۲۸	-۰/۸۳
تناسب حقوق دریافتی	۲/۶۲	۰/۸۲	۰/۰۵	-۷/۰۱	۲۳۲	۰/۰۰	-۰/۴۸	-۰/۲۷
امکانات آموزشی و فرصت ارتقای شغلی	۳/۰۰	۰/۶۷	۰/۰۴	۰/۰۱	۲۳۲	۰/۹۸	-۰/۰۸	۰/۰۸
سیاست و خط مشی مدیریت	۳/۱۷	۰/۶۵	۰/۰۴	۴/۰۰	۲۳۲	۰/۰۰۰	۰/۰۸	۰/۲۵
روابط انسانی	۳/۴۳	۰/۷۵	۰/۰۴	۸/۷۶	۲۳۲	۰/۰۰۰	۰/۳۳	۰/۵۳
امنیت شغلی	۳/۵۰	۰/۸۲	۰/۰۵	۹/۳۹	۲۳۱	۰/۰۰۰	۰/۴۰	۰/۶۱
پایگاه اجتماعی شغل	۳/۶۹	۰/۸۲	۰/۰۵	۱۲/۷۵	۲۳۱	۰/۰۰۰	۰/۵۸	۰/۸۰

یافته‌های جدول (۶) نشان می‌دهد که f مشاهده شده در سطح ۵ درصد معنادار بوده است. بنابراین بین متغیرهای رضایت شغلی در بانک از دیدگاه کارکنان تفاوت وجود دارد. بنابراین از میان این متغیرها مؤلفه پایگاه اجتماعی شغل با میانگین ۳/۶۹ بیشترین نقش و تناسب حقوق دریافتی با میانگین ۲/۶۲ کمترین نقش را در رضایت شغلی کارکنان بانک دارد. همچنین به ترتیب پایگاه اجتماعی شغل، امنیت شغلی، روابط انسانی، سیاست و خط مشی مدیریت، امکانات آموزشی و فرصت ارتقای شغلی در رضایت شغلی کارکنان نقش دارد.

جدول ۶- مقایسه میانگین متغیرهای رضایت شغلی از دید کارکنان در بانک

متغیرهای آمیخته بازاریابی	آماره	میانگین	انحراف معیار
پایگاه اجتماعی شغل	۳/۶۹	۰/۸۲	
امنیت شغلی	۳/۵۰	۰/۸۲	
روابط انسانی	۳/۴۳	۰/۷۵	
سیاست و خط مشی مدیریت	۳/۱۷	۰/۶۵	
امکانات آموزشی و فرصت ارتقای شغلی	۳/۰۰	۰/۶۷	
امکانات مادی، رفاهی و بهداشتی	۲/۸۱	۰/۷۸	
تناسب حقوق دریافتی	۲/۶۲	۰/۸۲	
	Sig	F	T²
	۰/۰۰	۷۴/۶۷	۴۵۷/۹۸



جدول ۷- آزمون معناداری تحلیل واریانس چند متغیره (مانوا) در بانک

ویژگی جمعیت شناختی	مؤلفه ها	F	سطح معناداری	توان آماری
جنسیت	امکانات مادی، رفاهی و بهداشتی	۰/۱۱۰	۰/۷۴۱	۰/۰۰۱
	متناسب بودن حقوق دریافتی	۰/۲۹۶	۰/۵۸۷	۰/۰۰۲
	امکانات آموزشی و فرصت ارتقای شغلی	۰/۰۱۴	۰/۹۰۵	۰/۰۰
	سیاست و خط مشی مدیریت	۰/۴۰۵	۰/۵۲۵	۰/۰۰۲
	روابط انسانی	۱/۳۳۵	۰/۲۵۰	۰/۰۰۸
	امنیت شغلی	۱/۵۸۳	۰/۲۱۰	۰/۰۰۹
	پایگاه اجتماعی شغل	۰/۳۲۳	۰/۵۷۱	۰/۰۰۲
لامبدای ویلکز ۰/۹۳۶				
تحصیلات	امکانات مادی، رفاهی و بهداشتی	۰/۳۴۳	۰/۷۹۴	۰/۰۰۶
	متناسب بودن حقوق دریافتی	۰/۸۹۹	۰/۴۴۳	۰/۰۱۵
	امکانات آموزشی و فرصت ارتقای شغلی	۰/۴۵۱	۰/۷۱۷	۰/۰۰۸
	سیاست و خط مشی مدیریت	۰/۲۱۱	۰/۸۸۹	۰/۰۰۴
	روابط انسانی	۰/۳۰۰	۰/۸۲۵	۰/۰۰۵
	امنیت شغلی	۰/۲۴۴	۰/۸۶۵	۰/۰۰۴
	پایگاه اجتماعی شغل	۰/۲۸۶	۰/۸۳۶	۰/۰۰۵
لامبدای ویلکز ۰/۹۴۸				
سابقه اشتغال	امکانات مادی، رفاهی و بهداشتی	۲/۰۴۰	۰/۱۳۳	۰/۰۲۳
	متناسب بودن حقوق دریافتی	۳/۰۶۹	۰/۰۴۹	۰/۰۳۴
	امکانات آموزشی و فرصت ارتقای شغلی	۰/۰۷۷	۰/۹۲۶	۰/۰۰۱
	سیاست و خط مشی مدیریت	۰/۱۹۵	۰/۸۲۳	۰/۰۰۲
	روابط انسانی	۰/۴۹۳	۰/۶۱۲	۰/۰۰۶
	امنیت شغلی	۰/۰۴۰	۰/۹۶۱	۰/۰۰
	پایگاه اجتماعی شغل	۰/۱۲۲	۰/۸۸۵	۰/۰۰۱
لامبدای ویلکز ۰/۸۹۲				
وضعیت استخدامی	امکانات مادی، رفاهی و بهداشتی	۰/۲۶۲	۰/۷۷۰	۰/۰۰۳
	متناسب بودن حقوق دریافتی	۰/۸۰۱	۰/۴۵۱	۰/۰۰۹
	امکانات آموزشی و فرصت ارتقای شغلی	۰/۰۳۵	۰/۹۶۶	۰/۰۰
	سیاست و خط مشی مدیریت	۰/۱۲۷	۰/۸۸۱	۰/۰۰۱
	روابط انسانی	۲/۶۵۰	۰/۰۷۴	۰/۰۳۰
	امنیت شغلی	۰/۶۰۸	۰/۵۴۵	۰/۰۰۷
	پایگاه اجتماعی شغل	۲/۵۲۵	۰/۰۸۳	۰/۰۲۹
لامبدای ویلکز ۰/۸۴۲				
		۲/۱۳۱	۰/۰۱۰	۰/۰۸۲

یافته های جدول (۷) نشان می‌دهد که F مشاهده شده در خصوص متغیرهای رضایت شغلی برحسب جنسیت، تحصیلات و سابقه در سطح ۵ درصد معنادار نبوده است. اما F مشاهده شده درخصوص وضعیت استخدامی در سطح ۵ درصد معنادار بوده است، به عبارتی وضعیت استخدامی بر رضایت شغلی تأثیرگذار است. به ترتیبی که افراد با وضعیت استخدامی متفاوت، از رضایت شغلی متفاوتی برخوردارند. براساس یافته‌های این جدول F ، ۳ درصد تفاوت در واریانس متناسب بودن حقوق دریافتی مربوط به سابقه اشتغال بوده است. به ترتیبی که افراد با سوابق کاری متفاوت، درخصوص متناسب بودن حقوق دریافتی خود



نظرات متفاوتی دارند. اما درخصوص سایر مؤلفه‌های جمعیتی شناختی تأثیر قابل ملاحظه‌ای بر نتایج حاصله ندارد و یافته‌ها برای تمامی افراد در این مؤلفه‌ها یکسان می‌باشد.

۴- بحث و نتیجه گیری

کارکنان دو عامل آراستگی ظاهری شان و نحوه برخورد با مشتریان را علاوه بر عوامل بالا در جذب مشتریان دخیل می‌دانستند. به‌نظر می‌رسد از دیدگاه کارکنان بانک آراستگی ظاهری و نحوه بیان و برخورد آنها با مشتریان در بانک به ویژه با مشتریان کلان بانک اهمیت ویژه‌ای دارد و لباس یک شکل با نشان بانک، رفتار معقول و محترمانه و رعایت ارگونومی (انطباق و تناسب محیط، تجهیزات و ... با کارکنان و نیروی انسانی) نیز تأثیر شگرفی بر جلب نظر آنها دارد. کارکنان بر این باورند که احتمالاً سرعت و دقت بیشتر آنان در ارائه خدمات می‌تواند سبب کاستن شکاف بین تصمیم‌گیری مشتریان و اجرای تصمیمات آنان شود. رازداری کارکنان و حفظ اسرار مالی مشتریان بانک، دقت در نگهداری مدارک، عدم تکرار اشتباهات ناشی از خطای انسانی و پذیرفتن مسئولیت اشتباهات از طرف کارکنان باعث اعتماد مشتریان به آنان می‌گردد. مشتریان بانک معتقدند که زمانی کارکنان با آن‌ها روابط صمیمی ایجاد می‌کنند، کارکنان بهتر مسائل و مشکلات آنان را درک و با توجه به علایق آنان عمل می‌کنند و همچنین رفتار خوب، شایسته و مؤدبانه کارکنان همواره سبب فراهم ساختن آرامش خاطر مشتریان گردیده و باعث می‌شود مشتریان در بانک احساس امنیت کنند. مشتریان با مشاهده هماهنگی کارکنان در ارائه خدمات به نظم، اهمیت و ارزش کار برای کارکنان پی برده و آن را ابزاری جهت رسیدن به اهداف متعالی سازمان که همان اصل مشتری‌مداری است می‌دانند.

کارکنان در این بانک معتقدند که اصلاح روش‌ها و مراحل انجام خدمات که معمولاً با گرفتن بازخورد از عملکرد حاصل می‌شود، علاوه بر جلب اعتماد مشتریان به سیستم و فرآیند ارائه خدمات، سبب رفع ایرادات و جلوگیری از اشتباهات مکرر در فرآیند ارائه خدمات و بهبود و توسعه سیستم می‌گردد که تمامی این عوامل به نوعی در جذب مشتری دخیل است. از نظر کارکنان تناسب مترائ، مساحت و زیربنای شعب با تعداد مشتریان و همچنین تعداد کارکنان، علاوه بر این که باعث می‌شود تا مشتریان احساس کنند که بانک برای آنها ارزش و احترام قائل است، تسریع در انجام امور و هماهنگی بهتر را نیز موجب گردیده و جذب مشتریان را راحت‌تر می‌سازد. مشتریان این بانک معتقدند که وحدت رویه‌ای که در انجام امور در تمامی شعب بانک وجود دارد، بیانگر انسجام و یکپارچگی در کل سیستم بانکی و مدیریت آن است و مهارت و نظم کارکنان را در انجام امور مشترک در تمامی شعب نشان می‌دهد، می‌تواند مانع از ایجاد سردرگمی، تشویش و اضطراب مشتریان گردیده و در آن‌ها این آرامش خیال پدید آید که در تمامی شعب این بانک فرایند ارائه خدمات با وحدت رویه یکسانی صورت می‌گیرد و آن‌ها به راحتی می‌توانند با مراجعه به شعب دلخواه تسهیلات مشابهی را دریافت کنند. مشتریان معتقدند که بازنگری مستمر متخصصان بانکی در فرایند ارائه خدمات به خصوص خدمات الکترونیک مطابق با نیاز مشتریان و اصلاح نقاط ضعف و شناسایی تهدیدات و خطراتی که فرایند ارائه خدمات و تسهیلات را مختل و نایم می‌سازد، علاوه بر افزایش سطح اطمینان مشتریان در جذب و رضایتمندی آنان نیز مؤثر است.

کارکنان معتقدند که مشتریان قبل از انتخاب بانک مورد نظر احتمالاً توجه خاصی به سبب ارائه خدمات توسط بانک مبذول می‌دارند و برای آن‌ها تنوع و کیفیت خدمات دارای اهمیت و از عوامل اصلی ترغیب آنان به سرمایه‌گذاری در آن بانک می‌باشد. از آنجا که ارائه تسهیلات و وام‌های بانکی نیز بخش اعظمی از ارائه خدمات توسط بانک محسوب می‌گردد در نظر گرفتن زمان مطلوب در بازپرداخت وام مشتریان توسط مسئولین و همچنین به‌وجود آوردن شرایط مطلوبی که به واسطه آن مشتری بتواند تسهیلات مورد نظر خویش را با بیشترین رضایت دریافت دارد از جمله عوامل تأثیرگذار در جذب مشتری می‌باشد. کارکنان بانک همچنین درخصوص ارائه خدمات الکترونیکی بر این باورند که احتمالاً ارائه این گونه خدمات برای مشتریان علاوه بر صرفه‌جویی از نظر زمان و هزینه خدمات باعث تنوع خدمات و دستیابی به کانال‌های متعدد برای انجام عملیات بانکی می‌گردد و با کاهش دخالت عامل انسانی در ارائه این خدمات، اعتماد و اطمینان مشتری را به خدمات الکترونیک دو چندان می‌سازد.



مشتریان معتقدند که در صورت تطابق خدمات ارائه شده با دستورالعمل‌ها و روش‌های ادعا شده توسط بانک علاوه بر القاء اعتماد به بانک، شناخت و ادراک مشتریان از بانک واضح و شفاف می‌شود و آنان به نحو چشمگیری، علاقمند به ادامه فعالیت اقتصادی خود با بانک خواهد شد. مشتریان معتقدند کیفیت خدمات باید به گونه‌ای باشد که علاوه بر انطباق با نیازمندی‌های آنان، قابلیت اطمینان را نیز در مشتری پدید آورد.

از دیدگاه کارکنان مشتریان در بدو ورود به بانک به ساختمان، نما و تجهیزات بانک توجه دارند و آراستگی ظاهری که نمادی از انسجام و مدیریت آگاه سیستم است را مورد توجه قرار می‌دهند. کارکنان بانک بر این باورند که احتمالاً تجهیزات مدرن و امکانات فیزیکی با جذابیت بصری، نظافت و آراستگی مجموعه داخل بانک، وسایل جذاب بصری مرتبط با خدمات (نظیر جزوات و دستورالعمل‌ها) و امکان پارک اتومبیل در نزدیکی بانک همگی از عوامل مهم مدنظر مشتری هستند که باعث تسهیل فعالیت‌ها در انتقال و ارائه خدمات از طرف کارکنان به مشتریان گردیده و زمینه ساز جذب و سرمایه‌گذاری توسط آن‌ها می‌شود. مشتریان با استفاده از تابلوهای راهنما، علامات و نشانه‌ها بهتر می‌توانند به قسمت‌های مورد نظرشان راهنمایی شوند و از سردرگمی و اتلاف وقت آنان جلوگیری می‌شود. از دید مشتریان، بانک بایستی شعب قدیمی را که فاقد استاندارد‌های لازم یک شعبه مدرن می‌باشد را بازسازی و یا در صورت امکان تعویض کرده و در این شعب با اختصاص فضای بیشتری به مشتریان، باعث حرکت و جابجایی بهتر آنان گردیده و با ایجاد فضاهای مطمئن تر برای مکالمات خصوصی، حریم خصوصی مشتریان را رعایت کرده و با فراهم ساختن فضای مناسب توأم با آرامش و سکوت رغبت مشتریان را برای گذران اوقات بیشتر در شعبه افزایش دهند.

از دیدگاه کارکنان مشارکت بانک در امور عام المنفعه احتمالاً سبب برانگیختن احساسات معنوی مشتریان نوع‌دوست گردیده و باعث ایجاد یک نوع نگرش ذهنی مثبت نسبت به بانک می‌شود و همین امر زمینه را برای جذب مشتریان فراهم می‌آورد. درخصوص روشنی و صراحت پیام‌های بانک در آگهی‌ها و تبلیغات کارکنان بر این باورند که احتمالاً پیام‌هایی که در آن‌ها بانک به‌طور واضح و روشن به انتقال مفاهیم خود به مشتریان می‌پردازد و مشتریان می‌توانند به علت صراحت و روشنی که در متن پیام وجود دارد، بین آن‌ها و خواسته و نیازهای خود رابطه برقرار کنند بیشتر مورد پذیرش مشتری واقع شده و زمینه ساز جذب آنان می‌گردد. کارکنان بانک نیز معتقدند که استفاده از رسانه معتبر برای انجام تبلیغات و زمان مناسب تبلیغات می‌تواند سبب کارایی بیشتر آگهی‌های تبلیغاتی گردیده و مشتریان بیشتری را نصیب بانک گرداند. شهرت و آوازه هر بانکی به ارائه خدمات بهتر، کیفیت خدمات و نوآوری در خدمات جدید آن بانک بستگی دارد. کارکنان بر این باورند که استفاده از شهرت بانک به جذب مشتریان بیشتر کمک می‌کند. مشتریان معتقدند که آن‌ها درخصوص تنوع جوایز و تناسب این جوایز با انتظارات آن‌ها در بانک‌های مختلف دست به مقایسه می‌زنند و در این میان برگه برنده در جذب مشتریان با بانکی است که با انجام تحقیقات لازم انتظارات و سلیقه‌های مشتریان خود را شناخته و در فعالیت‌های تبلیغی خود آن‌ها را مدنظر قرار می‌دهد. کارکنان معتقدند که احتمالاً هزینه و کارمزد کم در ارائه خدمات، تسهیلات و حوالجات جذب مشتریان بیشتری را برای بانک در پی دارد. کارکنان نیز بر این باورند که مطلوبیت کافی نرخ سود پرداختی به مشتریان و نرخ سود سپرده‌ها سبب می‌شود تا مشتریان خود به بازاریابی بدون هزینه برای بانک تبدیل گشته و با معرفی بانک به دیگران زمینه‌ساز جذب مشتریان بیشتری شوند. مشتریان بانک معتقدند که بانک می‌تواند با تقلیل کارمزد خدمات بانکی نسبت به سایر بانک‌ها رضایت مشتریان بیشتری را جلب کند. شفافیت و روشنی در نرخ خدمات ارائه شده در بانک علاوه بر جلب اعتماد مشتریان سبب اتخاذ تصمیم‌های مالی بهینه برای مشتریان گردیده و در صورت بارز شدن صداقت بانک برای مشتریان، آن‌ها مایل به حفظ تداوم حیات اقتصادی خویش با بانک هستند. مشتریان معتقدند که اگر مسئولین بانک بتوانند عوامل تأثیرگذار داخلی بر قیمت پنهان خدمات مالی مانند عدم کارایی کارکنان، اتلاف وقت مشتریان را کنترل کنند، رضایت خاطر آنان تأمین شده و تمایل و رغبت بیشتری در سرمایه‌گذاری‌های بعدی از خود نشان می‌دهند. درخصوص عوامل تأثیرگذار خارجی بر قیمت خدمات مانند مقررات و تغییرات آن‌ها، مسئولین بانک بایستی با بررسی‌های مرتب در این زمینه و برآورد اثرات احتمالی آنان بر قیمت خدمات زمینه آمادگی با این شرایط را فراهم آورند و با اطلاع‌رسانی دقیق و شفاف، مشتریان را از این تغییرات آگاه سازند.



کارکنان معتقدند که مشتریان در انتخاب بانک خود به نزدیکی شعبه در محل کار یا زندگی خود و به نوعی دسترسی آسان به شعب و ارائه خدمات به صورت کامل توسط آن بانک توجه دارند. مشتریان معتقدند که سطح شهر باید از پوشش مناسب شعب برخوردار باشد طوری که آنان برای دریافت خدمات متحمل هزینه و مشکلات نگردند. مشتریان معتقدند که ارائه کامل خدمات در تمامی شعب الزامی است چراکه هنوز برخی از شعب بانک فاقد دستگاه خودپرداز هستند و یا این که برخی از امور فقط با مراجعه به شعبه مرکزی بانک انجام می‌گیرد که برای مشتریان اتلاف وقت و هزینه را در پی دارد. مشتریان معتقدند که ایجاد شعب در مناطق مختلف علاوه بر تحت پوشش قراردادن حوزه وسیع تر و ارائه خدمات بهتر سبب دسترسی آسان مشتریان به شعب گردیده است.

نتایج حاصله با بخشی از نتایج کرمی، رسولیان و پورعابدین، نقدپری، رنجبریان و غلامی کرین، غنی زاده، گرانمایه، خفتان، خادم موسوی، کشاورز رضایی، فتحیان، آبهیمان و همکاران، یونگ چین و چانگ هوا، الموسوی، تا وهار و ادریس و المهمید همخوانی دارد. چراکه در تحقیقات این محققین به نوعی نقش آمیخته بازاریابی خدمات و مؤلفه های آن در جذب منابع و مشتریان مشهود است و نیز نتایج حاصله با بخشی از تحقیق صفری زنجانی، همخوانی ندارد چراکه در تحقیق وی عامل قیمت بر جذب مشتریان مؤثر نیست.

از نظر کارکنان امکانات مادی، رفاهی و بهداشتی در بانک از دیدگاه کارکنان بانک آنقدر توسعه و بهبود نیافته است که بتواند به عنوان محرک و مشوقی مهم در ارتقاء کمیّت و کیفیت عملکرد کارکنان که خود عامل جذب مشتریان محسوب می‌شود، تلقی گردد. بنابراین به نظر می‌رسد مسئولین بانک می‌توانند با طراحی محیط کاری مناسب تر به همراه سیستم تهویه مطبوع، نور کافی و محیط کاری توأم با آرامش و بدون سر و صدا، قرار دادن امکانات و تسهیلات رفاهی بیشتر از قبیل آبدارخانه مناسب، تهیه غذای نیمروز، سرویس‌های ایاب و ذهاب و همچنین فراهم آوردن ابزارها و تجهیزات پیشرفته و مدرن تر همچون تجهیزات نوین مخابراتی، بکارگیری تجهیزات سخت افزاری و نرم افزاری که مطابق با ارائه خدمات در بانک باشند و سرعت و دقت در ارائه خدمات را دو چندان سازد و همچنین سیستم‌های رایانه ای مناسب تر و استفاده از ماشین‌های مکانیزه جهت تسهیل کار کارکنان و سیستم بایگانی مدرن به جای سیستم دستی و سنتی بستر لازم را برای رضایت شغلی بیشتر کارکنان فراهم آورند. چراکه سطح بالای رضایت شغلی منعکس کننده جو سازمانی مطلوب سازمان است که منجر به بقای کارکنان می‌گردد و در صورت فراهم شدن زمینه لازم و انگیزه کافی، کارکنان در جهت تأمین نظر مشتری بیشتر تلاش می‌کنند.

با توجه به این که در ذهن کارکنان میزان دریافت مزایای شغلی به عنوان انعکاسی از نحوه برخورد مدیریت در برابر مشارکت کارکنان بانک و میزان توجه مدیران به آنها نمود می‌یابد بنابراین هر گونه بی عدالتی از طرف مدیران بانک در اعطای این مزایا بر روی نگرش کارکنان و رضایت شغلی آنها تأثیر منفی دارد و موجبات ترک خدمت، غیبت، رفتارهای مخرب، کم کاری و غیره می‌گردد. بنابراین راه‌هایی مانند افزایش نسبی حقوق، افزایش نسبی و منصفانه پاداش‌ها، افزایش نسبی حقوق قراردادی‌ها و پرداخت اضافه کاری بر مبنای اضافه کاری واقعی در انگیزش کارکنان و کمیّت و کیفیت عملکرد آنان نقش اساسی دارد. از نظر کارکنان فراهم آوردن امکانات آموزشی در محل کار آنان، فراهم آوردن امکانات پیشرفت شغلی، اطلاع رسانی به مناسبت برگزاری سمینارها و همایش‌ها، نحوه برخورد بانک با فرصت‌های ادامه تحصیل، امکان ارتقاء و رسیدن به پست‌های بالاتر سازمانی و ایجاد فضای کاری متناسب با ابراز خلاقیت و نوآوری تأثیر چندانی در رضایت شغلی آنان ندارد.

کارکنان معتقدند که سیاست‌ها و خط‌مشی‌های منعطف مدیریت که در راستای اهداف بانک و در جهت رشد و بالندگی و پرورش نیروی انسانی باشد باعث ایجاد احساسات و نگرش مثبت کارکنان نسبت به کار و رضایت شغلی آنان گردیده و ارتقاء کمیّت و کیفیت عملکرد کارکنان را موجب می‌شود. همچنین رعایت انصاف و عدالت و عدم تبعیض رئیس شعبه در امور مربوط به کارکنان از جمله دادن تسهیلات رفاهی و مزایای شغلی، مرخصی، پاداش، تقسیم وظایف، تفویض اختیار و مسئولیت‌ها و غیره موجب اعتماد کارکنان به سیستم بانک و مدیریت گردیده و کارایی بهتر کارکنان را نیز سبب می‌شود. به‌علاوه توجه مدیران به جذب نیروهای کارآزموده، لایق و متخصص و علاقمند به کار، علاوه بر این که ارزش و جایگاه کار و کارمند را در بانک مشخص می‌سازد باعث فراهم آوردن محیطی می‌شود که در آن کارکنان با شور و شوق و علاقه به کار مشغولند و باعث



می‌شود تا آن‌ها به کار خود افتخار کنند و روابط بین آن‌ها صمیمی و عمیق شود که موجب بهبود و مناسب شدن جو سازمانی بانک گردیده و موجبات رضایت شغلی کارکنان خود به خود فراهم می‌شود.

از نظر کارکنان تقدیر و قدردانی از عملکرد کارکنان، برخورد اخلاقی رئیس شعبه با کارکنان، ارتباط متقابل کاری با سایر همکاران و روابط دوستانه و صمیمی با همکاران در رضایت شغلی کارکنان مؤثر است. کارکنان در بانک معتقدند که با تقدیر و قدردانی از عملکرد آنان توسط مدیران بانک، حس وظیفه‌شناسی و توجه مسئولین به زحمات کارکنان از طرف مدیریت آشکار شده و همین امر علاوه بر مطلوبیت انجام کار در کارکنان و ایجاد عزت نفس در آن‌ها سبب وفاداری و تعهد بیشتر به بانک و زمینه ساز انگیزش بیشتر برای ارائه خدمات بهتر، ارائه خلاقیت و نوآوری در کار، گسترش رفتار شهروند سازمانی از طرف کارکنان می‌گردد که تمامی این عوامل با تأثیر مثبت بر رضایت شغلی کارکنان سبب افزایش کمیت و کیفیت کار آنان می‌گردد. بنابراین مسئولین بانک می‌توانند با در نظر گرفتن جلسات تشویق، تحسین و قدردانی و با اعطای پاداش‌های مادی و یا غیر مادی مناسب و یا حتی پاداش‌های معنوی متناسب با شأن و منزلت کاری کارکنان بانک به خدمات ارزنده آنان ارج نهند و زمینه انگیزش سایر کارکنان را نیز فراهم آورند. کارکنان بانک معتقدند که برخورد اخلاقی رئیس شعبه با کارکنان خاطی علاوه بر تصحیح اشتباهات در محیط کار، سبب الگوبرداری سایر کارکنان در رفتار با کارکنان خاطی دیگر گردیده و نیز سبب جلوگیری از تکرار اشتباهات و خطاهای مشابه توسط سایر کارمندان و شناسایی میزان حس وظیفه‌شناسی و وجدان کاری رئیس شعبه در ارتباط با کار، کارمندان و وجهه و اعتبار و آبروی بانک برای کارکنان می‌شود. از دیدگاه کارکنان تضمین امنیت شغلی کارکنان از طریق استخدام ثابت و رسمی آن‌ها، سبب کاهش ترس از دست دادن شغل یا تغییرات شغلی و عدم دستیابی به شغل مناسب می‌شود. همچنین در نظر گرفتن حقوق بازنستگی، بیمه بیکاری، بیمه تأمین اجتماعی و در نظر گرفتن تسهیلات رفاهی همانند طرح مسکن مهر برای کارکنان، اعطای وام بدون بهره برای کارکنان و ... از طرف مسئولین بانک از راه‌های تأمین آینده شغلی به حساب می‌آید که علاوه بر ایجاد رضایت شغلی کارکنان سبب کمیت و کیفیت عملکرد آنان نیز می‌گردد.

از دیدگاه کارکنان استخدام مناسب کارکنان بانک اعم از رسمی و یا قراردادی که متناسب با سطح تحصیلات و توانایی‌های کارکنان و متناسب با شأن و منزلت آنان باشد علاوه بر نشان دادن پایگاه محکم اجتماعی شغل باعث ارضای حس مطرح شدن کارکنان و در نتیجه انگیزش بیشتر آنان در ارائه خدمات با کیفیت و کمیتی برتر می‌گردد. آنها معتقدند که تجربه‌های شغلی خشنودکننده باعث افزایش اعتماد به نفس و خشنودی بیشتر آنان از زندگی می‌گردد و در نتیجه آنان بیشتر در جهت رضایت مشتریان قدم بر می‌دارند، و با نگرش مثبت تر به زندگی، از نظر روانی جامعه سالم تری را به نمایش می‌گذارند. همچنین آنها معتقدند که وجهه و اعتبار اجتماعی ناشی از شغل و مقام آنان سبب می‌گردد تا کارکنان رفتار مناسب تر و بهتری در برخورد با مشتریان و سایر افرادی که به نوعی کارمند را به واسطه شغل و محل کار وی می‌شناسند، داشته باشد و نیز متقابلاً رعایت احترام، ادب و تواضع را از طرف مشتریان و سایر افراد برای کارکنان به همراه دارد بنابراین ارمغان شغل کارکنان که همان وجهه و اعتبار اجتماعی کارکنان است نقش اساسی را در ارضای نیاز به احترام دارد و سبب می‌شود تا کارکنان به ارائه خدمات بهتر بپردازند. همچنین اعتبار شغلی کارکنان ناشی از اعتبار اجتماعی بانک است بنابراین آن‌ها با ارائه عملکرد بهتر در برآورده ساختن نیاز مشتریان سعی می‌کنند تا اعتبار اجتماعی بانک را تقویت کنند. نتایج حاصله با بخشی از نتایج هاشم زاده، خسروی، فروغی و همکاران و بخشی علی‌آبادی و همکاران مطابقت دارد. چرا که در تمام این تحقیقات به نوعی به مؤلفه های رضایت شغلی اشاره شده است.

۵- ارائه پیشنهادات

درخصوص آمیخته کارکنان با توجه به این که متخصصین بازاریابی به نقش بسیار بالای کارکنان بانک در موفقیت یک بانک اتفاق نظر دارند به مسئولین بانک پیشنهاد می‌شود که با سرمایه‌گذاری بر روی منابع انسانی و آموزش مناسب و توانمندسازی آنان زمینه‌های انگیزش و نگهداری آنان را فراهم آورند و نیز علاوه بر تأمین امنیت شغلی کارکنان که وفاداری آنان به بانک را



موجب شده به رفاه و تأمین آتیه کارکنان توجه داشته باشند و با در نظر گرفتن حقوق و مزایای کافی متناسب با هزینه‌های زندگی و پاداش‌های تشویقی مناسب از مشکلات روحی و روانی و فشار کاری بر کارکنان کاسته و زمینه ارتباط و برخورد مؤثر با کارکنان را فراهم آورند. همچنین به طور مرتب با استفاده از روش‌های سیستمی و منظم، کل روش‌ها، رویه‌ها و فرآیند ارائه خدمات و همچنین کلیه تجهیزات فیزیکی و نیروی انسانی را مورد ارزیابی و کنترل قرار دهند و با گرفتن بازخورد مناسب از سیستم، زمینه را برای اصلاح خطاها و بازنگری مجدد در روش‌ها و ساختار فراهم آورند. به‌علاوه با توسعه تکنولوژی و فناوری‌های مدرن در بانک، ارائه خدمات متناسب با تغییرات محیطی به روز شود. همچنین با بازسازی شکل ظاهری و تزئین دکوراسیون داخلی شعب بخصوص شعب قدیمی بانک توجه خاصی مبذول دارند. علاوه بر اختصاص فضای مناسبی در بانک برای استقرار و استراحت مشتری پیشنهاد می‌گردد که در کنار هر شعبه فضای کوچکی برای پارک موقت وسایل نقلیه مشتریان ایجاد شود. به مسئولین بانک توصیه می‌شود از سه نوع آگهی‌های آگاه‌کننده و اطلاع‌دهنده، ترغیب‌کننده و یادآوری‌کننده استفاده کنند و با تبلیغات مداوم در مورد توانایی‌های خود و فعالیت‌هایشان در زمینه‌های مختلف مردم را از توانایی‌هایشان در زمینه ارائه خدمات نوین آگاه سازند. همچنین با قیمت‌گذاری مناسب خدمات مالی و حتی‌الامکان تقلیل هزینه انجام عملیات شرایط را برای جذب بیشتر مشتریان فراهم سازند. ضروری است با توجه به بازار رقابتی امروز و این که مشتری در چنین بازاری حق انتخاب دارد، مسئولین بانک به افزایش تعداد شعب و تنوع خدمات بپردازند.

در خصوص مؤلفه‌های رضایت شغلی کارکنان پیشنهادات می‌شود که در اتخاذ سیاست‌ها و برنامه‌های رفاهی، توجه به تندرستی و رواندستی کارکنان لحاظ شود. مسئولین بانک باید جهت رفاه بیشتر کارکنان بانک خدمات رفاهی از جمله ایجاد تعاونی‌های مسکن به منظور تهیه مسکن ارزان قیمت، ایجاد سرویس‌های رفت و آمد، در نظر گرفتن مرخصی‌های استحقاقی و استعلاجی، ایجاد مراکز مشاوره و راهنمایی برای کارکنان، ایجاد شرکت‌های تعاونی مصرف به منظور ارائه کالای ضروری به کارکنان، پرداخت کمک‌های نقدی و غیر نقدی از قبیل خواروبار و حق اولاد و همسر برای کارکنانی که همسر آنان کار نمی‌کند، کارت‌های خرید اعتباری، ایجاد بیمه و خدمات درمانی، ایجاد اماکن رفاهی و تفریحی برای کارکنان و خانواده‌های آنان و همچنین ایجاد درمانگاه و رستوران در نزدیکی محل کار کارکنان را مدنظر قرار دهند. با در نظر گرفتن حقوق و پاداش عادلانه و منصفانه برای کارکنان علاوه بر جبران رنج و خستگی ناشی از کار، به آنان امکان دهند مطابق با شئونات خود زندگی کنند. مسئولین بانک باید با تدوین برنامه‌های آموزشی مناسب هم در جهت کمبودهای مهارتی و دانشی کارکنان و هم در جهت بهبود طرز رفتار و تلقی و کردار کارکنان گام بردارند. آموزش‌های ضمن خدمت نیز باید به تکمیل مهارت‌ها و دانش‌های کارکنان جهت انجام دادن بهتر وظایف و مسئولیت‌های محوله و رفع کمبودهای کارکنان با توجه به پیشرفت‌های بدست آمده باشد و زمینه را برای ایجاد آمادگی در کارکنان به منظور قبول مسئولیت‌های آتی و ترفیعات شغلی فراهم سازند. همچنین به مسئولین بانک توصیه می‌شود که با در نظر گرفتن خط مشی‌های منعطف شرایط مقابله با تغییرات محیطی و کاری را فراهم آورند. مدیران ارشد بانک بایستی بعد از تبیین مأموریت‌ها، اهداف و ارزش‌های بانک، با ترسیم شرح شغل و چشم انداز شغلی مستند، زمینه‌های رشد و پیشرفت کارکنان توانمند را فراهم آورده و علاوه بر آن با ایجاد تمهیداتی مناسب به تدوین منصفانه رویه‌ها و دستورالعمل‌های اداری بپردازند و سازگاری مناسب را بین تصمیمات اخذ شده در مورد کارکنان با انتظارات آنان برقرار سازند.

همچنین مدیران با مدیریت صحیح و برقراری روابط انسانی و اجتماعی سالم و فراهم کردن محیط مناسب، زمینه خشنودی و رضایت کارکنان را فراهم آورده و مانع از ترک کارکنان و هزینه‌های ناشی از آن گردند. با توجه بیشتر به حرمت و شأن کارکنان در محیط کار می‌توان بر سلامت هرچه بیشتر روابط افزود. همچنین پیشنهاد می‌شود که استخدام رسمی را مبنای کار خویش قرار دهند و نیز ایجاد و اجرای طرح‌های بازنگشتگی را متناسب با شرایط و اوضاع و احوال اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی در نظر بگیرند. همچنین با ارائه خدمات بهتر و کیفیت برتر علاوه بر جذب مشتریان بیشتر در جهت افزایش شهرت و اعتبار بانک نیز گام بردارند. با توجه به این که اجتماع روی هم رفته برای بعضی از مشاغل ارزش بیشتری قائل است تا برخی دیگر به کارکنان



بانک توصیه می‌شود که با ارتقاء سطح تحصیلات خود هم به افزایش سطح درآمد خود و هم ارتقاء شأن و منزلت شغلی خویش کمک کرده و به پایگاه اجتماعی متناسبی در جامعه دست یابند.

منابع

- [1]- رنجبریان بهرام، غلامی کرین، محمود، (۱۳۸۵)، بررسی عوامل مؤثر بر ترجیح مشتریان در انتخاب یک بانک دولتی (مطالعه موردی شهر اصفهان)، دو ماهنامه علمی پژوهشی دانشگاه شاهد، شماره ۲۰، صص ۴۹-۶۰
- [2]- خسروی، علی اکبر، (۱۳۸۸)، بررسی رضایت شغلی کارکنان و اهمال کاری آنان در بخش آموزش سازمان توسعه تجارت ایران، فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، شماره ۲، صص ۱۲۵-۱۴۱
- [3]- شاکریان، عطا، (۱۳۸۷)، بررسی و مقایسه میزان رضایت شغلی کارکنان و اعضای هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج، مجله مدیریت صنعتی دانشکده علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج، سال سوم، شماره ۴، صص ۱-۷.
- [4]- رشیدی، داریوش، (۱۳۸۷)، بازاریابی خدمات بانکی، انتشارات کوهسار، چاپ اول، تهران.
- [5]- حق شناس، فریده، (۱۳۸۲)، نقش اعمال مدیریت مؤثر بازاریابی بانک‌ها در جذب و حفظ مشتری، پژوهشنامه اقتصادی، ۳(۸): ۷۱-۹۸.
- [6]- اسماعیل پور، مجید، (۱۳۸۲)، راهنمای عملی بکارگیری بازاریابی در خدمات بانکی، انتشارات ترمه، چاپ اول، تهران.
- [7]- ونوس، داور، صفائیان، میترا، (۱۳۸۱)، روش‌های کاربردی بازاریابی خدمات بانکی برای بانک‌های ایرانی، انتشارات نگاه دانش، چاپ اول، تهران.
- [8]- Howcroft, B. Hamilton, P. Hewer, p., (2007), Customer involvement and interaction in retail banking: an examination of risk and confidence in the purchase of financial products, Journal of Services Marketing, Vol. 21 Iss: 7, pp.481 - 491
- [9]- روستا، احمد، ونوس، داور، ابراهیمی، عبدالحمید، (۱۳۷۵)، مدیریت بازاریابی، انتشارات سمت، چاپ اول، تهران.
- [10]- Brahn, M. and Grund, M.A. (2000), Development and Implementation of National Customer Satisfaction (SWICS), Total Quality Management, Vol 11.No. 7.
- [11]- هومن، حیدر علی، (۱۳۸۰)، اعتبار یابی مقیاس رضایت شغلی، فصلنامه مدیریت دولتی، شماره ۵۳ و ۵۴، صص ۷۹-۴۹.
- [12]- حسینی هاشم زاده، داود، (۱۳۸۹)، بررسی عوامل مؤثر بر رضایت شغلی کارکنان بانک صنعت و معدن، نشریه مدیریت دولتی، دوره ۲، شماره ۵، دانشکده مدیریت دانشگاه تهران. صص ۱-۲۰.
- [13]- Che Rose, R., Kumar N. and Pak O.G. (2009), The Effect of Organizational Learning on Organizational Commitment, Job Satisfaction and Work Performance. The Journal of Applied Business Research, 25(6):55-65.
- [14]- Cheng, P. & Tsai, F. & Fang yen, Y. & Ing-Chung, H. (2007). A Study on Motivating Employees Learning Commitment in the post-Downsizing Aera: Job Satisfaction Perspective, Journal of World Business, 142-157.
- [15]- Hong Lu, E. (2007), Job Satisfaction and its Related factors. Journal of international, 14 (3), 67-80.
- [16]- کرمی، محمد، (۱۳۸۹)، بررسی اثرات پیاده سازی مدیریت ارتباط با مشتری در جلب رضایت آنها از طریق بازاریابی رابطه مند در شرکت آوند پلاست کرج، فصلنامه توسعه مهندسی بازار، ۱۳.
- [17]- رسولیان، محسن، پورعابدین، زهرا، (۱۳۸۸)، بررسی مقایسه ای عوامل مؤثر بر موفقیت بانک های دولتی و خصوصی (از دید مشتریان)، فصلنامه بصیرت، شماره ۴۳، صص ۷۵-۱۰۰.



- [18]- نقدی پری، فاطمه، (۱۳۸۶)، بررسی تأثیر فناوری نوین بانکی در جلب رضایت‌مندی مشتریان در مقایسه با سایر عوامل در بانک مسکن (سرپرستی‌های شرق و غرب تهران)، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شمال، دانشکده مدیریت و علوم اجتماعی.
- [19]- غنی‌زاده، عبدالرضا، (۱۳۸۴)، بررسی تأثیر آگهی‌های تجاری بر جذب سپرده‌گذاران حساب قرض‌الحسنه پس‌انداز بانک ملی ایران، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز، دانشکده مدیریت.
- [20]- صفری‌زنجانی، بهرام، (۱۳۸۴)، بررسی تأثیر عناصری از آمیخته بازاریابی بر رضایت مشتریان سپرده‌های دیداری به منظور بهینه‌سازی سودآوری در بانک ملی ایران، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز، دانشکده مدیریت.
- [21]- گرانمایه، مریم، (۱۳۸۴)، بررسی و ارزیابی عوامل موثر بر جذب منابع با استفاده از عناصر آمیخته بازاریابی خدمات در بانک صادرات، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز، دانشکده مدیریت.
- [22]- خفتمان، محسن، (۱۳۸۱)، بررسی تطبیقی نظرات مشتریان و مدیران شعب بانک رفاه در زمینه رابطه عوامل آمیخته بازاریابی خدمات با جذب مشتری، سید جوادین، رضا (استاد راهنما)، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران، دانشکده مدیریت.
- [23]- خادم موسوی، فرزین، (۱۳۸۰)، بررسی و ارزیابی تاثیر رسانه‌های گروهی در میزان جذب سپرده قرض‌الحسنه پس‌انداز بانک تجارت استان تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز.
- [24]- کشاورز رضائی، فرهاد، (۱۳۷۹)، بررسی عوامل موثر بر جذب سپرده‌های گوناگون (تجهیز منابع) در شعب بانک ملت در سرپرستی منطقه چهار تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز.
- [25]- فتاحیان، فاطمه، (۱۳۷۹)، بررسی و ارزیابی عوامل موثر بر جذب سپرده در بانک کشاورزی با استفاده از عوامل و عناصر بازاریابی خدمات، پایان نامه کارشناسی ارشد مرکز آموزش مدیریت دولتی استان اصفهان.
- [26]- Abhiman, D. Subhash, C. Ashok, R. 2009. [Labor-use efficiency in Indian banking: A branch-level analysis](#), Journal of Omega, Vol 37, Issue 2, April 2009, pp:411-425
- [27]- Yong-Chin, L. Jung-Hua, H. (2006), [Services and the long-term profitability in Taiwan's banks](#), Global Finance Journal, Volume 17, Issue 2, December 2006, pp: 177– 191.
- [28]- Almossawi, M. (2001), Bank selection criteria employed by college students in Bahrain: An empirical analysis. International Journal of Bank Marketing, 19 (3), 115-125.
- [29]- Ta, H. P., & Har, K. Y. (2000) A study of bank selection decisions in singapore using the analytical hierarchy process. International Journal of Bank Marketing, 18 (4), 170-180.
- [30]- Edrize, T. A. and Almahmeed, M. A. (1997), Services considered important to business customer and determinants of bank selection in Kuwait: A segmentation analysis. International Journal of Bank Marketing, Vol 15 (4): pp .126-133
- [31]- فروغی، فیض‌الله، خرازی، هادی، ایران فر شیرین، رضایی، منصور، (۱۳۸۶)، رضایت شغلی و عوامل مؤثر بر آن از دیدگاه اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۷ (۲): ۳۳۵-۳۴۲.
- [32]- بخشی علی‌آبادی، حمید، نودری، داریوش، حسینی، زهرا سادات، (۱۳۸۳)، عوامل مؤثر بر انگیزش شغلی هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۴ (۱۲): صص ۴۴-۳۳.



بررسی سیر تغییرات خودکارآمدی، عواطف و انگیزش تحصیلی روی نمونه‌ای از دانش‌آموزان دوره راهنمایی

محمود بحرانی

استادیار پژوهشکده علوم اجتماعی دانشگاه شیراز: mbahrani@shirazu.ac.ir

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی سیر تحولات متغیرهای انگیزشی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان به اجرا در آمده است. ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات شامل پرسشنامه انگیزش تحصیلی هارتر، پرسشنامه خودکارآمدی ریاضی آشر و پاچارز، مقیاس احساس نسبت به مدرسه گولیگتلی و مقیاس عواطف مثبت و منفی ولترز و همکاران بود. نمونه مورد مطالعه شامل تعداد ۴۴۸ نفر از دانش‌آموزان راهنمایی بودند که در دو مرحله به فاصله یک سال تحصیلی (در پایه دوم و سوم) پرسشنامه‌های تحقیق را تکمیل نمودند. نتایج بدست آمده نشان داد که با گذشت زمان، شاخص‌های انگیزشی و باورهای خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان کاهش یافته و این تغییرات در اغلب موارد معنادار است. مقایسه اختلاف نمرات دو پایه تحصیلی دختران و پسران گویای آن است که به غیر از متغیر خودکارآمدی در سایر متغیرها تفاوت معناداری بین میانگین اختلاف نمره در دو گروه دختر و پسر وجود ندارد. رابطه این نمرات با تغییرات شاخص‌های انگیزشی و خودکارآمدی، در اغلب موارد ناچیز و غیرمعنادار است. تغییرات متغیر خودکارآمدی دارای رابطه معناداری با تغییرات سایر متغیرهای تحقیق داشته است. شاخص‌های پیشرفت تحصیلی با یکدیگر همبستگی معناداری داشتند، اما رابطه این نمرات با تغییرات شاخص‌های انگیزشی و خودکارآمدی، در اغلب موارد ناچیز و غیرمعنادار و تنها انگیزش بیرونی با آزمون‌های ریاضی رابطه منفی معناداری نشان داد. شواهد حاکی از ارتباط نسبی بین وضعیت اجتماعی-اقتصادی دانش‌آموزان با چگونگی تغییرات بعضی متغیرهای تحقیق داشت بطوری‌که تحصیلات پدر با کاهش عواطف مثبت و نیز با تغییرات انگیزش بیرونی رابطه معنادار منفی داشت؛ همچنین در نواحی آموزشی مختلف شواهدی از این رابطه مشاهده می‌شود.

کلید واژه‌ها: خودکارآمدی، انگیزش، عواطف تحصیلی، احساس مدرسه.

۱- مقدمه

عوامل انگیزشی و عاطفی سهم بسزایی در فرایندهای آموزشی دارند. اعمال آموزشی با پیامدهای عاطفی و انگیزشی همراه هستند که در زندگی افراد نقش اساسی دارند. هر چند شمار قابل ملاحظه‌ای از تحقیقات تا کنون به مطالعه ابعادی از این پدیده‌ها پرداخته‌اند، با این وجود چگونگی تغییر و تحولات پیامدهای عاطفی و انگیزشی فعالیت‌های آموزشی در طی زمان کمتر مورد توجه قرار گرفته است. از جمله متغیرهای انگیزشی مرتبط با مسائل آموزشی خودکارآمدی تحصیلی است که توجه محققان را به خود جلب کرده است. خودکارآمدی معرف باور توانایی انجام امور تحصیلی توسط فرد است.

تاکید نظریه‌ها و تحقیقات اخیر انگیزش تحصیلی بر رویکردهای شناختی-اجتماعی در فرایندهای آموزشی (باندورا^۱، ۱۹۸۶؛ دوک و لگت^۲، ۱۹۸۸؛ واینر^۳، ۱۹۸۶؛ به نقل از اردن و اسکون فلدر^۴، ۲۰۰۶)، بوده است و بر این اساس باورهای شکل گرفته از تعاملات اجتماعی را یک مؤلفه مهم تحلیل‌های خود قرار داده‌اند. بخصوص باور خودکارآمدی^۴ (باندورا، ۱۹۹۷، ۱۹۷۷) بسیار

^۱- Bandura

^۲- Dweck & Leggett

^۳- Urdan & Schoenfelder

^۴- self-efficacy



مورد توجه قرار گرفته است، زیرا مبنای بسیاری از خودارزشیابی‌های افراد در اقدام به یک عمل و پیگیری و تلاش‌های بعدی آنهاست. خودکارآمدی ادراک شده^۱، به عنوان باور افراد در باره توانایی انجام کاری معین (باندورا، ۱۹۹۷)، یکی از مفاهیم مهم در حوزه روان‌شناسی است. این سازه در نظریه‌های معطوف به خود^۲ جایگاه خاصی یافته و تحقیقات پیرامون آن در ابعاد مختلف رو به گسترش است.

در زمینه‌های آموزشی نقش خودکارآمدی ادراک شده دانش‌آموزان، اغلب به عنوان یک متغیر انگیزشی میانجی در فرایندهای شناختی مرتبط با یادگیری و دیگر پدیده‌های عاطفی و انگیزشی مطرح بوده است. در پژوهش حاضر مطالعه تحولات طولی این متغیرها هدف مطالعه قرار گرفته است. از آنجا که باور خودکارآمدی معطوف به تکالیف خاص است، در اینجا خودکارآمدی دانش‌آموزان در درس ریاضی مبنای مطالعه قرار می‌گیرد.

۱-۱ بیان مسأله

سیر تغییر و تحولات فرایندهای مرتبط با امور آموزشی همواره مورد توجه محققان مسائل تربیتی بوده است. از جمله تحولات مورد توجه، انگیزش تحصیلی و فرایندهای خود همچون خودکارآمدی هستند که تأثیرات آنها بر درگیر شدن یادگیرنده با مطالب، پشتکار و تداوم در اشتغال به فراگیری مورد تأیید قرار گرفته است. اما به سیر تحول و تغییرات این عوامل و فرایندها در طی سال‌های تحصیل کمتر توجه شده است. فرض بر این است که این تحولات می‌تواند بسته به مجموعه شرایطی که دانش‌آموزان به لحاظ آموزشی، شخصی و محیطی تجربه می‌کنند از سالی به سال دیگر سیر نزولی یا صعودی داشته باشند. همچنین این موضوع از جنبه دوره‌های زمانی خاصی که دانش‌آموزان طی سنین رشد پشت سر می‌گذارند نیز در خور توجه است. خودکارآمدی که بازتاب عاملیت فرد در تعیین سطح اعمال و هدف‌های اوست با زمینه‌ها و بحران‌های رشدی در ارتباط است. طی سنین نوجوانی دانش‌آموزان با گذر از مراحل رشدی خاص این دوره کفایت خود را در رابطه با توانایی‌های آموزشی محک می‌زنند و این کار با خودارزشیابی‌هایی پیرامون کفایت‌های تحصیلی و در نهایت برآوردهایی از توانایی‌های خود در این باره همراه است. این ارزشیابی‌ها که از سوی بازخورهای محیط‌های آموزشی نیز تقویت می‌شوند انگیزش تحصیلی و مولفه‌های عاطفی مرتبط با فعالیت‌های آموزشی را نیز تحت تأثیر خود قرار می‌دهد و می‌توان اثرات آن را بر چگونگی شکل‌گیری شخصیت و اهداف آینده نوجوانان انتظار داشت.

طبق نظر باندورا (۱۹۹۳) باورهای دانش‌آموزان در باره کارآمدی شناختی خود، انعکاسی از دوره رشد اجتماعی و عقلانی آنهاست. کسانی که به توانایی‌های خود برای تسلط بر مهارت‌های تحصیلی و تنظیم یادگیری‌شان اعتماد دارند، از اقبال بیشتری برای پذیرش اجتماعی برخوردارند، بیشتر شناخته می‌شوند و کمتر طرد می‌شوند تا کسانی که نسبت به تلاش بیشتر در امور درسی، در خود-تردیدی بسر می‌برند. باندورا همچنین معتقد است یک حس کارآمدی شناختی ضعیف نه تنها روابط مثبت با همکلاسی‌ها را کاهش می‌دهد، بلکه رفتار پرخاشگری، بیگانگی اجتماعی و سرپیچی را افزایش می‌دهد. اثر منفی ناکارآمدی شناختی بر دوره رشد اجتماعی، با پیشرفت سنی کودک افزایش می‌یابد و می‌تواند آنها را با مشکلات متعددی روبرو سازد. بر این اساس پی‌گیری سیر تحولات عوامل انگیزشی، بسندگی و عاطفی در راستای تربیت کودکان و نوجوانان آگاهی‌بخش و پر اهمیت است.

^۱- perceived self-efficacy

^۲- self-theories

۱-۲ اهمیت موضوع

چگونگی شکل‌گیری باورهای توانایی و انگیزه‌های تحصیلی و تغییرات آن در گذر زمان از موضوعات اساسی مورد توجه محققان است. پاجارز ۱ (۲۰۰۲) با اشاره به اینکه مشکلات دانش‌آموزان در مهارت‌های اساسی تحصیلی اغلب مستقیماً به باورهای آنها مبنی بر اینکه نمی‌توانند خوب یاد بگیرند، مربوط می‌شود؛ حتی وقتی چنین باورهایی واقعاً درست نیستند؛ و می‌افزاید دانش‌آموزان بسیاری در مدرسه دچار مشکل هستند، نه به این خاطر که قادر نیستند در آن کار موفق شوند بلکه به خاطر اینکه نمی‌توانند باور کنند که می‌توانند موفق شوند.

باورهای کارآمدی نقش اساسی در طرح هدف‌ها، دوره‌های عمل و انتظارات افراد دارند. افراد مطمئن به خود، تکالیف مشکل را چالش‌هایی که باید بر آنها فائق شوند در نظر می‌گیرند، نه تهدیدهایی که از آنها اجتناب کنند. چنین دیدگاه مؤثری علاقه درونی را افزایش داده و باعث مجذوب شدن به فعالیت‌ها می‌شود. این رویکرد سبب ایجاد فضیلت‌های شخصی و کاهش فشار و آسیب‌پذیری در برابر افسردگی می‌شود. در مقابل کسانی که به ظرفیت‌های خود تردید دارند از تکالیف مشکل که به چشم تهدید به آنها می‌نگرند با ترس دوری می‌نمایند. آنها اشتیاق کم و التزام ضعیفی به هدف‌هایی که انتخاب می‌کنند داشته و براحتی دستخوش فشارهای روانی می‌شوند (باندورا، ۱۹۹۴).

۳-۱ مبانی نظری تحقیق

۱-۳-۱ مدرسه و پرورش خودکارآمدی: مدرسه از دید باندورا (۱۹۹۷) جایی است که دانش‌آموزان کفایت‌های شناختی

خود را رشد می‌دهند و دانش و مهارت‌های حل مسئله اساسی برای مشارکت مؤثر در جامعه را فرا می‌گیرند. اینجا مهارت‌های تفکر و دانش مرتباً آموخته، ارزیابی و بطور اجتماعی مقایسه می‌شوند. همچنانکه کودکان به مهارت شناختی تسلط پیدا می‌کنند یک احساس روبه رشدی از کارآمدی عقلانی را توسعه می‌دهند. بعد از آموزش‌های رسمی، عامل‌های اجتماعی زیادی مثل الگوسازی همکلاسان از مهارت‌های شناختی، مقایسه اجتماعی با عملکردهای دیگر دانش‌آموزان و تفسیرهای معلمین از موفقیت و شکست کودکان نیز بر ارزیابی آنان از کارآمدی شان اثر می‌گذارد (شانک ۱۹۸۴، ۱۹۸۷، ۱۹۸۹). یک احساس قوی کارآمدی، باعث بالا رفتن انگیزش، انجام امور درسی و رشد علائق درونی در زمینه موضوعات درسی می‌شود (باندورا و شانک ۱۹۸۱، شانک ۱۹۸۹، رلیچ^۲ و دیگران ۱۹۸۶، به نقل از باندورا، ۱۹۹۷).

یک هدف بنیادین آموزش و پرورش را باندورا مجهز کردن دانش‌آموزان به ظرفیت‌های خودگردانی بیان می‌کند که دانش‌آموزان بتوانند خود را تربیت کنند. کرین (۱۳۸۴) مفهوم خودگردانی را از دیدگاه باندورا چنین توضیح می‌دهد: «افراد، همپای اجتماعی شدن خود، اتکاء کمتری به پاداش‌ها و تنبیه‌های بیرونی پیدا می‌کنند و عمدتاً رفتارشان را خودشان تنظیم می‌کنند. یعنی افراد معیارهای درونی را در خود شکل می‌دهند و براساس آنها به خودشان پاداش می‌دهند یا خود را تنبیه می‌کنند». خودگردانی شامل مهارت‌هایی مثل طرح ریزی، سازمان دهی، اداره فعالیت‌های آموزشی، منابع، تنظیم انگیزش شخصی و اعمال مهارت‌های فراشناختی برای ارزیابی، کفایت دانش و استراتژی‌هاست. یک حس بالای کارآمدی خودگردانی،



برای تسلط بر موضوعات درسی از طریق ایجاد احساس کارآمدی شناختی و بالا بردن اشتیاق در این زمینه‌ها اثرگذار است (زیمرن، باندورا و تینز-پاوس^۱، ۱۹۹۲، همان منبع).

دانش‌آموزانی که به لحاظ شناختی و انگیزشی بخوبی آماده شده باشند، سریع یاد می‌گیرند و از کارهای آموزشی بخوبی بهره می‌گیرند. اما منتقدان اجتماعی بسیاری معتقدند مدارس از این وظیفه قصور کرده‌اند که نه تنها جوانان را برای آینده آماده نمی‌سازند بلکه احساس کارآمدی شخصی برای تداوم رشد خود را هم در آنان سرکوب می‌کنند. تمرین‌های درسی متعددی هستند که برای افراد کم استعداد یا کمتر آماده شده تجارب آموزشی را مبدل به بی‌کفایتی می‌کند. گروه بندی‌های دانش‌آموزان بر حسب توانایی، به خود کارآمدی ادراک شده کسانی که در مراتب پایین‌تر رتبه‌بندی قرار می‌گیرند لطمه می‌زند، انتظارات از آنها پایین‌تر می‌آید و افت تحصیلی‌شان افزایش می‌یابد.

چگونگی عملکرد خودکارآمدی در طی یادگیری درسی را شانک (۱۹۹۱) مورد بحث قرار داده است. به گفته وی در شروع یک فعالیت دانش‌آموزان از لحاظ باورهای خود برای کسب دانش، مهارت‌های عملکردی، تسلط بر مطالب و غیره فرق دارند. خودکارآمدی اولیه به صورت تابعی از استعدادهای (مثل توانایی‌های و نگرش‌ها) و تجارب قبلی فرق می‌کند. عامل‌های شخصی از قبیل هدف‌گزینی و پردازش اطلاعات در کنار عامل‌های موقعیتی (مثل پاداش و فیدبک) بر دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارند، دانش‌آموزان از این عامل‌ها سرنخ‌هایی بیرون می‌کشند که نشان می‌دهد چگونه یاد می‌گیرند، که برای آینده به کار می‌رود. وقتی تصور می‌کنند در یادگیری پیشرفت می‌کنند انگیزش افزایش می‌یابد، در مقابل همانطور که روی تکالیف کار می‌کنند و مهارت کسب می‌کنند، احساسی از خودکارآمدی برای عملکرد خوب قوام پیدا می‌کند.

همچنان‌که کودکان به مهارت‌های شناختی تسلط پیدا می‌کنند، آنها یک احساس در حال رشد از کارآمدی عقلانی را در خود توسعه می‌دهند. جدا از آموزش رسمی، عامل‌های اجتماعی بسیاری (مثل الگوی همکلاسان از مهارت‌های شناختی، مقایسه اجتماعی با عملکرد دانش‌آموزان دیگر، و تفسیر معلمین از موفقیت و شکست به شیوه‌هایی که بر توانایی‌های آنها به گونه‌ای مطلوب یا نامطلوب نمود پیدا می‌کند) نیز بر قضاوت‌های کودکان از کارآمدی عقلانی آنها تأثیر می‌گذارند (شانک، ۱۹۹۱). یک احساس قوی کارآمدی باعث پیشبرد سطح بالایی از انگیزش، پیشرفت تحصیلی و رشد علائق درونی نسبت به موضوع درسی می‌گردد (باندورا و شانک، ۱۹۸۱).

به گفته باندورا (۱۹۹۷) ساختارهای کلاس بر ظرفیت‌های ادراک شناختی تأثیر می‌گذارد، بخش زیادی از این تأثیر از طریق تأکید نسبی بر مقایسه‌های اجتماعی در برابر ارزیابی خود-مقایسه‌ای صورت می‌گیرد. خود ارزیابی‌های دانش‌آموزان کم توان‌تر زمانی که مواد درسی برای همه گروه یکسان است و معلمین به طور مکرر از ارزیابی مقایسه‌ای استفاده می‌کنند، بیشترین آسیب را می‌بینند (روزنهالتز^۲ و روزنهالتز ۱۹۸۱). تحت چنین ساختار همشکلی، که معیارهای مقایسه را بر جسته می‌کند دانش‌آموزان خود را بر حسب توانایی رتبه بندی می‌کنند و آن را می‌پذیرند و بندرت هم قابل تغییر است (باندورا، ۱۹۹۷). اینکه فعالیت‌ها همکارانه طرح شوند یا رقابتی هم بر ارزیابی دانش‌آموزان از توانایی خود تأثیر دارد. در شرایط همکاری که افراد به یکدیگر آموزش می‌دهند و همدیگر را ترغیب می‌کنند، پیشرفت در عملکرد بهتر است. افراد کم استعدادتر هم خود را تواناتر ارزیابی می‌کنند. افراد دارای مهارت بالا نیز در حالت همکاری به همان اندازه حالت رقابتی، خود را مثبت ارزیابی می‌کنند.



باندورا در باره اثرات منفی کارآمدی شناختی پایین معتقد است یک احساس کارآمدی شناختی پایین، نه تنها روابط اجتماعی با همکلاسان را کاهش می‌دهد بلکه پرخاشگری، بیزاری جویی اجتماعی و رفتار سرپیچی را سبب می‌شود. اثر منفی بی‌کفایتی شناختی ادراک شده بر دوره رشد اجتماعی، با بزرگتر شدن کودک و کشش به سمت گروه‌های همسالان، قوی‌تر شده و می‌تواند آنها را دچار هر نوع مشکلی بسازد (باندورا، ۱۹۹۷).

بازخوردهایی که افراد در جو کلاس از معلم و همکلاسان دریافت می‌کنند کنش شناختی قابل ملاحظه‌ای دارد. تشویق‌های اجتماعی در واقع یکی از منابع چهارگانه‌ای است که باندورا به عنوان منابع باورهای خودکارآمدی از آنها یاد می‌کند. تشویق‌های کلامی، پیام‌های اجتماعی است که از دیگران بدست می‌آوریم. این تشویق‌ها در مقایسه با منابع دیگری چون تجارب شخصی و جانشینی از توان کمتری برخوردارند، اما به عنوان قضاوت‌های کلامی دیگران، می‌تواند نقش مهمی در رشد خودباوری‌های افراد داشته باشند. ترغیب و متقاعدسازی دیگران، بر اعتماد فرد در انجام کار اثر می‌گذارد. این ترغیب‌ها باورهای افراد در باره توانایی‌هایشان را پرورش می‌دهد و نسبت به موفقیت در دستیابی به آنها اعتماد می‌دهد. همانگونه که تشویق مثبت باعث پیشبرد باورهای شخصی می‌شود، متقاعد سازی منفی نیز باعث نقصان و ضعف خودباوری می‌شود. حتی تضعیف باورهای خودکارآمدی از طریق ارزیابی‌های منفی، آسان‌تر از تقویت چنین باورهایی با تشویق‌های مثبت است (پاجارز، ۲۰۰۲).

باندورا همچنین معتقد است افراد براساس باورهای کارآمدی خود محیط‌ها و فعالیت‌ها را انتخاب می‌کنند. افراد با باور کارآمدی بالاتر فعالیت‌های چالش‌انگیزتری بر می‌گزینند، سپس برای آن فعالیت‌ها تلاش‌های خود را بسیج نموده راه حل‌هایی ایجاد و به عمل در می‌آورند و نتیجه آن را به صورت شادمانی یا اضطراب یا افسردگی تجربه می‌کنند.

در نظریه شناختی-اجتماعی باندورا تجربارب کارآمدی دانش‌آموزان در ارتباط با همکلاسان و نقش همکلاسان به عنوان نقطه مرجع اطلاع دهنده برای ارزیابی کارآمدی نسبی نیز مورد توجه قرار گرفته‌است. همکلاسان یک عامل اساسی رشد و اعتباریابی خودکارآمدی به حساب می‌آیند. در محیط‌های آموزشی احساس کارآمدی شناختی و اجتماعی شکل می‌گیرد. باندورا با استناد به تحقیقات دیگر در این زمینه، احساس قوی خودکارآمدی را باعث افزایش انگیزش و رشد علائق درونی برای اشتغال به امور درسی عنوان می‌کند. در عین حال او معتقد است مدارس از این وظیفه مهم خود یعنی ایجاد ظرفیت‌های خودگردانی قصور کرده‌اند و حتی احساس کارآمدی را در دانش‌آموزان سرکوب می‌کنند. چنانکه بسیاری تمرین‌های درسی برای افراد کم‌توان یا کمتر آماده شده، تجربارب آموزشی را به تجربه احساس بی‌کفایتی مبدل می‌سازد.

در همین زمینه باندورا به ساختارهای کلاسی توجه نموده و معتقد است ساختارهای کلاسی وقتی به جای اتکا به ارزیابی خود-مقایسه‌ای به مقایسه‌های اجتماعی متکی باشند، خود-ارزیابی‌های دانش‌آموزان کم‌توان‌تر را پایین می‌آورد. در نتیجه آنها خود را براساس توانایی رتبه‌بندی می‌کنند و وقتی این باور پایین شکل می‌گیرد متأسفانه بندرت تغییر می‌کند.

۲-۳-۱ خودکارآمدی و پیشرفت ریاضی: باورهای دانش‌آموزان در رابطه با ریاضیات یکی از موضوعات مهم خودکارآمدی تحصیلی به حساب می‌آید. محققان (کمپل و هاکت^۱، ۱۹۸۶، هاکت، بتز، آهالران و روماک^۲، ۱۹۹۰) عملکرد قبلی و توانایی ادراک شده را عناصر کلیدی موفقیت در ریاضیات دانسته‌اند. توانایی ادراک‌شده برای انجام کارها و تحقق اهداف را باندورا (۱۹۹۷) خودکارآمدی ادراک شده تعریف کرده است. باندورا بر این است که این باورهای شخصی بر عمل، تلاش، مداومت و

^۱- Campbell & Hackett

^۲- Hackett, Betz, O'Halloran, & Romac



تحقق هدف‌ها اثر می‌گذارد. بونگ (۱۹۹۹) دریافت وقتی دانش‌آموز در کلاس‌های ریاضیات پیشرفته دبیرستان نام‌نویسی می‌کند قضاوت‌های مربوط به توانایی ادراک شده ریاضی اساس عملکرد اوست. بعضی تحقیقات (پاجارز و میلر^۱، ۱۹۹۷، بتز و هاکت، ۱۹۸۳ و کمپل و هاکت، ۱۹۸۶) حتی تفاوت‌های جنسیتی دانش‌آموزان در انتخاب کلاس‌های ریاضی پیشرفته را با باورهای توانایی آنها مرتبط دانسته‌اند.

نگرانی‌های دانش‌آموزان از ریاضی نیز به عنوان یکی از جنبه‌های هیجانی مرتبط با امور تحصیلی بسیار پدیده است. مطالعات بسیاری نشان می‌دهند که اضطراب ریاضی یک مسئله خیلی شایع برای دانش‌آموزان است (اشکرافت^۲، ۲۰۰۲؛ اشکرافت و مور^۳، ۲۰۰۹). مطالعات دیگر از اثرات میانجی خودکارآمدی در تعدیل اضطراب حکایت دارند (جین و دوسون، ۲۰۰۹؛ پاجارز و میلر، ۱۹۹۴) و برخی (استاجکویک و لاتانز^۴، ۱۹۹۸) یک رابطه متوسط خودکارآمدی با عملکرد ریاضی معادل ۰/۳۸ را نشان می‌دهد. حتی بین عملکرد، خودکارآمدی و اضطراب ریاضی نیز محققان (لی، ۲۰۰۹، هافمن، ۲۰۱۰) ارتباط برقرار کرده‌اند.

۳-۳-۱ سوال‌های اساسی تحقیق

- ۱- خودکارآمدی دانش‌آموزان طی گذشت زمان از یک پایه تحصیلی به پایه بالاتر چه تغییری می‌یابد؟
- ۲- انگیزش تحصیلی در گذر زمان چه تغییری حاصل می‌کند؟
- ۳- آیا بین تغییرات احتمالی عواطف، انگیزش و خودکارآمدی رابطه‌ای وجود دارد؟
- ۴- آیا بین نوع تغییرات هر یک از متغیرهای فوق (خودکارآمدی، انگیزش و عواطف) و نمرات تحصیلی، جنسیت، و وضعیت اجتماعی-اقتصادی رابطه‌ای وجود دارد؟

۲- روش تحقیق

این تحقیق از نوع تحقیقات پیمایشی طولی است و به شیوه همبستگی صورت می‌گیرد. جمع‌آوری اطلاعات در این پژوهش طی دو مرحله زمانی در دو سال تحصیلی پیاپی از گروه واحدی از آزمودنی‌ها صورت گرفته است.

۱-۲ نمونه‌گیری: شیوه نمونه‌گیری در مرحله نخست به صورت خوشه‌ای تصادفی صورت گرفت و در مرحله دوم همان نمونه هدف مطالعه قرار گرفتند. حجم نمونه در مرحله نخست شامل ۶۰۴ دانش‌آموز پایه دوم راهنمایی (۳۰۷ دانش‌آموز پسر و ۲۹۷ دانش‌آموز دختر)، از مناطق چهارگانه آموزش و پرورش شهر شیراز بود. در مرحله دوم بر اساس فهرست نام آزمودنی‌های اولیه و مدرسه محل تحصیل آنها اقدام به پرسشگری گردید و در نهایت تعداد ۴۴۸ نفر از آنها مورد مطالعه مجدد قرار گرفتند. این تعداد حدود ۲۵ درصد ریزش در مرحله دوم را نشان می‌دهد که اغلب آنها از پسران بودند که دلیل آن منحل شدن یکی از مدارس قبلی پسرانه بود.

۲-۲ ابزارهای تحقیق: برای سنجش متغیرها از چند ابزار زیر در قالب یک پرسشنامه استفاده شد. اعتبار این ابزارها از جنبه شاخص‌های روان‌سنجی از سوی مؤلفین آنها و نیز در یک پژوهش جداگانه توسط محقق مورد تایید قرار گرفته است. توضیحات بیشتر در ادامه ارائه شده است.

^۱- Pajares & Miller

^۲- Ashcraft

^۳- Moore

^۴- Stajkovic & Luthans



۲-۲-۱ مقیاس خودکارآمدی: سنجش خودکارآمدی ریاضی با استفاده از مقیاس طرح شده بوسیله آشر و پاچارز (۲۰۰۹) که دارای ۲۴ گویه با طیف ۶ درجه‌ای پاسخگویی (از ۱=کاملاً نادرست تا ۶=کاملاً درست) صورت گرفت. روایی سازه این مقیاس به شیوه تحلیل عوامل از سوی مؤلفان مورد بررسی و تأیید قرار گرفته است. ضرایب آلفای محاسبه شده به‌وسیله مؤلفان برای این پاره مقیاس‌ها بین ۰/۹۱ تا ۰/۹۳ گزارش شده است (آشر و پاچارز، ۲۰۰۹). همچنین در پژوهش مقدماتی سنجش روایی سازه این مقیاس با روش تحلیل عاملی نشان از روایی سازه این مقیاس داشت، چنانکه چهار عامل زیربنایی مقیاس خودکارآمدی ریاضی به خوبی از یکدیگر تفکیک گردیدند. مقدار KMO معادل ۰/۹۲ و مقدار مجذور خی آزمون کرویت بارتلت برابر ۵۰۱۷ به‌دست آمد که در سطح $p < ۰/۰۰۱$ معنادار بوده است.

پایایی سؤال‌های مقیاس خودکارآمدی ریاضی نیز در مطالعه مقدماتی با شیوه بازآزمایی به فاصله ده روز روی یک نمونه ۲۷۳ نفری از دانش‌آموزان معادل ۰/۸۲، و ضریب آلفای محاسبه شده در مطالعه مقدماتی معادل ۰/۹۰، و در مطالعه نهایی ۰/۹۱ به‌دست آمد.

۲-۲-۲ پرسشنامه انگیزش تحصیلی: ابزار مورد استفاده برای اندازه‌گیری انگیزش تحصیلی، مقیاس تجدید نظر شده انگیزش تحصیلی هارتر^۱ (۱۹۸۱) است که توسط لپر^۲ و همکاران (۲۰۰۵) از حالت دو قطبی خارج کرده و برای هر بعد سؤال‌های جداگانه‌ای در نظر گرفتند. این مقیاس مشتمل بر ۳۳ سؤال با طیف ۵ درجه‌ای لیکرت (از ۱=هیچ‌وقت تا ۵=تقریباً همیشه) است. روایی آن به شیوه تحلیل عاملی مورد تأیید قرار گرفته است (بحرانی، ۱۳۸۸). ضمن اینکه ۴ سوال آن به‌دلیل ضعف شاخص‌های روان‌سنجی یا ابهام برای دانش‌آموزان حذف شدند. نتایج تحلیل عامل پرسشنامه انگیزش تحصیلی حاکی از روایی سازه این مقیاس بود به‌طوری‌که دو بعد انگیزش درونی و انگیزش بیرونی متمایز گردیدند. در مطالعه مقدماتی نیز مقدار KMO معادل ۰/۹۰ و مقدار مجذور خی آزمون کرویت بارتلت برابر ۴۶۴۵ به‌دست آمد که در سطح $p < ۰/۰۰۱$ معنادار بوده است. ضرایب آلفای محاسبه شده در این پژوهش برای پاره مقیاس‌های انگیزش درونی و انگیزش بیرونی به ترتیب ۰/۸۷ و ۰/۷۳ به‌دست آمد، که گویای پایایی درونی این مقیاس‌ها است.

۲-۲-۳ مقیاس احساس دانش‌آموزان از مدرسه^۳: این مقیاس جنبه‌ای از تمایلات تحصیلی را بازنمایی می‌کند و توسط گولایتلی^۴ (۲۰۰۷) طراحی شده و شامل ۱۱ سؤال در باره چگونگی احساس دانش‌آموزان از مدرسه، با طیف ۵ درجه‌ای پاسخگویی (از ۱=کاملاً مخالف تا ۵=کاملاً موافق) است. شاخص‌های روان‌سنجی آن از سوی مؤلف مطلوب گزارش شده است (گولایتلی، ۲۰۰۷). ضریب بازآزمایی محاسبه شده برای این مقیاس در مطالعه قبلی، معادل ۰/۷۰ و ضریب پایایی درونی آلفا نیز ۰/۷۲ به‌دست آمد (بحرانی، خیر و حسین‌چاری، ۱۳۹۰). همبستگی این مقیاس با معدل نمرات درسی گزارش شده بوسیله دانش‌آموزان نیز معادل ۰/۲۲ $r = ۰/۲۲$ ($p < ۰/۰۰۱$) بود.

۲-۲-۴ مقیاس‌های عواطف مثبت و منفی: ملاک سنجش عواطف مثبت و منفی، مقیاس‌های عواطف مثبت و منفی نسبت به مدرسه است که توسط ولترز^۵ و همکاران طرح شده‌اند (۱۹۹۲)، به نقل از اردن و میدگلی، (۲۰۰۳). این مقیاس‌ها به ترتیب دارای ۵ و ۶ گویه با طیف لیکرت (از ۱=کاملاً مخالف تا ۵=کاملاً موافق) هستند. مقیاس عواطف مثبت در مدرسه، احساس

^۱- Harter

^۲- Lepper

^۳- sense to school

^۴- Golightly

^۵- Wolters



لذت، اشتیاق و شادی در مدرسه را می‌سنجد، و مقیاس عواطف منفی مدرسه، احساس ناکامی، خشم و تنهایی را در مدرسه اندازه می‌گیرد. علاوه بر تأیید روایی و پایایی مقیاس‌ها از سوی مؤلفان، اردن و میدگلی (۲۰۰۳) نیز در یک مطالعه طولی ضرایب پایایی مقیاس عواطف مثبت در پایه‌های پنجم تا هفتم را به ترتیب ۰/۸۲، ۰/۸۳ و ۰/۸۸، و برای مقیاس عواطف منفی ۰/۶۹، ۰/۷۵ و ۰/۷۱ گزارش کرده‌اند. در مرحله قبلی این پژوهش نیز ضرایب آلفای محاسبه شده برای مقیاس‌های عواطف مثبت و منفی به ترتیب ۰/۸۲ و ۰/۷۷ بوده است. همچنین ضریب بازآزمایی این مقیاس‌ها ۰/۷۰ و ۰/۶۶ به‌دست آمد. ضرایب آلفای محاسبه شده برای مقیاس‌های عواطف مثبت و منفی نیز به ترتیب ۰/۸۰ و ۰/۷۴ و همبستگی نمرات این مقیاس‌ها با مقیاس احساس مدرسه در جهات مورد انتظار بود به‌طوریکه عواطف مثبت با شاخص یاد شده، همبستگی مثبت ($r = +0/54$) و عواطف منفی با آن همبستگی منفی ($r = -0/43$) داشتند.

۲-۲-۵ مقیاس احساس دانش‌آموزان از مدرسه: این مقیاس که جنبه‌ای از علائق و انگیزه‌های تحصیلی را بازنمایی می‌کند شامل ۱۱ سوال در باره چگونگی احساس دانش‌آموزان از مدرسه است. گولیگتلی^۱ (۲۰۰۷) این پرسشنامه را از نظر شاخص‌های روان سنجی مطلوب گزارش کرده است. روایی این مقیاس در مرحله قبلی این پژوهش نیز از طریق محاسبه همبستگی نمرات پیشرفت تحصیلی (معدل) بررسی شد. همبستگی مثبت این مقیاس با معدل نمرات درسی گزارش شده بوسیله دانش‌آموزان ($r = 0/22$) نیز نشان از روایی محتوایی آن داشت. همچنین پایایی مقیاس احساس دانش‌آموزان نسبت به مدرسه به شیوه بازآزمایی و محاسبه ضریب آلفا مورد سنجش قرار گرفت. ضرایب آلفای محاسبه شده برای این مقیاس در مطالعه مقدماتی ۰/۷۰ و ضریب بازآزمایی به فاصله ۱۰ روز نیز ۰/۷۰ به‌دست آمد.

۲-۲-۶ ملاک عملکرد تحصیلی: برای سنجش عملکرد تحصیلی از سه شاخص نمرات معدل، نمرات امتحان کلاسی ریاضی و نیز نمرات امتحان محقق ساخته استفاده شد. دو نمره اول توسط دانش‌آموزان گزارش شده بود و آزمون ریاضی محقق ساخته به سفارش محقق توسط یکی از معلمان مجرب تهیه و پس از تأیید از سوی برخی معلمان دیگر به اجرا در آمد. همه این نمرات مربوط به مرحله اول تحقیق یعنی گایه دوم تحصیلی بوده‌اند. برای آزمون محقق ساخته ۲۰ سؤال چهار گزینه‌ای تهیه شد به منظور پرهیز از خطاهای تصحیح، عینیت در نمره‌گذاری و نیز مزیت‌های عملیاتی. سؤال‌ها به شکل چهار گزینه‌ای طرح شده‌اند، زیرا اجرای آزمون و تصحیح برگه‌ها به وقت کمتری نیاز داشت. برای پاسخ‌های درست هر یک از ۲۰ سؤال، یک نمره در نظر گرفته شد و نمرات دانش‌آموزان در این آزمون می‌توانست از ۰ تا ۲۰ متغیر باشد. سؤالات آزمون ریاضی محقق ساخته متناسب با محتوای کتاب درسی پایه دوم، تهیه شدند.

۲-۲-۷ ملاک وضعیت اجتماعی-اقتصادی: برای سنجش وضعیت اجتماعی-اقتصادی از دو شاخص در دسترس که شامل سطح تحصیلات پدر و نیز ناحیه آموزشی محل تحصیل بودند استفاده شد. در ایران که شاخص دقیقی برای وضعیت اجتماعی-اقتصادی خانوارها وجود ندارد، تحصیلات پدر و مادر در تحقیقات زیادی مبنای این موضوع قرار می‌گیرد. تجربیات محقق نشان می‌دهد تحصیلات پدر برای این منظور شاخص بهتری است. همچنین نواحی آموزشی شهر شیراز دارای پراکندگی جغرافیایی خاصی است که با احتیاط می‌توان آنها را مبنای قابل قبولی برای وضعیت اجتماعی-اقتصادی به حساب آورد. به ویژه نواحی ۳ و ۴ تفاوت فاحشی با نواحی ۱ و ۲ دارند. عمده پذیرفته شدگان کنکور سراسری دانشگاه‌ها از دو ناحیه ۱ و ۲ هستند و به لحاظ بافت شهرنشینی نیز این دو ناحیه شهروندان غنی و متوسط را در خود گنجانده‌اند، در حالیکه نواحی ۳ و ۴ از اقشار اجتماعی-اقتصادی پایین‌تر تشکیل شده‌اند.



شیوه تحلیل داده‌ها: برای تحلیل داده و توضیح نتایج این پژوهش علاوه بر استفاده از آمار توصیفی و رسم نمودار، همچنین از روش‌های آماری آزمون تی (t)، محاسبه ضریب همبستگی پیرسن و تحلیل واریانس استفاده شده است.

۳- نتایج

۳-۱ میانگین نمره آزمودنی‌های در مقیاس‌های مختلف

در جدول شماره (۱) میانگین و انحراف معیار متغیرهای تحقیق همراه با شاخص‌های چولگی و کشیدگی توزیع نمرات هر یک درج شده است.

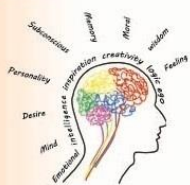
جدول (۱): شاخص‌های آماری متغیرهای تحقیق

متغیرها	شاخص‌های آماری	خودکارآمدی در پایه دوم	خودکارآمدی در پایه سوم	انگیزش بیرونی در پایه دوم	انگیزش بیرونی در پایه سوم	انگیزش درونی در پایه دوم	انگیزش درونی در پایه سوم	احساس مدرسه در پایه دوم	احساس مدرسه در پایه سوم	عواطف مثبت در پایه دوم	عواطف مثبت در پایه سوم	عواطف منفی در پایه دوم	عواطف منفی در پایه سوم
تعداد	۴۳۰	۳۹۴	۴۵۸	۴۰۸	۴۴۴	۳۹۶	۴۹۰	۴۰۹	۵۲۶	۴۱۴	۵۱۳	۴۱۰	۲/۲۴
میانگین	۴/۵۲	۴/۲۲	۲/۵۵	۲/۵۳	۳/۸۴	۳/۶۱	۳/۴۷	۳/۴۴	۳/۸۲	۳/۶۰	۲/۱۸	۲/۲۴	۲/۱۷
میانه	۴/۶۳	۴/۲۳	۲/۵۰	۲/۵۰	۳/۹۱	۳/۶۵	۳/۵۵	۳/۴۶	۴/۰۰	۳/۶۰	۲/۱۱	۲/۱۷	۰/۸۵
انحراف معیار	۰/۸۸	۰/۹۰	۰/۸۰	۰/۶۶	۰/۶۹	۰/۶۷	۰/۶۳	۰/۶۲	۰/۹۲	۰/۸۵	۰/۸۶	۰/۸۵	۱/۰۰
کمترین نمره	۱/۴۲	۱/۲۱	۱/۰۰	۱/۰۰	۱/۵۳	۱/۴۷	۱/۲۷	۱/۵۵	۱/۰۰	۱/۰۰	۱/۰۰	۱/۰۰	۵/۰۰
بیشترین نمره	۵/۹۶	۶/۰۰	۵/۰۰	۴/۲۵	۵/۰۰	۵/۰۰	۴/۸۲	۵/۰۰	۵/۰۰	۵/۰۰	۵/۰۰	۵/۰۰	۰/۵۶
چولگی	-۰/۵۱	-۰/۲۴	-۰/۳۸	-۰/۱۰	-۰/۷۰	-۰/۳۸	-۰/۵۶	-۰/۰۸	-۰/۷۷	-۰/۴۹	-۰/۶۴	-۰/۵۶	-۰/۰۵
کشیدگی	-۰/۳۷	-۰/۳۰	-۰/۴۶	-۰/۶۶	-۰/۳۴	-۰/۰۳	-۰/۱۸	-۰/۲۴	-۰/۱۳	-۰/۰۱	-۰/۱۸	-۰/۰۵	-۰/۰۵

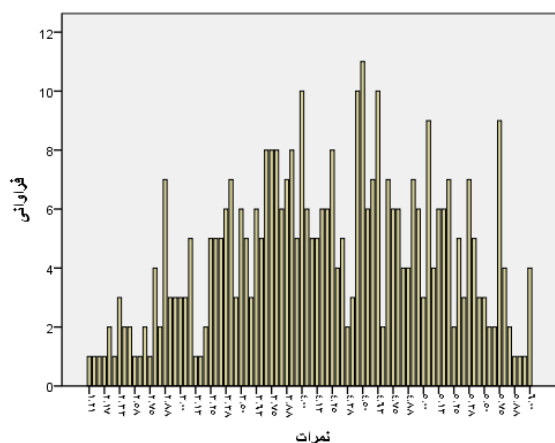
رقم‌های درج شده در جدول (۱) نشان می‌دهد که با گذر از پایه تحصیلی دوم به سوم راهنمایی میانگین نمره دانش‌آموزان نمونه تحقیق قدری تغییر کرده است. این رقم‌ها در مقیاس‌های خودکارآمدی، انگیزش و عواطف مثبت و احساس نسبت به مدرسه سیر نزولی داشته و در عواطف منفی نسبت به مدرسه اندکی افزایش یافته است.

۳-۲ مقایسه‌های آماری تغییرات

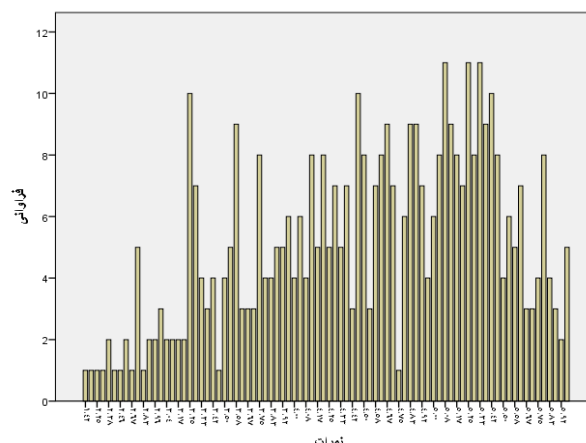
به منظور پاسخ‌گویی به سوال‌های ۱ و ۲ تحقیق، تغییرات نمرات دانش‌آموزان در مقیاس‌های سنجش متغیرهای مختلف مورد بررسی قرار گرفت. نتایج در قالب چند نمودار در ادامه ارائه می‌شود. این نمودارها به تفکیک پایه تحصیلی دوم و سوم برای هر متغیر ارائه شده است که مقایسه تغییرات شکلی توزیع نمرات را در دو سال متوالی نشان می‌دهد.



در نمودارهای شماره‌ی (۱) و (۲) توزیع نمرات خودکارآمدی تحصیلی (ریاضی) دانش‌آموزان به ترتیب برای پایه دوم و سوم راهنمایی نشان می‌دهند. از مقایسه این دو نمودار مشخص می‌شود که توزیع نمرات خودکارآمدی ریاضی در پایه دوم بیشتر به سمت نمرات بالا است (نمودار ۱)، ولی در پایه سوم این توزیع قدری به سمت میانی‌ترین بازگشت پیدا کرده است (نمودار ۲). این مقایسه از روی نمرات میانی‌ترین و همچنین شاخص چولگی نمرات خودکارآمدی در پایه دوم و سوم در جدول ۱ نیز قابل استناد است. چنانکه میانگین نمرات خودکارآمدی ریاضی دانش‌آموزان در پایه دوم $4/52$ بوده که به $4/22$ در پایه سوم کاهش یافته است. همچنین از چولگی منفی نمرات نیز در این امتداد کاسته شده و از $-0/51$ به $-0/24$ تغییر پیدا کرده است. به عبارت روشن‌تر، خودکارآمدی تحصیلی (ریاضی) دانش‌آموزان تحلیل رفته است. همین وضعیت را در سایر متغیرهای تحقیق شاهد هستیم که در نمودارهای (۳) تا (۱۲) ترسیم شده‌اند.

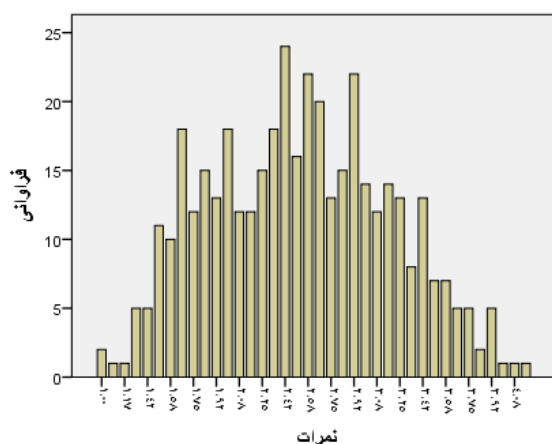


نمودار ۲: توزیع نمرات خودکارآمدی ریاضی دانش‌آموزان در پایه سوم

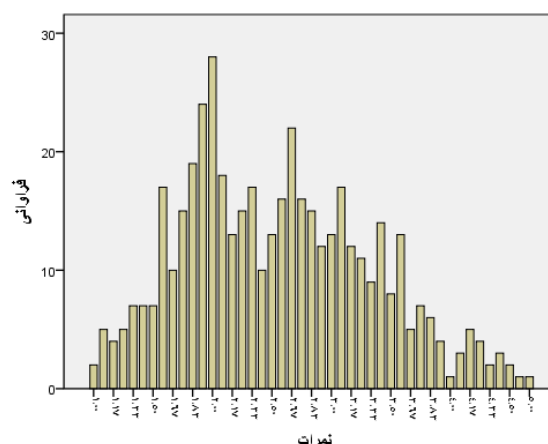


نمودار ۱: توزیع نمرات خودکارآمدی ریاضی دانش‌آموزان در پایه دوم

مقایسه توزیع نمرات انگیزش بیرونی دانش‌آموزان در پایه دوم (نمودار ۳) و سوم (نمودار ۴) نشان می‌دهد که توزیع نمرات انگیزش بیرونی در سال دوم بیشتر متمایل به نمرات پایین با چولگی مثبت است اما در سال سوم این توزیع گرایش به نمرات میانی پیدا کرده یعنی انگیزش بیرونی بیشتر تقویت شده است.



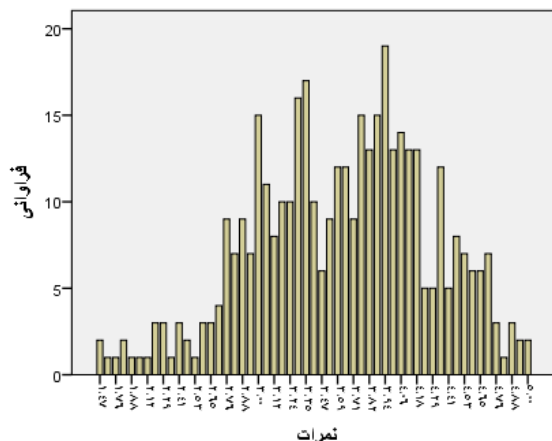
نمودار ۴: توزیع نمرات انگیزش بیرونی دانش‌آموزان در پایه سوم



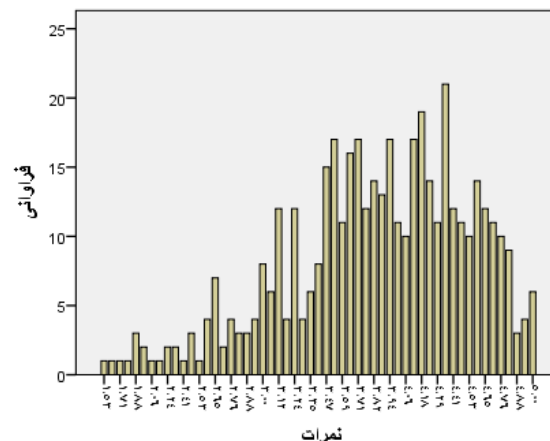
نمودار ۳: توزیع نمرات انگیزش بیرونی دانش‌آموزان در پایه دوم



در راستای نتایج فوق، توزیع نمرات دانش‌آموزان در مقیاس انگیزش درونی نیز از شکل چولگی منفی در پایه دوم (نمودار ۵) به شکل گرایش به میانه نمرات در پایه سوم (نمودار ۶) تغییر یافته و انگیزه‌های درونی یادگیری کاهش یافته است.

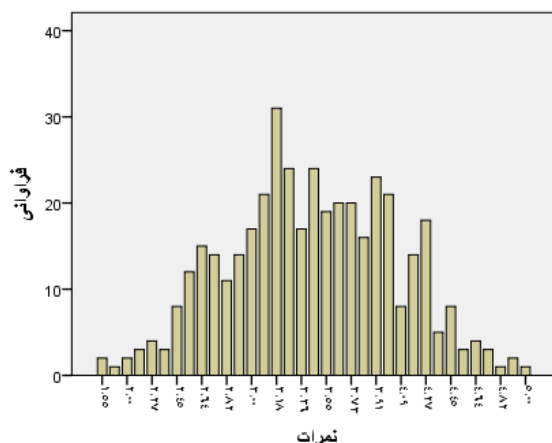


نمودار ۶: توزیع نمرات انگیزش درونی دانش‌آموزان در پایه سوم

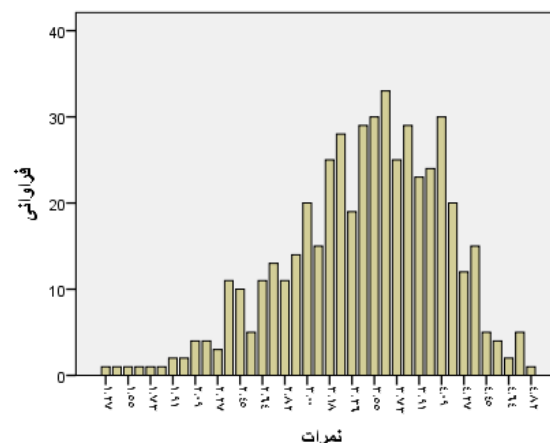


نمودار ۵: توزیع نمرات انگیزش درونی دانش‌آموزان در پایه دوم

نمودارهای شماره (۷) و (۸) به ترتیب نشان‌دهنده توزیع نمرات دانش‌آموزان در مقیاس احساس نسبت به مدرسه است. این نمودارها نیز گویای کاهش احساس نسبت به مدرسه از پایه دوم به پایه سوم راهنمایی است.

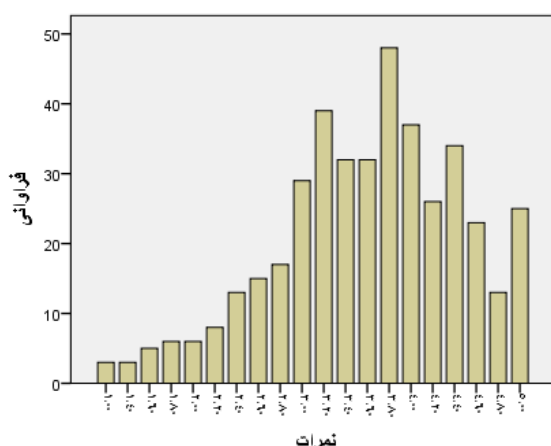


نمودار ۸: توزیع نمرات دانش‌آموزان در مقیاس احساس نسبت به مدرسه در پایه سوم

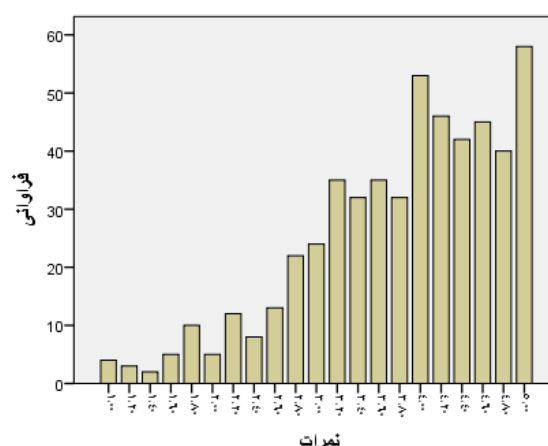


نمودار ۷: توزیع نمرات دانش‌آموزان در مقیاس احساس نسبت به مدرسه در پایه دوم

در نمودارهای شماره (۹) و (۱۰) به ترتیب توزیع نمرات دانش‌آموزان در مقیاس عواطف مثبت نسبت به مدرسه نشان داده شده است. مقایسه این دو نمودارها هم‌گویی کاسته شدن از عواطف مثبت نسبت به مدرسه از پایه دوم به پایه سوم راهنمایی است، چنان‌که میزان چولگی منفی توزیع نمرات در گذر زمان کاهش یافته است.

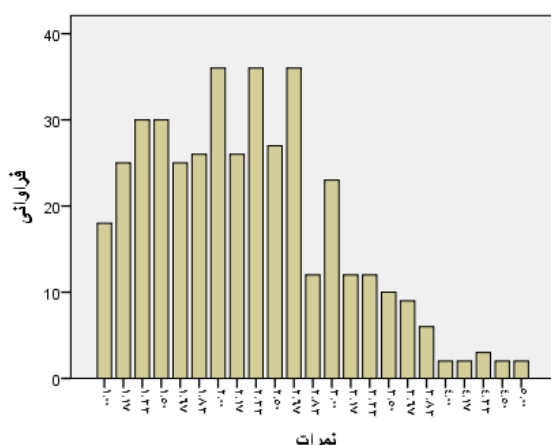


نمودار ۱۰: توزیع نمرات دانش‌آموزان در مقیاس عواطف مثبت در پایه سوم

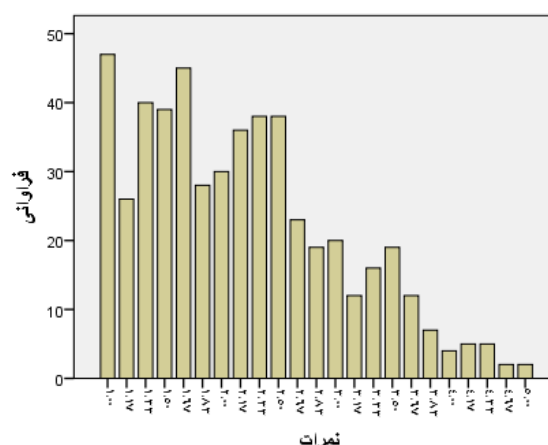


نمودار ۹: توزیع نمرات دانش‌آموزان در مقیاس عواطف مثبت در پایه دوم

و سرانجام در نمودارهای شماره (۱۱) و (۱۲) توزیع نمرات دانش‌آموزان در مقیاس عواطف منفی مورد مقایسه قرار گرفته است که باز نشان از افزایش در میزان عواطف منفی از پایه دوم به سوم دارد.



نمودار ۱۲: توزیع نمرات دانش‌آموزان در مقیاس عواطف منفی در پایه سوم



نمودار ۱۱: توزیع نمرات دانش‌آموزان در مقیاس عواطف منفی در پایه دوم

برای بررسی میزان معناداری تفاوت‌های یاد شده در نمرات دانش‌آموزان از پایه دوم به سوم، میانگین متغیرهای تحقیق با استفاده از آزمون تی (t-test) مورد مقایسه قرار گرفت. نتایج در جدول شماره‌ی (۲) آمده است. دقت در ارقام این جدول نشان می‌دهد بین میانگین نمرات احساس نسبت به مدرسه، انگیزش بیرونی و عواطف منفی دانش‌آموزان در پایه دوم و سوم راهنمایی تفاوت معناداری وجود نداشته است. اما طی دو مرحله اجرای تحقیق شاهد تفاوت معناداری در نمرات دانش‌آموزان در مقیاس‌های انگیزش درونی ($p < 0/00$, $dif = -0/24$)، عواطف مثبت ($p < 0/00$, $dif = 0/25$) و خودکارآمدی تحصیلی ریاضی ($p < 0/00$, $dif = -0/28$)، هستیم که گویای افت نمرات دانش‌آموزان از پایه دوم به سوم راهنمای است.



جدول (۲) مقایسه تفاوت نمرات دانش‌آموزان در پایه دوم و سوم با آزمون t

متغیر	مراحل تحقیق	میانگین	انحراف معیار	مقدار t	درجات آزادی	سطح معناداری
حساس نسبت به مدرسه	مرحله اول	۳/۴۵	۰/۶۳	۰/۷۵	۳۳۴	۰/۴۵
	مرحله دوم	۳/۴۳	۰/۶۲			
انگیزش بیرونی	مرحله اول	۲/۴۹	۰/۷۹	۰/۰۲	۳۱۱	۰/۹۹
	مرحله دوم	۲/۴۹	۰/۶۶			
انگیزش درونی	مرحله اول	۳/۸۶	۰/۶۹	۵/۶۵	۲۹۵	۰/۰۰۱
	مرحله دوم	۳/۶۲	۰/۶۷			
عواطف مثبت	مرحله اول	۳/۸۴	۰/۹۲	۴/۹۱	۳۶۰	۰/۰۰۱
	مرحله دوم	۳/۵۹	۰/۸۵			
عواطف منفی	مرحله اول	۲/۱۸	۰/۸۶	۰/۱۲	۳۴۷	۰/۹۱
	مرحله دوم	۹/۱۹	۰/۸۰			
خودکارآمدی	مرحله اول	۴/۵۲	۰/۸۸	۵/۳۱	۲۸۸	۰/۰۰۱
	مرحله دوم	۴/۲۴	۰/۹۰			

۳-۴ رابطه بین تغییرات متغیرها (خودکارآمدی، انگیزشی و عاطفی مربوط به مدرسه) در دو مرحله تحقیق

برای پاسخ سوال سوم تحقیق در باره رابطه بین تغییرات متغیرهای خودکارآمدی، انگیزشی و عاطفی مربوط به مدرسه، همبستگی دو متغیری آنها با یکدیگر محاسبه گردید. در جدول (۳) میزان همبستگی بین تغییراتی که نمره متغیرهای مختلف تحقیق با یکدیگر در دو مرحله تحقیق داشته‌اند درج شده است.

جدول (۳) : میزان همبستگی تغییرات متغیرهای خودکارآمدی، انگیزشی و عاطفی مربوط به مدرسه

متغیرها	انگیزش درونی	عواطف منفی	انگیزش بیرونی	احساس نسبت به مدرسه	عواطف مثبت
ضریب همبستگی	۰/۴۲۸	-۰/۲۰۶	-۰/۲۶۸	۰/۳۶۵	۰/۲۴۵
خودکارآمدی	۰/۰۰۰	۰/۰۰۲	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰
سطح معناداری	۲۲۷	۲۲۴	۲۴۸	۲۴۰	۲۴۷
تعداد	۰/۳۳۴	-۰/۰۵۶	-۰/۴۳۸	۰/۳۷۲	
ضریب همبستگی	۰/۰۰۰	۰/۳۵۵	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	
عواطف مثبت	۲۶۱	۲۷۸	۳۱۲	۲۹۶	
سطح معناداری	۰/۲۳۹	۰/۰۰۳	-۰/۳۰۲		
تعداد	۰/۰۰۰	۰/۹۶۵	۰/۰۰۰		
احساس نسبت به مدرسه	۲۴۷	۲۵۷	۲۸۵		
ضریب همبستگی	-۰/۲۶۵	۰/۱۷۹			
انگیزش بیرونی	۰/۰۰۰	۰/۰۰۴			
سطح معناداری	۲۳۹	۲۶۴			
تعداد	-۰/۱۵۶				
ضریب همبستگی	۰/۰۱۳				
عواطف منفی	۲۵۳				
سطح معناداری					
تعداد					

همان‌گونه که در ردیف اول جدول مشاهده می‌شود تغییرات متغیر خودکارآمدی دارای رابطه معناداری با تغییرات سایر متغیرهای تحقیق داشته است که این رابطه مطابق با ماهیت متغیرهاست به گونه‌ای که با متغیرهای انگیزش درونی، احساس



نسبت به مدرسه و عواطف مثبت در جهت مستقیم بوده و با متغیرهای عواطف منفی و انگیزش بیرونی در جهت عکس می‌باشد. عواطف مثبت نیز به همین ترتیب با انگیزش درونی و احساس نسبت به مدرسه رابطه مثبت، ولی با انگیزش بیرونی رابطه منفی معناداری داشته است اما رابطه آن با عواطف منفی غیرمعنادار است. همچنین بین عواطف منفی و انگیزش بیرونی رابطه مثبتی برقرار است. بین انگیزش بیرونی و انگیزش درونی نیز رابطه منفی وجود دارد.

۳-۵ رابطه نمرات تحصیلی، وضعیت اجتماعی-اقتصادی و جنسیت با تغییرات متغیرهای تحقیق

به منظور پاسخگویی به سوال چهارم تحقیق پیرامون رابطه تغییرات متغیرهای خودکارآمدی، انگیزشی و عاطفی مربوط به مدرسه با نمرات تحصیلی، وضعیت اجتماعی-اقتصادی و جنسیت تحلیل‌های جداگانه‌ای با استفاده شیوه تحلیل همبستگی دو متغیری پیرسون و آزمون t به شرح زیر به عمل آمد.

۳-۵-۱ رابطه نمرات تحصیلی با تغییرات متغیرهای تحقیق

در جدول (۴) میزان همبستگی سه شاخص نمرات تحصیلی شامل معدل درسی، نمره امتحان ریاضی کلاسی و نیز نمره امتحان ریاضی محقق ساخته با متغیرهای اصلی تحقیق یعنی خودکارآمدی ریاضی، انگیزش درون، انگیزش بیرونی، عواطف مثبت و منفی و احساس نسبت به مدرسه آمده است.

جدول (۴): میزان همبستگی نمرات درسی با تغییرات متغیرهای خودکارآمدی، انگیزشی و عاطفی مدرسه

متغیرها	معدل	ریاضی کلاسی	ریاضی محقق ساخته
ضریب همبستگی	۰/۵۹		
سطح معناداری	۰/۰۰۰		
تعداد	۴۲۸		
ضریب همبستگی	۰/۵۸	۰/۳۶	
سطح معناداری	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	
تعداد	۴۱۹	۴۰۸	
ضریب همبستگی	۰/۰۸	۰/۱۲	۰/۱۰
سطح معناداری	۰/۱۶۹	۰/۰۵۵	۰/۰۸۷
تعداد	۲۷۹	۲۴۴	۲۷۷
ضریب همبستگی	-۰/۱۴	-۰/۰۸	-۰/۰۵
سطح معناداری	۰/۰۱	۰/۱۸	۰/۳۶
تعداد	۳۴۶	۳۰۲	۳۴۴
ضریب همبستگی	-۰/۱۰	-۰/۰۸	-۰/۰۴
سطح معناداری	۰/۰۷۴	۰/۱۸۷	۰/۴۵۵
تعداد	۳۲۱	۲۸۱	۳۲۱
ضریب همبستگی	-۰/۱۱	-۰/۱۵	-۰/۱۳
سطح معناداری	۰/۰۷	۰/۰۲	۰/۰۲
تعداد	۳۰۲	۲۶۳	۲۹۸
ضریب همبستگی	۰/۰۶	-۰/۱۰	۰/۰۷
سطح معناداری	۰/۳۰۳	۰/۱۱۱	۰/۲۵۲
تعداد	۲۸۷	۲۴۷	۲۷۹
ضریب همبستگی	-۰/۰۷	-۰/۰۳	-۰/۱۲
سطح معناداری	۰/۱۸۸	۰/۶۵۴	۰/۰۳
تعداد	۳۳۴	۲۸۹	۳۳۱



چنانکه در جدول (۴) مشاهده می‌شود شاخص‌های پیشرفت تحصیلی با یکدیگر همبستگی معناداری دارند، در این میان رابطه معدل نمرات با نمره ریاضی کلاسی و آزمون ریاضی محقق ساخته (به ترتیب $r=0/59$ و $r=0/58$) بالاست و رابطه نمره ریاضی محقق ساخته با نمره ریاضی کلاسی ($r=0/36$) کمتر است. اما رابطه این نمرات با تغییرات شاخص‌های انگیزشی و خودکارآمدی، در اغلب موارد ناچیز و غیرمعنادار است، این ضرایب تنها در مورد انگیزش بیرونی متفاوت است به گونه‌ای که آزمون‌های ریاضی با این متغیر رابطه منفی معناداری داشته‌اند.

۲-۵-۳ رابطه وضعیت اجتماعی-اقتصادی با تغییرات متغیرهای تحقیق

بخش دیگری از سوال چهارم تحقیق به رابطه بین وضعیت اجتماعی-اقتصادی با متغیرهای خودکارآمدی و انگیزشی می‌پردازد. برای سنجش وضعیت اجتماعی-اقتصادی از دو شاخص در دسترس که شامل سطح تحصیلات پدر و نیز ناحیه آموزشی محل تحصیل بودند استفاده شد. به منظور بررسی رابطه وضعیت اجتماعی-اقتصادی با تغییرات طولی متغیرهای خودکارآمدی و انگیزشی و عاطفی مرتبط با مدرسه، همبستگی بین سطح تحصیلات پدر و متغیرهای تحقیق و همچنین تحلیل واریانس این متغیرها روی سطوح چهارگانه نواحی آموزشی ملاک عمل قرار گرفت.

۱-۲-۵-۳ رابطه تحصیلات پدر با تغییرات متغیرهای تحقیق

نتایج حاصل از بررسی رابطه تحصیلات پدر و متغیرهای خودکارآمدی، انگیزشی و عاطفی مرتبط با مدرسه نشان داد بین تحصیلات پدر و دو متغیر عواطف مثبت و انگیزش بیرونی رابطه معناداری برقرار است به طوری که بین تحصیلات پدر و کاهش عواطف مثبت یک رابطه معنادار منفی معادل $r=-0/20$ ($p<0/000$) و بین تحصیلات پدر و تغییرات انگیزش بیرونی نیز رابطه معنادار منفی معادل $r=-0/14$ ($p<0/03$) مشاهده گردید؛ تحصیلات پدر به عنوان شاخص وضعیت اجتماعی-اقتصادی رابطه معناداری با سایر متغیرها (تغییرات خودکارآمدی، انگیزش درونی، احساس مدرسه و عواطف منفی) نداشت.

۲-۲-۵-۳ تحلیل واریانس تغییرات متغیرهای تحقیق روی سطوح نواحی آموزشی

نتایج حاصل از تحلیل واریانس یک‌طرفه تغییرات خودکارآمدی، عواطف منفی، عواطف مثبت، انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و احساس مدرسه روی سطوح نواحی آموزشی به عنوان شاخص اجتماعی-اقتصادی در جدول (۵) ارائه شده است.



جدول (۵) تحلیل واریانس یک‌طرفه تغییرات متغیرهای تحقیق روی سطوح نواحی آموزشی

مؤلفه‌ها	منابع واریانس	مجموع مجزورات	df	میانگین مجزورات	آزمون F	Sig.
خودکارآمدی	بین گروهی درون گروهی کل	۱۱/۵۷ ۲۰۴/۳۷ ۲۱۵/۹۴	۳ ۲۶۴ ۲۶۷	۳/۸۶ ۰/۷۷	۴/۹۸	۰/۰۰۲
عواطف منفی	بین گروهی درون گروهی کل	۳/۹۱ ۲۶۷/۴۸ ۲۷۱/۳۹	۳ ۳۲۲ ۳۲۵	۱/۳۰ ۰/۸۳۱	۱/۵۷	۰/۱۹۷
عواطف مثبت	بین گروهی درون گروهی کل	۹/۴۲ ۲۸۵/۵۵ ۲۹۴/۹۷	۳ ۳۳۴ ۳۳۷	۳/۱۴ ۰/۸۵۵	۳/۶۷	۰/۰۱۳
احساس نسبت به مدرسه	بین گروهی درون گروهی کل	۲/۶۹ ۱۲۷/۰۳ ۱۲۹/۹۹	۳ ۳۰۸ ۳۱۱	۰/۹۸۷ ۰/۴۱۲	۲/۳۹	۰/۰۶۹
انگیزش بیرونی	بین گروهی درون گروهی کل	۱۱/۷۸ ۱۹۵/۵۶ ۲۰۷/۳۴	۳ ۲۸۹ ۲۹۲	۳/۹۳ ۰/۶۷۷	۵/۸۰	۰/۰۰۱
انگیزش درونی	بین گروهی درون گروهی کل	۱/۲۸ ۱۴۶/۸۹ ۱۴۸/۱۷	۳ ۲۷۳ ۲۷۶	۰/۴۲۷ ۰/۵۳۸	۰/۷۹۳	۰/۴۹۸

نتایج تحلیل واریانس در جدول (۵) در راستای نتایج قبلی مربوط به رابطه شاخص تحصیلات پدر با متغیرهای تحقیق نشان می‌دهد که عواطف مثبت و انگیزش بیرونی با شاخص‌های وضعیت اجتماعی-اقتصادی بطور معناداری در رابطه‌اند. علاوه بر این نتایج تحلیل واریانس متغیرها روی نواحی آموزشی نشان از رابطه معنادار متغیرهای خودکارآمدی و احساس نسبت به مدرسه با نوع نواحی آموزشی دارد. چنانکه در ردیف اول جدول (۵) مشاهده می‌گردد واریانس خودکارآمدی روی نوع ناحیه آموزشی دارای تفاوت معناداری است.

نتایج آزمون‌های تعقیبی LSD درج شده در جدول (۶) نشان می‌دهد که این تفاوت بین میانگین‌های ناحیه ۱ با نواحی ۲ و ۳ است. ناحیه ۴ با نواحی دیگر از این لحاظ تفاوت معناداری ندارد. دو ناحیه ۲ و ۳ نیز با هم تفاوت معناداری نشان نداشته‌اند. بنابراین، کاهش خودکارآمدی دانش‌آموزان ناحیه ۱ از پایه دوم به سوم بطور معناداری بیشتر از افت خودکارآمدی دانش‌آموزان دو ناحیه ۲ و ۳ است. طبق اطلاعات جدول (۶) در مورد تغییرات عواطف مثبت، تفاوت معناداری بین دانش‌آموزان ناحیه ۲ در مقایسه با سه ناحیه دیگر است که میزان افت عواطف مثبت دانش‌آموزان ناحیه ۲ بیشتر از سه ناحیه دیگر بوده و این سه ناحیه با یکدیگر تفاوت معناداری نداشته‌اند. در مورد تغییرات احساس نسبت به مدرسه، ناحیه ۴ افت بیشتری نسبت به ناحیه ۲ و ۳ نشان می‌دهد. به همین ترتیب در متغیر انگیزش بیرونی، دانش‌آموزان ناحیه ۳ با سایر نواحی تفاوت معناداری داشته‌اند و بیشترین افت را تجربه کرده‌اند.



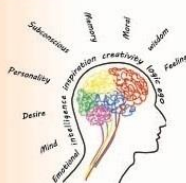
جدول (۶): آزمون‌های تعقیبی LSD تفاوت تغییرات بین میانگین‌های متغیرها در نواحی ۴ گانه

میانگین اختلاف نواحی				انحراف معیار	میانگین	تعداد	نواحی	مؤلفه‌ها
۴	۳	۲	۱					
			۰/۸۰۶	۰/۶۲۱	۵۱	۱	خودکارآمدی	
			۰/۹۳۲	۰/۱۴۵	۱۱۹	۲		
			۰/۸۶۳	۰/۱۲۱	۵۸	۳		
			۰/۸۴۲	۰/۴۴۷	۳۰	۴		
			۰/۸۹۹	۰/۲۸۲	۲۵۸	کل		
			۰/۸۱۲	۰/۱۱۸	۷۶	۱	عواطف منفی	
			۰/۸۴۲	۰/۰۰۵	۱۳۸	۲		
			۱/۰۷۶	۰/۱۶۲	۷۲	۳		
			۰/۹۹۶	۰/۱۵۸	۴۰	۴		
			۰/۹۱۴	۰/۰۱۳	۳۲۶	کل		
۰/۴۷۲**	۰/۲۵۸*		۰/۸۷۵	۰/۳۹۵	۷۷	۱	عواطف مثبت	
			۰/۹۸۷	۰/۱۱۴	۱۴۱	۲		
			۰/۸۲۷	۰/۳۷۲	۷۸	۳		
			۰/۹۶۹	۰/۵۸۶	۴۲	۴		
			۰/۹۳۶	۰/۳۹۶	۳۸۸	کل		
۰/۲۹۴*			۰/۶۱۳	۰/۰۶۹	۶۶	۱	احساس نسبت به مدرسه	
۰/۳۰۰*			۰/۶۲۹	۰/۰۲۷	۱۳۴	۲		
			۰/۷۰۹	۰/۰۳۲	۷۴	۳		
			۰/۵۹۹	۰/۲۶۸	۳۸	۴		
			۰/۶۴۷	۰/۰۲۸	۳۱۲	کل		
	۰/۵۶۱**		۰/۷۲۲	۰/۲۴۶	۶۵	۱	انگیزش بیرونی	
	۰/۳۳۹**		۰/۸۱۶	۰/۰۲۵	۱۲۵	۲		
	۰/۴۹۸**		۰/۸۸۸	۰/۳۱۵	۶۷	۳		
			۰/۸۸۷	۰/۱۸۳	۳۶	۴		
			۰/۸۴۳	۰/۰۱۶	۲۹۳	کل		
			۰/۶۵۲	۰/۳۰۰	۶۸	۱	انگیزش درونی	
			۰/۷۳۹	۰/۲۲۶	۱۱۹	۲		
			۰/۷۵۸	۰/۱۷۶	۶۱	۳		
			۰/۴۳۵	۰/۴۰۶	۲۹	۴		
			۰/۷۳۳	۰/۲۵۲	۲۷۷	کل		

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

۳-۵-۳ مقایسه دختران و پسران

اثر متغیر جنسیت بر تغییرات نمرات آزمودنی‌ها با استفاده از آزمون t مورد بررسی قرار گرفت. نتایج در جدول (۶) آمده است.



جدول (۶): آزمون t تأثیر جنسیت بر تغییر نمرات آزمودنی‌ها از پایه دوم به سوم

متغیرها	جنسیت	میانگین تغییر نمره	انحراف معیار	مقدار t	درجات آزادی	سطح معناداری
احساس نسبت به مدرسه	پسران	-۰/۲۳	۰/۹۷	۱/۱۶	۳۳۳	۰/۲۵
	دختران	۰/۰۶	۰/۶۱			
انگیزش بیرونی	پسران	۰/۵۲	۰/۹۷	۰/۸۹	۳۱۰	۰/۳۸
	دختران	-۰/۰۴	۰/۸۷			
انگیزش درونی	پسران	۰/۱۹	۰/۸۲	۰/۸۱	۲۹۴	۰/۴۲
	دختران	۰/۲۶	۰/۶۵			
عواطف مثبت	پسران	۰/۲۴	۱/۱۳	۰/۲۶	۳۵۹	۰/۸۰
	دختران	۰/۲۶	۰/۸۴			
عواطف منفی	پسران	-۰/۰۱	۱/۰۰	۰/۰۲	۳۴۶	۰/۹۹
	دختران	-۰/۰۱	۰/۸۴			
خودکارآمدی	پسران	۰/۰۹	۰/۸۷	۲/۹۴	۲۸۷	۰/۰۰۴
	دختران	۰/۴۰	۰/۸۷			

چنان که در جدول (۶) مشاهده می‌شود مقایسه اختلاف نمرات دو پایه تحصیلی دختران و پسران گویای آن است که به غیر از متغیر خودکارآمدی در سایر متغیرها تفاوت معناداری بین میانگین اختلاف نمره در دو گروه دختر و پسر وجود ندارد، تنها در متغیر خودکارآمدی این تفاوت مشهود است که افت نمره دختران بطور معناداری بیشتر از پسران بوده است.

۴- بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی سیر تغییر و تحولات احتمالی متغیرهای انگیزشی مربوط به امور آموزشی در گذر زمان بین دانش‌آموزان بوده است. این هدف با طرح چهار سوال تحقیقاتی و جمع‌آوری اطلاعات لازم جهت یافتن پاسخ مناسب برای آنها دنبال شده است. نتایج تحلیل‌های به عمل آمده در پاسخ سوال اول تحقیق در باره تغییر خودکارآمدی تحصیلی (ریاضی) دانش‌آموزان از یک پایه به پایه بالاتر نشان داد که باورهای خودکارآمدی دانش‌آموزان با گذشت زمان کاهش پیدا کرده است. شواهد این تغییر هم در شکل عمومی توزیع نمرات و هم به لحاظ کاهش میانگین کل گروه نمونه در این متغیر قابل مشاهده است. به عبارت دیگر شواهد گویای آن است که دانش‌آموزان پیوسته با کاهش خودباوری تحصیلی روبرو هستند و اعتماد آنان نسبت به توانایی خود در انجام موفقیت‌آمیز امور درسی سیر نزولی دارد. چرا که به گفته زیمرمن و کلیری (۲۰۰۶) خودکارآمدی به عاملیت شخصی رجوع می‌کند که ظرفیت یک فرد در سازمان‌دهی و جهت دادن به اعمال خود برای رسیدن



به اهداف مورد نظر است. باور خودکارآمدی مؤثر بودن در انجام کارها و وظایف خاصی را بیان می‌کند. بنابراین به نظر می‌رسد دانش آموزان به تدریج در باره این ظرفیت خود بیشتر تردید می‌کنند و احساس اثربخشی در آنها کم‌رنگ‌تر می‌شود.

البته این بررسی به خودکارآمدی ریاضی اختصاص داشته است که گرچه از دروس مهم است اما می‌تواند با خودکارآمدی عمومی تحصیلی متفاوت باشد. در عین حال فراگیر بودن کاهش خودکارآمدی ریاضی دانش‌آموزان یک زنگ خطر است که می‌تواند علائق و پشتکار تحصیلی را در آنان متزلزل نماید.

خودکارآمدی در هر موضوع درسی که باشد نقش اساسی در تعقیب امور آموزشی دارد. تحقیقات نشان داده است که دانش‌آموزانی که خودکارآمدی بالایی را گزارش کردند، اشتیاق به تحصیل و تعقیب درس‌ها را بیشتر از گروه دیگر در خود می‌بینند. آنان وقت بیشتری را صرف تکالیف منزل نموده و فعالیت‌های یادگیری آنها با تجربه بهینه^۱ یعنی بالاترین سطح کیفیت تداعی می‌شد. (باسی^۲ و همکاران، ۲۰۰۷). از این رو باید موانع رشد خودکارآمدی تحصیلی بیشتر مورد توجه قرار گیرد و کاهش آن در طی زمان را جدی گرفت.

سوال دوم تحقیق به تغییر در متغیرهای انگیزشی مربوط است. نتایج حاصل از پژوهش حاضر در این باره نشان داد که بطور کلی انگیزش درونی دانش‌آموزان که منشاء فعالیت‌های تحصیلی برای ارضای نیازهای کنجکاوی و فراگیری است از یک سال تحصیلی به سال بعد کاهش یافته است. در مقابل انگیزش بیرونی که گویای تأثیر مشوق‌های خارجی برای تحصیل است رو به افزایش بوده است. این روند تحولات انگیزش تحصیلی قدری نگران کننده است چون انگیزه‌های درونی پایدارتر هستند و باعث پشتکار بیشتر در انجام تکالیف می‌شوند، از این رو انتظار این است که این نوع انگیزه‌ها بیشتر تقویت شوند و مشوق‌های بیرونی کمتر در یادگیری مورد توجه باشند. از جمله مشوق‌های بیرونی معمول در مدارس، نمرات درسی و جو رقابت برای پیشی گرفتن از هم‌کلاسان هستند. دورنمای کسب نمرات بهتر رسیدن به موقعیت‌های شغلی برتر است که در همه جوامع وجود دارد. آموزش و پرورش افراد معطوف به تأمین نیروهای کار آینده است و تحقیقان نشان می‌دهد ۸۰ درصد جوانان برای رسیدن به ۲۰ درصد مشاغل بالا رقابت می‌کنند (شرما، ۲۰۰۵، ص. ۲۳۵)، بنابراین امروزه این انگیزه‌ها طبیعی هستند و نمی‌توان از انگیزه‌های بیرونی صرف نظر و تنها به انگیزه‌های درونی اکتفا کرد، اما به هر حال کاهش انگیزه‌های درونی یک زنگ خطر است.

نتایج این پژوهش در این زمینه با برخی تحقیقات دیگر همخوانی دارد. محققان تغییر در انگیزش تحصیلی را در سطوح مختلف تحصیلی گزارش کرده‌اند. این تغییرات در همه سطوح یکسان نیست. کارپوس، مک کلینتیک و هاینکا (۲۰۰۹) در مطالعه گروه بزرگی از دانش‌آموزان پایه‌های دوم تا هشتم دریافتند که انگیزش درونی و بیرونی هر دو در طی یک سال تحصیلی کاهش

^۱- optimal experience

^۲- Bassi



یافته بودند، در حالی که کاهش انگیزش درونی بخصوص در نوجوانان و کاهش انگیزش بیرونی بیشتر در کودکان اتفاق افتاده بود.

همچنین تغییر در خودکارآمدی نیز از سوی برخی محققان تأیید شده است. نایمیورتا و تاپولا (۲۰۰۷) میزان علاقه و خودکارآمدی آزمودنی‌ها را در طول انجام یک کار را مورد بررسی قرار دادند و دریافتند که برخی آزمودنی‌ها در طول کار با کاهش و برخی دیگر با افزایش در متغیرهای یاد شده روبرو شدند. ظاهراً عامل مؤثر در این باره میزان پیشرفت کار بود. سؤال سوم تحقیق جاری به رابطه بین متغیرهای تحقیق با یکدیگر پرداخته است. تغییرات خودکارآمدی، انگیزش و عواطف تحصیلی که در اینجا مورد مطالعه قرار گرفتند به شکل افت در شاخص‌های مثبت و افزایش در شاخص‌های منفی بروز کرد و نشان داد که دانش‌آموزان در گذر زمان احساس کفایت، انگیزه و اشتیاق کمتری به سوی مدرسه پیدا می‌کنند. این تغییرات متغیرها با یکدیگر در رابطه بود و بین تغییرات متغیرها همبستگی معناداری مشاهده شد. بنابراین همچنان که خود این متغیرها با یکدیگر در رابطه و همبسته هستند (بحرانی، خیر و حسین‌چاری، ۱۳۹۰؛ زیمرمن و باندورا، ۱۹۹۴؛ بوچارد-بوفارد، ۱۹۹۰؛ والرند و همکاران، ۱۹۸۶)، تغییرات آنها در طی زمان به شکل افت یا فزونی نیز با یکدیگر هماهنگ است. این هماهنگی خود تأییدی بر نتایج بدست آمده است و نشان می‌دهد افت متغیرهای انگیزشی و عاطفی مرتبط با امور تحصیلی در ابعاد مختلف وجود دارد.

رابطه وضعیت اجتماعی-اقتصادی افراد با میزان تغییر متغیرهای خودکارآمدی، انگیزشی و عاطفی مرتبط با مدرسه در اینجا از طریق بررسی رابطه دو شاخص سطح تحصیلات پدر و ناحیه آموزشی محل تحصیل با متغیرهای یاد شده مورد کنکاش قرار گرفت. گذشته از محدودیت در سنجش دقیق وضعیت اجتماعی-اقتصادی در ایران که این تحقیق نیز از آن دسته است، یافته‌های این تحقیق بطور کلی در جهت مورد انتظار بود. یعنی افت بعضی متغیرهای انگیزشی مثل عواطف مثبت با تحصیلات پدر رابطه منفی داشت که نشان می‌دهد هر چه افراد از طبقه اجتماعی-اقتصادی بالاتری برخوردار بوده‌اند کمتر دچار کاهش عواطف مثبت نسبت به مدرسه شده‌اند.

در مورد شاخص ناحیه محل تحصیل (سکونت) نیز در ابعاد بیشتری این رابطه برقرار بود. مثال دانش‌آموزان ناحیه ۴ آموزش و پرورش افت بیشتری در عواطف مثبت و احساس نسبت به مدرسه را گزارش کرده بودند؛ یا دانش‌آموزان در ناحیه ۲ که از لحاظ جغرافیای شهری در نقاط بهتر شهر شیراز زندگی می‌کنند و این ناحیه اقشار متوسط به بالا را در خودگنجانده است، نسبت به دانش‌آموزان نواحی دیگر، از لحاظ عواطف مثبت کاهش کمتری را نشان می‌دهند. به این ترتیب می‌توان گفت مشکلات اجتماعی-اقتصادی با مشکلات تحصیلی و انگیزشی به هم گره می‌خورند و یکدیگر را تشدید می‌کنند.



مقایسه دختران و پسران از لحاظ افت در متغیرهای تحقیق حاکی از تفاوت در تغییرات نمره خودکارآمدی تحصیلی بود، بطوری که دختران میزان افت بیشتری را نشان داده‌اند. به عبارت دیگر خودکارآمدی تحصیلی (ریاضی) در دختران نسبت به پسران تنزل بیشتری یافته است. از آنجا که در سایر متغیرها این تفاوت مشهود نیست و همچنین در درس ریاضی که در این تحقیق مبنای سنجش خودکارآمدی قرار گرفته، طبق تحقیقات دختران نسبت به پسران اغلب ضعیف‌تر جلوه می‌کنند این تفاوت می‌تواند به موضوع خودکارآمدی مربوط باشد. از این‌رو به تحقیقات بیشتری نیاز است تا افت خودکارآمدی تحصیلی دختران را در سطح عمومی با پسران مورد مقایسه قرار دهد تا بتوان در باره تأثیر احتمالی عامل جنسیت نتیجه‌گیری دقیق‌تری به عمل آورد. ذکر این نکته نیز ضروری که در نمرات اصلی خودکارآمدی و عملکرد ریاضی و دیگر متغیرهای انگیزشی گاهی دختران نمرات بالاتری داشته‌اند (بحرانی، خیر و حسین‌چاری، ۱۳۹۰) و گاهی این تفاوت به نفع پسران ذکر شده است (سیگرز و بوکارتز^۱، ۱۹۹۶)، گاهی هم تفاوتی مشاهده نشده است (پاجارز و گراهام^۲، ۱۹۹۹). از آنجا که در این پژوهش نمرات اصلی دختران در این متغیرها بیشتر بوده است عامل بازگشت آماری هم ممکن است یک علت تغییرات بیشتر نمرات خودکارآمدی دختران باشد.

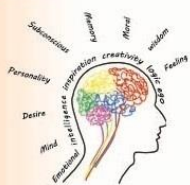
محدویت‌ها و پیشنهادات تحقیق:

چنان که اشاره شد نداشتن ابزار دقیقی برای سنجش وضعیت اجتماعی-اقتصادی افراد یکی از مشکلات تحقیقاتی از این قبیل در ایران است. شاخص‌های به کار گرفته شده در این پژوهش برای این منظور علیرغم اینکه قابل قبول می‌نماید اما همچنان جای تردید دارند چرا که تحصیلات پدر تنها بطور نسبی می‌تواند معرف وضعیت اجتماعی-اقتصادی باشد اما در شرایط نابسامان اقتصادی کاملاً قابل اتکا نیست. انتخاب محل سکونت یا تحصیل نیز تحت تأثیر عوامل مختلفی مثل محل کار والدین و غیره که باز نمی‌تواند چندان دقیق باشد با این وجود، قابل قبول بودن آنها در شرایطی که معیارهای دقیق‌تری وجود ندارد قابل دفاع است.

از دیگر محدودیت‌های این پژوهش افت آزمودنی‌ها از یک مرحله به مرحله دیگر تحقیق بوده است، که بدلیل عدم دسترسی کامل به دانش‌آموزانی که در مرحله نخست شرکت داشته‌اند و ادغام یا انحلال برخی مدارس قبلی اتفاق افتاده است. حوزه تحقیقات انگیزشی با وجود استقبال زیاد از سوی محققان، همچنان زمینه گسترده‌ای برای حل مسائل آموزشی است و ظرفیت زیادی برای کارهای تازه پژوهشی دارد. با توجه به نتایج این پژوهش تکرار این تحقیق طولی در بعد زمانی گسترده‌تر و پوشش سطوح تحصیلی مختلف از جمله زمینه‌های نیازمند تحقیق در این باره است. در کنار این موضوع توجه به محدودیت‌های بالا و چاره‌اندیشی برای کاهش آنها می‌تواند تلاش‌های تحقیقاتی آتی را پرمثمرتر نماید.

^۱ - Seegers & Boekaerts

^۲ - Graham



منابع

- بحرانی محمود (۱۳۸۸). بررسی روایی و پایایی مقیاس انگیزش تحصیلی هارتر. *فصلنامه مطالعات روان‌شناختی*، دوره ۵، شماره ۱، ص. ۵۱-۷۲.
- بحرانی محمود، خیر محمد و حسین چاری مسعود (۱۳۹۰). بررسی مدل روابط بین عوامل اجتماعی کلاس و پیامدهای عاطفی، انگیزشی و تحصیلی خودکارآمدی ادراک شده ریاضی روی نمونه‌ای از دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی. *مجله علوم تربیتی دانشگاه چمران اهواز*، دوره‌ی ششم، شماره‌های ۱ و ۲، شماره پیاپی، ۹۳ و ۹۴، ص: ۱۵۰-۱۲۵.
- کرین، ویلیام (۱۳۸۴). *نظریه‌های رشد: مفاهیم و کاربردها*. ترجمه غلامرضا خوی نژاد و علیرضا رجائی، تهران، انتشارات رشد.
- Ashcraft, M. H. (2002). Math anxiety: Personal educational and cognitive consequences. *Current Directions in Psychological Science*, vol. 11(5), pp. 181-185.
- Ashcraft, M. H. and Moore, A. M. (2009). Mathematics anxiety and affective drop in performance, *journal of psychoeducational Assessment*, vol. 27(3), pp. 197-205.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, p.191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliff, N.J.: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, Vol. 53, P. 1-26.
- Bandura, A. Schunk, D. H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy and intrinsic interest through proximal self-motivation. *Journal of personality and social Psychology*, Vol. 41, PP.586-598.
- Bassi, M., Stec, p., Fave, A. D. (2007), Academic self-efficacy and quality of experience in learning. *Journal of Youth Adolescence*, Vol. 36, pp. 301-312.
- Betz, N. E., & Hackett, G. (1983). The relationship of mathematics self-efficacy expectations to the selection of science-based college majors. *Journal of Vocational Psychology*, vol. 23(3), pp. 329-345.
- Bong, M. (1999). Personal factors affecting the generality of academic self-efficacy judgments: gender, ethnicity. *Journal of Experimental Education*, vol. 67(4), pp. 315-332.
- Bouffad-Bouchard, T. (1990). Influence of self-efficacy on performance in a cognitive task. *Journal of social Psychology*, 130, 353-363.
- Campbell, N. K. & Hackett, G. (1986). The effects of mathematics task performance on math self-efficacy and task interest. *Journal of Vocational Behavior*, vol. 28, pp. 149-162.
- Corpus, J. H., McClintic-Gilbert, M. S., & Hayenga A. O. (2009). [Within-year changes in children's intrinsic and extrinsic motivational orientations: Contextual predictors and academic outcomes](#)



- Original Research Article. *Contemporary Educational Psychology*, Volume 34, Issue 2, April 2009, Pages 154-166. From: <http://www.sciencedirect.com/>.
- Dweck, C. S. & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256-273.
- Golightly, Th. R. (2007). *Defining the components of academic self-efficacy in Navajo American Indian high school students*. A dissertation presented for the degree of Doctor of Philosophy, Brigham Young University. An online Article.
- Hackett, G., Betz, N. E., O'Halloran, M. S., & Romac, D. S. (1990). Effects of verbal and mathematics task performance on task and career self-efficacy and interest. *Journal of Counseling Psychology*, vol. 37, pp. 169-177.
- Harter, S. (1981). A new self-report of intrinsic versus extrinsic orientation in classroom: Motivational and informational Components, *Developmental Psychology*, Vol. 17(3), pp. 300-312.
- Lapper, M. R., Corpus, J. H. and & Iyengar Sh. S. (2005) . Intrinsic and extrinsic motivation in the classroom: Age differences and academic correlates. *Journal of Educational Psychology*, vol. 97(2), 184-196.
- Lee, J. (2009). Universal and specific of math self-concept, math self-efficacy, and math anxiety across PISA 2003 participating countries. *Learning and Individual Differences*, vol. 19, pp. 355-365.
- Meyer, D. K. and Turner, J. C. (2002). Discovering emotion in classroom motivation research. *Educational Psychologist*, vol. 37(2), p. 107-114.
- Niemivirta, M. & Tapola, A. (2007). Self-efficacy, Interest and task performance. *Zeitschrift fur padagogische psychologie*, 21(3/4):241-250.
- Pajares, F. (2002). *Self-efficacy beliefs in academics: An outline*. Retrieved, 2010, from http://des.emory.edu/mfp/efft_alk.html.
- Pajares, F. & Graham, L. (1999). Self-Efficacy, Motivation Constructs, and Mathematics Performance of Entering Middle School Students. *Contemporary Educational Psychology*, 24, 124-139.
- Pajares, F. and Miller, M. D. (1994). Role of self-efficacy and self-concept beliefs in mathematical problem solving: a path analysis. *Journal of Educational Psychology*, vol. 86(2), p.193-203.
- Rosenhotz, S. J. & Rosenthots, S. H. (1981). Classroom organization and the perception of ability. *Sociology of Education*, vol. 54, pp.312-140.
- Schunk, D. H. (1981). Modeling and attributional effect on children achievement: A self-efficacy analysis. *Journal of Educational Psychology*, vol. 73, p.93-105.
- Schunk, D. H. (1989). Self-efficacy and achievement behavior. *Educational Psychology Review*, Vol. 1, pp.137-208.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychology*, Vol. 26(3&4), pp. 207-231.



- Seegers, G., & Boekaerts, M. (1996). Gender-related differences in self-referenced cognitions in relation to mathematics. *Journal for Research in Mathematics Education*, 27, 215–240.
- Sharma, T. Ch. (2005). *The motivation for learning and teaching*. New Delhi: Sarup & Sons.
- Urdan, T. and Midgley, C. (2003). Changes in the perceived classroom goal structure and pattern of adaptive learning during early adolescence. *Contemporary Educational Psychology*, vol. 28, pp. 524-551.
- Urdan, T. & Schoenfelder, E. (2006). Classroom effects on motivation: Goal structures and competence beliefs. *Journal of School Psychology*, vol. 44, pp. 331-349.
- Usher, E. L. and Pajares, F. (2009). Sources of self-efficacy in mathematics: A validation study. *Contemporary Educational Psychology*, vol. 34, pp. 89-101.
- Vallerand R. J., Gauvin L. I. and Halliwell W. R. (1986). Effects of zero-sum competition on children's intrinsic motivation and perceived competence. *The Journal of Social Psychology*, Vol. 126(4), PP.465-472.
- Wentzel K. R. (2000). What is it that I'm trying to achieve? Classroom goals from a content perspective. *Contemporary Educational Psychology*, Vol. 25, PP.105-115.
- White, K., Kendrick, T. and Yardley, L. (2009). Change in self-efficacy and the mood dimension of depression as potential mediators of the physical activity and depression relationship: Exploring the temporal relation of change. *Mental Health and Physical Activity*, vol. 2, p. 44-52.
- Weiner, B. (1988). An attribution theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, Vol. 92, pp. 548-573.
- Yates, Sh. M. (2002). The Influence if optimism and pessimism on student achievement in mathematics. *Mathematics Education Research Journal*, Vol. 14(1) PP. 4-15.
- Zimmerman, B. J. & Bandura A. (1994). Impact of Self-regulatory influences on writing course attainment, academic attainment. *American Educational Research Journal*, 31, 845-8862.
- Zimmerman, B. J. & Cleary, T. J. (2006). Beliefs of adolescents. Information Age Publishing. From: <http://www.sciencedirect.com/>.



تاثیر ازدواج بر بهزیستی روان شناختی

رضا شاه محمدی گلرخ

کارشناس ارشد روان شناسی تربیتی، دانشگاه تهران
shahmohammadigolrokh@yahoo.com

مهدی دانیالی

کارشناس ارشد روان شناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تحقیقات زنجان
Daniali.mahdi@chmail.com

ابراهیم کرمی پور

کارشناس ارشد روان شناسی تربیتی، دانشگاه شهید رجایی
Ekpour@yahoo.com

مجید شهنساری

کارشناس ارشد روان شناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی
Mshahsavari90@yahoo.com

احمدالله حسن پور

کارشناس ارشد روان شناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد قزوین
Fajr5shahab3@gmail.com

چکیده

بهزیستی ارزیابی ذهنی افراد از زندگیشان است که شامل مفاهیمی چون رضایتمندی از زندگی، هیجانات خوشایند، احساس خرسندی و معناداری، رضامندی در حیطه‌هایی مانند ازدواج و کار، کیفیت زندگی، خوشبینی و امید، و سطوح پایینی از عواطف ناخوشایند، فقدان افسردگی و اضطراب می‌باشد، و از آنجایی که ازدواج تأثیرات متفاوتی بر زندگی فرد می‌گذارد، هدف این مطالعه بررسی تفاوت بهزیستی روان شناختی در بین دو گروه متاهل و مجرد بود. بر این اساس جامعه هدف این مطالعه کلیه دانشجویان مجرد و متاهل دانشگاه تهران بود که به شیوه تصادفی طبقه‌ای دو گروه متاهلین (۵۵ نفر) و مجردین (۶۴ نفر) انتخاب شدند و به پرسشنامه‌ی بهزیستی روان شناختی ریف پاسخ دادند. نتایج بدست آمده نشان داد بین دو گروه تنها در خودمختاری تفاوت معناداری وجود داشت و مجرد ها دارای خودمختاری بیشتری بودند. به نظر می‌رسد با توجه به استقلال و خوداتکایی که در افراد مخصوصاً در تهران بوجود آمده است، افراد مجرد با اتکا بر خود، توانایی مقاومت در برابر فشارهای اجتماعی برای اندیشه و عمل، تنظیم رفتار از درون، ارزشیابی از خود بر اساس استانداردهای شخصی را برای سازگاری با محیط به شکل مناسبی کسب کرده‌اند.

کلیدواژه‌ها: خودمختاری، پذیرش خود، ارتباط مثبت با دیگران، هدفمندی، رشد شخصی

مقدمه

انسان موجودی پیچیده و با ظرفیت‌هایی منحصر به فرد است. به طوریکه با تکیه بر این ویژگی‌های خارق‌العاده، دنیایی متفاوت با سایر جانداران را برای خویش خلق کرده و به اشرف مخلوقات بدل شده است. اما با اندکی تأمل، این نکته نمایان می‌شود که دست یافتن به کمال انسانی و همچنین شکوفا شدن استعدادهای خاص بشری، مستلزم متعادل بودن کلیت روانشناختی فرد و یا به عبارتی دیگر، بهزیستی روانشناختی فرد است (ورتمان^۱ و لوکاس^۱ ۲۰۱۲).

^۱ - Verthman, C.



تحقیقات در مورد بهزیستی در دهه ۱۹۶۰ نمایان گردید، بهزیستی روانشناختی رویکرد تازه‌التأسیس است که بیشتر بر محور رشد شخصی می‌باشد، یک راه برای مدیریت چالش‌های زندگی و یک تلاش برای رسیدن به اهداف. در هر دو سنت به لحاظ نظری مفاهیم مرتبط باقی ماندند زیرا آنها متمرکز بر روی یک فرآیند روانی شناختی هستند. رویکردهای بهزیستی روان شناختی بیشتر بر صفات شخصیتی و سبک زندگی و متغیرهای اجتماعی تأکید دارند.^۲ (برکرز^۳ و آگوستو^۴، ۲۰۱۴).

به دنبال ظهور این نظریه‌ها و جنبش روانشناسی مثبت که در سلامتی روانی بر وجود ویژگی‌های مثبت و رشد توانایی‌های فردی تأکید داشتند، گروهی از روانشناسان به جای اصطلاح سلامتی روانی از بهزیستی روانشناختی استفاده کرده‌اند. زیرا معتقدند این واژه بیشتر ابعاد مثبت را به ذهن متبادر می‌کند. (ریف و سینگر، ۱۹۸۸). در این راستا مدل‌هایی مانند مدل جاهودا بهزیستی ذهنی دایمر و مدل ۶ عاملی بهزیستی روان شناختی ریف تدوین شده‌اند. ریف و کیز الگوی بهزیستی روان شناختی یا بهداشت روانی مثبت را ارایه کردند. بر اساس الگوی ریف، بهزیستی روانشناختی از ۶ عامل تشکیل می‌شود: پذیرش خود، رابطه‌ی مثبت با دیگران، خودمختاری، زندگی هدفمند، رشد شخصی و تسلط بر محیط، این الگو به طور گسترده در جهان مورد توجه قرار گرفته است.

یکی از گروه‌ها و اقشاری که در ایران همواره با فشارهای مختلف روانی رو به رو بوده و در معرض اختلالات شدید و خفیف روانی است دانشجویان هستند. از یک طرف، ناکارآمد بودن کلینیک‌های روان درمانی در جامعه و دانشگاه‌ها، از طرف دیگر، نامتعادل بودن و بی‌ثباتی جامعه و بالاخره ناامیدی دانشجویان از بازار کار و مسائلی از این قبیل مزید بر علت شده است تا یکی از اقشار آسیب‌پذیر جامعه باشند. این در حالی است که جامعه‌شناسان نیز بر این بوارند که بهزیستی روانی، سلامتی و بیماری روانی، صرفاً واقعیاتی زیست شناختی یا روانشناختی نیستند بلکه به طور همزمان دارای ابعاد اجتماعی نیز هستند (لوکاس، ۲۰۱۰). عوامل اجتماعی همانگونه که می‌توانند نقش مهمی در ایجاد، حفظ و ارتقا سلامتی ایجاد کنند، در بروز، شیوع و تداوم بیماری نیز دارای سهم بسزایی هستند. به عبارت دیگر، اگرچه تردیدی نیست که افراد در میزان آسیب‌پذیری نسبت به بیماری‌های روانی با یکدیگر تفاوت‌های زیستی و فردی دارند اما مساله این است که میزان این تفاوت‌ها تحت تاثیر موقعیت اجتماعی و حتی مهمتر از آن، برداشتی که افراد از آن موقعیت‌ها دارند به مراتب بیشتر می‌شود (چاپل، ۲۰۰۳). از آنجا که گروه‌های مختلف اجتماعی به دلیل ویژگی‌ها و مشخصه‌های اجتماعی خود نسبت به ابتلا بیماری‌های روانی با یکدیگر تفاوت دارند و برخی اقشار اجتماعی آسیب‌پذیری بیشتر و بعضی نیز آسیب‌پذیری کمتری دارند، و نیز این ویژگی‌های اجتماعی تا حد زیادی تعیین‌کننده شیوه پاسخ‌دهی مردم به ناراحتی‌ها و مشکلات روانی است و سرانجام اینکه اثر روش‌های گوناگون مواجهه و مقابله با عوارض ناشی از مشکلات روانی نیز تحت تاثیر ویژگی‌ها و مشخصه‌های اجتماعی افراد و اقشار مختلف خواهد بود، توجه به عوامل اجتماعی موثر بر بهزیستی روان و یا عوامل مرتبط با سلامت و بهزیستی روانی، بسیار مهم است.

در تحلیل عوامل زمینه‌ساز ناهنجاری‌های روانی و یا عوامل مرتبط با آن، می‌توان به نقش خانواده نیز اشاره داشت. در واقع، خانواده یکی از تاثیرگذارترین نهادهای اجتماعی می‌باشد که شخصیت افراد را شکل داده و بر زندگی آینده آنها نیز تاثیر دارد. در واقع، شرایط روانی خانواده‌ها مانند روابط عاطفی والدین نسبت به کودکان و یا نسبت به یکدیگر، در ایجاد سازگاری و سلامت روانی اعضای آن خانواده تاثیر ژرفی دارد. این در حالی است که حتی یافته‌های پژوهش کرامتی، مرادی و کاوه (۱۳۸۴) نشان داده است که چگونه نبود پدر در خانواده‌های شاهد می‌تواند بر بهزیستی روانشناختی فرزندان آن خانواده‌ها تاثیر بگذارد. و از آنجایی که معمولاً دانشجویان در سال‌های تحصیل به دور از خانواده و در خوابگاه زندگی می‌کنند ممکن است تحت تاثیر عواملی قرار بگیرند و دیگر اعضاء خانواده او را همراهی نکنند، اما نکته قابل اهمیت این است که افراد متأهل از وضعیتی متفاوت برخوردار هستند و بدین سبب از حمایت برخوردارند و به همین جهت هدف این مطالعه بررسی بهزیستی روان شناختی در دو گروه متأهل و مجرد است.

^۲ -Lucus, A.

^۳ - Berkzer, D.

^۴ - Agosto



روش

جامعه و نمونه

شرکت کنندگان این مطالعه را کلیه دانشجویان متاهل و مجرد دانشگاه تهران شامل بود. و بر این اساس از جامعه ی هدف به شیوه تصادفی طبقه ای دو گروه متاهلین (۵۵ نفر) و مجردین (۶۴) نفر انتخاب شدند و به پرسشنامه ی بهزیستی روان شناختی ریف پاسخ دادند

ابزار

مقیاس بهزیستی روانشناختی: بهزیستی روانشناختی یک مفهوم چند مؤلفه ای و دربرگیرنده: ۱-پذیرش خود: یعنی نگرش مثبت به خود و پذیرش جنبه های مختلف خود مانند ویژگی های خوب و بد و احساس مثبت درباره زندگی گذشته. ۲- روابط مثبت با دیگران: احساس رضایت و صمیمیت از رابطه با دیگران و درک اهمیت این وابستگی ها. ۳-خودمختاری: احساس استقلال و اثرگذاری در رویدادهای زندگی و نقش فعال در رفتارها. ۴- تسلط بر محیط: حس تسلط بر محیط، کنترل فعالیت های بیرونی و بهره گیری مؤثر از فرصت های پیرامون. ۵-زندگی هدفمند: داشتن هدف در زندگی و باور به اینکه زندگی حال و گذشته او معنی دار است. ۶-رشد شخصی: احساس رشد بادوام و دستیابی به تجربه های نو به عنوان یک موجود دارای استعدادهای بالقوه(ریف و کیز، ۱۹۹۵؛ ریف و سینگر، ۱۹۹۸).

ریف برای اندازه گیری این سازه ها، مقیاس بهزیستی روانشناختی هم چون پرسش نامه ۲۰ سؤالی، ۱۴ سؤالی، ۹ سؤالی و ۳ سؤالی را طرح کرد(ریف، ۱۹۸۹؛ ریف، لی، اسکس و شموت، ۱۹۹۴؛ ریف و کیز، ۱۹۹۵). مقیاس های بهزیستی روانشناختی ریف(RSPWB)(ریف، ۱۹۸۹) در آغاز بر روی یک نمونه ۳۲۱ نفری(۱۳۰مرد و ۱۹۱ زن) اجرا شد. میانگین سنی آزمودنی ها ۱۹/۵ سال بود و ۴۷٪ دارای تحصیلات کارشناسی بودند. در آن بررسی که مقیاس ۲۰ سؤالی برای هر مؤلفه به کار برده شد ضریب همسانی درونی مقیاس ها بین ۰/۸۶ تا ۰/۹۳ و ضریب پایایی بازآزمایی پس از شش هفته بر روی نمونه ۱۱۷ نفری بین ۰/۸۱ تا ۰/۸۶ به دست آمد. همچنین همبستگی بین خرده مقیاس ها بین ۰/۳۲ تا ۰/۷۶ گزارش گردید که بالاترین همبستگی بین پذیرش خود و تسلط بر محیط (۰/۷۶) و پایین ترین همبستگی بین خود مختاری و روابط مثبت با دیگران(۰/۳۲) به دست آمد.

ریف(۱۹۸۹)همبستگی بین RSPWB و شاخص رضایت از زندگی (LSI) را بین ۰/۲۶ تا ۰/۷۳، مقیاس عزت نفس روزنبرگ(RSES) را بین ۰/۲۹ تا ۰/۶۲ و مقیاس افسردگی زونگ را بین ۰/۳۳- تا ۰/۶۰- گزارش نمود. ریف و کیز(۱۹۹۵) در بررسی دیگر فرم ۱۴ سؤالی برای هر مؤلفه را بر روی ۱۱۰۸ نفر اجرا کرد. همبستگی بین مقیاس ها از ۰/۱۳ تا ۰/۴۶ گزارش شد. کلارک و همکاران(۲۰۰۱) با اجرای RSPWB بر روی یک نمونه ۴۹۶۰ نفری در کانادا که میانگین سنی آنها ۷۶ سال بود، همبستگی مقیاس ها را بین ۰/۰۳ تا ۰/۶۷ یافتند. دایرندوک(۲۰۰۵) پس از ترجمه RSPWB به زبان آلمانی و اجرای آن بر روی ۲۳۳ دانشجوی سال اول رشته روانشناسی همسانی درونی فرم ۱۴ سؤالی را بین ۰/۷۷ تا ۰/۹۰ گزارش نمود. چنگ و چان(۲۰۰۵) با اجرای آزمون روی یک نمونه ۱۲۵۹ نفری همسانی درونی فرم ۳ سؤالی RSPWB به زبان چینی را ضعیف گزارش کردند.

روایی و پایایی این مقیاس، در سال ۱۳۸۷ توسط بیانی و همکاران بر روی ۱۴۵ دانشجوی دانشگاه آزاد واحد آزادشهر انجام شد. ضریب پایایی به روش بازآزمایی مقیاس به زیستی روانشناختی ریف ۰/۸۲ و خرده مقیاس های پذیرش خود، روابط مثبت با دیگران، خودمختاری، تسلط بر محیط، زندگی هدفمند و رشد شخصی به ترتیب ۰/۷۱، ۰/۷۷، ۰/۷۸، ۰/۷۷، ۰/۷۰ و ۰/۷۸ به دست آمد که از نظر آماری معنی دار بود. همبستگی مقیاس به زیستی روانشناختی با مقیاس رضایت از زندگی، پرسش نامه شادکامی آکسفورد و پرسش نامه عزت نفس روزنبرگ به ترتیب ۰/۴۷، ۰/۵۸ و ۰/۴۶ به دست آمد. در این



مطالعه نیز برای بررسی اعتبار^۱ از روش همسانی درونی (آلفای کرونباخ) استفاده شد. نتایج بدست آمده از همسانی درونی نشان داد این مقدار در خرده مقیاس های پذیرش خود، روابط مثبت با دیگران، خودمختاری، تسلط بر محیط، زندگی هدفمند و رشد شخصی به ترتیب ۰/۷۳، ۰/۸۰، ۰/۷۶، ۰/۸۲، ۰/۷۵ و ۰/۸۵ است.

شیوه اجرا

برای جمع آوری داده ها بدین صورت عمل شد که در صبح ها قبل از شروع کلاس های درس در دانشکده های مختلف حاضر شده و قبل از این که استاد بخواهد درس را شروع کند از آن کسب اجازه کرده و به مدت ۱۰ دقیقه وقت کلاس را در اختیار پژوهشگر قرار می داد و به دانشجویانی که تمایل پاسخ به مقیاس را داشتند گفته می شد که این پژوهش با هدف درک ویژگی هایی در بین افراد متاهل و مجرد انجام می شود و پس از دریافت مقیاس بدون این که با دیگران مشورت بکنند به سوالات پاسخ بدهند و همچنین در حین پاسخ دهی به سوالات آنها پاسخی داده نشد. ضمناً در هنگام اجرای آزمون شرکت کنندگان تحت نظر بودند تا در صورتی که شرکت کنندگان با بی حوصلگی پاسخ می دهند از داده ها کنار گذاشته شوند. همه ی شرکت کنندگان به صورت کامل به مقیاس پاسخ داده بودند و به همین دلیل هیچ پرسشنامه ای کنار گذاشته نشد. برای تجزیه و تحلیل داده ها از آزمون تحلیل واریانس چند متغیری (MANOVA) استفاده شد.

نتایج

برای بررسی تفاوت بهزیستی روان شناختی در بین دو گروه مجرد و متاهل ابتدا شاخص های توصیفی دو گروه در بهزیستی در جدول ۱ گزارش شده است.

جدول ۱ آماره های توصیفی بهزیستی روانشناختی در دو جنس زن و مرد

ردیف	متغیر	زن		مرد	
		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
۱	پذیرش خود	۳/۹۷	۰/۸۰	۳/۹۱	۰/۶۱
۲	روابط مثبت با دیگران	۴/۳۴	۰/۸۲	۴/۰۸	۰/۶۱
۳	خودمختاری	۴/۰۳	۰/۶۶	۳/۹۴	۰/۶۵
۴	تسلط بر محیط	۴/۰۱	۰/۶۹	۳/۹۵	۰/۶۵
۵	زندگی هدفمند	۴/۳۶	۰/۷۳	۴/۱۹	۰/۷۹
۶	رشد فردی	۴/۶۱	۰/۶۹	۴/۲۷	۰/۶۹
۷	کل بهزیستی روان شناختی	۴/۲۱	۰/۵۹	۴/۰۶	۰/۵۱

برای آزمون این فرضیه که بین دو گروه مجرد و متاهل در بهزیستی روان شناختی تفاوت وجود دارد از آزمون تحلیل واریانس چند متغیری استفاده شد و به همین منظور ابتدا مفروضه های این آزمون مورد بررسی شد. آزمون M باکس با مقدار ۳۴/۰۵، و $F_{21,2762.92} = 1/39$ نشان داد که ماتریس واریانس کوواریانس همگن است. نتایج آزمون همگنی واریانس نیز نشان داد که در شش مولفه ی پذیرش خود، روابط مثبت، خودمختاری، تسلط بر محیط، زندگی هدفمند و رشد فردی واریانس دو گروه متاهلین و مجردها نیز با یکدیگر همگن است (جدول ۲).

^۱ -Reliability



جدول ۲ آزمون همگنی واریانس بین متاهلین و مجردها در بهزیستی روانشناختی

ردیف	متغیر	F	df ₁	df ₂	سطح معناداری
۱	پذیرش خود	۲/۲۲	۱	۱۱۷	۰/۱۴
۲	روابط مثبت	۰/۰۱	۱	۱۱۷	۰/۹۲
۳	خودمختاری	۱/۷۷	۱	۱۱۷	۰/۱۹
۴	تسلط بر محیط	۰/۱۲	۱	۱۱۷	۰/۷۳
۵	زندگی هدفمند	۲/۴۳	۱	۱۱۷	۰/۰۷
۶	رشد فردی	۰/۹۱	۱	۱۱۷	۰/۳۴

پس از بررسی ماتریس واریانس کوواریانس، و همگنی واریانس بین دو گروه متاهلین و مجردها، نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیری با مقدار آماره $F_{(۹۳, ۰)}$ در لامبدای ویلکز و سطح معناداری کمتر از $۰/۰۵$ نشان داد که بین دو گروه متاهلین و مجردها در بهزیستی روانشناختی تفاوت معنادار وجود دارد (جدول ۳).

جدول ۳ نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیری

اثر	ارزش	F	DF مفروض	DF خطا	P
عضویت گروهی	۰/۰۷	۲/۷۰	۶	۲۱۶	۰/۰۲
لامبدای ویلکز	۰/۹۳	۲/۷۰	۶	۲۱۶	۰/۰۲

پس از معنادار بودن آزمون چند متغیره، با استفاده از آزمون تحلیل واریانس تک متغیره تفاوت بین مولفه‌ها در گروه‌های متاهلین و مجردها بررسی شد. نتایج آزمون تحلیل واریانس نشان داد که بین دو گروه متاهلین و مجردها تنها در مولفه‌ی خودمختاری تفاوت معناداری وجود دارد و میانگین مجردها در این مولفه نسبت به متاهلین بالاتر است (جدول ۴).

جدول ۴ تحلیل واریانس یک راهه در مولفه‌های بهزیستی روانشناختی

منبع اثر	وابسته	SS	DF	MS	F	P	اتا	توان
عضویت گروهی	پذیرش خود	۰/۰۷	۱	۰/۰۷	۰/۱۳	۰/۷۲	۰	۰/۰۷
	روابط مثبت	۰/۰۹	۱	۰/۰۹	۰/۱۷	۰/۶۸	۰	۰/۰۷
	خودمختاری	۲/۲۳	۱	۲/۲۳	۵/۳۲	۰/۰۲	۰/۰۲	۰/۶۳
	تسلط بر محیط	۰/۰۵	۱	۰/۰۵	۰/۱۱	۰/۷۴	۰	۰/۰۶
	زندگی هدفمند	۱/۱۳	۱	۱/۱۳	۱/۹۸	۰/۱۶	۰/۰۱	۰/۲۹
	رشد فردی	۰/۱۰	۱	۰/۱۰	۰/۲۰	۰/۶۶	۰	۰/۰۷
خطا	پذیرش خود	۱۱۶/۳۰	۱۱۷	۰/۵۳				
	روابط مثبت	۱۲۳/۳۰	۱۱۷	۰/۵۶				
	خودمختاری	۹۲/۶۷	۱۱۷	۰/۴۲				
	تسلط بر محیط	۱۰۱/۳۸	۱۱۷	۰/۴۶				
	زندگی هدفمند	۱۲۶/۸۰	۱۱۷	۰/۵۷				
	رشد فردی	۱۱۱/۲۵	۱۱۷	۰/۵۰				



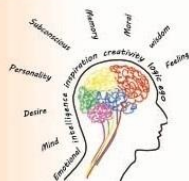
بحث

هدف این مطالعه همانگونه که گفته شد بررسی تفاوت بهزیستی روان شناختی بین دو گروه مجرد و متأهل بود. ریف برای سنجش بهزیستی روان شناختی شش مولفه را بیان می‌کند که عبارتند از (۱) پذیرش خود: داشتن نگرش مثبت نسبت به خود، پذیرش ابعاد خوب و بد خود و داشتن احساس خوب نسبت به زندگی گذشته (۲). ارتباط مثبت با دیگران: دارا بودن ارتباطات رضایت بخش با دیگران، گرم و مبتنی بر اعتماد، نگران راحتی و رفاه دیگران، داشتن احساس همدلی با دیگران و مهربانی و صمیمت با آن‌ها. (۳) خودمختاری: خودمختار و متکی بر خود، توانایی مقاومت در برابر فشارهای اجتماعی برای اندیشه و عمل، تنظیم رفتار از درون، ارزشیابی از خود بر اساس استانداردهای شخصی (۴). تسلط بر محیط: داشتن احساس تسلط و شایستگی در مدیریت محیط، داشتن برنامه‌های جامع و پیچیده برای کنترل محیط و توانایی ایجاد بافت‌های متناسب‌های با ارزش‌ها و نیازهای شخصی (۵). هدفمندی: داشتن هدف و جهت در زندگی معنی داشتن زندگی و حال، اعتقاد و باور به ارزش و معنای زندگی. و (۶) رشد شخصی: دارای احساس رشد مستمر تلقی خود به عنوان موجودی رشد یابنده تغییر به گونه‌ای که نشان دهنده افزایش کارآمدی و دانش شخصی است (چاپل ۲۰۰۳) و نتایج بدست آمده از تحلیل واریانس چند متغیری نشان داد در بین دو گروه متأهل و مجرد تنها در مولفه‌ی خودمختاری تفاوت معناداری وجود دارد و میانگین گروه مجرد بالاتر است. بدین معنا که افراد مجرد با اتکا به خود و توانایی بیشتر در برابر فشارهای اجتماعی از بهزیستی روان شناختی بالاتری برخوردارند.

بر اساس نتایج بدست آمده می‌توان اینگونه تبیین کرد که پایه‌های ریشه روانی و رفتار اجتماعی کودکان و احساس ایمنی و ارضاء عاطفی در سالهای نخستین کودکی پایه‌ریزی می‌گردد. اولین محیط اجتماعی برای انسان خانواده است که در آن شخصیت هر فرد پایه‌گذاری می‌شود و خانواده دو امر مهم را بر عهده دارد یکی ساخت فرد به عنوان یک انسان و دیگری انتقال میراث انسان‌ها به نسل بعدی است. در خانواده افراد تشریک مساعی می‌کنند و تحت تأثیر یکدیگر قرار می‌گیرند. خانواده می‌بایست کانون گرم و محبت آمیز به وجود آورد و زندگی خود را بر مبنای محبت و پذیرش، احترام متقابل و زندگی مسالمت آمیز بنا کند. زیرا خانه اولین مرکز آموزش اخلاقی، تربیتی، اقتصادی، مذهبی، هنری و بهداشتی انسان است. عدم توجه والدین به سالم سازی محیط روانی و عاطفی کودکان و نوجوانان و فقدان روابط مناسب در بیشتر موارد آنان را با کمبودهای عاطفی و مشکلات روانی گوناگون روبرو می‌سازد و احتمال اینکه این کودک در آینده به اختلالات رفتاری و روانی دچار شود، زیاد است. و از آنجایی که هر دو گروه به همراه خانواده خود زندگی می‌کنند در بهزیستی روان شناختی تفاوتی ندارند، اما افراد مجرد به دلیل زندگی در خوابگاه دانشجویی و ارتباطات بیشتر با دیگر دوستان در زمان تحصیل و یادگیری مهارت‌های بیشتری نسبت به دیگر دانشجویان (متأهل که بیرون از خوابگاه زندگی می‌کنند) یاد می‌گیرند که این خود می‌تواند عاملی بر تفاوت این دو گروه در خودمختاری باشد.

نتیجه گیری

از آنجایی که خانواده نقش مهمی در ایجاد بهزیستی روان شناختی فرزندان دارند و علاوه بر این شرکت کنندگان این مطالعه در کنار خانواده زندگی می‌کنند از نظر ابعاد بهزیستی روان شناختی تفاوت معناداری نداشتند و تنها تفاوت موجود در خودمختاری بود که افراد مجرد میانگین بالاتری را داشتند بدین معنی که از مهارت و توانایی بیشتری برخوردارند و این تفاوت را به نظر می‌رسد می‌توان به مکان زندگی افراد منتسب نمود چرا که دانشجویان مجرد در خوابگاه و با بسیاری دیگر از



دانشجویان در ارتباط هستند و این خود می‌تواند بر مهارت‌های خودمختاری آنها در جوی که برای زندگی به این مهارت نیازمند است بیفزاید.

منابع

کرامتی، هادی؛ مرادی، علیرضا و کاوه، منیژه (۱۳۸۴). بررسی و مقایسه کارکرد خانواده و سیمای روانشناختی فرزندان شاهد. فصلنامه نوآوری آموزشی، ۱۱(۴).

Chapple E. P. (2003). Mental health and religion: a guide for service providers, clinical psychology review 21, 7. 989-1003.

personality domains: Evidence from a longitudinal study of Australians.

Ryff, Carol D. Singer, B. H. (1998). The Contours of Positive Human Health, Psychological Inquiry, Vol.9, Iss.1, 1-28.

Wortman, J., Lucas, R. E., & Donnellan, M. B. (2012). Stability and change in the Big Five



بررسی رابطه نظارت مالی و سلامت اداری با نقش تعدیل‌کنندگی تعهد سازمانی در دستگاه‌های اجرایی استان خراسان شمالی

مسعود طاهری لاری

استادیار، دکتری تخصصی مدیریت دولتی، عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد مشهد اول

غلامعباس شکاری

استاد یار، دکتری تخصصی مدیریت دولتی، عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد مشهد

رضا بهمن پور

دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت دولتی گرایش مالی، دانشگاه آزاد مشهد

r.bahmanpoor@gmail.com

چکیده

سلامت اداری در سازمان‌های دولتی منجر به تصمیم‌سازی و تصمیم‌گیری‌های درست و اجرای مناسب سیاست‌ها می‌شود و ارائه کارآمد و اثربخش خدمات عمومی را به دنبال دارد. عوامل مختلفی مانند کنترل و نظارت کارآمد، فرهنگ سازمانی، تعهد سازمانی، محیط سازمانی و ساختار دولت در تحقق سلامت اداری نقش دارند. یکی از عوامل اصلی موثر بر سلامت نظام اداری، نظارت مالی است. هدف اصلی این پژوهش شناسایی رابطه بین نظارت مالی و سلامت اداری با نقش تعدیل‌کنندگی تعهد سازمانی در دستگاه‌های اجرایی استان خراسان شمالی می‌باشد. تحقیق حاضر از لحاظ ماهیت مسأله و هدف تحقیق کاربردی محسوب می‌شود و از نظر روش گردآوری داده‌ها، توصیفی - پیمایشی از نوع همبستگی است. جامعه آماری مورد بررسی عبارت است از دستگاه‌های اجرایی استان خراسان شمالی می‌باشند و کارکنان مالی این دستگاه‌ها به تعداد ۱۲۸ نفر که کلیه جامعه آماری به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات گردآوری داده‌ها، توصیفی - از طریق مراجعه به دستگاه‌های اجرایی استان و مشاهده اسناد و مدارک حسابداری و با استفاده از چک لیست حسابداری در ۴ حوزه دریافت و پرداخت، اموال، وجوه سپرده، نحوه برگزاری مناقصات و چک لیست سنجش سلامت اداری و پرسشنامه تعهد سازمانی از مدل بلفور و وکسلر استفاده گردیده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در سطح توصیفی از رسم جداول، میانگین، فراوانی و درصد فراوانی و در سطح آمار استنباطی از ضریب همبستگی جزئی استفاده گردید. یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که بین نظارت مالی و سلامت اداری رابطه مثبت و معنی‌دار وجود دارد و همچنین نتایج نشان داد که تعهد سازمانی نقش تعدیل‌کننده در ارتباط بین دو متغیر را دارد.

کلمات کلیدی: سلامت اداری، نظارت مالی، تعهد سازمانی

مقدمه

سازمانها برای حضور اثربخش و کارآمد در جوامع و محیط رقابتی ناگزیرند از سلامت کافی در نظام اداری برخوردار باشند. بروز هرگونه آسیب و انحراف در سازمان ممکن است سلامت سازمان را به مخاطره اندازد و آن را در تحقق اهداف و رسالتی که برعهده گرفته است، ناتوان سازد. امروزه سلامت اداری رمز بقای سازمانها در جوامع بشری به شمار می‌رود.

تعهد سازمانی، یکی از مفاهیم مهم در بررسی‌های رفتار سازمانی به حساب می‌آید که وجود آن در بین افراد در هر سازمان موجب تعالی فرد و سازمان می‌گردد. تعهد سازمانی نوعی وابستگی عاطفی به سازمان می‌باشد. بر این اساس فردی که به شدت متعهد است هویت خود را از سازمان می‌گیرد، در سازمان مشارکت دارد و با آن در می‌آمیزد و از عضویت در آن لذت می‌برد.



منظور از نظارت مالی نظارتی است که جهت حصول اطمینان از صحت و دقت قانونی بودن فعالیتهای مالی مربوط به اجرای بودجه، انطباق هزینه و پرداخت‌ها با قوانین و مقررات مالی و عدم تجاوز هزینه‌ها از اعتبارات مصوب اعمال می‌گردد.

نظارت برانجام هزینه‌ها، به همان نحوه تخصیص یافته مهم‌ترین مسئولیت ذی‌حسابان می‌باشد که انجام این وظایف مادام که با دقت و حساسیت و براساس حسابداری و حسابرسی دولتی انجام پذیرد می‌تواند به ارتقای سلامت اداری کمک نماید.

بیان مسئله

برنامه مالی دولتها مهمترین بخش مدیریت مالی یا مرکز فعالیت بروکراسی است و با توجه به اینکه اقدامات دولت جهت برآوردن نیاز جامعه از طریق اجرای صحیح بودجه می‌باشد، لذا وجود کنترل‌های مالی، اداری و فنی و نظارت بر اجرای فعالیت‌های سازمانها، مطابق با بودجه مصوب، از مهمترین وظایف دولت است. حضور ذی‌حسابان و مدیران مالی متعهد به سازمان که از بین مستخدمین رسمی واجد صلاحیت، متخصص و آگاه برگزیده می‌شوند، در جهت تقویت نظام نظارتی و بازنگری مستمر در سیستم نظارتی بر عملکرد مالی دولت احساس می‌شود. همچنین نظام اداری هر جامعه، بازوی اجرایی نظام سیاسی آن جامعه است و عملکرد درست یا نادرست آن می‌تواند نظام سیاسی را تداوم بخشد یا از مشروعیت بیندازد، بنابراین توجه بنیادی به نظام اداری هر جامعه و آسیب‌شناسی دقیق آن می‌تواند کمک بزرگی به سیاست‌گذاران آن جامعه باشد که با تشخیص به موقع، بتواند راه حل‌های لازم را بیندیشند.

نظام اداری سالم، زمینه دستیابی دولت‌ها به توسعه و بهرمندشدن از تأثیرات مثبت آن را با کاستن از هزینه‌های سربار و اضافی به جامعه ممکن می‌سازد، در حالی که نظام اداری فاسد با مصرف داشتن منابع مالی مختص به توسعه جامعه، به مثابه باتلاقی عمل می‌کند که منابع را در خودش فرو می‌برد و یا حداقل با افزایش قیمت معادلات، توسعه پایدار را مختل و امکان پیش‌بینی وضعیت اقتصادی را محدود می‌سازد.

نظام اداری ایران، علی‌رغم ظاهر مدرن خود، قادر به ایفای کارکردهای یک نهاد مدرن در جامعه نمی‌باشد، این ناکارا و ناسالم بودن نظام اداری یدک مشکل اجتماعی است، یعنی مدیران، کارکنان و ارباب رجوع به خوبی وضعیت بیمارگونه (پاتولوژیک) را حس می‌کنند. شواهدی چون، عدم تحقق اهداف سازمانی، پایین بودن بهره‌وری، نارضایتی ارباب رجوع، ناکافی بودن سلامت مالی اداری، رضایت شغلی پایین، کندی فرآیندهای کاری، بی‌نظمی اداری و... نشان می‌دهند، رگه‌هایی از ناسلامتی و فساد نظام اداری در ایران قابل مشاهده است. [۱]

پیامدهای قابل ملاحظه تعهدسازمانی کارکنان برای سازمانها، باعث شده است تا همواره موضوع تعهدسازمانی کارکنان در کنار مباحث رضایت شغلی، سلامت اداری و بهره‌وری کارکنان محور مطالعات زیادی در عرصه مدیریتی باشد. تعهد سازمانی حالتی روانی است که بیانگر نوعی تمایل، نیاز و الزام به ادامه اشتغال در یک سازمان است، بعضی از افراد کارشان را دوست دارند اما به سازمانی که در آن کار می‌کنند علاقه‌ای ندارند و برخی برعکس. بنابراین احساس مثبت و منفی در باره شغل تنها قسمتی از نگرش شاغل نسبت به کارش است، نگرش کلی فرد نسبت به کارش را معمولاً تعهد سازمانی می‌نامند، این نگرش انعکاس‌دهنده این مطلب است که تا چه میزان یک فرد را می‌توان از طریق سازمانش شناخت و تا چه حد او به آن سازمان تعلق دارد. تعهد سازمانی نوعی نگرش و حالت روحی است که نشان‌دهنده‌ی میزان تمایل، نیاز و الزام به ادامه‌ی اشتغال در سازمان است بنابراین مسئله اصلی در پژوهش حاضرین بوده است که:

آیا بین نظارت مالی و سلامت اداری با نقش تعدیل‌کنندگی تعهد سازمانی در دستگاههای اجرایی استان خراسان شمالی رابطه معناداری وجود دارد؟



اهمیت موضوع تحقیق

در قوانین اساسی و مقررات مالی و محاسباتی اکثر کشورها از جمله در اصل ۵۵ قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، اصل لزوم نظارت و کنترل بودجه مورد توجه خاص قرار گرفته است. الزاماتی که در اصل ۵۳ و ۵۵ قانون اساسی برای انجام هزینه‌ها، ایجاد شده، از ضرورت‌های قانونی رعایت اصل نظارت و کنترل بودجه‌ای در ایران محسوب می‌شود، علاوه بر ضرورت‌های قانونی فوق رعایت اصل کنترل بودجه‌ای موجب می‌شود که یک سری اطلاعات مفید و معتبر مورد نیاز مدیریت نیز از سیستم کنترل بودجه‌ای استخراج و در اختیار مدیران اجرایی کشور قرار گیرد. نتیجه آنکه ضرورت‌های قانونی و نیاز مدیران اجرایی کشور به اطلاعات مالی و بودجه‌ای برای ادای پاسخگویی از عوامل مهم رعایت اصل کنترل بودجه‌ای است [۲]

با توجه به اینکه نظارت و کنترل امری اجتناب ناپذیر در مدیریت کشور است، وجود یک نظام نظارتی موثر و اثربخش و بخصوص نظامی درون سازمانی، کمک شایانی به اجرای عدالت اجتماعی و توسعه اقتصادی کشور می‌نماید. از سوی دیگر اکنون در سازمان‌های موفق، بهره‌گیری مناسب از منابع انسانی با تعهد سازمانی بالا جزء مهمترین برنامه‌های مدیران قرار دارد. همچنین با توجه به اینکه حضور یک نظام نظارتی قوی و منسجم لازمه سلامت اداری است. بنابراین تعیین رابطه بین نظارت مالی و سلامت اداری با نقش تعدیل‌کنندگی تعهد سازمانی در دستگاه‌های اجرایی استان و نتایج تحقیق می‌تواند کمک شایانی به کاهش ایجاد تعهدات مازاد بر اعتبار، مانع از دخل و تصرف غیرقانونی در اموال دولتی و تبانی در مناقصه‌ها، ارائه صورت وضعیت‌های غیرواقعی مازاد یا اشتباه، عدم تحقق درآمدها، استخدام غیر منصفانه و تقلب و فساد در قراردادهای جلوگیری نموده و نیل به سلامت اداری را تسهیل نماید.

ادبیات تحقیق

نظارت مالی

پس از ایلان بودجه مصوب سالانه کل کشور توسط مجلس شورای اسلامی به قوه مجریه و در مرحله هزینه کردن اعتبارات، نظارت ضمن خرج صورت می‌گیرد که دارای ابعاد مالی، عملیاتی و نظارتی پیشرفت کار است، که ابعاد مالی نظارت به عهده وزارت امور اقتصادی و دارایی است و با توجه به ماده ۹۰ قانون محاسبات عمومی کشور، اعمال نظارت مالی بر مخارج وزارتخانه‌ها و موسسات دولتی و شرکت‌های دولتی از نظر انطباق پرداخت‌ها با قوانین و مقررات راجع به هر نوع خرج، را بر عهده دارد [۳]. داشتن بازوهای نظارتی اعم از سازمان حسابرسی، حسابرسان داخلی، ذیحسابان و حسابرسان اداره کل نظارت مالی، به عنوان ناظران داخلی قوه مجریه، نظارت حین خرج را بر عهده دارند. وزارت امور اقتصادی و دارایی با تعیین ذیحسابان و مدیران مالی به عنوان نماینده خویش در دستگاه‌های اجرائی به بعد مالی نظارت خود عمل می‌نماید. بر اساس ماده ۳۱ قانون محاسبات عمومی کشور [۴]، ذیحسابان که به موجب حکم وزارت امور اقتصادی و دارایی واز بین مستخدمین واجد صلاحیت در سازمان‌های دولتی و به منظور اعمال نظارت و انطباق اسناد مالی با قوانین و مقررات مالی و محاسباتی و تأمین هماهنگی لازم در وزارتخانه‌ها و دستگاه‌های اجرایی به این سمت منصوب می‌گردند دارای وظایف خاص ذیل می‌باشند:

• نظارت بر امور مالی و محاسباتی و نگاهداری و تنظیم حساب‌ها بر طبق قانون و ضوابط و مقررات مربوط و صحت و سلامت آنها

• نظارت بر حفظ اسناد و دفاتر مالی

• نگاهداری و تحویل بر وجوه نقدینه‌ها و سپرده‌ها و اوراق بهادار

• نگاهداری حساب اموال دولتی و نظارت بر اموال مذکور



برقراری یک نظام نظارت مالی مناسب کمک موثری به استفاده صحیح از منابع مالی در تحقق برنامه های مصوب، حفظ و حراست از بیت‌المال، حصول اطمینان از صحت و دقت و قانونی بودن فعالیت‌های مالی مربوط به اجرای بودجه، انطباق هزینه‌ها و سایر پرداخت‌ها با قوانین و مقررات موضوعه و عدم تجاوز هزینه‌ها از اعتبارات مصوب می‌نماید. سیستم نظارت قبل از خرج که بخش مهمی از نظام نظارت مالی یک کشور را تشکیل می‌دهد، به دلیل ارتباط و نزدیکی که با انجام مخارج مربوط به طرح‌ها و فعالیت‌ها و برنامه های مورد نظر در بودجه دارد، همواره مورد توجه بوده و چگونگی اجرای آن کم و بیش مورد انتقاد مسوولان اجرایی کشور می‌باشد.

تعهد سازمانی

با مرور به مبانی نظری مرتبط با تعهد سازمانی در می‌یابیم که میان صاحب نظران و اندیشمندان علوم رفتاری و روان‌شناسی در خصوص یک تعریف واحد مشترک از تعهد سازمانی اتفاق نظر کامل ندارند، هر یک از آنها کوشیده‌اند از زوایای مختلف جنبه های پنهان تعهد سازمانی را آشکار نمایند. در اینجا به تعاریفی مختصر از تعهد سازمانی بسنده می‌کنیم. شلدن^۱ تعهد سازمانی را نوعی نگرش و گرایش به سازمان می‌داند که پیوند دهنده هویت شخص با سازمان می‌باشد.

هربیناک^۲، تعهد سازمانی را پدیده ساختاری معرفی می‌کند که حاصل تعاملات یا مراوده های میان شخص و سازمان و تغییرات در سرمایه گذاری صورت گرفته در طول زمان است.

کانتر^۳، تعهد سازمانی را میل و علاقه کارکنان در راستای صرف انرژی‌شان در سیستم های اجتماعی و وفاداری به آن

بوکانان^۴، تعهد را چنین تعریف می‌کند: تعهدنوعی وابستگی عاطفی و تعصب آمیز نسبت به ارزشها و اهداف یک سازمان می‌باشد. وابستگی نسبت به نقش فرد در رابطه با ارزشها و اهداف، نسبت به سازمان به خاطر خود سازمان.

سالانسیک^۵ تعهد را چنین تعریف می‌کند: تعهد حالتی از شخصیت است که در آن فرد از طریق اقدامات و فعالیتهایی که انجام می‌دهد، محدود و مقید شده و به دلیل انجام همین اقدامات، این باور در فرد ایجاد می‌شود که باید چنین فعالیتهایی را تداوم بخشیده و درگیری موثر خویش را در انجام آن اثبات نماید.

استیرزو پورتر^۶ (۱۹۸۳) تعهد سازمانی را به درجه نسبی تعیین هویت فرد با یک سازمان خاص و درگیری و مشارکت با آن سازمان تعریف می‌کنند.

بارون و گرین برگ^۷ (۱۹۹۰) معتقدند که تعهد سازمانی عبارتست از نگرش مثبت یا منفی افراد نسبت به کل سازمانی که در آن مشغول بکارند.

تعهد سازمانی را می‌توان به پیوند روانی با سازمان تعریف کرد. که در آن احساس درگیر بودن شغلی، وفاداری و باور به ارزشهای سازمان جای دارد. وی معتقد است در تعهد سازمانی سه مرحله ملاحظه می‌شود: پذیرفتن، همانند شدن و درونی کردن. در مرحله اول عضو سازمان نفوذ دیگران را بر خود به جهت دریافت مزایایی مانند حقوق و پاداش می‌پذیرد. در مرحله

^۱ -Sheldon

^۲ - Herbinak

^۳ - Kanter

^۴ - Buchanan

^۵ - Salancik

^۶ -Stccrs and Porler

^۷ - Baron and Greenberg



دوم فرد نفوذ دیگران را برای دست یابی به یک پیوند خشنودی بخش می پذیرد. در مرحله سوم عضو سازمان متوجه می شود که ارزشهای سازمان به گونه ای درونی و ذاتی او را خشنود و راضی می سازند و با ارزشهای شخصی وی هم‌نوا و سازگار می گردند. هرگاه عضو سازمان به مرحله نهایی تعهد سازمانی برسد می تواند به میزان زیادی مورد اعتماد واقع شود [۵]

دیدگاه بالفور و کسلر

بالفور و وکسلر (۱۹۹۶) تعهد سازمانی را شامل سه بعد تعهدمبادله ای، تعهدهمانندسازی شده و تعهد پیوستگی دانستند [۶]. در تعهدمبادله ای فرد به محاسبه ی منافع وعایداتی نظیر حقوق، مزایا و ترفیع ها که در صورت ترک سازمان آن ها را از دست می دهد می پردازد. تعهد همانند سازی شده یکی دیگر از ابعاد تعهدسازمانی از دیدگاه بالفور و کسلر است و آن را بر مبنای عضویت در سازمان که توسط عموم مورد احترام است و در کارکنان احساس غرور را ایجاد می کند، تعریف کرده اند. در این نوع تعهد، کارکنان در همه سطوح تمایل به مشارکت در تصمیمات مربوط به کار و نقششان در سازمان دارند. تعهد پیوستگی بعد سوم تعهدسازمانی است که در این نوع تعهداعضای یک سازمان، سازمان خود را مانند یک گروه پیوسته و مانند یک خانواده می دانند و درواقع احساس نوعی تعهد بر مبنای پیوند و رابطه به دلایل عقلانی و عاطفی است. [۷]

سلامت اداری

نقطه مقابل فساد اداری موضوع سلامت اداری است. یعنی نظام اداری با رعایت اصول و مقررات اداری حاکم و با توجه به نظم اداری از قبل طراحی شده، وظایف خود را به خوبی و برای نیل به بهره وری سازمانی اجرا می نماید. سلامت اداری یکی از خواستها و آرزوهای دیرینه جوامع مختلف بوده بطوری که نظام اداری یک ابزار توزیع عادلانه خدمت به عموم شهروندان باشد. از ابتدای تشکیل دولت ها همواره دولت خوب و حکومت خوب که حافظ منافع عموم باشد مورد بحث بوده و نظریه های زیادی در این رابطه ارائه شده که حاکی از اهمیت آن است. ایده سلامت اداری با مفهوم دولت خوب و حکومتداری خوب آمیخته است افلاطون اخلاق و فضیلت را بنیان دولت خوب و ارسطو خرد و قانون را بنیان دولت خوب می دانند، عده ای دولت مذهبی که احکام را از وحی گرفته و به قوانین طبیعی جاری می سازد و عده ای قدرت و اقتدار دولت در حاکمیت داخلی و خارجی را به عنوان معیار دولت خوب می دانند. بانک جهانی مواردی چون مشارکت، حاکمیت قانون، شفافیت، پاسخگویی و مسئولیت پذیری، اجماع، برابری، اثربخشی، کارایی را لازمی حکومت خوب می دانند. نایدو (۱۹۹۹) معتقد است تاکید بر ضرورت توسعه پایدار و اعتقاد به این که دستیابی به آن تنها از طریق دولت سالم امکان پذیر است، ظرفیت سازی در جامعه مدنی، شهروندان آگاه، مشارکت از طریق سازمان های داوطلبانه، دموکراسی، رعایت حقوق بشر، قانون گذاری، اثربخشی و کارایی و پاسخگویی از ویژگی های حکومتداری خوب هستند. بنابراین برای داشتن نظام سالم اداری نیاز به حکومت خوب و حکومت خوب بر مشارکت و دموکراسی استوار است و تحقق آن با تمرکززدایی و تفویض اختیار امور، هم در سطح سازمانی و هم در سطح کلان، می تواند اتفاق بیافتد. تمرکز زدایی فاصله قدرت را کم و کاهش فاصله قدرت موجب کاهش فساد نهادینه شده اداری خواهد شد. در حالت سلامت مثبت ارگانیسم ضمن انجام وظیفه به رشد و شکوفایی اش ادامه می دهد. سلامت اداری به وضعی فراتر از اثر بخشی کوتاه مدت سازمان اشاره دارد. سلامت نظام اداری مجموعه ای است از خصایص نسبتا پایدار که انطباق با شرایط محیط، روحیه بالای نیروی کار، کفایت برای حل مشکلات، سرعت عمل و... را به همراه دارد. به طور کلی سلامت نظام اداری بر برآیند انجام کار اثر بخش تاکید دارد. سلامت اداری خواه و ناخواه ریشه در دو عامل مدیریت و رهبری قوی و صادقانه و انسجام درونی نظام اداری دارد. سلامت به معنی عدم بیماری و نارسایی در یک ارگانیسم (موجود زنده) است. فارغ بودن از بیماری نیز به معنی بهینه عمل کردن ارگانیسم نیست زیرا که ارگانیسم ممکن است سالم باشد ولی به وظیفه و کارکردهای خویش عمل نکند. حال سوال این است که آیا می توان مفهوم سلامت را که مربوط به موجودات زنده است در مورد سازمانها بکار برد؟ دانشمندی معتقد است که صرف نظر از مشکلاتی که (ارگانیسم پنداری سازمان) و نوع آرمانی بودن



مفهوم سلامت کامل به بار می آورند، رویداد سلامت سازمانی از لحاظ مفهوم پویاییهای سازمانها و پژوهش و کوشش در جهت بهسازی آنها، مزایای علمی قابل ملاحظه ای دارد.

ارتقاء سلامت نظام اداری از طرق زیر تحقق می‌یابد:

الف- شفاف‌سازی انجام امور و فعالیتها و افزایش پاسخگویی؛

ب- افزایش رضایتمندی خدمت‌گیرندگان و احقاق حقوق و احترام به ارباب رجوع؛

ج- برقراری نظام شایسته‌سالاری در انتخابها و انتصابها؛

د- بهبود فرهنگ عمومی و تقویت نظارت مردمی؛

ه- بهبود فرهنگ سازمانی و تقویت ارزشهای دینی و اخلاقی در رفتار سازمانی و شغلی کارکنان؛

و- تقویت مشارکت و فعالیت بخشهای غیردولتی با رفع موانع انحصاری در فعالیتهای اقتصادی، اجرایی و توسعه‌ای کشور؛

ز- تدوین نظام حقوقی مؤثر برای پیشگیری و مبارزه با فساد و افزایش سلامت در اتخاذ تصمیمات، اقدامات و فعالیتهای سازمانهای دولتی و عمومی .

پیشینه تحقیق

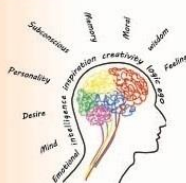
قهرمانی مسعود(۱۳۹۱) به بررسی رابطه سلامت اداری و بهبود عملکرد نیروی انسانی سازمان های مالی-دولتی استان آذربایجان غربی پرداخته است و گزارش داده است که: ۱- بین قانون گرایی و بهبود عملکرد نیروی انسانی رابطه وجود دارد. ۲- بین نظارت و بهبود عملکرد نیروی انسانی رابطه وجود دارد. ۳- بین آموزش و بهبود عملکرد نیروی انسانی رابطه وجود دارد. ۴- بین توسعه دولت الکترونیک و بهبود عملکرد نیروی انسانی رابطه وجود دارد. [۸]

والی زاده (۱۳۹۲) به بررسی رابطه بین تعهدسازمانی با سلامت اداری اداره کل امور مالیاتی استان لرستان پرداخته ،سوال این بوده که آیا بین تعهدسازمانی و سلامت اداری در بین کارکنان اداره کل امور مالیاتی استان لرستان رابطه وجود دارد؟ نتایج حاصله بیان کرد که بین تعهدسازمانی و سلامت اداری کارکنان رابطه وجود دارد. بین بعد عاطفی تعهدسازمانی و سلامت اداری کارکنان رابطه وجود دارد. بین بعد هنجاری تعهدسازمانی و سلامت اداری کارکنان رابطه وجود دارد. بین بعد مستمر تعهدسازمانی و سلامت اداری کارکنان رابطه وجود دارد. [۹]

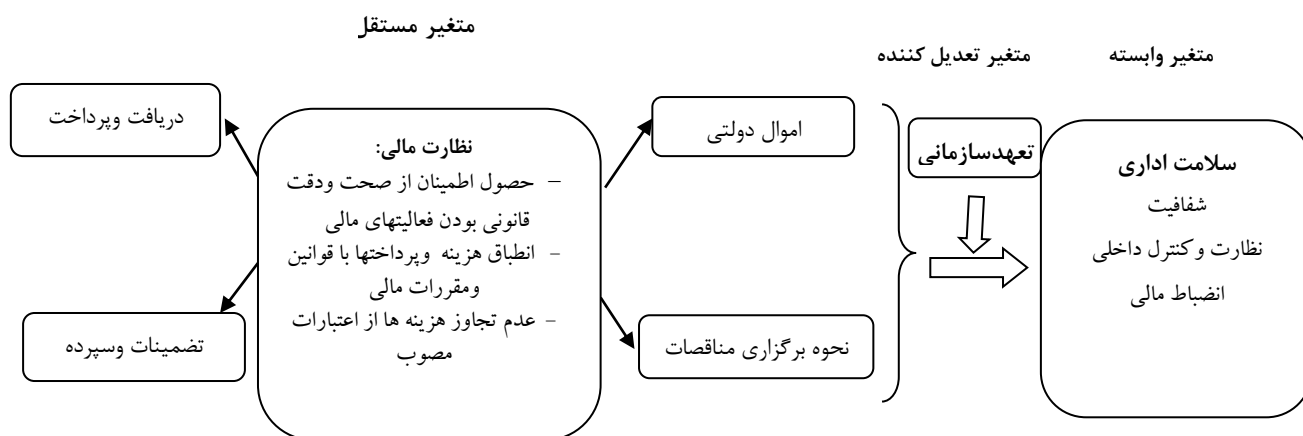
امامی (۱۳۸۶) در تحقیقی تحت عنوان نظارت مالی بر دستگاه های دولتی به این نتیجه رسیده است که چون ذیحساب تکلیف تطبیق پرداخت با قوانین ومقررات را برعهده دارد، باید هرگونه پرداخت را با قوانین ومقررات مربوط تطبیق دهد ودر غیر این صورت تخلف او از مصادیق تعیین شده در ماده ۹۳. قانون محاسبات عمومی محسوب و در حکم تصرف غیرقانونی در وجوه و اموال دولتی است.

مهدوی(۱۹۹۶) در پایان نامه خود، تحت عنوان ساختارکنترل مالی، پاسخگویی وحسابداری جمهوری اسلامی ایران ومقایسه آن با کشوراسترالیا اظهار می دارد که حسابداری بخش عمومی در جمهوری اسلامی ایران به اندازه کشورهای پیشرفته در اقتصاد، توسعه یافته نیست. واطلاعات مالی گوناگون جهت افزایش راندمان واثربخشی ذیحسابی وپاسخگویی موردنیاز است.

مدل مفهومی تحقیق



مدل مفهومی تحقیق نشان دهنده روابط بین متغیرها می باشد. در این تحقیق چهار بعد نظارت مالی به عنوان متغیر مستقل و سه شاخص سلامت اداری به عنوان متغیر وابسته در نظر گرفته شده است. مدل مفهومی تحقیق در شکل اترسیم شده است.



شکل شماره ۱: مدل مفهومی تحقیق محقق ساخته

فرضیه های تحقیق

فرضیه اصلی ۱:

بین نظارت مالی و سلامت اداری رابطه معنی داری وجود دارد

فرضیه اصلی ۲:

تعهد سازمانی نقش تعدیل کنندگی در ارتباط بین نظارت مالی و سلامت اداری را دارد.

فرضیه های فرعی

۱-۱- بین نظارت بر دریافت و پرداخت و سلامت اداری رابطه معنی داری وجود دارد.

۱-۲- تعهد سازمانی نقش تعدیل کنندگی در ارتباط بین نظارت بر دریافت و پرداخت و سلامت اداری را دارد.

۲-۱- بین نظارت بر اموال و سلامت اداری رابطه معنی داری وجود دارد.

۲-۲- تعهد سازمانی نقش تعدیل کنندگی در ارتباط بین نظارت بر اموال و سلامت اداری را دارد.

۳-۱- بین نظارت بروجوه سپرده وتضمینات و سلامت اداری رابطه معنی داری وجود دارد.

۳-۲- تعهد سازمانی نقش تعدیل کنندگی در ارتباط بین نظارت بروجوه سپرده وتضمینات و سلامت اداری را دارد.

۴-۱- بین نظارت بر نحوه برگزاری مناقصات و سلامت اداری رابطه معنی داری وجود دارد.

۴-۲- تعهد سازمانی نقش تعدیل کنندگی در ارتباط بین نظارت بر نحوه برگزاری مناقصات و سلامت اداری را دارد.

جامعه ونمونه آماری تحقیق



در این تحقیق جامعه مورد مطالعه ، دستگاههای اجرایی استان خراسان شمالی می باشد. و انتخاب نمونه آماری از میان این دستگاهها با توجه به قیود زیر می باشد.

۱- پایان دوره مالی دستگاههای اجرایی استان خراسان شمالی برای اعتبارات هزینه ای ۱۳۹۱ و برای اعتبارات تملک دارائی های سرمایه ای ۱۳۹۲ باشد.

۲- دستگاههای اجرایی مورد تحقیق می باشند که دارای ذیحساب منصوب شده از طرف وزارت امور اقتصادی و دارایی باشد.

۵- جزء دستگاههای خارج از شمول قوانین ومقررات مالی ومحاسباتی نباشند.

۶- اطلاعات مورد نیاز در دوره مورد بررسی در دسترس باشد.

۷- کلیه کارکنان مالی ادارات کل به تعداد ۱۲۸ نفر به روش سرشماری کامل به عنوان نمونه انتخاب شدند.

با توجه به مجموعه شرایط فوق ، از بین (۹۰ دستگاه اجرایی استانی وملی) ، تعداد ۳۰ دستگاه اجرایی استانی در دوره زمانی ابتدای ۱۳۹۲ تا پایان ۱۳۹۲ این شرایط را دارا بوده اند.به عنوان جامعه آماری انتخاب شدند.

روش تحقیق

تحقیق حاضر از نظرهدف کاربردی و از حیث روش پیمایشی می باشد.وبنابراین از آنجایی که در این تحقیق هدف بررسی رابطه متقابل متغیرهای موجود در تحقیق است ،تحقیق مورد نظر توصیفی از نوع همبستگی می باشد.

ابزارهای بکار رفته در تحقیق جهت جمع آوری اطلاعات

اطلاعات مورد نیاز بخش ادبیات تحقیق از کتب و مجلات تخصصی فارسی و انگلیسی و مقالات استخراج شده از اینترنت ، گرد آوری شده است. (روش کتابخانه ای) و داده های مورد نیاز برای آزمون فرضیه های تحقیق از طریق مراجعه به دستگاههای اجرایی استان ومشاهده اسناد ومدارک حسابداری و صورت حسابهای ماهانه و نهایی اعتبارات هزینه ای و تملک دارائیهای سرمایه ای دستگاههای اجرایی استان به صورت زیر گردآوری می شود:

برای سنجش میزان نظارت مالی : با استفاده از چک لیست حسابرسی در حوزه دریافت وپرداخت، اموال، وجوه سپرده و تضمینات، برنحوه برگزاری مناقصات

برای سنجش میزان سلامت اداری :چک لیست سلامت اداری مصوب شورای سیاستگذاری دستگاههای نظارتی کشور

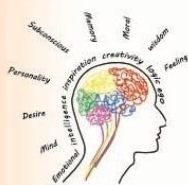
برای سنجش تعهد سازمانی :وپرسشنامه استاندارد تعهدسازمانی بلفور و وکسلر گردآوری می گردد

روایی وپایایی تحقیق

روایی محتوایی پرسشنامه ها براساس منابع علمی مرتبط با موضوع ونظر مثبت اساتید راهنما ومشاور تایید شده است. جهت سنجش پایایی ابزارهای بکار رفته در تحقیق از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است که مقدارآلفای بدست آمده در جدول زیر گزارش شده که مقداربدست آمده نشان دهنده اعتبار قابل قبول و بالای پرسشنامه می باشد.

جدول شماره ۱: ضریب آلفا جهت سنجش پایایی پرسشنامه های تحقیق

عامل	تعداد سؤال	ضریب آلفا
تعهد سازمانی	۹	۰/۸۲
نظارت مالی	۲۴۱	۰/۷۸
سلامت اداری	۶۷	۰/۷۶



تجزیه و تحلیل داده‌ها:

در این تحقیق از ضریب همبستگی جزئی جهت شناسایی نوع و میزان رابطه موجود بین "نظارت مالی" و "سلامت اداری" و نقش تعدیل‌کنندگی تعهد سازمانی در این رابطه مورد استفاده قرار گرفته است.

یافته‌های تحقیق:

آزمون فرضیه اصلی ۱

فرضیه اصلی ۱: بین نظارت مالی و سلامت اداری رابطه معنی‌داری وجود دارد.

برای انجام این آزمون، فرضیه فوق به فرض آماری زیر تبدیل می‌شود:

بین نظارت مالی و سلامت اداری رابطه معنی‌داری وجود دارد. H_0 :

بین نظارت مالی و سلامت اداری رابطه معنی‌داری وجود ندارد. H_1 :

جدول شماره ۲: آزمون همبستگی فرضیه اصلی ۱

فرضیه	متغیر مستقل	متغیر وابسته	ضریب همبستگی	سطح معناداری	نتیجه فرضیه
بین نظارت مالی و سلامت اداری رابطه وجود دارد	نظارت مالی	سلامت اداری	٪۸۸	۰/۰۰۰	تایید

با توجه به جدول شماره ۲ با سطح معناداری (۰/۰۰۰) ضریب همبستگی بین دو متغیر نظارت مالی و سلامت اداری ۰/۸۸ در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنی‌دار است، در نتیجه فرض H_0 رد می‌گردد و فرض H_1 مبنی بر وجود رابطه معنی‌دار بین نظارت مالی و سلامت اداری پذیرفته می‌شود.

آزمون فرضیه اصلی ۲

فرضیه اصلی ۲: تعهد سازمانی نقش تعدیل‌کنندگی در ارتباط بین نظارت مالی و سلامت اداری را دارد.

فرض صفر (H_0): تعهد سازمانی نقش تعدیل‌کنندگی در ارتباط بین نظارت مالی و سلامت اداری را دارد.

فرض مقابل (H_1): تعهد سازمانی نقش تعدیل‌کنندگی در ارتباط بین نظارت مالی و سلامت اداری را ندارد.

جدول شماره ۳: آزمون همبستگی فرضیه اصلی ۲

فرضیه‌ها	عامل تعدیل‌گر	متغیر مستقل	متغیر وابسته	ضریب همبستگی	سطح معناداری	نتیجه فرضیه
بین نظارت مالی و سلامت اداری رابطه وجود دارد		نظارت مالی	سلامت اداری	٪۸۸	۰/۰۰۰	تایید
تعهد سازمانی نقش تعدیل‌کنندگی در ارتباط بین نظارت مالی و سلامت اداری را دارد.	تعهد سازمانی	نظارت مالی	سلامت اداری	٪۹۱٫۷	۰/۰۰۰	تایید



با توجه به جدول شماره ۳ با سطح معناداری (۰/۰۰۰) ضریب همبستگی بین دو متغیر نظارت مالی و سلامت اداری (بدون در نظر گرفتن متغیر تعدیل گر) ۰/۸۸ در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنی دار است ، با در نظر گرفتن اثر متغیر تعهد سازمانی ، همبستگی دو متغیر نظارت مالی و سلامت اداری معادل ۰/۹۱،۷ خواهد بود که در سطح خطای ۱ درصد (سطح اطمینان ۹۹ درصد) معنی دار است به عبارت دیگر با وجود تعهد سازمانی شدت رابطه بین نظارت مالی و سلامت اداری افزایش پیدا کرده در نتیجه تعهد سازمانی توانسته است به میزان حدود ۳/۷ درصد رابطه بین نظارت مالی و سلامت اداری را تعدیل کند. در نتیجه فرض H_0 رد می‌گردد و فرض H_1 مبنی بر تعدیل گری بودن تعهد سازمانی در ارتباط بین نظارت مالی و سلامت اداری پذیرفته می‌شود.

آزمون فرضیه فرعی ۱-۱

فرضیه فرعی ۱-۱: بین نظارت بر دریافت و پرداخت و سلامت اداری رابطه معنی داری وجود دارد.
فرض صفر (H_0): بین نظارت بر دریافت و پرداخت و سلامت اداری رابطه معنی داری وجود دارد.
فرض مقابل (H_1): بین نظارت بر دریافت و پرداخت و سلامت اداری رابطه معنی داری وجود ندارد.

جدول شماره ۴: آزمون همبستگی فرضیه فرعی ۱-۱

فرضیه	متغیر مستقل	متغیر وابسته	ضریب همبستگی	سطح معناداری	نتیجه فرضیه
بین نظارت بر دریافت و پرداخت و سلامت اداری رابطه وجود دارد	نظارت بر دریافت و پرداخت	سلامت اداری	۰/۸۱	۰/۰۰۰	تایید

با توجه به جدول شماره ۴ با سطح معناداری (۰/۰۰۰) ضریب همبستگی بین دو متغیر نظارت بر دریافت و پرداخت و سلامت اداری ۰/۸۱ در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنی دار است ، در نتیجه فرض H_0 رد می‌گردد و فرض H_1 مبنی بر وجود رابطه معنی دار بین نظارت بر دریافت و پرداخت و سلامت اداری پذیرفته می‌شود.

آزمون فرضیه فرعی ۲-۱

فرضیه اصلی ۲-۱: تعهد سازمانی نقش تعدیل کنندگی در ارتباط بین نظارت دریافت و پرداخت و سلامت اداری را دارد.
فرض صفر (H_0): تعهد سازمانی نقش تعدیل کنندگی در ارتباط بین نظارت دریافت و پرداخت و سلامت اداری را دارد
فرض مقابل (H_1): تعهد سازمانی نقش تعدیل کنندگی در ارتباط بین نظارت دریافت و پرداخت و سلامت اداری را ندارد .

جدول شماره ۵: آزمون همبستگی فرضیه فرعی ۲-۱

فرضیه ها	عامل تعدیل گر	متغیر مستقل	متغیر وابسته	ضریب همبستگی	سطح معناداری	نتیجه فرضیه
بین نظارت بر دریافت و پرداخت و سلامت اداری رابطه وجود دارد	-	نظارت بر دریافت و پرداخت	سلامت اداری	۰/۸۱	۰/۰۰۰	تایید
تعهد سازمانی نقش تعدیل کنندگی در ارتباط بین نظارت دریافت و پرداخت و سلامت اداری را دارد.	تعهد سازمانی	نظارت بر دریافت و پرداخت	سلامت اداری	۰/۸۶	۰/۰۰۰	تایید

با توجه به جدول شماره ۵ با سطح معناداری (۰/۰۰۰) ضریب همبستگی بین دو متغیر نظارت دریافت و پرداخت و سلامت اداری (بدون در نظر گرفتن متغیر تعدیل گر) ۰/۸۱ در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنی دار است ، با در نظر گرفتن اثر متغیر تعهد سازمانی ، همبستگی دو متغیر نظارت دریافت و پرداخت و سلامت اداری معادل ۰/۸۶ خواهد بود که در سطح خطای ۱ درصد



(سطح اطمینان ۹۹ درصد) معنی دار است. به عبارت دیگر با وجود تعهد سازمانی شدت رابطه بین نظارت بین دریافت و پرداخت و سلامت اداری افزایش پیدا کرده در نتیجه تعهد سازمانی توانسته است به میزان حدود ۵ درصد رابطه بین نظارت بر دریافت و پرداخت و سلامت اداری را تعدیل کند. در نتیجه فرض H_0 رد می‌گردد و فرض H_1 مبنی بر تعدیل گری بودن تعهد سازمانی در ارتباط بین نظارت بر دریافت و پرداخت و سلامت اداری پذیرفته می‌شود.

آزمون فرضیه فرعی ۱-۲

فرضیه فرعی ۱-۲: بین نظارت بر اموال و سلامت اداری رابطه معنی داری وجود دارد.

فرض صفر (H_0): بین نظارت بر اموال و سلامت اداری رابطه معنی داری وجود دارد.

فرض مقابل (H_1): بین نظارت بر اموال و سلامت اداری رابطه معنی داری وجود ندارد.

جدول شماره ۶: آزمون همبستگی فرضیه فرعی ۱-۲

فرضیه	متغیر مستقل	متغیر وابسته	ضریب همبستگی	سطح معناداری	نتیجه فرضیه
بین نظارت بر اموال و سلامت اداری رابطه وجود دارد	نظارت بر اموال	سلامت اداری	۰/۶۸٪	۰/۰۰۰	تایید

با توجه به جدول شماره ۶ با سطح معناداری (۰/۰۰۰) ضریب همبستگی بین دو متغیر نظارت بر اموال و سلامت اداری ۰/۶۸ در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنی دار است، در نتیجه فرض H_0 رد می‌گردد و فرض H_1 مبنی بر وجود رابطه معنی دار بین نظارت بر اموال و سلامت اداری پذیرفته می‌شود.

آزمون فرضیه فرعی ۲-۲

فرضیه فرعی ۲-۲: تعهد سازمانی نقش تعدیل کنندگی در ارتباط بین نظارت بر اموال و سلامت اداری را دارد.

فرض صفر (H_0): تعهد سازمانی نقش تعدیل کنندگی در ارتباط بین نظارت بر اموال و سلامت اداری را دارد.

فرض مقابل (H_1): تعهد سازمانی نقش تعدیل کنندگی در ارتباط بین نظارت بر اموال و سلامت اداری را ندارد

جدول شماره ۷: آزمون همبستگی فرضیه فرعی ۲-۲

فرضیه ها	عامل تعدیل گر	متغیر مستقل	متغیر وابسته	ضریب همبستگی	سطح معناداری	نتیجه فرضیه
بین نظارت بر اموال و سلامت اداری رابطه وجود دارد	-	نظارت بر اموال	سلامت اداری	۰/۶۸٪	۰/۰۰۰	تایید
تعهد سازمانی نقش تعدیل کنندگی در ارتباط بین نظارت بر اموال و سلامت اداری را دارد.	تعهد سازمانی	نظارت بر اموال	سلامت اداری	۰/۷۴٪	۰/۰۰۰	تایید

با توجه به جدول شماره ۷ با سطح معناداری (۰/۰۰۰) ضریب همبستگی بین دو متغیر نظارت بر اموال و سلامت اداری (بدون در نظر گرفتن متغیر تعدیل گر) ۰/۶۸ در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنی دار است، با در نظر گرفتن اثر متغیر تعهد سازمانی همبستگی دو متغیر نظارت بر اموال و سلامت اداری معادل ۰/۷۴ خواهد بود که در سطح خطای ۱ درصد (سطح اطمینان ۹۹ درصد) معنی دار است. به عبارت دیگر با وجود تعهد سازمانی شدت رابطه بین نظارت بر اموال و سلامت اداری افزایش پیدا



کرده در نتیجه تعهد سازمانی توانسته است به میزان حدود ۸ درصد رابطه بین نظارت مالی و سلامت اداری را تعدیل کند. در نتیجه فرض H_0 رد می‌گردد و فرض H_1 مبنی بر تعدیل گریبوند تعهد سازمانی در ارتباط بین نظارت بر اموال و سلامت اداری پذیرفته می‌شود.

آزمون فرضیه فرعی ۱-۳

فرضیه فرعی ۱-۳: بین نظارت برووجه سپرده و تضمینات و سلامت اداری رابطه معنی داری وجود دارد.

فرض صفر (H_0): بین نظارت برووجه سپرده و تضمینات و سلامت اداری رابطه معنی داری وجود دارد.

فرض مقابل (H_1): بین نظارت برووجه سپرده و تضمینات و سلامت اداری رابطه معنی داری وجود ندارد.

جدول شماره ۸: آزمون همبستگی فرضیه فرعی ۱-۳

فرضیه	متغیر مستقل	متغیر وابسته	ضریب همبستگی	سطح معناداری	نتیجه فرضیه
بین نظارت برووجه سپرده و تضمینات و سلامت اداری رابطه وجود دارد	نظارت سپرده	سلامت اداری	۰/۹۰	۰/۰۰۰	تایید

با توجه به جدول شماره ۸ با سطح معناداری (۰/۰۰۰) ضریب همبستگی بین دو متغیر نظارت برووجه سپرده و تضمینات و سلامت اداری ۰/۹۰ در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنی دار است، در نتیجه فرض H_0 رد می‌گردد و فرض H_1 مبنی بر وجود رابطه معنی دار بین نظارت برووجه سپرده و تضمینات و سلامت اداری پذیرفته می‌شود.

آزمون فرضیه فرعی ۲-۳

فرضیه فرعی ۲-۳: تعهد سازمانی نقش تعدیل کنندگی در ارتباط بین نظارت بر وجه سپرده و تضمینات و سلامت اداری را دارد.

فرض صفر (H_0): تعهد سازمانی نقش تعدیل کنندگی در ارتباط بین نظارت برووجه سپرده و تضمینات و سلامت اداری را دارد.

فرض مقابل (H_1): تعهد سازمانی نقش تعدیل کنندگی در ارتباط بین نظارت برووجه سپرده و تضمینات و سلامت اداری را ندارد.

جدول شماره ۹: آزمون همبستگی فرضیه فرعی ۲-۳

فرضیه ها	عامل تعدیل گر	متغیر مستقل	متغیر وابسته	ضریب همبستگی	سطح معناداری	نتیجه فرضیه
بین نظارت بر وجه سپرده و تضمینات و سلامت اداری رابطه وجود دارد	-	نظارت بر وجه سپرده	سلامت اداری	۰/۹۰	۰/۰۰۰	تایید
تعهد سازمانی نقش تعدیل کنندگی در ارتباط بین نظارت بر وجه سپرده و تضمینات و سلامت اداری را دارد.	تعهد سازمانی	نظارت برووجه سپرده	سلامت اداری	۰/۹۱	۰/۰۰۰	تایید

با توجه به جدول شماره ۹ با سطح معناداری (۰/۰۰۰) ضریب همبستگی بین دو متغیر نظارت برووجه سپرده و تضمینات و سلامت اداری (بدون در نظر گرفتن متغیر تعدیل گر) ۰/۹۰ در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنی دار است، با در نظر گرفتن اثر متغیر تعهد سازمانی، همبستگی دو متغیر نظارت برووجه سپرده و تضمینات و سلامت اداری معادل ۰/۹۱ خواهد بود که در



سطح خطای ۱ درصد (سطح اطمینان ۹۹ درصد) معنی دار است. به عبارت دیگر با وجود تعهد سازمانی شدت رابطه بین نظارت بروجه سپرده و تضمینات و سلامت اداری افزایش پیدا کرده در نتیجه تعهد سازمانی توانسته است به میزان حدود ۱ درصد رابطه بین نظارت بروجه سپرده و تضمینات و سلامت اداری را تعدیل کند. در نتیجه فرض H_0 رد می‌گردد و فرض H_1 مبنی بر تعدیل گربودن تعهد سازمانی در ارتباط بین نظارت بروجه سپرده و تضمینات و سلامت اداری پذیرفته می‌شود.

آزمون فرضیه فرعی ۱-۴

فرضیه فرعی ۱-۴: بین نظارت بر نحوه برگزاری مناقصات و سلامت اداری رابطه معنی داری وجود دارد.

فرض صفر (H_0): بین نظارت بر نحوه برگزاری مناقصات و سلامت اداری رابطه معنی داری وجود دارد.

فرض مقابل (H_1): بین نظارت بر نحوه برگزاری مناقصات و سلامت اداری رابطه معنی داری وجود ندارد.

جدول شماره ۱۰: آزمون همبستگی فرضیه فرعی ۱-۴

فرضیه	متغیر مستقل	متغیر وابسته	ضریب همبستگی	سطح معناداری	نتیجه فرضیه
بین نظارت بر نحوه برگزاری مناقصات و سلامت اداری رابطه دارد	نظارت بر مناقصات	سلامت اداری	۰/۷۹	۰/۰۰۰	تایید

با توجه به جدول شماره ۱۰ با سطح معناداری (۰/۰۰۰) ضریب همبستگی بین دو متغیر نظارت نحوه برگزاری مناقصات و سلامت اداری ۰/۷۹ در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنی دار است، در نتیجه فرض H_0 رد می‌گردد و فرض H_1 مبنی بر وجود رابطه معنی دار بین نظارت بر نحوه برگزاری مناقصات و سلامت اداری پذیرفته می‌شود.

آزمون فرضیه فرعی ۲-۴

فرضیه فرعی ۲-۴: تعهد سازمانی نقش تعدیل کنندگی در ارتباط بین نظارت بر نحوه برگزاری مناقصات و سلامت اداری را دارد.

فرض صفر (H_0): تعهد سازمانی نقش تعدیل کنندگی در ارتباط بین نظارت بر نحوه برگزاری مناقصات و سلامت اداری را دارد.

فرض مقابل (H_1): تعهد سازمانی نقش تعدیل کنندگی در ارتباط بین نظارت بر نحوه برگزاری مناقصات و سلامت اداری را ندارد.

جدول شماره ۱۱: آزمون همبستگی فرضیه اصلی ۲

فرضیه ها	عامل تعدیل گر	متغیر مستقل	متغیر وابسته	ضریب همبستگی	سطح معناداری	نتیجه فرضیه
بین نظارت بر نحوه برگزاری مناقصات و سلامت اداری رابطه وجود دارد	-	نظارت بر نحوه برگزاری مناقصات	سلامت اداری	۰/۷۹	۰/۰۰۰	تایید
تعهد سازمانی نقش تعدیل کنندگی در ارتباط بین نظارت بر برگزاری مناقصات و سلامت اداری را دارد.	تعهد سازمانی	نظارت بر برگزاری مناقصات	سلامت اداری	۰/۸۳	۰/۰۰۰	تایید

با توجه به جدول شماره ۱۱ با سطح معناداری (۰/۰۰۰) ضریب همبستگی بین دو متغیر نظارت بر نحوه برگزاری مناقصات و سلامت اداری (بدون در نظر گرفتن متغیر تعدیل گر) ۰/۷۹ در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنی دار است، با در نظر گرفتن اثر



متغیر تعهد سازمانی، همبستگی دو متغیر نظارت بر نحوه برگزاری مناقصات و سلامت اداری معادل ۰/۸۳ خواهد بود که در سطح خطای ۱ درصد (سطح اطمینان ۹۹ درصد) معنی دار است. به عبارت دیگر با وجود تعهد سازمانی شدت رابطه بین نظارت بر نحوه برگزاری مناقصات و سلامت اداری افزایش پیدا کرده در نتیجه تعهد سازمانی توانسته است به میزان حدود ۴ درصد رابطه بین نظارت بر نحوه برگزاری مناقصات و سلامت اداری را تعدیل کند. در نتیجه فرض H0 رد می‌گردد و فرض H1 مبنی بر تعدیل گریز تعهد سازمانی در ارتباط بین نظارت بر نحوه برگزاری مناقصات و سلامت اداری پذیرفته می‌شود.

نتایج و بحث روی نتایج

با توجه به یافته های پژوهش، پیشنهاد های زیر براساس نتایج فرضیه های تحقیق ارائه می‌گردد:

۱- با توجه به یافته های این پژوهش و تایید فرضیه اصلی اول مبنی بر وجود رابطه مثبت و معنی دار بین نظارت مالی و سلامت اداری پیشنهاد می‌شود شفاف سازی قوانین، مقررات و دستورالعمل های مالی و محاسباتی حاکم بر دستگاه های دولتی به طور جدی صورت پذیرد. و همچنین ارائه گزارش های بودجه تفصیلی به سازمانها و نهادهای قانونی در موعد مقرر و هرگونه هزینه کرد اعتبارات بر اساس بودجه تفصیلی مصوب دستگاهها باشد. اعمال نظارت، کنترل و حسابرسی مستمر بر مشاغل و بخش های مختلف در سازمان که به لحاظ فعالیت و نوع کار در معرض فساد و تخلف قرار داشته و به طور بالقوه زمینه بروز فساد به انحاء مختلف را دارا می باشند. نسبت به تدوین نظام حقوقی مؤثر برای پیشگیری و مبارزه با فساد و افزایش سلامت در اتخاذ تصمیمات، اقدامات و فعالیت های سازمان های دولتی و عمومی در دستگاه های دولتی خراسان شمالی اقدام شایسته انجام گردد در قوانین ما هیچ معیار و ملاکی برای صلاحیت بازرسان اعلام نشده است، لازم است که «استاد ارتقاء سلامت نظام اداری و مقابله با فساد» معیار هایی برای گزینش بازرسان تدوین و به کلیه سازمان های نظارتی اعلام نماید.

- تصویب کارگروهی تخصصی و متمرکز و الزامی شدن پرونده های تخلفات مالی و اقتصادی به این گروه جهت بررسی علل مفاسد و پیش بینی راهکارهای مقابله با آن توسط کارگروه مذکور.

- تعیین شاخص های استاندارد فعالیت، شاخص های سلامتی و رتبه بندی دستگاه ها جهت سنجش میزان سلامتی آنها.

۲- با توجه به یافته های این پژوهش و تایید فرضیه فرعی ۱-۱ مبنی بر وجود رابطه مثبت و معنی دار بین نظارت بر دریافت و پرداخت و سلامت اداری پیشنهاد می‌شود نظام بودجه ریزی کشور به سمت بودجه ریزی عملیاتی تغییر پیدا کند تا منابع عمومی براساس مأموریت ها و اهداف دستگاه های اجرایی توزیع گردد. در راستای پاسخگویی و شفافیت مالی بیشتر نظام حسابداری تعهدی به جای حسابداری نقدی در بخش عمومی جایگزین گردد. الزام بانکها به رعایت استانداردهای تعیین شده در خصوص افتتاح و برداشت و انتقال از حساب های دولتی. راه اندازی سامانه نظارتی الکترونیکی قوی جهت رهگیری مبالغ واریزی و پرداختی حساب های دولتی در جهت شناسایی فعالیتهای غیر متعارف بانکها به استناد بند (ی) ماده ۴۶ قانون برنامه پنجم توسعه دستگاه های اجرایی از گرفتن دسته چکهای اضافی خودداری نمایند همچنین از قلم خوردگی و پشت نویسی چکها خودداری نمایند. و از تحویل چک به اشخاص ذینفع خودداری نموده و مبالغ را به حساب ذینفع واریز نمایند.

۳- با توجه به یافته های این پژوهش و تایید فرضیه فرعی ۲-۱ مبنی بر وجود رابطه مثبت و معنی دار بین نظارت بر اموال و سلامت اداری پیشنهاد می‌شود: اجرای شدن اصل ۴۹ قانون اساسی اموالی که برخی با سوء استفاده از موقعیتهایی، از بیت المال غارت کرده اند باید پس گرفته و به بیت المال یا ذی حق بازگردانده شود. دوره های آموزش اموال دولتی برای امنای اموال دستگاه های اجرایی برگزار شود. از به کارگیری نیروهای غیر رسمی در پست امن اموال در حد امکان خودداری شود. ایجاد حس مسئولیت پذیری و امانت داری در بین کارکنان و امنای اموال دستگاه های اجرایی



۴- با توجه به یافته‌های این پژوهش و تایید فرضیه فرعی ۳-۱ مبنی بر وجود رابطه مثبت و معنی‌دار بین نظارت بر تضمینات و سپرده و سلامت اداری پیشنهاد می‌شود در راستای نظارت بیشتر بر وجوه سپرده دستگاههای اجرایی حساب تمرکز وجوه سپرده در پایان روز به حسابهای خزانه معین استانها منتقل گردد.

۵- با توجه به یافته‌های این پژوهش و تایید فرضیه فرعی ۳-۱ مبنی بر وجود رابطه مثبت و معنی‌دار بین نظارت بر نحوه برگزاری مناقصات و سلامت اداری پیشنهاد می‌شود یکی از موارد نقض سلامت اداری در دستگاههای دولتی، موضوع «ترک تشریفات مناقصه» است. جهت رفع نارسائی‌ها و زمینه‌های فساد خیز آن، موضوع در کمیسیونی با مشارکت استانداری‌ها، سازمانهای مرکزی، وزارت امور اقتصادی و دارایی و «ستاد ارتقاء سلامت نظام اداری و مقابله با فساد» مورد بررسی موشکافانه قرار گیرد و پیشنهادات لازم را ارائه نمایند. قوانین مربوط به برگزاری مناقصات مورد بازنگری شده و به روز گردد. ونسبت به آموزش آن به مدیران، ذیحسابان و پیمانکاران اقدام گردد.

۶- با توجه به یافته‌های این پژوهش و تایید فرضیه اصلی دوم مبنی بر نقش تعدیل‌کنندگی تعهد سازمانی در ارتباط بین نظارت مالی (با ابعاد چهارگانه آن: نظارت بر دریافت و پرداخت، نظارت بر اموال، نظارت بر تضمینات و سپرده، نظارت بر نحوه برگزاری مناقصه) و سلامت اداری پیشنهاد می‌شود: دستگاههای اجرایی استان علاوه بر تعهد سازمانی به تعهد حرفه‌ای و نقش آن توجه لازم را داشته باشند. نسبت به نبود امنیت و ثبات شغلی و امید به آینده در مسیر شغلی کارکنان توجه شود. پیشنهاد می‌گردد نسبت به تناسب هزینه‌ها با درآمد کارکنان و مشکلات و مسائل معیشتی آنان که باعث احتمال سوء استفاده از موقعیت شغلی و برخورد نامناسب با ارباب رجوع می‌گردد، اقدام عاجل صورت گیرد توسعه و ترویج فرهنگ نظارت پذیری از طریق برگزاری همایش‌های استانی با حضور مدیران دستگاههای اجرایی، برنامه ریزی در جهت نهادینه سازی وجدان کاری، انضباط اجتماعی، فرهنگ خود کنترلی، امانت داری، صرفه جویی، ساده زیستی و حفظ بیت المال در راستای بند ۲۱ سیاستهای کلی نظام اداری

نتیجه گیری

برقراری یک نظام نظارت مالی مناسب کمک موثری به استفاده صحیح از منابع مالی در تحقق برنامه های مصوب، حفظ و حراست از بیت المال، حصول اطمینان از صحت و دقت و قانونی بودن فعالیت های مالی مربوط به اجرای بودجه، انطباق هزینه ها و سایر پرداختها و عدم تجاوز هزینه ها از اعتبارات مصوب می نماید و سلامت اداری دستگاههای اجرایی را متضمن می نماید.

مراجع

- [۱] حاجی زاده، میمنده، ۱۳۸۱ مجموعه مقالات همایش سلامت نظام اداری، تهران: انتشارات سازمان مدیریت و برنامه ریزی
- [۲] بابا جانی، جعفر، ۱۳۸۲، تحلیل نظری پیرامون سیستم نظارت مالی کشور از منظر پاسخگویی بررسی های حسابداری و حسابرسی، مجله دانشکده مدیریت دانشگاه تهران، سال دهم، شماره ۳۱، بهار ۸۲
- [۳] اقوامی، داوود و باباجانی، جعفر، ۱۳۸۳، اصول و کاربرد حسابداری در سازمانهای دولتی و غی انتفاعی، نشر سمت، چاپ دوازدهم
- [۴] قانون محاسبات عمومی کشور، مصوب شهریور ماه ۱۳۶۶ مجلس شورای اسلامی
- [۵] طوسی، محمد علی، ۱۳۷۲، فرهنگ سازمانی، چاپ اول، تهران، مرکز آموزش مدیریت دولتی تهران.

[۶] Balfour, D.L., & Wechsler, B. (1996). Organizational Commitment: Antecedents and out comes in public organizations. public productivity Management Review, 19(3), 256-277

[۷] عریضی، حمیدرضا؛ گلپور، محسن (۱۳۸۰)، بررسی تعهد سازمانی در سازمان های ایران: براساس یافته های پژوهشی در مجموعه ای از سازمان ها و صنایع ایران در طی سال های ۱۳۸۲-۱۳۸۷.



- [۸] قهرمانی، مسعود، حیدری، رحیم، ۱۳۹۱، بررسی رابطه سلامت نظام اداری و بهبود عملکرد نیروی انسانی سازمان‌های مالی - دولتی استان آذربایجان غربی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، شیراز، دانشگاه آزاد مهاباد.
- [۹] والی زاده مرادی، مریم، ۱۳۹۳، بررسی رابطه بین تعهد سازمانی با سلامت اداری اداره کل امور مالیاتی استان لرستان، مجموعه مقالات اولین همایش ملی حسابداری، حسابرسی و مدیریت، موسسه آموزش عالی جامی.



بررسی رابطه بین خودمتمایزسازی و سلامت روان در دانشجویان متاهل ساکن خوابگاه دانشگاه شهید باهنر کرمان

آناهیتا تاشک

استادیار و عضو هیات علمی گروه روانشناسی دانشگاه شهید باهنر کرمان

anataashk@yahoo.com

فرزانه منظری توکلی

کارشناس ارشد روان شناسی

Farzanehmanzaree.t@Gmail.com

مژگان شجاعی

کارشناسی روانشناسی عمومی دانشگاه شهید باهنر کرمان

چکیده

زمینه: تمایزیافتگی خود یا خودمتمایزسازی، به عنوان یک سازه روانشناختی از مفاهیم اساسی نظریه بوئن است که آن را تفکیک خویشتن یا تفکیک من نیز ترجمه کرده اند. این مفهوم، بیانگر این است که افراد، چقدر قادرند بین فرایند عقلی و احساسی خود، تفکیک قائل شوند.

هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه خودمتمایزسازی و سلامت روان در دانشجویان متاهل ساکن خوابگاه دانشگاه شهید باهنر کرمان صورت گرفته است

روش: پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی بوده و روش کار به صورت مراجعه حضوری مستقیم و با پرکردن پرسشنامه توسط متاهلین ساکن خوابگاه می باشد. جامعه آماری این پژوهش دانشجویان متاهل دانشگاه شهید باهنر کرمان ساکن خوابگاه در سال تحصیلی ۹۲-۹۳ بودند و گروه نمونه مورد مطالعه ما با استفاده از جدول مورگان حدود ۱۰۰ نفر از دانشجویان (۵۰ زن و ۵۰ مرد) انتخاب شدند. در این پژوهش از پرسشنامه تمایزیافتگی خود اسکورن و فریدلندر (۱۹۹۸) و سلامت روان MHI استفاده شده است. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از همبستگی پیرسون و از نرم افزار spss19 استفاده شده است.

یافته ها: با استفاده از روش همبستگی پیرسون نتایج حاصل از پژوهش نشان داد که رابطه ی معناداری میان خودمتمایزسازی با سلامت روان وجود ندارد.

واژگان کلیدی: خودمتمایزسازی، سلامت روان

مقدمه

در حرفه روان شناسی، گاه با مراجعانی مواجه می شویم که از لحاظ عاطفی، بسیار واکنش پذیرند، بدین معنا که احساساتشان برعقل و منطق غلبه دارد، عقاید و باورهای تعریف شده و مشخصی برای خود ندارند رفتارها و عقاید خود را به خاطر کسب رضایت دیگران تغییر می دهند یا به اصطلاح (مردم راضی کن) هستند، به شدت به حمایت دیگران نیازمندند و تمایل دارند از سایرین هم حمایت کنند؛ قادر به ایجاد مرزها و حریم های شخصی سالم در روابطشان با دیگران نیستند به همین دلیل از ترس آشفته گی های ناشی از هم آمیختگی با دیگران و پیامدهای آن از برقراری ارتباط صمیمی و نزدیک شدن به دیگران گریزانند.



گاه احساس می کنند که در زندگی قربانی شده اند و در مواردی با خانواده های خود، دچار تعارض می شوند که به دلیل عدم توانایی حل صحیح این تعارض ها ممکن است ارتباطشان را به طور کامل با خانواده قطع کنند. مشکل اصلی این افراد تمایز نایافتگی یا هم آمیختگی است. تمایز نایافتگی را در دو سطح می توان بررسی کرد:

۱- به عنوان فرآیندی که در درون فرد رخ می دهد.

۲- به عنوان فرآیندی که در روابط بین افراد به وقوع می پیوندد.

در سطح درون فردی، تمایز نایافتگی یا هم آمیختگی، زمانی رخ می دهد که اشخاص احساسات خود را از تفکرشان تفکیک نمی کنند و به جای آن در احساسات غرق می شوند. در سطح بین شخصی، شخص تمایز نایافته، تمایل دارد یا به طور کامل جذب احساسات دیگران شود و با جو عاطفی محیط حرکت کند و یا برعکس، علیه دیگران واکنش نشان دهد [۱]. افراد تمایز یافته تعریف مشخصی از خود و عقایدشان دارند، می توانند جهت خویش را در زندگی انتخاب نمایند و در موقعیت های عاطفی شدید که در بسیاری از افراد منجر به بروز رفتارهای غیرارادی و گرفتن تصمیم های نافرجم می شود، کنترل خود را از دست ندهند و با در نظر گرفتن عقل و منطق تصمیم گیری کنند. در مقابل، افراد تمایز نایافته که هویت تعریف شده ای برای خود ندارند، در تنش ها و مسائل بین اشخاصی موجود، همراه با موج عاطفی خانواده حرکت می کنند. در نتیجه، اضطراب مزمن بالایی را تجربه می کنند و مستعد بروز انواع بیماری ها هستند.

خودتمایزسازی، به عنوان یک سازه روانشناختی از مفاهیم اساسی نظریه بوئن است، بوئن معتقد است در جامعه ی انسانی نوعی «نیروی زندگی» که از ریشه ای غریزی برخوردار است، کودک رو به رشد را به شخصی برخوردار از عواطف مجزا تبدیل می کند که می تواند به تفکر، احساس یا عمل بپردازد. در واقع، این نیرو، نیرویی است که افراد را به سمت «تمایز یافتگی» سوق می دهد. هم زمان نیروی دیگری که آن هم ریشه ی غریزی دارد، کودک و خانواده را به حفظ پیوندهای عاطفی یا «باهم بودن» سوق می دهد. در نتیجه ی این نیروهای تعادلی، هیچ کس به جدایی عاطفی کامل از خانواده دست نخواهد یافت؛ لیکن از لحاظ مقدار تمایزی که هر فرد به دست می آورد، تفاوت های قابل ملاحظه ای وجود دارد. همچنین از لحاظ استقلال عاطفی ای که فرزندان متعلق به یک خانواده به آن می رسند نیز اختلاف هایی وجود دارد [۲]

مفهوم خودتمایز یافتگی پلی است برای فهم وضعیت وابستگی متقابل، بوئن عقیده داشت که مردم را می توان بر طبق دامنه ای از آمیختگی یا تمایز نایافتگی بین عملکرد عاطفی و عقلانی شان مشخص کرد. در انتهای این دامنه، کسانی هستند که عواطف و عقلشان در هم آمیخته است و زندگی شان توسط سیستم عاطفی شان تحت نفوذ قرار گرفته است. در نتیجه این افراد انعطاف کمتر و بیشتر وابستگی عاطفی به دیگران دارند. در انتهای دیگر، کسانی هستند که بیشترین تمایز یافتگی را دارند. در این افراد، عملکرد عقلانی شان می تواند خودمختاری آن ها را حفظ کند و در زمان های استرس، انعطاف پذیر، تطابق پذیر و مستقل از واکنش عاطفی به دیگران هستند [۳]

همچنین بوئن معتقد بود که اشخاص میزانی از انرژی شان را در روابط با هم بودن سرمایه گذاری می کنند و بخشی از آن را برای هدایت زندگی به طور مستقل حفظ می نمایند. وقتی افراد در روابطشان، انرژی زیادی صرف می کنند، این روابط به عنوان تمایز نایافتگی بسیار با جدایی عاطفی کم مشخص می شود. این آسیب با تاثیر پذیری عاطفی از دیگران ریشه در نیازمان به مردم دیگر دارد و اساس وضعیت وابستگی متقابل یعنی نیاز داشتن به مشارکت یا عکس العمل دقیق دیگران به منظور احساس امنیت در درونمان است. در این افراد به دنبال آسیب به عملکرد عقلانی، عملکرد عاطفی افزایش می یابد. بنابراین اشخاص با سطوح پایینی از خودتمایز یافتگی، در یک دنیای احساسی زندگی می کنند و این همان دنیای وابستگی متقابل است. بیشتر زندگی این افراد صرف نگهداری سیستم روابطشان با دیگران است و احساس خستگی می کنند. تصمیمات اصلی خود را براساس اجتناب از تعارض و آن چه زندگیشان را دچار نوسان نکند، می گیرند [۴].



در قرن بیست و یکم، انسان مضطرب، افسرده و بحران زده ی عصر حاضر، بیش از هر زمان دیگری خود را درگیر سؤال‌هایی اساسی می‌یابد. می‌توان بر این نکته تأکید کرد که احساس و افکار، اساس و بنیان یکپارچگی شخصیت سالمند. در حقیقت، احساس و افکار، سازمان دهنده‌های اصلی اعمال و رفتارهای شخصیت رشدیافته به شمار می‌روند و سلامت روان^۱ بی‌تردید، محصول چنین شخصیتی است. در واقع تامین سلامت روان افراد جامعه، یکی از اهداف نهایی هر جامعه‌ای محسوب می‌شود، از دیدگاه فروید^۲ سلامت روان به معنی سازگاری فرد با خود و یا خواسته‌ها و فشارهای جامعه است. وی اعتقاد دارد شخصیت انسان دارای سه بعد است. ایگو^۳ (من)، که مدیر اجرای شخصیت است و مسئولیتش حفظ تعادل آن می‌باشد، همواره از طرف اید^۴ (من)، سوپرایگو^۵ (فرامن) و محیط تحت فشار قرار می‌گیرد. چنان‌چه ایگوی فرد تضعیف گردد، قدرت اجرایی و مدیریتی اش را از دست می‌دهد و در نتیجه، تعادل شخصیت به هم می‌خورد در نهایت انسان به ناسازگاری مبتلا می‌گردد. به عقیده فروید فرد ناسازگار یعنی: کسی که سلامت روان خود را از دست داده و دچار بیماری گردیده است [۵]. در دیدگاه رفتارگرایی سلامت روان به این معنای وجود رفتار سازگاران و عدم رفتار ناسازگاران است. رفتار ناسازگاران رفتاری است که فرد را از رسیدن به اهدافش باز می‌دارد. براساس چارچوب این دیدگاه، فرد سالم کسی است که در جامعه طوری رفتار کند که به اهدافش برسد. حال اهداف چه باشند و جامعه چه جامعه‌ای باشد، فرق نمی‌کند و چندان اهمیتی ندارد. بیمار کسی است که رفتار او را به اهدافش نرساند. تلاش و هدف نهایی این الگو آن است که شیوه‌های رفتار سازگاران و رسیدن به اهداف را آموزش دهد. روانشناسان انسان‌گرا الگویی از سلامت روان را ارائه می‌دهد که با الگوهای دیگر تفاوت فراوانی دارد. در این الگو بر طبیعت و جنبه‌های مثبت انسان و فعال بودن وی تأکید می‌ورزد. طبق این الگو سلامت روان به معنای رشد، شکوفاسازی و تحقق استعدادها و نیروهای درونی انسان است. از چشم انداز این الگو انسان سالم کسی است که استعدادهای خود را شکوفا سازد و به کمال مطلوب و ایده آل برسد. در پژوهش‌های انجام شده توسط حسینیان و نجف‌لوی (۱۳۹۰) که سلامت عمومی زنان را از دیدگاه نظام‌های خانواده بوئن و با تأکید بر مفهوم تمایزیافتگی، بررسی کرده‌اند و تیموری و همکاران (۱۳۹۱)، به بررسی رابطه بین سبک‌های دلبستگی بزرگسالان و تمایزیافتگی پرداختند همگی به این نتیجه رسیده‌اند که خودمتمایز سازی نقش مهمی در سلامت روحی و جسمی دارد. لذا با توجه به پیشینه پژوهشی و نیز با عنایت به اینکه رابطه بین خودمتمایز سازی و سلامت روان دانشجویان متاهل خوابگاهی در ایران به انجام نشده است، بنابراین هدف از این پژوهش بررسی رابطه بین خودمتمایز سازی و سلامت روان در دانشجویان متاهل دانشگاه شهید باهنر می‌باشد.

روش پژوهش

پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی بوده و روش کار به صورت مراجعه حضوری مستقیم و با پرکردن پرسشنامه توسط متاهلین ساکن خوابگاه می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش دانشجویان متاهل دانشگاه شهید باهنر کرمان ساکن خوابگاه در سال تحصیلی ۹۲-۹۳ بودند و گروه نمونه مورد مطالعه ما با استفاده از جدول مورگان حدود ۱۰۰ نفر از دانشجویان (۵۰ زن و ۵۰ مرد) انتخاب شدند. برای اجرا پژوهش ابتدا با حراست مربوط به خوابگاه متاهلی صحبت شد سپس بعد از دریافت مجوز به خوابگاه متاهلی رفته و با مسئول خوابگاه هماهنگی لازم به عمل آمد. سپس پرسشنامه تمایزیافتگی خود اسکورن و فریدلندر (۱۹۹۸) و سلامت روان MHI به صورت فردی در اختیار متاهلین خوابگاه قرار گرفت و در رابطه با هدف پژوهش و چگونگی تکمیل پرسشنامه‌ها اطلاعات لازم در اختیار آن‌ها قرار داده شد. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از همبستگی پیرسون و از نرم افزار spss19 استفاده شده است.

۱. Health Mental

2. Froid

3. ego

4. id

5. superego



ابزار پژوهش

- پرسشنامه تمایز یافتگی خود

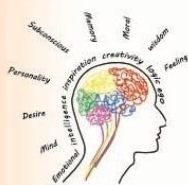
که توسط اسکورن و فریدلندر^۱ (۱۹۹۸) مورد بررسی قرار گرفته است. برای تمایز یافتگی می‌توان ۴ مولفه تعریف کرد که عبارتند از: ۱- واکنش‌پذیری عاطفی: حالتی است که در آن، احساسات فرد بر عقل و منطقش غلبه دارد و تصمیم‌گیری‌های فرد فقط بر اساس واکنش‌های عاطفی صورت می‌گیرد. ۲- جایگاه من: به معنای داشتن عقاید و باورهای مشخص در زندگی است. افراد تمایز یافته از هویت شخصی قوی یا جایگاه من نیرومندی برخوردارند و به خاطر کسب رضایت دیگران رفتار و عقاید خود را تغییر نمی‌دهند. ۳- گریز عاطفی: کودکانی که در فرآیند فرافکنی خانواده قرار می‌گیرند و به طور معمول در زمان بزرگسالی یا حتی قبل از آن، از راهبردهای مختلفی برای فرار از بند پیوندهای عاطفی حل نشده خانواده استفاده می‌کنند. که این راهبردها می‌تواند فاصله گرفتن فیزیکی از خانواده یا ایجاد موانع روانی مانند صحبت نکردن با یکی از اعضای خانواده باشد. ۴- هم‌آمیختگی با دیگران: بوئن، تمایز یافتگی را روی پیوستار فرضی نشان می‌دهد که در یک طرف آن تمایز یافتگی و در طرف دیگر آن هم‌آمیختگی با دیگران قرار دارد. افراد هم‌آمیخته به شدت به تایید و حمایت اطرافیان خود نیاز دارند و رفتارهایشان تحت تاثیر سیستم عاطفی محیط و واکنش اطرافیان شکل می‌گیرد [۶]. ۱۱ آیتم خرده مقیاس واکنش‌پذیری عاطفی بازتاب دهنده درجه‌ای است که فرد به محرک محیطی با حساسیت بیش از حد و یا با تغییرپذیری عاطفی پاسخ می‌دهد. خرده مقیاس جایگاه من شامل ۱۱ آیتم است که در کنار تعریف واضح حس خود، میزان وفاداری به عقاید شخصی را در زمانی که فرد مجبور به انجام خلاف عقاید خود است، مشخص می‌کند. خرده مقیاس ۱۲ آیتمی گریز عاطفی نشان دهنده احساس ترس از صمیمت و احساس آسیب‌پذیری بیش از حد در ارتباط با دیگران است. آیتم‌های مرتبط با این خرده مقیاس نشان دهنده ترس از روابط صمیمانه، رفتارهای دفاعی مانند عملکرد بیش از حد، فاصله‌گیری یا انکار می‌باشد. سرانجام نسخه ۹ آیتمی هم‌آمیختگی با دیگران، نشان دهنده درگیری در روابط بیش از حد عاطفی با دیگران می‌باشد [۷].

- پرسشنامه سلامت روان MHI

این پرسشنامه شامل دو خرده مقیاس می‌باشد به نام بهزیستی و درماندگی. شامل ۲۸ سوال می‌باشد.

یافته‌های پژوهش

در این فصل با توجه به هدف پژوهش در بخش اول به بررسی شاخص‌های گرایش مرکزی و پراکندگی و در بخش دوم با توجه به سوال پژوهش با استفاده از آزمون‌های آماری مناسب به استنباط در خصوص هدف مطالعه پرداخته شده است. در این مطالعه ۱۰۰ نفر شرکت داشتند که میانگین و انحراف استاندارد آن‌ها به ترتیب در متغیرهای واکنش‌پذیری عاطفی ۲۹/۲۴، و ۵/۲۷؛ جایگاه من ۲۶/۲۳ و ۵/۲۳؛ گریز عاطفی ۳۰/۹۰ و ۷/۲۴؛ هم‌آمیختگی با دیگران ۲۷/۶۴ و ۶/۴۲؛ ارتباطات ۲۵/۱۹ و ۲/۴۰؛ حل تعارض ۲۴/۶۴ و ۲/۳۹؛ تحریف آرمانی ۱۹/۲۱ و ۳/۴۰؛ بهزیستی ۵۸/۴۸ و ۸/۱۶؛ درماندگی روان شناختی ۲۹/۰۳ و ۱۰/۴۹ می‌باشد جدول (۱-۴).



جدول ۱. شاخص‌های توصیفی

ردیف	متغیر	میانگین	انحراف استاندارد
۱	واکنش‌پذیری عاطفی	۲۹/۲۴	۵/۲۷
۲	جایگاه من	۲۶/۲۳	۵/۲۳
۳	گریز عاطفی	۳۰/۹۰	۷/۲۴
۴	هم‌آمیختگی با دیگران	۲۷/۶۴	۶/۴۲
۵	ارتباطات	۲۵/۱۹	۲/۴۰
۶	تحریف آرمانی	۱۹/۲۱	۳/۴۰
۷	بهزیستی	۵۴/۴۸	۸/۱۶
۸	درماندگی روان‌شناختی	۲۹/۰۳	۱۰/۴۹

در این بخش با توجه به هدف پژوهش که بررسی رابطه خودمتمایزسازی با سلامت روان می‌باشد. در همین خصوص برای پاسخ‌دهی به فرضیه‌ها از آزمون همبستگی استفاده شد.

جدول ۲. ماتریس همبستگی بین خودمتمایزسازی با سلامت روان

ردیف	متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱	خود						
۲	واکنش‌پذیری	۰/۰۶					
۳	جایگاه من	۰/۰۱	*۰/۲۷				
۴	گریز عاطفی	-۰/۰۱	*۰/۲۷	**۰/۳۴			
۵	هم‌آمیختگی با دیگران	-۰/۰۷	*۰/۲۹	*۰/۳۳	*۰/۴۳		
۶	بهزیستی	-۰/۰۴	-۰/۰۷	**۰/۳۱	-۰/۱۵	-۰/۲۰	
۷	درماندگی	-۰/۰۵	۰/۱۹	*۰/۴۰	۰/۱۲	*۰/۲۵	*۰/۷۰

* $p < 0.05$ ** $P < 0.01$ $N = 88$

نتیجه‌گیری

نتایج به دست آمده در این پژوهش نشان داد که بین خودمتمایزسازی و سلامت روان رابطه معنی‌داری وجود ندارد. نتیجه این پژوهش با نتیجه پژوهشی که توسط علیکی و نظری (۱۳۸۷)، انجام گرفته است مخالف است زیرا آن پژوهش نشان داده است



که رابطه معنی داری بین خودتمایزسازی و رضایت زناشویی وجود دارد. همچنین، حسینیان نجف‌لوی (۱۳۹۰)، نتیجه‌ای مخالف با نتیجه پژوهش حاضر کسب کردند. براساس پژوهش آن‌ها خودتمایزسازی و سلامت روان رابطه معنی داری با یکدیگر دارند. از آنجاییکه افراد تمایز یافته قادرند در موقعیت‌های مختلف، یا مطابق با احساساتشان و یا بر اساس تفکرشان تصمیم‌گیری و رفتار کنند، درحالی‌که، برای افراد تمایز نایافته تصمیم‌گیری به صورت مستقل از دیگران، سخت است و آن‌ها تمایل دارند همگام الگوهای عاطفی حاکم بر خانواده پیش روند. لازم به ذکر است، تفکیک فرآیند‌های عقلانی و احساسی به معنای به شدت عینی گرا بودن و توقف اظهارات عاطفی نیست، بلکه منظور این است که افراد نباید تحت تاثیر احساساتی قرار بگیرند که به درستی درکشان نمی‌کنند. هدف تمایز‌یافتگی، برقراری تعادل بین احساسات و شناخت. در تئوری سیستم‌های خانواده، کلید سلامت روان یک شخص در برخورداری او از هردو حس تعلق به خانواده و تمایز یافتگی نهفته است [۸].

منابع

- [1]. Gelso, C. and Fretz, B. (2001). Family therapy, an overview. Wadsworth, advision of themas learning
- [2]. Landry, K. and association (2004). Nine Concept of Bowen Theory. Kathleen
- [3]. landry. Ca Skowron, E. A. & Dendy, A. k. (2004). Diffeentiaon of self and attachment in adulthood. Contemporary family therapy, 26(3), 337-357. www.psych.ir
- [4]. Cotey, G. (1996). Theory and practice of counseling and psychotherapy. Brooks, Cole Publishing Company
- [5]. Chauhan, S. S., Mental Hygiene. New Delhi Alided Publishers Bartle-Haring, Suzanne. Karen H. Rosen, Sandra M. Stith (2001)
- Emotional Reactivity and Psychological Distress. Ohio State University, SAGE Publications. P130. www.wikipedia.com.

[۶] براوتی، نقشبندی و ارجمند ۱۳۸۵، فصلنامه علمی پژوهشی رفاه اجتماعی، سال دوازدهم، شماره ۴۴

[۷] ثنایی، ب (۱۳۷۸). مثلث سازی و مثلث‌های پاتولوژیک در مشاور خانواده، مجموعه مقالات همایش سراسری مشاوره، تهران.

[۸] کارلسون، ج. اسپری، ال. و لوپس، جی (۱۳۷۸). خانواده درمانی تضمین درمان کارآمد. ترجمه ی شکوه نوایی نهژاد، تهران: انتشارات سازمان انجمن اولیا و مربیان.



تدوین مدل هویت اجتماعی، معنویت و مهارت‌های مقابله‌ای (مسئله‌مدار) با اعتیادپذیری دانش‌آموزان مقطع متوسطه^۱

علی تاران

کارشناسی ارشد مشاوره توانبخشی دانشگاه علامه طباطبائی، ایران، تهران ali.taran@yahoo.com

سید محمد کلانتر کوشه

استاد یار گروه مشاوره، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی

چکیده

امروزه وابستگی به مواد یکی از مهمترین مشکلات مربوط به سلامت عمومی در جامعه ما به شمار می‌رود. مصرف مواد در کشور ما رشد روزافزونی داشته و این افزایش در بین نوجوانان روند رو به رشد بیشتری را نسبت به بزرگسالان به خودش اختصاص داده است. در این تحقیق در نظر داریم اعتیادپذیری در کلیه دانش‌آموزان مقطع متوسطه در شهرستان بهارستان استان تهران را با توجه به مؤلفه‌های هویت اجتماعی، معنویت و مهارت‌های مقابله‌ای مورد بررسی قرار داده و میزان پیش‌بینی هریک از مؤلفه‌های ذکر شده در اعتیادپذیری دانش‌آموزان را مشخص نمائیم. روش پژوهش: پژوهش حاضر از نوع توصیفی و به صورت تدوین مدل معادلات ساختاری (SEM) می‌باشد. جامعه آماری این تحقیق ۳۰۰ نفر از بین کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه شهرستان بهارستان استان تهران در سال تحصیلی ۹۳-۹۲ می‌باشد که به صورت خوشه‌ای انتخاب شده و در این تحقیق حضور یافتند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های هویت اجتماعی صفاری‌نژاد، معنویت پاریسیان و دونینگ، مهارت‌های مقابله‌ای لازاروس و فولکمن و نیز مقیاس اعتیادپذیری وید استفاده شده است. یافته‌ها: نتایج پژوهش نشان داد که مؤلفه‌های معنویت و هویت اجتماعی به طور مستقیم بر اعتیادپذیری دانش‌آموزان تأثیر دارد. اما این مقیاس‌ها به واسطه مهارت‌های مقابله‌ای بر اعتیادپذیری دانش‌آموزان فاقد رابطه معناداری بود. در این تحقیق رابطه منفی معناداری بین هویت اجتماعی، معنویت با اعتیادپذیری دانش‌آموزان بدست آمد.

کلید واژه‌ها: اعتیادپذیری، معنویت، مهارت‌های مقابله‌ای، هویت اجتماعی

مقدمه

سوء مصرف و اعتیاد^۲ به مواد تغییر خلق و رفتار، یکی از بارزترین آسیب‌های اجتماعی است که به راحتی می‌تواند بنیان زندگی فردی، خانوادگی، اجتماعی و فرهنگی یک کشور را سست کند. اعتیاد در حال حاضر پس از فقر و بیکاری، سومین آسیب اجتماعی کشور محسوب می‌شود بر اساس آمار اعلام شده حدود ۲ میلیون نفر در ایران، معتاد^۳ به مواد مخدر هستند. بدیهی است آمار واقعی بیش از آمار و ارقام اعلام شده می‌باشد (پورهایمی، ۱۳۸۶).

پیش از آن در ۱۶ اردیبهشت ۸۹ طاهای طاهری قائم مقام دبیرکل ستاد مبارزه با مواد مخدر گفته بود: «سن اعتیاد از ۲۲/۵ سال به ۲۳ رسیده است اما متأسفانه شروع اعتیاد از مقطع دبیرستان و آموزش و پرورش ثبت شده است. به همین دلیل نشان می‌

^۱ اخذ شده از پایان نامه کارشناسی ارشد

^۲ Addiction

^۳ Addict



دهد که سن شروع اعتیاد در کشور ۱۵ و ۱۶ سالگی است» (روزنامه شرق، ۱۳۹۱). رئیس کمیسیون آموزش و تحقیقات مجلس در گفت‌وگو با مهر از نبود آمار و مطالعه دقیق درباره اعتیاد دانش‌آموزان گفت و با اشاره به هم‌مرزی ایران با افغانستان به عنوان بزرگ‌ترین تولیدکننده مواد مخدر اضافه کرد: «در بررسی بودجه سال ۹۱ در نظر داریم بودجه پیشگیری از اعتیاد دانش‌آموزان در بخش ستاد مبارزه با مواد مخدر و آموزش و پرورش را افزایش دهیم». آمارهای دیگری هم ارایه شد که هر کدام به نوعی از مشکل اعتیاد کودکان و نوجوانان حکایت داشت (روزنامه شرق ۱۳۹۱).

براساس پژوهش الله‌وردی، شفیعی، آزادفلاح و امامی (۱۳۸۵)، ۶/۹ درصد از دانش‌آموزان تهرانی گزارش کرده‌اند که یک بار یا بیشتر مصرف تریاک یا ماری‌جوانا داشته‌اند. ۱/۹ درصد گزارش کرده‌اند که اغلب و ۲۰/۸ درصد اعلام کرده‌اند که بعضی مواقع سیگار می‌کشند.

تجربه مواد در مصرف‌کنندگان نوجوانی و جوانی دلایل متعددی دارد. بعضی از این علت مربوط به دوره رشد این گروه می‌باشد. نوجوانان در این دوره در پی کنجکاوی و یافتن هویت شخصی، اجتماعی با مسائل متعددی در زندگی مواجه شده و با انواع مختلف مواد اعتیادآور روبرو شده و توجه‌شان به این گونه مواد جلب می‌شود از طرفی نقش گروه همسالان نیز در این دوران بی‌تأثیر نبوده و ممکن است با تقویت رفتارهای مخاطره‌آمیز، نوجوانان به سمت مصرف دخانیات، یا انواع مختلف مواد روی می‌آورند.

نتایج پژوهش‌های نیلی و همکاران (۲۰۰۶) نشان می‌دهد که در ایالات متحده ۴۰٪ دانش‌آموزان کلاس اول دبیرستان گاهی اوقات مواد مخدر مصرف می‌کنند و ۱۸٪ آنها در یک ماه بعدی چنین کاری را دوباره انجام می‌دهند. پوراسی و همکاران (۲۰۰۷) دریافتند که در ایران ۱۲/۷٪ دانش‌آموزان پسر پایه اول دبیرستان تاکنون الکل مصرف کرده‌اند و ۲۰٪ آنها تاکنون مواد مخدر (سیگار و حشیش) مصرف کرده‌اند. نتایج بررسی‌ها نشان داد که در کشور ما نزدیک به نیمی از معتمدان در فاصله سنی ۱۷ تا ۲۲ سال که همزمان با سن دبیرستان می‌باشد مصرف مواد را شروع می‌کنند (رحمتی، ۱۳۸۳).

با استفاده از مقیاس تجربه معنوی مشخص شد که هیچ‌شکی وجود ندارد که معنویت ۳ به عنوان یک موضوع «داغ» در علوم اجتماعی و طبیعی مطرح است. این گرایش‌ها حرفه‌ای‌فراينده با رواج و اهمیت رو به رشد در میان همه مردم همزمان شده است. همچنین تعالی معنوی به عنوان بعد درگیرکننده فرد در تمام عرصه‌های زندگی در نظر گرفته می‌شود (پیدمنت^۴، ۲۰۰۱). پارگامنت^۵ (۱۹۹۸) معتقد است که برای مقابله با فشارهای زندگی که فرد نیاز به کمک و مشاوره دارد، حوزه معنوی به فرد کمک می‌کند تا در موقعیت‌های استرس‌زا معنا و مفهومی بیابد، از این مطلب برداشت می‌شود چون فرد در مواقع استرس و ناراحتی به مواد مخدر از جمله سیگار متوسل می‌شود با استفاده از معنویت می‌توان اراده فرد، قوی و محکم نگه داشته شود.

هویت اجتماعی ۶ یک فرد به خصوصیات و مشخصات و تفکراتی اشاره می‌کند که فرد آنها را از طریق اشتراکات اجتماعی و عضویت در گروه‌ها و مقوله‌های اجتماعی کسب می‌کند. با توجه به این تعریف هویت اجتماعی را می‌توان نوعی خودشناسی فرد در رابطه با دیگران دانست (برقی، ۱۳۸۱).

^۱ Neeley

^۲ Poorasi

^۳ Spirituality

^۴ Pediment

^۵ Pargament

^۶ Social Identity



در پژوهش انجام گرفته^۱ توسط رحمتی (۱۳۸۳)، ۱۶٪ دانش آموزان هویت اجتماعی متوسطی را نشان داده‌اند و نمره بین ۴۰ تا ۶۰ اخذ کرده‌اند، ۷۶٪ هویت اجتماعی بالا و ۸٪ هویت اجتماعی پایین گرفته‌اند. در اینجا جای سوال دارد اگر این آمارها درست است پس چرا در جامعه ما اعتیادپذیری در جامعه رو به افزایش است که در این پژوهش به علت‌های این مقوله و رابطه هویت اجتماعی با اعتیادپذیری پرداخته می‌شود، و امید است که نتایج قابل قبولی بدست آید. در واقع آموزش و پرورش می‌تواند با شناسایی عوامل موثر در گرایش به مواد مخدر و همچنین شناسایی افرادی که از نظر شخصیتی مستعد اعتیاد به مواد مخدر هستند با اجرای برنامه‌های پیشگیرانه و آموزش از روند رو به افزایش سوء مصرف مواد مخدر در بین نوجوانان جلوگیری به عمل آورد (برقی، ۱۳۸۱).

کوئینگ^۱ و همکارانش (۲۰۰۶) معتقدند معنویت عبارتست از جستجو و مطالبه شخصی برای درک و فهم جواب سؤالاتی درباره زندگی، معنا و ارتباط با نیروی مقدس یا متعالی که ممکن است منجر به رشد آئین‌های مذهبی و تکوین جامعه بشود یا نشود.

سازمان بهداشت جهانی انسان را موجودی زیستی، روانی، اجتماعی و معنوی تعریف کرده و معنویت را یکی از ابعاد چهارگانه انسان در نظر گرفته است. معنویت اغلب بدین شکل تعریف می‌گردد: «باورها و اعمال شخصی که متأثر از ارتباط با خدا یا یک قدرت برتر در جهان است» ضرورتاً، معنویت منعکس کننده تعالیم مذهبی نیست، اما بخشی مهم از بسیاری از مذاهب است (ماسون^۲، سینگلتن^۳ و وبر^۴، ۲۰۰۷). رابطه منفی معنویت با احتمال مصرف مواد در بسیاری از تحقیقات نشان داده شده است نوجوانانی که به اهمیت نقش مذهب در زندگی‌شان پی برده‌اند و در فعالیتهای مذهبی شرکت می‌کنند از احتمال کمتری جهت ورود به رفتارهای پرخطر مانند سیگار کشیدن، مصرف الکل، و روابط جنسی پرخطر برخوردارند (کینگ^۵، ۲۰۰۵). همچنین در نوجوانان دبیرستانی سطح معنویت به طور منفی مرتبط با مصرف تنباکو، نوشیدن مشروبات الکلی، و مصرف ماری جوانا است (نسیم^۶، کرونا^۷ و بلگراد^۸، ۲۰۰۶). باورهای مثل «اعتقاد به خدا» و «مذهب والدین» باعث کاهش مصرف الکل و ماری جوانا در بین نوجوانان می‌شود. به این نکته نیز باید اشاره شود که برخی تحقیقات نیز به این نتیجه رسیده‌اند که معنویت نقش حمایتی در برابر مصرف مواد ندارد (کلیور^۹، میلر^{۱۰} و لیری^{۱۱}، ۲۰۰۸). معنویت بعد مهم و تأثیر گذار در سلامت فرد و خانواده است. رابطه منفی معنویت با احتمال مصرف مواد در بسیاری از تحقیقات نشان داده شده است (میچالاک^{۱۲} و همکاران، ۲۰۰۷؛ والیس^{۱۳} همکاران، ۲۰۰۷). نوجوانانی که به اهمیت نقش مذهب در زندگیشان پی برده‌اند و در فعالیتهای مذهبی شرکت می‌کنند از احتمال کمتری جهت ورود به رفتارهای پرخطر مانند سیگار کشیدن، مصرف الکل و روابط جنسی

^۱ Koeing

^۲ Mason

^۳ Singleton

^۴ Webber

^۵ koenig

^۶ Nasim.A

^۷ korona.R

^۸ Belgrade

^۹ Kliewer

^{۱۰} Miller

^{۱۱} Leary

^{۱۲} Michalak

^{۱۳} Wallace



برخوردارند(سینها ۱ و همکاران، ۲۰۰۷). باورهایی مثل اعتقاد به خدا و مذهب والدین باعث کاهش مصرف الکل و ماری‌جوانا در بین نوجوانان می‌شود(کلی و مورل ۲، ۲۰۰۷). فلاین ۳ و همکاران ۲۰۰۳ دریافتند که بیمارانی که عنوان کرده بودند که مذهب و معنویت یک منبع حمایتی جهت رهایی از اعتیاد است، دو برابر بیش از دیگران احتمال بهبودی از مصرف هروئین و کوکائین در ۵ سال بعد را داشتند.

یکی از مؤلفه‌هایی که تأثیر بسیار زیادی در پیشگیری از سوءمصرف مواد در بین دانش‌آموزان دارد مهارت‌های مقابله‌ای و از جمله توان نه گفتن و ابراز وجود در بین نوجوانان است که در دوره‌ی حساسی از زندگی قرار دارند. فشار روانی یک عامل مهم و شایع برای آسیب‌شناسی روانی در نوجوان می‌باشد و روشی که نوجوانان برای مقابله با فشار روانی به کار می‌برند می‌تواند آثار فشار روانی بر آسیب‌شناسی روانی را تعدیل نماید. بنابراین نقش مقابله در سازگاری انسان به عنوان یک نقش مهم توصیف شده است. مقابله قسمتی از تعامل شخص و محیط است و زمانی رخ می‌دهد که یک فرد، موقعیت را تنش‌زا ارزیابی کند. نوجوانی به عنوان دوره‌ی گذر و رویارویی با چالش‌ها تعریف شده است. بنابراین، تعیین تنش‌ها و اینکه نوجوانان چگونه با آنها مقابله می‌کنند و چه ارتباطی با سلامت روانی در افراد دارد از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است(لاهمان ۴ و یارویس ۵، ۲۰۰۰).

هر گونه تغییر در زندگی انسان اعم از خوشایند و یا ناخوشایند مستلزم نوعی سازگاری مجدد است. روش‌های مقابله با تغییرات زندگی و تنش‌های حاصله از این تغییرات در افراد مختلف و بر حسب موقعیت‌های گوناگون متفاوت است. راهبردهای مقابله‌ای مجموعه‌ای از تلاش‌های شناختی و رفتاری فرد است که در جهت تعبیر و تفسیر و اصلاح یک وضعیت تنش‌زا به کار می‌رود و منجر به کاهش رنج ناشی از آن می‌شود. دو راهبرد اصلی مقابله عبارتند از: راهبردهای مقابله‌ای هیجان‌مدار ۶ که شامل کوشش‌هایی جهت تنظیم پیامدهای هیجانی واقعه تنش‌زاست و تعادل عاطفی و هیجانی را از طریق کنترل هیجانات حاصله از موقعیت تنش‌زا حفظ می‌کنند و راهبرد مقابله‌ای مسئله‌مدار ۷ شامل اقدامات سازنده فرد در رابطه با شرایط تنش‌زا است و سعی دارد تا منبع تنیدگی را حذف کرده یا تغییر دهد (کارور ۸، ۱۹۹۳).

زرین کلک ۱۳۸۹ اثربخشی آموزش مؤلفه‌های تاب‌آوری را بر کاهش اعتیادپذیری و تغییر نگرش نسبت به مصرف مواد در ۵۰ نفر (۲۵ نفر گروه آزمایش + ۲۵ نفر گروه کنترل) از دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه ساکن حومه شهر تهران مورد بررسی قرار داد. نتایج به دست آمده حاکی از آن بود که این برنامه سبب نگرش منفی و کاهش سطح اعتیادپذیری در دانش‌آموزان می‌شود. تأثیر در هر سه خرده آزمون اعتیادپذیری معنادار بود اما در بعد آمادگی اعتیاد (APS) کاهش نمرات بیشتر بود.

رحمتی در سال ۱۳۸۳ آموزش مهارت‌های مقابله‌ای به شیوه بحث گروهی را مدت ۸ جلسه بر نگرش دانش‌آموزان استان کرمان نسبت به مصرف مواد مورد پژوهش قرار داد. برنامه آموزشی او با الهام از برنامه آموزش مهارت‌های زندگی و با تأکید بر جنبه‌های کاربردی این مهارت‌ها در مقابله با سوء مصرف مواد مخدر تدوین شد. تغییر نگرش دانش‌آموزان در هر سه جنبه شناختی، عاطفی و رفتاری نسبت به مصرف مواد معنادار بود.

^۱ Sinha

^۲ Kliever & murelle

^۳ Flynn

^۴ Lehman

^۵ Jarvis

^۶ Coping strategies

^۷ Problem solving coping strategy

^۸ karror



در پژوهشی که توسط جعفری و اسکندری ۱۳۸۳ انجام شد هدف پژوهش بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های مقابله‌ای در جلوگیری از بازگشت مجدد و ارتقای تاب‌آوری در افراد وابسته به مواد بود که با استفاده از الگوی جلوگیری از بازگشت مارلات صورت گرفت. در یک پژوهش نیمه آزمایشی در مرکز جمعیت آفتاب تهران ۲۷ نفر از افراد مبتلا به مواد افیونی که سم‌زدایی شده بودند توسط روش‌های انتخاب تصادفی به دو گروه تقسیم شدند. گروه آزمایشی ۱۳ نفر و گروه کنترل ۱۴ نفر بودند که گروه اول به مدت ۱۲ جلسه تحت آموزش مهارت‌های مقابله‌ای قرار گرفتند. در مورد هر دو گروه قبل و بعد از درمان و بعد از یک دوره پیگیری ۴ ماهه مورد ارزیابی آزمون تاب‌آوری دیویدسون و تست مورفین قرار گرفتند. اطلاعات حاصل توسط آزمون تحلیل کوواریانس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که بین دو گروه تفاوت معناداری در بازگشت نمرات وجود دارد. نتیجه نهایی بررسی نشان‌دهنده آن است که آموزش مهارت‌های مقابله‌ای در تاب‌آوری و جلوگیری از بازگشت به اعتیاد در افراد وابسته به مواد مؤثر است.

تحقیقات انجام شده عوامل بسیاری را مورد بررسی قرار داده و رابطه آنها را با اعتیاد پذیری دانش آموزان مشخص کرده‌اند، پژوهشگر این تحقیق در نظر دارد که رابطه سه مقیاس هویت اجتماعی دانش آموزان، معنویت و مهارت‌های مقابله‌ای^۱ (توان نه گفتن در جمع دوستان و نپذیرفتن آنها در رابطه مواد مخدر و از جمله سیگار) که در بین نوجوانان و تعارف کردن از طرف دوستان و همسالانشان بسیار شیوع پیدا کرده و رو به افزایش است را با میزان اعتیاد پذیری دانش آموزان مقطع متوسطه را مورد بررسی و پژوهش قرار دهد. پژوهشگر در این تحقیق در پی یافتن این مسئله است که سهم هر یک از عوامل هویت اجتماعی، معنویت و مهارت‌های مقابله‌ای در اعتیادپذیری دانش آموزان مقطع متوسطه چقدر است؟ و آیا بین این متغیرها با اعتیادپذیری دانش‌آموزان ارتباطی وجود دارد. بر این اساس و در پی پاسخ به سئوالات مذکور، محقق به دنبال ایجاد مدلی است که مولفه‌های مطرح شده (هویت اجتماعی، معنویت و مهارت‌های مقابله‌ای) را در خصوص تاثیر گذارشان بر اعتیادپذیری مورد سنجش قرار دهد. بر این اساس، با استفاده از مدل یابی معادلات ساختاری (SEM^۲) پژوهشگر به دنبال بررسی برازش مدل نظری مطرح شده در خصوص عوامل مؤثر بر اعتیادپذیری است.

ابزار سنجش

در این تحقیق از چهار پرسشنامه‌ی اعتیاد پذیری، مهارت‌های مقابله‌ای، هویت اجتماعی و معنویت استفاده شده است، که در ذیل به هر یک از آنها پرداخته می‌شود.

الف) مقیاس اعتیاد پذیری: این مقیاس که پانزده سوال دارد، پذیرش یا اعتراف به اعتیاد را می‌سنجد. مقیاس AAS^۳ توسط وید^۴ در سال ۱۹۹۲ برای اندازه‌گیری تمایل به پذیرش مشکلات مرتبط به الکل یا دارو ساخته شده است (پاشاشریفی ۱۳۸۷). این پرسشنامه توسط زرگر در سال ۱۳۸۵ برای سنجش اعتیاد مورد بازبینی قرار گرفت و برای جامعه ایرانی هنجار شده و ضریب پایایی این مقیاس بروی نمونه ایرانی ۰/۸۵ بوده است. ضریب پایایی این آزمون با آلفای کرونباخ ۰/۸۷ گزارش شده است. در پژوهش حاضر، آلفای کرونباخ مقیاس اعتیادپذیری ۰/۷۶ به دست آمده که از پایایی مقیاس حکایت می‌کند.

ب) مقیاس مهارت‌های مقابله‌ای: این یک پرسشنامه ۶۶ ماده‌ای است که توسط لازاروس و فولکمن در سال ۱۹۸۷ براساس نظریه شناختی - پدیدارشناختی درباره تنیدگی، برآورد و مقابله به سنجش افکار و اعمالی که افراد برای مقابله با برخوردهای

^۱ Coping Styles

^۲ Structural Equation Modeling

^۳ Addiction Acknowledgment Scale

^۴ weed



تنیدگی زای زندگی روزمره به کار می‌روند، در یک مقیاس چهار درجه ای (اصلاً، گاهی اوقات، معمولاً و زیاد) نمره گذاری می‌شود ساخته شده است. همسانی درونی را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۶۱ تا ۰/۷۹ گزارش کرده‌اند. و در نمونه ایرانی هنجار آن را به فاصله چهار هفته ۵۹٪ تا ۸۳٪ گزارش کردند. این پرسشنامه دارای دو خرده مقیاس هیجان مدار و مساله‌مدار است، مهارت‌های مقابله‌ای هیجان مدار شامل کوشش‌هایی جهت تنظیم پیامدهای هیجانی واقعه تنش‌زا است و تعادل هیجانی و عاطفی را از ق کنترل هیجان‌ات از موقعیت تنش‌زا حذف می‌کند. مهارت‌های مقابله‌ای مساله مدار شامل اقدامات سازنده فرد در رابطه با شرایط تنش‌زا است و سعی می‌کند تا منبع تنیدگی را حذف یا تغییر دهد. در تحقیق حاضر آلفای مقیاس مهارت‌های مقابله‌ای ۰/۸۴ به دست آمده است. نیز آلفای دو خرده مقیاس هیجان‌مدار و مساله‌مدار تحقیق حاضر به ترتیب ۰/۷۳ و ۰/۸۰ است.

ج) مقیاس هویت اجتماعی: این پرسشنامه دارای ۲۰ سوال می‌باشد که در سال ۱۳۸۷ توسط مجید صفاری نیا و مریم روشن ساخته شده است. و برای هر سوال پنج گزینه وجود دارد و از کاملاً موافق تا کاملاً مخالف می‌باشد. این پرسشنامه بروی ۵۵۰ دانش آموز مقطع دبیرستان با میانگین ۱۶/۵۶ به صورت خوشه‌ای چند مرحله‌ای اجرا شده و با استفاده از روش آلفای کرونباخ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت، طبق نتایج به دست آمده آلفای پرسشنامه ۰/۷۴ بدست آمد که بیانگر پایایی مطلوب این پرسشنامه است و همچنین تحلیل عاملی نشان داد که این پرسشنامه تنها یک عامل دارد که ۴۵/۱۳٪ واریانس را تبیین می‌کند این پرسشنامه برای دانش‌آموزان ایرانی از روایی و پایایی قابل قبولی برخوردار است که می‌تواند مورد استفاده قرار گیرد. در تحقیق حاضر آلفای بدست آمده مقیاس هویت اجتماعی ۰/۶۸ است که از پایایی قابل قبولی برخوردار است.

د) مقیاس معنویت: این پرسشنامه متشکل از ۲۹ عبارت است که توسط پارسیان و دونینگ در سال ۲۰۰۹ ساخته شده است. آزمودنیها در این پرسشنامه میزان توافق خود را با هر عبارت در یک مقیاس چهار درجه ای لیکرت ابراز می‌دارند در این پژوهش محققان ترجیح دادند به جای ۴ خرده مقیاس از یک مقیاس کلی استفاده کنند. ضریب پایایی این پرسشنامه بر روی نمونه ایران با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۱ گزارش شده است. در تحقیق حاضر آلفای بدست آمده مقیاس معنویت ۰/۹۱ است که از پایایی بالای مقیاس حکایت می‌کند.

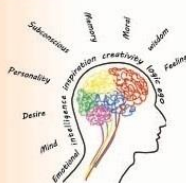
یافته‌ها:

آزمون کولموگروف اسمیرنوف تک نمونه ای

شاخص آماری	Z	sig	سطح معناداری
مقیاس			
هویت اجتماعی	۰/۹۵	۰/۳۲	۰/۰۵
معنویت	۰/۹۷	۰/۳۹	۰/۰۵
سبک هیجان مدار	۱/۱۱	۰/۱۳	۰/۰۵
سبک مساله مدار	۱/۲۴	۰/۰۹	۰/۰۵
سبک مقابله ای	۱/۰۷	۰/۱۹	۰/۰۵
اعتیاد پذیری	۰/۷۴	۰/۶۳	۰/۰۵

با توجه به نتایج جدول و سطوح معناداری بدست آمده هریک از متغیرهای پژوهش که بزرگتر از ۰/۰۵ می باشد، داده های

تمام متغیرها نرمال است .



پس از جمع‌آوری داده‌ها، شاخص‌های توصیفی (میانگین، انحراف معیار، کجی و کشیدگی) در جدول زیر ارائه شده است.

جدول ۱ یافته‌های توصیفی خرده‌مقیاس‌های تحقیق

شاخص آماری	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	کجی	کشیدگی
هویت اجتماعی	۳۰۰	۵۷/۴۰	۸/۳۷	-۰/۶۸	۱/۲۲
معنویت	۳۰۰	۸۵/۵۳	۱۴/۷۴	-۰/۷۰	۰/۹۹
سبک هیجان مدار	۳۰۰	۶۳/۶۵	۸/۱۶	-۰/۱۵	۰/۶۹
سبک مساله مدار	۳۰۰	۹۹/۶۷	۱۴/۷۸	-۰/۱۱	۰/۰۸
سبک مقابله‌ای	۳۰۰	۱۶۳/۳۳	۱۶/۱۸	-۰/۲۸	۰/۴۷
اعتیادپذیری	۳۰۰	۲۶/۱۶	۲/۷۴	۱/۱۲	۲/۴۱

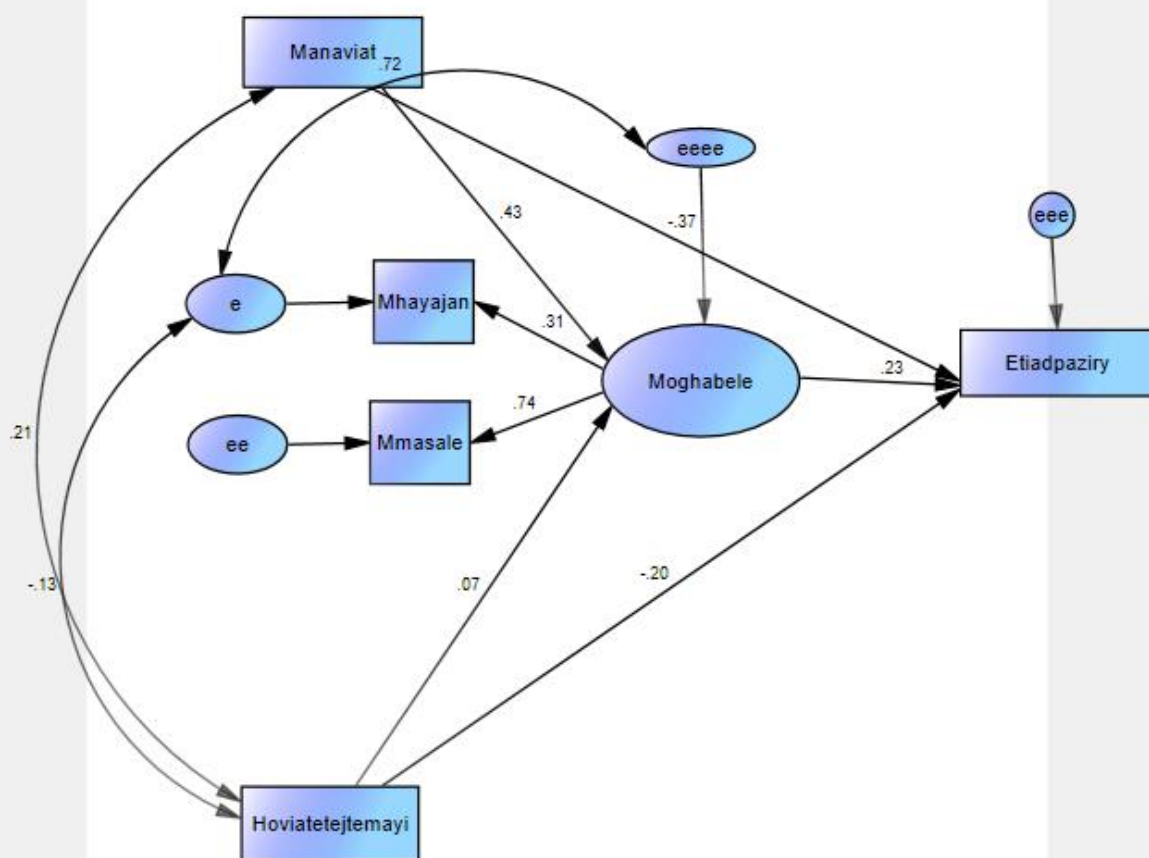
میانگین و انحراف معیارنمره‌ها نشان دهنده پراکندگی مناسب نمره‌ها و نتایج دو آماره کجی و کشیدگی نشان می‌دهد که پراکندگی داده‌های هر متغیر نرمال است. نظر به عدم توانایی روابط همبستگی در تبیین دقیق روابط بین متغیرها، الگوی مفهومی ترسیم شده در (شکل ۱) با استفاده از مدل معادلات ساختاری مورد آزمون قرار گرفت.

جدول ۲ شاخص‌های برازش تحلیل مسیر مدل اصلاحی

شاخص های رازش		نام شاخص
حد مجاز	مقدار	
کمتر از ۳	۲/۹۸	$\frac{\chi^2}{df}$
کمتر از ۰/۱	۰/۰۹	(RMSEA)ریشه میانگین خطای برآورد
بالاتر از ۰/۹	۰/۹۸	(CFI)برازندگی تعدیل یافته
بالاتر از ۰/۹	۰/۹۸	(NFI)برازندگی نرم شده
بالاتر از ۰/۹	۰/۹۶	(NNFI)برازندگی نرم نشده
بالاتر از ۰/۹	۰/۹۹	(GFI)نیکویی برازش
بالاتر از ۰/۹	۰/۹۸	(AGFI)نیکویی برازش تعدیل شده
کمتر از ۳	۰/۱۳	RMR



همانگونه که مشاهده می‌شود شاخص‌های برازش مدل پس از اصلاح و ایجاد کوواریانس میان خطاهای سبک مساله مدار و هویت اجتماعی و نیز بین خطاهای سبک هیجان مدار و اعتیادپذیری، در وضعیت مطلوبی قرار گرفته است. در ادامه ضرایب مسیر استاندارد شده و مدل اصلاحی در شکل و جدول ارائه شده است.



شکل ۱ مدل اصلاحی در حالت ضرایب استاندارد شده

هویت اجتماعی بطور مستقیم و از طریق مهارت‌های مقابله‌ای مساله مدار بر اعتیادپذیری دانش-آموزان مقطع متوسطه تاثیر دارد.

جدول ۴-۷ ضرایب و معناداری اثرات مستقیم غیر مستقیم هویت اجتماعی بر اعتیادپذیری

متغیر ملاک	متغیر پیش بین	نوع اثر	ضریب استاندارد نشده	β استاندارد شده	آماره معناداری	Sig
اعتیادپذیری	هویت اجتماعی	مستقیم	-۰/۰۶	-۰/۱۹	۳/۲۸	۰/۰۰۱



اعتیادپذیری	هویت اجتماعی	غیرمستقیم به واسطه سبک مساله مدار	-	۰/۰۰۱	۰/۶۶	۰/۵۶

آنچه از نتایج جدول فوق برمی آید این است که هویت اجتماعی اثر مستقیم منفی بر اعتیادپذیری داشته است، رابطه هویت اجتماعی با اعتیادپذیری به صورت مستقیم برابر ($t = 3/28$ و $\beta = -0/19$) است. بنابراین فرضیه مطرح شده در ارتباط با وجود رابطه مستقیم بین هویت اجتماعی با متغیر اعتیادپذیری با ۹۵ درصد اطمینان مورد تأیید بوده است. اما همانگونه که مشاهده می شود اثر غیرمستقیم هویت اجتماعی (با واسطه سبک مقابله ای مساله مدار) بر اعتیادپذیری معنادار نمی باشد ($p > 0.05$).

معنویت بطور مستقیم و از طریق مهارت‌های مقابله ای مساله مدار بر اعتیاد پذیری دانش آموزان مقطع متوسطه تاثیر دارد.

جدول ۴-۷ ضرایب و معناداری اثرات مستقیم غیر مستقیم معنویت بر اعتیادپذیری

متغیر ملاک	متغیر پیش بین	نوع اثر	ضریب استاندارد	β استاندارد شده	آماره معناداری	Sig
اعتیادپذیری	معنویت	مستقیم	-۰/۰۶	-۰/۳۲	۴/۵۸	۰/۰۰۱
اعتیادپذیری	معنویت	غیرمستقیم به واسطه سبک مساله مدار	-	۰/۰۵	۰/۹۶	۰/۰۷

آنچه از نتایج جدول فوق برمی آید این است که معنویت اثر مستقیم منفی بر اعتیادپذیری داشته است، رابطه معنویت با اعتیادپذیری به صورت مستقیم برابر ($t = 4/58$ و $\beta = -0/32$) است. بنابراین فرضیه مطرح شده در ارتباط با وجود رابطه مستقیم بین معنویت با متغیر اعتیادپذیری با ۹۵ درصد اطمینان مورد تأیید بوده است. اما همانگونه که مشاهده می شود اثر غیرمستقیم معنویت (با واسطه سبک مقابله ای مساله مدار) بر اعتیادپذیری معنادار نمی باشد ($p > 0.05$).

نتیجه گیری:

هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش معنویت، هویت اجتماعی و مهارت‌های مقابله‌ای در کاهش و یا افزایش اعتیادپذیری دانش‌آموزان مقطع متوسطه است.

نتایج تحلیل مسیر در مورد رابطه عوامل پیش‌بینی کننده حاکی از آن است که شاخص‌های برزندگی به دست آمده از مدل معادلات ساختاری نشان می‌دهد که داده‌های بدست آمده، با الگوی مفهومی برازش و آن را تأیید می‌کنند. بدین معنا که، معنویت و هویت اجتماعی به طور مستقیم بر اعتیادپذیری دانش‌آموزان مقطع متوسطه تأثیر دارند. بر اساس مسیرهای آزمون شده مدل معادلات ساختاری، اثر مستقیم هویت اجتماعی ($-0/20$) و اثر غیر مستقیم این متغیر بر اعتیادپذیری ($-0/01$) است. همچنین اثر مستقیم معنویت بر اعتیادپذیری دانش‌آموزان ($-0/37$) و اثر غیر مستقیم این متغیر بر اعتیاد پذیری ($-0/09$) است. کلیه مسیرهای ذکر شده دارای مقادیر t بزرگتر از ۳ و از لحاظ آماری با احتمال ۹۵٪ معنی دار است.



یافته‌های بدست آمده در این پژوهش با نتایج پژوهش‌های انجام گرفته تطابق زیادی دارد. اما اثر گذاری مستقیم معنویت و هویت اجتماعی بر اعتیاد پذیری دانش‌آموزان را می‌توان در مطالعات صورت گرفته به خوبی ادراک نمود. برای مثال، یافته‌های پژوهش با نتایج پژوهش میچالاک و همکاران (۲۰۰۷) نشان داد که معنویت نقش مهمی را در کاهش اعتیاد پذیری دانش‌آموزان ایفا می‌کند. نتایج پژوهش‌های والیس و همکاران (۲۰۰۷) نشان داده است که معنویت به طور مستقیم بر کاهش اعتیادپذیری دانش‌آموزان تأثیر دارد. و نتایج پژوهش‌های کینگ (۲۰۰۵) نشان داده است که معنویت رابطه منفی معناداری با اعتیادپذیری دارد بدین صورت که هرچه افراد از اعتقادات مذهبی بیشتری برخوردار باشند تمایل کمتری را به سمت مواد مخدر نشان می‌دهند که یافته‌های تحقیق حاضر همسو با تحقیق انجام گرفته پیشین است و آنها را تأیید می‌کند. یافته‌های نسیم، کرنا و بلگرد (۲۰۰۶) نشان داده است که معنویت نقش موثری را در اعتیاد پذیری افراد دارد که یافته‌های تحقیق حاضر با نتایج پژوهش‌های قبلی همسو است. هر چند که در یکی از تحقیقات انجام گرفته توسط کلیور، میلر (۲۰۰۸) یافته‌های بدست آمده نشان داد که معنویت نقش حمایتی در برابر مصرف مواد ندارد. اما در پژوهش حاضر، معنویت به واسطه مهارت‌های مقابله‌ای مسئله‌مدار بر اعتیادپذیری دانش‌آموزان فاقد رابطه معناداری بود.

از یافته‌های دیگر پژوهش، رابطه معنادار هویت اجتماعی با اعتیادپذیری دانش‌آموزان است که با نتایج پژوهش انجام گرفته توسط رحمتی (۱۳۸۳) هماهنگ است. لذا، توجه به عوامل فراهم کننده هویت اجتماعی در دانش‌آموزان از طرف خانواده و معلمان که زمینه‌ساز عدم تمایل به مواد مخدر و کاهش اعتیاد پذیری می‌گردد اهمیت خاصی دارد. از راه‌های بهبود دهنده و زمینه ساز برای رسیدن به هویت در دانش‌آموزان که در این پژوهش نیز تأیید گردید ارتباط موثر با خانواده است که می‌تواند باعث رسیدن فرزندان به هویت باشد. بدین معنا که دانش‌آموزانی که دارای هویت اجتماعی بالاتری بودند تمایلی به سمت مواد مخدر نشان نداده‌اند. این یافته‌ها با تحقیقی که توسط فاطمه کشاورزی و همکاران (۱۳۸۵) انجام داده است و معتقد بود که هویت اجتماعی بالا باعث عدم تمایل به مواد مخدر است همسو است. اما در پژوهش حاضر، هویت اجتماعی به واسطه مهارت‌های مقابله‌ای بر اعتیادپذیری دانش‌آموزان فاقد رابطه معناداری بود.

در این پژوهش مهارت‌های مقابله‌ای فاقد رابطه معناداری با اعتیادپذیری بود. که این با نتایج تحقیقات انجام گرفته توسط رحمتی ۱۳۸۳، جعفری و اسکندری ۱۳۸۸ هماهنگی ندارد و آنها را تأیید نمی‌کند.

با توجه به یافته‌های ذکر شده، تقویت باورهای مذهبی و معنویت و نیز بهبود روابط برای رسیدن به هویت در دانش‌آموزان با اهمیت تلقی می‌شود که معلمان می‌توانند با دادن اطلاعات، استفاده و معرفی منابع مختلف برای مطالعه دانش‌آموزان، آنها را به سمت پیشرفت و بهبود باورهای مذهبی و اعتقاد به احدیت، رسیدن به هویت و خودباوری و نهایتاً تصمیم‌گیری مناسب برای عدم استفاده از مواد مخدر هدایت کنند.

یافته‌های پژوهش با چند محدودیت روبرو است. نخست، در این پژوهش از روش‌های کمی برای فهم رابطه متغیرها استفاده گردید. استفاده از روش‌های طولی می‌تواند به بهبود و تعمیم یافته‌ها کمک بیشتری نماید. در پژوهش‌های دیگر، می‌توان نمونه را از بین دانشجویان انتخاب کرد و نحوه تأثیر این مؤلفه‌ها را در آنها مورد بررسی قرار داد. نیز می‌توان تأثیر هویت جنسی را بر اعتیادپذیری مورد مطالعه قرار داد. با توجه به اینکه در این پژوهش معنویت و ارتباط با خدا اعتیادپذیری در بین دانش‌آموزان را کاهش می‌دهد، به دست اندرکاران و متخصصین بهداشت روان که با دانش‌آموزان در ارتباط هستند، پیشنهاد می‌شود که در جهت تقویت باورهای مذهبی و افزایش معنویت اقدام کرده و این عامل را در مداخله‌های خود در نظر بگیرند.



منابع

- برقی، فتانه. (۱۳۸۱). سنجش اعتیادپذیریدانش‌آموزان دبیرستانهای تهران به منظور شناسایی افراد مستعد سوء مصرف مواد. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی. دانشگاه علامه طباطبایی.
- پورهایمی، م - (۱۳۸۶) هشدار بهزیستی درباره معتادان، ماهنامه تولد دوباره ۳۰.
- حسینی‌مدنی، سیدعلی. احدی، حسن. کریمی، یوسف (۱۳۹۱). مقایسه تاب‌آوری، سبک‌های هویتی، معنویت و هویت اجتماعی ادراک شده در افراد معتاد، غیر معتاد و بهبود یافته.
- داک‌ورث، جین. سی؛ آندرسون، وین. پی. (۱۳۸۷). راهنمای تفسیر (MMPI) و MMPI-۲ برای مشاوران و متخصصان بالینی. ترجمه پاشا شریفی، حسن؛ نیکخو، محمدرضا. انتشارات سخن.
- رحمتی، عباس (۱۳۸۳). آموزش مهارت‌های مقابله‌ای در تغییر نگرش نسبت به سوء مصرف مواد در دانش‌آموزان کرمان. پایان نامه دکتری، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی. دانشگاه علامه طباطبایی.
- روزنامه شرق، شماره ۱۵۲۷ به تاریخ ۱۳۹۱/۲/۲۴، ص ۱۹ (جامعه).
- کشاورزی، فاطمه (۱۳۸۵). اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر کاهش اعتیاد پذیری دانش‌آموزان دختر مقطع پیش دانشگاهی شهرستان کرج. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.
- کاربرد تئوری های برانگیزاننده ترس در پیشگیری از سوء مصرف مواد بین دانش آموزان پسر دبیرستان های تهران. نویسندگان : دکتر حمید اله وردی پور ، دکتر علیرضا حیدرنیا ، دکتر انوشیروان کاظم نژاد ،
- پروفسور کیم ویت ، دکتر فروغ شفیعی، دکتر پرویز آزاد فلاح (۱۳۸۸).
- Folkman, S., Lazarus, R. S., Dunkel-Schetter, C., DeLongis, A., & Gruen, R. J. (1986). Dynamics of a stressful encounter: cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of personality and social psychology*.
- Lehman r, j. Jarvis, L. L., Berent, M. K., & Corbett, A. (2001). Contributions to global self-esteem: The role of importance attached to self-concepts associated with the five-factor model. *Journal of Research in Personality*.
- Carver CS, Pozo C, Harris SD, Noriega V, Scheier MF. Robinson DS, Ketcham AS. How coping mediates the effect of optimism and distress: A study of women with early stage breast cancer. *Journal of personality and Social Psychology*. 1993, 65: 375-390.
- Noble, C. H., Sinha, R. K., & Kumar, A. (2003). Market orientation and alternative strategic orientations: a longitudinal assessment of performance implications. *Journal of marketing*, 66(4), 25-39.
- Moreira-Almeida, A., Lotufo Neto, F., & Koenig, H. G. (2006). Religiousness and mental health: a review. *Revista brasileira de psiquiatria*, 28(3), 242-250.



Pargament, k. l., smith, B. W., koenig, (1998). Patems of positive and negative religious coping with major life stressors.

Neeley II, W. W., G. T. Kluemper, et al. (2006). "Psychiatry in orthodontics. Part 1: Typical adolescent psychiatric disorders and their relevance to orthodontic practice." *American journal of orthodontics and dentofacial orthopedics* 129(2): 176-184.

Mohammad Poorasl, A., R. Vahidi, et al. (2007). "Substance abuse in Iranian high school students." *Addictive behaviors*.

Mason, M. C., Singleton, A. T., & Webber, R. (2007). *The spirit of generation Y: Young people's spirituality in a changing Australia*. Melbourne: John Garratt Publishing.12, 149-163.

Nasim, A., Utsey, S. O., Corona, R., & Belgrave, F. Z. (2006). Religiosity, refusal efficacy, and substance use among African-American adolescents and young adults. *Journal of Ethnicity in Substance Abuse*, 5(3), 29-49.

Rao, R. D., Michalak, J. C., Sloan, J. A., Loprinzi, C. L., Soori, G. S., Nikceovich, D. A., ... & Wong, G. Y. (2007). Efficacy of gabapentin in the management of chemotherapy-induced peripheral neuropathy. *Cancer*, 110(9), 2110-2118.

Allahverdipour, H., Heidarnia, A. R., Kazem Nezhad, A., Witte, K., Shafiee, F., & Azad Fallah, P. (2006). Applying fear appeals theory for preventing drug abuse among male high school students in Tehran. *Scientific Journal of Hamadan University of Medical Science*, 13(3), 43-50.

Kliwer, W., & Murrelle, L. (2007). Risk and protective factors for adolescent substance use: findings from a study in selected Central American countries. *Journal of Adolescent Health*, 40(5), 448-455.

Parsian, N.,& Dunning, t. (2009). Developing and validating a questionnaire to measure spirituality: a psychometric process. *Global journal of health science*, 1, 1, 2-11.

sinha, w. j, cnaan, a. r., & gelles, w. r. 2007. adolescent risk behavior and religion: findings from a national study. *journal of adolescence*, 30(2), 31e249.

White, J. M., Montgomery, M. J., Wampler, R. S., & Fischer, J. L. (2003). Recovery from alcohol or drug abuse: The relationship between identity styles and recovery behaviors. *Identity: An International Journal of Theory and Research*, 3(4), 325-345.

Flynn, P. M., Joe, G. W., Broome, K. M., Simpson, D. D., & Brown, B. S. (2003). Recovery from opioid addiction in DATOS. *Journal of Substance Abuse Treatment*, 25(3), 177-186.

Hass, M., & Graydon, K. (2009). Sources of resiliency among successful foster youth. *Children and Youth Services Review*, 31(4), 457-463.

Mason, M. C., Singleton, A. T., & Webber, R. (2007). *The spirit of generation Y: Young people's spirituality in a changing Australia*. Melbourne: John Garratt Publishing.

Michalak, L., Trocki, K., & Bond, J. (2007). Religion and alcohol in the US National Alcohol Survey: how important is religion for abstention and drinking?. *Drug and alcohol dependence*, 87(2), 268-280.

Miller, W. R., Forcehimes, A., O'Leary, M. J., & LaNoue, M. D. (2008). Spiritual direction in addiction treatment: Two clinical trials. *Journal of Substance Abuse Treatment*, 35(4), 434-442.



nouri, r., & ghorbani, t. (2010). the relations of identity styles, resilincy, and high risk behaviors: substance use. the fifth seminer of college students mental health: iran-tehran.{in persion}.

Chitwood, D. D., Weiss, M. L., & Leukefeld, C. G. (2008). A systematic review of recent literature on religiosity and substance use. *Journal of Drug Issues*, 38(3), 653-688.



اصلاح سیستم ارزشیابی عملکرد کارکنان

(مطالعه موردی: شرکت گاز استان گیلان)

اکبر حسن پور

دکتری مدیریت منابع انسانی، استادیار، دانشگاه خوارزمی، دانشکده مدیریت
ak_hassanpoor@yahoo.com

طهمورث بستانی املشی

دانشجوی دکتری مدیریت منابع انسانی، دانشگاه خوارزمی کرج، دانشکده مدیریت
tboostani_a@yahoo.com

چکیده:

طراحی سیستم ارزیابی عملکرد مناسب یکی از موضوعات منابع انسانی است که همواره مورد بحث و چالش بوده است. صرفنظر از زمینه و محتوای کار، ارزیابی عملکرد در اغلب موارد به نارضایتی ارزیابی شوندگان و در برخی موارد به خشونت بین مدیران و کارکنان منجر می شود. منظور از ارزشیابی عملکرد، فرایندی است که بوسیله آن کارکنان در فواصل معینی و بطور رسمی، مورد ارزیابی قرار می گیرند. شناخت کارکنان قوی و اعطای پاداش به آنها، ایجاد انگیزه برای بهبود عملکرد آنان و سایر کارکنان، از جمله علل اصلی ارزشیابی عملکرد است. در گذشته، مدیران ارزشیابی عملکرد را فقط به منظور کنترل کار کارکنان انجام میدادند، در حالی که امروز جنبه راهنمایی و ارشادی این عمل، اهمیت بیشتری یافته است. هدف اصلی از ارزشیابی عملکرد این است که اطلاعات ضروری در باره نیروهای شاغل در سازمان جمع آوری گردد و در دسترس مدیران قرار گیرد تا آنها بتوانند تصمیمات درست و لازم را در جهت بالابردن کمیت و کیفیت کار کارکنان اتخاذ نمایند. هدف اصلی مطالعه حاضر بررسی عوامل و ویژگیهای موثر بر اثربخشی نظام ارزشیابی عملکرد کارکنان و ارائه یک روش پیشنهادی برای اصلاح سیستم ارزشیابی عملکرد کارکنان در شرکت گاز استان گیلان می باشد. به این منظور ابتدا مفهوم عملکرد و ارزشیابی بررسی شده و سپس رویکردها و روشهای مورد استفاده در سیستم های ارزشیابی عملکرد بیان شده است. در ادامه نیز ضمن برشمردن خطاهای بالقوه در فرایند ارزشیابی عملکرد کارکنان، ویژگیهای سیستم های اثربخش ارزشیابی عملکرد مورد بررسی قرار گرفته و در پایان ضمن بررسی روش جاری، پیشنهادهایی برای اصلاح ارزشیابی عملکرد کارکنان در شرکت گاز ارائه گردیده است.

واژگان کلیدی: مدیریت منابع انسانی، ارزشیابی عملکرد، روشهای ارزشیابی، بهبود عملکرد

مقدمه:

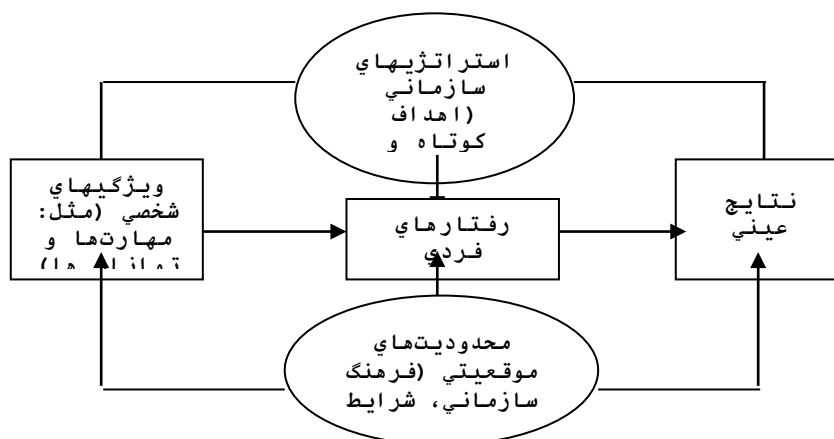
طراحی سیستم ارزشیابی عملکرد مناسب یکی از موضوعات منابع انسانی است که به شدت در تمام دوران مورد بحث بوده است. صرفنظر از زمینه و محتوای کار، ارزشیابی عملکرد در اغلب موارد به نارضایتی ارزیابی شوندگان و در برخی موارد به خشونت بین مدیران و کارکنان منجر می شود. در بسیاری از مواقع برداشت، نیازها و انتظارات مدیریت و کارکنان از ارزشیابی عملکرد با هم منطبق نیست، و اغلب هر دو طرف، از یک سیستم دست و پا گیری که غیر عملی و وقت گیر است، سرخورده و ناامید شده اند. به طور کلی، سیستم های ارزشیابی عملکرد تنها بخشی از نیازهای مورد نظر سازمانها را برآورده می سازند. در سالهای اخیر، بسیاری از سازمانها دریافته اند که در عمل فاقد نظام ارزشیابی عملکردی می باشند که بتوان از طریق آن اولویتهای و اهداف خود را به کارکنان منتقل کرد و بهسازی آنها را انجام داد. انسان به دلیل گستردگی حیطه های شناختی و استفاده از ابزارهای مختلفی نظیر احساس، مشاهده، ادراک، تجربه و قدرت تعلق و تفکر در موضوعات مختلف بویژه در ارزشیابی و تفسیر رفتار و عملکرد کارکنان حساس بوده و مجموعه این عوامل کاردستیایی مدیران به ارزشیابی عملکرد مؤثر را تحت



الشعاع قرار داده است [۱] با توجه به مطالب یاد شده در این تحقیق، به بررسی عوامل و ویژگیهای موثر بر اثربخشی نظام ارزشیابی عملکرد کارکنان پرداخته و در ادامه روش رایج ارزیابی عملکرد کارکنان و پیشنهاداتی برای اصلاح آن مطرح می‌شود.

مفهوم ارزشیابی عملکرد:

برای درک مفهوم ارزشیابی عملکرد بایستی ابتدا مفهوم عملکرد را دریابیم. عملکرد به درجه انجام وظایفی که شغل یک کارمند را تکمیل می‌کند اشاره دارد [۲] عملکرد اغلب با «تلاش» که اشاره به صرف انرژی دارد یکسان تلقی می‌شود، اما عملکرد براساس نتایج فعالیت‌ها اندازه‌گیری می‌شود. برای مثال یک کارمند ممکن است تلاش زیادی را در یک فعالیت بکار گیرد اما اگر آن فعالیت به نتیجه مورد نظر نرسد، در این مورد تلاش زیادی صورت گرفته اما عملکرد پایین بوده است. به عقیده بایرز و رو عملکرد افراد در یک موقعیت می‌تواند به عنوان نتیجه ارتباط متقابل بین: (الف) تلاش، (ب) توانایی‌ها و (ج) ادراکات نقش تلقی شود. "تلاش"، که از برانگیختگی نشأت می‌گیرد اشاره به میزان انرژی (فیزیکی یا ذهنی) که یک فرد در انجام وظیفه استفاده می‌کند دارد. "توانایی‌ها"، ویژگیهای شخصی مورد استفاده در انجام یک شغل هستند و "ادراکات نقش" به مسیرهایی که افراد باور دارند بایستی تلاشهایشان را در جهت انجام شغلشان هدایت کنند، اشاره می‌کند. نو و دیگران [۳] عملکرد را ناشی از ویژگیهای شخصی، مهارت‌ها و نظیر آن می‌دانند همانطور که شکل یک نشان می‌دهد این ویژگیها از طریق رفتار کارکنان به نتایج عینی تبدیل می‌شوند. در واقع کارکنان تنها در صورتی که دانش، مهارت‌ها، توانایی‌ها و سایر ویژگیهای ضروری برای انجام یک شغل را داشته باشند می‌توانند رفتارشان را نشان دهند.



شکل ۱. مدل ارزیابی عملکرد در سازمانها (نو و دیگران، ۲۰۰۸ ص ۳۴۵)

از دیگر مؤلفه اساسی مدل نو و همکاران، استراتژی‌های سازمانی است. اغلب ارتباط بین مدیریت عملکرد و استراتژی‌ها و اهداف سازمان نادیده گرفته می‌شود. نهایتاً مدل یاد شده اشاره می‌کند که محدودیت‌های موقعیتی نیز نقش اساسی در عملکرد افراد ایفا می‌نماید. همانطور که قبلاً ذکر شد، افراد ممکن است رفتار مناسبی انجام دهند اما نتایج مناسبی کسب نکنند. بنابراین، کارکنان بایستی دارای ویژگیهای مشخصی برای انجام مجموعه‌ای از رفتارها و دستیابی به برخی نتایج باشند و به منظور دستیابی به مزیت‌های رقابتی، ویژگیها، رفتارها و نتایج بایستی به استراتژی‌های سازمانی متصل گردد. بر این اساس می‌توان ارزیابی عملکرد را به عنوان فرآیند ارزیابی و برقراری ارتباط با کارکنان در نحوه انجام یک شغل و استقرار برنامه بهبود آن تعریف نمود [۲]. در این صورت ارزیابی عملکرد نه تنها به کارکنان اجازه می‌دهد که بدانند عملکردشان چگونه است، بلکه بر سطح تلاش و مسیر آینده‌شان تأثیر می‌گذارد.



اهداف ارزشیابی عملکرد:

ارزشیابی عملکرد یکی از بحث‌انگیزترین خدمات پرسنلی و فعالیت‌های مدیریتی بوده است. در بسیاری از سازمانها، ارزشیابی عملکرد، بخش جدایی‌ناپذیر برنامه‌های مدیریت منابع انسانی و ابزار بسیار کارآمد در توسعه حرفه‌ای محسوب می‌شود و برای مقاصد متعددی مورد استفاده قرار می‌گیرد. به عقیده برناردین [۴] اطلاعات حاصل از اندازه‌گیری عملکرد بطور گسترده‌ای برای؛ جبران خدمت، بهبود عملکرد و مستندسازی بکار می‌رود. همچنین می‌توان از آن در تصمیمات مربوط به کارکنان (نظیر: ارتقاء، انتقال، اخراج و انفصال از خدمت)، تجزیه و تحلیل نیازهای آموزشی، توسعه کارکنان، تحقیق و ارزشیابی برنامه، استفاده نمود. ایوانسویچ [۵] اهداف ارزشیابی کارکنان را در: توسعه کارکنان، ایجاد انگیزه، برنامه‌ریزی نیروی انسانی و استخدام و ایجاد ارتباطات مؤثر بین کارکنان و سرپرستان برشمرده است. اسنل و بولندر [۶] و نو و دیگران [۳] نیز اهداف ارزشیابی کارکنان را به دو دسته اهداف توسعه‌ای و اهداف اداری - اجرایی تقسیم کرده‌اند. جدول یک بیانگر موارد بکارگیری نتایج ارزشیابی عملکرد به تفکیک اهداف توسعه‌ای و اداری - اجرایی می‌باشد.

جدول ۱. اهداف ارزشیابی عملکرد (اسنل و بولندر، ۲۰۰۷ ص ۳۳۳)

اهداف توسعه‌ای	اهداف اداری - اجرایی
- فراهم آوردن بازخورد عملکرد	- مستند کردن تصمیمات مربوط به کارکنان
- شناسایی نقاط قوت و ضعف فردی	- تعیین ارتقاء کاندیدها
- تشخیص عملکرد افراد	- تعیین تکالیف و وظایف
- کمک به شناسایی اهداف	- شناسایی عملکرد ضعیف
- ارزیابی میزان دستیابی به اهداف	- تصمیم در مورد اخراج یا نگهداری
- شناسایی نیازهای آموزشی فردی	- اعتبارسنجی ملاکهای انتخاب
- شناسایی نیازهای آموزشی سازمانی	- ارزیابی برنامه‌های آموزشی
- تقویت ساختار قدرت	- تصمیم‌گیری در مورد پاداش و جبران خدمات
- بهبود ارتباطات	- برآوردن مقررات قانونی
- فراهم آوردن زمینه‌ای برای کمک مدیران به کارکنان	- برنامه‌ریزی پرسنلی

سیستم‌های مدیریت عملکرد که بطور مستقیم به سیستم پاداش سازمان در ارتباط است، انگیزه قوی برای کارکنان فراهم می‌آورد تا در راستای دستیابی به اهداف سازمانی بطور سالیانه و خلاقانه‌ای تلاش نمایند.

رویکردها و روشهای ارزشیابی عملکرد:

برای انجام ارزشیابی صحیح بایستی رویکردها و روشهای ارزشیابی عملکرد را شناسایی کرده و کاربرد هر کدام را در موقعیت‌های معین بدانیم. بطور کلی پنج رویکرد در خصوص ارزشیابی عملکرد معرفی شده است [۳] این رویکردها عبارتند از: ۱- رویکرد مقایسه‌ای ۴، ۲- رویکرد ویژگی‌ها ۵، ۳- رویکرد رفتاری ۱، ۴- رویکرد نتایج ۲ و ۵- رویکرد کیفیت ۳.

^۱.Bernardin

^۲.Ivancevich

^۳.Snell and Bohlander

^۴.Comparative

^۵.Attribute



الف) رویکرد مقایسه‌ای: رویکرد مقایسه‌ای به مدیریت عملکرد، نیازمند این است که ارزیابی کننده، عملکرد افراد را با دیگران مقایسه کند. این رویکرد معمولاً از ارزیابی جامع یک عملکرد فردی یا ارزشی به منظور رتبه‌بندی افراد در یک گروه کاری استفاده می‌کند. حداقل سه تکنیک در این رویکرد مورد استفاده قرار می‌گیرد که شامل: رتبه‌بندی، توزیع اجباری و مقایسه زوجی می‌شود.

ب) رویکرد ویژگی‌های فردی: این رویکرد به مدیریت عملکرد، بر گسترش ویژگی‌های معینی که برای موفقیت سازمان مطلوب تلقی می‌گردد، تأکید می‌کند. تکنیک‌هایی که در این رویکرد مورد استفاده قرار می‌گیرند مجموعه‌ای از رفتارها و ویژگی‌ها شامل: ابتکار، رهبری، خصلت رقابتی و ارزشیابی افراد را در بر می‌گیرد.

ج) رویکرد رفتاری: این رویکرد تلاش می‌کند رفتارهایی که یک کارمند بایستی انجام دهد تا در کارش مؤثر باشد را تعریف کند. تکنیک‌های متنوعی در این رویکرد تعریف شده است که مستلزم اینست که یک مدیر ارزیابی کند کدام کارمند این رفتارها را از خود بروز می‌دهد. این تکنیک‌ها شامل ۵ تکنیک: وقایع حساس، مقیاس‌های درجه‌بندی رفتاری، مقیاس‌های مشاهده رفتاری، اصلاح رفتار سازمانی و مراکز سنجش می‌باشد.

د) رویکرد نتایج: این رویکرد بر مدیریت اهداف، نتایج قابل اندازه‌گیری یک شغل و گروه‌های کاری تمرکز دارد. این رویکرد فرض را بر این می‌گذارد که می‌توان فردیت خود را از فرآیند اندازه‌گیری جدا کرد که در این صورت نتایج بدست آمده نزدیک‌ترین شاخص‌های ویژگی‌های فردی به اثربخشی سازمانی است. دو سیستم مدیریت عملکردی که در این رویکرد جای می‌گیرد شامل: مدیریت بر مبنای اهداف و سیستم ارزیابی و اندازه‌گیری بهره‌وری می‌باشد.

ه) رویکرد کیفیت: چهار رویکرد قبلی، رویکرد سنتی به اندازه‌گیری و ارزیابی عملکرد کارکنان تلقی می‌شوند. دو ویژگی اصلی رویکرد کیفیت؛ مشتری‌گرایی و رویکرد پیشگیری از خطا هستند. ارتقاء رضایت مشتریان داخلی و خارجی از اهداف اولیه و اساسی رویکرد کیفیت است.

روشهای ارزشیابی عملکرد:

روشهای مختلفی برای ارزشیابی عملکرد کارکنان وجود دارد که در قالب هر یک از رویکردهای ذکر شده می‌توان آنها را دسته‌بندی نمود [۲] اما اینکه کدام روش، مناسبترین یا بهترین روش ارزشیابی است به هدف سازمان از ارزشیابی کارکنان بستگی دارد و معمولاً نیز ترکیبی از روشهای مختلف برای ارزشیابی کارکنان به کار گرفته می‌شود. اسنل و بولندر [۶] روشهای ارزشیابی عملکرد را در سه دسته کلی به شرح زیر ارائه نموده‌اند.

الف) روشهای مبتنی بر ویژگیهای فردی

روش مقیاس رتبه‌بندی ترسیمی^۴

روش مقیاس استانداردهای مختلط^۵

روش انتخاب اجباری^۶

^۱.Behavioral

^۲.Result

^۳.Quality

^۴.Graphic Rating Scales

^۵.Mixed_Standard Scales

^۶.Forced_Choice Method



روش توصیفی^۱

ب) روشهای مبتنی بر رفتار یا روشهای رفتاری

- روش ثبت وقایع حساس^۲

- روش چک لیست^۳

- روش مقیاس رتبه‌ای رفتاری^۴

- مقیاس مشاهده رفتار^۵

ج) روشهای مبتنی بر نتایج

- روش مدیریت بر مبنای اهداف^۶

- روش کارت امتیازی متوازن^۷

در این بخش به روشهای رایج در ارزیابی عملکرد به اختصار مورد بررسی قرار می‌گیرند:

۱- **روش مقیاس رتبه‌بندی ترسیمی:** یک رویکرد خصیصه‌ای به ارزیابی عملکرد است که بوسیله آن هر کارمندی براساس یک مقیاس ویژگیها، رتبه‌بندی می‌شود. در این روش، ارزشیابی کننده می‌تواند ارزشیابی شونده را با توجه به هر یک از ابعاد مختلف عملکردش، با استفاده از پیوستاری که نقاط مختلف آن تعریف شده، ارزشیابی نماید. ارزشیابی کننده پس از تعیین تعدادی عوامل، ارزشیابی شوندگان را بر حسب هر یک از آنها، با درجاتی از قبیل برجسته، خوب، متوسط، ضعیف یا بد ارزشیابی می‌کند.

۲- **روش مقیاس استانداردهای مختلط:** یک رویکرد خصیصه‌ای دیگر شبیه سایر روشهای مقیاسی است. که بر مبنای مقایسه با یک استاندارد و با استفاده از عباراتی نظیر: بهتر از، برابر با، بدتر از انجام می‌گیرد. تفاوت عمده آن با روش رتبه‌بندی ترسیمی (در ارزیابی رفتار یا ویژگیهای شخصیتی) این است که رفتار یا ویژگیهای شخصیتی در این مقیاس بطور تصادفی ارزیابی و مرتب می‌شود و طبقه‌بندی‌های عملکردی که براساس این مقیاس باید سنجیده شوند، شناسایی نمی‌گردد.

۳- **روش انتخاب اجباری:** این روش هم یک رویکرد خصیصه‌ای به ارزیابی عملکرد است که نیازمند اینست که ارزیابی کننده از بین عبارات طراحی شده به منظور تشخیص بین عملکرد موفق و ناموفق انتخاب کند. به عبارت دیگر طبقاتی را برای ارزشیابی کارکنان در نظر گرفته و کارکنان را درون آن جای می‌دهند. طبقات بطور مثال می‌تواند شامل: ۱- سخت کار می‌کند ۲- دقیق کار می‌کند ۳- ابتکار نشان می‌دهد ۴- به مشتریان پاسخگو است ۵- با کیفیت ضعیف تولید می‌کند ۶- فاقد عادات کاری خوب است، باشد.

^۱.Essay Method

^۲.Critical Incident Method

^۳.Checklist

^۴.Behaviorally Anchored Rating Scale(BARS)

^۵.Behavior Observation Scale(BOS)

^۶.Management by Objectives

^۷.Balanced Scocard



۴- **روش توصیفی:** این روش نیازمند آنست که ارزیابی کننده جملاتی را برای توصیف رفتار ارزیابی شونده بیان کند. در این روش بر عکس مقیاس‌های رتبه‌ای، که برای ارزیابی، ساختاری را فراهم می‌آورد، از ساختار خاصی پیروی نمی‌کند و نیازمند آنست که ارزیابی کننده آموزشهایی را در خصوص توصیف نقاط قوت و ضعف ارزیابی شونده و بیان پیشنهاداتی برای بهسازی آن ارائه نماید.

۵- **روش ثبت وقایع حساس:** این روش جزء روشهای مطرح در رویکرد رفتاری می‌باشد. واقعه حساس به یک واقعه غیرمعمول که مشخص کننده عملکرد بالا یا ضعیف کارمند در برخی از قسمت‌های شغل است، می‌باشد. در این روش، وظیفه اصلی ارزشیابی کننده، عبارتست از مشاهده، ثبت و ضبط عملکرد و رفتارهای غیرمعمول مثبت و منفی که در فرد مورد نظر ملاحظه شده است.

۶- **روش چک لیست:** یکی از قدیمی‌ترین روشهای ارزیابی روش چک لیست است. در این روش یک سلسله سئوالات یا جملاتی مطرح می‌شود و ارزشیاب بدون آنکه از ارزش واقعی اظهار نظر خود مطلع باشد باید در مقابل سؤال یا عبارت یا جمله‌ای که بیش از همه مبین خصوصیات یا صفات مورد نظر کارمند است، علامت بگذارد. تعبیر و تفسیر عبارات و جملات چک شده بر عهده متخصصات امور پرسنلی می‌باشد.

۷- **روش مقیاس رتبه‌ای رفتاری:** این روش کارکنان را در یک مقیاس پیوسته از رفتارهای حساس توصیف شده از منفی تا مثبت یا از عملکرد بالا تا عملکرد پایین رتبه بندی می‌کند. این مقیاس شامل هر یک از ابعاد مهم عملکردی در یک شغل می‌باشد.

۸- **روش مقیاس مشاهده رفتار:** این روش تعداد رفتار مورد نظر مشاهده شده را اندازه‌گیری می‌کند و شبیه روش مقیاس رتبه‌بندی رفتاری است. بطوری که در هر دوی آنها تأکید بر وقایع حساس است.

۹- **روش مدیریت بر مبنای هدف:** این روش جزء روشهای مبتنی بر نتیجه است. و به عنوان یک فلسفه مدیریتی که عملکرد را بر مبنای دستیابی کارمندان به اهدافی که به وسیله توافق دو جانبه کارمند و مدیر تنظیم شده است، درجه‌بندی می‌کند.

۱۰- **روش بازخورد ۳۶۰ درجه یا ارزیابی گروهی:** این روش نوعی ارزشیابی گروهی است. در این روش فهرستی از شایستگی‌های مورد نظر تهیه می‌شود و از تمامی افراد مرتبط مستقیم و غیر مستقیم اعم از: مدیران، زیردستان، مشتریان، همکاران و خود فرد خواسته می‌شود تا پرسشنامه‌های مربوطه در مورد کارمندی که در خصوص آن اطلاعات دارند را تکمیل نمایند. واحد مدیریت منابع انسانی نتایج ارزشیابی را به کارمند ارائه می‌کند و کارمند می‌تواند دریابد که تا چه میزان عقیده وی با عقاید سایرین در خصوص عملکردش تفاوت دارد [۲].

۱۱- **روش استانداردهای کار:** در این روش استانداردها یا سطوح مورد انتظار برون داد افراد تنظیم می‌شود و براساس آن هر یک از کارکنان با استانداردهای از قبل طراحی شده مقایسه می‌شوند. این مجموعه انتظارات و استانداردها عموماً از طریق مذاکره میان ارزشیابی کننده و ارزشیابی شونده تعیین می‌شود [۲].

مقایسه روشهای ارزیابی عملکرد:

انتخاب روش ارزیابی عملکرد، تا حد زیادی به هدف ارزیابی مبتنی است. هریک از روشهای بیان شده، مزایا و معایب خود را دارند. نقاط قوت و ضعف روشهای بیان شده در فوق در جدول ۲ بیان شده است.

۱. 360_Degree Feedback or Multi_Rater Assessment

۲. Work Standards



جدول ۲. خلاصه مزایا و معایب روشهای ارزیابی عملکرد کارکنان (اسنل و بولندرز، ۲۰۰۷ ص ۳۶۱)

معایب	مزایا	توضیحات
۱- خطای درجه‌بندی بالقوه بالایی دارد. ۲- برای مشاوره با کارکنان مفید نیست. ۳- برای تخصیص پاداش مفید نیست. ۴- برای تصمیم‌گیری در خصوص ارتقاء مفید نیست	۱- طراحی آنها کم خرج است. ۲- ابعاد معنی داری را بکار می‌برند. ۳- طریقه بکارگیری آنها آسان است.	روشهای خصیصه‌ای
۱- طراحی و بکارگیری آن وقت گیر است. ۲- طراحی و تدوین آن هزینه بر است. ۳- امکان خطای درجه‌بندی وجود دارد.	۱- ابعاد عملکردی ویژه‌ای را بکار می‌گیرند. ۲- قابل پذیرش کارکنان و رؤسا است. ۳- برای ارائه بازخورد مفید است. ۴- برای تصمیم‌گیری در مورد پاداش و ارتقاء مفید است.	روشهای رفتاری
۱- طراحی و بکارگیری آن وقت گیر است. ۲- ممکن است چشم‌انداز کوتاه مدتی را در بر گیرد. ۳- ممکن است ملاکهای نامناسبی را بکار گیرد. ۴- ممکن است ملاکهای ناکارآمدی را بکار گیرد.	۱- کمتر جهت‌گیری ذهنی دارد. ۲- عملکرد فردی را به عملکرد سازمانی متصل می‌کند. ۳- تنظیم اهداف دو جانبه را ترغیب می‌کند. ۴- برای تصمیمات در مورد پاداش و ارتقاء مفید است.	روشهای مبتنی بر نتیجه

خطاهای بالقوه در سیستم‌های ارزشیابی عملکرد:

عوامل زیادی باعث ایجاد خطا در فرایند ارزیابی عملکرد می‌گردد، بکارگیری ملاک‌های ارزیابی ضعیف یکی از مهمترین عوامل در این زمینه می‌باشد [۵]. در ادامه به برخی از خطاهای رایج در این زمینه اشاره می‌گردد.

۱- **استانداردهای ارزیابی:** این مشکل هنگامی رخ می‌دهد که تفاوت‌های ادراکی در معنی و مفهوم کلمات بکار گرفته شده در ارزشیابی کارکنان وجود داشته باشد. بنابراین، خوب، دقیق، ارضاء کننده و عالی ممکن است برای ارزیابان متعدد معانی متفاوتی داشته باشد [۵].

۲- **اثر هاله‌ای:** عقیده بر این است که خطای اثر هاله‌ای در درجه‌بندی کارکنان مسئله عمده‌ای در ارزیابی عملکرد است. خطای هاله‌ای موقعی اتفاق می‌افتد که ارزیابی چندین فرد به یک ارزیاب واگذار می‌شود و ارزیاب براساس احساس و عقیده کلی خودش به ارزیابی می‌پردازد. این خطا هم در جنبه منفی و هم مثبت می‌تواند اتفاق بیفتد به این معنی که احساس اولیه می‌تواند دلیل ارزیابی‌های بسیار خوب یا بسیار بد باشد [۲].

۳- **آسان‌گیری یا سخت‌گیری:** ارزیابی عملکرد نیازمند این است که ارزیاب بطور عینی به نتیجه‌گیری در خصوص عملکرد بپردازد. عینی بودن برای هر شخصی مشکل است. ارزیابان، هنگامی که بطور عینی به افراد زیردست خود می‌نگرند، عینک‌های رنگی خاص خود را دارند. در نتیجه خطای ارزیابی آسان‌گیری یا سخت‌گیری ممکن است در ارزشیابی افراد زیردستان اتفاق افتد [۵].

۴- **گرایش به مرکز:** این خطا موقعی اتفاق می‌افتد که ارزیاب در استفاده از نمره‌های بالا یا پایین اجتناب کند و نمره‌های میانه را مدنظر قرار دهد. بطور مثال، نمره ۴ را برای مقیاس ۱ تا ۷ مدنظر قرار می‌دهد. این نوع میانه‌ای ارزیابی کردن اغلب بی‌فایده است و تمایز بین افراد زیردست را مدنظر قرار نمی‌دهد. [۵].

۵- **تازگی رویدادها:** یکی از مشکلات سیستم‌های ارزیابی چهارچوب زمانی رفتار ارزیابی شده است. اغلب رفتارهای جدید کارکنان در مقایسه با رفتارهای گذشته، تاثیر بیشتری بر ارزیابان می‌گذارد. لذا افراد براساس نتایج رفتار چند هفته گذشته، نه میانگین رفتار ۶ ماهه یا یک ساله خود ارزیابی می‌شوند [۲].

۶- **خطای برابر کردن یا مقابله:** اگر یک سرپرست در ارزیابی یک کارمند تحت تأثیر نمره‌هایی که به سایر افراد داده قرار گیرد، در این صورت خطای مقابله اتفاق افتاده است [۳].



۷- جهت گیری شخصی (شبیه به من یا تصور قالبی): منظور از جهت‌گیری شخصی، جانبداریها، گرایش‌ها و پیش‌داوری‌های شخص است که آگاهانه یا اغلب ناخودآگاه تصمیم‌گیری‌های او را تحت تأثیر قرار می‌دهد. مثلاً وقتی که ارزیاب عملکرد کسانی را که دارای صفات و خصوصیات شبیه خودش باشند بالاتر از سطح واقعی ارزیابی می‌کند و بر عکس (ایوانسویچ، ۲۰۰۷ ص ۲۷۴؛ نو و دیگران، ۲۰۰۸ ص ۳۸۱).

عوامل و ویژگیهای موثر بر اثربخشی سیستم‌های ارزشیابی عملکرد:

الف) عوامل موثر بر اثربخشی نظام ارزشیابی عملکرد:

براساس نتایج مطالعات مختلف به نقل از ایبلی [۷] عوامل اثربخشی نظام ارزشیابی عملکرد عبارتند از:

- ۱- وجود "طرح نظام اثربخش ارزشیابی عملکرد" که شامل: تعریف روشن هدف بوده و موارد ارزشمند و قابل فهم برای ارزشیابی عملکرد را از منظر کارکنان و سرپرستان در بر گیرد.
- ۲- تعریف دقیق عملیات ارزشیابی اثربخش عملکرد مدیریتی، مشتمل بر: برنامه‌ریزی عملکرد و بازبینی مستمر عملکرد و ارایه بازخورد به کارکنان درباره این که چگونه عملکرد خود را بهبود بخشند.
- ۳- وجود حمایت اثربخش نظام ارزشیابی عملکردی، که سرپرستان را برای اعمال کردن رفتارهای ارزشیابی اثربخش، به منظور تضمین رضایت و رسیدگی به شکایات نظام ارزشیابی تشویق می‌کند.
- ۴- پذیرش کارکنان از نظام ارزشیابی عملکرد سازمان و تمایل آنان نسبت به انجام آن
- ۵- تعهد سرپرستان و کارکنان برای اعمال مناسب نظام ارزشیابی عملکرد سازمان
- ۶- توافق کارکنان و سرپرستان بر تعریف عملکرد مطلوب و نحوه تفسیر اطلاعات ارزشیابی عملکرد
- ۷- بررسی مداوم و نظام‌مند خود نظام ارزشیابی عملکرد

ب) ویژگیهای نظام های اثربخش ارزشیابی عملکرد:

با اشاره به عوامل کلیدی اثربخشی نظام‌های ارزشیابی عملکرد، برخی از خصیصه‌های نظام‌های اثربخش ارزشیابی عملکرد عبارتند از (برناردین، ۲۰۰۳، ص ۱۴۳؛ اسنل و بولندر، ۱۰۰۷ ص ۳۳۹):

- ۱- تلاش برای دقت بیشتر در تعریف و اندازه‌گیری ابعاد عملکرد تا جایی که امکانپذیر است.

- ۱-۱- تعریف عملکرد با تمرکز بر پیامدهای ارزیابی شده
- ۱-۲- پیش‌بینی‌های پیامد بر حسب فراوانی و تکرار رفتار مربوط.
- ۱-۳- تعریف ابعاد عملکرد بوسیله ترکیب کارها با جنبه‌های مختلف ارزش (نظیر: کیفیت، کمیت، تناسب).
- ۲- اتصال ابعاد عملکرد به برآوردن نیازهای مشتریان داخلی و خارجی
- ۳- ترکیب کردن و بهم پیوستن اندازه‌گیری محدودیت‌های موقعیتی
- ۳-۱- تمرکز توجه روی محدودیت‌های ملاحظه شده در خصوص عملکرد
- ۴- وجود اعتماد متقابل کافی بین سرپرستان و زیردستان.
- ۵- اندازه‌گیری و هدایت عملکرد کارکنان بطور کلی و ملموس
- ۶- وجود نوعی تناسب بین فرهنگ سازمان و خط مشی‌های ارزشیابی آن
- ۷- سرپرستان نسبت به تشریح نظام ارزشیابی به کارکنان علاقه‌مندند و نحوه اجرای آن را با آنان در میان می‌گذارند.
- ۸- ارزشیابی عملکرد رشد حرفه‌ای را تشویق و انتقال فرهنگ آنرا تسهیل می‌کند.
- ۹- کارکنان فرصت لازم برای اظهارنظر درباره مسایل و بحث در اهداف و برنامه‌ها را دارند.
- ۱۰- کارکنان بازخورد کافی و مداومی را از منابع مختلف دریافت می‌کنند تا آگاهی لازم از موقعیت خود در ارتباط با عملکرد مورد انتظار را حاصل کنند.
- ۱۱- خود ارزشیابی بخشی از فرآیند بازخورد رسمی است.



۱۲- افزایش پرداخت‌ها هم بر مبنای عملکرد فردی و هم براساس عملکرد گروهی انجام می‌گیرد.

روش جاری ارزیابی عملکرد کارکنان:

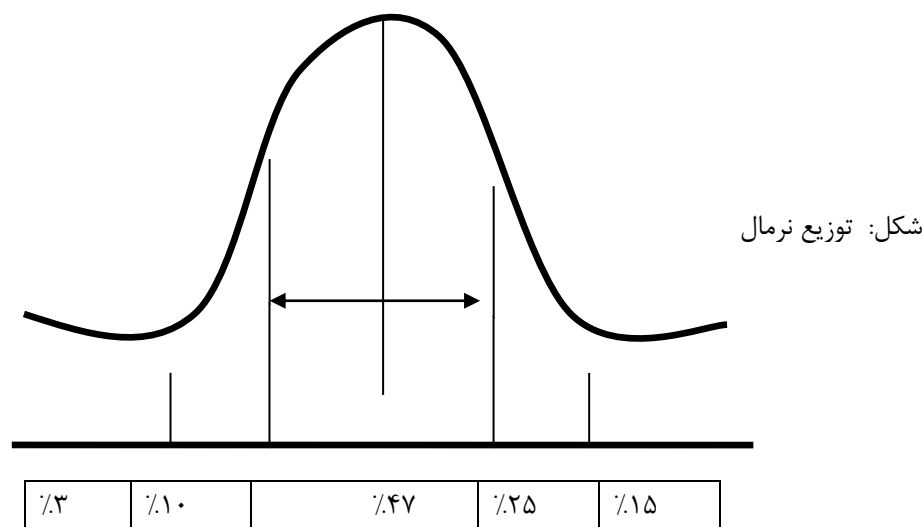
▪ روش ارزیابی عملکرد در صنعت نفت و گاز به صورت سهمیه‌ای با توزیع اجباری می‌باشد.

روش توزیع اجباری:

این روش توسط تی فین ابداع گردید و مبنای ابداع چنین روشی بر اساس اطلاعات آماری، رفع نقایص روش مقیاس درجه بندی خطی بوده است. صاحب نظران مدیریت منابع انسانی برای کاهش اعمال نظرهای شخصی و ذهنی در ارزیابی عملکرد، روش توزیع اجباری را توصیه نموده اند. در این روش توزیع شایستگی کارکنان یک توزیع نرمال در نظر گرفته شده، به صورتی که اکثریت دارای شایستگی متوسط بوده و اقلیتی در دو حد منحنی در سطح برجسته و یا غیرقابل قبول می‌باشند.

درصد از پیش تعیین شده برای ارزشیابی نیروی انسانی در پنج گروه زیر تعیین می‌شود:

۲. عملکرد عالی ۱۵ درصد.
۳. عملکرد خیلی خوب ۲۵ درصد.
۴. عملکرد خوب (متوسط) ۴۷ درصد.
۵. عملکرد ضعیف ۱۰ درصد.
۶. عملکرد خیلی ضعیف ۳ درصد.



شکل ۲- توزیع نرمال

بدین ترتیب ملزم نمودن ارزیاب به رعایت توزیع نرمال از آزادی عمل آنها در اعمال نظر شخصی تا حدود زیادی می‌کاهد. اما باید توجه داشت که شایستگی یا توانایی انجام کارکنان یک سازمان الزاماً تابع توزیع نرمال نیست بلکه ممکن است برحسب درجه دقتی که در امور کارمند یابی و انتخاب صورت می‌گیرد، منحنی چولگی به راست یا به چپ داشته و در نتیجه انتخاب درصدهای مساوی برای دامنه‌های متقارن منحنی مناسب نباشد.

▪ شیوه‌های ارزیابی در این برنامه به شکل زیر است :

○ خود ارزیابی



○ ارزیابی توسط مافوق

در شرایط فعلی ارزیابی عملکرد کارکنان بصورت سالیانه بر مبنای یک فرم با مؤلفه‌های ارزیابی که شامل سه بخش عملکردی، فردی و سایر شاخص‌های فردی است، انجام می‌شود. فرمهای ارزیابی کارکنان واحد‌ها از سوی امور اداری با ذکر سهمیه هر واحد از میزان درجات ارزیابی در قالب A, B, C, ... به رؤسای واحدهای موجود در شرکت بر اساس تعداد کارکنان هر واحد ارائه می‌گردد. رئیس واحد معمولاً فرم‌های ارزیابی را به پرسنل داده تا بر اساس شاخص و عوامل مورد نظر خود را ارزیابی کنند، در مرحله بعد رئیس واحد با یا بدون در نظر گرفتن خود ارزیابی، ارزیابی خود را برای هر کارمند انجام داده و بر اساس وزن هر عامل، نمره ارزیابی هر کارمند را مشخص می‌نماید و در انتهای کار امضای کارمند را که دال بر تایید و رضایت آن است، دریافت می‌دارد.

پس از جمع‌آوری فرم‌های ارزیابی از کلیه واحدها، جمع‌بندی نهایی توسط امور اداری انجام می‌گیرد. در این روش اگرچه بر اساس الزامات و مقررات جاری بصورت توزیع اجباری انجام می‌شود، بدلیل اینکه ارزیابی‌ها سالیانه و بصورت کیفی و سلیقه‌ای و فقط توسط یک نفر (رئیس مستقیم) انجام می‌شود، دارای اشکالات زیادی است و موجبات نارضایتی کارکنان را فراهم می‌سازد.

همچنین بدلیل تخصیص درجات ارزیابی بصورت واحدی، معمولاً کارکنان دارای پستهای بالای سازمانی حائز درجات ارزیابی بالا (A و B) می‌شوند و کارکنان دارای گزیده‌های پایین‌تر واحدهای سازمان همواره از درصد ارزیابی کمتری برخوردار می‌شوند. روش جاری اهدافی را که از ارزیابی عملکرد مد نظر است، پوشش نداده و معمولاً نتیجه‌ای جز نارضایتی بخش زیادی از کارکنان را به همراه ندارد. در حالیکه از جمله اهداف ارزیابی عملکرد باید ترغیب کارکنان به عملکرد بهتر، شناسایی نقاط ضعف یا فرصتهای قابل بهبود کارکنان و مشخص شدن نیازهای آموزشی کارکنان و ... باشد، که بر این اساس بخوبی صورت نمی‌گیرد.

در این قسمت پیشنهادهایی برای اصلاح روش موجود ارائه می‌گردد.

پیشنهاد روش اصلاحی:

در شرایط فعلی و با توجه به اینکه طبق مقررات جاری که ملهم از مقررات وزارت نفت می‌باشد، از روش توزیع اجباری استفاده می‌شود، لیکن بر اساس مطالعه و مصاحبه با خبرگان، تغییرات و اصلاحات ذیل جهت بهبود شیوه ارزیابی بشرح ذیل پیشنهاد می‌گردد:

الف- اصلاح عوامل و شاخص‌های ارزیابی:

شاخصهای فعلی در فرمهای ارزیابی کلی هستند، لذا پیشنهاد می‌گردد که این شاخصها به شرح ذیل اصلاح و تکمیل گردد:

۱. ارزیابی شایستگی‌های عمومی

این بعد می‌تواند شامل عوامل ذیل باشد:

- رفتار فردی و ارتباطات اجتماعی
- انعطاف پذیری
- تعهد کاری
- انضباط کاری
- مدیریت رفتار

۲. ارزیابی شایستگی‌های حرفه‌ای

شامل فاکتورهایی نظیر:



▪ شناخت و برنامه ریزی کاری

▪ همکاری

▪ ایمنی، بهداشت و محیط زیست

▪ خلاقیت و نوآوری

▪ آموزش و یادگیری

▪ قدرت تجزیه و تحلیل

۳. ارزیابی شایستگی های مدیریت و رهبری

ملاکهای این بعد عبارتند از:

▪ برنامه ریزی و تصمیم گیری

▪ سازماندهی

▪ هدایت و رهبری

▪ همکاری و هماهنگی

▪ نظارت و کنترل

ب- اصلاح روش ارزیابی:

این بخش خود به دو قسمت تقسیم می شود:

۱-ب: بعد ارزیابان:

اگر چه در شرایط فعلی معمولاً یک خود ارزیابی هم توسط کارمند انجام می شود، با این وجود رئیس مستقیم کارمند بیشترین نقش را بعهده دارد. لذا پیشنهاد می گردد با توجه به روشهای نوین ارزیابی و متناسب با سطح بلوغ سازمان، ملاک ارزیابی هر فرد در سیستم بر اساس مجموع نظرات خود فرد، زیردستان، رئیس مستقیم و همکاران بر اساس روش ۳۶۰ درجه تعیین گردد.

۲-ب: اصلاح نحوه تخصیص سهمیه:

در روش موجود، سهمیه براساس هر واحد و فراوانی کارکنان آن واحد انجام می گیرد در حالیکه بهتر است سهمیه بر اساس گزید های سازمانی تقسیم بندی گردد. به عبارت دیگر در این روش بجای تعیین سهمیه برای واحدها، سهمیه را بر اساس گزید ها مشخص کرده و پس از انجام فرایند ارزیابی کل کارکنان سازمان، افراد متناسب با نمره ارزیابی و سهمیه در نظر گرفته شده برای گزید های سازمانی، مرتب می گردند. در این حالت هرفردی در سازمان با هر گزیدی انتظار دریافت نمره ارزیابی بالایی را دارد. در حالیکه در شرایط فعلی بیش از نیمی از نیروهای سازمان که در درون واحدهای سازمانی در گزیدهایی سازمانی پایین مشغول به کار هستند، دریافت نمره ارزیابی بالا را انتظار نداشته و در نتیجه این عامل هم بر عملکرد آنها تاثیر گذاشته و هم موجبات نارضایتی آنها را فراهم می آورد.

۳- زمان ارزیابی: بهتر است تعداد دفعات ارزیابی از سالی یک بار به سالی چهار بار و در پایان هر فصل انجام گیرد.

نتیجه گیری:

ارزشیابی عملکرد، فرایندی است که بوسیله آن کارکنان در فواصل معین و بطور رسمی، مورد ارزیابی قرار می گیرند. شناخت کارکنان توانمند، اعطای پاداش به آنها و ایجاد انگیزه برای بهبود عملکرد آنان و سایر کارکنان، از جمله علل اصلی ارزیابی عملکرد است. هدف اصلی از ارزیابی عملکرد این است که اطلاعات ضروری در باره نیروهای شاغل در سازمان جمع آوری گردد و در دسترس مدیران قرار گیرد تا آنها بتوانند تصمیمات درست و لازم را در جهت بالابردن کمیت و کیفیت کار کارکنان اتخاذ نمایند. هدف اصلی مطالعه حاضر بررسی نظام ارزشیابی عملکرد کارکنان و ارائه یک روش پیشنهادی برای اصلاح سیستم



ارزیابی عملکرد کارکنان در شرکت گاز استان گیلان می باشد. به نظر می رسد با ایجاد اصلاحاتی در روش ارزیابی موجود که شامل عواملی نظیر مؤلفه های ارزیابی، نحوه و زمان ارزیابی می شود، می توان اثربخشی سیستم ارزیابی عملکرد کارکنان را افزایش داد.

منابع:

- [1] Stredwick John (2005) An Introduction to Human Resource Management. Elsevier Ltd.
- [2] Byars, L.I & Rue, L.W. (2008). Human Resource Management: 9 th Edition. New York: Mc GrawHill.
- [3] Noe, R.A, Hollenbeck, J. R, Gerhurt, B & Wright, P.M. (2008). Human Resource Management: gaining Competitive advantage. New York: Mc GrawHill
- [4] Bernardin, H.J. (2003). Human Resource Management: an experiential approach. 3 th Edition. New York: Mc GrawHill
- [5] Ivancevich, J. M.(2007). Human Resource Management. New York: Mc GrawHill.
- [6] Snell, S. A & Bohlander, G. W. (2007). Managing Human Resources. Thomson Publishing Company.

[7] ایلی، خدایار (۱۳۸۱). تحلیلی بر اثربخشی نظام ارزشیابی کارکنان دولت. دانش مدیریت . شماره ۵۸: ۲۰-۵



بررسی علل احتمالی وقوع عقب ماندگی ذهنی در دانش آموزان استثنایی مدرسه حکمت شهرستان دهلران در سال تحصیلی ۹۳-۹۲

شهناز بازاریار

کارشناس ارشد علوم تربیتی، دانشگاه یزد
Bazyar.shahnaz2013@gmail.com

سید کاظم علوی لنگرودی

استادیار دانشگاه یزد
Kalavilangroody@gmail.com

چکیده

موضوع تحقیق: بررسی علل احتمالی وقوع عقب ماندگی ذهنی در دانش آموزان استثنایی مدرسه حکمت شهرستان دهلران در سال تحصیلی ۹۳-۹۲

مسئله کم توان ذهنی کودکان در کلیه جوامع انسانی مطرح بوده و مورد توجه پزشکان و متخصصین امر واقع شده است. آنچه مسلم است عوامل متعددی در بوجود آوردن این معضل دخیل هستند. اینکه کدام عامل در به وجود آوردن اختلالات کم توان ذهنی مؤثر می باشد بر هیچکس روشن نیست ولی با توجه به نتایج تحقیقات علمی که افراد صاحب نظر در این زمینه به عمل آورده اند، می توان به موارد متعددی که در این زمینه نقش داشته اند اشاره نمود. در این تحقیق به بررسی و شناسایی برخی عوامل مؤثر بر شکل گیری عقب ماندگی ذهنی در قبل از تولد از جمله نسبت فامیلی نزدیک والدین، بیماریهای مادر در هنگام بارداری، سن مادر، عوامل ارثی و ژنتیکی پرداخته شده است. همچنین عوامل بوجود آورنده عقب ماندگی ذهنی در حین تولد از جمله وضعیت کودک هنگام تولد، محل تولد، نوع تولد می تواند تأثیرگذار باشد. همچنین بررسی شناسایی عوامل بوجود آورنده عقب ماندگی ذهنی در بعد از تولد از جمله چگونگی مراحل رشد کودک، تصادفات، ضربه های مغزی، عوامل اقتصادی و فرهنگی و محیطی نیز می تواند مؤثر باشد. نمونه انتخاب شده در این تحقیق کلیه دانش آموزان عقب مانده ذهنی شهرستان دهلران می باشد. نوع پژوهش کاربردی و روش تحقیق مورد استفاده از نوع توصیفی- تحلیلی می باشد. نتایج بدست آمده نشان داد که ۶۶/۰ درصد از دلایل عقب ماندگی ذهنی ناشی از عوامل ارثی از جمله ازدواج فامیلی بوده است

کلمات کلیدی: ازدواج فامیلی، تولد، عقب ماندگی ذهنی، دهلران

۱- مقدمه:

اصطلاح کودکان عقب مانده ذهنی اصطلاحی است که غالباً شناخت درستی از آن در ذهن موجود نیست و اغلب با دیدی تحقیرآمیز به آن نگریسته میشود.

بعضی افراد بر این باورند که تشخیص عقب ماندگی فقط زمانی میتواند درست باشد که هوش فرد از میزان طبیعی پایین تر بوده و بر این فکرند که اغلب عقب مانده ها قادر به یادگیری نبوده و نمی توانند از خود مراقبت کنند. واقعیت این است که تشخیص عقب ماندگی ذهنی در مورد یک فرد، منوط به وجود توأم دو ویژگی است:

اول آن که بهره هوشی فرد پایین تر از متوسط باشد و دوم فرد قادر به تطبیق شرایط خود با مسایل روزمره نباشد، به طوری که نتواند کارهای اولیه و ضروری زندگی خود را فرا گیرد با این وجود بیشتر کودکانی که دارای بهره ی هوشی کمتری هستند



در این کودکان امکان دارد اختلالاتی در بینایی، شنوایی و گویایی نیز دیده شود، به نحوی که نتوانند از تواناییهای خود به نحو بهتری استفاده به عمل آورند. ارزیابی در زمینه های توانایی ها و ناتوانایی های جسمی، روانی این کودکان از جمله ضروری ترین اقدام هایی است که همواره باید مد نظر قرار گیرد.

بنابراین به طور خلاصه میتوان گفت: که گاهی، عقب ماندگی ها علاوه بر علل ژنتیکی گاه به دلایل دیگری از قبیل بیماری و ضربه یا تصادفات و خیلی موارد دیگر به وقوع پیوندند که جامعه در این مواقع می بایست خانواده هایی را که دارای چنین فرزندی هستند را تحت حمایت خود قرار داده، تا خانواده های آنان نیز در رسیدگی و حمایت از فرزندانشان کوشا تر باشند و جامعه نیز از افراد سالم تری برخوردار باشد.

در واقع عقب مانده گی ذهنی یک وضعیت و شرایط خاص ذهنی است که به علت شرایط و دلایل گوناگونی پدید می آید البته عقب مانده گی ذهنی ممکن است در اثر یک بیماری، عفونت با ویروس بوجود آید اما شرایط با وضعیت به وجود آمده قابل سرایت به دیگری نمی باشد علت آن ممکن است قبل از تولد، مادر زادی و در چگونگی تشکیل نطفه بوده و یا به علت مشکلات و نارسایی های دوران بارداری باشد و یا اینکه بر اثر مشکلاتی که نوزاد به هنگام تولد با آن مواجه بوده است و یا به دلیل بروز ضایعات، حوادث و تصادفات در دوران زندگی کودک عارض گردد. عقب مانده گی ذهنی شرایطی است که اساساً بر ضعف توانایی عمومی و نقصان رشد هوشی دلالت دارد(افروز، ۱۳۷۴).

تا قبل از سال ۱۳۴۷ که دفتر کل آموزش پرورش استثنای در وزارت آموزش و پرورش روانی کودکان عقب مانده ی ذهنی را به عهده داشتند که از جمله آنها میتوان از مراکز تربیت و هدایت کودک، انجمن ملی حمایت کودکان، انجمن حمایت از عقب مانده گم، ذهنی و مؤسسه ی جان اف کندی نام برد.

عمده ترین اهداف تعلیم و تربیت در این گروه از دانش آموزان عبارتند از: ۱- از سواد آموزی یادگیری مهارت‌های آموزشی پایه (خواندن، نوشتن، و محاسبه در حد چهار عمل اصلی) در سطحی که نیازهای روزمره ی خود را بر طرف سازند. ۲- مرحله آموزی یادگیری مهارت‌های حرفه ای در سطحی که بتواند به آن اشتغال یافته و از نظر اقتصادی به خود کفایی اقتصادی نسبی برسند. ۳- مهارت‌های اجتماعی: کسب توانایی‌های برقراری ارتباط مفید و مؤثر با محیط و اطرافیان خود. ۴- مهارت‌های فردی: کسب توانایی برای انجام امور شخصی (عابدین زاده ماسوله، ۱۳۷۳).

با توجه به ماهیتهای مرکب و پیچیده هوش و عقب مانده گی ذهنی یا هوشی و عدم دستیابی به یک تعریف کامل و جامع از هوش و عقب مانده گی ذهنی به نحوی که مورد پذیرش تمامی متخصصین فن باشد در زمینه ی علل عقب مانده گی ذهنی نیز دانشمندان و متخصصان نیز به بیش از دو هزار علت اشاره نموده اند در حالی که کماکان بسیاری از علل عقب مانده گی



ذهنی نا شناخته مانده است در مجموع و بر اساس آنچه که تا کنون در این باره اعلام گردیده است و برای سهولت و آشنایی بیشتر اولیای کودکان عقب مانده ذهنی میتوان علل و شرایط بوجود آمدن عقب ماندگی ذهنی را به شرح ذیل بیان کرد.

(الف) عوامل مربوط به قبل از تولد: عوامل مربوط به قبل از تولد بسیار فراوان است از جمله عوامل ارثی و ژنتیکی. شرایط و ویژگیهای زوجین قبل از ازدواج، شرایط و چگونه گی تشکیل نطفه و شرایط دوران خطیر بارداری میباشد. توجه به این عوامل در جلوگیری از تولد بیش از سه چهارم از کودکان عقب مانده ی ذهنی مؤثر بوده وامری است کاملاً ضروری (افروز، ۱۳۷۴).

(ب) عوامل مربوط به هنگام تولد : عوامل مربوط به لحظه ی تولد شامل عارضه های مختلفی میباشد که به هنگام به دنیا آمدن نوزاد رخ میدهد (میلانی فر، ۱۳۷۴).

(ج) عوامل مربوط به بعد از تولد: عوامل مؤثر در عقب مانده گی ذهنی بعد از تولد کودکان شامل بیماریهای مختلف تصادفات ، ضایعات گوناگون عصبی و مغزی ، عوامل خانوادگی ، محیطی و فرهنگی میباشد (سیف، ۱۳۶۱).

انواع عقب مانده گی ذهنی از نظر پزشکی

عقب مانده گی ذهنی را از قدیم الایام از نظر پزشکی به دو دسته تقسیم کرده اند:

- ۱- عقب مانده گیهای اصلی یا ارثی که وراثت عامل اصلی عقب مانده گی تلقی میشود و تقریباً ۳۰ تا ۴۰ درصد مانده ها را تشکیل می داده که از این تعداد به علت تعمیم بهداشت کاسته شده است.
- ۲- عقب مانده گی ثانویه یا محیطی که عوامل محیطی بیماریهای مغزی بر اثر عفونت، ضربه و غیره در ایجاد آن مؤثر بوده است در حدود نیمی از عقب مانده های ذهنی علل نامعلوم داشته حدود ۳۷ درصد عقب مانده گیها به عوامل ژنتیکی و ۲۰ درصد به علل عوامل محیطی بستگی دارد (اشترن، ۱۹۷۳).

روش پژوهش:

این پژوهش با توجه به اهداف تعیین شده از نوع پژوهشهای کاربردی می باشد. روش مورد استفاده در این پژوهش توصیفی - تحلیلی می باشد.

جامعه و نمونه آماری:

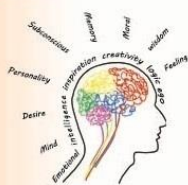
جامعه آماری در این پژوهش شامل: همه ی دانش آموزان (دختر و پسر استثنایی) مقطع ابتدایی شهرستان دهلران در بین سال تحصیلی ۹۲-۹۳ بوده است. در این پژوهش از نمونه ی آماری استفاده به عمل نیامده است و نمونه آماری منطبق بر جامعه ی آماری بوده است.

ابزار گردآوری اطلاعات:

ابزار گرد آوری اطلاعات شامل: پرونده های مشاوره ی تحصیلی موجود در مدرسه، پرونده های تکمیل شده توسط مسئول بهداشت بوده است.

روش گردآوری اطلاعات:

در این پژوهش، پژوهشگر به صورت ترکیبی از هر دو روش کتابخانه ای و میدانی به قرار زیر استفاده نموده است. در بخش انتخاب موضوع پژوهش، ادبیات و سوابق موضوع، نظرهای علمی موجود، از روش کتابخانه ای و در بخش دیگر با استفاده از آمار به گرد آوری داده های مورد نظر پژوهش پرداخته است.



یافته‌های پژوهش:

داده‌های توصیفی:

با توجه به پرونده‌های پزشکی و مشاوره‌ای اطلاعات و داده‌هایی استخراج گردید که در این بخش فراوانی و در صد هر کدام از این عوامل را بررسی می‌کنیم.

۱- فراوانی و در صد دختران و پسران مبتلا به عقب ماندگی ذهنی

درصد	فراوانی	
۴۰٪	۴۰	دختران عقب مانده ی ذهنی
۶۰٪	۶۰	پسران عقب مانده ی ذهنی

۲- فراوانی و در صد والدینی که نسبت فامیلی دارند و والدینی که نسبت فامیلی ندارند.

در صد	فراوانی	
۶۶٪	۶۶	نسبت فامیلی والدین
۳۴٪	۳۴	عدم نسبت فامیلی والدین

۳- فراوانی و درصد سن بالای مادر و سن پایین مادر

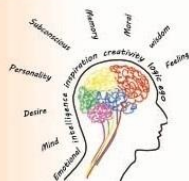
در صد	فراوانی	
۵۹٪	۵۹	مادران دارای سن ۳۵ سال به بالا
۴۱٪	۴۱	مادران دارای سن پایین تر از ۳۵ سال

۴- فراوانی و درصد مادران مبتلا به بیماری و عدم بیماری

درصد	فراوانی	
۶۰٪	۶۰	مادران مبتلا به بیماری
۴۰٪	۴۰	عدم مبتلا به بیماری

۵- فراوانی و در صد عقب ماندگی در دیگر افراد خانواده و عدم عقب مانده گی در سایر افراد خانواده

در صد	فراوانی	
۶۰٪	۶۰	عقب مانده گی در سایر افراد خانواده
۴۰٪	۴۰	عدم عقب ماندگی در دیگر افراد خانواده



۶- فراوانی و درصد وضعیت مطلوب و نامطلوب کودکان در هنگام تولد

درصد	فراوانی	
%۶۸	۶۸	کودکان دارای وضعیت مطلوب
%۳۲	۳۲	کودکان دارای وضعیت نامطلوب

۷- فراوانی و درصد کودکانی که در دوران کودکی دچار بیماری شده اند و کسانی که دچار بیماری نشده اند

درصد	فراوانی	
%۵۷	۵۷	کودکانی که به بیماری مبتلا شده اند
%۴۳	۴۳	کودکانی که به بیماری مبتلا نشده اند

۸- فراوانی و درصد وضعیت رشد مطلوب کودکان و عدم رشد مطلوب آنها

درصد	فراوانی	
%۷۳	۷۳	کودکانی که از نظر رشد زبانی مشکل داشته اند
%۲۷	۲۷	کودکانی که از نظر رشد زبانی (لکنت زبان) دارای مشکل نبوده اند

۹- فراوانی و درصد وضعیت مناسب اقتصادی و فرهنگی خانواده ی این کودکان و عدم وضعیت مطلوب آنها

درصد	فراوانی	
%۷۰	۷۰	وضعیت نامناسب اقتصادی و فرهنگی
%۳۰	۳۰	وضعیت مناسب اقتصادی و فرهنگی

۱۰- فراوانی و درصد کودکانی که دچار ضربه ی مغزی شده اند و کودکانی که دچار ضربه ی مغزی نشده اند.

درصد	فراوانی	
%۲	۲	کودکانی که به ضربه ی مغزی مبتلا شده اند
%۹۸	۹۸	کودکانی که به ضربه ی مغزی مبتلا نشده اند



۱۱- فراوانی و در صد کودکانی که غیر از اختلال عقب ماندگی ذهنی به دیگر اختلالاتی چون نا شنوایی، نابینایی، ناسازگاری و غیره مبتلا هستند و کودکانی که فقط اختلال عقب ماندگی ذهنی دارند.

درصد	فراوانی	
۵۷٪	۵۷	کودکانی که غیر از عقب ماندگی ذهنی دارای دیگر اختلالات نیز می باشند
۴۳٪	۴۳	کودکانی که فقط اختلال عقب ماندگی ذهنی دارند

داده های مربوط به فرضیه های تحقیق

باتوجه به فرضیه های موجود در این پژوهش ، در زمینه ی علل احتمالی وقوع عقب ماندگی ذهنی کودکان نتایجی به شرح زیر به دست آمده است.

فرضیه ی ۱- آیا بین ازدواجهای فامیلی و اختلالات کم توان ذهنی ارتباط معنی داری وجود دارد.

۱- نتایج بدست آمده نشان دهنده ارتباط بین ازدواجهای فامیلی با اختلالات کم توان ذهنی می باشد که با توجه به خی دوی بدست آمده که از خی دوی جدول در سطح $\alpha=1\%$ بیشتر است فرض صفر رد می شود و فرض تحقیق اثبات می شود. تفاوت معنی دار است و ناشی از تصادف نمی باشد یعنی بین ازدواج فامیلی والدین و عقب ماندگی ذهنی کودکان ارتباط وجود دارد و عقب ماندگی میتواند از ازدواجهای فامیلی نزدیک ناشی شود.

۲- فرضیه ی دوم: آیا بین سن مادر و اختلالات کم توان ذهنی ارتباط معنی داری وجود دارد؟

۲- نتایج بدست آمده نشان دهنده ی ارتباط بین سن مادر هنگام بارداری و اختلالات کم توان ذهنی می باشد. چون خی دوی بدست آمده از خی دوی جدول در سطح $\alpha=1\%$ و $\alpha=5\%$ بیشتر است پس فرض صفر رد می شود و فرض تحقیق اثبات می گردد بنا براین بین سن بالای مادر و عقب مانده گی ذهنی کودکان رابطه ی معنی داری وجود دارد.

فرضیه ۳- : آیا بین بیماریهای مادر هنگام بارداری و اختلالات کم توان ذهنی ارتباط معنی داری وجود دارد

۳- نتایج بدست آمده نشان دهنده ی ارتباط بین بین بیماریهای مادر هنگام بارداری و اختلالات کم توان ذهنی می باشد چون خی دوی بدست آمده از خی دوی جدول در سطح $\alpha=1\%$ و هم در سطح $\alpha=5\%$ بیشتر است پس فرض صفر رد میشود و فرض تحقیق اثبات می شود. یعنی بین عقب ماندگی ذهنی و بیماریهای مادر هنگام بارداری ارتباط معنی داری وجود دارد.

فرضیه ۵- آیا بین عوامل ارثی ژنتیکی و اختلالات کم توان ذهنی ارتباط معنی داری وجود دارد؟

نتایج بدست آمده نشان دهنده رابطه ی بین عوامل ارثی ژنتیکی و عقب ماندگی را نشان می دهد. چون خی دوی بدست آمده از خی دوی جدول بیشتر است پس بین عقب ماندگی ذهنی و عوامل ارثی ژنتیکی ارتباط معنی داری وجود دارد و فرض تحقیق اثبات می شود و فرض صفر رد می شود

فرض ۶: آیا بین وضعیت کودک در حین تولد و اختلالات کم توان ذهنی ارتباط معنی داری وجود دارد؟

نتایج بدست آمده نشان دهنده ی ارتباط بین وضعیت کودک در حین تولد و اختلالات ذهنی کودکان می باشد چون خی دوی بدست آمده از خی دوی جدول بیشتر است پس فرض تحقیق رد می شود یعنی کودکان در حین تولد کمتر دچار اختلالات عقب ماندگی می شوند و به ندرت اتفاق می افتد.

فرضیه ۷- آیا بین بیماریهای کودک که در دوران کودکی به آنها مبتلا شده است و اختلالات کم توان ذهنی ارتباط معنی داری وجود دارد.



نتایج بدست آمده نشان دهنده ی ارتباط بین بیماریهای کودک در دوران کودکی و اختلالات کم توان ذهنی است چون خی دوی بدست آمده تقریباً از خی دوی جدول کمتر است فرض تحقیق رد می شود و فرض صفر اثبات می گردد یعنی بین عقب ماندگی ذهنی کودکان و بیماریهای دوران کودکی آنها ارتباط کمتری وجود دارد.

فرضیه ۸- آیبیین عدم مراحل رشد کودک و اختلالات کم توان ذهنی ارتباط معنی داری وجود دارد. نتایج بدست آمده نشان دهنده ی ارتباط بین مراحل رشد زبانی کودک و اختلالات کم توان ذهنی است چون خی دوی بدست آمده از خی دوی جدول در هر دو سطح $\alpha = 0.01$ و $\alpha = 0.05$ بیشتر است فرض تحقیق اثبات می گردد یعنی بیشتر کودکان عقب مانده ذهنی به لکنت زبان خفیف تا شدید مبتلا هستند.

فرض ۹: آیا بین وضعیت اقتصادی، محیطی و خانوادگی کودکان کم توان ذهنی با اختلالات کم توان ذهنی ارتباط معنی داری وجود دارد.

نتایج بدست آمده نشان دهنده ی ارتباط بین وضعیت فرهنگی، اقتصادی، خانوادگی، محیطی با عقب ماندگی ذهنی می باشد و چون مجذور خی بدست آمده از مجذور خی جدول در هر دو سطح بزرگتر است پس فرض تحقیق اثبات و فرض صفر رد می شود یعنی وضعیت اقتصادی، فرهنگی، محیطی، خانوادگی، ضعف کودکان و عقب ماندگی ذهنی آنان ارتباط معنی داری وجود دارد.

فرضیه ۱۰: آیا بین تصادف و ضربه های مغزی با اختلالات عقب ماندگی ارتباط معنی داری وجود دارد نتایج بدست آمده نشان دهنده ی رابطه ی بین تصادفات ضربه های مغزی با عقب مانده گی ذهنی است و چون مجذور خی بدست آمده از مجذور خی جدول هم در سطح ۱٪ و ۵۰٪ بیشتر است پس باید فرض تحقیق اثبات شود و فرض صفر رد گردد اما در این پژوهش چون فقط دو نفر از صد نفر در اثر ضربه ی مغزی به عقب مانده گی مبتلا شده اند فرض تحقیق رد می شود و فرض صفر اثبات می گردد.

بحث و نتیجه گیری

با توجه به اطلاعات بدست آمده در ارتباط با نتایج فرضیه های موجود در پژوهش حاضر، پژوهشگر به این نتیجه دست میابد که: در رابطه با ارتباط بین نسبت فامیلی والدین با عقب مانده گی ذهنی کودکان که با مقدار مجذور خی $(24/10)$ بدست آمده و با توجه به تحقیقات کسانی از جمله: (گراهام، ۱۸۸۳)، (میلانی فر، ۱۳۷۴) در تحقیقات خود به اثبات رسانده اند ۶۶ درصد از عقب مانده گی ذهنی آزمودنیهای این تحقیق نشان می دهد که عوامل ارثی و ژنتیکی با ازدواج نزدیکان همخون که در میان والدین این کودکان چشمگیر است میتواند در بوجود آمدن این اختلال دخیل باشد. و در ارتباط بین سن مادر و اختلالات کم توان ذهنی با مقدار مجذور خی $(3/24)$ بدست آمده و با توجه به تحقیقاتی که توسط (هسنن، ۱۹۷۸)، (سیف، ۱۳۶۱)، (گیبسون و فرانک، ۱۹۶۱)، تأثیر سن بالای مادر و حتی پدر بر عقب مانده گی ذهنی اثبات شده است که در این تحقیق هم به اثبات رسیده است. از جمله بیماری سندرم داون یکی از مهمترین عقب مانده گی هایی است که با ازدیاد سن مادر رابطه ی مستقیم دارد و اثبا شده است (گیبسون و فرانک، ۱۹۶۱).

و همچنین در این تحقیق این نتیجه بدست آمد که بین بیماریهای مادر هنگام بارداری و اختلالات کم توان ذهنی ارتباط معنی داری وجود دارد و با توجه به بررسیهای بعمل آمده در این زمینه بی سوادی والدین، عدم هزینه ی کافی جهت مراجعه به پزشک، عدم تزریق واکسیناسیون به موقع، و همچنین بیماریهای عفونی جزء عواملی هستند که باعث اختلال عقب ماندگی ذهنی در این گروه از کودکان میباشد.

البته با توجه به مشاهده پرونده های این دانش آموزان مشخص گردید که در دیگر اعضای خانواده آنان نیز اختلالاتی مشاهده گردیده است که نشان دهنده مؤثر بودن عوامل ارثی و ژنتیکی در ایجاد اختلالات ذهنی میباشد و مشاهده شده که عقب



مانده‌گی بر مراحل طبیعی رشد کودک تأثیر منفی می‌گذارد و این کودکان در هنگام تولد قد و دور سر آنها از کودکان دارای رشد طبیعی کمتر بوده و هست و ۷۳ درصد این کودکان دارای مشکلات تکلمی نیز می‌باشند و در ادامه با توجه به نتایج بدست آمده در این پژوهش مشاهده شد که وضعیت اقتصادی، فرهنگی، عاطفی و محیطی نیز در بوجود آمدن این عارضه تأثیر گذار است و همانطور که مشاهده گردید حدود ۷۰ درصد این کودکان در خانواده‌هایی که فقر فرهنگی و محیطی حاکم است. و در پایان با ید گفت که این مسئله قابل پیشگیری است

منابع:

- ۱- افروز، غلامعلی. (۱۳۷۰). مقدمه‌ای بر روانشناسی آموزش و پرورش کودکان عقب مانده ذهنی. تهران: انتشارات دانشگاه.
- ۲- افروز، غلامعلی. (۱۳۷۲). تهران: تعلیم و تربیت استثنایی.
- ۳- میلانی فر، بهروز. (۱۳۷۴). روانشناسی کودکان استثنایی تهران: ناشر قوس
- سیف نراقی، مریم، نادری، عزت الله. (۱۳۶۱). اختلالات یادگیری، تاریخچه تعریف، گروه‌بندی، مراحل تشخیص، روشهای 5-
Gibson , D.m, and Frac, H.f. Dimensions of mongolism; Agelimist for cardinal mongol
stigmata. Amrican jour of mental Deficiency, 1961
- ۴- آموزشی و نمونه‌های بالینی، تهران: انتشارات امیرکبیر



رابطه هوش هیجانی با سازگاری شغلی و اجتماعی در کارکنان مراکز درمانی

مهناز بابائی

استادیار گروه علوم اجتماعی و علوم سیاسی، دانشگاه گلستان

Dr.mbabaei2@gmail.com

سیده ساناز بابائی رودباری

کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کردستان

Babaeir.ss@gmail.com

چکیده

هدف: هوش هیجانی در شناسایی و کنترل احساسات و سازگاری نقش مهمی دارد. لذا پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه هوش هیجانی با سازگار شغلی و اجتماعی در کارکنان مراکز درمانی شهرستان نکا انجام پذیرفت.

روش: این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری شامل کلیه کارکنان مراکز بهداشت شهرستان نکا در سال ۹۴-۱۳۹۳ است. نمونه‌گیری به شیوه در دسترس صورت گرفت و حجم نمونه ۶۰ نفر بود. پرسشنامه‌های مورد استفاده شامل پرسشنامه هوش هیجانی پترایدز و فارنهام و پرسشنامه‌های سازگاری شغلی و سازگاری اجتماعی اقتباس شده از پرسشنامه سازگاری بل بود. داده‌های بدست آمده با آزمون همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها: نتایج نشان داد هوش هیجانی و خرده مقیاس‌های آن با سازگاری اجتماعی و سازگاری شغلی کارکنان مراکز بهداشت رابطه دارد و همچنین هوش هیجانی می‌تواند تا حدی سازگاری اجتماعی و شغلی افراد را پیش بینی کند.

نتیجه‌گیری: هوش هیجانی بالا توانایی شناخت، درک و تنظیم هیجانات و سازگاری با موقعیت‌ها را آسان می‌سازد و بهزیستی روانشناختی را افزایش می‌دهد.

کلمات کلیدی: هوش هیجانی، سازگاری، شغلی، اجتماعی، مراکز بهداشت

مقدمه

ایده هوش هیجانی ابتدا توسط سالوی و مایر در سال ۱۹۹۰ مطرح شد و پس از آن توجه به هوش هیجانی به طور فزاینده‌ای در بین روانشناسان صنعتی و سازمانی به عنوان یک عامل روانشناختی در پیش بینی رفتار کارکنان مورد توجه قرار گرفت [۱]. هوش هیجانی نوعی پردازش اطلاعات عاطفی و شامل ارزیابی صحیح عواطف در خود و دیگران، ابزار مناسب عواطف و تنظیم سازگارانه عواطف است [۲]. و یک حیطه چند عاملی از مجموعه مهارت‌ها و صلاحیتهای اجتماعی است که بر تواناییهای فرد برای تشخیص درک و مدیریت هیجان، حل مساله و سازگاری تاثیر می‌گذارد و به طرز موثری فرد را با نیازها، فشارها و چالشهای زندگی سازگار می‌کند [۳].

افرادی که دارای هوش هیجانی بالا هستند هنر مراوده با مردم و مهارت کنترل و اداره احساسات دیگران را دارا هستند. این مهارت‌ها محبوبیت، قوه رهبری و نفوذ شخصی را تقویت می‌کند و فرد را در هر گونه فعالیت اجتماعی و ارتباط صمیمانه با دیگران موفق می‌سازد. چنین افرادی با شناخت و بصیرت درونی، که نسبت به تمایلات عاطفی خود و دیگران دارند، بهترین عملکرد را در موقعیت‌های گوناگون زندگی بروز می‌دهند [۴]. کیروچی، معتقد است هوش هیجانی با توانایی درک خود و دیگران (خودشناسی و دیگرشناسی)، ارتباط با مردم و سازگاری فرد با محیط پیرامون خویش، پیوند دارد. به عبارت دیگر، هوش



غیر شناختی پیش بینی موفقیت های فرد را میسر می کند و سنجش و اندازه گیری آن به منزله اندازه گیری و سنجش توانایی های شخص برای سازگاری با شرایط زندگی و ادامه حیات در جهان است [۵] ازجمله مولفه های هوش هیجانی ، سازگاری است. سازگاری شامل انعطاف پذیری و توان حل مساله و واقع گرایی فرد را در بر می گیرد و مشتمل است بر: الف- مسئله گشایی: توانایی تشخیص و تعریف مشکلات و ایجاد و کاربست راه حل های موثر ب- آزمون واقعیت: توانایی ارزیابی رابطه بین تجربه عاطفی و عینیت های موجود ج- انعطاف پذیری: توانایی کنار آمدن با هیجان ها، افکار و رفتارهای فرد در شرایط و موقعیت های گوناگون [۶] .

سرمایه انسانی، حیاتی ترین عنصر راهبردی و اساسی ترین راه افزایش اثربخشی و کارآیی سازمان ها و ادارات است لذا ویژگی های شخصیتی کارکنان را می توان عامل تعیین کننده ای در چگونگی سازگاری با شرایط و متغیرهای سازمانی و انگیزش کاری آنان به شمار آورد. به نظر مایر و سالوی، یکی از ویژگی های شخصی افراد هوش هیجانی آنان است [۷]. هوش هیجانی موضوع بسیاری از پژوهش های در ارتباط با مدیریت و عملکرد شغلی بوده است. گلن در مقاله کار کردن با هوش هیجانی، مفهوم هوش هیجانی را برای محیط کار تحت عنوان "مدل شایستگی" مطرح نموده است. در این تجزیه و تحلیل وی معتقد است که کارکنان دارای هوش هیجانی در دویعد کلیدی شامل شایستگی های شخصی (یعنی افراد چگونه خود را مدیریت کنند) وشایستگی اجتماعی(افراد چگونه روابط خود را با دیگران مدیریت کنند) مهارت پیدا می کنند [۸]. هوش هیجانی بعنوان یکی از عوامل تعیین کننده در سازگاری شغلی کارکنان نیز قابل بررسی است. اصطلاح سازگاری شغلی اغلب برای خلاصه کردن فرایندی استفاده می شود که هر فرد طی آن مهارت های کلی و توانایی هایی را که برای برآوردن نیازهای محیط شغلی لازم است، بالا می برد. استراسر و لاستینگ معتقدند، سازگاری شغلی با کاهش تعارض و افزایش کارایی در کار مشخص می شود، همچنین کیانگ جی و یانگ چی یو عنوان می کنند، سازگاری شغلی شامل شروع و توضیح رفتارهایی است که منجر به اجرای موثر و خوب وظایف مورد نیاز افراد و نگرش مثبت به سوی نقش کاری جدید می گردد [۹]. نتایج تحقیقات نیز نشان داد، افرادی که هوش هیجانی بالای دارند از سازگاری، رضایت شغلی و تعهد سازمانی بالاتری نسبت به سایر افراد برخوردار هستند و در محیط کار کمتر دچار فرسودگی شغلی می شوند [۱۰، ۱۱، ۱۲].

ویژگی دیگری که متاثر از هوش هیجانی می باشد و در عملکرد سازمانی کارکنان نقش دارد سازگاری اجتماعی است. سازگاری اجتماعی به عنوان جریانی است که به وسیله آن روابط میان افراد، گروه ها و عناصر فرهنگی در وضعیتی رضایت بخش برقرار باشد. سازگاری اجتماعی مانند رشد جسمی، عاطفی و عقلی یک کمیت پیوسته است و به تدریج به کمال می رسد و در طول زندگی بطور طبیعی و در برخورد با تجربه ها حاصل می شود [۱۳]. مطالعات نشان دادند یکی از عوامل موثر در سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی است، که به عنوان عامل مهمی در قدرت سازگاری و پذیرش اجتماعی می تواند نقش ایفا کند. لوپس و همکاران در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که مهارتهای هیجانی برای سازگاری عاطفی و اجتماعی افراد حائز اهمیت است [۱۴]. همچنین یافته های دیگر (۱۹، ۱۸، ۱۷، ۱۶، ۱۵، ۱۴، ۵) نیز نشان داد هوش هیجانی با سازگاری اجتماعی رابطه معناداری دارد.

بطور کلی می توان گفت، هوش هیجانی با تقویت سلامت روان زمینه بهزیستی عاطفی، بهبود روابط بین فردی و سازگاری اجتماعی را فراهم می کند و به افراد کمک می کند تا در زمینه های مختلف زندگی موفق تر عمل نمایند. و نیز به تنهایی بزرگترین عامل پیش بینی کننده عملکرد فرد در محیط کار و قوی ترین نیرو برای رهبری و موفقیت است و کسانی که هوش هیجانی خود را به کار می گیرند با محیط اطراف خود سازگاری بیشتری دارند، اعتماد به نفس بالایی نشان می دهند و از توانایی های خود آگاهند [۲۰] . لذا این پژوهش با هدف بررسی رابطه بین هوش هیجانی با سازگاری شغلی و اجتماعی انجام پذیرفت تا اینکه افراد بتوانند با شناخت و افزایش قابلیت های هوش هیجانی، ساز و کارهای پیش بینی، کنترل و راهبردهای رویارویی کارآمد را در محیط کار افزایش داده و کیفیت روابط و سازگاری اجتماعی و شغلی خود را بهبود بخشند.



روش

این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری شامل کلیه کارکنان مراکز بهداشت شهرستان نکا در سال ۹۴-۱۳۹۳ است. نمونه‌گیری به شیوه در دسترس صورت گرفت و حجم نمونه ۶۰ نفر بود. پرسشنامه‌های مورد استفاده شامل پرسشنامه هوش هیجانی پترایدز و فارنهام و پرسشنامه‌های سازگاری شغلی و سازگاری اجتماعی اقتباس شده از پرسشنامه سازگاری بل بود و داده‌های بدست آمده با آزمون همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

ابزار پژوهش

۱- پرسشنامه هوش هیجانی پترایدز و فارنهام

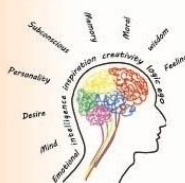
این پرسشنامه دارای ۳۰ ماده بوده، به هر ماده از نمره ۱ تا ۷ داده می‌شود. برای نمره گذاری هر عبارت، از نمره ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۷ (کاملاً موافقم) در نظر گرفته می‌شود که با جمع نمره‌های بدست آمده از هر بعد، نمره کل پرسشنامه بدست می‌آید. شایان ذکر است که روش نمره گذاری نیمی از سوال‌ها معکوس است. پترایدز و فارنهام (۲۰۰۲) همسانی درونی تمام عیار این پرسشنامه را ۸۶٪ محاسبه کرده‌اند. ضریب پایایی از طریق همسانی درونی سوال‌ها با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۸۱٪ به دست آمد که نشان می‌دهد این پرسشنامه از پایایی خوبی برخوردار است [۲۱]. همچنین احمدی از غندی و همکاران ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه را برابر ۷۶٪ گزارش نمودند [۲۲].

۲- پرسشنامه سازگاری بل

این پرسشنامه در سال ۱۹۶۱ توسط بل تدوین گردید. و پنج بعد سازگاری را در بر می‌گیرد که عبارتند از: سازگاری در خانه، سازگاری بهداشتی، سازگاری اجتماعی، سازگاری عاطفی و سازگاری شغلی. سوال‌های مربوط به ابعاد مختلف سازگاری به صورت پراکنده در پرسشنامه منظور شده‌اند و هر سوال با انتخاب یکی از گزینه‌های بلی، خیر یا نمی‌دانم (؟) پاسخ داده می‌شود. نمره گذاری هر سوال طبق جدول هنجار شده صورت می‌گیرد. اعتبار آزمون-آزمون مجدد گزارش شده در راهنمای آزمون از ۷۰٪ تا ۹۳٪ و ضریب همسانی درونی از ۷۴٪ تا ۹۳٪ متغیر بوده است. بل (۱۹۶۲) ضرایب اعتبار را برای خرده مقیاس را برای خرده مقیاس‌های سازگاری در خانه، سازگاری بهداشتی، سازگاری اجتماعی، سازگاری عاطفی، سازگاری شغلی و برای کل آزمون به ترتیب ۸۱٪، ۸۸٪، ۹۱٪، ۸۵٪ و ۹۴٪ گزارش کرده است. همچنین بهرامی احسان (۱۳۷۱)، در مطالعه‌ای بخش‌های قابل محاسبه از قبیل سازگاری کل، سازگاری در خانه، سازگاری بهداشتی، سازگاری اجتماعی، سازگاری عاطفی و سازگاری شغلی با ضریب آلفای معادل ۸۹٪ گزارش نموده است [۲۳].

یافته‌ها

همانطوریکه داده‌های جدول ۱ نشان می‌دهد بین نمره کل هوش هیجانی و خرده مقیاس‌های آن با سازگاری اجتماعی و سازگاری شغلی رابطه مثبت و معناداری در سطح $(P < 0.001)$ وجود دارد این بدان معنا است که با افزایش هوش هیجانی یا هریک از مولفه‌های آن سازگاری شغلی و اجتماعی در افراد افزایش پیدا می‌کند و بالعکس. همچنین بر اساس داده‌های جدول ۲ تعیین تاثیر هر یک از مولفه‌های هوش هیجانی بر واریانس سازگاری اجتماعی و سازگاری شغلی، مولفه‌های هوش هیجانی به عنوان متغیرهای پیش بین و سازگاری اجتماعی و سازگاری شغلی به عنوان متغیر ملاک در معادله رگرسیون تحلیل شد. بر اساس نتایج تحلیل واریانس، مقدار بدست آمده معنادار است. $(P < 0.001)$ و واریانس مربوط به سازگاری اجتماعی و شغلی از طریق خرده مقیاس‌های هوش هیجانی تبیین می‌شود. همچنین ضرایب رگرسیون، هریک از مولفه‌های پیش بین نشان می‌دهد که خرده مقیاس‌های هوش هیجانی می‌توانند واریانس سازگاری اجتماعی و شغلی را بصورت معنادار توضیح دهند.



جدول ۱: ضرایب همبستگی بین متغیرهای مورد مطالعه

هیجانی	شاخص‌های آماری	متغیرها خوش بینی	درک هیجانها	کنترل هیجانها	مهارت‌های اجتماعی	هوش
۰,۴۷	r	۰,۵۷	۰,۳۴	۰,۳۸	۰,۴۱	۰,۴۵
سازگاری اجتماعی P	0.001**	۰,۰۳*	۰,۰۲*	۰,۰۴*	۰,۰۱**	
سازگاری شغلی	0.001**	۰,۰۵*	۰,۰۲*	۰,۰۴*	۰,۰۳*	

جدول ۲: خلاصه مدل رگرسیون، تحلیل واریانس متغیرهای سازگاری شغلی و سازگاری اجتماعی بر خرده مقیاس‌های هوش هیجانی

متغیرهای پیش بین	متغیر ملاک	F	P	R	R ²	B	t	P
درک هیجان‌ها	سازگاری اجتماعی	۵,۹۳	۰,۰۰۱	0.24	0.37	0.25	۴,۸	۰,۰۰۱
		۷,۸۷	۰,۰۰۱	0.33	0.28	0.36	۳,۱	۰,۰۰۱
		۱۳,۴۳	۰,۰۰۱	0.42	0.43	0.24	۸,۵۶	۰,۰۰۱
		۹,۹۸	۰,۰۰۱	0.22	0.29	0.19	۵,۴	۰,۰۰۱
		۱۱,۳۲		0.37	0.44	0.31	۳,۴۵	۰,۰۰۱
کنترل هیجان‌ها	سازگاری اجتماعی	۴,۷۹	۰,۰۰۱	0.19	0.42	0.43	۴,۲	۰,۰۰۱
		۸,۲۱	۰,۰۰۱	0.37	0.27	0.35	۲,۹۸	۰,۰۰۱
		۱۱,۶۴	۰,۰۰۱	0.35	0.39	0.41	۳,۱۷	۰,۰۰۱
		۶,۵	۰,۰۰۱	0.41	0.21	0.39	۴,۸۳	۰,۰۰۱
هوش هیجانی کل		۱۰,۳۲	۰,۰۰۱	0.38	0.38	0.37	۵,۸۴	۰,۰۰۱

بحث

این پژوهش با هدف بررسی رابطه هوش هیجانی با سازگاری شغلی و سازگاری اجتماعی در کارکنان مراکز بهداشت شهرستان نکا انجام شد. در این راستا تحلیل داده‌ها، با بهره‌گیری از آزمون همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چند متغیره نشان داد بین نمره کل هوش هیجانی و خرده مقیاس‌های آن (خوش بینی، درک عواطف خود و دیگران، ارزیابی عواطف و مهارت‌های اجتماعی) با سازگاری شغلی در کارکنان مراکز بهداشت رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و هوش هیجانی تا حدودی می‌تواند سازگاری شغلی کارکنان را پیش بینی کند. که این یافته با نتایج پژوهش‌های پیشین [۱۰، ۱۱، ۱۲] همسو می‌باشد.



در حقیقت، می‌توان گفت که ظرفیت هیجانی بالا به فرد این امکان را می‌دهد که در برخورد با دیگران، از خلق و خوی مثبت و سطح تحمل مورد نیاز استفاده کند تا بتواند با آنها به بهترین واکنش و رفتار دست بزند و به سازگاری مطلوبی دست یابد، زیرا می‌داند که افراد از ظرفیت‌های هیجانی متفاوتی برخوردارند و تمایلات و خواسته‌های گوناگونی دارند که ممکن است با تمایلات و خواسته‌های فرد بسیار متفاوت باشد [۲۴]. کارکنانی که دارای هوش هیجانی بالایی هستند، احساسات خود و دیگران را بهتر درک، شناسایی و خود را با آنها هماهنگ می‌کنند. توانایی درک احساسات دیگران می‌تواند به آنها کمک کند که در مورد عواملی که در خلق تجارب احساسی منفی و مثبت مشارکت دارند، بیشتر آگاهی یابند. آگاهی از عواملی که احساسات را خلق می‌کند و درک تاثیر این احساسات، کارکنان دارای هوش هیجانی بالا را قادر می‌سازد اعمال مناسبی انجام دهند. همچنین کارکنان با هوش هیجانی بالا در مقایسه با کارکنان با هوش هیجانی پایین در مواجهه با فشارهای کاری می‌توانند سازگاری بیشتری پیدا کنند. و در مقابله با عوامل استرس‌زا، واکنش‌های احساسی خود را مدیریت نموده و راهبردهای مناسبی را به کار گیرند [۲۵].

متغیر دیگری که در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفت رابطه هوش هیجانی با سازگاری اجتماعی در کارکنان بوده است. نتایج نشان داد بین نمره کل هوش هیجانی و خرده مقیاس‌های آن (خوش بینی، درک عواطف خود و دیگران، ارزیابی عواطف و مهارت‌های اجتماعی) با سازگاری اجتماعی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و هوش هیجانی تا حدودی می‌تواند سازگاری اجتماعی کارکنان را تبیین کند. که این یافته با نتایج پژوهش‌های پیشین [۵، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹] همخوان می‌باشد.

بنظر می‌رسد هر چه سطح هوش هیجانی فرد بالاتر باشد، ویژگی تسهیل هیجانی بیشتر به وی کمک می‌کند تا با سازماندهی افکار، حافظه و محتویات حافظه به گونه‌ای انسجام یافته‌تر با مسائل و تنش‌های مربوط به محیط اجتماعی رو به رو شود. علاوه بر این ویژگی تسهیل هیجانی با تغییرات مثبت رفتاری به سازش بهتر فرد با محیط و محرک‌های محیطی کمک می‌کند. [۱۵]. افراد با هوش هیجانی بالا خود آگاهی بیشتری بهره‌مند هستند و در واقع درکی عمیق از هیجانات، نقاط ضعف و قدرت، نیازها و سائقه‌های خود دارند و قادر به ارزیابی، هدایت و کنترل وقایع زندگی‌شان می‌باشند که این قابلیت‌ها نقش بارزی را در ایجاد بصیرت و بینش نسبت به خود و محیط پیرامون ایفا می‌کند و قدرت سازش‌پذیری فرد را به لحاظ عاطفی ارتقا می‌بخشند و مانع از آن می‌شود که شخص در سیطره هیجانات قرار گیرد [۴]. و نهایتاً اینکه افراد با هوش هیجانی بالا، علاوه بر دارا بودن شناخت صحیح و واقع‌بینانه هیجانات و موقعیت‌های تنش‌زا، با بکارگیری راهبردها در دستیابی به سازگاری مطلوب همواره موفق‌ترند.

نتیجه‌گیری

بطور کلی آنچه از یافته‌ها بر می‌آید این است که سازگاری موفقیت‌آمیز افراد وابسته به عملکرد یکپارچه توانش‌های هیجانی است. در واقع هوش هیجانی در پرتو سازگاری با تجارب و حوادث استرس‌زای، پیش‌بینی اهداف مطلوب در آینده و نیز سازگاری با استرس‌های مزمن نقش اساسی دارد. لذا نیاز به آموزش مولفه‌های هوش هیجانی جهت ارتقای توانایی مقابله با مشکلات و سازگاری موثر در کارکنان مراکز بهداشت احساس می‌شود.



مراجع

- [۱]-Ciarrochi J.P. Deans F and Anderson S .,2000,Emotional Intelligence moderates the relationship between stress and mental health,Journal of Personality and individual Differences,32,PP 197-209.
- [۲]-خدیجه نصراله پور، ۱۳۸۶، تاثیر هوش هیجانی و گفتگوی با خود بر راهبردهای رویارویی با استرس بر دانشجویان دانشگاه شیراز، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.
- [۳]-Bar-on R.,2006,The Bar-on model of emotional-social Intelligence (ESI),Psicothema,18, PP 13-25.
- [۴]-هارولد کاپلان و بنیامین سادوک، ۱۹۹۴، خلاصه ی روانپزشکی علوم رفتاری-روانپزشکی بالینی، ترجمه نصرت اله پور افکاری، جلد سوم، تهران، انتشارات شهر آب.
- [۵]-Lopes P.N, Salovey P, Cote S and Beers M.,2004, Emotional regulation,Emotions,5,PP113-118.
- [۶]-مرتضی رضویان شاد، ۱۳۸۴، رابطه ی هوش هیجانی با سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز.
- [۷]-Mayer T D. Caruso D and Salovey P.,1999, Emotional Intelligence meets traditional standards for an Intelligence, Intelligence, 27, PP 267-298.
- [۸]-مهناز خسروجاوید، ۱۳۸۱، بررسی اعتبار و روایی سازه مقیاس هوش هیجانی شوت در نوجوانان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.
- [۹]-محمود احمد نژاد، محمد حسنی، فیروزه سپهریان، آذر خه بات شجاعی، ۱۳۹۱، بررسی رابطه بین هوش هیجانی و کیفیت زندگی کاری با سازگاری شغلی در بین معلمان رسمی و حق التدریس مقطع ابتدایی شهرستان سردشت در سال تحصیلی ۸۹-۹۰، پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال نهم، دوره دوم، شماره ۵، صص ۱۳۶-۱۲۳.
- [۱۰]- Etebarian A and Omid Panah A.,2008, The relationship between emotional intelligence and job satisfaction, Journal of Thought and Behavior, 2,PP 55-66.
- [۱۱]-Rezayian A and kshthgr A.,2008, The relationship between emotional intelligence and organizational commitment,Journal of Management Message,27,PP 27-39.
- [۱۲]- Asadi J.Borjali A and Jymhry F., 2007, The relationship between emotional intelligence and bornout and mental helth workers of Iran khodro company. Consultancy and Research, 6,PP 41-56.
- [۱۳]- کاظم صدیقی ، ۱۳۸۰، بررسی اثربخشی آموزش شناختی-رفتاری عزت نفس بر سازگاری اجتماعی دانش آموزان پسر پایه سوم دبیرستان های نیشابور، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان.



- [۱۴]-Lopes P.N, Salovey P and Straus R.,2003, Emotional Intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships, Personality and individual Differences, 35, PP 641-658.
- [۱۵]-Engelberg E and Sjoberg L.,2004, Emotional Intelligence, affect intensity, and social adjustment, Personality and Individual Differences, 37, PP 533-542.
- [۱۶]-Van Rooy D. L. Viswesvaran C and Pluta P.,2005, An evaluation of construct validity: what is this thing called emotional intelligence, Human performance, 18, PP 445-462.
- [۱۷]-Adeymo D.A.,2005, The buffering effect of emotional intelligence on the adjustment of secondary school students transition. Electronic Journal of research in Educational Psychology, 6, PP 79-90.
- [۱۸]-Qualter D .A. Witeley H.E. Hutchinson J.M and Pope D.J.,2007, Supporting the development of emotional intelligence competencies to Ease the transition from primery to high school. Educational Psychology in Practice, 23, PP 79-95.
- [۱۹]- محبوبه صفوی، سیده مریم موسوی لطفی و رضا لطفی، ۱۳۸۷، بررسی همبستگی بین هوش هیجانی و سازگاری عاطفی و اجتماعی در دانش آموزان دختر پیش دانشگاهی شهر تهران، مجله پژوهنده، جلد ۱۴، شماره ۵، صص ۲۶۱-۲۵۵.
- [۲۰]- تراویس برادبری و جین گریوز، ۱۳۹۲، هوش هیجانی: مهارت‌ها و آزمون‌ها، ترجمه ی، مهدی گنجی، تهران، انتشارات ساوالان.
- [۲۱]- مرضیه مارانی، ۱۳۸۲، هنجار گزینی فهرست ویژگی‌های هوش هیجانی پترایدز و فارنهام در بین دانشجویان و دانش آموزان شهر اصفهان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان.
- [۲۲]- علی احمدی ازغندی، فرزاد فراست معمار، سید حسین تقوی و آزاده ابوالحسنی، ۱۳۸۵، روایی و اعتبار پرسشنامه رگه هوش هیجانی پترایدز و فارنهام، فصلنامه روانشناسان ایرانی، سال سوم، شماره ۱۰، صص ۱۵۷-۱۶۸.
- [۲۳]- علی فتحی آشتیانی و محبوبه داستانی، ۱۳۹۰، آزمون‌های روان شناختی: ارزیابی شخصیت و سلامت روان، تهران، انتشارات بعثت.
- [۲۴]- چی کارتلیچ و جی اف میلبرن، ۱۳۸۸، آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان، ترجمه ی، محمد حسین نظری نژاد، مشهد، انتشارات استان قدس رضوی.
- [۲۵]-Sy T. Tram S and Ohara L.A.,2006, Relation of employee and manger emotional intelligence to jab satisfaction and performance, J Vocat Behav, 68, PP 461-473.



بررسی رابطه شخصیت ماکیاولانه و رفتار شهروندی سازمانی کارکنان (مطالعه موردی: آموزش و پرورش استان فارس)

مجتبی پارسایی

کارشناس ارشد دانشگاه پیام نور شیراز

Mojtaba.parsaei@yahoo.com

سعید کیاکجوری

استادیار گروه جامعه شناسی دانشگاه پیام نور شیراز

kiakojoori@pnu.ac.ir

اردلان فیلی

دانشجوی دکتری مدیریت تحقیق در عملیات دانشگاه فردوسی مشهد

Ardalan_feili@yahoo.com

چکیده

رفتار شهروندی سازمانی به عنوان متداولترین مفهوم از رفتارهای فرا نقشی کارکنان در ارتقاء اثربخشی سازمان از اهمیت بسیار زیادی برخوردار است. ویژگی های فردی کارکنان در کنار ویژگی های شغلی، سازمانی و رفتارهای رهبری مجموعه عوامل موثر بر این رفتارها را تشکیل می دهند. پژوهش حاضر با تمرکز بر شخصیت ماکیاولانه بعنوان یکی از ویژگی های فردی به دنبال بررسی رابطه این نوع شخصیت بر رفتار شهروندی سازمانی بوده است. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی و جامعه مورد بررسی کل کارکنان سازمان آموزش و پرورش استان فارس بودند که با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی تعداد ۱۹۱ نفر از آنان مورد آزمون قرار گرفتند ابزار مورد استفاده پژوهش پرسشنامه پادساکف و همکاران جهت تعیین نمره رفتار شهروندی سازمانی و پرسشنامه داهلینگ و همکاران جهت تعیین نمره شخصیت ماکیاولانه آزمودنی ها بود. یافته ها نشان می دهد در سطح خطای یک درصد میان شخصیت ماکیاولانه و تمام ابعاد رفتار شهروندی سازمانی بجز نوع دوستی رابطه معنا دار منفی وجود دارد. از سوی دیگر میان رفتار شهروندی سازمانی و ابعاد فعالیت های غیر اخلاقی و تمایل به کسب مقام نیز رابطه معنا دار منفی وجود دارد اما این رابطه در مورد ابعاد تمایل به کنترل دیگران و بدگمانی و بی اعتمادی به دیگران، مورد تایید قرار نگرفت. بر اساس یافته های پژوهش بین رفتار شهروندی سازمانی و شخصیت ماکیاولانه رابطه منفی و معنی داری وجود دارد. بر این اساس می توان نتیجه گیری نمود که مدیران سازمان جهت تقویت رفتارهای شهروندی سازمانی بایستی با آن دسته از عملکردهای اجتماعی که شامل بازیچه قرار دادن دیگران به منظور دستیابی به منافع شخصی است مقابله نمایند.

واژه های کلیدی: شخصیت ماکیاولانه، رفتار شهروندی سازمانی، مقیاس ماک

۱. مقدمه

سیستم آموزشی در تمامی کشورهای جهان به ویژه کشورهای در حال توسعه، از طریق تربیت و آموزش نسل آینده کشور نقش بسیار با اهمیتی را در پیشرفت جامعه به عهده دارد. طبیعی است که رفتار کارکنان سیستم آموزشی تاثیر زیادی در تحقق اهداف این سازمان ها دارد. یکی از انواع رفتار که اولین بار توسط باتمن و ارگان [۱] بصورت علمی تعریف گردید، رفتار شهروندی سازمانی است. بر اساس تعریف ارگان [۲] از رفتار شهروندی سازمانی، رفتارهایی که از روی میل و اراده فردی بوده و به طور مستقیم یا صریح از طریق سیستم پاداش رسمی سازمان مورد تقدیر قرار نمی گیرند، ولی باعث اثربخشی و کارایی



عملکرد سازمان می‌شوند، رفتار شهروندی سازمانی نامیده می‌شوند. این رفتارها نقش تعیین کننده و مهمی در تبدیل محیط سنتی به محیط پویا ایفا می‌کنند. اگر سازمان در جهت شکل گیری رفتار شهروندی سازمانی اقدام نماید، می‌تواند کارایی، اثربخشی و بهره‌وری خود را به صورت چشمگیری افزایش دهد [۳]، [۴]. یکی از مشکلات اساسی در محیط پرچالش کنونی این است که، با وجود آنکه بقای سازمان‌ها وابسته به توسعه رفتار شهروندی سازمانی است اما سازمان‌های امروزی شهروند مدار نبوده و رفتار شهروندی سازمانی در سازمان‌ها به ندرت دیده می‌شود. بخصوص در سازمان‌های دولتی به علت رسمیت زیاد و رویه‌های پیچیده قانونی، افراد و کارکنان خواسته یا ناخواسته از بروز چنین رفتارهایی اجتناب می‌ورزند و در بروز چنین رفتارهایی ضعیف عمل می‌کنند [۵]. بنابراین برای سازمان‌ها، بسیار مهم است از عواملی که بر ایفای رفتارهای کارکنان‌شان تأثیر دارد، آگاه باشند. این موضوع برای سازمان‌های آموزشی که رفتارهای فراتر از ایفای نقش کارکنان‌شان را نیاز دارند، مهمتر است. شخصیت یکی از مبانی رفتار فردی محسوب می‌شود [۶]. بر این اساس پژوهش حاضر به بررسی تأثیر شخصیت ماکیاوولانه کارکنان بر چگونگی شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی در سازمان آموزش و پرورش فارس پرداخته است.

۲. رفتار شهروندی سازمانی

برای فهم بهتر رفتار شهروندی سازمانی بهتر است که آن را از رفتارهای درون نقش متمایز سازیم. رفتارهای درون نقشی به آن دسته از رفتارهایی گفته می‌شود که انجام آنها جزو وظایف فرد بوده و در شرح شغلشان گنجانده شده است ولی در مقابل رفتارهای فرانقشی به آن دسته از رفتارهایی گفته می‌شود که ورای وظایف رسمی، فرد به انجام آن‌ها مبادرت می‌ورزد [۷]. تعریف ارگان از رفتار شهروندی سازمانی بر سه ویژگی اصلی رفتار شهروندی تأکید دارد: اول اینکه این رفتار باید داوطلبانه باشد یعنی نه یک وظیفه از پیش تعیین شده و نه بخشی از وظایف رسمی فرد است. دوم اینکه مزایای این رفتار، جنبه سازمانی دارد و ویژگی سوم این است که رفتار شهروندی سازمانی ماهیتی چند وجهی دارد [۸]. اعتقاد دارند که رفتارهای شهروندی به طور کلی دارای دو حالت عمومی هستند: آن‌ها به طور مستقیم قابل تقویت نیستند (به عنوان نمونه نیازی نیست که آن‌ها از جنبه‌های فنی به عنوان بخشی از شغل افراد باشند) و همچنین آن‌ها ناشی از تلاش‌های ویژه و فوق‌العاده هستند که سازمان‌ها برای دستیابی به موفقیت، از کارکنانشان انتظار دارند.

در مورد ابعاد رفتار شهروندی سازمانی بین محققان توافق چندانی وجود ندارد و هر یک به نوعی و با توجه به یافته‌های خود ابعاد گوناگونی را برای این موضوع معرفی نموده‌اند، ابعادی که بیشترین توجه را میان محققان به خود جلب کرده‌اند، ابعاد ارائه شده توسط ارگان می‌باشد. ارگان برای رفتار شهروندی سازمانی پنج بعد را بیان می‌دارد که عبارتند از:

۱- وظیفه شناسی (وجدان) (Conscientiousness): بعد وظیفه شناسی حالتی است که در آن اعضای سازمان رفتارهای خاصی را انجام می‌دهند و فراتر از حداقل سطح وظیفه‌ی مورد نیاز برای انجام آن کار فعالیت می‌نمایند. به عبارت دیگر افرادی که دارای رفتار شهروندی سازمانی مترقی هستند در بدترین شرایط و حتی در حالت بیماری و ناتوانی هم به کار ادامه می‌دهند، که این نشان‌دهنده وظیفه شناسی بالای آنهاست [۹].

۲- نوع دوستی (Altruism): به رفتارهای مفید و سودبخشی از قبیل ایجاد صمیمیت، همدلی و دلسوزی میان همکاران اشاره دارد و نوعی کمک داوطلبانه به دیگر اعضای سازمان در رابطه با مشکلات و وظایف مرتبط است [۱۰].

۳- جوانمردی و گذشت (Sportsmanship): به شکیبایی در برابر موقعیت‌های نامطلوب و نامساعد سازمان، بدون اعتراض، ناراضی‌ت و گلایه‌مندی اشاره می‌کند. یعنی کارکنان از اجرای تغییرات جدید در بخش‌های مختلف سازمانی اظهار ناخشنودی و ناراحتی نکنند و به حمایت از خط مشی و فعالیت‌های سازمانی بدون عیب جویی و انتقام از فعالیت‌های انجام شده بپردازند [۷].



۴- ادب و احترام (Courtesy): این بعد بیان کننده نحوه رفتار افراد با همکاران، سرپرستان و مخاطبان سازمان است و به تلاش کارکنان برای جلوگیری از تنش‌ها و مشکلات کاری در ارتباط با دیگران اشاره دارد [۱۱].

۵- فضیلت شهروندی (Civic Virtue): منظور از فضیلت شهروندی، تمایل به مشارکت و مسئولیت‌پذیری در زندگی سازمانی و نیز ارائه تصویر مناسب از سازمان می‌باشد [۱۰]. فضیلت شهروندی شامل رفتارهایی از قبیل حضور در فعالیتهای فوق برنامه و اضافی آن هم زمانی که این حضور لازم نباشد، حمایت از توسعه و تغییرات ارائه شده توسط مدیران سازمان و تمایل به مطالعه کتاب، مجلات و افزایش اطلاعات عمومی و اهمیت دادن به نصب پوستر و اطلاعیه در سازمان برای آگاهی دیگران، می‌شود. بر این اساس یک شهروند خوب نه تنها باید از مباحث روز سازمان آگاه باشد باید درباره آنها اظهار نظر کند و در حل آنها نیز مشارکت فعالانه داشته باشد [۷]. بررسی در خصوص عوامل تأثیرگذار بر بروز رفتار شهروندی سازمانی نشان می‌دهد که عوامل متعددی بر بروز اینگونه رفتارها از جانب افراد تأثیرگذار است. جدول زیر بخشی از این عوامل را نشان می‌دهد.

جدول ۱. عوامل اثرگذار بر رفتار شهروندی سازمانی		
منبع	تأثیرگذاری از طریق	عوامل
[۱۲]	نوع ساختار (مکانیک و ارگانیک). تعدیل ارتباطات میان محیط سازمانی و تغییرات محیط خارجی.	عوامل ساختاری
[۱۳]	کیفیت ارتباط کارکنان با رهبر رفتارهای پاداش دهنده رهبر	عوامل رهبری
[۱۴]	فردگرایی - جمع گرایی اختلاف قدرت	عوامل فرهنگی
[۱۵] [۱۲] [۱۶]	برون گرایی ثبات عاطفی گشاده رویی	عوامل شخصیتی
[۱۲]	سرمایه اجتماعی عدالت سازمانی	عوامل ارزشی
[۱۷] [۱۸]	رضایت شغلی تعهد سازمانی	نگرش شغلی

رفتار شهروندی سازمانی دارای پیامدهای در دو سطح فردی و سازمانی است. رفتار شهروندی سازمانی برای فردی که این رفتارها را از خود بروز می‌دهد، هزینه‌هایی به دنبال خواهد داشت. از جمله این هزینه‌ها می‌توان به افزایش تنش‌های شغلی، تعارض میان کار و زندگی خانوادگی و همچنین گرانبار شدن نقش اشاره نمود [۱۹]. در سطح سازمانی نیز رفتارهای شهروندی سازمانی سبب کاهش نرخ ترک خدمت [۲۰] و افزایش توان سازمان در جذب و نگهداری نیروهای خبره می‌گردد [۲۱].

۳. شخصیت ماکیاولانه

واژه ی ماکیاولی برگرفته از نام یک فیلسوف، نویسنده و سیاستمدار به نام نیکول ماکیاولی در قرن شانزدهم می باشد. او کتاب شهریار را در راستای فاش کردن راز کسب قدرت شاهزاده‌ها نوشته است، و چگونگی تأثیر رهبران سیاسی بر دستیابی قدرت و پا بر جا ماندن در بین مردم را با دروغ و بازیچه قرار دادن دیگران در کار توصیف کرده است [۲۲]، [۲۳]. شخصیت ماکیاولانه نیز اشاره به نفوذ عقاید این نویسنده در موضوع شخصیت و نزدیک بودن شخصیت بعضی از افراد به آراء این نویسنده دارد. شخصیت ماکیاولانه یک شیوه عملکرد اجتماعی است که شامل بازیچه قرار دادن دیگران به منظور دستیابی به موفقیت شخصی و اغلب در مقابل نفع شخصی دیگران می باشد [۲۴].



شخصیت ماکیاولانه که با خودکامگی رابطه نزدیکی دارد به گونه ای است که فرد تمایلات شدیدی دارد که از طریق هدف وسیله را توجیه کند [۶]. به زعم ماکیاول انگیزه های اصلی تعیین کننده رفتار آدمیان عشق به نوآوری، مهر، ترس، مال دوستی و جاه طلبی است [۲۵].

افراد دارای شخصیت ماکیاولانه (ماک ها) در مقابل با دیگران روابط سرد و جدایی را به کار می گیرند، هنگامی که به نفعشان باشد تعهدات را تغییر می دهند و به منافع شخصی خود بر ضد منافع و روابط دیگران توجه می کنند [۲۶]. در مقایسه، افرادی که شخصیت ماکیاولانه کمتری دارند مستعد پذیرش تأثیر اجتماعی، حوزه ی مردمی، پذیرفتن و پیروی از قوانین هستند [۲۷].

شخصیت ماکیاولانه بر اساس دیدگاه داهلینگ و همکاران دارای ۴ بعد به شرح زیر است:
فعالیت های غیر اخلاقی: تمایل به عدم توجه به استانداردهای اخلاقی و دیدن ارزش در رفتارهایی که خودمان در مقابل دیگران سود می بریم، تمایل به کنترل دیگران: نیاز به تمرین سلطه بر موقعیت های میان فردی به منظور کاهش قدرت دیگران، تمایل به کسب مقام: انباشته کردن شاخص های خارجی موفقیت، بد گمانی و بی اعتمادی به دیگران [۲۸].
نتایج مطالعات نشان می دهد که شخصیت ماکیاولانه می تواند از آثار مثبت و منفی به دنبال داشته باشد.
برخی از پیامدهای مثبت شخصیت ماکیاولانه عبارتند از:

- ۱- مدیران ماک بالا دارای انگیزه ی زیادی برای مدیریت هستند و در کنترل تجارت موثر می باشند، چون آن ها خواستار سرمایه گذاری در سرمایه های اجتماعی خودشان به خاطر دستیابی به اهدافشان هستند [۲۳].
 - ۲- تأکید مدیران با ماک بالا بر روی اهداف موفقیت مالی خارجی است [۲۹].
 - ۳- مدیرهای با ماک بالا انعطاف پذیری قابل توجهی در کنترل امور ساختاری و غیر ساختاری نشان داده اند [۳۰].
 - ۴- بررسی ها نشان می دهد که ماک های بالا بیشتر از ماک های پایین فرصت ها را دریافت می کنند [۳۱].
- برخی از پیامدهای منفی شخصیت ماکیاولانه عبارتند از:
- ۱- ماک به طور مثبت با افسردگی مرتبط است [۳۱].
 - ۲- نتایج مطلوب متعددی به اعتماد ربط دارد، از جمله نگرش شغلی مثبت، فرآیندهای گروهی کنترل شده، سطح بالای همکاری، عملکرد بهتر امور، تغییر اعضای هیئت مدیره، و قضاوت سازمانی که در ماک ها بدلیل بی اعتمادی نتایج منفی در این زمینه ها مشاهده می گردد [۳۲].
 - ۲- تحقیقات بر روی ساختار ماک نشان می دهد که ماک های بالا در معرض رفتارهای متعددی هستند که به عنوان رفتارهای کاری مخرب (Counterproductive Work Behavior)، اقدامات داوطلبانه ای که به سلامت سازمان آسیب می رساند، از قبیل دزدی، فرصت طلبی و نقص معرفی شده است [۳۳].

۴. پیشینه تحقیق

الانین در مطالعه ای که به بررسی رابطه بین شخصیت و رفتار شهروندی سازمانی پرداخت نشان داد که عوامل شخصیتی همچون ثبات شخصیتی و وظیفه شناسی از مهمترین پیش بینی کننده های رفتار شهروندی سازمانی هستند [۳۴].
سامانویتا و دیوید در پژوهش خود تحت عنوان بررسی رضایت شغلی به عنوان یک پیش بینی کننده از رفتار شهروندی سازمانی، به این نتایج دست یافتند که رابطه مثبت بین رضایت شغلی و ابعاد رفتار شهروندی سازمانی وجود دارد و رضایت شغلی می تواند به عنوان پیش بینی کننده برای رفتار شهروندی سازمانی باشد به این معنا که هر چه رضایت شغلی کارکنان از شغل خودشان بیشتر باشد رفتار شهروندی سازمانی بهتری از خود نشان می دهند. [۳۵].

لئو، در پایان نامه کارشناسی ارشد با عنوان "تأثیر مدیریت ماکیاولانه بر رفتار کاری کارکنان" به بررسی تأثیر رهبری ماکیاولانه بر رفتار شهروندی سازمانی و رفتارهای مخرب با نقش واسطه ای تعهد سازمانی و ایمنی روانی پرداخت. شواهد مطالعه هیچ

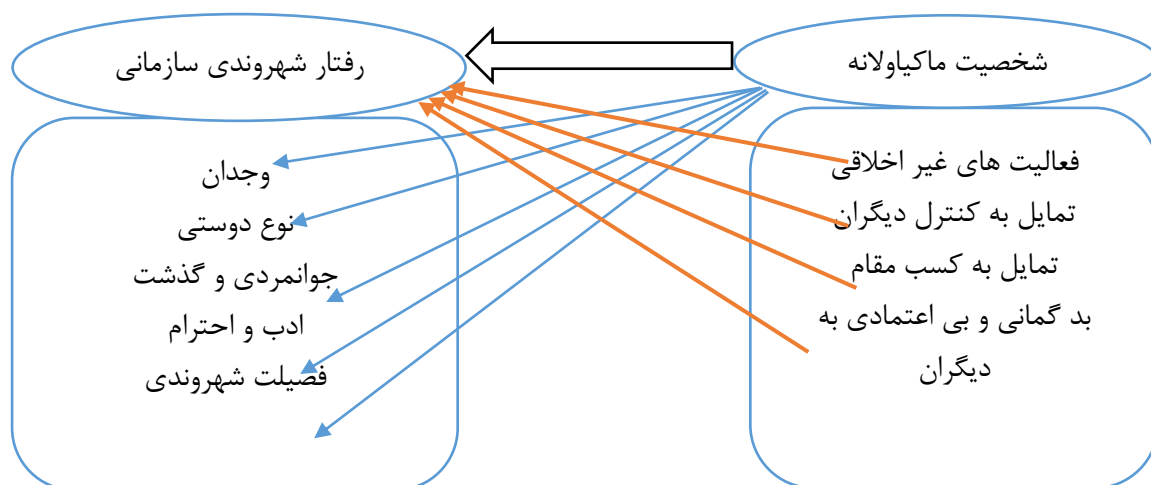


گونه ارتباط معنی داری بین رهبری ماکیاولانه با رفتار شهروندی سازمانی، رفتارهای مخرب و همچنین تعهد سازمانی و ایمنی روانی ارائه نکرد. ولی رابطه منفی بین تعهد سازمانی و رفتار شهروندی سازمانی را مورد حمایت قرار داد [۳۶].
گمیل و هسلر، به بررسی ماکیاولی و رضایت شغلی پرداختند و نشان دادند که، سطح ماکیاولی مدیر با سطح خستگی شغل رابطه ی مثبت دارد، اما با رضایتمندی شغلی رابطه ی منفی دارد [۳۷].

۵. روش پژوهش

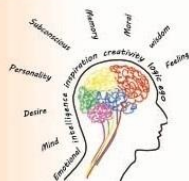
هدف مطالعه حاضر بررسی رابطه شخصیت ماکیاولانه کارکنان با رفتار شهروندی سازمانی در سازمان آموزش و پرورش فارس بوده است. جامعه آماری مورد نظر شامل ۳۷۷ عضو بود که با فرمول کوکران حجم نمونه ۱۹۱ نفر تعیین شد. در این پژوهش به دلیل وجود بخش های مختلف در سازمان آموزش و پرورش، از روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای استفاده شد. این تحقیق بر حسب هدف کاربردی محسوب می شود و از نظر ماهیت توصیفی- پیمایشی است. شکل شماره یک مدل مفهومی تحقیق را نشان می دهد. بر اساس این شکل مطالعه دارای ۳ فرضیه اصلی به شرح زیر می باشد.

- بین رفتار شهروندی سازمانی و شخصیت ماکیاولانه رابطه معنی دار وجود دارد.
- بین ابعاد شخصیت ماکیاولانه و رفتار شهروندی سازمانی رابطه معنی دار وجود دارد. (دارای ۵ فرضیه فرعی)
- بین شخصیت ماکیاولانه و ابعاد رفتار شهروندی سازمانی رابطه معنی دار وجود دارد. (دارای ۴ فرضیه فرعی)



شکل ۱- مدل مفهومی تحقیق

برای سنجش فرضیه ها از پرسشنامه ای با ۶۹ گویه و طیف ۵ گانه لیکرت، شامل ۲۴ گویه پرسشنامه رفتار شهروندی سازمانی پادساکف و همکاران (۱۹۹۰) و ۴۵ گویه پرسشنامه شخصیت ماکیاولانه داهلینگ و همکاران (۲۰۰۹) استفاده شد. روایی پرسشنامه از روش تحلیل عاملی مورد تایید قرار گرفت. پس از توزیع پرسشنامه ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه رفتار شهروندی سازمانی ۰/۸۴۲ و پرسشنامه شخصیت ماکیاولانه ۰/۷۶۸ تعیین شد و پایایی کل پرسشنامه نیز تایید شد. جهت تجزیه و تحلیل داده ها از روش آزمون ضریب همبستگی پیرسون توسط نرم افزار SPSS نسخه ۱۶ در سطح خطای ۱٪ استفاده شد.



بر اساس آمار توصیفی بیش از ۸۰٪ پاسخ دهندگان مرد هستند، بیش از ۷۰٪ بالای ۴۰ سال سن داشته و بیش از ۷۰٪ از ۲۱ سال سابقه خدمت داشتند. حدود ۹۰٪ از پاسخ دهندگان متاهل بوده و حدود ۸۵٪ از افراد دارای تحصیلات لیسانس و بالاتر هستند.

جهت بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای مورد بررسی، از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شده است. بر اساس نتایج آزمون توزیع متغیرهای وظیفه شناسی، نوع دوستی، جوانمردی و ادب و احترام از توزیع نرمال پیروی نمی‌کنند. در اینگونه موارد در صورتی که حجم نمونه کوچک باشد، باید از آزمون‌های ناپارامتری برای آزمون فرضیه‌ها استفاده کرد، اما با توجه به حجم نمونه انتخابی می‌توان از آزمون‌های پارامتریک که در اینگونه موارد دقت بالاتری دارند استفاده کرد.

جدول شماره ۲ نتایج نتایج آزمون همبستگی پیرسون جهت آزمون فرضیات تحقیق در سطح خطای یک درصد را نشان می‌دهد. همانگونه که در جدول نشان داده شده است همبستگی میان متغیرها در تمام فرضیات منفی است اما این ارتباط در مورد ارتباط رفتار شهروندی سازمانی و تمایل به کنترل دیگران، ارتباط بین رفتار شهروندی سازمانی و بدگمانی و بی‌اعتمادی و ارتباط شخصیت ماکیاولانه و نوع دوستی در سطح خطای یک درصد مورد تایید قرار نگرفته است.

جدول ۲. نتایج آزمون همبستگی پیرسون جهت آزمون فرضیات تحقیق در سطح خطای یک درصد

ردیف	فرضیه	ضریب همبستگی	سطح معناداری	نتیجه
۱	ارتباط شخصیت ماکیاولانه با رفتار شهروندی سازمانی	-۰/۵۴۴	/۰۰۰	تایید فرضیه
۲	ارتباط رفتار شهروندی سازمانی و فعالیت‌های غیر اخلاقی	-۰/۵۰۶	/۰۰۰	تایید فرضیه
۳	ارتباط رفتار شهروندی سازمانی و تمایل به کنترل دیگران	-۰/۱۵۶	/۰۴۰	عدم تایید فرضیه
۴	ارتباط رفتار شهروندی سازمانی و تمایل به کسب	-۰/۵۳۹	/۰۰۰	تایید فرضیه
۵	ارتباط بین رفتار شهروندی سازمانی و بدگمانی و بی‌اعتمادی	-۰/۱۸۷	/۰۱۴	عدم تایید فرضیه
۶	ارتباط شخصیت ماکیاولانه و وجدان	-۰/۴۲۵	/۰۰۰	تایید فرضیه
۷	ارتباط شخصیت ماکیاولانه و نوع دوستی	-۰/۱۴۴	/۰۷۲	عدم تایید فرضیه
۸	ارتباط شخصیت ماکیاولانه و جوانمردی و گذشت	-۰/۵۵۸	/۰۰۰	تایید فرضیه
۹	ارتباط شخصیت ماکیاولانه و ادب و احترام	-۰/۴۴۸	/۰۰۰	تایید فرضیه
۱۰	ارتباط شخصیت ماکیاولانه و فضیلت شهروندی	-۰/۲۵۱	/۰۰۲	تایید فرضیه



رفتار شهروندی سازمانی رفتار فرا نقشی است و به موجب آن افراد با تلاش فعالانه گامی مستمر در جهت تحقق اهداف سازمانی بر می دارند و به نوعی از سازمان حفاظت می کنند. شخصیت ماکیاولانه یک شیوه عملکرد اجتماعی است که شامل بازیچه قرار دادن دیگران به منظور دستیابی به موفقیت شخصی که اغلب در مقابل منافع شخصی دیگران قرار دارد می باشد. به طور شهودی می توان گفت وجود رابطه معنی دار و منفی بین این دو متغیر منطقی است، مگر اینکه بتوان منافع شخصی تمام کارکنان با هم و نیز منافع کارکنان با منافع سازمانی هماهنگ و همسو گردند. واقعیت سازمان ها و جوامع امروزی نشان دهنده عکس این موضوع است. در سطح خطای ۱٪ تمایل به کنترل دیگران و بدگمانی و بی اعتمادی به دیگران با رفتار شهروندی سازمانی رابطه ای ندارند. هر چند وجود رابطه معنی دار و منفی بین تمام ابعاد شخصیت ماکیاولانه و رفتار شهروندی سازمانی در سطح خطای ۵٪ قابل مشاهده است. نتایج مطالعه هم چنین نشان می دهد که رابطه تمایل به کنترل دیگران با رفتار شهروندی سازمانی و نیز رابطه بدگمانی و بی اعتمادی به دیگران با رفتار شهروندی سازمانی در سطح خطای ۵٪ تایید می شود.

نتایج مطالعه نشان می دهد که شخصیت ماکیاولانه با تمام ابعاد رفتار شهروندی سازمانی به غیر از نوع دوستی رابطه منفی و معنی داری دارد. شدت این رابطه با بعد جوانمردی و گذشت بیش از سایر ابعاد است و بعد از این متغیر، متغیرهای ادب و احترام، وجدان و فضیلت شهروندی قرار دارند. لازم به ذکر است که رابطه بین شخصیت ماکیاولانه و بعد نوع دوستی حتی در سطح ۵٪ نیز معنی دار نمی شود، شاید بتوان این یافته را با توجه به ویژگی های فرهنگی جامعه مورد تحقیق توجیه کرد.

در دسترس نبودن تعریف جامع و صحیح با دیدی فراگیر نسبت به شخصیت ماکیاولانه، که باعث بروز برخی حساسیت های بی مورد در جامعه نسبت به این اصطلاح شده است، از بزرگترین محدودیت های این پژوهش بود. به محققین پیشنهاد می شود در پژوهشهای مشابه نسبت به ارائه تعریفی بومی و صحیح از این واژه و همچنین بومی سازی مقیاس سنجش این ویژگی شخصیتی اقدام نمایند.

فهرست منابع :

- [1] Bateman T.s, Organ D. w. 1983. Job satisfaction and the good soldier: the relationship between affect and employee citizenship. Academy of Management Journal.; 26: 587-595.
- [2] Organ, D. W., 1988. Organizational Citizenship Behavior: The Good Soldier Syndrome. Lexington, MA: Lexington Books.
- [۳] زین آبادی، ح. ر.، بهرنگی، م. ر. ۱۳۸۸. "نگاهی به ضرورتها، ریشه ها، دیدگاههای نوین و نشانگان رفتار شهروندی سازمانی معلمان"، اولین کنفرانس ملی مدیریت رفتار شهروندی سازمانی، تهران، دانشکده مدیریت دانشگاه تهران: ۱۵-۱.
- [4] YilmazK., & Cokluk – Bokeoglu, O. 2008. "Organizational citizenship behavior and organizational commitment in Turkish primary schools", World Applied Science Journal, 3(5), 775- 780.
- [۵] ملک اخلاق، ا؛ گنجی، ح؛ موسوی، م ۱۳۸۹. "رابطه تعهد سازمانی با رفتار شهروندی کارکنان-گمرگات استان گیلان". دوماهنامه توسعه مهندسی بازار، (پذیرش برای چاپ: تاریخ پذیرش شهریور ۱۳۸۹).
- [۶] رایبیز، ا ۱۳۷۸. مبانی رفتار سازمانی (ع، پارسائیان و م، اعرابی)، چاپ سی ام، تهران: دفتر پژوهش های فرهنگی (۱۹۴۳).
- [۷] قلی پور، آ، بلاغی اینالو، ا، قاسمی، م، و روحی خلیلی، م. ۱۳۸۶. "بررسی صحت و سقم کلیشه های منفی زنان در سازمان ها"، پژوهش زنان، سال پنجم، شماره ۳: ۱۶۸-۱۴۱.



- [8] Bolino, M. C., & Turnley, W.T. 2003. "Going the extra mile: cultivating and Managing employee citizenship behaviors", Academy of Management Executive, 17(3), 60-71.
- [۹] عباسی، م، حجتی، م. ۱۳۸۸. "رفتار شهروندی سازمانی گامی در جهت افزایش کارایی سازمان ها"، کار و جامعه، شماره ۱۰۶: ۹۳-۸۱.
- [10] Bukhai, Z.U., Ali, U., Shahzad, K., & Bashir, S. 2008. "Determinations of organizational citizenship behavior in Pakistan", International Review of Business Research Paper, 5(2), 132-150.
- [11] Lepine, J.A., Erez, A., & Janson, D.E. 2002. "The Nature and Dimensionality of organizational citizenship behavior: A critical Review and Meta- Analysis", Journal of Applied psychology, 87(1), 52-65.
- [۱۲] زارعی متین، ح، احمدی، ف. ۱۳۸۸. "نقش دانشگاه در توسعه رفتار شهروندی سازمانی"، فصلنامه دانشگاه اسلامی، سال سیزدهم، شماره ۱: ۴۳-۲.
- [13] Krishnan, R., Madhu, B. 2005. "Impact of transformational leadership and Karma- yoga on organizational citizenship behavior, prestige", Journal of Management and Research, 9(1), 1-20.
- [۱۴] زارعی متین، ح، الوانی، س، م، جندقی، غ، و احمدی، ف. ۱۳۸۹. "ارائه مدل جامع عوامل موثر بر توسعه رفتار شهروندی سازمانی (مطالعه موردی: کارکنان شرکت ملی نفت ایران)"، پایگاه نشریات الکترونیکی دانشگاه تهران، نشریه مدیریت دولتی، دوره ۲، شماره ۵.
- [15] Barrick, M.R.; L. Parks & M.K. Mount 2005. "Self-Monitoring as a moderator of the relationship between affect and employ citizenship", Academy of Management Journal, 2, (6): 587-595.
- [۱۶] زارعی متین، ح، جندقی، غ، توره، ن. ۱۳۸۵. "شناخت عوامل رفتار شهروندی سازمانی و بررسی ارتباط آن با عملکرد سازمانی"، فرهنگ مدیریت، سال چهارم، شماره ۱۲، ۶۳-۳۱.
- [17] Moorman, R.H., Niehoff, B.P., & Organ, D.W. 1993. "Treating employees fairly and organizational citizenship behavior: Sorting the effects of job satisfaction, organizational commitment and procedural justice", Employee Responsibilities and Right Journal, 6, 209- 225.
- [۱۸] فتاحی، م، اعظمی، ا. ۱۳۸۷. "رفتار شهروندی سازمانی: بیان تعریف، عوامل ایجاد کننده، پیامدها و ارائه یک مدل"، اولین کنفرانس ملی مدیریت رفتار شهروندی سازمانی، دانشکده مدیریت، دانشگاه تهران: ۴۰-۵۲.
- [۱۹] فتاحی، م. ۱۳۸۵. "بررسی اثرات معنویت کاری بر رفتار شهروندی سازمانی و ارتباط آن با وفاداری مشتری و کیفیت خدمات در سازمان تامین اجتماعی"، پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت، دانشگاه تهران.
- [۲۰] مقیمی، س، م. ۱۳۸۴. "رفتار شهروندی سازمانی از تئوری تا عمل". فرهنگ مدیریت، سال سوم، شماره یازدهم، ۴۸-۱۹.



- [21] Padsakoff, P.M., Mackenzie, S.B., Paine, J.B., & Bachrach, D.G. 2000. "Organizational Citizenship Behaviors: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research", *Journal of Management*, 26(3), 513-563.
- [22] Walter, H.L., Anderson, C.M. and Martin, M.M. 2005. "How subordinates' Machiavellianism and motives relate to satisfaction with superiors", *Communication Quarterly*, 53, (1), 57-70.
- [23] Judge, T.A., Piccolo, R.F. and Kosalka, T. 2009. "The bright and dark sides of leader traits: A review and theoretical extension of the leader trait paradigm". *The Leadership Quarterly*, 20, 855-875.
- [24] Wilson, D.S., Near, D. and Miller, R.R. 1996. "Machiavellianism: A Study of the Evolutionary and Psychological Literatures". *Psychological Bulletin*, 119, (2), 285-299.
- [۲۵] جونز، و.ت. ۱۳۵۸. خداوندان اندیشه سیاسی (ع، رامین). تهران: امیرکبیر، جلد دوم.
- [26] Becker, J.A.H. and O'Hair, H.D. 2007. "Machiavellians' Motives in Organizational Citizenship Behavior". *Journal of Applied Communication Research*, 35, (3), 246-267.
- [27] Siegel, J.P. 1973. "Machiavellianism, MBA's and Managers: Leadership Correlates and Socialization Effects". *The Academy of Management Journal*, 16, (3), 404-411.
- [28] Dahling, J.J. , Whitaker, B.G. & Levy, P.E. 2009. "The Development and Validation of a new Machiavellianism scale". *Journal of Management*, vol. 35 NO.2, 219-257.
- [29] McHoskey, J.W. 1999. "Machiavellianism, Intrinsic Versus Extrinsic Goals, and Social Interest: A Self-Determination Theory Analysis". *Motivation and Emotion*, 23, (4), 267-283.
- [30] Drory, A. and Gluskinos, U.M. 1980. "Machiavellianism and Leadership". *Journal of Applied Psychology*, 65, (1), 81-86.
- [31] Fehr, B., Samson, D., & Paulhus, D. L. 1992. "The construct of Machiavellianism: Twenty years later". *Advances in personality assessment*, 9, 77-116.
- [32] Mayer, R. C., Davis, J. H., & Schoorman, F. D. 1995. "An integrative model of organizational trust". *Academy of Management Review*, 20: 709-734.
- [33] Fox, S., & Spector, P. E. 1999. "A model of work frustration-aggression". *Journal of Organizational Behavior*, 20: 915-931.
- [34] Elanian, H. 2007. "Relationship between personality and organization citizenship behavior, does personality influence Employee Citizenship", *International Review of Business Research papers*, 3(4), 31-34.
- [35] Samanvith, S.P., & David. J. 2011. "A study of satisfaction as predictor of organizational Citizenship Behavior", *International conference on Management*, 83, 105- 127.
- [36] Leow, Cindy. 2011. "The influence of Machiavellian Leadership on employee s Work Behavior", master thesis, Universiteit VAN Amsterdam, Amsterdam.
- [37] Gemmill, G. R., & Heisler, W. J. 1972. "Machiavellianism as a factor in managerial job strain, job satisfaction, and upward mobility". *Academy of Management Journal*, 15: 51-62.



مقایسه سبک‌های دلبستگی، خودپنداره و استرس در مادران دارای فرزندان معلول و عادی

احمد پورآقایی

کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه آزاد مرودشت
a.pooraghaee@gmail.com

سیامک سامانی

دکترای روانشناسی تربیتی، دانشگاه شیراز
samanisiamak@gmail.com

محمد رضا بردیده

دکترای روانشناسی کودکان استثنایی، دانشگاه علوم تحقیقات
mbardideh@yahoo.com

چکیده:

هدف: پژوهش حاضر با هدف مقایسه سبک‌های دلبستگی، خودپنداره و استرس در مادران دارای فرزند معلول و عادی شهرستان فیروز آباد انجام شد.

روش بررسی: جامعه آماری این تحقیق را کلیه مادران دارای فرزندان معلول و عادی شهرستان فیروز آباد تشکیل می‌دادند. که از بین آنها ۱۶۰ نفر با شیوه نمونه‌گیری هدفمند به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. به وسیله مقیاس‌های دلبستگی بزرگسال، خویش پنداره و استرس اطلاعات میدانی مورد نیاز پژوهش گردآوری شد. در این مطالعه از آزمون شاپیرو ویلک برای تست نرمالیتی داده‌ها و از آزمون‌های مانوآ، t دو نمونه‌ای مستقل و یو من ویتنی برای پاسخ دادن به سوالات و فرضیات تحقیق استفاده گردید.

یافته‌ها: نتایج نشان داد مادران دارای فرزند معلول از میزان استرس بالاتر و خودپنداره کمتری در مقایسه با مادران فرزندان عادی برخوردار بودند. هم‌چنین بین سبک‌های دلبستگی مادران دو گروه تفاوت معناداری وجود داشت.

نتیجه‌گیری: براساس یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که تعداد قابل توجهی از خانواده‌ها در جامعه ایرانی از اثرات منفی داشتن یک کودک معلول رنج می‌برند.

کلمات کلیدی: سبک‌های دلبستگی، خودپنداره، استرس، معلول

مقدمه:

مهمترین مسئله و شاید از مشکل‌آفرین‌ترین مسائل مربوط به یک کودک استثنایی (معلول) در خانواده، بعد تربیتی آن باشد که بیشترین بار تربیتی این مسئله بر عهده مادر است (کلاینک، ۱۹۹۸، ترجمه نریمانی و ولیزاده حقی). وجود کودک معلول از هر نمونه می‌تواند موجب سنگینی این بار تربیتی بر دوش مادر باشد، به خصوص در فرهنگ ما که مادر وقت بیشتری را در خانه سپری می‌کند، بنابراین این بار تربیتی و ناکامی‌های پی در پی مادر در تربیت فرزند ممکن است به پرخاشگری منجر شود. همچنین احساس خشم و پرخاشگری از جمله مراحل واکنش اندوه است که به دنبال شوک ناشی از فقدان فرد مورد انتظار ایجاد می‌گردد در این مرحله فرد به انتظارهای غیر واقع‌گرایانه متوسل می‌شود که بتواند همه چیز را به وضع مطلوب و مورد انتظار برگرداند (ملک پور، ۱۳۷۶).



هر چند وجود کودک معلول می تواند ضایعات و اثرات جبران ناپذیری بر وضعیت بهداشت روانی خانواده وارد کند، اما این ضایعات و اثرات به میزان زیادی قابل جبران و تخفیف هستند. لیکن جبران و یا کاهش این تأثیرات مستلزم داشتن شناخت علمی از آنهاست. پس می توان با انجام کارهای تحقیقاتی بر روی کسانی که بیشترین بار عاطفی کودکان را بر دوش دارند، یعنی والدین کودکان معلول و انعکاس نتایج آن به دست اندرکاران و دستگاه های مربوطه، راهگشای رفع مشکلات آنان گردید. یکی از طبیعی ترین گروههایی که می تواند نیازهای انسان را ارضا کند خانواده است. وظیفه خانواده مراقبت از فرزندان و تربیت آن ها، برقراری ارتباطات سالم اعضا با هم و کمک به استقلال کودکان است، حتی اگر کودک کم توان ذهنی^۱، نابینا^۲، یا ناشنوا^۳ و ... (دچار معلولیت) باشد (افروز، ۱۳۷۶).

طبق آمار معاون توانبخشی سازمان بهزیستی در سال ۱۳۸۵ در کشور حدود، ۲ میلیون و هشت هزار معلول وجود دارد که از این تعداد ۲۸۷۹۵ هزار نفر معلول ذهنی هستند (سایت سازمان بهزیستی کشور^۴). بنابراین تعداد قابل توجهی از خانواده ها در جامعه ایرانی از اثرات منفی داشتن یک کودک معلول و همچنین از بار مراقبتی بسیار زیاد، فشارهای روانی، اجتماعی و مالی ناشی از داشتن چنین کودکی رنج می برند، که این عوامل می توانند، ثبات خانوادگی را برهم زده و باعث برهم ریختگی سازمان خانواده شوند (رابینسون و هولبرت^۵، ترجمه ماهر، ۱۳۷۷). مادران با توجه به ساختار شخصیتی خود بیشتر احساس مسولیت و یا گاهی احساس گناه می کنند که این مکانیزم، باعث کسب اطلاعات بیشتر در زمینه ناتوانی و معلولیت فرزند و حمایت افراطی از کودک معلول می شود. از طرفی چون مادران بیشتر وقت و انرژی خود را صرف کودک می کنند، بیشتر از پدران با همسایگان، اطرافیان و فامیل ارتباط دارند و در معرض توضیح دادن وضعیت کودک قرار می گیرند. مادران بیشتر بر حسب مسایل هیجانی، روابط خانوادگی و خارج از خانواده واکنش نشان می دهند (رضازاده، ۱۳۷۹).

کودک عامل گسترش نسل است و تولد هر کودک می تواند بر پویایی خانواده اثر بگذارد. والدین و دیگر اعضای خانواده باید تغییرات متعددی را جهت سازگاری با عضو جدید تحمل کنند. تولد یک کودک ناتوان بر خانواده می تواند اثرات عمیقی داشته باشد و از آنجایی که معلولیت و رفتارهای ناشی از آن امری ثابت و پایدار می باشد، این امر بر تعاملاتی که کودک با خواهر و برادران و والدین خود دارد، تاثیر می گذارد. تولد کودک عقب مانده ذهنی به عنوان یک بحران، می تواند به شکل عمیق بر ارتباطها و کنش های خانواده اثر بگذارد و خانواده هایی می توانند با بحرانها به خوبی سازگار شوند که روابط باز، مؤثر و دائمی داشته و در نقش هایشان انعطاف پذیر باشند (شفر^۶، ترجمه بلورچی، ۱۳۷۰).

در مطالعه حاضر به مقایسه وضعیت استرس^۷، سبک دلبستگی^۸ و خودپنداره^۹ در گروهی از مادران دارای کودکان معلول و مادران کودکان سالم پرداخته می شود تا نشان داده شود که معلولیت کودکان چه تاثیری بر روی مادران آنها، در مقایسه با سایر مادران، دارد.

روش

جامعه، نمونه آماری و روش نمونه گیری:

طرح کلی این از نوع پژوهش علی-مقایسه ای است و جامعه آماری این تحقیق را کلیه مادرانی که در اداره بهزیستی شهرستان فیروزآباد برای فرزندان خود تشکیل پرونده معلولیت داده اند (۲۸۰ نفر) و نیز کلیه مادران دارای فرزند سالم (۲۰۰ نفر) تشکیل می دهند.

- 1-mental retarded
- 2-blind
- 3-deaf
4. www.behzisti.ir
5. Robinson and Holbert
6. Shepherd
7. stress
8. attachment style
9. self concept



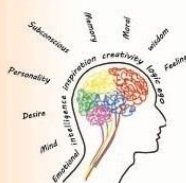
به منظور انتخاب آزمودنی‌ها، ابتدا ۸۰ نفر از مادران دارای فرزند معلول به شیوه نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. سپس ۸۰ نفر از مادران دارای فرزند عادی نیز به شیوه نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. در واقع در این مرحله، هم‌تاسازی صورت پذیرفت. یعنی با توجه مدرک تحصیلی، محدوده سنی و وضعیت شغلی مادران فرزندان معلول، به ازای هر یک از آنها یک مادر دارای فرزند عادی، انتخاب و وارد نمونه آماری پژوهش گردید (هم‌تاسازی). در نتیجه نمونه آماری این پژوهش برابر با ۱۶۰ نفر می‌باشد که در دو گروه، هر گروه ۸۰ نفر (به صورت همتا) انتخاب شده

ابزار

الف) پرسشنامه بازنگری شده مقیاس دلبستگی بزرگسال:^۱ این مقیاس توسط کولینز و رید (۱۹۹۰) ساخته شده است. این پرسشنامه شامل خودارزیابی از مهارت‌های ایجاد روابط و خود - توصیفی شیوه شکل‌دهی به دلبستگی‌های نزدیک است و مشتمل بر ۱۸ ماده است که توسط علامت‌گذاری روی یک مقیاس ۵ درجه‌ای از نوع لیکرت برای هر ماده (که از ۱= اصلاً ویژگی من نیست تا ۵= کاملاً ویژگی من است، می‌باشد) سنجیده می‌شود. تحلیل عوامل ۳ خرده - مقیاس ۶ ماده‌ای را مشخص می‌سازد. زیر مقیاس (A) با دلبستگی ناایمن دوسوگرا (AM) مطابقت دارد و زیر مقیاس نزدیک بودن (C) یک بعد دو قطبی است که اساساً توصیف‌های ایمن و اجتنابی را در مقابل هم قرار می‌دهد (فینی و نولر، ۱۹۹۲) بنابراین نزدیک بودن (C) در تطابق با دلبستگی (S) می‌باشد و زیر مقیاس وابستگی (D) را می‌توان تقریباً عکس دلبستگی اجتنابی (AV) قرار داد. با توجه به اینکه مقادیر آلفای کرونباخ در تمامی موارد مساوی یا بیش از ۰.۸۰ درصد است، میزان قابلیت اعتماد به دست آمده بالا است.

ب) آزمون خودپنداره ۲: این مقیاس را نخستین بار بک (۱۹۹۰) به منظور بررسی خودپنداره افراد مطرح کرد و مجدداً بک و استیر، اپستین و برون ۳ (۱۹۹۰) آن را ارزیابی کردند. این مقیاس شامل ۲۵ گویه و وسیله‌ای برای ارزیابی نگرش‌های منفی شخص از خودش است که در نظریه شناختی بک بخش شناخت منفی سه گانه (نظر منفی نسبت به خود، محیط و دنیا) را تشکیل می‌دهد. بک و همکاران (۱۹۹۰) در بررسی این مقیاس ضریب آلفای آن ۰.۸۲ درصد به دست آوردند که شاخص همسانی درونی رضایت بخشی است. ضریب پایایی مقیاس از طریق آزمایش مجدد با فاصله زمانی یک هفته ۰.۸۸ درصد و با فاصله زمانی سه ماه ۰.۶۵ درصد این مقیاس را در ایران نبوی (۱۳۷۳)، به نقل از نامیار، (۱۳۷۵). از نظر اعتبار و روایی به سنجش گذاشت و ضریب آلفای کرونباخ آن ۰.۸۵ درصد به دست آمد.

ج) پرسش‌نامه ی استرس: این پرسش‌نامه توسط کوردون (۱۹۹۷) تهیه و طراحی گردید و از چهار مقیاس بهداشت زندگی و استرس زندگی شخصی، استرس شخصیت فردی تشکیل شده است. پرسشنامه سنجش استرس شغلی شامل ۳۲ سؤال، پرسشنامه بهداشت زندگی به عنوان منبع استرس حاوی ۱۷ سؤال، پرسشنامه زندگی شخصی به عنوان منبع استرس در بر گیرنده ۱۶ سؤال و پرسشنامه شخصیت منبع استرس در برگیرنده ۲۳ سؤال با پاسخهای بلی و خیر است (گنجی، ۱۳۸۰).



یافته‌ها

جدول (۱) شاخص‌های آمار توصیفی متغیرهای پژوهش

گروه	متغیر شاخص	سبک دلبستگی			استرس	خودپنداره
		ایمن	اجتنابی	اضطرابی		
مادران فرزندان معلول	میانگین	۱۶/۲۵	۲۰/۱۰	۱۶/۸۹	۸/۰۱	۸۳/۱۰
	انحراف استاندارد	۳/۸۲	۴/۳۱	۴/۰۱	۸/۸۵۶	۱۱/۶۰
	تعداد	۱۳	۴۵	۲۲	۸۰	۸۰
مادران فرزندان سالم	میانگین	۱۴/۹۵	۱۸/۳۱	۱۹/۲۳	۴/۷۱	۸۹/۸۴
	انحراف استاندارد	۳/۶۹	۴/۶۷	۳/۴۹	۷/۶۷	۱۱/۲۷
	تعداد	۵	۳۴	۴۱	۸۰	۸۰

با توجه به جدول فوق میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای انواع سبک دلبستگی، استرس، خودپنداره نمونه‌های مورد نظر در گروه‌های متفاوت ذکر شده است.

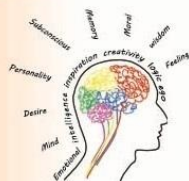
سوال اول تحقیق: بین نمرات سبک‌های دلبستگی مادران دارای فرزند معلول و عادی تفاوت معناداری وجود دارد.

برای مقایسه نمرات سبک‌های دلبستگی (ایمن، اجتنابی و اضطرابی)، از روش آماری تحلیل واریانس چند متغیره (مانوآ) استفاده شده است. در ادامه پیش‌فرضهای "برابری ماتریس‌های کوواریانس متغیرها و برابری خطای واریانس گروه‌ها" بررسی شده است.

جدول (۲) جدول آزمون‌های اثرات بین‌آزمودنی‌ها

متغیرها	F	درجه آزادی	مجموع مجزورات	میانگین مجزورات	توان آزمون	P<
سبک دلبستگی ایمن	۴/۸	۱	۶۷/۶	۶۷/۶	۱۵۹	۰/۰۳
سبک دلبستگی اجتنابی	۶/۳۸	۱	۱۲۷/۸	۱۲۷/۸۱	۷۱	۰/۰۱۳
سبک دلبستگی اضطرابی	۱۵/۴۷	۱	۲۱۸/۵۶	۲۱۸/۵۶	۹۷	۰/۰۰۱

نتایج جدول (۲) نشان می‌دهد: بین نمرات سبک دلبستگی ایمن مادران فرزندان عادی و معلول تفاوت معناداری وجود دارد ($F=4/8$, $p < 0/05$). بین نمرات سبک دلبستگی اجتنابی مادران فرزندان عادی و معلول تفاوت معناداری وجود دارد ($F=6/38$, $p < 0/05$). بین نمرات سبک دلبستگی اضطرابی مادران فرزندان عادی و معلول تفاوت معناداری وجود دارد ($F=15/47$, $p < 0/05$).



سوال دوم:

بین نمرات خودپنداره مادران دارای فرزند معلول و عادی تفاوت معناداری وجود ندارد.
 برای پاسخ دادن به این فرضیه از آزمون t دو نمونه ای مستقل استفاده شده است:

جدول (۳) نتایج آزمون t دو نمونه ای مستقل، به منظور مقایسه نمرات خودپنداره در دو گروه

متغیر	گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	t	df	P<
خود پنداره	مادران فرزندان سالم	۸۰	۸۹/۸۴	۱۱/۲۷	۳/۷۲	۱۵۸	۰/۰۰۱
	مادران فرزندان معلول	۸۰	۸۳/۱	۱۱/۶۰			

نتایج آزمون t ($t=۳/۷۲$) گویای آن است که: میانگین نمرات دو گروه، با سطح اطمینان ۹۵ درصد تفاوت معنی داری با یکدیگر دارد. میانگین نمرات خود پنداره در گروه مادران فرزندان سالم (۸۹/۸۴) گروه مادران فرزندان معلول (۸۳/۱)، بیشتر است و این اختلاف به لحاظ آماری معنادار است. بنابر این وجود تفاوت بی میانگین نمرات خود پنداره در گروه مادران فرزندان سالم و معلول تایید می گردد.

فرضیه تحقیق:

بین نمرات استرس مادران دارای فرزند معلول و عادی تفاوت معناداری وجود ندارد.

به دلیل نرمال نبودن توزیع داده های متغیر استرس، از آزمون یو من ویتنی^۱ (معادل ناپارامتریک t دو نمونه ای) جهت آزمودن این فرضیه استفاده گردید:

جدول (۴) نتایج آزمون یو من ویتنی به منظور مقایسه نمرات استرس در دو گروه

متغیر	گروه	تعداد	میانگین رتبه	یو من ویتنی	Z	P<
استرس	مادران فرزندان سالم	۸۰	۵۴/۷۳	۱۱۳۸/۵	-۷/۱	۰/۰۰۱
	مادران فرزندان معلول	۸۰	۱۰۶/۲۷			

همان گونه که در جدول ۴ مشخص است. نتایج جدول میانگین رتبه استرس در گروه مادران فرزندان سالم (۵۴/۷۳) از میانگین رتبه استرس در گروه مادران فرزندان معلول (۱۰۶/۲۷) کمتر است.
 با استناد به مقدار آزمون Z (-۷/۱) که در سطح خطای ۰/۰۵ معنادار است، می توان نتیجه گرفت که با اطمینان ۹۵ به لحاظ آماری تفاوت میزان استرس در دو گروه معنادار است. یعنی میزان استرس در مادران فرزندان سالم و معلول متفاوت است. این نتیجه دلالت بر بر تایید فرضیه پژوهشی محقق مبنی بر تفاوت میزان استرس در دو گروه و در مقابل رد فرضیه H_0 تحقیق مبنی بر عدم تفاوت استرس در دو گروه دارد.



بحث :

بین نمرات سبک‌های دلبستگی مادران دارای فرزند معلول و عادی تفاوت معناداری وجود ندارد.

نتایج این بخش از پژوهش نشان داد که بین نمرات سبک دلبستگی ایمن مادران فرزندان عادی و معلول تفاوت معناداری وجود دارد. مادران فرزندان معلول بیشتر از مادران فرزندان سالم از این سبک استفاده می‌کنند. بین نمرات سبک دلبستگی (نا ایمن) اجتنابی مادران فرزندان عادی و معلول تفاوت معناداری وجود دارد. مادران فرزندان معلول بیشتر از مادران فرزندان سالم از این سبک استفاده می‌کنند. بین نمرات سبک دلبستگی (نا ایمن) اضطرابی مادران فرزندان عادی و معلول تفاوت معناداری وجود دارد. مادران فرزندان عادی بیشتر از مادران فرزندان عادی از این سبک استفاده می‌کنند. به دلیل عدم نیافتن مشابه در مورد "مقایسه سبک‌های دلبستگی مادران دارای فرزند معلول و عادی"، امکان مقایسه نتایج این قسمت از پژوهش با نتایج تحقیقات مشابه امکانپذیر نشد.

بین نمرات خودپنداره مادران دارای فرزند معلول و عادی تفاوت معناداری وجود ندارد.

نتایج این قسمت از پژوهش نشان داد که بین نمرات خودپنداره مادران دارای فرزند معلول و عادی تفاوت معناداری وجود دارد و نمرات خودپنداره مادران فرزندان عادی بالاتر از مادران فرزندان معلول است. به دلیل عدم نیافتن مشابه در مورد "مقایسه میزان خودپنداره مادران دارای فرزند معلول و عادی"، امکان مقایسه نتایج این قسمت از پژوهش با نتایج تحقیقات مشابه امکانپذیر نشد.

بین نمرات استرس مادران دارای فرزند معلول و عادی تفاوت معناداری وجود ندارد.

نتایج این قسمت از پژوهش نشان داد که بین نمرات استرس مادران دارای فرزند معلول و عادی تفاوت معناداری وجود دارد و نمرات استرس مادران فرزندان عادی بیشتر از مادران فرزندان معلول است. این نتیجه با نتیجه تحقیقات نریمانی، آقامحمدی و رجبی (۱۳۸۵)، کوهسالی، میرزمانی، محمدخانی، کریم‌لو (۱۳۸۵)، علی‌اکبری جویباری، کاکو جویباری، محتشمی و یکتاخواه (۱۳۹۰)، هنریکس، دی مور، آود و سالولبرگ^۱ (۲۰۰۰)، اسمیت، اولیور و اینوسنتی^۲ (۲۰۰۱)، لسن‌بری و رفلت^۳ (۲۰۰۴)، دلوه، ساموئلسون، تالبرن، فست و هالبرگ^۴ (۲۰۰۶)، ون ریپر^۵ (۲۰۰۷)، برندون^۶ (۲۰۰۷)، گرسنین، کرینیک، بلاچر و بیکر^۷ (۲۰۰۹)، دمپسی، کین، پنل، اریلی و نیلاندز^۸ (۲۰۰۹) و دابروفسکا و پیسولا^۹ (۲۰۱۰) هماهنگ است.

در تبیین و توجیه تأیید نتیجه این فرضیه به نظر می‌رسد:

۱: با توجه به اینکه خانواده‌های دارای کودکان معلول با سایر خانواده‌ها متفاوت هستند، از بدو تولد و در حین رشد دچار مشکلات و مسائل گوناگونی همچون تأمین هزینه تدارک و مراقبت پزشکی، روش‌های درمانی، اقتصادی و نگاه ترحم‌انگیز اطرافیان و ... می‌شود، به لحاظ داشتن کودکی متفاوت از سایر کودکان، با مشکلات فراوانی در زمینه نگهداری، آموزش و تربیت آنها روبه‌رو است، و این مسائل برای خانواده، و به‌خصوص مادر، استرس‌آفرین است. در واقع مشکلاتی از قبیل این

۱. Hendriks, De Moor, Oud and Savelberg

۲. Smith, Oliver and Innocenti

۳. Lessenberry and Rehfeldt

۴. Dellve, Samuelsson, Tallborn and Fasth A, Hallberg

۵. Van Riper

۶. Brandon

۷. Gerstein, Crnic, Blacher and Baker

۸. Dempsey, Keen, Pennell, O'Reilly and Neilands

۹. Dabrowska and Pisula



استرس ممکن است ناشی از نگرانی درباره چگونگی کنار آمدن کودک با مشکلات آینده، مشکلات رفتاری و سطح ناتوانی کودک، تغییر در روابط خانوادگی، هزینه‌های اقتصادی سنگین، رویاهای بر باد رفته، رفتارهای ترحم‌آمیز دیگران، نگرش منفی جامعه، کمبود اطلاعات، محدودیت دسترسی به خدمات و امکانات و تعارضات مربوط به داشتن فرزند، آرامش روانی والدین آنها را به هم می‌زند و سبب بالا رفتن استرس آنها می‌گردد.

سنگینی بار تربیتی کودک معلول، در فرهنگ ما که مادر وقت بیشتری را در خانه سپری می‌کند، بر دوش مادر است. بنابراین معلولیت فرزند، می‌تواند فشار روانی فاجعه‌آمیزی برای مادر محسوب شود. از سوی دیگر، وجود کودک معلول در خانواده می‌تواند منبعی برای فشار مزمن روانی به حساب آید که اعضای خانواده به ویژه مادر را در معرض بحران‌های هیجانی آتی و آمادگی برای وکنش‌ها و اختلالات شدید مرتبط با فشار روانی قرار می‌دهد.

۲: در فرهنگ جامعه ایران، واکنش‌های رایج والدین در قبال تولد کودک معلول که طیف وسیعی از غم و اندوه تا احساس درماندگی را شامل می‌شود، و برخورد هیجانی والدین با معلولیت فرزند که این مسئله را نوعی افت و شکست محسوب می‌کنند، به عنوان عاملی در افزایش استرس والدین کودکان معلول مؤثر است. این مسائل همگی بر والدین فشارهایی وارد می‌کنند که سبب برهم خوردن آرامش و یکپارچگی خانواده می‌شود. می‌توان گفت که والدین کودکان معلول از نگرش افراد جامعه نسبت به فرزندان نشان ناراحت و نگران هستند تا خود مسأله معلولیت کودک که آن هم باید مورد توجه قرار گیرد.

۳: در خانواده‌ای که فرزندان مبتلا به ناتوانی است، استرس بیشتر است چون کودک معلول نیازها و خواسته‌های بیشتری دارند به عنوان مثال کودک معلول در انجام کارهای خود نیاز بیشتری به کمک دیگران دارد و یا بایستی بیشتر توسط اطرافیان حمایت و مراقبت شود. علاوه بر این، مشغله زیاد والدین و مشکلات متعدد زندگی امروزی، باعث می‌شود که والدین کودکان معلول سطوح بالاتری از استرس را نسبت به والدین کودکان سالم نشان دهند. که این میزان این استرس با مسائلی مثل درجه معلولیت کودک، ارزش‌ها و علایق اعضای خانواده و نوع معلولیت جسمی مرتبط است.

نتیجه‌گیری:

تعداد قابل توجهی از خانواده‌ها در جامعه ایرانی از اثرات منفی داشتن یک کودک معلول و همچنین از بار مراقبتی بسیار زیاد، فشارهای روانی، اجتماعی و مالی ناشی از داشتن چنین کودکی رنج می‌برند، که این عوامل می‌توانند، ثبات خانوادگی را برهم بزنند و باعث برهم ریختگی سازمان خانواده شوند. مادران با توجه به ساختار شخصیتی خود بیشتر احساس مسئولیت و یا گاهی احساس گناه می‌کنند که این مکانیزم، باعث کسب اطلاعات بیشتر در زمینه ناتوانی و معلولیت فرزند و حمایت افراطی از کودک معلول می‌شود. از طرفی چون مادران بیشتر وقت و انرژی خود را صرف کودک می‌کنند، بیشتر از پدران با همسایگان، اطرافیان و فامیل ارتباط دارند و در معرض توضیح دادن وضعیت کودک قرار می‌گیرند. مادران بیشتر بر حسب مسایل هیجانی، روابط خانوادگی و خارج از خانواده واکنش نشان می‌دهند. نگرش منفی که خویشاوندان، دوستان و جامعه در مورد کودک معلول دارند نه تنها روی خود کودک بلکه بر سیستم خانواده نیز تأثیرگذار است. این مطلب را نمی‌توان انکار کرد که والدین کودکان ناتوان با استرس و مشکلات زیادی مواجه هستند، اما مهم این است که به دنبال راهکارهایی باشیم که چنین خانواده‌هایی چگونه با این مسأله‌سازی پیدا می‌کنند. به طور کلی نتایج این پژوهش می‌تواند به روانشناسی خانواده و تأثیرات ناشی از حضور کودک معلول بر خانواده بخصوص مادران کمک کند.

محدودیت‌های تحقیق:

الف) محدودیت‌های در اختیار محقق:

- دشواری دسترسی به پاسخگویان و جلب رضایت آنان جهت تکمیل پرسشنامه‌ها. این مشکل به ویژه در خصوص مادران فرزندان معلول شدیدتر بود. به آنها اطمینان داده شد که هدف این مطالعه صرفاً علمی بوده و اطلاعات آنها محرمانه تلقی خواهد شد.



■ در هر پژوهشی که به کمک پرسش نامه انجام می‌شود، امکان بوجود آمدن درک نادرست و متفاوت از سوالات پرسش نامه وجود دارد. و این موضوع می‌تواند صحت و دقت نتایج را تحت الشعاع قرار دهد. مطالعه فعلی نیز با این محدودیت روبرو بود. به همین منظور پژوهشگر ضمن توضیح ماهیت علمی پژوهش و دادن اطمینان به آزمودنی‌ها، نکات پرسش نامه را تشریح می‌کرد تا از هرگونه خطا و سوگیری جلوگیری شود.

■ عدم لحاظ شرایطی مثل سن کودک

■ لحاظ نکردن نوع معلولیت در پژوهش

ب) محدودیت‌های خارج از اختیار محقق:

■ محدودیت ابزار سنجش: از آن جا که سنجش متغیرهایی مانند خودپنداره، سبک دلبستگی و استرس کمک ابزارهای خودسنجی انجام می‌شود، تکمیل این پرسش نامه‌ها تا اندازه زیادی تحت تأثیر علایق فردی قرار می‌گیرد از این رو همان گونه جویسون (۱۹۹۹) نشان داده است، افراد هنگامی که در شرایط گمنام و ناشناس قرار دارند در مقایسه با شرایط آشنا، نمراتشان بر روی مقیاس‌های یادشده تفاوت می‌یابد.

■ عدم گستردگی شرکت کنندگان: محدودیت دیگر در خصوص جامعه مورد مطالعه است که فقط مادران شهرستان فیروزآباد را شامل می‌شوند. لذا نتایج بدست آمده نیز در محدوده همین جامعه قابل بحث و تعمیم هستند. بنابراین در تعمیم نتایج و یافته‌های این پژوهش، بایستی با احتیاط صورت گیرد.

■ عدم امکان استنباط علی از یافته‌ها

■ یافت نشدن تحقیقات مشابه در مورد ارتباط "مقایسه میزان خودپنداره و سبکهای دلبستگی در مادران فرزندان معلول و عادی" از مهمترین محدودیتها این پژوهش می‌باشد که امکان مقایسه نتایج این قسمت از پژوهش با نتایج تحقیقات مشابه را امکانپذیر نکرد.



منابع فارسی:

- اتکینسون، ریتال، و اتکینسون، ریچارد. اس. (۱۳۸۰). زمینه روانشناسی هیلگارد (ترجمه محمد نقی براهنی و سعید شاملو). تهران: انتشارات رشد.
- اسماعیلی فارسانی، بهمن. (۱۳۷۴). بررسی ارتباط بین خویشتن‌پنداری و رضایت از زندگی زناشویی دانشجویان دانشگاه‌های دولتی و آزاد اصفهان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مشاوره، دانشگاه تربیت معلم، دانشکده علوم تربیتی.
- افروز، غلامعلی. (۱۳۷۶). روانشناسی و توانبخشی کودکان آهسته گام. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- برک، لورای. ای. (۱۳۸۶). روانشناسی رشد از نوجوانی تا پایان زندگی (ترجمه سید مهدی، یحیی). تهران، نشر ارسباران.
- حکیم جوادی، منصور. (۱۳۸۶). بررسی مقایسه رابطه ناتوانی هیجانی، استرس و دل‌بستگی در زوج‌های در شرف طلاق در شهرستان رشت. مقاله تحقیقی - پژوهشی دانشگاه گیلان.
- حمیدی، فریده. (۱۳۸۶). بررسی رابطه سبک‌های دل‌بستگی با رضایت مندی زناشویی در دانشجویان متأهل دبیری. فصلنامه خانواده‌پژوهی بهار، ۳(۹).
- حیدری علیرضا، و نامجو سنگری، زهرا. (۱۳۹۰). مقایسه ناتوانی هیجانی، دل‌بستگی و استرس بین کارکنان مرد و زن متأهل شرکت ملی حفاری اهواز، یافته‌های نو در روان‌شناسی، ۲۰.
- دادستان، پریخ. (۱۳۸۳). روانشناسی مرضی تحولی، از کودکی تا بزرگسالی. تهران: سمت.
- رابینسون، ن.، رابینسون، هالبرت. بی. (۱۳۷۷). کودک عقب مانده ذهنی (ترجمه فرهاد ماهر). مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی: موسسه چاپ و نشر.
- رضازاده، حسین. (۱۳۷۹). بررسی و مقایسه نیازهای روانی و اجتماعی والدین دانش‌آموزان پسر عقب مانده ذهنی، ناشنوا و عادی چهار شهرستان میانی استان مازندران در مقطع ابتدایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- رضازاده، محمدرضا. (۱۳۸۱). رابطه سبک‌های دل‌بستگی و مهارت‌های ارتباطی با همسازی زناشویی در دانشجویان شهر تهران. پایان‌نامه دکترای روانشناسی، دانشگاه تربیت مدرس.
- سامانی، سیامک. (۱۳۸۱). بررسی مدل علی همبستگی خانوادگی، استقلال عاطفی و سازگاری. رساله دکتری، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز.
- سایت سازمان بهزیستی کشور: www.Behzisti.ir
- شریفی، پ. (۱۳۸۱). روانشناسی کودکان استثنایی. تهران: روانسنجی.
- شفر، مارتین. (۱۳۷۰). فشار روانی (ترجمه پروین بلورچی). تهران: پازنگ.
- شفیع آبادی، عبدالله، و ناصری، غلامرضا. (۱۳۷۰). نظریه‌های مشاوره و روان درمانی. تهران: نشر دانشگاهی.
- ناصر شریعتی، تقی، و داورمنش، عباس. (۱۳۷۴). اثرات معلولیت ذهنی فرزند بر خانواده. سازمان بهزیستی کشور، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی.
- کلافی، ی.، علیشاهی، م.ج.، و روحانی، ف. (۱۳۷۷). مطالعه‌ای پیرامون رابطه خویشتن‌باوری و میزان افسردگی در نوجوانان و نقش مادران در این فعل و انفعال. مجله علوم اجتماعی و انسانی. دانشگاه شیراز. ۱۳، (۲۱)، ۵۷-۳۹.
- کلاینک، کریس. ال. (۱۹۹۸). کنار آمدن با چالش‌های زندگی (ترجمه محمد نریمانی و اسماعیل ولیزاده حقی). مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
- کمیجانی، مهرناز. (۱۳۸۵). اختلال دل‌بستگی واکنشی. نشریه تعلیم و تربیت استثنایی. ۶۳-۶۲.

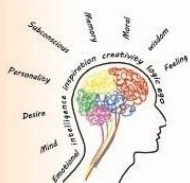


- کیمیائی، علی. (۱۳۸۶). بررسی و مقایسه کارآمدی شناخت درمانی یک با شناخت درمانی تیزدل و تلفیق آن با یوگا در درمان افسردگی اساسی. مجله مطالعات تربیتی و روان شناسی، ۶۵-۷۶.
- مظاهری، محمد علی، و فقیه ایمانی، زهره. (۱۳۸۱). بررسی سبکهای دلبستگی در زنان باردار مایل به سقط جنین. خلاصه مقالات سمینار بررسی جامع ابعاد سقط جنین در ایران.
- محمدی، کوروش. (۱۳۸۰). بررسی ویژگی‌های مؤثر در نگهداری از کودک عقب مانده ذهنی در خانه یا سپردن او به مراکز بهزیستی شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- ملک پور، مختار. (۱۳۷۵). بهداشت خانواده کودکان عقب مانده ذهنی. تهران: انتشارات تبیان
- منصف زاده تبریزی، مهدی. (۱۳۷۷). بررسی و مقایسه واکنش مادران عقب مانده ذهنی و مادران کودکان عادی در پذیرش یا عدم پذیرش فرزند پسر خود در مدارس ابتدایی شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- مینوچین، اس، سالوادور. (۱۹۷۴). خانواده و خانواده درمانی (ترجمه: ثنائی). تهران: امیرکبیر.
- میرکمالی، سیدمحمد. (۱۳۷۹). روابط انسانی در آموزشگاه. تهران: نشر یسپرون.
- نریمانی، محمد، آقامحمدیان، حمیدرضا، و رجبی، سوران. (۱۳۸۶). مقایسه سلامت روانی مادران کودکان استثنایی با سلامت روانی مادران کودکان عادی. اصول بهداشت روانی، ۳۳ و ۳۴، ۱۵-۲۴.
- نویدیان، علی، و سالار، علیرضا (۱۳۸۰). بررسی رابطه احساس بیگانگی و خودپنداره در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زاهدان در سال تحصیلی ۷۹-۷۸. طب و تزکیه، ۴۳، ۱۹-۱۰.
- ولی نوری، ابوالفضل. (۱۳۷۳). رابطه بین احساس بیگانگی و خودپنداری. پژوهشهای روانشناختی، ۳، ۳۱-۲۰.
- وندرزدن، جیمز. (۲۰۰۱). روان شناسی رشد (ترجمه حمزه گنجی). تهران: ساوالان.
- منابع لاتین:

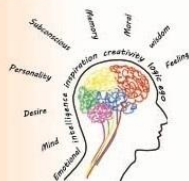
- Abidin, R. R. (1995). Parenting Stress Index (3rd Edition). Inc, Lutz: Florida.
- Ahmadi, Z. (1998). Median levels of self-esteem compared to the mental retarded children and normal children in Ahvaz. M.Sc. Dissertation. Tehran, Islamic Azad University, Branch of Ahvaz, College of psychology, 25-37. (Persian)
- Alfeld, L.C., & Sigeman, C.K. (1998). Sex differences in self-concept and symptoms of depression during the transition to college. Journal of Youth and Adolescence, 27(2), 219-44.
- Appleton, P. L., Ellis, N.C., Minchom, P.E., Lawson, V., Boll, V., & Jones, P. (1997). Depressive symptoms and self-concept in youth people with spina bifida. Journal of Pediatric Psychology, 22(5), 707-22.
- Arnaud, C., White-Koning, M., Michelsen, S.I., Parkes, J., Parkinson, K., Thyen, U., et al. (2008). Parent reported Quality of Life of Children with cerebral palsy in Europe, 121(1), 54-64.
- Asamen, J.K., Berry, G.L. (1987). Self-concept, alienation, and perceived prejudice, Implication for counseling Asian Americans. Journal of Multicultural Counseling & Development, 15, 149-160.
- Bong, M., & Skaalvik, E. M. (2003). Academic self-concept and self-efficacy, how different are they really? Educational Psychology Review, 15(1), 1-40.
- Barnet, P.A., & Gotlib, I.H. (1988). Psychological functioning and depression. Distinguishing among antecedents, concomitants and consequences. Psychological Bulletin, 104, 97-128.
- Besharat, M., Sharifi, M., Irvani, M. (2001). The relationship between attachment styles and defense mechanisms. Contemporary Psychology, 19, 277-89.
- Bowlby, J. (1989). Attachment and loss, vol.3. loss. New York : books.da.



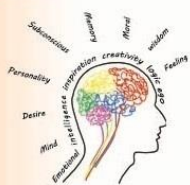
- Buelow, J. M., Mc Nelis, A., Shore, C. P. & Austin. J. K. (2006). Stressors of parents of children with epilepsy and intellectual disability. *Journal of Neuroscience Nursing*, 38(3), 147-176.
- Butler, L.D., Nolen, H. S. (1994). Gender differences in responses to depressed mood in a college sample. *Sex Roles*, 30(5/6), 331-46.
- Byrne, B.M. (1984). The general academic self-concept nomological network, A review of construct validation research. *Rev Educ Res*, 54, 427-456.
- Byrne, B. M., & Shavelson, R. J. (1986). On the structure of adolescents self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 78, 474-81.
- Campbell, J. d., Trapnell, P. D., Lavelle, L.F., Katz, I.M., Heine, S.J., & Lehman, D.R. (1996). Self-concept clarity, Measurement, personality correlates and cultural boundaries. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 141-56.
- Chang, L., sunita, M. S., & Au, E. (2003). Life satisfaction, self-concept and family relations in chinese adolescents and children. *International journal of behavioral development*, 27 (2), 182-189.
- Collins, N. L., Cooper, M. L., Albino, A., & Allard, L. (2002). Psychosocial vulnerability from adolescence to adulthood: A prospective study of attachment style differences in relationship quality and partner choice. *Journal of Personality, Special Issue on Personality in Close Relationships*, 70, 965-1008.
- Collins, N.L. & Read, S.J. (1994). Cognitive representations of attachment, the structure and function of working Models. London: Jessica Kingsley.
- Condon, J.T. (1993). The assessment of antenatal emotional attachment. development of a questionnaire instrument *Br J Med Psychol*, 66, 167-83.
- Cooper, C. L., & Pervin, L. A. (1998). *Personality, Critical concepts in psychology*. New York: Routledge.
- Cooper, M.L., Shaver, P.R. Collins, N.L. (1998). Attachment styles, emotion regulation and adjustment in adolescence. *Journal of Personality and social Psychology*, 74, 1360- 97.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedent of self-esteem*. Sanfrancisco: Freeman.
- Darrodi, H. (2010). Part of couple's therapy group hoping to increase the marital satisfaction of married couples and addicts. M.Sc. Dissertation. Tehran, Tehran University of Social Welfare and Rehabilitation Sciences, 12-15. (Persian)
- Doussard-Roosevelt, J.A., Joe, CM., Bazhenova, O.V., Porges, S.W. (2003). Mother-child interaction in autistic and no autistic children, Characteristics of maternal approach behaviors and child social responses. *J Dev Psychopathol*, 15(2), 277-95.
- Ducharme, S.H. (1975). The relationship of alienation to age, population density and self-concept. *Dissertation Abstracts International*, 36, 1503.
- Fernandes, C. (1997). *The mental cognition of the mental retarded children*. San jose: state university.
- Fielder, J. (1994). *We're people first, The social and emotional lives of indivisual with mental retardation*. Quorum book,: London.
- Friedrich, W.N and Friedrich, W.L. (1981). Pschosocial assets of parents of handicapped and nonhandicapped children. *American Journal of mental deficiency*, 85, 530-551.
- Gerennier, K.D., Kernis, M.H., Whisenhunt, C.R., Waschull, S.B., Berry, A.J., & Herlocker, C.E. (1999). Individual differences in reactivity to daily events, Examining the roles of stability and level of self-esteem. *Journal of Personality*, 67, 185-208.
- Greenberger, E., McLaughlin, C.S. (1998). Attachment, coping and explanatory style in late adolescent. *J Youth Adolesc*, 27, 121-39.
- Groholth, E., Stigum, H., Nordhagen, R. & Kohler, L. (2003). Is parental sense of coherence associated with child health?. *European Journal of Public Health*, 13(3), 195-201.



- Gupta, A, Singhl, N. (2004). Positive perceptions in parents of children with disability. Asia pacific disability rehabilitation journal. 15(1), 22-35
- Harper, M. (2004). Evidence-based effective practices with older adults. J Couns Dev, 82(2), 36-42.
- Hinshow , F, S., Boris. N. w., & Zeanah, C. H. (1999). Reactive attachment disorder twin. Infant mental health Journal in maltreated , 20, 42-59.
- Hokanson, J.E., Rubert, M.P., Welker, R.A., Hollander, G.R., & Hedeem, C. (1989). Interpersonal concomitants and antecedents of depression among college students. Journal of Abnormal Psychology, 98, 209-17.
- Huijun L., Richard, J. & Morris, B. (2007). Mental retardation/ intellectual disability in clinical psychology. Research in developmental disabilities, 28, 445-457.
- Huntsinger, E.T., Luecken, L.J. (2004). Attachment relationship and health behavior, The mediation role of self-esteem. J Psychol Health, 19(4), 515-26.
- Janson, S.M., Milfin, V.A. (2002). Attachment processes in couple and family therapy (translated by Bahrami, F., Etemadi, H., Batany, S., Eshqi, R., Jokar, M., Dayaran, M.M., et al). (translators). 1st ed. Tehran: Danzhe. (Persian)
- Kernis, M.H., Paradies, A. W., Whitaker, D.J., Wheatman, S.R., & Goldman, B.N. (2000). Master of one's psychological domain? Not likely if one's self-esteem is unstable. Personality and Social Psychology Bulletin, 26, 1297-305.
- Kihlstrom, J.F., Albright, J.S., Klein, S.B., Cantor, N., Chew, B.R., & Neidenthal, P.M. (1988). Information processing and the study of the self. Advances in Experimental Social Psychology , 21, 145-80.
- Kim, Y., Tim, K., & Lee, H. (2003). Self-concept, aspirations, and well-being in South Korea and the United States. The Journal of Social Psychology, 143(3), 277-290.
- Lajevardi ,Z. (1992). Comparison of depressed mothers can teach mentally retarded children and normal children. M.Sc. Dissertation. Tehran, Tehran University, 11-26. (Persian)
- Larose , S., Tarabulsy , G., & Bernier , A. (2005). Attachment state of mind, learning dispositions, and academic performance during the college transition. Developmental psychology, 41, 281-289.
- Lazarus, R.S. (1999). The cognition-emotion debate, A bit of history. In T., Dalglish, & M., Power (Eds). Handbook for cognition and emotion . John Wiley & Sons Ltd
- Locke, K. D. (2006). What predicts well-being, A consistent self-concept or a desirable self-concept? . Journal of Social and Clinical Psychology, 25(2), 228- 247.
- Lopez, F.G., Mauricio, A.M., Gormley, B., Simko, T., Berger, E. (2001). Adult attachment orientations and college students' distress. J Couns Dev, 79, 459-464.
- Kohsali, M., Mirzamani, M., Mohammadkhani, P., Karimlo, M. (2007). Social adjustment than mothers of mentally retarded girls with mothers teaching daughters to be normal in Kashan. Rehabilitation journal, 8(2), 40-7. (Persian)
- Mandaglio, S., & Pyryt, M.C. (1995). Self-concept of gifted students. Teaching Exceptional Children, 27(3), 40-5.
- Marsh, H.W. (1990). Influences of internal and external frames of reference on the formation of math and English self-concepts. Journal of Educational Psychology, 82, 107-16.
- Marsh, H. W., Parada, R. H., & Ayotte, V. (2004). A multidimensional perspective of relations between self-concept (self description questionnaire II) and adolescent mental health (youth self-report). Psychological Assessment, 16(1), 27-41.
- Marsh, H. W., & Shavelson, R. (1985). Self-concept, Its multifaceted, hierarchical structure. Educational Psychology, 20, 107-25.



- Marsh, H. W., Trautwein, U., Ludtke, U., Koller, O., & Baumert, J. (2006). Integration of multidimensional self-concept and core personality constructs, construct validation and relations to well-being and achievement. *Journal of Personality*, 74(2), 403-456.
- Mazaheri, M.A., (1997). Attachment from a systemic perspective. (2006). A study of Iranian families , unpublished phd disertation.
- Mckay, J. M. & Pickens, J. (1996). Inventoried and observed stress in parent-child interactions. *Journal of Current Psychology*. 15(3), 223-235.
- McCullough, G., Huebner, S., & Laughlin, J. E. (2000). Life events, self-concept, and adolescents' positive subjective well-being. *Psychology in the Schools*, 37(3), 281-290.
- Mc Conkey, R., Truesdale-Kennedy, M., Chang, M. Y., Jarrah, S. & Shukri, R. (2008). The impact on mothers of bringing up a child with intellectual disabilities, A cross-cultural study. *International Journal of Nursing Studies*, 45, 65-74.
- Mehrabizadeh Honarmand, M., Fati, K., Shahni, Yeylaq. M. (2008). Depression, you want excitement, aggression, attachment styles, and socioeconomic status as predictive of drug dependence in adolescent boys in Ahwaz. *Journal of science education*, 15(1), 153-78. (Persian)
- Mikulincer, M., Shaver, P.R., Horesh, N. (2004). Attachment bases of emotional regulation and posttraumatic adjustment. Draft of a chapter for DK.
- Minnes, P.m. (1985). Family adjustment to stress associated with a limb-deficient child. *Journal of the association of childrens prosthetic-orthotic clinics*, 20(4), 62.
- Mitchell, M. M. (2006). Parent's stress and coping with their children's attention deficit hyperactivity disorder. Unpublished doctoral dissertation, University of Maryland, College Park.
- Mohammadi ,M., Dadkhah, B.(2001). Psychological and social problems compared to parents of mentally retarded children under the Welfare of Ardebil. *Journal of Rafsanjan University of Medical Sciences*, 1(3), 206-20. (Persian)
- Motamedi, S.H., Seyednoor, R., Noori, M., Afgheh, S. (2007). Study about depression among mothers of disabled children. *Iran Rehab J*;5(5),3-7. [Persian]
- Narimani ,M., Aqamohammadian, H., Rajabi, S. (2007). Mental health compared to children with exceptional mental health of mothers of normal children. *Journal of fundamentals of mental health*, 9(1-2),15-24. (Persian)
- Ohannessian, C. M., Lerner, R. M., Von-Eye, A., & Lerner, J.V. (1996). Family and Consumer Science Research Journal, 25, 159-83.
- Parker, G. (1982). Parental representations and affective disorder, Examination for an hereditary link. *British Journal of Medical Psychology*, 55, 57-61.
- Parker, G. (1990). Spouse careers, Whose quality of life? In. S. Baldwin, C. Godfrey, and C. Propper, (Eds.), *Quality of life*, London: Routledge.
- Pereg, D., Mikulincer, M. (2004). Attachment style and the regulation of negative effect. *Pers Soc Psychol Bull*, 30, 67-80.
- Pelchat, D. & Bisson, J. & Bois, C. & Saucier, J. (2003). The effects of early relational antecedents and other factors on the parental sensitivity of mothers and fathers. *Journal of Infant and Child Development*. 12, 27-51.
- Pelchat, D., Ricard, N., Bouchard, J. M., Perreault, M., Saucier, J. F., Bethiaume, M., Bisson, J. (1999). Adaptation of parents in relation to their 6 – month – old infants type of disability. *Child, care, Health and Development*, 25(5), 371-398.
- Ramezani, V., Shams Esfandabadi, H., Tahmasebi, Sh. (2007). Emotional consequences of attachment styles. *Journal of research in psychological health*, 1(1), 38-47. (Persian)



- Reiss, D. (1997). Mechanisms linking genetic and social influences in adolescent development, Beginning a collaborative search. *Current direction in psychological science*, 6, 100 – 105.
- Resnick, H.S, Kilpatrick D.G, Dansky B.S, Saunders B.E, G.L.(1993). Prevalence of civilian trauma and PTSD in a representative national sample of woman. *Journal consult clin psychol*. 61,984-991.
- Roberts, J.E., Gotip, I.H., Kassel, J.D. (1996). Adult attachment security and symptoms of depression. *J Pers Soc Psychol*, 70, 310-320.
- Ronit, G.E. (2002). The differences between fathers and mothers of young adults with mental retardation in the stress levels coping strategies and attitude toward integration of their Sons/daughters in to the community. M.A Thesis, Haife.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York: Basic Books.
- Salovita, T., Italinna, M., leinonen, E. (2003). Explaining the parental stress of fathers and mothers caring for a child with intellectual disability. A Double ABCX model. *Journal Intellectual Disability Research*, 47, 4-5.
- Scheier, M.F., Carver, C.S., Bridges, M.W. (2003). Optimism, pessimism, and psychological well-being. In, Chang EC. (editor). *Optimism and pessimism*. Washington, DC, American Psychological Association, 189-216.
- Schafer, R. B., Wickrama, K. A. S., & Keith, P. M. (1996). Self-concept disconfirmation, psychological distress, and marital happiness. *Journal of Marriage and Family*, 58(1), 167-177.
- Selyem, H. (1974). *Stress without distress*. New York: Harper & Row.
- Shams Esfandabadi, H., Hashemian, K., Shafiabadi, H. (2007). Effectiveness of teaching methods on the despair and sense of humor social adjustment of depressed students in Tehran. *Journal of new ideas in educational sciences*, 3(1), 81-99. (Persian)
- Simpeson, J.A., Collins, W.A., Tran, S., Haydon. C. (2007). Attachment and the experience and expression of emotions in romantic relationship, A developmental perspective. *J Pers Soc Psychol*, 92(2), 355-367.
- Singer, G. H. & Ethridge, B. L. & Aladna, S. A. (2007). Primary and Secondary Parenting and Stress Management Intervention for Parents of Children with Developmental Disabilities, A Metal Analysis. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 13, 357-369.
- Sohrabi, F., Rasoli, B. (2008). Relationship between attachment style and sexual relations between women's in combating corruption in the social center of Tehran. *Journal of family research*, 4(2), 43-133. (Persian)
- Strachan, J. W. (2005). Fathers of children with educational disabilities. The role of stress in life satisfaction. Doctoral dissertation, The Florida state University
- Strassberg, Z., Dodge, k., pettit, G.S., & Bates, J.E. (1994). Spanking in the home and children's subsequent aggression toward kindergarten peers. *Development and Psychopathology*, 6, 445-467.
- Stucke, T. S., & Sporer, S. L. (2002). When a grandiose self-image is threatened, narcissism and self-concept clarity as predictors of negative emotions and aggression following ego-threat. *Journal of Personality*, 70(4), 509-532.
- Snyder, J.A., Simpson, J.N. Hughes (Eds). *Emotion regulation in families, Pathways to dysfunction and health*. Washington: DC.
- Tennen, H., & Herzberger, S. (1987). Depression, selfprotective attributional biases. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 72-80.



- Waschull, S.B., & Kernis, M.H. (1996). Level and stability of self-esteem as predictors of children's intrinsic motivation and reasons for anger. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22(1), 4-13.
- Wbster- Stratton' Dahl ' M. (1995). Treating children with early- onset conduct problems a comparison of child and parent training intervention. *Journal of consulting and clinical psychology*, 65, 93-109.
- Wei, M., Heppner, P.P., Mallinckrodt, B. (2003). Perceived coping as a mediator between attachment and psychological distress. *J Couns Psychol*, 50, 438-447.
- Wilson ,s .l.,(2001). Attachment disorder, Review and current status. *journal of psychology, Interdisciplinary and Applied*, 135, 37-51.
- Witter, D. D. (2003). Parent reaction to having a child with disabilities. U. S. A.: Education Publisher.
- Woolfolk, A.E. (1993). Educational psychology. (5th. Ed). Boston: Allyn and Bacon.



بررسی رابطه سبک‌های دلبستگی با عزت نفس جنسی در معلمان زن متاهل مقطع متوسطه شهر داراب

فریبا بارانی

کارشناسی ارشد مشاوره خانواده، دانشگاه آزاد مرودشت
Barani.fariba2012@gmail.com

احمد افزولند

کارشناسی ارشد مشاوره، دانشگاه آزاد مرودشت
aafzhuland@yahoo.com

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه سبک‌های دلبستگی با عزت نفس جنسی در معلمان زن متاهل شهر داراب صورت گرفت. روش تحقیق از نوع توصیفی همبستگی و به صورت تصادفی ساده ۱۷۵ نفر از معلمان متاهل انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات عبارتند از پرسشنامه سبک‌های دلبستگی، عزت نفس جنسی، جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار استنباطی و توصیفی و از روش ضریب همبستگی و تحلیل رگرسیون استفاده شد. نتایج نشان داد که سبک‌های دلبستگی اجتنابی و دلبستگی مضطرب-دوسوگرا با عزت نفس جنسی رابطه معکوس معنادار در سطح (۰/۱) دارند، اما بین سبک دلبستگی ایمن و عزت نفس جنسی رابطه‌ای یافت نشد. یافته‌های رگرسیون چند گانه بیانگر این نکته بودند "دلبستگی اجتنابی" مهمترین پیش‌بینی‌کننده عزت نفس جنسی می‌باشد

کلیدواژه :

سبک دلبستگی ایمن، سبک دلبستگی نایمن، سبک دلبستگی مضطرب - دوسوگرا، عزت نفس جنسی

مقدمه

از آنجا که انسان یک موجود اجتماعی است و بدون برقراری ارتباط با دیگران نمی‌تواند زندگی کند این احساس نیاز به ارتباط داشتن با دیگران، باعث روابطی می‌شود که با علاقه همراه است و موجب دلبستگی می‌شود. دلبستگی یک نیاز جهانی و متعلق به هر انسانی است، ایجاد یک سیستم عاطفی و دلبستگی در میان افراد باعث احساس نزدیکی، ابراز توجه بیشتری و به تبع آن احساس شایستگی و عزت نفس بالا می‌شود. امروزه یکی از نظریه‌های مهم در تحول روانشناسی نظریه دلبستگی بالبی می‌باشد، واژه "دلبستگی" از نظر زیست‌شناختی به نظام رفتاری اولیه کودک اشاره دارد که تحت شرایط تهدید کننده عمل کرده و در این حالت کودک از طریق نزدیکی به مادر به دنبال امنیت و آسایش می‌گردد. بالبی (۱۹۸۸، ۱۹۸۰) بیان کرد امنیت و دلبستگی از طریق تجاربی که کودک با مادر خود در ارتباط با احساسات هیجانی و نزدیکی جسمانی بدست می‌آورد، افزایش می‌یابد. در نتیجه کودکانی که دلبستگی ایمن دارند، رشد بهتری خواهند داشت این کودکان بهتر می‌توانند احساسات و هیجانات خود را کنترل کرده، کارایی بهتری خواهند داشت در مقابل کودکان دلبسته نا ایمن، مادرانی دارند که رفتارهای آنها قابل پیش‌بینی نیست، کودکان دلبسته نا ایمن نمی‌توانند رفتارها و احساسات خود را کنترل کنند و ممکن است گوشه‌گیر و به راحتی افسرده شوند. سایر



کودکان الگویی را به نمایش می‌گذارند که دلبستگی ناسازگارانه است و این مربوط به کودکانی است که سازمان نیافته هستند و روشهای مناسبی هم برای رفع نیازهای خود ندارند (جانسون، ویفن^۱، ترجمه بهرامی، اعتمادی، بطلانی ۱۳۸۷).

سبک دلبستگی از جمله عواملی است که فرض می‌شود با رضایت زناشویی در زوجین رابطه دارد. و بسته به اینکه کدام یک از سبک‌های دلبستگی (ایمن - نا ایمن) در آنها شکل گرفته و رشد یافته است متفاوت می‌باشد، افرادی که سبک دلبستگی آنها از نوع ایمن باشد ارتباط مناسبی با دیگران برقرار می‌کنند، ارتباطی که بر مبنای اعتماد می‌باشد. مسلماً چنین رابطه‌ای را با همسر خود نیز دارند و در نهایت از لحاظ جسمی و روانی سالم هستند و از همه مهمتر از زندگی زناشویی احساس رضایت بیشتری دارند، در مقابل افرادی که سبک دلبستگی نا ایمن در آنها شکل گرفته است به خاطر احساس رضایت کمتر از زندگی خود احتمال اینکه زندگی زناشویی آنها پایدار نباشد و به طلاق منجر شود زیاد است، چون این افراد به همسر خود اعتماد ندارند، نمی‌توانند احساسات و عواطف خود را به همسرشان نشان دهند و مسلماً این موضوع می‌تواند روابط آنها را با همسرشان خدشه دار کند و منجر به طلاق و جدایی از همسرشان شود (فیض آبادی ۱۳۸۶).

یکی از مهمترین نیازهای انسان که او را در برابر اضطراب و رویدادهای فشار آور محافظت می‌کند عزت نفس^۲ است. عزت نفس در تمام فعالیت‌های روزانه انسان به نوعی نمایان می‌شود و به این صورت یکی از مهمترین جنبه‌های شخصیت و تعیین کننده ویژگی رفتاری انسان است و به عنوان عامل مهم در سازگاری عاطفی و اجتماعی می‌دانند (صدری، سادات، ۲۰۰۰ به نقل از صالحی، ۱۳۸۹).

عزت نفس جنبه‌های مختلفی دارد، براندن^۳ براساس جنبه انسان گرایانه، از عزت نفس به عنوان نیاز وجودی و مولفه بر انگیزنده رفتار انسان یاد می‌کند، به اعتقاد او عزت نفس از دو جنبه مرتبط به هم یکی احساس خود کارآمدی شخصی و دیگری احساس ارزشمندی شخصی تشکیل شده است، که این دو جنبه باعث ایجاد اعتماد به نفس و احترام به خود می‌شود (هوبان، ۲۰۰۴^۴).

جنبه دیگر عزت نفس که بر عملکرد زوجین تاثیر گذار است عزت نفس جنسی می‌باشد که عبارتند از: واکنش‌های موثر فرد به ارزیابی‌های شخصی و ذهنی فرد و اندیشه‌هایی در ارتباط با جنسیت، احساسات و رفتارهای خود فرد که از مولفه‌هایی تشکیل شده‌اند که عبارتند از، "مهارت و تجربه" یعنی توانایی لذت بردن از شریک جنسی خود؛ "جذابیت" یعنی باورداشتن زیبایی و جذابیت خود؛ "کنترل" یعنی توانایی مدیریت افکار، رفتار جنسی؛ "قضاوت اخلاقی" یعنی توانایی ارزشیابی افکار، احساسات، رفتار جنسی خود با اهداف شخصی خود و انطباق پذیری یعنی توانایی سازگاری تجارب رفتار جنسی خود با اهداف شخصی دیگران^۵. بنابراین رفتار جنسی قسمتی از شخصیت فرد و مجموعه‌ای از باورها، نگرش و عملکردهایی است که شخص در ارتباط با جنس مخالف و امور مرتبط با آن دارد (کاوه، ۱۳۸۷).

اعتقاد بر این است نگرش‌های والدین درباره فعالیت‌های جنسی، نقش جنسیتی و روابط کلی خانوادگی در دوران بزرگسالی، بر عملکرد جنسی، نظام عقیدتی تاثیر گذار خواهد بود و از طرفی این احتمال وجود دارد که عملکرد ضعیف جنسی در نتیجه عوامل دیگری مانند عزت نفس پایین مهارت‌های ارتباطی ضعیف ناشی از تجارب خانوادگی باشد (صالحی، ۱۳۸۹).

^۱ Johnson & Whiffen

^۲ self - esteem

^۳ Branden

^۴ Hoban

^۵ skill and experience

^۶ attractive ness

^۷ moral judgment

^۸ adaptiveness



اهداف برجسته تحقیق:

اهداف اصلی: تبیین رابطه سبک‌های دلبستگی با عزت نفس جنسی معلمان زن متاهل مقطع متوسطه شهر داراب.

اهداف فرعی:

پیش‌بینی عزت نفس جنسی براساس سبک‌های دلبستگی در معلمان زن متاهل مقطع دبیرستان شهر داراب.

فرضیه پژوهش

۱- بین سبک‌های دلبستگی با عزت نفس جنسی رابطه معنادار وجود دارد.

سوال پژوهش

۱- آیا سبک‌های دلبستگی قادر به پیش‌بینی عزت نفس جنسی هستند؟

پیشینه تحقیق

در تحقیقی که به وسیله فینی^۱ (۲۰۰۳) پیرامون سبک‌های دلبستگی و رضایت زناشویی انجام شد، نتیجه از این قرار بود که همسران دارای سبک دلبستگی ایمن از خود رضایت زناشویی و خوشبختی بیشتری گزارش می‌دادند و افرادی دارای سبک دلبستگی نا ایمن آشفتگی و عدم حمایت متقابل از یکدیگر را گزارش می‌دهند. احساس خوشبختی پیش‌بینی کننده سبک دلبستگی ایمن، حمایت از ادراک و رضایت زناشویی است، در صورتیکه آشفتگی روان شناختی حکایت از عدم حمایت ادراک دارد. رضایت زناشویی به عنوان یک میانجی بین سبک دلبستگی ایمن و احساس خوشبختی و بین حمایت از ادراک و احساس خوشبختی عمل می‌نماید.

بلو، براندو، راگسدال^۲ (۲۰۰۶) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند افرادی که از سبک دلبستگی ایمن برخوردارند در ارتباط با همسرشان از تعهد بالایی برخوردارند، میزان صداقت و ادب در آنها بیشتر است، از عبارت و پیام‌های مثبت تری استفاده می‌کنند، پیام‌های ارسال شده از جانب همسرشان را بهتر درک می‌کنند و در نتیجه این افراد از رضایت زناشویی بالاتری برخوردارند.

لیزاک، مارشال و هلنا^۳ (۲۰۰۶) د پژوهشی درباره پنج مولفه عزت نفس جنسی به عنوان متغیر وابسته، و سوء استفاده جنسی، جسمی و عاطفی به عنوان متغیر مستقل نشان دهنده رابطه منفی بین مولفه‌های کنترل و قضاوت اخلاقی با سوء استفاده جنسی بود. سوء استفاده جنسی با پنج مولفه عزت نفس جنسی رابطه‌ای نداشت، ولی همبستگی منفی چشمگیری بین بد رفتاری روان شناختی با پنج مولفه عزت نفس جنسی مشاهده شد، بویژه احساس عدم جذابیت، با عدم مدیریت افکار و احساسات ارتباط منفی بالایی داشت.

آوتیس و آفمن^۴ (۲۰۰۷) در پژوهشی رابطه بین عزت نفس کلی و عزت نفس جنسی و عملکرد جنسی را در تحقیقات خود نشان داد. رابطه بین عزت نفس جنسی و عملکرد جنسی را به طور مستقیم تری در تحقیقات به وسیله هال و استرانبرگ (۱۹۹۰) نشان داده شده است که تاثیرات عزت نفس پایین به طور معنی داری در شرکت کنندگان مرد در برانگیختگی جنسی آنها دیده می‌شود.

^۱ Feeney

^۲ Bello, Brandau & Ragsdale

^۳ Lisak, Marshla & Helena

^۴ Oattes & Offman



کالی و چریس^۱ (۲۰۰۷) در پژوهشی رابطه بین شناسایی نقش جنسیت، عزت نفس جنسی و تحمیل جنسی از طریق یک پرسشنامه مورد بررسی قرار دادند، یافته‌ها نشان داد تفاوت‌های جنسیتی بر حسب تحمیل، قربانی کردن، شناسایی نقش جنسیتی و عزت نفس جنسی وجود دارد.

کاستا، پریرا، مارتین (۲۰۱۴)^۲ در پژوهشی با عنوان "ارزیابی تاثیر سبک دلبستگی مادر بر قاعده درد و مصرف بی‌حسی در حین زایمان" را در یک نمونه ۸۱ نفری زنان باردار با متوسط سن ۳۲ سال مورد بررسی قرار داد. یافته‌ها نشان داد در زنان با سبک دلبستگی ایمن درد زایمان و مصرف بی‌حسی در حین زایمان بسیار کمتر از زنانی که بطور نا معینی دلبسته بودند گزارش شد. این یافته‌ها، اشاره می‌کنند که سبک دلبستگی زنان، به درد زایمان و مصرف بی‌حسی و حمایت ارتباط نظریه دلبستگی به عنوان یک چارچوب ادراکی نوید دهنده برای درک درد زایمان مرتبط بود.

بطلانی، احمدی و بهرامی (۱۳۸۷) در پژوهشی به بررسی تاثیر زوج درمانی مبتنی بر نظریه دلبستگی و افزایش رضایت جنسی و صمیمیت جنسی زوجین شهر اصفهان پرداختند. نتایج نشان داد که زوج درمانی مبتنی بر نظریه دلبستگی، سبک دلبستگی زوجین را تغییر نداد. ولی رضایت جنسی و صمیمیت جنسی را به طور معناداری افزایش داده است.

صالحی (۱۳۸۹) در پژوهشی به بررسی رابطه عزت نفس جنسی و تاب‌آوری با سلامت روان در زنان نابارور تهران پرداخت. نتایج نشان داد که بین عزت نفس جنسی در زنان نابارور با تاب‌آوری رابطه مثبت و معنا دار وجود دارد و همچنین با سلامت روان رابطه منفی و معنا داری را نشان داده است. بدین معنی که با بالا رفتن عزت نفس جنسی، تاب‌آوری هم افزایش می‌یابد و همچنین در صورت افزایش عزت نفس جنسی، سلامت روان نیز افزایش می‌یابد.

قنبری، ورزنه، اسمعیلی، فرحبخش (۱۳۹۰) در پژوهشی رابطه بین سبک‌های فرزند پروری، دلبستگی و تعهد زناشویی را در زنان متأهل دانشگاه علامه طباطبایی را مورد بررسی قرار دادند جامعه مورد مطالعه پژوهش را دانشجویان زن متأهل دانشگاه علامه طباطبایی در سال ۸۸-۸۹ بودند که نمونه مورد نظر شامل ۱۲۰ دانشجوی بودند که به گونه‌ای دردسترس از این جامعه انتخاب شدند. برای تحلیل داده‌ها بدست آمده از پژوهش از روش همبستگی استفاده گردید. نتایج بدست آمده نشان داد که بین سبک فرزند پروری و دلبستگی به صورت کلی رابطه وجود دارد. همچنین نتایج حاکی از این بود که به صورت کلی بین سبک دلبستگی و تعهد زناشویی رابطه معنی داری وجود دارد.

گنجی، واردانیان، کوپایی (۱۳۹۰) در پژوهشی رابطه بین سبک دلبستگی با سازگاری زناشویی را مورد بررسی قرار دادند. بدین منظور از میان دانشجویان متأهل دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری ۱۵۰ نفر به صورت تصادفی و با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شده و پرسشنامه دلبستگی کولینز ورید و سازگاری زناشویی اسپانیار را تکمیل نمودند. داده‌ها با استفاده از روش آمار توصیفی و آمار استنباطی مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج پژوهش نشان داد که بین سبک دلبستگی ایمن و سازگاری زناشویی رابطه معنی داری وجود دارد، اما بین سبک‌های دلبستگی نا ایمن و دو سو گرا رابطه معنی داری وجود ندارد. با توجه به یافته‌های این پژوهش، زوج‌هایی که از ناسازگاری زناشویی رنج می‌برند، دارای سبک‌های دلبستگی نا ایمن و دوسو گرا هستند. لذا پیشنهاد می‌شود برای بهبود ناسازگاری‌های زناشویی خود و دستیابی به سازگاری زناشویی، سبک ایمن را جایگزین سبک‌های مخرب نا ایمن و دوسو گرا نمایند.

رضایانی، دولتیان، شمس و مجد (۱۳۹۰) در پژوهشی به بررسی همبستگی عزت نفس با اختلال عملکرد و رضایتمندی جنسی در زنان پرداختند. در این مطالعه مقطعی (توصیفی - تحلیلی) جمعیت مورد مطالعه شامل ۱۲۰ نفر از زنان واجد شرایط مراجعه کننده به مراکز بهداشتی درمانی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی بودند. ابزار گردآوری داده‌ها شامل چهار پرسش‌نامه دموگرافیک، سلامت عمومی، عزت نفس کوپر اسمیت و شاخص عملکرد جنسی زنان بود. یافته‌های پژوهش نشان داد شیوع کلی اختلال عملکرد ۶۴ درصد و بیشترین فراوانی مربوط به حیطه درد ۳۷ درصد و رضایت جنسی ۲۰ درصد

^۱ Kally .Chris

^۲ Costa.Pereira&Martins



بود. هم چنین ۹۰ درصد افراد دارای عزت نفس بالا و ۱۰ درصد دارای عزت نفس پایین بودند. بین عزت نفس و رضایتمندی جنسی و اختلال عملکرد ارتباط معنی دار وجود دارد.

جامعه آماری و نمونه

جامعه آماری این پژوهش، شامل کلیه معلمان زن متاهل مقطع متوسطه شهرداری می باشد که در زمان انجام تحقیق تعداد آنها ۳۲۰ نفر بوده است.

روش نمونه گیری

برای تعیین حجم نمونه آماری به جدول مورگان مراجعه شد و از جامعه آماری مورد مطالعه به صورت نمونه گیری تصادفی ساده ۱۷۵ نفر از معلمان زن متاهل شهرداری انتخاب شد.

ابزارهای جمع آوری اطلاعات

جهت انجام این تحقیق از پرسشنامه سبک های دلبستگی، عزت نفس جنسی استفاده خواهد شد

پرسشنامه دلبستگی

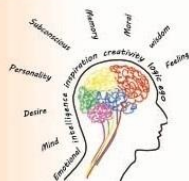
کولینز ورید بر پایه توصیف هایی که در پرسشنامه دلبستگی بزرگسالان هازان وشیپور (۱۹۹۰) در مورد سه سبک اصلی دلبستگی وجود داشت، موارد پرسشنامه خود را تدارک دیده اند (فینی ونولر، ۱۹۹۶). این پرسشنامه شامل ۱۸ گویه می باشد که ۶ گویه آن برای ارزیابی سبک ایمن، ۶ گویه آن برای ارزیابی سبک اجتنابی و ۶ گویه آن برای ارزیابی سبک مضطرب - دوسوگرا است.

سوالات مربوط به دلبستگی ایمن شامل (۶-۱-۸-۱۲-۱۳-۱۷) دلبستگی اجتنابی شامل (۷-۵-۲-۱۴-۱۶-۱۸) دلبستگی مضطرب - دوسوگرا شامل (۳-۴-۹-۱۵-۱۱-۱۰) می شود

پاکدامن میزان ارزیابی این آزمون را با استفاده از روش آلفای کرونباخ در سبک دلبستگی ایمن ۰/۷۴ سبک دلبستگی اجتنابی ۰/۵۲ و سبک دلبستگی مضطرب دو سوگرا ۰/۲۸ گزارش شده است. روایی سازه این پرسشنامه با استفاده از روایی واگرا مورد سنجش قرار گرفته است. نتایج نشان داد ضریب همبستگی بین زیر مقیاس ها یعنی سبک دلبستگی مضطرب - دوسوگرا و سبک دلبستگی ایمن و مضطرب - دوسوگرا و اجتنابی در سطح ۰/۰۰۱ به ترتیب ۰/۳۱۳ و ۰/۳۳۶ می باشند و ضریب همبستگی بین زیر مقیاس ها یعنی سبک ایمن و اجتنابی در سطح معناداری ۰/۱۴ مقدار ۰/۲۴۶ می باشد (پاکدامن، ۱۳۸۰). کولینز ورید (۱۹۹۰ به نقل از فینی) نشان دادند که زیر مقیاس های نزدیک بودن، وابستگی و اضطراب در فاصله زمانی ۲ ماه و حتی در طول ۸ ماه پایدار ماندند و در مورد قابلیت اعتماد مقیاس دلبستگی بزرگسال، کولینز ورید میزان آلفای کرونباخ را برای زیر مقیاس دلبستگی ایمن ۰/۸۲، برای دلبستگی اجتنابی ۰/۸۰ و برای دلبستگی اضطرابی ۰/۸۳ گزارش دادند. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ برای پرسشنامه سبک های دلبستگی به صورت کلی ۰/۷۳۹ بدست آمده است و برای ثبت دلبستگی این ایمن ۰/۳۵۰ و دلبستگی اجتنابی ۰/۴۳۶ و دلبستگی مضطرب - دوسوگرا ۰/۷۰۹ بدست آمده است.

عزت نفس جنسی

داده های مربوط به معیار عزت نفس جنسی با کمک پرسشنامه ای به نام عزت نفس جنسی که توسط زینا اسچوارز در سال ۱۹۹۶ تدوین شده است جمع آوری گردید که معیار زینا واسچوارز در بر گیرنده یا عبارت است که آزمودنی می بایست احساس واقعی خود را درباره هر یک از عبارتها با انتخاب یکی از شش گزینه کاملاً موافقم، موافقم، تقریباً مخالفم، مخالفم و کاملاً مخالفم نشان دهد.



برای نمره گذاری امتیاز ۱ تا ۶ در نظر گرفته می شود. این پرسشنامه دارای پنج زیر مقیاس است: ۱- مهارت و تجربه ۲- جذابیت ۳- کنترل ۴- قضاوت اخلاقی ۵- انطباق پذیری

برای نمره گذاری امتیاز ۱ تا ۶ در نظر گرفته می شود. این پرسشنامه دارای پنج زیر مقیاس است: ۱- مهارت و تجربه ۲- جذابیت ۳- کنترل ۴- قضاوت اخلاقی ۵- انطباق پذیری

آلفای کرونباخ توسط مولفین در سال ۱۹۹۶ از ۰/۸۵ تا ۰/۹۴ گزارش دامنه همسانی درونی ارایه گردید که حکایت از پایا بودن پرسشنامه دارد. در ایران نیز پایایی پرسشنامه توسط جعفری ۰/۷۶ و روشندل ۰/۸۶ گزارش شده است. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ برای پرسش نامه عزت نفس جنسی ۰/۹۲۵ بدست آمده است.

یافته های پژوهشی

جدول ۱- میانگین و انحراف معیار سبک‌های دلبستگی			
دلبستگی ایمن	دلبستگی اجتنابی	دلبستگی مضطرب - دوسوگرا	
15/89	15/95	14/82	میانگین
3/85	3/96	4/80	انحراف معیار

همانطور که در جدول ۱- مشاهده می‌شود بیشترین و کمترین میانگین به ترتیب مربوط به سبکهای دلبستگی اجتنابی و دلبستگی مضطرب - دوسوگرا می‌باشد.

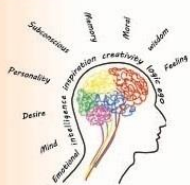
جدول ۲- میانگین و انحراف معیار عزت نفس جنسی	
281/74	میانگین
46/46	انحراف معیار

یافته‌های استنباطی

فرضیه اصلی یک - بین سبک‌های دلبستگی با عزت نفس جنسی معلمان متاهل زن رابطه معنادار وجود دارد. برای آزمون این فرضیه از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد و نتایج در جدول ۳- قابل مشاهده است.

جدول ۳- ماتریس همبستگی سبک‌های دلبستگی و عزت نفس جنسی			
دلبستگی ایمن	دلبستگی اجتنابی	دلبستگی مضطرب - دوسوگرا	
0/055	-0/245**	-0/221**	عزت نفس جنسی
معنی داری در سطح ۰/۰۵ **: معنی داری در سطح ۰/۰۱ *			

از خروجی جدول ۳ می‌توان نتیجه گرفت که سبک دلبستگی اجتنابی ($r = -0/245$, $p < 0/01$) و سبک دلبستگی مضطرب - دوسوگرا ($r = -0/221$, $p < 0/01$) با عزت نفس جنسی رابطه معکوس معنی دار در سطح یک درصد دارند. سبک دلبستگی ایمن با عزت نفس جنسی ($p > 0/05$) رابطه معنا دار ندارد. شدت رابطه سبک دلبستگی اجتنابی با عزت نفس جنسی از شدت رابطه مضطرب - دوسوگرا با عزت نفس جنسی بیشتر است.



سوال اول پژوهشی - آیا سبکهای دلبستگی بطور معناداری قادر به پیش‌بینی عزت‌نفس جنسی می‌باشند ؟
برای آزمون این فرضیه از تحلیل رگرسیون چند متغیره به شیوه گام به گام استفاده شد و نتایج در جدول ۴ قابل مشاهده است.

جدول ۴- نتایج تحلیل رگرسیون عزت‌نفس جنسی بر حسب سبکهای دلبستگی به شیوه گام به گام										
گام	متغیر ملاک	متغیرهای پیش‌بین	بتا	t	P	R	R ²	F	Df	P
اول	عزت‌نفس جنسی	اجتنابی	-0/24	-3/21	0/002	0/24	0/06	10/32	1,162	0/002

از نتایج آزمون تحلیل‌واریانس در گام اول [$F(1,162)=10/32, p<0/01$] می‌توان استنباط کرد که بین متغیر پیش‌بین (دلبستگی‌اجتنابی) و متغیر ملاک (عزت‌نفس جنسی) رابطه خطی معنی‌دار وجود دارد و دلبستگی‌اجتنابی به طور معنی‌دار قادر به پیش‌بینی عزت‌نفس جنسی می‌باشد. مجذور ضریب همبستگی چندگانه برابر با ۰/۰۶ است، این بدان معنی است که حدود شش درصد واریانس عزت‌نفس جنسی توسط دلبستگی‌اجتنابی قابل پیش‌بینی است.

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف بررسی رابطه بین سبک های دلبستگی با عزت نفس جنسی طراحی و انجام گرفت . جامعه آماری پژوهش معلمان متاهل زن مقطع متوسطه بودند که ۱۷۵ نفر از آنها به صورت تصادفی ساده در پژوهش شرکت کردند

فرضیه اصلی یک : بین سبک های دلبستگی با عزت نفس جنسی معلمان متاهل زن رابطه معنادار وجود دارد .در پاسخ به فرضیه ۱ پژوهش مبنی بر اینکه "بین سبک های دلبستگی با عزت نفس جنسی معلمان متاهل زن رابطه معنادار وجود دارد". نتایج پژوهش نشان داد سبک دلبستگی اجتنابی و سبک دلبستگی مضطرب - دوسوگرا با عزت نفس جنسی رابطه معکوس معنی دار دارند .سبک دلبستگی ایمن با عزت نفس جنسی رابطه معنا دار نشان نداد .شدت رابطه سبک دلبستگی اجتنابی با عزت نفس جنسی از شدت رابطه مضطرب - دوسوگرا با عزت نفس جنسی بیشتر است. در تبیین رابطه سبک دلبستگی اجتنابی با عزت نفس جنسی می توان گفت افراد دارای سبک دلبستگی اجتنابی با داشتن انتظارات منفی درباره کمک خواهی ، تلاش می کنند با استفاده از روشهای اجتنابی کنار آمدن ، بر درماندگی خود تسلط یابند و در نتیجه روابط اجتماعی ضعیفی را تجربه خواهند کرد . افزون بر آن ، افراد اجتنابی به این دلیل که از حالت عاطفی خود دوری می کنند از برقراری روابط جنسی و صمیمی با شریک جنسی خود خوداری می کنند یا دچار اختلال عملکرد جنسی هستند که بر کیفیت روابط جنسی آنها اثر می گذارد. در نتیجه آشفتگی وعدم حمایت عاطفی زناشویی افزایش می یابد. در تبیین رابطه سبک دلبستگی دوسوگرا- اضطرابی با عزت نفس جنسی می توان گفت افراد دوسوگرا باتاکید بر تجربه های تنیدگی زا ، هیجان های منفی رادر خود افزایش می دهند .افزایش هیجان های منفی به همراه ارزشیابی منفی از خود و ارزشیابی مثبت از دیگران و اشتغال ذهنی مداوم نسبت به روابط با دیگران در افراد دو سوگرا زمینه ساز فقدان اعتماد به خود ، عدم قاطعیت و ارزشیابی منفی از خود ونهایتا کاهش عزت نفس جنسی وعدم سازگاری به دنبال دارد . این افراد دارای تمایلات جنسی قوی در طی روابط جنسی با همسر بوده وبه دلیل ترس از دست دادن همسر ، نسبت به اولویت ها ونیازهای جنسی خود اهمیتی نمی دهند بنابراین این افراد در مولفه قضاوت اخلاقی عزت نفس جنسی که تناسب رفتار،احساسات وافکار جنسی فرد با استانداردهای اخلاقی خودش است از قضاوت اخلاقی پایینی برخورداراست .



برخلاف پژوهش‌های پیشین که رابطه مثبت و معنا داری را بین عزت نفس جنسی و سبک دلبستگی ایمن گزارش نموده اند ، در این پژوهش رابطه معناداری مشاهده نگردید . این می تواند به این دلیل باشد که عوامل اثر گذار بر عزت نفس جنسی بسیار زیاد است خصوصا مولفه های مهارت و تجربه و قضاوت اخلاقی ممکن است فردی با احساس امنیت و صمیمیت و تعهد رادر رابطه زناشویی خود داشته باشد اما از نظر مهارت‌های لازم برای رفتارهای جنسی ضعیف بوده و یا به دلیل قضاوت‌های منفی و سوگیرانه ای که نسبت به خود و رابطه جنسی با همسر داشته باشد از عزت نفس جنسی مناسبی برخوردار نباشد .

سوال اول پژوهش - آیا سبک های دلبستگی بطور معنا داری قادر به پیش بینی عزت نفس جنسی می باشند ؟
از نتایج تحلیل واریانس در گام اول با توجه به جدول ۴- می توان استنباط کرد که بین متغیر پیش بین (دلبستگی اجتنابی) و متغیر ملاک (عزت نفس جنسی) رابطه خطی معنی دار وجود دارد و دلبستگی اجتنابی به طور معنی دار قادر به پیش بینی عزت نفس جنسی می باشد

همان طور که بیان شد افراد دارای سبک دلبستگی اجتنابی به دیگران اعتماد ندارند . از یک طرف تمایل به برقراری روابط صمیمانه عاطفی دارند و از طرف دیگر از این نزدیکی عاطفی احساس ناراحتی می کنند اشخاص اجتنابی کمتر به مسائل جنسی توجه دارند و اغلب با افرادی رابطه جنسی برقرار می کنند که رابطه عاطفی نزدیکی با آنها ندارند بنابراین در روابط جنسی آنها سطوح پایین تعهد و صمیمیت وجود دارد که نشان دهنده عزت نفس جنسی پایین در افراد دارای این سبک دلبستگی می باشد . از آنجا که افراد اجتنابی ، از نزدیکی و صمیمیت زیاد دوری می جویند در روابط جنسی آنها فقدان یا کمبود عشق ، تعهد و اعتماد وجود داشته و با شرکای متعدد جنسی ارتباط برقرار می نمایند . این افراد در ارتباطات جنسی بسته بوده و از دو طریق سیستم اجتنابی خود را در روابط جنسی خنثی می کنند : ۱- فاصله گرفتن از فعالیت های جنسی ۲- وارد شدن در روابطی که صمیمیت و عشق در آنها ضعیف یا بعید باشد . از آنجایی که این افراد احساس بیزاری و افکار مزاحم جنسی در مورد مسایل جنسی دارند ، بنابراین لذت و رضایت جنسی کمتری نیز تجربه می نمایند.

براساس نظریه بالبی ، رفتارهای دلبستگی عملکرد سایر رفتار ها را تحت تاثیر قرار می دهند ، بنابراین دلبستگی بر هیجان ، عاطفه ، انتظارات ، راهبرد های رفتاری تاثیر داشته که این فاکتورها نیز بسیاری از وجوه ارتباطات اجتماعی از جمله روابط زناشویی را متاثر می کنند . کیفیت زندگی جنسی زوجین ، عامل مهم در رضایتمندی ارتباطی بوده و تحت تاثیر سبک دلبستگی ایمن یا نایمن قرار می گیرد . افراد دلبسته ایمن براین باورند که رابطه زناشویی در یک رابطه رومانتیک و متعهدانه رخ می دهد . آنان معمولا با افراد غریبه رابطه جنسی برقرار نمی کنند . اگر هر دو زوج دارای دلبستگی ایمن باشند ، شروع فعالیت جنسی دو جانبه بوده و نزدیکی و صمیمیت فیزیکی و جسمی لذت بخش است که نشان دهنده عزت نفس جنسی بالا و سازگاری زناشویی در آنها است . برعکس دلبستگی نایمن سبب فاصله و عدم صمیمیت و باورهای منفی درباره رابطه زناشویی می شود که منجر به کاهش عزت نفس جنسی و کاهش صمیمیت زناشویی می شود (هنرپروران، ۱۳۹۰).

بحث و نتیجه گیری

به عنوان نتیجه نهایی می توان گفت ، در کنار هورمون های جنسی ، عوامل روان شناختی نیز بر عزت نفس جنسی و مولفه های آن تاثیر می گذارند، از جمله این عوامل سبک های دلبستگی است که در دوران کودکی شکل می گیرند و فضای بعدی زندگی فرد را متاثر می سازند. بنابراین برای افزایش عزت نفس جنسی زوجین که بر روابط زناشویی و صمیمیت جنسی آنها تاثیر می گذارد باید به والدین شیوه های برخورد با فرزندان و تاثیر آن بر زندگی آتی آنها آموزش داده شود، تا از ایجاد سبک های دلبستگی نایمن پیشگیری شود.



منابع فارسی

- [۱] بطلانی ، سعیده؛احمدی ،احمد ؛بهرامی ، فاطمه . (۱۳۸۷) . تاثیر زوج درمانی مبتنی بر نظریه دلبستگی و رضایت جنسی و صمیمیت جنسی زوجین شهر اصفهان . پایان نامه کارشناسی ارشد . دانشگاه الزهرا.
- [۲] جانسون ،ام . سوزان ؛ویفن ، والری ای. (۱۳۸۷) . فرایند های دلبستگی در زوج درمانی و خانواده درمانی (ترجمه فاطمه بهرامی وهمکاران) . تهران : انتشارات دانژه.
- [۳] رضانی ، معصومه ؛ دولتیان ، ماهرخ ؛ شمس ، جمال ؛مجد ، حمیده . (۱۳۹۰) . بررسی همبستگی عزن نفس با اختلال عملکرد و رضایتمندی جنسی در زنان . مجله علمی -پژوهی ، سال ۱۴ ، شماره ۶ ، ص ص ۶۵-۵۷.
- [۴] صالحی ، معصومه . (۱۳۸۹) . رابطه عزت نفس جنسی وتاب آوری با سلامت روان در زنان ناباور تهران .پایان نامه کارشناسی ارشد .دانشگاه آزاد مرودشت.
- [۵] فیض آبادی ،س . (۱۳۸۶) . بررسی رابطه سبک های دلبستگی و نوع تصور از خدا و ارتباط آن با رضایت از زندگی در بین زنان خواهان طلاق و غیر خواهان طلاق . پایان نامه کارشناسی ارشد .دانشگاه آزاد واحد مرودشت.
- [۶] قنبری ، بهرام علی ؛ ورزنه ،ابوالفضل ؛اسمعیلی ، معصومه ؛فرحبخش ، کیومرث . (۱۳۹۰) . رابطه بین سبک های فرزند پروری ، دلبستگی و تعهد زناشویی در زنان متاهل دانشگاه علامه طباطبایی . فصلنامه علمی - پژوهی جامعه شناسی زنان ، سال دوم ، شماره سه ص ۱۸-۹.
- [۷] کاوه ، سعید . (۱۳۸۷) . بهداشت روانی و رفتار جنسی . تهران : انتشارات سخن.
- [۸] گنجی ، اضر ؛ واردانیال ، کاو ؛ کوپایی ، شیرزاد . (۱۳۹۰) . رابطه سبک های دلبستگی با سازگاری زناشویی . دومین همایش ملی روانشناسی - روانشناسی خانواده . دانشگاه آزاد مرودشت
- [۹] هنر پروران ، نازنین . (۱۳۹۰) . رویکرد هیجان مدار در زوج درمانی . تهران : نشر دانژه

منابع لاتین

- [10] Bello,R.S. ,Brandau ,F.E .,&Ragsdale ,j.D.(2006). **Attachment styly ,Mrital satission ,commitment ,and communt Strength Effect on Relational Repair Message Interpretation.** Paper Submitted to the in ternateonal communication Association ,s annual convention , Language and Social Interaction Division , Dresden ,Germany
- [11] Costa ,J .,Pereira,M.,&Martin , H.(2014). Attachment styles , pain and the consumption of analgesics during labour : Aprospectiv observallonal study . **journal of pain** .vol . 25(5)
- [12] Feeney , T.A . (2003) .Attachment Styles as predictor of adult romantic relationships . **journal of personality and social psychology** , 58 (2), 281-291
- [13] Hoban , Sh. , & Hoban , G . (2004) . self –esteem , self – efficacy and self – directed learning : Attempting to undo the confusion – Internation **journal of directed learning** 1(2):7-25.
- [14] Kally . T.C.,Chris . D.E.(2007). An examination of gender role identity ,sexual self – esteem , sexual coercion and sexual victimization . **Journal of Sexual Aggression** , vol . 13 (3) ,pp 235-245
- [15] Lisak, Marsha , G.R . & Helena , K . (2006) . **Sexual revic timization : the Role of sexual Self –estem and dysfun Ctional Sexual behaviors** . University of Victoria
- [16] Oattes , M. K, & Offman , A. (2007) .Gobal self esteem and sexual self esteem as perdictors of sexual communication in time relation ships . the canadion. **journal of Human sexuality** , 16 , 89-100



بررسی شیوه های تفکر استراتژیک در افزایش روحیه کار آفرینی هنر جویان هنرستانهای شهرستان آمل از دیدگاه مدیران و هنرآموزان

محسن رمضانی

کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی

m.moshaver90@yahoo.com

رضا پاشا

کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی

reza33pasha@yahoo.com

معصومه ابراهیمی

کارشناسی ارشد برنامه ریزی آموزشی

masoume_ebrahimi@yahoo.com

محترم کیقادی

کارشناس ارشد تکنولوژی آموزشی

kiaghadi48@yahoo.com

چکیده

این تحقیق در سطح هنرستانهای شهرستان آمل برای تعیین نقش تفکر استراتژیک در افزایش روحیه کارآفرینی هنر جویان صورت گرفته است. ۱۴۶ نفر بعنوان نمونه این مطالعه به روش خوشه ای دو مرحله ای انتخاب شدند. از دو پرسشنامه محقق ساخته به منظور تحقق اهداف پژوهش استفاده شده است. پرسشنامه تفکر استراتژیک ۶۰ سوال دارد که در قالب سه بعد محیطی و رفتاری و ساختاری طراحی شده است و پرسشنامه روحیه کارآفرینی نیز ۴۶ سوال دارد که در طیف نمره گذاری لیکرت (خیلی کم، کم، متوسط، زیاد، خیلی زیاد) طراحی شده است. از روایی محتوایی برای ارزیابی ابزار استفاده شده است. پایایی آلفای کرونباخ برای تفکر استراتژیک در دامنه ۰,۷۳ تا ۰,۸۴ بدست آمده و برای روحیه کارآفرینی ۰,۷۴۱ بدست آمده است. نتایج تجزیه و تحلیل نشان می دهد که بعد رفتاری، ساختاری و محیطی تفکر استراتژیک رابطه معنی دار مثبت با روحیه کارآفرینی دارد و شیوه تفکر استراتژیک از بعد رفتاری منجر به افزایش روحیه کارآفرینی می شود. بعد محیطی بیشترین میزان تاثیر را داشته است.

کلید واژه: کارآفرینی، تفکر استراتژیک، هنرستان کشاورزی، هنرآموز، ابعاد محیطی

مقدمه

نگاهی به روند رشد و توسعه جهانی در می یابیم که با افزایش فناوری های ، پیشرفته، نقش و جایگاه کارآفرینان به طور فزاینده ای بیشتر می شود. کارآفرین می تواند مهم ترین تاثیر را بر توسعه اقتصادی داشته باشد ؛ به همین دلیل در تبیین نظریه ی توسعه اقتصادی نقش اصلی را به کارآفرین نسبت می داد. از دیگر تأثیرات کارآفرینی می توان به: بهبود کیفیت زندگی، توزیع متناسب درآمد و به دنبال آن آسودگی خاطر، بهره برداری از منابع و فعال شدن آنها برای بهره وری عظیم ملی اشاره کرد. هم چنین کارآفرینی موجب سود اجتماعی از طریق دولت می شود (حسینی، ۱۳۸۷).

امروزه، کارآفرینی، تکامل چشم گیری داشته به طوری که انواع جدیدی از کارآفرینی به منصفه ظهور رسیده است. به طور کلی اغلب محققان کارآفرینی را مشتمل بر دو نوع عمده می دانند: کارآفرینی فردی و کارآفرینی سازمانی. در کارآفرینی فردی،



کارآفرینان در انجام این فرایند، باید دارای ویژگی هایی باشند تا بتوانند در کار خود موفق شوند که این شامل احساس مسئولیت و داشتن عزم و اراده، استفاده از فرصت ها، تحمل مخاطره، ابهام و عدم اطمینان، خلاقیت، اتکاء به نفس و قدرت سازش، انگیزه برتری طلبی می شود (پایداروهمکاران، ۱۳۸۶). اما در انجام کارآفرینی در سازمان ها و شرکت ها موانعی وجود دارد که بسیاری از آنها ناخواسته هستند و بازخوردی از به کارگیری مدیریت سنتی به شمار می روند. در برخی مواقع این موانع آن قدر مخرب است که کارآفرینان ترجیح می دهند از این کار اجتناب کنند. برخی از ابعاد موانع کارآفرینی از دیدگاه فرای شامل ۱- ماهیت سازمان ها ی بزرگ ۳- فقدان استعداد کارآفرینانه ۴- شیوه های نادرست پاداش است (احمد پور داریانی، ۱۳۸۰). بسیاری از سازمان ها و شرکت ها به ضرورت خلاقیت و کارآفرینی پی برده اند. نقش و جایگاه خلاقیت به حدی است که در مغرب زمین گفته می شود با مرگ یا خلاقیت (آقای، ۱۳۸۷).

یکی از بارزترین ویژگی های عصر حاضر تغییرات و تحولات شگرف است که در طرز تفکر، ایدئولوژی، ارزشهای اجتماعی، روشهای انجام کار و بسیاری از پدیده های دیگر زندگی به چشم می خورد. ویژگی مهم جهان امروز تغییر و تحول است. وسعت و تنوع تغییراتی که به پیکر جوامع امروزی وارد می آید به قدری زیاد است که برای آنها چاره ای جز انطباق و پاسخگویی به این تغییرات وجود ندارد. از این رو پیش بینی تحولات آینده و آماده کردن بسترهای لازم برای آماده کردن افراد در گرو داشتن یک برنامه منسجم و سازمان یافته است که در سایه ی داشتن یک برنامه استراتژیک حاصل می شود. (باربارا همکاران، ۲۰۰۷)

تفکر استراتژیک رویکردی است که زمینه شکل گیری و توسعه این بصیرت را فراهم می سازد و مدیران را به سوی یادگیری سریع از محیط کسب و کار و بکارگیری خلاقیت برای خلق ارزشهای جدید فرامی خواند. این شیوه تفکر، چشم اندازهایی متمایز از رقبا را به همراه دارد. چشم اندازهایی که می تواند استراتژی های نوآورانه و مزیت بخشی را سبب شود. یادگیری مستمر از محیط، کشف نیازهای بی پاسخ بازار و خلق راهکارهای بدیع و ارزش آفرین را به عنوان سه فرمان تفکر استراتژیک ذکر می کند. این الگو یک دستورالعمل اجرایی گام به گام نیست. آنچه پیام اصلی این نوع تفکر است شیوه متفاوتی از نگرش به محیط کسب و کار است. با این تفکر، می بایست رابطه مدیران با محیط بازار را مجدداً تعریف کرد و سازوکارهای مدیریتی سازمان را مورد بازنگری قرار داد. یکی از پیش نیازهای تحقق این امر، تغییر باورهای بنیادین مدیران است. باورهایی که سوالات اساسی محیط کسب و کار را پیشرانه تلاش (فکری و اجرایی) برای متحول ساختن سازمانها قرار دهد (استیسی، ۱۹۹۶).

همگام با روند جهانی افزایش گرایش به بهره‌گیری از اجزا و تکنیک‌های مدیریت استراتژیک در کشور ما نیز به دلایلی از جمله خصوصی‌سازی و آمادگی جهت پیوستن به سازمان تجارت جهانی احساس نیاز به بکارگیری موثر چنین ابزارهایی رو به افزایش است از این رو بهبود توانایی تفکر استراتژیک در مدیران به عنوان یکی از عوامل کلیدی در اثربخشی فرآیند مدیریت استراتژیک نیازمند توجه بیشتری است (خدیدور، ۱۳۸۸).

آموزش و پرورش یکی از ارزشمندترین نهادهایی است که جامعه برای پیشرفت و توسعه در اختیار دارد. وظیفه‌ی این نهاد حفظ، گسترش و انتقال میراث فرهنگی، پاسخگویی به نیازهای فردی و اجتماعی، توسعه دانش و فناوری و تأمین نیروی انسانی متخصص مورد نیاز جامعه است. یکی از حوزه‌های مهم آموزش و پرورش، نظام آموزش و پرورش فنی و حرفه‌ای است که نقش مهمی در تربیت نیروی انسانی کارآمد در جهان در حال تغییر دارد و توجه به آن به عنوان یکی از استراتژی‌های مهم در



کشورهای توسعه یافته قلمداد شده است. در زمینه استفاده از تفکر استراتژیک در پرورش روحیه کارآفرینی تحقیق خاصی انجام نشده است اما در سایر زمینه‌های مربوط به کارآفرینی تحقیقات مختلفی صورت گرفته است که به بعضی از آن‌ها اشاره می‌شود:

شیرازی اصفهانی (۱۳۸۵) در بررسی رابطه جو سازمانی با روحیه کارآفرینی به این نتیجه دست یافت؛ بین متغیر شاخص‌های میزان خلاقیت، عزت نفس، منبع کنترل درونی، انگیزه پیشرفت، آینده‌نگری و ریسک‌پذیری در رابطه وجود دارد. مورنی (۲۰۰۳) پژوهش خود را با هدف تعیین سطح ارزش‌های کارآفرینی میان مدیران تعاونی‌ها تحقیقی در مدارس راهنمایی در بخش پدنگ در غرب سوماترا- اندونزی، انجام داده است؛ یافته‌های این مطالعه نشان داد که نگرش پاسخگران به کارآفرینی نسبتاً بالا بوده است. البته مهارت‌های کارآفرینی این پاسخگران تنها در سطح متوسطی بود.

آموزش فنی حرفه‌ای در مقایسه با آموزش عمومی بسیار گران و هزینه‌براست مطالعات تطبیقی هزینه‌های این دو نظام، این مدعا را تأیید می‌کند (ساخاروپولوس، ۱۹۸۴) هر چند در این نظام هزینه‌های زیادی وجود دارد مسائلی از قبیل مطابقت نداشتن شغل و تخصص، میزان پایین انتقال از مدرسه به کار، دانش آموختگان ناکارآمد، انطباق نداشتن مهارت‌های دانش آموختگان با نیازهای بازار کار، پیشرفت تحصیلی نامناسب. (مایر، ۱۹۹۲) داشتن روحیه کارآفرینی در این نظام را بسیار ضروری کرده است. این‌که شیوه‌های تفکر استراتژیک چیست؟ چه مولفه‌هایی دارد؟ و نقش این نوع تفکر در افزایش روحیه کارآفرینی چیست؟ بسترهای لازم برای استفاده از تفکر استراتژیک در افزایش روحیه کارآفرینی هنر جوان کدام است؟ در این تحقیق در سطح هنرستانهای شهرستان آمل مورد بررسی قرار می‌گیرد.

اهمیت و ضرورت انجام تحقیق

از نظر بسیاری از کارشناسان اقتصادی، کارآفرینی بعنوان موتور محرک اقتصادی، نقش‌های بسیار و متفاوتی را در جامعه ایفا می‌کند و مبنای تمامی تحولات و پیشرفتهای بشری به شمار می‌آید. کارآفرینان با بهره‌گیری از نیروهای مولدی که در خود برای حل خلاقانه مسئله سراغ دارند با ریسک‌پذیری و تحمل قابل توجه قادر می‌باشند با زیرکی، ظرافت و سرعت هر چه تمامتر تهدیدها و تنگناهای محیطی را در جامعه به فرصت تبدیل نمایند و در شرایط سخت نظیر بیکاری بسیار بالا، کمبود ارز، تورم، جنگ و فرصتهای جدیدی را کشف و از آنها به نفع خود و جامعه بهره‌برداری کنند. بسیاری از کارآفرینان با محصولات جدید و روشهای نوین تولید، وارد بازار میشوند (آس و ادرچ، ۲۰۰۳).

دانش ما درخصوص امکان عملی و تکنیکی تولید بسیاری از محصولات، سلیقه مصرف‌کنندگان نهایی و نحوه تامین منابع لازم، با معرفی محصولات و خدمات متنوع ارتقاء میدهند و در نهایت بهرهوری را به دلیل افزایش رقابت بهبود می‌بخشند (جروسکی، ۲۰۰۲).

تحقیق حاضر از نوع تحقیقات کاربردی بوده است. هدف تحقیقات کاربردی توسعه دانش کاربردی در یک زمینه خاص (استفاده از تفکر استراتژیک در بخش کارآفرینی) است. و به چند دلیل از اهمیت زیادی برخوردار است:

هدف کلی تحقیق

بررسی شیوه‌های تفکر استراتژیک در افزایش روحیه کارآفرینی هنر جوان هنرستانهای شهرستان آمل از دیدگاه مدیران و هنرآموزان

اهداف ویژه تحقیق

۱. تعیین رابطه شیوه‌های تفکر استراتژیک از بعد رفتاری در افزایش روحیه کارآفرینی هنر جوان
۲. تعیین رابطه شیوه‌های تفکر استراتژیک از بعد ساختاری در افزایش روحیه کارآفرینی هنر جوان
۳. تعیین رابطه شیوه‌های تفکر استراتژیک از بعد محیطی در افزایش روحیه کارآفرینی هنر جوان از بعد محیطی
۴. تعیین رابطه تفکر استراتژیک و کارآفرینی

فرضیه‌های تحقیق



فرض اول پژوهشی: بین شیوه تفکر استراتژیک از بعد رفتاری و افزایش روحیه کار آفرینی هنر جویان رابطه وجود دارد.
فرض دوم پژوهشی: بین شیوه تفکر استراتژیک از بعد ساختاری و افزایش روحیه کار آفرینی هنر جویان رابطه وجود دارد.
فرض سوم پژوهشی: بین شیوه تفکر استراتژیک از بعد محیطی و افزایش روحیه کار آفرینی هنر جویان رابطه وجود دارد.
فرضیه چهارم پژوهش: بین شیوه تفکر استراتژیک و افزایش روحیه کار آفرینی هنر جویان رابطه وجود دارد.

تعاریف نظری

تفکر استراتژیک: تحلیل فرصت‌ها و مشکلات با نگاهی وسیع و فهم تاثیر بالقوه‌ای که اعمال و اقدام‌ها میتواند بر یکدیگر داشته باشد (جهانیان، ۱۳۸۸).

تفکر استراتژیک: به فرآیندی خلاقانه و واگرا بوده و با چشم انداز و دورنمای طراحی شده توسط رهبران سازمان مرتبط است (لدتسکا، ۱۹۹۸).

متهور در اقدام به کارهای مهم، جسور، بی باک، دل به دریا زدن، پیشقدم در تاسیس شرکت (آریان پور، ۱۳۷۹).
کارآفرینی: نیروی محرکه اصلی در توسعه اقتصادی است و نقش وی عبارت است از نوآوری یا ایجاد ترکیب‌های تازه از مواد (محسنی، ۱۳۸۳).

تعاریف عملیاتی

تفکر استراتژیک: مجموع نمرات بدست آمده از پرسشنامه محقق ساخته ۴۶ سوالی اشاره دارد.
کارآفرینی: مجموع نمرات بدست آمده از پرسشنامه محقق ساخته ۶۰ سوالی اشاره دارد.

روش

روش انجام تحقیق در این مطالعه از نوع زمینه‌یابی یا پیمایشی می‌باشد. چونکه از نظرات گروه‌های مختلف استفاده خواهد شد.

جامعه

جامعه این مطالعه را کلیه مدیران و هنرآموزان هنرستان فنی و حرفه‌ای شهرستان آمل تشکیل می‌دهند که تعداد آنها ۳۰ مدیر و ۱۴۰ هنرآموز می‌باشد.

نمونه

با توجه به اینکه ماهیت مطالعه از نوع کیفی می‌باشد، ۱۴۶ نفر بعنوان نمونه این مطالعه به روش خوشه‌ای دو مرحله‌ای انتخاب شدند. در جداول ۱ تا ۵ توزیع نمونه آمده است: نمونه این مطالعه را ۱۴۶ نفر از مدیران و هنرآموزان تشکیل می‌دهند که ۵۱ نفر از آنها زن و ۹۵ نفر از آنها مرد می‌باشند. جدول ۱ توزیع نمونه را نشان می‌دهد:

جدول ۱ توزیع نمونه براساس جنسیت

جنس	مرد	زن	کل
کل فراوانی	۹۵	۵۱	۱۴۶

همانگونه که در جدول ۲ نشان داده شده است از بین ۱۴۶ نفر تنها تعداد ۱۳۳ نفر از نمونه به این بخش جواب کامل دادند؛ ۳ نفر دیپلم، ۹ نفر فوق دیپلم، ۹۴ نفر لیسانس و ۲۹ نفر فوق لیسانس هستند.



جدول ۲ توزیع نمونه براساس سطح تحصیلات

مدرک تحصیلی	دیپلم	فوق دیپلم	لیسانس	فوق لیسانس	کل
فراوانی	۳	۹	۹۴	۲۹	۱۳۵

از بین ۱۴۶ نفر ۱۲۸ نفر رشته تحصیلی خود در دیپلم را مطرح نمودند که ۴۴ نفر علوم انسانی، ۲۲ نفر علوم تجربی، ۲۴ نفر ریاضی فیزیک، ۳۱ نفر فنی و حرفه ای و ۷ نفر کارو دانش بودند.

جدول ۳-۳ توزیع نمونه براساس رشته تحصیلی

رشته تحصیلی	علوم انسانی	ریاضی فیزیک	علوم تجربی	فنی و حرفه ای	کارودانش	کل
فراوانی	۴۴	۲۴	۲۲	۳۱	۷	۱۲۶

از بین ۱۲۸ نفر که بخش مربوط به سابقه را پاسخ دادند ۱۰ نفر ۵ سال سابقه دارند؛ ۱۸ نفر بین ۶ تا ۱۰ سال، ۱۶ نفر ۱۱ تا ۱۵ سال، ۴۴ نفر ۱۶ تا ۲۰ سال، ۲۸ نفر ۲۱ تا ۲۵ سال و ۱۲ نفر ۲۵ سال به بالا در این مطالعه شرکت نمودند.

ابزار جمع آوری اطلاعات

از دو پرسشنامه محقق ساخته به منظور تحقق اهداف پژوهش استفاده شده است. مراحل تدوین پرسشنامه به قرار ذیل بوده است:

در مرحله اول برای ۱۰۰ سوال برای هر پرسشنامه با مرور ادبیات پژوهش طراحی شد؛

در مرحله دوم از بین این ۱۰۰ سوال با مشاوره و نظر سنجی از کارشناسان و متخصصان (روایی محتوایی) تعداد سوالاتی که بیشترین درجه توافق را داشتند، انتخاب شد؛

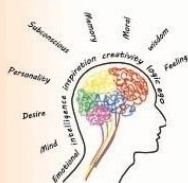
در مرحله سوم پرسشنامه کامل اجرا شده است.

پرسشنامه تفکر استراتژیک ۶۰ سوال دارد که در قالب سه بعد محیطی و رفتاری و ساختاری طراحی شده است. هر بعد ۲۰ سوال دارد. از طیف نمره گذاری لیکرت (خیلی کم، کم، متوسط، زیاد، خیلی زیاد) استفاده شده است.

پرسشنامه روحیه کارآفرینی نیز ۴۶ سوال دارد که در طیف نمره گذاری لیکرت (خیلی کم، کم، متوسط، زیاد، خیلی زیاد) طراحی شده است

از روایی محتوایی برای ارزیابی ابزار استفاده شده است. پایای آلفای کرونباخ که در جدول زیر آمده است برای تفکر استراتژیک در دامنه ۰,۷۳ تا ۰,۸۴ بدست آمده و برای روحیه کارآفرینی ۰,۷۴۱ بدست آمده است.

جدول ۳ آلفای کرونباخ



روحه کار آفرینی	تفکر استراتژیک			آلفای کرونباخ
	بعد ساختاری	بعد رفتاری	بعد محیطی	
۰,۷۴۱	۰,۸۴۶	۰,۷۹۸	۰,۷۳	

روش تجزیه و تحلیل اطلاعات

در این مطالعه که به نظرسنجی از گروههای مختلف پرداخته می شود؛ از آمار توصیفی و استنباطی به فراخور اهداف پژوهش استفاده شده است. از آزمون آماری ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است. سطح آماری مورد نظر برای این مطالعه آلفای پنج صدم تعیین می شود.

آمار توصیفی

نمونه این مطالعه را ۱۴۶ نفر از مدیران و هنر آموزان تشکیل می دهند که ۵۱ نفر از آنها زن و ۹۵ نفر از آنها مرد می باشند. جدول ۴ توزیع نمونه را نشان می دهد:

جدول ۴ توزیع نمونه براساس جنسیت

جنس	مرد	زن	کل
کل فراوانی	۹۵	۵۱	۱۴۶

همانگونه که در جدول ۴ نشان داده شده است از بین ۱۴۶ نفر تنها تعداد ۱۳۳ نفر از نمونه به این بخش جواب کامل دادند؛ ۳ نفر دیپلم، ۹ نفر فوق دیپلم، ۹۴ نفر لیسانس و ۲۹ نفر فوق لیسانس هستند.

جدول ۴ توزیع نمونه براساس سطح تحصیلات

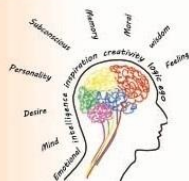
مدرک تحصیلی	دیپلم	فوق دیپلم	لیسانس	فوق لیسانس	کل
فراوانی	۳	۹	۹۴	۲۹	۱۳۵

از بین ۱۴۶ نفر ۱۲۸ نفر رشته تحصیلی خود در دیپلم را مطرح نمودند که ۴۴ نفر علوم انسانی، ۲۲ نفر علوم تجربی، ۲۴ نفر ریاضی فیزیک، ۳۱ نفر فنی و حرفه ای و ۷ نفر کارو دانش بودند.

جدول ۴ توزیع نمونه براساس رشته تحصیلی

رشته تحصیلی	علوم انسانی	ریاضی فیزیک	علوم تجربی	فنی و حرفه ای	کارودانش	کل
فراوانی	۴۴	۲۴	۲۲	۳۱	۷	۱۲۶

از بین ۱۲۸ نفر که بخش مربوط به سابقه را پاسخ دادند ۱۰ نفر ۵ سال سابقه دارند؛ ۱۸ نفر بین ۶ تا ۱۰ سال، ۱۶ نفر ۱۱ تا ۱۵ سال، ۴۴ نفر ۱۶ تا ۲۰ سال، ۲۸ نفر ۲۱ تا ۲۵ سال و ۱۲ نفر ۲۵ سال به بالا در این مطالعه شرکت نمودند(جدول ۴-۴).



جدول ۴ توزیع نمونه براساس سابقه

سابقه	۵ سال	۶ تا ۱۰ سال	۱۱ تا ۱۵ سال	۱۶ تا ۲۰ سال	۲۱ تا ۲۵ سال	۲۵ سال به بالا	کل
فراوانی	۱۰	۱۸	۱۶	۴۴	۲۸	۱۲	۱۲۸

از بین نمونه این مطالعه ۱۰۹ نفر رسمی، ۱۰ نفر پیمانی، ۳ نفر قراردادی و ۴ نفر سایر بوده‌اند.

جدول ۵ توزیع نمونه براساس وضعیت استخدامی

وضعیت استخدامی	رسمی	پیمانی	قراردادی	سایر
فراوانی	۱۰۹	۱۰	۳	۴

از بین نمونه این مطالعه ۴۵ نفر مدیر و معاون، ۹۹ نفر هنرآموز این مطالعه را تشکیل می‌دهند.

جدول ۶ توزیع نمونه براساس جنسیت

جنس	مدیر و معاون	هنرآموز	کل
کل فراوانی	۴۵	۹۹	۱۴۴

از بین نمونه مطالعه سن ۱۲ نفر پایین‌تر از ۳۰، سن ۲۵ نفر ۳۱ تا ۳۵ سال، ۴۲ نفر ۳۶ تا ۴۰ سال، ۲۹ نفر ۴۱ تا ۴۵ سال، ۱۱ نفر بین ۴۶ تا ۵۰ سال، ۲ نفر ۵۱ تا ۵۶ سال و ۵ نفر ۵۶ سال به بالا سن دارند.

جدول ۷ توزیع نمونه براساس سن

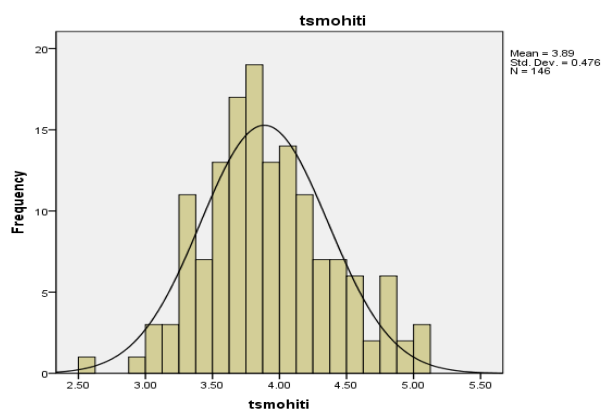
سن	پایین تر از ۳۰	۳۱ تا ۳۵	۳۶-۴۰	۴۱-۴۵	۴۶-۵۰	۵۱-۵۵	۵۶ به بالا	کل
فراوانی	۱۲	۲۵	۴۲	۲۹	۱۱	۲	۵	۱۲۶

در جدول ۸-۴ شاخص‌های مرکزی و پراکندگی متغیرهای پژوهش آمده است:

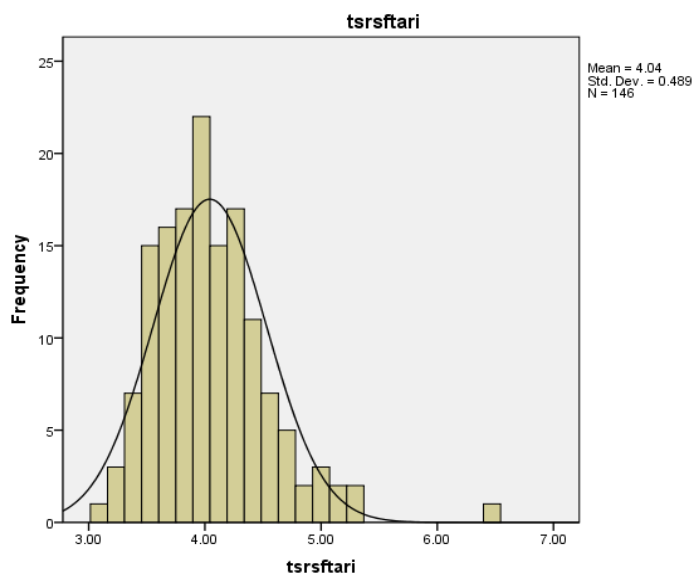
جدول ۸ شاخص‌های مرکزی و پراکندگی متغیرهای پژوهش

	ابعاد تفکر استراتژیک			
	رفتاری	محیطی	ساختاری	
میانگین	۴,۰۴	۳,۸۹	۳,۸۴	۳,۸۷
انحراف استاندارد	۰,۴۹	۰,۴۸	۰,۴۸	۰,۴۴
تعداد	۱۴۶	۱۴۶	۱۴۶	۱۴۶

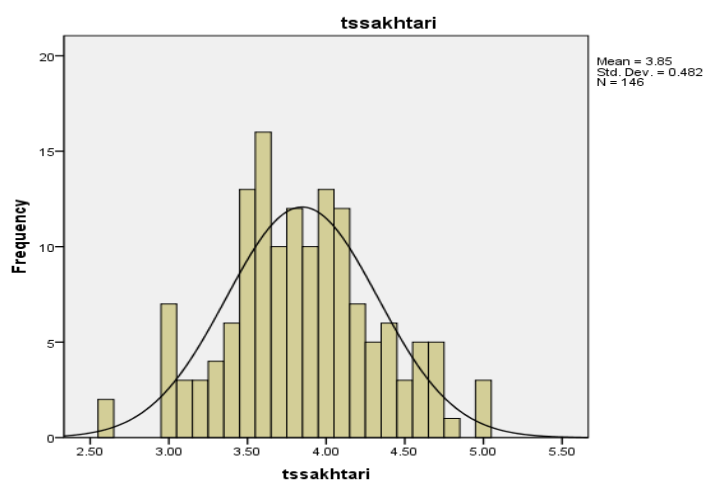
در نمودارهای زیر توزیع نرمال متغیرهای پژوهش نشان داده شده است:



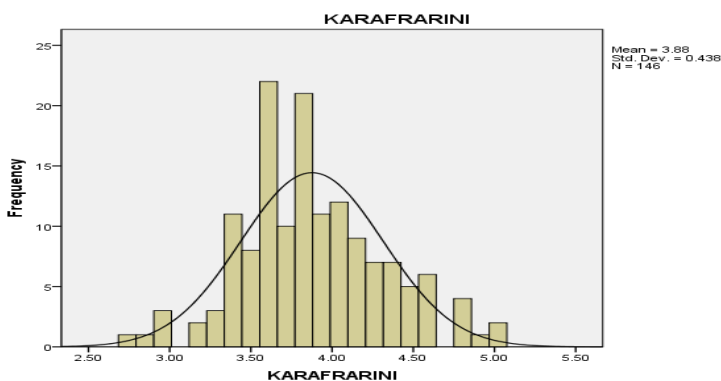
نمودار ۱ توزیع نرمال متغیر بعد محیطی تفکر استراتژیک



نمودار ۲ توزیع نرمال بعد رفتاری



نمودار ۳ توزیع نرمال بعد ساختاری



نمودار ۴ توزیع نرمال روحیه کار آفرینی

آزمون فرض

از ضریب همبستگی پیرسون برای آزمون فرض در این بخش استفاده شده است. کلیه تصمیم‌گیری‌ها در سطح آلفای پنج صدم می‌باشد.

فرضیه‌های تحقیق

فرض اول پژوهشی:

بین شیوه تفکر از بعد رفتاری و افزایش روحیه کار آفرینی هنجاریان رابطه وجود دارد.

نتایج تجزیه و تحلیل فرض اول پژوهشی در جدول ۹ آمده است:



جدول ۹ تجزیه و تحلیل فرضیه اول پژوهشی

متغیرها	همبستگی	تعداد	ضریب تبیین	درصد معنی داری
بعد رفتاری با روحیه کارآفرینی	۰,۵۳۰	۱۴۶	۰,۲۸۶	۰,۰۰۱

نتایج تجزیه و تحلیل فرضیه اول پژوهشی نشان می دهد که میزان ضریب همبستگی (۰,۵۳۰) بدست آمده است که برای این تعداد نمونه (۱۴۶) بسیار مناسب می باشد. ضریب تبیین برای این ضریب نیز در حدود ۲۸ درصد است. بدین معنی که در ۲۸ درصد از موارد واریانس بعد رفتاری تفکر استراتژیک با واریانس روحیه کارآفرینی مشترک است. ضریب همبستگی بدست آمده مثبت است یعنی با افزایش بعد رفتاری ، روحیه کارآفرینی نیز افزایش می یابد. درصد معنی داری بدست آمده (۰,۰۰۱) از مقدار بحرانی آلفا (۰,۰۵) بسیار کمتر است؛ بنابراین در سطح اطمینان ۹۵ درصد می توان گفت که همبستگی بین بعد رفتاری تفکر استراتژیک با روحیه کارآفرینی معنی دار است. بدین ترتیب می توان نتیجه گیری نمود که بعد رفتاری تفکر استراتژیک رابطه معنی دار مثبت با روحیه کارآفرینی دارد.

پس شیوه تفکر استراتژیک از بعد رفتاری منجر به افزایش روحیه کارآفرینی می شود.

فرض دوم پژوهشی:

بین شیوه تفکر استراتژیک از بعد ساختاری و افزایش روحیه کار آفرینی هنجویان رابطه وجود دارد.

نتایج تجزیه و تحلیل فرض دوم پژوهشی در جدول ۱۰ آمده است:

جدول ۱۰ تجزیه و تحلیل فرضیه دوم پژوهشی

متغیرها	همبستگی	تعداد	ضریب تبیین	درصد معنی داری
بعد ساختاری با روحیه کارآفرینی	۰,۳۸۹	۱۴۶	۰,۱۵۱	۰,۰۰۱

نتایج تجزیه و تحلیل فرضیه دوم پژوهشی نشان می دهد که میزان ضریب همبستگی (۰,۳۸۹) بدست آمده است که برای این تعداد نمونه (۱۴۶) بسیار مناسب می باشد. ضریب تبیین برای این ضریب نیز در حدود ۱۵ درصد است. بدین معنی که در ۱۵ درصد از موارد واریانس بعد ساختاری تفکر استراتژیک با واریانس روحیه کارآفرینی مشترک است. ضریب همبستگی بدست آمده مثبت است یعنی با افزایش بعد ساختاری، روحیه کارآفرینی نیز افزایش می یابد. درصد معنی داری بدست آمده (۰,۰۰۱) از مقدار بحرانی آلفا (۰,۰۵) بسیار کمتر است؛ بنابراین در سطح اطمینان ۹۵ درصد می توان گفت که همبستگی بین بعد ساختاری تفکر استراتژیک با روحیه کارآفرینی معنی دار است. بدین ترتیب بعد رفتاری تفکر استراتژیک رابطه معنی دار مثبت با روحیه کارآفرینی دارد.

پس شیوه تفکر استراتژیک از بعد ساختاری منجر به افزایش روحیه کارآفرینی می شود.

فرض سوم پژوهشی:

بین شیوه تفکر استراتژیک از بعد محیطی و افزایش روحیه کار آفرینی هنجویان رابطه وجود دارد.

نتایج تجزیه و تحلیل فرض سوم پژوهشی در جدول ۱۱ آمده است:



جدول ۱۱ تجزیه و تحلیل فرضیه سوم پژوهشی

متغیرها	همبستگی	تعداد	ضریب تبیین	درصد معنی داری
بعد محیطی با روحیه کارآفرینی	۰,۹۱۷	۱۴۶	۰,۸۴۶	۰,۰۰۱

نتایج تجزیه و تحلیل فرضیه سوم پژوهشی نشان می‌دهد که میزان ضریب همبستگی (۰,۹۱۷) بدست آمده است که برای این تعداد نمونه (۱۴۶) بسیار مناسب می‌باشد. ضریب تبیین برای این ضریب نیز در حدود ۸۴ درصد است. بدین معنی که در ۸۴ درصد از موارد واریانس بعد محیطی تفکر استراتژیک با واریانس روحیه کارآفرینی مشترک است. ضریب همبستگی بدست آمده مثبت است یعنی با افزایش بعد محیطی، روحیه کارآفرینی نیز افزایش می‌یابد. درصد معنی داری بدست آمده (۰,۰۰۱) از مقدار بحرانی آلفا (۰,۰۵) بسیار کمتر است؛ بنابراین در سطح اطمینان ۹۵ درصد می‌توان گفت که همبستگی بین بعد محیطی تفکر استراتژیک با روحیه کارآفرینی معنی دار است. بدین ترتیب می‌توان نتیجه‌گیری نمود که بعد محیطی تفکر استراتژیک رابطه معنی دار مثبت با روحیه کارآفرینی دارد.

پس شیوه تفکر استراتژیک از بعد محیطی منجر به افزایش روحیه کارآفرینی می‌شود.

فرض چهارم پژوهشی: بین تفکر استراتژیک و کارآفرینی رابطه وجود دارد.

نتایج تجزیه و تحلیل فرض چهارم پژوهشی در جدول ۱۲ آمده است:

جدول ۱۲ تجزیه و تحلیل فرضیه چهارم پژوهشی

متغیرها	همبستگی	تعداد	ضریب تبیین	درصد معنی داری
تفکر استراتژیک با روحیه کارآفرینی	۰,۷۲۰	۱۴۶	۰,۵۱۸	۰,۰۰۱

نتایج تجزیه و تحلیل فرضیه چهارم پژوهشی نشان می‌دهد که میزان ضریب همبستگی (۰,۷۲۰) بدست آمده است که برای این تعداد نمونه (۱۴۶) بسیار مناسب می‌باشد. ضریب تبیین برای این ضریب نیز در حدود ۵۲ درصد است. بدین معنی که در ۵۲ درصد از موارد واریانس تفکر استراتژیک با واریانس روحیه کارآفرینی مشترک است. ضریب همبستگی بدست آمده مثبت است یعنی با افزایش تفکر استراتژیک، روحیه کارآفرینی نیز افزایش می‌یابد. درصد معنی داری بدست آمده (۰,۰۰۱) از مقدار بحرانی آلفا (۰,۰۵) بسیار کمتر است؛ بنابراین در سطح اطمینان ۹۵ درصد می‌توان گفت که همبستگی بین تفکر استراتژیک با روحیه کارآفرینی معنی دار است. بدین ترتیب می‌توان نتیجه‌گیری نمود که تفکر استراتژیک رابطه معنی دار مثبت با روحیه کارآفرینی دارد. پس تفکر استراتژیک منجر به افزایش روحیه کارآفرینی می‌شود.

اگر بخواهیم ابعاد مختلف تفکر استراتژیک را از نظر تاثیر بر افزایش روحیه کارآفرینی رتبه بندی نماییم؛ بعد محیطی با ضریب تبیین ۸۴ درصد در رتبه اول قرار دارد و بعد رفتاری با ضریب تبیین ۲۸ درصد در مقام دوم و بعد ساختاری با ضریب تبیین ۱۵ درصد در مقام سوم قرار دارد.

نتیجه گیری و جمع بندی

نتایج تجزیه و تحلیل نشان می‌دهد که بعد رفتاری تفکر استراتژیک رابطه معنی دار مثبت با روحیه کارآفرینی دارد و شیوه تفکر استراتژیک از بعد رفتاری منجر به افزایش روحیه کارآفرینی می‌شود. از نظر رفتاری، فرایند کارآفرینی شامل مجموعه‌ای از اقدامات است که برای شناسایی و ارزیابی یک فرصت، تعریف یک مفهوم تجاری و کاری، شناسایی منابع مورد نیاز و پیاده سازی و بهره برداری از کسب و کار ضروری است (اقایی، ۱۳۸۷). فعالیت‌هایی که به طور سریع از حمایت قانونی و



منبع سازمانی در جهت تلاش‌های نوآورانه برای ارائه محصول جدید، رشد، بهبود محصول و فرایند‌های جدید تولید، برخوردار می‌گردد. به طور کلی می‌توان گفت کارآفرینی سازمانی به انجام فعالیت‌های کارآفرینانه در یک یا چند سازمان اشاره دارد. خلاقیت را به عنوان جوهره‌ی کارآفرینی و عامل کلیدی موفقیت و بقای سازمان‌ها می‌دانند (اقایی، ۱۳۸۲). راجرز معتقد بود که انگیزه اصلی خلاقیت، گرایش انسان در به فعالیت درآوردن خویشتن به سوی گسترش، رشد، پختگی، گرایش به آشکارسازی و به کار انداختن همه قابلیت‌های خویشتن است (مسدد، ۱۳۶۹). بنابراین خلاقیت به معنای توانایی ترکیب ایده‌ها در یک روش منحصر به فرد یا ایجاد پیوستگی بین ایده‌هاست. با نوآوری، این اندیشه‌های نو به محصول تبدیل می‌شود. به عبارت دیگر، در خلاقیت اطلاعات به دست می‌آید و در نوآوری، آن اطلاعات به صورت‌های گوناگون عرضه (رابینز، ۱۹۹۱) و باعث تغییر و دگرگونی در محصول جدید می‌شود.

نتایج نشان می‌دهد که همبستگی بین بعد ساختاری تفکر استراتژیک با روحیه کارآفرینی معنی‌دار است. بدین ترتیب بعد رفتاری تفکر استراتژیک رابطه معنی‌دار مثبت با روحیه کارآفرینی دارد. شیوه تفکر استراتژیک از بعد ساختاری منجر به افزایش روحیه کارآفرینی می‌شود. نتایج این مطالعه با نتایج مطالعات قلی‌پور و همکاران (۱۳۷۸)؛ شوالنور (۱۹۹۹)؛ صمدی و شیرزادی اصفهانی (۱۳۸۵)، طالبی و زارع یکتا (۱۳۸۷)؛ عبدالملکی و همکاران (۱۳۸۷)؛ مشبکی اصفهانی و خزاعی (۱۳۸۷)؛ پرداختچی و همکاران (۱۳۸۷)؛ پرداختچی و همکاران (۱۳۸۷)؛ جی کیم (۲۰۰۸)؛ یعقوبی فرانی و همکاران (۱۳۸۸)؛ بهرام زاده و همکاران (۱۳۸۹)؛ الوانی و بودلایی (۱۳۸۹)؛ سکیولا لنیوو همکاران (۲۰۱۰)؛ صادقی و ملکی نیا (۱۳۹۰) همسو می‌باشد.

نتایج نشان می‌دهد که بعد محیطی تفکر استراتژیک رابطه معنی‌دار مثبت با روحیه کارآفرینی دارد. پس شیوه تفکر استراتژیک از بعد محیطی منجر به افزایش روحیه کارآفرینی می‌شود. نتایج این مطالعه مورد حمایت نتایج مطالعات قلی‌پور و همکاران (۱۳۷۸)؛ شوالنور (۱۹۹۹)؛ صمدی و شیرزادی اصفهانی (۱۳۸۵)، طالبی و زارع یکتا (۱۳۸۷)؛ عبدالملکی و همکاران (۱۳۸۷)؛ مشبکی اصفهانی و خزاعی (۱۳۸۷)؛ پرداختچی و همکاران (۱۳۸۷)؛ پرداختچی و همکاران (۱۳۸۷)؛ جی کیم (۲۰۰۸)؛ یعقوبی فرانی و همکاران (۱۳۸۸)؛ بهرام زاده و همکاران (۱۳۸۹)؛ الوانی و بودلایی (۱۳۸۹)؛ سکیولا لنیوو و همکاران (۲۰۱۰)؛ صادقی و ملکی نیا (۱۳۹۰) می‌باشد.

نتایج نشان می‌دهد که تفکر استراتژیک رابطه معنی‌دار مثبت با روحیه کارآفرینی دارد. پس تفکر استراتژیک منجر به افزایش روحیه کارآفرینی می‌شود. به عنوان یک برداشت کلی، تفکر استراتژیک عبارتست از تحلیل فرصت‌ها و مشکلات با نگاهی وسیع و فهم تأثیر بالقوه‌ای که اعمال و اقدام‌ها میتواند بر یکدیگر داشته باشد. متفکران استراتژیک آنچه که می‌تواند باشد را به تصویر می‌کشند و نگاهی کل‌نگر به چالش‌ها و موضوعات روزمره دارند. شما به عنوان کسی که هدفی دارید، دائم با شرایط پیچیده، مسایل مشکل و تصمیم‌های چالش‌برانگیز روبرو هستید. هرچه هدف شما بزرگتر، مسایلتان هم بزرگتر خواهد بود. شما باید با اطلاعاتی که دارید به بهترین شکل ممکن، این موقعیت‌ها را اداره کنید. در یک دنیای ایده‌آل، شما به همه اطلاعاتی که برای راهبرد این مسایل دارید دسترسی دارید. اما در واقع که شما اطلاعات محدودی برای انجام کارهایتان دارید. همچنین با توجه به موقعیت و جایگاه اجتماعی‌تان، دید شما هم محدود است و نمی‌توانید از تمام جنبه‌ها به مسائل نگاه کنید. تفکر استراتژیک به شما کمک می‌کند که به این محدودیت‌ها فایق آئید. هنگامی که شما به صورت استراتژیک می‌اندیشید، شما نگاه‌تان را از کارهای روزمره بلند کرده و حوزه توجه‌تان را از آنچه که به آن مشغول هستید فراتر برده و آن را افزایش می‌دهید. در این حالت شما در مورد نحوه انجام امور و کارها به طرح سوالات راهبردی‌تر دست می‌زنید و فرضیات را به چالش می‌گیرید. شما اطلاعات پیچیده و بعضاً مبهم را گردآوری کرده و آن را تحلیل می‌کنید. و این بینش حاصل شده را برای انتخاب درست و صحیح پاره‌ای از اقدامات، مورد استفاده قرار می‌دهید. علاوه بر این، شما تمام این کارها را انجام می‌دهید در حالی که یک چشم به ایجاد نتایج بهتر و استفاده موثرتر از فرصت‌ها دارید. در تفکر استراتژیک مهم است که نگاه



شما بلند مدت باشد. یعنی آنچه که می‌خواهید در آینده برای تان رخ دهد را از اکنون تعیین کرده باشید. این موضوع می‌طلبد که همواره به رو جلو نگاه کرده و برای خود اهدافی را معین کنید. افراد از همان ابتدا راهشان، اهداف بلند مدت خود را تعیین می‌کنند.

رتبه بندی ابعاد مختلف تفکر استراتژیک را از نظر تاثیر بر افزایش روحیه کارآفرینی به ترتیب زیر است:

بعد محیطی با ضریب تبیین ۸۴ درصد در رتبه اول قرار دارد و بعد رفتاری با ضریب تبیین ۲۸ درصد در مقام دوم و بعد ساختاری با ضریب تبیین ۱۵ درصد در مقام سوم قرار دارد.

پیشنهادهای اجرایی

با توجه نتایج این مطالعه که نشان داد که همبستگی بین بعد رفتاری تفکر استراتژیک با روحیه کارآفرینی معنی دار است. بدین ترتیب میتوان گفت که بعد رفتاری تفکر استراتژیک رابطه معنی دار مثبت با روحیه کارآفرینی دارد. بنابراین پیشنهاد می‌شود که به بعد رفتاری و عملکردی تفکر استراتژیک در آموزش‌های ضمن خدمت و سرفصل‌ها و شرح وظایف مدیران اضافه شود.

با توجه نتایج این مطالعه که نشان داد که همبستگی بین بعد ساختاری تفکر استراتژیک با روحیه کارآفرینی معنی دار است. بدین ترتیب بعد ساختاری تفکر استراتژیک رابطه معنی دار مثبت با روحیه کارآفرینی دارد. بنابراین پیشنهاد می‌شود که به بعد ساختاری تفکر استراتژیک بیشتر پرداخته شود و در دوره‌های آموزش ضمن خدمت و شرح وظایف‌ها بر آن تاکید شود.

با توجه نتایج این مطالعه که نشان داد که همبستگی بین بعد محیطی تفکر استراتژیک با روحیه کارآفرینی معنی دار است. بدین ترتیب میتوان نتیجه‌گیری نمود که بعد محیطی تفکر استراتژیک رابطه معنی دار مثبت با روحیه کارآفرینی دارد. پس شیوه تفکر استراتژیک از بعد محیطی منجر به افزایش روحیه کارآفرینی می‌شود. بنابراین پیشنهاد می‌شود که به بعد محیطی تفکر استراتژیک بیشتر پرداخته شود و در دوره‌های آموزش ضمن خدمت و شرح وظایف‌ها بر آن تاکید شود.

با توجه نتایج این مطالعه که نشان داد که تفکر استراتژیک رابطه معنی دار مثبت با روحیه کارآفرینی دارد. پس تفکر استراتژیک منجر به افزایش روحیه کارآفرینی می‌شود. پیشنهاد می‌شود که در شرح وظایف مدیران و سرفصل‌های آموزش ضمن خدمت تاکید زیادی شود و با ابعاد تفکر استراتژیک آشنایی کامل داشته باشند.

رتبه بندی ابعاد مختلف تفکر استراتژیک را از نظر تاثیر بر افزایش روحیه کارآفرینی به ترتیب زیر است:

بعد محیطی با ضریب تبیین ۸۴ درصد در رتبه اول قرار دارد و بعد رفتاری با ضریب تبیین ۲۸ درصد در مقام دوم و بعد ساختاری با ضریب تبیین ۱۵ درصد در مقام سوم قرار دارد. پیشنهاد می‌شود که به بعد ساختاری و رفتاری توجه بیشتری شود.

با توجه نتایج این مطالعه که نشان داد که در بعد محیطی و رفتاری و روحیه کارآفرینی تفاوت معنی دار است. در بعد محیطی و رفتاری هنرآموزان بیشتر از مدیران از تفکر استراتژیک برخوردارند. در روحیه کارآفرینی هنرآموزان نیز بیشتر از مدیران است. پیشنهاد می‌شود که به مدیران در زمینه تفکر استراتژیک آموزشهای ضمت خدمت کاملی ارائه شود. به مدیران نیز پیشنهاد می‌شود در سبک‌های مدیریتی خود به این ابعاد توجه بیشتری شود.



محدودیت‌های پژوهشی

هر محقق برای به انجام رساندن طرح خود ناگزیر به پذیرش محدودتیهایی است؛

-نمونه این مطالعه را مدیران و هنرآموزان شهر آمل تشکیل می‌دهند که تعمیم نتایج را با محدودیت‌های مواجه می‌کند.

پیشنهادهای پژوهشی

بدون شک این مطالعه به تمامی سؤالات پاسخ نداده است لذا جهت عنوان پژوهشی برای مطالعات بیشتر پیشنهاد می‌شود:

- نقش سبک‌های تفکر بر روحیه کارآفرینی
- نقش تفاوت‌های جنسیتی بر روحیه کارآفرینی
- نقش تفاوت‌های جنسیتی بر تفکر استراتژیک
- تاثیر آموزش کارآفرینی بر تفکر استراتژیک
- نقش هوش در تفکر استراتژیک
- نقش محیط بر تفکر استراتژیک
- نقش کارآفرینی بر تفکر استراتژیک
- نقش کارآفرینی بر تفکر استراتژیک به تفکیک جنسیت
- نقش کارآفرینی بر تفکر استراتژیک به تفکیک رشته تحصیلی

فهرست منابع

- [۱] آقای. ج. صمد. (۱۳۸۷). سازمان‌های کارآفرین. تهران. موسسه عالی آموزش و پرورش مدیریت و برنامه ریزی.
- [۲] جهانیان، رمضان. (۱۳۸۹). "بررسی راهکارهای توسعه کارآفرینی در آموزش‌دیده‌های فنی و حرفه‌ای دانشگاه آزاد اسلامی". فصلنامه علمی و پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی. سال دوم. شماره دوم.
- [۳] حسینی لرگانی؛ مریم؛ میرعرب رضی، رضا؛ رضایی، سعید. (۱۳۸۷)، آموزش کارآفرینی در هزاره جدید، زیر ساختی برای اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، شماره ۵۰.
- [۴] خدیور، آمنه. (۱۳۸۸) مدیریت استراتژیک دانش از نظریه تا اجرا انتشارات: جهاد دانشگاهی واحد تهران
- سلیمی و عبدی (۱۳۸۷). "کارآفرین اص ول و مبان ی، روش‌های آموزش و نقش دانشگاه در آموزش آن". ماهنامه اجتماعی، اقتصادی، علمی و فرهنگی، کار و جامعه، شماره ۱۰۱.
- [۵] صمد آقای. ج. (۱۳۸۵). سازمان‌های کارآفرین. تهران. موسسه عالی آموزش و پرورش مدیریت و برنامه ریزی.
- [۶] محسنی، علی اکبر. (۱۳۸۳). آسیب‌های فرهنگی - اجتماعی دانشگاه‌ها، دایره المعارف آموزش عالی، بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی.

Reference

- [1] Ass, g. & Edrech, m. (2003). "Entrepreneurial Thinking: Can it be thought?" Long Range Planning. Vol 41, No 1.
- [2] Barbara, Rigby, Darrell & Bilodeau, (2007). "Bain's global 2007 management tools and trends survey". Strategy & Leadership. Vol 35. No 5. pp 9 – 16.



- [3] Geroski s, R. (2002). Human capital for entrepreneurship in higher education. London, Edgar.
- [4] Graetz, Fiona. (2002). "Strategic thinking versus strategic planning: towards understanding the complementarities". Management Decision. Vol 40. No 5. pp 456-462 11.
- [5] Liedtka, Jeanne M. (1998). "Strategic Thinking: Can it be thought?. Long Range Planning. Vol 31. No 1. pp 120-129.
- [6] Meyer, G.D. (1992). Major unresolved issues and opportunities in entrepreneurship education. Coleman White Paper, USASBE National Conference, February 2001.
- [7] Morny, n. (2003). The domain of entrepreneurship research: Some suggestions.
- [8] Sakhar, P. & pulous, g. (1984). The domain of entrepreneurship research: Some suggestions. In educational entrepreneurship journal.
- [9] Stasy, S. (1993). Entrepreneurship as a field of research: Encouraging dialogue and debate. Academy of Management Review, 26(1), 8-11.



بررسی رابطه ابعاد کمال گرایی با اضطراب پنهان و هیجان خواهی دانشجویان

املیا ترابی

کارشناس ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات گلستان (گرگان)

emeliatorabi@yahoo.com

افسانه خواجوند خوشلی

استادیار گروه روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرگان

Khajevand_a@yahoo.com

چکیده :

هدف از پژوهش حاضر، بررسی رابطه ابعاد کمال گرایی با اضطراب پنهان و هیجان خواهی بود. آزمودنی‌ها ۳۰۶ دانشجوی زن و مرد شاغل به تحصیل دانشگاه علوم و تحقیقات گلستان بوده که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. برای سنجش کمال گرایی از مقیاس ابعاد کمال گرایی تهران (mps) در سال ۱۳۸۶، و برای سنجش اضطراب پنهان، مولفه اضطراب پنهان پرسشنامه اضطراب کتل در سال ۱۹۵۷ و برای سنجش هیجان خواهی، مولفه هیجان خواهی پرسشنامه هیجان خواهی زاکرمن در سال ۱۹۷۸ تهیه شده بود. استفاده شد. داده‌های بدست آمده با استفاده از روش همبستگی اسپیرمن و رگرسیون چندگانه جهت پیش‌بینی متغیر ملاک از روی مولفه‌های متغیر پیش‌بین تحلیل شد. نتایج نشان داد که بین ابعاد کمال گرایی (خودمدار، دیگرمدار و جامعه‌مدار) با اضطراب پنهان و هیجان خواهی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. یعنی هرچه میزان کمال گرایی افزایش یابد میزان اضطراب پنهان و هیجان خواهی نیز افزایش می‌یابد و در تعامل مولفه‌های کمال گرایی، کمال گرایی جامعه‌مدار پیش‌بینی‌کننده معنی‌داری برای اضطراب پنهان می‌باشد و کمال گرایی خودمدار پیش‌بینی‌کننده معنی‌داری در جهت معکوس برای هیجان خواهی دانشجویان می‌باشد.

واژه‌های کلیدی: کمال گرایی - اضطراب پنهان - هیجان خواهی

مقدمه

در سال‌های اخیر در روان‌ادبیات پژوهشی مشاوره و روان‌درمانی دانشجویان علاقه روزافزونی نسبت به کمال گرایی مشاهده می‌شود. مشاوران و روان‌درمانگرانی که با دانشجویان سروکار دارند، به دلیل شیوع بالای کمال گرایی در میان این جمعیت‌ها بیش از ۷۰ درصد در بعضی از پژوهش‌ها مدام با دانشجویان کمال‌گرا و مشکلات ناشی از آن مواجه هستند (رایس^۱ و همکاران، ۲۰۰۴) سال‌ها است که کمال گرایی مطرح شده است و اکثر تعاریف اولیه، عمدتاً کمال گرایی را ویژگی ناکارآمد در نظر می‌گیرند (ایجان^۲، ۲۰۰۵) اولین فردی بود که در خصوص کمال گرایی نوشت. او کمال‌گرایان را افرادی با عقاید محکم و ثابت می‌دانست و در نتیجه، سختی عقاید و انعطاف‌ناپذیری یکی از اولین خصوصیات بود که درباره کمال گرایی مطرح شد. به عبارت دیگر کمال گرایی به منزله تمایل پایدار فرد به وضع معیارهای کامل و دست‌نیافتنی و تلاش

^۱. Rice

^۲. Egan



برای تحقق آنها که با خود ارزشیابی‌های انتقادی از عملکرد شخصی همراه است، تعریف شده است (فروست^۱ و همکاران، ۲۰۰۵). از سوی دیگر، بعضی یافته‌ها بر حسب کنش‌وری مثبت و منفی کمال‌گرایی، تقسیم‌بندی‌های دوگانه کمال‌گرایی بهنجار - نابهنجار (هاماچک^۲، ۲۰۰۰) و مثبت - منفی (بشارت^۳، ۱۳۸۳) را معرفی کرده‌اند. (هاماچک، ۲۰۰۰) تمایز بین کمال‌گرایی بهنجار و نوروتیک معتقد است که کمال‌گرایی بهنجار از تلاش و رقابت برای برتری و کمال‌لذت می‌برد و در عین حال محدودیتهای شخصی را به رسمیت می‌شناسد اما کمال‌گرایی نوروتیک به دلیل انتظارات غیرواقع‌بینانه هرگز از عملکرد خود خشنود نخواهد شد و از منظر خودش هرگز کاری را خوب انجام نمی‌دهد که بتواند از آن احساس لذت ببرد. این افراد ناشکیبا و بی‌نهایت خودانتقادگرند. در کمال‌گرایی بهنجار اشخاص به کارهای سخت روی آورده و با هدف موفقیت، برانگیخته شده و ضمن تأکید بر معیارهای سطح بالای عملکردی، می‌توانند واقعتهای بیرونی رادار کرده و محدودیت‌ها را بپذیرند. ولی کمال‌گرایان نابهنجار با ترس از شکست برانگیخته شده و در نتیجه در خصوص دستیابی به اهداف سطح بالا و غیرواقع‌بینانه دائماً نگران هستند (ایجان و همکاران، ۲۰۰۷).

(رایس، ۲۰۰۰) کمال‌گرایی را واجد جنبه‌های مثبت و منفی می‌داند و آن را معادل کمال‌گرایی بهنجار و روان‌آورده قرار می‌دهد. کمال‌گرایی مثبت، به جای اضطراب و نگرانی در مورد عدم تحقق اهداف و معیارهای دست‌نیافتنی، مثبت‌نگری و خوش‌بینی و ارمان‌های تحقق‌پذیر را در فرد فعال می‌سازد.

به نظر (رایس و همکاران، ۲۰۰۳) کمال‌گرایی دارای سه مولفه است که به عنوان سه بعد کمال‌گرایی تعریف می‌شود. کمال‌گرایی خویشتن‌مدار، کمال‌گرایی دیگر‌مدار و کمال‌گرایی جامعه‌مدار. این ابعاد به صورت صفات شخصیتی در افراد تثبیت می‌شوند. کمال‌گرایی خود‌مدار به معنای کوشش فرد برای دستیابی به خویشتن‌کامل با توجه به معیارهای افراطی و دقیق برای خود و ارزشیابی سخت‌گیرانه و اطمینان بخش از رفتار خود و سانسور رفتارهای شخصی می‌باشد. کمال‌گرایی دیگر‌مدار، بیانگر تمایل به داشتن انتظارات افراطی و ارزشیابی انتقادی از دیگران است و شامل توقعات و باورهای درباره توانایی دیگران مانند گرایشهای کمال‌گرایانه والدین برای فرزندانشان می‌باشد. و کمال‌گرایی جامعه‌مدار شامل عقیده یا ادراک افراد دال بر این مطلب است که افراد مهم زندگی شان معیارهای غیر واقعی برای آنها وضع می‌کنند، آنها را به سختی ارزیابی می‌کنند و آنها را برای کامل بودن تحت فشار قرار می‌دهند. و تنها زمانی راضی خواهند شد که انتظارات آنها برآورده شود. اگر کمال‌گرایی را دو روی سکه فرض کنیم در این صورت یک روی آن کسب موفقیت و نیل به هدف و روی دیگر آن ترس از شکست یا سرزنش افراد یا دیگر پیامدهای اجتماعی مربوط به شکست است. قربانیان چنین ترسی معمولاً تلاش می‌کنند تا آنجا که می‌توانند از موقعیت‌هایی که پیش‌بینی می‌کنند عملکردشان در آن موقعیتها طبق استانداردها و ملاکهای بالا مورد قضاوت قرار خواهد گرفت اجتناب کنند. از سوی دیگر تأثیر تفکر کمال‌گرایی بر اضطراب نیز مورد ارزیابیهای دیگران از خود که از مولفه‌های بنیادین کمال‌گرایی منفی است با رشد و حالت اضطرابی و هیجانی در ارتباط است (کامورا^۴ و همکاران، ۲۰۰۱).

نگرش کمال‌گرایانه یک دور معیوب را به وجود می‌آورد افراد کمال‌گرا نخست مجموعه‌ای از اهداف غیر قابل دسترس را ردیف می‌کنند در گام بعدی در رسیدن به هدف شکست می‌خورند زیرا دسترسی به آن هدف غیر ممکن می‌باشد. در گام بعدی زیر فشار میل به کمال و ناکامی مزمن غیر قابل اجتناب ناشی از آن خلاقیت و ناکارآمدیان کاهش میابد که نتیجه این روند عزت نفس پایین می‌باشد. و این مسائل احتمال ایجاد اضطراب پنهان و هیجان‌خواهی را به همراه خواهد داشت.

^۱. Frost

^۲. Hamachek

^۳. besharat

^۴. Kawamura, K



اولین گام در تغییر نگرشهای کمال‌گرایانه به تلاش‌های سالم داشتن عدم رضایت از کمال‌گرایی است بی‌نقض بودن یک خطای غیر قابل محصول است گام بعدی چالش با افکار و رفتارهای خود تخریب‌گرایانه‌ای است که بی‌نقض‌گرایی را تغذیه می‌کند. افکار آزار دهنده باعث می‌شود تا افراد کمال‌گرا از میزان اضطراب بالاتری برخوردار باشند و حالات هیجانی در این افراد ایجاد می‌شود.

پژوهش‌ها در حوزه کمال‌گرایی سعی کرده‌اند ارتباط هر یک از انواع و ابعاد آنرا با جنبه‌های مختلف روانشناسی مورد بررسی قرار دهند. به اعتقاد (رایس و دیلو^۱، ۲۰۰۲) کمال‌گرایی منفی پیش‌بینی‌کننده پیامدهای روانشناختی مشکل‌زا نظیر افسردگی و اضطراب، فقدان عزت‌نفس و شرم درونی می‌باشد و در مقابل کمال‌گرایی مثبت، همبستگی معنا داری با معیارهای شخصی بالا، عملکرد مطلوب و سازگاری مثبت دارد. (اکوردینو^۲ و همکاران، ۲۰۰۸) در پژوهش خود به بررسی رابطه کمال‌گرایی با سلامت روانی دانش‌آموزان پرداخته و نتایج تجزیه و تحلیل چند متغیری بیانگر رابطه معنی‌دار بین کمال‌گرایی نوروتیک و افسردگی بوده است. از آنجایی که در بیشتر موارد، کمال‌گرایان منفی بین خواسته‌های کمال‌گرایانه روان‌رنجورانه و عملکرد واقعی، تضادی را درک می‌کنند، اعتقاد بر این است که تضاد حاصل، تأثیرات نامطلوبی بر (صابونچی ولونده، ۱۹۹۷). همچنین یافته‌های پژوهش هویت و فلت (۲۰۰۴) اضطراب فرد بر جای می‌گذارد نشان داد که افکار خودکار درگیر کمال‌گرایی و جنبه‌های بین فردی سازه کمال‌گرایی با شدت اضطراب در ارتباط می‌باشد. در پژوهشهای بالینی هویت و فلت (۱۹۹۱) نتایج تحقیقات روی هم رفته رابطه بازخوردهای کمال‌گرایانه، را با اضطراب و اختلالات اضطرابی طرح کرده‌اند. یافته‌های پژوهش هویت و فلت (۲۰۰۲) نشان داد کمال‌گرایی خود مدار در تعامل با استرس اجتماعی می‌تواند اضطراب را پیش‌بینی کند. یافته‌های پژوهش (فلت، هویت، ۱۹۸۹، به نقل از بشارت، ۱۸۳۱) نشان داده‌اند که بین بازخوردهای کمال‌گرایانه خویشتن مدار و اضطراب صفت در یک نمونه دانشجویی همبستگی مثبت و معنا دار وجود دارد. فروست و دی بارتولو (۲۰۰۲) به ارزیابی جنبه‌های مختلف کمال‌گرایی و رابطه آن با اضطراب پرداخته و دریافتند که کمال‌گرایی جامعه مدار، که همراه با شک درباره عملکرد و نگرانی درباره ارتکاب اشتباه است با اضطراب رابطه دارد. همچنین کمال‌گرایان مایلند تا وقایع روزمره زندگیشان را تهدید کننده تر و پراسترس تر از دیگران تعبیر کنند. اما هنوز معلوم نیست که کمال‌گرایی و اضطراب دقیقاً چگونه به هم مربوطند و شاید پدیده‌ای دیگر، در این میان نقش واسطه را ایفا می‌کند. نتایج پژوهش مهرابی زاده و همکاران (۱۳۷۸) نشان داد که بین کمال‌گرایی و اضطراب اجتماعی رابطه مثبت معنی داری وجود دارد. بشارت (۱۳۸۳) نشان داد که بین کمال‌گرایی مثبت والدین و اضطراب امتحان فرزندان همبستگی منفی و بین کمال‌گرایی منفی والدین و اضطراب امتحان فرزندان همبستگی مثبت وجود دارد. نتایج پژوهش مهرابی زاده و همکاران (۱۳۸۱) نشان داد که کمال‌گرایی واضطراب با سر درد میگرن رابطه مثبت و معنی داری دارند. بشارت محمد علی و همکاران (۱۳۸۷)، در پژوهشی به این نتایج دست یافتند که بین کمال‌گرایی مثبت و سبکهای مقابله مساله محور و هیجان محور مثبت، همبستگی مثبت وجود دارد. در حالی که بین کمال‌گرایی مثبت و سبک مقابله هیجان محور منفی همبستگی منفی وجود دارد. این روابط در مورد کمال‌گرایی منفی معکوس بود. سیروس سروقد و همکاران (۱۳۹۰)، در پژوهشی به این نتایج دست یافتند که بین ویژگی‌های شخصیتی عامل برون‌های بودن گرای، باز بودن، توافق پذیری و وجدانی با کمال‌گرایی مثبت رابطه مثبت معنادار و بین عامل روان نژندی و کمال رابطه گرای منفی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. بین روان نژندی و شیوه مقابله

۱. Rice KG, Dellwo

۲. Accordin



های رابطه ای هیجان مدار شیوه ی مثبت و معنادار و بین توافق پذیری و شیوه‌های مقابله ای هیجان مدار رابطه منفی و معنادار وجود دارد .

تلاش های اخیر محققان به منظور بیان مفهوم کمال گرایی مشخصه های آن و مکانیسم های تاثیر گذاری این سازه بر فرایند های روانشناختی بهنجار و نابهنجار بسیار ارزشمندند ، اما همچنان ابتدایی و ناپسند هستند (بشارت ، ۱۳۸۱) افزایش قابل توجه در پژوهشهای مربوط به سازه کمال گرایی در طی دو دهه گذشته اهمیت این مفهوم را منعکس می کند. با توجه به تاثیر کمال گرایی بر ابعاد مختلف روانشناختی ، پرداختن به آن برای روانشناسان و مشاوران از اهمیت به سزایی برخوردار است . با معرفی و تمیز بین دو نوع کمال گرایی سازگارانه و ناسازگارانه میتوان در ارتقای بهداشت روانی افراد کوشید . کمال گرایی تلاش برای رفع نواقص می باشد و کمال گرایان افرادی هستند که می خواهند در همه ابعاد زندگی افراد کاملی باشند و یا ویژگی هایی همچون تلاش فزاینده برای بی نقص بودن و تعیین کردن استانداردهای افراطی به طور مدام برای خود همراه با تمایل برای ارزیابی انتقادی بالا برای رفتارشان مشخص می شوند. (استوبر^۱ و همکاران ، ۲۰۱۰).

محقق در پی اینست که آیا بین ابعاد کمال گرایی با اضطراب پنهان و هیجان خواهی در دانشجویان رابطه وجود دارد؟

روش

نوع این پژوهش با توجه به هدف، کاربردی و با توجه به عدم دخالت محقق در به دست آوردن داده ها، توصیفی از نوع همبستگی می باشد. جامعه آماری این پژوهش را دانشجویان دختر و پسر مشغول به تحصیل در رشته های مختلف دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات گلستان تشکیل می دهند. انتخاب این مقطع به دلیل کنترل متغیرهای سن و تحصیلات بود. نمونه این تحقیق با توجه به پژوهش های مشابه ۳۰۶ نفر تعیین شد که از بین دانشجویان به روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای انتخاب شدند.

در تحقیق حاضر سه پرسش نامه به عنوان ابزار سنجش مورد استفاده قرار گرفت که عبارتند از :

الف: پرسشنامه سنجش ابعاد کمال گرایی (MPS). این مقیاس که توسط بشارت در سال ۱۳۸۲ به صورت فرم ایرانی در آمده است یک آزمون ۳۰ سوالی است که سه بعد کمال گرایی خویشتن مدار، دیگر مدار و جامعه مدار را می سنجد. هریک از سه زیر مقیاس آزمون ۱۰، ماده داشته که بر اساس مقیاس ۵ درجه ای لیکرت ، هر آزمودنی در هر ماده از نمره ۱۰ تا ۵۰ را بدست خواهد آورد. برای پایایی مقیاس توسط بشارت (۱۳۸۲) برای زیر مقیاس کمال گرایی خویشتن مدار آلفای کرونباخ ۰/۹۲، برای کمال گرایی دیگر مدار ۰/۸۷ و برای کمال گرایی جامعه مدار ۰/۸۴ گزارش شده است. برای بدست آمدن روایی همزمان، مقیاس کمال گرایی چند بعدی همزمان با مقیاس مشکلات بین شخصی ، مقیاس سلامت روانی و زیر مقیاس های نوروز گرایی و برونگرایی مقیاس شخصیتی NEOPI-R مورد استفاده قرار گرفت که همبستگی های معنی دار، این روایی را تأیید کرد.

ب: پرسشنامه استاندارد سنجش اضطراب کتل. این پرسشنامه توسط کتل در سال ۱۹۵۷ بوجود آمد که دارای ۴۰ عبارت است و دو مقیاس اضطراب پنهان و آشکار را بدست می آورد نمره اضطراب پنهان از طریق جمع امتیازات مربوط به مواد ۱ تا ۲۰ است

^۱.Stoeber, J.



روایی این آزمون در گروه بهنجاران که تعداد آنها ۷۹۵ نفر است میانگین ۲۶,۷۵ و انحراف معیار ۱۱,۱۶ است. و در گروه روان‌آزردگان که تعداد آنها ۱۵۴ نفر است میانگین ۳۸,۵۴ و انحراف معیار ۱۲,۴۰ است. و در گروه هیستری دله‌ره که تعداد آنها ۵۹ نفر است میانگین ۴۴,۷۵ و انحراف معیار ۱۲,۸۰ است. پایایی آزمون اضطراب کتل از طریق اجرای مجدد آن و به دفعات متعدد انجام گرفته و همیشه بالاتر از ۷۰ درصد بوده است.

ج: پرسشنامه استاندارد سنجش هیجان‌خواهی زاکرمن. مقیاس هیجان‌خواهی در سال ۱۹۷۸ بوجود آمده شکل پنجم زاکرمن این مقیاس شامل ۴۰ ماده دو جزئی است که در هر ماده، یکی از دو جزء، بیان‌کننده میزان هیجان‌خواهی فرد است. همسانی درونی که توسط زاکرمن و همکارانش در سال ۱۹۷۸، همسانی درونی مناسبی را در محدوده ۰/۸۳ تا ۰/۸۶ نشان می‌دهد به منظور تعیین پایایی آزمون از آزمون الفای کرونباخ استفاده گردیده است و به کمک نرم افزار آماری SPSS میزان ضریب اعتماد با روش آلفای کرونباخ محاسبه شد. مقدار الفای بدست آمده ۰,۶۸۹ است نشان دهنده آن است که پرسشنامه مورد استفاده معتبر می‌باشند.

یافته‌ها:

نخست در جدول (۱) مشخصه‌های آمار توصیفی نمرات آزمودنی‌ها در ابعاد کمال‌گرایی، اضطراب پنهان و هیجان‌خواهی ارائه شده است:

جدول ۱. مشخصه‌های آماری توصیفی آزمودنی‌ها

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار
نمره هیجان‌خواهی	۳۰۶	۱۹/۳۷	۲/۰۰۶
نمره اضطراب پنهان	۳۰۶	۱۷/۷۸	۳/۸۶۷
خودمدار	۳۰۶	۳/۶۰	۰/۳۸۷
دیگرمدار	۳۰۶	۳/۲۵	۰/۵۰۳
جامعه‌مدار	۳۰۶	۲/۹۴	۰/۵۸۱

برای بدست آوردن میزان رابطه بین متغیرهای پژوهش با توجه به نرمال نبودن داده‌ها از ضریب همبستگی اسپیرمن استفاده شد که نتایج همبستگی‌های محاسبه شده بین کمال‌گرایی، ابعاد آن با اضطراب پنهان و هیجان‌خواهی در جدول (۲) آمده است.

جدول ۲. ضریب همبستگی بین ابعاد کمال‌گرایی، اضطراب پنهان و هیجان‌خواهی

کمال‌گرایی خودمدار	کمال‌گرایی دیگرمدار	کمال‌گرایی جامعه‌مدار



$r=0/385$	$r=0/250$	$r=-0/058$	اضطراب پنهان
$p=0/000$	$p=0/000$	$p=0/310$	
$n=306$	$n=306$	$n=306$	
$r=0/122$	$r=0/128$	$r=0/287$	هیجان خواهی
$p=0/033$	$p=0/025$	$p=0/000$	
$n=306$	$n=306$	$n=306$	

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد بین کمال‌گرایی خودمدار و اضطراب پنهان رابطه مثبت و معناداری وجود ندارد ($r=-0/058$, $p>0/0005$, $n=306$). بین کمال‌گرایی دیگرمدار و اضطراب پنهان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد ($r=0/250$, $p<0/0005$, $n=306$). بین کمال‌گرایی جامعه‌مدار و اضطراب پنهان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد ($r=0/385$, $p<0/0005$, $n=306$). بین کمال‌گرایی خودمدار و هیجان خواهی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد ($r=0/128$, $p<0/0005$, $n=306$). بین کمال‌گرایی دیگرمدار و هیجان خواهی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد ($r=0/122$, $p<0/0005$, $n=306$). بین کمال‌گرایی جامعه‌مدار و هیجان خواهی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد.

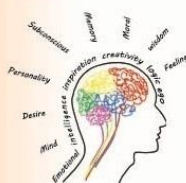
به منظور بررسی اینکه در تعامل مولفه‌های کمال‌گرایی، کدامیک از ابعاد آن بیش‌بینی‌کننده بهتری برای اضطراب پنهان و هیجان خواهی هستند از تحلیل رگرسیون چندگانه به روش گام به گام استفاده شد که نتایج آن در جداول زیر آمده است:

جدول ۳. آماره‌های تحلیل رگرسیون چندگانه مربوط به متغیر وابسته اضطراب پنهان

متغیرهای مستقل واردشده در مدل	ضریب همبستگی چندگانه	ضریب تعیین چندگانه
X_1 خودمدار و X_3 جامعه‌مدار	۰/۴۰۹	۰/۱۶۷

جدول ۴. جدول تحلیل واریانس مدل رگرسیونی نهایی مربوط به متغیر وابسته اضطراب پنهان

منبع	مجموع	درجه	میانگین	فیش	فیش	مقدار
تغییرات	مربعات	آزادی	مربعات	محاسباتی	بحرانی	احتمال
رگرسیونی	۷۶۳/۳۳۸	۲	۳۸۱/۶۶۹	۳۰/۴۳۴	۳/۰۲۵	۰/۰۰۰
باقیمانده	۳۷۹۹/۸۵۴	۳۰۳	۱۲/۵۴۱			
کل	۴۵۶۳/۱۹۳	۳۰۵				



جدول ۵. جدول برآورد ضرایب مدل رگرسیونی نهایی مربوط به متغیر وابسته اضطراب پنهان

ضرایب متغیرها	ضرایب غیراستاندارد	ضرایب استاندارد	آماره t	مقدار احتمال
مقدار ثابت β_0	۱۴/۹۷۴	-	۷/۸۷۷	۰/۰۰۰
ضریب جامعه مدار β_3	۳/۰۹۴	۰/۴۶۵	۷/۷۳۹	۰/۰۰۰
ضریب خود مدار β_1	-۱/۷۴۸	-۰/۱۷۵	-۲/۹۱۸	۰/۰۰۴

در جدول ۳ مشاهده می شود مقدار ضریب همبستگی چندگانه در این آزمون، برابر با (۰/۴۰۹) و مقدار ضریب تعیین چندگانه برابر (۰/۱۶۷) بوده. با ملاحظه جدول ۴ تحلیل واریانس رگرسیونی فوق، مقدار احتمال بدست آمده کمتر از سطح معنی داری ۰/۰۵ است. همچنین مقدار فیشر محاسباتی (۳۰/۴۳۴) بیشتر از فیشر بحرانی (۳/۰۲۵) با درجات آزادی (۳۰۳، ۲) در سطح معنی داری (۰/۰۵) می باشد. به عبارت دیگر می توان گفت بین میزان اضطراب پنهان و متغیرهای مستقل وارد شده در مدل (خود مدار و جامعه مدار)، ارتباط خطی معنی دار وجود دارد و با توجه به ضریب بتا و مقدار احتمال کمال گرایی جامعه مدار بیشترین سهم را در تبیین اضطراب پنهان دانشجویان دارد.

جدول ۶. آماره های تحلیل رگرسیون چندگانه مربوط به متغیر وابسته هیجان خواهی

متغیرهای مستقل وارد شده در مدل	ضریب همبستگی چندگانه	ضریب تعیین چندگانه
جامعه مدار X_3 خود مدار و X_1	۰/۳۵۸	۰/۱۲۸

جدول ۷. جدول تحلیل واریانس مدل رگرسیونی نهایی مربوط به متغیر وابسته هیجان خواهی

منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	فیشر محاسباتی	فیشر بحرانی	مقدار احتمال
رگرسیونی	۱۵۷/۶۸۷	۲	۷۸/۸۴۴	۲۲/۳۲۰	۳/۰۲۵	۰/۰۰۰
باقیمانده	۱۰۷۰/۳۳۹	۳۰۳	۳/۵۳۲			
کل	۱۲۲۸/۰۲۶	۳۰۵				



ضرایب متغیرها	ضرایب غیراستاندارد	ضرایب استاندارد	آماره t	مقدار احتمال
β_0 مقدار ثابت	۲۳/۱۰۷	-	۲۲/۹۰۲	۰/۰۰۰
β_1 ضریب خود مدار	-۱/۹۵۲	-۰/۳۷۷	-۶/۱۳۹	۰/۰۰۰
β_3 ضریب جامعه مدار	۱/۱۲۵	۰/۳۲۶	۵/۳۰۱	۰/۰۰۰

جدول ۸. جدول برآورد ضرایب مدل رگرسیونی نهایی مربوط به متغیر وابسته هیجان خواهی

در جدول فوق، مشاهده می شود مقدار ضریب همبستگی چندگانه در این آزمون، برابر با (۰/۳۵۸) و مقدار ضریب تعیین چندگانه (۰/۱۲۸) بوده. با ملاحظه جدول تحلیل واریانس رگرسیونی فوق، در مدل رگرسیونی نهایی مقدار احتمال بدست آمده کمتر از سطح معنی داری ۰/۰۵ است. همچنین مقدار فیشر محاسباتی (۲۲/۳۲۰) بیشتر از فیشر بحرانی (۳/۰۲۵) با درجات آزادی (۲، ۳۰۳) در سطح معنی داری (۰/۰۵) می باشد. بنابراین فرض صفر رد می شود، به عبارت دیگر می توان گفت بین میزان هیجان خواهی و متغیرهای مستقل وارد شده در مدل، ارتباط خطی معنی دار وجود دارد. داردو با توجه به ضریب بتا و مقدار احتمال کمال گرایی خود مدار و بیشترین سهم را در تبیین هیجان خواهی دانشجویان در جهت معکوس دارد.

بحث و نتیجه گیری

یافته های به دست آمده از پژوهش حاضر نشان می دهد که بین ابعاد کمال گرایی با اضطراب پنهان و هیجان خواهی دانشجویان رابطه وجود دارد ابتدا معنا دار بودن رابطه کل کمال گرایی با اضطراب پنهان تایید شد و بعد از آن معنادار بودن رابطه ابعاد کمال گرایی با هیجان خواهی تایید شد. این یافته، همسو با یافته های فلت و هویت (۲۰۰۴)، هویت و همکاران (۲۰۰۴)، فروست و دی بارتولو (۲۰۰۲)، هویت و فلت (۲۰۰۵)، آنتونی و همکاران (۲۰۰۱)، استویر (۲۰۰۲)، مهرابی زاده هنرمند، شیرزادی و حقیقی (۱۸۳۱)، بشارت (۱۸۳۱)، مهرابی زاده هنرمند، نجاریان و بهارلو (۱۳۷۸)، عبدخدائی و همکاران (۱۳۹۰)، سیروس سرفود و همکاران (۱۳۹۰) بود. در تبیین این یافته ها می توان گفت: محرک اصلی در زندگی افراد کمال گرای منفی، خود شکوفایی استعدادها نیست، بلکه برتری یافتن است، آنها باید در هر کاری به حد کمال برسند و به بهترین نحو آن را انجام دهند و گرنه راضی نخواهند شد. این افراد معمولاً در رسیدن به اهداف خود با شکست مواجه شده و در نتیجه ارزش آنان در نظر خودشان کاهش می یابد و دچار احساس کهنتری می شوند و چنین تصور می کنند که دیگران هم نسبت به آنان همین نظر را دارند و به این باور می رسند که حرمت و اعتبار خود را نزد دیگران نیز از دست داده اند و در نتیجه دچار اضطراب، احساس گناه شدید و حالات هیجانی می شوند. بین خویششن مداری و میزان اضطراب پنهان دانشجویان رابطه وجود دارد. در تبیین این یافته ها می توان گفت کمال گرایی خودمدار یک مؤلفه انگیزشی است که شامل کوشش های فرد برای دستیابی به خویششن کامل می باشد. در این بعد کمال گرایی افراد دارای انگیزه قوی برای کمال، معیارهای های بالای غیرواقعی، کوشش اجباری و دارای تفکر همه یا هیچ در رابطه با نتایج، به صورت موفقیت های تام یا شکست های تام می باشند ولی چون مانند ابعاد دیگر کمال گرایی (دیگرمدار و جامعه مدار) ترس از مورد قضاوت قرار گرفتن دیگران ندارند احساس ضعف و نگرانی و اضطراب نداشتند و با توجه به اینکه تعداد سوالات پرسشنامه زیاد بوده است و پاسخ دهندگان دقت کافی نداشتند این نتیجه را به عنوان نظریه نمی توانیم به جوامع اماری دیگر تعمیم دهیم. بین دیگرمداری و میزان اضطراب پنهان دانشجویان رابطه وجود دارد. در تبیین این یافته ها می توان گفت کمال گرایان دیگر مدار ویژگیهای رفتاری از جمله بی

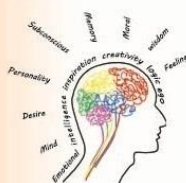


صبری، عجله داشتن و رقابتی بودن را از خود نشان می‌دهند. همپوشی بین صفات مربوط به کمال گرایی دیگر مدار و برخی از ویژگیهای اضطراب تا حد زیادی توجیه کننده رابطه ای معنادار بین این دو مولفه می باشد. آنان نگران دخالت ها و اظهار نظرهای دیگران راجع به خودشان هستند و از ارزش یابی توسط دیگران اضطراب دارند. چنین افرادی در مواجهه با دیگران نگران سرزدن خطا از خود و قضاوت منفی دیگران بوده و همواره با تجربه های اضطراب پنهان زندگی می کنند. بین جامعه مداری و میزان اضطراب پنهان دانشجویان رابطه وجود دارد. در تبیین این یافته ها می توان گفت چون افراد دارای سطوح بالای کمال گرایی جامعه مدار نگران برخورد با معیارهای دیگران هستند، باید ترس بیشتری از قضاوت منفی دیگران داشته باشند و اهمیت زیادی به دسترسی به کمال و اجتناب از ناامید کردن دیگران بدهند چون معیارهای تحمیل شده توسط جامعه و افراد معنی دار زندگی بسیار شدید و غیر قابل کنترل ادراک می شود، تجربه شکست و حالات هیجانی همچون خشم، اضطراب، احساس گناه و افسردگی معمول می باشد و از طرفی کمال گرایان جامعه مدار مشکلاتی در زمینه فرمانبرداری و منفعل بودن در روابطشان دارند که گاه به شکل اضطراب خود را نشان می دهند. بین خویشن مداری و هیجان خواهی دانشجویان رابطه معنی داری وجود دارد. این یافته از پژوهش همسو و هم جهت با یافته های سیروس سروقد و همکاران (۱۳۹۰)، می باشد. در تبیین این یافته ها می توان گفت کمال گرایان خویشن مدار با تمایل به وضع معیارهای غیرواقع بینانه برای خود و تمرکز به نقض ها و شکست ها در عملکرد همراه با خود و نظارت گری های دقیق هستند این شکل از کمال گرایی، نزدیکترین بعد به سازه ای است که غالباً به عنوان کمال گرایی شناخته شده است. یکی از مولفه هایی که کمال گرای خود مدار با آن مواجه است، اختلاف بین خود واقعی و خود آرمانی است. چنین باور دارند که هیچگونه خطایی نباید داشته باشند و همیشه می بایست امور را بر اساس روش های مناسب هدایت کنند و گاه از واقعیت های موجود فاصله می گیرند و اگر نتواند به اهدافشان برسند ترس شدیدی را تجربه خواهند کرد که ترس موجب سطوح بالایی از انگیزتگی می شود که یکی از مولفه های هیجان خواهی است. بین دیگرمداری و هیجان خواهی دانشجویان رابطه معنی داری وجود دارد. این یافته از پژوهش همسو با یافته های سیروس سروقد و همکاران (۱۳۹۰)، می باشد. در تبیین این یافته ها می توان گفت کمال گرایان دیگرمدار تمایل به انتظارات افراطی و ارزشیابی انتقادی از دیگران دارند. چنین افرادی همیشه نگران قضاوت منفی دیگران هستند و صفات این افراد همپوشی با صفات مربوط به هیجان خواهی و حالات هیجانی مانند ترس از مورد قضاوت قرار گرفتن و اضطراب را دارد. افراد کمال گرا خود را برابر معیار های سخت و غیر قابل انعطاف می بینند و در نتیجه از لحاظ شخصی احساس ناکارآمدی و درماندگی هیجانی میکنند. بر این اساس، مشکلات بین فردی برخاسته از تردید کمال گراها درباره توانایی هایشان در رویارویی با معیارهای فردی و یا معیارهای دیگران است. بین جامعه مداری و هیجان خواهی دانشجویان رابطه معنی داری وجود دارد. این یافته از پژوهش همسو با یافته های سیروس سروقد و همکاران (۱۳۹۰)، می باشد. در تبیین این یافته ها می توان گفت کمال گرایان جامعه مدار به احساس ضرورت رعایت معیارها و برآورده ساختن انتظارات تهدید شده از سوی افراد مهم به منظور کسب تایید اهمیت بالایی می دهند و افراد دارای سطوح بالای کمال گرایی جامعه مدار، نگران برخورد با معیارهای دیگران هستند و چون معیارهای تحمیل شده توسط جامعه بسیار شدید و غیر قابل کنترل ادراک می شود، حالات هیجانی همچون خشم، اضطراب و افسردگی به وجود می آورد. در نتیجه گیری نهایی افراد کمال گرا نمی توانند در موقعیت های اجتماعی از راهبردهای حل مسئله سازش یافته و سبک های اسناد مثبت استفاده کنند و از طرف دیگر بیشتر گرایش به خلق منفی و استفاده از راهبردهای اجتنابی یا ستیزه جویانه و دفاعی دارند، نمی توانند به خوبی حالات هیجانییشان را تحت کنترل خود قرار دهند. با توجه به بالا رفتن سطح انتظارات از خود در بین دانشجویان می تواند نکته قابل ملاحظه ای بوده و اقدامات آموزشی و درمانی ویژه را بطلبد.



فهرست منابع

- [۱] بشارت، محمد علی. (۱۳۸۱). ابعاد کمال‌گرایی در بیماران افسرده و مضطرب، مجله علوم روان‌شناختی دوره اول شماره ۳، صفحات ۲۴۸ تا ۲۶۰.
- [۲] بشارت، محمد علی. (۱۳۸۲). قابلیت اعتماد (پایایی) و درستی (اعتبار) مقیاس کمال‌گرایی مثبت و منفی، مجله علوم روان‌شناختی، دوره دوم، شماره ۸، صفحات ۳۴۶ تا ۳۵۹.
- [۳] بشارت، محمد علی. (۱۳۸۳). بررسی رابطه کمال‌گرایی والدین و اضطراب امتحان دانش‌آموزان. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی، سال سی و چهارم، شماره ۱، صفحات ۱ تا ۱۹.
- [۴] سروقد، سیروس، برزگر، مجید و بلاغی، طاهره (۱۳۹۰). رابطه ویژگی‌های بین‌شیوه‌های شخصیتی با ابعاد کمال‌گرایی و شیوه‌های مقابله با استرس در دانشجویان دختر و پسر دانشگاه آزاد مرودشت فصلنامه علمی-پژوهشی جامعه‌شناسی زنان، سال دوم، شماره سوم، پاییز (۱۳۹۰). از صفحه ۸۱ تا ۱۰۲.
- [۵] مهربانی زاده هنرمند، مهناز؛ نجاریان، بهمن؛ وردی مینا. (۱۳۷۸). رابطه کمال‌گرایی و سرسختی روان‌شناختی با سلامت روانی و عملکرد تحصیلی. مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، سال ششم، شماره ۱ و ۲، صفحات ۵۱ تا ۷۰.
- [۶] مهربانی زاده هنرمند، مهناز؛ شیرزادی، افسانه؛ حقیقی، جمال. (۱۳۸۱). بررسی رابطه ساده و چندگانه متغیرهای کمال‌گرایی، اضطراب صفت-حالت و افسردگی با سردرد میگرن در دانشجویان. مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه چمران اهواز، سال نهم، شماره ۳ و ۴، ص ۱۰۹ تا ۱۲۶.
- [1] Accordino, B. Denise; Michael, p, Accordino; Slaney B, Robert. (2008) The relationships between perfectionism, Standards for academic achievement, and emotional distress Psychology in the school, volume 37 Issue 6. Page 535,545;
- Antony, M.M; Purdon, C.L; Huta, V & Swinson, R.P (1998). Dimension of [2] Perfectionism Across The Anxiety Disorders, Journal of Behavior Research and Therapy, 36, 1143-1154.
- [3] Bieling, Peter J. Israeli. Annel. Antony. Martin M. (2004) Is Perfectionism Good, Bad or Both? Examining Models Of The Perfectionism Construct Personality And Individual Differences 36.1373-1385
- [4] Egan, S, (2005). An investigation of positive and negative perfectionism Unpublished master's thesis, Curtin University of technology human research. Australia. (online). <available: http://espace.library.curtin.edu.au/R?func=dbin_jump_full&object_id=1655<
- [5] Egan, S, Piek, J.P, Dyck, M.J & Rees, C.S, (2007). The role of dichotomous thinking in perfectionism, Behavior Research and therapy, 45, 1831- 1822 Frost, R.O., Marten, P., Lahart, C., &



- Rosenblate , R.(1990). The Dimensions of Perfectionism Cognitive Therapy And Research, 14,444-468 .
- [6]FrostR.O&Di Bartolo, P.M (2002).Perfectionism , Anxiety And ObsessiveCompulsive Disorder . Research And Treatment .ApA. Washington , DC,PP 341-373.
- [7]Hart,B.A.,Gilner,F.H.,Handal,P.J., & G Feller,J.D(1998). The Relationship Between PerfectionismAndSelfefficacy.PersonalityAnd ndividualDifferences , 24,109-113.
- [8]Hamachek,D.E, (1978). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism psychology: Journal of human behaviors, 15, 27-33.
- [9]Hewitt ,P.L ., & Flett ,G.L.(1991) .Perfectionism In The Self And Social Contexts : Conceptualization ,Assessment , And Association With Psychopathology. Journal of personality and social psychology, 60, 456 – 470.
- [10]Hewitt,P.L., & Flett,G.L.(2004).TheCognitive And Treatment Aspects Of Perfectionism. Journal Of Rational-Emotive & Cognitive Behavior Therapy,22(4),233- 240.
- [11]Katsunori&Kojikanda.(2002).RelationshipBetweenNeurotic Perfectionism, Depression Anxiety , And Psychosomatic Symptoms. Personality And Individual Differences-32-817-826.
- [12]Kawamura,K.,Hunt,S., Frost, R. (2001). Perfectionism, Anxiety, And Depression. CognitiveTherapyAndResearch,Vol.25,PP.291- 301. Onwuegbuzie .A.J & Daley , C.E (1999). Perfectionism And Statistics Anxiety.Journal Of Personality And Individual Differences.26,1089-1102 .
- [13]Rice,K.G,& mirzadeh,s.A, (2000). Perfectionism, attachment, and adjustment, Journal of counseling psychology, 47, 238 -250.
- [14]Rice,K.G,Bair, C, Castro.J. R, Cohen, B. N & Hood. C. A, (2003). Meaning of perfectionism. Journal of cognitive psychotherapy .17,39-5.
- [15]Rice KG, Dellwo JP.(2002) Perfectionism and self development: Journal of counseling psychology 188-197 .
- [16]Saboonchi , F., & Lundh ,L.(1997). Perfectionism, Felf-Consciousness And Anxiety.Personality And Individual Differences,22,921-928.
- [17]Stober,J.&Joormann,J.(2001).Worry,Procrastination,And Perfectionism .Cognitive. Therapy And Research ,25,49-60.



مقایسه هم وابستگی زنان و مردان متاهل شاغل در آموزش و پرورش شهر اصفهان

اصغر آقایی

دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران.
aghaeipsy@gmail.com

سمیه براتی

کارشناس ارشد روانشناسی عمومی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران.

somayehesf@yahoo.com

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، مقایسه هم وابستگی زنان و مردان متاهل شاغل در آموزش و پرورش شهر اصفهان بود. روش تحقیق توصیفی و از نوع علی مقایسه‌ای و جامعه آماری شامل کلیه زنان و مردان شاغل در سه ماهه اول سال ۱۳۹۳ در آموزش و پرورش شهر اصفهان بود. نمونه مورد مطالعه ۱۷۳ نفر از جامعه مورد نظر بودند که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای مرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار پژوهش، پرسشنامه هم وابستگی هالیوک (دیر، ۲۰۰۰) بود. داده‌های حاصل با استفاده از آزمون تحلیل واریانس مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد که میان دو گروه زنان و مردان از نظر هم وابستگی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. و زنان نسبت به مردان هم وابستگی بالاتری در ویژگی تمرکز بیرونی که یکی از شاخص‌های هم وابستگی است را نشان دادند.

کلمات کلیدی: هم وابستگی، زنان، مردان، شاغل

۱. مقدمه

هم وابستگی^۱ بیماری خود گم‌گشتگی است. نوعی الگوی ناسالم در برقراری ارتباط با دیگران و نوعی مشکل هیجانی که فرد آن را در رفتارهای اجباری اشکار می‌سازد. هم وابستگی به معنای امروزی آن برای نخستین بار در دهه‌های ۱۹۴۰ و ۱۹۵۰ در ادبیات درمان الکلی و داروهای روانگردان شنیده شد. تاریخچه آن را می‌توان ادامه تکامل سه جریان دانست: الف) الکی‌های بی‌نام^۲ که در سال ۱۹۵۱ با ازدواج الکی‌ها شکل گرفت و توسط تاثیرات منفی که بر اعضاء خانواده فرد الکی می‌گذاشت؛ مشخص شد. ب) کودکان بزرگسال الکی‌ها^۳: که در اواخر دهه ۱۹۷۰ آغاز شد و تمرکز آن بر روی کودکان دارای والدین معتاد بود. وابستگی‌های آسیب‌شناسانه کودکان به والدین معتاد، زمینه‌ای برای مراقبت‌های افراطی یا پذیرش مسئولیت دیگران بود. ج) هم وابستگی گمنام^۴: که در اوایل دهه ۱۹۸۰ شکل گرفت و شامل افرادی است که ممکن است دارای تاریخچه خانوادگی اعتیاد به الکل باشند (یا نباشند). اما در هر حال کسانی هستند که با سندرم هم وابستگی شناخته می‌شوند [۱]. در ابتدا نشانه‌های هم وابستگی در اثر استرس زندگی با فرد معتاد به وجود می‌آمد. در تحقیقات بعدی مشخص شد حتی زمانی فرد معتاد بهبود پیدا می‌کرد، رفتار هم وابسته اعضا دیگر خانواده اغلب ادامه می‌یافت و حتی گاهی بیشتر می‌شد.

^۱ Co-dependency

^۲ Al anon

^۳ ACODA

^۴ coda



در دهه ۱۹۷۰ تعداد رفتارهایی که تحت عنوان هم‌اعتیاد^۱ نامیده می‌شد، افزایش یافت و معنای اعتیاد از الکل، دارو و تنباکو گسترش یافت و مواردی مثل: اعتیاد به خوردن، رابطه جنسی، قمار، ورزش، خرید کردن و کار کردن را در بر گرفت و هر فردی که در ارتباط با یک فرد معتاد بود تحت عنوان هم‌اعتیاد نامیده می‌شد. همچنین در آغاز دهه ۸۰، مفهوم هم‌وابستگی به هر شخصی که در یک ارتباط معیوب و مختل بود گسترش یافت و شامل افرادی از انواع سیستم‌های خانواده معیوب شامل: خانواده‌های معتادان، بیماران روانی و ذهنی، بیماران جسمی شد [۲]

۲. متن یا بدنه اصلی مقالات

هم‌وابستگی مشکلی رایج در گروه معتادین و وابستگان دارویی است. علایم شناختی - عاطفی - رفتاری هم‌وابستگی عبارتند از: سرپرستی، خود کم بینی^۲، سرکوبی، وسواس، کنترل کردن، روابط سست^۳، مرزهای متزلزل^۴، خشم، بی‌اعتمادی^۵ و مشکلات جنسی [۳]. بوئن (۱۹۹۸) در مفهوم تمایز یافتگی خود این موضوع را عنوان می‌کند که در سیستم خانواده، برخی افراد هویت تعریف شده‌ای برای خود ندارند و در تنش‌ها و مسائل بین شخصی موجود، همراه با موج عاطفی خانواده حرکت می‌کنند و در نتیجه، اضطراب مزمن بالایی را تجربه می‌کنند و مستعد بروز انواع بیماری‌ها هستند که این حالت هم‌وابستگی و تمایز نیافتگی است [۴].

مجمع ملی هم‌وابستگی^۶، هم‌وابستگی را رفتاری اکتسابی تعریف کرده است که به صورت وابستگی به افراد یا اشیای خارج از خود بروز می‌کند. این وابستگی شامل غفلت از خود^۷، و کاهش هویت فردی^۸ است. خود کاذبی در فرد شکل می‌گیرد که به صورت عادات و سواسی اجباری، اعتیاد و اختلالات دیگر که موجب بیگانگی فرد با هویتش می‌شوند و احساس شرمندگی را پرورش می‌دهند، بروز می‌کند [۵].

اسکیان و همکاران به بررسی رابطه هم‌وابستگی و تمایز یافتگی در دانشجویان پرداختند. نتایج نشان داد که بین هم‌وابستگی و تمایز یافتگی رابطه معکوس و معنا داری وجود دارد. همچنین نشان داد که هر چه هم‌وابستگی بالاتر باشد، میزان واکنش‌پذیری عاطفی هم بالاتر است. بین هم‌وابستگی و جایگاه من ارتباط معکوس معنا دار وجود دارد. هر چه هم‌وابستگی بالاتر باشد، گریز عاطفی هم بالاتر است [۶].

کارول گلیگان^۹ (۱۹۸۲) معتقد است اصل اخلاقی زنانه مبتنی بر سهیم بودن در کارها و مراقبت و حمایت است. در حالی که اصول اخلاقی مردانه مبتنی بر حقیقتی مشخص و معلوم، یعنی "عدالت" بدون داشتن ارتباطی خاص با وابستگی است. این تفاوت‌های جنسیتی در دیدگاه‌های اخلاقی، ناشی از تصورات متفاوت از "خویش‌تن" است. گلیگان معتقد است که تمایل بیشتر زنان برای ارتباطات، ناشی از نحوه شکل گرفتن هویت آنان در اوایل زندگی است که منجر به شکل‌گیری اصول اخلاقی مراقبت می‌گردد. و این تفاوت در هویت زنان و مردان ناشی از تجربیات اولیه در دوران کودکی در ارتباط با مادر می‌داند. در کودکی دختران کشف می‌کنند که آنها شبیه مادرانشان هستند و رشد و بلوغ به معنای صرف نظر از آزادی خود بیانگری به منظور حفاظت از دیگران و حفظ ارتباط است، خواهد بود. در حالی که اولین مشغولیت روانی پسران این است که درک کنند که آنها هرگز شبیه مادرانشان نخواهند بود. و بلوغ به معنای انکار ارتباطات به منظور حفظ آزادی و خود بیانگری است. در نتیجه در بزرگسالی، مردان خود را به عنوان فردی جدا از دیگران می‌بینند ولی زنان خود را در ارتباط با دیگران توجیه

^۱co-dependent

^۲low self - worth

^۳Poor communication

^۴Weak boundaries

^۵Lack trust

^۶- national council on codependency

^۷- self - neglect

^۸- diminishing identity

^۹- Carrol Gilligan



می‌کنند. گلیگان معتقد است که زنان خود را به عنوان دختر، همسر، مادر یا دوست توصیف می‌کنند. مردان بر خلاف زنان خود را با واژه‌های کاملاً فرد گرایانه و جدا از دیگران تعریف می‌کنند و خود را بر اساس پیشرفت شان از دیگران متناز می‌کنند. امروزه برای همه این امر ثابت شده است که توسعه و پیشرفت هر کشوری به استفاده از امکانات و نیروهای انسانی هر کشور بستگی دارد. این نیروی انسانی باید متخصص و کارآمد باشد و این همه مستلزم رشد نظام آموزشی کشورهاست. هر سازمانی با نیروی انسانی ایجاد و بدون آن هیچ سازمانی قادر به ادامه حیات نخواهد بود. و از آنجایی که امروزه بیشتر زنان و مردان در سراسر دنیا شاغل هستند، بنا براین شناخت نیازها، تمایلات، انگیزه و هیجاناتشان نه تنها لازم است بلکه جهت اتخاذ سیاست‌های صحیح، راهبردهای مناسب و برنامه‌های موثر ضروری می‌باشد [۷]. امروزه هم وابستگی به عنوان رفتارهای ناهنجار شامل مشغولیت‌های استرس‌زا با زندگی با دیگران و تمرکز دائمی بر نیازها و رفتارهای آنها شناخته می‌شود. هم وابستگی در حیطه سلامت روان از اهمیت خاصی برخوردار است. در همین راستا در تحقیق چانگ^۱ (۲۰۱۰) در میان دانشجویان، علت پیدایش هم وابستگی ناشی از محیط خانوادگی استرس‌زا و نا کارآمد توصیف شد که منجر به سطوح پایینی از تمایز یافتگی و سطوح بالای از سبک‌های وابستگی برای مقابله با اضطراب ناشی از محیط خانواده می‌باشد که به نوبه خود بر روی هویت‌یابی و ایجاد روابط صمیمی و عاطفی تأثیر منفی خواهد داشت. جلوه‌های روانی مرتبط؛ عزت نفس پایین، فقدان ارتباطات عاطفی و صمیمی و جلوه‌های ظاهری؛ اضطراب، افسردگی، اختلال در عملکرد اجتماعی و جسمی می‌باشند [۸]. در تحقیق مثقالی و همکاران (۱۳۹۲)، در پژوهشی با عنوان مقایسه هم وابستگی و رضایت زناشویی زوجین در شرف طلاق و زوجین عادی پرداخته است. نتایج نشان داده است که بین دو گروه (زوجین در شرف طلاق و عادی) در تمرکز بر خارج، واکنش‌گری، هم وابستگی و رضایت زناشویی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. همچنین بین دو گروه (زنان در شرف طلاق و عادی) در تمرکز بر خارج، واکنش‌گری، هم وابستگی و رضایت زناشویی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. بین دو گروه (مردان در شرف طلاق و عادی) در تمرکز بر خارج و رضایت زناشویی تفاوت معنی‌داری وجود دارد [۹]. در پژوهش فولر و وارنر^۲ (۲۰۰۰)، با بررسی هم وابستگی میان ۲۵۷ دانشجو و تاریخچه خانوادگی آنان و مشکلات جسمی و روانی و اعتیاد به الکل؛ نشان دادند همبستگی معناداری بین هم وابستگی و تنش‌های خانوادگی با مشکلات جسمی و روانی و اعتیاد به الکل وجود دارد. در این تحقیق زنان هم وابستگی بالاتری را نسبت به مردان نشان دادند [۱۰].

لاکس و کهران^۳ (۲۰۰۷) در تحقیقی که در مورد تفاوت بین دانشجویان بزرگسال و فرزندان خانواده‌های الکلی و غیر الکلی در آمریکا انجام دادند؛ رابطه معناداری را بین هم وابستگی و خانواده‌های الکلی مشاهده شد. در این تحقیق میزان هم وابستگی در زنان بالاتر از مردان گزارش شد [۱۱]. در پژوهش‌های ریوم و وارد^۴ (۲۰۰۷)، که به بررسی رابطه سابقه بد رفتاری‌های کودکی، غفلت و هم وابستگی پرداختند. نتایج رابطه معنی‌داری بین انواع بد رفتاری‌ها و غفلت‌های کودکی (غفلت‌های هیجانی، سوءاستفاده‌های عاطفی و جسمی) با هم وابستگی نشان داد [۱۲]. هانیگمن و وایتهد^۵ (۲۰۰۷)، در پژوهش خود به بررسی رابطه بین هم وابستگی و ویژگی‌های اختلال شخصیت مرزی و وابسته پرداختند نتایج رابطه مثبت معناداری بین هم وابستگی و ویژگی‌های اختلال شخصیت مرزی و رابطه مثبت معنادار اما ضعیف‌تر، بین هم وابستگی و ویژگی‌های اختلال شخصیت وابسته نشان داد [۱۳]. کاترین و رایموند^۶ (۲۰۱۴) در پژوهشی به مطالعه رابطه بین مقیاس‌های هم وابستگی، جنسیت، صفات وابسته به جنس و ابعاد شخصیتی و شرب خمر خطرناک در دانشجویان آمریکا پرداخته‌اند. این تحقیقات بر روی یک جامعه ۲۰۸ نفری از دانشجویان مقطع لیسانس اجرا گردیده است. نتایج حاکی از آن بود که جنسیت

^۱- Chang

^۲- Fuller & Warner

^۳- Laux & Cochrane

^۴- Reyome & Ward

^۵-Hoenigmann & Whitehead

^۶- Catherine & Raymond



هیچ تفاوتی بر مقیاس‌های هم وابستگی ایجاد نمی‌کند. دانشجویانی که گزارش وجود سابقه مشکلات الکلی در خانواده‌شان بوده امتیاز بالاتری در هم وابستگی کسب کرده بودند. همچنین رابطه هم وابستگی به صفات مردانه و زنانه مطلوب اجتماعی منفی تشخیص داده شد. علاوه بر این‌ها، هم وابستگی مرتبط با صفاتی همچون شرم، آسیب‌پذیری، افسردگی در فرزندان بزرگسال الکلی‌ها بود [۱۴]. تحقیقاتی از این عقیده که هم وابستگی مستقل از وابستگی شیمیایی است و از همبستگی‌های روانی هم وابستگی در زنان، حمایت می‌کنند. رابرت سابی^۱ (۱۹۸۴) در تحقیق خود نظریات نظام‌های خانواده را با روان‌شناسی در هم آمیخت و هم وابستگی را بدین شکل تعریف نمود: "وضعیت عاطفی - روانی - رفتاری که به این علت به وجود می‌آید که به فرد به گونه‌ای ممتد در معرض و تحت تاثیر قوانین محدود‌کننده‌ای قرار می‌گیرد که جلوی ابراز آزادانه‌ی احساسات را گرفته و مانع گفت و گوهای مستقیم درباره‌ی مشکلات میان فردی می‌گردند". سابی معتقد است تعریف‌های موجود از هم وابستگی به گونه‌ای افراطی سعی در نادیده گرفتن یک وجه آن و تاکید بر وجه دیگری دارند؛ وی پیشنهاد می‌دهد که هم وابستگی ترکیبی از فرایندهای درون روانی (فردی) و برخی از مشکلات بین فردی (تعاملی) است [۱۵]. با توجه به اهمیت این متغیر و رابطه آن با سلامت روان و بروز اختلالات روانشناختی و با توجه به کمبود تحقیقات در زمینه این متغیر و ارتباط آن با متغیرهای مرتبط با آسیب‌های روانشناختی و به منظور تلاش جهت ارتقای بهداشت روان، هدف پژوهش حاضر مقایسه هم وابستگی زنان و مردان متاهل شاغل در آموزش و پرورش می‌باشد. بر این اساس فرضیه‌های زیر تدوین شده است.

- ۱: بین هم وابستگی زنان و مردان متاهل شاغل در آموزش و پرورش شهر اصفهان تفاوت معنی‌داری وجود دارد.
- ۲: بین ویژگی‌های تمرکز بیرونی در زنان و مردان متاهل شاغل در آموزش و پرورش شهر اصفهان تفاوت معنی‌داری وجود دارد.
- ۳: بین ویژگی‌های واکنش‌گرایی در زنان و مردان متاهل شاغل در آموزش و پرورش شهر اصفهان تفاوت معنی‌داری وجود دارد.
- ۴: بین ویژگی‌های قربانی بودن در زنان و مردان متاهل شاغل در آموزش و پرورش شهر اصفهان تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

۲-۱. روش

مطالعه حاضر از نوع توصیفی و از نظر روش یک پژوهش علی مقایسه‌ای محسوب می‌شود. جامعه آماری پژوهش را کلیه‌ی زنان و مردان متاهل شاغل در ادارات آموزش و پرورش شهر اصفهان در سه ماهه اول سال ۱۳۹۳ تشکیل دادند. در این پژوهش از شیوه‌ی نمونه‌گیری خوشه‌ای مرحله‌ای استفاده شد. به این صورت که از اداره آموزش و پرورش شهر اصفهان آمار کلیه‌ی شاغلین زن و مرد متاهل گرفته شد. جامعه آماری (تعداد ۵۱۴ نفر زن و مرد متاهل شاغل) سپس از شش ناحیه، ۴ ناحیه انتخاب و از هر ناحیه نمونه‌هایی گزینش شدند. ۱۷۳ نفر (۶۰ نفر زن و ۱۱۳ نفر مرد).

ابزار پژوهش

پرسشنامه هم وابستگی هالیوک^۲

این پرسشنامه توسط دیر^۳ (۲۰۰۰) به منظور اندازه‌گیری ویژگی‌های هم وابستگی افراد ساخته شده است. این پرسشنامه دارای ۱۳ گزینه و ۳ خرده‌مقیاس، تمرکز بیرونی^۴، قربانی بودن^۵ و واکنش‌گری^۶ است که با مقیاس لیکرت در یک طیف ۵

^۱- Subby

^۲- holy oane codependency index

^۳- Dear

^۴- external facus

^۵-Self- sacrifice

^۶- reactivity



گزینه ای طبقه بندی شده است . دامنه نمرات بین ۱۳ تا ۶۵ است .نمرات بین ۱۳-۲۶ نشانه ی هم وابستگی کم ، ۲۷-۳۹ نشانه ی هم وابستگی متوسط و ۴۰-۶۵ نشانه ی هم وابستگی شدید می باشد . دیر (۲۰۰۰) ضریب همسانی درونی سه خرده مقیاس را بین ۰/۷۴ تا ۰/۸۴ گزارش کردند [۱۶]. در این تحقیق میزان پایایی این پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۷۳ به دست آمده است .

۲-۲. جدول‌ها،

جدول ۱ بررسی وضعیت تاهل آزمودنی ها بر اساس جنسیت آنها

کل	جنسیت		
	زن	مرد	
۰	۰	۰	مجرد
۱۷۳	۶۰	۱۱۳	متاهل
۱۷۳	۶۰	۱۱۳	کل

جدول بالا نشان می دهد که از مجموع ۱۷۳ آزمودنی ۶۰ نفر زن و ۱۱۳ نفر مرد بوده اند و همگی متاهل بوده اند

جدول ۲ بررسی وضعیت تحصیلی آزمودنی ها بر اساس جنسیت آنها

کل	جنسیت		
	زن	مرد	
۴	۱	۳	دیپلم
22	8	14	کاردنی
98	34	64	لیسانس
43	15	28	ارشد
6	2	4	دکتری
17	60	11	کل
3		3	

داده های جدول ۲ نشان می دهد که از مجموع ۱۷۳ نفری که به سوال مربوط به سطح تحصیلات پاسخ داده اند ۳ نفر دیپلم (۱ نفر زن و ۲ نفر زن) و ۲۲ نفر فوق دیپلم (۸ نفر زن و ۱۴ نفر مرد) همچنین ۹۸ نفر لیسانس (۳۴ نفر زن و ۶۴ نفر مرد) و ۴۳ نفر کارشناس ارشد (۱۵ نفر زن و ۲۸ نفر مرد) و بالاخره ۶ نفر تحصیلات در حد دکترا (۲ نفر زن و ۴ نفر مرد) داشته اند.

جدول ۳ نتایج تحلیل واریانس دو گروهی پرسشنامه های هم وابستگی در دو گروه

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	Sig
تغییرات بین گروهی	۵۴/۳۴	۱	۵۲/۳۴			
تغییرات درون گروهی	۲۹۵۲۳/۷۱	۱۷۱	۱۷۲/۶۵		۳/۳۱۵	۰/۰۰۳
کل	۲۹۵۷۸/۰۵	۱۷۲				



جدول ۴ نتایج حاصل از مقایسه زنان و مردان در متغیرهای تمرکز بیرونی، قربانی بودن و واکنش‌گرایی

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	Sig
تمرکز بیرونی	تغییرات بین گروهی	۱۱/۶۸	۱	۱۱/۶۸	۲/۳۶۸	۰/۰۳۹
	تغییرات درون گروهی	۵۳۳۱/۲۴	۱۷۱	۳۱/۷۶		
	کل	۵۴۴۲/۹۲	۱۷۲			
قربانی بودن	تغییرات بین گروهی	۳/۴۵	۱	۳/۴۵	۰/۸۶۶	۰/۰۵۹
	تغییرات درون گروهی	۲۲۱۹/۱۵	۱۷۱	۱۲/۹۷		
	کل	۲۲۲۲/۱۶	۱۷۲			
واکنش‌گرایی	تغییرات بین گروهی	۴/۳۸	۱	۴/۳۸	۰/۶۴۶	۰/۰۶۲۱
	تغییرات درون گروهی	۳۰۵۴/۴۳	۱۷۱	۱۷/۸۶		
	کل	۳۰۵۸/۸۲	۱۷۲			

۲-۳. نتایج و بحث روی نتایج

بر اساس نظریات و تحقیقاتی که در مقدمه این مقاله مرور گردید مولفه‌های هم وابستگی در مقایسه زنان و مردان مطرح شد. بر اساس یافته‌ها، هم وابستگی زنان و مردان دارای تفاوت معنا دار است. از آنجایی که هم وابستگی نوعی الگوی ناسالم ارتباط با خود و دیگران است که از طریق وابستگی به مردم و غفلت از هویت خویش آشکار می‌گردد و منجر به دشواری در پذیرش احساسات و ایجاد دیگر رفتارهای متناقض با خود می‌شود. همانطور که انتظار می‌رفت این یافته‌ها با مطالعات اسکیان، عابدیان و چنگیزی (۱۳۸۷)، نظمی، حمید، بساک نژاد (۱۳۹۲)، همسو می‌باشد. این یافته همچنین با مطالعات کاترین و رایموند (۲۰۱۴) ناهمسو بوده است. شاید بتوان گفت به دلیل بافت نمونه، نتایج این پژوهش‌ها با یکدیگر همخوانی ندارد. این مطالعات نشان می‌دهد که بین هم وابستگی و نقش‌های جنسیتی، رابطه معناداری وجود دارد. همچنین مطالعات نشان داده‌اند که بین هم وابستگی و تمایز یافتگی رابطه معکوس و معنا داری وجود دارد، به این معنا که هر چه هم وابستگی بالاتر باشد، میزان واکنش‌پذیری عاطفی و گریز عاطفی هم بالاتر است. این مطالعات بیانگر این نکته بودند که ویژگی‌های هم وابستگی در مردان و زنان تفاوت معناداری دارد و میزان هم وابستگی در مردان بالاتر گزارش شده است. از طرفی نشان داده شده که میزان تمایز یافتگی زنان و مردان متاهل با تعارضات زناشویی ارتباط دارد، زوج‌های رضایتمند در مقایسه با زوج‌های دارای تعارض زناشویی از تمایز یافتگی در سطح بالاتری برخوردار می‌باشند. همچنین مطالعات نشان داده‌اند که با کاهش ویژگی‌های هم وابستگی، میزان تمایز یافتگی در مردان و زنان افزایش می‌یابد. [۱۴، ۱۷، ۶]. همچنین نتایج نشان داد که، بین ویژگی تمرکز بیرونی در دو گروه زنان و مردان متاهل شاغل تفاوت معنا داری وجود دارد. این یافته با مطالعات مثقالی و همکاران (۱۳۹۲)، مطعیان و همکاران (۱۳۹۲)، هانیگمن و وایتهد (۲۰۰۸)، همسو می‌باشد [۱۳، ۷، ۹].

در تبیین یافته‌های به دست آمده می‌توان این گونه بیان کرد که بین زنان و مردان متاهل در ویژگی تمرکز بیرونی که یکی از شاخص‌های هم وابستگی است تفاوت معناداری وجود دارد. و زنان و مردان متاهل با میزان بالای ویژگی تمرکز بیرونی رضایت زناشویی پایین‌تری را نشان می‌دهند. همچنین بین زنان و مردان در این ویژگی تفاوت وجود دارد، به این معنا که



زنان بیشتر خصوصیات ویژگی تمرکز بیرونی که شامل فداکاری بیش از حد و کسب تایید دیگران است را نسبت به مردان نشان می‌دهند. ویژگی تمرکز بیرونی تمایل فرد به چگونه دیده شدن به وسیله دیگران را بیان می‌کند و به طور قابل توجهی با افسردگی، اضطراب، اختلال و تنش در خانواده و ناکارآمدی در عملکرد شغلی رابطه دارد. همچنین با سطوح پایین‌تری از عدم ابراز احساسات و هیجانات، همراه است. مطالعات نشان می‌دهند مولفه‌های تنظیم هیجان از طریق هم وابستگی قابل پیش بینی است، افراد با خصوصیات هم وابستگی و ویژگی تمرکز بیرونی قادر به تنظیم و مدیریت هیجانات به طور کارآمد نیستند، بنابراین با تنظیم هیجانات می‌توان بر مولفه‌های هم وابستگی و ویژگی تمرکز بیرونی تاثیر به سزایی گذاشت.

همچنین بر اساس آنچه در یافته‌ها مشاهده می‌شود، بین ویژگی واکنش‌گرایی زنان و مردان متاهل شاغل تفاوت معناداری وجود ندارد.

این یافته با مطالعات کخران و لاکس (۲۰۰۷)، فولر و وارنر (۲۰۰۰) ناهمخوان می‌باشد [۱۰، ۱۱]. شاید علت ناهمخوانی نتایج این پژوهش‌ها را بتوان به بافت فرهنگی و بافت نمونه نسبت داد.

گرچه در بررسی پیشینه، در هیچ پژوهش دیگری روابط میان این متغیرها توأماً مورد مطالعه قرار نگرفته‌اند، اما در تبیین این یافته می‌توان بیان نمود که ویژگی واکنش‌گرایی که تمایل فرد به واکنش به رفتارهای دیگران بجای عملکردن به شیوه خود می‌باشد از خصوصیات اصلی فرد هم وابسته را تشکیل می‌دهد و افراد هم وابسته هم زمان با بدتر شدن اختلال و بیماری در اطرافیان، با شدت بیشتری به آنها واکنش نشان می‌دهند. این وضعیت با کمی نگرانی شروع می‌شود، ولی به انزوای افسردگی، بیماری‌های هیجانی-عاطفی یا جسمی و حتی افکار خودکشی منجر می‌شود [۱۸].

هم وابستگی که یک فرایند واکنش‌پذیری است، به این شکل که افراد هم وابسته به جای عمل کردن به روش خود، نسبت به مشکلات زندگی دیگران به طور افراطی توجه می‌کنند و واکنش نشان می‌دهد [۱۹].

در حالیکه در مطالعات انجام شده در خارج کشور تفاوت معناداری بین هم وابستگی زنان و مردان نشان داده شده است، در بعضی تحقیقات انجام شده میزان هم وابستگی در زنان بالاتر گزارش شده است و در برخی دیگر میزان هم وابستگی مردان بالاتر نشان داده شده است، بنابراین می‌توان این گونه بیان نمود که هم وابستگی و به طور خاص ویژگی واکنش‌گرایی در زنان و مردان با توجه به بافت نمونه تغییر پذیر است.

همچنین نتایج نشان داد که بین ویژگی قربانی بودن زنان و مردان متاهل شاغل تفاوت معناداری وجود ندارد.

این یافته با مطالعه استون (۲۰۱۱)، ناهمسو است. شاید بتوان علت آن را بافت فرهنگی نمونه‌ها بیان نمود. در تبیین این یافته می‌توان بیان نمود که ویژگی قربانی بودن به صورت احساس اجبار در ایثار و فداکاری و به عنوان نشانه‌ای برای هم وابستگی تلقی می‌شود. احساس خود اجباری در فداکاری برای دیگران به عنوان نشانه‌ای از هم وابستگی، مفهومی متمایز از عشق را داراست که می‌توان بر اساس علائم فیزیکی اضطراب آن را از احساس عشق متمایز نمود [۲۰].

ویژگی قربانی بودن که تمایل به توجه به نیازهای دیگران بیش از نیازهای خود را نشان می‌دهد یکی از اصلی‌ترین خصوصیات هم وابسته‌ها را نشان می‌دهد و افراد هم وابسته، صمیمیت کمتری را در ارتباطات خود تجربه می‌کند؛ و تمایل بالاتری را برای درگیری در رابطه و همچنین احساس رضایت پایین‌تری را ابراز می‌دارد. افراد هم وابسته؛ با وسواس به توجه و تمرکز به نیازها و خواسته‌های دیگران و نادیده گرفتن نیازهای عاطفی، جسمانی دچار کمبود و خلاء عاطفی و روانی می‌شوند و از طرفی با عدم ابراز وجود و واکنش‌های ناکارآمد موجبات ایجاد تنش در روابط صمیمی را فراهم کرده و مشکلات بین فردی پدید می‌آید، این افراد مشکل را در دیگران جستجو می‌کنند که راه را برای انعطاف‌پذیری در برخورد با مسایل و جستجوی راه حل در خودشان می‌بندد.

۳. نتیجه‌گیری

با توجه به نتایج به دست آمده می‌توان گفت که هم وابستگی به عنوان یک ویژگی فردی می‌تواند راه‌انداز یا تشدیدکننده اختلالات هیجانی مانند اضطراب، افسردگی، خشم و ... باشد. لذا توجه به این عامل در شناخت نیازها، هیجانات، مهارت



های اجتماعی، ارتباطی و سلامت روان در این دو قشر می‌تواند مد نظر قرار گیرد. در پایان ذکر این نکات ضروری است که باتوجه به اینکه پژوهش بر روی تعداد محدودی زنان و مردان متاهل صورت پذیرفت امکان تعمیم پذیری یافته‌ها به جامعه‌های آماری دیگر باید با احتیاط صورت گیرد.

بررسی وضعیت فرهنگی، اجتماعی، خانوادگی و هوش آزمودنیها خارج از کنترل پژوهشگر بوده است. همچنین بررسی این متغیر در کنار متغیرهایی همانند عزت نفس، بهزیستی روانی، کیفیت زندگی و تاثیر عوامل فرهنگی و مذهبی با همین جامعه آماری مورد بررسی قرار گیرد.

مراجع

[۱]-Douglass MD.2009 . Codependency: relationship to self and other. [Ph.D. Dissertation]. USA. California Institute of Integral Studies in Partial Fulfillment of the Requirements; San Francisco, CA; p. 16-30.

[۲]-شریفی ش. ۱۳۸۴. مقایسه میزان هم وابستگی در زنان با نقش‌های جنسیتی گوناگون (زنان، مردانه، دو جنسیتی، نامتمایز). مجله پژوهشی زنان. (۱): ۶۷-۴۹.

[۳]-Dupree ATW. 2010 . The impact of parental codependency on children with mental health conditions. Available from : <http://csusdspace.calstate.edu/xmlui/handle/> [Accessed 6 February 2010].

[۴]-Gelso C, Fretz B. 2001. Family therapy, an overview. Wadsworth, a division of the mas learning.

[۵]-Thorberg, F. A & Iyvers, M. (2006). Attachment, Fear Of Intimacy And . Differentiation Of Self among Clients In Substance Disorder treatment Facilities. . Journal Of Addictive Behavior . 31, 732-737.

[۶]-اسکیان پ، عابدیان ا، چنگیزی ف. ۱۳۸۷. هم وابستگی و رابطه آن با تمایز یافتگی در دانشجویان کارشناسی دانشگاه تهران. مجموعه مقالات چهارمین سمینار سراسری بهداشت روانی دانشجویان. ۲۵-۲۹.

[۷]-مطیعیان س، گل پرور م، قربانی م. (۱۳۹۳). رابطه هم وابستگی با دشواری‌های تنظیم هیجان در زنان شهر اصفهان. مجله روان شناسی بالینی. شماره ۱ (۲۱): ۸۹-۷۷.

[۸]-Chang SH. 2010. Codependency among College Students in the United States and Taiwan: A crosscultural study [Ph.D. Dissertation].

[۹]-مقالی ش، اقای ا، قربانی م. (۱۳۹۲). مقایسه هم وابستگی و رضایت زناشویی زوجین در شرف طلاق و زوجین عادی شهر اصفهان. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرگان.

[۱۰]-Fuller JA, Warner RM. (2000). Family stressors as predictors of codependency. Genetic, social and General Psychology Monographs, 126(1): 5-22. Available from: <http://www.Sciencedirect.com>

[۱۱]-Laux, J. M., & Cochrane, W. S. (2007). Testing hypothesized differences between adult children of alcoholics (ACOAs) and non-ACOAs in a college student sample. Journal of College Counseling, 10

[۱۲]-ReyomeaND, Ward KS. 2007. self – reported history of childhood maltreatment and codependency in undergraduate nursing students. Journal of Emotional Abuse, 7 (1): 37-50.

[۱۳]-Hoenigman-Lion N M, Whitehead G I. 2007 . The relationship between codependency and borderline and dependent personality traits. Alcoholism Treatment Quarterly, 24 (4): 55-77.



[۱۴]-Catherine A, Hawkins, Raymond C, Hawkins II . 2014 .Codependence, Contradependence, Gender-Stereotyped Traits, Personality Dimensions and Problem Drinking .Universal Journal of Psychology (1): 5-15 .

[۱۵]-Subby, R. (1984). Inside the chemically dependent marriage. In U.S. Journal of Drug and Alcohol Dependency (Eds) Codependency (25-29). Deerfield Beach, FL: Health Communications.

[۱۶]-Dear. (2000). The Holyoake Codependency Index: further evidence of factorial validity. Drug and Alcohol Review. 21. (1), 47-52.

[۱۷]-نظمی ط ، حمید ن ، بساک نژاد س . ۱۳۹۳ . بررسی تاثیر گروه درمانی تفکیکی بر هم وابستگی و تمایز یافتگی زنان دارای همسر معتاد شهرستان اندیمشک . مجله دست آوردهای روان شناختی (علوم تربیتی و روان شناسی) . ۱ (۱۱) : ۱۲۱-۱۴۲ .

[۱۸]-وايتفيلد، چ (۱۳۸۱) . هم وابستگی : رهایی از وضعیت بشری . ترجمه ی حسام الدین معصومیان شرقی . تهران : فارابی حکیم .

[۱۹]-بتی م . ۱۳۹۰ . هم وابستگی دیگر بس است . ترجمه نسرين سلامت . تهران : لیوسا .

[۲۰]-Stone H , Ph, D .2011 . Asign of co-dependence: compulsive Giving clinical psychologist, PSY 21112.



بررسی کارآمدی برنامه آموزش مهارت‌های زندگی بر بهبود شیوه‌های مقابله با تنیدگی در دانش‌آموزان پایه اول متوسطه

مسلم پرتو

استادیار پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش
partomoslem@gmail.com

چکیده

هدف عمده برنامه‌های جامع بهداشت روانی و مداخلات پیشگیرانه مدرسه-محور، فراهم آوردن موقعیت و تجاربی است که در بستر آن، توانایی‌ها و شایستگی‌های مقابله‌ای و مدیریتی کودکان در رویارویی با تنیدگی‌های محیطی و شرایط نامساعد و چالش‌های زندگی روزمره تحول پیدا کرده و غنی شوند. بررسی تأثیر برنامه آموزش مهارت‌های زندگی بر بهبود مهارت‌های مقابله با تنیدگی در دانش‌آموزان پایه اول دوره متوسطه هدف اصلی پژوهش حاضر بود. روش: جامعه آماری پژوهش حاضر از دانش‌آموزان سال اول متوسطه شهر تهران تشکیل یافته است. نمونه مورد نظر پژوهش متشکل از تعداد ۲۷ کلاس اول متوسطه، با ۶۱۵ دانش‌آموز شامل دو گروه (۳۲۱ نفر برای گروه آزمایش و ۲۹۴ نفر برای گروه گواه یا مقایسه) به عنوان حجم کل نمونه پژوهش از میان مدارس پسرانه و دخترانه انتخاب شده‌اند. داده‌های پژوهش با استفاده از پرسشنامه شیوه‌های مقابله با تنیدگی (CS؛ موس و بلینگز، ۱۹۸۲) و پرسشنامه بررسی وضعیت برنامه اجرا شده گردآوری شده است. یافته‌ها: برنامه آموزش مهارت‌های زندگی اجرا شده فاقد اثربخشی معنی‌دار در بهبود شیوه‌های مقابله با تنیدگی است و در این زمینه، تفاوتی بین دو جنس وجود ندارد. هم‌چنین، نتایج حاکی از آن هستند که تمام مدارس (گروه آزمایش) مورد مطالعه دست کم در یکی از زمینه‌های مربوط به صلاحیت‌های حرفه‌ای و ویژگی‌های معلمان، یا در کیفیت برنامه اجرا شده دارای کاستی و مشکل اساسی هستند؛ به طوری که حتی یک مدرسه هم بر حسب عوامل مذکور دارای شرایط قابل قبول و مناسب نیست. نتیجه‌گیری: برنامه اجرا شده درس آموزش مهارت‌های زندگی به دلیل ضعف و کاستی‌های اساسی در زمینه برنامه اجرا شده یا صلاحیت و ویژگی‌های معلمان فاقد اثربخشی معنادار در ارتقاء مقابله با تنیدگی دانش‌آموزان است.

کلمات کلیدی: کارآمدی، آموزش مهارت‌های زندگی، مقابله با تنیدگی، دانش‌آموزان

۱. مقدمه

انسان‌ها برای مقابله سازگارانه با تنیدگی‌ها، موقعیت‌های مختلف و کشمکش‌های زندگی به کنش‌وری‌ها و توانایی‌های روانی-اجتماعی نیاز دارند. این توانایی‌ها در ارتقا بهداشت و سلامتی نقش مهمی بر عهده دارند زمانی که مشکلات بهداشتی ناشی از رفتارها هستند و در این رفتارها از ناتوانی فرد در مقابله صحیح با تنیدگی‌ها و مشکلات زندگی ناشی می‌شوند، افزایش مهارت‌ها و توانایی‌های روانی-اجتماعی نقش مهمی در فعالیت‌های پیشگیرانه خواهد داشت. بر همین اساس و به منظور ارتقای سطح سلامت و پیشگیری از آسیب‌های روانی-اجتماعی، برنامه‌های متنوع در بسیاری از کشورها مورد آزمون و تجربه واقع شده است [۱].

دانش‌آموزان در زندگی روزمره با استرس‌زاهای محیطی از قبیل از دست دادن والدین یا یکی از والدین در اثر طلاق، خشونت خانواده، مصرف یا سوء مصرف الکل و دارو و مواد مخدر توسط والدین یا یکی از اعضای خانواده، آزار جسمی و جنسی و طردشدگی مواجه هستند. دانش‌آموزان دوره‌های مختلف تحصیلی با مسائل و موضوعات متعددی مواجه هستند. دانش‌آموزان باید در باره درگیر شدن با موضوعات مختلفی همچون گروه‌های خلافکار، خشونت، مصرف الکل، دارو و مواد مخدر، مشکلات جنسی، دیگر رفتارهای پرخطر و بالقوه آسیب‌زا تصمیم بگیرند و دست به انتخاب بزنند [۲].



اهتمام جدی نهادهای سنتی آموزش مانند مدرسه، خانواده و سایر نهادهای فرهنگی برای ایجاد و تقویت کارکردهایی نظیر شناخت‌ها، عواطف و رفتارها که در قالب ساختارهایی مانند حرمت خود، خودکارآمدی، توانایی حل مسأله، مهارت‌های مقابله، خودآگاهی و مهارت‌های اجتماعی و... تجلی می‌یابند، از ضرورت انکارناپذیری برخوردار است [۳].

تأکید بر پیشگیری به عنوان بخش اجتناب ناپذیری از فرآیند تأمین سلامت روانی مورد توجه قرار گرفت و مجموعه‌ای از اقدامات انجام شده، این دیدگاه را مطرح کرد که روانشناسان و کارگزاران سلامت برای ارائه خدمات با جهت‌گیری پیشگیری در مراکز مربوطه نیاز به دریافت آموزش‌های مورد نیاز دارند. با وجود این، رویکرد بهداشت روانی از یک الگوی سنتی پیروی می‌کرد و پیشگیری در سه سطح پیشگیری اولیه، پیشگیری ثانویه و پیشگیری ثالث و مبتنی بر نظام روان درمانی مطرح شده بود. با ظهور الگوهای جدیدتر، پیشگیری اولیه با دو هدف: کاهش وقوع و بروز اختلالات روانی در افراد، و افزایش سلامت روانی با تقویت توانایی‌ها به منظور حفاظت از افراد در برابر کنشهای ناسالم [۴] مفهوم سازی شد.

یکی از دیدگاه‌های نظری اساسی برای برنامه‌های پیشگیرانه و افزایش احساس کفایت ناشی از خود کارآمدی رفتار انسان، توسط بندورا [۵] مطرح شده است. بندورا معتقد است که ارزیابی شخصی از مهارت فردی یک عامل تعیین‌کننده مهمی است که شخص در کنار آمدن با موقعیت خاص و بالقوه استرس‌زا به کار می‌برد. طبق این دیدگاه، گذشته از تقویت واقعی اعمال، باور و اعتقاد به شایستگی و اثربخشی نیز به عنوان شکلی از تقویت عمل می‌کند. احساس شایستگی و کفایت و خود کارآمدی پایین موجب کاهش تلاشهای مقابله‌ای فرد می‌شود، در حالی که سطوح بالای احساس شایستگی بر اعمال بعدی فرد تأثیر مثبت دارد. در اکثر مطالعات پیشگیرانه چند بعدی، شایستگی‌های رشدی و تحولی (مانند کسب مهارتها) و احساس خود کارآمدی که به مقابله فرد با تأثیرات منفی محیطی کمک می‌کند، موجب افزایش سلامتی از طریق کسب مهارت شده‌اند.

یک مسأله مهم در میان کودکان و نوجوانان در معرض خطر بالا در مدارس، وقوع همزمان چندین رفتار مشکل‌زا و اختلال در سلامتی است. برای مثال، مطالعات نشان می‌دهند که ترک تحصیل کنندگان دبیرستانی، سه خطر همزمان یعنی درگیری با دارو، افسردگی و رفتارهای خودکشی را نشان می‌دهند [۶]. کاهش رفتارهای مشکل‌زا برای سلامت دانش آموزان دبیرستانی در معرض خطر و مستعد ترک تحصیل، چالش‌های خاصی را برای سلامت و نیز پرسنل مدرسه مطرح کرده است. چالش‌های مرتبط با مداخله پیشگیرانه شامل موارد زیر است: توانایی تشخیص و شناسایی افراد در معرض خطر؛ طراحی برنامه‌های پیشگیری مبتنی بر نظریه که چندین رفتار پر خطر را نشانه می‌گیرند و می‌توانند در مدارس به طور مؤثر اجرا شوند؛ آزمون میزان اثربخشی برنامه‌های پیشگیری در محیط مدرسه [۷].

مراقبت مشاوران که یک رویکرد مداخله در بحران و ارزیابی فردی است، و آموزش سبک‌های مقابله یا کنار آمدن با تنیدگی و نیز آموزش حمایت از برنامه‌های مهم در این زمینه است. فرض بر این است که این مداخلات بر برخی متغیرهای واسطه‌ای (مانند توانمندی و شایستگی مهارت‌های زندگی شخص، منابع حمایت اجتماعی) تأثیر می‌گذارد. این متغیرهای واسطه‌ای، عوامل محافظ کلیدی هستند که مداخله‌های پیشگیری ویژه و اختصاصی برای بهبود و ارتقاء آنها طراحی می‌شوند. پنج راهبرد کلیدی پیشگیری مطرح شده است که در پیشگیری از خودکشی، افسردگی و مصرف دارو رویکردهای مؤثری هستند: الف) راهبردهای اطلاعات - ارزیابی - پسخوراند، ب) دسترسی به کمک (ج) انگیزش - حمایت بزرگسال، د) حمایت همسالان و ه) آموزش مهارت‌های اجتماعی و مهارت‌های زندگی [۷].

مهارت‌های زندگی سنگ بنای اصلی برنامه‌های مدرسه محور برای پرورش و بهبود یادگیری اجتماعی و هیجانی هستند و چارچوب نظری و عملی ارزشمندی برای سازماندهی، یکپارچه سازی و انسجام بخشی فعالیت‌های مربوط به پیشگیری اولیه فراهم می‌کنند. زمانی که کودکان می‌دانند که چگونه احساساتشان را تنظیم بکنند، به طور غیر تکانشی و با تأمل به استرس‌ها واکنش نشان می‌دهند، با دیگران رابطه و مرادوه اثر بخش دارند، و به موقعیت‌های اجتماعی دشوار و سخت متفکرانه، مسئولانه و با استفاده از روش‌های بهداشتی پاسخ می‌دهند و از انواع تصمیماتی که منجر به نتایج و پیامدهای تهدید و کاهش سلامت می‌شوند، اجتناب می‌کنند [۸].

برنامه آموزش مهارت‌های زندگی توسط بوتوین گسترش یافته است. بوتوین برای پیشگیری از سوء مصرف مواد مخدر، سیگار کشیدن و نوشیدن الکل، برنامه آموزش مهارت‌های زندگی را تهیه کرده است. وی این برنامه را جهت آموزش اطلاعات در مورد مواد و داروها، نگرش‌ها و هنجارهای مربوط به مواد و مهارت‌های مقاومت در برابر تأثیرات اجتماعی و ترویج و رشد



مهارت‌های خودمدیریتی و مهارت‌های بین فردی طراحی کرده است. در واقع بخش اول برنامه آموزشی او، مجموعه مهارت‌های خودمدیریتی عمومی یا کلی را آموزش می‌دهد. بخش دوم، مهارت‌های بین فردی و بخش سوم اطلاعات و مهارت‌های ویژه مشکل سوء مصرف مواد را آموزش می‌دهد. هدف بخش اول و دوم برنامه افزایش شایستگی‌های فردی برای کاهش انگیزش دانش آموزان و کاهش آسیب پذیری آنها نسبت به تأثیرات اجتماعی که مصرف مواد را ترویج می‌دهند، ذکر شده است. سومین بخش در مورد ابزارها و وسایلی که مستقیماً به مصرف مواد مرتبط هستند، به دانش آموزان اطلاعات و آگاهی لازم را می‌دهد. در ضمن آموزش مهارت‌های مقاومت در برابر نفوذ و فشار اجتماعی جهت مصرف مواد افزایش نگرشها و هنجارهای ضد مواد به این بخش مربوط می‌شود. در واقع، در این برنامه مهارت‌های رفتاری شناختی با استفاده از ترکیبی از روشها مانند ایفای نقش، تمرین رفتاری، نمایش، پسخوراند، تقویت اجتماعی (مانند تحسین و تکریم) و تمرین تکالیف رفتاری در منزل آموزش داده می‌شود [۹].

در سالهای اخیر، توجه به اهمیت بناسدن مهارت‌های فردی در حوزه‌های شیوه‌های مؤثر و کارآمد مقابله یا کنار آمدن با تنیدگی، حل مسأله و ارتباط یا مراوده با دیگران به عنوان بخشی از برنامه‌های پیشگیری و بهبود سلامت مدرسه-محور و معطوف به کاهش رفتارهای پر خطر برای سلامت، به طور چشمگیری افزایش یافته است. هم چنین، درک محیط بوم شناختی این رفتارها افزایش یافته است [۱۰]. مربیان در همه سطوح مدارس ابتدایی، راهنمایی و متوسطه نیاز دارند که برای کمک به دانش آموزان و تربیت آنها به عنوان افرادی با هوش و زیرک، مسئول، غیرخشن، شفیق و مهربان و سلامت نیاز به طرح‌های واضح و روشن دارند. این برنامه‌ها باید استمرار و پیوستگی بین تلاشهای پیشگیری اولیه، پروتکل‌های مداخله و ارجاع، و سطوح مختلف درمان در مدارس یا مراکز مرتبط با مدارس را لحاظ کنند. طرح‌های درسی این برنامه‌ها باید بر چهار حوزه اصلی تمرکز کنند: مهارت‌های زندگی و شایستگی اجتماعی؛ بهبود و ارتقاء سلامت و مهارت‌های پیشگیری از رفتارهای مشکل ساز؛ مهارت‌های کنار آمدن، حل تعارض و حمایت اجتماعی برای شرایط بحرانی؛ خدمات مثبت و مساعدت کننده [۸ و ۱۰].

مستقیم ترین روش مداخله برای ارتقای توانایی‌های روانی-اجتماعی، مداخله‌هایی هستند که منابع مقابله‌ای اشخاص و توانایی‌های شخصی و اجتماعی آنان را تقویت می‌کنند و بر عواملی از قبیل حرمت خود، خودپنداره، توانایی‌های حل مسأله و شبکه‌های حمایت اجتماعی تأکید می‌کند [۱۱]. در رابطه با کودکان و نوجوانان، این نوع مداخله را می‌توان از طریق برنامه آموزش مهارت‌های زندگی در مدرسه و محیط‌های آموزشی حمایتگر ارائه نمود. این برنامه آموزشی بر این اصل بنیادین مبتنی است که کودکان و نوجوانان حق دارند بالنده و توانمند شوند و نیاز دارند که بتوانند از خودشان و علایق و خواسته‌هایشان در برابر موقعیت‌های سخت زندگی دفاع کنند [۳]. مهارت‌های زندگی به «توانایی لازم برای رفتار مثبت و انطباقی که به فرد توان رویارویی مؤثر و کارآمد با چالش‌های زندگی روزانه را می‌دهد» اطلاق می‌شود [۱۲]. مهارت‌های زندگی متعدد و متنوع هستند و برنامه آموزش مهارت‌های زندگی نیز دیدگاهی کل گرایانه و جامع به پیشگیری دارد. با این حال، برنامه‌های مختلفی که براساس آموزش مهارت‌ها و زمینه ارتقا سلامت کودکان و نوجوانان اجرا شده است، مشتمل بر چندین مهارت اصلی و اساسی هستند که عبارتند از تصمیم گیری، حل مسأله، تفکر خلاق، تفکر انتقادی، روابط مؤثر اجتماعی، خودشناسی، هم‌دلی و کنار آمدن با هیجان‌ها و فشارهای روانی [۱۱].

نتایج پژوهش‌های مختلف نشان داده است که برنامه‌های معطوف به مدیریت تنیدگی (استرس) یا مهارت‌های مقابله با تنیدگی مدرسه در کاهش علائم و نشانه‌های تنیدگی و بهبود مهارت‌های مقابله مؤثر هستند [۱۳]. افرادی که از راهبردهای مقابله سازنده استفاده می‌کنند، از وضعیت سلامت روانی بهتری برخوردار هستند [۱۴]. کینون و همکاران [۱۵] در پژوهشی به بررسی رابطه بین سبک‌های مقابله خود در نوجوانی و سلامت روان در اوایل بزرگسالی پرداختند. نتایج پژوهش نشان دادند که احساسات نوجوانان در ارتباط با سلامت هیجانی شامل ترس، شرم، گناه و اعتماد پایین با افسردگی در زنان و نشانه‌ها و علائم بین شخصی در مردان در اوایل بزرگسالی همبسته است. به علاوه، احساس فقدان تسلط و چیرگی در نوجوانی با علائم روان پریشی در زنان و علائم بین شخصی در مردان همبسته بود.



آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش نشانه‌های استرس دانش‌آموزان تأثیر دارد [۱۶]. آموزش مهارت‌های مقابله با استرس به دانش‌آموزان منجر به بکارگیری راهبردهای مقابله مثبت، رضایت بیشتر و فشار روانی کمتری می‌شود [۱۷]. ارائه مهارت‌های مقابله‌ای با موقعیت‌های پر استرس موجب پیشگیری و کاهش اختلالات روانی و بیماری‌های روان-تنی می‌شود [۱۸]. تعدیل راهبردهای مقابله می‌تواند بعضی از آثار تروما و آسیب را کاهش دهد و به طور بالقوه سلامت روان را در گروه‌های در معرض خطر بهبود بخشد [۱۹].

هم‌چنین، منابع مقابله‌ای غنی، مقابله مؤثر با استرس را بهبود می‌بخشد و بر سلامت روانی و جسمی تأثیر مستقیم دارد. فرایندهای مقابله‌ای بر سلامت روانی-جسمی تأثیر دارد به طوری که راهبرد مقابله‌ای فعال و مواجهه‌ای نتایج مثبت و راهبرد اجتنابی موجب افزایش آشفتگی، بیماری و مرگ و میر می‌شود [۲۰]. مطالعات متعددی در زمینه اثربخشی مهارت‌های زندگی بر مؤلفه‌های سلامت روان و عواطف مثبت و منفی مانند: انعطاف‌پذیری [۲۱]، عزت نفس [۲۲]، کیفیت زندگی [۲۳ و ۲۴]، تنظیم احساسات [۲۵]، کنترل اضطراب و اضطراب اجتماعی [۲۶] انجام گرفته است که نتایج حاکی از تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر تغییرات مثبت در جهت ارتقا و بهبود مؤلفه‌های ذکر شده است. اما پژوهش محمدی [۲۷] نشان داده است که آموزش مهارت‌های زندگی در دوره ابتدایی بر افزایش سلامت روان و یا کاهش اضطراب، افسردگی و ناسازگاری اجتماعی تأثیر معنادار ندارد.

همگام با بسیاری از کشورهای جهان، برنامه آموزش مهارت‌های زندگی چند سالی به عنوان یکی از واحدهای درسی انتخابی در سال اول دوره متوسطه اجرا شده است. با این حال، انجام پژوهش که از مراحل و گام‌های اساسی فرایند اجرا، گسترش، پایش گسترش و ابقاء و تثبیت برنامه است مورد اغفال واقع شده است. پژوهش حاضر، بر اساس مدل پژوهشی سنجش پیامدهای برنامه اجرا شده آموزش مهارت‌های زندگی [۱۲] تأثیر آموزش این برنامه بر بهبود و ارتقاء مهارت‌های مقابله با تنیدگی در دانش‌آموزان پایه اول دوره دبیرستان را مورد مطالعه قرار داده است. و اینکه آیا تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر مهارت‌های مقابله با استرس در دانش‌آموزان دختر و پسر متفاوت است؟ در کلاس‌های مورد ارزیابی پژوهش حاضر، از برنامه «مهارت‌های زندگی» دوره متوسطه وزارت آموزش و پرورش استفاده شده است. برنامه درس مهارت‌های زندگی در قالب کتاب راهنمای معلم تحت عنوان «مهارت‌های زندگی» تدوین شده که سرفصل‌های محتوای آن عبارتند از: کلیاتی درباره مهارت‌های زندگی و شامل انواع مهارت‌های تصمیم‌گیری، حل مسئله، تفکر خلاق، تفکر انتقادی، روابط مؤثر اجتماعی، خودشناسی، هم‌دلی، کنار آمدن با هیجان‌ها و فشارهای روانی، روش کار و اجرای فعالیت‌ها، شناخت خود، ارزش‌های فردی و خانوادگی، انتخاب هدف، تصمیم‌گیری، ارتباط مطلوب، توانایی ابراز وجود، مقابله با اضطراب و فشارهای روانی. برای فراهم شدن زمینه عملی اجرای روش‌های فعال در این درس، کتاب درسی در اختیار دانش‌آموزان قرار نمی‌گیرد و محتوای درس نیز بر مبنای انجام فعالیت توسط دانش‌آموزان در ساعت کلاسی و یا خارج از آن تدوین می‌گردد.

۲. متن یا بدنه اصلی مقاله

۲-۱. روش پژوهش

طرح پژوهش. این پژوهش از نوع طرح‌های شبه آزمایشی (شبه تجربی) است. از این طرح‌ها در شرایطی استفاده می‌شود که امکان استفاده از طرح‌های آزمایشی وجود نداشته باشد. این طرح از لحاظ ساختار مشابه طرح پیش‌تست-پس‌تست با گروه کنترل است، با این تفاوت که در اینجا آزمودنی‌ها به گونه تصادفی از میان جامعه انتخاب می‌شوند و نه به گونه تصادفی به گروه‌ها واگذار شوند [۲۸].

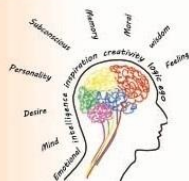
جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری. جامعه آماری پژوهش حاضر از دانش‌آموزان سال اول متوسطه شهر تهران تشکیل یافته است. نمونه مورد نظر پژوهش متشکل از دو گروه شامل: (۱) دانش‌آموزان مشغول به تحصیل در مدارس مجری طرح آموزش مهارت‌های زندگی (گروه آزمایش) و (۲) دانش‌آموزان مشغول به تحصیل مدارس فاقد طرح آموزش مهارت‌های



زندگی (گروه گواه یا مقایسه) است. محاسبه حجم نمونه با استفاده از جدول تدوین شده توسط کوهمن [۲۹، ص، ۳۷۸] انجام می‌گیرد. با توجه به ماهیت طرح پژوهشی که امکان کنترل همه متغیرها را فراهم نمی‌کند و گروه‌های انتخاب شده باید به زیر گروه‌های دیگر تقسیم شوند، انتخاب نمونه با اندازه بزرگ ضروری به نظر می‌رسد. بر این اساس، چنانچه $\alpha = 0.05$ و حجم اثر (d) مساوی ۰/۱ اختیار شود، با انتخاب حدود ۲۰۰ آزمودنی برای هر گروه می‌توان به توان آزمون برابر ۰/۹۸ دست یافت. بر این اساس تعداد ۲۷ کلاس اول متوسطه، با ۶۱۵ (۳۲۱) نفر برای گروه آزمایش و ۲۹۴ نفر برای گروه گواه یا مقایسه) به عنوان حجم کل نمونه پژوهش از میان مدارس پسرانه و دخترانه انتخاب شدند و به پرسشنامه‌های پژوهش در پیش آزمون و پس آزمون پاسخ دادند. انتخاب نمونه به روش هدفمند و خوشه‌ای تصادفی صورت گرفته است.

ابزار سنجش. ابزار گردآوری داده‌ها مقیاس شیوه‌های مقابله با تنیدگی (CS) است که توسط موس و بلینگیز در سال ۱۹۸۲ تهیه گردیده است [۳۰]. ساختار نظری آن براساس طبقه بندی و تعریف لازاروس و فولکمن از راهبردهای مقابله‌ای استوار است. این مقیاس در حیطه راهبردهای متمرکز بر مسأله (۱۱ سؤال) و متمرکز بر هیجان (۹ سؤال) را پوشش می‌دهد. موس و بلینگیز [۳۰] ضریب اعتبار این آزمون را ۰/۸ گزارش کرده‌اند. در پژوهشی دیگر ضریب اعتبار این آزمون از طریق آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۲ گزارش شده است [۳۱]. شیوه نمره گذاری آزمون بدین صورت است که آزمودنی‌ها میزان استفاده از شیوه‌های مقاله را بر مبنای یک مقیاس درجه بندی شده شامل «هیچ، گاهی، اغلب اوقات و همیشه» مشخص می‌کنند و نمره‌ای بین صفر تا سه به این گزینه‌ها تعلق می‌گیرد. در پژوهش حاضر برای مشخص شدن ساختار پرسشنامه سبک‌های مقابله از تحلیل عاملی استفاده شده است. لازم به ذکر است از آنجا که سؤالات پرسشنامه از نوع لیکرت هستند و طبقه‌ای مرتب شده محسوب می‌شوند، برای افزایش دقت از همبستگی پلی‌کوریک بین سؤال‌ها برای تحلیل عاملی استفاده شده است. این تحلیل نشان داد که سؤالات این پرسشنامه سه عامل متعامد با ۴۶ درصد واریانس مشترک تشکیل می‌دهند. KMO برابر با ۰/۷۸ و مجذور کای مربوط به آزمون کرویت بارتلت معنادار بود ($p=0.000$). ساختار عاملی پرسشنامه که با روش مؤلفه‌های اصلی و چرخش واریماکس به دست آمده است، متشکل از سبک مقابله مسأله-محور، سبک مقابله هیجان-محور مثبت و سبک مقابله هیجان-محور منفی است. در این پژوهش به منظور تعیین پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شده است. ضریب آلفای کرونباخ مقیاس مقابله با تنیدگی برابر با ۰/۷۳ به دست آمده است.

روش اجرای پژوهش. برای اجرای پژوهش، ضمن انجام هماهنگی‌های لازم، ابتدا بر اساس نظرات کارشناسی دست اندرکاران و مسئولان ذیربط آموزش و پرورش تهران و نیز بر مبنای شاخص‌های مورد نظر، مناطق آموزشی تعیین شدند. سپس، نمونه پژوهش با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی، طی مراحل که در بخش معرفی نمونه آماری به تفصیل بیان شده است، از میان مدارس و کلاس‌های اول متوسطه مناطق مورد نظر انتخاب شد. بعد از تهیه طرح نمونه برداری و تعیین دقیق نمونه و انتخاب مدارس و کلاس‌های مورد نظر برای مطالعه و تهیه مجوزهای اداری از مناطق آموزشی مربوطه، جلسات توجیهی و هماهنگی با مربیان و مجریان برنامه برگزار شد. با شروع سال تحصیلی و قبل از آغاز اجرای برنامه آموزش مهارت‌های زندگی در کلاس‌های منتخب، پرسشنامه همراه با راهنمای مربوطه در اختیار آزمودنی‌ها قرار گرفت. بعد از اجرای پیش-تست آزمون‌ها، برنامه آموزش مهارت‌های زندگی توسط مجریان برنامه طبق روال معمول به اجرا درآمد. بعد از اتمام آموزش برنامه و در پایان سال تحصیلی، پرسشنامه براساس دستورالعمل‌های مربوطه، روی گروه آزمایش و گواه یا مقایسه به اجرا درآمد.



روش‌های آماری تحلیل داده‌های پژوهش. به منظور تحلیل داده‌های پژوهش و بررسی ویژگی‌های روانسنجی ابزار پژوهش از روش تحلیل عاملی، و از روش ضریب آلفای کرونباخ برای محاسبه اعتبار انجام شده است. برای پاسخ به سؤال پژوهش از روش آماری تحلیل واریانس مختلط استفاده شده است.

۲-۲. نتایج و بحث روی نتایج

پیش از ارائه تحلیل‌ها، شاخص‌های توصیفی مربوط به متغیرهای تحقیق در جدول ۱ گزارش می‌شود:

جدول ۱: میانگین و انحراف استاندارد هر یک از متغیرهای تحقیق

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد
مقابلة ۱ (سبک مسأله - محور) پیش‌تست	۲۶/۵۵	۴/۱۵
مقابلة ۲ (سبک هیجان - محور منفی) پیش‌تست	۱۵/۰۲	۳/۰۱
مقابلة ۳ (سبک هیجان - محور مثبت) پیش‌تست	۶/۸۷	۱/۹۸
مقابلة ۱ پس‌تست	۲۷/۱۲	۴/۱۱
مقابلة ۲ پس‌تست	۱۴/۷۸	۳/۰۱
مقابلة ۳ پس‌تست	۶/۹۶	۲/۰۲

نخستین پرسشی که در آغاز تحلیل‌ها مطرح می‌شود این است که آیا باید به جنس به عنوان یک متغیر تعدیل‌کننده نگریست و تمام تحلیل‌ها را به تفکیک دو جنس انجام داد یا این که دو جنس در یک گروه قرار گرفته و تحلیل‌های تحقیق برای دو جنس به طور هم‌زمان انجام شود. برای پاسخ به این سؤال، ابتدا تمام تحلیل‌ها با حضور جنس به عنوان یک متغیر مستقل انجام شد و اثر جنس و تعامل آن با اثر تعاملی گروه و وهله، بررسی شد.

جدول ۲: مقایسه دو جنس و بررسی تعامل جنس با گروه و وهله در هر یک از متغیرهای تحقیق

متغیر وابسته	F جنس	معنی داری	F تعامل	معنی داری
مقابلة با تنیدگی	۳/۳۸۹	۰/۰۶۶	۰/۶۰۳	۰/۵۴۷

بر اساس یافته‌های جدول ۲، تفاوت دو جنس فقط در مورد مقابلة با استرس ($p=0/547$) معنادار نیست. تعامل جنس با تعامل گروه و وهله، به عبارتی تعامل مرتبه دوم در چهار تحلیل نخست و تعامل مرتبه سوم در دو تحلیل آخر، در متغیر مورد مطالعه معنادار نیست و این نشان می‌دهد که جنس اثر تعدیل‌کننده نداشته است و می‌توان در تحلیل‌های بعدی دو جنس را با هم در نظر گرفت.

جدول ۳: نتیجه تحلیل واریانس برای مقایسه گروه آزمایش و گواه در وهله‌های پیش‌تست و پس‌تست از لحاظ پاره‌تست‌های

مقابلة با تنیدگی

منبع واریانس	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی داری
گروه	۶/۷۶	۱	۶/۷۶	۰/۳۷۰	۰/۵۴۳



۰/۳۸۳	۰/۷۶۲	۵/۸۲	۱	۵/۸۲	وهله آزمایش
۰/۰۰۰	/۴۲۳	۱۰۵۵۰۸/۱۸۷	۲	۲۱۱۰۱۶/۳۷	پاره‌تست
۰/۹۷۴	۰/۰۰۱	۰/۰۱	۱	۰/۰۱	تعامل گروه و وهله
۰/۷۴۸	۰/۲۹۱	۳/۵۳۳	۲	۷/۰۷	تعامل پاره‌تست و گروه
۰/۰۰۱	۶/۷۳۷	۳۷/۳۲۰	۲	۷۴/۶۴	تعامل پاره‌تست و وهله
۰/۷۶۴	۰/۲۶۹	۱/۴۹۲	۲	۲/۹۸	تعامل پاره‌تست، گروه و وهله

با توجه به جدول ۳ تنها اثرهای مربوط به پاره‌تست‌ها ($p=0/000$) و تعامل پاره‌تست و وهله ($p=0/001$) معنادار بوده است. نخستین اثر معنادار نشان می‌دهد که سطح نمرات پاره‌تست‌های مختلف یکسان نیست و دومی نشان می‌دهد که الگوی نیمرخ بین دو وهله در هر دو گروه تغییر کرده است. اما با توجه به معنادار نبودن تعامل مرتبه دوم ($p=0/764$)، این تغییر در هر دو گروه یکسان بوده است و بنابر این با آموزش مرتبط نبوده است.

همان طور که یافته‌های حاصل از تحلیل‌ها نشان دادند، برنامه اجرا شده درس آموزش مهارت‌های زندگی فاقد اثربخشی معنادار است. با ملاحظه یافته‌ها مشخص می‌شود که در پاره‌تست‌های مربوط به مقابله با تنیدگی، تنها اثرهای معنادار مربوط به مقابله با تنیدگی و تعامل پاره‌تست و وهله بوده است. نخستین اثر معنادار نشان می‌دهد که سطح نمرات پاره‌تست‌های مختلف یکسان نیست و دومی نشان می‌دهد که الگوی نیمرخ بین دو وهله در هر دو گروه تغییر کرده است. اما با توجه به معنادار نبودن تعامل مرتبه دوم، این تغییر در هر دو گروه یکسان بوده است و بنابر این با آموزش مرتبط نبوده است.

این یافته‌ها اگر چه با نتایج برخی از پژوهش‌ها [مانند، ۲۱] همخوانی دارد، اما با نتایج اغلب پژوهش‌ها [مانند ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، و ...] همخوانی ندارد. از آنجایی که از میان عوامل مهم و تاثیرگذار متعدد در اجرای با کیفیت و مؤثر برنامه نقش صلاحیت‌های حرفه‌ای و ویژگی‌های معلمان و برنامه اجرا شده بسیار اساسی و تعیین کننده است، به منظور فراهم ساختن اطلاعات لازم برای ارزیابی دقیق برنامه، سؤال‌هایی در این زمینه از معلمان یا مدرسان برنامه آموزش مهارت‌های زندگی پرسیده شده است. اطلاعات به‌دست آمده نشان می‌دهد که به‌طور کلی بیش از نصف کلاس‌ها در هریک از موارد پرسش شده از وضعیت مناسب برخوردار نیستند. همان طور که اطلاعات نشان دادند، تمام مدارس مورد مطالعه دست کم در یکی از زمینه‌ها و سؤال‌های مربوط به صلاحیت‌های حرفه‌ای و ویژگی‌های معلمان و اجرای کامل برنامه یا تدریس برنامه تا آخرین جلسه و مباحث پیش بینی شده دارای کاستی و مشکل هستند. به طوری که حتی یک مدرسه هم بر حسب عوامل مذکور دارای شرایط کامل و لازم نیست. این در حالی است که دانش آموزان نیاز دارند بسیاری از مفاهیم، فرآیندها و مهارت‌ها را به سؤال‌های انگیزشی مرتبط نمایند و نقش متخصصین دارای دانش توسعه یافته در حوزه مربوطه که توانایی ارائه اطلاعات مرتبط با موضوع را دارند و همچنین راه‌های مختلف ارائه اطلاعات را می‌دانند، بسیار حیاتی و تعیین کننده است [۳۲].

راهنمادهای پیشگیری متمرکز بر یک بعد در دستیابی به تغییرات دراز مدت اصلاً مؤثر نیستند. از عوامل و ویژگی‌های برجسته طرح کلی و خطوط اصلی راهنمادهای پیشگیری موفق می‌توان به استفاده از رسانه‌ها برای آموزش جامعه، افزایش آگاهی عمومی، رشد حمایت سازمانهای اجتماعی و حفظ و استمرار تلاشهای ایجاد شده در زمینه پیشگیری اشاره کرد. برنامه‌های خیلی موفق جامع هستند و مؤلفه‌های چند گانه دارند؛ و معطوف به افراد، خانواده‌ها، همسالان، مدارس، اجتماعات، رسانه‌ها هستند. همچنین، راهنمادهای پیشگیری برای دستیابی به اثرهای مورد نظر، نیاز به قوت و استمرار دارند. تقویت و پیشبرد نشست‌ها و جلسات در ایجاد حرکت و پیشرفت اولیه و حفظ اثرات در طول زمان



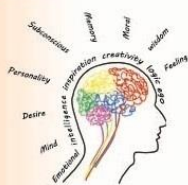
مهم هستند. برنامه ریزی پیشگیری باید یک الگوی پیشگیری و هدف گذاری جمعیت بزرگ و گوناگون را تعقیب کند و با زیر گروهها یا خرده جمعیت ها (مانند نوجوانان پر خطر) قابل انطباق باشد تا تفاوت‌های جنسی، فرهنگی یا قومی، وضعیت اجتماعی - اقتصادی، مراحل تحولی نوجوان را ترسیم کند. برنامه ها باید از یک طرح ساختار یافته سازمانی که نیازسنجی ها، بازنگری و مرور برنامه، فرآیندهای بهبود، و اصلاح و پس‌خوراند را شامل می شود، برخوردار باشند [۳۳]. تداوم اجرای برنامه آموزش مهارت‌های زندگی با اثربخشی بیشتری همراه است. آموزش مهارت‌های مختلف زندگی نیازمند زمان بیشتری است. در حالی که در خیلی از موارد این زمان در مدارس فراهم نیست و همین امر به کاهش اثر بخشی برنامه در برخی از بررسی‌ها منجر شده است [۹ و ۳۴]. لذا آموزش چند مهارت به شکل عمیق‌تر بسیار مفیدتر از آموزش طیف وسیعی از مهارت ها به شکل سطحی است. برگزاری اکثر دوره های آموزشی به شیوه سنتی می‌تواند یک از دلایل عمده عدم انتقال شایسته آموخته ها از محیط آموزشی به محیط واقعی زندگی باشد [۳۵]. شاید به همین دلیل است که افراد با وجود شرکت در دوره های آموزشی در خصوص مهارت های مختلف زندگی در شرایط واقعی، توانایی لازم را برای کنار آمدن با فشارهای روانی نداشته و نمی‌توانند در مواجهه با چالش‌های زندگی روزمره مدیریت موثر داشته باشند. به طور کلی برنامه‌های جامع مهارت های زندگی در صورتی قادر خواهند بود فراگیران را در مواجهه با پیچیدگی‌ها و مشکلات زندگی کمک کنند که روش‌های آموزشی خود را کارآمد و انعطاف پذیر طراحی نموده و مؤثر اجرا نمایند.

۳. نتیجه‌گیری

همان طور که نتایج پژوهش نشان دادند، برنامه اجرا شده درس آموزش مهارت‌های زندگی به دلیل ضعف و کاستی‌های اساسی در زمینه برنامه اجرا شده و صلاحیت و ویژگی‌های معلمان، فاقد اثربخشی معنادار در ارتقاء سبک‌های مقابله با تنیدگی و بهبود مقابله کارآمد و مؤثر در دانش آموزان است. از طرف دیگر، اغلب این برنامه‌ها کاملاً تک بعدی هستند و به ارائه آموزشهای خاص یا احیاناً اقدامات محدود و مشخص می‌پردازند. مغفول ماندن برخی از ابعاد یا جنبه‌های روانشناختی و زندگی شخص، از کارآمدی و اثربخشی آنها می‌کاهد. بنا بر این، طراحی و تدوین برنامه‌های آموزش مهارت‌های زندگی براساس الگوهای مفهومی و چارچوب‌های نظری دارای برازش لازم و با تاکید بر رویکردهای عاطفی، هیجانی و انگیزشی به همراه رویکردهای شناختی- رفتاری و فراهم ساختن لوازم و شرایط اجرایی مناسب می‌تواند به کارآمدی و اثربخشی آنها بیفزاید. تولید و پدیدآوری مداخله‌های پیچیده مبتنی بر الگوهای علی و بر اساس رویکرد چند وجهی مبتنی بر نظریه و پژوهش تکوینی از شروط ضروری ارتقاء کارآمدی و اثربخشی برنامه‌ها و مداخله‌هاست.

تشکر و قدردانی

از کلیه دانش آموزان، معلمان، مسئولان، پرسشگران و تمام عزیزانی که در انجام این پژوهش مشارکت و همکاری نمودند، کمال تشکر و قدردانی را می‌نمایم.



مراجع

- [1]- World Health Organization., 2014, Global status report on alcohol and health. WHO Library Cataloguing-in-Publication Data.
- [2]- Moote G.T., Jr. and Wodarski J.S., 1997, The acquisition of life skills through adventure- based activities and programs: Are view of the Literature. *Adolescence*, 32, (125), 143- 167.
- [3]- WHO. And UNICEF., 1995, Programming for adolescent health. Discussion paper prepared for the Study Group on Programming for Adolescent Health. Saillon, Switzerland, 29 November - 4 December, 1995.
- [4]- Felner R.D., Brand S., Adan A.M., Mulhall P.F., Flowers N., Sartain B. and Du Bois D., 1993, Restructuring the ecology of the school as an approach to prevention during school transitions: Longitudinal follow-ups and extensions of the School Transitional Environment Project (STEP). In L.A. Jason, K.E. Danner, & K.S. Kurasaki (Eds.) *Prevention and School Transitions*. (pp. 103-136). New York: The Haworth Press, Inc.
- [5]- Bandura A., 1993, Perceived self- efficacy in cognitive development and functioning. *educational psychologist*, 28 (2), 117- 148.
- [6]- Thompson E. A., Moody K. and Eggert L. L., 1994, Discriminating suicide ideation among high – risk Youth. *Journal of School Health*, 64, 361- 367.
- [7]- Eggert L.L., Thompson E.A., Randell B.P. and pike K.C., 2002, Preliminary effects of brief school– based prevention approaches for reducing youth suicide – risk behaviors, depression, and drug involvement. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric nursing*. 15(2), 48-64.
- [8]- Elias M. J. and Weissberg R. P., 2000, Primary prevention: Educational approaches to enhance social and emotional learning. *Journal of School Health*, 70 (5), 186-190.
- [9]- Botvin, G. J. (2000). Preventing drug abuse in schools: social and competence enhancement approaches targeting individual-level etiologic factors. *Addictive Behaviors* 25 (6), 887-897.
- [10]- Botvin G. J. and Griffin K. W., 2010, Advances in the science and practice of prevention: Targeting individual-level etiologic factors and the challenge of going to scale. In: L. M. Scheier (Ed.), *Handbook of drug use etiology: Theory, methods, and empirical findings* (pp. 631-650). Washington DC: American Psychological Association.
- [11]- World Health Organization [WHO]., 1993, Life skills education for children and adolescents in schools. Division of Mental Health, World Health Organization WHO/MNH/PSF/93.7A.Rev.2. Geneva: WHO.
- [12]- World Health Organization [WHO]., 1997, Life skills education for children and adolescents in schools. Programme on Mental Health, World Health Organization WHO/MNH/PSF/93.7A.Rev.2. Geneva: WHO.
- [13]- Kraag G., Zeegers M.P., Kok G., Hosman C. and Abu-Saad H. H., 2006, School programs targeting stress management in children and adolescents: A meta-analysis. *Journal of School Psychology*, 44, 449–472.



[14]- Aflakseir A., 2010, The Role of Social Support and Coping Strategies on Mental Health of a Group of Iranian Disabled War Veterans. Iran J Psychiatry , 5, 102-107.

[15]- Kinnunen P., Laukkanen E., Kiviniemi V. and Kylma J., 2010, Associations between the coping self in adolescence and mental health in early adulthood. Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing, 23 (2), 111-117.

[16]- Sobhi-Gharamaleki N. and Rajabi S., 2010, Efficacy of life skills training on increase of mental health and self esteem of the students. Procedia Social and Behavioral Sciences 5 (2010) 1818-1822.

[17]- Mishara B. L. and Ystgaard M., 2006, Effectiveness of a mental health promotion program to improve coping skills in young children: Zippo's Friends. Early Childhood Research Quarterly, 21, 110-123.

[18]- Matsuda, E. and Uchiyama, K., 2006, Assertion training in coping with mental disorders with psychosomatic disease. International Congress Series, 1287, 276-278.

[19]- Rayburn N. R., Wenzel S. L., Elliott M. N., Hambarsoomians K., Marshall G. N. and Tucker J. S., 2005, Trauma, depression, coping, and mental health service seeking among impoverished women. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 73(4), 667-677.

[20]- Taylor S. E. and Stanton A. L., 2007, Coping resources, coping processes, and mental health. Annual Review of Psychology, 3, 377- 401.

[21]- Giunipero L. C., Denslow D. and Eltantawy R., 2005, Purchasing/supply chain management flexibility: Moving to an entrepreneurial skill set. Industrial Marketing Management;: 34(6): 602-613.

[22]- Esmaeilinasab M., Malek Mohamadi D., Ghiasvand Z. and Bahrami S., 2011, Effectiveness of life skills training on increasing self-esteem of high school students. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 30,1043-1047.

[23]- AhmadiGatab T., Medizade Tazangi R. and Taheri M., 2011, Students' Life Quality Prediction Based on Life Skills. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 30, 1980- 1982.

[24]- Aki H. and Eat AL., 2008, Subjective and objective quality of life, levels of life skills, and their clinical determinants in outpatients with schizophrenia. Psychiatry Research, 158(1), 19-25.

[25]- Mahdavi haji T., Mohammadkhani Sh. And Hatami M., 2011, The Effectiveness of Life Skills Training on Happiness, Quality of Life and Emotion Regulation]. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 30: 407-411.

[26]- Cartwright-Hatton S., Tschernitz N. and Gomersall H., 2005, Social anxiety in children: social skills deficit, or cognitive distortion?. Behavior Research & Therapy, 43 (1), 131-141.

[27]- محمدی، مژگان، ۱۳۸۸، تأثیر درس مهارت‌های زندگی بهداشت روانی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی. آموزش و پرورش استان مرکزی.

[28]- هومن، حیدر علی، ۱۳۸۳، شناخت روش علمی در علوم رفتاری. تهران: انتشارات پادسا



- [29]- سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس و حجازی، الهه، ۱۳۷۸، روشهای تحقیق در علوم رفتاری، تهران: انتشارات آگاه.
- [30]- Moos R. H. and Billings A. G., 1982, Conceptualizing and measuring coping resources and processes. In L. Goldberger and S. Breznitz, (Eds.), *Handbook of Stress: Theoretical and Clinical Aspects*, (pp. 212-230). New York: Free Press.
- [31]- هاشمی، تورج، ۱۳۷۳، بررسی رابطه حمایت اجتماعی، منبع کنترل و عزت نفس با روشهای مقابله‌ای در دانش‌آموزان مقطع متوسطه استان آذربایجان شرقی. اداره کل آموزش و پرورش استان آذربایجان شرقی.
- [32]- Jeffery G., 2005, *The Creative College: building a successful learning culture in the arts*. Stoke-on-Trent: Trentham Books.
- [33]- Skiba D., Monroe J. and Wodarski J., 2004, Adolescent substance use: Reviewing the effectiveness of prevention strategies. *social work*, 49, (3), 343-353.
- [34]- Botvin G. J., Griffin K. W., Diaz T. and Ifill-Williams M., 2001, Preventing binge drinking during early adolescence: One- and two-year follow-up of a school-based preventive intervention. *Psychology of Addictive Behaviors*, 15, 360-365.
- [35]- Phillips P., 2003, *Return on Investment in Training and Performance Improvement Programs*. Boston: Butterworth-Heinemann publications.



مقایسه مولفه‌های خلاقیت دانش‌آموزان با و بدون اختلال بیش‌فعالی / نقص توجه

الهام تقی زاده جدیکار

کارشناسی ارشد روانشناسی دانشگاه آزاد تبریز
raheeshg@yahoo.com

دکتر مرضیه علیوندی وفا

استادیار دانشگاه آزاد تبریز
Dr.vafa.a@gmail.com

چکیده

زمینه: اختلال نقص توجه / بیش‌فعالی، یکی از پرمسامدترین تشخیص‌های دوران کودکی است که بصورت رشد نامطلوب در حوزه توجه و فعالیت حرکتی آشکار می‌شود، ولی این نقص‌ها را می‌توان به واسطه پرورش خلاقیت به نکات مثبتی در این کودکان تبدیل و استعدادهای نهفته آنان را شکوفا کرد.

هدف: پژوهش حاضر با هدف مقایسه مولفه‌های خلاقیت در کودکان با و بدون ADHD انجام گرفت. روش مطالعه: این پژوهش از نوع علی-مقایسه‌ای بود که در راستای آن، ۵۱ کودک مبتلا به ADHD و ۵۱ کودک عادی به شیوه در دسترس انتخاب و تست خلاقیت تورنس فرم تصویری (B) از آنان گرفته شد. داده‌ها با روش تحلیل واریانس چند متغیره مورد تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که بین مولفه‌های بسط و انعطاف خلاقیت دانش‌آموزان دبستانی ADHD در مقایسه با هم‌تا‌های عادی آنها تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

بحث و نتیجه‌گیری: نتایج پژوهش حاضر حاکی از آن است که کودکان دارای ADHD در زیر مولفه‌های بسط و انعطاف نسبت به کودکان عادی در سطح پایین‌تری قرار دارند و این می‌تواند در اثر نقص توجه در آنان باشد. و در این راستا باید با بالابردن سطح اطلاعات والدین و معلمان، آنان را با این اختلال اشنا‌تر کرد و مسیر رشد و پرورش آنها را مهیا ساخت.

کلمات کلیدی: اختلال بیش‌فعالی - نقص توجه، خلاقیت، بسط، انعطاف

۱. مقدمه

در طی دهه ۱۹۹۰، اختلال نارسایی توجه/بیش‌فعالی^۱ به صورت نوعی ناتوانی خاص مرکز توجه قرار گرفت. ویژگی‌های معماگونه مرتبط با این اختلال، توصیف افراد مبتلا و مجموعه علائم آن، با تاریخی به قدمت ۱۰۰ سال در نوشته‌ها موجود است (بارکلی، ۲۰۰۵) [۱]. اختلال کمبود توجه/بیش‌فعالی یک اختلال با پایه زیستی (اختلالی عصبی-رشدی^۲) است که به وسیله ترکیبی از علائم کم توجهی یا بیش‌فعالی و تکانشگری شناخته می‌شود و شروع آن مربوط به دوران کودکی است (سانچز، ۲۰۰۵). ۳ تا ۵ درصد کودکان به این اختلال مبتلا هستند، اغلب این کودکان دارای مشکلاتی در قلمرو توجه هستند و ویژگی دیگر این کودکان ناتوانی در مهار رفتارهای تکانشی است (سادوک و سادوک ۲۰۰۷؛ وینر، ۲۰۰۴؛ پلیزکا، گرینفیلد، کریزمن، ۲۰۰۰). حفظ توجه در بازی و تکالیف برای این افراد غالباً دشوار است و به سختی می‌توانند برای به پایان رساندن تکالیف تمرکز کنند (ابیگاف، نسلی، تزیپن، گالاگر و همکاران، ۲۰۰۹) [۲]. برای گذاشتن تشخیص ADHD، نشانه‌ها باید

۱- Attention Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD)

۲- neural-development



مزمین بوده ، قبل از ۷ سالگی و حداقل در دو موقعیت متفاوت مشاهده شده باشد (فابیانو، پلهام، گانگی، مک لین، کولز، کرونینس - توسکانو و اکانر، ۲۰۰۹) [۲].

انجمن روان‌پزشکی آمریکا^۱ در معیارهای توصیفی و تشخیصی خود، این اختلال را در سه زیرمجموعه قرار داده است (با توجه به تغییراتی که در ویرایش جدید DSM انجام گرفته است ولی از لحاظ معیارهای این اختلال تغییراتی اساسی به جز چند مورد کوچک دیده نشده است).

(۱) اختلال نارسایی توجه / بیش‌فعالی یا نوع ترکیبی

(۲) اختلال از نوع بی‌توجهی

(۳) اختلال از نوع بیش‌فعالی - تکانشگری (انجمن روان‌پزشکی آمریکا، ۲۰۱۳) [3].

تعریفی که انجمن روان‌پزشکی آمریکا از اختلال نارسایی توجه/ بیش‌فعالی دارد شامل موارد زیر می‌باشد:

معیار (الف) ویژگی اصلی اختلال نارسایی توجه/ بیش‌فعالی عبارت است از الگوی دائمی بی‌توجهی و بیش‌فعالی - تکانشگری که از آنچه نوعاً در افراد قابل مقایسه رشدی مشاهده می‌شود فراوان‌تر و شدیدتر است.

معیار (ب) برخی از نشانه‌های بیش‌فعالی - تکانشگری یا بی‌توجهی که این آسیب را به وجود می‌آورد باید قبل از ۱۲ سالگی وجود داشته باشند. اگرچه بسیاری از این افراد زمانی تشخیص داده می‌شوند که این نشانه‌ها چندین سال در آنها وجود داشته است.

معیار (پ) آسیب‌های ناشی از نشانه‌ها باید دست‌کم در دو موقعیت مانند خانه و مدرسه یا محل کار وجود داشته باشد. معیار (ت) باید از نظر رشد مناسب اجتماعی، تحصیلی یا شغلی، شواهد واضحی از تداخل با کارکرد فرد وجود داشته باشد.

معیار (ث) این اختلال به تنهایی در سیر اختلال رشدی فراگیر^۲، اسکیزوفرنی یا سایر اختلال‌های روان‌پریشی رخ نمی‌دهد و با اختلال‌های روانی دیگر (نظیر اختلال خلقی^۳، اختلال اضطرابی، اختلال گسستگی^۴ یا اختلال شخصیت) توجیه نمی‌شود (گنجی، ۱۳۹۳) [۴].

عامل مهمی که در کودکان ADHD از اهمیت بالایی برخوردار بوده و تحقیقات بسیار اندکی درباره‌ی آن انجام پذیرفته، عامل خلاقیت است. ارائه‌ی تعریفی از خلاقیت که همه جنبه‌های آن را در برگیرد به دلیل ابعاد گسترده آن، بسیار مشکل است. خلاقیت یعنی مهارت ابداع چیز جدید و ارزشمند نمودن آن. خلاقیت نوعی مهارت است که هر کسی می‌تواند آن را فراگیرد. خلاقیت می‌تواند به صورت تصاعدی و افزایشی باشد که طی گام‌های کوتاه رو به جلو رخ دهد. همچنین، می‌تواند، بر عکس، با گام‌های بلند و جهشی صورت پذیرد که طی آن بسیاری از حلقه‌ها در زنجیره تکامل مفاهیم با یک تلاش یکباره پشت سر هم گذاشته می‌شود (اعظمی، ۱۳۸۷) [۵]. لزومی ندارد که حاصل تلاش خلاقیت آمیز یک شیء فیزیکی باشد، بلکه می‌تواند یک فکر، ارتباط بین وقایع، یک بینش یا یک فرآیند کارآمدتر و مؤثرتر و یا یک محصول یا خدمات جدید باشد. در یک تعریف مکمل از خلاقیت، سیدنی پارنز (۱۹۷۲؛ نقل از برون، حیدری، بختیاری، برون، ۱۳۹۲) [6] به سه S خلاقیت توجه می‌کند: حساسیت^۵، غیر مترقبه بودن^۶ و هم افزایی داشتن^۷. در تعریف او حساسیت می‌تواند دو معنی داشته باشد.

^۱ - American psychiatric association

^۲ - Pervasive developmental disorder

^۳ - Mood disorder

^۴ - Dissociative disorder

^۵ - Sensitivity

^۶ - Serendipity

^۷ - Synergy



آگاهی افزایش یافته از ویژگی‌های عجیب^۱ زندگی (تناقضات، ناپیوستگی‌ها و ناهمخوانی افراد، اشیاء و ایده‌ها) که بخش اساسی جهانی هستند که ما در آن زندگی می‌کنیم و نیز به معنای آگاهی افزایش یافته از فرآیندهایی که شامل تعاملات فردی و اجتماعی بین ما و دیگران می‌شود. غیر مترقبه بودن به عنوان داشتن خوش‌شانسی در یافتن چیزی تعریف می‌شود. هم‌افزایی هم به این معناست که هرگاه بازده مجموع چند نفر از افراد ماشین‌ها و چیزها منتج به نتایجی بیش از نتایج تک‌تک آنها شود هم‌افزایی روی می‌دهد. معمولاً حساسیت بیش از دو عامل دیگر در ایجاد خلاقیت مؤثر است. این مورد بیشتر به شیوه‌ای که اشیاء هستند توجه می‌کند و توجه به این موضوع احتمال داشتن ایده‌های مساعد را افزایش می‌دهد. تعریف نهایی این محقق درباره خلاقیت با استفاده از سه مفهومی که مطرح کرده است به این شرح است: "خلاقیت توانایی ایجاد ارتباط بین موضوعات ظاهراً بی‌ارتباط و نامربوط است." در تعریف دیگر، پروکتور (۱۹۹۹) خلاقیت را توانایی نگاه جدید و متفاوت به یک موضوع و به عبارتی فرایند شکستن و دوباره شناختن دانش خود درباره یک موضوع و به دست آوردن بینش جدید نسبت به ماهیت آن می‌داند. تورنس (۱۹۷۵) نیز فرایند حساس شدن به مسائل، کمبودها، پیدا کردن، نمودن مشکل، جستجو برای راه حل، حدس زدن و صورت بندی فرضیه‌ها درباره ی نواقص، آزمودن فرضیه‌ها، تغییر در فرضیات و آزمودن مجدد آنها و در نهایت اتصال عناصر مختلف را بایکدیگر؛ خلاقیت تعریف می‌کند. از طرف دیگر، استرنبرگ (۱۹۸۹) خلاقیت را مجموعه‌ای از قدرت ابتکار، انعطاف پذیری و حساسیت در برابر نظریاتی تعریف می‌کند که فرد را قادر می‌سازد خارج از تفکر نامعقول به نتایج متفاوت و مولد بیندیشد که حاصل آن رضایت شخصی و احتمالاً خشنودی دیگران خواهد بود [۷].

بر اساس تعاریف جدید و قدیمی از خلاقیت، هنوز ناهماهنگی‌هایی بین دیدگاه‌های متخصصان در حوزه ی رابطه ی خلاقیت و هوش وجود دارد. بعنوان مثال، داشتن هوش بالا همیشه نشانگر خلاقیت بالا نبوده؛ و داشتن خلاقیت نمیتواند تایید کننده ی هوش بالا باشد (تورنس، ۱۹۹۳). همچنین، متخصصان هوش نیز با تایید این موضوع، چنین عنوان می‌کنند که یکی دانستن این دو متغیر باعث سردرگمی شده و ابعاد ذهنی و شناختی هر کدام را شفاف نشان نمی‌دهد (گاردنر، ۱۹۸۳). این ناهماهنگی‌ها و عدم توافق‌ها در حوزه ی کودکان ADHD از کودکان عادی نیز بیشتر است. بعنوان مثال، در پژوهشی که توسط هیلی و راکلیج [۸] انجام شد، نتایج نشان داد که کودکان دارای نشانه‌های ADHD، خلاق بودند ولی با توجه به عملکرد شناختی هر دو گروه از کودکان و کودکان خلاق با علائم ADHD، کودکان با علائم ADHD در سرعت نامگذاری، سرعت پردازش و زمان واکنش نقص داشتند. بعبارت دیگر، بنظر می‌رسد که خلاقیت این کودکان در زیر مشکلاتی چون جنب و جوش زیاد پنهان شده است. در تحقیق دیگر که توسط کراموند و همکاران، ۱۹۹۵؛ انجام شد محققان نشان دادند که کودکان با علائم ADHD دارای خلاقیت بالایی هستند [۹].

"خلاقیت"^۲ یکی از مهمترین و اساسی‌ترین ویژگی‌های انسان است که همیشه برای انسان با اهمیت بوده است. "پروکتور"^۳ (۱۹۹۹) به نقل از "ورتهایمر"^۴ (۱۹۴۵ و ۱۹۵۹) بیان می‌دارد، "خلاقیت" عبارت است از "توانایی نگاه جدید و متفاوت به یک موضوع" و به عبارتی "فرایند شکستن و دوباره ساختن دانش خود درباره یک موضوع و به دست آوردن بینش جدید نسبت به ماهیت آن". نظریه پردازانی مانند گیلفورد (۱۹۶۷) دی‌بونو^۵ (۱۹۸۰) استرنبرگ (۱۹۹۳) مایهالی^۶ (۱۹۹۶) آمابیلی (۱۹۸۷) رانکو و آلبرت^۷ (۱۹۹۰) منگ^۸ (۲۰۰۱) ضمن تاکید بر ابعاد فردی خلاقیت بر ابعاد آموزشی آن اشاره کرده اند (نقل از برون، حیدری، بختیاری، برون، ۱۳۹۲) [۶]. گیلفورد (۱۹۶۷) بویژه چهار عنصر را برای خلاقیت برشمرده که ماهیتی آموزشی دارند. سیالی، انعطاف پذیری، ابتکار و بسط. عنصر سیالی به کمیت یا تعداد ایده‌ها، انعطاف پذیری به تنوع و گوناگونی ایده‌ها، ابتکار به منحصر به فرد بودن یا غیر معمولی بودن ایده‌ها و بسط به جزئیات ایده‌ها مربوط می‌شود. مرور تحقیقات

^۱ - Peculiarity

^۲ - Creativity

^۳ - Tony Proctor

^۴ - Verthimer

^۵ - De bono

^۶ - Myhalyi

^۷ - Runco and alber

^۸ - Meng



خلاقیت نیز بیانگر آن است که خلاقیت در ترکیب عناصر اصلی خود (سیالی^۱، انعطاف‌پذیری^۲ و ابتکار^۳) تحت تاثیر آموزش افزایش یافته و بویژه توانائی ابتکار از جهش محسوسی برخوردار می‌شود (نقل از پیرخانقی، برجعلی، دلاور، اسکندری، ۱۳۸۸) [10].

بررسی ادبیات مربوطه نشان می‌دهد که تحقیقات بسیار اندکی درباره خلاقیت در کودکان ADHD انجام گرفته است. این کمبود در بررسی همزمان هر دو متغیر هوش و خلاقیت در کودکان ADHD بیشتر بچشم می‌خورد. با توجه به اهمیت سلامت روانی این کودکان و نگاه‌های متناقض درباره‌ی موضوع هوش و خلاقیت کودکان ADHD، انجام تحقیق‌هایی از این نوع می‌تواند بر غنای این حوزه کمک کرده و باعث رشد آموزشی و ارتقای سلامت روانی آنها گردد.

تحقیق راکلیج^۴ و هیلی^۵ (۲۰۰۶) یکی از معدود تحقیقاتی است که رابطه هوش و خلاقیت را در کودکان بیش‌فعالی - نقص توجه مورد بررسی قرار داده است. او در بررسی خود تحت عنوان "بررسی ارتباط بین نشانه‌های ADHD، خلاقیت و عملکرد نوروسایکولوژی در کودکان"، به این نتیجه رسید که ۴۰٪ کودکان خلاق دارای نشانه‌های بالای ADHD بودند؛ اما هیچ یک معیار کاملی از ADHD را نشان ندادند با توجه به عملکرد شناختی، هر دو گروه ADHD و کودکان خلاق با علائم ADHD، در سرعت پردازش و زمان واکنش و سرعت نامگذاری با کمبود مواجه بودند. برای تمام اقدامات شناختی دیگر این گروه خلاق با علائم ADHD عملکرد بهتری نسبت به گروه ADHD داشتند [8].

با توجه به گزیده‌ای از تحقیقات گسترده‌ای که در مورد خلاقیت انجام گرفته شده است می‌توان به سادگی متوجه شد که وجود خلاقیت تاثیر مهمی در جای‌جای زندگی و موفقیت‌ها داشته است که باعث گردیده چنین مورد توجه محققین قرار گیرد به طوری که این یافته‌ها دارای پیامدهای برای توسعه و مدیریت کودکان خلاق است.

با مطالعه در مقالات و پژوهش‌های اندک انجام شده در ژورنال‌های خارجی و ایرانی، کمبودهای پژوهشی در مورد کودکان ADHD بوضوح نشان می‌دهد که علیرغم کارهای علمی انجام شده در این حوزه، هنوز جا برای انجام تحقیق‌های روانشناختی وجود دارد. یک از دلایل اهمیت این کار، ضرورت حفظ و ارتقای سلامت ذهنی و آموزشی کودکان ADHD و از طرفی ناهماهنگی بین برخی نتایج در این حوزه است. با توجه به این امر، انجام تحقیقاتی در این راستا می‌تواند در حوزه‌ی تئوری و عملی کارگشا باشد.

از طرفی، مطالعات متنوع در این مورد، به متخصصان آموزش و پرورش و متخصصان روانشناسی که درگیر بالایی با این کودکان دارند، مساعدت زیادی می‌کند. بعلاوه، نتایج تحقیقاتی از این نوع می‌تواند در خصوص مشکلاتی که خانواده‌ها و کودکان ADHD را تهدید می‌کند، کمک شایانی نماید؛ بطوریکه با تدابیر درست و اطلاع‌رسانی بموقع و ایجاد شرایط مناسب آموزشی؛ امکان بهبود شرایط مهیا می‌گردد. همچنین، این اقدامهای پژوهشی می‌تواند اطلاعات مفیدی را برای مربیان و آموزگاران این حوزه فراهم آورده و استعدادهای نهفته‌ی این کودکان را در آنها شکوفا کند. همچنین، اتخاذ هر تصمیم آموزشی در مورد این کودکان می‌تواند برای خانواده‌ها تشویق‌کننده بوده و باعث کاهش فشار روانی در آنها شود. امید است نتایج این تحقیق که در صدد است خلاقیت در کودکان دارای اختلال بیش‌فعالی - نقص توجه را مورد بررسی قرار دهد؛ با ایجاد راهکارهایی برای شکوفایی این کودکان، قدمی بردارد. با توجه به آنچه گفته شد پژوهش حاضر در پی پاسخگویی به این سوال می‌باشد که آیا بین مولفه‌های خلاقیت دانش‌آموزان دبستانی دارای اختلال بیش‌فعالی - نقص توجه با همتاهای عادی آنان تفاوت وجود دارد؟

^۱- Fluency

^۲- Flexibility

^۳- Originality

^۴- Rucklidge

^۵- Healey



۲. متن اصلی مقاله

۱.۲. جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

روش پژوهش حاضر از نوع علی مقایسه‌ای است. جامعه آماری تحقیق حاضر را کودکان دبستانی ۷ تا ۹ سال تشکیل می‌دهد که به پنج کلینیک مشاوره روانشناختی شهر تبریز در شش ماه اول سال ۹۳ مراجعه کرده بودند و آزمون خلاقیت در محیط مدرسه، به خاطر وقت‌گیر بودن، اجرا شد چون در کلینیک محدودیت مکانی وجود دارد. در این تحقیق، با توجه به اهداف تحقیق حاضر، روش نمونه‌گیری از نوع در دسترس بود. دلیل این نوع نمونه‌گیری آن بود که امکان و اجازه‌ی کار در هر مرکزی به راحتی میسر نبود؛ و محقق از این پنج کلینیک برای بدست آوردن داده‌های مورد نیاز بهره‌جست. در نهایت، تعداد نهایی ۵۱ دانش آموز دبستانی (دختر و پسر) از پنج مرکز برای انجام تحقیق حاضر بدست آمد. این تعداد با استفاده از پرونده‌ی آنها در کلینیک انتخاب شده و همچنین تعداد ۵۱ دانش آموز عادی هم از مدارس عادی برگزیده گردیده در فرآیند تجزیه و تحلیل آماری قرار داده شدند.

۲.۲. ابزار پژوهش

آزمون سنجش خلاقیت

در پژوهش انجام گرفته شده برای گردآوری داده‌ها از آزمون سنجش خلاقیت تورنس و تورنس (به نقل از انیل^۱، عابدی^۲ و اسپیل برگر^۳؛ ۱۹۹۴) [۱۱] استفاده شده است. تورنس و تورنس (به نقل از انیل، عابدی و اسپیل برگر؛ ۱۹۹۴) اشاره می‌کنند که طی ۱۵ سال تجربه مطالعاتی و آموزشی تفکرات خلاق، شواهدی را یافته‌اند که نشان می‌دهند خلاقیت را می‌توان آموزش داد. در مورد اندازه‌گیری خلاقیت نیز در سال‌های اخیر پژوهش‌های متعددی شده که به ساخت آزمون‌های گوناگون اندازه‌گیری خلاقیت منجر شده است. یکی از این آزمون‌ها که بیشترین کاربرد را داشته، «آزمون تفکر خلاق تورنس»^۴ (TTCT) است. انیل و همکاران (۱۹۹۴) می‌گویند تا کنون بیش از دو هزار مقاله که در آنها از آزمون تورنس به عنوان ملاک سنجش خلاقیت استفاده شده، چاپ گردیده است. این آزمون بر پایه تعریف تورنس از خلاقیت ساخته شده است. ازدیدگاه او (به نقل از انیل و همکاران، ۱۹۹۴) خلاقیت «فرآیندی است شامل حساسیت به مسائل، کمبودها و بن‌بست‌ها که به دنبال تشخیص مشکل به وجود می‌آید و به دنبال آن جست‌وجو برای یافتن راه حل و طرح فرضیه‌های مربوط به آن آغاز می‌شود. سپس فرضیه‌ها و راه حل‌ها آزمایش می‌شوند و تغییرات لازم در آنها به وجود می‌آید». تورنس خلاقیت را ترکیب چهار عامل سیالی، بسط^۵، ابتکار و انعطاف‌پذیری می‌داند (عابدی، ۱۳۷۲) [۱۱].

آزمون‌های کلامی و غیرکلامی تفکر خلاق تورنس، دارای دو فرم موازی A و B می‌باشد. فرم A در آزمون کلامی تفکر خلاق تورنس دارای شش فعالیت می‌باشد که در هر فعالیت آزمودنی باید به صورت کلامی و در زمان مقرر پاسخ‌های مورد نظر را یادداشت کند. آزمون غیر کلامی تفکر خلاق تورنس (فرم A) از سه فعالیت تشکیل شده است که در هر فعالیت آزمودنی می‌بایست در زمان مقرر پاسخ‌های موردنظر را به صورت تصویری ثبت کند. در آزمون کلامی تورنس، سه مؤلفه سیالی، انعطاف‌پذیری و ابتکار و در آزمون غیرکلامی تورنس، چهار مؤلفه سیالی، انعطاف‌پذیری، ابتکار و بسط اندازه‌گیری می‌شوند (دائمی، مقیمی بارفروش، ۱۳۸۳) [۱۲]. تورنس برای اطمینان دادن از اعتبار محتوای آزمون‌ها، تلاش همسان و سنجیده‌ای بر اساس آزمون‌های محرک، تکالیف آزمون، دستورالعمل‌ها و رویه‌های نمره‌گذاری بر مبنای بهترین تحقیقات و نظریه‌هایی که تا به الان موجود بوده صورت داده است. او در این کار از تحلیل زندگی افراد نابغه خلاق، تحقیقات

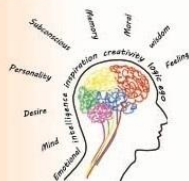
^۱ - O' Neil

^۲ - Abedi

^۳ - Spielberg

^۴ - Torrance Tests of Creative Thinking

^۵ - elaboration



جدول ۲: نتایج بررسی مفروضه برابری واریانس‌ها با آزمون لون و برابری ماتریس واریانس - کوواریانس

متغیر	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	F	سطح معناداری	ام باکس	۱۴/۴۴
بسط	۱	۱۰۰	۵/۲۴	۰/۱۲	F	۱/۳۸
ابتکار	۱	۱۰۰	۲/۳۱	۰/۱۳	درجه آزادی ۱	۱۰
انعطاف	۱	۱۰۰	۰/۰۶	۰/۸۰	درجه آزادی ۲	۴/۷۸
سیالی	۱	۱۰۰	۰/۰۴	۰/۸۳	سطح معناداری	۰/۱۸

براساس نتیجه بررسی مفروضه‌ها می‌توان از تحلیل واریانس چند متغیره جهت بررسی اهداف تحقیق استفاده کرد.

جدول ۳: نتیجه آزمون تحلیل واریانس چند متغیره

لامبدای ویلکز	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معناداری	مجذور اتا
۰/۸۹	۲/۷۸	۴	۹۷	*۰/۰۳	۰/۱۰

* سطح معنی داری $p < ۰/۰۵$

نتایج حاکی از آن است که آماره مجذور اتا (۰/۱۰) اندازه اثر کوچکی را نشان می‌دهد. با در نظر گرفتن معیارهای پیشنهادی کوهن (۱۹۸۸) برای مجذور اتا می‌توان اذعان داشت که تفاوت بدست آمده آنچنان چشمگیر نمی‌باشد [13]. اما با استناد به نتایج مقدار آماره لامبدای ویلکز که برابر با ۰/۸۹ بود ($p < ۰/۰۵$)، میتوان گفت که ترکیب خطی نمرات مولفه‌های خلاقیت دانش‌آموزان دبستانی دارای اختلال بیش‌فعالی - نقص توجه در مقایسه با همتاهای عادی آنها تفاوت معنی‌داری دارد. اما این آماره نشان نمی‌دهد کدامیک از مولفه‌ها بین دو گروه معنادار است که در ادامه نتایج تحلیل واریانس اثرات بین آزمودنی (تحلیل واریانس یک متغیره) بدین منظور آورده شده است.

جدول ۴: تحلیل واریانس اثرات بین آزمودنی (تحلیل واریانس یک متغیره)

متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور اتا
بسط	۶۰۸۷/۶۸	۱	۶۰۸۷/۶۸	۴/۸۶	*۰/۰۳	۰/۰۴
ابتکار	۲۲/۵۸	۱	۲۲/۵۸	۰/۱۰	۰/۷۴	۰/۰۰
انعطاف	۱۱۸/۶۲	۱	۱۱۸/۶۲	۸/۷۸	*۰/۰۰۱	۰/۰۸
سیال	۱۹/۸۵	۱	۱۹/۸۵	۰/۲۵	۰/۶۱	۰/۰۰

* سطح معنی داری $p < ۰/۰۵$



همانطوریکه جدول (۴) نشان می‌دهد، با در نظر گرفتن جداگانه ی نمرات زیر مقیاس خلاقیت، تفاوت معناداری بین دو گروه در زیر مقیاس ابتکار ($F(1,100) = 0.10, p = 0.74$) و نیز زیر مقیاس سیال ($F(1,100) = 0.25, p = 0.61$) وجود نداشت. تنها تفاوت معنادار آماری بین نمرات زیر مقیاس بسط ($F(1,100) = 4.86, p = 0.03$)، مجذور اتا $= 0.04$ ، توان آماری مشاهده شده $= 0.58$ و زیر مقیاس انعطاف ($F(1,100) = 8.78, p = 0.00$) مجذور اتا $= 0.08$ ، توان آماری مشاهده شده $= 0.83$ بود. بررسی میانگین نمرات زیر مقیاس خلاقیت نیز نشان داد که میانگین بسط گروه همتهای عادی (میانگین $= 74.37$ ؛ انحراف معیار $= 40.24$) بیشتر از میانگین بسط گروه دانش‌آموزان دبستانی دارای اختلال بیش‌فعالی - نقص توجه (میانگین $= 58.92$ ؛ انحراف معیار $= 29.75$) است. همچنین، میانگین انعطاف گروه همتهای عادی (میانگین $= 12.57$ ؛ انحراف معیار $= 3.80$) بالاتر از میانگین انعطاف گروه دانش‌آموزان دبستانی دارای اختلال بیش‌فعالی - نقص توجه (میانگین $= 10.41$ ؛ انحراف معیار $= 3.54$) بود.

۳. نتیجه‌گیری

بر اساس نتایج حاصل، با توجه به نمرات ترکیبی زیر مقیاس‌های خلاقیت بین نمرات خلاقیت بدست آمده در گروه دانش‌آموزان دبستانی دارای اختلال بیش‌فعالی - نقص توجه و گروه همتهای عادی، تفاوت معنادار آماری مشاهده شد: در جهت مقایسه یافته‌ی تحقیق حاضر با پژوهش‌های دیگر، باید اذعان داشت که مطالعات زیادی برای این متغیر انجام نگرفته است؛ لیکن، این امر مساله‌ی مقایسه را تحت تاثیر قرار می‌دهد. ولی در یکی دو تحقیق اندک که در این خصوص انجام شده، نتایج با یافته‌های تحقیق حاضر نا همسو است. بعنوان مثال، راکلیج (۲۰۰۶) در تحقیق خود که با هدف "بررسی ارتباط نشانه‌شناسی ADHD، خلاقیت و کنش روان عصبی کودکان" انجام شده بود؛ نتایج نشان داد که کودکان دارای نشانه ADHD، خلاق می‌باشند و از خلاقیت بالایی برخوردار هستند. همچنین، در مطالعه‌ای که توسط کراموند و همکاران (۱۹۹۵) [9] انجام گرفته است؛ بیان داشته‌اند که کودکان با علائم ADHD دارای خلاقیت بالایی هستند. در حقیقت، تحقیق‌های زیادی نیاز است تا علل خلاقیت بالای این کودکان بر اساس پژوهش‌های زیست‌مدار و محیط‌مدار مشخص شود. در اصل، به نظر می‌رسد یکی از دلایل مهمی که باعث گردیده تا به این مقوله زیاد بهای علمی داده نشود؛ پایین تر از متوسط در نظر گرفتن هوش این کودکان است. همانطور که مطرح شد، بعلت برخی دلایل، این کودکان دارای هوش پایین تر از متوسط در نظر گرفته می‌شدند؛ لذا بررسی میزان خلاقیت آنها زیاد مورد توجه نبود. امید است تحقیق‌های آتی به این مهم بپردازد.

در انجام کارهای تحقیقی پژوهشی، مشکلات و عوامل مخلی وجود دارد که محدودیت‌هایی را در انجام کار ایجاد می‌کند. این تحقیق نیز از این امر مستثنی نمی‌باشد. محدودیت‌هایی که تحقیق حاضر را تهدید می‌کند. این تحقیق در بین گروه سنی ۷ تا ۹ سال انجام گرفته شده است و نتایج آن را نمی‌توان به گروه‌های سنی دیگر بخصوص نوجوانان که دارای این اختلال هستند تعمیم داد. از آنجاییکه جامعه مورد مطالعه تنها در شهر تبریز بود؛ در تعمیم نتایج به شهرهای دیگر باید با احتیاط عمل کرد. یکی دیگر از محدودیت‌های این تحقیق، جدا نکردن کودکان بیش‌فعال و کم توجه بود؛ موضوعی که در جریان مسیر تحقیق امکان این امر میسر نشد. دلیل این امر عدم همکاری کلینیک‌های بالینی با محققان جوان می‌باشد که باعث شد به علت کمبود نمونه از تفکیک این کودکان براساس بیش‌فعالی، کمبودتوجه و نوع چندوجهی صرف نظر شود. همچنین، با توجه به نمونه‌گیری این تحقیق، و استفاده از پرونده‌های روانپزشکان در انتخاب نمونه آماری؛ نتایج این تحقیق بهتر است با احتیاط مورد توجه قرار گیرد. محدودیت دیگر این تحقیق، جدا نکردن گروه از لحاظ جنسیت بود؛ چراکه بررسی مجزای آنها می‌تواند اطلاعات بیشتری را برای متخصصان امر فراهم آورد.

با توجه به افزایش روزافزون کودکان با نشانه‌های اختلال بیش‌فعال - نقص توجه در جامعه کنونی ما، این اختلال به یک مشکلی تبدیل شده است که هم کودکان و هم خانواده‌های آنان را تحت تاثیر قرار داده است. همچنین، به علت اطلاعات غلطی که درباره این اختلال بر جو جامعه حاکم است، خانواده‌های این دانش‌آموزان از روبرو شدن با این مشکل و حتی پذیرش



این که کودکان دچار این اختلال هستند دچار ترس شدیدی هستند؛ چراکه هراس دارند در خانواده مطرح گردد که کودکان دچار این مشکل است. بنابراین، ممکن است بنا به دلایلی، این کودکان هم در محیط خانواده طرد شوند و هم در محیط مدرسه و حتی از طرف معلمینشان مورد بی‌مهری و طردشدگی قرار گیرند. یکی از علتهایی که باعث این نابسامانی‌ها گشته، انکار والدین این کودکان است؛ به‌طوریکه اقدامهای درمانی را دیر شروع می‌کنند. بعلاوه، والدین این کودکان با توجه به باورهای غلطی که دارند، آنها را افرادی در سطح عقب ماندگان ذهنی قرار می‌دهند، و گاه با ناامیدی به دنبال راه چاره می‌گردند. لذا، نتایج این تحقیق می‌تواند با بالا بردن اطلاعات؛ متخصصان، معلمان و والدین را با این اختلال آشناتر کرده و مسیر رشد و پرورش آنها مهیا سازد. بنابراین، نتایج این تحقیق می‌تواند در محیطهای آموزشی مورد استفاده قرار گیرد.

بررسی‌های محققان این تحقیق نشانگر آن بود که در مدارس و خانواده‌ها، هیچ کمکی مبنی بر افزایش خلاقیت در کودکان انجام نمی‌گیرد؛ در حالی که با استعدادیابی در کودکان برای آینده کشور می‌توان افراد خلاق را پرورش داد.

از طرف دیگر، والدین نیز بنا به نداشتن آگاهی لازم در خصوص این اختلال، فرصت‌های رشدی مناسبی برای این کودکان فراهم نمی‌کنند؛ و متأسفانه بر این باورند که آنها به نوعی در موضوع هوش با دیگران فرق دارند. لذا، نتایج این تحقیق می‌تواند در ارتقای اقدامهای کمک‌خواهی تخصصی این والدین کمک کرده؛ و آنها را برای تصمیم‌های مهم درمانی کمک نماید. بعلاوه، نتایج تحقیق حاضر می‌تواند برای متخصصان، مشاوران مدرسه، والدین و معلمان راه‌گشا بوده و آنها را با برخی ابهامهای آموزشی، پرورشی و درمانی این کودکان آسیب‌پذیر آشناتر سازد. از طرفی، نتایج این تحقیق می‌تواند برای متخصصان روانپزشک نیز مفید به‌فایده بوده و آنها را با مسایل ابهام‌دار و توانایی‌های واقعی این کودکان آشناتر سازد؛ طوریکه بتوانند در تشخیص‌های خود با احتیاط بیشتری عمل نمایند.

پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، گروه سنی کوچکتر و بزرگتر نیز مورد بررسی واقع شده و نتایج آن با تحقیق حاضر مقایسه شود. همچنین، تحقیق مشابهی با هدف کسب اطلاعات علمی و مقایسه، در جوامع دیگر غیر از مکان تحقیقی حاضر انجام گیرد. پیشنهاد می‌شود در تحقیق‌های آینده، برای گردآوری این کودکان، از چندین ابزار تشخیصی برای این امر استفاده شود. در تحقیق‌های آتی از گروه‌های مجزای جنسیتی برای بررسی خلاقیت استفاده شود. همچنین، به علت کمبود تحقیق‌ها در خصوص خلاقیت کودکان بیش‌فعال نقص توجه، در پژوهش‌های آتی، این امر مورد توجه محققان این حوزه قرار گیرد.

منابع

[۱]- Barkley R. A. (2005). *Attention – deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment* (3rd Ed.) New York: Guilford Press.

[۲]- هاردمن، م.ام، کلیفورد جی، د. و وینستون، ا.ا. (۱۳۹۱). روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی "جامعه، مدرسه و خانواده". ترجمه فریبا یادگاری، حمیدعلیزاده، کامران گنجی، مجید یوسفی لویه (۲۰۰۴). تهران: نشر دانژه.

[۳]- American Psychiatry Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed). Arlington, Av: Author.

[۴]- گنجی، مهدی. (۱۳۹۳). راهنمای کامل تغییرات و نکات ضروری ۵-DSM، تهران: نشر ساوالان.

[5]- اعظمی، ا.، خواجه‌نیان، د. و تولایی، ر. (۱۳۸۷). خلاقیت و راه‌های پرورش آن. دومین کنگره توسعه انسانی پلیس، (۵) ۱۶، ص ۶۱-۷۸.



- [6]- برون، سارا، حیدری، علیرضا، بختیاری، سعید و برون، سیما. (۱۳۹۲). تأثیر آموزش حل خلاق مسأله بر مؤلفه‌های خلاقیت دانش آموزان. /بتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۲(۴)، ۷۱-۵۶.
- [۷] - گلستان هاشمی، س. م. (۱۳۸۲). مقدمه‌ای بر علم خلاقیت‌شناسی (دانش خلاقیت و نوآوری). اصفهان: نشر جهاد دانشگاهی واحد صنعتی اصفهان.
- [8]- Healey, D. , Rucklidge, J.J. (2006). An investigation into the relationship among ADHD symptomatology, creativity, and neuropsychological functioning in children. *Child Neuropsychol*, 12(6): 421- 438.
- [۹]- وندر، پ. ا. (۱۳۸۷). اختلال کم توجهی / بیش فعالی در بزرگسالان. ترجمه پوریا صرّامی فروشانی (۱۹۹۵). تهران: نشر رشد.
- [۱۰]- پیرخانقی، علیرضا، برجعلی، احمد، اسکندری، حسین و دلاور، علی. (۱۳۸۸). تأثیر آموزش خلاقیت بر مولفه‌های فراشناختی تفکر خلاق دانشجویان. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، ۲(۳)، ۵۱-۶۱.
- [۱۱]- منبری اسکویی، ا. (۱۳۹۲). تبیین خلاقیت در دانش آموزان پایه‌ی اول ابتدایی براساس هوش و شیوه‌های فرزندپروری. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تبریز.
- [۱۲]- دائمی، حمید رضا و مقیمی بارفروش، سید فاطمه. (۱۳۸۳). هنجاریابی آزمون خلاقیت. تازه‌های علوم شناختی، ۳(۶)، ص ۸-۱.
- [۱3]- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Second Edition. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.



تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر تاب‌آوری ساکنان مجتمع‌های مسکونی پرجمعیت

زهرا آقایان

کارشناس ارشد مشاوره دانشگاه آزاد اسلامی- واحد علوم تحقیقات
zara.aghayan@gmail.com

قدسی احقر

عضو هیات علمی پژوهشگاه مطالعات و واحد علوم و تحقیقات تهران
ahghar2004@yahoo.com

چکیده

هدف از این پژوهش تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر تاب‌آوری ساکنان مجتمع مسکونی ۶۶۰ واحدی در شهر جدید اندیشه شهریار بود. حجم نمونه طبق فرمول کوکران ۲۸ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شد. جهت جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه تاب‌آوری کانر و دیویدسون استفاده شد. این پژوهش نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. ابتدا پیش‌آزمون اجرا شد و از این طریق افرادی که تاب‌آوری آنها پایین بود انتخاب شد و در دو گروه (آزمایش و کنترل) جایگزین شدند. در مورد گروه آزمایش، متغیر مستقل (آموزش مهارت‌های ارتباطی) به مدت ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای اعمال شد ولی به گروه کنترل آموزشی داده نشد. پس از پایان دوره هر دو گروه مورد سنجش مجدد (پس‌آزمون) قرار گرفتند. جهت تحلیل داده‌ها از آزمون کوواریانس استفاده شد. نتایج پژوهش نشان می‌دهد آموزش مهارت‌های ارتباطی در تاب‌آوری ساکنان مجتمع مسکونی مورد مطالعه مؤثر است و میزان تاب‌آوری آنها را افزایش می‌دهد.

واژگان کلیدی: آموزش مهارت‌های ارتباطی، ارتباط، تاب‌آوری

۱. مقدمه

شاید در دهه‌های ۷۰ و ۸۰ خورشیدی ما به آپارتمان نشینی می‌بالیدیم زیرا نشانه‌ای دال بر شهرنشینی و تمدن بود. بدون آشنایی با آداب آپارتمان نشینی از خانه‌های ویلایی وارد این ساختار نو شدیم. با افزایش جمعیت در شهر بزرگی چون تهران، نیاز به ساخت و ساز واحدهای کوچکتر به وجود آمد و بناهایی با متراژ پایین بدلیل مقرون به صرفه بودن نیز رواج یافت. تعداد ساکنان مجتمع‌های مسکونی افزایش یافت. این درهم تنیدگی پیامدهایی مانند عدم مشارکت ساکنان در نگهداری تجهیزات، مشاعات و ... به وجود آورد. با افزایش هزینه‌های انرژی، دغدغه‌های تازه‌ای برای گردانندگان مجتمع‌های مسکونی پرجمعیت پدید آمد. اکنون دیگر آپارتمان‌ها مانند گذشته برای مردم جذابیت ندارند. مشکلاتی مانند کشمکش‌های میان همسایگان به دلیل گوناگونی سلیقه‌ها و فرهنگ‌ها، حل مسایل را پیچیده تر کرده و ساکنان احساس درماندگی و ناتوانی را تجربه می‌کنند. شاید آرزوی همان خانه‌ی ایرانی قدیمی با حیاطی بزرگ، باغچه‌ای کوچک و حوضی در میان آن آرزوی تک تک ساکنان آپارتمان‌ها شده است.

دوائر بکارگیری سیاست انبوه‌سازی و کوچک‌سازی در جوامع شهری بزرگ، مسکن سنتی معنا و مفهوم خود را از دست داده و به دنبال کاهش عملکردها، بیش از هر چیز به یک سرپناه تقلیل یافته؛ مجتمع‌های مسکونی بدون تأمین عناصر و فعالیت‌های مکمل، گسترش می‌یابند [۱]. ساکنان مجتمع‌های مسکونی هم با چالش‌هایی مانند سازگاری، تحمل پایین و مشارکت مواجه



شده‌اند. بی‌اعتمادی و عدم شناختی که همسایگان نسبت به یکدیگر دارند، باعث ناسازگاری در محیط زندگی و نوعی همسایه‌آزاری می‌شود [۲].

آشنایی نداشتن با مهارت‌هایی مانند مشارکت در حل مسایل زندگی، کنار آمدن با حوادث غیرمترقبه، تحمل شرایط دشوار و ... زندگی در چنین خانه‌های پرجمعیتی را با ناخشنودی همراه کرده است و به نظر می‌رسد عاملی چون تاب‌آوری بتواند رویارویی با چالش‌ها را آسانتر کند. فقدان آموزش مهارت‌های ارتباطی به طور منسجم هم ساکنان و هم گردانندگان مجتمع‌های مسکونی را دچار سردرگمی کرده است. آشنایی نداشتن با مهارت‌هایی مانند مشارکت در حل مسایل زندگی، کنار آمدن با حوادث غیرمترقبه، تحمل شرایط دشوار و ... زندگی در چنین خانه‌های پرجمعیتی را با چالش همراه کرده است و به نظر می‌رسد عواملی چون سازگاری و تاب‌آوری بتوانند رویارویی با چالش‌ها را آسانتر کنند.

بوتوین^۱ [۳] برای نخستین بار برنامه‌ی آموزش مهارت‌های زندگی را طراحی کرد. از نظر سازمان بهداشت جهانی، مهارت‌های زندگی برای افزایش توانایی روانی- اجتماعی به افراد آموزش داده می‌شوند و افراد را قادر می‌سازند که به طور مؤثر با مقتضیات و چالش‌های زندگی رو به رو شوند. ارتباط نیاز به برقراری پیوندها و دلبستگی‌های عاطفی با دیگران است. انسان‌ها بخش عمده‌ای از زندگی خود را در پیوند با دیگران سپری می‌کنند و یا در فکر آن به سر می‌برند و هرچه بیشتر ارتباطات مؤثر و موفق‌تری داشته باشند، موفقیت‌های چشمگیرتری نیز به دست می‌آورند. مهارت برقراری ارتباط مؤثر، یکی از مهمترین پیش‌بینی کننده‌های سلامت و روابط بین فردی است. از ویژگی‌های مهارت‌های ارتباطی، قابل یادگیری بودن آن‌هاست [۴].

از طرف دیگر تاب‌آوری از جمله عواملی است که به انسان کمک می‌کند تا هرچه بیشتر با نیازها و تهدیدهای زندگی مقابله کند، تاب‌آوری است که جایگاه ویژه‌ای در حوزه روان شناسی رشد، خانواده و بهداشت روانی دارد؛ بطوری که هر روز بر شمار پژوهش‌های مرتبط با این سازه افزوده می‌شود [۵] تاب‌آوری یکی از ویژگی‌های شخصیتی است که افراد واجد آن قادر به حل کارآمد چالش‌ها و استرس‌های بین فردی هستند. دیویدسون^۲ [۶] تاب‌آوری را استعداد و ظرفیت افراد جهت غلبه بر استرس، حوادث و فجایع تعریف می‌کند. در سالهای اخیر، رویکرد روانشناسی مثبت، با شعار توجه به استعدادها و توانمندی‌های انسان، مورد توجه پژوهشگران حوزه‌های مختلف روانشناسی قرار گرفته است.

هر فردی با پتانسیلی برای رشد و پرورش به دنیا می‌آید. پنج سطح تاب‌آوری عبارتند از: ۱- تصور شایستگی فردی^۳، ۲- اعتماد به گرایش فردی/تحمل عاطفه منفی^۴، ۳- پذیرش مثبت تغییر و روابط ایمن^۵، ۴- کنترل^۶ و ۵- تأثیرات معنوی^۷ [۷]. اصطلاح تاب‌آوری در موارد گوناگون به عنوان ظرفیت انطباق پذیری موفق با یک تغییر محیطی تعریف شده است. محققان بطور مشترک آن را پیامد سلامت روانی، ظرفیت کارکردی و کفایت اجتماعی تعریف کرده‌اند. فرآیندی پویا که افراد در مواجهه با شرایط تهدیدکننده رفتاری مثبت از خود نشان می‌دهند و بیش از آنکه بر آسیب ناپذیری در برابر استرس دلالت داشته باشد، بر توانایی بهبودی از وقایع منفی تاکید دارد [۸].

^۱ Botvin, G

^۲ Davidson

^۳ The notion of personal competence

^۴ Corresponds to trust in one's instincts, tolerance of negative affects

^۵ Positive acceptance of change, and secure relationships

^۶ Control

^۷ Spiritual influence



بدنه اصلی پژوهش

۱-۲. پیشینه پژوهش

پژوهش های در مورد آموزش مهارت های ارتباطی در ایران صورت گرفته که از جمله آنها نتایج پژوهش احمدی [۹] نشان داد آموزش مهارت های ارتباطی موجب بهبود تاب آوری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان می شود. پژوهش مظفری [۱۰]، تأییدکننده نقش واسطه گری تاب آوری در ارتباط بین ابعاد دلبستگی و سلامت روان بود. نتایج پژوهش سامانی [۱۱] نشان داد تاب آوری به واسطه کاهش مشکلات هیجانی رضایتمندی از زندگی را در پی دارد.

با توجه به اینکه درهم تنیدگی ساکنان مجتمع های پرجمعیت می تواند موجب کاهش تاب آوری بین آنان شود، به نظر می رسد آموزش مهارت های ارتباطی بتواند در افزایش تاب آوری ایشان مؤثر واقع شود. براساس شواهد موجود، این پژوهش درصدد بررسی اثربخشی آموزش مهارت های ارتباطی در تاب آوری ساکنان مجتمع مسکونی ۶۶۰ واحدی بود. لذا فرضیه این پژوهش به قرار زیر می باشد:

✓ آموزش مهارت های ارتباطی در تاب آوری ساکنان مجتمع مسکونی بر تاب آوری ساکنان تأثیر مثبتی دارد.

۲-۲. روش و مواد پژوهش

روش پژوهش نیمه آزمایشی از نوع پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه مورد مطالعه در این پژوهش ساکنان مجتمع مسکونی ۶۶۰ واحدی در شهر جدید اندیشه شهریار در سال ۱۳۹۳ بود. ۶۷٪ تعداد شرکت کنندگان در این طرح زن بودند. ۷۵٪ شرکت کنندگان شاغل و میانگین سن ایشان ۳۶ سال بود. پرسشنامه تاب آوری روی آن ها اجرا شد. افرادی که تاب آوری آن ها پایین تر از متوسط بود، مشخص و از بین آن ها ۲۸ نفر بصورت تصادفی انتخاب شدند. سپس نمونه منتخب به دو گروه مساوی تقسیم شد، یک گروه با روش تصادفی گروه آزمایش و گروه دیگر تحت عنوان گروه کنترل تعیین شد. روش اجرا بدین ترتیب بود که اعضای گروه آزمایش در ۱۰ جلسه ۱۲۰ دقیقه ای تحت مداخله ی "آموزش مهارت های ارتباطی براساس برنامه سازمان بهداشت جهانی" [۱۲]، به مدت دو ماه از ابتدای اردیبهشت ۹۳ تا پایان خرداد ۹۳، هفته ای یک جلسه در سالن ورزش مجتمع مورد آموزش قرار گرفتند. ولی به گروه گواه آموزشی داده نشد. پس از پایان دوره هر دو گروه مورد سنجش مجدد (پس آزمون) قرار گرفتند. بدین ترتیب اطلاعات مورد نیاز جمع آوری شد و با استفاده از نرم افزار SPSS ورژن ۲۰ مورد تحلیل قرار گرفت.

عناوین و موضوعات برنامه آموزشی ارائه شده و نظریات مورد استفاده در جلسات به شرح جدول زیر است:

جدول شماره ۳-۶: پروتکل آموزشی مهارت های ارتباطی

تعداد جلسات	شرح جلسات
جلسه اول	توجیه گروه و بیان اهداف دوره آموزشی، تشریح نحوه ی برگزاری جلسات، دستورالعمل و معرفی گروه، توضیح مختصر درباره ی مهارت های ارتباطی
جلسه دوم	آشنایی با مهارت های ارتباطی و کاربرد آن ها در زندگی روزمره
جلسه سوم	آشنایی با مهارت خودآگاهی و همدلی
جلسه چهارم	آشنایی با مهارت برقراری ارتباط مؤثر
جلسه پنجم	آشنایی با مهارت مدیریت استرس
جلسه ششم	آشنایی با مهارت روابط بین فردی مؤثر
جلسه هفتم	آشنایی با مهارت رفتار جرأت مندانه
جلسه هشتم	آشنایی با مهارت مقابله با خلق منفی
جلسه نهم	آشنایی با مهارت مدیریت زمان
جلسه دهم	آشنایی با مهارت حل مساله



در این پژوهش از پرسشنامه هنجاریابی شده و استاندارد تاب‌آوری کانر و دیویدسون (۲۰۰۳) استفاده شد. پرسشنامه کانر و دیویدسون دارای ۲۵ عبارت ۵ گزینه‌ای در ۵ خرده‌مقیاس تصور شایستگی فردی، اعتماد به غرایز فردی/تحمل عاطفه منفی، پذیرش مثبت تغییر و روابط ایمن، کنترل و تأثیرات معنوی به گونه‌ای است که در زیر می‌آید.

جدول شماره ۱: پرسشنامه تاب‌آوری برحسب خرده‌مقیاس‌ها و سوال

سوال	تعداد سوال	سوال هایی که خرده‌مقیاس را می‌سنجد	
		خرده‌مقیاس	تاب‌آوری
تصور شایستگی فردی	۸	۱۰-۱۱-۱۲-۱۶-۱۷-۲۳-۲۴-۲۵	
اعتماد به غرایز فردی/تحمل عاطفه منفی	۷	۶-۷-۸-۱۴-۱۵-۱۹-۲۰	
پذیرش مثبت تغییر و روابط ایمن	۵	۱-۲-۴-۵-۹	
کنترل	۳	۱۳-۲۱-۲۲	
تأثیرات معنوی	۲	۳-۹	

کانر و دیویدسون ضریب آلفای کرونباخ مقیاس تاب‌آوری را ۰/۸۹ گزارش کرده‌اند. این مقیاس در ایران توسط محمدی (۱۳۸۴) هنجاریابی شده و ضریب پایایی را ۰/۸۹ گزارش کرده است.

۳-۲. یافته‌های پژوهش

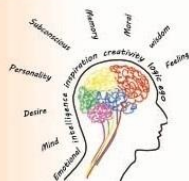
ابتدا از آمار توصیفی استفاده شد و داده‌های حاصل از پژوهش در جداول مربوطه آورده شد و در بخش دوم تحلیل آماری صورت گرفت. به منظور تجزیه و تحلیل فرضیه پژوهش باتوجه به ماهیت آن از آزمون تحلیل کوواریانس بین گروهی استفاده شد.

جدول ۲: میانگین و انحراف معیار نمرات تاب‌آوری به تفکیک دو گروه گواه و آزمایش در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون

گروه	آزمایش		گواه	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
نمره کل تاب‌آوری پیش‌آزمون	۶۱/۶۴	۱۵/۴۰	۶۰/۵۷	۱۴/۱۸
نمره کل تاب‌آوری پس‌آزمون	۷۰/۱۴	۱۳/۸۵	۶۱/۸۵	۱۶/۳۵

باتوجه به جدول ۲، نمرات کل تاب‌آوری شرکت‌کنندگان گروه آزمایش در مرحله پیش‌آزمون برابر با ۶۱/۴ و گروه گواه ۶۰/۵۷ می‌باشد که تفاوت قابل ملاحظه‌ای با یکدیگر ندارند و تفاوت محسوسی در مرحله پس‌آزمون بین نمرات تاب‌آوری در گروه گواه و آزمایش وجود دارد. به طوری که میانگین نمرات کلی تاب‌آوری افراد گروه آزمایش به ۷۰/۱ افزایش یافته است. یعنی در مجموع به طور متوسط به میزان حدود ۹ نمره افزایش پیدا کرده است.

برای تجزیه و تحلیل فرضیه پژوهش باتوجه به ماهیت آن از آزمون تحلیل کوواریانس بین گروهی استفاده شده است ولی ابتدا لازم است نتایج آزمون لوین درمورد پیش فرض برابری واریانسها گزارش شود.



جدول ۳: نتایج آزمون لوین درمورد پیش فرض برابری واریانس نمره‌های شرکت‌کنندگان

متغیر شاخص	ضریب F	ضریب p
تاب‌آوری	۰/۷۳۳	۰/۱۰۴

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که در متغیر تحقیق مقدار f در سطح $0/05$ معنادار نیست ($P > 0/05$) بنابراین مفروضه یکسان بودن واریانس‌ها تایید می‌شود. ضمناً با توجه به رعایت سایر مفروضه‌ها (پیش فرض خطی بودن و همگنی شیب‌ها) برای تحلیل داده‌ها می‌توان از آزمون تحلیل کوواریانس بین گروهی استفاده نمود.

۴-۲. بررسی فرضیه پژوهش:

آموزش مهارت‌های ارتباطی بر تاب‌آوری ساکنان مجتمع مسکونی مؤثر است.

جدول ۴: نتایج تحلیل کوواریانس اثرات آموزش مهارت‌های ارتباطی بر تاب‌آوری ساکنان مجتمع مسکونی

شاخص متغیر	SS مجموع مجذورات	df درجه آزادی	MS میانگین مجذوران	F ضریب	P معنی داری	مجذور اتا	توان آماري
تاب‌آوری (پیش آزمون)	۲۱۷/۴۰۰	۱	۲۱۷/۴۰۰				
گروه	۴۵۵/۹۵۵	۱	۴۵۵/۹۵۵	۱۰/۹۸۰	۰/۰۰۱	۰/۵۷۳	۰/۹۷۳
خطا	۵۷۵۶/۰۲۸	۲۵	۲۳۰/۲۴۱				
کل	۱۲۸۴۲۲/۰۰۰	۲۸					

با توجه به اطلاعات جدول ۴ و براساس نتایج آزمون تحلیل کوواریانس تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر تاب‌آوری ساکنان مجتمع مسکونی، معنی دار بوده است ($F = 10/98$ و $P = 0/001$) میزان این تفاوت؛ یعنی مجذور اتا برابر $0/573$ شده است و توان آماری مساوی با $0/973$ شده است. بنابراین، نتایج نشان دهنده آن است که مهارت‌های ارتباطی بر مهارت‌های ساکنان مجتمع مسکونی مورد مطالعه مؤثر بوده و میزان تاب‌آوری آن‌ها را افزایش داده است و از نظر آماری نیز معنادار است. ($P < 0/05$).

بحث و نتیجه‌گیری

نتیجه پژوهش نشان داد که مهارت‌های ارتباطی بر تاب‌آوری ساکنان مجتمع مسکونی مورد مطالعه مؤثر بوده و میزان تاب‌آوری آن‌ها را افزایش داده است. نتایج پژوهش‌های پیشین نشان داد که آموزش مهارت‌های ارتباطی منجر به بالارفتن سطح تاب‌آوری افراد شده و از این طریق حتی توانسته است سطح تاب‌آوری گروه‌های مورد مطالعه را ارتقاء بخشد. (نیکبخت نصرآبادی [۱۳] رحیمیان و همکاران [۱۴]، وربیک و همکاران [۱۵]، بوزاروسکی و همکاران [۱۶] و مک منوس و همکاران [۱۷]).



تحلیل و تفسیر یافته‌ها درخصوص اثرات مفید آموزش مهارت‌های ارتباطی بر تاب‌آوری ساکنین مجتمع‌های مسکونی می‌توان اذعان نمود. آموزش مهارت‌های ارتباطی در ارتباط تنگاتنگ با زندگی روزانه و فعالیت‌های هدفمند برای بسیاری از افراد موثر است. اگر چه به نظر می‌رسد تاب‌آوری تا حدی یک ویژگی شخصی و نیز نتیجه تجربه‌های محیطی افراد است ولی می‌توان با آموزش ظرفیت تاب‌آوری را به وسیله آموختن برخی مهارت‌ها در افراد افزایش داد. پس با بهره‌گیری از مهارت‌های گوناگون از جمله آموزش مهارت‌های ارتباطی، افراد می‌توانند بر مشکلات و تأثیرات منفی استرس غلبه کنند. با توجه به ماهیت مهارت‌های ارتباطی یعنی قابل یادگیری بودن آن و از آنجایی که موضوع مدارا با همسایگان و هم محله‌ای‌ها و کیفیت ارتباطی آن‌ها دارای اهمیت است؛ می‌توان با آموزش از طریق رویکردهای مشاوره‌ای و روان درمانی، توانایی ساکنان مجتمع‌های مسکونی را جهت رشد سازگارانه و مقابله با شرایط ناگوار و پیشامدهای منفی افزایش داد. در راستای نتایج پژوهش حاضر پیشنهاد می‌شود:

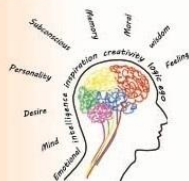
وزارت مسکن به عنوان متولی ساخت و ساز مسکن مهر، آموزش مهارت‌های ارتباطی را برای ساکنان این نوع مسکن به کار ببرد. با توجه به درهم تنیدگی موجود در بافتار مسکن مهر، این امر می‌تواند جنبه‌ی پیشگیرانه داشته باشد.

قدردانی:

این پژوهش بدون همکاری صمیمانه اعضای هیات مدیره مجتمع گلستان ۳ امکان پذیر نبود. بدینوسیله از تلاش ایشان سپاسگزاری می‌گردد.

مراجع

- [۱] محمدزاده، رحمت. ۱۳۹۰. بررسی کیفیت عوامل فضایی و کالبدی فضاهای باز مجتمع‌های مسکونی شهر جدید سهند. نشریه هنرهای زیبا- معماری و شهرسازی. شماره ۴۷. صص ۳۸-۲۹.
- [۲] خیراللهی، مهدی. ۱۳۹۲. زندگی مسالمت آمیز در مجتمع‌های مسکونی. روزنامه کیهان. شماره ۲۰۵۱۴. صفحه ۷. اجتماعی.
- [3] Botvin G.J. 2002. Life skills training program, middle school curriculum, national health promotion associate inc.
- [4] Hargie, o., & Dickson's. 2004. The handbook of communication skills. London: Routledge.
- [5] Hart, A., Blincow, D., Thomas, H. 2008. Resilient Therapy: Strategic Therapeutic Engagement with Children in Crisis: Child Care in Practice. 14:2, 131-145.
- [6] Davidson, J & Neale 2001. Abnormal Psychology; John Wiley and Sons, Inc.
- [7] Connor, K. M.; Davidson, J. R. T 2003. Development of a New Resilience Scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). Journal of Depression and Anxiety 18:76-82 (2003).
- [8] Luthar, S. (Ed.). (2003). Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of child-hood adversities. New York: Cambridge University Press.
- [۹] احمدی، م. و حاتمی، ح. ۱۳۹۱. تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه شهر زنجان. فصلنامه پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی، شماره ۵.
- [۱۰] فری، م. ۱۳۹۰. نقش واسطه‌گری تاب‌آوری در ارتباط بین ابعاد دلبستگی و سلامت روان. فصلنامه روشها و مدل‌های روان‌شناختی، سال دوم، شماره ۲، صص ۱۸۲-۱۶۵.



[۱۱] سامانی، سیامک. ۱۳۸۶. تاب‌آوری، سلامت روان و رضایت مندی از زندگی. فصلنامه روانشناسی دانشگاه شیراز، سال سوم، شماره ۸، صفحه ۸۷-۶۷.

[12] WHO. (2004). Training workshops for the development and implementation of life SKILLS PROGRAM. Division of mental health, Geneva.

[۱۳] نیکبخت نصرآبادی، اعظم، ۱۳۸۹. تأثیر آموزش گروهی مهارت‌های ارتباطی/حل مسئله و تحلیل رفتار متقابل بر تعارض والد-نوجوان دختران دبیرستانی منطقه جرقویه سفلی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه اصفهان.

[۱۴] رحیمیان بوگر، اسحق. ۱۳۸۷. رابطه سرسختی روانشناختی و خود تاب‌آوری با سلامت روان در جوانان و بزرگسالان بازمانده زلزله شهرستان بم. مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران، سال چهاردهم، شماره ۱، بهار ۱۳۸۷، صص ۷۰-۶۲.

[15] Verbeek, H., Kane, R. A., van Rossum, E., & Hamers, J. P. 2011. Promoting Resilience in Small-Scale, Homelike Residential Care Settings for Older People with Dementia: Experiences from the Netherlands and the United States. In Resilience in Aging (pp. 289-304). Springer New York.

[16] Bouzarovski, S., Salukvadze, J., & Gentile, M. 2011. A socially resilient urban transition? The contested landscapes of apartment building extensions in two post-communist cities. Urban Studies, 0042098010385158.

[17] McManus, P., Walmsley, J., Argent, N., Baum, S., Bourke, L., Martin, J., & Sorensen, T. 2012. Rural Community and Rural Resilience: What is important to farmers in keeping their country towns alive? Journal of Rural Studies, 28(1), 20-29.



بررسی اهمیت نظم و انضباط و راه‌های نهادینه سازی آن در فرزندان

سید یعقوب پورموسوی^۱

۱. کارشناسی ارشد، علوم تربیتی (مدیریت آموزشی)، دانشگاه پیام نور تهران، ایران

Pourmoosavi1361@gmail.com

چکیده

هدف از این مقاله، بررسی اهمیت نظم و انضباط و راه‌های نهادینه سازی آن در فرزندان است. پس از مقدمه‌ای کوتاه و تبیین مفاهیم مربوطه، به بررسی موضوع پرداخته شد. نتیجه این که: اساس نظام آفرینش مبتنی بر نظم است و در همه‌ی جوامع همه‌ی اندیشمندان بر لزوم نهادینه سازی آن در نسل‌های جدید تأکید دارند. این امر می‌تواند توسط نهادهای مختلف صورت پذیرد. خانواده می‌تواند با آگاه سازی، الگودهی از طریق رفتارهای مناسب و حاکمیت نظم و انضباط به دور از هرگونه خشونت بر روابط خانوادگی، برقراری قوانین و مقررات منعطف و معقول و نظام آموزش و پرورش در قالب حوزه‌های یادگیری، رسانه‌های آموزشی و کتب درسی، بکارگیری راهبردهای آموزشی و ارزشیابی خاص، مدیریت فضاهای آموزشی منطبق با اصول نظم و مهارت آموزی، تدارک برنامه‌های فوق برنامه‌ی آموزشی و فرهنگی و آموزش خانواده با موضوع نظم و انضباط، تقید اولیای مدرسه به قوانین و رسانه‌ها از طریق ساخت برنامه‌ها، آگهی‌ها و سایر نهادهای فرهنگی مانند کانون‌ها، مساجد و ... با تدارک برنامه‌های هدفمند، نظم، انضباط و برنامه‌ریزی را به بهترین نحو در کودکان و نوجوانان نهادینه کنند.

کلیدواژه‌ها: نظم و انضباط، تعلیم و تربیت، فرزندان

۱. مقدمه

نظام هستی و قوانین حاکم بر آن، از ریزترین موجودات تا بزرگترین آن‌ها، از نظم‌ی شگفت‌انگیز حکایت می‌کند. اگر نگاهی دقیق به اطراف خود بیندازیم و پدیده‌های هستی را با دیده دقت بنگریم، درمی‌یابیم که پروردگار متعال چه قدر زیبا و منظم هر چیز را در جای خویش نهاده است. به راستی که در آفرینش آسمان‌ها و زمین و اختلاف شب و روز و گردش کشتی در دریا به طوری که مردم بهره‌مند می‌شوند و در بارانی که خداوند از آسمان می‌فرستد تا در پرتو آن زمین‌های مرده را زنده کند و موجوداتی را که در روی زمین پخش ساخته و در وزش بادها ابرهایی که میان زمین و آسمان مسخر نموده است، برای خردمندان، نشانه‌هایی از خداوند است. هر چه بیش‌تر در گسترده زمین و زمان و آفریده‌های گیتی دقت کنیم، نظم حیرت‌انگیز آن‌ها چشمانمان را بیش‌تر خیره می‌سازد. جهان با همه بزرگی‌اش، مشحون از نظم و انسجام و ترکیب‌های حساب شده است: پیدایش شب و روز، رفت و آمد فصول چهارگانه، خواب در زمستان و بیداری در بهار، زنجیره حیات در حیوانات و گیاهان و وابستگی آن‌ها به هم و... همه، نشانه‌های آشکار نظم و انتظام عالم است. اگر اندکی بی‌نظمی در گوشه‌ای از چرخه حیات راه می‌یافت همه‌ی آن به نابودی می‌گرایید.

انسان، به عنوان پیچیده‌ترین مخلوق خدا، از نظر فعل و انفعالات فیزیکی آینه‌ای تمام‌نمای از نظم است و کوچک‌ترین بی‌نظمی در ساختار جسمانی یا روحی‌اش همه‌ی ابعاد وجودی او را تحت تأثیر قرار می‌دهد. انسان ذاتاً نظم و انضباط را دوست دارد و از زمانی که زندگی اجتماعی خود را در جوامع بدوی آغاز نموده، با اعمال قوانین در جوامع، نظم و انضباط را به عنوان یکی از ملزومات اساسی زندگی اجتماعی مطرح نموده و این امر همواره در طول تاریخ از دغدغه‌های مهم گردانندگان جوامع بوده و بیانگر اهمیت نظم و انضباط در زندگی فردی و اجتماعی افراد است و آن چه تحت عنوان بیماری، پریشانی، خشونت، جنگ، قتل و کشتار، ظلم و ستم، بی‌عدالتی و امثالهم در زندگی فردی و اجتماعی بشر شاهد هستیم نشانه‌هایی از عدم نظم و انضباط است.



در جامعه ی اسلامی ما با توجه به حاکمیت فرهنگ اسلامی و ایرانی و با توجه به اهمیتی که آموزه های دین مبین اسلام برای نظم قائل بوده و به خصوص در عرصه ی بسیار مهم تعلیم و تربیت که از فراگیرترین فعالیت های اجتماعی بشر است، نظم و انضباط از اهمیت بسیار بالایی برخوردار است که در این مقاله ضمن برشمردن این اهمیت به شیوه های آموزش و انتقال آن به نسل نو، پرداخته می شود.

۲. مبانی نظری

۲.۱. مفهوم نظم و انضباط

لغت شناسان، نظم را به معنای آراستگی، هماهنگی، پیوستگی ترتیب زمانی یا عددی یا مکانی، رشته مروارید، میزان کردن، قاعده قانون، ... دانسته اند؛ انضباط نیز در لغت، به معنای استوار شدن، نگاه داشتن، رعایت قوانین و مقررات و نیز وفای به نظم است. کلمه هایی مانند صف، حد و حدود، تدبیر، اقتصاد و میانه روی و اتقان، بیان کننده جلوه های نظمند [۱]، برخی درباره ی انضباط بر آن رفته اند که انضباط و راهنمایی تمایلات و غرایز فطری به سوی هدفی ویژه است. انضباط، قانون زندگی است و از گذر آن، فعالیت ها و رفتارها در ضابطه ای خاص در می آید و هر کس درمی یابد که چگونه باید زندگی کند و چه گونه از اوقات خود به گونه شایسته بهره جوید.

۲.۲. جلوه های نظم

هر چند نظم، در ظاهر و برون انسان، جلوه گر است، اما ریشه در دل و جان او دارد. روح آشفته و ناسامان، ظاهر را نیز بی سامان می کند و روح آراسته و فکر منسجم، سخن و رفتار و زندگی را سامان می بخشد. انسجام ظاهری هر کس، ریشه در انسجام درونی او دارد.

نظم، گاهی در فکر است؛ یعنی رشته افکار پریشان نیست و به این سو و آن سو پراکنده نمی شود، و زمانی این نظم، در تنظیم وقت و برنامه ریزی برای استفاده بهینه از فرصت ها و جلوه گیری از هدر رفتن اوقات به کار می رود و ثمره ی آن نیز مجال یافتن برای کارهایی است که در ذهن می پرورانیم و آرزوی انجام دادنش را داریم و گاهی نظم در معلومات، یافته ها، یادداشت ها، مطالعه ها، در کتاب و دفتر و اتاق درس و محیط کار و فضای آموزشی و مکان زندگی و ... به یاری مان می آید. پریشانی و آشفتگی فکری، بی نظمی در زندگی را پدید می آورد، و نداشتن نظم در زندگی، فکر و روح را پریشان و آشفته می سازد. هر دو به هم وابسته اند و تاثیری متقابل در یکدیگر دارند. نظم، فقط سر وقت آمدن و سر وقت رفتن نیست. نظم، تنها مرتب بودن یقه پیراهن و اتوی شلوار و بند کفش نیست. نظم هم فکر را در بر می گیرد. هم عمل را، و هم به درون مربوط می شود و هم به برون.

۲.۳. تفاوت های نظم و انضباط

انضباط، آن است که انسان در درون خود، خویشتن را به قاعده گیرد و ضبط کند و بپذیرد که می باید خویشتندار باشد و بر خود و اعمال و احوالش غالب آید. وقتی این توانایی و تسلط در او پا گیرد، فردی منضبط می شود که خود به خود، جز درستی از او صادر نمی شود و جز حالت و حرکت شایسته در او صورت نمی گیرد، ولی نظم آن است که انسان را با دیگران، در حرکت جمعی همسو کند و برای فعالیت گروهی آمادگی بخشد. در این جا غالباً، سازگاری مطرح است و ممکن نیست همه افراد، همواره، به نظم و همکاری در جمع خشنود باشند.

۲.۴. ضرورت و اهمیت نظم و انضباط

امروزه کم و بیش شاهد بی نظمی هایی در اطراف خود هستیم که گاهی حیثیت جامعه و نظام اجتماعی را به خطر می اندازد. بنابراین با توجه به اینکه شناخت بیماری های خطرناک ما را در پیشگیری و درمان آن ها یاری می کند، باید در صدد آن باشیم که از یک سو با معرفی نظم و برکات آن ارائه ی راهکارهایی برای دسترسی به آن و از سوی دیگر با بیان عوامل بی نظمی، از توسعه ی این بیماری جلوگیری کنیم.



آدمی، در مسیر تکامل است و برای رسیدن به کمال، باید در پرتو عقل، از کوتاه‌ترین راه بهره‌جوید تا به هدف خویش دست یابد. در این مسیر، نظم و انضباط کوتاه‌ترین و بی‌خطرترین راه است؛ زیرا نظم هم ردیف ارزش‌های والای اسلامی، و راز و رمز کامیابی انسان‌های بزرگ و راه غلبه بر سختی‌ها و یافتن کاستی‌هاست و عامل تأمین نیازهای مادی و معنوی و دست‌یابی سریع به اهداف و صرف‌جویی در وقت و استفاده بهینه از این گوهر طلایی و محکم کاری و استحکام عمل و مراعات حقوق انسان‌ها است. انسان منظم و منضبط، زودتر به هدف می‌رسد و از نشاط و تحرکی بیش‌تر برخوردار است و اسوه دیگران است و برنامه‌ریزی بهتری خواهد داشت و پیشرفت کار خود را احساس می‌کند و آینده‌نگر و دوراندیش است. نظم محصول هدفمندی و آینده‌نگری انسان است و دارای برکات فردی و جمعی فراوانی است، عمل به نظم پاسخ‌گویی به ندای عقل است و همه‌ی عقلای عالم بر این باورند که نظم در امور، کارها را به سامان می‌رساند و سنت خداوند متعال نیز این گونه است که عالم هستی را بر این مبنا نگه داشته است.

در فرهنگ دینی ما نیز نظم از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ قرآن کریم و روایات معصومین (ع) از جلوه‌های مختلف نظم پرده برمی‌دارند و ما را با این گوهر گران بها آشنا می‌سازند.

نظم هم در عالم تکوین و هم در عالم تشریح وجود دارد، اگر دقت کنیم به خوبی نظم را در عالم تکوین می‌یابیم، خداوند در کارهای خود چنان نظمی به کار برده که از دیرباز متکلمین مسلمان یکی از براهین اثبات خداوند را برهان نظم دانسته‌اند. عالم تشریح نیز دارای نظام بسیار دقیق و حساب شده‌ای است. هر باید و نیایدی (واجب یا حرام- مستحب یا مکروه) در شرع مقدس بیانگر این موضوع است، از دید اولیای دینی همه‌ی ما موظف به ایجاد نظم در امور خود هستیم و بی‌نظمی، هرج و مرج و به هم ریختگی، مهم‌ترین خطری است که جامعه را تهدید می‌کند.

در ارزش و اهمیت نظم در زندگی همین بس که حضرت امیر مومنان (ع) این گوهر ارزشمند را هم ردیف دیگر ارزش‌های والای اسلامی قرار داده و در واپسین روزهای حیات خویش، در سخنان ارزشمندشان به فرزندان بزرگوارش و تمام کسانی که این پندهای گرانمایه به آنان می‌رسد، رعایت آن را این گونه سفارش فرموده است: اوصیکم بتقوی الله و نظم امرکم. در این بیان بلیغ، نظم، در ردیف تقوا- که از والاترین ارزش‌های اسلامی است - قرار گرفته و وفای به آن گوشزد گردیده است. این کلام، رساترین جمله در بیان ارزش نظم و انضباط است. در قرآن کریم، به گونه‌ای صریح، به موضوع نظم اشاره نشده است، اما آیات بسیاری هست که جلوه نظم و انضباط در زندگانی انسان را مورد توجه قرار داده و بر آن پای فشرده است. برخی آثار و فواید نظم و انضباط عبارتند از:

- محکم کاری: از ثمرات مهم نظم و انضباط، محکم کاری است. کسی که منظم و منضبط است، کارهایش را به گونه‌ای انجام می‌دهد که استوار و پایدار باشد. چنین کسی از سستی و سهل‌انگاری در کار بیزار است.

- احترام به حقوق دیگران: از دیگر فواید نظم، احترام به حقوق دیگران است. در پرتو نظم است که حقوق افراد مراعات می‌شود.

- استفاده بهینه از فرصت‌ها: فرصت‌ها، به سرعت می‌گذرند. کسی که از این فرصت‌ها استفاده نکند، جز افسوس، بهره‌ای نخواهد داشت.

- دینداری: پابندی به تعالیم آسمان، یکی از راه‌های پدید آمدن نظم و انضباط در زندگانی انسان است. پافشاری عملی بر واجبات دینی و دوری از گناهان سبب می‌شود که آدمی برای انجام دادن وظایف دینی، وقتش را تنظیم کند و در آن اوقات مشخص، به عبادت و نیایش و ... بپردازد.

- محترم شدن انسان: مردم عاقل، انسان‌های منظم را می‌ستایند. شهید مطهری در این باره می‌گوید: «کسی که از لحاظ وقت، منظم است، در نظر دیگران خودش و کارش محترم می‌گردد.» دلیل این امر بسیار روشن است؛ چرا که انسان منظم هرگز خلف وعده نمی‌کند و به هر کسی که قولی بدهد، به موقع به آن عمل می‌کند. هرگز سر قرارها دیر حاضر نمی‌شود. همیشه طوری برنامه‌اش را تنظیم می‌کند که اگر شده زودتر برسد ولی دیر نکند. این وضعیت برای دیگران هم مورد ستایش است و هم قابل الگوگیری، لذا انسان منظم هم محترم است و هم می‌تواند الگوی رفتاری خوبی برای دیگران باشد.



همچنین از لحاظ اجتماعی، نظم از موانع اصلی هرج و مرج و بی بندوباری در امور است و همان طور که در کارهای فردی می‌تواند مایه رشد باشد، در کارهای جمعی هم این اثر مهم را به دنبال خواهد داشت، وجود نظم در جامعه به این معناست که همه ظرفیت‌های جامعه به راحتی قابل استفاده است و به همین دلیل پیشرفت‌های چشم‌گیری به وجود خواهد آمد [۲].

۳. راه‌ها و روش‌های آموزش و نهادینه‌سازی نظم و انضباط در فرزندان

با اذعان به اهمیت نظم و انضباط و لزوم آموزش و نهادینه‌سازی آن در نسل جدید و تجلی آن در رفتار آن‌ها، این پرسش پیش می‌آید که این امر چگونه و توسط چه کسانی و با چه روش‌هایی امکانپذیر است؟ که در این بخش این موضوع مورد بررسی قرار می‌گیرد.

۳.۱. نقش خانواده

کودکان در خانواده رشد نموده و پرورش می‌یابند و شخصیت آن‌ها در کانون خانواده پایه‌ریزی شده و تا حدود زیادی شکل می‌گیرد و نقش خانواده در شخصیت‌پذیری و نهادینه‌سازی رفتارهای مطلوب کاملاً مبرهن است و والدین بازیگران اصلی این نهاد هستند و آن‌ها در زمینه‌ی نهادینه‌سازی نظم و انضباط به عنوان یکی از ملزومات اساسی تربیت در فرزندان خود نیز می‌توانند نقش‌آفرین باشند. والدین از طرق زیر می‌توانند در این زمینه عمل نمایند.

۱- تبیین و تحلیل مسائل و آگاه‌سازی فرزندان: برای پدید آمدن انضباط در وجود فرزندان غیر از برشمردن آثار مثبت نظم و انضباط برای آنان، لازم است پیامدهای زیان‌بار بی‌انضباطی برای آنان تشریح شود تا به این گوهر گران بها دست یابند و زندگی خود را بر این پایه استوار کنند.

۲- الگو بودن والدین با رفتار درست همراه با نظم و انضباط: والدین افزون بر آن که باید به کودک شناخت و آگاهی دهند و با استدلال او را به سوی نظم و انضباط راه نمایند، در ارائه‌ی رفتار درست و مقررات نیز خود باید بهترین نمونه و الگو برای او باشند.

۳- متناسب بودن انتظارات با توانایی‌های فرزندان: والدین باید توانایی جسمی و عقلی فرزندان را در نظر داشته باشند و این که خواسته‌ها نباید از طاقت او بیش‌تر باشد.

۴- برقراری نظم و مقررات منطقی و مناسب در خانواده: مقررات باید چنان برقرار شوند که احترام والدین و کودکان، هر دو محفوظ مانند و مقررات یا محدودیتی که برقرار می‌شوند، نباید از روی هوس یا سلیقه شخصی باشند بلکه باید بر اصول تربیتی و سازنده شخصیت کودکان مبتنی باشند؛ باید کودکان را در رعایت قوانین، چه از لحاظ عاطفی و چه از لحاظ احساسی و رفتاری یاری نمود؛ مقررات باید ساده و برای کودکان قابل فهم باشند؛ در برقراری نظم و تعیین قوانین انضباطی، حتماً باید مراحل رشد کودکان، توانایی‌های جسمانی و روانی و نیازهای آن‌ها را در نظر گرفت. کودکان، به بازی و جست و خیز نیاز دارد و هیچ‌گاه آن‌ها را برای طبیعت کودکان لازم است، ناروا شمرده نشود؛ در اجرای انضباط همیشه باید علاقه و محبت را به کودکان نشان داد و او را از محبت سیراب کرد؛ انضباط و محدودیتی که تعیین می‌گردد، نباید میان والدین و کودکان رنجشی پدید آورد. باید با پاداش و محبت آن‌ها را به اجرای قوانین واداشت.

۵- شروع زود هنگام آموزش نظم: نظم و تربیت را باید از همان آغاز زندگی، یعنی از سه یا چهار سالگی به کودکان آموخت، زیرا کودک بیش‌تر عادت‌هایش را در این سنین کسب می‌کند و شخصیتش را شکل می‌دهد. در این دوران انضباط برای کودک بسیار ضروری است؛ زیرا او در آغاز زندگی است و نظم و تربیت سبب آرامش اعصاب و روانش می‌شود و شخصیتش را کامل می‌سازد.

۶- پرهیز از خشم و زور گویی: از موضوعاتی که باید برای آفریدن نظم و انضباط در فرزندان بدان توجه کرد، پرهیز از خشم و زور گویی است انضباطی که بر پایه خشم و غضب استوار گردد و با زور انجام پذیرد. چون خانه‌ای است که بر پایه‌هایی سست و بی‌رمق بنا شود و به محض برداشته شدن زور و اجبار، این خانه سست بنیان از هم می‌پاشد. خشم، در روایات اسلامی بسیار نکوهش شده و حتی کلید همه بدی‌ها نامیده شده است. ایجاد انضباط از راه زور پیامدهایی زیان‌بار به دنبال



دارد که می‌توان از میان آنها به مقاومت، بی‌اعتنایی، شورش، بدخلقی، دروغگویی، انزوا، لج‌بازی، اشاره کرد. اگر به گونه منطقی و صریح و مستدل با کودک برخورد شود او حق را می‌پذیرد و تسلیم خواهد شد. اجرای برنامه‌های انضباطی، بدون گذشت امکان‌پذیر نیست؛ در صورت تخلف، باید شکیبایی به خرج داد، ولی در اجرای انضباط، پافشاری لازم است و از راه تشویق و تحسین و در مواضع ضروری از راه تنبیه و توبیخ با احتیاط و دقت، می‌توان به اصلاح رفتار کودکان پرداخت.

۷- قاطعیت و پرهیز از تردید و دو دلی: وقتی برای فرزندان مقرراتی را لازم می‌دانیم، برای ایجاد انضباط در وجود آنان، باید در اجرای این مقررات استوار بود و از تردید و دو دلی پرهیز کرد؛ زیرا سستی و سهل‌انگاری باعث بی‌انضباطی می‌شود و ما را از هدف باز می‌دارد؛ اگر فرزند متوجه تردید و دو دلی والدین شود از انجام دادن مقررات سر باز می‌زند و به بحث و جدل می‌پردازد و نیز ممکن است دچار سردرگمی شود که آیا باید آن کار را انجام دهد یا ندهد. ناگفته نماند که این ایجاد انضباط در خردسالی و پافشاری بر آن سبب می‌شود که در آینده، بردبار و شکیب و منظم و منضبط باشد.

۸- رعایت اصل تدریج در اصلاح رفتار: یکی دیگر از اصولی که باید برای ایجاد انضباط مورد توجه قرار گیرد، اصل تدریج در اصلاح رفتار است. کسب عادت‌های درست نیازمند به وقت است و یکباره امکان‌پذیر نیست از این رو باید حوصله به خرج داد و با مراقبت و استقامت شالوده شخصیت کودک را بر پایه‌ی نظم و انضباط استوار ساخت برای دست‌یابی به این هدف بلند، باید به تدریج و گام به گام او را به سوی هدف رهنمون ساخت و در این راه ظرفیت و موقعیت جسمی و روحی‌اش را در نظر داشت.

پیامبران الهی (ع) که مریبان جامعه بشری‌اند، تمام دستورهای خود را به یک باره به مردم ابلاغ نمی‌کردند، بلکه از گذشت زمان و شبیه گام به گام بهره می‌جستند. قرآن کریم نیز که کتاب نور و هدایت است، در مدت بیست و دو سال به تدریج نازل شد و مسلمانان را گام به گام با احکام و معارف نورانی خود آشنا ساخت.

۹- تداوم در استوار ساختن نظم و انضباط: برای این که انضباط، ابتدا به صورت یک حالت در درون فرزند شکل گیرد و سپس به عادت و آن‌گاه به ملکه‌ای درونی مبدل شود، لازم است در استوار ساختن آن مداومت کرد. گرچه ممکن است آغاز کار آسان باشد، به سامان رساندن آن و به بار نشاندن، به مراقبت و مواظبت نیاز دارد. برای این که بذل ارزشمند انضباط به برگ و بار بنشیند و آدمی در سایه سار آن به آرامش و سعادت برسد، مداومت و شکیبایی بسیار لازم است.

۲.۳. نقش رسانه‌های گروهی

از عوامل دست‌یابی به نظم و انضباط، تبلیغ و یادآوری از طریق رسانه‌های گروهی است. رسانه‌های گروهی می‌توانند با تبلیغ درست و موثر در آفرینش نظم و انضباط در همه ابعاد اثری ژرف بگذارند. امروزه، امواج نامرئی رسانه‌های سمعی و بصری در هر خانه‌ای با مخاطب خود ارتباط برقرار می‌سازد و بسیاری از افکار را تحت تأثیر قرار می‌دهد. رسانه‌های گروهی با ساخت فیلم‌ها و نمایشنامه‌ها و بیان پیامدهای سازنده نظم و انضباط و علل بی‌نظمی، رموز دست‌یابی به آن و... می‌توانند کودکان و نوجوانان جامعه را به سوی بهره‌مندی از نظم سوق دهند.

۳.۳. نقش نظام آموزش و پرورش

آموزش و پرورش به عنوان نهادی با کارکردهای جامعه‌پذیری، فرهنگ‌پذیری، با بهره‌گیری از موارث دینی و فرهنگی در کنار یافته‌های علمی اندیشمندان و صاحب‌نظران بیش‌ترین مسئولیت را در قبال ایجاد مهارت‌ها و توانمندی‌ها، انتقال ارزش‌های دینی و ملی به دانش‌آموزان بر عهده دارد [۳]. از ارزش‌های مهم و مهارت‌های اساسی، نظم و انضباط در زندگی فردی و اجتماعی است که آموزش و پرورش در زمینه‌ی تبیین و نهادینه‌سازی این ارزش و مهارت از طرق گوناگون می‌تواند نقش آفرین باشد که در ادامه به آن‌ها اشاره می‌گردد.

۱- آموزش مستقیم نظم و انضباط از طریق برنامه‌ی درسی رسمی

برنامه‌ی درسی اجرایی در مدارس که شامل اهداف، محتوا، شیوه‌های یاددهی-یادگیری و ارزشیابی است. که هر کدام از این عناصر و اجزا به نوعی در آموزش و نهادینه‌سازی نظم و انضباط می‌توانند موثر باشند:



الف) از طریق تعیین اهداف و کمک به فهم موضوع و درک اهمیت نظم و انضباط در زندگی

در الگوی هدف گذاری برنامه ی درسی، بر تکامل همه ی عناصر سازنده ی شخصیت فرد (تفکر و تعقل، ایمان و باور، علم و آگاهی، عمل و اخلاق) در عرصه های ارتباطی، ارتباط با خود، ارتباط با خلق و ارتباط با مخلوقات با محوریت ارتباط با خداوند، تأکید شده است [۴]. بدون شک با لحاظ چنین اهدافی در برنامه ریزی تحصیلی و تربیتی، گام مهمی در آموزش و نهادهای سازی نظم و انضباط و ارتقاء مهارت های لازم در این زمینه برداشته خواهد شد.

ب) آموزش نظم و انضباط در غالب محتوای برنامه ی درسی:

از طریق محتوای که نظام آموزشی و پرورشی به طور مستقیم با شخصیت فراگیران مرتبط می شود و آثار مورد نظر را در نگرش، دانش، رفتار، انگیزه ها و شخصیت آنان بر جا می گذارد. لذا با توجه به اصول عام حاکم بر برنامه ی درسی و اصول انتخاب و سازماندهی محتوا، حوزه های یادگیری در قالب کتب و سایر منابع آموزشی ارائه می گردند که هر حوزه به صورت مستقیم یا غیرمستقیم بر نهادهای سازی نظم و انضباط، تأثیر می گذارند. برای مثال: در حوزه ی حکمت و معارف اسلامی به فراگیران درباره ی اهمیت نظم و انضباط در آموزه های دینی آگاهی داد تا بتوانند در زندگی فردی خود بر طبق این آموزه ها عمل نمایند و با قرار دادن آیاتی از قرآن کریم در کتاب درسی، که به موضوع نظم اشاره دارند با معارف قرآنی در این زمینه آشنا شوند و به فراگیران کمک کرد تا بتوانند از دستورات اهل بیت و فرهنگ غنی اسلام پیرامون مبحث نظم استفاده کنند؛ در حوزه ی زبان و ادبیات فارسی، فواید نظم و انضباط را در قالب داستان ها، حکایت ها و اشعار به فراگیران گوشزد کرد؛ در حوزه های علوم انسانی و مطالعات اجتماعی، آداب و مهارت های زندگی، ضمن معرفی الگوهای اخلاقی و دینی در زمینه ی نظم، آموزش آداب و مهارت های نظم و برنامه ریزی و سایر شایستگی های لازم در این زمینه را برای فراگیران فراهم آورد.

ج) از طریق راهبردها و روش های یاددهی - یادگیری

راهبردهای یاددهی - یادگیری می توانند به صورت غیرمستقیم بستر لازم را برای تجربه ی مهارت ها، از جمله مهارت نظم و انضباط را فراهم آورند. برای مثال: با روش تدریس کارگروهی می توان، مهارت مسئولیت پذیری، احساس تعلق گروهی در زندگی اجتماعی، همکاری و تعاون که از نمودهای نظم اجتماعی هستند را در فراگیران نهادینه کرد؛ با روش تدریس بحث گروهی، احترام به حقوق دیگران، تعامل، تحمل شنیدن انتقادات دیگران را به فراگیران آموزش داد؛ با روش تدریس نمایشی و ایفای نقش، آداب و رسوم ملی و دینی و شیوه های رفتاری بر اساس نظم را برای فراگیران تشریح کرد؛ با روش تدریس گردش علمی و فرهنگی، نشانه های نظم و برنامه ریزی در آثار فرهنگی را به فراگیران نشان داد.

د) از طریق ارزشیابی

می توان در ارزشیابی های تربیتی، داشتن نظم و انضباط و ایفای نقش در ایجاد نظم و انضباط توسط فراگیران را در محیط آموزشگاه مدنظر قرار داد و آن را به عنوان یکی از مفاد ارزیابی تربیتی، مدنظر گرفت.

۲- از طریق فضای آموزشی

الف) فضای معنوی و آموزشی (اجتماعی): وقتی در مدرسه ارزش های اخلاقی مانند نظم و انضباط محوریت داشته باشند فراگیران نیز به طور غیرمستقیم آن ها را کسب می کنند؛ حاکمیت قانون، مشارکت و تعاون در محیط آموزشی شخصیت



فراگیران را از شکل‌گیری فردی غیرمنضبط دور نگه می‌دارد و باعث ایجاد فضای اخلاقی سالم و تعامل سازنده و موثر با دیگران و در نهایت، نهادینه سازی قانون‌مداری، نظم‌گرایی در جامعه می‌گردد.

ب) فضای فیزیکی: از طریق این فضاها می‌توان نظم و انضباط را در معرض دید فراگیران قرار داد؛ مانند: طراحی فضای مدرسه از طریق معماری منظم؛ معرفی الگوهای ملی و دینی با موضوع نظم و انضباط؛ نوشتن آیات، احادیث، روایات و سخنان بزرگان با موضوع نظم در فضای مدرسه.

ج) فضای مجازی: فضای مجازی و فناوری اطلاعات و ارتباطات به دلیل جذابیت داشتن برای فراگیران، این امکان را برای مربیان فراهم می‌آورد تا از این طریق ارزش‌ها و مهارت‌های نظم و انضباط و داشتن زندگی منظم را در دسترس فراگیران قرار دهند.

۳- از طریق معلمان و کارکنان مدرسه

با اذعان به این که دانش‌آموزان بیشتر ارزش‌ها، هنجارها و مهارت‌ها را از طریق مشاهده ی اعمال اولیای خود در خانه و مدرسه می‌آموزند لذا مدیران و معلمان مدارس و آموزش و پرورش می‌توانند الگوهایی باشند که نظم و انضباط در رفتار و کردار آن‌ها نمودار باشد و با عملکرد خود آن‌ها به فراگیران منتقل نمایند.

۴- از طریق مواد و رسانه‌های آموزشی

بخشی از مواد و رسانه‌های آموزشی از قبیل کتاب‌های درسی و کمک‌درسی، نرم‌افزارهای آموزشی و رسانه‌های کاربردی در محیط‌های آموزشی می‌تواند حاوی موضوعات آموزش نظم و برنامه‌ریزی باشد.

۵- از طریق طرح‌ها، برنامه‌ها و فعالیت‌های مکمل و فوق برنامه دانش‌آموزی

برنامه‌ها و فعالیت‌های مربوط به اوقات فراغت برای فراگیران در درون یا خارج از مدرسه، فرصت مناسبی را برای آشناسازی، نمایش و تبلیغ مهارت‌های نظم و برنامه‌ریزی فراهم می‌آورند؛ دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت می‌توانند با رویکردی هدفمند از این فرصت‌ها حداکثر بهره‌وری جهت نهادینه‌سازی نظم و انضباط داشته باشند. از جمله این فعالیت‌ها می‌توان به انجام فعالیت‌های پژوهشی، تهیه ی روزنامه ی دیواری، نشریه ی فرهنگی و آموزشی، مسابقات نقاشی و کاردستی و ... با موضوع نظم، انضباط و برنامه‌ریزی، اشاره کرد.

۶- از طریق برنامه‌ها و کارگاه‌های آموزش خانواده

آموزش و پرورش می‌تواند با بهره‌گیری از برنامه‌های آموزش خانواده و ارتباط مستمر با والدین، نظم، انضباط و برنامه‌ریزی و سایر مهارت‌های مربوط به را به خانواده‌ها آموزش داده تا آن‌ها نیز این مهارت‌ها را در غالب رفتارهای خود به فرزندان‌شان منتقل نمایند.

۷- از طریق ارائه بسته‌های آموزشی و فرهنگی

نظام آموزش و پرورش می‌تواند با تدارک بسته‌های آموزش مهارت‌های نظم، انضباط و برنامه‌ریزی، شامل کتب، مجلات، بروشور، پوستر، فیلم، مستند، نمایش و ... با توجه به نیازهای فراگیران، در اختیار آن‌ها و خانواده‌هایشان قرار داده و از این راه سهم مهمی در تبیین، ارتقاء و آموزش این مهارت‌ها داشته باشد.



۴.۳. نقش سایر نهادهای اجتماعی

همه ی نهادهای اجتماعی، فرهنگی و تربیتی مانند مساجد، کانون های فرهنگی و ... که به نوعی با کودکان و نوجوانان سر و کار دارند می توانند با تدارک برنامه های متنوع و هدفمند در زمینه ی نهادهای سازی نظم، انضباط و برنامه ریزی در آنان، نقش آفرین باشند.

۴. نتیجه گیری

یکی از نارسایی های که در افراد و جوامع انسانی وجود دارد نداشتن برنامه است که انسان را به بی نظمی می کشاند، که این بی نظمی اثرات سوء بسیاری بر زندگی فردی و اجتماعی فرد می گذارد و گاه زمینه ی تباهی او را فراهم می نماید. در نقطه ی مقابل این وضعیت، نظم مداری، منضبط بودن قرار دارد که اگر همه ی ابعادی وجودی فرد براساس آن پایه ریزی شود، زمینه ی موفقیت و سعادت فرد در همه ی عرصه ها هموار می گردد. بنابراین، بی نظمی، آسیب ها و صدمات جسمی و معنوی فراوانی به او وارد می سازد، ولی نظم و انضباط در کار و اندیشه، کمکی فراوان به آرامش اعصاب و روان می کند و روحیه ای سالم به او می بخشد.

خدای متعال جهان آفرینش را بر اساس نظم آفریده و این خود مهم ترین علت و دلیل اهمیت نظم است و انسان که خود، آفرینشش نموداری از نظم است برای رسیدن به اهداف خود ناگزیر به عمل کردن بر اساس نظم است.

از لوازم مهم زندگی بشر، تعلیم و تربیت نسل های نو - کودکان و نوجوانان - است و از اهم موضوعات در این زمینه، آموزش نظم و انضباط است؛ اگر کودک نظم و تربیت را نیاموزد، هر چه سنش فراتر رود، مشکلات او و اطرافیانش بیشتر می شود. کودک بی نظم، بی نظمی را در خانواده گسترش می دهد. کودک نامنظم، سازگاری اش با محیط، از کودکان دیگر کم تر و عصبانی و زودرنج است و در انجام دادن هر کاری، سست و بی اراده است و کارها را نیمه کاره رها می کند و اغلب، عجول و هیجان زده است.

در فرهنگ اسلامی نیز بر نظم و انضباط و داشتن برنامه در زندگی، تأکید فراوانی شده است و برای پدر و مادر در برابر فرزندان حقوقی قائل شده است و از اهم این حقوق، حق تربیت درست و منضبط بارآوردن فرزندان است.

با اذعان به اهمیت نظم و انضباط و لزوم آموزش آن به فرزندان، در این زمینه نهادهای مختلفی تأثیرگذار هستند؛ از جمله نهاد خانواده و والدین که با تبیین و تحلیل مسائل و آگاه ساختن فرزندان از لزوم و اهمیت نظم و برشمردن فواید آن؛ الگو بودن برای آنان با رفتار درست همراه با نظم و انضباط؛ متناسب بودن انتظارات با توانایی های فرزندان؛ برقراری نظم و مقررات منطقی و مناسب در خانواده و پرهیز از خشم و زور گویی، نقش آفرین باشند.

نهاد آموزش و پرورش نیز در راستای ایجاد زمینه ی رشد فضایل اخلاقی و تقویت بینش و مهارت دانش آموزان برای رشد و توسعه ی همه جانبه شخصیت خود متناسب با آموزه های دینی، ایجاد توانایی در دانش آموزان در زمینه ی برنامه ریزی، ایجاد نظم و انضباط در فعالیت های فردی و اجتماعی خود و نهادهای سازی قانون مداری و نظم گرایی، از طریق برنامه ی درسی رسمی، محتوای دروس و کتب، فضاهای آموزشی، فعالیت های مکمل و فوق برنامه، طرح ها و برنامه های متنوع و مناسبی را در دوره های تحصیلی مختلف اجرا نماید

علاوه بر خانواده و آموزش و پرورش، سایر عوامل و نهادها مانند رسانه های گروهی، مساجد، کانون های فرهنگی و تربیتی، جهت نهادهای سازی نظم و انضباط در کودکان و نوجوانان، برنامه ها و فعالیت هایی را تدارک نمایند.



[۱] دهخدا، علی اکبر، ۱۳۳۵، لغت نامه، تهران، انتشارات دانشگاه تهران.

[۲] آقانهانی، مرتضی، ۱۳۹۱، راه کارهای ایجاد نظم و برنامه ریزی در زندگی، چاپ چهارم، تهران، انتشارات کتاب یوسف.

[۳] پور موسوی، سید یعقوب، ۱۳۹۲، مدیریت کلاس درس چندپایه، مسجد سلیمان، نشر دلا.

[۴] سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، ۱۳۹۰. مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. تهران، مولف.



اثربخشی گروه درمانی به شیوه مبتنی بر پذیرش و تعهد بر اضطراب، افسردگی و تاب آوری مادران دارای فرزند مبتلا به اختلال اتیسم

رویا پایمرد دهکردی

کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی - دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهرکرد
rpaymard@yahoo.com

محمدقاسمی پیربلوطی

دکتری روانشناسی تربیتی - دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهرکرد
Ghasemi481@yahoo.com

طیبه شریفی

دکتری روانشناسی عمومی - دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهرکرد
Sharifi-ta@yahoo.com

فرود نیکوبین بروجنی

کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی - دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن
Forud4110@gmail.com

چکیده

در این پژوهش به بررسی اثربخشی گروه درمانی به شیوه مبتنی بر پذیرش و تعهد بر اضطراب، افسردگی و تاب آوری مادران دارای فرزند مبتلا به اختلال اتیسم پرداخته می‌شود. روش پژوهش به صورت نیمه آزمایشی و با طرح پس‌آزمون - پیش‌آزمون با گروه کنترل بوده است. جامعه در این پژوهش تمامی مادران دارای فرزند مبتلا به اختلال اتیسم مراجعه کننده به مرکز درمان، آموزش و توانبخشی اتیسم شهرکرد بوده است که از این میان ۳۰ نفر را به روش تصادفی ساده و به دو گروه ۱۵ نفره گروه آزمایش و گروه کنترل تقسیم شدند. سپس گروه آزمایش مورد آموزش قرار گرفتند. پیش‌آزمون و پس‌آزمون روی هر دو گروه به وسیله پرسشنامه اضطراب کتل، پرسشنامه افسردگی بک (۱۹۶۱) و پرسشنامه تاب آوری کانر و دیویدسون (۲۰۰۳) اجرا شد. سپس داده‌ها با به وسیله نرم افزار SPSS ۲۲ مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفتند. براساس یافته‌های پژوهشی در این تحقیق، بین گروه درمانی به شیوه مبتنی بر پذیرش و تعهد و کاهش میزان اضطراب، افسردگی و بالابردن سطح تاب‌آوری در مادران دارای فرزند مبتلا به اختلال اتیسم رابطه مثبت و معنا دار به وجود آمد.

واژه‌های کلیدی: گروه درمانی، درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد، اضطراب، افسردگی، تاب آوری

مقدمه

تاثير اختلالات روانی بر جامعه را نمی‌توان به راحتی ارزیابی کرد، ولی متخصصان سلامت روانی قبول دارند که مشکلات روانی هزینه هنگفتی برای جامعه دارد. معمولاً خانواده‌ها از هم می‌پاشند و جوامع آسیب می‌بینند. اختلالات روانی نه تنها بر افرادی که به آنها مبتلا هستند تاثیر می‌گذارد، بلکه خانواده و جامعه را نیز تحت تاثیر قرار می‌دهند افراد مبتلا به اختلالات روانی از داغ بزرگی رنج می‌برند که مشکلات هیجانی آنها را بیشتر می‌کند. اعضای خانواده تحت تاثیر پريشانی عزيزان خود قرا می‌گیرند و آنها نیز در این داغ سهیم اند. در سطح کلی تر، هزینه‌های اجتماعی و مالی مشکلات سلامت روانی فوق العاده زیاد است [۱]





در ارتباط با اختلالات طیف اتیسم، مثال خوبی از این پیشرفت است. این گروه از کودکان دارای مشکلات اساسی در برقراری ارتباط با دیگران هستند. دشواریهای دیگر نیز باعث پیچیدگی بیشتر این اختلال میشود، زیرا در اغلب موارد اختلالات طیف اتیسم همراه با نقایص دیگری مانند ناتوانی‌های هوشی بروز میکنند. در سال‌های اخیر شمار افراد دارای اختلالات طیف اتیسم در جوامع غربی به میزان قابل توجهی افزایش یافته است. تشخیص زودهنگام، اولییتی است که خانواده‌ها می‌توانند با راهنمایی و توصیه‌های لازم به منظور برآوردن نیازها و غلبه بر مشکلات فرزندشان به دست آورند و از این طریق رشد فرزندشان را در مراحل اولیه کودکی به شکل فعالانه‌ای تسهیل بخشند. در سطح بین‌المللی نیز گستره‌ای از روشهای خاص برای ارائه خدمات مختلف به افراد دارای اختلالات طیف اتیسم تدوین شده و در حال حاضر مورد استفاده قرار میگیرد. با اعتماد کامل میتوان گفت که بعضی از این روشها با بعضی از افراد طیف اتیسم مفید بوده و کارایی دارد. اما همانگونه که هیچ شیوه‌ای نمیتواند به طور کامل تمامی چالش‌ها و دشواری‌های فرد دارای اختلال اتیسم و خانواده اش را توصیف کند، هیچ روشی نیز وجود ندارد که بتواند اختلالات طیف اتیسم را به طور کامل شفا دهد. برای مداخله در اختلالات طیف اتیسم، گستره‌ای از روشها و مجموعه‌ای از آنها میتواند مفید باشد، اما این مجموعه روش باید بر پایه‌ای استوار - که همانا حمایت از رشد کودک است - بنا شود. این پایه استوار عبارت است از عشق، هدایت، آموزش والدین، خواهران و برادران و دایره بزرگتر اعضای خانواده [۵].

خانواده‌های بیماران دارای فرزند اتیسم رویدادهای پر استرس و وضعیت‌های پیوسته و دنباله‌داری از اضطراب را تجربه می‌کنند [۶].

از آنجایی که بار روانی و جسمانی تربیت در خودمانده بیشتر بر عهده مادر است، مادران فشار روانی و خستگی بالایی را نسبت به پدران تجربه می‌کنند [۷].

پژوهشها حاکی از آن است که هرچند والدین کودکان ناتوان، هر دو نسبت به فشار روانی بسیار آسیب پذیرند اما ۷۰ درصد مادران و ۴۰ درصد از پدران مذکور، فشار روانی را تجربه می‌کنند [۸].

همچنین پژوهشهای اخیر در مورد والدین دچار درخودماندگی، نشان می‌دهد که والدین این کودکان در مقایسه با والدین کودکان عادی و سایر کودکانی که نیازهای ویژه یا بیماریهای مزمن دارند، استرس بالاتری را تجربه می‌کنند.

یکی از راهبردهای مناسب برای ارتقای سلامت روان در افراد تاب‌آوری است. تاب‌آوری به این مسئله می‌پردازد که فرد علیرغم قرار گرفتن در معرض فشارهای شدید و عوامل خطر می‌تواند عملکرد اجتماعی خود را بهبود داده و بر مشکلات غلبه کند [۹].

در پژوهش کاوه (۱۳۸۸) که بر روی مادران دارای فرزندان مبتلا به عقب‌ماندگی ذهنی انجام شده است نتایج نشان دادند که میزان تاب‌آوری والدینی که تحت آموزش برنامه تاب‌آوری قرار گرفته‌اند، از والدینی که تحت این آموزش قرار نگرفته‌اند بیشتر و میزان استرس والدینی آنها کمتر بوده است [۱۰].

مطالعات چینگشو (۲۰۰۹) نشان داده است که افراد مراقبت‌کننده از کودکان در خودمانده، افسردگی و اضطراب زیادی را تجربه می‌کنند، نقش‌ها و فعالیتهایشان محدود می‌شود.

اخیرا برای رویکردی که ایجاد پیشرفت بالینی مستلزم تغییر مستقیم محتوای افکار، احساسات یا علایم بدنی است، نظریه‌های جایگزینی پدیدار شده‌اند. این نظریه‌ها که موج سوم رفتار درمانی نامیده می‌شوند، به جای تغییر شکل، فراوانی یا حساسیت موقعیتی شناختارها و هیجانات، کارکرد آن‌ها را هدف قرار می‌دهند نمونه‌هایی از این مداخلات عبارت هستند از رفتار درمانی دیالکتیک، ذهن‌آگاهی مبتنی بر شناخت درمانی و تمرکز پژوهش حاضر یعنی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد. درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد که به اختصار



ACT^۱ خوانده می‌شود یک رفتار درمانی موج سوم است که آشکارا این رویکرد (تغییر کارکرد افکار و احساسات به جای تغییر شکل، محتوا یا فراوانی آن‌ها) را می‌پذیرد. ACT ریشه در یک نظریه فلسفی به نام زمینه‌گرایی عملکردی دارد و مبتنی بر یک برنامه تحقیقاتی در مورد زبان و شناخت است که نظریه چهارچوب رابطه‌های ذهنی خوانده می‌شود. ACT شش فرایند مرکزی دارد که منجر به انعطاف‌پذیری روان‌شناختی می‌شوند و عبارت هستند از: پذیرش، گسلش، خود به عنوان زمینه، ارتباط با زمان حال، ارزش‌ها و عمل متعهد. تحقیقات اخیر روی ACT نتایج رضایت بخش و دلایل منطقی برای استفاده از ACT در کار بالینی و مخصوصاً کار با بیماران مبتلا به اختلالات اضطرابی فراهم کرده‌اند مطالعات انجام شده، ACT را به عنوان درمانی مناسب برای اختلالات خلقی می‌داند. نشاط دوست و عابدی، ACT را به عنوان درمانی برای وسواس با ۸ فرد بیمار بررسی کردند. نتایج حاکی از کاهش چشمگیری در فراوانی اعمال وسواسی، شدت علائم وسواسی، میزان اعتقاد به افکار وسواسی، پریشان‌زایی و لزوم پاسخ‌دهی به آن‌ها و نیز نمرات افسردگی و اضطراب در سنجش پس از درمان در هر ۸ بیمار بود و این کاهش تا یک ماه پس از درمان تداوم داشت [۱۱].

در این پژوهش با توجه به اینکه والدین دارای فرزند مبتلا به اختلال اتیسم علاوه بر داشتن مشکلات زندگی روزمره با بار سنگین فشار، تحمل و مشکلات خاص داشتن فرزند مبتلا به اختلال اتیسم چه در سطح خانواده و چه در سطح اجتماع روبرو می‌شوند و به عنوان جزیی از اجزای خانواده بزرگ اجتماع هستند و به دلیل برعهده گرفتن مسئولیت نگهداری و رشد و پرورش این کودکان در این راستا نقش مهمی را ایفا می‌کنند. بنابراین با هدف بالا بردن سلامت روانی و تاب‌آوری و کاستن از اضطراب و افسردگی مادران این پژوهش انجام می‌شود. این ترتیب مساله این پژوهش بررسی اثر بخشی گروه درمانی به شیوه مبتنی بر پذیرش و تعهد (ACT) بر میزان کاهش اضطراب، افسردگی و افزایش تاب‌آوری مادران دارای کودک اتیسم شهرکرد است.

پژوهش حاضر به اثر بخشی گروه درمانی به شیوه مبتنی بر پذیرش و تعهد (ACT) بر اضطراب، افسردگی و تاب‌آوری مادران دارای کودک اتیسم شهرکرد می‌پردازد. در این فصل به تفصیل روش تحقیق، جامعه و نمونه آماری، متغیرهای تحقیق، ابزار اندازه‌گیری، چگونگی جمع‌آوری اطلاعات، تعریف پایایی و روایی پرسشنامه و روشهای تجزیه و تحلیل یافته‌های تحقیق پرداخته خواهد شد.

روش تحقیق

از آنجا که هدف این پژوهش اثربخشی گروه درمانی به شیوه مبتنی بر پذیرش و تعهد (ACT) بر اضطراب، افسردگی و تاب‌آوری مادران دارای کودک اتیسم شهرکرد است، فرایند پژوهش به صورت نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه آزمایش و کنترل می‌باشد.

جدول ۱ - طرح پس‌آزمون - پیش‌آزمون

پس‌آزمون	متغیر مستقل	پیش‌آزمون	گروه
T	X	T	RG
T	-	T	RG

جامعه در پژوهش عبارت است از مادران دارای کودک اتیسم مراجعه‌کننده به مرکز درمان، آموزش و توانبخشی اتیسم شهرکرد که ۱۸۰ نفر بودند. نمونه در پژوهش عبارت است از ۳۰ نفر از مادران دارای کودک اتیسم مرکز درمان، آموزش و توانبخشی اتیسم شهرکرد.

^۱. Acceptance & Commitment Therapy



لیستی از اسامی مادران دارای کودک اتیسم مراجعه کننده به مرکز درمان ، آموزش و توانبخشی اتیسم شهرکرد تهیه شدو به هر یک از آنها کدی اختصاص داده شد سپس از بین کدهای گردآوری شده ۳۰ نفر را به صورت قرعه کشی انتخاب نموده و پیش آزمون به افراد انتخاب شده داده شد و به هر یک از پیش آزمون ها نیز کدی اختصاص داده شد سپس از بین این ۳۰ نفر ۱۵ نفر به صورت تصادفی انتخاب شده و به عنوان گروه آزمایش تحت آموزش قرار گرفتند و ۱۵ نفر دیگر در گروه کنترل قرار داده شدند.

ابزار گرد آوری اطلاعات پرسشنامه اضطراب کتل ، پرسشنامه افسردگی بک و پرسشنامه تاب آوری کانر و دیویدسون است .
گروه آزمایش و کنترل به صورت تصادفی ساده انتخاب گردیدند. پیش آزمون از هر دو گروه گرفته شد. گروه درمانی به شیوه مبتنی بر پذیرش و تعهد به مدت ۱۰ جلسه به گروه آزمایش آموزش داده شد . مباحث جلسه های گروه درمانی عبارت بودند از:

جلسه اول و دوم - آشنایی مادران و معارفه آنها به یکدیگر و آشنایی با گروه درمانی و درمان.

جلسه سوم - آشنایی مادران با تحلیل شناخت و رفتار و شروع برخورد با فلسفه موج سوم .

جلسه چهارم - پذیرش .

جلسه پنجم - گسلش .

جلسه ششم - خود به عنوان زمینه .

جلسه هفتم - ارتباط با زمان حال .

جلسه هشتم - ارزش ها .

جلسه نهم - عمل متعهد .

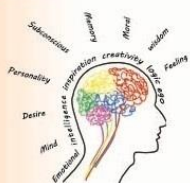
جلسه دهم - مرور استعاره های جلسات و تجربیات و تمرینهای جلسات قبل .

در جلسات گروه درمانی ،استعاره های (ACT) برای آنها توضیح داده می شد . بدین گونه که هر جلسه با گفتن داستانی برای مادران شروع می شد و در پایان هر جلسه که به مدت ۱:۳۰ تا ۲ ساعت به طول می انجامید . سپس از آنها خواسته می شد که تا جلسه بعدی تمرینات مربوطه را انجام دهند و در شروع جلسه بعدی به صورت داوطلبانه هر یک از مادران تمرینات خود را توضیح می دادند و در مورد آن بحث صورت می گرفت و بعد از. سپس در پایان جلسه گروه درمانی از هر دو گروه آزمایش و کنترل پس آزمون گرفته شد .

دراین پژوهش از آمارتوصیفی و استنباطی استفاده شد .

آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف استاندارد و از آمار استنباطی از تحلیل کوواریانس استفاده شد. همچنین برای تجزیه و تحلیل داده ها از نرم افزار SPSS ۲۲ استفاده شد.

در این بخش اطلاعات جمع آوری شده با استفاده از نسخه SPSS ۲۲ نرم افزار آماری و تحلیل آماری قرار گرفته و نتایج در دو بخش یافته های توصیفی و یافته های استنباطی ارائه شده اند.



جدول شماره ۲ میانگین و انحراف معیار متغیرهای تحقیق

گروه	شاخص	اضطراب		افسردگی		تاب آوری	
		پیش آزمون	پس آزمون	پیش آزمون	پس آزمون	پیش آزمون	پس آزمون
آزمایش	میانگین	۷۹/۲۰	۷۳/۴۶	۴۳/۶۳	۳۸/۸۶	۷۵/۹۳	۸۶/۷۷
	انحراف معیار	۷/۲۶	۴/۶۳	۵/۷۸	۵/۴۳	۱۴/۱۵	۱۳/۱۴
کنترل	میانگین	۷۵/۰۶	۶۹/۴۶	۴۱/۶۰	۴۱/۶۹	۷۳/۶۰	۷۴/۳۳
	انحراف معیار	۴/۹۹	۴/۴۲	۴/۸۰	۵/۷۳	۱۲/۷۱	۲۰/۹۷
کل	میانگین	۷۴/۲۶	۷۴/۳۳	۴۰/۲۳	۴۲/۲۳	۷۴/۷۶	۸۱/۱۰
	انحراف معیار	۶/۱۸	۶/۶۵	۵/۴۰	۵/۴۳	۱۳/۲۷	۱۷/۵۰

براساس مندرجات جدول فوق: میانگین و انحراف معیار در اضطراب در گروه آزمایش به ترتیب برابر با ۷۳/۴۶ و ۴/۶۳ و در گروه کنترل برابر با ۶۹/۴۶ و ۴/۴۲ بدست آمده است.

گروه درمانی به شیوه مبتنی بر پذیرش و تعهد بر اضطراب، افسردگی و تاب آوری مادران دارای فرزند مبتلا به اختلال اتیسم شهرکرد تأثیر دارد.

برای تحلیل آماری داده‌های مربوط به این فرضیه از تحلیل کوواریانس استفاده شد. در این تحلیل میانگین پس آزمون گروه‌های آزمایش (گروه درمانی به شیوه مبتنی بر پذیرش و تعهد) با میانگین گروه کنترل (روش متداول) مقایسه شد و نمره‌های پیش آزمون به عنوان متغیر کمکی به کار گرفته شدند. البته رعایت شرط همگنی واریانس‌ها لازم می‌باشد که نتایج آن گزارش شده است.

جدول شماره ۳: نتایج آزمون لوین جهت بررسی همگنی واریانس‌ها

سطح معنی داری	df ₂	df ₁	مقدار F	آزمون لوین متغیرها
۰/۴۱	۲۸	۱	۹/۸۰	اضطراب
۰/۲۳	۲۸	۱	۸/۶۸	افسردگی
۰/۱۴	۲۸	۱	۸/۶۴	تاب آوری

بر اساس نتایج جدول ۳: برای واریانس‌ها دو گروه با ۹۹ درصد اطمینان از همگنی واریانس برخوردار هستند.

جدول شماره ۴: نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری (مانکوا) بر روی میانگین نمره‌های پس آزمون اضطراب، افسردگی و تاب آوری گروه‌های آزمایش و گواه با کنترل پیش آزمون

نام آزمون	مقدار	Df فرضیه	df خطا	F	سطح معنی داری	مجذور اتا
آزمون اثر پیلای	۰/۷۹۵	۴۸/۴۹	۲	۲۵/۰۰	۰/۰۰۱	۰/۰۲۹
آزمون لامبدای ویکلز	۰/۲۰۵	۴۸/۴۹	۲	۲۵/۰۰	۰/۰۰۱	۰/۰۲۹
آزمون اثر هتلینگ	۳/۸۸	۴۸/۴۹	۲	۲۵/۰۰	۰/۰۰۱	۰/۰۲۹
آزمون بزرگترین ریشه روی	۳/۸۸	۴۸/۴۹	۲	۲۵/۰۰	۰/۰۰۱	۰/۰۲۹

مندرجات جدول شماره ۳ نشان می‌دهد که با کنترل پیش آزمون سطوح معنی داری همه آزمونها بین



مادران دارای فرزند مبتلا به اختلال اتیسم گروه های کنترل و آزمایش از لحاظ متغیر های وابسته (اضطراب، افسردگی و تاب آوری) تفاوت معنی داری مشاهده می شود (سطح معنی داری کوچکتر از ۰/۰۱ بدست آمده است، $p < 0/01$) لذا فرض صفر در سطح معنی داری ۰/۰۱ رد و فرضیه تحقیق مبنی بر اثر بخشی متغیر مستقل تحقیق تائید می گردد.

جدول شماره ۵: آزمون تحلیل کواریانس چند متغیری

متغیر وابسته	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	ضریب اتا
کل مدل	۱۵۹/۶۳	۱	۱۵۹/۶۳	۱۹/۵۸	۰/۰۱	۰/۰۱
تاب آوری	۱۶/۲۲	۱	۱۶/۲۲	۱/۷	۰/۶۷	۰/۶۷
افسردگی	۱۴/۳۲	۱	۱۴/۳۲	۲/۱	۰/۲۳	۰/۲۱
اضطراب	۰/۴۱	۱	۰/۴۱	۲/۶	۰/۰۱	۰/۶۰
تاب آوری	۲۲۲/۷	۱	۲۲۲/۷	۱۳/۸۶	۰/۰۲	۰/۰۱
افسردگی	۳۲/۶	۱	۳۲/۶	۳/۲۱	۰/۰۱	۰/۱۲
اضطراب	۰/۷۹	۱	۰/۷۹	۵۰	۰/۰۱	۰/۴۷
تاب آوری	۱۷/۹۲	۱	۱۷/۹۲	۱/۱۱	۰/۰۱	۰/۲۹
اضطراب	۳/۸۷	۱	۳/۸۷	۲/۴۷	۰/۰۱	۰/۱۱
تاب آوری	۴۱۹/۳	۱	۴۱۹/۳	۲۶/۱۰	۰/۰۱	۰/۰۱
افسردگی	۵/۳۴	۲	۲/۶۷	۱/۷۰	۰/۰۱	۰/۱۸
تاب آوری	۴۲/۹۶	۲	۲۱/۴۸	۱/۳۳	۰/۰۱	۰/۲۶
خطا	۷۲۱/۶	۲۸	۱/۵۶			
تاب آوری	۷۶۱۳/۸	۲۸	۱۶/۰۰			
	۱۱/۴۳	۲۸	۱۳/۲۱			
مجموع	۱۵۵۵۷۱/۰	۳۰				
تاب آوری	۳۴۰۹۲۹۷/۰	۳۰				
افسردگی	۲۳۱۲۴۵۲/۰	۳۰				

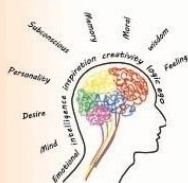
براساس مندرجات جدول فوق: آزمون تحلیل کواریانس اجرا شده در سطح معنی داری ۰/۰۱ فرض صفر مبنی بر عدم وجود تفاوت معنی داری در اثر بخشی متغیر مستقل رد و فرض تحقیق مبنی بر وجود اثر بخشی تاثیر متغیر مستقل تائید می گردد. لذا گروه درمانی به شیوه مبتنی بر پذیرش و تعهد بر اضطراب، افسردگی و تاب آوری تاثیر دارد.

۱- گروه درمانی به شیوه مبتنی بر پذیرش و تعهد بر اضطراب مادران دارای فرزند مبتلا به اختلال اتیسم شهرکرد تاثیر دارد.

جدول شماره ۶: نتایج آزمون لوین جهت بررسی همگنی واریانس ها

آزمون لون	مقدار F	df ₁	df ₂	سطح معنی داری
متغیرها				
اضطراب	۱/۴۶	۱	۲۸	۰/۲۳

بر اساس نتایج جدول ۵: برابری واریانس ها، دو گروه با ۹۹ درصد اطمینان از همگنی واریانس برخوردار هستند.



جدول شماره ۷: آزمون تحلیل کواریانس

مجموع مجزورات	df	میانگین مجزورات	F	سطح داری	معنی	ضریب اتا
کل مدل	۱	۱۹۶/۹۰	۲۴/۷۰	۰/۰۱		۰/۴۷
پیش آزمون	۱	۳۵۸/۹۶	۴۵/۰۴	۰/۰۱		۰/۶۲
گروه	۱	۸۳۶/۲۵	۱۰۴/۹۳	۰/۰۱		۰/۷۹
خطا	۲۷	۲۱۵/۱۷	۷/۹۶			
مجموع	۳۰	۱۶۷۰۴۸/۰۰				

براساس آزمون تحلیل کواریانس اجرا شده سطح معنی داری محاسبه شده کوچکتر از ۰/۰۱ می باشد لذا فرض صفر رد و فرض تحقیق مبنی بر اثر بخشی متغیر مستقل مورد تائید می باشد و بین پیش آزمون و پس آزمون در گروه آزمایش تفاوت وجود دارد.

۲ - گروه درمانی به شیوه مبتنی بر پذیرش و تعهد بر افسردگی مادران دارای فرزند مبتلا به اختلال اتیسم شهرکرد تاثیر دارد.

جدول شماره ۸: نتایج آزمون لوین جهت بررسی همگنی واریانس ها

آزمون لوین	مقدار F	df ₁	df ₂	سطح معنی داری
متغیرها				
افسردگی	۲/۱۲	۱	۲۸	۰/۱۷

بر اساس نتایج جدول شماره ۷ برابری واریانس ها، دو گروه با ۹۹ درصد اطمینان از همگنی واریانس برخوردار هستند.

جدول شماره ۹: آزمون تحلیل کواریانس

مجموع مجزورات	df	میانگین مجزورات	F	سطح داری	معنی	ضریب اتا
کل مدل	۱	۳۲۱/۸۰	۲۶/۸۷	۰/۰۱		۰/۳۷
پیش آزمون	۱	۲۳۴/۶۴	۴۱/۰۹	۰/۰۱		۰/۵۷
گروه	۱	۳۴۲/۲۴	۸۸/۰۹	۰/۰۱		۰/۶۷
خطا	۲۷	۲۰۵/۱۲	۶/۱۱			
مجموع	۳۰	۱۶۷۰۴۸/۰۰				

براساس آزمون تحلیل کواریانس اجرا شده سطح معنی داری محاسبه شده کوچکتر از ۰/۰۱ می باشد لذا فرض صفر رد و فرض تحقیق مبنی بر اثر بخشی متغیر مستقل مورد تائید می باشد و بین پیش آزمون و پس آزمون در گروه آزمایش تفاوت وجود دارد.

۳ - گروه درمانی به شیوه مبتنی بر پذیرش و تعهد برتاب آوری مادران دارای فرزند مبتلا به اختلال اتیسم شهرکرد تاثیر دارد .

جدول شما ۱۰: نتایج آزمون لوین جهت بررسی همگنی واریانس ها

آزمون لوین	مقدار F	df ₁	df ₂	سطح معنی داری
متغیرها				



تاب آوری	۱۱/۰۹	۱	۴۷۸	۰/۰۸

بر اساس نتایج جدول ۹ برابری واریانس ها، دو گروه با ۹۹ درصد اطمینان از همگنی واریانس برخوردار هستند.

جدول شماره ۱۱: آزمون تحلیل کواریانس

	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	ضریب اتا
کل مدل	۱/۹۹	۱	۱/۹۹	۰/۰۲۳	۰/۸۲	۰/۰۱
پیش آزمون	۶۱۸۶/۹۰	۱	۶۱۸۶/۹۰	۶۹/۹۴	۰/۰۱	۰/۷۲
گروه	۶۰۸/۶۳	۱	۶۰۸/۶۳	۶/۸۸	۰/۰۱	۰/۲۰
خطا	۲۳۸۸/۱۶	۲۷	۶/۸۸			
مجموع	۲۰۶۲۰۵/۰۰	۳۰				

بر اساس آزمون تحلیل کواریانس اجرا شده سطح معنی داری محاسبه شده کوچکتر از ۰/۰۱ می باشد لذا فرض صفر رد و فرض تحقیق مبنی بر اثر بخشی متغیر مستقل مورد تأیید می باشد و بین پیش آزمون و پس آزمون در گروه آزمایش تفاوت وجود دارد.

بحث و نتیجه گیری

در این پژوهش از آمار توصیفی، میانگین و انحراف معیار و از آمار استنباطی، تحلیل کواریانس و تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از نرم افزار SPSS ۲۲ صورت گرفت. با توجه به تحلیل های انجام شده در این پژوهش به این نتیجه دست پیدا کردیم که گروه درمانی به شیوه مبتنی بر پذیرش و تعهد بر کاهش اضطراب، افسردگی و افزایش تاب آوری مادران دارای فرزند مبتلا به اختلال اتیسم تأثیر مثبت دارد. در این فصل به پژوهش های همسو با یافته های پژوهش خود می پردازیم.

فرضیه یک پژوهش عبارت است از گروه درمانی به شیوه مبتنی بر پذیرش و تعهد بر اضطراب مادران دارای فرزند مبتلا به اختلال اتیسم تأثیر دارد. بنا به یافته های پژوهش طبق جدول شماره ۷ بر اساس آزمون تحلیل کواریانس اجرا شده سطح معنی داری محاسبه شده کوچکتر از ۰/۰۱ می باشد لذا فرض صفر رد و فرض تحقیق مبنی بر اثر بخشی متغیر مستقل مورد تأیید می باشد و بین پیش آزمون و پس از آزمون در گروه آزمایش تفاوت وجود دارد. و یافته های این جدول با پژوهش های بریدگ^۱ و همکاران [۱۲] طی پژوهشی به بررسی تأثیر دموگرافیک و فنون شناختی- رفتاری (آرمیدگی و تصویرسازی ذهنی) بر بیماران مبتلا به سرطان سینه پرداختند نتایج نشان داد، گروهی که تنها تن آرامی را آموزش دیده بودند، آرامش بیشتری نسبت به گروه کنترل داشتند و گروهی که هر دو فنون آرمیدگی و تصویرسازی ذهنی را آموزش دیده بودند، نسبت به گروهی که فقط آرمیدگی را آموزش دیده بودند، آرامش بیشتری و اضطراب کمتری داشتند همسو بوده است و نشان می دهد که فنون شناختی - رفتاری بر کاهش اضطراب تأثیر مثبت دارد. در تحقیقی که لنز و دمال^۲ [۱۳] روی کیفیت زندگی ۳۷ بیمار با تشخیص افسردگی و اضطراب انجام دادند، به دنبال پیگیری و شرکت مرتب بیماران در ۶ هفته گروه درمانی، ۱۳/۵ درصد بهبود داشته اند و ۴۵/۹ درصد بهبودی خوب و ۲۶/۳ درصد یک بهبودی نسبی گزارش کرده بودو همسو با یافته های پژوهش ماکه گروه درمانی اضطراب را بهبود می بخشد بوده است.

درویشی [۱۴] در پژوهشی مشابه، به بررسی تأثیر دموگرافیک و فنون شناختی- رفتاری (آرمیدگی و تصویرسازی ذهنی) بر اضطراب، افسردگی و امیدواری زنان مبتلا به سرطان سینه پرداخت. در این پژوهش چهل بیمار مبتلا به سرطان سینه به گونه ی تصادفی انتخاب و در دو گروه

^۱ . Bridge

^۲ . Lenz G . DEMAL



کنترل و آزمایش جای گرفتند. گروه آزمایش به مدت ۴ هفته تحت آموزش آرمیدگی و تصویرسازی ذهنی قرار گرفتند، ولی گروه آزمایش هیچ گونه درمان روانشناختی دریافت نکردند. نتایج نشان داد، فنون بکاربرده شده به گونه‌ای معنادار در کاهش اضطراب و افسردگی و افزایش امیدواری بیماران مبتلا به سرطان سینه موثر بوده است و نتایج این پژوهش همسو با یافته‌های پژوهش مابوده است. پدرام، محمدی، نظیری، آیین پرست [۱۵] در پژوهشی با هدف ارزیابی اثربخشی گروه درمانی شناختی - رفتاری بر اضطراب، افسردگی و امیدواری زنان مبتلا به سرطان سینه صورت گرفت. این پژوهش مطالعه‌ای شبه آزمایشی با طرح پیش آزمون، پس آزمون با گروه کنترل می‌باشد. گروه درمانی به گونه‌ای معنادار به کاهش افسردگی، اضطراب و افزایش امیدواری بیماران گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل منجر شد، اما چنین تغییراتی در گروه کنترل مشاهده نشد. نتایج این پژوهش همسو با نتایج پژوهش ما بوده است.

بساک نژاد، نیازی، داودی [۱۶] در پژوهشی که هدف از این پژوهش بررسی اثربخشی گروه درمانی شناختی - رفتاری به روش کندال بر اضطراب دختران نوجوان شهر خرم آباد بود. یافته‌های حاصل از تحلیل کوواریانس یک متغیر نشان داد که بین نمرات اضطراب پس آزمون دو گروه آزمایش و شاهد تفاوت معنی داری وجود دارد که نتیجه گیری می‌شود روش شناختی - رفتاری به روش مقابله با اضطراب کندال در کاهش اضطراب دختران نوجوان ایرانی موثر است یافته‌های این پژوهش با یافته‌های پژوهش ما همسو بوده است.

عطری فرد، شعیری، رسول زاده طباطبائی، جان بزرگی، آزادفلاح، بانوپور، [۱۷] در پژوهشی که تعیین اثربخشی درمان شناختی رفتاری مبتنی بر الگوی هافمن در کاهش نشانه‌های اختلال اضطراب اجتماعی بوده است که مبتلایان را در دو گروه آزمایش و کنترل به طور تصادفی قرار دادند نتایج پژوهش حاضر بیانگر اثربخشی درمان شناختی رفتاری مبتنی بر الگوی هافمن، بر کاهش مولفه‌های مختلف اختلال اضطراب اجتماعی است طوری که این اثربخشی در فاصله پس آزمون تا پیگیری نیز حفظ شده است نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش ما همسو بوده است.

رجبی، ایمانی، خجسته مهر، بیرامی، بشلیده [۱۸] در پژوهش حاضر که بررسی کارایی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد و زوج درمانی رفتاری یکپارچه نگر بر نگرانی و سازگاری زناشویی زن‌های دارای آشفتگی زناشویی و اختلال اضطراب فراگیر بود. تبیین یافته‌ها بر اساس مبانی نظری اثربخشی درمانی، حاکی از این بود که رفتار درمانی مبتنی بر پذیرش از نظر اندازه تغییر، کلیت، ثبات بر زوج درمانی رفتاری یکپارچه نگر ارجحیت دارد، اما از نظر میزان پذیرش هر دو یکسان هستند و رفتار درمانی مبتنی بر پذیرش، نسبت به زوج درمانی رفتاری یکپارچه نگر، در متغیر نگرانی کارایی بیشتری داشت یافته‌های این پژوهش با یافته‌های پژوهش ما همسو بوده است.

فرضیه دوم پژوهش عبارت است از گروه درمانی به شیوه مبتنی بر پذیرش و تعهد بر افسردگی مادران دارای فرزند مبتلا به اختلال اتیسم تاثیر دارد بر اساس یافته‌های مندرج در فصل چهار جدول شماره ۹ براساس آزمون تحلیل کواریانس اجرا شده سطح معنی داری محاسبه شده کوچکتر از ۰/۰۱ می‌باشد لذا فرض صفر رد و فرض تحقیق مبنی بر اثر بخشی متغیر مستقل مورد تأیید می‌باشد و بین پیش آزمون و پس آزمون در گروه آزمایش تفاوت وجود دارد.

حناسبزاده اصفهانی، یزدان دوست، محمدیان، [۱۹]، در پژوهشی که بر پایه نظریه‌های شناختی - رفتاری و به منظور بررسی کارایی درمان شناختی - رفتاری در درمان اختلال‌های افسردگی نوجوانان انجام شده است نتایج نشان داد که درمان شناختی - رفتاری در کاهش نگرش‌های ناسالم نوجوانان موثر بوده و موجب کاهش نشانه‌های افسردگی در آنها گشته است. نتایج این پژوهش همسو با پژوهش ما بوده است.

نیرمانی، روشن، [۲۰]، در پژوهشی که هدف اصلی شناسایی موارد افسردگی در میان دانش آموزان شاهد و غیر شاهد دبیرستانهای دخترانه شاهد (اردبیل) و آگاهی از میزان بروز افسردگی در میان دانش آموزان این مدارس بوده است. ضمن آنکه دستیابی بر میزان اثربخشی روش درمان شناختی رفتاری در کاهش افسردگی دانش آموزان هدف دیگر این مطالعه بوده است. نشان می‌دهد که میزان



شیوع افسردگی شدید و عمیق در میان دانش‌آموزان شاهد دختر ۲۰ درصد می‌باشد در حالیکه این میزان در بین دانش‌آموزان غیرشاهد ۵ درصد می‌باشد. بعلاوه مقایسه میانگین نمرات در گروه آزمایش و گواه در در پس آزمون، تفاوت معنی‌داری را نشان می‌دهد که نمایانگر اثربخشی بیشتر روش درمانگری شناختی رفتاری، در کاهش افسردگی دانش‌آموزان است. یافته‌های این پژوهش همسو با پژوهش‌ها بوده است.

نصرآبادی، عاطف وحید، احمدزاده [۲۱]، در پژوهشی که هدف از اجرای این پژوهش ارزیابی میزان تأثیر گروه درمانی شناختی - رفتاری در کاهش افسردگی و اضطراب بیماران مبتلا به اختلال خلقی بوده است یافته‌های پژوهشی نشان داد که گروه درمانی شناختی - رفتاری به طور معنی‌داری در کاهش افسردگی بیماران بستری مبتلا به اختلال خلقی موثر بوده است اما این روش در کاهش اضطراب بیماران تأثیر چشمگیری نداشته است. یافته‌های این پژوهش در کاهش متغیر افسردگی با یافته‌های پژوهش‌ها همسو بوده است.

طاهری، جمشیدی فر، [۲۲]، در پژوهشی که هدف از این پژوهش بررسی اثربخشی روش درمان گروهی شناختی در کاهش نشانگان افسردگی دانش‌آموزان است نتایج نشان می‌دهد درمان شناختی در کاهش نشانگان افسردگی موثر است.

رنجبر، اشکتراب، دادگری، [۲۳]، در پژوهشی که هدف از اجرای این پژوهش ارزیابی میزان اثربخشی درمان شناختی - رفتاری به شیوه گروهی بر میزان افسردگی مبتلایان به این اختلال بوده است نتایج یافته‌های پژوهشی نشان داد که بین گروه کنترل و آزمایش بعد از مداخله تفاوت معنی‌داری وجود دارد. ضمناً در گروه آزمایش بین نمره افسردگی بیماران قبل از مداخله و بعد از مداخله یک ماه بعد تفاوت معنی‌دار وجود داشت. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش انجام گرفته همسو بوده است.

فرضیه سوم در پژوهش عبارت است از گروه درمانی به شیوه مبتنی بر پذیرش و تعهد بر تاب‌آوری مادران دارای فرزند مبتلا به اختلال اتیسم شهرکرد تأثیر دارد. بر اساس یافته‌های پژوهش در فصل چهارم در جدول شماره ۱۱ براساس آزمون تحلیل کواریانس اجرا شده سطح معنی‌داری محاسبه شده کوچکتر از ۰/۰۱ می‌باشد لذا فرض صفر رد و فرض تحقیق مبنی بر اثر بخشی متغیر مستقل مورد تأیید می‌باشد و بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه آزمایش تفاوت وجود دارد.

آنتونوسکی^۱ [۲۴] نشان داد که کاهش میزان تاب‌آوری در برابر رویدادهای زندگی را در فرد، با نوعی احساس فشار روانی، اضطراب و یا افسردگی همراه دانسته است. یافته‌های این پژوهش در رابطه با کاهش میزان تاب‌آوری و افزایش اضطراب و افسردگی با یافته‌های پژوهش‌ها همسو بوده است.

تاگیدو فردریکسون^۲ و کارلچسین^۳ [۲۵] در پژوهش‌های جداگانه نشان دادند که سطوح بالای تاب‌آوری به فرد کمک می‌کند تا از عواطف و هیجانات مثبت به منظور پشت سر نهادن تجربه‌های نامطلوب و بازگشت به وضعیت مطلوب استفاده کند. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش‌ها همسو بوده است.

سامانی، جوکار، صحراگرد [۲۶] در پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر تاب‌آوری بر سلامت روانی و رضایت از زندگی انجام شد. تاب‌آوری به واسطه کاهش مشکلات هیجانی (و یا افزایش سطح سلامت روانی) رضایتمندی از زندگی را در پی دارد. اثر متغیر تاب‌آوری بر رضایتمندی از زندگی غیرمستقیم است. یافته‌های این پژوهش همسو با یافته‌های پژوهش‌ها بوده است.

^۱ Antunowski

^۲ Tugade . Fredrickson

^۳ . Carle chassion



خلعتبری ، بهاری [۲۷] در پژوهش حاضر که به بررسی رابطه بین تاب آوری به عنوان شاخه‌ای از روان‌شناسی مثبت‌گرا و رضایت از زندگی بود دریافتند که بین تاب آوری و رضایت از زندگی رابطه مثبت وجود دارد. بین مردان و زنان از نظر رضایت از زندگی تفاوت وجود دارد. بین زنان و مردان از نظر تاب آوری تفاوتی وجود ندارد. یافته‌های حاصل از این پژوهش با یافته‌های پژوهش ما همسو بوده است.

حسینی قمی ، ابراهیمی قوام، علومی [۲۸] در پژوهشی به منظور اثربخشی آموزش تاب آوری بر کیفیت زندگی مادرانی که فرزندان آنها دچار سرطان شده‌اند با طرح نیمه آزمایشی و شامل پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه بوده است نشان دادند که مادرانی که تحت آموزش معین قرار گرفتند در تاب آوری و کیفیت زندگی نسبت به مادرانی که از این آموزش‌ها برخوردار نبوده‌اند پیشرفت بهتری داشته‌اند. آموزش تاب آوری تأثیر معنا داری بر مولفه‌هایی چون سلامت روان ، عملکرد پایین، سرزندگی ، درددنی ، سلامت عمومی ، نقش هیجانی داشته است. یافته‌های این پژوهش با نتایج پژوهش ما همسو بوده است.

ابوالقاسمی [۲۹] در پژوهشی با هدف تعیین ارتباط تاب آوری ، استرس و خودکارآمدی با رضایت از زندگی در دانش‌آموزان دارای پیشرفت تحصیلی بالا و پایین انجام شد و یک مطالعه همبستگی بود. نشان داد که تاب آوری ، خودکارآمدی ، و رضایت از زندگی در دانش‌آموزان دارای پیشرفت تحصیلی بالا در مقایسه با دانش‌آموزان دارای پیشرفت تحصیلی پایین به طور معناداری بیشتر و استرس آنها کمتر است. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های پژوهش ما همسو بوده است.

رنجبر، کاکاوند، برجعلی ، برماس [۳۰] د پژوهشی که هدف اصلی این پژوهش بررسی رابطه تاب آوری با کیفیت زندگی مادران دارای فرزند کم توان ذهنی بود. روش پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی میباشد و نمونه‌گیری به صورت تصادفی خوشه‌ای انجام گرفت. یافته‌ها نشان می‌دهد که بین تاب آوری و کیفیت زندگی و خرده مقیاس‌های آن همبستگی مثبت و معنادار وجود دارد. یافته‌های حاصل از این پژوهش با یافته‌های به دست آمده از پژوهش ما همسو بوده است

نتیجه گیری

باتوجه به یافته‌های پژوهش به این نتیجه رسیدیم که درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر کاهش اضطراب و افسردگی و همچنین افزایش میزان تاب آوری مادران دارای فرزند مبتلا به اختلال اتیسم تأثیر معناداری دارد.

تشکر و قدردانی

از صاحب امتیاز مرکز درمان، آموزش و توانبخشی اتیسم شهرکردجناب آقای فرودنی‌کوبین بروجنی به خاطر حمایت‌هایی که در این پژوهش از اینجانب به عمل آوردند تشکر و قدردانی ویژه دارم و همچنین از مادرانی که در این دوره آموزشی شرکت نمودند تشکر می‌نمایم.

منابع

- [۱]- هالچین، ریچارد پی. ویتبورن، سوزان کراس (۲۰۰۳). آسیب‌شناسی روانی دیدگاه‌های بالینی درباره اختلالات روانی. ترجمه: سیدمحمدی، یحیی (۱۳۸۹). چاپ هشتم. نشر روان. تهران.
- [۲]- ستیر، و. (۱۹۷۰). آدم‌سازی در روان‌شناسی خانواده. ترجمه: بیرشک، بهروز. (۱۳۸۸). چاپ هفتم. انتشارات رشد. تهران.
- [۳]- نوایی نژاد، ش. (1381). مشاوره ازدواج و خانواده هدرم ان، ی چاپ چهارم، تهران :انجمن اولیا و مربیان
- [۴]- Samadi, S. A., Mc Con key, R., & Kelly, G. (2012). The information and support needs of Iranian parents of children with autism spectrum disorders. Early child Development and care, Journal of psychology, 83 (11): 45- 50.
- [۵]- Lavee .Yoav, mey-Dan. Mali. (2003). Patterns of change in marital



relationships among parents of children with cancer. Journal health and social work. vo1, 28.

[۶]-Gupta, A., & Singhal, N. (2005). Psychosocial support for families of children with autism. Asiapacific disability rehabilitation journal, 16 (2): 27- 36.

[۷]-Mugno, D. (2007). Impairment of quality of life in parent of children and a lolescent s with pervasive de developmental disorder. Health and quality of life out comes ([http:// www. Hqlo. Com](http://www.Hqlo.Com)).

[۸]- سلیمی بجستانی، ح (۱۳۸۸). مقایسه اثربخشی مشاوره آدلری و بازسازی شناختی مبتنی بر تمثیل بر سلامت روانی، تاب آوری و امیدواری دانشجویان دانشکده روان شناسی علامه طباطبایی، پایان نامه دکتری در رشته مشاوره دانشکده روان شناسی علامه طباطبایی.

[۹]-Nancy. Wjudy. R. jane. K young, l kiristy resiliency. l. (2002) Across cultural family resiliency in hemodialysis patients , journal of trams cultural nersing. 13. 134 – 157 .

[۱۰]- ایزدی، راضیه. نشاط دوست، حمیدطاهر. عسگری، کریم. عابدی، محمدرضا. (۱۳۹۳). مقایسه اثربخشی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد و درمان شناختی - رفتاری بر علایم بیماران مبتلا به اختلال وسواس - اجبار. دوره ۱۲. شماره ۱.

[11.] Hayes. S. C. (2004). Acceptance and commitment therapy. relational frame theory. and the third wave of behavioral and cognitive therapies. Behavior Therapy. 35. 639- 665.

[۱۲]-Bridge, L. R. , Benson, P. , Pietroni, P. C. , and Priest, R. G. 1988. Relaxation

Brodaty. H. Luscombe. G. Peisah. C. Anstey. k. & Andrewe. G. (2001). A 25 – Year longitudinal comparative study of the outcome of depression. Psychological Meadicine. 31. 1347 – 1359 .

[۱۳] Lenz G. DEMAL u. quality of life in depression an anxiety an exploratory follow – up study after intensive in patient cognitive behavior therapy. Psychopatholgy 2000. 33: 267

[۱۴]- درویشی، حشمت اله. (۱۳۸۸). بررسی کاربرد تصویرسازی ذهنی و ریلکسیشن بر کاهش اضطراب، افسردگی و افزایش امید به زندگی در زنان مبتلا به سرطان سینه بیمارستان گلستان اهواز. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاداسلامی واحداهواز.

[۱۵]- پدرام، محمد. محمدی، مسعود. نظیری، قاسم. آیین پرست، ندا. (۱۳۸۹). اثربخشی گروه درمانی شناختی - رفتاری بر درمان اختلال اضطراب، افسردگی و ایجاد امیدواری در زنان مبتلا به سرطان سینه. فصلنامه علمی - پژوهشی زن در جامعه. سال اول. شماره ۴.

[۱۶]- بساک نژاد، سودابه. نیازی، زهرا. داودی، ایران (۱۳۹۰). اثربخشی گروه درمانی شناختی - رفتاری به روش کندال بر اضطراب دختران نوجوان. مجله تحقیقات علوم رفتاری. دوره ۹. شماره ۴.

[۱۷]- عطری فرد، مهدیه. شعیری، محمدرضا. رسول زاده طباطبایی، کاظم. جان بزرگی، مسعود. آزادفلاح، پرویز. بانوپور، ابوالفضل (۱۳۹۱). بررسی اثربخشی درمان شناختی - رفتاری مبتنی بر الگوی هافمن در کاهش نشانه های اختلال اضطراب اجتماعی. فصلنامه. سال سوم. شماره ۹.

[۱۸]- رجبی، غلامرضا. ایمانی، مهدی. خجسته مهر، رضا. بیرامی، منصور. بشلیده، کیومرث. (۱۳۹۲). بررسی کارایی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد و زوج درمانی رفتاری یکپارچه نگر بر نگرانی و سازگاری زناشویی زن های دارای آشفتگی زناشویی و اختلال اضطراب فراگیر. مجله تحقیقات علوم رفتاری. دوره ۱۱. شماره ۶.

[۱۹]- حنا سبازاده اصفهانی، مریم. یزدان دوست، رخساره. محمدیان، مهرداد. (۱۳۸۰). کارایی دمان شناختی - رفتاری در کاهش نشانه های افسردگی و نگرشهای ناسالم در نوجوانان مبتلا به اختلالهای افسردگی. مجله اندیشه و رفتار. سال هفتم. شماره ۱ و ۲.

[۲۰]- نریمانی، محمد. روشن، رسول. (۱۳۸۱). بررسی میزان شیوع افسردگی و اثربخشی درمان شناختی - رفتاری در کاهش افسردگی دانش آموزان و مجله روان شناسی. سال ششم. شماره ۲.

[۲۱]- یعقوبی نصرآبادی، محمد. عاطف وحید، محمدکاظم. احمدزاده، غلامحسین. (۱۳۸۲). تاثیر گروه درمانی شناختی - رفتاری بر کاهش افسردگی و اضطراب بیماران مبتلا به اختلال خلقی. مجله اندیشه و رفتار. سال نهم. شماره ۲.

[۲۲]- طاهری، افسانه. جمشیدی فر، زهرا. (۱۳۸۶). اثربخشی گروه درمانی شناختی بر کاهش نشانگان افسردگی. روان شناسی کاربردی. دوره اول. شماره ۳.

[۲۳]- رنجبر، فرح دخت. اشک تراب، طاهره. دادگری، آتنا. (۱۳۸۹). بررسی اثر بخشی درمان شناختی - رفتاری به شیوه گروهی بر میزان افسردگی. مجله علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد. دوره ۱۸. شماره ۴.



[۲۴]-Antonovsky, A. (1987). Unraveling the mystery of health. San Francisco: Jossey-Bass
Barlow. D. H. (2002). Anxiety and its disorders: The nature and treatment of anxiety and panic (second edition). New York: Guilford Press .

[۲۵] -Tugade, M. M. & Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use

Twohig, M.P., Masuda, A., Varra, A.A., Hayes, S.C. (2005). Acceptance and Commitment Therapy as a Treatment for Anxiety Disorders. Conceptualization and Treatment. In S.M. Orsillo, L. Roemer (Eds). Acceptance and Mindfulness Based Approaches to Anxiety. (pp. 101- 130). Springer Press .

[۲۶]- سامانی، سیامک. جوکار، بهرام. صحراگرد، نرگس. (۱۳۸۶). تاب آوری، سلامت روانی و رضایتمندی از زندگی. مجله روانپزشکی و روان شناسی بالینی ایران. سال سیزدهم. شماره ۳.

[۲۷]- خلعتبری، جواد. بهاری، صونا. (۱۳۸۸). ارتباط بین تاب آوری و رضایت از زندگی.

[۲۸]- حسینی قمی، طاهره. ابراهیمی قوام، صغری، علومی، زهره (۱۳۸۹). اثربخشی آموزش تاب آوری بر سطح کیفیت زندگی

مادران دارای فرزند ۱۳ - ۱۰ ساله مبتلا به سرطان در بیمارستان امام خمینی (ره) تهران.

[۲۹]- ابوالقاسمی، عباس. (۱۳۹۰). ارتباط تاب آوری، استرس و خودکارآمدی با رضایت از زندگی در دانش آموزان دارای پیشرفت

تحصیلی بالا و پایین. مطالعات روان شناختی. دوره ۷. شماره ۳.

[۳۰]- رنجبر، فرخ. کاکاوند، علیرضا. برجعلی، احمد. برماس، حامد. (۱۳۹۰). تاب آوری و کیفیت زندگی مادران دارای فرزندان کم

توان ذهنی.



بررسی مقایسه‌ای تنظیم شناختی-هیجانی در بیماران مبتلا به فشار خون با افراد سالم شهر ایلام

مرضیه باقری^۱، لیلا عزیزپور^۲، بهزاد صبوحی^۳، سمیه مرادیزاد^۴

چکیده:

زمینه و هدف: بیماری فشارخون یکی از شایع‌ترین اختلالات قلبی-عروقی است که در جوامع رو به توسعه افزایش چشمگیری دارد. مداخلات روانشناختی می‌تواند به واسطه بهبود وضعیت جسمی-روانی و اجتماعی سهم به‌سزایی در ارتقای تنظیم شناختی/هیجانی بیماران مبتلا به فشارخون داشته باشد. هدف این پژوهش بررسی مقایسه‌ای رابطه‌ی تنظیم شناختی/هیجانی در بیماران مبتلا به فشارخون با افراد سالم بود.

روش: پژوهش حاضر از نوع علی-مقایسه‌ای در دو گروه افراد سالم و افراد دارای بیماری فشارخون بود، جامعه آماری را کلیه افراد دارای بیماری فشارخون مراجعه‌کننده به مراکز بهداشتی تشکیل دادند، نمونه‌گیری به صورت در دسترس که تعداد ۹۵ نفر از افراد انتخاب گردید، ابزار مورد استفاده ۱. پرونده بالینی بیماران و ۲. پرسشنامه راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بود.

یافته‌ها: بر طبق یافته‌های پژوهش در میان مولفه‌های مختلف تنظیم شناختی هیجان مولفه تمرکز مجدد و برنامه ریزی با $m=12/715$ دارای بالاترین میانگین و مولفه ملامت دیگران با $m=9/957$ دارای پایین‌ترین میانگین بود.

نتیجه‌گیری: بر طبق نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر، افراد دارای فشار خون از سطح پایین تنظیم شناختی هیجان نسبت به افراد سالم برخوردار بودند.

کلمات کلیدی: تنظیم شناختی هیجان، فشارخون، افراد بیمار، افراد سالم

مقدمه

توجه تقریباً انحصاری به آسیب‌شناسی در گذشته، موجب دور شدن انسان از روند تکامل سلامت شده است (سلیگمن^۵ و همکاران، ۱۹۹۹). افزایش فشار روانی (سازمان جهانی سلامت^۶، ۲۰۰۲)، بار مالی تحمیل شده بر دولت‌ها به واسطه هزینه درمان و خسارات ناشی از افت عملکرد افراد در مشاغل و تحصیلات (سازمان جهانی سلامت، ۲۰۰۵) از سوی دیگر، موجب توجه پژوهشگران به وضعیت بهداشت و ارتقای سلامت روانی افراد جامعه شده است. روان‌شناسی سلامت، در سال‌های اخیر اهمیت زیادی برای نحوه مواجهه با تنیدگی و چالش‌های زندگی در بهبود وضعیت سلامت جسمانی و روانی افراد قایل شده و مستقیم‌ترین روش مداخله‌ای، تقویت پاسخ‌های مقابله‌ای و توانمندی‌های شناختی آنان می‌داند (آلوی^۷، ۲۰۰۶؛ کلارک^۸ و همکاران، ۲۰۱۰). توانایی سازگاری افراد در رویارویی با تنیدگی، مشکلات زندگی شخصی و معضلات اجتماعی برابر نیست (انگرمی^۹، ۲۰۰۶).

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایلام، ایران. mbagheri440@yahoo.com

۲. کارشناس ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه تبریز، ایران.

۳. دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایلام، ایران.

۴. دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایلام، ایران.

۵. Seligman

۶. World Health Organization

۷. Alloy

۸. Clarke

۹. Angermeyer



در محیط مشابه اجتماعی، بعضی اشخاص توانایی مقابله با مشکلات و موقعیت های چالش برانگیز را خیلی زود از دست می دهند و دچار افسردگی، اضطراب، رفتارهای ضداجتماعی و خودکشی می شوند؛ در حالی که عده ای دیگر به راحتی قادرند از پس این موقعیت ها برآیند و بدون عارضه خاصی مشکل را برطرف کرده یا آن را پشت سر بگذرانند (اینگرام^۱ و همکاران، ۱۹۹۸). هر اندازه چنین ظرفیتی بالاتر یا بیشتر باشد به همان اندازه شخص قادر خواهد بود سلامت روانی و اجتماعی خود را در سطح بهتری نگه دارد و به شیوه مثبت، سازگارانه و کارآمد به حل و فصل مشکلات خویش بپردازد (گروس^۲، ۱۹۹۵). مقابله، تلاش های رفتاری و شناختی است که به طور مداوم در حال تغییرند، تا فرد از عهده خواسته های بیرونی و درونی که ورای منابع و توان فرد ارزیابی می شوند، برآید. مقابله، بازتابی از فرآیندی است که شامل درگیری فعال در دوره زمانی مشخص است و راهبردهای مختلفی دارد. انتخاب راهبرد شناختی، هیجانی و رفتاری می تواند بر سلامت روان بالا یا پایین تأثیر بگذارد (گروس، ۱۹۹۹).

افزایش فشارخون یکی از شایعترین و مهمترین تهدید کننده های سلامت است و تقریباً یک چهارم تمام مرگ و میرها در افراد مسن ناشی از فشارخون بالا یا عوارض ناشی از آن است (بلک و جاکوبس^۳، ۱۹۹۳). فشار خون مزمن نوعی بیماری شایع و بدون علامت است که به علت اختلالات عمومی یا کارکردی ایجاد می شود و فشار خون اولیه یا ایدیوپاتیک نامیده می شود (فاووسی^۴ و همکاران، ۲۰۰۵). فشار خون یکی از مشکلات مهم سیستم بهداشتی است و اغلب فاقد علامت است ولی دارای عوارضی مثل نارسایی قلب، سکته مغزی و نارسایی کلیه است. از این بیماری می توان به عنوان قاتل پنهان یاد کرد (آلتر^۵ و همکاران، ۱۹۹۴).

یو، ماتسو ماتو و لیروکس (۲۰۰۶) تنظیم هیجان ها را مهمترین عامل پیش بینی کننده سازگاری مثبت دانسته اند. وان اودن هون و واندروزی (۲۰۰۲) در بررسی توانایی سازگاری مثبت با شرایط، توانایی در تنظیم هیجان ها در مواجهه با تعارض ها و فشارها را مهمترین عوامل "سازگاری میان فرهنگی" دانستند. پژوهش ها نشان می دهند که پاسخ های هیجانی نامناسب در مواجهه با فشار روانی از جمله احساس غمگینی و پریشانی و راهبردهای نارسای تنظیم هیجان ها موجب پریشانی های کوتاه مدت عاطفی در بین افراد می شود. شواهد بسیاری ثابت می کنند که افراد دارای مهارت هیجانی؛ یعنی کسانی که احساسات خود را به خوبی می شناسند، و آنها را تنظیم می کنند و احساسات دیگران را نیز درک و به طرز اثربخشی با آن برخورد می کنند، در حوزه های مختلف زندگی موفق و کارآمد می باشند (یارپاری، مرادی، یحیی زاده، ۱۳۸۰). تنظیم هیجان نقش برجسته ای در تحول و حفظ اختلالات هیجانی دارد و حیطه گسترده ای از هوشیار و ناهوشیار فیزیولوژیکی و رفتاری و فرایندهای شناختی را شامل می شود (گروس، ۱۹۹۵). تنظیم هیجان شناختی به تمام سبک های شناختی اطلاق می شود که هر فردی از آن به منظور افزایش یا کاهش و یا حفظ هیجان خود استفاده می کند (گروس، ۲۰۰۱).

از آنجایی که مفهوم تنظیم هیجان شناختی در عرصه پژوهش های روان شناختی وارد شده و در رابطه با بیماران فشارخونی مطالعه ای انجام نشده بود، لذا پژوهش حاضر با هدف بررسی تنظیم شناختی در افراد فشارخونی و مقایسه آن ها با افراد سالم صورت گرفته است. نتایج این پژوهش می تواند در مداخلات بالینی مورد توجه قرار گیرد.

۱. Ingram

۲. Gross

۳. Black JM, Matassarini-Jacobs E, eds

۴. Fauci

۵. Alter



مواد و روش‌ها

روش پژوهش:

روش: پژوهش حاضر از نوع علی-مقایسه‌ای بود که به مقایسه دو گروه افراد سالم و افراد دارای بیماری فشارخون پرداخته شد. جامعه آماری: جامعه آماری این پژوهش را کلیه افراد دارای بیماری فشارخون مراجعه کننده به مراکز بهداشتی تشکیل دادند، که با مراجعه به مراکز بهداشتی و تهیه لیستی از افراد فشارخونی اقدام به گرفتن نمونه آماری گردید. نمونه‌گیری به صورت در دسترس که تعداد ۹۵ نفر از افراد طی چندین روز مراجعه به این مراکز انتخاب شدند.

ابزار مورد استفاده: ۱. پرونده بالینی بیماران و ۲. پرسشنامه راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بود.

مقیاس تنظیم شناختی هیجان توسط گارنفسکی، کراج و اسپین هوون^۱ (۲۰۰۱) به منظور ارزیابی نحوه تفکر بعد از تجربه رخدادهای تهدید کننده یا استرس‌زای زندگی تهیه شده است. این مقیاس دارای ۳۶ ماده است که نحوه پاسخ دادن به این مواد به صورت پنج درجه‌ای در دامنه‌ای از ۱ (هرگز) تا ۵ (همیشه) می‌باشد. دامنه نمرات این پرسشنامه بین ۳۶ تا ۱۸۰ می‌باشد. این پرسشنامه ۹ خرده مقیاس را مورد سنجش قرار می‌دهد. این ۹ خرده مقیاس عبارتند از: ۱- مقصر دانستن خود؛ ۲- مقصر دانستن دیگران؛ ۳- پذیرش؛ ۴- توجه مجدد به برنامه‌ریزی؛ ۵- توجه مثبت مجدد؛ ۶- تمرکز بر تفکر؛ ۷- باز ارزیابی مثبت؛ ۸- در جای حقیقی خود قرار دادن؛ ۹- مصیبت بار تلقی کردن. ضریب پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ در دامن‌های از ۰/۸۷ تا ۰/۹۳ به دست آمده است. یوسفی (۱۳۸۵) اعتبار و پایایی این مقیاس را در نوجوانان ایرانی مورد بررسی قرار داده است. ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۱ به دست آمده است. در مطالعه یوسفی (۱۳۸۲) ضریب اعتبار این پرسشنامه با مقیاس افسردگی ۰/۳۵ و با مقیاس اضطراب ۰/۳۷ می‌باشد ($p < 0/01$). ضریب اعتبار مقیاس ۰/۸۵ گزارش شده است. یوسفی (۱۳۸۵) نشان داده است که مقیاس راهبردهای شناختی تنظیم هیجان از اعتبار و پایایی مناسب و رضایت بخشی برای استفاده در فرهنگ ایرانی برخوردار است.

یافته‌ها:

طبق یافته‌های پژوهش سن ۵۳/۷ درصد پاسخگویان کمتر از ۳۰ سال، سن ۲۸/۴ درصد پاسخگویان بین (۳۱-۴۰) سال، سن ۸/۴ درصد بین (۴۱-۵۰) سال و ۹/۵ درصد آنها هم بالاتر از ۵۰ سال سن داشتند. و ۶۲/۱ درصد پاسخگویان زن و ۳۷/۹ درصد آنها مرد بودند.

جدول (۱): توزیع فراوانی میانگین و انحراف استاندارد مولفه‌های مختلف تنظیم شناختی هیجان

مؤلفه	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل	حداکثر
ملامت خویشتن	۱۰/۴۰۰	۲/۷۱۴	۴	۱۸
پذیرش بیماری	۱۱/۴۱۰	۲/۷۳۴	۶	۱۹
نشخوار	۱۱/۶۳۱	۳/۰۴۲	۵	۲۰
تمرکز مجدد مثبت	۱۱/۱۴۷	۳/۰۷۶	۴	۱۸
تمرکز مجدد و برنامه‌ریزی	۱۲/۷۱۵	۳/۱۶۴	۴	۲۰
ارزیابی مجدد	۱۲/۳۰۵	۳/۱۹۵	۴	۲۰
دیدگاه‌پذیری	۱۰/۷۵۷	۲/۷۰۴	۵	۱۸
فاجعه‌سازی	۱۰/۲۵۲	۳/۲۷۱	۴	۲۰
ملامت دیگران	۹/۹۵۷	۲/۹۰۲	۴	۱۸

بر طبق یافته‌های پژوهش در میان مولفه‌های مختلف تنظیم شناختی هیجان مولفه تمرکز مجدد و برنامه‌ریزی با میانگین ($m=12/715$) در رتبه اول و مولفه ملامت دیگران با میانگین ($m=9/957$) در رتبه آخر قرار دارد.

^۱. Garnefski, Kraaij & Spinhoven



آمار استنباطی:

فرضیه (۱): بین ملامت خویشتن به تفکیک داشتن فشار خون و نداشتن فشار خون تفاوت معنی داری وجود دارد.
جدول (۲): نتایج تی مستقل بین ملامت خویشتن به تفکیک داشتن فشار خون و نداشتن فشار خون

متغیر	گروه	میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	t	P
ملامت خویشتن	سالم	۱۰/۰۲۹	۲/۶۵۴	۹۳	-۲/۱۴۰	/۰۳۸
	بیمار	۱۱/۳۳۳	۲/۶۸۹			

با توجه به داده های جدول فوق از آنجا که مقدار t در درجه آزادی ۹۳ در سطح ۰/۰۵ معنادار است، لذا فرض تحقیق با ۰/۹۵ اطمینان تأیید می‌گردد. به عبارت دیگر بین پاسخگویان در رابطه با ملامت خویشتن به تفکیک داشتن فشارخون و نداشتن فشارخون تفاوت معناداری وجود دارد، به عبارت دیگر میانگین سطح ملامت خویشتن در پاسخگویانی که فشارخون داشتند ($m=11/333$) نسبت به سطح ملامت خویشتن در پاسخگویانی که فشارخون نداشتند ($m=10/29$) بیشتر است.

فرضیه (۲): بین پذیرش بیماری به تفکیک داشتن فشار خون و نداشتن فشار خون تفاوت معنی داری وجود دارد.
جدول (۳): نتایج تی مستقل بین پذیرش بیماری به تفکیک داشتن فشار خون و نداشتن فشار خون

متغیر	گروه	میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	t	P
پذیرش بیماری	سالم	۱۱/۴۴۱	۲/۷۱۷	۹۳	/۱۶۹	/۰۸۶۶
	بیمار	۱۱/۳۳۳	۲/۸۲۸			

با توجه به داده های جدول فوق از آنجا که مقدار t در درجه آزادی ۹۳ در سطح ۰/۰۵ معنادار است، لذا فرض تحقیق با ۰/۹۵ اطمینان رد می‌گردد. به عبارت دیگر بین پاسخگویان در رابطه با پذیرش بیماری به تفکیک داشتن فشار خون و نداشتن فشار خون تفاوت معناداری وجود ندارد، به عبارت دیگر میانگین سطح پذیرش بیماری در پاسخگویانی که فشار خون داشتند ($m=11/333$) نسبت به سطح پذیرش بیماری در پاسخگویانی که فشار خون نداشتند ($m=11/441$) کمتر است.

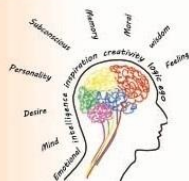
فرضیه (۳): بین فاجعه سازی به تفکیک داشتن فشار خون و نداشتن فشار خون تفاوت معنی داری وجود دارد.
جدول (۴): نتایج تی مستقل بین فاجعه سازی به تفکیک داشتن فشار خون و نداشتن فشار خون

متغیر	گروه	میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	t	P
فاجعه سازی	سالم	۱۰/۰۴۴	۲/۸۱۴	۹۳	-/۸۳۲	/۰۴۱۱
	بیمار	۱۰/۷۷۷	۲/۲۲۷			

با توجه به داده های جدول فوق از آنجا که مقدار t در درجه آزادی ۹۳ در سطح ۰/۰۵ معنادار است، لذا فرض تحقیق با ۰/۹۵ اطمینان تأیید می‌گردد. به عبارت دیگر بین پاسخگویان در رابطه با فاجعه سازی به تفکیک داشتن فشار خون و نداشتن فشار خون تفاوت معناداری وجود دارد، به عبارت دیگر میانگین سطح فاجعه سازی در پاسخگویانی که فشار خون داشتند ($m=10/777$) نسبت به سطح فاجعه سازی در پاسخگویانی که فشار خون نداشتند ($m=10/444$) بیشتر است.

فرضیه (۴): بین ملامت دیگران به تفکیک داشتن فشار خون و نداشتن فشار خون تفاوت معنی داری وجود دارد.

جدول (۵): نتایج تی مستقل بین ملامت دیگران به تفکیک داشتن فشار خون و نداشتن فشار خون



متغیر	گروه	میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	t	P
ملامت دیگران	سالم	۹/۸۵۲	۲/۹۰۷	۹۳	-۰/۵۵۶	۰/۵۸۱
	بیمار	۱۰/۲۲۲	۲/۹۲۶			

با توجه به داده‌های جدول فوق از آنجا که مقدار t در درجه آزادی ۹۳ در سطح ۰/۰۵ معنادار است، لذا فرض تحقیق با ۰/۹۵ اطمینان تایید می‌گردد. به عبارت دیگر بین پاسخگویان در رابطه با ملامت دیگران به تفکیک داشتن فشار خون و نداشتن فشار خون تفاوت معناداری وجود دارد، به عبارت دیگر میانگین سطح ملامت دیگران در پاسخگویانی که فشار خون داشتند ($m=10/222$) نسبت به سطح ملامت دیگران در پاسخگویانی که فشار خون نداشتند ($m=9/852$) بیشتر است.

فرضیه (۵): بین نشخوار به تفکیک داشتن فشار خون و نداشتن فشار خون تفاوت معنی داری وجود دارد.

جدول (۶): نتایج تی مستقل بین نشخوار به تفکیک داشتن فشار خون و نداشتن فشار خون

متغیر	گروه	میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	t	P
نشخوار	سالم	۱۱/۳۵۲	۲/۹۵۱	۹۳	-۱/۳۷۳	۰/۱۷۷
	بیمار	۱۲/۳۳۳	۳/۲۱۰			

با توجه به داده‌های جدول فوق از آنجا که مقدار t در درجه آزادی ۹۳ در سطح ۰/۰۵ معنادار است، لذا فرض تحقیق با ۰/۹۵ اطمینان تایید می‌گردد. به عبارت دیگر بین پاسخگویان در رابطه با نشخوار به تفکیک داشتن فشار خون و نداشتن فشار خون تفاوت معناداری وجود دارد، به عبارت دیگر میانگین سطح نشخوار در پاسخگویانی که فشار خون داشتند ($m=12/333$) نسبت به سطح نشخوار در پاسخگویانی که فشار خون نداشتند ($m=11/352$) بیشتر است.

بحث

بر طبق یافته‌های به دست آمده از پژوهش حاضر تفاوت معناداری بین تنظیم شناختی هیجانات افراد بیمار با افراد سالم وجود داشت، یعنی به عبارتی افراد سالم از راهبردهای مثبتی در تنظیم هیجانات خود برخوردار بودند و افراد بیمار سطح پایین منبع کنترل درونی باعث شده بود که در ابراز هیجان از توان کنترل پایینی برخوردار باشند.

مطالعات نشان داده است که تنظیم هیجانات با کارکرد اجتماعی افراد مثل ارتباطات بین فردی نیز رابطه دارد. افرادی که از کیفیت روابط اجتماعی بهتری برخوردارند کمتر به شناخت‌های منفی در خصوص برقراری رابطه با دیگران دچار می‌شوند (یوسفی، ۲۰۰۳). هنگامی که فرد با یک موقعیت هیجانی روبرو می‌شود احساس خوب و خوش بینی برای کنترل هیجان کافی نیست بلکه وی نیاز دارند که در این موقعیت‌ها بهترین کارکرد شناختی نیز داشته باشد (رضوان و همکاران، ۲۰۰۶). در اصل در تنظیم هیجان به تعامل بهینه‌ای از شناخت و هیجان جهت مقابله با شرایط منفی نیاز است (اوجسندر و گروس^۱، ۲۰۰۵) زیرا انسان‌ها با هر چه مواجه می‌شوند آنرا تفسیر می‌کنند و تفسیرهای شناختی تعیین‌کننده واکنش‌های افراد است.

از نظر بک (جیمز و همکاران، ۲۰۱۰) عقاید منفی درباره خود عامل محوری در اختلال افسردگی است و نگرش‌های منفی بخش اصلی تغییرات خلق محسوب می‌شوند (جیمز^۲ و همکاران، ۲۰۱۰). از طرفی تغییر در هر کدام از بخش‌های مختلف عملکرد سیستم‌های شناختی، از قبیل؛ حافظه، توجه و هوشیاری موجب تغییر خلق می‌شود. بنابراین نمی‌توان نقش تنظیم هیجان شناختی را در سازگاری افراد با وقایع استرس‌زای زندگی نادیده گرفت (گارنفسکی و کراایج^۳، ۲۰۰۶). در رویکردهای

^۱. Ochsner KN & Gross JJ

^۲. Jimenez

^۳. Garnefski N & Kraaij



نوین نیز، علت اختلالات هیجانی به نقص در کنترل‌های شناختی نسبت داده می‌شود، به طوری که ناتوانی در کنترل هیجان منفی ناشی از وجود افکار و باورهای منفی درباره نگرانی و استفاده از شیوه‌های ناکارآمد مقابله‌ای است (ولز^۱، ۲۰۰۷)

نتیجه‌گیری

نتایج فرضیه اول بیانگر آن بود که سطح ملامت خویشتن در افراد فشارخونی بیشتر از افراد سالم بود و این نشان دهنده آن است که افراد بیمار عزت نفس پایین تری نسبت به افراد سالم دارند. همچنین در تبیین فرضیه دوم بین پاسخگویان در رابطه با پذیرش بیماری به تفکیک داشتن فشار خون و نداشتن فشار خون تفاوت معناداری وجود نداشت، ولی نتایج به دست آمده از فرضیه سوم نشان دهنده تفاوت معناداری بین افراد فشارخونی با افراد سالم بود به بیان دیگر افراد فشارخونی نمره فاجعه‌سازی بالاتری نسبت به افراد سالم داشتند. همچنین بین پاسخگویان در رابطه با ملامت دیگران به تفکیک داشتن فشار خون و نداشتن فشار خون تفاوت معناداری وجود داشت، به عبارت دیگر میانگین سطح ملامت دیگران در پاسخگویانی که فشار خون داشتند نسبت به افراد سالم بیشتر بود. همچنین بین پاسخگویان در رابطه با نشخوار فکری به تفکیک داشتن فشار خون و نداشتن فشار خون تفاوت معناداری وجود دارد، به عبارتی افراد فشارخونی و بیمار سطح نشخوار فکری بالاتری نسبت به افراد سالم داشتند.

منابع

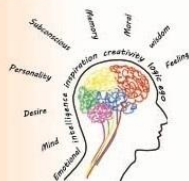
یاربازی، فریدون؛ مرادی، علیرضا و یحیی زاده، سلیمان. (۱۳۸۶). رابطه هوش هیجانی و منبع کنترل با سلامت روانشناختی در بین دانشجویان دانشگاه مازندران. مطالعات روانشناختی، دوره ۳، شماره ۱، ۴۰-۲۱.

یوسفی، فریده (۱۳۸۵)، بررسی رابطه راهبردهای شناختی هیجان با افسردگی و اضطراب در دانش‌آموزان مراکز راهنمایی استعدادهای درخشان. پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، سال ۶، شماره ۴، ص ۸۹۲-۸۷۱.

یوسفی، فریده (۱۳۸۲)، الگوی علی هوش عاطفی، رشد شناختی، راهبردهای شناختی تنظیم هیجان، و سلامت عمومی. رساله منتشر نشده دکترای روان‌شناسی تربیتی دانشگاه شیراز.

Alloy LB, Riskind JH. Cognitive vulnerability to emotional disorders. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates; 2006.

^۱. Wells



- Angermeyer MC, Kilian R, Wilms HU, Wittmund B. Quality of life of spouses of mentally ill people. *Int J Soc Psychiatry*. 2006;52(3):278-85.
- Alter M, Friday G, Lai SM, O'Connell J, Sobel E. Hypertension and risk of stroke recurrence. *Stroke* 1994; 25: 1605-10.
- Black JM, Matassarin-Jacobs E, eds. Luckmann and Sorensen's Medical-Surgical Nursing: A Psychophysiologic Approach. 4th Edition. Philadelphia: W.B. Saunders; 1993.
- Clarke G, Hornbrook M, Lynch F, Polen M, Gale J, Beardslee W, et al. A randomized trial of a group cognitive intervention for preventing depression in adolescent offspring of depressed patients. *Arch Gen Psychiatry*. 2001;4(58):1127-34.
- Fauci AS, Braunwald E, Kasper DL, Hauser SL. Harrison's principles of internal medicine. Malek Alaei M, translator. 16th edition. Tehran: Nasl Farda; 2005.
- Gross JJ, Munoz RF. Emotion regulation and mental health. *Clin Psychol*. 1995;5(2):151-64.
- Gross JJ. Emotion regulation: Past, present, future. *Cogn Emot*. 1999;13(5):551-73.
- Garnefski N & Kraaij V. Cognitive emotion regulation questionnaire – development of a short 18-item version (CERQ-short), *Personality and Individual Differences*. 2006;41: 1045–1053.
- Garnefski, N., Kraaij, V., Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual Differences*, 30, 1311-1327.
- Gross JJ. Emotion regulation in adulthood: Timing is everything. *Current Directions in Psychological Science* 2001; 10 (6): 214–219.
- Gross JJ & Munoz RF. Emotion regulation and mental health. *Clinical Psychology – Science & Practice* 1995; 2(2): 151–116.
- Ingram RE, Miranda J, Segal ZV. Cognitive vulnerability to depression. New York: Guilford Press; 1998.
- Jimenez SS, Niles BL & Park CL. A mindfulness model of affect regulation and depressive symptoms: Positive emotions, mood regulation expectancies, and selfacceptance as regulatory mechanisms, *Personality and Individual Differences* 2010;49: 645–650.
- Ochsner KN & Gross JJ. The cognitive control of emotion, *TRENDS in cognitive sciences*. 2005;9 (5): 242–249.
- Rezvani S, Bahrami F & Abedi MR. The Effect of Emotional Regulation on Happiness and Mental Rumination of Students, *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology* 2006; 12 (3): 251-257. (Persian)
- Seligman MEP, Schulman P, DeRubeis RJ, Hollon SD. The prevention of depression and anxiety. *Prev Treat*. 1999;3(2):8-12.
- Van Oudenhoren, J. P., and Vander Zee, K. I. (2002). Predicting multicultural effectiveness of international student: The Multicultural Personality Questionnaire. *International Journal of Intercultural Relation*, 26, 677-694.



- Wells A. Cognition about cognition: metacognition therapy and change in generalized anxiety disorder and social phobia, *Cognitive and Behavioral Practice* 2007;14 (1): 18-25.
- World Health Organization. Prevention and promotion in mental health. *Mental health: Evidence and research*. Geneva: Department of Mental Health and Substance Dependence; 2002.
- World Health Organization. Promoting mental health: Concepts, emerging evidence and practice summary report. Geneva: World Health Organization; 2005.
- Yousefi F. Model emotional intelligence, cognitive development, emotion regulation strategies, cognitive and general health [dissertation]. Shiraz: University of Shiraz; 2003. [Persian]
- Yoo, S.H., Matsumoto, D., Le Roux, J.A. (2006). The influence of emotion recognition and emotion regulation on intercultural adjustment. *International Journal of Intercultural Relation*, 30, 345-363.