

نشریه علمی

دوفصلنامه مشاوره کاربردی

دانشگاه شهید چمران، اهواز

(دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، گروه مشاوره)

دوره یازدهم، سال یازدهم، شماره ۱، بهار و تابستان ۱۴۰۰

- صاحب امتیاز: دانشگاه شهید چمران اهواز
- ناشر: مرکز منطقه‌ای اطلاع‌رسانی علوم و فناوری و پایگاه استنادی علوم جهان اسلام (ISC)
- مدیر مسئول: دکتر خالد اصلانی
- سردبیر: دکتر غلامرضا رجبی
- ویراستار انگلیسی: دکتر غلامرضا رجبی
- کارشناس و صفحه‌آراء: سعاد مراقی
- لیتوگرافی و چاپ و صحافی: پردیس و دنیا شیراز
- شماره استاندارد بین‌المللی: ۷۲۴۳-۲۲۵۱
- تک شماره: ۱۰۰۰۰ ریال
- اشتراک یک دوره: ۴۰۰۰۰ ریال
- برای دانش‌جویان: ۵۰۰۰ ریال
- اشتراک برای دانش‌جویان: ۲۰۰۰۰ ریال

نشانی دفتر مجله: اهواز، دانشگاه شهید چمران، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی

صندوق پستی ۱۳۹-۶۱۳۵۵

تلفن: ۱۹ الی ۰۶۱-۳۳۳۳۰۰۱۰ داخلی: ۴۶۱۰ تلفن و نمابر: ۰۶۱-۳۳۳۳۱۳۶۶

پایگاه اینترنتی مجله: www.scu.ac.ir سامانه مجلات الکترونیکی

پست الکترونیکی مجله: [http://Jac.scu.ac.ir](mailto:Jac@scu.ac.ir) Email: Jac@scu.ac.ir

به موجب قانون مطبوعات، پروانه انتشار نشریه دو فصلنامه مشاوره کاربردی دانشگاه شهید چمران اهواز به شماره ۸۹/۱۴۸۶۵ در تاریخ ۸۹/۷/۴ توسط وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی ثبت و صادر شده است.

طی نامه شماره ۴/۱۱/۱۴۹۶۲۹ مورخ ۱۳۹۰/۸/۷ کمیسیون بررسی نشریات علمی کشور وزارت علوم، تحقیقات و فناوری امتیاز دو فصلنامه مشاوره کاربردی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی گروه مشاوره دانشگاه شهید چمران اهواز اعطا نمود.

دو فصلنامه مشاوره کاربردی

مجله دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز

راهنمای نویسندگان

رعایت نکات زیر در نگارش مقاله ضروریست:

❖ نویسندگان (ها) پیش از نگارش مقاله باید فایل قالب ویژه مجله (Template) را از لینک زیر دریافت و در تنظیم کلیه مراحل نگارش مقاله، ابتدا بخش مورد نظر (عنوان، نام نویسنده (ها) و ...) را از مقاله خود کپی کرده و سپس بخش مورد نظر در قالب (عنوان، نام نویسندگان و ...) را که به رنگ قرمز مشخص شده است انتخاب (هنگام انتخاب بخش مورد نظر به رنگ آبی کم رنگ درمی‌آید) و بر روی آن کلیک راست کرده و گزینه Paste Merge Formatting را کلیک نموده تا با فرمت مجله یکسان گردد. پر واضح است مقالاتی که مطابق قالب ذیل ارسال نشوند به هیچ عنوان بررسی نخواهند شد.

http://jac.scu.ac.ir/article_13356.html

- ❖ در مقالات ارسال شده به مجله دو فصلنامه مشاوره کاربردی باید مشخص باشد که نویسنده (ها) نکات اخلاقی را در بررسی‌های آزمایشی و ... رعایت نموده‌اند.
- ❖ در صورتی که بین نویسنده (ها) مقاله و محتویات مقاله تعارض منافع وجود داشته باشد باید اعلام گردد.
- ❖ با توجه به این‌که کلیه طرح‌های تحقیقاتی و پایان‌نامه‌های دانشجویی دانشگاه‌ها بر اساس دستورالعمل کمیته اخلاق دانشگاه‌ها بررسی و کد مربوطه را اخذ می‌کنند بنابراین برای چاپ مقاله در این دو فصلنامه ارائه کد اخلاق و در مورد تحقیقات شخصی صورت‌جلسه‌های گروه که به مهر و امضاء مسئول ذیربط رسیده باشد، ضروریست.
- ❖ مقاله ارسال شده می‌بایست حاصل طرح تحقیقاتی مصوب دانشگاه‌ها یا مستخرج از پایان‌نامه دانشجویی و تحقیقاتی که به تأیید گروه آموزشی رسیده باشد، تا بررسی و به چاپ برسد.

نحوه نگارش مقاله از نظر فنی

- ❖ فایل اصلی (Manuscript) مقاله با استفاده از نرم‌افزار Microsoft Word نسخه ۲۰۱۰ طبق دستورالعمل‌هایی که در زیر به آن‌ها اشاره می‌شود تنظیم شده باشد.

بخش اول مقاله شامل موارد زیر باشد:

- ❖ عنوان اصلی مقاله نام نویسنده (ها) به ترتیب اولویت و مشخص نمودن نویسنده مسئول
- ❖ مشخصات کامل همه نویسندگان شامل رتبه علمی، رشته تحصیلی، نام دانشگاه، همچنین در پانویس قید شود که این مقاله مستخرج از طرح پژوهشی است یا پایان‌نامه، ضمناً قید شماره و تاریخ تصویب طرح یا پایان‌نامه الزامی است.
- ❖ آدرس مکاتبه، تلفن محل کار، تلفن همراه و پست الکترونیک نویسنده مسئول
- ❖ چکیده مقاله حداکثر ۳۰۰ کلمه و شامل بخش‌های مقدمه، روش، یافته‌ها، بحث و نتیجه‌گیری و کلیدواژه‌ها که شامل حداقل سه واژه و حداکثر ۶ واژه باشد.
- ❖ چکیده مبسوط انگلیسی (Extended Abstracts) شامل عنوان‌های مقدمه (Introduction)، روش (Method)، یافته‌ها (Findings)، بحث (Discussion)، ملاحظات اخلاقی (Ethical consideration)، مالی (Funding)، تعارض منافع (Conflict of Interest) و سپاسگزاری (Acknowledgements) باشد و از ۱۰۰۰ کلمه کمتر نباشد.

http://jac.scu.ac.ir/article_13356.html

بخش دوم مقاله شامل موارد زیر می‌باشد:

مقدمه: با قلم Bmitra12 و قلم لاتین Times New Roman10 برای لغات انگلیسی نوشته شود. عنوان بخش‌ها باید با همین قلم و اندازه ولی به صورت Bold نوشته شود.

روش: با قلم Bmitra12 و قلم لاتین Times New Roman10 برای لغات انگلیسی نوشته شود. عنوان بخش‌ها باید با همین قلم و اندازه ولی به صورت Bold نوشته شود.

یافته‌ها: با قلم Bmitra12 و قلم لاتین Times New Roman10 برای لغات انگلیسی نوشته شود. عنوان بخش‌ها باید با همین قلم و اندازه ولی به صورت Bold نوشته شود. عنوان جداول و نمودارها در قسمت مشخص شده از متن یافته‌ها قرار گیرند اندازه فونت‌های فارسی جداول و نمودارها Bmitra11 و لاتین Times New Roman10 متن جداول نیز فونت Bmitra ۱۱ و ۱۰ به تناسب گستردگی جدول تنظیم شود.

بحث: با قلم Bmitra12 و قلم لاتین Times New Roman10 برای لغات انگلیسی نوشته شود. عنوان بخش‌ها باید با همین قلم و اندازه ولی به صورت Bold نوشته شود.

نتیجه‌گیری: با قلم Bmitra12 و قلم لاتین Times New Roman10 برای لغات انگلیسی نوشته شود. عنوان بخش‌ها باید با همین قلم و اندازه ولی به صورت Bold نوشته شود.

ملاحظات اخلاقی: با قلم Bmitra12 و قلم لاتین Times New Roman10 برای لغات انگلیسی نوشته شود. عنوان بخش‌ها باید با همین قلم و اندازه ولی به صورت Bold نوشته شود.

تعارض منافع: با قلم Bmitra12 و قلم لاتین Times New Roman10 برای لغات انگلیسی نوشته شود. عنوان بخش‌ها باید با همین قلم و اندازه ولی به صورت Bold نوشته شود.

سپاسگزاری: با قلم Bmitra12 و قلم لاتین Times New Roman10 برای لغات انگلیسی نوشته شود. عنوان بخش‌ها باید با همین قلم و اندازه ولی به صورت Bold نوشته شود. نام منابع حمایت مالی که منجر به انجام تحقیق و تهیه مقاله شده است و هم‌چنین هر گونه کمک تکنیکی باید در تشکر و قدردانی ذکر گردد.

رعایت موارد زیر در ارائه جداول، شکل‌ها و نمودارها ضروریست:

- ❖ جداول با استفاده از ابزار Table در Microsoft Word طراحی گردند.
- ❖ جداول به صورت عکس ارائه نگردند، شماره‌گذاری متوالی داشته باشند.
- ❖ در متن مقاله به شماره جداول به صورت متوالی اشاره گردد.
- ❖ در زیرنویس جداول، همه اختصارهای غیراستاندارد استفاده شده، توضیح داده شوند.
- ❖ متن جداول و اعداد استفاده شده به فارسی باشد.
- ❖ نمودارها در نرم‌افزارهای Microsoft-Excel طراحی شده و به صورت دو بعدی، بدون حاشیه و تزئینات اضافه تنظیم و در بخش یافته‌ها قسمت مربوطه کپی یا روبرداشت شوند.

بخش سوم شامل موارد زیر باشد:

منابع (کتابنامه): مراجع و منابع فارسی و لاتین استفاده شده در متن مقاله و در قسمت منابع به صورت لاتین و با سبک آخرین ویرایش APA (انجمن روان‌شناسی آمریکا) آورده شوند.

چکیده انگلیسی: به طور کامل منطبق و برگردان دقیق چکیده مقاله فارسی و حداکثر ۳۰۰ کلمه به ترتیب شامل:

Title
Author
Aims
Methods
Results
Conclusion

Key words حداقل ۳ و حداکثر ۶ واژه

در چکیده انگلیسی باید نام و مشخصات کامل همه نویسندگان (ها) شامل رتبه علمی، رشته تحصیلی، نام دانشگاه و آدرس مکاتبه، تلفن محل کار، تلفن همراه و پست الکترونیک برای نویسنده مسئول درج شده باشد.

میت تحریریه

- دکتر خالد اصلانی / دانشگاه شهید چمران اهواز / مشاوره / دانشیار
- دکتر عباس امان الهی فرد / دانشگاه شهید چمران اهواز / مشاوره / دانشیار
- دکتر فاطمه بهرامی خوندائی / دانشگاه اصفهان، اصفهان / مشاوره / استاد
- دکتر رضا خجسته مهر / دانشگاه شهید چمران اهواز / روان شناسی / استاد
- دکتر غلامرضا رجبی / دانشگاه شهید چمران اهواز / روان شناسی / استاد
- دکتر منصور سودانی / دانشگاه شهید چمران اهواز / مشاوره / دانشیار
- دکتر یوسفعلی عطاری / دانشگاه شهید چمران اهواز / مشاوره / استاد
- دکتر کیومرث فرحبخش / دانشگاه علامه طباطبائی، تهران / مشاوره / دانشیار
- دکتر حسین قمری گیوی / دانشگاه محقق اردبیلی / مشاوره / استاد
- نوراله محمدی / دانشگاه شیراز / روان شناسی / استاد
- حبیب هادیان فرد / دانشگاه شیراز / روان شناسی / استاد
- سید امین موسوی / دانشگاه ساسکاچوان کانادا / روان شناسی / استادیار

فهرست مندرجات

- ۱ مدل علی حمایت‌های اجتماعی تحصیلی، مهارت‌های تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی
شهین امینی / سیامک سامانی
- ۲۱ بررسی رابطه‌ی باورهای هوشی و ارتباط پدر- فرزند با انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان پسر
زیبا احمدی / مسعود شهبازی
- ۳۹ بررسی نقش سبک‌های عشق‌ورزی در پیش‌بینی طلاق عاطفی زنان با تعارض زناشویی
فاضل رفیع‌زاده / محمد زارع نیستانک
- ۵۹ پیش‌بین‌های رضایت جنسی و سازگاری زناشویی، انسجام خانوادگی و سبک دل‌بستگی ایمن
هادی سومالی / حسن امیری
کیوان کاکابرایی / مختار عارفی
- ۷۹ بررسی رابطه‌ی علی سرمایه‌های تحولی و بهزیستی روان‌شناختی با میانجی‌گری سرمایه روان‌شناختی در دانش‌آموزان دختر
نسیم اسکندری / غلامحسین مکتبی /
عسکر آتش افروز
- ۱۰۱ بررسی اثربخشی روان‌نمایشگری بر کاهش وسواسی-جبری و افسردگی در زنان مبتلا به وسواسی-جبری
مریم محمدیان مرادخواه / مهرناز آزاد یکتا /
فرهاد جمهری

Biannual Journal of Applied Counseling (JAC)
2021, 11(1), 1-20
Received: 30 Dec 2021
Accepted: 29 May 2021
DOI: 10.22055/jac.2021.36164.1780
Original Article

دوفصلنامه مشاوره کاربردی
دانشگاه شهید چمران اهواز
۱۴۰۰، ۱۱(۱)، ۱-۲۰
دریافت: ۱۳۹۹/۱۰/۱۰
پذیرش: ۱۴۰۰/۰۳/۰۸
نوع مقاله: پژوهشی اصیل

Causal modeling of student social support, academic skills and academic self-efficacy

Shahin amini*

Siamak samani**

Abstract

Structural equation modeling research. The purpose of this study was to investigate the fitness of the causal model of student social support, academic skills and academic self-efficacy. The present study was a correlational study. The population of this study included all tenth grade students in Shiraz who were studying in the academic year 2019-2020. 200 of student (146 female students and 54 male students) were selected using voluntary sampling method and respond to the Student Social Support (SSSS), Academic Skills (SSD) and the Standard Academic Self-efficacy Questionnaire. Data analysis was performed at both descriptive and inferential method using SPSS22 and AMOS22 software. Bootstrapping method was used to examine the mediating role of the variables in Amos software. Results showed that the causal model has a good fitness and student social support was positive predictor of the academic skills and academic self-efficacy. In addition, academic skills have mediated role between student social support and academic self-efficacy. In general, it can be concluded that student social support can increase academic self-efficacy by increasing academic skills.

Keywords: Academic social support, academic skills, academic self-efficacy

Extended Abstract

Introduction

Self-efficacy is an important and key concept in Bandura (1997) social cognitive theory and means the individual's perception of his ability to perform an activity, create a consequence and deal with and control a situation. According to this theory, one does not act on one's own skills, but on one's own judgment of efficiency and effectiveness for a series of activities, effectively dealing with difficult situations and achieving desirable goals. In

* Master of General Psychology, Islamic Azad University, Shiraz, Iran

** Associate Professor, Department of Psychology, Shiraz Branch, Islamic Azad University, Shiraz, Iran (Corresponding Author)

Samani@iaushiraz.ac.ir

this theory, all psychological and behavioral processes take place through a sense of self-efficacy and personal mastery (Mohanna & Samani, 2017). Self-efficacy determines the degree of perseverance, effort and endurance of individuals. People with poor self-efficacy stop trying before they achieve the desired result; but people with strong self-efficacy continue their efforts to achieve the desired message. (Bandura, 1997; Tahmassian, 2012).

One of the most important aspects of self-efficacy is academic self-efficacy. Students' beliefs about their ability to apply academic activities in relation to their academic motivation. What learners believe about their abilities in the educational process is defined in the form of academic self-efficacy, which is based on Bandura's theory. (Vahhabi, Sayad, Sayadi, & HajiSahne, 2018). Academic self-efficacy is a strong expression and predictor of the level of achievement that students achieve. In the age of information explosion, nurturing efficient people with high self-esteem who can learn independently is far more important than transferring vast amounts of knowledge (zeinalipoor, Zarei, & Zandinia, 2009). Since self-efficacy is a variable state of the species and can be cultivated and developed in a way, several factors can be involved in increasing it. Among these, social support is one of the important variables that has been approved. Numerous studies have shown that family and social environment (social support) play an important role in cultivating talents and promoting self-efficacy beliefs (Scwartz, 2000).

One of the most important factors that affect or are affected by academic self-efficacy is social support (Fooladvand, Farzad, Shahrarai, & Sangari, 2019). Cobb (1976) defined social support as the love, attention, and assistance of family members, friends, and other people with whom one interacts, and the understanding of the availability of people who feel valued. In fact, social support refers to a social network that provides people with psychological and tangible resources to cope with stressful living conditions and academic problems (Cohen, 2004).

Belfid and Levine (2007) argue that academic self-efficacy is associated with certain influential factors in the home environment. The family is the first base that forms the link between the child and his environment. As children grow older, their social interaction in the environment expands. . With age, dependence on family and parents decreases and the individual participates in various groups of his social environment and other factors include his sources of social support (Bahar, 2010). Among these cases, we can mention the peer group, in the development of the child, the role of family and peers are different. Although the relationship between the child and the parents is deeper and more lasting, the interactions between peers have more freedom and equality, which can be the basis for the development of competence and social justice, talent, love, etc. The river is counted (Piaget, 1951; Biria, 1996). Academic social support is a variable that considers parents, teachers, classmates and close friends as sources of student support (Malecki & Demaray, 2002).

Another factor related to academic self-efficacy is the teaching of reading skills. Teaching study skills has an effect on students' self-efficacy and academic performance; therefore, it seems that it is possible to improve

students' self-efficacy and academic performance by teaching them study skills (Taghani, 2018). Familiarity of students with academic skills and the use of effective learning strategies, on the one hand, will lead to their academic success, and on the other hand, achieving success in education as a positive experience will influence self-efficacy beliefs. (Soltani Majd, Taghizadeh, & Zare, 2013). As a result, considering the effect of teaching study skills training on students' self-efficacy and their academic performance; it seems that it is possible to improve students' self-efficacy and academic performance by teaching reading skills (Taghani, 2018). Considering the importance of academic self-efficacy, and the significant impact that this factor has on students' academic and scientific progress, The purpose of this study was to investigate the causal model of academic social support, academic skills and academic self-efficacy.

Method

The present study was a correlation research type of structural equation modeling research. The population of the study included all students studying in the tenth grade of high school (with an average age of 16 years) in Shiraz in the academic year of 2019-2020. The sample consisted of 200 students (146 girls and 54 boys) studying in the tenth grade of high school in Shiraz in the academic year of 2019-2020, who were selected using voluntarily sampling method.

Instrument

Student Academic Social Support Scale (Nolten, 1984): The scale includes 48 questions that examine emotional, social, emotional, informational, and instrumental social support from teachers, parents, close friends, and peers. This questionnaire is based on a 5-point Likert scale (5) to never (1). This questionnaire has 4 subscales (parents, teachers, classmates, close friends). In the present study, Cronbach's alpha method was used to evaluate the reliability. The results showed that the value of this coefficient was 0.92 for the whole scale, 0.84 for parents, 0.93 for teachers, 0.86 for friends and 0.89 for classmates, which indicates the optimal reliability of the questionnaire. Also, the construct validity of this scale was confirmed using confirmatory factor analysis.

Academic Skills Scale (Alferis, Irfan, AlSayyari, AlDahlawi, Almuhaideb, & Almeheidib, 2018): The final version of the Study Skills Scale (SSI) was used to assess academic skills. This scale has 23 questions and five subscales of text reading, concentration and memory, time management, emotional management and other learning methods. This questionnaire is always on a 5-point Likert scale. In the present study, Cronbach's alpha method was used to evaluate the reliability. The results showed that the value of this coefficient for the whole questionnaire was 0.84, for reading, concentration; time management and emotional management were 0.86, 0.89, 0.81 and 0.83, respectively, which indicates the optimal reliability of the questionnaire. Also, the construct validity of this scale was checked and confirmed by confirmatory factor analysis .

Standard Academic Self-efficacy Questionnaire (Jing & Morgan, 1999): A 32-item academic self-efficacy questionnaire that measures learner confidence in taking notes, asking questions, paying attention in class, using a computer, etc. on a five-point Likert scale (very low to very high). and each substance have a value between 1 and 5. In the present study, Cronbach's alpha method was used to evaluate the reliability. The results showed that the value of this coefficient for the whole questionnaire was 0.89, for the components of talent; effort and texture were 0.91, 0.89 and 0.87, respectively, which indicates the optimal reliability of the questionnaire. Also, the construct validity of this scale was confirmed using confirmatory factor analysis.

Research trend

According to the voluntarily sampling method that were used in this study, 5 of high schools in Shiraz that were voluntarily were selected. The venue was the students' classrooms, and before presenting the measurement tools, explanations were given on how to answer the questions, the purpose of the research, and the need for their honest cooperation, and participants were asked to patiently answer tool items. Unique requirements for research ethics regarding informed consent and in particular part of the non-necessity of first and last name in the questionnaires and cancellation of the Internet are observed.

The analyses of data

Data analysis was performed using Pearson correlation coefficient and structural equation modeling by SPSS 22 and AMOS 22 statistical software.

Findings

There are a significant correlations between most of the studied variables. In the present research model, academic self-efficacy as an exogenous variable, academic skills as mediating variables, and student social support is considered as an endogenous variable. The values of model fit indices such as df/χ^2 , GFI, AGFI, NFI, TLI, CFI and RMSEA respectively were equal to 2.23, 0.95, 0.93, 0.92, 0.91, 0.92, 0.061 and 0.15.

Student social support positively and significantly predicts academic self-efficacy ($p < 0.001$, $\beta = 0.32$). Also, student social support is able to predict academic skills ($p < 0.001$, $\beta = 0.43$). In addition, academic skills predict positive and significant academic self-efficacy ($p < 0.002$, $\beta = 0.21$). The results of Bootstrap test showed that academic skills plays a significant mediating role in the relationship between both student social support and academic self-efficacy. Thus, the mediation share of this variable in relation to student social support and academic self-efficacy is 0.09 ($p < 0.004$).

Discussion

The aim of this study was to investigate the fit of the causal model of social education support, academic skills and academic self-efficacy. The researcher's findings indicate that student social support is able to predict academic self-efficacy. This is consistent with the results of other similar

studies (Fooladvand, Farzad, Shahrarai, & Sangari, 2019; Jamali, Nowruzi, & Tahmasebi, 2013; Moradi, Dehghanizade, & Soleimani Khashab, 2016; Deechuay, Koul, Maneewan, & Lerdpornkulrat, 2015).

The findings also showed that student social support can positively and significantly predict academic skills. This is consistent with the results of other similar studies (Burchinal, Roberts, Zesel, & Rowly, 2007; Ghane ezabadi, 2018; Mortazavi Kahangi, 2016; Jones, 2008, Davarpanah, Nosrat falah, 2017). In explaining this issue, it should be said that academic skills help learners to cope with different learning situations more efficiently and effectively; as new information is acquired, stored and used in subsequent learning. In search of important resources that can help students develop academic skills, we can refer to the child's social environment. (Shabani, Sharifi, Mirhashemi, & Ebrahimi Ghavam, 2018).

Other findings showed that academic skills can predict academic self-efficacy. This is consistent with the results of other similar studies (Shank & Race, 1987; Zeinalpor, 2009; Wernersbach, 2011). Explaining this finding, we can say that students who learn to study and learn skills; They believe in their abilities and plan to do their homework and organize and supervise their learning, so these students internalize the source of their success, that is, the result of their efforts and endeavors in They know how to do homework, and these people usually achieve more academic success by applying the strategies they have learned, and students who are more academically successful will also have higher academic self-efficacy beliefs (Bandak, 2016). In a study consistent with the results obtained by Wernersbach (Wernersbach, 2011) showed that the level of academic self-efficacy of students who passed the study skills course increased more than other students.

Another finding showed that academic social support is able to predict academic self-efficacy through the mediation of academic skills. Academic social support generally refers to the support provided by the student's social environment to the subject. According to (Burchinal, Roberts, Zesel, & Rowly, 2007), transition to high school is often associated with reduced academic achievement, academic failure, and increased emotional stress in students. Parents and educational environments and teaching social and academic skills are among the factors that are necessary for high school students to face the threatening social risks as well as better academic performance in this period.

Conclusions

Finally, the findings of the present study provided appropriate empirical evidence to explain the causal model of academic social support, academic skills and academic self-efficacy. According to the research findings, it seems that by planning to provide areas of support for parents, teachers, students and classmates by creating a platform and promoting constructive interaction between school and community to help increase academic self-efficacy. On the other hand, education policy and planning, considering the importance of self-efficacy in students' psychological health, provide the ground for the emergence of this motivation and related excitement. It is

obvious that the society and the government will have a direct responsibility in creating the necessary space for the growth of academic self-efficacy.

Acknowledgement

Many thanks and gratitude to the people who participated in this research, and all those who helped us somehow, are sincerely grateful.

Conflict of Interests

The authors declared no conflicts of interest

مدل علی حمایت‌های اجتماعی تحصیلی، مهارت‌های تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی^۱

شهین امینی*

سیامک سامانی**

چکیده

پژوهش حاضر یک پژوهش همبستگی و از نوع پژوهش‌های مدل‌سازی معادلات ساختاری بود. هدف از این پژوهش بررسی برازش مدل علی حمایت‌های اجتماعی تحصیلی، مهارت‌های تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی بود. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان پایه دهم (اول متوسطه دوم) شهر شیراز بود که در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ مشغول به تحصیل بودند. ۲۰۰ دانش‌آموز پایه اول متوسطه دوم (۱۴۶ دانش‌آموز دختر و ۵۴ دانش‌آموز پسر) به روش نمونه‌گیری در دسترس از دبیرستان‌های شهر شیراز در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ انتخاب شدند و به پرسش‌نامه‌های حمایت‌های اجتماعی تحصیلی (SSSS)، مهارت‌های تحصیلی (SSI) و پرسش‌نامه استاندارد خودکارآمدی تحصیلی چینکز و مورگان پاسخ دادند. تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو سطح توصیفی و استنباطی به وسیله نرم‌افزار SPSS۲۲ و AMOS۲۲ انجام شد و برای بررسی نقش واسطه‌ای متغیرها از آزمون بوت استراپ استفاده شد. نتایج نشان داد که مدل علی از برازش مطلوبی برخوردار است و حمایت اجتماعی تحصیلی دانش‌آموزان پیش‌بینی کننده مهارت‌های تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی است. علاوه بر این، مهارت‌های تحصیلی نقش میانجی بین حمایت اجتماعی تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی ایفا می‌کند. به‌طور کلی می‌توان گفت که حمایت‌های اجتماعی تحصیلی قادر است با افزایش مهارت‌های مطالعه، باعث افزایش خودکارآمدی تحصیلی شود.

واژه‌های کلیدی: حمایت‌های اجتماعی تحصیلی، مهارت‌های تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی

مقدمه

خودکارآمدی مفهوم مهم و کلیدی در نظریه شناختی اجتماعی بندورا (Bandura, 1997) به شمار می‌آید و به معنای ادراک فرد از توانایی خود در انجام یک فعالیت، ایجاد یک پیامد و مقابله و کنترل یک موقعیت می‌باشد. بر اساس این نظریه فرد نه بر اساس مهارت‌های خود، بلکه مطابق قضاوت خود نسبت به کارایی و اثرمندی برای یک سری از فعالیت‌ها، مقابله مؤثر با موقعیت‌های دشوار و دسترسی به اهداف مطلوب اقدام می‌نماید. در این نظریه تمامی فرایندهای روان‌شناختی و رفتاری از طریق حس خودکارآمدی و تسلط شخصی صورت می‌پذیرد (Mohanna & Samani, 2017).

خودکارآمدی میزان پشتکار، تلاش و استقامت افراد را تعیین می‌کند. افراد با خودکارآمدی پایین، قبل از رسیدن به پیامد مطلوب تلاش خود را متوقف می‌کنند؛ اما افراد با خودکارآمدی بالا تا رسیدن به پیامد

۱. این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی عمومی با کد اخلاق IR.IAU.SHIRAZ.REC.1400.001 می‌باشد.

* کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، واحد شیراز، دانشگاه آزاد اسلامی، شیراز، ایران

Samani@iaushiraz.ac.ir

** استاد گروه روان‌شناسی، واحد شیراز، دانشگاه آزاد اسلامی، شیراز، ایران (نویسنده‌ی مسئول)

مطلوب به تلاش خود ادامه می‌دهند (Bandura, 1997; Tahmassian, 2012). فردی با خودکارآمدی پایین بر ناتوانی‌ها و کاستی‌ها متمرکز شده و به دلیل احساس بی‌کفایتی خود، از شرکت در فعالیت‌های بالقوه پاداش‌دهنده اجتناب می‌کند (Maddox & Lewis, 1995; Tahmassian, 2012). یکی از جنبه‌های مهم خودکارآمدی، خودکارآمدی تحصیلی است. خودکارآمدی تحصیلی به باور دانش‌آموزان در مورد توانایی‌هایش در انجام تکالیف تحصیلی اشاره دارد (Vahhabi, Sayad, Sayadi & Hajisahne, 2018). از دیدگاه بندورا دانش‌آموزان دارای خودکارآمدی تحصیلی هنگام مواجهه با مشکلات بیشتر از افرادی که به قابلیت خود تردید دارند از خود سخت‌کوشی و پشتکار نشان می‌دهند و فعالانه در فعالیت‌های آموزشی شرکت می‌کنند (Poursafa & Bernae, 2016). بنابر نتایج تحقیقات انجام شده، خودکارآمدی تحصیلی عاملی تعیین‌کننده در موفقیت در مدرسه و انتقال به دانشگاه محسوب می‌شود (Azfandak & Abdollahpur, 2018). بندورا (Bandura, 1997) بیان می‌کند که خودکارآمدی تحصیلی به صورت تلویحی بیان‌کننده این انتظار فراگیران است که در کلاس موفق می‌شوند. به بیان دیگر خودکارآمدی تحصیلی شامل باورهایی در مورد توانایی برای پرداختن به تکالیف در یک حوزه تحصیلی خاص است. بنابراین خودکارآمدی تحصیلی بیان‌کننده و پیش‌بینی‌کننده قوی، سطح پیشرفتی است که دانش‌آموزان به آن نائل می‌شوند. در عصر انفجار اطلاعات پرورش افراد کارآمد با عزت‌نفس بالا که بتوانند به صورت مستقل به یادگیری بپردازند، بسیار مهم‌تر از انتقال حجم عظیمی از دانش است (Zeinalipor, Zarei & zandinia, 2009).

دانش‌آموزان از منابع اطلاعاتی متفاوت برای شکل‌دهی خودکارآمدی تحصیلی خود بهره می‌گیرند (Maddox, 1995; Tahmassian, 2012). شناخت این منابع از یک سو می‌تواند در پیشگیری از پیامدهای منفی ناشی از شکست در فعالیت‌های تحصیلی مفید باشد و از سوی دیگر می‌تواند زمینه‌ساز رخ داد پیامدهای خوشایند در فعالیت‌های آموزشی دانش‌آموزان باشد (Akhlaqi Banari & Pak Sresht, 2008). حمایت اجتماعی از جمله منابع مؤثر بر شکل‌گیری خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان است (Fooladvand, Farzad, Shahrari & Sangari, 2019).

از نظر کوب (Cobb, 1976) حمایت اجتماعی به عنوان یکی از منابع مهم در توسعه خودکارآمدی تحصیلی، عبارت است از برخورداری از محبت، توجه و مساعدت اعضای خانواده، دوستان و سایر افرادی که دانش‌آموز با آن‌ها در ارتباط است و درک میزان دسترس به این افراد به گونه‌ای که در جریان انجام تکالیف تحصیلی آن‌ها را مورد عنایت قرار می‌دهند تعریف کرده است. در واقع حمایت اجتماعی به یک شبکه اجتماعی اشاره دارد که برای افراد منابع روان‌شناختی و محسوسی را فراهم می‌کنند تا بتوانند با شرایط استرس‌زای زندگی و مشکلات تحصیلی کنار بیایند (Cohen, 2004).

نوگارتن (Negatron, 1964) در نظریه فعالیت خود، بیان کرد که برقراری و حفظ روابط فعال خانوادگی و برخورداری از حمایت اجتماعی و مشارکت کردن در فعالیت‌های اجتماعی، به پویایی فرد کمک درخور توجهی می‌کند. (Achenbaum, 2009) در همین راستا بندورا (Bandura, 2011) بیان کرده است که رابطه منابع حمایت اجتماعی و باورهای خودکارآمدی به شکلی است که خودکارآمدی تمامی تأثیرات حمایت اجتماعی را در زندگی واسطه‌گری می‌کند (Rezaei, Tohidi & Mousavi Nasab, 2018). حمایت اجتماعی

می‌تواند از طرق مختلفی چون دادن تشویق و تنبیه‌ها هنگام درگیر بودن در فعالیت‌ها بر میزان خودکارآمدی تحصیلی افراد تأثیرگذار باشد. پسخوراند دریافت شده از دیگران و میزان اطمینان بخشی دریافت شده از دیگران راجع به توانایی‌های فرد برای انجام فعالیت‌های تحصیلی، می‌تواند میزان خودکارآمدی تحصیلی فرد را بالا ببرد و بر باور فرد راجع به میزان توانایی‌هایش برای انجام فعالیت‌های تحصیلی، کنترل و تسلط بر آن‌ها تأثیر بگذارد (Fooladvand, Farzad, Shahrarai & Sangari, 2019).

منابع حمایت اجتماعی برای دانش‌آموزان متنوع می‌باشند. حمایت گروه‌هایی از قبیل خانواده، گروه همسالان، خویشاوندان، مغازه‌دار محله، معلمان، همکاران و سایرین از جمله‌ی این منابع به شمار می‌آید. برخی از این گروه‌ها به صورت رسمی و برخی دیگر به صورت غیررسمی تأمین‌کننده حمایت اجتماعی برای دانش‌آموزان هستند (Khudabakhshi Palandi, 2018). حمایت اجتماعی تحصیلی متغیری است که والدین، معلمان، همکلاسی‌ها و دوستان صمیمی را به عنوان منابع رسمی حمایتی دانش‌آموز در نظر می‌گیرند (Malecki & Demaray, 2002).

مطالعات فراوانی تأثیر حمایت‌هایی اجتماعی بر خودکارآمدی تحصیلی را بررسی کرده‌اند (Jamali, Nowruzi, & Tahmasebi, 2013; Moradi, Dehghanizade & Soleimani Khashab, 2016;) (Deechuay, Koul, Maneewan, & Lerdpompkulrat, 2015).

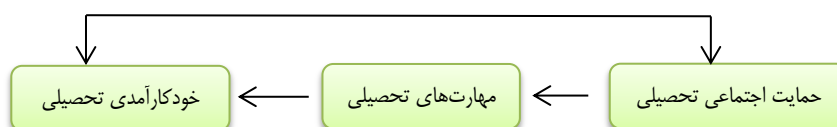
غالب این تحقیقات حاکی از تأثیر حمایت اجتماعی خودکارآمدی تحصیلی است (Burchinal, Roberts, Zesel, & Rowly, 2007; Ghane ezabadi, 2018; Mortazavi Kahangi, 2016; Jones, 2008, Davarpanah & Nosrat falah, 2017).

از دیگر عوامل مؤثر بر خودکارآمدی تحصیلی، مهارت‌های یادگیری و تحصیلی است. نتایج تحقیقات نشانگر آن است که یادگیری مهارت‌های مطالعه بر خودکارآمدی دانش‌آموزان و عملکرد تحصیلی آنان تأثیر دارد؛ لذا به نظر می‌رسد بتوان با آموزش مهارت‌های مطالعه خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود بخشید (Taghani, 2018) آشنا نمودن دانش‌آموزان به مهارت‌های تحصیلی و استفاده از راهبردهای یادگیری مؤثر، از یک‌سو موفقیت تحصیلی آنان را در پی خواهد داشت و از سوی دیگر کسب موفقیت در تحصیل نیز به عنوان تجربه‌ای مثبت، باورهای خودکارآمدی را تحت نفوذ خود قرار می‌دهد (Soltani Majd, Taghizadeh & Zare, 2013).

از مهم‌ترین منابع در توسعه مهارت‌های تحصیلی، منابع حمایت اجتماعی هستند که با توسعه مهارت‌های یادگیری و مطالعه در دانش‌آموزان مقدمات توسعه‌ی خودکارآمدی تحصیلی را فراهم می‌سازد. در نتیجه با توجه به تأثیر آموزش مهارت‌های مطالعه بر خودکارآمدی دانش‌آموزان و عملکرد تحصیلی آنان؛ به نظر می‌رسد بتوان با آموزش مهارت‌های مطالعه خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود بخشید (Taghani, 2018). غالب نتایج این تحقیقات تأثیر مهارت‌های تحصیلی بر ارتقاء خودکارآمدی تحصیلی را تأیید می‌کنند است (Shank & Race, 1987; Zeinalpor, 2009; Wernersbach, 2011).

با توجه به این موضوع که بین ۱۱ تا ۱۴ درصد تغییرپذیری نمرات پیشرفت تحصیلی، از طریق باورهای خودکارآمدی تحصیلی تبیین می‌گردد (Shukri, Talaei, Ganaie, Taqhvaae Nia,

(Kakabrai & Fooladvand, 2011). و از سوی دیگر منابع حمایت اجتماعی پیشابندی مؤثر در توسعه مهارت‌های تحصیلی دانش‌آموزان و در نتیجه خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشد، لذا پرداختن به موضوع خودکارآمدی تحصیلی و متغیرهای مؤثر بر آن امری مهم به نظر می‌آید. بر همین اساس در تحقیق به بررسی مدل علی حمایت‌های اجتماعی تحصیلی، مهارت‌های تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی پرداخته شده است. در این پژوهش بر اساس نتایج تحقیقات ذکر شده، حمایت‌های اجتماعی تحصیلی به عنوان متغیر درون‌زاد، خودکارآمدی تحصیلی به عنوان متغیر برون‌زاد و مهارت‌های تحصیلی به عنوان متغیر میانجی در نظر گرفته شده‌اند. لذا مدل پیشنهادی پژوهش حاضر به شکل زیر در نظر گرفته شده است (شکل ۱).



شکل ۱.

مدل مفروض پژوهش

روش

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

پژوهش حاضر در زمره طرح‌های همبستگی و از نوع پژوهش‌های مدل‌سازی معادلات ساختاری بود. به دلیل اینکه دانش‌آموزان پایه دهم (اول متوسطه دوم) به تازگی انتخاب رشته انجام داده و هم اکنون در آغاز حرکت به سوی اهداف تحصیلی قرار دارند و احتمال افت تحصیلی آن‌ها زیاد است؛ پژوهش حاضر بر روی دانش‌آموزان پایه مذکور انجام گرفت. لذا جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان مشغول به تحصیل در پایه اول متوسطه دوم (با میانگین سنی ۱۶ سال) شهر شیراز در سال تحصیل ۹۸-۹۹ بود که ۲۰۰ دانش‌آموز (۱۴۶ دختر و ۵۴ پسر) به روش نمونه‌گیری در دسترس از جامعه آماری به عنوان نمونه پژوهش حاضر انتخاب شدند. به منظور تعیین حجم نمونه، بر اساس نظر کلاین (Kline, 2011) می‌توان تعداد مسیرهای مورد آزمون در مدل، ملاک تعیین حجم نمونه قرار گرفت؛ یعنی، به ازاء هر مسیر می‌توان حداقل ۱۰ و حداکثر ۲۰ نفر را انتخاب کرد. علاوه بر این در تحقیقات مدل‌سازی تعداد نمونه ۲۰۰ نفر قابل قبول است (Seifoory, Jokar & Hosseinchari, 2020).

ابزار اندازه‌گیری

مقیاس حمایت اجتماعی تحصیلی دانش‌آموزان (student social support scale): این مقیاس توسط نولتن (Nolten, 1984) طراحی شده و شامل ۴۸ سؤال است که حمایت‌های اجتماعی عاطفی، ارزشیابی، اطلاع‌رسانی و ابزاری را از معلم، والدین، دوستان نزدیک و همسالان بررسی می‌کند. ماده‌های این

مقیاس بر روی یک طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای از همیشه (۵) تا هیچ‌وقت (۱) قرار دارد. مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۹۷ و به تفکیک جنسیت برای گروه مردان و زنان از ۰/۹۰ تا ۰/۹۷ بود. همچنین مقدار ضریب آلفا برای خرده مقیاس‌ها از ۰/۹۲ تا ۰/۹۵ به دست آمد که نشانگر همسانی درونی مناسب مقیاس حمایت اجتماعی تحصیلی است، ضمناً با توجه به ضریب همبستگی پایین خرده مقیاس‌های حمایت اجتماعی تحصیلی با همدیگر و ضریب همبستگی نسبتاً قوی این خرده مقیاس‌ها با نمره کل مقیاس حمایت اجتماعی تحصیلی می‌توان این‌گونه نتیجه گرفت که این پرسش‌نامه از قابلیت روان‌سنجی مناسبی در فعالیت‌های پژوهشی برخوردار است (Malecki & Elliott, 1999).

در پژوهش حاضر به منظور بررسی پایایی از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. نتایج نشان داد که مقدار این ضریب برای کل پرسش‌نامه ۰/۹۲، برای مؤلفه‌های والدین ۰/۸۴، معلم ۰/۹۳، دوستان ۰/۸۶ و همکلاسی ۰/۸۹ بود که بیانگر پایایی مطلوب پرسش‌نامه است. جهت بررسی روایی سازه این مقیاس از روش تحلیل عامل تأییدی استفاده شد و در نهایت ۴ عامل مورد تأیید قرار گرفت.

پرسش‌نامه مهارت‌های تحصیلی (Study Skills Inventory): برای سنجش مهارت‌های تحصیلی از نسخه نهایی مقیاس مهارت‌های مطالعه (SSI) استفاده شد. این مقیاس توسط الفریس، عرفان، السیاری، الدحلاوی، المحیدب و المهیدب (Alferis, Irfan, AlSayyari, AlDahlawi, Almuhaideb & Almeahaidib, 2018) طرح و مورد بررسی قرار گرفت. مقیاس مهارت‌های تحصیلی دارای ۳۳ سؤال و پنج خرده مقیاس خواندن متن، تمرکز و حافظه، مدیریت زمان، مدیریت عاطفی و سایر روش‌های یادگیری است. این پرسش‌نامه بر روی یک طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای همیشه تا هیچ‌وقت قرار دارد. در پژوهش حاضر به منظور بررسی پایایی از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که مقدار این ضریب برای کل پرسش‌نامه ۰/۸۴، برای خواندن، تمرکز، مدیریت زمان و مدیریت عاطفی به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۸۹، ۰/۸۱ و ۰/۸۳ بود که بیانگر پایایی مطلوب پرسش‌نامه است. همچنین روایی سازه این مقیاس با روش تحلیل عامل تأییدی بررسی و ۴ عامل مورد تأیید قرار گرفت.

پرسش‌نامه استاندارد خودکارآمدی تحصیلی جینکز و مورگان (Jinks & Morgan academic self-efficacy questionnaire): این پرسش‌نامه توسط جینک و مورگان (Jing & Morgan, 1999) طراحی شده است و دارای ۳۲ گویه می‌باشد که میزان اعتماد یادگیرنده در ارتباط با یادداشت برداشتن، سؤال پرسیدن، توجه در کلاس، استفاده از کامپیوتر و غیره را با مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (خیلی کم تا خیلی زیاد) و هر ماده دارای ارزشی بین ۱ تا ۵ است. در پژوهش (Jamali, Nowrozi & Tahmasebi, 2013) پایایی پرسش‌نامه از روش آلفای کرونباخ بالای ۰/۷۰ به دست آمده است و روایی پرسش‌نامه توسط اساتید و متخصصان این حوزه تأیید شده است. در پژوهش حاضر نتایج نشان داد که مقدار این ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسش‌نامه ۰/۸۹، برای مؤلفه‌های استعداد، کوشش و بافت به ترتیب ۰/۹۱، ۰/۸۹ و ۰/۸۷ بود که بیانگر پایایی مطلوب پرسش‌نامه است. روایی سازه این مقیاس نیز با روش تحلیل عامل تأییدی بررسی و ۳ عامل مورد تأیید قرار گرفت.

روند اجرای پژوهش

در ابتدا به منظور انجام پژوهش، مجوز و معرفی نامه‌های مورد نیاز از دانشگاه و اداره کل آموزش و پرورش شهر شیراز جهت انجام کلیه مراحل دریافت شد. در مطالعه حاضر با توجه به روش نمونه‌گیری در دسترس، تعداد ۵ دبیرستان از دبیرستان‌های شهر شیراز که در دسترس بودند انتخاب شدند. محل اجرا کلاس‌های درس دانش‌آموزان و روش اجرای پرسش‌نامه‌ها به صورت گروهی بود. قبل از ارائه ابزارهای اندازه‌گیری، توضیحاتی راجع به نحوه پاسخگویی به سؤالات، هدف پژوهش و ضرورت همکاری صادقانه آن‌ها داده شد و از شرکت‌کنندگان خواسته شد تا با صداقت به تمامی ماده‌های ابزارها پاسخ دهند. علاوه بر کلیه شرایط اخلاق پژوهش از جمله رضایت آگاهانه و اطمینان بخشی از عدم ضرورت در نام و نام خانوادگی در پرسش‌نامه‌ها و انصراف از همکاری رعایت گردید.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

به منظور ارزیابی مدل پیشنهادی از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS۲۲ و AMOS۲۲ و شاخص‌های برازندگی از جمله ریشه خطای میانگین مجزورات تقریب (RAMSEA)، برازش تطبیقی (CFI)، برازندگی نرم شده (NFI)، نیکویی برازش (GFI) و شاخص توکسر-لویس (TLI) و برای بررسی ضرایب غیرمستقیم از روش بوت‌استرپ استفاده شد.

یافته‌ها

متغیرهای حاضر در این پژوهش مشتمل بر حمایت اجتماعی به عنوان متغیر درون‌زاد، مهارت تحصیلی به عنوان متغیر واسطه‌ای و خودکارآمدی تحصیلی به عنوان متغیر برون‌زاد پژوهش بود. بر این اساس، مندرجات جدول ۱ میانگین، انحراف معیار، کمترین و بیشترین نمره مربوط به متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۱

ویژگی‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

میانگین	انحراف معیار	کمترین	بیشترین	
۱۵۹/۷	۱۸/۵۱	۹۷	۲۰۲	حمایت اجتماعی
۷۶/۶	۱۱/۴۳	۴۷	۱۰۸	مهارت تحصیلی
۱۲۳/۶۶	۱۴/۷۲	۷۳	۱۶۰	خودکارآمدی تحصیلی

روابط دو متغیری بین متغیرهای پژوهش با محاسبه ضریب همبستگی پیرسون مورد بررسی قرار گرفت. در جدول ۲ نتایج حاصل از بررسی این روابط در چارچوب ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

جدول ۲

ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش

۳	۲	۱	
		۱	حمایت اجتماعی تحصیلی
	۱	۰/۵۶**	مهارت‌های تحصیلی
۱	۰/۲۳**	۰/۳۱**	خودکارآمدی تحصیلی

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

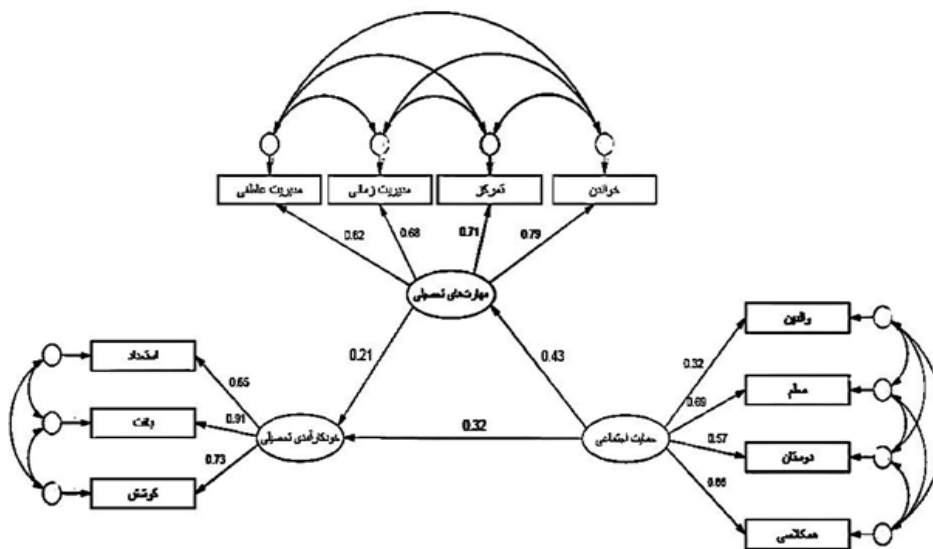
همان‌طور که نتایج جدول ۲ نشان داده شده است کلیه ضرایب همبستگی به صورت مثبت و منفی در سطوح آماری $(p < 0.05)$ و $(p < 0.01)$ معنی‌دار هستند.

جدول ۳

شاخص‌های برازش مدل نهایی پژوهش

Pclose	RMSEA	CFI	TLI	NFI	AGFI	GFI	df/χ^2	شاخص
۰/۱۵	۰/۰۶۱	۰/۹۲	۰/۹۱	۰/۹۲	۰/۹۳	۰/۹۵	۲/۲۳	مقدار
۰/۰۵ >	< ۰/۰۸	۰/۹۰ >	۰/۹۰ >	۰/۹۰ >	۰/۹۰ >	۰/۹۰ >	< ۳	مقدار مطلوب

همان‌طور که در جدول ۳ دیده می‌شود، شاخص‌های برازندگی همگی در حد قابل قبول و پذیرش هستند.



شکل ۲

ضرایب مسیر مدل پیشنهادی

همان‌طور که شکل ۲ نشان می‌دهد، حمایت‌های اجتماعی تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی ($p=0/001$) را به صورت مثبت و معنادار پیش‌بینی می‌کند. همچنین حمایت‌های اجتماعی تحصیلی قادر است مهارت‌های تحصیلی ($\beta=0/43$ ، $p=0/001$) را نیز به صورت مثبت و معنادار پیش‌بینی می‌کند. سرانجام اینکه مهارت‌های تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی ($\beta=0/21$ ، $p=0/002$) را به صورت مثبت و معنادار پیش‌بینی می‌کند. نتایج آزمون بوت استراپ نیز نشان داد حمایت‌های اجتماعی تحصیلی قادر است با واسطه‌گری مهارت‌های تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی ($\beta=0/09$ ، $p=0/004$) را به صورت مثبت و معنادار پیش‌بینی کند. (جدول ۴)

جدول ۴

نتایج آزمون بوت استراپ رابطه حمایت‌های اجتماعی تحصیلی با خودکارآمدی تحصیلی با میانجی‌گری مهارت‌های تحصیلی

حد بالا	حد پایین	P	β	مسیر غیرمستقیم
۰/۱۲	۰/۰۵	۰/۰۰۴	۰/۰۹	حمایت اجتماعی تحصیلی ← مهارت‌های تحصیلی ← خودکارآمدی تحصیلی

بحث

این پژوهش با هدف بررسی برازش مدل علی حمایت‌های اجتماعی تحصیلی، مهارت‌های تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی انجام شد. یافته‌های پژوهش حاکی از این بود که حمایت‌های اجتماعی تحصیلی قادر به پیش‌بینی خودکارآمدی تحصیلی است. یافته‌های حاصل با نتایج مطالعات (Jamali, Nowruzi, & Tahmasebi, 2013; Moradi, Dehghanizade & Soleimani, 2015; Khashab, 2016; Deechuay, Koul, Maneewan, & Lerdpornkulrat, 2015) همسو است. در تبیین این یافته‌ها باید گفت از طریق حمایت اجتماعی افراد می‌تواند فشارهای روانی و چالش‌های پیش رو را تحمل کرده و حتی با کمک دیگران برای برطرف کردن آن‌ها اقدام کند. حمایت اجتماعی نیروی مقابله‌ای شناخته شده برای رویارویی موفقیت‌آمیز و آسان افراد در زمان درگیری و تنش است که موجب تسهیل انجام امور چالش‌زا می‌شود. انسان وقتی مطمئن شود که در رویارویی با مشکلات تنها نیست و از حمایت اطرافیان برخوردار است، احساس توانایی و خودکارآمدی بیشتری می‌کند. در واقع حمایت اجتماعی با تقویت شایستگی‌ها و دعوت از فرد به جایگزینی افکار توانستن به جای نتوانستن، وی را به تحرک و می‌دارد (Moradi, Dehghanizade & Soleimani Khashab, 2016). یکی از مهم‌ترین منابع خودکارآمدی، الگوسازی و تشویق‌هایی کلامی دریافت شد از افراد مهم (اساتید و ...) است که این نوع حمایت بر رشد قابلیت و اعتماد به نفس آن‌ها بسیار مؤثر است. (Jamali, Nowruzi, Tahmasebi, 2013). افراد مهمی که در دامنه ارتباطی فرد هستند، می‌توانند از طرق مختلفی چون دادن تشویق و تنبیه‌ها هنگام درگیر بودن در فعالیت‌ها بر میزان خودکارآمدی تحصیلی افراد تأثیرگذار باشد. پس‌خوراند دریافت شده از دیگران و میزان اطمینان بخشی دریافت شده از دیگران راجع به توانایی‌های فرد برای انجام فعالیت‌های تحصیلی، می‌تواند میزان

خودکارآمدی تحصیلی فرد را بالا ببرد و بر باور فرد راجع به میزان توانایی‌هایش برای انجام فعالیت‌های تحصیلی، کنترل و تسلط بر آن‌ها تأثیر بگذارد (Fooladvand, Farzad, Shahrarai & Sangari, 2019).

همچنین یافته‌های پژوهش نشان دادند که حمایت‌های اجتماعی تحصیلی می‌تواند مهارت‌های تحصیلی را به صورت مثبت و معنادار پیش‌بینی کند. که این نتیجه با یافته‌های حاصل از پژوهش‌های (Burchinal, Roberts, Zesel, & Rowly, 2007; Ghane ezabadi, 2018; Mortazavi, 2017; Davarpanah & Nosrat falah, 2017; Jones, 2008, Kahangi, 2016) همسو است. در تبیین این موضوع می‌توان گفت واضح است که یادگیری و مطالعه‌ی هدف‌مند نیز مثل بسیاری از فعالیت‌ها و امور جاری نیازمند فراگیری و مهارت لازم است همچنان برای بهتر زیستن نیازمند به کسب مهارت‌های زندگی اعم از تصمیم‌گیری، حل مسئله، خلاقیت، کنترل خشم و ... هستیم، برای بهتر و مؤثرتر آموختن نیز باید خود را به علوم و فنون مربوطه مجهز کنیم. پژوهشگران بیان کرده‌اند که فقدان مهارت‌های تحصیلی فشارها و مشکلات زیادی را برای افراد ایجاد نموده لیکن، تنها معدودی از آنان، اقدام به فراگیری مهارت‌های تحصیلی می‌نمایند. بنابراین به نظر می‌رسد برای اینکه افراد عملکرد تحصیلی بهتری به دست آورند باید از مهارت‌های تحصیلی و یادگیری متفاوتی استفاده کنند (Shabani, Sharifi, Mirhashemi & Ebrahimi Ghavam, 2018). مجهز بودن فرد به توانایی‌های یادگیری خود راهبر باعث مبدل شدن وی به یک یادگیرنده مادام‌العمر می‌شود؛ زیرا منجر به تربیت افرادی می‌شود که نیازهای یادگیری خود را تشخیص داده و به سمت برطرف کردن آن پیش می‌روند. خودراهبری در یادگیری هم باعث می‌شود که یادگیرنده موانع تحصیلی را به عنوان چالش در نظر گیرد و برخورد موفقیت‌آمیزی با چالش‌ها داشته باشند. هر قدر در این فرایند، افراد احساس حمایت از سوی منابع مختلف از جمله والدین، دوستان و معلمان داشته باشند به طبع می‌توانند به موفقیت‌های چشمگیری دست پیدا کنند (Ghane ezabadi, 2018). مهارت‌های تحصیلی از جمله مهارت‌هایی است، که از یک سو به توانایی‌ها و استعداد‌های فردی و از سوی دیگر به کسب تجربه از سوی همسالان و اطرافیان فرد بستگی دارد (Davarpanah & Nosrat falah, 2017). در جستجو برای یافتن منابع مهمی که می‌تواند به رشد مهارت‌های تحصیلی دانش‌آموزان کمک کند، می‌توان به محیط اجتماعی کودک اشاره کرد. به عبارتی دیگر والدین، معلمان، دوستان و همکلاسی‌ها از افراد و گروه‌هایی هستند که می‌توانند در جهت افزایش مهارت‌های تحصیلی دانش‌آموزان به صورت مستقیم از طریق آموزش و به صورت غیرمستقیم از طریق الگودهی عمل کنند. در مجموع می‌توان گفت مهارت‌های تحصیلی می‌تواند از منابع مختلفی کسب شود که یکی از این منابع مهم حمایت‌های اجتماعی تحصیلی است که دانش‌آموزان از محیط اطراف خود کسب می‌کند.

یافته‌های بعدی نشان داد که مهارت‌های تحصیلی می‌تواند خودکارآمدی تحصیلی را پیش‌بینی کند. که با نتایج حاصل از پژوهش‌های است (Shank & Race, 1987; Bandak, Maleki, Abbaspoor, 2011; Wernersbach, 2009; Zeinalpor, 2016; Ebrahimighavam, 2016) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت دانش‌آموزانی که آموزش مهارت‌های مطالعه و یادگیری را یاد می‌گیرند؛ به توانایی‌های خودباور پیدا می‌کنند و برای انجام تکالیف خود برنامه‌ریزی می‌کنند و یادگیری خود را سازمان‌دهی و

نظارت می‌کنند، لذا این دانش‌آموزان منبع موفقیت خود را درونی یعنی نتیجه تلاش‌ها و کوشش خود در انجام تکالیف می‌دانند و این افراد معمولاً با به‌کارگیری راهبردهایی که آموخته‌اند موفقیت تحصیلی بیشتری کسب می‌کنند و دانش‌آموزانی که موفقیت تحصیلی بیشتری دارند، باورهای خودکارآمدی تحصیلی بالاتری نیز خواهند داشت (Bandak, Maleki, Abbaspoor, Ebrahimighavam, 2016). آموزش مهارت‌های مطالعه باعث افزایش انگیزه تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی می‌شود چرا که با افزایش مهارت‌های مطالعه و یادگیری، دانش‌آموزان بیشتر از تاکتیک‌های شناختی مؤثر در یادگیری استفاده می‌کنند، بیشتر زمان را مدیریت می‌کنند، یادگیری محیطی بهتر و مؤثرتری دارند و تلاش‌هایشان را نظارت و مدیریت می‌کنند. آن‌ها خودشان را برای روبرو شدن با موقعیت‌ها توانمندتر می‌بینند بنابراین بیشتر احتمال دارد که موقعیت‌ها را به جای تهدید چالش ببینند (Abdulkhodai, Seif, Karimi, & Biabangard, 2008). دانش‌آموزانی که خود را افراد خودکارآمدی می‌دانند از راهبردهای شناختی-فراشناختی بیشتری استفاده می‌کنند و اصرار بیشتری برای انجام تکالیف از خود نشان می‌دهند (Zeinalpor, 2009).

یافته دیگر نشان داد که حمایت‌های اجتماعی تحصیلی قادر است با میانجی‌گری مهارت‌های تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی را پیش‌بینی کند. در تبیین این موضوع باید گفت همان‌طور که قبلاً نیز اشاره شد حمایت اجتماعی تحصیلی مفهومی را شامل می‌شود که عبارت است از کمک مستقیم و پشتیبانی عاطفی در زمینه موضوعات آموزشی که دانش‌آموزان از همسالان، والدین، معلمان و دوستان صمیمی خود دریافت می‌کنند (Thompson, 2008). بنابراین حمایت اجتماعی تحصیلی به‌طور کلی اشاره به حمایت‌هایی دارد که از طرف محیط اجتماعی دانش‌آموز در مورد امر تحصیلی صورت می‌گیرد. انتقال به مرحله‌ی دبیرستان اغلب با کاهش پیشرفت تحصیلی، افت تحصیلی و افزایش استرس‌های هیجانی در دانش‌آموزان همراه می‌باشد. حمایت‌های والدین و محیط‌های آموزشی و آموزش مهارت‌های اجتماعی و تحصیلی از جمله عواملی است که برای دانش‌آموزان دبیرستانی جهت مواجهه با خطرات اجتماعی تهدیدکننده و همچنین عملکرد تحصیلی بهتر در این دوران لازم می‌باشد (Burchinal, Roberts, Zesel, Rowly, 2007). همچنین حمایت اجتماعی ادراک شده می‌تواند پیشرفت و پایداری تحصیلی را پیش‌بینی کند. بنابراین با شناخت سبک یادگیری دانش‌آموزان و اتخاذ حمایت اجتماعی ادراک شده لازم می‌تواند پیشرفت و پایداری تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود بخشد. و همان‌طور که قبلاً نیز اشاره شد افزایش پیشرفت تحصیلی، افزایش سطح خودکارآمدی تحصیلی یادگیرنده را به دنبال دارد (Ajedani, 2017).

نتیجه‌گیری

در نهایت یافته‌های پژوهش حاضر، شواهد تجربی مناسبی جهت تبیین مدلی علی حمایت‌های اجتماعی تحصیلی، مهارت‌های تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی فراهم آورد. با توجه به یافته‌های پژوهش به نظر می‌رسد بتوان با برنامه‌ریزی جهت فراهم کردن زمینه‌های حمایت والدین، معلمان، دانش‌آموزان و همکلاسی‌ها از طریق بسترسازی و ارتقا تعامل سازنده بین مدرسه و اجتماع به رشد خودکارآمدی تحصیلی کمک کرد. از سوی دیگر سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی آموزش و پرورش با توجه

به اهمیت خودکارآمدی در سلامت روان‌شناختی دانش‌آموزان، زمینه بروز این انگیزه و هیجان مرتبط با آن را فراهم نمایند. بدیهی است که جامعه و دولت مسئولیت مستقیم در ایجاد فضای لازم برای رشد خودکارآمدی تحصیلی خواهند داشت.

از جمله محدودیت‌های این پژوهش، محدود شدن مطالعه به یک شهر (شیراز) و همچنین استفاده از روش نمونه‌گیری غیرتصادفی در دسترس بود که تعمیم نتایج را با مشکل مواجهه می‌سازند. به‌کارگیری طرح‌های تجربی به منظور بررسی تأثیر حمایت‌های اجتماعی تحصیلی و مهارت‌های تحصیلی بر خودکارآمدی تحصیلی و ارزیابی مدل حاضر به تفکیک جنسیت در بین گروه دختران و پسران از جمله پیشنهاد‌های پژوهشی این تحقیق می‌باشد.

سپاسگزاری

نویسندگان بر خود لازم می‌دانند تا از تمام کسانی که در انجام این پژوهش همکاری نمودند تشکر نمایند.

تعارض منافع

نویسندگان هیچ‌گونه تضاد منافع اعلام نکردند.

References

- Abdulkhodai, M; Seif, A; Karimi, Y & Biabangard, E. (2008). Development and standardization of education motivation scale and study of study skills in increasing academic concern, *Educational and psychological studies*, 9(1), 5-20. (Persian)
- Achenbaum, W. A. (2009). A metahistorical perspective on theories of aging. In V. L. Bengtson, D. Gans, N. M. Putney & M. Silve, *Handbook of theories of aging*, 2, 25-38
- Ajedani, Z. (2017), Predicting academic retention based on club learning styles and perceived social support, Master Thesis, Islamic Azad University of Shahroud. (Persian)
- Akhlaqi Banari, M; Pak Sresht, M. (2008). A Comparative Study of Responsibility and Its Educational Implications in the Schools of Existentialism and Psychology, Master Thesis, Shahid Chamran University of Ahvaz. (Persian)
- AlFaris E, Irfan F, AlSayyari S, AlDahlawi W, Almuhaideb S, Almeheidib A. (2018), Validation of a new study skills scale to provide an explanation for depressive symptoms among medical students. *PLoS ONE*, 13(6), 1-12
- Azfandak, K; Abdollahpour, M (2018). The Relationship between Academic Optimism and Academic Self-Efficacy in Students, *Sociology of Education*, 7, 78-63. (Persian)

- Bahar, H.H. (2010). The effect of gender, Perceived Social Support and Sociometric Status on Academic Success, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3801–3805
- Bandak, M; Maleki, H; Abbaspoor, A; Ebrahimighavam, S. (2016). The effect of teaching study skills on students' student self-efficacy, *Quarterly Journal of Educational Psychology*, 11(37), 21-31. (Persian)
- Barineka N. J. (2011) Effect of Instruction in metacognitive Selfassessment Strategy On Chemistry Self-Efficacy and Achievement of Senior Secondary School Students in Rivers State, Nigeria. *Academicleadership The online journal*. Volume 9. Issue 2 Spring.
- Belfield, C. R., & Levin, H. M. (2007). The economic return to investment for raising California's high school graduation rate. *Monograph, California dropout research project*, 9, 3106-3220
- Beria, N. (2016). *Developmental Psychology 2 with an Attitude to Islamic Resources*, University Office: Samat Publications. (Persian)
- Burchinal, M. R., Roberts, J. E., Zesel, S.A., Rowly, S.J. (2007). Social risk and protective factors for african American childrens academic achivement and adjusment during the transition to middle School. *Journal of development psychology*, 44, 272-286.
- Cohen, S. (2004). Social relationships and health. *American Psychologist*, 59, 676–684.
- Davarpanah, A; Nosrat Falah, A. (2017), The effect of Group Academic Counseling Teaching on Improving the Academic and Academic Achievement Skills of Female Students, *Biannual Journal of AppliedCounseling*, 6(2), 41-52
- Davoodi, A (2018). The Relationship between Family Communication Patterns and Responsibility with Academic Self-Efficacy in Secondary School Students in Shiraz, M.Sc. Thesis, Islamic Azad University, Marvdasht university. (Persian)
- Deechuay, N., Koul, R., Maneewan, S., Lerdpornkulrat, T. (2015). Relationship between gender identity, perceived social support for using computers, and computer self-efficacy and value beliefs of undergraduate students. *Education and Information Technologies*, 21, 1699-1713
- Fooladvand, Kh; Farzad, W; Shahrarai, M; Sangari, A. (2019). The Effect of Social Support, Academic Stress and Academic Self-Efficacy on Mental and Physical Health, *Contemporary Psychology*, 4 (2), 81-93. (Persian)
- GhaneAzabadi. H. (2018). The relationship between self-directed learning and perceived social support with academic vitality among students of Shahid Sadoughi University of Medical Sciences, Master's Degree in Psychology, Ardakan university. (Persian)
- Gafoor, K., & Ashraf, M. (2012). Contextual influences on sources of academic self-efficacy: a validation with secondary school students of Kerala. *Asia Pacific Education*, 13, 607–616.
- Jamali, M; Nowruz, A; Tahmasebi, R (2013). Factors Affecting Academic Self-Efficacy and Its Relationship with Academic Success of Bushehr

- University of Medical Sciences Students in 2012-2013, *Iranian Journal of Medical Education*, 13 (8), 629-641. (Persian)
- Jones, A. C. (2008). The effects of out-of-class support on student satisfaction and motivation to learn, *Communication Education*, 57, 373_388.
- Kenny, M. E., & Rice, K. G. (1995). Attachment to parents and adjustments in late adolescent college students: Current status, applications, and future considerations. *The Counseling Psychologist*, 23, 433_456.
- Khoshniat, Kh. (2017). Evaluation of the effectiveness of cognitive-behavioral group counseling on stress and academic self-efficacy of female high school students in District 6 of Mashhad, Master's Degree in Psychology, Ferdows university. (Persian)
- Khudabakhshi Palandi, Kh. (2018). Investigating the relationship between social support and family cohesion with academic achievement of first year high school students in Ghaemshahr, Master's Degree in Psychology, Green Higher Education Institute. (Persian)
- Malecki, C.P., & Elliott, S. N. (1999). Adolescents ratings of perceived social support and its importance: Validation of the student social support scale. *psychology in schools*, 36(6), 473_483.
- Malecki, C. K., & Demaray, M. K. (2002). Measuring perceived social support: Development of the child and adolescent social support scale (CASSS). *Psychology in the Schools*, 39, 1_18.
- Malecki, C. K., & Demaray, M. K. (2002). Measuring perceived social support: Development of the child and adolescent social support scale (CASSS). *Psychology in the Schools*, 39, 1_18.
- Mohanna, M; Samani, S. (2017). Parent Self- efficacy in Different Family Types of Family Process and Content Model, *Biannual Journal of Applied Counseling*, 7(2), 1-16
- Moradi, M; Dehghanizade, M; Soleimani Khashab, A. (2016). Perceived social support and academic vitality; The mediating role of beliefs Educational self-efficacy, *Journal of Teaching and Learning Studies*, 1(68), 1-24
- Mortazavi Kahangi, M. (2016). The effect of support through structuring and problem-solving on the ability to write an article, self-organizing writing skills and individual and social metacognition, PhD thesis, Graduate Center. (Persian)
- Nolten, P.W. (1994). Conceptualization and measurement of social support: The development of the student social support scale. Unpublished Doctoral Dissertation: University of Wisconsin-Madison.
- Poursafa, L; Bernaei, H (2016). The causal relationship between academic self-efficacy and general health with mediation of achievement goals in nursing students, *Journal of the School of Nursing and Midwifery*, 14 (4), 352-360. (Persian)
- Rezaei, E; Tohidi, A; Mousavi Nasab, M. (2018). Social Support and Academic Motivation: The Mediating Role of Self-Efficacy Beliefs, *Journal of Education and Learning Studies*, 10 (2): 54-74. (Persian)

- Schwartz, B. (2000). Self-Determination: The Tyranny of Freedom *American Psychologist*, 55, 8-79
- Seifoory, S; Jokar; B & Hosseinchari, M. (2020). Study of Relationship between Family Communication Orientation and Decision Making: The Mediating Role of Identity Statues, *Biannual Journal of Applied Counseling*, 10(2), 19-50. (Persian)
- Shaari Nejad, A. (1985). *Developmental Psychology*, Tehran: Madrasa Publications. (Persian)
- Shabani, S; Sharifi, H; Mirhashemi, M; Ebrahimi Ghavam, S. (2018). Predicting Academic Achievement Based on the Components of Academic Skills and Personality Traits in Shahid Beheshti Medical Students, *Journal of Cognition Psychology and Psychiatry*, 5(2). 42-28. (Persian)
- Shukri, O; Talaei, S; Ganaie;Z, Taqhvaae Nia, A; Kakabrai, K; Fooladvand, Kh.(2011), Psychometric Study of Academic Self-Efficacy Beliefs Questionnaire, *Journal of Education and Learning Studies*, 3(2), 2-16. (Persian)
- Soltani Majd, A; Taghizadeh, M; Zare, H (2013). The effectiveness of group skills training on self-efficacy and achievement motivation of first year high school male students, *Journal of Cognitive and Behavioral Sciences Research*, 2(7), 31-44 (Persian)
- Taghani, A. (2018). The effectiveness of academic skills on self-efficacy, academic motivation and academic performance, Master Thesis, Islamic Azad University, Taybad Branch. (Persian)
- Tahmassian, K; Anari, A. (2012). Direct and Indirect Relationship between Academic Self-Efficacy and Adolescent Depression, *Journal of Psychological Achievements*, 4(1), 232-213. (Persian)
- Thompson, B. (2008). How college freshmen communicate student academic support: A grounded theory study. *Communication Education*, 57, 123_144.
- Vahhabi, H; Sayad, S; Sayadi, M; Hajisahne, Sh. (2018). A Survey of the Self-Efficacy Students of Kurdistan University of Medical Sciences and Sanandaj Islamic Azad University in 2015-2016, *Quarterly Journal of Nursing, Midwifery and Paramedical Sciences*, 3 (1), 116-125
- Wernersbach, B, M. (2011). The Impact of Study Skills Courses on Academic Self-Efficacy. *presented at the Utah University & Counseling Centers Conference*, Park City, UT, October
- Zeinalipor, H; Zarei, I; Zandi Nia, Zohreh. (2009). General and academic self-efficacy of students and its relationship with academic performance, *Journal of Educational Psychology Studies*, 9. 15-28. (Persian)



Biannual Journal of Applied Counseling (JAC)
2021, 11(1), 21-38
Received: 13 Feb 2021
Accepted: 13 July 2021
DOI: 10.22055/jac.2021.36643.1792
Original Article

دوفصلنامه مشاوره کاربردی
دانشگاه شهید چمران اهواز
۱۴۰۰، ۱۱(۱)، ۲۱-۳۸
دریافت: ۱۳۹۹/۱۱/۲۵
پذیرش: ۱۴۰۰/۰۴/۲۲
نوع مقاله: پژوهشی اصیل

Study of relation between intelligence beliefs and father-child relationship with the achievement motivation in male student's

Ziba Ahmadi*
Masoud Shahbazi*

Abstract

The current study aimed was conducted to investigation the relationship between intelligence beliefs and father-child relationship with academic achievement motivation in male high school students in Shushtar in a correlational study. The population of this study included all male high school students in Shushtar in the 2017-2018 academic year. 366 male students were selected based on Krejcie and Morgan sampling table and according to the population size (3323 people) using multi-stage clustering random sampling method. In this study, students respond the Achievement Motivation Questionnaire (AMQ), the Implicit Theory of Intelligence Scale (ITIS) and the Parent-Child Relationship Scale (PCRI). Data were analyzed using Pearson correlation coefficient and multiple regression analysis and SPSS-22 statistical software. The results showed that there is a positive and significant relationship between incremental intelligence beliefs and father-child relationship with academic achievement motivation in students and there is no relationship between innate intelligence beliefs and academic achievement motivation. Also, the regression analysis results showed that among the predictor variables of incremental intelligence beliefs and father-child relationship significantly predict the motivation of students' academic achievement. According to results we can be conclude that students who believe to the flexibility and enhancement of intelligence and a close relationship with their father,, they have more academic achievement motivation, but students who believe to have intrinsicity of intelligence will not necessarily have more academic achievement motivation.

Keywords: Achievement motivation, intelligence beliefs, father-child relationship

Extended Abstract

Introduction

Educational systems are consistently looking for factors which affects learners' academic achievement (Agesterom, Teliper, & Marder, 2016). These factors are very numerous and diverse but academic motivation is an essential

* Master of Counseling and Guidance, Department of Counseling, Masjed Soleiman Branch, Islamic Azad University, Masjed Soleiman, Iran (Corresponding Author) z.a.7094@gmail.com

* Assistant Profesor. Department of Conseling, Masjed Soleiman Branch, Islamic Azad University, Masjed Soleiman, Iran

factor for learners' learning and is an important factor in determining their personal growth and academic achievement (Blackwell, 2016). Motivation is considered as a prerequisite of learning and its effectiveness on students' performance is proved (Momeni, Mahmoudi, & Barzari, 2016).

Achievement motivation is one of the most important acquisitive motivation of every person which was first introduced by Murray (Duchesne & Larose, 2013). Achievement motivation is a comprehensive tendency to evaluate one's performance according to the highest criteria. Strive for performance success and enjoyment that accompanies performance success (Dinkelmann & Buff, 2016). In fact, through achievement motivation students are provoked to complete their homework to achieve their goals and a certain level of expertise, skill and success. Highly motivated students engage themselves in hard academic activities and strive for learning to the mastery (Jahson, 2014).

Research has shown that students' beliefs about their intelligence is an effective factor on their academic related achievement motivation (Penaris & Dajarfi, 2016). Research has shown that the intelligence beliefs develop different motivational cognitive framework for students and thus when a student embraces one of intelligence beliefs types, it affects how s/he deals with learning tasks and provides the needed motivation (Ommundsen, 2015). Intelligence beliefs include incremental intelligence beliefs and entity intelligence beliefs. Incremental intelligence beliefs refer to the believe that intelligence is a flexible and increasing quality. In return, entity intelligence beliefs consider intelligence as intrinsic and non-increasing (Braasch, Braten, & Anmarkrud, 2015). Students who hold entity intelligence beliefs tend to engage in those activities in which they already have good performance and tend to avoid those activities in which they have a chance of failure (Dupeyrat & Marian, 2015). On the other hand, those who hold incremental intelligence beliefs have motivation for learning and self-promotion, they will looking for challenging tasks even if they could not afford it initially, and they believe that hard work and strive allows them to gain ability of good performance in future (Baqerpour, Mahbubi & Kamali, 2017).

On the other hand, how parents see their children's academic performance is affective on their academic achievement. One can conclude that increasing students' achievement motivation and academic performance in school partially requires affective and high quality relationships between parents, especially fathers, and children (Hagman, 2014). The family environment and the father-child relationship play an important role in academic achievement. If the children feel the warmth of the father in the family environment and their relationship with their father is favorable and constructive, and whenever they have a problem in terms of education, they can be sure that they will receive their father's support, then they will study with more encouragement and will have more motivation to succeed in education (Jafari Nadrabadi, 2018). Thus, the type of father-child relationship and the quality of their relationship can be related to the motivation of students to progress and ultimately their academic success. According to what has been said, the purpose of this study was to investigate the relationship between intelligence beliefs and the father-child relationship with the academic achievement motivation of male high school students in Shushtar.

Method

The current research design was correlational. The population of this study included all male high school students in Shushtar in the 2017-2018 academic year. 366 male students were selected based on Krejcie and Morgan sampling table and (3323 people) using multi-stage clustering random sampling method of three educational region.

Instruments

Achievement Motivation Questionnaire: This questionnaire was developed by Hermans (1970) and is consisted of 29 questions. The questions are scored based on a 4 point Likert scale from 1 = very much to 4 = very little and higher scores indicate higher levels of achievement motivation. The highest score is 116 (high achievement motivation) and the lowest score is 29 (low achievement motivation). Hermans (1970) reported intercorrelations of the questions between 0.3 and 0.57. In a confirmatory factor analysis, Moradi (2014) reported factor loadings of between 0.58 and 0.91 and Cronbach's α coefficient of 0.86. In the current research, Cronbach's α coefficient of the questionnaire was 0.81.

Implicit Theory of Intelligence Scale: This scale was developed by Abdul Fattah and Yates (2006) and is consisted of 14 items and 2 subscales of incremental intelligence beliefs and entity intelligence beliefs. The items are scored based on a 5 point Likert scale from 1 = fully disagree to 5 = fully agree. In an exploratory factor analysis, Abdul Fattah and Yates (2006) extracted two factors. In a confirmatory factor analysis, Atash Afrooz (2012) confirmed the factor structure of the scale. Abdul Fattah and Yates (2006) reported Cronbach's α coefficients of 0.78, 0.83, and 0.75 for the total scale, entity beliefs, and incremental beliefs, respectively. In the current research, Cronbach's α coefficients of 0.77, 0.74, and 0.75 were obtained for the total scale, entity beliefs, and incremental beliefs, respectively.

Parent-Child Relationship Scale: This scale was developed by Mark, Fine, Moreland, and Schwebel (1983) and is consisted of 24 items which assess quality of parent-child relationships. The items are scored based on a 7 point Likert scale from 1 = almost never to 7 = almost always. The minimum and maximum scores of the scale are 24 and 168. The scale has two subscales of mother-child relationship and father-child relationship and the latter is used in the current research. In a confirmatory factor analysis, Fine and Schwebel (1983) reported that the fitness indices confirmed the theoretical model of the scale. Guttman (2011, Cited in Moradi, 2014) reported the intercorrelations of the items with the total score between 0.41 and 0.64. Fine and Schubel (1983) reported Cronbach's α coefficients of 0.86, 0.89, and 0.61 for the total scale, father-child relationship, and mother-child relationship, respectively. In the current research, Cronbach's α coefficient of 0.95 was obtained for father-child relationship scale.

Research trend

In the present study, after approving the measuring instruments and receiving a license to perform the work, the researcher referred to the schools according to the schedule and at specific intervals and distributed the questionnaires among the students. The students were closely supervised on the completion of the tools

and the required explanations were provided to them both orally and in writing (by attaching the instructions along with the tools).

Data analysis

In order to analyze the data of descriptive statistics (mean, standard deviation and correlation coefficients) and inferential statistics (multiple regression using by enter method) were used using SPSS-22.

Findings

The results of correlation analyses showed that there were significantly positive correlation between academic achievement motivation with incremental intelligence beliefs ($r = .24$, $p < 0.001$) and father-child relationship ($r = 0.23$, $p < 0.001$). However, there was not a significant relationship between academic achievement motivation with entity intelligence beliefs ($r = 0.09$, $p > 0.05$).

The results of regression analyses using enter method showed that all three variables significantly, positively predicted academic achievement motivation and explained 29 percent of variance of the dependent variable.

Discussion

The current research aimed to investigate the relationship between intelligence beliefs and father-child relationship with male second high school students' academic achievement motivation in Shushtar. The results showed that there was not a significant correlation between entity intelligence beliefs and male students' academic achievement motivation which is in line with results of Penaris and Dajarfi (2016) however not in line with those of Blackwell (2016), Brush, Braten, and Anmarkrud (2015), Bayless (2013), and Baqerpour, Mahboubi, and Kamali (2017). According to Dweck's (2000) model which is based on cognitive social approach, one may conclude that entity beliefs about intelligence won't increase level of active learning engagement. Those who consider ability as a reflex of intrinsic intelligence, their perceived efficacy in dealing with problems is diminished. Accordingly, students who hold entity intelligence beliefs are more likely to have a functional goal orientation (approach-performance and avoidance-performance) because they are motivated to perform well, but they are only motivated to perform and not to increase learning or competence.

Another finding showed that there was a significant positive relationship between incremental intelligence beliefs and academic achievement motivation which was in line with results of Blackwell (2016), Brush, et al. (2015), Fonten (2013), Bayless (2013), Baqerpour, Mahboubi, and Kamali (2017) and Barzegar (2016). Explaining this finding, it can be said that due to the importance of cognition and given that incremental intelligence beliefs create a stronger sense of efficiency, they cause higher goals of progress in various fields, and also considering that it increases person's efficiency, reduces the fear of failure, raises aspirations, and improves problem-solving and analytical thinking skills, these characteristics and factors are likely to have a more positive and constructive effect on academic achievement.

The research also showed that father-child relationship is significantly, positively related to academic achievement motivation which is in line with

research of Wanjira (2017), Dinkelmann and Buff (2016), Halker and Senitz (2016), Bong (2015), Jahson (2014), Salimi Bajestani, Ismaili, and Yousefi (2018) and Mir Sharfuddin and Hosseini (2017). Explaining this finding, it can be said that the family is one of the most important educational environments that plays an indispensable role in maintaining the mental, social and physical health of its members and is the first place in which the personality and psychological characteristics of the individual are formed. Many children, especially boys, in the years of adolescence, follow their father and establish a strong and high relationship with their father, and any disruption in communication between father and child can cause serious and irreparable damage to them. The support and response of the father can be an effective factor in learning many of the moral and behavioural characteristics of children. Also, positive and continuous encouragement of children by the father can be an important factor in increasing children's educational motivation and give them motivation and aspiration for better performance and more effort for academic success.

Conclusion

The results of the present study showed that incremental intelligence beliefs and high quality father-child relationship play a significant role in predicting the motivation levels of academic achievement of male students. Among these, the father-child relationship is more important and has a greater role in determining the motivation of male students. However, before generalizing the results of the present study, some of its limitations should be noted. Due to the importance of the relationship between father and child, the rank of birth as well as the number of brothers and sisters were not examined, which could have a potential impact on the results. Also, the study community and sample was limited to a small city with a traditional culture, which makes its generalization to other regions and cultures severely limited. Therefore, it is strongly recommended that similar studies be conducted in cities with more diverse populations and cultures to allow for more accurate conclusions. In addition, due to the significant role of fathers in relation to the academic achievement motivation of male students, it is recommended that school counselors and psychologists pay special attention to this issue when dealing with male students with academic motivation.

Ethical consideration

It is noted that all human rights and ethics and research ethics were followed during the study.

Acknowledgment

Hereby, the researchers appreciate all participants and schools authorities who helped completing the research by their honest participation and assistance.

Conflict of Interests

The authors declared no conflicts of interest.

Funding

The study was funded by the researchers.

بررسی رابطه‌ی باورهای هوشی و ارتباط پدر- فرزند با انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان پسر^۱

زیبا احمدی*

مسعود شهبازی**

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه‌ی باورهای هوشی و ارتباط پدر- فرزند با انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه‌ی دوم شهرستان شوشتر در یک پژوهش هم‌بستگی انجام شد. جامعه‌ی این پژوهش شامل کلیه‌ی دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه‌ی دوم شهرستان شوشتر در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ بود. ۳۶۶ دانش‌آموز پسر بر اساس جدول نمونه‌گیری کرجسی و مورگان و با توجه به حجم جامعه (۳۳۲۳ نفر) به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. در این پژوهش دانش‌آموزان به پرسش‌نامه‌ی انگیزش پیشرفت (AMQ)، مقیاس نظریه تلویحی هوش (ITIS) و مقیاس ارتباط والد-فرزند (PCRI) پاسخ دادند. تحلیل داده‌ها با استفاده از روش‌های آماری ضریب هم‌بستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه و نرم‌افزار آماری SPSS-۲۲ انجام گرفت. نتایج نشان داد که بین باور هوشی افزایشی و ارتباط پدر-فرزند با انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان رابطه‌ی مثبت و معناداری وجود دارد و بین باور هوشی ذاتی و انگیزه پیشرفت تحصیلی رابطه وجود ندارد. همچنین، نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که از میان متغیرهای پیش‌بین باور هوشی افزایشی و ارتباط پدر- فرزند به‌طور معناداری انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی را در دانش‌آموزان پیش‌بینی می‌کنند براساس نتایج، می‌توان نتیجه گرفت دانش‌آموزانی که به منعطف و افزایشی بودن هوش باور و ارتباط نزدیکی با پدرشان دارند، انگیزه پیشرفت تحصیلی بیشتری نیز دارند اما دانش‌آموزانی که باور به ذاتی بودن هوش دارند، لزوماً انگیزه پیشرفت تحصیلی بیشتری ندارند.

واژه‌های کلیدی: انگیزه پیشرفت تحصیلی، باورهای هوشی، ارتباط پدر-فرزند

مقدمه

نظام‌های آموزشی همواره در جستجوی عواملی هستند که بر پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان اثر می‌گذارند و پیشرفت تحصیلی نسل جدید را تضمین می‌کنند (Agerstrom, Teliper, & Marder, 2016). شناخت عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی، رویکردی مناسب در جهت برنامه‌ریزی برنامه‌های آموزشی به وجود می‌آورد تا به‌وسیله آن بتوان هم برای توسعه آموزشی مورد نظر و هم برای دانش‌آموزان بهترین نتایج

۱. این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد مشاوره و راهنمایی با شماره مجوز پژوهشی ۵۷۱/۱۸۲/۵۰۵/ص می‌باشد.

* کارشناس ارشد مشاوره و راهنمایی، گروه مشاوره، واحد مسجد سلیمان، دانشگاه آزاد اسلامی، مسجد سلیمان، ایران (نویسنده‌ی مسئول)
z.a.7094@gmail.com

** استادیار گروه مشاوره، واحد مسجد سلیمان، دانشگاه آزاد اسلامی، مسجد سلیمان، ایران

ممکن را رقم زد (Parsai, Salehi, & Pejman, 2017). این عوامل بسیار متعدد و متنوع هستند، اما یکی از موارد مهم که برای یادگیری فراگیران ضروری است، انگیزه پیشرفت (achievement motivation) می‌باشد که عامل مهم در تعیین رشد شخصی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در مدارس است (Blackwell, 2016). عامل انگیزه یکی از پیش نیازهای یادگیری به حساب می‌آید و تأثیر آن بر عملکرد افراد بر کسی پوشیده نیست (Momeni, Mahmoudi, & Barzari, 2016). انگیزه اشاره به پویایی رفتار ما دارد که شامل نیازها، تمایلات و جاه‌طلبی‌های ما در زندگی می‌باشد (Wanjira, 2017). در واقع، انگیزه آن چیزی است که به فرد انرژی می‌دهد و فعالیت‌های او را هدایت می‌کند (Moradi, 2014).

یکی از نخستین انگیزه‌هایی که پژوهش‌های زیادی را به خود معطوف کرده است، نیاز به انگیزه پیشرفت است (Rasouli Azad, 2017). انگیزه پیشرفت یکی از مهم‌ترین انگیزه‌های اکتسابی هر فرد است که برای نخستین بار توسط موری مطرح شد (Duchesne & Larose, 2013). انگیزه پیشرفت عبارت است از گرایشی همه جانبه به ارزیابی عملکرد خود با توجه به عالی‌ترین معیارها. تلاش برای موفقیت در عملکرد و برخورداری از لذتی که با موفقیت در عملکرد همراه است (Dinkelman & Buff, 2016). به عبارت دیگر، انگیزه پیشرفت عبارت است از گرایش فرد برای گذر از سدها، تلاش برای دستیابی به گونه‌ای برتری و حفظ معیارهای سطح بالا. کسانی که انگیزه پیشرفت بالا دارند، می‌خواهند کامل شوند و کارکرد خود را بهبود بخشند. دانش‌آموزانی که انگیزه پیشرفت تحصیلی بیشتری داشته باشند، توجه و تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات مورد هدف یادگیری دارند، از انجام رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب اجتناب می‌کنند و در آزمون‌ها عملکرد بهتری دارند (Mir Sharfuddin, & Hosseini, 2017).

انگیزه پیشرفت موضوعی است که بخصوص در حال حاضر نیز مورد توجه تمامی کشورهای جهان بوده است و هر سال مقدار زیادی از بودجه جوامع را به خود اختصاص داده است (Hosseini & Rasouli, 2018). روان‌شناسان و محققان عقیده دارند که انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان برای یادگیری مطالب درسی با عواملی نظیر اعتماد به نفس، تمرکز حواس، سخت‌کوشی، پشتکار در انجام دادن تکالیف دشوار و تمایل به ادامه مطالعه در ساعات پس از اتمام کلاس مرتبط است (Radel, Sarrazin, Legrain, & Wild, 2010). در واقع از طریق انگیزه پیشرفت، دانش‌آموزان برانگیخته می‌شوند تا تکالیف تحصیلی خود را برای رسیدن به اهداف و سطح مشخصی از تخصص، مهارت و موفقیت کامل کنند. رفتارهای افراد با انگیزه بالا، پرنرژی، هدفمند، جهت‌دار و باثبات است. همچنین دانش‌آموزان با انگیزه بالا خود را درگیر فعالیت‌های تحصیلی سخت و دشوار کرده و برای یادگیری در حد تسلط بسیار تلاش می‌کنند (Jahson, 2014).

بررسی پژوهش‌ها نشان می‌دهد که از جمله عوامل مؤثر بر انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان در زمینه تحصیل، باورهای دانش‌آموزان در رابطه با هوش خود می‌باشد (Penaris & Dajarfi, 2016). طبق الگوی نظری انگیزش پیشرفت، باورهای افراد عمده‌ترین و اصلی‌ترین تعیین گرهای رفتارهای پیشرفت هستند (Behdar, 2017). انتظارات افراد برای موفقیت و ادراک آن‌ها از توانایی انجام تکالیف مختلف نقش عمده‌ای در انگیزه و رفتار دارند. باورهای ما هستند که به دنیای اطرافمان سازمان می‌دهند به تجربیات ما معنا می‌دهند و به‌طور کلی سیستم رفتاری و معنایی هر فرد را تشکیل می‌دهند. (Bergold & Steinmayr, 2016). الگوی

دوک (Dweck, 2000) که مبتنی بر رویکردی شناختی-اجتماعی است، به بررسی این عوامل با انگیزه پیشرفت می‌پردازد. در این الگو باورهای هوشی (intelligence beliefs) مورد توجه قرار گرفته‌اند. به عقیده‌ی دوک (Dweck, 2000) باورهای هوشی عوامل جانبی رفتار هستند و مستقیماً بر عملکرد تأثیر نمی‌گذارند. باورهای هوشی نظام‌هایی معنایی هستند که به رفتارهای فرد جهت می‌دهند و پیش‌بینی رفتار او را برای دیگران ممکن می‌سازند. به عبارت دیگر، باورهای هوشی زیربنای قضاوت فرد درباره‌ی خود است (Abdullah, 2011). پژوهش‌ها نشان داده است که باورهای هوشی چارچوب‌های شناختی انگیزشی متفاوتی را برای دانش‌آموزان ایجاد می‌کنند و بنابراین زمانی که دانش‌آموز یکی از انواع باورهای هوشی را می‌پذیرد، این باور بر چگونگی روبه‌رو شدن با تکالیف یادگیری و انگیزه برای انجام آن‌ها تأثیر می‌گذارد (Ommundsen, 2015). باورهای هوشی شامل باور هوشی افزایشی (incremental intelligence belief) باور هوشی ذاتی (entity intelligence belief) می‌باشند. باور هوشی افزایشی به این مطلب اشاره دارد که هوش کیفیتی انعطاف‌پذیر و قابل افزایش است. در مقابل باور هوشی ذاتی، هوش را کیفیتی ثابت و غیرقابل افزایش می‌داند (Braasch, Braten, & Anmarkrud, 2015). افرادی که باور هوشی ذاتی دارند، معتقدند که صفات شخصی آن‌ها از قبیل هوش، ثابت و تغییرناپذیر و قابل اندازه‌گیری است و برای عملکرد خوب انگیزه دارند، اما آن‌ها فقط به عملکرد و نه به افزایش یادگیری یا شایستگی توجه دارند. بالاخره آن‌ها اعتقاد دارند که هوش‌شان بیشتر نخواهد شد و هیچ درجه‌ای از کوشش به افزایش هوش کمک نمی‌کند، بنابراین دانش‌آموزانی که دارای نظریه ذاتی هوش هستند، بیشتر تمایل به انتخاب کارهایی دارند که قبلاً عملکرد خوبی در آن داشته‌اند و از کارهایی که احتمال شکست در آن وجود دارد پرهیز می‌کنند (Dupeyrat & Marian, 2015). در مقابل دانش‌آموزانی که دارای باور افزایشی هوش هستند، انگیزش یادگیری و افزایش شایستگی در خود دارند، آنان در جستجوی فعالیت‌های چالش‌انگیز خواهند بود، حتی اگر در ابتدا نتوانند آن را انجام دهند، معتقدند که سخت‌کوشی و تلاش به آن‌ها اجازه می‌دهد که توانایی عملکرد خوب را در آینده به دست آورند (Baqerpour, Mahbubi & Kamali, 2017). این‌گونه به نظر می‌رسد که دانش‌آموزان با توجه به نوع باوری که در مورد هوش خود دارند از انگیزه متفاوتی برای پیشرفت در زمینه تحصیل برخوردار خواهند شد و این نوع باورها با انگیزه پیشرفت تحصیلی بالا یا پایین در آن‌ها ارتباط معنادار خواهد داشت.

از سوی دیگر، از میان مجموعه پیشایندها، که می‌توان به‌عنوان پیشایندهای مهم و پراهمیت در تبیین انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان برشمرد، خانواده است (Salimi Bajestani, Ismaili, & Yousefi, 2018). خانواده به‌عنوان یکی از زمینه‌هایی است که می‌توان در انگیزه پیشرفت در زمینه تحصیلی دانش‌آموزان نقش مؤثری ایفا نماید. خانواده نخستین نهاد زندگی اجتماعی کودک است که در شکل‌گیری عادات، اندیشه‌ها، رفتار و دیدگاه‌های اجتماعی او نقش مهمی دارد. به بیان دیگر محیط خانواده اولین محیطی است که الگوهای جسمی، عاطفی و شخصیتی فرد در آن پی‌ریزی می‌شود و نقش مهمی در تعالی و پیشرفت فرد ایفا می‌کند (Klahr, McGue, Iacono, & Burt, 2011). خانواده کارکردهای فراوانی دارد و بر اساس همین کارکردها، بر فرزندان تأثیر می‌گذارد و به سهم خود شیوه رفتار آن‌ها را در محیط تعیین می‌کند و

از آغاز زندگی فرزندان نقش به‌سزایی در شکل‌گیری انگیزه ایفا می‌کند (Mashaalpour, 2017). نفوذ والدین در فرزندان تنها جنبه ارثی و وراثتی ندارد، بلکه در آشنایی فرزندان با زندگی اجتماعی و فرهنگ‌پذیری وی، خانواده و والدین نقش مؤثری دارند (Bashardoust, 2013). رابطه فرزند و والدین همچنان که این دو با یکدیگر کنش متقابل دارند، رشد می‌کند. رفتار فرزندان هم مانند رفتار و نگرش‌های والدین به این کنش متقابل کمک می‌کند (Brewer & Sparkes, 2016). می‌توان گفت در دوره‌های مختلف تأثیری که فرزندان می‌توانند بر روابط والد-فرزند بگذارند متفاوت است. یکی از این دوره‌های مهم دوره نوجوانی است (Zarei & Toktam, 2017). نحوه نگرش والدین به تحصیلات فرزندان نوجوان در پیشرفت تحصیلی آن‌ها مؤثر است. می‌توان گفت که بالا رفتن انگیزه پیشرفت و بهبود عملکرد تحصیلی (academic performance) دانش‌آموز در مدرسه تا حدودی مستلزم روابط مؤثر و با کیفیت والدین با فرزندان به ویژه ارتباط پدر با فرزند است (Hagman, 2014). محیط خانواده و رابطه پدر با فرزند در پیشرفت تحصیلی نقش مهمی دارد. اگر بچه‌ها در محیط خانواده احساس پشت گرمی از سوی پدر کنند و ارتباط آن‌ها با پدر خود مطلوب و سازنده باشد و هرگاه از نظر درسی مشکلی برایشان پیش آمد مطمئن باشند که حمایت پدر خود را به دنبال خواهند داشت، در این صورت با دلگرمی بیشتری درس می‌خوانند و انگیزه بیشتری برای موفقیت در زمینه تحصیل خواهند داشت (Jafari Nadrabadi, 2018). از این رو، نوع ارتباط پدر با فرزند و کیفیت رابطه آن‌ها می‌تواند با میزان انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان و در نهایت موفقیت تحصیلی آن‌ها مرتبط باشد. به‌طور کلی در صورت تعیین پیشایندها و عوامل مرتبط با انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان، می‌توان امیدوار بود که با اقدامات مداخله‌جویانه به افزایش انگیزه پیشرفت آن‌ها اقدام ورزید (Rezaian, Sadeghi, & Rashidfarid, 2017). از سوی دیگر سوابق پژوهشی نشان می‌دهد که بیشتر مطالعات مربوط به باورهای هوشی و ارتباط والدین و فرزند با انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان به‌صورت پراکنده و در خلال پژوهش‌های دیگر می‌باشد و کمتر پژوهشی به‌صورت جامع و گسترده به بررسی رابطه بین این متغیرها پرداخته است، از این رو خلاء پژوهشی بزرگی در این زمینه احساس می‌شود. با توجه به آنچه گفته شد، هدف این پژوهش بررسی رابطه بین باورهای هوشی و ارتباط پدر- فرزند با انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه‌ی دوم شهرستان شوشتر بود.

روش

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

پژوهش حاضر از نوع پژوهش‌های است. جامعه‌ی این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه‌ی دوم شهرستان شوشتر بود که از این جامعه ۳۶۶ دانش‌آموز بر اساس جدول نمونه‌گیری (Krejcie & Morgan, 1970) و با توجه به حجم جامعه (۳۳۲۳ نفر) به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شد. ابتدا سه ناحیه تحصیلی از نواحی تحصیلی شهرستان انتخاب شد

سپس ۳ مدرسه‌ی پسرانه متوسطه دوم به صورت تصادفی از بین آن‌ها انتخاب شد و بعد از بین آن‌ها تعداد ۳۶۶ نفر به طور تصادفی انتخاب شد.

ابزار اندازه‌گیری

در این پژوهش به منظور گردآوری داده‌ها از پرسش‌نامه‌های زیر استفاده شده است.

پرسش‌نامه‌ی انگیزش پیشرفت (Achievement Motivation Questionnaire). پرسش‌نامه‌ی انگیزش پیشرفت توسط هرمنس در سال ۱۹۷۰ (Hermans) ساخته شده و دارای ۲۹ سؤال می‌باشد. ماده‌های این ابزار بر حسب شدت انگیزش پیشرفت، از زیاد به کم و کم به زیاد می‌باشد و نمره بیشتر در این پرسش‌نامه نشان‌دهنده‌ی انگیزش پیشرفت بیشتر است بیشترین نمره ۱۱۶ (انگیزش پیشرفت تحصیلی بالا) و کمترین نمره ۲۹ (انگیزش پیشرفت تحصیلی پایین) می‌باشد. هرمنس (Hermans, 1970) ضرایب هم‌بستگی بین سؤالات پرسش‌نامه را از ۰/۳۰ تا ۰/۵۷؛ مرادی (Moradi, 2014) در یک تحلیل عامل تأییدی نشان داد که بارهای عاملی این پرسش‌نامه از ۰/۵۸ تا ۰/۹۱ و ضریب پایایی آلفای کرونباخ ۰/۸۶؛ و آبینی‌فرد (Abginifard Cited in Shukri, 2011) ضرایب پایایی بازآزمایی در فاصله دو هفته ۰/۷۲ گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر، ضریب پایایی آلفای این پرسش‌نامه ۰/۸۱ به دست آمد.

مقیاس نظریه تلویحی هوش (Implicit Theory of Intelligence Scale). مقیاس نظریه تلویحی هوش توسط عبدالفتاح و یتس (Abdul Fattah & Yates, 2006) ساخته شده و باورهای فرد در مورد توانایی ذهنی و هوشی فرد را اندازه‌گیری می‌کند. این مقیاس دارای دو خرده‌آزمون باورهای هوشی ذاتی و باورهای هوشی افزایشی می‌باشد. این مقیاس ۱۴ ماده دارد که نمره‌گذاری هر ماده بر اساس یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (از کاملاً مخالفم = ۱ تا کاملاً موافقم = ۵) می‌باشد. عبدالفتاح و یتس (Abdul Fattah & Yates, 2006) در یک تحلیل عاملی تأییدی به دو عامل باورهای هوشی ذاتی و افزایشی دست یافتند. آتاش‌افروز (Atash Afrooz, 2012) در یک تحلیل عاملی نشان داد که ماده‌های مقیاس نظریه تلویحی دارای بارهای عاملی قابل هستند. عبدالفتاح و یتس (Abdul Fattah & Yates, 2006) ضریب پایایی آلفای کرونباخ کل مقیاس ۰/۷۸ و در خرده مقیاس باورهای ذاتی ۰/۸۳ و باورهای افزایشی ۰/۷۵ گزارش داده‌اند. (Atash Afrooz, 2012). در پژوهش حاضر، ضریب پایایی آلفای کرونباخ کل مقیاس ۰/۷۷ و در خرده مقیاس‌های باورهای هوشی ذاتی و افزایشی به ترتیب ۰/۷۴ و ۰/۷۵ به دست آمد.

مقیاس ارتباط والد-فرزند (Parent-Child Relationship Scale). مقیاس ارتباط والد-فرزند برای اولین بار توسط مارک، فاین، مورلند و شوبل (Mark, Fine, Moreland & Schwebel, 1983) برای سنجیدن کیفیت روابط والد-فرزند تهیه شده و یک ابزار ۲۴ ماده‌ای است که نظر نوجوانان درباره رابطه آن‌ها با والدین‌شان را می‌سنجد. ماده‌های این مقیاس در یک طیف لیکرت ۷ درجه‌ای از ۱ (تقریباً هیچ وقت) تا ۷ (زیاد) تنظیم شده‌اند، و حداقل و حداکثر نمره در این مقیاس به ترتیب ۲۴ و ۱۶۸ می‌باشد. این مقیاس دارای دو خرده مقیاس رابطه‌ی فرزند با مادر و رابطه‌ی فرزند با پدر می‌باشد و در این پژوهش تنها از خرده مقیاس رابطه پدر-فرزند استفاده شده است. فاین و شوبل (Fine, Schwebel, 1983) در یک تحلیل

عاملی نشان داد شاخص‌های برازندگی مؤید معتبر و مقبول بودن مدل نظری طراحی شده پرسشنامه است. گاتمن (Guttman, 2011; Cited in Moradi, 2014) هم‌بستگی بین ماده‌ها و کل ابزار از ۰/۴۱ تا ۰/۶۴ گزارش کرده است. در یک مطالعه ضریب پایایی آلفای کرونباخ کل ابزار ۰/۸۶ و برای دو خرده مقیاس رابطه با پدر ۰/۸۹ و رابطه با مادر ۰/۶۱ گزارش شده است (Fine & Schubei, 1983). عزیزی‌مهر (Azizi Mehr, 2013) این ضرایب را برای دو خرده مقیاس رابطه فرزند با پدر و رابطه فرزند با مادر ۰/۷۹ و ۰/۸۱ به دست آورده است. در پژوهش حاضر، ضریب آلفای کرونباخ مقیاس ۰/۹۵ به دست آمد.

روند اجرای پژوهش

در پژوهش حاضر محقق پس از تأیید ابزارهای اندازه‌گیری و دریافت مجوز برای اجرای کار، طبق برنامه و در فواصل زمانی مشخص به مدارس مراجعه کرده و به توزیع آن‌ها در میان دانش‌آموزان اقدام گردید. نظارت دقیقی بر تکمیل ابزارها توسط دانش‌آموزان صورت گرفت و توضیحات مورد نیاز هم به صورت شفاهی و هم به صورت کتبی (با ضمیمه کردن دستورالعمل همراه با ابزارها) در اختیار آنان قرار گرفت.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از آماره‌های توصیفی (میانگین، انحراف معیار و ضرایب هم‌بستگی) و استنباطی (تحلیل رگرسیون چندگانه به روش ورود) با استفاده از برنامه‌ی آماری SPSS-۲۲ استفاده گردید.

یافته‌ها

جدول ۱ میانگین، انحراف معیار و ضرایب هم‌بستگی بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۱

میانگین، انحراف معیار، نمرات حداقل و حداکثر و ضرایب همبستگی بین متغیرها

متغیر	میانگین	انحراف معیار	باورهای هوشی	باورهای هوشی ذاتی	باورهای هوشی افزایشی	ارتباط پدر- فرزند
انگیزه پیشرفت تحصیلی	۶۹/۵۵	۱۵/۸۴	۰/۲۰**	۰/۰۹	۰/۲۴**	۰/۲۳**
باورهای هوشی	۳۹/۶۱	۷/۹۲	-	۰/۸۳**	۰/۸۳**	۰/۲۵**
باورهای هوشی ذاتی	۱۹/۶۵	۴/۸۳	-	-	۰/۴۰**	۰/۱۷**
باورهای هوشی افزایشی	۱۹/۹۶	۴/۶۱	-	-	-	۰/۲۵**
ارتباط پدر- فرزند	۶۶/۴۹	۳۱/۴۰	-	-	-	-

همان‌طوری که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش، در متغیرهای انگیزه پیشرفت تحصیلی ۶۹/۵۵ و ۱۵/۸۴، باورهای هوشی ۳۹/۶۱ و ۷/۹۲، باورهای هوشی ذاتی ۱۹/۶۵ و

۴/۸۳، باورهای هوشی افزایشی ۱۹/۹۶ و ۴/۶۱ و ارتباط پدر- فرزند ۶۶/۴۹ و ۳۱/۴۰ می‌باشد. همچنین، بین باورهای هوشی، انگیزه پیشرفت تحصیلی و ارتباط پدر فرزند هم‌بستگی معنی‌دار دیده می‌شود، اما بین متغیرهای باورهای هوش ذاتی و انگیزه پیشرفت تحصیلی هم‌بستگی دیده نمی‌شود. جدول ۲ نتایج آزمون نرمال بودن متغیرهای را نشان می‌دهد.

جدول ۲

نتایج آزمون نرمال بودن متغیرهای پژوهش

متغیر	آماره Z	سطح معنی‌داری
انگیزه پیشرفت تحصیلی	۰/۱۹	۰/۰۷۵
باورهای هوشی	۰/۲۸	۰/۱۱۴
باورهای هوشی	۰/۲۶	۰/۱۰۲
باورهای هوشی افزایشی	۰/۳۲	۰/۱۲۵
ارتباط پدر-فرزند	۰/۴۵	۰/۱۷۰

جدول ۳

نتایج رگرسیون چندمتغیری گانه متغیرهای پیش‌بین با انگیزه پیشرفت تحصیلی به روش ورود هم‌زمان

متغیرهای پیش‌بین	B	SES	β	مقدار t	سطح p	R^2	نسبت F
ثابت	۲۷/۳۲	۱/۳۲	-	۲۳/۳۱	< ۰/۰۰۱		
باورهای هوشی ذاتی	۰/۳۱	۰/۰۸	۰/۱۸	۳/۸۲۹	< ۰/۰۰۱		
باورهای هوشی افزایشی	۰/۴۷	۰/۰۶	۰/۴۱	۷/۴۲	< ۰/۰۰۱	۰/۵۴	۶۷/۲۱
ارتباط پدر-فرزند	۰/۵۹	۰/۰۷	۰/۴۸	۸/۳۱	< ۰/۰۰۱	۰/۲۹	< ۰/۰۰۱

همان‌طور که نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد، ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین (باورهای هوش ذاتی، باورهای هوشی افزایشی و ارتباط پدر - فرزند) در پیش‌بینی متغیر ملاک (انگیزه پیشرفت) معنی‌دار است. ($P < ۰/۰۰۱$, $F = ۶۷/۲۱$). این یافته نشان می‌دهد که متغیرهای پیش‌بین روی هم ۲۹ درصد در پیش‌بینی متغیر ملاک مشارکت دارند. مقادیر ضریب استاندارد (β) متغیرهای پیش‌بین باورهای هوش ذاتی ۰/۱۸ ($t = ۳/۸۲۹$, $p < ۰/۰۰۱$)، متغیر باورهای هوشی افزایشی ۰/۴۱ ($t = ۷/۴۲$, $p < ۰/۰۰۱$) و متغیر ارتباط پدر-فرزند ۰/۴۸ ($t = ۸/۳۱$, $p < ۰/۰۰۱$) نشان می‌دهند که هر سه متغیر در پیش‌بینی انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی نقش دارند و نقش ارتباط پدر-فرزند نسبت به دو متغیر پیش‌بین دیگر بیش‌تر است.

بحث

هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه‌ی باورهای هوشی و ارتباط پدر- فرزند با انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه‌ی دوم شهرستان شوشتر بود. نتایج نشان داد که بین

باورهای هوشی ذاتی با انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان پسر رابطه وجود ندارد که این نتیجه با پژوهش‌های پناریس و داجارفی (Penaris & Dajarfi, 2016) همسو و با نتایج پژوهش‌های بلک ول (Blackwell, 2016)، براش، براتن و آنمارکرد (Brush, Braten, & Anmarkrud, 2015)، بیلس (Bayless, 2013) و باقرپور، محبوبی و کمالی (Baqerpour, Mahboubi, & Kamali, 2017) مطابقت ندارد. در تبیین این یافته و با استناد به الگوی دوک (Dweck, 2000) که مبتنی بر رویکردی شناختی- اجتماعی است، می‌توان نتیجه‌گیری کرد که باورهای ذاتی در مورد هوش، سطح درگیری فعال یادگیری را افزایش نمی‌دهد. کسانی که توانایی را به‌عنوان انعکاسی از استعداد هوش ذاتی در نظر می‌گیرند، کارآمدی ادراک شده آن‌ها در برخورد با مشکلات کاهش می‌یابد، در مقابل کسانی که مفهوم توانایی را یک مهارت قابل اکتساب می‌دانند، احساس کارآمدی قوی‌تری دارند و اهداف بالاتری برای خود در نظر می‌گیرند. بر همین اساس دانش‌آموزانی که دارای باور ذاتی هوش هستند، احتمالاً جهت‌گیری هدفی عملکردی (رویکردی- عملکردی و اجتنابی- عملکردی) خواهند داشت، زیرا آن‌ها برای عملکرد خوب انگیزه دارند، اما آن‌ها فقط به عملکرد و نه به افزایش یادگیری یا شایستگی توجه دارند. بالاخره آن‌ها اعتقاد دارند که هوششان بیشتر نخواهد شد و هیچ درجه‌ای از کوشش به افزایش هوش کمک نمی‌کند، بنابراین دانش‌آموزانی که دارای باور ذاتی هوش هستند، بیشتر تمایل به انتخاب کارهایی دارند که قبلاً عملکرد خوبی در آن داشته‌اند و از کارهایی که احتمال شکست در آن وجود دارد پرهیز می‌کنند. دوک و مستر (Dweck & Master, 2008) معتقد هستند فراگیران با باورهای ذاتی هوشی، تکالیف تحصیلی را به‌عنوان وسیله‌ای برای تأیید توانایی‌های خود در نظر می‌گیرند و در نتیجه نسبت به فراگیران با باورهای هوشی افزایشی، در طول سال تحصیلی انگیزش درونی خود را بیشتر از دست می‌دانند، لذا به میزانی که یک فرد باور دارد هوش یک صفت ثابت و غیرقابل تغییر است، در اکثر مواقع نمی‌تواند موجبات فراهم کردن انگیزه را برای دانش‌آموزان فراهم سازد که این یافته‌ها با نتایج این پژوهش در خصوص ارتباط نداشتن این باور با انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مطابقت دارد.

یافته دیگر نشان داد که بین باورهای هوشی افزایشی و انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان پسر رابطه‌ی مثبت و معنی‌دار وجود دارد که با یافته‌های بلک ول (Blackwell, 2016)، براش، براتن و آنمارکرد (Brush, Braten, & Anmarkrud 2015)، فونتن (Fonten, 2013)، بیلس (Bayless, 2013)، باقرپور، محبوبی و کمالی (Baqerpour, Mahboubi, & Kamali, 2017) و برزگر (Barzegar, 2016) مطابقت دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که نظر به اهمیت شناخت و با توجه به اینکه باورهای هوشی افزایشی، احساس کارآمدی قوی‌تری را به وجود می‌آورند، اهداف بالاتری از پیشرفت در حوزه‌های مختلف را سبب می‌شوند و همچنین با عنایت به اینکه کارآیی شخص را زیاد، ترس از شکست را کاهش، موجب بالا رفتن سطح آرزوها شده و توانایی‌های مسئله‌گشایی و تفکر تحلیلی را بهبود می‌بخشد، این ویژگی‌ها و عوامل احتمالاً بر پیشرفت تحصیلی تأثیر مثبت و سازنده‌تری خواهند گذاشت. از سوی دیگر می‌توان گفت باور هوشی افزایشی به باوری اشاره دارد که در آن فرد هوش خود را کیفیتی مهارپذیر و قابل انعطاف می‌داند، که می‌توان آن را از طریق شبوه‌های معناداری از قبیل کسب تجربه، تلاش فردی و بهبود

مهارت‌های یادگیری افزایش داد. بنابراین فراگیری که باور افزایشی از هوش خود دارند، با توجه به این ویژگی‌ها احتمالاً الگوهای رفتاری سازشی بیشتری را در محیط‌های تحصیلی از خود نشان می‌دهند و از اشتیاق و انگیزه بیشتری برای موفقیت در زمینه تحصیلی برخوردار می‌شوند.

نتایج دیگر این پژوهش نشان داد که بین متغیر ارتباط پدر-فرزند و انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان پسر رابطه‌ی مثبت و معنادار وجود دارد که با نتایج پژوهش‌های وانجیرا (Wanjira, 2017)، دینکلمن و باف (Dinkelmann & Buff, 2016)، هالکر و وسنیتز (Halker & Senitz, 2016)، بونگ (Bong, 2015)، جانسون (Jahnson, 2014)، سلیمی بجستانی، اسماعیلی و یوسفی (Salimi Bajestani, Ismaili, & Yousefi, 2018) و میرشرف‌الدین و حسینی (Mir Sharfuddin & Hosseini, 2017) همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان اذعان داشت که موضوع ارتباط والدین و فرزندان سال‌ها نظر صاحب نظران و متخصصان تعلیم و تربیت را به خود جلب نموده است. خانواده یکی از مهم‌ترین محیط‌های تربیتی است که در حفظ سلامت روانی، اجتماعی و جسمانی اعضاء خود نقش بی‌بدیلی ایفا می‌کند و اولین جایی است که ویژگی‌های شخصیتی و روانی فرد در آن شکل می‌گیرد. بسیاری از فرزندان به ویژه پسران در سال‌های دوره نوجوانی، پدر خود را الگو قرار داده و ارتباط قوی و بالایی با پدر خود برقرار می‌کنند و هر گونه خلل ارتباطی بین پدر و فرزند می‌تواند آسیب‌های جدی و جبران‌ناپذیری برای آنها به وجود آورد. حمایت و پاسخ‌دهی پدر می‌تواند عامل مؤثری در یادگیری بسیاری از خصوصیات اخلاقی و رفتاری مناسب فرزندان باشد. همچنین تشویق مثبت و مداوم فرزندان توسط پدر می‌تواند عامل مهمی در افزایش انگیزه تحصیلی فرزندان شود و به آنها در جهت عملکرد بهتر و تلاش بیشتر در جهت موفقیت تحصیلی انگیزه و نیروی محرکه دهد.

نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که باورهای هوشی افزایشی و رابطه پدر-فرزند با کیفیت، نقش معناداری در پیش‌بینی سطوح انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر ایفا می‌کنند. در این میان، رابطه پدر-فرزند با اهمیت بیشتری برخوردار است و سهم بیشتری در تعیین انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان پسر دارد. با این حال، پیش از تعمیم نتایج پژوهش حاضر باید به برخی از محدودیت‌های آن اشاره داشت. با توجه به اهمیت رابطه بین پدر و فرزند، رتبه تولد و همچنین تعداد برادران و خواهران مورد بررسی قرار نگرفت که می‌تواند تأثیر بالقوه‌ای بر نتایج به دست آمده داشته باشد. همچنین، جامعه و نمونه مورد بررسی محدود به یک شهرستان کوچک و با فرهنگ سنتی بود که تعمیم آن به سایر مناطق و فرهنگ‌ها را با محدودیت جدی مواجه می‌سازد. بنابراین، شدیداً توصیه می‌شود که پژوهش‌های مشابه در شهرهای با جمعیت‌ها و فرهنگ‌های متنوع‌تر صورت گیرد تا امکان نتیجه‌گیری دقیق‌تر حاصل شود. به علاوه، با توجه به نقش چشمگیر پدران در ارتباط با انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر، توصیه می‌شود که مشاوران و روان‌شناسان مدارس در هنگام رسیدگی به دانش‌آموزان پسر دچار بی‌انگیزگی تحصیلی، به این مسئله توجه ویژه داشته باشند.

سپاسگزاری

نویسنده بر خود لازم می‌داند که از کلیه دانش‌آموزان و اولیای مدرسه که در انجام این پژوهش همکاری نمودند، تشکر و قدردانی نماید.

حمایت مالی

این پژوهش با هزینه شخصی نویسنده انجام گرفته و هیچ حمایت مالی از سوی نهاد و یا دستگاهی در این پژوهش انجام نشده است.

تعارض منافع

پژوهش حاضر هیچ گونه تضاد منافی برای نویسنده ندارد.

References

- Abdullah, M. N. (2011). Children's implicit theories of intelligence: Its relationships with self-efficacy, goal orientations and self-regulated learning. *The International Journal of Learning*, 15(2), 2-5.
- Agesterom, F., Teliper, H. G., & Marder, L. (2016). Perceptions of parent goals and their contribution to student achievement goal orientation and engagement in the classroom: Grade-level differences across adolescence. *European Journal of Psychology of Education*, 22(1), 23-39.
- Atash Afrooz, A. (2012). *Causal relationship between intelligence beliefs and academic performance with mediation of success, self-efficacy, learning strategies, self-regulation, and internal stimulation in Ahvaz high school student*. Ph.D. Dissertation in Educational Psychology, Faculty of Education and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz. (Persian)
- Azizi Mehr, E. (2013). *The causal relationship between overt and covert conflict between parents and academic performance mediated by the parent-child relationship, antisocial behavior and isolation/depression in first year high school female students in Dezful*. Master Thesis in Educational Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz. (Persian)
- Baqerpour, M., Mahboubi, M., & Kamali, T. (2017). Investigating the relationship between cultural intelligence and metacognitive awareness and intelligence beliefs with achievement motivation. *Educational Management Innovations*, 11(1), 78-64. (Persian)

- Bashardost, S. (2013). Relationship between marital life conflicts and adjustment of middle school girls in Tehran. *Knowledge and Research in Psychology, 24*, 58-39. (Persian)
- Bayless, G. E. (2013). *High school student personal epistemologies, goal orientation and academic performance*. Unpublished Doctoral dissertation, University of California: Senato Barbara.
- Behdar, M. (2017). *Investigating the relationship between Intelligence Beliefs and self-efficacy with social interactions with peers in female high school students in Masjed Soleiman*. M.A. Thesis in Counseling, Islamic Azad University, Ahvaz Branch. (Persian)
- Bergold, S., & Steinmayr, R. (2016). The relation over time between achievement motivation and intelligence in young elementary school children: A latent cross-lagged analysis. *Contemporary Educational Psychology, 46*(1), 228-240.
- Blackwell, L. S. (2016). Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent transition: A longitudinal study and an intervention. *Child Development, 78*(1), 246-263.
- Bong, M. (2015). Effect of parent-child relationship and classroom goal structure on motivation, help-seeking avoid and cheating. *The Journal of Experimental Education, 76*(2), 191-217.
- Brewer, J. D., & Sparkes, A. C. (2014). Young people living with parental bereavement: Insight from an ethnographic study of a UK childhood bereavement service. *Social Sciences Medicine, 72*(2), 283-90.
- Bruch, L. G., Braten, G., & Anmarkrud, O. (2015). Incremental theories of intelligence predict multiple document comprehension, *Learning and Individual Differences, 31*, 11-20.
- Dinkelmann, I., & Buff, A. (2016). Children's and parents' perceptions of parental support and their effects on children's achievement motivation and achievement in mathematics. A longitudinal predictive mediation model. *Learning and Individual Differences, 50*, 122-132.
- Duchesne, S., & Larose, S. (2007). Adolescent parental attachment and academic motivation and performance in early adolescence. *Journal of Applied Social Psychology, 37*(7), 1501-1521.
- Dupeyrat, C., & Marian, C. (2015). Implicit theories of intelligence, goal orientation, cognitive engagement, and achievement: A test of Dweck's model with returning to school adults. *Contemporary Educational Psychology, 30*, 43-59.
- Dweck, C. S. (2000). *Self-theories: Their role in motivation, personality and development*. New York: Psychology Press.
- Dweck, C. S., & Master, A. (2008). *Self-theories motivate self-regulated learning*. New York, NY: Taylor Francis.

- Hogman, J. (2014). *Parent-child communication clarity, children academic achievement and psychology functioning*. A Ph.D. Dissertation in Counseling Psychology, Berkeley Alameda University.
- Hosseini, M., & Rasouli, A. (2018). Structural relationship between school-parent relationship with academic satisfaction and achievement motivation: the mediating role of academic self-efficacy. *Bi-Quarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 5(6), 136-123. (Persian)
- Jafari Nadarabadi, M. (2018). Investigating the relationship between dependence on cyberspace with family functioning and academic performance in students. *Sociology of Education*, 4(8), 44-32. (Persian)
- Jahson R. (2014). Relation between family function and students performance. *Psychological Studies*, 56, 192-197.
- Klahr, A., McGue, M., Iacono, W., & Burt, S. A. (2011). The association between parent-child conflict and adolescent conduct problem over time. *Journal of Abnormal Psychology*, 120(1), 141-149.
- Mashalpour, M. (2017). Predicting students' academic achievement motivation based on the characteristics of parental perfectionism. *Third National Conference on Modern Studies and Research in the Field of Educational Sciences and Psychology of Iran*. (Persian)
- Mir Sharfuddin, A., & Hosseini, M. (2017). Relationship between dimensions of family communication patterns and academic self-efficacy and students' academic achievement motivation. *Journal of Psychological Achievements*, 12(17), 89-77. (Persian)
- Mohammadzadeh Admolaei, R., Shahni Yilagh, M., & Mehrabizadeh Honarmand, M. (2005). Comparison of male students with different learning styles in terms of personality traits, achievement motivation and academic performance. *Journal of Psychological Achievements (Journal of Education & Psychology)*, 16, 125-154. (Persian)
- Momeni Mahmoudi, H., & Jalali Barzari, S. (2015). The relationship between teachers' academic optimism and perceptions of social support, motivation for achievement and students' academic achievement. *Journal of New Approach in Educational Management*, 7(2), 43-32. (Persian)
- Moradi, J. (2014). *Relationship between causal parenting styles and academic performance mediated by academic self-efficacy and achievement motivation in undergraduate students of Shahid Chamran University of Ahvaz*. M.A. Thesis in Educational Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz. (Persian)
- Ommundsen, Y. (2015). Implicit theories of ability and self-regulation strategies in physical education classes. *Educational Psychology*, 23, 141-153.

- Parsai, Sh., Salehi, M., & Pejman, R. (2017). Investigating the relationship between parenting styles and academic achievement motivation of Iranian family students. *Journal of School Psychology, 12*(14), 56-44. (Persian)
- Penaris, J. A., & Dajarfi, F. (2016). Implicit theories of ability of Grade 6 science students: Relation to epistemological beliefs and academic motivation and achievement in science. *Contemporary Educational Psychology, 35*, 75-87.
- Radel, R., Sarrazin, P., Legrain, P., & Wild, T. C. (2010). Social contagion of motivation between teacher and student: Analyzing underlying processes. *Journal of Educational Psychology, 102*(3), 577-587.
- Rasouli Azad, Sh. (2017). Comparison of meaning in life, Intelligence Beliefs and motivation for academic achievement of gifted and normal female students. *Journal of Research in Psychology, 12*(15), 78-66. (Persian)
- Rezaian, M., Sadeghi, M., & Rashidfard, A. (2017). Investigating the role of family in students' academic achievement. *Third National Conference on Sustainable Development in Educational Sciences and Psychology, Social and Cultural Studies*. (Persian)
- Salimi Bajestani, H., Ismaili, H., & Yousefi, C. (2018). Direct and indirect effects of parent-child relationship quality, achievement motivation and academic motivation on students' academic performance. *Journal of Educational Psychology, 11*(36), 34-24. (Persian)
- Shukri, F. (2011). *Investigating the effect of perception of school atmosphere on the motivation and academic achievement of students of smart and normal schools in the first grade of high schools in Tehran*, M.A. Thesis, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Shahid Chamran University of Ahvaz. (Persian)
- Wanjira, M. L. (2017). *Relationship between home environment, academic achievement motivation and performance for pupils with hearing impairment in central province, Kenya*. Unpublished M.A. thesis in Family Psychology, Kenyatta University, Kenya.
- Zarei, S., & Toktam, M. (2017). The mediating role of emotional intelligence in the relationship between family emotional atmosphere and student achievement motivation. *Journal of Psychology and Psychiatry, 7*(13), 59-43.



Biannual Journal of Applied Counseling (JAC)
2021, 11(1), 39-58
Received: 16 March 2021
Accepted: 05 July 2021
DOI: 10.22055/jac.2021.36329.1783
Original Article

دوفصلنامه مشاوره کاربردی
دانشگاه شهید چمران اهواز
۱۴۰۰، ۱۱(۱)، ۳۹-۵۸
دریافت: ۱۳۹۹/۱۲/۲۶
پذیرش: ۱۴۰۰/۰۴/۱۴
نوع مقاله: پژوهشی اصیل

The Role of Lovemaking Styles in Predicting Emotional Divorce of women with marital conflict

Fazel Rafiezadeh *
Mohammad Zarehneyestanak **

Abstract

Emotional divorce is one of the effective variables in couples' relationships that is affected by various factors. This study was conducted with the aim to determine the contribution of lovemaking styles in predicting emotional divorce in women with marital conflict referred to counseling centers in Ahvaz. The research method was applied and correlational type. The statistical population was all couples who referred to clinics in Ahvaz in 2020. Sampling method was purposive convenience and 210 women with marital conflict were selected as sample size and they answered the questionnaires of Emotional Divorce Scale (Gottman) and Love Styles Questionnaire (Hendrik & Hendrik). Data analysis was performed at both descriptive and inferential levels by SPSS-22 software. The results showed that Eros (romance), Ludus (conquest) and Mania (obsession) love styles play a positive role, and Pragma (practicality), Storge (friendship) and Agape (selflessness) love styles play a negative role in predicting the emotional divorce variable. In general, it can be said that spouses' awareness of their love beliefs is the beginning of resolving couples' conflicts, and such knowledge leads to recognize the destructive and constructive dimensions of relationships between spouses and couples modify their attitudes about love and prevent emotional divorce by recognizing these elements.

Keywords: emotional divorce, lovemaking styles, women with marital conflict

Extended Abstract

Introduction

One of the pitfalls that many families face is emotional divorce. So that, the phenomenon of divorce is one of the most important family injuries of the new society (Khodabakhshi Kolaei, Falsafi Nejjhad, & Sabouri, 2019). Official divorce statistics do not fully reflect the level of failure of spouses in married

* Master student, Faculty of Psychology, Islamic Azad University, Naein Branch, Naein, Iran

** Assistant Professor, Faculty of Psychology, Islamic Azad University, Naein Branch, Naein, Iran (Corresponding Author) Zarehneyestanak@yahoo.com

life; Because next to that, a larger number is allocated to emotional divorces (Schaan, Schulz, Schächinger, & Vögele, 2019). Emotional divorce involves a lack of trust, respect and love for each other; spouses act to harass and demean instead of supporting each other, and each seeks to find a reason to prove the other's fault and rejection (Mahrer, Ohara, Sandler, & Wolchik, 2018).

Undoubtedly, emotional divorce is create many problems and issues for the individual, family and community, and it can be said that is may social problems such as increase of runaway children, extramarital relationship, violence, formal divorce, spouses and children suicide are the results from emotional divorce (Sands & Thompson, 2017). There is no doubt that marital satisfaction is the opposite of emotional divorce (Zare, Safiari Jafarabad, 2015; Jarwan & Alfrehat, 2020) and the existence of love and mental health are the most important determinants of marital satisfaction (Hedayati, Dana, & Saberi, 2014).

Another variable that can be associated with emotional divorce is lovemaking styles. Love is one of the most important relationships that people build throughout their lives and expect to meet their emotional need (Amani & Tavari, 2019). The love is a basic necessity for building healthy, effective marital relationships, and for achieving the mental health of couples, families, and society. Lovemaking styles refer to how people define love or make love (Hendrik, 2006). Sternberg (1997) considers love to be composed of three components: intimacy, passion, and commitment. He believes that different combinations of these three components create different types of love. According to Sternberg, those couples who have identical triangles have higher levels of marital satisfaction (Shah Veisi, Godarzi, & Ezzatpour, 2019)

Lee (1986) describes six types of love styles, eros, storge, ludus, mania, pragma and agape (Cramer, Marcus, Pomerleau, & Gillard, 2015). In this regard, the results of studies show that love styles play a role in resolving marital conflicts (Parhoudeh & Afshari Nia, 2016). Lovemaking styles predict marital commitment and communication beliefs (Nameni, Abbasi & Zarei, 2016) and are associated with the level of marital happiness and satisfaction (Kermani Mamazandi, & Rezaei, 2016). Also, the results of the study (Vedes, Hilpert, Nussbeck, Randall, Bodenmann, & et al, 2016) showed that the style of lovemaking plays a role in coping with marital problems and satisfaction. The study (Bani Shafi & Ismailpour, 2014) showed that Eros and Storg lovemaking styles have a negative effect and mania has a positive effect on predicting emotional divorce. Therefore, according to what has been said, the issue of emotional divorce is of special importance and necessity. Therefore, the aim of this study was to investigate the role of lovemaking styles in predicting emotional divorce in women with marital conflicts.

Method

The method of the present study was correlational. The population of this study included all women with marital conflict who referred to counseling centers in Ahvaz. Based on the number of items of the scales used to measure the research variables, considering that the scale of love styles had 18 items and the scale of emotional divorce had 24 items, 5 people were selected for each

item. Thus, 210 women who had severe marital conflict based on clinical interview and counseling file were selected using voluntarily sampling method.

Instrument

Emotional Divorce Scale (EDS). This scale has 24 questions that can be answered with yes and no. The yes answer gets 1 point and the no answer gets zero. The minimum and maximum scores of a person on this scale are 0 and 24, respectively, and high scores on this scale indicate that the probability of emotional divorce is higher (Gottman, 2008). In the study, Ahmadi Khoei., Mahdad, & KeshtiAraye (2018). Cronbach's alpha coefficient of the scale reported 0.89.

Love Styles Questionnaire: This questionnaire was developed 1986 by Hendrick and Hendrick to assess people's attitudes about love, 18 items. The subject will indicate his / her agreement or disagreement with each of the test statements on a five-point Likert scale - from strongly agree to strongly disagree. This scale has 6 subscales including: Eros, ludus, Storg, Pragma, Mania and Agape styles. Cronbach's alpha reliability coefficient is was reported 0.75 to 0.88 (Mostafaei & Payvastehgar, 2016).

Trend of research. In order to collect information, after determining the sample size and making the necessary arrangements with the centers and family counselors, 210 married women who had referred due to marital conflicts were examined by considering ethics in the study. The method of implementation was that before presenting the measurement tools, explanations were given on how to answer the questions, the purpose of the research and the need for their honest cooperation, and participants were asked to patiently answer all the questions. In addition, individuals were reassured that their responses would remain confidential. Questions ranged from 15 to 20 minutes. After collecting the information, scoring work began. It should be noted that due to the fact that 8 participants had completed the questionnaires incorrectly, they were excluded from the study and 8 subjects were replaced in the study again.

The analysis of Data. The obtained data were analyzed using Pearson correlation coefficient and multivariate regression analysis, statistical methods, and SPSS-22 statistical software

Findings

The results showed that eros [$\beta = 0.35$, $t = 4.476$, $F = 8.49$, $P < 0.05$], and luduss [$\beta = 0.57$, $t = 5.5$, $F = 8.49$, $P < 0.01$] and mania [$\beta = 0.52$, $t = 4.73$, $F = 8.49$, $P < 0.001$] love styles play a positive role in predicting the emotional divorce, and progma ($\beta = - 0.63$, $t = 4.47$, $F = 8.49$, $P < 0.05$), storg [$\beta = - 0.31$, $t = 5.67$, $F = 8.49$, $P < 0.01$] and agape [$\beta = - 0.61$, $t = 4.73$, $F = 8.49$, $P < 0.01$] love styles, negatively plays a role in predicting emotional divorce.

Discussion

The aim of this study was to predict emotional divorce based on lovemaking styles in women with marital conflict. According to the results of research on women with marital conflict, Eros, luduss and mania love of

styles can positively predict emotional divorce. In the ludus love of style, love is considered as a fun and there is no commitment in it, And the interest in the partner will end soon. The ludus style is also associated with narcissism, neuroticism, and individualism, and individuals tend to seek diversity in partner selection (Jonason et al., 2020). As a result, their assessment of the marital relationship is not positive and they experience severe conflicts resulting from a lack of commitment and intimacy. This has been confirmed in studies that show that relationship satisfaction and its continuity for a long time are inversely related to couples' ludus attitudes (Fricker & Moore, 2020; Gana et al., 2013; Montgomery & Sorell, 2018). In explaining the positive relationship between erotic style and emotional divorce in women with marital conflicts, it can be said that mania style is described as engaging a lover in an excited and frightening situation and is associated with conscientiousness and hard work personality traits (Jonason et al., 2020). As a result, it can be understood that people with erotic style can not have the necessary empathy and cohesion in their marital relationships, as well as jealousy and fear of rejecting the barrier of marital satisfaction (Leopold, 2018). Explaining the positive relationship between emotional divorce and romantic love style can be said, such love is characterized by intense emotions, sexual desire, and intense mental preoccupation with the beloved. It starts quickly and disappears quickly with the onset of marital conflict. Thus, Women with eros (lack of awareness and cognition of the other party and all the roles of the wife), mania (excessive sensitivity and extreme desire for attention and love) or ludus (lack of commitment in an emotional relationship) love of styles, do not perform well in taking on the responsibilities of life and the right roles of spouse. Such situations can naturally lead to interpersonal tensions, an unfavorable emotional atmosphere, marital dissatisfaction and incompatibility between couples, and ultimately emotional divorce. In contrast, storge love of style is accompanied by a gradual recognition of the characteristics of the partner. In terms of personality traits, storge lovemaking is associated with loyalty, honesty and maturity (Hendrick, 1998). The agape love of style is unconditional love with flexibility, which is accompanied by the characteristics of stability, forgiveness and commitment. And pragma love of style is associated with a kind of rational love which there is a harmony in two partners in age, religion, background and personality traits. As a result, it can be expected that marital cohesion is high and there is a higher overall marital quality and a lower rate of emotional divorce.

Conclusion

The findings of the present study provided good empirical evidence to explain lovemaking styles in predicting emotional divorce of women with marital conflict. According to the research findings, it seems that it is possible to create the strongest predictor of marital quality by providing grounds for commitment to the spouse. On the other hand, there are different attitudes of love in relationships between couples and a pure love belief can

never be achieved in a relationship. In addition, love attitudes change with the evolution of relationships. Therefore, it can be suggested that the change in the quality of marital relationships, couples' love styles, changes the attitudes and beliefs of spouses towards the category of love. With this description, the spouses' awareness of their love beliefs can probably be the beginning of resolving the couple's conflicts.

Ethical Consideration

In order to comply with ethical principles, women with marital conflicts consciously agreed to participate in the study. In the research process, in addition to maintaining confidentiality and anonymity, the researcher undertook to inform the participants about the research results.

Conflict of interests

The authors declared no conflict of interest in conducting this study

Funding

This research was done at personal expense and the researcher did not receive any financial assistance in doing so.

Acknowledgement

The author considers it necessary to thank and appreciate all the counseling centers and all the participants who cooperated in conducting this research.

بررسی نقش سبک‌های عشق‌ورزی در پیش‌بینی طلاق عاطفی زنان با تعارض زناشویی^۱

فاضل رفیع‌زاده*
محمد زارع نیستانک**

چکیده

این پژوهش با هدف تعیین سهم سبک‌های عشق‌ورزی در پیش‌بینی طلاق عاطفی در زنان دارای تعارض زناشویی مراجعه‌کننده به مراکز مشاوره شهر اهواز در یک پژوهش هم‌بستگی انجام گرفت. ۲۱۰ زن با تعارض زناشویی مراجعه‌کننده به مراکز مشاوره شهر اهواز به صورت داوطلبانه انتخاب شدند و به مقیاس‌های طلاق عاطفی گاتمن و سبک‌های عشق‌ورزی هندریک و هندریک پاسخ دادند. داده‌ها با استفاده از روش‌های آماری ضریب هم‌بستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چند متغیری و نرم‌افزار SPSS-22 تحلیل شدند. نتایج نشان داد که سبک‌های عشق‌ورزی رمانتیک، بازی‌گرایانه و شهوانی، به صورت مثبت و سبک‌های عشق‌ورزی واقع‌گرایانه، رفاقتی و نوع‌دوستانه، به صورت منفی در پیش‌بینی متغیر طلاق عاطفی نقش دارند. بنابر این، لذا پیشنهاد می‌شود در انتخاب شریک زندگی به صمیمیت، سبک‌های عشق‌ورزی و ویژگی‌های روان‌شناختی زوج‌ها بیشتر توجه شود.

واژه‌های کلیدی: طلاق عاطفی، سبک‌های عشق‌ورزی، زنان دارای تعارض زناشویی

مقدمه

خانواده چیزی بیش از مجموعه افرادی است که در یک فضای مادی و روانی خاص به سر می‌برند. خانواده یک نظام اجتماعی و طبیعی است که ویژگی‌های خاص خود را دارد. این نظام اجتماعی، مجموعه‌ای از قواعد و اصول را ابداع و برای اعضای خود نقش‌های متنوعی تعیین می‌کند (Wu & Penning, 2018). روابط مناسب در جامعه بر اساس روابط مناسب در خانواده شکل می‌گیرد و هر اندازه روابط درون خانواده مناسب‌تر باشد، خانواده و به تبع آن جامعه از ثبات و استحکام بیشتری برخوردار است (Sabbaghi, Salehi, & Moghadamzadeh, 2017). هیچ جامعه‌ای بدون داشتن خانواده‌های سالم نمی‌تواند ادعای سلامت کند و هیچ‌یک از آسیب‌های اجتماعی بی‌تأثیر از خانواده پدید نیامده است (Al-Rahim, 2016). علی‌رغم اینکه در روابط زناشویی و خانوادگی بسیاری از نیازهای ما برآورده می‌شود، با این وجود، برخی از عمیق‌ترین آسیب‌ها هم برای ما در این روابط رخ می‌دهد (KavehFarsani, 2020).

یکی از آسیب‌هایی که بسیاری از خانواده‌ها با آن مواجه می‌شوند، طلاق عاطفی (emotional divorce) است. متأسفانه روابط خانوادگی و تعاملات بین زن و شوهر در جامعه‌ی جدید دچار چالش‌های جدی شده

۱. این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی بالینی با شماره مجوز ۱۷۶۲۹۱۲۴۹۷۵۷۶۹۱۱۳۹۹۱۶۲۲۵۰۶۲۲ مورخ ۱۳۹۹/۱۰/۱۳ می‌باشد.

* دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد نایین، نایین، ایران
** استادیار، گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد نایین، نایین، ایران (نویسنده‌ی مسئول)

است و راه خانواده‌ها به سمت و سوی دادگاه‌های خانواده و طلاق باز شده است، به‌طوری‌که یکی از مهم‌ترین آسیب‌های خانوادگی جامعه جدید، پدیده‌ی طلاق است (Khadabakhshi Kolaie, Falsafi, & Sabouri, 2019). اما آمار رسمی طلاق به‌طور کامل نشان‌دهنده‌ی میزان ناکامی همسران در زندگی زناشویی نیست؛ زیرا در کنار آن آمار بزرگ‌تری به طلاق‌های عاطفی اختصاص دارد، یعنی به زندگی‌های خاموش و خانواده‌های تو خالی که زن و مرد در کنار هم به سردی زندگی می‌کنند ولی تقاضای طلاق قانونی نمی‌کنند (Schaan, Schulz, Schächinger, & Vögele, 2019). مطابق آمارها در تهران از هر چهار ازدواج یک ازدواج به طلاق ختم می‌شود و کارشناسان معتقدند آمار طلاق عاطفی دو برابر طلاق رسمی است (Akbari, Azimi, Talebi, & Fahimi, 2016).

طلاق عاطفی به عنوان انتخابی نفرت‌انگیز بین تسلیم و نفرت از خود و تسلط و نفرت از خود تجربه می‌شود که در آن هر یک از زوجین به دلیل احساس غمگینی و ناامیدی، دیگری را آزار می‌دهد (Ee & Quah, 2020). طلاق عاطفی متضمن فقدان اعتماد، احترام و محبت به یکدیگر است؛ همسران به جای حمایت از همدیگر در جهت آزار و ناکامی و تنزل عزت‌نفس یکدیگر عمل می‌کنند و هر یک از آن‌ها به دنبال یافتن دلیلی برای اثبات عیب و کوتاهی و طرد دیگری هستند (Mahrer, Ohara, Sandler, & Wolchik, 2018). طلاق عاطفی، فاصله عاطفی مشخص و آشکارا میان همسرانی است که هر دو ناپخته هستند، هر چند یکی از آن‌ها ممکن است این ناپختگی را تأیید کند و دیگری با ابراز اعمال مسئولانه مفرط، چنین چیزی را انکار کند (Leopold, 2018). اگرچه ممکن است ازدواج شکل و محتوایی از صمیمیت دارد، اما طلاق عاطفی ممکن است در رابطه‌ای به وجود آید که در آن تفاوت‌های آشکار کمی وجود دارد و همسران به‌راحتی در کنار هم زندگی می‌کنند، اما در احساسات شخصی یکدیگر شریک نیستند (Fuller-Thomson & Dalton, 2015). از سوی دیگر، طلاق عاطفی رابطه‌ای را توصیف می‌کند که در آن همسران در محیط‌های اجتماعی، خوب و صمیمی به نظر می‌رسند ولی در خلوت قادر به تحمل یکدیگر نیستند. بنابراین در طلاق عاطفی، زوجین فقط زیر یک سقف زندگی می‌کنند؛ در حالی که ارتباطات بین آن‌ها کاملاً قطع شده یا بدون میل و رضایت است (Shimkowski & Ledbetter, 2018). بدون شک طلاق عاطفی مشکلات و مسائل فراوانی را برای فرد، خانواده و اجتماع به وجود می‌آورد و می‌توان گفت که افزایش کودکان فراری، روابط فرا زناشویی، خشونت، طلاق رسمی، خودکشی همسران و فرزندان و... از معضلات اجتماعی هستند که ممکن است در نتیجه طلاق عاطفی حاصل شوند (Sands & Thompson, 2017). نتایج پژوهش‌های مختلف بر نقش برجسته تعارض زناشویی در بروز فرسودگی زناشویی و طلاق تأکید داشته‌اند (Cheraghi Seifabad, Ehteshamzadeh, Askari, & Johari Fard, 2020). در این میان شکی نیست که رضایتمندی از رابطه زناشویی نقطه مقابل طلاق عاطفی است (Zare, Safiari Jafarabad, 2015; Jarwan & Alfrehat, 2020) و یکی از مهم‌ترین عوامل تعیین‌کننده رضایتمندی در رابطه زناشویی، وجود عشق و برخورداری از سلامت روان می‌باشد (Hedayati, Dana, & Saberi, 2014).

یکی از مهم‌ترین روابطی که انسان‌ها در طول زندگی خود ایجاد می‌کنند و انتظار دارند که نیاز روحی آن‌ها را، نیاز به دوست داشتن و دوست داشته شدن را تأمین کند، عشق است. این موضوع در نهاد آدمی است که دوست‌بدارد و دوست‌داشته‌شود (Amani & Tayari, 2019). عشق برای ایجاد روابط زناشویی سالم، مؤثر، و برای رسیدن به سلامت روانی زوجین، خانواده‌ها و جامعه یک ضرورت اساسی به شمار می‌رود. سبک‌های عشق‌ورزی اشاره به این امر دارد که چگونه افراد عشق را تعریف می‌کنند یا عشق‌ورزی می‌کنند (Hendrik, 2006). افراد برای عشق‌ورزیدن نسبت به همسر خود از یک سبک و روش خاصی استفاده می‌کنند و این سبک متأثر از ارتباط متقابل و مداوم بین زن و شوهر و تعبیری است که از محیط زندگی خود دارند. ثبات رابطه عشقی از عوامل درون فردی و بین فردی متعددی نشأت می‌گیرد (Vedes, Hilpert, Nussbeck, Randall, Bodenmann, & Lind, 2016).

استرنبرگ (Sternberg, 1997) عشق را مرکب از سه جزء صمیمیت، شور و شهوت و تعهد می‌داند به عقیده وی ترکیبات مختلف این سه جزء انواع مختلف عشق را به وجود می‌آورد. طبق نظریه استرنبرگ آن دسته از زوج‌هایی که مثلث‌های همسانی دارند میزان رضایت زناشویی آن‌ها بیشتر است (Shah Veisi, Goodarzi, & Ezzatpour, 2019). از دیگر نظریه‌هایی که به تبیین انواع عشق می‌پردازد، نظریه لی (Lee, 1986) است. وی شش نوع سبک عشق شهوانی (eros)؛ رفاقتی (storge)، بازیگرانه (ludus)، افراطی (mania)، واقع‌گرایانه (pragma)؛ و عشق همراه با ازخودگذشتگی (agape) را بیان می‌کند (Cramer, Marcus, 2015). نتایج مطالعات نشان می‌دهد که سبک‌های عشق‌ورزی در حل تعارض‌های زناشویی نقش دارند (Parhoudeh & Afshari Nia, 2016)، سبک‌های عشق‌ورزی پیش‌بینی‌کننده‌ی تعهد زناشویی و باورهای ارتباطی هستند (Nameni, Abbasi, & Zarei, 2016) و با سطح شادکامی و رضایت زناشویی (Kermani Mamazandi & Rezaei, 2016) ارتباط دارند. پژوهش‌های ویدز و همکاران (Vedes & et al., 2016) نشان داد که سبک‌های عشق‌ورزی با مشکلات زناشویی و رضایت زناشویی زوجین در ارتباط هستند. در پژوهش‌های دیگر پژوهشگران دریافته‌اند که سبک‌های عشق‌ورزی واقع‌گرایانه، فداکارانه و رفاقتی ارتباط مثبت و سبک‌های شهوانی، رمانتیک و بازیگرانه رابطه‌ی منفی با تعهد و رضایت زناشویی دارند (Tizdast, Alamouti, & Farhangi, 2016). پژوهشگران دیگر از نقش پیش‌بین سبک‌های عشق‌ورزی در طلاق عاطفی خبر داده‌اند (Bagheri Sheikh Angafsheh, & Eskandarzadeh Raste Kenari, 2014; Mousavi & Reza Zadeh, 2019) و سبک‌های عشق‌ورزی اروس و استورگ اثر منفی و مانیا اثر مثبت در پیش‌بینی طلاق عاطفی دارند (Bani Shafi & Ismailpour, 2014). زنان به دلیل سنت‌های حاکم بر خانواده یا باورهای نادرست و نگرش‌های منفی جامعه به زنان مطلقه، ترس و نگرانی از تنهایی، از دست دادن فرزندان یا ناتوانی در تأمین نیازهای زندگی تصمیم می‌گیرند که

علی‌رغم نداشتن عشق و علاقه به اجبار با همسرشان زیر یک سقف زندگی کنند. در چنین اوضاع نابسامانی، زن انزوایی اختیاری می‌کند و خود را شریک زندگی نمی‌داند و تنها به دلیل شرایط اجتماعی، خانوادگی و فرهنگ به زندگی ادامه می‌دهد. بروز چنین شرایطی در خانواده زمینه را برای تعارض‌های زناشویی، مشکلات عاطفی و روانی، روابط فرا زناشویی، دل‌زدگی زناشویی و بروز طلاق عاطفی فراهم می‌سازد. در چنین شرایطی توجه به تأمین امنیت روانی و عاطفی زنان در خانواده و تغییر نگرش آنان در زمینه سبک‌های عشق‌ورزی، می‌تواند از عوامل مهم ثبات و پایداری روابط زوجین و رضایت زناشویی محسوب شود. بنابراین، این مطالعه با هدف بررسی نقش سبک‌های عشق‌ورزی در پیش‌بینی طلاق عاطفی در زنان دارای تعارض‌های زناشویی مراجعه‌کننده به مراکز مشاوره شهر اهواز صورت گرفت.

روش

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

روش پژوهش حاضر از نوع پژوهش‌های هم‌بستگی است. جامعه‌ی این پژوهش شامل تمامی زنان دارای تعارض زناشویی مراجعه‌کننده به کلینیک‌های آرمیس، آریان و مهرآیین شهر اهواز در سال ۱۳۹۹ بود. ۲۱۰ نفر از زنان مراجعه‌کننده دارای تعارض شدید زناشویی بر اساس مصاحبه بالینی و پرونده مشاوره به روش داوطلبانه و بر اساس ملاک‌های ورود به پژوهش تمایل به همکاری در پژوهش، دامنه‌ی سنی ۲۰ تا ۵۵ سال، داشتن حداقل تحصیلات سیکل، تأهل بیش از یک سال و عدم وجود سابقه‌ی طلاق و ملاک‌های خروج شامل عدم تکمیل کامل پرسشنامه‌ها و عدم تمایل به همکاری انتخاب شدند.

ابزار اندازه‌گیری

مقیاس طلاق عاطفی (Emotional Divorce Scale). مقیاس طلاق عاطفی توسط گوتمن در سال ۲۰۰۸ (Gottman, 2008) تهیه شده و ۲۴ ماده دارد که به صورت بلی و خیر پاسخ داده می‌شود. پاسخ بله امتیاز ۱ و پاسخ خیر صفر می‌گیرد. حداقل و حداکثر نمره فرد در این مقیاس به ترتیب ۰ و ۲۴ است و نمرات بالا در این مقیاس نشان می‌دهد که احتمال طلاق عاطفی بیشتر است. در پژوهش خدابخشی کولایی، فلسفی نژاد و صبوری (Khodabakhshi Kolaie, Falsafi Nejjhad, & Sabouri) روایی این مقیاس با استفاده از روش تحلیلی عاملی چهار عامل جدایی و فاصله از یکدیگر، احساس تنهایی و انزوا، نیاز به همراه و هم‌صحبت و احساس بی‌حوصلگی و بی‌قراری استخراج گردید. ضرایب پایایی آلفای کرونباخ کل مقیاس ۰/۹۳ و برای خرده مقیاس‌های جدایی و فاصله از یکدیگر، احساس تنهایی و انزوا، نیاز به همراه و هم‌صحبت و احساس بی‌حوصلگی و بی‌قراری به ترتیب برابر با ۰/۹۱، ۰/۹۳، ۰/۸۵ و ۰/۸۹ به دست آمد. در تحقیق احمدی خویی، مهداد و کشتی

آرای (Ahmadi Khoei, Mahdad, & Keshti Araye, 2018) ضریب پایایی آلفای کرونباخ کل مقیاس ۰/۸۹، موسوی و رضازاده (Mousavi & Rezazadeh, 2014) ۰/۹۲ و سودانی، کریمی و شیرعلی‌نیا (Sudani, Karimi, & Shiralinia, 2016) ۰/۸۷ گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر، ضریب پایایی با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به دست آمد.

پرسش‌نامه‌ی سبک‌های عشق‌ورزی (Lovemaking Styles Questionnaires). این پرسش‌نامه توسط هندریک و هندریک (Hendrik & Hendrik, 1986) به منظور ارزیابی نگرش‌های افراد در مورد عشق ساخته شده است. فرم اصلی این پرسش‌نامه دارای ۴۲ ماده است که پس از دو بار تحلیل عاملی تأییدی توسط هندریک و هندریک (Hendrik & Hendrik, 1986) به ۲۴ ماده و در سومین تحلیل عاملی تأییدی، به ۱۸ ماده کاهش یافت. در این پژوهش از فرم ۱۸ ماده‌ای استفاده شده است. در این مقیاس آزمودنی باید مانند نسخه اصلی با در نظر گرفتن رابطه کنونی، اخیر در صورتی که در حال حاضر رابطه عاشقانه‌ای ندارد، یا یک رابطه فرضی، در صورتی که تا به حال رابطه‌ی عاشقانه را تجربه نکرده است میزان موافقت یا مخالفت خود با هر یک از عبارات آزمون را در یک مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای ۵ (کاملاً موافقم) و ۱ (کاملاً مخالفم) مشخص کند. این مقیاس دارای شش خرده‌مقیاس سبک اروس (عشق شهوانی)، اودوس (عشق بازی‌گونه)، استورگ (عشق دوستانه)، پراگما (عشق منطقی - عملی)، مانیا (عشق ملکی / وابسته) و آگاپه (عشق نوع‌دوستانه) می‌باشد. مصطفوی و پیوستگار (Mostafaei & Payvastehgar, 2016) ضرایب پایایی آلفای کرونباخ خرده مقیاس‌ها را از ۰/۷۵ تا ۰/۸۸ و بازآزمایی (بعد از ۷ هفته) از ۰/۷۷ تا ۰/۸۲ گزارش کرده‌اند و ساختار شش عاملی پرسش‌نامه با روش تحلیل عاملی تأییدی تأیید نموده‌اند. در این پژوهش، ضرایب آلفای کرونباخ خرده مقیاس‌های این پرسش‌نامه از ۰/۷۸ تا ۰/۹۱ به دست آمده است.

روند اجرای پژوهش

پس از تعیین حجم نمونه با مراجعه به سه مرکز مشاوره آرمیس، آریان و مهرآیین شهر اهواز و ایجاد هماهنگی‌های لازم با مسئولین مراکز و مشاورین خانواده، ۲۱۰ نفر از زنان متأهل با تعارض‌های زناشویی مراجعه‌کننده که مایل به همکاری بودند در پژوهش مورد بررسی قرار گرفتند. لازم به ذکر است زنان مورد مطالعه بر اساس مصاحبه بالینی و پرونده مشاوره به روش داوطلبانه با توجه به ملاک‌های ورود به پژوهش انتخاب شدند. قبل از ارائه‌ی ابزارهای اندازه‌گیری، توضیحاتی راجع به نحوه‌ی پاسخگویی به سؤالات، هدف پژوهش و ضرورت همکاری صادقانه‌ی آن‌ها داده شد و از شرکت‌کنندگان خواسته شد تا با حوصله به تمامی ماده‌های ابزارها پاسخ دهند. علاوه بر این، به‌منظور اجرای اصول اخلاقی، اطمینان به محرمانه بودن اطلاعات، عدم درخواست اطلاعات شخصی مانند نام و نام خانوادگی

و یا هر نشانی که هویت آنان را فاش کند و اینکه آن‌ها آزاد هستند که هر موقعی که خواستند پژوهش را ترک کنند، با آنان در میان گذاشته شد. در صورتی که شرکت‌کنندگان رضایت آگاهانه خود را مبنی بر شرکت در این پژوهش اعلام می‌کردند از آن‌ها درخواست می‌شد که به ابزارهای اندازه‌گیری این پژوهش پاسخ دهند. شرکت‌کنندگان پرسش‌نامه‌های استاندارد طلاق عاطفی و سبک عشق‌ورزی را به شکل انفرادی تکمیل کردند. لازم به ذکر است با توجه به اینکه هشت نفر از شرکت‌کنندگان پرسش‌نامه‌ها را به شکل مخدوش تکمیل کرده بودند از مطالعه کنار گذاشته شدند و مجدداً هشت نفر دیگر از داوطلبان در مطالعه جایگزین گردیدند.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

داده‌های به‌دست‌آمده با استفاده از روش‌های آماری ضریب هم‌بستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندمتغیری به شیوه هم‌زمان و با رعایت پیش‌فرض‌های آماری و با به‌کارگیری نرم‌افزار آماری SPSS-22 تحلیل شدند.

یافته‌ها

میانگین و انحراف معیار سن شرکت‌کنندگان $32/52 \pm 4/51$ و میانگین و انحراف معیار مدت ازدواج شرکت‌کنندگان $2/31 \pm 5/12$ سال بود. در جدول ۱ میانگین‌ها و انحراف معیارهای متغیرهای سبک‌های عشق‌ورزی و طلاق عاطفی نشان داده شده‌اند.

جدول ۱

میانگین و انحراف معیار و ضرایب هم‌بستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	ضرایب هم‌بستگی					
			۲	۳	۴	۵	۶	۷
طلاق عاطفی	۱۴/۴۷	۶/۹۵	۰/۶۱**	۰/۶۷**	۰/۵۸**	۰/۶۳**	۰/۵۴**	۰/۶۶**
رمانتیک (اروس)	۱۱/۰۳	۳/۲۶	-	۰/۰۷	۰/۳۱*	۰/۳۴**	۰/۲۸*	۰/۴۶**
بازیگرانه (لودوس)	۱۲/۱۸	۲/۲۳	-	-	۰/۰۹	۰/۳۱*	۰/۳۴**	۰/۵۲**
شهووانی (مانیا)	۱۳/۸۳	۴/۱۶	-	-	-	۰/۲۶*	۰/۳۲*	۰/۳۷**
واقع‌گرایانه (پراگما)	۸/۷۹	۳/۱۱	-	-	-	-	۰/۴۱**	۰/۴۷**
رفاقتی (استراگ)	۹/۶۰	۲/۶۹	-	-	-	-	-	۰/۴۵**
نوع‌دوستانه (آکاپه)	۸/۱۱	۳/۷۴	-	-	-	-	-	-

**P < ۰/۰۱ *P < ۰/۰۵

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که بین سبک‌های عشق‌ورزی رمانتیک، بازی‌گرایانه، شهووانی، واقع‌گرایانه، رفاقتی و دوستانه با طلاق عاطفی به صورت مثبت و منفی هم‌بستگی معنی‌دار است. نتایج

پیش‌فرض‌های تحلیل رگرسیون مانند آزمون نرمال بودن کلموگراف-اسمیرنف، ضریب تحمل و عامل تورم واریانس جهت پیش‌فرض عدم وجود هم خطی بودن و آزمون دوربین-واتسون برای بررسی پیش‌فرض استقلال خطاها در جدول ۲ ذکر شده‌اند.

جدول ۲

نتایج آزمون پیش‌فرض‌های نرمال بودن، ضریب تحمل، تورم واریانس و آزمون دوربین واتسون متغیرهای پژوهش

متغیرها	Z کولموگراف اسمیرنف	P	ضریب تحمل	تورم واریانس	دوربین واتسون
رمانتیک (اروس)	۱/۱۷	۰/۱۹۷	۰/۸۱	۳/۳۴	۱/۶۶
بازی گرانه (لودوس)	۱/۳۱	۰/۱۱۴	۰/۴۱	۲/۷۱	۱/۸۵
شهوانی (مانیا)	۱/۰۹	۰/۲۸۹	۰/۵۴	۵/۴۹	۱/۶۵
(پراگما)	۰/۹۷	۰/۲۴۷	۰/۵۴	۳/۴۲	۲/۱۲
رفاقتی (استراگ)	۱/۰۱	۰/۱۹۳	۰/۶۲	۴/۷۸	۱/۷۳
نوع‌دوستانه (آگاپه)	۱/۲۲	۰/۱۹۸	۰/۸۲	۳/۳۹	۱/۷۵

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که کلیه متغیرهای مورد مطالعه تابع توزیع نرمال هستند. ابتدا پیش‌فرض‌های استفاده از مدل رگرسیون از طریق دوربین-واتسون برای بررسی استقلال خطاها و آزمون هم خطی با دو شاخص ضریب تحمل و عامل تورم واریانس مورد بررسی قرار گرفت. مقادیر عددی آزمون‌های دوربین واتسون برای متغیرهای مورد بررسی در فاصله ۱/۶۵ - ۲/۱۲ و شاخص‌های هم‌خطی ضرایب تحمل نیز در فاصله ۰/۴۱ تا ۰/۸۲ قرار دارند. با وجود ضعیف بودن در چند مؤلفه بین متغیرهای پیش‌بین مفروضه عدم هم‌خطی بودن رعایت شده است. همچنین، مقادیر مربوط به عامل تورم واریانس نشان می‌دهد که هیچ‌کدام از شاخص‌ها بزرگ‌تر از ۱۰ نیستند و وجود هم‌خطی بودن چندگانه در متغیرهای پیش‌بین مشاهده نمی‌شود و نتایج حاصل از مدل رگرسیون‌ها قابل اتکا است. مدل رگرسیونی پیش‌بینی طلاق عاطفی بر اساس سبک‌های عشق‌ورزی در جدول ۳ ذکر شده است.

جدول ۳

نتایج رگرسیون پیش‌بینی طلاق عاطفی به روش ورود هم‌زمان

متغیر ملاک	منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح p	R	R ²
رگرسیون		۲۲۲۸/۱۵	۶	۳۳۸/۰۲	۸/۴۹	۰/۰۰۳	۰/۵۹	۰/۳۴
طلاق عاطفی	باقی‌مانده	۱۴۱۶/۸۴	۲۰۳	۱۱۵/۲۳				
	کل	۳۶۴۴	۲۰۹					

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، سبک‌های عشق‌ورزی در پیش‌بینی متغیر ملاک (طلاق عاطفی) $[R = ۰/۵۹, R^2 = ۰/۳۴, F = ۸/۴۹, P < ۰/۰۰۳]$ نقش دارد. ضریب تعیین مدل رگرسیونی برابر با ۰/۳۴ است؛ یعنی، سبک‌های عشق‌ورزی ۳۴ درصد از تغییرات واریانس طلاق عاطفی را پیش‌بینی می‌کنند. ضرایب رگرسیون پیش‌بینی طلاق عاطفی توسط سبک‌های عشق‌ورزی شهوانی، بازی‌گونه، دوستانه، منطقی، وابسته و نوع‌دوستی در جدول ۴ نشان داده شده‌اند.

جدول ۴

ضرایب استاندارد رگرسیون پیش‌بینی طلاق عاطفی

متغیر ملاک	متغیرهای پیش‌بین	F	β	SE	B	t	P
طلاق عاطفی	رمانتیک	۸/۴۹	۰/۳۵	۰/۱۲	۰/۳۸	۴/۴۷	۰/۰۱۳
	بازی‌گرایانه		۰/۵۷	۰/۰۸	۰/۶۱	۵/۶۷	۰/۰۰۱
	شهوانی		۰/۵۲	۰/۰۵	۰/۵۷	۴/۷۳	۰/۰۰۱
	واقع‌گرایانه		-۰/۶۳	-۰/۲۳	-۰/۷۱	-۷/۷۹	۰/۰۰۱
	رفاقتی		-۰/۳۱	-۰/۰۴	-۰/۳۶	-۳/۴۶	۰/۰۳۲
	نوع‌دوستانه		-۰/۶۱	-۰/۰۱	-۰/۶۸	-۷/۶۱	۰/۰۰۱

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، سبک‌های عشق‌ورزی رمانتیک $[t = ۴/۴۷, \beta = ۰/۳۵]$ ، بازی‌گرایانه $[t = ۵/۶۷, \beta = ۰/۵۷, P < ۰/۰۰۱]$ ، شهوانی $[t = ۴/۷۳, \beta = ۰/۵۲, P < ۰/۰۰۱]$ به صورت مثبت و سبک‌های عشق‌ورزی واقع‌گرایانه $[t = -۰/۶۳, \beta = -۰/۶۳, P < ۰/۰۰۱]$ ، رفاقتی $[t = -۰/۳۱, \beta = -۰/۳۱, P < ۰/۰۳۲]$ و نوع‌دوستانه $[t = -۷/۶۱, \beta = -۰/۶۱, P < ۰/۰۰۱]$ به صورت منفی در پیش‌بینی متغیر ملاک (طلاق عاطفی) نقش دارند. به عبارت دیگر، سبک‌های عشق‌ورزی واقع‌گرایانه و نوع‌دوستانه بیشترین نقش را به صورت منفی در پیش‌بینی طلاق عاطفی بر عهده دارند.

بحث

این پژوهش با هدف پیش‌بینی طلاق عاطفی بر اساس سبک‌های عشق‌ورزی در زنان دارای تعارض زناشویی انجام گرفت. یافته‌های پژوهش حاکی از این بود که سبک‌های عشق‌ورزی رمانتیک، بازی‌گرایانه و شهوانی قادر به پیش‌بینی طلاق عاطفی به صورت مثبت هستند. یافته‌های حاصل بخش‌هایی از نتایج مطالعات (Lowder & Zeigler-Hill, 2020; Bagheri Sheykhangafshe, Jonason, Shabahang & Rastehkenari, 2019; Tizdast, Farhangi & Najari Alamouti, 2016; Vedes & et al, 2016; Nameni, Abbasi & Zarei, 2016; Mousavi & Rezazadeh, 2014; Nabawi Hasar, Arefi & Yousefi, 2015) همسو است. در تبیین این یافته‌ها باید گفت فردی که میزان صمیمیت بالاتری را تجربه می‌کند، قادر است خود را به شیوه‌ای مطلوب‌تر در روابط عرضه کند و نیازهای خود را به شکل مؤثرتری به شریک و همسر خود ابراز کند. زوج‌هایی که صمیمیت بالاتری دارند ممکن است قابلیت بیشتری در مواجهه با مشکلات و تغییرات مربوط به رابطه خود، داشته باشند و در

نتیجه رضایت زناشویی بالاتری را تجربه کنند (Jarwan & Alfrehat, 2020). وجود تعهد در رابطه، باعث شکل‌گیری اعتماد و اطمینان می‌شود. احساس تعهد نسبت به همسر نیز موجبات توجه به خواسته‌های وی، صرف وقت و توجه را فراهم می‌سازد. تعهد، به زوجین اجازه می‌دهد تا به‌طور مؤثری در برابر خواسته‌های یکدیگر انعطاف داشته باشند (Sadeghzadeh, Khormaei, & Esfandyari, 2020). در سبک عشق رمانتیک لی (Lee, 1998) گرایش به ایجاد نگرش خاصی از عشق که فرد را نسبت به شریک عاطفی خود صادق و گشوده ساخته و یک رابطه‌ی عمیق و فراگیر وجود خواهد داشت (Levine, Aune, & Park, 2016). این نگرش خاص به گواهی پژوهش‌های گذشته همچون کرامر و همکاران (Cramer & et al., 2015) سبک عشقی است که بیشترین رضایتمندی را در رابطه با جنس مخالف برای زنان ابتدا ایجاد می‌نماید و با میل فیزیکی شدید به معشوق همراه است. در این نوع از عشق ورزیدن فرد بسیار رمانتیک و با احساس بوده و طرف مقابلش را یک فرد ایده‌آل و بی‌عیب و نقص می‌بیند (Raffagnino & Puddu, 2018). عاشق وابسته به سبک اروس معمولاً به ویژگی‌های ظاهری جذب می‌شود (Sadeghzadeh, Khormaei & Esfandyari, 2020). چنین زنانی می‌تواند خیلی سریع بدون شناخت و ارزیابی همسانی، عاشق شده و نسبت به شریک خود وابستگی عمیقی احساس کند. همچنین افرادی با این سبک از عاشق شدن بسیار وابسته به روابط جنسی بوده و تمایل دارند محبت و عشقشان را از طریق این نوع روابط به معشوق نشان دهند که این مسئله می‌تواند بسیار غیر واقع‌بینانه و ناامید کننده محسوب شود (Gana, Saada & Untas, 2013).

در سبک عشق‌ورزی بازیگرانه عشق به عنوان یک تفریح تلقی شده و هیچ تعهدی در آن وجود ندارد و علاقه‌مندی به شریک در این سبک به زودی تمام می‌شود و افراد تمایل به تنوع‌طلبی در گزینش شریک دارند (Jonason, Lowder & Zeigler-Hill, 2020). در واقع، نگرشی که چنین افرادی نسبت به روابط عاشقانه دارند، ایجاب می‌کند که در عشق نیز همچون سایر روابط بین فردی به دنبال سودمندی رابطه یا تأثیر فرد مقابل در دستیابی به اهداف خویش باشند و عشق را تنها به عنوان نوعی بازی برای دریافت تمنیات خویش بازشناسی نموده است (Gana, Saada, & Untas, 2013) افرادی که چنین قصه‌هایی دارند با دید سرگرمی و تفریح به روابط خود می‌نگرند و ازدواج را نوعی مشغولیت می‌دانند. روابط این افراد سطحی و بین همسران فاصله عاطفی وجود دارد. در نتیجه به یک رابطه صمیمی و عمیق و واقعی نخواهند رسید. در نتیجه ارزیابی آن‌ها از رابطه زناشویی مثبت نبوده تعارضات شدیدی را که ناشی از نبود تعهد و صمیمیت را تجربه می‌نمایند. بنابراین رضایتمندی از رابطه و تداوم آن برای مدت زمانی طولانی با نگرش بازیگرانه زوجین رابطه معکوس دارد (Fricker & Moore, 2018; Gana, Saada & Untas, 2013). افراد داری سبک عشق‌ورزی بازیگرانه در روابط عاطفی خود بی‌ثبات و ناپایدار هستند و نمی‌توانند با شریک زندگی خود روابط عمیقی را برقرار سازند و نسبت به رابطه خود تعهد بالایی را احساس نمی‌کنند لذا در روابط عاشقانه خود نمی‌توانند با همسر خود به ثبات عاطفی دست یابند (Sadeghzadeh, Khormaei & Esfandyari, 2020) در این شرایطی طلاق عاطفی در بین زوجین اجتناب‌ناپذیر خواهد بود.

در سبک شهوانی با گرفتاری عاشق در یک وضعیت هیجان‌زده و تقریباً هراسناک توصیف می‌شود که با حالات شدید هیجانی همراه با حسادت و مشغولیت ذهنی توأم است و فرد به شدت از طرد شدن می‌ترسد (Jonson, Lowder & Zeigler-Hill, 2020). به لحاظ نظری این ویژگی‌ها با سبک دل‌بستگی دل‌مشغول (Hendrick, Hendrick & Dicke, 1998). همسو است. افراد احساس تعهد و اطمینان کمتری را نشان داده، مضطرب - متلون بوده و به محض بروز استرس یا تنش به شدت دستخوش اضطراب، نگرانی، تشویش و کج خلقی می‌شوند و از شریک خود به جای درخواست حمایت، کناره‌گیری می‌کنند (Hendrick & Hendrick, 1989). در نتیجه می‌توان چنین برداشت نمود که افراد دارای سبک شهوانی نتوانند در روابط زناشویی خود همفکری و انسجام لازم را داشته باشند، همچنین حسادت و ترس از طرد مانع رضایت‌مندی زناشویی است (Leopold, 2018). این نگرش خاص با سبک عشق‌ورزی شیداگونه شناخته می‌شود (Hendrick, Hendrick & Dicke, 1998) و سبک عشقی است که عشق را به عنوان نوعی شوریدگی و شیدایی پذیرفته و تجربه هجران، درد و غم را در فرایند عشق بدیهی می‌داند. شاید همین موضوع نیز باعث می‌شود که عشق شیداگونه در نهایت با افزایش تعارضات بین فردی به افزایش احساس تنهایی و طلاق عاطفی ختم گردد. در پژوهش صادق زاده، خرمی و اسفندیاری (Sadeghzadeh, Khormaei & Esfandyari, 2020) چنین نتیجه گرفتند که این نوع سبک عشق‌ورزی می‌تواند به احساس تنهایی در دانشجویان دختر منجر گردد. بنابراین زنان با سبک‌های عشق‌ورزی رمانتیک (عدم آگاهی و شناخت کافی از طرف مقابل و تمام نقش‌های همسری) شهوانی (حساسیت بیش از اندازه و میل افراطی به توجه و دوست داشته شدن) یا بازیگرانه (عدم تعهد در رابطه عاطفی)، در به عهده گرفتن مسئولیت‌های زندگی و نقش‌های درست همسری به خوبی عمل نمی‌کنند. چنین شرایطی طبیعتاً می‌تواند زمینه را برای تنش‌های بین فردی، ایجاد جو عاطفی نامناسب، نارضایتی‌های زناشویی و ناسازگاری بین زوجین و در نهایت طلاق عاطفی فراهم سازد.

یافته‌های بعدی نشان داد که سبک‌های عشق‌ورزی واقع‌گرایانه، رفاقتی و نوع‌دوستانه قادر به پیش‌بینی طلاق عاطفی به صورت منفی است. نتایج حاصل از این تحقیق با مطالعات (Bagheri Sheykhangafshe, Shabahang & Rastehkenari, 2019; Tizdast & et al. 2017;) (Vendes & et al. 2016; Nameni & et a. 2016) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت در سبک عشق‌ورزی واقع‌گرایانه، فرد آگاهانه به دنبال شریک عاطفی خاصی می‌گردد تا از کیفیت‌های اجتماعی و شخصی معتبر وی بهره‌مند گردیده و به مدد همین کیفیت‌های سطح بالا به حس هویت مثبت خویش بیفزاید (Gana, Saada & Untas, 2013). همچنین به سبب این که در سبک واقع‌گرایانه، رضایت خاطر بر هیجان و تحریک مقدم است، این سبک با نوعی عشق عقلانی توأم است که در آن همخوانی دو شریک در سن و مذهب و سوابق و ویژگی‌های شخصیتی وجود دارد (Nabawi Hasar, Arefi. & Yousefi, 2015).

سبک عشق رفاقتی توأم با شناخت تدریجی زوایای وجودی شریک در طول زندگی است. به لحاظ ویژگی‌های شخصیتی نیز سبک عشق‌ورزی رفاقتی با وفاداری و صداقت و بلوغ همراه است

(Hendrick, Hendrick & Dicke, 1998). همچنین، افراد با سبک عشق‌ورزی استراگ به لحاظ سطح عاطفه و تعهد، بسیار عمیق هستند (Lee, 1998) از مشخصه‌های این سبک، رابطه رفاقتی بلندمدت است. افرادی که این سبک را دارند معمولاً عاطفه و شفقت نسبت به دیگران را به طریق آهسته‌ای گسترش داده و به‌طور تدریجی در خود افشایی درگیر می‌شوند. به نظر می‌رسد صداقت و وفاداری توأم با شناخت تدریجی باعث می‌شود زوج در طول زندگی به همسانی و انسجام زناشویی برسند. در چنین جوی شفافیت بیشتری در تعاملات زناشویی وجود دارد که می‌تواند عامل کاهش تعارض‌های زناشویی گردد و باعث شود فرد زندگی زناشویی خویش را مثبت‌تر ارزیابی نماید. لذا می‌تواند سبک عشق‌ورزی رفاقتی با توجه به برخورداری فرد از صمیمیت و تعهد لازم از ثبات بیشتری برخوردار باشد و از بروز طلاق عاطفی در زوجین پیشگیری نماید.

سبک عشق نوع‌دوستانه، عشقی غیر شروط و توأم با انعطاف‌پذیری است که با ویژگی‌های شخصیتی ثبات و بخشندگی و تعهد همراه است. سبک فداکارانه (آگاهانه) ترکیبی از برخی مشخصه‌های دو سبک رمانتیک و دوستانه است. در افراد دارای این سبک، منطق بر هیجان برتری دارد و نوع‌دوستی از ویژگی‌های بارز آن است که باعث می‌شود افراد با این سبک، نیازهای همسر را بر نیازهای خود مقدم بدانند (Lee, 1998). فرد دارای این سبک، همیشه از خود گذشته است. افرادی که با این سبک تعریف می‌شوند، ماهیتی آرام و مراقبت‌کننده دارند. افراد دارای سبک نوع‌دوستانه با در برداشتن این ویژگی‌ها تعارض‌های و درگیرهای زناشویی کمتر و رضایت و صمیمیت زناشویی بالاتری را تجربه خواهند کرد و عدم این ویژگی‌ها در روابط زناشویی زوجین از عمده‌ترین عوامل ایجادکننده درگیری‌های زناشویی و طلاق عاطفی است. (Sadeghzadeh, Khormaei & Esfandyari, 2020)

نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش حاضر، شواهد تجربی مناسبی جهت تبیین سبک‌های عشق‌ورزی در پیش‌بینی طلاق عاطفی زنان دارای تعارض زناشویی فراهم آورد. با توجه به یافته‌های پژوهش، به نظر می‌رسد بتوان با فراهم ساختن زمینه‌های تعهد به همسر در میان همسران نیرومندترین پیش‌بینی کننده کیفیت زناشویی را ایجاد نمود. از سوی دیگر، در روابط بین زوجین نگرش‌های مختلف عشقی وجود دارد و هرگز نمی‌توان در یک رابطه به یک باور عشقی ناب و خالص دست یافت. به علاوه، نگرش‌های عشقی با تحول روابط تغییر می‌کنند. به نحوی که می‌توان این احتمال را مطرح کرد که تغییر و تحول در کیفیت روابط زناشویی سبک‌های عشق‌ورزی زوجین نگرش و باورهای همسران را نسبت به مقوله عشق دگرگون می‌سازد. با این توصیف آگاهی همسران از باورهای عشقی خود احتمالاً بتواند شروعی برای حل تعارض‌های زوجین باشد. چنین دانشی به شناخت ابعاد مخرب و نیز سازنده روابط میان همسران منجر شده و با شناخت این عناصر زوجین تلاش خواهند کرد تا رابطه‌ای نوین و حتی متفاوت از پیش تشکیل دهند. زوجین باید بیاموزند چگونه با تغییر زندگی خود، راه را برای تحول احساسات خویش هموار ساخته

نگرش‌های خود را پیرامون عشق به منظور تداوم پیوندهای مستحکم زناشویی اصلاح و تعدیل سازند و از بروز طلاق عاطفی پیشگیری نمایند

سپاسگزاری

نویسنده بر خود لازم می‌داند که از کلیه مراکز مشاوره و تمامی شرکت‌کنندگانی که در انجام این پژوهش همکاری نمودند، تشکر و قدردانی نماید.

حمایت مالی

این پژوهش با هزینه شخصی نویسنده انجام گرفته و هیچ حمایت مالی از سوی نهاد و یا دستگاهی در این پژوهش انجام نشده است.

تعارض منافع

پژوهش حاضر هیچ گونه تضاد منافی برای نویسنده ندارد.

References

- Ahmadi Khoei., S. h., Mahdad, A., & KeshtiAraye, N. (2018). Develop a training package to prevent divorce and determine its effectiveness on spouse satisfaction and emotional divorce. *Journal of Urmia School of Nursing and Midwifery*, 16 (5), 106, 345-335. (Persian)
- Akbari, A., Azimi Z., Talebi, S., & Fahimi, P. (2016). Predicting a couple's emotional divorce based on early maladaptive schemas, emotion regulation, and its components. *Clinical Psychology and Personality-Knowledge Ex-Behavior*. 14 (2), 79-92. (Persian)
- Al-Rahim, Z. (2016). The conflict of roles and its relation to the psychological hardness of married female students in the faculty of arts - University of Qadisiyah. *Journal of the Faculty of Basic Education for Educational and Human Sciences. Babylon: University of Babylon*, 27(6) 348-376.
- Amani, M., & Tayari, S. (2019). The relationship of maladaptive schemas with women's marital intimacy: The mediating role of love styles. *International Journal of Sociology of the Family*, 45 (2), 43-54. (Persian)
- Bagheri Sheykhangafshe, F., Shabahang, R., & Rastehkenari, A. (2019). The prediction of emotional divorce based on attitudes love and emotional intelligence. *The First Conference on Professional Research in Counseling and Psychology*. Hormozgan University, (Persian).
- Bani Shafi, S., & Ismailpour, K. (2014). The Relationship between Attitudes Toward Love and Emotional Divorce in Working Women, International Conference on Behavioral Sciences and Social Studies. *Iliia Capital Institute of Ideational Managers*. 1: 1-6. (Persian).

- Cheraghi Seifabad, N., Ehteshamzadeh, P., Askari, P., & Johari Fard, R. (2020). Survey and comparison of the effectiveness of schema mode therapy and emotionally focused couples therapy in increasing secure attachment style and reducing avoidant and ambivalent attachment styles in couples with marital conflict. *Biannual Journal of Applied Counseling*, 10(2), 73-98. (Persian)
- Cramer. K., Marcus. J., Pomerleau. C., & Gillard. K. (2015). Gender invariance in the Love Attitudes Scale based on Lee's color theory of love. *Testing, Psychometrics, Methodology in Applied Psychology*, 22(4), 403-413.
- Ee, S., & Ouah. L. (2020) Transnational divorces in Singapore: experiences of low-income divorced marriage migrant women, *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 46(14), 3040-3058.
- Fricker, J., & Moore, S. (2020). Relationship satisfaction: The role of love styles and attachment styles. *Current Research in Social Psychology*, 7(11), 182-204.
- Fuller-Thomson, E., Dalton, AD. (2015). Gender differences in the association between parental divorce during childhood and Stroke in adulthood: Findings from a population-based survey, *International Journal of Stroke*, 10 (6), 868-875.
- Gana. K., Saada. Y., & Untas. A. (2013). Effects of love styles on marital satisfaction in heterosexual couples: A dyadic approach, *Marriage & Family Review*, 49(8), 754-772.
- Hedayati Dana, S., & Saberi, H. (2016). Predicting marital satisfaction based on lovemaking styles (intimacy, desire, and commitment) and anxiety. *Family Studies*, 10 (4), 527-5 (Persian).
- Hendrick, S. S., Hendrick, C., & Dicke, A. (1998). The Love Attitude Scale: Short Form. *Journal of Social and Personal Relationships*, 15(2), 147-159.
- Hooman, HA.(2018). *Structural equation modeling using LISREL software (with corrections)*. Organization for the Study and Compilation of University Humanities Books. Tehran (Persian).
- Jarwan, A., & Alfrehat, B. (2020). Emotional divorce and its relationship with psychological hardiness. *International Journal of Education and Practice*. 8(6), 72-85.
- Jonason, PK., Lowder, A. H., & Zeigler-Hill, V. (2020). The mania and ludus love styles are central to pathological personality traits. *Personality and Individual Differences*, 165(15), 110-159.
- KavehFarsani, Z. (2020). Evaluating the model of relationship between apology and the marital relationships quality: The mediating of marital empathy and emotional forgiveness. *Biannual Journal of Applied Counseling (JAC)*, 10(2), 51-72. (Persian).
- Kermani Mamazandi, Z., & Rezaei, A. (2016). Predicting couples' happiness based on spiritual intelligence and lovemaking styles: The mediating role of marital adjustment. *Journal of Positive Psychology*, 2 (4), 79-95. (Persian).

- Khodabakhshi Kolaei, A., Falsafi Nejhad, M. R., & Sabouri Z. (2019). Evaluation of the components of emotional divorce and married nurse's hospitals in Tehran. *Journal of Rehabilitation Research in Nursing*. 5 (3), 39-47 (Persian).
- Lee, J. A. (1998). *Ideologies of love style and sex style*. In V. C. de Munck (Ed.), *Romantic love and sexual behavior: Perspectives from the social sciences* (pp. 33-76). Westport, Connecticut: Praeger
- Leopold, T. (2018). Gender differences in the consequences of divorce: a study of multiple outcomes, *Demography*, 55, 769-797.
- Levine, TR., Aune, K. S., & Park, HS. (2016). Love styles and communication in relationships: Partner preferences, initiation, and intensification. *Communication Quarterly*, 54(4), 465-486.
- Mahrer, NE., O'Hara, KL., Sandler, IN., & Wolchik, SA. (2018). Does Shared Parenting Help or Hurt Children in High-Conflict Divorced Families? *Journal of Divorce & Remarriage*, 59 (2), 324-347.
- Montgomery, M. J., & Sorell, G. T. (2018). Differences in love attitudes across family life stages. *Family Relations*, 46(5), 55-61.
- Mostafaei, F., & Payvastehgar, M. (2016). Predicting lovemaking style based on the attachment style of married students of Islamic Azad University of Roodehen. *Journal of Cognitive Psychology and Psychiatry*. 3 (2), 11-21 (Persian).
- Mousavi, F., & Rezazadeh, M. (2014). Investigating the role of attitude towards love in predicting emotional divorce of married men and women in Qazvin. *Social-psychological Studies*. 1 (3), 150-196. (Persian).
- Nabawi Hasar, j., Arefi, M., & Yousefi, N., (2015). The effectiveness of family therapy with emphasize Bowen emotion System on love styles and Intimacy in women. *Biannual Journal of Applied Counseling*, 4(2), 83-98. (Persian)
- Nameni, A., Abbasi, F., & Zarei, A. (2016). Predicting marital commitment based on lovemaking style and communication beliefs. *Social Welfare*. 16 (60), 87-10 (Persian).
- Parhoudeh, F., & Afshari Nia, K. (2016). The Relationship between Conflict Resolution Methods in Couples' Relationships with Love-Making Styles in Couples, *Sixth International Conference on Psychology and Social Sciences*, Tehran, Mehr Ishraq Conference. (Persian).
- Raffagnino. R., & Puddu. L. (2018). Love Styles in Couple Relationships: A Literature Review Open. *Journal of Social Sciences*, 6 (12), 26-38.
- Sabbaghi, F., Salehi, K., & Moghadamzadeh, A. (2017). Couples' perceptions and lived experiences of the causes of emotional separation: A phenomenological study. *Journal of Consulting Research*. 15 (62), 4-31 (Persian).
- Sadeghzadeh, M., Khormaei, F., & Esfandyari, M. (2020). Exploring a model for explaining the loneliness of girl and boy students based on the dark triad: Studying the mediating role of love styles. *Biannual Journal of Applied Counseling (JAC)*, 10(1), 89-112. (Persian)

- Sands, A. Thompson, E.J., & Gaysina, D. (2017). Long-term influences of parental divorce on offspring affective disorders: a systematic review and meta-analysis, *Journal of Affective Disorders*, 218 (7), 105-114,
- Schaan, VK., Schulz, A. Schächinger, H., & Vögele, C . (2019). Parental divorce is associated with an increased risk to develop mental disorders in women. *Journal of Affective Disorders*, 257(5), 91-99.
- Shahovisi, S., Goodarzi, M., & Ezatpour E. (2019). comparison between attachment styles and love styles in couples raised in divorce and normal families. *Shenakht journal of Psychology and Psychiatry*, 6(4), 80-89. (Persian).
- Shimkowski, R., & Ledbetter, AM. (2018). Parental divorce disclosures, young adults' emotion regulation strategies, and feeling caught, *Journal of Family Communication*, 18(8), 185-201.
- Sina F., Najarpourian S., & Samavi, S. A. (2018). The Prediction of marital satisfaction through attachment styles and love story. *Iranian Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences*, 12(4), 62-74. (Persian).
- Smith, R., & Klases, A. (2016). Predictors of love attitudes: The contribution of cultural orientation, gender attachment style, relationship length and age in participants from the Through Attachment Styles and Love Story. *Iranian Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences*. 12(4), 68-79.
- Sudani, M., Karimi, S., & Shiralinia, Kh. (2016). The effectiveness of counseling with emphasis on choice theory in reducing couples' emotional divorce. *Family Psychology*, 9, 32-39. (Persian)
- Tizdast, T, Farhangi, A., & Najari Alamouti, b. (2016). Investigating the Relationship between Components of Love Dimensions and Marital Satisfaction of Married Students. *4th International Conference on Recent Innovations in Psychology, Counseling and Behavioral Sciences*, Tehran, Nikan University. (Persian)
- Vedes, A., Hilpert, P., Nussbeck, F. W., Randall, AK., Bodenmann, G., & Lind, WR. (2016). Love styles, coping, and relationship satisfaction: A dyadic approach. *Personal Relationships*, 23(1), 84-97.
- Wu, Z., & Penning, MJ. (2018). Marital and cohabiting union dissolution in middle and later life. *Research on aging*, 40(4), 340-364.
- Yousefi, N. (2011). Comparison of the effectiveness of two approaches to family therapy based on schema therapy and Bowen's emotional system on the desire for divorce in divorced clients. *Clinical Psychology*, 3 (3), 53-64. (Persian)
- Zare, B., & Safiari Jafarabad, H. (2015). Study of the relationship between factors affecting marital life satisfaction among married men and women in Tehran. *Social Psychological Studies of Women*, 13 (1), 111-140. (Persian)



Biannual Journal of Applied Counseling (JAC)
2021, 11(1), 59-78
Received: 12 March 2021
Accepted: 12 July 2021
DOI: 10.22055/jac.2021.36188.1781
Original Article

دوفصلنامه مشاوره کاربردی
دانشگاه شهید چمران اهواز
۱۴۰۰، ۱۱(۱)، ۵۹-۷۸
دریافت: ۱۳۹۹/۱۲/۲۲
پذیرش: ۱۴۰۰/۰۴/۲۱
نوع مقاله: پژوهشی اصیل

Predictions of sexual satisfaction and marital adjustment Family cohesion and secure attachment style in couples

Hadi Soumali*
Hasan Amiri**
Kivan Kakaberaei***
Mokhtar Arefi****

Abstract

The aim of this study was to predict the levels of sexual satisfaction and marital adjustment based on family cohesion and secure attachment style variables in couples referring to counseling centers in Kermanshah city. This research has conducted in form correlational studies. 100 couples (100 females and 100 males) were selected using voluntary sampling method couples who referred to Kermanshah counseling centers among and responded to Larson et al., Sexual Satisfaction, Spinner Marital Adjustment, Gurwell and Teesel Family Cohesion, and Collins and Reed Safe Attachment Styles Questionnaires. Data were analyzed using Pearson correlation coefficient and multiple regression statistical methods, SPSS-21 statistical software. The results showed that family cohesion and secure attachment style variables have the ability to predict sexual satisfaction and marital adjustment criteria variables. Therefore, it can be concluded that for increase sexual satisfaction and marital adjustment, secure attachment style and family cohesion should be considered.

Keywords: Sexual satisfaction, marital adjustment, family cohesion, secure attachment style

Extended Abstract

Introduction

Sexual issues are one of the most important aspects of human life. Therefore, sexual disorders may cause some problems in people's marital life in any society

* PhD Student in Counseling Psychology, Department of Psychology, Kermanshah Branch, Islamic Azad University, Kermanshah, Iran

** Assistant Professor, Department of Psychology, Kermanshah Branch, Islamic Azad University, Kermanshah, Iran (Corresponding Author) ahasan.amiri@iauksh.ac.ir

*** Associate Professor, Department of Psychology, Kermanshah Branch, Islamic Azad University, Kermanshah, Iran

**** Associate Professor, Department of Psychology, Kermanshah Branch, Islamic Azad University, Kermanshah, Iran

(Ghoreishi, Vakili, & Amirmohseni, 2019). Sexual dissatisfaction can lead to serious problems in couples' relationships and hatred for the spouse, resentment, jealousy, competition, a sense of revenge, feelings of humiliation, feelings of mistrust, and low self-confidence. These issues are reinforced by or manifested in the form of conflicts and gradually widen the gap between spouses (Mahmodi Hamidi, & Ebrahimi Moghadam, 2018).

Various factors including family cohesion and secure attachment style can affect the level of sexual satisfaction and marital adjustment. Cohesion between family members can unify the members and is one of the most powerful factors in creating sexual satisfaction and marital adjustment in the family. Lingerne (2003, cited in Soltani Benavandi, Khezri Moghadam, & Baniyasi, 2019) defines family cohesion as a feeling of emotional closeness to other family members. According to him/her, two family cohesion-related qualities are commitment and spending time with members. In fact, family cohesion refers to the aspects of family psychological health, sense of solidarity, commitment, and emotional bond between family members. Thus, family cohesion plays a key role in the performance of family members and their health (Amani, Vahabi, Sayyad, Latifi, Kashefi, & Narmashiri, 2018).

Attachment styles are another variable that can affect sexual satisfaction and adjustment. Attachment includes three styles: secure, avoidant-insecure, and anxious-insecure. Attachment styles affect the way a person copes with stressful situations. Secure people simply seek help from others while acknowledging the situation, avoidant people have difficulty acknowledging the situation and seeking help and support, and a prominent sign of anxious-avoidant is hypersensitivity to negative emotions and attachment figures (Saedi, & Khanjan, 2018). Sexual relations are part of couples' romantic relationships and bonds. Besides, sexual intimacy and satisfaction are key factors in couples' attachment (Shahsiah, 2010).

The requirement for a stable life is that couples live together. Being together makes couples better able to deal with life issues and problems. Hence, studies are needed to make authorities aware of paying attention to sexual relations and marital adjustment as important components for improving family cohesion and secure attachment style.

Method

Population, sample, & sampling

The present study is an applied one in terms of its objectives and a descriptive-correlational one in accordance with the nature of the study. The research population included all couples living in Kermanshah who had married at least two years. A total of 100 couples (100 females and 100 males) were selected as the sample size using voluntary sampling.

Instruments

Sexual Satisfaction Questionnaire: This questionnaire was developed by Larson, Anderson, Holman and Niemann, (1998). It contains 25 items, including 13 negative items and 12 positive items. The answers to the items are scored using a 5-point Likert scale (from 1 = never to 5 = always). A score of 25-75 indicates low sexual satisfaction, a score of 76-100 indicates

moderate sexual satisfaction, and a score of 101-125 shows high sexual satisfaction (Rostami, Saadati, & Yousefi, 2018). In this study, the reliability coefficient of the instrument using Cronbach's alpha was 0.85.

Dyadic Adjustment Scale: This tool contains 32 items that are scored based on a 6-point Likert scale (from 0 = strongly disagree to 5 = strongly agree). The overall score of this scale varies from 0 to 151. In this study, the reliability coefficients using Cronbach's alpha were 0.66 for marital dyadic adjustment, 0.93 for dyadic consensus, 0.66 for dyadic satisfaction, 0.68 for dyadic cohesion, and 0.83 for affective expression.

Family Cohesion Questionnaire: The questionnaire was developed by Olson and Gorall (2006) and contains 42 items that assess the two main subscales of family cohesion and resilience using six subscales. In the present study, Cronbach's alpha coefficient for the whole questionnaire was 0.82 in the male sample and 0.81 in the female sample.

Attachment Styles Scale: This scale was developed by Collins and Reed (1990), which initially consisted of 21 items, which was later reduced to 18 items, and has three subscales: *Anxiety* that corresponds to ambivalent attachment style, *Close* that is consistent with secure attachment style, and *depend* which is almost the opposite of avoidant attachment style. Respondents' answers are measured on a 5-point Likert scale from 0 = strongly disagree to 4 = strongly agree (Allipour, Zeqeibi, & Joulaian, 2015). Items 1, 6, 8, 12, 13, and 17 measure secure attachment, items 2, 5, 7, 14, 16, and 18 assess avoidance attachment, and items 3, 4, 9, 10, 11, and 15 measure ambivalent/anxious attachment. In the present study, only the secure attachment style was used and its reliability coefficient using Cronbach's alpha was 0.82.

Procedure

First, of the eight districts of Kermanshah Municipality, District 1 was selected, and among the counseling centers of these districts, four counseling centers were selected using convenience sampling. Before distributing the questionnaires among the respondents, brief explanations were given about how they were to be completed and how the items would be coded by the researchers. To comply with ethical considerations, the objectives of the study were explained to the respondents. They were also told that their participation would be voluntary and they were assured that their personal information would remain confidential.

Data analysis

The data collected through the scales were analyzed using descriptive and inferential statistics (Pearson regression analysis), and SPSS-21 statistical software.

Results

Table 1 shows the mean, standard deviation, and correlation coefficients between the research variables:

Table 1.
The descriptive statistics of for the research variables

Variable	Mean	SD	Sexual satisfaction	Marital adjustment	Family cohesion	Secure attachment
Sexual satisfaction	92.44	24.23	-			
Marital adjustment	84.36	18.15	0.46**	-		
Family cohesion	74.28	16.24	0.35**	0.26**	-	
Secure attachment	86.62	18.35	0.41**	0.48**	0.20**	-

**P ≤ 0.01

As can be seen in Table 1, there are significant correlations between research variables. Table 2 shows the regression analysis of sexual satisfaction as a criterion variable and family cohesion and attachment style as predictor variables.

Table 2.
The regression analysis of using entry method

Predictor variables	Unstandardized regression coefficients (B)	Standardized regression coefficients (Beta)	t	Multiple regression (r)	Coefficient of determination (R)	The adjusted coefficient of determination (R ²)	F	P-value
Family cohesion	0.18	0.28	3.95	0.43	0.23	0.20	12.08	P≤0.001
Secure attachment	0.29	0.34	4.53					

As shown in Table 2, family cohesion and secure attachment style as the predictor variables play a significant role in predicting sexual satisfaction as the criterion variable, and these two predictor variables together explain 23% of the variances of sexual satisfaction. However, the role of secure attachment style ($\beta = 0.34$) is stronger than family cohesion ($\beta = 0.28$).

Table 3 presents the results of the regression analysis for marital adjustment as a criterion variable and family cohesion and attachment style as predictor variables.

Table 3.
The regression analysis using entry method

Predictor variables	Unstandardized regression coefficients (B)	Standardized regression coefficients (Beta)	t	Multiple regression (r)	Coefficient of determination (R)	The adjusted coefficient of determination (R ²)	F	P-value
Family cohesion	0.21	0.29	4.01	0.47	0.26	0.24	12.71	P≤0.001
Secure attachment	0.33	0.36	4.96					

As can be seen in Table 3, family cohesion and secure attachment style as the predictor variables play a significant role in predicting marital

adjustment as the criterion variable, and these two predictor variables together explain 26% of the variances of marital adjustment. However, the role of secure attachment style ($\beta = 0.36$) is stronger than family cohesion ($\beta = 0.29$).

Discussion

The present study examined sexual satisfaction and marital adjustment based on family cohesion and the secure attachment style in couples referring to counseling centers in Kermanshah. The results showed that family cohesion and secure attachment style could predict sexual satisfaction and marital adjustment.

Many factors can affect the level of sexual satisfaction in couples, including family cohesion. Cohesion, one of the influential structures of the family, refers to the sense of solidarity, connection, and emotional commitment that members of a family have with each other. Some families have good cohesion and their members have a very good emotional bond with each other and some of them have a moderate or weak emotional bond with each other. Couples who have a good emotional bond with each other usually have good sexual satisfaction and vice versa (Khamse, Zaharakar, & Mohsenzade, 2015).

Secure attachment style also affects sexual satisfaction. According to the classical theory of attachment, adults have a secure attachment to those who have a positive sense of self and a positive perception of others and are more socially confident and successful (Mohammadi, Samavi, & Ghazavi, 2016). Adults tend to have positive attitudes about themselves and their spouse, these people feel comfortable with both belonging and independence (Bogaerts, Dallder, Knap, Kunst, & Buschman, 2008), thus, a person's attachment style can affect his/her sexual satisfaction.

Numerous factors can also affect marital adjustment, one of which is family cohesion. A cohesive family is characterized by a supportive family atmosphere and understanding of its members who tend to understand and help meet other members' needs and concerns (Neziri & Kamberi, 2016). Emotional bonding and commitment, the warmth of relationships, and emotions that dominate cohesive families create the feeling in couples that they are accepted by each other and thus they are sensitive and responsible to each other's desires. One of the demands of couples is sexual satisfaction. Accordingly, it can be suggested that the family must be able to perform its main functions well (Aliakbari, Heidarinasab, & Keyghobadi, 2013).

Couples' secure attachment style can play an important role in strengthening the relationship between couples as attachment provides a framework that helps couples better and more accurately understand marital relationships and ways of coping with conflict (Rapoza & Baker, 2008; Khodadust & Ebrahimi Moghadam, 2020). Bowlby (1976) believed that attachment in parent-child relationships is transferred to the romantic relationship in adulthood and can affect cognitive behavior and emotions at all stages of life, from infancy to adulthood. The secure attachment style of each couple affects individuals, their relationships, sexual satisfaction, and marital adjustment. Thus, sexual satisfaction and marital adjustment can lead to serious problems in couples' relationships.

Conclusion

Overall, the results of this study showed a positive and significant relationship between levels of sexual satisfaction and marital adjustment. Family cohesion and secure attachment style had positive and significant relationships with sexual satisfaction and marital adjustment. Accordingly, family cohesion and secure attachment style as two important factors are closely related to sexual satisfaction and marital adjustment. Accordingly, it can be suggested that to increase the pleasant events in couples' marital relations, new and diverse methods be taught to couples. It seems that marital satisfaction is associated with increasing intimacy, satisfaction, and adjustment of couples and consequently the strength of the relationship.

پیش‌بین‌های رضایت جنسی و سازگاری زناشویی، انسجام خانوادگی و سبک دل‌بستگی ایمن^۱

هادی سومالی*
حسن امیری**
کیوان کاکابرای***
مختار عارفی****

چکیده

این پژوهش با هدف پیش‌بینی سطوح رضایت جنسی و سازگاری زناشویی بر اساس انسجام خانوادگی و سبک دل‌بستگی ایمن در زوجها مراجعه‌کننده به مراکز مشاوره شهر کرمانشاه بود. این پژوهش در قالب مطالعات همبستگی انجام گرفت. ۱۰۰ زوج (۱۰۰ زن و ۱۰۰ مرد) از میان کلیه‌ی زوجها مراجعه‌کننده به مراکز مشاوره شهر کرمانشاه به روش نمونه‌گیری داوطلبانه انتخاب شدند و به پرسش‌نامه‌های رضایت جنسی لارسون و همکاران، سازگاری زناشویی اسپاینر، انسجام خانوادگی گورول و تیزل و سبک دل‌بستگی ایمن کولینز و رید پاسخ دادند. داده‌ها با استفاده از روش‌های آماری ضریب هم‌بستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه از طریق نرم‌افزار آماری SPSS-21 تحلیل شدند. نتایج نشان داد که متغیرهای پیش‌بین انسجام خانواده و سبک دل‌بستگی ایمن توانایی پیش‌بینی متغیرهای ملاک رضایت جنسی و سازگاری زناشویی را دارند. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که برای افزایش رضایت جنسی و سازگاری زناشویی باید به سبک دل‌بستگی ایمن و انسجام خانوادگی به‌عنوان عاملی تأثیرگذار و مهم توجه شود.

واژه‌های کلیدی: رضایت جنسی، سازگاری زناشویی، انسجام خانوادگی، سبک دل‌بستگی ایمن

مقدمه

مسائل جنسی یکی از مهم‌ترین ابعاد زندگی انسانی بوده و مشکلات در این زمینه ممکن است در هر جامعه‌ای سبب بروز برخی مشکلات در زندگی زناشویی افراد شود (Ghoreishi, Vakili, & Amirmohseni, 2019). رضایت جنسی به قضاوت و تحلیل هر فرد از رفتار جنسی خویش که آن را لذت‌بخش تصور می‌کند، اطلاق می‌شود. در بین نیازهای زیستی، غریزه جنسی، آمیختگی عمیقی با نیازهای روانی داشته به‌طوری‌که می‌توان تأثیر این خواسته را در بسیاری از ابعاد زندگی مشاهده کرد. این غریزه تأثیر غیرقابل انکاری در زندگی زناشویی، انسجام و پایداری آن دارد (Zargarinejad & Ahmadi, 2020).

۱ این مقاله برگرفته از پایان نامه دکتری روان‌شناسی با شماره مجوز پژوهشی ۱۶۲۲۷۵۵۰۴ می‌باشد.

* دانشجوی دکتری روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران
** استادیار گروه روان‌شناسی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران. (نویسنده‌ی مسئول)

ahasam.amiri@iauksh.ac.ir

*** دانشیار گروه روان‌شناسی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران
**** دانشیار گروه روان‌شناسی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران

نارضایتی از رابطه جنسی، می‌تواند بر مشکلات عمیق در روابط زوجها و ایجاد تنفر از همسر، دلخوری، حسادت، رقابت، حس انتقام‌گیری، احساس تحقیر، احساس عدم اعتماد و نفس و نظایر آن‌ها منجر شود. این مسائل توسط تنش‌ها و اختلافات، تقویت شده یا در قالب آن‌ها تجلی و بروز می‌یابد و به تدریج شکاف بین همسران را عمیق‌تر می‌سازد (Mahmodi Hamidi & Ebrahimi Moghadam, 2018).

یکی از مسائل مهم که در بقاء، دوام و رشد خانواده اثر می‌گذارد داشتن روابط سالم و مبتنی بر سازگاری و تفاهم زوجها است. سازگاری در زندگی زناشویی یک فرایند مستمر و در حال تغییر است (Darabi Kazemi Principle, & Masoudi, 2015; Manyam & Junior, 2014). سازگاری زناشویی به معنای نداشتن مشکل در زندگی نیست بلکه به معنای ظرفیت سازگار شدن با مشکلات و توانایی حل آن‌هاست (Madathil & Benschhoff, 2008). سازگاری زناشویی فرایندی است که بر اساس آن زوجها با مرور زمان و نقش جدید آنان در خانواده، وظایف خود را بهتر درک می‌کنند و آن را می‌پذیرند (Cited in Besharat, & Rafieezadeh, 2016). مطابق با مدل شکوفایی بین شخصی ریف و سینگر (Ryff & Singer, 2000) سازگاری در یک رابطه یکی از همبسته‌های مهم رضایت از زندگی به حساب می‌آید. بی، وهیسمن و ایلاسکر (Be, Whisman, & Uebelacker, 2013) در پژوهش خود نشان دادند که سازگاری زناشویی و رضایت جنسی طی سالیانی که از ازدواج افراد می‌گذرد همچنان همبسته با هم باقی می‌ماند. سازگاری زناشویی یک زوج در هر زمان نتیجه تعامل متغیرهای متعدد و شرایطی است که رابطه آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. هنرپروران، تبریزی و نوایی‌نژاد (Honarparvaran, Tabrizi, & Navaie Nejad, 2015) معتقدند که رضایت جنسی باعث افزایش سازگاری زناشویی می‌شود. در پژوهش‌های متعددی نشان داده شده که بین رضایت جنسی و سازگاری زناشویی هم‌بستگی مثبت و معنی‌داری وجود دارد که از جمله این پژوهش‌ها می‌توان به مطالعات بشارت و رفیع‌زاده (Besharat & Rafieezadeh, 2016)، مهدی‌پور-رابوری، ده‌شیخی، نوحی و نعمت‌اللهی (Mehdipour-Rabouri, Dehsheakhi, Nouhi, & Nematollahi, 2020)، اکیکان، کوسانسو، اردوغان، کوچوک و بیلیم (Ikican, Cosansu, Erdogan, Kucuk, & Bilim, 2019) و بیلال و راسول (Bilal & Rasool, 2020) اشاره کرد.

عوامل مختلفی بر میزان رضایت جنسی و سازگاری زناشویی تأثیر می‌گذارد از جمله این عوامل می‌توان به متغیرهای انسجام خانوادگی و سبک دل‌بستگی ایمن اشاره کرد. انسجام و پیوند میان اعضای خانواده عامل اتحاد و یکی شدن اعضای آن می‌شود، یکی از نیرومندترین عوامل ایجاد رضایت جنسی و سازگاری زناشویی در خانواده است. لینگرن (Lingerne, 2003, cited in Soltani Benavandi, Khezri Moghadam, & Baniasadi, 2019)، انسجام خانواده را احساس نزدیکی عاطفی با دیگر افراد خانواده تعریف کرده است. طبق دیدگاه وی، دو کیفیت مربوط به انسجام در خانواده، مشتمل بر تعهد و وقت‌گذراندن با همدیگر است در واقع انسجام خانواده به جنبه‌های سلامت روان‌شناختی خانواده، احساس همبستگی، تعهد و پیوند عاطفی بین اعضای خانواده اشاره دارد. لذا انسجام خانواده نقش کلیدی و اساسی در عملکرد اعضای خانواده و سلامتی آن دارد (Amani, Vahabi, Sayyad, Latifi, Kashefi, & Narmashiri, 2018). پژوهشی که توسط ویلسون (Wilson, 2007) تحت عنوان رضایت جنسی در ازدواج‌های سالم اثر

انسجام خانوادگی صورت گرفت، نشان داد که انسجام خانوادگی در رضایت جنسی تأثیرگذار است و نقش مثبت دارد. سلیمی، محسن‌زاده و نظری (Salimi, Mohsenzadeh, & Nazari, 2017) در مطالعه‌ای بر روی معلمان نشان دادند که انسجام خانوادگی با سازگاری زناشویی رابطه‌ای معنادار دارند. به علاوه، انسجام خانواده توانایی پیش‌بینی سازگاری زناشویی را دارند.

سبک‌های دل‌بستگی یکی دیگر از متغیرهای است که می‌تواند بر میزان رضایت جنسی و سازگاری تأثیر بگذارد. دل‌بستگی فهم فرد را در وقایع ارتباطی روزانه مثل رابطه‌ی جنسی و دل‌بستگی بین زوجها نسبت به هم زیاد می‌کند. برای بسیاری از زوجها ارتباط جنسی زمانی اتفاق می‌افتد که قادر باشند ارتباط لطیف‌تری را با یکدیگر برقرار کنند و نیازهای دل‌بستگی‌شان را پاسخ گویند (Bowlby, 2007; Shahsiah, 2010). در نظریه‌ی دل‌بستگی، به انسان به عنوان موجودی اجتماعی می‌نگرد که ظرفیت برقراری ارتباط با سایر انسان‌ها را دارد. یک رابطه‌ی امن با فردی صورت می‌پذیرد که نسبت به او احساس دل‌بستگی بشود. این ارتباط امن بیشتر با همسر شکل می‌گیرد و همسر شکل اولیه‌ی و منبع اصلی و احساس آرامش است. افرادی که احساس ایمنی می‌کنند به همسر خود دل‌بستگی روشن‌تر، منسجم‌تر و پیوسته‌تری داشته و احساس مثبتی نسبت به خود دارند. زوجها‌ی که دل‌بستگی ایمن دارند نسبت به یکدیگر متعهدتر هستند. آن‌ها از رابطه‌ی بین فردی خود بیشتر احساس رضایت می‌کنند و این امر سبب تداوم رابطه بین آن‌ها می‌گردد (Bowlby, 2007, cited in Rabihan, 2015). دل‌بستگی شامل سه سبک ایمن، نایمن اجتنابی و نایمن اضطرابی است. سبک‌های دل‌بستگی روش مواجهه فرد با موقعیت‌های استرس‌زا را متأثر می‌سازند. افراد ایمن ضمن تصدیق موقعیت به سادگی از دیگران کمک می‌گیرند، اجتناب‌گرها در تصدیق موقعیت و جستجوی کمک و حمایت با مشکل مواجه می‌شوند و نشان برجسته نایمن اضطرابی حساسیت بیش از حد نسبت به عواطف منفی و چهره‌های دل‌بستگی است (Khanjan & Saedi, 2018). روابط جنسی جزئی از ارتباط‌های عاشقانه‌ی زوجها است و پیوندهای عاشقانه و صمیمیت و رضایت از رابطه‌ی جنسی عوامل کلیدی در دل‌بستگی زوجها هستند (Shahsiah, 2010). مارک، وولز و مورای (Mark, Vowels, & Murray, 2018) نشان دادند که سبک‌های دل‌بستگی ۱۹ درصد رضایت جنسی پیش‌بینی می‌کند. سیگال، لوین و سولومونی (Siegel, Levin, & Solomon, 2019) در پژوهشی نشان دادند چگونگی دل‌بستگی هر یک از زوجها در پویایی رابطه تأثیر می‌گذارد. یافته‌ها نشان داد زوجها با دل‌بستگی ایمن بالاترین میزان سازگاری زناشویی را دارند و زوجها با سطح بالای اجتناب یا اضطراب کمترین میزان سازگاری را گزارش کردند. به علاوه، تحقیقات بسیاری نشان دادند که عواملی مانند انسجام خانوادگی و سبک دل‌بستگی، در رضایت جنسی و سازگاری زناشویی تأثیر می‌گذارد (Tavakol, Nikbakht Nasrabadi, Behboodi Moghadam, Salehiniya, & Rezaei, 2017; Costa & Mosmann, 2020; Abdollahi, Jazini, Aslani, & Amanelahi, 2020).

لازمه ثبات زندگی در کنار هم بودن زوجها است. در کنار هم بودن زوجها باعث می‌شود تا بتوانند در مقابله با مسائل و مشکلات زندگی بهتر عمل کنند. با توجه به مطالعات مختلف انسجام خانوادگی و سبک دل‌بستگی ایمن به شدت در کیفیت رضایت جنسی و سازگاری زناشویی زوجها اثرگذار است. شناسایی عوامل مؤثر در افزایش سازگاری و رضایت جنسی بین زوجها اهمیت بسزایی دارد. بنابراین

پژوهش‌هایی از این قبیل جهت توجیه مسؤولین به منظور توجه به رابطه جنسی و سازگاری زناشویی به عنوان مؤلفه‌ای مهم برای بهبود انسجام خانوادگی و سبک دل‌بستگی ایمن ضروری به نظر می‌رسد. لذا این مطالعه با هدف تعیین پیش‌بینی سطوح رضایت جنسی و سازگاری زناشویی بر اساس متغیرهای انسجام خانوادگی و سبک دل‌بستگی ایمن در زوجها مراجعه‌کننده به مراکز مشاوره شهر کرمانشاه صورت گرفت.

روش

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

این پژوهش با توجه به ماهیت مطالعه هم‌بستگی و از لحاظ هدف، کاربردی است. جامعه‌ی این پژوهش شامل تمام زوج‌های شهر کرمانشاه با حداقل دو سال ازدواج بود، که از این جامعه ۱۰۰ زوج (۱۰۰ زن و ۱۰۰ مرد) به عنوان حجم نمونه به روش نمونه‌گیری داوطلبانه انتخاب شدند. ملاک‌های ورود در این پژوهش شامل داشتن حداقل تحصیلات دیپلم، سکونت در شهر کرمانشاه، سابقه‌ی دو سال زندگی متأهلی، دامنه‌ی سنی ۲۰ تا ۵۰ سال، نداشتن تصمیم به طلاق، فقدان بیماری‌های روان‌شناختی و عدم وجود روابط فرازناشویی بود.

ابزار اندازه‌گیری

پرسش‌نامه‌ی رضایت جنسی (Sexual Satisfaction Questionnaire). این پرسش‌نامه توسط لارسون، اندرسون، هولمن و نیمن (Larson, Anderson, Holman, & Niemann, 1998) ساخته شده و دارای ۲۵ سؤال بوده که شامل ۱۳ سؤال منفی و ۱۲ سؤال مثبت می‌باشد. پاسخ‌ها بر اساس که پاسخ‌ها بر اساس یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (۱ = هرگز تا ۵ = همیشه) تنظیم شده است. نمره‌های ۷۵-۲۵ نشان‌دهنده‌ی رضایت جنسی کم، ۱۰۰-۷۶ رضایت جنسی متوسط و امتیاز ۱۰۱-۱۲۵ معادل رضایت جنسی بالا می‌باشد (Cited in Rostami, Saadati, & Yousefi, 2018). کالتون و کاورت (Colton & Covert, 2007) ضریب پایایی این پرسش‌نامه را با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۵ گزارش نمودند در پژوهش بهرامی، یعقوب‌زاده، شریف‌نیا، سلیمانی و حق‌دوست (Bahrami, Yaghoobzadeh, et al., 2016) ضریب پایایی این پرسش‌نامه را با استفاده از تحلیل عامل اکتشافی چهار عامل پنهان به‌دست آمد. بهرامی و همکاران (Bahrami et al., 2016) ضریب پایایی با استفاده از آلفای کرونباخ برای سوالات مثبت و منفی ۰/۷۰ گزارش نمودند. در این پژوهش، ضریب پایایی با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۵ به‌دست آمد.

مقیاس سازگاری زناشویی (Dyadic Adjustment).

اسپاینر (Spanier, 1976) ساخته شد که چهار بُعد رضایت زوجها، هم‌بستگی زوجها، توافق زوجها و ابراز محبت می‌سنجد. این ابزار شامل ۳۲ سؤال دارد و پاسخ‌ها بر اساس یک طیف لیکرت ۶ درجه‌ای (صفر = مخالفت همیشگی تا ۵ = موافقت همیشگی) تنظیم شده‌اند. نمره‌ی کلی این پرسش‌نامه بین

۱۵۱-۰ می‌باشد که کسب نمرات برابر یا بیشتر از ۱۰۰ به معنای سازگاری افراد و نمرات کمتر از ۱۰۰ به معنی وجود مشکلی در روابط زناشویی و عدم سازگاری و تفاهم خانوادگی است. اسپاینر (Spinner, 1976) ضریب پایایی این مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۹۶ گزارش شده و با مقیاس سازگاری زناشویی لاک-والاس (Lock-Wallace, 1959) هم‌بسته است. فلاح‌چای (Fallahchai, 2018) ضریب پایایی با استفاده از آلفای کرونباخ برای این مقیاس ۰/۸۶ گزارش نمود. در این پژوهش، ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ مقیاس سازگاری زناشویی ۰/۶۶ و در ابعاد توافق ۰/۹۳، رضایت ۰/۶۶، هم‌بستگی ۰/۶۸ و ابراز محبت ۰/۸۳ به‌دست آمد.

پرسش‌نامه‌ی انسجام خانوادگی (Family Cohesion Questionnaire). این پرسش‌نامه توسط السون و گورال (Olson & Gorall, 2006) طراحی شده و شامل ۴۲ ماده است که با استفاده از شش خرده‌مقیاس فرعی، دو خرده‌مقیاس اصلی انسجام و انعطاف‌پذیری خانوادگی را به‌طور کامل و جامع می‌سنجد. این خرده‌مقیاس‌ها هم جنبه‌های متوازن (سالم) و هم جنبه‌های نامتوازن (مشکل‌دار) کارکرد خانواده را ارزیابی می‌کنند. خرده‌مقیاس‌های انسجام و انعطاف‌پذیری دو خرده‌مقیاس متوازن، و به هم تنیده، گسسته، آشفته و نامتعطف خرده‌مقیاس‌های نامتوازن هستند. سه خرده‌مقیاس نامتعطف، انعطاف‌پذیری متوازن و آشفته بعد انعطاف‌پذیری را مورد ارزیابی قرار می‌دهند (Olson & Gorall, 2006). السون (Olson, 2010) ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ این ابزار ۰/۷۹؛ و مظاهری، حبیبی و عاشوری (Mazaheri, Habibi, & Ashuri, 2013) روایی هم‌گرا و واگرا این پرسش‌نامه را با هم‌بسته کردن با مقیاس‌های فرم کوتاه شاخص استرس فرزندپروری، مقیاس افسردگی-اضطرابی، استرس و وقایع زندگی مثبت و معنی‌دار و ضرایب آلفای کرونباخ نمره کل پرسش‌نامه و خرده‌مقیاس‌های انسجام متوازن، انعطاف‌پذیری متوازن گسسته، به هم تنیده، نامتعطف و آشفته در نمونه‌ی مردان به‌ترتیب ۰/۷۴، ۰/۷۱، ۰/۶۱ و ۰/۵۸؛ و در نمونه‌ی زنان به‌ترتیب ۰/۷۲، ۰/۷۲، ۰/۶۹، ۰/۵۶ و ۰/۶۲ گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر، ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسش‌نامه در نمونه‌ی مردان ۰/۸۲ و در نمونه‌ی زنان ۰/۸۱ به‌دست آمد.

مقیاس سبک دل‌بستگی (Adult Attachment Scale): این مقیاس توسط کولنیز و رید (Coolins & Reed, 1990) تدوین شده و شامل مهارت‌های ایجاد روابط، خود توصیفی و شیوه‌ی شکل‌دهی روابط دل‌بستگی را نسبت به چهره‌های دل‌بستگی، به صورت خودگزارشی می‌سنجد. این مقیاس در ابتدا دارای ۲۱ ماده بود که بعدها به ۱۸ ماده کاهش یافت و دارای سه خرده‌مقیاس سبک اضطرابی که با سبک دل‌بستگی دوسوگرا (ambivalent attachment style) مطابقت دارد، سبک نزدیک بودن که با سبک دل‌بستگی ایمن (secure attachment style) مطابقت دارد و سبک وابستگی که تقریباً عکس دل‌بستگی اجتنابی (avoidant attachment style) است. پاسخ‌های آزمودنی‌ها بر روی طیف لیکرتی ۵ درجه‌ای از کاملاً مخالفم = صفر تا کاملاً موافقم = ۴ در هر ماده سنجیده می‌شود (Cited in Allipour, Zeqebibi, & Joulaian, 2015). سوالات ۱، ۶، ۸، ۱۲، ۱۳، ۱۷ دل‌بستگی ایمن، سوالات ۲، ۵، ۷، ۱۴، ۱۶، ۱۸ دل‌بستگی اجتنابی و سوالات ۳، ۴، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۵ دل‌بستگی دو

سوگرا/اضطرابی را می‌سنجند. در پژوهش حاضر تنها از سبک دل‌بستگی ایمن استفاده شده است. کولنیز و رید (Coolins & Reed, 1990) ضرایب پایایی بازآزمایی این مقیاس در خرده مقیاس‌های نزدیکی، وابستگی و اضطرابی به ترتیب ۰/۶۸، ۰/۷۱ و ۰/۵۲ و آلفای کرونباخ در سه سبک دل‌بستگی بالاتر از ۰/۸۰؛ طاهری (Taheri, 2009) این ضرایب از ۰/۵۵ تا ۰/۷۴ و مصطفایی و پیوسته‌گر (Mostafae & Peyvastegar, 2016) ضریب آلفای کرونباخ سبک دل‌بستگی ایمن ۰/۷۴ گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر، ضریب پایایی آلفای کرونباخ سبک دل‌بستگی ایمن، ۰/۸۲ به‌دست آمد.

روند اجرای پژوهش

ابتدا از بین مناطق هشت‌گانه‌ی شهرداری شهر کرمانشاه، منطقه‌ی یک شهرداری انتخاب شد و از بین مراکز مشاوره‌ی این مناطق چهار مرکز مشاوره به روش در دسترس انتخاب شدند. قبل از توزیع پرسش‌نامه‌ها بین شرکت‌کنندگان توضیحات مختصری در مورد تکمیل آن‌ها توسط آزمودنی‌ها و نحوه‌ی کُدگذاری ماده‌ها توسط پژوهشگران ارائه شد. به منظور رعایت ملاحظات اخلاقی به همه‌ی شرکت‌کنندگان در مورد اهداف پژوهش و شرکت داوطلبانه در مطالعه توضیح داده شد و به آن‌ها اطمینان داده شد که اطلاعات فردی اخذشده از آن‌ها محرمانه باقی خواهند ماند.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این پژوهش به‌وسیله نرم‌افزار SPSS-21 نتایج حاصل از پرسشنامه‌ها در دو بخش آمار توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل شدند و از روش هم‌بستگی پیرسون و روش تحلیل رگرسیون به شیوه هم‌زمان استفاده شد.

یافته‌ها

میانگین سن شرکت‌کنندگان ۳۷/۲۴ سال در دامنه‌ی ۲۰ تا ۶۰ سال و ۴/۵ درصد شرکت‌کنندگان دارای تحصیلات زیر دیپلم، ۳۵/۵ درصد دارای تحصیلات دیپلم، ۲۷/۵ درصد دارای کاردانی، ۲۸ درصد دارای مدرک کارشناسی و ۴/۵ درصد دارای مدرک کارشناسی ارشد بودند.

جدول ۱

متغیر	میانگین	انحراف معیار	رضایت جنسی	سازگاری زناشویی	انسجام خانوادگی	دل‌بستگی ایمن
رضایت جنسی	۹۲/۴۴	۲۴/۲۳	-			
سازگاری زناشویی	۸۴/۳۶	۱۸/۱۵	۰/۴۶**	-		
انسجام خانوادگی	۷۴/۲۸	۱۶/۲۴	۰/۳۵**	۰/۲۶**	-	
دل‌بستگی ایمن	۸۶/۶۲	۱۸/۳۵	۰/۴۱**	۰/۲۸**	۰/۲۰**	-

**P ≤ ۰/۰۱

جدول ۱ نشان می‌دهد که بین متغیرهای پژوهش از ۰/۲۰ تا ۰/۴۶ هم‌بستگی دیده می‌شود.

جدول ۲

نتایج تحلیل رگرسیون ورود رضایت جنسی به عنوان متغیر ملاک و متغیرهای انسجام خانوادگی و سبک دل‌بستگی به عنوان متغیرهای پیش‌بین

متغیر ملاک: رضایت جنسی							
متغیر پیش‌بین	ضریب رگرسیونی غیراستاندارد (B)	ضریب رگرسیونی استاندارد (Beta)	آماره t	همبستگی چندگانه (R)	ضریب تعیین (R ²)	ضریب تعیین تعدیل‌شده	آماره F
سطح p							
انسجام خانوادگی	۰/۱۸	۰/۲۸	۳/۹۵	۰/۴۳	۰/۲۳	۰/۲۰	۱۲/۰۸
سبک دل‌بستگی ایمن	۰/۲۹	۰/۳۴	۴/۵۳	۰/۴۳	۰/۲۳	۰/۲۰	۱۲/۰۸

با توجه به نتایج جدول ۲ مشاهده می‌شود که متغیرهای پیش‌بین انسجام خانوادگی و سبک دل‌بستگی ایمن در پیش‌بینی متغیر ملاک رضایت جنسی نقش دارند و این دو متغیر پیش‌بین روی هم ۲۳ درصد واریانس رضایت جنسی را تبیین می‌کنند. البته نقش سبک دل‌بستگی ایمن $\beta = ۰/۳۴$ بیشتر از متغیر پیش‌بین انسجام خانوادگی $\beta = ۰/۲۸$ می‌باشد.

جدول ۳

نتایج تحلیل رگرسیون ورود سازگاری زناشویی به عنوان متغیر ملاک و متغیرهای انسجام خانوادگی و سبک دل‌بستگی ایمن به عنوان متغیرهای پیش‌بین

متغیر ملاک: سازگاری زناشویی							
متغیر پیش‌بین	ضریب رگرسیونی غیراستاندارد (B)	ضریب رگرسیونی استاندارد (Beta)	آماره t	همبستگی چندگانه (R)	ضریب تعیین (R ²)	ضریب تعیین تعدیل‌شده	آماره F
سطح p							
انسجام خانوادگی	۰/۲۱	۰/۲۹	۴/۰۱	۰/۴۷	۰/۲۶	۰/۲۴	۱۲/۷۱
سبک دل‌بستگی ایمن	۰/۳۳	۰/۳۶	۴/۹۶	۰/۴۷	۰/۲۶	۰/۲۴	۱۲/۷۱

با توجه به نتایج جدول ۳ مشاهده می‌شود که متغیرهای پیش‌بین انسجام خانوادگی و سبک دل‌بستگی ایمن در پیش‌بینی متغیر ملاک سازگاری زناشویی نقش دارند و این دو متغیر پیش‌بین روی هم ۲۶ درصد واریانس رضایت جنسی را تبیین می‌کنند. البته نقش سبک دل‌بستگی ایمن $\beta = ۰/۳۶$ بیشتر از متغیر پیش‌بین انسجام خانوادگی $\beta = ۰/۲۹$ می‌باشد.

بحث

هدف این پژوهش پیش‌بینی سطوح رضایت جنسی و سازگاری زناشویی بر اساس انسجام خانوادگی و سبک دل‌بستگی ایمن در زوجها مراجعه‌کننده به مراکز مشاوره شهر کرمانشاه بود. بر اساس نتایج به‌دست‌آمده از متغیرهای انسجام خانوادگی و سبک دل‌بستگی ایمن توان پیش‌بینی رضایت جنسی و

سازگاری زناشویی را دارند که نتایج این پژوهش با یافته‌های سلیمی و همکاران (Salimi et al., 2017)، مارک و همکاران (Mark et al., 2018)، سیگال و همکاران (Siegel et al., 2019)، بشارت و رفیع‌زاده (Besharat & Rafieezadeh, 2016)، مهدی‌پور-رابوری و همکاران (Mehdipour-Rabouri et al., 2020)، اکیکان و همکاران (Ikican et al., 2019)، بیلال و راسول (Bilal & Rasool, 2020)، تاواکول و همکاران (Tavakol et al., 2017)، کاستا و موسانن (Costa & Mosmann, 2020) و عبداللهی و همکاران (Abdollahi et al., 2020) بشارت و رفیع‌زاده همسو می‌باشد.

رضایت جنسی یکی از مهم‌ترین عواملی است که بر کیفیت و پایداری رابطه زوج‌ها اثر می‌گذارد. یک ازدواج موفق در اغلب موارد با رضایت طرفین از رابطه جنسی همراه است (Tavakol et al., 2017). از لحاظ لغوی واژه رضایت جنسی تنها لذت جسمانی نیست، بلکه شامل کلیه‌ی احساسات باقی‌مانده پس از جنبه‌های مثبت و منفی ارتباط جنسی می‌شود. به عبارت بهتر، رضایت جنسی پاسخ عاطفی هیجانی برخاسته از ارزیابی‌های ذهنی مثبت و منفی فرد از رابطه جنسی‌اش با فرد دیگر است (Gheisari & Amanelahi, 2015; Rabieepur, Ebrahimi, & Sadeghi, 2015; Stulhofer, Busko, & Brouillard, 2010). علاوه، رضایت جنسی باعث افزایش رضایت از زندگی، قابلیت عشق‌ورزی، رضایت از رابطه و رضایت عاطفی و احساس شادی در زندگی می‌شود (Barnett, Moore, Woolford, & Riggs, 2018). لذا ارتباط جنسی نیازهای زیستی و اجتماعی انسان را ارضاء می‌کند و در نتیجه سازگاری زناشویی را افزایش می‌دهد.

عوامل بسیاری می‌تواند بر میزان رضایت جنسی در زوجین تأثیرگذار باشد از جمله این عوامل می‌توان به انسجام خانوادگی اشاره کرد. انسجام به‌عنوان یکی از ساختارهای پرنفوذ خانواده، احساس همبستگی، پیوند و تعهد عاطفی است که اعضای یک خانواده با هم دارند. برخی از خانواده‌ها، انسجام خوبی داشته و اعضای آن پیوند عاطفی بسیار خوبی با هم داشته و برخی از آن‌ها پیوند عاطفی متوسط و یا ضعیفی با هم دارند زوجینی که پیوند عاطفی خوبی با هم دارند معمولاً از رضایت جنسی خوبی برخوردار هستند و برعکس (Khamse, Zaharakar, & Mohsenzade, 2015).

سبک دل‌بستگی ایمن نیز در رضایت جنسی تأثیرگذار است. در اصطلاحات نظریه کلاسیک دل‌بستگی، بزرگ‌سالان دارای دل‌بستگی ایمن آن دسته افرادی هستند که یک حس مثبت نسبت به خود و درک مثبتی از دیگران دارند و از لحاظ اجتماعی اعتماد به نفس بیشتری دارند و موفق‌تر هستند (Mohammadi, Samavi, & Ghazavi, 2016). بزرگ‌سالان گرایش به داشتن دیدگاه‌های مثبت از خودشان و همسرشان دارند، این افراد هم با تعلق و هم با استقلال احساس راحتی می‌کنند (Bogaerts, Dallder, Knnap, Kunst, & Buschman, 2008)، بنابراین سبک دل‌بستگی هر فرد می‌تواند در میزان رضایت جنسی او تأثیرگذار باشد.

به‌طور اخص یکی از زمینه‌های سازگاری در زندگی انسان، سازگاری زناشویی است. ثبات و سازگاری زناشویی یکی از ملاک‌های موفقیت تعامل زوج‌ها است (Namvaran Germe, Moradi, Farzad, & Zaharakar, 2017). تعامل بخش جدایی‌ناپذیر از رابطه همسری، مانند هرگونه رابطه انسانی است و سازگاری زناشویی یکی از ملاک‌های موفقیت تعامل زوجین است. در واقع سازگاری زناشویی گویای وضعیتی است که در آن

احساس غالبی که زوجها در رابطه‌ی زوجی‌شان ادراک می‌کنند، خوشبختی و رضایت از هم می‌باشد (Omid & Rad, 2019) همچنین سازگاری زناشویی فرایند انطباق با تغییرات بیرونی، برقراری، تعادل بین انتظارات و نیازهای طرف مقابل و انطباق با شرایط تغییر در ازدواج و زندگی خانوادگی را شامل می‌شود بنابراین می‌توان بیان کرد که سازگاری زناشویی دوره کمال و تحول است که در آن رشد و پیشرفت زوجها مورد پذیرش و درک واقع می‌شود و در صورت عدم درک و تجربه این رشد، اتمام روابط زناشویی از پیامدهای حتمی آن خواهد بود (Trombello, Schoebi, & Bradbury, 2015; Navabifar, Atashpour, & Golparvar, 2020). موندول (Mondol, 2014) سازگاری زناشویی را یک فرایند تکاملی در رابطه بین زوجین می‌داند که به حالتی از تطابق در حوزه‌های مختلف زوجین که ممکن است در آن‌ها تعارض وجود داشته باشد، اطلاق می‌شود.

عوامل متعددی نیز می‌تواند بر سازگاری زناشویی تأثیرگذار باشد که انسجام خانوادگی یکی از این عوامل می‌باشد. خانواده، گروه کوچکی حد فاصل بین فرد و جامعه است. انسجام، به‌عنوان یکی از ساختارهای پرنفوذ خانواده، بعد مهمی برای تلاش جهت درک متقابل در میان اعضای خانواده است (Hosseinkhanzadeh, Esapoor, Yeganeh, & Mohammadi, 2013). خانواده منسجم، توسط جو خانوادگی حمایتی و تفاهم و درک اعضای آن شناخته می‌شوند، که اعضای آن تمایل به درک و کمک برای برطرف کردن نیازها و دغدغه‌های افراد خانواده دارند (Neziri & Kamberi, 2016). پیوند و تعهد عاطفی، گرمی روابط و عواطف حاکم بر خانواده‌های منسجم در زوجها این احساس را به وجود می‌آورد که مورد پذیرش یکدیگر هستند و زوجها نسبت به خواسته‌های هم حساس و مسئولند. یکی از خواسته‌های زوجها رضایت جنسی می‌باشد در این خصوص می‌توان بیان داشت که برای این که خانواده بتواند کارکردهای اصلی خود را به خوبی ایفا نماید، لازم است (Aliakbari, Heidarinasab, & Keyghobadi, 2013).

به‌طور کلی ارضای نیازها و خواسته‌ها در فرد ایجاد انگیزه می‌کند، درحالی که عدم ارضای نیازها می‌تواند منجر به ناکامی، خشم، یأس و ناامیدی و در موارد شدیدتر می‌تواند سبب افسردگی و مشکلات جدی گردد. سبک دل‌بستگی ایمن زوجها به عنوان یکی از عوامل مهم در استحکام رابطه بین زوجها می‌تواند نقش داشته باشد. زیرا دل‌بستگی، چارچوبی فراهم می‌کند که به فهم دقیق و بهتر روابط زناشویی و شیوه‌های مقابله با تعارض زوجها کمک می‌کند (Rapoza & Baker, 2008; Khodadust & Ebrahimi Moghadam, 2020). بالبی (Bowlby, 1976) معتقد است که دل‌بستگی در روابط والد و کودک به رابطه عاشقانه بزرگسالی فرد انتقال می‌یابد و می‌تواند بر رفتار شناخت و هیجانات فرد هر زمانی از زندگی، از نوزاد تا بزرگسالی تأثیر بگذارد سبک دل‌بستگی ایمن هر یک از زوجها افراد و روابط، رضایت جنسی و سازگاری زناشویی آن‌ها را تحت تأثیر قرار دهد. بنابراین ناراضی از رضایت جنسی و سازگاری زناشویی می‌تواند به مشکلات عمیق در روابط زوجها منجر گردد. در نتیجه افراد دارای دل‌بستگی ایمن در الگوی فعال‌سازی درونی خود هم خودشان را ارزشمند می‌دانند و هم دیگران را پاسخگو و در دسترس می‌بینند و در صورت به وجود آمدن مشکلی به جای سرزنش کردن خود، دل‌بستگی اضطرابی یا متهم کردن دیگری و دوری‌گزینی دنبال بهبود رابطه می‌باشند، که این باعث می‌شود که احساس رضایت‌مندی بالاتری در روابط داشته باشند.

نتیجه‌گیری

در مجموع نتایج حاکی از ارتباط مثبت و معنی‌دار بین سطوح رضایت جنسی و سازگاری زناشویی بود. همچنین بین انسجام خانواده و سبک‌دل‌بستگی ایمن با رضایت جنسی و سازگاری زناشویی رابطه معنی‌دار و مثبت وجود داشت. بر این اساس دو عامل مهم انسجام خانوادگی و سبک‌دل‌بستگی ایمن ارتباط تنگاتنگی با رضایت جنسی و سازگاری زناشویی دارند. با توجه به این‌که پژوهش حاضر محدود به زوج‌های مراجعه‌کننده به مراکز مشاوره شهر کرمانشاه بوده لذا تعمیم نتایج آن به سایر زوج‌ها در سایر نقاط کشور باید با احتیاط صورت گیرد. پیشنهاد می‌شود به منظور افزایش رویدادهای خوشایند در رابطه به زوج‌ها روش‌های جدید، تازه و متنوع در روابط زناشویی آموزش ارائه شود، به نظر می‌رسد که این موضوع با افزایش صمیمیت، رضایت و سازگاری زوجین و به تبع آن استحکام رابطه همراه خواهد بود. علاوه بر این، برگزاری جلسات مشاوره‌ی گروهی و به‌صورت منظم و برنامه‌ریزی‌شده و تحت نظارت متخصصین برای زوجین در زمینه‌ی بهبود روابط جنسی و روابط سازگاران، ضروری به نظر می‌رسد. به علاوه، پیشنهاد می‌شود در مطالعات آتی پژوهش حاضر روی زوج‌ها دارای تعارض‌های زناشویی نیز بررسی گردد. با توجه به اهمیت موضوع خانواده پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آینده کل فضای ارتباطی خانواده نیز در رابطه با متغیرهای وابسته مدنظر قرار گیرد.

سپاسگزاری

نویسندگان بر خود لازم می‌دانند که از تمامی شرکت‌کنندگان که در انجام این پژوهش همکاری نمودند، تشکر و قدردانی نمایند.

سهم نویسندگان

سهم نویسندگان در پژوهش یکسان بوده است.

تعارض منافع

نویسندگان در پژوهش هیچ تعارض منافی با یکدیگر ندارد.

References

- Abdollahi, N., Jazini, S., Aslani, K., & Amanelahi, A. (2020). The mediating role of automatic thoughts in relationship between attachment style with sexual dysfunction and marital commitment: A path analysis. *Journal of Research and Health, 10*(2), 91-102.
- Aliakbari, D. M., Heidarinassab, L., & Keyghobadi, S. (2013). Surveying the relation between sexual performance and marital compatibility in married women. *Journal of Clinical Psychology and Personality, 11*(1), 87-98.

- Allipour, B. S., Zeqeibi, G. S., & Joulaian, E. (2015). An Investigation in to the causal model of parental care and inter parental conflict with romantic intimacy and mediating role of inter parental conflict perception and avoidance attachment. *Biannual Journal of Applied Counseling*, 5(2), 57-78. (Persian)
- Amani, N., Vahabi, A., Sayyad, S., Latifi, S., Kashefi, H., & Narmashiri, A. (2018). Evaluation of the relationship between family cohesion and academic burnout in the students of Kurdistan University of medical sciences in 2016. *Scientific Journal of Nursing, Midwifery and Paramedical Faculty*, 4(2), 17-26.
- Bahrani, N., Yaghoobzadeh, A., Sharif Nia, H., Soliemani, M., & Haghdoost, A. (2016). Psychometric properties of the Persian version of Larsons sexual satisfaction questionnaire in a sample of Iranian infertile couples. *Iranian Journal of Epidemiology*, 12(2), 18-31. (Persian)
- Barnett, M. D., Moore, J. M., Woolford, B. A., & Riggs, S. A. (2018). Interest in partner orgasm: Sex differences and relationships with attachment strategies. *Personality and Individual Differences*, 124, 194-200.
- Be, D., Whisman, M. A., & Uebelacker, L. A. (2013). Prospective associations between marital adjustment and life satisfaction. *Personal Relationships*, 20(4), 728-739.
- Besharat, M. A., & Rafiezadeh, B. (2016). Prediction of sexual satisfaction and marital adjustment levels according to job variables, commitment, intimacy, and sexual knowledge and attitude. *Journal of Family Psychology*, 3(1), 31-46. (Persian)
- Bilal, A., & Rasool, S. (2020). Marital satisfaction and satisfaction with life: Mediating role of sexual satisfaction in married women. *Journal of Psychosexual Health*, 2(1), 77-86.
- Bowlby, J. (2007). *Elite psychology and education-attachment theory*. Translation by K. Khoshabi & E Aboohamzeh. Tehran: Publisher Danjeh. (Persian)
- Colton D, Covert RW. (2007). *Designing and constructing instruments for social research and evaluation*. John Wiley & Sons.
- Coolins, N. L., & Reed, S. J. (1990). Adult attachment, working models and relationship quality in dating Couples. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(4), 644-663.
- Costa, C. B. D., & Mosmann, C. P. (2020). Aspects of the marital relationship that characterize secure and insecure attachment in men and women. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 37, 1-13.
- Darabi, S., Kazemi Principle, M., & Masoudi, M. H. (2015). The effectiveness of life skills training on marital adjustment. *Research Journal on Social Work*, 1(2), 121-143. (Persian)
- Fallahchai, R. (2018). Mediating role of supportive dyadic coping in the association between stress and marital adjustment in women undergoing treatment for breast cancer. *Iranian Quarterly Journal of Breast Disease*, 11(3), 21-31. (Persian)

- Gheisari S., & Amanelahi, A. (2018). Predictions of sexual communication based on attachment styles and differentiation of self among married female. *Scientific Quarterly of Consulting Research*, 17(67), 41-60. (Persian)
- Ghoreishi, A., Vakili, M. M., & Amirmohseni, M. (2019). Sexual satisfaction and some related variables in married women. *Tehran University Medical Journal TUMS Publications*, 77(10), 640-645. (Persian)
- Honarparvaran, N., Tabrizi, M., & Navaie Nejad, S. (2015). Effectiveness of educating emotion-focused approach on couples' sexual satisfaction. *Thoughts and Behavior in Clinical Psychology*, 4(15), 59-72. (Persian)
- Hosseinkhazadeh, A. A., Esapoor, M., Yeganeh, T., & Mohammadi, R. (2013). A study of the family cohesion in families with mentally disable children. *Procardia-Social and Behavioral Sciences*, 84, 749-753. (Persian)
- Ikican, T. C., Cosansu, G., Erdoğan, G., Kucuk, L., & Bilim, I. O. (2020). The Relationship of Marital Adjustment and Sexual Satisfaction with Depressive Symptoms in Women. *Sexuality and Disability*, 38, 1-14.
- Khodadust, S., & Ebrahimi Moghadam, H. (2020). Effectiveness of Olson circumplex model training on attachment styles and marital conflicts in couples exposed emotional divorce. *Family Counseling and Psychotherapy*, 9(2), 53-72. (Persian)
- Larson, J. H., Anderson, S. M., Holman, T. B., & Niemann, B. K. (1998). A longitudinal study of the effects of premarital communication, relationship stability, and self-esteem on sexual satisfaction in the first year of marriage. *Journal of Sex & Marital Therapy*, 24(3), 193-206.
- Madathil, J., & Benschhoff, J. M. (2008). Importance of marital characteristics and marital satisfaction: A comparison of Asian Indians in arranged marriages and Americans in marriages of choice. *The Family Journal*, 16(3), 222-230.
- Mahmodi Hamidi, S., & Ebrahimi Moghadam, H. (2018). The prediction of sexual satisfaction based on differentiation and emotional expressions in married women. *Iranian Journal of Psychiatric Nursing*, 6(5), 71-78. (Persian)
- Manyam, S. B., & Junior, V. Y. (2014). Marital adjustment trend in Asian Indian families. *Journal of Couple & Relationship Therapy*, 13(2), 114-132.
- Mark, K. P., Vowels, L. M., & Murray, S. H. (2018). The impact of attachment style on sexual satisfaction and sexual desire in a sexually diverse sample. *Journal of Sex & Marital Therapy*, 44(5), 450-458.
- Mazaheri, M., Habibi, M., & Ashuri, A. (2013). Family cohesion and flexibility scale. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 19(4), 314-325. (Persian)
- Mehdipour-Rabori, R., Dehsheakhi, M. A., Nouhi, E., & Nematollahi, M. (2020). Comparison of the relationship between sexual function, marital adjustment, and life satisfaction in diabetic and non-diabetic women. *International Journal of Community Based Nursing and Midwifery*, 8(4), 324-332. (Persian)

- Mohammadi, K., Samavi, A., & Ghazavi, Z. (2016). The relationship between attachment styles and lifestyle with marital satisfaction. *Iranian Red Crescent Medical Journal*, 18(4): e23839. (Persian)
- Mondol, J. (2014). *Marital adjustment: Extension of psychophysical well-being*. India: LAP Lambert Academic Publishing.
- Mostafae, F., & Peyvastegar, M. (2016). Predicting Love Style With Respect To Attachment Style In Married Student Of Roudehen University. *Shenakht Journal of Psychology and Psychiatr*, 3(2), 11-20.
- Namvaran Gerami, K., Moradi, A., Farzad, V., & Zaharakar, K. (2017). Identifying the dimensions of marital adjustment in Iranian couples: a qualitative study. *Journal of Health and Care*, 19(3), 182-194
- Navabifar, F., Atashpour, H., & Golparvar, M. (2020). The effect of a premarital educational program based on 9- type personalities types (enneagram) on emotional expressiveness of couples preparing for marriage. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 26(1), 2-15. (Persian)
- Neziri, I., & Kamberi, I. (2016). Family cohesion and the efficacy of employees in the working environment. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 9(4), 562-535.
- Olson, D. H. (2010). Circumplex Model Of Marital And Family Systems. *Journal of Family Therapy*, 22, 144-167.
- Olson, D. H., & Gorall, D. M. (2006). *Faces IV and the Circumplex model*. Minneapolis, MN: Life Innovations.
- Omidi, R., & Rad, F. (2019). The relationship between social health and marital adjustment among married women in Astara. *Journal of Social Studies*, 11 (41), 77-94. (Persian)
- Pakdaman, Sh. (2004). Investigating the relationship between attachment and socialism in adolescents. *Journal of Cognitive Sciences*, 9(2), 3-25. (Persian)
- Rabieepur, S., Ebrahimi, M., & Sadeghi, E. (2015). Relationship between sexual health and contraception methods in women. *Journal of Mazandaran University of Medical Sciences*, 25(130), 30-39. (Persian)
- Rabihan, F. (2015) *Investigating the relationship between attachment styles and intimacy with marital satisfaction among couples*. International Conference on Management, Economics and Humanities, May 17, 2015 Turkey, Istanbul.
- Rapoza, K. A., & Baker, A. T. (2008). Attachment styles, alcohol, and childhood experiences of abuse: An analysis of physical violence in dating couples. *Violence and Victims*, 23(1), 52-65.
- Rostami, M., Saadati, N., & Yousefi, Z. (2018). The investigation and comparison of the efficacy of emotionally focused couple therapy and solution focused couple therapy on reducing fear of intimacy and increasing couples' sexual satisfaction. *Biannual Journal of Applied Counseling*, 8(2), 1-22. (Persian)
- Ryff, C. D., & Singer, B. (2000). Interpersonal flourishing: A positive health agenda for the new millennium. *Personality and Social Psychology Review*, 4, 30-44

- Saedi, F., & Zeinab Khanjan, Z. (2018). A comparative study of three attachment styles (safe, two-way, avoidance) in adolescents with internalizing symptoms of depression and anxiety. *Journal of Woman & Study of Family*, 10(38), 137-154.
- Salimi, H. A. D. I., Mohsenzadeh, F. A. R. S. H. A. D., & Nazari, A. M. (2017). Prediction of marital adjustment based on family solidarity, time for togetherness and financial sources in female teachers. *Quarterly Journal of Women and Society*, 7(27), 175-192.
- Shahsiah, M. (2010). Effect of attachment-based couple therapy on sexual satisfaction and intimacy. *Journal of Fundamentals of Mental Health*, 12(46), 496-505
- Siegel, A., Levin, Y., & Solomon, Z. (2019). The role of attachment of each partner on marital adjustment. *Journal of Family Issues*, 40(4), 415-434.
- Soltani Benavandi, E., Khezri Moghadam, N., & Baniasadi, H. (2019). The Mediation Role of Meaning of Life in Relationship between Family Cohesion and Family Flexibility with Academic Buoyancy. *Positive Psychology Research*, 5(3), 53-70.
- Spanier G. B. (1976). Measuring dyadic adjustment: New scales for assessing the quality of marriage and similar dyads. *Journal of Marriage and Family*, 38(1), 15-28.
- Stulhofer, A., Busko, V., & Brouillard, P. (2010). Development and bicultural validation of the new sexual satisfaction scale. *Journal of Sex Research*, 47(4), 257-268.
- Taheri M. (2009). The relationship between Mother's attachment styles and social maturation of students mentally retarded students boys Shiraz. *Hakim Research Journal*, 7, 18-20 (Persian)
- Tavakol, Z., Nikbakht Nasrabadi, A., Behboodi Moghadam, Z., Salehiniya, H., & Rezaei, E. (2017). A review of the factors associated with marital satisfaction. *Galen Medical Journal*, 6(3), 197-207. (Persian)
- Trombello, J. M., Schoebi, D., & Bradbury, T. N. (2015). Personal vulnerabilities and assortative mate selection among newlywed spouses. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 34(6), 529-553.
- Wilson, L. E. (2007). *Sexual satisfaction in older marriages: effects of family-of-origin distress and marital distress*. MA thesis, Young Brigham university, Provo.
- Zargarinejad, F., & Ahmadi, M. (2020). The Mediating role of sexual self-schema in the relationship of sexual functioning with sexual satisfaction in married female college students. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 25(4), 412-427. (Persian)



Biannual Journal of Applied Counseling (JAC)
2021, 11(1), 79-100
Received: 03 May 2021
Accepted: 22 July 2021
DOI:10.22055/jac.2021.37888.1817
Original Article

دوفصلنامه مشاوره کاربردی
دانشگاه شهید چمران اهواز
۱۴۰۰، ۱۱(۱)، ۷۹-۱۰۰
دریافت: ۱۴۰۰/۰۲/۱۳
پذیرش: ۱۴۰۰/۰۴/۳۱
نوع مقاله: پژوهشی اصیل

Investigating of a causal relationship of developmental assets and psychological well-being mediating psychological capital in high school female students

Nassim Eskandary*
Gholamhossein Maktab**
Askar Atashafrouz***

Abstract

This current study aims to investigate a conceptual model of the causal relationship between developmental assets and psychological well-being mediating psychological capital in high school female students in Ahvaz city, using a correlational design. 300 female students were selected using multi-stage random sampling among second-grade high school female students of Ahvaz city, and responded to the Developmental Capital, Psychological Capital, and Psychological Well-being Scales. Data analysis was performed using structural equation modeling (SEM) statistical method and by the SPSS-22, and AMOS software. The findings indicated that after removing direct paths of external developmental capital to psychological capital and psychological well-being, the model of internal developmental capital to psychological well-being was confirmed mediating psychological capital. Accordingly, considering the role of variables such as internal developmental capital and psychological capital in psychological well-being, schools should help adolescents increase internal developmental capital and improve their psychological capital by providing a suitable atmosphere and context, and in results improve the level of health and psychological well-being of students.

Keywords: Internal and external developmental assets, psychological capital, psychological well-being

* Master of Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran

** Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran (Corresponding Author)

ghmaktabi@scu.ac.ir

*** Assistant Professor, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran

Extended Abstract

Introduction

Since the mental health or psychological well-being serves as one of the most crucial aspects in the growth and development of human beings, it has been considered as one of the major goals in all educational systems (Masoumparast, Zare Bahramabadi, Khoeini, & Moradi, 2021). Those with a strong sense of well-being experience positive excitements and make positive evaluations of their surrounding events. However, those who have a lower sense of well-being, experience negative excitements like anxiety, depression, and anger and make negative evaluations of their surrounding events (Diener, Heintzelman, Kushlev, Tay, Wirtz, Lutes, & Oishi, 2017). One of the most important and effective constructs of psychological well-being is developmental asset. Developmental assets are classified into internal developmental assets, including values, skills, and internalized competence and external developmental assets including environmental, contextual, and relational aspects of social systems (Sesma & Roehlkepartain, 2003, cited in Rezaei Varmazyar, 2019).

Another variable under this study was psychological capital, that is, a high-level and positive capability defined in terms of four conceptual dimensions of self-efficacy, optimism, hope, and resilience (Sabot & Hicks, 2020).

Regarding the connection between developmental assets and psychological capital, it can be suggested that being grown up within suitable family environments is considered as the most important factor for the physical and mental growth of children. Family communication pattern is one of the functions that can affect the children's behavior (Koerner & Fitzpatrick, 2002). Concerning the relationship between developmental assets and psychological capital, the role of the third feature of external developmental asset, i.e., others should be taken into account. Other individuals can affect the psychological capital (hope, optimism, and self-efficacy) through persuasion and encouragement. On the one hand, one can convince others that they possess the necessary skills and capabilities to succeed. On the other hand, others can make one more hopeful (Golestaneh et al., 2017).

This study might prove useful to the educational system. If the applicability of this model to the intended sample is approved, those who exercise influence in the educational system can provide some circumstances to improve the level of personal and social assets. As a result, the school environment will be improved to promote the growth, welfare, and well-being of students. Two hypotheses of the proposed model are as follows:

1. The external developmental asset has a relationship with the psychological well-being through the mediating role of psychological capital.
2. The internal developmental asset has a relationship with the psychological well-being through the mediating role of psychological capital.

Method

Population and Sampling

This study was a correlational study of structural equation modeling

(SEM) type. The population of the study comprised of all female students of the eleventh grade in Ahvaz studying in the academic year 2018-2019. Out of this population, a total of 300 students were selected using multi-stage random sampling based on the size of the population (1200 students).

Instruments

Developmental Assets Scale: To measure the developmental assets, the developmental assets scale of Minnesota Search Institute was used (Search Institute, 2005, cited in Rezaei Varmazyar, 2019). This instrument consists of two components of internal developmental assets and external developmental assets each having four parts. Overall, this scale is composed of eight subscales and the answers to the items are scored on a 4-point Likert scale ranging from 1 (never or rarely) to 4 (always). In the present research, the reliability coefficients of external developmental assets and internal developmental assets were calculated using Cronbach's alpha as 0.88 and 0.89, respectively.

Psychological Capital Questionnaire: The Psychological Capital Questionnaire was developed by Luthans, Avolio, Avey, and Norman (2007) and contains 24 questions with four subscales of optimism, hope, resilience, and self-efficacy. The answers to the items are scored on a 6-point Likert scale ranging from 1 (strongly disagree) to 6 (strongly agree). In the current study, the reliability coefficient of this questionnaire was calculated using Cronbach's alpha as 0.85.

Psychological Well-being Scale: The Psychological Well-being Scale, which was designed by Ryff (1989) contains 54 items and six aspects including autonomy, environmental mastery, personal growth, positive relations with others, purpose in life, and self-acceptance. The answers to the items are scored on a 6-point Likert scale ranging from 1 (strongly disagree) to 6 (strongly agree). In the present study, the reliability coefficient of this instrument was calculated using Cronbach's alpha as 0.74.

Research Trend

To collect the data of the study, first, district one was randomly selected from among four districts of Ahvaz. Then, four schools were randomly selected from district one and from each school, three classes and from each class, twenty-five students were selected randomly. Some explanations were provided concerning the confidentiality of the students' answers and the necessity of their independent answering besides their withdrawal from participation.

Data Analysis

In this study, data analysis was performed using Pearson correlation coefficient and structural equation modeling (SEM) via SPSS-22 and AMOS-22.

Findings

The results of this study indicated significant and positive relationships between all variables of the study ($p < 0/001$).

Table 1
Fit indices of the proposed model and the revised model

Fit indices	GFI	AGFI	IFI	TLI	NFI	CFI	RMSEA
The proposed model	0.92	0.87	0.92	0.89	0.89	0.92	0.073
The revised model	0.94	0.91	0.95	0.93	0.92	0.95	0.06

The after omission of the insignificant paths of external developmental assets to psychological capital ($\beta = 0.04$) and external developmental assets to psychological well-being ($\beta = -0.001$), all fit indices were improved suggesting the efficiency of the model of psychological well-being.

Table 2
Indirect path coefficient of the final model using Bootstrap method

paths	β	standard error	confidence interval 95%		p
			upper limit	lower limit	
internal developmental assets => psychological capital => psychological well-being	0.13	0.20	0.07	0.20	P < 0.012

As can be show in Table 2, the upper and lower limits for the indirect path of internal developmental asset and psychological well-being mediating psychological capital ($\beta = 0.13$; $p < 0.012$) showed zero is outside this interval. Thus, the mediating role of psychological capital is confirmed.

Discussion

This research aimed at investigating the causal relationship between developmental assets and psychological well-being mediated by psychological capital in secondary school female students of Ahvaz. The results of the study showed that the indirect path of external developmental assets and psychological well-being mediated by psychological capital was insignificant. It seems that the result of that variance of the external asset which leads to psychological capital and psychological well-being has been considered by the internal asset in the model. However, the dedicated variance of the external asset does not have a significant relationship with the psychological well-being. In other words, if the external support and facilities provided by the family, school, and friends do not improve the internal resources and assets, they will neither affect the fourfold aspects of psychological capital nor different features of psychological well-being, including development, autonomy, environment mastery, self-acceptance, positive relations with others, and independence. It can thus be argued that there has not been enough intra-group differences and variance in this variable in terms of the variable of the external asset.

Besides, the findings of the present study suggested a positive and significant relationship between indirect path of internal developmental assets and psychological well-being mediated by psychological capital. The youth who have higher degrees of developmental assets, are more flexible, resilient, and interested in academic superiority. Internal developmental assets serve as growth vitamins or experiences and qualities which are necessary for healthy social and mental development in childhood and adolescence. Therefore, this feature includes values, skills, and competence, which have become internalized in the youth (Rezaei Varmazyar et al., 2018). Fidelity to positive values such as commitment to the highest ethical and ideological standards, self-control, honesty, responsibility, and taking care of others, which are the components of internal developmental asset, make them more tolerant of tense situations. Such individuals are always satisfied with themselves and their performance. Thus, they have a stronger sense of self-efficacy and naturally, are more optimistic about challenges and are quite tolerant of difficulties. These positive feedbacks make them create a positive self-image and leads to high self-esteem, hope, and optimism (Amini et al., 2020; Rezaei Varmazyar et al., 2018).

Conclusion

Overall, considering the results of indirect paths, there was no relationship between external developmental assets and psychological well-being mediated by psychological capital. Probably, the students participating in this study evaluated the supports they have received from the school and specially their families not emotional supports but merely control ones. In this way, these supports could not affect their optimism, hopefulness, resilience, and self-efficacy and finally did not contribute to their psychological well-being. However, the indirect path of internal developmental asset had a positive and significant relationship with psychological well-being mediating psychological capital. The students participating in this research showed that the more their internal developmental assets increase, the higher their psychological capital would be. As a result, they would enjoy higher levels of psychological well-being.

Acknowledgement

The authors consider it necessary to thank and appreciate all the officials, teachers and female high school students of Ahvaz city who cooperated in conducting this research. This research has also been financially supported by Shahid Chamran University of Ahvaz (research number EP99.396.SCU).

Contribution of Authors

Dr. Gholamhossein Maktabi was in charge of designing the general framework, compiling the content and the responsible author, Dr. Askar Atash Afrooz, analyzing the contents and correcting the article, and Ms. Nasim Eskandari was in charge of writing and formatting the article.

Conflict of Interests

The authors declared no conflicts of interest.

بررسی رابطه‌ی علی سرمایه‌های تحولی و بهزیستی روان‌شناختی با میانجی‌گری سرمایه روان‌شناختی در دانش‌آموزان دختر^۱

نسیم اسکندری*
غلامحسین مکتبی**
عسکر آتش‌افروز***

چکیده

پژوهش حاضر، با هدف بررسی مدل مفهومی رابطه‌ی علی سرمایه‌های تحولی و بهزیستی روان‌شناختی با میانجی‌گری سرمایه روان‌شناختی در دانش‌آموزان مقطع دوم دوره متوسطه شهر اهواز در یک طرح هم‌بستگی انجام شد. ۳۰۰ دانش‌آموز دختر به روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای از میان دانش‌آموزان پایه‌ی دوم دوره‌ی متوسطه شهر اهواز انتخاب شدند و به مقیاس‌های سرمایه‌های تحولی، سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی روان‌شناختی پاسخ دادند. تحلیل داده‌ها به روش آماری الگویابی معادلات ساختاری (SEM) و با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS-22 و AMOS انجام شد. یافته‌ها نشان داد که پس از حذف دو مسیر مستقیم از سرمایه تحول بیرونی به سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی روان‌شناختی، مدل سرمایه تحولی بیرونی به بهزیستی روان‌شناختی از طریق سرمایه روان‌شناختی مورد تأیید قرار گرفت. بر این اساس با در نظر گرفتن نقش متغیرهایی چون سرمایه تحولی درونی و سرمایه روان‌شناختی، بهزیستی روان‌شناختی مدارس باید با فراهم آوردن جو و زمینه‌ای مناسب نوجوانان را در افزایش سرمایه تحولی درونی و ارتقاء سطح سرمایه روان‌شناختی یاری نمایند و از این طریق سطح سلامت و بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان را ارتقاء دهند.

واژه‌های کلیدی: سرمایه تحولی درونی و بیرونی، سرمایه روان‌شناختی، بهزیستی روان‌شناختی

مقدمه

با ظهور روان‌شناسی مثبت‌نگر در دهه اخیر، تحولات عظیمی در زمینه‌های علوم رفتاری و آموزش و پرورش صورت گرفته است. این رویکرد برخلاف رویکرد غالب گذشته، هدف خود را سازگاری، شادکامی، اعتماد به نفس، بهزیستی روانی و ویژگی‌هایی از این قبیل قرارداد و از آنجایی که سلامت روان یا همان بهزیستی روان‌شناختی یکی از عوامل بسیار حیاتی در رشد و تکامل انسان‌ها به شمار می‌رود به‌عنوان یکی از اهداف مهم و اساسی در هر نظام آموزشی قرار گرفت (Masoumparast, Zare Bahramabadi, Khoeini, & Moradi, 2021). بر این اساس طراحان و برنامه‌ریزان آموزش و پرورش بر آن شدند تا برای تأمین سلامت و بهداشت روانی فراگیران و

۱. این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی تربیتی با کد اخلاق EE/1400. 02. 02. 25953/Scu.ac.ir می‌باشد.

* کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران

** دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران (نویسنده مسئول)

ghmaktabi@scu.ac.ir

*** استادیار گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران

فراهم آوردن شرایط و زمینه‌هایی برای رشد و تکامل و بهزیستی روان‌شناختی آن‌ها برنامه‌هایی را تدوین و ارائه نمایند که بر اساس توانمندی‌ها، ظرفیت‌ها و استعداد‌های فراگیران باشند تا بتوانند آن‌ها را در ارضای نیازهای اساسی روانی‌شان مانند شادکامی، رضایت‌مندی و بهزیستی یاری نمایند (Abdulzadeh & Zeinalpour, 2017).

در راستای تعریف سازه مفهومی بهزیستی روان‌شناختی گلد اسمیت، وئوم و دارتی (Goldsmith, Veum, & Darity, 1997) بهزیستی روان‌شناختی را شامل دریافت‌های فرد از میزان انطباق و هماهنگی بین هدف‌های مشخص و مجسم شده با پیامدهای عملکردی که در فرایند ارزیابی‌های متداوم حاصل می‌آید و به رضایت درونی و نسبتاً پایدار در توالی و مراحل زندگی ختم می‌شود، تعریف نمودند (Zandi Karimkhani & Shams Esfandabad, 2018). افراد با احساس بهزیستی بالا، هیجان‌های مثبت را تجربه و از حوادث و وقایع پیرامون خودارزیابی مثبتی دارند اما در مقابل، افراد با بهزیستی پایین حوادث و موقعیت‌های زندگی‌شان را نامطلوب ارزیابی و بیشتر هیجان‌های منفی نظیر اضطراب، افسردگی و خشم را تجربه می‌کنند (Diener, Heintzelman, Kushlev, Tay, Wirtz, Lutes, & Oishi, 2017). شش عامل پذیرش خود، هدفمندی در زندگی، رشد شخصی، داشتن ارتباط مثبت با دیگران، تسلط بر محیط و خودمختاری را به عنوان مؤلفه‌های تشکیل دهنده بهزیستی روان‌شناختی تعیین کردند (Ryff, 1989, cited in Sodani, Momeni Javid, & Mohammadi, 2014).

یکی از مهم‌ترین سازه‌های مؤثر بر بهزیستی روان‌شناختی سازه سرمایه‌های تحولی (developmental assets) می‌باشد. سرمایه‌های تحولی یک سازه مهم در آموزش و محیط زندگی افراد جوان می‌باشد، که در حیطه‌ی روان‌شناسی مثبت مطرح شده است. سرمایه‌های تحولی ساختار مثبتی است که تمام کودکان و نوجوانان برای موفق شدن به آن‌ها نیاز دارند. سرمایه‌های تحولی مجموعه‌ای از ارتباطات (relationships)، فرصت‌ها (opportunity)، ارزش‌ها (values) و مهارت‌هایی (skills) است که به نوجوانان و افراد جوان کمک می‌کند تا احتمال موفقیت در مدرسه را افزایش دهند، از رفتارهای مخاطره‌آمیز (risk behavior) اجتناب کنند، تاب‌آوری‌شان (resilience) افزایش یابد و در نهایت موجب بهزیستی آن‌ها می‌شوند (Scales, Benson, Roehlkepartain, Sesma & van Dulmen, 2006, cited in Golestaneh, Soleimani, & Dhghni, 2017).

از دو بُعد اصلی سرمایه تحولی درونی شامل ارزش‌ها، مهارت‌ها و شایستگی‌های درونی شده و سرمایه تحولی بیرونی شامل ویژگی‌های محیطی، زمینه‌ای و رابطه‌ای نظام‌های اجتماعی تشکیل شده‌اند. چهار زیرمجموعه بُعد درونی شامل تعهد به یادگیری (commitment to learning)، ارزش‌های مثبت (positive values)، شایستگی‌های اجتماعی (social competencies) و هویت مثبت (positive identity) می‌باشند و بُعد بیرونی سرمایه‌های تحولی تجارب مثبتی است که کودکان و افراد جوان از مردم و سیستم اجتماعی خود، در زندگی روزمره دریافت می‌کنند و از چهار زیرمجموعه‌ی حمایت (support)، توانمندسازی (empowerment)، محدودیت‌ها و انتظارات (boundaries and expectations)، و استفاده‌ی سازنده از زمان (constructive use of time) تشکیل شده است (Sesma & Roehlkepartain, 2003, cited in Rezaei Varmazyar, 2019).

همچنین پژوهش‌های متعددی از جمله تیو و تام (Teoh & Tam, 2008)، سپهرنوش مرادی و حجازی (Sepehrmoush Moradi & Hejazi, 2018)، مانریک-میلونزو همکاران (Manrique-Millones et al., 2021) نشان دادند که بین سرمایه‌های تحولی با بهزیستی روان‌شناختی رابطه معنی‌داری وجود دارد.

متغیر دیگری که در پژوهش حاضر مدنظر است و تحقیقات پیشین ارتباط آن را با سرمایه‌های تحولی و بهزیستی روان‌شناختی به‌صورت جداگانه مورد بررسی و پژوهش قرار داده‌اند، سرمایه روان‌شناختی (psychological capital) می‌باشد لذا این سازه در پژوهش حاضر به‌عنوان میانجی بین دو سازه نام‌برده شده تا بتوان تأثیر آن را به‌طور هم‌زمان با سرمایه‌های تحولی روی بهزیستی روان‌شناختی مشخص نمود. سرمایه روان‌شناختی مؤلفه‌ای از جنبش روان‌شناسی مثبت‌نگر می‌باشد (Seligman, & Csikszentmihalyi, 2000). سرمایه روان‌شناختی یک قابلیت با سطح بالا و مثبت است که با چهار بعد مفهومی خودکارآمدی (efficacy-self)، خوش‌بینی (optimism)، امیدواری (hope) و تاب‌آوری (toleration) تعریف می‌شود. سرمایه روان‌شناختی قابلیت رشد و ارتقاء دارد، و به همین سبب هر کجا که لازم باشد، می‌توان از آن برای مواجهه با چالش‌های امروز و فردا استفاده نمود (Sabot & Hicks, 2020). از نظر لوتانز، لوتانز و جنسن (Luthans, Luthans, & Jensen, 2012) سرمایه روان‌شناختی، قابل تغییر و اصلاح‌پذیر است.

در زمینه چگونگی ارتباط سرمایه‌های تحولی با سرمایه روان‌شناختی می‌توان گفت هنگامی که فرزندان در زمینه‌های مناسب خانوادگی رشد می‌کنند، این زمینه‌ها به‌عنوان مهم‌ترین عامل برای رشد فیزیکی و روانی آن‌ها مطرح می‌شود. خانواده، کارکردهای فراوانی دارد و بر اساس همین کارکردها، بر فرزندان خود تأثیر می‌گذارند و به سهم خود شیوه‌ی رفتار آن‌ها را در محیط تعیین می‌کنند. الگوی ارتباطی خانواده، یکی از کارکردهایی است که قادر به تأثیرگذاری بر رفتار فرزندان می‌باشد (Koerner & Fitzpatrick, 2002).

پژوهشگران مختلف گزارش کرده‌اند که نحوه‌ی برخورد معلمان، مدیران و کارکنان مدارس با دانش‌آموزان، ارتباط معنی‌داری با باورهای خودکارآمدی آن‌ها دارد (Mirhashemi Rooteh & Shokri, 2018; Tsouloupas, Carson, Matthews, Grawitch, & Barber, 2010; Chen, 2016; Esmailzade Ashini, Garavand, Mansouri Keryani, & Hajiyakhchali, 2020; Rezapour, 2016; Mirsaleh, Pourabedini Ardakani, & Mousavi Nodushan, 2016). خودکارآمدی که یکی از مؤلفه‌های مهم سرمایه روان‌شناختی است که دارای چهار منبع (تجربه مستقیم، تجربه مشاهده‌ای، حالت‌های فیزیولوژیکی و متقاعدسازی کلامی) می‌باشد. مدرسه از آنجا که تجربه مستقیم و غیرمستقیم شایستگی را در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهد، سبب رشد خودکارآمدی می‌شود. همچنین معلمان و مدیران با تحسین و تشویق و تأیید دانش‌آموزان و ایجاد رغبت و انگیزه در آنان، زمینه‌ی رشد خودکارآمدی را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کنند. پژوهش‌ها از نقش جو روانی-اجتماعی کلاس بر میزان توان مقابله دانش‌آموزان در برابر چالش‌های دوران تحصیل حمایت می‌نمایند (HajShamsayi, Kareshki, & Amine Yazdi, 2014). افراد جوان با سرمایه‌های تحولی بالاتر و بیشتر، انعطاف‌پذیری بهتری را از خود نشان می‌دهند، تاب‌آورتر هستند و تمایل‌شان برای برتر و بهتر بودن در مدرسه بیشتر است (Jackson, 2010). از طرفی، معلمان می‌توانند با

کمک تکنیک‌ها و روش‌های متنوع و مختلف روش کنار آمدن با چالش‌ها و مشکلات را به دانش‌آموزان آموزش دهند. از این‌رو، از طریق چنین فرایندی است که سرمایه تحولی با سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی روان‌شناختی در ارتباط است.

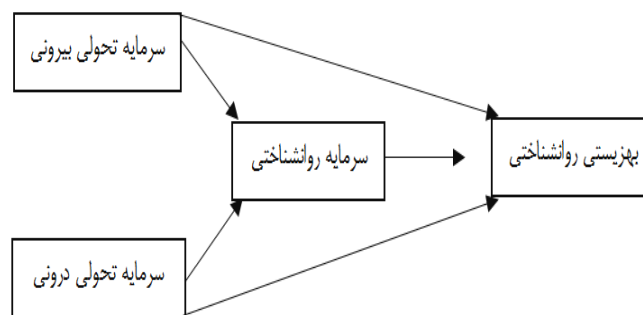
در رابطه بین سرمایه‌های تحولی و سرمایه روان‌شناختی باید به نقش سومین مؤلفه سرمایه تحولی بیرونی؛ یعنی، دیگران و سایر اشخاص اشاره کرد. دیگران می‌توانند بر سرمایه روان‌شناختی (امید و خوش‌بینی و خودکارآمدی) تأثیر بگذارند. دیگران با ترغیب و تشویق، احساس خودکارآمدی افراد را تقویت می‌نمایند، از این‌رو می‌توان افراد را متقاعد کنند که دارای مهارت‌ها و قابلیت‌های لازم برای موفقیت می‌باشند. از سوی دیگر، سایرین می‌توانند افراد را امیدوار کنند (Golestaneh et al., 2017). وان لیون، پاست، وان ایک، واندر وورد، گروت و لیندمن (Van Leuven, Post, Van Aback, Vander Worde, Groote, & Lindeman, 2010) اظهار کردند که هر چه احساس حمایت و انسجام از سوی دیگران در افراد بیشتر باشد، میزان امیدواری آنان نیز افزایش می‌یابد و دیگران بر رشد خوش‌بینی افراد تأثیر می‌گذارند. افرادی که دارای سبک تفکر خوش‌بینانه هستند، با دیگران وارد ارتباط می‌شوند و به شیوه‌ای عمل می‌کنند که منجر به نتایج مثبت‌تر در وقایع زندگی آن‌ها می‌شود. از سوی دیگر، کسانی که سبک تفکر بدبینانه دارند، با دیگران وارد ارتباط نمی‌شوند، آن‌ها در یک تفکر سمی غرق می‌شوند و عمدتاً درگیر روابط و رفتار ویرانگر و بی‌ملاحظه و بی‌دقت خود می‌شوند و خود را در معرض مشکلات بیشتر قرار می‌دهند (Rashidi & Gol Mohammadnejad Bahrami, 2018; Peterson & Steen, 2002).

سرمایه‌های تحولی با پیشینه‌ی علمی قوی و گسترده‌ای که در حوزه‌ی رشد کودکی و نوجوانی دارد، این توانایی را دارد که به‌عنوان یکی از عناصر سازمان دهنده‌ی اصلی برنامه‌نویسی‌های آموزشی در سطح ملی قرار گیرد. بنابراین، ساخت و غنی‌سازی سرمایه‌های تحولی یکی از راهبردهای ارتقاءدهنده‌ی دانش‌آموزان و نوجوانان در مدرسه و زندگی محسوب می‌شود (Golestaneh et al., 2017). همچنین رابطه‌ی مثبت بین سرمایه‌های تحولی با سرمایه روان‌شناختی در پژوهش‌های لوتانز، آوی و پاترا (Luthans, Avey, & Patera, 2008)، رضایی ورمزیار، سهدی پور، ابراهیمی قوام، دلاور، و اسدزاده (Rezaei Varmazyar, Sadiopour, Ibrahim Ghavam, Delavar, & Asadzadeh, 2018)، گلستانه و همکاران (Golestaneh et al., 2017) تأیید شده است.

امینی، شهنی بیلاق و حاجی‌بخچالی (Amini, Shehni Yailagh, & Hajiyakhchali, 2020) معتقدند که سرمایه روان‌شناختی و سرمایه اجتماعی بر بهزیستی روان‌شناختی، می‌تواند فراهم‌کننده زمینه‌ی لازم برای طراحی و اجرای برنامه‌های مداخله‌ای جهت ارتقاء رفتارهای سالم در دانش‌جویان باشد. هاشمی نصرت‌آباد، باباپور، بهادری خسروشاهی (Hashemi Nusrat Abad, Babapur, & Bahadori Khosrow Shahi, 2012) در یک پژوهش نشان دادند که افرادی با سرمایه روان‌شناختی مطلوب‌تر از سرمایه اجتماعی بالاتری و از بهزیستی روان‌شناختی بهتر و بالاتری برخوردارند. سپهرنوش مرادی و حجازی (Sepehrnoosh Moradi & Hejazi, 2018) دریافتند افرادی که حمایت‌های بیشتری از سوی خانواده و مدرسه دریافت می‌کنند نسبت به افرادی که حمایت کمتری از این دو نهاد دریافت می‌کنند امیدواری بیشتری از خود نشان می‌دهند که در نتیجه

موجب ارتقای بهزیستی روان‌شناختی در آن‌ها می‌شود. به‌علاوه، پژوهش‌های گسترده‌ای از جمله امینی و همکاران (Amini et al., 2020)، هاشمی نصرت‌آباد و همکاران (Hashemi Nusrat Abad et al., 2012)، کالر و هیکس (Koller & Hicks, 2016)، دورا، المهود و خان (Durrah, Alhamoud, & Khan, 2016)، لی، ما، گو، شو، یو و ژو (Li, Ma, Guo, Xu, Yu, & Zhou, 2014)، و گوتام نینگتوجام و سینگ (Gautam, Ningthoujam, & Singh, 2019) از ارتباط مثبت بین سرمایه روان‌شناختی با بهزیستی روان‌شناختی حکایت دارد.

سرمایه‌های تحولی ساختار مثبت و سازه‌های مهم در امر آموزش و محیط زندگی افراد، در حیطه روان‌شناسی می‌باشد که تمام کودکان، نوجوانان و جوانان برای موفق شدن به آن‌ها نیاز دارند. مدارس باید برای جوانان و نوجوانان زمینه‌ای را به وجود بیاورند تا به ارتقای سطح سرمایه‌های روان‌شناختی در آن‌ها منجر شود بدین گونه می‌توانند آنان را در برابر چالش‌ها، نامالایمات و هم‌چنین استرس‌ها و تنش‌های ناشی از فشارهای تحصیلی، اجتماعی و روانی مقاوم سازند، مسلماً با مجهز شدن جوانان به چنین سلاح‌ها و سرمایه‌های مثبتی می‌توان انتظار داشت که آن‌ها در برخورد با مسائل نسبت به گذشته عاقلانه‌تر، جسورتر و مقاوم‌تر عمل کنند و بهزیستی روان‌شناختی را در سطوح بالاتری تجربه نمایند. لذا انجام این پژوهش بر روی دانش‌آموزان منجر به شناسایی وضعیت سلامتی آن‌ها شده و در نتیجه می‌تواند به ارتقای سطح سلامت این گروه به شکل ویژه و سطح سلامت جامعه به شکل عام کمک نماید. از این‌رو، نقش و اهمیت این متغیرها در بهزیستی روان‌شناختی را با وضوح بیشتری می‌توان مشخص نمود. به‌علاوه، این پژوهش می‌تواند برای نظام آموزشی مفید نیز واقع شود. در صورتی که این مدل در نمونه موردنظر مورد تأیید قرار گیرد، دست‌اندرکاران نظام آموزشی می‌توانند با فراهم آوردن شرایطی، سهم سرمایه‌های شخصی و اجتماعی را ارتقاء دهند و بدین طریق محیط مدرسه را برای رشد، شادکامی و بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان بهبود بخشند. دو فرضیه مدل پیشنهادی عبارتند از: (۱) سرمایه تحولی بیرونی از طریق سرمایه روان‌شناختی با بهزیستی روان‌شناختی رابطه دارد و (۲) سرمایه تحولی درونی از طریق سرمایه روان‌شناختی با بهزیستی روان‌شناختی رابطه دارد.



شکل ۱
مدل پیشنهادی پژوهش

روش

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

این پژوهش در زمره طرح‌های هم‌بستگی از نوع پژوهش‌های مدل‌یابی معادلات ساختاری است. جامعه‌ی این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر پایه یازدهم شهر اهواز در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بود. ۳۰۰ دانش‌آموز با توجه به حجم جامعه (۱۲۰۰ نفر) با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابتدا به صورت تصادفی ناحیه‌ی یک از نواحی چهارگانه‌ی اهواز انتخاب و سپس از آن ناحیه چهار دبیرستان و از هر دبیرستان سه کلاس و از هر کلاس بیست و پنج نفر به صورت تصادفی انتخاب شدند. برای تعیین حجم نمونه، بر اساس نظر کلین (Kline, 2011) می‌توان تعداد مسیرهای مورد آزمون در مدل، ملاک تعیین حجم نمونه قرار گرفت؛ یعنی، به ازاء هر مسیر می‌توان حداقل ۱۰ و حداکثر ۲۰ نفر را انتخاب کرد (cited in Amini & Samani, 2021)

ابزارهای اندازه‌گیری

مقیاس سرمایه‌های تحولی (Developmental Assets Scale). برای اندازه‌گیری سرمایه‌های تحولی از مقیاس سرمایه‌های تحولی مؤسسه پژوهشی مینه‌سوتا (Search Institute, 2005, cited in Rezaei Varmazyar, 2019) استفاده شد. این ابزار برای سنجش دو مؤلفه‌ی سرمایه‌های تحولی درونی و بیرونی ساخته شده است. هر کدام از این دو مؤلفه شامل چهار بخش و در مجموع این مقیاس از هشت خرده مقیاس‌هایی تشکیل شده است. مؤلفه‌ی سرمایه‌های تحولی درونی یا شخصی شامل تعهد به یادگیری، ارزش‌های مثبت، شایستگی‌های اجتماعی و هویت مثبت است و مؤلفه‌ی سرمایه‌های بیرونی یا بافتی شامل حمایت، توانمندسازی، انتظارات و استفاده سازنده از زمان است و شامل ۵۸ ماده است که در یک پیوستار طیف ۴ درجه‌ای لیکرت از هرگز یا بندرت (نمره ۱)، تا همیشه (نمره ۴) مرتب شده‌اند. مؤسسه پژوهشی مینه‌سوتا (Search Institute, 2005; cited in Rezaei Varmazyar, 2019) ضرایب پایایی آلفای کرونباخ و بازآزمایی بر روی دانش‌آموز با نژادهای مختلف سفید، آمریکایی، هندی آسیایی و گروه‌های چند قومیتی به ترتیب ۰/۸۱ و ۰/۷۹ گزارش کرده است. شریف موسوی (Sharif Mosavi, 2014) روایی سازه مقیاس سرمایه‌های تحولی را با استفاده تحلیل عامل اکتشافی روی ۲۶ ماده (ماده‌های بیرونی) و با حذف سه ماده به سه عامل خانواده، مدرسه و سایرین دست یافت. ماه‌آزادیان، بختیارپور، مکوندی و احتشام‌زاده (Azadian Bojnordi, Bakhtiarpour, Makvandi, & Ehteshamzadeh, 2020) ضرایب پایایی آلفای کرونباخ عامل‌های خانواده ۰/۷۹، مدرسه ۰/۸۹، دیگران ۰/۸۲ گزارش نمودند. در پژوهش حاضر، ضرایب پایایی آلفای کرونباخ سرمایه‌های تحولی بیرونی و درونی به ترتیب ۰/۸۸ و ۰/۸۹ به دست آمد همچنین و مدل دو عاملی با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی ابزار به دست آمد.

پرسش‌نامه‌ی سرمایه روان‌شناختی (Psychological Capital Questionnaire). این

پرسش‌نامه توسط لوتانز، اولیو، آوی، نورمن (Luthans, Avolio, Avey, & Norman, 2007) تدوین شده

و شامل ۲۴ سؤال و چهار خرده‌مقیاس (خوش‌بینی، امیدواری، تاب‌آوری و خودکارآمدی) می‌باشد. ماده‌های این ابزار در یک طیف لیکرت ۶ درجه‌ای از کاملاً مخالف (۱) تا کاملاً موافق (۶) تنظیم شده‌اند. لوتانز و همکاران (Luthans et al., 2007) به مدل چهار عاملی با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی دست یافتند و ضریب پایایی آلفای کرونباخ این پرسش‌نامه را ۰/۸۹ گزارش داده‌اند. در پژوهش زارعی منوجان، حسین چاری، جوکار و شیخ‌الاسلامی (Zarei Manoojan, Hosseinchari, Jowkar, & Sheikholeslami, 2020) مدل چهار عاملی بر اساس مبانی نظری مورد تأیید قرار گرفت و ضریب پایایی آلفای کرونباخ پایایی پرسش‌نامه با ۰/۹۲ گزارش شده است. در پژوهش حاضر، ضریب پایایی این ابزار با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های خوش‌بینی، امیدواری، تاب‌آوری و خودکارآمدی به ترتیب ۰/۶۸، ۰/۷۶، ۰/۵۸ و ۰/۷۵ و کل پرسش‌نامه ۰/۸۵ و مدل چهار عاملی با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی به دست آمد.

مقیاس بهزیستی روان‌شناختی (Psychological Well-being Scale). این مقیاس دارای ۵۴

ماده و شش بُعد خودمختاری، تسلط بر محیط، رشد شخصی، ارتباطات مثبت، هدف در زندگی و خویشن‌پذیری می‌باشد که توسط ریف (Ryff, 1989) تدوین شده است. ماده‌های این مقیاس در یک طیف لیکرت ۶ رتبه‌ای از کاملاً مخالف (۱) تا کاملاً موافق (۶) مرتب شده‌اند. ریف (Ryff, 1989) ضرایب آلفای کرونباخ خرده‌مقیاس‌ها را بین ۰/۸۶ تا ۰/۹۳ و ضرایب پایایی بازآزمایی بین ۰/۸۱ تا ۰/۸۶ گزارش کرده است. ریف (Ryff, 1989) شواهد مربوط به اعتبار هم‌گرایی مقیاس بهزیستی روان‌شناختی حاکی از آن است که شش عامل بهزیستی روان‌شناختی با رضایت از زندگی، عزت‌نفس و خلاقیت رابطه‌ی مثبت و با افسردگی، شانس و منبع کنترل بیرونی رابطه‌ی منفی دارند و ضرایب آلفای کرونباخ شش بُعد از ۰/۸۳ تا ۰/۹۱ گزارش کرده است. بیانی، محمد کوچکی و بیانی (Bayani, Mohammad Koochekya, & Bayani, 2008) ضرایب پایایی به روش بازآزمایی مقیاس بهزیستی روان‌شناختی ۰/۸۲ و در خرده‌مقیاس‌های 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 و هم‌بستگی این مقیاس با مقیاس رضایت از زندگی (Life Satisfaction Scale)، پرسش‌نامه‌ی شادکامی آکسفورد (Oxford Happiness Questionnaire) و مقیاس عزت‌نفس روزنبرگ (Rosenberg Self-Esteem Scale) به ترتیب ۰/۴۷، ۰/۵۸ و ۰/۴۶ گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر، پایایی این ابزار با استفاده از روش‌های آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های پذیرش خود، روابط مثبت با دیگران، زندگی هدفمند، تسلط بر محیط، خودمختاری و رشد فردی به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۵۹، ۰/۷۰، ۰/۶۶، ۰/۵۱ و ۰/۶۳ و در کل مقیاس ۰/۷۴ و مدل شش عاملی با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی به دست آمد.

روند اجرای پژوهش

به منظور جمع‌آوری اطلاعات، ابتدا به صورت تصادفی ناحیه‌ی یک از نواحی چهارگانه‌ی اهواز انتخاب و سپس از آن ناحیه چهار دبیرستان و از هر دبیرستان سه کلاس و از هر کلاس بیست و پنج نفر

به صورت تصادفی انتخاب شدند. قبل از ارائه ابزارها به دانش‌آموزان، توضیحاتی در مورد ضرورت همکاری صادقانه آن‌ها و چگونگی پاسخ‌دهی به سؤال‌ها داده شد و از آن‌ها تقاضا شد که به تمامی سؤال‌ها ابزار نامه با دقت پاسخ دهند. به علاوه، در مورد محرمانه ماندن پاسخ‌های دانش‌آموزان و لزوم پاسخ‌دهی مستقل هر یک از دانش‌آموزان و انصراف از شرکت نیز توضیحاتی داده شد.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این پژوهش تحلیل داده‌ها با کمک روش‌های آماری ضریب هم‌بستگی پیرسون و مدل‌یابی معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزار SPSS-22 و AMOS-22 انجام شد.

یافته‌ها

شاخص‌های آماری مانند میانگین، انحراف معیار و ضرایب هم‌بستگی در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱

میانگین، انحراف معیار و ضرایب هم‌بستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	سرمایه روان‌شناختی	بهبودی روان‌شناختی	سرمایه بیرونی	سرمایه درونی
سرمایه روان‌شناختی	۹۶/۴۱	۱۳/۹۶	-			
بهبودی روان‌شناختی	۱۲۵/۳۴	۱۲/۴۸	۰/۵۷**	-		
سرمایه بیرونی	۶۴/۸۶	۱۱/۶۱	۰/۴۹**	۰/۴۱**	-	
سرمایه درونی	۹۲/۶۰	۱۳/۸۲	۰/۶۸**	۰/۵۷**	۰/۶۷**	-

** $P \leq 0.001$

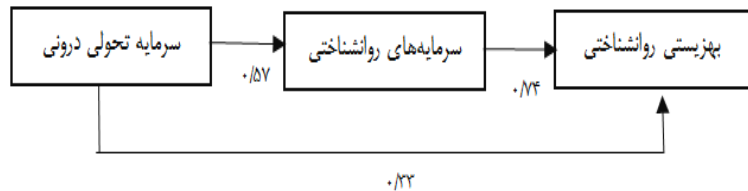
همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، بین کلیه متغیرهای مورد پژوهش رابطه‌ی معنی‌دار مثبت دیده می‌شود ($p < 0.001$).

جدول ۲

شاخص‌های برازش مدل پیشنهادی و اصلاح شده

شاخص برازندگی مدل	GFI	AGFI	IFI	TLI	NFI	CFI	RMSEA
مدل پیشنهادی	۰/۹۲	۰/۸۷	۰/۹۲	۰/۸۹	۰/۸۹	۰/۹۲	۰/۰۷۳
مدل اصلاح‌شده	۰/۹۴	۰/۹۱	۰/۹۵	۰/۹۳	۰/۹۲	۰/۹۵	۰/۰۶

نتایج شاخص‌های مدل اصلاح‌شده در جدول ۲ نشان می‌دهند که کلیه شاخص‌های برازندگی پس از حذف مسیرهای غیرمعنی‌دار سرمایه تحولی بیرونی به سرمایه روان‌شناختی ($\beta = 0.04$) و سرمایه تحولی بیرونی به بهبودی روان‌شناختی ($\beta = -0.001$) بهبود یافته‌اند و این نشان از یک مدل مناسب بهبودی روان‌شناختی است.



شکل ۲
مدل نهایی پژوهش

جدول ۳

ضریب مسیر غیرمستقیم مدل نهایی پیشنهادی بهزیستی روان‌شناختی با استفاده از روش بوت‌استرپ

مسیرها	β	فاصله اطمینان ۹۵٪		خطای استاندارد	سطح معنی‌داری
		حد بالا	حد پایین		
سرمایه تحولی درونی ← سرمایه روان‌شناختی ← بهزیستی روان‌شناختی	۰/۱۳	۰/۲۰	۰/۰۷	۰/۲۰	$p < ۰/۰۱۲$

همان‌طور که در جدول ۳ ملاحظه می‌شود، حد بالا و پایین برای مسیر غیرمستقیم سرمایه تحولی درونی با بهزیستی روان‌شناختی از طریق سرمایه روان‌شناختی ($\beta = ۰/۱۳, p < ۰/۰۱۲$) حاکی از قرار نگرفتن عدد صفر در این فاصله است و در نتیجه نقش میانجی‌گری سرمایه روان‌شناختی مورد تأیید می‌باشد.

بحث

هدف این پژوهش، بررسی رابطه‌ی علی سرمایه‌های تحولی با بهزیستی روان‌شناختی با میانجی‌گری سرمایه روان‌شناختی در دانش‌آموزان دختر متوسطه‌ی شهر اهواز بود. نتایج این پژوهش نشان داد که مسیر غیرمستقیم سرمایه‌های تحولی بیرونی و بهزیستی روان‌شناختی با میانجی‌گری سرمایه روان‌شناختی معنی‌دار نشد. این یافته که نشان می‌دهد بُعد سرمایه تحولی بیرونی با بهزیستی روان‌شناختی از طریق سرمایه روان‌شناختی رابطه ندارد، قابل تأمل است. شواهد پژوهشی متعددی از جمله لوتانز و همکاران (Luthans et al., 2008)، رضایی ورمزیار و همکاران (Rezaei Varmazyar et al., 2018) با این یافته ناهمسو می‌باشند. در تبیین این یافته می‌توان گفت سرمایه‌های تحولی بیرونی تأثیر به‌سزایی بر سرمایه تحولی درونی دارند و بخش زیادی از سرمایه‌های خارجی، بسیاری از سرمایه داخلی را پیش‌بینی می‌کند (Rezaei Varmazyar et al., 2018; De Carvalho & Schumacker, 2012; Smith & Barker, 2009). در نتیجه به نظر می‌رسد نتیجه به‌دست‌آمده آن بخش‌واربانی سرمایه بیرونی که منجر به سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی روان‌شناختی می‌شود، توسط سرمایه‌ی درونی در مدل به حساب آمده است ولی بخش اختصاصی واریانس سرمایه بیرونی با بهزیستی روان‌شناختی رابطه‌ای را نشان نمی‌دهد. به این معنی که حمایت‌ها و امکانات بیرونی که توسط خانواده، مدرسه و دوستان فراهم می‌شود اگر به بهبود

منابع و سرمایه‌های درونی منجر نشود تأثیری در هیچ یک از مؤلفه‌های چهارگانه سرمایه روان‌شناختی و همچنین در رشد، خودمختاری، تسلط بر محیط، پذیرش خود، روابط مثبت با دیگران و استقلال که از مؤلفه‌های بهزیستی روان‌شناختی می‌باشند ندارد. در نتیجه واریانس و تفاوت‌های درون گروهی کافی از لحاظ متغیر سرمایه‌ی بیرونی در این متغیر وجود نداشته است.

به علاوه، نتایج پژوهش حاضر بیانگر ارتباط مثبت و معنی‌دار بین مسیر غیرمستقیم سرمایه تحولی درونی و بهزیستی روان‌شناختی با میانجی‌گری سرمایه روان‌شناختی بود. از آنجا که در پژوهش‌هایی که راجع به رابطه سرمایه‌های تحولی با سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی روان‌شناختی شده است، بدون تفکیک تأثیر سرمایه‌های بیرونی و درونی بوده است؛ بنابراین در اثبات رابطه مذکور از مؤلفه کلی سرمایه تحولی استفاده می‌شود. این یافته با نتایج تحقیقات تام نینگوتوجام و سینگ (Gautam, Ningthoujam, & Singh, 2019)، مانریک-میلونز و همکاران (Manrique-Millones et al., 2021)، تیو و تام (Teoh & Tam, 2008)، جکسون (Jackson, 2010)، هاشمی نصرت‌آباد و همکاران (Hashemi Nusrat Abad et al., 2012)، سپهرنوش مرادی و حجازی (Sepehroush Moradi & Hejazi, 2018)، رضایی ورمزیار و همکاران (Rezaei Varmazyar et al., 2018)، گلستانه و همکاران (Golestaneh et al., 2017) همسو بود. در تبیین این یافته جکسون (Jackson, 2010) بیان می‌کند جوانان با سرمایه‌های تحولی بالاتر و بیشتر، انعطاف‌پذیری بهتری را از خود نشان می‌دهند، تاب‌آورتر هستند و تمایل‌شان برای برتر بودن در مدرسه بیشتر است. سرمایه‌های تحولی درونی ویتامین‌های رشد یا تجارب و کیفیت‌های ضروری مثبت برای رشد روانی و اجتماعی سالم در دوران کودکی و نوجوانی هستند (Rezaei Varmazyar et al., 2018) لذا این بعد شامل ارزش‌ها، مهارت‌ها و شایستگی‌های درونی شده در جوانان است. که چهار زیر مجموعه دارد از جمله تعهد به یادگیری، ارزش‌های مثبت، شایستگی اجتماعی و هویت مثبت می‌باشد که هر کدام به تنهایی یا در مجموع می‌تواند باعث افزایش سرمایه روان‌شناختی در نوجوانان شوند. از باب مثال، افرادی که تعهد و التزام بالایی به یادگیری دارند و پیوسته در فرآیند یادگیری فعالانه مشارکت دارند و در برابر ارزش‌ها، باورها و اطلاعات دیگران به صورت باز عمل می‌کنند و همواره از دیگران مشورت می‌جویند از رشد شناختی بالایی برخوردار هستند و همواره احساس خودکارآمدی و امیدواری دارند (Rashidi, 2019). همچنین، پایبند بودن افراد به ارزش‌های مثبتی مثل تعهد به عالی‌ترین معیارهای اخلاقی و عقیدتی، خویشتن‌داری، صداقت، مسئولیت‌پذیری و مراقبت از دیگران که از مؤلفه‌های سرمایه تحولی درونی می‌باشند، موجب می‌شوند تا آن‌ها در برابر فشارها و موقعیت‌های تنش‌زا تاب‌آوری باشند. همچنین، داشتن مهارت‌ها و شایستگی‌های فردی اجتماعی مثل احساس کنترل بر محیط، احساس همدلی، مهارت‌های دوستی و صبوری، برقراری ارتباط مثبت و سازنده با دیگران (فارغ از نگاه قالبی و کنترل و اداره این ارتباط به صورتی که مسیری را طی کند که دو طرف را راضی نگه دارند) می‌تواند فرد را از ناحیه دیگران با کفایت و مورد تحسین قرار دهد و بدین گونه روابط مثبتی با دیگران تجربه می‌کنند. در نتیجه، این افراد همواره از خود و عملکرد خود راضی هستند و همواره احساس خودکارآمد بودن می‌کنند و بالطبع دید

خوش‌بینانه‌تری در برخورد با چالش‌ها دارند و در برابر مشکلات از تاب‌آوری بالایی برخوردارند و این بازخوردهای مثبت موجب خلق تصویر مثبت از خود، عزت‌نفس بالا، امیدواری و خوش‌بینی آنان می‌شود. بنابراین، هر چه افراد به سرمایه تحولی درونی بیشتری مجهز باشند سطوح بالاتری از سرمایه‌های روان‌شناختی را تجربه می‌نمایند. لذا، هر چه سرمایه روان‌شناختی دانش‌آموزان بیشتر باشد، بهزیستی روان‌شناختی آن‌ها نیز بالاتر می‌رود (Amini et al., 2020; Rezaei Varmazyar et al., 2018).

به نظر می‌رسد افرادی که دیدگاه مثبتی نسبت به دنیا و خودشان دارند به راحتی می‌توانند از اتفاقات ناگوار دوری کنند. این افراد به رفتارهایی می‌پردازند که آن‌ها را از وضعیت ناگوار فعلی می‌رهاند. با ارتقای تاب‌آوری، فرد در برابر عوامل فشارزاها و همچنین عواملی که سبب به وجود آمدن بسیاری از مشکلات روان‌شناختی از خود مقاومت نشان داده و بر آن‌ها غلبه می‌نماید و در این بین سلامت روانی افرادی که تحت تأثیر استرس و افسردگی قرار می‌گیرند به خطر می‌افتد. بنابراین، تاب‌آوری با تعدیل و کمرنگ کردن این عوامل، بهزیستی روانی افراد را تضمین می‌کند (Koerner, 2006). از سوی دیگر، افرادی که دارای خودکارآمدی بالا بوده و نسبت به توانایی‌های خود اعتماد دارند تکالیف مشکل را به عنوان چالش در نظر می‌گیرند که باید بر آن تسلط یابند و قادرند تهدیدهای بالقوه را تحت مهار خود در آورند و رویدادها و موقعیت‌ها را اداره کنند و بهزیستی روان‌شناختی خود را تأمین نمایند. همچنین، خوش‌بینی از جمله عوامل هیجانی است که در بهزیستی روان‌شناختی مؤثر است. چرا که سیستم دفاعی و حفاظتی بدن را تقویت نموده و افراد خوش‌بین رویدادهای مثبت زندگی را به توانمندی‌ها و تلاش‌های خودشان نسبت و کنترل بالایی بر رخدادهای زندگی دارند و از طرفی رویدادهای منفی را به عوامل بیرونی و گذرا نسبت دهند. لذا، می‌توان گفت خوش‌بینی یکی از پیش‌بینی‌کننده‌های بهزیستی روان‌شناختی تلقی می‌شود (Vahidi, & Jafari Harandi, 2017). درنهایت می‌توان گفت به خود امید داشتن، برابر با اعتماد به خویش است. در امیدواری شخص نیروهای خلاقانه خویش را در بهبود چگونگی زندگی‌اش به کار برد. امیدبخش ذهنی و اعتماد، بخش رفتاری است و باید با این اندیشه آغاز کرد که همه چیز چاره‌پذیر است. صرف نظر از هرگونه شرایط، باز هم می‌توان تصمیم به تفکر امیدوارانه گرفت و این کار شخص را یاری می‌دهد که رفتارهای اعتمادآمیز را برگزیند و احساس بهزیستی و رضایت از زندگی داشته باشد (Snyder, 2000).

نتیجه‌گیری

در مجموع با توجه به نتایج مسیرهای غیرمستقیم، سرمایه تحولی بیرونی با بهزیستی روان‌شناختی از طریق سرمایه روان‌شناختی در پژوهش حاضر رابطه‌ای یافت نشد. احتمالاً دانش‌آموزان این پژوهش این‌گونه ارزیابی کرده‌اند که حمایت‌هایی که از مدرسه و به‌ویژه خانواده دریافت می‌کنند حمایت‌های عاطفی نمی‌باشد و صرفاً حمایت‌های کنترلی هستند. لذا این حمایت‌ها نمی‌توانند بر خوش‌بینی، امیدواری، تاب‌آوری و خودکارآمدی آن‌ها تأثیری بگذارند و درنهایت موجب بهزیستی روان‌شناختی نمی‌شوند. همچنین مسیر غیرمستقیم سرمایه تحولی درونی با بهزیستی روان‌شناختی از طریق سرمایه روان‌شناختی ارتباط مثبت و معنی‌دار را نشان داد. دانش‌آموزان

این پژوهش نشان دادند هر چقدر سرمایه تحولی درونی‌شان بالاتر رود بالطبع سرمایه روان‌شناختی‌شان افزایش می‌یابد و لذا از سطوح بالاتری از بهزیستی روان‌شناختی برخوردار می‌شوند.

پژوهش حاضر برای مریبان و متولیان نظام آموزش و پرورش، نتایج مفیدی را ارائه می‌دهد والدین، معلمان و اساتید باید از اهمیت پیامدهای بهزیستی روان‌شناختی آگاه شوند و به آن‌ها آموزش داده شود تا با بهبود سرمایه‌های تحولی و روان‌شناختی در نوجوانان بهزیستی روان‌شناختی آنان را ارتقا دهند و در فراهم آوردن جوی مناسب در حوزه‌های فیزیکی، امنیتی، ارتباطی، و روانی و ... اهتمام ورزند. به علاوه، با توجه به نقش معنی‌دار سرمایه تحولی درونی در سرمایه روان‌شناختی (خودکارآمدی، خوش‌بینی، امید و تاب‌آوری) در مقایسه با سرمایه تحولی بیرونی، باید به آموزش در این زمینه یا فراهم کردن شرایط پرورش‌دهنده آن همت ورزید.

این پژوهش به دانش‌آموزان دختر سال دوم متوسطه دبیرستان‌های شهر اهواز محدود شده، بنابراین در تعمیم نتایج به سایر پایه‌ها، مقاطع تحصیلی و استان‌ها باید جانب احتیاط رعایت شود. از آنجایی که پژوهش حاضر برای ارزیابی مدل پیشنهادی با استفاده از معادلات ساختاری انجام شده لذا نتیجه‌گیری باید با احتیاط انجام شود. بر این اساس پیشنهاد می‌شود تا پژوهش‌های آتی در تفسیر نتایج علت و معلولی از تحقیقات آزمایشی استفاده شود.

سپاسگزاری

نویسندگان بر خود لازم می‌دانند که از تمام مسؤولین، معلمان و دانش‌آموزان دختر مقطع دوم شهر اهواز که در انجام این پژوهش همکاری نمودند، تشکر و قدردانی نمایند. همچنین این پژوهش توسط دانشگاه شهید چمران اهواز مورد حمایت مالی (شماره پژوهانه SCU.EP99.396) قرار گرفته است.

سهام نویسندگان

غلامحسین مکتبی طراحی چارچوب کلی و تدوین محتوا، عسکر آتش‌افروز تحلیل داده‌ها و ویرایش مقاله و خانم نسیم اسکندری نگارش و فرمت مقاله را به عهده داشته‌اند.

تعارض منافع

نویسندگان اظهار داشتند که هیچ تضادی در منافع وجود ندارد.

References

- Abdulzadeh, F., & Zeinalpour, S. J. (2017). *Investigating the relationship between academic performance and mental health of high school students in Khoy*. 4th National Conference on Modern Studies and Research in the Field of Educational Sciences and Psychology of Iran March 14, 2017 Soroush Hekmat Mortazavi Center for Islamic Studies and Research, Qom
- Amini, M., Shehni Yailagh, M., & Hajiyakhchali, A. (2020). The causal relationship of psychological capital with psychological well-being and academic performance with the mediating role of social capital. *Positive Psychology Research*, 6(2), 1-16. (Persian)
- Amini, S., & Samani, S. (2021). Causal Modeling of Student Social Support, Academic Skills and Academic Self-efficacy. *Biannual Journal of Applied Counseling*, 11(1), 21-38. (Persian)
- Avey, J. B., Reichard, R. J., Luthans, F., & Mhatre, K. H. (2011). Meta-analysis of the impact of positive psychological capital on employee attitudes, behaviors, and performance. *Human Resource Development Quarterly*, 22(2), 127-152.
- Azadian Bojnordi, M., Bakhtiarpour, S., Makvandi, B., & Ehteshamzadeh, P. (2020). Internal and external developmental assets and academic well-being: The mediating role of academic buoyancy. *Developmental Psychology: Iranian Psychologists*, 16(64), 425-436. (Persian)
- Bayani, A. A., Mohammad Koochekya, A., & Bayani, A. (2008). Reliability and validity of Ryff's psychological well-being scales. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 14(2), 146-151. (Persian)
- Benson, P. L., Leffert, N., Scales, P. C., & Blyth, D. A. (2012). Beyond the "village" rhetoric: Creating healthy communities for children and adolescents. *Applied Developmental Science*, 16(1), 3-23.
- Chen, J. (2016). Understanding teacher emotions: The development of a teacher emotion inventory. *Teaching and Teacher Education*, 55(1), 68-77.
- De Carvalho, J., & Schumacker, E. E. (2012). Developmental assets model of highrisk behaviors, thriving behaviors and juvenile delinquency. *American International Journal of Contemporary Research*, 2(9), 1-12.
- Diener, E., Heintzelman, S. J., Kushlev, K., Tay, L., Wirtz, D., Lutes, L. D., & Oishi, S. (2017). Findings all psychologists should know from the new science on subjective well-being. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 58(2), 87-104.
- Durrah, O., Alhamoud, A., & Khan, K. (2016). Positive psychological capital and job performance: The mediating role of job satisfaction. *International Business Economics Social Sciences Research Association*, 4, 16-31.

- Esmailzade Ashini, M., Garavand, Y., Mansouri Keryani, R., & Hajiyakhchali, A. (2020). Comparison of the causal relationship between Academic Buoyancy and academic engagement with the role of mediator self-efficacy in second grade students. *The Journal of New Thoughts on Education*, 15(4), 251-282. (Persian)
- Gautam, V., Ningthoujam, S., & Singh, T. (2019). Impact of psychological capital on well-being of management students. *Theoretical Economics Letters*, 9(5), 1246-1258.
- Golestaneh, M., Soleimani, L., & Dhghni, Y. (2017). Relationship between developmental assets and academic achievement: Mediating role of psychological capital. *Journal of Psychological Achievements*, 24(1), 127-150. (Persian)
- HajShamsayi, M., Kareshki, H., & AmineYazdi, S. A. (2014). Testing the model of mediator role of self-regulation in relation between Classroom socio-mental climate and maladjustment. *Journal of School Psychology*, 3(3), 21-37. (Persian)
- Hashemi Nusrat Abad, T., Babapur, K. J., & Bahadori Khosrow Shahi, J. (2012). Role of psychological capital in psychological wellbeing by considering the moderating effects of social capital. *Social Psychology Research*, 1(4), 1-20. (Persian)
- Jackson, C. (2010). *A study of the relationship between the developmental asset's framework and the academic success of at-risk elementary to middle school transitioning students*. Dallas Baptist University, Dallas .
- Koerner, A. F., & Fitzpatrick, M. A. (2002). Toward a theory of family communication. *Communication Theory*, 12(1), 70-91.
- Koerner, K. R. (Ed.). (2006). *Manual of minor oral surgery for the general dentist*. Hoboken: Blackwell Publishing.
- Koller, S. L., & Hicks, R. E. (2016). Psychological capital qualities and psychological well-being in Australian mental health professionals. *International Journal of Psychologica Studies*, 8(2), 41-53.
- Li, B., Ma, H., Guo, Y., Xu, F., Yu, F., & Zhou, Z. (2014). Positive psychological capital: A new approach to social support and subjective well-being. *Social Behavior and Personality: an International Journal*, 42(1), 135-144.
- Luthans, B. C., Luthans, K. W., & Jensen, S. M. (2012). The impact of business school students' psychological capital on academic performance. *Journal of Education for Business*, 87(5), 253-259.
- Luthans, F., Avey, J. B., & Patera, J. L. (2008). Experimental analysis of a web-based training intervention to develop positive psychological capital. *Academy of Management Learning & Education*, 7(2), 209-221.

- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60(3), 541-572.
- Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2007). *Psychological capital: Developing the human competitive edge*. Oxford: Oxford University Press.
- Manrique-Millones, D., Wiium, N., Pineda-Marin, C., Fernandez-Arata, M., Alfonso-Murcia, D., Lopez-Martinez, J. L., & Millones-Rivalles, R. (2021). Association between substance use behaviors, developmental assets and mental health: A glance at latin american young college students. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-12.
- Masoumparas, Sh., Zare Bahramabadi, M., Khoeini, F., & Moradi, H. (2021). Designing a model of psychological well-being according to psychological capital. *Journal of New Approach in Educational Sciences*, 3(3), 59-67. (Persian)
- Mirhashemi Rooteh, Z., & Shokri, O. (2018). The relationship between perceived self-efficacy beliefs and interpersonal teacher-student behavior: the mediating role of teacher's emotio. *Quarterly Journal of Research in School and Virtual Learning*, 6(3), 37-52. (Persian)
- Peterson, C., & Steen, T. A. (2002). Optimistic explanatory style. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 244-256). Oxford: Oxford University Press.
- Rashidi, R., Gol Mohammadnejad Bahrami, Gh. (2018). Investigating the relationship between thinking styles and learning styles with knowledge goal orientation Female students of the second year of Tabriz high schools. *Women and Family Studies*, 10(38), 99-117. (Persian)
- Rashidi, Z. (2019). *New teaching methods in universities; Problem-based learning (Teaching guide)*. NO. 12. www.irpheir.ir. (Persian)
- Rezaei Varmazyar, M., Sadiopour, I., Ibrahimi Ghavam, S., Delavar, A., & Asadzadeh, H. (2018). Structural modeling of the mediating role of internal development and psychological capitals in the relationship between exogenous development capitals and students' academic involvement. *Educational and Scholastic Studies*, 7(1), 9-37. (Persian)
- Rezaei Varmazyar, V. M A. (2019). The relationship between perceived social support with psychological well-being: the mediator role of developmental assets. 175-188. (Persian)
- Rezapour Mirsaleh, Y., Pourabedini Ardakani, M., & Mousavi Nodushan, S. H. (2016). Effect of Teacher Locus of Control, Teacher Self-Efficacy in Classroom Management and Discipline, and Teaching Self-Efficacy on Classroom Climate among Primary School Teachers. *New Educational Approaches*, 11(1), 125-145. (Persian)

- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Sabot, D. L., & Hicks, R. E. (2020). Does psychological capital mediate the impact of dysfunctional sleep beliefs on well-being? *Heliyon*, 6(6), e04314.
- Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychological Association*, 55(1), 5-14.
- Sepehrnoush Moradi, F., & Hejazi, E. (2018). The Relationship between developmental assets of Family, Scholl and Others with Psychological Well-being: The Mediating role of hope. *Journal of Psychological Achievements*, 25(2), 73-90.
- Developmental assets and educational engagement: mediator role of education resilient*. M.A. Tesis, Tehran University, Tehran. (Persian)
- Smith, L. H., & Barker, E. (2009). Exploring youth development with diverse children: correlates of risk, health, and thriving behaviors. *Journal for Specialists in Pediatric Nursing*, 14(1), 12-21.
- Snyder, C. R. (Ed.). (2000). *Handbook of hope: Theory, measures, and applications*. Academic press.
- Sodani, M., Momeni Javid, M., & Mohammadi, K. (2014). The impact of training in transactional analysis on psychological well-being and self-knowledge of married women. *Biannual Journal of Applied Counseling*, 3(3), 51-64. (Persian)
- Teoh, H., & Tam, C. (2008). A comparison of headache and non-headache sufferers on measures of social support and mental health problems. *Malays Fam Physician*, 3(2), 82-86.
- Tsouloupas, C. N., Carson, R. L., Matthews, R., Grawitch, M. J., & Barber, L. K. (2010). Exploring the association between teachers' perceived student misbehaviour and emotional exhaustion: The importance of teacher efficacy beliefs and emotion regulation. *Educational Psychology*, 30(2), 173-189.
- Vahidi, Z., & Jafari Harandi, R. (2017). Predicting of psychological well-being from components of psychological capital and spiritual attitude. *Positive Psychology Research*, 3(2), 51-64. (Persian)
- Van Leuven, M. C. Post, W. M., Van Aback, W. F., Vander Worde, H. V. Groote, S. Lindeman, E. (2010). Social support and life satisfaction in spinal code injury during and up to one year after inpatient rehabilitation. *Journal of Psychology*, 3, 265-271.
- Zandi Karimkhani, M., & Shams Esfandabad, H. (2018). *Investigating the relationship between my strength and tolerance of ambiguity with psychological well-being in male and female high school students in Fashafoyeh region*. National conference on new world achievements in

education, psychology, law and socio-cultural studies. June 20, 2016 by the joint cooperation of Zarghan Islamic Azad University. (Persian)

Zarei Manoojan, N., Massoud Hosseinchari, M., Jowkar, R., & Sheikholeslami, R. (2020). Psychometric properties of academic Psychological Capital Inventory in adolescent. *Educational Measurement, 10*(40)



Biannual Journal of Applied Counseling (JAC)
2021, 11(1), 101-120
Received: 15 Sep 2021
Accepted: 04 Oct 2021
DOI: 10.22055/jac.2021.38575/1831
Original Article

دوفصلنامه مشاوره کاربردی
دانشگاه شهید چمران اهواز
۱۴۰۰، ۱۱(۱)، ۱۰۱-۱۲۰
دریافت: ۱۴۰۰/۰۶/۲۴
پذیرش: ۱۴۰۰/۰۷/۱۱
نوع مقاله: پژوهشی اصیل

Study of the effectiveness of Psychodrama on reducing obsessive-compulsive symptoms and depression in women with obsessive-compulsive disorder

Maryam Mohammadian Moradkhah*

Mehrnaz Azad Yekta**

Farhad Jomehri***

Abstract

Obsessive-compulsive disorder is a debilitating disorder that can interfere with a person's functioning. This research to aim was conducted to investigate the effectiveness of psychodrama on reducing obsessive-compulsive and depression symptoms in women with obsessive-compulsive disorder in a quasi-experimental design. The population of this study included all women with obsessive-compulsive disorder referred to counseling clinics in Tehran city. Twenty-four female patients with obsessive-compulsive disorder select purposefully and voluntarily were assigned and randomly to exponential and control groups. Participants answered to the Yale-Brown Obsessive-Compulsive Scale and the Beck Depression Inventory in the pre-test and post-test stages. The participants in the experimental group participated in the twelve sessions, ninety-minute of psychodrama intervention and the control group not received any intervention. Data analysis was conducted using analysis of covariance and SPSS-22 statistical software. The results showed that controlling pre-test scores, the effect of the group on post-test scores of depression and obsessive-compulsive variables was significant. Therefore, it can be concluded that in people with obsessive-compulsive symptoms, psychodrama intervention can be an effective intervention in improving and reducing obsessive-compulsive symptoms and depression in patients.

Keywords: Psychodrama, obsessive-compulsive obsessive compulsive disorder, depression

Extended Abstract

Introduction

Obsessive-compulsive disorder is a serious and pervasive psychological disorder with a prevalence rate of between one and four percent (Baldermann

* PhD Student in Psychology, Department of Psychology, Tehran Research and Sciences Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

** Associate Professor, Department of Psychology, Islamic Azad University, Islamshahr Branch, Islamshahr, Iran (Corresponding author) m.azadyekta@yahoo.com

*** Assistant Professor, Department of Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

et al., 2019). Obsessive-compulsive disorder is a debilitating anxiety disorder. Its main feature is the severe obsessions or compulsions, mental images and unwanted and anxious impulses (Baldermann et al., 2019). These obsessions or compulsions waste time and disrupt the normal course of life, function, routine social activities, and interpersonal relationships (Del Casale et al., 2019). Depression is one of the disorders that overlaps with obsessive-compulsive disorder and makes the living conditions of patients much more difficult (Orsolini, Pompili, Salvi, & Volpe, 2021). It seems that psychodrama can also be an effective intervention. The psychodrama looks at people and their problems with a unique perspective and suggests innovative ways to treat these problems. This method is an incredibly combination of psychology and art (von Ameln & Becker-Ebel, 2020). Moreno believes that if the client knows that the expression of inner thoughts, will be tolerated by the therapist, he will willingly display them and achieve peace (Wang et al., 2020). This approach provides an environment in which members discover their feelings and have an exceptional opportunity to try out their experiences (Giacomucci, Karner, Nieto, & Schreiber, 2021). Given that the symptoms of obsessive-compulsive disorder and depression can have sources of the repressed conflicts, on the other hand, psychodrama helps people to express their experiences and conflicts (Kaya & Deniz, 2020), so it seems that psychodrama can also be effective in improving the symptoms of obsessive-compulsive disorder and depression. Accordingly, the present study investigated the effectiveness of psychodrama on improving the symptoms of obsessive-compulsive disorder and depression in women with obsessive-compulsive disorder.

Method

Population, sample, & sampling

The present study was a quasi-experimental pretest-posttest with a control group. The population of this study was all women with obsessive-compulsive disorder referred to counseling centers in Tehran city such as Family Health Clinic and Avaye Baran Clinic in 1398 who received a diagnosis of obsessive-compulsive disorder. 24 eligible female volunteers who had a minimum score of 16 on the obsessive-compulsive disorder questionnaire were purposefully selected and randomly assigned to psychoactive and control groups. The diagnosis of obsessive-compulsive disorder was made conducted using a psychiatrist as well as a clinical psychologist according to DSM-5 criteria. Inclusion criteria were: 1) diagnosis of obsessive-compulsive disorder, 2) obtaining a minimum score of 16 from the obsessive-compulsive disorder questionnaire, and 3) have not acute mental and physical illness and addiction, and 4) Not receiving other treatments and exclusion criteria These were: 1) receiving another psychological intervention, along with the research intervention and 2) the absence of participants for more than 2 sessions, 3) dissatisfaction with the continuation of cooperation with the research for any reason and at any

stage of the research. The experimental group received 12 sessions of 90-minute psychodrama and before the intervention sessions and after it, the symptoms of obsessive-compulsive disorder and depression by the Yale – Brown Obsessive Compulsive Scale and Beck Depression Inventory in the post-test stage on of all participants was measured.

Instruments

Yale – Brown Obsessive Compulsive Scale (Y-BOCS): This scale was developed by Goodman et al. (Goodman et al., 1989). This scale has 10-items, that 5 items are for evaluating obsessive thoughts and 5 items are for evaluating compulsive actions. The test scores on a five-part scale (0-4) and each item evaluates the symptoms with a 5-point scale from zero (asymptomatic) to 4 (very severe). The upper limit score is 40 and the minimum score is zero. The validity and reliability of this scale show that the reliability between the evaluators in 40 patients was 0.98 and the (alpha coefficient) was 0.89.

Beck Depression Inventory (BDI) Questionnaire: This scale was developed by Beck et al., (Beck, Steer, & Brown, 1996) to measure depression. This questionnaire has 21 items and the participant chooses one of the four options that indicate the severity of depression. Scoring is on a four-point Likert scale and each item is assigned a score between 0 and 3. Total score of the questionnaire has a range from 0 to 63. Beck et al., (1996) showed that this questionnaire has a high internal consistency.

Research trend

In order to collect the data, first the necessary permission was obtained from the university and then the necessary negotiations and coordination were made with the clinic officials to obtain cooperation. Among women, women with obsessive-compulsive disorder referred to these clinics were selected according to the inclusion criteria of 24 and were assigned to experimental and control groups. Psychodrama training sessions were held in groups in the format of twelve ninety-minute sessions at the Family Health Center, and the control group. Not received for intervention.

Data analysis

Data were analyzed using descriptive statistics, such as mean, and standard deviation and analysis of covariance and SPSS-22 statistical software.

Finding

The results, 1 table showed that psychodrama Intervention is effective in practical obsessive-compulsive disorder ($F = 28.24, P < 0.001$) and depression ($F = 69.74, P < 0.001$), The results of and the scores of practical obsession is significant. So after the intervention, the scores of depression and practical obsession have significantly decreased.

Table 1
Results of Univariate analysis of covariance

Variable	Source	Sum of Squares	df	Mean Square	F	P
depression	Pre-test	3598.52	1	3598.52	221.35	< .001
	Group	495.12	1	495.12	28.24	< .001
obsessive-compulsive disorder	Pre-test	163.00	1	163.00	244.13	< .001
	Group	400.20	1	400.20	69.74	< .001

Discussion

The aim of this study was to study the effectiveness of psychodrama on reducing the obsessive-compulsive disorder and depression symptoms in women with ocd. According to the results of this study, psychodrama was effective in improving the obsessive-compulsive disorder and depression in symptoms women with obsessive-compulsive disorder. This findings is consistent with the results of previous studies about the significant effect of psychodrama intervention in improving psychological problems including anxiety symptoms, post-traumatic stress disorder, depression and reducing substance use as well as increasing mental health, well-being, and compatibility (Giacomucci, 2020; Giacomucci et al., 2021; Kaya & Deniz, 2020; von Ameln & Becker-Ebel, 2020). It should be noted that in psychodrama, patients in a safe environment had the opportunity to tell their life story and be able to hear the description of their lives from birth to the present. This was an opportunity for them to first see themselves more accurately than ever on stage and to establish a close connection with the deep and hidden layers of their mental structure, which resulted in an increase in the level of self-awareness in these patients. When they were able to reconstruct their life story for themselves without any avoidance and transparency, this enabled them to retrieve discrete parts of their life story that were painful and forgotten. They were able to put them together and achieve a cohesive mental structure from an incoherent and disturbed mental structure. In this process of self-awareness, these patients realized their strengths and weaknesses and realized that the source of much of their pain and suffering was related to long-term psychological conflicts, dysfunctional and irrational thoughts, self-criticism. When these patients were able to become aware of their life story, they also realized that engaging in obsessive actions and thoughts could be a means of escaping inner pain and escaping it. Psychodrama provides an opportunity for a person to make dramatic changes in themselves and their relationships with others by developing their repressed talents and learning how to deal with problems through their potential (Giacomucci et al., 2021). In psychodrama, the person is helped to visualize and play a problem, instead of just talking about it, to reconsider the problem and find the appropriate solution for it. In the psychodrama session, patients learned to play a role in emotionally evacuating and expressing their repressed emotions, and to observe and express their psychological pain far from any fear or worry. This process caused the suppressed emotions, which never had a chance to be expressed,

to come to the surface and show themselves, and by receiving empathetic feedback from the group members, to help the person to achieve mental healing and reduce the burden of these emotions (Giacomucci & Marquit, 2020).

Conclusion

The results of the present study showed the effectiveness of psychodrama on improving the symptoms of obsessive-compulsive disorder and depression in women with obsessive-compulsive disorder. Therefore, health professionals can use psychodrama as an effective intervention in reducing obsessive-compulsive symptoms and depression, along with other interventions. The limitation of this study is that due to the limitations of sampling, it was not possible to randomize the samples and also to perform the follow-up step. Also, the loss of samples during the intervention was one of the limitations of the researcher during the research. Therefore, it is suggested that conducting research in treatment groups by random sampling in order to be more confident. The use of follow-up courses is also recommended to evaluate the preservation of treatment outcomes.

Acknowledgement

The authors of this article sincerely thank all the participants in the research who provided the ground for the research.

Conflict of Interests

There is no conflict of interest between the authors.

بررسی اثربخشی روان‌نمایشگری بر کاهش علائم وسواسی-جبری و افسردگی در زنان مبتلا به وسواسی-جبری^۱

مریم محمدیان مرادخواه*

مه‌رناز آزاد یکتا**

فرهاد جمهری***

چکیده

اختلال وسواسی-جبری یک اختلال ناتوان‌کننده است که می‌تواند عملکرد فرد را مختل سازد. این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی روان‌نمایشگری بر کاهش علائم وسواسی-جبری و افسردگی در زنان مبتلا به اختلال وسواسی-جبری در یک طرح نیمه آزمایشی انجام گرفت. جامعه‌ی این پژوهش شامل کلیه‌ی زنان مبتلا به وسواسی-جبری مراجعه‌کننده به کلینیک‌های مشاوره شهر تهران بود. ۲۴ بیمار زن مبتلا به اختلال وسواسی-جبری به صورت هدفمند و داوطلبانه انتخاب شدند و به‌طور تصادفی در گروه‌های آزمایش و گروه کنترل قرار گرفتند. شرکت‌کنندگان به مقیاس وسواسی-جبری یل-براون و پرسش‌نامه‌ی افسردگی یک در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون پاسخ دادند. شرکت‌کنندگان گروه آزمایش در پروتکل دوازده جلسه نود دقیقه‌ای مداخله روان‌نمایشگری شرکت کردند و گروه کنترل مداخله‌ای دریافت نکردند. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از تحلیل کوواریانس و نرم‌افزار آماری SPSS صورت گرفت. نتایج نشان داد که با کنترل نمرات پیش‌آزمون، اثر گروه بر کاهش نمرات پس‌آزمون متغیرهای افسردگی و وسواسی-جبری معنادار است. بنابراین می‌توان نتیجه‌گیری کرد که در افراد مبتلا به علائم وسواسی-جبری، مداخله‌ی روان‌نمایشگری می‌تواند مداخله‌ای مؤثر در بهبود و کاهش علائم وسواسی-جبری و افسردگی بیماران باشد.

واژه‌های کلیدی: روان‌نمایشگری، وسواسی-جبری، افسردگی

مقدمه

اختلال وسواسی-جبری یکی از اختلالات روان‌شناختی جدی و فراگیر، با نرخ شیوع بین یک تا چهار درصد است (Baldermann et al., 2019). وسواسی-جبری معمولاً در نوجوانی یا اوایل بزرگسالی شروع می‌شود، متوسط سن شروع در مردان پایین‌تر از زنان است؛ یعنی، بین ۶ تا ۱۵ سالگی برای مردان و بین ۲۰ تا ۲۹ سالگی برای زنان (Arnold et al., 2018). مطالعات زیادی حاکی از این است که این اختلال یکی از شایع‌ترین اختلالات روان‌پزشکی است و شیوع آن در جمعیت کلی حدود ۲ تا ۳ درصد تخمین زده می‌شود و بیش از ۵۰ میلیون نفر در سراسر

^۱ این مقاله برگرفته از پایان‌نامه دکتری روان‌شناسی، با شماره مجوز پژوهشی ۹۵۰۴۱۰ مورخ ۱۳۹۸/۸/۲۸ می‌باشد.

*دانش‌جوی دکتری گروه روان‌شناسی، واحد علوم و تحقیقات تهران، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

**دانشیار، گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اسلام شهر، اسلام شهر، ایران (نویسنده مسئول)

m.azadyekta@yahoo.com

*** استادیار، گروه روان‌شناسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

دنیا به آن مبتلا هستند (Abramowitz & Reuman, 2020). این اختلال چهارمین اختلال روان‌پزشکی پس از فوبیا، اختلالات مرتبط با مواد و افسردگی اساسی است (Stein et al., 2019). اختلال وسواسی-جبری یک اختلال اضطرابی ناتوان‌کننده است که معمولاً به عنوان یک بیماری صعب‌العلاج به درمان مادام‌العمر نیازمند است (Abbasi, Davarpanah, Khanjarkhani, & Adavi, 2017). خصیصه اصلی آن وجود وسواس یا اجبارهای مکرر و شدید، تصاویر ذهنی و تکانه‌های ناخواسته و اضطراب برانگیز است که بدون میل و اراده بیمار رخ می‌دهند و به صورت ناسازگار و ناهمخوان با خود تجربه می‌شوند و رنج قابل توجهی را برای فرد به بار می‌آورند (Baldermann et al., 2019). وسواس در برگیرنده‌ی فکر، احساس، اندیشه یا حسی عودکننده و مزاحم و اجبار رفتاری آگاهانه، معیارمند و عودکننده است، نظیر شمارش، وارسی، یا اجتناب. افکار وسواسی باعث افزایش اضطراب در فرد می‌شود و حال آنکه هر چند انجام اعمال اجباری در تلاش برای کاستن اضطراب همراه با وسواس فکری انجام می‌گیرد، لزوماً به کم شدن اضطراب منجر نمی‌گردد و حتی ممکن است منجر به تشدید آن گردد (Hirschtritt, Bloch, & Mathews, 2017). همچنین، وقتی فرد در مقابل انجام اجبار مقاومت به خرج می‌دهد نیز اضطراب افزایش می‌یابد (van Westen et al., 2021). بنابراین ویژگی عمده این وسواس‌ها و اجبارها لذت‌بخش نبودن آن‌ها برای فرد مبتلا هست ولی بیمار به نشخوار افکار و تکرار اعمال ادامه می‌دهد تا شاید از ناراحتی‌هایی که برای او به وجود می‌آید کاسته شود (McKay et al., 2015). این وسواس‌ها یا اجبارها سبب اتلاف وقت می‌شوند و روند طبیعی زندگی، کارکرد شغلی، فعالیت‌های معمول اجتماعی و روابط بین فردی را مختل می‌سازند (Del Casale et al., 2019). سازمان بهداشت جهانی اختلال وسواسی-جبری را به عنوان دهمین علت برجسته ناتوانی در دنیا معرفی کرده است که به صورت ناتوانی در عملکرد اجتماعی و کیفیت پایین زندگی نمایان می‌شود (Adams et al., 2018).

از سوی دیگر، از جمله اختلالات روان‌پزشکی که به‌طور شایع با اختلال وسواسی-جبری دیده می‌شود، اختلال افسردگی است (Krause et al., 2021). در واقع افسردگی از جمله اختلالاتی است که با وسواس فکری و عملی همپوشانی دارد و وضعیت زندگی مبتلایان را به مراتب دشوارتر ساخته و نهایتاً کیفیت زندگی فرد بیمار شدیداً متأثر می‌سازد (Orsolini, Pompili, Salvi, & Volpe, 2021). افکار اضطرابی و اعمال اجباری همراه با وسواس می‌تواند موجب ایجاد و تداوم تعارض درونی، احساس پریشانی و افت عملکرد کلی شود و فرد را به سوی افسردگی و کاهش خلق سوق دهد (Pourfaraj Omran, Bakhshipour, & Shehni-Yailagh, Azizimehr, & Maktabi, 2020). از سوی دیگر، افسردگی زمینه را برای مرور بیشتر افکار و باورهای مرتبط با وسواس تشدید می‌سازد و با محدود ساختن هرچه بیشتر دنیای روانی فرد بیمار، با افزایش سطح اضطراب تسهیل‌کننده روند ناامیدی، بی‌انگیزگی، احساس درماندگی و استیصال و انزوای اجتماعی را فراهم می‌سازد (Ragabi, Harizavi, & Taghipour, 2017) و به بدتر شدن

پیش آگهی علایم بیمار منجر می‌شود (Leeuwerik, Cavanagh, & Strauss, 2020). یافته برخی از مطالعات بر اثربخشی رویکردهای درمانی مختلف از جمله دارو درمانی (Del Casale et al., 2019)، روش شناختی رفتاری (Hirschrift et al., 2017)، ذهن آگاهی (Leeuwerik et al., 2020) و تحریک مغزی (Baldermann et al., 2019) در بهبود علایم وسواس فکری عملی دلالت داشته‌اند. در تلاش برای شناسایی و به‌کارگیری مداخله‌ای مؤثر در کاهش علایم وسواس فکری و عملی و افسردگی در افراد مبتلا به وسواس، به نظر می‌رسد که روان‌نمایشگری نیز می‌تواند مداخله‌ی مؤثر باشد. رویکرد روان‌نمایشگری تقریباً با دیدی منحصر به فرد به افراد و مشکلات آن‌ها می‌نگرد و همچنین روش‌های بسیار بدیعی را برای درمان و بهبود این مشکلات پیشنهاد می‌کند. این روش ترکیب فوق‌العاده ماهرانه‌ای از روان‌شناسی و هنر است که توسط مورنو ابداع شد (von Ameln & Becker-Ebel, 2020). مورنو، معتقد است که اگر مراجعه‌کننده بداند که بیرون ریختن افکار درونی و عواطف بیان نشده به هر شکلی که باشد به‌وسیله درمانگر تحمل خواهد شد، او با رغبت آن‌ها را به نمایش گذاشته و به آرامش دست خواهد یافت (Wang et al., 2020). گروه به خودی خود درمان بخش است و استفاده از هنر ایفای نقش راه چاره جدیدی برای حل مشکلات روانی-اجتماعی است. از دید مورنو مشکل یک شخص، ناتوانی در اجرای وظایف مربوط به یک نقش اجتماعی است و این رویکرد راهی برای تمرین نقش‌های اجتماعی در بستری گروهی است (Giacomucci & Marquit, 2020). روان‌نمایشگری، روش گروهی اصلاح رفتار و رویکردی رابطه محور است. در این رویکرد محیطی فراهم می‌شود که در آن اعضا وضعیت احساسی و ذهنی خود را کشف می‌کنند و فرصتی استثنایی به دست می‌آورند که وضعیت و تجارب خود را امتحان کنند (Giacomucci, 2020). از رویکرد روان‌نمایشگری به منظور تسهیل در ایجاد تغییرات سازنده در زندگی مراجعان استفاده می‌شود؛ چرا که روان‌نمایشگری امکان آزادسازی هیجانات و تعارض‌های بازداری شده یا سرکوب شده را در فضایی امن به وجود می‌آورد (Kaya & Deniz, 2020). افراد به منظور برطرف کردن نشانه‌های ویژه یا مشکلات روانی مانند افسردگی، وسواس فکری-عملی، مشکلات جنسی، اضطراب و اختلال‌های روان-تنی در گروه درمانی شرکت می‌کنند، در گروه درمانی عوامل ناهشیار و گذشته فرد در بازسازی جنبه‌های اصلی شخصیت مورد توجه قرار می‌گیرد (Giacomucci, 2020). رویکرد روان‌نمایشگری که از تصویرسازی ذهنی، تحلیل، اعمال بدنی و پویایی گروه استفاده می‌کند، ترکیبی از هنر، حساسیت عاطفی و تفکر صریح است که با تسهیل در رها کردن عواطف حبس شده، به افراد در کسب رفتارهای جدید و مؤثر و گشودن راه‌های لاینحل، حل تعارض و همچنین شناخت قالب خویشتن کمک می‌کند (Giacomucci, Karner, Nieto, & Schreiber, 2021). هدف کلی گروه درمانی افزایش آگاهی افراد از خودشان و دیگران و کمک به آن‌ها در جهت روشن ساختن تغییراتی است که در زندگی مایل‌اند به آن‌ها دست یابند و فراهم ساختن ابزارهای لازم برای انجام این تغییرات

(von Ameln & Becker-Ebel, 2020). طبق بررسی‌های صورت گرفته، رویکرد روان‌نمایشگری در بهبود مشکلات و آسیب‌های روانی از جمله علائم اضطراب، اختلال استرس پس از سانحه، افسردگی و کاهش گرایش به مصرف مواد و همچنین افزایش سطح سلامت روان، بهزیستی، سازگاری بهتر با مشکلات و بیماری‌ها و کیفیت و رضایت از زندگی مؤثر بوده است (Giacomucci, 2020; Giacomucci et al., 2021; Kaya & Deniz, 2020; von Ameln & Becker-Ebel, 2020).

در مطالعه‌ای بر روی بیماران وابسته به مواد دچار اختلال استرس پس از سانحه نشان داده شد که روان‌نمایشگری در بهبود علائم اضطرابی این بیماران و کاهش شدت اختلال استرس پس از سانحه در آن‌ها مؤثر است و بهبود علائم اضطرابی موجب کاهش ولع مصرف و فراوانی مصرف مواد در آن‌ها شده است (Giacomucci & Marquit, 2020). در مطالعه دیگری نشان داده شد که روان‌نمایشگری در کاهش علائم اضطرابی و افزایش نمرات بهزیستی روان‌شناختی و در نتیجه بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر بسزایی دارد (Kaya & Deniz, 2020). در یک مطالعه فرا تحلیل نشان داده شد که روان‌نمایشگری در کاهش میزان علائم اضطراب و افسردگی در افراد سالم و افراد با اختلالات مختلف مؤثر می‌باشد (Wang et al., 2020).

با توجه به اینکه علائم وسواس فکری عملی و افسردگی همراه با آن می‌تواند منشأ در تجارب ناراحت‌کننده و در نتیجه تعارض‌های بازداری و سرکوب شده و باورها و شناخت‌های ناکارآمد داشته باشد (Hirschrift et al., 2017) و از سوی دیگر، روان‌نمایشگری به افراد کمک می‌کند تا وضعیت احساسی و ذهنی خود را کشف کنند و تجارب خود را امتحان و با ایجاد فضایی امن امکان آزادسازی هیجانات و تعارض‌های سرکوب شده را برای افراد فراهم می‌سازد (Kaya & Deniz, 2020)، بنابراین به نظر می‌رسد که این مداخله روان‌شناسی در بهبود علائم وسواسی-جبری و افسردگی هم می‌تواند مؤثر باشد. بر همین اساس، تحقیق حاضر به بررسی اثربخشی روان‌نمایشگری بر بهبود و کاهش علائم وسواسی-جبری و افسردگی در زنان مبتلا به اختلال وسواس فکری عملی پرداخته است.

روش

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

پژوهش حاضر نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه‌ی این پژوهش، کلیه زنان مبتلا به وسواسی-جبری مراجعه‌کننده به کلینیک‌های مشاوره شهر تهران مانند کلینیک سلامت خانواده و کلینیک آوای باران با تشخیص اختلال وسواسی-جبری بود. ۲۴ زن داوطلب واجد شرایط که دارای حداقل نمره‌ی شانزده از پرسش‌نامه‌ی وسواسی-جبری بودند به صورت هدفمند و بر اساس معیارهای ورود به مطالعه انتخاب شدند و به‌طور تصادفی در دو گروه روان‌نمایشگری و گروه کنترل قرار گرفتند.

تشخیص اختلال وسواسی-جبری توسط روان‌پزشک و همچنین روان‌شناس بالینی بر اساس معیارهای DSM-5 صورت گرفت. تعداد نمونه لازم بر اساس مطالعات مشابه با در نظر گرفتن اندازه اثر ۰/۴۰، سطح اطمینان ۰/۹۵ و توان آزمون ۰/۸۰ برای هر گروه ۱۲ نفر محاسبه شد. معیارهای ورود به مطالعه عبارت بودند از: (۱) تشخیص وسواسی-جبری، (۲) کسب حداقل نمره‌ی شانزده از پرسش‌نامه‌ی وسواسی-جبری و (۳) عدم دریافت درمان‌های دیگر و معیارهای خروج از مطالعه عبارت بودند از: (۱) دریافت مداخله روان‌شناسی دیگر در کنار مداخله پژوهش، (۲) غیبت بیش از دو جلسه، و (۳) نارضایتی از ادامه همکاری با پژوهش به هر دلیلی و در هر مرحله از پژوهش. زنان واجد شرایط به صورت تصادفی به دو گروه ۱۲ نفری (گروه روان‌نمایشگری و گروه کنترل) اختصاص یافتند. سپس گروه آزمایش طی دوازده جلسه‌ی نود دقیقه‌ای تحت درمان روان‌نمایشگری قرار گرفتند و قبل از شروع جلسات مداخله و پس از اتمام آن، علائم وسواسی-جبری و افسردگی از طریق ابزارهای اندازه‌گیری متغیرها در مرحله‌ی پس‌آزمون در مورد تمام آزمودنی‌ها اندازه‌گیری شد.

مقیاس وسواس فکری-عملی یل-براون (Yale-Brown Obsessive-Compulsive Scale (Y-BOCS): این مقیاس توسط گودمن و همکاران (Goodman et al., 1989) تهیه شده و دارای ده ماده است که پنج ماده برای ارزیابی افکار وسواسی و پنج ماده برای ارزیابی اعمال اجباری در نظر گرفته شده است. نمره‌گذاری ماده‌های این مقیاس روی یک مقیاس پنج قسمتی (۰-۴) و هر ماده با یک مقیاس ۵ نقطه‌ای از صفر (بدون علامت) تا ۴ (خیلی شدید) در رابطه با ۱- شدت علائم، ۲- فراوانی علائم، ۳- مدت زمان علائم، ۴- میزان اضطراب بیمار و مداخله علائم در زندگی روزمره‌اش و ۵- میزان مقاومت بیمار در برابر انجام این تشریفات در دو بُعد وسواسی-جبری مورد ارزیابی قرار می‌دهد. نمره‌ی کل مقیاس وسواسی-جبری از مجموع نمرات ده ماده به دست می‌آید که حد بالا نمرات ۴۰ و حد پایین آن صفر است. داده‌های مربوط به اعتبار و پایایی این مقیاس نشان می‌دهد که پایایی بین ارزیابان در ۴۰ بیمار ۰/۹۸ و ضریب پایایی هم‌سانی درونی (ضریب آلفای کرونباخ) ۰/۸۹ است (Goodman et al., 1989). در یک مطالعه، روایی صوری و محتوایی این مقیاس توسط تعدادی متخصصان مورد بررسی و تأیید قرار گرفت. ضریب ضریب پایایی آلفای کرونباخ ۰/۸۸ و روایی هم‌گرای این مقیاس با مقیاس درجه‌بندی اضطراب هامیلتون ۰/۵۶ گزارش شده است (Asadi, Daraeian, Rahmani, Kargari, Ahmadiani, & Shams, 2016).

پرسش‌نامه‌ی افسردگی بک (Beck Depression Inventory-BDI): این پرسش‌نامه توسط بک، استیر و براون (Beck, Steer, & Brown, 1996) جهت اندازه‌گیری افسردگی ساخته شد و بیست و یک ماده دارد و آزمودنی یکی از چهار گزینه را که نشان‌دهنده‌ی شدت افسردگی است، انتخاب می‌کند. نمره‌گذاری ماده‌های این ابزار به صورت یک طیف لیکرت چهار درجه‌ای (خیلی مخالفم نمره صفر تا خیلی موافقم نمره ۳) و به هر ماده نمره‌ای بین ۰ تا ۳ اختصاص یافته و کل پرسشنامه دامنه‌ای از نمرات ۰ تا ۶۳ دارد. نمره‌های بین ۱۸-۱ فاقد افسردگی

یا کمترین حد، ۱۸-۲۸ افسردگی خفیف، ۲۹-۳۵ متوسط و ۳۶-۶۳ افسردگی شدید می‌باشد. نتایج پژوهش بک و همکاران (Beck et al., 1996) نشان داد که این پرسش‌نامه ثبات درونی بالایی دارد. سازندگان این پرسش‌نامه، ضرایب پایایی آلفای کرونباخ ۰/۹۱، دو نیمه سازی ۰/۸۹، و بازآزمایی به فاصله‌ی یک هفته ۰/۹۴ این پرسش‌نامه را گزارش نمودند (Beck et al., 1996). در یک مطالعه بر روی یک نمونه ۹۴ نفری در ایران، روایی صوری، محتوایی و سازه این پرسش‌نامه با روش تحلیل عاملی مورد تأیید قرار گرفت و ضریب آلفای کرونباخ آن ۰/۹۱ گزارش شده است (Ghassemzadeh, Mojtabei, Karamghadiri, & Ebrahimkhani, 2005). ضریب آلفای کرونباخ این ابزار ۰/۸۷ گزارش گردید (Toosi, Rahimi, & Sajjadi, 2017). در جدول ۱، خلاصه‌ای از جلسات روان‌نمایشگری، ارائه گردیده است.

جدول ۱

طرح درمانی گروه روان‌نمایشگری بر اساس بسته آموزشی مورنو (Moreno, 1987)

جلسه	تکنیک	هدف
۱	برقراری ارتباط اولیه، خوشامدگویی معارفه اعضا، آشنایی با قوانین گروه و انتظارات گروه و رعایت حقوق اعضای گروه، افسردگی و نگرش‌های ناکارآمد	آشنا سازی اعضا ایجاد فضای خودجوشی
۲	تعیین اهداف، شیوه ابراز گری هیجانی و آشنایی بیشتر اعضا با ساختار روان‌نمایشگری	بررسی پیامدهای عدم ابراز گری هیجانی بر وضعیت افسردگی و نگرش‌های ناکارآمد، ایجاد انسجام گروهی
۳	استفاده از تکنیک‌های فروشگاه جادویی، تخیلات هدایت شده، عروسک‌های خیمه شب بازی، پشت به حضار	آماده‌سازی اعضا، ایجاد تصاویر متعدد در ذهن اعضا
۴	طرح موضوع، آشنایی با ایفای نقش	ایجاد خود گوئی
۵	تکنیک‌های آینه و من یاور	شناسایی تعارضات درون فردی
۶	توضیح روش غیر کلامی	اهمیت رفتارها و نشانه‌های غیر کلامی
۷	استفاده از روش غیر کلامی بر آگاهی اعضا نسبت به شیوه ابراز احساس‌ها خود به دیگران	آگاهی از هیجان‌های خود و زبان بدن
۸	استفاده از تکنیک مجسمه‌سازی	آگاهی از ابراز هیجان‌های
۹	تسهیل شکوفایی عواطف نهفته	کمک به تسهیل ابراز هیجان‌های مثبت اعضا
۱۰	ترغیب اعضا به بازگویی مشکلات خویش در قالب ایفای نقش	نشان دادن باورداشت‌های اولیه و گشودن تعارض‌های مرکزی
۱۱	تمرین و تکرار در خصوص ابراز هیجان‌های مثبت به‌جای هیجان‌های منفی	بررسی و شناسایی هیجان‌های منفی
۱۲	جلسه اختتام، اجرای تکنیک صندوقچه امید و اجرای پس‌آزمون.	بررسی و بازبینی تجارب و احساس‌های اعضا گروه

روند اجرای پژوهش

برای جمع‌آوری داده‌ها در ابتدا از دانشگاه مجوز لازم کسب شد و سپس مذاکرات و هماهنگی‌های لازم با مسؤولین کلینیک‌ها جهت جلب همکاری انجام شد. از بین زنان مبتلا به وسواسی-جبری مراجعه‌کننده به این کلینیک‌ها و با توجه به معیارهای ورود بیست و چهار نفر انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. ملاحظات اخلاقی پژوهش حاضر به شرح ذیل رعایت گردید: تمامی افراد به صورت شفاهی اطلاعاتی در مورد اهداف پژوهش دریافت کردند و در صورت تمایل در پژوهش مشارکت می‌نمودند. این اطمینان به افراد داده شد که تمامی اطلاعات محرمانه هستند و برای امور پژوهشی مورد استفاده قرار خواهند گرفت. به منظور رعایت حریم خصوصی، نام و نام خانوادگی شرکت‌کنندگان ثبت نشد. جلسات آموزشی روان‌نمایشگری به صورت گروهی در قالب دوازده جلسه نود دقیقه‌ای در مرکز سلامت خانواده و در پاییز سال ۱۳۹۸ توسط پژوهشگر اول این مقاله انجام شد. برای گروه کنترل هیچ مداخله صورت نگرفت. قبل از شروع جلسات مداخله و پس از اتمام آن، علایم وسواسی-جبری و افسردگی به ترتیب از طریق مقیاس وسواس فکری-عملی یل-براون و مقیاس افسردگی بک در مورد تمام آزمودنی‌ها اندازه‌گیری شد.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

داده‌ها با استفاده از روش‌های آمار توصیفی میانگین، انحراف معیار و روش تحلیل کوواریانس و نرم‌افزار SPSS-۲۲ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. جهت بررسی پیش‌فرض نرمال بودن از آزمون شاپیرو-ویلک و جهت بررسی همگنی واریانس‌ها از آزمون لون استفاده شد و سطح معناداری آزمون‌ها ۰/۰۵ در نظر گرفته شد. همچنین مفروضه روابط خطی بین متغیرها و مفروضه همگونی ضرایب رگرسیون نیز مورد بررسی قرار گرفت.

یافته‌ها

میانگین (انحراف معیار) سن اعضای گروه مداخله‌ی روان‌نمایشگری ۳۴/۷ (۶/۸) و گروه کنترل ۳۵/۸ (۶/۲) سال بود. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی دو گروه آزمایش و کنترل در جدول ۲ ارائه شده است.

همچنین در جدول ۳ مشاهده می‌شود، نمرات گروه مداخله‌ی روان‌نمایشگری در متغیرهای وسواسی-جبری و افسردگی از پیش‌آزمون به پس‌آزمون کاهش یافته است.

برای بررسی همسانی واریانس دو گروه در مراحل پس‌آزمون، از آزمون همسانی واریانس‌های لون استفاده شد که دو متغیر وسواس فکری عملی و افسردگی معنی‌دار نیستند؛ آزمون نرمال بودن شاپیرو-ویلک برای توزیع متغیرهای وسواسی-جبری و افسردگی در

جدول ۲

ویژگی‌های جمعیت شناختی در گروه‌های آزمایش و کنترل

متغیرها	گروه‌ها	روان‌نمایشگری		کنترل	
		تعداد	درصد	تعداد	درصد
سن	۳۰-۳۲	۴	۳۳/۳	۵	۴۱/۷
	۳۳-۳۵	۶	۵۰	۴	۳۳/۳
	۳۶-۴۰	۲	۱۶/۷	۳	۲۵
طول مدت بیماری	کمتر از یک سال	۴	۳۳/۳	۴	۳۳/۳
	یک تا ۵ سال	۲	۱۶/۷	۳	۲۵
	۵ تا ۱۵ سال	۶	۵۰	۵	۴۱/۷
تحصیلات	دیپلم	۵	۴۱/۶	۹	۷۵
	کارشناسی	۵	۴۱/۶	۲	۱۶/۷
	کارشناسی‌ارشد	۲	۱۶/۸	۱	۸/۳

جدول ۳

میانگین و انحراف معیار متغیرهای وسواسی-جبری و افسردگی در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون

متغیر	نوع آزمون	گروه آزمایش		گروه کنترل	
		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
وسواس فکری عملی	پیش‌آزمون	۱۸/۲۹	۳/۹۵	۱۷/۰۸	۴/۲۶
	پس‌آزمون	۹/۸۸	۳/۹۰	۱۶/۵۵	۶/۵۶
افسردگی	پیش‌آزمون	۲۴/۶۰	۱۰/۶۱	۲۶/۵۰	۹/۵۶
	پس‌آزمون	۱۹/۴۰	۱۱/۴۱	۲۵/۱۱	۹/۴۲

پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه‌های گروه آزمایش و کنترل نرمال و طبیعی می‌باشند.

مفروضه‌ی دیگر روابط خطی بین نمره پیش‌آزمون وسواس فکری عملی و نمره پس‌آزمون آن ۰/۳۷ و بین نمره پیش‌آزمون افسردگی و نمره پس‌آزمون ۰/۴۱ رابطه خطی وجود دارد. مفروضه عدم هم خطی بودن چندگانه ضرایب رگرسیون از طریق بررسی اثر تعاملی گروه و پیش‌آزمون متغیرهای وابسته بر پس‌آزمون حاکی از عدم معناداری متغیرهای فوق‌الذکر بود. نتایج جدول ۴ نشان‌دهنده‌ی آن است که با کنترل نمرات پیش‌آزمون، اثر گروه بر نمرات پس‌آزمون متغیرهای افسردگی ($F = 28/24$ $P < 0/001$) و نمرات وسواسی-جبری ($P < 0/001$)، معنادار است؛ یعنی، مداخله‌ی درمانی باعث کاهش علائم وسواسی-جبری و افسردگی در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شده است.

جدول ۴

نتایج تحلیل کوواریانس گروه‌های آزمایش و کنترل پس از کنترل پیش‌آزمون در متغیرهای

وسواسی-جبری و افسردگی

متغیر	منبع تغییر	مجموع مجزورات	df	میانگین مجزورات	F	p	مجذور اتا
افسردگی	پیش‌آزمون	۳۵۹۸/۵۲	۱	۳۵۹۸/۵۲	۲۲۱/۳۵	۰/۰۰۱	۰/۸۴
	گروه	۴۹۵/۱۲	۱	۴۹۵/۱۲	۲۸/۲۴	۰/۰۰۱	۰/۵۷
وسواسی-جبری	پیش‌آزمون	۱۶۳	۱	۱۶۳	۲۴۴/۱۳	۰/۰۰۱	۰/۸۷
	گروه	۴۰۰/۲۰	۱	۴۰۰/۲۰	۶۹/۷۴	۰/۰۰۱	۰/۷۷

بحث

هدف از پژوهش حاضر، بررسی اثربخشی روان‌نمایشگری بر کاهش علائم نمرات وسواسی-جبری و افسردگی در زنان مبتلا به این اختلال بود. طبق نتایج حاصل از این مطالعه، روان‌نمایشگری در بهبود علائم نمرات وسواسی-جبری و افسردگی در زنان مبتلا به این اختلال مؤثر بود. این یافته با نتایج مطالعات قبلی مبنی بر تأثیر معنادار مداخله روان‌نمایشگری در بهبود مشکلات و آسیب‌های روانی از جمله علائم اضطراب، اختلال استرس پس از سانحه، افسردگی و کاهش گرایش به مصرف مواد و همچنین افزایش سطح سلامت روان، بهزیستی، سازگاری بهتر با مشکلات و بیماری‌ها و کیفیت و رضایت از زندگی (Giacomucci, 2020; Giacomucci et al., 2021; Kaya & Deniz, 2020; von Ameln & Becker-Ebel, 2020) هماهنگ است.

در تبیین این نتایج باید بیان داشت که روان‌نمایشگری بیماران در فضای امن و به دور از قضاوت این فرصت را یافتند تا داستان زندگی خود را برای خود بازگو کنند و قادر شوند تا وصف زندگی خود را از ابتدای تولد تاکنون از زبان خود بشنوند و از دنیای درون خود و مشکلات و تعارضات درونی خود به‌طور عمیق آگاهی یابند. این فرصتی بود برای آن‌ها تا در ابتدا در صحنه خود را دقیق‌تر از همیشه ببینند و ارتباطی نزدیک با خود و لایه‌های عمیق و پنهان ساختار روان خود برقرار کنند که نتیجه آن افزایش سطح خودیابی و خودآگاهی در این بیماران بود. آن‌ها وقتی قادر شدند تا داستان زندگی خود را بدون هرگونه اجتناب و در کمال صداقت و شفافیت برای خود بازسازی کنند، این موجب شد تا این افراد بتوانند بخش‌های پراکنده و گسسته داستان زندگی خود را که به دلیل دردناک بودن یا به فراموشی سپرده شده بودند یا فرد به اشکال مختلف از جمله رفتارها و افکار وسواسی و پرداختن به رفتارهای تکراری سعی در فرار از آن‌ها داشت، در کنار هم قرار دهند و از یک ساختار روان نامنسجم و پریشان به یک ساختار روان منسجم و یکپارچه دست پیدا کنند. در این فرایند خودیابی و خودآگاهی، این بیماران به ضعف‌ها و قوت‌های خود پی بردند و به این موضوع آگاهی یافتند که منشأ بسیاری از آلام و رنجشان

مربوط به تعارضات دروان روانی، افکار ناکارآمد و غیرمنطقی نسبت به خود، انتقاد و سرزنش خود، مهربان نبودن با خود و دیگران و جدال دائمی با خود و یا دیگران است که این می‌تواند به صورت علائم اضطرابی، وسواس و افسردگی خود را نشان دهد. در واقع وقتی این بیماران قادر به آگاهی نسبت به داستان زندگی خود شدند به این موضوع نیز آگاهی یافتند که نابسامانی و آشفتگی نیروهای درونی‌شان منشأ رفتار و افکار وسواسی آن‌هاست و در واقع پرداختن به اعمال و افکار وسواسی می‌تواند ابزاری ولو موقت و ناکارآمد برای گریز از دردهای درون روانی و فرار از آن‌ها باشد (Giacomucci, 2020). در جلسه روان‌نمایشگری بیماران فراگرفتند تا با ایفای نقش به تخلیه عاطفی و ابراز هیجان‌های سرکوب شده خود بپردازند و به دور از هرگونه ترس و نگرانی به راحتی و با شفافیت به دردهای روانی خود مراجعه کنند و به مشاهده آن‌ها بپردازند و آن را با تمام بار هیجانی‌اش بیان کنند که این فرایند موجب شد تا هیجان‌های سرکوب شده که هیچ‌گاه فرصت ابراز شدن نداشتند به سطح آمده و خود را نشان دهند و با دریافت بازخورد همدلانه از سوی اعضای گروه، به فرد در جهت دست یافتن به التیام روانی و کاهش بار این هیجان‌های کمک شود (Giacomucci & Marquit, 2020). بنابراین در روان‌نمایشگری ابراز هیجانی، دریافت همدلی از دیگران، همچنین همانندسازی با رهبر گروه و یا سایر اعضای گروه که در غلبه بر سختی‌ها تجربه و مهارت دارند فرصتی را فراهم ساخت تا بیماران بتوانند به تقویت ظرفیت روان خود کمک کنند و با رهایی از الگوهای رفتاری و شناختی ناسالم و وسواسی که ریشه در تعارضات درون روانی داشت به یادگیری نحوه رویارویی با مشکلات از طریق پتانسیل‌های موجود در خود، تغییرات چشمگیر در ارتباط با خود و دیگران و تحول درون روانی دست پیدا کنند و سلامت روان خود را افزایش دهند و از شدت علائم اضطرابی و افسردگی خود بکاهند (Wang et al., 2020). روان‌نمایشگری با ایجاد فضایی امن و همراه با درک و پذیرش این فرصت را به فرد داد تا تمایلات و تعارض‌های درونی خود را بدون ترس از قضاوت شدن، به‌طور واقعی و به دور از هرگونه سوگیری و انحراف در فضایی آزاد و امن در صحنه اجرا کند و قادر شود تا نسبت به رفتار خود و دیگران بینش بیشتری پیدا کند و با دستیابی به درک عمیق‌تر از منشأ مشکلاتش، بجای پرداختن به الگوهای رفتاری و شناختی تکراری و ناراحت‌کننده و وسواسی، با واقعیت موجود مواجهه شود و یا راه حلی را برای آن جستجو کند و یا قابلیت به پذیرش درباره نواقص و نارسایی‌ها دست پیدا کند (Giacomucci et al., 2021). رویکرد عملی موجود در بافت روان‌نمایشگری به فرد کمک کرد تا با تجسم و بازی کردن یک مسأله به جای فقط صحبت کردن در مورد آن، مسأله موجود را با تمام ابعاد عاطفی و هیجانی آن بازنگری کرده و با تجربه و ابراز هیجان‌های ناراحت‌کننده خود بتواند از شدت بار منفی این عواطف بکاهد و با ارتقای انرژی روانی خود، آن را در جهت یافتن راه حل مناسب برای مشکلات و مسائل زندگی‌اش بکار گیرد.

روان‌نمایشگری با ایجاد بستری مناسب برای به‌نمایش درآوردن آنچه که برای فرد واقعی است، با درگیر کردن جسم و ذهن فرد به این‌که رویدادی در حال وقوع در زمان اکنون است، با فعال‌سازی حالت درون‌ریزی در فرد، افکار و هیجان‌هایی را به سطح آگاهی فرد منتقل می‌سازد که فقط در حالت گفت‌وگو در مورد آن مسئله، امکان‌پذیر نیست (Giacomucci, 2020). وجوه غیرکلامی بروز یافته در روان‌نمایشگری مثلاً، بروز رفتارهایی همراه با عصبانیت شدید و یا حالات ترس و اضطراب، سرنخ‌هایی از تعارض‌های و تمایلات نهفته درونی فرد هستند که موجب آگاهی بیشتر فرد به این‌امیال درونی می‌شود که تا قبل از این در فرد سرکوب شده بودند. در واقع، روان‌نمایشگری سمت و سوی اجتماعی دارد و با توجه به این‌که در این رویکرد فرد مسأله‌اش را در صحنه مطرح می‌کند، خود درباره راه‌حل‌های آن می‌اندیشد و با کشف راه حل‌نهایی به تمرین آن در صحنه می‌پردازد (Giacomucci & Marquit, 2020). همچنین مسائل و مشکلات فرد در ارتباط با نزدیکان و اعضای خانواده نیز ممکن است زمینه‌ساز تشدید مشکل وسواس و افسردگی فرد باشد که در بستر درمان گروهی فرد می‌تواند با برقراری ارتباط با اعضای گروه که مشکلی مشابه وی را دارند، ضمن آگاهی بیشتر نسبت به ابعاد مشکلش، از تجربیات مثبت آن‌ها برای کاهش مشکلات بین‌فردی خود استفاده کند و ارتباطش را با اطرافیان بهبود بخشد (von Ameln & Becker-Ebel, 2020). روان‌نمایشگری برای بالا بردن میزان تعاملات میان افراد در رویارویی مستقیم‌تر با هیجان‌های طرف‌های درگیر و برای نشان دادن کشمکش‌های هیجان‌یشان در زندگی روزمره به کار گرفته می‌شود. مهم‌ترین وجه تمایز روان‌نمایشگری نسبت به سایر روش‌های درمانگری در عملی و اجرایی بودن آن است و با توجه با اینکه درصد بالایی از اطلاعات از طریق عمل کردن به حافظه سپرده می‌شود، این مسأله اهمیتی خاص پیدا می‌کند. بنابراین آموزش‌هایی که در خلال جلسات روان‌نمایشگری داده می‌شود بیشتر ماندگار می‌شود و همین سازوکار باعث نگهداری و تقویت رفتارهای آموخته شده در زندگی واقعی آید (Wang et al., 2020).

نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان‌دهنده‌ی اثربخشی روان‌نمایشگری بر کاهش علائم وسواسی-جبری و افسردگی در زنان مبتلا به نمرات وسواسی-جبری بود. بنابراین متخصصان حوزه‌ی سلامت می‌توانند در کنار سایر مداخلات بکار گرفته شده، از روان‌نمایشگری نیز به‌عنوان مداخله‌ای مؤثر در کاهش علائم نمرات وسواسی-جبری و افسردگی استفاده کنند. محدودیت این پژوهش این است که به دلیل محدودیت‌های موجود در نمونه‌گیری، امکان نمونه‌گیری تصادفی برای نمونه‌ها و همچنین انجام مرحله پیگیری وجود نداشت. همچنین ریزش نمونه‌ها در جریان انجام مداخله از جمله محدودیت‌های پژوهشگر در جریان اجرای پژوهش بود. بنابراین پیشنهاد می‌شود

انجام پژوهش در گروه‌های درمانی با نمونه‌گیری تصادفی به منظور اطمینان بیشتر به یافته‌های درمانی در دستور کار پژوهشگران این حیطه قرار گیرد. استفاده از دوره‌های پیگیری، جهت بررسی حفظ نتایج درمانی نیز پیشنهاد می‌شود.

سپاسگزاری

نویسندگان این مقاله از تمامی شرکت‌کنندگان در پژوهش که زمینه انجام پژوهش را فراهم ساختند، صمیمانه قدردانی می‌نمایند.

تعارض منافع

بین نویسندگان هیچ‌گونه تعارضی در منافع وجود ندارد.

حمایت مالی

این پژوهش با هزینه شخصی نویسنده انجام گرفته و هیچ حمایت مالی از سوی نهاد و یا دستگاهی در این پژوهش انجام نشده است.

References

- Abbasi, M., Davarpanah, A., Khanjarkhani, M., & Adavi, H. (2017). The study model of child-mother relationship and positive and negative affections with anxiety disorders. *Biannual journal of applied counseling*, 7(2), 57-70. (Persian)
- Abramowitz, J. S., Reuman, L. (2020). Obsessive compulsive disorder. In V. Zeigler-Hill, & T. K. Shackelford, (Eds.), *Encyclopedia of personality and individual differences*(3304-3306). New York: Springer.
- Adams, T. G., Kelmendi, B., Brake, C. A., Gruner, P., Badour, C. L., & Pittenger, C. (2018). The role of stress in the pathogenesis and

- maintenance of obsessive-compulsive disorder. *Chronic Stress*, 2, 2470547018758043. doi:10.1177/2470547018758043
- Arnold, P. D., Askland, K. D., Barlassina, C., Bellodi, L., Bienvenu, O., Black, D., & Camarena, B. (2018). Revealing the complex genetic architecture of obsessive-compulsive disorder using meta-analysis. *Molecular Psychiatry*, 23(5), 1181-1181 .
- Asadi, S., Daraeian, A., Rahmani, B., Kargari, A., Ahmadiani, A., & Shams, J. (2016). Exploring yale-brown obsessive-compulsive scale symptom structure in Iranian OCD patients using item-based factor analysis. *Psychiatry Research*, 245, 416-422. (Persian)
- Baldermann, J. C., Melzer, C., Zapf, A., Kohl, S., Timmermann, L., Tittgemeyer, M., & Horn, A. (2019). Connectivity profile predictive of effective deep brain stimulation in obsessive-compulsive disorder. *Biological Psychiatry*, 85(9), 735-743 .
- Beck, A. T., Steer, R. A., & Brown, G. K. (1996). *Beck Depression Inventory (BDI-II)* (Vol. 10): Pearson.
- Del Casale, A., Sorice, S., Padovano, A., Simmaco, M., Ferracuti, S., Lamis, D. A., Kotzalidis, G. D. (2019). Psychopharmacological treatment of obsessive-compulsive disorder (OCD). *Current Neuropharmacology*, 17(8), 710-736 .
- Ghassemzadeh, H., Mojtabai, R., Karamghadiri, N., & Ebrahimkhani, N. (2005). Psychometric properties of a Persian-language version of the Beck Depression Inventory-Second edition: BDI-II-PERSIAN. *Depression and Anxiety*, 21(4), 185-192.
- Giacomucci, S. (2020). Addiction, traumatic loss, and guilt: A case study resolving grief through psychodrama and sociometric connections. *The Arts in Psychotherapy*, 67, 101627-33
- Giacomucci, S., Karner, D., Nieto, L., & Schreiber, E. (2021). Sociatry, psychodrama, and social work: Moreno's mysticism and social justice tradition. *Social Work with Groups*, 1-16-23 .
- Giacomucci, S., & Marquit, J. (2020). The effectiveness of trauma-focused psychodrama in the treatment of PTSD in inpatient substance abuse treatment. *Frontiers in Psychology*, 11, 896-905
- Goodman, W. K., Price, L. H., Rasmussen, S. A., Mazure, C., Fleischmann, R. L., Hill, C. L., & Charney, D. S. (1989). The Yale-Brown Obsessive Compulsive Scale: I. development, use, and reliability. *Archives of General Psychiatry*, 46(11), 1006-1011 .

- Hirschtritt, M. E., Bloch, M. H., & Mathews, C. A. (2017). Obsessive-compulsive disorder: advances in diagnosis and treatment. *Jama*, 317(13), 1358-1367 .
- Kaya, F., & Deniz, H. (2020). The effects of using psychodrama on the psychological wellbeing of university students. *Perspectives in Psychiatric care*, 56(4), 905-912.
- Krause, K. R., Chung, S., Adewuya, A. O., Albano, A. M., Babins-Wagner, R., Birkinshaw, L., & Falissard, B. (2021). International consensus on a standard set of outcome measures for child and youth anxiety, depression, obsessive-compulsive disorder, and post-traumatic stress disorder. *The Lancet Psychiatry*, 8(1), 76-86 .
- Leeuwerik, T., Cavanagh, K., & Strauss, C. (2020). The association of trait mindfulness and self-compassion with obsessive-compulsive disorder symptoms: results from a large survey with treatment-seeking adults. *Cognitive Therapy and Research*, 44(1), 120-135 .
- McKay, D., Sookman, D., Neziroglu, F., Wilhelm, S., Stein, D. J., Kyrios, M., & Veale, D. (2015). Efficacy of cognitive-behavioral therapy for obsessive-compulsive disorder. *Psychiatry Research*, 225(3), 236-246 .
- Moreno, J. L. (1987). *The essential Moreno: Writings on psychodrama, group method, and spontaneity*: Springer Publishing Company.
- Orsolini, L., Pompili, S., Salvi, V., & Volpe, U. (2021). A systematic review on TeleMental health in youth mental health: Focus on anxiety, depression and obsessive-compulsive disorder. *Medicina*, 57(8), 793 .
- Pourfaraj Omran, M., Bakhshipour, A., & Mahmoud Alilou, M. (2020). Comparison cognitive beliefs in obsessive-compulsive disorder, generalized anxiety disorder, major depression disorder. *Journal of Sabzevar University of Medical Sciences*, 27(2), 155-162 . (Persian)
- Ragabi, G., Harizavi, M., & Taghipour, M. (2017). Evaluating the model of the relationship between self-compassion, marital empathy, and depression with mediating marital forgiveness in Female. *Biannual journal of applied counseling*, 6(2), 1-22. (Persian)
- Shehni-Yailagh, M., Azizimehr, A., & Maktabi, G. (2014). The causal relationship between covert and overt conflicts and school performance, mediated by parent-child relationship, antisocial behavior and withdrawal/depression among high school students. *Biannual Journal of Applied Counseling*, 3(3), 1-16.

- Stein, D. J., Costa, D. L., Lochner, C., Miguel, E. C., Reddy, Y. J., Shavitt, R. G., Simpson, H. B. (2019). Obsessive-compulsive disorder. *Nature Reviews Disease Primers*, 5(1), 1-21 .
- Toosi, F., Rahimi, C., & Sajjadi, S. (2017). Psychometric properties of beck depression inventory-II for high school children in Shiraz City, Iran. *International Journal of School Health*, 4(3), 1-6. (Persian)
- van Westen, M., Rietveld, E., Bergfeld, I. O., de Koning, P., Vullink, N., Ooms, P., Schuurman, R. (2021). Optimizing deep brain stimulation parameters in obsessive-compulsive disorder. *Neuromodulation: Technology at the Neural Interface*, 24(2), 307-315 .
- von Ameln, F., & Becker-Ebel, J. (2020). *Fundamentals of psychodrama*: Springer.
- Wang, Q., Ding, F., Chen, D., Zhang, X., Shen, K., Fan, Y., & Li, L. (2020). Intervention effect of psychodrama on depression and anxiety: A meta-analysis based on Chinese samples. *The Arts in Psychotherapy*, 69, 101661 .



Editorial Board

- **Aslani, Kh., Ph.D., Dept of Counseling & Guidance, Shahid Chamran University of Ahvaz.**
- **Amanelahi, A., Ph.D., Dept of Counseling & Guidance, Shahid Chamran University of Ahvaz.**
- **Attari, Y.A., Ph.D., Dept. of Counseling & Guidance, Shahid Chamran University of Ahvaz.**
- **Bahrani, F., Ph.D. Dept of Counseling & Guidance, Isfahan University**
- **Farahbakhsh, K., Ph.D., Dept of Counseling & Guidance, Allameh Tabatabaie University, Tehran.**
- **Ghamari Givi, H., Ph.D. Dept of Counseling & Guidance, Mohaghegh Ardabili University, Ardabil**
- **Khojasteh Mehr, R., Ph.D., Dept of Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz**
- **Rajabi, Gh.R, Ph.D., Dept of Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz.**
- **Sodani, M., Ph.D., Dept of Counseling & Guidance, Shahid Chamran University of Ahvaz.**
- **Mousavi, S.A., Ph.D., Dept of Psychology, University of Saskatchewan Canada**
- **Mohammadi, N.A., Ph.D., Dept of Psychology, University of Shiraz**
- **Hadian, H., Ph.D., Dept of Psychology, University of Shiraz**

CONTENT

- ❖ **Causal modeling of student social support, academic skills and academic self-efficacy** 1
Shahin amini/ Siamak samani
- ❖ **Study of relation between intelligence beliefs and father-child relationship with the achievement motivation in male student's** 21
Ziba Ahmadi/ Masoud Shahbazi
- ❖ **The Role of Lovemaking Styles in Predicting Emotional Divorce of women with marital conflict** 39
Fazel Rafiezadeh/ Mohammad Zarehneyestanak
- ❖ **Predictions of sexual satisfaction and marital adjustment Family cohesion and secure attachment style in couples** 59
Hadi Soumali/ Hasan Amiri/
Kivan Kakaberaei/ Mokhtar Arefi
- ❖ **Investigating of a causal relationship of developmental assets and psychological well-being mediating psychological capital in high school female students** 79
Nassim Eskandary/ Gholamhossein Maktabi/
Askar Atashafrouz
- ❖ **Study of the effectiveness of Psychodrama on reducing obsessive-compulsive symptoms and depression in women with obsessive-compulsive disorder** 101
Maryam Mohammadian Moradkhah/ Mehrnaz Azad Yekta
Farhad Jomehri

Biannual Journal of

Applied Counseling

- **Shahid Chamran University of Ahvaz, College of Education and Psychology**
- **Publisher:**
Regional Information Center for Science and Technology
Islamic World Science Citation Center (ISC)
- **Manager-in-Charge:** Khaled Aslani, PhD
- **Chief Editor:** Gholamreza Rajabi, PhD
- **English Editor:** Gholamreza Rajabi, PhD
- **Layout:** Soad Maraghi

- **ISSN:** 2251-7243
- **Lithography:** SCU Press

- **Address:** Shahid Chamran University of Ahvaz, College of Education and Psychology
P.O. Box 61355-139, Ahvaz, Iran

Tel. 061-33330010-19 (4610)

FAX. 061-33331366

E-mail: JAC@scu.ac.ir

www.scu.ac.ir