

**فصلنامه پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی  
(علمی تخصصی)**

سال دوازدهم، شماره چهل و نهم، بهار 1402

**ISSN8821-2448**



انجمن روان‌شناسی اجتماعی ایران

**صاحب امتیاز:**  
**انجمن روان‌شناسی اجتماعی**

**مدیر مسئول:**  
**دکتر رحیم داوری**

**سرمدبیر:**  
**دکتر مجید صفاری‌نیا**

**مدیر داخلی:**  
**دکتر شیلر کیخاونی**

فصلنامه پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی بر اساس مجوز 90/3/11/9716 مورخه 1390/01/29 از کمیسیون نشریات علمی کشور، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری درجه علمی دارد.  
(علمی تخصصی)  
همچنین پروانه فعالیت این نشریه توسط وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی در تاریخ 1396/02/18 به شماره ثبت 79368 صادر شده است.

این مجله در پایگاه استنادی علوم جهان اسلام (ISC)، بانک اطلاعات نشریات کشور (magiran.com)، پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی دانشگاه تهران (SID) و پایگاه مجلات تخصصی نور (Noormags) نمایه می‌شود.

---

---

هیأت تحریریه

دکتر نسرین ارشدی استاد دانشگاه شهید چمران اهواز، روان‌شناسی صنعتی سازمانی  
دکتر احمد برجعلی استاد دانشگاه علامه طباطبایی، روان‌شناسی  
دکتر احمد بهپژوه استاد دانشگاه تهران، روان‌شناسی  
دکتر حسین زارع استاد دانشگاه پیام نور، روان‌شناسی تربیتی  
دکتر مژگان سپاهمنصور دانشیار دانشگاه آزاد اسلامی، روان‌شناسی اجتماعی  
دکتر مجید صفارینیا استاد دانشگاه پیام نور، روان‌شناسی اجتماعی  
دکتر مهناز علیاکبری دهکردی استاد دانشگاه پیام نور، روان‌شناسی سلامت  
دکتر احمد علیپور استاد دانشگاه پیام نور، روان‌شناسی سلامت  
دکتر ابوالقاسم نوری استاد دانشگاه اصفهان، روان‌شناسی صنعتی سازمانی

---

---

مشاور آماری: دکتر ارد احمدی  
ویراستار فارسی: طیبه محتشمی  
ویراستار انگلیسی: دکتر مجتبی تمدن

شمارگان: 500 نسخه

قیمت: 35000 ریال

چاپ: کمیسیون انجمن‌های علمی ایران

نشانی دفتر مجله: خیابان کریمخان زند، نیش آبان شمالی، ساختمان مرکزی دانشگاه علامه  
طباطبایی،

طبقه دوم، اتاق 209، کدپستی: 1597633131

تلفن: 021-81032213

سایت: [www.socialpsychology.ir](http://www.socialpsychology.ir) (sprj.ir)  
پست الکترونیک: [sardabir.social@gmail.com](mailto:sardabir.social@gmail.com)

صفحه‌آرایی: منیرالسادات حسینی

بهای اشتراک 4 مجله با هزینه پست: 140000 ریال  
برای دانشجویان و اعضای انجمن روان‌شناسی اجتماعی ایران: 100000 ریال

## فهرست مقالات

- پیش‌بینی تصمیم‌گیری اخلاقی کادر درمان در شرایط غیرقطعی بر اساس مواجهه با مرگ، احتمال ابتلا و رضایت شفلی: نقش میانجی‌گری اضطراب ..... 1  
سروش گل‌بابائی، خاطره برهائی، حامد برهائی، مانا جامعی
- بررسی رابطه بین سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی معلمان و نگرش آن‌ها به آموزش وب‌محور با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در دوران کرونا ..... 15  
منیژه احمدی، سعید عبدالملکی، نازیلا خطیب زنجانی
- تأثیر نگرش به آسیب جنسی بر آسیب جنسی در محیط کار: نقش میانجی‌گری قصد آسیب جنسی ..... 29  
منیره السادات حسینی، علی مهداد، مجید صفاری‌نیا
- بررسی نقش توانمندی‌های منش والدین در تبیین اجتماعی‌سازی هیجانی با توجه به نقش میانجی‌گری نظم‌بخشی هیجان ..... 45  
علیرضا شریفی اردانی، فاطمه یآوری، فریده سادات سجادی پور، سمیه یزدانی، غلام رضا اکرمی ابرقوئی
- ساخت آزمون نرم‌افزاری تداعی ناآشکار پیوندجویی با طبیعت و پیش‌بینی آن با دل‌بستگی مکان و هویت محیطی در دانشجویان ..... 61  
پرستو حسن زاده، مجید صفاری‌نیا، احمد علی پور، حسین زارع، سوسن علیزاده فرد
- مقایسه اثربخشی آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعقل و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی بر اهمال‌کاری دانش‌آموزان دارای والد معتاد مقطع متوسطه دوم ..... 77  
پریسا نعمت زاده سوته، حسینعلی قنادزادگان، سیده علیا عمادیان
- هیجان‌های منفی، ترس از در حاشیه ماندن و قربانی قلدری سایبری: یک مدل معادلات ساختاری برای نوجوانان ..... 91  
مطهره السادات حسینی اسفیدواجانی، رضا قربان جهرمی، فریبرز درتاج، سید بشیر حسینی



## پیش‌بینی تصمیم‌گیری اخلاقی کادر درمان در شرایط غیرقطعی بر اساس مواجهه با مرگ، احتمال ابتلا و رضایت شغلی: نقش میانجی‌گری اضطراب

تاریخ ارسال: 1401/05/15 تاریخ پذیرش: 1401/07/30  
سروش گلبابانی<sup>1</sup>، خاطره برهانی<sup>2\*</sup>، حامد برهانی<sup>3</sup>، مانا جامعی<sup>4</sup>

مقاله پژوهشی

### چکیده

**مقدمه:** هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه بین مواجهه با مرگ بیماران مبتلا به کرونا، احتمال ابتلا خود و خانواده به کرونا، رضایت شغلی و قضاوت اخلاقی در شرایط غیرقطعی با در نظرگیری نقش میانجی‌گری اضطراب بود.

**روش:** پژوهش حاضر از مطالعات همبستگی و تحلیل مسیر بوده و نمونه‌گیری در بازه زمانی خرداد ماه سال 1399 طی نخستین پیک کرونا به روش در دسترس صورت گرفته است. در این تحقیق 190 نفر از کادر درمان شاغل در بیمارستان‌های مرتبط با کرونا به پرسش‌نامه‌های سناریوهای تصمیم‌گیری اخلاقی غیرقطعی (کریستنسن، فلکساس، کالابرسه، گوت و گومیل، 2014)، مرتبط با احتمال ابتلا به کرونا (هایلند و همکاران، 2020)، مواجهه با مرگ بیماران (موشوا و همکاران، 2021)، رضایت شغلی (آفولانی و همکاران، 2021) و اضطراب کرونا (بنهام، 2021) پاسخ دادند. داده‌ها با استفاده از آزمون همبستگی و تحلیل مسیر با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS و AMOS تحلیل شد.

**یافته‌ها:** همبستگی مثبت میان فایده‌گرایی و اضطراب ( $p < 0/001$ )، مشاهده مرگ ( $p < 0/001$ ) و تخمین از احتمال ابتلا خود به کرونا ( $p < 0/001$ ) و همچنین رابطه معکوس میان فایده‌گرایی و رضایت شغلی بود ( $p < 0/01$ ). همچنین در نتایج این پژوهش اضطراب رابطه بین تخمین از احتمال ابتلا به کرونا و فایده‌گرایی را به طور کامل میانجی‌گری می‌کرد ( $p < 0/01$ )، اما در سایر روابط چنین نقشی نداشت. **نتیجه‌گیری:** این یافته‌ها نشان می‌دهد که شرایط مرتبط با کرونا می‌تواند، منجر به آثار شناختی و روانشناختی بر کادر درمان شده و به تبع آن بر قضاوت اخلاقی آن‌ها و نگرش آن‌ها به تخصیص خدمات اثرگذار باشد.

**کلمات کلیدی:** تصمیم‌گیری اخلاقی غیرقطعی، کووید-19، کادر بهداشت و درمان، اضطراب، مواجهه با مرگ

1. دانشجوی دکتری علوم شناختی، پژوهشکده علوم شناختی و مغز، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران
2. استادیار پژوهشکده علوم شناختی و مغز، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران
- \* نویسنده مسئول: kh\_borhani@sbu.ac.ir
3. دستیار تخصصی بیماری‌های داخلی، دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی، تهران، ایران
4. پزشک عمومی، دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی، تهران، ایران



## Prediction of Non-Deterministic Moral Decision-Making in Medical Staff Based on Facing Death, Probability of Infection, and Job-Satisfaction: Mediating Role of Anxiety

Received: 2022/08/06 Accepted: 2022/10/22

Soroosh Golbabaie<sup>1</sup>, Khaterreh Borhani<sup>2\*</sup>, Hamed Borhany<sup>3</sup>, Mana Jameie<sup>4</sup>

Original Article

### Abstract

**Introduction:** The aim of this research was to investigate the relationship between facing patients' death, the probability of infection to COVID-19, job satisfaction, and non-deterministic moral decision-making with mediating role of anxiety.

**Method:** This research was a correlational and path analysis study, and participants were selected based on convenience sampling during the first peak of COVID-19 in May 2020. In this study, 190 healthcare workers in hospitals allocated to COVID-19 patients responded to questionnaires of non-deterministic moral decision-making scenarios (Christensen, Flexas, Calabrese, Gut, & Gomila, 2014), probability of infection to COVID-19 (Hyland et al., 2020), facing patients' death (Mosheva, 2020), job-satisfaction (Afulani et al., 2021), and COVID-19 related anxiety (Benham et al., 2021). Data were analyzed using correlation and path analysis with SPSS and AMOS.

**Results:** Findings showed that utilitarian behavior is positively correlated with anxiety ( $p < 0.001$ ), facing patients' death ( $p < 0.001$ ), and the probability of infection ( $p < 0.001$ ) and negatively correlated with job satisfaction ( $p < 0.01$ ). Moreover, another finding was that anxiety mediated the relationship between the probability of infection and utilitarian behavior ( $p < 0.01$ ) but not the other ones.

**Conclusion:** These findings imply that the situation caused by COVID-19 has cognitive and psychological impacts on healthcare workers, and as a result, changes their moral decisions and their attitude regarding resource allocation.

**Keywords:** Non-deterministic Moral Decision-Making, Covid-19, Medical and Healthcare Staff, Anxiety, Facing Death

1. Cognitive Psychology Ph.D. Student, Institute for Cognitive and Brain Sciences, Shahid Beheshti University

2. Assistant Professor In Cognitive Neuroscience, Institute for Cognitive and Brain Sciences, Shahid Beheshti University

\*Corresponding author: Kh\_borhani@sbu.ac.ir

3. Internal Medicine Resident, Shahid Beheshti University of Medical Sciences

4. Shahid Beheshti University of Medical Sciences

## مقدمه

همه‌گیری ویروس کووید-19 از دسامبر سال 2019 به شکل رسمی شناسایی شد و از آن زمان فشار کاری و روانی زیادی به کادر بهداشت و درمان در تمام جهان و ایران وارد آورده است (علی‌پور، قدمی، علی‌پور و عبدالله‌زاده، 1398؛ فیروزکوهی<sup>1</sup> و همکاران، 2021). در طول مدت پاندمی، ابهام ویروس کرونا در ابتدا، جهش‌ها و تغییرات پیش‌آمده و همچنین عدم موفقیت در پیش‌بینی نحوه گسترش و سرایت، جهان را در وضعیتی نامعین و غیرقابل‌پیش‌بینی قرار داده است (اتکسیون<sup>2</sup> و همکاران، 2020؛ باستین، وحیدی‌فرد، بهادی‌وند چگینی و بیرانوند، 1399). تاکنون هیچ درمان قطعی‌ای برای این بیماری یافت نشده است و روند واکسیناسیون جمعیت‌ها به رغم زمان‌بر بودن موجب ایمنی قطعی نشده است. از طرف دیگر طولانی شدن مدت زمان همه‌گیری کووید-19 باعث کاهش رعایت پروتکل‌های بهداشتی در میان مردم گشته است (بریسز، لاسترا، ماسیس و تونین<sup>3</sup>، 2020؛ شریفیان و حاتمی، 1399). این عوامل در مقاطعی منجر به افزایش صعودی تعداد مبتلایان و مرگ و میر ناشی از آن در کشور ایران و کاهش امکانات درمانی و بیمارستانی (نظیر تخت‌های ای سی یو، و ونیتلاتورها) شده است (مورفی، عبدی، حریرچی، مککی و احمدنژاد<sup>4</sup>، 2020).

بی‌شک بالاترین سطح مشکلات در طی پاندمی مرتبط با کادر درمان بوده است. برخلاف گروه‌های عمومی مردم که در طول پاندمی امکان حضور در قرنطینه را دارا بوده‌اند، کادر درمان ناگزیر از حضور در بیمارستان و ارتباط با مبتلایان به ویروس کرونا بوده است. در عمده گزارشات مرتبط با مبتلایان، کادر درمان سهمی بیش از 15 درصدی داشته است (باندیوپادھیای<sup>5</sup> و همکاران، 2020). این موضوع محدود به خود فرد نبوده و نگرانی انتقال ویروس به خانه و ابتلای اعضای خانواده نیز مکرراً به عنوان دغدغه‌ای اثرگذار در دوره پاندمی گزارش شده است (محمدحسینی و نعیمی، 1400؛ دای، هو، ژبو، هیونگ، کیو و یوان<sup>6</sup>، 2020)، موضوعی که کادر درمان را با دو راهی اخلاقی وظیفه درمانی در برابر وظیفه خانوادگی و همچنین محافظت از خود مواجه می‌کند (مکانل<sup>7</sup>، 2020). از سوی دیگر کادر درمان و به خصوص افرادی که در خط مقدم مبارزه با ویروس کووید-19 مشغول هستند، بارها با شرایطی روبرو می‌شوند که لازمه آن تصمیم‌گیری سریع و بهینه است (ماتزا<sup>8</sup> و همکاران، 2020). در دوره‌های پیک کرونا، کمبود امکانات درمانی و داروها و تعداد بیش از ظرفیت بیماران سبب شد که متخصصان درمانی در اولویت دادن امکانات و داروها گاهاً مجبور به انتخاب بین بیماران شوند (امانوئل<sup>9</sup> و همکاران، 2020؛ جزیری و النهدی<sup>10</sup>، 2020). مجموعه این شرایط کادر درمان را در موقعیت‌هایی قرار داده است که نیازمند تصمیم‌گیری اخلاقی<sup>11</sup> است (شورتلند، مک‌گری و مریزالده<sup>12</sup>، 2020؛ ماتزا و همکاران، 2020). تصمیم‌گیری‌های اخلاقی به نوعی از تصمیمات گفته می‌شود که فرد باید بین دو گزینه متعارض که هر یک منجر به نتایج منفی از نظر اخلاقی و برخلاف میل می‌شوند و در عین حال هیچ‌یک انتخاب صحیح مطلق نیستند، یکی را انتخاب کند (سینوت-آرمسترانگ<sup>13</sup>، 1987).

1. Firouzkouhi

2. Atchinson

3. Briscese, Lacetera, Macis &amp; Tonin

4. Murphy, Abdi, Harirchi, McKee &amp; Ahmadnezhad

5. Bandyopadhyay

6. Dai, Hu, Xiong, Qiu &amp; Yuan

7. McConnel

8. Mazza

9. Emanuel

10. Jaziri &amp; Alnahdi

11. Moral decision making

12. Shortland, McGarry &amp; Merizalde

13. Sinnott-Armstrong

برای سنجش تصمیم‌گیری‌های اخلاقی در آزمایشگاه معمولاً از دوراهی‌های اخلاقی<sup>1</sup> که سناریوهایی متشکل از دو گزینه تعارض‌آمیز مختلف است استفاده می‌کنند. در این نوع تصمیم‌گیری لازم است فرد خود را در جایگاه تصمیم‌گیرنده تصور کند و از میان دو گزینه‌ای که توافقی در مورد صحیح بودن هیچ کدامشان وجود ندارد، یکی را برگزیند (گرین، مورلی، لونبرگ، نیستروم و کوهن<sup>2</sup>، 2008). چنین تصمیم‌گیری‌ای قطعاً با عدم اطمینان و استرس زیادی همراه است، اما به طور اجتناب‌ناپذیری باید یک انتخاب صورت بگیرد. نتیجه تصمیمات در چنین دوراهی‌های اخلاقی یا به صورتی است که منجر به افزایش سود همگانی می‌شود (پاسخ فایده‌گرا<sup>3</sup>) و یا با در نظر گرفتن بی‌چند و چون قواعد اخلاقی، فارغ از نتیجه تصمیم (پاسخ وظیفه‌گرا<sup>4</sup>) صورت می‌گیرد (گرین و همکاران، 2008). نمونه مشهور این سناریوها سناریوی ترولی است. در این سناریو یک ترولی به سمت تعدادی انسان در حرکت است و اگر متوقف نشود، قطعاً آن افراد خواهند مرد. شرکت‌کننده این امکان را دارد تا با کشیدن یک اهرم مسیر ترولی را عوض کرده و به سمتی هدایت کند که تنها یک فرد در مسیر قرار گرفته و در نتیجه کشته خواهد شد (تامسون<sup>5</sup>، 1976).

مطالعات اندکی از شروع همه‌گیری ویروس کووید-19 به بررسی تصمیم‌گیری اخلاقی در کادر درمان پرداخته‌اند. به طور مثال ماتزا و همکاران (2020) گزارش کرده‌اند که کادر درمان مشغول در خط مقدم مبارزه با بیماری کووید-19 در تصمیم‌گیری‌های اخلاقی پاسخ‌های فایده‌گرایانه بیشتری می‌دهند و انجام اعمالی که منجر به افزایش تعداد افراد زنده شود را از لحاظ اخلاقی قابل قبول می‌دانند. مسئله مهم در این نوع از تصمیم‌گیری‌ها آن است که در دنیای واقعی اغلب احتمال وقوع پیامدهای مرتبط با هر یک از گزینه‌های فایده‌گرایانه یا وظیفه‌گرایانه صدها درصد نیست و همچنین دانش نسبی از احتمال وقوع هر یک از نتایج تاثیر بسزایی در انتخاب آن خواهد داشت (برند و اوکسفورد<sup>6</sup>، 2015). این احتمالات به خصوص ممکن است در شرایط واقعی برای کادر بهداشت و درمان ایجاد شود. بدین ترتیب که یک پزشک در انتخاب بین اختصاص دادن دستگاه ونتیلاتور به یک بیمار سالمند با بیماری زمینه‌ای که تنها پنجاه درصد شانس زنده ماندن دارد در مقایسه با یک جوان بدون هرگونه بیماری زمینه‌ای، با شانس حیات و بهبودی بالاتر ممکن است متفاوت از شرایطی که احتمالات را نمی‌داند عمل کند. رویکرد تخصیص متفاوت منابع درمان نیز برگرفته از همین دیدگاه است. بنابراین لزوم مطالعه تصمیم‌گیری‌های اخلاقی نامتعیین و با در نظرگیری پیامدهایی با احتمال متفاوت از صد در صد در چنین بسترهای درمانی‌ای که اثرات تصمیم‌گیری بسیار تعیین‌کننده‌اند، مشخص می‌گردد.

از طرف دیگر همان‌طور که ذکر شد همه‌گیری کووید-19 باعث افزایش استرس در میان کادر درمان (لی، شرر، فلیکس و کوپر<sup>7</sup>، 2021)، کاهش رضایت شغلی (ژانگ<sup>8</sup> و همکاران، 2021) و اختلالاتی نظیر افسردگی و استرس پس از سانحه (سالاری و همکاران، 2021) شده است. مواجهه با مرگ، احتمال ابتلای خود و خانواده و کاهش رضایت شغلی نیز از دیگر مواردی است که در شرایط کرونا افزایش چشمگیر داشته و در عین حال امکان اثرگذاری بر تصمیمات اخلاقی را داراست (چهره‌گشا<sup>9</sup>، 2020). همچنین اضطراب کرونا منجر به کاهش سلامت روان در جمعیت نرمال شده است (علیزاده‌فرد و جباری‌نیا، 1398) مطالعات گذشته نشان داده‌اند که اضطراب تصمیم‌گیری‌های اخلاقی را متاثر می‌کند. یوسف<sup>10</sup> و همکاران (2011) نشان دادند که رابطه‌ای منفی بین اضطراب و میزان پاسخ‌های فایده‌گرایانه وجود دارد.

1. Moral dilemmas
2. Greene
3. Utilitarian
4. Deontological
5. Thomson
6. Brand & Oaksford
7. Li, Scherer, Felix & Kuper
8. Zhang
9. Chehrehgosha
10. Youssef



با این حال اثرگذاری اضطراب ناشی از شرایط کرونا بر تصمیم‌گیری اخلاقی افراد در وضعیت نامتعیین همچنان نامشخص است.

با توجه به موارد ذکر شده، این سوال مطرح است که آیا هر کدام از عوامل مواجهه با مرگ و میر ناشی از کرونا، احتمال ابتلا به کرونا برای خود و خانواده، رضایت شغلی و استرس می‌توانند بر تصمیم‌گیری اخلاقی کادر درمان در شرایط نامتعیین اثرگذار باشند و دوم با توجه به آن که هر یک از موارد مواجهه با مرگ و میر، احتمال ابتلا به کرونا و رضایت شغلی می‌توانند منجر به استرس شوند، در صورت اثرگذاری این موارد بر تصمیم‌گیری اخلاقی آیا استرس نقش میانجی در این رابطه را ایفا می‌کند و یا به عنوان متغیری جدا از سایر متغیرها اثرگذار خواهد بود. با توجه به موارد ذکر شده هدف از مطالعه حاضر بررسی ارتباط پنج عامل ذکر شده با تصمیم‌گیری اخلاقی در شرایط نامتعیین در کادر درمان و سپس بررسی اثر میانجی‌گری استرس در این ارتباط است.

### روش

پژوهش حاضر به لحاظ هدف از نوع کاربردی است که به صورت مقطعی انجام گرفته و از لحاظ روش از نوع همبستگی و مدلیابی معادلات ساختاری است. این تحقیق در بازه زمانی ماه خرداد سال 1399 و در طی نخستین پیک کرونا صورت گرفته است. جامعه آماری این تحقیق کادر درمان شاغل در بیمارستان‌های مرتبط با کرونا در شهر تهران بوده است. جهت انتخاب حجم نمونه در این نوع از تحقیق تعداد 10 الی 15 شرکت‌کننده به ازای متغیرهای پیش‌بین پیشنهاد شده است (بنتلر و چو<sup>1</sup>، 1987؛ نونالی، 1994) که با توجه به وجود حداکثر 6 متغیر پیش‌بین و شرایط خاص شرکت‌کنندگان این تحقیق (درگیری در دوره پیک بیماری کرونا)، در این تحقیق 190 شرکت‌کننده وجود داشته است. همچنین روش نمونه‌گیری در این تحقیق استفاده از نمونه در دسترس بوده که ملاک ورود تحصیلات دانشگاهی در حیطه پزشکی و درمان، حضور در محل کار در بازه زمانی شروع گسترش کرونا تا زمان جمع‌آوری داده، محدوده سنی 18 سال به بالا و هر دو جنسیت بوده و ملاک خروج عدم پاس‌دهی به تمامی سوالات بوده است. پرسش‌نامه‌ها به صورت آنلاین در سایت گوگل‌فرم طراحی شده و لینک پرسش‌نامه از طریق ایمیل و نرم‌افزارهای پیام‌رسان در اختیار افرادی که تمایل به شرکت در پژوهش داشتند ارسال شد. مدت زمانی حدود 30 دقیقه برای تکمیل سوالات برای هر فرد لازم بود. جهت سنجش ارتباط میان متغیرها از آزمون همبستگی پیرسون و جهت برآزش مدل از مدل‌سازی محاسبات ساختاری با استفاده از روش بیشینه برآورد و بوت‌استرپینگ استفاده شده است. تمامی تحلیل‌ها توسط نسخه 25 نرم‌افزار SPSS و نسخه 24 نرم‌افزار AMOS صورت گرفته است. به شرکت‌کنندگان در ارتباط با محرمانگی نتایج اطلاع داده شده و تمامی شرکت‌کنندگان فرم رضایت شرکت در تحقیق را تایید کرده‌اند. همچنین این تحقیق بر اساس کداخلاق کسب شده از کمیته اخلاق در پژوهش‌های زیستی دانشگاه شهیدبهشتی (IR.SBU.REC,1399,012) صورت گرفته است.

### ابزارهای پژوهش

**الف) سناریوهای تصمیم‌گیری اخلاقی با پیامد غیرقطعی<sup>2</sup> (NDMDM):** اساس سناریوهای به کار گرفته شده در این تحقیق برگرفته از مجموعه جمع‌آوری شده توسط کریستنسن، فلکساس، کالابرسه، گوت و گومیللا<sup>3</sup>

1. Bentler & Chou  
2. Non-Deterministic Moral Decision-Making Scenarios  
3. Christensen, Flexas, Calabrese, Gut, & Gomila

(2014) است که در برگزیده 46 سناریو است که طی هر کدام از آن‌ها فرد در شرایط جبری بین دو گزینه دست به انتخاب بزند. به عنوان مثال در نمونه کلاسیک این سناریوها یک ترولی از کنترل خارج شده و در صورتی که جلوی آن گرفته نشود با چهار فرد برخورد کرده و منجر به مرگ آن‌ها می‌شود. شرکت‌کننده این امکان را دارد که فردی را از بالای پل بر روی ریل پرتاب کند تا ترولی پس از برخورد به او متوقف شود، اما آن فرد قطعاً خواهد مرد. اساس چنین انتخاب‌هایی (هیچ کار نکردن و مرگ چهار نفر در مقابل قربانی کردن جان فردی دیگر) بر ترجیح میان حداکثر سود (فایده‌گرایی) و یا سایر نرم‌های اخلاقی است. در تحقیق حاضر هشت سناریو از میان سناریوهای موجود انتخاب شده است. نکته حائز اهمیت در این تحقیق، تغییرات ایجاد شده در سناریوها است. همان‌طور که ذکر شد در سناریوهای کلاسیک شرایط جبری است. بر این اساس در مثال ترولی در صورتی که شرکت‌کننده کاری انجام ندهد (تصمیم وظیفه‌گرایانه) قطعاً چهار فرد جان خود را از دست می‌دهند. چنین شرایطی لزوماً با شرایط تصمیم‌گیری اخلاقی زندگی روزمره همسو نیست، چرا که در زندگی روزمره افراد به طور قطع و 100 درصد از عواقب تصمیمات اطلاع ندارند، بلکه در مورد عواقب هر تصمیم تخمین‌های احتمالاتی می‌زنند. به همین جهت در تحقیق حاضر سناریوها به شرایط احتمالاتی تغییر یافته‌اند. بنابراین سناریوها به صورتی تغییر یافته‌اند که در هر حالت به جای این که افراد 100 درصد جان خود را از دست دهند، 50 درصد امکان مرگ آن‌ها وجود داشته باشد. طبیعی است که درصدهای متفاوت منجر به نتایج متفاوت می‌شود، اما در تحقیق حاضر درصد 50 به دلیل سهولت در تصمیم‌گیری افراد انتخاب شده است. دامنه نمرات در این مقیاس از صفر تا هشت است. در نمونه خارجی آلفای کرونباخ  $0/83$  گزارش شده (مکنیر، اوکان، حاجی‌کریستیدیس و دبروین<sup>1</sup>، 2019) و در تحقیق حاضر نیز آلفای کرونباخ  $0/89$  به دست آمده است.

**ب) مقیاس سنجش مولفه‌های اضطراب، رضایت شغلی، و مواجهه با مرگ<sup>2</sup> (QMAJF):** به منظور سنجش سایر متغیرها شامل ادراک فرد از احتمال ابتلا به کرونا، اضطراب، رضایت شغلی و تعداد مرگ ناشی از کرونا که با آن روبه‌رو شده‌اند، پرسش‌نامه‌ای برگرفته از سوالات تحقیقات پیشین تهیه شده است. با توجه به شرایط پاندمی و محدودیت زمان کادر درمان در پاسخ‌دهی به سوالات در تحقیقات پیشین چنین مواردی را با یک سوال مورد پرسش قرار داده‌اند. در تحقیق حاضر نیز از رویکرد مشابهی استفاده شده است. بر این اساس جهت سنجش احتمال ابتلا مشابه با تحقیقات پیشین (باتر، مک‌گلینچی، بری و آرمر<sup>3</sup>، 2021؛ هایلند<sup>4</sup> و همکاران، 2020) از افراد پرسیده شده است که "چند درصد احتمال می‌دهید که طی یک ماه آینده به کرونا مبتلا شوید" و همچنین سوال مشابهی نیز در مورد اعضای خانواده مطرح شده است "چند درصد احتمال می‌دهید که یکی از اعضای خانواده شما طی سه ماه آینده به کرونا مبتلا شود؟". افراد به این سوالات از صفر تا صد پاسخ داده‌اند. همچنین جهت سنجش تعداد مرگ‌های مشاهده شده نیز سوالاتی مشابه با تحقیقات پیشین (لانور-مایان<sup>5</sup> و همکاران، 2020؛ موشوا<sup>6</sup> و همکاران، 2021) پرسیده شده است "آیا شاهد مرگ ناشی از کرونا بوده‌اید؟". پاسخ به این سوال نیز به صورت چهار گزینه‌ای بوده است و دامنه نمرات از صفر تا چهار است (خیر = 0، بله؛ سه یا کمتر = 1؛ بله؛ چهار تا ده نفر = 2؛ بله؛ بیش از ده نفر = 3). جهت سنجش رضایت شغلی در بازه پاندمی کرونا افراد به سوال "به طور کلی تا چه میزان از شغل خود در دوره کرونا رضایت دارید؟" پرسیده شده (آفولانی<sup>7</sup> و همکاران، 2021؛ علم‌الدین، بوکروم، قلیینی و آبیاد<sup>8</sup>، 2021) که افراد در طیف لیکرت 11 تایی با دامنه صفر تا ده (خیلی کم = 0، خیلی زیاد = 10) به این سوال پاسخ داده‌اند. در نهایت جهت سنجش اضطراب از سوال «شرایط حاضر در ارتباط با کووید-19

1. McNair, Okan, Hadjichristidis & de Bruin
2. Questionnaire To Measure Anxiety, Job-Satisfaction, and Facing Death
3. Butter, McGlinchey, Berry & Armour
4. Hyland
5. Laor-Maayany
6. Mosheva
7. Afulani
8. Alameddine, Bou-Karroum, Ghalayini, & Abiad



فایده‌گرایی	-1/11	-0/03	متغیر ملاک	متغیر ملاک
-------------	-------	-------	------------	------------

نتایج ارائه شده در جدول 3 نشان‌دهنده آن است که تمامی شاخص‌های برازندگی از مدل پیشنهادی حمایت می‌کنند. همچنین جدول 4 نتایج آزمون بوت‌استرپ جهت بررسی نتایج مسیر کل، مستقیم و غیرمستقیم را برای متغیرهای مختلف نشان می‌دهد. همان‌طور که مشخص است نتایج نشان‌دهنده آن است که اضطراب رابطه بین تخمین افراد از احتمال ابتلا به کرونا در آینده و فایده‌گرایی را میانجی‌گری کامل می‌کند. همچنین مسیر کل از تعداد مرگ مشاهده‌شده،  $p = 0/003$ ،  $\beta = 0/272$  و رضایت شغلی  $p = 0/005$ ،  $\beta = 0/218$  نیز معنادار است.

جدول 3. شاخص‌های برازش بر مبنای مدل پیشنهادی

الگو	X <sup>2</sup> /df	p	CFI	GFI	RMSEA	TLI
الگوی پیشنهادی	3/21	< 0/001	0/977	0/987	0/038	0/989

جدول 4. ضرایب مسیرهای کل، مستقیم و غیرمستقیم میان متغیرهای مطرح شده در مدل

مسیرها	B	$\beta$	SE	p
مسیر کل				
تعداد مرگ مشاهده شده $\rightarrow$ فایده‌گرایی	0/628	0/272	0/164	0/003
تخمین از احتمال ابتلا $\rightarrow$ فایده‌گرایی	0/020	0/206	0/007	0/007
رضایت شغلی $\rightarrow$ فایده‌گرایی	-0/201	0/218	0/056	0/005
تخمین از احتمال ابتلا $\rightarrow$ استرس	0/031	0/300	0/009	0/008
استرس $\rightarrow$ فایده‌گرایی	0/197	0/207	0/064	0/004
مسیر مستقیم				
تعداد مرگ مشاهده شده $\rightarrow$ فایده‌گرایی	0/627	0/272	0/164	0/003
تخمین از احتمال ابتلا $\rightarrow$ فایده‌گرایی	0/014	0/144	0/007	0/055
رضایت شغلی $\rightarrow$ فایده‌گرایی	-0/201	-0/218	0/056	0/005
تخمین از احتمال ابتلا $\rightarrow$ استرس	0/031	0/300	0/009	0/008
استرس $\rightarrow$ فایده‌گرایی	0/197	0/207	0/064	0/004
مسیر غیرمستقیم				
تخمین از احتمال ابتلا $\rightarrow$ فایده‌گرایی	0/006	0/062	0/003	0/002

### بحث و نتیجه‌گیری

مطالعه حاضر با هدف بررسی تصمیم‌گیری‌های اخلاقی احتمالی در کادر بهداشت و درمان در دوران همه‌گیری ویروس کرونا انجام شد. رابطه بین عواملی همچون اضطراب، تعداد مرگ و میر مشاهده شده ناشی از ابتلا به کووید-19، تخمین از احتمال ابتلای خود به کرونا در آینده، رضایت شغلی، و تصمیم‌گیری اخلاقی در کادر درمان بررسی شد. نتایج نشان داد که اضطراب، تعداد مرگ و میر مشاهده شده ناشی از کرونا، و احتمال ابتلای خود در آینده با تصمیم‌گیری از نوع فایده‌گرایانه در شرایط نامتعین رابطه مثبت دارد اما رضایت شغلی با فایده‌گرایی رابطه منفی دارد. همچنین مشاهده شد که اضطراب میانجی‌گر رابطه بین تخمین احتمال ابتلا به کرونا در آینده و فایده‌گرایی در کادر درمان است، اما در رابطه میان سایر متغیرها با فایده‌گرایی چنین نقشی را ایفا نمی‌کند. به‌علاوه تمامی نتایج ذکر شده مربوط به نوعی از تصمیم‌گیری اخلاقی می‌شد که در آن احتمال هر یک از پیامدها نه به صورت قطعی که پنجاه درصد بود. این نتایج حاکی از آن هستند که با افزایش اضطراب و احتمال ابتلای خود و همچنین برخورد بیشتر با بیمارانی که جان خود را به دلیل ابتلا به این بیماری از دست می‌دهند، کادر درمان تمایل پیدا می‌کنند که به نتیجه سودمندتر فکر کنند. به بیان دیگر کادر درمان در موقعیت‌های اخلاقی که انتخاب هر یک از گزینه‌ها

با احتمال 50 درصد رخ خواهد داد، تصمیمی را خواهند گرفت که منجر به فایده بیشتر برای تعداد بیشتری از انسان‌ها گردد. لازم به ذکر است که این تصمیمات درحالی که افراد تا 50 درصد از سودمندگرایان تصمیم خود اطمینان دارند صورت می‌پذیرد. در موقعیت مرتبط با کرونا چنین یافته‌ای بدین معناست که انتظار می‌رود با افزایش مواجهه با مرگ بیماران، احتمال ابتلای خود به کرونا و اضطراب، کادر درمان متمایل به تخصیص منابع و خدمات به افرادی شود که شانس بیشتری برای بهبودی دارند. موضوعی که می‌تواند تأثیر قابل‌توجهی بر ساختار حوزه پزشکی گذاشته و نیازمند توجه و مدیریت است (مانترا و همکاران، 2020).

تحقیقات پیشین گزارش کرده‌اند که القاء اضطراب به شکل آزمایشگاهی منجر به کاهش تصمیمات فایده‌گرایانه می‌شود (یوسف و همکاران، 2012). این نتیجه مخالف یافته‌های پژوهش حاضر است و دلیل احتمالی آن است که اضطراب مورد بررسی شده در مطالعه پیشین از نوع اضطراب حاد بوده است. این در حالی است که اضطراب ناشی از همه‌گیری کووید-19 و حتی سایر پاندمی‌های گذشته از نوع مزمن است (تی 1 و همکاران، 2020). همچنین، مواجهه بیشتر با مرگ و میر ناشی از این بیماری احتمالاً باعث می‌شود افراد درک متفاوتی از خطرناک بودن این بیماری پیدا کنند و در نتیجه تمایل بیشتری به ارزش نهادن به اعمالی که منجر به افزایش سود عمومی می‌شوند داشته باشند، حتی اگر این اعمال برای فرد یا گروهی در اقلیت آسیب‌زا باشد (مورفی و مورت تاتای 2، 2021؛). از طرف دیگر رابطه منفی رضایت شغلی با فایده‌گرایی مبین این موضوع است که با افزایش تصمیمات سودمندگرایانه در شرایط اخلاقی که منجر به تأیید کردن اعمال آسیب‌زا به منظور بالابردن سود در کادر درمان می‌شود، رضایت از شغلی که هر روزه افراد را در چنین شرایطی قرار می‌دهد کاهش می‌یابد. این یافته نشان دهنده آن است که تصمیماتی که منجر به بالا رفتن سود می‌گردند لزوماً با رضایت بیشتر افراد در ارتباط نیستند. البته اشاره به این موضوع مهم است که تصمیمات فایده‌گرایانه ممکن است موجب رضایت کوتاه مدت گردند اما در طولانی مدت لزوماً نتیجه مشابه نخواهند داشت (کلمن 3، 1981). رضایت شغلی مولفه‌ای است که معمولاً در طولانی مدت معنا می‌یابد. بیشتر نیز نشان داده شده است که در جامعه مدیران کاهش هوش اخلاقی منجر به ترک خدمت می‌شود (ناستی‌زایی و بامری، 1395). بنابراین این امکان وجود دارد که تغییر در قضاوت اخلاقی کادر درمان نیز با ترک شغل مرتبط شود. همچنین این امکان وجود دارد که تغییر در قضاوت اخلاقی با تغییر در سبک‌های تبادل اجتماعی همراه باشد که بیشتر نشان داده شده منجر به افزایش قلدری در محیط درمانی می‌شود (علیزاده‌فرد و سادات‌رسول، 1400).

از آنجا که تخمین ذهنی بالا از احتمال ابتلای خود و مشاهده تعداد زیاد مرگ و میر ناشی از ابتلا به کرونا نیز به نوبه خود می‌تواند باعث اضطراب شوند (شریعتمدار و قاسمی‌نیایی، 1400) و در نتیجه بر تصمیم‌گیری اخلاقی اثر بگذارند، این گزاره با استفاده از تحلیل میانجی مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد که اضطراب رابطه میان احتمال ابتلای خود در آینده و فایده‌گرایی را میانجی‌گری می‌کند، اما در رابطه میان مشاهده مرگ بیماران و فایده‌گرایی نقش میانجی ندارد. این یافته حاکی از آن است که هرچه کادر درمان بیشتر احتمال ابتلای خود را بدهند، اضطراب افزایش یافته و این اضطراب سبب سوق دادن افراد به سمت نتیجه عمل به جای نوع و فرآیند عمل می‌شود. از این رو اتخاذ ساز و کارهایی که باعث افزایش ایمنی در مقابل ابتلا به ویروس کووید-19 در کادر درمان گردد و درصد ابتلا در آنان را کاهش دهد از اهمیت زیادی برخوردار است. واکسیناسیون صحیح و به موقع، استفاده از واکسن‌ها با ایمنی‌زایی بالاتر، استفاده از دوز بوستر با فواصل زمانی مشخص، و تسهیل دسترسی و برخورداری از محافظه‌هایی مانند ماسک از جمله راهکارهایی است که سبب کاهش اضطراب در کادر درمان و به تبع آن تصمیم‌گیری متناسب با شرایط خواهد شد. همچنین آموزش مهارت‌های فراشناختی نیز می‌تواند در این زمینه مفید واقع

1. Tee
2. Murphy & Moret-Tatay
3. Kelman

شود، چرا که تحقیقات نشان داده است که آموزش مهارت‌های فراشناختی در جامعه دانشجویان می‌تواند منجر به کاهش اضطراب کرونا گردد (سلگی، 1400) از طرفی دیگر عدم میانجی‌گری اضطراب در رابطه بین میزان مرگ و میر مشاهده شده و تصمیم‌گیری اخلاقی بدین معناست که مشاهده مرگ نه از طریق افزایش اضطراب که از سایر مکانیزم‌ها بر فایده‌گرایی اثرگذار است. بیشتر بر نقش مشاهده مرگ در عواطف، رفتار، تصمیم‌گیری منطقی و تغییر رویکرد در زندگی تاکید شده است (ولارده گارسیا<sup>1</sup> و همکاران، 2016). بنابراین این احتمال وجود دارد که مشاهده مرگ منجر به پذیرش ناتوانی در نجات همه شده باشد و از این طریق بر تصمیم‌گیری اخلاقی اثرگذار بوده باشد. همچنین احتمال دیگر آن است که این اثرگذاری از طریق افسردگی یا کرحتی و یا کاهش واکنش عاطفی به مرگ دیگران رخ داده باشد (شوری، آندره و لوپز<sup>2</sup>، 2017).

به طور کلی مطالعه حاضر حاکی از آن است که تصمیمات اخلاقی کارکنان بخش‌های بهداشتی و درمانی در شرایط همه‌گیری کووید-19 با عوامل متعددی مانند میزان اضطراب، مواجهه با مرگ و میر ناشی از کووید-19، میزان احتمال ابتلای خود، و رضایت شغلی رابطه دارد و اضطراب در این زمینه نقش میانجی را ایفا می‌کند. با در نظر داشتن این نکته مهم که پاسخ‌های فایده‌گرایانه و وظیفه‌گرایانه در شرایطی که لازم است تصمیمی اخلاقی گرفته شود، هیچ یک به طور متقن و کامل صحیح یا غلط نیستند و بسته به موقعیت هریک می‌توانند به کار گرفته شوند، ضروری است که عوامل اثرگذار بر هریک از این پاسخ‌ها برای کادر درمان شناخته شود. شناخت عوامل مرتبط با هریک از این تصمیمات کمک می‌کند تا سیاستگذاران با اتخاذ قوانین و راهکارهای به‌جا به کادر بهداشت و درمان کشور کمک کنند تا در شرایط همه‌گیری کنونی و همه‌گیری‌های احتمالی در آینده موفق‌تر عمل کنند.

از سوی دیگر پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی نیز همراه است. از محدودیت‌های مطالعه حاضر باید به استفاده از تعداد کم سناریوی اخلاقی اشاره کرد که با توجه به فشار کاری و محدودیت زمانی‌ای که کادر بهداشت و درمان در شرایط همه‌گیری دارند انتخاب شده و در مطالعات آتی می‌بایست سنجش‌های مشابه با تعداد بیشتر سناریو و محتواهای متفاوت انجام گیرد. همچنین مطالعه حاضر مبتنی بر سناریوهایی با احتمال رخداد پیامد پنجاه درصد بوده است و سایر درصدها و نقش تغییر احتمال در این تحقیق مورد بررسی قرار نگرفته است. همچنین پژوهش حاضر به صورت مقطعی صورت گرفته است و از روش‌های مبتنی بر همبستگی استفاده کرده، بنابراین نمی‌توان به برداشت علت و معلولی پرداخت.

بر این اساس پیشنهاداتی در راستای پژوهش‌های آتی وجود دارد که شامل استفاده از سناریوهای اخلاقی با تعداد بالاتر و دربرگیرنده درصد احتمالات متفاوت است. همچنین تحقیقات آتی می‌توانند تغییرات را در طول زمان مورد بررسی قرار دهند. از دیگر مواردی که می‌توان به عنوان پیشنهاد مطرح کرد، استفاده از سنجش‌های اضطراب اخلاقی در کنار سناریوهای قضاوت اخلاقی است. همچنین پژوهش‌های آتی امکان بررسی اثرگذاری مواردی نظیر ساعت کاری و میزان خواب و همچنین ویژگی‌های فردی نظیر روش‌های تنظیم خلق بر موارد ذکر شده را دارا هستند.

## تقدیر و تشکر

این مقاله با حمایت صندوق حمایت از پژوهشگران و فناوران کشور انجام گرفته است.

## منابع

- باستین، سمیه؛ وحیدی فرد، محبوبه؛ بهادیوند چگینی، امیرحسین؛ بیرانوند، حسن (1399). کووید-۱۹ و پیامدهای روان‌شناختی آن. *رویش روان‌شناسی*. ۱۳۹۹؛ ۹ (۷)، ۳۵-۴۴

1. Velarde-García  
2. Shorey, André & Lopez

- سلگی، زهرا (1400) تأثیر آموزش مهارت‌های فراشناختی بر علائم اضطراب اجتماعی و نشانگان افت روحیه در دختران با سطوح بالای اضطراب کرونا. پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی، 11(44)، 1-22.
- شریعتمدار، آسیه؛ قاسمی نیایی، فاطمه (1400). نقش تعاملی فرد-رسانه (مجازی غیر دولتی) در زمینه اخبار مرگ بر استرس ادراک شده و مقابله با آن در دوران قرنطینیگی بیماری کووید-19. فصلنامه علمی- پژوهشی روان‌شناسی سلامت، 10(37)، 21-44.
- علی‌پور، احمد؛ قدمی، ابوالفضل؛ علی‌پور، زهرا؛ عبدالله‌زاده، حسن (1398). اعتباریابی مقدماتی مقیاس اضطراب بیماری کرونا (CDAS) در ایران. فصلنامه علمی روان‌شناسی سلامت، 4(32)، 163-175.
- علیزاده فرد، سوسن؛ سادات رسول، سهیلا (1400). پیش‌بینی قلدری در محیط کار پرستاران بر اساس سبک‌های تبادل اجتماعی. پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی، 11(41)، 1-16.
- علیزاده فرد، سوسن؛ صفاری نیا، مجید (1399). پیش‌بینی سلامت روان بر اساس اضطراب و همبستگی اجتماعی ناشی از بیماری کرونا. پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی، 9(36)، 129-141.
- محمدحسینی، عاطفه؛ نعیمی، عبدالزهرا (1400). نقش واسطه اضطراب بیماری کرونا در رابطه بین اضطراب صفت و با سلامت عمومی و سبک ارتقادهنده سلامت در دانشجویان. فصلنامه علمی-پژوهشی روان‌شناسی سلامت، 10(40)، 156-179.
- ناستی زایی، ناصر؛ بامری، مصیب (1395). نقش هوش معنوی، اخلاقی و سازمانی در تمایل به ترک خدمت مدیران. پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی، 6(22)، 67-95.
- Afulani, P. A., Gyamerah, A. O., Nutor, J. J., Laar, A., Aborigo, R. A., Malechi, H., Sterling, M., & Awoonor-Williams, J. K. (2021). Inadequate preparedness for response to COVID-19 is associated with stress and burnout among healthcare workers in Ghana. *PLoS ONE*, 16(4 April). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0250294>
- Alameddine, M., Bou-Karroum, K., Ghalayini, W., & Abiad, F. (2021). Resilience of nurses at the epicenter of the COVID-19 pandemic in Lebanon. *International Journal of Nursing Sciences*, 8(4), 432–438. <https://doi.org/10.1016/J.IJNSS.2021.08.002>
- Atchison, C. J., Bowman, L., Vrinten, C., Redd, R., Pristerà, P., Eaton, J. W., & Ward, H. (2020). Perceptions and behavioural responses of the general public during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional survey of UK Adults. In medRxiv. <https://doi.org/10.1101/2020.04.01.20050039>
- Bandyopadhyay, S., Baticulon, R. E., Kadhum, M., Alser, M., Ojuka, D. K., Badereddin, Y., Kamath, A., Parepalli, S. A., Brown, G., Iharchane, S., Gandino, S., Markovic-Obiago, Z., Scott, S., Manirambona, E., Machhada, A., Aggarwal, A., Benazaize, L., Ibrahim, M., Kim, D., ... Khundkar, R. (2020). Infection and mortality of healthcare workers worldwide from COVID-19: A systematic review. In *BMJ Global Health* (Vol. 5, Issue 12, p. e003097). *BMJ Specialist Journals*. <https://doi.org/10.1136/bmjgh-2020-003097>
- Benham, J. L., Lang, R., Burns, K. K., MacKean, G., Léveillé, T., McCormack, B., Sheikh, H., Fullerton, M. M., Tang, T., Boucher, J. C., Constantinescu, C., Mourali, M., Oxoby, R. J., Manns, B. J., Hu, J., & Marshall, D. A. (2021). Attitudes, current behaviours and barriers to public health measures that reduce COVID-19 transmission: A qualitative study to inform public health messaging. *PLoS ONE*, 16(2 February 2021). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0246941>
- Bentler, P. M., & Chou, C. P. (1987). Practical Issues in Structural Modeling. *Sociological Methods & Research*, 16(1), 78–117. <https://doi.org/10.1177/0049124187016001004>
- Brand, C. M., & Oaksford, M. (2015). The Effect of Probability Anchors on Moral Decision Making. *Cogsci.Mindmodeling.Org*, 268–272. <https://cogsci.mindmodeling.org/2015/papers/0056/paper0056.pdf>
- Briscese, G., Lacetera, N., Macis, M., & Tonin, M. (2021). Compliance with COVID-19 Social-Distancing Measures in Italy: The Role of Expectations and Duration. *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3568295>

- Butter, S., McGlinchey, E., Berry, E., & Armour, C. (2021). Psychological, social, and situational factors associated with COVID-19 vaccination intentions: A study of UK key workers and non-key workers. *British Journal of Health Psychology*. <https://doi.org/10.1111/bjhp.12530>
- Chehrehgosha, M. (2020). The Unpreparedness of the Healthcare System for the Management of COVID-19 Pandemic Leading to the Mistreatment of the Elderly: A Newly Emerging Moral Dilemma. *The Journal of Nutrition, Health & Aging*, 24(9), 973–974. <https://doi.org/10.1007/s12603-020-1505-2>
- Christensen, J. F., Flexas, A., Calabrese, M., Gut, N. K., & Gomila, A. (2014). Moral judgment reloaded: a moral dilemma validation study. *Frontiers in psychology*, 5, 607. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00607>
- Dai, Y., Hu, G., Xiong, H., Qiu, H., & Yuan, X. (2020). Psychological impact of the coronavirus disease 2019 (COVID-19) outbreak on healthcare workers in China. In medRxiv. <https://doi.org/10.1101/2020.03.03.20030874>
- Emanuel, E. J., Persad, G., Upshur, R., Thome, B., Parker, M., Glickman, A., Zhang, C., Boyle, C., Smith, M., & Phillips, J. P. (2020). Fair Allocation of Scarce Medical Resources in the Time of Covid-19. *New England Journal of Medicine*, 382(21), 2049–2055. <https://doi.org/10.1056/nejmsb2005114>
- Greene, J. D., Morelli, S. A., Lowenberg, K., Nystrom, L. E., & Cohen, J. D. (2008). Cognitive load selectively interferes with utilitarian moral judgment. *Cognition*, 107(3), 1144–1154. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2007.11.004>
- Hyland, P., Shevlin, M., McBride, O., Murphy, J., Karatzias, T., Bentall, R. P., Martinez, A., & Vallières, F. (2020). Anxiety and depression in the Republic of Ireland during the COVID-19 pandemic. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 142(3), 249–256.
- Jaziri, R., & Alnahdi, S. (2020). Choosing which COVID-19 patient to save? The ethical triage and rationing dilemma. In *Ethics, Medicine and Public Health* (Vol. 15). <https://doi.org/10.1016/j.jemep.2020.100570>
- Kelman, S. (1981). Cost-benefit analysis: an ethical critique. *Across the Board*, 18(7), 74–82. <https://heinonline.org/HOL/Page?handle=hein.journals/rcatorbg5&id=35&div=10&collection=journals>
- Laor-Maayany, R., Goldzweig, G., Hasson-Ohayon, I., Bar-Sela, G., Engler-Gross, A., & Braun, M. (2020). Compassion fatigue among oncologists: the role of grief, sense of failure, and exposure to suffering and death. *Supportive Care in Cancer*, 28(4), 2025–2031. <https://doi.org/10.1007/s00520-019-05009-3>
- Li, Y., Scherer, N., Felix, L., & Kuper, H. (2021). Prevalence of depression, anxiety and posttraumatic stress disorder in health care workers during the COVID-19 pandemic: A systematic review and meta-Analysis. *PLoS ONE*, 16(3 March). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0246454>
- Mazza, M., Attanasio, M., Pino, M. C., Masedu, F., Tiberti, S., Sarlo, M., & Valenti, M. (2020). Moral Decision-Making, Stress, and Social Cognition in Frontline Workers vs. Population Groups During the COVID-19 Pandemic: An Explorative Study. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.588159>
- McConnell, D. (2020). Balancing the duty to treat with the duty to family in the context of the COVID-19 pandemic. *Journal of Medical Ethics*, 46(6), 360–363. <https://doi.org/10.1136/medethics-2020-106250>
- McNair, S., Okan, Y., Hadjichristidis, C., & de Bruin, W. B. (2019). Age differences in moral judgment: Older adults are more deontological than younger adults. *Journal of Behavioral Decision Making*, 32(1), 47-60. <https://doi.org/10.1002/bdm.2086>
- Monist, J. T.-T., & 1976, U. (n.d.). Killing, letting die, and the trolley problem. *Pdcnet.Org*. Retrieved February 14, 2022, from [https://www.pdcnet.org/monist/content/monist\\_1976\\_0059\\_0002\\_0204\\_0217](https://www.pdcnet.org/monist/content/monist_1976_0059_0002_0204_0217)
- Mosheva, M., Hertz-Palmor, N., Dorman Ilan, S., Matalon, N., Pessach, I. M., Afek, A., Ziv, A., Kreiss, Y., Gross, R., & Gothelf, D. (2020). Anxiety, pandemic-related stress and resilience among physicians during the COVID-19 pandemic. *Depression and Anxiety*, 37(10), 965–971. <https://doi.org/10.1002/da.23085>



- Murphy, A., Abdi, Z., Harirchi, I., McKee, M., & Ahmadnezhad, E. (2020). Economic sanctions and Iran's capacity to respond to COVID-19. In *The Lancet Public Health* (Vol. 5, Issue 5, p. e254). [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30083-9](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30083-9)
- Murphy, M., & Moret-Tatay, C. (2021). Personality and Attitudes Confronting Death Awareness During the COVID-19 Outbreak in Italy and Spain. *Frontiers in Psychiatry*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.627018>
- Nunnally, J. C. (1994). *Psychometric theory 3E*. Tata McGraw-hill education.
- Salari, N., Khazaie, H., Hosseini-Far, A., Khaledi-Paveh, B., Kazemini, M., Mohammadi, M., Shohaimi, S., Daneshkhan, A., & Eskandari, S. (2020). The prevalence of stress, anxiety and depression within front-line healthcare workers caring for COVID-19 patients: a systematic review and meta-regression. *Human Resources for Health*, 18(1). <https://doi.org/10.1186/s12960-020-00544-1>
- Shorey, S., André, B., & Lopez, V. (2017). The experiences and needs of healthcare professionals facing perinatal death: A scoping review. In *International Journal of Nursing Studies* (Vol. 68, pp. 25–39). <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2016.12.007>
- Shortland, N., McGarry, P., & Merizalde, J. (2020). Moral medical decision-making: Colliding sacred values in response to COVID-19 pandemic. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 12, S128–S130. <https://doi.org/10.1037/tra0000612>
- Sinnott-Armstrong, W. (1987). Moral Realisms and Moral Dilemmas. *The Journal of Philosophy*, 84(5), 263. <https://doi.org/10.2307/2026753>
- Tee, M. L., Tee, C. A., Anlacan, J. P., Aligam, K. J. G., Reyes, P. W. C., Kuruchittham, V., & Ho, R. C. (2020). Psychological impact of COVID-19 pandemic in the Philippines. *Journal of Affective Disorders*, 277, 379–391. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.08.043>
- Thomson, J. J. (1976). Killing, letting die, and the trolley problem. *The monist*, 59(2), 204-217. <https://doi.org/10.5840/monist197659224>
- Tsamakis, K., Triantafyllis, A., Tsiptsios, D., Spartalis, E., Mueller, C., -- Tsamakis, C., Chaidou, S., Spandidos, D., Fotis, L., Economou, M., & Rizos, E. (2020). COVID-19 related stress exacerbates common physical and mental pathologies and affects treatment (Review). *Experimental and Therapeutic Medicine*. <https://doi.org/10.3892/etm.2020.8671>
- Velarde-García, J. F., Luengo-González, R., González-Hervias, R., Cardenete-Reyes, C., Alvarado-Zambrano, G., & Palacios-Ceña, D. (2016). Facing death in the intensive care unit. A phenomenological study of nurses' experiences. *Contemporary Nurse*, 52(1), 1–12. <https://doi.org/10.1080/10376178.2016.1194725>
- Youssef, F. F., Dookeeram, K., Basdeo, V., Francis, E., Doman, M., Mamed, D., Maloo, S., Degannes, J., Dobo, L., Ditshotlo, P., & Legall, G. (2012). Stress alters personal moral decision making. *Psychoneuroendocrinology*. <https://doi.org/10.1016/j.psyneuen.2011.07.017>
- Zhang, S. X., Liu, J., Afshar Jahanshahi, A., Nawaser, K., Yousefi, A., Li, J., & Sun, S. (2020). At the height of the storm: Healthcare staff's health conditions and job satisfaction and their associated predictors during the epidemic peak of COVID-19. In *Brain, Behavior, and Immunity*. <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2020.05.010>

## بررسی رابطه بین سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی معلمان و نگرش آن‌ها به آموزش وب‌محور با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در دوران کرونا

تاریخ ارسال مقاله: 1401/08/20 تاریخ پذیرش: 1401/11/11  
منیژه احمدی<sup>1\*</sup>، سعید عبدالملکی<sup>2</sup>، نازیلا خطیب زنجانی<sup>3</sup>

مقاله پژوهشی

### چکیده

**مقدمه:** با همه‌گیری کوید 19 مراکز آموزشی ناگزیر به استفاده از آموزش وب‌محور شدند که نگرش معلمان به این نوع از آموزش و برخورداری آنها از سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی از جمله الزامات آموزش و پرورش برای تحقق پیشرفت دانش‌آموزان می‌باشد. لذا پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه بین سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی معلمان و نگرش آنها به آموزش وب‌محور با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در دوران کرونا انجام شد.

**روش:** روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری شامل همه دانش‌آموزان پسر ابتدایی دور دوم شهرستان رباط کریم (تعداد 1280 نفر) و معلمان ناحیه یک (تعداد 730 نفر) که جهت تعیین تعداد نمونه با استفاده از فرمول کوکران 294 دانش‌آموز و 332 معلم انتخاب شدند که با توجه به شیوع کرونا و عدم دسترسی به همه افراد نمونه از روش نمونه‌گیری در دسترس استفاده گردید. پرسش‌نامه سواد رسانه‌ای یزدانی (1391)، پرسش‌نامه نگرش به آموزش وب‌محور وطن پرست و همکاران (1395)، پرسش‌نامه پیشرفت تحصیلی فام و تیلور (1990) در این پژوهش استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد.

**یافته‌ها:** نتایج حاصل نشان داد که بین سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی معلمان به آموزش وب‌محور با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با ضریب همبستگی 0/352 رابطه وجود دارد. همچنین بین نیاز اطلاعاتی معلمان با ضریب 0/626، مکان‌یابی اطلاعات معلمان با ضریب 0/157، ارزشیابی اطلاعات معلمان با ضریب 0/266، سازماندهی از اطلاعات معلمان با ضریب 0/230، تبادل اطلاعات معلمان با ضریب 0/213، علاقه به کار کردن در محیط مجازی معلمان با ضریب 0/214، اضطراب به کار کردن در محیط مجازی معلمان با ضریب 0/171- و بین اهمیت آموزش مجازی معلمان ضریب 0/133 با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در دوران کرونا در سال 1400 همبستگی مثبت وجود دارد.

**نتیجه‌گیری:** براساس یافته‌ها می‌توان نتیجه‌گیری کرد که افزایش سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی معلمان و نگرش آن‌ها به آموزش مبتنی بر وب منجر به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود.

**کلمات کلیدی:** آموزش وب‌محور، پیشرفت تحصیلی، سواد اطلاعاتی، سواد رسانه‌ای

1. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.
- \* نویسنده مسئول: manijehahmadi@pnu.ac.ir
2. استادیار، گروه روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران
3. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران



## Investigating the Relationship between Media and Information Literacy of Teachers and their Attitude towards Web-based Education with Students' Academic Progress in the Corona Pandemic Period

Received: 2022/11/11 Accepted: 2023/01/31

Manijeh Ahmadi<sup>1\*</sup>, Saeid, Abdolmaleki<sup>2</sup>, Nazila, Khatibzanjani<sup>3</sup>

Original Article

### Abstract

**Introduction:** With the Covid 19 epidemic; Educational centers were forced to use web-based education, and teachers' attitudes towards this type of education and their media and information literacy are among the requirements of education to realize the progress of students, so this research aims to investigate the relationship between The media and information literacy of teachers and their attitude towards web-based education was carried out with the academic progress of students in the era of Corona.

**Method:** The descriptive research method was correlation type. Statistical Society; 294 students and 332 teachers were selected to determine the sample size using Cochran's formula, which due to the spread of Coronavirus and the lack of access to all Samples was used from the available sampling method. Research tools; Yazdani's media literacy questionnaire (2013), Vatanparast et al.'s (2015) attitude toward web-based education questionnaire, Pham and Taylor's (1990) academic achievement questionnaire, whose validity is through face validity and reliability by Cronbach's alpha (0.91) was evaluated. Pearson's correlation coefficient and factor analysis were used to analyze the data.

**Results:** The results showed that there is a difference between media and information literacy of teachers to web-based education with students' academic progress (0.352), between teachers' information needs (0.626), teachers' information location (0.157), and information evaluation. teachers (0.266), organization of teachers' information (0.230), exchange of teachers' information (0.213), teachers' interest in working in the virtual environment (0.214), anxiety to work in the teachers' virtual environment (171) -0.0) and there is a positive correlation between the importance of teachers' virtual training (0.133) and the academic progress of students during the Corona era in 2021.

**Conclusion:** Based on the findings, it can be concluded that increasing teachers' media and information literacy and their attitude towards web-based education leads to students' academic progress.

**Keywords:** Media Literacy, Information Literacy, Web-Based Education, Academic Progress.

---

1. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Payame Noor University, Tehran, Iran

\*Corresponding author: manijehahmadi@pnu.ac.ir

2. Assistant Professor, Department of Psychology, Payame Noor University, Tehran, Iran

3. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Payame Noor University, Tehran, Iran

## مقدمه

همه‌گیری کوید-19 (ویروس کرونا)<sup>1</sup> و لزوم حفظ فاصله اجتماعی برای جلوگیری از انتشار آن، مناسبات آموزشی را در جهان دستخوش تغییر کرده و با تعطیلی گسترده مدارس در 61 کشور؛ ساختار آموزش را به سمت آموزش برخط پیش برده (سازمان آموزشی، علمی و فرهنگی سازمان ملل متحد یونسکو<sup>2</sup>، 2020) و این شرایط با عنوان «آموزش در خانه برخط اضطراری» توصیف شده است (مرسر و گرجرسن<sup>3</sup>، 2020). پدیده آموزش برخط<sup>4</sup>، که به‌طور گسترده‌تر آموزش از راه دور<sup>5</sup> نامیده می‌شود، مجموعه‌ای از اقدامات آموزشی مفهوم سازی شده که در آن بین دانش‌آموز و معلم و سایر دانش‌آموزان (به لحاظ زمانی و مکانی فاصله وجود دارد (شی و همکاران<sup>6</sup>، 2019). در این نوع آموزش، ارتباط اساساً به صورت مجازی است و معلم با بهره بردن از قابلیت‌های فضای مجازی (همچون سامانه‌های یادگیری مجازی، رایانامه یا سایر ابزارهای پیام رسان) به‌صورت همزمان یا ناهمزمان از طریق ویدئو، صوت و متن با دانش‌آموزان تعامل برقرار می‌کند (سنر<sup>7</sup>، 2015). براساس گزارش بانک جهانی<sup>8</sup> (2020) کشورهای گوناگون برای پیشبرد آموزش در دوران بحرانی کوید-19 سیاست‌های متنوعی اتخاذ کرده‌اند. بعنوان نمونه؛ چین نظام یادگیری برخطی را با استفاده از تمرین شبیه‌سازی شده یادگیری برخط اجرا کرده تا از ایجاد وقفه در آموزش جلوگیری کند. در بلغارستان نظام یادگیری مجازی<sup>9</sup> راه‌اندازی شده، در فنلاند آموزش و راهنمایی دانش‌آموزان از طریق یادگیری از راه دور، محیط‌های یادگیری دیجیتالی و در صورت لزوم یادگیری مستقل ارائه گردیده، در ایران اقدامات مهم وزارت آموزش و پرورش برای حرکت به سوی آموزش برخط ارائه آموزش تلویزیونی و شبکه اجتماعی دانش‌آموزان (شاد) می‌باشد (زینی وند و نویدی، 1400) که بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان موثر بود. ارزیابی و سنجش روند میزان کمی و کیفی یادگیری موضوعی است که فکر و اندیشه محققان زیادی را به خود مشغول داشته است. بسیاری بر این باورند که بدون ارزیابی میزان تحقق اهداف آموزشی فرایند پیچیده فراگیری و آموزش ناتمام خواهد بود. در واقع پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شاخص تلاش و یکی از عوامل مهم در ارزیابی نظام تعلیم و تربیت است و تمام کوششها در راستای جامعه عمل پوشاندن به این مهم است. به عبارتی جامعه و به‌طور ویژه سیستم تعلیم و تربیت نسبت به سرنوشت فرد و رشد و تکامل موفقیت آمیز وی و جایگاه او علاقه‌مند و نگران است و تلاش می‌کند با رفع موانع موجود و ایجاد عوامل تسهیل کننده مسیر پیشرفت را هموار سازد (حسینی نسب و لطف الهی، 1393). موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان هر جامعه نشان دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدف یابی و توجه به رفع نیازهای فردی آن جامعه است. وقتی در نظام آموزشی، مشکلاتی همچون افت تحصیلی و عملکرد تحصیلی ضعیف رخ می‌دهد، از عوامل انگیزشی، شناختی، شخصیتی و محیطی متعددی، به عنوان علل این عملکرد ضعیف یاد می‌شود (موسیوند و بگیان کوله مرزی، 1399). پیشرفت تحصیلی عبارت است از توانمندی یادگیرنده در کسب نوعی پیامد که تجربه‌های یادگیری برای آن و در راستای آن برنامه ریزی و پایه‌گذاری شده است که در نهایت منجر به موفقیت می‌گردد (سیف، 1399). از سوی دیگر؛ پیشرفت تحصیلی؛ افزایش میزان یادگیری، افزایش سطح نمرات و قبولی دانش‌آموزان در دروس و پایه تحصیلی می‌باشد (افروز، 2019، میشل<sup>10</sup>، 2017). مهم‌ترین عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی عبارتند از: وضعیت فرهنگی خانواده دانش‌آموزان، آموزش‌های تقویتی، انجام تکالیف درسی و

1. Covid-19 (Corona Virus)

2. The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Unesco)

3. Mercer & Gregersen

4. Online Education

5. Distance Education

6. Shé Et Al

7. Sener

8. The World Bank

9. E-Learning

10. Mishel

کار در خانه، وضعیت حرفه‌ای معلم است (گنزالز و همکاران<sup>1</sup>، 2012). برخی مطالعات نیز بر قابلیت‌های آموزش وب‌محور و سنجش پیشرفت تحصیلی صحنه می‌گذارند (ابراهیم پور کومله، 1399). مردانی (1400) در پژوهش «تأثیر آموزش وب‌محور بر یادگیری در درس ریاضی پایه سوم شهرستان ایلام» و حسینی (1400) در پژوهش «تأثیر آموزش وب‌محور بر پیشرفت تحصیلی در درس علوم پایه ششم جزیره کیش» به این نتیجه رسید که دانش‌آموزانی که به‌صورت وب‌محور آموزش دیدند در مقایسه با دانش‌آموزان تعلیم دیده به‌صورت سنتی به مراتب یادگیری بالاتری داشتند. آموزش مبتنی بر وب؛ شکلی از یادگیری از راه دور است که آموزش را از طریق رایانه، فناوری‌های اینترنتی استاندارد بخصوص شبکه جهان گستر وب ارائه می‌دهد. دوره‌های بر خط ارائه شده از طریق اینترنت نمونه‌هایی از آموزش مبتنی بر وب می‌باشد. وب انبوهی از توانایی‌ها و قابلیت‌های نیرومند را برای مربیان فراهم می‌کند. محیط‌های یادگیری مبتنی بر وب شامل محتوای یادگیری، رسانه‌های شبکه و طراحی مناسب برای حمایت از ساخت دانش، می‌تواند مهارت‌های شناختی و تفکر انتقادی یادگیرندگان را افزایش دهد (پیچتون و چیچارون<sup>2</sup>، 2014). دستغیب (1400) در پژوهش «مقایسه تأثیر نرم‌افزار آموزشی چندرسانه‌ای کامتاسیو بر یادگیری- یادسپاری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه ششم در درس علوم تجربی در منطقه 2 شهر تهران» به این نتیجه دست یافت که نرم‌افزار آموزشی چندرسانه‌ای کامتاسیو بر یادگیری- یادسپاری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه ششم در درس علوم تجربی موثر است. پارک<sup>3</sup> (2020) در پژوهش «تأثیر راهبردهای یادگیری بر یادگیری الکترونیکی پیش یادگیری» پرداخت. نتایج نشان می‌دهد که تجربه جریان به عنوان یک اثر واسطه‌ای در رابطه بین استراتژی یادگیری خودگردان و رضایت از یادگیری، پیشرفت نتیجه یادگیری و پایداری یادگیری تأثیر مثبتی دارد؛ بنابراین، شناسایی روش‌های آموزشی شامل تجربه جریان با استراتژی‌های یادگیری خودگردان ضروری است. معلمان نقش بسزایی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در محیط یادگیری مبتنی بر وب دارند که مستلزم برخورداری آنها از سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی می‌باشد. از نظر هورتن<sup>4</sup> (2011)؛ سواد رسانه‌ای «دسترسی به محتوای هر رسانه، تجزیه و تحلیل آنها، ارزیابی و سپس قدرت تولید پیام‌های جدید». همچنین؛ مجموعه‌ای از شایستگی‌ها و توانایی‌هایی که دانش‌آموزان را قادر می‌سازد رسانه‌ها چگونه کار میکنند، چگونه آنها معنا را می‌سازند، چگونه می‌توان از این معانی استفاده کرد و چگونه اطلاعاتی که رسانه‌ها منتشر می‌کنند، ارزیابی کرد (ویلسون<sup>5</sup>، 2016). انجمن ملی آموزش سواد رسانه‌ای<sup>6</sup> (2009)، نیز معتقد است سواد رسانه‌ای توانایی دسترسی، تحلیل، ارزیابی و تولید اطلاعات در قالب‌های متنوع که شامل پیام‌های چاپی و غیرچاپی می‌شود و شامل ابعاد زیر می‌باشد:

بعد شناختی: گسترش ساختار دانش از طریق منابع متعدد رسانه‌ای و دنیای واقعی؛

بعد احساسی: کنترل عواطف و احساسات در برابر پیام‌های رسانه‌ای؛

بعد زیبایی‌شناختی<sup>7</sup>: کمک به داور و قضاوت درباره پیام، نحوه تدوین، ویراستاری و...؛

بعد اخلاقی<sup>8</sup>: قضاوت درباره ارزش‌ها و کاهش اثرات سوء رسانه‌ها (کلانتری و مومنی، 2015).

از نظر یونگیوئر<sup>9</sup> (2013) مولفه‌های سواد رسانه‌ای عبارتند از:

دسترسی: دلالت بر یک فرایند اجتماعی و پویا دارد. پس از اینکه دسترسی اولیه ایجاد شد توسعه سواد منجر به تغییر شیوه دسترسی کاربران به طور پیوسته و معنی‌داری می‌گردد. این مولفه به فرصت‌های استفاده از رسانه‌ها مربوط می‌شود

1. Gonzalez et al

2. Pechtone & Chaijaroen

3. Park

4. Horton

5. Wilson

6. National Association for Media Literacy Education

7. Aesthetics

8. Ethical

9. Youngbauer

استفاده: این مولفه میانجی برقراری ارتباط بین افراد و رسانه‌هاست که به بعد فنی سواد رسانه‌ای اشاره دارد. با استفاده از این مهارت‌ها، مخاطب می‌تواند به‌طور مؤثر از وسایل ارتباطی و رسانه‌ای استفاده کند. این مهارت به توانایی مخاطبان در استفاده از رسانه‌ها توجه دارد. فهم انتقادی: این مولفه دلالت به فهم و ارزیابی انتقادی از رسانه‌ها و محتوای رسانه‌ای دارد و به بعد شناختی سواد رسانه‌ای توجه دارد که شامل رمزگشایی، تحلیل و ارزیابی است. در این مرحله فرد می‌آموزد که چگونه معانی پنهان متون رسانه‌ای را آشکار کند.

تولید پیام‌های رسانه‌ای: مهارت‌هایی که بوسیله آن افراد پیام‌هایی با رمزگان مختلف ایجاد، تولید و منتشر می‌کنند و آنها را برای رسانه‌های مختلف به‌کار می‌گیرند. اهمیت این مولفه به این دلیل است که افراد از این طریق درمی‌یابند که تولیدکنندگان پیام‌های رسانه‌ای چه روشی را برای تولید متون رسانه‌ای به‌کار می‌گیرند

یداللهی و همکاران (1400) در بررسی مشکلات آموزش بر خط معلمان بر سواد رسانه‌ای پایین آنها از جمله؛ ناآشنایی با ابزارهای فناوری جدید و روش‌های به روز تدریس مجازی، کپی کردن و به اشتراک گذاشتن مطالب درسی از وبگاه‌ها، دشواری در استفاده از ابزارهای فناوری و بسترهای آموزش مجازی یا کارافزارهای پیام رسان اشاره کرده‌اند. ابراهیمی (1398) در پژوهش «تاثیر سواد رسانه‌ای بر خلاقیت و یادگیری دانش‌آموزان پسر پایه چهارم ابتدایی در درس ریاضی منطقه 6 شهر تهران» به این نتیجه دست یافت که سواد رسانه‌ای در یادگیری و خلاقیت دانش‌آموزان تاثیر دارد. در پژوهش هرگنهان<sup>1</sup> (2020) تاثیر کاربرد سواد رسانه‌ای معلمان در آموزش انجام و مشخص شد که سواد رسانه‌ای آموزش را عمیق تر و اثربخش تر کرده و سبب بروز پیشرفت تحصیلی می‌گردد. یائو<sup>2</sup> (2019) در پژوهش «تاثیر یادگیری مستقل در گرایش دانش‌آموزان به آموزش الکترونیکی» به این نتیجه دست یافت که دانش‌آموزانی که در محیط الکترونیکی آموزش دریافت کردند بیشتر خواهان استفاده از آموزش الکترونیکی برای یادگیری خود هستند. لوکا و هنکس<sup>3</sup> (2017) در پژوهش خود با عنوان تاثیر سواد اطلاعاتی معلمان دبیرستان‌های ایالات متحده به این نتیجه رسیدند که داشتن سواد اطلاعاتی بالای دبیران در افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است ولیکن براساس نتایج مطالعه‌ای در اندونزی، 80 درصد معلمان از آموزش برخط رضایت نداشتند و مشکلات آنان در دوران کرونا در چهار مقوله دسترسی‌پذیری تسهیلات؛ استفاده از اینترنت؛ برنامه‌ریزی، اجرا و ارزشیابی یادگیری و همکاری والدین طبقه‌بندی شد (فازی و کوساما<sup>4</sup>، 2020). در پژوهش دیگری نتایج تحلیل دیدگاه‌های معلمان ابتدایی از آموزش برخط در چهار موضوع اصلی راهبردهای آموزشی، مشکلات، حمایت و انگیزش معلمان قرار گرفت (راسمیتادیل و همکاران<sup>5</sup>، 2020). همچنین براساس پژوهش زینی وند (1399) که با هدف بررسی میزان دسترسی، استفاده، سطح مهارت و نحوه استفاده از رسانه‌های دیداری، شنیداری و نرم‌افزارهای آموزشی انجام شد؛ میزان آشنایی، سطح مهارت و استفاده معلمان و دانش‌آموزان از ابزارهای کمک آموزشی فناوری همانند نرم‌افزارها و درس‌افزارهای آموزشی، رسانه‌های دیداری و شنیداری در سطح بالایی قرار ندارد. سواد اطلاعاتی؛ توانایی دسترسی، ارزیابی و استفاده اطلاعات از منابع مختلف می‌باشد. همچنین؛ توانایی تشخیص نیاز به اطلاعات و دانستن چگونگی دسترسی، ارزیابی، ترکیب و ارتباط اطلاعات است (کاپینین<sup>6</sup>، 2013). از سوی دیگر؛ توانایی یک فرد برای تشخیص اطلاعات مورد نیاز، جهت یابی و ارزیابی کیفیت اطلاعات، ذخیره و بازیابی اطلاعات، استفاده مؤثر و اخلاقی از اطلاعات و استفاده از اطلاعات برای ایجاد و برقراری ارتباط دانشی و معرفتی (ویلسون و همکاران، 2016). سواد رسانه‌ای اطلاعاتی صلاحیت‌های ضروری (دانش، مهارت و نگرش)

1. Hergenhan

2. Yauo

3. Loka & Hanks

4. Fauzi & Khusuma

5. Rasmitadila et al

6. Kupiainen

شهروندان جهت تعامل موثر با رسانه‌ها و دیگر ارائه دهندگان اطلاعات است که هدف آن؛ رشد تفکر انتقادی و مهارت‌های یادگیری مادام‌العمر برای اجتماعی شدن و داشتن شهروندان فعال می‌باشد (لی و سو<sup>1</sup>، 2014). <sup>2</sup>بینه<sup>2</sup> (2020) در پژوهش «توسعه یادگیری الکترونیکی در بهبود اختلال یادگیری دانش‌آموزان» پرداخت. نتایج نشان داد که رسانه‌های یادگیری الکترونیکی مهارت‌های تفکر انتقادی را به‌طور موثری بهبود می‌بخشند که نشانگر تغییر در دانش‌آموزان است. یافته‌ها نشان داد که رسانه یادگیری الکترونیکی معتبر، عملی و معیار موثری برای بهبود مهارت‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان است. در واقع؛ آموزش وب‌محور؛ باعث افزایش پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان شده و در آنها نگرش مثبت‌تری نسبت به فعالیت‌های آموزشی ایجاد می‌کند. یکی از عوامل موثر در نگرش معلمان به آموزش وب‌محور؛ سبک زندگی<sup>3</sup> آنها است. در حوزه روان‌شناسی اجتماعی؛ سبک زندگی با مطالعه الگوهای رفتاری و نحوه عمل آدمی مبتنی بر هویت شخص، کنش‌ها و میان کنش‌ها و پیگیری و اصرار بر شیوه‌ای معین از رفتار و عادت‌های رفتاری در زندگی شخصی و در موقعیت‌ها، شرایط و صحنه‌های اجتماعی استوار است. با این رویکرد سبک زندگی از یک سو ریشه در ذهن و نگرش معلمان دارد و از دیگر سو تابع موقعیت است. اینکه چگونه به موقعیت‌ها و الگوهای رفتاری دیگران عکس‌العمل نشان می‌دهند و درک و تفسیر ذهنی و عینی از رفتارهای خود و دیگران چیست؟ سبک، قالب و شیوه رفتار آنها به چه میزان تحت تاثیر هویت‌های شخصی (تعارض‌های هویتی، تیپ‌های شخصیتی، الگوهای ذهنی و قالب‌های رفتاری) و جامعه (موقعیت‌های اجتماعی، شرایط و فضای اجتماعی و گروه‌های اجتماعی) قرار می‌گیرد؟ (ابراهیم آبادی، 1392). بدین ترتیب به نظر می‌رسد سواد رسانه‌ای به عنوان یک نوآوری دارای این پتانسیل باشد که به‌طور کامل در نظام اجتماعی آموزشی مدارس مورد استفاده قرار گیرد. براساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، گسترش همه‌جانبه عدالت آموزشی و تربیتی از جمله تأمین زیرساخت‌های مدارس به فناوری‌های (سخت‌افزاری و نرم‌افزاری) متناسب با برنامه‌های درسی، تولید و به‌کارگیری محتوای الکترونیکی متناسب با نیاز متریبیان و مدارس، حاکمیت روش‌های فعال در یادگیری با اتکا به کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در مدرسه از اهداف کلان محسوب می‌شود اما گاهی شرایط از جمله سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی معلمان، این هدف را به حاشیه کشانده است. با توجه به تغییر فوری محیط آموزشی از حضوری به آموزش مبتنی بر وب، که ناشی از بحران کرونا بوده بیشتر مطالعات انجام شده در مورد سواد رسانه‌ای معلمان با هدف بررسی نیازسنجی و جایگاه آموزش سواد رسانه‌ای در اسناد بالادستی و سیاست‌های آموزشی و همچنین تدوین الگوی آموزش سواد رسانه‌ای بوده است و کمتر به رابطه بین سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی معلمان و نگرش آنها به آموزش وب‌محور پرداخته شده لذا مسئله و دغدغه پژوهش حاضر از نظر موضوعی، مسئله محور است و نتایج آن می‌تواند به تصمیم‌سازی در ادامه روند توسعه آموزش وب‌محور مبتنی بر سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی معلمان کمک کند. لذا با توجه به آنچه ذکر شد پژوهش حاضر درصدد پاسخگویی به این سؤال است که آیا رابطه‌ای بین سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی معلمان و نگرش آنها به آموزش وب‌محور با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان وجود دارد؟

## روش

پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش توصیفی از نوع همبستگی می‌باشد. جامعه آماری؛ دانش‌آموزان پسر ابتدایی دوره دوم شهرستان رباط کریم (تعداد 1280 نفر) و معلمان ناحیه یک (تعداد 730 نفر) می‌باشد. جهت تعیین تعداد نمونه با استفاده از فرمول کوکران 294 دانش‌آموز و 332 معلم انتخاب شدند که با توجه به شیوع کرونا و عدم دسترسی به همه افراد نمونه از روش نمونه‌گیری در دسترس استفاده

1. Lee & So  
2. Binh  
3. Life Style

شد و 294 نفر دانش‌آموز و 332 نفر معلم انتخاب شدند.

ملاک‌های ورود به پژوهش، تحصیل دانش‌آموزان و تدریس معلمان در مقطع دوره دوم ابتدایی و همچنین تمایل شخصی به شرکت در پژوهش بوده است. محفوظ بودن مشخصات شخصی افراد و پاسخ شرکت‌کنندگان به سوالات موجود در پرسش‌نامه‌ها از ملاحظات اخلاقی در این پژوهش بوده است. کلیه اطلاعات در دو بخش توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در تجزیه و تحلیل توصیفی از شاخص‌های آماری شامل: شاخص‌های گرایش مرکزی و انحرافی نظیر میانگین و انحراف معیار استفاده شد و در تجزیه و تحلیل استنباطی جهت بررسی نرمال بودن متغیرهای تحقیق از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف و ضریب همبستگی پیرسون استفاده گردید.

### ابزارهای پژوهش

**الف) پرسش‌نامه سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی:** پرسش‌نامه سواد رسانه‌ای توسط یزدانی (1391) تهیه شده و دارای 18 گویه و دارای 5 مؤلفه؛ نیاز اطلاعاتی، مکان‌یابی اطلاعات، ارزشیابی اطلاعات، سازماندهی از اطلاعات و تبادل اطلاعات می‌باشد. پایایی پرسش‌نامه توسط یزدانی (1391) از طریق بررسی آلفای کرونباخ عدد 0/84 بدست آمده است.

**ب) پرسش‌نامه نگرش به آموزش وب‌محور:** پرسش‌نامه نگرش به آموزش وب‌محور توسط وطن پرست و همکاران (1395) تهیه شده و دارای 3 سه مؤلفه علاقه به کار کردن در محیط مجازی، اضطراب به‌کار کردن در محیط مجازی، اهمیت آموزش مجازی است. پایایی پرسش‌نامه توسط وطن پرست و همکاران (1395) از طریق بررسی آلفای کرونباخ عدد 0/85 بدست آمده است.

**ج) پرسش‌نامه پیشرفت تحصیلی:** پرسش‌نامه پیشرفت تحصیلی توسط فام و تیلور (1990) تهیه شده و دارای 11 گویه می‌باشد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد. پایایی پرسش‌نامه توسط حسینیان (1395) بررسی شده که برای پایایی آن آلفای کرونباخ 0/87 بدست آمده است.

### یافته‌ها

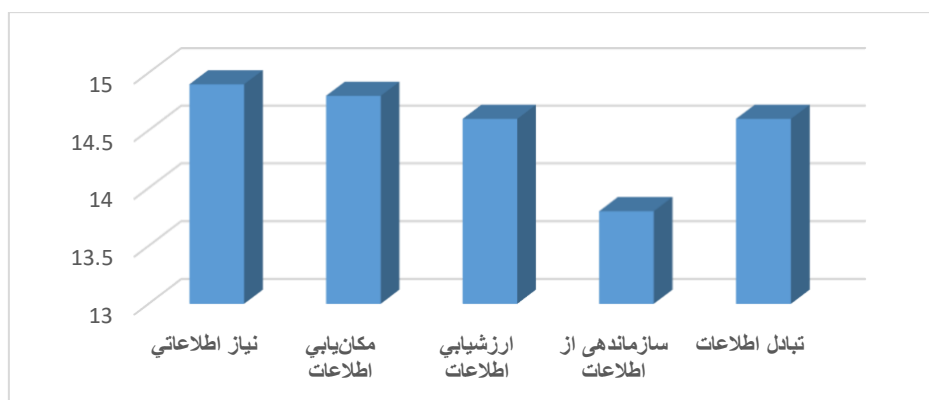
یافته‌های توصیفی پژوهش نشان می‌دهد که از 294 نفر دانش‌آموز پسر پایه پنجم و 332 نفر معلم زن بودند. 265 نفر با مدرک کارشناسی (0/75) و 67 نفر کاردانی (0/25) که 146 نفر در دامنه سنی 25-30 سال (0/75)، 90 نفر در دامنه سنی 31-35 (0/10) و 96 نفر در دامنه سنی 36-40 (0/15) قرار داشتند. در جدول (1) شاخص‌های توصیفی خرده مقیاس‌های متغیرهای سواد رسانه‌ای، آموزش وب‌محور و پیشرفت تحصیلی قابل مشاهده است.

جدول 1. آمار توصیفی متغیرهای تحقیق

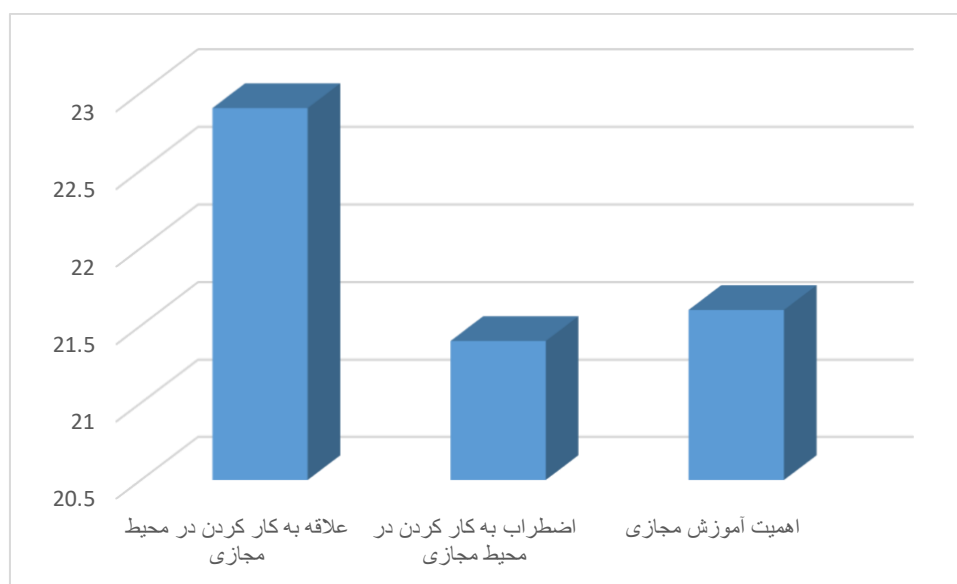
متغیر	خرده مقیاس	میانگین	انحراف معیار
سواد رسانه ای	نیاز اطلاعاتی	14.9	3.2
	مکان‌یابی اطلاعات	14.8	2.7
	ارزشیابی اطلاعات	14.6	3.1
	سازماندهی از اطلاعات	13.8	3.9
	تبادل اطلاعات	14.6	3.0
آموزش وب‌محور	میانگین سواد رسانه‌ای	65.3	10.2
	علاقه به کار کردن در محیط مجازی	22.9	6.4
	اضطراب به کار کردن در محیط مجازی	21.4	6.4
	اهمیت آموزش مجازی	21.6	7.0
	میانگین کلی آموزش وب‌محور	63.0	16.4



7.0	36.2	میانگین کلی پیشرفت تحصیلی	پیشرفت تحصیلی
-----	------	---------------------------	---------------



نمودار 1. خرده مقیاس‌های سواد رسانه‌ای



نمودار 2. خرده مقیاس‌های آموزش و ب‌محور

بر اساس جدول 1 و نمودارهای 1 و 2؛ میانگین متغیرهای تحقیق بالاتر از میانگین نظری (3) بوده که بیانگر وضعیت مناسب متغیرها می‌باشد.

#### یافته‌های استنباطی

برای اجرای روش‌های آماری و محاسبه آماره آزمون مناسب و استنتاج منطقی درباره فرضیه‌های پژوهش، باید ادعای نرمال بودن توزیع هر کدام از متغیرهای تحقیق مورد بررسی قرار گیرد.

جدول 2. آزمون کولموگروف - اسمیرنوف متغیرهای تحقیق

متغیر	z	p
سواد رسانه‌ای	0.774	0.587
آموزش و ب‌محور	0.898	0.244
پیشرفت تحصیلی	0.591	0.736

با توجه به جدول 2 چون مقدار سطح معنی‌داری همه متغیرهای تحقیق بزرگتر از مقدار خطا 0/05 می‌باشد لذا نتیجه می‌گیریم که توزیع همه متغیرها نرمال می‌باشد. برای آزمون فرضیه‌های تحقیق از آزمون‌های

پارامتریک استفاده شده است.

### بررسی فرضیه‌های پژوهش فرضیه‌های اصلی

1. بین سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی معلمان به آموزش وب‌محور با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شهرستان رباط کریم در دوره کرونا رابطه وجود دارد.
2. بین نگرش معلمان به آموزش وب‌محور با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شهرستان رباط کریم در دوره کرونا رابطه وجود دارد.

جدول 3. ضریب همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیر	ضریب همبستگی با پیشرفت تحصیلی R	تعداد	p-value
سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی معلمان	0/319	294	0/001
آموزش وب‌محور	0/352	294	0/001
نگرش معلمان به آموزش وب‌محور	0/352	294	0/001

نتایج جدول 3 حاکی از آن است که ضریب همبستگی بین سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای (0/319) درصد ضریب همبستگی است. بین آموزش وب‌محور با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با (0/352) ضریب همبستگی که نشان‌دهنده معنی‌دار بودن رابطه بین متغیرها است ( $p < 0/05$ ). بین نگرش معلمان به آموزش وب‌محور با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با (0/352) درصد ضریب همبستگی می‌باشد که نشان‌دهنده معنی‌داری رابطه بین متغیرها است ( $p < 0/05$ ) بنابراین فرضیه‌های اصلی تحقیق مورد تایید قرار می‌گیرد.

### فرضیه‌های فرعی

جدول 4. ضریب همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیر	ضریب همبستگی با پیشرفت تحصیلی R	تعداد	p-value
نیاز اطلاعاتی معلمان	0/626	294	0/001
مکان‌یابی اطلاعات معلمان	0/157	294	0/004
ارزشیابی اطلاعات معلمان	0/266	294	0/001
سازماندهی از اطلاعات معلمان	0/230	294	0/001
تبادل اطلاعات معلمان	0/213	294	0/001
علاقه معلمان به کار در محیط مجازی	0/214	294	0/001
اضطراب معلمان به کار در محیط مجازی	-0/171	294	0/003
اهمیت آموزش مجازی معلمان	0/133	294	0/002

نتایج جدول 4 حاکی از آن است که ضریب همبستگی بین نیاز اطلاعاتی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (0/626)، بین مکان‌یابی اطلاعات معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (0/157)، بین ارزشیابی اطلاعات معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (0/266)، بین سازماندهی از اطلاعات معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (0/230)، بین تبادل اطلاعات معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (0/213)، بین علاقه معلمان به کار در محیط مجازی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (0/214)، بین اضطراب معلمان به کار در محیط مجازی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (-0/171) و بین اهمیت آموزش

مجازی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (0/133) می‌باشد که نشان‌دهنده معنی‌دار بودن رابطه بین متغیرها است ( $p < 0/05$ ) بنابراین فرضیه‌های تحقیق مورد تایید قرار می‌گیرد.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه بین سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی معلمان و نگرش آنها به آموزش و به‌محور با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در دوران کرونا بود. نتایج نشان داد که بین سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی معلمان به آموزش و به‌محور با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه و همبستگی مثبت وجود دارد، یعنی با افزایش سطح سواد رسانه‌ای و اطلاعاتی معلمان و آموزش و به‌محور، میزان و سطح پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نیز افزایش می‌یابد. یافته‌های این پژوهش همسو با یافته‌های پژوهش دستغیب (2021) و آدیمی<sup>1</sup> (2019) می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که با توجه به گسترش سلطه رسانه‌ها بر حیات اجتماعی و فرهنگی کودکان؛ تأثیر رسانه‌ها بر شکل‌گیری و تغییر نگرش، اندیشه و رفتار کودکان؛ توانایی رسانه‌ها برای خلق مدل‌های ارزشی و رفتاری پر قدرت؛ در این فرآیند نظام آموزش و پرورش از اهمیت خاصی برخوردار است زیرا کودکان و نوجوانان از مهم‌ترین و در عین حال آسیب‌پذیرترین اقشار جامعه هستند. بر پایه همین اصل «تأثیرگذاری و نفوذ رسانه» که از آن با تعبیر «حاکمیت اشباع رسانه‌ای بر جهان» یاد می‌شود، آموزش و پرورش ناگزیر از رویارویی آگاهانه و هوشمندانه با مباحث مرتبط است (نهادندی، 1400). یکی از مهم‌ترین راه‌های دستیابی به این هدف ترویج اندیشیدن و اندیشه‌ورزی در مدارس و مراکز آموزشی با بهره‌گیری از آموزش سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان است. اکثر صاحب‌نظران رسانه سواد رسانه‌ای را دسترسی به انواع رسانه‌ها، گسترش مهارت‌های تحلیل انتقادی پیام‌ها، ترغیب برای تولید، خلاقیت و تعامل در حوزه‌های مختلف ارتباطات رسانه‌ای و گسترش ارزیابی انتقادی پیام‌ها، با هدف تقویت توانایی‌های مستقل افراد و کاربران فعال می‌دانند. بیانیه یونسکو نیز در زمینه آموزش و پرورش، بر فهم انتقادی محیط رسانه‌ای که ما را فراگرفته در جهت افزایش اصول شهروندی و مشارکت اجتماعی تأکید می‌کند. چرا که ضمن ضروری دانستن برخی مهارت‌ها، بالا بودن سطح سواد یکی از مهم‌ترین عوامل توسعه به شمار می‌آید و اکثر کشورهای توسعه یافته و در حال توسعه جهان برای گسترش این نوع از سواد در میان شهروندان خود تلاش‌های درخور توجهی را چه در سیاست‌گذاری کلان و چه در برنامه‌ریزی و اجرا انجام داده‌اند (افروز، 1398). آموزش و به‌محور بستری را فراهم می‌کند که در هر کجا و در هر زمان دسترسی آسان برای بالا بردن دانش و مهارت را فراهم کند. پیشرفت هر جامعه‌ای با توان آموزشی آن جامعه ارتباط مستقیم و تنگاتنگی دارد و میزان دستیابی دانش‌آموزان به اهداف آموزشی مشخص، کارایی سیستم آموزشی را مشخص می‌نماید (رابیمان و همکاران<sup>2</sup>، 2020). این فناوری با استفاده از بستر قابل پشتیبانی و منابع مختلف مانند محتوای متن، محتوای تصویری و محتوای صوتی، یادگیری را قادر می‌سازد. همچنین به دانش‌آموزان امکان یادگیری ترکیبی از طریق همکاری یادگیری خود گام و سخنرانی‌های آنلاین را می‌دهد. به طوری که دانش‌آموز پشتیبانی معلمان آگاه و راهنمایی آنها و همراه با مطالب اضافی را برای یادگیری خود از دست نخواهد داد (لاواراف و همکاران<sup>3</sup>، 2017). از سوی دیگر نتایج نشان داد؛ بین نگرش معلمان به آموزش و به‌محور با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه و همبستگی مثبت وجود دارد. یافته‌های این پژوهش همسو با یافته‌های پژوهش حسینی (1400)، دونگ و همکاران<sup>4</sup> (2020) و کومر و همکاران<sup>5</sup> (2018) می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که با افزایش میزان نگرش معلمان به آموزش و به‌محور، میزان و سطح پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نیز افزایش می‌یابد. امروزه در بسیاری از کشورهای به اهمیت سواد رسانه‌ای معلمان توجه بسیاری شده و سیاست‌گذاری‌های آموزشی خود را در این راستا قرار داده‌اند. از نظر یونسکو (2020) چهار فاکتور

1. Adeyemi  
2. Rabiman et al  
3. Lavrov et al  
4. Dong et al  
5. Kumar et al

مورد نیاز برای گسترش سواد رسانه‌ای در کشورها عبارتند از: تبیین راهکارهای تحصیلی توسط مسئولان آموزش، برنامه‌های آموزشی برای معلمان در سطح دانشگاهی، حمایت از معلمان به گونه‌ای که در تخصص انتخابی خود رشد کرده و پیشرفت کنند، وجود منابع آموزشی که برای تدریس مورد نیاز هستند. همچنین نتایج فرضیه‌های فرعی پژوهش نشان داد بین نیاز اطلاعاتی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه و همبستگی مثبت وجود دارد. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های پژوهش حسینی (1400)، دونگ و همکاران (2020) همسو می‌باشد. بین مکان‌یابی اطلاعاتی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه و همبستگی مثبت وجود دارد. یافته‌های این پژوهش همسو با یافته‌های پژوهش مردانی (1400)، لوکا و هنکس (2017) همسو می‌باشد. بین ارزشیابی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه و همبستگی مثبت وجود دارد. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های پژوهش ابراهیمی (1398)، کارلوس و همکاران (2018) همسو می‌باشد. بین سازماندهی از اطلاعات معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه و همبستگی مثبت وجود دارد. یافته‌های این پژوهش همسو با یافته‌های پژوهش میثم (2017) می‌باشد. بین تبادل اطلاعات معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه و همبستگی مثبت وجود دارد. یافته‌های این پژوهش همسو با یافته‌های پژوهش نیکوبخت و همکاران (1399)، پارک و همکاران (2020) همسو می‌باشد. بین علاقه به کار کردن در محیط مجازی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه و همبستگی مثبت وجود دارد. یافته‌های این پژوهش همسو با یافته‌های پژوهش عباسی و همکاران (1397) و حسینی (1400) همسو می‌باشد. بین اضطراب به کار کردن در محیط مجازی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه و همبستگی منفی وجود دارد. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های پژوهش کینوری و همکاران (1396)، سوپرایانتو و همکاران (2020)، کومر و همکاران (2019) همسو می‌باشد. بین اهمیت آموزش مجازی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه و همبستگی مثبت وجود دارد. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های پژوهش کومار و همکاران (2018) همسو می‌باشد. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت با افزایش نیاز اطلاعاتی معلمان؛ میزان و سطح پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نیز افزایش می‌یابد. سواد اطلاعاتی به عنوان یکی از ضروریات زندگی در قرن بیست و یکم مطرح می‌باشد و به دلیل حجم گسترده اطلاعات و یافته‌های بشری یکی از مهم‌ترین دلایل لزوم به‌کارگیری روش‌های فعال در تدریس است. بسیاری از متخصصان تعلیم و تربیت بر این باورند که به جای تاکید بر اطلاعات و حقایق و ارائه آنها، باید شیوه یادگیری را به دانش‌آموزان آموخت. دانش‌آموزان باید به مهارت‌ها و توانایی‌هایی مجهز شوند که به وسیله آن بتوانند دائماً نیازهای اطلاعاتی خود را برطرف سازند. در غیر این صورت دانش‌آموزان نمی‌توانند با اتکاء به اطلاعات ارائه شده در مدرسه، تمام نیازهای خود را برطرف سازند. تحقق چنین امری فقط از طریق پرورش مهارت‌های یادگیری در دوران تحصیل امکان‌پذیر میشود و این خود مستلزم به‌کارگیری روش‌های فعال در تدریس است. ضرورت افزایش سواد اطلاعاتی و رسانه‌ای به‌خصوص در محیط یادگیری وب‌محور برای مراقبت بیشتر در بین دانش‌آموزان بسیار مهم و حائز اهمیت است، بنابراین دانش‌آموزان باید آموزشی ببینند که هدفمند و در زمان تعیین‌شده از اینترنت و فضای مجازی باشد (کوهلر<sup>1</sup>، 2021). هر کار پژوهشی با محدودیت‌هایی روبه‌رو است که این پژوهش نیز از این قاعده مستثنی نیست. محدود بودن جامعه آماری تحقیق به معلمان و دانش‌آموزان پسر ابتدایی شهرستان رباط کریم بوده که در این خصوص پیشنهاد می‌شود محققان در پژوهش‌های آتی ضمن انتخاب جامعه وسیع‌تر به مطالعه متغیرهای تحقیق بپردازند. همچنین با توجه به محدودیت در روایی بیرونی تحقیق باید در تعمیم نتایج تحقیق به جوامع دیگر احتیاط کرد. محدودیت‌های ذاتی ابزار تحقیق (پرسش‌نامه) نیز یکی دیگر از محدودیت‌های تحقیق بوده که پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی از ابزارهای دیگر مانند مصاحبه استفاده شود. در راستای فرضیه‌های پژوهش پیشنهادی زیر ارائه می‌شود:

کاهش مقاومت ناشی از عادت به روش‌های سنتی، با آموزش، اعتمادسازی و پیدایش حس نیاز در بین معلمان؛

برگزاری کلاس‌های توجیهی برای معلمان و تغییر نگرش آنها برای گسترش آموزش در محیط یادگیری و محور؛  
برگزاری دوره‌های عملی جهت ارتقا سواد رایانه‌ای و استفاده از نرم‌افزارها در فرآیند یاددهی-یادگیری؛  
ایجاد تسهیلات جهت تهیه امکانات نرم‌افزاری و سخت‌افزاری برای معلمان؛  
تجهیز مدارس به فناوری‌های نوین آموزشی و فراهم کردن و تکمیل زیرساخت مخابرات و فناوری؛  
همکاری وزارت فناوری ارتباطات با وزارت آموزش و پرورش جهت ارائه خدمات به فرهنگیان با هزینه کم؛  
تهیه محتوای آموزشی کاربردی متناسب با نیاز شغلی معلمان.

## منابع

- ابراهیم آبادی، حسین (1392). رویکردی میان رشته‌ای به سبک زندگی؛ با نگاهی به جامعه ایران. *مطالعات میان رشته‌ای در علوم انسانی*، 5(4)، صص: 33-53.
- ابراهیم پور کومله، سمیرا (1399). تجربه ارزشیابی توصیفی در شبکه آموزشی دانش‌آموزان (شاد) در بحران کوید-19. *همایش ملی تبادل تجربیات دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی در اجرای آموزش الکترونیکی در بحران کوید-19*، تهران، دانشگاه صنعتی خواجه نصیرالدین طوسی.
- ابراهیمی، حسین (1398). تاثیر سواد رسانه‌ای بر خلاقیت و یادگیری دانش‌آموزان پسر پایه چهارم ابتدایی در درس ریاضی منطقه 6 شهر تهران، *روان‌شناسی استثنایی*، 4(10)، صص: 12-25.
- افروز، غلامعلی (1398). *روان‌شناسی و تربیت کودک و نوجوان*. تهران: انتشارات اولیاء و مربیان.
- حسینی، احمد (1400). تاثیر آموزش وب‌محور بر پیشرفت تحصیلی در درس علوم پایه ششم جزیره کیش. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*. دانشگاه آزاد.
- حسینی نسب، سیدداوود، لطف الهی، مه‌ری (1393). بررسی اثربخشی تکنیک خلاقیت بر پیشرفت تحصیلی در درس مطالعات اجتماعی در دانش‌آموزان دختر سال اول متوسطه ناحیه دو تبریز. *آموزش و ارزشیابی*، 27، صص: 23-37.
- کلانتری، عبدالحسین، مومنی، حسن (1394). سواد رسانه‌ای به مثابه سود- دفع ضرر. *مهندسی فرهنگی*، 83، صص: 110-125.
- دستغیب، سعید (1400). مقایسه تاثیر نرم‌افزار آموزشی چندرسانه‌ای کامتاسیو بر یادگیری- یادسپاری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه ششم در درس علوم تجربی در منطقه 2 شهر تهران. *علوم تربیتی*، 10(14)، صص: 20-32.
- زینی وند نژاد، فرشته، نویدی، احد (1400). استفاده از سامانه شاد و تدریس تلویزیونی در دوره شیوع کرونا: «کاستی‌ها» و «چون‌وچراها». *نوآوری‌های آموزش*، 20(2)، صص: 7-34.
- زینی وند، فرشته (1399). عوامل مؤثر و روابط بین آنها در ارتقای استفاده از فناوری‌های دیجیتال در میان معلمان دوره دوم ابتدایی و دبیران ریاضی دوره اول متوسطه. *مطالعات برنامه درسی*، 15(57)، صص: 65-106.
- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (1390). وزارت آموزش و پرورش و شورای عالی انقلاب فرهنگی. <http://sanadtahavol.ir>
- سیف، علی اکبر (1399). *روان‌شناسی پرورشی نوین: روان‌شناسی یادگیری و آموزش*. تهران، نشر دوران.
- عباسی، محمد، بصیری، اکبر، آزادی، فرهاد (1397). نقش کاربرد محتوای الکترونیکی در تسهیل، تسریع و تثبیت یادگیری دانش‌آموزان مدارس ابتدایی. *بویس در آموزش علوم انسانی*، شماره 13، صص: 12-23.
- مردانی، رحمان (1400). تاثیر آموزش وب‌محور بر یادگیری در درس ریاضی پایه سوم شهرستان ایلامبه. *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، دوره 15، شماره 2.
- موسیوند، محبوبه، بگیان کوله مرزی، محمدجواد (1399). نقش ادراک نابرابری جنسیتی، خودانضباطی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان دختر دانشگاه‌های تهران. *پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی*، 39، صص: 39-52-43.
- نهاوندی، زینب (1400). *اصول آموزش نوین*، تهران: نشر آگه.
- نیکوبخت، آنوشا، شهنی بیلاق، منیجه، کیامنش، علیرضا (1399). اثربخشی آموزش سنتی و الکترونیکی در بهبود عملکرد دانش‌آموزان دارای اختلال ریاضی. *دستاوردهای روان‌شناختی*، شماره 1، صص: 12-22.
- Adeyemi, U. (2019). November). E-Learning in Pesantren: Learning Transformation Based on the Value of Pesantren. *In Journal of Physics Conference Series*, 1114(1), P: 012062.

- Binh, T. T. M. (2020). A pilot model for Japanese online teaching with Japanese teachers-problems and solutions. *Journal of Foreign Studies*, 36(2), Pp:2525-2445. <https://doi.org/10.25073/2525-2445/vnufs.4548>.
- Dong, C., Cao, S., & Li, H. (2020). Young children's online learning during COVID-19 pandemic: Chinese parents' beliefs and attitudes. *Children and youth services review*, 118, 105440. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105440>
- Fauzi, I., & Khusuma, I, H, S. (2020). Teachers' Elementary School in Online Learning of COVID-19 Pandemic Conditions. *Jurnal Iqra': Kajian Ilmu Pendidikan*, 5(1), Pp:58-70. <https://doi.org/10.25217/ji.v5i1.914>
- Gonzalez- Pienda, J. A., Nunez, J. C, Gonzalez- Pumariaga, Alvarez, L., Rocas, C., Garcia, M. (2012). A structural equation model of parental involvement. Motivation and attitudinal characteristics, and academic achievement. *The Journal of experimental education*, 70(3), Pp: 257- 287.
- Hergenhan, S. (2020). Use of interactive video technology to teach middle school mathematics. Chicago: *Northeastern Illinois University*.
- Horton, F. W. (2020). *Understanding information literacy: A primer*. (Edited by the Information Society Division, Communication and Information Sector, Ed.). Paris: UNESCO.
- Kumar Basak, S., Wotto, M., & Belanger, P. (2018). E-learning, M-learning and D-learning: Conceptual definition and comparative analysis. *E-Learning and Digital Media*, 15(4), Pp: 191-216.
- Kupiainen, R. (2013). *Media and Digital Literacies in Secondary School*. New York: Peter Lang Pub Inc
- Lee,L,Chen,D.T,Li, J.Y.and Lin,T.B.(2015) Underestanding new media literacy : The development of measuring instrument ,*computers& Education*,85,84-93
- Loka, T., & Hanks, H. (2017). E-learning development in improving students' critical thinking ability. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15(5), Pp: 1099-1106.
- Mercer, S., & Gregensen, T. (2020). *Teacher Wellbeing (Oxford Handbooks for Language Teachers)*. Oxford University.
- Mishel, u. (2017). Software for training Tutors of children with Autism. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 37(4), Pp: 637-647.
- Ní Shé, C., Farrell, O., Brunton, J., Costello, E., Donlon, E., Trevaskis, S., & Eccles, S. (2019). Teaching online is different: critical perspectives from the literature. *Dublin City University*. *Doi: 10.5281/zenodo.3479402*
- Park, J. Y. (2020). The Effect of Self-directed Learning Strategies on e-Learning Pre-learning of Nursing Students: Focusing on the Flow Experience. *Journal of Korean Academy of Fundamentals of Nursing*, 27(1), Pp: 52-63.
- Petchtone, P., Chaijaroen S. (2014). The validation of web-based learning environment model to enhance cognitive skills and critical thinking for undergraduate students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, Pp: 669-673.
- Rabiman, R. Nurtanto, M. & Kholifah, N. (2020). Design and Development E-Learning System by Learning Management System (LMS) in Vocational Education. *Online Submission*, 9(1), Pp: 1059-1063.
- Rasmitadila, A., Aliyyah, R. R., Rahmatullah, R., Samsudin, A., & Tambunan, A. R. S. (2020). The Perceptions of Primary School Teachers of Online Learning during the COVID-19 Pandemic Period: A Case Study in Indonesia. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 7(2), Pp: 90-109. <http://dx.doi.org/10.29333/ejecs/388>
- Sener, J. (2015). Updated E-Learning Definitions. [https:// onlinelearningconsortium.org/ updated-e-learningdefinitions-2](https://onlinelearningconsortium.org/updated-e-learningdefinitions-2).
- UNESCO. (2020, Match 13). COVID-19 educational disruption and response. <https://en.unesco.org/themes/education-emergencies/coronavirus-school-closures>
- Wilson, E. K., Wright, V. H., Inman, C. T. and Matherson, L. H. (2016). Retooling the social studies classroom for the current generation. *The Social Studies*, 102(2), Pp: 65-72
- Yauo, k. (2019). Teaching and Learning with Technology: Chassroomiveness of ICT Integration in Schools. *International Journal of Research in Education and Science*. Vol, 1. Issue, 2, Pp: 175-191.
- Youngbauer,V.W.(2013) Application of media Literacy and Cultural Studies in K-12 Social Studies Curricula ,*The Social Studies*,104(5),Pp:183-189



## تأثیر نگرش به آسیب جنسی بر آسیب جنسی در محیط کار: نقش میانجی‌گری قصد آسیب جنسی

تاریخ ارسال مقاله: 1401/05/05 تاریخ پذیرش مقاله: 1401/06/17  
منیره السادات حسینی<sup>1</sup>، علی مهداد<sup>2\*</sup>، مجید صفاری‌نیا<sup>3</sup>

مقاله پژوهشی

### چکیده

**مقدمه:** این پژوهش با هدف بررسی تأثیر ابعاد نگرش به آسیب جنسی (منفی آشکار، منفی پنهان و مثبت) بر آسیب جنسی در محیط کار با در نظر گرفتن نقش میانجی‌گری قصد آسیب جنسی انجام گرفت. **روش:** روش پژوهش همبستگی از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش را مردان شاغل سازمان‌های بانکی، بورس و بیمه در شهر تهران تشکیل داده‌اند که از میان آنها تعداد 273 نفر به شیوه در دسترس انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش شامل پرسش‌نامه آسیب جنسی (فیتزجرالد، سوان و مگلی، 1995)، پرسش‌نامه‌های محقق‌ساخته نگرش به آسیب جنسی (حسینی، مهداد و صفاری‌نیا، 1400) و قصد آسیب جنسی (حسینی، مهداد و صفاری‌نیا، 1400) بود. داده‌ها از طریق روش‌های ضریب همبستگی پیرسون و الگوسازی معادلات ساختاری تحلیل شد.

**یافته‌ها:** نتایج نشان داد که بین نگرش مثبت به آسیب جنسی با قصد آسیب جنسی رابطه مثبت و معنادار و بین نگرش منفی پنهان و آشکار به آسیب جنسی با قصد آسیب جنسی رابطه منفی و معنادار وجود دارد ( $p \leq 0/05$ ). همچنین، بین نگرش منفی پنهان و مثبت به آسیب جنسی با قصد آسیب جنسی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد و رابطه بین قصد به آسیب جنسی با آسیب جنسی مثبت و معنادار است ( $p \leq 0/05$ ). علاوه بر این، نتایج الگوی معادلات ساختاری نشان داد که تأثیر مستقیم نگرش مثبت به آسیب جنسی بر قصد آسیب جنسی و قصد آسیب جنسی بر آسیب جنسی مثبت مستقیم است و نتایج اثرات غیرمستقیم نیز نشان داد که تنها تأثیر غیرمستقیم نگرش مثبت آسیب جنسی بر آسیب جنسی با میانجی‌گری قصد آسیب جنسی معنادار است ( $p \leq 0/05$ ).

**نتیجه‌گیری:** یافته‌ها نشان داد که با افزایش نگرش مثبت به آسیب جنسی، قصد به آسیب جنسی افزایش یافته و منجر به آسیب جنسی می‌شود. بنابراین، برای پیشگیری از آسیب جنسی در محیط کار، نیاز به تغییر نگرش به آسیب جنسی و همچنین اقدامات مداخله‌ای سازمانی در جهت مقابله با تبدیل قصد به رفتار وجود دارد.

**کلمات کلیدی:** آسیب جنسی، قصد آسیب جنسی، نگرش به آسیب جنسی

1. دانشجوی دکتری روان‌شناسی عمومی، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، واحد ساوه، دانشگاه آزاد اسلامی، ساوه، ایران.  
2. دانشیار، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.  
\* نویسنده مسئول [alimahdad.am@gmail.com](mailto:alimahdad.am@gmail.com)  
3. استاد، گروه روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.





## The Effect of Attitude towards Sexual Harassment on Sexual Harassment in Workplace: Meditating Role of Intention to Sexual Harassment

Received: 2022/07/27 Accepted: 2022/09/08

Monireh Sadat Hosseini<sup>1</sup>, Ali Mehdad<sup>2\*</sup>, Majid Saffarinia<sup>3</sup>

### Original Article

#### Abstract

**Introduction:** This research was carried out with the purpose of investigating the effect of attitude towards sexual harassment (overt, covert negative, and positive) on sexual harassment in the workplace considering the mediating role of intention to sexual harassment.

**Method:** The design of the research was a correlational study. The population of the research was all the males banking organizations, stock exchange, and insurance offices in Tehran city from among them, 273 were selected based on the convenience sampling method. The research tools included sexual harassment questionnaire (Fitzgerald, Gelfand, & Drasgow, 1995) and a researcher-made questionnaire on attitude toward sexual harassment (Hosseini, Mehdad & Saffarinia, 2021) and intention to sexual harassment (Hosseini, Mehdad & saffarinia, 2021). Data were analyzed by using the Pearson correlation coefficient and structural equation modeling.

**Findings:** results showed there was a significant positive relationship between positive attitudes towards sexual harassment and intention to sexual harassment and a significant negative relationship between overt and covert negative attitudes towards sexual harassment with an intention to sexual harassment ( $p \leq 0.05$ ). Moreover, there was a significant positive relationship between covert negative attitudes and positive attitudes toward sexual harassment with sexual harassment. In addition, there was a significant positive relationship between intention to sexual harassment and sexual harassment ( $p \leq 0.05$ ). Moreover, the results of structural equation modeling showed that the direct effect of positive attitude towards sexual harassment on intention to sexual harassment and intention to sexual harassment on sexual harassment was significant and results of indirect effects showed that only the indirect effect of positive attitude towards sexual harassment on sexual harassment is significant with mediating role of intention to sexual harassment ( $p \leq 0.05$ ).

**Conclusion:** It can be concluded that by increasing the positive attitude towards sexual harassment, the intention to sexual harassment increases and leads to sexual harassment. Therefore, to prevent sexual harassment in the workplace, there is a need to change attitudes toward sexual harassment as well as organizational intervention to combat the conversion of intent to behavior.

**Keywords:** Sexual Harassment, Intention to Sexual Harassment, Attitude toward Sexual Harassment

---

1. Ph.D. Student of Psychology, Department of Psychology, Faculty of Humanities, Saveh Branch, Islamic Azad University, Saveh, Iran.

2. Associate Professor, Department of Psychology, College of Education and Psychology, Isfahan (khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran

3. Professor, Department of Psychology, Payame Noor University, Tehran, Iran.

\* Corresponding Author: alimahdad.am@gmail.com

## مقدمه

آسیب جنسی<sup>1</sup> از چالش برانگیزترین معضلات محیط کار است که می‌توان آن را پدیده‌ای جهانی در نظر گرفت؛ به طوری که هم کشورهای توسعه یافته (گله، موردخوویچ، نیولان و مکنیلی<sup>2</sup>، 2019) و هم کشورهای جهان سوم با این معضل رو به رو هستند (کلیار<sup>3</sup>، 2015؛ صادقی فسایی و لاریجانی، 1390). بر اساس نتایج یک فراتحلیل در ادبیات پژوهشی آسیب جنسی در محل کار نشان داده شد که تقریباً 58 درصد از زنان این آسیب را تجربه کرده‌اند (کریمی، اسپینل، وایت، فورد و سوان<sup>4</sup>، 2021). در آمریکا 33 میلیون زن شاغل (میلز و لانگر<sup>5</sup>، 2017)، اروپا بین 45 تا 55% و استرالیا 33% (لچوا<sup>6</sup>، 2017)، آسیای جنوب شرقی مانند چین 13% و ژاپن 10% (پریش، داس و لائومن<sup>7</sup>، 2006) از زنان شاغل حداقل یکبار تجربه آسیب جنسی را در محیط کار خود داشته‌اند. در ایران نیز دفتر سلامت روانی، اجتماعی و اعتیاد وزارت بهداشت که آسیب جنسی در محل کار را دنبال می‌کند اظهار داشته است (1386) آمار دقیقی از آسیب جنسی در کشور وجود ندارد (به نقل از سایت میدان، 1400). با این حال بر اساس تحقیقی که توسط یزدان (1398) در حوزه خیرنگاران زن انجام گرفته است، گزارش کرد که 90 درصد آنان دست‌کم یکبار در راه تهیه خیر مورد آسیب جنسی قرار گرفته‌اند. با این همه در سرتاسر دنیا در خصوص آمار آسیب جنسی اطلاعات دقیقی در دسترس نیست؛ چرا که به دلیل عدم رسیدگی به شکایات و یا ترس از متهم شدن، اخراج و یا بی‌آبرو شدن قربانیان، فقط تعداد کمی آن را گزارش می‌کنند (کوئیک و مک‌فادی<sup>8</sup>، 2017). آسیب جنسی اثرات مخربی بر قربانیان خود (زنان شاغل) دارد (مک‌لاکلین، اوگن و بلکاستون<sup>9</sup>، 2012). این آسیب می‌تواند باعث انواع اختلال‌های روانی از جمله خلقی، افسردگی، پرخاشگری، پرخوری، سوء مصرف مواد و الکل، استرس پس از سانحه و حتی منجر به خودکشی در قربانیان شود (گریفیث<sup>10</sup>، 2017؛ کورتینا و بردال<sup>11</sup>، 2008). همچنین آسیب جنسی، خشنودی شغلی و تعهد سازمانی قربانیان را کاهش و میزان کناره‌گیری از کار و ترک از خدمت آنان را به طور چشمگیری افزایش می‌دهد (باکر، آلبرشت و لیتنر<sup>12</sup>، 2011). بر اساس مطالعات انجام شده، از سال 2010، کارفرمایان در مجموع 699 میلیون دلار به کارمندانی پرداخت کرده‌اند که ادعا می‌کنند که افراد به دلیل جنسیت، نژاد، ناتوانی، سن، قومیت، رنگ و مذهب از طریق فرآیند پیش از دعوا مورد آسیب جنسی قرار گرفته‌اند. برآورد تسویه حساب و احکام دادگاه در سال 2012 به بیش از 356 میلیون دلار نیز رسیده است (پارامور<sup>13</sup>، 2018). رفتارهای منفی در محیط کار یکی از عوامل اصلی استرس در فضای کاری است و عواقب نامطلوبی به همراه دارد (علیزاده فرد و رسول، 1400). آسیب جنسی نیز به عنوان یک رفتار آسیب‌رسان اثرات مخربی بر قربانیان خود (زنان شاغل) دارد (مک‌لاکلین، اوگن و بلکاستون<sup>14</sup>، 2012). این آسیب می‌تواند باعث انواع اختلال‌های روانی از جمله خلقی، افسردگی، پرخاشگری، پرخوری، سوء مصرف مواد و الکل، استرس پس از سانحه و حتی منجر به خودکشی در قربانیان شود (گریفیث<sup>15</sup>، 2017؛ کورتینا و بردال<sup>16</sup>، 2008). همچنین آسیب جنسی، خشنودی شغلی و تعهد سازمانی قربانیان را کاهش و میزان

1. Sexual Haressment
2. Gale, Mordukhovich, Newlan, & Mcneely
3. Kalyar,
4. Karimi, Spinel, White, Ford, & Swan
5. Mills, & Langer
6. Latcheva,
7. Parish, Das, & Laumann
8. Quick, & Mcfadyen
9. Mclaughlin, Uggen, & Blackstoneb
10. Griffith,
11. Cortina, & Berdahl
12. Bakker, Albrecht, & Leiter
13. Parramore,
14. Mclaughlin, Uggen, & Blackstoneb
15. Griffith,
16. Cortina, & Berdahl

کناره‌گیری از کار و ترک از خدمت آنان را به طور چشم‌گیری افزایش می‌دهد (باکر، آلبرشت و لیتر<sup>1</sup>، 2011). از آنجایی که اثربخشی سازمان‌های امروزی بیش از هر چیزی به منابع انسانی آن سازمان بستگی دارد (خاکپور، 1398) و افراد حدود یک سوم از روز خود را در محیط کار می‌گذارند و به نظر می‌رسد حتی پس از پایان ساعات کاری هنوز به آنچه در محیط کار بر آنها گذشته، می‌اندیشند. بنابراین، دور از ذهن نیست که بهبود شرایط فیزیکی و روان‌شناختی محیط کار، برون‌دادهای سازمانی و در عین حال عوامل مرتبط با زندگی خانوادگی و اجتماعی فرد، اثرات چشم‌گیری داشته باشد (جوانمرد، اسکندری، برجلی، و فرخی 1399).

آسیب جنسی طیف وسیعی از رفتارها را شامل می‌شود و می‌تواند اشکال متنوعی به خود بگیرد. هر نوع نگاه، لفظ و تقاضای ایجاد رابطه که به نوعی مضمون جنسی داشته باشد و بدون رضایت زنان بر آنها تحمیل گردد (مک دونالد<sup>2</sup>، 2012)؛ و آنها را در وضعیت حقارت، مرعوب شدن، تهدید، آزار و شیواری قرار دهد، می‌تواند آسیب جنسی تلقی شود (گریفیث، 2017). با این حال، ممکن است رفتاری توسط یک شخص آسیب جنسی تلقی شود؛ اما دیگران آن را آسیب ندانند (کارا و تویگر<sup>3</sup>، 2018). بر اساس تقسیم‌بندی فینزجرالد، سوان و مگلی<sup>4</sup> (1997)، آسیب جنسی دارای 3 بعد اصلی است: 1. تبعیض جنسیتی شامل خصومت نسبت به زنان، ترساندن و تهدید، 2. توجه جنسی ناخواسته شامل درخواست‌های ناخوشایند و مکرر برای قرار ملاقات، کلام و عبارات غیرکلامی ناپسند با مضامین جنسی، 3. رفتارهای عملی شامل تجاوز، خشونت و ضرب و شتم. بیشتر پژوهش‌ها در خصوص آسیب جنسی متمرکز بر قربانیان<sup>5</sup> این حوزه است (کپلینگر و همکاران<sup>6</sup>، 2019؛ هولند و کورتینا<sup>7</sup>، 2013)؛ درحالی که بررسی چرایی، شناخت و درک بهتر علل رفتار مرتکبان<sup>8</sup> آسیب جنسی نیز دارای اهمیت زیادی برای پیش‌بینی و کنترل این نوع رفتار است (هرشکوویس، پارکر و ریچ<sup>9</sup>، 2010). از آنجا که مطالعات قبلی نشان دادند که گستره وسیعی از عوامل فردی، انگیزشی، سیاست‌گذاری‌ها و عوامل سازمانی می‌توانند بر نوع رفتار افراد در محیط کار موثر باشند (تانگم<sup>10</sup>، 2017)؛ به‌کارگیری نظریه‌های علوم رفتاری می‌توانند بهترین اطلاعات را در خصوص عوامل تأثیرگذار بر رفتار فراهم آورند (دی ووس سینگلتن و گارلینگ<sup>11</sup>، 2021؛ لوکارلی ماتزولی و سورینی<sup>12</sup>، 2020؛ آشوغ، آقاملایی، قنبرنژاد و تاجور، 1392). بنابراین، پژوهش حاضر بر آن است که چگونگی تأثیر نگرش بر رفتار را به عنوان یکی از عوامل پیش‌بینی‌کننده رفتار با توجه به نقش میانجی‌گری قصد<sup>13</sup> رفتاری مورد بررسی قرار دهد. مدل پیشنهادی پژوهش برگرفته شده از نظریه کنش مستدل<sup>14</sup> (فیشبین و آجزن، 1975؛ به نقل از بهنر و وانک<sup>15</sup>، 1384) و نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده<sup>16</sup> (آجزن، 1991؛ به نقل از بهنر و وانک، 1384) است. این نظریه‌ها علت بی‌واسطه رفتار را قصد رفتاری می‌دانند. قصد رفتاری عبارت است از یک تصمیم آگاهانه برای انجام رفتار معین می‌باشد. هر عامل اثرگذار بر رفتار، بر اساس این نظریه‌ها فرض می‌شود که تحت تأثیر این سازه یعنی قصد رفتاری است. تعیین‌کننده‌های قصد در نظریه کنش مستدل، نگرش نسبت به

1. Bakker, Albrecht, & Leiter
2. McDonald,
3. Kara, & Toygar
4. Fitzgerald, Swan & Magley
5. The Victims
6. Keplinger, Et Al
7. Holland, & Cortina
8. The Perpetrators
9. Hershcovis, Parker, & Reich
10. Tangem,
11. De Vos Singleton & Gärling
12. Lucarelli, Mazzoli & Severini
13. Intention
14. Theory of Reasoned Action (TRA)
15. Bohner, & Gerd
16. Theory of Planned Behaviour (TPB)

رفتار و هنجاری ذهنی و در نظریه رفتار برنامهریزی شده علاوه بر دو تعیین کننده قبلی، عامل کنترل رفتاری ادراک شده نیز می‌باشد. در این پژوهش فقط بخشی از این دو نظریه یعنی مسیر چگونگی اثرگذاری نگرش نسبت به آسیب جنسی بر آسیب جنسی از طریق قصد به آسیب جنسی مورد بررسی قرار گرفته است. نگرش نسبت به رفتار یعنی اینکه رفتار مورد نظر تا چه حد نزد فرد خوشایند یا ناخوشایند است (شرما و رومانس<sup>1</sup>، 2008). به عبارتی نگرش نسبت به آسیب جنسی یعنی اینکه افراد رفتاری که منجر به آسیب جنسی می‌شوند را چگونه ارزیابی می‌کنند و نسبت به وقوع این رفتارها چه احساسی دارند (هانت و گونسالکورال<sup>2</sup>، 2014). نگرش نسبت به رفتار تأثیری است از مجموع حاصل ضرب انتظار\* ارزش که بر قصد رفتاری می‌گذارد (بهنر و وانک، 1384). در این مطالعه نگرش نسبت به آسیب جنسی در سه بعد نگرش منفی آشکار، نگرش منفی پنهان و نگرش مثبت مورد ارزیابی قرار گرفته است. منظور از نگرش منفی آشکار<sup>3</sup> آن دسته نگرش‌هایی است که به طور آشکارا و علنی مخالفت و احساس ناخوشایند افراد را نسبت به آسیب جنسی را نشان می‌دهند. منظور از نگرش منفی پنهان<sup>4</sup>، آن دسته از نگرش‌های منفی است که افراد علی‌رغم دارا بودن چنین نگرشی، به دلایلی چون هنجارها، آن را بروز و نشان نمی‌دهند. نگرش مثبت<sup>5</sup> به آسیب جنسی یعنی افراد با نگرش مثبت آسیب رساندن جنسی را دوست دارند و انجام چنین رفتاری برای آنان خوشایند است.

بنابراین در یک جمع‌بندی می‌توان گفت که افراد هرچه قصد به انجام رفتاری داشته باشند، آن را انجام می‌دهند. هر چه قصد قوی‌تر باشد، احتمال انجام آن رفتار بیشتر است؛ و تعیین کننده قصد رفتاری، نگرش نسبت به رفتار است. دلیل مطرح شدن قصد در رابطه میان نگرش و رفتار مربوط به مطالعات زود هنگام لاپیر<sup>6</sup> (1943؛ به نقل از بهنر و وانک، 1384) و مطالعات متعدد بعدی (برای مثال، آکادمی‌های ملی علوم، مهندسی و پزشکی<sup>7</sup>، 2018) می‌باشد که نشان‌دهنده این یافته مهم است که علی‌رغم وجود رابطه تنگاتنگ بین نگرش و رفتار، نگرش الزاماً به رفتار منجر نمی‌گردد. به این صورت که در بسیاری از مواقع با وجود نگرش مثبت نسبت به موضوعی خاص، رفتار مبتنی بر آن نگرش صورت نمی‌گیرد. در واقع در این شرایط، بسیاری از متغیرهای فردی همچون جنسیت، تجربه قبلی، سن، فرهنگ، ارزیابی افراد و پیامدهای رفتاری را تحت تأثیر قرار داده و باعث تعدیل قصد رفتاری می‌شوند (مک کیب و هاردمن<sup>8</sup>، 2005). به عبارت دیگر، در رابطه بین نگرش نسبت به رفتار و قصد به آسیب اگر عوامل فردی (سن، سابقه)، سرشتی (ویژگی‌های شخصیتی) و موقعیتی (جایگاه) به عنوان عوامل تعدیل‌کننده و یا بازدارنده‌ای برای دگرگون‌سازی و تغییر قصد رفتاری وجود داشته باشد، همبستگی بین قصد رفتاری و رفتار مدنظر کاهش خواهد یافت. یعنی اگر شخصی، قصد آسیب جنسی داشته باشد، حتماً آن را انجام خواهد داد، مگر اینکه عوامل فردی، سرشتی و یا موقعیتی از وقوع چنین رفتاری بازدارنده نمایند (آجزن<sup>9</sup>، 2015؛ آرمیتاژ و کانر<sup>10</sup>، 2001). بنابراین توجه به نقش متغیرهای تعدیل‌کننده در پیش‌بینی و چرایی وقوع رفتار بسیار مهم است. در این ارتباط مطالعات متعدد انجام گرفته در حوزه نگرش‌های شغلی، سازمانی، سیاسی و... نشان دهنده این یافته مهم هستند (برای مثال مکوین، پولن و رودز<sup>11</sup>، 2021؛ مکلاکلین، اوگن و بلکاستون، 2012؛ گرینبرگ، 2011).

آسیب جنسی در محیط کار به عنوان شکلی از رفتار منفی به دلیل پیامدهای منفی و فراگیر آن، به عنوان یک مسئله مهم اجتماعی نیازمند انجام پژوهش‌های متعدد در جهت شناسایی عوامل بروز و یافتن راه‌حل‌های

1. Sharma, &amp; Romas

2. Hunt, &amp; Gonsalkorale

3. Overt Negative Attitude

4. Covert Negative Attitude

5. Positive Attitude

6. LaPier,

7. National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine

8. McCabe, &amp; Hardman

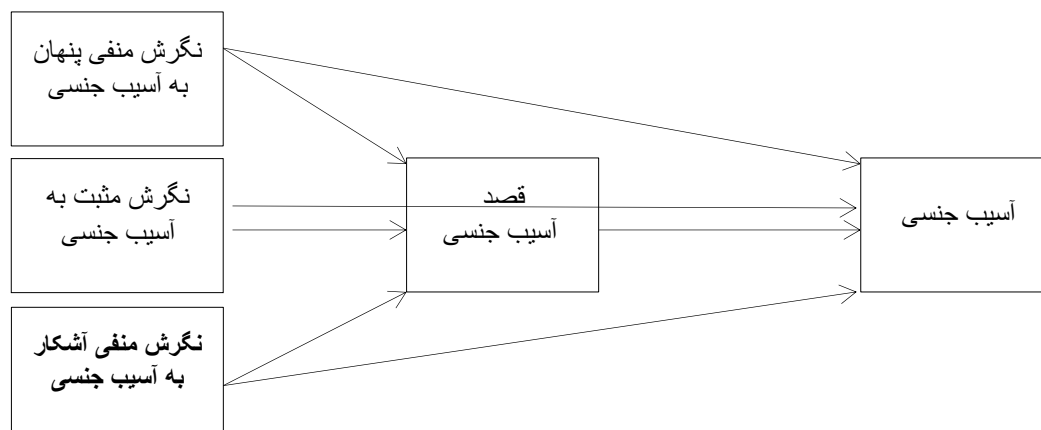
9. Ajzen

10. Armitage, &amp; Conner

11. McEwen, Pullen, &amp; Rhodes

علمی دقیق برای پیشگیری آن است. مطالعه آسیب جنسی بر اساس نظریه علوم رفتاری به خوبی می‌تواند شناخت ما را از عواملی که باعث بروز این رفتار می‌گردد، افزایش دهد. از آنجا که براساس جستجوهای انجام گرفته در پایگاه‌های معتبر علمی همچون Magiran.com, Pubmed.com, Google Scholar, Science Direct و... پژوهشی که در این حوزه و از چنین منظری انجام گرفته باشد، یافت نگردید، ضرورت انجام چنین پژوهشی احساس شد. بنابراین، پژوهش حاضر دو محور اصلی را در این مطالعه در پی گرفته است. اول اینکه بتواند شکاف تحقیقاتی و نیاز جامعه را براساس متغیرهای پژوهش مورد تحقیق قرار دهد. علاوه بر این، سهم دیگر این مطالعه در گسترش دانش این حوزه، معرفی متغیر قصد آسیب جنسی و بررسی نقش این متغیر بر رفتار است. ضرورت دوم، ارائه راهکارها در جهت پیشگیری از بروز و گسترش رفتارهای آسیب‌رسان در محیط کار می‌باشد؛ به نحوی که از اطلاعات به دست آمده، در تدوین برنامه‌های پیشگیرانه از جمله آموزش تعریف آسیب جنسی و نحوه برخورد مسئولین با آن، فرهنگ‌سازی در جهت تغییر نگرش به آسیب جنسی و ایجاد سیاست‌هایی که بتوان از بروز این رفتار جلوگیری کند، استفاده گردد. بنابراین، هدف پژوهش حاضر پاسخگویی به این سوالات است که آیا بین ابعاد نگرش به آسیب جنسی و آسیب جنسی رابطه وجود دارد؟ و آیا ابعاد نگرش به آسیب جنسی به واسطه نقش میانجی‌گری قصد آسیب جنسی منجر به آسیب جنسی می‌شود؟

بر این اساس، الگوی مفهومی پژوهش همان‌گونه که در شکل (1) مشاهده می‌شود، تدوین گردید.



شکل 1. مدل مفهومی پژوهش

## روش

پژوهش حاضر از زمره مطالعات همبستگی در قالب الگوسازی معادله ساختاری است. جامعه آماری شامل کلیه مردان شاغل در سطوح مدیریتی تا کارشناس در بانک، بورس و بیمه (خصوصی و دولتی) در تابستان سال 1400 شهر تهران بود که از میان آنان 273 نفر به پرسش‌نامه‌ها به شیوه آنلاین و داوطلبانه پاسخ دادند. ملاک ورود به پژوهش مردان شاغل در بانک، بورس و بیمه دارای همکار زن و رضایت خاطر آنان جهت شرکت در پژوهش بود. به کلیه شرکت‌کنندگان اطمینان خاطر داده شد که اطلاعات پرسش‌نامه به صورت محرمانه نزد پژوهشگر باقی خواهد ماند.

## ابزارهای پژوهش

**الف) پرسش‌نامه آسیب جنسی در محیط کار:** پرسش‌نامه ارتکاب آسیب جنسی برای اندازه‌گیری بروز و شیوع آسیب جنسی در محیط کار توسط فیتزجرالد، گلفاند و دراسگو<sup>1</sup> (1995) طراحی و تدوین شده است. این پرسش‌نامه برای اولین بار در ایران و پس از اطمینان از اعتبار محتوایی پرسش‌نامه و تناسب آن برای سنجش متغیر مورد نظر توسط سه متخصص روان‌شناسی اجتماعی، با استفاده از روش ترجمه و بازترجمه و پس از تطبیق محتوایی پرسش‌نامه ترجمه شده با زبان اصلی پرسش‌نامه توسط یک متخصص زبان انگلیسی و مطابقت عبارات پرسش‌نامه براساس ویژگی‌های فرهنگی کشورمان، در این پژوهش مورد استفاده قرار گرفت. این پرسش‌نامه شامل 17 آیتم است که سه خرده مقیاس آسیب جنسی با آیتم‌های 1، 3، 4، 8، 9، توجه جنسی ناخواسته با آیتم‌های 2، 5، 6، 7، 10، 13، 14 و اجبار جنسی با آیتم‌های 11، 12، 15، 16، 17 در یک طیف لیکرت 5 درجه‌ای از هرگز = 1 تا بسیار زیاد = 5 مورد ارزیابی قرار می‌دهد. نمره کل فرد براساس جمع نمره‌ها محاسبه می‌شود که از 17 تا 85 است. نمرات بالا نشان دهنده وقوع زیاد آسیب جنسی است. بر اساس گزارش فیتزجرالد و همکاران (1995)، تمام شاخص‌های نیکویی برازش این پرسش‌نامه بالاتر از 0/95 می‌باشد که نشان‌دهنده اعتبار ساختار این پرسش‌نامه است. همچنین، پایایی این پرسش‌نامه در پژوهش نامبردگان 0/89 گزارش شده است. آنتوناتوس<sup>2</sup> (2003)، نیز در پژوهش خود آلفای کرونباخ این مقیاس را 0/77 گزارش کرده است. پایایی با استفاده از آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر در کل پرسش‌نامه برابر با 0/944 به دست آمد.

**ب) پرسش‌نامه نگرش به آسیب جنسی:** در ابتدا یک پرسش‌نامه نگرش به آسیب جنسی مازر و پرسبول<sup>3</sup> (1989) در دسترس محققان قرار گرفت؛ اما بعد از بررسی‌های لازم، مشخص شد که این پرسش‌نامه فاقد توانایی سنجش نگرش به آسیب جنسی است. در نتیجه، این پرسش‌نامه توسط محققان ساخته شد. برای ساخت پرسش‌نامه، ادبیات پژوهشی و نظریه‌های مطرح شده در مورد نگرش و همچنین آسیب جنسی به تفصیل مورد مطالعه قرار گرفت و آیتم‌های پرسش‌نامه طراحی گردید. جهت بررسی روایی 4 محتوایی آزمون، پرسش‌نامه در اختیار 5 متخصص در حیطه‌های روان‌شناسی اجتماعی و روان‌شناسی سازمانی قرار گرفت که مورد تأیید آنان بود. سپس برای اطمینان از روایی و پایایی، پرسش‌نامه به صورت پایلوت در بین 40 نفر به اجرا درآمد؛ و بعد از اطمینان از پایایی آن، مورد استفاده قرار گرفت. این پرسش‌نامه شامل 15 آیتم و 3 خرده مقیاس نگرش منفی پنهان با آیتم‌های 1، 2، 3، نگرش مثبت با آیتم‌های 4، 8، 11، 12، 15 و نگرش منفی آشکار با آیتم‌های 5، 6، 7، 9، 10، 13، 14 را در یک طیف لیکرت 5 درجه‌ای از بسیار مخالفم = 1 تا بسیار موافقم = 5 نگرش به آسیب جنسی را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. هر آزمودنی دارای سه نمره بر اساس جمع نمره‌ها در هر یک از ابعاد نگرش می‌باشد. جهت بررسی روایی سازه، تحلیل عاملی تأییدی انجام شد. شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری برابر با  $(172/02 = \chi^2 - \text{دو (chi)}, 86 = \text{درجه آزادی (DF)}, 2 = \text{کای اسکوئر})$  بهنجار  $(\text{CMIN/DF}) = 0/998$ ، شاخص برازش تطبیقی  $(\text{CFI}) = 0/955$ ، شاخص توکر-لویس  $(\text{TLI})$ ،  $0/722 = \text{شاخص برازش تطبیقی مقتصد (PCFI)}$ ، ریشه دوم میانگین مربعات خطای برآورد  $(\text{PMSEA})$  به دست آمد که نشان داد مدل تحلیل عاملی از برازش مناسب برخوردار است. همچنین، کلیه بارهای عاملی بالاتر از 0/4 و در سطح 0/001 معنادار به دست آمده است. پایایی با استفاده از آلفای کرونباخ در ابعاد نگرش منفی پنهان، نگرش مثبت و نگرش منفی آشکار به ترتیب برابر با 0/715، 0/717 و 0/732 به دست آمده است.

**ج) پرسش‌نامه قصد به آسیب جنسی:** بر اساس جستجوهای انجام گرفته در منابع علمی معتبر خارجی و داخلی از قبیل Magiran.com, Pubmed.com, Google Scholar, Science Direct و ... پرسش‌نامه‌ای تحت

1. Fitzgerald, Gelfand, & Drasgow  
2. Antonatos  
3. Mazer & Perceival  
4. Validity

عنوان قصد آسیب جنسی در دسترس محققان قرار نگرفت. در نتیجه، این پرسش‌نامه نیز توسط محققان ساخته شد. برای ساخت پرسش‌نامه، ادبیات پژوهشی و نظریه‌های مطرح شده در مورد آسیب جنسی به تفصیل مورد مطالعه قرار گرفت و آیت‌های پرسش‌نامه طراحی گردید. جهت بررسی روایی محتوایی آزمون، پرسش‌نامه در اختیار 5 متخصص در حیطه‌های روان‌شناسی اجتماعی و روان‌شناسی سازمانی قرار گرفت که مورد تأیید آنان بود. سپس برای اطمینان از پایایی، پرسش‌نامه به صورت پایلوت در بین 40 نفر به اجرا درآمد؛ و بعد از اطمینان از پایایی آن، مورد استفاده قرار گرفت. پرسش‌نامه قصد به آسیب جنسی را با 17 آیت و 3 خرده مقیاس تحت عناوین قصد به آسیب جنسی با آیت‌های 3، 5، 7، 10، قصد به توجه جنسی ناخواسته با آیت‌های 1، 2، 4، 6، 8، 9، 11، 12 و قصد به اجبار جنسی با آیت‌های 13، 14، 15، 16، 17 را در یک طیف لیکرت 5 درجه‌ای از هرگز = 1 تا بسیار زیاد = 5 مورد ارزیابی قرار می‌دهد. نمره کل فرد براساس جمع نمره‌ها محاسبه می‌شود که از 17 تا 85 است. نمرات بالا نشان دهنده میل بیشتر به آسیب جنسی است. جهت بررسی روایی سازه، تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم انجام شد. شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری مرتبه دو برابر با  $(\chi^2=255/36)$ ،  $DF=112$ ،  $CMIN/DF=2/28$ ،  $CFI=0/982$ ،  $TLI=0/935$ ،  $PCFI=0/644$ ،  $PMSEA=0/058$  به دست آمد که نشان داد مدل تحلیل عاملی از برازش مناسب برخوردار است. همچنین کلیه بارهای عاملی بالاتر از 0/4 و در سطح 0/001 معنادار به دست آمده است. پایایی این پرسش‌نامه با استفاده از آلفای کرونباخ برای کل پرسش‌نامه برابر با 0/931 و ابعاد قصد به آسیب جنسی، قصد به توجه جنسی ناخواسته و قصد به اجبار جنسی به ترتیب برابر با 0/868، 0/951 و 0/802 به دست آمد.

### یافته‌های پژوهش

ویژگی‌های جمعیت شناختی نمونه پژوهش در جدول (1) آمده است.

جدول 1. یافته‌های مربوط به ویژگی‌های جمعیت‌شناختی

ویژگی‌های جمعیت‌شناختی	تعداد	درصد فراوانی
تاهل	متاهل	188
	مجرد	85
تحصیلات	دکتری	12
	فوق لیسانس	132
	لیسانس	114
	دیپلم	15
نوع سازمان	خصوصی	186
	دولتی	87
	بازرگانی	26
حوزه فعالیت	تولیدی	18
	خدماتی	229
	مدیر عالی	11
سمت	سرپرست	48
	مدیر میانی	57
	کارشناس	157
سابقه	کمتر از 5 سال	30
	بین 5 تا 10 سال	57
	بین 10 تا 20 سال	134
	بین 20 تا 30 سال	52
		19

براساس جدول (1) یافته‌های جمعیت‌شناختی، 188 نفر (69/2 درصد) نمونه متأهل و 85 نفر (30/8 درصد) مجرد بوده‌اند. تحصیلات در 12 نفر (4/4 درصد) دکتری، 132 نفر (48/4 درصد) فوق لیسانس، 114 نفر (41/8 درصد) لیسانس و 15 نفر (5/5 درصد) دیپلم بوده‌اند. 186 نفر (68/1 درصد) افراد نمونه در سازمان‌های خصوصی و 87 نفر (31/9 درصد) در سازمان‌های دولتی مشغول به کار بوده‌اند. 26 نفر (9/5 درصد) در شرکت‌های بازرگانی، 18 نفر (6/6 درصد) شرکت‌های تولیدی و 229 نفر (83/9 درصد) در سازمان‌های خدماتی مشغول به کار بوده‌اند. 11 نفر (4 درصد) نمونه مدیران عالی سازمان‌ها، 48 نفر (17/6 درصد) سرپرست، 57 نفر (20/9 درصد) مدیران میانی و 157 نفر (57/5 درصد) کارشناس بوده‌اند.

همچنین سابقه کار در تعداد 30 نفر (11 درصد) کمتر از 5 سال، 57 نفر (20/9 درصد) بین 5 تا 10 سال، 134 نفر (49/1 درصد) بین 10 تا 20 سال و 52 نفر (19 درصد) بین 20 تا 30 سال به دست آمده است. در جدول (2)، یافته‌های توصیفی و همبستگی درونی متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

**جدول 2. یافته‌های توصیفی و همبستگی درونی متغیرهای پژوهش**

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	1	2	3	4
1 نگرش منفی پنهان	13/42	1/78				
2 نگرش مثبت	12/92	3/69	-0/261**			
3 نگرش منفی آشکار	32/47	2/76	0/509**	-0/309**		
4 قصد آسیب جنسی	19/01	5/11	-0/2**	0/354**	-0/231*	
5 آسیب جنسی	18/27	5/88	0/14*	0/244**	0/109	0/251**

0/05, \*p < 0/01\*\*p <

نتایج در جدول (2) نشان می‌دهد همبستگی درونی بین متغیرهای نگرش منفی پنهان با نگرش مثبت و قصد آسیب جنسی به ترتیب (-0/261) و (-0/2) رابطه معنادار منفی و با نگرش منفی آشکار و آسیب جنسی به ترتیب (0/509) و (0/14) رابطه معنادار مثبت وجود دارد. بین نگرش مثبت با نگرش منفی آشکار (-0/309) رابطه معنادار منفی و با قصد آسیب جنسی و آسیب جنسی به ترتیب (0/354) و (0/244) رابطه معنادار مثبت وجود دارد. بین نگرش منفی آشکار و قصد آسیب جنسی (-0/231) رابطه معنادار منفی و با آسیب جنسی (0/109) رابطه غیرمعنادار وجود دارد. همچنین بین قصد آسیب جنسی و آسیب جنسی (0/251) رابطه معنادار مثبت وجود دارد.

جهت آزمودن الگوی پیشنهادی رابطه نگرش جنسی و آسیب جنسی با میانجی‌گری قصد آسیب جنسی از روش الگویابی معادلات ساختاری استفاده شد. برازش الگوی پیشنهادی با داده‌ها براساس شاخص‌های برازندگی از جمله مجذور خی<sup>1</sup> به عنوان شاخص برازندگی مطلق در جدول (3) گزارش شده است.

**جدول 3. شاخص‌های برازندگی مدل ساختاری**

شاخص‌های برازندگی	$\chi^2$	df	p-value	CMIN/Df	RMSEA	CFI	PCFI	IFI	GFI
شاخص‌های مدل	455/052	179	0/001	2/54	0/079	0/911	0/732	0/915	0/902
مقدار مطلوب	بر اساس سایر شاخص‌ها	-	کمتر از 0/50	کمتر از 5	کمتر از 0/1	بالاتر از 0/9	بالاتر از 0/5	بالاتر از 0/9	بالاتر از 0/9
وضعیت در مدل	مناسب	-	-	مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب	مطلوب

براساس نتایج به دست آمده در جدول (3)، شاخص کای اسکوئر نسبی برابر با 2/54 است که نشان می‌دهد این الگو از وضعیت قابل قبولی برخوردار است. مقدار شاخص برازش افزایشی (IFI<sup>2</sup>) و شاخص برازش تطبیقی (CFI<sup>3</sup>) بالاتر از 0/9 است. مقدار شاخص برازش مقتصد هنجار شده (PCFI<sup>4</sup>) نیز به عنوان شاخص نیکویی برازش بالاتر از 0/5 و مطلوب است. مقدار شاخص ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA<sup>5</sup>) نیز به عنوان مهم‌ترین شاخص برازش کلی برابر با 0/079 است و نشان می‌دهد که به طور کلی الگو از برازش مناسبی (کمتر از 0/1) برخوردار است.

مدل معادلات ساختاری پژوهش در شکل (2) و نتایج اثرات مستقیم و غیرمستقیم متغیرها در مدل در جدول (4) ارائه شده است.

1. Chi- Square
2. Incremental Fit Index
3. Comparative Fit Index
4. Parsimony Normed Fit Index
5. Root Mean Square Error of Approximation





دست آمده است. نتایج اثرات غیرمستقیم در جدول بالا نشان می‌دهد، تنها تأثیر غیرمستقیم نگرش مثبت بر آسیب جنسی با میانجی‌گری قصد آسیب جنسی معنادار به دست آمده است ( $p \leq 0/05$ ). همچنین نتایج نشان داده است که اثرات غیرمستقیم نگرش منفی پنهان و منفی آشکار بر آسیب جنسی با میانجی‌گری قصد غیرمعنادار به دست آمده است.

## بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف تعیین تأثیر نگرش به آسیب جنسی بر آسیب جنسی با در نظر گرفتن نقش میانجی‌گری قصد آسیب جنسی انجام گرفت. در بررسی‌هایی که در پیشینه پژوهش‌ها صورت گرفت، شواهد پژوهشی کاملاً مرتبط با پژوهش حاضر در اختیار پژوهشگران تحقیق قرار نگرفت.

همان‌طور که یافته‌ها ضریب همبستگی پیرسون نشان می‌دهند، ابعاد نگرش به آسیب جنسی با قصد به آسیب جنسی در رابطه است. در واقع بر اساس ابعاد نگرش به آسیب جنسی می‌توان قصد به آسیب جنسی را پیش‌بینی کرد. به این معنا که هر چقدر که میزان نگرش مثبت به آسیب جنسی در افراد بیشتر باشد، قصد آنان نیز برای ارتکاب آسیب جنسی افزایش می‌یابد؛ و اگر افراد به آسیب جنسی، نگرش منفی (پنهان و آشکار) داشته باشند، قصدشان برای انجام آسیب جنسی کم خواهد بود. همچنین زمانی که قصد به آسیب جنسی در افراد قوی‌تر باشد، احتمال ارتکاب به آسیب جنسی توسط آنان نیز افزایش پیدا می‌کند. علاوه بر این نتایج نشان دادند که افراد اگر دارای نگرش مثبت به آسیب جنسی باشند به احتمال بیشتری اقدام به آسیب جنسی می‌کنند؛ این در حالی است که بین نگرش منفی پنهان با آسیب جنسی رابطه مثبت معنادار اما بین نگرش منفی آشکار با آسیب جنسی رابطه غیرمعنادار وجود دارد. یعنی احتمال ارتکاب به آسیب جنسی در افراد با نگرش منفی پنهان بیشتر است اما افراد با نگرش منفی آشکار مرتکب آسیب جنسی نمی‌شوند. چرایی این تفاوت احتمالاً در ابعاد نگرش‌های منفی یعنی پنهان یا آشکار بودن نگرش است. افراد با نگرش منفی پنهان بیشتر محافظه‌کارانه رفتار می‌کنند. این دسته از افراد ممکن است به دلیل منافع شخصی، قدرت، حسادت و ... خلاف نگرش منفی خود رفتار کنند. به نظر می‌رسد نگرش‌های پنهان به نسبت نگرش‌های آشکار، ضعیف‌تر عمل می‌کنند. نگرش‌های قوی اغلب اوقات با جرات بیان می‌شوند و پیش‌بینی‌کننده‌های بهتری برای رفتار هستند (ارنسون، 1386؛ بهنر و وانک، 1384). این یافته‌ها به طور نسبی با نظرات، ایده‌ها و برخی یافته‌های محققان و نظریه‌پردازان دیگر نظیر گوتام و تیواری<sup>1</sup> (2021)؛ سزارو<sup>2</sup> (2020)؛ ابراهیم، داویس و توماکا<sup>3</sup> (2016)؛ مکک و هاردمن (2005)؛ و جاج، بودروو و برتز<sup>4</sup> (1994) همخوان است.

همچنین نتایج معادلات ساختاری نشان داد که تأثیر مستقیم نگرش مثبت بر قصد به آسیب جنسی و قصد به آسیب جنسی بر آسیب جنسی معنادار است. و نتایج اثرات غیرمستقیم نیز نشان داد که تنها تأثیر غیرمستقیم نگرش مثبت بر آسیب جنسی با میانجی‌گری قصد آسیب جنسی معنادار است. با توجه به نتایج به دست آمده می‌توان گفت، نگرش مثبت جنسی به طور مستقیم بر آسیب جنسی تأثیر معناداری ندارد بلکه با افزایش نگرش مثبت به آسیب جنسی، قصد به آسیب جنسی افزایش یافته و منجر به آسیب جنسی می‌گردد. یافته‌های پژوهش به طور نسبی با نظرات، ایده‌ها و برخی یافته‌های محققان و نظریه‌پردازان دیگر نظیر فاطیما، غزالی، و هید و سرن<sup>5</sup> (2021)؛ مککارتن، اوزیبلو و سمید<sup>6</sup> (2021)؛ کارا و تایگر (2019)؛ و سویم و کوهن<sup>7</sup> (1997) همخوان است. بر اساس نظریه کنش مستدل (فیشبین و آژن، 1975) و نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده (آژن، 1991)، افرادی اقدام به آسیب جنسی می‌کنند که قصد به آسیب جنسی را داشته‌اند. یافته‌های پژوهش حاضر

1. Gautam, & Tewari

2. Cesario,

3. Ebrahim, Davis & Tomaka

4. Judge, Boudreau & Bretz

5. Fatima, Ghazali, Waheed, & Sern

6. McCartan, Uzieblo & Samid

7. Swim, & Cohen

قابل تبیین با این دو نظریه است. به عبارت دیگر پیش‌بینی کننده‌های رفتاری، قصد افراد است نه نگرش آنان. به این معنا که اگر افراد قصد به آسیب جنسی را نداشته باشند، مرتکب آسیب جنسی نمی‌شوند حتی اگر نگرش آنان به آسیب جنسی مثبت باشد. آنچه که رابطه نگرش مثبت به آسیب جنسی و قصد به آسیب جنسی را تعدیل می‌کند و به عنوان بازدارنده و کاهش قصد به آسیب جنسی می‌شود، متغیرهای فردی و موقعیتی است. زمانی که افراد با نگرش مثبت به آسیب جنسی شرایط را برای ارتکاب آسیب جنسی مهیا ببینند، قصد به آسیب جنسی نیز افزایش پیدا کرده و اقدام به آسیب جنسی می‌کنند.

سرانجام یافته‌ها نشان داد که تأثیر مستقیم نگرش منفی (پنهان و آشکار) بر آسیب جنسی، تأثیر نگرش منفی (پنهان و آشکار) بر قصد آسیب جنسی معنادار نبوده؛ و اثرات غیرمستقیم نگرش منفی (پنهان و آشکار) بر آسیب جنسی با میانجی‌گری قصد آسیب جنسی معنادار نیز به دست نیامد. این یافته‌ها نیز به طور نسبی با نظرات، ایده‌ها و برخی یافته‌های محققان و نظریه‌پردازان دیگر مکوین، پولن و رودز (2021)؛ روسیگنو<sup>1</sup>، (2019)؛ کپلینگر و همکاران (2019)؛ مکلاگالین، اوگن و بلکاستون (2012)؛ پیویچ و وارن<sup>2</sup> (2010)؛ و لوننبورگ<sup>3</sup> (2010) همخوان است. نتایج به دست آمده به‌وسیله رفتارهای انحرافی (رابینسون و بنت<sup>4</sup>، 1995) و نظریه قدرت در فرهنگ‌های سازمانی (بوشنر و هسکت<sup>5</sup>، 1994) قابل تبیین هستند. برای درک بهتر مفهوم آسیب جنسی در محیط کار، مهم است که آسیب جنسی را، نباید به عنوان یک رفتار سازمانی منفی منفرد، بلکه باید به عنوان بخشی از رفتارهای انحرافی<sup>6</sup> در محیط کار در نظر گرفت (پیویچ و وارن، 2010). رفتارهای انحرافی از قبیل دزدی، عدم حضور در محیط کار بدون علت، ارتکاب تخلف‌های گسترده، و نقض هنجارهای سازمانی از سوی مدیران یا کارکنان، می‌تواند تأثیرات نامطلوبی بر افراد و سازمان داشته باشند. این‌گونه رفتارها سبب وارد آمدن خسارات مالی و حتی جانی بسیاری به خود فرد خاطی، دیگر همکاران، سازمان و به طور کلی جامعه می‌شوند. رفتار انحرافی که با هدف آسیب‌رسانی به سازمان‌ها و کارکنان آن صورت می‌گیرد، اعمال آشکار مانند پرخاشگری، دزدی یا اعمال فعل‌پذیر مانند قصور عمدی در پیروی از دستورالعمل‌ها یا انجام نادرست کار را در بر می‌گیرد (حسینی، مهداد و گل‌پرور، 1392). از آنجایی که آسیب جنسی نیز شامل اعمال نامناسب فیزیکی یا کلامی مانند توجه جنسی ناخواسته نسبت به همکار است و با توجه به تعریف رفتار انحرافی، می‌توان این آسیب را رفتاری انحرافی نسبت به همکاران در نظر گرفت (گرایس، و ساکت<sup>7</sup>، 2003). آسیب جنسی و رفتار انحرافی از جمله پرخاشگری<sup>8</sup>، قلدری، بی‌ادبی و بی‌نزاکتی چند ویژگی مشترک دارند که درک آنها را دشوار می‌کند. این ویژگی عبارتند از: ادراک از اهداف آسیب رفتارهای منفی، ابهام در قصد و نقض هنجارهای سازمانی (به‌ویژه سوءاستفاده از قدرت) (پیویچ و وارن، 2010). زاپف و اینرسن<sup>9</sup> (2005) اشاره کرده‌اند که قصد شرط لازم دلیل ارتکاب به آسیب جنسی یا رفتارهای انحرافی در محیط کار نیست، بلکه عدم تعادل قدرت بین اعضای یک سازمان موجب وقوع رفتارهای منفی و آسیب‌رسان در محیط کار است. با این حال، حتی شناسایی عدم تعادل قدرت نیز یک کار پیچیده است که مستلزم درک سایر متغیرهای فردی و موقعیتی، مانند منابع و سطوح آن قدرت است. هر فرد در هر موقعیتی ممکن است انگیزه متفاوتی برای ارتکاب آسیب جنسی و رفتارهای انحرافی داشته باشد (جورج و جونز<sup>10</sup>، 2008). اغلب در خصوص آسیب جنسی به نظر می‌رسد جاذبه جنسی دلیل وقوع آسیب باشد؛ درحالی که مولفه قدرت برای رفتارهای خصومتی و پرخاشگرانه که ممکن است در برخی مواقع جنسی و جنسیتی باشد،

1. Roscigno,

2. Popovich, &amp; Warren

3. Lunenburg,

4. Robinson, &amp; Bennett

5. Bochner, &amp; Hesketh

6. Counterproductive

7. Gruys, &amp; Sackett

8. Aggression

9. Zapf, &amp; Einersen

10. George, &amp; Jones

مولفه اصلی آسیب جنسی در محیط کار است (گرینبرگ<sup>1</sup>، 2011). هنگامی که اختلاف قدرت در سازمان وجود داشته باشد، آسیب جنسی به احتمال بیشتری اتفاق خواهد افتاد (مکلاکلین، اوگن و بلکاستون، 2012). قدرت مشروع مدیر و یا سرپرست این اختیار را به منبع قدرت می‌دهد که زیردست خود را به هر آنچه که مدنظرشان است، مجبور کنند. در موقعیت‌هایی چون ارزیابی عملکرد، افزایش حقوق، موافقت برای ارتقا یا قائل بودن مزایا درخور توجه و موارد مشابه، منبع قدرت افراد کم قدرت را در موقعیت‌های دشوار قرار می‌دهند تا به خواسته‌های آنان تن دهند (لوننیورگ، 2010). همکاری که قدرت رسمی در سازمان ندارند در تلاش‌اند که همچون دیگر مدیران یا سرپرستان مردی که منبع قدرت هستند، سرپرستان زن خود را با رفتارهای منفعلانه و نه پرخاشگرانه، مانند رفتارهای کلامی نامناسب و تحقیرآمیز و...، برای به حداقل رساندن قدرت سرپرست زن خود، دست به آسیب جنسی بزنند (فولکه، ریکنه، تاناکا و تاتیشی<sup>2</sup>، 2021؛ مکوبین، پولن و رودز، 2021).

به پژوهشگران علاقمند برای مطالعات آتی پیشنهاد می‌شود که دیگر عوامل تعدیل‌کننده فردی، موقعیتی و سازمانی مانند ویژگی‌های شخصیتی و جو سازمانی را به مدل این پژوهش اضافه کنند و اثرات آن را بر رابطه بین قصد آسیب جنسی و آسیب جنسی مطالعه و بررسی نمایند. پیشنهاد کاربردی نیز بر اساس مدل به دست آمده فرهنگ‌سازی برابری جنسیتی است. ارج نهادن مقام زن و ارزش قائل شدن سازمان نسبت به قابلیت‌های زنان در تمام سطوح سازمانی توسط مدیران ارشد و همچنین در پیش گرفتن شایسته‌سالاری، متوازن کردن و نظارت بر قدرت و رفتارهای اعضای سازمان می‌تواند از سوءاستفاده از قدرت و انجام این دسته از رفتارها تا میزان زیادی جلوگیری نماید. همچنین، آموزش به مدیران و کارکنان مبنی بر اینکه چه رفتارهایی آسیب جنسی محسوب می‌گردد، می‌تواند باعث کاهش این دسته از آسیب‌ها گردد. پژوهش حاضر همچون سایر پژوهش‌ها دارای محدودیت‌هایی همچون، روش که یک پژوهش همبستگی (نه علت و معلولی) و مقطعی (غیرطولی)، داوطلبانه بودن پاسخگویی، جنسیت مرد پاسخگویان و انجام آن در شهر تهران که امکان تعمیم‌پذیری یافته‌ها را با محدودیت مواجه نموده است.

#### منابع

- آشوخ، مسعود؛ آقاملایی، تیمور؛ قنبرنژاد؛ امین و تاجور، عبدالحمید (1392). کاربرد نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده برای پیش‌بینی رفتارهای ایمن رانندگی. *فصلنامه علمی-پژوهشی بهداشت و ارتقای سلامت*. 1(3)، 5-14.
- ارنسون، الیوت (1999). *روانشناسی اجتماعی*. ترجمه حسین شکرکن (1386). چاپ هشتم. تهران: رشد.
- بهنر، جرد و وانک، میکائیل (2002). *نگرش‌ها و تغییر آن‌ها*. ترجمه علی مهداد. (1384). چاپ اول. تهران: جنگل.
- جوانمرد، شبنم؛ اسکندری، حسین؛ برجعلی، احمد؛ و فرخی، نورعلی (1399). بررسی قدرت تمیزی راهبردی نفوذ اجتماعی و فرهنگ جمع‌گرایی سازمانی در تفکیک سطوح بهزیستی اجتماعی در محیط کار. *پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی*. 38(10)، 167-187.
- خاکپور، عباس (1398). رابطه رهبری زهرآگین با فرسودگی عاطفی؛ نقش میانجی سکوت سازمانی. *پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی*. 34(9)، 103-118.
- حسینی، منیره؛ مهداد، علی و گلپور، محسن (1392). تحلیل رابطه بین حمایت سازمانی ادراک شده با ادراک استرس شغلی و رفتارهای انحرافی بر اساس مدل معادلات ساختاری. *مجله روان‌شناسی اجتماعی*. 8(28)، 17-29.
- صادقی فسایی، سهیلا؛ رجب لاریجانی، مهسا (1390). استراتژی‌های توانمندسازی زنان در مقابله با آزارهای جنسی در محیط کار. *مجله تحقیقات زنان*. 5(3)، 71-98.
- علیزاده فرد، سوسن؛ و رسول، سهیلا سادات (1400). پیش‌بینی قلدری در محیط کار پرستاران بر اساس سبک‌های تبادل اجتماعی. *پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی*. 41(11)، 1-16.
- مرادی، یزدان (1398). بررسی آزار جنسی خبرنگاران زن در راه تهیه خبر. *مجله مدیریت ارتباطات*. 116(10)، 46-46.

1. Greenberg,

2. Folke, Rickne, Tanaka, & Tateishi

- Armitage, C. J., & Conner, M. (2001). Efficacy of the Theory of Planned Behavior: A Meta-Analytical Review. *British Journal of Social Psychology*, 40(Pt 4), 471-99.
- Antonatos, A. (2003). Extending a Model of Sexual Harassment in Organizations. *Thesis submitted to the University of Surrey in partial fulfillment for the Degree of Doctor of Philosophy.*
- Bakker, A. B., Albrecht, S. L., & Leiter, M. P. (2011). Work engagement: Further reflections on the state of play. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 20(1), 74-88.
- Bochner, C., & Hesketh, V. (1994). The antecedents and consequences of sexual harassment in organizations. *Journal of Applied psychology*, 82, 578- 589.
- Cortina, L. M., & Berdahl, J. L. (2008). Sexual harassment in organizations: A decade of research in review. *Handbook of organizational behavior*, 1, 469–497.
- Cesario, B. (2020). Attitudes about victims of workplace sexual harassment based on sex. *Current Research in Behavioral Sciences*. <https://doi.org/10.1016/j.crbeha.2020.100006>.
- DeVos, J., Singleton, P. A., & Gärling, T. (2021). From attitude to satisfaction: introducing the travel mode choice cycle. *Transport Reviews*, 42, 204 - 221.
- Ebrahim, N., Davis, SH., & Tomaka, J. (2016). Attitude as a Mediator between Acculturation and Behavioral Intention. *Public Health Nursing*, 33(6), 558–564.
- Fatima, H., Ghazali, A., Waheed, M., & Sern, J. (2021). A Conceptual Framework of Sexual Harassments News Exposure’s Relationship with Knowledge, Attitude, and Behavior in Pakistani and Malaysian Literature. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 1, 22-24.
- Fitzgerald, L., Swan, S., & Magley, V. J. (1997). But was it really sexual harassment? legal, behavioral, and psychological definitions of the workplace of women. In W. O. Donohue (Ed.), *sexual harassment: Theory. research and therapy and treatment*. needham heights, MA: Allyn & bacon, pp. 5-28.
- Fitzgerald L. F., Gelfand M. J., & Drasgow, F. (1995). Measuring sexual harassment: Theoretical and psychometric advances. *Basic and Applied Social Psychology*, 17(4), 425–445.
- Folke, O., Rickne, J., Tanaka, S., & Tateishi, Y. (2021). Sexual Harassment of Women Leaders. *he American Academy of Arts & Science Published under a Creative Commons*, 149 (1), 180-197.
- Gale, S., Mordukhovich, I., Newlan, S., & McNeely, E. (2019). The Impact of Workplace Harassment on Health in a Working Cohort. *Frontiers in psychology*, 10, 1181.
- Gautam, B. U., & Tewari, D. B. (2021). Knowledge, Attitude, and Practices (KAP) about Sexual Harassment at Workplace: A Roadmap for Sustainable Workplaces. *European Journal of Sustainable Development*, 10(4), 72-84.
- George, J. M., & Jones, G. R. (2008). Understanding and managing organizational behavior (5th ed.). *Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall*.
- Greenberg, J. (2011). Behavior in organizations (10th Ed). *Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall*.
- Griffith, J. (2017). The Sexual Harassment–Suicide Connection in the U.S. Military: Contextual Effects of Hostile Work Environment and Trusted Unit Leaders. *The American Association of Suicidology*.<https://doi.org/10.1111/sltb.12401>.
- Gruys, M. L., & Sackett, P. R. (2003). Investigating the dimensionality of counterproductive work behavior. *International Journal of Selection and Assessment*, 11, 30-42.
- Hershcovis, S., Parker, S., & Reich, T. (2010). The Moderating Effect of Equal Opportunity Support and Confidence in Grievance Procedures on Sexual Harassment from Different Perpetrators. *Journal of Business Ethic*, 92, 415-432.
- Holland, K. J., & Cortina, L. M. (2013). When Sexism and Feminism Collide: The Sexual Harassment of Feminist Working Women. *Psychology of Women Quarterly*, 37(2), 192-208. <https://meidaan.com/archive/43069.2022/1/2>.
- Hunt, J., & Gonsalkorale, C. (2014). Who Cares What She Thinks, What Does He Say? Links between Masculinity, In-group Bonding and Gender Harassment. *Sex Roles*, 70(1–2), 14-27.
- Judge, T. A., Boudreau, J. W., & Bretz, R. D. (1994). Job and Life Attitudes of Male Executives. *Journal of Applied Psychology*, 79, 767–782.
- Karimi, A., Spinel, M. Y., White, C. N., Ford, K., & Swan, S. (2021). A Systematic Literature Review of Sexual Harassment Studies with Text Mining. *Sustainability*, 13(6589), 1-24.

- Kalyar, J. I. (2015). Sexual Harassment Against Women in India: An Overview. *International Multidisciplinary Research Journal*, 6(7), 14360-14369.
- Kara, D., & Toygar, S.A. (2019). Gender Differences in Attitudes Toward Sexual Harassment of Health Care Employees: A Turkish Case Study. *Journal of Interpersonal Violence*, 34(17), 3574–3591.
- Keplinger, K., Johnson, S. K., Kirk, J. F., & Barnes, L. Y. (2019). Women at work: Changes in sexual harassment between September 2016 and September 2018. *PLoS ONE*, 14(7), e0218313.
- Latcheva, R. (2017). Sexual harassment in the European Union: A pervasive but still hidden form of gender-based violence. *Journal of Interpersonal Violence*, 32, 1821–1852.
- Lucarelli, C., Mazzoli, C., & Severini, S. (2020). Applying the Theory of Planned Behavior to Examine Pro-Environmental Behavior: The Moderating Effect of COVID-19 Beliefs. *Sustainability*, 12, 10556. doi:10.3390/su122410556.
- Lunenburg, F. C. (2010). Sexual Harassment: An Abuse of Power. *International Journal of Management, Business, & Administration*, 13(1), 1-7.
- Mazer, D. B., & Perceival, E. F. (1989). Ideology or experience? The relationship among perceptions, attitudes, and experience of sexual harassment in university students. *Sex Roles*, 20, 135-147.
- McCabe, M. P., & Hardman, L. (2005). Attitudes and Perceptions of Workers to Sexual Harassment. *The Journal of Social Psychology*, 145(6), 719–740.
- McCartan, K., Uzieblo, k., & Samid, J. (2021). Professionals' Understandings of and Attitudes to the Prevention of Sexual Abuse: An International Exploratory Study. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 65(8), 815–831.
- McDonald, P. (2012). Workplace sexual harassment 30 years on: A review of the literature. *International Journal of Management Reviews*, 14(1), 1–17.
- McLaughlin, H., Uggen, CH., & Blackstone, A. (2012). Sexual Harassment, Workplace Authority, and the Paradox of Power. *American Sociological Review*, 77(4), 625 –647.
- Mcewen, C., Pullen, A., & Rhodes, C. (2021). Sexual Harassment at Work: A LEADERSHIP PROBLEM. *RAE-Revista de Administração de Empress Journal of Business Management*, 61(2), 1-7.
- Mills, G., & Langer, G. (2017). Unwanted Sexual Advances: *Not Just a Hollywood Story*. <http://www.langerresearch.com/wp-content/uploads/1192a1SexualHarassment.pdf>.
- National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2018). "*Sexual harassment of women: climate, culture, and consequences in academic sciences, engineering, and medicine*."
- Parramore, L. (2018). \$MeToo: *The economic cost of sexual harassment*. *Institute for New Economic Thinking*. Retrieved from <https://www.ineteconomics.org/research/research-papers/metoo-the-economic-cost-of-sexual-harassment>.
- Parish, W. L., Das, A., & Laumann, E. O. (2006). Sexual harassment of women in urban China. *Archives Of Sexual Behavior*, 35(4), 411–425.
- Popovich, P., & Warren, M. (2010). The role of power in sexual harassment as a counterproductive behavior in organizations. *Human Resource Management Review*, 20, 45–53.
- Quick, J.C., & McFadyen, M.A. (2017). Sexual Harassment: Have We Made Any Progress? *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 286–298.
- Robinson, S. L., & Bennett, R. J. (1995). A typology of deviant workplace behaviors: A multidimensional scaling study. *Academy of Management Journal*, 38(2), 555-572.
- Roscigno, V. (2019). Discrimination, Sexual Harassment and the Impact of Workplace Power. *Sociological Research for a Dynamic World*, 5, 1–21.
- Sharma, M., & Romas, JA. (2008). Theoretical foundations of health education and health promotion. 2st ed. USA: Jones and Bartlet publishers.
- Swim, J. K., & Cohen, L. L. (1997). Overt, covert, and subtle sexism: a comparison between the attitudes toward women and modern sexism scales. *Psychology of Women Quarterly*, 21, 103–118.
- Tangem, S. (2017). The Effect of Workplace Bulling and Sexual Harassment on Counterproductive Workplace behavior, A Study on Bangladeshi Private Banks. *International Journal of Business, Economics and Law*, 14. 5.

- Zapf, D., & Einersen, S. (2005). Mobbing at work: Escalated conflicts in organizations. In S. Fox & P. E. Spector (Eds.), *Counterproductive work behavior: Investigations of actors and targets*. Washington, DC: *American Psychological Association*, 237-270.

## بررسی نقش توانمندی‌های منش والدین در تبیین اجتماعی‌سازی هیجانی با توجه به نقش میانجی‌گری نظم‌بخشی هیجان

تاریخ ارسال مقاله: 1401/11/5 تاریخ پذیرش مقاله: 1401/12/29

علیرضا شریفی اردانی<sup>1\*</sup>، فاطمه یآوری<sup>2</sup>، فریده سادات سجادی پور<sup>3</sup>، سمیه یزدانی<sup>4</sup>، غلام رضا اکرمی ابرقوئی<sup>5</sup>

مقاله پژوهشی

### چکیده

**مقدمه:** ویژگی‌ها و صفات والدین نقش مهمی در نحوه اجتماعی‌سازی فرزندانشان به لحاظ هیجانی دارند، از این رو هدف این پژوهش، بررسی نقش توانمندی‌های منش والدین در تبیین سبک‌های اجتماعی‌سازی هیجانی فرزندان با توجه به نقش میانجی‌گر نظم‌بخشی هیجان بود.

**روش:** روش پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری والدین دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر یزد در سال تحصیلی 1400-1401 بود. حجم نمونه 300 نفر و با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند که در نهایت 286 نفر پرسش‌نامه‌ها را تکمیل کردند. ابزارهای پژوهش شامل پرسش‌نامه‌های شیوه‌های برخورد با هیجان‌ات منفی کودکان (CCNES)، مشکلات در نظم‌بخشی هیجانی (DERS) و آزمون مختصر توانمندی‌های منش (BST) بودند. جهت تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS23 و همچنین جهت انجام معادلات ساختاری از نرم‌افزار PLS-SEM3 استفاده شد.

**یافته‌ها:** یافته‌ها نشان داد که توانمندی منش تبیین‌کننده CCNE حمایتی ( $\beta=0/18$ ،  $p=0/16$ ) نبود، اما به طور منفی تبیین‌کننده CCNE غیر حمایتی ( $\beta=-0/57$ ،  $p=0/001$ ) بود. توانمندی‌های منش والدین تبیین‌کننده مثبت تنظیم هیجان ( $\beta=0/55$ ،  $p=0/001$ ) بود. یافته‌ها نشان داد تنظیم هیجان تبیین‌کننده CCNE حمایتی ( $\beta=-0/09$ ،  $p=0/59$ ) و CCNE غیر حمایتی ( $\beta=-0/07$ ،  $p=0/73$ ) نیست. اثرات غیرمستقیم توانمندی منش والدین به CCNE حمایتی و غیر حمایتی با توجه به نقش واسطه‌ای تنظیم هیجانی غیر معنی‌دار است. **نتیجه‌گیری:** به طور کلی بر اساس نتایج می‌توان گفت که توانمندی‌های منش شخصیت که تشکیل‌دهنده فضیلت‌های انسان هستند، می‌توانند منجر به افزایش تنظیم هیجانی و همچنین منجر به کاهش برخوردهای غیر حمایتی CCNE در والدین گردند.

**کلمات کلیدی:** توانمندی‌های منش والدین، اجتماعی‌سازی هیجانی، تنظیم هیجان، شیوه‌های برخورد با هیجان‌ات منفی کودکان (CCNES)

1. دکترای روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران  
\* نویسنده مسئول sharifiardani88@gmail.com

2. مربی گروه علوم تربیتی و روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

3. مربی گروه علوم تربیتی و روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

4. کارشناس ارشد آموزش و بهسازی منابع انسانی، دانشکده علوم انسانی، موسسه آموزش عالی امام جواد (ع)، یزد، ایران.





## Investigating the Role of Parents' Character Strengths in Explaining Emotional Socialization Concerning the Mediation Role of Emotion Regulation

Received: 2023/02/04 Accepted: 2023/03/20

Alireza sharifi ardani<sup>1</sup>, Fatemeh Yavari<sup>2</sup>, Farideh Sadat Sajjadipour<sup>3</sup>, Somayeh Yazdani<sup>4</sup>, Gholamreza Akrami Abargoi<sup>5</sup>

### Original Article

#### Abstract

**Introduction:** The characteristics and traits of parents play an important role in the emotional socialization of their children, so the purpose of this research was to investigate the role of parents' character strengths in explaining the emotional socialization styles concerning the mediator role of emotion regulation.

**Methods:** The research method is a descriptive correlation. The statistical population was the parents of primary school students in Yazd in the academic year 2020-2021. The sample size was 300 people and they were selected by the multi-stage cluster sampling method, and finally, 286 people completed the questionnaires. Research measurements included the Coping with Children's Negative Emotions Scale (CCNES), Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS), and Brief Strength Test (BST). SPSS23 and PLS-SEM3 software was used for data analysis.

**Result:** The results showed that parents' character strengths do not explain supportive CCNE ( $\beta=0.18$ ,  $p=0.16$ ), but negatively explain non-supportive CCNE ( $\beta=-0.57$ ,  $p=0.001$ ). Character strengths are a positive explainer of emotion regulation ( $\beta=0.55$ ,  $p=0.001$ ). The findings showed that emotion regulation does not explain supportive CCNE ( $\beta = -0.09$ ,  $p = 0.59$ ) and non-supportive CCNE ( $\beta = -0.07$ ,  $p = 0.73$ ). The indirect effects of parents' character strengths on supportive and non-supportive CCNE due to the mediating role of emotional regulation are not significant.

**Conclusion:** In general, it can be said that the character strengths that constitute human virtues can lead to an increase in emotional regulation in parents and, on the other hand, lead to a decrease in non-supportive CCNE in parents.

**Keywords:** Parents' Character Strengths, Emotional Socialization, Emotion Regulation, Coping Styles with Children's Negative Emotions (CCNE)

---

1. PhD in Educational Psychology, Department of psychology and Educational Science, University of Shiraz, Shiraz, Iran

\*Corresponding Author: sharifiardani88@gmail.com

2. Instructor, Department of psychology and Educational Science, Faculty of Humanities. Payam Noor University, Tehran, Iran

3. Instructor, Department of psychology and Educational Science, Faculty of Humanities. Payam Noor University, Tehran, Iran

4. MSc. in Human Resources Education and Improvement, Faculty of Humanities. Imam Javad University College, Yazd, Iran

5. MSc. in guidance and counseling, Faculty of Humanities, Yazd University, Yazd, Iran

## مقدمه

کودکان در فرآیند اجتماعی شدن یاد می‌گیرند که چگونه در خانه، مدرسه و در حین تعامل با همسالان برخورد شایسته‌ای داشته باشند آن‌ها با رسیدن به نوجوانی و بزرگسالی، به محیط‌های جدید مدرسه و محل کار وارد می‌شوند و باید یاد بگیرند که چگونه نقش شریک در زندگی زناشویی، والد بودن را ایفا کنند و در نهایت چگونه به عنوان یک عضو مسن‌تر جامعه رفتار کنند. بیشتر تحقیقات بر روی اجتماعی شدن در دوران کودکی و همچنین بر نقش والدین در آن تمرکز دارد. تمرکز بر کودکان نشان‌دهنده این واقعیت است که باید در این زمینه چیزهای زیادی آموخت، از جمله تنظیم هیجان‌هایی مانند پریشانی و خشم، شایستگی اجتماعی، آسیب نرساندن به دیگران، کمک و درک دیدگاه دیگران. تمرکز بر والدین نشان‌دهنده این واقعیت است که والدین از نظر بیولوژیکی برای مراقبت از فرزندان خود آماده هستند و به‌طور کلی این وظیفه توسط جامعه به آن‌ها محول می‌شود. از نظر دانشمندان یکی از مهم‌ترین وظایف خانواده، اجتماعی کردن کودکان است به طوری که پژوهش‌گران بر این باورند که خانواده نخستین بافت مؤثر در رشد و به ویژه رشد اجتماعی کودکان است (برونفن برنر و موریس<sup>1</sup>، 2006؛ مک نیل و زمن<sup>2</sup>، 2021؛ دنهام، فریر، باست<sup>3</sup>، 2020). والدین می‌توانند به روش‌های گوناگونی بر اجتماعی شدن فرزندان خود اثر بگذارند که این اجتماعی شدن، خود را در شایستگی و مهارت‌های اجتماعی نشان می‌دهد (آیزنبرگ<sup>4</sup>، 2020؛ گودلسکی، ایدن، شیسلر، و لیوینگستون<sup>5</sup>، 2020؛ مک نیل و زمن، 2021). به باور دانشمندان فهم هیجانی در دوره پیش‌دبستانی به سرعت رشد می‌یابد و این فهم به کودکان خردسال کمک می‌کند تا بینش بیشتری نسبت به حالات روانی دیگران داشته باشند و در موقعیت‌های هیجانی رفتار خود را تنظیم کنند (اورنقی، آگلیاتی، پپ و گابولا<sup>6</sup>، 2019؛ آیزنبرگ، 2020). واکنش والدین به هیجان‌های فرزندان یکی از ساز و کارهای مستقیم اجتماعی شدن در نظر گرفته می‌شود (آیزنبرگ، کامبرلند و اسپینارد<sup>7</sup>، 1998؛ آیزنبرگ، 2020). به عنوان مثال، وقتی کودک هنگام باخت در بازی، با فریاد زدن و پرتاب اسباب‌بازی، با عصبانیت واکنش نشان می‌دهد، والدین با کمک به کودک به او آرامش می‌دهند و الگوسازی جهت پاسخ بهتر در او ایجاد می‌کنند. کودکان واکنش والدین نسبت به هیجان‌ها را می‌بینند و سپس یاد می‌گیرند که واکنش‌ها و هیجان‌های مناسب در هر موقعیت چیست و این که چگونه هیجان‌های خود را در موقعیت‌های مشابه ابراز کنند (پارک و مک داول<sup>8</sup>، 1998؛ پاور<sup>9</sup>، 2004)؛ بنابراین کودکان تحت تأثیر واکنش‌های والدین در موقعیت‌های هیجانی قرار دارند، این واکنش‌های والدین در پژوهش‌ها تحت عنوان اجتماعی‌سازی هیجانی<sup>10</sup> شناخته شده است و پژوهش‌های گسترده‌ای را به خود جلب نموده است (آیزنبرگ، 2020؛ کوآی<sup>11</sup> و همکاران، 2020؛ گودلسکی و همکاران، 2020؛ مک نیل و زمن<sup>12</sup>، 2021). مطابق با نظریه اجتماعی‌سازی هیجانی، آیزنبرگ، فابس و مورفی<sup>13</sup> (1996) شش سبک والدین در واکنش به هیجان‌های منفی فرزندان را معرفی کردند. این سبک‌ها شامل واکنش متمرکز بر مسئله<sup>14</sup> (PFR) که بیانگر میزان کمک والدین در حل مشکلی است که باعث ناراحتی کودک شده است؛ واکنش متمرکز بر هیجان<sup>15</sup> (EF)، که نشانگر میزان پاسخگویی والدین با راهبردهایی است که برای کمک به بهتر شدن احساس کودک،

1. Morris
2. Mcneil & Zeman
3. Denham, Ferrier & Bassett
4. Eisenberg
5. Godleski, Eiden, Shisler, & Livingston
6. Ornaghi, Agliati, Pepe, & Gabola
7. Eisenberg, Cumberland, & Spinrad
8. Parke, & Mc Dowell
9. Power
10. Emotion Socialization
11. Cui
12. Mcneil, Zeman
13. Eisenberg, Fabes & Murphy
14. Problem-Focused Reaction (PFR)
15. Emotion-Focused Reaction (EFR)

طراحی شده است؛ واکنش تشویق ابراز هیجانی<sup>1</sup> (EE)، بیانگر درجه‌ای است که والدین فرزندان را به ابراز هیجان منفی یا حالات عاطفی منفی، تشویق می‌کنند؛ واکنش‌های به حداقل رساندن<sup>2</sup> (MR)، درجه‌ای است که والدین از جدی بودن اوضاع می‌کاهند یا مشکل کودک یا واکنش پریشانی او را کم‌رنگ یا کم‌اهمیت نشان می‌دهند. واکنش پریشانی<sup>3</sup> (DR)، بیانگر میزان استرس والدین در هنگام ابراز هیجان منفی در کودکان است؛ واکنش‌های تنبیهی<sup>4</sup> (PR)، نیز میزان واکنش‌های تنبیهی والدین است که باعث کاهش مواجهه یا نیاز به مقابله با هیجان‌های منفی فرزندان می‌شود (آیزنبرگ، فابس و مورفی، 1996). یکی از سوالاتی که همواره مورد توجه محققان بوده عواملی است که می‌تواند رفتار و نحوه فرزند پروری والدین را تحت تأثیر قرار دهند. مدل‌های مرتبط با فرزند پروری به عوامل گوناگونی اشاره داشته‌اند، بلسکی<sup>5</sup> (1984) در مدل فرایند فرزند پروری<sup>6</sup>، مهم‌ترین عامل تعیین‌کننده رفتار والدین را ویژگی‌های شخصیتی آن‌ها معرفی می‌کند و پژوهشگران نیز بر این باورند که شخصیت و سایر صفات، نحوه پاسخ والدین به موقعیت‌های مختلف فرزند پروری را تحت تأثیر قرار می‌دهد (بورشتاین، هان، هاینز<sup>7</sup>، 2011؛ تاربان و شاو<sup>8</sup>، 2018). در ارتباط با ویژگی‌های شخصیتی محققان و روان‌شناسان مثبت‌گرا نیز با تمرکز بر رفاه فردی و اجتماعی در پی ویژگی‌های مثبت فردی هستند (سلیگمن و سیکسزنت میهالی<sup>9</sup>، 2014). پترسون و سلیگمن<sup>10</sup> (2004) جهت طبقه‌بندی ویژگی‌های مثبت، طبقه‌بندی ارزش‌ها در عمل (VIA)<sup>11</sup> را ارائه دادند که نشان‌دهنده توانمندی‌ها و فضایی است که ساختار منش خوب<sup>12</sup> را در برمی‌گیرد (پرویر، 2021). آن‌ها طی پژوهشی توانمندی‌ها را از یک جستجوی گسترده متون که طیف وسیعی از منابع را در بر می‌گرفت، شناسایی کرده‌اند. پترسون و سلیگمن (2004) شش دسته از فضیلت‌های اصلی را شناسایی کردند که در آن‌ها 24 توانمندی شخصیت قابل اندازه‌گیری است که در زیر به آن اشاره می‌شود.

1) فضیلت خرد و دانش<sup>13</sup> که مستلزم کسب و استفاده از دانش است و شامل توانمندی‌های خلاقیت (اندیشیدن به روش‌های بدیع و سازنده برای انجام کارها)، کنجکاوی (علاقه داشتن به تمام تجربیات جاری)، نگرش باز (اندیشیدن به چیزها و بررسی آن‌ها از همه جهات)، عشق به یادگیری (تسلط بر مهارت‌های جدید، موضوعات و مجموعه‌های دانش) و دیدگاه و بینش (توانایی ارائه مشاوره عاقلانه به دیگران). 2) فضیلت شجاعت<sup>14</sup> که اعمال اراده برای دستیابی به اهداف در مواجهه با مخالفت‌ها است و شامل توانمندی‌های شجاعت (عدم کوتاهی در مواجهه با تهدید، چالش، دشواری یا درد)، پشتکار (تمام کردن کاری که شروع می‌شود)، صداقت (گفتن حقیقت و ابراز خود به شیوه‌ای واقعی) و ذوق و شوق (زندگی با هیجان و انرژی) است. 3) فضیلت انسانیت<sup>15</sup> نیز شامل توانمندی‌ها بین فردی چون عشق (ارزش دادن به روابط نزدیک با دیگران)، مهربانی (انجام احسان و کارهای خوب برای دیگران) و هوش اجتماعی (آگاهی از انگیزه‌ها و احساسات خود و دیگران) است (پترسون و سلیگمن، 2004). 4) فضیلت عدالت<sup>16</sup> که زیربنای زندگی اجتماعی سالم است و شامل توانمندی‌های کار گروهی (به عنوان عضوی از یک گروه بودن) انصاف (بر اساس مفاهیم انصاف و عدالت

1. Expressive Encouragement (EE)

2. Minimization Reactions (MR)

3. Distress Reactions (DR)

4. Punitive Reactions (PR)

5. Belsky

6. Parenting Process Model

7. Bornstein, Hahn & Haynes

8. Taraban & Shaw

9. Seligman & Csikszentmihalyi

10. Peterson And Seligman

11. Values-in-Action (VIA) Classification

12. Good Character

13. Wisdom and Knowledge

14. Courage

15. Humanity

16. Justice

با همه افراد یکسان رفتار می‌کند) و رهبری (سازمان‌دهی فعالیت‌های گروهی و مشاهده آن) است. 5) فضیلت اعتدال<sup>1</sup> که از افراط و تفریط جلوگیری می‌کند و شامل توانمندی‌های بخشش (بخشش کسانی که مرتکب اشتباه شده‌اند)، فروتنی (تواضع و خود را کم اهمیت جلوه دادن و برجسته کردن دستاوردها یا کمک‌های دیگران)، احتیاط (مراقب انتخاب‌های خود، عدم گفتن یا انجام کارهایی که ممکن است بعداً پشیمان شوند) و خود تنظیمی (تنظیم آنچه فرد احساس می‌کند و انجام می‌دهد) است. 6) فضیلت تعالی<sup>2</sup> که ارتباط را با جهان بزرگتر ایجاد می‌کند و معنا می‌بخشد و شامل توانمندی‌های قدردانی از زیبایی و برتری (توجه و قدردانی از زیبایی، برتری یا عملکرد ماهرانه در همه حوزه‌های زندگی)، سپاسگزاری (آگاه بودن و سپاسگزاری از چیزهای خوبی که اتفاق می‌افتد)، امید (انتظار بهترین‌ها و تلاش برای رسیدن به آن)، شوخ‌طبعی (دوست داشتن به خندیدن و شوخی کردن، لبخند زدن به دیگران) و معنویت (داشتن باورهای منسجم در مورد هدف و معنای بالاتر زندگی) است (پترسون و سلیگمن، 2004).

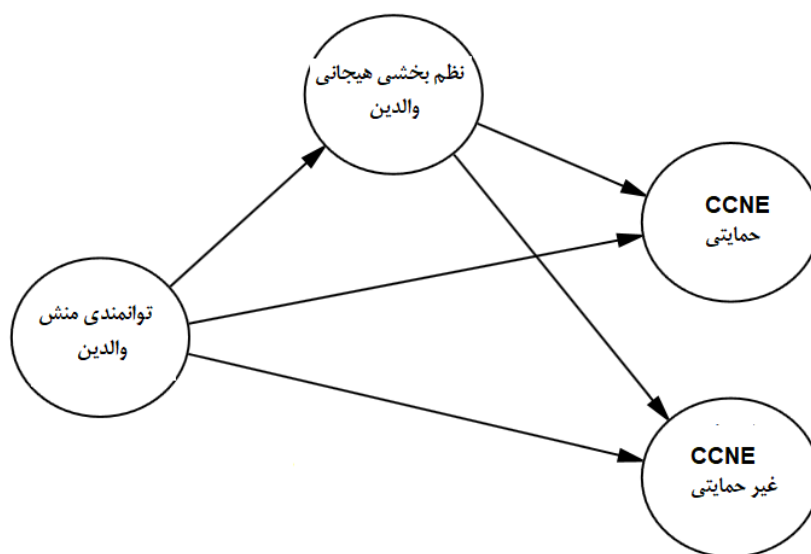
دانشمندان در فرایند رشد و اجتماعی شدن کودکان علاوه بر ویژگی‌های شخصیتی، بر رفتارهای والدین به ویژه بر تنظیم هیجانی تاکید دارند. در همین راستا هازل و پالی<sup>3</sup> (2020) نیز در پژوهش خود نشان دادند تنظیم هیجان والدین به دلیل میزان مشارکت آن‌ها در حل و فصل مشکلات هیجانی و رفتاری دوران کودکی، از اهمیت بالایی برخوردار است. این محققان بر این باورند که تنظیم هیجانی والدین می‌تواند منجر به ارتقای رشد هیجانی کودک شود. تنظیم هیجان شامل همه راهبردهای آگاهانه و ناخودآگاهی است که افراد برای افزایش، حفظ یا کاهش یک یا چند جزء از یک پاسخ هیجانی از آن‌ها استفاده می‌کنند (گراس، 2001؛ به نقل از بونفورد و همکاران، 2020). پژوهش‌ها به نقش و اهمیت هیجان و تنظیم هیجانی در سازگاری کودکان و حتی اجتماعی شدن آن‌ها اشاره کرده اند و نشان می‌دهند که رفتارهای مثبت والدین مانند مراقبت والدین، صمیمیت و حمایت به شدت با سازگاری بهتر کودکان و نوجوانان مرتبط است (زیمرن، آیزمان و فلک، 4 2008؛ موران، توریانو و گنتزler<sup>5</sup>، 2018). نتایج پژوهش‌ها نشان دادند وضعیت هیجانی والدین مانند گرمی هیجانی والدین<sup>6</sup>، به عنوان یک بعد مثبت از رفتارهای والدینی، نقش مهمی در نحوه فرزندپروری آن‌ها دارد (هوفر، گاندر، هوگه و روچ<sup>7</sup>، 2020). محققان گرمی هیجانی والدین-کودک را زیربنای ظرفیت فرزند پروری مثبت و به عنوان یک عامل محافظتی که تأثیر منفی تجربیات نامطلوب کودکان را کاهش می‌دهد و رشد سازگاری اجتماعی کودکان را تسهیل می‌کند، در نظر می‌گیرند (داسپ، روت، راموس، شاپیرو و گایلا<sup>8</sup>، 2018؛ رویز، تیلور و کاوین<sup>9</sup>، 2020). همچنین در پژوهش‌های داخلی نیز پژوهشی نشان داد که نحوه برخورد والدین در موقعیت‌های هیجانی می‌تواند منجر به اجتماعی شدن فرزندان گردد (شریفی اردانی و خرمائی، 1401).

پیشینه‌های پژوهش نشان‌دهنده تأثیر توانمندی‌های منش بر پیامدهای مثبت روان‌شناختی است به طوری که واگنر، گاندر، پرویر و روچ<sup>10</sup> (2020) در پژوهشی روابط قوی بین توانمندی‌های منش با ابعاد مختلف بهزیستی روان‌شناختی را نشان دادند و باومن، روچ، مارگلیش، گاندر و واگنر<sup>11</sup> (2020) نیز نشان دادند که توانمندی‌های منش برای حفظ و تقویت رضایت از زندگی مهم است، که توسط پژوهش‌های دیگری نیز مورد تأیید قرار گرفت (هافمن، هاینتز، پانگ و روچ<sup>12</sup>، 2020؛ هوفر، گاندر، هوگه و روچ، 2020). با توجه به

1. Temperance
2. Transcendence
3. Hajal, & Paley
4. Zimmermann, Eisemann, & Fleck
5. Moran, Turiano, & Gentzler,
6. Parental emotional warmth
7. Höfer, Gander, Höge, & Ruch
8. Daspe, Reout, Ramos, Shapiro, & Gayla
9. Ruiz, Taylor, & Cavin
10. Wagner, Gander, Proyer, & Ruch
11. Baumann, Ruch, Margelisch, Gander, & Wagner
12. Hofmann, Heintz, Pang, & Ruch

مطالبی که بیان شد به نظر می‌رسد توانمندی‌های منش والدین ویژگی‌های مثبت منشی هستند که دارای اثرات و پیامدهای روان‌شناختی مثبت برای افراد است و والدین نیز از این قاعده مستثنی نیستند (بورشتاین، هان، هاینز، 2011؛ و تاربان و شاو، 2018) و این پیامدها می‌توانند خود را در نحوه برخورد والدین با فرزندان به ویژه در موقعیت‌های اجتماعی و همچنین تنظیم هیجانی نشان دهند.

با توجه به بررسی‌های انجام شده تاکنون پژوهشی به بررسی نقش توانمندی‌های منش و تنظیم هیجان والدین در اجتماعی شدن فرزندان نپرداخته؛ بنابراین فهم روابط ساختاری بین این متغیرها می‌تواند نقش مهمی در فهم چگونگی شکل‌گیری اجتماعی سازی هیجانی والدین داشته باشد که منبع مهمی برای رشد اجتماعی فرزندان است. بر اساس نظریات و مطالبی که مطرح شد، پژوهش حاضر به دنبال فهم این است که آیا توانمندی منشی والدین می‌تواند به طور مستقیم و یا به واسطه تنظیم هیجان، نقش پیش‌آیند و تبیین‌کننده برای شیوه‌های اجتماعی سازی هیجانی داشته باشند؟ مدل مفهومی پژوهش در شکل (1) مشاهده می‌شود.



شکل 1. مدل مفهومی پژوهش

## روش

این پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی است. برای بررسی فرضیه‌های تحقیق از روش تحلیل معادلات ساختاری استفاده گردید. جامعه آماری شامل کلیه والدین دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر یزد بودند که در سال تحصیلی 1400-1401 در مدارس شهر یزد مشغول به تحصیل بودند. تعداد کل دانش‌آموزان مقطع ابتدایی در دو منطقه شهر یزد حدود 83000 نفر، ناحیه یک 39000 دانش‌آموز (19000 دختر؛ 20000 پسر) و ناحیه 2 دارای 44000 دانش‌آموز (21000 دختر و 23000 پسر) برآورد شد. از این جامعه با توجه به نظر کلاین<sup>1</sup> (2015) مبنی بر انتخاب حجم نمونه بر اساس 10 تا 20 نفر برای هر پارامتر، حجم نمونه 300 نفری به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند، برای این منظور، فهرست مدارس تهیه و با رعایت نسبت جنسیتی در دانش‌آموزان، سطح تحصیلی جمعیت هر منطقه، مدارس انتخاب و پس از انتخاب مدارس، کلاس‌ها به طور تصادفی انتخاب و از طریق دانش‌آموزان، والدین آن‌ها برای شرکت در پژوهش انتخاب شدند. تعداد 286 نفر از والدین پرسش‌نامه‌ها را تکمیل کردند. لازم به ذکر است که با توجه به شیوع ویروس کرونا، پرسش‌نامه‌ها به صورت آنلاین طراحی و در اختیار والدین قرار گرفت و به منظور رعایت موازین اخلاقی پژوهش، علاوه بر راهنمایی‌های لازم در دستورالعمل پرسش‌نامه‌ها، به والدین اطمینان داده شد که اطلاعات فقط در راستای اهداف تحقیق است و شرکت‌کنندگان بدون ذکر مشخصات هویتی در پژوهش شرکت کردند.

1. Kline

در این پژوهش توانمندی منش والدین به عنوان متغیر برون زاء، تنظیم هیجان به عنوان متغیر میانجی و شیوه‌های اجتماعی سازی هیجانی والدین به عنوان متغیر درون‌زا مورد توجه قرار گرفت. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS نسخه 23 و برای انجام معادلات ساختاری از نرم‌افزار SmartPLS3 استفاده شد.

### ابزارهای پژوهش

**الف) مقیاس شیوه‌های برخورد با هیجان‌های منفی کودکان (CCNES):** این مقیاس که توسط فابس، آیزنبرگ و برنزوویگ<sup>2</sup> (1990) تهیه و اعتبار سنجی شده است، از 12 سناریوی فرضی از شرایط اجتماعی که فرزندان در آن‌ها دچار هیجان‌های منفی و پریشانی می‌شوند، تشکیل شده است و در این موقعیت‌ها 6 سبک CCNE مورد ارزیابی قرار می‌دهد، که شامل CCNE مسئله محور، هیجان محور، تشویق ابراز هیجان، کمینه ساز، تنبیهی و پریشانی است. این مقیاس در یک طیف لیکرت 7 درجه‌ای (1 بسیار بعید تا 7 بسیار محتمل) نمره‌گذاری می‌شود. فابس، پولین، آیزنبرگ و مادن-دردیچ<sup>3</sup> (2002)، آلفای کرونباخ برای این 6 سبک CCNE را بین 0/69 تا 0/85 محاسبه کرده‌اند و همچنین در پژوهش آنان روایی محتوایی CCNES از لحاظ نظری با سایر مقیاس‌های مشابه دیگر سازگار و همگرا بود. شریفی اردانی و خرمایی (1401) جهت استفاده از این ابزار در پژوهش خود تحلیل عامل تأییدی به روش PLS-SEM انجام دادند که شاخص‌های برازش مدل در سطح قابل‌قبولی قرار داشت (SRMR=0/089 و NFI= 0/68) و پایایی به روش آلفای کرونباخ برای CCNE مسئله محور 0/72؛ متمرکز بر هیجان 0/67؛ تشویق ابراز هیجان 0/63؛ کمینه سازی 0/62؛ تنبیهی 0/66 و برای پریشانی 0/62 محاسبه شد و همچنین میزان آلفای کرونباخ برای نمره کل CCNES برابر با 0/77 بود. در پژوهش حاضر نیز روایی و پایایی مورد بررسی قرار گرفت که نتایج آن در جدول (3) قابل‌مشاهده است.

**ب) مقیاس مشکلات در نظم‌بخشی هیجانی (DERS):** این مقیاس توسط گراتز و روئمر<sup>5</sup> (2004) تهیه و اعتبار یابی شد. این مقیاس دارای 36 گویه و شش عامل (1 عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی، 2 مشکل در اشتغال به رفتار هدفمند، 3 مشکل در کنترل تکانه، 4 عدم آگاهی هیجانی، 5 دسترسی محدود به راهبردهای نظم‌بخشی هیجانی و 6 عدم وضوح هیجانی را تأیید نمود (گراتز و روئمر، 2004). همچنین این مقیاس از همسانی درونی بالایی (0/93) برخوردار است. روایی و اعتبار این مقیاس برای اولین توسط خان‌زاده، سعیدیان، حسین چاری و ادیسی (1391) در جامعه ایرانی مورد بررسی قرار گرفت. در این پژوهش، بررسی ساختار عاملی این مقیاس شش عامل را نشان داد که با پژوهش گراتز و روئمر (2004) هماهنگ بود. این پژوهش ضرایب آلفای کرونباخ برای زیر مقیاس‌های این پرسش‌نامه را بین 0/86 تا 0/88 و ضریب اعتبار باز آزمایی پس از يك هفته، برای زیر مقیاس‌ها بین 0/79 تا 0/91 را گزارش کردند. لازم به ذکر است که در پژوهش حاضر از نسخه مثبت (نمره گذاری معکوس) مقیاس مشکلات در نظم‌بخشی هیجانی استفاده شد و روایی و اعتبار پرسش‌نامه نیز از طریق همسانی درونی و تحلیل عاملی مورد بررسی قرار گرفت. در پژوهش حاضر جهت استفاده از این ابزار تحلیل عامل تأییدی صورت گرفت و گویه 20 از مؤلفه رفتار هدفمند، گویه‌های 3 و 24 از مؤلفه کنترل تکانه، گویه 34 از مؤلفه وضوح هیجانی، گویه 10 از مؤلفه آگاهی هیجانی و گویه 22 از مؤلفه راهبردهای تنظیم هیجان دارای بار عاملی کمتر از 0/40 بودند که از تحلیل حذف‌شده‌اند. مدل نهایی به لحاظ شاخص‌های برازش مدل قبل از اصلاح مدل (SRMR=0/098 و NFI=0/66) و بعد از اصلاح مدل (SRMR=0/081 و NFI= 0/73) است که نشانگر بهبود شاخص‌ها بعد از اصلاح مدل است و آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های آگاهی هیجان 0/82، راهبرد تنظیم هیجان 0/82، رفتار هدفمند 0/85، وضوح هیجانی 0/73، پذیرش هیجان 0/90 و کنترل تکانه 0/87 برآورد شد که همه در سطح مناسبی قرار دارند.

1. Coping with Children's Negative Emotions Scale (CCNES)
2. Fabes, Eisenberg & Bernzweig
3. Fabes, Poulin, Eisenberg, & Madden-Derdich
4. Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS)
5. Gratz & Roemer

ضریب پایایی ترکیبی (CR) برای نمره کل و همچنین همه مؤلفه مقیاس مشکلات در نظم‌بخشی هیجانی بالاتر از 0/70 است که نشان‌دهنده پایایی ترکیبی قابل‌قبول است.

**ج) آزمون مختصر توانمندی‌های منش (BST):** این مقیاس توسط پترسون و سلیگمن (2004) تهیه و اعتبار یابی شد. BST شامل 24 عبارت مثبت است که می‌تواند در مقیاس لیکرت 5 درجه‌ای با گزینه‌های پاسخ از هرگز (1) تا همیشه (5) پاسخ داده شود. به‌طور کلی، نمرات می‌تواند از حداقل 24 تا حداکثر 125 متغیر باشد و امتیاز بالا نشان‌دهنده حضور بیشتر توانمندی‌های منش است. پترسون و سلیگمن (2004)، ضریب آلفای کرونباخ BST را برای خردمندی (0/70)، شجاعت (0/72)، انسانیت (0/71)، عدالت (0/71)، اعتدال (0/70) و تعالی (0/73) گزارش کردند. در پژوهشی زبیر، کمال و آرتیما<sup>2</sup> (2018)، برای نمره کل BST ضریب آلفای کرونباخ 0/82 و برای خرده مقیاس‌ها ضریب 0/71-0/79 را گزارش کردند. با توجه به این که در پژوهش‌های داخلی بیشتر از نسخه 48 گویه‌ای پرسش‌نامه توانمندی‌های منش استفاده شده و هنوز پژوهشی به بررسی شاخص‌های روان‌سنجی BST 24 گویه‌ای نپرداخته است، بنابراین در پژوهش حاضر جهت استفاده از این ابزار تحلیل عامل تأییدی صورت گرفت. با توجه نتایج تحلیل عامل تأییدی گویه 4 از مؤلفه خردمندی، گویه 6 از مؤلفه شجاعت دارای بار عاملی کمتر از 0/60 بودند که جهت اصلاح و برآزش مدل از تحلیل حذف شده‌اند. مدل نهایی به لحاظ شاخص‌های برآزش مدل قبل از اصلاح مدل (SRMR=0/11 و NFI=0/40) و بعد از اصلاح مدل (SRMR=0/08 و NFI=0/70) است که نشانگر بهبود شاخص‌ها بعد از اصلاح مدل است و ضریب آلفای کرونباخ BST برای خردمندی (0/72)، شجاعت (0/60)، انسانیت (0/75)، عدالت (0/65)، اعتدال (0/73) و تعالی (0/78) محاسبه گردید. ضریب پایایی ترکیبی (CR) برای همه مؤلفه BST بالاتر از 0/70 است که نشان‌دهنده پایایی قابل‌قبول است.

#### یافته‌ها

والدین شرکت‌کننده در پژوهش حاضر شامل 286 نفر بودند که از 224 نفر (78 درصد) مادر و 62 نفر (21 درصد) پدر تشکیل شدند. میانگین سنی مادران 38/80 (20/94) سال و میانگین سنی پدران 40/13 (6/24) سال بود. میانگین سنی فرزندان نیز برابر با 8/52 (2/52) بود. در پژوهش حاضر اطلاعات آمار توصیفی شامل شاخص‌های تمایل مرکزی و پراکندگی است. در جدول 1 میانگین و انحراف معیار (SD) متغیرها پژوهش آمده است. جهت مقایسه جنسیتی در متغیرهای پژوهش آزمون t مستقل<sup>3</sup> اجرا گردید و همچنان که مشاهده می‌شود در هیچ یک از متغیرهای پژوهش جنسیت والدین تفاوت معنی‌داری در میانگین‌های ایجاد نمی‌کند.

جدول 1. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	مؤلفه‌ها	شاخص توصیفی		آزمون t تفاوت جنسیتی		آزمون K-S		کجی	کشیدگی
		میانگین	SD	P	t	P	Z		
توانمندی‌های منش	خردمندی	10/02	3/88	0/48	0/70	0/002	71/8	10/3	0/10
	شجاعت	8/33	3/31	0/75	0/31	0/000	2/75	0/31	-0/22
	انسانیت	6/49	3/16	50/1	1/45	0/001	1/94	0/08	-0/85
	عدالت	6/54	2/91	100/	1/65	0/000	32/1	0/22	-0/71
	اعتدال	8/23	3/60	0/50	0/67	0/001	31/9	0/23	-0/38
	تعالی	10/76	4/40	0/44	0/77	0/002	61/8	80/1	-0/54
تنظیم هیجانی	کل	150/4	18/55	0/31	1/01	0/001	61/9	0/38	-0/32
	پذیرش هیجانی	21/22	5/82	0/62	0/48	0/008	1/66	90/2	0/31
	رفتار هدفمند	14/54	3/82	0/95	-0/05	0/054	1/34	0/04	0/19
	کنترل تکانه	15/05	3/52	0/88	50/1	0/002	1/84	-0/05	0/85
	وضوح هیجانی	12/36	3/37	0/05	1-1/9	0/001	61/9	-0/08	0/19
	راهبرد تنظیم هیجان	21/38	4/79	40/6	-0/47	0/002	1/88	50/1	0/65

1. Brief Strength Test (BST)
2. Zubair, Kamal, & Artemeva
3. Independent Samples T-Test





کل.18 1 40/8 0/74 20/8 0/37 0/01-0/33 0/34 0/19 0/23 0/35 5-0/5-0/53 0/51 7-0/4 0/46 0/43 0/44

19. مسئله مدار 1 0/23 0/08 0/46 0/24 0/15 0/35 70/0 0/12 0/03 0/044 0/04 0/19 0/14 30/1 0/23 0/24 30/1 0/15

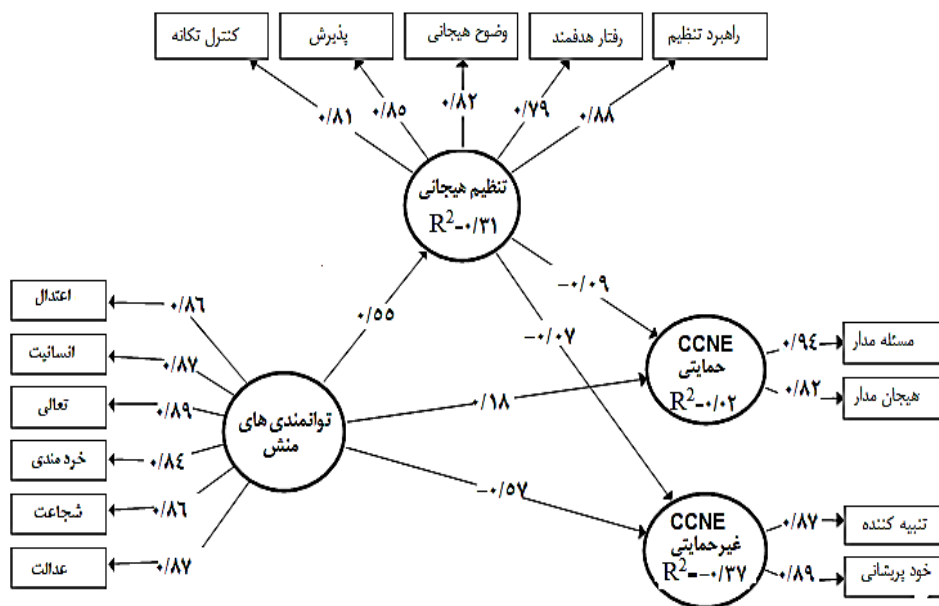
20. هیجان مدار 1 0/60 0/34 0/17 0/56 0/34 1-0/0 0/31 0/06 0/028 -0/04-0/15 -0/08 10/0 0/03 40/0 0/12 10/1 0/05 1-0/0

21. تشویق ابراز 1 0/60 0/4 0/3 0/30 0/39 0/24 3-0/0 0/17 0/03 7-0/0 5-0/0 0/12 6-0/0 -0/06 -0/10 -0/06 0/01 10/0 -0/02 -0/10

کل.22 1 0/75 0/81 0/88 0/32 0/200 0/54 0/29 0/0890/341 0/022 0/054 0/001 0/114 0/001 0/117 0/069 0/0660/181 0/177 0/096 0/059

$0/01 < **P 0/05 < * P$

با توجه به نتایج ماتریس همبستگی می‌توان گفت روابط بین مؤلفه‌های متغیرها نیز در اکثر موارد در سطح 0/05 و 0/01 معنی‌دار است. نتایج خروجی مدل معادلات ساختاری بعد از اصلاح مدل در شکل 3 قابل‌مشاهده است.



شکل 3. نتایج مدل اصلاح شده

### ج) بررسی پایایی و روایی مدل

جدول 3 خلاصه شاخص‌های مهم روایی و پایایی مدل را نشان می‌دهد. در بخش نتایج تحلیل عاملی مدل اندازه‌گیری ملاک بار عاملی که بر اساس نظر محققان باید برابر و یا بیشتر از مقدار 0/40 شود (هایر و همکاران، 2016)، در این پژوهش بارهای عاملی برای مؤلفه آگاهی هیجانی (0/33-) از متغیر تنظیم هیجان و همچنین مؤلفه تشویق ابراز (0/17) کمتر از ملاک 0/40 هستند، لذا از تحلیل حذف گردیدند. در سایر مؤلفه‌ها، بارهای عاملی مورد تأیید قرار گرفتند. شاخص‌های روایی و پایایی معیارهای ضریب آلفای کرونباخ، ضریب داپلون-گولداشتین  $\rho_A$  و پایایی ترکیبی (CR) 1 گزارش شد که همه از ملاک 0/70 بالاتر هستند. اعتبار همگرا با استفاده از میانگین واریانس استخراج‌شده (AVE) 2 استفاده شد که AVE نیز از ملاک 0/50 بالاتر است و مورد تأیید است.

در این پژوهش شاخص‌های کیفیت روایی متقاطع (CvCom) و شاخص افزونگی (CV Red) و همچنین ضریب تعیین  $R^2$  گزارش شد که مقدار 0/02، 0/15 و 0/35 برای شاخص CvCom و شاخص CV Red به ترتیب میزان کیفیت کم، متوسط و زیاد را برای مدل اندازه‌گیری ارائه می‌دهند. با توجه به میانگین شاخص اشتراک 0/52 و میانگین شاخص افزونگی 0/11 می‌توان کیفیت مطلوب مدل را ارزیابی نمود. ضریب تعیین  $R^2$  که

1. Composite Reliability (CR)
2. Average Variance Extracted (AVE)

برای متصل کردن بخش اندازه گیری و بخش ساختاری مدل‌سازی معادلات ساختاری به کار می‌رود میانگین R2 تعدیل‌شده برای متغیرهای مدل برابر با 0/20 به دست آمد که نشان‌دهنده قابل‌توجه بودن اثر متغیرها در مدل هستند.

جدول 3. بارهای عاملی و شاخص‌های روایی و پایایی و کیفیت مدل

شاخص‌های کیفیت مدل		شاخص‌های روایی و پایایی					نتایج تحلیل عامل		متغیر مؤلفه‌ها	
CV Red	CV Com	R <sup>2</sup>	AVE	CR	rho_A	الفای کرونباخ	P	T		
							0/001	40/22	0/84	خردمندی
							0/001	47/68	0/86	شجاعت
--	0/62	--	0/75	0/95	0/93	0/93	0/001	52/86	0/87	انسانیت
							0/001	51/42	0/87	عدالت
							0/001	56/61	0/86	اعتدال
							0/001	70/60	0/89	تعالی
							0/001	37/47	0/85	پذیرش هیجانی
							0/001	21/23	0/79	رفتار هدفمند
							0/001	22/01	0/80	کنترل تکانه
0/13	0/51	0/30	0/69	0/92	0/90	0/89	0/001	35/82	0/82	وضوح هیجانی
							0/001	43/95	0/88	راهبرد هیجان
							0/014	2/47	-0/33	آگاهی هیجانی
							0/001	47/56	0/88	تنبیهی
0/25	0/31	0/37	0/78	0/88	0/72	0/72	0/001	9/54	0/68	کمیته‌سازی
							0/001	39/27	0/86	پاسخ با پریشانی
							0/004	2/89	0/91	مسئله مدار
0/04	0/32	0/02	0/79	0/88	0/90	0/75	0/013	2/48	0/64	هیجان‌محور
							0/577	0/55	0/17	تشویق ابراز

روایی افتراقی: یکی از شاخص‌های ارزیابی روایی افتراقی<sup>1</sup> از طریق بارهای متقاطع به روش فورنل و لارکر<sup>2</sup> (جدول 4) است. مجذور روایی همگرای هر سازه از مقادیر همبستگی بین سازه‌های دیگر بزرگتر است، لذا مدل تحقیق، از نظر روایی و اگر مطابق روش فورنل و لارکر مورد تأیید است.

جدول 4. شاخص روایی افتراقی به روش فورنل و لارکر

متغیرهای پژوهش	CCNE حمایتی	CCNE غیر حمایتی	تنظیم هیجان	توانمندی منش
CCNE حمایتی	0/89			
CCNE غیر حمایتی	0/25	0/88		
تنظیم هیجان	0/01	-0/38	0/83	
توانمندی منش	0/13	-0/61	0/55	0/87

شاخص‌های برازش مدل قبل از اصلاح (SRMR = 0/11 و NFI = 0/77) شاخص‌های برازش مدل بعد از اصلاح (SRMR = 0/08 و NFI = 0/82) است که نشان‌دهنده بهبود و تأیید شاخص‌ها بعد از اصلاح مدل است. یافته‌های مربوط به اثرات مستقیم، غیرمستقیم و اثرات کل در جدول 5 خلاصه شده است.

جدول 5. برآوردهای ضرایب اثر مستقیم، غیرمستقیم و اثرات کل

1. Discriminant Validity
2. Fornell-Larcker Criterion

جهت مسیرها			اثرات مستقیم			اثرات غیرمستقیم			اثرات کل		
	P	T		P	T		P	T		P	T
توانمندی منش -<CCNE حمایتی	0/16	1/40	0/18	--	--	--	0/19	1/30	0/13	--	--
توانمندی منش -<CCNE غیر حمایتی	0/001	7/74	0/57	--	--	--	0/001	13/37	0/61	--	--
توانمندی منش -<تنظیم هیجان	0/001	8/25	0/55	--	--	--	0/001	8/25	0/55	--	--
تنظیم هیجان -<CCNE حمایتی	0/59	0/53	0/09	--	--	--	0/59	0/53	0/09	--	--
تنظیم هیجان -<CCNE غیر حمایتی	0/46	0/73	0/07	--	--	--	0/46	0/73	0/07	--	--
توانمندی منش -<تنظیم هیجان -<CCNE حمایتی	--	--	--	0/61	0/50	0/05	--	--	--	0/61	0/50
توانمندی منش -<تنظیم هیجان -<CCNE غیر حمایتی	--	--	--	0/50	0/67	0/04	--	--	--	0/50	0/67

نتایج جدول 5 نشان‌دهنده آن است که مسیر مستقیم توانمندی منش به CCNE حمایتی ( $p=0/16$ ,  $\beta=0/18$ ) غیر معنی‌دار است و همچنین مسیر مستقیم توانمندی منش به CCNE غیر حمایتی ( $p=0/001$ ,  $\beta=-0/57$ ) به طور منفی معنی‌دار است، اما مسیر مستقیم توانمندی منش به تنظیم هیجان ( $p=0/001$ ,  $\beta=0/55$ ) به طور مثبت معنی‌دار است. مسیر مستقیم تنظیم هیجان به CCNE حمایتی ( $p=0/59$ ,  $\beta=-0/09$ ) و CCNE غیر حمایتی ( $p=0/73$ ,  $\beta=-0/07$ ) غیر معنی‌دار است. اثرات غیرمستقیم توانمندی منش والدین به CCNE حمایتی و غیر حمایتی با توجه به نقش واسطه‌ای تنظیم هیجانی غیر معنی‌دار است.

### بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش باهدف بررسی نقش واسطه‌ای تنظیم هیجان در پیش‌بینی سبک‌های اجتماعی سازی هیجانی بر اساس توانمندی‌های منش والدین انجام گرفت. یافته‌های پژوهش نشان داد که توانمندی‌های منش والدین تبیین‌کننده تنظیم هیجان و همچنین به طور منفی تبیین‌کننده سبک‌های غیر حمایتی CCNE است. اما توانمندی منش والدین تبیین‌کننده CCNE حمایتی نبود. در تشریح این یافته می‌توان گفت که توانمندی‌های منش که در فضیلت‌های انسان هستند منجر به افزایش تنظیم هیجانی می‌شوند و از سویی دیگر منجر به کاهش برخوردهای غیر حمایتی CCNE در والدین می‌گردد. این یافته‌های پژوهش همسو با مدل فرایندی فرزند پروری بلسکی (1984) است که ویژگی‌های شخصیتی والدین را مهم‌ترین عامل تعیین‌کننده فرزند پروری والدین می‌داند و همچنین همسو با پژوهشگرانی که شخصیت والدین را در شکل‌گیری فرزند پروری دخیل می‌دانند (بورشتاین و همکاران 2011 و تاربان و شاو، 2018)، لذا ویژگی‌ها و توانمندی‌های مثبت منش والدین می‌توانند منجر به کاهش برخورد غیر حمایتی والدین با فرزند خود در موقعیت‌های دشوار هیجانی گردند. یافته‌های پژوهش در ارتباط با نقش توانمندی‌های منش والدین در تبیین تنظیم هیجان نیز با پژوهش‌هایی مانند واگنر و همکاران (2020)، باومن و همکاران (2020) و هوفر و همکاران (2020) همسو است که نشان می‌دهد که توانمندی‌های منش منجر به پیامدهای مثبت روان‌شناختی در افراد می‌شود. در تبیین این یافته باید گفت توانمندی‌ها منش که نشان‌دهنده فضیلت مرکزی هستند و هر یک به نوعی می‌توانند منجر به تنظیم هیجانی در والدین گردند به عنوان نمونه فضیلت خردمندی شامل توانمندی‌های است که می‌تواند منجر به تنظیم هیجان والدین در موقعیت‌های گوناگون شود. فضیلت خردمندی شامل توانمندی چون نگرش باز است که بیانگر اندیشیدن به چیزها از طریق گوناگون و بررسی آن‌ها از همه جهات است. خردمندی می‌تواند منجر به جلوگیری از کنش‌های هیجانی غیر قابل‌کنترل شود که با کنترل تکانه از مؤلفه‌های تنظیم هیجانی هماهنگ هست و از سویی این توانمندی منشی می‌تواند منجر به کاهش سبک‌های غیر حمایتی CCNE گردد. سایر توانمندی‌های از این فضیلت هم عشق به یادگیری و دیدگاه و بینش نیز می‌تواند در تنظیم هیجان والدین مؤثر باشد و هم منجر به کاهش برخوردهای غیر حمایتی CCNE از سویی والدین گردد. فضیلت شجاعت که اعمال اراده برای دستیابی به اهداف است و شامل توانمندی‌های شجاعت، پشتکار، صداقت و ذوق و شوق است (پترسون و سلیگمن، 2004) می‌تواند شرایط خانواده و محیط فرزند پروری را به سمت تعدیل هیجان‌های منفی و تنظیم هیجان فراهم کند و از سویی دیگر با ایجاد جو حمایتی در خانواده منجر به تعدیل CCNE غیر حمایتی شود. فضیلت انسانیت که شامل توانمندی‌ها بین فردی چون

عشق، مهربانی و هوش اجتماعی است، (سلیگمن و سیکسزنت میهالی، 2014) می‌تواند در والدین هم منجر کاهش مشکلات در تنظیم هیجانی شود و هم از سویی با ایجاد جوی حمایتی و همچنین به واسطه عشق و مهربانی منجر به کاهش برخوردهای مقابله‌ای غیر سازنده در موقعیت‌های هیجانی گردد. فضیلت عدالت که زیربنای زندگی سالم اجتماعی است و شامل توانمندی‌های کار گروهی، انصاف و رهبری است؛ فضیلت اعتدال، که شامل توانمندی‌های بخشش، فروتنی و خود تنظیمی است و فضیلت تعالی، که شامل توانمندی‌های چون قدردانی از زیبایی و برتری، سپاسگزاری، امید، شوخ‌طبعی و معنویت است همه تسهیل‌کننده تنظیم هیجانی والدین و کاهش‌دهنده نقص در تنظیم هیجانی هستند و به واسطه تأثیری که روی نحوه برخورد والدین در موقعیت‌های دشوار هیجانی فرزندان دارد می‌تواند منجر به کاهش اجتماعی سازی هیجانی همچون تنبیه و کمینه سازی و واکنش پریشانی شود. فضیلت تعالی والدین می‌تواند نقشی مهم در کاهش برخورد غیر حمایتی والدین در حین اجتماعی سازی فرزندان داشته باشد چرا که با توانمندی‌های قدردانی از زیبایی و برتری، سپاسگزاری، امید، شوخ‌طبعی و معنویت می‌توانند برخوردهای غیر حمایتی را در والدین کاهش دهند.

با توجه به نتایج پژوهش حاضر تنظیم هیجان والدین تبیین کننده CCNE حمایتی و غیر حمایتی نیست. این یافته با پژوهش‌های هازل و پالی (2020) که نشان دادند تنظیم هیجان والدین نقش موثری در اجتماعی سازی هیجانی والدین دارد و برای حل فصل مشکلات هیجانی و رفتاری دوران کودکی، از اهمیت بالایی برخوردار است و منجر به بهبود شیوه‌های فرزند پروری مرتبط با هیجان می‌شود نا همسو است. این یافته همچنین با پژوهش‌های لی و همکاران (2019)؛ لیس و همکاران (2019)؛ ژائو و همکاران (2018)؛ هوفر و همکاران (2020)؛ داسپ و همکاران (2018) و رویز و همکاران (2020) که نقش سازنده گرمی هیجانی والدین در سازگاری اجتماعی فرزندان اشاره کردند، نا همسو است.

جهت تبیین این یافته باید گفت تنظیم هیجانی والدین که به نظر می‌رسد از طریق ایجاد پذیرش، آگاهی، کنترل تکانه و راهبردهای تنظیم هیجان منجر به ایجاد فضای تربیتی آرام و دور از تنش در خانواده و در تعامل والد-فرزند گردد و در موقعیت‌های دشوار هیجانی منجر به افزایش سبک‌های حمایتی و همچنین کاهش سبک‌های غیر حمایتی گردد، اما نتایج پژوهش حاضر نشان تنظیم هیجان در والدین تبیین‌کننده اجتماعی سازی هیجانی حمایتی و غیر حمایتی در والدین نیست که یافته‌ای قابل تأمل است. به نظر می‌رسد تنظیم هیجانی که دربرگیرنده مؤلفه‌هایی چون پذیرش، کنترل تکانه، وضوح هیجانی، رفتار هدفمند و راهبردهای تنظیم است نتوانسته در موقعیت‌های اجتماعی بروز پیدا کند و منجر به اجتماعی شدن فرزندان گردد و در بافت فرزند پروری و خانواده نتوانسته به اجتماعی سازی هیجانی منجر شود و به نظر می‌رسد که والدین به لحاظ هیجانی خودتنظیم، کمتر در رفتارهای مرتبط با اجتماعی سازی هیجانی فرزندان مشارکت می‌کنند که می‌تواند تبیین‌کننده این یافته باشد.

یافته‌ها نشان داد که مسیر غیرمستقیم توانمندی‌های منش والدین به CCNE غیر حمایتی و CCNE حمایتی با توجه به نقش واسطه تنظیم هیجان غیر معنی‌دار است. از این یافته می‌توان دریافت که توانمندی‌های منش والدین اگر چه به طور مستقیم تبیین‌کننده مثبت تنظیم هیجانی والدین است و همچنین تبیین کننده منفی سبک‌های غیر حمایتی والدین در برخورد با هیجان‌ها منفی فرزندان است، اما توانمندی‌های منش به واسطه تنظیم هیجان قادر به تبیین CCNE غیر حمایتی و CCNE حمایتی و به نوعی اجتماعی سازی هیجانی والدین نیست. این یافته با پژوهش‌هایی که به نقش سازنده تنظیم هیجان در تسهیل رفتارهای اجتماعی سازی هیجانی و CCNE اشاره دارند نا همسو است که می‌توان به هازل و پالی (2020)؛ رویز، تیلور و کاوین، (2020)؛ هوفر و همکاران (2020)؛ ژائو، کنگ و لیو (2018) و داسپ و همکاران (2018) اشاره کرد. نتایج نشان داد علیرغم ارتباط مثبت بین توانمندی‌های منش با تنظیم هیجانی و به نظر می‌رسد توانمندی‌های منش وقتی همراه با تنظیم هیجان والدین در بافت فرزند پروری قرار می‌گیرد، تأثیری مثبت بر رفتار والدین در موقعیت‌های هیجانی ندارد. توانمندی‌های منش به لحاظ فردی برای والدین دارای اثرات مثبت چون تنظیم هیجان است اما همین توانمندی وقتی در بافت فرزند پروری همراه با تنظیم هیجان می‌گردد، در موقعیت‌های هیجانی منجر به برخورد حمایتی و حتی کاهش در برخورد غیر حمایتی با فرزندان در موقعیت‌های استرس آور هیجانی در فرزند نمی‌شود. به نظر می‌رسد سایر عوامل که در پژوهش حاضر مورد توجه نبودند بتوانند نقش توانمندی‌های منش را در کاهش بروز CCNE

غیر حمایتی در والدین تبیین کند که در پژوهش حاضر قابل توجه است. از جمله متغیرهایی که می‌توانند در این میان نقش ایفا کنند عوامل فرهنگی و اجتماعی در جامعه امروز هستند، چرا که ارزش‌های فرهنگی می‌توانند به طور خاص روی شیوه‌های فرزند پروری و نحوه برخورد والدین دخیل باشند. مسائل اقتصادی و اجتماعی نیز می‌توانند اجتماعی سازی هیجانی و شیوه برخورد والدین با فرزندان در موقعیت‌های اجتماعی دخیل باشند. از جمله محدودیت‌های این پژوهش مشارکت کم پدران در پژوهش بود چرا که جنسیت یکی از متغیرهای جمعیت شناختی هست که می‌تواند نقش مهمی در تبیین نتایج داشته باشد. در پژوهش حاضر از نسخه آنلاین پرسش‌نامه‌ها استفاده شد که می‌تواند محدودیت‌هایی را ایجاد کند. از جمله محدودیت‌های روش‌شناختی که در پژوهش‌های مبتنی بر همبستگی، تبیین علی از یافته‌ها است و علیرغم استفاده از روش مدل‌سازی معادلات ساختاری جهت رفع این محدودیت، باید در استنباط علی جانب احتیاط رعایت شود. در پژوهش حاضر توانمندی‌های منش والدین را به عنوان متغیر برون‌زا و پیش‌بینی کننده نظم‌بخشی هیجان والدین و همچنین CCNE والدین در نظر گرفته شد، و نتایج بر خلاف انتظار نشان داد که تنظیم هیجان ایفاگر نقش واسطه‌ای در ارتباط بین توانمندی‌های منش با CCNE والدین نیست. با توجه به این مسئله به نظر می‌رسد که عوامل دیگری در این میان نقش ایفا کنند. از جمله عواملی که می‌تواند در این میان نقش ایفا کنند عوامل فرهنگی و ارزش‌های حاکم بر فرزند پروری و همچنین مسائل اقتصادی و اجتماعی در جامعه کنونی ایران می‌باشد؛ لذا پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی به نقش عوامل فرهنگی اجتماعی و اقتصادی توجه شود.

#### تقدیر و تشکر

پژوهشگران بر خود لازم می‌دانند از تمامی مدیران مدارس، کارکنان آموزش و پرورش و همچنین والدین محترم ساکن در شهر یزد که در انجام این پژوهش همکاری نموده‌اند، نهایت سپاس و قدردانی را به عمل آورند.

#### منابع

- ترکمن ملایری، م.، و شیخ‌الاسلامی، ر. (1398). همدلی و رفتارهای جامعه‌پسند: نقش واسطه‌ای هیجان‌های اخلاقی، فصلنامه روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی، 15(59)، 261-272.
- خانزاده، م.، سعیدیان، م.، حسین چاری، م.، و ادیسی، ف. (1391). ساختار عاملی و ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس دشواری در نظم‌بخشی هیجانی، نشریه بین‌المللی علوم رفتاری، 6(1)، 87-96.
- شریفی اردانی، ع.، و خرمائی، ف. (1401). رابطه سرمایه اجتماعی و فرهنگی والدین با مهارت‌های اجتماعی فرزندان: نقش واسطه‌ای سبک‌های والدین در برخورد با هیجانات منفی کودکان، فصلنامه پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی، 11(45)، 121-142.
- Baumann, D., Ruch, W., Margelisch, K., Gander, F., & Wagner, L. (2020). Character strengths and life satisfaction in later life: An analysis of different living conditions. *Applied Research in Quality of Life*, 15(2), 329-347.
- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development*, 55(1), 83-96.
- Bornstein, M. H., Hahn, C. S., & Haynes, O. M. (2010). Social competence, externalizing, and internalizing behavioral adjustment from early childhood through early adolescence: Developmental cascades. *Development and psychopathology*, 22(4), 717-735.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. In W. Damon (Series Ed.) & R. M. Lerner (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Theoretical model of human development* (pp. 793-828). New York, NY: John Wiley.
- Bunford, N., Dawson, A. E., Evans, S. W., Ray, A. R., Langberg, J. M., Owens, J. S., ... & Allan, D. M. (2020). The difficulties in emotion regulation scale-parent report: A psychometric investigation examining adolescents with and without ADHD. *Assessment*, 27(5), 921-940.
- Cui, L., Criss, M. M., Ratliff, E., Wu, Z., Houlberg, B. J., Silk, J. S., & Morris, A. S. (2020). Longitudinal links between maternal and peer emotion socialization and adolescent girls' socioemotional adjustment. *Developmental Psychology*, 56(3), 595-607.

- Daspe, M. È., Arbel, R., Ramos, M. C., Shapiro, L. A., & Margolin, G. (2019). Deviant peers and adolescent risky behaviors: The protective effect of nonverbal display of parental warmth. *Journal of research on adolescence*, 29(4), 863-878.
- Denham, S. A. Ferrier, D. E. & Bassett, H. H. (2020). Preschool teachers' socialization of emotion knowledge: Considering socioeconomic Risk. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 69(3), 101-160.
- Eisenberg, N. (2020). Findings, issues, and new directions for research on emotion socialization. *Developmental Psychology*, 56(3), 664-670.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, 9, 241-273.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Murphy, B. C. (1996). Parents' reactions to children's negative emotions: Relations to children's social competence and comforting behavior. *Child Development*, 67(5), 2227-2247.
- Fabes, R. A., Poulin, R. E., Eisenberg, N., & Madden-Derdich, D. A. (2002). The coping with children's negative emotions scale (CCNES): Psychometric properties and relations with children's emotional competence. *Marriage and Family Review*, 34, 285-310.
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., & Bernzweig, J. (1990). The coping with children's negative emotions scale: Procedures and scoring. Available from authors. Arizona State University, 10, J002v34n03\_05.
- Godleski, S. A., Eiden, R. D., Shisler, S., & Livingston, J. A. (2020). Parent socialization of emotion in a high-risk sample. *Developmental Psychology*, 56(3), 489-502.
- Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26, 41-54.
- Grusec, J. E., & Davidov, M. (2021). *Socializing children*. Cambridge University Press.
- Hair, J. F., Hult, G. M., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2016). *A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)*. SAGE Publications, Inc.
- Hajal, N. J., & Paley, B. (2020). Parental emotion and emotion regulation: A critical target of study for research and intervention to promote child emotion socialization. *Developmental Psychology*, 56(3), 403-417.
- Höfer, S., Gander, F., Höge, T., & Ruch, W. (2020). Character strengths, well-being, and health in educational and vocational settings. *Applied research in quality of life*, 15(2), 301-306.
- Hofmann, J., Heintz, S., Pang, D., & Ruch, W. (2020). Differential relationships of light and darker forms of humor with mindfulness. *Applied Research in Quality of Life*, 15(2), 369-393.
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practices of structural equation modeling* (Forth Eds). New York: Guilford.
- Li, J. B., Willems, Y., Stok, F. M., Deković, M., Bartels, M., & Finkenauer, C. (2019). Parenting and self-control across early to late adolescence: A three-level metaanalysis. *Perspectives on Psychological Science*, 14, 967-1005.
- Lissa, V., Caspar, J., Keizer, R., Lier, V., Pol, A. C., Meeus, W. H. J., et al. (2019). The role of fathers' versus mothers' parenting in emotion-regulation development from midlate adolescence: Disentangling between-family differences from within-family effects. *Developmental Psychology*, 55(2), 377-389.
- McNeil, D. & Zeman, J. (2021). Adolescents' reluctance to express emotions: relations to parent emotion socialization. *Journal of Child Family Study*, 30(1), 107-120.
- Moran, K. M., Turiano, N. A., & Gentzler, A. L. (2018). Parental warmth during childhood predicts coping and well-being in adulthood. *Journal of Family Psychology*, 32(5), 610-621.
- Ornaghi, V., Agliati, A., Pepe, A., & Gabola, P. (2019). Patterns of Association between Early Childhood Teachers' Emotion Socialization Styles, Emotion Beliefs and Mind-Mindedness. *Early Education and Development*, 1-19.
- Parke, R. D., & Mc Dowell, D. J. (1998). Toward an expanded model of emotion socialization: New people, netc,ni anw pathways. *Psychological Inquiry*, 9(4), 303-307.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification* (Vol. 1). Oxford University Press.
- Power, T. G. (2004). Stress and coping in childhood: The parents' role. *Parenting: Science and Practice*, 4(4), 271-317.
- Proyer, R. T. (2021). Positive Psychology. In: Shackelford, T.K. Weekes-Shackelford, V.A. (eds) *Encyclopedia of Evolutionary Psychological Science*. Springer, Cham.

- Ruiz, Y., Taylor, Z. E., & Cavin, R. (2021). Parent-Adolescent Communication as a Protective Factor Against Adolescent Alcohol and Tobacco Use: Reported Narratives From Youth From Latinx Farmworker Families. *Journal of Adolescent Research*, 36(4), 315-341.
- Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2014). Positive psychology: An introduction. In *Flow and the foundations of positive psychology* (pp. 279-298). Springer, Dordrecht.
- Taraban, L., & Shaw, D. S. (2018). Parenting in context: Revisiting Belsky's classic process of parenting model in early childhood. *Developmental Review*, 48, 55-81.
- Wagner, L., Gander, F., Proyer, R. T., & Ruch, W. (2020). Character strengths and PERMA: Investigating the relationships of character strengths with a multidimensional framework of well-being. *Applied Research in Quality of Life*, 15(2), 307-328.
- Zhao, G., Kong, F., & Liu, Z. (2018). Parental warmth and adolescents' gratitude: The mediating effect of responsibility and the belief in a just world. *Psychological Development and Education*, 34(3), 257-263.
- Zimmermann, J. J., Eisemann, M. R., & Fleck, M. P. (2008). Is parental rearing an associated factor of quality of life in adulthood? *Quality of Life Research*, 17(2), 249-255.
- Zubair, A., Kamal, A., & Artemeva, V. (2018). Gender differences in character strengths, social competence, and peer relations among Pakistani and Russian university students. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 607-626.

## ساخت آزمون نرم‌افزاری تداعی ناآشکار پیوندجویی با طبیعت و پیش‌بینی آن با دل‌بستگی مکان و هویت محیطی در دانشجویان

تاریخ ارسال مقاله: 1400/11/10 تاریخ پذیرش نهایی: 1401/01/10  
پرستو حسن زاده<sup>1</sup>، مجید صفاری نیا<sup>2\*</sup>، احمد علی پور<sup>3</sup>، حسین زارع<sup>4</sup>، سوسن علیزاده فرد<sup>5</sup>

مقاله پژوهشی

### چکیده

**مقدمه:** پژوهش حاضر با هدف ساخت آزمون نرم‌افزاری تداعی ناآشکار پیوندجویی با طبیعت و پیش‌بینی آن با دل‌بستگی مکان و هویت محیطی در دانشجویان انجام شد.

**روش:** این پژوهش از نوع زمینه‌یابی و توصیفی (همبستگی) بود. جامعه آماری آن شامل کلیه دانشجویان دانشگاه‌های دولتی شهر تهران بود که 207 نفر از آن‌ها به روش داوطلبانه انتخاب شدند. ابزار پژوهش شامل آزمون نرم‌افزاری تداعی ناآشکار پیوندجویی با طبیعت محقق ساخته، مقیاس دل‌بستگی مکان صفاری نیا (1390) و مقیاس هویت محیطی کلاپتون (2003) بود. جهت محاسبه پایایی مقیاس از روش‌های ضریب آلفای کرونباخ و بازآزمایی و برای محاسبه روایی از روش روایی همزمان (ضریب همبستگی پیرسون) استفاده شد. همچنین، برای بررسی برازش مدل مفروض رابطه میان هویت محیطی و پیوندجویی با طبیعت با میانجی‌گری مؤلفه‌های دل‌بستگی مکان از روش تحلیل مسیر استفاده شد.

**یافته‌ها:** ضرایب پایایی به دست آمده با استفاده از روش آلفای کرونباخ و بازآزمایی نشان داد که این آزمون از پایایی مطلوبی برخوردار است. همچنین، نتایج حاصل از ضریب همبستگی پیرسون نشان دهنده وجود رابطه مثبت معنی‌دار بین دل‌بستگی مکان و هویت محیطی با پیوندجویی با طبیعت بود ( $p < 0/01$ ) که حاکی از روایی همزمان نسبتاً بالای آزمون پیوندجویی با طبیعت با مقیاس‌های دل‌بستگی مکان و هویت محیطی بود. نتایج نشان داد مدل اصلاح‌شده پژوهش برازش قابل قبولی با داده‌ها دارد و بر اساس آن هویت محیطی به صورت مستقیم و غیرمستقیم از طریق هویت مکان و دل‌بستگی عاطفی بر پیوندجویی با طبیعت تأثیر می‌گذارد و از میان مؤلفه‌های دل‌بستگی مکان فقط هویت مکان و دل‌بستگی عاطفی رابطه میان هویت محیطی و پیوندجویی با طبیعت را میانجی‌گری می‌کردند.

**نتیجه‌گیری:** با توجه به نتایج پژوهش به مسئولان و دست‌اندرکاران محیط زیست و روان‌شناسان محیط پیشنهاد می‌شود که با برگزاری کارگاه‌های آموزشی به آموزش و توسعه آزمون نرم‌افزاری پیوندجویی با طبیعت و مفاهیم هویت محیطی و دل‌بستگی مکان بپردازند و برای ارتقای پیوندجویی با طبیعت به تقویت هویت محیطی و دل‌بستگی مکان اقدام کنند.

**کلمات کلیدی:** پیوندجویی با طبیعت، دل‌بستگی مکان، هویت محیطی.

1. دانشجوی دکتری روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران (این مقاله برگرفته از رساله دکتری است)
2. استاد، گروه روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران  
\*نویسنده مسئول saffarinia@yahoo.com
3. استاد، گروه روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران
4. استاد، گروه روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران
5. دانشیار، گروه روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران





## Construction of Software Implicit Association Test of Connectedness with Nature and It'S Prediction with Place Attachment and Environmental Identity in Student

Received: 2022/01/30 Accepted: 2022/03/30

Parastoo Hassanzadeh<sup>1</sup>, Majid Saffarinia<sup>2\*</sup>, Ahmad Alipour<sup>3</sup>, Hossein Zare<sup>4</sup>, Susan Alizadehfard<sup>5</sup>

### Original Article

#### Abstract

**Introduction:** The aim of this research was the construction of the Implicit Association connectedness with nature Test and its prediction with place attachment and environmental identity in students.

**Method:** The research was kind of surveying and descriptive (correlation). Its statistical population was composed of all students of Tehran public universities and 207 of them were selected by volunteering method. Research tools included the Implicit Association connectedness with nature Test (researcher-built), Place Attachment Scale (Saffarinia, 2011), and Environmental Identity Scale (Clayton, 2003). For measuring the scale's reliability was used of Cronbach's alpha coefficient and test-retest method and for studying validity was used of concurrent validity (Pearson correlation coefficient). In addition, to study the fitness of hypothesized model of the relationship between environmental identity and connectedness with nature with mediating of place attachment components was used path analysis method.

**Results:** The reliability coefficients by means of the test-retest method showed that the test has satisfactory reliability. In addition, the results of the Pearson correlation coefficient indicated that there is a significant positive relationship between place attachment and environmental identity with connectedness with nature ( $p < 0.01$ ) implying that relatively high concurrent validity Implicit Association connectedness with nature Test with place attachment and environmental identity scales. Results of path analysis showed that the modified model had acceptable fitness with data, and therefore environmental identity through place identity and emotional attachment influence directly and indirectly on connectedness with nature, and among components of place attachment only place identity and emotional attachment mediated relationship between environmental identity and connectedness with nature.

**Conclusion:** According to the research results, recommended to environment stakeholders and environmental psychologists that exhibiting educational workshops educate and develop Implicit Association connectedness with nature Test and connectedness with nature and place attachment concepts and for increasing connectedness with nature activities for reinforcing place attachment and environmental identity.

**Keywords:** Connectedness with Nature, Place Attachment, Environmental Identity

---

1. PhD student, Payame Noor University, Tehran, Iran

2. Professor, Department of Psychology, Payame Noor University, Tehran, Iran\

\*Corresponding Author: saffarinia@yahoo.com

3. Professor, Department of Psychology, Payame Noor University, Tehran, Iran

4. Professor, Department of Psychology, Payame Noor University, Tehran, Iran

5. Associate Professor, Department of Psychology, Payame Noor University, Tehran, Iran

## مقدمه

نگرش‌ها<sup>1</sup>، ارزیابی کردن افراد، اشیا یا نظرات هستند. روان‌شناسان اجتماعی سه مؤلفه نگرش را شناسایی کرده اند: مؤلفه شناختی یا افکار و باورهای افراد درباره شیء نگرش، مؤلفه عاطفی یا واکنش‌های احساسی افراد نسبت به شیء نگرش و مؤلفه رفتاری یا نحوه عمل افراد در مقابل شیء نگرش. نگرش‌های آشکار<sup>2</sup> را آگاهانه تأیید کرده و به آسانی مطرح می‌کنیم و درباره شان فکر می‌کنیم (ساسنبرگ و ولیک<sup>3</sup>، 1399). از طرف دیگر، نگرش‌های ناآشکار<sup>4</sup>، ارزیابی‌های غیرارادی، غیرقابل کنترل و ناخودآگاه هستند (آرونسون، ویلسون، آکرت و سامرز<sup>5</sup>، 1398). مقیاس‌های نگرش گوناگونی وجود دارند که هدف آن‌ها اندازه‌گیری نگرش‌های خودانگیخته جدا از فرایندهای روی داده در مراحل تأمل و پاسخ پردازش ارزشیابانه است. این مقیاس‌ها معمولاً از پاسخ دهندگان می‌خواهند که قضاوت‌های سریع و آنی انجام دهند و نهفتگی‌ها و خطاهای پاسخ را به عنوان شاخص ارزشیابی‌های خودانگیخته در نظر می‌گیرند (ویتن برینک و شوارز<sup>6</sup>، 2007). آزمون تداعی ناآشکار<sup>7</sup> (گرین والد، مک‌گی و شوارتز<sup>8</sup>، 1998) مشهورترین مقیاس اندازه‌گیری نگرش‌های ناآشکار است. در این آزمون، آزمودنی‌ها دو مجموعه از گویه‌های هدف را در دو بُعد قضاوتی به سرعت طبقه‌بندی می‌کنند (پاین، وولتیچ و لاندبرگ<sup>9</sup>، 2017). برای مثال، در یک مقیاس اندازه‌گیری پیش‌دوری نژادی ناآشکار، مجموعه اول گویه‌ها شامل چهره‌هایی است که بر اساس نژادشان با فشار دادن یکی از دو کلید سیاه پوست و سفیدپوست طبقه‌بندی می‌شوند (گریفندر، بلس و فیدلر<sup>10</sup>، 1398). مقیاس اندازه‌گیری مهم، نهفتگی‌های پاسخ را برای این دو وقفه ارزیابی مقایسه می‌کند. پاسخ‌های سریع‌تر به عنوان شاخص رجحان ارزشیابانه نسبی مورد استفاده قرار می‌گیرند (آمودیو و مندوزا<sup>11</sup>، 2010).

یافته‌های مشابهی در حوزه‌های گوناگون نظیر رجحان‌های مصرف کننده حاصل شده‌اند. برای مثال، فریز، وانک و پلسنر<sup>12</sup> (2006) به ارزیابی سنجه‌های ناآشکار (آزمون تداعی ناآشکار) و آشکار رجحان‌های غذایی در مصرف کننده‌ها با نگرش‌های دوپهلوی پرداختند. آزمون تداعی ناآشکار تحت شرایط فشار زمانی پیش‌بینی کننده بهتری برای انتخاب غذا بود، در حالی که سنجه‌های آشکار وقتی پیش‌بینی کننده‌های بهتری بودند که آزمودنی‌ها برای انتخاب غذا زمان کافی در اختیار داشتند. در فراتحلیل انجام شده توسط گرین والد، پولمن، اولمن و باناجی<sup>13</sup> (2009) سنجه‌های آزمون تداعی ناآشکار با معیارهای رفتاری در تمامی این حوزه‌ها همبستگی قابل توجهی داشتند. از آنجا که ارزیابی خوش‌بینانه گرین والد و همکارانش درباره روایی آزمون تداعی ناآشکار تاحدی ناشی از مرور و بازبینی انتخابی بود که نتایج ناهمخوان را در نظر نمی‌گرفت (اسوالد، میشل، بلانتون، جاکارد و تتلاک<sup>14</sup>، 2013). همچنین، ملکی، علی پور، زارع و شقاقی (1393) ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس ترجیح حروف الفبا و تداعی ناآشکار<sup>15</sup> را بررسی کردند و دریافتند که از پایایی و روایی مطلوبی برای اندازه‌گیری عزت نفس ناآشکار در جامعه ایران برخوردار است.

1. Attitudes
2. Explicit Attitudes
3. Sassenberg & Vliek
4. Implicit Attitudes
5. Aronson, Wilson, Akert & Sommers
6. Wittenbrink & Schwarz
7. Implicit Association Test (Iat)
8. Greenwald, Mcghee & Schwartz
9. Ayne, Vuletic & Lundberg
10. Greifeneder, Bless & Fiedler
11. Amodio & Mendoza
12. Friese, Wänke & Plessner
13. Greenwald, Poehlman, Uhlman & Banaji
14. Oswald, Mitchell, Blanton, Jaccard & Tetlock
15. Implicit Preference Test (IPT)

شولتز، شریور، تابانیکو و خازیان<sup>1</sup> (2004) به احتمال ناآشکار بودن پیوندها با طبیعت و عمل کردن آن‌ها خارج از آگاهی هوشیار علاقه مند بودند. این آزمون از افراد می‌خواهد که در مورد تعلق یا عدم تعلق واژه‌های جفت شده به یکدیگر به سرعت و به درستی تصمیم‌گیری کنند (کلایتون و مایرز، 1390). نتایج پژوهش آن‌ها بر روی 160 دانشجوی روان‌شناسی دانشگاه ایالتی کالیفرنیا نشان داد که آزمون تداعی ناآشکار از پایایی و روایی خوبی برای بررسی پیوندهای ناآشکار با طبیعت برخوردار است و با مقیاس پارادایم محیطی جدید و مقیاس انگیزه‌های محیطی دارای روایی همزمان است.

انسان‌ها در سراسر تاریخ و در میان تمامی تمدن‌ها، پیوندهای معنی‌داری را با مکان برقرار کرده‌اند. دلبستگی مکان<sup>2</sup> به‌عنوان یک بعد از کلیت حس مکان، وابستگی عاطفی مثبت است که بین فرد و مکان توسعه می‌یابد (استدمن<sup>3</sup>، 2003). این واژه «مبیین احساسات فرد نسبت به یک موقعیت جغرافیایی است که به‌طور حسی فرد را به آن مکان گره می‌زند». در واقع یک تجربه مثبت از مکان و نتیجه اعتقادات و احساسات مثبتی است که فرد در فرآیند تعامل با مکان و معنا بخشیدن به آن خلق می‌کند (رامکیسون، لیام و ویلر<sup>4</sup>، 2015). در فرآیند دلبستگی به مکان است که فضا برای فرد مبدل به مکان می‌شود، چراکه یک گروه یا یک فرد در برقراری ارتباط به مکان، به آن معنا می‌بخشد (مک ایوان<sup>5</sup>، 2014) و در این فرآیند افراد ارتباط خود با سایرین و مکان را توسعه می‌دهند. دلبستگی مکان عبارت است از پیوندهای مثبت افراد با مکان‌ها که از پیوندهای عاطفی، رفتاری و شناختی میان افراد یا گروه‌ها و موقعیت‌های اجتماعی- فیزیکی نشأت می‌گیرد. افراد در طول عمر خود بارها دلبستگی‌های عمیقی را با خانه‌ها و همسایگی‌های خود شکل می‌دهند که ثبات، هویت و تجارب مثبت را تسهیل می‌کند (براون، آلتمن و ورنر<sup>6</sup>، 2017). دلبستگی مکان وسیعاً مورد بررسی قرار گرفته و از این رو تعاریف گوناگونی از آن ارائه شده است. تعاریف مختلف آن مورد بازبینی قرار گرفته و در چارچوب سه بُعدی فرد- فرآیند- مکان بیان شده است. بعد فردی دلبستگی مکان اشاره به معنای فردی یا جمعی آن دارد. بعد روان شناختی مشتمل بر مؤلفه‌های عاطفی، شناختی و رفتاری دلبستگی است. بعد مکانی بر ویژگی‌های مکانی دلبستگی از جمله سطح فضایی، اختصاصی بودن و اولویت عناصر اجتماعی یا کالبدی تأکید دارد (اسکنل و گیفورد<sup>7</sup>، 2018). گاسلینگ و ویلیامز<sup>8</sup> (2011) در بررسی رابطه پیوندجویی با طبیعت و دلبستگی مکان با رفتار حامی محیط در 141 کشاورز استرالیایی دریافتند که بین پیوندجویی با طبیعت و دلبستگی مکان با رفتار حامی محیط رابطه مثبت معنی‌دار وجود دارد.

رابطه بین هویت و طبیعت توجه تعداد زیادی از پژوهشگران حوزه علوم اجتماعی را به خود جلب کرده است. برای مثال، مطالعاتی با هدف بررسی رابطه بین عمل‌گرایی محیط‌گرا و هویت اجتماعی (دونو، وب و ریچاردسون<sup>9</sup>، 2016) یا هویت فردی و رفتارهای دوستدار محیط (ویتمارش و انیل<sup>10</sup>، 2015) انجام شده است. سایر پژوهشگران در رابطه با مفهوم خویشتن فراتر از مفهوم خویشتن فراتر یافته به این موضوع پرداخته‌اند. این موضوع در راستای مفهوم مطرح شده توسط لیری، تیپسورد و تیت<sup>11</sup> (2008)، یعنی «هویت همه جانبه» است که با احساس پیوستگی به سایرین و دنیای طبیعی مشخص می‌شود. کلایتون (2008) در تجزیه و تحلیل مفصل این مفهوم اظهار می‌کند که این پژوهشگران اصطلاح «هویت بوم‌شناختی» را به این علت ترجیح می‌دهند که حس خویشتن را به‌عنوان بخشی از زیست بوم توصیف می‌کند و مانع سردرگمی حاصل از این واقعیت

1. Schultz, Shriver, Tabanico & Khazian

2. place attachment

3. Stedman

4. Ramkissoon, Liam & Weiler

5. McEwen

6. Brown, Altman & Werner

7. Scannell & Gifford

8. Gosling & Williams

9. Dono, Webb & Richardson

10. Whitmarsh & O'Neill

11. Leary, Tipsord & Tate

می‌شود که محیط می‌تواند شامل سازه‌ها و حتی محیط اجتماعی باشد، سایر پژوهشگران «هویت محیطی<sup>1</sup>» را از این جهت ترجیح می‌دهند که معنای شهودی تری برای افراد دارد و قابل فهم تر است. در نهایت، کلایتون «هویت محیطی» را مفهوم پیچیده متشکل از ارزش‌ها، نگرش‌ها و رفتارها می‌داند که محیط منبع مهم باورهای مرتبط با خویشتن است و افراد را قادر می‌سازد تا خودشان را تعریف کنند (ون درورف، استگ و روپرت<sup>2</sup>، 2021). پژوهش‌های گوناگون به بررسی رابطه بین هویت محیطی و پیوندجویی طبیعت پرداخته اند از جمله بالوند و جوواروسکتی<sup>3</sup> (2017) در یک مطالعه مروری با بررسی 6 مقاله به بررسی هویت محیطی و پیوندجویی با طبیعت پرداختند. نتایج نشان دهنده رابطه مثبت معنی‌دار بین هویت محیطی و پیوندجویی با طبیعت بود.

پژوهشگران در حوزه روان‌شناسی محیط با سازه‌های گوناگون رابطه فرد با طبیعت رو به رو می‌شوند که همبستگی بسیار بالایی با یکدیگر دارند. نتایج مطالعات گوناگون حاکی از رابطه قوی بین هویت محیطی و پیوندجویی با طبیعت بوده اند (بروگر، کایزر و روزن<sup>4</sup>، 2011؛ دیویس و همکاران<sup>5</sup>، 2011؛ تام<sup>6</sup>، 2013؛ مارتین و زلر<sup>7</sup>، 2016). این طور استدلال می‌شود که رابطه قوی بین سازه‌های نظری مجزای نمایانگر رابطه انسان- طبیعت، بر رابطه قوی مؤلفه‌های این مفاهیم دلالت می‌کند (مثلاً همانندسازی با محیط طبیعی، کلایتون، 2003؛ جنبه عاطفی پیوندجویی با طبیعت، شولتز، 2001). این یافته‌ها همسو با نظریه پردازش شولتز (2001) هستند که معتقد است سازه پیوندجویی با طبیعت دارای رابطه علی با مؤلفه‌هایی نظیر مراقبت، ارتباط و تعهد است و تعهد تنها در صورت وجود مراقبت و ارتباط امکان پذیر است. به همین ترتیب، نظریه هویت محیطی مطرح شده توسط کلایتون (2003) بر جنبه‌های درهم تنیده رابطه انسان- طبیعت تأکید می‌کند. تماس با طبیعت به ویژه می‌تواند موجب برانگیختن حس تعلق یا بخشی از طبیعت بودن شود که به نوبه خود می‌تواند به توسعه روابط بین انسان و طبیعت بینجامد که بر رفتارهای (مثلاً داوطلب شدن در سازمان‌های حفاظت از حیات وحش) تداوم این رابطه تأثیر می‌گذارد. دو مفهوم مستقل هویت محیطی و پیوندجویی با طبیعت را نمونه‌های بارزی در نظر می‌گیریم تا نشان دهیم که رابطه انسان- طبیعت می‌تواند از منظر دیدگاه‌های نظری متفاوت بررسی شود (سازه‌های هویت/ خودپنداره یا سازه‌های شناختی، عاطفی، رفتاری). همان طور که تام (2013) مطرح می‌کند، هر دو مفهوم از چارچوب مفهومی مشترکی برخوردارند و در رابطه انسان- طبیعت اهمیت یکسانی دارند. با توجه به مطالب مطرح شده و اهمیت پیوندجویی افراد با طبیعت و نظر به اینکه تاکنون در ایران پژوهشی درباره تداعی ناآشکار پیوندجویی با طبیعت انجام نشده است، در پژوهش حاضر به ساخت آزمون نرم‌افزاری تداعی ناآشکار پیوندجویی با طبیعت و پیش‌بینی آن با دل‌بستگی مکان و هویت محیطی در دانشجویان پرداخته شد.

## روش

پژوهش حاضر از نوع زمینه‌یابی و توصیفی (همبستگی) و نمونه آن شامل 207 دانشجوی دختر و پسر مقطع کارشناسی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران بود که با روش نمونه‌گیری داوطلبانه انتخاب شدند. دلیل انتخاب روش فوق این بود که چون آزمون در قالب نرم‌افزار قابل اجرا در کامپیوتر ارائه شد، افراد در صورت تمایل در پژوهش شرکت کردند. در این پژوهش سعی شد تا آزمودنی‌ها در حد لازم از هدف‌های پژوهش آگاه شوند و رضایت آگاهانه آن‌ها کسب شود. همچنین، اطلاعات شخصی آن‌ها محرمانه باقی ماند و حین اجرای پژوهش و پس از آن در جریان کامل نحوه اجرای پژوهش و نتایج حاصل از آن قرار گرفتند. حجم نمونه بر اساس

1. Environmental Identity
2. Van Der Werff, Steg & Ruerpert
3. Balundé & Jovarauskaitė
4. Brügger Kaiser & Roczen
5. Davis, Lee & Coy
6. Tam
7. Martin & Czellar

پژوهش‌های قبلی (مثلاً شولتز و همکاران، 2004) انتخاب شد.

### ابزارهای پژوهش

**الف) آزمون نرم‌افزاری تداعی ناآشکار پیوندجویی با طبیعت محقق ساخته:** از این آزمون برای ارزیابی تداعی‌های خودکار مفهوم- صفت استفاده می‌شود و یک آزمون کامپیوتری برای اندازه‌گیری زمان واکنش مورد نیاز برای تداعی کردن واژه‌های مرتبط با محیط‌های طبیعی و مصنوعی است. این آزمون متشکل از هشت بلوک آزمایشی است. پیش از آغاز آزمون به آزمودنی‌ها گفته می‌شود که این تکلیف جور کردن واژه‌ها با مقوله‌ها است. به آنها آموزش داده می‌شود که انگشتان خود را حتی الامکان از روی صفحه کلید کامپیوتر بردارند. بعد از آن، آزمودنی‌ها با هشت بلوک روبه‌رو می‌شوند. هر آزمایش شامل یک واژه و مجموعه‌ای از مقوله‌ها است. چهار مقوله از واژه‌ها مورد استفاده قرار گرفتند (من هستم، من نیستم، طبیعی و مصنوعی). بلوک‌ها در زیر ارائه شده است:

- بلوک 1: من هستم- من نیستم
- بلوک 2: من نیستم- من هستم
- بلوک 3: طبیعی- مصنوعی
- بلوک 4: مصنوعی- طبیعی
- بلوک 5: من هستم/ مصنوعی- من نیستم/ طبیعی
- بلوک 6: من نیستم/ مصنوعی- من هستم/ طبیعی
- بلوک 7: من نیستم/ طبیعی- من هستم/ مصنوعی
- بلوک 8: من هستم/ طبیعی- من نیستم/ مصنوعی

واژه‌ها به ترتیب تصادفی در هر بلوک ارائه می‌شوند. بلوک‌های 1، 3 و 5 دارای دستورالعمل تمرین هستند. بلوک‌های 6 و 8 به عنوان جفت‌های هماهنگ و بلوک‌های 5 و 7 به عنوان جفت‌های ناهماهنگ در نظر گرفته می‌شوند. شدت تداعی بین «خود» و «طبیعت» زمانی مشخص می‌شود که آزمودنی آزمایش‌های هماهنگ را راحت‌تر و سریع‌تر از آزمایش‌های ناهماهنگ تکمیل می‌کند، یعنی فرد دارای تداعی شناختی بین خود و طبیعت است. فردی که دارای تداعی قوی با محیط‌های مصنوعی است به آزمایش‌های ناهماهنگ راحت‌تر و سریع‌تر از آزمایش‌های هماهنگ پاسخ می‌دهد. دو نسخه آزمون تداعی ناآشکار به منظور برهم زدن توازن ترتیب آزمایش‌های من هستم/ طبیعی و من نیستم/ مصنوعی طراحی شد. در اولین چرخش ابتدا من نیستم/ طبیعی (بلوک‌های 5 و 7) و در چرخش دوم ابتدا من هستم/ طبیعی (بلوک‌های 6 و 8) ارائه می‌شود. آزمودنی‌ها به طور تصادفی در یکی از دو موقعیت چرخش قرار می‌گیرند. میانگین نهفتگی‌های پاسخ در هر یک از بلوک‌ها اندازه‌گیری می‌شود. پیش از محاسبه میانگین، داده‌های پرت و خطاها غربال می‌شوند. زمان واکنش برای آزمایش‌هایی که پاسخ نادرست به آن‌ها داده شده بود، حذف شد. سپس، تأثیر آزمون تداعی ناآشکار با تفریق کردن میانگین نهفتگی پاسخ برای آزمایش‌های هماهنگ (بلوک‌های 6 و 8) از میانگین نهفتگی پاسخ برای آزمایش‌های ناهماهنگ (بلوک‌های 5 و 7) محاسبه می‌شود. نمرات بالاتر نشان دهنده پاسخ‌های سریع‌تر به آزمایش‌های من هستم/ طبیعی است که به مثابه تداعی بیشتر بین خود و طبیعت (پیوندجویی) تعبیر می‌شود.

**ب) مقیاس دل‌بستگی مکان صفاری نیا (1390):** این پرسش‌نامه توسط صفاری نیا (1390) و بر اساس نظریه لو و آلتمن (1992) و مطالعات تجربی جورجسن و استدمن<sup>1</sup> (2001) و کیل، موون و تاراننت<sup>2</sup> (2004) که دیدگاه نگرشی نسبت به دل‌بستگی مکان دارند، طراحی شده و مشتمل بر 22 گویه و چهار خرده مقیاس هویت مکان (1، 2، 11، 16)، دل‌بستگی عاطفی (گویه‌های 3، 5، 6، 7، 10، 13، 19، 20، 21، 22)، وابستگی مکان (گویه‌های 8، 9، 12، 15) و پیوندهای اجتماعی (گویه‌های 8، 9، 12، 15) است. نمره گذاری گویه‌ها

1. Jorgensen & Stedman  
2. Kyle, Mowen & Tarrant

روی مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (کاملاً مخالفم = 1 تا کاملاً موافقم = 5) انجام می‌شود. بنابراین، حداقل و حداکثر نمره‌ای که به دست می‌آید به ترتیب برابر با 22 و 110 خواهد بود. در پژوهش صفاری نیا (1390) پایایی پرسش‌نامه با استفاده از روش بازآزمایی برابر با 0/92 و با استفاده از روش آلفای کرونباخ، 0/92 به دست آمد. همچنین، مقیاس حاضر از روایی صوری و همزمان با پرسش‌نامه شخصیت جامعه پسند ( $r=0/58$ ) برخوردار بود. در پژوهش حاضر پایایی مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ، 0/93 به دست آمد.

**ج) مقیاس هویت محیطی کلایتون (2003):** این مقیاس شامل 24 گویه و چهار خرده مقیاس هویت محیطی (گویه‌های 3، 9، 10، 11، 15)، لذت بردن از طبیعت (گویه‌های 1، 5، 6، 17، 19، 20)، قدردانی از طبیعت (گویه‌های 12، 16، 18، 21، 23) و محیط گرایی (2، 4، 7، 8، 13، 14، 22، 24) است که در طیف لیکرت هفت درجه‌ای (کاملاً درباره من صدق می‌کند = 7 تا اصلاً درباره من صدق نمی‌کند = 1) نمره گذاری می‌شوند؛ بنابراین حداقل و حداکثر نمره‌ای که به دست می‌آید به ترتیب برابر با 24 و 168 خواهد بود. کلایتون (2003) پایایی آن را با ضریب همسانی درونی 0/9 گزارش کرد. الیوس و آرانگونس (2011) با اجرای این مقیاس روی 282 دانشجو در اسپانیا با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی، برآزش مدل چهار عاملی را تأیید کردند. آن‌ها همچنین همسانی دورنی مقیاس را 0/83 گزارش کردند و دریافتند که مقیاس هویت محیطی با مقیاس پیوستگی با طبیعت ( $r=0/68$ )، مقیاس گنجاندن محیط در خویشتن ( $r=0/77$ ) و مقیاس رفتارهای دوستدار محیط ( $r=0/58$ ) دارای روایی همزمان است. رشید کلویر (1399) با اجرای آن روی 500 دانشجوی دانشگاه‌های اردبیل با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی، برآزش مدل چهار عاملی را تأیید کرد. همچنین، پایایی مقیاس را با استفاده از روش بازآزمایی برابر با 0/86 و با استفاده از روش آلفای کرونباخ، 0/88 محاسبه کرد. در پژوهش حاضر پایایی مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ، 0/91 به دست آمد.

#### یافته‌ها

میانگین سنی آزمودنی‌ها 24/8 سال بود و اکثر نمونه پژوهشی را زنان (121 نفر) به خود اختصاص می‌دادند. جهت برآورد پایایی اولیه آزمون از روش بازآزمایی استفاده شد که آزمون فوق ابتدا بر روی گروه 40 نفری اجرا شد که پایایی آن با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ 0/92 محاسبه شد. پس از گذشت دو هفته، آزمون مجدداً بر روی همان 40 نفر اجرا شد و میزان همبستگی میان نتایج دو بار اجرای آزمون برابر با 0/92 به دست آمد که نشان دهنده پایایی رضایت بخش آن است.

جهت بررسی رابطه متغیرهای پژوهش (برای بررسی روایی همزمان مقیاس‌های پژوهش) از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن در جدول 1 آمده است. همچنین، ویژگی‌های توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) متغیرهای پژوهش در این جدول ارائه شده است.

جدول 1. شاخص‌های توصیفی و ماتریس همبستگی پیرسون بین متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	1	2	3	4	5	6	7
1- پیوندجویی با طبیعت	1/27	0/36	-						
2- هویت محیطی	128/85	19/86	0/78**	-					
3- دل‌بستگی مکان	74/53	15/91	0/81**	0/76**	-				
4- هویت مکان	15/78	3/02	0/79**	0/83**	0/87**	-			
5- وابستگی مکان	14/1	2/89	0/74**	0/61**	0/78**	0/59**	-		
6- پیوندهای اجتماعی	13	3/31	0/44**	0/39**	0/84**	0/71**	0/64**	-	
7- دل‌بستگی عاطفی	31/91	8/54	0/58**	0/47**	0/95**	0/78**	0/67**	0/73**	-

همان‌طور که در جدول 1 مشاهده می‌شود، میانگین و انحراف استاندارد پیوندجویی با طبیعت و هویت محیطی به ترتیب برابر با 1/27 و 0/36 و 128/85 و 19/86 است. همچنین، میانگین و انحراف استاندارد دلبستگی مکان به ترتیب برابر با 74/53 و 15/91 می‌باشد. به علاوه، میانگین هر کدام از مؤلفه‌های دلبستگی مکان که عبارتند از هویت مکان، وابستگی مکان، پیوندهای اجتماعی و دلبستگی عاطفی به ترتیب برابر با 15/78، 14/1، 13 و 31/91 است. همچنین، دلبستگی مکان و هویت محیطی با پیوندجویی با طبیعت رابطه مثبت معنی‌دار دارند ( $p < 0/01$ ). این نتایج حاکی از روایی همزمان نسبتاً بالای آزمون پیوندجویی با طبیعت با مقیاس‌های دلبستگی مکان و هویت محیطی است. همچنین، بین دلبستگی مکان و هویت محیطی نیز رابطه مثبت معنی‌دار وجود دارد ( $p < 0/01$ ). به علاوه، همه مؤلفه‌های دلبستگی مکان رابطه مثبت معنی‌داری با هویت محیطی و پیوندجویی با طبیعت نشان می‌دهند ( $p < 0/01$ ).

برای بررسی برازش مدل مفروض رابطه میان هویت محیطی و پیوندجویی با طبیعت با میانجی‌گری مؤلفه‌های دلبستگی مکان از روش تحلیل مسیر استفاده شد. پیش از تحلیل، برخی از مهم‌ترین مفروضه‌های زیربنایی این آزمون مورد بررسی قرار گرفت. مفروضه‌های مزبور در ادامه ارائه شده‌اند.

- مقادیر گم‌شده: به عقیده مایرز، گامست و گوارین<sup>1</sup> (2006) متغیرهایی که در آن‌ها درصد داده‌های گم‌شده بیشتر از 5 باشد، بهتر است از لیست داده‌ها حذف شوند. از این رو، در پژوهش حاضر نسبت داده‌های گم شده به داده‌های کامل در هر متغیر به صورت مجزا مورد بررسی قرار گرفت و مشخص شد که درصد داده‌های گم شده به ازای هر متغیر کمتر از 5 درصد است.

- بهنجاری چندمتغیری: در پژوهش حاضر به منظور بررسی بهنجاری بودن توزیع داده‌ها از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد که نتایج حاصل از آن در جدول 2 نمایش داده شده است.

جدول 2. نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف جهت بررسی بهنجاری بودن توزیع داده‌ها

متغیر شاخص آماری	پیوندجویی با طبیعت	هویت محیطی	هویت مکان	وابستگی مکان	پیوندهای اجتماعی	دلبستگی عاطفی
قدر مطلق بیشترین تفاوت	0/098	0/094	0/096	0/115	0/089	0/087
بیشترین تفاوت مثبت	0/098	0/062	0/091	0/115	0/083	0/087
بیشترین تفاوت منفی	-0/089	-0/094	-0/096	-0/101	-0/089	-0/071
آماره آزمون	0/098	0/094	0/096	0/115	0/089	0/087
سطح معنی‌داری	0/51	0/2	0/54	0/049	0/092	0/19

همان‌طور که در جدول 2 مشاهده می‌شود، سطح معنی‌داری مشاهده‌شده در آزمون کولموگروف-اسمیرنوف به استثنای متغیر وابستگی مکان برای همه متغیرها بیش از 0/05 است. با توجه به حجم نمونه کافی و نظر به اینکه انحراف متغیر مذکور از حالت بهنجاری شدید نیست، می‌توان با اندکی تسامح مفروضه بهنجاری بودن توزیع داده‌ها را پذیرفت.

- خطی بودن: به عقیده گارسون<sup>2</sup> (2007)، در تحلیل مسیر فرض می‌شود که بین متغیرهای مکنون روابط خطی وجود دارد. در پژوهش حاضر با استفاده از ماتریس نمودارهای پراکنندگی، مفروضه خطی بودن رابطه بین متغیرهای مکنون تأیید شد.

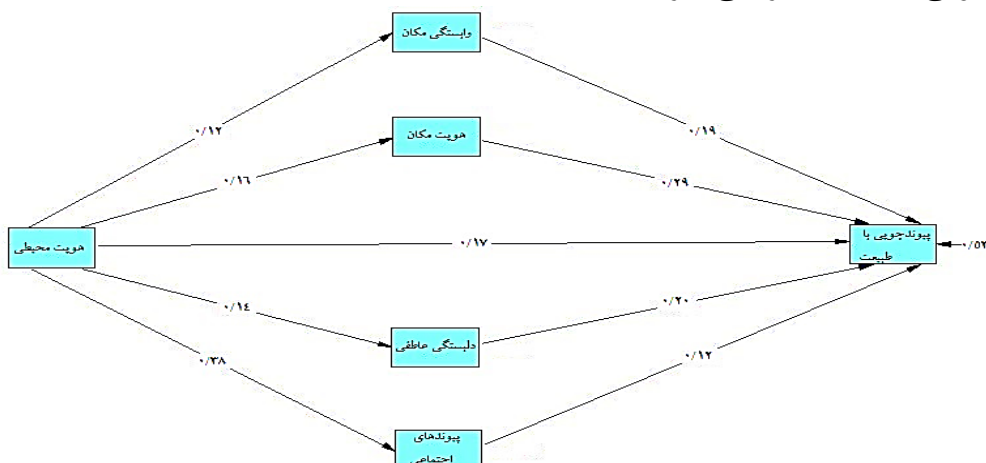
- همخطی چندگانه: چندگانگی خطی یا هم خطی چندگانه از طریق شاخص تحمل و عامل تورم واریانس (VIF) شناسایی می‌شود. مقدار تحمل کمتر از 0/10 یا VIF بیشتر از 10 نشان‌دهنده چندگانگی خطی است. در پژوهش حاضر، در هیچ‌یک از مقادیر آماره‌های تحمل و VIF محاسبه‌شده برای متغیرهای پژوهش، انحرافی از مفروضه چندگانگی خطی مشاهده نشد.

در مدل پیشنهادی، هویت محیطی به عنوان متغیر مستقل (برون‌زا)، مؤلفه‌های دلبستگی مکان به عنوان متغیرهای میانجی و پیوندجویی با طبیعت به عنوان متغیر وابسته (درون‌زا) در نظر گرفته شد. در این مدل، فرض بر آن بود که هویت محیطی هم به‌صورت مستقیم و هم به‌صورت غیرمستقیم از طریق مؤلفه‌های دلبستگی

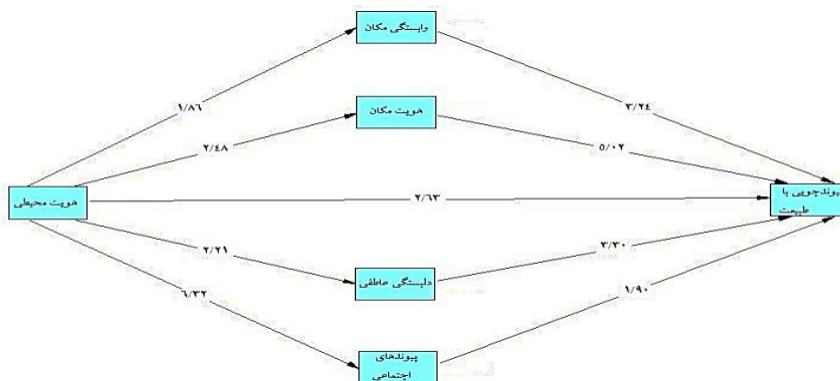
1. Mayers, Gamest & Goarin

2. Garson

مکان بر پیوندجویی با طبیعت اثر می‌گذارد.



شکل 1. مدل مسیر پیش‌بینی پیوندجویی با طبیعت بر اساس هویت محیطی و مؤلفه‌های دلبستگی مکان در حالت تخمین ضرایب استاندارد با توجه به نتایج موجود در مدل فوق، ضریب مسیر هویت محیطی به وابستگی مکان ( $\gamma=0/12$ )، به هویت مکان ( $\gamma=0/16$ )، دلبستگی عاطفی ( $\gamma=0/14$ )، پیوندهای اجتماعی ( $\gamma=0/38$ ) و پیوندجویی با طبیعت است. همچنین، ضریب مسیر وابستگی مکان به پیوندجویی با طبیعت ( $\beta=0/19$ )، ضریب مسیر هویت مکان به پیوندجویی با طبیعت ( $\beta=0/29$ )، ضریب مسیر دلبستگی عاطفی به پیوندجویی با طبیعت ( $\beta=0/20$ ) و ضریب مسیر پیوندهای اجتماعی به پیوندجویی با طبیعت ( $\beta=0/12$ ) است. در مرحله بعد، به منظور بررسی معنی‌دار بودن ضرایب استاندارد موجود در مدل، ضرایب مزبور تبدیل به مقادیر  $t$  شدند که نتایج حاصل از آن در شکل 2 نمایش داده شده است.



شکل 2. مدل مسیر پیش‌بینی پیوندجویی با طبیعت بر اساس هویت محیطی و مؤلفه‌های دلبستگی مکان در حالت معنی‌داری

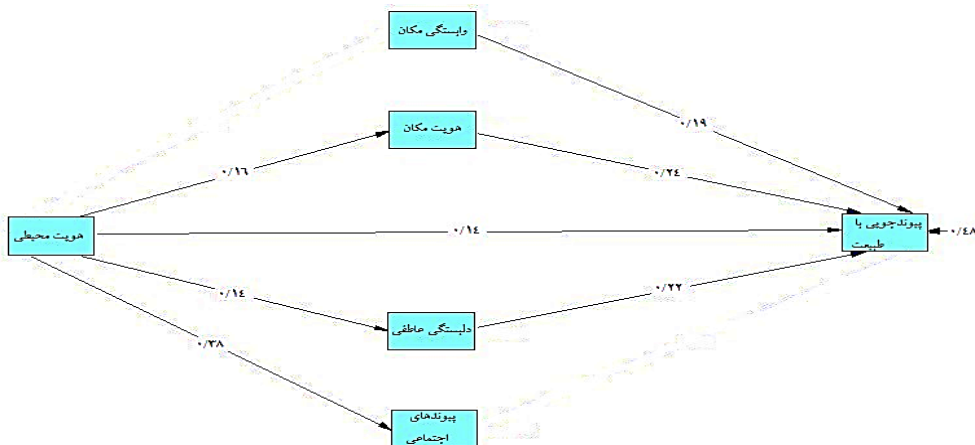
همان‌طور که در شکل 2 مشاهده می‌شود، مقدار  $t$  مشاهده شده برای ضریب مسیر هویت محیطی به وابستگی مکان و ضریب مسیر پیوندهای اجتماعی به پیوندجویی با طبیعت، کوچکتر از  $1/96$  است؛ بنابراین ضرایب مذکور معنی‌دار نیستند. مقادیر  $t$  مربوط به سایر ضرایب مربوط به مدل، بزرگتر از  $1/96$  است که نشان‌دهنده معنی‌دار بودن آن‌ها است. در ادامه شاخص‌های برآزش مدل پیشنهادی ارائه شده است.

جدول 3. شاخص‌های برآزش مدل پیشنهادی

شاخص برآزش	نقطه برش	برآورد مدل
شاخص برآزش	نقطه برش	برآورد مدل
$\chi^2/df$	$\leq 3$	3/48
GFI	$>0/9$	0/88
AGFI	$>0/9$	0/89
NNFI	$>0/9$	0/84
CFI	$>0/9$	0/90
IFI	$>0/9$	0/86

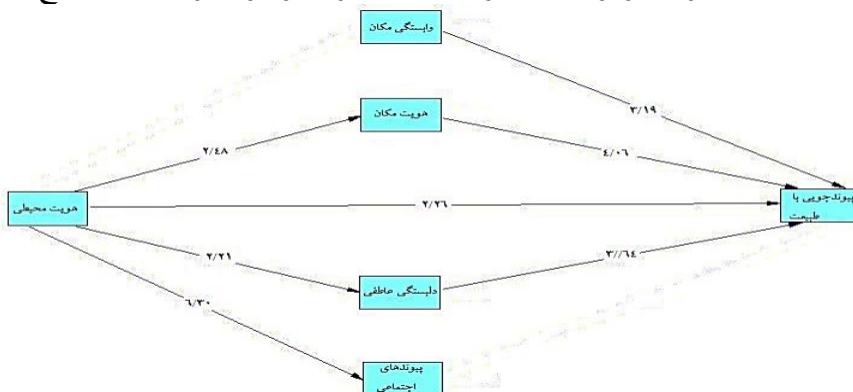


همان‌طور که جدول 3 مشاهده می‌شود، برخی شاخص‌های برازش به حد نصاب قابل قبول نرسیده‌اند؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که مدل اولیه پژوهش برازش مناسبی با داده‌ها ندارد. لذا با توجه به عدم برازش مناسب مدل تجربی و وجود ضرایب غیرمعنی‌دار در آن، جهت دستیابی به یک مدل برازنده، ضرایب غیرمعنی‌دار حذف و مدل پیشنهادی پژوهش پس از اصلاحات مجدداً تحلیل شد. نتایج مدل اصلاح‌شده در شکل 3 نمایش داده شده است.



شکل 3. مدل مسیر اصلاح‌شده پیش‌بینی پیوندجویی با طبیعت بر اساس هویت محیطی و مؤلفه‌های دلبستگی مکان در حالت تخمین ضرایب استاندارد

با توجه به نتایج موجود در مدل فوق، ضریب مسیر هویت محیطی به هویت مکان ( $\gamma=0/16$ )، دلبستگی عاطفی ( $\gamma=0/14$ )، پیوندهای اجتماعی ( $\gamma=0/38$ ) و پیوندجویی با طبیعت ( $\gamma=0/14$ ) است. همچنین، ضریب مسیر وابستگی مکان به پیوندجویی با طبیعت ( $\beta=0/19$ )، ضریب مسیر هویت مکان به پیوندجویی با طبیعت ( $\beta=0/24$ ) و ضریب مسیر دلبستگی عاطفی به پیوندجویی با طبیعت ( $\beta=0/22$ ) است. لازم به ذکر است که مدل اصلاح شده پژوهش توانسته است 52 درصد از واریانس متغیر پیوندجویی با طبیعت را تبیین کند. در شکل 4 مقادیر  $t$  مربوط به ضرایب استاندارد موجود در مدل اصلاح شده ارائه شده است.



شکل 4. مدل مسیر اصلاح‌شده پیش‌بینی پیوندجویی با طبیعت بر اساس هویت محیطی و مؤلفه‌های دلبستگی مکان در حالت معنی‌داری

همان‌طور که در شکل 4 مشاهده می‌شود، مقادیر  $t$  مربوط به همه ضرایب موجود در مدل بزرگتر از 1/96 است که نشان‌دهنده معنی‌دار بودن آن‌ها است. در ادامه شاخص‌های برازش مدل اصلاح‌شده ارائه شده است.

جدول 4. شاخص‌های برازش مدل اصلاح‌شده

شاخص برآزش	نقطه برش	برآورد مدل
$\chi^2/df$	$\leq 3$	2/88
GFI	>0/9	0/94
AGFI	>0/9	0/93
NNFI	>0/9	0/90
CFI	>0/9	0/90
IFI	>0/9	0/91
RMSEA	<0/08	0/06

جدول 4 شاخص‌های برآزش مدل اصلاح‌شده را نمایش می‌دهد. همان‌طور که در این جدول مشاهده می‌شود، مقدار شاخص  $\chi^2/df$  کمتر از 3 و مقدار شاخص RMSEA کمتر از 0/08 است. همچنین مقادیر شاخص‌های GFI، AGFI، NNFI، CFI و IFI نزدیک به 1 و بیشتر از نقطه برش 0/90 است. بنابراین، با توجه به مجموعه شاخص‌های برآزش می‌توان نتیجه گرفت که مدل اصلاح‌شده پژوهش از برآزش مناسبی با داده‌ها برخوردار است.

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف ساخت آزمون نرم‌افزاری تداعی ناآشکار پیوندجویی با طبیعت و پیش‌بینی آن با دل‌بستگی مکان و هویت محیطی در دانشجویان انجام شد. یکی از هدف‌های اصلی پژوهش ساخت آزمون نرم‌افزاری تداعی ناآشکار پیوندجویی با طبیعت و بررسی پایایی آن بود. ضرایب پایایی به دست آمده با استفاده از روش آلفای کرونباخ و بازآزمایی نشان داد که این آزمون از پایایی مطلوبی برخوردار است. این یافته با نتایج پژوهش شولتز و همکاران (2004)، هاشمی پور، حیدری، فتح‌آبادی و نجات (1391) و ناظمی، ذبیح‌زاده و حاتمی (1396) همسو است. برای مثال، شولتز و همکارانش (2004) با انجام دو پژوهش روی 160 دانشجوی روان‌شناسی دانشگاه ایالتی کالیفرنیا دریافتند که بین پیوند ناآشکار با طبیعت و نگرانی‌های زیست‌گروه‌ای<sup>1</sup> رابطه مثبت و بین پیوند ناآشکار با طبیعت و نگرش‌های خودخواهانه<sup>2</sup> رابطه منفی وجود دارد. در مطالعه دوم اثر اساسی تکرار شد و پایایی بازآزمایی سنج‌های آشکار و ناآشکار محاسبه شد. یافته‌ها حاکی از آن بود که آزمون تداعی ناآشکار از پایایی خوبی برای بررسی پیوندهای ناآشکار با طبیعت برخوردار است.

یکی دیگر از هدف‌های اصلی پژوهش بررسی روایی آزمون نرم‌افزاری تداعی ناآشکار پیوندجویی با طبیعت با مقیاس دل‌بستگی مکان و مقیاس هویت محیطی بود. نتایج حاصل از ضریب همبستگی پیرسون نشان دهنده وجود رابطه مثبت معنی‌دار بین دل‌بستگی مکان و هویت محیطی با پیوندجویی با طبیعت بود ( $p < 0/01$ ) که حاکی از روایی همزمان نسبتاً بالای آزمون پیوندجویی با طبیعت با مقیاس‌های دل‌بستگی مکان و هویت محیطی بود. این یافته با نتایج پژوهش شولتز و همکاران (2004)، هاشمی پور، حیدری، فتح‌آبادی و نجات (1391) و ناظمی، ذبیح‌زاده و حاتمی (1396) همسو است. برای مثال، شولتز و همکارانش (2004) با انجام دو پژوهش روی 160 دانشجوی روان‌شناسی دانشگاه ایالتی کالیفرنیا دریافتند که آزمون تداعی ناآشکار از روایی خوبی برای بررسی پیوندهای ناآشکار با طبیعت برخوردار است و با مقیاس پارادایم محیطی جدید (دونلپ و همکاران، 2000) و مقیاس انگیزه‌های محیطی (شولتز، 2000) دارای روایی همزمان است.

هدف اصلی دیگر پژوهش بررسی برآزش مدل مفروض رابطه میان هویت محیطی و پیوندجویی با طبیعت با میانجی‌گری مؤلفه‌های دل‌بستگی مکان بود. نتایج با استفاده از روش تحلیل مسیر نشان داد که مدل اولیه پژوهش برای پیش‌بینی پیوندجویی با طبیعت به دلیل معنی‌دار نبودن ضریب مسیر هویت محیطی به وابستگی مکان و ضریب مسیر پیوندهای اجتماعی به پیوندجویی با طبیعت، برآزش مناسبی با داده‌ها نداشت. لذا مدل اولیه با حذف مسیرهای مذکور اصلاح شد. نتایج نشان داد مدل اصلاح‌شده پژوهش برآزش قابل قبولی با داده‌ها دارد. بر اساس مدل اصلاح‌شده می‌توان گفت هویت محیطی هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیرمستقیم از طریق هویت

1. Biospheric  
2. Egoistic

مکان و دلبستگی عاطفی بر پیوندجویی با طبیعت تأثیر می‌گذارد. در واقع، از میان مؤلفه‌های دلبستگی مکان فقط هویت مکان و دلبستگی عاطفی رابطه میان هویت محیطی و پیوندجویی با طبیعت را میانجی‌گری می‌کنند. این یافته با نتایج پژوهش گاسلینگ و ویلیامز<sup>1</sup> (2011)، بالوند و جوواروسکتی<sup>2</sup> (2017)، بالوند، جوواروسکتی و پوسکوس<sup>3</sup> (2019) و باسو، هاشیموتو و داسگوپتا<sup>4</sup> (2020) همسو است. برای مثال، بالوند، جوواروسکتی و پوسکوس (2019) در یک فراتحلیل به بررسی رابطه بین هویت محیطی، پیوندجویی با طبیعت و هویت خویشتن محیطی پرداختند. نتایج نشان دهنده همبستگی مثبت قوی بین هویت محیطی و پیوندجویی با طبیعت ( $r=0/75$ ) و نیز هویت خویشتن محیطی ( $r=0/57$ ) بود. همچنین، باسو، هاشیموتو و داسگوپتا<sup>5</sup> (2020) در پژوهشی با عنوان «نقش میانجی‌گر دلبستگی مکان در پیوندجویی با طبیعت و بهزیستی در 2203 آزمودنی ژاپنی دریافتند که دلبستگی مکان نقش میانجی‌گر در رابطه پیوندجویی با طبیعت و بهزیستی دارد. همچنین، دلبستگی مکان 30 درصد از اثر نهایی پیوندجویی با طبیعت بر بهزیستی آزمودنی‌ها را تبیین می‌کرد. به علاوه، نتایج مطالعه نشان دهنده رابطه مستقیم معنی‌دار بین پیوندجویی با طبیعت و دلبستگی مکان و دلبستگی مکان و بهزیستی بود.

جهت تبیین یافته فوق می‌توان گفت که دلبستگی مکان یک سازه چندبُعدی است که دربرگیرنده جنبه‌های گوناگون پیوند فرد- مکان است (اسکنل و گیفورد<sup>6</sup>، 2010) و در معنای وسیع‌تر به پیوندهای عاطفی و کارکردی بین افراد و محیطی فیزیکی پیرامون آنها اشاره می‌کند (مور و گراف<sup>7</sup>، 1994). مدل دوبُعدی دلبستگی عاطفی و هویت مکان متداول‌ترین مسیر برای اندازه‌گیری دلبستگی مکان است (ویلیامز و واسکه<sup>8</sup>، 2003؛ جورجسن و استدمن<sup>9</sup>، 2006؛ براون و ریموند<sup>10</sup>، 2007)، با گذشت زمان ابعاد دیگری نظیر پیوندهای اجتماعی (کیل و همکاران<sup>11</sup>، 2005) و ارتباط مکانی (لویکا<sup>12</sup>، 2011) برای ارزیابی دلبستگی مکان مطرح شدند. اسکنل و گیفورد (2010) نشان دادند که استفاده از ماهیت چندبُعدی دلبستگی مکان به شناسایی متغیرهای تأثیرگذار بر دلبستگی فرد به مکان یا مشغولیت او با مکان می‌انجامد. مطالعات گوناگون نشان داده اند که حس مکان در محیط‌های طبیعی رابطه تنگاتنگی با پیوندجویی با طبیعت دارد (ریموند و همکاران، 2010). با این حال، تعداد کمی از مطالعات انجام شده بر روی پیوندجویی با طبیعت، مکان را به عنوان یک مؤلفه کلیدی در قالب پیوند با مکان یا دلبستگی مکان در نظر گرفته اند (براون و ریموند، 2007؛ جورجسن و استدمن، 2001؛ استدمن، 2002). بیری و ولف- واتز<sup>13</sup> (2014) با انجام مطالعه‌ای بر روی سوئدی‌ها به بررسی رابطه پیوندجویی با طبیعت و رفتار حامی محیط پرداختند. آنها دریافتند که تعامل با طبیعت به افزایش دلبستگی مکان و تمایل به فعالیت در محیط و حفاظت از آن می‌انجامد. گاسلینگ و ویلیامز<sup>14</sup> (2011) در بررسی رابطه پیوندجویی با طبیعت و دلبستگی مکان با رفتار حامی محیط در 141 کشاورز استرالیایی دریافتند که بین پیوندجویی با طبیعت و دلبستگی مکان با رفتار حامی محیط رابطه مثبت معنی‌دار وجود دارد. همچنین، کالی و کریگ<sup>15</sup> (2019) با انجام مطالعه‌ای در اسکاتلند دریافتند که بین دلبستگی مکان و پیوندجویی با طبیعت رابطه مثبت معنی‌داری وجود دارد.

1. Gosling & Williams
2. Balundé & Jovarauskaitė
3. Balundé, Jovarauskaitė & Poškus
4. Basu, Hashimoto & Dasgupta
5. Basu, Hashimoto & Dasgupta
6. Scannell & Gifford
7. Moore & Graefe
8. Williams & Vaske
9. Jorgensen & Stedman
10. Brown & Raymond
11. Kyle et al.
12. Lewicka
13. Beery & Wolf-Watz
14. Gosling & Williams
15. Colley & Craig

پژوهشگران در حوزه روان‌شناسی محیط با سازه‌های گوناگون رابطه فرد با طبیعت رو به رو می‌شوند که همبستگی بسیار بالایی با یکدیگر دارند. نتایج مطالعات گوناگون حاکی از رابطه قوی بین هویت محیطی و پیوندجویی با طبیعت بوده اند (بروگر، کایزر و روزن<sup>1</sup>، 2011؛ دیویس و همکاران<sup>2</sup>، 2011؛ تام<sup>3</sup>، 2013؛ مارتین و زلر<sup>4</sup>، 2016). این طور استدلال می‌شود که رابطه قوی بین سازه‌های نظری مجزای نمایانگر رابطه انسان- طبیعت، بر رابطه قوی مؤلفه‌های این مفاهیم دلالت می‌کند (مثلاً همانندسازی با محیط طبیعی، کلایتون، 2003؛ جنبه عاطفی پیوندجویی با طبیعت، شولتز، 2001). این یافته‌ها همسو با نظریه پردازش شولتز (2001) هستند که معتقد است سازه پیوندجویی با طبیعت دارای رابطه علی با مؤلفه‌هایی نظیر مراقبت، ارتباط و تعهد است و تعهد تنها در صورت وجود مراقبت و ارتباط امکان پذیر است. به همین ترتیب، نظریه هویت محیطی مطرح شده توسط کلایتون (2003) بر جنبه‌های درهم تنیده رابطه انسان- طبیعت تأکید می‌کند. تماس با طبیعت به ویژه می‌تواند موجب برانگیختن حس تعلق یا بخشی از طبیعت بودن شود که به نوبه خود می‌تواند به توسعه روابط بین انسان و طبیعت بینجامد که بر رفتارهای (مثلاً داوطلب شدن در سازمان‌های حفاظت از حیات وحش) تداوم این رابطه تأثیر می‌گذارد. دو مفهوم مستقل هویت محیطی و پیوندجویی با طبیعت را نمونه‌های بارزی در نظر می‌گیریم تا نشان دهیم که رابطه انسان- طبیعت می‌تواند از منظر دیدگاه‌های نظری متفاوت بررسی شود (سازه‌های هویت/ خودپنداره یا سازه‌های شناختی، عاطفی، رفتاری). همان طور که تام (2013) مطرح می‌کند، هر دو مفهوم از چارچوب مفهومی مشترکی برخوردارند و در رابطه انسان- طبیعت اهمیت یکسانی دارند. پژوهش‌های گوناگون به بررسی رابطه بین هویت محیطی و پیوندجویی پرداخته اند از جمله بالوند و جوواروسکتی<sup>5</sup> (2017) در یک مطالعه مروری با بررسی 6 مقاله به بررسی هویت محیطی و پیوندجویی با طبیعت پرداختند. نتایج نشان دهنده رابطه مثبت معنی‌دار بین هویت محیطی و پیوندجویی با طبیعت بود. با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که آزمون تداعی ناآشکار پیوندجویی با طبیعت از پایایی و روایی مطلوبی برخوردار است و هویت محیطی به صورت مستقیم و غیرمستقیم از طریق هویت مکان و دل‌بستگی عاطفی بر پیوندجویی با طبیعت تأثیر می‌گذارد.

این پژوهش مانند سایر پژوهش‌ها دارای محدودیت‌هایی است، از جمله اینکه جامعه آماری پژوهش شامل دانشجویان دانشگاه‌های دولتی شهر تهران بود که امکان تعمیم نتایج این پژوهش را به سایر دانشجویان در کشور محدود می‌کند. همچنین، با توجه به اجرای پژوهش در شرایط همه‌گیری کرونا، شرایط جسمی و روانی افراد مورد پژوهش و محدودیت‌های اجرا می‌تواند بر نحوه پاسخ‌گویی به پرسش‌ها و نتایج پژوهش تأثیر بگذارد که خارج از کنترل پژوهشگر بوده است. همچنین، وضعیت تأهل و شرایط اجتماعی- اقتصادی آزمودنی‌ها مورد بررسی قرار نگرفته است که می‌تواند بر نتایج پژوهش تأثیر بگذارد. به پژوهشگران بعدی پیشنهاد می‌شود که این آزمون نرم‌افزاری را بر روی افراد ساکن مناطق شهری و روستایی اجرا کنند و به مقایسه نتایج آن بپردازند. همچنین پیشنهاد می‌شود که رابطه پیوندجویی با طبیعت با سایر متغیرها نظیر رفتار حامی محیط، بهزیستی، کیفیت زندگی و غیره بررسی شود. به علاوه، اجرای پژوهش‌های مشابه پژوهش حاضر در سایر شهرهای ایران نیز توصیه می‌گردد. پیشنهاد می‌شود که در طراحی آزمون از تصاویر نیز استفاده شود و برای بررسی پایایی و روایی آزمون از سایر روش‌ها هم بهره گرفته شود. همچنین، به مسئولان و دست‌اندرکاران محیط زیست و روان‌شناسان محیط پیشنهاد می‌شود که با برگزاری کارگاه‌های آموزشی به آموزش و توسعه آزمون نرم‌افزاری پیوندجویی با طبیعت بپردازند و برای ارتقای پیوندجویی با طبیعت به تقویت هویت محیطی و دل‌بستگی مکان اقدام کنند.

## منابع

1. Brügger Kaiser & Roczen
2. Davis, Lee & Coy
3. Tam
4. Martin & Czellar
5. Balundé & Jovarauskaite

- آرونسون، الیوت؛ ویلسون، تیموتی؛ آکرت، رابین؛ و سامرز، ساموئل (2016). *روان‌شناسی اجتماعی*. ترجمه مجید صفاری نیا و پرستو حسن زاده. (1398). تهران: نشر ارسباران.
- رشید کلویر، حجت الله (1399). *بررسی خصوصیات روان‌سنجی مقیاس هویت محیطی کلاپتون*. طرح پژوهشی دانشگاه محقق اردبیلی.
- ساسنبرگ، کای؛ و ولیک، مایکل ال. دبلیو (2019). *روان‌شناسی اجتماعی در عمل*. ترجمه عزیزالله تاجیک اسمعیلی و پرستو حسن زاده (1399). تهران: نشر روان.
- صفاری نیا، مجید (1390). *اعتباریابی مقیاس دل‌بستگی مکان*. طرح پژوهشی دانشگاه پیام نور مرکز تهران جنوب.
- کلاپتون، سوزان؛ و مایرز، جن (2009). *روان‌شناسی حفاظت از محیط‌زیست*. ترجمه مجید صفاری‌نیا؛ حسن عبدالله‌زاده؛ عبدالله مفاخری؛ ابراهیم نیک‌صفت؛ و ناهید یوسف‌پور (1390). تهران: انتشارات ارجمند.
- گریفندر، رینز؛ بلس، هربرت؛ و فیدلر، کلاوز (2018). *شناخت اجتماعی*. ترجمه مجید صفاری نیا و پرستو حسن زاده. (1398). تهران: نشر روان.
- ملکی، بهرام؛ علی‌پور، احمد؛ زارع، حسین؛ و شقاقی، فرهاد (1393). *ارزیابی مقدماتی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس الفبا برای سنجش عزت نفس ناآشکار*. *مجله اندازه‌گیری تربیتی*، 44، 521-531.
- ناظمی، مهدی؛ ذبیح‌زاده، عباس؛ و حاتمی، امیرجلال (1396). *ساخت و اعتباریابی آزمون نداعی ضمنی برای اندازه‌گیری هویت*. *فصلنامه مطالعات ملی*، 18، 23-40.
- هاشمی‌پور، حمید؛ حیدری، محمود؛ فتح‌آبادی، جلیل؛ و نجات، پگاه (1391). *بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی آزمون نداعی ضمنی عزت نفس*. *فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*، 1، 33-48.
- Amodio, D.M., & Mendoza, S.A. (2010). *Implicit intergroup bias: Cognitive, affective, and motivational underpinnings*. New York, NY: Guilford Press.
- Balundë, A., & Jovarauskaite, L. (2017). The relationship between connectedness to nature and environmental identity: Results of a systematic review. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-8.
- Balundë, A., Jovarauskaite, L., & Poškus, M.S. (2019). Exploring the relationship between connectedness with nature, environmental identity, and environmental self-identity: A systematic review and meta-analysis. *Sage Journals*, 25, 1-12.
- Basu, M., Hashimoto, Sh., & Dasgupta, R. (2020). The mediating role of place attachment between nature connectedness and human well-being: Perspectives from Japan. *Sustainability Science*, 15, 849-862.
- Beery, T.H., & Wolf-Watz, D. (2014). Nature to place: Rethinking the environmental connectedness perspective. *Journal of Environmental Psychology*, 40, 198-205.
- Bragg, E.A. (1996). Towards ecological self: deep ecology meets constructionist self theory. *Journal of Environmental Psychology*, 16, 93-108.
- Brown, B.B., Altman, I., & Werner, C.M. (2017). Place attachment. *International Encyclopedia of Housing and Home*, 12, 183-188.
- Brown, G., & Raymond, C. (2007). The relationship between place attachment and landscape values: Toward mapping place attachment. *Applied Geography*, 27, 89-111.
- Brügger, A., Kaiser, F.G., & Roczen, N. (2011). One for all? Connectedness to nature, inclusion of nature, environmental identity, and implicit association with nature. *European Psychologist*, 16, 324-333.
- Cantrill, J.G., & Senecah, S.L. (2001). Using the "sense of self-in-place" construct in the context of environmental policymaking and landscape planning. *Environmental Science and Policy*, 4, 185-203.
- Clayton, S. (2003). *Attending to identities: Ideology, group memberships, and perceptions of justice*. Bingley, UK: Emerald Group.
- Clayton, S. (2003). *Environmental identity: A conceptual and an operational definition. The psychological significance of nature*. Cambridge: The MIT Press.
- Clayton, S. (2008). *Introduction*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Clayton, S. & Opatow, S. (2003). *Introduction*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Clayton, S., & Opatow, S. (2003). *Identity and the natural environment. The psychological significance of nature*. Cambridge: The MIT Press.
- Colley, K., & Craig, T. (2019). Natural places: Perceptions of wildness and attachment to local greenspace. *Journal of Environmental Psychology*, 61, 71-78.
- Davis, J.L., Le, B., & Coy, A.E. (2011). Building a model of commitment to the natural environment to predict ecological behavior and willingness to sacrifice. *Journal of Environmental Psychology*, 31, 257-265.
- Dono, J., Webb, J., & Richardson, B. (2016). The relationship between environmental activism, pro-environmental behaviour and social identity. *Journal of Environmental Psychology*, 30, 178-186.

- Dunlap, R.E., Van Liere, K., Mertig, A., & Jones, R.E. (2000). Measuring endorsement of the New Ecological Paradigm. A revised NEP scales. *Journal of Social Issues*, 56, 425-442.
- Friese, M., Wänke, M., & Plessner, H. (2006). Implicit consumer preferences and their influence on product choice. *Psychology and Marketing*, 23, 727-740.
- Gosling, E., & Williams, K. (2011). Connectedness to nature, place attachment and conservation behavior: Testing connectedness theory among farmers. *Journal of Environmental Psychology*, 30, 298-304.
- Greenwald, A.G., & Banaji, M.R. (1995). Implicit social cognition: Attitudes, self-esteem, and stereotypes. *Psychological Review*, 102, 4-11.
- Greenwald, A.G., & Farnham, S.D. (2000). Using the implicit association test to measure self-esteem and self-concept. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79, 1022-1039.
- Greenwald, A.G., McGhee, D.E., & Schwartz, J.L.K. (1998). Measuring individual differences in implicit cognition. The implicit association tests. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 1464-1480.
- Greenwald, A.G., Poehlman, T.A., Uhlmann, E.L., & Banaji, M.R. (2009). Understanding and using the Implicit Association Test: III: Meta-analysis of predictive validity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97, 17-41.
- Jorgensen, B.S., & Stedman, R.C. (2001). Sense of place as an attitude: Lakeshore owner`s attitudes toward their properties. *Journal of Environmental Psychology*, 21, 233-248.
- Jorgensen B.S., & Stedman, R.C. (2006). A comparative analysis of predictors of sense of place dimensions: Attachment to, dependence on, and identification with lakeshore properties. *Journal of Environmental Management*, 79, 316-327.
- Kals, E., Schumacher, D., & Montada, L. (1999). Emotional affinity toward nature as a motivational basis to protect nature. *Environment and Behavior*, 31, 178-202.
- Kyle, G., Graefe, A., & Manning, R. (2005). Testing the dimensionality of place attachment in recreational settings. *Environment & Behavior*, 37, 153-177.
- Kyle, G.T., Mowen, A.J., & Tarrant, M. (2004). Linking place preferences with place meaning: An examination of the relationship between place motivation and place attachment. *Journal of Environmental Psychology*, 24, 439-454.
- Leary, M.R., Tipsord, J.M., & Tate, E.B. (2008). *Allo-inclusive identity: Incorporating the social and natural worlds into one`s sense of self*. *Decade of behavior*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Lewicka, M. (2011). Place attachment: How far have we come in the last 40 years? *Journal of Environmental Psychology*, 31, 207-230.
- Low, S.M., & Altman, I. (1992). Place attachment: A conceptual inquiry. *Human Behavior & Environment: Advances in Theory & Research*, 12, 1-12.
- Martin, C., & Czellar, S. (2016). The extended connectedness to nature in self scale. *Journal of Environmental Psychology*, 47, 181-194.
- McEwen, J.W. (2014). *Sense of place, place attachment, and rootedness in Four West Baton Rouge Parish, Louisiana Bars*. Florida State University.
- Moore R.L., & Graefe, A.R. (1994). Attachments to recreation settings: The case of rail-trail users. *Leisure Sciences*, 16,17-31.
- Olivos, P., & Aragonés, J.I. (2011). Psychometric properties of the Environmental Identity Scale (EID). *Psyecology*, 2, 65-74.
- Oswald, F.L., Mitchell, G., Blanton, H., Jaccard, J., & Tetlock, P.E. (2013). Predicting ethnic and racial discrimination: A meta-analysis of IAT criterion studies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 105, 171-192.
- Payne, K.B., Vuletich, H.A., & Lundberg, K.B. (2017). The bias of crowds: How implicit bias bridges personal and systemic prejudice. *Psychological Inquiry*, 28, 233-248.
- Ramkissoon, H., Liam D.G., & Weiler, B. (2015). Relationships between place attachment, place satisfaction and pro-environmental behavior in an Australian national park, *Journal of Sustainable Tourism*, 21, 434- 457.
- Raymond, C.M., Brown, G., & Weber, D. (2010). The measurement of place attachment: Personal, community, and environmental connections. *Journal of Environmental Psychology*, 30, 422-434.
- Scannell, L., & Gifford, R. (2010). Defining place attachment: A tripartite organizing framework. *Journal of Environmental Psychology*, 30, 1-10.
- Scannell, L., & Gifford, R. (2018). Comparing the theories of interpersonal and place attachment. *Place attachment: Advances in theory, methods and applications*, 14, 23-36.

- Schultz, P.W. (2000). Empathizing with nature: The effects of perspective talking on concern for environmental issues. *Journal of Social Issues*, 56, 391-406.
- Schultz, P.W. (2001). Assessing the structure of environmental concern. Concern for the self, other people, and the biosphere. *Journal of Environmental Psychology*, 21, 327-339.
- Schultz, P.W., Shriver, C., Tabanico, J.J. & Khazian, A. (2004). Implicit connections with nature. *Journal of Environmental Psychology*, 24, 31-42.
- Stedman, R.C. (2002). Toward a social psychology of place: Predicting behavior from place-based cognitions, attitude, and identity. *Environment and Behavior*, 34, 561-581.
- Stedman, R.C. (2003). Is it really a social construction? The contribution of physical environment to Sense of place. *Society and Natural Resources*, 16, 671-685.
- Tam, K.P. (2013). Concepts and measures related to connection to nature: Similarities and differences. *Journal of Environmental Psychology*, 34, 64-78.
- Thomashow, M. (1995). *Ecological Identity, becoming a reflective environmentalist*. London: MIT Press.
- Turner, J.C., Hogg, M.A., Oakes, P.J., Reicher, S.D., & Wetherell, M.S. (1987). *Rediscovering the social group: A selfcategorization theory*. Oxford: Basil Blackwell.
- van der Werff, E., Steg, L., & Ruppert, A. (2021). My company is green, so am I: The relationship between perceived environmental responsibility of organizations and government, environmental self-identity, and pro-environmental behaviors. *Energy Efficiency*, 14, 49-70.
- Weigert, A.J. (1997). *Self, interaction, and natural environment*. Albany: State University of New York Press.
- Whitmarsh, L., & O'neill, S. (2015). Green identity, green living? The role of pro-environmental self-identity in determining consistency across diverse pro-environmental behaviours. *Journal of Environmental Psychology*, 30, 305-314.
- Williams D.R., & Vaske J.J. (2003). The measurement of place attachment: Validity and generalizability of a psychometric approach. *Sciences*, 49, 830-840.
- Wittenbrink, B., & Schwarz, N. (2007). *Implicit measures of attitudes*. New York: Guilford Press.

## مقایسه اثربخشی آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی بر اهمال‌کاری دانش‌آموزان دارای والد معتاد مقطع متوسطه دوم

تاریخ ارسال مقاله: 1401/11/20 تاریخ پذیرش نهایی: 1401/12/29  
پریسا نعمت زاده سوته<sup>1</sup>، حسینعلی قنادزادگان<sup>2\*</sup>، سیده علیا عمادیان<sup>3</sup>

مقاله پژوهشی

### چکیده

**مقدمه:** تحقیق حاضر با هدف مقایسه اثربخشی آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی بر اهمال‌کاری دانش‌آموزان دارای والد معتاد مقطع متوسطه دوم شهر بابلسر انجام شد. **روش:** روش تحقیق نیمه آزمایشی با پیش‌آزمون - پس‌آزمون و دوره پیگیری با گروه کنترل نامعادل بود و جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان دارای والد معتاد مقطع متوسطه دوم شهر بابلسر و والدین آنها در سال تحصیلی 1400-1401 در حال تحصیل بودند. 45 نفر به عنوان نمونه انتخاب و در دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل 15 نفره قرار گرفتند و به پرسش‌نامه اهمال‌کاری تحصیلی سولومون و راث بلوم (1984) پاسخ دادند و آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی برای دو گروه آزمایش انجام شد و گروه کنترل در انتظار ماند. داده‌ها به روش تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر تجزیه و تحلیل شد.

**یافته‌ها:** یافته‌ها نشان داد که 78 درصد تغییرات در نمرات اهمال‌کاری، 62 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای تکالیف، 63/6 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای امتحان، 59/2 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای مقاله در طی مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، ناشی از آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل بوده است ( $P < 05/0$ ). همچنین یافته‌ها نشان داد که 73/7 درصد تغییرات در نمرات اهمال‌کاری، 58/6 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای تکالیف، 46/2 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای امتحان، 44/3 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای مقاله در طی مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، ناشی از مداخله چندبعدی انگیزشی شناختی بوده است ( $P < 05/0$ ).

**نتیجه‌گیری:** بر اساس یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی بر اهمال‌کاری دانش‌آموزان دارای والد معتاد مقطع متوسطه دوم تاثیر معنی‌داری دارد ( $P < 05/0$ ).

**کلمات کلیدی:** آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل، مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی، اهمال‌کاری

دانشجوی دکتری روان‌شناسی. واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران  
2. استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران  
\*نویسنده مسئول: Ghanad.hamid@yahoo.com  
3. استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران





## Comparison of the Effectiveness of Procrastination-Based Cognitive Behavioral Training and Cognitive Motivational Multidimensional Intervention on Procrastination of Students with Addicted Parents in the Second Secondary Level

Received: 2023/02/09 Accepted: 2023/03/20

Parisa Nematzadeh Sote<sup>1</sup>, Hossein Ali Qanadzadegan<sup>2\*</sup>, Seyedah olia Emadian<sup>3</sup>

Original Article

### Abstract

**Introduction:** The present research was conducted with the aim of comparing the effectiveness of procrastination-based cognitive-behavioral training and cognitive motivational multidimensional intervention on procrastination of secondary school students with addicted parents in Babolsar.

**Method:** The research method was semi-experimental with a pre-test, post-test, and follow-up period with an unequal control group, and the statistical population of the study was all students with addicted parents in the second secondary level of Babolsar and their parents were studying in the academic year of 2001-2001. 45 people were selected as a sample and were placed in two experimental groups and a control group of 15 people and answered the academic procrastination questionnaire of Solomon and Roth Bloom (1984), research and cognitive behavioral training based on procrastination, and multidimensional cognitive motivational intervention. The test was carried on for two groups and the control group was kept waiting. The data was analyzed by the method of analysis of variance with repeated measurements.

**Findings:** The findings showed that 78% changes in procrastination scores, 62% changes in homework preparation scores, 63.6% changes in exam preparation scores, and 59.2% changes in essay preparation scores during the pre-test, post-, test and follow-up stages, it was caused by cognitive behavioral training based on procrastination ( $P < 0.05$ ). Also, the findings showed that 73.7% changes in procrastination scores, 58.6% changes in homework preparation scores, 46.2% changes in exam preparation scores, and 44.3% changes in preparation scores during the pre-test, post-test, and follow-up stages, the article was due to the multidimensional intervention of cognitive motivation ( $P < 0.05$ ).

**Conclusion:** Based on the findings of the research, it can be concluded that cognitive behavioral training based on procrastination and cognitive motivational multidimensional intervention has a significant effect ( $P < 0.05$ ) on the procrastination of secondary school students with addicted parents.

**Keywords:** Procrastination-Based Cognitive Behavioral Training, Cognitive Motivational Multidimensional Intervention, Procrastination.

---

1. PhD Student in Psychology. Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran

2. Assistant Professor, Department of Psychology, Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran

\*Corresponding Author: Ghanad.hamid@yahoo.com

3. Assistant Professor, Department of Psychology, Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran

## مقدمه

با وجود سابقه دیرینه اختلالات مربوط به مصرف مواد، اکنون این پدیده، به یک مشکل جدی جهانی تبدیل شده و عوامل اجتماعی روانی، اقتصادی، فردی، خانوادگی و سیاسی را تحت تأثیر قرار داده (آباته و همکاران، 2021)، و سلامت روانی نوجوانان به طور جدی تهدید می‌کند (ننام و همکاران<sup>1</sup>، 2021). بنابراین، تأثیر مداخلات سوء مصرف مواد بر خانواده و اعضای آن، شایسته توجه است. هر خانواده و هر عضوی از آن به طور منحصر به فردی تحت تأثیر فرد معتاد به خاطر مشکلاتی از جمله عدم ارضاء نیازهای رشدی، اختلال دلبستگی، مشکلات اقتصادی، مشکلات حقوقی، ناراحتی عاطفی و گاهی اوقات خشونت علیه او، قرار می‌گیرند و خطر سوء مصرف مواد در کودکان این خانواده‌ها بیش از خانواده‌های دیگر است (آباته و همکاران، 2021). اختلال سوء مصرف مواد، یک اختلال عود کننده مزمن است و با مسائل زیادی در حوزه‌های پزشکی، روان پزشکی، خانوادگی، شغلی، قانونی، مالی و معنوی همراه است. این اختلال نه تنها زندگی فرد را تحت الشعاع قرار می‌دهد، بلکه مشکلات و ناراحتی‌های زیادی را برای خانواده و جامعه ایجاد کرده و بار زیادی را بر آن‌ها تحمیل می‌کند. فرزندان والدین معتاد، مشکلات اجتماعی-روانی مانند افسردگی، اضطراب، انزوای اجتماعی، مشکلات رفتاری و عملکرد ضعیف تحصیلی بیشتری را تجربه می‌کنند (الفنای و همکاران<sup>2</sup>، 2021).

با توجه به پیچیدگی اهمال‌کاری و مولفه‌های شناختی، عاطفی و رفتاری تأثیرگذار بر آن، این سازه تظاهرات گوناگونی دارد، لذا می‌توان عنوان کرد که سوء مصرف مواد والدین می‌تواند بر اهمال‌کاری تحصیلی<sup>3</sup> فرزندان اثرگذار باشد (اشپورتون و همکاران<sup>4</sup>، 2022). اهمال‌کاری از نظر روان‌شناسی یعنی به آینده محول کردن کاری که تصمیم به اجرای آن گرفته ایم (وانگو و همکاران<sup>5</sup>، 2021). فراری (1995)، به نقل از هونگ و همکاران<sup>6</sup>، 2021). تأخیر هدفمندانه و دائمی در آغاز و تکمیل تکالیف تا حد تجربه احساس ناراحتی، اهمال کاری نامیده می‌شود. اهمال‌کاری با توجه به پیچیدگی و مولفه‌های شناختی، عاطفی و رفتاری آن ابعاد و تظاهرات گوناگونی دارد؛ نوع رایج تعلل ورزی تحصیلی در دانش‌آموزان به تأخیر انداختن آغاز یک تکلیف و اگذار شده و برنامه ریزی در شروع و عصبانیت در زمان اتمام آن است (لی و همکاران<sup>7</sup>، 2020). اهمال‌کاری تحصیلی به عنوان تمایل غیر منطقی جهت به تعویق انداختن شروع یا تکمیل تکالیف تحصیلی تعریف می‌شود که غالباً با اضطراب و پریشانی همراه است (راث بلوم، سولومون مورکامی، 1986 به نقل از رودی و همکاران<sup>8</sup>، 2020). در اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموز قصد انجام تکالیف درسی را در یک زمان معینی دارد اما در پرداختن و پایان بخشیدن به آن تنبلی می‌کند. طی این فرآیند، فرد پاداش‌های کوچک اما آتی را به پاداش‌های بزرگ اما دور از دسترس ترجیه می‌دهد (بالکس، دورو<sup>9</sup>، 2019). به عبارتی اهمال‌کاری به آینده محول کردن کاریست که تصمیم به اجرای آن گرفته اند (زاهو و همکاران<sup>10</sup>، 2019).

با توجه به موارد فوق، تعلل یکی از رفتارهای مخربی است که بر بسیاری از جنبه‌های فردی و اجتماعی افراد تأثیر می‌گذارد (هن و گروشیت، 2020). گروه پژوهشگران این پژوهش با در نظر گرفتن الگوی التقاطی تأثیر شناخت، رفتار و هیجان بر چرخه تعلل این فرض را در نظر گرفته اند که براساس الگوهای شناختی رفتاری، رفتارهای نارسا کنشور (نظیر به تعویق انداختن عمده یک تکلیف، انجام دادن فعالیت‌های لذت بخش به جای فعالیت اصلی، انجام دادن تکالیف کم اهمیت، معاشرت‌های غیرضروری و خواب روزانه

1. Nnam et al
2. Alfunnafi et al
3. Academic Procrastination
4. Shportun et al
5. Wang et al
6. Hong et al
7. Li et al
8. Rusdi et al
9. Balkis, M., & Duru, E
10. Zhao et al

بیش از حد...)، و شناخت‌های غیرمنطقی)، نظیر کمال‌گرایی، نسبت‌دادن دلایل کارشان به عوامل خارجی، کم‌تخمین زدن زمان مورد نیاز برای انجام دادن یک تکلیف، باور نداشتن به توانایی خود برای انجام تکلیف...، می‌توانند با ایجاد هیجان‌های منفی نظیر ناکامی، غم و اضطراب وارد چرخه تعلل شده و دور معیوبی برای تداوم تعلل ایجاد کنند. چرخه تعلل که توسط سالسمن و ناتان (2008، به نقل از مارتین و لیم، 2010)، طراحی شد با یک تکلیف یا هدف آغاز می‌شود و باعث فعال شدن مفروضه‌ها و قواعد مضر و سپس ایجاد سائق ناراحتی می‌شود و به دنبال آن بهانه‌های تعلل فعال می‌شوند و این منجر به فعال شدن تعلل می‌گردد و پیامدهای مثبت و منفی تعلل باعث ادامه تعلل در دفعه‌های دیگر می‌شود. از این رو انتظار می‌رود آموزش اصلاح رفتارها و افکار مرتبط با تعلل و همچنین تنظیم هیجان‌های منفی باعث در هم شکستن چرخه تعلل شده و از این رهگذر بتواند به کاهش اهمالکاری منتهی شود (وندال و همکاران، 2019).

یک نظام آموزشی را زمانی میتوان موفق و کارآمد دانست که موفقیت تحصیلی فراگیران آن به بیشترین و بالاترین رقم برسد. پرورش فراگیرانی با انگیزه، هدفمند، پیشرفت‌گرا و کارآمد از الزامات کسب موفقیت تحصیلی است. مفهوم انگیزش، همواره مورد توجه جوامع بشری، به ویژه پژوهشگران و متخصصان آموزش و پرورش بوده است. به ویژه در دهه‌های اخیر بسیاری از نظریه پردازان روان‌شناسی تربیتی، اعتبار و جایگاه ویژه‌ای برای الگوهای انگیزشی و روانشناختی رفتار تحصیلی قائل شده اند (پورآقا رودبرده و همکاران 2017؛ سین، یلی مز و یورداکبول، 2014). مارتین (2008)، برای افزایش انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان، برنامه مداخلات چندبعدی روانشناختی انگیزشی را با عنوان "چرخ انگیزش و درگیری" گسترش داد تا چارچوبی یکپارچه را برای معرفی تئوری اصلی انگیزش تحصیلی نشان دهد. این برنامه شامل مطالعات یکپارچه تر انگیزش است (مارتین، 2008). مارتین (2008)، در نظریه خود، چرخه انگیزه و درگیری شدن را به چهار بعد شناختی سازگار- ناسازگار و رفتاری سازگار ناسازگار تقسیم می‌کند. بعد شناختی سازگار شامل (ارزش جهت گیری و خودکارآمدی)؛ شناختی ناسازگار (اضطراب، اجتناب از شکست و احساس عدم کنترل)؛ رفتاری سازگار (یافشاری، برنامه ریزی و مدیریت تکلیف)، و رفتاری ناسازگار (عدم درگیری شدن در فعالیت‌های تحصیلی و خود معلول سازی است. در همین راستا اخلاقی و طالع پسند (1394)، در پژوهشی نشان دادند کارایی مداخلات چندبعدی انگیزشی- شناختی برای افزایش سطوح شادکامی و جهت‌گیری هدف تبحری و خودکارآمدی تحصیلی به نسبت بالا است.

اختلالات مصرف مواد در والدین می‌تواند آسیب زنده بوده و بر عملکرد مالی، تحصیلی، اجتماعی، شناختی، سلامتی و هیجانی تأثیر بگذارد. این آسیب‌ها به نوبه خود ممکن است بر توانایی والدین برای مراقبت از فرزندان و عملکرد تحصیلی آنها تأثیر بگذارد. در این بخش ارتباط بین سوء مصرف مواد و رفتارهای والدگری که منجر به آسیب در فرزندان می‌شود را مورد بررسی قرار می‌دهیم، که از عوامل تأثیرگذار می‌توان به اهمالکاری اشاره کرد. بیشتر مطالعاتی که به بررسی ارتباط سوء مصرف مواد و عملکرد تحصیلی فرزندان می‌پردازد، روی مصرف الکل تمرکز می‌کند. در این مطالعات الکل و والدین به صورت پایداری با عملکرد پایین تر تحصیلی شامل میانگین نمرات پایین تر، ماندن در یک پایه، و شکست در اتخاذ و پیگیری آموزش ثانویه مرتبط است. فرزندان والدین الکی عملکرد ضعیف تری در خواندن، املا و ریاضی در اوایل و اوسط کودکی دارند. و از آنجایی که این پژوهش بر روی متغیرهایی همچون اهمالکاری والدین مصرف کننده می‌پردازد، انجام این پژوهش ضروری به نظر می‌رسد. بنابراین اعتیاد والدین آسیب‌های بسیار مخرب مختلفی را به همراه دارد که از جمله آن تأثیر منفی بر مولفه‌های متعدد شخصیت فرزندان است. از این مولفه‌ها اهمالکاری است که به بررسی مقایسه‌ای آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی بر روی این متغیر می‌باشد، که انجام این پژوهش این خلاء پژوهشی را پوشش خواهد داد.

روش

طرح این کار آزمایی با توجه به اهداف و فرضیه‌های تدوین شده از نوع طرح‌های نیمه آزمایشی همراه با پیش‌آزمون - پس‌آزمون و دوره پیگیری با گروه کنترل نامعادل بود. جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه دانش‌آموزان دارای والد معتاد مقطع متوسطه دوم شهر بابلسر و والدین آن‌ها می‌باشند، که در سال تحصیلی 1400-1401 در حال تحصیل بودند. از میان جامعه آماری پژوهش حاضر، نمونه آماری از طریق نرم‌افزار جی پاور با سطح توان آماری 0/9 و اندازه اثر پیش‌بینی شده 0/45 و میزان خطای 0/05 انتخاب شده بود که شامل 45 نفر (30 نفر در 2 گروه آزمایش و 15 نفر گروه کنترل)، از بین دانش‌آموزان دارای والد معتاد می‌باشد. روش نمونه‌گیری در دسترس و به‌صورت در دسترس غیر تصادفی که با مراجعه به آموزش و پرورش و مراکز بهداشت منطقه و دسترسی به پرونده سلامت آن‌ها و با انجام هماهنگی لازم، افراد معتادی که دارای دانش‌آموز مقطع متوسطه دوم هستند شناسایی شد و سپس این دانش‌آموزان با رضایت آگاهانه در پژوهش شرکت داده شد و همچنین با استفاده از مصاحبه فردی از دانش‌آموزان متوسطه دوم در شهر بابلسر والدین معتاد را شناسایی کردیم که در گروه آزمایش اول 15 نفر و گروه آزمایش دوم 15 نفر و گروه کنترل 15 نفر قرار گرفتند.

### ابزارهای پژوهش

**الف) پرسش‌نامه اهمال‌کاری تحصیلی:** این پرسش‌نامه را سولومون و راث بلوم در سال (1984)، ساخته و آن را مقیاس اهمال‌کاری تحصیلی نام نهاد، این مقیاس را دهقانی (1387)، برای اولین بار در ایران به کار برده است. این مقیاس دارای 27 گویه می‌باشد که 3 مولفه را مورد بررسی قرار می‌دهد. مولفه اول: آماده شدن برای امتحان؛ شامل 8 سوال می‌باشد. مولفه دوم: آماده شدن برای تکالیف می‌باشد و شامل 11 گویه می‌باشد. و مولفه سوم: آماده شدن برای مقاله‌های پایان ترم می‌باشد که شامل 8 گویه می‌باشد. نحوه پاسخ دهی به گویه‌ها به این صورت است که پاسخ دهندگان میزان موافقت خود را با هر گویه با انتخاب یکی از گزینه‌های "هرگز" (1)، "به ندرت" (2)، "گاهگاهی" (3)، "اکثر اوقات" (4)، و "همیشه" (5) نشان می‌دهند. همچنین در این مقیاس گویه‌های 2- 4- 6- 11- 13- 15- 16- 21- 23- 25 به صورت معکوس نمره گذاری می‌شوند. دامنه نمرات در پرسش‌نامه بین 27 تا 135 می‌باشد. نامیان و حسینچاری (1390)، در پژوهش خود ضریب پایایی پرسش‌نامه را بر اساس آلفای کرونباخ 0/73 به دست آورد. دولتی (1391)، نیز در پژوهش خود ضریب پایایی پرسش‌نامه را بر اساس آلفای کرونباخ 0/91 به دست آورد. در پژوهش جوکار و دلاورپور (1386)، با استفاده از روش تحلیل عاملی محاسبه شد که یافته‌ها بیانگر روایی مطلوب پرسش‌نامه بود.

اطلاعات مورد نیاز پژوهش حاضر در سطح کتابخانه‌ای با مراجعه به پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی و خارجی معتبر و همچنین بر اساس جستجو در کتابخانه‌های دانشگاهی و مراجعه به مراکز علمی و پژوهشی و به دست آوردن مقاله‌ها و کتب مرتبط با موضوع بود. همچنین در سطح میدانی ابتدا هماهنگی‌های لازم برای کسب مجوزهای اجرای پرسش‌نامه با مدارس به منظور پر کردن پرسش‌نامه‌ها صورت گرفت که با مراجعه به آموزش و پرورش و مراکز بهداشت منطقه و دسترسی به پرونده سلامت آن‌ها و با انجام هماهنگی لازم، والدین معتادی که دارای دانش‌آموز مقطع متوسطه دوم هستند شناسایی شدند و سپس این دانش‌آموزان با رضایت آگاهانه در پژوهش شرکت داده شدند و همچنین با استفاده از مصاحبه فردی و همچنین کسب نمره پایین تر از 55 در پرسش‌نامه اهمال‌کاری تحصیلی (نقطه برش)، از دانش‌آموزان متوسطه دوم در شهر بابلسر والدین معتاد شناسایی شدند که در گروه آزمایش اول 15 نفر و گروه آزمایش دوم 15 نفر و گروه کنترل 15 نفر قرار گرفتند. در این پژوهش ابتدا یک پیش‌آزمون از آزمودنی‌های گروه آزمایش گرفته و سپس پروتکل درمانی آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعادل در 8 جلسه 45 دقیقه‌ای و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی در 8 جلسه 45 دقیقه‌ای به گروه‌ها ارائه داده و در نهایت یک پس‌آزمون از آزمودنی‌های گروه آزمایشی گرفته شد.

جدول 1. خلاصه جلسات مداخلات چندبعدی مارتین (2008)

جلسه	موضوع	شرح مختصر
1	خودکارآمدی : مهارت‌های انگیزه	مهارت‌های فراشناختی: اطلاعات فرد در مورد نظام شناختی خود ، ویژگی‌های تکلیف راهبردهای یادگیری، راهبردهای یادگیری، راهبردهای برنامه ریزی و تعیین هدف، راهبردهای کنترل و نظارت،

تحصیلی و مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی	خودارزشیابی، کنترل زمان، راهبردهای نظم دهی، خودتنظیمی رفتاری، استفاده بهینه از منابع گوناگونی که یادگیری را بیشتر می‌کنند مثل زمان، مکان، چگونگی کمک گرفتن از معلم، والدین و دوستان.
مهارت‌های شناختی در مطالعه مهارت‌های برنامه ریزی در مطالعه مهارت‌های جلوگیری از فراموشی مهارت کنترل اضطراب امتحان	خودتنظیمی انگیزشی: کاربرد فعال راهبردهای انگیزشی که یادگیری را افزایش می‌دهد. خودتنظیمی شناختی و فراشناختی: برنامه ریزی، سازماندهی، خودآموزی، خودکنترل، خودارزشیابی، ارائه راهکارهای یادگیری خودتنظیمی. راهبردهای تکرار و مرور: چندبارنویسی، تکرار اصلاحات مهم و ... راهبردهای بسط و گسترش معنایی: یادداشت برداری، خلاصه کردن به زبان خود... دلایل فراموشی و اضطراب، راهبردهای مقابله با فراموشی: ارتباط دادن مطالب جدید با مطالب خوانده شده قبلی، تکرار و مرور، سازماندهی توجه به مطالب معنادار علائم اضطراب: جسمانی، احساسی، شناختی رفتاری، راهکار مقابله با اضطراب، خودگویی مثبت، تغییر اسنادهای ناسازگار
اهداف پیشرفت، اهداف تبحری اهداف عملکردی-گرايشی، اهداف عملکردی-اجتنابی	هدف و معنایی که شخص برای رفتار پیشرفت خود در نظر می‌گیرد. خصوصیات افراد با عملکرد تبحری: دارای هدف تسلط بر موضوع و ادراک آن، پرورش دهنده شایستگی‌های خود، پذیرنده مسئولیت موفقیت‌ها و شکست‌ها.. خصوصیات افراد با عملکرد گرايشی: دارای نیاز زیاد به پیشرفت، عملکرد خود داشتن، ثابت کردن ویژگی‌های دیگران.. خصوصیات افراد با عملکرد اجتنابی: دارای ترس زیاد از شکست، پایین بودن مهارت‌های زندگی، پایین بودن کنترل شخصی
ارزش (مولفه‌های ارزشی) پایبندی در انجام تکالیف درسی	شامل دو بخش است: 1. جهت گیری هدف که خود به جهت گیری معطوف به یادگیری و جهت گیری معطوف به عملکرد تقسیم می‌شود در جلسه قبل توضیح داده شد. 2- ارزش تکلیف که خود به اهمیت کار مدرسه، سودمندی و مفیدبودن تکلیف و علاقه که بیشتر با صفات شخصیت در ارتباط است تقسیم می‌شود. اصرار و مداومت در کارها رابطه مستقیمی با خودکارآمدی دارد، بنابراین هدف نیرومندکردن خودکارآمدی از طریق از بین بردن تردید نسبت به توانایی‌ها، افزایش مهارت‌ها، افزایش قابلیت تبدیل این مهارت‌ها به عملکرد ثمربخش و ... تعیین هدف به طور روشن، تعیین اهداف بلندمدت، تعیین اهداف کوتاه مدت، متناسب بودن هدف با معیارهای شخصی، مشخص کردن راه و مسیر رسیدن به هدف
برنامه‌ریزی مدیریت در کارها	مدیریت زمان شرط اساسی موفقیت، آینده نگری، آگاهی از موانع و مزاحمت‌های گوناگون، الویت بندی، خودگردانی، خودسنجی، ارزیابی عملکرد، داشتن خلاقیت و توانایی ارائه راه حل بدیع در صورت نیاز، رسیدن به هدف دوری از انزوای اجتماعی و اضطراب با ایجاد پیوند و صمیمیت از طریق: اهمیت دادن و نگران بودن در مورد دیگر افراد، گفت و شنود دوجانبه، همدلی و عشق، خودافشایی بیشتر، پذیرش و اطمینان خاطر بیشتر..
کاهش اضطراب اجتناب از شکست	بیان آسیب‌هایی که ترس از شکست ایجاد می‌کند: همچون دنبال نکردن هدف، علاقه را از دست دادن، اختلال در سلامت روان، عزت نفس، کنترل شخصی و شادابی، مرور جلسه اول برای افزایش خودکارآمدی و کاهش اضطراب
کنترل	میل به کنترل کردن را می‌توان از اعتقاد شخص به این که قدرت به بار آوردن نتایج مطلوب را دارد پیش بینی کرد. بنابراین هدف، نیرومند کردن توان تاثیرگذاری بر محیط و نیرومندکردن انتظار پیامد بود.
عدم درگیری	چگونگی تاثیر کارایی، همچون: سابقه رفتار شخصی، تجربه غیرمستقیم (سرمشق گیری) قانع سازی کلامی (قوت قلب) و فعالیت فیزیولوژیک بر انتخاب (گرایش در برابر اجتناب) تلاش و استقامت، تفکر و تصمیم گیری و واکنش‌های هیجانی، همچنین استفاده از برنامه سرمشق گیری تسلط به صورت عملی.

**جدول 2. خلاصه جلسات درمانی مداخله شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل**

ردیف	مؤلفه‌های درمانی	تمرین/ محتوا
1	رضایت آگاهانه آشنایی اعضا با یکدیگر و درمانگر	تعهد نسبت به تکمیل 10 جلسه اجرای پرسش‌نامه آزمایش بیان انتظارات اعضا از گروه، بیان قواعد گروه، مشخص کردن تعداد جلسات و اهداف گروه آموزش تعاریف اهمال‌کاری و علل آن

آموزش رابطه سه بعدی تفکر، رفتار، فیزیولوژی و زنجیره ی A-B-C (توضیح مدل CBT)		
شناخت افکار و بررسی فرایند آن ها تغییر باورها و ارتباط آن‌ها با تغییر هیجانات بررسی دو عامل موثر بر عزت نفس پایین ، انتظارات بزرگ و مقایسه کردن خود با دیگران(خود واقعی و خود ایده آل) چگونه خود را کنترل کنیم ( آموزش خودکنترلی)آموزش حل مسئله تحلیل منطقی رفتارها	بازسازی شناختی	2 و 3
تمرین تغییر رفتار و تقویت افکار مثبت و تنبیه افکار منفی آشنایی آزمودنی‌ها با قانون 80/20 یا اصل پارتو، طبق این قانون هشتاد درصد از نتایجی که شما به دست می‌آورید نتیجه بیست درصد فعالیت‌های شما است.آشنایی آزمودنی‌ها با مفهوم در نظر گرفتن پیامد کارها ، آشنایی آزمودنی‌ها با مفهوم مقاومت در برابر آموزش آشنا کردن اعضا با عوامل محدودکننده پیشرفت ، آشنا کردن اعضا با تقسیم یک کار بزرگ به بخش‌های کوچک	مدیریت زمان	4
آموزش اهمیت مفهوم تعیین محدودیت زمانی هر کار، آشنا کردن اعضا با اهمیت تمرکز کردن نیروهای جسمی، روانی روی یک موضوع و تعیین زمان کارایی فردی. آشنا کردن اعضا با روش الف- ب - پ - ت - ث ، آشنا کردن اعضا با روش تمرکز بر روی اهداف آموزش اهمیت مفهوم تعیین محدودیت زمانی هر کار ، آشنا کردن اعضا با اهمیت تمرکز کردن نیروهای جسمی، روانی روی یک موضوع و تعیین زمان کارایی فردی	تنظیم محدودیت‌های زمانی	5
آموزش مفهوم خودگویی و انواع آن و نقش خود افراد در خودگویی آشنایی با افکار خود مغلوبی ، اظهارات مربوط به خود، تحول کنترل خود آشنایی با سبک‌های اسنادی، منبع کنترل، معانی نمادین آموزش مکالمه‌های درونی مثبت و اثر مکالمات درونی بر روی عملکرد آنان، آموزش مفهوم تنبلی سازنده	آموزش خودگویی سازنده	6
جایگزینی خودگویی انتقادی با خودگویی سازنده آموزش هدایت خودکار، حضور ذهن آموزش واریسی بدنی و تمرکز بر تنفس ماندن در زمان حال آموزش فعالیت‌های ارتقادهنده و فعالیت‌های تنزل دهنده، پذیرش جنبه‌های غیر قابل تغییر آموزش تکنیک هشپاری یا یادمه	ذهن آگاهی	7
خلاصه سازی درمان با استفاده از مرور مجدد مورد بحث قرار دادن پایان آموزش و به کار بردن فرایند آموزش CBT مبتنی بر تعلل برای اختتام	مرور و ختام	8

### یافته‌ها

بر اساس ویژگی‌های جمعیت شناختی تعداد 45 دانش‌آموز دارای والد معتاد مقطع دوم متوسطه با حدود سنی 15 تا 18 سال مورد مطالعه قرار گرفتند که در ادامه اطلاعات توصیفی متغیرها در جدول زیر آمده است.

جدول 3. میانگین و انحراف استاندارد نمره‌های پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	گروه آموزش شناختی رفتاری مبتنی گروه مداخله چند بعدی انگیزشی		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
			شناختی	بر تعلل				
اهمال‌کاری	پیش‌آزمون	82/80	4/427	81/87	3/833	82/07	3/195	
	پس‌آزمون	83/93	4/131	70/60	4/154	73/67	3/638	
	پیگیری	84/80	5/254	68/93	3/807	72/07	4/590	
آماده شدن برای تکالیف	پیش‌آزمون	32/80	1/971	32/00	2/138	33/47	3/204	
	پس‌آزمون	33/53	1/959	27/93	1/751	29/67	3/039	
	پیگیری	34/00	2/828	27/47	1/995	28/87	3/739	
پیش‌آزمون	23/47	1/767	23/93	2/017	22/93	2/463		

2/165	20/40	2/187	19/93	1/543	23/33	پس‌آزمون	آماده شدن برای
2/219	19/93	1/792	19/27	2/066	23/53	پیگیری	امتحان
2/257	25/67	1/624	25/93	1/885	26/53	پیش‌آزمون	آماده شدن برای
2/098	23/60	1/751	22/73	1/668	27/07	پس‌آزمون	مقاله
1/792	23/27	1/935	22/20	1/831	27/27	پیگیری	

جدول بالا میانگین و انحراف استاندارد نمره‌های پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری متغیرهای اهمال‌کاری و مولفه‌های آن (اهمال‌کاری در آماده شدن برای تکالیف، اهمال‌کاری در آماده شدن برای امتحان و اهمال‌کاری در آماده شدن برای مقاله)، را در سه گروه کنترل، شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و چند بعدی انگیزشی شناختی نشان می‌دهد.

جدول 4. خلاصه نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر اثر آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل بر اهمال‌کاری

متغیر	منبع	مجموع مربعات	درجه آزادی میانگین مربعات	F	سطح معناداری	مجذور اتا
اهمال‌کاری	مرحله	557/156	1/455	57/732	0/0001	0/673
	مرحله * گروه	957/956	1/455	99/262	0/0001	0/780
	گروه	2270/044	1	49/666	0/0001	0/639
آماده شدن برای تکالیف	مرحله	55/556	1/551	17/848	0/0001	0/389
	مرحله * گروه	141/956	1/551	45/605	0/0001	0/620
	گروه	418/178	1	39/605	0/0001	0/586
آماده شدن برای امتحان	مرحله	96/156	1/448	49/331	0/0001	0/638
	مرحله * گروه	95/267	1/448	48/875	0/0001	0/636
	گروه	129/600	1	14/456	0/001	0/340
آماده شدن برای مقاله	مرحله	40/556	2	19/124	0/0001	0/406
	مرحله * گروه	86/067	2	40/585	0/0001	0/592
	گروه	250/000	1	33/575	0/0001	0/545

بر طبق جدول بالا، سطح معناداری مربوط به مرحله برای اهمال‌کاری و مولفه‌های آن (آماده شدن برای تکالیف، آماده شدن برای امتحان و آماده شدن برای مقاله)، کمتر از 0/05 می‌باشد در نتیجه می‌توان پذیرفت که بین میانگین نمره‌های این متغیرها در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، تفاوت معناداری وجود دارد ( $P=0/0001$ )، و همچنین با توجه به معنی‌داری اثر متقابل مرحله \* گروه و معنی‌داری اثر گروه نتیجه می‌شود که میزان تغییرات این متغیرها در طی مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، در دو گروه کنترل و شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل یکسان نبوده است، لذا می‌توان نتیجه گرفت آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل بر اهمال‌کاری و مولفه‌های آن (آماده شدن برای تکالیف، آماده شدن برای امتحان و آماده شدن برای مقاله) مؤثر بوده است و با توجه به اختلاف میانگین‌ها باعث کاهش اهمال‌کاری در دانش‌آموزان دارای والد معتاد مقطع متوسطه دوم شهر بابل شده است. با توجه به مقادیر مجذور اتا، 78 درصد تغییرات در نمرات اهمال‌کاری، 62 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای تکالیف، 63/6 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای امتحان، 59/2 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای مقاله در طی مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، ناشی از آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل بوده است.

جدول 5. خلاصه نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر اثر آموزش مداخله چندبعدی انگیزشی شناختی بر اهمال‌کاری

متغیر	منبع	مجموع مربعات درجه آزادی میانگین مربعات	F	سطح معناداری	مجذور اتا
اهمال‌کاری	مرحله	293/356	1/417	38/224	0/577
	مرحله * گروه	602/422	1/417	78/496	0/737
	گروه	1408/178	1	30/143	0/518
آماده شدن برای تکالیف	مرحله	52/689	1/359	14/979	0/349
	مرحله * گروه	139/489	1/359	39/656	0/586
	گروه	173/611	1	8/233	0/227
آماده شدن برای امتحان	مرحله	39/467	1/579	24/281	0/464
	مرحله * گروه	39/022	1/579	24/008	0/462
	گروه	124/844	1	11/249	0/287
آماده شدن برای مقاله	مرحله	12/867	1/628	6/800	0/195
	مرحله * گروه	42/156	1/628	22/280	0/443
	گروه	173/611	1	18/661	0/400

برطبق جدول بالا، سطح معناداری مربوط به مرحله برای اهمال‌کاری و مولفه‌های آن (آماده شدن برای تکالیف، آماده شدن برای امتحان و آماده شدن برای مقاله)، کمتر از 0/05 می‌باشد در نتیجه می‌توان پذیرفت که بین میانگین نمره‌های این متغیرها در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، تفاوت معناداری وجود دارد و همچنین با توجه به معنی‌داری اثر متقابل مرحله \* گروه و معنی‌داری اثر گروه در این متغیرها نتیجه می‌شود که میزان تغییرات این متغیرها در طی مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، در دو گروه کنترل و مداخله چندبعدی انگیزش‌شناختی یکسان نبوده است، لذا می‌توان نتیجه گرفت مداخله چندبعدی انگیزش‌شناختی بر اهمال‌کاری و مولفه‌های آن (آماده شدن برای تکالیف، آماده شدن برای امتحان و آماده شدن برای مقاله) مؤثر بوده است و با توجه به اختلاف میانگین‌ها باعث کاهش اهمال‌کاری در دانش‌آموزان دارای والد معتاد مقطع متوسطه دوم شهر بابل‌سر شده است. با توجه به مقادیر مجذور اتا، 7/73 درصد تغییرات در نمرات اهمال‌کاری، 6/58 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای تکالیف، 2/46 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای امتحان، 3/44 درصد تغییرات در نمرات آماده شدن برای مقاله در طی مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، ناشی از مداخله چندبعدی انگیزش‌شناختی بوده است.

**جدول 6.** آزمون LSD برای مقایسه اثر آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی بر اهمال‌کاری

متغیر	گروه مینا - گروه مقایسه	اختلاف میانگین	خطا	سطح معناداری
اهمال‌کاری	کنترل- شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل	13/33*	1/454	0/0001
	کنترل- چند بعدی انگیزشی شناختی	10/27*	1/454	0/0001
	شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل- چند بعدی انگیزشی شناختی	-3/07*	1/454	0/041
آماده شدن برای تکالیف	کنترل- شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل	5/60*	0/847	0/0001
	کنترل- چند بعدی انگیزشی شناختی	3/87*	0/847	0/0001
	شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل- چند بعدی انگیزشی شناختی	-1/73*	0/847	0/047
آماده شدن برای امتحان	کنترل- شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل	3/40*	0/726	0/0001
	کنترل- چند بعدی انگیزشی شناختی	2/93*	0/726	0/0001



0/524	0/726	-0/47	شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل- چند بعدی انگیزشی شناختی	
0/0001	0/675	4/33*	کنترل- شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل	
0/0001	0/675	3/47*	کنترل- چند بعدی انگیزشی شناختی	آماده شدن
0/206	0/675	-0/87	شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل- چند بعدی انگیزشی شناختی	برای مقاله

در جدول بالا با توجه به معناداری اختلاف میانگین‌ها می‌توان گفت که هر دو آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی بر اهمال‌کاری و مولفه‌های آن (آماده شدن برای تکالیف، آماده شدن برای امتحان و آماده شدن برای مقاله) تاثیر معناداری داشته‌اند. در مقایسه اثر آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی بر آماده شدن برای امتحان و آماده شدن برای مقاله با توجه به معنادار نشدن اختلاف میانگین‌ها، می‌توان گفت که بین اثر آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی بر آماده شدن برای امتحان و آماده شدن برای مقاله تفاوت معناداری وجود ندارد. همچنین در مقایسه اثر آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی بر آماده شدن برای تکالیف و اهمال‌کاری با توجه به معنادار نشدن اختلاف میانگین‌ها، می‌توان گفت که تاثیر آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل بر آماده شدن برای تکالیف و اهمال‌کاری بیشتر از مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی بوده است.

### بحث و نتیجه‌گیری

مطالعه حاضر با هدف مقایسه اثربخشی آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و مداخله چند بعدی انگیزشی شناختی بر اهمال‌کاری دانش‌آموزان دارای والد معتاد مقطع متوسطه دوم، انجام شد. به طور کلی، یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل بر اهمال‌کاری و مولفه‌های آن (آماده شدن برای تکالیف، آماده شدن برای امتحان و آماده شدن برای مقاله) مؤثر بوده است و با توجه به اختلاف میانگین‌ها باعث کاهش اهمال‌کاری در دانش‌آموزان دارای والد معتاد مقطع متوسطه دوم شهر بابل‌سر شده است. نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهشی قدم پور و همکاران (1394) و اخلاقی و طالع‌پسند (1394) همسو است. با توجه به اینکه مداخله شناختی- رفتاری منجر به افزایش آگاهی دانش‌آموزان از میزان اهمال‌کاری آنها می‌شود و چون خطاهای شناختی و افکار غیرمنطقی افراد را نمایان می‌سازد دانش‌آموزان درصدد تغییر آنها بر می‌آیند. همچنین استفاده از مهارت‌های حل مسئله و تصمیم‌گیری و تعیین محدودیت‌های زمانی و مهارت حل مسئله سبب می‌شود که دانش‌آموزان در حل مسایل روزمره روش‌هایی را بیاموزند و برای مقابله بهتر با مشکلات به جای واکنش‌های تکانشی و عجولانه از روش گام به گام حل مسئله استفاده کنند (وانگ و همکاران، 2017). به عبارتی آموزش شناختی رفتاری با تمرکز بر شناخت‌ها و تغییر آنها با تکیه بر کاهش تعلل ورزی در دانش‌آموزان موجب می‌شود که دانش‌آموزان بتوانند با تغییر سبک‌های شناختی و پیرو آن تغییر در رفتارهای آموزشی و تکلیف درسی بیشتر بر مسایل آموزشی خود تمرکز کنند، از این رو موجب کاهش اهمال‌کاری تحصیلی می‌شود. این آموزش به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا با بهبود خطاهای شناختی خود و رفتار کردن مطابق با شناخت جدید ایجاد شده باور تمرکز و حرکت در خصوص پیشبرد اهداف آموزشی را میسر سازند. همچنین تمریناتی که دانش‌آموزان در طی برگزاری جلسات در خصوص مدیریت زمان انجام می‌دهند به شناخت عوامل محدودکننده پیشرفت و تقویت کارایی در زمان محدود و کاهش اهمال‌کاری کمک می‌کند.

یافته دیگر نتایج نشان داده است که مداخله چندبعدی انگیزشی شناختی بر اهمال‌کاری و مولفه‌های آن (آماده شدن برای تکالیف، آماده شدن برای امتحان و آماده شدن برای مقاله) مؤثر بوده است و با توجه به اختلاف میانگین‌ها باعث کاهش اهمال‌کاری در دانش‌آموزان دارای والد معتاد مقطع متوسطه دوم شهر بابل‌سر شده است. نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهشی قدم پور و همکاران (1394) و اخلاقی و طالع

پسند (1394)، کینیک و ادیسی (2020)، وندی کوین (2019)، اسمولتز (2019)، ساپلاوسکا و جراکوتکوا (2018)، همسو است. با توجه به اینکه در درمان انگیزشی شناختی بر انگیزه‌های نهفته افراد برای اقدام به انجام دادن تکالیف تأکید می‌شود لذا می‌توان انتظار داشت که تمرکز بر این مباحث موجب می‌شود که، افراد به صورت شناختی انگیزه درونی برای انجام دادن تکالیف را کسب کنند. داشتن انگیزه درونی موجب می‌شود که افراد هدف تعیین و برای آن تلاش کنند (بلین<sup>1</sup>، 2013؛ به نقل از ویسر و همکاران، 2018). از این رو می‌توان انتظار داشت که افراد با انگیزه قدرتمند زمانی که باید برای آزمونی آماده شوند بیشتر برای آمادگی و موفقیت در آن آزمون تلاش می‌کنند. درمان‌های انگیزشی با قوت بخشیدن به شرایط انگیزشی دانش‌آموزان آنها را برای تحرک پویا در زمینه مسایل آموزشی آماده می‌کنند از این رو موجب می‌شوند که با انگیزه ایجاد کردن برای افراد برای میل به پیشرفت اهتمام بیشتری به انجام تکالیف درسی خود داشته باشند.

نتایج دیگر نشان داده است که، بین اثربخشی درمان شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل و چندبعدی انگیزشی-شناختی بر آماده شدن برای انجام دادن تکالیف و امتحان تفاوت معناداری وجود دارد، همچنین نتایج نشان داده است که اثربخشی مداخله چندبعدی انگیزشی-شناختی بر آماده شدن برای امتحان و اثربخشی آموزش شناختی-رفتاری مبتنی بر تعلل بر آمادگی برای انجام تکالیف و آمادگی برای انجام پروژه‌های پایان ترم بیشتر است. همچنین به طور کلی می‌توان بیان کرد که اثربخشی آموزش شناختی-رفتاری مبتنی بر تعلل بر اهمالکاری تحصیلی بیشتر از آموزش چندبعدی انگیزشی-شناختی است. نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهشی قدم پور و همکاران (1394) و اخلاقی و طالع پسند (1394)، اسمولتز (2019)، ساپلاوسکا و جراکوتکوا (2018)، همسو است. نتایج نشان داده است که علی‌رغم اثربخشی آموزش انگیزشی-شناختی این آموزش بر اهمالکاری اما اثربخشی آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل به دلیل تمرکز بر مؤلفه شناختی، رفتاری و حتی در نظر گرفتن هدف اصلی اهمالکاری یعنی تعلل ورزی بیشتر می‌تواند اهمالکاری تحصیلی را در افراد کاهش دهد. از سویی دیگر با در نظر گرفتن اینکه، درمان شناختی-رفتاری نیز با توجه و تمرکز بر مباحث شناختی و پیشبرد اهداف آموزشی در زمینه تغییرات رفتاری مؤثر است در نتیجه این نوع از درمان با اولویت بندی اهداف و اولویت‌ها به افراد کمک می‌شود تا بتوانند کارها و مسئولیت‌های خود را اولویت بندی کنند و مطابق با آن رفتار کنند (توکر و اوسی<sup>2</sup>، 2015؛ به نقل از سولومون و راثلوم، 2019). همچنین در آموزش شناختی رفتاری مبتنی بر تعلل، تمرین‌هایی مانند آشنا کردن اعضا با عوامل محدودکننده پیشرفت، آشنا کردن اعضا با تقسیم یک کار بزرگ به بخش‌های کوچک، آموزش اهمیت مفهوم تعیین محدودیت زمانی هر کار و آشنا کردن اعضا با اهمیت تمرکز کردن نیروهای جسمی، روانی روی یک موضوع و تعیین زمان کارایی فردی موجب می‌شود دانش‌آموزان با روش‌های یادگرفته بهتر از فرصت‌های زمانی خود بهره برده و بر اهمالکاری خود غلبه نمایند. از سویی دیگر می‌توان این نکته را نیز حایز اهمیت دانست که پایه و اساس آموزش انگیزشی-شناختی، ایجاد انگیزش و تحرک پویای درونی است و با ایجاد شناخت‌های مؤثر انگیزش را قوت می‌بخشد ولی در صورتی که افراد به صورت زیربنایی برای انجام دادن تکالیف با مشکلات پایه‌ای روبرو باشند نمی‌توان تنها توسل به ایجاد انگیزه را مؤثر دانست و از این رو به احتمال بیشتری این آموزش کارایی کمتری داشته و نیازمند آموزش‌های پایه‌ای با در نظر گرفتن کلیه عوامل مؤثر بر ایجاد اهمالکاری است. از این رو انتظار می‌رود که آموزش شناختی-رفتاری مبتنی بر تعلل بیش از آموزش انگیزشی-شناختی موجب می‌شود که اهمالکاری تحصیلی در افراد کاهش می‌یابد.

با توجه به مزیت‌های غیر قابل انکار پژوهش حاضر در توسعه یک برنامه آموزش مهارت‌های رفتاری در کاهش اهمالکاری تحصیلی دانش‌آموزان دارای والد معتاد، اما پژوهش حاضر چند محدودیت نیز دارد. اول، به دلیل اینکه آموزش‌ها در دوران کرونا-19 انجام شد، برگزاری جلسات به صورت آنلاین و همراه

1. Blain

2. Toker &amp; Avci

با مشکلاتی برگزار شد. دوم، نمونه‌ها به دانش‌آموزان دارای والد معتاد مقطع متوسطه دوم شهر بابلسر، محدود بودند لذا در تعمیم دادن یافته‌های این پژوهش به سایر دانش‌آموزان، باید جانب احتیاط را رعایت نمود. سوم، از محدودیت‌های تحقیق استفاده از روش نمونه‌گیری دردسترس به جای روش تصادفی بود. چهارم، اطلاعات جمع‌آوری شده در این پژوهش از طریق پرسش‌نامه بوده است و جنبه خود گزارشی دارد که این روش مستعد تحریف است. با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان پیشنهاد کرد که با توجه به این که این پژوهش در سطح دانش‌آموزان با والد معتاد در سطح شهر بابلسر انجام شده است پیشنهاد می‌شود که پژوهش‌های آتی در سایر جوامع یا به صورت وسیع‌تر و بامشکلات روانشناختی والد صورت گیرد. همچنین پیشنهاد می‌شود که مشاوران و روان‌شناسان مراکز درمانی جهت ارتقا سطح روانشناختی دانش‌آموزان آسیب‌پذیر از اعتیاد والدین در حیطه درمان توجه داشته باشند. پیشنهاد دیگر این می‌باشد که، با توجه به نقش والدین در تربیت تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان برگزاری کارگاه‌های آموزشی به منظور ارتقای توانمندی شناختی و رفتاری والدین می‌تواند به افزایش عملکرد تحصیلی فرزندان منجر گردد.

### منابع

- اخلاقی، مهری؛ طالع پسند، سیاوش (1394). اثربخشی مداخلات چندبعدی انگیزشی- شناختی بر ارزش تکلیف، جهت‌گیری هدف تبحری و خودکارآمدی تحصیلی. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*. شماره 36. سال یازدهم. 111-128.
- پورآقارودبرده، فاطمه؛ طالع پسند، سیاوش؛ رحیمیان بوگر، اسحاق (1396). اثر مداخلات چندبعدی انگیزشی بر کاهش اضطراب امتحان و احساس عدم کنترل دانش‌آموزان با ناتوانی در پیشرفت تحصیلی. *مجله مطالعات ناتوانی*. دوره 7. 1-8.
- قدم پور، عزت‌الله؛ امیری، فاطمه؛ زنگی آبادی، معصومه؛ اصلی آزاد، مسلم (1394). عنوان اثربخشی مداخله شناختی رفتاری مبتنی بر تعقل بر عزت نفس، عملکرد و اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه. *پژوهش توانبخشی در پرستاری*. دوره اول. شماره 3. 33-44.
- Abate Semagn Mekonnen, Yigrem Ali Chekol, Solomon Yimer Minaye (2021). Prevalence and risk factors of psychoactive substance abuse among students in Ethiopia: A systematic review and meta-analysis. *Annals of Medicine and Surgery* 70 (2021) 102790.
- Alfunnafi. Rizzal Fahrul, Budi Anna Keliat\*, Ice Yulia Wardani (2021). Save the future: Enhancing substance abuse refusalskill in adolescent. *Enfermería Clínica* 31 (2021) S405--S407.
- Balkis, M., & Duru, E. (2019). Procrastination and rational/irrational beliefs: A moderated mediation model. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 37, 299–315.
- Hong Wei, Ru-De Liu, Yi Ding b, Shuyang Jiang, Xiantong Yang, Xiaotian Sheng (2021). Academic procrastination precedes problematic mobile phone use in Chinese adolescents: A longitudinal mediation model of distraction cognitions. *Addictive Behaviors* 121 (2021) 106993.
- Hen, M., & Goroshit, M. (2020). The effects of decisional and academic procrastination on students' feelings toward academic procrastination. *Current Psychology*, 39(2), 556-563.
- Li Ling, Haiyin Gao, Yanhua Xu (2020). The mediating and buffering effect of academic self-efficacy on the relationship between smartphone addiction and academic procrastination. *Computers & Education* 159 (2020) 104001.
- Li Ling, Zhenfei Peng, Liucun Lu, Huan Liao, Hui Li (2020). Peer relationships, self-efficacy, academic motivation, and mathematics achievement in Zhuang adolescents: A moderated mediation model. *Children and Youth Services Review* 118 (2020) 105358.
- Li, L., Gao, H., & Xu, Y. (2020). The mediating and buffering effect of academic self-efficacy on the relationship between smartphone addiction and academic procrastination. *Computers and Education*, 159, Article 104001.
- Kınık, Ö., & Odacı, H. (2020). Effects of dysfunctional attitudes and depression on academic procrastination: does self-esteem have a mediating role?. *British Journal of Guidance & Counselling*, 48(5), 638-649.

- Martin, A. J. (2008). Enhancing student motivation and engagement: The effects of a multidimensional intervention . *Contemporary educational*. 33(2).239-269.
- Martin AJ., Liem GAD.. Academic personal bests (PBs), engagement, and achievement: A cross-lagged panel analysis. *Learning and Individual Differences*, 2010;24: 265-270.
- Nnam Macpherson Uchenna, Victoria O Onya, Chinazor Franca Obi, Chisom E Ogbonnaya, Mercy Chioma Arua (2021). Towards Noncustodial Harm Reduction in Substance Abuse Amongst Youths: The Need to Incorporate Social Marketing Interventions into the Nigerian Legal Framework. *Scientific African* 12 (2021) e00799.
- Rusdi Muhammad, Nur Hidayah, Hetti Rahmawati, Imanuel Hitipeuw (2020). Academic procrastination data of students in Makassar, Indonesia. *Data in Brief* 33 (2020) 106608. training on academic procrastination behaviors of university students.
- Saplavska, J., & Jerkunkova, A. (2018). Academic procrastination and anxiety among students. In *Engineering for rural development-International Scientific Conference 2018* ,1192-1197.
- Smoltz, F.G (2019). Academic Procrastination and its effects on Perceived Stress and Mental Well-Being. UNIVERSITY OF TWENTE, Department of psychology, Health and Technology Faculty of Behavioural, Management and Social Sciences .<http://purl.utwente.nl/essays/77488>.
- Sen, S., Yilmaz, A., & Yurdagül, H. (2014). An Evaluation of the Pattern between Students' Motivation, Learning Strategies and Their Epistemological Beliefs: The Mediator Role of Motivation. *Science Education International*, 25(3), 312-331.
- Shportun, O. Avramenko, N., Kaplinsky, V., Koval, T., Tyurina, T., Matokhniuk, L.,& Bloshchynskiy, I. (2022). Psychological Analysis of Procrastination as a Destructive Factor in the Formation of Professionalism. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 13(1), 361-386.
- Solomon, L. J., & Rothblum, E. D. (2020). Procrastination Assessment Scale-Students (PASS). In J. Fischer and K. Corcoran (Eds.) *Measure for Clinical Practice*, 2(3), 446-452.
- Wang, S., Zhou, Y., Yu, S., Ran, L. W., Liu, X. P., & Chen, Y. F. (2017). Acceptance and commitment therapy and cognitive-behavioral therapy as treatments for academic procrastination: A randomized controlled group session. *Research on Social Work Practice*, 27(1), 48-58.
- Wang Yefei, Han Gao, chang Sun, Jiahe Liu, Xue-long Fan (2020). Academic procrastination in college students: The role of self-leadership. *Personality and Individual Differences* 178 (2021) 110866.
- Vandewalle, D., Nerstad, C. G., & Dysvik, A. (2019). Goal Orientation: A Review of the Miles Traveled and the Miles to Go. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 6, 115-144.
- Visser, L., Korthagen, F. A., & Schoonenboom, J. (2018). Differences in learning characteristics between students with high, average, and low levels of academic procrastination: Students' views on factors influencing their learning. *Frontiers in Psychology*, 9(4), 808- 818.
- Zhao, J., Meng, G., Sun, Y., Xu, Y., Geng, J., & Han, L. (2019). The relationship between self-control and procrastination based on the self-regulation theory perspective: The moderated mediation model. *Current Psychology*, 1-11.

## هیجان‌های منفی، ترس از در حاشیه ماندن و قربانی قلدری سایبری: یک مدل معادلات ساختاری برای نوجوانان

تاریخ ارسال مقاله: 1401/9/20 تاریخ پذیرش نهایی: 1401/11/30  
مطهره السادات حسینی اسفیدواجانی<sup>1</sup>، رضا قربان جهرمی<sup>2\*</sup>، فریبرز درتاج<sup>3</sup>، سید بشیر حسینی<sup>4</sup>

مقاله پژوهشی

### چکیده

**هدف:** هدف پژوهش حاضر، طراحی یک معادله ساختاری برای نوجوانان در رابطه بین هیجان‌های منفی، ترس از در حاشیه ماندن و قربانی قلدری سایبری بود.

**روش:** این پژوهش یک مطالعه توصیفی- همبستگی به روش معادلات ساختاری بود. جامعه آماری این پژوهش شامل تمام نوجوانان پسر و دختر 15 تا 18 ساله شهر تهران در نیمه دوم سال 1400 بود که از میان آنها 400 نفر از سطح دبیرستان‌های متوسطه دوم شهر تهران از مناطق شمال، جنوب، غرب و شرق تهران مورد نیاز بود. به منظور جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه مشخصات فردی، پرسش‌نامه قلدری سایبری، مقیاس افسردگی/ اضطراب/ تنیدگی و پرسش‌نامه ترس از در حاشیه ماندن استفاده شد. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزار لیزرل استفاده شد.

**یافته‌ها:** نتایج پژوهش نشان داد که اولین فضای مجازی مورد استفاده نوجوانان مورد مطالعه، اینستاگرام بود، بعد از آن به ترتیب نرم‌افزارها و پیام‌رسان‌های واتساپ، تلگرام، بله، ایتا، سروش، شاد، اسکایپ و فیسبوک در رتبه‌های بعدی قرار دارند. یافته‌های این مطالعه بیانگر اثر مستقیم هیجان‌های منفی بر ترس از درحاشیه ماندن و قربانی قلدری معنادار است و ترس از درحاشیه ماندن بر قربانی قلدری سایبری اثر مستقیم دارد.

**نتیجه‌گیری:** نتایج نشان می‌دهد که اثر مستقیم هیجان‌های منفی بر ترس از درحاشیه ماندن و قربانی قلدری معنادار است. هیجان‌های منفی مستقیماً و به طور مستقل نمی‌تواند، منجر به قلدری سایبری شود. ترس از درحاشیه ماندن بر قربانی قلدری سایبری اثر مستقیم دارد.

**کلمات کلیدی:** هیجان‌های منفی، افسردگی، اضطراب، استرس، ترس از در حاشیه ماندن، قربانی قلدری سایبری

1. دانشجوی دکتری روان‌شناسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران
2. استادیار گروه روان‌شناسی تربیتی و شخصیت، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران  
\* نویسنده مسئول: rrghorban@gmail.com
3. استاد گروه روان‌شناسی علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران
4. استادیار گروه مدیریت رسانه، دانشگاه صداوسیما، تهران، ایران



## Negative Emotions, Fear of Missing Out and Victim of Cyber-Bullying: A Structural Equation Modeling for Adolescents

Received: 2022/12/11 Accepted: 2023/02/19

Motahareh Sadat Hosseini Esfidavajani<sup>1</sup>, Reza Ghorban Jahromi<sup>2\*</sup>, Fariborz Dortaj<sup>3</sup>,  
Saied Bashir Hosseini<sup>4</sup>

Original Article

### Abstract

**Aim:** The aim of this study was to assess the relationship between negative emotions, fear of missing out, and being a victim of cyberbullying.

**Method:** This research was a descriptive-correlational study using structural equation modeling. The target population of the study was all adolescents aged 15 to 18 years old living in Tehran. The sample size of 400 cases was recruited from all parts of Tehran city. A questionnaire was sent to each participant with an informed consent document. The questionnaire included demographic information, The Depression, Anxiety and Stress Scale - 21 Items (DASS-21), the Fear of Missing out Scale & Cyber-bullying Questionnaire. Data collection during the pandemic COVID-19 was fulfilled using online questionnaires. Analysis performed using Lisrel Software for structural equation modeling.

**Findings:** The results of the research showed that Instagram is the first social network used by the adolescents of the population studied. The next social networks and online messengers used are WhatsApp, Telegram, Domestic Applications (Bale, Eitaa, Soroush, Shad), Skype, and Facebook in order. The direct effect of negative emotions on the fear of missing out and being the victim of bullying is significant. Also, the fear of missing out has a direct effect on being a victim of cyberbullying. On the other hand, the findings showed that negative emotions do not lead to cyberbullying victimization either directly or independently.

**Keywords:** Negative Emotions, Depression, Anxiety, Stress, Fear of Missing Out, Victim of Cyber-Bullying

---

1. PhD Student of Psychology, Department of Psychology, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

2. Assistant Professor, Department of Educational and Personality Psychology, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

\*Corresponding Author: rrghorban@gmail.com

3. Professor, Department of Educational Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

4. Assistant Professor, Department of Media Management, IRIB University, Tehran, Iran

## مقدمه

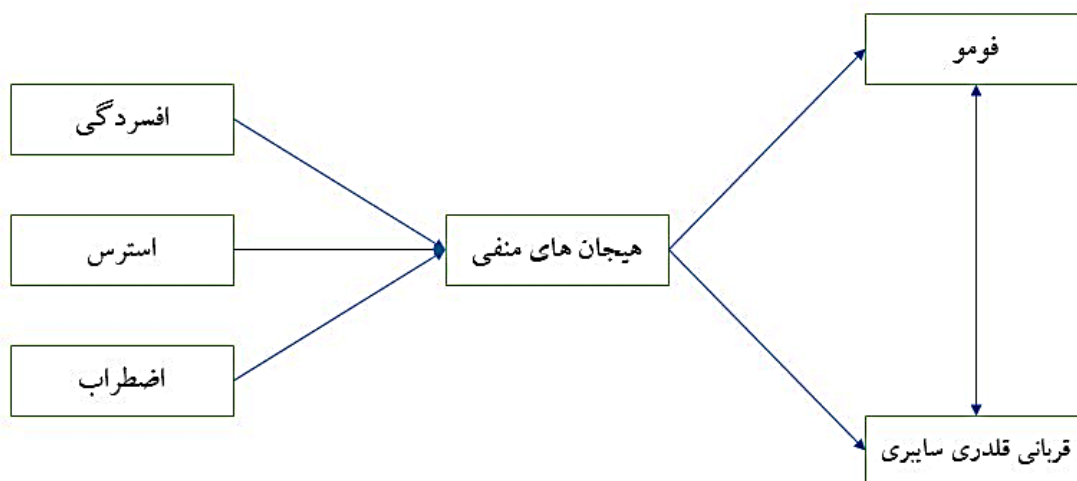
با گسترش سریع اینترنت و افزایش تعداد کاربران فضای مجازی، بخش قابل توجهی از زندگی افراد در این فضا می‌گذرد. این روند افزایشی است و به علت امکانات متعدد آموزشی، ارتباطی، تفریحی، سرگرمی و خرید کالا، حضور در آن برای نسل نوجوان و جوان تقریباً اجتناب‌ناپذیر شده است (اسمیت و همکاران، 2008). با همه گیری بیماری کرونا (کوید-19)، این سیر شتاب بیشتری نیز پیدا کرده است. طبعاً هر امکان جدیدی مزایا و معایب خاص خود را دارد و این افزایش روزافزون استفاده از اینترنت در بین نوجوانان، امکان قلدری و یا قربانی قلدری را بین نوجوانان افزایش داده است. در سال‌های اخیر پژوهش‌های زیادی به بررسی تعریف قلدری مجازی<sup>1</sup>، خصیصه‌ها و مفاهیم مرتبط با آن پرداخته اند اما با وجود این، همچنان در مورد تعریف آن اتفاق نظر وجود ندارد (کوالسکی، گیومتی، شرودر و لاتانر<sup>2</sup>، 2014). گروهی از تعاریف بر پایه شباهت خصیصه‌های آن با پرخاشگری و به طور خاص قلدری سنتی بنا شده اند. اسمیت و همکاران (2008) اظهار می‌دارند «قلدری مجازی یک عمل پرخاشگرانه و عمدی است که توسط فرد یا گروهی به وسیله موبایل یا اینترنت، به صورت تکرار شونده و در طول زمان بر علیه یک قربانی که توانایی دفاع از خود را ندارد، انجام می‌شود. در این دسته از تحقیقات باور بر آن است که اول، اگر پرخاشگری انجام عملی با نیت آسیب رسانی تعیین شود، پرخاشگری اینترنتی<sup>3</sup> به معنی ارتکاب عملی با نیت آسیب رسانی با استفاده از موبایل و اینترنت است (وندباش و ون کلیمپویت<sup>4</sup>، 2008). دوم، قلدری<sup>5</sup> سنتی به عنوان نوع خاصی از عمل پرخاشگرانه، دو ملاک دیگر نیز دارد، تکرار و عدم توازن قدرت (لنگوس<sup>6</sup>، 2012). سوم، به جای در نظر گرفتن سایبربولینگ به عنوان یک پدیده جداگانه، می‌توان آن را فرم جدیدی از قلدری سنتی دانست (دولی، پیرالسکی و کراس<sup>7</sup>، 2009). قلدری سایبری یا آنلاین نوعی قلدری است که در فضای اینترنت انجام می‌شود و تعداد قربانیان آن به سرعت در حال افزایش است. اعظمی و طارمیان (2021) بیان می‌کنند که قلدری کردن یا قربانی بودن در فضای مدرسه شانس قربانی بودن سایبری را افزایش می‌دهد و همچنین استفاده یک ساعت یا کمتر از اینترنت قربانی بودن سایبری را کاهش می‌دهد. البته سایر متغیرها ارتباط معنی‌داری با قلدری یا قربانی قلدری سایبری نداشتند (اعظمی، 2021). تبعات منفی برای قربانیان نیز یک موضوع مهم و نیازمند توجه جدی است. این رفتار، آگاهانه و تکرار شونده است و می‌تواند از طریق ارسال متن، تصویر، فیلم و سایر محتواها اتفاق بیفتد. قلدری مجازی از راه‌های زیر می‌تواند رخ دهد: الف) شبکه‌های اجتماعی مثل اینستاگرام، توئیتر، فیسبوک، اپلیکیشن‌های پیام‌رسان مثل واتس‌آپ، تلگرام، نامه الکترونیکی (ایمیل)، اتاق‌های گفتگو و انجمن‌های اینترنتی، گروه‌های بازی‌های رایانه‌ای متصل به اینترنت (ستیکا<sup>8</sup>، 2013). از طرفی بایرامی و همکاران (1398) بیان می‌کنند که یکی از فرایندهای روانی که بر میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی تاثیر می‌گذارد ترس از در حاشیه ماندن می‌باشد. برای افرادی که دچار ترس از از در حاشیه ماندن هستند، شرکت در شبکه‌های اجتماعی بسیار هیجان‌انگیز است (ابل، باف و بور<sup>9</sup>، 2016).

ترس از در حاشیه ماندن غالباً با میل به ارتباط مداوم با فعالیت‌هایی که دیگران انجام می‌دهند، همراه است (پرزبیلسکی<sup>10</sup> و همکاران، 2013). وایدیا، یاگانش و کریشمن<sup>11</sup> (2016) نیز ترس از در حاشیه ماندن را به عنوان یک اضطراب اجتماعی تعریف می‌کنند و موافقی که فرد احساس می‌کند از وقایع اجتماعی غافل مانده است یک اضطراب اجتماعی وی را فرا می‌گیرد (وایدیا و همکاران، 2016). افراد عادی به شنیدن نظر و

1. Virtual bullying
2. Kowalski, Giumetti, Schroeder, Lattanner
3. Cyber-aggression
4. Vandebosch & Van Cleemput
5. Bullying
6. Langos
7. Dooley, Pyzalski, Cross
8. Sticca
9. Abel, Buff, Burr
10. Przybylski
11. Vaidya, Jaiganesh, Krishnan

ارزیابی دیگران علاقه دارند، اما این افرادی که دچار ترس از در حاشیه ماندن هستند، با کوچکترین اشاره منفی از سوی مردم، مستأصل و به شدت متزلزل می‌شوند؛ بنابراین از برقراری ارتباط سالم و صمیمی با دیگران دوری می‌جویند و در ارتباطات محدودی که دارند نیز دائماً منتظرند دیگران آنها را تحقیر و تمسخر کنند. آنها ممکن است با یک یا دو دوست رابطه نزدیک برقرار کنند، اما تداوم این دوستی، بستگی به پذیرش بلاشرط آنان از سوی دوستان دارد (فیوراونتی و همکاران، 2021). این افراد، غالباً افسرده و مضطرب هستند و از عدم کفایت خود در برقراری روابط اجتماعی، خشمگین می‌شوند. علت اصلی ایجاد کننده این مشکل، اختلالاتی است که در دوران کودکی و نوجوانی بین افراد مهم خانواده در رابطه با کودک و همچنین در برقراری روابط اجتماعی و عاطفی او پیش می‌آید. یعنی بی ارتباطی، تنهایی و نیاموختن روابط اجتماعی در خانواده سبب می‌شود زمینه این نوع اختلال در بزرگسالی ایجاد شود (بلک ویل و همکاران، 2017). در صورت بهادادن بیش از حد افراد به هیجان‌ها و از تنظیم خارج شدن آنها هیجان‌های منفی مختلفی از جمله: اضطراب، افسردگی، خجالت (شرم)، احساس گناه، خشم، آزدگی، حسادت و کینه می‌تواند بروز پیدا کند (کوچ، وانزودن، نایجن، فریجلینگ، ولتمن و همکاران، 2019). بنابراین یکی دیگر از متغیرهایی که می‌تواند بر قلدری سایبری نقش داشته باشد، هیجان‌های منفی است. هیجان‌ها، داده‌های درونی هستند که بر انگیزه و کردار فرد موثرند و غالباً مقدم بر شناخت هستند. دامنه هیجانات منفی بسیار گسترده است، اما بر اساس نظریه کنترل-ارزش بکران، هیجان‌های منفی که افراد تجربه می‌کنند و بر سلامت روان وی اثر منفی می‌گذارد، شامل اضطراب، خشم، شرم، ناامیدی و خستگی است (پکران، 2016). عطادخت و همکاران (1399) اشاره دارند که استرس ادراک شده با میانجی‌گری وابستگی به شبکه‌های مجازی با پرخاشگری سایبری ارتباط دارد (عطادخت، 1399). از سویی دیگر، آوارز-گارسیا و همکاران (2015)، بیان می‌کنند که ریسک فاکتورهای قربانی خشونت سایبری شامل: سن پایین، قربانی خشونت در فضای حقیقی، کنترل ضعیف والدین، استفاده زیاد از اینترنت و شبکه‌های مجازی می‌باشد (آوارز-گارسیا، 2015). همچنین کوکینوس و همکاران (2014) نشان می‌دهند که قلدری سایبری با ویژگی‌های شخصیتی بی احساس، تکانه‌ای، افسردگی، مهارت پایین ارتباطی، استفاده زیاد از اینترنت ارتباط معناداری را گزارش کرده است (کوکینوس، 2014).

بر اساس مبانی نظری، ترس در حاشیه ماندن منجر به بروز رفتارهایی مانند خشم می‌گردد که می‌تواند قلدری سایبری را تقویت نماید. بنابراین پژوهش حاضر، به دنبال یافتن نقش میانجی ترس در حاشیه ماندن در رابطه بین هیجان‌های منفی و قربانی قلدری سایبری است.



شکل 1. مدل مفهومی پژوهش



پژوهش حاضر یک مطالعه توصیفی-همبستگی به روش معادلات ساختاری بود. جامعه آماری این پژوهش شامل تمام نوجوانان 15 تا 18 ساله شهر تهران در نیمه دوم سال 1400 بود که از میان آنها 400 نفر از سطح دبیرستان‌های شهر تهران از مناطق شمال، جنوب، غرب و شرق تهران مورد نیاز بود. با در نظر گرفتن 20 درصد ریزش در نمونه‌ها (عدم تکمیل کامل پرسش‌نامه‌ها)، و بر مبنای جدول مورگان و نیز بر اساس مطالعات مشابه قبلی از نظر جامعه هدف (نوجوان 15 تا 18 شهر تهران)، 480 نفر به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. با توجه به شیوع بیماری کووید-19 و عدم حضور دانش‌آموزان در مدارس، تنها راه ارتباطی، فضای مجازی مدارس بود. با برقراری ارتباط با مدیریت هشت مدرسه در سطح شهر تهران (از هر منطقه شمال، جنوب، غرب و شرق دو مدرسه) از آنها خواسته شد که اطلاعات همکاری در این طرح پژوهشی در گروه مجازی دانش‌آموزان متوسطه دوم آن مدرسه منتشر شود. معرفی نامه‌ای از طرح به همراه شماره تماس پژوهشگر نیز برای والدین تنظیم گردید و در فضای مجازی ارتباطی هر مدرسه بارگزاری شد تا ابهامات احتمالی رفع گردد. در نهایت، 384 دانش‌آموز پرسش‌نامه‌ها را به صورت کامل و اینترنتی تکمیل کردند.

### ابزارهای پژوهش

ابزار پژوهش مورد استفاده شامل پرسش‌نامه مشخصات فردی، پرسش‌نامه قلدری سایبری، مقیاس افسردگی/اضطراب/تنیدگی و پرسش‌نامه ترس از در حاشیه ماندن بود.

**(الف) پرسش‌نامه مشخصات فردی:** پرسش‌نامه مشخصات فردی شامل سوالات سال تحصیلی، جنسیت، تعداد فرزندان در خانواده، نوبت فرزندی در خانواده، سرپرست دانش‌آموز در خانواده، نوع مدرسه، داشتن موبایل شخصی، داشتن لپ‌تاپ شخصی بود.

**(ب) ترس از در حاشیه ماندن (فومو):** برای سنجش مقیاس ترس از در حاشیه ماندن (FOMO)، از پرسش‌نامه‌ای که توسط پرزیلسکی (2013) طراحی و توسعه یافته است، استفاده شد. شامل 10 سوال با مقیاس لیکرت پنج قسمتی (صدق نمی‌کند، خیلی کم صدق می‌کند، به طور متوسط صدق می‌کند، زیاد صدق می‌کند و خیلی زیاد صدق می‌کند) می‌باشد. نمره دهی از صدق نمی‌کند= 1 تا خیلی زیاد صدق می‌کند= 5 می‌باشد. این پرسش‌نامه توسط بایرامی و همکاران در سال 1398 به فارسی ترجمه و اعتبار یابی لازم انجام شده است که آلفای کرونباخ آن 0/87 به دست آمده است.

**(ج) مقیاس سنجش قلدری سایبری:** برای سنجش قلدری سایبری، پرسش‌نامه‌ای که توسط آنتیاد و همکاران در سال 2016 به منظور بررسی تجربه قلدری سایبری یا قربانی سایبری 1 در نوجوانان طراحی و اعتباریابی شده است، استفاده شد. این پرسش‌نامه دارای دو عامل قربانی سایبری و قلدری سایبری است و هر عامل دارای 12 سؤال است. شیوه نمره گذاری این پرسش‌نامه، به صورت طیف لیکرت 5 درجه‌ای است (1= هرگز، 2= یک یا دو بار، 3= گاهی اوقات، 4= اکثر مواقع، 5= هر روز). همچنین این پرسش‌نامه رفتار قلدری و قربانی سایبری را از بعد مستقیم و غیرمستقیم می‌سنجد. در مطالعه بشر پور (1398) جهت بررسی اعتبار پرسش‌نامه به زبان فارسی و در جمعیت ایرانی تجربه قلدری-قربانی سایبری از دو روش همسانی درونی و بازآزمایی استفاده شده است. همسانی درونی کل پرسش‌نامه و خرده مقیاس‌های آن از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ برآورد گردید. یافته‌ها نشان داد که ضریب آلفای کرونباخ برای عامل قلدری سایبری، قربانی سایبری و برای کل مقیاس به ترتیب 0/75، 0/78، 0/79 به دست آمد. آلفای کرونباخ در این پژوهش 0/83 بدست آمد. شاخص‌های تحلیل عامل تاییدی نشان داد که این مدل از برازش مناسبی برخوردار است.

**(د) مقیاس سنجش هیجان‌های منفی:** برای سنجش هیجان‌های منفی از مقیاس افسردگی، اضطراب، تنیدگی (DASS-21) لوی باند و لوی باند (1995) استفاده شده است. شیوه نمره گذاری در این پرسش‌نامه، به صورت طیف لیکرت 4 درجه‌ای است (0-اصلا، 1-کم، 2-زیاد، 3، خیلی زیاد). در ارزیابی این مورد، از نشانگان (و نه اختلال) افسردگی و اضطراب استفاده می‌شود. اعتباریابی این مقیاس به زبان فارسی توسط صاحبی و

همکاران (1384) انجام و تایید شده است. این مقیاس دارای دو فرم بلند (با 42 سوال) و فرم کوتاه (با 21 سوال) است. در این نسخه همان طور که از عنوان آن مشخص است 21 سوال وجود دارد و زیر مقیاس‌های زیر سنجیده می‌شود:

زیرمقیاس‌های افسردگی شامل ملالت، ناامیدی، بی ارزش شمردن زندگی، نارزنده سازی، فقدان علاقه/ مشارکت، بی لذتی، سکون می‌باشد. زیرمقیاس‌های اضطراب شامل برپایی خودکار، تاثیرات اسکلتی ماهیچه ای، اضطراب موقعیتی، تجربه فاعلی احساس اضطراب است. در تنیدگی (استرس) نیز زیرمقیاس‌های دشواری در آرام شدن، برپایی عصبی، سهولت در تحریک شدگی/ ناآرامی، فزون تحریک پذیری/ واکنش پذیری، عدم تحمل می‌باشند.

قابلیت اعتماد این مقیاس توسط صاحبی و همکاران (1384) از طریق همسانی درونی و اعتبار آن با استفاده از تحلیل عاملی و اعتبار ملاک با اجرای همزمان آزمون‌های افسردگی بک، اضطراب زانگ و تنیدگی ادراک شده بررسی شد. در کل ضرایب قابلیت اعتماد و اعتبار به دست آمده بسیار معنادار بود. همبستگی‌ها بین زیرمقیاس افسردگی با آزمون افسردگی بک 0/7، زیرمقیاس اضطراب با آزمون اضطراب زانگ 0/67 و زیرمقیاس تنیدگی با آزمون تنیدگی ادراک شده 0/49 بوده است.

### یافته‌ها

اطلاعات گزارش شده توسط گروه نمونه نشان داد که از مجموع ۳۸۴ نفر شرکت کننده در پژوهش حاضر، ۴۶٪ دختر و ۵۴٪ پسر بودند. حدود ۲۷٪ آنان در پایه دهم، ۲۳٪ در پایه یازدهم و ۵۰٪ در پایه دوازدهم مشغول به تحصیل بودند. همچنین ۹۰٪ آنها با هر دو والد، ۶٪ با مادر، و ۵٪ با پدر زندگی می‌کردند. بعلاوه، ۳۷٪ در مدرسه دولتی، ۹٪ نمونه دولتی، ۴۵٪ غیرانتفاعی، ۵٪ شاهد، و ۴٪ سمپاد در حال تحصیل بودند. ۹۱٪ آنان تلفن همراه داشتند و ۹٪ آنها نداشتند. همچنین ۷۱٪ آنها لپتاپ داشتند و ۲۹٪ دیگر نداشتند. برای ۶۲٪ آنان اولین فضای مجازی اینستاگرام بود، برای ۲۲٪ واتساپ، برای ۷٪ تلگرام، برای ۳٪ بله-اینا-سروش-شاد، و برای ۶٪ اسکایپ، فیسبوک یا سایر موارد بود. به عبارت دیگر، ۶۲٪ اولین فضای مجازی خود را اینستاگرام گزارش دادند و ۳۸٪ سایر فضاهای مجازی را. علاوه بر این، حدود ۱۲٪ تک فرزند، ۵۲٪ دو فرزند، ۲۲٪ سه فرزند، و ۱۴٪ آنها چهار، پنج یا شش فرزند بودند. حدود ۶۰٪ آنان فرزند اول، ۲۵٪ فرزند دوم، و ۱۵٪ فرزند سوم تا هفتم بودند. در جدول ۱، شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرها

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل نمره	حداکثر نمره
هیجان‌های منفی	۳۷/۵۷	۱۲/۳۸	۲۱	۸۱
ترس از در حاشیه ماندن	۱۹/۰۳	۶/۸۹	۱۰	۴۸
قربانی قلدری سایبری	۱۰/۴۲	۳/۰۴	۸	۳۵

به منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات جمع آوری شده، از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شد. پیش از آن، مفروضه‌های استفاده از این روش بررسی گردید. در جدول ۲ مقدار فاصله ماهالانوبیس گزارش شده است. ستون ماکزیم نشان می‌دهد که مقدار حداکثری در فایل داده‌ها از دامنه مقدار بحرانی برای درجه آزادی ۲ (معادل تعداد متغیرهای پیش بین) خارج نشده است.

جدول ۲. میزان فاصله ماهالانوبیس بر اساس متغیرهای پیش‌بین

متغیر پیش بین	مینیم	ماکزیم	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد
متغیر پیش بین	۱/۱۱۶	۱۲/۷۱۹	۴/۸۹۵	۲/۶۶۴	۳۸۴

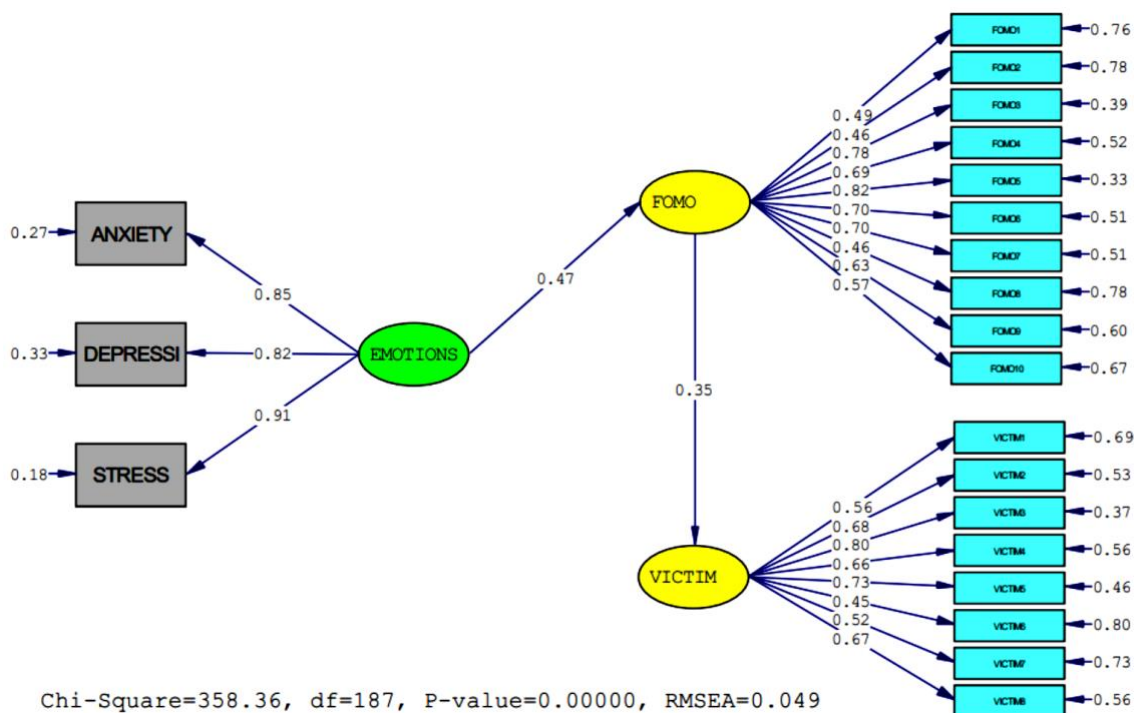
از آنجا که پایه و اساس مطالعات تحلیل مسیر، همبستگی بین متغیرها است، در ادامه ماتریس همبستگی متغیرها ارائه شده است.

جدول 3. ماتریس همبستگی متغیرها

متغیرها	1	2	3
1. هیجان‌های منفی	1		
2. ترس از در حاشیه ماندن	0/47**	1	
3. قربانی قلدری سایبری	0/17**	0/24**	1
کجی	1/13	0/78	0/59
کشیدگی	-1/29	0/48	-0/31
ضریب تحمل (Tolerance)	0/758	0/827	-
تورم واریانس (VIF)	1/319	1/209	-

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

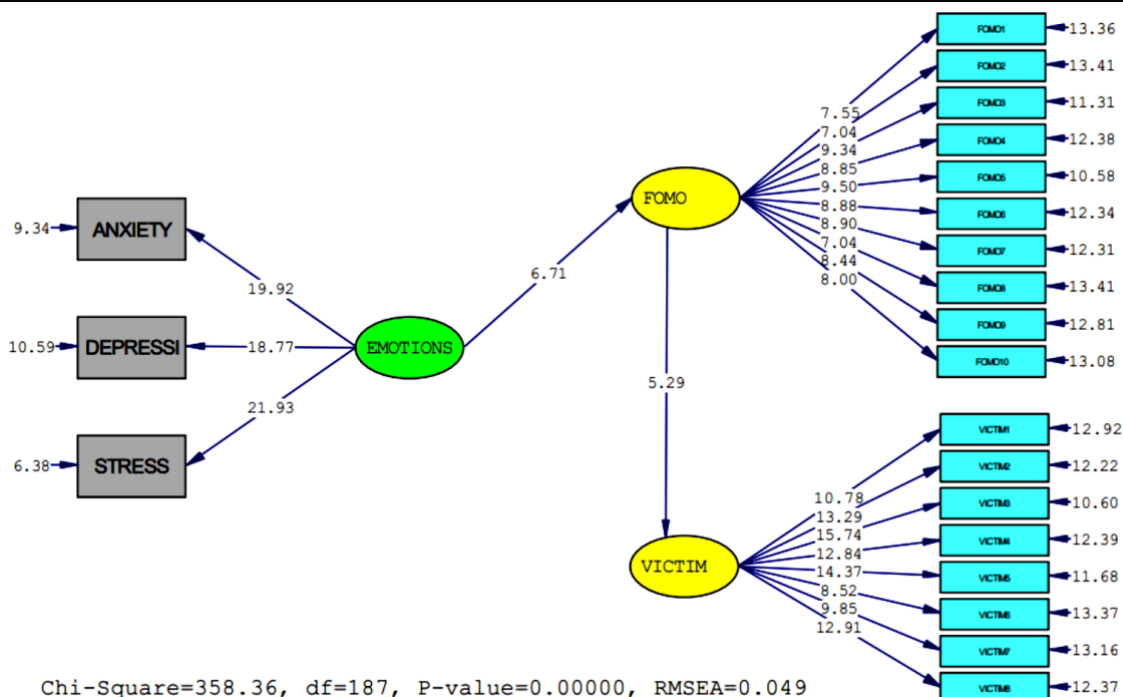
جدول 3 نشان می‌دهد که ضرایب همبستگی بین همه متغیرها در سطح 0/01 معنادار و مثبت است؛ ضریب همبستگی بین هیجان‌های منفی و ترس از در حاشیه ماندن (0/47) قویتر از ضرایب دیگر به دست آمده است. مطابق با جدول، همه متغیرهای پژوهش از کجی و کشیدگی کمتر از 121 برخوردار هستند که نشان می‌دهد توزیع نمرات متغیرها نرمال است. نتایج جدول همچنین نشان می‌دهد که مسئله همخطی بودن در بین متغیرهای تحقیق رخ نداده است. ضریب تحمل بالاتر از 0/1 و تورم واریانس کمتر از 10 است. نمودار مسیر مدل اولیه بروز قربانی قلدری سایبری و شاخص‌های برآزش آن بیانگر برآزش مطلوب مدل بود. با این حال، نظر به اینکه مسیر مستقیم هیجان‌های منفی بر قربانی قلدری سایبری غیرمعنادار شده، به منظور دستیابی به مدل اصلاحی و برآزش یافته پژوهش، اقدام به حذف این مسیر شد. بر همین اساس در ادامه، نمودار مسیر مدل اصلاح شده بروز قربانی قلدری سایبری همراه با پارامترهای برآورد شده (مقادیر استاندارد) و اعداد معناداری (t) ارائه شده است.



شکل 1. مدل ساختاری اصلاح شده بروز قربانی قلدری سایبری در حالت ضرایب استاندارد

جدول 4. برآوردهای ضرایب اثر مستقیم

t	خطای استاندارد برآورد	پارامتر استاندارد شده	برآوردها متغیرها	
۶/۷۱	0/۰۷	0/۴۷**	اثر مستقیم هیجان‌های منفی بر: ترس از در حاشیه ماندن	مدل نهایی
۵/۲۹	0/۰۵	0/۳۵**	اثر مستقیم ترس از در حاشیه ماندن بر: قربانی قلدری سایبری	
۴/۸۸	0/۰۳	0/۱۶**	اثر غیرمستقیم هیجان‌های منفی بر: قربانی قلدری سایبری	



شکل 2. مدل ساختاری اصلاح شده بروز قربانی قلدری سایبری در حالت اعداد معناداری (t)

در ادامه، جدول ۴ مربوط به اثرات مستقیم ارائه شده است.

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

ضرایب مسیر مدل پس از اصلاح (جدول ۴) نشان می‌دهد که اثر مستقیم هیجان‌های منفی بر ترس از درحاشیه ماندن برابر با 0/۴۷ و با توجه به مقدار (t= ۶/۷۱) در سطح 0/01 معنادار است. اثر مستقیم ترس از درحاشیه ماندن بر قربانی قلدری سایبری نیز برابر با 0/۳۵ بود که با توجه به مقدار (t= ۵/۲۹) در سطح 0/01 معنادار است. همچنین مطابق با جدول ۵، اثر غیرمستقیم هیجان‌های منفی بر قربانی قلدری سایبری برابر با 0/۱۶ (t= ۴/۸۸) به دست آمد که در سطح 0/01 معنادار است.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، بررسی نقش میانجی ترس از در حاشیه ماندن در رابطه بین هیجان‌های منفی و قربانی قلدری سایبری بود. نتایج نشان می‌دهد که اثر مستقیم هیجان‌های منفی بر ترس از درحاشیه ماندن و قربانی قلدری معنادار است. به این معنا که دانش‌آموزان دارای هیجان‌های منفی، احتمالاً دچار ترس از در حاشیه ماندن و قربانی قلدری می‌شوند. نتایج به دست آمده در پژوهش حاضر با نتایج فیوروتتنی (2021) و کوچ و

همکاران (2019) همسو و با نتایج پژوهش‌های کوکینوس (2014) و اعظمی و طارمیان (2021) در تعارض است.

کوچ و همکاران (2019) بیان می‌کنند که هیجانات منفی زمانی بروز می‌کنند که افراد به هیجان‌های خود بیش از حد بها دهند. از طرفی پژوهش حاضر نشان داد که هیجانات منفی بر قربانی قلدری تأثیر می‌گذارد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که دانش‌آموزانی که دچار قربانی قلدری می‌شوند، یکی از عوامل اصلی آن عدم توانایی در کنترل هیجانات خود است که در نهایت منجر به ایجاد هیجانات منفی می‌گردد و دانش‌آموزان دارای هیجانات منفی نیز، احتمال قربانی قلدری شدن آن‌ها بالا است. از طرفی یکی دیگر از نتایج بدست آمده از پژوهش حاضر، اینست که هیجان‌های منفی بر ترس از در حاشیه ماندن اثر دارد. به این معنا که دانش‌آموزانی که دچار هیجان‌های منفی هستند، احتمالاً ترس در حاشیه ماندن و طرد شدن را نیز دارند. فیوروتنی (2021) بیان می‌کند که علت این امر، آن است که افرادی که دارای هیجانات منفی هستند، غالباً نمی‌توانند ارتباط موثری با دیگران پیدا کنند و همین امر موجب می‌گردد که در ارتباط اجتماعی خود، غالباً ترس از تمسخر شدن توسط دیگران و یا پذیرفته نشدن در یک اجتماع دوستانه را داشته باشند. این یافته، با یافته‌های پژوهش حاضر هم راستاست.

یکی دیگر از نتایج این پژوهش، نشان داد که هیجان‌های منفی مستقیماً و به طور مستقل نمی‌تواند منجر به قلدری سایبری شود. این یافته پژوهش حاضر، با یافته‌های پژوهش کوکینوس (2014) در تعارض است. وی بیان می‌کند که قلدری سایبری با ویژگی‌های شخصیتی بی‌احساس، تکانه‌ای و افسردگی که از نشانه‌ها و آثار اصلی هیجانات منفی هستند، همبستگی دارد. اما نتایج پژوهش حاضر، خلاف این امر را نشان می‌دهد. به زعم پژوهشگر، عدم معناداری ارتباط مستقیم میان هیجان‌های منفی و قلدری سایبری در این پژوهش، می‌تواند ناشی از نتیجه به دست آمده در بخش دیگر این پژوهش باشد که نشان می‌دهد هیجان‌های منفی بر ترس از درحاشیه ماندن اثر گذار است و این رابطه می‌تواند منجر به این امر شود که افراد دارای هیجانات منفی، به دلیل اینکه ترس از در حاشیه ماندن دارند، اصولاً ارتباطی با دیگران برقرار نمی‌کنند که منجر به بروز قلدری و یا قربانی قلدری شدن شود.

یافته دیگر پژوهش حاضر، نشان داد که ترس از درحاشیه ماندن بر قربانی قلدری سایبری اثر مستقیم دارد. به این معنا که دانش‌آموزانی که غالباً ترس از طرد شدن و یا تمسخر شدن توسط افراد را دارند، احتمال اینکه قربانی قلدری سایبری شوند را افزایش می‌دهد. اعظمی و طارمیان (2021) در پژوهش خود که به بررسی «بررسی رابطه عزت نفس، تعارضات خانوادگی، استفاده از اینترنت، ویژگی‌های منفی شخصیت (خودشیفتگی، روان پریشی، ماکیاولیست)، قلدری و قربانی شدن در مدرسه (قلدری سنتی) و محیط مدرسه با قلدری و قربانی قلدری سایبری» پرداخته اند، بیان می‌کنند که میان نداشتن عزت نفس که یکی از مولفه‌های ترس از در حاشیه ماندن است و قربانی قلدری سایبری، رابطه معناداری وجود ندارد که این یافته، با یافته‌های پژوهش حاضر در تعارض است. به زعم پژوهشگر، همانطور که نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد، ترس از در حاشیه ماندن می‌تواند از عوامل اصلی قربانی قلدری سایبری باشد. زیرا این افراد، ممکن است به منظور جلوگیری از طرد شدن و نداشتن عزت نفس، به قربانی شدن قلدری تن دهند.

در مجموع، قربانی قلدری سایبری، با توجه به افزایش رسانه‌های اجتماعی و عوامل مختلف دیگری که زمینه این امر را برای دانش‌آموزان فراهم کرده، از موضوعات مهم نوجوانان و جوانان در جهان امروز است. همانطور که پژوهش حاضر نشان داد، داشتن هیجانات منفی با نقش واسطه‌ای ترس از در حاشیه ماندن، بر قربانی قلدری سایبری اثرگذار است. بنابراین با توجه به این یافته، پیشنهاد می‌گردد که دانش‌آموزان دارای علائم هیجانات منفی، در بدو ورود به مدارس، از طریق مشاوره‌های تخصصی و آگاهی بخشی نسبت به خطرات آن، شناسایی و تحت درمان قرار گیرند. همچنین لازمه جلوگیری از شیوع قربانی قلدری شدن دانش‌آموزان، نیازمند آگاه سازی آن‌ها در ارتباط با خطرات و روش‌های صحیح مقابله با آن است که پیشنهاد می‌گردد توسط مشاورین مدرسه مورد توجه جدی قرار گیرد.

از محدودیت‌های این مطالعه روش نمونه‌گیری آن می‌باشد. روش نمونه‌گیری در دسترس (هرچند با حجم نمونه‌ی نزدیک به 400 نفر) لزوماً نماینده‌ی قابل اطمینانی از دانش‌آموزان شهر تهران نمی‌باشد. از سوی دیگر برای انجام مطالعه‌ای با روش نمونه‌گیری سیستماتیک که متناسب با جمعیت دانش‌آموزان هر منطقه باشد، نیازمند ورود اداره‌ی آموزش و پرورش به‌صورت مستقیم و همکاری بین بخشی و پشتیبانی مالی مشخص در این زمینه می‌باشد. تلاش برای برقراری ارتباط با آموزش و پرورش قبل از انجام این مطالعه صورت گرفت که موفقیت آمیز نبود. همچنین کسب اطلاع از وضعیت هر دانش‌آموز از طریق والدین و معلمین وی به ارزیابی دقیق‌تر و بهتر وی کمک می‌کند و در آنالیز نهایی به متغیرهای پیش‌بینی‌کننده بیشتر می‌توان اعتماد کرد.

## منابع

- بشرپور، سجاد، زردی، بهمن (1398). خصوصیات روان‌سنجی مقیاس تجربه قلدری- قربانی سایبری در دانش‌آموزان. روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه، 8(1)، 43-57.
- عطادخت، اکبر؛ احمدی، شیرین؛ فلاحی، وحید (1398). بررسی الگوی روابط ساختاری پرخاشگری سایبری بر اساس استرس ادراک شده با نقش میانجی وابستگی به شبکه‌های مجازی در دانش‌جویان دانشگاه محقق اردبیلی در سال 1398: یک مطالعه توصیفی. مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان. 19 (3): 251-264.
- Abel, J. P., Buff, C. L., & Burr, S. A. (2016). Social media and the fear of missing out: Scale development and assessment. *Journal of Business & Economics Research (JBER)*, 14(1), 33-44.
- Álvarez-García, D., Pérez, J. C. N., González, A. D., & Pérez, C. R. (2015). Risk factors associated with cybervictimization in adolescence. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 15(3), 226-235.
- Antoniadou N, et al. Development, construct validation and measurement invariance of the Greek cyberbullying/victimization experience questionnaire (CBVEQ-G). *Computers in Human Behavior* 65 (2016) 380-390
- Azami M S, Taremi F. (2021) The prevalence of Cyberbullying and demographic characteristics of bullies, victims and cyber bullies-victims. *rph* 2021; 14 (4) :19-35
- Blackwell, D., Leaman, C., Tramposch, R., Osborne, C., & Liss, M. (2017). Extraversion, neuroticism, attachment style and fear of missing out as predictors of social media use and addiction. *Personality and Individual Differences*, 116, 69-72.
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological bulletin*, 140(4), 1073.
- Fioravanti, G., Casale, S., Benucci, S. B., Prostamo, A., Falone, A., Ricca, V., & Rotella, F. (2021). Fear of missing out and social networking sites use and abuse: A meta-analysis. *Computers in Human Behavior*, 122, 106839.
- Koch, S. B., van Zuiden, M., Nawijn, L., Frijling, J. L., Veltman, D. J., & Olf, M. (2019). Effects of intranasal oxytocin on distraction as emotion regulation strategy in patients with post-traumatic stress disorder. *European Neuropsychopharmacology*, 29(2), 266-277.
- Kokkinos, C. M., Antoniadou, N., & Markos, A. (2014). Cyber-bullying: An investigation of the psychological profile of university student participants. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 35(3), 204-214
- Langos, C. (2012). Cyberbullying: The challenge to define. *Cyberpsychology, behavior, and social networking*, 15(6), 285-289.
- Przybylski, A. K., Murayama, K., DeHaan, C. R., & Gladwell, V. (2013). Motivational, emotional, and behavioral correlates of fear of missing out. *Computers in human behavior*, 29(4), 1841-1848.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of child psychology and psychiatry*, 49(4), 376-385.
- Sticca, F., & Perren, S. (2013). Is cyberbullying worse than traditional bullying? Examining the differential roles of medium, publicity, and anonymity for the perceived severity of bullying. *Journal of youth and adolescence*, 42(5), 739-750.

- Vaidya, N., Jaiganesh, S., & Krishnan, J. (1970). Prevalence of Internet addiction and its impact on the physiological balance of mental health. *National Journal of Physiology, Pharmacy and Pharmacology*, 6(1), 97-97.
- Vandebosch, H., & Van Cleemput, K. (2008). Defining cyberbullying: A qualitative research into the perceptions of youngsters. *CyberPsychology & Behavior*, 11(4), 499-503.10.

## Table of Contents

<b>Prediction of Non-Deterministic Moral Decision-Making in Medical Staff Based on Facing Death, Probability of Infection, and Job-Satisfaction: Mediating Role of Anxiety .....</b>	<b>1</b>
<b>Soroosh Golbabaei, Khatereh Borhani, Hamed Borhany, Mana Jameie</b>	
<b>Investigating the Relationship between Media and Information Literacy of Teachers and their Attitude towards Web-based Education with Students' Academic Progress in the Corona Pandemic Period.....</b>	<b>15</b>
<b>Manijeh Ahmadi, Saeid, Abdolmaleki, Nazila, Khatibzanjani</b>	
<b>The Effect of Attitude towards Sexual Harassment on Sexual Harassment in Workplace: Meditating Role of Intention to Sexual Harassment.....</b>	<b>29</b>
<b>Monireh Sadat Hosseini, Ali Mehdad, Majid Saffarinia</b>	
<b>Investigating the Role of Parents' Character Strengths in Explaining Emotional Socialization Concerning the Mediation Role of Emotion Regulation.....</b>	<b>45</b>
<b>Alireza sharifi ardani, Fatemeh Yavari, Farideh Sadat Sajjadipour, Somayeh Yazdani, Gholamreza Akrami Abargoi</b>	
<b>Construction of Software Implicit Association Test of Connectedness with Nature and It'S Prediction with Place Attachment and Environmental Identity in Student.....</b>	<b>61</b>
<b>Parastoo Hassanzadeh, Majid Saffarinia, Ahmad Alipour, Hossein Zare, Susan Alizadehfard</b>	
<b>Comparison of the Effectiveness of Procrastination-Based Cognitive Behavioral Training and Cognitive Motivational Multidimensional Intervention on Procrastination of Students with Addicted Parents in the Second Secondary Level .....</b>	<b>77</b>
<b>Parisa Nematzadeh Sote, Hossein Ali Qanadzadegan, Seyedah olia Emadian</b>	
<b>Negative Emotions, Fear of Missing Out and Victim of Cyber-Bullying: A Structural Equation Modeling for Adolescents.....</b>	<b>91</b>
<b>Motahareh Sadat Hosseini Esfidavajani, Reza Ghorban Jahromi, Fariborz Dortaj, Saied Bashir Hosseini</b>	