

## بررسی رابطه مشکلات رفتاری و حافظه با انگیزه تسلط در کودکان

زهرا محمدی خوزانی<sup>✉</sup>، امیر قمرانی<sup>\*\*</sup>،

فاطمه سادات جعفری<sup>\*\*\*</sup> و احمد یارمحمدیان<sup>\*\*\*\*</sup>

### چکیده

هدف از مطالعه حاضر بررسی ارتباط مشکلات رفتاری (نقص توجه-بیش‌فعالی، اضطراب فراگیر، اختلال نافرمانی مقابله‌ای) و انواع حافظه با انگیزه تسلط در کودکان بود. جامعه آماری شامل کلیه کودکان پایه اول دبستان شهر اصفهان و حجم نمونه ۲۰۰ کودک ۷ ساله بود که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. به منظور بررسی مشکلات رفتاری کودکان از پرسشنامه CSI4 (اسپرافکین، گادو) برای بررسی انواع حافظه از پرسشنامه کانرز و برای سنجش انگیزه تسلط در کودکان از پرسشنامه انگیزه تسلط (لانگ، لو) استفاده شد که والدین این کودکان تکمیل کردند. داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیری همزمان تحلیل شدند. نتایج نشان داد که بین مشکلات رفتاری کودکان (کمبود توجه-بیش‌فعالی و اضطراب فراگیر) با انگیزه تسلط آن‌ها رابطه معنادار منفی و بین انواع حافظه با انگیزه تسلط ارتباط معنادار مثبت وجود داشت. همچنین نتایج رگرسیون نشان داد که اختلال کمبود توجه-بیش‌فعالی و حافظه فعال از جمله پیش‌بینی‌کننده‌های انگیزه تسلط در کودکان بودند. یافته‌ها نشان داد که انگیزه تسلط در رشد رفتاری و شناختی کودکان مؤثر بود و در نتیجه پیشنهاد شد که با انجام دادن مداخلات به‌هنگام می‌توان انگیزش کودکان را ارتقاء داد. همچنین با انجام دادن مداخلات درمانی در سنین قبل از دبستان سطح انگیزش را در کودکان بیش‌فعال بالا برد تا از مشکلات دیگر در آینده جلوگیری شود. کلید واژه‌ها: مشکلات رفتاری کودکان، حافظه، انگیزه تسلط، کودکان دبستانی

<sup>✉</sup>کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی کودکان با نیازهای خاص دانشگاه اصفهان

zahra.mohamadi13@gmail.com

<sup>\*\*</sup>استادیار گروه روان‌شناسی کودکان با نیازهای خاص دانشگاه اصفهان

<sup>\*\*\*</sup>دانشجوی کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی کودکان با نیازهای خاص دانشگاه اصفهان

<sup>\*\*\*\*</sup>استادیار گروه روان‌شناسی کودکان با نیازهای خاص دانشگاه اصفهان

DOI: 10.22051/psy.2017.6056.

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۱۱/۲۰

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۹/۲۶

## مقدمه

مشکلات رفتاری کودکان معمولاً به دو گروه مشکلات برونی‌سازی و مشکلات درونی‌سازی تقسیم می‌شود. از جمله مشکلات برونی‌سازی که به سمت بیرون فرد معطوف می‌شود شامل اختلال نقص توجه-بیش‌فعالی<sup>۱</sup> (ADHD) و اختلال نافرمانی-چالش‌گری<sup>۲</sup> (ODD) است و از جمله اختلالات درونی‌سازی رفتار می‌توان به اختلال اضطراب فراگیر<sup>۳</sup> (GAD) در کودکان اشاره کرد. همه این مشکلات رفتاری معمولاً باعث می‌شود کودک فرصت مشارکت در فعالیت‌های مدرسه‌ای و تفریحی را که اکثر کودکان در آن شرکت می‌کنند، از دست بدهد (گنجی، ۱۳۹۴).

اختلال کمبود توجه-بیش‌فعالی بر طبق تعریف پنجمین راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی<sup>۴</sup> (DSM-5) یک اختلال عصبی رشدی است و مجموعه‌ای فراگیر از رفتارهای بی‌توجهی یا بیش‌فعالی-تکانشگری است که باعث مختل شدن عملکرد اجتماعی، تحصیلی یا شغلی می‌شوند. همچنین بسیاری از علائم این اختلال باید قبل از ۱۲ سالگی در افراد وجود داشته باشد. کودکان مبتلا به این اختلال علائمی نشان می‌دهند که آشکارا بیان‌کننده بی‌توجهی، حواس‌پرتی و بی‌نظمی هستند و معمولاً این مجموعه رفتارهای ناسازگارانه در سنین پیش‌دبستانی نشان داده می‌شود (گنجی، ۱۳۹۴). اختلال نافرمانی-چالش‌گری از دیگر مشکلات برونی‌سازی رفتار است که در کودکان پیش‌دبستانی رایج است و می‌تواند پیش‌درآمد اختلال سلوک در مراحل بعدی باشد. این اختلال بر طبق DSM-5 مجموعه‌ای مستمر و مکرر از عصبانیت، خشم، تحریک‌پذیری، جر و بحث، چالش برانگیزی، نافرمانی، لجبازی، بی‌اعتنایی یا کینه‌توزی و تلاش برای ناراحت کردن دیگران که حداقل ۶ ماه طول می‌کشد و به هنگام تعامل با حداقل یک نفر این رفتارها را از خود بایستی نشان دهد (گنجی، ۱۳۹۴). اختلال اضطراب فراگیر نگرانی شدید درباره چندین رویداد یا فعالیت در اکثر روزها است و در ضمن، حداقل شش ماه دوام دارد. کنترل نگرانی در این اختلال مشکل است و علائم جسمی نظیر تنش

- 
1. Attention-deficit/hyperactivity disorder(ADHD)
  2. Oppositional Defiant Disorder(ODD)
  3. Generalized Anxiety Disorder
  4. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder-five Edition(DSM-5)

عضلانی، تحریک‌پذیری، اشکال در خواب و بی‌قراری را دارا است (انجمن روان‌پزشکی آمریکا<sup>۱</sup>، ۱۳۹۲ به نقل از یزدی، درویره و شیخی، ۱۳۹۴).

در مطالعات سبو و سورنسون<sup>۲</sup> (۲۰۱۱)، پلیچورنی، هرتریچزیستو، سیدریدس<sup>۳</sup> (۲۰۱۰)، لانگ و لو<sup>۴</sup> (۲۰۱۳) نتایج نشان داده است که مشکلات رفتاری با سطح انگیزش کودکان ارتباط منفی دارد. انگیزش گرایش فطری پرداختن به تمایلات و به کاربردن توانایی‌ها و در انجام‌دادن کارهای مورد علاقه جست‌وجو کردن چالش‌های بهینه و تسلط یافتن بر آن‌ها است (ریو<sup>۴</sup>، به نقل از سید محمدی، ۱۳۸۶). از جمله ابعاد انگیزه که به تازگی مورد توجه محققان قرار گرفته است، انگیزه تسلط<sup>۵</sup> است. انگیزه تسلط به عنوان تلاش کودک بدون کمک دیگران به منظور تسلط بر یک کار یا مشکل با استفاده از منابع خود و پافشاری (پشتکار) و تلاش برای حل مشکل یا مسلط شدن بر مهارت تعریف شده است (اسپارک، بکمن، مورگان و رز<sup>۶</sup>، ۲۰۱۲). همچنین انگیزه تسلط کلید رشد کودک و یک نیروی روان‌شناختی است که به هدایت و حفظ رفتار هدفمند اقدام می‌کند (گلیمور و کاسکلی<sup>۷</sup>، ۲۰۰۹).

ایمز<sup>۸</sup> (۱۹۹۲) در نظریل انگیزشی خود، انگیزه تسلط را به صورت جهت‌گیری هدف تسلط مطرح کرده است. بر اساس نظریه ایمز، جهت‌گیری هدف شامل جهت‌گیری هدف تسلط و جهت‌گیری هدف عملکرد<sup>۹</sup> است. در جهت‌گیری هدف عملکرد فرد صرفاً به دنبال برتری از دیگران، اثبات توانایی خود به دیگران، بهترین بودن در جمع و اجتناب از قضاوت نامطلوب دیگران است. در حالی که در جهت‌گیری هدف تسلط، فرد به دنبال رشد و تسلط بر تکلیف، رشد مهارت‌های جدید، دستیابی به درک، بینش و تکوین شایستگی، استفاده از استراتژی‌های عمیق پردازش اطلاعات و تلاش فراوان برای نظم‌بخشی به فرآیند یادگیری است (باتلر و

- 
1. American Psychiatric Association
  2. Saebu, Sorensen
  3. Polychroni, Hatzichristou & Sideridis
  4. Riyo
  5. Mastery motivation
  6. Sparks, Backman, Morgan & Ross
  7. Gilmore & Cuskelly
  8. Ames
  9. Performance goal orientation

شیباز<sup>۱</sup>، ۲۰۱۳). مطالعات انجام شده در خصوص رابطه انگیزه تسلط با مشکلات رفتاری مشخص کرده است که رفتارهای اجتماعی مثبت با میزان بالای انگیزه تسلط و مشکلات رفتاری خاص با میزان پایین انگیزل تسلط در کودکان همراه است (لانگ، ماک، لئو، چانگ، لام<sup>۲</sup>، ۲۰۱۳)، مثلاً کودکانی که مشکلات رفتاری، عاطفی، نقص در توجه یا مشکلاتی مشابه داشته‌اند به احتمال بیشتری از انجام دادن یک تکلیف چالش‌برانگیز منصرف شده و از ادامه کار دست برداشته‌اند (مجنمر، شیکوکا، لاج، شول<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۳). در همین راستا، مطالعاتی که انگیزه تسلط را در دانش‌آموزان بیش‌فعال بررسی کرده‌اند، نشان داده‌اند که دانش‌آموزان مذکور نمرات کم‌تری را در مؤلفه‌های علاقه‌مندی، کنجکاوی و تسلط در مقایسه با کودکان عادی به دست آورده‌اند (کارلسون، بوث، شین و کانو<sup>۴</sup>، ۲۰۰۲). همچنین مطالعات در میان دانش‌آموزان عادی نشان داده است که افراد با جهت‌گیری هدف تسلط، عاطفه مثبت و پیشرفت بیشتری دارند، در حالی که در رفتار افراد با جهت‌گیری هدف عملکرد، شناخت‌های ناسازگارانه (پینتریچ<sup>۵</sup>، ۲۰۰۰)، عاطف منفی (ترنر، مایر، اسچیوینل<sup>۶</sup>، ۲۰۰۳) اضطراب و حتی افسردگی مشاهده می‌شود (سیدریس<sup>۷</sup>، ۲۰۰۵). علاوه بر اثر رفتار بر انگیزه کودکان در سنین اولیه رشد، مطالعات بیان‌کننده این است که یادگیری هم نقش مؤثری در انگیزه دارد (لانگ و لو، ۲۰۱۳). مطالعات بروسارد و گریسون<sup>۸</sup> (۲۰۰۴)، کاپلان و ماهر<sup>۹</sup> (۲۰۰۷)، کرد و کانسل<sup>۱۰</sup> (۲۰۰۸)، گلیمور و کاسکلی<sup>۱۱</sup> (۲۰۰۹) بیان‌کننده این است که انگیزه تسلط یا جهت‌گیری هدف تسلط با پیشرفت و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان در ارتباط است. از سوی دیگر با توجه به اینکه افراد با انگیزه تسلط از راهبردهای بهتر برای نگه داشتن مطالب در حافظه استفاده می‌کنند (اسکریب

- 
1. Butler & Shibaz
  2. Leung, Mak, Lau, Cheung & Lam
  3. Majnemer, Shikako, Lach & Shevell
  4. Carlson, Booth, Shin & Canu
  5. Pintrich
  6. Turner, Meyer & Schweinle
  7. Sideridis
  8. Broussard & Garrison
  9. Kaplan & Maehr
  10. Credé & Kuncel
  11. Gilmore & Cuskelly

و هیوت<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵؛ آوری، اسمیل و فوکت<sup>۲</sup>، ۲۰۱۳). به نظر می‌رسد انگیزه تسلط با حافظه نیز در ارتباط باشد. حافظه که وظیفه حفظ و نگهداری اطلاعات را به عهده دارد، بر طبق نظریه اتکینسون- شیففرین<sup>۳</sup> با توجه به زمان نگهداری اطلاعات به سه دسته حافظه حسی، حافظه فعال (کوتاه مدت) و بلندمدت تقسیم می‌شود. در واقع اطلاعات ابتدا وارد حافظه حسی می‌شود و پس از آن به حافظه فعال راه می‌یابد که عمر نگهداری در حافظه فعال حدود ۲۰ ثانیه است و البته، با مرور ذهنی و بسط معنایی می‌توان اطلاعات را به حافظه بلندمدت انتقال داد (هیلگارد و اتکینسون<sup>۴</sup>، ۲۰۰۳). مسلماً هر سه نوع حافظه در پیشرفت تحصیلی و سایر جنبه‌های مختلف زندگی مفید است. در خصوص ارتباط بین انگیزه تسلط و حافظه برخی پژوهش‌های خارجی قابل استناد هستند؛ برای مثال، آوری و همکاران (۲۰۱۳)، اثرات آزمایشی اهداف تسلطی و عملکردی را بر روی حافظه فعال افراد بررسی کردند و نتایج به دست آمده حاکی از آن است که افراد دارای جهت‌گیری تسلط، پردازش قوی‌تری در زمینه حافظه فعال نسبت به افراد با رویکرد جهت‌گیری هدف عملکرد دارند.

همان‌طور که بیان شد پژوهش‌های پیشین رابطه بین میزان انگیزه را با رفتارهای اجتماعی و برخی مشکلات رفتاری مشخص کرده‌اند. در این مطالعه به صورت اختصاصی، رابطه بین مشکلات برونی رفتار از قبیل اختلال کمبود توجه-بیش‌فعالی و اختلال نافرمانی با انگیزه تسلط بررسی شده است و همچنین رابطه اختلال اضطراب فراگیر با انگیزه تسلط هم بررسی شد. با توجه به اینکه مشکلات رفتاری کودکان در تحصیل و سایر مهارت‌ها مؤثر است، اهمیت این پژوهش مشخص می‌شود. علاوه بر این، تحقیقات گذشته ارتباط بین انگیزه تسلط با پیشرفت تحصیلی، یادگیری، بینش، رمزگردانی و پردازش را نشان داده‌اند. در پژوهش حاضر سعی شده است به طور مشخص ارتباط بین انگیزه تسلط با حافظه و انواع آن بررسی شود. بنابراین، با استناد به تحقیقات مذکور و نظریه جهت‌گیری هدف پژوهش حاضر با هدف بررسی تعیین رابطه مشکلات رفتاری و انواع حافظه با انگیزه تسلط کودکان طراحی شد.

- 
1. Escribe & Huet
  2. Avery, Smillie & Fockert
  3. Atkinson- Shiffrin
  4. Hilgard & Atkinson

فرضیه‌های پژوهش عبارت بودند از:

۱. بین مشکلات رفتاری (کمبود توجه- بیش‌فعالی، نافرمانی و اضطراب فراگیر) با انگیزه تسلط کودکان ۷ ساله رابطه وجود دارد.
۲. بین انواع حافظه (حافظه حسی، حافظه فعال، حافظه بلندمدت) با انگیزه تسلط کودکان ۷ ساله رابطه وجود دارد.
۳. مشکلات رفتاری (کمبود توجه- بیش‌فعالی، نافرمانی و اضطراب فراگیر) و انواع حافظه (حافظه حسی، حافظه فعال، حافظه بلندمدت) می‌توانند پیش‌بین انگیزه تسلط در کودکان ۷ ساله باشند.

## روش

جامعه آماری این پژوهش کلیه کودکان پایه اول دبستان شهر اصفهان بود که در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ مشغول به تحصیل بودند. برای انتخاب آزمودنی‌ها از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده شد. بدین صورت که از بین نواحی شش‌گانه شهر اصفهان نواحی ۳، ۴ و ۵ و از هر ناحیه ۲ دبستان به صورت تصادفی ساده برای اجرای پژوهش برگزیده شدند. در نهایت ۲۰۰ دانش‌آموز از پایه اول در این مدارس به تصادف انتخاب شدند. ملاک انتخاب حجم نمونه بر اساس راهنمای کامری<sup>۱</sup> (۱۹۷۱) در نظر گرفته شد که در مطالعات چندمتغیره نمونه ۲۰۰ نفری را نمونه مقبول می‌داند (به نقل از بیابانگرد، ۱۳۸۹). پس از انتخاب آزمودنی‌ها، به والدین راجع به محرمانه‌بودن و جنبه پژوهشی داشتن اطلاعات اطمینان داده شد و پرسشنامه‌های مشکلات رفتاری، حافظه کانرز و انگیزه تسلط برای تکمیل در اختیار آن‌ها قرار گرفت.

**پرسشنامه علائم مرضی کودکان<sup>۲</sup> csi4:** برای سنجش مشکلات رفتاری از پرسشنامه علائم مرضی کودکان csi4 استفاده شد. این پرسشنامه نوعی مقیاس درجه‌بندی رفتار است که اسپرافکین و گادو<sup>۳</sup> (۱۹۹۴) به منظور غربال اختلال رفتاری و هیجانی در کودکان سنین ۵-۱۲

- 
1. Comery
  2. Children Symptom Inventory-4
  3. Sprafkin ,Guado

سال طراحی کرده‌اند. در بررسی که گادو و اسپیرافکین (۱۹۹۷) انجام داده‌اند، اعتبار بازآزمایی پرسشنامه بررسی شد و نتایج نشان داد که برای همه طبقه‌های به دست آمده از دو بار اجرای پرسشنامه، اعتبار بازآزمایی در سطح ۰/۰۱ معنادار بود. همچنین روایی تشخیصی آن در بررسی اسپیرافکین و گادو (۱۹۹۴) با استفاده از نمره برش تأیید شده است (نادی، بنی‌جمالی، خسروی، دهشیری، ۱۳۹۵). پرسشنامه فرم والدین دارای ۱۱۰ سؤال و ۱۸ خرده‌مقیاس است. این پرسشنامه به منظور غربالگری ۱۸ اختلال رفتاری و هیجانی تنظیم شده است.

در ایران روایی و اعتبار این تست را علی پور و محمد اسماعیل (۱۳۸۳) بررسی کردند که ضرایب اعتبار بازآزمایی در ۲ خرده‌مقیاس بیش‌فعالی و بی‌دقتی به ترتیب عبارت هستند از: ۰/۵۳ و ۰/۶۹ همچنین در هر کدام از خرده‌مقیاس‌های نافرمانی و اضطراب ضریب اعتبار ۰/۶۲ است. در پژوهش حاضر سؤالات ۴ خرده‌مقیاس بیش‌فعالی (۹ سؤال)، بی‌دقتی (۹ سؤال)، نافرمانی (۸ سؤال) و اضطراب (۵ سؤال) به والدین داده شد که مجموعاً ۳۱ سؤال بود. همسانی درونی هر خرده‌مقیاس به شیوه آلفای کرونباخ در این پژوهش عبارت هستند از: بیش‌فعالی ۰/۸۲، بی‌دقتی ۰/۷۲، نافرمانی ۰/۷۷ و اضطراب ۰/۷۰.

**مقیاس درجه‌بندی کانرز والدین:** ابزار مورد سنجش برای بررسی حافظه، خرده‌مقیاس‌های مربوط به حافظه که شامل حافظه حسی (۵ سؤال)، حافظه فعال (۴ سؤال) و حافظه بلندمدت (۵ سؤال) از فرم والدین پرسشنامه کانرز بود که در مجموع دارای ۱۴ سؤال است. نمره‌گذاری این مقیاس به صورت ۴ درجه‌ای لیکرت (از اصلاً تا بسیار زیاد) انجام می‌شود. در هنجاریابی فرم کوتاه ویژه والدین مقیاس درجه‌بندی کانرز ضریب پایایی بازآزمایی برای کلیه خرده‌مقیاس‌ها ۰/۵۸، ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۳ و روایی آن ۰/۸۴ گزارش شده است (شهبان، شهیم، بشاش و یوسفی، ۱۳۸۶). در پژوهش حاضر همسانی درونی سه خرده‌مقیاس حافظه حسی، حافظه فعال و حافظه بلندمدت به شیوه آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۷۳ و ۰/۷۱ محاسبه شده است و نمره کل ۰/۸۱ به دست آمد.

**پرسشنامه انگیزه تسلط:** برای سنجش انگیزه تسلط از دو خرده‌مقیاس تلاش و تکلیف از

- 
1. Conners' rating scales
  2. mastery motivation Questionnaire

پرسشنامه انگیزه مدرسه مک اینرنی و جیننات<sup>۱</sup> (۲۰۰۶) استفاده شد. این دو خرده مقیاس در پژوهش لانگ و لو<sup>۲</sup> (۲۰۱۱) برای سنجش انگیزه تسلط در کودکان به کار رفته است. روایی و پایایی این مقیاس در پژوهش لانگ و لو بر روی کودکان پیش دبستانی چین تأیید شده است. این پرسشنامه از ترکیب دو خرده مقیاس تلاش و تکلیف به دست می‌آید که خرده مقیاس تلاش دارای ۷ سؤال و خرده مقیاس تکلیف دارای ۴ سؤال است. در پژوهش حاضر پس از ترجمه مقیاس انگیزه تسلط و تعیین روایی محتوایی آن، این مقیاس بر روی ۳۰ نفر از والدین دارای کودکان پایه اول دبستان اجرا و پایایی دو خرده مقیاس تلاش و تکلیف به شیوه آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۲ و ۰/۵۴ بود و مجموع هر دو خرده مقیاس ۰/۸۳ به دست آمد. برای سنجش انگیزه تسلط کودکان از والدین خواسته شد که پاسخ‌های خود را بر روی یک پیوستار ۴ درجه‌ای یعنی (۱. هرگز، ۲. به ندرت، ۳. گاهی اوقات، ۴. همیشه) درباره کودک خود مشخص کنند.

## یافته‌ها

این مطالعه بر روی ۲۰۰ کودک پایه اول دبستانی انجام شد و از این تعداد ۱۱۸ نفر دختر و ۸۲ نفر پسر بودند. در جدول ۱ میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش به تفکیک جنسیت بیان شده است.

جدول ۱: داده‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش

متغیر	دختر		پسر		کل	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
ADHD از نوع بیش فعالی	۱/۷۶	۲/۳۶	۱/۷۶	۲/۳۵	۱/۹۵	۲/۳۵
ADHD از نوع کاستی توجه	۱/۴۰	۲/۳۶	۱/۲۵	۱/۹۲	۱/۳۴	۲/۱۸
اختلال اضطراب فراگیر	۰/۷۱	۱/۰۶	۱/۰۰	۱/۶۶	۰/۸۸	۱/۴۵
اختلال نافرمانی	۱/۱۳	۱/۸۹	۱/۵۸	۱/۵۶	۱/۴۰	۱/۷۷
حافظه حسی	۸/۰۸	۳/۲۵	۷/۵۶	۲/۵۵	۷/۸۷	۲/۹۹
حافظه فعال	۵/۵۸	۲/۰۴	۵/۷۰	۱/۹۲	۵/۶۳	۱/۹۹
حافظه بلندمدت	۶/۴۸	۱/۹۴	۶/۴۲	۱/۷۲	۶/۶۴	۱/۸۵
انگیزه تسلط	۳۹/۸۸	۵/۷۵	۳۹/۹۲	۴/۰۶	۳۹/۹۰	۵/۱۲

1. McInerney & Jinnat

2. Leung, Lau



به منظور بررسی رابطه انگیزه تسلط با انواع مشکلات رفتاری از همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج در جدول ۲ آورده شده است. براساس نتایج این جدول، بین انگیزه تسلط با ADHD از نوع کاستی توجه، ADHD از نوع بیش‌فعالی و اضطراب فراگیر رابطه معنادار منفی در سطح ۰/۰۱ برقرار است که عبارت هستند از: ADHD از نوع کاستی توجه (۰/۴۵- $r$  =)، ADHD از نوع بیش‌فعالی (۰/۲۷- $r$  =)، اضطراب فراگیر (۰/۲۱- $r$  =) و بین انگیزه تسلط و نافرمانی رابطه معناداری مشاهده نشد.

جدول ۲: رابطه انگیزه تسلط با مشکلات رفتاری

۵	۴	۳	۲	۱	
				۱	۱ ADHD از نوع کاستی توجه
			۱	*۰/۵۱	۲ ADHD از نوع بیش‌فعالی
		۱	*۰/۴۶	*۰/۴۲	۳ اضطراب فراگیر
	۱	*۰/۵۳	*۰/۵۸	*۰/۴۰	۴ نافرمانی
۱	-۰/۱۱	*-۰/۲۱	*-۰/۲۷	*-۰/۴۵	۵ انگیزه تسلط
N=					۲۰۰* p<۰/۰۱

نتایج همبستگی پیرسون انگیزه تسلط با انواع حافظه در جدول ۳ مطرح شده است. بر طبق این جدول، بین انگیزه تسلط با انواع حافظه در سطح  $p<۰/۰۰۱$  رابطه معنادار مثبت وجود دارد. میزان همبستگی در حافظه کوتاه‌مدت  $r=۰/۳۳$  حافظه فعال  $r=۰/۳۶$  و حافظه بلندمدت  $r=۰/۳۵$  است.

جدول ۳: رابطه انگیزه تسلط با انواع حافظه

۴	۳	۲	۱	متغیر	
			۱	۱ حافظه کوتاه مدت	
		۱	*۰/۶۹	۲ حافظه فعال	
	۱	*۰/۶۴	*۰/۶۵	۳ حافظه بلندمدت	
۱	*۰/۳۵	*۰/۳۶	*۰/۳۳	۴ انگیزه تسلط	
N=					۲۰۰* p<۰/۰۱

به منظور بررسی اینکه آیا مشکلات رفتاری و انواع حافظه می‌تواند پیش‌بینی‌کننده انگیزه تسلط در کودکان باشد از رگرسیون چندمتغیری همزمان استفاده شد که نتایج آن در جدول ۴ آمده است. با توجه به نتایج جدول ۴، ضریب تبیین ۰/۲۵ است. در واقع ۲۵ درصد از متغیر انگیزه تسلط در کودکان توسط انواع مشکلات رفتاری و حافظه تبیین می‌شود. همچنین ضریب دوربین واتسون ۲/۰۸ است و با توجه به اینکه در محدوده ۱/۵ تا ۲/۵ قرار دارد که نشان‌دهنده رعایت پیش‌فرض استقلال خطا در رگرسیون است (منصوففر، ۲۰۱۲).

جدول ۴: نتایج آزمون تحلیل رگرسیون

مدل	ضریب همبستگی	ضریب تبیین	انحراف استاندارد	ضریب دوربین واتسون
۱	چندگانه ۰/۵۰	تعدیل شده ۰/۲۵	برآورد ۰/۲۲	۲/۰۸

براساس جدول ۵، F به دست آمده معنادار است. این مطلب گویای آن است که حداقل یکی از متغیرهای پیش‌بین در پیش‌بینی متغیر ملاک معنادار است. بنابراین، لازم است تک تک متغیرها را آزمود و سهم آن‌ها را در پیش‌بینی مشخص کرد.

جدول ۵: تحلیل واریانس رگرسیون

مجموع مجزورات	درجه آزادی	مجزور میانگین	F	سطح معناداری
۱۳۰۲/۶۵	۷	۱۸۶/۰۹	۹/۳۷	۰/۰۰۱
۳۸۱۰/۹۲	۱۹۲	۱۹/۸۴		
۵۱۱۳/۵۸	۱۹۹			
کل				

در جدول ۶، سهم هر کدام از متغیرها در پیش‌بینی انگیزه تسلط مشخص شده است. بر این اساس، ADHD از نوع کاستی توجه ( $\beta = -0.29$ )، ADHD از نوع بیش‌فعالی ( $\beta = -0.22$ ) و حافظه فعال ( $\beta = 0.21$ ) به طور معناداری انگیزه تسلط در کودکان را پیش‌بینی می‌کنند. همچنین با توجه به اینکه ضرایب VIF کم‌تر از ۰/۱ و ضریب تورم واریانس بالاتر از ۱۰ نیست، لذا پیش‌فرض نبود چند هم خطی برای انجام دادن تحلیل رگرسیون رعایت شده است.

جدول ۶: نتایج رگرسیون همزمان انگیزه تسلط بر روی مشکلات رفتاری و انواع حافظه

ضریب تورم واریانس	ضریب VIF	سطح معناداری	t	بتا	B	
۰/۵۶	۱/۷۶	۰/۰۰۱	-۳/۴۸	-۰/۲۹	-۰/۶۸	ADHD از نوع کاستی توجه
۰/۵۲	۱/۹۱	۰/۰۱	-۲/۵۲	-۰/۲۲	-۰/۶۲	ADHD از نوع بیش‌فعالی
۰/۵۴	۱/۸۲	۰/۵۴	-۱/۳۰	-۰/۰۵	۰/۱۷	اضطراب فراگیر
۰/۵۲	۱/۹۰	۰/۴۱	۱/۲۷	۰/۰۷	۰/۵۱	نافرمانی
۰/۴۱	۲/۴۰	۰/۹۳	۰/۸۰	-۰/۰۸	-۰/۰۱	حافظه حسی
۰/۳۸	۲/۵۷	۰/۰۴	۲/۰۵	۰/۲۱	۰/۵۸	حافظه فعال
۰/۴۲	۲/۳۵	۰/۲۹	۱/۰۴	۰/۱۰	۰/۲۷	حافظه بلندمدت

p<0/05

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه مشکلات رفتاری و انواع حافظه با انگیزه تسلط در کودکان پایه اول دبستان در شهر اصفهان انجام شد. یافته‌های فرضیه اول مؤید این است که انگیزه تسلط با مشکلات رفتاری شامل اختلال ADHD از نوع کاستی توجه و بیش‌فعالی و اضطراب فراگیر دارای همبستگی معنادار بود. همچنین نتایج فرضیه سوم نشان داد که اختلال ADHD از نوع کاستی توجه و بیش‌فعالی پیش‌بینی‌کننده انگیزه تسلط در کودکان است. این یافته‌ها با یافته‌های سبو و سورنسون (۲۰۱۱)، ترنر و همکاران (۲۰۰۳)، سیدریس (۲۰۰۵)، پلیچورنی و همکاران (۲۰۱۰) همسو است. در تبیین ارتباط بین انگیزه تسلط با بیش‌فعالی می‌توان گفت اگرچه کودکان بیش‌فعال در یک جا بند نمی‌شوند و به نظر می‌رسد مدام در جست و جو هستند، ولی با این حال نداشتن دقت و تمرکز در این کودکان سبب می‌شود که کودکان بیش‌فعال کنجکاو کمی به مسائل پیرامون خود نشان دهند و در نتیجه انگیزه کمی برای آن‌ها به وجود آید. در تبیین دیگر می‌توان گفت کودکان دارای انگیزه تسلط عملکرد مطلوبی از خود نشان می‌دهند، در نتیجه فرصت کم‌تری برای درگیر شدن با مشکلات رفتاری دارند. همچنین ممکن است توجه والدین و مربیان به این کودکان و تشویق عملکردهای مثبت آن‌ها یک عامل بازدارنده قوی برای گرایش به رفتارهای منفی در این کودکان باشد. همچنین

یافته‌های سیدریس (۲۰۰۵) نشان داده است که افراد با جهت‌گیری عملکرد نسبت به افراد با جهت‌گیری هدف تسلط، د اضطراب و افسردگی بیشتری دارند که این یافته‌ها در تأیید یافته‌ این پژوهش است که هرچقدر کودکان به سمت تسلط عمل کردن گرایش داشته باشند، سلامت روان آن‌ها بهتر است و این بدین دلیل است که برای افراد دارای انگیزه تسلط یادگیری مهم‌تر است تا رقابت کردن با دیگران و در نتیجه ایجاد اضطراب و سایر مشکلات رفتاری برای آن‌ها کاهش می‌یابد. از جمله پژوهش‌های دیگر در تأیید یافته‌های این مقاله، پژوهش لانگ و همکاران (۲۰۱۳) است که نشان داده‌اند که انگیزه تسلط با رفتارهای اجتماعی رابطه مثبت و با مشکلات رفتاری رابطه منفی دارد. در واقع همان‌طور که افزایش انگیزه تسلط موجب کاهش مشکلات رفتاری در کودکان می‌شود، طبیعتاً رفتارهای اجتماعی و مثبت را نیز افزایش می‌دهد. از این رو است که پژوهشگران بیان کرده‌اند تفاوت‌های افراد در انگیزه با دستاوردهای احساسی، اجتماعی و تحصیلی آن‌ها در ارتباط است (بروسارد و گریسون، ۲۰۰۴).

فرضیه دوم پژوهش نشان داد که همبستگی مثبت معنادار بین انگیزه تسلط با انواع حافظه وجود دارد. همچنین فرضیه سوم نقش حافظه فعال را در میزان انگیزه تسلط به صورت معناداری پیش‌بینی کرد. نتایج به‌دست آمده با پژوهش‌های کاپلان و ماهر (۲۰۰۷)، کرد و کانسل (۲۰۰۸)، آوری و همکاران (۲۰۱۳) همسو است. در تبیین یافته‌ها می‌توان گفت که کودک با انگیزه تسلط تلاش می‌کند مطالب را با جزئیات بهتری به ذهن بسپارد و در نتیجه در یادآوری مطالب هم بهتر عمل می‌کند، بدین دلیل که کودک در جهت ارضای کنجکاوی‌های خویش و به‌دست آوردن مهارت لازم و مورد رضایت در زمینه فعالیت‌های مورد نظر خود است و در نتیجه این عاملی است که کودک به جای اینکه با بی‌دقتی و بی‌میلی مطالب را به ذهن خود بسپارد و در یادآوری دچار مشکل شود با علاقه و از روی میل درونی از حافظه خود استفاده کند و به همین دلیل این مسأله سبب بهتر شدن عملکرد حافظه در کودکان دارای انگیزه تسلط می‌شود.

حال با توجه به اهمیت انگیزه تسلط در عملکرد حافظه و مشکلات رفتاری کودکان و نظر به این موضوع که رشد انگیزه تسلط جزء مهمی از فعالیت‌های خود راهبر (خودتنظیمی) ضروری برای کسب موفقیت‌های اجتماعی و تحصیلی است، پیشنهاد می‌شود که در فرزندپروری، عوامل مؤثر در انگیزه تسلط مانند نشان دادن بازخورد مثبت به تلاشی که کودک

انجام می‌دهد و تنوع فعالیت‌های شناختی و تشویق کودکان برای روبه‌رو شدن با چالش‌ها توجه بیشتری نشان دهیم. همچنین به پژوهشگران پیشنهاد می‌شود که اثربخشی آموزش‌های مبتنی بر انگیزه تسلط بر میزان حافظه و مشکلات رفتاری کودکان را بسنجند. علاوه بر این با توجه به اینکه اختلال نقص توجه-بیش‌فعالی پیش‌بینی‌کننده قوی در میزان انگیزه تسلط کودکان بود، بسیار مهم است که با برنامه‌های مداخله به‌هنگام، میزان انگیزه را در این کودکان افزایش داد. از جمله راهکارها برای افزایش میزان انگیزه تسلط در کودکان دارای نقص توجه-بیش‌فعالی بازی درمانی و ایفای نقش است. بنابراین، توصیه می‌شود که در سیستم‌های آموزشی از جمله در مهدهای کودک و پیش‌دستانی‌ها که وجود کودکان بیش‌فعال بسیار دیده می‌شود به جای آموزش‌های رسمی، از طریق بازی درمانی به کاهش مشکلات رفتاری کودکان و بالابردن میزان انگیزه در آن‌ها اقدام شود. چرا که کودکان نسل آینده این کشور هستند و با مداخلات به‌هنگام می‌توان از بروز بسیاری از مشکلات در آینده جلوگیری کرد.

از محدودیت‌های پژوهشی می‌توان به این موضوع اشاره کرد که پژوهش تنها در سطح رابطه‌ای اجرا شد و با توجه به اینکه ترویج و مداخلات مربوط به انگیزه تسلط باید در پیش از دبستان انجام شود، قبل از اینکه کودک نسبت به یادگیری خود نگرش منفی پیدا کند. بهتر است در پژوهش‌های بعدی به تدوین و انجام دادن برنامه‌های مبتنی بر مداخلات زودهنگام برای کودکان کم‌انگیزه اقدام شود.

## تشکر و قدردانی

از کلیه والدین و مسئولان مدارس که ما را در جهت اجرای این پژوهش یاری رساندند، قدردانی و تشکر می‌شود.

## منابع

- اسمیت، ادوارد، هوکسما، سوزان، فریدریکسون، باربارا و لوفتوس، جفری (۱۳۸۶). زمینه روان‌شناسی هیلگارد و اتکینسون. بهزاد، محمود؛ ساعتچی، محمود؛ کدیور، پروین؛ دژکام، محمود؛ حق‌شناس، حسن؛ مرادی، علیرضا؛ فراهانی، محمد نقی. تهران: گپ.
- بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۸۹). روش‌های تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی. تهران: دوران.
- شهاییان، آمنه، شهیم، سیما، بشاش، لعیبا و یوسفی، فریده (۱۳۸۶). هنجاریابی، تحلیل عاملی و پایایی فرم کوتاه ویژه والدین مقیاس درجه‌بندی کانرز برای کودکان ۶ تا ۱۱ ساله در شهر شیراز. *مطالعات روان‌شناختی*، ۳(۳): ۹۷-۱۲۰.
- گنجی، حمزه (۱۳۹۴). روان‌شناسی کودکان استثنایی بر اساس DSM-5. تهران: ساوالان.
- ریو، جان مارشال (۱۳۸۶). انگیزش و هیجان، ترجمه یحیی سید محمدی. تهران: ویرایش.
- محمد اسماعیل، الهه و علی‌پور، احمد (۱۳۸۱). بررسی مقدماتی اعتبار و روایی و تعیین نقاط برش اختلال‌های پرسشنامه علائم مرضی کودکان (CSI\_4). *پژوهش در حیطه کودکان استثنایی*، ۵(۳): ۲۳۹-۲۵۴.
- منصورفر، کریم (۱۳۹۱). روش‌های پیشرفته آماری. تهران: دانشگاه تهران.
- نادی، آذر، بنی‌جمالی، شکوه السادات، خسروی، زهره و دهشیری، غلامرضا (۱۳۹۵). اثربخشی شن‌بازی درمانی بر کاهش نشانه‌های افسردگی کودکان در طبقه اجتماعی اقتصادی پایین، *مطالعات روان‌شناختی*، ۱۲(۲): ۷-۳۰.
- یزدی، سیده منور، درویزه، زهرا و شیخی، زهرا (۱۳۹۴). مقایسه نارسایی‌های شناختی و شیوه‌های مقابله با استرس در بیماران مبتلا به اختلال افسردگی اساسی، اختلال اضطراب فراگیر و همبود. *مطالعات روان‌شناختی*، ۳(۱۱): ۸-۲۷.
- Avery RE, Smillie LD & Fockert JW.de. (2013). The role of working memory in achievement goal pursuit. *Acta Psychologica*. 144(2): 361-372.
- Biabangard E.(2010). *Research Methods in Psychology and Education*. Tehran: doran. (Text in Persian).
- Broussard SC. & Garrison MEB. ( 2004). The relationship between classroom motivation and academic achievement in elementary-school-aged children. *Family and Consumer Sciences Research Journal*. 33(3):106-120.
- Butler R& Shibaz L. (2013). Striving to connect and striving to learn: Influences of

- relational and mastery goals for teaching on teacher behaviors and student interest and help seeking. *International Journal of Educational Research*. Available from: URL:// www.elsevier.com/locate/ijedures.
- Carlson CL, Booth JE, Shin M, Canu WH. (2002). Parent-teacher and self-rated motivational styles in ADHD subtypes. *Journal of Learning Disabilities*. 35(2):104-13.
- Credé M & Kuncel NR. (2008). Study habits, skills, and attitudes: The third pillar supporting collegiate academic performance. *Perspectives on Psychological Science*. 24(3):425-453.
- Escribe C. & Huet N. (2005). Knowledge accessibility, achievement goals, and memory strategy maintenance. *British Journal of Educational Psychology*. 75 (3): 87-104.
- Ganji, M. (2015). *Psychology of Exceptional Children based on DSM-5*. Tehran: savalan. (Text in Persian)
- Gilmore L & Cuskelly M. (2009). A longitudinal study of motivation and competence in children with Down syndrome: Early childhood to early adolescence. *Journal of Intellectual Disability Research*. 53(2): 484-492.
- Kaplan A, Maehr ML. (2007). The contributions and prospects of goal orientation theory. *Educational Psychology Review*. 19(5): 141-184.
- Leung C. & Lo S.K. (2013). Validation of a questionnaire to measure mastery motivation among Chinese preschool children. *Research in Developmental Disabilities*. 34 (2): 234-245.
- Leung C, Makb R, Lau V, Cheung J. & Lam C. (2013). The validation of a scale to measure cognitive development in Chinese preschool children. *Research in Developmental Disabilities*. 34(1): 2257-2267.
- Majnemer A, Shikako-Thomas K, Lach L, Shevell M, Law M, Schmitz N. (2013). Mastery motivation in adolescents with cerebral palsy: *Research in Developmental Disabilities*. 34(2): 3384-3392.
- Mansour far, K. (2012). *Advanced statistical methods*. Tehran University Publish-es. (Text in Persian).
- McInerney DM. & Jinnat A. (2006). Multidimensional and Hierarchical Assessment of School Motivation: Cross-cultural validation, *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*. 26(6): 717-734.
- Mohammad Esmail A. & Alipour A. (2002). A preliminary study of validity and cutoff points disorder CSI (CSI-4). *Research on Exceptional Children*. 5(3): 239-254. (Text in Persian).
- Nadi A, Banigamali Sh, khosravi Z. & Dehshiry GH. (2016). the effect of sandplay therapy on decreasing the depression symptoms in children in low social class. *Journal of Psychological Studies*. 12(2): 7-30. (Text in Persian).
- Pintrich PR. (2000). An achievement goal theory perspective on issues in motivation terminology, theory, and research. *Contemporary Educational Psychology*. 25(1), 92-104.
- Polychroni F, Hatzichristou C. & Sideridis G. (2010). The role of goal orientations and goal structures in explaining classroom social and affective characteristics.

*Learning and Individual Differences*. 22(2): 207–217.

Riyo JM. (2005). *Motivation and emotion*. SeyedMohamadi Y. (2007). Tehran: Virayesh. (2007). (Text in Persian).

Saebu M, Sorensen M. (2011). Factors associated with physical activity among young adults with a disability. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*. 21(2), 730–738.

Shahaeian A, shahim S, Bashash L & Yousofy F. (2006). Standardization, Factor analysis and Reliability of the short form of special Conners Parent Rating Scale for children 6 to 11 years. *Journal of Psychological Studies*. 3(3): 97-120. (Text in Persian).

Sideridis GD. (2005). Classroom goal structures and hopelessness as predictors of day- to day experience at school: Differences between students with and without learning disabilities. *International Journal Of Educational Researcher*. 43(2):308-328.

Smit E, Hoeksema S, Fredrickson B, Loftus G. (2003). *Atkinson & Hilgards introduction to psychology*. Behzad M, Saatchi M, Kadivar P, Dejkam M, Hagshenas H, Moradi A, Farahany MN. (2006). Tehran: Gap. (Text in Persian).

Sparks TA, Backman TL, Morgan GA. & Ross R G. (2012). Maternal parenting stress and mothers' reports of their infants' mastery motivation: *Infant Behavior & Development*. 35(4): 167– 173.

Turner JC, Meyer DK. & Schweinle A. (2003). The importance of emotion in theories of motivation: Empirical, Methodological, and Theoretical Considerations from a Goal Theory Perspective. *International Journal of Educational Research*. 39(3): 375–393.

Yazdi SM, Darvizeh Z. & strategies in people with major depression disorder (MDD), generalized anxiety disorder (GAD), and comorbidity. *Journal of Psychological Studies*. 11(3): 7-30 (Text in Persian).



Abstracts .....

Psychological Studies  
Faculty of Education and Psychology,  
Alzahra University

Vol.12, No.4  
Winter 2017

---

**The relationship of behavioral problems and  
memory with mastery motivation in children**

---

Zahra Mohammadi\*, Amir Ghamarani\*\*, Fateme sadate

Jafari\*\*\* & Ahmad Yarmohammadian\*\*\*\*

**Abstract**

The aim of this study was to evaluate the relationship of behavioral problems (attention-deficit/hyperactivity, generalized anxiety, oppositional defiant disorder) and memory with mastery motivation in children. The statistical population consisted of all children in schools of Isfahan, that 200 children were selected by cluster sampling. In order to access The behavioral problems CSI4 Questionnaire subscales (Sprafkin .Guado) and Conner's questionnaire were used to evaluate the different kinds of memory. For assessing mastery motivation in children the mastery motivation Questionnaire (Leung, Lau) was used which were completed by the parents of these children. Data analyses were done with Pearson's correlation and multiple regression methods. Results showed that there were strong negative correlation between mastery motivation to behavioral problems (attention-deficit/hyperactivity and generalized anxiety) and were a strong positive correlation between mastery motivation with different types of memory. In addition, the regression findings indicated that ADHD and working memory predictors mastery motivation in children. The findings indicated that mastery motivation effect on behavioral and

---

\*MA student, Psychology of children with special needs. University of Isfahan.

\*\* PHD of Psychology, Department of Psychology of children with special needs. University of Isfahan.

\*\*\*MA student, Psychology of children with special needs. University of Isfahan.

\*\*\*\* Department of Psychology of children with special needs. University of Isfahan.

DOI: 10.22051/psy.2017.6056.

Reseived:2016/12/17 Accepted:2017/2/8

cognitive development. Therefore, suggestion was made that with primary interventions we may improve children's motivation level. In addition, we suggest that with interventions, improving motivation levels in primary school in children with ADHD in order to prevent future problems.

*Keywords: behavior problems; memory; mastery motivation; school children*