

# The Effectiveness of Emotional Interventions Based on Davanloo Dynamic Psychotherapy in Cognitive Functions and Motivation in Children

## ARTICLE INFO

**Article Type**  
Analytical Review

### Aurhors

Hossein Robooby<sup>1</sup>  
Davood Manavipour<sup>2</sup>  
Naserodin Kazemi Haghighi<sup>3</sup>

### How to cite this article

Hossein Robooby, Davood Manavipour, Naserodin Kazemi Haghighi The Effectiveness of Emotional Interventions Based on Davanloo Dynamic Psychotherapy in Cognitive Functions and Motivation in Children, Journal of Islamic Life Style Centered on Health. 2018;2(3):187-196.

<sup>1</sup> PhD Student in Educational Psychology, Department of Psychology, Faculty of Medical Sciences and Psychology, Garmsar Branch, Islamic Azad University, Garmsar, Iran.

<sup>2</sup> PhD in Educational Psychology, Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Medical Sciences and Psychology, Garmsar Branch, Salami Azad University, Garmsar, Iran (Coresponsible author)

<sup>3</sup> PhD in Exceptional Child Psychology, Vice President of the Iranian Association of Exceptional Children, Permanent Member of the International Association for Research in Talent Development and Excellence

### \* Correspondence:

Address:  
Phone:  
Email: manavipor53@yahoo.com

### Article History

Received: 2018/07/23  
Accepted: 2018/08/10  
ePublished: 2018/09/08

## ABSTRACT

**Porpuse:** The purpose of this study was to determine the effectiveness of emotional intervention based on Davanloo Dynamic Psychotherapy in Cognitive Functions and Motivation in Children.

**Method:** This was a quasi-experimental study with pre-test, post-test, tow-month follow-up and control group. The statistical population consisted of all children between 8 and 12 years old referred Psychology Centers in Tehran by 2018. From this population, 60 persons were selected by convenience sampling and were randomly divided into two groups of experimental and control. The experimental group received 14 sessions of individual intervention twice a week. Instrument were, Sadeghi, Rabiai and Abedi (2011) Wechsler Intelligence Scale IV and Basu,Kafkes,Schatz,Kiraly and Kielhofner (2008) Pediatric Volitional Questionnaire. Data were analyzed using repeated measures analysis of variance.

**Results:** The results indicated that the effects of interventions on increasing verbal comprehension ( $F=233/709$ ; effect size=0/88), perceptual reasoning ( $F=140/620$ ; effect size=0/70), Working memory ( $F=32/258$ ; effect size=0/83), processing speed ( $F=121/818$ ; effect size=0/67), spontaneous level ( $F=399/058$ ; effect size=0/85) and reduce the level of quantitative hesitant ( $F=496/200$ ; effect size=0/89), hesitant ( $F=578/837$ ; effect size=0/88), and effective inactivation ( $F=323/037$ ; effect size=0/84). This effects remained stable after the follow-up stage.

**Conclusion:** Since emotional interventions based on Davanloo Dynamic Psychotherapy strengthen intelligence and motivational factors, it can be used as one of the useful methods to improve cognitive functions and motivation in children.

**Keywords:** Motivation, Cognitive Function, Emotion, Davanloo Dynamic Psychotherapy, Child.

## اثر بخشی مداخلات هیجانی مبتنی بر روان‌پوشی

## دوانلویی بر عملکردهای شناختی و انگیزش کودکان

حسین ربویی<sup>۱</sup>

دانشجوی دکتری تخصصی روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی، دانشکده علوم پزشکی و روانشناسی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران

داود معنوی پور<sup>۲\*</sup>

دکترای تخصصی روانشناسی تربیتی، دانشیار، گروه روانشناسی، دانشکده علوم پزشکی و روانشناسی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران. (نویسنده مسئول)

ناصرالدین کاظمی حقیقی<sup>۳</sup>

دکترای تخصصی روانشناسی کودکان استثنایی، نایب رییس انجمن علمی کودکان استثنایی ایران، عضو دائمی انجمن بین‌المللی پژوهش در پرورش استعداد و تعالی.

## چکیده

هدف: هدف پژوهش تعیین اثربخشی مداخلات هیجانی مبتنی بر روان‌پوشی فشرده کوتاه‌مدت دوانلویی بر عملکردهای شناختی و سطح انگیزش کودکان بود.

روش: روش نیمه آزمایشی با گروه آزمایش، کنترل و دوره پیگیری دو ماهه بود. جامعه آماری شامل همه کودکان بین سنین ۸ تا ۱۲ ساله مراجعه‌کننده به مراکز توان‌بخشی و روان‌شناسی موسسه رشد در شهر تهران در اواخر ۱۳۹۶ و ابتدای ۱۳۹۷ بودند. از این جامعه آماری ۶۰ نفر با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و به صورت تصادفی ساده در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. گروه آزمایش تحت چهارده جلسه مداخله انفرادی چهل‌وپنج دقیقه‌ای، هفته‌ای دو بار، بر اساس مداخلات هیجانی روان‌پوشی فشرده کوتاه‌مدت دوانلویی قرار گرفتند. برای هر دو گروه قبل، بعد و در دوره پیگیری دومانه، آزمون هوش و کسلر ویرایش چهارم صادقی، ربیعی و عابدی (۱۳۹۰) و پرسشنامه انگیزه انجام کار در کودکان باسو، کافکز، سکا، کرلی و کیلهافتر (۲۰۰۸) تکمیل شد. داده‌ها با استفاده از تحلیل واریانس مختلط با اندازه‌گیری‌های مکرر تحلیل شدند.

یافته‌ها: نتایج حاکی از تأثیر مداخلات هیجانی روان‌پوشی دوانلویی بر افزایش فهم کلامی ( $F_{233/709} = 0/88$ ؛ اندازه اثر)، استدلال ادراکی ( $F_{140/620} = 0/70$ ؛ اندازه اثر)، حافظه فعال ( $F_{121/818} = 0/83$ ؛ اندازه اثر)، سرعت پردازش ( $F_{322/258} = 0/67$ ؛ اندازه اثر)، سطح خود انگیز ( $F_{399/058} = 0/85$ ؛ اندازه اثر) و کاهش سطوح کمی مردم ( $F_{496/200} = 0/89$ ؛ اندازه اثر)، مردم ( $F_{575/837} = 0/88$ ؛ اندازه اثر) و غیرفعال ( $F_{332/037} = 0/84$ ؛ اندازه اثر) بود. این تأثیر در مرحله پیگیری نیز پایدار مانده بود.

نتیجه‌گیری: از آنجایی که مداخلات هیجانی مبتنی بر روان‌پوشی دوانلویی موجب تقویت عوامل هوشی و انگیزشی می‌شود؛ می‌تواند به‌عنوان یکی از روش‌های مفید برای بهبود عملکردهای شناختی و انگیزش کودکان بکار گرفته شود.

واژه‌های کلیدی: انگیزش، عملکردهای شناختی، هیجان، روان‌پوشی دوانلویی، کودک

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۵/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۵/۱۹

\* نویسنده مسئول: manavipor53@yahoo.com

## مقدمه

انسان چندبعدی<sup>۱</sup> سال‌هاست مورد توجه اندیشمندان قرار گرفته است. ارسطو از پیشگامان طرح ارتباط بین تفکر<sup>۲</sup>، شناخت<sup>۳</sup> و هیجان<sup>۴</sup> در انسان بود. جرج انگل (۱)، با معرفی الگوی زیستی، روانی و اجتماعی مدعی بود که مدل زیستی-پزشکی<sup>۵</sup> با تأکید فراوان بر جنبه جسمی و جداسازی ذهن و بدن، با به حداقل رساندن جنبه روانی و اجتماعی، نمی‌تواند ماهیت پیچیده روان را تبیین کند (۲). نگاه کل‌نگر و یکپارچه مورد توجه اغلب پژوهشگران حوزه روان است (۳). برخی بر تأثیر هیجان‌ها بر عوامل شناختی تأکید دارند (ترمیلای، لافلور، لپینک و دولمانس، ۲۰۱۷؛ فراسر، هافمن، ما، سوپکزاک، مک ایوریک، رایت و مک لوژلین، ۲۰۱۴؛ فراسر، ما، تیریس، رایت و مک لوژلین، ۲۰۱۲؛ فنتون-آکریوی، سوان، نیکلسون و ویلمان، ۲۰۱۱؛ فلیس، ۲۰۰۶). بیشتر این مطالعات بیانگر چهار اثر کلی است: (۱) هیجان‌ها مثبت به‌طور کلی انگیزش را افزایش می‌دهند، اما نه همیشه (۶)؛ (۲) هیجان‌ها دلپذیر، از طرق مختلف مانند بهبود انبازش (۷) پردازش شناختی را تسهیل کرده و با تسهیل فرایندهای تفکر بر راهبردهای پردازش اطلاعات و حافظه مدار اثر می‌گذارند (۸)؛ (۳) اثر خلقی متناسب با هیجان‌ها می‌تواند به‌عنوان نشانه‌هایی جهت بازیابی حافظه عمل کند (۹) (۴) فرض بر این است که یادگیری مختل شده که با برخی از حالات هیجانی همراه است؛ ناشی از کاهش هیجان‌ها منابع بارز پردازش حافظه کاری است (۱۰)؛ بنابراین، تعامل میان دامنه‌های هیجانی، عاطفی و عملکرد اجرایی تأکیدی بر یکپارچگی نظام روان‌شناختی آدمی است (۱۱). عملکرد اجرایی، به فرایندهایی اطلاق می‌شود که به اکتساب، ذخیره‌سازی، تبدیل، توصیف و استفاده از اطلاعات می‌پردازند (۱۲) و شامل رفتارهای فکری مانند برنامه‌ریزی، خود-نظارتی، حل مسئله، استدلال و حافظه کاری است (۱۳). دستکم دو کارکرد اساسی برای عملکرد اجرایی توسط پژوهشگران مختلف مطرح شده است: (۱) کارکردهای اجرایی فراشناختی<sup>۶</sup> که ارتباط نزدیکی با توانایی کلی فکری (هوش)<sup>۷</sup> دارد؛ و (۲) کارکردهای اجرایی مرتبط با هیجان‌ها، عواطف و انگیزش (آردیلا، ۲۰۱۸؛ ۲۰۱۳؛ ۲۰۰۸؛ استوس، ۲۰۱۱؛ فاستر، ۲۰۰۱). و کسلر (۱۴) هوش را به‌عنوان ظرفیت کلی و یا جامع فرد برای اقدام هدفمند، تفکر منطقی و برخورد مؤثر با محیط پیرامون تعریف کرد. این تعریف چهارعنصر اساسی دارد: (۱) هوش یک ظرفیت کلی و جامع است؛ (۲) برای عمل هدفمند؛ (۳) برای تفکر منطقی؛ و (۴) برای برخورد مؤثر با محیط پیرامون. اولین عنصر هوش (۱۵) به موضوعی اساسی، یعنی هوش کلی اشاره دارد. عنصر دوم به‌عنوان کنترل، سازمان‌دهی و برنامه‌ریزی رفتار شناخته می‌شود. عنصر سوم را می‌توان به‌عنوان یک سازمان شناخت (فراشناخت) یا توانایی حل مسئله دانست؛ که هر دو حالت، به عملکردهای اجرایی اشاره دارد. عنصر نهایی (برخورد مؤثر با محیط) نیز به معیارهای عملکردی هوش اشاره دارد (۱۶)؛ بنابراین، هوش بیانگر یک عملکرد اجرایی است که مؤلفه اساسی هوش است؛ تعامل میان‌دامنه‌های هیجانی و عاطفی و عملکردهای اجرایی نیز تأکیدی بر یکپارچگی نظام روان‌شناختی آدمی است (۱۷). هر جا اندیشه‌ای پای گیرد، پایه‌های آن، احساسی خاص می‌تواند یافت. این احساس به‌سرعت، اندیشه ملزم با خود را متبادر می‌کند؛ بنابراین هیجان‌ها به‌جای اینکه با سایر ظرفیت‌های شناختی تداخل

1. Multidimensional

2. Thinking

3. Cognition

4. Emotion

5. Biopsychosocial

6. Biomedical Model

7. Metacognitive

8. Intelligence

موجب بروز احساساتی چون خشم، غم و احساس گناه می‌شود. برای ممانعت از ورود این احساسات به قسمت آگاهانه و هوشیار، فرد اضطراب را تجربه می‌نماید. در نتیجه بروز اضطراب، مکانیسم‌های دفاع روانی فرد به صورت خودکار فعال شده (۲۷) و بر عملکردهای فرد تأثیر نیرومندی می‌گذارند. در روان‌پوشی فشرده کوتاه‌مدت، روان تحلیل‌گری از کاهش سائق بر الگوی ارتباطی متمرکز است. (۱۸). روان‌پوشی موجب می‌شود تا مراجع در کوتاه‌ترین زمان ممکن بر هیجانان، احساسات و عواطف خود تسلط یابد (۲۵).

در ارتباط با اثربخشی روان‌پوشی فشرده کوتاه‌مدت بر روی عملکردهای شناختی و انگیزش کودکان هیچ پژوهش مستقیمی در دسترس نیست. بر تأثیر روان‌پوشی فشرده کوتاه‌مدت روی انگیزش تأکید شده است (۲۸). همچنین در مطالعات اندکی، روان‌پوشی در مورد کودکان بکار گرفته شده است. رنجرسودجانی و شریفی (۱۳۹۶) روان‌پوشی فشرده کوتاه‌مدت را در کاهش اضطراب اجتماعی کودکان کم‌توان ذهنی، مؤثر و مفید معرفی کردند.

بنابراین با استناد به ادبیات پژوهش که بیانگر رابطه‌ای قدرتمند بین هیجانان، شناخت و انگیزش بوده و نیز اهمیت روان‌پوشی به‌عنوان یکی از روش‌های مؤثر بر تسلط، آگاهی و به‌کارگیری هیجانان و احساسات را بیان می‌دارد و همچنین کمبود پژوهش در زمینه روان‌پوشی و تأثیر آن بر عوامل فوق خصوصاً در کودکان و در پاسخ به این سؤال آیا مداخلات هیجانی، عاطفی بر اساس روان‌پوشی فشرده کوتاه‌مدت دوانلوبی بر عملکردهای شناختی و انگیزش کودکان تأثیر دارد؟ این پژوهش شکل گرفت.

#### روش پژوهش

پژوهش شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری دو ماهه همراه با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل همه کودکان بین سنین ۸ تا ۱۲ ساله مراجعه‌کننده به مراکز توان‌بخشی و روان‌شناسی رشد در شهر تهران در اواخر سال ۹۶ و اوایل ۱۳۹۷ بودند. با توجه به نوع پژوهش، از این جامعه آماری ۶۰ نفر با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و به صورت تصادفی ساده در دو گروه آموزش و کنترل قرار گرفتند. ملاک ورود به مطالعه شامل کودکان بین ۸ تا ۱۲ ساله، هوش‌بهر نرمال، نداشتن بیماری روانی و تکمیل فرم رضایت توسط والدین بود. ملاک خروج از مطالعه شامل سابقه مداخلات روان‌شناسی در طول یک سال قبل، مصرف داروهای روان‌پزشکی، غیبت بیش از دو جلسه و ابتلا به بیماری‌هایی جسمانی پزشکی مانند صرع، ناراحتی کلیوی و قلبی بود.

#### ابزار پژوهش

۱. آزمون هوش و کسلر ویرایش چهارم<sup>۸</sup>: این مقیاس ابزاری است است که توسط وکسلر (۲۳) برای اندازه‌گیری کلی هوش و چهار شاخص درک مطلب کلامی<sup>۹</sup>، استدلال ادراکی<sup>۱۰</sup>، حافظه فعال<sup>۱۱</sup> و سرعت پردازش<sup>۱۲</sup> برای کودکان ۶ تا ۱۶ ساله تهیه شده است. فهم کلامی، نشان‌دهنده رشد مهارت‌های زبانی است. استدلال ادراکی، توانایی سازمان‌دهی را سنجیده با پردازش بینایی و هماهنگی دیداری - حرکتی مرتبط است. حافظه فعال در امر فراگیری همراه با دست‌کاری اطلاعات دخالت دارد. این عامل با هوشیاری ذهنی و انعطاف‌پذیری شناختی فرد مرتبط است. منظور از سرعت پردازش نیز، با رشد یا تحول عصب‌شناختی فرد ارتباطی نیرومند دارد (۲۴). ضریب اعتبار مقیاس با روش آلفای کرونباخ برای عامل‌های مقیاس

کنند، آن‌ها را افزایش می‌دهند. (۱۹). هر چند عملکردهای شناختی و هیجانی، ماهیتی متفاوت دارند؛ هیچ رفتاری به‌تنهایی هیجانی یا شناختی محض ارزیابی نمی‌شود و هیچ‌یک از سطوح و فعالیت‌های شناختی، خالی از عناصر هیجانی نیست (۲۰).

انگیزش مفهومی درونی است که به رفتار انرژی و جهت داده و درجات آن را از راه مشاهده رفتار استنباط می‌شود (۲۱) اعتقاد بر این است که احساس و هیجان منبع اولیه انگیزش بوده و می‌تواند اعمال انسان را برانگیزد، هدایت و حفظ کند (۲۲). بر اساس مدل موهو<sup>۱</sup>، رفتارهای اشتغالی<sup>۲</sup> دوران کودکی دربرگیرنده بازی و فعالیت‌های فرح‌بخش<sup>۳</sup> است. اراده کودک برای انجام یک یک کار، ناشی از افکار و احساساتی است که زمینه‌ساز پیش‌بینی، انتخاب و نهایتاً بروز رفتار می‌شوند. ارزش‌ها<sup>۴</sup> و علایق<sup>۵</sup> بر مبنای احساسات موجب می‌شوند تا شخص در مورد پرداختن به یک فعالیت (بر اساس این که آن عمل را چقدر دنیای بیرونی لازم، مهم و لذت‌بخش بداند) تصمیم بگیرد (۲۳). هنگامی که کنجکاو<sup>۶</sup> کودک در قلمرو فعالیت موردعلاقه‌اش تحریک شود؛ احساس نیرومندی شدید پدید آمده؛ وی با لذت و سرسختی، این کنجکاو<sup>۷</sup>های هیجان‌انگیز را دنبال می‌کند (۲۴). انگیزش بستگی به رویدادهای درونی و بیرونی دارد. رویدادهای بیرونی همان مشوق‌ها و رویدادهای درونی شامل هیجانان، شناخت‌ها و نیازها هستند. هیجانان دربرگیرنده سه جزء احساسات، کارکردها و عوامل فیزیولوژیک هستند. عوامل شناختی دربرگیرنده عواملی چون رویدادهای ذهنی، عقده‌ها، انتظارات و خود پنداره‌ها می‌باشند. نیازها نیز از ضروریات حفظ بقا بوده و شامل عوامل زیستی و روانی می‌شوند (۲۱). در نتیجه آنچه فرد را به صورت خودجوش به انجام تکلیفی خاص به تلاش وامی‌دارد همان انگیزش است. این موضوع فارغ از پاداش‌های بیرونی انجام تکلیف، برای فرد ارزشمند و رضایت‌بخش است (۱۸). بنابراین بین عوامل شناختی، هیجانی و انگیزش رابطه مثبت بوده و هر چیزی که بر عواطف و هیجانان تأثیرگذار باشد بر عملکرد شناختی و انگیزش نیز مؤثر است. همچنین بین عملکرد شناختی و انگیزش نیز رابطه متقابل و مثبت وجود دارد. هر چند هوش یک مفهوم شناختی است اما دامنه‌های شناختی و عاطفی از یکدیگر مستقل نیستند و برای یادگیری موفق باید ظرفیت هیجانی یادگیرنده نیز بکار گرفته شوند (۲۵). لذا، نظریه‌های یادگیری که صرفاً بر فرایندهای شناختی تأکید دارند و نسبت به سایر عوامل بی‌توجه‌اند، کاربرد خود را در ارائه راهکار قدرتمند، کاربردی و صحیح آموزشی و پرورشی از دست می‌دهند. باین‌وجود در اکثر مواقع هنگام تدوین برنامه‌ها و مداخلات یادگیری، صرفاً مؤلفه‌های شناختی و راهکارهایی موردتوجه برنامه ریزان و هدف‌گذاران برنامه‌های آموزشی و تربیتی می‌گیرند که به صورت آشکار و مستقیم در تقویت قوای شناختی و ذهنی نقش دارند.

یکی از مداخلات مبتنی بر عاطفه، هیجان و احساس، روان‌پوشی فشرده کوتاه‌مدت<sup>۸</sup> است که توسط دوانلو (۲۰۰۰؛ ۲۰۰۵) طراحی شد. هدف این روش؛ دسترسی به احساسات و عواطف ناهشیار است که در طولانی‌مدت توسط فرد سرکوب یا مورد غفلت واقع شده‌اند (۲۶). این عواطف و احساسات سرکوب‌شده ناشی از تعارضات عاطفی است که در سال‌های ابتدایی زندگی ایجاد شده است؛ به عبارتی اشکال در روابط دلبستگی<sup>۹</sup> بین والد و کودک، سبب تعارضات احساسی می‌گردد (۲۰). این تعارضات درونی

۱. Moho: Model Of Human Occupation

۲. Occupational

۳. Leisure

۴. Values

۵. Interest

۶. Intensive Short-Term Dynamic Psychotherapy

۷. Attachment

۸. Wechsler Intelligence Scale Fourth Edition

۹. Verbal Comprehension

۱۰. Perceptual Reasoning

۱۱. Working Memory

۱۲. Processing Speed

به‌عنوان مثال سرکشی و نافرمانی وی در هنگام ناکامی و احساس خشم برایش روشن و مشخص می‌گردد. **جلسه چهارم:** در این جلسه با استفاده کلمات مورد استفاده کودک سعی شد تا آشنایی بیشتر با انواع مکانیسم‌های دفاعی‌اش (دفاع تاکتیکی غیرکلامی و کلامی، دفاع‌های روان رنجور، دفاع‌های نابالغ، دفاع‌های خودشیفته و دفاع‌های بالغ) که مورد استفاده قرار می‌دهد؛ فراهم شود. **جلسه پنجم تا چهاردهم:** از جلسه پنجم به بعد توالی پویشی هفتگانه شامل: پرسش مشکلات، فشار، چالش، مقاومت انتقالی، دستیابی مستقیم به ناهشیار، تحلیل انتقال و کاوش پویشی طبق پروتکل روان‌پویشی کوتاه‌مدت فشرده دوانلو اجرا و با توجه به نوع دفاع‌های تاکتیکی کودکان مداخلات مناسب هر کودک به کار گرفته شد. هدف از این مداخلات آشنایی کودک با احساسات و هیجانات و تفکیک احساسات و هیجانات اصلی بر اساس روان‌پویشی کوتاه‌مدت فشرده دوانلویی (به‌جز میل جنسی) بود. نکته مهم این است که تأکید بیشتر بر روی همدلی با خود نسبت به بروز خشم از ویژگی‌های مورد استفاده در مداخلات مربوط به کودکان در این روش به حساب می‌آید؛ زیرا بروز خشم می‌تواند به‌عنوان الگویی نادرست توسط وی در زندگی روزمره بکار گرفته شود. با پیشرفت جلسات بینش جدیدی در تجربه احساس و هیجان، کاوش در احساسات و بررسی چگونگی ارتباط این احساسات با والدین و تعارضات موجود برای کودکان اتفاق می‌افتاد در این جلسات تخلیه هیجانات و رفع تعارضات ناهشیار نیز صورت می‌گرفت و کودک از نظر تجربه‌ی احساسات ناهشیار و تجربه همدلی با خود نیز مورد بررسی قرار می‌گرفت. نکته قابل توجه در اجرای جلسات این است که توالی و مراحل به‌صورت خطی مطرح نبود. طی جلسات، کودک می‌توانست بازگشت‌هایی به مراحل قبل‌تر و یا پیشرفت‌هایی فراتر از حدود گفته‌شده از خود نشان دهد. به‌طور کلی این مداخلات به‌صورت انعطاف‌پذیر و با توجه به وضعیت موجود در هر جلسه پیش می‌رفت. در جلسه آخر محتوای جلسات جمع‌بندی و مراحل کار مرور شده، برنامه پیگیری و نیز زمان پس‌آزمون و پیگیری مشخص و ختم جلسات اعلام می‌گردید.

**شیوه اجرا:** ابتدا جلسه انفرادی توجیهی پژوهش برای والدین کودکان منتخب برگزار و با اخذ رضایت‌نامه کتبی از ایشان، کودک وارد طرح پژوهشی می‌گردید. کودکان به‌تصادف در دو گروه آزمایش و گروه کنترل توزیع شدند. گروه آزمایش تحت چهارده جلسه مداخله انفرادی چهاروپنج دقیقه‌ای، هفته‌ای دو بار، بر اساس مداخلات هیجانی روان‌پویشی فشرده کوتاه‌مدت دوانلویی قرار گرفتند. هر دو گروه آزمایش و کنترل در ابتدا و انتهای و دوره پیگیری با استفاده از آزمون هوش و کسلر و پرسشنامه انگیزه انجام کار در کودکان مورد بررسی قرار گرفتند. جهت رعایت موازین اخلاقی بعد از اتمام مراحل پژوهش از والدین گروه کنترل دعوت و ضمن تشکر از شرکت در پژوهش تفسیر نتایج آزمون هوش به ایشان تحویل و راهنمایی لازم به ایشان ارائه گردید. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار اس.پی.اس.اس نسخه ۲۴ و به روش تحلیل واریانس مختلط با اندازه‌گیری‌های مکرر بررسی شدند.

بین ۸۸ صدم (سرعت پردازش) و ۹۴ صدم (درک کلامی) و ضریب اعتبار کلی مقیاس با روش آلفای کرونباخ ۹۷ صدم به دست آمدند. برای بررسی روایی مقیاس از تحلیل عاملی اکتشافی و همبستگی بین زیر مقیاس‌ها استفاده شد که نتایج بیانگر روایی مناسب مقیاس بود. همبستگی نمره آزمودنی‌ها در این مقیاس و مقیاس‌های وکسلر کودکان ویرایش سوم، مقیاس پیشرفت انفرادی وکسلر<sup>۱</sup> و مقیاس حافظه کودکان<sup>۲</sup> بیانگر روایی آزمون هوش وکسلر ویرایش چهارم بود (۲۳). در ایران این مقیاس توسط صادقی، ربیعی و غابدی (۱۳۹۰) بر روی دانش‌آموزان ۶ تا ۱۶ ساله از نظر ویژگی‌های روان‌سنجی مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان دادند که بین آزمون هوش وکسلر ویرایش چهارم با مقیاس وکسلر کودکان ویرایش سوم و ماتریس‌های پیش‌رونده ریون در قسمت‌های مرتبط همبستگی وجود داشت. اعتبار آزمون با روش دونیمه سازی و باز آزمایی در حد عالی به دست آمد.

**۲. پرسشنامه انگیزه انجام کار در کودکان:** این پرسشنامه بر اساس مدل موهو طراحی شده و ابزاری مشاهده‌ای برای سنجش سطح انگیزه کودکان است. بر اساس نحوه بروز واکنش‌ها و اعمال کودک، بینشی نسبت به انگیزه‌های درونی وی فراهم می‌آورد (۲۴) رفتارهای مورد بررسی می‌تواند مواردی نظیر بازی‌های آزاد، فعالیت‌های روزمره زندگی و یا انجام تکالیف مدرسه‌ای باشد. در واقع آنچه ارزیابی می‌شود تمایل و اراده کودک نه مهارت وی. سازوکار درجه‌بندی و امتیازدهی پرسشنامه انگیزه انجام کار در کودکان شامل یک مقیاس تراز چهار امتیازی است که طیف آن از ناگهانی و خودبه‌خودی تا غیرفعال و منفعل را دربر گرفته شامل چهار قسمت خود انگیز، کم‌مرد، مردد و غیرفعال است. در مطالعه حاضر ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس بر روی ۱۰۰ نفر از افراد جامعه آماری انجام گرفت. پایایی کلی مقیاس با روش آلفای کرونباخ ۸۳ صدم و ضریب همبستگی این مقیاس با مقیاس انگیزش تحصیلی هارتر ۵۵ صدم به دست آمد. همچنین همبستگی با شاخص حافظه فعال وکسلر ۴۶ صدم و سرعت پردازش مقیاس وکسلر ۴۷ صدم و مقیاس سیاهه رفتاری کودکان ۵۳ - صدم به دست آمد.

**۳. مداخلات هیجانی روان‌پویشی فشرده کوتاه‌مدت دوانلویی:** محتوای جلسات بر اساس دستورنامه روان‌پویشی فشرده کوتاه‌مدت دوانلو مطابق کتابچه راهنمای روان‌پویشی دوانلو (۲۱) استخراج شد. دفاع‌های تاکتیکی مندرج در جدول ۱ نیز همگی توسط دوانلو مفهوم‌سازی شده‌اند (۲۳). **جلسه اول:** برقراری ارتباط با کودک هم‌زمان با ارزیابی غیرمستقیم اولیه دفاع‌های روانی و ارزیابی میزان علاقه و سطح همکاری کودک با توجه به سن وی اصلی‌ترین برنامه این جلسه است. به‌طوریکه در صورت نیاز زمان بیشتری صرف برقراری ارتباط با کودکان می‌گردد. برقراری ارتباط با کودک اساسی‌ترین رکن اجرای مداخلات در جلسات آتی خواهد بود. در مورد کودکان (خصوصاً کوچک‌تر) معمولاً بازی راهکاری مناسب برای شروع ارتباط است. **جلسه دوم:** بررسی و شناسایی کانال اضطراب، هم‌زمان با اجرای درمان آزمایشی در این جلسه، بررسی بازخورد کودک و میزان همکاری وی مهم‌ترین موارد این جلسه بود. در این جلسه نیز ممکن بود زمان بیشتری صرف برقراری ارتباط با کودکان گردد. **جلسه سوم:** ارزیابی اثرات مداخلات جلسه دوم، بررسی نظر والدین و همچنین تمایل و نظر کودک جهت ادامه مداخلات و تصمیم‌گیری در مورد ادامه جلسات از موارد این جلسه بود. در این جلسه ممکن است به دلایلی مثل عدم همکاری مناسب کودک یا والدین کنار گذاشته شود. همچنین در این جلسه کودک به الگوی استفاده از برخی دفاع‌هایش با ذکر مثال‌هایی قابل‌فهم برای وی آگاه می‌گردد.

<sup>۱</sup> General Intellectual Functioning Scale

<sup>۲</sup> Children's Memory Scale

<sup>۳</sup> Pediatric Volitional Questionnaire

یافته‌ها شرکت‌کنندگان شامل ۶۰ کودک ۸ تا ۱۲ ساله بودند که به صورت تصادفی در دو گروه ۳۰ نفره آزمایش و کنترل قرار گرفتند. از این تعداد ۲۸ نفر پسر (۴۶/۶۶٪) و ۳۲ نفر دختر (۵۳/۳۴٪) بودند. ۱۱ نفر ۸ سال سن (۱۸/۳۳٪)، ۱۴ نفر ۹ سال سن (۲۳/۳۳٪)، ۱۵ نفر ۱۰ سال سن (۲۵٪)، ۱۲ نفر ۱۱ سال سن (۲۰٪) و ۸ نفر ۱۲ سال سن (۱۳/۳۳٪) داشتند.

شخص‌های آماری متغیر گروه میانگین انحراف معیار پیش‌آزمون میانگین انحراف معیار پس‌آزمون میانگین انحراف معیار پیگیری

متغیر	گروه	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
فهم کلامی	آزمایش	۱۰۰/۵۷	۱۸/۸۴	۱۱۳/۰۷	۱۷/۸۱	۱۱۲/۳۰	۱۷/۹۴
	کنترل	۱۰۰/۸۷	۱۸/۷۱	۱۰۱/۸۷	۱۸/۱۹	۱۰۰/۷۳	۱۸/۶۳
استدلال ادراکی	آزمایش	۹۹/۶۷	۹/۸۲	۱۱۳/۹۳	۱۰/۴۸	۱۱۲/۸۳	۱۰/۲۳
	کنترل	۱۰۰/۲۳	۱۰/۴۰	۱۰۱/۰۳	۱۰/۳۹	۱۰۰/۰۱	۱۰/۳۵
حافظه فعال	آزمایش	۸۰/۲۷	۱۶/۳۸	۹۴/۵۷	۱۶/۲۲	۹۳/۲۶	۱۵/۹۰
	کنترل	۸۰/۲۰	۱۶/۲۱	۸۲/۱۳	۱۷/۰۸	۷۹/۸۳	۱۶/۲۰
سرعت پردازش	آزمایش	۸۱/۵۰	۱۵/۸۴	۹۶/۰۷	۱۵/۹۸	۹۴/۷۳	۱۵/۶۳
	کنترل	۸۱/۳۰	۱۵/۸۹	۸۱/۲۰	۱۵/۶۸	۸۱/۴۰	۱۵/۳۹
خود انگیز	آزمایش	۱۰۴/۷۷	۱۷/۲۷	۱۲۶/۹۰	۱۷/۹۷	۱۲۵/۸۰	۱۷/۸۰
	کنترل	۱۰۵/۱۶	۱۷/۲۴	۱۰۴/۹۳	۱۷/۶۲	۱۰۴/۷۳	۱۷/۲۴
کمی مردد	آزمایش	۱۰۳/۸۳	۲۰/۸۱	۸۰/۵۶	۲۰/۶۲	۸۱/۹۳	۲۰/۶۴
	کنترل	۱۰۴/۹۰	۲۱/۳۸	۱۰۴/۷۶	۲۱/۰۱	۱۰۴/۴۰	۲۱/۲۹
مردد	آزمایش	۹۹/۴۰	۱۷/۶۰	۷۷/۹۳	۱۸/۶۱	۷۸/۶۳	۱۸/۵۹
	کنترل	۹۹/۷۳	۱۷/۳۶	۹۹/۷۰	۱۶/۹۷	۹۹/۵۰	۱۷/۲۰
غیرفعال	آزمایش	۶۰/۱۷	۱۱/۱۷	۴۷/۷۰	۱۰/۵۷	۴۸/۴۳	۱۰/۴۶
	کنترل	۶۰/۱۰	۱۱/۲۵	۶۰/۲۳	۱۱/۰۸	۶۰/۲۶	۱۰/۹۹

نتایج جدول ۱ بیانگر افزایش نمرات گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل در تمام عوامل شناختی و سطح خود انگیز در مرحله پس‌آزمون و پیگیری و کاهش نمرات گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل در سطوح انگیزشی کمی مردد، مردد و غیرفعال در مرحله پس‌آزمون و پیگیری است.

نوین نشان‌دهنده برقراری شرط همسانی واریانس‌ها بود، اما چون آماره موخلی برای متغیرهای فهم کلامی، استدلال ادراکی، حافظه فعال، سرعت پردازش، سطح خود انگیز، کمی مردد و غیرفعال معنادار بود، با توجه به مقدار ایلسون که کمتر از ۰/۹ بود، برای تفسیر نتایج آزمون‌های اثرات درون آزمودنی‌ها از آزمون گرینهاوس-گیسر استفاده شد.

جدول ۲. نتایج جدول تحلیل واریانس مختلط با اندازه‌گیری‌های مکرر در دو گروه

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجنورات	درجه آزادی	میانگین مجنورات	نسبت F	اندازه اثر
فهم کلامی	درون گروهی (مراحل)	۱۶۰۲/۱۲۸	۱/۴۶۵	۱۰۹۳/۵۵۱	۴۴۵/۵۱۶*	۰/۸۸
	تعامل (مراحل x مداخله)	۱۳۶۵/۹۷۵	۱/۴۶۵	۹۳۲/۳۶۲	۳۷۹/۸۴۷*	۰/۸۸
استدلال ادراکی	بین گروهی	۳۰۹/۸۹۴	۱	۳۰۹/۸۹۴	۲۳۳/۷۰۹*	۰/۸۸
	درون گروهی (مراحل)	۱۹۹۴/۱۲۳	۱/۷۹۳	۱۱۲۲/۰۷۲	۲۹۱/۶۱۲*	۰/۸۳
حافظه فعال	تعامل (مراحل x مداخله)	۱۸۰۴/۵۷۸	۱/۷۹۳	۱۰۰۶/۳۶۲	۲۶۳/۸۹۲*	۰/۸۲
	بین گروهی	۴۲۵/۸۷۸	۱	۴۲۵/۸۷۸	۱۴۰/۶۲۰*	۰/۷۰
سرعت پردازش	درون گروهی (مراحل)	۲۱۸۰/۴۱۱	۱/۷۴۶	۱۲۴۹/۰۹۰	۱۴۹/۹۷۳*	۰/۷۲
	تعامل (مراحل x مداخله)	۱۶۶۳/۰۱۱	۱/۷۴۶	۹۵۲/۶۸۷	۱۱۴/۳۸۵*	۰/۶۶
خود انگیز	بین گروهی	۳۲۲/۰۰۳	۱	۳۲۲/۰۰۳	۳۲/۲۵۸*	۰/۸۳
	درون گروهی (مراحل)	۱۹۷۸/۹۷۸	۱/۳۵۹	۱۴۵۶/۴۸۰	۱۴۶/۱۴۷*	۰/۷۱
کمی مردد	تعامل (مراحل x مداخله)	۱۹۸۶/۹۷۸	۱/۳۵۹	۱۴۶۲/۳۶۸	۱۴۶/۷۳۸*	۰/۷۱
	بین گروهی	۶۶/۹۴۴	۱	۶۶/۹۴۴	۱۲۱/۸۱۸*	۰/۶۷
مردد	درون گروهی (مراحل)	۴۸۱۳/۶۱۱	۱/۱۱۴	۴۳۱۹/۷۵۷	۳۳۶/۹۲۳*	۰/۸۵
	تعامل (مراحل x مداخله)	۵۲۱۵/۰۷۸	۱/۱۱۴	۴۶۸۰/۰۳۵	۳۶۵/۰۲۳*	۰/۸۵
غیرفعال	بین گروهی	۱۴۹۶/۵۴۴	۱	۱۴۹۶/۵۴۴	۳۹۹/۰۵۸*	۰/۸۵
	درون گروهی (مراحل)	۵۲۴/۰۸۷۸	۱/۰۸۰	۴۸۵۳/۵۴۴	۴۷۰/۴۷۸*	۰/۸۹
سرعت پردازش	تعامل (مراحل x مداخله)	۴۹۸۹/۰۲۳	۱/۰۸۰	۴۶۲۰/۳۲۲	۴۴۷/۸۷۰*	۰/۸۸
	بین گروهی	۱۵۰۰/۶۲۵	۱	۱۵۰۰/۶۲۵	۴۹۶/۲۰۰*	۰/۸۹
خود انگیز	درون گروهی (مراحل)	۴۳۵۰/۲۲۳	۱/۱۴۸	۳۷۹۰/۷۴۰	۴۶۱/۹۲۵*	۰/۸۸
	تعامل (مراحل x مداخله)	۴۵۷۶/۸۷۸	۱/۱۴۸	۳۹۸۸/۲۳۵	۴۸۵/۹۹۱*	۰/۸۹
غیرفعال	بین گروهی	۱۲۴۹/۳۷۸	۱	۱۲۴۹/۳۷۸	۵۷۵/۸۳۷*	۰/۸۸
	درون گروهی (مراحل)	۱۴۲۲/۴۳۳	۱/۱۸۷	۱۲۰۶/۶۶۸	۲۹۵/۳۸۲*	۰/۸۳

تعامل (مراحل x مداخله)	۱۵۰۴/۳۰۰	۱/۱۸۷	۱۲۶۷/۲۰۸	*۳۱۰/۲۰۲	۰/۸۴
بین گروهی	۴۲۲/۲۲۵	۱	۴۲۲/۲۲۵	*۳۳۲/۰۳۷	۰/۸۴

\*P<.۰۰۱ \*\*P<.۰۰۵

با اندازه اثر ۰/۸۹ = بر سطح مردد با اندازه اثر ۰/۸۸ و بر سطح غیرفعال با اندازه اثر ۰/۸۴ مؤثر بوده است. (P=۰/۰۰۰۱)

مطابق جدول ۲، مداخلات هیجانی روان‌پویشی فشرده کوتاه‌مدت دوانلویی در دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معنی‌دار بر فهم کلامی با اندازه اثر ۰/۸۸، بر استدلال ادراکی با اندازه اثر ۰/۷۰، بر حافظه فعال با اندازه اثر ۰/۸۳، بر سرعت پردازش با اندازه اثر ۰/۶۷، بر سطح خود‌انگیز با اندازه اثر ۰/۸۵، بر سطح کمی مردد

جدول ۳. نتایج آزمون بنفرونی در مورد متغیرهای مطالعه در سه مرحله

متغیر	مرحله (I)	گروه آزمایش		گروه کنترل	
		میانگین‌ها (I-J)	خطای معیار	میانگین‌ها (I-J)	خطای معیار
فهم	پس‌آزمون	۱۲/۵۰۰	۰/۴۸۱	۰/۲۲۰	۰/۲۳۴
	پیش‌آزمون	۱۱/۷۲۳	۰/۵۱۶	۰/۸۷۶	۰/۱۹۰
کلامی	پس‌آزمون	-۰/۷۶۷	۰/۱۴۲	۰/۴۵۶	۰/۱۹۸
	پیش‌آزمون	۱۴/۲۶۷	۰/۶۴۰	۰/۱۸۴	۰/۴۱۱
استدلال	پس‌آزمون	۱۳/۱۶۷	۰/۶۶۱	۰/۷۷۰	۰/۲۰۲
	پیش‌آزمون	-۱/۱۰۰	۰/۲۹۳	۰/۱۱۵	۰/۴۷۶
ادراکی	پس‌آزمون	۱۴/۳۰۰	۰/۷۰۲	۰/۰۸۴	۰/۸۴۱
	پیش‌آزمون	۱۳/۰۰۰	۰/۶۱۸	۰/۹۸۷	۰/۴۷۱
حافظه	پس‌آزمون	-۰/۵۶۷	۰/۱۲۷	۰/۰۸۷	۱/۰۰۱
	پیش‌آزمون	۱۴/۷۰۰	۱/۰۷۸	۰/۵۶۵	-۰/۴۱۳
فعال	پس‌آزمون	۱۳/۳۶۷	۱/۰۲۲	۰/۶۵۰	۰/۱۷۵
	پیش‌آزمون	-۰/۲۳۳	۰/۱۰۹	۰/۴۵۴	۰/۴۰۰
سرعت	پس‌آزمون	۲۲/۹۳	۱/۱۴۶	۰/۰۹۰	۰/۱۹۰
	پیش‌آزمون	۲۱/۸۰	۱/۱۷۲	۰/۰۹۸	۰/۱۶۵
پردازش	پس‌آزمون	-۱/۱۲۳	۰/۱۶۶	۰/۶۷۶	۰/۲۵۶
	پیش‌آزمون	-۲۳/۲۶	۱/۰۲۵	۰/۷۵۲۹	۰/۱۹۶
خود	پس‌آزمون	-۲/۱۹۰	۱/۰۱۷	۰/۴۰۲	۰/۳۱۶
	پیش‌آزمون	۱/۳۶۷	۰/۱۳۳	۰/۶۶۳	۰/۳۰۰
انگیز	پس‌آزمون	-۲۱/۴۶۷	۰/۸۹۴	۰/۲۸۵	۰/۱۷۴
	پیش‌آزمون	-۲۰/۷۶۷	۰/۹۵۰	۰/۳۴۵	۰/۲۴۴
کمی مردد	پس‌آزمون	۰/۶۶۶	۰/۲۳۰	۰/۸۷۶	۰/۱۷۹
	پیش‌آزمون	-۱۲/۴۶۷	۰/۶۴۸	۰/۴۳۲	۰/۱۵۷
مردد	پس‌آزمون	-۱۱/۷۲۳	۰/۶۴۱	۰/۴۵۶	۰/۲۴۰
	پیش‌آزمون	۰/۵۹۱	۰/۱۵۷	۰/۶۴۵	۰/۱۹۷

جدول ۳، مقایسه سه مرحله در گروه‌های آزمایش و کنترل نشان می‌دهد که تفاوت نمرات فهم کلامی، استدلال ادراکی، حافظه فعال، سرعت پردازش، سطح خود‌انگیز، کمی مردد و غیرفعال مؤثر در مراحل پس‌آزمون و پیگیری در قیاس با پیش‌آزمون معنادار و این تأثیر در مرحله پیگیری پایدار مانده است؛ در حالی که در گروه کنترل این تفاوت‌ها معنادار نیست.

جدول ۳، مقایسه سه مرحله در گروه‌های آزمایش و کنترل نشان می‌دهد که تفاوت نمرات فهم کلامی، استدلال ادراکی، حافظه فعال، سرعت پردازش، سطح خود‌انگیز، کمی مردد و غیرفعال مؤثر در مراحل پس‌آزمون و پیگیری در قیاس با پیش‌آزمون معنادار و این تأثیر در مرحله پیگیری پایدار مانده است؛ در حالی که در گروه کنترل این تفاوت‌ها معنادار نیست.

**بحث و نتیجه‌گیری**

هدف اصلی این پژوهش معرفی مدل مداخلاتی مؤثر و مفید، بر اساس روش روان‌پویشی فشرده کوتاه‌مدت دوانلویی است که بتواند در جهت بهبود عملکرد شناختی و افزایش انگیزش کودکان مقطع دبستان به کار رود. توانمندی نسبت مستقیم با انگیزش دارد. نتایج این پژوهش نشان داد که اجرای مداخلات احساسی، هیجانی و عاطفی فوق‌موجب بروز تغییرات معنی‌دار، قابل مشاهده و پایدار در همه زمینه‌های شناختی گروه مورد مداخله شد. این یافته با سایر مطالعاتی که بر تأثیر همسو و مثبت هیجانات بر روی عوامل شناختی تأکید دارند همسو است (۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳۴، ۳۵، ۳۶، ۳۷). همچنین مطالعات جانسون، اکبلاد، پتیت، مولر، لیندستروم و هیرت (۳۸) نیز نشان داد که روان‌پویشی در توانایی اندیشیدن و تفکر در بر اساس تجربیات، به فرد کمک فراوانی می‌کند.

یافته‌های پژوهش حاضر با مطالعه پرات، مالون، رایس و هافمن (۳۹) نیز که اثر مثبت مداخلات مبتنی بر روان‌تحلیل‌گری را بر اصلاح مکانیسم‌های دفاع روانی و تنظیم احساسات و هیجانات کودکان را نشان داد، نیز همسو بود. بررسی نتایج این پژوهش در زمینه‌ی انگیزش نیز نشان داد؛ در کودکان مورد مداخله، سطح توانمندی و خود‌انگیز افزایش و سطح غیرفعال عملکرد انگیزشی ایشان کاهش یافت. این یافته با سایر مطالعاتی که بر تأثیر همسو و مثبت هیجانات روی عوامل انگیزشی تأکید دارند همسو است (۴۰، ۴۱، ۴۲، ۴۳، ۴۴) همچنین با مطالعاتی که روان‌پویشی کوتاه‌مدت را روی انگیزش مؤثر می‌دانند همسو است (۴۲). مشاهده تغییر در تمام زمینه‌های شناختی نشان‌دهنده تأثیر عاملی مشترک و بنیادین است که توانسته به صورت قدرتمند بر تمام عملکردهای موردسنجش مؤثر باشد. این عامل همان چیزی است که تحت عنوان هیجانات، احساسات و عواطف از آن یاد می‌شود. در تبیین آن بر اساس روان‌تحلیل‌گری، می‌توان به موضوع رفع یا کاهش تعارضات احساسات موجود در ناهشیار و اصلاح مکانیسم‌های دفاع روانی کمک گرفت. دیدگاه روان‌تحلیل‌گری معتقد است که همواره در ناهشیار تعارضی بین تکانه‌های فرد و ارزش‌ها و قوانینی که محیط خارجی برای کنترل کردن این تکانه‌ها وضع کرده، وجود دارد. این احساسات، اضطراب و

(۴۷) با عنوان اثربخشی روان‌پوشی فشرده کوتاه‌مدت بر بهبود رابطه متعارض بین مادر و فرزند، علاوه بر تأیید اثربخشی این روش بیان داشت که هراندازه میزان تعارض والدین و کودکان بیشتر باشد میزان بروز هیجانات منفی نیز افزایش می‌یابد؛ و این تعارضات اگر به شیوه درستی مرتفع نگردد؛ مشکلات تنظیم هیجانات را در بردارد؛ بنابراین درمان روان‌پوشی به مراجع کمک می‌کند تا از مشکلاتش فهم بهتری یافته و راه‌های بهتری برای مدیریت تعارضات خود بیابد (۴۸).

بر اساس دیدگاه روان‌پوشی، رفتار افراد تأثیرگذار در زندگی گذشته کودک، مانند بی‌توجهی، تمسخر و نادیده گرفتن توانایی باعث آسیب به تصور مثبت وی از خود و عزت‌نفس می‌گردد. این احساس ضعف و حقارت موجب می‌شود که وی تلاش کمتری برای رسیدن به هدف‌ها و خواسته‌های خود داشته باشد و به عبارتی انفعال ناشی از تجارب گذشته در مورد خود و توانایی‌ها، سطح انگیزش را تنزل می‌دهد. روان‌پوشی فشرده کوتاه‌مدت با ترمیم روابط گذشته و حال او با خانواده و دیگران به رفع این مشکل می‌پردازد؛ و موجب افزایش سطح انگیزش و توانمندی وی می‌گردد.

عملکردهای روانی انسان ناشی از عناصر اولیه زیستی، عاطفی، احساسی و شناختی و شخصیتی است که می‌تواند منجر به کارکردهای روان‌شناختی مختلفی چون شناخت، انگیزش، یادگیری و هوش گردد. لذا تأثیر متغیرهای عاطفی و احساسی مانند باورها درباره خود و احساسات نسبت به عملکردها در حال گنجانده شدن در نظریه‌های یادگیری و آموزش هستند. کم نیستند افرادی که باوجود ظرفیت هوشی شناختی بالا و علیرغم پیشرفت در زمینه دانش در زندگی شخصی و اجتماعی و در روابط با دیگران، مشکلات فراوان دارند و نمی‌توانند رفتار مفید و مؤثری از خود بروز دهند؛ بنابراین میزان پیچیدگی اشخاص در شناخت و به‌کارگیری صحیح عواطف، احساسات می‌تواند در زندگی شخصی و اجتماعی افراد بسیار مؤثر و آن‌ها را تبدیل به افرادی توانمند، کارا، منعطف، سازش یافته و موفق نماید. درنهایت با توجه به تمام موارد فوق مدل مداخلاتی پژوهش حاضر اثربخش، کاربردی و مفید ارزیابی گردید.

محدودیت اصلی این پژوهش شیوه نمونه‌گیری در دسترس بود که پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های دیگر از روش‌های نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای استفاده گردد. همچنین با توجه به کمبود مطالعات روان‌پوشی فشرده کوتاه‌مدت در مورد کودکان پیشنهاد می‌گردد کارایی این روش بر روی دیگر مشکلات و اختلالات کودکان نیز بررسی گردد.

امید است با به‌کارگیری این مدل علاوه برافزایش توان شناختی، انگیزش، ابتکار، اعتماد به خود و یادگیری کودکان این مرزوبوم، با توانمندی عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی و عملکرد هوشی و عقلی بهتر در این قشر مهم و تأثیرگذار جامعه، موجبات تحول و توسعه بهتر و پایدار کشور عزیزمان ایران را فراهم آوریم.

این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول، در دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار است.

مکانیسم‌های دفاع روانی، گوشه‌های، مثلث تعارض را تشکیل می‌دهند. مکانیسم‌های دفاع روانی افراد تا حدودی اجازه ارضای بی‌خطر و غیرمستقیم تکانه‌ها را می‌دهند. باوجودی که این مکانیسم‌ها شیوه‌هایی غیرارادی و ناآگاهانه هستند که می‌توانند باعث تطابق بهتر فرد با عوامل نامساعد باشند اما استفاده مفرط و نا به‌جا از آن‌ها خود می‌تواند منجر به بروز اختلال گردد. نمونه این استفاده مفرط و نا به‌جا، مکانیسم دفاع روانی سرکوبگری است. در این مکانیسم آنچه ناخوش آیند است از هشیار به ناهشیار رانده می‌شود. سرکوبگری شامل دو بخش اولیه و ثانویه است. در سرکوبگری اولیه، افکار و احساسات قبل از حضور در آگاهی فرد سرکوب می‌شوند و در سرکوبگری ثانویه، فکر و احساسی که قبلاً در سطح هشیارانه تجربه شده است، سرکوب می‌شوند. در هر دو حالت افکار و احساسات سرکوب‌شده فراموش نمی‌شوند بلکه در سطح ناهشیار حفظ می‌شوند؛ بنابراین سرکوبگری نوعی نادیده‌گیری و انحراف توجه است. به عبارتی دو فرایندی که سرکوب را تسهیل می‌کنند، بازداری ذهنی و رویگردانی از توجه هستند که هر دو رابطه منفی با عملکردهای شناختی و فرایند یادگیری دارند. فریود انسان را یک نظام بسته و معین انرژی معرفی می‌کند. وی انرژی بین اجزای روانی را سرمایه‌گذاری روانی نامید. به نظر وی سرمایه‌گذاری روانی روی یک موضوع منجر به احساس و تمایل شدید نسبت به آن موضوع و گسیل انرژی روانی به سوی آن می‌شود. خاطرات پیرامون آن موضوع نیز تصورات و تخیلات مکرر را پدید می‌آورند. بدیهی است وقتی انرژی برای عملی به کار گرفته شود، برای عملی دیگر در اختیار نیست؛ بنابراین فرد همواره قسمتی از انرژی مغز را صرف این سرکوب و واپس‌راندن می‌نماید. با اصلاح مکانیسم‌های دفاعی، انرژی روانی مصروف آن آزاد گشته و به ظرفیت انرژی پتانسیل مغز افزوده می‌گردد. این امر موجب افزایش بازدهی مغز در تمام امور، از جمله امور شناختی می‌شود. دوانلو (۲۰۰۰)، این افزایش ظرفیت را با افتراق گوشه‌های مثلث تعارض؛ جدا کردن من از فرامن و مقاومت از بیمار شرح داد.

بر اساس نظریه روان تحلیل‌گری، کنترل و سبک‌شناختی، گرایش پردازش اطلاعات را در جهت ارضا یا وقفه کشانندها سوق می‌دهد. فرض بر این است که افرادی که سرکوبگری را به‌عنوان دفاع روانی به کار می‌برند؛ از متمایزکننده‌ها استفاده نمی‌کنند؛ زیرا هنگامی که ردهای حافظه متمایز نباشد، افکار تهدیدکننده فراموش می‌شود. به‌عنوان نمونه این سبک و کنترل شناختی موجب می‌شود که دریافت‌ها و ادراکات جدید به‌عنوان شکل از زمینه قابل‌تمییز نباشند. این توانایی از بنیادی‌ترین عوامل مؤثر در عملکردهای شناختی است. موضوع دیگر محدودیت میدان ادراکی است. آزمایش کلاین (۳۱) در زمینه سبک‌شناختی محدود - انعطاف‌پذیر نیز نشان داد که در سبک تفکر محدود، به دلیل تعارضات و امیال ارضا نشده، میدان ادراکی و به‌ویژه دریافت اطلاعات تحمیل می‌شود؛ بنابراین با رفع تعارضات روانی و اصلاح مکانیسم‌های دفاعی، محدودیت‌های سبک‌شناختی کاهش یافته و عملکرد شناختی بهتر می‌شود.

از سوی دیگر روان‌پوشی، با روش مشفقانه و چالش‌برانگیز، موجب برداشتن موانع تجربه هیجانی و افزایش ظرفیت هیجانی می‌شود. افزایش ظرفیت عاطفی، هیجانی نیز منجر به توانایی بیشتر در تنظیم هیجانی و خودتنظیمی شده و این تنظیم سازگاران هیجانات، انعطاف‌پذیری بیشتر را به همراه خواهد داشت. تقویت انعطاف‌پذیری به‌عنوان یک راهبرد مؤثر در انطباق‌پذیری مورد استفاده می‌گیرد (۴۳) و انطباق‌پذیری لازمه برخورد مؤثر با محیط و از ارکان هوش است (۴۶). مطالعه پاسبانی و همکارانش

1.Repression

2.Cathexis

15. Calkins, S. Propper, C. & Mills-koonce, R. (2013). A biopsychosocial perspective on parenting and developmental psychopathology. *Development and Psychopathology*, 25, 1399-1414.
16. Clark, M. H. & Schroth, C. A. (2010). Examining relationships between academic motivation and personality among college students. *J. of Learning and Individual Differences*, 20(1), 19-24.
17. Davanloo, H. (1995). *Unlocking the unconscious*. Translated by khalighisigaroodi, M. (2012). Arjmandpublication. Tehran
18. Davanloo, H. (1996). Management of tactical defenses in intensive short-term dynamic psychotherapy, Part I: Overview, tactical defenses of cover words and indirect speech. *International Journal of ISTDP*, 11(3), 129-152
19. Davanloo, H. (2000). *Intensive Short-term Dynamic Psychotherapy*. Chichester: Wiley.
20. Davanloo, H. (2005). Intensive short-term dynamic psychotherapy. In B. J. Sadock & V. A. Sadock (Ed.), *Kaplan and Sadock's comprehensive textbook of psychiatry* (pp. 2628- 2652). Lippincot: Williams and Wilkins.
21. Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and wellbeing. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
22. Engel, G. (1977). The need for a new medical model: A challenge for biomedicine. *Science*, 196(4286), 129-136.
23. Fenton-O'Creevy, M. Soane, E. Nicholson, N. & Willman, P. (2011). Thinking, feeling and deciding: the influence of emotions on the decision making and performance of traders. *Organizational Behavior*, 32(8), 1044-1061.
24. Fraser, K. Huffman, J. Ma, I. Sobczak, M. McIlwrick, J. Wright, B. & McLaughlin. K. (2014). The emotional
۱. پاسبانی اردبیلی، محسن، برج علی، احمد، پزشکی، شهلا. (۱۳۹۷). اثربخشی روان‌درمانی روان‌پوشی فشرده و کوتاه‌مدت (ISTDP) بر بهبود رابطه متعارض مادر-فرزند. *مطالعات روان‌شناسی بالینی*، ۸(۳۰)، ۱۶۲-۱۳۹
۲. پیرخانی، علی‌رضا، معنوی پور، داود. (۱۳۹۱). بررسی و مقایسه هوش هیجانی دانشجویان دارا و فاقد توانایی حل مسئله/ انعطاف‌پذیری. *دو فصلنامه علمی- پژوهشی شناخت اجتماعی*. ۱(۱)، ۱-۶.
۳. رنجبر سودجانی، یوسف، شریفی، کبیر. (۱۳۹۶). اثربخشی روان‌درمانی پوشی فشرده کوتاه‌مدت بر اضطراب اجتماعی کودکان کم‌توانی با اختلال ادراک بصری غیر وابسته به حرکت. *تعلیم و تربیت استثنایی*. ۱(۱۴۴)، ۱۵-۲۲
۴. ریو، جان، مارشال. (۲۰۱۵). انگیزش و هیجان (ترجمه یحیی سید محمدی، ۱۳۹۶). تهران: نشر دوران.
۵. صادقی، احمد، ربیعی، محمد و عابدی، محمدرضا. (۱۳۹۰). روا سازی و اعتبار یابی چهارمین. *ویرایش مقیاس هوش وکسلر*. *مجله روانشناسی تحولی*، ۷(۲۸)، ۳۷۷-۳۸۶.
۶. قربانی، نیما (۱۳۹۵). *روان‌درمانی پوشی فشرده و کوتاه‌مدت: مبادی و فنون تهران: سمت*
۷. کاظمی حقیقی، ناصرالدین (۱۳۹۴). *خلافت*. تهران: تابان خرد.
۸. معنوی پور داود، روشنی یاسمین. (۱۳۹۴). *سنجش دمای بدن در طول روان‌درمانی پوشی فشرده کوتاه‌مدت: یک مطالعه موردی*. *مجله علوم اعصاب شفای خاتم*. ۳(۲)، ۶۱-۶۸
۹. معنوی پور، داود. (۱۳۹۱). *ساخت مقیاس سنجش رشد اخلاقی برای دانش آموزان، فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی*، ۷(۱)، ۹۰-۹۸.
10. Abbass, A. Town, J.M. & Driessen, E. (2012). Intensive short-term dynamic psychotherapy A Systematic Review and Meta-analysis of Outcome Research. *Psychopathology, Process and Outcome*, 16 (1): 6-15.
11. Ardila, A. (2008). On the evolutionary origins of executive functions. *Brain and Cognition*, 68(1), 92-99
12. Ardila, A. (2013). Development of metacognitive and emotional executive functions in children. *Applied Neuropsychology: Child*, 2(2), 82-87
13. Ardila, A. (2017). Is intelligence equivalent to executive functions? *Psicothema*, 30(2), 159-164
14. Basu, S. Kafkes, A. Schatz, R. Kiraly, A. & Kielhofner, G. (2008). *A user's manual for The Pediatric Volitional Questionnaire (PVQ)*.



- perspective. *Journal of Contemporary Educational Psychology*, 35(1), 264-279.
34. Mayane, T.J. & Bonanno, G. (2001). *Emotions: Current, Issues and Future Directions*, New York: The Guilford
  35. Pauli-Pott, U. & Mertesacker, B. (2009). Affect expression in mother–infant interaction and subsequent attachment development. *Infant Behavior and Development*, 32(2), 208-215.
  36. Phelps, E. A. (2006). Emotion and cognition: Insights from studies of the human amygdala. *Annual Review of Psychology*, 57, 27-53.
  37. Salovey, P. Bedell, B.J. Detweiler, J.B & Mayer, J.D. (2000). Current directions in emotional intelligence research. *Handbook of emotions*, Newyourk: Guilford.
  38. Stuss, D.T. (2011). Functions of the frontal lobes: Relation to executive functions. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 17, 759-765
  39. Summers, F. (2008). Theoretical insularity and the crisis of psychoanalysis. *Psychoanalytic Psychology*, 25 (3), 413-424.
  40. Tremblay, M.L. Lafleur, A. Leppink, J. & Dolmans, D.H. (2017). The simulated clinical environment: cognitive and emotional impact among undergraduates. *Med Teach*. 39(2), 181–187.
  41. Wechsler, D. (1981). *WAIS-R manual*. New York: Psychological Corp.
  42. Wechsler, D. (2003b). *WISC-IV: technical and inter-pretation manual*. San Antonio: The Psychologi- cal Corporation
  - and cognitive impact of unexpected simulated patient death: a randomized controlled trial. *Chest*, 145(5), 958–963.
  25. Fraser, K. Ma. I. Teteris, E. Baxter, H. Wright, B. & McLaughlin, K. (2012). Emotion, cognitive load and learning outcomes during simulation training. *Med Educ*. 46(11), 1055–1062.
  26. Fuster, J.M. (2001). The prefrontal cortex an update: Time is of the essence. *Neuron*, 30, 319-333.
  27. Hilty, D.M. (2015). Advancing science, clinical care and education: shall we update engel’s biopsychosocial model to a Bio-psycho-socio-cultural model? *Psychol Cogn Sci Open J*. 1(1): e1-e6
  28. Johansson, R. Ekbladh, S. Hebert, A. Lindström, M. Möller, S. Petitt, E. (2012). Psychodynamic guided self–help for adult depression through the Internet: a randomized controlled trial. *Plos One*, 7(5), e38021.
  29. Jurado, M. B. & Rosselli, M. (2007). The elusive nature of executive functions: A review of our current understanding. *Neuropsychology Review*, 17(3), 213-233
  30. Kielhofner, G. (2008). *The Model of Human Occupation: Theory and application (4th Ed)*. Baltimore, MD: Lippincott, Williams, & Wilkins.
  31. Klein, G. S. (1954). Need and regulation. In M. R. Jones (Ed.), *Nebraska symposium on motivation, 1954* (p. 224–274). University of Nebraska Press.
  32. LeBlanc, V.R. McConnell, M.M. & Monteiro, S.D. (2015). Predictable chaos: a review of the effects of emotions on attention, memory and decision making. *Adv Health Sci Educ Theory Pract*. 20(1), 265–282.
  33. Lee, J.Q. Mcinerney, D.M. Liem, G.A.D. & Ortiga, Y.P. (2010). The relationship between future goals and achievement goal orientations: An intrinsic–extrinsic motivation