



The relationship between ego strength and metacognition among male and female students

Koorosh Parviz¹, Hamidreza Aghammohamadian Sherbaf¹, Bahranali Ghanbari Hashemabadi¹,
Mahmoud Dehghani²

1. Psychology group, department of education and psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran

2. Psychology group, School of Behavioral Sciences & mental health- Tehran Institute of Psychiatry, Tehran University of Medical Sciences, Tehran, Iran

Article Information

Article history:

Received: 2016/04/04

Accepted: 2016/05/24

Available online: 2016/08/30

EDCBMJ 2016; 9(2): 118-126

Corresponding author at:

Dr. Hamidreza
Aghammohamadian Sherbaf

Psychology group, department
of education and psychology,
Ferdowsi University of
Mashhad, Mashhad, Iran

Tel:

0985138783008

Email:

aghamohammadian@ferdowsi.um.ac.ir

Abstract

Background and Aim : The purpose of this study was to investigate the relationship between ego strength and metacognition among students at the Ferdowsi University of Mashhad.

Methods: This correlational study was conducted among Ferdowsi university students in Mashhad in the year 1394. The samples consisted of 69 male and female students who studied in convenience method. The measurement tools were Metacognitive questioner and Ego strength questioner. For data analysis, descriptive and inferential statistics were used, including mean /standard deviation and Pearson correlation respectively. This research was analyzed using SPSS 23.

Results: There is a significant positive relationship between ego strength and metacognition of Ferdowsi University students ($P=0/001$). It means that the more ego power has a direct correlation with the more metacognition and vice versa.

Conclusions: Considering the fact that there is a strong positive relationship between ego strength and metacognition, and also ego capabilities is wider than metacognition. It seems that metacognition can be a component of ego strength. In addition, the role of metacognition is generally accepted for teaching and learning researchers in academic achievements although ego capability is also effective in learning and teaching.

KeyWords: Ego, Ego strength; Metacognition, Sex

Copyright © 2016 Education Strategies in Medical Sciences. All rights reserved.

How to cite this article:

Parviz K, Aghamouhamadian Sharbaf H, Ghanbari hashemabadi B, Dehghani M. The relationship between ego strength and metacognition among male and female students. Educ Strategy Med Sci. 2016; 9 (2) :118-126

رابطه توانمندی ایگو و فراشناخت در دانشجویان دختر و پسر

کوروش پرویز^۱، حمیدرضا آقامحمدیان شعرباف^۱، بهرامعلی قنبری هاشم آبادی^۱، محمود دهقانی^۲

۱. گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

۲. گروه روانشناسی، دانشکده علوم رفتاری و سلامت روان - انستیتو روانپزشکی تهران، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات درمانی ایران، تهران، ایران

چکیده

اطلاعات مقاله

تاریخچه مقاله

دریافت: ۱۳۹۵/۰۱/۱۶

پذیرش: ۱۳۹۵/۰۳/۰۴

انتشار آنلاین: ۱۳۹۵/۰۶/۰۹

EDCBMJ 1395; 9(2): 118-126

نویسنده مسئول:

دکتر حمیدرضا آقامحمدیان شعرباف

گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

تلفن: ۰۹۸۵۱۳۸۷۸۳۰۰۸

پست الکترونیک:

aghamohammadian@ferdowsi.um.ac.ir

زمینه و اهداف: هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه بین توانمندی‌های ایگو و فراشناخت در بین دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد است.

روش بررسی: این پژوهش از نوع همبستگی است و در بین جامعه دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد در سال ۱۳۹۴ انجام شد. نمونه این پژوهش ۶۹ نفر از دانشجویان زن و مرد بود که به شیوه در دسترس مورد مطالعه قرار گرفتند. ابزار اندازه‌گیری در این پژوهش دو پرسشنامه فراشناخت و قدرت ایگو است. برای تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار و روش‌های آمار استنباطی شامل همبستگی پیرسون استفاده شده است. داده‌های این پژوهش با استفاده از SPSS 23 تحلیل شده است.

یافته‌ها: بین قدرت ایگو و فراشناخت دانشجویان دانشگاه فردوسی رابطه مثبت معنی‌داری وجود دارد ($P=0/001$). یعنی هرچه قدرت ایگو بیشتر باشد میزان فراشناخت نیز بیشتر است و بالعکس.

نتیجه‌گیری: نتایج نشان می‌دهد که با توجه به اینکه بین قدرت ایگو و فراشناخت رابطه مثبت قوی وجود دارد و همچنین با توجه به اینکه توانمندی‌های ایگو گسترده‌تر از فراشناخت است بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که فراشناخت نیز می‌تواند یکی از توانمندی‌های ایگو باشد. با توجه به اینکه نقش مؤثر فراشناخت در پیشرفت تحصیلی، مورد قبول عموم محققین حوزه آموزش و یادگیری است می‌توان فرض کرد که توانمندی ایگو نیز در امر یادگیری و آموزش مؤثر است.

کلمات کلیدی: ایگو، توانمندی ایگو، فراشناخت، جنسیت

کپی‌رایت © حق چاپ، نشر و استفاده علمی از این مقاله برای مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی محفوظ است.

مقدمه

نباشد شخصیت فرد درگیر اختلال خواهد شد^[۱]. بنا بر تعریف Strafaue نیرومندی من توانایی ایگو برای مواجهه با واقعیت بیرونی است، زمانی که من بین خواسته‌های اید، سوپرایگو و محیط بیرون تعادل برقرار کند^[۲].

قدرت ایگو متغیر مهمی در عملکرد انسان به شمار می‌رود. اصطلاح قدرت ایگو به توانایی فرد برای برخورد مؤثر با خواسته‌های رقابت‌آمیز و موقعیت‌های توان‌فرسا و برای عملکرد مؤثر به‌رغم خواسته‌ها و توقعات این نیروهای متعارض، به کار می‌رود. بنابراین، وجود یک ایگو قدرتمند باعث می‌شود که نشانه‌های آسیب روانی را از خود کمتر نشان دهند، و در برابر

از نظر Freud، بنیان‌گذار روانکاوی شخصیت انسان دارای سه ساختار شامل اید (Id)، ایگو (Ego) و سوپرایگو (Superego) است. من یا ایگو به دومین ساختار شخصیت در نظریه Freud اطلاق می‌شود که در اثر نیروهای موجود در نهاد به وجود می‌آید^[۱]. عملکردهای ایگو شامل ارتباط با واقعیت، تنظیم و کنترل نیروهای غریزی، روابط موضوعی، پردازش تفکر، عملکردهای دفاعی و عملکردهای ترکیبی، قضاوت است^[۲].

توانمندی ایگو (Ego strength) به ظرفیت من برای اداره تقاضاهای متعارض اید، سوپرایگو و مقتضیات واقعیت بیرونی اشاره دارد و به میزانی که من قادر به ایجاد تعادل کارکردی

تنش ناشی از شرایط فشارزای زندگی تحمل و ظرفیت کافی داشته باشند. از طرف دیگر ضعف ایگو موجب می‌شود که ارگانیسم از دنیای بیرونی به دنیای درونی برگردد و به خودش عقب‌نشینی کند^[۴].

یکی از عوامل تأثیرگذار بر سلامت روان از دیدگاه روان‌پویشی (Psychodynamic Approach)، توانمندی ایگو است. ایگو نقش مهمی را در عملکرد روان‌شناختی ذهن بر عهده دارد. سلامت و بیماری تابعی از توانایی ایگو برای اداره مناسب فشار امیال متأثر از غرایز برای تخلیه است، به گونه‌ای که در تضاد شدید با محدودیت‌های دنیای واقعی و سوپرایگو نباشد. به این ظرفیت ایگو برای اداره تقاضاهای متعارض اید، سوپرایگو و مقتضیات واقعیت بیرونی، توانمندی ایگو اطلاق می‌شود و به مقداری که ایگو نتواند یک تعادل کارکردی ایجاد کند، شخصیت درگیر بیماری خواهد شد. آسیب‌شناسی روانی نیز هم بر اساس تعارضات ایجاد شده و ناتوانی ایگو جهت برقراری تعادل بین سطوح شخصیت قابل فهم است و هم از راه فهم شیوه‌ای که فرد تعارض را کنترل می‌کند، یعنی از راه مکانیزم‌های دفاعی ایگو درک می‌شود^[۵].

از آنجایی که ایگو وظیفه مدیریت سیستم روانی را بر عهده دارد تمام مشکلات روانی، زمانی ظاهر می‌شوند که ایگو نتواند به مسئولیت‌هایش عمل کند. در مجموع اینکه توانایی ما برای کنار آمدن با زندگی، یعنی تعادل روانی ما، به توانایی و قدرت ایگو در جهت غلبه بر فشارهای گوناگونی که بر آن وارد می‌شود، بستگی دارد^[۷]. بنابراین ایگو بیماران باید برای تحمل اضطراب، راه‌ها و روش‌هایی را داشته باشد، تا در کاهش فشار روانی ارزشمند و مؤثر واقع شود و بتواند رویدادها را تحت کنترل خود در بیاورد^[۴].

Freud بر آن بود که بروز اختلالات روانی نتیجه تثبیت (Fixation) در مراحل ابتدایی رشد است که این تثبیت‌ها سبب بروز نقایصی در رشد و کارکرد ایگو می‌شود^[۶]. ناتوانی در پروراندن فرایندهای من مانند قضاوت و استدلال اخلاقی واقعیت‌سنجی می‌تواند همانند تثبیت‌های اولیه جنسی یا پرخاشگری به آسیب روانی منجر شوند. از این رو کسی که من رشد نیافته‌ای دارد برای سازش با واقعیت فاقد آمادگی خواهد بود^[۷].

نیرومندی پایین من با اختلالات شخصیت از قبیل شخصیت ضد اجتماعی، وابسته، و اجتنابی و تکانش‌گری ارتباط دارد. تکانش‌گری می‌تواند حکایت از نوعی خودکنترلی ضعیف باشد، به علاوه آن‌ها با مطالعه مقالات و نظریه‌های نیرومندی من، یک ارتباط بین نیرومندی من پایین و اضطراب را مشاهده کردند

که می‌تواند زمینه‌ساز از دست رفتن کنترل بر روی افکار هوشیارانه و فقدان تأثیرگذاری بر محیط باشد^[۷]. وضعیتی که یافته‌های Higgins آن را تأیید می‌کند. او دریافت قدرت من پایین با نشانه‌های افسردگی از قبیل احساس گناه و فقدان عقاید تأثیرگذاری بر محیط ارتباط دارد^[۸]. Davis و همکاران نیز نشان دادند که عدم توانمندی ایگو باعث پایین آمدن عزت نفس می‌شود و هردوی اینها با اضطراب مرگ در ارتباط هستند^[۹]. در یک پژوهش نشان داده شد توانمندی ایگو از سن و جنس تأثیر نمی‌پذیرد و همین ویژگی‌ها باعث شده است که کاربرد زیادی در تحقیقات داشته باشد^[۶].

همچنین در پژوهشی دیگر نشان داده شد در مقیاس‌های قدرت ایگو افراد الکلی از افراد غیر الکلی ضعیف‌تراند^[۱۰].

یکی دیگر از توانایی‌های ذهنی که شباهت زیادی با توانمندی‌ها و کارکردهای ایگو دارد فراشناخت (Metacognition) است. فراشناخت اصطلاحی است که اولین بار توسط Flavell در زمینه حافظه بکار برده شد. او فراشناخت را شناخت درباره شناخت می‌دانست یا به‌طور کلی فراشناخت را چگونگی کنترل شناخت تعریف کرد^[۱۱]. به گفته "سیف" فراشناخت به قبل از Flavell برمی‌گردد به گفته وی نخستین بار Harlow یک سلسله آزمایش را در مورد میمون‌ها انجام داد که در این آزمایش هرچه میمون‌ها مسائل بیشتری را حل می‌کردند در حل مسئله توانا‌تر می‌شدند یعنی میمون‌ها یاد می‌گرفتند که چگونه یاد بگیرند^[۱۲].

طبق گفته Brown و همکارانش فراشناخت انواع آگاهی درباره شناخت‌ها با فرایندهای اجرایی تصمیم‌گیری است که موجود انسانی باید هم فرایندهای شناختی را انجام دهد و هم پیشرفت آن‌ها را بررسی کند. فراشناخت به اطلاعاتی که فرد در مورد نظام شناختی خود دارد گفته می‌شود. با رشد و گسترش نظام شناختی در انسان، مجموعه‌ای از فرایندهای شناختی و نظارتی نیز شکل می‌گیرد که به گستردگی همان فرایندهای شناختی است که موجب کارایی، انعطاف حافظه، یادگیری هدفمند و آگاهانه می‌شود. به عبارت دیگر مهارت‌های فراشناختی به صورت مهارت‌های آگاهی دهنده عمل می‌کنند که در طی یادگیری و پردازش اطلاعات مورد استفاده ذهن قرار می‌گیرند و جریان این پردازش را تسهیل می‌کنند. به طور کلی، کیفیت حافظه و یادگیری به فراشناخت وابسته است^[۱۳].

آن‌چنان‌که Kuhn و Dean توضیح می‌دهند فراشناخت در روانشناسی شناختی اغلب به عنوان شکلی از کنترل جامع شامل نظارت و حداکثر خودتنظیمی (Self-regulatory) است^[۱۴].

نکته‌ای که توسط سایر محققین تأیید شده است^[۸]. یکی از مؤلفه‌های فراشناخت نظارت شناخت است که تعدادی از محققین می‌گویند شامل برنامه ریزی، نظارت و ارزیابی می‌شود^[۱۸-۱۵]. برنامه ریزی شامل شناسایی و انتخاب استراتژی‌های مناسب و تخصیص منابع است، و می‌تواند شامل هدف سنجی، دانش پیش زمینه‌ای فعال و بودجه‌بندی زمان هم باشد. نظارت شامل توجه به درک و انجام وظیفه و آگاهی از آن است و همچنین می‌تواند شامل خود سنجی باشد. و سرانجام ارزیابی به عنوان ارزش‌گذاری تولیدات و فرایندهای نظم‌بخشی یادگیری تعریف می‌شود و شامل بازبینی و اصلاح اهداف فرد می‌شود^[۱۸].

همچنین کدیور می‌گوید اطلاعات فراشناختی شامل اطلاعات فرد در مورد فرایندهای کنترل‌کننده نظام پردازش است. از این رو در نظریه پردازش اطلاعات، اطلاعات فراشناختی مجموعه دانشی است که هر فرد باید در مورد ویژگی‌های مراحل حافظه و کنترل‌کننده‌های آن داشته باشند^[۱۹].

نخستین بار Wells و Matthews با ترکیب رویکرد طرح‌واره و پردازش اطلاعات الگوی فراشناختی را بر مبنای مدل عملکرد اجرایی خودتنظیمی (Self-Regulatory Executive Function) جهت تبیین و درمان اختلالات هیجانی معرفی کردند^[۲۰].

نقش فراشناخت در اختلالات روان‌شناختی از طریق الگوی پردازش اطلاعات به وسیله Wells و Matthews توسعه‌یافته است. در الگوی S-REF آسیب‌پذیری در مقابل اختلالات روان‌شناختی، تداوم و حفظ این اختلالات با نشانگان شناختی توجیهی مرتبط است که این نشانگان با تمرکز زیاد بر خود، بازبینی تهدید، پردازش نشخوار گونه، فعال‌سازی باورهای مختل و راهبردهای خودتنظیمی مشخص می‌شود. این الگو نقش فراشناخت را در آسیب‌پذیری در مقابل اختلالات روان‌شناختی و تداوم آن پیش‌بینی می‌کند^[۲۱].

شواهد حمایت‌کننده نشان دهنده ارتباط میان ابعاد فردی فراشناخت و طیف وسیعی از اختلالات روان‌شناختی نظیر افسردگی، اختلال اضطراب فراگیر، اضطراب اجتماعی، خودبیمار انگاری، اختلال وسواسی-اجباری، اختلال استرس پس از سانحه، نگرانی آسیب‌شناختی و استرس ادراک شد است^[۲۲-۲۳]. در عین حال مطالعات مختلف نشان می‌دهند که بین زن و مرد در ابعاد مختلف فراشناخت یعنی دانش فراشناختی، راهبردها و نظارت و کنترل فراشناختی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد^[۲۵-۲۴].

اکنون سؤال این است با توجه به شباهتی که فراشناخت با کارکردهای ایگو از جمله قضاوت و ارتباط با واقعیت دارد؛ چه رابطه‌ای بین فراشناخت و توانمندی ایگو وجود دارد؟ با توجه به تأثیر همسویی که فراشناخت و توانمندی ایگو در ایجاد اختلالات روانی دارند به نظر می‌رسد رابطه مثبت معنی‌داری بین این دو متغیر وجود داشته باشد. این پژوهش به منظور بررسی و مطالعه سؤال و فرضیه فوق انجام شده است. با توجه به تفاوت دیدگاهایی که فراشناخت و ایگو از آن اقتباس شده‌اند (فراشناخت و روانکاوی) پاسخ مثبت به این سؤال می‌تواند قدمی در راه نزدیکی دیدگاه‌های مذکور به هم باشد.

روش‌ها

این پژوهش با توجه به هدف آن، از نوع بنیادی است. و در عین حال از نظر روش از نوع پژوهش‌های توصیفی و همبستگی است؛ زیرا هدف آن بررسی رابطه فراشناخت و توانمندی ایگو در بین دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد است. جامعه آماری پژوهش حاضر دانشجویان دختر و پسر دانشگاه فردوسی مشهد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی می‌باشد که در بین آن‌ها در نهایت و پس از حذف و ریزش‌ها ۶۹ نفر (۱۸ زن و ۴۹ مرد) مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفتند. تعداد نمونه بر مبنای حداقل‌های مورد نیاز در پژوهش‌های همبستگی و علی-مقایسه ای تعیین شده است. حداقل تعداد نمونه برای اجرای آزمون همبستگی برابر ۳۰ و برای t برای دو گروه مستقل- که اغلب در پژوهش‌های علی-مقایسه ای کاربرد دارد، ۱۵ نفر است^[۳۹] که در این پژوهش با توجه به تعداد نمونه و زیرگروه‌های زن و مرد، شرط مورد نظر محقق شده است.

روش نمونه‌گیری به‌صورت در دسترس و در عین حال داوطلبانه بوده است، بدین صورت که محقق قبل از توزیع آزمون در بین اعضای نمونه با تک تک آن‌ها مصاحبه نموده و رضایتشان را جلب نموده است. طبیعی است بیشتر کسانی که مورد مصاحبه قرار گرفته‌اند به دلیل عدم رضایت، در نمونه نهایی جای نگرفتند و نمونه تنها شامل کسانی ست که داوطلبانه و با رضایت کامل پرسشنامه‌ها را تکمیل نموده‌اند. متغیرهای مورد مطالعه در این پژوهش شامل توانمندی ایگو، فراشناخت و جنسیت است.

داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از نرم‌ابزار SPSS 23 و روش‌های آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف استاندارد و روش‌های پارامتریک آمار استنباطی شامل همبستگی پیرسون و t برای دو گروه مستقل مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. با توجه به اینکه حجم نمونه کم بود برای ارزیابی نرمال بودن داده‌ها از آزمون شاپیرو-ویلک استفاده شد و با توجه به اینکه معنی

این پرسشنامه در پژوهش حاضر با روش آلفای کرباخ برابر ۰/۶۴ است.

یافته ها

نتایج آمار توصیفی نشان می‌دهد ۷۱ درصد شرکت کنندگان مرد و ۲۹ درصد زن بودند. محدوده سنی شرکت کنندگان که تمامی آن‌ها از دانشجویان مقاطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری دانشگاه فردوسی مشهد بودند بین ۲۰ تا ۵۸ سال بود. میانگین و انحراف استاندارد سن شرکت کنندگان 28.7 ± 7.2 ، میانگین و انحراف استاندارد توانمندی ایگو 29.6 ± 22.6 و میانگین و انحراف استاندارد فراشناخت $40.6 \pm 30.1/5$ بود.

همبستگی پیرسون نشان می‌دهد که بین فراشناخت و توانمندی ایگو همبستگی قدرتمند مثبت معنی‌داری (۰/۶۲) وجود دارد ($P \leq 0.001$). این نتیجه نشان می‌دهد که هرچه توانمندی ایگو بیشتر و به اصطلاح ایگو قدرتمندتر باشد فراشناخت نیز نیرومندتر است و برعکس هرچه فراشناخت قوی‌تر باشد توانمندی ایگو نیز بیشتر است. میزان بالای ضریب همبستگی بالاتر از ۰/۶ می‌باشند که نشانه قدرت این رابطه است.

همچنین نتیجه آزمون t برای دو گروه مستقل نشان داد که بین میانگین توانمندی ایگو و فراشناخت زنان و مردان در سطح $P \leq 0.05$ تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. این نتیجه نشان می‌دهد که جنسیت هیچ تأثیری در فراشناخت و توانمندی ایگوی شرکت کنندگان نداشته است.

بحث

همان‌طوری که نتایج آزمون همبستگی پیرسون نشان می‌دهد بین توانمندی ایگو و فراشناخت رابطه مثبت معنی‌داری وجود دارد. به این معنی که هرچه توانمندی ایگو بیشتر باشد فراشناخت نیز قوی‌تر است و بالعکس. این نتیجه نشان می‌دهد که بین این دو مفهوم رابطه‌ای قوی وجود دارد و فرض پژوهش مورد تأیید قرار گرفته است. فراشناخت و توانمندی ایگو در ایجاد اختلالات روانی تأثیری همسو و هم جهت دارند. بدین صورت که نقص هردوی آن‌ها باعث ایجاد اختلالات روانی و قدرت آن‌ها سبب کاهش بروز این اختلالات است [۹-۷ و ۲۲-۲۴ و ۲۶-۳۳]. بنابر این موضع، نتیجه حاضر مورد انتظار است. در توضیح بیشتر رابطه مثبت ایگو و فراشناخت می‌توان گفت ایگو مفهومی کلی‌تر و گسترده‌تر از فراشناخت است و به طور کلی شامل فعالیت‌های شناختی از جمله قضاوت و واقع بینی و پردازش فکر می‌شود [۷، ۱۲]. به نظر می‌رسد فراشناخت نیز در کنار همین مفاهیم شناختی یکی از قابلیت‌ها و توانمندی‌های ایگو محسوب می‌شود.

داری‌های به دست آمده برای متغیرهای فراشناخت و توانمندی ایگو ۰/۲۴۱ و ۰/۸۳ بود. می‌توان ادعا کرد پیش فرض نرمال بودن داده‌ها در سطح معنی‌داری $P \geq 0.05$ برقرار است و می‌توان از آزمون‌های پارامتریک استفاده کرد.

ابزار این پژوهش دو پرسشنامه فراشناخت و توانمندی ایگو بود. پرسشنامه فراشناخت برای ارزیابی میزان توانمندی فراشناخت دانشجویان مورد استفاده قرار گرفت. این پرسشنامه توسط محققین و متناسب با اهداف پژوهش حاضر، مرکب از سه بخش دانش شناختی- هیجانی، نظارت شناختی- هیجانی و راهبرد و برنامه‌ریزی طراحی و ساخته شده است. تعداد اولیه سؤالات ۸۴ سؤال بود که پس از اجراها و مصاحبه‌های متعدد و نظرخواهی از محققین و متخصصین حوزه فراشناخت به ۲۷ سؤال کاهش یافت. شیوه پاسخ دهی به سؤالات به صورت مقیاس نش درجه‌ای لیکرت به صورت کاملاً مخالفم نمره ۱، مخالفم نمره ۲، تا حدی مخالفم نمره ۳، تا حدی موافقم نمره ۴، موافقم نمره ۵ و کاملاً موافقم نمره ۶ بود. شیوه پاسخ دهی سؤالات معکوس به صورت برعکس انجام می‌شود. پایایی پرسشنامه بر اساس آلفای کرباخ و به شیوه دو نیمه سازی به ترتیب برابر ۰/۸۶ و ۰/۸۹ بود. روایی صوری و محتوا این آزمون توسط ۱۵ نفر از متخصصین حوزه فراشناخت مورد بررسی و تأیید و در مواردی مورد اصلاح قرار گرفته است.

پرسشنامه قدرت ایگو برای ارزیابی توانمندی ایگو شرکت کنندگان مورد استفاده قرار گرفت. این پرسشنامه توسط Markstrom و همکاران ساخته شده است [۴۱]. این پرسشنامه دارای ۶۴ سؤال و ۱۰ زیرمقیاس شامل امید، خواسته، هدف، شایستگی، وفاداری، عشق، مراقبت و خرد است. عبارات پرسشنامه بر روی یک مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت به صورت کاملاً با من مطابق است نمره ۵، کمی با من مطابق است نمره ۴، نظری ندارم نمره ۳، کمی با من مطابق نیست نمره ۲ و اصلاً با من مطابق نیست نمره ۱ نمره گذاری شده است. شیوه پاسخ دهی سؤالات معکوس به صورت برعکس انجام می‌شود. بالاترین نمره‌ای که فرد می‌تواند اخذ نماید ۳۰۰ و پایین‌ترین نمره ۶۰ می‌باشد. نمره بالا در این آزمون به معنی سطح بالای قدرت ایگو است. نمره فرد در این پرسشنامه از حاصل جمع نمره فرد در سؤالات بدست می‌آید.

روایی صوری و محتوا و سازه پرسشنامه قدرت ایگو را مورد تأیید قرار گرفته است. پایایی آن با روش آلفای کرباخ ۰/۶۸ گزارش شده است. پایایی سیاهه بر روی نمونه ایرانی برابر ۰/۹۱ و پایایی دونیمه سازی آن برابر ۰/۷۷ گزارش شده است [۷]. پایایی

باشد که Piaget امیدوار بود از پیوند بین نظریه روانکاوی و شناختی ایجاد شود^[۴۳].

نقش فراشناخت در آموزش و یادگیری، در پژوهش‌های بسیاری آشکار شده است^[۴۴-۴۶]. اکنون با توجه به رابطه‌ای که بین فراشناخت و توانمندی‌های ایگو وجود دارد می‌توان برای توانمندی‌های ایگو هم در بحث آموزش و یادگیری نقشی اساسی متصور بود. در واقع برداشت تلویحی و یا فرضیه‌ای که می‌شود از رابطه مثبت فراشناخت و توانمندی‌های ایگو داشت این است که هرچه ایگو توانمندتر باشد توانایی یادگیری و پیشرفت تحصیلی نیز بیشتر است و اصولاً بحث آموزش و یادگیری و پیشرفت تحصیلی در دیدگاه تحلیلی می‌تواند با دومین ساختار شخصیت یا همان ایگو در ارتباط باشد و نه با دیگر ساختارها. بنابراین لازم است جهت بهبود یادگیری افراد در درمان‌های تحلیلی بر روی افزایش قدرت ایگو تمرکز نمود.

نتیجه دیگر که از این پژوهش حاصل شد این است که جنسیت با هیچ‌یک از مفاهیم فراشناخت و توانمندی ایگو در ارتباط نیست. این نتیجه با پژوهش‌های قبلی همخوان است^[۶۰،۱۰۲،۳۵،۳۶،۳۷،۳۸]. به نظر می‌رسد همان‌طوری که بین فراشناخت زنان و مردان تفاوت معنی‌داری وجود ندارد بین توانمندی‌های ایگوی دو جنس نیز تفاوت معنی‌داری وجود ندارد که البته با توجه به رابطه نیرومند بین فراشناخت و توانمندی ایگو این نتیجه قابل پیش‌بینی بود. با توجه به نتیجه این پژوهش و اکثر پژوهش‌های قبلی به نظر می‌رسد جنسیت نمی‌تواند به عنوان عاملی باشد که بر فراشناخت و سوپرایگو اثر داشته باشد.

نتیجه گیری

توانمندی‌های ایگو و فراشناخت دو مفهوم از دو دیدگاه به ظاهر متفاوت (روانکاوی و فراشناخت) هستند. این پژوهش نشان داد که این دو مفهوم ارتباط تنگاتنگی با هم دارند و حوزه تاثیرگذرای مشترکی در کنش‌های روانی و ذهنی دارند. به طرز خوش بینانه ای می‌توان گفت تداوم تلاش‌ها در این حوزه می‌تواند اشاره‌ای باشد به نزدیکی و پیوند محتمل دو دیدگاه روانکاوی و فراشناختی در آینده و همچنین شروع تلاشی باشد برای ایجاد نظریه‌ای جامع‌تر - همان‌طوری که Piaget پیش‌بینی کرده است - که می‌تواند به نحو بهتری فرایندهای ذهنی و روانی را تبیین نماید. به نظر می‌رسد چنین دیدگاه جامعی می‌تواند در تبیین اختلالات روانی مراجعین و آسیب‌های یادگیری یادگیرندگان مؤثر باشد. این دیدگاه برعکس سایر دیدگاه‌ها می‌تواند هم بعد آسیب‌شناسی روانی و هم بعد اختلالات یادگیری را دربرگیرد و در تبیین احتمالی آن‌ها بکوشد.

فراشناخت به عنوان یک مفهوم تازه که با تحت پوشش قرار دادن برخی توانمندی‌های ذهن که جهت نظارت و خود ارزیابی ابداع شده است^[۴۱] نیز می‌تواند به توانمندی‌های ایگو اضافه شود.

می‌توان تصور کرد که اگر مفهوم فراشناخت زودتر ابداع می‌شد قبل از این‌ها می‌توانست وارد حوزه توانمندی‌های ایگو و فضای روانکاوی شود. با توجه به تعریفی که Freud درباره ضمیر خودآگاه می‌دهد^[۴۳]، می‌توان نزدیکی قابل توجهی بین این مفهوم داینامیکی و فراشناخت به عنوان مفهومی شناختی یافت. از نظر Freud زمانی که فرد به یک ایده آگاهی دارد و یا به عبارتی از کنش‌های روانی خود باخبر است در واقع آن ایده و یا به طور کلی کنش روانی متعلق به نظام خودآگاه است. اگر فرد نسبت به یک ایده یا کنش روانی آگاه نباشد آن ایده یا کنش روانی به نظام ناخودآگاه متعلق است. در واقع در نظام Freud از ابتدا کنش روانی و ایده وجود دارد بدون آنکه فرد نسبت به آن آگاه باشد. با اضافه شدن آگاهی ایده وارد فضای خودآگاهی می‌شود.

در واقع در نظام خودآگاه فرد از ایده و فکرش آگاهی و شناخت پیدا می‌کند. این قابلیت بسیار شبیه به موضوع شناخت شناخت است که روانشناسان شناختی نگر آن را فراشناخت می‌نامند. به عبارت دیگر می‌توان گفت ما نسبت به آنچه که فراشناخت نداریم آگاه هم نیستیم و یا اینکه آگاهی ما ناپخته و اولیه است. با توجه به قرابت دو مفهوم فراشناخت و توانمندی ایگو، اگر در زمان Freud مفهوم فراشناخت ابداع شده بود، بعید نبود Freud برای توضیح و تصریح دیدگاهش درباره خودآگاهی از آن استفاده می‌نمود. چنانچه Freud در مقاله‌اش درباره ضمیر ناخودآگاه و ضمن بحث درباره نظریه توپوگرافیکش درباره ناخودآگاه و خودآگاه، می‌گوید^[۴۲] می‌توان روانکاوی را از این هم بیشتر توسعه داد به شرط اینکه از دیدگاهی دیگر کمک گرفت. می‌توانیم به صورت خوش بینانه ای تصور کنیم شاید منظور او چیزی شبیه به همین دیدگاه فراشناخت بوده است که می‌تواند ناخودآگاه و خودآگاهی را به صورت واضح‌تر و در عین حال پیچیده‌تری توضیح دهد و همچنین ذهن را به طبقات شناخت و فراشناخت تقسیم می‌کند و بر ظهور ساختارهای نظارتی خود نظم بخش و در عین حال کنترل‌کننده تأکید می‌کند؛ چیزی شبیه به ساختارهای نظارت‌گر و کنترل‌کننده سوپرایگو و ایگو - گرچه Freud بعدها نظریه ساختاریش را ارائه داد. در عین حال شاید توضیح بیشتر چگونگی پیوند بین توانمندی‌های ایگو و توانایی فراشناختی، نشانه‌ای اولیه دال بر ظهور دیدگاهی جامع‌تر

تقدیر و تشکر

از تمامی دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد که در این پژوهش شرکت داشته‌اند و همچنین از تمامی همکارانی که در اجرای این پژوهش ما را یاری نموده‌اند، تشکر و قدردانی می‌نماییم.

تأییدیه اخلاقی

در این پژوهش ابزار اندازه‌گیری پرسشنامه بوده است. تنها کسانی پرسشنامه‌ها را تکمیل نموده‌اند که رضایت کامل داشته‌اند.

تعارض منافع

بین نویسندگان تعارضی در منافع این مقاله وجود ندارد.

منابع مالی

تمام هزینه‌های اجرای این پژوهش توسط نویسنده مسئول پرداخت شده است

تا بدان جا که نگارندگان اطلاع دارند پژوهش درباره رابطه فراشناخت و توانمندی ایگو تاکنون انجام نشده است. این مسئله هم محدودیت‌هایی جهت دسترسی به پیشینه پژوهش ایجاد می‌کرد و هم در نوع خود می‌توانست فرصت جدیدی برای پژوهش جدید در تحقیقات آینده باشد. پیشینه ای به طور مشخص در حوزه رابطه بین فراشناخت و توانمندی ایگو وجود ندارد و این موضوع برای اولین بار در این مقاله بررسی شده است و این موضع در عین حال که به بحث نوآوری و خلاقیت در پژوهش مربوط می‌شود از دشواری‌های کار است. لذا پیشنهاد می‌شود جهت بررسی بیشتر و تأیید این رابطه از نگاه دیگر محققان، لازم است این پژوهش از سوی دیگران مجدداً انجام شود تا وجود و یا عدم وجود اثر هرگونه سوگیری احتمالی در نتایج که ممکن است به نظر نگارندگان و یا هر عامل دیگری مربوط باشد کنترل شود.

پیشنهاد می‌شود فرضیه حاصل پاراگراف دوم بحث، مبنی بر اینکه هرچه ایگو توانمندتر باشد توانایی یادگیری و پیشرفت تحصیلی نیز بیشتر است در پژوهشی مجزا، در آینده مورد تحقیق قرار گیرد.

References

1. Lavertue NE, Kumar VK, Pekala RJ. The effectiveness of a hypnotic ego-strengthening procedure for improving self-esteem and depression. *Aust J Clin Exp Hypn* 2002 May;30(1):1-23.
2. Beres D. Ego deviation and the concept of schizophrenia. *psychoanalytic stud child* 1956;2(6):164-235.
3. Stafrace SP, Evans BJ. Self-esteem, hypnosis, and ego-enhancement. *Aust J Clin Exp Hypn* 2004;32(1):1-35.
4. Koochaki-Ravandi M, Monirpour N, Arj A. The role of attachment styles, quality of object relations and ego strength in predicting irritable bowel syndrome. *FEYZ* 2015;19(3):231-41 'Persian'
5. Jamil L, Atef Vahid M, Dehghani M, Habibi M. The Mental Health Through Psychodynamic Perspective: The Relationship between the Ego Strength, The Defense Styles, and the Object Relations to Mental Health. *Iran J Psychiatry Clin Psychol* 2015 Aug 15;21(2):144-54.
6. Leube D, Whitney C, Kircher T. The neural correlates of ego-disturbances (passivity phenomena) and formal thought disorder in schizophrenia. *Eur arch psychiatry clin neurosci* 2008 Nov 1;258(5):22-7.
7. Gold SN. Relations Between Level of Ego Development and Adjustment Pattern in Adolescents. *J Personality Assess* 1980 Dec 1;44(6):630-8.
8. Higgins ET. Self-discrepancy: a theory relating self and affect. *Psychological rev* 1987 Jul;94(3):319-40
9. Davis SF, Bremer SA, Anderson BJ, Tramill JL. The interrelationships of ego strength, self-esteem, death anxiety, and gender in undergraduate college students. *J gen psychol* 1983 Jan 1;108(1):55-9.
10. Taber JI, Russo AM, Adkins BJ, McCormick RA. Ego strength and achievement motivation in pathological gamblers. *J Gambl Behav* 1986 Sep 1;2(2):69-80.
11. Flavell JH. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *Am psychol* 1979 Oct;34(10):906.

12. Parviz K, Sharifi M. Relationship between cognitive and metacognitive strategies and educational success in urban and rural high school students. *Educ Strategy Med Sci* 2011 Apr 15;4(1):1-6.
13. Montague M. The effects of cognitive and metacognitive strategy instruction on the mathematical problem solving of middle school students with learning disabilities. *J learn disabil* 1992 Apr 1;25(4):230-48.
14. Kuhn D, Dean, Jr D. Metacognition: A bridge between cognitive psychology and educational practice. *Theory pract* 2004 Nov 1;43(4):268-73.
15. McLeod L. Young Children and Metacognition: Do We Know What They Know They Know? And If So, What Do We Do about It?. *Aust J Early Child* 1997;22(2):6-11.
16. Cross DR, Paris SG. Developmental and instructional analyses of children's metacognition and reading comprehension. *J educ psychol* 1988 Jun;80(2):131.
17. Paris SG, Winograd P. Promoting metacognition and motivation of exceptional children *Remedial spec Educ* 1990 Nov 1;11(6):7-15.
18. Schraw G, Moshman D. Metacognitive theories. *Educ psychol rev* 1995 Dec 1;7(4):351-71.
19. Schraw G, Crippen KJ, Hartley K. Promoting self-regulation in science education: Metacognition as part of a broader perspective on learning. *Res sci educ* 2006 Mar 1;36(1-2):111-39.
20. Sadeghi Z., Mohtashami R. Role of Meta-cognition in learning process. *Educ Strategy Med Sci* 2011; 3 (4) :143-148 [persian]
21. Wells A, Matthews G. Modelling cognition in emotional disorder: The S-REF model. *Behav res ther* 1996 Dec 31;34(11):881-8.
22. Wells A. The attention training technique: Theory, effects, and a metacognitive hypothesis on auditory hallucinations. *Cognit Behav Pract* 2007 May 31;14(2):134-8.
23. Papageorgiou C, Wells A. An empirical test of a clinical metacognitive model of rumination and depression. *Cognit ther res* 2003 Jun 1;27(3):261-73.
24. Cartwright-Hatton S, Wells A. Beliefs about worry and intrusions: The Meta-Cognitions Questionnaire and its correlates. *J anxiety disord* 1997 Jun 30;11(3):279-96.
25. Parviz K., Salehi Fadardi J. Comparing the Metacognitive Process of Students with- and without Social Phobia. *Educ Strategy Med Sci* 2015; 7 (6) :405-410 [Persian]
26. Wells A, Carter K. Further tests of a cognitive model of generalized anxiety disorder: Metacognitions and worry in GAD, panic disorder, social phobia, depression, and nonpatients. *Behav ther* 2002 Feb 28;32(1):85-102.
27. Bouman TK, Meijer KJ. A preliminary study of worry and metacognitions in hypochondriasis. *Clin Psychol Psychother* 1999 May 1;6(2):96-101.
28. Wells A, Papageorgiou C. Relationships between worry, obsessive-compulsive symptoms and metacognitive beliefs. *Behav res ther* 1998 Sep 1;36(9):899-913.
29. Hermans D, Engelen U, Grouwels L, Joos E, Lemmens J, Pieters G. Cognitive confidence in obsessive-compulsive disorder: distrusting perception, attention and memory. *Behav Res Ther* 2008 Jan 31;46(1):98-113.
30. Moritz S, Peters MJ, Larøi F, Lincoln TM. Metacognitive beliefs in obsessive-compulsive patients: a comparison with healthy and schizophrenia participants. *Cognit neuropsychiatry* 2010 Nov 1;15(6):531-48.
31. Salehi S, mousavi A, Sarichloo M, Ghafelebashi H. Examined Metacognition Believes and Personality Characteristics of Obsessive-Compulsive Patients. *J Sabzevar Univ Med Sci* 2016 May and June; 23(1): 21-30 [Persian]
32. Holeva V, Tarrier N, Wells A. Prevalence and predictors of acute stress disorder and PTSD following road traffic accidents: Thought control strategies and social support. *Behav Ther* 2002 Feb 28;32(1):65-83.
33. Roussis P, Wells A. Post-traumatic stress symptoms: Tests of relationships with thought control strategies and beliefs as predicted by the metacognitive model. *Personal Individ Differ* 2006 Jan 31;40(1):111-22.
34. Spada MM, Nikčević AV, Moneta GB, Wells A. Metacognition, perceived stress, and negative emotion. *Personal Individ Differ* 2008 Apr 30;44(5):1172-81.
35. de Acedo Lizarraga ML, de Acedo Baquedano MT. How creative potential is related to metacognition. *Eur J Educ Psychol* 2015 Oct 29;6(2).

36. Javadi M, Keyvanara M, Yaghoubi M, Hassanzadeh A, Ebadi Z. The relationship between metacognitive awareness of reading strategies and academic achievement in students of Medical Sciences University of Isfahan. Iran J Med Educ 2010;10(3):246-54 [Persian]
37. Ababaf Z. Compare cognitive and metacognitive strategies of high school students. J Edu Innov 2008;7(25):119-50[Persian]
38. Aboulghasemi A, Kyamrsy A. The relationship between metacognition and cognitive disorders in the elderly. Adv Cogn Sci 2009;11(1):8-15[Persian]
39. Delavar A. The research method in psychology and educational sciences. Tehran: Virayesh pub; 2001[Persian]
40. Markstrom CA, Sabino VM, Turner BJ, Berman RC. The psychosocial inventory of ego strengths: Development and validation of a new Eriksonian measure. J youth adolesc 1997 Dec 1;26(6):705-32.
41. Otero J, Campanario JM, Hopkins KD. The relationship between academic achievement and metacognitive comprehension monitoring ability of Spanish secondary school students. Educ Psychol Meas 1992 Jun 1;52(2):419-30.
42. Freud S. The unconscious. J Nervou Mental Disease 1922 Sep 1;56(3):291-4.
43. Parirokh D. Piaget in conflict with psychoanalysis. J psychol 1997;1(2):122-44[Persian]
44. Venman MVJ, Spaans MA. Relation between intellectual and metacognitive skills: Age and task differences. Lear Indiv Diff 2005;15(2):159-76.
45. Williams WM, Blythe T, White N, Gandner H, Sternberg RJ. Practical intelligence for school: Developing meta-cognitive sources of achievement in adolescence. Develo Revi 2002;22(2):162-210.
46. Parviz K. An Analyzing of Cognitive and Metacognitive Strategies in Learners: Interactive Effect of Learning Environments as Physical Environment and Location as Social Environment. Int J Learn 2012 Dec 15;18(12).