

پیش‌بینی راهبردهای مقابله با تنیدگی دانشجویان بر اساس ویژگی‌های شخصیت و هدف‌گرایی آن‌ها

منیژه احیاء‌کننده^۱ و فریده یوسفی^{۲*}

دریافت مقاله: ۹۵/۱۱/۲۰؛ دریافت نسخه نهایی: ۹۶/۰۳/۰۵؛ پذیرش مقاله: ۹۶/۴/۱۶

چکیده

هدف: هدف پژوهش تعیین میزان قدرت ویژگی‌های شخصیت و هدف‌گرایی در پیش‌بینی راهبردهای مقابله با تنیدگی دانشجویان بود. **روش:** روش پژوهش همبستگی و جامعه آماری ۴۴۵۸ دانشجوی کارشناسی دانشگاه آزاد اسلامی بهبهان در سال ۹۵-۱۳۹۴ بود. مطابق با ملاک کلاین (۲۰۱۱) حجم نمونه تقریباً ۳/۵ برابر تعداد گویه‌های ابزارها، ۵۴۰ نفر تعیین و به‌روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای از میان سه رشته تجربی، انسانی و ریاضی و از هر رشته، سه کلاس انتخاب و نسخه کوتاه پنج عامل بزرگ شخصیت گلدبرگ (۱۹۹۹؛ خرمایی و فرمانی ۱۳۹۳)، پرسشنامه اهداف پیشرفت الیوت و مک‌گریگور (۲۰۰۱) و شیوه مقابله با موقعیت‌های تنیدگی‌زا اندلر و پارکر (۱۹۹۰) توسط آن‌ها تکمیل شد. پس از حذف ۱۱ پرسشنامه ناقص و ۶ داده پرت، داده‌های ۵۲۳ آزمودنی تحلیل گردید. **یافته‌ها:** نتایج نشان داد روان‌نژندخویی به‌شکل منفی ($\beta = -0/15$, $P = 0/0001$)، و گشودگی به تجربه ($\beta = 0/13$)، قادر به پیش‌بینی راهبرد مقابله مسأله‌مدارند؛ و روان‌نژندخویی ($\beta = 0/48$, $P = 0/0001$) و تبحرگریزی ($\beta = 0/12$, $P = 0/020$)، به‌شکل مثبت، و توافق‌پذیری ($\beta = -0/12$, $P = 0/001$) و وظیفه‌گرایی ($-0/11$)، $\beta = 0/006$, $P = 0/006$) به‌شکل منفی قادر به پیش‌بینی راهبرد مقابله هیجان‌مدارند. راهبرد مقابله اجتنابی نیز از طریق روان‌نژندخویی ($\beta = -0/11$, $P = 0/016$)، به‌شکل منفی، و از طریق برون‌گرایی ($\beta = 0/20$)، $P = 0/0001$) و عملکردگرایی ($\beta = 0/18$, $P = 0/001$) به‌شکل مثبت قابل پیش‌بینی بود. **نتیجه‌گیری:** توجه به پرورش ویژگی‌های شخصیتی نظیر گشودگی به تجربه و وظیفه‌گرایی و نیز ترغیب دانشجویان به جهت‌گیری عملکردگرایی برای کمک به آن‌ها در انتخاب راهبردهای مقابله مسأله‌مدار برای مدیریت مناسب تنیدگی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

کلیدواژه‌ها: تنیدگی، راهبردها، شخصیت، مقابله، وظیفه‌گرایی، هدف‌گرایی

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، پردیس بین‌الملل دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

۲. نویسنده مسئول، دانشیار گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شیراز، ایران. Email: Yousefi@shirazu.ac.ir

مقدمه

عوامل تنیدگی‌زای اجتماعی متعددی در محیط دانشگاه وجود دارد که می‌تواند مشکلات سازگاری جدی ایجاد نماید. دانشجویان برای این‌که بتوانند با چنین موقعیت‌هایی سازش یابند از راهبردهای شناختی و رفتاری مختلفی بهره می‌گیرند که این راهبردها، راهبردهای مقابله نامیده می‌شود (لوبکر و اتزل، ۲۰۰۷). به باور فولکمن (۲۰۱۳)، مقابله شامل همه تلاش‌های شناختی و رفتاری است که برای مهار، کاهش یا تحمل درخواست‌های درونی یا بیرونی به کار گرفته می‌شود. هیگینز و اندلر (۱۹۹۵)، نقل از تاکاجیشی، ساکاتا و کیتامورا، ۲۰۱۴) راهبردهای مقابله‌ای را به سه نوع تقسیم کرده‌اند. سبک مقابله‌ای مسأله‌مدار / تکلیف‌محور، که به رفتارها و شناخت‌هایی اطلاق می‌شود که هدف آن‌ها تغییر موقعیت یا متغیر تنیدگی‌زا است. سبک مقابله‌ای هیجان‌مدار، رفتارها و شناخت‌هایی را شامل می‌شود که در آن هدف تغییر پاسخ فرد به عامل تنش‌زا است و در آن فرد سعی می‌کند برای کاهش تنیدگی، پاسخ‌های هیجانی ناراحت‌کننده را تغییر دهد. در سبک مقابله اجتنابی فرد بافاصله گرفتن از مسأله تنیدگی‌آفرین، از آن فرار می‌کند و به دنبال حمایت عاطفی و انداختن مسئولیت مقابله به دوش اطرافیان است (تاکاجیشی، ساکاتا و کیتامورا، ۲۰۱۴). یکی از عوامل مؤثر بر انتخاب راهبردهای مقابله‌ای توسط دانشجویان، ویژگی‌های شخصیتی آن‌ها است. الگوی پنج عاملی شخصیت مک‌کری و کوستا (۲۰۰۸) یکی از نظریه‌های مربوط به ابعاد شخصیت است. این پنج عامل شخصیت عبارت از روان‌نژند خوبی^۱، برون‌گرایی^۲، گشودگی به تجربه^۳، وظیفه‌گرایی^۴ و توافق‌پذیری^۵ است. نتایج پژوهش چای و لو (۲۰۱۵) نشان داد که رابطه بین گشودگی به تجربه و راهبرد مقابله مسأله‌مدار مثبت است. کارور و کانر - اسمیت (۲۰۱۰) نیز نشان دادند رابطه بین برون‌گرایی و راهبرد هیجان‌مدار منفی و رابطه بین برون‌گرایی و راهبرد مسأله‌مدار مثبت است. نتایج پژوهش کاکابرایی، مرادی، افروز، هومن و شکری (۱۳۹۰) و نادى راوندی، صدیقی ارفعی و بربری (۱۳۹۴) نیز حاکی از آن بود که رابطه بین ویژگی روان‌رنجورخویی با راهبرد مقابله هیجان‌مدار مثبت است. وان‌سلیمان، عبدالغدير، واتى‌حليم، عمر و عبداللطيف (۲۰۱۳) نیز نشان دادند رابطه بین ویژگی‌های گشودگی به تجربه و وظیفه‌گرایی با راهبرد مقابله‌ای مسأله‌مدار مثبت و رابطه بین ویژگی روان‌نژندخویی و راهبرد مقابله‌ای اجتنابی مثبت و رابطه بین ویژگی توافق‌پذیری با راهبرد مقابله‌ای اجتنابی منفی است. هم‌چنین شاهین، علی و کومار (۲۰۱۵) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند رابطه بین ویژگی شخصیتی برون‌گرایی با راهبرد مقابله‌ای

1. neuroticism
2. extraversion
3. openness to experience
4. conscientiousness
5. agreeableness

مسأله‌مدار مثبت است. پژوهش زاده‌محمدی، احمدآبادی و ملکی (۱۳۹۰) نیز نشان داد رابطه بین روان‌آزرده‌خویی با گرایش به خشونت که نوعی راهبرد مقابله هیجان‌مدار محسوب می‌شود مثبت؛ و رابطه بین باز بودن به تجربه، موافقت‌پذیری و وجدانی بودن با گرایش به خشونت منفی است. افزون بر این، از میان دیگر عوامل مؤثر بر عملکرد افراد، به‌ویژه در موقعیت‌های تحصیلی مانند دانشگاه، می‌توان به هدف‌گرایی^۱ آن‌ها اشاره کرد (شانک، پنتریچ و می‌سی، ۲۰۰۸). در تقسیم‌بندی الیوت و مک‌گریگور (۲۰۰۱)، چهار نوع جهت‌گیری هدف معرفی شده که شامل تبحرگرایی^۲، تبحرگریزی^۳، عملکردگرایی^۴، و عملکردگریزی^۵ است. در هدفی که جهت‌گیری به تبحرگرایی است، فرد برای اهدافی مانند یادگیری در حد امکان، چیره شدن بر چالش‌ها و افزایش سطح شایستگی تأکید می‌ورزد. در در هدفی که جهت‌گیری به تبحرگریزی است، فرد به‌منظور پرهیز از تسلط نداشتن یا شکست در یادگیری تا حد امکان تلاش می‌کند. افرادی که جهت‌گیری عملکردگرایی دارند، می‌خواهند توانایی خود را به دیگران ثابت کنند و افراد با جهت‌گیری عملکردگریزی از بی‌کفایتی یا ناتوان به‌نظر آمدن نزد دیگران، هراس دارند (کورن و الیوت، ۲۰۱۶). نتایج پژوهش شیخ‌الاسلامی و احمدی (۱۳۹۰) نشان داد تبحرگرایی به‌شکل مثبت راهبردهای مقابله‌ای مثبت و به‌شکل منفی راهبردهای مقابله‌ای ناسازگارانه را پیش‌بینی می‌کند. بروک، نیشیدا، چیانگ، گریم و ریم-کافمن (۲۰۰۸) دریافتند افرادی که هدف تبحرگرایی دارند در مواجه شدن با مسأله، به کار خود ادامه می‌دهند، افزون بر این تمایل دارند تکالیف مشکل و چالش‌برانگیز را انجام دهند، به‌صورت درونی برانگیخته می‌شوند و احساس بهتری نسبت به محیط آموزشی دارند. نتایج پژوهش جانسون و نوسبام (۲۰۱۲) نیز حاکی از آن بود که رابطه بین تبحرگرایی با راهبرد مقابله مسأله‌مدار و رابطه بین تبحرگریزی و عملکردگریزی با راهبرد مقابله هیجان‌مدار معنادار است.

دانشجویان در دوران و محیط تحصیلی خویش دستخوش تنیدگی‌های متعددی می‌شوند که در پی آن شیوه‌های مقابله‌ای را نیز برمی‌گزینند. با توجه به اهمیت انتخاب راهبردهای مقابله‌ای مناسب در شرایط استرس‌زا و پیشگیری از بروز مشکلات جسمی و روانی در دانشجویان، شناسایی عوامل مؤثر در انتخاب راهبردهای مقابله‌ای توسط دانشجویان، بسیار حائز اهمیت است. از این‌رو

1. goal-orientation
2. mastery approach
3. mastery avoidance
4. performance approach
5. performance avoidance

پژوهش حاضر با هدف تعیین نقش ویژگی‌های شخصیت و هدف‌گرایی در پیش‌بینی راهبردهای مقابله با تنیدگی دانشجویان برای آزمون فرضیه‌های زیر انجام شد.

۱. ویژگی‌های شخصیت با راهبردهای مقابله با تنیدگی دانشجویان رابطه دارد.
۲. هدف‌گرایی با راهبردهای مقابله با تنیدگی دانشجویان رابطه دارد.
۳. ویژگی‌های شخصیتی و هدف‌گرایی می‌توانند راهبردهای مقابله با تنیدگی مسأله‌مدار، هیجان‌مدار و اجتنابی دانشجویان را پیش‌بینی کنند.

روش

روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی و ویژگی‌های شخصیت و هدف‌گرایی متغیرهای پیش‌بین و راهبردهای مقابله با تنیدگی متغیر ملاک بود. جامعه آماری کلیه دانشجویان کارشناسی دانشگاه آزاد اسلامی بهبهان به تعداد ۴۴۵۸ نفر در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بود. نمونه آماری مطابق با ملاک کلان (۲۰۱۱) به حجم تقریباً ۳/۵ برابر تعداد گویه‌های ابزارهای پژوهش به تعداد ۵۴۰ نفر تعیین و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای^۱ به این شکل که نخست از هر یک از گروه‌های رشته‌های علوم تجربی، علوم انسانی و ریاضی-فنی-مهندسی سه رشته، جمعاً ۹ رشته، انتخاب شد. از گروه علوم تجربی رشته‌های کودک‌یاری، پرستاری و صنایع غذایی، از گروه علوم انسانی رشته‌های آموزش ابتدایی، حقوق و روان‌شناسی و از گروه ریاضی-فنی-مهندسی رشته‌های حسابداری، عمران و کامپیوتر، سپس از هر رشته، سه کلاس، جمعاً ۲۷ کلاس و از هر کلاس ۲۰ نفر انتخاب شد. ملاک‌های ورود، تحصیل در دوره کارشناسی دانشکده‌ها و عدم آشنایی قبلی با ابزارهای سنجش این پژوهش و ملاک‌های خروج انصراف دانشجویان از پاسخ‌گویی، داشتن بیماری جسمانی و روان‌شناختی بارز، و مصرف داروهای روان‌پزشکی بود.

ابزار پژوهش

۱. نسخه کوتاه پرسشنامه پنج عامل بزرگ شخصیت^۲. این پرسشنامه ۲۱ گویه‌ای توسط خرمایی و فرمانی (۱۳۹۳) بر اساس پرسشنامه گلدبرگ (۱۹۹۹) ساخته شده است. گویه‌های ۴، ۹، ۱۳ و ۱۸ روان‌زندخویی؛ گویه‌های ۲، ۷، ۱۶ و ۲۱ توافق‌پذیری؛ گویه‌های ۳، ۸، ۱۲ و ۱۷ وظیفه‌گرایی؛ گویه‌های ۱، ۶، ۱۱، ۱۵ و ۲۰ برون‌گرایی را و گویه‌های ۵، ۱۰، ۱۴ و ۱۹ گشودگی به تجربه را می‌سنجد. نمره‌گذاری هر گویه مثبت، از کاملاً درست = ۵ تا کاملاً نادرست = ۱ است.

1. multi-stage cluster sampling method
2. short form of big five personality inventory

گویه‌های منفی ۲، ۶، ۸، ۹، ۱۰، ۱۵، ۱۷، ۱۸، ۱۹ و ۲۱ وارونه نمره‌گذاری می‌شود. نتایج تحلیل عاملی خرمائی و فرمانی (۱۳۹۳) نشان‌دهنده استقلال پنج عامل بزرگ شخصیت بود. پنج عامل در مجموع ۶۰/۳۸ درصد واریانس کل گویه‌ها را توضیح می‌دهد. خرمائی و فرمانی (۱۳۹۳) ضرایب آلفای کرونباخ برای روان‌نژندخویی و توافق‌پذیری را ۰/۸۳، و وظیفه‌گرایی را ۰/۸۱، برون‌گرایی را ۰/۷۲ و گشودگی به تجربه را ۰/۶۹ به‌دست آوردند. در پژوهش مرادی، علی‌زاده، بارانیان و زغبی قناد (۱۳۹۵) ضرایب آلفای کرونباخ برای روان‌نژندخویی، برون‌گرایی، گشودگی به تجربه، توافق‌پذیری و وظیفه‌گرایی به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۴، ۰/۸۶، ۰/۷۹ و ۰/۸۱ به‌دست آمد. در پژوهش حاضر مقدار ضریب کیسر-مایر-الکین^۱ که به معنی شاخص کفایت نمونه‌گیری است، برابر ۰/۷۳ و آزمون کرویت بارتلت^۲ که به معنی شاخص کفایت ماتریس همبستگی است، برابر ۱۹۸۱/۴۴ در سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱ به‌دست آمد، که نشان از وجود شواهد کافی برای انجام تحلیل عاملی این پرسشنامه را دارد. نتایج تحلیل عاملی در کل پنج عامل با ارزش‌های ویژه بالاتر از ۱ به‌دست داد که با پرسشنامه اصلی هم‌سو است. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای روان‌نژندخویی ۰/۸۱، برون‌گرایی ۰/۷۹، گشودگی به تجربه ۰/۷۷، توافق‌پذیری ۰/۸۱ و وظیفه‌گرایی ۰/۸۰ به‌دست آمد.

۲. پرسشنامه اهداف پیشرفت^۳. این پرسشنامه ۱۲ گویه‌ای توسط الیوت و مک‌گریگور (۲۰۰۱) ابداع شده است. هر سه گویه یک عامل از چهار عامل را می‌سنجد. گویه‌های ۲، ۸ و ۱۲ هدف تبحرگرایی، گویه‌های ۳، ۵ و ۱۰ هدف تبحرگریزی، گویه‌های ۱، ۷ و ۹ هدف عملکردگرایی و گویه‌های ۴، ۶ و ۱۱ هدف عملکردگریزی را می‌سنجد. در هر گویه آزمودنی‌ها خود را در طیف ۵ درجه‌ای لیکرت از کاملاً غلط = ۱ تا کاملاً درست = ۵ توصیف می‌کنند الیوت و مک‌گریگور (۲۰۰۱) با استفاده از تحلیل عاملی و با چرخش واریماکس چهار عامل را مشخص نمودند که روی هم‌رفته ۸۱/۵ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کنند. همچنین آن‌ها ضریب آلفای کرونباخ را برای هدف تسلط-رویکردی ۰/۸۰، هدف تسلط-اجتنابی ۰/۷۱، هدف عملکرد-رویکردی ۰/۸۷ و هدف عملکرد-اجتنابی ۰/۶۲ گزارش کرده‌اند. در پژوهش درتاج (۱۳۹۲) ضریب پایایی اهداف تسلط-گرایشی ۰/۷۹، تسلط-اجتنابی ۰/۶۹، عملکرد-گرایشی ۰/۷۶ و عملکرد-اجتنابی ۰/۵۹ به‌دست آمد. در پژوهش حاضر برای بررسی روایی با استفاده از روش تحلیل عاملی اکتشافی، ضریب کیسر-مایر-الکین برابر ۰/۸۸ و مقدار خی آزمون بارتلت برابر ۲۷۶/۲۷ محاسبه شد که در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار بود. نتایج تحلیل عاملی در کل چهار عامل با ارزش‌های ویژه بالاتر از ۱ به‌دست آمد که

1. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)
2. Bartlet's test of sphericity
3. achievement goals questionnaire

با پرسشنامه اصلی هم‌سو است. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای اهداف تبحرگرایی ۰/۷۱، تبحرگریزی ۰/۸۱، عملکردگرایی ۰/۷۲ و عملکردگریزی ۰/۷۰ به‌دست آمد.

۳. پرسشنامه مقابله چندبعدی^۱. این پرسشنامه ۴۸ گویه‌ای توسط اندلر و پارکر (۱۹۹۰) تهیه شده است و هریک از سه سبک را با ۱۶ گویه می‌سنجد. گویه‌های ۱، ۲، ۶، ۱۰، ۱۵، ۲۱، ۲۴، ۲۶، ۲۷، ۳۶، ۳۹، ۴۱، ۴۲، ۴۳، ۴۶ و ۴۷ سبک مسأله‌مدار، گویه‌های ۵، ۷، ۸، ۱۳، ۱۴، ۱۶، ۱۷، ۱۹، ۲۲، ۲۵، ۲۸، ۳۰، ۳۳، ۳۴، ۳۸ و ۴۵ سبک هیجان‌مدار و گویه‌های ۳، ۴، ۹، ۱۱، ۱۲، ۱۸، ۲۰، ۲۳، ۲۹، ۳۱، ۳۲، ۳۵، ۴۰، ۴۳، ۴۴ و ۴۸ سبک اجتنابی را می‌سنجد. نمره‌گذاری هر گویه در طیف ۵ درجه‌ای از هرگز = ۱ تا خیلی زیاد = ۵ قرار دارد. اندلر و پارکر (۱۹۹۰) ضریب آلفای کرونباخ را برای سبک‌های مقابله مسأله‌مدار ۰/۹۲، هیجان‌مدار ۰/۸۲ و اجتنابی ۰/۸۵ گزارش کردند. درخشان، کربلایی محمدمیگونی و صیرفی (۱۳۹۵) در پژوهش خود ضریب آلفای کرونباخ را برای خرده‌مقیاس مسأله‌مدار، هیجان‌مدار و اجتنابی به‌ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۰ و ۰/۷۷ گزارش کردند. ویسر، هجینبورک-کار، وانت سپیجکیر، لانو، بوسچباچ و ریبرس (۲۰۱۶) در پژوهش خود ضریب آلفای کرونباخ را برای راهبرد مسأله‌مدار، هیجان‌مدار و اجتنابی به‌ترتیب ۰/۸۸، ۰/۸۷ و ۰/۸۲ گزارش کردند. در پژوهش حاضر برای بررسی روایی پرسشنامه از تحلیل عاملی به‌روش مؤلفه‌های اصلی همراه با چرخش واریماکس و برای بررسی پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. در تحلیل عاملی مقدار ضریب کیسر-مایر-الکین برابر ۰/۸۹ و مقدار آزمون بارتلت $8159/80$ ($P=0/001$) به‌دست آمد. بر اساس یافته‌ها، عامل راهبرد مسأله‌مدار با ارزش ویژه ۸/۲۵ و آلفای ۰/۸۶، ۱۷/۱۹ درصد واریانس کل و عامل راهبرد هیجان‌مدار با ارزش ویژه ۵/۵۰ و آلفای ۰/۸۷، ۱۱/۴۶ درصد واریانس کل را توضیح می‌دهد. عامل راهبرد اجتنابی با ارزش ویژه ۳/۰۳ و آلفای ۰/۸۲، توضیح‌دهنده ۶/۳۰ درصد واریانس کل است. سه عامل روی هم توضیح‌دهنده ۳۴/۹۷ درصد واریانس کل بودند.

شبهه اجرا. با مراجعه به دانشکده‌ها، پرسشنامه‌ها با ترتیب تصادفی، در کلاس‌ها در اختیار نمونه قرار گرفت و نحوه تکمیل این پرسشنامه‌ها توضیح داده شد. در بررسی اولیه ۱۱ پرسشنامه به‌دلیل نقص در پاسخ‌گویی کنار گذاشته شد. در تحلیل نتایج با استفاده از روش فاصله مهالانوبیس^۲ مشخص شد داده‌های ۶ شرکت‌کننده پرت است که پس از حذف آن‌ها، داده‌های ۵۲۳ نفر از شرکت‌کنندگان تحلیل شد. در این پژوهش به‌منظور ارائه تصویری روشن و آشکار از وضعیت

1. multidimensional copying inventory
2. Mahalanobis distance

متغیرهای مورد مطالعه، شاخص‌های توصیفی مانند میانگین و انحراف معیار و برای بررسی روابط ساده بین متغیرها از ضریب همبستگی پیرسون با مرتبه صفر استفاده شد. هم‌چنین، مطابق با نظر تاباچنیک و فیدل (۲۰۱۳) به‌منظور امکان پیش‌بینی متغیر ملاک بر اساس متغیرهای پیش‌بین، از روش تحلیل رگرسیون چندگانه به‌شیوه هم‌زمان^۱ استفاده شد.

یافته‌ها

آزمودنی‌ها ۳۰۲ زن (۵۷/۷ درصد)، ۲۲۱ مرد (۴۲/۳ درصد)، ۳۹۶ نفر (۷۵/۷ درصد) مجرد و ۱۲۷ نفر (۲۴/۳ درصد) متأهل بودند. میانگین و انحراف معیار سن گروه نمونه به‌ترتیب برابر ۲۴/۱۲ و ۶/۱۶ سال بود. ۵۵ نفر (۱۰/۵ درصد) در رشته عمران، ۶۱ نفر (۱۱/۷ درصد) در رشته کامپیوتر، ۵۲ نفر (۹/۹ درصد) در رشته حسابداری، ۷۶ نفر (۱۴/۵ درصد) در رشته آموزش ابتدایی، ۵۹ نفر (۱۱/۳ درصد) در رشته حقوق، ۵۲ نفر (۹/۹ درصد) در رشته روان‌شناسی، ۵۴ نفر (۱۰/۳ درصد) در رشته کودک‌یاری، ۵۸ نفر (۱۱/۱ درصد) در رشته صنایع غذایی و ۵۶ نفر (۱۰/۷ درصد) در رشته پرستاری مشغول به تحصیل بودند.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار، کجی^۲ و تیزی^۳ متغیرهای پژوهش

| متغیرها | میانگین | انحراف معیار | کجی | تیزی |
|----------------------------|---------|--------------|---------|--------|
| روان‌نژندخویی | ۱۲/۳۲ | ۳/۱۱ | ۰/۱۳۸ | ۰/۰۵۴ |
| برون‌گرایی | ۱۵/۹۴ | ۳/۱۹ | -۰/۰۶۲ | ۰/۴۶۳ |
| گشودگی به تجربه | ۱۳/۶۰ | ۲/۶۳ | -۰/۰۵۱ | ۰/۱۷۵ |
| ابعاد شخصیت | ۱۵/۴۵ | ۳/۰۷ | -۰/۰۵۰۶ | -۰/۱۳۶ |
| توافق‌پذیری | ۱۴/۱۳ | ۲/۶۰ | -۰/۱۳۶ | -۰/۰۲۹ |
| وظیفه‌گرایی | ۱۱/۳۶ | ۳/۰۷ | -۰/۷۷۷ | -۰/۱۷۸ |
| تبحرگرایی | ۱۰/۷۷ | ۳/۰۵ | -۰/۴۹۹ | -۰/۴۱۹ |
| عملکردگرایی | ۱۰/۸۹ | ۳/۱۵ | -۰/۵۸۹ | -۰/۴۴۰ |
| هدف‌گرایی | ۱۰/۶۲ | ۲/۶۵ | -۰/۲۹۷ | -۰/۵۳۶ |
| عملکردگریزی | ۵۹/۲۴ | ۱۰/۴۱ | -۰/۰۸۴ | -۰/۱۲۸ |
| مسأله‌مدار | ۴۵/۱۰ | ۱۱/۲۱ | ۰/۱۸۸ | -۰/۴۴۸ |
| راهبردهای مقابله با تنیدگی | ۴۷/۲۰ | ۱۰/۴۵ | ۰/۰۸۵ | ۰/۰۲۵ |
| هیجان‌مدار | | | | |
| اجتنابی | | | | |

جدول ۱ نشان می‌دهد شاخص‌های کجی و تیزی متغیرها در محدوده ± 2 قرار دارد و این نکته نشان‌دهنده توزیع طبیعی داده‌ها برای متغیرهای پژوهش است.

1. simultaneous
2. skewness
3. kurtosis

جدول ۲. ضرایب همبستگی ساده ابعاد شخصیت، هدف‌گرایی و راهبردهای مقابله با تنیدگی

| متغیر فا | روان‌نژندخویی | برون‌گرایی | تجربه | گشودگی به تجربه | توافق‌پذیری | وظیفه‌گرایی | تبحرگرایی | عملکردگرایی | تبحرگرایی | عملکردگرایی | مسأله‌مدار | هیجان‌مدار |
|-----------------|---------------|------------|--------|-----------------|-------------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|------------|------------|
| روان‌نژندخویی | | | | | | | | | | | | |
| برون‌گرایی | **0/14 | | | | | | | | | | | |
| گشودگی به تجربه | 0/08 | **0/12 | | | | | | | | | | |
| توافق‌پذیری | 0/02 | **0/14 | **0/23 | | | | | | | | | |
| وظیفه‌گرایی | **0/23 | **0/12 | **0/26 | **0/27 | | | | | | | | |
| تبحرگرایی | 0/07 | 0/02 | 0/02 | 0/08 | **0/14 | | | | | | | |
| عملکردگرایی | 0/08 | 0/03 | 0/01 | 0/04 | 0/01 | **0/54 | | | | | | |
| تبحرگرایی | **0/13 | *0/10 | 0/06 | 0/01 | 0/01 | **0/57 | | | | | | |
| عملکردگرایی | 0/05 | 0/02 | 0/07 | 0/01 | 0/03 | **0/46 | **0/60 | | | | | |
| مسأله‌مدار | **0/24 | 0/08 | **0/19 | 0/03 | 0/03 | **0/23 | **0/13 | **0/15 | | | | |
| هیجان‌مدار | **0/52 | 0/05 | **0/13 | **0/17 | **0/26 | 0/02 | **0/23 | **0/20 | **0/12 | | | |
| اجتنابی | **0/12 | **0/20 | 0/01 | 0/05 | 0/03 | 0/07 | **0/21 | **0/10 | **0/44 | **0/32 | | |

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

در جدول ۲ رابطه روان‌نژندخویی با راهبرد مسأله‌مدار ($P=0/001$) و با اجتنابی ($P=0/005$) منفی، و با هیجان‌مدار ($P=0/001$) مثبت و رابطه گشودگی به تجربه و وظیفه‌گرایی با مسأله‌مدار مثبت ($P=0/001$) و با هیجان‌مدار ($P=0/008$ و $P=0/001$) منفی است. رابطه عملکردگرایی، عمل‌گریزی و تبحرگرایی ($P=0/001$)، تبحرگریزی ($P=0/003$) با مسأله‌مدار مثبت است.

جدول ۳. نتایج رگرسیون راهبرد مسأله‌مدار با تنیدگی بر ویژگی‌های شخصیتی و هدف‌گرایی

| متغیر ملاک | همبستگی | ضریب تعیین چندگانه | نسبت F | β | t | شاخص‌های هم‌خطی چندگانه | | متغیر پیش‌بین |
|------------------------------------|---------|--------------------|--------|---------|--------|-------------------------|-------------------|-----------------|
| | | | | | | شخص تحمل | عامل تورم واریانس | |
| راهبرد مسأله‌مدار مقابله با تنیدگی | | | | **0/15 | 3/73 | 0/878 | 1/13 | روان‌نژندخویی |
| | | | | 0/02 | 0/525 | 0/928 | 1/07 | برون‌گرایی |
| | | | | **0/13 | 3/22 | 0/889 | 1/12 | گشودگی به تجربه |
| | | | | 0/07 | 1/78 | 0/874 | 1/14 | توافق‌پذیری |
| | | **0/44 | 0/19 | **13/65 | **0/23 | 5/30 | 1/22 | وظیفه‌گرایی |
| | | | | 0/09 | 1/69 | 0/554 | 1/80 | تبحرگرایی |
| | | | | *0/13 | 2/39 | 0/549 | 1/82 | عملکردگرایی |
| | | | | 0/01 | 0/177 | 0/492 | 2/03 | تبحرگریزی |
| | | | | 0/06 | 1/05 | 0/528 | 1/89 | عملکردگریزی |

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

پیش‌بینی راهبردهای مقابله با تنیدگی دانشجویان بر اساس ...

در جدول ۳، مقدار آزمون دوربین-واتسون در این تحلیل برابر ۲/۰۵ است. شاخص‌های هم‌خطی نشان می‌دهند که بین متغیرهای پیش‌بین، هم‌خطی وجود نداشته و نتایج حاصل از الگوی رگرسیون قابل‌اعتماد است. رگرسیون پیش‌بینی راهبرد مسأله‌مدار مقابله با تنیدگی دانشجویان از روی متغیرهای ویژگی‌های شخصیتی و هدف‌گرایی معنی‌دار است ($P=0/0001$) و روان‌نژندخوبی به‌شکل منفی ($P=0/0001$)، و گشودگی به تجربه ($P=0/001$)، و وظیفه‌گرایی ($P=0/0001$)، و عملکردگرایی ($P=0/017$) به‌شکل مثبت راهبرد مسأله‌مدار مقابله با تنیدگی را پیش‌بینی می‌کنند. متغیرهای پیش‌بین در کل قادرند ۱۹ درصد از واریانس متغیر راهبرد مسأله‌مدار را تبیین کنند.

جدول ۴. رگرسیون راهبرد هیجان‌مدار مقابله با تنیدگی بر ویژگی‌های شخصیتی و هدف‌گرایی

| متغیر ملاک | تغییر پیش‌بین | نسبت F | β | t | شاخص‌های هم‌خطی چندگانه | | | متغیر ملاک |
|------------------------------------|-----------------|--------|---------|---------|-------------------------|--------|-----------------|------------|
| | | | | | تولید | وارانس | واتسون - دوربین | |
| راهبرد هیجان‌مدار مقابله با تنیدگی | روان‌نژندخوبی | | ۰/۴۸** | ۱۲/۷۱ | ۰/۸۷۸ | ۱/۱۳ | | |
| | برون‌گرایی | | ۰/۰۵ | ۱/۵۶ | ۰/۹۲۸ | ۱/۰۷ | | |
| | گشودگی به تجربه | | -۰/۰۲ | ۰/۶۸۸ | ۰/۸۸۹ | ۱/۱۲ | | |
| | توافق‌پذیری | | -۰/۱۲** | ۳/۳۴ | ۰/۸۷۴ | ۱/۴ | | |
| | وظیفه‌گرایی | ۰/۳۵ | ۳۱/۱۳** | -۰/۱۱** | ۲/۷۵ | ۰/۸۲۰ | ۱/۲۲ | |
| | تبحرگرایی | ۰/۵۹ | | -۰/۰۵ | ۱/۱۷ | ۰/۵۵۴ | ۱/۸۰ | |
| | عملکردگرایی | | | ۰/۰۹ | ۱/۸۵ | ۰/۵۴۹ | ۱/۸۲ | |
| | تبحرگریزی | | | ۰/۱۲* | ۲/۳۴ | ۰/۴۹۲ | ۲/۰۳ | |
| | عملکردگریزی | | | ۰/۰۷ | ۱/۴۷ | ۰/۵۲۸ | ۱/۸۹ | |

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

در جدول ۴ مقدار آزمون دوربین-واتسون، و شاخص‌های هم‌خطی نشان‌دهنده عدم وجود هم‌خطی بین متغیرهای پیش‌بین است. روان‌نژندخوبی ($P=0/0001$) و تبحرگریزی ($P=0/020$) به‌شکل مثبت؛ و توافق‌پذیری ($P=0/001$) و وظیفه‌گرایی ($P=0/006$) به‌شکل منفی قادرند راهبرد هیجان‌مدار را پیش‌بینی نمایند.

جدول ۵. رگرسیون راهبرد اجتنابی مقابله با تنیدگی بر ویژگی‌های شخصیتی و هدف‌گرایی

| متغیر ملاک | متغیر پیش‌بین | نسبت F | β | t | شاخص‌های هم‌خطی چندگانه | | | ضریب تعیین چندگانه | ضریب همبستگی چندگانه |
|---------------------------------|-----------------|--------|--------|-------|-------------------------|-------|----------|--------------------|----------------------|
| | | | | | تجزیه | شاخص | وارینانس | | |
| راهبرد اجتنابی مقابله با تنیدگی | روان‌نژندخویی | | -.۱۱* | ۲/۴۱ | ۰/۸۷۸ | ۱/۱۳ | | | |
| | برون‌گرایی | | .۲۰** | ۴/۶۵ | ۰/۹۲۸ | ۱/۰۷ | | | |
| | گشودگی به تجربه | | -.۰۱ | ۰/۲۶۵ | ۰/۸۸۹ | ۱/۱۲ | | | |
| | توافق‌پذیری | | -.۰۵ | ۱/۱۴ | ۰/۸۷۴ | ۱/۴ | | | |
| | وظیفه‌گرایی | ۰/۳۲ | ۶/۷۶** | -.۰۵ | ۱/۲۳ | ۰/۸۲۰ | ۱/۲۲ | ۱/۹۳ | |
| | تبحرگرایی | | -.۰۷ | ۱/۳۳ | ۰/۵۵۴ | ۱/۸۰ | | | |
| | عملکردگرایی | | .۱۸** | ۳/۲۸ | ۰/۵۴۹ | ۱/۸۲ | | | |
| | تبحرگریزی | | .۰۶ | ۱/۰۶ | ۰/۴۹۲ | ۲/۰۳ | | | |
| | عملکردگریزی | | .۰۳ | ۰/۶۵۸ | ۰/۵۲۸ | ۱/۸۹ | | | |

* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$

در جدول ۵، مقدار آزمون دوربین-واتسون برابر ۱/۹۳، و شاخص‌های هم‌خطی نشان‌دهنده آن است که بین متغیرهای پیش‌بین هم‌خطی وجود ندارد. رگرسیون پیش‌بینی راهبرد اجتنابی مقابله با تنیدگی دانشجویان از روی متغیرهای ویژگی‌های شخصیتی و هدف‌گرایی معنی‌دار است ($P=0/0001$)، روان‌نژندخویی به شکل منفی ($P=0/016$)، برون‌گرایی ($P=0/0001$) و عملکردگرایی ($P=0/001$)، به شکل مثبت راهبرد اجتنابی مقابله با تنیدگی را پیش‌بینی می‌کنند.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج این پژوهش نشان داد رابطه بین ویژگی‌های شخصیت با راهبردهای مقابله با تنیدگی معنی‌دار است. یافته‌های به‌دست‌آمده با نتایج پژوهش‌های نادری‌راوندی و همکاران (۱۳۹۴)، لیندرو و کاستیلو (۲۰۱۰)، کریم‌زاده و بشارت (۲۰۱۱)، وان‌سلیمان و همکاران (۲۰۱۳)، چای و لو (۲۰۱۵)، هم‌سو است. روان‌نژندخویی بیانگر تمایل فرد برای تجربه اضطراب، تنش، خودخوری، خصومت، تکانش‌وری، کم‌رویی، تفکر غیرمنطقی، افسردگی و عزت‌نفس پایین است (کریم‌زاده و بشارت، ۲۰۱۱). این ویژگی‌ها، راه‌های مناسب برای طراحی نقشه و اقدام عملی یعنی مقابله مسأله‌مدار و نیز جستجوی حمایت‌های عاطفی و اجتماعی به‌منظور تنظیم و تعدیل درماندگی هیجانی یا کاهش شدت دشواری موقعیت تنیدگی‌زا از نظر شناختی را مسدود می‌سازند. در چنین شرایطی، فرد ناگزیر به راهبردهای مقابله هیجان‌مدار، مثل پاسخ‌های خصمانه و تخلیه هیجانی متوسل می‌شود. گشودگی به تجربه بیانگر تمایل فرد به کنجکاوی، هنرنمایی، خردورزی، انعطاف‌پذیری،

روشن‌فکری و نوآوری است (چای و لو، ۲۰۱۵). ویژگی‌های گشودگی به تجربه به فرد این توان را می‌دهد که در مواجهه با مشکلات، موانع و تنیدگی‌های زندگی بر اساس نقشه‌های شناختی مبتنی بر حس کنجکاوی، خردورزی و روشن‌فکری، از راهبرد مقابله مسأله‌مدار استفاده کند. ویژگی‌های هنرنمایی، انعطاف‌پذیری و نوآوری نهفته در ویژگی گشودگی به تجربه را نیز می‌توان در اجتناب فرد از توسل به راهبردهای مقابله هیجان‌مدار مؤثر دانست. افراد وظیفه‌گرا نیز تمایل زیادی به نظم و ترتیب دارند و در انجام امور، رویکرد ساختاری را به کار می‌برند؛ هم‌چنین، آن‌ها اخلاق کاری قوی دارند و در انجام امور پشتکار زیادی به خرج می‌دهند و در انتخاب‌هایشان دقت دارند و محتاط هستند. بنابراین، این ویژگی‌ها سبب می‌شود که فرد در مواجهه با تنیدگی از راهبرد مقابله مسأله‌مدار بهره‌گیر (لیندرو و کاستیلو، ۲۰۱۰؛ وان‌سلیمان و همکاران، ۲۰۱۳). افراد توافق‌پذیر تمایل به نوع‌دوستی، رضایت، اعتماد و ثمربخش بودن دارند و درصدد کسب حمایت اجتماعی هستند، زمانی که با تنیدگی مواجه می‌شوند از راهبردهای ارزیابی مجدد مثبت، برنامه‌ریزی و حمایت اجتماعی یعنی راهبردهای مسأله‌مدار، استفاده می‌کنند و تمایل کم‌تری به استفاده از راهبردهای خودسرزنی، اجتنابی و بی‌تفاوتی دارند (کریم‌زاده و بشارت، ۲۰۱۱).

نتایج دیگر پژوهش نشان داد رابطه بین راهبرد مقابله مسأله‌مدار با اهداف تبحرگرایی، عملکردگرایی، تبحرگریزی و عملکردگریزی و هم‌چنین رابطه بین راهبرد مقابله‌ای هیجان‌مدار و اجتنابی با اهداف عملکردگرایی، تبحرگریزی و عملکردگریزی مثبت است. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های شیخ‌الاسلامی و احمدی (۱۳۹۰)، جانسون و نوسبام (۲۰۱۲) هم‌سوپی دارد. هدفی با جهت‌گیری تبحرگرایی منجر به تلاش و پافشاری بیشتر در انجام تکالیف چالش‌برانگیز، استفاده از راهبردهای حل مسأله، کسب بینش نسبت به مطالب مورد یادگیری و استفاده از راهبردهای پردازش شناختی عمیق می‌شود (شیخ‌الاسلامی و احمدی، ۱۳۹۰؛ جانسون و نوسبام، ۲۰۱۲). در مقابل، هدفی با جهت‌گیری عملکردی با استفاده از راهبردهای هیجان‌مدار، احساس درماندگی آموخته‌شده، کنار گذاشتن تلاش و عواطف یا ارزیابی‌های منفی به‌دنبال شکست تحصیلی، مرتبط است (جانسون و نوسبام، ۲۰۱۲).

افرادی که در اهداف تحصیلی خود از هدفی با جهت‌گیری تبحری برخوردارند و به‌دنبال تسلط بر مفاهیم و گسترش دانش و مهارت‌های خود هستند، در هنگام مواجهه با فشارهای تحصیلی کم‌تر به سرزنش دیگران و بی‌اهمیت شمردن اهداف تحصیلی می‌پردازند. این افراد به‌دلیل ارزشی که برای یادگیری قائل‌اند به بررسی نواقص کار خود می‌پردازند و می‌کوشند با رفع نواقص و اشتباه‌ها به اهداف تحصیلی خود دست پیدا کنند. در حقیقت فراگیری‌هایی که در تحصیل خود اهداف یادگیری و تسلطی اتخاذ می‌کنند، اهمیت چندانی برای حمایت‌ها و تأییدهای بیرونی قائل نیستند و در مقابل، آن‌چه بیش‌تر برای آن‌ها اهمیت دارد احساس رضایت و خشنودی خودشان از دسترسی

به اهداف یادگیری است. به‌همین دلیل زمانی که با فشارهای تحصیلی روبه‌رو می‌شوند، بیش‌تر رویکرد مسأله‌مدار را به‌کار می‌گیرند. فراگیرانی که از هدفی با جهت‌گیری عملکردی برخوردارند به‌دنبال نشان دادن توانایی خود به دیگران هستند و هدف آن‌ها در موقعیت‌های تحصیلی آن است که شایستگی خود را از طریق بهتر عمل کردن نسبت به دیگران، به‌اثبات رسانند (بیپ، استین‌مایر و اسپینات، ۲۰۰۸)، بنابراین قابل انتظار است که این فراگیران در هنگام روبه‌رو شدن با مشکلات تحصیلی، با نسبت دادن مشکلات به دیگران و یا ماهیت سخت درس و آزمون، از احساس شایستگی خود که از طریق مقایسه با دیگران به‌دنبال آن هستند، حفاظت کنند. هم‌چنین می‌توان گفت با توجه به آن‌که در هدف با جهت‌گیری عملکردی، افراد به هنجارها و قضاوت‌های دیگران اهمیت می‌دهند (مرزوقی، شیخ‌الاسلامی و شمشیری، ۲۰۰۹) لذا هنگام روبه‌رو شدن با مشکلات تحصیلی نگران قضاوت منفی دیگران در مورد خود هستند، و به‌جای مقابله با مشکلات، به سرزنش خود می‌پردازند و رفتارهای غیرمقابله‌ای بروز می‌دهند.

یافته دیگر نشان داد که ویژگی شخصیتی روان‌نژندخویی می‌تواند به‌شکل منفی؛ و ویژگی‌های شخصیتی گشودگی به تجربه و وظیفه‌گرایی و هدف‌گرایی عملکردگرایی می‌توانند به‌شکل مثبت راهبرد مسأله‌مدار مقابله با تنیدگی دانشجویان را پیش‌بینی کنند. رگرسیون پیش‌بینی راهبرد هیجان‌مدار مقابله با تنیدگی دانشجویان از روی متغیرهای ویژگی‌های شخصیت و هدف‌گرایی معنی‌دار و نتایج حاکی از آن بود که ویژگی شخصیتی روان‌نژندخویی و هدف‌گرایی تبحرگریزی می‌تواند به‌شکل مثبت و ویژگی‌های شخصیتی توافق‌پذیری و وظیفه‌گرایی می‌تواند به‌شکل منفی و معنی‌داری راهبرد هیجان‌مدار مقابله با تنیدگی دانشجویان را پیش‌بینی کند. هم‌چنین رگرسیون پیش‌بینی راهبرد اجتنابی مقابله با تنیدگی دانشجویان از روی متغیرهای ویژگی‌های شخصیت و هدف‌گرایی معنی‌دار و نتایج حاکی از آن بود که ویژگی شخصیتی روان‌نژندخویی می‌تواند به‌شکل منفی و ویژگی‌های شخصیتی برون‌گرایی و هدف‌گرایی عملکردگرایی می‌تواند به‌شکل مثبت و معنی‌داری راهبرد اجتنابی مقابله با تنیدگی دانشجویان را پیش‌بینی کند. ویژگی‌های شخصیت و هدف‌گرایی توانستند ۱۹ درصد از واریانس راهبرد مقابله مسأله‌مدار، ۳۵ درصد از واریانس راهبرد مقابله هیجان‌مدار و ۱۰ درصد از واریانس راهبرد مقابله اجتنابی را تبیین کنند. این نتایج با نتایج پژوهش‌های نادى‌راوندی و همکاران (۱۳۹۴) و جانسون و نوسبام (۲۰۱۲) هم‌سو است. افرادی که روان‌نژندخویی آن‌ها بالا است از یک‌سو حوادث استرس‌زای بیش‌تری را تجربه می‌کنند و از سوی دیگر، صرف‌نظر از سطح استرس، مستعد تجربه هیجان‌های منفی و درماندگی هستند (وان‌سلیمان و همکاران، ۲۰۱۳). آمادگی برای تجربه حوادث تنیدگی‌زا در مقیاسی فراتر از حد معمول و برای تجربه هیجان‌های منفی و درماندگی، افراد روان‌نژندخوی را در مقابله با رویدادهای تنیدگی‌زای

زندگی آسیب‌پذیر می‌سازد و زمینه را برای استفاده بیش‌تر از راهبردهای مقابله ناکارآمدی نظیر هیجانی و اجتنابی به‌جای راهبردهای مقابله کارآمد مسأله‌مدار فراهم می‌سازد.

ویژگی گشودگی به تجربه، با نیاز به فهمیدن موقعیت‌های بدیع و خلاقیت در ارتباط است (چای و لو، ۲۰۱۵). این ویژگی غالباً فرد را به‌سوی خردورزی و توانمندی‌های شناختی حل‌مسأله‌ای سوق می‌دهد. این ویژگی، علاوه بر هدایت مستقیم فرد به سوی راهبردهای مقابله حل‌مسأله‌ای، برای دور نگه داشتن وی از راهبردهای مقابله‌ای هیجان‌مدار کفایت می‌کند. افراد توافقی دارای ویژگی‌هایی مانند مهربانی، همدلی، فداکاری و وفاداری (بنک‌سیک، مک‌کووا و هیوسی، ۲۰۱۶) هستند. بدیهی است این ویژگی‌ها در مغایرت آشکار با مقابله منفی، پاسخ‌های خصمانه و تخلیه هیجان‌های منفی قرار دارند.

دو دسته از ویژگی‌های درون شخصی و بین شخصی وظیفه‌گرایی را می‌توان در جهت‌گیری‌های مقابله‌ای مؤثر دانست. ویژگی‌های درون شخصی وظیفه‌گرایی شامل پیشرفت‌گرایی، منطق‌گرایی و تعمق (افشار، روح‌افزا، حسن‌زاده‌کشتلی، مظاهری، فیضی و ادبی، ۲۰۱۵)، به فرد کمک می‌کند تا در مواجهه با مشکلات و استرس‌های زندگی از راهبردهای مقابله‌ای مسأله‌مدار استفاده کند. این دسته از ویژگی‌ها، با ویژگی‌های راهبرد مقابله مسأله‌مدار مثل طراحی، نقشه‌برداری و اقدام‌های عملی مبتنی بر آن‌ها، مطابقت می‌کند. ویژگی‌های بین شخصی وظیفه‌گرایی مانند سازمان‌دهی، کارآمدی، قابلیت اعتماد و خویش‌داری (افشار و همکاران، ۲۰۱۵)، به فرد کمک می‌کند تا از توسل به راهبرد مقابله‌ای هیجان‌مدار اجتناب ورزد. این دسته از ویژگی‌های وظیفه‌گرایی آشکارا با راهبرد مقابله‌ای هیجان‌مدار، شامل خصومت و تخلیه هیجان‌های منفی، مغایرت دارد.

در تبیین این یافته که جهت‌گیری عملکردگرایی قادر به پیش‌بینی راهبرد مقابله‌ای مسأله‌مدار و اجتنابی بوده است، شاید بتوان گفت افراد برخوردار از جهت‌گیری عملکردگرایی نمی‌توانند نسبت به شکست تحصیلی بی‌تفاوت باشند و یا آن را کم اهمیت بشمارند، چرا که مبنای احساس شایستگی و خودارزشی آن‌ها کسب موفقیت و برتری نسبت به دیگران است (بیپ و همکاران، ۲۰۰۸)، بنابراین انتظار می‌رود که این افراد در هنگام مواجهه با چالش‌ها و مشکلات و عدم موفقیت به سرزنش و نسبت دادن مشکلات به دیگران یعنی راهبرد مقابله اجتنابی روی آورند؛ ولی از آن‌جا که هدف‌شان اثبات توانایی خود به دیگران است بعد از ایجاد تعادل هیجانی در خود، به ارزیابی مجدد مشکل یعنی راهبرد مقابله مسأله‌مدار و تلاش برای رفع آن نیز بپردازند.

بر اساس یافته‌های حاصل از این پژوهش به مسئولین دانشگاه‌ها تهیه برنامه‌های آموزشی مهارت‌های مقابله با تنیدگی برحسب ویژگی‌های شخصیتی و هدف‌گرایی مناسب پیشنهاد می‌شود. بررسی نقش عوامل خانوادگی در پیش‌بینی راهبردهای مقابله‌ای افراد در پژوهش‌های آتی از دیگر

پیشنهادهای این پژوهش است. با توجه به این که دانشجویان، نمونه این پژوهش بود، بنابراین لازم است در تعمیم یافته‌ها به دیگر قشرها و گروه‌های سنی احتیاط نمود.

سپاسگزاری

نویسندگان لازم می‌دانند از کلیه مسئولان و دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی بهبهان که در اجرای این پژوهش همکاری صمیمانه‌ای داشتند، تشکر کنند. این مقاله مستخرج از رساله دکتری نویسنده اول است.

منابع

- خرمائی، فرهاد، و فرمانی، اعظم. (۱۳۹۳). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی فرم کوتاه پرسشنامه پنج عاملی بزرگ شخصیت. *فصلنامه روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۴(۴ پیاپی ۱۶): ۲۹-۳۹.
- درتاج، فریبرز. (۱۳۹۲). رابطه ارزش تکلیف و اضطراب امتحان: بررسی نقش واسطه‌ای جهت‌گیری هدفی. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۹(۳): ۹۷-۱۱۳.
- درخشان، اعظم، کربلایی محمدمیگونی، احمد، و صیرفی، محمدرضا. (۱۳۹۵). مقایسه افسردگی، اضطراب، نشخوار فکری، سرکوب فکر و سبک‌های مقابله‌ای در همسران بیماران دچار اسکیزوفرنی و افراد عادی. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۱۰(۳۱ پیاپی ۳۹): ۳۸۶-۳۶۷.
- زاده‌محمدی، علی، احمدآبادی، زهره، و ملکی، قیصر. (۱۳۹۰). رابطه عوامل شخصیت با گرایش به خشونت: نقش میانجی گر پایگاه‌های هویت. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۵(۱ پیاپی ۱۷): ۴۰-۲۴.
- شیخ‌الاسلامی، راضیه، و احمدی، ساره. (۱۳۹۰). پیش‌بینی راهبردهای مقابله‌ای تحصیلی بر اساس باورهای خودکارآمدی و جهت‌گیری هدف دانشجویان دانشگاه شیراز. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۸(۲ پیاپی ۳۰): ۱۵-۲۴.
- کاکابرابی، کیوان، مرادی، علی‌رضا، افروز، غلام‌علی، هومن، حیدرعلی، و شکری، امید. (۱۳۹۰). روایی عاملی و تغییرناپذیری اندازه‌گیری نسخه کوتاه فهرست مقابله با موقعیت‌های تنیدگی‌زا در والدین کودکان عادی و استثنایی. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۵(۴ پیاپی ۲۰): ۹۰-۷۴.
- مرادی، مرتضی، علی‌زاده، محسن، بارانیان، سحر، و زغبی فناد، سمین. (۱۳۹۵). پنج عامل بزرگ شخصیت و بهزیستی روان‌شناختی: نقش واسطه‌ای حرمت خود. *فصلنامه روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۱۳(۱ پیاپی ۴۹): ۷۹-۹۳.

نادی‌راوندی، مریم، صدیقی‌ارفعی، فریبرز، و بربری، مرضیه. (۱۳۹۴). رابطه ویژگی‌های شخصیتی و راهبردهای مقابله با میزان استرس درک‌شده در پرستاران. مرکز تحقیقات مراقبت‌های پرستاری دانشگاه علوم پزشکی ایران (نشریه پرستاری ایران)، ۲۸(۳): ۲۲-۱۱.

- Afshar, H., Roohafza, H. R., Hassanzadeh Keshteli, A., Mazaheri, M., Feizi, A., & Adibi, P. (2015). The association of personality traits and coping styles according to stress level. *International Journal of Research in Medical Sciences*, 20(1): 353-358.
- Bencsik, A., Mackova, R., & Heviesi, E. (2016). The relation between motivation and personality types. *International Business Management*, 10(3): 183-193.
- Bipp, T., Steinmayr, R., & Spinath, B. (2008). Personality and achievement motivation: Relationship among Big Five domain and facet scales, achievement goals, and intelligence. *Personality and Individual Differences*, 44(7): 1454-1464.
- Brock, L., Nishida, T., Chiang, S., Grimm, K., & Rimm-Kaufman, S. (2008). Children's perceptions of the classroom environment and social and academic performance. *Journal of School Psychology*, 46(2): 129-149.
- Carver, C. S., & Connor-Smith, J. (2010). Personality and coping. *Annual Review of Psychology*, 61(1): 679-704.
- Chai, M. S., & Low, C. S. (2015). Personality, coping and stress among university students. *American Journal of Applied Psychology*, 4(1-3): 33-38.
- Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). A 2 × 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 20(4): 501-519.
- Endler, N. S., & Parker, J. D. A. (1990). Multidimensional assessment of coping: A critical evaluation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 14(2): 844-854.
- Folkman, S. (2013). *Stress: Appraisal and coping* (pp. 1913-1915). Springer: New York.
- Goldberg, L. R. (1999). A broad-bandwidth, public-domain, personality inventory measuring the lower-level facets of several five-factor models. In I. Mervielde, I. Deary, F. De Fruyt, & F. Ostendorf (Eds.), *Personality psychology in Europe* (7(1): 1-28). Tilburg, the Netherlands: Tilburg University Press.
- Johnson, M. L., & Nussbaum, E. M. (2012). Achievement goals and coping strategies: Identifying the traditional/nontraditional students who use them. *Journal of College Student Development*, 53(1): 41-54.
- Karimzade, A., & Besharat, M. A. (2011). An investigation of the relationship between personality dimensions and stress coping styles. *In Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30(1): 797-802.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3rd. Ed.). New York: Guilford Press.
- Korn, R. M., & Elliot, A. J. (2016). The 2 × 2 standpoints model of achievement goals. *Frontiers in Psychology*, 7(1): 1-12.

- Leandro, P. G., & Castillo, M. D. (2010). Coping with stress and its relationship with personality dimensions, anxiety, and depression. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5(2): 1562–1573.
- Lubker, J. R., & Etzel, E. F. (2007). College adjustment experiences of first-year students: disengaged athletes, nonathletes, and current varsity athletes. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 44(3): 37–41.
- Marzooghi, R., Sheikholeslami, R. & Shamshiri, B. (2009). Comparing achievement goal orientations of Iranian gifted and nongifted school children. *Journal of Applied sciences*, 9(1): 1990-1993.
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (2008). Empirical and theoretical status of the five-factor model of personality traits. *The SAGE handbook of personality theory and assessment*, 1, 273-294.
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J., L. (2008). *Motivation in education* (3rd Ed.). New York: Upper Saddle.
- Shaheen, A., Ali, U., & Kumar, H. (2015). Extraversion personality traits and social support as determinants of coping responses among individuals with HIV/AIDs. *Journal of Psychology and Clinical Psychiatry*, 4(2): 1-5.
- Tabachnick, B., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th. Ed.). Pearson Education: USA.
- Takagishi, Y., Sakata, M., & Kitamura, T. (2014). Factor structure of the coping inventory for stressful situations (CISS) in Japanese Workers. *Psychology*, 5(14): 1620.
- Visser, M. M., Heijenbrok-Kal, M. H., van't Spijker, A., Lannoo, E., Busschbach, J. J. V., & Ribbers, G. M. (2016). Problem-solving therapy during outpatient stroke rehabilitation improves coping and health-related quality of life. *Stroke*, 47(1):135-142.
- Wan Sulaiman, W. S., Abdul Kadir, N. B., Wati Halim, F., Omar, F. & Abdul Latiff, R. (2013). Structural relations between personality traits, coping strategy, social support and well-being among adolescents. *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*, 21(1): 121-134.

پرسشنامه مقابله با شرایط پرتنیدگی اندلر و پارکر (CISS)

| ردیف | گامی | معمولا | بیشتر از وقت دیگر | همیشه | گویه‌ها |
|------|------|--------|-------------------|-------|---|
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۱. وقتم را به‌نحو بهتری تنظیم می‌کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۲. روی مساله متمرکز می‌شوم و می‌بینم چگونه آن را می‌توانم حل کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۳. راجب به وقت‌های خوشی که داشته‌ام فکر می‌کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۴. سعی می‌کنم با اشخاص دیگری باشم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۵. خود را به‌خاطر وقت‌گذرانی و تأخیر در کار سرزنش می‌کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۶. کاری که فکر می‌کنم بهترین است انجام می‌دهم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۷. در بدنم احساس درد می‌کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۸. خود را به‌خاطر قرار گرفتن در چنین موقعیتی سرزنش می‌کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۹. به تماشای ویتترین مغازه‌ها مشغول می‌شوم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۱۰. چیزهایی را که برایم مهم‌تر است مشخص کرده اول به آن‌ها می‌پردازم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۱۱. سعی می‌کنم به خواب بروم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۱۲. با یک غذای دل‌خواه یا خوراکی به خودم پاداش می‌دهم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۱۳. مضطرب می‌شوم مبادا نتوانم با مساله کنار بیایم یا مقابله نمایم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۱۴. دچار تنش زیادی می‌شوم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۱۵. در مورد نحوه‌ای که مسائل مشابه را حل نموده‌ام فکر می‌کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۱۶. به خودم می‌گویم این موضوع واقعا در مورد من اتفاق می‌افتد. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۱۷. از این‌که در مورد این موقعیت بیش‌ازحد هیجانی بوده‌ام خود را سرزنش می‌کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۱۸. برای صرف غذا با یک خوراکی بیرون می‌روم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۱۹. خیلی ناامید می‌شوم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۲۰. برای خودم چیزی خرید می‌کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۲۱. برای خود یک دوره کاری معین می‌کنم و آن را دنبال می‌کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۲۲. خودم را به‌خاطر ندانم کاری سرزنش می‌کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۲۳. به مهمانی می‌روم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۲۴. سعی می‌کنم موقعیت را درک کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۲۵. خشکم می‌زند و نمی‌دانم چه کار کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۲۶. بلافاصله اقدام به عمل اصلاح‌گراانه می‌نمایم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۲۷. راجع به آن‌چه اتفاق افتاده فکر می‌کنم و از اشتباه‌هایم پند می‌گیرم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۲۸. آرزوم می‌کنم می‌توانستم آن‌چه را اتفاق افتاده یا احساس خود را عوض کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۲۹. به ملاقات دوستی می‌روم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۳۰. در مورد آن‌چه قرار است انجام دهم نگران می‌شوم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۳۱. با اشخاص به خصوصی وقتم را می‌گذرانم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۳۲. به پیاده‌روی می‌روم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۳۳. به خودم می‌گویم دیگر هرگز اتفاق نمی‌افتد. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۳۴. برای ناتوانی‌های عمومی متمرکز می‌شوم و فکر می‌کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۳۵. باکسی که نظرش برابرم ارزش دارد صحبت می‌کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۳۶. قبل از واکنش نشان دادن مساله را تجزیه و تحلیل می‌کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۳۷. به یک دوست تلفن می‌کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۳۸. عصبانی می‌شوم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۳۹. خواسته‌هایم را با شرایط موجود هماهنگ می‌کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۴۰. به سینما می‌روم. |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۴۱. به موقعیت مسلط می‌شوم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۴۲. کوشش بیش‌تری می‌نمایم تا کارها انجام شود. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۴۳. برای حل‌مساله به چندین راه‌حل مختلف می‌روم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۴۴. به خود فرصتی داده برای مدتی از موقعیت دور می‌شوم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۴۵. به اشخاص دیگر واکنش نشان می‌دهم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۴۶. از موقعیت استفاده می‌کنم تا ثابت کنم می‌توانم از عهده آن برآیم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۴۷. برای تسلط بر موقعیت سعی می‌کنم به کارها سازمان دهم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۴۸. تلویزیون تماشا می‌کنم. |

نسخه کوتاه پرسشنامه پنج عامل بزرگ شخصیت گلدبرگ

| کاملاً نادرست | نادرست | بین درست و نادرست | درست | کاملاً درست | گویه‌ها |
|---------------|--------|-------------------|------|-------------|--|
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۱. مهمانی رفتن را دوست دارم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۲. دیگران برای من کم‌اهمیت هستند. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۳. همیشه آماده انجام کار هستم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۴. به‌سادگی دچار تنش می‌شوم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۵. دوست دارم موضوعات دشوار را مطالعه کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۶. زیاد حرف نمی‌زنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۷. دیگران برایم مهم هستند. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۸. چیزهایی را این‌جا و آن‌جا می‌گذارم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۹. بیش‌تر وقت‌ها آرامش دارم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۱۰. فهم مفاهیم ذهنی و انتزاعی برایم دشوار است. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۱۱. با دیگران راحت‌تر هستم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۱۲. به اجزای تکالیف توجه می‌کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۱۳. در مورد کارها دل‌شوره و نگرانی دارم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۱۴. قوه‌ی تخیل قوی دارم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۱۵. در مسائل دخالت نمی‌کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۱۶. با احساسات دیگران هم‌دلی و همدردی می‌کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۱۷. کارها را درهم و برهم می‌کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۱۸. به‌ندرت غمگین می‌شوم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۱۹. به مفاهیم ذهنی و انتزاعی علاقه‌مند نیستم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۲۰. معمولاً سر صحبت را ابتدا من باز می‌کنم. |
| ۱ | ۲ | ۳ | ۴ | ۵ | ۲۱. مشکلات دیگران برایم مهم نیست. |

پرسشنامه اهداف پیشرفت الیوت و مک‌گریگور

| کاملاً موافقم | تا حدودی موافقم | نظری ندارم | تا حدودی مخالفم | کاملاً مخالفم | گویه‌ها |
|---------------|-----------------|------------|-----------------|---------------|---|
| ۵ | ۴ | ۳ | ۲ | ۱ | ۱. برایم مهم است که در کلاس بهتر از دیگران باشم. |
| ۵ | ۴ | ۳ | ۲ | ۱ | ۲. تا آن‌جا که امکان داشته باشد دوست دارم در کلاس، چیز یاد بگیرم. |
| ۵ | ۴ | ۳ | ۲ | ۱ | ۳. اغلب نگران این هستم که نتوانم همه مطالبی را که در کلاس برای یادگیری وجود دارد، یاد بگیرم. |
| ۵ | ۴ | ۳ | ۲ | ۱ | ۴. در کلاس، من صرفاً می‌خواهم از داشتن عملکرد ضعیف پرهیز کنم. |
| ۵ | ۴ | ۳ | ۲ | ۱ | ۵. گاهی وقت‌ها می‌ترسم که محتوی درس را نفهمم. |
| ۵ | ۴ | ۳ | ۲ | ۱ | ۶. چیزی که اغلب در من انگیزه درس خواندن ایجاد می‌کند، ترس از گرفتن نمره پایین است. |
| ۵ | ۴ | ۳ | ۲ | ۱ | ۷. آن‌چه برای من اهمیت دارد این است که در مقایسه با هم‌کلاسی‌هایم عملکرد بهتری داشته باشم. |
| ۵ | ۴ | ۳ | ۲ | ۱ | ۸. در کلاس، فهم محتوی درس از هر چیزی برایم مهم‌تر است، این‌که نمره‌ام چند شود مهم نیست. |
| ۵ | ۴ | ۳ | ۲ | ۱ | ۹. در کلاس، هدفم کسب نمره بالاتر از سایر هم‌کلاسی‌هایم است. |
| ۵ | ۴ | ۳ | ۲ | ۱ | ۱۰. این فکر مرا نگران می‌کند مبادا همه آن‌چه را که احتمال یادگیری‌اش در کلاس وجود دارد، نتوانم یاد بگیرم. |
| ۵ | ۴ | ۳ | ۲ | ۱ | ۱۱. هدف من در کلاس این است که از منفعل بودن دوری کنم. |
| ۵ | ۴ | ۳ | ۲ | ۱ | ۱۲. دوست دارم بر مطالب ارائه‌شده در کلاس کاملاً تسلط پیدا کنم. |
