

تاریخ دریافت مقاله: ۹۳/۷/۲۷

تاریخ تصویب مقاله: ۹۶/۱/۱۹

## ارتباط ویژگی های شخصیتی و راهبردهای مقابله با استرس با خودناتوان سازی تحصیلی دانش آموزان دختر

دکتر نیلوفر میکائیلی\*، پرویز پرزور\*\*، فاطمه بازدار\*\*\* و رحیمه حاتملو\*\*\*\*

### چکیده

هدف از این پژوهش، بررسی ارتباط ویژگی های شخصیتی و راهبردهای مقابله با استرس با خودناتوان سازی تحصیلی دانش آموزان دختر بود. روش پژوهش توصیفی، از نوع همبستگی است. نمونه پژوهش شامل ۲۰۰ دانش آموز دختر بود که از جامعه آماری دانش آموزان دختر مقطع دوم و سوم دبیرستان شهر ایلام به صورت تصادفی خوشه ای انتخاب شدند. برای جمع آوری داده ها از پرسشنامه ابعاد شخصیتی (NEO-FFI)، راهبردهای مقابله با استرس و خودناتوان سازی تحصیلی استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده ها، از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چند متغیری استفاده شد. نتایج حاصل از ضریب همبستگی نشان داد که میان بعضی ویژگی های شخصیتی و راهبردهای مقابله ای با خودناتوان سازی تحصیلی، ارتباط معناداری وجود دارد. همچنین، براساس نتایج رگرسیون چند متغیری،

\* دانشیار گروه روان شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی

\*\* دانشجوی دکتری تخصصی روان شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی (نویسنده مسئول) p.porzoor@gmail.com

\*\*\* کارشناسی ارشد روان شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد ایلام، باشگاه پژوهشگران جوان و نخبگان ایلام، ایران

\*\*\*\* کارشناس ارشد روان شناسی، مدرس دانشگاه آزاد واحد خوی

روان‌رنجورخویی، باز بودن نسبت به تجربه و راهبرد مقابله‌ای هیجان‌مدار، به‌عنوان قوی‌ترین پیش‌بین‌های خودناتوان‌سازی تحصیلی بودند. با توجه به نقش و اهمیت ویژگی‌های شخصیتی و راهبردهای مقابله با استرس در خودناتوان‌سازی دانش‌آموزان، پیشنهاد می‌شود آموزش و پرورش در کنار سنجش‌های گوناگونی که در مقاطع تحصیلی مختلف به‌وجود می‌آورد، بخشی را نیز به سنجش ابعاد روانی و شخصیتی دانش‌آموزان اختصاص دهد.

**واژه‌های کلیدی:** ویژگی‌های شخصیتی، راهبردهای مقابله با استرس، خودناتوان‌سازی تحصیلی، دانش‌آموزان.

#### مقدمه

اخیراً خودناتوانی‌سازی به‌عنوان یکی از منابع پیشرفت تحصیلی، مورد توجه بسیاری از پژوهشگران قرار گرفته است. برگلاس و جونز<sup>۱</sup> (۱۹۷۸) این واژه را به‌کار گرفتند تا فرایندی را توصیف کنند که عزت نفس فرد را در مواجهه با خطرات بالقوه حفظ می‌کند. از نظر آنان، خودناتوان‌سازی شامل هر فعالیت یا مجموعه‌ای از عملکردهاست که فرد آن‌ها را به‌کار می‌گیرد تا فرصت‌ها را برای خارجی جلوه‌دادن شکست افزایش دهد و یا بهانه و عذری برای شکست خود فراهم کرده و موفقیت را به عامل درونی نسبت دهد (آلتر و فورگس<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶). فراری و تامپسون<sup>۳</sup> (۲۰۰۶) عقیده دارند که خودناتوان‌سازی به دو شکل اساسی می‌تواند بروز کند: ۱- خودناتوان‌سازی رفتاری: بروز رفتارهایی که شانس موفقیت را کاهش می‌دهد. خودناتوان‌سازی رفتاری، شامل ایجاد موانعی توسط خود فرد قبل از ارزیابی است؛ مثل استفاده از دارو یا الکل یا آمادگی ناکافی برای یک تکلیف. ۲- خودناتوان‌سازی گزارشی: ادعای وجود یک شرایط نامساعد قبل از ارزیابی است. در هر دو مورد، هدف توجیه عملکرد وضعیت با استفاده از بهانه ناتوانی است (رئیس، ۱۳۸۳).

1. Berglas & Jones

2. Alter & Forgas

3. Ferrari & Tampion

یکی از مواردی که در خودناتوان‌سازی تأثیر دارد، ویژگی‌های شخصیتی است. تعدادی از مطالعات، خودناتوان‌سازی و ویژگی‌های شخصیتی را بررسی کردند و روی جنبه‌های روان‌رنجورخویی متمرکز شده‌اند. زاکرمن، کیفر و نی<sup>۱</sup> (۲۰۰۶) به این نتیجه رسیدند که افراد در هنگام استرس با خودناتوان‌سازی بر روی جنبه‌های منفی موقعیت استرس‌زا متمرکز می‌شوند و از روبرو شدن با چالش امتناع می‌کنند. افسردگی که از ویژگی‌های روان‌رنجورخویی است، به‌طور معناداری به‌وسیله خودناتوان‌سازی تبیین می‌شود (راس، کاندرا و راش<sup>۲</sup>، ۲۰۰۲؛ پتر، اسزانا و دوسانکا<sup>۳</sup>، ۲۰۰۹). همچنین، روان‌رنجورخویی و و باز بودن نسبت به تجربه، توانایی پیش‌بینی خودناتوان‌سازی تحصیلی را دارا می‌باشند (عالیپوربیرگانی، مکتبی، شهنی‌بیلاق و مفردنژاد، ۱۳۹۰).

در سال‌های اخیر، طرح پنج عاملی ویژگی‌های شخصیتی<sup>۴</sup>، به‌طور چشمگیری مورد توجه متخصصان علوم رفتاری قرار گرفته است که در آن پنج شاخص یا عامل شخصیتی شامل روان‌نژندی، برون‌گرایی، انعطاف‌پذیری، با وجدان بودن و دلبذیر بودن بررسی می‌شود (دادفر، بوالهری، ملکوتی و بیان‌زاده، ۱۳۸۰).

نظریه «پنج عاملی شخصیت» که به «پنج عامل بزرگ» نیز معروف است، توسط کاستا و مک‌کری<sup>۵</sup> (۱۹۹۲) ارائه شد. عامل «روان‌نژندی یا روان‌رنجورخویی»، در واقع شاخص بی‌ثباتی هیجانی است؛ احساساتی مانند ترس، غم، برانگیختگی، خشم و احساس گناه مبنای این عامل هستند. بالا بودن نمره افراد در این عامل، نشان‌دهنده وضعیت انطباقی ضعیف او است؛ به‌خصوص اگر فرد تحت فشار روانی شدید قرار بگیرد. عامل دیگر در این نظریه، «برون‌گرایی» است. افرادی که در این شاخص نمرات بالایی می‌گیرند، معمولاً اجتماعی هستند، در عمل قاطع

1. Zukerman, Kiefer, Knee

2. Ross, Canada & Rausch

3. Peter, Snezana & Dusanka

4. Five-Factor Model (FFM)

5. Costa & McCrae

و فعال هستند و هیجان و تحریک را دوست دارند. عامل سوم «انعطاف پذیری» است. این نوع افراد بیشتر، افراد کنجکاوی هستند که از نظریه‌های جدید و ارزش‌های غیرمعارف لذت می‌برند. در مقابل، افرادی که بسته هستند، علائق محدودتری دارند و از نظر اجتماعی محافظه‌کارتر هستند. عامل چهارم «باوجدان بودن» است. این افراد معمولاً دارای هدف و برنامه‌های از پیش تعیین شده هستند و از نظر حرفه و تحصیل افراد موفقی هستند. افراد با نمره بالا در این شاخص معمولاً دقیق، قابل اعتماد و تا حدی وسواسی هستند. عامل پنجم «دلپذیر بودن» است. این افراد معمولاً نوع دوست، دارای حس همدردی و کمک به دیگران هستند و افراد نقطه‌مقابل آنها بیشتر مظنون و اهل رقابت هستند (کاستا و مک کری، ۱۹۹۲).

توجه روزافزون به تأثیر ابعاد گوناگون شخصیت بر استرس و شیوه‌هایی که افراد در مقابله با آن به کار می‌برند، زمینه‌ساز انجام پژوهش‌های متعدد شده است. به بیان دیگر، شواهد به دست آمده حاکی از آن است که شخصیت با هر دو عامل استرس و سبک مقابله با استرس مرتبط است؛ برای مثال، با در نظر گرفتن سبک مقابله مشخص شده، افراد با ویژگی‌های شخصیتی متفاوت سبک‌های مقابله‌ای متفاوت (منفعلا نه در برابر فعال) در برابر تجربه استرس از خود نشان می‌دهند (واتسون و کلارک<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵).

از سوی دیگر، یکی از روش‌هایی که می‌تواند به دانش‌آموزان دارای خودنا توان‌سازی تحصیلی کمک کند تا احساسات و افکارشان را بیان کنند و سپس با کسب مهارت‌های رویارویی قادر به کنترل استرس‌هایشان شوند؛ کاربرد انواع روش‌های مقابله‌ای مثبت و بجاست. امروزه تنیدگی و استرس به بخش مهم و اجتناب‌ناپذیری در زندگی آدمی تبدیل شده است. بررسی‌ها در زمینه تنیدگی بر این نکته تأکید دارند که آنچه سلامت رفتار را با خطر روبرو می‌سازد، خودتنیدگی نیست؛ بلکه شیوه ارزیابی فرد از تنیدگی و روش‌های مقابله و مدیریت تنیدگی است (نیکل و اگل<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶).

<sup>1</sup>. Watson & Clark

<sup>2</sup>. Nickel & Egle

سبک‌های مقابله‌ای، مجموعه‌ای از فعالیت‌ها و فرایندهای رفتاری و شناختی برای ممانعت، مدیریت یا کاهش استرس است. لازاروس و فولکمن<sup>۱</sup> (۱۹۸۴) دو شیوه مقابله عمومی «مقابله متمرکز بر مشکل» و «مقابله متمرکز بر هیجان» را برای مهار استرس مشخص کرده‌اند. مقابله «متمرکز بر مشکل» مهارتی است که بر پرداختن به خود مسئله یا موقعیت تمرکز می‌کند؛ مثل ارزیابی مجدد مثبت و مقابله «هیجان‌مدار» معطوف به ناراحتی هیجانی بوده و به عواطفی که با آن موقعیت مرتبط است می‌پردازد، نه کنترل خود موقعیت؛ مثل اجتناب از مشکل.

طبق شواهد پژوهشی، وقتی دانش‌آموزان به استرس پاسخ می‌دهند، این پاسخ روی تعاملات اجتماعی، رشد و پیشرفت تحصیلی آنها تأثیر منفی دارد و دانش‌آموزانی که فعالیت مستمر دارند و استرس را تجربه می‌کنند، در حوزه‌های بالینی متمرکز بر مقابله مسئله‌مدار، بهتر می‌توانند با استرس مقابله کنند (برای، بارکستون و سولیوان<sup>۲</sup>، ۱۹۹۹؛ پنلی و توماکا<sup>۳</sup>، ۲۰۰۲). همچنین، با در نظر گرفتن روش مقابله، مشخص شده است که افراد با ویژگی روان‌رنجورخویی بالا در شیوه‌های منفعلانه و نامناسب مقابله شرکت می‌کنند؛ در حالی که افراد با ویژگی برون‌گرایی بالا راهبردهای مقابله‌ای فعالانه و کسب حمایت اجتماعی را در پی می‌گیرند (ایمرکن، ریسینگر و سویکرت<sup>۴</sup>، ۱۹۹۵).

از آنجایی که خودناتوان‌سازی به‌عنوان شکلی از رفتارهای اجتنابی به‌طور واضح به کاهش و تخریب عملکرد تحصیلی منجر می‌شود و به‌طور کلی تأثیر پایداری بر شخصیت و سازگاری آینده فرد داشته و مانع رشد در بزرگسالی می‌شود؛ نیاز به بررسی و توجه بیشتری دارد. همچنین، با توجه به تأثیر ویژگی‌های شخصیتی و راهبرد مقابله با استرس بر خودناتوان‌سازی تحصیلی، این پژوهش درصدد است تا ارتباط ویژگی‌های شخصیت و راهبردهای مقابله با استرس با خودناتوان‌سازی تحصیلی دانش‌آموزان دختر را مورد بررسی قرار دهد.

1. Lazarus & Folkman

2. Bray, Braxton & Sullivan

3. Peneley & Tomaka

4. Amirkhan, Risinger & Swickert

**روش**

این تحقیق، توصیفی از نوع همبستگی است. از آنجاکه محقق قصد تغییر در هیچ یک از متغیرها را ندارد، تحقیق در موقعیت طبیعی و بدون دستکاری انجام گرفته است. در این پژوهش، ویژگی‌های شخصیتی و راهبردهای مقابله‌ای به‌عنوان متغیرهای پیش‌بین و خودناتوان‌سازی تحصیلی به‌عنوان متغیر ملاک در نظر گرفته شده‌اند.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر ایلام در سال تحصیلی ۱۳۹۳-۱۳۹۲ است. با توجه به جامعه آماری موجود، به روش تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای، تعداد ۲۰۰ نفر از دانش‌آموزان به‌عنوان نمونه پژوهش مورد بررسی قرار گرفته شد. بدین صورت که ابتدا از بین مناطق دوگانه شهر ایلام، یک منطقه انتخاب شده و از بین دبیرستان‌های موجود در آن منطقه به روش تصادفی ساده چند دبیرستان و در نهایت تعداد مورد نظر نمونه به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شد. برای جمع‌آوری اطلاعات از ابزارهای زیر استفاده شد:

پرسشنامه ابعاد شخصیت: ابعاد شخصیتی نمونه‌ها با استفاده از پرسشنامه (NEO-FFI) کوتاه (۶۰ سؤال) مورد ارزیابی قرار گرفت. این پرسشنامه را کاستا و مک‌کری (۱۹۹۲) ساخته‌اند و به زبان‌های مختلف ترجمه شده و مورد استفاده قرار گرفته و روایی و سودمندی خود را در جامعه‌های مختلف نشان داده است. این پرسشنامه پنج عامل روان‌رنجورخویی (N)، برونگرایی (E)، باز بودن (O)، توافق (A) و وجدانی بودن (C) را می‌سنجد. این پرسشنامه برای به‌دست آوردن اندازه مختصر و مفیدی از پنج فاکتور بنیادی شخصیت ساخته شده است که توسط کاستا و مک‌کری (۱۹۹۲) آن را تهیه کرده‌اند. آزمودنی جواب را در یک طیف ۵ درجه‌ای از نوع لیکرت (کاملاً مخالفم، مخالفم، نظری ندارم، موافقم و کاملاً موافقم) انتخاب می‌کند. مک‌کری و کاستا این آزمون را بر روی ۲۰۸ نفر از دانشجویان به فاصله ۳ ماه اجرا کردند و ضریب پایایی برای پنج عامل C, N, E, O, A به ترتیب: ۰/۷۸، ۰/۸۳، ۰/۷۵، ۰/۷۹ و ۰/۷۹ به‌دست آمد (گروسی، ۱۳۸۰). در تحقیق مانی (۱۳۸۳)، پایایی بازآزمون به مدت دو هفته برای

مقیاس های این تست بین ۰/۸۶ تا ۰/۹۰ و دامنه ضریب همسانی درونی آن ۰/۶۸ تا ۰/۸۶ گزارش شده است. اکثر تحقیقات، اعتبار این مقیاس را (با استفاده از همبستگی فرم S, R) مورد تأیید قرار دادند.

مقیاس راهبردهای مقابله با استرس: پرسشنامه راهبردهای مقابله ای توسط لازاروس و فولکمن (۱۹۸۴) تهیه شده است. این پرسشنامه شامل ۶۶ سؤال و ۶ ماده است که هشت شیوه مقابله ای مسئله مدار و هیجان مدار را اندازه گیری می کند. این الگوهای هشت گانه به دو دسته «روش های مسئله مدار» (جستجوی حمایت اجتماعی، مسئولیت پذیری، حل مسئله برنامه ریزی شده و ارزیابی دوباره مثبت) و «هیجان مدار» (مقابله ای، دوری گزینی، فرار-اجتناب و خویشن داری) تقسیم شده است و نمره کل ندارد. لازاروس ثبات درونی ۰/۷۹ تا ۰/۶۶ را برای هریک از روش های مقابله ای گزارش کرده است. ضریب پایایی این پرسشنامه در این پژوهش به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۴ برآورد شده است.

مقیاس خودناتوان سازی تحصیلی: پرسشنامه خودناتوان سازی توسط زاگرمین و همکاران تهیه شده که دارای ۲۵ آیتم است. پاسخ های پرسشنامه به صورت لیکرت ۵ درجه ای از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق است. در مطالعه حیدری، خداپناهی، دهقانی (۱۳۸۸) آلفای کرونباخ عوامل از ۰/۶ تا ۰/۷۲ و برای کل مقیاس ۰/۷۷ و ضریب پایایی ۰/۸۴ به دست آمد که نشان دهنده پایایی مقیاس خودناتوان سازی است. همچنین، ضریب همبستگی نمره خودناتوان سازی با نمره عزت نفس ۰/۵۴ بود که نشان دهنده روایی توافقی مقیاس مذکور بود.

## نتایج

میانگین دانش آموزان شرکت کننده در پژوهش برحسب پایه تحصیلی به ترتیب ۴۶ درصد و ۵۴ درصد مقطع سوم دبیرستان بودند. ۱۲/۱ درصد دانش آموزان دارای وضعیت اقتصادی ضعیف، ۶۶/۵ درصد وضعیت متوسط و ۲۱/۴ وضعیت اقتصادی عالی داشتند. شغل پدر ۷۲/۳

درصد آزمودنی‌ها آزاد و ۲۷/۷ درصد شغل دولتی داشتند. شغل مادر ۸۶/۴۹ درصد خانه‌دار و ۱۳/۵۱ درصد شغل دولتی داشتند.

جدول ۱. توزیع میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای مورد مطالعه

متغیرها	M	SD
روان‌رنجورخویی	۲۶/۲۲	۶/۸۲
برون‌گرایی	۲۶/۰۴	۵/۹۰
باز بودن نسبت به تجربه	۲۴/۳۶	۳/۵۲
توافق‌پذیری	۲۶/۵۶	۴/۱۳
باوجدان بودن	۲۸/۷۸	۴/۷۵
راهبرد هیجان‌مدار	۴۳/۶۸	۱۱/۰۹
راهبرد مسئله‌مدار	۴۱/۳۰	۱۰/۵۴
خودناتوان‌سازی	۲۵/۱۰	۴/۵۷

در جدول ۲ شاخص‌های توصیفی یعنی میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش مشاهده می‌شود.

جدول ۲. ضرایب همبستگی متغیرهای مورد مطالعه

متغیر	روان‌رنجورخویی	برون‌گرایی	باز بودن به تجربه	توافق‌پذیری	باوجدان بودن	مقابله هیجان‌مدار	مقابله مسئله‌مدار
خودناتوان‌سازی	۰/۵۲**	۰/۴۳**	۰/۳۸*	۰/۴۲**	۰/۰۱۱	۰/۶۴**	۰/۰۱۶

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

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، نتایج ضریب همبستگی نشان داد که خودناتوان‌سازی تحصیلی با روان‌رنجورخویی ( $r=0/52$ )، برون‌گرایی ( $r=0/43$ )، باز بودن نسبت به تجربه ( $r=0/38$ )، توافق‌پذیری ( $r=0/42$ ) و راهبرد مقابله‌ای هیجان‌مدار ( $r=0/64$ ) رابطه مثبت



و معناداری وجود دارد و با باوجدان بودن ( $r=0/011$ ) و راهبرد مقابله‌ای مسئله‌مدار ( $r=0/016$ ) رابطه معناداری ندارد.

جدول ۳. نتایج تحلیل رگرسیون چند متغیری ویژگی‌های شخصیتی و راهبردهای مقابله‌ای با

خودناتوان‌سازی تحصیلی

مدل	Ss	df	Ms	F	P	متغیرهای پیش‌بین			
رگرسیون	۱۳۶/۴۲	۲	۶۲/۳۵	۱۵/۶۰	۰/۰۰۱				
باقیمانده	۳۷۵۲/۱۵	۷۷	۶۸/۹۰						
کل	۳۲۶۴/۴۸	۷۹							
		T	p	BETA	B	SE	RS	R2	R
Constant		۰/۰۰۲	۱۶/۳۲	-	-	۱۰/۵۶	-	-	-
روان‌رنجورخویی		۰/۰۰۱	۱۷/۹۴	۰/۵۸۹	۰/۵۷۱	۱۴/۵۶	۰/۳۴۲	۰/۳۷۳	۰/۶۱۱
باز بودن نسبت به تجربه		۰/۰۰۳	۱۳/۸۴	۰/۴۵۳	۰/۴۳۱	۹/۱۶	۰/۲۴۱	۰/۲۴۲	۰/۴۹۲
راهبرد مقابله‌ای هیجان‌مدار		۰/۰۰۱	۱۶/۱۲	۰/۶۵۴	۰/۶۰۷	۱۳/۹۴	۰/۴۴۱	۰/۴۶۳	۰/۶۸۱

برای تعیین تأثیر هر یک از متغیرهای روان‌رنجورخویی، باز بودن نسبت به تجربه، راهبرد مقابله‌ای هیجان‌مدار به عنوان متغیر پیش‌بین و خودناتوان‌سازی تحصیلی به عنوان متغیر ملاک، با تحلیل رگرسیون چندمتغیری به روش ورود تحلیل شدند. همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، میزان  $F$  مشاهده شده معنادار است و نتایج نشان می‌دهد که روان‌رنجورخویی ( $0/589$ )  $(Beta=)$  باز بودن نسبت به تجربه ( $Beta= 0/453$ ) و راهبرد مقابله‌ای هیجان‌مدار ( $0/654$ )  $(Beta=)$  خودناتوان‌سازی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند.

### بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش، ارتباط بین ویژگی‌های شخصیتی و راهبرد مقابله با استرس با خودناتوان‌سازی تحصیلی دانش‌آموزان دختر مورد بررسی قرار گرفت. نتایج پژوهش نشان داد که بین ویژگی‌های شخصیتی با خودناتوان‌سازی رابطه مثبت معنادار وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌ها (پتر و همکاران، ۲۰۰۹؛ راس و همکاران، ۲۰۰۲ و عالی‌پوریرگانی و همکاران، ۱۳۹۰) همسو است. در پژوهش حاضر، بیشترین ارتباط بین روان‌رنجورخویی و خودناتوان‌سازی تحصیلی به دست آمد. این یافته با نتایج پژوهش لایدرا، پولمن و آلیک<sup>۱</sup> (۲۰۰۷) در مورد رابطه منفی بین روان‌رنجورخویی و عملکرد تحصیلی نیز همسو است.

در تبیین این یافته می‌توان گفت که افراد خودناتوان‌ساز از افسردگی به‌عنوان شکلی از آسودگی از مسئولیت‌پذیری فردی در موقعیت‌های چالش برانگیز استفاده می‌کنند؛ به عبارت دیگر، نشانه‌های افسردگی ممکن است به‌عنوان یک ابزار رهایی از مسئولیت مورد استفاده قرار گیرد (راس و همکاران، ۲۰۰۲)؛ برای مثال، دانش‌آموزانی که با موقعیت چالش برانگیز مانند امتحان مواجه می‌شوند، دچار استرس بسیار زیادی شده و از آنجا که روی جنبه‌های منفی موقعیت استرس‌زا متمرکز می‌شوند و از روبرو شدن با چالش اجتناب می‌کنند؛ با توسل به افسردگی به‌عنوان رفتاری خودناتوان‌ساز از مسئولیت‌پذیری فردی در آن موقعیت فرار می‌کنند. در این مطالعه نیز همسو با پژوهش راس و همکاران (۲۰۰۲) رابطه‌ای بین خودناتوان‌سازی و وجدانی بودن به دست نیامد. افراد دارای حس وجدانی بودن بالا دارای ویژگی‌هایی مانند نظم، تلاش، مسئولیت‌پذیری و وظیفه‌شناسی هستند. این ویژگی‌ها موجب می‌شود تا این دانش‌آموزان با پشتکار و مسئولیت‌پذیری بیشتری به تحصیل خود ادامه دهند؛ در نتیجه به موفقیت بالاتری دست یابند و کمتر از راهبردهای خودناتوان‌سازی استفاده کنند. این یافته را در ارتباط با روان‌رنجورخویی، مسئولیت‌پذیری و خودناتوان‌سازی می‌توان این‌گونه تبیین کرد که

<sup>۱</sup>. Laidra, Pullmanm, & Allik

دانش آموزی که از رفتن به کلاس یا امتحان دادن اجتناب می کند (وجدانی بودن پایین)؛ به دلیل احساس حقارت و تردید (روان رنجوری بالا)، اجتناب از کلاس و امتحان، در کوتاه مدت ممکن است باعث کاهش اضطراب آنها شود؛ اما در بلندمدت، منجر به انجام ندادن تکالیف، ارزیابی بد و نمره های ضعیف وی شود و این خود، تضعیف عزت نفس را به دنبال دارد (زاگرمین و تسیا، ۲۰۰۵)؛ بنابراین، بسیاری از ابزارهایی که خودناتوان سازان به وسیله آنها از احساسات آسیب زننده اجتناب می کنند، با روان رنجورخویی بالا و وجدانی بودن و عزت نفس پایین ارتباط دارد.

در پژوهش حاضر، بین توافق پذیری و خودناتوان سازی نیز رابطه مثبت معنی داری به دست آمد. مطالعه حاضر با پژوهش پرمیزک و فورنهام<sup>۲</sup> (۲۰۰۳) در زمینه ارتباط مثبت ویژگی شخصیتی باز بودن نسبت به تجربه و خودناتوان سازی تحصیلی همسو است. آنها بیان می کنند که افراد دارای نمره بالا در ویژگی شخصیتی باز بودن نسبت به تجربه، از ویژگی هایی مانند تنوع طلبی، کنجکاوی ذهنی، استقلال در قضاوت، تمایل به مواجه شدن با موقعیت ها و تجربه های جدید برخوردارند؛ بنابراین، این دانش آموزان توانایی تمرکز مداوم به مطالب یکنواخت درسی و همچنین شیوه های تدریس یکنواخت معلمان را ندارند و تنوع طلبی آنها نیز امکان حضور مستمر در یک محیط یکنواخت و ثابت مانند کلاس را فراهم نمی کند؛ در نتیجه می توان انتظار داشت این گونه دانش آموزان عملکرد تحصیلی مناسبی نداشته باشند و برای جبران عدم پیشرفت، به استفاده از راهبردهای خودناتوان ساز تحصیلی متوسل شوند.

همچنین نتایج پژوهش حاضر، نشان داد که بین مهارت های مقابله ای هیجان مدار با خودناتوان سازی رابطه معناداری وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش رامو<sup>۳</sup> (۲۰۰۷) همسو است. در تبیین این یافته می توان گفت که افراد خودناتوان ساز که از راهبرد مقابله ای هیجان مدار استفاده می کنند، به جای تمرکز بر مشکل و حل آن بیشتر در پی آن هستند تا پیامدهای هیجان

1. Zukerman & Tsia

2. Permiuzic & Furnham

3. Ramo

منفی عامل استرس‌زا را مهار کنند. این افراد تحت تأثیر این راهبرد به‌جای مقابله، از کنار مشکلات رد می‌شوند. راهبردهای مقابله‌ای هیجان‌مدار در کوتاه‌مدت برای کاهش تنش، مؤثر هستند؛ اما در بلندمدت اثرات منفی دارند (اسپیلبرگر و ریهایزر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۶).

بنابراین، می‌توان گفت سبک‌های مقابله‌ای از طریق سازوکارهایی چون کنترل محرک، شناسایی موقعیت‌های پرخطر، کاهش مواجهه با نشانه‌های راه‌اندازی، راهبردهای حل مسئله، مدیریت استرس و درنهایت بازشناسی عوامل هیجانی مؤثر، در کاهش خودناتوان‌سازی تحصیلی و عملکرد تحصیلی بهتر نقش دارد (براون<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴؛ به نقل از موسوی، ۱۳۸۸). از سوی دیگر، نقص مهارت‌های مقابله‌ای کلی منجر به پایین آمدن خودکارآمدی شده و احتمال استفاده از خودناتوان‌سازی به‌عنوان یک راهبرد مقابله‌ای در موقعیت‌های پرخطر را افزایش می‌دهد (رامو، ۲۰۰۷). پاسخ‌های مقابله‌ای مورد استفاده، متأثر از نحوه ارزیابی موقعیت‌ها از سوی افراد است؛ برای مثال، زمانی که افراد استرسورها را قابل کنترل و تغییرپذیر بدانند، غالباً از سبک مقابله‌ای مسئله‌محور استفاده می‌کنند. در مقابل، زمانی که استرسورها غیرقابل کنترل ارزیابی شوند، راهبردهای هیجان‌محور به کار گرفته می‌شود (دبی<sup>۳</sup>، ۲۰۱۰). همچنین، افراد خودناتوان‌ساز از مکانیزم‌های دفاعی رشد نیافته‌تر و مهارت‌های مقابله‌ای و راهبردهای حل مسئله ضعیف‌تری نسبت به دیگران برخوردار هستند (موسوی، ۱۳۸۸).

با عنایت به اینکه نمونه این پژوهش متشکل از دانش‌آموزان دختر دبیرستانی بود؛ در تعمیم نتایج آن به سایر گروه‌های تحصیلی و دانش‌آموزان پسر باید احتیاط کرد. نتایج این پژوهش ارتباط معناداری را میان برخی ویژگی‌های شخصیتی و راهبردهای مقابله‌ای با خودناتوان‌سازی تحصیلی نشان داد؛ لذا با توجه به اینکه ویژگی‌های شخصیتی نقش غیرقابل‌انکاری در ابعاد مختلف زندگی و به‌ویژه پیشرفت تحصیلی ایفا می‌کنند و با توجه به نقش راهبردهای مقابله‌با

<sup>1</sup>. Spielberger & Reherser

<sup>2</sup>. Brown

<sup>3</sup>. Debbie

استرس در خودناتوان سازی دانش آموزان؛ پیشنهاد می شود آموزش و پرورش در کنار سنجش های گوناگونی که در مقاطع تحصیلی مختلف به وجود می آورد، بخشی را نیز به سنجش ابعاد روانی و شخصیتی دانش آموزان اختصاص دهد تا از این طریق بتوان به دانش آموزان و خانواده های آنها در جهت پیشرفت تحصیلی یاری رساند.

## منابع و مأخذ

۱. دادفر، محبوبه؛ بوالهیری، جعفر؛ ملکوتی، کاظم؛ بیانزاده، اکبر (۱۳۸۰). بررسی شیوع اختلالات وسواس. مجله روان پزشکی و روان شناسی بالینی ایران، ۷ (۱)، ۳۲-۲۷.
۲. حیدری، محمود؛ خداپناهی، محمد کریم؛ دهقانی، محسن (۱۳۸۸). بررسی ویژگی های روان سنجی مقیاس خودناتوان سازی. مجله تحقیقات علوم رفتاری، ۷ (۲)، ۹۷-۱۰۶.
۳. رئیسی، فاطمه (۱۳۸۳). بررسی عوامل مؤثر بر خودناتوان سازی تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان در سال تحصیلی ۸۲-۸۳. شورای تحقیقات سازمان آموزشی و پرورش استان اصفهان.
۴. عالی پوربیرگانی، سیروس؛ مکتبی، غلامحسین؛ شهنی بیلاق، منیجه؛ مفردنژاد، ناهید (۱۳۹۰). رابطه ویژگی های شخصیتی با خودناتوان سازی و مقایسه شیوه های فرزند پروری از لحاظ متغیر اخیر در دانش آموزان. مجله دستاوردهای روان شناختی، ۳ (۲)، ۱۵۴-۱۳۵.
۵. گروسی فرشی، میرتقی (۱۳۸۰). رویکردهای نوین در ارزیابی شخصیت، کاربرد تحلیل عاملی در مطالعات شخصیت. چاپ اول. تبریز: نشر جامعه پژوه و دانیال.
۶. مانی، آرش (۱۳۸۳). بررسی رابطه طبقات دلبستگی و ویژگی های شخصیتی با احساس شادکامی بین دانشجویان دانشگاه تبریز. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز.
۷. موسوی، اکرم سادات (۱۳۸۸). مقایسه سبک های دلبستگی و مقابله ای در افراد مبتلا به سوء مصرف مواد و افراد غیر مبتلا. پایان نامه کارشناسی ارشد بالینی، دانشگاه شیراز.
8. Alter, A. A; Forgas, J. P. (2006). On being happy but fearing failure: The effects of mood on self-handicapping strategies. *Journal of Research in Personality*, 40, 573-597.
9. Amirkhan, J. H; Risinger, R.T; Swickert, R.J. (1995). Extraversion: A "hidden" personality factor in coping? *Journal of personality*, 63, 189-212.
10. Bray, N.J; Braxton, J.M; Sullivan, A.S. (1999). The influence of stress-related coping strategies on college student departure decisions. *Journal of College Student Development*, 40: 645-655.

11. Berglas, S; Jones, E. E. (1978). *Drug choice as a self-handicapping strategy in response to noncontingent success*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36(4), 405-417.
12. Costa, P.T; McCrae, R. R. (1992). *Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
13. Debbie, J. et al. (2010). *Association between quality of life, coping styles, optimism, and anxiety and depression in pretreatment patients with head and cancer*. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 110-125.
14. Ferrari, J.R; Thompson, T. (2006). *Impostor fears: Links with self-perfection concerns and self-handicapping behaviours*, *Personality and Individual Differences*, 40(2), 341-352
15. Laidra, k; pullman, h; allik, j.r. (2007). *Personality and intelligence as academic achievement, a cross-sectional study from elementary to secondary*. *Personality and individual difference*, 42, 441-451.
16. Nickel, R; Egle, U. T. (2006). *Psychological defense styles, childhood adversities and psychopathology in adulthood*. *Child Abuse & Neglect*. 30(2), 157-70.
17. Lazarus, R.S; Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.
18. Pearlin, L; Schooler, C. (2000). *The structure of coping*. *Journal of Health and social behavior*- vol: 19, 2-21.
19. Penley, J.A; Tomaka, J. (2002). *Associations among the Big Five, Emotional Responses, and Coping with Acute Stress*, *Journal of Personality and Individual Difference*, 32, 1215-1228
20. Petar, c; snezana, s; dusanka, m. (2009). *Personality traits, age and sex as predictors for self-handicapping tendency*. *Psychological*, 42(4), 549-566.
21. Permiuzic, t; furnham, a. (2003). *Personality predicts academic performance: evidence from two longitudinal university samples*. *Journal of research in personality*, 37, 319-338.

22. Ramo, S. (2007). *Life Stress, Coping and Co morbid Youth: An Examination of the Stress-Vulnerability Model for Substance relapses*. *Journal of Psychoactive Drugs*, 38 (3), 255- 262.
23. Ross, s; canada, k; rausch, m (2002). *Self-handicapping and five factor model of personality: mediation between neuroticism and conscientiousness, personality and individual difference*, 32, 1173-1184
24. Spielberger, C.D; Reherser, E.C. (2006). *Psychological defense mechanisms, motivation and the use oftobacco*. *Personality and Individual Differences*, 41, 1033-1043
25. Watson, D; Clark, L.A. (2005). *On truits and temperament: General and specific factors of emotional experience and their relation to the five factor model*. *Journal of personality* , 60, 441-476.
26. Zukerman, n; tsia, f.f. (2005). *Costs of self-handicapping*. *Journal of personality* 73(2), 411-442.
27. Zukerman, n; Kiefer, S.C; knee. (2006). *Consequences of self-handicaapping: effects on coping performances and adjustment*. *Journal of personality and social psychology*, 74, 1619-1628.