

پیش‌بینی خودناتوان‌سازی تحصیلی براساس تاب‌آوری و سبک‌های هویتی

جواد خدادادی سنگده^۱، محسن رضایی آهوانویی^۲ و نسرین السادات رسولی طاهر^۳

چکیده

پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی خودناتوان‌سازی تحصیلی براساس تاب‌آوری و سبک‌های هویتی انجام شد. پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی بود. به منظور دستیابی به این هدف، از بین تمامی دانش‌آموزان دختر مدارس متوسطه دوره اول شهر تهران که در سال تحصیلی ۹۴-۹۵ مشغول به تحصیل بودند؛ ۲۰۰ دانش‌آموز با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای بعنوان نمونه انتخاب شدند. پرسشنامه‌های خودناتوان‌سازی تحصیلی، سبک هویت و مقیاس تاب‌آوری اجرا شد. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون و رگرسیون گام به گام بوسیله نرم افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. یافته نشان داد که بین سبک هویت اطلاعاتی، سردرگم با خودناتوان‌سازی تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد ($p < 0/05$). همچنین بین تعهد هویتی با خودناتوان‌سازی تحصیلی رابطه معکوس وجود داد ($p < 0/05$). اما بین سبک هویت هنجاری با خودناتوان‌سازی رابطه معناداری وجود ندارد. نتایج پژوهش نشان داد بین تاب‌آوری با خودناتوان‌سازی تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد ($p < 0/05$). متغیر تاب‌آوری و سبک‌های هویت می‌توانند ۰/۱۹۵ از خودناتوان‌سازی نوجوانان دختر را تبیین و پیش‌بینی کنند ($p < 0/01$). بنابراین، توجه به تاب‌آوری و سبک‌های هویت در کاهش خودناتوان‌سازی دانش‌آموزان حائز اهمیت می‌باشد.

واژه‌های کلیدی: خودناتوان‌سازی تحصیلی، تاب‌آوری، سبک‌های هویت.

۱. استادیار گروه مشاوره، دانشگاه علامه طباطبایی

۲. نویسنده رابط: دانشجوی دکتری مشاوره، دانشگاه فردوسی مشهد mohsenrezaiee.ir69@yahoo.com

۳. کارشناس ارشد روانشناسی، واحد ساوه، دانشگاه آزاد اسلامی، ساوه، ایران.

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۰۱/۲۱

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۰۸/۲۲

مقدمه

تحصیل و موفقیت تحصیلی یکی از راه‌هایی است که فرد می‌تواند هوش، استعداد، توانایی و علایق خود را به اثبات برساند و به والدین و افراد جامعه نشان دهد که می‌تواند موفق باشد. موفقیت در تحصیل مستلزم تلاش بسیاری است چرا که با صنعتی‌شدن جوامع، رقابت بیشتری در زمینه تحصیلی حکمفرما شده است. رقابت تحصیلی فرد را به سمت معیارهای جمعی می‌کشاند که ممکن است از سطح توانایی او بیشتر باشد در نتیجه فرد هر کاری می‌کند تا در صورت عدم موفقیت بتواند دلیلی برای خود داشته باشد. یکی از رفتارهای رایجی که در این موقعیت‌ها اتفاق می‌افتاد خودناتوان‌سازی تحصیلی است. خودناتوان‌سازی راهبردی دفاعی است که در آن فرد قبل از عملکرد، موانعی را ایجاد می‌کند تا به وسیله آن اسنادهایش را بعد از عملکرد دستکاری کند (برگلاس و جونز^۱، ۱۹۸۷؛ به نقل از یوسال و لو^۲، ۲۰۱۰). اجتناب از اسنادهای درونی هنگام شکست برای خودناتوان‌سازان بسیار مهم است، زیرا آنها معتقدند که توانایی به طور فطری تعیین می‌شود و اگر- در حالی که تلاش کرده اند- شکست بخورند به عزت نفس^۳ شکننده آن‌ها آسیب می‌رسد. این افراد هنگامی که نتایج آینده نامعین است یا زمانی که یک منبع بیرونی که عملکرد ضعیف را توجیه می‌کند در دسترس نباشد موانعی را برای انجام کار ایجاد می‌کنند (فراری و تامسون^۴، ۲۰۰۶). کاوینگتون^۵ (۱۹۹۲) با طرح نظریه خود ارزشی^۶، خودناتوان‌سازی را در حیطه آموزشی مطرح ساخت. نظریه خودارزشی وی بیان می‌دارد که هدف دانش‌آموزان از تلاش در مدرسه، حفظ تصویر مثبت از خود است؛ لذا وقتی با تکالیف چالش برانگیز رو به رو می‌شوند با بهانه‌هایی مانند بیمار بودن و کاهش تمرین و کوشش، عدم صلاحیت و کفایت خود را توجیه

-
1. Berglas & Jones
 2. Uysal & Lu
 3. self-esteem
 4. Ferrari & Thompson
 5. Covington
 6. self-worth

می‌کنند (به نقل از شکرکن، هاشمی شیخ شبانی و نجاریان، ۱۳۸۴). خودناتوان‌سازی، ممکن است منجر به حفظ خودارزشی در یک محدوده زمانی کوتاه شود، اما بهای طولانی مدت بالاتری را برای افراد استفاده‌کننده به دنبال دارد (لانگ، هانگ، چیا‌هوئی، ینگ هو، منگ شیان و شانگ هسوئه^۱، ۲۰۰۹). تحقیقات نشان داده است اگرچه خودناتوان‌سازی در کوتاه مدت موجب حفظ خودارزشی می‌شود، اما در بلند مدت پیامدهای ناخوشایندی را برای فرد دارد و موجب به خطر افتادن سلامت روان می‌شود (زوکرمین و تسی^۲، ۲۰۰۵). با توجه به اینکه کودکان شناختی از دیدگاه دیگران ندارند؛ اصولاً این تمایلات از سنین نوجوانی آغاز می‌شود (جنیفر^۳ و همکاران، ۲۰۱۳؛ نقل از دهقانی‌مفرد، ۱۳۹۱). بنابراین، می‌توان گفت که بی‌شک مرحله نوجوانی^۴ به عنوان آستانه شکل‌گیری شخصیت فردی و از مهم‌ترین مراحل رشد شخصیت؛ مرحله‌ای است که چه در حیطه تجربی و چه در حیطه نظری نقطه اوجی اساسی برای فرد به شمار می‌آید. علوم روانشناسی این شناخت را در اصطلاح هویت‌یابی^۵ مورد مطالعه قرار می‌دهد (رضوی، ۱۳۸۸). اریکسون^۶ به عنوان اولین نظریه‌پرداز هویت، آن را به صورت یک احساس نسبتاً پایدار از یگانگی خود تعریف می‌کند. یعنی علی‌رغم تغییر رفتارها، افکار و احساسات، برداشت یک فرد از خود همواره مشابه است (یبابانگرد، ۱۳۹۰). از نگاه وی، هویت به عنوان پیشرفت مهم شخصیت و گامی مهم به سمت تبدیل شدن به بزرگسال ثمربخش و خوشحال، تلقی می‌گردد (برک^۷، ۲۰۰۱؛ به نقل از حاجلو، رضایی شریف و واحدی، ۱۳۹۱) و افرادی که هویت کسب کردند، در دیگر مقیاس‌های رشد (خود و اخلاق) عزت نفس، خودکارآمدی و پایین بودن اضطراب رتبه بالایی به دست می‌آورند (شهرآرای، ۱۳۸۴). فلولز-کریسپو^۸ (۲۰۰۷) نیز معتقد است که هویت می‌تواند تحت شرایطی بر

1. Lung Hang, Chia Huei, Ying Hwa, MengShyan & Shang Hsueh

2. Zukerman & Tsai

3. Jennifer

4. adolescence

5. identity information

6. Ericsson

7. Berk

8. Flores-Crespo

انتخاب تحصیلی و رفتارهای کلاسی تأثیر داشته باشد. به عبارت دیگر شرایط مناسب کلاس هم موجب یکپارچگی احساس خود می‌شود و هم عملکرد و پیامدهای تحصیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. پژوهش‌های انجام شده توسط پتر، اسنیزانا و دوسانکا^۱ (۲۰۰۹)؛ راس، کانادا و راس^۲ (۲۰۰۲)؛ زاگرم، کيفر و نی^۳ (۱۹۹۸) نشان می‌دهد که بین ویژگی‌های شخصیتی روان رنجورخویی و تکانشگری^۴؛ افسردگی و خودآگاهی رابطه معناداری وجود دارد. براین اساس می‌توان گفت شخصیت افراد از جمله عواملی است که بر خودناتوان‌سازی تحصیلی اثرگذار است. تاب‌آوری نیز به عنوان یکی از سازه‌های اصلی شخصیت به شمار می‌رود که برای فهم انگیزش، هیجان و رفتار مفهوم سازی شده (بلاک^۵، ۲۰۰۵؛ به نقل از کیانی، ۱۳۸۹) و خانواده در شکل‌گیری آن تأثیر بسزایی دارد. والر^۶ (۲۰۰۱) تاب‌آوری را سازگاری مثبت فرد در واکنش به شرایط ناگوار می‌داند. کانر و دیویدسون^۷ (۲۰۰۳) معتقدند که تاب‌آوری تنها پایداری در برابر آسیب‌ها یا شرایط تهدیدکننده نیست، بلکه شرکت فعال و سازنده فرد در محیط است. عدم تاب‌آوری موجب ویژگی‌هایی چون عدم احساس ارزشمندی، عدم مهارت در حل مسأله، عدم خوش‌بینی و همدلی و عدم کفایت اجتماعی می‌شود. بلاک^۸ (۲۰۰۴) تاب‌آوری را توانایی عبور از تجارب منفی و سازگاری با سطوح مختلف استرس‌های محیطی می‌داند. افراد تاب‌آور دارای رفتارهای خودشکانه نیستند، از نظر عاطفی آرام بوده و توانایی تعدیل شرایط استرس‌زا را دارند (به نقل از شیری، ۱۳۹۰). به اعتقاد سلیگمن تاب‌آوری، می‌تواند هیجان مثبت و هدفمندی در مدرسه را در کودکان افزایش دهد و آنان را در برابر افسردگی محافظت کند و احساس

1. Petar, Snezana & Dusanka
2. Ross, Canada & Rausch
3. Zukerman, Kiefer & Knee
4. impulsiveness
5. Block
6. Waller
7. Conner & Davidson
8. Block

رضایتمندی از زندگی و قدرت یادگیری را افزایش دهد (انجمن روانشناسی آمریکا، ۲۰۰۹؛ به نقل از برجی پور، ۱۳۸۹).

با توجه به پیشینه نظری که بدان اشاره شد و با توجه به به اهمیت دوره نوجوانی از یک سو از آنجا که تحقیقات نشان داده‌اند استفاده از راهبردهای خودناتوان‌سازی می‌تواند هزینه‌های سنگینی را در طولانی مدت برای افراد به بار آورد (چانگ، ۲۰۱۰)؛ و تاب‌آوری و سبک‌های هویت به عنوان دو ویژگی از سازه‌های اصلی شخصیت است که می‌توانند به گونه‌ای خودناتوان‌سازی تحصیلی نوجوانان را تحت تأثیر قرار دهند؛ لیکن تاکنون پژوهشی در این زمینه صورت نگرفته است؛ پژوهش حاضر با هدف پاسخگویی به این سؤال که آیا تاب‌آوری و سبک‌های هویت، خودناتوان‌سازی تحصیلی نوجوانان را پیش‌بینی می‌کند؟ انجام شد.

روش

طرح تحقیق، از نوع توصیفی-همبستگی می‌باشد. هدف از پژوهش همبستگی مطالعه حدود تغییرات یک یا چند متغیر با حدود تغییرات یک یا چند متغیر دیگر است (دلاور، ۱۳۹۶).

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری در پژوهش حاضر شامل تمامی دانش‌آموزان دختر مدارس متوسطه دوره اول شهر تهران بوده که در سال تحصیلی ۹۴-۹۵ مشغول به تحصیل بودند. حجم نمونه براساس مبنای تعیین حجم نمونه در مطالعات همبستگی با هدف پیش‌بینی و رگرسیون، انتخاب ۱۵ آزمودنی در ازای هر پارامتر متغیر است (گال، بورگ و گال^۲، ۱۳۹۲)، با توجه به مجموع زیرمقیاس‌ها و در نظر گرفتن نمونه بزرگتر، حجم نمونه ۲۰۰ نفر برآورد شد که این تعداد، از دانش‌آموزان مناطق ۳، ۴ و ۸ (دبیرستان‌های شرق و شمال شرق) تهران با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. با رعایت ملاحظات اخلاقی و بیان اهداف پژوهش و با آگاه‌سازی دانش‌آموزان، رضایت آن‌ها برای شرکت در این پژوهش جلب شد. سپس

1. American Psychological Association
2. Gall, Borg & Gall

آنان پرسشنامه پژوهش را متناسب با ویژگی‌های خود تکمیل نمودند. براین اساس از ابزار زیر برای سنجش استفاده شد.

پرسشنامه خودناتوان‌سازی تحصیلی: این مقیاس توسط جونز و رودالت (۱۹۸۲) برای اندازه‌گیری خودناتوان‌سازی تهیه و تنظیم شده است. این مقیاس مشتمل بر ۲۵ ماده است. پاسخ به پرسش‌ها در مقیاس ۶ درجه‌ای لیکرت از ۰ تا ۵ تنظیم شده است. همسانی درونی این مقیاس در سطح قابل قبولی است (آلفای ۰/۷۹). پایایی مقیاس با بازآزمایی طی یک ماه برقرار بود و همچنین داده‌های جمع‌آوری شده در نمونه‌های مختلف نشان دهنده روایی همگرا و واگرا است. در پژوهش نیکنام و همکاران (۱۳۸۹) نیز اعتبار این مقیاس به روش همسانی درونی توسط پژوهشگران بررسی شد و ضریب آلفای کرونباخ ۰/۶۹ به دست آمد همچنین روایی محتوایی هم توسط ۵ کارشناس مورد تایید قرار گرفت.

پرسشنامه سبک هویت^۱ (ISI-6G): این پرسشنامه توسط بروزنسکی (۱۹۸۹) برای اندازه‌گیری فرآیندهای شناختی-اجتماعی که نوجوانان در برخورد با مسایل مربوط به هویت به کار می‌برند، ساخته است. این مقیاس دارای ۴۰ سوال و سه سبک هویتی اطلاعاتی، هنجاری، سردرگم-اجتنابی، بعلاوه یک مقیاس تعهد است. بروزسکی (۱۹۹۷) ضریب آلفای کرونباخ برای هر یک از خرده مقیاس‌های سبک‌های هویتی اطلاعاتی، هنجاری، سردرگم-اجتنابی و تعهد هویتی به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۶۴، ۰/۷۶ و ۰/۷۱ گزارش کرده است. در ایران پژوهش‌های گوناگونی، پرسشنامه سبک‌های هویت را در بررسی دانش‌آموزان و دانشجویان بکار برده‌اند. غرابی، عاطف و وحید، دژکام و محمدیان (۱۳۸۴) ضریب پایایی برای سبک‌های هویتی اطلاعاتی، هنجاری، سردرگم-اجتنابی و تعهد هویتی به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۷۲، ۰/۸۱ و ۰/۸۵ بدست آمده است. حجازی و همکاران (۱۳۸۶) ضرایب پایایی برای سبک‌های هویتی اطلاعاتی، هنجاری، سردرگم-اجتنابی و تعهد هویتی به ترتیب ۰/۷۷، ۰/۶۰، ۰/۶۶ و ۰/۶۸ گزارش دادند.

1. Identity style Inventory With sixth-grade (ISI-6G)

پرسشنامه تاب‌آوری: این مقیاس توسط دو نظریه پرداز مشهور این حوزه یعنی کونور و دیویدسون (۲۰۰۳) با مرور بر منابع پژوهشی ۱۹۹۰-۱۹۷۹ حوزه تاب‌آوری تهیه کردند. بررسی ویژگی‌های روانسنجی این مقیاس در ۶ گروه: جمعیت عمومی، مراجعه‌کنندگان به بخش مراقبت اولیه، بیماران سرپایی روانپزشکی، افراد با اختلال اضطراب فراگیر، و دو گروه از بیماران با اختلال استرس پس از سانحه انجام شده است. تهیه‌کنندگان این مقیاس بر این باورند که این مقیاس به خوبی قادر به تفکیک افراد تاب‌آور در گروه‌های بالینی و غیربالینی بوده است. کونور و دیویدسون آلفای کرونباخ مقیاس تاب‌آوری را ۰/۸۹ گزارش کرده‌اند. همچنین ضریب پایایی حاصل از روش باز آزمایی در یک فاصله ۴ هفته‌ای ۰/۸۷ بوده است. این مقیاس در ایران توسط محمدی (۱۳۸۶) هنجاریابی شده است. وی برای تعیین پایایی مقیاس تاب‌آوری کونور و دیویدسون از روش آلفای کرونباخ بهره گرفته و ضریب پایایی ۰/۸۹ را گزارش کرده است. همچنین در پژوهش امینی و همکاران (۱۳۹۱) ضریب آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه ۰/۸۲ به دست آمده است.

نتایج

براساس اطلاعات جمعیت شناختی حاصل از اعضای نمونه، ملاحظه می‌شود که ۷۳ نفر از آزمودنی‌ها در پایه نهم (۰/۳۷ درصد)، ۴۲ نفر در پایه دهم (۰/۲۱ درصد) ۵۷ نفر در پایه یازدهم (۰/۲۸ درصد) و ۲۸ نفر در پایه دوازدهم (۰/۱۴ درصد) تحصیل می‌کنند. همانطور که ملاحظه می‌شود، بیشتر آزمودنی‌ها در پایه نهم، و کمترین آنها در پایه دوازدهم هستند.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی مربوط به نمرات آزمودنی‌ها

مقیاس	Max	Min	SD	M
خودناتوان‌سازی تحصیلی	۷۰/۰۵	۱۱/۵۶	۴۳	۱۰۹
تاب‌آوری	۶۲/۷۲	۱۵/۴۱	۲۷	۹۵
سبک‌هویت	۱۳۳/۱۷	۱۹/۳۶	۹۸	۱۹۹
هویت‌هنجاری	۳۷/۶۰	۷/۳۰	۲۱	۵۱

Vol.9, No.3/68-82		دوره‌ی ۹، شماره‌ی ۳-۸۲-۶۸		
۷۵	۱۸	۷/۳۲	۳۱/۸۱	هویت اطلاعاتی
۸۰	۱۰	۸/۸۹	۲۹/۷۰	هویت سردرگم
۴۶	۲۱	۵/۴۸	۳۴/۵۶	تعهد هویتی

جدول ۲. ضریب همبستگی بین متغیرهای پیش‌بین با ملاک

p	r	n	
۰/۰۲	-۰/۳۶	۲۰۰	خودناتوان‌سازی تحصیلی- تاب‌آوری
۰/۰۰۱	۰/۳۷	۲۰۰	خودناتوان‌سازی تحصیلی- سبک‌های هویت
۰/۰۰۱	-۰/۳۰	۲۰۰	خودناتوان‌سازی تحصیلی- هویت هنجاری
۰/۰۰۱	۰/۲۵	۲۰۰	خودناتوان‌سازی تحصیلی- هویت اطلاعاتی
۰/۰۰۱	۰/۲۴	۲۰۰	خودناتوان‌سازی تحصیلی- هویت سردرگم
۰/۰۰۱	-۰/۲۰	۲۰۰	خودناتوان‌سازی تحصیلی- تعهد هویتی

*p < ۰/۰۵

با توجه به جدول ۲ می‌توان عنوان نمود که ارتباط معناداری بین شاخص خودناتوان‌سازی تحصیلی و تاب‌آوری در دختران دانش‌آموز ($r = -0/36$) با اطمینان ۹۵٪ وجود دارد. همانطور که مشخص است، این ارتباط منفی می‌باشد، بدین معنا که هر چه خودناتوان‌سازی تحصیلی دانش‌آموزان بالاتر باشد، تاب‌آوری در آنها کمتر می‌باشد و بر عکس. همچنین، ارتباط معناداری بین شاخص خودناتوان‌سازی تحصیلی و سبک‌های هویت در دختران دانش‌آموز ($r = 0/37$) با اطمینان ۹۹٪ وجود دارد. بدین معنی که دارا بودن هویت قوی باعث می‌شود دختران دانش‌آموز دچار خودناتوان‌سازی تحصیلی نشوند.

جدول ۳. نتایج تحلیل رگرسیون شاخص‌های سبک هویت و تاب‌آوری

مدل	ضریب غیر استاندارد	خطای انحراف استاندارد	ضریب استاندارد	t	P
ثابت	۵۰/۷۰	۵/۱۰۱	-	۹/۵۱۸	۰/۰۰۱**
سبک هویت	۰/۲۸۸	۰/۰۴۸	۰/۴۹۰	۶/۰۴۶	۰/۰۰۱**
تاب‌آوری	-۰/۲۸۶	۰/۰۶۱	-۰/۳۸۲	-۴/۷۰۹	۰/۰۰۱**

**p < ۰/۰۱

همانطور که جدول ۳ نشان می‌دهد، آزمون t برای ضرایب رگرسیون شاخص‌های سبک هویت و تاب‌آوری در سطح کمتر از ۰/۰۱ معنادار است. ضرایب استاندارد رگرسیون محاسبه شده، شاخص سبک هویت ($\beta = ۰/۴۹۰$) و همچنین شاخص تاب‌آوری ($\beta = -۰/۳۸۲$) خودناتوان‌سازی تحصیلی در دختران دانش‌آموز را تبیین و پیش‌بینی می‌کنند.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی خودناتوان‌سازی تحصیلی براساس تاب‌آوری و سبک‌های هویتی در دانش‌آموزان دختر دبیرستانی انجام شد.

نتایج نشان داد که بین تاب‌آوری و سبک‌های هویت با خودناتوان‌سازی تحصیلی رابطه وجود دارد؛ و هر دو متغیر (تاب‌آوری و سبک‌های هویت) خودناتوان‌سازی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی را پیش‌بینی می‌کند. پژوهشی به صورت مستقیم روی این متغیرها صورت نگرفته اما به صورت کلی می‌توان نتیجه این پژوهش را با پژوهش‌های سالمون (۲۰۱۳)، ایزابل (۲۰۱۲)، کهریزی (۱۳۹۳) همسو دانست. در تبیین می‌توان گفت که تاب‌آوری با توانایی درونی شخص و مهارت‌های اجتماعی و تعامل با محیط حمایت می‌شود، توسعه می‌یابد و به عنوان یک ویژگی مثبت متبلور می‌گردد (نریمانی و غفاری، ۱۳۹۴). تاب‌آوری آشکارا چیزی بیشتر از یک برآورد است. ورنر و اسمیت (۱۹۹۲) تاب‌آوری را ساز و کار ذاتی خود اصلاح‌گری بشر می‌دانند و می‌گویند افرادی که تاب‌آور هستند، انعطاف‌پذیرترند. این افراد نه شکست‌ناپذیرند و نه مصون. ایس (۲۰۰۳) طی پژوهش‌های خود نتیجه می‌گیرد که فرد تاب‌آور نحوه استدلال و نگرش متفاوتی در مواجهه با شرایط اتخاذ می‌کند، در این پردازش فکری از تمرکز به مشکل و تبعات آن به خود توجه بیشتری می‌کند. از نظر مدی و خوشابا (۲۰۰۵) دانش‌آموزانی که از تاب‌آوری بالایی برخوردارند دارای ویژگی‌هایی مانند نظم، خوش‌بینی، مهارت‌های حل مسأله، خومختاری، هوش، سخت‌رویی و عزت‌نفس بالایی هستند. عزت‌نفس یکی از شاخصه‌های مهم تاب‌آوری به شمار می‌رود (ایساکسون، ۲۰۰۲). بنابراین می‌توان گفت افراد برخوردار از تاب‌آوری بالاتر، دارای

عزت‌نفس بیشتری هستند و در نتیجه خودناتوان‌سازی تحصیلی در آن‌ها پایین‌تر است. آن‌ها با عنایت به ویژگی‌های تاب‌آوری، نسبت به رویدادهای اطراف خود مصمم و دارای کنترل هستند. به بیان دیگر این ویژگی‌ها به افراد کمک می‌کند که چگونه با مسایل مختلف و البته مهم زندگی برخورد کنند و آن‌ها را قادر می‌سازد که حتی رویدادهای ناخوشایند را به عنوان فرصتی برای یادگیری در نظر بگیرند. دانش‌آموزان برخوردار از تاب‌آوری بالا حس قوی برای پیشرفت دارند، اعتماد به نفس و خودباوری در آن‌ها بالاست و در شرایط بحرانی آرامش و خونسردی خود را حفظ می‌کنند؛ نهایتاً در بیشتر ابعاد زندگی - از جمله خودتوانمندی تحصیلی - به پیشرفت نایل می‌شوند (مدی و خوشابا، ۲۰۰۵).

در پاسخ به چرایی یافته‌های بدست آمده مبنی بر وجود رابطه بین سبک‌های هویت با خودناتوان‌سازی تحصیلی و تأیید پیش‌بینی خودناتوان‌سازی تحصیلی بر اساس سبک‌های هویت می‌توان گفت که این نتایج با پژوهش‌های برزونسکی (۲۰۰۴) همسو است. براین اساس تحقیقات پیشین بیانگر این است که افراد با سبک هویت سردرگم/اجتنابی، صمیمیت، اعتماد و گشودگی کمتری را در روابطشان نشان می‌دهند. از این رو احتمال اینکه با مشکلات اجتماعی بیشتری مواجه شده و در شکل بخشیدن به روابط دوستانه و حفظ شبکه حمایت اجتماعی مشکل داشته باشند بیشتر است. با این که این افراد از راهکارهای مقابله‌ای ناسازگارانه بیشتری مثل راهبرد خودناتوان‌سازی استفاده می‌کنند. این افراد همان‌طور که در برابر مسائل و موقعیت‌های مربوط به هویت خود تا حد امکان روبرو شدن با این مسائل را به تعویق می‌اندازند، در برابر سایر تعارضات نیز از راهبردهای اجتنابی استفاده می‌کنند و مواجه شدن با این تعارضات را به حداقل می‌رسانند. مهمترین راهبردهای مقابله‌ای که در افراد دارای سبک هویت سردرگم/اجتنابی مشاهده می‌شود عبارتند از: تفکر آرزومندانه، فاصله‌گیری و کاهش تنش (برزونسکی، ۲۰۰۳). این راهبردها باعث می‌شوند که فرد برای مدت کوتاهی از موقعیت دشواری که در آن گرفتار شده فاصله بگیرد و در نتیجه از بار هیجانی که موقعیت بر فرد وارد می‌کند کاسته می‌شود. بنابراین سبک‌های هویت

همراه با نوع راهبردهای مقابله‌ای در میزان افکار مرتبط با خودناتوان‌سازی تحصیلی تأثیرگذار هستند.

افراد دارای تعهد هویتی، کمتر از راهبردهای خودناتوان‌سازی بهره می‌برند. تعهدات هویتی به عنوان راهنما و استانداردهایی برای تصمیم‌گیری و حل مسئله به کار می‌رود (فاتیحی زاده، امامی و جزایری، ۱۳۸۷). براساس یافته‌های برزونسکی و کاک (۲۰۰۰) تعهد در افرادی با هویت موفق و زودرس بالاتر است و یافته‌های بعدی نشان می‌دهد که افراد با سبک هویت موفق بیشتر از سبک هویت اطلاعاتی استفاده می‌کنند (جنیفر، ویتاکرو استرانک، ۲۰۱۳). افراد با سبک هویت زودرس از سبک هویت هنجاری بهره می‌گیرند. بنابراین تعهد در این دو سبک بالاتر است و این دو سبک بطور مثبت با تعهد رابطه دارند. سبک هویت اطلاعاتی توسط نوجوانان و جوانانی استفاده می‌شود که به تعهدات شخصی رسیده‌اند و یا در حال کسب آن هستند و سبک هویت هنجاری با تعهدات هویتی ضابط شده ارتباط دارد. یعنی بدون خود کاوشگری فعال (برزونسکی، ۲۰۰۱). گرایش دانش‌آموزان به سبک هویت سردرگم/اجتنابی موجب افزایش استفاده آن‌ها از راهبردهای خودناتوان‌سازی تحصیلی است و سبک هویت هنجاری و تعهد هویت در کاهش کاربرد رفتارهای خودناتوان‌ساز مؤثر است. در نهایت نتیجه‌گیری می‌شود؛ دانش‌آموزانی که به شناخت مناسب از خود رسیده و معیارها، ملاک‌ها و اهداف خویش را شناسایی کرده‌اند و به هویت موفق دست یافته‌اند، برای خود یک چارچوب ارجاعی می‌سازند و برای رسیدن به اهداف خود تلاش می‌کنند. همین امر موجب تلاش و پشتکار آن‌ها در امر تحصیل می‌شود و از میزان رفتارهای خودناتوان‌ساز تحصیلی می‌کاهد.

هر پژوهشی دارای محدودیت‌هایی است و پژوهش حاضر نیز از این قاعده مستثنی نیست. این محدودیت‌ها از این جمله می‌باشند: محدود بودن جامعه و نمونه به نوجوانان دختر یک شهر، منطقه و دوره تحصیلی تعمیم نتایج به جمعیت‌های دیگر با جنس و حتی گروه‌های سنی دیگر امکان‌پذیر نیست. در این پژوهش از پرسشنامه استفاده شده؛ پرسشنامه به دلیل خودگزارشی بودن

با محدودیت‌هایی مواجه است. خودناتوان‌سازی تحصیلی از متغیرهای دیگری اثرپذیر است که در این پژوهش به آن‌ها پرداخته نشده است. بنابراین پیشنهاد می‌شود پژوهش‌هایی در سطحی وسیع‌تر و با لحاظ کردن هر دو جنسیت صورت بگیرد. از ابزارهای سنجشی دیگر نیز برای سنجش دقیق‌تر استفاده شود و در نهایت در پژوهش‌های بعدی متغیرهای اثرگذار بر خودناتوان‌سازی تحصیلی شناسایی شوند.

منابع

- امینی، فهیمه؛ فرحبخش، کیومرث و نیکوزاده کردمیرزا، عزت‌الله. (۱۳۹۱). بررسی مقایسه‌ای بین رضایت از زندگی، تاب‌آوری و فرسودگی شغلی پرستاران بخش‌های ویژه و سایر بخش‌ها. *فصلنامه مدیریت پرستاری*، ۱(۱)، ۹-۱۷.
- برجی پور، مریم. (۱۳۸۹). اثربخشی آموزش مبتنی بر تاب‌آوری در کاهش اضطراب دانش‌آموزان دختر مقطع دبیرستان منطقه ۱۹ تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه علامه طباطبایی. بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۹۰). روانشناسی نوجوانان. تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- حاجلو، نادر؛ رضایی‌شریف، علی و واحدی، شهرام. (۱۳۹۱). همبسته‌های هویت‌یابی فردی در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهرستان اردبیل. *روان‌شناسی مدرسه*، ۱(۲)، ۲۱-۳۸.
- حجازی، الهه؛ فارسی‌نژاد، معصومه و عسگری، علی. (۱۳۸۶). سبک‌های هویت و پیشرفت تحصیلی: نقش خودکارآمدی تحصیلی. *مجله روانشناسی*، ۱۱(۴): ۳۹۴-۴۱۳.
- دلاور، علی. (۱۳۹۶). احتمالات و آمار کاربردی در روانشناسی. انتشارات رشد: تهران.
- دهقانی مفرد، زهره. (۱۳۹۱). مقایسه خودناتوان‌سازی تحصیلی و انگیزش پیشرفت در بین دانشجویان با اضطراب امتحان بالا و پائین. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- رضوی، اقدس سادات. (۱۳۸۸). نوجوانی و هویت‌یابی. *مشاور مدرسه*، ۵(۱)، ۲۰-۱۶.
- شکرکن، حسین؛ هاشمی‌شیخ‌شبانی، سیداسماعیل و نجاریان، بهمن. (۱۳۸۴). بررسی رابطه برخی پیشایندهای مهم و مربوط با خودناتوان‌سازی تحصیلی و رابطه آن با پیامدهای برگزیده در دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان‌های اهواز. *علوم تربیتی و روانشناسی*، ۱۲(۳)، ۱۰۰-۷۷.

- شهرآرای، مهرناز. (۱۳۸۴). روان‌شناسی رشد نوجوانان/دیدگاه تحولی. تهران: علم.
- شیری، فاطمه. (۱۳۹۰). بررسی رابطه خوش‌بینی با سلامت روان و تاب‌آوری در دانش‌آموزان مقطع دبیرستان شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته روانشناسی عمومی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- غرابی، بنفشه؛ عاطف وحید، محمدکاظم؛ دژکام، محمود و محمدیان، مهرداد. (۱۳۸۴). وضعیت هویتی نوجوانان تهرانی. *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران (اندیشه و رفتار)*، ۱۱(۲)، ۱۶۴-۱۷۵.
- فاتحی‌زاده، مریم؛ رئیسی، فاطمه؛ امامی، طاهره و جزایری، رضوان. (۱۳۸۷). رابطه بین خودناتوان‌سازی تحصیلی و ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان دختر و پسر شهر اصفهان. *روانشناسی کاربردی*، ۶ و ۷، ۴۹۱-۵۰۳.
- فیض‌آبادی، زهرا؛ فرزاد، ولی‌الله و شهرآرای، مهرناز. (۱۳۸۶). بررسی رابطه همدلی با سبک‌های هویت و تعهد در دانشجویان رشته‌های فنی و علوم انسانی. *فصلنامه مطالعات روانشناختی*، ۳(۲)، ۶۵-۹۰.
- کهریزی، مریم. (۱۳۹۳). بهداشت روان: تاب‌آوری تحصیلی و رضایت از زندگی در رابطه با تاب‌آوری با عملکرد تحصیلی و رضایت از زندگی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه کرمانشاه. *مجله رشد و آموزش مشاوره مدرسه*، ۱۰(۱)، ۵-۹.
- کیانی، سعید. (۱۳۸۹). رابطه هوش هیجانی، تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی در دانشجویان شاهد جهت تبیین مدل سلامت روانی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.
- گال، مردیت؛ بورگ، والتر و گال، جوئیس. (۲۰۱۰). روش‌های تحقیق کمی و کیفی در روانشناسی و علوم تربیتی. ترجمه احمدرضا نصر و همکاران (۱۳۹۲). انتشارات سمت: تهران.
- محمدی، مسعود. (۱۳۸۴). بررسی عوامل مؤثر بر تاب‌آوری در افراد در معرض خطر سوء مصرف مواد. پایان‌نامه دکتری، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی.
- نریمانی، محمد و غفاری، مظفر. (۱۳۹۴). نقش هوش اخلاقی و اجتماعی در پیش‌بینی تاب‌آوری و کیفیت زندگی والدین کودکان دارای ناتوانی یادگیری. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۵(۲)، ۱۰۶-۱۲۸.
- نیکنام، ماندانا؛ حسینیان، سیمین و یزدی، منور. (۱۳۸۹). رابطه باورهای کمال‌گرایانه و رفتارهای خودناتوان‌سازی در دانشجویان. *مجله علوم رفتاری*، ۱۲، ۱۰۸-۱۰۳.
- Berzonsky, M. (2004). Identity style, parental authority and identity commitment. *Journal of Youth and Adolescence*, 133,303-320.

- Berzonsky, M. D. (1989). Identity style: Conceptualization and measurement. *Journal of Adolescent Research*, 4, 268-282.
- Berzonsky, M. D. (1997). Reliability data for the third revision of the Identity Style Inventory (ISI3). Unpublished raw data.
- Berzonsky, M. D. (2001). Correlates of identity commitment. Unpublished raw data.
- Berzonsky, M. D. (2003). Identity style and well-being: Does commitment matter?. *Identity*, 3(2), 131-142.
- Berzonsky, M. D., & Kuk, L. S. (2000). Identity status, identity processing style, and the transition to university. *Journal of Adolescent Research*, 15(1), 81-98.
- Chang, Y. P. (2010). A study of EFL college students' self-handicapping and English performance. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*; 2(2), 2006-2010.
- Connor, K.M., & Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Journal of Depression and Anxiety*, 15(2), 76-82.
- Covington, M. V. (1992). *Making the grade: A self-worth perspective on motivation and school reform*. Cambridge University Press.
- Diener, E., Lucas, R., Schimmack, U., & Helliwell, J. (2009). *Wellbeing for Public Policy*. New York: Oxford University Press.
- Ferrari, J.R., & Tompson, T. (2006). Imposter fears: link with self-presentation: concerns and self-handicapping behaviors. *Personality and Individual Differences*, 40, 341-352.
- Flores-Crespo, P. (2007). Ethnicity, identity and educational achievement in Mexico. *International Journal of Educational Development*; 27, 331-339.
- Isabel, M., Garcia, C., & Peloss, E. (2012). Resilience and burnout syndrome in nursing student and its relationship with sociodemographic variables and interpersonal relationship. *International Journal of Psychological Research*. 1, 6-9.
- Ise, A. M. (2003). Positive affect, systematic cognitive processing, and behavior: Toward the integration of affect, cognition, and motivation. In F. Dansereau & F.J. Yammarino (Eds.), *Multi-level issues in organizational behavior and strategy*, (p.55-62). Oxford, UK: JAI/Elsevier Science.
- Issacson. B. (2002). Characteristics and enhancement of resiliency in young people, A Research paper for master of Science Degree with major in guidance and counseling, university of Wisconsin-stout.
- Jennifer. L.B., Whitaker, K.C., & Strunk, K.K. (2013). Personality and student self-handicapping: A cross-validated regression approach. *Journal of Personality and Individual Differences*, 55, 619-621.
- Jones, E.E., & Rhodewalt, F. (1982). *The self-handicapping scale*. UK: Princeton University.
- Lung Hung, C., Chia-Huei, W., Ying Hwa, K., Meng-Shyan, L., & Shang-Hsueh. (2009). Fear of failure, 2x2 achievement goal and self-handicapping: An examination of the hierarchical model of achievement motivation in physical education. *Contemporary Educational Psychology*, 34, 298-305.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71, 543-562.

- Maddi, S.R., & Khoshaba, D.M. (2005). Resilience at work. AMA com, American management Association, 1601, Broadway, N.Y10019.
- Narimani, M., & Ghaffari, M. (2016). The role of moral and social intelligence in predicting resiliency and quality of life in parents of children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 5(2), 106-128. (Persian)
- Petar, C., Snezana, S., & Dusanka, M. (2009). Personality traits, age and sex as predictors for self-handicapping tendency. *Psychological*, 42(4), 549-566.
- Ross, S., Canada, K., & Rausch, M. (2002). Self-handicapping and five factor model of personality: Mediation between neuroticism and conscientiousness. *Personality and Individual Differences*; 32, 1173-1184.
- Salomon, O. (2013). Exploring the relationship between resilience, perceived stress and academic achievement. *Journal of Manchester Metropolitan University*. 1-28.
- Uysal, A., & Lu, Q. (2010). Self-handicapping and pain catastrophizing. *Personality and Individual Differences*, 49, 502-505.
- Waller, M. A. (2001). Resilience in ecosystemic context: Evolution of the child. *American Journal of Orthopsychiatry*, 71, 290-297.
- Werner, E., & Smith, R. (1992). Overcoming the odds: High risk children from birth to adulthood. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Zuckerman, M., Kieffer, S. C., & Knee, C. R. (1998). Consequences of self-handicapping: Effects on coping, academic performance, and adjustment. *Journal of personality and social psychology*, 74(6), 1619.
- Zuckerman, N., & Tsai, F.F. (2005). Costs of Self – hand: capping. *Journal of personality*, 73(12), 411- 442.

The prediction of self-disability education based on the persistence and identity styles

J. Khodadadi Sangdeh¹, M. Rezaiee Ahvanuiee², &
N. Alsadat Rasouli Taher³

Abstract

This study aims to predict academic self-handicapping is done, It is based on resilience and identity styles in high school female students. The research was descriptive and correlational. In order to achieve this goal, It was from the first high school female students in Tehran, who have been studying in 94-95 school year; using cluster sampling, 200 students were selected as sample, and inventory of academic self-handicapping, style of identity, resilience scale was administered as a research tool for each student of sample group, In the end, the data gathered by using the Pearson correlation test regression, was analyzed step by step by SPSS software. and the results of data analysis showed there is a significant relationship between informational identity style, commitment identity with academic self-handicapping. Also, there is an inverse relationship between academic disability and commitment identity ($p < 0.05$).but there is no significant relationship between normative identity style and disability Finding of other researches showed there was a significant relationship between academic self-handicapping and resilienc , and resiliency and identity styles are able it explain and predict self-handicapping of teenage girls($p < 0.01$).

Keywords: Academic disability based, Resiliency, Identity styles, Students

¹ . Assistant Professor in Counseling, Allameh Tabataba'i University

² . Corresponding Author : PhD Student in Counseling, Ferdowsi University, Mashhad, Iran.
Mohsen.rezaieeahvanuiee@mail.um.ac.ir

³ . MA in Psychology. Azad University, Arak, Iran.