



## نقش واسطه‌ای راهبردهای مقابله‌ای بین طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و خودناتوان‌سازی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر

هانیه وفایی قشونی<sup>۱</sup>

رویا کوچک انتظار<sup>۲</sup>

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۱/۲۲

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۱۲/۰۵

### چکیده

در دوران تحصیل، دانش‌آموزان تلاش می‌کنند تا در فرایند آموزش به بهترین نحو مطالب درسی را یاد گرفته و آماده‌ی ارزشیابی تحصیلی شوند تا بتوانند در خویش تصویری ارزشمند ایجاد کنند؛ در حالی که در این مسیر موانع بسیاری برای دانش‌آموزان وجود دارد، مهم‌ترین مانع دوری از پذیرش مسئولیت عملکرد خویش یا به عبارتی خودناتوان‌سازی تحصیلی است. این پژوهش با هدف نقش واسطه‌ای راهبردهای مقابله‌ای بر طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و خودناتوان‌سازی تحصیلی انجام شده است. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم منطقه ۴ تهران در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ است. نمونه این پژوهش ۲۰۰ نفر بودند؛ روش نمونه‌گیری این پژوهش، روش نمونه‌گیری به صورت تصادفی خوشه‌ای بوده است. ابزار مورد استفاده پرسشنامه راهبردهای مقابله‌ای لازاروس و فولکمن (۱۹۹۱)، پرسشنامه طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه یانگ (۲۰۰۵) و پرسشنامه خودناتوان‌سازی تحصیلی میگلی (۲۰۰۰) بوده است. نتایج حاصل از تحلیل معادلات ساختاری نشان داد که طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه بر خودناتوان‌سازی تحصیلی اثر مستقیم دارند و طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه با میانجی‌گری راهبردهای مقابله‌ای بر خودناتوان‌سازی تحصیلی اثر غیر مستقیم ندارند. در نتیجه با شناخت طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و درمان آن‌ها می‌توان از استفاده دانش‌آموزان از مکانیسم معیوب خودناتوان‌سازی جلوگیری کرد.

**واژگان کلیدی:** راهبردهای مقابله‌ای، طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه، خودناتوان‌سازی تحصیلی، عملکرد تحصیلی.

۱. کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی، تهران، ایران. wfayyhanyh66@gmail.com

۲. نویسنده مسئول: استادیار گروه روان‌شناسی عمومی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی، تهران، ایران.  
roy.kochak\_entezar@iauctb.ac.ir

## مقدمه

تمام انسان‌ها با گذر از مقاطع مختلف زندگی سعی در کسب موفقیت‌ها و تجربه‌هایی دارد که بتوانند آن‌ها را برای مراحل بعدی زندگی به نحوی درست و کامل آماده سازند. مهم‌ترین مرحله زندگی هر فرد دوران تحصیلی او است. در واقع دانش‌آموزان در دوران تحصیل با کسب علم و یادگیری مهارت‌های گوناگون خود را برای رویارویی برای آینده مجهز می‌کنند. متأسفانه در این مسیر با ارزش‌های گوناگونی مواجه می‌شوند که می‌تواند مانع رسیدن دانش‌آموز به جایگاه واقعی خویش شود که از جمله این موانع می‌توان دوری از پذیرش مسئولیت عملکرد خویش یا به عبارتی خودناتوانسازی<sup>۱</sup> را نام برد.

از دیدگاه برگلاس و جونز<sup>۲</sup> (۱۹۷۸) «خودناتوان سازی» هر عمل یا انتخاب زمینه عملکردی است که فرصت بیرونی کردن شکست و درونی کردن موفقیت را افزایش می‌دهد. فرد خودناتوان‌ساز در مسیر ارزشیابی خود، موانعی را به وجود می‌آورد که بتواند شکست احتمالی خود را به موانع نسبت دهد و از این طریق حرمت خویش را حفظ کند. برگلاس و جونز این راهبردها را خودناتوان‌سازی نامیدند، زیرا استفاده از آن‌ها ممکن است به تضعیف عملکرد منتهی شود. زمانی که فرد از پذیرش مسئولیت عملکرد خود اجتناب می‌کند، نوعی راهبرد خود ناتوان‌سازی را به کار می‌گیرد.

کاوینگتون<sup>۳</sup> (۱۹۹۲) با طرح نظریه خود ارزشی، تبیین دیگری را از خود ناتوان‌سازی دارد، و با طرح این نظریه، خود ناتوان‌سازی را به حیطة نظام آموزشی وارد کرده و معتقد است که خود ناتوان‌سازی تحصیلی به رفتارهایی اطلاق می‌شود که معمولاً دانش‌آموزان برای محفوظ نگه‌داشتن خود از شکستی به کار می‌گیرند که در مدرسه آن‌ها را تهدید می‌کند. او بیان می‌کند که خود ناتوان‌سازی تحصیلی راهبردی است که دانش‌آموزان به کار می‌برند تا با دوری کردن از نادان به نظر رسیدن به هنگام عملکرد ضعیف، خود ارزشمندی خویش را حفظ کنند (سانداگ و آسکون<sup>۴</sup>، ۲۰۱۶).

فراری و تامپسون<sup>۵</sup> (۲۰۰۶) عقیده دارند که خود ناتوان‌سازی به دوشکل اساسی می‌تواند بروز کند: ۱- خود ناتوان‌سازی رفتاری: بروز رفتارهایی که شانس موفقیت را کاهش می‌دهد، خود ناتوان‌سازی رفتاری شامل ایجاد موانعی توسط خود فرد قبل از ارزیابی است مانند استفاده از دارو یا الکل یا آمادگی ناکافی برای یک تکلیف؛ ۲- خود ناتوان‌سازی گزارشی شده: ادعای وجود شرایط نامساعد قبل از ارزیابی است. در هر دو مورد هدف توجیه عملکرد وضعیت با استفاده از بهانه ناتوانی

1. self-handicapping

2. Brglas and Jones

3. Covington

4. Sundag and Ascone

5. Ferrari and Tampon

است (میکائیلی و همکاران، ۱۳۹۶). به عقیده یوسال و کنی<sup>۱</sup> (۲۰۱۲) خودناتوان‌سازی با سازه‌های شناختی و روان‌شناختی همبستگی دارد. مهم‌ترین این سازه‌های شناختی مرتبط با خودناتوان‌سازی را می‌توان طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه دانست. طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه را می‌توان از جمله عوامل مؤثر بر ایجاد مکانیسم خودناتوان‌سازی نام برد. طرح‌واره‌های اولیه باورهایی هستند که افراد درباره خود، دیگران و محیط دارند، و معمولاً از ارضا نشدن نیازهای اولیه، مخصوصاً نیازهای عاطفی در دوران کودکی نشأت می‌گیرند (زانگ و هه<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰). این طرح‌واره‌ها از سازه‌های شناختی مهم زندگی هر فرد هستند. در دوران تحصیل به واسطه وجود عوامل مختلفی همچون ورود دانش‌آموز به محیط اجتماعی جدید و ناآشنا، آشنایی با افراد مختلف و لزوم ایجاد رابطه با آن‌ها و همچنین عوامل آموزشی از جمله آموزش مطالب جدید علمی به دانش‌آموزان و گرفتن آزمون‌های مختلف از آن‌ها برای سنجش عملکرد تحصیلی آن‌ها، موقعیت‌های فشارزای زیادی برای آن‌ها به وجود می‌آید. لازاروس و فولکمن<sup>۴</sup> (۱۹۸۴) معتقدند که در هر موقعیت فشارزا راه‌های متعددی برای مقابله وجود دارد که به طور کلی به دو دسته تقسیم می‌شوند: در راهبرد مقابله‌ای مسئله‌مدار فرد بر عوامل فشارزا متمرکز می‌شود سعی می‌کند اقدامات سازنده‌ای را در راستای تغییر شرایط فشارآور یا حذف آن انجام دهد، اما در راهبرد مقابله‌ای هیجان‌مدار فرد سعی می‌کند، پیامدهای هیجانی واقعه فشارآور را مهار کند (فتی، موتابی و همکاران، ۱۳۸۵). این راهبردهای مقابله‌ای می‌توانند یکی از راه کارهای از بین بردن طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه باشند، در واقع به راهبردهای مقابله‌ای به عنوان عاملی توجه می‌شود که در ارتباط بین فشارروانی و اختلالات جسمی-روانی میانجی‌گری می‌کند (شعاع کاظمی، ۱۳۸۷). در واقع نقش واسطه‌ای راهبردهای مقابله‌ای در رابطه با طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و خودناتوان‌سازی اینگونه است که اگر فرد از راهبردهای مقابله‌ای کارآمد استفاده کند، در واقع می‌تواند با عوامل استرس‌زا و فشارآور در طی زندگی به نحوی درست کنار بیاید، همچنین نسبت به آشفتگی‌های روانی همچون طرح‌واره‌های ناسازگار، اضطراب، شکست و... کم‌تر دچار آسیب‌های روان‌شناختی شود (لازاروس و فولکمن، ۱۹۹۱). البته، یکی از این موقعیت‌های تنش‌زا در طی زندگی هر فرد دوران تحصیل او است، که با توانمندسازی وی با استفاده از راهبردهای مقابله‌ای فرد قادر است از خودناتوان‌سازی تحصیلی دوری کند.

در بیان اهمیت و ضرورت این پژوهش می‌توان این‌گونه بیان کرد که خودناتوان‌سازی تحصیلی یکی از زمینه‌های مرتبط با تعلیم و آموزش است که از آسیب‌های مهم و تأثیرگذار بر عملکرد

1. Uysal and Knee

2. early maladaptive schema

3. Zhang and He

4. Lazarus and Folkman

تحصیلی دانش‌آموزان است. شاید بتوان گفت که خودناتوان‌سازی تحصیلی از راهبردهایی است که برای توضیح شکست کم‌تر شناخته شده است. که این امر می‌تواند اثرات شدید و منفی بر جنبه‌های مختلف زندگی فرد بگذارد و می‌تواند سطح انگیزه تحصیلی فرد را کاهش دهد.

طبق پژوهش میکائیلی و همکاران (۱۳۹۶)، خودناتوان‌سازی می‌تواند اثرات مخرب و جبران ناپذیری بر جنبه‌های مختلف زندگی فرد از جمله اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و غیره وارد کند. به طوری که خودناتوان‌سازی در حیطه مسائل تحصیلی می‌تواند سطح انگیزه تحصیلی را کاهش داده و باعث افت تحصیلی و در نهایت شکست و عدم موفقیت فرد در زمینه تحصیل شود. می‌توان با شناخت مسائلی همچون طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و ارتباط آن با خودناتوان‌سازی تحصیلی و شناخت جایگاه راهبردهای مقابله‌ای به عنوان یک متغیر واسطه کمک شایانی در بهبود وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان کرد. به طور کلی مطالعات اندکی در ایران به بررسی رابطه بین راهبردهای مقابله‌ای و خودناتوان‌سازی تحصیلی و طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه اقدام شده است. در سال ۲۰۲۰، ییلدیریم و دمیر<sup>۱</sup> به بررسی خودناتوان‌سازی و رابطه آن با اضطراب امتحان و عزت نفس و دلسوزی به خود در میان دانشجویان اقدام کردند. که نتایج پژوهش آن‌ها وجود رابطه مثبت بین خودناتوان‌سازی و متغیرهای اضطراب امتحان و عزت نفس و دلسوزی به خود را نشان داد. در پژوهش‌هایی همچون پژوهش‌های قصدلو (۱۳۹۴)، مکاری و تاشی (۱۳۹۳) و سانداک و آسکون<sup>۲</sup> (۲۰۱۶) رابطه معکوس و منفی بین طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و راهبردهای مقابله‌ای نیز به اثبات رسیده است. یعنی فردی که دارای طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه است از راهبردهای مقابله‌ای کارآمد کم‌تر استفاده می‌کند و بیشتر گرفتار استفاده از راهبردهای ناکارآمد در امور مختلف زندگی خویش می‌شود.

اهداف این پژوهش از این قرار بود: ۱- تعیین اثر مستقیم طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه بر خودناتوان‌سازی تحصیلی؛ ۲- تعیین اثر غیر مستقیم طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه با میانجی‌گری راهبردهای مقابله‌ای بر خودناتوان‌سازی تحصیلی. فرضیه‌های پژوهش عبارت بودند از: ۱- طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه بر خودناتوان‌سازی تحصیلی اثر مستقیم دارد. ۲- طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه با میانجی‌گری راهبردهای مقابله‌ای بر خودناتوان‌سازی تحصیلی اثر غیر مستقیم دارد.

<sup>1</sup>. Yildirim and Demir

<sup>2</sup>. Sundage and Ascone

## روش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف بنیادی و از نوع همبستگی با تکیه بر معادلات ساختاری است. جامعه آماری این پژوهش، شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم مدارس دولتی منطقه ۴ تهران است.

بر اساس اینکه حداقل حجم نمونه توصیه شده برای معادلات ساختاری حدود ۲۰۰ نفر است (کلاین<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰؛ به نقل از حبیبی ۱۳۹۱) نمونه این پژوهش نیز ۲۰۰ نفر بودند. روش نمونه‌گیری این پژوهش به صورت تصادفی خوشه‌ای بود. در این پژوهش ابتدا پرسشنامه‌های تهیه شده به اداره کل آموزش و پرورش برای تأیید صلاحیت برده شد. سپس مجوز تحقیق صادر شده از اداره کل آموزش و پرورش به اداره آموزش و پرورش منطقه ۴ تهران ارجاع داده شد. و در آنجا با همکاری بخش پژوهش دو مدرسه متوسطه دوم دخترانه دولتی به طور تصادفی انتخاب شد (مدارس فرهنگ آل یاسین و امامت). به دلیل وجود شرایط خاص بیماری کرونا چون امکان پخش پرسشنامه‌ها به صورت حضوری وجود نداشت، پرسشنامه آنلاین توسط پژوهش‌گر تهیه شده که شامل هر سه پرسشنامه مورد نظر بود. سپس با هماهنگی مدیران این دو مدرسه به علت تدریس آنلاین دروس در مدارس پرسشنامه مذکور در کانال‌های فضای مجازی مدارس قرار داده شد تا دانش‌آموزان به صورت آنلاین و غیرحضوری پرسشنامه‌ها را تکمیل کرده و برای پژوهشگر ارسال کنند. حدوداً طی دو ماه پرسشنامه‌ها توسط دانش‌آموزان تکمیل و داده‌ها جمع‌آوری شد؛ در نتیجه ۲۴۷ پرسشنامه تکمیل شده بود که البته ۴۷ پرسشنامه دارای نواقصی بودند که حذف شدند و در نهایت ۲۰۰ پرسشنامه تحلیل شد. روش تحلیل داده‌ها در این پژوهش ابتدا به صورت آمار توصیفی انجام شد که شامل توزیع فراوانی، میانگین و انحراف استاندارد بود. سپس در آمار استنباطی، تحلیل توسط مدل‌سازی معادلات ساختاری و با استفاده از نرم افزار آماری SPSS16 و PLS انجام شد.

ابزارهای گردآوری پژوهش عبارت بودند از:

**الف) پرسشنامه راهبردهای مقابله‌ای:** پرسشنامه راهبردهای مقابله‌ای لازاروس و فولکمن (۱۹۹۱) دارای ۶۶ سؤال است که در مقیاس چهارگزینه‌ای (از یک الی چهار) نمره‌گذاری شده است. این پرسشنامه دارای هشت راهبرد جستجوی حمایت اجتماعی، مسئولیت‌پذیری، حل‌مدبرانه مسأله، ارزیابی مجدد مثبت، رویارویی، دوری‌گزینی، خویش‌داری و گریز - اجتناب است. پایایی و روایی این آزمون در تحقیقی با استفاده از آلفای کرونباخ به ترتیب برابر ۰/۷۹ و ۰/۸۱ به دست آمده است

<sup>۱</sup>. Kelyn

که نشان می‌دهد پرسشنامه از پایایی مورد قبولی بهره‌مند است. در ایران قدمگاهی و دژکام ضریب همسانی درونی را با بهره‌گیری از ضریب آلفای کرونباخ  $0/61$  تا  $0/79$  و پایایی بازآزمایی این آزمون را در فاصله ۴ هفته  $0/59$  تا  $0/83$  گزارش کرده‌اند.

ب) پرسشنامه طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه (SQ-SF): پرسشنامه ۷۵ سؤالی طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه یانگ (۲۰۰۵) برای ارزیابی ۱۵ طرح‌واره ناسازگار اولیه ساخته شد. این طرح‌واره‌ها عبارت‌اند از: محرومیت هیجانی، رهاشدگی / بی‌ثباتی، بی‌اعتمادی / بد رفتاری، انزوای اجتماعی، نقص / شرم، شکست، وابستگی / بی‌کفایتی، آسیب‌پذیری به ضرر، گرفتاری / در دام افتادگی، اطاعت، از خودگذشتگی، بازداری هیجانی، معیارهای سرسختانه / عیب‌جویی افراطی، استحقاق، خویشنداری / خود انضباطی ناکافی. اولین پژوهش جامع راجع به ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه طرح‌واره یانگ توسط اسمیت، جوینر، یانگ و تلج<sup>۱</sup> (۱۹۹۵) انجام شده است. نتایج این مطالعه نشان داد برای هر طرح‌واره ناسازگار اولیه ضرایب آلفایی از  $0/83$  تا  $0/96$  در جمعیت غیر بالینی  $0/5$  تا  $0/82$  به دست آمده است و خرده مقیاس‌های اولیه پایایی و ثبات درونی بالایی نشان دادند. هنجاریابی این پرسشنامه را در ایران آهی (۱۳۸۵) بر روی ۳۸۷ نفر از دانشجویان دانشگاه تهران انجام داده است که همسانی درونی این پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ در افراد مونث  $0/97$  و در افراد مذکر  $0/98$  به دست آمده است.

ج) پرسشنامه خودناتوان‌سازی تحصیلی: پرسشنامه خودناتوان‌سازی تحصیلی میگلی (۲۰۰۰) شامل ۶ ماده است که میزان استفاده دانش‌آموزان از راهبردهای خودناتوان‌سازی تحصیلی را نشان می‌دهد. میگلی و یوردان (۱۹۹۵) پایایی این مقیاس را با روش آلفای کرونباخ  $0/86$  گزارش کرده‌اند. هاشمی شیخ شبانی (۱۳۸۰) پایایی این مقیاس را با روش آلفای کرونباخ به دست آورد و ارقام  $0/78$  و  $0/76$  را گزارش کرد.

## یافته‌ها

میانگین دانش‌آموزان شرکت‌کننده در پژوهش برحسب پایه تحصیلی به ترتیب ۳۹ درصد در پایه دهم، ۳۴ درصد در پایه یازدهم و ۲۷ درصد در پایه دوازدهم بوده است. میانگین مؤلفه‌های متغیر راهبرد مقابله از این قرار بود: مقابله مستقیم  $8/02$ ، فاصله گرفتن  $8/65$ ، خودکنترلی  $8/98$ ، طلب حمایت اجتماعی  $11/9$ ، پذیرش مسئولیت  $7/68$ ، گریز  $4/26$ ، حل مسأله  $9/85$ ، ارزیابی مجدد مثبت  $13/68$ ، راهبرد مقابله  $78/04$ .

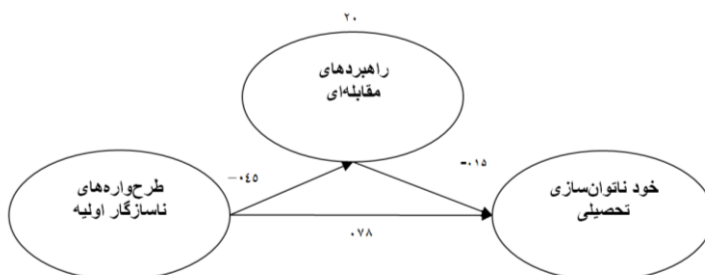
<sup>1</sup>. Schmidt, Joiner, Young and Telch

میانگین مؤلفه‌های متغیر طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه این چنین بود: محرومیت هیجانی ۱۱/۸۴، رهاشدگی ۱۰/۲۴، بی‌اعتمادی ۱۰/۵۵، انزوای اجتماعی ۱۱/۸، نقص ۱۲/۹۹، شکست ۱۴/۱۵، وابستگی ۱۳/۰۲، آسیب‌پذیری در برابر ضرر و بیماری ۶/۰۴، گرفتاری ۹/۵۵، اطاعت ۱۱/۲۶، ایثار ۶/۹۸، بازداری هیجانی ۱۲/۵۲، معیارسرسختانه ۱۵/۳۷، استحقاق ۱۵/۲، خویشتن‌داری ۱۵/۵۶، طرح‌واره ۱۷۷/۱۱ و میانگین متغیر خودناتوان‌سازی ۱۳/۷۷.

برای بررسی نرمال بودن توزیع داده‌های تحقیق از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف استفاده شده است، که این آزمون درباره توزیع داده‌های یک متغیر کمی استفاده می‌شود. که طبق نتایج به دست آمده از این آزمون، چون مقدار سطح معناداری همه متغیرهای تحقیق (۰/۰۰۰) کم‌تر از مقدار خطا ۰/۰۵ است، لذا نتیجه می‌گیریم توزیع همه متغیرها نرمال نیست. بنابراین، برای آزمون فرضیات تحقیق از آزمون‌های ناپارامتریک (نرم افزار PLS) استفاده می‌کنیم.

### بررسی فرضیه اول تحقیق

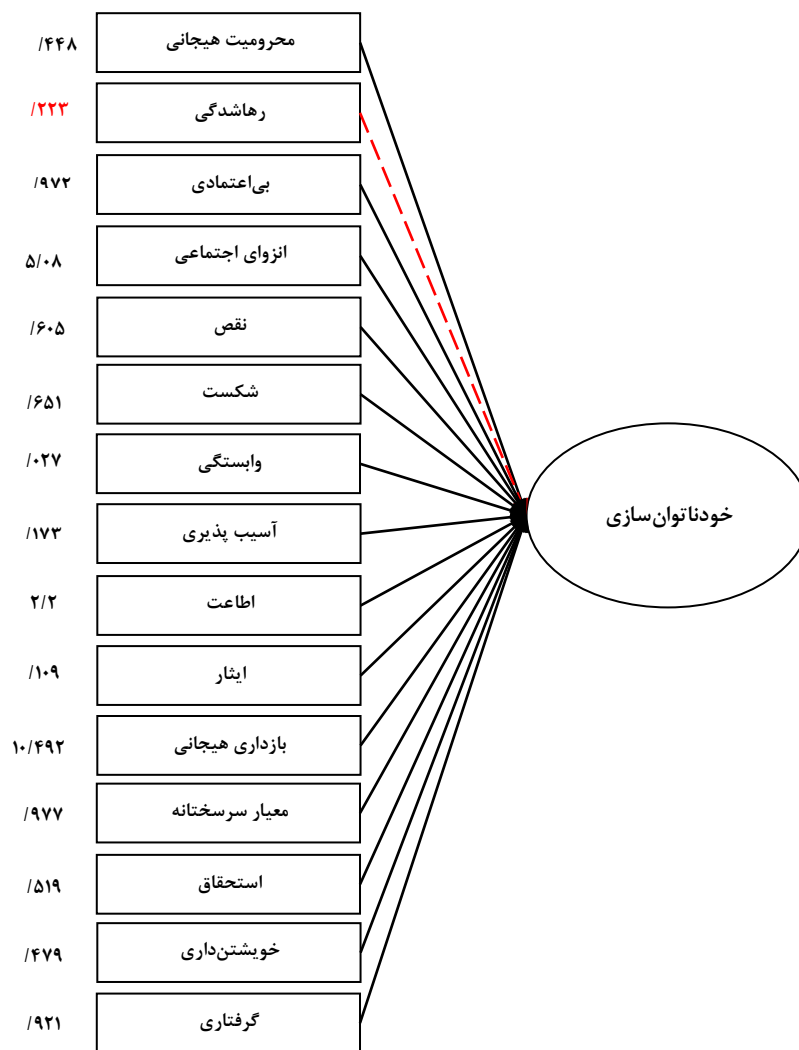
طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه بر خودناتوان‌سازی دانش‌آموزان اثر مستقیم دارد.



شکل ۱: مدل ساختاری پژوهش

در شکل ۱ نشان داده می‌شود که طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه می‌تواند به میزان ۴۵٪- راهبردهای مقابله‌ای را کاهش می‌دهد و آن را تحت تأثیر قرار می‌دهد و راهبردهای مقابله‌ای نیز می‌تواند به میزان ۱۵٪- خودناتوان‌سازی تحصیلی دانش‌آموزان را کاهش دهد و بر آن تأثیر بگذارد. از سوی دیگر طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه قادر خواهد بود به طور مستقیم ۷۸٪ خودناتوان‌سازی تحصیلی را در نزد دانش‌آموزان افزایش دهد.

در شکل ۲، رابطه مستقیم بین متغیر طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و خودناتوان‌سازی تحصیلی بررسی شده است.



شکل ۲: تحلیل مسیر مستقیم متغیر طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و خودناتوان‌سازی تحصیلی

با توجه به جدول ۱ تمام ضرایب مثبت است. بنابراین، ابعاد طرح‌واره ناسازگار بر خود ناتوان‌سازی اثر مثبت و مستقیم دارد. مقدار سطح معناداری برای اثر رهاشدگی بر خودناتوان‌سازی ۰/۸۴۲ و مقدار آماره  $t$  برابر ۰/۲۲۳- است. با توجه به اینکه سطح معناداری بیشتر از ۰/۰۵ و مقدار آماره  $t$



خارج از بازه (۱/۹۶ و -۱/۹۶-) نیست، با اطمینان ۹۵٪ می‌توان گفت رهاشدگی بر خودناتوان‌سازی اثر ندارد. سطح معناداری سایر متغیرها کمتر از ۰/۰۵ است و این گویای معناداری اثرها است. بنابراین، با اطمینان ۹۵٪ می‌توان گفت ایثار، بازداری هیجانی، معیار سرسختانه، استحقاق، خویش‌داری، گرفتاری، محرومیت هیجانی، بی‌اعتمادی، انزوای اجتماعی، نقص، شکست، وابستگی، آسیب‌پذیری و اطاعت بر خوناتوان‌سازی اثر معناداری دارد و این اثر مثبت و مستقیم است. ضرایب مدل در جدول ۱ نشان داده شد.

جدول ۱: بررسی اثر ابعاد طرح‌واره بر خود ناتوان‌سازی

نتیجه	سطح معناداری	آماره t	انحراف استاندارد	نمونه اصلی	متغیر
رد	۰/۸۲۴	۰/۲۲۳	۰/۳۰۱	۰/۰۶۷	رها شدگی ← خودناتوان‌سازی
تأیید	۰/۰۰۰	۴/۱۰۹	۰/۱۱۹	۰/۴۸۹	ایثار ← خودناتوان‌سازی
تأیید	۰/۰۰۰	۱۰/۴۹۲	۰/۰۶۳	۰/۶۶۱	بازداری هیجانی ← خودناتوان‌سازی
تأیید	۰/۰۰۰	۳/۹۷۷	۰/۱۳	۰/۵۱۷	معیار سرسختانه ← خودناتوان‌سازی
تأیید	۰/۰۰۰	۵/۵۱۹	۰/۱۳۱	۰/۷۲۳	استحقاق ← خودناتوان‌سازی
تأیید	۰/۰۰۰	۳/۴۷۹	۰/۲۸	۰/۹۷۴	خویش‌داری ← خودناتوان‌سازی
تأیید	۰/۰۰۰	۴/۹۲۱	۰/۱۲۷	۰/۶۲۵	گرفتاری ← خودناتوان‌سازی
تأیید	۰/۰۰۰	۳/۴۴۸	۰/۰۹۶	۰/۳۳۱	محرومیت هیجانی ← خودناتوان‌سازی
تأیید	۰/۰۰۰	۴/۹۷۲	۰/۱۰۹	۰/۵۴۲	بی‌اعتمادی ← خودناتوان‌سازی
تأیید	۰/۰۰۰	۵/۰۸	۰/۰۸۷	۰/۴۴۲	انزوای اجتماعی ← خودناتوان‌سازی
تأیید	۰/۰۰۰	۹/۶۰۵	۰/۰۸۶	۰/۸۲۶	نقص ← خودناتوان‌سازی
تأیید	۰/۰۰۰	۴/۶۵۱	۰/۱۰۹	۰/۵۰۷	شکست ← خودناتوان‌سازی
تأیید	۰/۰۴	۲/۰۲۷	۰/۱۸۸	۰/۳۸۱	وابستگی ← خودناتوان‌سازی
تأیید	۰/۰۱۹	۳/۱۷۳	۰/۱۶۲	۰/۵۱۴	آسیب‌پذیری در برابر ضرر و بیماری ← خودناتوان‌سازی
تأیید	۰/۰۳۹	۲/۲	۰/۰۸۵	۰/۱۸۷	اطاعت ← خودناتوان‌سازی

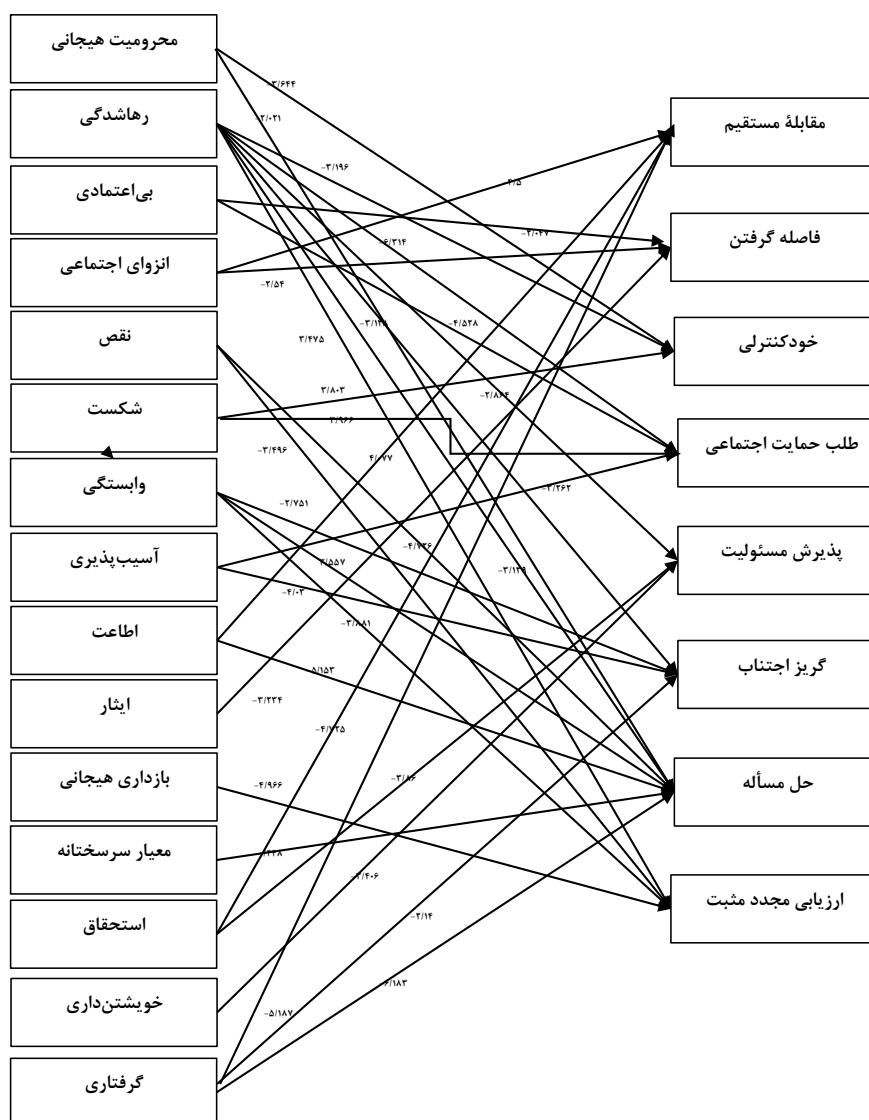
بررسی اثر ابعاد طرح‌واره بر خود ناتوان‌سازی

### بررسی فرضیه دوم

طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه با میانجی‌گری راهبردهای مقابله‌ای بر خودناتوان‌سازی تحصیلی اثر غیر مستقیم دارد.

برای بررسی فرضیه فوق ابتدا به بررسی اثر ابعاد طرح‌واره بر ابعاد راهبردهای مقابله‌ای اقدام شده است و نتایج در شکل ۳ نشان داده شد. سپس اثر ابعاد راهبردهای مقابله‌ای بر خودناتوان‌سازی بررسی شد. در صورتی که مقدار آماره t خارج از بازه (۱/۹۶ و -۱/۹۶-) باشد با اطمینان ۹۵٪

می‌توان گفت اثر بین متغیرها معنادار است. با توجه به منفی بودن علامت ضرایب مشخص می‌شود ابعاد طرح‌واره بر ابعاد راهبرد مقابله‌ای اثر معکوس دارند.



شکل ۳: مدل اندازه‌گیری اثر طرح‌واره بر راهبردهای مقابله

با توجه به نتایج نمودار شکل ۳ و بررسی اطلاعات داده شده در نرم‌افزار مشخص شد مقدار آماره  $t$  آزمون برابر  $1/422$  و مقدار P-VALUE برابر  $0/156$  است. با توجه به اینکه مقدار P-VALUE بیشتر از  $0/01$  (خطای تحقیق) است، فرض صفر رد نشده و با اطمینان  $99\%$  می‌توان گفت طرح وارده‌های ناسازگار اولیه با میانجی‌گری راهبردهای مقابله‌ای بر خودناتوان‌سازی تحصیلی اثر غیر مستقیم ندارد.

برای بررسی معناداری نقش میانجی راهبردهای مقابله‌ای بین طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و خودناتوان‌سازی دانش‌آموزان، اثرات غیرمستقیم و معنادار آن‌ها با توجه به نتایج به‌دست آمده، مسیرهای معنادار مشخص شد و با کمک آزمون سوبل، معناداری نقش میانجی ابعاد راهبردهای مقابله‌ای بررسی شده است: با توجه به نتایج حاصل در جدول ۳ مشاهده می‌شود، مقدار آماره  $t$  اثر نقش میانجی پذیرش مسئولیت بین خویشتن‌داری و خودناتوان‌سازی ( $1/97$ ) خارج از بازه ( $1/96$ ) و ( $-1/96$ ) است. بنابراین، در سطح اطمینان  $95\%$  نقش میانجی پذیرش مسئولیت بین خویشتن‌داری و خودناتوان‌سازی معنادار است. مقدار آماره  $t$  اثر نقش میانجی مقابله مستقیم بین استحقاق و خودناتوان‌سازی ( $2/452$ ) خارج از بازه ( $1/96$  و  $-1/96$ ) است. بنابراین، در سطح اطمینان  $95\%$  نقش میانجی مقابله مستقیم بین استحقاق و خودناتوان‌سازی معنادار است. مقدار آماره  $t$  اثر نقش میانجی مقابله مستقیم بین گرفتاری و خودناتوان‌سازی ( $2/511$ ) خارج از بازه ( $1/96$  و  $-1/96$ ) است. بنابراین، در سطح اطمینان  $95\%$  نقش میانجی مقابله مستقیم بین انزوای اجتماعی و خودناتوان‌سازی معنادار است. مقدار آماره  $t$  اثر نقش میانجی مقابله مستقیم بین انزوای اجتماعی و خودناتوان‌سازی ( $2/419$ ) خارج از بازه ( $1/96$  و  $-1/96$ ) است. بنابراین، در سطح اطمینان  $95\%$  نقش میانجی مقابله مستقیم بین انزوای اجتماعی و خودناتوان‌سازی معنادار است.

جدول ۲: بررسی فرضیه دوم

آزمون نقش میانجی (سوبل)		مسیر ابعاد راهبرد بر خودناتوان‌سازی			مسیر ابعاد طرح‌واره بر ابعاد راهبرد		
سطح معنی داری	آماره آزمون	انحراف استاندارد	ضریب	مسیر	انحراف استاندارد	ضریب	مسیر
$0/063$	$1/852$	$0/144$	$-0/304$	پذیرش مسئولیت ← خودناتوان‌سازی	$0/129$	$-0/498$	استحقاق ← پذیرش مسئولیت
$*0/049$	$1/97$	$0/144$	$-0/304$	پذیرش مسئولیت ← خودناتوان‌سازی	$0/107$	$-0/579$	خویشتن‌داری ← پذیرش مسئولیت
$0/089$	$1/699$	$0/144$	$-0/304$	پذیرش مسئولیت ← خودناتوان‌سازی	$0/118$	$-0/338$	رها شدگی ← پذیرش مسئولیت

آزمون نقش میانجی (سوبل)		مسیر ابعاد راهبرد بر خودناتوانسازی			مسیر ابعاد طرح‌واره بر ابعاد راهبرد		
سطح معنی داری	آماره آزمون	انحراف استاندارد	ضریب	مسیر	انحراف استاندارد	ضریب	مسیر
*۰/۰۱۴	۲/۴۵۲	۰/۱۱۵	-۰/۳۳	مقابله مستقیم ← خودناتوانسازی	۰/۱۰۹	-۰/۵۱۵	استحقاق ← مقابله مستقیم
*۰/۰۱۲	۲/۵۱۱	۰/۱۱۵	-۰/۳۳	مقابله مستقیم ← خودناتوانسازی	۰/۰۹۱	-۰/۴۷۲	گرفتاری ← مقابله مستقیم
*۰/۰۱۵	۲/۴۱۹	۰/۱۱۵	-۰/۳۳	مقابله مستقیم ← خودناتوانسازی	۰/۱۳۶	-۰/۶۱۲	انزوای اجتماعی ← مقابله مستقیم
۰/۱۵۸	۱/۴۱۱	۰/۱۱۵	-۰/۳۳	مقابله مستقیم ← خودناتوانسازی	۰/۱۶۹	-۰/۶۸۹	اطاعت ← مقابله مستقیم

\*ضرایب معنی‌دار هستند.

### بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به فرضیه اصلی پژوهش که به بررسی اثر مستقیم طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه بر خودناتوانسازی تحصیلی در میان دانش‌آموزان مقطع متوسطه دختر اقدام شد، می‌توان این‌گونه نتیجه‌گیری کرد که وجود طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم اثر مستقیم و مثبت بر استفاده آن‌ها از مکانیسم خودناتوانسازی تحصیلی دارد.

هر چه میزان طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه در فرد افزایش یابد، به تبع خودناتوانسازی تحصیلی نیز افزایش می‌یابد. در همین راستا تحقیقات مدنی و همکاران (۱۳۹۵) و فریدونی (۱۳۹۵)، عارف‌نیا و همکاران (۱۳۹۱)، شوینگر (۲۰۱۳)، باگانا و همکاران (۲۰۱۱) و همسو با نتیجه پژوهش حاضر است. زیرا ایشان در تحقیقات خود به این نتیجه رسیده‌اند که رابطه مثبت و معناداری بین طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و خودناتوانسازی تحصیلی وجود دارد و هر چه سطح طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه در بین افراد بیشتر شود، افت تحصیلی بیشتر و پیشرفت تحصیلی کم‌تر می‌شود.

در نتیجه با توجه به نتیجه فرضیه اصلی پژوهش و نتایج تحقیقات پیشین، می‌توان اینگونه نتیجه گرفت که طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه اثر مستقیم بر خودناتوانسازی تحصیلی دارند. در واقع افرادی که دارای طرح‌واره‌های ناسازگاری انزوای اجتماعی، شکست، وابستگی، بی‌کفایتی، آسیب‌پذیری، نقص، معیارهای سرسختانه، خویش‌داری هستند، به علت وجود باورهای مرکزی همچون بی‌کفایتی و عدم توانایی برای مقابله با مسائل یا عدم رضایت از انجام کارهای خویش و احساس داشتن عیب و نقص در خود قادر بر تمرکز بر حل مسأله از طریق راهبردهای کارآمد

نیستند، و از راهبردهایی استفاده می‌کنند که به سرعت سطح اضطراب آن‌ها را کاهش داده و توجیهی برای شکست‌های آن‌ها باشد. برای مثال فردی که دارای طرح‌واره شکست است، خود را محکوم به شکست در تمام امور زندگی خویش از جمله تحصیل می‌داند، در نتیجه تلاشی برای موفقیت نمی‌کند، زیرا آن را بی‌فایده می‌داند و برای جلوگیری از احساس بی‌ارزشی خویش شکست خویش را به عوامل بیرونی نسبت داده و در نتیجه از خودناتوان‌سازی تحصیلی استفاده می‌کند. بنابراین، در کل می‌توان نتیجه گرفت که طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه سبب افزایش استفاده از خودناتوان‌سازی تحصیلی در نزد دانش‌آموزان می‌شوند، به طوری که تمامی ابعاد طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه (به جزء رهاشدگی) باعث می‌شوند که فرد در زمینه مسائل تحصیلی احساس ناتوانی و عدم اتکاء به توانایی‌هایش را داشته باشد.

باتوجه به فرضیه دوم پژوهش که به بررسی اثر غیر مستقیم طرح‌واره‌ها ناسازگار اولیه با میانجی‌گری راهبردهای مقابله‌ای بر خودناتوان‌سازی تحصیلی اقدام شد، می‌توان گفت طبق داده‌های به دست آمده طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه با میانجی‌گری راهبردهای مقابله‌ای بر خودناتوان‌سازی تحصیلی اثر غیرمستقیم ندارند و فرضیه دوم پژوهش در این جامعه آماری رد شده است.

که این امر برخلاف نتایج تحقیقات دهقانی و همکاران (۱۳۹۳)، غیاثی و همکاران (۱۳۹۳) و توماس و گادبویس (۲۰۰۷)، سانداگ و آسکون (۲۰۱۶) است. شاید یکی از دلایل مؤثر بر اینکه نتایج فرضیه دوم پژوهش حاضر برخلاف تحقیقات ذکر شده است، این امر باشد که جامعه آماری پژوهش‌های پیشین ترکیبی از دو جنس دختر و پسر بوده است و احتمال تأثیر جنسیت بر نتایج تحقیقات وجود دارد، چون تحقیق حاضر تنها بر روی دانش‌آموزان دختر انجام شد و ممکن است یکی از علت‌های این تفاوت همین امر باشد. و اینکه جامعه آماری در تحقیقات پیشین بیشتر دانشجویان بوده‌اند و کم‌تر به تحقیق در این زمینه بر روی دانش‌آموزان پرداخته شده است که این امر می‌تواند بر روی نتایج حاصل از تحقیق مؤثر بوده باشد.

همچنین وجود شرایط کرونایی و عدم امکان پخش پرسشنامه‌ها به صورت حضوری و عدم امکان توضیح و برطرف کردن اشکالات و سؤالات احتمالی دانش‌آموزان به صورت حضوری امکان تأثیر بر تفاوت نتیجه این فرضیه در این تحقیق را نسبت به تحقیقات دیگر افزایش می‌دهد چون در تمام تحقیقات پیشین که ذکر شده است، پژوهشگران به صورت حضوری به امر توزیع و جمع‌آوری پرسشنامه‌های خود اقدام کرده‌اند. همچنین شرایط کرونایی و عوض شدن سبک زندگی که دانش‌آموزان به آن خو گرفته بودند، می‌تواند در شیوه استفاده آن‌ها از راهبردهای مقابله‌ای تأثیر گذار بوده باشد. چون در سبک آموزشی غیر حضوری دانش‌آموزان کم‌تر در موقعیت‌های اجتماعی

قرار می‌گیرند و به صورت فردی در منزل به تحصیلی اقدام می‌کنند و کم‌تر دچار ارزیابی‌های اجتماعی می‌شوند که این امر می‌تواند سطح اضطراب آن‌ها را پایین آورده و کمتر عزت نفس آن‌ها را تهدید کند و باعث شود دانش‌آموز کم‌تر از راهبردهای مقابله‌ای معیوب استفاده کند. که خود این تغییر سبک زندگی می‌تواند مؤلفه‌ای بسیار مؤثر در نتایج هر پژوهشی باشد و جا دارد تا تحقیقات بیشتری در این زمینه رخ دهد.

از محدودیت‌هایی که در این پژوهش وجود داشت می‌توان این موارد را نام برد: به علت وجود بیماری کرونا و تعطیلی مدارس امکان دسترسی به دانش‌آموزان و توزیع پرسشنامه‌ها به صورت حضوری در میان آن‌ها وجود نداشت، در نتیجه پرسشنامه‌ها به صورت مجازی و آنلاین در کانال‌های آموزشی مدارس توزیع شد. همکاری نکردن برخی از دانش‌آموزان برای پر کردن کامل پرسشنامه‌های پژوهش، ناتوانی در توضیح دادن مسائل پرسشنامه‌ها به صورت حضوری و عدم امکان رفع ابهام از دانش‌آموزان درباره سؤالات پرسشنامه‌ها به علت تعطیلی مدارس (به لحاظ شیوع ویروس کرونا)، ناتوانی در کنترل ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان از جمله مسئولیت‌پذیری و با وجدان بودن آن‌ها.

به پژوهشگران در پژوهش‌های آتی پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های دیگری را در مقاطع تحصیلی دیگر و مناطق مختلف تهران انجام دهند. انجام پژوهش‌های دیگر با همین عنوان بر روی پسران دانش‌آموز و چه بسا انجام پژوهش‌های مقایسه‌ای در بین دو جنس دختر و پسر. به پژوهشگران پیشنهاد می‌شود، تنها در سنجش خودناتوانسازی تحصیلی به پرسشنامه اکتفا نکرده و از روش مصاحبه و هم چنین مشاهدات رفتاری نیز بهره گیرند. همچنین به دانش‌آموزان پیشنهاد می‌شود که با ارتقای سطح اعتماد به دوستان و همکلاسی‌های خود که برگرفته از کاهش طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه انزوای اجتماعی است، میزان مشارکت خویش در کارهای گروهی مدرسه را افزایش دهند و همین‌طور مسئولان مدرسه با تدارک برنامه‌های گروهی و اردوهای تفریحی و علمی، می‌توانند تعاملات بین دانش‌آموزان را افزایش دهند که این امر سبب خواهد شد که خودناتوانسازی به دلیل تبادلات اطلاعات و دانش با سایر دوستان و همکلاسی‌ها کاهش یابد. به تمامی دانش‌آموزان پیشنهاد می‌شود که با کاهش ایجاد معیارهای سرسختانه و دست نیافتنی برای خود در جهت رسیدن به هدف‌های تحصیلی و نیز همسویی با سطح توانمندی‌های خود، سطح اهمال کاری تحصیلی را در خود کاهش دهند که این امر زمینه‌ساز کاهش خودناتوانسازی خواهد بود. به تمامی دانش‌آموزان پیشنهاد می‌شود که به جای به تأخیر انداختن تکالیف درسی یا گریز و اجتناب از مقابله کردن با آن‌ها، با برنامه‌ریزی دقیق و رویارویی با مسائل تحصیلی، سطح توانایی تحصیلی خویش را افزایش دهند.

باتشکر و قدردانی از مدیران مدارس فرهنگ آل یاسین و امامت که با پژوهشگر همکاری‌های لازم را برای توزیع پرسشنامه‌های آنلاین میان دانش‌آموزان انجام دادند و با تشکر ویژه از دانش‌آموزانی که با پرکردن پرسشنامه‌ها در سرانجام رسیدن این پژوهش نقش به‌سزایی داشته‌اند.

## منابع

- آهی، قاسم و همکاران (۱۳۸۸). فرم کوتاه پرسشنامه طرحواره یانگ، بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی و ساختار عاملی بین دانشجویان دانشگاه آزاد واحد کاشمر، پژوهشنامه تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بجنورد، ۵(۲): ۱۰۳-۱۳۳.
- حبیبی، رضا (۱۳۹۱). ساختار کلی تحلیل عاملی. انتشارات دانشگاه. تهران. ص ۱۳.
- دهقانی، سپیده و همکاران (۱۳۹۳). تحلیل مسیر طرحواره‌های ناسازگار اولیه، راهبردهای مقابله با استرس و کیفیت زندگی روانی، تحقیقات علوم رفتاری، ۱۲(۱): ۳۸-۴۵.
- شعاع کاظمی، مهرانگیز (۱۳۸۷). بررسی مقایسه‌ای رابطه بین راهبردهای مقابله‌ای و نگرش نسبت به مصرف مواد در معتادان. فصلنامه علمی پژوهشی اعتیاد پژوهی، (۲) ۷: ۹۰-۷۹.
- شیخ شبانی، اسماعیل (۱۳۸۰). بررسی رابطه برخی پیشایندهای مهم و مربوط با خودناتوانسازی تحصیلی و رابطه آن با پیامدهای برگزیده در دانش‌آموزان پسر اول دبیرستان اهواز. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علوم و تربیتی و روان‌شناسی، اهواز: دانشگاه شهید چمران.
- عارف‌نیا، سمانه و همکاران (۱۳۹۱). بررسی مقایسه طرحواره‌های ناسازگار اولیه در دانش‌آموزان دوره راهنمایی دارای اضطراب مدرسه و دانش‌آموزان عادی. مجله روان‌شناسی مدرسه، ۱(۴): ۸۹-۷۴.
- غیائی، مهناز؛ ایزدی، شیرین؛ خاجونی نیا، مریم و محمدی، فرزانه (۱۳۹۳). نقش واسطه‌ای سبک مقابله‌ای بیش‌جبران در رابطه سبک فرزندپروری و طرحواره‌های ناسازگار اولیه در ایران و هند. نخستین همایش ملی علوم تربیتی و روان‌شناختی، مردودشت: شرکت اندیشه سازان مبتکر جوان.
- فتی‌لادن؛ موتابی، فرشته؛ محمدخانی، شهرام و کاظم‌زاده عطوفی، مهرداد (۱۳۸۵). آموزش مهارت‌های زندگی ویژه دانشجویان: کتاب راهنمای مدرس، چاپ اول، تهران: دانژه.
- فریدونی، گلرخ (۱۳۹۵). نقش واسطه‌ای راهبردهای مقابله‌ای بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و خودناتوانسازی تحصیلی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه بوعلی سینا، همدان.
- مدنی، یاسر و همکاران (۱۳۹۵). بررسی رابطه کمال‌گرایی بهنجار و نوروپیک با خودناتوانسازی و زیرمقیاس‌های آن در دانشجویان پسر. پژوهش‌های مشاور، ۱۴(۵۶): ۱۵۹-۱۴۴.
- مکاری تاش، رضا (۱۳۹۳). رابطه بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و سبک‌های مقابله‌ای در دانشجویان دانشگاه پیام نور پاکدشت. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علوم انسانی، مشهد: دانشگاه آزاد اسلامی واحد شاهرود.



میکائیلی، نیلوفر؛ پرزور، پرویز؛ بازدار، فاطمه و حاتملو، رحیمه (۱۳۹۶). ارتباط ویژگی‌های شخصیتی و راهبردهای مقابله با استرس با خودناتوان‌سازی تحصیلی دانش‌آموزان دختر. *فصلنامه مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۲۵(۱): ۸۹-۱۰۴.

- Ahi,gh (2010). Young Schema Question Short Form Investigation of psychometric properties and factor structure among students of Islamic Azad University, Kashmar Branch, *Educational Research Journal of Bojnourd Branch of Azad University*. 5(2):103-133.
- Arefniya, S. and teammate(2013). A comparative study of primary maladaptive schemas in middle school students with school anxiety and normal students. *Journal of School Psychology*. 1(4):74-89.
- Chang, Y.P.(2010). A Study of EFL college students, self-handicapping and English performance. *Procedia-Social and Behavioral Science*, 2 (2):2006-2010
- Covington, M.V.(1992). *Making the Grade: A self-worth Perspective on Motivation and school refoem*. Cambridge university press.
- Dehghani, S. and teammate (2015) Analysis of the path of maladaptive schemas, strategies for coping with stress and quality of mental life. *Behavioral Science Research*. 12(1):38-45.
- Demir, A. and Yildirim, F, B.(2020). Self-handicapping among university students: The role of procrastination, Test Anxiety, Self esteem, and self compassion. *Journals.Segepub.com*. 123(3):<https://doi.org/10.1177/0033294118825099>
- Fata, M.(2006). *Teaching students special life skills*. *Teacher's handbook*, first edition Tehran Publications Danzh.
- Fereydooni, G. (2017). *The mediating role of coping strategies with maladaptive schemas and academic self-disability*. Master's thesis. Bu Ali Sina University, Mashhad.
- Ferrari, J.R. and Thompson, T.(2006). Impostor Fears: Links with self-perfection concerns and self-handicapping behaviours, *Personality and individual Difference*, 40(2):341-352.
- Frydenberg, E. (2008). *Adolescent coping, advances in theory, research and practice*. New York. Psychology press.
- Ghiyasi, M. (2015). The mediating role of pre-compensatory coping style in relation to parenting style and maladaptive schemas in Iran and India. *The first national conference of educational and psychological sciences of Marvdasht*. Young Innovative Thinkers Company.
- Habibi, R. (2013). *General structure of factor analysis*, University of Tehran Press. p13.
- Lazarus, R. S. and Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer. 1984:205-60.
- Lazarus, S, R. and Folkman, A. (1991). Coping Theory & Rsearch: Past, Present, Future, *Psychosomatic Medicine*, 55, 234-244.
- Madani, Y. and teammate (2017). *Investigating the relationship between normal and neurotic perfectionism and self-disability and its subscales in male students*. Consulting Research.

- Makaritash, R.(2015)Relationship between maladaptive schemas and coping styles in students of Payame Noor Pakdasht University. Master Thesis of the University of Humanities. Mashhad: Islamic Azad University, Shahroud Branch.
- Mikaeli, N. and teammate (2018)Relationship between personality traits and coping strategies with stress with academic self-disability of female students Quarterly Journal of Educational Studies.25(1):89-104.
- Midgly, C.(2000). *Pattern of adaptive learning*.University of Michigan.U.S.A.
- Sheykhabani, E.(2002). *Investigating the relationship between some important precedents related to academic self-disability and its relationship with selected outcomes in first grade high school students in Ahvaz*. Master Thesis. University of Science, Education and Psychology. Ahvaz: Shahid Chamran University.
- Shoekazemi, M.(2009)A comparative study of the relationship between coping strategies and attitudes toward substance use in addicts. *Journal of Addiction Research*.7(2):79-90.
- Schwinger, M.(2013). Structure of academic self-handicapping Global or domain – specific construct. *Learning and Individual Differences*.27(5):134-43.
- Sundag, J. and Ascone,L.(2016).The role of early maladaptive schemas for Coping style psychtic symptomatology,*Psychiarty Research* ,2,1-16.
- Thomas, C.R. and Gadbois, S.A.(2007).Academic Self-handicapping: The role of self-concept clarity & student learning stratgies, *Bry Rdue psychol*,77,101-119.
- Tice,D.M. (1991). Esteem protection or enhancement? Self-handicapping motives and attribution differ by self steem. *Journal of personality and social psychology* , 60(5),711-725.
- Uysal, A., and Knee, C. R. (2012). Low trait self-control predicts self-handicapping. *Journal Personality*, 80(1): 59-.97.
- Young, J.E.(2005). *Young Schema Questionnaire Short Form*. New York: Schema Therapy Institute.
- Zhange, D.H. and He, H.L.(2010). Personality traits and life satisfaction: A Chinese case study. *Social Behavior and Personality*, 38(8):1119-1122.

[http://hpsbjournal.iauctb.ac.ir/article\\_680995.html](http://hpsbjournal.iauctb.ac.ir/article_680995.html)

## The Mediating Role of Coping Strategies Among the High School Girls who have Early Maladaptive Schemas and Academic Self-Handicapping

Haniyeh Vafayi Ghoshooni<sup>1</sup>  
Roya Kochakentzar<sup>✉2</sup>

Submission Date: 25/03/2021      Acceptance Date: 11/04/2021

### Abstract

During the course of their Academic life, students do their best to learn everything perfectly. They prepare themselves for their final exams in order to create an ideal self image for themselves. In this process they face many obstacles, the most important one being the avoidance in accepting responsibility for their own performance. This process is called self disability. The purpose of this study is to analyze the mediating role of coping strategies upon the early maladaptive schemas which leads to academic disability. The statistical population includes all high school girls of 4th district of Tehran in the academic year of 2019 – 2020. The sample group constitutes 200 students. The random clustering method was used as our sampling method. Lazarus and Folkman's Coping Strategy Questionnaire, Young's Maladaptive Schema Questionnaire and Migly Disability Questionnaire (2000) were used as research instruments. The results of the structural equation analysis showed that primary maladaptive schemas have a direct effect on academic self – disability and primary maladaptive schemas do not have an indirect effect on academic self-disability through the mediation of coping strategies. Therefore, by recognizing and treatment of early maladaptive schemas, the students can avoid using the defective mechanisms of self-disability.

**Keywords:** Coping strategies, early maladaptive schemas, academic self-disability, academic performance

---

1. Master of General Psychology, Islamic Azad University, Central Tehran Branch, Tehran, Iran wfayyhany66@gmail.com

2. Corresponding author: Assistant Professor, Department of General Psychology, Islamic Azad University Central Tehran Branch, Tehran, Iran roy.kochak\_entezar@iauctb.ac.ir

