

رابطه انسجام خانوادگی، استقلال عاطفی و سازگاری با خودناتوان سازی تحصیلی در دانش آموزان دختر و پسر مقطع سوم راهنمایی شهر اهواز

مرضیه میدانی^۱

دکتر علیرضا حیدری^۲

دکتر سعید بختیار پور^۳

چکیده:

هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه انسجام خانوادگی، استقلال عاطفی و سازگاری با خود ناتوان سازی تحصیلی در دانش آموزان دختر و پسر مقطع سوم راهنمایی شهر اهواز بود. نمونه پژوهش شامل 330 دانش آموز (173 دختر و 157 پسر) بودند که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. برای اندازه‌گیری متغیرها از مقیاس خود ناتوان سازی تحصیلی، مقیاس افسردگی، اضطراب و استرس (DASS)، مقیاس استقلال عاطفی و مقیاس همبستگی خانوادگی استفاده شد. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش همبستگی پیرسون و رگرسیون چند متغیری استفاده گردید. نتایج در سطح ($p < 0/001$) نشان داد که بین انسجام خانوادگی (و مولفه‌های مختلف آن) با خود ناتوان سازی تحصیلی رابطه منفی معنی دار وجود دارد. بین استقلال عاطفی (و مولفه‌های مختلف آن) با خود ناتوان سازی تحصیلی رابطه مثبت معنی دار وجود دارد بین سازگاری (و مولفه‌های مختلف آن) با خود ناتوان سازی تحصیلی نیز رابطه مثبت معنی دار وجود دارد. همچنین تحلیل رگرسیون نشان داد که بین انسجام خانوادگی، سازگاری و استقلال عاطفی با خود ناتوان سازی تحصیلی رابطه چند گانه معنی دار وجود دارد.

¹ کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز

² عضو هیات علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز

³ عضو هیات علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز

کلید واژه‌ها:

انسجام خانوادگی، استقلال عاطفی، سازگاری، خودناتوان سازی تحصیلی.

مقدمه:

یکی از مسایل و مشکلات اساسی نظام، آموزشی هر کشوری مسأله افت تحصیلی است. منظور از افت تحصیلی، عملکرد تحصیلی دانش آموزان از سطحی رضایت بخش به سطحی نامطلوب می‌باشد (بیابانگرد، 1384). از جمله عواملی که می‌تواند سبب افت تحصیلی دانش‌آموزان شود، استفاده آنان از راهبردهای خود ناتوان‌سازی تحصیلی^۱ است (شکرکن و همکاران، 1384). خود ناتوان سازی راهبردی است که هدف اصلی آن حمایت از عزت نفس فرد در هنگام وقوع شکست می‌باشد (لینچ^۲، 1999).

کاوینگتون^۳، به نقل از ابافت (1388)، معتقد است که هدف دانش‌آموزان از تلاش در مدرسه، حفظ تصویری مثبت از خود و اجتناب از دریافت برچسب کودن می‌باشد. یکی از راه‌هایی که دانش‌آموزان می‌توانند بدان وسیله از خوردن برچسب کودن اجتناب نمایند، استفاده از راهبردهای خودناتوان سازی تحصیلی است. انواع مختلفی از رفتارها و احساسات هستند که به عنوان عامل خودناتوان ساز شناخته شده‌اند از قبیل مصرف دارو، کم‌آموزی، اضطراب امتحان، اضطراب اجتماعی، فقدان تلاش و تمرین، بهانه سازی، مسامحه کاری^۴ و غیره. استفاده از این راهبردها ممکن است به تضعیف عملکرد بینجامد (یوردان^۵، به نقل از شفیع نژاد، 1382). تحقیقات نشان داده هر ویژگی که سبب شود فرد به توانایی خود شک کند و در نتیجه ترس از شکست داشته باشد به ویژگی خود ناتوان سازی منجر می‌شود. خود ناتوان سازی بیشتر در

¹ - Academic self- handicapping strategies

²- Lynch

³ Covginton

⁴ Procrastination

⁵ Urdan

موقعیت‌های اجتماعی رخ می‌دهد و از آنجا که مدارس موقعیت‌های اجتماعی هستند که در آنها دانش‌آموزان با یکدیگر و با معلمان در تعاملند می‌توان انتظار داشت که در مدارس دانش‌آموزان به منظور حفظ و ارتقای خود ارزشمندی به ناتوان‌سازی روی آورند (طهماسبی 1382) و از طرفی چون هدف افراد خود ناتوان ساز در استفاده از راهبردهای خود ناتوان سازی حفظ خود ارزشمندیشان است می‌توان گفت که آنها بیشتر در مقابله هیجان مدار درگیر می‌شوند نه مساله مدار یعنی بیشتر قصد حمایت کردن از خود را دارند نه بهبود عملکرد در نتیجه رفتارهای نا سازگارانه در آنها بیشتر به چشم می‌خورد (ذاکرم‌ن^۱، 1998 به نقل از شکر کن و همکاران، 1384). سازگاری روانی نشانگر منظومه‌ای از پدیده‌ها و فرآیندهای روانی در فرد است که حکایت از نوعی رابطه متعادل میان فرد با خود و محیط پیرامون خویش دارد. از دیدگاه روانشناسی با ملاحظه شاخص‌های سازگاری نظیر افسردگی، اضطراب، استرس^۲ شاید بتوان این اصطلاح را به عنوان سطحی از تعامل فرد با دنیای درون و برون تعریف نمود (سامانی، 1381).

ضمناً دستیابی به استقلال یکی از نیازهای رشد روانی- اجتماعی نوجوانان محسوب می‌شود و در طول دوران نوجوانی به دلیل تغییرات شناختی و فیزیکی سریع، رشد استقلال، روابط اجتماعی، پذیرش مسئولیت‌ها، خوداتکایی، و تصمیم‌گیری شخصی افزایش می‌یابد. همچنین هویت در نوجوانی به تدریج تحکیم یافته و نوجوان از نظر عاطفی، رفتاری و شناختی به میزان قابل توجهی به کسب استقلال نایل می‌گردد (زیممر گمبک و کولینز^۳، 2003). بلاس^۴ (1979) و فروید^۵ (1958) نیز جدایی و برقراری فاصله عاطفی از والدین را برای رشد سالم در طول نوجوانی لازم و دانسته اند. برای رسیدن

¹ - Zuckerman

² depression, anxiety, stress

³ - Zimmer- Gembeck & Collins

⁴ - Blos

⁵ - Freud

رابطه انسجام خانوادگی، استقلال عاطفی و سازگاری...
به استقلال عاطفی^۱ نوجوانان باید به تدریج به عواطف خود متکی شده و از میزان نیاز اوبه تایید والدین و بزرگسالان کاسته شود (احدی و جمهری، 1386).

در باب انسجام خانوادگی^۲ و نحوه سازگاری فرزندان، نتایج بسیاری از تحقیقات نشان داده، سازگاری مطلوب را فرزندان کسب می‌کنند که احساس همبستگی و انسجام بالایی با اعضای خانواده به ویژه والدین خود دارند (لوسیا و برسلوا^۳، 2006). ریان ولینچ^۴ (1989) و گروتوانت و کوپر (1986) نیز در تحقیقات خود نشان دادند که ارتباطات خانوادگی سالم و با ثبات از شرایط لازم و ضروری برای رشد و تکامل موفقیت آمیز استقلال و سازگاری در نوجوانان است.

وانت و کلیتمن^۵ (2005) نیز دریافتند فقدان توجه مادر پیش‌بینی کننده خودناتوان سازی است همچنین تحقیقات آنها حاکی از آن بود فرزندان که از اعتماد به نفس پایینی برخوردارند بیشتر از راهبردهای خود ناتوان سازی استفاده می‌کنند. زاگرمین و ته سای^۶ (2005) طی مطالعات خود به این نتیجه رسیدند که خودناتوان سازی و ناسازگاری همیشه یکدیگر را تقویت می‌کنند. تامپسون و ریچاردسون^۷ (1991)، به نقل از شفیع‌نژاد، (1382) نیز در تحقیقات خود نشان دادند از ویژگی‌های افراد خود ناتوان ساز اضطراب زیاد و عاطفه منفی می‌باشد. در مطالعه‌ای که هریس و اسناید^۸ (1986) انجام دادند به این نتیجه رسیدند که خود ناتوان سازی با افسردگی و اضطراب امتحان همبستگی مثبت و با عزت نفس همبستگی منفی دارد.

1 emotional Autonomy

2 - Family cohesion

3 - Lusia & Breslau

4 - Ryan & Lynch

5 - Want & Kleitman

6 - Tsai

7 - Thompson & Richardson

8 - Harris & Snyder

نتایج تحقیقات سیلورمان ولای^۱ (1995) نیز نشان داد مسامحه‌کاران (مسامحه‌کاری یکی از راهبردهای خود ناتوان سازی است) سطوح بالاتری از افسردگی پیش از امتحان را گزارش دادند.

در این پژوهش با عنایت به این که در مدارس، دانش‌آموزانی وجود دارند که دچار خودناتوان سازی تحصیلی می‌باشند و از آنجا که این ویژگی می‌تواند با محیط خانوادگی دانش آموز و سایر عوامل ارتباط داشته باشد بنابراین به دنبال آن هستیم که بررسی کنیم آیا بین انسجام خانوادگی، استقلال عاطفی و سازگاری با خودناتوان سازی تحصیلی در دانش‌آموزان رابطه‌ای وجود دارد؟ فرضیه های پژوهش عبارتند از:

- بین انسجام خانوادگی (و مولفه های آن) با خودناتوان سازی تحصیلی در دانش آموزان رابطه وجود دارد.

- بین استقلال عاطفی (و مولفه های آن) با خودناتوان سازی تحصیلی در دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

- بین سازگاری (و مولفه های آن) با خودناتوان سازی تحصیلی در دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

- بین انسجام خانوادگی، استقلال عاطفی و سازگاری با خود ناتوان سازی تحصیلی رابطه چند گانه وجود دارد.

جامعه آماری این تحقیق دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع سوم راهنمایی ناحیه دو شهر اهواز در سال تحصیلی 88-89 بودند، نمونه این تحقیق شامل 330 دانش‌آموز (173 دختر و 157 پسر) بین سنین 13-15 سال بودند. انتخاب حجم نمونه براساس پیشینه و تحقیقات گذشته انجام گرفته است. روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای بود. بدین ترتیب که ابتدا از چهار ناحیه شهر اهواز، ناحیه دو به صورت تصادفی انتخاب گردید و از کلیه مدارس راهنمایی ناحیه دو، دو مدرسه پسرانه و سه مدرسه دخترانه انتخاب شد و

بمطابق انسیام خانواده‌گی، استقلال عاطفی و سازگاری... .

سپس از میان تعداد کلاسهای سوم راهنمایی از مدارس انتخاب شده دو کلاس پسرانه و سه کلاس دخترانه در مجموع 330 نفر انتخاب گردیدند.

ابزارهای اندازه‌گیری در این پژوهش عبارتند از الف) مقیاس خود ناتوان‌سازی تحصیلی ب) مقیاس افسردگی، اضطراب و استرس (DASS)، ج) مقیاس همبستگی خانوادگی د) مقیاس استقلال عاطفی

الف) مقیاس خودناتوان‌سازی تحصیلی^۱: این مقیاس دارای 6 ماده است که میزان استفاده دانش‌آموز را از راهبردهای خودناتوان‌سازی تحصیلی نشان می‌دهد، هر یک از ماده‌ها، راهبردی را منعکس می‌سازد که دانش‌آموزان با استفاده از آن، عملکرد ضعیف بعدی خود را توجیه می‌کنند همه ماده‌ها راهبردهای یا رفتارهایی را که دانش‌آموزان گزارش داده‌اند را اندازه می‌گیرند و به سنجش شناخت‌ها نمی‌پردازند. آنه وجود دارد. نمره‌گذاری این مقیاس براساس طیف لیکرت در دامنه‌ای از 1 (خیلی کم) تا 4 (خیلی زیاد) می‌باشد. میدگلی^۲ و همکاران (2000) پایایی^۳ مقیاس را با روش آلفای کرونباخ و تنصیف به ترتیب 0/78، 0/76 بدست آورده‌اند. در پژوهش طهماسبی (1382)، ضرایب پایایی این مقیاس با روش‌های آلفای کرونباخ و تنصیف به ترتیب 0/88 و 0/70 بدست آمد. همچنین همبستگی بین مقیاس خود ناتوان‌سازی با پرسشنامه ملاک 0/56 بود که در سطح $P < 0/0001$ معنی‌دار بود. در تحقیق حاضر پایایی پرسشنامه خودناتوان‌سازی تحصیلی با دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف محاسبه گردید که به ترتیب برابر 0/71 و 0/72 می‌باشد.

ب) مقیاس افسردگی، اضطراب و استرس (DASS)^۴: برای مطالعه میزان سازگاری گروه نمونه در این مطالعه از مقیاس افسردگی، اضطراب و استرس فرم 20 سوالی استفاده شد. این مقیاس توسط لایبوند و لایبوند^۵ (1995) به

1 - Academic Self-handicapping scale

2 - Midgley

3 - reliability

4 - Depression, Anxiety & stress scale

5 - Lovibond & Lovibond

نقل از سامانی، 1381) تهیه شده است. این مقیاس در مقایسه با دیگر مقیاس‌ها امکان بیشتری برای تمیز سه سازه افسردگی، اضطراب و استرس فراهم می‌آورد. شیوه نمره‌گذاری این مقیاس بر اساس طیف لیکرتی می‌باشد که برای هر ماده نمره‌ای از 5 (برای کاملاً شبیه به من) تا 1 (برای کاملاً متفاوت از من) در نظر گرفته شده است. در مطالعه سامانی (1381) ضریب آلفا برای عوامل اضطراب، افسردگی و استرس در این مقیاس به ترتیب برابر 0/84، 0/87 و 0/74 بود. همچنین ضریب پایایی این عوامل به شیوه بازآزمایی برابر 0/79، 0/73 و 0/65 بوده است. ضریب همبستگی عوامل اضطراب، افسردگی و استرس با نمره کل به ترتیب برابر 0/83، 0/81 و 0/65 بود. همچنین ضریب همبستگی این عوامل با یکدیگر نیز در دامنه 0/34 تا 0/48 قرار داشت. نتایج حاصل از تحلیل عامل و پایایی مقیاس افسردگی، اضطراب و استرس (DASS) حاکی از کفایت این مقیاس برای استفاده در ایران بود (سامانی، 1381). در پژوهش حاضر پایایی پرسشنامه اضطراب و افسردگی و استرس (DASS) با دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف محاسبه گردید که به ترتیب 0/85 و 0/79 می‌باشد.

ج) مقیاس استقلال عاطفی¹: در خصوص ارزیابی میزان استقلال در نوجوانان از مقیاس استقلال عاطفی استفاده شد، این مقیاس توسط استنبرگ و سیلوربرگ² (1986 به نقل از سامانی، 1381) تهیه شده است این مقیاس شامل سه عامل می‌باشد که به ترتیب «فردیت»، «عدم وابستگی و خوداتکایی» و «غیرایده‌آل بودن والدین» است. فرم سه عاملی این مقیاس شامل 13 سوال مدرج چهار نمره‌ای می‌باشد. شیوه نمره‌گذاری براساس طیف لیکرت در دامنه‌ای از 1 (کاملاً موافقم) تا 4 (کاملاً مخالفم) می‌باشد که نمره‌گذاری سه ماده آن بصورت معکوس انجام می‌گیرد. در مطالعه سامانی (1381)، ضریب آلفا و ضریب پایایی به روش بازآزمایی (با فاصله دو هفته) برای مقیاس

¹ - Emotional Autonomy Scale

² - Steinberg & Silverberg

بمطابق انسیام خانواده‌گی، استقلال عاطفی و سازگاری... محاسبه گردید که ضریب آلفا برای سه عامل فردیت، عدم وابستگی و غیر ایده‌آل بودن والدین به ترتیب 0/77، 0/77 و 0/70 و ضریب پایایی برای سه عامل به ترتیب 0/72، 0/68 و 0/60 بود. همچنین ضریب همبستگی سه عامل با نمره کل مقیاس استقلال عاطفی به ترتیب برابر با 0/76، 0/64 و 0/61 بود و مقدار ضریب همبستگی این سه عامل نیز با یکدیگر در دامنه 0/21 الی 0/28 بود. در مطالعه سامانی (1381) به منظور تعیین اعتبار مقیاس مذکور از تحلیل عامل استفاده شده است. نتایج تحلیل عاملی، ضریب آلفا و ضریب پایایی محاسبه شده برای مقیاس استقلال عاطفی، همگی حکایت از کفایت این مقیاس برای استفاده در تحقیقات دارد. در پژوهش حاضر پایایی مقیاس استقلال عاطفی با دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف محاسبه گردید که به ترتیب 0/63 و 0/64 می‌باشد.

د) مقیاس همبستگی خانوادگی¹: این مقیاس دارای 28 سوال مدرج پنج‌نمره‌ای می‌باشد. که با اقتباس از مدل ترکیبی السون²، به نقل از سامانی (1381)، تنظیم گردیده است. شیوه نمره‌گذاری این مقیاس براساس طیف لیکرتی کاملاً موافقم، موافقم، نظری ندارم، مخالفم و کاملاً مخالفم می‌باشد. برای هر ماده نمره‌ای از 1 (برای کاملاً موافقم) تا 5 (برای کاملاً مخالفم) در نظر گرفته شده است. حداکثر نمره قابل اکتساب در این آزمون 140 و حداقل 28 بود. در پژوهش زارع و سامانی (1387) به منظور تعیین پایایی این مقیاس از روش آلفای کرونباخ استفاده گردید و مقدار آن 0/74 بدست آمد و ضریب پایایی به شیوه بازآزمایی و به فاصله یک هفته با نمونه 30 نفری مورد سنجش قرار گرفت و ضریب 0/80 حاصل گردید و جهت تعیین اعتبار هم از تحلیل ماده استفاده شد. در پژوهش حاضر پایایی پرسشنامه همبستگی

¹ - Family Cohesion scale

² - olson

پژوهشنامه تربیتی
خانوادگی با دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف محاسبه گردید که به ترتیب
0/88 و 0/85 بدست آمده است.

یافته‌ها:

یافته های توصیفی مربوط به متغیرهای مورد بررسی در این پژوهش
در جدول شماره 1 و 2 نشان داده شده است.

جدول شماره 1 میانگین، انحراف معیار، کمترین و بیشترین نمره های

دانش آموزان در متغیر انسجام خانوادگی و مولفه های آن

متغیر	میانگین	انحراف معیار	کمترین	بیشترین
همبستگی خانوادگی	101/18	17/39	38	136
- همبستگی با مادر	22/54	5/13	6	30
- همبستگی با پدر	19/68	5/35	6	30
- مدت زمان تعامل	13/61	3/43	4	20
- مکان تعامل	12/01	3/07	3	15
- نحوه تصمیم گیری	10/68	2/36	3	15
- ارتباط عاطفی	6/69	2/29	2	10
- روابط زناشویی	8/33	2/04	2	10
- رابطه والدین با فرزند	7/61	2/16	2	10

جدول 2 میانگین، انحراف معیار، کمترین و بیشترین نمره های دانش آموزان در متغیر

استقلال عاطفی و مؤلفه های آن، سازگاری و مؤلفه های آن و خودناتوان سازی

متغیر	میانگین	انحراف معیار	کمترین	بیشترین
استقلال عاطفی	31/01	6/64	14	49
- فردیت	11/75	2/84	5	20
- عدم وابستگی و خود انکایی	6/63	2/46	3	12
- غیرایده آل بودن والدین	12/62	3/49	5	20
سازگاری	54/82	15/19	24	100
- افسردگی	16/6	6/18	7	35
- اضطراب	25/50	8/29	9	45
- استرس	12/71	3/83	4	20
خودناتوان سازی تحصیلی	11/24	3/76	6	24

جدول 3 ضرایب همبستگی ساده متغیرهای انسجام خانوادگی
و مؤلفه‌های آن با خودناتوان سازی تحصیلی دانش‌آموزان

متغیر ملاک (خودناتوان‌سازی)		متغیرهای پیش‌بین
سطح معنی‌داری	ضریب همبستگی	
0/001	-0/414	انسجام خانوادگی
0/001	-0/306	انسجام با مادر
0/001	-0/222	- انسجام با پدر
0/001	-0/304	- مدت زمان تعامل
0/001	-0/235	- مکان تعامل
0/001	-0/271	- نحوه تصمیم‌گیری
0/001	-0/349	- ارتباط عاطفی
0/001	-0/355	- روابط زناشویی
0/001	-0/234	- رابطه والدین با فرزند

همان‌طور که در جدول 3 مشاهده می‌شود، بین انسجام خانوادگی با خودناتوان‌سازی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی منفی معنی‌داری وجود دارد ($r=-0/414$ و $p=0/001$) بنابراین فرضیه‌ی 1 تأیید می‌شود همچنین بین مؤلفه‌ی انسجام با مادر با خودناتوان‌سازی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی منفی معنی‌داری وجود دارد ($r=-0/306$ و $p=0/001$) بنابراین فرضیه‌ی 1-1 نیز تأیید می‌شود. بین مؤلفه‌ی انسجام با پدر با خودناتوان‌سازی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی منفی معنی‌داری وجود دارد ($r=-0/222$ و $p=0/001$) در نتیجه فرضیه‌ی 1-2 نیز تأیید می‌شود. بین مؤلفه‌ی مدت زمان تعامل با خودناتوان‌سازی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی منفی معنی‌داری وجود دارد ($r=-0/304$ و $p=0/001$) بنابراین فرضیه‌ی 1-3 نیز تأیید می‌گردد. همچنین بین مؤلفه‌ی مکان تعامل با خودناتوان‌سازی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی منفی معنی‌داری وجود دارد ($r=-0/235$ و $p=0/001$) بنابراین فرضیه‌ی 1-4 تأیید می‌شود. بین مؤلفه‌ی نحوه تصمیم‌گیری با خودناتوان‌سازی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی منفی معنی‌داری وجود دارد ($r=-0/271$ و $p=0/001$) در نتیجه فرضیه‌ی 1-5 نیز تأیید می‌شود. در ضمن بین مؤلفه‌ی ارتباط عاطفی

رابطه انسجام خانواده‌گی، استقلال عاطفی و سازگاری... با خودناتوان سازی تحصیلی دانش آموزان رابطه‌ی منفی معنی‌داری وجود دارد ($r=-0/349$ و $p=0/001$) در نتیجه فرضیه‌ی 1-6 نیز تأیید می‌شود. بین مؤلفه‌ی روابط زناشویی با خودناتوان سازی تحصیلی دانش‌آموزان نیز رابطه‌ی منفی معنی‌داری وجود دارد ($r=-0/355$ و $p=0/001$) بنابراین فرضیه‌ی 1-7 نیز تأیید می‌شود. بین مؤلفه‌ی رابطه والدین با فرزند با خودناتوان سازی تحصیلی دانش آموزان نیز رابطه‌ی منفی معنی‌داری وجود دارد ($r=-0/234$ و $p=0/001$) در نتیجه فرضیه‌ی 1-8 نیز تأیید می‌گردد.

جدول 4 ضرایب همبستگی ساده متغیرهای استقلال عاطفی و مؤلفه‌های آن و سازگاری و مؤلفه‌های آن با خودناتوان سازی تحصیلی دانش‌آموزان

متغیر ملاک (خودناتوان‌سازی)		متغیرهای پیش‌بین
ضریب همبستگی	سطح معنی‌داری	
0/347	0/001	استقلال عاطفی
0/360	0/001	- فردیت
0/229	0/001	- عدم وابستگی و خود اتکایی
0/207	0/001	- غیرایده‌آل بودن والدین
0/397	0/001	سازگاری
0/305	0/001	- افسردگی
0/380	0/001	- اضطراب
0/302	0/001	- استرس

همان‌طور که در جدول 4 مشاهده می‌شود، بین استقلال عاطفی با خودناتوان سازی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی مثبت معنی‌داری وجود دارد ($r=0/347$ و $p=0/001$) بنابراین فرضیه‌ی 2 تأیید می‌شود. بین مؤلفه‌ی فردیت با خودناتوان سازی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی مثبت معنی‌داری وجود دارد ($r=0/360$ و $p=0/001$) در نتیجه فرضیه‌ی 2-1 نیز تأیید می‌شود. بین مؤلفه‌ی عدم وابستگی و خوداتکایی با خودناتوان سازی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت معنی‌داری وجود دارد ($r=0/229$ و $p=0/001$) بنابراین فرضیه‌ی

2-2 نیز تأیید می‌گردد. همچنین همانطوریکه در جدول 4 مشاهده می‌شود بین مؤلفه‌ی غیرایده‌آل بودن والدین با خودناتوان سازی تحصیلی دانش آموزان رابطه‌ی مثبت معنی‌داری وجود دارد ($r=0/207$ و $p=0/001$) بنابراین فرضیه‌ی 2-3 نیز تأیید می‌شود.

جدول 4 همچنین نشان می‌دهد، بین متغیر سازگاری با خودناتوان سازی تحصیلی دانش آموزان رابطه‌ی مثبت معنی‌داری وجود دارد ($r=0/397$ و $p=0/001$) بنابراین فرضیه‌ی 3 تأیید می‌شود. بین مؤلفه‌ی افسردگی با خودناتوان سازی تحصیلی دانش آموزان رابطه‌ی مثبت معنی‌داری وجود دارد ($r=0/305$ و $p=0/001$) بنابراین فرضیه‌ی 1-3 نیز تأیید می‌گردد. بین مؤلفه‌ی اضطراب با خودناتوان سازی تحصیلی دانش آموزان رابطه‌ی مثبت معنی‌داری وجود دارد ($r=0/380$ و $p=0/001$) در نتیجه فرضیه‌ی 2-3 نیز تأیید می‌شود. همچنین بین مؤلفه‌ی استرس با خودناتوان سازی تحصیلی دانش آموزان رابطه‌ی مثبت معنی‌داری وجود دارد ($r=0/302$ و $p=0/001$) بنابراین فرضیه‌ی 3-3 نیز تأیید می‌گردد.

جدول 5. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه مربوط به انسجام خانوادگی، استقلال عاطفی و

سازگاری با خودناتوان سازی تحصیلی دانش‌آموزان با روش ورود مکرر (Enter)

مقدار ثابت (a)	ضرایب رگرسیون (β) و (B)			نسبت F احتمال P	ضریب تعیین RS	چندگانه همبستگی MR	شاخص آماری متغیرهای پیش‌بینی
	3	2	1				
45/41	-	-	B = - 0/090 $\beta = - 0/414$ t = - 8/26 p = 0/001	F = 68/32 P < 0/001	0/172	0/414	1. انسجام خانوادگی
14/23	-	B = 0/072 $\beta = 0/293$ t = 5/78 p = 0/001	B = - 0/069 $\beta = - 0/318$ t = - 6/28 p = 0/001	F = 68/32 P < 0/001	0/248	0/498	2 سازگاری
9/55	B = 0/091 $\beta = 0/162$ t = 2/85 p = 0/005	B = 0/071 $\beta = 0/288$ t = 5/75 p = 0/001	B = - 0/050 $\beta = - 0/231$ t = - 3/93 p = 0/001	F = 39/68 P < 0/001	0/266	0/516	3. استقلال عاطفی

همان طور که در جدول 5 مشاهده می‌شود، بر اساس نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون چندگانه و با روش ورود مکرر، ضریب همبستگی چندگانه برای ترکیب انسجام خانوادگی، استقلال عاطفی و سازگاری با خودناتوان سازی تحصیلی دانش‌آموزان برابر $MR = 0/516$ و ضریب تعیین برابر $RS = 0/266$ می‌باشد که در سطح $p < 0/001$ معنی‌دار است. بنابراین فرضیه 4 تحقیق تأیید می‌شود. با توجه به ضریب تعیین به دست آمده، مشخص شده است که حدود 27 درصد واریانس متغیر خودناتوان سازی تحصیلی دانش‌آموزان توسط متغیرهای پیش‌بین انسجام خانوادگی، استقلال عاطفی و سازگاری تبیین شده است.

جدول 6. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه مربوط به همبستگی خانوادگی، استقلال عاطفی و سازگاری با فودناتوان سازی تحصیلی دانش‌آموزان با روش ورود مکرر (Stepwise)

مقدار ثابت (a)	ضرایب رگرسیون (β) و (B)			نسبت F احتمال P	ضریب تعیین RS	همبستگی چندگانه MR	شاخص آماری
	3	2	1				متغیرهای پیش‌بینی
20/30	-	-	B = - 0/090 β = - 0/414 t = - 8/26 p = 0/001	F = 68/32 P < 0/001	0/172	0/414	1. انسجام خانوادگی
15/22	-	B = 0/097 β = 0/112 t = 2/90 p = 0/001	B = - 0/069 β = - 0/320 t = - 5/39 p = 0/001	F = 39/13 P < 0/001	0/192	0/438	2. استقلال عاطفی
9/55	B = 0/071 β = 0/288 t = 5/75 p = 0/001	B = 0/091 β = 0/162 t = 2/85 p = 0/005	B = - 0/050 β = - 0/231 t = - 3/93 p = 0/001	F = 39/68 P < 0/001	0/266	0/516	3. سازگاری

همان طوری که در جدول 6 نشان داده شده است، طبق نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون با روش مرحله‌ای، از میان متغیرهای انسجام خانوادگی، استقلال عاطفی و سازگاری به عنوان متغیرهای پیش‌بینی خودناتوان سازی تحصیلی دانش‌آموزان، هر سه متغیر به ترتیب انسجام خانوادگی، سازگاری و استقلال عاطفی پیش‌بینی کننده خود ناتوان سازی تحصیلی در دانش‌آموزان می‌باشند.

بحث و نتیجه گیری:

فرضیه اول: انسجام خانوادگی یعنی احساس نزدیکی عاطفی افراد خانواده با یکدیگر (لینگرن، به نقل از زارع و سامانی، 1387). جو خانوادگی گرم و پذیرنده نیز همچون سپری در مقابل آسیب‌های روانی از قبیل اضطراب و افسردگی فرد را محافظت می‌کند (مک براید - چانگ و چانگ، 1998 به نقل از حسین چاری و همکاران، 1386). منظور از خانه و خانواده، آن فضای احساسی و عاطفی است که محیطی امن و آرام و متعهد برای رشد و شکوفایی فرزندان را فراهم می‌نماید (حمیدیان، 1383). در تبیین این یافته می‌توان گفت اگر فرزند از ارتباط عاطفی لازم با پدر و مادر خود برخوردار باشد، والدین و بزرگترها نیز زمان لازم را برای ارضای نیازهای فردی و احساسی وی را فراهم کنند، در جریان تصمیم‌گیری خانواده او را درگیر سازند و به وی اجازه‌ی ابتکار عمل دهند طبیعی است که فرزند احساس هویت موفق‌تری خواهد داشت و حس خود ارزشمندی فرد در موقعیت‌های دشوار باعث می‌شود که احساس ناتوانی را از خود دور کرده و به موفقیت بیشتر فکر کند. اما در خانواده‌های گسسته و محیط‌های خانوادگی سرد و طردکننده فرزندان احساس ارزشمندی و کارآمدی پایینی برخوردار است چرا که وی از روابط خود در خانواده که محیط اصلی برای پرورش توانایی‌ها و خلاقیت‌های وی بوده آسیب دیده است و با هیچ‌کسی از اعضای خانواده احساس پیوند و نزدیکی نخواهد داشت و چون این دانش‌آموزان از ادراک شایستگی پایینی برخوردارند از این رو به خود ناتوان سازی روی می‌آورند تا شایستگی خود را نزد دیگران حفظ کنند همچنین آنها چون علل شکست و ناموفق بودن خود را به عوامل بیرونی نسبت می‌دهند به مدرسه و معلمان بدبین بوده و بر این باورند که به دلیل فرصت‌های شغلی محدود، تعلیم و ترتیب ارزشی برای آنها ندارد بنابراین ممکن است به خودناتوان سازی و برخی رفتارهای مشکل‌زای دیگر همانند تلاش اندک، تعهد پایین و عملکرد ضعیف در مدرسه دچار شوند و در نتیجه هم در محیط خانواده و هم در محیط مدرسه احساس نارضایتی و

عدم کفایت داشته باشند. این یافته‌ها هماهنگ با پژوهش‌های ریان و لینچ (1989) و گروتوانت و کوپر (1986)، کامسیل واپستین (1993)، متسون (1994)، دایوس، به نقل از روشن بین، (1385)، کریستین سون و همکاران (2003)، محمودی جسور (1385)، زارع و سامانی (1387) می‌باشد.

فرضیه دوم: استقلال عاطفی یعنی توانایی احساس کردن به تنهایی و فاصله عاطفی که نوجوان از والدینش می‌گیرد (بکرت 2005). فرزندان در سنین نوجوانی، فاصله عاطفی با والدین ایجاد می‌کنند و حد و مرزهایی را با آنها از نظر احساسی و عاطفی برقرار می‌نمایند. به عبارتی نوجوان احساس می‌کند که نیازی به حمایت عاطفی والدینش ندارد و می‌تواند به تنهایی تصمیم بگیرد و مشکلاتش را حل و فصل نماید. نوجوان در صورتی که بتواند فرایند استقلال عاطفی از والدین را به صورت موفقیت‌آمیز طی کند، قادر خواهد بود که بر توانایی‌های خودش تکیه کند و مسئولیت‌پذیرتر شود. نوجوانانی که خودناتوانی بالاتری را گزارش می‌کنند بیشتر از راهبردهای هیجان‌مدار مانند انکار، عدم درگیری شناختی، عدم درگیری رفتاری، تمرکز منفی و نشخوار ذهنی استفاده می‌کنند. این افراد برعکس دیگران راهبردهای مقابله مثبت مانند بازتعبیری مثبت و بهبود را به کار نمی‌گیرند. استقلال عاطفی نوجوان ممکن است که ابتدا برای نوجوان یا حتی خانواده مشکلاتی را ایجاد کند ولی در دراز مدت با سازگاری همراه است. چرا که فاصله‌گیری عاطفی والدین برای نوجوانان یک نیاز ضروری است آنها می‌توانند بدین طریق به توانایی‌های خود اعتماد کنند. در خانواده‌هایی که نوجوان از استقلال عاطفی برخوردار است ضمن اینکه نوجوان علایق فردی خاص خود را دارد و زمانهایی رابه خود اختصاص می‌دهد ولی علایق مشترک زیادی نیز با سایر اعضای خانواده دارد و اوقاتی را نیز در کنار آنها می‌گذراند. در چنین فضایی وی دیگر نمی‌تواند علل ناکامی‌های خود را به والدین و دیگر اطرافیان مربوط سازد و خود را به عنوان قربانی شرایط بداند، بلکه مسئولیت عملکرد خود را می‌پذیرد و خود را فردی شایسته می‌داند. این افراد توانمند بودن را نشانه ارزشمند

رابطه انسجام خانوادگی، استقلال عاطفی و سازگاری... بودن می‌دانند و همواره خود پنداره‌ی مثبتی از خود خواهند داشت. این یافته‌ها هماهنگ با پژوهش‌های رایس و همکاران (1989)، لمبورن و استنبرگ (1993)، بیرز و گوسنز (1999)، چویی (2002)، زیممر-گمبک و کولینز (2003)، چن و همکاران (1998)، به نقل از سامانی، (1385)، بذل (1383) می‌باشد.

فرضیه سوم: سازگاری یک مفهوم عام است و به راهبردهایی که فرد برای اداره کردن موقعیت‌های استرس‌زا اعم از تهدیدهای واقعی یا غیر واقعی به کار می‌برد، گفته می‌شود (سادوک و سادوک، به نقل از سواری، 1387). در پژوهش حاضر منظور از سازگاری رها بودن فرد از سه اختلال افسردگی، اضطراب و استرس می‌باشد. سازگاری روانی فرد حاکی از رابطه متعادل فرد با خود، اطرافیان و محیط پیرامون خویش است. شاخص‌های سازگاری مانند افسردگی، اضطراب، استرس به عنوان سطحی از تعامل فرد با خود و دنیای اطراف تعریف می‌شوند. وجود شرایط سازگار یا ناسازگار در سنین نوجوانی بسیار با اهمیت است. دانش‌آموزان نوجوانی که دچار افسردگی هستند، در هنگام درس خواندن احساس کمبود انرژی، سستی و بی حالی دارند، علاقه خود را نسبت به درس و مدرسه از دست می‌دهند، در تمرکز و توجه به دروس دچار مشکل می‌شوند، بی‌اشتها و بدخواب می‌شوند و فعالیت‌های شناختی، تفکر و تکلم آن‌ها دچار محدودیت می‌شود. در نتیجه در طول سال تحصیلی و در کلاس درس و خانه بی‌انگیزه و کم توجه می‌شوند و تکالیف خود را به خوبی انجام نمی‌دهند. با افزایش و تکرار چنین رفتارهایی در طول سال دانش‌آموز از درس عقب می‌ماند. آشکار است که اگر دانش‌آموز آگاهانه تلاش لازم را نکند و مطالعه و یادگیری خود را به شب قبل از امتحان موکول کند عملکرد ضعیفی از خود نشان خواهد داد و پس از امتحان، کمبودها و عملکرد ضعیف خود را به عوامل دیگر نسبت می‌دهد. نوجوانان مضطرب، در اکثر مواقع در حالت تحریک هیجانی، نگرانی و دلواپسی شدید هستند. در چنین شرایطی توانایی یادگیری مؤثر و انجام تکالیف درسی را نخواهد داشت. برعکس نوجوان سازگار اطمینان دارد که می‌تواند رفتار خود را کنترل کنند و

این احساس توانایی در کنترل رفتار، خود انگیزه فرد را در انجام عملکرد موفقیت‌آمیز تشکیل می‌دهد. این یافته‌ها با پژوهش‌های رایس و همکاران (1989)، تامپسون و ریچاردسون (1991)، به نقل از شفیع‌ی نژاد، (1382)، استین هور، به نقل از طهماسبی، (1382)، سیلورمان ولای (1995)، زاگرن و همکاران (1998)، مک کرا و هیرت (2001)، زاگرن و ته سای (2005) همسو می‌باشد.

فرضیه چهارم: در تبیین این یافته و با توجه به نقش مهمتر انسجام خانوادگی در پیش‌بینی خودناتوان سازی دانش‌آموز، می‌توان گفت عملکرد نوجوان در محیط مدرسه حاصل مجموعه‌ای از متغیرها و شاخص‌های فردی و اجتماعی است که در آن نقش دارند. احساس همبستگی نوجوان با خانواده و ارتباط عاطفی با اعضای خانواده در این مورد که نوجوان احساس پشتیبانی و دلگرمی کند بسیار بااهمیت است. محیط و شرایط خانوادگی و ارتباط نوجوان با سایر اعضای خانواده می‌تواند یک عامل تشویق‌کننده یا در برخی مواقع مانعی برای انجام تکالیف وی باشد. خانه‌ای که پدر و مادر ارتباط و حمایت لازم را از نوجوان به عمل می‌آورند و در تصمیم‌گیری‌ها وی را دخالت می‌دهند و تعاملات آن‌ها در مکان و زمان مناسب صورت می‌گیرد، فرزندان دارای اعتماد به نفس پرورش می‌دهند که می‌توانند بر توانایی‌های فردی خود تکیه کنند. افسردگی، اضطراب و استرس نیز از جمله اختلالاتی هستند که در دوره نوجوانی رشد چشمگیری پیدا می‌کنند و می‌تواند بر وضعیت کلی دانش‌آموز در یادگیری مطالب درکلاس درس و انجام تمرین و تکلیف‌های لازم نیز تأثیر گذارد. رشد و تکامل موفقیت‌آمیز استقلال و سازگاری نوجوانان از خانواده و احساس اعتماد به نفس و خوداتکایی نیز ادراک فرد از سطح توانایی خود را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

کتابنامه:

- ابافت، حمیده، (1388). رابطه راهبردهای فراشناختی، خود اثر بخشی و شیوه‌های فرزند پروری و والدین با خودناتوان سازی تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستان‌های اهواز، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز.

- احدی، حسن و جمهری، فرهاد، (1386). روانشناسی رشد 2: نوجوانی، جوانی، میانسالی، پیری، تهران: چاپ و نشر بنیاد.

- بذل، معصومه، (1383). بررسی ارتباط مهارت حل مساله و میزان سازگاری در دانش‌آموزان دختر و پسر پایه دوم مقطع دبیرستانی در شمال و جنوب تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد رشته راهنمایی و مشاوره، دانشکده علوم تربیتی روان شناسی دانشگاه الزهرا (س) تهران.

- بیابانگرد، اسماعیل، (1384). روانشناسی نوجوانان، چاپ دهم، تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.

- حسین چاری، مسعود، دلاورپور، محمد آقا و دهقانی، یوسف، (1386). نقش شیوه‌های فرزندپروری والدین در کمرویی دانش‌آموزان دبیرستانی، دو فصلنامه انجمن روانشناسی ایران، دوره دوم، شماره 2، پاییز 86.

- حمیدیان، حسن، (1383). اهمیت خانواده در اسلام و قوانین، موضوع نخستین کنگره آسیب شناسی خانواده در ایران، اردیبهشت 83.

- روشن بین، مراد، (1385). مقایسه سازگاری اجتماعی، رضایت زناشویی و سلامت عمومی در زنان مطلقه و زنان غیر مطلقه تحت پوشش اداره بهزیستی شهرستان اهواز، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز.

- زارع، مریم و سامانی، سیامک، (1387). بررسی نقش انعطاف‌پذیری و انسجام خانواده در هدفگرایی فرزندان، فصلنامه خانواده پژوهشی، سال چهارم، شماره 13، صص 17-36

- سامانی، سیامک، (1381)، مدل علی همبستگی خانوادگی، استقلال عاطفی و سازگاری، پایان نامه دکتری، دانشگاه شیراز.

- سامانی، سیامک، (1385)، بررسی و مقایسه همبستگی خانوادگی، استقلال عاطفی در دختران فراری از خانه و دختران عادی، مجله اندیشه و رفتار.

- سواری، آمنه، (1387). مقایسه‌ی سازگاری اجتماعی، سلامت روان، عملکرد تحصیلی دانش آموزان نابینا و ناشنوا مقطع راهنمایی شهر اهواز، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، واحد اهواز.

- شفیعی نژاد، رویا، (1382). رابطه پیشانی‌دهای مهم خودناتوان‌سازی تحصیلی با این متغیر و ارتباط خود ناتوان‌سازی تحصیلی با عملکرد تحصیلی، اضطراب اجتماعی و آموزشگاهی دانش آموزان پسر پایه اول راهنمایی شهرستان اهواز در سال تحصیلی 82-1381، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد واحد اهواز.

- شکرکن، حسین؛ هاشمی شیخ شبانی، سید اسماعیل و نجاریان، بهمن، (1384). بررسی برخی پیشانی‌دهای مهم مربوط به خودناتوان‌سازی تحصیلی و رابطه آن با پیامدهای برگزیده دانش آموزان پسر سال اول دبیرستان‌های اهواز، مجله علوم تربیتی در روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره سوم، سال دوازدهم، شماره 3، صص 77-100.

- طهماسبی گندمکاری، فاطمه، (1382). رابطه پیشانی‌دهای مهم خودناتوان‌سازی تحصیلی با عملکرد تحصیلی، اضطراب اجتماعی و آموزشگاهی دانش‌آموزان دختر پایه اول راهنمایی شهرستان اهواز در سال تحصیلی 82-1381، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز.

- محمودی جسور، ژاله، (1385). بررسی تاثیر شیوه‌های فرزند پروری بر استقلال و سازگاری دانش آموزان سوم دبیرستان شهر تبریز، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز.

- Beckert, T. E. (2005). Fostering Autonomy in Adolescents: A model of cognitive autonomy and self-evaluation, Paper Presented at the American Association of behavioral and social sciences, February 16, 2005, Lasvegas, Nevada.

- Beyers, W. & Goossens, L. (1999). Emotional Autonomy, Psychosocial adjustment and Parenting: interactions, moderation and mediating effects, *Journal of Adolescence*, 22, 753-769.
- Blos, P. (1979). *The adolescent Passage: Developmental issues*. New York: International universities Press, Inc.
- Chou, K. L. (2000). Emotional autonomy and depression among Chinese adolescents, *Journal of Genetic Psychology*, 2, 161-168
- Christenson, S. , Jane, C. & other practitioners (2003). *Parent education, website Development center for information technology impacts children*.
- Cumsille, P. E. & Epstein, N. (1993). Family cohesion family Adaptability, social support and Adolescent Depressive in out Patient clinic Families, *Journal of family psychology*, 8(2), 202-214.
- Freud, A. (1958). Adolescence. *Psychoanalytic study of the child*, 13, 255-278.
- Grotwant, H. D. & Cooper, J. E. (1986). Individuation in family relationships: A Perspective on individual differences in the development of identity and role-taking skill in adolescence, *Human Development*, 29, 82-100.
- Harris, R. N. , Snyder, C. R. , Higgins, R. L. & Schrag, J. L. (1986). Enhancing the Prediction of self-handicapping, *Journal of Personality and social Psychology*, 51(6), 1191-1199.
- Lamborn, S. D. & Steinberg, L. (1993). Emotional Autonomy Redux: Revisiting Ryan and Lynch, *Child Development*, 64, 483-499.
- Lucia, V. C. & Breslau, N. (2006). Family cohesion and children's behavior Problem: A longitudinal investigation. *Psychiatry Research*, 141-14
- Lynch, M. E. (1999). *self-handicapping & overachievement :Two strategies to cope with self-doubt*. Dissertation Abstracts International, 59(10B). (UMI No 95008-245).

- Matteson, K. J. (1994). Resiliency and Vulnerability: the role of Parent- Child Relationships in Association with Marital discord and girls' adjustment, Advisor: Lincoln, alan. California School of Professional Psychology sandiego , Degree PH. D.
- Mccrea, S, M. & Hirt , E,R. (2001), The role of ability adjustments in self- handicapping, Personality & Social Psychology Bulletin, 27, 1378-1389.
- Midgley, c. , & Maehr, M. L. , Hruda, L. Z. Anderman, E. , Anderman, L. , Freeman ,K. E. , Gheen, M. , Kaplan, A. , Kumar, R. , Middleton, m. J. , nelson, J. , Roeser, R. , & Urdan, T. , (2000). Manual for the patterns of adaptive Learning Scales (PALS)ann Arbor,MI:University of Michigan.
- Rice, K. G. , cole. D. A. & Lapsley, D. K. (1989). Separation-individuation, Family cohesion and Adjustment to college: Measurement Validation and test of a theoretical Model, Journal of Counseling Psychology, 37(2)195-202.
- Ryan, R. M. ; & Lynch. J. H. (1989). Emotional autonomy versus detachment: revisiting the vicissitudes of adolescence and young adulthood, child Development, 60, 340-356.
- Silverman, S. , Lay,C. (1995). Trait procrastination, anxiety, and dilatory behavior, Papersented at depart ment of Psychology, York University, North york, Ontario M3 J1P3, Canada, 14 october 1995.
- Want, J. & Kleitnan, S. (2005). Imposter Phenomenon and self-handicapping: Links with Parenting styles and self-Confidence, school of Psychology, A 18, The University of Sydney, New 2006, Australia.
- Zimmer-Gembeck, M. J. & Collins. W. A. (2003). Autonomy development during adolescence, Black well hand book of adole scence, 175-205.
- Zuckerman, M. , Kieffer, S. C. & knee, C. R. (1998). Conesquences of self- handicapping: Effects on coping, academic Performance and adjustment, Journal of Personality and social Psychology, 74(6), 1619-1628.

رابطه انسجام خانوادگی، استقلال عاطفی و سازگاری...

Zuckerman, M. & Tsai, F. (2005). Costs of self handicapping, *Journal of Personality*, 73(2), 411-442