

تغییرناپذیری جنسی روابط بین روان‌رنجور خوبی، برون‌گرایی، سبک‌های مقابله، تنشگرهای تحصیلی و واکنش به آن با بهزیستی ذهنی*

محمد آزاد عبدالله‌پور^۱، امید شکری^۲، صادق تقی‌لو^۳، سعید طولابی^۴ و خدیجه فولادوند^۵

دریافت مقاله: ۱۳۹۰/۳/۱۱؛ دریافت نسخه نهایی: ۹۱/۷/۲۴؛ پذیرش مقاله: ۹۱/۸/۱۸

چکیده

هدف: پژوهش حاضر آزمون تعمیم‌پذیری روابط بین روان‌رنجور خوبی و برون‌گرایی، سبک‌های مقابله، تنیدگی تحصیلی و واکنش‌ها به تنشگرهای تحصیلی با بهزیستی ذهنی، در دو جنس بود **روش:** روش مطالعه همبستگی بود. از بین ۵۰۰۰ دانشجو، ۴۰۰ نفر (۱۶۰ پسر و ۲۴۰ دختر) از مناطق ۵ و ۱۲ شهر تهران در سال تحصیلی ۸۸-۸۷ با استفاده از روش نمونه‌گیری چندمرحله‌ای انتخاب و فهرست پنج عامل بزرگ (جان، دوناو و کنترل، ۱۹۹۱)، نسخه کوتاه فهرست مقابله با موقعیت‌های تنیدگی‌زا (کوهن، جانگ و استین، ۲۰۰۶)، فهرست تنیدگی دوران دانشجویی (گادزلا و بالگلو، ۲۰۰۱) و مقیاس بهزیستی ذهنی (کییز، شموکین و ریف، ۲۰۰۲) در مورد آن‌ها اجرا شد. برای آزمون عمومیت بین جنسی روابط بین متغیرهای چندگانه، از چند الگوی تحلیل رگرسیون چندگانه سلسله‌مراتبی استفاده شد. **یافته‌ها:** نتایج الگوهای تحلیل رگرسیون در دو جنس نشان داد که الگوی روابط بین سازه‌های چندگانه با مقیاس‌های بهزیستی ذهنی، در دو جنس، هم‌ارز هستند. نتیجه‌گیری: نتایج از طریق تاکید بر هم‌ارزی ویژگی‌های کارکردی سازه‌های روان‌شناختی چندگانه در پیش‌بینی بهزیستی ذهنی دانشجویان دختر و پسر نشان می‌دهد که تشابه در محتوای برنامه‌های مداخله‌ای به‌منظور تقویت وجه ذهنی کیفیت زندگی دانشجویان، از اهمیت قابل‌ملاحظه‌ای برخوردار است.

کلیدواژه‌ها: برون‌گرایی، بهزیستی ذهنی، تغییرناپذیری جنسی، تنشگرهای تحصیلی، سبک‌های مقابله

* برگرفته از طرح پژوهشی با حمایت مالی دانشگاه آزاد اسلامی واحد مهاباد

۱. نویسنده مسئول، دانشجوی دکتری روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات

Email: m.a.abdollahpour@gmail.com

۲. استادیار دانشگاه شهید بهشتی

۳. استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد آستارا

۴. دانشجوی دکتری روان‌شناسی دانشگاه تربیت معلم تهران

۵. دانشجوی دکتری روان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبایی

مقدمه

با توجه به نقش تعیین‌کننده بهزیستی ذهنی در تعیین کنش‌وری روان‌شناختی بهینه در افراد، شواهد تجربی مختلف، مطالعه نظامدار عوامل تبیین‌کننده الگوی تجارب هیجانی مثبت و منفی را به‌مثابه یکی از مهم‌ترین اولویت‌های پژوهشی خود تعریف کرده‌است (هاریس و لیستی، ۲۰۰۵؛ گلاگرو-لاپرودریک، ۲۰۰۸؛ استیل، اشمیت و شالتز، ۲۰۰۸). هاریس و لیستی (۲۰۰۵) نشان داده‌اند که در نظریه‌های روان‌شناختی بهزیستی ذهنی، به‌منظور تاکید بر نقش عوامل متمایز پیش‌بینی‌کننده بهزیستی ذهنی، بر الگوی اثرات پایین-بالا^۱ (بیرونی/موقعیتی) و الگوی اثرات بالا-پایین^۲ (صفات درونی و فرایندها) تاکید شده است. در نظریه‌های پایین-بالا، بهزیستی ذهنی محصول مجموعه لحظه‌های خوشایند و ناخوشایند است. به‌بیان‌دیگر، اگر فرد در مقایسه با لحظه‌های ناخوشایند، لحظه‌های خوشایند بیشتری را تجربه کند، شاد به‌نظر می‌رسد (هاریس و لیستی، ۲۰۰۵).

در پژوهش حاضر، همسو با پژوهش‌های فراهانی، شکری، گراوند و دانش‌پور (۱۳۸۷) و شکری، کدیور، زین‌آبادی، غنایی، نقش و طرخان (۱۳۸۸)، به‌منظور مطالعه نظام‌مند کیفیت زندگی تحصیلی دانشجویان، با تاکید بر الگوی نشانگرهای ذهنی^۳ در بررسی رابطه بین صفات شخصیت، سبک‌های مقابله، تنشگرهای تحصیلی و واکنش‌ها به تنشگرهای تحصیلی با بهزیستی ذهنی دانشجویان، بر الگوی اثرات تعدیل‌کننده^۴ عامل جنس تاکید شد. بدون شک، یکی از مهم‌ترین عوامل پیش‌بینی‌کننده موفقیت تلاش پژوهشگران در راستای تقویت وجه ذهنی کیفیت زندگی تحصیلی فراگیران، مستلزم کسب اطلاع دقیق از تشابه یا عدم تشابه الگوی نقش‌آفرینی منابع اطلاعاتی چندگانه در دو جنس است. بنابراین، فقر اطلاعاتی موجود درباره تشابه یا عدم تشابه ویژگی‌های کارکردی قلمروهای مفهومی چندگانه در دو جنس و تلاش برای کسب اطمینان از کاربرپذیری استلزامات عملی مستخرج از یافته‌های پژوهش با هدف تحریض تجارب هیجانی مثبت و رضایت از زندگی در دانشجویان دختر و پسر در تبیین ضرورت و اهمیت انجام مطالعه کنونی از اهمیت قابل‌ملاحظه‌ای برخوردار است.

الگوی پنج عامل، از طریق مطالعاتی که با استفاده از تحلیل‌عاملی و با محوریت صفات شخصیت انجام شده‌اند، پدیدار شد (زانگ، ۲۰۰۶). براین‌اساس، نتایج مطالعه کاستا و مک-کری (۱۹۹۷) با استفاده از تحلیل‌عاملی، نشان داد که صفات شخصیت، بر اساس پنج بُعد اصلی

1. bottom-up
2. top-down
3. subjective indicators
4. moderating effects model

تغییرناپذیری جنسی روابط بین روان‌رنجورخوبی و برون‌گرایی.....

از یکدیگر متمایز می‌شوند. روان‌رنجورخوبی بیانگر گرایش فرد برای تجربه اضطراب، تنش، ترحم‌جویی، خصومت، تکانش‌وری، افسردگی و عزت‌نفس پایین است و برون‌گرایی به تمایل فرد برای مثبت‌بودن، جرات‌طلبی، پراثری‌بودن و صمیمی‌بودن اشاره می‌کند.

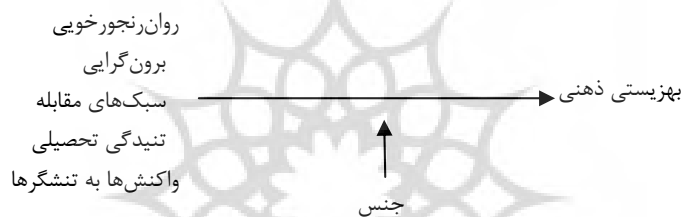
در مطالعات موربرگ و برو (۲۰۰۷) و شکری و همکاران (۱۳۸۸) رابطه بین عامل روان‌رنجورخوبی و تنیدگی تحصیلی ادراک‌شده در دو جنس، مثبت و همچنین در مطالعه شکری و همکاران (۱۳۸۶)، رابطه بین عامل برون‌گرایی و تنیدگی تحصیلی ادراک‌شده در دو جنس، منفی بود. شواهدی از این دست، بر تشابه الگوی روابط بین عامل‌های روان‌رنجورخوبی و برون‌گرایی با بهزیستی ذهنی، در دو جنس و الگوی نسبی اثرات تعدیل‌کننده عامل جنس، تاکید می‌کند. اندلر و پارکر (۱۹۹۰) افراد را برحسب سه نوع اساسی سبک مقابله‌ای متمایز کردند. مقابله مسئله‌مدار شیوه‌هایی را توصیف می‌کند که بر اساس آن فرد برای کاهش یا از حذف عامل تنیدگی‌زا تلاش می‌کند. رفتارهای مسئله‌مدار شامل جستجوی اطلاعات بیشتر درباره مسئله، تغییر ساختار مسئله از نظر شناختی و اولویت‌دادن به گام‌هایی برای مخاطب قرار دادن مسئله می‌شود. برعکس، مقابله هیجان‌مدار شیوه‌هایی را توصیف می‌کند که بر اساس آن، فرد با تمرکز بر خود تلاش می‌کند تا احساس‌های ناخوشایند خویشتن را کاهش دهد. واکنش‌های مقابله‌ای هیجان‌مدار شامل گریه کردن، عصبانی و ناراحت‌شدن، پرداختن به رفتارهای عیب‌جویانه، اشتغال ذهنی و خیال‌پردازی است. بالاخره راهبردهای مقابله‌ای اجتنابی مستلزم فعالیت‌ها و تغییراتی شناختی است که هدف آن‌ها اجتناب از موقعیت تنیدگی‌زا است.

برای غالب دانشجویان، تعاقب اهداف وابسته به تحصیلات دانشگاهی به‌مثابه دوره‌ای از تغییر است که از طریق مجموعه‌ای از مطالبه‌های وابسته به آن زمینه تحصیلی مشخص می‌شود. انجمن تنیدگی آمریکا (۲۰۰۷) تاکید می‌کند که به پاسخ غیروپزده بدن نسبت به هر مطالبه مبتنی بر تغییر، تنیدگی اطلاق می‌شود. کلینگ، بایرس - وینستون و باکن (۲۰۰۸) در تعریف تنیدگی تحصیلی بر ارزیابی فرد مبنی بر تجربه ناهماهنگی بین مطالبه‌های موقعیتی و منابع درون‌فردی خود اشاره کردند. گادزلا و بالگلو (۲۰۰۱) نیز در توصیف عوامل تنیدگی‌زای تحصیلی، بر نقش بااهمیت عوامل پنجگانه ناکامی‌ها، تعارض‌ها، فشارها، تغییرات و تنیدگی خود تحمیل شده تاکید کردند. برخی از پژوهشگران در توصیف عوامل تنیدگی‌زا، بر نقش متغیر انتظارهای تحصیلی (انگ و هوان، ۲۰۰۶a؛ انگ و هوان، ۲۰۰۶b؛ انگ، کلاسن، چانگ، هوان، وانگ، یئو و کروچاک، ۲۰۰۹؛ انگ، هوان و برامان، ۲۰۰۷؛ هوان، سی، انگ، و هار، ۲۰۰۸؛ شکری، به‌پژوه، دانشورپور، مولایی، نقش، طرخان و کهتری، ۱۳۸۷) اشاره کردند.

گادزلا و بالگلو (۲۰۰۱) در توصیف واکنش‌ها به عوامل تنیدگی‌زای تحصیلی بر الگوهای متمایز پاسخ‌های جسمانی، رفتاری، هیجانی و شناختی تاکید کردند. واکنش‌های جسمانی به

عوامل تنیدگی‌زای تحصیلی مانند تعریق، لکنت زبان، لرزش (عصبی بودن و جویدن ناخن)، حرکات سریع (حرکت سریع از جایی به جای دیگر) و خستگی شدید است. واکنش‌های هیجانی به عوامل تنیدگی‌زای تحصیلی مانند ترس، اضطراب، نگرانی، خشم، احساس گناه و افسردگی، واکنش‌های رفتاری به عوامل تنیدگی‌زای تحصیلی مانند فریاد کشیدن، بدرفتاری با دیگران، بدرفتاری با خود، تلاش برای خودکشی و واکنش‌های شناختی به عوامل تنیدگی‌زای تحصیلی مانند توانایی یادگیرندگان برای تحلیل و تفکر درباره موقعیت‌های تنیدگی‌زا و استفاده از راهبردهای مؤثر است (مک‌جورج، اسماتر و گلیهان، ۲۰۰۵). بنابراین بر اساس شکل ۱، پژوهش حاضر درصدد تعیین وجود یا عدم‌وجود هم‌ارزی الگوی رابطه بین روان‌رنجورخویی و برون‌گرایی، سبک‌های مقابله، تنشگرهای تحصیلی و واکنش‌ها به تنشگرهای تحصیلی با مقیاس‌های بهزیستی ذهنی در بین دانشجویان دختر و پسر بود. به بیان دیگر، مطالعه حاضر از طریق سؤال‌های زیر هدایت می‌شود.

۱. آیا رابطه بین روان‌رنجورخویی و برون‌گرایی در دو جنس هم‌ارز است؟
۲. آیا رابطه بین سبک‌های مقابله مسئله‌مدار، هیجان‌مدار و اجتنابی در دو جنس هم‌ارز است؟
۳. آیا رابطه بین تنشگرهای تحصیلی و واکنش‌ها به آن‌ها در دو جنس هم‌ارز است؟



شکل ۱. الگوی مفروض

روش

پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی و جامعه آماری کلیه دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحدهای شمال و مرکز شهر تهران در سال ۸۸-۱۳۸۷ بود. از بین ۵۰۰۰ دانشجوی دختر و پسر، از بین مناطق ۵ و ۱۲، ۴۰۰ نفر (۱۶۰ پسر و ۲۴۰ دختر) از دانشکده‌های علوم انسانی، علوم پایه و فنی‌مهندسی با روش نمونه‌گیری چندمرحله‌ای انتخاب شد. در این روش، افراد جامعه به‌طور تصادفی و سلسله‌مراتبی (از واحدهای بزرگتر به کوچک‌تر) از انواع واحدهای جامعه انتخاب می‌شوند (سرمد، بازرگان و حجازی، ۱۳۸۶). با توجه به حجم قابل ملاحظه سؤال‌ها، قبل از ارائه پرسشنامه‌ها با هدف افزایش دقت مطالعه، به تمامی دانشجویان

گفته شد که مشارکت آن‌ها در این مطالعه کاملاً داوطلبانه است. ۵٪ مشارکت‌کنندگان به دلیل عدم پاسخ به بیش از ۱۰ درصد مجموع سوال‌ها از مطالعه حذف شدند.

ابزار پژوهش*

۱. **فهرست پنج عامل بزرگ شخصیت^۱**. جان، دوناو و کنتل (۱۹۹۱) به دلیل احساس نیاز به اندازه‌گیری مؤلفه‌های اصلی پنج عامل شخصیت، از طریق عبارتهای کوتاه، فهرست پنج عامل را طراحی کردند. براین اساس، فهرست پنج عامل، زمینه مناسب برای اندازه‌گیری مؤثر و منعطف ابعاد پنج‌گانه شخصیت را در شرایطی که اندازه‌گیری متمایز وجوه فردی منظور نظر نیست، فراهم می‌کند (جان و استیواستوا، ۱۹۹۹). فهرست پنج عامل (جان و همکاران، ۱۹۹۱؛ جان و استیواستوا، ۱۹۹۹؛ رامستد و جان، ۲۰۰۷) شامل ۴۴ سؤال با عبارت کوتاه است که روی مقیاس پنج‌درجه‌ای از کاملاً مخالف=۱ تا کاملاً موافق=۵ درجه‌بندی می‌شود. در این فهرست عامل روان‌رنجورخویی با سؤال‌های ۴، ۹R، ۱۴، ۱۹، ۲۴R، ۲۹، ۳۴R و ۳۹، عامل برون‌گرایی با سؤال‌های ۱، ۶R، ۱۱، ۱۶، ۲۱R، ۲۶، ۳۱R و ۳۶، عامل پذیرش با سؤال‌های ۵، ۱۰، ۱۵، ۲۰، ۲۵، ۳۰، ۳۵R، ۴۰، ۴۱R و ۴۴، عامل سازگاری با سؤال‌های ۲R، ۷، ۱۲R، ۱۷، ۲۲، ۲۷R، ۳۲، ۳۷R و ۴۲ و عامل وظیفه‌شناسی با سؤال‌های ۳، ۸R، ۱۳، ۱۸R، ۲۳R، ۲۸، ۳۳، ۳۸ و ۴۳R اندازه‌گیری می‌شوند. در پژوهش حاضر، با استفاده از روش آلفای کرونباخ ضرایب پایایی عامل‌های روان‌رنجورخویی و برون‌گرایی، به ترتیب برابر با ۰/۸۷ و ۰/۸۵ بود.

۲. **فهرست تنیدگی دوران دانشجویی^۲**. گادزلا (۱۹۹۱) این ابزار را برای مطالعه تنشگرهای دوران دانشجویی و واکنش‌ها به تنشگرها طراحی کرد. این پرسشنامه ابزاری خودگزارشی و مداد و کاغذی است که از ۵۱ سؤال در ۹ طبقه تشکیل شده است. در این فهرست، در بخش تنشگرهای تحصیلی، زیرمقیاس ناکامی شامل هفت سؤال (۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶ و ۷)، تعارض سه سؤال (۸، ۹ و ۱۰)، تغییرات سه سؤال (۱۱، ۱۲ و ۱۳)، فشار چهار سؤال (۱۴، ۱۵، ۱۶ و ۱۷) و در نهایت تنیدگی خودتحمیل‌شده شش سؤال (۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲ و ۲۳) است. در بخش واکنش‌ها به تنشگرها، چهار نوع واکنش نسبت به تنشگرهای تحصیلی شامل جسمانی (۱۴) سؤال ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳۴، ۳۵، ۳۶ و ۳۷)، هیجانی (۴) سؤال ۳۸، ۳۹، ۴۰ و ۴۱)، رفتاری (۸) سؤال ۴۲، ۴۳، ۴۴، ۴۵، ۴۶، ۴۷، ۴۸ و ۴۹) و شناختی (۲) سؤال ۵۰ و ۵۱) است. در پژوهش حاضر، ضرایب آلفای کرونباخ برای عوامل ایجادکننده تنیدگی

* علاقه‌مندان می‌توانند جهت تهیه ابزارهای این پژوهش با نشانی الکترونیکی مؤلف اول مکاتبه کنند.

1. Big five inventory
2. Students Life Stress Inventory (SLSI)

شامل ناکامی، تعارض، فشار، تغییرات و تنیدگی خودتحمیل شده به ترتیب برابر با ۰/۸۱، ۰/۸۰، ۰/۷۹، ۰/۸۵ و ۰/۷۷ و برای واکنش‌ها به تنشگرهای تحصیلی شامل واکنش رفتاری، هیجانی، جسمانی، شناختی به ترتیب برابر با ۰/۸۱، ۰/۷۸، ۰/۸۳ و ۰/۷۵ محاسبه شد.

۳. فهرست مقابله با موقعیت‌های تنیدگی‌زا-نسخه کوتاه^۱. اندلر و پارکر (۱۹۹۰) فهرست مقابله با موقعیت‌های تنیدگی‌زا را با هدف ارزیابی انواع سبک‌های مقابله‌ای افراد در موقعیت‌های تنیدگی‌زا شامل سبک‌های مقابله مسئله مدار، هیجان مدار و اجتنابی طراحی کردند. این آزمون شامل ۴۸ سؤال است که هر ۱۶ سؤال به یکی از ابعاد مقابله مربوط است و پاسخ به هر سؤال بر اساس یک مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از هرگز = ۱ تا خیلی زیاد = ۵ مشخص می‌شود. نتایج تحلیل عاملی تأییدی در مورد نسخه کوتاه ۲۱ سؤالی فهرست مقابله با موقعیت‌های تنیدگی‌زا در مطالعه کوهن، جانگ و استین (۲۰۰۶) با هدف تعیین ساختار عاملی فهرست مقابله با موقعیت‌های تنیدگی‌زا، نشان داد الگوی چهارعاملی فهرست مقابله با موقعیت‌های تنیدگی‌زا در مقایسه با الگوی سه‌عاملی برازش بهتری با داده‌ها دارد. در نسخه کوتاه فهرست مقابله با موقعیت‌های تنیدگی‌زا، هر یک از سبک‌های مقابله مسئله مدار (۱، ۳، ۶، ۱۱، ۱۲، ۱۳ و ۱۴)، هیجان مدار (۲، ۵، ۷، ۱۰، ۱۴، ۱۷ و ۲۰) و اجتنابی (۴، ۸، ۹، ۱۵، ۱۶، ۱۹ و ۲۱) از طریق ۷ سؤال اندازه‌گیری می‌شود. در این پژوهش، ضرایب آلفای کرانباخ برای سبک‌های مسئله مدار، هیجان مدار و اجتنابی به ترتیب برابر با ۰/۷۸، ۰/۸۳ و ۰/۷۵ محاسبه شد.

۴. مقیاس‌های بهزیستی ذهنی^۲. طبق دیدگاه کییز، شموکتین و ریف (۲۰۰۲) مؤلفه رضایت کلی از زندگی به وسیله مقیاس تک‌سؤالی و مؤلفه‌های عاطفه مثبت و منفی به ترتیب با ۶ عبارت مثبت و منفی ارزیابی و از آزمودنی‌ها خواسته شد که در مجموع زندگی خود را روی مقیاس ۱۰ درجه‌ای از صفر (بدترین شرایط ممکن) تا ۱۰ (بهترین شرایط ممکن) مشخص کنند. در مقیاس عاطفه مثبت از آزمودنی‌ها خواسته شد که با استفاده از شش نشانگر از قبیل «بشاش»^۳، «دارای روحیه خوب»^۴، «فوق‌العاده شاد»^۵، «آرام و آسوده»^۵، «راضی» و «سرزنده»^۶ وضعیت خود را روی مقیاس ۵ درجه‌ای از ۱ (هیچ‌وقت) تا ۵ (تمام اوقات) مشخص کنند. در مقیاس عاطفه منفی از آزمودنی‌ها خواسته شد وضعیت خود را در ۳۰ روز گذشته روی ۶ نشانگر «آن قدر غمگینم که هیچ چیز نمی‌تواند مرا سرحال بیاورد»^۱، «عصبی»^۲، «ناآرام یا بی‌قرار»^۳

1. coping inventory for stressful situations-short Form
2. scales of subjective well-being
3. cheerful
4. in good spirits
5. calm and peaceful
6. full of life

تغییرناپذیری جنسی روابط بین روان رنجورخویی و برون گرایی.....

«نامید»، «همه چیز برایم سخت و پرزحمت بود» و «بی ارزش» روی مقیاس ۵ درجه‌ای از ۱ (هیچ وقت) تا ۵ (تمام اوقات) مشخص کنند. در این پژوهش، ضرایب آلفای کرونباخ برای مقیاس‌های عاطفه مثبت و منفی به ترتیب ۰/۸۸ و ۰/۹۰ به دست آمد.

یافته‌ها

میانگین کلی سن دانشجویان پسر ۲۲/۵۲ سال با انحراف استاندارد ۱/۴۲، دامنه = ۱۹-۲۶ و میانگین سنی دانشجویان دختر ۲۲ سال با انحراف استاندارد ۱/۱۶، دامنه = ۱۹-۲۴ بود.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی میانگین و انحراف استاندارد متغیرها در دختران و پسران

	دختر		پسر	
	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
روان رنجورخویی	۲۳/۱۹	۵/۸۶	۲۲/۳۷	۵/۸۶
برون گرایی	۲۶/۴۷	۵/۴۹	۲۷/۵۸	۵/۴۹
سبک مسئله مدار	۵۷/۵۵	۹/۲۰	۵۷/۲۰	۹/۲۰
سبک هیجان مدار	۴۹/۴۸	۹/۲۶	۵۰/۲۹	۹/۲۶
سبک اجتنابی	۴۷/۴۵	۹/۳۷	۴۸/۸۳	۹/۳۷
ناکامی‌ها	۱۸/۸۹	۴/۱۵	۱۷/۸۴	۴/۱۵
تعارض‌ها	۷/۳۴	۲/۴۵	۷/۵۴	۲/۴۵
فشارها	۱۱/۹۱	۳/۲۰	۱۰/۷۸	۳/۲۰
تغییرها	۹/۰۹	۲/۴۵	۸/۲۹	۲/۴۵
تنیدگی خود تحمیل شده	۲۰/۱۵	۴/۸۷	۱۸/۵۶	۴/۸۷
نمره کلی تنشگرهای تحصیلی	۶۷/۳۹	۱۲/۳۵	۶۳	۱۲/۳۵
جسمانی	۳۲/۱۷	۸/۳۷	۲۸/۳۸	۸/۳۷
هیجانی	۱۲/۳۴	۳/۹۱	۱۰/۷۰	۳/۹۱
رفتاری	۱۷/۵۸	۵/۱۵	۱۶/۳۶	۵/۱۵
شناختی	۶/۵۰	۲/۰۴	۵/۹۴	۲/۰۴
نمره کلی واکنش‌ها به تنشگرها	۶۸/۵۸	۱۵/۴۳	۶۱/۳۷	۱۵/۴۳

جدول ۱ میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش حاضر را به تفکیک برای دانشجویان دختر و پسر نشان می‌دهد. برای مقایسه ضرایب رگرسیونی استاندارد شده β در دو جنس، از روش پیشنهادی کوهن و کوهن (۱۹۸۳) استفاده و آماره Z از طریق فرمول زیر محاسبه شد که β به ضریب رگرسیونی استاندارد شده و $SE_{\beta 1}$ به خطای استاندارد ضریب اشاره می‌کند.

$$Z = (\beta_1 - \beta_2) / \sqrt{SE_{\beta 1}^2 + SE_{\beta 2}^2}$$

جدول ۲. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش برای دانشجویان دختر و پسر

تعارضها	ناکامیها	اجتنابی	هیجانمدار	مسئلهمدار	برونگرایی	روانرنجورخویی	
-۰/۱۴*	-۰/۲۸**	-۰/۲۵**	-۰/۲۳**	-۰/۲۸**	۰/۲۷**	-۰/۳۱**	عاطفه دختر
-۰/۱۵*	-۰/۲۱**	-۰/۲۳**	-۰/۲۰**	۰/۱۶*	۰/۱۳*	-۰/۲۲**	مثبت پسر
-۰/۱۴*	-۰/۳۴**	-۰/۱۲*	-۰/۵۱**	۰/۲۸**	۰/۱۴*	-۰/۴۰**	عاطفه دختر
-۰/۰۸	-۰/۱۴*	-۰/۱۳*	-۰/۵۲**	۰/۱۹*	۰/۲۰**	-۰/۳۳**	منفی پسر
-۰/۰۶	-۰/۱۸**	-۰/۰۴	-۰/۲۶**	۰/۲۲**	۰/۱۵*	-۰/۲۲**	رضایت دختر
-۰/۰۵	-۰/۳۰**	-۰/۰۹	-۰/۱۶*	۰/۱۴*	۰/۱۴*	-۰/۱۶*	زندگی پسر

جدول ۳. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش برای دانشجویان دختر و پسر

شناختی	رفتاری	هیجانی	جسمانی	خودتحمیل	تغییرها	فشارها	
-۰/۰۴	-۰/۲۳**	-۰/۴۱**	-۰/۲۷**	-۰/۱۳*	-۰/۲۳**	-۰/۰۸	عاطفه دختر
-۰/۰۵	-۰/۲۱**	-۰/۳۳**	-۰/۲۲**	-۰/۱۱	-۰/۲۵**	-۰/۰۵	مثبت پسر
-۰/۰۲	-۰/۳۰**	-۰/۴۸**	-۰/۳۹**	-۰/۱۵*	-۰/۳۶**	-۰/۲۰**	عاطفه دختر
-۰/۱۱	-۰/۱۷*	-۰/۳۰**	-۰/۲۷**	-۰/۱۰	-۰/۱۹*	-۰/۰۶	منفی پسر
-۰/۰۶	-۰/۱۲*	-۰/۱۷**	-۰/۲۳**	-۰/۱۰	-۰/۲۰**	-۰/۱۵*	رضایت دختر
-۰/۰۵	-۰/۱۶*	-۰/۱۸**	-۰/۱۶*	-۰/۰۵	-۰/۱۴*	-۰/۱۷**	زندگی پسر

**P<۰/۰۱ *P<۰/۰۵

جداول ۲ و ۳ مقادیر همبستگی صفات شخصیت، سبکهای مقابله، تنشگرهای تحصیلی و واکنشها به آنها را با مقیاسهای بهزیستی ذهنی در دانشجویان دختر و پسر نشان می دهد.

جدول ۴. پیش بینی عاطفه مثبت بر اساس متغیرهای پیش بین و ضرایب رگرسیون در دو جنس

دختر		پسر				متغیرهای پیش بین	
Z	β	ΔF	ΔR ²	β	ΔF	ΔR ²	
۰/۰۵	-۰/۱۷	۲۰/۹۲**	۰/۱۵	-۰/۱۳	۴/۱۵**	۰/۰۶	روانرنجورخویی
۰/۰۴	۰/۱۵			۰/۱۱			شخصیت
۰/۰۲	۰/۱۵			۰/۱۲			مسئلهمدار
۰/۱۱	-۰/۰۸	۱۲/۶۰**	۰/۰۶	-۰/۱۷	۶/۳۰**	۰/۱۰	هیجانمدار
۰/۰۹	-۰/۱۹			-۰/۲۸			مقابله
۰/۱۲	-۰/۲۱۵	۶/۷۲*	۰/۰۵	-۰/۲۹۸	۳/۰۴*	۰/۰۴	تنشگرها
۰/۰۵	-۰/۱۹۳			-۰/۲۵۵			واکنشها
			۰/۲۶			۰/۲۰	R ² کلی

**P<۰/۰۱ *P<۰/۰۵

تغییرناپذیری جنسی روابط بین روان‌رنجور خوبی و برون‌گرایی.....

در جدول ۴ الگوی تحلیل رگرسیون سلسله مراتبی مقیاس عاطفه مثبت از طریق متغیرهای پیش‌بین چندگانه نشان می‌دهد در دو جنس، درکل، متغیرهای پیش‌بین صفات شخصیت، سبک‌های مقابله و تنش‌گرها و واکنش‌ها به تنش‌گرها به ترتیب ۲۰٪ و ۲۵٪ از واریانس مقیاس عاطفه مثبت را تبیین می‌کنند. نتایج مربوط به مقایسه رابطه بین صفات شخصیتی روان-رنجور خوبی و برون‌گرایی و نمره‌های عاطفه مثبت با استفاده از روش کوهن و کوهن (۱۹۸۳) نشان داد رابطه بین متغیرها در دو جنس معنادار نیست. با ورود متغیرهای مرتبه جدید سبک‌های مقابله، برای نمونه پسران ۱۰٪ از واریانس متغیر عاطفه مثبت ($\Delta F_{3,152}=6/30 p<,0/01$) و برای نمونه دختران ۲۱٪ از واریانس متغیر ملاک عاطفه مثبت را تبیین کرد ($\Delta F_{3,234}=6/15 p<,0/01$). نتایج مربوط به مقایسه الگوی رابطه بین انواع سبک‌های مقابله با مقیاس عاطفه مثبت نشان داد در دو جنس برای تبیین تغییرپذیری نمرات عاطفه مثبت، توان پیش‌بینی‌کننده سبک‌های متشابه‌اند. سپس، با ورود متغیرهای مرتبه جدید تنش‌گرها و واکنش به تنش‌گرها، برای نمونه پسران ۴٪ از واریانس متغیر عاطفه مثبت ($\Delta F_{3,152}=3/06 p<,0/05$) و برای نمونه دختران ۴٪ از واریانس متغیر ملاک عاطفه مثبت را تبیین کردند ($\Delta F_{3,234}=6/73 p<,0/01$). نتایج مربوط به مقایسه رابطه بین تنش‌گرها و واکنش‌ها به تنش‌گرها در دو جنس نشان داد در این گروه‌ها، توان پیش‌بینی‌کننده تنش‌گرهای تحصیلی و واکنش‌ها به تنش‌گرهای تحصیلی، در تبیین تغییرپذیری نمره‌های عاطفه مثبت، معنادار نیست.

جدول ۵. پیش‌بینی عدم عاطفه منفی براساس متغیرهای پیش‌بین و ضرایب رگرسیون در دو جنس

متغیرهای پیش‌بین	پسر			دختر		
	ΔR^2	ΔF	β	ΔR^2	ΔF	β
روان‌رنجور خوبی	۰/۱۹	۱۸/۵۹**	-۰/۱۱	۰/۱۵	۲۲/۸۷**	-۰/۱۰
شخصیت			۰/۱۱			۰/۱۵
مسئله‌مدار			۰/۲۱			۰/۱۲
سبک‌های مقابله	۰/۱۷	۱۳/۷۸**	-۰/۴۹	۰/۰۶	۱۴/۶۲**	-۰/۳۵
مقابله اجتنابی			-۰/۰۶			-۰/۰۴
تنیدگی	۰/۰۳	۳/۰۷*	-۰/۱۵	۰/۰۵	۹/۳۸*	-۰/۱۱
تحصیلی			-۰/۲۰			-۰/۲۰
R^2 کلی	۰/۳۹			۰/۲۶		

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

در جدول ۵ الگوی تحلیل رگرسیون سلسله‌مراتبی مقیاس عدم عاطفه منفی از طریق متغیرهای پیش‌بین چندگانه نشان می‌دهد در دو جنس، به‌طور کلی، متغیرهای پیش‌بین صفات شخصیت،

سبک‌های مقابله با تنیدگی و تنشگرها و واکنش‌ها به تنشگرهای تحصیلی به ترتیب ۳۹٪ و ۳۵٪ از واریانس مقیاس عدم عاطفه منفی را تبیین می‌کنند. نتایج مربوط به مقایسه رابطه بین صفات روان‌رنجورخویی و برون‌گرایی و نمره‌های عدم عاطفه منفی دانشجویان نشان داد در دو جنس توان صفات شخصیت در تبیین تغییرپذیری نمره‌های متغیر عدم عاطفه معنادار نیست. با ورود متغیرهای مرتبه جدید سبک‌های مقابله، برای نمونه پسران ۱۷٪ از واریانس متغیر عدم عاطفه منفی ($\Delta F_{3,154} = 13/78 p < ,0/01$) و برای نمونه دختران ۱۳٪ از واریانس متغیر ملاک عدم عاطفه منفی را تبیین کرد ($\Delta F_{3,234} = 14/62 p < ,0/01$). نتایج مربوط به مقایسه رابطه بین سبک‌های مقابله با مقیاس عدم عاطفه منفی در دو جنس نشان داد توان پیش‌بینی کننده انواع سبک‌های مقابله مسئله‌مدار، هیجان‌مدار و اجتنابی در تبیین تغییرپذیری نمرات عاطفه منفی، معنادار نیست. سپس با ورود متغیرهای مرتبه جدید تنشگرها و واکنش‌ها به تنشگرها، برای نمونه پسران ۳٪ از واریانس متغیر عدم عاطفه منفی ($\Delta F_{3,152} = 3/07 p < ,0/05$) و برای نمونه دختران ۶٪ از واریانس متغیر ملاک عدم عاطفه منفی را تبیین کردند ($\Delta F_{3,232} = 9/38 p < ,0/01$). نتایج مربوط به مقایسه رابطه بین تنشگرها و واکنش‌ها به تنشگرها در دو جنس نشان داد توان تبیین تنشگرهای تحصیلی و واکنش‌ها به تنشگرهای تحصیلی، در تبیین تغییرپذیری نمره‌های عدم عاطفه منفی، معنادار نیست.

جدول ۶. پیش‌بینی رضایت از زندگی براساس متغیرهای پیش‌بین و ضرایب رگرسیون در دو جنس

متغیرهای پیش‌بین	پسر			دختر		
	ΔR^2	ΔF	β	ΔR^2	ΔF	β
صفات روان‌رنجورخویی	۰/۰۵	۵/۶۹**	-۰/۱۴	۰/۱۵	۸/۱۳**	-۰/۱۲
شخصیت برون‌گرایی	۰/۰۵	۵/۶۹**	۰/۱۵	۰/۱۵	۸/۱۳**	۰/۱۳
مسئله‌مدار	۰/۰۵	۵/۶۹**	۰/۱۳	۰/۱۳	۸/۱۳**	۰/۱۶
سبک‌های هیجان‌مدار	۰/۰۵	۶/۳۰**	-۰/۲۲	۰/۰۶	۱۲/۶۰**	-۰/۱۵
مقابله اجتنابی	۰/۰۵	۶/۳۰**	-۰/۰۸	۰/۰۶	۱۲/۶۰**	-۰/۰۵
تنیدگی تنشگرهای	۰/۰۳	۱/۰۳	-۰/۰۸	۰/۰۵	۶/۷۳*	-۰/۰۹
تحصیلی واکنش‌ها	۰/۱۳	۰/۱۳	-۰/۰۷	۰/۱۴	۰/۱۴	-۰/۰۴
R^2 کلی						

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

در جدول ۶ الگوی تحلیل رگرسیون سلسله مراتبی مقیاس رضایت از زندگی از طریق متغیرهای پیش‌بین چندگانه نشان می‌دهد در دو جنس، به‌طور کلی، متغیرهای پیش‌بین صفات شخصیت، سبک‌های مقابله و تنشگرها و واکنش‌ها به تنشگرها به ترتیب ۱۳٪، ۱۴٪ از

تغییرناپذیری جنسی روابط بین روان رنجورخویی و برون‌گرایی.....

واریانس مقیاس رضایت از زندگی را تبیین می‌کنند. نتایج مربوط به مقایسه رابطه بین روان-رنجورخویی و رضایت از زندگی دانشجویان در دو جنس و نتایج مربوط به مقایسه رابطه بین برون‌گرایی و رضایت از زندگی در دو جنس نشان داد که تفاوت بین روابط در دو جنس، معنادار نیست. با ورود متغیرهای مرتبه جدید سبک‌های مقابله، برای نمونه پسران ۵٪ از واریانس متغیر رضایت از زندگی ($\Delta F_{3,154} = 3/57 p < ,0/05$) و برای نمونه دختران ۵٪ از واریانس متغیر ملاک رضایت از زندگی را تبیین کرد ($\Delta F_{3,234} = 3/97 p < ,0/05$). نتایج مربوط به مقایسه رابطه بین سبک‌های مقابله با مقیاس رضایت از زندگی در دو جنس نشان داد توان پیش‌بینی‌کننده سبک‌های مقابله مسئله‌مدار، هیجان‌مدار و اجتنابی در تبیین تغییرپذیری عاطفه مثبت، معنادار نیست. وقتی تنشگرهای تحصیلی و واکنش‌ها به تنشگرهای تحصیلی وارد معادله رگرسیون شد، متغیرهای مرتبه جدید (تنشگرها و واکنش‌ها به تنشگرهای تحصیلی) - علاوه بر مقدار واریانس تبیین‌شده به‌وسیله متغیرهای مرتبه قبل صفات شخصیت و سبک‌های مقابله با تنیدگی- برای نمونه پسران ۳٪ از واریانس متغیر ملاک رضایت از زندگی ($\Delta F_{3,152} = 1/06 p < ,0/05$) و برای نمونه دختران ۳٪ از واریانس متغیر ملاک رضایت از زندگی را تبیین کردند ($\Delta F_{3,232} = 6/73 p < ,0/01$). نتایج مربوط به مقایسه رابطه بین تنشگرها و واکنش‌ها به تنشگرها در دو جنس نشان داد توان پیش‌بینی‌کننده تنشگرهای تحصیلی و واکنش‌ها به تنشگرهای تحصیلی در تبیین تغییرپذیری عاطفه مثبت، معنادار نیست.

بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر، نتایج مربوط به آزمون تخصیص جنسی روابط بین صفات شخصیت، سبک‌های مقابله و تنشگرهای تحصیلی و واکنش‌ها به تنشگرها با بهزیستی ذهنی، نشان داد که الگوی روابط بین سازه‌های چندگانه با مقیاس‌های بهزیستی ذهنی، در دو جنس، هم‌ارز هستند. نتایج پژوهش حاضر، همسو با یافته‌های مطالعات ابوت، کراداس، پلابدیس، کاه، ریچاردز و هاپر (۲۰۰۸)، اسشیماک، ایشی و دینر (۲۰۰۵)، دمیر و ویتکامپ (۲۰۰۷)، شلدون و هوون (۲۰۰۷) نشان داد که روان رنجورخویی و برون‌گرایی، در پیش‌بینی بهزیستی ذهنی از اهمیت چشمگیری برخوردارند. یافته‌های مطالعات پیشین نشان می‌دهد که ۳۹ تا ۶۳ درصد از واریانس بهزیستی از طریق صفات شخصیت تبیین می‌شود (استیل و همکاران، ۲۰۰۸).

تعدادی از نظریه‌ها کوشیده‌اند که چگونگی رابطه بین بهزیستی ذهنی و صفات شخصیت را به‌طوراعم، و روان رنجورخویی و برون‌گرایی را به‌طور اخص تبیین کنند (روی‌سامب، ۲۰۰۶). با

توجه به دیدگاه تعادل‌یابی پویای^۱ هری و ودینگ (۱۹۸۹؛ نقل از رويسامب، ۲۰۰۶) شخصیت با اثرگذاری بر وقایع زندگی، به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم نمره‌های بهزیستی ذهنی افراد را پیش‌بینی می‌کند. بنابراین، نه‌تنها ادراک یا تفسیر افراد از وقایع زندگی، بلکه ایجاد وقایع نیز از عوامل شخصیت تأثیر می‌پذیرد. در این دیدگاه‌ها فرض می‌شود که روان‌رنجورخویی و برون‌گرایی از طریق پیش‌بینی تفاوت‌های مشاهده شده در سبک‌های زندگی و روابط اجتماعی، در تبیین وضعیت افراد در مقیاس‌های بهزیستی مؤثر واقع می‌شوند (لارسن و باس^۲، ۲۰۰۵). یافته‌های مطالعات اسمیتس و بوئک (۲۰۰۶) از ادعای گری حمایت می‌کند. آن‌ها در پژوهش‌های جداگانه نشان دادند که صفات شخصیت با القاء خلق رابطه دارد و افراد برون‌گرا بیشتر از افراد روان‌رنجورخو به پاداش‌ها توجه می‌کنند.

به‌طور کلی، نتایج پژوهش حاضر، همسو با برخی شواهد تجربی مانند نتایج مطالعات چندگانه شکری (۱۳۸۸)، فرنزل، پکران، گوئتز (۲۰۰۶) و فرنزل، تراش، پکران و گوئتز (۲۰۰۷)، از ویژگی‌های جهان‌شمول «مفروضه سازوکارهای کارکردی کلی» تبیین‌کننده الگوی تجارب پیشرفت در موقعیت‌های تحصیلی، به‌طور تجربی حمایت می‌کند. به‌بیان‌دیگر، نتایج پژوهش حاضر، ضمن فراهم آوردن حمایت تجربی نسبی از مفروضه فوق، تأکید می‌کنند که ساختارهای اصلی و سازوکارهای علی زیربنایی تجارب هیجانی وابسته به موقعیت‌های پیشرفت در دو جنس، از اصول کلی و جهان‌شمول پیروی می‌کنند.

برخی از محدودیت‌های روش‌شناختی پژوهش حاضر تعمیم‌پذیری نتایج آن را با محدودیت مواجه می‌کند. اول، پیشتر اشاره شد که مشارکت‌کنندگان پژوهش حاضر را دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه آزاد تشکیل دادند. لذا تعمیم نتایج پژوهش حاضر به گروه‌های دانشجویی دیگر باید با احتیاط انجام پذیرد. دوم، نتایج پژوهش حاضر همچون بسیاری از بررسی‌های دیگر به دلیل استفاده از ابزارهای خودگزارش‌دهی به جای بررسی رفتار واقعی ممکن است مشارکت‌کنندگان را به استفاده از شیوه‌های مبتنی بر کسب تأیید اجتماعی و اجتناب از بدنامی مربوط به عدم کفایت فردی ترغیب کند. سوم، در این مطالعه، در دو جنس، به‌منظور آزمون روایی و پایایی مقیاس‌های مورد استفاده فقط مقادیر ضرایب آلفای کرانباخ گزارش شده است. بنابراین، مطالعه هم‌ارزی بین جنسی ساختار عاملی مقیاس‌های مورد استفاده به مثابه شاخصی از روایی سازه آن‌ها در مطالعه حاضر از نظر دور ماند. در مجموع، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که الگوی روابط بین صفات شخصیت، سبک‌های مقابله با تنیدگی، تنیدگی تحصیلی ادراک

1. dynamic equilibrium perspective

2. Larsen & Buss

تغییرناپذیری جنسی روابط بین روان رنجورخویی و برون گرایی.....

شده و واکنش‌ها به تنشگرهای تحصیلی با مؤلفه‌های هیجانی و شناختی بهزیستی ذهنی، در دو جنس، مشابه بود.

از لحاظ کاربردی، یافته‌های پژوهش حاضر با هدف افزایش تجارب هیجانی مثبت و کاهش تجارب هیجانی منفی در بین فراگیران ضرورت بهره‌گیری از برنامه‌ی مقابله‌ی با تنیدگی بر اساس مراقبه‌ی ذهن‌آگاهانه (کانگ، چوی و ریو، ۲۰۰۹) و برنامه‌ی آموزش تاب‌آوری (استینهارت و دالبیر، ۲۰۰۸) را بیش از پیش مورد تاکید قرار می‌دهد.

منابع

سرمد، زهره، بازرگان، عباس، و حجازی، الهه. (۱۳۸۶). *روش‌های تحقیق در علوم رفتاری*. تهران: انتشارات آگاه.

شکری، امید. (۱۳۸۸). *مقایسه‌ی الگوی روابط علی پیشایندها و پسایندهای استرس تحصیلی دانشجویان دختر و پسر در پارادایم‌های فرهنگی جمع‌گرا و فردگرا*. رساله‌ی دکتری در روان‌شناسی. دانشگاه تربیت معلم تهران.

شکری، امید، به‌پژوه، احمد، دانشورپور، زهره، مولایی، محمد، نقش، زهرا، طرخان، رضا علی، و کهنتری، فهیه. (۱۳۸۷). ساختار عاملی و ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه تنیدگی ناشی از انتظارهای تحصیلی. *فصلنامه روان‌شناسان ایرانی*. ۴(۱۶)، ۳۹۸-۳۸۷.

شکری، امید، تقی‌لو، صادق، گراوند، فریبرز، پاییزی، مریم، مولایی، محمد، عبدالله پور، محمد آزاد، و اکبری، هادی. (۱۳۸۷). ساختار عاملی و ویژگی‌های روان‌سنجی نسخه فارسی پرسشنامه مقابله با موقعیت‌های تنیدگی‌زا. *فصلنامه تازه‌های علوم شناختی*. ۱۰(۳)، ۳۳-۲۲.

شکری، امید، کدیور، پروین، زین‌آبادی، حسن‌رضا، غنایی، زیبا، نقش، زهرا، و طرخان، رضا علی. (۱۳۸۸). روابط بین روان‌رنجورخویی، سبک‌های مقابله، تنشگرهای تحصیلی، واکنش‌ها به تنشگرهای تحصیلی و بهزیستی ذهنی دانشجویان. *مجله روان‌شناسی*. ۱(۱۳)، ۵۳-۳۶.

فراهانی، محمدنقی، شکری، امید، گراوند، فریبرز، و دانشورپور، زهره. (۱۳۸۷). تفاوت‌های فردی در استرس تحصیلی و بهزیستی ذهنی: نقش سبک‌های مقابله با تنیدگی. *مجله علوم رفتاری*. ۲(۴)، ۲۹۷-۳۰۴.

Abbott, R. A., Croudace, T. J., Ploubidis, G. B., Kuh, D., Richards, M., & Hupper, F. (2008). The relation between early personality and midlife psychological well-being: evidence from a UK birth cohort study, *Soc psychiatry epidemiol*, 43(9), 679-687.

American Institute of Stress. (2007). *Stress, definition of stress, stressor*. [Online]. Available: www.stress.org/topic-definition-stress.htm.

- Ang, R. P. & Huan, V. (2006a). Academic Expectations Stress Inventory: Development, Factor Analysis, Reliability, and Validity. *Educational and Psychological Measurement*, 66(3), 522-539.
- Ang, R. P. & Huan, V. (2006b). Relationship between academic stress and suicidal ideation: Testing for depression as a mediator using multiple regression. *Child Psychiatry and Human Development*, 37(2), 133-143.
- Ang, R. P., Huan, V. S., & Braman, R. (2007). Factorial structure and invariance of the academic expectations stress inventory across Hispanic and Chinese adolescent samples. *Child Psychiatry & Human Development*, 38(1), 73-87.
- Ang, R. P., Klassen, R. M., Chong, W. H., Huan, V. S., Wong, I. Y. F., Yeo, L. S., Krawchuk, L. L. (2009). Cross-cultural invariance of the Academic Expectations Stress Inventory: Adolescent samples from Canada and Singapore. *Journal of Adolescence*, 32(5), 1225-1237.
- Cohen, J. & Cohen, P. (1983). *Applied Multiple Regression/Correlation Analysis for the Behavioral Sciences*, 2nd edn. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cohan, S. L., Jang, K. L., & Stien, M. B. (2006). Confirmatory factor analysis of a short form of the coping inventory for stressful situations. *Journal of Clinical Psychology*, 62(3), 273-283.
- Costa, P. T. Jr., & McCrae, R. R. (1997). Stability and change in personality assessment: The Revised NEO Personality Inventory in the Year 2000. *Journal of Personality Assessment*, 68(1), 86-94.
- Demir, M., & Weitekamp, L. A. (2007). I am so happy because today I found my friend: Friendship and personality as predictors of happiness. *Journal of Happiness Studies*, 8(2), 181-211.
- Endler, N. S., & Parker, J. D. A. (1990). Multidimensional assessment of coping: a critical evaluation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(5), 844-854.
- Frenzel, A. C., Pekrun, R., Goetz, T. (2006). Perceived learning environment and students' emotional experiences: A multilevel analysis of mathematics classrooms. *Learning and Instruction*, 17(5), 478-493.
- Frenzel, A. C., Thrash, T. M., Pekrun, R., & Goetz, T. (2007). A cross-cultural comparison of German and Chinese emotions in the achievement context. *Journal of Cross-cultural Psychology*. 38(3), 302-309.
- Gadzella, B. M. & Baloglu, M. (2001). Confirmatory Factor Analysis and Internal Consistency of Student-Life Stress Inventory. *Journal of Instructional Psychology*, 28 (2), 84-94.
- Gallagher, E. N., & Vella-Brodrick, D. A. (2008). Social support and emotional intelligence as predictors of subjective well-being. *Personality and Individual Differences*, 44 (7), 1551-1561.
- Harris, P. R., & Lightsey, O. R. (2005). Constructive thinking as a mediator of the relationship between extraversion, neuroticism, and subjective well-being. *European Journal of Personality*, 19 (5), 409-426.

- Huan, V. S., Yeo, L. S., Ang, R. P., & Chong, W. H. (2006). The influence of dispositional optimism and gender on adolescents' perception of academic stress. *Adolescence*, 41(163), 533-546.
- John, O. P., Donahue, E. M., & Kentle, R. L. (1991). The big five inventory-version 4a and 54. Berkeley, CA: University of California.
- John, O. P. & Srivastava, S. (1999). The big five taxonomy: history, measurement, and theoretical perspectives. Pervin, L.A. & John, O. P. (Ed.), *Handbook of Personality Theory and Research*. (pp. 102-138). The Guilford Press.
- Kang, Y. S., Choi, S. Y., & Ryu, E. (2009). The effectiveness of a stress coping program based on mindfulness meditation on the stress, anxiety, and depression experienced by nursing students in Korea. *Nurse Education Today*, 29 (5), 538-543.
- Keyes, C. L. M., Shmotkin, D., & Ryff, C. D. (2002). Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 1007-1022.
- Klink, J. L., Byars-Winston, A., & Bakken, L. L. (2008). Coping efficacy and perceived family support: potential factors for reducing stress in premedical students. *Medical Education*, 42 (6), 572-579.
- Larsen, R.J. & Buss, D. M. (2005). *Personality psychology. Domains of knowledge about human nature* (2nd edn). Boston: McGraw Hill.
- MacGeorge, E. L., Samter, W., & Gillihan, S. J. (2005). Academic Stress, Supportive Communication, and Health. *Communication Education*, 54(4), 365-372.
- Murberg, T. A., & Bru, E. (2007). The role of neuroticism and perceived school-related stress in somatic symptoms among students in Norwegian junior high schools. *Journal of Adolescence*, 30(2), 203-212.
- Røysamb, E. (2006). Personality and well-being: In Wallrath, M.E.(Ed). *Handbook of personality and health* (pp.115- 134). John Wiley & Sons Ltd, The Atrium, Southern Gate, Chichester, West Sussex.
- Rammstedt, B., & John, O. P. (2007). Measuring personality in one minute or less: A 10-item short version of the Big Five Inventory in English and German. *Journal of Research in Personality*, 41 (1), 203-212.
- Schimmack, U., Oishi, S., & Diener, E. (2005). Individualism: A valid and important dimension of cultural differences between nations. *Personality and Social Psychology Review*, 9(1), 17-31.
- Sheldon, K. M., & Hoon, T. H. (2007). The multiple determination of well-being : Independent effects of positive traits, needs, goals, selves social supports, and cultural contexts. *Journal of happiness studies*, 8 (2), 565-592.
- Smits, D. J. M., & Boeck, P. D. (2006). From BIS/BAS to the Big Five. *European Journal of Personality*, 20 (4), 255-270.
- Steel, p., Schmidt, J., & Shultz, J. (2008). Refining the relationship between personality and subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 134 (1), 138-161.

- Steinhardt, M. A., & Dolbeir, C. L. (2008). Evaluation of a resilience intervention to enhance coping strategies and protective factors and decrease symptomatology. *Journal of American College Health*, 56 (4), 445-453.
- Zhang, L. F (2006). Thinking styles and the big five personality traits revised. *Personality and Individual Differences*, 40 (6), 1177-1187.

