

پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری (علمی- پژوهشی)

سال پنجم، شماره دوم، پیاپی (۹)، پاییز و زمستان ۱۳۹۴

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۲/۲۰ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۳/۲۷

صص: ۱۱۱-۱۲۶

## نقش خستگی شناختی بر کمال‌گرایی، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و راهبردهای مقابله با استرس

ماه‌گل توکلی<sup>۱\*</sup>، مژگان ایرانمنش<sup>۲</sup>

۱- استادیار روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

m.tavakoli@edu.ui.ac.ir

۲- دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی بالینی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

iranmanesh.m@edu.ui.ac.ir

### چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی تأثیر خستگی شناختی بر ویژگی‌هایی، همچون: کمال‌گرایی، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و راهبردهای مقابله با استرس در شرایط حل مسئله با توجه به جنسیت آزمودنی بوده است. جامعه آماری از کلیه دانشجویان دختر و پسر در کلیه مقاطع تحصیلی و رشته‌های مختلف در دانشگاه اصفهان در سال تحصیلی ۹۳-۹۲ تشکیل شد. از بین دانشجویان دختر و پسر یک نمونه ۸۰ نفری به صورت تصادفی انتخاب و در دو گروه کنترل و آزمایش جایگزین شدند؛ به این صورت که ۲۰ پسر و ۲۰ دختر در گروه آزمایش، و ۲۰ پسر و ۲۰ دختر در گروه کنترل قرار داده شدند و با استفاده از پرسشنامه مقابله با موقعیت تنش‌زا، پرسشنامه پذیرش و عمل، تکالیف تشخیصی و شناختی و مقیاس کمال‌گرایی آزمون شدند. در مرحله اول آزمودنی‌ها در گروه‌های آزمایش و کنترل با تکالیف تشخیصی روبه‌رو و سپس آزمون شدند. داده‌های پژوهش با استفاده از روش تحلیل واریانس دو راهه تجزیه و تحلیل شد. نتایج نشان‌دهنده اثر متقابل جنسیت و گروه تحت تأثیر خستگی شناختی بر اجتناب، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و راهبردهای هیجان‌مدار و اجتناب‌مدار بوده است. بیشترین میانگین نمره‌های اجتناب، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و راهبردهای هیجان‌مدار مربوط به دانشجویان دختر گروه کنترل (به ترتیب،  $p < 0.016$ ،  $p < 0.027$ ،  $p < 0.018$ ) و برای زیرمقیاس اجتناب‌مدار مربوط به دانشجویان پسر گروه کنترل بوده است ( $p < 0.024$ ). در ارتباط با متغیر کمال‌گرایی تفاوت معناداری به‌دست نیامد ( $p > 0.05$ ). به‌طورکلی، دانشجویان دختر و پسر با دارا بودن ویژگی‌های انعطاف‌پذیری و استفاده از راهبردهای هیجان‌مدار و اجتناب‌مدار عملکرد متفاوتی در شرایط حل مسئله داشتند؛ به گونه‌ای که عملکرد افراد در شرایط مختلف حل مسئله با توجه به جنسیت، شخصیت (میزان کمال‌گرایی و انعطاف‌پذیری روان‌شناختی) در اتخاذ راهبردهای مقابله با استرس متفاوت است.

**واژه‌های کلیدی:** راهبردهای مقابله با استرس، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، خستگی شناختی، کمال‌گرایی.

## مقدمه

مقابله افراد را به سه نوع مساله‌مدار<sup>۳</sup>، هیجان‌مدار<sup>۴</sup> و اجتنابی<sup>۵</sup> متمایز کردند. در جریان مقابله مساله‌مدار، فرد سعی می‌کند برای برطرف کردن فشار روانی یا به حداقل رساندن آن، کار یا فعالیتی انجام دهد. این نوع از مقابله می‌تواند در قالب‌های جستجوی اطلاعات و راهبردها، ایجاد پاداش‌های جایگزین و تمرکز در مساله‌گشایی فعال صورت پذیرد. در برابر راهبردهای مساله‌مدار، راهبردهای هیجان‌مدار قرار دارند که فرد به واسطه آن‌ها سعی می‌کند آرامش خود را که به علت فشار روانی به هم خورده است، مجدداً به دست آورد. وجود هیجان‌های حاصل از فشار روانی، مانع از تفکر و تصمیم‌گیری صحیح برای حل مسأله و برطرف کردن فشار روانی می‌شود. بنابراین، فرد باید خود را به گونه‌ای از این احساسات و هیجان‌های منفی آشفته‌کننده رها سازد. این نوع از مقابله می‌تواند به صورت‌های تنظیم خلق و عواطف، رفتارهای عیب‌جویانه، اشتغال ذهنی و خیال‌پردازی اعمال شود. در نهایت، راهبردهای اجتنابی مستلزم فعالیت‌ها و تغییرات شناختی است که هدف آن‌ها اجتناب از موقعیت استرس‌زاست. این رفتارها ممکن است به صورت روی آوردن و درگیر شدن در یک فعالیت تازه و یا به شکل روی آوردن به اجتماع و افراد دیگر ظاهر شود (ویلتینک و همکاران<sup>۶</sup>، ۲۰۱۰).

دهقانی و کجباف (۱۳۹۲) در رابطه با تفاوت‌های جنسیتی در استفاده از راهبردهای مقابله با استرس، در پژوهش خود با عنوان «رابطه سخت‌رویی با سبک‌های مقابله با استرس» بیان

افراد در واکنش به شرایط جدیدی که در زندگی آن‌ها رخ می‌دهد، با دامنه‌ای از موانع روبه‌رو می‌شوند که نحوه سازگاری آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. ورود به دانشگاه با طیفی از منابع فشارزای تحصیلی، مالی، اجتماعی، دوری از خانواده و مواردی از این دست همراه است و دانشجویان در ارتباط با این شرایط ممکن است دچار ناکامی‌ها، تعارض‌ها، فشارها و تنیدگی‌هایی شده و در مقابل، گستره‌ای از واکنش‌های جسمانی و روان‌شناختی را نشان دهند. واکنش آن‌ها به این عوامل فشارزای مختلف و حل مسائل پیش‌رو، به صورت موفقیت‌آمیز به عوامل چندی بستگی دارد.

بعضی از این عوامل مؤثر در حل مسأله درونی و شخصی هستند؛ مانند: میزان کمال‌گرایی و انعطاف‌پذیری و خستگی آن‌ها در مواجهه با مشکل و عواملی نیز به موقعیت مسأله مرتبطند؛ نظیر راهبردهای مقابله با استرس.

سالهاست روان‌شناسان درصددند به این سؤال‌ها پاسخ دهند که چرا برخی افراد نسبت به برخی دیگر در مقابله با فشارهای زندگی موفق‌تر عمل می‌کنند. چه عواملی تفاوت‌های افراد را در به کارگیری راهبردهای مختلف مقابله با استرس رقم می‌زند؟ سبک‌های مقابله به روش‌های شناختی و رفتاری برای جلوگیری، مدیریت و کاهش استرس اشاره می‌کند. اندلر و پارکر<sup>۱</sup> (۱۹۹۰) «مدل تعاملی اضطراب، استرس و سبک مقابله<sup>۲</sup>» را براساس موضوع تحقیق خود که درباره بررسی فرایند کلی رفتارهای مقابله‌ای بود، مطرح و بر این اساس سبک

<sup>3</sup> problem oriented

<sup>4</sup> emotion oriented

<sup>5</sup> avoidance

<sup>6</sup> Wilthink etal

<sup>1</sup> Endler & Parker

<sup>2</sup> interactive model of anxiety, stress and coping style

به عنوان ناتوانی در حفظ تلاش شناختی و فیزیکی برای نیل به یک هدف مورد نظر تعریف شده است. در مورد خستگی، تعریفی که مورد قبول همگان باشد وجود ندارد؛ اما محققان، دو نوع خستگی را مشخص کرده‌اند: خستگی پیرامونی<sup>۳</sup>؛ که به عنوان شکست در حفظ توان عضلانی برای انجام یک فعالیت تعریف می‌شود، و خستگی مرکزی یا خستگی شناختی<sup>۴</sup>؛ یکی از الگوهایی که برداشت شناختی منفی فرد از خود را تبیین می‌نماید.

بر اساس این الگو، فرد در هنگام یک فعالیت شناختی، دارای هدف مشخصی است که با ساخت یک طرحواره یا برنامه شناختی طراحی شده به آن می‌رسد، فرضیه‌هایی را شکل داده و ضمن مواجهه با تکالیف مسأله، به بررسی آن‌ها می‌پردازد.

بازخورد اطلاعاتی موقعیتی سبب می‌شود تا کم‌کم یک فرضیه بیشتر تأیید شده و سایر فرضیه‌ها رد شوند و نهایتاً فرد موفق به کنترل موقعیت و حل مسأله می‌شود؛ اما در یک موقعیت غیرقابل کنترل، بازخورد اطلاعات غلط و بی‌معناست و ابهامات اولیه را کاهش نداده و هیچ فرضیه‌ای تأیید نمی‌گردد. بر این اساس، به‌رغم تلاش شناختی، کنترلی بر موقعیت حاصل نشده و مسأله حل نمی‌شود. در حالت درماندگی شناختی یا خستگی شناختی یک بازدارنده تعمیم‌یافته پردازش اطلاعات به وجود می‌آید که تمایل به ساخت و بررسی فرضیه را کاهش داده و روش‌های ابتدایی و نسبتاً ساده و در دسترس را جانشین برنامه‌های شناختی عملی برای کنترل موقعیت می‌نماید (به نقل از علیزاده فرد، ۱۳۹۰). پورقاز و همکاران (۱۳۹۱) در

کردند که دخترها بیشتر از سبک‌های هیجان‌محور و پسرها از سبک‌های مسأله‌محور برای مقابله با تئیدگی استفاده می‌کنند. دخترها در چنین شرایطی راهبردهای نگرانی‌پذیری، تلاش، پیشاپیش‌نگری و مذهب‌گرایی و پسرها راهبردهای انکار و فعالیت بدنی را به کار می‌گیرند. یافته‌های پژوهش ثمری و همکاران (۱۳۸۵) در رابطه با بررسی منابع حمایتی و شیوه‌های مقابله با عوامل استرس‌زا در دانشجویان نشان‌دهنده آن است که هر چند میزان استفاده افراد مذکر از شیوه مسأله‌مدار نسبت به افراد مؤنث بیشتر است؛ ولی این تفاوت از لحاظ آماری معنی‌دار نیست؛ از سوی دیگر، میزان بهره‌گیری افراد مؤنث از سبک‌های هیجان‌مدار به نحو معنی‌داری بیشتر است. این‌که افراد در برابر محرک‌های مختلف محیطی کدام یک از راهبردهای مقابله با استرس را به کار گیرند به میزان انعطاف‌پذیری آن‌ها در مواجهه با مسأله بستگی دارد. انعطاف‌پذیری روان‌شناختی<sup>۱</sup> یکی از متغیرهایی است که به عنوان توانایی سازگاری با محرک‌های در حال تغییر محیطی تعریف شده است. برخی از پژوهشگران انعطاف‌پذیری روان‌شناختی را توانایی فرد برای ارتباط کامل با زمان حال به عنوان یک انسان هوشیار و آگاه و توانایی او برای تغییر یا ادامه رفتار در جهت ارزش‌هایش تعریف کرده‌اند (هیز و استروسال<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰).

متغیر دیگری که در ارتباط با حل موفقیت‌آمیز مسأله مطرح می‌شود، میزان خستگی افراد است. خستگی حالتی است که اکثر افراد در طول روز و در طی انجام فعالیت‌های روزانه تجربه می‌کنند و

<sup>۳</sup> peripheral fatigue

<sup>۴</sup> cognitive fatigue

<sup>۱</sup> psychological flexibility

<sup>۲</sup> Hayes & Strosahl

مسئله آن‌ها بیشتر است. همچنین، تفاوت معنی‌دار گروه کنترل و آزمایش در مورد عملکرد بهتر گروه کنترل در حل مسائل شناختی، نشان‌دهنده اثر خستگی شناختی بر گروه آزمایش است. یافته‌ها همچنین نشان داد که عملکرد حل مسئله دختران (نسبت به پسران) بیشتر تحت تأثیر خستگی شناختی بود و قدرت حل مسئله افرادی که خستگی شناختی را تجربه می‌کردند، تابعی از سطح هوش هیجانی‌شان نبود. به عبارت دیگر، سطح هوش هیجانی، اثر خستگی شناختی را در حل مسائل شناختی تعدیل نکرده است.

از طرف دیگر، میزان کمال‌گرایی<sup>۱</sup> از جمله عوامل درونی دیگری است که میزان موفقیت دانشجویان در حل مسائل شناختی را تعیین می‌کند. پژوهشگران کمال‌گرایی را به عنوان ترس افراطی از اشتباهات، گرایش فرد به توجه مفرط درباره شکست‌ها، خودانتقادگری بیش از حد و انتظارات بسیار بالا از عملکرد خود و دیگران (شافران و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۰۲) و گرایش به دارا بودن استانداردهای کامل و دست نیافتنی و تلاش برای تحقق آن‌ها (بشارت، ۱۳۸۶) تعریف کرده‌اند.

پژوهش‌های اخیر، کمال‌گرایی را به عنوان سازه‌ای چند بعدی معرفی می‌کنند. رتودل (به نقل از رایس<sup>۳</sup>، ۲۰۰۰) کمال‌گرایی را واجد جنبه‌های مثبت و منفی می‌داند و آن را معادل کمال‌گرایی بهنجار و روان‌آزرده قرار می‌دهد. کمال‌گرایی مثبت به جای اضطراب و نگرانی درباره تحقق نیافتن اهداف و معیارهای دست نیافتنی، مثبت‌نگری و

پژوهش خود با عنوان «تأثیر خودکارآمدی تحصیلی و خستگی شناختی بر حل مسائل شناختی دانش‌آموزان» نشان دادند که سطح خودکارآمدی در عملکرد حل مسئله تأثیر دارد و هرچه سطح خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان بالاتر باشد، قدرت حل مسئله آنان نیز بیشتر است. نتایج این پژوهش، گویای این است که دختران و پسران در عملکرد در حالت خستگی شناختی تفاوت معنی‌دار با یکدیگر ندارند، که این نتیجه برخلاف یافته‌های پژوهش غنایی و همکاران است. طولابی و همکاران (۱۳۸۹) در پژوهشی با عنوان «بررسی تأثیر حافظه فعال و خستگی شناختی بر حل مسائل شناختی» دریافت افرادی که خستگی شناختی را تجربه کرده بودند، عملکردشان در حل مسائل به مراتب ضعیف‌تر از گروه کنترل بود. یافته‌های پژوهش شکری و همکاران (۱۳۸۴) به منظور بررسی اثر سبک‌های شناختی و درماندگی آموخته شده (الگوی خستگی شناختی) بر حل مسائل شناختی نشان داد که تفاوت معنادار بین گروه درمانده و کنترل حاکی از عملکرد بهتر گروه کنترل در مقایسه با گروه درمانده است، که اثر خستگی شناختی را تأیید می‌کند. همچنین، یافته‌ها نشان داد که عملکرد افراد با سبک‌های شناختی مختلف در موقعیت‌های درماندگی متفاوت بود. به عبارت دیگر، در آزمودنی‌های دارای سبک شناختی تحلیلی نسبت به کلی‌گرا اثر درماندگی تعدیل شد.

یافته‌های پژوهش غنایی و همکاران (۱۳۸۳) با هدف بررسی اثر خستگی شناختی و هوش هیجانی بر حل مسائل شناختی نشان داد که سطوح هیجانی هوش در عملکرد حل مسئله افراد تأثیر دارد و هر چه هوش هیجانی افراد بالاتر باشد، قدرت حل

<sup>۱</sup> perfectionism

<sup>۲</sup> Shafran etal

<sup>۳</sup> Rice

خوش‌بینی و آرمان‌های تحقق‌پذیر را در فرد فعال می‌کند (مهدوی و همکاران، ۱۳۹۱).

در حال حاضر، عملکرد حل مسأله از جمله توانایی‌های محوری افراد در برخورد موفقیت‌آمیز با مسائل مختلف زندگی است. بدین ترتیب، هدف پژوهش حاضر این است که مشخص کند متغیرهای کمال‌گرایی، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و راهبردهای مقابله با استرس در شرایط وجود یا عدم خستگی شناختی چه تأثیری بر عملکرد حل مسأله افراد خواهد گذاشت.

بر این اساس، در پژوهش حاضر سه فرضیه ذیل بررسی شده است: فرضیه اول: بین میانگین نمره‌های کمال‌گرایی دانشجویان در چهار گروه آزمایش و کنترل و دختر و پسر تفاوت معنادار وجود دارد؛ فرضیه دوم: بین میانگین نمره‌های انعطاف‌پذیری روان‌شناختی دانشجویان در چهار گروه آزمایش و کنترل و دختر و پسر تفاوت معنادار وجود دارد و فرضیه سوم: بین میانگین نمره‌های راهبردهای مقابله با استرس دانشجویان در چهار گروه آزمایش و کنترل و دختر و پسر تفاوت معنادار وجود دارد.

### روش پژوهش

پژوهش حاضر با توجه به ماهیت موضوع و اهداف آن از نوع آزمایشی است؛ به این صورت که متغیر مستقل خستگی شناختی را دستکاری کرده تا اثر آن بر حل مسأله مشاهده شود. همچنین، دانشجویان به صورت تصادفی در گروه‌های آزمایش و کنترل قرار داده شدند و با توجه به متغیرهای پژوهش از روش تحلیل واریانس دوراهه استفاده شد.

جامعه و نمونه: جامعه آماری پژوهش از دانشجویان دختر و پسر دانشگاه اصفهان که در سال تحصیلی ۹۳-۹۲ مشغول تحصیل بودند، تشکیل شد. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده ۸۰ نفر (۴۰ دختر و ۴۰ پسر) در گروه‌های آزمایش و کنترل جایگزین شدند. علت انتخاب ۸۰ نفر رعایت حداقل تعداد آزمودنی در گروه‌های آزمایش و کنترل بود.

ابزارهای جمع‌آوری داده‌ها: الف) پرسشنامه مقابله با موقعیت تنش‌زا (CISS)<sup>۱</sup>: این پرسشنامه توسط اندلر و پارکر در سال ۱۹۹۰ به منظور بررسی انواع روش‌های مقابله با استرس طراحی شده است و دارای ۴۸ سؤال است. پاسخ هر سؤال در یک طیف پنج درجه‌ای از هرگز (۱) تا خیلی زیاد (۵) مشخص می‌شود. سؤالات پرسشنامه در سه زیرمقیاس: الف) سبک مسأله‌مدار؛ ب) سبک هیجان‌مدار و ج) سبک اجتنابی تقسیم شده‌اند.

اعتبار سبک مسأله‌مدار ۰/۸۳، سبک هیجان‌مدار ۰/۸۰ و سبک اجتنابی ۰/۷۲ و ضریب آلفای کرونباخ سه سبک ذکر شده نیز به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۸۵ و ۰/۸۰ است. در نهایت، سبک غالب فرد با توجه به نمره‌ای که در این آزمون کسب می‌کند، مشخص می‌شود؛ یعنی هر کدام از رفتارها که نمره بالا در مقیاس کسب کرد، به عنوان سبک مقابله در نظر گرفته می‌شود (وکیلی و همکاران، ۱۳۹۰).

ب) پرسشنامه پذیرش و عمل (AAQ-II)<sup>۲</sup>: پرسشنامه پذیرش و عمل یک ابزار خودسنجی است که به منظور سنجش انعطاف‌پذیری روان‌شناختی تدوین شده است (بوند و همکاران،<sup>۳</sup>

<sup>۱</sup> Coping Inventory for Stressful Situation (CISS)

<sup>۲</sup> Acceptance and Action Questionnaire-II (AAQ-II)

<sup>۳</sup> Bond et al

ایجاد شد. AAQ-II یک ابزار ۱۰ سؤالی است که ثبات درونی ( $a=0/87$ ) و پایایی باز آزمون ( $r=0/80$ ) خوبی نشان داده است. دامنه تغییر نمره‌ها در پاسخ به این پرسشنامه از ۰ تا ۶۰ است. AAQ-II هم شامل سؤالات مثبت و هم شامل سؤالات منفی است. AAQ-II با متغیرهایی که به لحاظ نظری به آن‌ها مربوط است همبستگی دارد (ایزدی، ۱۳۹۱).

پ) تکالیف مسائل تشخیصی<sup>۳</sup> (افتراقی): به منظور بررسی خستگی شناختی در آزمودنی‌ها از تکالیف مسائل تشخیصی (افتراقی) استفاده شد. مسائل تشخیصی به کار گرفته شده در این پژوهش مشابه با مسائلی است که هکر و سدک<sup>۴</sup> (۱۹۹۹)، هکر و همکاران<sup>۵</sup> (۲۰۰۰)، غنایی و همکاران، (۱۳۸۳) و شکری و همکاران، (۱۳۸۴) به منظور مطالعه مدل خستگی شناختی درماندگی آموخته شده<sup>۶</sup> به کار گرفتند. هر آزمودنی با چهار مسأله که از هشت تلاش تشکیل شده، مواجه می‌شود.

تصاویر در هر مسأله شامل پنج بعد دو ارزشی است: الف) شکل (مثلث یا دایره)؛ ب) اندازه (کوچک یا بزرگ)؛ ج) اندازه حرف (بزرگ یا کوچک)، زمینه (ساده یا هاشورخورده)؛ ه) موقعیت خط (بالا یا پایین شکل). آزمودنی در هر مسأله یکی از ابعاد نامبرده را پس از هشت تلاش به عنوان پاسخ صحیح مطرح می‌نماید.

ج) تکالیف شناختی (آناگرام): به منظور بررسی تأثیر خستگی شناختی در حل مسأله از آناگرام‌های طراحی شده توسط رزاقی (۱۳۷۹) استفاده شد.

۲۰۱۱؛ هیز و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۰۴). این ابزار بررسی می‌کند که یک فرد تا چه اندازه انعطاف‌پذیری روان‌شناختی نشان می‌دهد؛ یعنی توانایی برای ارتباط کامل با زمان حال و افکار و احساساتی که وجود دارد، بدون نیاز به دفاع و بسته به آنچه آن موقعیت ایجاب می‌کند، اصرار و یا تغییر رفتار در خدمت اهداف و ارزش‌ها (هیز و استروسال، ۲۰۱۰).

تظاهرات مثبت و منفی انعطاف‌پذیری روان‌شناختی هر دو در سؤالات مختلف این پرسشنامه نشان داده می‌شود. نسخه اول این پرسشنامه توسط هیز و همکاران در سال ۲۰۰۴ تدوین شد. این نسخه اولیه به‌طور خاص برای استفاده در مطالعاتی که روی جمعیت بزرگسال انجام می‌شد، طراحی شده بود و ابزاری کلی از چندین فرایند ACT بود که شاخص انعطاف‌پذیری روان‌شناختی بودند (هیز و همکاران، ۲۰۰۶).

چندین نسخه از AAQ-I وجود دارد: دو تا از آن‌ها روایی پیش‌بین و همزمان مناسبی نشان دادند.

نسخه اول یک نسخه ۱۶ سؤالی دو بعدی AAQ-I، پذیرش و ذهن آگاهی و نیز عمل ارزش محور را می‌سنجد. این ابعاد به عامل دیگری مربوط می‌شوند که انعطاف‌پذیری روان‌شناختی نامیده می‌شود (بوند و بانس<sup>۲</sup>، ۲۰۰۳؛ هیز و همکاران، ۲۰۰۴). نسخه دوم یک نسخه ۹ سؤالی است که ابعادی نیست (هیز و همکاران، ۲۰۰۶). این نسخه‌های ۹ و ۱۶ سؤالی همبستگی معناداری ( $r=0/89$ ) با یکدیگر نشان داده‌اند (هیز و همکاران، ۲۰۰۴). AAQ-II به دنبال رفع اشکالات AAQ-I

<sup>3</sup> discriminative tasks

<sup>4</sup> Hecker & Sedek

<sup>5</sup> Hecker et al

<sup>6</sup> Learned helplessness

<sup>1</sup> Hayes et al

<sup>2</sup> Bond & Bunce

ضرایب همسانی درونی این آزمون برای آزمودنی‌های دختر ۰/۸۹ و پسر ۰/۸۸ است. برای سنجش اعتبار این آزمون، ضرایب همبستگی بین نمره‌های کل این آزمون با مقیاس الگوی رفتاری تیپ A ۰/۶۵، با مقیاس شکایات جسمانی ۰/۴۱ و با مقیاس عزت نفس کوپر اسمیت ۰/۳۹ است که همه در سطح  $p < ۰/۰۵$  معنی‌دار است (نجاریان و همکاران، ۱۳۷۸). هرمنی‌نژاد و همکاران (۱۳۸۰) نیز روی نمونه‌ای از دانشجویان دانشگاه پایایی این آزمون را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۹۰، روش اسپیرمن براون ۰/۸۸ و روش گاتمن ۰/۸۳ به دست آورده است (بختیارپور و همکاران، ۱۳۸۹).

روش اجرا: در پژوهش حاضر ابتدا از بین دانشجویان دختر و پسر یک نمونه ۸۰ نفری به صورت تصادفی انتخاب شدند. سپس آزمودنی‌ها به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. پس از تشکیل گروه‌ها، در مرحله اول آزمودنی‌های گروه کنترل در برابر چهار مسأله تشخیصی قابل حل قرار گرفتند (شکل ۲). هر مسأله از هشت کوشش و هر کوشش شامل ۱۰ ارزش بود و آزمودنی می‌بایست یک ارزش صحیح را که قبلاً تعیین شده بود، بیان می‌کرد.

آناگرام یکی از تکالیف معمول در حیطه حل مسأله است که از کلماتی به هم ریخته تشکیل شده است و آزمودنی باید حروف به هم ریخته را طوری مرتب کند که کلمه معناداری از آن استخراج شود. آناگرام‌ها معمولاً از رمزی یکسان برخوردارند تا آمایه‌ای ذهنی<sup>۱</sup> در آزمودنی ایجاد کنند. در این آزمایش، آناگرام از اسامی فارسی اشیای پنج حرفی تشکیل شده بود و در مجموع از ۲۰ آناگرام استفاده شد؛ بدین صورت که با استفاده از نرم‌افزار کامپیوتری ۲۰ اسلاید به گونه‌ای تهیه شد که در هر کدام یکی از کلمات به هم ریخته برای چند ثانیه ظاهر شود. در این دسته ۲۰ تایی، ترتیب به هم خوردن کلمات از رمز خاص و یکنواختی پیروی می‌کرد (۱-۵-۳-۲)؛ برای مثال سماور (شکل ۱). پیروی از رمز فوق از یک طرف به منظور تعیین پیچیدگی مسائل و از طرف دیگر ایجاد یکنواختی یکسان در طول اجرای آزمایش بود. ترکیب ارائه اسلایدها از پیچیده به ساده بود. ضریب پایایی با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای تکالیف افتراقی ۰/۷۶ و برای تکالیف آناگرام ۰/۷۰ به دست آمد (پورقاز و همکاران، ۱۳۹۱).

س و ر ا م

#### شکل ۱. نمونه‌ای از یک تکلیف شناختی

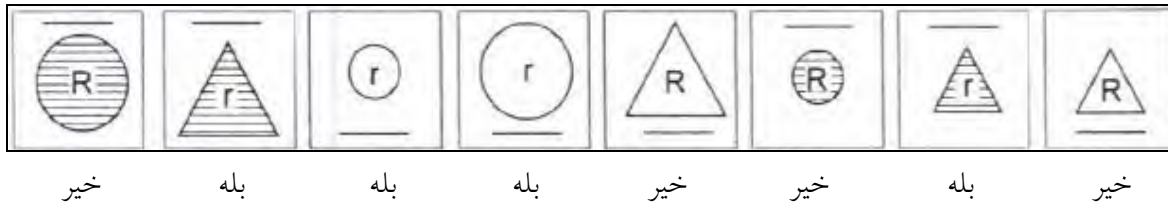
د) مقیاس کمال‌گرایی<sup>۲</sup>: آزمون کمال‌گرایی اهواز (APS<sup>۳</sup>) بر اساس تحلیل پاسخ‌های آزمودنی‌های دانشجوی دختر و پسر دانشگاه شهید چمران و دانشگاه آزاد اسلامی اهواز با ۲۷ ماده توسط نجاریان و همکاران (۱۳۷۸) ساخته شده است.

<sup>۱</sup> mental set

<sup>۲</sup> Perfectionism Scale

<sup>۳</sup> Ahvaz Perfectionism Scale

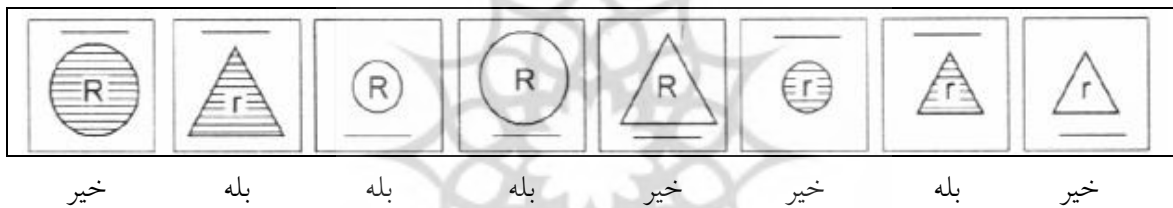
موقعیت قابل کنترل



شکل ۲. نمونه‌ای از مسائل افتراقی برای گروه کنترل (حرف R پاسخ صحیح است)

مرحله آموزش نحوه استفاده از اسلایدها، آزمودنی‌های گروه آزمایش همانند آزمودنی‌های گروه کنترل با یک مسأله قابل کنترل مواجه شدند تا این باور که مسائل بعدی نیز دارای جواب هستند در آنها تقویت شود.

در مرحله دوم یا مرحله درماندگی شناختی، آزمودنی‌های گروه آزمایش در برابر چهار مسأله تشخیصی غیرقابل حل قرار گرفتند؛ بدین معنا که به آزمودنی‌های گروه آزمایش مسائلی ارائه شد که هیچ پاسخ صحیحی نداشت و آنها از این مسأله بی‌اطلاع بودند (شکل ۳). شایان ذکر است که در موقعیت غیرقابل کنترل



شکل ۳. نمونه‌ای از مسأله افتراقی برای گروه درمانده

گرفته شد. روش نمره‌گذاری به این صورت بود که نمره ۱۷ به دانشجویی داده می‌شد که به سه اسلاید اول پاسخ درست داده باشد و نمره ۱ مخصوص دانشجویی بود که به سه اسلاید آخر پاسخ درست داده باشد. سرانجام در مرحله آخر به هر آزمودنی پرسشنامه‌های مقابله با استرس، کمال‌گرایی و انعطاف‌پذیری روان‌شناختی داده شد تا از این طریق تأثیر این متغیرهای شخصیتی در نحوه حل مسأله در دو گروه آزمایش و کنترل بررسی شود.

یافته‌های پژوهش

به منظور تحلیل داده‌های پژوهش، ابتدا با شاخص‌های مرکزی و پراکندگی گروه‌های مورد مطالعه بررسی و سپس براساس تحلیل آماری

در مرحله بعد که بلافاصله پس از مرحله قبلی برای هریک از آزمودنی‌ها اجرا شد، افراد با یکسری کلمه‌های به هم ریخته مواجه شدند تا پاسخ و رمز آن را بیابند. در این مرحله ۲۰ اسلاید بر روی صفحه نمایش رایانه ارائه شد و تعداد تلاش‌های آزمودنی‌های هر گروه برای رسیدن به معیار مورد نظر به عنوان متغیر وابسته در نظر گرفته شد. منظور از معیار این است که هر آزمودنی بتواند به سه اسلاید پشت سر هم به‌طور صحیح پاسخ دهد.

تعداد تلاش‌هایی را که هر آزمودنی از مجموع ۲۰ آناگرام برای رسیدن به این معیار انجام می‌داد، اندازه‌گیری می‌شد و با احتساب تلاش‌های سایر آزمودنی‌ها در همان گروه آزمایشی، میانگین گروه محاسبه و این میانگین به عنوان متغیر وابسته در نظر



واریانس دو راهه فرضیه‌های پژوهش مبتنی بر اثر اصلی و اثر متقابل گروه و جنسیت بر هرکدام از متغیرهای کمال‌گرایی، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و راهبردهای مقابله با استرس و زیرمقیاس‌های آن‌ها تجزیه و تحلیل شد. شاخص‌های میانگین و انحراف معیار متغیرها و عامل‌های محاسبه شده به تفکیک گروه و جنسیت در جدول (۱) نشان داده شده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار عوامل تحت بررسی به تفکیک گروه و جنسیت دانشجویان

متغیر	گروه			
	کنترل	پسر	دختر	جنسیت
کمال‌گرایی	میانگین	۳۹/۸۳	۴۳/۱۰	۴۱/۶۸
	انحراف معیار	۱۲/۰۵	۱۱/۵۳	۱۲/۶۷
اجتناب	میانگین	۱۵/۱۸	۱۶/۸۸	۱۶/۴۳
	انحراف معیار	۶/۵۱	۶/۷۴	۶/۹۴
کنترل بر زندگی	میانگین	۱۰/۰۵	۹/۷۰	۱۰/۰۰
	انحراف معیار	۲/۳۹	۲/۶۸	۲/۴۸
انعطاف‌پذیری روان‌شناختی	میانگین	۱۰/۲۰	۱۱/۰۳	۱۰/۰۹
	انحراف معیار	۴۳/۵۳	۴۸/۶۰	۴۶/۷۵
هیجان‌مدار	میانگین	۹/۸۴	۹/۹۸	۱۱/۷۴
	انحراف معیار	۴۴/۹۲	۴۵/۶۰	۴۴/۱۵
اجتناب‌مدار	میانگین	۹/۴۴	۹/۶۳	۱۰/۵۴
	انحراف معیار			

فرضیه اول: بین میانگین نمره‌های کمال‌گرایی دانشجویان در چهار گروه آزمایش و کنترل و دختر و پسر تفاوت معنادار وجود دارد. به منظور بررسی فرضیه اول: بین میانگین نمره‌های کمال‌گرایی دانشجویان در چهار گروه آزمایش و کنترل و دختر و پسر تفاوت معنادار وجود دارد. به منظور بررسی وضعیت کمال‌گرایی آزمودنی‌ها، از طریق تحلیل واریانس دوراهه تاثیر گروه و جنسیت بر کمال‌گرایی تجزیه و تحلیل شد (جدول ۲).

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آماری
گروه		۲۱۴/۱۸۱	۱	۲۱۴/۱۸۱	۱/۵۴۷	۰/۲۱۷	۰/۰۲	۰/۲۳۳
کمال‌گرایی	جنسیت	۳/۶۵۶	۱	۳/۶۵۶	۰/۰۲۶	۰/۸۷۱	۰/۰۰۱	۰/۰۵۳
اثر متقابل گروه و جنسیت		۳۱۵/۶۱۰	۱	۳۱۵/۶۱۰	۲/۲۹۷	۰/۱۳۵	۰/۰۲۹	۰/۳۲

جدول ۲. تحلیل واریانس دوراهه تاثیر جنسیت و عضویت گروهی بر کمال‌گرایی

اطلاعات جدول (۲) نشان می‌دهد که فرضیه اول با توجه به بیشتر بودن مقادیر سطح معناداری از مقدار ۰/۰۵، تایید نشد؛ به گونه‌ای که میانگین نمره‌های آزمودنی‌ها در کمال‌گرایی نه تنها در دانشجویان دختر و پسر؛ بلکه در دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معنادار وجود دارد. و کنترل تفاوت معنادار نداشته و تحت تاثیر متقابل گروه و جنسیت نبوده است ( $p > 0.05$ ). فرضیه دوم: بین میانگین نمره‌های انعطاف‌پذیری روان‌شناختی دانشجویان در چهار گروه آزمایش و کنترل و دختر و پسر تفاوت معنادار وجود دارد.

جدول ۳. تحلیل واریانس دوره‌های اثربخشی عضویت گروهی و جنسیت بر زیرمقیاس‌های انعطاف‌پذیری روان‌شناختی

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر آماری	توان
اجتناب	گروه	۵۷/۳۰۶	۱	۵۷/۳۰۶	۱/۳۷۷	۰/۲۴۴	۰/۰۱۸	۰/۲۱۲
	جنسیت	۱۳/۰۳۴	۱	۱۳/۰۳۴	۰/۳۱۳	۰/۵۷۷	۰/۰۰۴	۰/۰۸۶
	اثر متقابل گروه و جنسیت	۲۵۱/۰۱۸	۱	۲۵۱/۰۱۸	۶/۰۳۲	۰/۰۱۶	۰/۰۷۴	۰/۶۷۹
کنترل بر زندگی	گروه	۲/۴۸۶	۱	۲/۴۸۶	۰/۳۸۰	۰/۵۳۹	۰/۰۰۵	۰/۰۹۳
	جنسیت	۱/۲۷۵	۱	۱/۲۷۵	۰/۱۹۵	۰/۶۶۰	۰/۰۰۳	۰/۰۷۲
	اثر متقابل گروه و جنسیت	۴/۰۹۶	۱	۴/۰۹۶	۰/۶۲۶	۰/۴۳۱	۰/۰۰۸	۰/۱۲۲
انعطاف‌پذیری روان‌شناختی	گروه	۳۵/۹۲۲	۱	۳۵/۹۲۲	۰/۹۶۱	۰/۳۳۰	۰/۰۱۲	۰/۱۶۲
	جنسیت	۲۲/۴۶۴	۱	۲۲/۴۶۴	۰/۶۰۱	۰/۴۴۱	۰/۰۰۸	۰/۱۱۹
	اثر متقابل گروه و جنسیت	۱۹۰/۹۸۵	۱	۱۹۰/۹۸۵	۵/۱۱	۰/۰۲۷	۰/۰۶۳	۰/۶۰۷

در جدول (۳) یافته‌های حاصل از تحلیل واریانس اثربخشی گروه و جنسیت بر انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و زیرمقیاس‌های آن در راستای بررسی فرضیه دوم آمده است. یافته‌ها نشان می‌دهد اگر چه میانگین نمره کل انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و اجتناب به تفکیک بین دانشجویان دختر و پسر و گروه‌های آزمایش و کنترل معنادار نبوده است ( $p > 0/05$ )، اثر متقابل گروه و جنسیت بر زیرمقیاس اجتناب و نمره کل انعطاف‌پذیری دانشجویان با در نظر گرفتن سطح معناداری  $0/05$  تأثیر داشته است.

( $p < 0/05$ ). میانگین نمره‌های دانشجویان دختر گروه کنترل در ارتباط با زیرمقیاس اجتناب و نمره کل انعطاف‌پذیری روان‌شناختی بیشترین میانگین بوده است ( $p < 0/016$ ) و ( $p < 0/027$ ). عوامل گروه و جنسیت و اثر متقابل آن‌ها، هیچ‌کدام بر زیرمقیاس کنترل بر زندگی دانشجویان تأثیری نداشته است ( $p > 0/05$ ). همچنین، از روش تحلیل واریانس دوره‌ها برای بررسی فرضیه سوم مبتنی بر اثربخشی گروه و جنسیت بر راهبردهای مقابله با استرس استفاده شد. نتایج در جدول (۴) آمده است.

در جدول (۳) یافته‌های حاصل از تحلیل واریانس اثربخشی گروه و جنسیت بر انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و زیرمقیاس‌های آن در راستای بررسی فرضیه دوم آمده است. یافته‌ها نشان می‌دهد اگر چه میانگین نمره کل انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و اجتناب به تفکیک بین دانشجویان دختر و پسر و گروه‌های آزمایش و کنترل معنادار نبوده است ( $p > 0/05$ )، اثر متقابل گروه و جنسیت بر زیرمقیاس اجتناب و نمره کل انعطاف‌پذیری دانشجویان با در نظر گرفتن سطح معناداری  $0/05$  تأثیر داشته است.

جدول ۴. تحلیل واریانس دوره‌های اثربخشی عضویت گروهی و جنسیت بر راهبردهای مقابله با استرس

راهبرد مقابله با استرس	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر آماری	توان
مسأله‌مدار	گروه	۷۶/۰۵۰	۱	۷۶/۰۵۰	۰/۷۲۵	۰/۳۹۷	۰/۰۰۹	۰/۱۳۴
	جنسیت	۸۳۲/۰۵۰	۱	۸۳۲/۰۵۰	۷/۹۳۴	۰/۰۰۶	۰/۰۹۵	۰/۷۹۴
	اثر متقابل گروه و جنسیت	۵/۰۰۰	۱	۵/۰۰۰	۰/۰۴۸	۰/۸۲۸	۰/۰۰۱	۰/۰۵۵
هیجان‌مدار	گروه	۵۱۵/۱۱۳	۱	۵۱۵/۱۱۳	۵/۵۳۱	۰/۰۲۱	۰/۰۶۸	۰/۶۴۱
	جنسیت	۳۷/۸۱۳	۱	۳۷/۸۱۳	۰/۴۰۶	۰/۵۲۶	۰/۰۰۵	۰/۰۹۶
	اثر متقابل گروه و جنسیت	۵۴۶/۰۱۲	۱	۵۴۶/۰۱۲	۵/۸۶۳	۰/۰۱۸	۰/۰۷۲	۰/۶۶۷
اجتناب‌مدار	گروه	۹/۱۱۲	۱	۹/۱۱۲	۰/۱۰۶	۰/۷۴۶	۰/۰۰۱	۰/۰۶۲
	جنسیت	۹۹/۰۱۲	۱	۹۹/۰۱۲	۱/۱۵۰	۰/۲۸۷	۰/۰۱۵	۰/۱۸۵
	اثر متقابل گروه و جنسیت	۴۵۶/۰۱۳	۱	۴۵۶/۰۱۳	۵/۲۹۸	۰/۰۲۴	۰/۰۶۵	۰/۶۲۳
راهبردهای مقابله با استرس	گروه	۱۱۸۵/۸۰۰	۱	۱۱۸۵/۸۰۰	۳/۳۴۱	۰/۰۷۲	۰/۰۴۲	۰/۴۳۸
	جنسیت	۱۰۶۵/۸۰۰	۱	۱۰۶۵/۸۰۰	۳/۰۰۳	۰/۰۸۷	۰/۰۳۸	۰/۴۰۲
	اثر متقابل گروه و جنسیت	۱۸/۰۵۰	۱	۱۸/۰۵۰	۰/۰۵۱	۰/۸۲۲	۰/۰۰۱	۰/۰۵۶

متغیرهای انعطاف‌پذیری و مقابله با استرس تأثیر معنادار دارند. به عبارت دیگر، میزان انعطاف‌پذیری دانشجویان دختر و پسر و راهبردهایی که در مقابله با استرس (موقعیت حل مسأله) به کار می‌گیرند، متفاوت است. میزان انعطاف‌پذیری دانشجویان دختر در موقعیت حل مسأله مورد آزمایش بیشتر است و آن‌ها غالباً از راهبرد هیجان‌مدار استفاده می‌کنند. این در حالی است که دانشجویان پسر غالباً از راهبرد مسأله‌مدار استفاده می‌کنند. این یافته همسو با یافته‌های پژوهش وکیلی و همکاران (۱۳۹۰) در مورد نقش تفاوت‌های جنسیتی در سبک‌های مقابله با استرس و سلامت روانی است.

در این پژوهش، نتایج مقایسه میانگین‌های نمره‌های دانشجویان پسر و دختر نشان داد که بین دو جنس در ابعاد سه‌گانه سبک‌های مقابله تفاوت وجود دارد. بایلی و همکاران<sup>۱</sup> (۲۰۰۹) نیز نشان دادند که مردان در مواجهه با استرس بیشتر به استفاده از مقابله مسأله‌مدار و زنان بیشتر به استفاده از سبک هیجان‌مدار تمایل دارند. بوتلر و موس<sup>۲</sup> (۲۰۰۳) برای تبیین تأثیر جنسیت بر فرایند مقابله با استرس بر الگوهای اجتماعی‌شدن سستی تأکید کرده‌اند. نقش جنسیتی زنانه با ویژگی‌هایی از قبیل: وابستگی، پیوندجویی، آشکارسازی هیجانی، فقدان قاطعیت و وابستگی نیازهای فردی به نیازهای دیگران توصیف می‌شود. چنین ویژگی‌هایی پذیرش و بیان احساسات ضعیف، عدم شایستگی و ترس را برای مردان و استفاده از حل مسأله فعال برای زنان را غیرممکن می‌سازد. از آنجا که زنان با احتمال بیشتری نقش جنسیتی زنانه و مردان نقش جنسیتی

جدول (۴) نشان می‌دهد در سطح معناداری ۰/۰۵ صرفاً عامل جنسیت ( $p < ۰/۰۰۶$ ) بر زیر مقیاس راهبرد مسأله‌مدار مقابله با استرس دانشجویان تأثیر دارد؛ به گونه‌ای که میانگین نمره‌های مسأله‌مدار در دانشجویان پسر به شکل معناداری بیش از دانشجویان دختر بوده است. در زیر مقیاس راهبرد هیجان‌مدار مقابله با استرس عوامل گروه و اثر متقابل گروه و جنسیت ( $p < ۰/۰۱۸$ ) تأثیر داشته‌اند؛ به گونه‌ای که میانگین نمره‌های راهبردهای هیجان‌مدار مقابله با استرس در دانشجویان دختر گروه کنترل به شکل معناداری بیش از سایر گروه‌ها بوده است ( $p < ۰/۰۲۱$ ).

در ارتباط با متغیر راهبرد اجتناب‌مدار مقابله با استرس صرفاً اثر متقابل گروه و جنسیت تأثیر دارد و میانگین نمره‌های دانشجویان پسر گروه کنترل بیش از سه گروه دیگر بوده است ( $p < ۰/۰۲۴$ ). همچنین، متغیرهای گروه (عامل مداخله‌گر) و جنسیت و اثر متقابل آن‌ها، هیچ‌کدام بر نمره کل راهبردهای مقابله با استرس دانشجویان تأثیری نداشته است ( $p > ۰/۰۵$ ).

### بحث و نتیجه‌گیری

امروزه ریشه بسیاری از اختلال‌های روانی و مشکلات رفتاری ناشی از ناتوانی افراد در حل موفقیت‌آمیز چالش‌های پیش روی به دلیل خصوصیت‌های شخصیتی آنهاست. در این پژوهش به بررسی تأثیر خستگی شناختی بر متغیرهای کمال‌گرایی، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و راهبردهای مقابله با استرس با توجه به عامل جنسیت دانشجویان پرداخته شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که عوامل گروه و جنسیت فقط بر

<sup>۱</sup> Bayley et al

<sup>۲</sup> Buetler & Moos

بنابراین، پیش‌بینی عمومی این است که وقتی افراد با دارا بودن ویژگی‌هایی؛ همچون کمال‌گرایی و عدم انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و استفاده از راهبردهای سطح پایین مقابله با استرس، در این حالت قرار دارند، کمتر می‌توانند راهبردهای پیچیده، منظم یا انعطاف‌پذیر پردازش را استفاده کنند (طولابی و همکاران، ۱۳۸۹). بدین ترتیب عملکرد افراد در حالت خستگی شناختی در تکالیفی که استفاده از راهبردهای سطح بالا (مسأله‌مدار) را شامل می‌شود، آسیب می‌بیند.

همچنین، با توجه به این‌که انگیزه اصلی در افراد کمال‌گرا، خودشکوفایی نیست؛ بلکه برتری یافتن است، آن‌ها باید در هر مسأله‌ای به حد کمال برسند و به بهترین وجه آن را انجام دهند؛ در غیر این صورت راضی نخواهند شد و دچار اضطراب و استرس می‌شوند. این حالات باعث می‌شود آن‌ها در مواجهه با مسائل پیش رو، از راهبردهای سطح بالای مقابله با استرس استفاده نکنند و روش‌های هیجان‌مدارانه را در پیش گیرند. این راهبرد در موقعیت خستگی شناختی که مستلزم به کارگیری راهبرد مسأله‌مدار است، کارایی ندارد.

با توجه به نتایج به‌دست آمده نکته اساسی این است که در ردیابی عوامل مؤثر بر کیفیت پاسخ‌دهی به موقعیت‌های استرس‌زا، تفاوت‌های جنسیتی و شخصیتی از اهمیت درخور توجهی برخوردارند و همچنین، ضرورت فراهم‌سازی زمینه‌های لازم برای آموزش سبک‌های مقابله‌ای مناسب و مؤثر را نشان می‌دهد. از طرف دیگر، می‌توان به جنبه‌های کاربردی این تحقیق اشاره کرد که بستر مناسبی را برای توجه به نقش جنسیت در اتخاذ تصمیمات لازم در آموزش راهبردهای مقابله‌ای مؤثر و انطباقی

مردانه را شناسایی می‌کنند، استرس مرتبط با آگاهی از نقش جنسیتی برای دو جنس متفاوت می‌شود. می‌توان تفاوت‌های جنسیتی در رفتار مقابله‌ای را به کمک فرضیه اجتماعی‌شدن تبیین کرد. این فرضیه پیش‌بینی می‌کند که مردان برای استفاده از رفتار مقابله‌ای، فعال‌تر و زنان هیجان‌مدارانه و منفعل‌تر، اجتماعی می‌شوند (ژانگ و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹).

نتایج پژوهش ثمری و همکاران (۱۳۸۵) نشان داد که بین دو جنس در استفاده از راهبردهای مقابله با استرس تفاوت وجود دارد که این در راستای یافته‌های پژوهش حاضر است.

تفاوت معنادار بین گروه آزمایش و گروه کنترل، حاکی از عملکرد بهتر گروه کنترل در مقایسه با گروه آزمایش است که این «اثر خستگی‌شناختی» را تأیید می‌کند. همسو با یافته‌های پژوهش حاضر، پورقاز و همکاران (۱۳۹۱) در پژوهش خود نشان دادند افرادی که خستگی‌شناختی را تجربه کرده بودند، عملکردشان در حل مسأله به‌مراتب ضعیف‌تر از گروه کنترل بود. همچنین، یافته‌های پژوهش طولابی و همکاران (۱۳۸۹) نشان داد که افراد گروه کنترل عملکرد بهتری در حل مسائل شناختی دارند. غنائی و همکاران (۱۳۸۳) نیز در پژوهش خود به نتایجی دست یافتند که با یافته‌های پژوهش حاضر همسوست. براساس الگوی تجدیدنظر شده خستگی‌شناختی، نقص‌های شناختی مشاهده شده در حالات درماندگی به‌طور کلی می‌تواند به عنوان نقص‌هایی در استفاده از راهبردهای منظم سطح بالا با نیاز به پردازش انعطاف‌پذیر، تحلیلی و منسجم تعریف گردد.

<sup>۱</sup> Zhang et al

پورقاز، ع؛ محمدی، ا و دوستی، م. (۱۳۹۱). تأثیر خودکارآمدی تحصیلی و خستگی‌شناختی بر حل مسائل شناختی دانش‌آموزان. دوره ۹، شماره ۱۵، ص ۷۶-۷۵.

ثمری، ع؛ لعلی فاز، ا و عسکری، ع. (۱۳۸۵). بررسی منابع حمایتی و شیوه‌های مقابله با عوامل استرس‌زا در دانشجویان. فصلنامه اصول بهداشت روانی. سال ۸، شماره ۳۱ و ۳۲، ص ۱۰۰.

دهقانی، ا و کجباف، م. (۱۳۹۲). رابطه سخت‌رویی با سبک‌های مقابله با استرس در دانشجویان. فصلنامه دانش و تندرستی. دوره ۸، شماره ۳، ص ۱۱۶.

رزاقی، ر. (۱۳۷۹). بررسی تأثیر منبع کنترل بر ایمن‌سازی درماندگی آموخته شده. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم.

شکری، ا؛ فراهانی، م و کرمی نوری، ر. (۱۳۸۴). بررسی اثر سبک‌های شناختی و درماندگی آموخته شده (الگوی خستگی شناختی) بر حل مسائل شناختی. پژوهش‌های روانشناختی. دوره ۸، شماره ۱ و ۲، ص ۸۳-۵۹.

طولایی، س؛ اسدزاده، ح؛ مرادی، ع؛ فراهانی، م و شکری، ا. (۱۳۸۹). بررسی اثر حافظه فعال و خستگی شناختی بر حل مسائل شناختی در دانشجویان دختر و پسر. فصلنامه علمی - پژوهشی روانشناسی دانشگاه تبریز. سال ۵، شماره ۱۸، ص ۶۴.

علیزاده فرد، س. (۱۳۹۰). بررسی اثر خستگی شناختی بر میزان هم‌نوایی اکثریت. پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی. دوره ۱، شماره ۱، ص ۹۲.

فراهم می‌کند. این نتایج در حوزه‌های نظری نیز واجد اهمیت بوده، در تبیین بسیاری از رفتارهای انسان در موقعیت‌های مختلف راهگشا خواهد بود. با وجود این، لازم است تا به برخی از محدودیت‌های این پژوهش اشاره شود. وقت‌گیر بودن اجرای آزمایش، برخی عوامل مخدوش‌کننده، مانند: اضطراب، تفاوت در حافظه و فقدان تمرکز کافی، از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر هستند که پیشنهاد می‌شود در تحقیقات آینده مورد توجه قرار گیرد. از آنجا که افراد شرکت‌کننده در این تحقیق را فقط دانشجویان تشکیل دادند، پیشنهاد می‌شود تا این شرایط در سایر سنین و گروه‌ها نیز بررسی گردد تا امکان تعمیم‌دهی نتایج فراهم شود.

## منابع

ایزدی، ر. (۱۳۹۱). بررسی و مقایسه اثربخشی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد و درمان شناختی - رفتاری بر علائم و باورهای وسواسی، کیفیت زندگی، انعطاف‌پذیری روانشناختی، افسردگی و اضطراب بیماران مبتلا به وسواس فکری - عملی مقاوم به درمان. پایان‌نامه دکتری، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان.

بختیارپور، س؛ حافظی، ف و بهزادی شینی، ف. (۱۳۸۹). رابطه بین جایگاه مهار، کمال‌گرایی و خودکارآمدی با اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی در دانشجویان. یافته‌های نو در روانشناسی. دوره ۵، شماره ۱۳، ص ۴۰-۳۹.

بشارت، م. (۱۳۸۶). ساخت و اعتباریابی مقیاس کمال‌گرایی چند بعدی تهران. پژوهش‌های روانشناختی. دوره ۱ و ۲، ص ۶۷-۴۹.

- workperformance. *Journal of Applied Psychology*, 88 (6), 1057-1067.
- Bond, F. W., Hayes, S. C., Baer, R. A., Carpenter, K. M., Guenole, N. Orcutt, H. K., Waltz, T., and Zettle, R. D. (2011). Preliminary psychometric properties of the acceptance and action questionnaire-II: A revised measure of psychological inflexibility and experiential avoidance. *Behavior Therapy*, 42 (4), 676- 688.
- Buettler, LE and Moos, H. (2003). Coping and coping style in personality and treatment planning: Introduction to the special series. *Journal of Clinical Psychology*, (59), 1045-1047.
- Endler, N. S., and Parker, J. D. A. (1990). Multidimensional assessment of coping: A critical Evaluation. *Journal of Personality and Social Psychology*, (58), 844-854.
- Hayes, S. C., Luoma, J. B., Bond, F. W., and Masudam, A. Lillis, J. (2006). Acceptance and commitment therapy: Model, processes and outcomes. *Journal of Behavioral Research and Therapy*, (44), 1-25.
- Hayes, S. C., Masuda, A. Bissett, R. Luma, J., and Guerrero, L. F. (2004). DBT, FAP and ACT: How empirically oriented are the new behavior therapy technologies? *Behavior Therapy*, (35), 35-54.
- Hayes, S. C., and Strosahl, K. D. (2010). *A practical guide to acceptance and commitment therapy*. New York: Springer Science and Business Media Inc.
- Hecker, U. V., and Sedek, G. (1999). Uncontrollability, depression and mental models in the social domain, *Journal of Personality and Social Psychology*, (77), 833-850.
- Hecker, U. V. Sedek, G., & McIntosh, D. (2000). Impaired systematic, higher order strategies in depression and helplessness: testing implications of the cognitive exhaustion model. In: Hecker, U. V., Dutke, S., Sedek, G. (Eds). *Generative Mental Processes and Cognitive Resources: Integrative research on adaptation and control*. Dordrecht: Kluwer academic Publishers, 245- 275.
- Rice, K. G and Mirzadeh, S. A. (2000). Perfectionism, attachment, and غنایی، ز؛ فراهانی، م؛ عبداللهی، م وشکری، ا. (۱۳۸۳). اثر خستگی شناختی و هوش هیجانی بر حل مسائل شناختی. *فصلنامه تازه‌های علوم شناختی*. سال ۶، شماره ۳ و ۴، ص ۷۰.
- مهدوی غروی، م؛ خسروی، م و نجفی، م. (۱۳۹۱). رابطه اضطراب امتحان، کمال‌گرایی و انگیزش پیشرفت با پیشرفت تحصیلی. *اندیشه‌های نوین تربیتی*. دانشگاه الزهراء، دوره ۸، شماره ۳، ص ۳۳.
- نجاریان، ب؛ عطاری، ی و زرگری، ی. (۱۳۷۸). ساخت و اعتباریابی مقیاسی برای سنجش کمال‌گرایی. *مجله علوم تربیتی و روانشناختی دانشگاه شهید چمران اهواز*. سال ۶، شماره ۳ و ۴، صص ۵۸-۴۳.
- وکیلی، پ؛ خاکپور، ر و اعلائی، ز. (۱۳۹۰). نقش تفاوت‌های جنسیتی در سبک‌های مقابله با استرس و سلامت روانی. *فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی*. سال ۳، شماره ۲، ص ۹۴ و ۹۸.
- هرمزی نژاد، م؛ شهنی بیلاق، م و نجاریان، ب. (۱۳۸۰). رابطه ساده و چندگانه متغیرهای عزت نفس، اضطراب اجتماعی و کمال‌گرایی با ابراز وجود دانشجویان دانشگاه شهید چمران. *مجله علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید چمران*. دوره ۳، سال ۷، شماره ۳ و ۴، ص ۵۰-۲۹.
- Bayley, T. M. Slade, P and Lashen, H. (2009). Relationship between attachment, appraisal, coping and adjustment in men and women experiencing infertility concerns. *Journal of Human Reproduction*, (24), 2827-2837.
- Bond, F. W., and Bunce, D. (2003). The role of acceptance and job control in mental health, job satisfaction and

- adjustment, *Journal of Counseling Psychology*, (47), 238-250.
- Shafran, R. Cooper, Z and Fairburn, C. G. (2002). Clinical perfectionism: Acognitivebehavioral analysis. *Journal of Behavioral Research and Therapy*, (40), 773-791.
- Wilthink, J. Subic, C and Twin, L. (2010). Repressive coping style and it is relation to psychosocial distress in males witherreddysfunction. *Journalof Sexual Medicine*, (7), 2120-2129.
- Zhang, CX. Tse, L. Yet, X. Lint, F. Y and Chen, W. (2009). Education and Psychological aspects moderating effects of copingstyles on anxiety and depressive symptoms caused by psychological stress in chines. *Journal of Adolescence*, (26), 1282- 1288.





پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی



## **Cognitive Fatigue Role on Perfectionism, Psychological Flexibility and Stress Coping Strategies**

**\* M. Tavakoli**

Assistant Professor of Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran

**M. Iranmanesh**

MSc of Clinical Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran

### **Abstract:**

The purpose of this study was to examine the impact of cognitive fatigue on perfectionism, psychological flexibility and stress coping strategies in problem solving condition with regard to subject's gender. The statistical population of this study was all male and female students of all grades and fields in 2014 – 2015 academic year. Of both male and female students, a sample of 80 individuals was randomly chosen, who were then divided into two experiment and control groups. Using a Coping Inventory for Stressful Situation, Acceptance and Action Questionnaire, discriminative and cognitive tasks and Perfectionism Scale were tested. In the first phase of the experiment, subjects in both groups were given cognitive assignments and then the groups were placed in a test situation; finally, they completed perfectionism, psychological flexibility and stress coping questionnaires. The obtained data were analyzed by two-way analysis of variance. The results showed that avoidance factors and Psychological flexibility as well as emotion- and avoidance-oriented strategies are influenced by group and gender interactive effects ( $p < 0.005$ ). The highest average scores of avoidance, Psychological flexibility and emotion-oriented strategies was related to female students in control group (respectively,  $p < 0.018$ ,  $p < 0.027$ ,  $p < 0.016$ ) and for avoidance-oriented strategies was in male students in control group ( $p < 0.024$ ). There was no significant difference in perfectionism variable ( $p > 0.05$ ). In general, as both genders have (different levels of) flexibility and use emotion and avoidance-oriented strategies, they have different performance in problem solving situations. Individuals performance in different situations of Problem-solving was different based on gender, personality (level of perfectionism and psychological flexibility).

**Keywords:** Stress coping Strategies, Psychological flexibility, Cognitive fatigue, Perfectionism.