

# پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی بر اساس ویژگی‌های شخصیتی با واسطه‌گری خودشفقت‌ورزی □

## The Prediction of Academic Buoyancy Based on Personality Traits: Mediational Effect of Self-Compassion □

Mina Mahbod, PhD ✉

Farhad Khormai, PhD

دکتر مینا مهبد\*

دکتر فرهاد خرمایی\*

### Abstract

### چکیده

The present study examined the mediating role of self-compassion between personality traits and academic buoyancy. The participants were 310 students (169 girls and 141 boys) from Shiraz University selected by multistage random cluster sampling method. The participants completed three measures: Academic Buoyancy Scale, Self-Compassion Scale (2003) and Big-Five Factor Personality Inventory. Cronbach alpha coefficient was used for examining the reliability of the scales. To determine the validity, internal consistency and factor analysis were applied. The results indicated that the model had a good fitness with the data. There were direct effects of extroversion, neuroticism, agreeableness, openness to experience on self-compassion. Overall, results showed that self-compassion could be regarded as mediator between personality traits and academic buoyancy.

پژوهش حاضر با هدف تعیین رابطه پنج عامل بزرگ شخصیت، سرزندگی تحصیلی با واسطه-گری خودشفقت‌ورزی دانشجویان انجام پذیرفت. شرکت‌کنندگان پژوهش شامل ۴۹۲ نفر (۲۵۱ دختر و ۲۴۱ پسر) از دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه شیراز بودند که بر اساس روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای تصادفی انتخاب شدند. به منظور بررسی متغیرهای پژوهش هر یک از شرکت‌کنندگان، مقیاس سرزندگی تحصیلی، مقیاس خودشفقت‌ورزی و سیاهه پنج عامل بزرگ شخصیت، را تکمیل نمودند. اعتبار ابزارهای پژوهش به وسیله ضریب آلفای کرونباخ و روایی آن‌ها به کمک روش همسانی درونی و تحلیل عامل تعیین شد. نتایج حاکی از روایی و اعتبار قابل قبول مقیاس‌ها بود. نتایج تحلیل مسیر از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری نشان داد که مدل پیشنهادی با داده‌های این پژوهش برازش مناسبی دارد و چهار بعد از ابعاد پنج عامل بزرگ شخصیت (برون-گرایی، روان‌آزردگی‌گرایی توافق‌پذیری و گشودگی به تجربه) پیش‌بینی‌کننده خودشفقت‌ورزی بود و همین ابعاد به واسطه خودشفقت‌ورزی بر سرزندگی تحصیلی اثر غیرمستقیم داشتند. نتایج بیانگر آن است که عوامل شخصیتی، سطح خودشفقت‌ورزی را پیش‌بینی و سرزندگی تحصیلی را تعیین می‌کند.

**Keywords:** personality traits, self-compassion, academic buoyancy

**کلیدواژه‌ها:** خصیصه‌های شخصیتی، خودشفقت‌ورزی، سرزندگی تحصیلی

□ Department of Educational Psychology, Shiraz University, Shiraz, I. R. Iran.  
✉ Email: minmah2431bod@yahoo.com

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۱۲/۱۹ تصویب نهایی: ۱۳۹۶/۷/۳  
\* بخش روانشناسی تربیتی دانشگاه شیراز

## ● مقدمه

انسان در پهنه زندگی با موانع و مسائلی روبروست که پی‌درپی توانمندی‌های او را به چالش می‌کشد، مشکلاتی که مدیریت شرایط و ناکامی‌ها را می‌طلبد (کار، ۱۳۸۵). در این میان بخش قابل‌توجهی از چالش‌های زندگی مربوط به دوره نوجوانی است که چالش‌های تحصیلی (همچون نمرات ضعیف، سطوح تنیدگی، تهدید اعتمادبه‌نفس، کاهش انگیزش) از جمله این موارد است. دوران تحصیل، برهه‌ای از زندگی است که در آن تغییرات شناختی و اجتماعی سریعی رخ می‌دهد (اسپیر، ۲۰۰۰) و از جمله توانمندی‌هایی که قابلیت فرد در برابر تهدیدها و تنیدگی‌های تحصیلی را افزایش می‌دهد، «سرزندگی تحصیلی»<sup>۱</sup> است. این سازه به‌صورت توانایی دانش‌آموزان برای موفقیت در برخورد با موانع و چالش‌هایی که در مسیر زندگی تحصیلی معمول هستند، تعریف شده است (مارتین و مارش، ۲۰۰۸). همچنین سرزندگی تحصیلی به پاسخ مثبت، سازنده و انطباقی به انواع چالش‌ها و موانعی که در عرصه مداوم و جاری تحصیلی، تجربه می‌شوند، اشاره دارد (پوتواین و همکاران، ۲۰۱۱).

پژوهش‌های پیشین کمتر به سازه‌های چون «سرزندگی تحصیلی» پرداخته‌اند اما محققان طیف وسیعی از متغیرهای پیش‌بین را برای «تاب‌آوری تحصیلی»<sup>۲</sup> معرفی کرده‌اند. متغیرهایی که ظرفیت دانش‌آموزان را برای مدیریت موانع و ناکامی‌های تحصیلی ارتقا می‌بخشند. این سازه‌ها در پژوهش‌های پیشین عموماً به دو دسته «عوامل دور» (مانند جایگاه اجتماعی-اقتصادی، قومیت) و «عوامل نزدیک» (مانند عوامل روانشناختی، عوامل مرتبط با مدرسه) قابل تفکیک‌اند (مارتین و مارش، ۲۰۰۸). از آن‌جهت که عوامل نزدیک همچون عوامل روانشناختی عموماً انعطاف‌پذیر و قابل دست‌کاری هستند (کاپلا و وینستین، ۲۰۰۱)، توجه پژوهش حاضر را به خود جلب نموده‌اند.

زمانی که صحبت از عوامل روانشناختی به میان می‌آید، بررسی پیشایندهای شخصیتی در رأس قرار می‌گیرد. هر «ویژگی ثابت شخصیت»، رویکرد فرد را نسبت به موقعیت‌های تنیدگی‌زا محدود می‌سازد، زیرا سبک‌های ویژه تفکر و رفتار، اجازه پاسخ‌های معین و محدودی را می‌دهند. در یک تعریف نسبتاً پذیرفته شده در نظریه پنج عامل بزرگ شخصیت، شخصیت به‌عنوان الگوی نسبتاً پایدار صفات، گرایش‌ها، یا ویژگی‌هایی که تا اندازه‌ای به

رفتار افراد دوام می‌بخشد، توصیف شده است (گلدبرگ، ۱۹۸۱).

یکی از نافذترین نظریه‌های شخصیتی معاصر، مدل پنج عامل بزرگ شخصیت (FFM)<sup>۳</sup> یا پنج بزرگ است (دیگمن، ۱۹۹۰؛ گلدبرگ، ۱۹۹۲؛ جان، ۱۹۹۰؛ ویگینز و پینکاس، ۱۹۹۲). این مدل بر اساس بینش‌های آیزنک، کتل و دیگران بنا شده است (مک کری، ۲۰۰۰). بر اساس این مدل، انسان موجودی است که روش زندگی خود را درک می‌نماید و توانایی تجزیه و تحلیل کنش‌ها و واکنش‌های خود را دارد (مک کری و کاستا، ۱۹۹۶).

کاستا و مک کری (۱۹۸۷) برای سنجش شخصیت، پنج عامل بزرگ را شامل برون‌گرایی در مقابل «درون‌گرایی»، «توافق‌پذیری» در مقابل «دگرستیزی»، «وظیفه‌گرایی» در مقابل «مسامحه‌کاری»، «روان‌آزردگی‌گرایی» در مقابل «ثبات هیجانی» و «گشودگی به تجربه» در مقابل «بسته بودن در تجربه» را مطرح کردند. برون‌گرایی (E) به تمایل فرد برای گرمی، «گروه‌گرایی»، «قاطع بودن»، «فعالیت»، «هیجان‌خواهی» و «هیجان مثبت» اشاره می‌کند، درحالی‌که توافق‌پذیری (A) به گرایش فرد برای اعتماد، «رک‌گویی»، «نوع‌دوستی»، «همراهی»، «فروتنی» و «دل‌رحمی» اطلاق می‌شود (کاستا و مک کری، ۱۹۹۲).

همچنین شایستگی، «نظم و ترتیب»، «وظیفه‌شناسی»، تلاش برای موفقیت، خویشتن‌داری و «محتاط بودن در تصمیم»، وظیفه‌گرایی (C) را نشان می‌دهد و اضطراب، پرخاشگری، افسردگی، شرم، «تکانش‌گری» و «آسیب‌پذیری» به روان‌آزردگی‌گرایی اشاره دارد. سرانجام گشودگی در تجربه (O) به «تخیل»، «زیبایپسندهی»، احساسات، اعمال، ایده‌ها و ارزش‌ها اطلاق می‌گردد (کاستا و مک کری، ۱۹۹۲).

بر اساس مدل انتخاب-مقابله افتراقی بلوگر<sup>۴</sup> و زوکرمز<sup>۵</sup> (۱۹۹۷) راهبردهای مقابله‌ای مورد استفاده در رویایی با تنش، تعیین‌کننده پیامدهای مثبت یا منفی هستند و نوع راهبردهای مقابله‌ای انتخاب شده، به صفات شخصیتی افراد بستگی دارد (بارتلی و روش، ۲۰۱۱). درواقع طبق این مدل، شخصیت از طریق تأثیر بر میزان رویارویی با تنش، تأثیر بر نوع واکنش به آن یا تأثیر بر هر دو زمینه بر فرایندهای مرتبط با تنش تأثیر می‌گذارد (لاندر و کاستیلو، ۲۰۱۰). در نتیجه از آنجا که صفات شخصیتی خاص افراد، به‌کارگیری راهبردهای مقابله‌ای متفاوت را ترغیب می‌کنند، افراد به‌صورت متفاوت به تنش پاسخ می‌دهند (بارتلی و روش، ۲۰۱۱). بر این اساس سرزندگی تحصیلی فرد و توان مقابله و سازگاری وی با

موانع آموزشگاهی نیز تا حد زیادی در گرو کیفیت ویژگی‌های شخصیتی است. این ارتباط از سوی تعداد قابل‌ملاحظه‌ای از تحقیقات پیشین مورد تأیید است (چامورو-پرموزیک و فرنهام، ۲۰۰۳؛ دیست، ۲۰۰۳؛ ماتیز و دورن، ۱۹۹۵؛ کمپل - سیلس، کوهن و استین، ۲۰۰۶؛ همنور، ۲۰۰۳؛ توگید و فردریکسون، ۲۰۰۴؛ پانلی و همکاران، ۲۰۰۳؛ برایلی، دومیتوکس و توکر- دراب، ۲۰۱۴؛ شگری و همکاران، ۱۳۸۶؛ بشارت، ۱۳۸۶؛ تقوایی‌نیا، هاشمی، نیکدل و شهریاری، ۱۳۹۶).

از سوی دیگر با تکیه بر تحقیقات پیشین (رودباری و حسین چاری، ۱۳۸۸؛ ژانگ و آروی، ۲۰۰۹؛ کاهلر و همکاران، ۲۰۰۳) احتمال می‌رود که ویژگی‌های شخصیتی نه تنها به‌طور مستقیم، بلکه به‌واسطه عوامل میانجی بر متغیرهای تحصیلی اعمال نفوذ کنند. این امر لزوم بررسی متغیرهای فرایندی را در بررسی سرزندگی تحصیلی نشان می‌دهد. در میان انبوه متغیرهای میانجی، اخیراً سازه‌هایی مورد عنایت پژوهشگران واقع شده‌اند که به نوعی فلسفه تفکر غرب و شرق را به‌منظور بهزیستی هر چه بیشتر بشر پیوند می‌دهند.

از تفکر شرق آنچه که توجه روانشناسان غربی را بسیار به خود معطوف نموده، ایده‌های «بودا» است. چراکه «روانشناسی بودا» به‌طور گسترده‌ای بر فهم و تحلیل طبیعت «خود» تمرکز دارد و بسیاری از دیدگاه‌های آن برای محققان علاقه‌مند به حیطه فرایندهای خود مفید است (برای مثال گالاگر و شیر، ۱۹۹۹). «خودشفقت‌ورزی» از سازه‌های نو در این حوزه است. این سازه اولین بار توسط کریستین نف (۲۰۰۳) مطرح شد. به‌واسطه کوشش‌های وی این مفهوم تعریف شد و ارتباط آن با سایر عملکردهای روانشناختی مشخص گردید.

در غرب «دلسوزی»<sup>۶</sup> به معنای نشان دادن شفقت به دیگران است، اما در روانشناسی بودا، دلسوزی و مهربانی به خود به همان اندازه دلسوزی به دیگران اهمیت دارد. بر این اساس اگر یک فرد دلسوز و مهربان نسبت به احساسات دیگران باز بوده، تلاش خود را برای کاهش دردهای آنها می‌کند، درکی بدون قضاوت از آنان داشته و تمام افراد بشر را جایز الخطا می‌پندارد، یک شخص خودشفقت‌ورز نیز احساس مشابهی از مراقبت، مهربانی و درک بدون قضاوت از خود داشته و تجربه خود را به‌عنوان بخشی از تجربه همگانی بشر می‌پذیرد (نف، ۲۰۱۵).

نف (۲۰۰۳) سه حوزه را برای تعریف خودشفقت‌ورزی مطرح کرد و اولین حیطه را

«ذهن آگاهی» در برابر «غرق‌شدگی» نامید. حالت ذهنی پذیرا (بدون قضاوت) که در آن فرد افکار و احساسات خود را نظاره کرده بدون اینکه تلاشی در جهت تغییر، سرکوب یا غرق شدن در آن بنماید (هیز، استروسال و ویلسون، ۱۹۹۹؛ تیزدل و همکاران، ۲۰۰۰). بنابراین فرد برخوردار از خودشفقت‌ورزی احساسات خود را سرکوب نکرده و از آنها نمی‌گریزد، بلکه وجود آنها را تصدیق کرده و به هیجان‌اتش نزدیک می‌گردد. در عین حال احساسات وی زمام اختیار را از او نگرفته و او را به این‌وآن سو نمی‌کشاند. حوزه دوم خودشفقت‌ورزی تحت عنوان «خودمهربانی» در برابر «خودقضاوتی» مطرح شد. این حیطة به پذیرش و درک احساسات، افکار، خطاها و بی‌کفایتی‌ها بدون قضاوت، سرزنش خویشتن یا «خودانتقادی»، اطلاق می‌گردد. سرانجام حوزه آخر، حس اشتراک با بشریت در برابر «انزوا» است. حسی که فرد را به برشمردن موانع، افکار و احساسات منفی به‌عنوان جزئی از تجربه همگانی بشر به‌جای احساس تنهایی و انزوا، متمایل می‌کند.

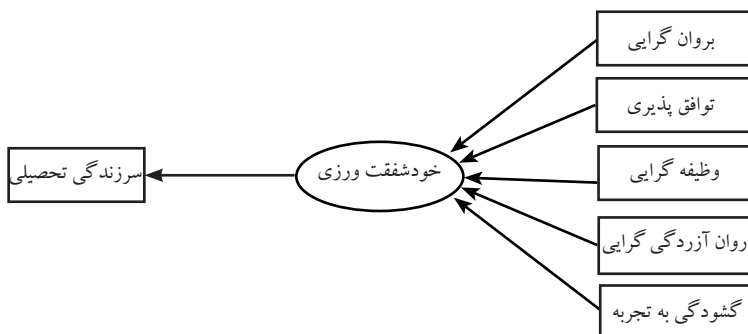
درواقع، خودشفقت‌ورزی می‌تواند به‌عنوان یک راهبرد «تنظیم هیجانی» در نظر گرفته شود، که از طریق آن احساسات دردناک و پریشان‌کننده رانده نمی‌شوند، بلکه با آگاهی و مهربانی، به‌عنوان بخشی از تجربه همگانی بشر، درک می‌شوند. بر این اساس، احساسات منفی به هیجان‌ات مثبت تبدیل شده و به درک و فهم روشن‌تر شخص از موقعیت و سازگاری بیشتر وی با محیط منجر می‌گردد (فولکمن و ماسکویز، ۲۰۰۰؛ آيسن، ۲۰۰۰). چنین شرایطی حرمت خود و سلامت روان فرد را زمینه‌سازی خواهد کرد (نف، ۲۰۱۶؛ نف و فاسو، ۲۰۱۴؛ نف و کاستیگان، ۲۰۱۴). پژوهش‌های پیشین همچنین نشان داده‌اند که خودشفقت‌ورزی رابطه‌ای مثبت و قدرتمند با موفقیت تحصیلی دارد (نف، سیه و دجیتهیرات، ۲۰۰۵)، همچنین یافته‌ها نشان می‌دهد، این سازه پیش‌بینی‌کننده‌ای قدرتمند برای واکنش‌های هیجانی و شناختی نسبت به رویدادهای منفی زندگی روزمره است. خودشفقت‌ورزی فرد را هنگام رویارویی با چالش‌ها در برابر احساسات منفی بیمه می‌کند و هیجان‌ات دردناک را تعدیل می‌نماید (کیونگ، ۲۰۱۳؛ لری و همکاران، ۲۰۰۷؛ شاپیرو، براون و بیگل، ۲۰۰۷؛ نف، ۲۰۰۹). بر این اساس انتظار می‌رود که این سازه به‌عنوان یک متغیر فرایندی از ویژگی‌های شخصیتی تأثیر پذیرفته (شکری و همکاران، ۱۳۸۴؛ نف، کیرکپاتریک و رود، ۲۰۰۷؛ اردل و همکاران، ۲۰۰۹؛ رابینز و همکاران، ۲۰۰۱؛ امیرعضدی و امیرعضدی، ۲۰۱۱؛ هرن و میشل،

۲۰۰۳) و بر کیفیت سرزندگی تحصیلی تأثیر بگذارد. در ارتباط با نقش واسطه‌ای خودشفقت‌ورزی کامپس و همکاران (۲۰۱۵) در پژوهشی به بررسی نقش مدرسه با مراقبه و شادی با واسطه‌گری ذهن‌آگاهی و خودشفقت‌ورزی پرداختند. نتایج تجزیه‌وتحلیل رگرسیون سلسله‌مراتبی نشان داد که جنبه (مشاهده و آگاهی) از ذهن‌آگاهی و دو مؤلفه خود‌مهربانی و انسانیت مشترک از خودشفقت‌ورزی بهترین پیش‌بینی‌کننده نشاط است.

در ارتباط با مبانی نظری مدل پژوهش حاضر، «مدل یادگیری انطباقی»<sup>۷</sup> بوکارتس و نمپویرتا (۲۰۰۰) برگرفته از نظریه‌های شناختی - اجتماعی، به‌طور کامل آرایش متغیرهای مدل پژوهش حاضر را تبیین می‌کند. بوکارتس و نمپویرتا (۲۰۰۰) فرض کردند که اگر فرد با بررسی ویژگی‌های شخصیتی، خود را در مقابله با شرایط تحصیلی توانمند ببیند و در حل‌وفصل چالش‌ها احساس کنترل درونی کند (به این معنا که مهارت و دانش خود را در سطح بالا ارزیابی کند و یا به لحاظ روانی خود را آماده بداند)، مدل کارکرد درونی وی مثبت خواهد بود و ارزیابی فرد از شرایط، مقاصد یادگیری را شکل می‌دهد. در نتیجه فرد انرژی خود را در مسیر یادگیری و رفتارهای مثبت تحصیلی صرف می‌کند، در غیر این صورت وارد مسیر مقابله‌ای شده و از سازوکارهای دفاعی برای حفظ باقی‌مانده انرژی خود سود می‌جوید، به این معنا که برای محافظت از نظام خود، مسئولیت را بیرونی کرده (راهبرد مقابله‌ای) و کژ رفتاری‌های تحصیلی را از سر می‌گیرد. مسیر یادگیری این مدل گویای چگونگی چینش متغیرهای مدل پیشنهادی پژوهش حاضر است. به این معنا که چنانچه پنج عامل بزرگ شخصیت به‌عنوان یک منبع شخصی، فرد را به ارزیابی مثبتی در ارتباط با توانمندی‌های خود برساند، راهبردهای سازش‌یافته‌ای برای یادگیری همچون خودشفقت‌ورزی را آغازگر خواهد بود و نهایتاً باعث کنش مثبت یادگیرنده در فضای آموزشی (سرزندگی تحصیلی) خواهد شد.

در این میان نکته حائز توجه این‌که مطالعه‌سازه «خودشفقت‌ورزی» در داخل کشور با غفلت مواجه شده است و همچنین پژوهش‌های اندکی به مطالعه متغیر سرزندگی تحصیلی پرداخته‌اند. علاوه بر این، چه در داخل و چه در خارج از کشور، محققان از بررسی نقش واسطه‌گری خودشفقت‌ورزی در رابطه بین عوامل شخصیتی و سرزندگی تحصیلی غفلت ورزیده‌اند. اگرچه رابطه خودشفقت‌ورزی با عوامل شخصیتی مورد توجه پژوهشگران پیشین بوده است، «سرزندگی تحصیلی» به‌عنوان متغیر ملاک در ارتباط با دو سازه یادشده موضوع

بحث محققان واقع نشده است. بر این اساس هدف اساسی پژوهش حاضر بر کردن چنین شکافی است و تحقیق پیشرو در پی تعیین نقش واسطه‌گری خودشفقت‌ورزی در رابطه بین ابعاد پنج عامل بزرگ شخصیت و سرزندگی تحصیلی است. برپایه دیدگاه بوکارتس و نمبیرتا (۲۰۰۰) پژوهش حاضر در قالب یک مدل فرضی در پی پاسخگویی به این سؤال است که آیا خودشفقت‌ورزی نقش واسطه‌ای در رابطه بین ابعاد شخصیت و سرزندگی تحصیلی ایفا می‌کند؟ مدل مفهومی روابط بین متغیرهای پژوهش در شکل ۱ آورده شده است.



شکل ۱. مدل مفهومی روابط بین متغیرهای پژوهش

## ● روش

این پژوهش از نوع همبستگی بوده که در آن روابط بین متغیر پیشبین (پنج عامل بزرگ شخصیت)، متغیر واسطه‌ای (خودشفقت‌ورزی) و متغیر ملاک (سرزندگی تحصیلی) در قالب الگوی معادلات ساختاری مورد بررسی قرار گرفته است. «جامعه آماری» این پژوهش، دانشجویان مقطع کارشناسی رشته‌های مختلف دانشگاه شیراز هستند. شرکت‌کنندگان در پژوهش شامل ۲۹۴ دانشجوی مقطع کارشناسی (۱۵۲ دختر و ۱۴۲ پسر) از دانشکده‌های مختلف دانشگاه شیراز بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای تصادفی انتخاب شدند؛ تعداد افراد نمونه بر اساس دیدگاه کلاین (۲۰۱۱)، حدوداً ۵ برابر تعداد گویه‌های ابزار به کار رفته در پژوهش در نظر گرفته شد.

## ● ابزار

□ الف: مقیاس سرزندگی تحصیلی<sup>۱</sup>: حسین چاری و دهقانی‌زاده (۱۳۹۱) مقیاس

سرزندگی تحصیلی را با الگوگیری از مقیاس سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۶) که دارای ۴ ماده است، توسعه دادند. این مقیاس برای بررسی توانایی دانش‌آموزان در برخورد با موانع و چالش‌هایی که در مسیر زندگی تحصیلی معمول هستند، طراحی شده است. بررسی خصوصیات روان‌سنجی این ابزار توسط حسین‌چاری و دهقانی‌زاده (۱۳۹۱) نشان داد که ضرایب آلفای کرونباخ به دست آمده برابر  $0/80$  و ضریب بازآزمایی برابر با  $0/73$  بود. همچنین دامنه همبستگی ماده‌ها با نمره کل را بین  $0/51$  تا  $0/68$  به دست آوردند. این نتایج حاکی از آن است که ماده‌ها از همسانی درونی و ثبات رضایت‌بخشی برخوردارند. همچنین نتایج بررسی ساختار عاملی مقیاس از طریق تحلیل عاملی توسط این دو محقق، نشان داد که ۹ ماده موردنظر در مجموع ۳۷ درصد از واریانس متغیر سرزندگی تحصیلی را تبیین می‌کند. در این پژوهش به منظور تعیین روایی از روش تحلیل ماده استفاده شد و ضریب همبستگی هر ماده با نمره کل بین  $0/56$  تا  $0/74$  بود که نشان از روایی مطلوب ابزار است. همچنین به منظور تعیین اعتبار مقیاس مذکور، از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد و مقدار  $0/84$  به دست آمد.

□ **ب: مقیاس خودشفقت‌ورزی**<sup>۹</sup>: این مقیاس توسط نف (۲۰۰۳) طراحی شد و شامل ۲۶ ماده و ۶ خرده مقیاس ذهن آگاهی (۴ ماده) در برابر غرق‌شدگی (۴ ماده)، خودمهربانی (۵ ماده) در برابر خودقضاتوی (۵ ماده) و حس اشتراک با بشریت (۴ ماده) در برابر انزوا (۴ ماده) است. نمره‌گذاری سؤالات از نوع لیکرت بود. نف (۲۰۰۳) برای تعیین ساختار عاملی تأییدی این مقیاس، از نرم افزار لیزرل استفاده نمود که روایی مطلوب مقیاس را تأیید نمود. اعتبار درونی سازه نیز برای چهار ماده ذهن آگاهی  $0/75$  و برای غرق‌شدگی  $0/81$  به دست آمد. ضرایب CFI و NNFI برای خودمهربانی و خودقضاتوی به ترتیب  $0/88$  و  $0/91$  و اعتبار درونی سازه برای خودمهربانی،  $0/78$  و برای خودقضاتوی،  $0/77$  به دست آمد. این ضرایب برای خرده مقیاس سوم  $0/99$  (CFI) و  $0/99$  (NNFI) در نظر گرفته شد و اعتبار درونی سازه،  $0/80$  برای حس اشتراک با بشریت و  $0/79$  برای انزوا، نشان از نیکویی برازش مدل داشت.

□ **ج: سیاهه پنج عامل بزرگ شخصیت**<sup>۱۰</sup>: ابزارهای متعددی برای ارزیابی پنج عامل بزرگ شخصیت طراحی شده است. در پژوهش حاضر از فرم کوتاه شده پرسشنامه گلدبرگ (۱۹۹۹) که توسط خرمایی و همکاران (۱۳۹۲) ساخته شده است، استفاده شد. این مقیاس



دارای ۲۵ ماده است و مقیاس آن از نوع لیکرت بود. برای تعیین روایی این سیاهه خرمائی و همکاران (۱۳۹۲) از تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی همراه با چرخش واریماکس استفاده نمودند. نتایج تحلیل عوامل، استقلال پنج عامل بزرگ را مورد تأیید قرار داد. برای تعیین اعتبار، سازندگان ابزار از ضریب آلفای کرونباخ استفاده نمودند و برای عامل روان نژندگرای، توافق‌پذیری، وظیفه‌گرایی، برون‌گرایی و گشودگی در تجربه به ترتیب مقادیر ۰/۸۳، ۰/۸۳، ۰/۸۱، ۰/۷۲ و ۰/۶۹ به دست آمد.

در پژوهش حاضر، تعیین روایی مقیاس از طریق محاسبه ضریب همبستگی هر ماده با خرده مقیاس مربوط به خودش به دست آمد که ضرایب در دامنه‌ای میان ۰/۳۵ و ۰/۸۲ واقع شدند. همچنین به منظور تعیین اعتبار مقیاس مذکور، از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد و مقدار این ضریب برای برون‌گرایی، توافق‌پذیری، وظیفه‌گرایی، روان‌آزردگی گرای و گشودگی در تجربه به ترتیب برابر ۰/۷۳، ۰/۷۶، ۰/۷۱، ۰/۸۳، ۰/۵۲ به دست آمد.

### ● یافته‌ها

اطلاعات توصیفی شامل میانگین، انحراف معیار و دامنه نمرات متغیرهای پژوهش در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. اطلاعات توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	دامنه نمرات
برون‌گرایی	۱۵/۵۲	۳/۸۵	۶-۲۵
توافق‌پذیری	۱۹/۴۷	۳/۳۳	۱۰-۲۵
وظیفه‌گرایی	۱۶/۳۷	۳/۶۸	۷-۲۵
روان‌آزردگی گرای	۱۵/۷۱	۴/۴۹	۶-۲۴
گشودگی به تجربه	۱۸/۶۹	۲/۷۹	۱۰-۲۵
خودشفقت‌ورزی	۷۴/۰۹	۱۲/۱۴	۳۵-۱۰۸
سرزندگی تحصیلی	۳۳/۴۴	۶/۱۳	۱۷-۴۵

جدول ۲ ماتریس همبستگی متغیرهای مدل پیشنهادی را نشان می‌دهد.

برای بررسی رابطه و ویژگی‌های شخصیتی با سرزندگی تحصیلی از طریق خودشفقت‌ورزی، از روش معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزار لیموس (نسخه ۲۱) استفاده شد.

جهت بررسی مفروضه‌های زیربنایی مدل یابی معادلات ساختاری، خطی بودن رابطه

جدول ۲. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱- برون‌گرایی						
۲- توافق‌پذیری	۰/۱۹*					
۳- وظیفه‌گرایی	۰/۰۲	۰/۲۹**				
۴- روان‌آزردگی‌گرایی	-۰/۰۳	-۰/۱۰	-۰/۴۸*			
۵- گشودگی به تجربه	۰/۳۲**	۰/۳۳*	۰/۲۸*	-۰/۱۰		
۶- خودشفقت‌ورزی	۰/۱۸*	۰/۲۲**	۰/۳۸*	-۰/۶۱*	۰/۲۲*	
۷- سرزندگی تحصیلی	۰/۱۰	۰/۱۲**	۰/۰۱	-۰/۱۳**	۰/۱۵**	۰/۲۲**

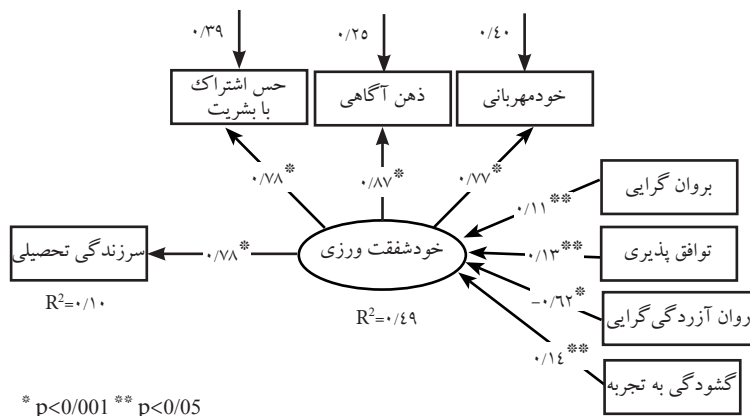
\* p=0/01 \*\* p=0/05

متغیرهای پژوهش، ماتریس‌های نمودار پراکنندگی و همچنین نمودار پراکنندگی باقیمانده‌ها مورد بررسی قرار گرفت. در ماتریس نمودارهای پراکنندگی، تمامی نمودارها تقریباً بیضی‌شکل بوده و خطی بودن رابطه متغیرهای مشاهده‌شده پژوهش را نشان دادند. نمودار پراکنندگی باقیمانده‌ها نیز منحنی شکل نبوده و به‌صورت مستطیلی در اطراف مقدار باقیمانده‌های صفر متمرکز بود که حاکی از رابطه خطی بین نمره‌های متغیر وابسته پیش‌بینی‌شده و خطاهای پیش‌بین است.

در پژوهش حاضر، هم خطی چندگانه متغیرهای پیش‌بین نیز با استفاده از آماره تحمل<sup>۱۱</sup> و عامل تورم واریانس مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد که ارزش‌های تحمل به‌دست‌آمده برای متغیرها، بالای ۰/۰۱ هستند و نشان‌دهنده عدم وجود هم خطی چندگانه متغیرها است، همچنین مقدار عامل تورم واریانس به‌دست‌آمده برای متغیرها، کوچک‌تر از ۱۰ بودند که نشان‌دهنده عدم همخطی چندگانه میان متغیرهای پیش‌بین است.

مدل‌های معادلات ساختاری به‌طور معمول ترکیبی از مدل‌های اندازه‌گیری و مدل‌های ساختاری اند (قاسمی، ۱۳۸۹). مدل ساختاری آزمون و مدل‌های اندازه‌گیری پژوهش در شکل ۲ آمده است. ضرایب مسیر در این شکل، حاکی از معنادار بودن مسیرهای مستقیم مربوط به مدل‌های اندازه‌گیری است که نشانه معرف بودن همه زیر مقیاس‌ها برای متغیر مربوطه است.

لازم به ذکر است که مقدار واریانس تبیین‌شده برای متغیر خود شفقت‌ورزی و سرزندگی تحصیلی به ترتیب برابر ۰/۴۹ و ۰/۱۰ است. درکل نتایج روش معادلات ساختاری نشان داد



شکل ۲. مدل نهایی پژوهش

که مدل پیشنهادی پژوهش حاضر از برازش مطلوبی برخوردار است و با استفاده از شاخص های نیکویی برازش که در جدول ۳ قابل مشاهده است، مدل تأیید شد.

جدول ۳. شاخص های برازش مدل نهایی

شاخص	X <sup>2</sup>	df	X <sup>2</sup> /df	NFI	CFI	IFI	GFI	RMSEA
مقادیر	۴۸/۶۸	۲۱	۲/۳۲	۰/۹۴	۰/۹۶	۰/۹۷	۰/۹۶	۰/۰۷

در جدول ۴ ضرایب مسیر مدل اندازه گیری به همراه مقدار t آمده است.

جدول ۴. ضرایب رگرسیون مدل اندازه گیری

متغیرهای مشاهده شده	خودشفقت ورزی
خودمهربانی	۰/۷۷ (۱۳/۳۶)
ذهن آگاهی	۰/۸۷ (۱۴/۷۵)
حس اشتراک با بشریت	۰/۷۸ (s)

اعداد داخل پرانتز مقادیر آزمون t است. s، مقیاس است که در آن، آزمون t محاسبه نشده است. معمولاً در الگوی معادلات ساختاری یکی از نشانگرها به عنوان مقیاس انتخاب می شود. روابط ساختاری متغیرهای موجود در مدل که شامل اثرات مستقیم متغیرهاست در جدول ۵ آمده است.

با توجه به اطلاعات مندرج در مدل آزمون شده و جدول ۵، فرضیه های پژوهش تأیید

جدول ۵. اثرات مستقیم متغیرهای موجود در مدل

روابط متغیرها در مدل	مقدار برآورد	مقدار معیار شده	خطای معیار	مقدار t	سطح معناداری
برون‌گرایی بر خودشفقت ورزی	۰/۱۰	۰/۱۱	۰/۰۵	۲/۱۱	۰/۰۵
توافق‌پذیری بر خودشفقت ورزی	۰/۱۴	۰/۱۳	۰/۰۶	۲/۴۲	۰/۰۵
روان‌آزردگی گرایي بر خودشفقت ورزی	-۰/۶۲	-۰/۴۸	۰/۰۵	۱۰/۰۲	۰/۰۰۰۱
گشودگی به تجربه بر خودشفقت ورزی	۰/۱۷	۰/۱۴	۰/۰۷	۲/۴۹	۰/۰۵
خودشفقت ورزی بر سرزندگی تحصیلی	۰/۴۲	۰/۲۴	۰/۱۱	۳/۴۰	۰/۰۰۰۱

گردید. برای برآورد و تعیین معناداری مسیر غیرمستقیم از روش بوت/ستراب<sup>۱۲</sup> در نرم‌افزار ایموس استفاده گردید و نتایج این تحلیل در جدول ۶ گزارش شده است. همان‌گونه که در این جدول گزارش شده است مسیر غیرمستقیم مدل معنادار است و این امر نشان‌دهنده معنی داری نقش واسطه‌ای خودشفقت‌ورزی در رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی (به‌استثنای وظیفه‌گرایی) و سرزندگی تحصیلی است.

جدول ۶. برآورد مسیر غیرمستقیم مدل با استفاده از بوت استراب

مسیر غیرمستقیم	مقدار	حد پایین	حد بالا	معناداری
برون‌گرایی به سرزندگی تحصیلی با واسطه خودشفقت ورزی	۰/۰۳	۰/۰۱	۰/۰۶	۰/۰۲
توافق‌پذیری به سرزندگی تحصیلی با واسطه خودشفقت ورزی	۰/۰۳	۰/۰۱	۰/۰۶	۰/۰۲
روان‌آزردگی گرایي به سرزندگی تحصیلی با واسطه خودشفقت ورزی	-۰/۱۵	-۰/۲۱	-۰/۰۹	۰/۰۰۲
گشودگی به تجربه به سرزندگی تحصیلی با واسطه خودشفقت ورزی	۰/۰۳	۰/۰۱	۰/۰۷	۰/۰۱

## ● بحث و نتیجه‌گیری

○ پژوهش حاضر باهدف تعیین نقش واسطه‌ای خودشفقت‌ورزی در رابطه پنج‌عامل شخصیت و سرزندگی تحصیلی انجام شد. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که چهار بعد از ابعاد ویژگی‌های شخصیتی به واسطه‌گری «خودشفقت‌ورزی» بر «سرزندگی تحصیلی» اثر دارند. خودشفقت‌ورزی سازه‌نویی است و پژوهشی که نقش واسطه‌ای آن را بررسی نموده باشد یافت نشد. در این میان، می‌توان به پژوهش‌هایی اشاره نمود که نقش واسطه‌ای متغیرهای حوزه خود را در رابطه با ویژگی‌های شخصیتی بررسی نموده‌اند. از جمله همیپل، الیوت و وود (۲۰۰۶) با بررسی نقش واسطه‌ای حرمت خود در رابطه ویژگی‌های شخصیتی و جهت‌گیری‌های هدف دریافتند که حرمت خود نقش واسطه‌ای میان روان‌آزردگی گرایي و جهت‌گیری هدف اجتنابی ایفا می‌کند. در این ارتباط باید تأکید نمود که شخصیت نیرومندترین و

پایدارترین پیش‌بینی‌کنندهٔ بهزیستی ذهنی است (داینر و همکاران، ۱۹۹۹).

○ پژوهش حاضر همچنین نشان داد که برون‌گرایی به‌واسطهٔ خودشفقت‌ورزی، «سرزندگی تحصیلی» را پیش‌بینی می‌نماید. این یافته با پژوهش دبیری و همکاران (۱۳۹۱)، چنگ و فورنهام (۲۰۰۳) و چان و کو (۲۰۰۹) همخوانی دارد. در این مورد باید اشاره کرد که نوع سبک‌های مقابله‌ای که افراد برون‌گرا در مواجهه با تنیدگی به کار می‌برند، به گونه‌ای است که هیجانات مثبت آنها را افزایش و عواطف منفی را کاهش می‌دهد.

○ یافتهٔ دیگر پژوهش حاضر تأیید نقش واسطه‌ای خودشفقت‌ورزی میان روان‌آزردگی‌گرایی و سرزندگی تحصیلی است (جدول ۶). این یافته همسو با پژوهش کمپبل-سیلیس، کوهن و استین (۲۰۰۶) و بشارت (۱۳۸۶) است.

○ توافق‌پذیری نیز به‌واسطهٔ خودشفقت‌ورزی پیش‌بینی‌کنندهٔ سرزندگی تحصیلی است. نف (۲۰۰۳) دریافت که توافق‌پذیری و سازگاری با دیگران زمینه‌ساز ویژگی‌های شفقت‌ورزی به خود همچون مهرورزی، پیوند و تعادل هیجانی است. همچنین فایومبو (۲۰۱۰) نشان داد که توافق‌پذیری با تاب‌آوری روانشناختی رابطه مثبت و معنادار دارد. بر این اساس انتظار می‌رود که خودشفقت‌ورزی میان توافق‌پذیری و سرزندگی تحصیلی نقش واسطه‌ای داشته باشد. به این معنا که ویژگی توافق و کنار آمدن با دیگران با ارتقا تعادل هیجانی و شفقت‌ورزی، سرزندگی و تاب‌آوری را در فرد پیش‌بینی خواهد کرد.

○ گشودگی به تجربه متغیر دیگر پژوهش حاضر است که به‌واسطهٔ خودشفقت‌ورزی پیش‌بینی‌کنندهٔ سرزندگی تحصیلی است. افراد گشوده به تجربه با استقبال از ایده‌ها و ارزش‌های بدیع، چالش‌های پیشرو را نه به‌عنوان تهدید، بلکه به منزله فرصتی می‌پندارند که می‌توانند از طریق آن توانمندی‌های خود را به محک آزمایش گذارند (مککری و کوستا، ۱۹۹۶) و به جای غرق شدن در جنبه‌های منفی موقعیت و تنها انگاشتن خود در مسئله، با ضعف‌های خود مدارا کرده و نسبت به خود شفقت می‌ورزند. این امر سرزندگی و تاب‌آوری شخص را در چالش‌های تحصیلی زمینه‌سازی می‌کند.

○ نتایج پژوهش حاضر همچنین نشان می‌دهد که وظیفه‌گرایی قادر به پیش‌بینی خودشفقت‌ورزی نیست. این یافته با پژوهش نف، سیه و دجیتهیرات (۲۰۰۵) ناهمسو است.

آنها بر این باورند که نظم و ترتیب و وظیفه‌شناسی فرد زمینه‌ساز ثبات عاطفی در خودشفقت‌ورزی است. اما به نظر می‌رسد که سایر ویژگی‌های وظیفه‌گرایی همچون احتیاط در تصمیم‌گیری زمینه‌تأمیل فرد برای غرق‌شدگی در افکار و خودقضاوتی را فراهم می‌کند. همچنین نظم و ترتیب وظیفه‌گرا وی را به سمت سخت‌گیری بیشتر نسبت به خود و عدم مهربانی و خوددوستی جهت می‌دهد. این کارکرد دوگانه وظیفه‌گرایی عدم رابطه معنادار آن با خودشفقت‌ورزی را توجیه‌پذیر می‌کند.



## یادداشت‌ها

- |                                |   |
|--------------------------------|---|
| 1. academic buoyancy           | 2. academic resilience                    |
| 3. Big-Five Factor Model       | 4. Blogger                                |
| 5. Zuckerman                   | 6. compassion                             |
| 7. model of adaptable learning | 8. Academic Buoyancy Scale                |
| 9. Self-Compassion Scale (SCS) | 10. Big-Five Factor Personality Inventory |
| 11. tolerance                  | 12. Bootstrapping                         |

## ● منابع

- بشارت، محمدعلی (۱۳۸۶). تاب‌آوری، آسیب‌پذیری و سلامت روانی. *مجله علوم روانشناختی*، ۲۴، ۳۸۳-۳۷۳.
- تقوایی‌نیا، علی؛ هاشمی، سحر؛ نیکدل، فریبرز و شهریار، مرضیه (۱۳۹۶). متغیرهای انگیزشی و شخصیتی به‌عنوان پیش‌بین‌های فرسودگی تحصیلی. *مجله روانشناسی*، ۲۱(۱)، ۶۶-۵۱.
- خرمائی، فرهاد و فرمانی، اعظم (۱۳۹۳). بررسی شاخص‌های روانسنجی فرم کوتاه پرسشنامه پنج عامل بزرگ شخصیت. *فصلنامه روش‌ها و مدل‌های روانشناختی*، ۴(۱۶)، ۳۹-۲۹.
- دبیری، سولماز؛ دلاور، علی؛ صرامی، غلامرضا و فلسفی‌نژاد، محمدرضا (۱۳۹۱). تدوین مدل روابط سبک‌های فرزندپروری، شخصیت، عزت‌نفس و شادکامی: الگوی تحلیل مسیر. *خانواده‌پژوهی*، ۸، ۲، ۱۵۹-۱۴۱.
- دهقانی‌زاده، محمدحسین و حسین‌چاری، مسعود (۱۳۹۱). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوی ارتباطی خانواده؛ نقش واسطه‌ای خودکارآمدی. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۴(۲)، ۴۷-۲۱.
- رودباری، زینب و حسین‌چاری، مسعود (۱۳۸۸). بررسی نقش واسطه‌گری سبک‌های یادگیری در رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی. *نشریه دانشور رفتار*، ۳۹، ۶۴-۵۵.
- شکری، امید؛ مرادی، علیرضا؛ فرزاد، ولیاله؛ سنگری، علی‌اکبر؛ غنایی، زیبا و رضایی، اکبر (۱۳۸۴). نقش صفات شخصیت و سبک‌های مقابله، در سلامت روانی دانشجویان: ارائه مدل‌های علی. *تازه‌های علوم شناختی*، ۷(۱)، ۳۸-۲۸.

شکری، امید؛ کدیور، پروین؛ فرزاد، ولی‌اله؛ سنگری، علیاکبر؛ زین‌آبادی، حسن رضا؛ غنایی، زیبا و نقش، زهرا (۱۳۸۶). نقش عوامل شخصیت، رویکردهای یادگیری و سبک‌های تفکر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان. *مجله روانشناسی*، ۴(۱۱)، ۴۷۰-۴۴۷.

قاسمی، وحید (۱۳۸۹). *مدل‌سازی معادله ساختاری در پژوهش‌های اجتماعی با کاربرد ایموس گرافیک*، تهران: نشر جامعه‌شناسان.

کار، آلن (۱۳۸۵). *روانشناسی مثبت علم شادمانی و نیرومندی‌های انسان*. ترجمه حسن پاشاشریفی، جعفر نجفی‌زند. تهران: انتشارات رشد. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۲۰۰۴).

Amirazodi, F., & Amirazodi, M. (2011). Personality traits and self-esteem. *International Conference on Education and Educational Psychology*, 29, 713-716.

Briley, D. A., Domiteaux, M., & Tucker-Drob, E. M. (2014). Achievement-relevant personality: Relations with the Big Five and validation of an efficient instrument. *Learning and Individual Differences*, 32, 26-39.

Bartely, C. E., & Roesch, S. C. (2011). Coping with daily stress: The role of conscientiousness. *Personality and Individual Differences*, 50, 79- 83.

Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.

Boekaerts, M., & Niemivirta, M. (2000). Self-regulated learning: Finding a balance between learning goals and ego-protective goals. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 417-450). USA: Academic Press.

Cappella, E., & Weinstein, R. S. (2001). Turning around reading achievement: Predictors of high school students' academic resilience. *Journal of Educational Psychology*, 93, 758-771.

Campbell- sills, L., Cohen, Sh. L., & Stein, M. B. (2006). Relationship or resilience to personality, coping, and psychiatric symptoms in young adults. *Behavior Research and Therapy*, 44, 585-599.

Campos, C., Cebolla, A., Quero, S., Bretón-López, J., Botella, C., Soler, J., García-Campayo, J., Demarzo, M., & Baños, R. M. (2015). Meditation and happiness: Mindfulness and self-compassion may mediate the meditation happiness relationship. *Personality and Individual Differences*, 80, 400-406.

Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1985). *The NEO Personality Inventory Manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). *NEO PI-R professional manual*. Odessa, FL:

Psychological Assessment Resources.

- Chamorro-Premuzic, T., & Furnham, A. (2003). Personality predicts academic performance: Evidence from two longitudinal studies on university students. *Journal of Research in Personality, 37*, 119-138.
- Chan, T., & Koo, A. (2009). *Parenting style and youth outcomes in the UK*. Paper presented at the conference of the British Sociological Association, University of Oxford, Oxford.
- Cheng, H., & Furnham, F. (2003). Personality, self-esteem, and demographic predictions of happiness and depression. *Personality and Individual Differences, 34*, 921-942.
- Delongis, A., & Holtzman, S. (2005). Coping in context: The role of stress, social support, and personality in coping. *Journal of Personality, 73*(6), 1-24.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being three decades of well-being. *Psychological Bulletin, 125*, 276-302
- Digman, T. M. (1990). Personality structure: Emergence of the Five-Factor Model. *Annual Review of Psychology, 41*, 417-440.
- Diseth, A. (2003). Personality and approaches to learning as predictors of academic achievement. *European Journal of Personality, 17*, 143-155.
- Erdle, S., Irwing, P., Rushton, J. P., & Park, J. (2009). The general factor of personality and its relation to self-esteem in 628,640 Internet respondents. *Personality and Individual Differences, 48*, 343-346.
- Fayombo, G. (2010). The relationship between personality traits and psychological resilience among the caribbean adolescents. *International Journal of Psychological Studies, 2*(2), 105-116.
- Folkman, S., & Moskowitz, J. T. (2000). Stress, positive emotion, and coping. *Current Directions in Psychological Science, 9*(4), 115-118.
- Gallagher, S., & Shear, J. (1999). *Models of the self*. Thorverton, UK: Imprint Academic.
- Goldberg, L. R. (1981). Language and individual differences: The search for universals in personality lexicon. In L. Wheeler (Ed.). *Review of personality and social personality, 2*, 141-165). Beverly Hills, CA: Sage.
- Goldberg, L. R. (1992). The development of markers for the Big-five factors structure. *Psychological Assessment, 4*, 26-42.
- Goldberg, L. R. (1999). A broad-bandwidth, public-domain, personality inventory measuring the lower-level facets of several Five-Factor models. In I. Mervielde, I. J. Deary, F. de Fruyt, & F. Ostendorf (Eds.). *Personality psychology in Europe (7, 7-28)*. Tilburg: Tilburg University Press.



- Hayes, S. C., Strosahl, K. D., & Wilson, K. G. (1999). *Acceptance and commitment therapy: An experiential approach to behavior change*. New York: Guilford.
- Haren, E. G., & Mitchell, C. W. (2003). Relationship between the five-factor personality model and coping styles. *Psychology & Education: An Interdisciplinary Journal*, 40(1), 38-49.
- Hemenover, S. H. (2003). Individual differences in rate of affect change: Studies in affective chronometry. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 121- 131.
- Heimpel, S. A., Elliot, A. J., & Wood, J. V. (2006). Basic personality dispositions, self-esteem, and personal goals: An approach-avoidance analysis. *Journal of Personality*, 74(5), 1293-1320.
- Isen, A. M. (2000). Some perspectives on positive affect and self-regulation. *Psychological Inquiry*, 11, 184–188.
- John, O. P. (1990). The Big Five Factor taxonomy: Dimensions of personality in the natural language and in questionnaires. In L. A. Pervin (Eds), *Handbook of personality: Theory and research* (PP. 66-100). New York: Guilford Press.
- Kahler, C. W., Read, J. P., Wood, M. D., & Palafai, T. P. (2003). Social environmental selection as a mediator of gender, ethnic, and personality effects on college student drinking. *Psychology of Addictive Behaviors*, 17(3), 226-234.
- Kardum, I., & Krapic, N. (2001). Personality trait, stressful life event, and coping styles in early adolescence. *Personality and Individual Differences*, 30, 503-515.
- Kim, K. E., Yi, G. D., Cho, Y. R., Chai, S. H., & Lee, W. K. (2008). The validation study of the Korean version of the self-compassion scale. *Korean Journal of Health Psychology*, 13, 1023–1044.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. 3<sup>rd</sup> Edition, New York, London, The Guilford Press.
- Kyeong, L. W. (2013). Self-compassion as a moderator of the relationship between academic burn-out and psychological health in Korean cyber university students. *Personality and Individual Differences*, 54, 899-902.
- Leandro, P. G., & Castillo, M. D. (2010). Coping with stress and its relationship with personality dimensions, anxiety, and depression. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1562- 1573.
- Leary, M. R., Tate, E. B., Adams, C. E., Allen, A. B., & Hancock, J. (2007). Self-compassion and reactions to unpleasant self-relevant events: The implications of treating oneself kindly. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 887–904.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2006). Academic buoyancy and its psychological and

- educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43(3), 267-282.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of School Psychology*, 46(1), 53-83.
- Matthews, G., & Dorn, L. (1995). Cognitive and attentional processes in personality and intelligence. In D. H. Saklofske, & Moshe Zeidner (Eds.), *International handbook of personality and intelligence plenum*. (pp. 367-396). New York.
- McCrae, R. (2000). Emotional intelligence from the perspective of the five factor model. In R. Bar-On & J. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence* (pp. 263-77). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- McCrae, R. & Costa, P. T. (1996). Toward a new generation of personality theories: Theoretical contexts for the five-factor model. In J. S. Wiggins (Eds.), *The five-factor model of personality*.
- McCrae, R. & Costa, P. T. (1987). Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 81-90.
- Neff, K. D. (2003). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, 2, 85-102.
- Neff, K. D. (2003). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and Identity*, 2, 223-250.
- Neff, K. D., Hseih, Y., & Dejithirat, K. (2005). Self-compassion, achievement goals, and coping with academic failure. *Self and Identity*, 4, 263-287.
- Neff, K. D., Kirkpatrick, K., & Rude, S. S. (2007). Self-compassion and its link to adaptive psychological functioning. *Journal of Research in Personality*, 41, 139-154.
- Neff, K. D., Rude, S. S., & Kirkpatrick, K. (2007). An examination of self-compassion in relation to positive psychological functioning and personality traits. *Journal of Research in Personality*, 41, 908-916.
- Neff, K. D., & Faso, D. J. (2014). Self-compassion and well-being in parents of children with autism. *Mindfulness*, 6(4), 1-10.
- Neff, K. D. (2009). Self-compassion. In M. R. Leary & R. H. Hoyle (Eds.), *Handbook of individual differences in social behavior* (pp. 561-573). New York: Guilford Press.
- Neff, K. D., & Costigan, A. P. (2014). Self-compassion, wellbeing, and happiness. *Psychologie in Österreich*, 2(3), 114-117.
- Neff, K. D. (2016). The self-compassion scale is a valid and theoretically coherent measure of self-compassion. *Mindfulness*, 7(1), 264-274.
- Panley, J. A., Tomaka, J., & Wiebe, J. S. (2002). The association of coping to physical and

- psychological health outcomes: A meta analytic review. *Journal of Behavioral Medicine*, 25, 551- 603.
- Putwain, D. V & Connors, L., & Symes, W., & Douglas-Osborn. E. (2011). Is academic buoyancy anything more than adaptive coping? *Anxiety, Stress & Coping*, 1-10.
- Spear, L. P. (2000). The adolescent brain and age related behavioral manifestations. *Neuroscience and Behavioral Reviews*, 24, 417-463.
- Shapiro, S. L., Brown, K. W., & Biegel, G. M (2007). Teaching self-care to caregivers: Effects of mindfulness-based stress reduction on the mental health of therapists in training. *Training and Education in Professional Psychology*, 1, 105–115.
- Teasdale, J. D., Segal, Z. V., Williams, J. M., Ridgeway, V. A., Soulsby, J. M., & Lau, M. A. (2000). Prevention of relapse/recurrence in major depression by mindfulness-based cognitive therapy. *Journal of Consulting & Clinical Psychology*, 68, 615–623.
- Tugade, M. M., & Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use positive emotion to bounce back from negative emotional experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86, 320- 333.
- Wiggins, J. S., & Pincus, H. A. (1992). Personality: Structure and assessment. *Annual Review of Psychology*, 43, 473-504.
- Zhang, Z. & Arvey, R. D. (2009). Effects of personality on individual earnings: Leadership role occupancy as a mediator. *Journal of Business & Psychology*, 24, 271-280.

