دوماهنامه طبّ جنوب
پژوهشکده زیست- پزشکی خلیج فارس
دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی بوشهر
سال بیست و یکم، شماره ۳، صفحه ۲۶۶ - ۲۵۳ (مرداد و شهریور ۱۳۹۷)

Iran South Med J 2018;21(3): 253-266

نقش سرشت و ایمنی هیجانی در رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه اول شهر بوشهر ۱۳۹۵

فرامرز کشکولی (PhD) [1*]، فرهاد خرمایی (PhD) [1]، فریده یوسفی (PhD) [1]، محبوبه فولادچنگ (PhD) [1]

[1] بخش روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، ایران

(دریافت مقاله: ۹۶/۲/۱۲- پذیرش مقاله: ۹۷/۱/۲۲)

چکیده

زمینه: رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی تحت تأثیر عوامل چندگانه‌ای از جمله سرشت و ایمنی هیجانی قرار دارد. این مطالعه با هدف کلی نقش سرشت و ایمنی هیجانی در رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه اول شهر بوشهر اجرا شده است.

مواد و روش‌ها: این مطالعه از نوع همبستگی است. نمونه مورد مطالعه به روش تصادفی طبقه‌ای چند مرحله‌ای و به اندازه ۵۰۳ نفر از جامعه آماری دانش‌آموزان متوسطه اول، انتخاب گردیده است. در این تحقیق برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های سرشت (**Temperament Inventory**)، ایمنی هیجانی در نظام خانواده (**Security in the family system inventory**) و رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی (**Academic destructive behaviors scale**) استفاده شده است. تحلیل داده‌های این پژوهش، با استفاده از روش الگویابی معادلات ساختاری و از طریق نرم‌افزارهای **SPSS** ویرایش ۲۱ و **Amos** ویرایش ۲۲ انجام شده است.

یافته‌ها: نتایج پژوهش نشان داد، متغیر سرشت به‌طور مستقیم بر رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی (β=-۰/۳۶، P<۰/۰۰۱) و بر ایمنی هیجانی (β=۰/۵۲، P<۰/۰۰۱) دارای اثر معنی‌داری بوده است. همچنین متغیر ایمنی هیجانی به طور مستقیم بر رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی (β=-۰/۵۹، P<۰/۰۰۱) اثر معنی‌داری داشته است. علاوه‌بر این سرشت به‌طور غیرمستقیم بر رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی (β=-۰/۳۱، P<۰/۰۰۱) نیز دارای تأثیر معنی‌داری بوده است.

نتیجه‌گیری: با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر، پیشنهاد می‌شود که در برنامه‌ریزی‌های آموزشی، پرورشی و سلامت روان به نقش سرشت و ایمنی هیجانی در رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی توجه ویژه گردد.

واژگان کلیدی: سرشت، ایمنی هیجانی، اهمال کاری، نقض قانون، نافرمانی مقابله‌ای، بی‌صداقتی

* بوشهر، دانشگاه علوم پزشکی، دبیرخانه هیات امناء

Email: frikashkoli@gmail.com
***ORCID: 0000-0003-2675-0769**

مقدمه

رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی (Academic Destructive behavior) رفتارهایی هستند که در موقعیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان نقش آسیب‌رسان دارند و شامل رفتارهایی مانند اهمال‌کاری (Procrastination)، بی‌صداقتی (Honesty)، نافرمانی‌مقابله‌ای (Oppositional Defiant) و نقض قانون (Status violation) است. در متون روانشناسی، اهمال‌کاری تحصیلی را به‌عنوان تمایل به تکمیل نمودن تکالیف تحصیلی، آماده شدن برای امتحانات یا نگارش مقالات در آخرین دقایق توصیف نموده‌اند. بی‌صداقتی تحصیلی را انجام رفتارهای گوناگونی از جمله سرقت علمی، تقلب در امتحان، کپی کردن تکالیف و اسناد دیگران، تعریف کرده‌اند. نقض قانون را شکل آشکاری از رفتارهای جامعه‌ستیزانه که مشخصه اساسی آن نادیده گرفتن حقوق اساسی دیگران و تمرد از قوانین و مقررات در محیط تحصیل یا خارج از آن دانسته‌اند و نافرمانی مقابله‌ای را تضادورزی، منفی‌گرایی، حرف‌نشنوی، لجبازی، بی‌اعتنایی، قلدری و واکنش‌های خصمانه علیه مظاهر قدرت و سرپیچی از رفتارهای انضباطی در محیط تحصیل یا خارج از آن، تلقی کرده‌اند (۹-۱).

سرشت تفاوت فردی تقریباً پایداری است که در واکنش‌پذیری و تنظیم هیجانی نقش دارد و تا اندازه زیادی به‌وسیله وراثت و به اندازه کمتری به واسطه تجارب محیطی تعیین می‌گردد. نظریه پردازان، سرشت (Temperament) را هسته وراثت و هیجان دانسته‌اند که از طریق بخش قشری سیستم لیمبیک، مناطق حسی کورتکس، آمیگدال، کودات نیکوکلودیوس و پوتامن تنظیم شده و دارای چهار مؤلفه نوجویی (Novelty seeking)، آسیب‌پرهیزی (Harm avoidance)، پاداش وابسته (reward Dependent) و پشتکار (Persistence) است (۱۸ و ۱۹). مؤلفه نوجویی که با ویژگی‌های اکتشاف، افراط و تکانشوری مشخص شده و بیان کننده تفاوت‌های فردی در سیستم فعال‌ساز رفتاری مغز است (۲۰) و آسیب‌پرهیزی با ویژگی‌های بدبینی، ترس و کمرویی مشخص شده و نشان‌دهنده تفاوت‌های فردی در سیستم بازداری رفتاری مغز است (۲۱). پاداش وابسته با ویژگی‌های احساساتی بودن، دلبستگی اجتماعی و گشودگی مشخص می‌شود و فرض بر این است که این صفت، نشان‌دهنده تفاوت‌های فردی در سیستم مغزی مربوط به تنظیم نشانه‌های شرطی شده پاداش به نشانه‌های اجتماعی است (۲۲) و پشتکار نیز با سخت‌کوشی، خودمختاری، جاه‌طلبی و کمال‌گرایی مشخص شده و نشأت‌گرفته از تفاوت‌های فردی در سیستم مغزی تنظیم‌کننده تقویت متناوب است (۲۳ و ۲۴).

ایمنی هیجانی (Emotional security) احساسی است که با عدم انسجام و ثبات در روابط خانواده کاهش می‌یابد، این کاهش در ایمنی هیجانی باعث مشکلاتی در تعادل احساسی، نگرش منفی نسبت به روابط والدین و انتخاب راه حل‌هایی نادرست در سازگاری با شرایط محیط اجتماعی می‌شود. ایمنی هیجانی را می‌توان ارزیابی ایمن، مثبت و پایدار فرزندان از روابط بین فرزند با والدین و سایر اعضای خانواده در مواجهه با هرگونه واقعه استرس‌زا از قبیل تعارض زناشویی و درگیری‌های خانوادگی دانست که دارای سه مؤلفهٔ ایمنی، مشغله ذهنی و کناره‌گیری است. ایمنی عبارت است از اعتماد فرد به واحد خانواده به عنوان منبع حمایت و امنیت، مشغله ذهنی به معنی نگرانی‌های فرد

در باره آینده و بهزیستی خود و خانواده و کناره‌گیری به معنی تلاش فرد برای رها شدن از کشمکش‌های خانواده و کوچک جلوه دادن آنها تعریف شده است (۱۵-۱۰).

نقش سرشت و ایمنی هیجانی در رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی در پژوهش‌های متعددی مورد بررسی قرار گرفته است. استروچ اپل و لی‌رابی (Sturge-Apple & Lee Raby) در مطالعات خود نشان دادند، ایمنی هیجانی با سرشت رابطه معنی‌داری دارند (۲۵ و ۲۶). دیویس (Davies) و همکاران در مطالعه‌ای نشان دادند، بین کاهش واکنش کورتیزول و ایمنی هیجانی و مشکلات رفتاری، رابطه مثبت معنی‌دار وجود دارد (۲۷) و همچنین در تحقیقی دیگر، افزایش واکنش قشر فوق کلیه با درجه بالای ناایمنی هیجانی و افزایش مشکلات رفتاری مرتبط بود (۲۸). تحقیقات انجام شده در این حوزه بیانگر آن است که مشکلات رفتاری کودکان و نوجوانان با ناایمنی هیجانی و سرشت در ارتباط بوده است. این تحقیقات نشان دادند که بین تغییرات نامطلوب در واکنش‌های فیزیولوژیکی و ناسازگاری رفتاری، رابطه مثبت معنی‌دار، وجود دارد. در مطالعاتی دیگر رابطه مثبت و معنی‌داری بین فرایندهای عصب روانشناختی، سرشت، ناایمنی هیجانی و مشکلات رفتاری مشاهده شده است (۳۲-۲۸).

کامینگز (Cummings EM) و همکاران و نیز مریلیز (Merrilees CE) و همکاران در مطالعات خود بر وجود رابطه بین سرشت، ایمنی هیجانی و مشکلات رفتاری در حوزه‌های اجتماعی و تحصیلی تأکید نمودند (۱۳ و ۳۳). علاوه بر این کامینگز و همکاران در مطالعه دیگری نشان دادند، ایمنی هیجانی بر رفتارهای ناسازگارانه کودکان و نوجوانان در طول زمان، تأثیر چشمگیری دارد (۱۷). همچنین در تحقیق طولی دیگری نشان داده شد که ایمنی هیجانی در ناسازگاری رفتاری کودکان و نوجوانان در خانه، مدرسه و اجتماع، نقش واسطه‌گری مؤثری دارد (۳۴ و ۳۵). با این توصیف ایمنی هیجانی در زمینه رشد شخصیت حائز اهمیت است و بر نقش آن به‌عنوان یک فرآیند واسطه‌گر در مشکلات رفتاری کودکان و نوجوانان، تأیید شده است (۳۳).

با توجه به مطالب فوق، شناخت عناصر هیجانی مانند ایمنی هیجانی به عنوان حلقه اتصال سرشت با رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی همواره می‌بایستی مورد توجه قرار گیرند تا این امر موجب توسعه دانش درباره نقش واسطه‌گری ایمنی هیجانی در تبیین رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی شود، زیرا رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی نقش مؤثری در عملکرد تحصیلی و سلامت روان دانش‌آموزان ایفا می‌کنند. لذا این پژوهش با هدف تعیین نقش سرشت و ایمنی هیجانی در رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی دانش‌آموزان مقطع اول، در شهر بوشهر اجرا شده است.

مواد و روش‌ها

این مطالعه از نوع همبستگی است که در قالب مدل معادلات ساختاری اجرا گردیده است. در طرح مفهومی این پژوهش، سرشت با چهار مؤلفه، ایمنی هیجانی با سه مؤلفه و رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی با چهار مؤلفه به عنوان متغیرهای پژوهش در مدل قرار گرفتند. جامعه آماری این مطالعه، دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول شهر بوشهر بودند که در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ به تحصیل اشتغال داشتند. با فرمول کوکران از این جامعه آماری با احتساب ریزش، نمونه‌ای به‌اندازه ۵۰۳ نفر جهت انجام عملیات پژوهشی انتخاب گردید. انتخاب دانش‌آموزان این مقطع بر اساس مطالعات پیشین به این دلیل بود که رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی در این دوره سنی، شیوع

و نمود بیشتری دارند (۹). در این پژوهش نمونه‌گیری به روش تصادفی طبقه‌ای چند مرحله‌ای انجام شده است. با این منظور فهرستی از مدارس تهیه گردید و سپس با رعایت نسبت جنسیتی، پایه تحصیلی و جمعیت دانش‌آموزی، از منطقه یک شهری هشت مدرسه و از منطقه دو شهری شش مدرسه انتخاب گردید. در هر مدرسه یک یا دو کلاس به تصادف انتخاب شد و کلیه دانش‌آموزان آن کلاس‌ها به‌عنوان آزمودنی در پژوهش شرکت کردند. در مجموع، دانش‌آموزان ۱۴ کلاس درس، آزمودنی‌های این پژوهش را تشکیل دادند. توزیع پرسشنامه‌ها در مدارس به دلیل کاهش خستگی و کاهش شانس پاسخ‌های تصادفی از سوی دانش‌آموزان در دو مرحله انجام گردید و همچنین برای کنترل تأثیر نحوهٔ واگذاری پرسشنامه‌ها بر نوع پاسخگویی، از روش چرخش متناوب در واگذاری پرسشنامه‌ها به مشارکت کنندگان در پژوهش استفاده شد. برای اطمینان از این‌که پرسشنامه‌های مرحله اول و دوم هر فرد دقیقاً برای همان فرد ثبت شود، از روش کدگذاری استفاده گردید.

در این پژوهش از پرسشنامه ۶۰ سئوالی کلونینجر (Cloninger) برای اندازه‌گیری سرشت استفاده شده است (۱۸). نحوه پاسخ‌دهی به سئوالات این پرسشنامه به‌صورت بلی و خیر بود. در نمره‌گذاری این آزمون برای پاسخ‌های بلی نمره «۱» و برای پاسخ‌های خیر نمره «۰» منظور گردید. البته در سئوالات معکوس، به پاسخ‌های بلی نمره «۰» و به پاسخ‌های خیر نمره «۱» اختصاص یافت. این پرسشنامه، سرشت را با ۴ مؤلفه (نوجویی، آسیب‌پرهیزی، پاداش وابسته و پشتکار) اندازه‌گیری کرد. در تحقیق اصلی که در آمریکا انجام گرفت، دامنه‌ی آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های آن، بین ۰/۶۵ تا ۰/۸۹ در نوسان بوده است. (۱۸). در پژوهش حاضر به منظور بررسی اعتبار پرسشنامه از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. بارهای عاملی برای هر یک از مؤلفه‌های نوجویی، پاداش وابسته، آسیب پرهیزی و پشتکار به ترتیب برابر با ۰/۷۸، ۰/۵۸، ۰/۶۱ و ۰/۴۱ محاسبه شد که نشان دهنده اعتبار مطلوب آزمون است. برای این آزمون، پایایی ترکیبی (CR= ۰/۷۸) محاسبه شد که این میزان حکایت از پایایی مطلوب این آزمون دارد، میانگین واریانس استخراجی (AVE=۰/۳۸) و آلفای کرونباخ برای مؤلفه نوجویی، آسیب‌پرهیزی، پاداش وابسته و پشتکار به ترتیب ضرایب ۰/۸۴، ۰/۷۳، ۰/۷۸ و ۰/۷۰ به‌دست آمده است.

برای اندازه‌گیری متغیر ایمنی هیجانی، از پرسشنامه ایمنی هیجانی فورمن و دیویس (Forman & Davies) که ۲۵ سئوال داشت، استفاده گردید (۱۶). درجات پاسخ و نمره‌گذاری این مقیاس بر اساس یک طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای، ۱ برای (کاملاً مخالفم) تا ۵ برای (کاملاً موافقم) تنظیم شده است. در تحقیق کامینگز و همکاران روایی محتوایی این پرسشنامه بسیار مطلوب گزارش شده است (۳۶). در این تحقیق، پایایی آلفای کرونباخ برای زیر مقیاس ایمنی ۰/۷۱، مشغله ذهنی ۰/۷۷ و کناره‌گیری ۰/۸۴ محاسبه گردیده است. در پژوهش حاضر به منظور بررسی اعتبار پرسشنامه از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. برای هر یک از مؤلفه‌های ایمنی، مشغله ذهنی و کناره‌گیری بارهای عاملی به ترتیب برابر با ۰/۸۷، ۰/۸۲ و ۰/۷۸ محاسبه گردید که نشان دهنده اعتبار مطلوب آزمون است. برای این آزمون، پایایی ترکیبی نیز محاسبه شد که مقدار بدست آمده حکایت از پایایی مطلوب این آزمون دارد (CR=۰/۹۲)، میانگین واریانس استخراجی (AVE=۰/۶۸) و آلفای کرونباخ برای مؤلفه ایمنی، مشغله ذهنی و کناره‌گیری به ترتیب ضرایب ۰/۸۱، ۰/۷۵ و ۰/۷۴ بدست آمده است.

برای اندازه‌گیری متغیر رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی، محققین از یک مقیاس ترکیبی محقق ساخته تحت عنوان "مقیاس رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی" استفاده کردند. روایی محتوا به لحاظ کمی و کیفی با استفاده از نظرات ۱۰ نفر متخصص (روانشناس بالینی و تربیتی) بررسی شد، در نوع کمی شاخص روایی محتوا (CVI) و در نوع کیفی در خصوص معیارهای رعایت دستور زبان فارسی، استفاده از واژه‌ها و کلمات مناسب، قرارگیری عبارات در جای مناسب خود و نحوه امتیازدهی و پاسخ به سؤالات ارزیابی انجام گرفت. روایی صوری مقیاس با استفاده از نظرات ۱۰ نفر متخصص شرکت کننده انجام گرفت که در این بخش از افراد خواسته شد تا در مورد سطح دشواری عبارت و کلمات (دشواری)، تناسب گویه‌ها با ابعاد (تناسب)، و احتمال برداشت‌های اشتباه از گویه‌ها و نارسایی در معانی کلمات (ابهام) نظرات خود را اعلام نمایند که مورد تأیید قرا گرفت. در جریان پژوهش برای این مقیاس از طریق تحلیل عاملی تأئیدی، مشخصات روان‌سنجی نیز محاسبه گردید. بر این اساس، بارهای عاملی برای هر یک از مؤلفه‌های بی‌صداقتی، اهمال‌کاری، نافرمانی مقابله‌ای و نقض قانون به ترتیب برابر با ۰/۶۵، ۰/۶۶، ۰/۶۳ و ۰/۶۲ محاسبه گردید که نشان دهنده اعتبار مطلوب آزمون است. برای این مقیاس پایایی ترکیبی نیز محاسبه شد که مقدار به‌دست آمده حکایت از پایایی مطلوب این مقیاس دارد (CR=۰/۸۲)، میانگین واریانس استخراجی (AVE=۰/۴۰) و آلفای کرونباخ برای مؤلفه بی‌صداقتی تحصیلی، نقض قانون تحصیلی، نافرمانی مقابله‌ای تحصیلی و اهمال‌کاری تحصیلی به ترتیب ضرایب ۰/۷۷، ۰/۷۶، ۰/۷۸ و ۰/۸۳ بدست‌آمده است. در مطالعه حاضر، تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از روش الگویابی معادلات ساختاری و از طریق نرم‌افزارهای SPSS ویرایش ۲۱ و Amos ویرایش ۲۲ با ۹۵ درصد اطمینان انجام شده است.

یافته‌ها

در این مطالعه جمعاً ۵۰۳ دانش‌آموز مقطع متوسطه اول، مورد مطالعه قرار گرفتند که میانگین و انحراف معیار نمرات متغیرهای مورد پژوهش آنها در جدول ۱ نمایش داده شده است.

جدول ۱) میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	متغیرها	میانگین	انحراف معیار
نوجویی	۱۰/۴۳	۴/۰۵	بی صداقتی تحصیلی	۳۴/۹۳	۶/۸۰
آسیب پرهیزی	۹/۴۱	۳/۲۸	نقض قانون تحصیلی	۴۱/۵۲	۶/۷۹
پاداش وابسته	۷/۰۱	۲/۶۹	نافرمانی مقابله‌ای	۳۷/۱۵	۷/۸۸
پشتکار	۲/۵۴	۱/۵۱	اهمال کاری تحصیلی	۵۵/۲۲	۱۲/۴۳
مشغله ذهنی	۲۹/۳۰	۵/۴۴	–	–	–
کناره‌گیری	۲۵/۰۹	۴/۳۰	–	–	–
ایمنی	۲۵/۲۹	۴/۶۴	–	–	–

جدول ۲) ماتریس همبستگی مرتبه صفر بین متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	
۱	نوجویی	۱	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
۲	آسیب‌پرهیزی	۰/۴۴**	۱	–	–	–	–	–	–	–	–	–
۳	پاداش وابسته	۰/۳۰**	۰/۲۱**	۱	–	–	–	–	–	–	–	–
۴	پشتکار	۰/۳۶**	۰/۴۱**	۰/۲۶**	۱	=	=	=	=	=	=	=
۵	حمایت	۰/۱۵**	۰/۱۱*	۰/۱۰*	n۰/۰۹	=	=	=	=	=	=	=
۶	مشغله ذهنی	۰/۲۵**	۰/۱۷**	۰/۱۱*	۰/۱۲**	۰/۷۰**	۱	=	=	=	=	=
۷	کناره‌گیری	۰/۲۶**	۰/۲۱**	۰/۱۸**	۰/۱۵**	۰/۶۹**	۰/۶۳**	=	=	=	=	=
۸	بی‌صداقتی	-۰/۲۷**	-۰/۱۵**	-۰/۴۳**	n۰/۰۹	-۰/۴۱**	-۰/۳۸**	-۰/۱۹**	۱	=	=	=
۹	نقض قانون	-۰/۳۱**	-۰/۲۹**	-۰/۴۳**	-۰/۱۲**	-۰/۳۷**	-۰/۳۴**	-۰/۲۱**	۰/۴۸**	۱	=	=
۱۰	نافرمانی مقابله‌ای	-۰/۲۹**	-۰/۲۷**	-۰/۴۳**	-۰/۲۳**	-۰/۴۱**	-۰/۳۹**	-۰/۲۶**	۰/۴۴**	۰/۴۵**	۱	=
۱۱	اهمال‌کاری	-۰/۳۷**	-۰/۲۹**	-۰/۴۳**	-۰/۲۳**	-۰/۴۴**	-۰/۳۸**	-۰/۳۳**	۰/۳۹**	۰/۴۶**	۰/۴۰**	۱

*P<۰/۰۵ **P<۰/۰۱

پس از توصیف یافته‌ها، محققین جهت بررسی فرضیه‌های پژوهش، طبق شکل ۱، مدل معادله ساختاری این مطالعه را طراحی کردند. این مدل شامل سه مدل اندازه گیری سرشت، ایمنی هیجانی و رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی است. مدل اندازه‌گیری سرشت دارای چهار متغیرآشکار نوجویی، پاداش وابسته، آسیب پرهیزی و پشتکار، مدل اندازه‌گیری ایمنی هیجانی از سه متغیر آشکار ایمنی، مشغله ذهنی و کنارگیری و مدل اندازه‌گیری رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی از چهار متغیر آشکار بی‌صداقتی، نافرمانی مقابله‌ای، نقض قانون و اهمال کاری، تشکلیل شده است. این مدل به وسیله نسخه ۲۲ ایموس با تحلیل عاملی درست نمایی بیشینه، مورد سنجش قرار گرفت (شکل ۱). در ابتدا به منظور بررسی نرمال بودن داده‌ها، آماره ماردیا با مقدار (۳/۱۷) محاسبه گردید که این مقدار باتوجه به نسبت بحرانی (۱/۶۰)، فرض نرمال بودن چند متغیره را تأیید نمود. سپس برای تأیید برازش مدل مفروض، شاخص‌های برازش مدل محاسبه گردیدند که مقادیر محاسبه شده، برازش مدل مفروض را طبق منابع علمی، تأیید نمودند (۳۹-۳۷). در جدول ۳ نتایج مربوط به شاخص‌های برازش مدل نشان داده شده است.

جدول ۳) شاخص‌های برازش مدل رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی

شاخص	χ^2	df	$df\chi^2$ /	GFI	AGFI	TLI	RFI	CFI	PCFI	RMSEA	PCLOSE
مقدار	۶۱/۱۹۱	۴۱	۱/۴۹۲	۰/۹۶۴	۰/۹۴۲	۰/۹۷۴	۰/۹۲۶	۰/۹۸۱	۰/۷۳۱	۰/۰۴۱	۰/۹۴
دامنه	–	–	≤۳	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	>۰/۹۰	<۰/۰۸	>۰/۰۵

پس از تأیید برازش مدل، ضرایب رگرسیونی مدل‌های اندازه‌گیری محاسبه شدند. همان‌گونه که در جدول ۴ نشان داده شده است، در این مدل ضرایب رگرسیونی حکایت از آن دارند که همه شاخص‌ها برای متغیر سرشت معنی‌دار بود. برای متغیرهای سرشت، ایمنی هیجانی و رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی همه بارهای عاملی بیشتر از ۰/۴ بودند که این مقدار باتوجه به منابع آماری قابل قبول است (۳۷).

در جدول ۵ مسیر متغیر سرشت بر متغیر ایمنی هیجانی، مسیر سرشت بر رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی و مسیر ایمنی هیجانی بر رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی، نشان داده شده است. بر اساس نتایج جدول ۴ می‌توان بیان کرد که متغیر سرشت اثر مثبت مستقیم و معنی‌داری بر ایمنی هیجانی (β=۰/۵۳ ،P<۰/۰۰۱) و متغیر سرشت اثر منفی مستقیم و معنی‌داری بر رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی (β=-۰/۳۶ ،P<۰/۰۰۱) و همچنین متغیر ایمنی هیجانی اثر منفی مستقیم و معنی‌داری بر رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی (β=-۰/۵۹ ،P<۰/۰۰۱) دارد. بر اساس نتایج جدول ۴ سه فرضیه اول پژوهش که هرسه بر تأثیر مستقیم متغیر پیش بین و متغیر واسطه‌گر بر متغیر ملاک تأکید داشتند، تأیید شدند.

جدول ۴) ضرایب رگرسیون مدل‌های اندازه‌گیری

متغیر پنهان	متغیرهای آشکار	ضرایب غیراستاندارد B	بارهای عاملی λ	خطای برآورد S.E.	نسبت بحرانی C.R.	سطح معنی‌داری P
سرشت	نوجویی	۱/۰۰	۰/۷۸	–	–	–
	پاداش وابسته	۰/۴۹۹	۰/۵۸	۰/۰۶۲	۸/۰۳۹	۰/۰۰۱
	آسیب پرهیزی	۰/۶۱۷	۰/۶۱	۰/۰۷۴	۸/۳۶۲	۰/۰۰۱
	پشتکار	۰/۲۰۰	۰/۴۱	۰/۰۳۴	۵/۸۹۳	۰/۰۰۱
ایمنی هیجانی	ایمنی	۱/۰۰	۰/۸۷	–	–	–
	مشغله ذهنی	۱/۱۲۳	۰/۸۲	۰/۰۷۱	۱۵/۸۱۸	۰/۰۰۱
	کناره‌گیری	۰/۹۲۲	۰/۷۸	۰/۰۵۵	۱۴/۹۰۳	۰/۰۰۱
رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی	بی‌صداقتی تحصیلی	۱/۰۰	۰/۶۵	–	–	–
	نافرمانی مقابله‌ای	۱/۲۵۰	۰/۶۳	۰/۱۵۸	۷/۹۲۵	۰/۰۰۱
	اهمال‌کاری تحصیلی	۱/۸۶۶	۰/۶۶	۰/۲۳۱	۸/۰۸۸	۰/۰۰۱
	نقض قانون تحصیلی	۰/۹۹۱	۰/۶۲	۰/۱۲۲	۸/۱۱۲	۰/۰۰۱

جدول ۵) ضرایب مسیرهای ساختاری

مسیرهای ساختاری			B	β	S.E.	C.R.	P
سرشت	←	ایمنی هیجانی	۰/۷۰۲	۰/۵۳	۰/۱۰۴	۶/۷۵۳	۰/۰۰۱
سرشت	←	رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی	-۰/۴۹۶	-۰/۳۶	۰/۱۱۴	-۴/۳۵۱	۰/۰۰۱
ایمنی هیجانی	←	رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی	-۰/۶۰۴	-۰/۵۹	۰/۰۸۵	-۷/۰۹۴	۰/۰۰۱

نتایج جدول ۶ اثر غیرمستقیم متغیر سرشت بر رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی را نشان داده است. برآورد اثر غیرمستقیم سرشت بر رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی به روش بوت استراپینگ با فاصله اطمینان ۹۵ درصد نشان

داد که سرشت با واسطه‌گری ایمنی هیجانی دارای اثر غیرمستقیم معنی‌دار بر رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی است (P<۰/۰۰۲، β=-۰/۳۱). نتایج جدول ۵ فرضیه چهارم پژوهش را که به تأثیر غیرمستقیم سرشت بر رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی تأکید داشت، با توجه به سطح معنی‌داری P<۰/۰۰۱ مورد تأیید قرار داد.

جدول ۶) برآورد اثر غیرمستقیم سرشت بر رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی (روش بوت استراپینگ)

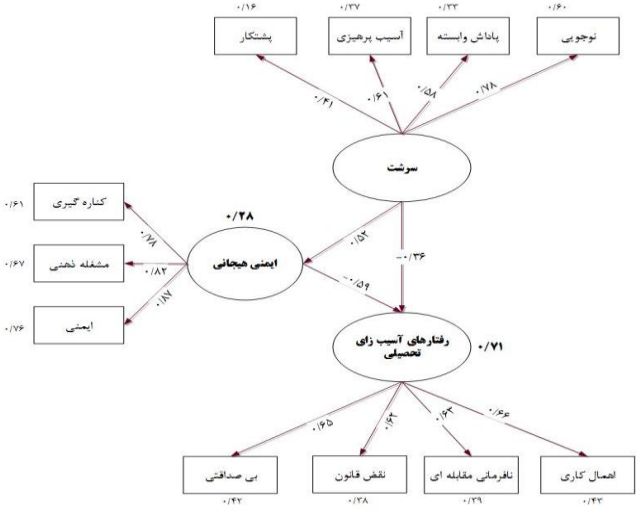
		اثر غیر مستقیم	تخمین	حد پایین	حد بالا	معنی‌داری
سرشت	←	رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی	-۰/۳۱*	-۰/۴۱	-۰/۲۳	۰/۰۰۲

خلاصه این که نتایج بدست آمده در جدول ۷ جمع‌بندی گردید. بر اساس نتایج جدول ۶ می‌توان بیان کرد که اثر مستقیم سرشت بر ایمنی هیجانی (P<۰/۰۰۱ و β=۰/۵۳) اثر مستقیم سرشت بر رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی (P<۰/۰۰۱ و β=-۰/۳۶)، اثر مستقیم ایمنی هیجانی بر رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی (P<۰/۰۰۱ و β=-۰/۵۹)، اثر غیرمستقیم سرشت بر رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی (P<۰/۰۰۲ و β=-۰/۳۱) و اثر کل سرشت بر رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی (P<۰/۰۰۱ و β=-۰/۶۷)، دارای تفاوت معنی‌داری با صفر بوده است (با توجه به اینکه حد پایین و حد بالا صفر را در بر نمی‌گیرد معنی‌دار است). مقدار R2 محاسبه شده، نشان داد که ۷۱ درصد ورایانس رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی توسط متغیر سرشت با واسطه‌گری ایمنی هیجانی و ۲۸ درصد واریانس ایمنی‌هیجانی توسط سرشت، تبیین شده است.

جدول ۷) اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل در مدل رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی

		مسیرهای ساختاری	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل	واریانس تبیین شده
سرشت	←	ایمنی هیجانی	۰/۵۳**	-	۰/۵۳**	۰/۲۸
ایمنی هیجانی	←	رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی	-۰/۵۹**	-	-۰/۵۹**	۰/۷۱
سرشت	←	رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی	-۰/۳۶**	-۰/۳۱*	-۰/۶۷*	

*P< ۰/۰۱ ** P< ۰/۰۰۱



شکل ۱: مدل تبیینی رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی

FiG 1) Explanation of model Destructive behaviors

بحث

هدف این مطالعه بررسی نقش سرشت و ایمنی هیجانی در تبیین رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی (اهمال کاری، بی صداقتی، نقض قانون و نافرمانی) در بین دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول شهر بوشهر بوده است. نتایج این مطالعه نشان داد سرشت اثر مستقیم بر ایمنی هیجانی دارد. براساس این نتیجه می‌توان بیان کرد که صفات سرشتی همچون نوجویی، آسیب پرهیزی، پاداش وابسته و پشتکار، که پایه‌های زیست شناختی دارند و عمدتاً از طریق ژن به انسان منتقل می‌شوند، می‌توانند در شکل‌گیری و پرورش ایمنی هیجانی، اثر معنی‌داری داشته باشند (۲۵ و ۲۶). بر اساس نتایج این مطالعه، مشخص شد که تجارب هیجانی ایمن که از رابطه هیجانی مطلوب بین والدین و کودک حاصل می‌شود، متأثر از سرشت است. این نتیجه به این معنی است که ویژگی‌های سرشتی (ذاتی) در صورت وجود جهات مثبت، والدین را در مراقبت و حمایت از کودک خود ترغیب می‌کند و در نتیجه زمینه را برای شرایط هیجانی ایمن مطلوب از سوی والدین فراهم می‌کند. در تبیین اثر سرشت بر ایمنی هیجانی خاطرنشان می‌شود که صفات سرشتی در رشد هیجانی و اجتماعی کودک و سیر آن در بزرگسالی مؤثر است. برای مثال فردی که در دورهٔ کودکی دارای صفت سرشتی بازدارندگی است چنانچه خانواده با روش‌های پرورشی درست در تأمین ایمنی هیجانی وی کوشا نباشند، در بزرگسالی فردی گوشه‌گیر و منفعل می‌شود و همچنین فردی که در کودکی از صفت سرشتی تحریک‌پذیری بالا و بدقلقی برخوردار است و به تمام محرک‌ها پاسخ شدید می‌دهد، چنانچه خانواده و مراقبین به شرایط پرورشی‌اش بی‌اعتنا باشند و پاسخگوی نیازهای هیجانی وی نباشند در بزرگسالی به هنگام ناکامی، پرخاشگر و در برابر مشکلات در پیش رو به رفتارهای غیر سازنده و آسیب‌زایی دست می‌زند (۴۰).

بنابراین کودکان متناسب با صفات سرشتی که دارند در تعاملات اجتماعی پاسخ‌های متفاوتی بروز می‌دهند و به همین دلیل بازخوردهای متفاوتی را از محیط دریافت می‌کنند که بر رشد هیجانی آنها اثر دارد، در مقابل در صورت وجود جهات منفی، در صورت ناآگاهی والدین از این صفات، کودک با شرایط ناایمنی هیجانی مواجه می‌شود که گاه عواقب جبران ناپذیری دارد. این نتیجه با نتایج مطالعات دیویس و همکاران (۲۷)؛ کاس (Koss) و همکاران (۲۸)؛ کامینگز (Cummings) و همکاران (۱۲) همسو است. در تأیید این نتیجه، بعضی از محققین اعتقاد دارند، مفهوم ایمنی هیجانی گسترده است و بیش از یک منبع دارد و متأثر از عوامل سرشتی، اجتماعی و فرا اجتماعی است (۱۲ و ۱۳). همان‌گونه که نتایج تحقیقات نشان داده‌اند، صفات سرشتی در تأمین و شکل‌گیری فضای ایمن هیجانی دوره کودکی از سوی والدین حائز اهمیت است و ایمنی هیجانی تحت تأثیر صفات سرشتی قرار دارد (۱۲ و ۱۳). با این توصیف می‌توان خاطر نشان کرد که ناایمنی هیجانی دوره کودکی، می‌تواند در ایجاد رفتارهای آسیب‌زای دوره‌های بعدی زندگی مؤثر باشد. به‌عنوان مثال می‌توان به مشکلات تحصیلی مورد مطالعه، مانند اهمال‌کاری، بی صداقتی، نقض قانون و نافرمانی که تعداد زیادی از دانش‌آموزان با آن دست به گریبان هستند، اشاره کرد.

در این مطالعه مشاهده گردید که ایمنی هیجانی بر رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی اثر مستقیم دارد. براساس این نتیجه می‌توان بیان کرد که ایمن هیجانی می‌تواند رفتارهای آسیب‌زایی مانند اهمال کاری، بی‌صداقتی،

نقض قانون و نافرمانی را در فضاهای آموزشی فراهم کند. به عبارتی دیگر، فردی که بنا به اقتضای صفات سرشتی نتوانسته شرایط ایمنی هیجانی را در دوران کودکی کسب کند، در دوران بعدی زندگی ازجمله دوران تحصیل با مشکلات رفتاری مواجه می‌گردد. این نتیجه به این معنی است که رفتارهای آسیب زا در دوره تحصیل، متأثر از شرایط ناایمن هیجانی است که لازم بود در دوره کودکی توسط والدین و سایر اعضای خانواده فراهم می‌شد که یا بنا به اقتضای وجود جهات منفی صفات سرشتی و یا به سبب کم کاری و بی‌توجهی والدین و یا هر دلیل محتمل دیگر بدست نیامده است.

در تبیین تأثیر ایمنی هیجانی بر رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی با استناد به نظریه ایمنی هیجانی دیویس و مارتین (Davies & Martin) (۱۵)، خاطرنشان می‌شود که افراد ناایمن هیجانی چون احساس امنیت کمتری را در محیط خانواده تجربه می‌کنند و به لحاظ ذاتی همواره به دنبال ارضاء این نیاز هم هستند کماکان این نیاز خود را در محیط‌هایی به غیر از خانواده خود جستجو می‌کنند که در این صورت امکان خطر رفتارهای آسیب‌زا به‌طور تصاعدی بالا می‌رود. این که فرزندان محیط‌ها و فضاهای دیگری به غیر از خانواده را پناهگاه امن خود بدانند و به آنجا پناه ببرند نتیجه‌ای جز آسیب‌های رفتاری به دنبال ندارد. گاهی به دلیل ناایمنی هیجانی، فرزندان با مسائل ریز و درشت خانواده که همگی نوید آشوب و نابسامانی را می‌دهند به شدت اشتغال ذهنی دارند و در اغلب موارد برای رهایی از این اشتغال ذهنی آزاردهنده دست به دفاع‌هایی می‌زنند که نه تنها کارساز نیست بلکه خود زمینه‌ساز رفتارهای آسیب‌زا به طرق گوناگونی می‌شوند.

فرزندانی که ناایمنی هیجانی را تجربه می‌کنند به علت افت انگیزه در حل مسائل و تعارض‌های درون خانواده به اقدامات منفعلانه‌تری مانند اهمال‌کاری و تقلب رو می‌آورند و یا واکنش‌های درون‌سازی شده‌ای را بروز می‌دهند. در تبیین و تأیید نتیجه بدست آمده از این مطالعه می‌توان به نتایج مطالعات کامینگز و همکاران (۱۷ و ۳۴)؛ کانتن (Cantón) و همکاران (۳۶)؛ مریلیز و همکاران (۳۲) اشاره کرد.

از دیگر نتایج بدست آمده از این مطالعه، می‌توان به اثر مستقیم و معنی‌دار سرشت بر رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی اشاره نمود. این نتیجه به این معنی است که صفات سرشتی به‌طور مستقیم بر مشکلات رفتاری مانند اهمال کاری، بی‌صداقتی، نقض قانون و نافرمانی در دوره تحصیل، اثر قابل توجه دارد. در تبیین این نتیجه می‌توان بیان کرد که صفات سرشتی با جهات منفی، بطور مستقیم می‌تواند فرد را مستعد ابتلا به آسیب‌های رفتاری نماید. نتایج مطالعات کامینگز و دیویس (۱۰)، کامینگز و همکاران (۱۱)، دیویس و مارتین (۱۵) نتیجه بدست آمده از این مطالعه را پشتیبانی می‌کنند.

در این مطالعه مشاهده گردید، سرشت بر رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی تأثیر غیرمستقیم دارد. بر این اساس تأثیر صفات سرشتی بر رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی با واسطه‌گری ایمنی هیجانی در مدل تحلیل شده است. همان‌گونه که نتایج نشان دادند، ایمنی هیجانی توانست نقش واسطه‌گری مؤثری بین سرشت و رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی نیز ایفا کند. در تبیین این یافته می‌توان بیان نمود به‌طور معمول ویژگی‌های سرشتی با عوامل محیطی هماهنگ است یعنی در صورتی که صفات سرشتی و توانایی‌ها و انگیزه‌های کودکان و نوجوانان با توقعات و انتظارات محیط زندگی هماهنگ باشد، مفهوم "هماهنگی

متناسب[1]" شکل می‌گیرد و پیامد آن رفتارهای سازگارانه است ولی در صورتی که "هماهنگی نامتناسب[2]" وجود داشته باشد عدم سازگاری با محیط شکل می‌گیرد و بر رشد روان‌شناختی افراد نیز اثر می‌گذارد و پیامد آن آسیب‌های رفتاری مختلف است. مطالعات نشان داده‌اند که اغلب کودکان با صفات سرشتی دشوار در دوره کودکی و نوجوانی به دلیل عدم تناسب صفات سرشتی با انتظارات، مطالبات وخواسته‌های نا متناسب محیطی و استیصال کودکان و نوجوانان در حل مسائل به دلیل کمبود اعتماد به‌نفس، کاهش انگیزه و کاستی‌های شناختی که خود معلول پیش‌آیندهای دیگری هستند به آسیب‌های رفتاری دچار می‌شوند که شاید امید به بهبودی آنها انتظار بعیدی باشد (۴۱). در حمایت از نتیجه بدست‌آمده از این مطالعه، می‌توان به نتایج مطالعات دیویس و ویتاچ (Davies & Woitach)(۲۹)، الشیخ و هینانت (El-Sheikh & Hinnant) (۳۰)، الشیخ و همکاران (۳۱)، الشیخ و همکاران (۳۲)، کاس و همکاران (۲۸) اشاره کرد.

پژوهش حاضر مانند هر پژوهش دیگر محدودیت‌هایی دارد، مثلاً برای اندازه‌گیری متغیر ملاک از پرسشنامه استفاده شده است، گرچه از روایی و اعتبار بالایی برخوردار است ولی در مجموع، اعتبار آن به رعایت صداقت ودقت آزمودنی‌ها وابسته است. علاوه براین در این پژوهش نشان داده شد که سرشت و ایمنی هیجانی در رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی مؤثر بوده‌اند. ولی با این وجود، پایداری اثر نتیجه بدست‌آمده در طول زمان، جای تأمل دارد. با توجه به نتایج بدست آمده، پیشنهاد می‌شود که والدین و مراقبین کودک در سال‌های اولیه زندگی با صفات سرشتی کودکان خود آشنا شوند. آگاهی معلمان و والدین از شرایط سرشتی فرزندان گام مهمی در اعمال برنامه آموزشی و تربیتی است. جهت پیشگیری از بروز و شیوع آسیب‌های رفتاری در دوره‌های کودکی و نوجوانانی، در نظام آموزشی و تربیتی کشور، به صفات بنیادین (صفات سرشتی) که گاه برنامه‌ها و مداخلات و روش‌های تربیتی خاص خودش را می‌خواهد، توجه ویژه شود. به منظور کاهش مشکلات و آسیب‌های رفتاری دانش‌آموزان و ارتقاء و بهبود فرایند آموزش و یادگیری، دوره‌های آموزشی مدون بر پایه بسته آموزشی ویژه سرشت و ایمنی هیجانی در نظر گرفته شود.

نتیجه‌گیری

نتایج این مطالعه بیانگر آن است که صفات سرشتی، بنیادهای زیستی رفتار را فراهم می‌کند. این بنیادهای زیستی رفتار با همراهی عوامل هیجانی در ظهور رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی نقش مؤثری دارند. بنابراین می‌توان بیان کرد، افراد دارای صفات سرشتی ذاتاً مطلوب ولی دارای ایمنی هیجانی بالا، رفتارهای سازنده و مطلوبی را به نمایش می‌گذارند و برعکس افراد با صفات سرشتی ذاتاً منفی و ایمنی هیجانی پایین، رفتارهای آسیب‌زا و غیرسازنده‌ای را نیز بروز می‌دهند.

سپاس و قدردانی

از همکار اندیشمند و فرهیخته جناب آقای مهندس علی کریمی ملک آبادی که در این پژوهش نهایت همکاری را با پژوهشگران داشته‌اند، کمال تقدیر و تشکر به‌عمل می‌آید. این مقاله تحت حمایت مالی هیچ سازمان یا مؤسسه‌ای نیست.

تضاد منافع

هیچ گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.

1.goodness fit
2.poorness fit

.

References:

1.Hussain I, Sultan S. Analysis of procrastination among university students. Procedia Soc Behav Sci 2010; 5: 1897-1904.
2.Aronson JK. Plagiarism–please don't copy. Br J Clin Pharmacol 2007; 64(4): 403-5.
3.Jensen LA, Arnett JJ, Feldman SS, et al. It's wrong, but everybody does it: Academic dishonesty among high school and college students. Contemp Educ Psychol 2002; 27(2): 209-28.
4.Kağan M, Çakır O, İlhan T, at al. The explanation of the academic procrastination behaviour of university students with perfectionism, obsessive–compulsive and five factor personality traits. Procedia Soc Behav Sci 2010; 2(2): 2121-5.
5.Courtney KK. Plagiarism's Little Black Book: Judge Posner's The Little Book of Plagiarism. Plagiary: Cross-Disciplinary Studies in Plagiarism, Fabrication and Falsification. 2008; 3(1).
6.Fergusson DM, John Horwood L, Ridder EM. Show me the child at seven II: Childhood intelligence and later outcomes in adolescence and young adulthood. J Child Psychol Psychiatry 2005; 46(8): 850-8.
7.Farrington DP, Coid JW, Harnett L, Jolliffe D, Soteriou N, Turner R, et al. Criminal careers up to age 50 and life success up to age 48: New findings from the Cambridge Study in Delinquent Development. Home Office Research Study, 2006; 299.
8.Pardini D, Frick PJ. Multiple developmental pathways to conduct disorder: current conceptualizations and clinical implications. J Can Acad Child Adolesc Psychiatry 2013; 22(1): 20–25.
9.Murrihy RC, Kidman AD, Ollendick TH. Clinical handbook of assessing and treating conduct problems in youth. Springer, 2011; 3-20.
10.Cummings EM, Koss KJ, Davies PT. Prospective relations between family conflict and adolescent maladjustment: Security in the family system as a mediating process. J Abnorm Child Psychol 2015; 43(3): 503-15.
11.Cummings EM, George MR, McCoy KP, et al. Interparental conflict in kindergarten and adolescent adjustment: Prospective investigation of emotional security as an explanatory mechanism. Child Dev 2012; 83(5): 1703-15.
12.Cummings EM, Goeke-Morey MC, Merrilees CE, et al. A social–ecological, process-oriented perspective on political violence and child development. Child Dev Perspect 2014; 8(2): 82-89.
13.Cummings EM, Cheung RY, Koss K, et al. Parental depressive symptoms and adolescent adjustment: A prospective test of an explanatory model for the role of marital conflict. J Abnorm Child Psychol 2014; 42(7): 1153-66.
14.Davies PT, Cummings EM. Marital conflict and child adjustment: An emotional security hypothesis. Psychol Bull 1994; 116(3): 387-411.
15.Davies PT, Martin MJ. The reformulation of emotional security theory: The role of children's social defense in developmental psychopathology. Dev Psychopathol 2013; 25(4pt2): 1435-54.
16.Forman EM, Davies PT. Assessing children's appraisals of security in the family system: The development of the Security in the Family System (SIFS) scales. J Child Psychol Psychiatry 2005; 46(8): 900-16.
17.Cummings EM, Merrilees CE, Schermerhorn AC, et al. Testing a social ecological model for relations between political violence and child adjustment in Northern Ireland. Dev Psychopathol 2010; 22(02): 405-18.
18.Cloninger C, Svrakic D, Przybeck T. A psychobiological model of temperament and character. The development of psychiatry and its complexity. 1998:1-16.
19.Kose S, Sayar K, Kalelioglu U, et al. Normative data and factorial structure of the Turkish version of the Temperament and Character Inventory. Compr Psychiatry 2009; 50(4): 361-8.
20.Celikel FC, Kose S, Erkorkmaz U, et al. Alexithymia and temperament and character model of personality in patients with major depressive disorder. Compr Psychiatry 2010; 51(1): 64-70.

21.Tyler LK, Marslen-Wilson W, Stamatakis EA. Dissociating neuro-cognitive component processes: voxel-based correlational methodology. Neuropsychologia 2005; 43(5): 771-8.
22.Avila C, Parcet M, Barrós-Loscertales A. A cognitive neuroscience approach to individual differences in sensitivity to reward. Neurotox Res 2008; 14(2-3): 191-203.
23.Cloninger CR. A unified biosocial theory of personality and its role in the development of anxiety states. Psychiatr Dev 1986; 3(2): 167-226.
24.Gardini S, Cloninger CR, Venneri A. Individual differences in personality traits reflect structural variance in specific brain regions. Brain Res Bull 2009; 79(5): 265-70.
25.Sturge-Apple ML, Cicchetti D, Davies PT, et al. Differential susceptibility in spillover between interparental conflict and maternal parenting practices: Evidence for OXTR and 5-HTT genes. J Fam Psychol 2012; 26(3): 431-42.
26.Lee Raby K, Cicchetti D, Carlson EA, et al. Genetic contributions to continuity and change in attachment security: a prospective, longitudinal investigation from infancy to young adulthood. J Child Psychol Psychiatry 2013; 54(11): 1223-30.
27.Davies PT, Sturge-Apple ML, Cicchetti D,et al. The role of child adrenocortical functioning in pathways between interparental conflict and child maladjustment. Dev Psychol 2007; 43(4): 918-30.
28.Koss KJ, George MR, Davies PT, et al. Patterns of children's adrenocortical reactivity to interparental conflict and associations with child adjustment: a growth mixture modeling approach. Dev Psychol 2013; 49(2): 317-26.
29.Davies PT, Woitach MJ. Children's emotional security in the interparental relationship. Curr Dir Psychol Sci 2008; 17(4): 269-74.
30.El-Sheikh M, Hinnant JB. Marital conflict, respiratory sinus arrhythmia, and allostatic load: Interrelations and associations with the development of children's externalizing behavior. Dev Psychopathol 2011; 23(03): 815-29.
31.El-Sheikh M, Keiley M, Erath S, et al. Marital conflict and growth in children's internalizing symptoms: The role of autonomic nervous system activity. Dev Psychol 2013; 49(1): 92-108.
32.El-Sheikh M, Kouros CD, Erath S, et al. Marital conflict and children's externalizing behavior: Pathways involving interactions between parasympathetic and sympathetic nervous system activity. Monogr Soc Res Child Dev 2009; 74(1): vii-79.
33.Merrilees CE, Taylor LK, Goeke-Morey MC, et al. Youth in contexts of political violence: A developmental approach to the study of youth identity and emotional security in their communities. Peace Confl 2014; 20(1): 26-38.
34.Cummings EM, George MR, Koss KJ, et al. Parental depressive symptoms and adolescent adjustment: responses to children's distress and representations of attachment as explanatory mechanisms. Parent Sci Pract 2013; 13(4): 213-32.
35.Cantón-Cortés D, Cantón J, Cortés MR. Emotional security in the family system and psychological distress in female survivors of child sexual abuse. Child Abuse Negl 2016; 51: 54-63.
36.Cummings EM, Schermerhorn AC, Davies PT, et al. Interparental discord and child adjustment: Prospective investigations of emotional security as an explanatory mechanism. Child Dev 2006; 77(1): 132-52.
37.Meyers LS, Gamst G, Guarino AJ. Applied multivariate research: Design and interpretation. Sage, 2006: 600-617.
38.Kline RB, Santor DA. Principles & practice of structural equation modelling. Canadian Psychology. 1999;40(4):381.
39.Mulaik SA, James LR, Van Alstine J, et al. Evaluation of goodness-of-fit indices for structural equation models. Psychol Bull 1989; 105(3): 430-445.
40.Olson DH. Empirical approaches to family assessment. Journal of Family Therapy. 1999;22(4):447-9.
41.Melegari MG, Nanni V, Lucidi F, et al. Temperamental and character profiles of preschool children with ODD, ADHD, and anxiety disorders. Compr Psychiatry 2015; 58: 94-101.

Original Article

Role of Temperament and Emotional Security in Academic Destructive Behaviors of Secondary School Students

***F. Kashkooli* (PhD)[1*], *F. Khormaei* (PhD)[1], *F. Yousefi* (PhD)[1], *M. Fouladchang* (PhD)[1]**

[1] ***Department of Psychology, School of Education and Psychology, Shiraz University, Iran***

(Received 2 May, 2017 Accepted 11 Apr, 2018)

Abstract

Background: Academic destructive behaviors are influenced by multiple factors such as the temperament and emotional security. This study aimed to describe academic destructive behaviors based on temperament and emotional security.

Materials and methods: This correlative study recruited a sample of 503 students, selected through random stratified multi-stage sampling. The statistical population included all secondary school students in Bushehr city. Data were collected using Temperament Inventory, Emotional Security in the Family System Inventory and Academic Destructive Behaviors Scale. Data were analyzed through the structural equation modeling (SEM) using the Amos 22 software and SPSS 21.

Results: Results showed a meaningful relationship between the variable of temperamental traits and both academic destructive behaviors (β= -0.36, P< 0.001) and the emotional security (β=0.52, P< 0.001). There was also a direct meaningful relationship between the variable of emotional security and academic destructive behaviors (β= -0.59, P< 0.001). Besides, the temperamental traits, indirectly and through the mediation of emotional security, showed a significant relationship with academic destructive behaviors (β=- 0.31, P< 0.001).

Conclusion: Given the findings of the present study, it is suggested that temperament and emotional security be addressed in planning for education, training and mental health programs.

Key words: Temperament, Emotional Security, Negligence, Law Breaking, Conflict Disobedience, Dishonesty

©Iran South Med J. All rights reserved.

Cite this article as: Kashkooli F, Khormaei F, Yousefi F, Fouladchang M. Role of Temperament and Emotional Security in Academic Destructive Behaviors of Secondary School Students. Iran South Med J 2018; 21(3): 253-266

Copyright © 2018 Kashkooli, et al. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-noncommercial 4.0 International License which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.

[*]*Address for correspondence:* Department of Psychology, School of Education and Psychology, Shiraz University, Iran. Email: frikashkoli@gmail.com
*ORCID: 0000-0003-2675-0769