www.edcbmj.ir e-ISSN: 2345-5284

Education Strategies in Medical Sciences (ESMS)

Journal homepage: www.edcbmj.ir/en e-ISSN: 2345-5284

Baqiyatallah University of Medical Sciences

The Role of Dark Triad Personality and Cognitive Emotion Regulation Strategies in Predicting Academic Burnout among Female University Students

Salman Zarei [1*], Ahmad Kazemipour [2], Zahra Foroghi [3]

[1] *Department of Psychology, Lorestan University, Khorramabad, Iran.*

[2] *Department of Psychology, Lorestan University, Khorramabad, Iran.*

[3] *Department of Psychology, Lorestan University, Khorramabad, Iran.*

**Corresponding author: Salman Zarei, Department of Psychology, Lorestan University, Khorramabad, Iran. . E-mail: zarei.s@lu.ac.ir*

Article Info

Keywords: *Dark Triad of Personality, Cognitive Emotion Regulation Strategies, Academic Burnout, Female University Students.*

Abstract

Introduction: Students may experience academic burnout in the face of stress due to a lack of resources to carry out their tasks. Many factors play an important role in the risk of academic burnout. Hence, the aim of current study was to investigate the role of dark triad of personality and cognitive emotion regulation strategies in prediction of academic burnout.

Methods: The research method was descriptive- correlation. From B.A female students at Lorestan University in academic year of 2019-2020, a total of 200 students were selected via convenience sampling method. Data were collected using Academic Burnout Questionnaire (ABQ), Cognitive Emotion Regulation Strategies Questionnaire (CERQ) and Dark Triad Personality Scale (DTPS). To analyze the data pearson correlation and stepwise regression were conducted.

Results: Results showed that the relationship between Machiavellianism ($P < 0.05$) and Narcissism ($P < 0.01$) with academic burnout were significantly positive but the relationship between Psychopathy and academic burnout was not significant ($P > 0.01$). Also, there is a significant positive relationship between positive emotional regulation strategies with academic burnout ($P < 0.01$), and there is a negative significant relationship between negative emotion regulation strategies and academic burnout ($P < 0.01$). Finally, results of stepwise regression showed that negative emotional regulation strategies, positive emotional regulation strategies and Narcissism explain 25 percent of the variance of academic burnout.

Conclusion: Overall, university students who adopting positive emotion regulation strategies are less vulnerable to academic burnout whereas students with narcissistic personality are more exposed to academic burnout.

Copyright © 2020, Education Strategies in Medical Sciences (ESMS). This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-27]

مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی
دوره ۱۸، شماره ۵، ۱۴۰۴
صفحات: ۴۳-۳۵

نقش سه‌گانه‌ی تاریک شخصیت و راهبردهای شناختی تنظیم هیجان در پیش‌بینی دلزدگی تحصیلی دانشجویان دختر

سلمان زارعی [۱*]، احمد کاظمی‌پور[۲]، زهرا فروغی آغمیونی [۳]

[۱] گروه روان‌شناسی، دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران.
[۲] گروه روان‌شناسی، دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران.
[۳] گروه روان‌شناسی، دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران.

* نویسنده مسوول: سلمان زارعی ، گروه روان‌شناسی، دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران.
ایمیل: **zarei.s@lu.ac.ir**

چکیده

مقدمه: دانشجویان در مقابل استرس ناشی از فقدان منابع لازم جهت انجام تکالیف تحصیلی ممکن است دچار دلزدگی تحصیلی شوند. عوامل بسیاری نقش مهمی در خطر افزایش دلزدگی تحصیلی دارند. بنابراین، پژوهش حاضر با هدف پیش بینی دلزدگی تحصیلی بر اساس سه گانه‌ی تاریک شخصیت و راهبردهای شناختی تنظیم هیجان انجام شد.

روش‌ها: پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری دانشجویان دختر کارشناسی دانشگاه لرستان در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ بود که با روش نمونه‌گیری در دسترس تعداد ۲۰۰ نفر انتخاب و با استفاده از پرسشنامه دلزدگی تحصیلی(ABQ)، مقیاس سه گانه شخصیت تاریک(DTPS)، و پرسش‌نامه راهبردهای تنظیم شناختی هیجان(CERQ) مورد آزمون قرار گرفتند. داده ها با استفاده از همبستگی پیرسون و رگرسیون چند متغیره به شیوه گام به گام تحلیل شد.

یافته‌ها: یافته ها نشان داد که بین شخصیت ماکیاولی ($P<۰/۰۵$) و شخصیت خودشیفته ($P<۰/۰۱$) با دلزدگی تحصیلی رابطه مثبت معنادار و بین شخصیت ضداجتماعی با دلزدگی تحصیلی ($P>۰/۰۵$) رابطه معناداری وجود ندارد. همچنین، بین راهبردهای مثبت تنظیم هیجان با دلزدگی تحصیلی رابطه مثبت معنادار ($P<۰/۰۱$) و بین راهبردهای منفی تنظیم هیجان و دلزدگی تحصیلی رابطه منفی معناداری($P<۰/۰۱$) وجود دارد. در نهایت، نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که راهبردهای منفی، راهبردهای مثبت تنظیم هیجان و شخصیت خودشیفته در مجموع ۲۵ درصد از واریانس دلزدگی تحصیلی را تبیین می‌کنند.

نتیجه‌گیری: به طور کلی، دانشجویان با بکارگیری راهبردهای تنظیم هیجان مثبت کمتر در معرض دلزدگی تحصیلی قرار دارند و دانشجویان با شخصیت خودشیفته بیشتر در معرض دلزدگی تحصیلی هستند.

واژگان کلیدی: دلزدگی تحصیلی، راهبردهای تنظیم هیجان، سه گانه‌ی تاریک شخصیت، دانشجویان دختر.

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-27]

مقدمه

دلزدگی تحصیلی، شرایط روانی است که فراگیران به دلیل ناتوانی در مقابله با استرس‌های تحصیلی یا مطالبات درسی با آن روبرو می‌شوند؛ و باعث ایجاد نگرش‌های منفی نسبت به وظایف تحصیلی در بین آن‌ها شود [۱]. در واقع، دلزدگی یک هیجان است که شامل مؤلفه‌های عاطفی (احساسات ناخوشایند آزاردهنده)، شناختی (ادراکات تغییریافته در مورد زمان)، فیزیولوژیکی (کاهش انگیختگی)، بیانگر (نمود چهره‌ای، صوتی، و حالت بدنی)، و انگیزشی (انگیزش برای تغییر فعالیت یا ترک موقعیت) است [۲، ۳]. زمانی که دانشجویان برای مدت زمان طولانی در معرض استرس تحصیلی قرار می‌گیرند؛ اغلب نشانه‌های مانند افسردگی، اضطراب و خشم را از خود نشان می‌دهند و تحت تاثیر دلزدگی و نگرش بدبینانه همراه با ناامیدی قرار می‌گیرند [۴، ۵]. در رویکرد شناختی- اجتماعی نسبت به هیجان؛ فرض می‌شود که دلزدگی به گونه‌ای منفی بر انگیزه، فعال‌سازی منابع شناختی، یادگیری خودنظم بخش و پیامدهای پیشرفت تأثیر می‌گذارد [۶]. همچنین، شواهد پژوهشی نشان داده‌اند که دلزدگی نسبت به دانشگاه با عملکرد تحصیلی ضعیف [۷]، ترک تحصیل [۸]، نارضایتی از محیط آموزشی [۹]، و پیشرفت تحصیلی پایین [۱۰] ارتباط دارد. در کنار موارد مطرح شده، نگرانی دانشجویان در به دست آوردن شغل و آینده شغلی نیز با دلزدگی تحصیلی مرتبط است [۱۱]. با توجه به موارد ذکر شده و آسیب‌های دلزدگی تحصیلی؛ شناخت عوامل مرتبط با آن می‌تواند گام مهمی در پیشگیری و مقابله با عواقب ناگوار آن باشد.

یکی از متغیرهای که در مطالعات مربوط به دلزدگی تحصیلی توجه‌ها را به خود جلب کرده، شخصیت است [۱۲]. اگرچه این نظر که تجربهٔ دلزدگی تحصیلی می‌تواند منتج از ویژگی‌های شخصیت باشد، مورد حمایت یافته‌های تجربی قرار گرفته است [۱۳]؛ اما هنوز دربارهٔ وجود و ماهیت چنین گرایشی برخی ابهامات مطرح است [۱۴]. همچنین، در سال‌های اخیر بیشتر مطالعات در زمینه نقش شخصیت در دلزدگی تحصیلی بر پنج عامل بزرگ شخصیت شامل برون‌گرایی، روان‌رنجوری، وجدانی بودن، توافق و تجربه‌پذیری متمرکز بوده است [۱۵] و در این راستا برخی مطالعات هم حاکی از وجود رابطه معنادار بین این صفات باثبات شخصیت و دلزدگی تحصیلی است [۱۶، ۱۷]. با این وجود، در سال‌های اخیر توجه تحقیقات بر بعد آسیب‌شناسی شخصیت و ویژگی‌های تاریک آن همچون ضداجتماعی، خودشیفته، و ماکیاولی متمرکز شده است [۱۸]. شخصیت ضداجتماعی با همدلی پایین، تمایلات ضداجتماعی و تکانشگری مشخص می‌شود؛ و برخی مطالعات همبستگی منفی بین رفتارهای ضداجتماعی و عملکرد تحصیلی را نشان می‌دهد [۱۹، ۲۰]. شخصیت خودشیفته توسط حس مالکیت، تسلط، برتری و خودخواهی نمایان می‌شود؛ و مطالعات نشان می‌دهند که خودشیفته‌ها، انگیزه بیشتری برای تکمیل وظایف خود- تقویت- کننده دارند، که با دلزدگی ارتباط دارد [۲۱، ۲۲]. همچنین، به نظر می‌رسد افراد خودشیفته هنگام مقابله با ناامیدی و تهدیدهای خودانگاره، بیشتر دلزدگی در ابعاد مختلف زندگی اعم از تحصیلی را تجربه می‌کنند [۲۳]. در نهایت، ماکیاولی از طریق دستکاری و رفتار استثمارگرایانه، فقدان اخلاق متداول، بدبینی، و جهان بینی منفی نمایان می‌شود [۲۴]. مطالعات نشان می‌دهد که شخصیت ماکیاولی اگر در مسیر رسیدن به اهدافش موفق نشود احتمال بالایی دارد که دلزدگی در حیطه زندگی تحصیلی را تجربه کند [۲۵]. در کنار موارد مطرح شده، پژوهش‌ها نشان می‌دهند که سه گانه‌های تاریک علاوه بر اینکه جهت گیری‌های تحصیلی را مشخص می‌کنند؛ ممکن است در شکل‌گیری دلزدگی تحصیلی دانشجویان نیز نقش مهمی را ایفا کنند [۲۶، ۲۷]. همچنین، Jonason, & Webster مطرح می‌کنند که افراد دارای نمرات بالا در سه‌گانه تاریک شخصیت، به دلیل توانایی پایین در خودکنترلی ممکن است بیشتر در معرض آسیب‌های هیجانی از جمله دلزدگی و بی‌حوصلگی قرار بگیرند [۲۸].

از دیگر موضوعاتی که در بحث دلزدگی نگاه پژوهشگران را به خود جلب کرده است، نحوه تاثیر راهبردهای تنظیم هیجان در نتایج تحصیلی است [۲۹]. شناخت‌ها یا فرآیندهای شناختی به افراد کمک می‌کند که هیجان‌ها و احساس‌های خود را تنظیم نموده و توسط شدت هیجان‌ها مغلوب نشوند [۳۰، ۳۱]. افراد در مواجهه با رویدادهای استرس‌زا، از راهبردهای تنظیم هیجان متفاوتی برای اصلاح یا تعدیل تجربه‌ی هیجانی خود استفاده می‌کنند [۳۲]. راهبردهایی که افراد برای تنظیم هیجاناتشان استفاده می‌کنند، در پژوهش‌های نظری و کاربردی بسیاری مورد بررسی قرار گرفته و تحت عنوان راهبردهای مثبت و منفی مورد بحث واقع شده است [۳۳]. در این زمینه Garnefski, & Kraaij معتقدند که هر گونه نقص در تنظیم هیجان می‌تواند فرد را در قبال مشکلات روان‌شناختی از جمله افسردگی و اضطراب آسیب‌پذیر سازد [۳۴]. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که راهبردهای مثبت تنظیم هیجان رابطه مثبتی با سلامت روان‌شناختی و رضایت از زندگی دارد [۳۵] و با آشفتگی روان‌شناختی و نارسایی هیجانی رابطه منفی دارد [۳۶]. راهبردهای منفی نیز از طریق اضطراب و افسردگی با دلزدگی و رفتارهای ناسازگار رابطه دارد [۳۷، ۳۸]. در همین راستا، Bigmanو همکاران دریافتند دانشجویانی که در تنظیم هیجان‌ها موفق هستند، نسبت به سایرین در تنظیم واکنش‌های خود به یک محرک منفی در دوران تحصیلی، موثرتر عمل

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-27]

می‌کنند [۳۹]. به همین ترتیب، محققان دریافتند دانشجویانی که توانایی بالاتری در تنظیم هیجان گزارش دادند؛ سطح دلزدگی، افسردگی و هیجان‌های منفی کمتر و بهزیستی روان‌شناختی بالاتری نسبت به هم دوره‌های خود داشتند [۴۰]. همچنین، بررسی‌های اولیه در خصوص نقش تنظیم هیجان و ارتباط آن با دلزدگی تحصیلی و سلامتی نشان می‌دهد که راهبردهای تنظیم هیجان سازگار و انطباقی با موفقیت تحصیلی و نمرات پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و با دلزدگی تحصیلی رابطه منفی دارند [۴۱].

در مجموع اینکه، تعداد قابل توجهی از دانشجویان به هنگام تحصیل در دانشگاه، با مشکلات و مسائل روان‌شناختی زیادی مواجه می‌شوند و علاوه بر اینکه عملکرد تحصیلی آن‌ها را تحت تاثیر قرار می‌دهد، به سایر زمینه‌های زندگی شخصی و خانوادگی آنها لطمه وارد می‌نماید. همچنین، با وجود یافته‌های متنوعی که ذکر شد، هنوز ادراک روشنی از الگوی روابط بین سه‌گانه تاریک شخصیت و راهبردهای شناختی تنظیم هیجان با دلزدگی تحصیلی در بین دانشجویان وجود ندارد و این در حالی است که دلزدگی به طور گسترده‌ای از تحقیق تجربی و نظری در زمینـه سهم هیجانات در تعلیم و تربیت کنار گذاشته شده است. همچنین، در مروری بر پژوهش‌های انجام شده، کمتر تحقیقی در خصوص نقش سه گانه‌های تاریک شخصیت و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در ارتباط با دلزدگی تحصیلی در داخل ایران به چشم می‌خورد. بنابراین، با توجه به اینکه دلزدگـی در میـان دانش آموزان نوجوان دبیرستانی بسیار شایع است و در حین یادگیری و موقعیت‌های کلاسی به کرّات تجربه می‌شود، فهم متغیرهای پیش‌بین آن را ضروری مینماید. لذا با توجه به مطالب مطرح شده، هدف پژوهش حاضر بررسی نقش سه گانه تاریک شخصت و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در پیش بینی دلزدگی تحصیلی در بین دانشجویان دختر است.

روش کار

پژوهش حاضر در زمره تحقیقات توصیفی از نوع همبستگی قرار دارد. جامعه آماری را ۲۵۰۰ نفر از دانشجویان دختر کارشناسی دانشگاه لرستان در سال تحصیلی ۹۷-۹۸ تشکیل دادند. با توجه به عدم دسترسی کامل به تعداد کل دانشجویان دختر بر اساس تعداد متغیرهای پیش بین در تحلیل رگرسیون بنا بر فرمول Tabachinck & Fidell (n= 10m + 50) باید تعداد ۱۷۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شود [۴۲] که با بیش برآورد ۲۵ درصد در نهایت تعداد ۲۰۰ نفر بر اساس ملاک‌های ورود به پژوهش با استفاده از روش نمونه گیری دردسترس انتخاب شدند. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل: ۱) رضایت کامل برای شرکت در پژوهش و ۲) دامنه سنی بین ۱۸ تا ۲۴ سال بود و تنها ملاک خروج از پژوهش داشتن سابقه بیماری جسمانی و روانشناختی خاص(بنابر خودگزارشی دانشجویان) بود. برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزار زیر استفاده شد:

الف) پرسش‌نامه دلزدگی تحصیلی: این ابزار در سال ۲۰۰۷ توسط Breso, Salanova, Schaufeli تهیه شده است و دارای ۱۵ گویه است که سه مؤلفهٔ خستگی تحصیلی (۵ گویه)، بی‌علاقگی تحصیلی(۴ گویه) و ناکارآمدی تحصیلی(۶ گویه) را اندازه می گیرد. همه گویه‌ها در یک طیف پنج درجه‌ای علامت گذاری می شوند . سازندگان ابزار پایایی مؤلفه های خستگی تحصیلی، بی علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی را به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۸۲ و ۰/۷۵ گزارش کرده‌اند[۴۳]. بدری‌گرگری و همکاران (۲۰۱۳) [۴۴] ضریب روایی واگرای این پرسشنامه با درگیری شناختی را ۰/۶۲ و ضریب پایایی مؤلفه‌های خستگی تحصیلی، بی علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی و مقیاس کلی دلزدگی تحصیلی را به ترتیب ۰/۷۷، ۰/۷۸، ۰/۸۴ و ۰/۸۶ گزارش کردند. در این پژوهش برای کل مقیاس ضرایب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۴ به دست آمد.

ب) پرسشنامه راهبردهای شناختی تنظیم شناختی هیجان: این ابزار توسط Garnefski, & Kraaij در سال ۲۰۰۶ طراحی شده است. نسخه اصلی این پرسشنامه شامل ۹ زیر مقیاس و دارای ۳۶ گویه است. در این پرسشنامه راهبردهای: سرزنش خود، سرزنش دیگران، نشخوار ذهنی و فاجعه پنداری ، راهبردهای منفی تنظیم هیجان و راهبردهای: پذیرش، توجه مجدد بر برنامه ریزی، توجه مجدد مثبت، باز ارزیابی مثبت و اتخاذ دیدگاه، راهبردهای مثبت تنظیم هیجان را نشان می دهند. پاسخ های این پرسشنامه در یک پیوستار ۵ درجه ای (همیشه، اغلب اوقات، معمولا، گاهی، هرگز) جمع‌آوری می‌شود. سازندگان این پرسشنامه پایایی آن را از طریق آلفای کرونباخ برای راهبردهای مثبت ۰/۹۱، راهبردهای منفی ۰/۸۷ و کل پرسشنامه ۰/۹۳ گزارش کرده اند [۳۴]. در مطالعه امین آبادی (۲۰۰۹) [۴۵] روایی ملاکی پرسشنامه از طریق روایی همزمان مورد بررسی قرار گرفته و روابط درونی خوبی بین خرده مقیاس ها دیده شد. در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ برای راهبردهای مثبت ۰/۸۳، راهبردهای منفی ۰/۸۲ و برای کل پرسشنامه ۰/۸۲ به دست آمد.

ج) مقیاس شخصیت تاریک: ابزاری ۱۲ ماده ای است که توسط Jonason, & Webster در سال ۲۰۱۰ طراحی شده است. این مقیاس شامل سه خرده مقیاس ماکیاولی (ماده‌های ۱-۴)، ضداجتماعی (ماده‌های ۵-۸) وخودشیفته (ماده‌های ۹-۱۲) است و بر اساس یک مقیاس لیکرت ۹ درجه‌ای از ۱ (کاملا مخالفم) تا (کاملا موافقم) نمره‌گزاری می‌شود. که نمره بالا نشان دهنده بیشتر بودن آن صفت در فرد است. سازندگان ابزار ضریب

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-27]

پایایی بازآزمایی آن را ۰/۸۹ برای کل مقیاس، ۰/۸۶ برای ماکیاولی، ۰/۷۶ برای ضداجتماعی و ۰/۸۷ برای خودشیفته گزارش کرده‌اند [۴۶]. همچنین در مطالعه یوسفی و پیری (۲۰۱۶) [۴۷]، ضریب همسانی درونی پرسشنامه با روش بازآزمایی به مدت دو هفته ۰/۷۵ گزارش شده است. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای ماکیاولی ۰/۵۵، ضداجتماعی ۰/۳۳، خودشیفته ۰/۷۸ و برای کل مقیاس ۰/۷۰ به دست آمد.

یافته‌ها

اطلاعات جمعیت شناختی نشان داد که میانگین و انحراف استاندارد سن دانشجویان به ترتیب برابر با ۲۲/۳۶ و ۳/۲۱ بود. از نمونه مورد نظر ۱۲۱ نفر از دانشکده ادبیات و علوم انسانی، ۳۵ نفر از دانشکده فنی و مهندسی و ۳۹ نفر از دانشکده علوم پایه در پژوهش حضور داشتند.

جدول (۱) در کنار پرداختن به میانگین و انحراف استاندارد نمرات شرکت‌کنندگان به ماتریس همبستگی نیز می‌پردازد. لازم به ذکر است که قبل از بررسی ماتریس همبستگی نتایج حاصل از بررسی هم‌خطی چندگانه نشان داد که شاخص تحمل (بزرگتر از ۰/۱۰) و عامل تورم واریانس (کمتر از ۱۰) در متغیرهای پیش‌بین سه گانه تاریک شخصیت و راهبردهای مثبت و منفی تنظیم هیجان در دامنه پذیرش قرار دارند و بین متغیرهای پیش بین هم‌خطی چندگانه وجود ندارد. نتایج نشان می‌دهد بین شخصیت ماکیاولی (r = ۰/۱۶)، شخصیت خودشیفته (r = ۰/۲۷) و راهبردهای منفی تنظیم هیجان(r = ۰/۳۹) با دلزدگی تحصیلی رابطه مثبت معنادار، بین راهبردهای مثبت تنظیم هیجان(r = -۰/۲۵) با دلزدگی تحصیلی رابطه منفی معنادار وجود دارد. در نهایت، بین شخصیت ضداجتماعی (r = ۰/۰۹) با دلزدگی تحصیلی رابطه معناداری وجود ندارد.

جدول۱: میانگین، انحراف استاندارد و ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد	(۱)	(۲)	(۳)	(۴)	(۵)	(۶)
۱) ماکیاولی	۴/۸۳	۷/۹۲	۱					
۲) ضد اجتماعی	۵/۳۵	۱۱/۰۶	۰/۳۰**	۱				
۳) خودشیفته	۸/۵۳	۱۴/۷۶	۰/۳۲**	۰/۱۸**	۱			
۴) راهبردهای مثبت تنظیم هیجان	۱۰/۱۲	۴۲/۳۷	۰/۲۰**	۰/۱۳	۰/۲۸**	۱		
۵) راهبردهای منفی تنظیم هیجان	۱۲/۲۶	۶۱/۸۰	-۰/۱۵*	-۰/۰۸	-۰/۰۲	۰/۱۱*	۱	
۶) دلزدگی تحصیلی	۹/۶۷	۳۹/۶۴	۰/۱۶*	۰/۰۹	۰/۲۷**	-۰/۲۵**	۰/۳۹**	۱

p<۰/۰۵* p<۰/۰۱**

جدول (۲) نشان می‌دهد که تحلیل رگرسیون تا سه گام پیش رفته است که در گام اول متغیر راهبردهای منفی تنظیم هیجان با مقدار R^2 تعدیل‌یافته نشان می‌دهد ۱۵ درصد از تغییرات دلزدگی تحصیلی توسط این متغیر تبیین می‌شود. در گام دوم با اضافه شدن متغیر راهبردهای مثبت تنظیم هیجان مقدار R^2 تعدیل یافته به ۰/۲۳۶ افزایش یافته است بدین معنی که این دو متغیر با هم۲۳/۶ درصد از تغییرات دلزدگی تحصیلی را تبیین می‌کنند در گام دوم با اضافه شدن متغیر شخصیت خودشیفته مقدار R^2 تعدیل‌یافته به ۰/۲۵۵ افزایش می‌یابد بدین معنی که این سه متغیر با هم ۲۵/۵ درصد از تغییرات دلزدگی تحصیلی را تبیین می کنند. همچنین، نتایج حاکی از معنی دار بودن مدل رگرسیون در هر سه گام است که مقدار f محاسبه شده در گام اول برابر با ۳۶/۲۲، درگام دوم برابر با ۳۱/۶۸ ، و در گام سوم برابر با ۲۳/۷۲ بزرگتر از مقدار بحرانی است و هر سه گام در سطح P<۰/۰۱ معنادار هستند.

جدول ۲: نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام برای پیش بینی دلزدگی تحصیلی

گام	منبع تغیرات	SS	Df	MS	F	R^2	R^2 تعدیل شده	Sig
اول	راهبردهای منفی	۲۸۷۸/۸۵	۱	۲۸۷۸/۸۵	۳۶/۲۲	۰/۱۵۵	۰/۱۵۰	۰/۰۰۰
دوم	راهبردهای منفی، راهبردهای مثبت	۴۵۳۰/۹۴	۲	۲۲۶۵/۴۷	۳۱/۶۸	۰/۲۴۳	۰/۲۳۶	۰/۰۰۰

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-27]

سوم	راهبردهای راهبردهای خودشیفته	منفی، مثبت،	۴۹۵۹/۷۵	۳	۱۶۵۳/۲۵	۲۳/۷۲	۰/۲۶۶	۰/۲۵۵	۰/۰۰۰

جدول (۳) به بررسی معادله رگرسیون می‌پردازد همانطور که از نتایج مشاهده می‌شود سه متغیر راهبردهای منفی تنظیم هیجان، راهبردهای مثبت تنظیم هیجان و شخصیت خودشیفته وارد معادله رگرسیون شده‌اند. که مقدار β مشاهده شده برای متغیر راهبردهای منفی تنظیم هیجان برابر با ۰/۳۸، برای راهبردهای مثبت تنظیم هیجان برابر با۰/۲۹ - ، و در نهایت برای شخصیت خودشیفته برابر با ۰/۱۵ است. بدین معنی که با یک واحد تغیر در هرکدام از سه متغیر مقدار دلزدگی به اندازه مقدار β آن متغیر تغییر می‌کند. همچنین، مقدار t محاسبه شده برای هرکدام از متغیرها در سطح P<۰/۰۱ معنادار است که با اطمینان۹۹/ ۰ می‌توان گفت که هر سه متغیر قدرت پیش بینی دلزدگی تحصیلی را دارند. بنابراین، معادله نهایی رگرسیون به صورت زیر مطرح است:

دلزدگی تحصیلی=۳۵/۷۲+(راهبردهای منفی تنظیم هیجان)*(۰/۳۸)+(راهبردهای مثبت تنظیم هیجان)*(۰/۲۹-)+(خودشیفته)*(۰/۱۵)

جدول ۳: ضرایب رگرسیون گام به گام

شاخص های آماری	ضرایب غیر استاندارد				
	B	خطای استاندارد	β	T	سطح معناداری
مقدار ثابت	۳۵/۷۲	۳/۷۵		۹/۵۰	۰/۰۰۰
راهبردهای منفی تنظیم هیجان	۰/۳۶	۰/۰۶	۰/۳۸	۵/۹۳	۰/۰۰۰
راهبردهای مثبت تنظیم هیجان	-۰/۲۲	۰/۰۴	-۰/۲۹	-۴/۷۱	/۰۰۰
خودشیفته	۰/۱۸	۰/۰۷	۰/۱۵	۲/۴۸	۰/۰۰۰

بحث

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش سه گانه‌های تاریک شخصیت و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در پیش بینی دلزدگی تحصیلی انجام شد. نتایج نشان داد که در بین صفات تاریک شخصیت تنها شخصیت خودشیفته قادر به پیش بینی دلزدگی تحصیلی در بین دانشجویان است. مرور ادبیات پژوهش نشان می‌دهد که این یافته با نتایج پژوهش‌های قبلی [۲۳،۲۶،۴۸،۴۹،۵۰] همسو است. در تبین این یافته می‌توان بیان داشت که خودشیفتگی می‌تواند منجر به توجه بیش از حد به کمبود و کاستی‌ها در اشخاص و تمایل به بیگانگی از دیگران شود، که ممکن است در صورت عدم دریافت توجه کافی منجر به انزوا و دلزدگی در محیط تحصیلی شود [۲۱]. همچنین این نتایج را می‌توان با استفاده از نظریه ذهنیت اجتماعی، به ویژه فعال سازی سیستم تهدید و تسکین مورد تحلیل قرار داد. در همین خصوص، دارا بودن شخصیت خودشیفته می‌تواند موجب آسیب-پذیری در برابر تهدیدهای خود (ایگو) شود، که احساس خشم و خلق پایین را به دنبال دارد و نشان دهنده یک سیستم تهدید بیش از حد است [۲۸]. در نتیجه، به هنگام استرس‌ها و تهدیدهای محیطی، خودشیفته‌ها ممکن است واکنش‌های ناسازگار از جمله دلزدگی را نشان دهند که می‌تواند نتیجه یک سیستم تسکین دهنده ناکارآمد و ضعیف باشد. در همین راستا، Prusik و Szulawski [۲۵] معتقدند خودشیفتگی از واکنش به تهدید درک شده از شکست در موفقیت‌ها و طرد شدن بین فردی نشات می‌گیرد و هیجان‌های نامطلوب در واکنش به کسب دستاوردهای ضعیف در حیطه تحصیلی ممکن است به معنای احساس کمبود و جزیی از دلزدگی تحصیلی باشد. در کنار موارد مطرح شده، Wilson و McCarthy [۲۶] شخصیت خودشیفته تاثیر منفی بر ادراک طرد بین فردی دارد، که می‌تواند به نوبه خود با انزواطلبی و خودخواهی همبستگی داشته باشد و منجر به دلزدگی فرد در بعد تحصیلی شود. ناتوانی شخصیت ماکیاولی و ضد اجتماعی در پیش‌بینی دلزدگی تحصیلی از یافته‌های دیگر این پژوهش است که با نتایج مطالعه Krick و همکاران [۲۷] که عنوان می‌کنند افراد با صفات شخصیتی ضداجتماعی و ماکیاولی زندگی کمتر شادی دارند و در نتیجه مستعد دلزدگی در ابعاد مختلف زندگی هستند، ناهمسو است. در تبیین علت ناتوانی شخصیت ضداجتماعی و ماکیاولی در پیش بینی دلزدگی تحصیلی می‌توان اشاره کرد از آنجا که نمونه پژوهش حاضر را دختران دانشجو تشکیل داده‌اند و همان طور که برخی پژوهش‌ها نشان داده‌اند، ویژگی‌های ماکیاولی و ضد اجتماعی، نمود کمتری در رفتار زنان دارد و از سوی دیگری بروز صفات شخصیتی خودشیفته در بین زنان و دختران جوان بیشتر است [۱۹،۲۵]، می‌توان انتظار داشت که در شرایط و موقعیت فرهنگ مورد مطالعه پژوهش

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-27]

حاضر شخصیت خودشیفته قدرت بیشتری دارد و صفات ماکیاولی و ضداجتماعی را از معادله خارج می‌کند.

در بخش دیگر نتایج نشان داد که تنظیم هیجان مثبت با دلزدگی تحصیلی رابطه منفی و تنظیم هیجان منفی با دلزدگی تحصیلی رابطه مثبت دارد و این دو متغیر قادر به پیش بین دلزدگی تحصیلی در بین دانشجویان هستند. این یافته با نتایج پژوهش‌های گذشته [۳۹،۴۰،۵۱،۵۲،۵۳،۵۴] که به بررسی نقش راهبردهای تنظیم هیجان در دلزدگی تحصیلی و سایر هیجانات منفی تحصیلی پرداخته اند، همسو است. در تبین این یافته می‌توان بیان داشت افرادی که عادت به استفاده از راهبردهای سازگارانه مثبتی با مضمون فکر کردن به وقایع مثبت (مثبت اندیشی) به جای وقایع منفی، تفکر درباره‌ی پی‌ریزی برنامه‌های موثر برای مداخله در حل مشکل، معنای مثبت بخشیدن به واقعه یا تفسیر واقعه به صورت مثبت و همچنین کم اهمیت شمردن واقعه و کوچک شمردن آن در مقایسه با وقایع بزرگتر را دارند، نسبت به سایر افراد که از این راهبردها استفاده‌ی کمتری دارند، از دلزدگی تحصیلی کمتری برخوردار خواهند بود. در همین خصوص، Llewellyn و همکاران [۳۷] مطرح می‌کنند که عدم تنظیم هیجان‌ها خستگی و دلزدگی در موقعیت‌های استرس‌آور همانند امتحانات دانشگاه را افزایش داده و به عملکرد تحصیلی ضعیف منجر می‌گردد. همچنین، Hu و همکاران [۳۵] عنوان می‌کنند که استفاده از راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان منجر به کاهش در تجربه‌ی هیجانات منفی می‌شود و کسانی که از این راهبردها استفاده می‌کنند، هیچ بهای از جمله دلزدگی احساسی و اجتماعی پرداخت نمی‌کنند. در تبیینی دیگر می‌توان بیان داشت که تنظیم هیجان مثبت به کنترل عواطف، دلسرد نشده، منظم بودن کمک می‌کند و در نتیجه می‌تواند عمکلرد فرد در حوزه‌های مختلف از جمله تحصیل را پیش‌بین کند و در محیط دانشگاه مانع از دلزدگی و ناامیدی شود [۳۸]. در کنار موارد مطرح شده، استفاده از راهبردهای تنظیم شناختی هیجان منفی باعث می‌شود که برای افراد محدودیت شناختی ایجاد شود و افراد نتوانند وظایف شناختی خود را در حوزه تحصیل به درستی انجام دهند و به دلیل راهبردهای از قبیل نشخوار ذهنی و سرزنش خود سطح عملکردشان کاهش پیدا کند و در نتیجه دچار افت انگیزش و دلزدگی تحصیلی شوند [۳۶].

این پژوهش مانند پژوهش‌های دیگر با محدودیت‌هایی رو به رو بوده است که باید به آن‌ها توجه شود. این پژوهش در قلمرو مکانی دانشگاه لرستان و در پاییز ۹۷ انجام گردیده است، از این رو باید در تعمیم نتایج احتیاط شود. همچنین، این پژوهش در بین دانشجویان دختر انجام شده است که قابلیت تعمیم نتایج به دانشجویان پسر را ندارد. پیشنهاد می‌شود سایر پژوهشگران با اجرای این پژوهش در بین سایر جامعه دانشجویان بر حوزه نتایج بیافزایند. در نهایت پیشنهاد می‌شود مسئولین مراکز مشاوره دانشجویی با برگزاری دوره‌های آموزشی در زمینه نقش شخصیت و راهبردهای تنظیم هیجان در ابعاد مختلف زندگی فرد از جمله زندگی تحصیلی به بهبود عملکرد دانشجویان در حیطه تحصیلی کمک کنند.

نتیجه‌گیری

در مجموع می‌توان نتیجه گرفت که از بین متغیرهای پیش‌بین، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان و شخصیت خودشیفته، سهم بیشتری در تبیین متغیر دلزدگی تحصیلی دانشجویان دارند. در این میان، دانشجویان با بکارکیری راهبردهای تنظیم هیجان مثبت کمتر در معرض دلزدگی تحصیلی هستند و دانشجویان با راهبردهای تنظیم هیجان منفی و صفات شخصیت خودشیفته بیشتر در معرض دلزدگی تحصیلی قرار می‌گیرند، این بدان معناست که با پرداختن به این عوامل، می‌توان تا حدودی از بروز دلزدگی تحصیلی دانشجویان پیشگیری نمود.

ملاحظات اخلاقی

ملاحظات اخلاقی اعم از مطلع بودن شرکت‌کنندگان از روند پژوهش، رضایت آگاهانه، مختار بودن برای خروج از پژوهش و محرمانه ماندن اطلاعات در پژوهش رعایت شده است. لازم به ذکر است که این مطالعه دارای کد اخلاق (IR.LUMS.REC.1398.047.2) در کمیته اخلاق دانشگاه علوم پزشکی لرستان است.

تضاد منافع

نویسندگان تصریح می‌نمایند که هیچ‌گونه تعارض منافعی در مطالعه حاضر وجود ندارد.

سپاسگزاری

نویسندگان برخود لازم می‌دانند که از تمامی دانشجویان شرکت کننده در پژوهش کمال تشکر و قدردانی را داشته باشند.

منابع

1. Salmera-Aro K, Kiuru N, Leskinen E, Nurmi JE. School-Burnout Inventor (SBI): reliability and validity. Eur J Psychol Assess. 2009;25(1):48–57.
2. Lin SH. Life stress and academic burnout. Act Learn High Educ. 2014;15(1):77–90.
3. Mather L, Blom V, Svedberg P. Stressful and traumatic life events are associated with burnout-A cross-sectional twin study. Int J Behav Med. 2014;21(6):899-907.
4. An H, Chung S, Park J, Kim SY, Kim KM, Kim KS. Novelty-seeking and avoidant

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-27]

coping strategies are associated with academic stress in Korean medical students. Psychiatry res. 2012;200(2-3):464-8.
5. Jennett HK, Harris SL, Mesibov GB. Commitment to philosophy, teacher efficacy, and burnout among teachers of children with autism. J Autism Dev Disord. 2003;33(6):583-93.
6. Pekrun R, Goetz T, Daniels L, Stupnisky RH, Perry RP. Boredom in achievement settings: Exploring control-value antecedants and performance outcomes of a neglected emotion. J Edu Psychol. 2010;102(3);531–549.
7. Pekrun R, Hall NC, Goetz T, Perry RP. Boredom and academic achievement: Testing a model of reciprocal causation. J Edu Psychol. 2014;106(3):696-710.
8. Wegner L, Flisher AJ, Chikobvu P, Lombard C, King G. Leisure boredom and high school dropout in Cape Town, South Africa. J Adolesc. 2008;31(3):421-31.
9. Newberry AL, Duncan RD. Roles of Boredom and Life Goals in Juvenile Delinquency 1. J Appl Soc Psychol. 2001;31(3):527-41.
10. Daniels LM, Tze VM, Goetz T. Examining boredom: Different causes for different coping profiles. Learn Individ Differ. 2015;37(1):255-61.
11. Vogel-Walcutt JJ. Fiorella L, Carper T, Schatz S. The Definition, Assessment, and Mitigation of State Boredom within Educational Settings: A Comprehensive Review. Edu Psychol Rev. 2012;24(1):89–111.
12. Daschmann EC, Goetz T, Stupnisky RH. Testing the predictors of boredom at school: Development and validation of the precursors to boredom scales. Br J Edu Psychol. 2011;81(3):421–440.
13. Barnett LA, Klitzing SW. Boredom in free time: relationships with personality, affect and motivation for different gender, racial and ethnic student groups. Leis Sci. 2006;28(3):223–244.
14. Mercer-Lynn K.B, Bar RJ, Eastwood JD. Causes of boredom: The person, the situation, or both?. Pers Individ Dif. 2014:56(1):122–126.
15. Culp NA. The relations of two facets of boredom proneness with the major dimensions of personality. Pers Individ Dif. 2006*;*41(6):999–1007.
16. Mercer-Lynn K.B, Hunter JA, Eastwood JD. Is trait boredom redundant?. J Soc Clin Psychol. 2013;32(8):897–916.
17. Connor-Smith JK, Flachsbart C. Relations between personality and coping: A meta-analysis. *J Pers Soc Psychol. 2007;*93(6):1080–1107.
18. Paulhus DL, Williams KM. The dark Triad of Personality: Narcissism, Machiavellianism, and Psychopathy. J Res Pers. 2002;36(6):556-563.
19. Aggarwal A, Vaish S, Sharma DK, Sushil CS, Usman N, Sudarsanan S. A Study of personality profile and criminal behavior in substance abusers. Ind psychiatry J. 2015;24(1):35-39.
20. Vaughn MG, DeLisi M, Beaver KM, Wexler J, Barth A, Fletcher J. Juvenile psychopathic personality traits are associated with poor reading achievement. Psychiatr Q. 2011; 82(3):177-90.
21. Isoard-Gautheur S, Guillet-Descas E, Duda JL. How to achieve in elite training centers without burning out? An achievement goal theory perspective. Psychol Sport Exerc. 2013; 14(1):72-83.
22. Retelsdorf J, Butler R, Streblow L, Schiefele U. Teachers' goal orientations for teaching: Associations with instructional practices, interest in teaching, and burnout. Learn instr. 2010;20(1):30-46.
23. Jonason PK, Lavertu AN. The reproductive costs and benefits associated with the Dark Triad traits in women. Pers Individ Dif. 2017;110(1):38-40.
24. Judge TA, Piccolo RF, Kosalka T. The Bright and Dark Sides of Leader Traits: A Review and Theoretical Extension of the Leader Trait Paradigm. Leadersh Q. 2009*;*20(6):855-875.
25. Prusik M, Szulawski M. The relationship between the Dark Triad personality traits, motivation at work, and burnout among HR recruitment workers. Front Psychol. 2019;10(1):1290.
26. Wilson MS, McCarthy K. Greed is good? Student disciplinary choice and self-reported psychopathy. Pers Individ Dif. 2011;51(7):873-6.
27. Krick A, Tresp S, Vatter M, Ludwig A, Wihlenda M. The relationships between the dark triad, the moral judgment level, and the students' disciplinary choice. J Individ Differ. 2016;37(1):24-30.
28. Jonason PK., Webster GW. The Dirty Dozen: A concise measure of the Dark Triad. Psychol Assess. 2010;22(2): 420–432.
29. Burić I, Sorić I. The role of test hope and hopelessness in self-regulated learning: Relations between volitional strategies, cognitive appraisals and academic achievement. Learn Individ Differ. 2012; 22(4):523-9.

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-27]

30. Troy AS, Mauss IB. Resilience in the face of stress: Emotion regulation as a protective factor. Res men heal: Chall acro life. 2011;1(2):30-44.
31. Gross JJ, Thompson R. AEmotion regulation: Conceptual foundations. In J. J. Gross (Ed.), Handbook of emotion regulation. New York: Guilford Press; 2007.
32. Aldao A, Nolen-Hoeksema S, Schweizer S. Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. Clin Psychol Rev. 2010;30(2):217-37.
33. Kring AM, Sloan DM. (Eds.). Emotion regulation and psychopathology: A transdiagnostic approach to etiology and treatment. New York: The Guilford Press; 2010.
34. Garnefski N, Kraaij V. Relationships between cognitive emotion regulation strategies and depressive symptoms: A comparative study of five specific samples. Pers Individ Dif. 2006;40(8):1659-69.
35. Hu T, Zhang D, Wang J, Mistry R, Ran G, Wang X. Relation between emotion regulation and mental health: a meta-analysis review. Psychol rep. 2014;114(2):341-62.
36. Chen J, Xu T, Jing J, Chan RC. Alexithymia and emotional regulation: A cluster analytical approach. BMC psychiatry. 2011;11(1):33.
37. Llewellyn N, Dolcos S, Iordan AD, Rudolph KD, Dolcos F. Reappraisal and suppression mediate the contribution of regulatory focus to anxiety in healthy adults. Emotion. 2013;13(4):610.
38. O'Mahen HA, Karl A, Moberly N, Fedock G. The association between childhood maltreatment and emotion regulation: two different mechanisms contributing to depression?. J affec dis. 2015;174(1):287-95.
39. Bigman YE, Mauss IB, Gross JJ, Tamir M. Yes I can: Expected success promotes actual success in emotion regulation. Cogn Emot. 2016;30(7):1380-7.
40. Goldin PR, Ziv M, Jazaieri H, Werner K, Kraemer H, Heimberg RG, et al. Cognitive reappraisal self-efficacy mediates the effects of individual cognitive-behavioral therapy for social anxiety disorder. J consul clin psychol. 2012;80(6):1034.
41. Graziano PA, Reavis RD, Keane SP, Calkins SD. The role of emotion regulation in children's early academic success. J Sch Psychol. 2007;45(1):3-19.
42. Tabachnick BG, Fidell LS. Using Multivariate Statistics. 4th ed. Needham Heights, MA: Allyn & Baco; 2001.
43. Breso E, Salanova M, Schaufeli WB. In search of the "third dimension" of burnout: Efficacy or inefficacy. Appl psychol. 2007;56(3):460-78.
44. Badri Gargari R, Mesrabadi G, Plangi M, Fathi R. [Factor Structure of the School Burnout Questionnaire via Confirmatory Factor Analysis in High School Students]. Edu Measer. 2013;3(1):163-180. [Persian].
45. Aminabadi Z. [Investigating the relationship between parenting styles and cognitive emotion regulation with academic performance]. Master Thesis, Tehran: Shahid Beheshti University; 2009. [Persian].
46. Jonason PK, Webster GD. The dirty dozen: A concise measure of the dark triad. Psychol assess. 2010;22(2):420.
47. Yousefi R, Piri F. [Psychometric Properties of Persian Version of Dirty Dozen Scale]. IJPCP. 2016;22(1):67-76. [Persian].
48. Burtăverde V, Ene C. Individuals high on the Dark Triad traits choose to stay single if they are low on sociosexuality. Pers Individ Dif. 2021;177(1):110843.
49. Lechuga J, Jones DN. Emophilia and other predictors of attraction to individuals with Dark Triad traits. Pers Individ Dif. 2021;168(1):110318.
50. Brewer G, De Griffa D, Uzun E. Dark triad traits and women's use of sexual deception. Pers Individ Dif. 2019;142(1):42-4.
51. Braun SS, Schonert-Reichl KA, Roeser RW. Effects of teachers' emotion regulation, burnout, and life satisfaction on student well-being. J Appl Dev Psychol. 2020;69(1):101151.
52. Seibert GS, Bauer KN, May RW, Fincham FD. Emotion regulation and academic underperformance: The role of school burnout. Learn Individ Differ. 2017;60(1):1-9.
53. Kemp E, Cowart K, Bui MM. Promoting consumer well-being: Examining emotion regulation strategies in social advertising messages. J Bus Res. 2020;112(1):200-9.
54. Guan B, Jepsen DM. Burnout from emotion regulation at work: The moderating role of gratitude. Pers Individ Dif. 2020;156(1):109-703.

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-27]