Dirasat: Human and Social Sciences, Volume 51, No. 4, 2024

Deanship of Scientific Research

Self-Handicapping and Defensive Pessimism among Secondary School Students in Yanbu Governorate: Comparative Predictive Study

Bandar Salah Almailabi*

Department of Education, College of Da`wah and Fundamentals of Religion, Islamic University of Madinah, Saudi Arabia

Received: 26/2/2023
Revised: 1/8/2023
Accepted: 19/9/2023
Published: 30/7/2024

* *Corresponding author:*
almailabi@iu.edu.sa

Citation: Almailabi, B. S. . (2024). Self-Handicapping and Defensive Pessimism among Secondary School Students in Yanbu Governorate: Comparative Predictive Study. *Dirasat: Human and Social Sciences*, *51*(4), 255–270. https://doi.org/10.35516/hum.v51i4.4283

© 2024 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Abstract

Objectives: The current study aimed to reveal the levels of self-handicapping, defensive pessimism, the differences between male and female secondary school students in Yanbu governorate in self-handicap and defensive pessimism, and the prediction of self-handicapping by knowing the defensive pessimism.

Methods: The researcher used the descriptive survey predictive method. The study tools were applied on a random sample of (635) male and female students.

Results:. The results revealed a medium practice of self-handicapping and defensive pessimism by male and female secondary school students in Yanbu governorate, and that there were statistically significant differences between male and female students in self-handicap in favor of male students, while there were no differences between male and female students in defensive pessimism. Finally, the results revealed the possibility of predicting self-handicapping by knowing the defensive pessimism of the sample members.

Conclusions: This study recommends providing therapeutic counseling programs to reduce self-handicapping, including programs based on self-affirmation. It further recommends that students be trained to practice the pessimism mechanism in a correct manner as defensive pessimism can be a healthy behavior whenever it leads to reducing anxiety and adapting negative thoughts in favor of the student.

Keywords: Self- Handicapping, defensive pessimism, self-protection, secondary school.

إعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع: دراسة تنبؤية مقارنة

بندر بن صلاح المايلبي*

قسم التربية، كلية الدعوة وأصول الدين، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، السعودية

ملخّص

الأهداف: هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مستويات إعاقة الذات، والتشاؤم الدفاعي، والفروق فيهما بين طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظ ينبع، وإمكانية التنبؤ بإعاقة الذات بمعرفة التشاؤم الدفاعي.

المنهجية: أجريت الدراسة وفق المنهج الوصفي التنبؤي المقارن، وباستخدام مقياسي إعاقة الذات (SHS) لـ"جونز" و"روديوالت" (1982)، والتشاؤم الدفاعي لـ"نورم" و"كانتور" (1986). طُبِّقتْ أداتي الدراسة- بعد التحقق من صلاحيتهما- على عينة عنقودية متعددة المراحل مكونة من (635) طالب وطالبة.

النتائج: كشفت النتائج عن ممارسة متوسطة لإعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي من قبل طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع، وعن فروق دالة إحصائيًا بين الطلاب والطالبات في إعاقة الذات لصالح الطلاب، في حين لم تكن الفروق دالة إحصائيًا بين الطلاب والطالبات في التشاؤم الدفاعي. وأخيرًا، كشفت النتائج عن إمكانية التنبؤ بإعاقة الذات بمعرفة التشاؤم الدفاعي لدى أفراد العينة.

التوصيات: تقديم برامج إرشادية علاجية لخفض إعاقة الذات، ومنها البرامج القائمة على تأكيد الذات (Self-Affirmation). توصي الدراسة بتدريب الطلاب على كيفية ممارسة آلية التشاؤم الدفاعي بطريقة صحيحة، إذ إنَّ التشاؤم الدفاعي يمكن أن يكون سلوكًا صحيًا متى ما أفضى إلى خفض القلق، وتطويع الأفكار السلبية لصالح الطالب.

الكلمات الدالة: إعاقة الذات، التشاؤم الدفاعي، حماية الذات، المرحلة الثانوية.

المقدمة

يواجه الطلاب في سياق التعلم الأكاديمي بعض المواقف التعليمية الصعبة التي يخشون الفشل فيها، كمواجهتهم لاختبار مهم، أو تقديمهم لمادة علمية أمام زملائهم. هذه المواقف قد تُعد مهددة لتقدير الطالب لذاته Self- Esteem حال فشله في تقديم الأداء المناسب. وللتعامل مع هذه التهديدات يعمد الطالب أحيانًا إلى استخدام استراتيجيات استباقية- تحدث قبل أداء المهمة وليس بعدها- يهدف من خلالها إلى حماية مفهوم الذات لديه، ومن تلك الاستراتيجيات: استراتيجيتي إعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي.

تُعدُّ إعاقة الذات استراتيجية دفاعية يضع الطلاب فيها عقبات وأعذار لأنفسهم حال الخوف من الفشل في أداء مهمة ما؛ بهدف تجنب لوم الذات (Jones & Berglas, 1978)، ومن ذلك إدّعاء الطالب المرض ليلة الامتحان.

وتنطوي إعاقة الذات على نوعين رئيسيين هما: إعاقة الذات السلوكية، وإعاقة الذات المزعومة. ففي إعاقة الذات السلوكية، يضع الطالب عقبات سلوكية تحول دون الأداء الجيد للمهمة التي يواجهها. ومن ذلك، سهره مع أصدقائه ليلة الامتحان عوضًا عن الاستعداد الجيد له. في حين تنطوي إعاقة الذات المزعومة على المشاعر السلبية التي يخبرها الطالب، وتحول دون إدائه للمهام المنوطة به (Aronson, et al., 2015).

يجني الطالب من خلال تبنيه لإستراتيجية إعاقة الذات أمرين هامين: أحدهما حال الفشل، إذ يعزو اخفاقه إلى عوامل خارجية، كانشغاله عن الامتحان، مما يكسبه شعورًا مريحًا بأن الإخفاق الحاصل لم يكن نتيجة قصور في قدراته وإمكانياته. والأمر الآخر الذي يجنيه الطالب جراء ممارسته إعاقة الذات يحدث حال نجاحه في أداء المهمة، إذ يشعر حينها بأن امتلاكه لقدرات مرتفعة هي من أفضت إلى نجاحه على الرغم من عدم الاستعداد الجيد لها (leary & Shepperd,1986).

ويبدو أن هناك فروقًا بين الجنسين في نوعي إعاقة الذات، إذ تكشف نتائج الدراسات في هذا المجال أنَّ الذكور أكثر ممارسة لإعاقة الذات السلوكية من الإناث (Čolović, et al., 2009; ; Kimble & Hirt, 2005; Sultan, & Kanwal, 2014). في حين أتت النتائج متضاربة فيما يتعلق بإعاقة الذات المزعومة (Finez & Sherman, 2012; Warner & Moore, 2004).

تُشير الشواهد والأدلة العلمية إلى أنَّ أثارًا سلبية يخبرها الطلاب جرَّاء ممارستهم لإعاقة الذات، ومن ذلك انخفاض معدلاتهم الأكاديمية، وقصر الوقت الذي يقضونه في أداء واجباتهم المدرسية (Sanderson, 2010)، كما أنهم أقل رضا عن الحياة من الآخرين، ولا يتمتعون بحالة مزاجية جيدة (Zuckerman & Tsai, 2005).

استراتيجية أخرى يتبناها الطلاب- على نحو واعٍ أو غير واع- وتحفظ قيمة ذواتهم وهي التشاؤم الدفاعي، الذي يُعدُّ أحد استراتيجيات تنظيم الذات؛ لأن الغرض منها مساعدة الطالب على تنظيم ذاته. وفيه "يضع الطلاب توقعات منخفضة على نحو غير واقعي قبل مواجهة موقف ما؛ من أجل إعداد أنفسهم للفشل المحتمل؛ ولتحفيز أنفسهم على العمل الجاد لتجنب هذا الفشل" (Norem & Cantor, 1986).

وعلى الرغم من النظرة السلبية غالبًا نحو التشاؤم، إلا أنه يمكن النظر إلى التشاؤم الدفاعي نظرة أكثر إيجابية، إذ يُسخّرُ الفرد قلقه؛ لتحقيق غايته، ويقضي مزيدًا من الوقت للتخطيط للمواقف التعليمية، وينظر في كافة الاحتمالات، وكيفية إصلاح الأمور عند حدوث الخطأ (Norem, 2001). ورغم ذلك، فإنّ الممارسين للتشاؤم الدفاعي قد يعانون من مستويات قلق مرتفعة، وانخفاض في تقدير ذواتهم (Norem, 2008).

ينطوي مفهوم التشاؤم الدفاعي على بعدين مهمين: أحدهما، التوقعات الدفاعية Defensive Expectations، إذ يتوقع الفرد نتائج سيئة على الرغم من أدائه الجيد في مواقف مشابهة. والآخر، بعد الانعكاسية Reflectivity، وفيه ينظر الطالب إلى جميع النتائج الممكنة في المواقف التعليمية.

وعلى الرغم من ممارسة الطلاب والطالبات للتشاؤم الدفاعي في حياتهم التعليمية، إلا أنَّ نتائج الدراسات لم تكن متسقة في الفروق بينهما، إذ كشف بعضها عن ممارسة أكبر للطلاب مقارنة بالطالبات (العبيدي، والموسوي، 2017؛ اولسون، 2017)، في حين كشفت دراسة "ليم" (2009) عن أن الإناث أكثر ممارسة للتشاؤم الدفاعي من الذكور. وفي المقابل، خلصت نتائج دراسات أخرى إلى غياب الفروق بين الجنسين في التشاؤم الدفاعي (الجبوري، وعبد، 2021؛ يونس، 2021).

تُظهر الدراسات العلمية أنَّ الطلاب الذين يمارسون التشاؤم الدفاعي يعيقون ذواتهم بطريقة أو بأخرى، كشف عن ذلك العلاقة الموجبة بينهما، فكلما زاد تشاؤم الطالب دفاعيًا زادت احتمالية إعاقة ذاته (del Mar Ferradas, et al., 2016; Elliot & Church, 2003; Ntoumanis, et al., 2010).

يتبين مما سبق أنَّ الطلاب والطالبات يمارسون استراتيجيتي إعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي بصفتهما استراتيجيات وقائية يعمدون من خلالها إلى حماية مفهوم وقيمة الذات لديهم، إلا أنَّ هذه الممارسة قد تفضي إلى نتائج سلبية أحيانًا يلزم معها تعرُّف هاتين الظاهرتين من خلال نسبة انتشارهما، والفروق بين الجنسين فيهما، وقدرتنا على التنبؤ بأحدهما بمعرفة الآخر، وهذا ما تسعى إليه الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تُعدُّ المرحلة الثانوية مرحلة حاسمة في تحديد مستقبل الطالب العلمي والمهني، إذ يُحدد تحصيله الدراسي خلال السنوات الثلاث التي يقضيها في هذه المرحلة؛ التخصص الدراسي الذي سيلتحق به في الجامعة، أو الوظيفة التي ينوي الالتحاق بها. ولا شك في أنَّ الطلاب خلال هذه المرحلة يواجهون عددًا من المواقف والتحديات التعليمية؛ إلا أنهم يتباينون في طرق مواجهتها، إذ يستخدم بعضهم استراتيجيات بناءة، ويمارس البعض الآخر استراتيجيات دفاعية وقائية كإعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي في سبيل الحفاظ على صورة إيجابية لمفهوم الذات لديهم. وبناء عليه، يمكن إيجاز مسوغات إجراء الدراسة الحالية بالنقاط التالية: -

1. ندرة الدراسات التي تناولت متغيري إعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي في البيئة السعودية، فضلًا عن أنَّ الدراسات العربية اقتصرت على عينات من طلاب المرحلة الجامعية، في حين تتناول الدراسة الحالية عينة من طلاب التعليم العام.
2. ما خلصت إليه بعض الدراسات العلمية ذات الصلة من تناقض في نتائج الفروق بين الطلاب والطالبات في إعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي.
3. ما آلت إليه نتائج بعض الدراسات ذات الصلة من أثار سلبية لإعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي على التحصيل العلمي، والشعور بالرضا، وتقدير الفرد لذاته. فعلى سبيل المثال ارتبطت إعاقة الذات سلبًا بالتحصيل الدراسي، إي كلما زادت إعاقة الطالب لذاته، انخفض تحصيله الدراسي وهذا ما خلصت إليه دراسات مثل (الحارثي، 2020، Urdan, 2004، Clarke, 2018).

وعليه، يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية بالأسئلة البحثية التالية:

1.ما مستوى إعاقة الذات لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع؟

2.ما مستوى التشاؤم الدفاعي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع؟

3.ما طبيعة الفروق في إعاقة الذات بين طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع؟

4.ما طبيعة الفروق في التشاؤم الدفاعي بين طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع؟

5.هل يمكن التنبؤ بإعاقة الذات بمعرفة التشاؤم الدفاعي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع؟

أهداف الدراسة

في ضوء ما سبق من أسئلة يمكن إيجاز أهداف الدراسة الحالية بالتعرف على يلي: -

1. مستويات إعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع.
2. الفروق في إعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع.
3. إمكانية التنبؤ بإعاقة الذات بمعرفة التشاؤم الدفاعي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع.

أهمية الدراسة

إذا ما أُخذ في الاعتبار أنَّ متغيري إعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي قد دُرسا عن كثب في بيئات أجنبية وعربية، فإنَّ نتائج الدراسة الحالية قد تُعدُّ إضافة معرفية أولية عن طبيعة تلك المتغيرات في البيئة السعودية. كما أنَّ تناول الدراسة لعينة من طلاب التعليم العام الثانوي قد يساعد في تعرُّف الاستراتيجيات التي يمارسونها عند مواجهة مواقف تعليمية يخشون الفشل فيها. وقد يُسهم ذلك في استشعار أولياء الأمور والقائمين على العملية التعليمية لتلك المشكلة، والسعي لوضع حلول تربوية للتعامل معها. كما قد تحث نتائج الدراسة الحالية المرشدين الطلابيين على بناء برامج إرشادية وقائية وعلاجية تهدف إلى مساعدة الطالب على استخدام الطرق المناسبة للتعامل مع تلك المواقف المهددة للذات، وخفض الآثار السلبية الناجمة عنهما.

حدود الدراسة

التزمت الدراسة الحالية الحدود التالية:

- الحدود الموضوعية: موضوع إعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية.
- الحدود البشرية: طلاب وطالبات المرحلة الثانوية.
- الحدود الزمانية: الفصل الأول من العام الدراسي 1442هـ/ 1443هـ.
- الحدود المكانية: المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة ينبع.

التعريفات النظرية والاجرائية

إعاقة الذات: عقبات سلوكية أو لفظية مزعومة يضعها الطالب تعيق نجاحه؛ لحماية قيمة الذات لديه حال فشله في أداء المهمة (Norem, 2001).

وتُعرف إجرائيًا في الدراسة الحالية: بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس إعاقة الذات لـ"نورم" (Norem, 2001).

التشاؤم الدفاعي: استراتيجية معرفية يضع فيها الطالب توقعات منخفضة- على نحو غير واقعي- لأداء قادم، على الرغم من أدائه الجيد في مواقف مماثلة في الماضي (Norem & Cantor, 1986). وتُعرف إجرائيًا في الدراسة الحالية: بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس التشاؤم الدفاعي لـ "نورم" و "كانتور" (Norem & Cantor, 1986).

الإطار النظري

أولًا: إعاقة الذات Self-Handicapping

يشير مفهوم إعاقة الذات كما صوره "جونز" و "بيرجلاس" (Jones & Berglas, 1978) إلى الاستراتيجية التي يضع من خلالها الأفراد عقبات وأعذار لأنفسهم، تمكنهم من تجنب لوم ذواتهم حال الأداء السيء في مهمة ما. ومن تلك السلوكيات قلة الجهد، والمرض، والخجل، والأعذار، وتقلب المزاج، وقلة النوم(Urdan & Midgley, 2001)

قد يلقي الإخفاق في أداء مهمة ما؛ بظلاله على تقدير الفرد لذاته؛ فيسعى من خلال إعاقة ذاته إلى حماية مفهوم الذات لديه، والاحتفاظ بتقدير مرتفع للذات. مثال ذلك، ادعاء المرض ليلة امتحان مادة صعبة تحتاج إلى التركيز والاستعداد الجيد. إنَّ اخفاق الطالب في الامتحان قد لا يمس تقديره لذاته، حين يعزو الإخفاق هنا إلى مرضه، لا إلى قدراته ومهاراته.

ينطوي مفهوم إعاقة الذات على نوعين مختلفين، أحدهما- الأكثر تطرفًا- إعاقة الذات السلوكية Behavioral Self-Handicapping التي تشير إلى سلوكيات يأتي بها الفرد بهدف إعاقة أدائه قبل أداء مهمة ما، ومن ذلك سوء الاستعداد والتسويف. ويتصرف الأفراد في هذا النوع من إعاقة الذات بطريقة تُقلل من احتمالية نجاحهم؛ ليُعزى فشلهم إلى تلك السلوكيات التي خلقوها بأنفسهم، وليس لافتقارهم للقدرة (Aronson, et al., 2015). إنَّ ما يجنيه الفرد جراء إعاقته لذاته يمكن أن يُعدَّ ذريعة وقائية حال الفشل، حين ينسب الفرد اخفاقه إلى عوامل خارجية لا ذنب له فيها. كما يمكنه الإفادة من تلك العقبات المصنوعة حال النجاح، إذ يبدو الفرد ذو قدرة استثنائية؛ لقدرته على النجاح على الرغم من الصعوبات التي واجهته (Lupien, et al., 2010).

النوع الآخر- الأقل تطرفًا- من إعاقة الذات يُعرف بإعاقة الذات المزعومة Claimed Self-Handicaps الذي يشير إلى الادعاءات الإستراتيجية للظروف المنهكة، مثل الإجهاد والتعب والقلق (Hendrix & Hirt, 2009). أي أن الفرد يبتكر أعذارًا جاهزة عوضًا عن خلق عقبات تعيقه (Aronson, et al., 2015). يظهر من ذلك، أنَّ إعاقة الذات السلوكية تتضمن عقبات سلوكية يصنعها الفرد، في حين أنّ إعاقة الذات المزعومة تقتصر على عبارات لفظية شفهية يدّعيها الفرد؛ ليبرّرَ لاحقًا لنفسه وللآخرين اخفاقه في أداء المهمة.

على الرغم من أنَّ حماية مفهوم الذات لدى الطالب يُعدُّ دافعًا مهمًا لإعاقة ذاته؛ إلا أنَّ هذا الهدف النبيل وعلى الرغم من تحقيقه لمكاسب على المدى القصير؛ لا يخلو من تكلفة يتكبدها الطالب على المدى الطويل جراء استخدامه لهذه الاستراتيجية. ومن ذلك، أنّ إعاقة الذات تحرمه من تعرُّف قدراته، وتحقيق أهدافه. كما أنه قد يكون عرضة للرفض Disapproval من قبل الآخرين عند اكتشافهم استخدامه لهذه الاستراتيجية. إضافة إلى ذلك، فإن ممارسة إعاقة الذات لا تنجح دائمًا في حماية مفهوم الذات، ولكنها قد تلحق الضرر به أحيانًا. ويبرز ذلك حينما يحدث صراع نفسي لدى الطالب من خلال محاولته اشباع حاجتين ملحتين في الوقت ذاته، كالصراع الناجم بين حماية مفهوم الذات، واشباع حوافز خارجية مهمة حال الأداء الجيد (Higgins, et al., 2013). كما ذكر الطلاب الذين يميلون إلى إعاقة ذواتهم أنهم يقضون وقتًا أقل في الأعمال المدرسية، ولا يستعدون جيدًا للامتحانات، وأنَّ معدلاتهم الأكاديمية كانت أقل من الآخرين (Sanderson, 2010). فضلًا عن أنَّ الذين يمارسون إعاقة ذواتهم ممارسة منتظمة يقل رضاهم عن الحياة، وتقل كفاءتهم، وحالتهم المزاجية غير جيدة (Zuckerman & Tsai, 2005).

ثانيًا: التشاؤم الدفاعي Defensive Pessimism

صِيغ مصطلح التشاؤم الدفاعي في منتصف الثمانينيات من قبل " كانتور" وطلابها (Norem & Cantor, 1986a; Norem & Cantor, 1986b) الذي يشير إلى استراتيجية معرفية يضع فيها الطالب توقعات منخفضة- على نحو غير واقعي- لأداء قادم، ووضع مجموعة متنوعة من النتائج المحتملة قبل الأحداث التي يُقيّمُ فيها، على الرغم من أدائه الجيد في مواقف مماثلة في الماضي. أي أنَّ الطلاب يتجاهلون ما حققوه من نجاحات سابقة، ويفترضون الأداء السيء في المستقبل. ويشعر الطالب الذي يمارس التشاؤم الدفاعي بالقلق، وعدم السيطرة على الوضع أول الأمر، ثم تأتي مرحلة لاحقة يُسخّر فيها قلقه؛ ليصبح دافعًا لإنجاز المهام، ويشعر حينها بأنه أصبح أكثر قدرة وتحكمًا في مجريات الأمور.

من الناحية النظرية، فإن أحد المكونات المهمة للتشاؤم الدفاعي هو عملية التفكير بمختلف النتائج المحتملة قبل حدث أو موقف معين. يفكر الطالب الذي يستخدم هذه الاستراتيجية في اسوأ السيناريوهات، ويفكر في النتائج ذات الاحتمالية المنخفضة في أثناء توقعه للمواقف القادمة. ويهدف الطالب من خلال تبني هذه الاستراتيجية إلى إدارة قلقه والتخطيط للسلوكات الفعالة (Norem & Illingworth. 1993).

في المقابل، يعاني كثيرٌ من الأشخاص الذي يستخدمون التشاؤم الدفاعي مستويات مرتفعة من القلق، وتدني تقدير الذات، كما أنّ لديهم توقعات سلبية لأدائهم، وتضارب في الأهداف (Norem, 2008). والمتشائمين دفاعيًا مدفوعين بالرغبة في تجنب الفشل، وتحقيق النجاح، والتركيز على أهداف محددة موجهة نحو الأداء تشمل تجنب الفشل والقيام بعمل جيد. ويعترف الأفراد المتشائمون من الناحية الدفاعية بمخاوفهم ويعملون من خلالها معرفيًا، مما يجعلهم يشعرون بقلق أقل وتحكم أكثر (Norem & Illingworth, 1993).

ويتناقض مفهوم التشاؤم الدفاعي مع التفاؤل الاستراتيجي Strategic Optimism، حيث يشير الأخير إلى الطلاب الذين لا يعانون قلقًا مرتفعًا، ويشعرون بدرجة مرتفعة من التحكم، ويضعون توقعات عالية لأنفسهم، ويتجنبون التفكير الزائد في التجارب اللاحقة (Norem, 2001).

يمكن تفسير التشاؤم الدفاعي في ضوء نظرية قيمة الذات Self- Worth لـ "كوفينجتون" (Covington, 2009) التي تشير إلى أنّ لدى الأفراد نزعة لحماية إحساسهم بقيمة ذواتهم. ولما كان الخوف من الفشل والآثار المترتبة عليه يشير ضمنيًا إلى ضعف القدرة- وبالتالي تدني تقدير الذات- كان لزامًا على الفرد مواجهة هذا التهديد من خلال تبنيه للتشاؤم الدفاعي.

وفي السياق الأكاديمي، تكون القيمة الذاتية للطالب مهددة عند مواجهته لمهمة ما قد يفشل فيها، إذ يخشى أن يُنظر إليه كشخص ضعيف القدرة مفتقر للمهارة. لذلك، فإن أولوية بعض الطلاب هي حماية إحساسهم بالقدرة، ومحاولة التأثير على تقييمات الآخرين لقدراتهم (Martin, et al., 2003).

الدراسات السابقة

يستعرض الباحث فيما يلي الدراسات الخاصة بإعاقة الذات، ثم التشاؤم الدفاعي، وأخيرًا الدراسات التي تناولت المتغيرين معًا، مرتبة تصاعديًا من حيث تاريخ نشرها:

أولًا: الدراسات التي تناولت إعاقة الذات

على الرغم من أنَّ الذكور والإناث يمارسون إعاقة الذات (Arkin & Oleson, 1998)، إلا أنَّ فروقًا جوهرية بين الجنسين تظهر في نوعي الإعاقة، إذ خلصت نتائج عدد من الدراسات إلى أنَّ الذكور يمارسون إعاقة الذات السلوكية ممارسة أكبر من الإناث، في حين يمارس الذكور والإناث إعاقة الذات المزعومة، وتعد هذه النتائج واحدة من أكثر النتائج اتساقًا في أدبيات إعاقة الذات (McCrea, et al., 2008).

خالفت نتائج الدراسة التجريبية "فيراري" و "تايس" (Ferrari & Tice, 2000) الاتساق المذكور أعلاه، إذ كشفت نتائج دراستهما -المطبقة على عينة من (40) طالبًا، و (48) طالبة جامعية- عن عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في إعاقة الذات السلوكية.

عاد الاتساق مرة أخرى في نتائج الدراسة التي أجرتها "برايانت" (Bryant, 2002) على عينة مكونة من (347) طالبًا وطالبة جامعية، مستخدمة مقياس (Jones & Rhodewalt, 1982) التي كشفت أنَّ الذكور يمارسون إعاقة الذات السلوكية أكثر من الإناث.

وعلى خلاف ذلك، توصلت دراسة " أوموندسن" (Ommundsen, 2004) المطبقة على عينة من الطلاب (125)، والطالبات (148)، مستخدمًا مقياس (Midgley, et al., 1996)، ومتبعًا المنهج الوصفي المقارن، عن عدم وجود فروق بين الطلاب، والطالبات في استخدام استراتيجيات إعاقة الذات.

فيما يتعلق بإعاقة الذات المزعومة آلت نتائج الدراسة التي أجراها "وارنر" و "مور" (Warner & Moore, 2004) على عينة من (179) طالبة و (148) طالبًا من مدرسة ثانوية أسترالية، مستخدمين مقياس (Jones & Rhodewalt, 1982)، ومتبعين المنهج الوصفي، إلى أنَّ الطالبات يستخدمن إعاقة الذات المزعومة أكثر من الطلاب.

يمارس الطلاب إعاقة الذات ممارسة أكبر من الطالبات كشف عن ذلك الدراسة التجريبية التي أجراها "كمبل" و "هيرت" (Kimble & Hirt, 2005) على عينة مكونة من (42) طالبًا، و (49) طالبة جامعية.

عززت نتائج دراسة "كولفتش" وزملائه (Čolović, et al., 2009) الفرضية القائلة بأن الذكور أكثر ميلًا لإعاقة ذواتهم من الإناث، وقد طبقت الدراسة على عينة مكونة من (230) مستجيبًا من كلا الجنسين، باستخدام المنهج الوصفي المقارن.

وعلى خلاف فرضية أن الإناث يمارسون إعاقة الذات المزعومة ممارسة أكبر من الذكور أظهرت نتائج دراسة "فاينز" و "شيرمان" (Finez & Sherman, 2012) أن الذكور يمارسون إعاقة الذات المزعومة أعلى من الإناث، حين طبقا دراستهما على عينة من (80) ذكرًا، و (12) أنثى، مستخدمين مقياس "كاتشكا" و "ترجير" (2005).

اتسقت دراسة "سلطان" و "كانوال" (Sultan & Kanwal, 2014) مع الدراسات التي خلصت إلى أنَّ الطلاب أكثر إعاقة لذواتهم من الطالبات، إذ كشفت نتائج دراستهما المقارنة التي طُبقت على عينة من (102) طالبًا، و (117) طالبة جامعية، مستخدمين مقياس "مارتن" (1998)، عن متوسط حسابي لإعاقة الذات عند الطلاب أعلى من نظيره عند الطالبات.

وأخيرًا، أظهرت نتائج دراسة "بربا" (Prpa, 2017) التي شملت عينة من (183) مشاركًا من كلا الجنسين (55.7% إناث، 44.3% من الذكور)، وتراوحت أعمارهم بين (19) و (45) عامًا، مستخدمًا المنهج الوصفي المقارن غياب الفروق بين الذكور والإناث في إعاقة الذات.

ثانيًا: الدراسات التي تناولت متغير التشاؤم الدفاعي

في الدراسة التي أجرتها "ليم" (lim, 2009) على عينة من (233) طالب، و (309) طالبة من طلاب جامعة "نانيانغ" الماليزية، مستخدمة مقياس "نورم" (2001)، ومتبعة المنهج الوصفي المقارن خلصت نتائجها إلى أنّ الإناث أكثر ممارسة للتشاؤم الدفاعي من الذكور.

وفي حدود اطلاع الباحث، تناولت ثلاث دراسات عربية متغير التشاؤم الدفاعي، ومنها دراسة العبيدي والموسوي (2017) التي طُبقت على عينة مكونة من (225) طالبٍ، و (225) طالبةٍ من طلاب جامعة بغداد، طبقا فيها المنهج الوصفي المقارن. وخلصت الدراسة إلى أنَّ طلاب جامعة بغداد يمارسون التشاؤم الدفاعي ممارسة مرتفعة، كما كشفت النتائج عن أنَّ الذكور يمارسون التشاؤم الدفاعي ممارسة أعلى من الإناث.

وفي دراسة اجنبية أجرى "أولسون" (Olson, 2017) بحثه على عينة من (365) مستجيبًا، بمتوسط أعمارٍ قدره (39) عامًا. بلغت نسبة الإناث (82%) من أفراد العينة، في حين بلغت نسبة الذكور (17.2%). وكشفت النتائج عن أن الذكور يمارسون التشاؤم الدفاعي ممارسة أعلى من الإناث.

وفي الدراسة العربية الثانية، أجرت يونس (2021) بحثها على عينة مكونة من (100) طالبٍ من جامعة بغداد، وفق المنهج الوصفي المقارن، وكشفت نتائجها عن عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في التشاؤم الدفاعي.

اتفقت نتائج الدراسة السابقة مع الدراسة التي أجراها الجبوري، وعبد (2021) على عينة مكونة من (400) طالب من طلاب المرحلة الإعدادية، أُجريت الدراسة وفق المنهج الوصفي المقارن. كشفت النتائج عن عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في التشاؤم الدفاعي.

ثالثًا: الدراسات التي تناولت متغيري إعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي

في الدراسة التي أجراها "ايليوت" و "تشرتش" (Elliot & Church, 2003) على عينة من (79) طالب، و (102) طالبة من جامعة روتشستر في أمريكا، وفق المنهج الوصفي الارتباطي. خلصت النتائج إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين تشاؤم الطلاب الدفاعي وإعاقتهم لذواتهم.

كشفت الدراسة التي أجراها "نتومانيس" وزملائه (Ntoumanis, et al., 2010) على عينة مكونة من (259) طالب، و (275) طالبة من طلاب المرحلة المتوسطة في إنجلترا عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين التشاؤم الدفاعي وإعاقة الذات، أي أنه كلما زاد التشاؤم الدفاعي لدى الطالب زادت إعاقته لذاته.

وفي الدراسة التي أجراها جعيص، والحديبي (2015) على عينة من (65) طالب، و (293) طالبة من جامعة أسيوط، بتطبيق المنهج الوصفي الارتباطي. خلصت النتائج إلى وجود فروق بين متوسطي درجات منخفضي ومرتفعي إعاقة الذات في التشاؤم الدفاعي، لصالح منخفضي إعاقة الذات. أي أنَّ منخفضي إعاقة الذات يمارسون استراتيجية التشاؤم الدفاعي ممارسة أكبر من زملائهم مرتفعي إعاقة الذات. كما كشفت النتائج عن أنَّ منخفضي إعاقة الذات أكثر تفاؤلًا استراتيجيًا مقارنة بزملائهم مرتفعي إعاقة الذات.

وأخيرًا، أجرى "فيرادس" وزملائه (Ferradas, et al., 2016) دراسة على (940) طالبًا جامعيًا من جامعة "لا كورانيا" الاسبانية، وكشفت نتائجها عن علاقة موجبة بين إعاقة الذات السلوكي والتشاؤم الدفاعي، وعلاقة سالبة بين إعاقة الذات المزعومة والتشاؤم الدفاعي.

التعقيب على الدراسات السابقة

يبدو أنّ نتائج الدراسات غير متسقة فيما يخص الفروق بين الذكور والإناث في درجة ممارستهم لإعاقة الذات، إذ خلص بعضٌ منها إلى غياب الفروق بين الجنسين (Ommundsen, 2004; Prpa, 2017; Turner et al., 2002)، وخلص البعض الآخر إلى أنّ الذكور يمارسون إعاقة الذات بدرجة أكبر من الإناث (Čolović, et al., 2009; ; Kimble & Hirt, 2005; Sultan, S., & Kanwal, 2014). أما من حيث إعاقة الذات السلوكية فالنتائج تبدو متسقة إلى حد كبير، إذ إنّ الذكور أكثر ممارسة له من الإناث (Bryant, 2002; Hirt., et al, 2000; McCrea., et al, 2008). وعاد عدم اتساق النتائج مرة أخرى في إعاقة الذات المزعومة، إذ خلص " فاينز" و "شيرمان" (Finez & Sherman, 2012) إلى أنَّ الذكور يمارسون إعاقة الذات المزعومة ممارسة أعلى من الإناث، في حين كشفت دراسة "وارنر" و "مور" (Warner & Moore, 2004) إلى إن الإناث يمارسن إعاقة الذات المزعومة بصورة أكبر من الذكور.

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث كشفها عن الفروق بين الإناث والذكور في إعاقة الذات، كما اتفقت مع دراسة "وارنر" و "مور" (Warner & Moore, 2004) من حيث العينة المستهدفة، واختلفت مع دراسات (Ferrari & Tice, 2000; Bryant, 2002; Kimble & Hirt, 2005; Sultan & Kanwal, 2014) التي عمدت إلى اختيار عينة من الطلاب الجامعيين، في حين استهدفت الدراسة الحالية طلاب المرحلة الثانوية. اتبعت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي المقارن باستثناء دراستي (Ferrari & Tice, 2000; Kimble & Hirt, 2005) التي اتبعت المنهج التجريبي. وتتفق الدراسة الحالية من حيث كبر حجم العينة (أكبر من 100 مستجيب) (Bryant, 2002; Ommundsen, 2004; Sultan & Kanwal, 2014; Warner & Moore, 2004; Prpa, 2017)، واختلفت مع دراسات (Ferrari & Tice, 2000; Kimble & Hirt, 2005; Finez & Sherman, 2012) التي كان حجم عينتها أقل من (100) مستجيب.

وتعقيبًا على الدراسات التي تناولت متغير التشاؤم الدفاعي نجد أنها اتفقت مع الدراسة الحالية في سعيها للكشف عن مستويات الدفاعي التشاؤمي،

والمقارنة بين الجنسين، إلا أنَّ الدراسة الحالية سعت أيضًا للكشف عن القدرة التنبؤية للتشاؤم الدفاعي بإعاقة الذات. وفي الوقت الذي تناولت الدراسة الحالية عينة من طلاب المرحلة الثانوية، تناولت الدراسات السابقة عينات مختلفة من الطلاب الجامعيين (العبيدي، والموسوي، 2017؛ يونس، 2021)، وطلاب المرحلة الإعدادية (الجبوري، وعبد، 2021)، وعينة من الراشدين بلغ متوسط أعمارهم (39) عامًا (Olson, 2017). وظهر عدم الاتساق في الفروق بين الجنسين في التشاؤم الدفاعي، إذ كشفت نتائج دراستي (الجبوري، وعبد، 2021؛ يونس، 2021) عن عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في التشاؤم الدفاعي، وخالفتها النتيجة التي آلت إليها دراسة (العبيدي، والموسوي، 2017) التي خلصت إلى أنّ الإناث أكثر ممارسة للتشاؤم الدفاعي من الذكور، في حين أتت الفروق لصالح الطالبات في دراسة "ليم" (2009).

وفيما يتعلق بالدراسات التي تناولت متغيري إعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي، فقد اتسقت نتائجها من حيث العلاقة الموجبة بين إعاقة الذات والتشاؤم الدفاعي (del Mar Ferradas, et al., 2016; Elliot & Church, 2003; Ntoumanis, et al., 2010)، وجاءت قوة العلاقة الموجبة متوسطة ومتقاربة في دراستي (Elliot & Church, 2003; Ntoumanis, et al., 2010) في حين جاءت ضعيفة في دراسة (Ferradas, et al., 2016).

اتبعت جميع الدراسات السابقة المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت جميعها على عينات كبيرة من طلاب المرحلة الجامعية، باستثناء دراسة (Ntoumanis, et al., 2010) التي طُبقت على طلاب من المرحلة المتوسطة، يخالف ذلك الدراسة الحالية المطبقة- كما ذُكر سابقًا- على عينة من طلاب المرحلة الثانوية. ويشير الباحث أخيرًا، إلى إفادته من الدراسات السابقة في صياغة أسئلة بحثه، واختيار أدواته، وتفسير نتائجه.

منهج الدراسة وإجراءاتها

أجريت هذه الدراسة وفق المنهج الوصفي التنبؤي المقارن؛ نظرًا إلى ملائمته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

إجراءات الدراسة

1. حصل الباحث على خطاب تسهيل مهمة من كلية الدعوة وأصول الدين بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وإذن تطبيق أدوات الدراسة من إدارة التعليم بمحافظة ينبع.
2. وزعت أدوات الدراسة على المدارس المختارة عبر قسم التخطيط والتطوير في إدارة تعليم ينبع، واستغرقت قرابة الثلاثة أسابيع من الفصل الأول للعام الدراسي 1443/1442.
3. بلغ العدد النهائي للمستجيبين (635)، واستُبعد (32) مستجيبًا؛ نظرًا إلى عدم اكتمال الإجابات، أو لعدم جدية المستجيبين.
4. أجريت التحليلات الإحصائية المناسبة لأسئلة الدراسة باستخدام برنامج SPSS.

مجتمع الدراسة وعينته

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع للعام الدراسي 1443/1442هـ. واختار الباحث عينة عنقودية متعددة المراحل، متبعًا الخطوات المنهجية التالية:

1. تحديد العناقيد الذي تمثل المدارس الثانوية للبنين والبنات في إدارة التعليم بينبع.
2. تحديد حجم العينة المستهدف الذي بلغ (650) طالبًا وطالبة.
3. الحصول على قائمة بأسماء جميع المدارس الثانوية في تعليم ينبع.
4. حُدد عدد العناقيد المطلوبة بقسمة عدد أفراد العينة المستهدف (650) على متوسط عدد الطلاب (320) في كل عنقود. أسفر ذلك عن اختيار مدرسة واحدة للبنين وأخرى للبنات. ونظرًا إلى التوزيع الجغرافي الواسع، وقع الاختيار عشوائيًا من خلال الجداول العشوائية على مدرستي (ثانوية الوليد بن عبدالملك للبنين، والثانوية الخامسة للبنات).
5. أُختير الطلاب من المدرستين المستهدفتين اختيارا عشوائيًا طبقيًا؛ لضمان الحصول على مستجيبين من الصفوف الثانوية الثلاث.
6. بلغ عدد أفراد العينة من الطلاب (331)، ومن الطالبات (304)، ليصبح العدد الكلي لأفراد العينة (635) مستجيبًا.

أداتي الدراسة

للإجابة عن أسئلة الدراسة ترجم الباحث أداتي الدراسة الحالية متبعًا الخطوات المنهجية التالية:

1. بعد مسح شامل للدراسات والأدبيات المتعلقة بمتغيري الدراسة وقع الاختيار على مقياسي: إعاقة الذات لـ "جونز" و "روديوالت" (1982) والتشاؤم الدفاعي لـ "نورم" (2001) نظرًا إلى ما يتمتعان به من خصائص سيكومترية جيدة.
2. تُرجم المقياسين من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية مع مراعاة الاختلافات الثقافية واللغوية في عبارات المقياسين.

3. عُرض المقياسين بعد ترجمتهما على خمسة محكمين مختصين بعلم النفس الاجتماعي، واللغة الإنجليزية من جامعات: الملك خالد، وطيبة، وتبوك، وأجريت التعديلات المطلوبة في ضوء آراء المحكمين. وقد عُدّلت العبارات التي لم تحصل على نسبة اتفاق قدره (80%).
4. أُجريت الدراسة الاستطلاعية بهدف تقييم صدق وثبات المقياسين على عينة من (32) طالبًا.
5. طُبقت النسخة النهائية للمقياسين على عينة الدراسة المكونة من (635) طالبًا وطالبة.

ولتحديد مدى المتوسطات وفق إجابات فئات عينة الدراسة، حُسب المدى وفق المعادلة التالية: -

(عدد الفئات المطلوبة (5))/(الحد الأعلى للمقياس(5) – الحد الأدنى للمقياس(1))

يوضح الجدول (1) معيار الحكم على نتائج الأدوات: -

جدول (1): معيار الحكم على نتائج أدوات الدراسة

المدى	الحكم
أقل من 1.80	منخفضة جدًا
1.80- أقل من 2.60	منخفضة
2.60- أقل من 3.40	متوسطة
3.40 – أقل من 4.20	مرتفعة
4.20 إلى 5	مرتفعة جدًا

وفيما يلي عرضٌ للمقياسين، متضمنًا تعريفًا بالمقياس، ومحتواه، وطريقة تصحيحه، وخصائصه السيكومترية:

أولًا: مقياس إعاقة الذات

ترجم الباحث مقياس إعاقة الذات (SHS) لجونز وروديوالت (1982) المعدّ لقياس الميل لممارسة إعاقة الذات، وخلق الأعذار على نحو عام. يتمتع المقياس بدرجة اتساق داخلي بلغ (0.79)، ومعامل استقرار قدره (0.74). وعلى الرغم من أنَّ المقياس قد صمم في بداية الثمانينيات؛ إلا أنه مازال مستخدمًا في الدراسات الحديثة ومنها (Azeem & Zubair, 2020; Barutçu, 2020; Gupta, 2020; Yalçinkaya, et al., 2021).

يتكون المقياس من (25) عبارة، موزعة على بعدين فرعيين هما: إعاقة الذات المزعومة ومثلتها (11) عبارة (1، 4، 8، 9، 15، 16، 18، 19، 21، 23، 25)، وإعاقة الذات السلوكية الممثلة بـ(14) عبارة (2، 3، 5، 6، 7، 10، 11، 12، 13، 14، 17، 20، 22، 24). جاءت جميع عبارات المقياس في الاتجاه الموجب، باستثناء العبارات (3، 5، 6، 10، 13، 14، 20، 22) التي كانت سالبة الاتجاه. يقابل جميع العبارات خمسة بدائل، يُعطى المستجيب خمس درجات عند اختياره بديل الاستجابة (موافق بشدة)، ودرجة واحدة عند اختيار البديل (غير موافق بشدة)، وتُعكس الدرجة حال العبارات السالبة. كلما حصل المستجيب على درجة عالية ارتفعت درجة إعاقته لذاته.

للتأكد من صلاحية المقياس عمد الباحث إلى التحقق من خصائصه السيكومترية التي جاءت على النحو التالي:

أ. **صدق الاتساق الداخلي**

للتحقق من صدق الأداة حُسب معامل ارتباط بيرسون بين كل عبارة والبعد الذي تنتمي إليها. ويوضح الجدول (2) قيم معاملات بيرسون التي تراوحت بين (0.56) و (0.81) لبعد إعاقة الذات المزعومة، وما بين (0.53) و (0.84) لبعد إعاقة الذات السلوكية التي جاءت دالة عند مستوى (0.001).

جدول (2): معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين المفردة وبعدها لمقياس إعاقة الذات (ن= 35)

البعد	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	البعد	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
إعاقة الذات الُسلوكية	1	0.56**	19	0.72**	إعاقة الذات المزعومة	2	0.71**	20	0.64**
	4	0.62**	21	0.74**		3	0.80**	22	0.79**
	8	0.78**	23	0.63**		5	0.61**	24	0.84**
	9	0.63**	25	0.59**		6	0.64**	12	0.80**
	15	0.66**	19	0.72**		7	0.72**	13	0.79**
	16	0.62**	21	0.74**		10	0.82**	14	0.53**
	18	0.81**				11	0.77**	17	0.61**

**معامل بيرسون دالٌ إحصائيًا عند مستوى 0.001

ب. **الثبات**

بلغ معامل ألفا كرونباخ لبعد إعاقة الذات المزعومة (0.78)، في حين بلغ لبعد إعاقة الذات السلوكية (0.81)، وجاء معامل ألفا كرونباخ للدرجة الكلية للمقياس (0.79)، مما يشير إلى تمتع المقياس بثبات جيد.

ثانيًا: مقياس التشاؤم الدفاعي

صممت "نورم" و "كانتور" (Norem & Cantor, 1986b) في الثمانينيات مقياسًا أحادي البعد؛ لتقييم التشاؤم الدفاعي. ثم طُور المقياس؛ ليتضمن عاملين مرتبطين هما: الانعكاسية والتشاؤم الدفاعي (Norem, 2001). يتألف المقياس من (12) عبارة. مثلت العبارات (1، 2، 4، 5، 6، 11) بعد التشاؤم الدفاعي، في حين مثلت العبارات (3، 7، 8، 9، 10، 12) بعد الانعكاسية. يتمتعُ المقياسُ بثباتٍ جيدٍ، إذ بلغ معامل ألفا كرونباخ (0.78)، كما أنَّ معامل الاستقرار لإعادة الاختبار بلغ (0.55). يحصل المستجيب على خمس درجات حال اختياره عبارة (ينطبق بشدة)، ودرجة واحدة إن لم تنطبق عليه العبارة بشدة. كلما ارتفعت درجة الطالب على المقياس كان أكثر استخدامًا لاستراتيجية التشاؤم الدفاعي. وفيما يلي الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية:

أ. **صدق الاتساق الداخلي**

تُظهر النتائج في الجدول (3) قيم معاملات بيرسون التي تراوحت بين (0.48) و (0.83) لبعد التشاؤم الدفاعي، وما بين (0.61) و (0.84) لبعد الانعكاسية التي جاءت دالة عند مستوى (0.001).

جدول (3): معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين المفردة وبعدها لمقياس التشاؤم الدفاعي (ن= 35)

البعد	العبارة	معامل الارتباط	البعد	العبارة	معامل الارتباط
التشاؤم الدفاعي	1	0.48**	الانعكاسية	3	0.61**
	2	0.72**		7	0.78**
	4	0.78**		8	0.72**
	5	0.77**		9	0.84**
	6	0.83**		10	0.80**
	11	0.62**		12	0.74**

**معامل بيرسون دالٌ إحصائيًا عند مستوى 0.001

ب. **الثبات**

بلغ معامل ألفا كرونباخ لبعد التشاؤم الدفاعي (0.74)، في حين بلغ لبعد إعاقة الذات السلوكية (0.78)، وجاء معامل ألفا كرونباخ للدرجة الكلية للمقياس (0.76)، مما يشير إلى تمتع المقياس بثبات جيد.

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: ما مستوى إعاقة الذات لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع؟

لتعرُّف مستوى إعاقة الذات لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع، أُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الموضحة نتائجها في الجدول (4).

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إعاقة الذات لدى أفراد العينة (ن= 635)

البعد	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الممارسة
إعاقة الذات المزعومة	طلاب	2.90	0.68	متوسطة
	طالبات	2.99	0.79	متوسطة
إعاقة الذات السلوكية	طلاب	2.83	0.32	متوسطة
	طالبات	2.60	0.29	متوسطة
إعاقة الذات	طلاب	2.86	0.39	متوسطة
	طالبات	72.7	0.42	متوسطة

يتضح من الجدول (4) أنَّ ممارسة طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع لإعاقة الذات جاء في مستوى متوسط، وإن كان الطلاب يعيقون ذواتهم بدرجة أكبر من الطالبات. كما كشفت النتائج عن أنَّ الطالبات يمارسن إعاقة الذات المزعومة بدرجة أكبر من الطلاب، في حين يمارس الطلاب إعاقة الذات السلوكية بدرجة أكبر من الطالبات.

يُعزز حصول الطلاب والطالبات على مستوى ممارسة متوسطة من إعاقة الذات الفرضية القائلة بأنَّ الفرد يستخدم إعاقة الذات؛ لتحقيق مكاسب إيجابية كحماية مفهوم الذات لديه، أنها استراتيجية دفاعية يمارسها الطالب؛ ليحافظ على تقديره لذاته حال فشله في أداء المهمة. ويمكن عزو ممارسة بعض الطلاب والطالبات لإعاقة الذات في ضوء نظرية إثبات الذات Self-verification، إذ يرى "سوان" (Swann, 1987) أن لدى الفرد رغبة في أن يراه الآخرون بالصورة التي يرى فيها نفسه. هذا يعني أنه يسعى ليظهر بصورة إيجابية إنْ كانت نظرته لذاته كذلك، وإنْ كانت نظرته لذاته سلبية فسيسعى ليراه الآخرون بتلك الصورة السلبية. يقود ذلك، إلى تفضيله للتفاعلات الاجتماعية التي تحقق نظرته لذاته. ولما كان الفشل في أداء المهام الأكاديمية ظاهرًا للفرد وللآخرين من حوله فإنه سيمس نظرته لذاته، ونظرة الآخرين له، لذا قد يسعى بعض الطلاب إلى الحفاظ على تلك الصورة الإيجابية من خلال استخدام استراتيجيات إعاقة الذات تبريرًا لإخفاقهم حال الفشل في أداء مهمة ما.

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراستي "ماكري" وزملائه، و "رودلت" وزملائه (McCrea, et al., 2008; Rhodewalt, et al., 1984) من حيث إن الطلاب أكثر استخدامًا لاستراتيجية إعاقة الذات السلوكية من الطالبات، وأنَّ الطالبات أكثر استخدامًا لإعاقة الذات المزعومة من الطلاب.

السؤال الثاني: ما مستوى التشاؤم الدفاعي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع؟

لتعرُّف مستوى التشاؤم الدفاعي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع، أُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والنتائج موضحة في الجدول (5).

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التشاؤم الدفاعي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بينبع (ن=635)

البعد	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الممارسة
التوقعات الدفاعية	طلاب	3.52	0.63	مرتفعة
	طالبات	3.57	0.66	مرتفعة
الانعكاسية	طلاب	3.20	0.41	متوسطة
	طالبات	3.22	0.43	متوسطة
التشاؤم الدفاعي	طلاب	3.36	0.38	متوسطة
	طالبات	3.39	0.40	متوسطة

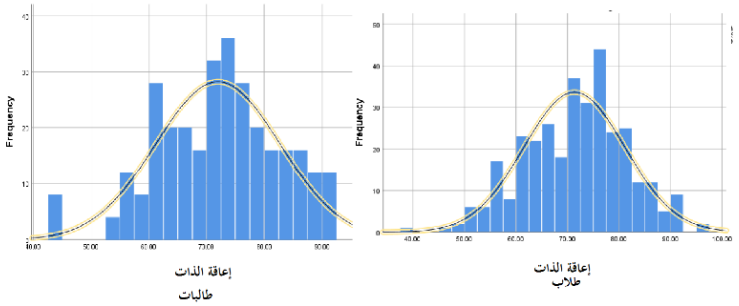
كشفت النتائج الواردة في الجدول (5) عن أنَّ طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع يتشأمون دفاعيًا بدرجة متوسطة، إلا أنَّ ممارستهما للتشاؤم الدفاعي قريبة من الممارسة المرتفعة؛ إذ لا يفصل الطلاب عن المستوى المرتفع سوى (0.04)، والطالبات (0.01). ويُعزّزُ ذلك، درجة ممارستهما المرتفعة للتوقعات الدفاعية.

إنَّ ممارسة الطلاب والطالبات في المرحلة الثانوية للتشاؤم الدفاعي ممارسة متوسطة تبدو منطقية، إذ يهدف التشاؤم الدفاعي وفقًا لـ "كانتور" و "نورم" (1989) إلى حماية مفهوم الذات لدى الفرد، واستثارة دافعيته؛ لبلوغ غايته. وعلى الرغم من النظرة السلبية للتشاؤم، إلا أنَّ التشاؤم الدفاعي قد يُنظر له بصفته مفهومًا إيجابيًا، إذ يعمل الطالب على وضع توقعات منخفضة للأداء، مما يسهم في خفض قلقه قبل البدء في المهمة، ثم يضع سيناريوهات وبدائل مختلفة حال فشله أو نجاحه.

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (Elliot & Church, 2003) من حيث الممارسة المتوسطة لسلوك التشاؤم الدفاعي. وتختلف مع دراسة العبيدي والموسوي (2017) التي خلصت إلى أنَّ ممارسة الطلاب للتشاؤم الدفاعي كانت مرتفعة.

السؤال الثالث: ما طبيعة الفروق في إعاقة الذات بين طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع؟

عمد الباحث إلى التحقق من اعتدالية التوزيع قبل البدء في اختيار الأسلوب الإحصائي المناسب، ويكشف المدرج التكراري الوارد في الشكل (1) عن أن بيانات الدراسة الحالية تتبع التوزيع الطبيعي. وبناء عليه، أُستخدم اختبار "ت" لعينتين مستقلتين الظاهرة نتائجه في الجدول (6).



شكل (1): المدرج التكراري لبيانات إعاقة الذات لطلاب وطالبات المرحلة الثانوية

جدول (6): نتائج الفروق بين متوسطي إعاقة الذات لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع (ن =635)

البعد	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	القيمة الاحتمالية	فترة الثقة (95%) للفروق بين المتوسطين		حجم التأثير
							الحد الأدنى	الحد الأعلى	
إعاقة الذات المزعومة	طلاب	2.90	0.68	602.78	-1.64	0.10	-2.34	0.21	0.06
	طالبات	2.99	0.79						
إعاقة الذات السلوكية	طلاب	2.83	0.32	504.112	6.80	0.000	2.34	4.25	0.29
	طالبات	2.60	0.29						
الدرجة الكلة لإعاقة الذات	طلاب	2.86	0.39	582.81	2.54	0.01	0.51	3.95	0.11
	طالبات	2.77	0.42						

يتضح من الجدول (6) أنَّ الطلاب يمارسون إعاقة الذات ممارسة أكبر من الطالبات، إذ بلغت قيمة "ت" (2.54) التي كانت دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01). وعلى الرغم من الفروق الظاهرية بين الطلاب والطالبات في ممارستهم لسلوك إعاقة الذات المزعومة، التي جاءت لصالح الطالبات، إلا أن تلك الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية. في حين جاءت الفروق بين الطلاب الطالبات في إعاقة الذات السلوكية دالة إحصائيًا، إذ كشفت النتائج عن أن الطلاب يمارسون إعاقة الذات السلوكية ممارسة أكبر من الطالبات، وبلغت قيمة "ت" (6.80) التي كانت دالة إحصائيًا عند مستوى (0.001). ولتعرُّف الدلالة العملية للفروق حُسب حجم الأثر الذي كشفت نتائجه عن حجم أثر صغير للفروق بين الطلاب والطالبات في إعاقة الذات وبعديه.

تكشف فترة الثقة الواردة في الجدول (6) عن الحدود الدنيا والعليا للفروق بين متوسطي إعاقة الذات لدى الطلاب والطالبات. ولقراءة نتائجها يمكن القول إننا على ثقة قدرها (95%) من أنَّ الفرق بين متوسطي إعاقة الذات للطلاب والطالبات في المجتمع يتراوح بين (-2.24) و (0.96)، وبالطريقة ذاتها تقرأ بقية النتائج.

ويمكن تفسير ممارسة الطلاب لإعاقة الذات ممارسة أعلى من الطالبات في ضوء مفهوم مخاوف التقييم Evaluative Concerns إذ يضع الفرد لنفسه معايير شخصية صارمة غير واقعية، ويشك في قدرته على الأداء الجيد، ويخشى ارتكاب الأخطاء. ووفقًا لـ"هيرت" وزملائه (Hirt, et al, 2000) فإنَّ الذكور أكثر استجابة لمخاوف التقييم من الإناث؛ لذا قد نجدهم أكثر ممارسة لإعاقة الذات من الإناث، إذ لا يشعرن بمخاوف التقييم كما يشعر الذكور.

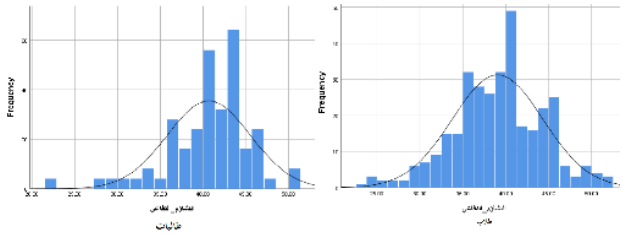
كما يمكن تفسير حصول الطلاب على درجة أعلى من الطالبات في إعاقة الذات في ضوء ما ذكره (Dietrich, 1995) عن الفروق بين الجنسين في أساليب العزو التي يستخدمونها، إذ إنَّ الذكور يعزون نجاحهم إلى قدراتهم، في حين تعزوه الإناث إلى الحظ. أما في حال الفشل فإن الذكور يعزون فشلهم لعدم قيامهم بالجهد اللازم للنجاح في أداء المهمة، في حين تعزوه الإناث إلى طبيعة المهمة والحظ. وبناء عليه، يمكن القول أنّه متى ما شعر الطالب أنَّ الفشل في أداء المهمة سيعزى إلى قدراته وإمكانياته فإنه سيمارس إعاقة الذات؛ ليعزي ذلك الفشل إلى عوامل خارجية لا داخلية كادعاء بالمرض، أو السهر ليلة الامتحان.

تتفق نتائج الدراسة الحالية التي كشفت عن أنَّ الطلاب يمارسون إعاقة الذات بدرجة أكبر من الطالبات مع ما آلت إليه نتائج دراسات (Čolović,

(Ommundsen, 2004; Prpa, 2017; et al., 2009; ; Kimble & Hirt, 2005; Sultan & Kanwal, 2014)، وتختلف مع النتائج التي خلصت إليها دراسات (Turner et al., 2002). كما تتفق مع نتائج دراسات (Bryant, 2002; Hirt., et al, 2000; McCrea., et al, 2008) من حيث ممارسة الذكور لإعاقة الذات السلوكية ممارسة أعلى من الطالبات. أما غياب الفروق في إعاقة الذات المزعومة التي أظهرتها نتائج الدراسة الحالية فإنها تتفق مع دراسة (Warner & Moore, 2004)، وتختلف مع دراسة (Finez & Sherman, 2012).

السؤال الرابع: ما طبيعة الفروق في التشاؤم الدفاعي بين طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع؟

لتعرُّف طبيعة الفروق في التشاؤم الدفاعي بين طلاب وطالبات المرحلة الثانوية أُستخدم اختبار "ت" لعينتين مستقلتين؛ بعد التحقق من اعتدالية التوزيع الموضحة نتائجه في الشكل (2). ويُظهر الجدول (7) نتائج الفروق بين متوسطي التشاؤم الدفاعي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع.



شكل (2): المدرج التكراري لبيانات التشاؤم الدفاعي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية

تكشف النتائج الواردة في الجدول (7) عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (ت (633) =(0.88- بين الطلاب والطالبات في التشاؤم الدفاعي. وتنطبق النتيجة ذاتها على بعدي التوقعات الدفاعية والانعكاسية. كما يظهر الجدول (7) فترة الثقة للفروق بين المتوسطين التي تشير إلى أننا على ثقة قدرها (95%) من أنَّ الفروق بين متوسطي الطلاب والطالبات في التشاؤم الدفاعي في المجتمع تتراوح ما بين (1.07-) و (0.40).

قد لا تكون هذه النتيجة مفاجئة إذا ما أُخذ في الاعتبار أنَّ التشاؤم الدفاعي استراتيجية استباقية تكيفية معرفية، تتشابه أهدافها لدى الطلاب والطالبات، إذ تُستخدم لإدارة القلق، والسيطرة على الأمور، والتخطيط للسلوكيات الفعالة (Norem & Illingworth. 1993)، أي أنهم يسخرون قلقهم؛ ليصبح دافعًا لإنجاز المهام (lim, 2009). كما أنَّ التنافس بين الطلاب والطالبات يدفع كلًا منهم لإثبات قدراته، رغبة منهم في ترك انطباع جيد لدى الآخرين، إذ يهتم الأفراد دائمًا بكيفية تقييم الآخرين لنا (Martin, et al, 2003).

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراستي يونس (2020)، والجبوري وعبد (2021) من حيث عدم وجود فروق بين الطلاب والطالبات في التشاؤم الدفاعي. وتختلف مع دراسة "ليم" (2009) والعبيدي والموسوي (2017) التي آلت نتائجها إلى وجود فروق بين الجنسين.

جدول (7): نتائج الفروق بين متوسطي التشاؤم الدفاعي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع (ن= 635)

المتغير	المتغير	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	القيمة الاحتمالية	فترة الثقة (95%) للفروق بين المتوسطين		حجم الأثر
							الحد الأدنى	الحد الأعلى	
طلاب	التوقعات الدفاعية	3.52	0.63	633	-1.12	0.26	-0.95	0.26	0.04
طالبات		3.57	0.66						
طلاب	الانعكاسية	3.20	0.41	633	0.05	0.95	-0.38	-0.40	0.001
طالبات		3.22	0.43						
طلاب	التشاؤم الدفاعي	3.36	0.38	633	-0.88	0.37	-1.07	0.40	0.03
طالبات		3.39	0.40						

السؤال الخامس: هل يمكن التنبؤ بإعاقة الذات بمعرفة التشاؤم الدفاعي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع؟

يتعين التحقق من افتراضات تحليل الانحدار البسيط قبل الشروع في عملية التحليل؛ لما لها من أثر على جودة نتائج الدراسة. ومن تلك الافتراضات: خلو البيانات من القيم المتطرفة، التي يمكن الكشف عنها باستخدام مسافات "كوك" التي بلغت (0.02) في الدراسة الحالية، مما يعني خلو البيانات من القيم المتطرفة. كما بلغ اختبار ديربن- واطسن Durbin-Watson (2.14) مشيرًا إلى استقلالية قيم البواقي؛ نظرًا إلى وقوعه ضمن المدى (1-3) (Field,

(2013. عقب التحقق من مناسبة البيانات لتحليل الانحدار، أُستخدم تحليل الانحدار البسيط، الموضحة نتائجه في الجدولين (8) و (9).

جدول (8): تحليل التباين لاختبار دلالة العلاقة الإحصائية بين المتغير المستقل: التشاؤم الدفاعي والمتغير التابع: إعاقة الذات (ن= 635).

النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	القيمة الاحتمالية
الانحدار	8911.03	1	8911.03	83.278	0.000
البواقي	67732.85	633	107.00		
المجموع	76643.89	634			

يكشف الجدول (8) عن الدلالة الإحصائية لنموذج الانحدار عند مستوى متقدم (0.001)، ويتمتع النموذج الانحداري بمطابقة جيدة للبيانات إذ بلغ معامل مربع معامل الارتباط $(R^2 = 0.12)$. ويشير ذلك إلى أنَّ المتغير المستقل التشاؤم الدفاعي فسّر (12%) من تباين المتغير التابع: إعاقة الذات. ويكشف الجدول (9) عن أنَّ التشاؤم الدفاعي يُسهم بالتنبؤ بإعاقة الذات بمقدار (0.34). أي أنه كلما زاد التشاؤم الدفاعي بوحدة معيارية واحدة زاد سلوك إعاقة الذات بمقدار (0.34) وحدة معيارية. ويعني ذلك، أنه كلما زاد مؤشر التشاؤم الدفاعي بانحراف معياري واحد (أي: 4.75)، زادت إعاقة الذات بـ (3.74 = 0.34 × 10.99) انحراف معياري. ويمكن كتابة معادلة نموذج الانحدار على النحو التالي: - $\boldsymbol{Y = a + bX}$

حيث إنَّ:

Y= المتغير التابع (إعاقة الذات)

a = الثابت

b = الميل أو معامل الانحدار

X = المتغير المستقل (التشاؤم الدفاعي)

وعليه، وبناء على المعلومات الواردة في جدول (8) يمكن كتابة معادلة نموذج انحدار إعاقة الذات على النحو التالي: -

إعاقة الذات = 38.63 + (0.79) × التشاؤم الدفاعي

أي أنَّ الطالب سيحصل على (38.63) درجة على مقياس إعاقة الذات عندما تكون درجته (صفرًا) على مقياس التشاؤم الدفاعي. وبالمثل، فإن الطالب الذي سيحصل على (40) درجة على مقياس التشاؤم الدفاعي سيحصل على (70.23) درجة على مقياس إعاقة الذات.

جدول (9): الانحدار البسيط لاختبار مدى مساهمة المتغير المستقل التشاؤم الدفاعي بالتنبؤ بالمتغير التابع: إعاقة الذات (ن= 635).

المتغير المستقل	معاملات الانحدار الجزئية	معاملات بيتا	قيمة" ت"	القيمة الاحتمالية
التشاؤم الدفاعي	0.79	0.34	10.97	0.000
مؤشر مطابقة نموذج الانحدار معامل التحديد		0.11	معامل التحديد المصحح	0.12

يمكن تفسير القدرة التنبؤية للتشاؤم الدفاعي بإعاقة الذات المتضمن العلاقة الموجبة بين المتغيرين في ضوء نظرية قيمة الذات Self- Worth لكوفينجتون (Covington, 2009) التي تشير إلى أنَّ لدى الأفراد نزعة لحماية إحساسهم بقيمة ذواتهم. ولما كان الخوف من الفشل والآثار المترتبة عليه يشير ضمنيًا إلى ضعف القدرة- وبالتالي تدني تقدير الذات - كان لزامًا على الفرد مواجهة هذا التهديد، من خلال خفض توقعاته، أو من خلال تقديم أعذارًا لفشله.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نظرية تعزيز الذات Self - Enhancement التي تشير إلى أنَّ الفرد يبحث غالبًا عن المعلومات التي تحسّن من نظرته إلى نفسه، أو تؤكد نظرته الإيجابية نحوها. ومن ذلك أنَّ الطالب قد يتهرب من أداء الامتحان متعذرًا بالمرض؛ أو متوقعًا للفشل على الرغم من أدائه الجيد في مهام مشابه؛ وكل ذلك من أجل حماية مفهوم الذات لديه حال الإخفاق في تقديم إداء جيد.

وأخيرًا، تتفق نتائج الدراسة الحالية مع النتائج التي آلت إليها دراسات (del Mar Ferradas, et al., 2016; Elliot & Church, 2003; Ntoumanis, et al., 2010).

التوصيات

1. بناء على ما أسفرت عنه نتائج السؤال الأول بأنَّ طلاب وطالبات المرحلة الثانوية يمارسون إعاقة الذات ممارسة متوسطة يمكن التوصية بتقديم برامج إرشادية علاجية لخفض إعاقة الذات، ومنها البرامج القائمة على تأكيد الذات Self- Affirmation، إذ خلصت بعض الدراسات إلى أنّ الأفراد الذين يؤكدون ذواتهم أقل عرضة للانخراط في سلوك إعاقة الذات (Siegel, et al, 2005).
2. في ضوء ما أسفرت عنه نتائج السؤال الثاني بأنَّ طلاب وطالبات المرحلة الثانوية يمارسون التشاؤم الدفاعي بدرجة متوسطة يمكن التوصية بتدريب الطلاب على ممارسة هذه الآلية الدفاعية بالطريقة الصحيحة، إذ إنَّ التشاؤم الدفاعي يمكن أن يكون سلوكًا صحيًا متى ما أفضى إلى خفض القلق، وتطويع الأفكار السلبية لصالح الطالب.

المصادر والمراجع

الحارثي، ص. (2020). تأثير إعاقة الذات الأكاديمية وتوجهات الأهداف على التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة باستخدام النمذجة السببية. *مجلة العلوم التربوية، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية*، (25) (474-532).

الجبوري، ع. وعبد، ز. (2021). التنبؤ الوجداني وعلاقته بالتشاؤم الدفاعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. *مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية*، (29)3، 162- 186.

جعيص، ع. والحديبي، م. (2015). إعاقة الذات كمتغير وسيط بين التفاؤل الاستراتيجي والتشاؤم الدفاعي وجودة الحياة لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية* (أسيوط)، (31)5، 449-546.

العبيدي، ش. والموسوي، ش. (2017). مفهوم التشاؤم الدفاعي لدى تدريسي جامعة بغداد. *مجلة نسق*، (15)، 253-272.

يونس، ي. (2021). الخوف من الحسد وعلاقته بالتشاؤم الدفاعي لدى طلبة الجامعة. *مجلة الآداب*، (137)، 257- 278.

References

Arkin, R. M. & Oleson, K. C. (1998). Self-handicapping. In J. M. Darley & J. Cooper (Eds.), *Attribution and social interaction: The legacy of Edward E. Jones* (pp. 313–371). American Psychological Association.

Aronson., Wilson., Akert., & Sommers. (2015). *Social Psychology* (9th ed). Pearson.

Azeem, K. & Zubair, A. (2021). Role of Academic Self-Handicapping and Self-Regulated Learning Strategies in Mastery Goal Orientation among Adolescents. *Journal of Social Sciences*, 15(2), 152-172.

Barutçu, F. & Demir, A. (2020). Self-handicapping among university students: The role of procrastination, test anxiety, self-esteem, and self-compassion. *Psychological reports*, 123(3), 825-843.

Bryant, J. (2002). *The competition is fierce: an in-depth look at gender differences in behavioral self-handicapping* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Ohio.

Clarke, I. (2018). *Individual differences in self-handicapping modelled as a two-factor construct* (Doctoral dissertation).

Čolović, P., Smederevac, S., & Mitrović, D. (2009). self-handicapping, personality traits, age, and gender as predictors. *Psychology*, 42(4), 549-566.

Covington, M. (2009). Self-Worth Theory: Retrospection and Prospects. In *Handbook of motivation at school* (pp. 155-184). Routledge.

Dietrich, D. (1995). Gender differences in self-handicapping: Regardless of academic or social competence implications. S*ocial Behavior and Personality: An International Journal*, 23(4), 403-410.

Elliot, A. J. & Church, M. A. (2003). A motivational analysis of defensive pessimism and self-handicapping. *Journal of personality*, 71(3), 369-396.

Ferradas, M., Freire, C., Núñez, J. C., Pineiro, I., & Rosário, P. (2017). Motivational profiles in university students. Its relationship with self-handicapping and defensive pessimism strategies. *Learning and Individual Differences*, *56*, 128-135.

Ferrari, J. R. & Tice, D. M. (2000). Procrastination as a self-handicap for men and women: A task-avoidance strategy in a laboratory setting. *Journal of Research in Personality*, *34*(1), 73–83.

Finez, L. & Sherman, D. K. (2012). Train in vain: the role of the self in claimed self-handicapping strategies. *Journal of Sport*

and Exercise Psychology, 34(5), 600-620.

Gupta, S. (2020). Academic Self-Handicapping Scale: Development and Validation in Indian Context. *International Journal of Instruction*,13(4), 87-102.

Hendrix, K. S. & Hirt, E. R. (2009). Stressed out over possible failure: The role of regulatory fit on claimed self-handicapping. *Journal of Experimental Social Psychology*, 45(1), 51-59.

Higgins, R. L., Snyder, C. R., & Berglas, S. (2013). *Self-handicapping: The paradox that isn't*. Springer Science & Business Media.

Hirt, E. R., McCrea, S. M., & Kimble, C. E. (2000). Public self-focus and sex differences in behavioral self-handicapping: Does increasing self-threat still make it 'just a man's game?' *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, 1131–1141.

Jones, E. E. & Rhodewalt, F. (1982). The Self-handicapping Scale. Available from F. Rhodewalt, Department of Psychology, University of Utah, Salt Lake City, UT

Jones, E. & Berglas, S. (1978). Control of attributions about the self through self-handicapping strategies: The appeal of alcohol and the role of underachievement. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 4, 200–206

Kimble, C. E. & Hirt, E. R. (2005). Self-focus, gender, and habitual self-handicapping: Do they make a difference in behavioral self-handicapping? *Social Behavior and Personality: an international journal*,*33*(1), 43-56.

Leary, M. R. & Shepperd, J. A. (1986). Behavioral self-handicaps versus self-reported handicaps: A conceptual note. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*(6), 1265–1268. https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.6.1265

Lim, L. (2009). A two-factor model of defensive pessimism and its relations with achievement motives. *The Journal of Psychology*, 143(3), 318-336.

Lupien, S. P., Seery, M. D., & Almonte, J. L. (2010). Discrepant and congruent high self-esteem: Behavioral self-handicapping as a preemptive defensive strategy. *Journal of Experimental Social Psychology*,46(6), 1105-1108.

Martin, A. J., Marsh, H. W., Williamson, A., & Debus, R. L. (2003). Self-handicapping, defensive pessimism, and goal orientation: A qualitative study of university students. *Journal of Educational Psychology*,*95*(3), 617.

McCrea, S. M., Hirt, E. R., & Milner, B. J. (2008). She works hard for the money: Valuing effort underlies gender differences in behavioral self-handicapping. *Journal of Experimental Social Psychology*,44(2), 292-311.

Norem, J. K. (2001). *The positive power of negative thinking: Using defensive pessimism to harness anxiety and perform at your peak*. New York: Basic Books.

Norem, J. K. (2008). Defensive pessimism, anxiety, and the complexity of evaluating self-regulation. *Social and Personality Psychology Compass*,*2*(1), 121-134.

Norem, J. K. & Cantor, N. (1986). Defensive pessimism: Harnessing anxiety as motivation. *Journal of personality and social psychology*,*51*(6), 1208.

Norem, J. K. & Chang, E. C. (2002). The positive psychology of negative thinking. *Journal of clinical psychology*, *58*(9), 993-1001.

Norem, J. K. & Illingworth, K. S. (1993). Strategy-dependent effects of reflecting on self and tasks: Some implications of optimism and defensive pessimism. *Journal of personality and Social* Psychology,65(4), 822.

Ntoumanis, N., Taylor, I. M., & Standage, M. (2010). Testing a model of antecedents and consequences of defensive pessimism and self-handicapping in school physical education. *Journal of sports sciences*,28(14), 1515-1525.

Olson, R. (2017). Exploring the relationship between superstition and defensive pessimism. University of Wisconsin-Stout *Journal of Student Research*, 16, 60-70.

Prpa, N. (2017). Personality traits and gender effect on athletes and non-athletes self-handicapping strategies over time. *Exercise and Quality of Life*,*9*(1), 5-14.

Rhodewalt, F., Saltzman, A. T., & Wittmer, J. (1984). Self-handicapping among competitive athletes: The role of practice in self-esteem protection. *Basic and Applied Social Psychology*, 5, 197–209

Sanderson, C. (2010). *Social Psychology*. Wiley & Sons, Inc

Siegel, P. A., Scillitoe, J., & Parks-Yancy, R. (2005). Reducing the tendency to self-handicap: The effect of self-

affirmation. *Journal of Experimental Social Psychology*, *41*(6), 589–597.

Sultan, S. & Kanwal, F. (2014). Gender Differences in Self-handicapping: The Role of Self-esteem and Fear of Negative Evaluation. *Journal of Gender and Social Issues*, 13(1).

Urdan, T. (2004). Predictors of academic self-handicapping and achievement: Examining achievement goals, classroom goal structures, and culture. *Journal of educational psychology*, *96*(2), 251.

Urdan, T. & Midgley, C. (2001). Academic self-handicapping: What we know, what more there is to learn. *Educational Psychology Review*,13(2), 115-138.

Warner, S. & Moore, S. (2004). Excuses, excuses: Self-handicapping in an Australian adolescent sample. *Journal of Youth and Adolescence*, 33(4), 271-281.

Yalçinkaya, A., Bahadir, Z., & Erdogan, Ç. H. (2021). An Investigation on Self-Handicapping Levels of Sport Management Students. *Journal of Education and Learning*,10(2), 152-158.

Zuckerman, M. & Tsai, F. (2005). Costs of self-handicapping. *Journal of Personality*,73(2), 411–442.