



The Relationship of Early Maladaptive Schemas and Academic Resilience in Students: The Mediating Role of Cognitive Emotion Regulation

Malihe Hosseini Abrishami¹, Zahra Hashemi^{2*}, Abbas Abdollahi³

1. MsC. Department of Educational Psychology, Faculty of Education and Psychology, Alzahra University, Tehran, Iran.
2. Assistant professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Education and Psychology, Alzahra University, Tehran, Iran.
3. Assistant professor, Department of Counseling, Faculty of Education and Psychology, Alzahra University, Tehran, Iran.

❖ **Corresponding Author Email:** z.hashemi@alzahra.ac.ir

Research Paper

Abstract

Receive: 2022/06/02
Accept: 2022/09/07
Published: 2023/02/14

Keywords:

Early Maladaptive Schemas, Academic Resilience, Cognitive Emotion Regulation, Students.

Article Cite:

Hosseini Abrishami M, Hashemi Z, Abdollahi A (2022). The Relationship of Early Maladaptive Schemas and Academic Resilience in Students: The Mediating Role of Cognitive Emotion Regulation, Association of Sociology of Education. 8(2): 187-198.

Purpose: Academic resilience plays an important role in other academic functions. As a result, the aim of this research was determine the relationship of early maladaptive schemas and academic resilience with the mediating role of cognitive emotion regulation in students.

Methodology: This was a cross-sectional correlational study. The research population was bachelor and masters students of Tehran city in the 2020-21 academic years. The sample size based on Kline's opinion (2015) was determined 201 people which this number was selected with using available sampling method. The research tools were the Young short form early maladaptive schemas scale (1994), Samuels's academic resilience questionnaire (2009) and Garnefski, Kraaij and Spinhoven cognitive emotion regulation scale (2001) and the data obtained from their implementation were analyzed with the path analysis method in SPSS-26 and AMOS-24 software.

Findings: The findings showed that the model of early maladaptive schemas with academic resilience with the mediating role of cognitive emotion regulation in students had a good fit. all five early maladaptive schemas including disconnection and rejection, impaired autonomy, impaired limits, other directedness and over vigilance had a direct and negative effect on the students' adaptive cognitive emotion regulation and academic resilience and had a direct and positive effect on the their maladaptive cognitive emotion regulation and in addition, adaptive cognitive emotion regulation had a direct and positive effect on students' academic resilience and maladaptive cognitive emotion regulation had a direct and negative effect on their academic resilience ($P < 0.01$). Also, all five early maladaptive schemas had an indirect and negative effect on the students' academic resilience through the mediation of adaptive cognitive emotion regulation and had an indirect and negative effect on their academic resilience through the mediation of maladaptive cognitive emotion regulation ($P < 0.01$).

Conclusion: According to the results of the present research, to increase academic resilience in students, it is possible to reduce the early maladaptive schemas and maladaptive cognitive emotion regulation and increase the adaptive cognitive emotion regulation, for this purpose can be used from parenting programs and educational workshops.



<https://doi.org/10.22034/ijes.2021.541983.1184>



<https://dorl.net/dor/20.1001.1.23221445.1401.15.1.1.0>



Creative Commons: CC BY 4.0



انجمن جامعه‌شناسی آموزش و پرورش ایران

رابطه طرحواره‌های ناسازگار اولیه با تاب‌آوری تحصیلی در دانشجویان: نقش میانجی‌گری تنظیم شناختی

هیجان

ملیحه حسینی ابریشمی^۱، زهرا هاشمی^۲، عباس عبداللهی^۳

۱. کارشناسی ارشد، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه الزهراء، تهران، ایران.
۲. استادیار، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه الزهراء، تهران، ایران.
۳. استادیار، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه الزهراء، تهران، ایران.

✦ ایمیل نویسنده مسئول: z.hashemi@alzahra.ac.ir

چکیده	مقاله تحقیقاتی
<p>هدف: تاب‌آوری تحصیلی نقش مهمی در سایر عملکردهای تحصیلی دارد. در نتیجه، هدف این پژوهش تعیین رابطه طرحواره‌های ناسازگار اولیه با تاب‌آوری تحصیلی با نقش میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان در دانشجویان بود.</p> <p>روش‌شناسی: این مطالعه مقطعی از نوع همبستگی بود. جامعه پژوهش دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۴۰۰ بودند. حجم نمونه بر اساس نظر Kline (2015) ۲۰۱ نفر تعیین که این تعداد با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش فرم کوتاه مقیاس طرحواره‌های ناسازگار اولیه Young (1994)، پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی Samuels (2009) و مقیاس تنظیم شناختی هیجان Garnefski, Kraaij and Spinhoven (2001) بود و داده‌های حاصل از اجرای آنها با روش تحلیل مسیر در نرم‌افزارهای SPSS-26 و AMOS 24 تحلیل شدند.</p> <p>یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد که مدل طرحواره‌های ناسازگار اولیه با تاب‌آوری تحصیلی با نقش میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان در دانشجویان برازش مناسبی داشت. هر پنج طرحواره ناسازگار اولیه شامل جدایی و طرد، خودگردانی مختل، محدودیت‌های مختل، دیگر جهت‌مندی و گوش‌به‌زنگی افراطی بر تنظیم شناختی هیجان سازگار و تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان اثر مستقیم و منفی و بر تنظیم شناختی هیجان ناسازگار آنان اثر مستقیم و مثبت داشت و علاوه بر آن، تنظیم شناختی هیجان سازگار بر تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان اثر مستقیم و مثبت و تنظیم شناختی هیجان ناسازگار بر تاب‌آوری تحصیلی آنان اثر مستقیم و منفی داشت ($P < 0/01$). همچنین، هر پنج طرحواره ناسازگار اولیه با میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان سازگار بر تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان اثر غیرمستقیم و منفی و با میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان ناسازگار بر تاب‌آوری تحصیلی آنان اثر غیرمستقیم و منفی داشت ($P < 0/01$).</p> <p>بحث و نتیجه‌گیری: طبق نتایج پژوهش حاضر، برای افزایش تاب‌آوری تحصیلی در دانشجویان می‌توان طرحواره‌های ناسازگار اولیه و تنظیم شناختی هیجان ناسازگار را کاهش و تنظیم شناختی هیجان سازگار را افزایش داد که برای این منظور می‌توان از برنامه‌های فرزندپروری و کارگاه‌های آموزشی استفاده کرد.</p>	<p>دریافت: ۱۴۰۱/۰۳/۱۲</p> <p>پذیرش: ۱۴۰۱/۰۶/۱۶</p> <p>انتشار: ۱۴۰۱/۱۱/۲۵</p> <p>واژگان کلیدی: طرحواره‌های ناسازگار اولیه، تاب‌آوری تحصیلی، تنظیم شناختی هیجان، دانشجویان.</p> <p>استناد مقاله: حسینی ابریشمی م، هاشمی ز، عبداللهی ع. (۱۴۰۱). رابطه طرحواره‌های ناسازگار اولیه با تاب‌آوری تحصیلی در دانشجویان: نقش میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان، انجمن جامعه‌شناسی آموزش و پرورش ایران. ۸(۳): ۱۸۷-۱۹۸.</p>



<https://doi.org/10.22034/ijes.2021.541983.1184>



<https://dorl.net/dor/20.1001.1.23221445.1401.15.1.1.0>



Creative Commons: CC BY 4.0

مقدمه

دانشجویان به‌عنوان منابع بالقوه جامعه و آینده‌سازان کشور، نیروهای برگزیده‌ای از نظر استعداد، خلاقیت و پشتکار هستند و ورود به دانشگاه همواره با دامنه‌ای از منابع فشارزای تحصیلی، مالی، ارتباطی، اجتماعی و دوری از خانواده همراه بوده است و دانشجویان در ارتباط با این شرایط ممکن است دچار ناکامی‌ها، تعارض‌ها، فشارها و تنش‌های زیادی شوند (Habibzadeh, Beyki and Porzoor, 2021). دوران تحصیل، دوره‌ای از زندگی است که در آن تغییرهای شناختی و اجتماعی سریعی اتفاق می‌افتد و از این رو انطباق و سازگاری با فرصت‌ها و چالش‌های تحصیلی مورد توجه پژوهشگران تعلیم و تربیت بوده است (Yousefvand, Mirdereikvandi, Sepahvandi and Farokhzadian, 2019). در سال‌های اخیر بررسی عوامل موثر در رشد و پیشرفت تحصیلی فراگیران مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته و یکی از این عوامل که نقش مهمی در رشد و ارتقای عملکردهای تحصیلی از جمله پیشرفت تحصیلی دارد، تاب‌آوری تحصیلی است (De Feyter, et al, 2020). تاب‌آوری نشان‌دهنده ظرفیت و توانمندی فرد در سازگاری موفق با شرایط علی‌رغم وجود استرس‌ها، تهدیدها و چالش‌های متفاوت می‌باشد (Anderson, et al, 2022).

تاب‌آوری به‌عنوان یکی از سازه‌های برگرفته از روانشناسی مثبت‌نگر نقش مهمی در سلامت روانی افراد دارد و افراد تاب‌آور با توجه به وجود عوامل تنش‌زا می‌توانند سلامت روانی خود را حفظ نمایند و ارتقاء دهند (Jarcho, 2019). تاب‌آوری تحصیلی به معنای خودارزشیابی مثبت از موقعیت تحصیلی، احساس کنترل بر عملکرد تحصیلی و اعتماد به مهارت‌ها و توانایی‌های شناختی است (Howell, Roberts and Mancini, 2018). در تعریفی دیگر آن را به‌عنوان فرآیند مقابله با استرس‌ها و چالش‌های تحصیلی و بهره‌گیری از مهارت‌های مختلف جهت غلبه بر آنها تعریف کردند (Aliyev, Akbas and Ozbay, 2021). تاب‌آوری تحصیلی به فراگیران کمک می‌کند تا رویدادها و وقایع ناخوشایند زندگی تحصیلی را به‌صورت مثبت و کارآمد ادراک و به شیوه مناسبی با آنها روبرو شوند و با استفاده از آنها از افت تحصیلی جلوگیری و سبب ارتقای عملکردهای تحصیلی شوند (Wills and Hofmeyr, 2019). افراد با تاب‌آوری تحصیلی بالا دارای انعطاف‌پذیری زیادی در برابر مشکلات، استرس‌ها و شرایط چالش‌انگیز تحصیلی دارند، در زمینه غلبه بر موانع، چالش‌ها و بحران‌های تحصیلی توانمند هستند و همواره با پشتکار، کوشش، جدیت و تلاش به دنبال ارتقای عملکردهای تحصیلی خود می‌باشند (Wang, et al, 2021).

یکی از عوامل احتمالی مرتبط با تاب‌آوری تحصیلی، طرحواره‌های ناسازگار اولیه است. طرحواره‌ها همان الگوها و درون‌مایه‌های عمیق و فراگیری هستند که از خاطره‌ها، شناخت‌ها، هیجان‌ها و احساس‌های کودکی و نوجوانی تشکیل شدند که معمولاً در دوران کودکی و نوجوانی شکل می‌گیرند و در ادامه زندگی تداوم می‌یابند (Reyhan, Gur and Salehian, 2020). طرحواره مفهومی در روانشناسی شناختی است که به بررسی این نکته می‌پردازد که افراد چگونه می‌اندیشند، چگونه ادراک و پردازش می‌کنند و چگونه مطالب را یاد می‌گیرند و به یاد می‌آورند (Shorey, Elmquist, Anderson and Stuart, 2015). طرحواره‌های ناسازگار اولیه، الگوهای هیجانی و شناختی خودآسیب‌رسان و ناکارآمدی هستند که افراد درباره خود، دیگران و محیط دارند که در نتیجه عدم ارضای نیازهای اولیه در دوران کودکی به‌ویژه نیازهای عاطفی و روانی بوجود می‌آیند (Aksu, Kayar, Tufan, Kutuk and Sucu, et al, 2022). این طرحواره‌ها باورها و احساس‌های مهمی درباره خود و محیط هستند که افراد آنها را پذیرفته‌اند و در برابر تغییر مقاومت زیادی از خود نشان می‌دهند (Yalcin, Kavakli, Kesici and Ak, 2017) طرحواره‌های ناسازگار اولیه الگوهای هیجانی و شناختی نامناسب و خودآسیب‌رسانی هستند که موجب سوگیری در تفسیر رویدادها می‌شوند (Eksi, Okan and Dinc, 2020).

Young (1994) بر اساس پنج نیاز اساسی شامل دل‌بستگی ایمن، خودگردانی، آزادی در بیان نیازها، خواندگی و تفریح و محدودیت‌های واقع‌بینانه (خویش‌مداری) که تعامل میان خلق و خوی فطری کودک و تجربه‌های محیط اولیه زندگی یا رفتار نادرست والدین در ارضای نیازها به جای ارضای مناسب آنها منجر به ناکامی آنها می‌شود، پنج طرحواره ناسازگار اولیه شامل جدایی و طرد، خودگردانی مختل، محدودیت‌های مختل، دیگر جهت‌مندی و گوش‌به‌زنگی افراطی مطرح ساخت. افرادی که طرحواره‌هایشان در حیطه جدایی و طرد قرار دارد، نمی‌توانند دل‌بستگی ایمن و رضایت‌بخشی با دیگران برقرار سازند، خانواده‌هایشان سرد و بی‌عاطفه است و معتقدند که نیاز آنها به ثبات، محبت، عشق و تعلق خاطر هیچ‌گاه برآورده نخواهد شد. افرادی که طرحواره‌هایشان در حیطه خودگردانی مختلف قرار دارد از خود و محیط انتظاراتی دارند که در توانایی آنها برای تفکیک خود از والدین و دستیابی به عملکرد مستقل مانع ایجاد می‌کند و خانواده‌های این افراد گاهی به‌شدت از آنها حمایت کردند و گاهی به‌ندرت از آنها مراقبت کردند. افرادی که طرحواره‌هایشان در حیطه محدودیت‌های مختلف قرار دارد محدودیت‌های درونی آنها در خصوص احترام متقابل و خویش‌مداری به اندازه کافی رشد نکرده، آنان در احترام به حقوق دیگران، همکاری کردن، متعهد بودن و دستیابی به اهداف بلندمدت مشکل دارند و خانواده‌های این افراد خیلی سهل‌انگار یا بیش از حد مهربان بودند. افرادی که طرحواره‌هایشان در حیطه دیگر جهت‌مندی قرار دارد به جای رسیدگی به نیازهای خود به دنبال ارضای نیازهای دیگران هستند. چون که آنان در کودکی آزاد نبودند تا از تمایل‌ها و نیازهای طبیعی خود پیروی نمایند و در بزرگسالی به جای اینکه از دورن جهت‌دهی

شوند از بیرون (توسط دیگران) کنترل یا جهت‌دهی می‌شوند. افرادی که طرحواره‌هایشان در حیط گوش‌به‌زنگی افراطی قرار دارد احساس‌ها و تکانه‌های خودانگیخته را واپس‌رانی می‌کنند، آنها اغلب تلاش می‌نمایند تا بتوانند طبق قواعد انعطاف‌ناپذیر و درونی‌شده خود عمل نمایند و این افراد در دوران کودکی به تفریح تشویق نشدند و به جای آن یادگرفتند که گوش به زنگ حوادث و رویدادهای منفی باشند (Tariq, Quayle, Lawrie, Reid and Chan, 2021).

یکی از متغیرهایی که می‌توان بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و تاب‌آوری تحصیلی نقش میانجی داشته باشد، تنظیم شناختی هیجان است که این سازه ضمن داشتن نقش مهمی در سازگاری با وقایع و رویدادهای استرس‌زای زندگی شامل پاسخ‌های شناختی به وقایع هیجانی می‌باشد که به‌صورت هشیار یا ناهشیار سعی در تعدیل شدت و نوع تجربه هیجانی دارند (Potard and Landais, 2021). در واقع، تنظیم هیجان فرآیندی است که از طریق آن افراد هیجان‌های خود را به‌صورت هشیار یا ناهشیار تعدیل می‌کنند تا بتوانند به‌طور مناسبی به تقاضاهای محیطی پاسخ دهند (Barrio-Martinez, et al, 2022). تنظیم شناختی هیجان به معنای شیوه شناختی کنترل، دستکاری و مدیریت اطلاعات هیجانی است که افراد از آن برای افزایش، کاهش یا حفظ تجربه‌های هیجانی استفاده می‌کنند (Smith, Mason, Anderson and Lavender, 2019). به‌طور کلی دو نوع راهبرد تنظیم شناختی هیجان شامل سازگار و ناسازگار وجود دارد که راهبردهای سازگار شامل تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد برای برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، پذیرش و دیدگاه‌گیری و راهبردهای ناسازگار شامل سرزنش خود، سرزنش دیگران، بازخورد فکری و فاجعه‌انگاری هستند (Munoz-Navarro, et al, 2021). تنظیم شناختی هیجان سازگار با پیامدهای سلامت، بهبود عزت‌نفس، صلاحیت‌های اجتماعی، روابط بین‌فردی، عملکرد شغلی و تحصیلی مناسب و تنظیم شناختی هیجان سازگار با اختلال‌های روانی و آسیب‌شناسی از جمله افسردگی، شخصیت مرزی، اضطراب، وسواس و استرس مرتبط است (Cai, et al, 2017). افراد دارای تنظیم شناختی هیجان سازگار برخلاف افراد دارای تنظیم شناختی هیجان ناسازگار دارای اعتمادبه‌نفس و تعاملات اجتماعی بیشتری هستند، هیجان‌های مثبت بیشتر و هیجان‌های منفی کمتری را تجربه می‌کنند، در زندگی شادتر، امیدوارتر و خوش‌بین‌تر هستند و در مواجهه با رویدادهای تنش‌زا از راهبردهای مقابله موثر استفاده می‌نمایند (Zhang, Liu, Wu and Tian, 2022).

در ادامه نتایج مهم‌ترین پژوهش‌ها درباره روابط طرحواره‌های ناسازگار اولیه، تنظیم شناختی هیجان و تاب‌آوری تحصیلی گزارش می‌شوند. نتایج پژوهش Salgo, Bajzat and Unoka (2021) نشان داد که طرحواره‌های ناسازگار با تنظیم شناختی هیجان سازگار در بیماران با اختلال شخصیت رابطه منفی و معنادار و با تنظیم شناختی هیجان ناسازگار در آنان رابطه مثبت و معنادار داشت. Kouchi, Mami and Ahmadi (2021) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که هر پنج طرحواره ناسازگار اولیه شامل جدایی و طرد، خودگردانی مختل، محدودیت‌های مختل، دیگر جهت‌مندی و گوش‌به‌زنگی افراطی بر تنظیم شناختی هیجان سازگار در دختران نوجوان اثر مستقیم و منفی و هر پنج طرحواره مذکور بر تنظیم شناختی هیجان ناسازگار در آنها اثر مستقیم و مثبت داشت. در پژوهشی دیگر Zade-Mohammadi and Kordestanchi Aslani (2021) گزارش کردند که طرحواره‌های ناسازگار اولیه بر تنظیم هیجان منفی در زنان و مردان متأهل اثر مستقیم و مثبت داشتند. همچنین، نتایج پژوهش Gorji, Rowhany, SeyedMousavi, Azizi and Samimi (2019) نشان داد که هر پنج طرحواره ناسازگار اولیه شامل جدایی و طرد، خودگردانی مختل، محدودیت‌های مختل، دیگر جهت‌مندی و گوش‌به‌زنگی افراطی با تاب‌آوری دانش‌آموزان دختر رابطه منفی و معنادار داشتند. Mc Donnell, Hevey, McCauley and Ducray (2018) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه با تاب‌آوری در مصرف‌کنندگان مواد افیونی رابطه منفی و معنادار وجود داشت.

در پژوهشی دیگر Jazayeri, Vatankhah and Badiee (2014) گزارش کردند که طرحواره‌های جدایی و طرد، خودگردانی مختل، محدودیت‌های مختل و دیگر جهت‌مندی با تاب‌آوری دانش‌آموزان دبیرستانی رابطه منفی و معنادار داشتند، اما طرحواره گوش‌به‌زنگی افراطی با تاب‌آوری آنان رابطه معناداری نداشت. علاوه بر آن، نتایج پژوهش Majidpoor Tehrani and Aftab (2021) نشان داد که تنظیم شناختی هیجان سازگار با تاب‌آوری ساکنان شهر کرج رابطه مثبت و معنادار و تنظیم شناختی هیجان ناسازگار با تاب‌آوری آنان رابطه منفی و معنادار داشت. Samieyan, Gholamali Lavasani and Naghsh (2019) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که خودتنظیمی هیجانی و تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار داشتند. در پژوهشی دیگر Cai et al (2017) گزارش کردند که تنظیم شناختی هیجان سازگار با تاب‌آوری در سربازان رابطه مثبت و معنادار و تنظیم شناختی هیجان ناسازگار با تاب‌آوری در آنان رابطه منفی و معنادار وجود داشت.

دانشجویان آینده‌سازان جامعه هستند و غالباً پس از فارغ‌التحصیلی از دانشگاه مشغول بازار کار می‌شوند و یکی از ویژگی‌های مهم و قابل بررسی در آنها تاب‌آوری تحصیلی است که این متغیر بر روی سایر متغیرهای تحصیلی نیز تاثیر می‌گذارد و سبب بهبود عملکردهای تحصیلی از جمله پیشرفت تحصیلی می‌شود. بنابراین، بررسی متغیرهای موثر بر تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان اهمیت زیادی دارد و از متغیرهای احتمال موثر در آن می‌توان به طرحواره‌های ناسازگار اولیه اشاره کرد که پژوهشی درباره آنها یافت نشد. علاوه بر آن، یکی از متغیرهایی که به نظر می‌رسد بتواند بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و

تاب‌آوری تحصیلی نقش میانجی داشته باشد متغیر تنظیم شناختی هیجان است و بر این اساس، هدف این پژوهش تعیین رابطه طرحواره‌های ناسازگار اولیه با تاب‌آوری تحصیلی با نقش میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان در دانشجویان بود. امید است که نتایج این پژوهش بتواند به متخصصان و برنامه‌ریزان آموزش عالی در جهت بهبود عملکردهای تحصیلی و غیرتحصیلی به‌ویژه ارتقای تاب‌آوری تحصیلی در زمینه ارائه راهکارهایی برای بهبود آن کمک نماید.

روش شناسی

این مطالعه مقطعی از نوع همبستگی بود. جامعه پژوهش دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۴۰۰ بودند. حجم نمونه بر اساس نظر Kline (2015) در پژوهش‌های مدل‌یابی معادلات ساختاری ۲۰۰ نفر است که در این پژوهش حجم نمونه ۲۰۱ نفر تعیین که این تعداد با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. در روش نمونه‌گیری در دسترس از میان دانشجویانی که به آنها دسترسی داشت تعداد ۲۰۰ نفر را در صورت داشتن شرایط ورود به مطالعه به‌عنوان نمونه انتخاب کرد. شرایط ورود به مطالعه شامل تمایل جهت شرکت در پژوهش، قراردادن در بازه سنی ۱۸-۳۵ سال، عدم ابتلاء به اختلال‌های روانشناختی و روانپزشکی و عدم دریافت خدمات روانشناختی در سه ماه گذشته و شرایط خروج از مطالعه شامل انصراف از ادامه همکاری در هر مرحله از پژوهش و عدم پاسخگویی صحیح به ابزارهای پژوهش بودند.

در این پژوهش علاوه بر فرم اطلاعات جمعیت‌شناختی از ابزارهای زیر جهت گردآوری داده‌ها استفاده شد.

فرم کوتاه مقیاس طرحواره‌های ناسازگار اولیه: فرم کوتاه مقیاس طرحواره‌های ناسازگار اولیه توسط Young (1994) با ۷۵ گویه و پنج بعد جدایی و طرد (۲۵ گویه)، خودگردانی مختل (۲۰ گویه)، محدودیت‌های مختل (۱۰ گویه)، دیگر جهت‌مندی (۱۰ گویه) و گوش‌به‌زنگی افراطی (۱۰ گویه) طراحی که برای پاسخدهی به هر گویه از طیف لیکرت شش درجه‌ای از کاملاً نادرست (نمره ۱) تا کاملاً درست (نمره ۶) استفاده شد. بنابراین، دامنه نمرات جدایی و طرد ۱۵۰-۲۵، خودگردانی مختل ۱۲۰-۲۰، محدودیت‌های مختل ۶۰-۱۰، دیگر جهت‌مندی ۶۰-۱۰ و گوش‌به‌زنگی افراطی ۶۰-۱۰ است و نمره بالاتر نشان‌دهنده بیشتر داشتن آن طرحواره ناسازگار اولیه می‌باشد. Young (1994) روایی سازه ابزار را با روش تحلیل عاملی اکتشافی بررسی و نتایج حاکی از وجود پنج عامل یا بعد جدایی و طرد، خودگردانی مختل، محدودیت‌های مختل، دیگر جهت‌مندی و گوش‌به‌زنگی افراطی بود و پایایی عامل‌ها یا ابعاد با روش آلفای کرونباخ در دامنه ۰/۸۳ تا ۰/۹۶ بدست آمد. در ایران، Gorji et al (2019) پایایی عامل‌ها یا ابعاد را با روش آلفای کرونباخ در دامنه ۰/۶۳ تا ۰/۸۹ گزارش کردند. در پژوهش حاضر پایایی عامل‌ها یا ابعاد طرحواره‌های ناسازگار اولیه با روش آلفای کرونباخ در دامنه ۰/۷۶ تا ۰/۹۱ بدست آمد.

پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی: پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی توسط Samuels (2009) با ۴۰ گویه طراحی که برای پاسخدهی به هر گویه از طیف لیکرت پنج درجه‌ای از کاملاً مخالفم (نمره ۱) تا کاملاً موافقم (نمره ۵) استفاده شد. بنابراین، دامنه نمرات آن ۲۰۰-۴۰ است و نمره بالاتر نشان‌دهنده تاب‌آوری تحصیلی بیشتر می‌باشد. Samuels (2009) روایی سازه ابزار را از طریق همبستگی هر گویه با کل ابزار تایید و پایایی آن با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ بدست آمد.

در ایران، Soltaninejad, Asiabi, Ahmadi and Tavanaiee Yosefian (2014) ضمن هنجاریابی پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی تعداد ۱۱ سوال را به دلیل بار عاملی کمتر از ۰/۳۰ حذف و فرم نهایی آن ۲۹ گویه داشت و بر همین اساس دامنه نمرات آن ۱۴۵-۲۹ است و نمره بالاتر نشان‌دهنده تاب‌آوری تحصیلی بیشتر می‌باشد. روایی سازه ابزار با روش تحلیل عاملی بررسی و نتایج حاکی از وجود سه عامل یا بعد مهارت‌های ارتباطی، جهت‌گیری آینده و مساله‌محور و مثبت‌نگر بود و پایایی عامل‌ها یا ابعاد را با روش آلفای کرونباخ در دامنه ۰/۶۲ تا ۰/۷۶ گزارش کردند. در پژوهش حاضر پایایی عامل‌ها یا ابعاد تاب‌آوری تحصیلی با روش آلفای کرونباخ در دامنه ۰/۶۲ تا ۰/۸۲ بدست آمد.

مقیاس تنظیم شناختی هیجان: مقیاس تنظیم شناختی هیجان توسط Garnefski, Kraaij and Spinhoven (2001) با ۳۶ گویه و دو بعد تنظیم شناختی هیجان سازگار (۲۰ گویه) و تنظیم شناختی هیجان ناسازگار (۱۶ گویه) طراحی که برای پاسخدهی به هر گویه از طیف لیکرت پنج درجه‌ای از تقریباً هرگز (نمره ۱) تا تقریباً همیشه (نمره ۵) استفاده شد. بنابراین، دامنه نمرات تنظیم شناختی هیجان سازگار ۱۰۰-۲۰ و تنظیم شناختی هیجان ناسازگار ۸۰-۱۶ است و نمره بالاتر نشان‌دهنده بیشتر داشتن آن تنظیم شناختی هیجان می‌باشد. Garnefski, et al (2001) روایی سازه ابزار را با روش تحلیل عاملی اکتشافی بررسی و نتایج حاکی از وجود دو عامل یا بعد تنظیم شناختی هیجان سازگار و تنظیم شناختی هیجان ناسازگار بود و پایایی عامل‌ها یا ابعاد تنظیم شناختی هیجان سازگار و ناسازگار با روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۹۱ و ۰/۸۷ بدست آمد. در ایران، Majidpoor Tehrani and Aftab (2021) پایایی عامل‌ها یا ابعاد تنظیم شناختی هیجان سازگار و ناسازگار را با روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۹ و ۰/۸۴ گزارش کردند. در پژوهش حاضر پایایی عامل‌ها یا ابعاد تنظیم شناختی هیجان سازگار و ناسازگار با روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۳ و ۰/۷۵ بدست آمد.

برای انجام این پژوهش بعد از تصویب پروپوزال و نمونه‌گیری، برای هر یک از نمونه‌ها اهداف، اهمیت و ضرورت پژوهش بیان و به آنان اطمینان داده شد که اطلاعات شخصی هرگز فاش نخواهد شد و داده‌ها به صورت کلی تحلیل می‌شوند. در صورت موافقت دانشجویان از آنها خواسته شد تا به ابزارهای پژوهش معرفی شده در بالا پاسخ دهند و بعد از تکمیل ابزارها از آنها بابت مشارکت در پژوهش تشکر و قدردانی شد و داده‌ها جهت تحلیل وارد نرم‌افزار شدند. لازم به ذکر است که داده‌های حاصل از گردآوری با ابزارهای پژوهش حاضر با روش تحلیل مسیر در نرم‌افزارهای SPSS-26 و AMOS-24 تحلیل شدند.

یافته‌ها

در این پژوهش به دلیل استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند و تکمیل ابزارها بلافاصله پس از موافقت جهت شرکت در پژوهش، ریزشی در نمونه‌ها اتفاق نیفتاد و تحلیل‌ها برای ۲۰۱ دانشجو انجام شد. در جدول ۱ فراوانی و درصد فراوانی اطلاعات جمعیت‌شناختی دانشجویان به تفکیک جنسیت، تأهل، مقطع تحصیلی و بازه سنی گزارش شد.

جدول ۱. فراوانی و درصد فراوانی اطلاعات جمعیت‌شناختی دانشجویان به تفکیک جنسیت، تأهل، مقطع تحصیلی و بازه سنی

متغیر	فراوانی	درصد فراوانی
جنسیت		
دختر	۱۳۹	۶۹/۱۶
پسر	۶۲	۳۰/۸۴
تأهل		
مجرد	۱۱۳	۵۶/۲۲
متاهل	۸۸	۴۳/۷۸
مقطع تحصیلی		
کارشناسی	۱۱۸	۵۸/۷۱
کارشناسی ارشد	۸۳	۴۱/۲۹
بازه سنی		
زیر ۲۶ سال	۵۳	۲۶/۳۷
۲۶-۳۰ سال	۵۲	۲۵/۸۷
۳۱-۳۵ سال	۹۶	۴۷/۷۶

در این پژوهش مشخص شد که بیشتر نمونه‌ها را دانشجویان دختر (۶۹/۱۶٪)، مجرد (۵۶/۲۲٪)، مقطع تحصیلی کارشناسی (۵۸/۷۱٪) و بازه سنی ۳۱-۳۵ سال (۴۷/۷۶٪) تشکیل دادند (جدول ۱). در جدول ۲ میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی طرحواره‌های ناسازگار اولیه، تنظیم شناختی هیجان و تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان گزارش شد.

جدول ۲. میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی طرحواره‌های ناسازگار اولیه، تنظیم شناختی هیجان و تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان سنی

متغیر	میانگین	انحراف معیار	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۱. طرحواره جدایی و طرد	۷۱/۷۳	۱۲/۳۸	۱							
۲. طرحواره خودگردانی مختل	۶۲/۴۷	۷/۵۹	۰/۲۵**	۱						
۳. طرحواره محدودیت‌های مختل	۳۴/۲۸	۵/۶۱	۰/۲۱**	۰/۳۹**	۱					
۴. طرحواره دیگر جهت‌مندی	۳۱/۶۹	۵/۸۰	۰/۳۶**	۰/۲۷**	۰/۲۸**	۱				
۵. طرحواره گوش‌به‌زندگی افراطی	۳۷/۴۴	۴/۷۶	۰/۳۸**	۰/۴۰**	۰/۳۵**	۰/۴۲**	۱			
۶. تنظیم شناختی هیجان سازگار	۱۰۷/۵۶	۱۷/۳۴	۰/۴۳**	۰/۵۱**	۰/۲۹**	۰/۴۶**	۰/۳۶**	۱		
۷. تنظیم شناختی هیجان ناسازگار	۶۴/۱۹	۷/۵۱	۰/۵۲**	۰/۴۳**	۰/۴۷**	۰/۳۶**	۰/۴۵**	۰/۴۲**	۱	
۸. تاب‌آوری تحصیلی	۹۵/۳۹	۱۱/۳۳	۰/۴۲**	۰/۳۸**	۰/۲۷**	۰/۲۹**	۰/۴۶**	۰/۳۰**	۰/۴۲**	۱

**P < .۰۱ *P < .۰۵

در این پژوهش مشخص شد که هر پنج طرحواره ناسازگار اولیه شامل جدایی و طرد، خودگردانی مختل، محدودیت‌های مختل، دیگر جهت‌مندی و گوش‌به‌زندگی افراطی با تنظیم شناختی هیجان سازگار و تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان رابطه معنادار منفی و با تنظیم شناختی هیجان ناسازگار آنان رابطه

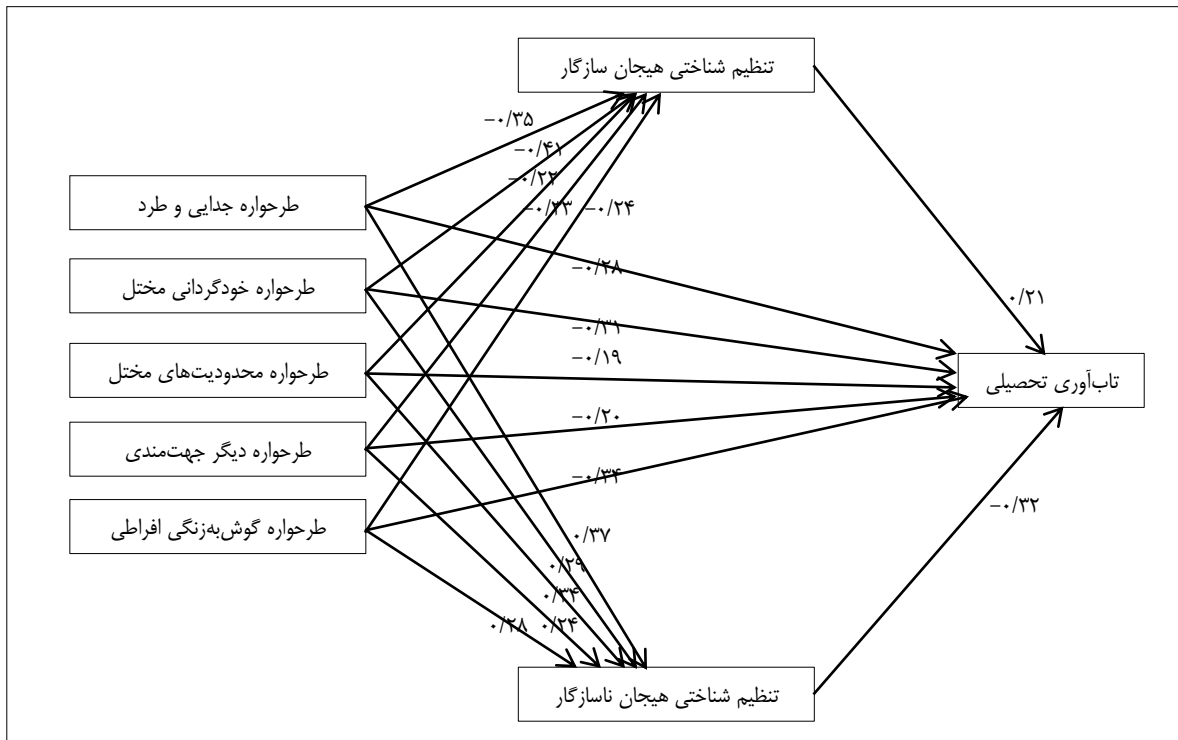
معنادار مثبت داشتند. همچنین، تنظیم شناختی هیجان سازگار با تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان رابطه معنادار مثبت و تنظیم شناختی هیجان ناسازگار با تاب‌آوری تحصیلی آنان رابطه معنادار منفی داشت ($P < 0/01$) (جدول ۲).

بررسی پیش‌فرض‌های تحلیل مسیر نشان داد که علاوه بر وجود همبستگی کافی بین متغیرها، فرض نرمال بودن برای همه متغیرها بر اساس مقادیر آزمون کولموگروف-اسمیرنوف به دلیل معناداری بزرگ‌تر از ۰/۰۵ و بر اساس مقادیر کجی و کشیدگی به دلیل قراردادن در دامنه +۱ تا -۱ رد نشد. در جدول ۳ شاخص‌های برازندگی مدل طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه با تاب‌آوری تحصیلی با نقش میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان در دانشجویان گزارش شد.

جدول ۳. شاخص‌های برازندگی مدل طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه با تاب‌آوری تحصیلی با نقش میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان در دانشجویان

شاخص‌ها	χ^2/df	RMSEA	GFI	CFI	NFI	CFI
مقدار محاسبه شده	۲/۳۱	۰/۰۸	۰/۹۶	۰/۹۸	۰/۹۷	۰/۹۸
حد پذیرش	≤ 3	$\leq 0/08$	$\geq 0/90$	$\geq 0/90$	$\geq 0/90$	$\geq 0/90$

در این پژوهش مشخص شد که مدل طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه با تاب‌آوری تحصیلی با نقش میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان در دانشجویان برازش مناسبی داشت (جدول ۳). در شکل ۱ مدل طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه با تاب‌آوری تحصیلی با نقش میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان در دانشجویان در حالت ضرایب استاندارد و در جدول ۴ اثرهای مستقیم و غیرمستقیم مدل طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه با تاب‌آوری تحصیلی با نقش میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان در دانشجویان گزارش شد.



شکل ۱. مدل طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه با تاب‌آوری تحصیلی با نقش میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان در دانشجویان در حالت ضرایب استاندارد

جدول ۴. اثرهای مستقیم و غیرمستقیم مدل طرحواره‌های ناسازگار اولیه با تاب‌آوری تحصیلی با نقش میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان در دانشجویان

معناداری	ضرایب استاندارد	اثرها
<۰/۰۱	-۰/۳۵	اثر مستقیم طرحواره جدایی و طرد بر تنظیم شناختی هیجان سازگار
<۰/۰۱	-۰/۴۱	اثر مستقیم طرحواره خودگردانی مختل بر تنظیم شناختی هیجان سازگار
<۰/۰۱	-۰/۲۲	اثر مستقیم طرحواره محدودیت‌های مختل بر تنظیم شناختی هیجان سازگار
<۰/۰۱	-۰/۳۳	اثر مستقیم طرحواره دیگر جهت‌مندی بر تنظیم شناختی هیجان سازگار
<۰/۰۱	-۰/۲۴	اثر مستقیم طرحواره گوش‌به‌زنگی افراطی بر تنظیم شناختی هیجان سازگار
<۰/۰۱	۰/۳۷	اثر مستقیم طرحواره جدایی و طرد بر تنظیم شناختی هیجان ناسازگار
<۰/۰۱	۰/۲۹	اثر مستقیم طرحواره خودگردانی مختل بر تنظیم شناختی هیجان ناسازگار
<۰/۰۱	-۰/۳۴	اثر مستقیم طرحواره محدودیت‌های مختل بر تنظیم شناختی هیجان ناسازگار
<۰/۰۱	۰/۲۴	اثر مستقیم طرحواره دیگر جهت‌مندی بر تنظیم شناختی هیجان ناسازگار
<۰/۰۱	۰/۲۸	اثر مستقیم طرحواره گوش‌به‌زنگی افراطی بر تنظیم شناختی هیجان ناسازگار
<۰/۰۱	-۰/۲۸	اثر مستقیم طرحواره جدایی و طرد بر تاب‌آوری تحصیلی
<۰/۰۱	-۰/۳۱	اثر مستقیم طرحواره خودگردانی مختل بر تاب‌آوری تحصیلی
<۰/۰۱	-۰/۱۹	اثر مستقیم طرحواره محدودیت‌های مختل بر تاب‌آوری تحصیلی
<۰/۰۱	-۰/۲۰	اثر مستقیم طرحواره دیگر جهت‌مندی بر تاب‌آوری تحصیلی
<۰/۰۱	-۰/۳۴	اثر مستقیم طرحواره گوش‌به‌زنگی افراطی بر تاب‌آوری تحصیلی
<۰/۰۱	۰/۲۱	اثر مستقیم تنظیم شناختی هیجان سازگار بر تاب‌آوری تحصیلی
<۰/۰۱	-۰/۳۲	اثر مستقیم تنظیم شناختی هیجان ناسازگار بر تاب‌آوری تحصیلی
<۰/۰۱	-۰/۰۷	اثر غیرمستقیم طرحواره جدایی و طرد بر تاب‌آوری تحصیلی با میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان سازگار
<۰/۰۱	-۰/۰۹	اثر غیرمستقیم طرحواره خودگردانی مختل بر تاب‌آوری تحصیلی با میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان سازگار
<۰/۰۱	۰/۰۵	اثر غیرمستقیم طرحواره محدودیت‌های مختل بر تاب‌آوری تحصیلی با میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان سازگار
<۰/۰۱	۰/۰۷	اثر غیرمستقیم طرحواره دیگر جهت‌مندی بر تاب‌آوری تحصیلی با میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان سازگار
<۰/۰۱	۰/۰۵	اثر غیرمستقیم طرحواره گوش‌به‌زنگی افراطی بر تاب‌آوری تحصیلی با میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان سازگار
<۰/۰۱	-۰/۱۲	اثر غیرمستقیم طرحواره جدایی و طرد بر تاب‌آوری تحصیلی با میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان ناسازگار
<۰/۰۱	-۰/۰۹	اثر غیرمستقیم طرحواره خودگردانی مختل بر تاب‌آوری تحصیلی با میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان ناسازگار
<۰/۰۱	-۰/۱۱	اثر غیرمستقیم طرحواره محدودیت‌های مختل بر تاب‌آوری تحصیلی با میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان ناسازگار
<۰/۰۱	-۰/۰۸	اثر غیرمستقیم طرحواره دیگر جهت‌مندی بر تاب‌آوری تحصیلی با میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان ناسازگار
<۰/۰۱	-۰/۰۹	اثر غیرمستقیم طرحواره گوش‌به‌زنگی افراطی بر تاب‌آوری تحصیلی با میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان ناسازگار

در این پژوهش مشخص شد که هر پنج طرحواره ناسازگار اولیه شامل جدایی و طرد، خودگردانی مختل، محدودیت‌های مختل، دیگر جهت‌مندی و گوش‌به‌زنگی افراطی بر تنظیم شناختی هیجان سازگار و تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان اثر مستقیم و منفی و بر تنظیم شناختی هیجان ناسازگار آنان اثر مستقیم و مثبت داشت و علاوه بر آن، تنظیم شناختی هیجان سازگار بر تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان اثر مستقیم و مثبت و تنظیم شناختی هیجان ناسازگار بر تاب‌آوری تحصیلی آنان اثر مستقیم و منفی داشت ($P < ۰/۰۱$). همچنین، هر پنج طرحواره ناسازگار اولیه با میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان سازگار بر تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان اثر غیرمستقیم و منفی و با میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان ناسازگار بر تاب‌آوری تحصیلی آنان اثر غیرمستقیم و منفی داشت ($P < ۰/۰۱$) (شکل ۱ و جدول ۴).

بحث و نتیجه‌گیری

از یک سو دانشجویان، آینده‌سازان جامعه هستند و از سوی تاب‌آوری تحصیلی نقش مهمی در سایر عملکردهای تحصیلی و غیرتحصیلی دارد. در نتیجه، هدف این پژوهش تعیین رابطه طرحواره‌های ناسازگار اولیه با تاب‌آوری تحصیلی با نقش میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان در دانشجویان بود. طبق یافته‌های این پژوهش مشخص شد که هر پنج طرحواره ناسازگار اولیه شامل جدایی و طرد، خودگردانی مختل، محدودیت‌های مختل، دیگر جهت‌مندی و گوش‌به‌زنگی افراطی بر تنظیم شناختی هیجان سازگار و تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان اثر مستقیم و منفی و بر تنظیم شناختی هیجان ناسازگار آنان اثر مستقیم و مثبت داشت. این یافته‌ها در زمینه اثر طرحواره‌های ناسازگار اولیه بر تنظیم شناختی هیجان سازگار و ناسازگار همسو با

یافته‌های پژوهش‌های Salgo et al (2021)، Kouchi et al (2021) و Zade-Mohammadi and Kordestanchi Aslani (2021) و در زمینه اثر طرحواره‌های ناسازگار اولیه بر تاب‌آوری تحصیلی همسو با یافته‌های پژوهش‌های Gorji et al (2019)، Mc Donnell et al (2018) و Jazayeri et al (2014) بودند که در تبیین و تفسیر آنها می‌توان گفت که بیشتر مشکلات روانشناختی از شیوه تصور افراد درباره خود، دیگران و محیط ناشی می‌شود و این شیوه تصور طرحواره نامیده می‌شود و طرحواره‌های ناسازگار اولیه در تجربه‌های ناگوار دوران کودکی ریشه دارند و طرحواره‌هایی که زودتر شکل می‌گیرند معمولاً قوی‌تر هستند. طرحواره‌ها به دلیل ارضانشدن نیازهای اساسی دوران کودکی بوجود می‌آیند و به‌عنوان صافی اثبات یا تایید تجربه‌های کودکی عمل می‌نمایند. به همین دلیل طرحواره‌های ناسازگار اولیه در افرادی که تجربه‌های کودکی استرس‌زا و مشکل‌آفرین دارند در بزرگسالی خود را به‌صورت آسیب‌های روانشناختی نشان می‌دهند و بر همین اساس می‌توان انتظار داشت که طرحواره‌های ناسازگار اولیه بر تنظیم شناختی هیجان ناسازگار به‌عنوان یک آسیب روانشناختی اثر مستقیم و مثبت و بر تنظیم شناختی هیجان سازگار و تاب‌آوری تحصیلی به‌عنوان ویژگی‌های حاکی از سلامت روانشناختی اثر مستقیم و منفی داشته باشند. تبیین دیگر اینکه افراد دارای طرحواره‌های ناسازگار اولیه کمتر یا خفیف‌تر دچار بیماری و آسیب‌های روانشناختی می‌شوند. زیرا این افراد هیجان‌های مثبت بیشتری را تجربه و زمانی که در برابر مشکلات و چالش‌ها قرار می‌گیرند، توانمندی بالاتری جهت مقابله با آنها دارند. نکته مهم دیگر اینکه افراد دارای طرحواره شکست و ناامیدی فرض می‌کنند که در هر کاری شکست خواهند خود و بر این اساس هیچ‌گاه تلاش مناسب و پایداری جهت رشد، پیشرفت و ارتقای شخصی از خود نشان نمی‌دهند. بنابراین، طرحواره‌های ناسازگار اولیه اغلب به‌صورت احساس پوچی و سردرگمی، نداشتن هدف یا در موارد حادثه به‌صورت شک و تردید در موجودیت و ساختار وجودی بروز می‌کند و چنین افرادی در مقایسه با افراد فاقد طرحواره‌های ناسازگار اولیه در اکثر مسائل و چالش‌های زندگی احساس بی‌کفایتی بیشتر و موفقیت کمتری می‌کنند و آگاهی آنان نسبت به احساس‌ها، توانمندی‌ها و ضعف‌های خود کمتر است که همه این عوامل سبب می‌شوند که طرحواره‌های ناسازگار اولیه سبب کاهش تنظیم شناختی هیجان سازگار و تاب‌آوری تحصیلی و افزایش تنظیم شناختی هیجان ناسازگار در دانشجویان می‌شوند.

علاوه بر آن، طبق یافته‌های این پژوهش مشخص شد که تنظیم شناختی هیجان سازگار بر تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان اثر مستقیم و مثبت و تنظیم شناختی هیجان ناسازگار بر تاب‌آوری تحصیلی آنان اثر مستقیم و منفی داشت. این یافته‌ها همسو با یافته‌های پژوهش‌های Majidpoor Tehrani and Aftab (2021)، Samieyan et al (2019) و Cai et al (2017) بودند که در تبیین و تفسیر آنها می‌توان گفت که تنظیم شناختی هیجان سازگار برخلاف تنظیم شناختی هیجان ناسازگار راهبردهایی مثبت و مناسب برای مقابله با رویدادها و چالش‌های تنش‌زای زندگی تحصیلی هستند و منجر به بهبود عزت‌نفس و صلاحیت‌های تحصیلی و غیرتحصیلی می‌شوند. در مقابل، تنظیم شناختی هیجان ناسازگار منجر به استرس، افسردگی، خودکارآمدی تحصیلی پایین و سایر آسیب‌های روانشناختی مرتبط با تحصیل می‌شوند. نکته حائز اهمیت دیگر اینکه تنظیم شناختی هیجان سازگار برخلاف تنظیم شناختی هیجان ناسازگار با مدیریت صحیح هیجان‌ها در برابر رویدادهای روزمره زندگی تحصیلی و غیرتحصیلی مرتبط هستند و باعث ایجاد و بهبود مهارت‌های مرتبط با بهبود و ارتقای تحصیل و تلاش، پشتکار و پایداری در زمینه مرور و یادگیری مطالب درسی می‌شوند. در مقابل، تنظیم شناختی هیجان ناسازگار با سوگیری در تعبیر و تفسیر رویدادهای محیط اجتماعی منجر به ایجاد فرضیه‌های اشتباه درباره خود و محیط اجتماعی می‌شود و این عوامل ارزیابی منفی و نامناسب از موقعیت‌های اجتماعی را به دنبال دارد. از آنجایی که جامعه پژوهش حاضر دانشجویان هستند و بخش عمده‌ای از زندگی آنان را زندگی تحصیلی تشکیل می‌دهد، لذا می‌توان انتظار داشت که تنظیم شناختی هیجان سازگار باعث افزایش تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان و تنظیم شناختی هیجان ناسازگار باعث کاهش تاب‌آوری تحصیلی آنان شود.

همچنین، طبق یافته‌های این پژوهش مشخص شد که هر پنج طرحواره ناسازگار اولیه شامل جدایی و طرد، خودگردانی مختل، محدودیت‌های مختل، دیگر جهت‌مندی و گوش‌به‌زنگی افراطی با میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان سازگار بر تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان اثر غیرمستقیم و منفی و با میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان ناسازگار بر تاب‌آوری تحصیلی آنان اثر غیرمستقیم و منفی داشت. در این زمینه یافته‌های پژوهشی همسو یا ناهمسو یافت نشد، اما تبیین و تفسیر آنها می‌توان گفت که اثر طرحواره‌های ناسازگار اولیه بر تاب‌آوری تحصیلی با میانجی متغیرهای شناختی و انگیزشی تحقق می‌یابد که از متغیرهای شناختی موثر در این زمینه می‌توان به خودتنظیمی شناختی، خودکارآمدی تحصیلی، خودمدیریتی، راهبردهای شناختی و فراشناختی، عزت‌نفس تحصیلی، تلاش، کوشش، پشتکار و مداومت در زمینه تحصیل و غیره و از متغیرهای انگیزشی موثر در این زمینه می‌توان به خودتنظیمی هیجانی، انگیزش درونی، نگرش مثبت تحصیلی، باورهای مثبت تحصیلی، سرزندگی تحصیلی و غیره اشاره کرد. از آنجایی که تنظیم شناختی هیجان با دو بعد تنظیم شناختی هیجان سازگار و ناسازگار هم دارای ابعاد شناختی و هم دارای ابعاد انگیزشی است، لذا می‌توان انتظار داشت که تنظیم شناختی هیجان میانجی مناسبی بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و تاب‌آوری تحصیلی در دانشجویان باشد. در نتیجه، منطقی است که طرحواره‌های ناسازگار اولیه با میانجی تنظیم شناختی هیجان سازگار و ناسازگار بر تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان اثر غیرمستقیم و معناداری داشته باشد.

هر پژوهشی در هنگام اجرا با محدودیت‌هایی مواجه است و از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به مقطعی بودن پژوهش، عدم بررسی نتایج به تفکیک جنسیت، حجم نمونه نسبتاً اندک در پژوهش‌های مدلیابی و محدود شدن جامعه پژوهش به دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد شهر تهران اشاره کرد. بنابراین، انجام پژوهش بر روی دانشجویان سایر مقاطع تحصیلی و حتی سایر شهرها و استان‌ها و تکرار این پژوهش به تفکیک بر روی دانشجویان دختر و پسر و مقایسه نتایج آنها با هم و افزایش حجم نمونه می‌شود. دیگر محدودیت پژوهش عدم توجه به متغیرهای مانند وضعیت اقتصادی و سطح اجتماعی و فرهنگی دانشجویان بود که بر اساس پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آتی مورد توجه قرار گیرد یا حتی روابط متغیرها با توجه به وضعیت‌های متفاوت اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی ارزیابی و با هم مقایسه شوند.

با توجه به روابط مستقیم و غیرمستقیم پژوهش حاضر، برای افزایش، بهبود و ارتقای تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان می‌توان برنامه‌هایی جهت تعدیل طرحواره‌های ناسازگار اولیه و تنظیم شناختی هیجان طراحی و اجرا کرد. برای این منظور می‌توان از برنامه‌های فرزندپروری و کارگاه‌های آموزشی جهت تعدیل طرحواره‌های ناسازگار اولیه و تنظیم شناختی هیجان با هدف ارتقای تاب‌آوری تحصیلی استفاده کرد. بدون شک با تعدیل طرحواره‌های ناسازگار اولیه و تنظیم شناختی هیجان از طریق فرایندهای توضیح داده شده می‌توان گام موثری در جهت افزایش بهبود و ارتقای تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان برداشت.

تشکر و قدردانی

در این مقاله هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد و این پژوهش هیچ حامی مالی نداشت و با هزینه شخصی نفر اول انجام شد. نویسندگان از همه کسانی که در انجام این پژوهش سهمی داشتند، تشکر و قدردانی می‌کنند.

References

- Aksu GG, Kayar O, Tufan AE, et al. (2022). Early maladaptive schemas differing according to sex may contribute to migraine among the youth. *Brain and Development*, 44(7): 427-437.
- Aliyev R, Akbas U, Ozbay Y. (2021). Mediating role of internal factors in predicting academic resilience. *International Journal of School & Educational Psychology*, 9(3): 236-251.
- Anderson JR, Mayes TL, Fuller A, et al. (2022). Experiencing bullying's impact on adolescent depression and anxiety: Mediating role of adolescent resilience. *Journal of Affective Disorders*, 310: 477-483.
- Barrio-Martinez S, Gonzalez-Blanch C, Priede A, et al. (2022). Emotion regulation as a moderator of outcomes of transdiagnostic group cognitive-behavioral therapy for emotional disorders. *Behavior Therapy*, 53(4): 628-641.
- Cai WP, Pan Y, Zhang SM, et al. (2017). Relationship between cognitive emotion regulation, social support, resilience and acute stress responses in Chinese soldiers: Exploring multiple mediation model. *Psychiatry Research*, 256: 71-78.
- De Feyter JJ, Parada MD, Hartman SC, et al. (2020). The early academic resilience of children from low-income, immigrant families. *Early Childhood Research Quarterly*, 51: 446-461.
- Eksi H, Okan N, Dinc S. (2020). Are early period maladaptive schemas effective in adolescence? Their effect on parenting styles and the need for social approval. *World Journal of Education*, 10(6): 123-135.
- Garnefski N, Kraaij V, Spinhoven P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual Differences*, 30(8): 1311-1327.
- Gorji M, Rowhani NS, Seyedmousavi M, et al. (2019). Prediction of social anxiety based on early maladaptive schemas and resilience of girl students. *Quarterly Journal of Psychological Studies*, 15(3): 23-38. (In Persian)
- Habibzadeh A, Beyki M, Porzoor P. (2021). The role of cognitive emotion regulation styles in predicting students' mental health and academic performance. *Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal*, 10(7): 105-114. (In Persian)
- Howell JA, Roberts LD, Mancini VO. (2018). Learning analytics messages: Impact of grade, sender, comparative information and message style on student affect and academic resilience. *Computers in Human Behavior*, 89: 8-15.
- Jarcho JM. (2019). Moving closer to isolating neurocognitive mechanisms of resilience to anxiety in youth with early childhood adversity. *Biological Psychiatry: Cognitive Neuroscience and Neuroimaging*, 4(7): 608-609.
- Jazayeri SM, Vatankhah HR, Badiie MM. (2014). The relationship between defense styles and early maladaptive schemas with resilience in boy students of high school in Tehran city. *Journal of Thought & Behavior in Clinical Psychology*, 8(30): 7-16. (In Persian)
- Kline RB. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford publications.
- Kouchi S, Mami Sh, Ahmadi V. (2021). The mediating role of cognitive emotion regulation strategies and social self-efficacy in the relationship between early maladaptive schemas and social anxiety in adolescent girls. *Journal of Psychological Science*, 20(102): 953-966. (In Persian)
- Majidpoor Tehrani L, Aftab R. (2021). The mediating role of cognitive emotion regulation strategies and worry in the relationship between resilience and anxiety of being infected by COVID-19. *Journal of Clinical Psychology*, 13(2): 75-86. (In Persian)
- Mc Donnell E, Hevey D, McCauley M, Ducray KN. (2018). Exploration of associations between early maladaptive schemas, impaired emotional regulation, coping strategies and resilience in opioid dependent poly-drug users. *Substance Use Misuse*, 53(14): 2320-2329.
- Munoz-Navarro R, Malonda E, Llorca-Mestre A, et al. (2021). Worry about COVID-19 contagion and general anxiety: Moderation and mediation effects of cognitive emotion regulation. *Journal of Psychiatric Research*, 137: 311-318.
- Potard C, Landais C. (2021). Relationships between frustration intolerance beliefs, cognitive emotion regulation strategies and burnout among geriatric nurses and care assistants. *Geriatric Nursing*, 42(3): 700-707.
- Reyhan S, Gur Y, Salehian MH. (2020). Effect of losing on early maladaptive schemata of individual male athletes. *African Educational Research Journal*, 8(1): 78-82.
- Salgo E, Bajzat B, Unoka Z. (2021). Schema modes and their associations with emotion regulation, mindfulness, and self-compassion among patients with personality disorders. *borderline Personality Disorder and Emotion Dysregulation*, 8(19): 1-14.
- Samieyan S, Gholamali Lavasani M, Naghsh Z. (2019). Relationship between emotional self-regulation, perception of learning environment and academic resilience: Application of two-level modeling of student and classroom. *Applied Psychological Research Quarterly*, 10(3): 119-132. (In Persian)

- Samuels WE. (2009). Creation and initial validation of an instrument to measure academic resilience. City University of New York: College of Staten Island.
- Shorey RC, Elmquist J, Anderson S, Stuart GL. (2015). Early maladaptive schemas and aggression in men seeking residential substance use treatment. *Personality and Individual Differences*, 83: 6-12.
- Smith KE, Mason TB, Anderson NL, Lavender JM. (2019). Unpacking cognitive emotion regulation in eating disorder psychopathology: The differential relationships between rumination, thought suppression, and eating disorder symptoms among men and women. *Eating Behaviors*, 32: 95-100.
- Soltaninejad M, Asiabi M, Ahmadi B, Tavanaiee Yosefian S. (2014). A study of the psychometric properties of the academic resilience inventory (ARI). *Quarterly of Educational Measurement*, 4(15): 17-35. (In Persian)
- Tariq A, Quayle E, Lawrie SM, Reid C, Chan SWY. (2021). Relationship between early maladaptive schemas and anxiety in adolescence and young adulthood: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, 295: 1462-1473.
- Wang LH, Lin CC, Han CY, Huang YL, Hsiao PR, Chen LC. (2021). Undergraduate nursing student academic resilience during medical surgical clinical practicum: A constructivist analysis of Taiwanese experience. *Journal of Professional Nursing*, 37(3): 521-528.
- Wills G, Hofmeyr H. (2019). Academic resilience in challenging contexts: Evidence from township and rural primary schools in South Africa. *International Journal of Educational Research*, 98: 192-205.
- Yalcin SB, Kavakli M, Kesici S, Ak M. (2017). University students' early maladaptive schemas' prediction of their mindfulness levels. *Journal of Education and Practice*, 8(20): 174-181.
- Young JE. (1994). *Cognitive therapy for personality disorders: a schema focused approach* (3rd Ed). Sarasota FL: Professional Resource Press.
- Yousefvand M, Mirdereikvandi F, Sepahvandi MA, Farokhzadian AA. (2019). The effectiveness of cognitive – metacognitive strategies training the difference of academic resilience and referential thinking in female students. *Journal of Instruction and Evaluation*, 12(1): 13-30. (In Persian)
- Zade-Mohammadi A, Kordestanchi Aslani H. (2021). The mediating role of cognitive emotion regulation in the relationship of early maladaptive schemas with spouse abuse. *Iranian Journal of Psychiatry & Clinical Psychology*, 26(4): 502-523. (In Persian)
- Zhang D, Liu S, Wu X, Tian Y. (2022). Network analysis of cognitive emotion regulation strategies and depressive symptoms in young adults after recent stressful events: The moderation of childhood maltreatment. *Journal of Affective Disorders*, 301: 107-116.