

رابطه شکست عشقی با استرس تحصیلی دانشجویان دانشگاه زنجان: نقش میانجی تنظیم شناختی هیجان
*Mediating role Relationship between love failure and academic stress of Zanjan University students
of cognitive regulation of emotion*

Zahra mokhtari

Master's degree in General Psychology, Payam Noor
Zarinshahr University, Isfahan, Iran

Amane tavandel

Master's degree in educational psychology, Islamic Azad
University, Bandarlangheh branch, Hormozgan, Iran

Zahra Hosseini

Master's degree in Educational Psychology, Payam Noor
University Hamedan Branch, Hamedan, Iran

Fatemeh gholami fard

Master's degree in General Psychology, Payam Noor
University Bonab Branch, Tabriz, Iran

Abbas najafipour tabestanagh (Corresponding author)

Master's degree in General Psychology, Faculty of
Humanities, Zanjan University, Zanjan, Iran

Email: abbasnajafipour@znu.ac.ir

زهره مختاری

کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه پیام نور زرین شهر، اصفهان، ایران

آمنه توادند

کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بندرلنگه، هرمزگان، ایران

زهره حسینی

کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه پیام نور واحد همدان، همدان، ایران

فاطمه غلامی فرد

کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه پیام نور واحد بناب، تبریز، ایران

عباس نجفی پور تابستانق (نویسنده مسئول)

کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه زنجان، زنجان، ایران

Email: abbasnajafipour@znu.ac.ir

Abstract

Aim: This research was conducted with the aim of investigating the relationship between love failure and academic stress of students through the mediation of cognitive emotion regulation. **Method:** The method of the current research is a correlational description. The statistical population of this research was made up of all the students of Zanjan University in the academic year of 2021-2022, and 305 people were selected by available sampling method and participated in this research. The instruments included Ross' love shock questionnaire (1999), cognitive emotion regulation questionnaire (P-CERQ) and academic stress by Zajacova et al. (2005). Structural models with partial least squares approach were used for data analysis. **Results:** Data analysis showed Love failure has a positive correlation with academic stress ($t=2.36, p=0.011$) and a negative correlation with the variable of emotional cognitive regulation ($t=-4.50, p=0.000$). Also, between cognitive regulation A significant relationship between excitement and academic stress was obtained ($t=62.16, p=0.000$). Finally, by using the Seville test, the mediating role of cognitive regulation of emotion in the relationship between love failure and academic stress with a path coefficient of -0.62 and The value of $t=-17.14$ was confirmed. **Conclusion:** In addition to expanding the theoretical foundations of the subject under study, this research included concepts to understand the negative effects of love failure among people. In order to reduce the consequences of love failure, especially in the field of education, by holding educational workshops based on mindfulness and teaching emotional regulation of students, a firm step can be taken in line with the research goals.

Keyword: love failure, academic stress, cognitive emotion regulation, students

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه شکست عشقی با استرس تحصیلی دانشجویان با میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان انجام گرفت. روش: روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانشجویان دانشگاه زنجان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ تشکیل دادند که از بین آنها تعداد ۳۰۵ نفر به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و در این پژوهش شرکت داده شدند. ابزارها شامل پرسشنامه ضربه عشق راس (۱۹۹۹)، پرسشنامه نظم‌جویی شناختی هیجان (CERQ-P) و استرس تحصیلی زازاکووا، لینچ و اسپینشاد (۲۰۰۵) بودند. برای تحلیل داده‌ها از مدل‌های ساختاری با رویکرد حداقل مربعات جزئی استفاده شد. یافته‌ها: تحلیل داده‌ها نشان دادند شکست عشقی همبستگی مثبت با استرس تحصیلی ($t=2/36, p=0/011$) و همبستگی منفی با متغیر تنظیم شناختی هیجانی دارد ($t=-4/50, p=0/000$). همچنین بین تنظیم شناختی هیجان با استرس تحصیلی رابطه معناداری بدست آمد ($t=62/16, p=0/000$). در نهایت با استفاده از آزمون سویل نقش میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان در رابطه بین شکست عشقی و استرس تحصیلی با ضریب مسیر $-0/62$ و مقدار $t=-17/14$ مورد تایید قرار گرفت. نتیجه‌گیری: این پژوهش علاوه بر گسترش مبانی نظری موضوع مورد مطالعه، در برگیرنده مفاهیمی برای شناخت اثرات منفی شکست عشقی در بین افراد بود. برای کاهش پیامدهای شکست عشقی به ویژه در حیطه تحصیلی می‌توان با برگزاری کارگاه‌های آموزشی مبتنی بر ذهن آگاهی و آموزش تنظیم هیجانی دانشجویان قدم محکمی در راستای اهداف پژوهشی برداشت.

کلمات کلیدی: شکست عشقی، استرس تحصیلی، تنظیم شناختی هیجان، دانشجویان

مقدمه

در عصر حاضر تحصیل بخش مهمی از زندگی افراد را تشکیل می‌دهد و کمیت و کیفیت این تحصیل نقش مهمی در آینده‌ی افراد ایفا می‌کند. دانشجویان در زندگی تحصیلی با انواع چالش‌ها، موانع و فشارهای خاص مواجه می‌شوند که برخی از آنها قابلیت موفقیت‌آمیز حل مسائل را دارند اما گروه دیگری از دانشجویان در این زمینه ناموفق عمل می‌کنند. همین مسائل باعث پیدایش و ایجاد استرس تحصیلی در دانشجویان می‌شوند. استرس تحصیلی به یکی از مسائل جدی در بین دانشجویان تبدیل شده است، زیرا تعداد زیادی از این افراد از استرس تحصیلی رنج می‌برند (پارکر^۱، ۲۰۱۹). دانشجویان به خاطر مسئولیت‌های تحصیلی زیاد، تلاش برای موفقیت، مشکلات مالی، دوری و گرفتن نمره بالا، استرس تحصیلی زیادی را تجربه می‌کنند (طاهری و همکاران، ۱۳۹۷). استرس تحصیلی فشار مرتبط با امور تحصیلی و به طور خاص استرس ناشی از تکالیف و کار مضاعف در محل تحصیل تعریف می‌شود (سیف، ۱۳۹۸). مقداری استرس تحصیلی مفید است زیرا رقابت سالم با گروه همسالان را به همراه می‌آورد، یادگیری را ارتقا می‌دهد و به برتری در دانشگاه کمک می‌کند، ولی با این حال استرس تحصیلی بیش از حد بر عملکرد تحصیلی، حضور در کلاس و بهزیستی روانشناختی افراد تأثیر منفی می‌گذارد. اگر استرس تحصیلی زود تشخیص و مدیریت نشود، می‌تواند باعث افسردگی، اضطراب، مشکلات رفتاری، تحریک پذیری، کناره‌گیری اجتماعی و بیماری‌های جسمی آنها می‌شود (جوزف و همکاران^۲، ۲۰۲۱؛ ادیله و همکاران^۳، ۲۰۱۸). حجم بالای استرس تحصیلی می‌تواند به شکل منفی بر عملکرد و رفتار تحصیلی دانشجویان تأثیر بگذارد و بدین ترتیب مشارکت تحصیلی آنها را کاهش دهد. مطالعات نشان می‌دهد مهمترین عوامل پیدایش استرس تحصیلی وجود ابهام در تکالیف درسی (شیخ‌الاسلامی و سیداسماعیلی قمی، ۱۳۹۹)، فشارهای مربوط به خانواده و بار مالی (راماچاندریان و داناپال^۴، ۲۰۱۸)، تکالیف بیش از حد، رقابت با همتایان، امتحانات (کوماراسورامی^۵، ۲۰۱۳)، پیدایش حوادث و بیماری و به اجبار آموزش آنلاین مثلاً دوران شیوع بیماری کرونا و ویروس (چاندران^۶، ۲۰۲۰)، ترس از شکست و امکانات مطالعاتی ناکافی (ردی، منون و تاتیل^۷، ۲۰۱۸)، مشکل در مدیریت زندگی شخصی و روابط ضعیف با همسالان (سوبرامانی و ونکاتاجالم^۸، ۲۰۲۰) بودند.

عشق بر اثر افزایش لحظه‌ای احساسات مثبت پدید می‌آید و تأثیر مهمی بر بهزیستی افراد دارد (اوراوکیز، دیرمیز، حشمتی و واندکرکو^۹، ۲۰۲۰)، ولی به همان اندازه اگر رابطه عاشقانه به ناکامی و شکست منجر شود سلامت روان و بهزیستی افراد به خطر می‌افتد (اکبری و همکاران، ۱۳۹۱). همانطور که بیان شد عوامل متعددی می‌تواند استرس تحصیلی دانشجویان را تحت تأثیر قرار دهد که در بین این عوامل شرایط عاطفی و درونی دانشجویان نقش زیادی را

¹ Parker

² Joseph et al

³ Adiele et al

⁴ Ramachandiran & Dhanapal

⁵ Kumaraswamy

⁶ Chandra

⁷ Reddy, Menon & Thattil

⁸ Venkatachalam and Chellamuthu

⁹ Oravec, Dirsmith, Heshmati, & Vandekerckhove

ایفا می‌کنند. شرایط بد عاطفی همانند ناکامی‌های مکرر و شکست‌های پی در پی می‌تواند نشانه عمیقی در شرایط عاطفی فراگیران به جا گذاشته و عطش تحصیلی افراد را به حداقل برساند. از این رو، شکست عشقی را می‌توان به عنوان شرایط سوء عاطفی یکی از سازه‌های مهم و تاثیرگذار بر عملکرد تحصیلی دانشجویان در نظر گرفت (اشمیت، لاکوود^۱، ۲۰۱۷). تجربه عشق و سوگ در دوران دانشگاه پدیده بسیار شایعی است که معمولاً منجر به افت عملکرد تحصیلی و حالات ناخوشایند عاطفی در فرد می‌شود که نیازمند توجه ویژه بالینی می‌باشد (اکبری، طالع‌پسند، رحیمیان، امین بیدختی، ۱۴۰۰). شکست در روابط عاشقانه بخشی طبیعی از زندگی انسان در نظر گرفته می‌شود اما این تجربه برای بسیاری از افراد با حالات هیجانی و شناختی ناکارآمد مانند غم، اندوه، دل شکستگی، استرس و افکار منفی فراوانی همراه است (کولا، پارتونین و پیسونین^۲، ۲۰۲۰؛ مکرنان^۳ و همکاران، ۲۰۱۸). معمولاً جدایی از معشوق به اندازه مرگ یکی از عزیزان درجه یک، فرد را تحت فشار قرار می‌دهد (موری، هاسیلتون، فالس و کول^۴، ۲۰۱۹). نتایج مطالعاتی نشان داده است که اضطراب اولیه، پس از انحلال یک رابطه عاشقانه بالا می‌رود اما پس از آن و با گذشت زمان فروکش می‌کند و در بعضی افراد مدت زمان زیادی به طول می‌انجامد (لی، کیم، هوانگ و کیو^۵، ۲۰۲۱). شکست عاطفی با کاهش سطح بهزیستی هیجانی و عاطفی، سطح پایین رضایت زندگی، خشم و اندوه و افت تحصیلی شدید ارتباط مستقیم دارد و موجب اختلال در عملکرد فردی در بسیاری از حوزه‌های علمی، اجتماعی یا شغلی می‌شود (محمدیاری، جباری و قنبری، ۱۴۰۰). شکست در رابطه عاطفی، پیامدهای منفی همچون احساس ناراحتی، افسردگی، خاطرات منفی و ضربه عاطفی به دنبال دارد (دل پالسیو گونزالز، کلارک و سولیوان^۶، ۲۰۱۷). افرادی که تجربه شکست عشقی دارند، اندیشه و باورهای منفی و تحریف شده‌ای درباره خود و دیگران دارند، احساس ناامید و طردشدگی می‌کنند، خود را سرزنش و انتقاد می‌کنند، میزان شفقت از خود در آنها پایین است و در شناسایی، توصیف و تنظیم احساسات خود با مشکلات فراوانی رو به‌رو هستند (هانگ^۷ و همکاران، ۲۰۱۹). نتایج پژوهشی نشان داد که دختران با نشانگان شکست عشقی، واکنش‌های ناسازگارانه همچون گم‌گشتگی، تصمیم‌گیری غیرسازشی، چانه‌زنی، تغییر باورها، تحریفات شناختی و نشخوار فکری از خود نشان دادند (قاضی نژاد، آسیایش و باهنر، ۱۳۹۹).

یکی از متغیرهایی که با استرس تحصیلی دانشجویان مرتبط است تنظیم شناختی هیجان است (سان و نولان^۸، ۲۰۲۱؛ سوبرامانی و ونکاتاجالم، ۲۰۲۰؛ حبیب زاده، بیکی و پرزور، ۱۴۰۰؛ دو دانگه و قمری، ۱۳۹۹؛ شیخی، رجب‌پور و

¹ Schmidt, Lockwood

² Kuula, Partonen & Pesonen

³ McKiernan

⁴ Murray, Haselton, Fales & Cole

⁵ Lee, Kim, Hwang & Cui

⁶ del Palacio-González, Clark and O'Sullivan

⁷ Huang

⁸ Sun & Nolan

شیبایی، ۱۳۹۸؛ قدم‌پور، یوسف‌وند و رجبی، ۱۳۹۷؛ بهرامی، ۲۰۱۷ و سیاح برگرد و همکاران، ۱۳۹۳). همچنین تنظیم شناختی هیجان با متغیر شکست عشقی رابطه نشان داده است (ناصری منش، موسوی نیک و عظیمی، ۱۴۰۱؛ آسایش، قاضی نژاد و باهنر، ۱۳۹۹؛ وجدیان، عارفی و منشئی، ۱۳۹۹؛ آقاجانی، اکبری، خلعتبری و صادقی، ۱۳۹۷؛ کرمی‌نژاد، سودانی و مهرابی زاده هنرمند، ۱۳۹۵). راهبردهای تنظیم شناختی هیجان به معنای پاسخ‌های شناختی افراد به رویدادهای فراخوانده شده توسط هیجان‌ها هستند که به طور آگاهانه و ناآگاهانه در صدد اصلاح میزان یا نوع تجربه هیجانی فرد با خود رویدادها است (کلمانسکی و همکاران^۱، ۲۰۱۷). این راهبردها در توانایی افراد جهت مدیریت و تنظیم هیجان‌ها یا احساسات و حفظ کنترل بر هیجان‌ها و یا تحت تأثیر قرار نگرفتن به وسیله آنها دارای اهمیت فراوانی هستند (گارنفسکی و کرایج^۲، ۲۰۱۸). افراط و تفریط در هیجان‌ها منجر به ناسازگاری، پرخاشگری، خشم، نفرت و اضطراب در افراد می‌شود که به صورت کنترل نشده، بهداشت روانی و عاطفی افراد را به طور جدی تهدید می‌کند (گرچین پور و برزگر، ۱۴۰۱). تنظیم هیجان در فرآیند یادگیری فرد نقش اساسی دارد، به گونه‌ای که بر خودمختاری و مسئولیت‌پذیری افراد برای پیشبرد یادگیری خودشان تأکید می‌کند (شفیعی، بهرامی و حاتمی، ۱۳۹۸). گارنفسکی، کرایج و اسپینهوون^۳ (۲۰۰۲) نه راهبرد تنظیم شناختی هیجان سرزنش خود، نشخوار فکری، فاجعه‌سازی و سرزنش دیگران به عنوان راهبردهای ناسازگار (گرینبرگ و لوپز-پرز^۴، ۲۰۱۸) و راهبردهای پذیرش، توجه مجدد به برنامه‌ریزی، توجه مجدد مثبت، ارزیابی مجدد مثبت و اتخاذ دیدگاه به عنوان راهبردهای سازگار و مثبت را توصیه کرده است (فلیو سولر و همکاران^۵، ۲۰۱۷).

افراد وقتی دچار شکست عاطفی می‌شوند با احساس طرد شدگی، فقدان و هیجان‌هایی از قبیل اضطراب، خشم، حسادت، ناامیدی و تنهایی روبه‌رو شده و برای حفظ سلامت روانی خود، مهارت تنظیم هیجان‌ها بسیار مؤثر است (پارنامانینگیش^۶، ۲۰۱۷)، چرا که افراد با تجربه شکست عاطفی توانایی مدیریت هیجان‌های خود را از دست داده و هیجان‌های منفی به طور غیر منتظرانه و متوالی تکرار می‌شوند و در چنین حالتی به طور مداوم اختلال‌هایی دریافت کرده (تو توان مدیریت هیجان‌های خود را نداری) و همین مسئله باعث شده که فرد از ابتدا خود را بازنده دانسته و برای کاهش هیجان‌ها منفی تلاش نکند (دستمردی، مقتدر و اکبری، ۱۴۰۰). مطالعات نشان می‌دهند افرادی که دارای خودتنظیمی هیجانی مناسب‌تری هستند بهتر می‌توانند به شریک زندگی خود وفادار بمانند (پرونک، کارمانز و ویگبولدوس^۷، ۲۰۱۱). ادبیات نشان می‌دهند تنظیم هیجان برای حفظ کیفیت رابطه عاشقانه مهم است. آن دسته از نوجوانان و بزرگسالانی که در تنظیم حالات خلقی منفی بهتر هستند، در مدیریت تعارض در روابط عاشقانه خود نیز

¹ Klemanski

² Garnefski & Kraaij

³ Garnefski, Kraaij, and Spinhoven

⁴ Grynberg & López-Pérez

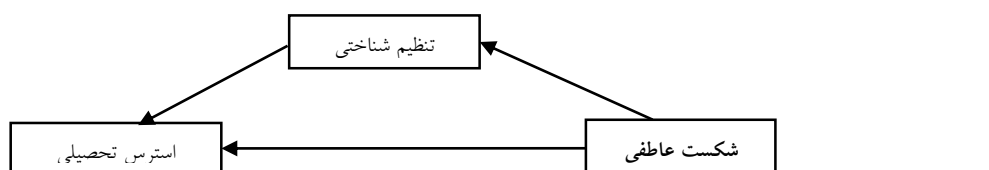
⁵ Feliu-Soler et al

⁶ Purnamaningsih

⁷ Pronk, Karremans & Wigboldus

بهتر عمل می‌کنند (فارلی و کیم اسپون^۱، ۲۰۱۴). مطالعات آسایش، قاضی نژاد و باهنر (۱۳۹۹) در تبیین واکنش‌های عاطفی دختران به نشانگان شکست عشقی به دو مضمون «واکنش‌های عاطفی سازگاران» و «واکنش‌های عاطفی ناسازگاران» اشاره می‌کند. نتایج نشان دادند واکنش‌های عاطفی سازگاران افراد آسیب دیده از ضربه عشقی دارای سه مضمون احساس ارزشمندی، احساس رضایت و تنظیم عواطف را شامل می‌شود، و واکنش‌های عاطفی غیرسازگاران و بیمارگون دارای احساس شکست، احساس بی‌ارزشی، احساس سردرگمی هیجانی، احساس ترس، احساس کمبود و سوگ، احساس آسیب‌پذیری، افسردگی، احساس خشم، احساس حسادت، احساس ملالت، بی‌اشتیاقی و دلزدگی و تنفر است. مطالعات اخوی ثمرین و احمدی (۱۳۹۹) نشان دادند افرادی که ضربه عشقی را تجربه کرده‌اند نسبت به افراد عادی خودآگاهی، حل مسأله، تحمل استرس، کنترل تکانه، شادکامی و انعطاف‌پذیری و هوش هیجانی پایین‌تری دارند. مطالعات اشمیت و لاکوود (۲۰۱۷) نشان دادند وارد شدن به یک رابطه عاشقانه در دوران دانشگاهی به طور قابل توجهی با غیبت‌های کلاسی مرتبط است و شانس عدم حضور در سه یا چند جلسه کلاس درس در یک ترم تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند.

شکست رابطه یکی از معمول‌ترین منابع استرس‌زا برای دانشجویان می‌باشد. با ورود افراد به دانشگاه، روابط عاطفی ابعاد جدیدی می‌یابد، زیرا با تغییر موقعیت و دوری از خانواده، نیازمندی‌های عاطفی خاص‌تر شده و از طرفی امکان ارتباط با جنس دیگر فراهم می‌شود. با توجه به شواهد موجود در پژوهش‌های انجام شده در خصوص شکست عشقی، باید اذعان کرد که آسیب‌هایی ناشی از ارتباطات عاطفی دارای ابعاد شناختی، هیجانی، جسمی، فردی و اجتماعی هستند که مشکلات و تجارب تلخی را برای افراد به وجود می‌آورد. همانطور که مطالعات نشان دادند افراد در این موقعیت گاهی دست به خودکشی می‌زنند. بنابراین از نظر پژوهشگر اهمیت اجرایی این پژوهش بیش از پیش احساس می‌شود. بدیهی است یافته‌های این پژوهش به نوعی یک آسیب شناختی برای نظام آموزشی و دانشگاهی است تا با شناخت تاثیرات شکست عشقی بر پیدایش استرس تحصیلی دانشجویان این اندیشه را بر ما روشن کند که چه راهکارهایی ارائه شود تا شکست عشقی به عنوان یک تجربه تلخ و نه آسیب‌زا و بیمارگون برای افراد باشد که در این راه متغیر میانجی یعنی تنظیم شناختی هیجان می‌تواند کمک شایانی برای ما باشد. طبق آنچه گفته شد پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه شکست عشقی با استرس تحصیلی دانشجویان با میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان انجام گرفت. شکل (۱) الگوی پیشنهادی پژوهش حاضر را نشان می‌دهد.



¹ Farley & Kim-Spoon

روش

پژوهش حاضر براساس هدف کاربردی و از نظر شیوه گردآوری داده‌ها، توصیفی از نوع همبستگی است که با استفاده از مدل یابی معادلات ساختاری با روش حداقل مربعات جزئی (PLS)^۱ انجام شد. جامعه آماری این مطالعه شامل کلیه دانشجویان دانشگاه زنجان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بودند. بعد از مشورت با اساتید محترم، از بین جامعه آماری تعداد ۳۲۰ نفر به روش نمونه‌گیری در دسترس به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. پرسشنامه‌ها در یک بازه زمانی ۴۰ روزه توزیع و جمع‌آوری شدند که از بین این تعداد پرسشنامه، ۱۵ مورد به دلیل ناقص بودن از فرآیند پژوهش کنار گذاشته شد و در مجموعه ۳۰۵ پرسشنامه کامل وارد فرآیند پژوهش شد که نرخ بازگشت پرسشنامه برابر با ۰/۹۵ درصد بود. در فرآیند گردآوری داده‌ها تمام کدهای اخلاقی مربوط به انجمن روانشناسی آمریکا به طور کامل رعایت گردید و شرکت‌کنندگان با رضایت کامل در این پژوهش همکاری به عمل آوردند. ملاک‌های ورود برای این پژوهش؛ الف) دانشجو دانشگاه زنجان بودن، ب) داشتن رضایت آگاهانه و انگیزه لازم در پر کردن پرسشنامه، د) داشتن تجربه شکست عاطفی شرکت‌کنندگان و ملاک خروج نقض هر یک از ملاک‌های ورود بود.

ابزار

پرسشنامه ضربه عشق^۲: راس^۳ (۱۹۹۹) این پرسشنامه را برای سنجش شدن ضربه عشق طراحی گردید. این پرسشنامه شامل ۱۰ ماده چهار گزینه‌ای (اصلا، گاهی، اغلب و اکثر اوقات) است که بین ۰ تا ۳ نمره گذاری شده است. این پرسشنامه به نوعی یک ارزیابی کلی از میزان آشفتگی جسمی، هیجانی، شناختی و رفتاری فراهم می‌کند. اگر نمره دانشجویان بین ۲۰ تا ۳۰ باشد، این وضعیت به معنای تجربه جدی نشانگان عشق است. نمره بین ۱۰ تا ۱۸ نشان از این است که نشانگان عشقی وجود دارد اما در حد قابل تحمل‌تری است و در نهایت نمره بین صفر تا ۹ یعنی نشانگان ضربه عشقی کاملاً در سطح قابل تحمل و کنترل شدنی است و به طور جدی زندگی را تخریب نمی‌کند. نمره ۲۰ به عنوان نقطه برش در این ابزار در نظر گرفته شده است (راس، ۲۰۰۷). ضریب همسانی درونی (ضریب الفا) این پرسشنامه در یک گروه ۴۸ نفری از جمعیت دانشجویی ۰/۸۱ درصد است. در پژوهش امان الهی و همکاران (۱۳۹۳) برای بررسی روایی، به مطالعه همبستگی بین نشانگان ضربه عشق و پرسشنامه افسردگی بک و پرسشنامه اضطراب حالت و صفت پرداخته شد. ضریب همبستگی بین نشانگان ضربه عشق و افسردگی برابر با ۰/۶۴ درصد و با پرسشنامه اضطراب حالت و صفت برابر با ۰/۶۱ درصد بود که این نتایج حاکی از روایی همزمان این مقیاس است. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ نمرات کلی نارسایی هیجانی ۰/۹۵ درصد بدست آمد.

پرسشنامه استرس تحصیلی ادراک شده زازاکووا و همکاران (۲۰۰۵): این پرسشنامه در این مقیاس مفهوم استرس تحصیلی ادراک شده از طریق ۲۷ تکلیف اندازه‌گیری می‌شود. این پرسشنامه از چهار خرده مقیاس دشواری عملکرد

^۱ Partial Least Squares

^۲ Love Trauma Inventory (LTI)

^۳ Rosse

تحصیلی در کلاس (۶ سوال)، دشواری عملکرد تحصیلی در بیرون از کلاس (۹ سوال)، دشواری تعامل در دانشگاه (۶ سوال) و دشواری مدیریت کار، خانواده و دانشگاه (۶ سوال) تشکیل شده است. پرسشنامه دارای مقیاس ۱۱ درجه‌ای لیکرت از «به هیچ وجه استرس‌زا نمی‌باشد» (۰) تا «کاملاً استرس‌زا می‌باشد» (۱۰)، است. روایی سازه و محتوا توسط سازندگان تایید شد و پایایی به روش آلفای کرونباخ برای دشواری عملکرد تحصیلی در کلاس ۰/۸۶، دشواری عملکرد تحصیلی در بیرون از کلاس ۰/۸۹ و دشواری مدیریت کار، خانواده و دانشگاه ۰/۸۳ و کل ۰/۹۰ بدست آمد (زاژاکووا و همکاران، ۲۰۰۵). در مطالعه شگری، نوری، فراهانی و مرادی (۱۳۹۳) روایی سازه و محتوا تایید و ضرایب آلفای کرونباخ عامل کلی استرس تحصیلی ادراک شده ۰/۹۵ درصد و برای زیر مقیاس‌های دشواری عملکرد تحصیلی در کلاس، دشواری عملکرد تحصیلی در بیرون از کلاس، دشواری تعامل در دانشگاه و دشواری مدیریت کار، خانواده و دانشگاه به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۸۳، ۰/۸۲ و ۰/۷۴ به دست آمد.

پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان: نسخه اصلی این پرسشنامه توسط گارنفسکی و کرایج (۲۰۰۷) طراحی گردید. این پرسشنامه دارای نه مؤلفه سرزنش خود، پذیرش، نشخوار ذهنی، توجه مجدد مثبت، توجه مجدد به برنامه‌ریزی، ارزیابی مثبت مجدد، اتخاذ دیدگاه، فاجعه‌انگاری و سرزنش دیگران و از ۳۶ ماده تشکیل شده است. پاسخ‌های این پرسشنامه در یک پیوستار پنج درجه‌ای لیکرت دامنه‌ای از هرگز=۱، گاهی=۲، مرتباً=۳، اغلب=۴، همیشه=۵ قرار دارد. مجموع نمره‌های سرزنش خود، سرزنش دیگران، نشخوار ذهنی و فاجعه‌انگاری، نمره کل راهبردهای سازش نیافته تنظیم شناختی منفی را به دست می‌دهد و همچنین حاصل جمع نمره‌های راهبردهای پذیرش، توجه مجدد به برنامه‌ریزی، توجه مجدد مثبت، ارزیابی مجدد مثبت و اتخاذ دیدگاه، بیانگر نمره کل راهبردهای سازش یافته، تنظیم شناختی مثبت است (عارف‌پور و همکاران، ۱۳۹۸). پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۹۱ درصد به دست آمده است (گارنفسکی و همکاران، ۲۰۰۷). در ایران روایی آزمون را از طریق همبستگی نمره کل با نمره‌های زیر مقیاس‌های پرسشنامه بررسی کرد که دامنه‌ای از ۰/۴۰ با میانگین ۰/۵۶ درصد را در برمی‌گرفت که همگی معنادار بودند. همچنین پایایی مقیاس بر اساس روش‌های همسانی درونی با دامنه آلفای کرونباخ ۰/۷۶ تا ۰/۹۲ و باز آزمایی با دامنه همبستگی ۰/۵۱ تا ۰/۷۷ درصد و روایی پرسشنامه از طریق تحلیل مؤلفه اصلی با استفاده از چرخش واریمکس، همبستگی بین خرده مقیاس‌ها با دامنه همبستگی ۰/۳۲ تا ۰/۶۷ و روایی ملاکی مطلوب گزارش شده است (حسنی، ۱۳۹۰).

یافته‌ها

از ۳۰۵ نفر آزمودنی که در این پژوهش مشارکت داشتند از لحاظ جنسیت ۱۸۰ نفر مرد (معادل ۵۹/۵۰ درصد) و ۱۲۵ نفر زن (معادل ۳۹/۵۰ درصد)؛ از لحاظ سن، ۱۴۵ نفر از آزمودنی‌ها ۲۴-۱۸ ساله (۴۷/۵۰ درصد)، ۱۲۰ نفر ۳۰-

۲۵ ساله (۳۹ درصد) و ۴۰ نفر از آنها بالای ۳۰ سال (۱۰/۵۰ درصد)؛ و از لحاظ میزان تحصیلات ۱۶۵ نفر (۵۴/۰ درصد) دارای مقطع کارشناسی، ۱۱۰ نفر (۳۶/۰ درصد) مقطع ارشد و ۳۰ نفر (معادل ۱۰/۰ درصد) تحصیلات دکترا داشتند.

جدول ۱. آمار توصیفی متغیرها و ابعاد متغیرها

| متغیر | میانگین | انحراف معیار | کمینه | بیشینه |
|--------------------|---------|--------------|-------|--------|
| ضربه عشقی | ۲/۳۱۳۳ | ۰/۹۷۰۲ | ۱/۰۰ | ۳/۰۰ |
| استرس تحصیلی | ۲/۸۰۰۰ | ۳/۰۴۹ | ۰ | ۱۰/۰۰ |
| تنظیم شناختی هیجان | ۵/۴۶۶۰ | ۳/۱۵۷۲ | ۰ | ۵/۰۰ |

برای بررسی نرمال بودن متغیرهای پژوهش از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف استفاده شد که مقدار معنی‌داری آزمون کولموگروف اسمیرنوف در سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱ برای همه متغیرها کوچکتر از ۰/۰۵ به دست آمد. با توجه به فرض نرمال نبودن داده‌ها برای متغیرهای پژوهش، برای بررسی فرضیات و برازش مدل مفهومی پژوهش از نرم افزار مدل‌سازی معادلات ساختاری اسمارت پی ال اس از نوع حداقل مربعات جزئی استفاده گردید. قبل از آزمون فرضیه‌های تحقیق و آزمون مدل مفهومی، اطمینان یافتن از شاخص‌های برازش در حداقل مربعات جزئی ضروری است، لذا صحت مدل‌های اندازه‌گیری متغیرهای برون‌زا و درون‌زا مورد بررسی قرار گرفت که تمامی شاخص‌های که بارعاملی کمتر از مقدار ۰/۴۰ محاسبه شدند از فرآیند تحقیق کنار گذاشته شدند که در مجموعه ۱۴ شاخص با توجه به بارعاملی کم از فرآیند تحقیق کنار گذاشته شدند. بعد از حذف این شاخص‌ها با توجه به این که دو متغیر استرس تحصیلی و تنظیم شناختی هیجان دارای ابعاد مرتبه دوم هستند با استفاد از دستور **Compute** در نرم افزار **SPSS** میانگین نمره هر یک از این ابعاد مشخص شدند و مجدد مدل تحقیق آزمون شد. در ادامه مقادیر الفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و مقادیر اشتراک که مربوط به پایایی شاخص‌ها است محاسبه و در جدول ۲ ارائه گردید. همچنین در همین جدول روایی همگرایی با استفاده از شاخص **AVE** یا میانگین واریانس به اشتراک گذاشته شده محاسبه و گزارش شد.

جدول ۲. شاخص‌های پایایی و روایی همگرا

| متغیر | الفای کرونباخ | پایایی ترکیبی | مقادیر اشتراکی | مقدار AVE |
|--------------------|---------------|---------------|----------------|-----------|
| شکست عشقی | ۰/۷۸ | ۰/۸۷ | ۰/۵۶ | ۰/۵۶ |
| استرس تحصیلی | ۰/۹۴ | ۰/۹۵ | ۰/۸۴ | ۰/۸۴ |
| تنظیم شناختی هیجان | ۰/۹۳ | ۰/۹۴ | ۰/۶۶ | ۰/۶۶ |

مطابق با جدول (۲)، مقادیر الفای کرونباخ برای هر سه متغیر از مقدار بحرانی ۰/۷۰ بالاتر است، پایایی ترکیبی و مقادیر اشتراکی نیز مقادیر مطلوبی را نشان می‌دهند همچنین روایی همگرا مدل نیز مطابق با ستون آخر جدول (۳) مورد تأیید

است. به منظور بررسی روایی واگرا مدل از روش فورنل و لارکر (۱۹۸۱) استفاده شد که نتایج به شرح جدول (۴) است.

جدول ۳. بررسی روایی واگرا مدل

| متغیرها | ۱ | ۲ | ۳ |
|--------------------|-------|-------|------|
| استرس تحصیلی | ۰/۹۲ | | |
| شکست عشقی | -۰/۲۹ | ۰/۷۴ | |
| تنظیم شناختی هیجان | ۰/۹۰ | -۰/۳۶ | ۰/۸۱ |

بر اساس جدول (۳) مقدار جذر AVE متغیرهای مکنون در پژوهش حاضر که در خانه‌های موجود در قطر اصلی ماتریس قرار گرفته‌اند از مقدار همبستگی میان آن‌ها در خانه‌های زیرین قطر اصلی بیشتر است، از این رو می‌توان اظهار داشت که در پژوهش حاضر، سازه‌ها (متغیرهای مکنون) در مدل، تعامل بیشتری با شاخص‌های خود دارند تا سازه‌های دیگر. به بیان دیگر روایی واگرا مدل در حد مناسب است. پس از تأیید مناسب بودن وضعیت معیارهای مدل‌های اندازه‌گیری در این قسمت مدل‌های ساختاری مورد بررسی قرار گرفت که نتایج به شرح جدول (۴) است.

جدول (۴). شاخص‌های برازش مدل‌های ساختاری

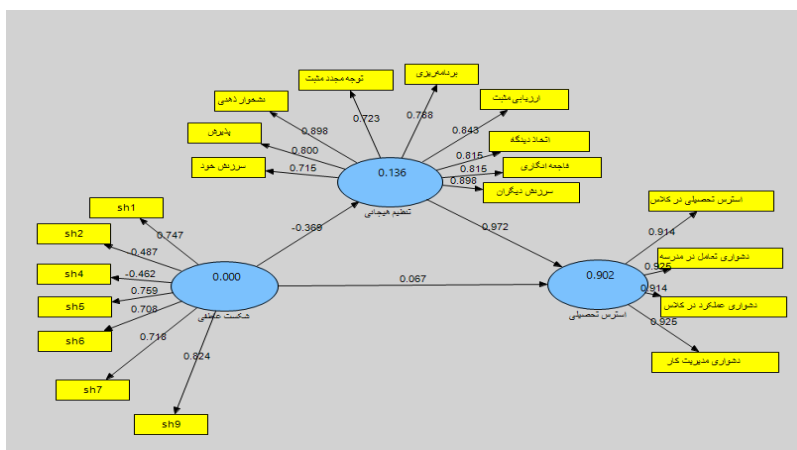
| متغیر | معیار R ² | معیار AVE | معیار Q2 | معیار R ² | معیار GOF |
|--------------|----------------------|-----------|----------|----------------------|-----------|
| شکست عشقی | | | | | |
| استرس تحصیلی | ۰/۹۰ | ۰/۶۹ | ۰/۷۶ | ۰/۹۰ | ۰/۶۹۶ |
| تنظیم هیجان | ۰/۱۴ | | ۰/۲۲ | | |

مطابق با جدول (۴) معیارهای برازش مدل‌های ساختاری نیز از شرایط مناسبی برخوردار هستند. بر این اساس معیار ضریب تعیین برای هر دو متغیر درون زا مثبت محاسبه شده است. مقدار Q2 برای هر دو متغیر درون زا مثبت به دست آمده که نشان‌دهنده برازش مدل ساختاری دارد، در نهایت برازش مدل کلی تحقیق نیز مورد بررسی قرار گرفت بدین منظور از معیار GOF استفاده شد. مطابق با جدول (۴) \overline{AVE} و $\overline{R^2}$ میانگین AVE و R2 است. برای محاسبه این معیار از فرمول استفاده شد که این فرمول به شرح زیر است.

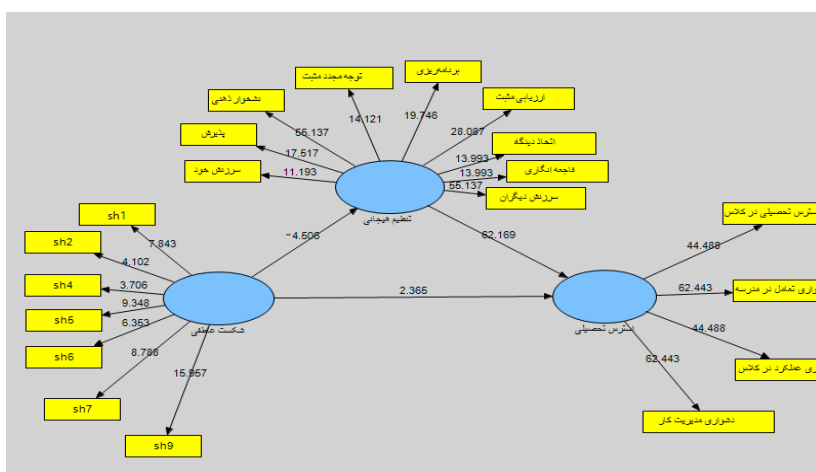
$$GOF = \sqrt{\overline{AVE} \times \overline{R^2}}$$

$$GOF = \sqrt{0.69 \times 0.52} = \sqrt{0.36} = 0.60$$

بالا بودن شاخص مقدار **GOF** از ۰/۳۰، برازش قوی مدل را نشان می‌دهد. مقدار این شاخص برابر ۰/۶۰ بوده و از مقدار ۰/۳۰ بزرگ‌تر است و نشان از برازش بسیار مناسب مدل دارد. بنابراین داده‌های این پژوهش با ساختار عاملی و زیربنای نظری تحقیق برازش مناسبی دارد و این بیانگر همسو بودن سؤالات با سازه‌های نظری است. پس از بررسی مدل‌های اندازه‌گیری و مدل‌های ساختاری و مناسب بودن شاخص‌های برازش، فرضیه‌های تحقیق مورد آزمون قرار گرفت که نتایج فرضیه‌ها و مدل نهایی تحقیق مطابق شکل‌های ۲ و ۳ به دست آمد.



شکل ۲. مدل تحقیق در حالت ضرایب مسیر



شکل ۳. مدل تحقیق در حالت معناداری

مطابق با شکل ۲ و ۳ هر سه فرضیه مستقیم تدوین شده مورد تایید است بر همین اساس فرضیه اول مبنی بر ارتباط شکست عشقی با استرس تحصیلی با ضریب مسیر ۰/۰۷ و مقدار t برابر با ۲/۳۶ به دست آمد. فرضیه دوم مبنی بر ارتباط شکست عشقی دانشجویان با تنظیم شناختی هیجان با ضریب مسیر $-۰/۳۶$ و مقدار t برابر با $-۴/۵۰$ مورد تایید است و در نهایت فرضیه سوم تحقیق مبنی بر ارتباط بین تنظیم شناختی هیجان و استرس تحصیلی دانشجویان با

ضریب مسیر ۰/۹۷ و مقدار t برابر با ۶۲/۱۶ تایید شد. برای آزمون فرضیه غیرمستقیم و نهایی تحقیق از آماره Y VAF استفاده شد که این آماره مقداری بین ۰ تا ۱ است که هرچقدر به عدد یک نزدیک باشد نشان‌دهنده تأثیر زیاد متغیر میانجی است در واقع این مقدار نسبت اثر غیرمستقیم به اثر کل را می‌سنجد مقادیر AVF از طریق فرمول زیر محاسبه می‌شود.

$$VAF = \frac{A \times B}{(A \times B) + C}$$

که در آن A مقدار ضریب مسیر میان متغیر مستقل و میانجی است، B مقدار ضریب مسیر میان متغیر میانجی و وابسته است و C مقدار ضریب مسیر میان متغیر مستقل و وابسته است.

$$VAF = \frac{-0.36 \times 0.97}{(-0.36 \times 0.97) + 0.07} \cong -0.62$$

با توجه به آزمون پریچر و هایس در رابطه‌ی شکست عاطفی ◀ تنظیم هیجانی ◀ استراس تحصیلی VAF بالاتر از ۲۰٪ شده است. لذا می‌توان نتیجه گرفت متغیر تنظیم هیجان نقش میانجی بین دو متغیر شکست عاطفی و استرس تحصیلی دارد و با توجه به مقدار به‌دست‌آمده ۰/۶۲ این میانجی‌گری به‌صورت نسبتاً کامل است. در جدول (۵) خلاصه نتایج فرضیه‌های تحقیق ارائه شده است.

جدول ۵. خلاصه نتایج فرضیه‌های تحقیق

| فرضیه | اثر مستقیم | اثر غیرمستقیم | T مقادیر | سطح معناداری | نتیجه فرضیه |
|-------------------------------------------------------------|------------|---------------|----------|--------------|-------------|
| شکست عاطفی با استرس تحصیلی | ۰/۰۷ | *** | ۲/۳۶ | ۰/۰۱۱ | تأیید |
| شکست عاطفی با تنظیم شناختی هیجانی | -۰/۳۶ | *** | -۴/۵۰ | ۰/۰۰۰ | تأیید |
| تنظیم شناختی هیجان با استرس تحصیلی | ۰/۹۷ | *** | ۶۲/۱۶ | ۰/۰۰۰ | تأیید |
| شکست عاطفی بر استرس تحصیلی با میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان | -۰/۶۲ | -۰/۶۲ | -۱۷/۱۴ | ۰/۰۰۰ | تأیید |

بحث و نتیجه گیری

شکست عاطفی از رنج‌آورترین مسائلی محسوب می‌شود که در طول یک رابطه عاطفی ممکن است برای هر فردی رخ دهد (پیمبری، منصوبی فر، هواسی سومار، تاری مرادی و بیلاد، ۱۴۰۰). این امر به خصوص در بین نوجوانان و

جوانان شایع‌تر است. در دوران شکست عشقی، علائم و چالش‌های بسیاری پس از پایان یافتن یک رابطه عاطفی در افراد به وجود می‌آید و عملکرد فرد را در حوزه‌های مختلف مورد تاثیر منفی خود قرار می‌دهد. تجربه شکست عشقی، پیامدهای سخت و ناگوار و گاهاً رشد محوری دارد که در افراد مختلف متفاوت و بعضاً مشابه است (قاضی نژاد و همکاران، ۱۳۹۹). مطالعات متفاوتی نشان داده اند که شکست و گسستگی در روابط عاطفی می‌تواند یکی از دردناک‌ترین رخداد‌های هیجانی باشد که افراد تجربه می‌کنند. پیامدهای شکست عاطفی و ضربه عشق علائم شدیدی است که پس از فروپاشی یک رابطه رمانتیک بروز کرده و عملکرد فرد را در زمینه تحصیلی و اجتماعی و حرفه‌ای مختل می‌کند (کانسکی و همکاران^۱، ۲۰۱۹). نوجوانان و جوانان که تجربه شکست عشقی دارند ممکن است با پیامدهای همچون خشم، استرس، خطرات سلامت روانی، افسردگی، آسیب تنظیم هیجانی، افت تحصیلی، استرس تحصیلی مواجه شوند (سانبال و گانری^۲، ۲۰۱۹؛ دی مایر^۳ و همکاران، ۲۰۱۷؛ فایلد^۴ و همکاران، ۲۰۱۰). بر همین اساس این پژوهش با هدف رابطه شکست عشقی با استرس تحصیلی دانشجویان با میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان در بین دانشجویان دانشگاه زنجان انجام گرفت.

فرضیه اول تحقیق مبنی بر ارتباط شکست عاطفی با استرس تحصیلی دانشجویان با ضریب مسیر ۰/۰۷ و مقدار **T** برابر با ۲/۳۶ مورد تایید واقع شد. این بدین معناست که کسانی که تجربه شکست عشقی و عاطفی دارند با استرس افت تحصیلی روبه‌رو هستند. بدون شک شکست عاطفی یکی از مهمترین تعارض‌های روانی و یکی از موقعیت‌های استرس‌زا است که می‌تواند تمامی جنبه‌های زندگی فرد را تحت تاثیر قرار دهد (اکبری و همکاران، ۱۴۰۰). تجربه عشق و سوگ در دوران دانشگاه پدیده بسیار شایعی است که معمولاً منجر به افت عملکرد تحصیلی و حالات ناخوشایند عاطفی و استرس در فرد می‌شود (رجبی، جوکار و علیمردی، ۱۳۹۷؛ مالهرب^۵، ۲۰۲۱). تحقیقاتی بسیار کمی ارتباط بین شکست عاطفی و استرس تحصیلی را بررسی کرده‌اند اما یافته‌های تحقیقات نجفی‌پور تابستانق، کاظمی، ایلخانی و غلامی‌فرد (۱۴۰۰)، رضایی‌فرد (۱۳۹۹)، اشمیت و لوکوورد (۲۰۱۷)، دی مایر و همکاران (۲۰۱۷) نشان می‌دهد شکست عاطفی می‌تواند باعث ایجاد استرس و افت تحصیلی شود. بنابراین یافته‌های این تحقیق به صورت مستقیم و غیرمستقیم همسو با یافته‌های تحقیقات پیشین است. در تبیین یافته‌های این فرضیه بایستی اشاره کرد که شکست عشقی اتفاقی دردناک و ناراحت‌کننده است که استرس و اضطراب‌های زیادی را برای ما به همراه دارد و در نتیجه این اضطراب‌ها و استرس‌ها هم بر عملکرد تحصیلی تاثیرات فراوانی دارند. افرادی که دچار شکست عشقی می‌شوند بسیاری مواقع رویکرد جهت‌گزینی هدف اجتناب را بر می‌گزینند که این رویکرد اشاره بر عدم درگیر شدن و تلاش کوشش پایین در فعالیت‌های درسی می‌شود. افرادی که دچار ناکامی عاطفی شده‌اند موقعیت‌های پیشرفت

¹ Kansky, Allen & Diener

² . Sünbül & Güneri

³ . De Meyer

⁴ . Field

⁵ Malherbe

همچون بهبود شایستگی و یا رقابت با دیگران را رویدادهایی بالقوه شرم‌آور تلقی می‌کنند. افراد زمانی که در یک رابطه عشقی ناکام می‌مانند با توجه به شدت وابستگی و علاقه، در تجزیه و تحلیل و شناسایی اطلاعات دچار سردرگمی می‌شوند و همانطور که مطالعات نشان دادند در این دوران افراد به صورت عدم حضور در سر جلسه کلاس رفتار خود را بروز می‌دهند (اشمیت و لاکوود، ۲۰۱۷) که همین عوامل باعث می‌شود فرد از فعالیت‌های کلاسی عقب بماند و وقتی از لحاظ روحی به حالت نرمال رسید متوجه آن می‌شود که در دورانی که دچار شکست عشقی بوده از فعالیت‌های تحصیلی مختلفی عقب مانده است و همین اکتشاف افکار هم اگر همراه با ذهن آگاهی و خودشناسی نباشد باعث تعلل ورزی در فرد می‌شود و اگر فرد نتواند خود را جمع و جور کند ممکن است حداقل برای آن ترم تحصیلی مشروط شود. بر همین اساس لازم و ضروری است که افراد به آن ذهن آگاهی برسند زمانی که به مشکل همچون شکست عشقی برخوردند برای جلوگیری از شدت خسارت‌های روحی، روانی و تحصیلی به روانشناس دانشگاه مراجعه کرده تا مسیر درمان کوتاه تر شود که این اقدام برای جنسیت دختر راحت تر انجام می‌گیرد ولی مراجعه به روانشناس در جنسیت پسر برای ابراز ناراحتی‌های عاطفی سخت انجام می‌گیرد، به همین دلیل آسیب دیدگی روانی ناشی از شکست عاطفی برای جنسیت دختر بیشتر گزارش شده است (اکبری و همکاران، ۱۴۰۰).

فرضیه دوم تحقیق نشان داد که ضریب مسیر شکست عشقی دانشجویان در رابطه با تنظیم شناختی هیجان برابر با $0/36-$ و عدد معناداری t برابر با $4/50-$ است. تنظیم هیجانی را می‌توان نوعی پردازش شناختی دانست که فرد در هنگام روبه رو شدن با اتفاقات و وقایع ناگوار و استرس‌زا از خود بروز می‌دهد (مالسزا^۱، ۲۰۱۹). افزایش توانایی تنظیم هیجانی افراد برای رشد سالم روابط فردی ضروری به نظر می‌رسد (مصباحی، امیری مجد، قمری و بزازیان، ۱۳۹۸). در همین خصوص وجدیان و همکاران (۱۳۹۹) بیان کرده‌اند تنظیم هیجان به فرآیندی گفته می‌شود که در آن اشخاص عواطف و هیجان‌های خود را به صورت آگاهانه یا ناآگاهانه تنظیم و تعدیل می‌کنند. شکل‌گیری مشکلات خلقی و اضطرابی در افراد دارای شکست عاطفی نشان می‌دهد، افراد دارای شکست عاطفی از توانایی تنظیم هیجان بالا برخوردار نیستند (کرمی‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۵). تحقیق در مورد تنظیم هیجان، انواع راهبردهای تنظیم هیجانی را پیشنهاد می‌کند که به‌عنوان سازگار یا کمتر سازگار در نظر گرفته می‌شوند (ناراگون-گینی، مک ماهون و چاکو^۲، ۲۰۱۷؛ روتوایلر، تاکسر و نت^۳، ۲۰۱۸). ادبیات مربوطه عمدتاً بر دو نوع استراتژی ارزیابی مجدد شناختی (بازنگری موقعیت برای کاهش احساسات نامطلوب) و سرکوب بیانی (عدم بیان احساسات) متمرکز شده است (گروس و جان^۴، ۲۰۰۳). هنگام شکست عاطفی سرکوب با پیامدهای ناسازگاری مانند نشخوار فکری، فقدان اصالت و وضوح هیجانی، و

1. Malesza

2. Naragon-Gainey, McMahon & Chacko

3. Rottweiler, Taxer & Nett

4. Gross & John

سطوح پایین‌تر از احساسات مثبت ظاهر می‌شود، در نتیجه شکست عاطفی منجر به اختلال در تنظیم هیجان می‌شود. در تبیین این یافته‌ها بایستی اشاره کرد که شکست عشقی می‌تواند اثر منفی بر تنظیم شناختی هیجان بگذارد به عبارتی کسانی که شکست عشقی را تجربه می‌کنند نسبت به سایر افراد بیشتر در معرض آسیب‌های مانند ناسازگاری، فاجعه‌سازی و نشخوار فکری هستند. آسیب‌های برگرفته از شکست ارتباطی عاطفی دارای ابعاد شناختی - هیجانی اعم از افسردگی، از دست دادن قدرت تصمیم‌گیری، حس استقلال و عزت نفس، جسمی و جنسی و آسیب‌های فردی و اجتماعی است. شواهد حاکی از این امر است که این گونه شکست‌ها پیامدهایی همچون خشم، پرخاشگری، حالت غمگین و اندوه، افسردگی، تغییر عواطف به شکل ناامنی و کاهش سلامت جسمانی را به دنبال داشته و بر ذهن افراد تجربه‌کننده آن، شدیداً تأثیر منفی دارد (الیکای دهنو و تیزدست، ۱۳۹۹). مطالعات در حوزه درماندگی بعد از شکست نشان‌دهنده آن است که شکست رابطه پیامدهای منفی نظیر درماندگی عاطفی، خشم و رنجش و احساس تنهایی را به دنبال دارد. وقتی فرد دچار شکست عاطفی می‌شود علائمی چون برانگیختگی، اجتناب، یادآوری خودکار و آناستازی هیجانی به همراه دارد؛ یعنی همواره تنش دارد و گوش به زنگ بوده و تلاش می‌کند از آنچه شکست عشقی را برای او یادآور می‌شود، اجتناب کرده و توانایی او برای درگیر شدن در رابطه عاطفی کاهش دهد (اوگلسکی، سویرا و مونک^۱، ۲۰۱۶). یافته‌های فرضیه دوم این تحقیق با یافته‌های تحقیقات اکبری و همکاران (۱۴۰۰)، آقاجانی و همکاران (۱۳۹۷)، استین و جکسون^۲ (۲۰۱۹)، ژو^۳ (۲۰۱۹)، لانگسلاگ و سانچز^۴ (۲۰۱۸) و کرمی‌نژاد و همکاران (۱۳۹۸) همسو است.

فرضیه سوم تحقیق نشان داد که ضریب مسیر تنظیم شناختی هیجان در رابطه با استرس تحصیلی دانشجویان برابر با برابر با ۰/۹۷ و عدد معناداری t برابر با ۶۲/۱۶ است. اخیراً روان‌شناسان و پژوهشگران دریافته‌اند که تنظیم هیجان از جمله راهبردهایی است که می‌تواند بر روابط اجتماعی، تحصیلی و هیجانی افراد تأثیرگذار باشد (عرب‌ترویدیس^۵ و همکاران، ۲۰۱۷). آموزش تنظیم هیجان به معنای کاهش و مهار هیجان‌های منفی و نحوه استفاده مثبت از آنهاست. تنظیم هیجان در محیط‌های آموزشی و تربیتی می‌تواند مانع دلزدگی، ناامیدی، کسالت و خستگی دانشجویان شده و در نتیجه از استرس تحصیلی آنها پیشگیری کند (بنیتا، لوکوویتز و راث^۶، ۲۰۱۷). بسیاری از یافته‌ها نشان می‌دهد بین تنظیم هیجان و استرس تحصیلی رابطه وجود دارد. در همین خصوص مطالعات دودانگه و قمری (۱۳۹۹) نشان می‌دهد بین تنظیم شناختی هیجان و استرس تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. تحقیقات زارع و سلگی (۱۳۹۱) نشان داد بین اضطراب و استرس با همه راهبردهای ناکارآمد تنظیم شناختی هیجان (سرزنش دیگران، سرزنش خود، نشخوار فکری، فاجعه‌پنداری و پذیرش) همبستگی مثبت وجود دارد و مطالعات آسیکاینن^۷ و همکاران (۲۰۲۰)

¹ Ogolsky, Surra & Monk

² . Austin & Jackson

³ Zhu

⁴ Langeslag & Sanchez

⁵ .Arabatzoudis

⁶ Benita, Levkovitz & Roth

⁷ .Asikainen

و ریندل، تولیس و درزل^۱ (۲۰۲۰) نیز رابطه معناداری این دو متغیر را تایید کردند. استفاده مکرر از ارزیابی مجدد شناختی با استرس کمتر درک شده دانشجویان مرتبط است. همچنین افزایش استفاده از ارزیابی مجدد شناختی نیز می‌تواند باعث کاهش مشکلات رفتاری و عاطفی و افزایش سلامت روان دانشجویان شود (سان و نولان، ۲۰۲۱). بنابراین یافته‌های این فرضیه نیز همسو با یافته‌های مطالعات پیشین است. دانشجویانی که بجای راهبردهای ناسازگار اکثراً از راهبردهای سازگار تنظیم شناختی هیجان استفاده می‌کنند، معمولاً بیشتر از همکلاسی‌های خود در زمینه تحصیلی توانایی‌های خود را نشان می‌دهند و همین عامل باعث ایجاد انگیزه و حس برتری برای موفقیت‌های بیشتر آنها می‌شود.

در نهایت فرضیه نهایی تحقیق مبنی بر میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان بین شکست عاطفی با استرس تحصیلی دانشجویان با ضریب مسیر $0/62-$ و عدد معناداری $17/14-$ تایید می‌شود. این به این معناست که شکست عاطفی به واسطه ناکارآمدی شناختی هیجان بر استرس تحصیلی تاثیر منفی دارد، به عبارتی ناکارآمدی در تنظیم شناختی می‌تواند شدت آسیب شکست عاطفی و افزایش استرس تحصیلی را ارتقا دهد. همچنین در خصوص همسو بودن یافته‌های این فرضیه با پیشینه تجربی بایستی بیان کرد که بررسی‌ها نشان می‌دهد تاکنون هیچ مطالعه‌ای نقش واسطه‌گرایی تنظیم شناختی هیجان بین شکست عاطفی با استرس تحصیلی دانشجویان را نشان نداده است، هر چند تحقیقاتی نشان می‌دهد که مداخلاتی مانند ذهن آگاهی، ایمن سازی، خودکارآمدی و ... می‌تواند ارتباط بین تنظیم هیجان، شکست عاطفی و استرس تحصیلی را تحت تاثیر قرار دهد (وجدیان و همکاران، ۱۳۹۹). متیرو^۲ و همکاران (۲۰۱۴) در تحقیقی بیان کردند به کارگیری راهبردهای تنظیم هیجانی کارآمد می‌تواند در کاهش استرس و موفقیت تحصیلی کمک کند. بوکائرتس و پکرون^۳ (۲۰۱۵) در تحقیقی بیان کردند که تنظیم هیجان‌ات و تجربه عواطف مثبت منجر به خلاقیت و عملکرد بهتر افراد می‌شود و همچنین شکست عاطفی می‌تواند منجر به احساسات منفی و مختل شدن عملکرد تحصیلی و شکل‌گیری استرس و مختل شدن سلامت روان شود (اشمیت و لاکوود، ۲۰۱۷). بنابراین آنچه از پیشینه تجربی تحقیق بر می‌آید هر چند فرضیه نهایی تحقیق در هیچ تحقیق مورد آزمون قرار نگرفته است اما بررسی تک تک روابط در پیشینه تجربی نشان دهنده همسو بودن این مطالعات با فرضیه این پژوهش است.

هر پژوهشی با محدودیت‌های روبه‌رو است که محدودیت‌های این مقاله عبارت‌اند از؛ ۱. یافته‌های این پژوهش فقط برای استان زنجان صحت دارد و در تعمیم آن به سایر شهرها چه بسا کل کشور باید جانب احتیاط را رعایت کرد، ۲. با توجه به استفاده از پرسشنامه آنالین و دریافت داده‌ها به صورت غیرحضوری، امکان دخالت عوامل حاشیه‌ای همچون خستگی جسمی و روانی، عجله و شتاب (علی‌رغم خواستار پژوهشگر مبنی بر پر کردن پرسشنامه با صبر

¹ Reindl, Tulis & Dresel

² . Monteiro

³ . Boekaerts & Pekrun

و حوصله کافی) در هنگام پر کردن پرسشنامه وجود دارد. در نهایت، بر اساس یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود: ۱. برگزاری کلاس‌های آموزشی مبتنی بر تنظیم شناختی هیجانی کارآمد برای دانشجویان دچار شکست عشقی، ۲. برگزاری کلاس‌های پیش‌آگهی و به دنبال آن ذهن‌آگاهی دانشجویان در جهت پیشگیری و آماده‌سازی آنها برای مقابله موثر با شکست عشقی، ۳. برگزاری کارگاه‌های آموزشی توسط اساتید محترم در جهت مرور چگونگی مواجهه با جنس مخالف در دانشگاه و بازگو کردن مشکلات زندگی دانشجویی در دانشگاه.

منابع

- آقاجانی، محمدجواد؛ اکبری، بهمن؛ خلعتیری، جواد؛ و صادقی، عباس. (۱۳۹۷). اثربخشی معنی‌درمانی به شیوه گروهی بر نشانگان ضربه عشق و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان دانشجویان دختر دارای تجربه شکست عاطفی. *دوماهنامه /رمغان دانش*، ۲۳(۴)، ۴۴۴-۴۲۸.
- اخوی ثمرین، زهرا؛ و احمدی، شیرین. (۱۳۹۹). تدوین مدلی برای پیش‌بینی ضربه عشقی بر اساس سبک‌های حل مسأله با میانجی انعطاف‌پذیری شناختی در دانشجویان دانشگاه محقق اردبیلی در سال ۱۳۹۸: یک مطالعه توصیفی. *مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان*، ۱۹(۵)، ۵۱۴-۴۹۹.
- اکبری، ابراهیم؛ و همکاران. (۱۳۹۱). مقایسه دانشجویان دارای شکست عشقی با و بدون نشانگان بالینی در طرحواره‌های ناسازگار اولیه و الگوهای فرزندپروری. *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، ۱۸(۳)، ۱۹۴-۱۸۴.
- اکبری، معصومه؛ طالع پسند، سیاوش؛ رحیمیان، اسحق؛ و امین بیدختی، علی اکبر. (۱۴۰۰). اثربخشی مداخله یکپارچه‌نگر شکست عاطفی بر بهبود نشانگان ضربه عشق، تاب‌آوری تحصیلی، بهزیستی تحصیلی و تمایزافتگی خود در دانشجویان دچار شکست عاطفی. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۸(۴۴)، ۱۰۲-۷۴.
- الیکای دهنو، حمیرا؛ و تیزدست، طاهر. (۱۳۹۹). اثر بخشی درمان تعهد و پذیرش (ACT) بر شکست عاطفی زنان مراجعه کننده به اورژانس اجتماعی نوشهر. *ششمین همایش ملی تازه‌های روانشناسی مثبت نگر، بندرعباس*.
- امان الهی، عباس؛ تردست، کوثر؛ و اصلانی، خالد. (۱۳۹۳). پیش‌بینی نشانگان ضربه عشق براساس خود شغفتی در دانشجویان دختر دارای تجربه شکست عاطفی. *فصلنامه روانشناسی کاربردی*، ۸(۴)، ۶۱-۴۳.
- پیمیری، مصطفی، منصوبی فر، محسن، هواسی سومار، ناهید، تارای مرادی، آرزو، و بلیاد، محمدرضا. (۱۴۰۰). اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر افکار خودآیند منفی، خودانتقادی و نشخوار فکری در دانشجویان دارای تجربه شکست عاطفی. *فصلنامه پرستار و پزشک در رزم*، ۹(۳۲)، ۱۷-۶.
- حبیب زاده، عباس، بیکی، مهدی، و پرزور، پرویز. (۱۴۰۰). نقش سبک‌های تنظیم شناختی هیجان در پیش‌بینی سلامت روان شناختی و عملکرد تحصیلی دانشجویان. *نشریه رویش روانشناسی*، ۱۰(۷)، ۱۱۴-۱۰۵.
- حسینی، جعفر. (۱۳۹۰). بررسی اعتبار و روایی فرم کوتاه پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان. *تحقیقات علوم رفتاری*، ۹(۴)، ۲۲۹-۲۴۰.
- دستمردی، زهرا، مقتدر، لیلا، و اکبری، بهمن. (۱۴۰۰). مقایسه اثربخشی شفقت به خود و تحلیل رفتار متقابل بر تنظیم شناختی هیجان دانشجویان با تجربه شکست عاطفی. *فصلنامه خانواده‌درمانی کاربردی*، ۲(۴)، ۱۷۵-۱۵۸.
- رجبی، سوران، جوکار، مهناز، و علیمرادی، خدیجه. (۱۳۹۷). اثربخشی درمان شناختی رفتاری گروهی متمرکز بر آسیب در کاهش نشانگان ضربه عشق در دانشجویان. *مشاره کاربردی*، ۸(۱)، ۹۶-۷۹.
- رضایی فرد، اکبر. (۱۳۹۹). نقش تحمل ناکامی و شکست عاطفی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان. *اولین همایش ملی روان‌شناسی بالینی کودک و نوجوان، اردبیل*.
- زارع، حسین، سلگی، زهرا. (۱۳۹۱). بررسی رابطه راهبردهای تنظیم شناختی هیجان با افسردگی، اضطراب و استرس در دانشجویان. *فصلنامه پژوهش در سلامت روانشناختی*، ۶(۳)، ۲۹-۱۹.
- دودانگه، حسن، و قمری، محمد. (۱۳۹۹). ارزیابی ارتباط تنظیم شناختی هیجان و اضطراب و استرس تحصیلی دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه. *ششمین همایش ملی پژوهش‌های نوین در حوزه علوم انسانی و مطالعات اجتماعی ایران*، تهران.

- سیاح برگرد، مهدی، اولی پور، علیرضا، اردمه، علی، شهیدی، شکوه، و یعقوبی عسگرآباد، اسماعیل. (۱۳۹۳). پیش‌بینی سلامت روان و عملکرد تحصیلی دانشجویان از طریق راهبردهای شناختی تنظیم هیجان در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور اهواز. توسعه‌ی آموزش جندی شاپور، ۵(۱)، ۳۷-۴۴.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۹۸). روانشناسی پرورشی نوین. تهران: چاپ دوران.
- شفیعی، ایران، بهرامی، هادی، و حاتمی، حمیدرضا. (۱۳۹۸). اثر بخشی آموزش تفکر مثبت‌نگر بر تنظیم شناختی هیجان و اهمال‌کاری در دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۳(۴۷)، ۲۳-۴۰.
- شکری، امید، فراهانی، محمدنقی، کرمی نوری، رضا، و مرادی، علیرضا. (۱۳۹۳). فرایندهای ارزیابی شناختی و استرس تحصیلی: نقش تعدیل‌کننده‌ی جنس و فرهنگ. فصلنامه روانشناسی شناختی، ۲(۳)، ۵۹-۶۸.
- شیخی، غیاث‌الدین، رجب پور، مجتبی، و شیایی، حسین. (۱۳۹۸). ارتباط کمالگرایی، اضطراب، نظم‌جویی شناختی هیجان با درگیری تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور پیرانشهر. فرهنگ در دانشگاه اسلامی، ۹(۲)، ۱۴۶-۱۲۳.
- شیخ‌الاسلامی، علی، و سیداسماعیلی قمی، نسترن. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر دچار استرس تحصیلی. دو فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری، ۹(۱۷)، ۱۶۱-۱۴۹.
- طاهری، فرناز، درتاج، فریبرز، دلاور، علی، و سعادت‌شامیر، ابوطالب. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر مشارکت تحصیلی: نقش واسطه‌ای استرس تحصیلی و فرسودگی تحصیلی. مطالعات روانشناختی، ۱۴(۴)، ۱۷۶-۱۵۷.
- عارف‌پور، امیرمحمد، سادات شجاعی، فرشته، مهدوی، هدی، و حاتمی، محمد. (۱۳۹۸). پیش‌بینی تاب‌آوری براساس تنظیم شناختی هیجان و احساس گناه در زنان دچار سرطان پستان. فصلنامه روانشناسی کاربردی، ۱۳(۴)، ۵۲۶-۵۰۹.
- قاضی‌نژاد، نیکو، آسایش، محمدحسین، و باهنر، فهیمه. (۱۳۹۹). واکنش‌های شناختی دختران با نشانگان شکست عشقی: یک مطالعه‌ی پدیدارشناسی. نشریه رویش روانشناسی، ۹(۱)، ۹۷-۱۰۶.
- قدم پور، عزت‌اله، یوسف‌وند، مهدی، و رجبی، هومن. (۱۳۹۷). نقش خوش‌بینی تحصیلی، باورهای فراشناختی، تنظیم شناختی هیجان در پیش‌بینی خودناتوان‌سازی تحصیلی. مطالعات روانشناسی تربیتی، ۱۵(۳۰)، ۲۰۷-۲۴۱.
- کرمی نژاد، زینب، سودانی، منصور، و مهربانی‌زاده هنرمند، مهناز. (۱۳۹۵). اثربخشی رویکرد هیجان‌مدار بر تنظیم شناختی هیجان دانشجویان دختر دچار شکست عاطفی. فصلنامه دانشگاه علوم پزشکی لرستان، ۱۸(۴)، ۷۹-۸۶.
- گرجین پور، فاطمه، و برزگر، مجید. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش خودکارآمدی بر تنظیم شناختی هیجان و استرس تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه. فصلنامه زن و جامعه، ۱۳(۴۹)، ۱۱۸-۱۰۵.
- ناصری منش، ماینا، موسوی نیک، مریم، و عظیمی، رحمت‌اله. (۱۴۰۱). اثربخشی درمان شناختی رفتاری در نشانگان ضربه عشق، حالات خلقی و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در افراد با تجربه شکست عاطفی. مطالعات و تحقیقات در علوم رفتاری، ۴(۱)، ۲۱۷-۲۰۳.
- محمدیاری، قاسم، جبباری، کامران، و قنبری، سمیه. (۱۴۰۰). شکست عاطفی دانش‌آموزان دختر و ارتباط آن با استفاده از شبکه‌های مجازی و برنامه‌های شبکه‌های ماهواره. نشریه علمی فرهنگی تربیتی زنان و خانواده، ۱۶(۵۷)، ۱۲۶-۱۰۷.
- مصباحی، الهام، امیری مجد، مجتبی، قمری، محمد، و بزازیان، سعیده. (۱۳۹۸). تدوین مدلی برای پیش‌بینی نشانگان ضربه عشقی در دانشجویان بر اساس ویژگی‌های شخصیتی، طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه و کیفیت روابط دلبستگی. مجله روانپزشکی روانشناسی بالینی ایران، ۲۵(۱)، ۵۵-۴۲.
- نجفی‌پور تابستانق، عباس، کاظمی، محمدحسین، ایلخانی، ناهید، و غلامی‌فرد، فاطمه. (۱۴۰۰). نقش شکست عاطفی در خودکارآمدی و اهمال‌کاری تحصیلی دانشجویان دانشگاه زنجان. نهمین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی.
- وجدیان، محمدرضا، عارفی، مژگان، و منشی، غلامرضا. (۱۳۹۹). تاثیر آموزش ذهن‌گامی نوجوان محور بر تاب‌آوری و تنظیم هیجانی دختران دارای شکست عاطفی. فصلنامه روانشناسی تحلیلی-شناختی، ۱۱(۴۳)، ۶۸-۵۵.

- Arabatzoudis, T., Rehm, I. C., Nedeljkovic, M., & Moulding, R. (2017). Emotion regulation in individuals with and without trichotillomania. *Journal of Obsessive-Compulsive and Related Disorders*, 12, 87-94. [Link]
- Asikainen, H., Salmela-Aro, K., Parpala, A., & Katajavuori, N. (2020). Learning profiles and their relation to study-related burnout and academic achievement among university students. *Learning and Individual Differences*, 78, 101781.
- Anita, H., Clayton, Elia Margarita Valladares Juarez. (2017). Female Sexual Dysfunction. *Psychiatric Clinics of North America*, 40(2), 267-284.
- Austin, D. E., & Jackson, M. (2019). Benevolent and hostile sexism differentially predicted by facets of right-wing authoritarianism and social dominance orientation. *Personality and individual differences*, 139, 34-38.
- Bahrami, F. (2017). The Relationship Between Cognitive Emotion Regulation and Academic Buoyancy with The Role of Mediating Self-Handicapping in Students. *Iranian journal of educational sociology*, 1(6), 114-124.
- Baker CD, De Silva P. (2007). The relationship between male sexual dysfunction and belief in zilbergeld's myths: An empirical investigation. *Sex Marital Ther*; 3(2): 229-38.
- Benita, M., Levkovitz, T., & Roth, G. (2017). Integrative emotion regulation predicts adolescents' prosocial behavior through the mediation of empathy. *Learning and Instruction*, 50, 14-20.
- Chandra, Y. (2020). Online education during COVID-19: perception of academic stress and emotional intelligence coping strategies among college students. *Asian education and development studies*.
- del Palacio-González, A., Clark, D. A., & O'Sullivan, L. F. (2017). Distress severity following a romantic breakup is associated with positive relationship memories among emerging adults. *Emerging Adulthood*, 5(4), 259-267.
- De Meyer, S., Kågesten, A., Mmari, K., McEachran, J., Chilet-Rosell, E., Kabiru, C. W., ... & Michielsen, K. (2017). "Boys should have the courage to ask a girl out": Gender norms in early adolescent romantic relationships. *Journal of Adolescent Health*, 61(4), S42-S47.
- Dube, A., Chamisa, J. A., Gundani, P. M., Bako, C., & Lunga, M. C. (2018). Association of academic stress, anxiety and depression with social-demographic among medical students. *Int'l J. Soc. Sci. Stud.*, 6, 27.
- Farley, J. P., & Kim-Spoon, J. (2014). The development of adolescent self-regulation: Reviewing the role of parent, peer, friend, and romantic relationships. *Journal of adolescence*, 37(4), 433-440.
- Feliu-Soler, A., Reche-Camba, E., Borràs, X., Pérez-Aranda, A., Andrés-Rodríguez, L., Peñarrubia-María, M. T., ... & Luciano, J. V. (2017). Psychometric properties of the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ) in patients with fibromyalgia syndrome. *Frontiers in psychology*, 8, 2075.
- Field, T., Diego, M., Pelaez, M., Deeds, O., & Delgado, J. (2010). Breakup distress and loss of intimacy in university students. *Psychology*, 1(03), 173.
- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2007). The cognitive emotion regulation questionnaire: psychometric features and prospective relationships with depression and anxiety in adults. *European journal of psychological assessment*, 23(3), 141-149.
- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2018). Specificity of relations between adolescents' cognitive emotion regulation strategies and symptoms of depression and anxiety. *Cognition and Emotion*, 32(7), 1401-1408.
- Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2002). Manual for the use of the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire. *Leiderdorp, The Netherlands: DATEC*.

Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of personality and social psychology*, 85(2), 348.

Grynberg, D., & López-Pérez, B. (2018). Facing others' misfortune: Personal distress mediates the association between maladaptive emotion regulation and social avoidance. *PLoS One*, 13(3), e0194248.

Hooper, A. (1992). *The Ultimat Sex book*. New York: Dorling kindersley, Inc.

Huang, F. Y., Hsu, A. L., Hsu, L. M., Tsai, J. S., Huang, C. M., Chao, Y. P., & Wu, C. W. (2019). Mindfulness improves emotion regulation and executive control on bereaved individuals: an fMRI study. *Frontiers in human neuroscience*, 12, 541.

Jacques, J.D.M., Lanjveld, V., Everaerd, W., & Grotjohann, Y. (2001). Cognitive Behavioral Bibliotherapy for Sexual Pysfunctions in Heterosexual Couples, *Journal of Sex Research*, b; 45-47.

Joseph, N., Nallapati, A., Machado, M. X., Nair, V., Matele, S., Muthusamy, N., & Sinha, A. (2021). Assessment of academic stress and its coping mechanisms among medical undergraduate students in a large Midwestern university. *Current Psychology*, 40(6), 2599-2609.

Kansky, J., Allen, J. P., & Diener, E. (2019). The young adult love lives of happy teenagers: The role of adolescent affect in adult romantic relationship functioning. *Journal of research in personality*, 80.

Klemanski, D. H., Curtiss, J., McLaughlin, K. A., & Nolen-Hoeksema, S. (2017). Emotion regulation and the transdiagnostic role of repetitive negative thinking in adolescents with social anxiety and depression. *Cognitive therapy and research*, 41(2), 206-219.

Kuula, L., Partonen, T., & Pesonen, A. K. (2020). Emotions relating to romantic love—further disruptors of adolescent sleep. *Sleep Health*, 6(2), 159-165.

Kumaraswamy, N. (2013). Academic stress, anxiety and depression among college students: A brief review. *International review of social sciences and humanities*, 5(1), 135-143.

Krychman, M.L. (2013). *Female sexual disorders: Treatment options in the pipeline*.

Langeslag, S. J., & Sanchez, M. E. (2018). Down-regulation of love feelings after a romantic break-up: Self-report and electrophysiological data. *Journal of Experimental Psychology: General*, 147(5), 720.

Laumann, E.O., Paik A., & Rosen, R.C. (2009). Sexual dysfunction in the United States: Prevalence and predictors. *JAMA*, 281:537-44.

Lee, J. S., Kim, J., Hwang, J., & Cui, Y. G. (2021). Does love become hate or forgiveness after a double deviation? The case of hotel loyalty program members. *Tourism Management*, 84, 104279.

Macey, K., Gregory, A., Nunns, D., & Das Nair, R. (2015). Women's experiences of using vaginal trainers (dilators) to treat vaginal penetration difficulties diagnosed as vaginismus: A qualitative.

Malherbe, N. (2021). Considering love: Implications for critical political psychology. *New Ideas in Psychology*, 61, 100851.

Malesza, M. (2019). Stress and delay discounting: The mediating role of difficulties in emotion regulation. *Personality and Individual Differences*, 144, 56-60.

- McKiernan, A., Ryan, P., McMahon, E., Bradley, S., & Butler, E. (2018). Understanding young people's relationship breakups using the dual processing model of coping and bereavement. *Journal of Loss and Trauma, 23*(3), 192-210.
- Monteiro, N. M., Balogun, S. K., & Oratile, K. N. (2014). Managing stress: the influence of gender, age and emotion regulation on coping among university students in Botswana. *International journal of adolescence and youth, 19*(2), 153-173.
- Murray, D. R., Haselton, M. G., Fales, M., & Cole, S. W. (2019). Falling in love is associated with immune system gene regulation. *Psychoneuroendocrinology, 100*, 120-126.
- Naragon-Gainey, K., McMahon, T. P., & Chacko, T. P. (2017). The structure of common emotion regulation strategies: A meta-analytic examination. *Psychological bulletin, 143*(4), 384.
- Nobre, P.J., & Pinto-Gouveia, J. (2006 a). Dysfunctional sexual beliefs as vulnerability factors to sexual dysfunction. *J Sex Res, 43*(1): 68-75.
- Ogolsky, B. G., Surra, C. A., & Monk, J. K. (2016). Pathways of commitment to wed: The development and dissolution of romantic relationships. *Journal of Marriage and Family, 78*(2), 293-310.
- Oravec, Z., Dirsmith, J., Heshmati, S., Vandekerckhove, J., & Brick, T. R. (2020). Psychological well-being and personality traits are associated with experiencing love in everyday life. *Personality and Individual Differences, 153*, 109620.
- Palacios, S., Castano, R., & Graziotin, A. (2009). *Epidemiology of female sexual dysfunction*. *Maturities, 63*:119-23.
- Pronk, T. M., Karremans, J. C., & Wigboldus, D. H. (2011). How can you resist? Executive control helps romantically involved individuals to stay faithful. *Journal of personality and social psychology, 100*(5), 827.
- Purnamaningsih, E. H. (2017). Personality and emotion regulation strategies. *International Journal of Psychological Research, 10*(1), 53-60.
- Ramachandiran, M., & Dhanapal, S. (2018). Academic Stress Among University Students: A Quantitative Study of Generation Y and Z's Perception. *Pertanika Journal of Social Sciences & Humanities, 26*(3).
- Reddy, K. J., Menon, K. R., & Thattil, A. (2018). Academic stress and its sources among university students. *Biomedical and pharmacology journal, 11*(1), 531-537.
- Rehm, L. (1977). A self-control model of depression. *Behavior Therapy, 8*, 787-804.
- Reindl, M., Tulis, M., & Dresel, M. (2020). Profiles of emotional and motivational self-regulation following errors: Associations with learning. *Learning and Individual Differences, 77*, 101806.
- Rottweiler, A. L., Taxer, J. L., & Nett, U. E. (2018). Context matters in the effectiveness of emotion regulation strategies. *AERA Open, 4*(2), 2332858418778849.
- Rosse, R. B. (2007). *The love trauma syndrome: free yourself from the pain of a broken heart*. Da Capo Lifelong Books.
- Sasanpour, M. (2013). The Effect of Sexual Cognitive Reconstruction Therapy on Sexual Problems of Couples. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 84*, 1448 – 1454.
- Schmidt, J., & Lockwood, B. (2017). Love and other grades: A study of the effects of romantic relationship status on the academic performance of university students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice, 19*(1), 81-97.

- Subramani, C., & Venkatachalam, J. (2020). Impact of Cognitive Emotion Regulation on Academic Stress of School Students. *The International journal of analytical and experimental modal analysis*, 12(1):1943-1951.
- Sun, Y., & Nolan, C. (2021). Emotion Regulation Strategies and Stress in Irish College Students and Chinese International College Students in Ireland. *Journal of International Students*, 11(4), 853-873.
- Ter Kuile, M.M., Both, S., & Van Lankveld, J.J. (2010). Cognitive behavioral therapy for sexual dysfunctions in women. *Psychiatric Clinics of North America*, 33(3), 595-610.
- Van Lankveld, J.J., ter Kuile, M.M., De Groot, H.E., Mellis, R., Nefs, J., & Zandbergen, M. (2006). Cognitive-behavioral therapy for women with lifelong vaginismus: a randomized waiting-list controlled trial of efficacy. *J Consult Clin Psychol Feb*, 74(1):168-78.
- Whestheimer, R., & Lopater, S. (2005). *Human Sexuality: A Psychology Perspective*. (2th ed) Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- Zajacova, A., Lynch, S. M., & Espenshade, T. J. (2005). Self-efficacy, stress, and academic success in college. *Research in higher education*, 46(6), 677-706.
- Zhu, X. (2019, June). Relationship between self-differentiation and self-disclosure of college students: The mediating role of peer attachment. In *3rd International Conference on Economics and Management, Education, Humanities and Social Sciences (EMEHSS 2019)* (pp. 150-158). Atlantis Press.

**Journal of
Analytical-Cognitive Psychology
Vol. 13/Issue 50/Autumn 2022
PP:109-119**

فصلنامه روانشناسی تحلیلی - شناختی
سال سیزدهم. شماره پنجاه، پاییز ۱۴۰۱
صص: ۱۰۹-۱۱۹