



بررسی نقش پیش بین ویژگی های شخصیتی و تنظیم هیجان بر تاب آوری تحصیلی دانشجویان

فاطمه توکلی^۱، مریم کلهرنیا گل کار^۲، ربابه عطایی فر^۳

چکیده

هدف پژوهش حاضر پیش بینی تاب آوری تحصیلی بر اساس ویژگی های شخصیت و تنظیم هیجان در دانشجویان بود. روش پژوهش حاضر توصیفی و از نوع همبستگی و جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود که از بین آنها ۲۰۰ نفر و براساس فرمول فیدل و تاباخنیک (۲۰۰۷) و استفاده از روش نمونه گیری تصادفی انتخاب شدند. داده ها با استفاده از پرسش نامه های تاب آوری تحصیلی ساموئلز (۲۰۰۴)، ویژگی های شخصیتی نئو (۱۹۸۹) و راهبردهای تنظیم هیجان گارنفسکی و کرایچ (۲۰۰۶) گردآوری شد. داده ها با استفاده از نرم افزار SPSS ۲۶ در دو سطح توصیفی و استنباطی تحلیل شدند به منظور بررسی فرضیه تحقیق از تحلیل رگرسیون با رعایت پیش فرض ها استفاده گردید. نتایج نشان داد که ویژگی شخصیتی روان نژندی ($\beta = -0.452, p < 0.01$) با ضریب منفی و ویژگی های شخصیتی توافق پذیری ($\beta = 0.153, p < 0.05$) و راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان ($\beta = 0.255, p < 0.01$) با ضرایب مثبت و با ضریب تبیین ۰/۴۴ تاب آوری تحصیلی دانشجویان را پیش بینی می کنند. لذا ویژگی شخصیتی روان نژندی باعث تضعیف تاب آوری تحصیلی و ویژگی شخصیتی توافق پذیری و راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان باعث بهبود و تقویت تاب آوری تحصیلی در دانشجویان می گردد.

کلمات کلیدی: تاب آوری تحصیلی، تنظیم هیجان، ویژگی های شخصیتی.

^۱ کارشناس ارشد روانشناسی شخصیت، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، ایران. نویسنده مسئول: fatematavakoli4@gmail.com

^۲ استادیار، گروه روانشناسی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، ایران m.kalhornia@kiaou.ac.ir

^۳ استادیار، گروه روانشناسی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، ایران. ro.ataeifar@kiaou.ac.ir

دوران تحصیل، دوره ای از زندگی است که در آن تغییرات شناختی و اجتماعی سریعی اتفاق می افتد (پرینس امبوری، سافلوسکی و نوردستوک^۱، ۲۰۱۷). سازگاری با این تغییرات همواره مورد توجه پژوهشگران تعلیم و تربیت بوده است (خلف،^۲ ۲۰۱۴). از مهمترین دوره های تحصیلی، دوره دانشجویی است. دوران دانشجویی دوران مهیج و پرچالش برای دانشجویان است. در این دوره دانشجویان به دلیل رویارویی با عوامل استرس زای بیشتر و لزوم سازگاری مناسب باید از سلامت روانی بیشتری برخوردار باشند تا بتوانند به توفیق روزافزون در تحصیل و در نهایت در حرفه ی خود دست یابند (عسگری و همکاران، ۱۳۹۵).

یکی از مهمترین چالشهای پیش روی دانشجویان در زمینه تحصیل، تاب آوری^۳ است که به عنوان توانایی بازگشت به حالت اولیه و سازگاری موفقیت آمیز به رغم استرس زیاد و شرایط ناگوار تعریف شده است (روچاس و فرناندا،^۴ ۲۰۱۵). تاب آوری از جمله سازه هایی است که در سالیان اخیر به عنوان یک مقوله مهم در علوم اجتماعی و رفتاری توجه محققان را در حوزه های مختلف روانشناسی (تحولی، تربیتی، روانشناسی) به خود اختصاص داده است (یوسف وند و همکاران، ۱۳۹۷، جورجیا، میسل، مایر^۵، ۲۰۲۱).

از مهمترین دلایلی که باعث شده محققان در سالهای اخیر به موضوع تاب آوری توجه ویژه ای داشته باشند، ابهامات به وجود آمده در نتایج پژوهش ها و ماهیت چند بعدی این سازه است. ماهیت چند بعدی بودن سازه تاب آوری از شواهدی ناشی می شود که در آن افراد در معرض خطر، به رغم نشان دادن سازگاری در بعضی حوزه ها (مثلاً پیشرفت تحصیلی)، پیامدهای ناسازگارانه را در دیگر زمینه ها نشان می دهند (حافظی، ۱۴۰۱).

هر چند اکثر محققان تاب آوری را به معنی توانایی پیشرفت و رشد در پاسخ به مشکلات و چالش ها، یعنی قدرت یابی از طریق ناملایمات است (رایان، جونز، هیز، ترنر^۶، ۲۰۱۹) و توانایی مقاومت در برابر ناملایمات و بهبودی از استرس و تجربیات منفی بیان کردند (دی الفونته و همکاران^۷، ۲۰۲۱) با این وجود تاب آوری به افراد دارای تجربیات آسیب زا یا گروه های اقلیت محدود نمی شود؛ به نظر می رسد که عموماً برای پیشرفت تحصیلی و مقابله با چالش های معمول در زمینه های مختلف دانشگاه نیز مفید است (بکمن، ویس، شیپرز، مارتین^۸، ۲۰۱۹). در این میان به اعتقاد مالیک و کار^۹ (۲۰۱۶) تاب آوری تحصیلی، اشاره به پیشرفت تحصیلی، علی رغم شرایط چالش برانگیز یا دشوار در فرآیند آموزشی دارد (حبیب زاده، لطفی سرابی، حسن زاده، ۱۴۰۲).

این نوع تاب آوری به صورت خودارزشیابی مثبت از موقعیت دانشگاهی، احساس کنترل بر عملکرد تحصیلی و اعتماد به مهارت ها و تواناییهای شناختی می باشد (گاتمن و شین^{۱۰}، ۲۰۱۳). در واقع تاب آوری تحصیلی یک توانایی سیستمی پویا که بواسطه آن یادگیرنده می تواند به خوبی از عهده انجام تکالیف یادگیری برآید و توانایی تحصیلی خود را بالا ببرد تعریف شده است (نیل^{۱۱}، ۲۰۱۷).

تاب آوری تحصیلی یکی از ابعاد تاب آوری در محیط آموزشی است. دانش آموزان و دانشجویان که دارای تاب آوری هستند به رغم مصائب و دشواری های، اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی احتمال موفقیت بالاتری دارد (تارووردی

¹: Prince-Embury, Saklofske & Nordstokke

²: Khalaf

³: resilience

⁴: Rojas & Fernanda

⁵: Rudd, Meissel & Meyer

⁶: Ryan, Jones, Hayes & Turner

⁷: De la Fuente

⁸: Backmann, Weiss, Schippers & Martin

⁹: Mallick & Kaur

¹⁰: Gutman & Shean

¹¹: Neal

زاده، صابری و پاشاشریفی، ۱۳۹۶). همچنین دانشجویان دارای تاب‌آوری تحصیلی، کسانی هستند که انگیزه پیشرفت بالایی را در خود نگه می‌دارند و عملکرد بهینه خود را با وجود وقایع تنش‌زای محیطی و با شرایطی که آن‌ها را در موضع عملکرد ضعیف تحصیلی و حتی ترک تحصیل قرار می‌دهد، حفظ می‌کنند (قاسمی و میری، ۱۴۰۲).

در دو دهه اخیر پژوهشگران، در عین پرداختن به جنبه‌های متفاوتی از تاب‌آوری، به زمینه‌های ارتباطی متغیرهای دیگر با آن توجه جدی نشان داده و همین امر سبب شده است تا الگوهای متعددی برای بررسی عوامل مؤثر و همبسته‌های تاب‌آوری تحصیلی مطرح گردد یکی از این عوامل، ویژگی‌های شخصیت است (همتی و غفاری، ۱۹۵). انسان موجودی منحصر به فرد و دارای باورها، نیازها، ارزشها و انتظارات خاص خود می‌باشد که همه این‌ها باهم شخصیت وی را شکل می‌دهد و عامل تعیین‌کننده‌ی سازش او با محیط می‌باشد لذا در کل موضوع شخصیت می‌تواند در همه‌ی جنبه‌های زندگی افراد نقش آفرینی کند (اسمیت، کندال و هلن^۱، ۲۰۰۶).

کامپفر^۲ (۱۹۹۹) معتقد است که، تاب‌آوری نقش مهمی در بازگشت به تعادل اولیه یا رسیدن به سطح بالاتر دارد و از این رو سازگاری مثبت و موافق در زندگی فراهم می‌کند در عین حال کامپفر این نکته را بیان می‌کند که سازگاری مثبت با زندگی هم می‌تواند پیامد تاب‌آوری را سبب شود (ابراهیمی کیایی، ۱۴۰۱). در این بین، تاب‌آوری تحصیلی به عنوان توانایی مقابله با مشکلات مزمن و حاد تحصیلی تلقی می‌شود و در مفهوم کلی، اشاره به فرآیند و ظرفیتی از سازگاری موفقیت‌آمیز با وجود شرایط نامطلوب دارد (مارتین و مارش^۳، ۲۰۱۶).

این مشکلات حاد منجر به کاهش پیشرفت تحصیلی و شکست می‌شود؛ در نتیجه افراد فرصت‌های آموزشی را از دست می‌دهند و یا آنها را نادیده می‌گیرند و در پی آن به صورت سیستماتیک از مسیر تحصیل خارج می‌شوند (مارتین، ۲۰۱۴). بنابراین موفقیت دانشجویان در مواجهه با شرایط نامطلوب در طول تحصیل به پدیده تاب‌آوری مرتبط است. پژوهش‌های مختلفی از جمله حبیب‌زاده، لطفی‌سرابی، حسن‌زاده (۱۴۰۲)، تاروردی‌زاده، صابری و پاشاشریفی (۱۳۹۶)، دی‌لافونته و همکاران (۲۰۲۱)، اوزکا و بروس^۴ (۲۰۲۲) به بررسی رابطه بین ویژگی‌های شخصیت و تاب‌آوری تحصیلی پرداخته‌اند. نتایج این تحقیقات نشان‌دهنده رابطه مثبت بین ویژگی‌های شخصیتی عوامل گشودگی، توافق‌پذیری، برونگرایی و همچنین وظیفه‌شناسی و رابطه منفی بین روان‌رنجوری با تاب‌آوری تحصیلی اشاره کردند. همچنین فاستر^۵ (۲۰۱۳) و نیل^۶ (۲۰۱۷) در مطالعات خود ویژگی‌های شخصیت را به عنوان یک پیش‌بینی‌کننده قوی برای تاب‌آوری تحصیلی بیان کردند. بررسی تحقیقات مرتبط با تاب‌آوری تحصیلی نشان می‌دهد که دانش‌آموزان یا دانشجویان تاب‌آور با وجود وقوع و تکرار رویدادها و شرایط فشارزایی که برای آنان اتفاق می‌افتد به سطوح بالای موفقیت‌انگیزی و عملکردی دست می‌یابند. تحقیقات مربوط، عمدتاً دو دسته عوامل حفاظتی درونی و بیرونی را در مطالعه عوامل مؤثر بر ایجاد و ارتقای تاب‌آوری تحصیلی تشخیص داده‌اند. عوامل حفاظتی بیرونی عبارت از فرصت‌ها و حمایت‌های اجتماعی محیطی در دسترس در خانه، مدرسه، اجتماع و گروه‌های همسالان و عوامل حفاظتی درونی نیز کیفیت‌های فردی و شخصیتی مانند مهارت‌ها، نگرش‌ها، باورها و ارزش‌های مرتبط با پیامدهای توسعه یافته مثبت هستند (فاستر^۷، ۲۰۱۳).

همچنین بررسی پیشینه مطالعات در خصوص عوامل تاثیرگذار بر تاب‌آوری تحصیلی نشان داد که تاب‌آوری تحصیلی با متغیر بسیاری از جمله اضطراب (دمیر^۸، ۲۰۲۳)، مهارت کنترل عواطف و تنظیم هیجان (هاوینگ و کیم^۹،

1: Smith, P.C & Kendall, M. & Hullen

2: Kampf

3: Martin & Marsh

4: Özca & Bulus

5: Foster

6: Neal

7: Foster

8: Demir

9: Hwang & Kim

۲۰۲۳) ارتباط دارد. در این میان تنظیم هیجان، مهارت های مربوط به آگاهی و ارزیابی هیجان و استفاده سازگارانه از آن ها در تاب آوری تحصیلی دارای اهمیت بالایی می باشد و ضعف در آن، عاملی مهم در ایجاد آسیب های روانی و در نتیجه کاهش تاب آوری تحصیلی به شمار می رود (منگل و همکاران^۱، ۲۰۱۹).

حسینی ابریشمی، هاشمی و عبداللهی (۱۴۰۲)، در تحقیقات خود به تاثیر مثبت راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بر تاب آوری تحصیلی و تاثیر منفی راهبردهای منفی بر تاب آوری تحصیلی اشاره داشتند. به همین دلیل متخصصان معتقدند افرادی که قادر به مدیریت صحیح هیجانانشان در برابر وقایع زندگی نیستند، بیشتر از سایرین دچار آسیب های روانی می گردند (نورمالیزا و نورمینا^۲، ۲۰۲۳). بر همین اساس شنار گلان گور و یاتزکار^۳ (۲۰۲۳) در این خصوص تنظیم هیجان به شکل مثبت را عاملی مهم و تعیین کننده در بهزیستی روانی بیان کردند، که نقش اساسی در سازگاری با رویدادهای استرس زای زندگی ایفا می کند که باعث کاهش احساسات منفی و افزایش احساسات مثبت و رفتار سازگارانه افراد می شوند. هاون و کیم^۴ (۲۰۲۳) تنظیم هیجانی را مهمی در تعیین سلامت و موفقیت در تعاملات اجتماعی بیان کردند و اذعان داشتند راهبردهای تنظیم هیجانی مشتمل بر راهبردهای آگاهانه و غیرآگاهانه می شود که برای افزایش، حفظ و کاهش مولفه های هیجانی، رفتاری و شناختی یک پاسخ هیجانی به کاربرد می شود. پاسخهای هیجانی اطلاعات مهمی درباره تجربه فرد در ارتباط با دیگران فراهم می کند. با این اطلاعات، انسانها یاد می گیرند که در مواجهه با هیجانها چگونه رفتار کنند، چگونه تجارب هیجانی را به صورت کلامی بیان کنند، چه راهکارهایی را در پاسخ به هیجانها به کار برند و در زمینه هیجانهای خاص، چگونه با دیگران رفتار کنند (موسوی، حیدری، عظیمی، ۱۳۹۷). دستیابی به موفقیت تحصیلی مهم ترین غایت آموزشی و تعیین نقش ویژگی های فردی و عوامل روانشناختی و متغیرهای موثر بر عملکرد آموزشی از اهمیت و جایگاه ویژه ای برخوردار است. و شناسایی عوامل مؤثر بر تاب آوری تحصیلی به عنوان یکی از عوامل مهم در پیش گیری از افت تحصیلی و بهبود وضعیت تحصیلی دانشجویان در این دوره می تواند امری مهم تلقی گردد. توجه به تاب آوری تحصیلی را می توان از تحقیقات گسترده ای که در سال های اخیر در مورد این سازه انجام شده است، استنباط کرد. و از آنجا که میان ابعاد تاب آوری، تاب آوری تحصیلی از اهمیت به سزایی برخوردار است. به طور کلی با شروع پژوهش در مورد این سازه، پژوهشگران سعی داشته اند که عوامل و فرآیندهای مؤثر بر تاب آوری تحصیلی را شناسایی کنند (طاهری خرامه و همکاران، ۱۳۹۶).

پژوهش ها صورت گرفته در خصوص تاب آوری تحصیلی نشان داد که با افزایش تاب آوری اهمالکاری تحصیلی کاهش می یابد و آموزش تاب آوری در کاهش فرسودگی تحصیلی، بی علاقتی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی وافت تحصیلی موثر است (یعقوبی و بختیاری، ۱۳۹۵). لذا این تحقیق در پی آن است که رابطه تاب آوری تحصیلی را با ویژگی های شخصیتی و تنظیم شناختی هیجان دانشجویان را مورد بررسی و کنکاش قرار دهد. بر همین اساس، پژوهش حاضر با هدف پیش بینی تاب آوری تحصیلی بر اساس ویژگی های شخصیتی و تنظیم شناختی هیجان در دانشجویان انجام شده است.

1: Meneghel et al

2: Nurhaliza & Nurmina

3: Shenaar-Golan, Gur & Yatzkar

4: Hwang & Kim

روش‌شناسی

روش پژوهش حاضر، توصیفی (غیرآزمایشی) و طرح پژوهش، همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج بود که در این پژوهش تعداد ۲۰۰ نفر از این دانشجویان بر اساس فرمول فیدل و تاباخنیک^۱ (۲۰۰۷) بعنوان نمونه محاسبه گردید و با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند و پرسش‌نامه‌ها به صورت حضوری در اختیار این دانشجویان قرار گرفت. داده‌ها در اردیبهشت و خرداد سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ به صورت مقطعی جمع‌آوری گردید که برای پرهیز از سوگیری‌ها داده‌های جمع‌آوری شده، پیش‌پردازش^۲ گردید. مدسیت و همکاران^۳ (۲۰۲۰) در این خصوص بیان کرد که کیفیت یک تجزیه و تحلیل قابل قبول منوط به کیفیت غربالگری و بهبود و رفع نواقص داده‌های اولیه می‌باشد. لذا در بررسی اولیه اقدام به شناسایی افراد بی‌تفاوت و داده‌های تکراری انجام گردید که با توجه به نتایج داده‌پرت و فرد بی‌تفاوت شناسایی نگردید. سپس داده‌ها در دو بخش تک‌متغیره و چندمتغیره (آزمون ماهالانوبیز) (هیر، هاوارد و نیتزل^۴، ۲۰۲۲) مورد ارزیابی قرار گرفت و داده‌های پرت مدیریت و ۱۰ نفر از نمونه مورد ارزیابی حذف گردید و سپس مشخص شد که مجموعه داده‌های محقق بر اساس مقادیر چولگی و کشیدگی از الگوی زنگوله‌ای نرمال تبعیت می‌کند. شرایط ورود به پژوهش شامل دانشجویان علاقمند به شرکت در پژوهش و پاسخ به پرسشنامه‌های پژوهش بود. ملاک خروج از پژوهش نیز عدم علاقه به پژوهش بود. در جهت رعایت اصول اخلاقی در پژوهش‌های همبستگی، توزیع و جمع‌آوری پرسشنامه‌های پژوهش به صورت بی‌نام و موافقت و تمایل شخصی تک‌تک اعضای نمونه برای شرکت در پژوهش مدنظر قرار گرفت و داده‌های حاصل از پرسشنامه‌های پژوهش با رازداری کامل و تنها در راستای اهداف و فرضیه‌های پژوهش مورد استفاده قرار گرفت.

بر اساس نتایج حاصل ۵۸ درصد دانشجویان مورد ارزیابی زن و ۴۲ درصد مرد بودند. میانگین سنی دانشجویان مورد ارزیابی ۲۴/۳۴ با حداقل سن ۱۸ و حداکثر سن ۵۳ سال بود. از لحاظ تحصیلات ۷۹ درصد دانشجویان مورد ارزیابی تحصیلات در مقطع لیسانس، ۱۷ درصد تحصیلات در سطح فوق لیسانس و ۴ درصد در سطح دکتری داشتند. به منظور آزمون فرضیات تحلیل رگرسیون چندگانه به روش همزمان با رعایت پیش‌فرض‌ها و با استفاده از نرم‌افزار SPSS ویراست ۲۶ انجام گرفت.

ابزار اندازه‌گیری

در این تحقیق از سه پرسش‌نامه استاندارد استفاده شد.

۱- پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی^۵

این پرسشنامه توسط ساموئلز^۶ (۲۰۰۴) ساخته شد و دارای ۲۹ سوال است که از شرکت‌کنندگان خواسته می‌شود تا میزان تاب‌آوری تحصیلی خود را بر روی یک مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) درجه‌بندی کنند. روش پاسخگویی به این پرسشنامه به این صورت است که از بین ۲۹، گویه‌سوال ۴، ۵، ۷، ۱۰، ۱۱، ۱۴، ۱۵، ۲۳، ۲۷، ۲۸ و ۲۹ دارای نمره‌گذاری معکوس می‌باشند. در پژوهش سلطانی نژاد و همکاران (۱۳۹۳) پایایی پرسشنامه در دو نمونه دانش‌آموزان و دانشجویان بدست آمده است که پایایی مولفه

1: Fidel and Tabachnik

2: data screening

3: Modesitt et al

4: Hair, Howard & Nitzl

5: academic resilienc

6: Samuels

مهارت‌های ارتباطی در بین دانش آموزان و دانشجویان به ترتیب ۰/۷۷ و ۰/۷۶ پایایی مولفه جهت گیری آینده در بین دانش آموزان و دانشجویان به ترتیب ۰/۶۸ و ۰/۶۵ و پایایی مولفه مسئله محور و مثبت نگری در بین دانش آموزان و دانشجویان به ترتیب ۰/۶۳ و ۰/۶۲ می باشد و پرسشنامه از روایی مناسبی برخوردار است.

۲- پرسشنامه ۵ عاملی شخصیت نئو^۱

این پرسشنامه توسط کاستا و مکری^۲ (۱۹۸۹) ساخته شد. پاسخگویی به عبارات آن در قالب یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای (از کاملاً موافقم کد ۵، موافقم کد ۴، نظری ندارم کد ۳، مخالفم کد ۲ و کاملاً مخالفم کد ۱) صورت می‌گیرد. این مقیاس دارای ۵ عامل تجربه پذیری (انعطاف پذیری)، روان رنجوری، وظیفه شناسی (با وجدان بودن)، همسازی (مطبوع/ دلپذیر بودن)، برون گرایی می‌باشد که هر یک از ۱۲ ماده تشکیل یافته است. کاستا و مکری (۱۹۸۹) اظهار می‌دارند که ابزار کوتاه شده نئو با فرم کامل آن مطابقت دقیق دارد، به گونه‌ای که مقیاس‌های فرم کوتاه همبستگی بالای ۰/۶۸ را با مقیاس‌های نسخه فرم کامل پرسشنامه نئو دارند (پتگار^۳، ۲۰۲۳). پایایی این آزمون به وسیله کاستا و مک کری با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای روان نژندی (N)، برون گرایی (E)، گشودگی (O)، توافق پذیری (A)، وظیفه مداری (C) به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۸۰، ۰/۷۵، ۰/۶۹ و ۰/۷۹ و به وسیله تحقیق سواری، امیری و خدամرادی (۱۴۰۲) جهت هر ۵ عامل بالای ۰/۸۰ گزارش شده است.

۳- پرسشنامه تنظیم هیجان^۴

این ابزار توسط گارنفسکی، کرایج و اسپینهاون^۵ (۲۰۰۲) تدوین شده است. پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان، پرسشنامه‌ای چندبعدی است که جهت شناسایی راهبردهای مقابله‌ای شناختی افراد، پس از تجربه کردن وقایع یا موقعیت‌های منفی مورد استفاده قرار می‌گیرد (زارع و همکاران، ۱۳۹۸). این پرسشنامه یک ابزار خودگزارشی است و دارای ۳۶ ماده می‌باشد، که نحوه پاسخ به آن بر اساس مقیاس درجه‌بندی لیکرت در دامنه‌ای از ۱ (هرگز) تا ۵ (همیشه) قرار دارد. عبارات این پرسشنامه از نظر مفهومی ۹ خرده مقیاس متمایز از هم و دو بعد کلی راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان (تمرکز مجدد مثبت^۶، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی^۷، ارزیابی مجدد مثبت^۸، دیدگاه پذیری^۹، پذیرش^{۱۰} و راهبردهای منفی (سرزنش خود^{۱۱}، سرزنش دیگران^{۱۲}، نشخوارگری^{۱۳}، فاجعه سازی^{۱۴} را تشکیل می‌دهند. در بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه گارنفسکی و همکاران اعتبار آزمون را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب برابر ۰/۹۱، ۰/۸۷ و ۰/۹۳ به دست آوردند (امینی و همکاران، ۱۴۰۲). در پژوهش نورعلی و همکاران (۱۳۹۷) پایایی پرسشنامه برای راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان به سه روش دو نیمه کردن، آلفای کرونباخ و گاتمن به ترتیب ۰/۶۵، ۰/۸۵ و ۰/۷۵ و برای راهبردهای مثبت تنظیم هیجانی به ترتیب ۰/۶۵، ۰/۸۰ و ۰/۷۵ به دست آمد. این ضرایب نشانه همسانی درونی رضایت‌بخش پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان است.

1: NEO-Five Factor Inventory

2: Costa & Mcrea

3: Patgar

4: Cognitive Emotion Regulation Questionnaire

5: Garnefski, Kraaij & Spinhoven

6: Positive refocus

7: Refocus on planning

8: positive reappraisal

9: Visibility

10: Reception

11: Blame yourself

12: Other blame

13: Rumination

14: Catastrophe

یافته ها

پس از غربالگری داده ها محقق در قالب آمار توصیفی و در قالب جدول شماره ۱ توصیف متغیرهای تحقیق انجام گرفت.

جدول ۱- آمار توصیفی تحقیق متغیرها

متغیرهای تحقیق	میانگین	انحراف معیار
روان نژندی	۲۳/۶۳	۵/۸۸
برونگرایی	۲۴/۷۳	۵/۶۲
گشودگی به تجربه	۲۹/۷۷	۷/۰۶
توافق پذیری	۳۰/۹۹	۴/۴۱
وظیفه مداری	۳۰/۹۱	۵/۵۳
راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان	۵۷/۳۴	۹/۵۴
راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان	۳۷/۲۸	۶/۲۹
تاب‌آوری تحصیلی	۸۶/۴۵	۱۴/۸۵

پیش از انجام تحلیل استنباطی و از آنجاییکه برای تحلیل داده های پژوهش از تحلیل رگرسیون چندگانه استفاده شده است، به بررسی پیش فرض های این تحلیل شامل بررسی نرمال بودن توزیع داده ها، خطی بودن رابطه بین متغیرها، عدم خطی بودن متغیرهای پیش بین، استقلال خطاها پرداخته شد. نتایج در جدول ۲ و ۳ ارائه شده است.

جدول ۲. ماتریس ضریب همبستگی

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۱-روان نژندی	۱							
۲-برونگرایی	-۰/۱۴۸*	۱						
۳-گشودگی به تجربه	-۰/۰۱۷	-۰/۰۷۰	۱					
۴-توافق پذیری	-۰/۲۹۷**	۰/۱۴۸*	۰/۱۶۵*	۱				
۵-وظیفه مداری	-۰/۰۸۷	۰/۰۸۱	۰/۰۰۷	۰/۱۳۹*	۱			
۶-راهبردهای مثبت تنظیم هیجان	-۰/۲۹۶**	۰/۰۵۷	۰/۱۲۵	-۰/۲۲۷**	۰/۱۵۱*	۱		
۷-راهبردهای منفی تنظیم هیجان	-۰/۱۶۲**	۰/۰۵۹	-۰/۱۰۷	۰/۱۱۸	-۰/۱۲۹	-۰/۶۶۳**	۱	
۸-تاب‌آوری تحصیلی	-۰/۵۷۷**	۰/۱۵۸**	۰/۹۹۱	۰/۳۴۸**	۰/۱۳۲	۰/۴۴۶**	-۰/۲۹۸**	۱

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

بر اساس نتایج جدول ۲ بین ویژگی شخصیتی روان نژندی و همچنین راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان با تاب‌آوری تحصیلی همبستگی منفی و بین ویژگی شخصیتی برونگرایی، توافق پذیری و راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان با تاب‌آوری تحصیلی همبستگی مثبت و معنی دار درصد وجود دارد.

جدول ۳. ارزیابی مفروضات تحلیل رگرسیون خطی

متغیرها	ضریب تحمل ^۱	تورش واریانس ^۲	چولگی	کشیدگی
تاب‌آوری تحصیلی	-	--	۰/۶۳۴	-۰/۵۰۰
روان نژندی	۰/۸۳۶	۱/۱۹	-۰/۱۷۴	-۱/۰۳
برونگرایی	۰/۹۳۱	۱/۰۷	۰/۰۹۲	-۰/۸۱۵
گشودگی به تجربه	۰/۹۶۴	۱/۰۳	۰/۱۱۷	-۰/۳۸۰
توافق پذیری	۰/۸۴۳	۱/۱۸	-۰/۱۰۹	۰/۱۷۳
وظیفه مداری	۰/۹۵۵	۱/۰۴	۰/۳۱۴	۰/۰۴۳
راهبردهای مثبت تنظیم هیجان	۰/۵۱۱	۱/۹۵	-۰/۰۹۴	۰/۴۸۱
راهبردهای منفی تنظیم هیجان	۰/۵۴۹	۱/۸۲	۰/۵۶۵	-۰/۴۱۹

بررسی مفروضه نرمال بودن توزیع داده ها با استفاده از شاخص های چولگی و کشیدگی نشان داد توزیع نرمال متغیرهای مورد بررسی نرمال است (کیم^۲، ۲۰۱۳). تأکید می کند اگر مقادیر چولگی بین ± ۲ و کشیدگی بین ± ۷ داده ها به دست آمد، داده ها در سطح $۰/۰۵$ از توزیع بهنجار برخوردارند. همچنین عدم هم خطی متغیر های پیش بین با استفاده از مقادیر آماره های تحمل و VIF مورد بررسی قرار گرفت نتایج جدول ۳ نشان داد در هیچ یک از مقادیر آماره های تحمل و VIF محاسبه شده برای متغیرهای پژوهش، انحرافی از مفروضه چندگانه خطی مشاهده نشد. همچنین اگر آمار دوربین واتسون^۴ بین $۱/۵$ تا $۲/۵$ باشد، استقلال خطاها محقق شده است و در مدل رگرسیون حاضر نیز نشان دهنده استقلال خطاها بود (جدول ۴). با توجه به برقراری پیش فرض ها جهت بررسی روابط بین متغیر ها و پیش بینی تاب‌آوری تحصیلی بر اساس ویژگی های شخصیت و تنظیم شناختی هیجان از تحلیل رگرسیون چندگانه به روش همزمان استفاده شد. جدول ۴ خلاصه نتایج رگرسیون چندگانه به روش همزمان را نشان می دهد.

جدول ۴: خلاصه تحلیل رگرسیون خطی

مدل	F	سطح معنی داری	ضریب تبیین	ضریب تبیین تصحیح شده	دوربین واتسون
۱	۲۱/۶۷	۰/۰۰۱	۰/۴۴۱	۰/۴۲۱	۲/۴۳

^۱: Tolerance

^۲: variance inflation factor (VIF)

^۳: Kim

^۴: Durbin-Watson

با توجه به نتایج جدول ۴، ۴ درصد از میزان تغییرات متغیر تاب‌آوری تحصیلی به طور معنی دار توسط متغیرهای پیش بین تبیین می‌گردد ($p < 0/01$) که بر اساس سه مقدار چین^۱ (۱۹۹۸) (۰/۱۹، ۰/۳۶ و ۰/۶۷) که به ترتیب مقدار R^2 ضعیف، متوسط و قوی را نشان می‌دهد (مرادی و میرالماسی، ۱۳۹۸) متغیرهای پیش بین در سطح قوی ($R^2 = 0.44$) اقدام به پیش بینی متغیر تاب‌آوری تحصیلی کردند. تاثیر هر یک از متغیرهای وارد شده به معادله رگرسیونی بر تاب‌آوری تحصیلی در جدول ۵ گزارش شده است.

جدول ۵- ضرایب رگرسیون استاندارد و غیر استاندارد متغیرهای پیش بین

P	T	β	SE	B	متغیرهای پیش بین
۰/۰۰۱	-۷/۶۶	-۰/۴۵۲	۰/۱۴۹	-۱/۱۴	روان نژندی
۰/۷۶۸	-۰/۲۹۵	-۰/۰۱۶	۰/۱۴۸	-۰/۰۴۴	برونگرایی
۰/۶۹۵	۰/۳۹۳	۰/۰۲۲	۰/۱۱۶	۰/۰۴۵	گشودگی به تجربه
۰/۰۱۱	۲/۶۱	۰/۱۵۳	۰/۱۹۸	۰/۵۱۷	توافق پذیری
۰/۵۴۷	۰/۶۰۳	۰/۰۳۳	۰/۱۴۸	۰/۰۸۹	وظیفه مداری
۰/۰۰۱	۳/۳۷	۰/۲۵۵	۰/۱۱۷	۰/۳۶۹	راهبردهای مثبت تنظیم هیجان
۰/۶۱۶	-۰/۵۰۲	۰/۰۳۷	۰/۱۷۲	-۰/۰۸۶	راهبردهای منفی تنظیم هیجان

متغیر ملاک: تاب‌آوری تحصیلی

با توجه به نتایج جدول ۵ ملاحظه می‌گردد که مقدار ضرایب رگرسیونی به دست آمده در ویژگی شخصیتی روان نژندی ($p < 0/01$) با شکل منفی و ویژگی شخصیتی توافق پذیری ($p < 0/05$) و راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان ($p < 0/01$) با شکل مثبت وارد معادله رگرسیونی تاب‌آوری تحصیلی در دانشجویان گردیده است و این متغیرهای می‌توانند به میزان ضرایب بتا، تاب‌آوری تحصیلی را در دانشجویان را پیش بینی رفتار نمایند، لذا فرضیه تحقیق مبنی بر نقش پیش بین متغیرهای ویژگی‌های شخصیت و تنظیم شناختی هیجان بر متغیر تاب‌آوری تحصیلی مورد تأیید قرار گرفت.

بحث و نتیجه گیری

بررسی نتایج تحقیق نشان داد، با توجه به نتایج تحلیل رگرسیون ویژگی شخصیت روان‌رنجوری به شکل منفی و ویژگی شخصیتی توافق پذیری و بعد مثبت تنظیم شناختی هیجان با تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان رابطه معنی دار داشتند، لذا فرضیه تحقیق مبنی بر نقش پیش بینی کننده ویژگی‌های شخصیت و تنظیم شناختی هیجان بر روی تاب‌آوری تحصیلی در دانشجویان جهت ابعاد روان‌رنجوری و توافق پذیری ویژگی‌های شخصیت و راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان مورد قبول می‌باشد. نتایج حاصل در ارتباط با رابطه بین ویژگی‌های شخصیت و تاب‌آوری تحصیلی با نتایج بسیاری از محققین از جمله (حبیب زاده و همکاران (۱۴۰۲)، تاروپردی زاده و همکاران (۱۳۹۶)، اوزکا و بروس (۲۰۲۲)، فاستر (۲۰۱۳)، نیل (۲۰۱۷) مطابقت دارد این محققین در تحقیقات خود ویژگی‌های شخصیتی را به عنوان یک پیش بینی کننده قوی برای تاب‌آوری و به طور خاص تاب‌آوری تحصیلی بیان کردند. همچنین منگل و همکاران (۲۰۱۹) در این خصوص بیان کردند افراد توافق پذیر، دارای ویژگی‌های مانند هیجانهای مثبت و سطوح بالا تعامل می‌باشند. همچنین افراد با نمره بالا در توافق پذیری، به دیگران اعتماد و حسن

¹: chin

نیت دارند فعالانه و به گونه سخاوتمندانه به منافع دیگران اهمیت می دهند و مشتاق کمک به افراد نیازمند هستند، پرخاشگری خود را مهار می کنند و با دیگران همدلی و توجه نشان می دهند. این ویژگی‌ها به سهم خود آمادگی های فرد را در زمینه روابط اجتماعی تقویت می کند و از این طریق باعث تقویت هوش هیجانی، تعهد و درک دیگران می شود. در واقع رابطه مثبت بین ویژگی شخصیتی توافق پذیری با تاب‌آوری تحصیلی را می توان ناشی از توافق پذیری بالا این افراد دانست، چرا که بنا بر نظر تاروپردی زاده و همکاران (۱۳۹۶) افراد با توافق پذیری بالا معمولاً افرادی خون گرم، قابل اعتماد، همدل، مهربان، دلسوز، نوع دوست، متواضع و با ملاحظه می باشد و در نقطه مقابل افراد با ویژگی روان رنجوری بالا و توافق پذیری پایین معمولاً دارای رفتاری خصمانه تر، متضاد می باشد. در حالی که داشتن رویکردی فعالانه، عامل کلیدی سازگاری با تنش های تحصیلی هستند بنابراین، منطقی به نظر می رسد که افراد با نمره بالا در صفت روان رنجور خوبی تاب اوری تحصیلی پایین داشته باشد. افراد روان رنجور تمایل دارند روابط دشوارتری داشته باشند که مملو از اختلافات است چنین نگرشی باعث می شود که دانشجو یا دانش آموز با روان رنجوری بالا، در خصوص استرس های دوران تحصیلی آرامش کمتری داشته باشد و لذا تاب‌آوری تحصیلی کمتری نسبت به سایر افراد داشته باشند. بررسی نتایج تحقیقات صورت گرفته در این زمینه در کل نشان داد که تاب‌آوری تحصیلی، به عنوان یک عامل محافظت کننده از ویژگی های شخصیتی افراد، متأثر می گردد. در واقع خصوصیات شخصیتی، به عنوان محرک های خلق و خو، راه دستیابی به هدف تلقی می شوند. به این معنا که این خصوصیات انسان را مستعد انجام رفتارهای مختلف در موقعیت های خاص می نماید و باعث می گردد با توانا ساختن فرد باعث گردد تاب‌آوری تحصیلی بهبود یابد.

همچنین نتایج حاصل در خصوص رابطه بین تنظیم شناختی هیجان با تاب‌آوری تحصیلی با نتایج حسینی ابریشمی و همکاران (۱۴۰۲)، عشورنژاد (۱۳۹۵)، منگل و همکاران (۲۰۱۹)، هاوینگ و کیم (۲۰۲۳) مطابقت داشت. بطوریکه شواهد تحقیقی حاکی از آن است که بین تنظیم هیجان با سازه های تحصیلی و شناختی-اجتماعی متعددی همبستگی وجود دارد. هاوینگ و کیم (۲۰۱۵) در این خصوص بیان کرد در واقع مشکلات تنظیم هیجانی به عنوان محور بسیاری از انواع آسیب شناسی های روانی و رفتاری در نظر گرفته شده و کلیدی برای بهبود زندگی فرد در ابعاد مختلف تلقی می گردد لذا تنظیم شناختی هیجان در جنبه های مختلف زندگی نظیر، سازگاری با تغییرات زندگی و رویدادهای تنیدگی زا تاثیر گذار می باشد. از نظر ولکنستین و همکاران^۱ (۲۰۱۷) هیجان را می توان واکنش های زیست شناختی به موقعیت هایی دانست که آن را یک فرصت مهم یا چالش برانگیز ارزیابی می شود و این واکنش های زیستی با پاسخی که به آن رویدادهای محیطی داده می شود، همراه می گردد. در واقع نوع مثبت فرایندهای شناختی به افراد کمک می کنند که هیجان ها و احساس های خود را تنظیم نموده و توسط شدت هیجان ها مغلوب نشوند. این مطلب در خصوص مباحث مربوط به هیجانات و استرس های تحصیلی در دانشجویان و دانش آموزان نیز صادق است و نتایج حاصل را می توان منطبق با این موضوع دانست شنار گلان گور و یاتزکار (۲۰۲۳) در این خصوص معتقدند تنظیم هیجان از طریق افکار یا شناخت ها بطور غیر قابل اجتنابی با زندگی افراد مرتبط بوده و به آنها کمک می کند تا هیجان ها و احساس های خود را مدیریت کرده و نظم بخشیده و به خصوص در زمان تجربه رویدادهای تهدیدآمیز و تنش زا به خاطر هیجان هایشان در هم نریزند. راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، نقش بسیار مهمی در گسترش مشکلات هیجانی و رفتاری بعد از تجربه رویدادهای تنش زا دارند. لذا در تبیین نتایج فوق می توان گفت توانایی افراد در تنظیم هیجانی و استفاده از راهبردهای مثبت تنظیم هیجانی باعث می گردد، دانش آموزان تفکر انعطاف پذیرتری داشته باشند و گزینه های رفتاری وسیعتر به عنوان پیامد عاطفه مثبت و مقابله افراد با ویژگی مثبت را در طول رویارویی با تنش افزایش می دهد. از سویی دیگر و در چارچوب دیدگاه پردازشی-تجربه ای، چنین فرض می شود که هیجانها نقش اصلی را در بدکارکردی روانشناختی بازی می

¹: Wolkenstein

کنند. این دیدگاه پیشنهاد می کند که هیجانهای منفی مهم و اساسی مانند احساس بی ارزشی و ناامنی ممکن است که طرحواره های عاطفی -شناختی پیچیده و ناسازگار را ایجاد کند و در نتیجه، ادراک فرد از الگوهای هیجانی را شکل دهد و باعث شود که احساس فرد به خود تغییر یابد. لذا متغیرهای درون فردی تنظیم شناختی هیجان بر روی دادهای تنیدگی زا تاثیر گذار باشد و در این بین می تواند در بعد راهبرد های مثبت باعث بهبود و در صورت بهره گیری از راهبردهای منفی باعث کاهش تاب آوری تحصیلی در دانشجویان گردد.

پژوهش فوق با محدودیت‌هایی مواجه بود که می توان به مواردی اشاره کرد: جامعه آماری این پژوهش شامل دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج بوده است، لذا در تعمیم نتایج آن به سایر سایر دانشجویان محدودیت وجود دارد. یکی دیگر از محدودیت‌های پژوهش مقطعی بودن پژوهش بود. با وجود محدودیت‌های فوق، پیشنهادات زیر می تواند بر غنای تحقیقات بعدی در این زمینه بیفزاید. با توجه به نتایج حاصل و با توجه به رابطه منفی بین بعد روانرنجوری ویژگی های شخصیتی و رابطه مثبت بین بعد توافق پذیری ویژگی های شخصیتی و همچنین راهبردهای مثبت تنظیم هیجان با تاب آوری تحصیلی و با توجه به اهمیت تاب آوری تحصیلی، به مراکز مشاوره دانشجویی و سایر بخش های دانشگاه ها پیشنهاد می شود که با برپایی کارگاه های آموزشی به دانشجویان کمک کنند تا شخصیت خود را بهتر بشناسند و حتی درصدد تغییر آن برآیند و با آموزش مهارت های تنظیم هیجان باعث بهبود راهبردهای سازگارانه تنظیم هیجان و مهارت تحمل پریشانی هیجانی و کاهش راهبردهای ناسازگارانه تنظیم هیجان در دانشجویان ایجاد گردد. همچنین پیشنهاد می گردد در تحقیقات آتی رابطه علی بین متغیرهای تاثیر گذار دیگری همچون کیفیت زندگی، سلامت روان و تاثیر متغیر های دموگرافیک همچون وضعیت اقتصادی، جنسیت، سن و رشته تحصیلی بر تاب آوری تحصیلی دانشجویان بر اساس یک مدل مشتمل بر ابعاد مختلف موثر بر این عوامل به طور جداگانه ارزیابی گردد.

منابع

- ابراهیمی کیایی، هادی (۱۴۰۱). بررسی وضعیت آستانه تحمل و تاب آوری جامعه از نظر شهروندان ساووی و راهکارهای افزایش تاب آوری در شرایط بحرانی. فصلنامه علمی مطالعات قدرت نرم، ۱۲(۱)، ۲۵۷-۲۳۵.
- امینی، شیرین؛ مردانی راد، مژگان؛ خسروی بابادی، علی اکبر؛ پوشنه، کامبیز (۱۴۰۲). نقش پرخاشگری پنهان ارتباطی و تنظیم شناختی هیجان در پیش بینی رضایت زناشویی. نشریه پژوهش توانبخشی در پرستاری، ۹(۴)، ۳۸-۳۰.
- تارووردی زاده، هاجر؛ صابری، هاید؛ پاشاشریفی، حسن (۱۳۹۶). پیش بینی تاب آوری تحصیلی براساس ویژگی های شخصیتی بامیانگیری هوش هیجانی. مدیریت ارتقای سلامت، ۷(۱)، ۴۳-۳۶.
- حافظی، حسین (۱۴۰۱). تنگناها و موانع بین المللی شدن برنامه درسی در دانشگاه علوم پزشکی لرستان. مجله توسعه آموزش جندی شاپور اهواز، ۱۳(۱)، ۵۱-۶۲.
- حسینی ابریشمی، ملیحه؛ هاشمی، زهرا؛ عبداللهی، عباس (۱۴۰۲). رابطه طرحواره های ناسازگار اولیه با تاب آوری تحصیلی در دانشجویان: نقش میانجی گری تنظیم شناختی هیجان. جامعه شناسی آموزش و پرورش، ۸(۲)، ۱۹۸-۱۸۷.

بررسی نقش پیش بین ویژگی های شخصیتی و تنظیم هیجان بر تاب آوری تحصیلی دانشجویان

- زارع، حسین؛ امینی، فاطمه؛ آقاییوسفی، علیرضا؛ هاشمی، سیداسماعیل؛ جلالی، اردوان (۱۳۹۸). بررسی رابطه علی تنظیم هیجان و سبک های تصمیم گیری با توجه به نقش میانجی خودتاملی و بینش. دست آوردهای روانشناختی (علوم تربیتی و روان شناسی)، ۲۶(۱) (پیاپی ۲۱)، ۱۷-۳۸.
- سلطانی نژاد، مهرانه؛ آسیابی، مینا؛ ادهمی، بیانہ؛ توانایی یوسفیان، سمیرا (۱۳۹۳). بررسی شاخص های روان سنجی پرسشنامه تاب آوری تحصیلی. فصلنامه اندازه گیری تربیتی، ۴(۱۵)، ۱۷-۳۵.
- سواری، سمیرا؛ امیری، هوشنگ؛ خدامرادی، محمد (۱۴۰۲). بررسی تاثیر تیپ های شخصیتی حسابرس بر ابعاد سکوت سازمانی حسابرسان. تحقیقات حسابداری و حسابرسی، ۱۵(۵۷)، ۲۰۷-۲۲۲.
- عسگری، فریبا؛ میرزایی، مریم؛ تبری، رسول؛ کاظم نژاد، لیلی احسان (۱۳۹۵). بررسی وضعیت ابعاد عزت نفس در بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گیلان. پژوهش در آموزش علوم پزشکی، ۸(۲): ۱۸-۲۶.
- عشورنژاد، فاطمه (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم هیجان بر افزایش تاب آوری و دلمشغولی های تحصیلی در دانش آموزان دختر نوجوان. فصلنامه روان شناسی کاربردی، ۱۰(۱)، ۵۰۱-۵۲۱.
- قاسمی، سیدعلیرضا؛ میری، مینو (۱۴۰۲). نقش تاب آوری تحصیلی و اخلاق تحصیلی در پیش بینی موفقیت تحصیلی دانشجویان. اخلاق زیستی، ۱۳(۳۸)، ۱۰۲-۱۱۲.
- موسوی، فرانک؛ حیدری، فرهاد؛ عظیمی، شهرام (۱۳۹۷). ارتباط هوش هیجانی و سلامت روانی با سازگاری اجتماعی دانشجویان ورزشکار دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمانشاه. مطالعات راهبردی ورزش و جوانان، ۱۷(۴۲)، ۱۴۴-۱۲۹.
- همتی، رضا؛ غفاری، مسعود (۱۳۹۵). تحلیل چند سطحی عوامل موثر بر تاب آوری تحصیلی (مورد مطالعه: دانش آموزان مقطع متوسطه مناطق کمتر توسعه یافته شهرستان مبارکه). رویکردهای نوین آموزشی، ۱۱(۲) (پیاپی ۲۴)، ۸۷-۱۰۶.
- یعقوبی، ابوالقاسم بختیاری، مریم (۱۳۹۵). تأثیر آموزش تاب آوری بر فرسودگی تحصیلی دانش آموزان دختر. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۴(۱۳)، ۴۵-۵۶.
- یوسف وند، مهدی؛ قدم پور، عزت اله؛ صادقی، مسعود؛ غلامرضایی، سیمین (۱۳۹۸). ارائه مدل علی تاب آوری تحصیلی بر اساس منبع کنترل (با واسطه گری درگیری تحصیلی): کاربرد تحلیل مسیر. آموزش و ارزشیابی (علوم تربیتی)، ۱۲(۴۷)، ۱۳-۳۷.

Backmann, J., Weiss, M., Schippers, M. C., & Hoegl, M. (2019). Personality factors, student resiliency, and the moderating role of achievement values in study progress. *Learning and Individual Differences*, 72, 39-48.

- De la Fuente, J., González-Torres, M. C., Artuch-Garde, R., Vera-Martínez, M. M., Martínez-Vicente, J. M., & Peralta-S'anchez, F. J. (2021). Resilience as a Buffering Variable Between the Big Five Components and Factors and Symptoms of Academic Stress at University. *Frontiers in psychiatry*, 12, 1093.
- Demir, B. (2023). The mediating effect of academic resilience on the relationship between psychological resilience and academic achievement, *E-International Journal of Educational Research*, 14(3), 52-67. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1253101>.
- Foster, T. A. (2013). An exploration of academic resilience among rural students living in poverty, unpublished doctoral dissertation, School of Education, Piedmont College.
- Garnefski N, Kraaij V, Spinhoven P.(2001) . Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual differences*. Jun 1;30(8):1311-27.
- Gutman, T. M. & Shean, F.T (2013). Increasing Resilience in Adolescent Nursing Students. Unpublished Doctoral dissertation. The University of Tennessee, Knoxville.
- Hair, J. F., Howard, M. C., & Nitzl, C. (2020). Assessing measurement model quality in PLS-SEM using confirmatory composite analysis. *Journal of Business Research*, 109, 101–110. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.05.011>.
- Hwang, E. H., & Kim, K. H. (2023). Relationship between optimism, emotional intelligence, and academic resilience of nursing students: the mediating effect of self-directed learning competency. *Frontiers in Public Health*, 11, 1182689.
- Khalaf, M. A. (2014). Validity and reliability of the academic resilience scale in Egyptian context. *US-China Education Review*, 4 (3), 202-210.
- Kim, H. Y. (2013). Statistical notes for clinical researchers: assessing normal distribution (2) using skewness and kurtosis. *Restorative dentistry & endodontics*, 38(1), 52-54. DOI: <https://doi.org/10.5395/rde.2013.38.1.52>
- Kun, B., Balazs, H., Kapitany, M., Urban, R., & Demetrovics, Z. (2010). Confirmation of the three-factor model of the Assessing Emotions Scale (AES): Verification of the theoretical starting point. *Behavior Research Methods*, 42(2), 596-606.
- Mallick, M. K., & Kaur, S. (2016). Academic Resilience among Senior Secondary School Students: Influence of Learning Environment. *Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*, 8 (2), 20-27.

- Martin, A. J. (2014). Academic buoyancy and academic outcomes: Towards a further understanding of students with attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD), students without ADHD, and academic buoyancy itself. *British Journal of Educational Psychology*, 84(1): 86-107.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43(3): 267-281.
- McCrae, R.R. & Costa P.T., Jr. (1989) "Rotation to maximize the construct validity of factors in the NEO Personality Inventory". *Multivariate Behavioral Research*, 24 (1), 107-124.
- Modesitt, S. C., Havrilesky, L. J., Previs, R. A., Alejandro Rauh-Hain, J., Michael Straughn, J., Bakkum-Gamez, J. N., Fuh, K. C., & Cohn, D. E. (2022). Ridiculously good writing: How to write like a pro and publish like a boss. *Gynecologic Oncology Reports*, 42, 101024.
- Moradi, M., & Miralmasi, A. (2020). *Pragmatic research method*. (F. Seydi, Ed.) (1st Ed.). Tehran: School of quantitative and qualitative research. Retrieved from [https://analysisacademy.com/\(Persian\)](https://analysisacademy.com/(Persian)).
- Neal, D. (2017). Academic resilience and caring adults: The experiences of former foster youth. *Children and Youth Services Review*, 79(15): 242-248.
- Nourali, H., Hajiyakhchali, A.R., shehniyailagh, M., & Maktabi, G.H.H. (2017). The Effects of Teaching Cognitive Regulation of Emotion Strategies on Social Adjustment and Well Being of Male Gifted Students. *Psychological Achievements*, 25(2), 91-110. doi: 10.22055/psy.2019.25669.2063. (Persian)
- Nurhaliza, N., & Nurmina, N. (2023). Gambaran Ruminasi Pada Remaja Di Kota Padang. *Innovative: Journal Of Social Science Research*, 3(5), 6191-6200. <https://doi.org/10.31004/innovative.v3i5.5508>
- Özcan, B., Bulus, M. (2022). Protective factors associated with academic resilience of adolescents in individualist and collectivist cultures: Evidence from PISA 2018 large scale assessment. *Curr Psychol* 41, 1740–1756 . <https://doi.org/10.1007/s12144-022-02944-z>
- Patgar, M. V. (2023). PERSONALITY TRAITS AMONG CONTACT AND NON-CONTACT PLAYERS. *Innovation of Multidisciplinary Research in Present and Future Time (Volume-5)*, 36.
- Prince-Embury, S., Saklofske, D. H., & Nordstokke, D. W. (2017). The resiliency scale for young adults. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 35(3), 276-290. <https://doi.org/10.1177/0734282916641866>

- Rojas, F., & Fernanda, L (2015). Factors Affecting Academic Resilience in Middle School Students: A Case Study (Factores que Afectan la Resiliencia Académica end Estudiantes de Bachillerato). *GIST Education and Learning Research Journal*, 11(8): 63-78.
- Ryan, J., Jones, S., Hayes, P., & Turner, M. (2019). Building student resilience for graduate work readiness. *Employability via higher education: Sustainability as scholarship*, 135-154.
- Samuels, W. E. (2004). Development of a non-intellective measure of academic success: Towards the quantification of resilience. The University of Texas at Arlington.
- Shenaar-Golan, V., Gur, A., & Yatzkar, U. (2023). Emotion regulation and subjective well-being among parents of children with behavioral and emotional problems—the role of self-compassion. *Current Psychology*, 42(24), 20995-21006. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03228-2>
- Smith, P.C & Kendall, M .& Hullen, C.L (2006). *Measurement of satisfaction in work and retirement* , Chicago : Rand MC Nallcony.
- Trizano-Hermosilla, I., & Alvarado, J. M. (2016). Best Alternatives to Cronbach's Alpha Reliability in Realistic Conditions: Congeneric and Asymmetrical Measurements. *Frontiers in Psychology*, 7, 769.
- Wolkenstein, L., Kanske, P., Bailer, J., Wessa, M., Hautzinger, M., & Joormann, J. (2017). Impaired cognitive control over emotional material in euthymic bipolar disorder. *Journal of affective disorders*, 214, 108-114.

Investigating the predictive role of personality traits and emotion regulation on students' academic resilience

The purpose of the present study was to predict academic resilience based on personality traits and emotion regulation in students. The method of the present research was descriptive and correlational and the statistical population included all students of the Islamic Azad University of Karaj branch in the academic year of 1402-1401, of which 200 people were selected based on the formula of Fidel and Tabachnik (2007) and using a random sampling method. . Data were collected using Samuels' (2004) academic resilience questionnaires, Neo's (1989) personality traits, and Garnevsy and Craig's (2006) emotion regulation strategies. The data were analyzed using SPSS 26 software at two descriptive and inferential levels. In order to check the research hypothesis, regression analysis was used with the presuppositions in mind. The results showed that the personality trait of neuroticism ($\beta=-0.452$, $p<0.01$) with a negative coefficient and the personality traits of agreeableness ($\beta=0.153$, $p<0.05$) and positive strategies of cognitive emotion regulation ($\beta=0.255$, $p<0.01$) predict students' academic resilience with positive coefficients and an explanatory coefficient of 0.44. Therefore, the personality trait of neuroticism weakens academic resilience, and the personality trait of agreeableness and positive strategies of cognitive emotion regulation improves and strengthens academic resilience in students.

Keywords: academic resilience, emotion regulation, personality traits