

DOR: 20.1001.1.24237906.1401.10.18.6.9

Research Article**Page 135-154****Predicting Students' Academic Vitality Based on Cognitive Emotion Regulation and Cognitive Processing****Abolghasem Yaghoubi¹, Hiwa Ali Mohammadi^{2*}, Ismail Azadi³**

1. Professor, Department of Psychology, Faculty of Economics and Social Sciences, University of Bu-Ali Sina, Hamedan, Iran
2. PhD student in Educational Psychology, Faculty of Economics and Social Sciences, University of Bu-Ali Sina, Hamedan, Iran
3. PhD student in Educational Psychology, Faculty of Economics and Social Sciences, University of Bu-Ali Sina, Hamedan, Iran

Submit Date: 19 May 2021**Revise Date:** 28 June 2021**Accept Date:** 05 October 2021**Publication Date:** 21 June 2022**Abstract**

Objective: Academic buoyancy, cognitive emotion regulation and cognitive processing are effective factors on learning and play an important role in students' academic success. The aim of this study was to investigate the role of cognitive emotion regulation and cognitive processing in predicting students' academic vitality.

Methods: The research method is descriptive-correlational. The statistical population of the study included all junior high school students studying in the academic year 1399-1400 in Kurdistan province, Sarvabad city. The sampling method was stratified cluster and 322 people were determined for the sample size based on Cochran's formula. In order to collect information, Hossein Chari and Dehghanizadeh (2012) Academic Vitality Questionnaire based on Martin and Marsh scale, Garnfsky et al.'s (2001) Cognitive-Emotional Regulation Questionnaire and Squonberg and Skilder (1996) Cognitive Information Processing Questionnaire were used. Data were analyzed using Pearson correlation coefficient and multiple regression analysis by SPSS software.

Results: Findings showed that the structures of cognitive emotion regulation and cognitive processing play a role in predicting the academic life. Also, the results of regression analysis revealed that 0.86% of the total variance of academic vitality is predictable based on cognitive emotion regulation and cognitive processing.

Conclusion: Therefore, it can be concluded that the structures of cognitive emotion regulation and cognitive processing are variables related to students' academic achievement.

Keywords: Academic Buoyancy, Cognitive Emotion Regulation, Cognitive Processing, First High School Students.

Citation: Yaghoubi, A., Ali Mohammadi, H., Azadi, I. (2022). Predicting Students' Academic Vitality based on Cognitive Emotion Regulation and Cognitive Processing, Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning, 10(18), 135-154.

***Corresponding Author:** Hiwa Ali Mohammadi
E-mail: hiwa1398@yahoo.com

Extended Abstract

1. Introduction

Students experience academic stresses and difficulties, including poor grades, exam pressure, difficulty homework, making friends, meeting the expectations of teachers, parents, and adapting to school conditions. To deal with these issues effectively, we can name the structure of academic vitality. Vitality has been described as a component of well-being and a significant indicator of mental health in many research systems (Dujin, Rosenthal, Chats Semalinbork, & Dehman, 2011; Sulberg, Hopkins, Omansen, & Halvary, 2012). Academic vitality leads to academic resilience, which is related to the well-being and psychological well-being of the individual. This concept has also been considered in the structure of the positive psychological approach (Narimani, Rashidi and Zardi, 1398). Academic vitality as a process leads to many cognitive, behavioral and emotional changes in the individual (Sadeghi and Khalili Gashnigani, 2016). Pitos (2006) states that a constructive approach to the educational situation in stressful situations is considered as a coping skill or ability and is a requirement of any educational system. Vitality can be considered as the ability to deal with academic problems (Doji and Rosenthal, 2012). Vitality can be a significant indicator of mental health (Solberg et al., 2012). Numerous factors affect academic vitality. Among these influential factors, we can name the cognitive regulation of emotion (Kask, Zlazoo, Lewis and Allen, 2009). Garnowski and Craig (2007) conceptualized cognitive emotion regulation, which includes nine cognitive coping strategies. Of these components, four are incompatible and are positively associated with anxiety and depression. Self-blame, blame others, rumination and catastrophic thinking. Compatible components of this construct include acceptance, focus on planning, positive refocus, positive reassessment, and visibility (Masdo et al., 2017). Research shows that the proper functioning of individuals' cognitive and emotional systems leads to optimal adaptation and growth during their studies, as well as to their academic success (Jon and Gross, 2004; Hackhausen, Verosh, & Scholes, 2010; Bokartz, 2002). Also, based on the results of studies, the use of adaptive cognitive emotion regulation strategies has a significant effect on the level of well-being and psychological well-being of students (Villani, Prince and Vilotti, 2014; Garnefski Craig, 2009; Balzarotti, Biason, Villani, Pronas and Vilotti, 2016). Improving emotional self-regulation also reduces procrastination and increases academic motivation in students (Kabini Moghadam, Entesar Foumani, Hejazi and Asadzadeh 1398). Another influential factor on academic vitality is cognitive processing. Cognitive processing is defined as receiving data, creating a comparison process, and ultimately changing or not changing information (Halligan, Clark, & Ehlers, 2005; Nourizadeh, Mikaeili, Manieh, & Rostami, 2015). Research expresses the role of cognitive involvement in predicting students' academic vitality. Cognitive processing factors such as control and flexibility improve academic performance (Habibi Kleiber, 1399).



The results show that the implementation of programs to increase academic engagement can improve and increase the academic vitality of students (Farhadi, Ghadmapour and Khalili Gashnigani, 2016). Research method this study was a quantitative study in terms of practical purpose and data collection. Because the purpose of this study was to predict the relationship between variables, descriptive correlational designs were used. The statistical population of the study included all high school students in 1970, Sarvabad city in the academic year 1399-1400. According to Cochran's table and random sampling of single-stage clusters, 321 individuals were selected as the statistical sample. To collect data from Hossein Chari and Dehghanizadeh (2012) Academic Vitality Scale (2012) by adapting to Martin & Marsh (2006) Academic Vitality Scale (GERFski et al. (2001)); (1996) was used.

2. Materials and Methods

Research method this study was a quantitative study in terms of practical purpose and data collection. Because the purpose of this study was to predict the relationship between variables, descriptive correlational designs were used. The statistical population of the study included all high school students in 1970, Sarvabad city in the academic year 1399-1400. According to Cochran's table and random sampling of single-stage clusters, 321 individuals were selected as the statistical sample. To collect data from Hossein Chari and Dehghanizadeh (2012) Academic Vitality Scale (2012) by adapting to Martin & Marsh (2006) Academic Vitality Scale (GERFski et al. (2001)); (1996) was used.

3. Results

Multivariate regression was used to predict academic vitality based on cognitive emotion regulation and cognitive processing. Findings showed that the structures of cognitive emotion regulation and cognitive processing play a role in predicting academic vitality. The results of regression analysis also revealed that 0.46% of the total variance of academic vitality is predictable based on cognitive regulation of emotion and cognitive processing. Also, based on the results of variable components of information processing, they explain 0.44% of the total variances of academic vitality ($R^2 = 0.44$) in students. The F ratio also shows that the prediction of academic vitality is significant ($F = 0.86, 0.000 P =$). This means that the relationship between academic vitality is not a linear combination based on the least squares of the components of information processing is random and the model is statistically significant. In the variable of academic life, the results of regression coefficients show that t obtained from information processing components, in critical reading ($B = 0.28, P = 0.000$), primary context ($B = 0.61, P = 0.000$) and structure (01/01). $0B =, P = 0.867$). Which, except for the structural component, is positively and directly significant. Also, the obtained betas show that the basic tissue component of cognitive information processing has more predictive power.



Findings Table 1. Results of regression analysis of predicting academic vitality by cognitive emotion regulation and cognitive processing

P	t	Beta	SEB	B	sig	F	R	R2	R	Predictive variables	Criterion variable
					0.000	136.05	0.45	0.46	0.679		academic buoyancy
0.000	5.41		1.86	10.10						Constant	
0.000	-4.77	-0.39	0.02	-0.13						Cognitive regulation	
0.000	12.02	0.99	0.03	0.47						Cognitive processing	

Table 2. Results of Regression Analysis of Predicting Cognitive Processing Components by Academic Vitality

P	t	Beta	SEB	B	sig	F	R	R2	R	Predictive variables	Criterion variable
					0.000	86.12	0.44	0.44	0.670		academic buoyancy
0.000	3.76		1.85	6.98						Constant	
0.000	3.98	0.19	0.07	0.28						Critical reading	
0.000	7.52	0.54	0.08	0.61						Primary tissue	
0.867	0.16	0.01	0.08	0.01						Structure	

4. Discussion and Conclusion

The aim of this study was to predict academic vitality based on cognitive emotion regulation and cognitive processing in students of Sarvabad city. The results show that cognitive emotion regulation and cognitive processing variables explain 0.46% of the total variance of academic vitality in students. In line with this hypothesis, research has been done that is in line with the results of this research, including the results of the research of Jon and Gross (2004); Hack Hausen et al. (2010); Villani et al. (2014); Garnowski and Craig (2009); Balzarotti, Basani (2009); Bucartz (2002); Martin et al. (2013). Putoine et al. (2015) consider academic vitality to be a positive response to circumstances and adapting to a variety of academic barriers and problems. One of the concepts in the field of education is cognitive emotion regulation. Cognitive emotion regulation emphasizes the motivating aspect of cognition (Oxner and Gross, 2005). Garnefski Craig (2007) Cognitive emotion regulation involves nine cognitive coping strategies commonly used in response to stressful events. Use memory, language, thinking and learning) as well as more appropriate cognitive strategies for more successful learning, for example (repetition, expansion and organization) and have a significant relationship with knowledge vitality.

5. Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines: All ethical principles are considered in this article. The participants were informed about the purpose of the research and its implementation stages. They were also assured about the confidentiality of their information and were free to leave the study whenever they wished, and if desired, the research results would be available to them.

Funding: This research did not receive any grant from funding agencies in the public, commercial, or non-profit sectors.

Authors' contributions: All authors have participated in the design, implementation and writing of all sections of the present study.

Conflicts of interest: The authors declared no conflict of interest.

پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان براساس نظم‌جویی شناختی هیجان و پردازش شناختی

Predicting Students' Academic Vitality Based on Cognitive Emotion Regulation and Cognitive Processing

ابوالقاسم یعقوبی^۱، هیوا علی‌محمدی^{۲*}، اسمعیل آزادی^۳

بازنگری مقاله: ۱۴۰۰/۰۴/۰۷

دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۲/۲۹

انتشار مقاله: ۱۴۰۱/۲/۲۶

پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۰۷/۱۳

چکیده

هدف: سرزندگی تحصیلی، نظم‌جویی شناختی و پردازش شناختی از عوامل تأثیرگذار بر یادگیری هستند و در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان نقش بسزایی دارند. هدف پژوهش حاضر، بررسی نقش نظم‌جویی شناختی هیجان و پردازش شناختی در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان است.

روش: روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول مشغول به تحصیل به تعداد ۱۹۷۰ نفر در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ در استان کردستان، شهرستان سروآباد بود. روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای تک‌مرحله‌ای و تعداد ۳۲۱ نفر برای حجم نمونه براساس فرمول کوکران تعیین شد. به‌منظور جمع‌آوری اطلاعات، از پرسشنامه سرزندگی تحصیلی حسین چاری و دهقانی‌زاده (۱۳۹۱) با اقتباس از مقیاس مارتین و مارش، پرسشنامه نظم‌بخشی شناختی-هیجانی گارنفسکی و همکاران (۲۰۰۱) و پرسشنامه پردازش اطلاعات شناختی اسکونبرگ و اسکیلدر (۱۹۹۶) استفاده شد. داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه به‌وسیله نرم‌افزار SPSS تجزیه و تحلیل شد.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد که سازه‌های تنظیم شناختی هیجان و پردازش شناختی در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی نقش دارند. همچنین نتایج تحلیل رگرسیون آشکار کرد که ۰/۴۶ درصد از کل واریانس سرزندگی تحصیلی براساس تنظیم شناختی هیجان و پردازش شناختی قابل پیش‌بینی است.

نتیجه‌گیری: بنابراین احتمالاً سازه‌های تنظیم شناختی هیجان و پردازش شناختی از متغیرهای مرتبط با سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشند.

کلید واژه‌ها: سرزندگی تحصیلی، نظم‌جویی شناختی هیجان، پردازش شناختی، دانش‌آموزان متوسطه اول.

۱. استاد گروه روانشناسی، دانشکده علوم اقتصادی و اجتماعی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران

۲. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم اقتصادی و اجتماعی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران

۳. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم اقتصادی و اجتماعی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران

۱. مقدمه

وجود ویژگی‌هایی که فرد را در شرایط پراسترس محافظت کند و او را قادر به رشد سازگارانه کند نشانه سلامت روان است. در فرآیند رشد، دوران تحصیل از جمله منابع کسب آشفتگی در افراد است. دانش‌آموز تنش‌ها و ناملازمات تحصیلی از جمله نمرات ضعیف، فشار امتحان، دشواری تکلیف، دوست‌یابی، سازگاری با انتظارات معلمین، والدین و انطباق با شرایط آموزشگاهی را تجربه می‌کند. جهت مواجهه کارآمد با این مسائل می‌توان سازه سرزندگی تحصیلی^۱ را نام برد. مارتین و مارش^۲ (۲۰۰۶؛ ۲۰۰۸؛ ۲۰۰۹؛ ۲۰۱۰؛ ۲۰۱۴) نخستین بار مفهوم سرزندگی تحصیلی را بیان کردند. پوتواین، دالی، چمبرلین و صدرالدینی^۳ (۲۰۱۵)؛ مارتین و ماش (۲۰۰۸)؛ فردریکسون^۴ (۲۰۰۱) سرزندگی تحصیلی را به پاسخ مثبت و منطبق با رویدادها و موانعی که در ساحت تحصیل افراد نمایان می‌شود، تعریف می‌نماید. سرزندگی به‌عنوان مؤلفه رفاه و بهزیستی و شاخص معنادار سلامت ذهنی در بسیاری از نظام‌های پژوهشی بیان شده است (دویجن، روزنتال، چتس سمالینبورک و دهمن^۵، ۲۰۱۱؛ سولبرگ، هاپکینز، اومانسن و هالواری^۶، ۲۰۱۲). سرزندگی تحصیلی باعث تاب‌آوری^۷ تحصیلی می‌شود که این سازه مربوط به رفاه و بهزیستی روانی فرد می‌شود. همچنین این مفهوم در ساختار رویکرد روانشناسی مثبت نیز مورد توجه قرار گرفته است (نریمانی، رشیدی و زردی، ۱۳۹۸).

سرزندگی تحصیلی به‌عنوان یک توانایی و گاه‌آ استعداد یادگیرندگان است، به‌موجب این مهارت افراد توان سازگاری و انعطاف‌پذیری در برابر تهدیدها و فشارها در حوزه تعلیم و تربیت را کسب می‌کنند (مرادی و چراغی، ۱۳۹۳). سرزندگی تحصیلی به‌عنوان توانایی موفقیت‌آمیز دانش‌آموزان در مواجهه با موانع و چالش‌های تحصیلی است. و به‌عنوان مهارت مقابله‌ای در برابر مشکلات تحصیلی مورد توجه می‌باشد (فولادی، کجباف و قمرانی، ۱۳۹۵). مفهوم سرزندگی تحصیلی به‌عنوان خویشتن‌داری در برابر شرایط نگران‌کننده روزانه‌ی تحصیلی و مانعی در برابر رفتارهای تکانش‌گری فردی است (پوتواین، کانورز، سیمز و داگلاس-آزبورن، ۲۰۱۲). سرزندگی تحصیلی به‌عنوان فرآیندی به تغییرات شناختی، رفتاری و هیجانی زیادی در فرد منجر می‌شود (صادقی و خلیلی گشنیگانی، ۱۳۹۵). پیتوس^۸ (۲۰۰۶) عنوان می‌کند که برخورد سازنده با موقعیت تحصیلی در شرایط استرس‌زا به‌عنوان یک مهارت یا توانایی مقابله‌ای در نظر گرفته می‌شود و از الزامات هر نظام آموزشی می‌باشد. سرزندگی نوعی احساس یا تجربه خاص ذهنی است که در این مسیر افراد در خود احساس شور و شوق و امیدواری می‌کنند

1. academic buoyancy
2. Martin & Marsh
3. Putwain, Daly, Chamberlain & Saddredini
4. Fredrickson
5. Duijn, Rosenstiel, Schats, Smallenbroek & Dahmen
6. Solberg, Hopkins, Ommundsen & Halvari
7. resilience
8. Pettus

(ریان و فردریک^۱، ۱۹۹۷). سرزندگی تحصیلی به معنای پاسخ مثبت و انطباقی با انواع چالش‌ها و موانع در روند تحصیلی است (پوتواین^۲ و همکاران، ۲۰۱۵). سرزندگی می‌تواند به‌عنوان توان مقابله با مشکلات تحصیلی در نظر گرفته شود (دوجی و روزنتال^۳، ۲۰۱۲). سرزندگی می‌تواند شاخص معنادار برای سلامت روانی افراد باشد (سولبرگ و همکاران، ۲۰۱۲). عوامل متعددی بر سرزندگی تحصیلی اثرگذار هستند. از میان مجموعه این عوامل تأثیرگذار می‌توان از نظم‌جویی شناختی هیجان^۴ نام برد (کسک، زلازو، لوئیس و آلن^۵، ۲۰۰۹). نظم‌جویی شناختی هیجان بر شیوه صحیح ورود اطلاعات برانگیزاننده هیجان‌ات و پردازش دقیق این اطلاعات گفته می‌شود (اوکسندر و گراس^۶، ۲۰۰۵). گارنفسکی و کریج^۷ (۲۰۰۷) نظم‌جویی شناختی هیجان را مفهوم‌سازی کردند که شامل نه راهبرد مقابله‌ای شناختی می‌باشد. از میان این مؤلفه‌ها تعداد چهار مؤلفه ناسازگار هستند و ارتباط مثبتی با اضطراب و افسردگی افراد دارند. سرزنش خود^۸، سرزنش دیگران^۹، نشخوار فکری^{۱۰} و فاجعه‌آمیز پنداری^{۱۱}. مؤلفه‌های سازگار این سازه شامل پذیرش^{۱۲}، تمرکز در برنامه‌ریزی^{۱۳}، تمرکز مجدد مثبت^{۱۴}، ارزیابی مجدد مثبت^{۱۵} و دیدگاه‌پذیری^{۱۶} می‌باشند (ماسدو^{۱۷} و همکاران، ۲۰۱۷).

نظم‌جویی شناختی هیجان در رشد سالم افراد نقش بسیار مهمی دارد، تنظیم ضعیف باعث انواع آسیب‌ها و اختلالات در افراد می‌شود (سیسپتی و کوهن^{۱۸}، ۲۰۰۶). براساس بررسی‌های، راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روان‌شناختی بیش از هفتادوپنج درصد اختلال‌های روان‌شناختی بر نقص در سیستم شناختی و هیجانی افراد مربوط می‌شود (سادوک و سادوک^{۱۹}، ۲۰۱۵). پژوهش‌ها نشان می‌دهند کارکرد صحیح سیستم شناختی و هیجانی افراد موجب سازگاری و رشد بهینه در دوران تحصیل و همچنین باعث موفقیت تحصیلی می‌شود (جون و گروس^{۲۰}، ۲۰۰۴؛ هک هاوزن،

1. Ryan & Frederick
2. Putwain
3. Duijn & Rosenstiel
4. Cognitive Emotion Regulation
5. Kesek, Zelazo, Lewis, & Allen
6. Ochsner & Gross
7. Garnefski & Kraaij
8. Self-blame
9. Self-blame
10. Rumination
11. catastrophizing
12. Acceptance
13. Refocus On Planning
14. Positive Refocusing
15. Positive Reappraisal
16. Putting Into Perspective
17. Masdo
18. Cicchetti & Cohen
19. Sadock & Sadock
20. Jone & Gross

وروش و شولز^۱، ۲۰۱۰؛ بوکارتس^۲، ۲۰۰۲). همچنین بر اساس نتایج مطالعات استفاده از راهبردهای سازگارانه نظم‌جویی شناختی هیجان، تأثیر قابل توجهی در میزان رفاه و بهزیستی روانی دانش‌آموزان دارد (ویلانی، پرنس و ویلوتی^۳، ۲۰۱۴؛ گارنفسکیو کریج، ۲۰۰۹؛ بالزاروتی، بیاسون، ویلانی، پروناس و ویلوتی^۴، ۲۰۱۶). لذا عنصر هیجانات نقش قابل توجهی را در پیشرفت یا پسرفت تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کند و آموزش تنظیم هیجان با کاهش هیجانات منفی و جایگزین کردن هیجانات مثبت، زمینه کاهش تعلل ورزی و فرسودگی تحصیلی می‌شود (پورعبدل، صبحی قراملکی، قاندى، نبی‌دوست، ۱۳۹۸). بنابراین بر اساس مطالعات صورت گرفته رابطه‌ی نظم‌جویی شناختی هیجان با سرزندگی تحصیلی مشهود و معنی دار است (مارتین، جینز، براکت، مالبرگ و هال^۵، ۲۰۱۳). همچنین بهبود خودتنظیمی عاطفی سبب کاهش اهمال‌کاری و افزایش اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود (کابینی مقدم، انتصار فومنی، حجازی و اسدزاده ۱۳۹۸). از عوامل تأثیر گذار دیگر بر سرزندگی تحصیلی پردازش شناختی می‌باشد. پردازش شناختی^۶ به صورت دریافت داده‌ها، ایجاد فرایند مقایسه و در نهایت تغییر یا عدم تغییر اطلاعات تعریف شده است (هالیگان، کلارک و اهلرز^۷، ۲۰۰۵؛ نوری‌زاده، میکاییلی‌منبع و رستمی، ۱۳۹۴).

شفرین و اشنایدر^۸ (۱۹۷۷) فرایندهای پردازشی را به صورت کنترل‌شده یا خودکار، دسته‌بندی کرده‌اند. هیز، ستروشال، بانتن، ویلسون^۹ (۲۰۰۴) به بررسی نقش هیجانات در شناخت و تفکر و نقش پردازش کنترل‌شده و خودکار پرداخته‌اند. استراک^{۱۰} و داچ^{۱۱} (۲۰۰۴) در مدل پردازش خود حداقل دو سامانه در پردازش اطلاعات در نظر گرفته‌اند که در کنترل رفتار با یکدیگر تأثیر دارند. پردازش سریع که سامانه تکانه مدار^{۱۲} نام دارد، شامل فرایندهای خودکار است. پردازش سامانه اندیشه‌مدار^{۱۳} که کندتر عمل می‌کند، فرایندی است که در کنترل هوشیاری قرار دارد و فرد در وضعیت هوشیاری

1. Heckhausen, Wrosch, & Schulz
2. Boekaerts
3. Villani, Prans, & Villotti
4. Balzarotti, Biassoni, Villani, Prunas & Velotti
5. Martin, Ginns, Brackett, Malmberg, & Hall
6. Cognitive processing
7. Halligan, Clark, & Ehlers
8. Schaefer and Schneider
9. Hayes, Strosahl, Bunting, Twohig & Wilson
10. Strack
11. Deutsch
12. Impulsive
13. Reflective

پردازش را انجام می‌دهد (امیر، تایلور و دونا هو،^۱ ۲۰۱۱؛ وایرز و استیسی،^۲ ۲۰۰۶، وایرز، آمس، هافمن، کرانک و استیسی،^۳ ۲۰۱۰؛ وایرز، گلاوین، هافمن، سالمینک و ریدرینخوف،^۴ ۲۰۱۳).

پژوهش‌ها نقش درگیری شناختی در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی دانشجویان را بیان می‌کند. عوامل پردازش شناختی همچون کنترل و انعطاف پذیری باعث بهبود عملکرد تحصیلی می‌شوند (حبیبی کلیر، ۱۳۹۹). نتایج نشان می‌دهند اجرای برنامه‌هایی به منظور افزایش درگیری تحصیلی می‌تواند موجب بهبود و افزایش سرزندگی تحصیلی در دانشجویان شود (فرهادی، قدم‌پور و خلیلی گشنیگانی، ۱۳۹۵). مرادی، دهقانی‌زاده و سلیمانی (۱۳۹۴) نشان دادند که باورهای خودکارآمدی و شناختی نقش واسطه‌ای در بین حمایت اجتماعی ادراک‌شده و سرزندگی تحصیلی دارند؛ بنابراین، با توجه به مطالب بحث شده و با در نظر گرفتن اهمیت سرزندگی تحصیلی و پیامدهای مثبت آن برای دانش‌آموزان در طول تحصیل و نقش پیش‌بینی‌کننده متغیرهای نظم‌جویی شناختی هیجان و پردازش شناختی و عدم توجه پژوهش‌های قبلی به بررسی هم‌زمان مفاهیم بیان شده همچنین نظر به کمبود پژوهش در این زمینه سؤالی که در اینجا مطرح می‌شود این است که آیا متغیرهای نظم‌جویی شناختی هیجان و پردازش شناختی می‌توانند پیش‌بینی‌کننده سرزندگی تحصیلی، دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهرستان سروآباد باشند؟

۲. روش پژوهش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی و با توجه به جمع‌آوری داده‌ها از نوع مطالعات کمی بود. چون هدف این پژوهش بررسی پیش‌بینی رابطه بین متغیرها بود از طرح‌های توصیفی از نوع همبستگی استفاده شد. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول به تعداد ۱۹۷۰ نفر، شهرستان سروآباد در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود. با توجه به جدول کوکران و نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای تک‌مرحله‌ای، تعداد ۳۲۱ نفر به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های زیر استفاده شد.

۲-۱. ابزار پژوهش

مقیاس سرزندگی تحصیلی: مقیاس سرزندگی تحصیلی حسین چاری و دهقانی‌زاده (۱۳۹۱) با اقتباس از مقیاس سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۶) که دارای ۴ گویه است تدوین شده است. محققین با اضافه کردن ۵ گویه به این مقیاس، آن را مورد اعتباریابی قرار دادند. مقیاس ۹ گویه‌ای سرزندگی تحصیلی بر روی طیف ۵ درجه‌ای از نوع لیکرت (هرگز = ۱ تا همیشه = ۵) تنظیم شده و مشارکت‌کنندگان از این طیف دست به انتخاب می‌زنند. در پژوهش حسین چاری و دهقانی‌زاده در

1. Amir, Taylor & Donohue
2. Wiers & Stacy
3. Wiers, Ames, Hofmann, Krank & Stacy
4. Wiers, Gladwin, Hofmann, Salemink & Ridderinkhof

سال ۹۱ ضریب پایایی مقیاس با روش آلفا کرونباخ برابر با ۰/۷۷ و روایی آن با محاسبه‌ی همبستگی هر گویه با نمره‌ی کل بین ۰/۵۴ تا ۰/۶۴ به دست آمد. جهت بررسی پایایی مقیاس این پژوهش نیز از روش آلفای کرونباخ استفاده شد و ضریب پایایی برابر با ۰/۸۳ به دست آمد.

پرسشنامه نظم‌جویی شناختی-هیجان (CERQ)^۱: پرسشنامه توسط گارنفسکی و همکاران^۲ در سال (۲۰۰۱) تهیه شده است. پرسشنامه دارای ۳۶ سؤال و شامل دو زیرمقیاس که مؤلفه‌های سازگاران و ناسازگاران را اندازه‌گیری می‌کند. زیرمقیاس‌های بخش سازگاران این پرسشنامه شامل راهبردهای پذیرش، توجه مجدد به برنامه‌ریزی، توجه مثبت مجدد، تمرکز بر تفکر و در جای خود قرار دادن می‌باشد. زیرمقیاس‌های بخش ناسازگاران این پرسشنامه شامل سرزنش خود، نشخوار فکری، فاجعه انگاری و سرزنش دیگران می‌باشد. طیف پاسخگویی آن از نوع لیکرت بوده که امتیاز مربوط به هر گزینه شامل (هرگز = ۱، گاهی = ۲، مرتباً = ۳، اغلب = ۴ و همیشه = ۵) است. نمره کل هر خرده مقیاس از طریق جمع کردن ماده‌ها و دامنه آنها از ۴ تا ۲۰ است. جمع کل نمرات در دامنه‌ای از ۳۶ تا ۱۸۰ قرار می‌گیرد. نمره بین ۳۶ تا ۷۲: مقیاس‌های نظم‌جویی شناختی هیجان سازگاران است. نمره بین ۷۲ تا ۱۰۸: مقیاس‌های نظم‌جویی شناختی هیجان سازگاران است. پایایی کل راهبردهای تنظیم شناختی هیجان با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب برابر ۰/۹۱ و ۰/۸۷ به دست آمده است. پرسشنامه نظم‌جویی شناختی-هیجان در ایران توسط حسنی در سال ۱۳۸۹ اعتباریابی شده است. برای پایایی ابزار داده‌ها در این پژوهش، از روش همبستگی درونی استفاده شد و ضریب آلفای کرونباخ برای هر کدام از زیرمقیاس‌های راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بین ۰/۷۸ تا ۰/۹۱ برای راهبردهای سازگاران و ۰/۸۹ و برای راهبردهای ناسازگاران ۰/۸۵ به دست آمد. در تحقیق حاضر پایایی به وسیله آلفای کرونباخ ۰/۹۳ محاسبه شد.

پرسشنامه پردازش اطلاعات شناختی: این مقیاس توسط اسکونبرگ و اسکیلدر^۳ (۱۹۹۶) ساخته شد. مقیاس پردازش شناختی شامل ۲۴ گویه و ۳ زیرمقیاس می‌باشد، مقیاس‌های آن شامل (خواندن انتقادی، بافت اولیه و ساختار) هستند. نمره کل پردازش اطلاعات مجموع نمره‌های این ۳ زیرمقیاس است. که به صورت مقیاس لیکرت (هرگز = ۱، گاهی = ۲، مرتباً = ۳، غالباً = ۴ و همیشه = ۵) درجه‌بندی می‌شود. پایایی آن را از ۰/۷۵ تا ۰/۸۱ گزارش کردند و همچنین روایی آن را نیز ۰/۷۹ گزارش کردند. در ایران نیز پایایی این آزمون در پژوهش به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ به دست آمده است (نریمانی، صبحی فراملکی، میکاییلی و دریادل، ۱۳۹۳). در پژوهش حاضر ضریب پایایی با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۹۰ گزارش شد. در گام بعدی برای تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده از نرم‌افزار SPSS استفاده شد.

1. Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ)
2. Garnefski, Kraaij & Spinhoven
3. Skwenberg and Skilder

۳. یافته‌های پژوهش

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش آمار توصیفی، از گزارش فراوانی، میانگین و انحراف معیار و در بخش آمار استنباطی، از آزمون آماری ضریب همبستگی پیرسون و تجزیه و تحلیل رگرسیون تحت نرم‌افزار SPSS استفاده شد. براساس جدول زیر نتایج توصیفی سرزندگی تحصیلی براساس نظم‌جویی شناختی هیجان و پردازش شناختی مورد بررسی قرار گرفته است.

جدول ۱. نتایج توصیفی شاخص‌ها

متغیرها	میانگین	دامنه	انحراف معیار	اختلاف میانگین	مقدار t	معنی‌داری
خواندن	۲۷/۸۶	۲۹/۰	۴/۸۵	۳/۸۶	۱۴/۲۸	۰/۰۰۰
پردازش شناختی	۲۸/۲۰	۳۲/۰	۶/۳۲	۴/۲۰	۱۱/۸۸	۰/۰۰۰
اولیه ساختار	۲۸/۴۱	۳۲/۰	۶/۱۳	۴/۴۱	۱۲/۸۹	۰/۰۰۰
نمره کل پردازش شناختی	۸۴/۴۸	۸۰/۰	۱۴/۹۵	۱۲/۴۸	۱۴/۹۵	۰/۰۰۰
نظم‌جویی شناختی	۱۲۷/۸۶	۱۳۴/۰	۶/۸۶	۱۷/۳۳	۹/۸۷	۰/۰۰۰
سرزندگی تحصیلی	۳۲/۶۶	۳۷/۰	۲۰/۵۴	۴/۱۴	۱۰/۸۳	۰/۰۰۰

براساس نتایج نگاره فوق میانگین متغیر پردازش شناختی و مؤلفه‌های آن مورد بررسی قرار گرفت که براساس این نگاره بیشترین میانگین مولفه ساختار برابر با (۲۸/۴۱) و کمترین میانگین خواندن انتقادی برابر با (۲۷/۸۶) می‌باشد. همچنین در بررسی متغیر نظم‌جویی شناختی میانگین آن برابر با (۱۲۷/۸۶) و میانگین متغیر سرزندگی تحصیلی برابر با (۳۲/۶۶) می‌باشد. با توجه به نمره ی انحراف معیار متغیرها می‌توان گفت داده‌ها همگن می‌باشند. در بررسی دامنه شاخص‌های مشخص شده در پردازش شناختی نتایج نگاره نشان می‌دهد که نمرات به‌دست‌آمده از آزمودنی‌ها پایین‌تر از رنج نمرات شاخص‌هاست بدین معنی که آزمودنی‌ها در پردازش شناختی متوسط روبه پایین هستند. و در متغیرهای نظم‌جویی شناختی و سرزندگی تحصیلی نیز میانگین کسب شده توسط آزمودنی‌ها از رنج نمرات این مقیاس‌ها پایین است. بدین معنی که آزمودنی‌ها از لحاظ نظم‌جویی شناختی و سرزندگی تحصیلی در حد متوسط روبه پایین هستند.

براساس جدول زیر نتایج همبستگی خطی متغیرهای مورد بررسی با مؤلفه‌های آن‌ها، سرزندگی تحصیلی براساس نظم‌جویی شناختی هیجان و پردازش شناختی مورد بررسی قرار گرفته است.

جدول ۲. ماتریس همبستگی متغیرهای سرزندگی تحصیلی براساس نظم‌جویی شناختی هیجان و

مؤلفه‌های پردازش شناختی

متغیر	سرزندگی	نظم‌جویی شناختی	خواندن انتقادی	بافت اولیه	ساختار	پردازش شناختی
سرزندگی	۱					
نظم‌جویی شناختی	۰/۴۶۵**	۱				
خواندن انتقادی	۰/۴۷۴**	۰/۶۴۶**	۱			
بافت اولیه	۰/۶۴۸**	۰/۷۲۹**	۰/۵۰۶**	۱		
ساختار	۰/۵۴۱**	۰/۱۸۵۰**	۰/۴۹۰**	۰/۸۰۴**	۱	
پردازش شناختی	۰/۶۵۰**	۰/۱۸۶۶**	۰/۷۳۹**	۰/۹۱۷**	۰/۹۰۹**	۱

همان‌طور که در جدول فوق مشاهده می‌شود، بین متغیرهای پیش‌بین با متغیر ملاک رابطه خطی مثبت و معناداری در سطح ۰/۰۱ وجود دارد. به‌منظور پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی براساس نظم‌جویی شناختی هیجان و پردازش شناختی از رگرسیون چند متغیره استفاده شد که یافته‌های آن در جدول زیر گزارش شده است.

جدول ۳. نتایج تحلیل رگرسیون پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی توسط نظم‌جویی شناختی هیجان و پردازش شناختی

P	t	Beta	SEB	B	sig	F	R تعدیل شده	R2	R	متغیرهای پیش‌بین	متغیر ملاک
					۰/۰۰۰	۱۳۶/۰۵	۰/۴۵	۰/۴۶	۰/۶۷۹		سرزندگی تحصیلی
۰/۰۰۰	۵/۴۱		۱/۸۶	۱۰/۱۰						مقدار ثابت	
۰/۰۰۰	-۴/۷۷	-۰/۳۹	۰/۰۲	-۰/۱۳						نظم‌جویی شناختی	
۰/۰۰۰	۱۲/۰۲	۰/۹۹	۰/۰۳	۰/۴۷						پردازش شناختی	

جدول ۴. نتایج تحلیل رگرسیون پیش‌بینی مؤلفه‌های پردازش شناختی توسط سرزندگی تحصیلی

P	t	Beta	SEB	B	sig	F	R تعدیل شده	R2	R	متغیرهای پیش‌بین	متغیر ملاک
					۰/۰۰۰	۸۶/۱۲	۰/۴۴	۰/۴۴	۰/۶۷۰		سرزندگی تحصیلی
۰/۰۰۰	۳/۷۶		۱/۸۵	۶/۹۸						مقدار ثابت	
۰/۰۰۰	۳/۹۸	۰/۱۹	۰/۰۷	۰/۲۸						خواندن انتقادی	
۰/۰۰۰	۷/۵۲	۰/۵۴	۰/۰۸	۰/۶۱						بافت اولیه	
۰/۱۸۶۷	۰/۱۶	۰/۰۱	۰/۰۸	۰/۰۱						ساختار	

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که متغیرهای نظم‌جویی شناختی و پردازش اطلاعات ۰/۴۶ درصد از کل واریانس‌های سرزندگی تحصیلی ($R^2=0/46$) را در دانش‌آموزان تبیین می‌کنند. نسبت F نیز نشان می‌دهد که پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی معنادار است ($F=136/05$, $P=0/000$). به این معنا که رابطه بین سرزندگی تحصیلی یک ترکیب خطی مبتنی بر کمترین مجذورات از نظم‌جویی شناختی و پردازش اطلاعات تصادفی نیست و مدل موردنظر از لحاظ آماری معنادار است. در متغیر سرزندگی تحصیلی نتایج ضرایب رگرسیون نشان می‌دهد که t حاصل از متغیرهای نظم‌جویی شناختی و پردازش اطلاعات، در نظم‌جویی شناختی ($B=-0/13$, $P=0/000$) پردازش اطلاعات ($B=0/47$, $P=0/000$) به صورت مثبت و مستقیم معنادار است. همچنین، بتاهای به‌دست‌آمده نشان می‌دهند که پردازش شناختی اطلاعات قدرت پیش‌بینی‌کنندگی بیشتری دارد.

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که مولفه‌های متغیر پردازش اطلاعات ۰/۴۴ درصد از کل واریانس‌های سرزندگی تحصیلی ($R^2=0/44$) را در دانش‌آموزان تبیین می‌کنند نسبت F نیز نشان می‌دهد که پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی معنادار است ($F=86/12$, $P=0/000$). به این معنی که رابطه بین سرزندگی تحصیلی یک ترکیب خطی مبتنی بر کمترین مجذورات از مولفه‌های پردازش اطلاعات تصادفی نیست و مدل موردنظر از لحاظ آماری معنادار است. در متغیر سرزندگی تحصیلی نتایج ضرایب رگرسیون نشان می‌دهد که t حاصل از مولفه‌های پردازش اطلاعات، در خواندن انتقادی ($B=0/28$, $P=0/000$)، بافت اولیه ($B=0/61$, $P=0/000$) و ساختار ($B=0/01$, $P=0/867$) است. که بجز مولفه‌ی ساختار بقیه به صورت مثبت و مستقیم معنادار است. همچنین، بتاهای به دست آمده نشان می‌دهند که مولفه بافت اولیه پردازش شناختی اطلاعات، قدرت پیش‌بینی‌کنندگی بیشتری دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر باهدف پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی براساس نظم‌جویی شناختی هیجان و پردازش شناختی در دانش‌آموزان شهرستان سروآباد انجام گرفت. نتایج نشان می‌دهد که متغیرهای نظم‌جویی شناختی هیجان و پردازش شناختی ۰/۴۶ درصد از کل واریانس سرزندگی تحصیلی را در دانش‌آموزان تبیین می‌کنند. در راستای این فرضیه تحقیقاتی صورت گرفته که با نتایج این پژوهش در یک راستا می‌باشند از جمله می‌توان به نتایج تحقیق جون و گروس (۲۰۰۴)؛ هک هاوزن و همکاران (۲۰۱۰)؛ ویلانی و همکاران (۲۰۱۴)؛ گارنفسکی و کریچ (۲۰۰۹)؛ بالزاروتی، باسانی (۲۰۰۹)؛ بوکارتس (۲۰۰۲)؛ مارتین و همکاران (۲۰۱۳). پوتواین و همکاران (۲۰۱۵) سرزندگی تحصیلی را به پاسخ مثبت به شرایط و پیرامون و انطباقی برخورد کردن با انواع موانع و مشکلات تحصیلی در نظر می‌گیرند. مفهوم سرزندگی تحصیلی توسط مارتین و مارش مطرح‌شده و به‌عنوان یک سازه تأثیرگذار که منجر به موفقیت تحصیلی، بهبود شرایط تحصیلی و کاهش موقعیت‌های فشارزای تحصیلی می‌گردد، مورد

تأکید صاحب‌نظران حوزه تعلیم‌وتربیت می‌باشد. از مفاهیم مورد توجه ساحت تعلیم‌وتربیت نظم‌جویی شناختی هیجان است. نظم‌جویی شناختی هیجان بر جنبه برانگیزاننده هیجانات در مورد شناخت تأکید دارد (اوکسندر و گراس، ۲۰۰۵). گارنفسکیو کریچ (۲۰۰۷) نظم‌جویی شناختی هیجان را شامل نه راهبرد مقابله‌ای شناختی است که معمولاً در پاسخ به رویدادهای استرس‌زا استفاده می‌شوند طبقه‌بندی می‌کنند. مؤلفه‌های ناسازگار شامل چهار مؤلفه می‌باشند و رابطه مثبتی با اختلالات روان‌شناختی افراد دارند شامل (سرزنش خود، سرزنش دیگران، نشخوار فکری و فاجعه‌آمیزی) هستند. پنج مؤلفه دیگر مربوط به پاسخ‌های مقابله‌ای سازگارانه هستند. شامل (پذیرش، تمرکز در برنامه‌ریزی، تمرکز مجدد مثبت، ارزیابی مجدد مثبت و دیدگاه‌پذیری) می‌باشند. گزارش راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی، نزدیک به هفتادوپنج درصد از تمام اختلالات را ناشی از عدم نظم‌جویی شناختی می‌داند. از طرفی نیز رویکرد سرزندگی که به‌عنوان یک رویکرد مقابله‌ای در نظر گرفته می‌شود، لذا با در نظر گرفتن این مفروضات می‌توان رابطه بین سازه‌هایی سرزندگی تحصیلی و نظم‌جویی شناختی هیجان را تبیین نمود. همچنین به نظر می‌رسد افزایش اختلالات روان‌شناختی و مشکلات تحصیلی در فرآیند رشدی افراد در دوران تحصیل رابطه بین متغیرها را تبیین نماید. با توجه به موارد ذکرشده ممکن است نحوه پاسخ‌دهی به عوامل محیطی و پیرامونی دانش‌آموزان در استفاده از پاسخ‌های سازگار بر میزان سرزندگی دانش‌آموزان رابطه داشته باشد. شواهد این مطالعه نیز وجود رابطه مثبت و معناداری بین نظم‌جویی شناختی هیجان و سرزندگی تحصیلی را بیان می‌کند که به نظر می‌رسد باعث ایجاد عملکردهای مثبت، کسب موفقیت‌های تحصیلی، سازگاری بهتر در محیط‌های آموزشی، افزایش رفاه و بهزیستی دانش‌آموزان و نهایتاً باعث خود شکوفایی تحصیلی می‌شود.

نتایج نشان می‌دهد که متغیر پردازش شناختی اطلاعات ۰/۴۴ درصد از کل واریانس‌های سرزندگی تحصیلی را در دانش‌آموزان تبیین می‌کند. مؤلفه‌های بافت اولیه و خواندن انتقادی بیشترین پیش‌بین برای سرزندگی تحصیلی است. در همین راستا تحقیقاتی صورت گرفته که با نتایج این پژوهش هم‌راستا می‌باشند. از جمله می‌توان به نتایج تحقیقات فرهادی و همکاران (۱۳۹۵)؛ نوری‌زاده، و همکاران (۱۳۹۴)؛ هالیگان و همکاران (۲۰۰۵)؛ هیز و همکارانش (۲۰۰۴)؛ وایرز و همکاران (۲۰۱۳) امیر و همکاران (۲۰۱۱) اشاره کرد. پردازش شناختی دریافت داده‌ها، پردازش درونی و ایجاد فرایند مقایسه و در نهایت تغییر یا ایجاد دانش جدید می‌باشد. شفرین و اشنایدر (۱۹۷۷) فرایندهای پردازشی می‌توانند به صورت کنترل‌شده یا خودکار، باشند. استرنبرگ فرآیندهای خودکار را دارای سه ویژگی می‌داند اول در ناهشیار قرار دارند دوم غیرارادی هستند و سوم منبع توجه محدودی دارند. اما در فرآیند کنترل‌شده شامل ویژگی‌های همچون (توجه زیاد، نیاز به آگاهی، منابع توجه زیاد زمان‌بر بودن و تکالیف دشوارتر) هستند. به نظر می‌رسد که هر چه دانش‌آموزان بتوانند نوع پردازش کنترل‌شده بیشتری داشته باشند هم‌زمان می‌توانند از توابع شناختی مختلف (ادراک، توجه، حافظه، زبان، تفکر و یادگیری) و هم راهبردهای شناختی مناسب‌تر برای یادگیری موفق‌تر برای مثال (تکرار، بسط و

سازمان‌دهی) استفاده نماید و با سرزندگی دانش رابطه معناداری داشته باشد. با توجه به نتایج به‌دست‌آمده اجرای برنامه‌هایی به‌منظور افزایش درگیری شناختی دانش‌آموزان می‌تواند به بهبود و افزایش سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان کمک نماید. امکان دارد اگر مطالب به‌صورت سازمان‌یافته و در گام‌های کوچک باشد، درگیری شناختی بیشتر دانش‌آموزان در امور آموزشی میزان سرزندگی را تحت تأثیر قرار دهد. شاید به دلیل استفاده از سیستم پردازش شناختی و گاه سیستم پردازش فراشناختی افراد باشد که باعث یادگیری لذت‌بخش شده و سرزندگی در تحصیل را تبیین نماید. چون در سیستم شناختی کنترل‌شده از لحاظ منابع توجه، سرعت پردازش، نوع پردازش می‌تواند متفاوت با سیستم خودکار باشد و نوع پردازش توابع شناختی را راه‌اندازی می‌کنند که از مفاهیم برجسته در موفقیت و بهزیستی فردی و اجتماعی می‌باشند. با توجه به یافته‌های این تحقیق نیز پردازش شناختی رابطه مثبت و معنی‌داری با سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دارد به نظر می‌رسد نقش درگیری شناختی کنترل‌شده، استفاده از توابع شناختی، راهبردهای شناختی و باورهای خودکار آمدی آموزشی افراد در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان نقش مهمی ایفا کند.

از جمله محدودیت‌های این پژوهش این بود که گردآوری داده‌ها در زمان شیوع بیماری کرونا انجام گرفت. همچنین، برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه استفاده شده است که قادر به بررسی پدیده‌ها به‌طور عمیق نمی‌باشد؛ بنابراین، با توجه به نتایج پژوهش حاضر سازه‌های تنظیم شناختی هیجان و پردازش شناختی در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی نقش دارند. پیشنهاد می‌شود که هم در محیط خانه و هم در مدرسه بستری ایجاد شود که دانش‌آموزان درگیر فعالیت پردازش شناختی کنترل‌شده و استفاده صحیح از راهبردهای شناختی شوند و هم‌چنین با آموزش صحیح تنظیم شناختی هیجان افراد را در مقابل چالش‌ها تحصیلی منسجم و آماده کنند.

منابع

- Amir, N., Taylor, C. T., & Donohue, M. C. (2011). Predictors of response to an attention modification program in generalized social phobia. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, acceptance and commitment therapy? In S.C. Hayes & K.D. Strosahl (Eds.), 79(4), 533-541. and experimental Psychiatry, 33, 73-89.
- Balzarotti, S., Biassoni, F., Villani, D., Prunas, A., & Velotti, P. (2016). Individual differences in cognitive emotion regulation: Implications for subjective and psychological well-being. *Journal of Happiness Studies*, 17(1), 125-143.
- Boekaerts, M. (2002). Motivation to Learn. Educational Practices Series. *International Academy of Education*, 10(29), 470- 681.
- Cicchetti, D., & Cohen, D. J. (2006). *Volume 3: Risk, disorder, and adaptation John Wiley & Sons*. Developmental psychopathology, (Vol. 3).
- Dehghanizadeh, M. H., & Hosseinchari, M. (2012). Academic buoyancy and perception of family communication model: the mediating role of self- efficacy. *Studies in Learning and Instruction*, 63, 21-49. (In Persian).
- Duijn, M., Rosenstiel, I. V., Schats, W., Smallembroek, C., & Dahmen, R. (2011). Vitality and health: A lifestyle programme for employees. *Integrative Medicine*, 3(1), 97-10.
- Farhadi, A., Ghadampour, E., Khalili Geshnigani, Z. (2016). Predicting academic buoyancy based on cognitive, motivational and behavioral involvement among students of Lorestan University of Medical Sciences. *Education Strategies in Medical Sciences*, 9(4), 260-265. (In Persian)
- Fooladi, A., Kajbaf, M., Ghamarani, A. (2016). Effectiveness of Academic Buoyancy Training on Academic Meaning and Academic Performance of Third Grade Girl Students at the First Period of High School in Mashhad City. *Research in School and Virtual Learning*, 4(15), 93-103. (In Persian)
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226.
- Garnefski N, Kraaij V, & Spinhoven P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual Differences*, 30(8), 1311-1327.
- Garnefski N, Teerds J, Kraaij V, Legerstee J, van den Kommer T. (2004). "Cognitive emotion regulation strategies and depressive symptoms: differences between males and females". *Personality and individual differences*, 36(2), 267-276.
- Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2002). Manual for the use of the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire. *Leiderdorp, The Netherlands: DATEC*.
- Habibi-Kaleybar, R. (2020). The Relationship Between Purposeful Control, Cognitive Flexibility and Emotional Processing with Academic Performance Students. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 8(15), 183-204. (In Persian)
- Halligan, S. L., Clark, D. M., & Ehlers, A. (2002). Cognitive processing, memory, and the development of PTSD symptoms: Two experimental analogue studies. *Journal of Behavior therapy and experimental Psychiatry*, 33(2), 73-89.

- John, O. P., & Gross, J. J. (2004). Healthy and unhealthy emotion regulation: Personality processes, individual differences, and life span development. *Journal of personality*, 72(6), 1301-1334.
- Kabini Moghadam, S., Entesare Foumani, G., Hejazi, M., Asadzadeh, H. (2020). Comparison of the Effect of Instruction of Self-regulated Learning and Help-seeking Strategies Training to Increase Educational Engagement and Buoyancy of Procrastinating Students. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 7(13), 191-212. (In Persian)
- Kesek, A., Zelazo, P. D., & Lewis, M. D. (2009). *The development of executive function and emotion regulation in adolescence*. In N. Allen, & L. Sheeber (Eds.), *Adolescent emotional development and the emergence of depressive disorders* (pp. 135-155). New York, NY: Cambridge University Press.
- Macedo, A., Marques, C., Quaresma, V., Soares, M. J., Amaral, A. P., Araújo, A. I., & Pereira, A. T. (2017). Are perfectionism cognitions and cognitive emotion regulation strategies mediators between perfectionism and psychological distress?, *Personality and Individual Differences*, 119, 46-51.
- Martin, A. J. (2013). Academic buoyancy and academic resilience: Exploring 'everyday' and 'classic' resilience in the face of academic adversity. *School Psychology International*, 34(5), 488-500.
- 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.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Workplace and academic buoyancy: Psychometric assessment and construct validity amongst school personnel and students. *Journal of Psychoeducation Assessment*, 26(2), 168-184.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2009). Academic resilience and academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs. *Oxford Review of Education*, 35(3), 353-370.
- Moradi, M., Cheraghi, A. (2014). Causal-empirical model of relationships between perceptions of family communication patterns, perceptions of class structure, academic motivation and self-control, and academic vitality in high school adolescents. *Journal of Teaching and Learning Studies*, 6(1), 113-140. (In Persian)
- Narimani, M., Daryadel, S., Sobhi gharamaleki, N., Mikayili, N. (2017). A Comparison of cognitive impairment, emotional processing and selective attention in students with and without dyscalculia. *Journal of Learning Disabilities*, 6(4), 153-168. (In Persian)
- Narimani, M., Rashidi, J., Zardi, B. (2019). The role of children's self-concept, family's social support, and parenting styles in predicting academic vitality among students with specific learning disability. *Journal of Learning Disabilities*, 8(3), 112-133. (In Persian)
- Nourizade, N., Mikeeli manee, F., Rostami, R. (2015). The effectiveness of neurofeedback training on cognitive processing in children with attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of School Psychology*, 4(3), 119-136. (In Persian)

- Ochsner, K. N., & Gross, J. J. (2005). The cognitive control of emotion. *Trends in cognitive sciences*, 9(5), 242-249.
- Pettus, K. R. (2006). *The relationship of parental monitoring to community college student adjustment and achievement: differences by gender, ethnicity, parental education level, and student residence*. Doctoral Dissertation, Carolina University.
- practical guide to acceptance and Commitment Therapy (pp.3-29). New York
- Pourabdol, S., Sobhi gharamaleki, N., Ghaedi, G., Nabidoost, A. (2020). Effectiveness of Emotion Regulation Training in decreasing educational burnout and academic procrastination among students with Specific Learning Disorder (SLD). *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 7(13), 49-68. (In Persian)
- Putwain, D. W., Daly, T., Chamberlain, S., & Saddredini, S. (2015). Sink or swim: Buoyancy and coping in the test anxiety and academic performance relationship. *Educational Psychology*, 85(3), 247-263.
- Putwain, D. W., Daly, T., Chamberlain, S., & Saddredini, S. (2015). Sink or swim: Buoyancy and coping in the test anxiety and academic performance relationship. *Educational Psychology*, 85(3), 247-263.
- Ryan, R. M., & Frederick, C. M. (1997). On energy, personality and health: subjective vitality as a dynamic reflection of well-being. *Journal of Personality*, 65(4), 529-565.
- Sadeghi, M, Khalili Geshnigani, Z. (2016). The role of self-directed learning in predicting academic buoyancy in students of Lorestan University of Medical Sciences. *Research in Medical Education*, 8(2), 9-17. (In Persian)
- Sadock, B. J., & Sadock, V. A. (2015). Kaplan & sadock's synopsis of psychiatry: *Behavioral sciences/clinical psychiatry* (11th Ed.).
- Solberg, P. A., Hopkins, W. G., Ommundsen, Y., & Halvari, H. (2012). Effects of three training types on vitality among older adults: A self-determination theory perspective. *Psychology of Sport and Exercise*, 13, 407-417. Springer-Verlag.
- Strack, F., & Deutsch, R. (2004). Reflective and impulsive determinants of social behavior. *Personality and social psychology review*, 8(3), 220-247.
- Wiers, R. W., Gladwin, T. E., Hofmann, W., Salemink, E., & Ridderinkhof, K. R. (2013). Cognitive bias modification and cognitive control training in addiction and related psychopathology mechanisms, clinical perspectives, and ways forward. *Clinical Psychological Science*, 1(2), 192-212.
- Wiers, R., & Stacy, A. (2006). *Handbook on implicit cognition and addiction*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Wiers, R., Ames, S. L., Hofmann, W., Krank, M., & Stacy, A. (2010). Impulsivity, impulsive and reflective processes and the development of alcohol use and misuse in adolescents and young adults. *Frontiers in psychology*, 1(144), 1-12.