

پیش بینی میزان خود کارآمدی بر اساس مولفه‌های تنظیم شناختی هیجان
در بین دانشجویان دانشگاه کردستان در سال ۹۵-۱۳۹۴

*Predict amount of self-efficacy based on components of cognitive emotion regulation
among students in Kurdistan University 2015-2016*

Mahsa Mosalman

M.A. of Cognitive Psychology, University of Kurdistan,
Sanandaj, Iran (Corresponding author)
mahsa.mosalman@yahoo.com

Ahmad Sohrabi

Assistant Prof., Dept. of Psychology, University of
Kurdistan, Sanandaj, Iran

مهسا مسلمان (نویسنده مسئول)

کارشناسی ارشد، روانشناسی شناختی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران
mahsa.mosalman@yahoo.com

احمد سهرابی

استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران

Abstract

Aim: This study was performed aims to predict amount of efficacy of based on components of cognitive emotion regulation.

Method: The research method was a descriptive study. The sample consisted of 230 male and female students 18 to 32 years old, were undergraduate or graduate student that 213 of them were studied using the available sampling methods. Two- efficacy and cognitive emotion regulation questionnaire was used as data collection tools. was considered components of cognitive emotion regulation as predictor variables and self-efficacy as criterion variable. were analyzed data using Pearson correlation coefficient and stepwise multiple regression analysis.

Result: The finding showed that is a significant negative relationship between the self- efficacy with blame, rumination, catastrophizing, blaming others and negative cognitive emotion regulation (total). As there is a significant positive relationship with the positive refocusing, refocus on planning, positive reappraisal, Perspective and positive cognitive emotion regulation (total). The results of stepwise multiple regression analysis showed that the form among predictive variables positive cognitive emotion regulation (scores) and negative cognitive emotion regulation (total score) could explain the self-efficacy.

Conclusion: The findings protection from the relationship between the components of cognitive regulation of emotions with self-efficacy in students'.

Keywords: Self-efficacy, cognitive emotion regulation, students

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی میزان خود کارآمدی بر اساس مولفه‌های تنظیم شناختی هیجان در بین دانشجویان دانشگاه کردستان در سال ۹۵-

۱۳۹۴ انجام گرفت. روش: روش پژوهش حاضر توصیفی بود. نمونه پژوهش شامل ۲۳۰ دانشجوی دختر و پسر ۱۸ تا ۳۲ ساله، دانشجوی کارشناسی یا کارشناسی ارشد بودند که نتایج مربوط به ۲۱۳ نفر آنها با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس مورد مطالعه قرار گرفتند. از دو پرسشنامه خود کارآمدی و تنظیم شناختی هیجان به عنوان ابزار جمع‌آوری داده‌ها استفاده شد. مولفه‌های تنظیم شناختی هیجان به عنوان متغیر پیش‌بین و خود کارآمدی متغیر ملاک در نظر گرفته شد. داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه با روش گام به گام تجزیه و تحلیل شدند. یافته‌ها: نتایج پژوهش نشان داد بین خود کارآمدی با ملامت خویش، نشخوارگری، فاجعه‌سازی، ملامت دیگران و تنظیم شناختی هیجان منفی (کل) رابطه منفی معنی‌دار وجود دارد. همچنین با تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، دیدگاه‌گیری و تنظیم شناختی هیجان مثبت (کل) رابطه مثبت معنی‌دار وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه با روش گام به گام نشان داد که از بین متغیرهای پیش‌بین تنظیم شناختی هیجان مثبت (نمره کل) و تنظیم شناختی هیجان منفی (نمره کل) توانست خود کارآمدی را تبیین کند. نتیجه‌گیری: یافته‌های پژوهش از وجود رابطه بین مولفه‌های تنظیم شناختی هیجان با خود کارآمدی در دانشجویان حمایت می‌کند.

کلیدواژه‌ها: خود کارآمدی، تنظیم شناختی هیجان، دانشجویان

مقدمه

خودکارآمدی^۲ توسط آلبرت بندورا^۳ در قالب نظریه شناختی-اجتماعی مطرح گردید (باسل، ۲۰۱۰، به نقل از هوشمندجا و همکاران، ۱۳۹۳). بندورا خودکارآمدی را به عنوان قضاوت افراد درباره توانایی‌شان برای سازماندهی و اجرای بعضی رفتارها در جهت رسیدن به اهداف مورد نظر، تعریف کرده است. همچنین وی بر این باور بود که خودکارآمدی یکی از مهمترین عوامل تنظیم-کننده رفتار انسان است. قضاوت‌های ناکارآمدی فرد در یک موقعیت، بیشتر از کیفیت و ویژگی‌های خود موقعیت فشارها را به وجود می‌آورد. افراد کم خودکارآمد، تفکرات بدبینانه‌ای درباره توانایی‌های خود دارند (کارادماس و کالاترتی، ۲۰۰۴، به نقل از هوشمندجا و همکاران، ۱۳۹۳). خودکارآمدی از متغیرهای کلیدی در نظریه‌ی شناختی اجتماعی بندورا است. مبانی نظری خودکارآمدی در رشته‌ها و محیط‌های گوناگونی آزمایش شده و از پشتوانه‌هایی فزاینده نظری و تجربی برخوردار است (مادوکس و استانلی، ۲۰۰۲، به نقل از یوسف‌زاده و همکاران، ۱۳۹۰). خودکارآمدی به باورهای افراد درباره توانایی‌هایشان در سامان دادن انگیزه-ها، منابع شناختی و اعمال کنترل بر یک رخداد معین اشاره دارد. یکی از جنبه‌های اساسی خودکارآمدی شخص این باور است که فرد از راه اعمال کنترل می‌تواند بر پیامدهای زندگی خود اثر بگذارد. به ویژه در هنگام رویارویی با عوامل استرس‌زا، داشتن احساس کنترل بر شرایط، عاملی مهم در سازگاری با موقعیت‌های گوناگون است. انتظارات ویژه فرد در مورد توانایی‌هایش برای انجام اعمال خاص بر کوشش فرد در انجام یک عمل و پایداری در انجام آن و ایجاد انگیزه‌های مناسب تأثیر دارد (بندورا و پاستورلی، ۱۹۹۹، به نقل از مسعودنیا، ۱۳۸۶، به نقل از محمدامینی و همکاران، ۱۳۸۷).

کسانی که خودکارآمدی بالایی دارند، هدف‌های چالش‌برانگیزتر و بالاتری را برمی‌گزینند، به خود بیشتر باور دارند، کوشش و پافشاری بیشتری نشان می‌دهند، یادسپاری‌شان بهتر است، راهبردهای یادگیری (مانند راهبردهای خودسامان‌بخش) سودمندتری را به کار می‌برند، و سرانجام، کارکردشان در انجام کار بهتر است. این افراد به دیدگاهی روشن در مورد خود رسیده‌اند و کمتر تحت تأثیر وقایع روزانه و ارزیابی‌های این وقایع قرار می‌گیرند (بندورا، ۱۹۹۷، به نقل از محمدامینی و همکاران، ۱۳۸۷). در واقع توانایی‌هایی فراشناختی را بیشتر به کار می‌گیرند (وانگا و همکاران، ۲۰۰۸، به نقل از دهقانی و همکاران، ۱۳۹۳). هر چه باور فرد به توانایی‌های خود بیشتر باشد، بهتر می‌تواند موقعیت‌های گوناگون را تحلیل کند که این تحلیل نقش سودمندی در فرایندهای شناختی دارد (اندوز، ۱۳۸۵، به نقل از دهقانی و همکاران، ۱۳۹۳). ولی کسانی که خودکارآمدی پایینی دارند، به آسانی در برخورد با سدها یا شکست‌ها دلسرد می‌شوند. در حقیقت، خودکارآمدی نقش میانجی‌گر و آسان‌ساز را در پیوند میان کنش‌های شناختی بازی می‌کند. همچنین خودکارآمدی زمانی که به تکلیفی معینی اختصاص داشته باشد، پیش‌بین بهتر و دقیق‌تری برای پیشرفت تحصیلی خواهد بود (بندورا، ۱۹۹۷، بری، ۱۹۸۷، به نقل از کریم‌زاده و محسنی، ۱۳۸۵).

خودکارآمدی دریافت شده در چهار فرآیند اصلی اثرگذاری می‌کند: فرآیندهای شناختی، انگیزشی، عاطفی و گزینشی (بندورا، ۱۹۹۷، بندورا، ۲۰۰۱، به نقل از کریم‌زاده و محسنی، ۱۳۸۵). باورهای خودکارآمدی بر الگوهای اندیشه اثر می‌گذارد. برای چیره شدن بر پیچیدگی فرآیند پردازش داده‌های چندبعدی و فرآیند حل مسئله، افراد باید از حس خودکارآمدی بالایی برخوردار باشند تا در موقعیت‌های تصمیم‌گیری پیچیده و در اندیشه‌ی تحلیلی، خودکارآمد شوند. هر اندازه که باور خودکارآمدی دریافته‌شده‌ی فرد

^۲Self-Efficacy

^۳Bandura

^۴Bandura

^۵Berry

بالتر باشد، برای پردازش شناختی کار و اندیشه‌ی تحلیلی بیشتر کوشش می‌کند (بندورا، ۲۰۰۱، به نقل از کریم‌زاده و محسنی، ۱۳۸۵). در واقع باورهای خودکارآمدی عملکردهای انسانی را از طریق شناخت، انگیزش، فرآیندهای فکری و تصمیم‌گیری تنظیم می‌کند (بنیت و بندورا، ۲۰۰۴، به نقل از پاک‌مهر و کارشکی، ۱۳۹۰).

بسیاری از محققان معتقدند که هوش هیجانی بالا با عملکرد بهتر در زمینه‌های خودتنظیمی، ابراز وجود، استقلال، همدردی با دیگران، کنترل، خوش‌بینی و خودکارآمدی رابطه دارد (ویلیام^۶ و همکاران، ۲۰۰۸، بیورلی^۷ و همکاران، ۲۰۰۸، به نقل از محمدامینی و همکاران، ۱۳۸۷). بررسی‌های نیرپال و رنو^۸ (۲۰۰۸) نشان می‌دهد که هوش هیجانی بالا با عملکرد بهتر در زمینه‌های خودتنظیمی، ابراز وجود، استقلال، همدردی با دیگران، کنترل، خوش‌بینی و خودکارآمدی رابطه دارد (ویلیام و همکاران، ۲۰۰۸، بیورلی^۹ و همکاران، ۲۰۰۸، به نقل از محمدامینی و همکاران، ۱۳۸۷). رشد هیجانی از جمله متغیرهایی است که در پیشرفت و عملکرد تحصیلی مؤثر می‌باشد (گرینهالت^{۱۰}، ۱۹۹۴، به نقل از امین‌آبادی و همکاران، ۱۳۹۰) از جنبه‌های اصلی رشد هیجانی، تنظیم هیجان می‌باشد (تامپسون^{۱۱}، ۱۹۹۴، به نقل از امین‌آبادی و همکاران، ۱۳۹۰)، بنابراین اگر بخواهیم که به بهترین نحو یادگیری را تسهیل کنیم باید به رشد هیجانی یادگیرنده توجه داشته باشیم تا بهتر بتوانیم رابطه میان عواطف و یادگیری را درک کنیم (گرینهالت^{۱۰}، ۱۹۹۴، به نقل از امین‌آبادی و همکاران، ۱۳۹۰).

هیجان‌ها در خدمت اهداف هستند و تنظیم هیجان از طریق مهار و مدیریت هیجان‌های ناخوشایند و دردآور به دستیابی به اهداف کمک می‌کنند. طبق نظر کوپ، تنظیم هیجان شامل تعدیل کردن، مدارا کردن با هیجان و ثابت نگه داشتن هیجان می‌باشد (کوپ^{۱۲}، ۱۹۸۹، به نقل از امین‌آبادی و همکاران، ۱۳۹۰). دیهام^{۱۳} معتقد است هنگامی نیاز به هیجان احساس می‌شود که حضور مداوم یا عدم حضور هیجان‌ها در دستیابی به اهداف خلل وارد کند. تنظیم هیجان نتیجه ترکیب فرایندهای رفتاری، شناختی و هیجانی است (دیهام، ۱۹۹۸، به نقل از امین‌آبادی و همکاران، ۱۳۹۰).

براساس نظر گلמן^{۱۴} (۱۹۹۵) هوش هیجانی شامل مجموعه‌ای از عناصر درونی (میزان خودآگاهی، خودانگاره، احساس استقلال و ظرفیت، خودشکوفایی و قاطعیت) و بیرونی (روابط بین فردی، سهولت در همدلی و احساس مسئولیت) است و به ظرفیت فرد برای قبول واقعیات، انعطاف‌پذیری، توانایی حل مشکلات هیجانی، توانایی حل مسأله و مقابله با رویدادهای استرس‌زا اشاره دارد. نتایج پژوهش بندورا (۲۰۱۰) نشان داد خودکارآمدی درک شده به عنوان یک عامل مهم در توسعه تحصیلی عمل می‌کند. اعتقاد دانشجویان به کارآیی خود برای تنظیم یادگیری خود و فعالیت‌های تحصیلی، سطح انگیزه و دستاوردهای علمی را تعیین می‌کند. خودکارآمدی درک شده نفوذ خود را از طریق چهار فرایند عمده شناختی، انگیزشی، عاطفی و انتخابی اعمال می‌کند. همچنین نتایج بررسی بندورا (۱۹۸۹) نشان داد باورهای خودکارآمدی می‌تواند موجب افزایش و یا اختلال عملکرد از طریق اثر آنها بر فرآیندهای شناختی، عاطفی، و مداخله انگیزشی شود.

⁶William

⁷Beverly

⁸Neerpal & Renu

⁹Beverly

¹⁰Greenhalgh

¹¹Thompson

¹²Kopp

¹³Denham

¹⁴Golman

نتایج پژوهش بوفارد-بوچارد^{۱۵} و همکاران (۱۹۹۱) نشان داد خود کارآمدی تأثیر قابل توجهی بر جنبه‌های مختلف خود تنظیمی، مانند نظارت بر زمان کار، استقامت بر تکلیف و همچنین بر روی عملکرد دارد. این نتایج از اعتبار سازه خود کارآمدی به شکلی متفاوت از صلاحیت شناختی حمایت می‌کند.

با توجه به اینکه دانشگاه از جمله مهم‌ترین مجموعه‌های انسانی در هر جامعه است و دانشجویان جز سرمایه‌های انسانی هستند و با توجه به مطالب ارائه شده در خصوص متغیرهای مورد بررسی، پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی میزان خود کارآمدی بر اساس مولفه‌های تنظیم شناختی هیجان در بین دانشجویان دانشگاه کردستان در سال ۹۵-۱۳۹۴ انجام شد.

روش

روش پژوهش حاضر توصیفی بود. جامعه‌ی پژوهش مورد نظر دانشجویان دختر و پسر دانشگاه کردستان بودند که در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ مشغول به تحصیل بودند. نمونه پژوهش شامل ۲۳۰ دانشجوی دختر و پسر ۱۸ تا ۳۲ ساله، دانشجوی کارشناسی یا کارشناسی ارشد بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس بررسی شدند و نتایج پرسشنامه‌های مربوط به ۲۱۳ نفر آنها مورد مطالعه قرار گرفتند. از دو پرسشنامه خود کارآمدی شرر و تنظیم شناختی هیجان به عنوان ابزار جمع‌آوری داده‌ها استفاده شد. داده‌ها به وسیله روش‌های آماری ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه با روش گام به گام تجزیه و تحلیل شدند.

ابزار

پرسشنامه خود کارآمدی شرر: این پرسشنامه در سال ۱۹۸۲ توسط شرر طراحی شد. دارای ۱۷ ماده است که هر ماده در یک طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای از کاملاً مخالف (۱) تا کاملاً موافق (۵) درجه‌بندی شده است. سؤالات ۱، ۳، ۸، ۹، ۱۳ و ۱۵ بصورت معکوس نمره گذاری می‌شوند. در بررسی روایی همبستگی منفی متوسطی بین نمرات خود کارآمدی و نمرات مقیاس کنترل درونی - بیرونی و همبستگی مثبت متوسطی بین مقیاس درجه قابلیت اجتماعی و مقیاس خود کارآمدی به دست آمد. برای (۱۳۷۶)، به نقل از پورفرج عمران و بیرامی، (۱۳۹۲) جهت بررسی پایایی این آزمون از روش تنصیف استفاده کرده است. قابلیت اعتماد آزمون از طریق روش اسپیرمن - براون با طول برابر، ۰/۷۶ و با طول نابرابر ۰/۷۴ و با استفاده از روش تنصیف گاتمن ۰/۷۶ می‌باشد. آلفای کرونباخ برابر ۰/۷۹ به دست آمد (پورفرج عمران و بیرامی، ۱۳۹۲).

پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان: پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان (CERQ)^{۱۶}، یک ابزار خود گزارشی چند بعدی است که توسط گارنفسکی^{۱۷}، کرایج^{۱۸} و اسپینهاون^{۱۹} (۲۰۰۱) تدوین شده است. این ابزار دارای ۳۶ ماده و از ۹ زیر مقیاس تشکیل شده است که جهت شناسایی راهبردهای مقابله‌ای شناختی افراد پس از تجربه کردن رویدادها یا موقعیت‌های استرس‌زا و منفی مورد استفاده قرار می‌گیرد. این پرسشنامه افکار فرد را در موقعیت‌های منفی و ناخوشایند را ارزیابی می‌کند. پرسشنامه نظم‌جویی هیجان از ۹ خرده-مقیاس تشکیل شده اس که خرده مقیاس‌های مذکور ۹ راهبرد شناختی ملامت خویش، پذیرش، نشخوارگری، تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، دیدگاه‌گیری، فاجعه‌سازی و ملامت دیگران را ارزیابی می‌کند. در بررسی مشخصات روان‌سنجی آزمون، گارنفسکی و همکاران (به نقل از صالحی و همکاران، ۱۳۹۰) پایایی آزمون را با استفاده از ضریب

¹⁵ Bouffard-Bouchard

¹⁶ Cognitive Emotion Regulation Questionnaires

¹⁷ Granefski

¹⁸ kraaij

¹⁹ Spinhoven

آلفای کرونباخ به ترتیب برابر ۰/۹۱، ۰/۸۷ و ۰/۹۳ به دست آوردند. نسخه فارسی این پرسشنامه در ایران توسط بشارت و حسنی اعتبارسنجی شد. نتایج مطالعه حسنی دامنه آلفای کرونباخ را از ۰/۷۶ تا ۰/۹۲ و همچنین روایی ۰/۳۲ تا ۰/۶۷ را نشان داد (حسنی و میرآقایی، ۱۳۹۱).

یافته‌ها

شرکت‌کنندگان در این پژوهش دانشجویان بین سنین ۱۸ تا ۳۲ سال بودند. میانگین سنی جمعیت (۳/۱۶) $(\pm ۲۳/۴۳)$ بود. جدول ۱ اطلاعات دموگرافیک نمونه مورد مطالعه را نشان می‌دهد.

جدول ۱. توزیع فراوانی ویژگی‌های دموگرافیک در دانشجویان دانشگاه کردستان در سال ۱۳۹۴-۹۵

متغیرها زیر گروه‌ها	فراوانی درصد	
جنسیت	دختر	۱۶۳
	پسر	۵۰
وضعیت تأهل	مجرد	۱۹۲
	متأهل	۲۱
سطح تحصیلات	کارشناسی	۷۹
	کارشناسی ارشد	۱۳۴
	انسانی	۱۰۸
رشته تحصیلی	ادبیات و زبان خارجه	۲۵
	علوم پایه	۳۷
	کشاورزی	۲۶
	مهندسی	۱۲
	هنر	۲
معدل دیپلم	۱۷ و بیشتر از ۱۷	۱۲۹
	کمتر از ۱۷	۷۹

در جدول شماره ۲، میانگین، انحراف معیار، کمترین و بیشترین و آزمون کالموگراف-اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن متغیرها مشاهده می‌شود. همانطور که از یافته‌های جدول ۲ استنباط می‌شود، از آنجا که سطح معنی‌داری به دست آمده در آزمون کالموگراف-اسمیرنوف در اکثر متغیرهای پژوهش، بیش از مقدار ملاک (در پژوهش حاضر ۰/۰۱) می‌باشد، در نتیجه می‌توان گفت که توزیع متغیرهای مورد بررسی در نمونه آماری دارای توزیع نرمال می‌باشد و می‌توانیم فرضیه‌های پژوهش را از طریق آزمون‌های پارامتریک مورد آزمون قرار دهیم.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش همراه با نتایج آزمون کالموگراف-اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن توزیع فراوانی متغیرها در بین دانشجویان

دانشگاه کردستان در سال ۱۳۹۴-۹۵

شاخص‌های آماری متغیر	میانگین	انحراف معیار	حداکثر	حداقل	مقدار P
خودکارآمدی	۶۰/۳۱	۹/۶۷	۸۱	۳۴	۰/۰۷
ملاحت خویش	۹/۹۹	۲/۵۸	۱۶	۴	۰/۰۰۳
پذیرش	۱۰/۲۶	۲/۵۹	۱۶	۴	۰/۰۶
نشخوارگری	۱۰/۵۳	۲/۶۱	۱۶	۴	۰/۰۱۷
تمرکز مجدد مثبت	۱۰/۶۰	۲/۳۹	۱۶	۴	۰/۰۷
تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی	۱۱/۴۸	۲/۶۳	۱۶	۴	۰/۰۹
ارزیابی مجدد مثبت	۱۰/۹۵	۲/۹۱	۱۶	۴	۰/۰۱۱

دیدگاه‌گیری	۱۰/۶۳	۲/۶۳	۱۶	۴	۰/۰۵
فاجعه‌سازی	۸/۸۸	۲/۸۳	۱۶	۴	۰/۰۳
ملامت دیگران	۷/۷۲	۲/۶۲	۱۶	۴	۰/۰۰۵
تنظیم شناختی هیجان مثبت (کل)	۴۳/۶۶	۹/۲۰	۶۳	۱۶	۰/۴۱
تنظیم شناختی هیجان منفی (کل)	۳۷/۱۱	۸/۰۲	۵۹	۱۶	۰/۶۵

جدول شماره ۳ ماتریس ضرایب همبستگی متغیرهای خودکارآمدی و مولفه‌های تنظیم شناختی هیجان را نشان می‌دهد. همان طور که مشاهده می‌شود، بین خودکارآمدی و مولفه‌های تنظیم شناختی هیجان رابطه معناداری وجود دارد. بنابراین فرضیه‌های پژوهش تأیید می‌شوند. نتایج نشان داد بین خودکارآمدی با ملامت خویش، نشخوارگری، فاجعه‌سازی، ملامت دیگران و تنظیم شناختی هیجان منفی (کل) رابطه منفی معنی دار وجود دارد. همچنین با تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، دیدگاه‌گیری و تنظیم شناختی هیجان مثبت (کل) رابطه مثبت معنی دار وجود دارد.

جدول ۳. ماتریس ضرایب همبستگی پیرسون مولفه‌های تنظیم شناختی هیجان با خودکارآمدی

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲
۱. خودکارآمدی												
۲. ملامت خویش	-۰/۲۱۴ ^{oo}											
۳. پذیرش	-۰/۰۹	۰/۵۹۳ ^{oo}										
۴. نشخوارگری	-۰/۱۶۸ ^o	۰/۵۶۳ ^{oo}	۰/۵۹۴ ^{oo}									
۵. تمرکز مجدد مثبت	۰/۲۱۲ ^{oo}	۰/۱۸۷ ^{oo}	۰/۲۴۰ ^{oo}	۰/۱۸۲ ^{oo}								
۶. تمرکز مجدد بر برنامه-	۰/۱۵۱ ^o	۰/۲۹۹ ^{oo}	۰/۲۷۰ ^{oo}	۰/۲۰۸ ^{oo}	۰/۷۵۹ ^{oo}							
ریزی												
۷. ارزیابی مجدد مثبت	۰/۲۳۵ ^{oo}	۰/۱۶۹ ^o	۰/۲۲۸ ^{oo}	۰/۰۳۰	۰/۷۵۷ ^{oo}	۰/۷۷۹ ^{oo}						
۸. دیدگاه‌گیری	۰/۱۸۸ ^{oo}	۰/۲۲۱ ^{oo}	۰/۳۱۴ ^{oo}	۰/۱۴۲ ^{oo}	۰/۵۴۹ ^{oo}	۰/۶۶۵ ^{oo}						
۹. فاجعه‌سازی	-۰/۲۱۹ ^{oo}	۰/۴۴۷ ^{oo}	۰/۵۲۰ ^{oo}	۰/۶۱۶ ^{oo}	۰/۰۹۲	۰/۰۴۵	-۰/۰۱۸	۰/۱۱۶				
۱۰. ملامت دیگران	-۰/۱۹۹ ^{oo}	۰/۰۳۸	۰/۲۷۵ ^{oo}	۰/۳۰۳ ^{oo}	-۰/۰۶۴	-۰/۱۶۶ ^o	-۰/۱۳۳	-۰/۰۵۳	۰/۵۳۶ ^{oo}			
۱۱. تنظیم شناختی هیجان مثبت (کل)	۰/۲۲۷ ^{oo}	۰/۲۵۱ ^{oo}	۰/۳۰۲ ^{oo}	۰/۱۵۷ ^{oo}	۰/۸۷۴ ^{oo}	۰/۸۸۵ ^{oo}	۰/۹۲۶ ^{oo}	۰/۷۹۴ ^{oo}	۰/۰۶۴	-۰/۱۲۱		
۱۲. تنظیم شناختی هیجان منفی (کل)	-۰/۲۶۶ ^{oo}	۰/۶۷۶ ^{oo}	۰/۶۵۸ ^{oo}	۰/۸۲۴ ^{oo}	۰/۱۳۱	۰/۱۲۵	۰/۰۱۴	۰/۱۴۱ ^o	۰/۸۷۳ ^{oo}	۰/۶۲۸ ^{oo}	۰/۱۱۵	

$P^{*} < 0.05$ $P^{**} < 0.01$

اگر چه بررسی ماتریس همبستگی همه متغیرهای پیش‌بین برای وجود همبستگی خیلی بالا راهی است که می‌توان برای تشخیص هم خطی چندگانه (یکی از مفروضه‌های رگرسیون) از آن استفاده کرد (منظور از خیلی بالا همبستگی‌های بالای ۰/۸ یا ۰/۹ است). این روش ساده و خوبی است اما انواع ظریف‌تر هم خطی چندگانه را تشخیص نمی‌دهد. یکی از آن روش‌ها VIF (عامل تورم واریانس) (Variance Inflation Factor) وجود رابطه خطی قوی بین متغیر پیش‌بین با پیش‌بین‌های دیگر را نشان می‌دهد. هر چند قواعد سخت و سریعی برای مقدار VIF مشکل آفرین وجود ندارد. اگر متوسط VIF بزرگ‌تر از ۱ باشد ممکن است هم خطی چندگانه موجب سوگیری مدل رگرسیون شود. که با توجه به جدول در پژوهش حاضر مقدار VIF متناسب می‌باشد. آماره تحمل (tolerance) یک آماره مرتبط با VIF است، و برابر با معکوس VIF است (1/VIF). آماره تحمل نشان می‌دهد چند درصد از واریانس متغیر پیش‌بین توسط سایر متغیرهای پیش‌بین تبیین نمی‌شود. مقادیر تحمل کمتر از ۰/۱ نشان دهنده مشکلات هستند، که در پژوهش حاضر تا حدودی رعایت شده است. بنابراین می‌توان گفت هم خطی چندگانه که یکی از مفروضه‌های رگرسیون می‌باشد در پژوهش حاضر رعایت شده است.

Tolerance	VIF	Model
-----------	-----	-------

۱	۱	تنظیم شناختی هیجان منفی (کل)
۰/۹۸۷	۱/۰۱	تنظیم شناختی هیجان مثبت (کل)

نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه با روش گام به گام در جدول ۴ نشان داد که از بین متغیرهای پیش‌بین تنظیم شناختی هیجان مثبت (نمره کل) و تنظیم شناختی هیجان منفی (نمره کل) توانست خودکارآمدی را تبیین کند.

در جدول ۴ نتایج تحلیل رگرسیون (Stepwise) نمره‌ی خودکارآمدی با استفاده از تنظیم شناختی هیجان مثبت (نمره کل) و تنظیم شناختی هیجان منفی (نمره کل) نشان می‌دهد که آماره F محاسبه شده برای تنظیم شناختی هیجان مثبت (نمره کل) ($F=16/75$) در سطح $P<0/001$ و تنظیم شناختی هیجان منفی (نمره کل) ($F=16/04$) در سطح $P<0/001$ معنا دار است. بنابراین با اطمینان ۰/۹۹ می‌توان میزان خودکارآمدی دانشجویان را بر اساس مولفه‌های تنظیم شناختی هیجان پیش‌بینی کرد. همچنین با توجه به نتایج جدول، در گام اول، تنظیم شناختی هیجان مثبت که بیشترین ضریب همبستگی جزئی را با خودکارآمدی دارد، وارد شده و ۱۳ درصد از تغییرات خودکارآمدی را پیش‌بینی می‌کند، در گام دوم با ورود تنظیم شناختی هیجان منفی، قدرت پیش‌بینی به ۷ درصد رسید.

جدول شماره ۴. ضرایب رگرسیون مولفه‌های تنظیم شناختی هیجان با خودکارآمدی با استفاده از روش گام به گام

آماره متغیر پیش‌بین	همبستگی چندگانه R	ضریب تعیین RS	نسبت F احتمال P	ضرایب رگرسیون (B)
تنظیم شناختی هیجان مثبت (نمره کل)	۰/۳۷	۰/۱۳	$F=16/75$ $p<0/001$	$\beta=0/27$ $t=4/03$ $p<0/001$
تنظیم شناختی هیجان منفی (نمره کل)	۰/۲۶	۰/۰۷	$F=16/04$ $p<0/001$	$\beta=-0/35$ $t=-4/58$ $p=0/001$

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی میزان خودکارآمدی بر اساس مولفه‌های تنظیم شناختی هیجان در بین دانشجویان دانشگاه کردستان در سال ۹۵-۱۳۹۴ انجام گرفت. نتایج نشان داد بین خودکارآمدی با ملامت خویش، نشخوارگری، فاجعه‌سازی، ملامت دیگران و تنظیم شناختی هیجان منفی (نمره کل) رابطه منفی معنی‌دار وجود دارد. همچنین با تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، دیدگاه‌گیری و تنظیم شناختی هیجان مثبت (نمره کل) رابطه مثبت معنی‌دار وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه با روش گام به گام نشان داد که از بین متغیرهای پیش‌بین، تنظیم شناختی هیجان مثبت (نمره کل) و تنظیم شناختی هیجان منفی (نمره کل) توانست خودکارآمدی را تبیین کند. این یافته‌ها با نتایج پژوهش متغیرهای مرتبط از جمله (بهداری خسروشاهی و خانجانی، ۱۳۹۰، ویلیام و همکاران، ۲۰۰۸، به نقل از بهادری خسروشاهی و خانجانی، ۱۳۹۰، محمدامینی و همکاران، ۱۳۸۷، بیورلی^{۲۱} و همکاران، ۲۰۰۸، لیستر^{۲۲}، ۲۰۰۷، به نقل از محمدامینی و همکاران، ۱۳۸۷، زیدنر^{۲۳} و همکاران، ۲۰۰۲، به نقل از محمدامینی و همکاران، ۱۳۸۷، موشه^{۲۴} و همکاران، ۲۰۰۵، به نقل از محمدامینی و همکاران، ۱۳۸۷، حق‌شناس و همکاران، ۱۳۸۵، به نقل از محمدامینی و همکاران، ۱۳۸۷، راتهی و راستوجی^{۲۵}، ۲۰۰۸، به نقل از محمدامینی و همکاران، ۱۳۸۷) هماهنگ است؛ یعنی هوش هیجانی بالا با احساس خودکارآمدی بالا و عملکرد بهتر در زمینه-

²⁰ Chan

²¹ Beverley

²² Litster

²³ Zeidner

²⁴ Moshe

²⁵ Rathi & Rastogi

های خودتنظیمی، ابراز وجود، استقلال، همدردی با دیگران، کنترل، خوش‌بینی رابطه دارد. در توجیه ارتباط هوش هیجانی با خودکارآمدی باید گفت که با توجه به اینکه هوش هیجانی شامل مجموعه‌ای از مهارت‌های به هم پیوسته برای ادراک دقیق، ارزیابی و ابراز هیجان‌ها، دسترسی یا ایجاد احساسات به منظور تسهیل تفکر، توانایی فهم هیجان‌ها و دانش هیجانی و توانایی تنظیم هیجان‌ها به منظور رشد هیجانی و عقلانی است (سالوی و مییر^{۲۶}، ۱۹۹۰، به نقل از محمدامینی و همکاران، ۱۳۸۷) و باورهای خودکارآمدی نیز بر طرز تفکر افراد، چگونگی رویارویی با مشکلات، سلامت هیجانی، تصمیم‌گیری، مقابله با استرس و افسردگی تأثیر می‌گذارد (بندورا و لاکی^{۲۷}، ۲۰۰۳)؛ هر دو سازه مجموعه‌ای از مهارت‌ها، استعدادها و توانایی‌ها هستند که توانایی موفقیت فرد را در مقابله با فشارها و اقتضاهای محیطی افزایش می‌دهند. بر این اساس هر دو متغیر با یکدیگر رابطه مثبت دارند و قابلیت پیش‌بینی یکدیگر را دارند. بررسی‌های راتهی و راستوجی (۲۰۰۸)، به نقل از محمدامینی و همکاران، (۱۳۸۷) نشان می‌دهد که هوش هیجانی رابطه مثبتی با خودکارآمدی دارد و هر دو متغیر قابلیت پیش‌بینی یکدیگر را دارند. براساس این یافته افراد دارای هوش هیجانی بالا در مقایسه با افرادی دارای هوش هیجانی پایین در همه موقعیت‌ها عملکرد بهتری دارند. چان^{۲۸} (۲۰۰۷)، به نقل از محمدامینی و همکاران، (۱۳۸۷) در مطالعه خود دریافت دانش‌آموزان دارای هوش هیجانی بالا خودپنداره تحصیلی و خودکارآمدی بالاتری دارند و از بین چهار بعد هوش هیجانی (خوش‌بینی، آگاهی هیجانی، احساس همدلی و خودتنظیمی)، خودتنظیمی به عنوان شاخص و پیش‌بین مهم برای خودپنداره محسوب می‌شود.

نتایج پژوهش زمستانی و همکاران (۱۳۹۴) نشان داد بین باورهای فراشناختی با خودکارآمدی رابطه منفی معناداری وجود دارد. میکولاجزاک و لومینت^{۲۹} (۲۰۰۸) با بررسی ارتباط هوش هیجانی و ارزیابی شناختی رویدادهای استرس‌زا دریافتند که هوش هیجانی بالا با احساس خودکارآمدی، کنار آمدن با موقعیت استرس‌زا و ارزیابی رویدادهای استرس‌زا به عنوان چالش و فرصتی برای یادگیری، نه تهدیدی برای امنیت رابطه دارد. همچنین در رابطه با ارتباط هوش هیجانی و تنظیم شناختی هیجان نتایج پژوهش سهرابی و همکاران (۱۳۹۲) حاکی از آن بود که هوش هیجانی با خرده‌مقیاس‌های تنظیم شناختی هیجان دارای ارتباط معناداری است. یافته‌های ویلیام^{۳۰} و همکاران (۲۰۰۸)، به نقل از محمدامینی و همکاران، (۱۳۸۷) نشان می‌دهد که هوش هیجانی با خودکارآمدی و عملکرد بهتر در زمینه‌های خودتنظیمی، ابراز وجود، استقلال، همدردی با دیگران، کنترل و خوش‌بینی رابطه دارد. نتایج پژوهش نوزادی و منطری توکلی (۱۳۹۴) نشان داد خودکارآمدی پیش‌بینی‌کننده ابعاد سازش‌نا یافته تنظیم شناختی هیجان است.

یافته‌های ونتا^{۳۱} و همکاران (۲۰۰۵)، به نقل از محمدامینی و همکاران، (۱۳۸۷) و پترید^{۳۲} و همکاران (۲۰۰۴)، به نقل از محمدامینی و همکاران، (۱۳۸۷) نشان می‌دهد که هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی، رضایت زندگی، شیوه‌های حل مسئله، کنار آمدن و اختلال‌های رفتاری کمتر رابطه مثبت دارد. مطالعات نلسون و کاکس^{۳۳} (۲۰۰۴)، به نقل از گلستانی جهرمی و همکاران، (۱۳۹۴) نشان داد که مهارت‌های هوش هیجانی ارتباط معناداری با مهارت‌های تفکر خلاق دارد که عامل مهمی بر پیشرفت تحصیلی است. سفسیک^{۳۴} (۲۰۰۵)، به نقل از گلستانی جهرمی و همکاران، (۱۳۹۴) طی تحقیقی در مورد دانشجویان رشته‌ی پزشکی نشان داد که موفقیت علمی

²⁶ Salovey & Mayer

²⁷ Bandura & Locke

²⁸ Chan

²⁹ Mikolajczak & Luminet

³⁰ William

³¹ Venta

³² Petrides

³³ Nelson & Cox

³⁴ Sefcik

آنها با ویژگی‌های مربوط به هوش هیجانی آنها مرتبط است. گری^{۳۵} (۲۰۰۴، به نقل از گلستانی جهرمی و همکاران، ۱۳۹۴) نشان داد که برنامه‌ی آموزش هیجانی منجر به پیشرفت دانش‌آموزان شده است.

چرنیس (۲۰۰۲، به نقل از گلستانی جهرمی و همکاران، ۱۳۹۴) نیز معتقد است که هیجان‌ات و احساسات خوب به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا بهترین توان را ارائه دهند. مطمئناً دانش‌آموزانی که بی‌انگیزه هستند و تفکرات منفی دارند، مشکلات بیشتری در رسیدن به توان خود نسبت به سایرین دارند. نتایج تحقیقات بوساکوا^{۳۶} و همکاران (۲۰۰۶، به نقل از گلستانی جهرمی، ۱۳۸۷)، نلسون^{۳۷} و نلسون (۲۰۰۳، به نقل از گلستانی جهرمی، ۱۳۸۷)، پارکر^{۳۸} و همکاران (۲۰۰۴، به نقل از گلستانی جهرمی، ۱۳۸۷)، کارسو و سالووی^{۳۹} (۲۰۰۴، به نقل از گلستانی جهرمی، ۱۳۸۷)، باند و هاگان^{۴۰} (۲۰۰۴، به نقل از به نقل از گلستانی جهرمی، ۱۳۸۷)، ساونینس^{۴۱} (۲۰۰۵، به نقل از گلستانی جهرمی، ۱۳۸۷)، زارع (۱۳۸۰، به نقل از گلستانی جهرمی، ۱۳۸۷)، منصوری (۱۳۸۰، به نقل از گلستانی جهرمی، ۱۳۸۷)، پورصادقی (۱۳۹۳) نشان می‌دهد که بین نمرات هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی همبستگی مثبت وجود دارد.

پینتریچ و دی‌گروت^{۴۲} (۱۹۹۰، به نقل از غلامعلی لواسانی و همکاران، ۱۳۸۸) معتقدند هر چند احتمالاً آموزش راهبردهای شناختی و خودتنظیمی در مقایسه با خودکارآمدی رابطه قوی‌تری با عملکرد فرد دارند اما با این حال بهبود باورهای خودکارآمدی نقش تسهیل‌گر در رابطه با درگیری شناختی بازی می‌کند و ممکن است به استفاده بیشتر از این راهبردها منجر شود. در پژوهش‌های بسیاری نشان داده شده است که درجات بالای خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی و مولفه‌های درگیری تحصیلی دارای رابطه قوی است. به طور کلی پژوهش‌ها نشان می‌دهد که باورهای خودکارآمدی تأثیرات مثبتی روی انگیزش دانش‌آموزان و پیشرفت آنان دارد (پینتریچ و دی‌گروت، ۱۹۹۰، پاجارس و میلر، ۱۹۹۴، زیمرمن و همکاران، ۱۹۹۲، به نقل از غلامعلی لواسانی و همکاران، ۱۳۸۸).

نتایج پژوهش پینتریچ و دی‌گروت، ۱۹۹۰، به نقل از غلامعلی لواسانی و همکاران، ۱۳۸۸، زیمرمن و مارتینز پونز^{۴۳}، ۱۹۹۲، به نقل از غلامعلی لواسانی و همکاران، ۱۳۸۸، پاجارس و میلر^{۴۴}، ۱۹۹۴، به نقل از غلامعلی لواسانی و همکاران، ۱۳۸۸، پاجارس و والینت^{۴۵}، ۱۹۹۷ به نقل از غلامعلی لواسانی و همکاران، ۱۳۸۸، مولتون^{۴۶} و همکاران، ۱۹۹۱، به نقل از غلامعلی لواسانی و همکاران، ۱۳۸۸، تمدنی و همکاران، ۱۳۹۰ نشان داد بین خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد. در واقع نتایج پژوهش‌های مختلف از وجود رابطه بین تنظیم شناختی هیجان با خودکارآمدی حمایت می‌کند. بنابراین پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی میزان خودکارآمدی بر اساس مولفه‌های تنظیم شناختی هیجان در بین دانشجویان دانشگاه کردستان در سال ۹۵-۱۳۹۴ انجام شد.

تقدیر و تشکر

از تمامی دانشجویان محترم دانشگاه کردستان که در این پژوهش شرکت داشته‌اند، تشکر و قدردانی می‌شود.

³⁵ Gary

³⁶ Boussiakou

³⁷ Nelson

³⁸ Parker

³⁹ Caruso & Salovey

⁴⁰ Bond & Hogan

⁴¹ Cavins

⁴² Pintrich & De Groot

⁴³ Zimmerman & Martinez-Pons

⁴⁴ Pajares & Miller

⁴⁵ Valiante

⁴⁶ Multon

منابع

- امین‌آبادی، زهرا، خداپناهی، محمد کریم، دهقانی، محسن (۱۳۹۰). نقش میانجی تنظیم هیجان شناختی در ادراک نوجوانان از ابعاد سبک‌های فرزندپروری و موفقیت تحصیلی آنها. *مجله علوم رفتاری*، ۵(۲)، ۱۱۷-۱۰۹.
- بهادری خسروشاهی، جعفر و زینب خانجانی، ۱۳۹۰، رابطه هوش هیجانی با خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی و مقایسه آن‌ها در دانش‌آموزان ممتاز و عادی، *اولین همایش علمی دانشجویان علوم تربیتی ایران*، تهران، دانشگاه شهید بهشتی.
- پاک‌مهر، حمیده، کارشکی، حسین (۱۳۹۰). رابطه باورهای خودکارآمدی، فراشناختی و تفکر انتقادی با سلامت روان دانشجویان علوم پزشکی. *مجله پژوهشی حکیم*، ۳(۱۴): ۱۸۷-۱۸۰.
- پورصادقی، مهسا، ۱۳۹۳، بررسی رابطه بین هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی و خودبازبینی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر رشت، *کنفرانس بین‌المللی علوم انسانی و مطالعات رفتاری*، تهران، موسسه مدیران ایده پرداز پایتخت ویرا.
- پورفرج‌عمران، مجید، بیرامی، منصور (۱۳۹۲). بررسی رابطه باورهای فراشناختی، خودکارآمدی و خوش‌بینی، با اضطراب امتحان دانشجویان علوم پزشکی. *مجله علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی ایلام*، ۷(۲۱): ۱۶-۹.
- تمدنی، مجتبی، حاتمی، محمد، هاشمی رزینی، هادی (۱۳۹۰). خودکارآمدی عمومی، اهمال‌کاری تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۱۷(۶)، ۸۶-۶۶.
- حسینی، جعفر، میرآقایی، علی محمد (۱۳۹۱). رابطه راهبردهای تنظیم شناختی هیجان با ایده‌پردازی خودکشی. *روانشناسی معاصر*، ۱(۱۳)، ۷۲-۶۱.
- دهقانی، مرضیه، جوادی‌پور، محمد، اسلام‌دوست، سعید (۱۳۹۳). بررسی رابطه بین باورهای فراشناختی و خودکارآمدی معلمان با صلاحیت‌های حرفه‌ای آنان. *فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روانشناختی*، ۴(۵): ۶۸-۵۱.
- زمستانی، مهدی، مسلمان، مهسا، محرابیان، طاهره (۱۳۹۴). بررسی رابطه باورهای فراشناختی و خودکارآمدی در دانشجویان دانشگاه کردستان در سال ۱۳۹۴. *همایش ملی روانشناسی و مدیریت آسیب‌های اجتماعی*، چابهار، دانشگاه آزاد اسلامی.
- سهرابی، نادره، سامانی، سیامک، آقاجمال، راهله (۱۳۹۲). نقش واسطه‌گری تنظیم شناختی هیجان در رابطه بین هوش هیجانی و سازگاری. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت*.
- صالحی، اعظم، باغبان، ایران، بهرامی، فاطمه، احمدی، احمد (۱۳۹۰). رابطه بین راهبردهای شناختی تنظیم هیجان و مشکلات هیجانی با توجه به عوامل فردی و خانوادگی. *فصلنامه مشاوره و روان‌درمانی خانواده*، ۱(۱)، ۱۸-۱.
- غلامعلی لواسانی، مسعود، اژه‌ای، جواد، افشاری، محسن (۱۳۸۸). رابطه خودکارآمدی تحصیلی و درگیری تحصیلی با پیشرفت تحصیلی. *مجله روانشناسی*، ۱۳(۳)، ۳۰۵-۲۸۹.
- کریم‌زاده، منصوره (۱۳۸۵). بررسی رابطه‌ی خودکارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر سال دوم دبیرستان شهر تهران (گرایش‌های علوم ریاضی و علوم انسانی). *مطالعات زنان*، ۴(۲)، ۴۵-۲۹.
- گلستانی جهرمی، فاطمه، پورشهریاری، مه‌سیما، اصغرنژادفرید، علی اصغر (۱۳۸۷). بررسی رابطه بین هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش و عادی. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۵(۱)، ۹۸-۷۹.
- محمدامینی، زرار، نریمانی، محمد، برهمند، تراوشا، صبحی‌قراملکی، ناصر (۱۳۸۷). رابطه هوش هیجانی با خودکارآمدی و سلامت روان و مقایسه آنها در دانش‌آموزان ممتاز و عادی. *مجله دانش و پژوهش در روان‌شناسی*، ۳۵، ۱۲۲-۱۰۷.
- نوزادی، سهیلا، منظری‌توکلی، علیرضا (۱۳۹۴). بررسی نقش واسطه‌گری راهبردهای شناختی تنظیم هیجان در رابطه بین خودکارآمدی با اضطراب اجتماعی نوجوانان. *اولین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی و علوم تربیتی*.
- هوشمندجا، منیجه، جوانمرد، علی، مرعشی، منصور (۱۳۹۱). بررسی رابطه خودکارآمدی و راهبردهای شناختی - فراشناختی با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه عشایر. *نشریه علمی پژوهشی فناوری آموزش*، ۸(۳): ۱۸۱-۱۷۱.
- یوسف‌زاده، محمدرضا، یعقوبی، ابوالقاسم، رشیدی، معصومه (۱۳۹۰). تأثیر آموزش مهارت‌های فراشناختی بر خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر دوره‌ی متوسطه. *مجله‌ی روانشناسی مدرسه*، ۳(۱): ۱۳۳-۱۱۸.

- Bandura A. (1989). Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy. *Developmental Psychology*, 25(5), 729-735.
- Bandura A, Locke E.A. (2003). Negative self-efficacy and goal revisited. *Journal of Applied psychology*, 88(1), 87-89.
- Beverley A, Kir Nicola S, Schutte Donald W. Hine. (2008). Development and preliminary validation of an emotional self-efficacy scale. *Personality and Individual Differences*, 45(5), 432 – 436.
- Bouffard-Bouchard Th, Parent S, Larivee S. (1991). Influence of Self-Efficacy on Self-Regulation and Performance among Junior and Senior High-School Age Students. <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/016502549101400203>, 14(2), 153-164.
- Goleman D. (1995). *Emotional intelligence: why it can matter more than IQ*. London: Bloomsbu.
- Granefski N, Kraaij V. (2006). Cognitive emotion regulation questionnaire – development of a short 18-item version (CERQ-short). *Personality and Individual Differences*, 41, 1045–1053.
- Mikolajczak M, Luminet O. (2008). Trait emotional intelligence and the cognitive appraisal of stressful events: an exploratory study. *Personality and Individual*, 44(7), 1445-1453.
- Neerpal R, Renu R. (2008). Effect of emotional intelligence on occupational self-efficacy. *The Icfai Journal of Organizational Behavior*, 7(2), 46-56.