رویش روان شناسی، سال۱۳، شماره ۳، شماره پیاپی۹۶، خرداد ۱۴۰۳
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),13(3), 2024

پیش‌بینی خود ناتوانمندسازی تحصیلی بر اساس طرحواره‌های ناسازگار اولیه و باورهای فراشناختی در دانشجویان

Prediction of Academic Self-Handicapping based on Primary Maladaptive Schemas and Metacognitive Beliefs in Students

هدیه مغاری
دانشجوی دکتری روان-شناسی تربیتی، واحد تهران شمال، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
محمدرضا متینی صدر (نویسنده مسئول)
استادیار گروه روانشناسی و علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی دانشگاه امام حسین (ع)، تهران، ایران.
احمد باصری
استادیار گروه روانشناسی و علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی دانشگاه امام حسین (ع)، تهران، ایران.

Hedieh Maghari
PhD Student in Educational Psychology, North Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.
Mohammadreza Matini Sadr *
Assistant Professor, Department of Psychology and Educational Sciences, Faculty of Humanities, Imam Hossein University, Tehran, Iran.
matinisadr@yahoo.com
Ahmad Baseri
Assistant Professor, Department of Psychology and Educational Sciences, Faculty of Humanities, Imam Hossein University, Tehran, Iran.

چکیده

این پژوهش با هدف پیش‌بینی خود ناتوانمندسازی تحصیلی بر اساس طرحواره‌های ناسازگار اولیه و باورهای فراشناختی در دانشجویان انجام شد. نوع پژوهش توصیفی- همبستگی بود. جامعه آماری شامل تمامی دانشجویان رشته روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شمال در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود که از بین آن‌ها تعداد ۲۳۵ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شد. برای جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز از پرسشنامه‌های خود ناتوان‌سازی (SHQ) میگدلی و همکاران (۲۰۰۱)، طرحواره‌های ناسازگار اولیه (PISQ) یانگ (۱۹۹۸) و باورهای فراشناختی (MBQ) ولز و کاتر-هایتن (۲۰۰۴) استفاده شد. داده‌ها با استفاده از همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه تجزیه و تحلیل شد. نتایج نشان داد بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و باورهای فراشناختی با خود ناتوانمندسازی تحصیلی دانشجویان همبستگی معناداری وجود دارد (P<۰/۰۵). نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد ۲۶ درصد از خود ناتوانمندسازی تحصیلی از طریق طرحواره‌های ناسازگار اولیه و باورهای فراشناختی تبیین می‌شود. با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که طرحواره‌های ناسازگار اولیه و باورهای فراشناختی پیش‌بین مناسبی برای خود ناتوانمندسازی تحصیلی دانشجویان است.

واژه‌های کلیدی: *خود ناتوانمندسازی تحصیلی، باورهای فراشناختی، طرحواره‌های ناسازگار اولیه ، دانشجویان.*

Abstract

This research was carried out to predict academic self-handicapping based on primary incompatible schemas and metacognitive beliefs in students. The type of research was descriptive-correlation. The statistical population included all psychology students of the Islamic Azad University, North Tehran branch in the academic year 2023-2024, from which 235 people were selected by stratified random sampling. To collect the required data from self-handicapping questionnaires (SHQ) by Migdeli et al. (2001), early maladaptive schemas (PISQ) by Yang (1998), and metacognitive beliefs (MBQ) by Wells and Cutter-Heighten. (2004) was used. Data were analyzed using Pearson correlation and multiple regression. The results showed that there is a significant correlation between initially incompatible schemas and metacognitive beliefs with students' academic self-handicapping (P<0.05). The results of the regression analysis showed that 26% of academic self-handicapping is explained through incompatible primary schemas and metacognitive beliefs. According to the findings of the research, it can be concluded that the initially incompatible schemas and metacognitive beliefs are suitable predictors for students' academic self-disability.

Keywords*: Academic Self-Handicapping, Metacognitive Beliefs, Early Maladaptive Schemas, Students.*

نوع مقاله : پژوهشی **دریافت : اردیبهشت ۱۴۰۳** **پذیرش: خرداد ۱۴۰۳** **ویرایش نهایی: خرداد ۱۴۰۳**

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]

مقدمه

آموزش عالی یکی از اصلی‌ترین ارکان موفقیت و پیشرفت در تمام کشورهای جهان است و هر جامعه‌ای که آموزش عالی قوی و کارآمدی داشته باشد امکان بیشتری برای پیشرفت دارد زیرا دانشجویان سرمایه‌های ارزشمندی هستند که آینده جوامع به تربیت صحیح آن‌ها بستگی دارد. دوران دانشجویی دوره‌ای مهیج و پرچالش برای دانشجویان است، این افراد در آینده عهده‌دار تأمین و ارتقای سطح سلامت جامعه خواهند بود (زاعی و خشوعی، ۱۴۰۱). تنش‌های تحصیلی و شغلی که در دوره دانشجویی فراوان می‌باشند، می‌توانند سلامت روانی دانشجویان را تحت تأثیر قرار دهند. دانشجویان در مواقع شکست یا ترس از شکست در موقعیت‌های تحصیلی مجموعه‌ای از راهبردها را به کار می‌گیرند تا به آن‌ها به عنوان قربانیان شرایط و نه قربانیان ناتوانی نگریسته شود و به همین دلیل دچار خود ناتوانمندسازی تحصیلی[1] می‌شوند (حسینی ابریشمی و همکاران، ۱۴۰۱).

خود ناتوانمندسازی در چند سال اخیر به مثابهٔ یکی از موانع پیشرفت تحصیلی شناخته شده است. این سازه از سال ۱۹۶۰ به ادبیات روانشناسی ورود پیدا کرد و به معنای یک رفتار یا انتخاب مجموعه‌ای از عملکردها که فرصت مناسب را به وجود می‌آورد تا افراد شکست را به عوامل خارجی و موفقیت را به عنوان درونی نسبت دهند، تعریف می‌شود (بائه[2] و همکاران، ۲۰۲۲). از سوی دیگر خود ناتوانمندسازی تحصیلی شامل رفتارهایی است که یادگیرندگان بیشتر برای حفاظت خود از شکست‌های تحصیلی پیش‌رو به کار می‌گیرند به طوری‌که رفتارهای خود ناتوانساز اغلب در موقعیت‌هایی که احساس خودارزشی افراد مورد تهدید قرار می‌گیرد، بروز می‌کنند و این موقعیت‌ها در محیط‌های آموزشی و دانشگاه‌ها به وفور یافت می‌شوند (مینگو[3]، ۲۰۲۳). خود ناتوانمندسازی انتخاب عمل یا مجموعه اعمالی است که فرصت بیرونی کردن شکست و درونی کردن موفقیت را افزایش می‌دهد و در عین حال از فرد در برابر پیامدهای منفی شکست محافظت می‌کند (چوی و یانگ[4]، ۲۰۲۴). از طرف دیگر اگر به طور معجزه آسایی موفقیتی به دست آید، فرد با استفاده از اسنادهای درونی و پایدار، تصویر توانایی را از خود به نمایش می‌گذارد (آنگور و اسلوسی[5]، ۲۰۲۳).

شناخت‌گراها اساس خود ناتوانمندسازی را فرض‌ها و باورهای غیرمنطقی می‌دانند. این باورهای غیرمنطقی، به دلیل وجود طرحواره‌های ناسازگار اولیه[6] در سیستم شناختی فرد شکل می‌گیرد (عسکرنجار و همکاران، ۱۴۰۰). طرحواره‌های اولیه باورهایی هستند که افراد درباره خود، دیگران و محیط دارند و معمولاً از ارضا نشدن نیازهای اولیه، مخصوصاً نیازهای عاطفی در دوران کودکی نشأت می‌گیرند (ویرا[7] و همکاران، ۲۰۲۳). طرحواره‌های ناسازگار اولیه شامل تجربیات منحصر به فرد هر شخص در دوران کودکی که منجر به ایجاد یک مجموعه متمایز از باورهای اصلی در مورد خود و دیگران می‌شود و در طول زمان شکل می‌گیرد، به خودی‌خود پایدار است و در برابر تغییر نیز بسیار مقاوم است (باصربایکال و اردن سینار[8]، ۲۰۲۲). یانگ[9] (۲۰۰۳) هجده طرحواره ناسازگار اولیه را در قالب پنج حوزه شناسایی و معرفی کرده است که شامل؛ الف) بریدگی و طرد[10]، ب) خودمختاری و عملکرد مختل[11]، ج) محدودیت‌های مختل[12]، د) دیگر جهت‌مندی[13]، ه) گوش به‌زنگی بیش از حد و بازداری[14] می‌باشد. هنگامی‌که طرحواره‌های ناسازگار اولیه فعال می‌شوند، سطوحی از هیجان منتشر می‌شود و مستقیم یا غیرمستقیم منجر به اشکال مختلفی از آشفتگی‌های روانشناختی نظیر افسردگی، اضطراب، عدم توانایی تحصیلی و شغلی، تعارضات بین‌فردی و مانند آن می‌شود (کودو[15] و همکاران، ۲۰۲۲).

1- Academic Self-Handicapping
2- Bae
3- Mingo
4- Choi Yang
5- Ongor & Uslusoy
6- Primary Maladaptive Schemas
7- Vieira
8- Başer Baykal & Erden Çınar
9- Yang
10- Disconnection and Rejection
11- Impaired Autonomy and Performance
12- Impaired Limits
13- Other-Directedness
14- Overvigilance/Inhibition
15- Cudo

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]

نظریه‌ها و نتایج بسیاری از پژوهش‌های انجام شده نشان می‌دهند که مشکلات تحصیلی دانشجویان می‌تواند ریشه در طرحواره‌های آن‌ها داشته باشد. به طور مثال در پژوهش‌های انجام شده توسط دووست[1] (۲۰۱۹) نشان داده شد که طرحواره‌های ناسازگار اولیه می‌تواند بر تجربه تحصیلی و میزان رضایت از تحصیل اثرگذار باشد. نتایج مطالعات دیگری نیز حاکی از آن است که میان طرحواره‌های ناسازگار با تنیدگی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد (حسینی ابریشمی و همکاران، ۱۴۰۱). مکدانل[2] و همکاران (۲۰۱۸) در پژوهشی دریافتند بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و شیوه‌های حل مسأله ناکارآمد رابطه وجود دارد. پژوهش‌های که و بارلاس[3] (۲۰۲۰)، اسپیرو[4] و همکاران (۲۰۲۲) و کودو و همکاران (۲۰۲۲) نیز نشان می‌دهد که افراد دارای طرحواره‌های ناسازگار اولیه در موقعیت‌های بحرانی و اضطرابی، شیوه‌های نامناسب مقابله و حل مسأله را به کار می‌برند. نتایج تحقیقات دیگری حاکی از این است که طرحواره‌های ناسازگار اولیه سبب افزایش استفاده از خود ناتوانمندسازی تحصیلی در نزد فراگیران می‌شوند، به طوری‌که تمامی ابعاد طرحواره‌های ناسازگار اولیه (به جزء رها شدگی) باعث می‌شوند که فرد در زمینه مسائل تحصیلی احساس ناتوانی و عدم اتکاء به توانایی‌هایش را داشته باشد. به عبارتی رابطه مثبت و معناداری بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و خود ناتوانمندسازی تحصیلی وجود دارد و هر چه سطح طرحواره‌های ناسازگار اولیه در بین افراد بیشتر شود، افت تحصیلی بیشتر و پیشرفت تحصیلی کمتر می‌شود (وفایی قشونی و همکاران، ۱۴۰۰). در پژوهش رضایی (۱۳۹۹) این یافته حاصل شد که متغیر طرحواره ناسازگار اولیه در سطح معناداری قابلیت پیش‌بینی خود ناتوانمندسازی تحصیلی را در بین جامعه هدف داشت.

از طرفی باورهای فراشناختی[5] در شکل‌گیری و تداوم باورهای خود ناتوان‌سازی نقش اساس دارد (کارسیو[6] و همکاران، ۲۰۱۷). فلاول[7] نخستین کسی بود که در سال ۱۹۷۹ اصطلاح فراشناخت را مطرح کرد. از نظر وی فراشناخت هم شامل فرایندهای شناختی و هم شامل تجارب یا تنظیم شناختی است. دانش فراشناختی به اکتساب دانش پیرامون فرایندهای شناختی و دانش درباره نحوه استفاده از فرایندهای کنترل شناختی اشاره دارد. فراشناخت به ساختارها، دانش و فرآیندهای روانشناختی اشاره می‌کند که با کنترل، تغییر و تفسیر افکار و شناخت‌ها سروکار دارد (مانساتو[8] و همکاران، ۲۰۲۲). به عبارتی باورهای فراشناختی آگاهی دانش انسان با محوریت فرآیندهای شناختی و نحوه استفاده شایسته و صحیح از آن‌ها برای دستیابی به اهداف مورد نظر خود است، بنابراین باورهای فراشناختی شامل فرآیندها و راهبردهایی است که ارزیابی، نظارت و کنترل شناخت را بر عهده دارند (عسکرنجار و همکاران، ۱۳۹۹). مدل فراشناختی دو نوع باور فراشناختی را شناسایی کرده است که عبارت از؛ باورهای فراشناختی مثبت و باورهای فراشناختی منفی است (نوردهل و ولز[9]، ۲۰۲۰). باورهای فراشناخت منفی به کنترل‌ناپذیری و خطرناک بودن افکار و تجارب شناختی مربوط می‌شود و باورهای فراشناختی مثبت از نگرانی، اندیشناک بودن، تهدید و راهبردهای مشابه، برداشتی مثبت دارد و فواید و سودمندی‌های درگیر شدن در فعالیت‌های شناختی تشکیل دهنده نشانگان شناختی توجه[10] را مشخص می‌کنند (دهقانی و همکاران، ۱۳۹۹).

پژوهش‌ها نشان داده‌اند که باورهای فراشناختی قادر به پیش‌بینی خود ناتوانمندسازی است (ژیانک و کلیتمن[11]، ۲۰۱۵). موتابی و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهشی نشان دادند بین آگاهی فراشناختی و خود ناتوانمندسازی رابطه معکوس وجود دارد و افزایش آگاهی‌های فراشناختی خود ناتوانمندسازی تحصیلی را کاهش می‌دهد. غفارزاده و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهشی دریافتند جهت‌گیری هدف در رابطه بین باورهای فراشناختی و خود ناتوانمندسازی تحصیلی دانش‌آموزان اثر میانجی‌گری داشت. معراجی (۱۳۹۹) در پژوهشی نشان داد باورهای فراشناختی در پیش‌بینی خود ناتوانمندسازی تحصیلی نقش دارند و ترس از ارزیابی منفی و باورهای فراشناختی می‌تواند با نقش واسطه‌گری تنظیم شناختی هیجانی، خود ناتوانمندسازی تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی نماید. دهقانی و همکاران (۱۳۹۹) در مطالعه‌ای نتیجه گرفتند باورهای فراشناختی توان پیش‌بینی خود ناتوانمندسازی دانش‌آموزان را دارند. قدم‌پور و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی دریافتند باورهای فراشناختی به صورت منفی خود ناتوانمندسازی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند.

1- Dowsett
2- Mc Donnell
3- Ke & Barlas
4- Spirou
5- Metacognitive Beliefs
6- Carciofo
7- Flavell
8- Mansueto
9- Nordahl & Wells
10- Cognitive Attention Syndrome
11- Jiang & Kleitman

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]

در مجموع پرداختن به خود ناتوانمندسازی تحصیلی از آن جهت حائز اهمیت است که بسیاری از رفتارهای مخرب و فاقد کارآیی را در دانشجویان تقویت می‌کند و باعث می‌شود تا آنان به جای استفاده از راه‌های سازنده و مؤثر جهت رفع مشکلات آموزشی، به انجام رفتارهایی حاکی از انکار مسأله بپردازند (افشاری، ۱۴۰۱). وجود برخی عوامل زمینه‌ساز، سبب این گردیده است که بسیاری از دانشجویان در رویارویی با مسایل و مشکلات آتی در زندگی آسیب‌پذیری بیشتری را تجربه کنند. همچنین جهت‌گیری بسیاری از مدل‌های نظری و نیز بررسی‌های مختلف در این زمینه بیانگر وجود برخی تجاربی است که از گذشته‌های دور در فرد نهادینه شده است (ما[1]، ۲۰۲۴). در مجموع آنچه گفته شد می‌توان چنین استنباط کرد پرداختن به خود ناتوانمندسازی تحصیلی بسیار حائز اهمیت است، از آن جهت که بسیاری از رفتارهای مخرب و فاقد کارآیی را در فراگیرندگان نظام آموزشی تقویت می‌کند و سبب می‌شود تا دانشجویان به جای استفاده از راهکارهای مفید و سازنده جهت رفع چالش‌های آموزشی که با آن‌ها مواجه می‌شوند، به‌انجام رفتارهایی حاکی از انکار چالش و مشکل بپردازند. این رفتار در شرایطی که فرد ترس از ارزیابی شدن داشته باشد بیشتر رخ می‌دهد و باعث می‌شود تا هر چه بیشتر از واقعیت روبه‌روی خود فاصله بگیرد و در نتیجه به تضعیف عملکرد منجر گردد (اوکونر و ماهونی[2]، ۲۰۲۳). در این پژوهش اعتقاد بر این است که طرحواره‌های ناسازگار اولیه و باورهای فراشناختی پیش‌بین مناسبی برای کاهش خود ناتوانمندسازی تحصیلی باشد. از ضرورت‌های دیگر انجام چنین پژوهشی می‌توان به خلاء پژوهشی که در این زمینه وجود دارد اشاره نمود. به طوری‌که تاکنون به‌صورت همزمان تمامی متغیرهای پژوهش حاضر مورد مطالعه قرار نگرفته است. بنابراین این پژوهش با هدف پیش‌بینی خود ناتوانمندسازی تحصیلی بر اساس طرحواره‌های ناسازگار اولیه و باورهای فراشناختی در دانشجویان انجام شد.

روش

روش پژوهش حاضر توصیفی_همبستگی بود. جامعه آماری شامل تمامی دانشجویان مقطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری رشته روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شمال در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود که از بین آن‌ها تعداد ۲۳۵ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شد. معیارهای ورود شرکت کنندگان به مطالعه شامل؛ علاقه‌مند به همکاری در پژوهش، فاقد هرگونه بیماری جسمی و روانی، دانشجویان مقاطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری و شاغل به تحصیل در رشته روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شمال بود. همچنین معیارهای خروج شامل؛ عدم علاقه‌مندی به همکاری در پژوهش و بی‌پاسخ گذاشتن حداقل ۵ درصد از سؤالات پرسشنامه‌ها بود. از سوی دیگر ملاحظات اخلاقی به شرح ذیل رعایت شد ۱) پیش از شروع مطالعه، شرکت کنندگان از موضوع و روش اجرا مطالعه مطلع شدند. ۲) پژوهشگر متعهد شد تا از اطلاعات خصوصی و شخصی شرکت کنندگان محافظت نماید. ۳) پژوهشگر متعهد شد نتایج پژوهش را در صورت تمایل شرکت کنندگان ، برای آن‌ها تفسیر نماید. ۴) در صورت مشاهده هرگونه ابهام، راهنمایی‌های لازم به شرکت کنندگان ارائه شد. ۵) مشارکت در پژوهش هیچگونه بار مالی برای شرکت کنندگان بدنبال نداشت و ۶) این پژوهش با موازین فرهنگی شرکت کنندگان و جامعه هیچ‌گونه مغایرتی نداشت. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه به کمک نرم افزار SPSS نسخه ۲۶ استفاده شد. سطح معنا¬داری برای تمامی آزمون‌ها ۰/۰۵ لحاظ گردید.

ابزار سنجش

پرسشنامه خود ناتوان‌سازی[3] (SHQ): این پرسشنامه توسط میگدلی[4] و همکاران (۲۰۰۱) ساخته شده و دارای ۲۶ سؤال است. پاسخگویی به سؤالات در یک مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت شامل؛ کاملاً نادرست (۱)، نادرست (۲)، تا اندازه‌ای درست (۳)، درست (۴) و کاملاً درست (۵) صورت می‌گیرد. حداقل و حداکثر نمره این پرسشنامه به ترتیب ۲۶ و ۱۳۰ و خط برش آن نیز ۷۸ می‌باشد. میگدلی و یوران (۲۰۰۱) روایی تحلیل عاملی این پرسشنامه را ۰/۶۰ و پایایی آن را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۶ محاسبه کردند. همچنین احمدیان و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی ضمن تأیید روایی تحلیل عاملی پرسشنامه مذکور را ۰/۶۳، ضریب آلفای کرونباخ آن را ۰/۶۸ گزارش کردند. در پژوهش حاضر نیز پایایی پرسشنامه یاد شده با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۴ محاسبه شد.

1- Ma
2- O'Connor & Mahony
3- Self-Handicapping Questionnaire
4- Midgley

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]

پرسشنامه طرحواره‌های ناسازگار اولیه[1] (PISQ): این پرسشنامه توسط یانگ (۱۹۹۸) ساخته شده و دارای ۷۵ سؤال می‌باشد. هر ۵ آیتم این پرسشنامه یک طرحواره را می‌سنجد و بر روی یک مقیاس ۶ درجه‌ای لیکرت شامل؛ کاملاً نادرست (۱)، بیشتر نادرست (۲)، تاحدی نادرست (۳)، تقریباً درست (۴)، بیشتر درست (۵) و کاملاً درست (۶) نمره‌گذاری می‌شود. این پرسشنامه ۱۵ طرحواره را در ۵ حوزه شامل؛ ۱) طرد و بریدگی، ۲) خودگردانی و عملکرد مختل، ۳) محدودیت‌های مختل، ۴) دیگر جهت‌مندی و ۵) گوش به‌زنگی بیش از حد می‌سنجد. حداقل و حداکثر نمره این ابزار ۷۵ و ۴۲۰ و نقطه برش آن نیز ۲۶۲/۵ می‌باشد. یانگ (۱۹۹۸) روایی این پرسشنامه را با استفاده از روش تحلیل عاملی بالای ۰/۵۹ و پایایی آن را با استفاده از روش بازآزمایی (با فاصله ۲ هفته) برای خرده مقیاس‌ها از ۰/۶۵ تا ۰/۸۵ محاسبه کرده است. همچنین حسین‌لو و همکاران (۱۳۹۸) ضمن تأیید روایی صوری این پرسشنامه با استفاده از نظرات متخصصان روانشناسی، پایایی پرسشنامه مذکور را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ در دامنه ۰/۷۰ تا ۰/۸۹ به دست آورده‌اند. در پژوهش حاضر نیز پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۰ محاسبه شد.

پرسشنامه باورهای فراشناختی[2] (MBQ): این پرسشنامه توسط ولز و کاتر-هایتن[3] (۲۰۰۴) ساخته شده و دارای ۳۰ سؤال می‌باشد که بر روی یک مقیاس ۴ درجه‌ای شامل؛ مخالفم (۱)، کمی موافقم (۲)، نسبتاً موافقم (۳) و کاملاً موافقم (۴) نمره‌گذاری می‌شود. این پرسشنامه دارای ۵ مؤلفه شامل؛ مهارناپذیری و خطر، باورهای مثبت درباره نگرانی، وقوف شناختی یا خودآگاهی شناختی، اطمینان به حافظه یا اطمینان شناختی و نیاز به مهار افکار است. حداقل و حداکثر نمره این ابزار ۳۰ و ۱۲۰ و نقطه برش آن نیز ۷۵ می‌باشد. ولز و کاتر-هایتن (۲۰۰۴) روایی این پرسشنامه را با استفاده از روش تحلیل عاملی ۰/۶۱و پایایی آن را با استفاده از روش بازآزمایی (با فاصله ۲ هفته) برای خرده مقیاس‌ها از ۰/۷۶ تا ۰/۹۳ محاسبه کرده‌اند. همچنین قدم‌پور و همکاران (۱۳۹۷) پایایی پرسشنامه مذکور را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۲ به دست آورده‌اند. در پژوهش حاضر نیز پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۶ محاسبه شد.

یافته ها

شرکت‌کنندگان این پژوهش شامل تعداد ۲۳۵ نفر از دانشجویان رشته روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شمال در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بودند که از بین آن‌ها تعداد ۱۴۰ نفر (۵۹/۵۸ درصد)، زن و ۹۵ نفر (۴۰/۴۲ درصد) مرد بودند. همچنین میانگین و انحراف معیار سن آزمودنی‌ها ۳/۹۴±۳۱/۵۸ بود. از سوی دیگر ۱۵۰ نفر (۶۳/۸ درصد) در مقطع کارشناسی، ۵۹ نفر (۲۵/۱۱ درصد) در مقطع کارشناسی ارشد و ۲۶ نفر (۱۱/۰۶ درصد) نیز در مقطع دکتری تحصیل می‌کردند. در جدول ۱ یافته‌های توصیفی و ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش گزارش شده است.

جدول ۱. یافته‌های توصیفی و ماتریس همبستگی مؤلفه‌های طرحواره ناسازگار اولیه و باورهای فراشناختی با خود ناتوانمندسازی

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱
۱- بریدگی و طرد	۱										
۲- عملکرد مختل	۰/۸۲**	۱									
۳- دیگر جهت‌مندی	۰/۹۳**	۰/۶۹**	۱								
۴- گوش به‌زنگی	۰/۸۰**	۰/۹۳**	۰/۶۹**	۱							
۵- محدودیت‌های مختل	۰/۸۱**	۰/۹۴**	۰/۶۸**	۰/۸۸**	۱						
۶- باورهای مثبت	-۰/۲۱*	-۰/۳۲**	-۰/۲۶**	-۰/۲۳*	-۰/۳۵**	۱					
۷- باورهای منفی	۰/۵۱**	۰/۶۳**	۰/۴۸**	۰/۳۹**	۰/۴۴**	-۰/۳۲**	۱				
۸- عدم اطمینان شناختی	۰/۳۷**	۰/۲۶**	۰/۴۸**	۰/۳۹**	۰/۲۸**	-۰/۴۶**	۰/۳۳**	۱			
۹- نیاز به کنترل افکار	۰/۴۸**	۰/۵۰**	۰/۴۳**	۰/۵۱**	۰/۲۷**	۰/۳۷**	۰/۲۶**	۰/۴۴**	۱		
۱۰- اطمینان شناختی	۰/۳۳**	-۰/۳۹**	-۰/۶۲**	-۰/۳۲**	-۰/۴۹**	-۰/۴۰**	-۰/۳۸**	-۰/۳۲**	-۰/۲۶**	۱	

1- Primary Incompatible Schemas Questionnaire
2- Metacognitive Beliefs Questionnaire
3- Wells & Cater-Haiten

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]

۱۱- خود ناتوانمندسازی	۰/۸۱**	۰/۹۴**	۰/۶۸**	۰/۸۸**	۰/۸۱**	-۰/۰۷	۰/۱۵*	۰/۰۶	۰/۱۳*	۰/۱۴*	۱
میانگین	۹۲/۷۹	۶۸/۸۴	۳۹/۶۰	۳۲/۶۰	۳۵/۰۰	۱۴/۰۵	۱۱/۱۵	۱۱/۲۹	۱۰/۷۱	۱۰/۷۶	۱۰/۸۵
انحراف معیار	۱۹/۵۴	۱۴/۵۶	۹/۷۱	۶/۹۳	۷/۶۰	۳/۷۹	۱/۹۴	۳/۲۲	۲/۳۰	۲/۵۵	۲/۶۵
کجی	-۰/۵۴	-۰/۲۰	-۰/۵۵	۰/۵۸	-۰/۰۹	۰/۹۴	۱/۳۲	۱/۰۵	۱/۷۹	۱/۹۱	۱/۱۵
کشیدگی	۰/۰۷	۰/۲۵	-۰/۳۷	۰/۱۰	۰/۳۹	-۰/۵۶	۱/۳۱	۱/۱۲	۱/۱۳	۱/۰۱	۱/۲۷

P‹0/05 **P‹0/01

در جدول ۱ نتایج ماتریس همبستگی نشان داد بین مؤلفه‌های طرحواره ناسازگار اولیه با خود ناتوانمندسازی تحصیلی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد (P<۰/۰۵). همچنین بین مؤلفه‌های باورهای منفی، نیاز به کنترل افکار و اطمینان شناختی با خودناتوانمندسازی تحصیلی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد (P<۰/۰۵). اما مؤلفه‌های باورهای مثبت و عدم اطمینان شناختی با خود ناتوانمندسازی تحصیلی همبستگی معناداری ندارد (P>۰/۰۵). پیش از تحلیل داده‌ها با روش رگرسیون، مفروضه‌های آن بررسی شد. فرض نرمال بودن داده‌ها به‌دلیل قرار داشتن مقدار کجی و کشیدگی در دامنه ۲+ تا ۲- برای همه متغیرها تأیید شد. از سوی دیگر برای بررسی وضعیت نرمالیته داده‌ها از آزمون کولموگروف- اسمیرنف استفاده شد. با توجه به معنادار نشدن این آزمون، فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها رد نشد (p>۰/۰۵). همچنین مقدار عامل تورم واریانس برای پیش‌بینی ناتوانمندسازی تحصیلی بر اساس طرحواره ناسازگار اولیه و باورهای فراشناختی ۲/۳۳ و میزان آزمون دوربین- واتسون هم ۲/۴۷ بود. بنابراین با توجه به این‌که اگر مقدار عامل تورم واریانس کوچکتر از ۱۰ باشد، فرض هم‌خطی چندگانه رد و اگر مقدار آزمون دوربین- واتسون در دامنه ۱/۵ تا ۲/۵ باشد، فرض همبستگی باقیمانده رد می‌شود، بر همین اساس استفاده از تحلیل رگرسیون مجاز است. در جدول ۲ خلاصه مدل رگرسیونی مؤلفه‌های طرحواره ناسازگار اولیه و باورهای فراشناختی در پیش‌بینی خود ناتوانمندسازی تحصیلی ارائه شده است.

جدول ۲. نتایج ضرایب چندگانه و بررسی معناداری مدل پیش‌بینی خود ناتوانمندسازی تحصیلی بر اساس مؤلفه‌های طرحواره ناسازگار اولیه و باورهای فراشناختی

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	R	مجذور R	مجذور R تعدیل شده	معناداری
رگرسیون	۴۲۳۷/۲۴	۵	۱۳۱/۹۶	۱۱/۱۳	۰/۵۴	۰/۳۱	۰/۲۶	۰/۰۰۱
باقیمانده	۱۲۱۷۸/۷۱	۲۲۹	۱۱/۸۴					
کل	۱۵۸۴۶/۵۷	۲۳۴						

بر اساس نتایج جدول ۲ مدل رگرسیونی پژوهش معنادار است (P<۰/۰۰۱). از سوی دیگر مقدار همبستگی چندگانه متغیرهای پیش‌بین با متغیر ملاک برابر با ۰/۵۴ است و مؤلفه‌های طرحواره ناسازگار اولیه و باورهای فراشناختی قادر به پیش‌بینی ۰/۲۶ از واریانس متغیر خود ناتوانمندسازی تحصیلی هستند. در جدول ۳ معناداری ضرایب متغیرهای پیش‌بین مدل رگرسیون پژوهش در پیش‌بینی خود ناتوانمندسازی تحصیلی با استفاده از آزمون t ارائه شده است.

جدول ۳. نتایج پیش‌بینی خود ناتوانمندسازی بر اساس مؤلفه‌های طرحواره ناسازگار اولیه و باورهای فراشناختی

	متغیرهای	ضرایب غیراستاندارد		ضرایب استاندارد		
	پیش‌بین	B	خطای استاندارد	Beta	T	سطح معناداری
طرحواره ناسازگار اولیه	مقدار ثابت	۶/۱۲	۱/۱۵		۵/۳۲	۰/۰۳۴
	بریدگی و طرد	۰/۱۰	۰/۷۴	۰/۳۹	۱/۵۰	۰/۴۵۸
	عملکرد مختل	۰/۶۷	۰/۱۹	۰/۳۰	۳/۵۰	۰/۰۲۴
	دیگر جهت‌مندی	۰/۷۹	۰/۲۱	۰/۳۰	۵/۶۷	۰/۰۰۱
	گوش به‌زنگی	۰/۲۹	۰/۱۷	۰/۱۳	۱/۶۷	۰/۰۹۲
	محدودیت‌های مختل	۰/۱۵	۰/۱۰	۰/۳۱	-۳/۱۵	۰/۰۴۱
	باورهای مثبت	-۰/۳۱	۰/۱۵	-۰/۲۴	-۲/۰۲	۰/۰۴۳

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]

باورهای فراشناختی	باورهای منفی	۰/۳۴	۰/۲۰	۰/۲۶	۱/۵۱	۰/۰۳۷
	عدم اطمینان شناختی	۰/۴۲	۰/۲۲	۰/۲۷	۲/۱۲	۰/۳۰۵
	نیاز به کنترل افکار	۰/۲۴	۰/۲۰	۰/۱۶	۱/۲۲	۰/۲۲۶
	اطمینان شناختی	۰/۲۲	۰/۱۸	۰/۱۵	۱/۱۷	۰/۲۴۱

بر اساس نتایج جدول ۳، از ۵ مؤلفه متغیر طرحواره‌های ناسازگار اولیه، ۳ مؤلفه؛ عملکرد مختل، دیگر جهت‌مندی و محدودیت‌های مختل به لحاظ آماری پیش‌بینی کننده‌های معناداری برای متغیر خود ناتوانمندسازی تحصیلی می‌باشد (P<۰/۰۵) و مؤلفه‌های؛ بریدگی و طرد و گوش به‌زنگی پیش‌بینی کننده معناداری برای این متغیر نمی‌باشد (p>۰/۰۵). از طرفی از ۵ مؤلفه متغیر باورهای فراشناختی، ۲ مؤلفه؛ باورهای مثبت و باورهای منفی به لحاظ آماری پیش‌بینی کننده معناداری برای متغیر خود ناتوانمندسازی تحصیلی می‌باشد (P<۰/۰۵) و مؤلفه‌های؛ عدم اطمینان شناختی، نیاز به کنترل افکار و اطمینان شناختی پیش‌بینی کننده معناداری برای این متغیر نمی‌باشد (p>۰/۰۵).

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف پیش‌بینی خود ناتوانمندسازی تحصیلی بر اساس طرحواره‌های ناسازگار اولیه و باورهای فراشناختی در دانشجویان انجام شد. نتایج نشان داد بین خود ناتوانمندسازی تحصیلی با طرحواره‌های ناسازگار اولیه همبستگی معناداری وجود دارد. این یافته در راستای پژوهش‌های اسپیرو و همکاران (۲۰۲۲)، کودو و همکاران (۲۰۲۲)، حسینی ابریشمی و همکاران (۱۴۰۱)، وفایی قشونی و همکاران (۱۴۰۰)، دووست (۲۰۱۹)، رضایی (۱۳۹۹) و مکدانل و همکاران (۲۰۱۸) قرار دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت افرادی که دارای طرحواره‌های ناسازگار بریدگی و طرد، خودگردانی و عملکرد مختل، دیگر جهت‌مندی، گوش به‌زنگی بیش از حد و محدودیت‌های مختل هستند، به علت وجود باورهای مرکزی همچون بی‌کفایتی و عدم توانایی برای مقابله با مسائل یا عدم رضایت از انجام کارهای خویش و احساس داشتن عیب و نقص در خود، قادر بر تمرکز بر حل مسأله از طریق راهبردهای کارآمد نیستند و از راهبردهایی استفاده می‌کنند که به سرعت سطح اضطراب آن‌ها را کاهش داده و توجیهی برای شکست‌های آن‌ها باشد. همچنین در تبیین این یافته می‌توان گفت ذهن مملو از طرحواره‌ها می‌باشد وگرنه با حجم اطلاعاتی که در اطراف وجود دارد بدون شک افراد دچار بار اضافی شناختی می‌شدند و در نتیجه ذهن توانایی توجه کردن به این اطلاعات را از دست می‌داد. ولی وقتی ذهن اطلاعات را دسته‌بندی می‌کند و از آن‌ها یک طرحواره می‌سازد از حجم اطلاعات کاسته شده و دچار بار اضافی نمی‌شود در نتیجه زندگی در این دنیای پرحجم اطلاعات ممکن می‌شود (افشاری، ۱۴۰۱). از سوی دیگر با توجه به این‌که یانگ و همکاران (۲۰۱۱) ویژگی‌های طرحواره معیارهای سرسختانه/ عیب‌جویی افراطی، را تلاش مفرط رسیدن به معیارهای دشوار به خاطر فرار و اجتناب از عدم تأیید یا خجالت‌زدگی، ویژگی‌های طرحواره نقص شرم را حساسیت بیش از حد به انتقاد/ طرد، سرزنش، کمرویی، مقایسه و احساس ناامنی در حضور دیگران و احساس شرمندگی در ارتباط با عیب و نقص‌های درونی و ویژگی‌های طرحواره شکست را باور به شکست‌خوردگی فعلی یا شکست خوردن در آینده به همراه احساس بی‌کفایتی، کم‌هوشی و بی‌استعدادی می‌دانند می‌توان ترس از شکست و نگرانی از ارزیابی شدن را در چنین افرادی متصور بود (بزکورت[1]، ۲۰۲۲). بنابراین قابل انتظار است رفتار بهانه آوردن برای توجیه عملکرد ضعیف احتمالی در آینده به عنوان یک رفتار خود محافظتی در آن‌ها نرخ بیشتری داشته باشد. به‌زعم یانگ و همکاران (۲۰۱۱) سبک مقابله‌ای در برابر طرحواره ممکن است به صورت شناختی عاطفی یا رفتاری بروز کند ولی در هر حال بخشی از طرحواره محسوب نمی‌شود، شاید بتوان خود ناتوان‌سازی تحصیلی را نوعی پاسخ مقابله‌ای قلمداد کرد (غفاری و عباس‌زاده، ۱۳۹۹).

در بخش دیگری نتایج نشان داد بین خود ناتوانمندسازی تحصیلی با باورهای شناختی همبستگی معناداری وجود دارد. این یافته در راستای پژوهش‌های غفارزاده و همکاران (۱۴۰۱)، موتابی و همکاران (۱۴۰۱)، دهقانی و همکاران (۱۳۹۹)، معراجی (۱۳۹۹)، قدم‌پور و همکاران (۱۳۹۷) و ژیانک و کلیتمن (۲۰۱۵) قرار دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت باورهای مثبت و خودآگاهی شناختی که از جمله باورهای فراشناختی مثبت هستند باعث ایجاد این احساس در فراگیر می‌شوند که همیشه موفقیت‌های تحصیلی خود را بیشتر برآورد کند

1- Bozkurt

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]

و نسبت به کسب موفقیت در آینده امیدوار باشد، همین خودآگاهی شناختی باعث می‌شود که دانشجو نسبت به توانایی‌ها و ضعف‌های خود، آگاهی کامل داشته باشد و از توانایی‌هایش در جهت کسب موفقیت و از بین بردن ضعف‌های تحصیلی خود استفاده کند؛ بنابراین زمانی که فراگیر به خودآگاهی شناختی و باور مثبت درباره خود و توانایی‌هایش رسید به‌تدریج از میزان خود ناتوان‌سازی تحصیلی‌اش کاسته و بر موفقیت‌های تحصیلی خود اضافه می‌کند. علاوه بر این، کنترل‌ناپذیری و افکار منفی و تضاد شناختی باعث می‌شود که یک دانشجو به‌جای تمرکز بر انجام تکالیف کلاس و کسب موفقیت بیشتر، بر شکست‌های تحصیلی و انجام ندادن تکالیف درسی تمرکز کند؛ بنابراین فرد به دلیل تلاش نکردن و شکست‌های متوالی تحصیلی ناشی از باورهای فراشناختی منفی، به‌تدریج دچار خود ناتوان‌سازی می‌شود (دهقانی و همکاران، ۱۳۹۹). فردی که به محتوای راهبردهای فراشناختی آگاه است و موقعیت متناسب با هر یک از راهبردها را تشخیص می‌دهد، می‌داند که می‌تواند چالش شناختی پیش‌رو را حل‌و فصل کند و لزومی به استفاده از فرآیند خود ناتوان‌سازی برای گریز از موقعیت ندارد (غفارزاده و همکاران، ۱۴۰۱). از سوی دیگر در تبیین نتایج مذکور می‌توان گفت براساس تئوری پنتریچ و دیگروت[1] (۱۹۹۰) دانش فراشناخت، آگاهی‌های تازه‌ای به افراد می‌دهد که می‌تواند آنان را به یادگیرنده فعال تبدیل کند. ارتباط دادن مطالب با یکدیگر و فعال بودن یادگیرنده از جمله عوامل مهمی هستند که به فهمیدن مطالب کمک می‌کند و موجب می‌شود یادگیرنده، مطالب را دیرتر فراموش کند. در واقع بیشتر دانشجویان مانند بازیگرانی هستند که قواعد بازی را فرا نگرفته‌اند و باید این قواعد را بیاموزند. بسیاری از آن‌ها هم ممکن است بدون این‌که خود بدانند، روش صحیح را به کار برند؛ اما این رفتار صحیح ولی ناآگاهانه همیشه نمی‌تواند به بهینه و بیشینه‌سازی سرعت، کیفیت و دقت خواندن منجر شود. کسب این مهارت‌ها موجب می‌شود دانشجویان ظرفیت بیشتری برای تطبیق با شرایط دشوار داشته باشند و تعارض‌ها را مدیریت کنند (لو[2]، ۲۰۲۴). همچنین آگاهی‌های فراشناختی این امکان را برای فراگیران فراهم می‌کند که سبک‌های تصمیم‌گیری خود را شناسایی کنند. این دانش می‌تواند به آن‌ها در شناسایی و کاهش استفاده از سبک‌های تصمیم-گیری ناکارآمد و ناسازگارانه کمک کند در نتیجه، یادگیری با عملکرد تحصیلی بالاتر همراه بوده و خود ناتوانمندسازی نیز کاهش پیدا خواهد کرد (موتابی و همکاران، ۱۴۰۱).

با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که طرحواره ناسازگار اولیه و باورهای فراشناختی پیش‌بین مناسبی برای خود ناتوانمندسازی تحصیلی دانشجویان می‌باشد. محدودیت‌های این پژوهش بدین شرح بود. مطالعه پیش‌رو مبتنی بر جامعه آماری دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شمال بود. بنابراین تعمیم آن به سایر جوامع باید با احتیاط صورت پذیرد. تعداد زیاد سؤالات پرسشنامه‌ها به طولانی شدن زمان اجرای آن انجامید که بر مقدار دقت پاسخ‌های شرکت کنندگان بی‌تأثیر نبود. عدم کنترل تمام متغیرهای مداخله‌گر و همسان نبودن جامعه از نظر فرهنگی، اقتصادی و خانوادگی و تأثیر احتمالی آن‌ها بر نتایج پژوهش نیز می‌تواند جزء محدودیت‌های این پژوهش باشد. از جمله محدودیت‌های دیگری که این پژوهش با آن‌ها مواجه بود عدم استفاده از روش‌های دیگر جمع‌آوری اطلاعات نظیر مصاحبه، مشاهده و امکان سوگیری آزمودنی‌های مورد مطالعه در پاسخ به پرسشنامه‌ها بود. پیشنهادهای مطالعه حاضر بدین شرح می‌باشد؛ خانواده‌ها در راستای ارضای نیازهای بنیادین فرزندان خود بکوشند تا مانع از به وجود آمدن طرحواره‌های ناسازگار شوند و درمانگران به طرحواره‌های ناسازگاز اولیه توجه و دقت بیشتری کنند تا به این وسیله بتوان مشکلاتی مانند خود ناتوانمندسازی تحصیلی را کاهش داد. دوره‌هایی مانند ایجاد تغییر در باورهای فراشناختی منفی دانشجویان و فراهم ساختن راهبردهای جانشین برای مقابله با این باورها و بهبود و افزایش باورهای فراشناختی در آن‌ها در دانشگاه‌ها برگزار شود تا بتوان از طریق بهبود و تغییر باورهای فراشناختی، خود ناتوانمندسازی تحصیلی دانشجویان را کاهش داد. این پژوهش در میان دانشجویان دانشگاه‌های دیگر و به تفکیک متغیرهایی مانند جنسیت، سن و میزان تحصیلات، تأهل و رشته تحصیلی انجام شود. در پژوهش‌های بعدی به تعدیل و کنترل متغیرهای جمعیت‌شناختی، اقتصادی و فرهنگی پرداخته شود. در انجام این پژوهش از روش‌های مصاحبه و مشاهده نیز جهت جمع‌آوری داده‌ها استفاده شود.

منابع

افشاری ع. (۱۴۰۱)، بررسی رابطه بین سبک‌های دلبستگی و طرحواره‌های ناسازگار اولیه با خود ناتوان‌سازی در دانشجویان. *دوماهنامه علمی- پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۵(۱)، ۹۹-۹۱. https://edcbmj.ir/article-1-2237-fa.html

1- Pintrich & DeGroot
2- Lo

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]

حسینی ابریشمی م.، هاشمی، ز. و عبداللهی، ع. (۱۴۰۰). رابطه طرحواره‌های ناسازگار اولیه با سرزندگی تحصیلی: نقش میانجی‌گری تنظیم شناختی هیجان. *مجله سبک زندگی اسلامی با محوریت سلامت*، ۵(۴)، ۳۵۰-۳۳۸. https://www.sid.ir/paper/985076/fa

دهقانی، ی. و حکمتیان‌فرد، ص. (۱۳۹۹). بررسی نقش خوش‌بینی تحصیلی، باورهای فراشناختی و تنظیم شناختی هیجان در پیش‌بینی خود ناتوان‌سازی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه. *مجله روانشناسی افراد استثنایی*، ۱۰(۳۷)، ۱۵۹-۱۳۵. https://jpe.atu.ac.ir/article_11543.html

رضایی، ف. (۱۳۹۹). *رابطه طرحواره ناسازگار اولیه خود ناتوان‌سازی تحصیلی در دختران مادر سرپرست*. اولین کنفرانس علمی پژوهشی روانشناسی، مشاوره، علوم تربیتی و علوم اجتماعی. https://civilica.com/doc/1183236

زارعی، ل. و خشوعی، م.س. (۱۴۰۱). رابطه اهمال‌کاری تحصیلی با باورهای فراشناختی، تنظیم هیجان و تحمل ابهام در دانشجویان. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۲۲(۳)، ۱۳۰-۱۱۳. https://journal.irphe.ac.ir/article_702906.html

عسکرنجار، ز.، یعقوبی، ح. و حسن‌آبادی، ح.ر. (۱۴۰۱). پیش‌بینی اهمال‌کاری تحصیلی طرحواره‌های ناسازگار اولیه با میانجی‌گری انعطاف‌پذیری شناختی و باورهای فراشناختی. *مجله روانشناسی بالینی*، ۱۴(۱)، ۴۸-۳۷. https://jcp.semnan.ac.ir/article_6125.html

غفارزاده، ن.، ساکن‌آذری، ر.، عبدالله‌پور، م.آ. و محب، ن. (۱۴۰۱). پیش‌بینی خودناتوان‌سازی تحصیلی بر اساس ترس از ارزیابی منفی، باورهای فراشناختی، کمال‌گرایی با توجه به نقش واسطه‌ای جهت‌گیری هدف در دانش‌آموزان: ارائه مدل ساختاری. *مجله تازه‌های علوم شناختی*، ۲۴(۲)، ۴۳-۵۶. https://icssjournal.ir/article-1-1322-fa.html

غفاری، م. و عباس‌زاده، ه. (۱۳۹۹). بررسی نقش واسطه‌ای حرمت خود ناپایدار در رابطه بین طرحواره‌های ناسازگار اولیه و مولفه‌های خودناتوان‌سازی در دانشجویان. *فصلنامه علمی مطالعات روان‌شناختی*، ۱۶(۱)، ۲۲-۷. https://psychstudies.alzahra.ac.ir/article_4571.html

قدم‌پور، ع.ا.، یوسف‌وند، م. و رجبی، ه. (۱۳۹۷). نقش خوش‌بینی‌تحصیلی، باورهای فراشناختی، تنظیم شناختی هیجان در پیش‌بینی خودناتوان‌سازی تحصیلی دانشجویان. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۵(۳۰)، ۲۴۰-۲۰۷.

معراجی، م. (۱۳۹۹). *پیش‌بینی خود ناتوان‌سازی تحصیلی بر اساس ترس از ارزیابی منفی و باورهای فراشناختی با توجه به نقش واسطه‌ای تنظیم شناختی هیجان*. هفتمین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی. https://civilica.com/doc/1193935

موتابی، س. و علیزاده‌اصلی، ا. (۱۴۰۱). نقش واسطه‌گری چشم‌انداز زمان در رابطه بین آگاهی فراشناختی و خود ناتوان‌سازی تحصیلی. *مجله سبک زندگی اسلامی با محوریت سلامت*، ۶(۴)، ۶۹۱-۶۸۶. https://islamiclifej.com/cgi-sys/suspendedpage.cgi

وفایی‌قشونی، ه. و کوچک‌انتظار، ر. (۱۴۰۰). نقش واسطه‌ای راهبردهای مقابله‌ای با طرحواره‌های ناسازگار اولیه و خود ناتوان‌سازی تحصیلی در دانش-آموزان دختر. *فصلنامه روانشناسی سلامت و رفتار اجتماعی*، ۱(۲)، ۲۰-۱. https://journals.iau.ir/article_684524.html

Başer Baykal, N., Erden Çınar, S. (2022). Understanding early maladaptive schemas formation with traumatic experiences in childhood: A qualitative study. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 5(2), 1-19.https://doi.org/10.1080/10926771.2022.2088320

Bae, J., Yoo, H.S., Lee, J. (2022). Identifying latent classes of self-esteem level, self-esteem stability, and internalized shame among Korean college students: Relations to self-handicapping behaviors. *Personality and Individual Differences*, 194, 111634. https://doi.org/10.1016/j.paid.2022.111634

Bozkurt, M. (2022). *Self-esteem and fear of negative evaluation as predictors of self-handicapping among university students* [M.S. - Master of Science]. Middle East Technical University. https://hdl.handle.net/11511/98162

Carciofo, R., Song, N., Du, F., Wang, M. M., Zhang, K. (2017). Metacognitive beliefs mediate the relationship between mind wandering, self-handicapping and negative affect. *Personality and Individual Differences*, 107(18), 78-87. https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.11.033

Choi, J.A., Yang, J.Y. (2024). The intrapsychic process of academic procrastination: How should-thinking aggravates self-regulatory failure. *Learning and Individual Differences*, 109, 102397. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102397

Cudo, A., Dobosz, M., Griffiths, M. D., Kuss, D. J. (2022). The Relationship Between Early Maladaptive Schemas, Depression, Anxiety and Problematic Video Gaming Among Female and Male Gamers. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 27, 1-28. doi: 10.1007/s11469-022-00858-2

Dowsett, S. (2019). Early maladaptive schemas and their association with the mental health and academic experience of psychology students. A thesis submitted in partial completion of the requirements of psychopathology. *Cogn. Behav. Ther*, 43,.22–33. https://uwe-repository.worktribe.com/output/1490677

Jiang, Y., Kleitman, S. (2015). Metacognition beliefs and motivation: Links between confidence, self-protection, academic selfhandicapping and self-enhancement. *Learning and Individual Differences*, 37(14), 222-230. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.11.025

Ke, T., Barlas, J. (2020). Thinking about feeling: Using trait emotional intelligence in understanding the associations between early maladaptive schemas and coping styles. *Psychology and Psychotherapy: theory, research and practice*, 93(1), 1-20. doi: 10.1111/papt.12202. Epub 2018 Oct 28

Lo. M.T. (2024). Understanding momentary engagement in university students: Exploring the interaction between competence and value *beliefs* on emotions and *cognitive* engagement – A multilevel investigation. *Learning and Individual Differences*, 11, 102435. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2024.102435

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]

Ma, Y. (2024). The impact of academic self-efficacy and academic motivation on Chinese EFL students' academic burnout. *Learning and Motivation*, 85, 101959. https://doi.org/10.1016/j.lmot.2024.101959

Mansueto, G., Marino, C., Palmieri, S., Offredi, A., Sarracino, D., Sassaroli, S. et al. (2022). Difficulties in emotion regulation: The role of repetitive negative thinking and metacognitive beliefs. *Journal of Affective Disorders*, 308, 473-483. https://doi.org/10.1016/j.jad.2022.04.086

Mc Donnell, E., Hevey, D., McCauley, M., Ducray, K.N. (2018). Exploration of associations between early maladaptive schemas, impaired emotional regulation, coping strategies and resilience in opioid dependent poly-drug users. *Substance use & misuse*, 53(14), 2320 -2329. doi: 10.1080/10826084.2018.1473438

Mingo, S.R. (2023). Understanding pre-entry baccalaureate nursing students' academic failure: Applying Kübler-Ross's stages of grief. *Teaching and Learning in Nursing*, 18(1), 228-231. https://doi.org/10.1016/j.teln.2022.10.003

Nordahl, H., Wells, A. (2020). Social anxiety and work status: the role of negative metacognitive beliefs, symptom severity and cognitive-behavioral factors. *Journal of Mental Health*, 29(6), 665-669. doi: 10.1080/09638237.2017.1340622

O'Connor, Y., Mahony, C. (2023). Exploring the impact of augmented reality on student academic self-efficacy in higher education. *Computers in Human Behavior*, 149, 107963. https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.107963

Ongor, M., Uslusoy, E.C. (2023). The effect of multimedia-based education in e-*l*earning on nursing students' academic success and motivation: A randomised controlled study. *Nurse Education in Practice*, 71, 103686. https://doi.org/10.1016/j.nepr.2023.103686

Spirou, D., Raman, J., Bishay, R.H., Ahlenstiel, G., Smith, E. (2022). Childhood trauma, posttraumatic stress disorder symptoms, early maladaptive schemas, and schema modes: a comparison of individuals with obesity and normal weight controls. *National Library of Medicine*, 22(1), 1-12. doi: 10.1186/s12888-022-04169-7

Vieira, C., Kuss, D.J., Griffiths, M.D. (2023). Early maladaptive schemas and behavioural addictions: A systematic literature review. *Clinical Psychology Review*, 105, 102340. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2023.102340

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-05]