Iranian Journal of Psychiatric Nursing (IJPN) Original Article

July-August 2026, Volume 14, Issue 3 10.22034/ijpn.14.3.41

Structural Equation Modeling of Cognitive-Emotional Regulation Based on Anxiety and Experiential Avoidance, Mediated by Schemas in the Disconnection and Rejection Domain

Mohammad Raza Farshad[1*], Tahereh Sayadi[2], Sara Jamali[3]

1- Assistant Professor, Department of Educational Sciences and Psychology, Hakim Sabzevari University, Sabzevar, Iran.
2- M.A. in Educational Management, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Islamic Azad University, Darab Branch, Iran.
3- BSc, Department of Educational Sciences and Psychology, Hakim Sabzevari University, Sabzevar, Iran.

Corresponding Author: Mohammad Raza Farshad, Assistant Professor, Department of Educational Sciences and Psychology, Hakim Sabzevari University, Sabzevar, Iran.
Email: mr.farshad@hsu.ac.ir

Received: 2026/07/5 Accepted: 2026/09/1

Abstract

Introduction: Anxiety and experiential avoidance are among the factors that influence emotion regulation, and schemas in the domain of disconnection and rejection may play a role in this relationship. Therefore, the present study aimed to investigate the mediating role of disconnection and rejection schemas in the relationship between anxiety and experiential avoidance and cognitive-emotional regulation among female teachers in Zarindasht County.

Methods: This descriptive-correlational study used structural equation modeling (SEM). The statistical population included all female teachers in Zarindasht County during the 2025–2026 academic year, from whom 331 participants were selected through convenience sampling. The instruments included the Emotion Regulation Questionnaire developed by Gross and John (2003), the Cattell Anxiety Questionnaire (1973), the Acceptance and Action Questionnaire-II developed by Bond, Hayes, and colleagues (2010) to assess experiential avoidance, and Young's Schema Questionnaire (1994) to assess maladaptive schemas. Data were analyzed using Pearson's correlation coefficient and structural equation modeling. SPSS version 27 and AMOS version 22 were used for data analysis.

Results: The findings showed that anxiety ($\beta = -0.30$, $p = 0.01$), experiential avoidance ($\beta = -0.27$, $p = 0.01$), and disconnection and rejection schemas ($\beta = -0.23$, $p = 0.01$) had significant negative direct effects on cognitive-emotional regulation. In addition, path analysis showed that anxiety ($\beta = -0.18$, $p = 0.01$) and experiential avoidance ($\beta = -0.15$, $p = 0.01$) had significant indirect effects on cognitive-emotional regulation through the mediating role of disconnection and rejection schemas. Furthermore, the model fit indices indicated that the proposed model had a good fit.

Conclusion: Overall, the findings suggest that disconnection and rejection schemas mediate the effects of anxiety and experiential avoidance on cognitive-emotional regulation. In other words, higher levels of anxiety and experiential avoidance may lead to increased activation of disconnection and rejection schemas, which ultimately contributes to poorer cognitive-emotional regulation among female teachers.

Keywords: Emotional regulation strategies, anxiety, experiential avoidance, and schemas in the area of rejection and disconnection.

نشریه روان پرستاری
مقاله پژوهشی
مرداد و شهریور ۱۴۰۵، دوره ۱۴، شماره ۳
10.22034/ijpn.14.3.41

مدل‌سازی معادلات ساختاری تنظیم شناختی–هیجانی براساس اضطراب و اجتناب تجربی با میانجیگری طرحواره های حوزه طرد و بریدگی

محمدرضا فرشاد[1*]، طاهره صیادی[2]، سارا جمالی[3]

۱– استادیار، گروه علوم تربیتی و روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه حکیم سبزواری، سبزوار، ایران.
۲– کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد داراب، ایران.
۳– دانشجوی کارشناسی روانشناسی، گروه علوم تربیتی و روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه حکیم سبزواری، ایران.

نویسنده مسئول: محمدرضا فرشاد، استادیار، گروه علوم تربیتی و روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه حکیم سبزواری، سبزوار، ایران.
ایمیل: mr.farshad@hsu.ac

تاریخ دریافت: ۱۴۰۵/۴/۱۴ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۶/۱۰

چکیده

مقدمه: اضطراب و اجتناب تجربی از عوامل مؤثر بر نحوه تنظیم هیجان هستند و طرحواره‌های حوزه طرد و بریدگی می‌توانند در این ارتباط نقش داشته باشند. لذا هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش میانجی طرحواره‌های حوزه طرد و بریدگی در رابطه بین اضطراب و اجتناب تجربی با تنظیم شناختی–هیجانی در زنان معلم شهرستان زرین‌دشت می‌باشد.

روش کار: پژوهش به روش توصیفی–همبستگی و با استفاده از مدل یابی معادلات ساختاری انجام شد. جامعه آماری شامل کلیه معلمان زن شهرستان زرین دشت در سال تحصیلی ۱۴۰۵–۱۴۰۴ بودند و ۳۳۱ نفر با روش نمونه گیری دردسترس انتخاب شدند. ابزارهای مورد استفاده شامل پرسشنامه های راهبردهای تنظیم هیجانی گروس و جان (۲۰۰۳)، اضطراب کتل (۱۹۷۳)، اجتناب تجربه ای باند، هیز و همکاران (۲۰۱۰) و طرحواره های ناکارآمد یانگ (۱۹۹۴) بود. تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و مدل یابی معادلات ساختاری انجام شد. داده ها با استفاده از نرم افزار SPSS نسخه ۲۷ و نرم افزار AMOS نسخه ۲۲ تحلیل شدند.

یافته ها: براساس یافته ها اثر مستقیم اضطراب (β= −۰/۳۰، p=۰/۰۱)، اجتناب تجربه ای (β=−۰/۲۷، p=۰/۰۱) و طرحواره های حوزه طرد و بریدگی (β= −۰/۲۳، p=۰/۰۱) بر تنظیم شناختی–هیجانی منفی و معنادار بود. علاوه بر این، نتایج تحلیل مسیر نشان داد اضطراب (β = −۰/۱۸، p=۰/۰۱) و اجتناب تجربه ای (β= −۰/۱۵، p=۰/۰۱) با نقش میانجیگری طرحواره های حوزه طرد و بریدگی بر تنظیم شناختی–هیجانی اثر غیرمستقیم و معنادار داشتند. همچنین، شاخص های برازش مدل نشان دادند که مدل پژوهش از برازش مطلوبی برخوردار است.

نتیجه گیری: به صورت کلی می توان نتیجه گرفت که طرحواره های حوزه طرد و بریدگی بر میانجی گری اضطراب و اجتناب تجربه ای بر تنظیم شناختی–هیجانی تأثیر می گذارند. به بیان دیگر؛ افزایش سطح اضطراب و اجتناب تجربه ای منجر به افزایش طرحواره های حوزه طرد و بریدگی شده و همین مسئله نهایتاً باعث تضعیف تنظیم شناختی–هیجانی در معلمان زن می گردد.

کلیدواژه ها: تنظیم شناختی–هیجانی، اضطراب، اجتناب تجربی و طرحواره های حوزه طرد و بریدگی.

مقدمه

امروزه، اهمیت سلامت‌روان معلمان به دلیل تأثیر آن بر مشارکت و عملکرد دانش‌آموزان و همچنین تعامل حمایتی دانش‌آموز – معلم، غیرقابل‌انکار است [۱]. در دو دهه‌ی اخیر نیز یکی از جنبه‌های ارتقای سلامت‌روان یعنی آگاهی معلمان از هیجانات خود و مدیریت آنها به طور فزاینده‌ای مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است [۲]. به طوری‌که تحقیقات، نشان داده‌اند، توانایی معلمان در شناسایی و درک احساسات خود و دانش‌آموزانشان تأثیر زیادی بر اثربخشی تدریس، تعاملات کلاسی و نتایج یادگیری داشته است [۳]. معلمان می‌توانند با شناسایی نشانه‌های عاطفی، به چالش‌ها به طور سازنده پاسخ دهند و سلامت حرفه‌ای خود را حفظ کنند [۴]. لذا توجه به تنظیم احساسات معلمان –مخصوصا معلمان خانم که نسبت به معلمان آقا سطوح بالاتری از استرس کاری را تجربه می‌کنند [۵] و چگونگی تأثیر آن بر تعامل آنها با دانش‌آموز، برای ارتقای اثربخشی آموزشی امری حیاتی تلقی می‌شود [۶]. تنظیم هیجان به توانایی فهم هیجان‌ها، تعدیل تجربه و ابراز هیجان‌ها اشاره دارد [۷] و تنظیم هیجان در معلمان به مدیریت تجربه‌های احساسی‌شان در پاسخ به استرس‌های داخلی و خارجی اشاره دارد، که با اثربخشی تدریس مرتبط است [۸]. به‌بیانی دیگر این راهبرد به معلمان این توانایی را می‌دهد تا در رویارویی با افراد و گروه‌های مختلف، احساسات و هیجانات خود را به گونه‌ای ابراز کنند تا بیشترین تاثیر را بریادگیری داشته باشند [۹]. به طوریکه Sardella و همکاران اظهار می‌دارند که کاربست صحیح تنظیم هیجان، محیطی را پرورش می‌دهد که یادگیری، مشارکت و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد [۱۰]. در همین راستا یکی از مدل‌های تنظیم هیجانی که برای معلمان کاربردی می‌باشد، مدل تنظیم هیجانی جان گراس (Jon Gross)، مبتنی بر ارزیابی مجدد شناختی و سرکوب- است [۱۱]. در این مدل، ارزیابی مجدد شناختی شامل تغییر معنای یک موقعیت برای تغییر تأثیر عاطفی آن و سرکوب هیجانی به معنای پنهان کردن پاسخ‌های عاطفی است [۱۲]. لذا هرچه معلمان در تنظیم احساسات خود از راهبرد ارزیابی مجدد شناختی بیشتر بهره ببرند، تأثیر مثبت‌تری بر وضعیت عاطفی آنان خواهد داشت و در نتیجه، نتایج تدریس بهبود می‌یابد [۱۳].

در این میان یکی از عواملی که به شکل‌گیری راهبردهای تنظیم هیجان نقش دارد، طرحواره‌های ناسازگار اولیه می‌باشد [۱۴]. این مفهوم که برای اولین بار توسط جفری یانگ (Jeffrey Young) مطرح گردید [۱۵] به الگوهای شناختی-احساسی اشاره دارد که وقتی نیازهای احساسی اساسی (مثل وابستگی امن، استقلال، آزادی بیان و...) در کودکی یا نوجوانی برآورده نشده است، شکل می‌گیرد [۱۵]. Young و همکاران، ۱۸ طرحواره را به پنج حوزه‌ی مختلف از جمله طرد/ بریدگی، اختلال در خودمختاری/ عملکرد، جهت‌گیری به دیگران، هوشیاری بیش از حد/ مهار و محدودیت‌های مختل شده دسته‌بندی کردند [۱۵] که از این میان حوزه طرد و بریدگی همبستگی قوی با اختلالات اضطرابی، نقص‌های قابل‌توجه در تنظیم هیجان، گرایش به اجتناب [۱۷] و مشکلات در شکل‌گیری دلبستگی ایمن با مراقبان دارد [۱۸]. این حوزه با الگوی عدم ارضای نیاز به امنیت، تعلق و پرورش عاطفی، پنج طرحواره- ترک شدن/بی‌ثباتی، بی‌اعتمادی/سو استفاده، محرومیت احساسی، نقص/شرم و انزوا/بیگانگی اجتماعی را شامل می‌شود [۱۹]. که از بارزترین پیامدهای این الگو می‌توان به قطع ارتباط و طرد شدن با حس ناتوان کننده‌ای از عدم تعلق و تجربه‌ی بیگانگی در روابط، اشاره کرد [۲۰]. همانطور که مشهود است نظریه دلبستگی بر نظریه طرحواره‌های یانگ تأثیر گذاشته است [۲۱]. نظریه دلبستگی که توسط جان بالبی (Jon Bowlby) مطرح شده است، نقش مهمی در درک این دارد که چگونه تجربه‌های منفی پیوند اولیه می‌توانند عملکرد روانی بعدی در بزرگسالی را تحت تأثیر قرار دهند [۲۲]. در این نظریه، افراد با یک سیستم روان‌زیستی ذاتی (یعنی سیستم رفتاری دلبستگی) متولد می‌شوند که به آنها اجازه می‌دهد تا به دنبال نزدیکی و حمایت از افراد مهم (یعنی چهره‌های دلبستگی) باشند و هنگام مواجهه با موقعیت‌های استرس‌زا، هیجانات خود را کنترل کنند [۲۳]. با این حال، طرحواره‌ها محدود به باورهای سطحی یا موقعیتی نیستند و دامنه‌ی وسیع‌تری دارند که شامل باورها درباره روابط، بلکه درباره خود، دیگران و جهان نیز می‌شود [۲۴]. به طور کلی از میان سبک‌های دلبستگی که شامل یک دلبستگی ایمن و سه دلبستگی ناایمن (اضطرابی، اجتنابی و آشفته) می‌باشد [۲۵]، ارتباط مثبتی بین تنظیم احساسات ناسازگار و دلبستگی ناایمن (یعنی اضطرابی و اجتنابی) برقرار است [۲۶]. این سبک‌ها از طریق افزایش اضطراب، گرایش به رفتارهای اجتنابی در فرد را تقویت می‌کند [۲۷].

یکی از انواع اجتناب‌هایی که فرد می‌تواند تجربه کند، دوری و فرار از تجربه‌ی احساسات، افکار، عواطف یا خاطرات خصوصاً خاطرات دردناک می‌باشد [۲۸]. این اجتناب که اجتناب تجربه‌ای نام دارد شامل، تلاش‌های ناسازگارانه‌ی فرد برای فرار یا کنترل حالت‌های درونی ناراحت‌کننده یا نامطلوب تعریف می‌شود [۲۹] که می‌تواند به دو شکل سرکوب یا فرار و اجتناب از موقعیت‌ها بروز پیداکند. از سوی دیگر، اجتناب تجربی با اضطراب نیز ارتباط نزدیکی دارد [۳۰]؛ به‌گونه‌ای که شواهد پژوهشی رابطه مثبت میان این دو سازه را نشان داده‌اند [۳۱]. این ارتباط در میان معلمان، که به‌طور مداوم با موقعیت‌های هیجانی و بین‌فردی چالش‌برانگیز مواجه‌اند، اهمیت بیشتری می‌یابد؛ زیرا اضطراب می‌تواند توانایی آنان را برای تنظیم مؤثر هیجان تحت تأثیر قرار دهد [۳۲،۳۳].

اضطراب با افزایش نگرانی و برانگیختگی هیجانی می‌تواند توانایی معلمان را در تنظیم هیجان، به‌ویژه در موقعیت‌های چالش‌برانگیز کلاس و تعامل با دانش‌آموزان، کاهش دهد؛ در حالی که اجتناب تجربی با تلاش برای کنترل یا فرار از تجربه‌های ناخوشایند، تنظیم سازگارانه هیجان را مختل می‌کند. همچنین، طرحواره‌های حوزه طرد و بریدگی می‌توانند با افزایش حساسیت به طرد، محرومیت هیجانی و احساس نقص، نحوه تفسیر معلمان از موقعیت‌های هیجانی و بین‌فردی را تحت تأثیر قرار داده و استفاده از راهبردهای ناکارآمد تنظیم هیجان را افزایش دهند. با وجود این، بیشتر پژوهش‌ها این روابط را به‌صورت دوتایی یا مستقیم بررسی کرده‌اند و نقش میانجی این طرحواره‌ها در ارتباط اضطراب و اجتناب تجربی با تنظیم شناختی-هیجانی، به‌ویژه در میان معلمان زن ایرانی، کمتر مورد توجه قرار گرفته است. ازاین‌رو، پژوهش حاضر با تلفیق نظریه دلبستگی بالبی، مدل طرحواره‌های یانگ و مدل تنظیم هیجان گراس، به بررسی این روابط در قالب یک مدل ساختاری می‌پردازد که می‌تواند به تبیین سازوکارهای شناختی-هیجانی تنظیم هیجان و طراحی مداخلات متناسب با بافت آموزشی ایران کمک کند.

روش کار

این پژوهش از نوع همبستگی و مبتنی بر روش مدل سازی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی معلمان زن شهرستان زرین دشت در سال تحصیلی ۱۴۰۵-۱۴۰۴ بودند. براساس دیدگاه Kline حجم نمونه لازم برای مدل سازی ساختاری تقریباً سه برابر تعداد گویه های کلیه ابزارهای به کار رفته در پژوهش می باشد (۸۵×۳=۲۵۵) [۳۴].. در نتیجه نمونه ای ۲۵۵ نفری برای این پژوهش مناسب قلمداد می شود. با در نظر گرفتن ریزش پرسشنامه ها و در جهت تعمیم پذیری بیشتر نتایج، نمونه ای ۳۵۵ نفری با استفاده از روش نمونه گیری در دسترس انتخاب شد. معیارهای ورود به پژوهش عبارت بودند از: ۱- شاغل بودن. ۲- داشتن رضایت برای شرکت در پژوهش. معیارهای خروج از پژوهش عبارت بودند از: ۱- عدم رضایت برای شرکت در پژوهش. ۲- کامل نبودن یا مخدوش بودن پرسش نامه ها.

این پژوهش با اخذ تأییدیه کمیته اخلاق با کد IR.HSU.REC.1404.084 از دانشگاه حکیم سبزواری انجام شد. همچنین، در این پژوهش جهت رعایت موازین اخلاقی ابتدا به شرکت کنندگاه گفته شد که این پژوهش صرفاً برای انجام کار پژوهشی صورت می گیرد، بنابراین اطلاعات آنها در اختیار هیچ مرکزی قرار داده نخواهد شد و محرمانه خواهد ماند. در ادامه پژوهشگر خود را به معلمان معرفی و پس از توضیحات کامل در مورد پژوهش و پرسش نامه ها، درخواست نمود که هر سؤال را به دقت بخوانند و پاسخی را که مناسب تر به نظر می رسد، انتخاب کنند. در نهایت از میان ۳۵۵ پرسشنامه به دست آمده از اجرای پژوهش، ۲۴ پرسشنامه ناقص کنار گذاشته شد و تحلیل داده ها با ۳۳۱ پرسشنامه انجام شد. برای جمع آوری داده ها، از پرسش نامه ویژگی های جمعیت شناختی (سن، مدرک تحصیلی و سابقه کاری) و پرسشنامه های زیر استفاده شد:

پرسشنامه راهبردهای تنظیم هیجانی: این پرسش نامه توسط Gross و جان (۲۰۰۳) به منظور اندازه گیری تنظیم هیجانی ساخته شده است و دارای ۱۰ سؤال و دو مؤلفه ارزیابی مجدد هیجانی (۶ سؤال) و سرکوب هیجانی (۴ سؤال) می باشد. شرکت کنندگان در پژوهش به هر سؤال براساس طیف لیکرت هفت درجه ای و از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۷) پاسخ می دهند. سازندگان آزمون مقدار آلفای کرونباخ عامل ارزیابی ضریب آلفای کرونباخ برای ارزیابی مجدد ۰/۷۹ و برای فرونشانی ۰/۷۳ گزارش کرده اند [۳۵]. ضریب همسانی درونی این پرسشنامه در دانشگاه میلان برای ارزیابی مجدد از ۰/۴۸ تا ۰/۶۸ و برای فرونشانی ۰/۴۲ تا ۰/۶۳ به دست آمده است [۳۵]. این پرسشنامه در فرهنگ

ایرانـی هنجاریابـی شـده اسـت. در پژوهـش ابراهیمـی، جعفـری و رنجبـر سـودجانی (۱۳۹۷)، پایایـی ایـن پرسشـنامه بـه روش آلفـای کرونبـاخ بـرای کل پرسشـنامه ۰/۶۷ بـه دسـت آمـد [۳۶]. بـا توجـه بـه هـدف پژوهـش حاضـر و بررسـی تنظیـم هیجانـی به‌عنـوان یـک سـازه کلـی در مـدل معـادلات سـاختاری، یـک شـاخص ترکیبـی از تنظیـم هیجانـی محاسـبه شـد. بدیـن منظور، میانگیـن گویه‌هـای بازارزیابـی شـناختی محاسـبه و گویه‌هـای سـرکوب هیجانـی به‌منظـور هم‌جهت‌سـازی نمـرات بـا جهـت مطلـوب تنظیـم هیجانـی، معکـوس شـدند. بـا توجـه بـه دامنـه نمره‌گـذاری ۱ تـا ۷، نمـره معکـوس هـر گویـه از طریـق فرمـول «۸ ـ نمـره خـام» محاسـبه و سـپس شـاخص ترکیبـی از میانگین دو مؤلفـه بازارزیابـی شـناختی و سـرکوب هیجانـی معکوس‌شـده بـه دسـت آمـد. در ایـن شـاخص، نمـره بالاتـر بیانگـر بازارزیابـی شـناختی بیشـتر و سـرکوب هیجانـی کمتـر و در نتیجـه، الگـوی مطلوب‌تـر تنظیـم هیجانـی در چارچـوب عملیاتـی پژوهـش حاضـر بـود. شـاخص ترکیبـی در نمونـه پژوهـش از همسـانی درونـی قابـل قبـول برخـوردار بـود (آلفـای کرونبـاخ= ۰/۷۶) و بیـن دو مؤلفـه نیـز همبسـتگی مثبـت و معنـاداری مشـاهده شـد (r=۰/۶۱، P<۰/۰۰۱). شـایان ذکـر اسـت کـه شـاخص مذکـور نمـره کل اسـتاندارد پرسشـنامه تنظیـم هیجـان گـراس و جـان نیسـت، بلکـه شـاخص ترکیبـی مـورد اسـتفاده در پژوهـش حاضر اسـت کـه متناسـب بـا مـدل مفهومـی پژوهـش محاسـبه شـد [۳۵]. در پژوهـش حاضـر مقـدار آلفـای کرونبـاخ ۰/۷۸ بدسـت آمـد.

پرسشـنامه اضطـراب کتـل (Cattell Anxiety Scale): ایـن پرسشـنامه توسـط کتل در سـال ۱۹۷۳ طراحـی شـده اسـت [۳۷]. ایـن ابـزار شـامل ۴۰ گویـه سـه گزینـه ای [۲=درسـت یـا غالبـاً، ۱=بیـن ایـن دو، ۰=غلـط یـا هرگـز] مـی باشـد کـه در سـنین بعـد از ۱۵-۱۴سـالگی بـه کار مـی رود و جمـع نمـرات از ۰ تـا ۸۰ مـی باشـند کـه پـس از آن تبدیـل بـه نمـره تراز شـده (بیـن ۰ تـا ۱۰) مـی شـوند افـراد بـا نمـره تـراز شـده ۷ بـه بـالا کـه نشـان دهنـده اضطـراب شـدید اسـت، وارد ایـن پژوهـش شـدند. ایـن پرسشـنامه دارای دو خـرده مقیـاس اضطـراب آشـکار (سـوالات ۱ تـا ۲۰) و اضطـراب پنهـان (سـوالات ۲۱ تـا ۴۰) می باشـد. البتـه نمـره کل ایـن پرسشـنامه بـه عنـوان شـاخص اضطـراب در نظـر گرفتـه مـی شـود. Cattell و همکاران اعتبـار کل پرسشـنامه بـا را روش آلفـای کرونبـاخ ۰/۸۳گـزارش کـرده انـد [۳۷]. در ایـران هومـن، وطـن خـواه، حاتمـی کیـا و احمدی سرتختی ضریـب اعتبـار ایـن پرسشـنامه را ۰/۷۶گـزارش داده اند [۳۸]. پایایـی ایـن ابـزار بوسـیله آلفـای کرونبـاخ در پژوهـش حاضر ۰/۷۳ بدسـت آمـد.

پرسشـنامه اجتنـاب تجربـه ای: بـرای سـنجش اجتنـاب تجربـه ای از پرسشـنامه پذیـرش و عمـل- نسـخه دوم کـه توسـط بانـد، هیـز و همـکاران تدویـن شـده و یـک نسـخه ۱۰ سـؤالی از پرسشـنامه پرسشـنامه اصلـی (AAQ-I) اسـت اسـتفاده شـد [۳۹]. پرسشـنامه پذیـرش و عمـل- نسـخه دوم، همسـو بـا نظریـه زیربنایـی‌اش، برای سـنجش انعطـاف پذیری روانشـناختی، بـه ویـژه در ارتبـاط بـا اجتنـاب تجربـه‌ای و تمایـل بـه درگیـری در عمـل بـا وجـود افـکار و احسـاس‌های ناخواسـته تدویـن شـده و بـر اسـاس میـزان توافـق در یـک مقیـاس لیکـرت ۷ درجـه‌ای نمـره گـذاری مـی شـود. نمـرات بالاتـر در ایـن مقیـاس نشـان دهنـده انعطـاف پذیـری روانشـناختی پایین‌تـر و اجتنـاب تجربـه‌ای بالاتـر اسـت. یافته‌هـای پژوهشـی پایایـی، روایـی و اعتبـار سـازه رضایـت بخشـی را بـرای ایـن ابـزار گـزارش داده‌اند: در پژوهـش رشـادت، مروتـی، زکـی یـی و رجبـی گیـلان پایایـی پرسشـنامه اجتنـاب تجربـه ای مـورد بررسـی قـرار گرفـت کـه آلفـای کرونبـاخ آن ۰/۷۹ بـه دسـت آمـد [۴۰]. در پژوهش شـمالی احمدآبـادی، پورجانـب الهـی، بهجـت، برخـورداری اجمدآبـادی پایایـی پرسشـنامه مذکـور بـا اسـتفاده از روش آلفـای کرونبـاخ محاسـبه و برابـر ۰/۸۱ بدسـت آمـد [۴۱]. بـه ایـن ترتیـب، از ایـن پرسشـنامه جهـت سـنجش گرایـش بـه اجتنـاب تجربـه‌ای در افـراد اسـتفاده شـد. در پژوهـش حاضـر مقـدار آلفـای کرونبـاخ ۰/۸۶ بدسـت آمـد.

فـرم کوتـاه پرسشـنامه طرحـواره هـای ناکارآمـد (Young Schema Questionnaire- Short Form): نسـخه اصلـی این پرسشـنامه توسـط Young در سـال ۱۹۹۴ تهیه شـده اسـت. فـرم کوتـاه آن براسـاس فـرم اصلـی تهیـه شـده و ۷۵ سـؤال دارد کـه هـر پنـج سـؤال، یـک را مـی سـنجد [۴۲]. هـر سـؤال روی طیـف ۶ درجـه ای نمـره گـذاری مـی شـود. بـه صورتـی کـه بـه کامـلاً غلـط نمـره ۱، تقریبـاً غلـط نمـره ۲، بیشـتر درسـت تـا غلـط، نمـره ۳، اندکـی درسـت، نمـره ۴، تقریبـاً درسـت، نمـره ۵ و کامـلاً درسـت، نمـره ۶ تعلـق مـی گیـرد. در پژوهش حاضـر از ۲۵ سـؤال اول فـرم کوتـاه پرسشـنامه طرحـواره هـای ناکارآمـد کـه حـوزه طـرد و بریدگـی را ارزیابـی مـی کنـد، اسـتفاده شـده اسـت. حداقـل و حداکثـر نمـره ایـن پرسشـنامه بـه ترتیـب ۲۵ و ۱۵۰ اسـت کـه نمـرات بالاتـر نشـان دهنـده طرحـواره هـای فعـال تـر، در شـخص پاسـخ دهنـده مـی باشـد. Welburn و همـکاران، بـا نتایـج حاصـل از تحلیـل عاملـی، روایـی سـازه پرسشـنامه را

تأیید کردند [۴۳]. ضریب آلفای کرونباخ در پژوهش عباسی لاهیجانی و همکاران (۱۴۰۴) برای حوزه طرد و بریدگی ۰/۹۴ محاسبه شده است [۴۴]. در پژوهش حاضر برای سنجیدن طرحواره های ناسازگار اولیه حوزه طرد و بریدگی از ۲۵ سؤال اول پرسشنامه طرحواره های ناسازگار اولیه یانگ استفاده شد که آلفای کرونباخ به دست آمده برای این پژوهش ۰/۷۹ بدست آمد.

برای تجزیه و تحلیل داده ها در پژوهش حاضر از نرم افزار SPSS نسخه ۲۶ و نرم افزار AMOS نسخه ۲۰ استفاده گردید. در سطح آمار توصیفی از شاخص های میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمرات، کجی و کشیدگی و در سطح آمار استنباطی از آزمون همبستگی Pearson و برای ارزیابی برازندگی مدل و بررسی روابط متغیرها در آن، از تحلیل مسیر استفاده شد. سطح معنی داری در آزمون ها ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

یافته ها

از مجموعه ۳۳۱ نفر نمونه آماری در پژوهش، ۱۵۳نفر (۴۶٪) ۲۵ تا ۳۵ سال، ۱۰۸ نفر (۳۲٪) ۳۶ تا ۴۵ سال و ۷۰ نفر (۲۱٪) ۴۶ تا ۵۵ سال بودند. ۲۱۱ نفر (۶۳٪) کارشناسی، ۹۸ نفر (۲۹٪) کارشناسی ارشد و ۲۲ نفر (۶٪) دکتری و ۱۴۷ نفر (۴۴٪) ۱ تا ۱۰ سال سابقه کاری، ۱۱۲ نفر (۳۳٪) ۱۱ تا ۲۰ سال سابقه کاری و ۷۲ نفر (۲۱٪) ۲۱ تا ۳۰ سال سابقه کاری داشتند. در جدول ۱ شاخص های توصیفی متغیرهای پژوهش گزارش شده است.

جدول ۱: یافته های توصیفی متغیرهای پژوهش در معلمان زن شهر زرین دشت در سال ۱۴۰۴ (تعداد=۳۳۱)

	میانگین	انحراف استاندارد	کشیدگی	کجی
اضطراب	۳۸/۹۷	۵/۶۷	۰/۳۰	۰/۰۱
اجتناب تجربی	۱۷/۱۸	۶/۹۲	۰/۲۶	۰/۱۷
طرحواره طرد و بریدگی	۳۸/۰۷	۴/۱۶	۰/۵۳	-۰/۷۱
تنظیم شناختی-هیجانی	۳۴/۵۳	۷/۴۴	۱/۱۰	۰/۴۰

به منظور آزمون فرضیه‌های پژوهش از مدل تحلیل مسیر استفاده شد. قبل از انجام تحلیل مسیر مدل ها، دو مفروضه مورد بررسی قرار می گیرد. این مفروضه ها عبارتند از: نرمال بودن توزیع متغیرهای پژوهش و خطی بودن رابطه بین متغیرها. این بررسی در مورد تمام متغیرهای داده شده در مدل انجام گرفت. نرمال بودن متغیرهای پژوهش با آزمون کلموگروف-اسمیرنف بررسی شد. با توجه به اینکه مقدار p به دست آمده در این آزمون برای متغیرهای پژوهش از سطح معنی داری (۰/۰۵) بیشتر می باشد. لذا فرض صفر رد نمی شود و می توان ادعا کرد که داده‌های این متغیرها از توزیع نرمال پیروی می کنند. جدول ۲ آزمون کلموگروف-اسمیرنف برای بررسی فرض نرمال بودن متغیرهای پژوهش در معلمان زن شهر زرین دشت در سال ۱۴۰۴

جدول ۲: آزمون کلموگروف-اسمیرنوف برای بررسی فرض نرمال بودن متغیرهای پژوهش در معلمان زن در سال ۱۴۰۴

متغیر	اضطراب	اجتناب تجربه ای	طرحواره طرد و بریدگی	تنظیم شناختی-هیجانی
آزمون کلموگروف-اسمیرنوف	۰/۰۸۳	۰/۱۰۱	۰/۱۳۳	۰/۰۷
سطح معنی داری	۰/۱۱۲	۰/۰۸۹	۰/۰۶۱	۰/۱۸۴

دومین مفروضه ای که بررسی شد، خطی بودن روابط متغیرهای پژوهش بود. برای اینکه رابطه متغیرهای پژوهش خطی باشد، لازم است احتمال مقدار F از ۰/۰۵بیشتر نباشند. در پژوهش حاضر مقدار F برای هیچ کدام از روابط از ۰/۰۵ بیشتر نبود و این موضوع نشان دهنده روابط خطی بین متغیرهای پژوهش می باشد. اولین قدم در تحلیل مسیر بعد از بررسی مفروضه ها، بررسی ماتریس همبستگی میان متغییرهای پژوهش است که همبستگی در سطح اطمینان معنی دار است. جدول ۳ ماتریس ضرایب همبستگی Pearson بین متغیرهای پژوهش را نشان می دهد.

جدول ۳: ماتریس همبستگی Pearson متغیرهای پژوهش در معلمان زن شهر زرین دشت در سال ۱۴۰۴ (تعداد=۳۳۱)

متغیرها	۱	۲	۳	٤
۱-اضطراب	۱			
۲-اجتناب تجربی	۰/۴۹۸**	۱		
۳-طرحواره طرد و بریدگی	۰/۵۸۱**	۰/۶۰۲**	۱	
۴- تنظیم شناختی-هیجانی	-۰/۶۲۲**	-۰/۶۱۷**	-۰/۶۹۷**	۱

برای بررسی نقش میانجی طرحواره حوزه طرد و بریدگی در رابطه بین اضطراب و اجتناب تجربه ای با تنظیم شناختی-هیجانی از تحلیل مسیر استفاده شد، که اطلاعات آن در جدول ۴ درج شده است.

جدول ٤: شاخص های برازش پیش بینی راهبردهای تنظیم هیجان براساس اضطراب و اجتناب تجربه ای با نقش میانجی طرحواره های حوزه طرد و بریدگی در زنان معلم شهر زرین دشت (تعداد=۳۳۱)

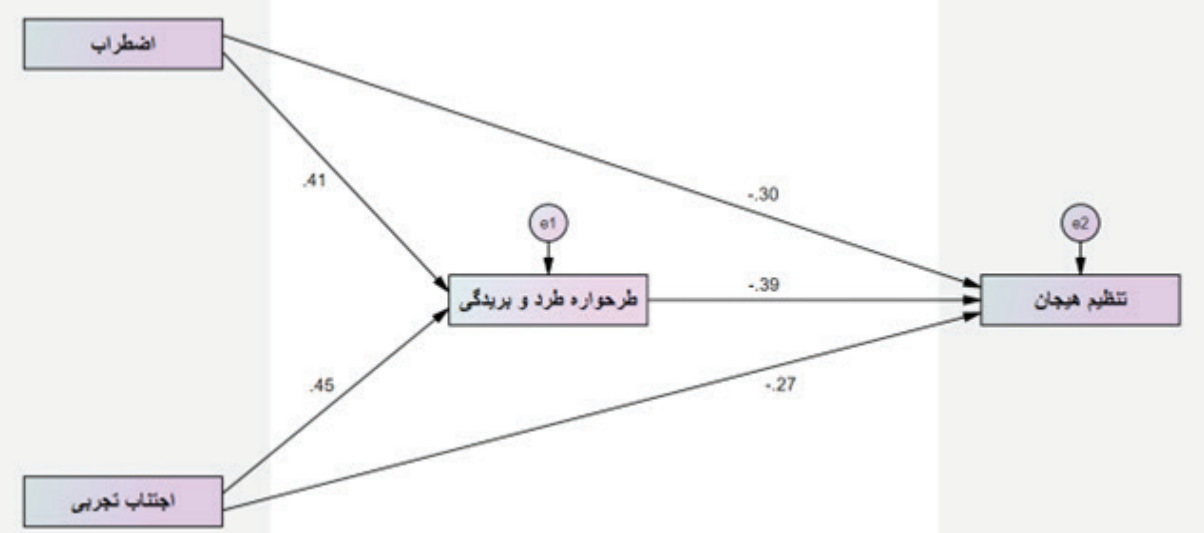
شاخص برازش	دامنه مورد قبول	مقدار مشاهده شده	ارزیابی شاخص برازش
χ^2/df	≤۵	۳/۱۸۸	مناسب
IFI	>۰/۹	۰/۹۱۲	مناسب
RMSEA	<۰/۰۸	۰/۰۷۱	مناسب
SRMR	<۰/۰۸	۰/۰۶۸	مناسب
CFI	>۰/۹	۰/۹۱۲	مناسب
GFI	>۰/۹	۰/۹۰۸	مناسب
NFI	>۰/۹	۰/۹۰۹	مناسب

شاخص نسبت مجذور کای بر درجه آزادی (χ^2/df) در دامنه بین ۱ تا ۵ قرار دارد. خطای ریشه دوم میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA) برابر ۰/۰۷۱ و ریشه دوم میانگین مربعات باقی مانده (SRMR) برابر با ۰/۰۶۸ است که از میزان ملاک (۰/۰۸) کوچکتر است و در نهایت شاخص‌های GFI، CFI و IFI نیز از ملاک مورد نظر (۰/۹) بزرگتر هستند. در مجموع و با در نظر گرفتن مجموع شاخص های برازش محاسبه شده برازش مدل نقش میانجی طرحواره ناکارآمد حوزه طرد و بریدگی در رابطه بین اضطراب و اجتناب تجربی با تنظیم شناختی-هیجانی با داده‌ها مورد تأیید قرار می گیرد.

در جدول ۵، با حذف مسیرهای غیرمعنی دار، مقدار ضرایب، خطای استاندارد، آماره و سطح معنی داری اثرات مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای پژوهش گزارش شده است. براساس جدول ۵، اثر مستقیم اضطراب ($\beta = -۰/۳۰$، $p=۰/۰۱$) و اجتناب تجربه ای ($\beta = -۰/۲۷$، $p=۰/۰۱$) با تنظیم شناختی-هیجانی منفی و معنی دار است. طبق اطلاعات جدول ۴، اثر غیرمستقیم اضطراب ($\beta = -۰/۱۵$، $p=۰/۰۱$) و اجتناب تجربه ای ($\beta = -۰/۱۸$، $p=۰/۰۱$) بر تنظیم شناختی-هیجانی از طریق نقش میانجی طرحواره های ناکارآمد حوزه طرد و بریدگی منفی و معنی دار است.

جدول ۵: برآورد اثرات معنی دار مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای پژوهش در معلمان زن شهر زرین دشت در سال ۱۴۰۴ (تعداد=۳۳۱)

مسیر			ضریب غیراستاندارد	ضریب استاندارد	آماره t	سطح معنی‌داری
اضطراب	←	تنظیم شناختی-هیجانی	-۰/۱۷	-۰/۳۰	-۵/۴۴	۰/۰۱
اجتناب تجربی	←	تنظیم شناختی-هیجانی	-۰/۱۸	-۰/۲۷	-۴/۷۸	۰/۰۱
طرحواره های طرد و بریدگی	←	تنظیم شناختی-هیجانی	-۰/۱۴	-۰/۲۳	-۳/۵۸	۰/۰۱
اضطراب	طرحواره طرد و بریدگی	تنظیم شناختی-هیجانی	-۰/۰۹	-۰/۱۵	-۳/۱۱	۰/۰۱
اجتناب تجربی	طرحواره طرد و بریدگی	تنظیم شناختی-هیجانی	-۰/۱۲	-۰/۱۸	-۵/۴۸	۰/۰۱



شکل ۱. ضرایب استاندارد مدل نقش میانجی طرحواره طرد و بریدگی در رابطه بین اضطراب و اجتناب تجربی با تنظیم شناختی-هیجانی

بحث

پژوهش حاضر با هدف ارائه مدل تنظیم شناختی-هیجانی براساس اضطراب و اجتناب تجربی با میانجیگری طرحواره‌های حوزه طرد و بریدگی در زنان معلم شهرستان زرین‌دشت انجام شد. یافته‌ها نشان داد که اضطراب و اجتناب تجربی با تنظیم شناختی-هیجانی ، شامل ارزیابی مجدد شناختی و سرکوب هیجانی، رابطه معنادار دارند. همچنین، طرحواره‌های حوزه طرد و بریدگی در رابطه میان اضطراب و اجتناب تجربی با تنظیم شناختی-هیجانی نقش میانجی معناداری ایفا کردند.

یافته‌ها نشان داد رابطه‌ی معناداری بین اضطراب و تنظیم شناختی-هیجانی معلمان زن، وجود دارد. بر اساس نتایج بدست آمده ضریب مسیر مربوط به رابطه بین اضطراب با تنظیم هیجان منفی بوده و در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی‌دار است ($p<۰/۰۱$). همسو با این یافته می‌توان به بخشی از آنچه Mutlu و همکاران بدست آورده‌اند اشاره کرد [۴۵]. در تبیین این یافته می‌توان گفت اضطراب با افزایش نگرانی و برانگیختگی هیجانی، توانایی معلمان را برای مدیریت و تعدیل هیجان‌ها در موقعیت‌های آموزشی کاهش می‌دهد؛ به‌گونه‌ای که در مواجهه با رفتارهای چالش‌برانگیز دانش‌آموزان، مدیریت کلاس و تعاملات روزمره، ممکن است استفاده از راهبردهای سازگارانه‌ای مانند ارزیابی مجدد شناختی کاهش یافته و گرایش به سرکوب هیجانی افزایش یابد. بنابراین، اضطراب می‌تواند توانایی معلمان زن را در حفظ پاسخ‌های هیجانی متناسب با الزامات حرفه‌ای و آموزشی تضعیف کند.

یافته‌ی دیگر این پژوهش نشان داد رابطه‌ی معناداری بین اجتناب تجربی و تنظیم شناختی-هیجانی معلمان زن، وجود دارد. بر اساس نتایج بدست آمده ضریب مسیر مربوط به رابطه بین اجتناب تجربی با تنظیم هیجان منفی بوده و در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی‌دار است ($p<۰/۰۱$). این یافته با بخشی از آنچه Wolgast و همکاران بدست آورده‌اند همسویی دارد [۴۶]. آنان نشان دادند وقتی تفاوت‌های اجتناب تجربی کنترل شود، الگوی مورد انتظار برای سرکوب پاسخ هیجانی باقی ماند، اما برای ارزیابی مجدد شناختی الگویی مشاهده نمی‌شود [۴۶]. در تبیین این یافته می‌توان گفت اجتناب تجربی با تلاش مداوم برای کنترل، سرکوب یا فرار از هیجان‌های ناخوشایند، مانع پذیرش و پردازش مؤثر آنها شده و ظرفیت فرد برای استفاده از راهبردهای سازگارانه تنظیم هیجان را کاهش می‌دهد. این مسئله در معلمان اهمیت بیشتری دارد؛ زیرا مواجهه مداوم با رفتارهای چالش‌برانگیز دانش‌آموزان، مدیریت کلاس و تعاملات بین‌فردی، نیازمند انعطاف‌پذیری و تنظیم مستمر هیجان است. بنابراین، افزایش اجتناب تجربی می‌تواند توانایی معلمان را برای مدیریت مؤثر هیجان‌ها و انتخاب راهبردهای سازگارانه تنظیم هیجان کاهش دهد.

همچنین یافته‌ی دیگر این پژوهش نشان داد رابطه‌ی معناداری بین طرحواره‌های حوزه‌ی طرد و بریدگی و تنظیم شناختی-هیجانی معلمان زن، وجود دارد. بر اساس نتایج بدست آمده ضریب مسیر مربوط به رابطه بین طرحواره‌های حوزه‌ی طرد و بریدگی و تنظیم شناختی-هیجانی بوده و در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی‌دار است ($p<۰/۰۱$).

این یافته با بخشی از آنچه Pilkington و همکاران بدست آورده‌اند همسویی دارد [۱۹]. آنان نشان دادند افراد دارای این طرحواره‌ها، مشکلات بیشتری در مدیریت و تعدیل هیجان‌های خود تجربه می‌کنند[۱۹]. در تبیین این یافته می‌توان گفت طرحواره‌های طرد و بریدگی، از طریق ایجاد ترس از رهاشدگی، بی‌اعتمادی، محرومیت هیجانی و احساس نقص، می‌توانند موقعیت‌های بین‌فردی را تهدیدکننده‌تر ادراک کرده و استفاده از راهبردهای ناکارآمد تنظیم هیجان را افزایش دهند. این مسئله در معلمان زن که در محیط مدرسه به‌طور مداوم با هیجان‌های خود، نیازهای عاطفی دانش‌آموزان، رفتارهای چالش‌برانگیز و تعامل با همکاران و والدین مواجه‌اند، اهمیت بیشتری پیدا می‌کند، چرا که در چنین شرایطی، فعال شدن این طرحواره‌ها می‌توانند واکنش‌های هیجانی معلمان را تشدید کرده و توانایی آنان را برای حفظ آرامش، ارزیابی مجدد موقعیت و پاسخ‌دهی سازگارانه به دانش‌آموزان کاهش دهد.

یافته‌ی دیگر این پژوهش نشان داد بین اضطراب و تنظیم شناختی-هیجانی به واسطه‌ی طرحواره‌ی حوزه‌ی طرد و بریدگی رابطه‌ی معنادار وجود دارد. بر اساس نتایج بدست آمده ضرایب مربوط به تاثیر غیرمستقیم اضطراب و راهبرد تنظیم هیجان از طریق طرحواره حوزه‌ی طرد و بریدگی در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی‌دار است ($p<۰/۰۱$). این یافته با بخشی از آنچه Çoban و همکاران بدست آورده‌اند همسویی دارد [۴۷]. آنان نشان دادند که طرحواره‌های ناسازگار اولیه در رابطه بین اضطراب دلبستگی و دشواری‌های تنظیم هیجان نقش میانجی دارند [۴۷]. بر اساس نظریه یانگ، تجربه اضطراب و احساس تهدید می‌تواند زمینه فعال‌شدن طرحواره‌های حوزه طرد و بریدگی را فراهم کند، لذا افراد با این ویژگی هنگام رویارویی با چالش‌های روزمره‌ی خود با تجربه‌ی احساساتی مانند ترس از طرد، بی‌اعتمادی، محرومیت هیجانی و احساس نقص، شدت واکنش‌های هیجانی خود را افزایش می‌دهند. در معلمان نیز این موقعیت‌ها باعث می‌شود آنان بجای ارزیابی و تعدیل سازگارانه هیجان، بیشتر تحت تأثیر این الگوهای شناختی قرار گرفته و از راهبردهای ناکارآمد تنظیم هیجان استفاده کنند.

و در نهایت اخریت یافته‌ی این پژوهش نشان داد بین اجتناب تجربه‌ای و تنظیم شناختی-هیجانی به واسطه‌ی طرحواره‌ی حوزه‌ی طرد و بریدگی رابطه‌ی معنادار وجود دارد. بر اساس نتایج بدست آمده ضرایب مربوط به تاثیر غیرمستقیم اجتناب تجربه‌ای و راهبرد تنظیم هیجان از طریق طرحواره حوزه‌ی طرد و بریدگی در سطح آلفای ۰/۰۱ معنی‌دار است ($p<۰/۰۱$). اگرچه پژوهش مستقیمی که دقیقاً مسیر میانجی اجتناب تجربی، طرحواره‌های حوزه طرد و بریدگی و تنظیم شناختی-هیجانی را بررسی کرده باشد، یافت نشد اما مشابه با این نتایج می‌توان به پژوهش Stefan و همکاران اشاره کرد [۴۷]. آنان نشان دادند طرحواره‌های حوزه طرد و بریدگی از طریق اجتناب تجربی با پیامدهای اضطرابی و افسردگی ارتباط داشتند [۴۷]. این یافته را می‌توان بر اساس نظریه طرحواره‌های یانگ تبیین کرد. بر اساس این نظریه، اجتناب مداوم از تجربه‌های هیجانی ناخوشایند می‌تواند مانع پردازش و اصلاح تجربه‌های هیجانی شده و به تداوم و فعال‌شدن الگوهای طرحواره‌ای موجود کمک کند. در حوزه طرد و بریدگی، این فرایند می‌تواند با تقویت باورهایی مانند بی‌اعتمادی، رهاشدگی، محرومیت هیجانی و نقص همراه شود و در نتیجه، توانایی فرد برای مواجهه و تنظیم سازگارانه هیجان‌ها را کاهش دهد. در معلمان زن نیز که به‌طور مداوم با موقعیت‌های هیجانی و بین‌فردی در محیط مدرسه مواجه‌اند، فعال‌شدن این طرحواره‌ها می‌تواند موجب شود اجتناب تجربی بیش از پیش به واکنش‌های هیجانی ناکارآمد و کاهش استفاده از راهبردهای سازگارانه تنظیم هیجان منجر شود.

نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف مدل‌سازی تنظیم شناختی-هیجانی بر اساس اضطراب و اجتناب تجربی با میانجیگری طرحواره‌های حوزه طرد و بریدگی در زنان معلم شهرستان زرین‌دشت انجام شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که اضطراب و اجتناب تجربی، هم به‌صورت مستقیم و هم از طریق طرحواره‌های حوزه طرد و بریدگی، با تنظیم شناختی-هیجانی رابطه دارند. این یافته‌ها بر اهمیت عوامل شناختی و هیجانی در نحوه تنظیم هیجان معلمان تأکید کرده و نشان می‌دهد که توجه همزمان به اضطراب، اجتناب تجربی و طرحواره‌های ناسازگار می‌تواند در درک بهتر فرایند تنظیم شناختی-هیجانی معلمان و طراحی مداخلات مؤثر در محیط آموزشی نقش داشته باشد. با این حال، پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی نیز مواجه بود. استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس و محدود بودن

نمونـه بـه معلمـان زن شهرسـتان زرین‌دشـت، تعمیـم نتایـج بـه سـایر گروه‌هـای معلمـان و مناطـق جغرافیایـی را بـا احتیـاط همـراه می‌کنـد. همچنیـن، اسـتفاده از ابزارهـای خودگزارشـی می‌توانـد تحـت تأثیـر سـوگیری پاسـخ‌دهی و برداشـت شـخصی شـرکت‌کنندگان قـرار گرفتـه باشـد. ازایـن‌رو، پیشـنهاد می‌شـود پژوهش‌هـای آینـده بـا اسـتفاده از نمونه‌هـای بزرگ‌تـر و متنوع‌تـر، در میـان معلمـان زن و مـرد و در مناطـق مختلـف کشـور انجـام شـده و بـرای افزایـش دقـت نتایـج، از روش‌هـای چندمنبعـی و ابزارهـای مشـاهده‌ای نیـز اسـتفاده شـود.

سپاسگزاری

پژوهشـگران پژوهـش حاضـر، از تمامـی معلمـان زن کـه در تکمیـل پرسشـنامه هـای پژوهـش حاضـر و پیشـبرد مطالعـه حاضـر همـکاری داشـتند، مراتـب قدردانـی و تشـکر را اعـلام مـی دارنـد.

تعارض منافع

هیچ‌گونـه تعـارض منافعـی توسـط نویسـندگان بیـان نشـده اسـت.

References

1. Padmanabhanunni A, Pretorius TB. Weathering the storm: The central role of sense of coherence in promoting teachers' mental health in South Africa during the COVID-19 pandemic. Traumatology. 2025 Jan 6. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/trm0000532 .
2. Fayda-Kinik FS, Kirisci-Sarikaya A. Teachers' emotion regulation in the workplace: A comparative systematic review. European Journal of Education. 2025 Jun;60(2):e70060. https://doi.org/10.1111/ejed.70060 .
3. Abdullaeva BS, Abdullaev D, Rakhmatova FA, Djuraeva L, Sulaymonova NA, Shamsiddinova ZF, Khamraeva O. Uncovering the impacts of technology literacies and acceptance on emotion regulation, resilience, willingness to communicate, and enjoyment in Intelligent Computer-Assisted Language Assessment (ICALA): An experimental study. Language Testing in Asia. 2024 Sep 26;14(1):40. https://doi.org/10.1186/s40468-024-00316-x .
4. Han J, Zhuang H, Jin L, Xue L. 'Round outside and square inside': language teachers' emotion regulation strategies in crosscultural teaching contexts. Journal of Multilingual and Multicultural Development. 2026 Feb 7;47(2):1008-23. https://doi.org/10.1080/01434632.2024.2410397 .
5. Atanackovic J, Akuamoah-Boateng H, Park J, Corrente M, Bourgeault IL. Influence of the pandemic on the mental health of professional workers. BMC psychology. 2025 Mar 13;13(1):245. https://doi.org/10.1186/s40359-025-02536-z .
6. Derakhshan A, Fathi J. Grit and foreign language enjoyment as predictors of EFL learners' online engagement: The mediating role of online learning self-efficacy. Asia-Pac Educ Res. 2024;33(4):759-769. https://doi.org/10.1007/s40299-023-00745-x.
7. Hilger KJE, Scheibe S, Frenzel AC, Grund S, Keller MM. Exploring paths of change: Analyzing teachers' emotion regulation repertoire over time using multi-level latent profile analysis. Learn Instr. 2026;101:102234. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2025.102234.
8. Lu L, Wang C, Wang Y. The Contribution of teacher self-efficacy, resilience and emotion regulation to teachers' well-being: Technology-enhanced teaching context. European Journal of Education. 2024 Dec;59(4):e12755. https://doi.org/10.1111/ejed.12755 .
9. Thompson RJ, Springstein T, Boden M. Gaining clarity about emotion differentiation. Social and Personality Psychology Compass. 2021 Mar;15(3):e12584. https://doi.org/10.1111/spc3.12584 .
10. Sardella A, Lenzo V, Basile G, Martino G, Quattropani MC. Emotion regulation strategies and difficulties in older adults: A systematic review. Clinical gerontologist. 2023 May 27;46(3):280-301.https://doi.org/10.1080/07317115.2022.2128706.
11. Rehman S, Addas A, Rehman E, Khan MN. The mediating roles of self-compassion and emotion regulation in the relationship between psychological resilience and mental health among college teachers. Psychology research and behavior management. 2024 Dec 31:4119-33.https://doi.org/10.2147/PRBM.S491822.
12. Gómez-Baya D, Mendoza R, Paino S, de Matos MG. Perceived emotional intelligence as a predictor of depressive symptoms during

mid-adolescence: a two-year longitudinal study on gender differences. Pers Individ Dif. 2017;104:303–312. doi:10.1016/j.paid.2016.08.022.

13. Xie S, Li J, Wang R, Huang W. Walking the tightrope: how classroom walkthroughs and preschool teachers' emotion regulation shape professional well-being. Early Education and Development. 2025 Jul 4;36(5):1111-33.https://doi.org/10.1080/10409289.2025.2488066.
14. Obara-Gołębiowska M. Early maladaptive schemas, emotion regulation, stress, social support, and lifestyle factors as predictors of eating behaviors and diet quality: Evidence from a large community sample. Nutrients. 2025 Oct 10;17(20):3188. https://doi.org/10.3390/nu17203188 .
15. Young JE, Klosko JS, Weishaar ME. Schema therapy: A practitioner's guide. New York: guilford press; 2003 Mar 28. https://doi.org/10.1017/S1352465804241868 .
16. Arntz A, Rijkeboer M, Chan E, Fassbinder E, Karaosmanoglu A, Lee CW, Panzeri M. Towards a reformulated theory underlying schema therapy: Position paper of an international workgroup. Cognitive Therapy and Research. 2021 Dec;45(6):1007-20. https://doi.org/10.1007/s10608-021-10209-5 .
17. Young JE, Klosko JS, Weishaar ME. Schema therapy: A practitioner's guide. New York: guilford press; 2003 Mar 28. https://doi.org/10.1017/S1352465804241868 .
18. Saviola F, Pappaianni E, Monti A, Grecucci A, Jovicich J, De Pisapia N. Trait and state anxiety are mapped differently in the human brain. Scientific reports. 2020 Jul 6;10(1):11112. https://doi.org/10.1038/s41598-020-68008-z .
19. Saarijärvi P, Salmivalli C, Helmi S, Karukivi M. Early maladaptive schemas and their associations with perceived parental bonding among adolescents entering specialized health care. International Journal of Cognitive Therapy. 2024 Sep;17(3):411-28. https://doi.org/10.1007/s41811-024-00201-8 .
20. Pilkington PD, Karantzas GC, Faustino B, Pizarro-Campagna E. Early maladaptive schemas, emotion regulation difficulties and alexithymia: A systematic review and meta-analysis. Clinical Psychology & Psychotherapy. 2024 Jan;31(1):e2914. https://doi.org/10.1002/cpp.2914 .
21. Ahn HJ, Chang SJ. The Relationship among Disconnection and Rejection Schema, Difficulties in Emotion Regulation, Mindfulness, Self-Compassion, and Undergraduate Student NSSI: A Moderated-Moderated Mediation Effect Study. https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-4003901/v1 .
22. Karveli S, Karademas E, Poulakaki F, Antonopoulou Z, Arkadopoulos N, Markopoulos C. The Mediating Role of Early Maladaptive Schemas in the Relationship Between Attachment Styles and Adjustment to Early-Stage Breast Cancer. Psycho-Oncology. 2025 Jun;34(6):e70196. https://doi.org/10.1002/pon.70196 .
23. Bowlby J. Loss: Sadness and depression. New York: Basic books; 1980.
24. Peng S, Tao D, Xuan B. Social rejection but not ostracism increases cognitive effort avoidance. Psychology Research and Behavior Management. 2023 Dec 31:2829-39.https://doi.org/10.2147/PRBM.S414450.
25. Yu J, Osback C, Bekerian DA. The interplay of attachment styles and early maladaptive schemas across different populations. BMC psychology. 2026 Mar 25. https://doi.org/10.1186/s40359-026-04427-3
26. Spencer CM, Keilholtz BM, Stith SM. The association between attachment styles and physical intimate partner violence perpetration and victimization: A meta-analysis. Family process. 2021 Mar;60(1):270-84. https://doi.org/10.1111/famp.12545 .
27. J. Bowlby Attachment and loss: Volume I: Attachment(2nd ed.), Basic Books (1982)
28. Girme YU, Jones RE, Fleck C, Simpson JA, Overall NC. Infants' attachment insecurity predicts attachment-relevant emotion regulation strategies in adulthood. Emotion. 2021 Mar;21(2):260.https://doi.org/10.1037/emo0000721.
29. Peng J, Quan Z, Yan C, Dong J, Chen Z, Liu P. Physical exercise moderated the mediating role of anxiety between experiential avoidance and the teenagers BrainRot. Scientific Reports. 2025 Nov 19;15(1):40737. https://doi.org/10.1038/s41598-025-24472-z .
30. Jankowski PJ, Sandage SJ, Wang DC, Crabtree S. Virtues as Mediators of the associations between

Religious/Spiritual Commitment and Well-being: Virtues as Mediators of the associations between Religiousness/Spirituality Commitment and Well-being. Applied Research in Quality of Life. 2022 Oct;17(5):2877-901. https://doi.org/10.1007/s11482-022-10046-y .

31. Derakhshan A, Yin H. Do positive emotions prompt students to be more active? Unraveling the role of hope, pride, and enjoyment in predicting Chinese and Iranian EFL students' academic engagement. Journal of Multilingual and Multicultural Development. 2025 Oct 21;46(9):3099-117.https://doi.org/10.1080/01434632.2024.2329166.
32. Ådnøy T, Solem S, Hagen R, Havnen A. An empirical investigation of the associations between metacognition, mindfulness experiential avoidance, depression, and anxiety. BMC psychology. 2023 Sep 21;11(1):281. https://doi.org/10.1186/s40359-023-01336-7 .
33. He L, Huang L, Huang Y, Li H, Zhang Z, Li J, Lin S, Wu K, Huang D, Wu F. Prevalence and influencing factors of anxiety, depression, and burnout among teachers in China: a cross-sectional study. Frontiers in Psychiatry. 2025 Mar 20;16:1567553. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2025.1567553 .
34. Schindler S, Querengässer J. Coping with sadness - how personality and emotion regulation strategies differentially predict the experience of induced emotions. Pers Indiv Differ. 2018;136:90–5. https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.01.050 .
35. Kline RB. Response to Leslie Hayduk's review of principles and practice of structural equation modeling. Canadian Studies in Population [ARCHIVES]. 2018 Aug 30;45(3-4):188-95. https://doi.org/10.25336/csp29418 .
36. Gross JJ, John OP. Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships, and well-being. Journal of personality and social psychology. 2003 Aug;85(2):348. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.85.2.348 .
37. Ebrahimi S, ja'fari F, Ranjbar Sudejani Y. The relationship between mindfulness and emotion regulation strategies of students. Rooyesh. 2018 Aug10;7(5):13-30.[In Persion]. http://frooyesh.ir/article-1-347-fa.html.
38. Cattell RB. The measurement of the healthy personality and the healthy society. The Counseling Psychologist. 1973 Jun;4(2):13-8. https://doi.org/10.1177/001100007300400205 .
39. Heydarali H, Vatan-Khah HR, Hatami-Kia A, Ahmadi Sartakhti E. Equating two anxiety tests: Cattell and Spielberger in high schools of Tehran. Psychological Research 2011;3(11). [InPersion]. https://sid.ir/paper/486937/fa.
40. Bond FW, Hayes SC, Baer RA, Carpenter KM, Guenole N, Orcutt HK, Waltz T, Zettle RD. Preliminary psychometric properties of the Acceptance and Action Questionnaire–II: A revised measure of psychological inflexibility and experiential avoidance. Behavior therapy. 2011 Dec 1;42(4):676-88. https://doi.org/10.1016/j.beth.2011.03.007
41. Rashadat S, Marvati F, Zakiei A, Rajabi Gilan N. Predicting social anxiety based on mindfulness components, experiential avoidance, and metacognitive beliefs among adolescents. Journal of Mazandaran University of Medical Sciences. 2019;29(176):92-104.[In Persion]. https://www.sid.ir/fa/VEWSSID/J_pdf/agh600139817609.pdf .
42. Shomali Ahmadabadi A, Pourjanab Elahi P, Behjat A, Barkhordari Ahmadabadi A. The role of experiential avoidance and orientation toward professional help-seeking in predicting COVID-19 anxiety. Excellence in Counseling and Psychotherapy. 2021 Jan 20;5(36):67.[In Persion].
43. Young JE. Young schema questionnaire--Short form. Cognitive therapy and research. 1998. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/t12644-000 .
44. Welburn K, Coristine M, Dagg P, Pontefract A, Jordan S. The Schema Questionnaire—Short Form: Factor analysis and relationship between schemas and symptoms. Cognitive therapy and research. 2002 Aug;26(4):519-30. https://doi.org/10.1023/A:1016231902020 .
45. Abbasi Lahijani H, Mousavinasab SMH, Salehi H. Predicting sexual satisfaction based on early maladaptive schemas with the mediating role of body image and cognitive emotion regulation in applicants for cosmetic surgery. Journal of Community Health. 2025;19(1):15-30.[In Persion].
46. Mutlu AK, Solhi M. Unveiling the interplay between EFL teachers' cognitive flexibility, emotion regulation, and foreign language

teaching anxiety: A structural equation modeling approach. Learning and Motivation. 2024 Aug 1;87:102022. https://doi.org/10.1016/j.lmot.2024.102022 .

47. Wolgast M, Lundh LG, Viborg G. Experiential avoidance as an emotion regulatory function: An empirical analysis of experiential avoidance in relation to behavioral avoidance, cognitive reappraisal, and response suppression. Cognitive behaviour therapy. 2013 Sep 1;42(3):224-32. https://doi.org/10.1080/16506073.2013.773059 .
48. Çoban R, Şirin HD. Investigating the mediating role of early maladaptive schemas in the relationship between attachment related anxiety and emotion regulation difficulties in young adults. Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi. 2025 Sep 9;15(3):1815-29. https://doi.org/10.48146/odusobiad.1741033 .
49. Stefan S, Stroian P, Silviu M, Fodor L, Nechita D. Self-criticism, experiential avoidance, social anxiety and depression in an experience sampling paradigm. Current Psychology. 2025 Nov;44(21):16833-45. https://doi.org/10.1007/s12144-025-08264-2 .