eISSN: 2676-7821
Volume 6, Issue 4, Winter 2025, Pages 291 to 312

Journal of
Management and educational perspective
https://www.jmep.ir

Original Article (Quantified)

Presenting the model of academic resilience based on behavioral brain systems and academic perfectionism with the mediator role of emotional dyslexia

Ali Noori[1], Esmaiel Soleimani[2], Ali Esazadeghan[3], Mohammad Narimani[4]

1- PhD student in psychology, Urmia University, Department of Psychology, Urmia, Iran.
2- Associate Professor, Department of Psychology, Urmia University, Urmia, Iran.
3- Professor of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Urmia University, Urmia, Iran.
4- Professor of Psychology, Mohaghegh Ardabili University, Ardabil, Iran

Receive:
21 May 2024
Revise:
11 August 2024
Accept:
15 September 2024

Keywords:
Brain-behavioral systems, Academic perfectionism, Academic resilience, Alexithymia

Abstract

The aim of the present study was to investigate the structural equation model between behavioral brain systems and perfectionism with academic resilience with the mediating role of emotional dyslexia. The research method was correlative study of structural equation model type. The statistical population of this research included all male and female students of secondary schools in Urmia city in 2023, and a sample of 200 people was selected through a multi-stage cluster random sampling method. The standard academic resilience questionnaire of Martin and Marsh (2003), the behavioral inhibition and activation systems scale (BIS/BAS), Rasouli and Bahrami academic perfectionism questionnaire (2015), and the Toronto Ataxia Questionnaire (TAS-20) were used to collect data. The results of Pearson's correlation coefficient analysis showed that there is a significant relationship between emotional dyslexia (mediating variable) and behavioral brain systems, perfectionism, resilience and also significant correlations between resilience and behavioral brain systems and perfectionism. Also, all the model fit indices confirmed the fit of the model, so that the standard coefficients of the paths showed the direct paths of behavioral brain systems to resilience (β=0.49); perfectionism to resilience (β=0.35); behavioral brain systems to emotional dyslexia (β=0.38); and perfectionism to emotional ataxia (β=0.40) are significant. Also, the results of the AMOS software bootstrap test showed that the indirect effects of behavioral brain systems and perfectionism on resilience through emotional dyslexia are significant. Based on the findings of the present research, it can be concluded that the relationship between behavioral brain systems and perfectionism with resilience is not a simple linear relationship, but other variables such as emotional dyslexia play a moderating role in this relationship.

Please cite this article as (APA): Noori, A., Soleimani, E., Esazadeghan, and A. Narimani, M. (2025). Presenting the model of academic resilience based on behavioral brain systems and academic perfectionism with the mediator role of emotional dyslexia. *Management and Educational Perspective*, *6*(4), 291-312.

Publisher: Research Center of Resources Management Studies and Knowledge-Based Business

Corresponding Author: Esmaiel Soleimani

https://doi.org/10.22034/jmep.2024.467157.1396

Email: soleymany.psy@gmail.com

Creative Commons: CC BY 4.0

Journal of
Management and educational perspective
https://www.jmep.ir
eISSN: 2676-7821
Volume 6, Issue 4, Winter 2025, Pages 291 to 312

Extended Abstract

Introduction

Resilience as a process is the ability to successfully adapt to threatening conditions, and in other words, positive adaptation in response to adverse conditions (Atadokht et al., 2013; Khabaz et al., 2011). Academic resilience is the ability of students to overcome obstacles, problems and pressures in school over time and try to achieve academic and social success despite these problems (Khalaf, 2014). Academic resilience means that students achieve good educational results despite adverse conditions and challenges through changing existing behaviors or creating new behaviors, such as discipline, practice or planning. In other words, resilient students maintain a high level of motivation and progress despite stressful events and conditions, even if they are at risk of failing in school and eventually dropping out (Samuels & Woo, 2009).

Individual, social, family and physiological factors play a role in the emergence of resilient behavior. One of the personality and biological factors effective in the occurrence of resilient behaviors is brain-behavioral systems. Studies show that there is a relationship between behavioral brain systems and resilience (Masuyama et al, 2022). Brain-behavioral systems include the system of behavioral tendency and behavioral inhibition. The behavioral inhibition system (stopping current behaviors) is sensitive to signs of punishment, lack of reward, novelty and uncertainty, as well as negative sentimental and emotional states, including anxiety and depression (Merchán-Clavellino et al, 2019). On the other hand, the behavioral activation system is sensitive to signs of reward, lack of punishment, and escape from punishment, and is related to positive sentiments and emotions, including hope, happiness, and euphoria (Kim & Kwon, 2017).

Among the variables related to resilience is perfectionism. The results of numerous studies indicate that perfectionism is one of the personality structures that can play an important role in people's resilience, and therefore, with the increase of positive perfectionism, the level of people's resilience increases (Çerkez, 2017; Kruger et al., 2023). Academic perfectionism refers to the relentless striving for perfection and high achievement in academic pursuits, often accompanied by unrealistic self-imposed expectations and overly self-critical evaluations. Students who exhibit perfectionistic tendencies often strive for perfection, are overly critical of themselves in response to perceived failures, and derive their self-worth primarily from academic success (Liu et al, 2022).

Recent findings of cognitive neuroscience show that the underlying neural mechanisms of emotion may be similar to the underlying mechanisms of cognitive processes (Bagby et al, 1994), so that in various researches, including Burger et al., (2006), they showed that emotion regulation strategies are a key and determining factor in mental well-being, which also plays an essential role in adapting to life's stressful events. **Emotional dyslexia**, also known as alexithymia, is a construct proposed by Sipheneus (Cisler et al, 2010). Alexithymia is a unique emotion processing disorder that is primarily associated with a reduced capacity to identify and understand emotions (Kinnaird et al, 2019).

Therefore, the present study was trying to answer the question: can alexithymia play a mediating role between brain-behavioral systems and perfectionism with academic resilience?

Theoretical framework

alexithymia

Current conceptualizations introduce alexithymia as a characteristic defect in the cognitive processes of emotional experiences, which is related to the understanding and perception of the mental state (Kinnaird et al, 2019). Emotional dyslexia mean lack of words for emotions. In other words, alexithymia is considered a type of cognitive-emotional dysfunction in which

eISSN: 2676-7821
Volume 6, Issue 4, Winter 2025, Pages 291 to 312
Journal of
Management and educational perspective
https://www.jmep.ir

a person is unable to convey his emotional experiences in the form of feelings and imaginations (Schimmenti et al, 2017).

Behavioral brain systems

The behavioral inhibitory system is assumed to direct behavior in response to new threats and stimuli, and in the presence of such signs and clues, it inhibits goal-based behavior; while the behavioral activation system is sensitive to encouragement signals and leads to an increase in goal-based behavior in the presence of such signs and adjusts the behavior in response to incentives (Dumitrescu et al, 2010; Sutterlin et al, 2011; Broerman et al, 2014). The behavioral activation system includes 3 driving subscales (a person's tendency to actively pursue desired goals), response to reward (focusing on positive responses to the occurrence of a reward or predicting it), seeking pleasure and entertainment (a person's tendency to seek new rewards and the desire to reach and achieve immediate rewarding events) (Babapur, 2010).

Perfectionism

In the morbid form of perfectionism, it is the belief that the work or performance of anything that is not perfect is unacceptable. Perfectionism is related to perfectionistic efforts such as having high personal standards, setting strict standards for performance, and striving for excellence (Cakici, 2013).

Academic Resilience

Academic resilience refers to high levels of motivation to progress and perform, despite stressful events and conditions that students face at school. In other words, academic resilience has been defined as the ability to succeed in school, despite the conditions of poverty, which includes competencies such as trust, well-being, motivation, orientation, strong communication and stress management (Sultannejad et al, 2013).

Methodology

The research method of this study was correlative, structural equation model type. The statistical population of this research included all second year high school students of Urmia city in 2024. The statistical sample including 200 students was selected through random cluster sampling. To analyze the obtained data, structural equations causal modeling method was used, along with AMOS software. To examine the relationships between the research variables, academic resilience questionnaires of Martin & Marsh (2003), behavioral inhibition and activation systems scale (BIS/BAS), academic perfectionism questionnaire and Toronto dyslexia questionnaire were used.

Research findings

The results related to the direct effects between the research variables showed that the path coefficients related to the direct effects of the research variables are statistically significant. Also, in order to test the significance of the role of emotional dyslexia in the relationship between behavioral brain systems and academic perfectionism with academic resilience, AMOS software bootstrap test was used, and the results showed that the lower limit and the upper limit of both indirect effects of behavioral brain systems and academic perfectionism on academic resilience through emotional dyslexia do not include zero; and this indicates the significance of these indirect paths, and the indirect effects of the model were confirmed.

Journal of
Management and educational perspective
https://www.jmep.ir
eISSN: 2676-7821
Volume 6, Issue 4, Winter 2025, Pages 291 to 312

Conclusion

The aim of the present study was to provide a model of academic resilience based on brain-behavioral systems and academic perfectionism with the mediating role of alexithymia. The results of the analysis of Pearson's correlation coefficient test showed that there are significant relationships between alexithymia (mediating variable) and behavioral brain systems, perfectionism, resilience, and also between resilience and behavioral brain systems and perfectionism. Also, the standardized coefficients of the paths showed the direct paths of brain systems, behavior to resilience; perfectionism to resilience; behavioral brain systems to alexithymia; and perfectionism to alexithymia. In line with the direct effects and variables between relations, the results of this study are in line with the research findings of Masuyama et al, (2022); Demers et al, (2022); Akbarizadeh et al, (2021); and Porakbaran et al, (2018).

In connection with the indirect effect, the results of this research indicate the mediating role of emotional dyslexia in the relationship between behavioral brain systems and resilience. The results of several researches such as Çıkrıkçı (2023); Bilge, Y., & Tankut (2022); Marsero et al, (2018); Pourmohsani et al, (2023); and Shah Alizadegan (2018) has been confirmed the effect of brain-behavioral systems as an input variable Resilience.

Based on the results of the research, according to the findings of the present study, it is suggested to the planners of the field of education and the education system to pay essential attention to the basic role of alexithymia and the problems related to emotional disorders of students in order to prevent the academic decline of students, and by treating the emotional problems of the students; provide the ground for solving the problems of perfectionism and behavioral brain systems and improve the academic level of the students.

فصلنامه مدیریت و چشم انداز آموزش
https://www.jmep.ir
eISSN: 2676-7821
دوره ۶، شماره ۴، پیاپی ۲۲، زمستان ۱۴۰۳، صفحات ۲۹۱ تا ۳۱۲

علمی پژوهشی (کمی)

ارائه مدل تاب آوری تحصیلی براساس سیستم‌های مغزی رفتاری و کمال گرایی تحصیلی با نقش میانجی ناگویی هیجانی

علی نوری[۱]، اسماعیل سلیمانی[۲]، علی عیسی زادگان[۳]، محمد نریمانی[۴]

۱- دانشجوی دکتری روانشناسی، دانشگاه ارومیه، گروه روانشناسی، ارومیه، ایران.
۲- دانشیار روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران.
۳- استاد روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران.
۴- استاد روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

تاریخ دریافت: ۰۱ خرداد ۱۴۰۳
تاریخ بازنگری: ۲۱ مرداد ۱۴۰۳
تاریخ پذیرش: ۲۵ شهریور ۱۴۰۳

چکیده

هدف از مطالعه حاضر بررسی مدل معادلات ساختاری بین سیستم‌های مغزی رفتاری و کمال‌گرایی با تاب‌آوری تحصیلی با نقش میانجی ناگویی هیجانی بود. روش تحقیق مطالعه همبستگی از نوع مدل معادلات ساختاری بود. جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه دانش‌آموزان دختر- پسر مدارس دوره دوم متوسطه شهر ارومیه در سال ۱۴۰۲ بودند که نمونه‌ای به حجم ۲۰۰ نفر از طریق روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ایی چند مرحله‌ایی انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه استاندارد تاب‌آوری تحصیلی (Martin & Marsh, 2003)، مقیاس سیستم‌های بازداری و فعال‌سازی رفتاری (BIS/BAS)، پرسشنامه کمال‌گرایی تحصیلی (Rasouli & Bahrami, 2015) و پرسشنامه ناگویی خلقی تورنتو (TAS-20) استفاده شده است. نتایج تحلیل آزمون ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین ناگویی هیجانی (متغیرمیانجی) با سیستم‌های مغزی رفتاری (R=-۰/۴۷۳)، کمال‌گرایی (R=۰/۴۸۱)، تاب‌آوری (R=-۰/۴۸۵) و همچنین بین تاب‌آوری با سیستم‌های مغزی رفتاری (R=۰/۴۸۸) و کمال‌گرایی (R=-۰/۴۶۰) روابط متقابل معناداری وجود دارد. همچنین تمامی شاخص‌های برازش مدل، برازش مدل را تأیید کردند. به طوری که ضرایب استاندارد مسیرها نشان داد مسیرهای مستقیم سیستم‌های مغزی رفتاری به تاب‌آوری (β=۰/۴۹)؛ کمال‌گرایی به تاب‌آوری (β=-۰/۳۵)؛ سیستم‌های مغزی رفتاری به ناگویی هیجانی (β=-۰/۳۸)؛ و کمال‌گرایی به ناگویی هیجانی (β=۰/۴۰) معنی‌دار می‌باشد. همچنین نتایج آزمون بوت استراپ نرم‌افزار AMOS نشان داد که اثرات غیرمستقیم سیستم‌های مغزی رفتاری و کمال‌گرایی به تاب‌آوری از طریق ناگویی هیجانی معنی‌دار است. براساس یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان نتیجه گرفت که رابطه سیستم‌های مغزی رفتاری و کمال‌گرایی با تاب‌آوری یک رابطه خطی ساده نیست، بلکه متغیرهای دیگر مانند ناگویی هیجانی در این رابطه نقش تعدیل کننده دارند.

کلید واژه‌ها:
سیستم‌های مغزی رفتاری،
کمال‌گرایی تحصیلی،
تاب‌آوری تحصیلی،
ناگویی هیجانی.

لطفاً به این مقاله استناد کنید (APA): نوری، علی، سلیمانی، اسماعیل، عیسی زادگان، علی و نریمانی، محمد. (۱۴۰۳). ارائه مدل تاب آوری تحصیلی براساس سیستم های مغزی رفتاری و کمال گرایی تحصیلی با نقش میانجی ناگویی هیجانی. *فصلنامه مدیریت و چشم انداز آموزش*. ۶(۴). ۳۱۲-۲۹۱.

ناشر: مرکز پژوهشی مطالعات مدیریت منابع و کسب و کار دانش محور

نویسنده مسئول: اسماعیل سلیمانی
https://doi.org/10.22034/jmep.2024.467157.1396
ایمیل: soleymany.psy@gmail.com

Creative Commons: CC BY 4.0

فصلنامه مدیریت و چشم انداز آموزش
https://www.jmep.ir
eISSN: 2676-7821
دوره ۶، شماره ۴، پیاپی ۲۲، زمستان ۱۴۰۳، صفحات ۲۹۱ تا ۳۱۲

مقدمه

در یک دهه اخیر موضوع تاب‌آوری توجه شایانی را به خود اختصاص داده است. از جمله در سازمان‌های متعدد مثل آموزش و پرورش بحث تاب آوری مورد توجه قرار گرفته است (Heydari et al, 2023). پژوهش‌ها رویکرد خود را از سنجش و تبیین فرآیندهای روانشناختی منفی به شناسایی راهکارهای مثبت و سازگارانه تغییر داده‌اند. تاب‌آوری تحصیلی[1]، توانایی دانش‌آموزان در زدودن موانع، مشکلات و فشارهای موجود در مدرسه در طول زمان و تلاش برای کسب موفّقیت تحصیلی و اجتماعی با وجود این مشکلات است (Khalaf, 2014). تاب‌آوری تحصیلی به معنای دستیابی دانش‌آموزان به نتایج آموزشی خوب با وجود شرایط نامساعد و چالش‌ها از طریق تغییر رفتارهای موجود یا ایجاد رفتارهای جدید، مانند نظم، تمرین یا برنامه‌ریزی می‌باشد. به عبارت دیگر، دانش‌آموزان مقاوم علی‌رغم وجود حوادث و شرایط استرس‌زا، سطح بالایی از انگیزه و پیشرفت را حفظ می‌کنند حتی اگر معرض خطر ضعف در مدرسه و در نهایت ترک تحصیل قرار گیرند (Samuels & Woo, 2009). این مطلب اهمیت دارد که بدانیم عامل‌هایی که دانش‌آموزان را در معرض خطر قرار می‌دهد، به اندازه عامل‌های محافظت کننده‌ای که ممکن است باعث پرورش آنها شود، در رشد و حمایت از تاب‌آوری تحصیلی آن‌ها تأثیر می‌گذارد. بنابراین از جمله این عامل‌های خطر یا محافظت‌کننده تاب‌آوری تحصیلی، سیستم‌های مغزی- رفتاری و کمال‌گرایی می‌باشد.

عوامل فردی، اجتماعی، خانوادگی و فیزیولوژیکی مختلفی در پدیدآیی رفتار تاب‌آوری نقش دارند. یکی از عوامل شخصیتی و زیستی مؤثر در بروز رفتارهای تاب‌آوری، سیستم‌های مغزی-رفتاری[2] است. مطالعات نشان می‌دهد بین سیستم‌های مغزی رفتاری با تاب‌آوری رابطه وجود دارد (Masuyama et al, 2022). سیستم‌های مغزی-رفتاری شامل سیستم گرایش رفتاری و بازداری رفتاری می‌باشد. سیستم بازداری رفتاری[3](توقف رفتارهای جاری) به نشانه‌های تنبیه، فقدان پاداش، تازگی و بلاتکلیفی و همچنین حالت‌های عاطفی و هیجانی منفی از جمله اضطراب و افسردگی حساس است. در مقابل سیستم فعال سازی رفتاری[4] به نشانه‌های پاداش، فقدان تنبیه و فرار از تنبیه حساس می‌باشد و با عواطف و هیجانات مثبت از جمله امید، شادکامی و سرخوشی ارتباط دارد (Merchán -Clavellino e al, 2019). در مطالعه ایی (Masuyama et al, 2022) نشان دادند که سیستم بازدارنده مغزی به طور مستقیم با افسردگی مرتبط و تاب آوری رابطه بین سیستم بازدارنده مغزی و افسردگی را واسطه می‌کند. همچنین (Akbarizadeh et al, 2021) نشان دادند که سیستم فعال سازی رفتاری، سیستم بازداری رفتاری بر تاب آوری تأثیر مستقیم دارد. (Porakbaran et al, 2018) نیز نشان دادند که سیستم فعال‌ساز رفتاری بر تاب آوری تأثیر مستقیم دارد. بازداری رفتاری به عنوان دومین زیرمقیاس سیستم‌های مغزی – رفتاری بر تاب آوری تأثیر مستقیم منفی دارد و سیستم جنگ و گریز به عنوان سومین زیرمقیاس بر تاب آوری تأثیر مستقیم مثبت دارد.

از جمله متغیرهای مرتبط دیگر با تاب آوری، کمال گرایی می‌باشد. نتایج مطالعات متعدد بیانگر این است که کمال گرایی یکی از سازه‌های شخصیتی می‌باشد که می‌تواند نقش مهمی در تاب آوری افراد ایفا کند و لذا می‌توان با بالا رفتن

1. Academic Resilience
2. brain-behavioral system
3. Behavioral Inhibition System(BIS)
4. Behavioral Activation System(BAS)

کمال گرایی مثبت، میزان تاب آوری افراد افزایش می‌یابد (Kruger et al, 2023). کمال گرایی تحصیلی به تلاش بی وقفه برای بی عیب و نقص بودن و موفقیت بالا در فعالیت‌های تحصیلی اشاره دارد که اغلب با انتظارات خودساخته و غیرواقع بینانه و ارزیابی‌های بیش از حد خودانتقادی همراه است. دانش آموزانی که تمایلات کمال گرا از خود نشان می‌دهند، اغلب در تلاش مستمر برای کامل بودن، انتقاد بیش از حد خود را در پاسخ به شکست‌های درک شده هستند و ارزش خود را در درجه اول از موفقیت تحصیلی می‌گیرند (Liu et al, 2022). در مطالعه ایی (Gizir & Aydin, 2009) نشان دادند که انتظارهای بالای خانواده، روابط در مدرسه، انتظارهای مدرسه و روابط همسالان عامل‌های بیرونی مهمی هستند که تاب آوری تحصیلی را پیش بینی می‌کنند.

یافته‌های اخیر علم عصب شناسی شناختی نشان می‌دهد که مکانیسم‌های عصبی زیربنایی هیجان ممکن است مشابه مکانیسم‌های زیربنایی فرآیندهای شناختی باشد. به طوری که در پژوهش‌های مختلف از جمله (Burger et al, 2006) نشان دادند کــه راهبردهای تنظیم هیجان، عاملی کلیدی و تعیین کننده در بهزیستی روانی است که در سازگاری با رویدادهای تنیدگی زای زندگی نیز نقش اساسی ایفا می‌کند. از سوی دیگر (Isen, 2013) در تحقیقات خود نشان دادند که فرد تاب آور نحوه استدلال و نگرش متفاوتی در مواجهه با شرایط ناگوار اتخاذ می‌کند. لذا در تحقیق حاضر به نقش کلیدی و میانجی ناگویی هیجانی در ارتباط بین متغیرهای مورد مطالعه پرداخته شده است.

ناگویی هیجانی که با نام الکسی تایمیا[1] نیز شناخته می‌شود، سازه‌ای است که توسط سیفنئوس مطرح شد. آلکسی تایمیا یک اختلال منحصر به فرد مربوط به پردازش هیجان است که در درجه اول با کاهش ظرفیت شناسایی و درک هیجانات مرتبط است (Kinnaird et al,2019). ناگویی هیجانی نشان دهنده یک ساختار روانشناختی است که شامل ناتوانی در تشخیص احساسات، تناقض در بیان و درک احساسات است. این ناتوانی‌ها به عنوان یک اختلال عاطفی آشکار می‌شوند که نشان دهنده نقص در شناخت هیجان است (Osimo et al,2021). افراد مبتلا به ناگویی هیجانی، علائم برانگیختگی هیجانی را درست تفسیر نمی‌کنند و این ناتوانی هیجانی‌شان را با شکایات و علائم بدنی نشان می‌دهند و در نتیجه سعی می‌کنند این علائم را از طریق مداخله‌های درمانی برطرف کنند (Taylor et al,1992). تحقیقات به طور کلی نشان می‌دهد که همبستگی معناداری بین ناگویی هیجانی با سیستم‌های مغزی- رفتاری (Bilge et al,2020 et al,؛ Pourmohsani et al,2023؛ Allahkai et al,2022؛ Akbarizadeh et al,2021؛ Khodapana et al,2017)، تاب آوری (Çıkrıkçı et al,2023; Zhang et al,2023; Kirchner et al,2022; Atkan et al,2021) و کمال گرایی (Pink et al,2021; Marsero et al.2011) وجود دارد.

همان طوری که در مطالب فوق آورده شد در مطالعات قبلی روابط جداگانه متغیرهای مذکور بررسی شده است، اما تاکنون ارتباط این متغیرهای در قالب مدل تا بحال ارائه نشده بود. بنابراین بررسی متغیرهای مذکور در قالب یک مدل منسجم ضروری بنظر می‌رسد. همچنین با توجه به اهمیت نقش تاب‌آوری تحصیلی در تمامی جنبه‌های زندگی دانش-آموزان، خصوصاً در دوران مدرسه، و از طرف دیگر اهمیت متغیر کلیدی ناگویی هیجانی در ارتباط بین متغیرها، مطالعه حاضر در صدد پاسخگویی به این سؤال بود که آیا ناگویی هیجانی می‌تواند بین سیستم‌های مغزی-رفتاری و کمال‌گرایی با تاب‌آوری تحصیلی نقش میانجی داشته باشد؟

1. alexithymia

فصلنامه مدیریت و چشم انداز آموزش
https://www.jmep.ir
eISSN: 2676-7821
دوره ۶، شماره ۴، پیاپی ۲۲، زمستان ۱۴۰۳، صفحات ۲۹۱ تا ۳۱۲

مبانی نظری پژوهش

ناگویی هیجانی

مفهوم سازی های کنونی، ناگویی هیجانی را به عنوان یک نقص صفتی در فرایندهای شناختی تجارب هیجانی معرفی می‌کنند که مربوط به فهم و ادراک حالت ذهنی است (Kinnaird et al, 2019). ناگویی هیجانی به معنی فقدان لغت برای هیجانات است. به عبارت دیگر، ناگویی هیجانی نوعی اختلال در عملکرد شناختی-هیجانی تلقی می‌شود که در آن فرد ناتوان از انتقال تجارب هیجانی خود در قالب احساسات و تصورات می‌باشد (Schimmenti et al, 2017). از نظر ماهاپاترا و شارما ویژگیهای اصلی ناگویی هیجانی عبارتند ۱) نقص در مؤلفه‌های شناختی -تجربه‌ای سیستم پاسخ دهی هیجانی؛ ۲) نقص در تنظیم هیجان‌ها در روابط بین شخصی و ۳) ظرفیت محدود برای خیال پردازی. شواهد پژوهشی نشان می‌دهد که افراد مبتلا به ناگویی هیجانی در شناسایی صحیح هیجان‌ها در روابط اجتماعی دچار مشکل می‌شوند و این امر موجب دوری گزینی آنان می‌شود (Maniaci et al, 2017). همچنین، شواهد پژوهشی نشان می‌دهد افراد دارای ناگویی هیجانی به دلایل مختلف مانند خصیصه‌های شخصیتی، دارای مشکلاتی در تنظیم هیجانات به ویژه در موقعیت‌های روانشناختی سرشار از تعارض هستند. افردی که مبتلا به ناگویی هیجانی هستند دامنه لغات محدودی برای توصیف هیجاناتشان دارند. به عبارت دیگر به علت ناتوانی در تشخیص احساسات قادر به بیان هیجانات نیستند (Kinnaird et al, 2019).

سیستم‌های مغزی رفتاری

از مهمترین مدل‌هایی که در دهه‌های اخیر به گرایش‌های انگیزشی- رویکردی و اجتنابی می‌پردازد، مدل ارائه شده توسط گری (سیستم فعال ساز رفتاری و سیستم بازداری رفتاری) می‌باشد. در صورت بندی اصلی نظریه حساسیت به تقویت، سیستم بازدارنده رفتاری و سیستم فعال ساز رفتاری، ارائه دهنده تفاوتهای فردی در حساسیت دو سیستم نورولوژیکی در پاسخ‌های آنها به نشانه‌های محیطی مرتبط می‌باشند. سیستم بازدارنده رفتاری به رفتار مستقیم در پاسخ به تهدیدها و محرک‌های جدید فرض شده است و درصورت وجود چنین نشانه‌ها و سرنخ‌هایی، رفتار مبتنی بر هدف را مهار می‌کند. درحالیکه سیستم فعال ساز رفتاری، به سیگنال‌های تشویق حساس است و منجر به افزایش رفتار مبتنی بر هدف در صورت وجود چنین نشانه‌هایی می‌شود و رفتار را در پاسخ به انگیزه‌ها و مشوق‌ها تعدیل می‌کند (Broerman et al, 2014). سیستم فعال ساز رفتاری، خود شامل ۳ زیر مقیاس سائق (تمایل فرد به تعقیب فعالانه اهداف مطلوب)، پاسخدهی به پاداش (تمرکز بر پاسخ‌های مثبت نسبت به وقوع پاداش یا پیش بینی آن)، جستجوی لذت و سرگرمی (گرایش فرد برای پاداش جدید و میل به رسیدن و دستیابی به رویدادهای پاداش دهنده آنی) می‌باشد (Babapurkhairuddin, 2010).

مرور ادبیات پژوهش، این فرض را به ذهن متبادر می‌کند که احتمال دارد اساس زیستی – عصبی مشترکی بین ناگویی هیجانی و سیستمهای مغزی رفتاری، موجود باشد. برای نمونه، اینکه آگاهی هیجانی که در قشر پیشانی پردازش می‌شود در ناگویی هیجانی که با اختلال در مهار قشری مرتبط است پایینتر است، ناحیه پیشانی در پاسخ به محرکهای هیجانی بسیار فعال است و آزمودنیهای با سیستم فعالساز بالا، افزایش فعالیت در پیشانی راست را در پاسخ به هیجانهای منفی مانند

(ترس، غم و تعجب) نشان دادند، و آزمودنی‌های با سیستم فعالساز بالا، افزایش فعالیت در پیشانی چپ را در پاسخ به هیجانهای مثبت از خود نشان دادند و اینکه ناگویی هیجانی با رفتارهای اجتناب و بازداری که در سیستم بازداری رفتاری مطرح است، همخوانی زیادی دارد (Lang et al, 2011). براساس مد دو بعدی هیجان عملکرد سیستم‌های مغزی رفتاری در ایجاد حالت‌های هیجانی مثبت و منفی مؤثرند. این وضعیت می‌تواند سبب تغییرات هیجانی یا در صورت عملکرد نامناسب سیستم‌های مغزی رفتاری سبب ایجاد بدتنظیمی هیجانی شود (Schimmenti et al, 2017).

کمال گرایی

در شکل مرضی کمالگرایی، اعتقاد یا باور به این موضوع است که کار یا بازده هر چیزی که کامل نیست، غیر قابل قبول است. کمال گرایی، با تلاش‌های کمال گرایانه مانند داشتن معیارهای شخصی بالا، وضع معیارهای دقیق برای عملکرد و تلاش برای عالی بودن در ارتباط است. کمال گرایی ناسازگارانه با نگرانی درباره بروز اشتباه، تردید در مورد اعمال، ترس از قضاوت‌های دیگران درباره خود، ترس از عدم تأیید دیگران و ناهماهنگی بین انتظارها و نتایج مرتبط است. این بعد، با شاخص‌های ناسازگاری، مانند عاطفه منفی همبستگی مثبت دارد. فرد مبتلا به کمال گرایی ناسازگرانه برای خود استانداردهای سخت، غیرواقعی و بالا ایجاد می‌کند و به هنگام ارزیابی عملکرد خود درگیر تفکر همه یا هیچ می‌باشد. بنابراین، از نظر وی، موفقیت تنها زمانی رخ می‌دهد که یک معیار بالا به دست آید و عملکرد فقط در چارچوب آن معیار بی عیب و نقص است (Damian et al, 2017). کمالگرایی ممکن است با به وجود آوردن افسردگی و اضطراب به صورت غیر مستقیم به افت تحصیلی منجر شود. تأثیر افسردگی و اضطراب بر کاهش عملکرد از جمله عملکرد تحصیلی ثابت شده است.

تاب‌آوری

تاب آوری تحصیلی اشاره به سطوح بالای انگیزش پیشرفت و عملکرد، علیرغم حوداث و شرایط استرس زایی دارد که دانش آموزان در مدرسه با آن مواجه‌اند. به عبارتی دیگر تاب آوری تحصیلی را توانایی موفقیت در مدرسه، علیرغم شرایط فقر تعریف کرده‌اند که در برگیرنده شایستگی‌هایی از قبیل اعتماد، بهزیستی، انگیزش، جهت گزینی، ارتباط قوی و مدیریت ا سترس است (Sultannejad et al, 2013). تاب آوری تحصیلی مربوط به همه دانش آموزان است، چرا که در برخی موارد همه دانش آموزان ممکن است که سطوحی از عملکرد ضعیف، سختی، چالش یا فشار را در زندگی تحصیلی خود تجربه کنند. دانش آموزانی که تاب آوری تحصیلی دارند، حتی با وجود رویدادهای فشارزا و شرایطی که می‌تواند آنها را در خطر عملکرد ضعیف و نهایتادف در موقعیت رها کردن مدرسه قرار دهد، انگیزۀ بالا و عملکرد خوبی دارند و احساس تعلق بیشتری به مدرسه دارند (Hemti & Ghaffari, 2015).

پیشینه پژوهش

(Akbarizadeh et al, 2021) در مطالعه ایی تحت عنوان نقش واسطه ای تنظیم شناختی هیجان در ارتباط بین سیستم های مغزی- رفتاری با تاب‌آوری نشان دادند که سیستم فعال سازی رفتاری، سیستم بازداری رفتاری بر تاب آوری تأثیر

eISSN: 2676-7821
دوره ۶، شماره ۴، پیاپی ۲۲، زمستان ۱۴۰۳، صفحات ۲۹۱ تا ۳۱۲

مستقیم دارد. و همچنین بین سیستم مغزی رفتاری و تاب آوری با تاکید برنقش واسطه‌ای تنظیم شناختی هیجان رابطه معنی دار وجود دارد.

(Porakbaran et al, 2018) در مطالعه ایی تحت عنوان رابطه فعالیت سیستم‌های مغزی رفتاری و تاب آوری با تاکید برنقش واسطه‌ای ناگویی هیجانی نشان دادند که سیستم فعال‌ساز رفتاری بر تاب آوری تاثیرمستقیم دارد. بازداری رفتاری به عنوان دومین زیرمقیاس سیستم‌های مغزی – رفتاری بر تاب آوری تأثیر مستقیم منفی دارد و سیستم جنگ و گریز به عنوان سومین زیرمقیاس بر تاب آوری تاثیرمستقیم مثبت دارد.

(Demers et al, 2022) در مطالعه ایی تحت عنوان تأثیر بدرفتاری و تاب‌آوری دوران کودکی بر الگوهای رفتاری و عصبی کنترل بازدارنده در حین حواس‌پرتی هیجانی، نشان دادند که قرار گرفتن در معرض بدرفتاری دوران کودکی ممکن است رشد معمولی سیستم‌های عصبی را که در زمینه کنترل تکانه و تنظیم احساسات هستند مختل کند. نتایج نشان داد که سیستم مغزی رفتاری بازدارنده تأثیر منفی و مستقیمی بر تاب آوری دارد.

(Masuyama & et al, 2022) در مطالعه ایی تحت عنوان نقش تاب آوری در رابطه سیستم فعال ساز/بازدارنده مغزی و علائم افسردگی در نوجوانان، نشان دادند که سیستم بازدارنده مغزی به طور مستقیم با افسردگی مرتبط است و همچنین تاب آوری رابطه بین سیستم بازدارنده مغزی و افسردگی را واسطه می‌کند و به عنوان یک صفت مهم می‌تواند به عنوان یک مداخله مهم در راستای کاهش افسردگی در نظر گرفته شود.

(Kruger & et al, 2023) در مطالعه ایی تحت عنوان تأثیر کمال گرایی ناسازگار و انطباقی بر سلامت روانی از طریق خودکارآمدی میانجی در مقابل تاب آوری، نشان دادند که تاب آوری بر رابطه بین کمال گرایی و بهزیستی روانی تأثیر مستقیم دارد.

در مطالعه ایی (Çıkrıkçı & et al, 2023) تحت عنوان رابطه بین آلکسی تایمیا و باورهای مثبت به نشخوار فکری و تاب آوری روانی، نشان دادند که بین ناگویی هیجانی و آلکسی تایمیا رابطه منفی و معناداری وجود داشت بر اساس یافته‌های تحلیل میانجی‌گری، نقش واسطه‌ای ناگویی هیجانی در رابطه بین باور مثبت به نشخوار فکری و تاب‌آوری معنادار بود.

در مطالعه ایی (Zhang & et al, 2023) تحت عنوان رابطه بین ناگویی هیجانی، تنهایی، تاب آوری و خودآزاری غیر خودکشی در نوجوانان مبتلا به افسردگی، نشان دادند که ناگویی هیجانی می‌تواند از طریق نقش میانجی تاب آوری بر رفتارهای خودآسیب رسان در نوجوانان افسره تأثیر بگذارد.

در مطالعه ایی (Kirchner & et al, 2022) تحت عنوان تأثیر تاب‌آوری، ناگویی هیجانی و درماندگی درک شده ذهنی بر خطر استرس نشان دادند که بین تاب آوری و ناگویی هیجانی و درماندگی درک شده ذهنی رابطه معکوس و معناداری وجود دارد که تاب آوری استرس پس از سانحه را کاهش می‌دهد در حالی که ناگویی هیجانی و درماندگی درک شده خطر استرس پس از سانحه را افزایش می‌دهد.

در مطالعه ایی (Atkan & et al, 2021) تحت عنوان نقش ناگویی هیجانی بر تاب آوری روانی نشان دادند که تاب‌آوری روان‌شناختی زنان مبتلا به سرطان پستان با سطح ناگویی هیجانی و حمایت اجتماعی درک‌شده آن‌ها رابطه منفی و معناداری داشت. این نشان می‌دهد که توانایی تشخیص احساسات و داشتن سیستم‌های حمایت اجتماعی بر روند بهبودی تأثیر مثبت می‌گذارد.

فصلنامه مدیریت و چشم انداز آموزش
https://www.jmep.ir
eISSN: 2676-7821
دوره ۶، شماره ۴، پیاپی ۲۲، زمستان ۱۴۰۳، صفحات ۲۹۱ تا ۳۱۲

در مطالعه‌ایی (Pourmohsani et al, 2023) تحت عنوان مدل‌یابی علّی اعتیاد به تلفن همراه در دانش‌آموزان براساس ناگویی هیجانی و مشکلات ارتباطی: نقش میانجی سیستم‌های مغزی- رفتاری، نشان دادند که ناگویی هیجانی و مشکلات ارتباطی علاوه بر این تأثیر مستقیم با میانجی‌گری سیستم‌های مغزی- رفتاری، به طور غیرمستقیم نیز بر اعتیاد به تلفن همراه تأثیر داشتند.

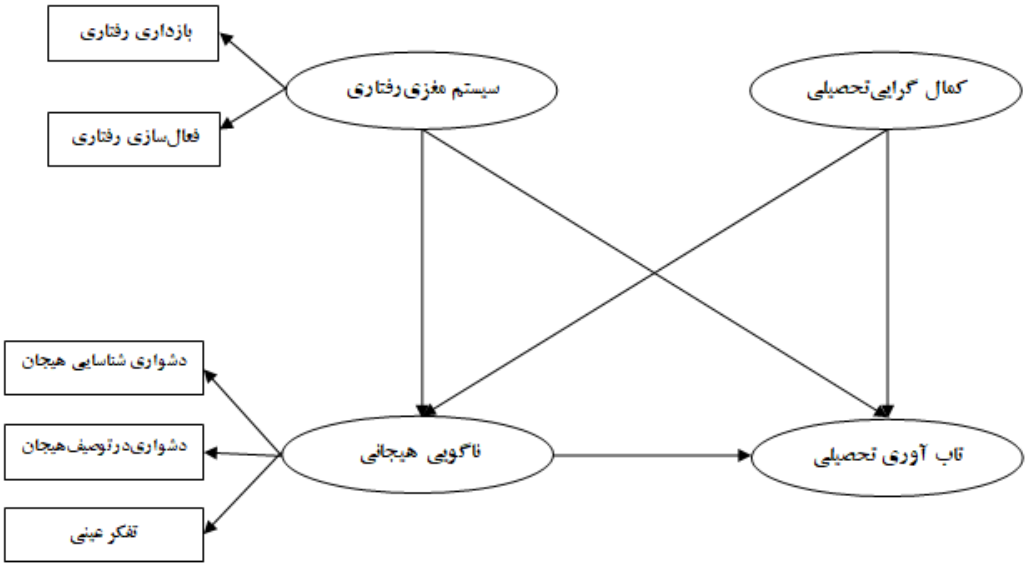
در مطالعه‌ایی (Allahkai et al, 2022) تحت عنوان اثربخشی آموزش تکنیک‌های ذهن آگاهی بر ناگویی هیجانی و اضطراب اجتماعی بر اساس سیستم های مغزی - رفتاری، نشان دادند که متغیرهایی همچون ناگویی هیجانی و اضطراب اجتماعی، تحت تأثیر آموزش ذهن آگاهی بر اساس سیستم‌های مغزی - رفتاری تغییر نمودند.

(Bilge et al, 2022) در مطالعه ایی تحت عنوان نقش واسطه‌ای ناگویی هیجانی و انعطاف‌پذیری شناختی در رابطه بین سیستم بازداری رفتاری/سیستم فعال‌سازی رفتاری و افسردگی در جمعیت ترکیه، نشان دادند که تمامی متغیرهای این به هم مرتبط هستند و سیستم بازدارنده رفتاری بالا و سیستم فعال سازی رفتاری کم با استعداد ابتلا به افسردگی از طریق کاهش انعطاف پذیری شناختی و افزایش ناگویی هیجانی همراه بود.

(Marsero & et al, 2011) در مطالعه ایی تحت عنوان رابطه بین ناگویی هیجانی و کمال گرایی ناسازگار در اختلالات خوردن، نشان دادند که که ناگویی هیجانی یک عامل مستعد برای کمال گرایی است که به نوبه خود ممکن است منجر به ایجاد اختلالات خوردن شود.

(Kim & et al, 2016) در مطالعه‌ایی تحت عنوان صفات ناگویی خلقی و کمال گرایی با خطر خودکشی در بیماران مبتلا به اختلال وسواس فکری- جبری، نشان دادند که ناگویی خلقی بالا و کمال گرایی از عوامل مهم پیش بینی کننده خطر خودکشی در بیماران مبتلا به اختلال وسواس فکری- جبری هستند.

مدل مفهومی پژوهش در قالب شکل (۱) ارائه شده است.



شکل ۱: مدل مفهومی پژوهش

eISSN: 2676-7821
دوره ۶، شماره ۴، پیاپی ۲۲، زمستان ۱۴۰۳، صفحات ۲۹۱ تا ۳۱۲

روش‌شناسی پژوهش

روش تحقیق این مطالعه، همبستگی از نوع مدل معادلات ساختاری بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر و پسر دوره دوم متوسطه شهر ارومیه در سال ۱۴۰۲ بودند. (Loehlin, 2004) پیشنهاد می‌کند که برای بررسی مدل ساختاری که در آن ۲ تا ۴ عامل شرکت دارند، پژوهشگر باید روی گردآوری دست کم ۱۰۰ تا ۲۰۰ مورد برنامه ریزی کند. بنابراین نمونه‌ای شامل بر ۲۰۰ نفر دانش آموز دختر و پسر از طریق نمونه‌گیری تصادفی خوشه ایی چند مرحله ایی جهت اجرای پژوهش انتخاب شدند. ملاک‌های ورود: رضایت آگاهانه جهت شرکت در تحقیق؛ دانش آموزان پایه دوره دوم متوسطه. ملاک‌های خروج: ناقص بودن پرسشنامه. با هماهنگی مدیران مدارس و گفتگو با معلمان و جلب رضایت آن‌ها برای همکاری، پرسشنامه‌های تحقیق به صورت گروهی در میان دانش آموزان به روش نمونه گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای توزیع گردید. نمونه‌گیری به این صورت انجام گرفت که ابتدا تمام مدارس دوره دوم متوسطه شناسایی و سپس به طور تصادفی با قرعه کشی ۲ مدرسه دخترانه و ۲ مدرسه پسرانه انتخاب و از هر مدرسه به طور تصادفی به قید قرعه کشی ۲ کلاس انتخاب گردید (جمعاً ۸ کلاس شد)، سپس از بین این مدارس جعما ۲۱۸ پرسشنامه بدست آمده که بعد از حذف پرسشنامه‌های ناقص ۲۰۰ پرسشنامه نهایتاً مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفت. ملاحظات اخلاقی چنین بود که به شرکت کنندگان اطمینان داده شد که پاسخ‌های آن‌ها نزد محقق به صورت محرمانه باقی خواهد ماند و احتیاجی به نوشتن مشخصات فردی نیست. برای تجزیه و تحلیل داده‌های بدست آمده از ضریب همبستگی پیرسون با استفاده از نرم افزار SPSS و روش مدل یابی علی معادلات ساختاری با استفاده از نرم افزار AMOS استفاده شد. برای بررسی روابط بین متغیرهای پژوهش از پرسشنامه استفاده شد:

الف- پرسشنامه استاندارد تاب آوری تحصیلی (Martin & Marsh, 2003): این پرسشنامه به وسیله (Martin & Marsh, 2003) طراحی شد که دارای ۶ سؤال می‌باشد و از راه طیف لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) نمره گذاری می‌شود. هدف از طراحی این پرسشنامه دست یابی به سنجه ایی از میزان تاب آوری تحصیلی دانش آموزان در بر خورد با موانع، چالش‌ها و شرایط فشار و استرس تحصیلی بود. پایایی این پرسشنامه به وسیله آلفای کرونباخ ۰/۸۹ و همبستگی آن با متغیرهای اضطراب، خودباوری، تصمیم گیری، مدیریت مطالعه و اجتناب از شکست در سطح ۰/۰۱ معنادار به دست آمد (Martin & Marsh, 2003). روایی و پایایی پرسشنامه یاد شده در پژوهش (Sepah Mansour et al, 2015) مورد بررسی قرار گرفته و مقدار آلفای کرونباخ ۰/۷۲۳ بدست آمده است. در تحلیل عاملی مرتبه دوم مقدار آماره خی دو مناسب بدست آمده است (مجذور خی دو: ۸/۳۴). و همچنین سایر شاخص‌های برازش از مطلوبیت برخوردار بودند و تمامی پرسش‌ها دارای بار عاملی معناداری با کل آزمون بودند. هم چنین در پژوهش حاضر میزان پایایی به روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۷۴ به دست آمده است که نشان روایی مطلوب این ابزار اندازه گیری می‌باشد.

ب- مقیاس سیستم‌های بازداری و فعال سازی رفتاری (BIS/BAS): فرم کوتاه مقیاس فعالسازی-بازداری رفتاری (Franken & Muris, 2005) از فرم بلند مقیاس با استفاده از تحلیل عوامل استخراج شده است. این مقیاس ۲۸ آیتم دارد که دو مؤلفه بازداری رفتاری (سؤالات شماره زوج) و فعال ساز رفتاری (سؤالات شماره فرد) را اندازه گیری می‌کند. طیف پاسخ دهی این مقیاس به صورت سه درجه‌ای (بلی، خیر و نمی‌دانم) است که هم به صورت منفی و هم به صورت

مثبت نمره گذاری می‌شود. به هر سؤال مثبت در صورت بله امتیاز ۱، نمی‌دانم امتیاز ۲ و خیر امتیاز صفر تعلق می‌گیرد و برای سؤالات منفی روند برعکس است. ضریب آلفای کرونباخ این مقیاس در دامنه‌ای از ۰/۶۱ تا ۰/۷۹ گزارش شده است. ضریب همبستگی بین فرم کوتاه و بلند مقیاس ۰/۷۶ به دست آمده است. ضریب همبستگی این مقیاس نیز با مقیاس‌های روان نژندی و روان پریشی آزمون شخصیتی آیزنگ معنی دار گزارش شده است (Franken & Muris, 2005). در مطالعه (Pourkord & Abolghasemi, 2012) آلفای کرونباخ ۰/۷۰ گزارش شده است. هم چنین در پژوهش حاضر میزان پایایی به روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۷۱ به دست آمده است که نشان روایی مطلوب این ابزار اندازه گیری می‌باشد.

ج- پرسشنامه کمال گرایی تحصیلی: این پرسشنامه توسط (Rasouli & Bahrami, 2015) با ۲۲ سؤال ساخته است. روش پاسخ دهی این پرسشنامه به این صورت است که برای هر یک از سؤالات پرسشنامه پنج گزینه از پاسخ‌ها شامل کاملاً موافقم (۱) تا کاملاً مخالفم (۵) در نظر گرفته شده است. حداکثر نمره ۱۱۰ و حداقل نمره برابر ۲۲ است و جمع امتیازات، میزان کلی کمال گرایی تحصیلی را نشان می‌دهد. برای تعیین ساختار عاملی پرسشنامه کمال گرایی تحصیلی، تحلیل عاملی اکتشافی و تاییدی اجرا شد. برای اجرای تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی و اثبات این نکته که ماتریس همبستگی داده‌ها در جامعه صفر نیست، از محاسبه شاخص کفایت نمونه گیری KMO و آزمون کرویت ارتلت روی داده‌های حاصل از اجرای پرسشنامه کمالگرایی تحصیلی استفاده شد که KMO، ۰/۸۱ و آزمون کرویت بارتلت ۹۵۹/۰۷۹ می‌باشد. هم چنین در پژوهش حاضر میزان پایایی به روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۶۷ به دست آمده است که نشان روایی مطلوب این ابزار اندازه گیری می‌باشد.

د- پرسشنامه ناگویی خلقی تورنتو (**TAS-۲۰**): این پرسشنامه توسط (Taylor & et al, 1992) ساخته شده و دارای ۲۰ سوالی است و سه زیرمقیاس دشواری در شناسایی هیجان که شامل ۷ سوأل می‌باشد و با جمع زدن نمرات سوألات (۱، ۳، ۶، ۷، ۹، ۱۳، ۱۴) بدست می‌آید، دشواری در توصیف هیجان شامل ۵ سوأل می‌باشد که با جمع زدن نمرات سوألات (۲، ۴، ۱۱، ۱۲، ۱۷) بدست می‌آید. تفکر عینی که شامل ۸ سوأل می‌باشد و با جمع زدن نمرات سوألات (۵، ۸، ۱۰، ۱۵، ۱۶، ۱۸، ۱۹، ۲۰) بدست می‌آید. هدف این پرسشنامه ارزیابی توانایی‌های شخص در بروز احساسات می‌باشد. نمره گذاری پرسشنامه براساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای است که از کاملاً مخالف (۱) تا کاملاً موافق (۵) سنجیده و بررسی می‌شود. مؤلفه‌ها و سؤالات مربوط به هر مؤلفه: مقیاس دشواری در تشخیص احساسات: این خرده مقیاس توانایی آزمودنی در شناسایی احساساتش و تمایز میان احساسات با حس‌های بدنی را ارزیابی می‌کند. مقیاس دشواری در توصیف احساسات: این خرده مقیاس توانایی شخص در بیان احساسات و اینکه آیا قادر است احساسات خودش را در قالب لغات بیان کند یا خیر، می‌سنجد. مقیاس تفکر با جهت گیری خارجی (تفکر عینی): این خرده مقیاس میزان درون نگری و عمیق شدن فرد در احساسات درونی خودش و دیگران را بررسی می‌کند. (Lumley et al, 2005) جهت سنجش روایی سازه مقیاس آلکسی تایمیا تورنتو ۲۰ سوالی، آن را با آزمون هوش هیجانی مایر، سالووی و کوروسو و نیز راهبرد مقابله‌ای هیجان مدار (مقیاس راهبرد مقابله‌ای هیجان مدار) همبسته نمودند؛ نتایج به ترتیب، r =-۰/۳۷، r۰/۵۹ - = بدست آمد. (Besharat, 2007) اعتبار ملاکی نوع همزمان این مقیاس را برحسب همبستگی بین خرده مقیاس‌های این آزمون و مقیاس‌های هوش هیجانی، بهزیستی روانشناختی و درماندگی روانشناختی بررسی کرد و نتایج مورد تأیید قرار گرفت. نتایج نشان داد که

بین نمره آزمودنی‌ها در مقیاس ناگویی عاطفی کل با هوش هیجانی (p<۰/۰۰۱، r=۰/۸۰ -)، بهزیستی روانشناختی (p<۰/۰۰۱، r=۰/۷۸ -) و درماندگی روانشناختی (p<۰/۰۰۱، r ۰/۴۴=) رابطه معنی داری وجود دارد. ضرایب همبستگی بین خرده مقیاس‌های ناگویی عاطفی و متغیرهای فوق نیز معنی دار بودند. نتایج تحلیل عاملی تأییدی نیز وجود سه عامل دشواری در توصیف احساسات، دشواری در شناسایی احساسات و تفکر عینی را در نسخه فارسی مقیاس ناگویی عاطفی تورنتو-۲۰ تأیید کرد. هم چنین در پژوهش حاضر میزان پایایی به روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۷۷ به دست آمده است که نشان روایی مطلوب این ابزار اندازه گیری می‌باشد.

یافته‌های پژوهش

نتایج نشان داد از میان دانش آموزان مشارکت کننده در تحقیق حاضر، ۵۸ دانش آموز (۲۹/۰۰ درصد) در پایه دهم؛ ۵۸ دانش آموز (۲۹/۰۰ درصد) در پایه یازدهم و ۸۴ دانش آموز (۴۲/۰۰ درصد) در پایه دوازدهم دوره‌ی دوم متوسطه مشغول به تحصیل بودند. همچنین ۸۸ دانش آموز (۴۴/۰۰ درصد) پسر و ۱۱۲ دانش آموز (۵۶/۰۰ درصد) دختر بودند. بنابراین بیشتر شرکت کنندگان در مطالعه حاضر، دارای جنسیت دختر و پایه دوازدهم بوده است. ضمناً یادآوری می‌گردد چون روش نمونه گیری خوشه ایی بود و امکان انتخاب فردی نمونه امکان پذیر نبود، بنابراین گروه‌های از لحاظ جنسیت قابل کنترل نبودند.

با توجه به اینکه زیربنای مدل معادلات ساختاری مبتنی بر ماتریس همبستگی نمونه است، در جدول ۱ نتایج آزمون ضریب همبستگی پیرسون بین متغیرهای پژوهش و شاخص‌های توصیفی ارائه شده است.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی (M-SD) متغیرهای پژوهش و ضریب همبستگی پیرسون آن‌ها

متغیر	M(SD)	۱	۲	۳
۱-تاب آوری تحصیلی	۱۹/۵۶(۲±/۵۵)	۱		
۲-سیستم‌های مغزی رفتاری	۲۸/۲۱(۳±/۵۵)	۰/۴۸۸**	۱	
۳-کمال گرایی تحصیلی	۵۳/۸۸(۵±/۱۵)	-۰/۴۶۰**	-۰/۴۰۱**	۱
۴-ناگویی هیجانی	۶۸/۴۸(۴±/۶۸)	-۰/۴۸۵**	-۰/۴۷۳**	۰/۴۸۱**

**P < 0/01 & *P < 0/05

همانطوریکه در جدول شماره ۱ ملاحظه می‌گردد در نمونه‌های مورد مطالعه میانگین و انحراف استاندارد تاب آوری تحصیلی ۱۹/۵۶(۲±/۵۵)؛ سیستم‌های مغزی رفتاری ۲۸/۲۱(۳±/۵۵)، کمال گرایی تحصیلی ۵۳/۸۸(۵±/۱۵) و ناگویی هیجانی ۶۸/۴۸(۴±/۶۸) می‌باشد. و بین متغیرهای مورد مطالعه روابط متقابل معناداری وجود دارد. همچنین شاخص‌های کجی و کشیدگی همه متغیرهای آشکار بین ۲- و ۲ قرار دارد که حاکی از نرمال بودن توزیع متغیرها و مناسب بودن آنها جهت انجام مدل معادلات ساختاری بود.

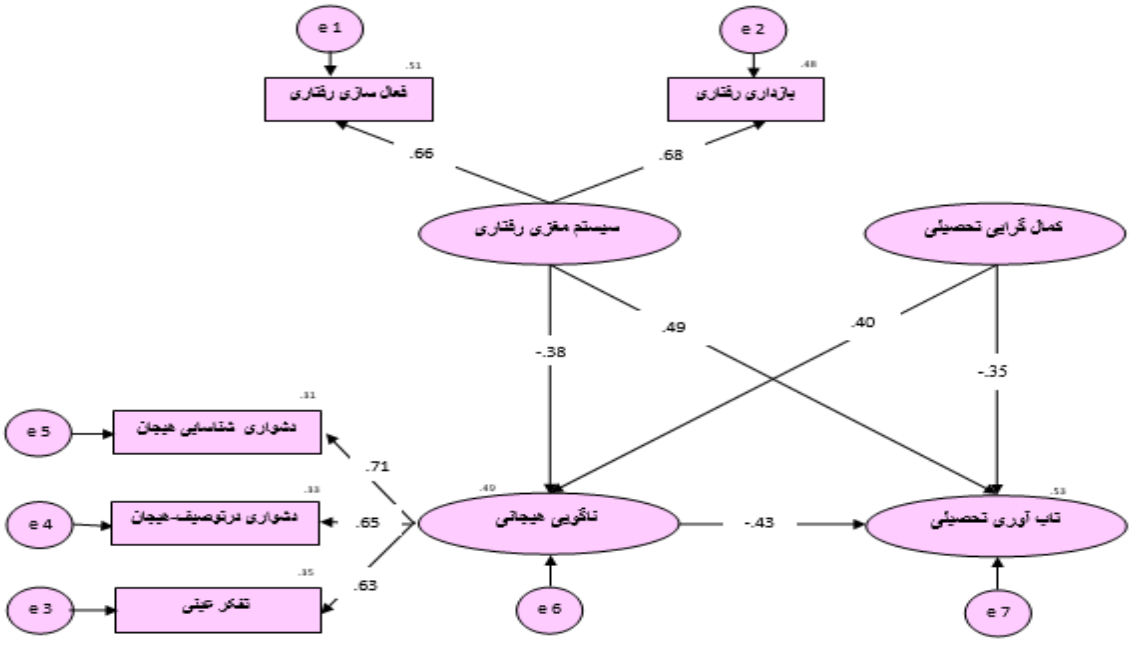
فصلنامه مدیریت و چشم انداز آموزش
https://www.jmep.ir
eISSN: 2676-7821
دوره ۶، شماره ۴، پیاپی ۲۲، زمستان ۱۴۰۳، صفحات ۲۹۱ تا ۳۱۲

پیش از تحلیل داده‌ها، مفروضه‌های مدل معادلات ساختاری مورد بررسی قرار گرفت. در همین راستا جهت بررسی نرمال بودن متغیرها از آزمون کولموگوروف-اسمیرنوف استفاده شد که نتایج حاکی از آن بود که نمرات متغیرهای پژوهش دارای توزیع نرمال بودند (($P\geq0/05$). جهت بررسی مفروضه عدم وجود خود همبستگی در خطاهای پژوهش، از آماره دوربین-واتسون استفاده شد که مقدار آن ۲/۱۱ بدست آمد؛ از آنجا که مقدار مورد نظر در دامنه ۱/۵ تا ۲/۵ قرار دارد، می‌توان گفت مفروضه عدم وجود خود همبستگی مورد تأیید است. همچنین مفروضه همخطی برای متغیرهای برون زاد پژوهش با استفاده از ضریب تحمل و عامل تورم واریانس بررسی شد. نتایج نشان داد مفروضه همخطی تأمین شده است؛ زیرا مقدار ضریب تحمل در تمامی متغیرها به عدد یک نزدیک بود و مقادیر عامل تورم واریانس در همه آنها از حد بحرانی ۲ کمتر بود. بررسی شاخص کفایت حجم نمونه (۰/۸۱) و شاخص کرویت بارتلت ($p<0/01$) حاکی از برآورده شدن ملاک‌های لازم برای مدل معادلات ساختاری بود. جدول ۲ شاخص‌های برازش مدل پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۲: شاخص‌های برازندگی مدل

شاخص‌ها	CMIN/DF	GFI	AGFI	IFI	TLI	CFI	PNFI	RMSEA
بازه‌ی قابل‌قبول	۱ تا ۵	۰/۹۰>	۰/۸۰>	۰/۹۰>	۰/۹۰>	۰/۹۰>	۰/۵۰>	۰/۰۸>
مقدار برازش مدل	۳/۰۳	۰/۹۱	۰/۸۳	۰/۹۰	۰/۹۱	۰/۹۱	۰/۵۴	۰/۰۸۱
وضعیت برازش	برازش	برازش	برازش	برازش	برازش	برازش	برازش	برازش

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که براساس معیار (Hu & Bentler, 1999) مدل از برازش مطلوبی برخوردار است. ضرایب استاندارد مسیرهای مدل در نمودار ۱ نشان داده شده است.



نمودار ۱: مدل برازش شده

فصلنامه مدیریت و چشم انداز آموزش
https://www.jmep.ir
eISSN: 2676-7821
دوره ۶، شماره ۴، پیاپی ۲۲، زمستان ۱۴۰۳، صفحات ۲۹۱ تا ۳۱۲

جدول ۴ اثرات مستقیم بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

متغیر پیش بین	متغیرملاک	ضریب بتا	T	SE	C.R	P	نتیجه
سیستم‌های مغزی رفتاری	تاب آوری تحصیلی	۰/۴۹	۰/۶۱	۰/۰۵۶	۳/۹۲	۰/۰۰۱	تأیید
سیستم‌های مغزی رفتاری	ناگویی هیجانی	-۰/۳۸	-۰/۴۴	۰/۵۳	-۲/۴۵	۰/۰۰۱	تأیید
کمال گرایی تحصیلی	تاب آوری تحصیلی	-۰/۳۵	-۰/۳۵	۰/۴۹	-۲/۰۲	۰/۰۰۱	تأیید
کمال گرایی تحصیلی	ناگویی هیجانی	۰/۴۰	۰/۴۹	۰/۰۸۸	۲/۸۸	۰/۰۰۱	تأیید
ناگویی هیجانی	تاب آوری تحصیلی	-۰/۴۳	-۰/۵۴	۰/۰۴۸	-۳/۴۸	۰/۰۰۱	تأیید

$^{**}P < 0/01$ & $^{*}P < 0/05$

همانطوری که در جدول فوق ملاحظه می‌شود ضرایب مسیر مربوط به اثرات مستقیم متغیرهای پژوهش از لحاظ آماری معنادار است. در ادامه به منظور آزمون معناداری نقش ناگویی هیجانی در رابطه بین سیستم‌های مغزی رفتاری و کمال گرایی تحصیلی با تاب آوری تحصیلی از آزمون بوت استراپ[1] نرم‌افزار AMOS با ۲۰۰۰ نمونه استفاده شده است که نتایج آن در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ٤. نتایج آزمون بوت استراپ برای اثرات غیرمستقیم مدل پژوهش

مسیر غیر مستقیم	اثرغیرمستقیم	خطای‌استاندارد	حدپایین	حد بالا	Sig
سیستم‌های مغزی رفتاری---> ناگویی هیجانی ---> تاب	۰/۱۸۶	۰/۴۹	۰/۰۴۵	۰/۱۱۲	۰/۰۰۱
کمال گرایی تحصیلی---> ناگویی هیجانی---> تاب آوری	۰/۱۴	۰/۵۱	۰/۰۳۸	۰/۱۶۷	۰/۰۰۱

نتایج مندرج در جدول فوق نشان می‌دهد که حد پایین و حد بالای هر دو اثرات غیرمستقیم سیستم‌های مغزی رفتاری و کمال گرایی تحصیلی به تاب آوری تحصیلی از طریق ناگویی هیجانی؛ صفر را در برنمی‌گیرند و این حاکی از معنی‌دار بودن این مسیرهای غیرمستقیم بوده و اثرات غیرمستقیم مدل تأیید شد.

نتیجه‌گیری

هدف مطالعه حاضر ارائه مدل تاب آوری تحصیلی براساس سیستم‌های مغزی رفتاری و کمال گرایی تحصیلی با نقش میانجی ناگویی هیجانی بود. نتایج تحلیل آزمون ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین ناگویی هیجانی (متغیرمیانجی) با سیستم‌های مغزی رفتاری، کمال گرایی، تاب آوری و همچنین بین تاب آوری با سیستم‌های مغزی رفتاری و کمال گرایی روابط متقابل معناداری وجود دارد. همچنین ضرایب استاندارد مسیرها نشان داد مسیرهای مستقیم سیستم‌های مغزی رفتاری به تاب آوری؛ کمال گرایی به تاب آوری؛ سیستم‌های مغزی رفتاری به ناگویی هیجانی و کمال گرایی به ناگویی هیجانی معنی‌دار می‌باشد. در راستای اثرات مستقیم و روابط متقابل بین متغیرها، نتایج این مطالعه با

1. Bootstrapping

یافته‌های تحقیقات (Masuyama et al, 2022; Demers et al, 2022; Akbarizadeh et al, 2021; Porakbaran et al, 2018) همسو می‌باشد.

در ارتباط با اثر غیر مستقیم، نتایج این تحقیق بیان‌گر نقش میانجی ناگویی هیجانی در رابطه بین سیستم‌های مغزی رفتاری با تاب‌آوری می‌باشد. نتایج تحقیقات متعددی از قبیل (Çıkrıkçı, 2023; Bilge & Tankut, 2022; Marsero et al, 2018; Pourmohsani et al, 2023;) اثر سیستم‌های مغزی- رفتاری به عنوان یک متغیر درون داد بر تاب آوری را مورد تأیید قرارداده اند. در تبیین اثر میانجی ناگویی هیجانی در رابطه بین سیستم‌های مغزی رفتاری با تاب‌آوری می‌توان گفت افراد مبتلا به اختلال ناگویی خلقی نسبت به افراد سالم در سیستم‌های مغزی رفتاری دچار مشکل هستند به طوری که تحقیقات نشان می‌دهند که سیستم فعال‌سازی رفتاری و سیستم بازداری رفتاری بر تاب‌آوری تأثیر مستقیم دارد و بین سیستم مغزی رفتاری و تاب‌آوری با تاکید بر نقش واسطه‌ای تنظیم شناختی هیجان رابطه معنی‌دار وجود دارد (Masuyama et al, 2022; Demers et al, 2022; Akbarizadeh et al, 2021; Porakbaran et al, 2018). تاب‌آوری به افراد اجازه می‌دهد که در مواجهه با مشکلات به حالت قبل از وقوع مشکل برگردند. مانند مواد ارتجاعی که با ایجاد فشار نمی‌شکنند، بلکه فقط تغییر حالت می‌دهند و بعد از اینکه فشار از بین رفت، به حالت قبل بر می‌گردند. از طرف دیگر سیستم‌های مغزی رفتاری می‌توانند در ارتقای تاب آوری مؤثر باشند به طوری در مواقع مواجه با مشکلات، افراد با حساسیت به پاداش که در ارتباط مستقیم با فعال سازی رفتاری است، ای بسا استقامت کنند و با راه اندازی یک سری رفتارهای مؤثر به حالت قبل برگردند. همچنین در تحقیقی که بر روی عوامل زیستی و روانشناختی تاب آوری با مغز و سیستم عصبی بوده مشخص کردند که عوامل ژنتیکی به طور قابل توجهی در پاسخ‌های انعطاف پذیر ما به استرس و تروما نقش دارند. طیف وسیعی از ژن‌ها و پلی مورفیسم های انسانی وجود دارند که اثرات ضد اضطرابی دارند (Masten, 2001). همچنین دور از انتظار نیست با توجه به ارتباط ناگویی هیجانی با هر دو متغیر سیستم‌های مغزی رفتاری و تاب آوری، ناگویی هیجانی بتواند تعدیل کننده روابط دو متغیر درون داد و برون داد مورد مطالعه حاضر باشد. به طوری که (Porakbaran et al, 2018) نشان دادند که سیستم فعال‌ساز رفتاری بر تاب آوری تاثیرمستقیم دارد و بازداری رفتاری به عنوان دومین زیرمقیاس سیستم‌های مغزی – رفتاری بر تاب آوری تأثیر مستقیم منفی دارد. (Bilge & Tankut, 2022) نیز در مطالعه‌ایی تحت عنوان نقش واسطه‌ای ناگویی هیجانی در رابطه بین سیستم بازداری رفتاری/سیستم فعال‌سازی رفتاری و افسردگی نشان دادند که تمامی متغیرهای به هم مرتبط هستند و سیستم بازدارنده رفتاری بالا و سیستم فعال سازی رفتاری کم با استعداد ابتلا به افسردگی از طریق افزایش ناگویی هیجانی همراه بوده است. ناگویی هیجانی یک اختلال منحصر به فرد مربوط به پردازش هیجان است که در درجه اول با کاهش ظرفیت شناسایی و درک هیجانات مرتبط است (Kinnaird et al, 2019). ناگویی هیجانی نشان دهنده یک ساختار روانشناختی است که شامل ناتوانی در تشخیص احساسات، تناقض در بیان و درک احساسات است. این ناتوانی‌ها به عنوان یک اختلال عاطفی می‌باشد که نشان دهنده نقص در شناخت هیجان است (Osimo et al, 2021). افراد مبتلا به ناگویی هیجانی، علائم برانگیختگی هیجانی را درست تفسیر نمی‌کنند و این ناتوانی هیجانی‌شان را با شکایات و علائم بدنی نشان می‌دهند (Taylor et al, 1992).

همچنین نتایج این تحقیق بیان گر نقش تعدیل گر ناگویی هیجانی در رابطه بین کمال گرایی با تاب آوری می‌باشد. اگر چه همان طورکه در ابتدا عنوان شد تحقیقی که نقش تعدیل کننده این متغیر را مورد بررسی قرار داده باشد، مشاهده

eISSN: 2676-7821
دوره ۶، شماره ۴، پیاپی ۲۲، زمستان ۱۴۰۳، صفحات ۲۹۱ تا ۳۱۲

نگردید اما نتایج تحقیقات متعددی از ارتباط بین ناگویی هیجانی با تاب آوری (Çıkrıkçı et al, 2023; Zhang et al, 2023; Kirchner et al, 2022; Atkan et al, 2021; Pink et al, 2021; Kim et al, 2016; Marsero et al, 2011) و کمال گرایی را مورد تأیید قرارداده اند. به طوری که در مطالعه ایی (Pink et al, 2021) نشان دادند که بین کمال گرایی با دشواری در شناسایی و توصیف احساسات (ناگویی خلقی)، ارتباط مثبت معناداری وجود دارد. (Marsero et al, 2011) تحت عنوان رابطه بین ناگویی هیجانی و کمال گرایی ناسازگار نشان دادند که که ناگویی هیجانی یک عامل مستعد برای کمال گرایی است. در توجیه و تبیین این رابطه می‌توان گفت که افراد کمال گرا، هیجانات منفی بیشتری را تجربه و هنگام تجربه ناخوشی از راهبردهای تنظیم هیجان ناسازگارتری استفاده می‌کنند. همچنین می‌توان گفت در افراد با گرایش شدید کمال گرایانه، فرد هر چیزی را درست و کامل می‌خواهد. چنین شخصی می‌خواهد همه چیز را در کنترل داشته باشد و کارهایش مورد پسند همه قرار گیرد. همین موضوع می‌تواند به سطح بالایی از ناکامی و فشار روانی بیانجامد و این خود باعث جدایی فرد از اطرافیان و تنهایی وی به دلیل ناتوانی در درک و بیان هیجانات خود و دیگران (ناگویی هیجانی) شود (Sarveghad et al, 2017). همچنین مشخص شده است که افراد در مواجهه با رویدادهای استرس زا، از راهبردهای تنظیم هیجان متفاوتی برای اصلاح یا تعدیل تجربه هیجانی خود استفاده می‌کنند. دانش آموزان دارای کمال گرایی منفی با انگیزه اجتناب از شکست، از آینده می‌ترسد و احتمال شکست را در لحظه زندگی همراه خود می‌بینند و باورهایی نظیر نگرانی زیاد توام با اضطراب، انتظار بالا از خود، نیاز به تأیید، اجتناب از مشکلات و غیره را دارد. در این نوع از کمالگرایی، فرد به دنبال بی نقص و کامل بودن در همه زمینه‌هاست و بیش از حد نگران ارزیابی و قضاوت‌های منفی دیگران است و با نادیده گرفتن خود واقعی خویش و آرمانی کردن افراطی آن در نظر خود و دیگران، به طرق مختلف تحت استرس و فشار روانی قرار می‌گیرد. چنین فردی ممکن است با بسیاری از مشکلات روانی همچون اضطراب، افسردگی، ناگویی هیجانی، بدخلقی و یا مشکلات جسمانی دست و پنجه نرم کند.

از طرف دیگر در خصوص ارتباط ناگویی هیجانی با تاب آوری در مطالعه ایی (Çıkrıkçı et al, 2023) نشان دادند که بین ناگویی هیجانی و آلکسی تایمیا رابطه منفی و معناداری وجود دارد. بر اساس یافته‌های تحلیل میانجی‌گری، نقش واسطه‌ای ناگویی هیجانی در رابطه بین باور مثبت به نشخوار فکری و تاب‌آوری معنادار بود. (Kirchner et al, 2022) نشان دادند که بین تاب آوری با ناگویی هیجانی رابطه معکوس و معناداری وجود دارد. در مطالعه ایی (Atkan et al, 2021) نشان دادند که تاب‌آوری روان‌شناختی با سطح ناگویی هیجانی رابطه منفی و معناداری دارد. در توجیه و تبیین می‌توان گفت که تاب آوری فرایند تواناسازی یا پیامد سازش یافتگی موفقیت آمیز با شرایط تهدیدکننده است. از طرفی مطالعات متعدد نشان دهندهٔ تأثیر تاب آوری بر میزان تنظیم هیجان افراد بوده است. (Oshio et al, 2018) در پژوهش خود که با هدف بررسی ویژگیهای روانشناختی افراد تاب آور انجام شده بود دریافتند که هر چه میزان تاب آوری افراد بالاتر باشد، میزان تنظیم هیجان نیز در آنها بالاتر است.

با وجود همه تلاش‌های انجام گرفته جهت دقیق و صحیح بودن تحقیق، مانند سایر تحقیقات علوم رفتاری، ناگزیر محدودیت‌هایی وجود دارد که در تعمیم نتایج تحقیق، باید مدنظر قرار گیرد: استفاده از طرح تحقیق همبستگی که تعیین کننده روابط علت معلولی حتمی بین متغیرها نمی‌باشد؛ عدم توانایی در کنترل متغیرهایی چون وضعیت خانوادگی و اجتماعی و فرهنگی دانش آموزان؛ چون این داده‌ها از مدارس یک شهر جمع آوری شده است، بنابراین در تعمیم آن با

سایر مناطق باید احتیاط شود. پیشنهاد می‌شود برای تعمیم پذیری نتایج، این تحقیق در شهرهای دیگر و بر روی جامعه‌های آماری دیگر تکرار شود و همچنین بهتر است در تحقیق‌های دیگر به ملاکهای اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی توجه شود زیرا این ملاک‌ها در نتایج تحقیقات، تاثیرات متفاوتی را ممکن است باعث شوند. از لحاظ کاربردی با توجه به یافته‌های مطالعه حاضر به برنامه ریزان حوزه تعلیم و تربیت و سیستم آموزش و پرورش پیشنهاد می‌گردد برای جلوگیری از افت تحصیلی دانش آموزان به نقش اساسی ناگویی هیجانی و به طور کلی مشکلات مربوط به اختلالات هیجانی دانش آموزان توجه اساسی داشته باشند و با درمان مشکلات هیجانی دانش آموزان زمینه را برای مرتفع شدن مشکلات کمال گرایی و سیستم‌های مغزی رفتاری فراهم آورده و باعث ارتقا سطح تحصیلی دانش‌آموزان گردند.

تعارض منافع

نویسندگان در پژوهش هیچ تعارض منافعی با یکدیگر ندارند.

سپاسگزاری

بدین وسیله از کلیه دانش آموزان، مدیران و مسئولین آموزش و پرورش شهر ارومیه، تشکر می‌گردد.

References

Akbarizadeh, A., Erfani, M., Mirshkari, H., Raushit, M., Porakbaran, A. (2021). The mediating role of cognitive emotion regulation in the relationship between brain-behavioral systems on the resilience of patients with tension headache. *Psychiatric Nursing*, 9(5): 39-48 http://ijpn.ir/article-۱-۱۷۳۶-fa.html. [In Persian]

Allahkai, M., Khoshkanesh, A., Asgharanjad, A. (2022). Effectiveness of training mindfulness techniques on emotional ataxia and social anxiety based on brain-behavioral systems. *Journal of Psychological Sciences*, 21(120):2499-2487. 10.52547/JPS.21.120.2487 [In Persian]

Atkan, F., Oflaz, F., & Bahar, Z. (2021). The role of alexithymia on psychological resilience in women with breast cancer. *European Psychiatry*, 64(S1), S747-S748. doi:10.1192/j.eurpsy.2021.1981

Babapur, J., Dadashzadeh, R., and Toosi, F. (2010). Comparison of brain-behavioral systems of smokers and non-smokers. *New Psychological Research*, 6(23), 1-13. https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_4146.html?lang=fa [In Persian]

Besharat, M. A. (2007). Reliability and factorial validity of Farsi version of the Toronto Alexithymia Scale with a sample of Iranian students. *Psychological Reports*, 101, 209-220. doi: 10.2466/pr0.101.1.209-220

Bilge, Y., & Tankut, Ü. (2022). The mediating role of alexithymia and cognitive flexibility in the relationship between behavioral inhibition system/behavioral activation system and depression in Turkish population. *PsyCh Journal*, 11(4), 530-540. doi: 10.1002/pchj.552

Broerman, R. L., Ross, S. R., & Corr, P. J. (2014). Throwing more light on the dark side of psychopathy: An extension of previous findings for the revised Reinforcement Sensitivity Theory. *Personality and Individual Difference*, 68, pp. 165–169. https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.04.024

Burger, A. J., Lumley, M. A., Carty, J. N., Latsch, D. V., Thakur, E. R., Hyde-Nolan, M. E., & Schubiner, H. (2016). The effects of a novel psychological attribution and emotional awareness and expression therapy for chronic musculoskeletal pain: A preliminary, uncontrolled trial. *Journal of psychosomatic research*, 81, 1-8. doi: 10.1016/j.jpsychores.2015.12.003

Çıkrıkçı, N., & Yalçın, R. Ü. (2023). The Relationship Between Alexithymia and Positive Beliefs to Rumination and Psychological Resilience. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 72-77. DOI:10.17556/erziefd.1176809

Damian, L. E., Stoeber, J., Negru -Subtirica, O., & Baban, A. (2017). On the development of perfectionism: The longitudinal role of academic achievement and academic efficacy. *Journal of Personality*, 85, 565 -577. doi: 10.1111/jopy.12261

Demers, L. A., Hunt, R. H., Cicchetti, D., Cohen-Gilbert, J. E., Rogosch, F. A., Toth, S. L., & Thomas, K. M. (2022). Impact of childhood maltreatment and resilience on behavioral and neural patterns of inhibitory control during emotional distraction. *Development and psychopathology*, 34(4), 1260-1271. doi: 10.1017/S0954579421000055

Franken, I. H., & Muris, P. (2006). BIS/BAS personality characteristics and college students' substance use. *Personality and Individual Differences*, 40(7), 1497-1503. https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.12.005

Gizir, C., & Aydin, G. (2009). Protective factors contributing to the academicresilience of students living in poverty in Turkey. *Professional School Counseling*, 13(1), 38-49. DOI:10.1177/2156759X0901300103

Hemti, R. & Ghaffari, M. (2015). Multi-level analysis of factors affecting the academic resilience of secondary school students in less developed areas of Mobarake city. *New Approaches to Education*, 11(2), 87-106. 10.22108/nea.2016.21383

Heydari, M., tabarsa, G., & sheykh-aleslami kandolosi, N. (2023). Designing a model of resilience in government organizations of Kermanshah province. *Management and Educational Perspective*, 5(3), 100-123. https://doi.org/10.22034/jmep.2023.402648.1211

Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1 -55. https://doi.org/10.1080/10705519909540118

Kakavand, A., Shirmohammadi, F., Jafari, A., & Haji Omidi, S. (2019). The mediating role of emotional dyslexia and anxiety caused by Corona in the relationship between resilience and marital conflicts. *Psychological Studies,* 16(4), 143-159. 10.22051/psy.2021.33769.2349 [In Persian]

Khalaf, M. A. (2014). Validity and reliability of the academic resilience scale in Egyptian context. *US-China Education Review*, 4(3), 202-210. https://squ.elsevierpure.com/en/publications/validity-and-reliability-of-the-academic-resilience-scale-in-egyp

Kim, H., Seo, J., Namkoong, K., Hwang, E. H., Sohn, S. Y., Kim, S. J., & Kang, J. I. (2016). Alexithymia and perfectionism traits are associated with suicidal risk in patients with obsessive–compulsive disorder. *Journal of affective disorders*, 192, 50-55. doi: 10.1016/j.jad.2015.12.018

Kinnaird, E., Stewart, C., & Tchanturia, K. (2019). Investigating alexithymia in autism: A systematic review and meta-analysis. *European Psychiatry*, *55*, 80-89. DOI: https://doi.org/10.1016/j.eurpsy.2018.09.004

Kirchner, K., Brauer, H., Van der Auwera, S., & Grabe, H. J. (2022). The impact of resilience, alexithymia and subjectively perceived helplessness of myocardial infarction on the risk of posttraumatic stress. *Journal of Clinical Psychology in Medical Settings*, 29(4), 954-962. doi: 10.1007/s10880-022-09857-w.

Kruger, K., Jellie, J., Jarkowski, O., Keglevich, S., & On, Z. X. (2023). Maladaptive and Adaptive Perfectionism Impact Psychological Wellbeing Through Mediator Self-Efficacy Versus Resilience. *International Journal of Psychological Studies*, 15(3), 1-46. DOI:10.5539/ijps.v15n3p46

Liu, C., & Berzenski, S. R. (2022). College Academic Perfectionism Scale: Development and Validation. *Journal of Psychoeducational Assessment*, *40*(4), 465-481. https://doi.org/10.1177/07342829211069799

Loehlin, J, C. (2004). Latent variable Models, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Lumley M. A., Gustavson B. J., Partridge R. T., Labouvie-Vief G. (2005). Assessing alexithymia and related emotional ability constructs using multiple methods: interrelationships among measures. *Emotion*, 5 (3), 329. DOI:10.1037/1528-3542.5.3.329

Makvandi, B., Heidari, A., Yailagh, M. S., Najarian, B., & Asgari, P. (2012). The Relation Between Alexithymia with Emotional Intelligence, Anxiety and Depression in boys' students of Islamic Azad University, Ahvaz Branch.

Maniaci, G., Picone, F., van Holst, R. J., Bolloni, C., Scardina, S., & Cannizzaro, C. (2017). Alterations in the emotional regulation process in gambling addiction: The role of anger and alexithymia. *Journal of gambling studies*, *33*, 633-647. DOI 10.1007/s10899-016-9636-4

Marsero, S., Ruggiero, G. M., Scarone, S., Bertelli, S., & Sassaroli, S. (2011). The relationship between alexithymia and maladaptive perfectionism in eating disorders: A mediation moderation analysis methodology. *Eating and Weight Disorders-Studies on Anorexia, Bulimia and Obesity*, 16, e182-e187. DOI:10.1007/BF03325130

Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2003). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. Journal of School Psychology, 46(1), 53-83. DOI:10.1016/j.jsp.2007.01.002

Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American psychologist*, *56*(3), 227. ttps://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227

Masuyama, A., Kubo, T., Shinkawa, H., & Sugawara, D. (2022). The roles of trait and process resilience in relation of BIS/BAS and depressive symptoms among adolescents. *PeerJ*, 10, e13687. doi: 10.7717/peerj.13687

Merchán, N., Zurymar, S., Niño, L., & Urbano, E. (2019). Determinación de la inocuidad microbiológica de quesos artesanales según las normas técnicas colombianas. *Revista chilena de nutrición*, *46*(3), 288-294. http://dx.doi.org/10.4067/S0717-75182019000300288

Nadi Najafabadi, F., Rajabian, M. & Dartaj, F. (2018). Examining the relationship between positive and negative perfectionism and emotional dyslexia with social anxiety in college students, the fourth national conference of cognitive educational psychology, Tehran https://civilica.com/doc/1040666/. [In Persian]

Oshio, A., Taku, K., Hirano, M., & Saeed, G. (2018). Resilience and Big Five personality traits: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, *127*, 54-60. https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.01.048

Osimo, S. A., Aiello, M., Gentili, C., Ionta, S., & Cecchetto, C. (2021). The influence of personality, resilience, and alexithymia on mental health during COVID-19 pandemic. *Frontiers in psychology*, 12, 630751. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.630751

Pink, A. E., Williams, C., Lee, M., Young, H. A., Harrison, S., Davies, A. E., & Price, M. (2021). Manipulating the sensation of feeling fat: The role of alexithymia, interoceptive sensibility and perfectionism. *Physiology & Behavior*, 239, 113501. https://doi.org/10.1016/j.physbeh.2021.113501

Pourakbaran, A., Hasani, J., & Ghasemi, M. (2018). The relationship between the activity of behavioral brain systems and resilience with an emphasis on the mediating role of ataxia in patients with tension headaches. Faculty of Medicine, *Mashhad University of Medical Sciences*, 62(1), 1960-1970. 10.22038/mjms.2020.15979 [In Persian]

Pourkord, M., & Abolghasemi, A. (2012). Investigating the relationship between impulsivity, inhibition systems and behavioral activation with the tendency to abuse drugs in teenagers. *Health Psychology*, 2(2), 5-17. https://hpj.journals.pnu.ac.ir/article_664.html [In Persian]

Pourmohsani, F., Aini, S., Motahari, M., & Ebadi, M. (2023). Causal modeling of mobile phone addiction in students based on emotional dyslexia and communication problems: the mediating role of brain-behavioral systems. *School Psychology*, 12(3), 16-30. Doi: 10.22098/jsp.2023.7161.4214 [In Persian]

Rasouli, F., & Bahrami, M. (2015). Academic perfectionism questionnaire standardization. Research Project. Islamic Azad University, Babol branch. [In Persian]

Samuels, W.E & Woo, A. (2009). Creation and Initial Validation of an Instrument to Measure Academic Resilience. From http://wesamuels.org/pdfs/aera2009.pdf

Sarveghad, S., Barzegar, M. and Balaghi, T. (2017). Personality traits with dimensions of perfectionism and methods of coping with stress in male and female university students. *Women and Society (Sociology of Women)*, 2(3), 81-101. 20.1001.1.20088566.1390.2.7.5.8 [In Persian]

Schimmenti, A., Passanisi, A., Caretti, V., La Marca, L., Granieri, A., Iacolino, C., & Billieux, J. (2017). Traumatic experiences, alexithymia, and Internet addiction symptoms among late adolescents: A moderated mediation analysis. *Addictive behaviors*, 64, 314-320. DOI: 10.1016/j.addbeh.2015.11.002

eISSN: 2676-7821
دوره ۶، شماره ۴، پیاپی ۲۲، زمستان ۱۴۰۳، صفحات ۲۹۱ تا ۳۱۲

Serrano-Ibáñez, E. R., López-Martínez, A. E., Ramírez-Maestre, C., Esteve, R., & Jensen, M. P. (2019). The behavioral inhibition and activation systems and function in patients with chronic pain. *Personality and individual differences*, *138*, 56-62. https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.09.021

Sultannejad, M., Asiabi, M., Adhami, B., Abehiya, S. (2013). Examining the psychometric indicators of the academic resilience questionnaire. *Educational Measurement*, 4(15), 17-35. https://jem.atu.ac.ir/article_267.html [In Persian]

Taylor, G. J., Parker, J. D., Bagby, R. M., & Acklin, M. W. (1992). Alexithymia and somatic complaints in psychiatric out-patients. *Journal of psychosomatic research*, *36*(5), 417-424. https://doi.org/10.1016/0022-3999(92)90002-J

Zhang, B., Zhang, W., Sun, L., Jiang, C., Zhou, Y., & He, K. (2023). Relationship between alexithymia, loneliness, resilience and non-suicidal self-injury in adolescents with depression: a multi-center study. *BMC psychiatry*, 23(1), 445. https://doi.org/10.1186/s12888-023-04938-y