مجله علمی پژوهش در روانشناسی، علوم تربیتی و علوم اجتماعی ، شماره۱۴ ، زمستان ۱۳۹۷جلد۱، ص ۷۳-۶۳
http://www.jisc.ir

مجله علمی پژوهش در روانشناسی، علوم تربیتی و علوم اجتماعی (سال چهارم)
شماره ۱۴ / زمستان ۱۳۹۷ / ص ۷۳-۶۳

رابطه بین طرحواره های ناسازگار اولیه و یادگیری خودتنظیمی در دانشجویان زبان انگلیسی

مهشاد تسنیمی[۱]، جواد خلعتبری[۲]

[۱] کارشناس ارشد روانشناسی شخصیت، گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران شمال، تهران، ایران

[۲] دکتری تخصصی روانشناسی، دانشیار گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تنکابن، تنکابن، ایران

نویسنده مسئول:

جواد خلعتبری

چکیده

طرحواره های ناسازگار اولیه الگوهای شناختی و هیجانی خود آسیب رسانی هستند که منجر به تشکیل باورهای غیر منطقی می شوند و به تبع آن آشفتگی های روانشناختی ایجاد می نمایند که در نتیجه آسیب پذیری فرد را در حیطه های مختلف زندگی مانند یادگیری افزایش می‌دهند. پژوهش حاضر با هدف اصلی پیدا کردن رابطه بین طرحواره های ناسازگار اولیه و یادگیری خودتنظیمی انجام شد. این پژوهش از نوع علی-مقایسه ای بوده است. جامعه آماری تحقیق شامل ۱۳۶ دانشجوی دانشکده زبان های دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران شمال بودند. به عنوان ابزار اندازه گیری از فرم کوتاه پرسشنامه طرحواره یانگ (SQ-SF) و پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی پینتریچ (MSLQ) استفاده گردید. جهت اجرای پژوهش، شرکت کنندگان همزمان دو پرسشنامه مذکور را سر کلاس و در حضور محقق دریافت و تکمیل کردند. نتایج تحلیل رگرسیون خطی نشان داد که حضور کمرنگ طرحواره های ناسازگار اولیه و یا همان تله های زندگی وضعیت یادگیری خودتنظیمی را بهتر خواهد کرد. این بدین معناست که یادگیرندگانی که دارای این الگو های ناسازگار باشند کمتر از راهبردهای خودتنظیمی استفاده می کنند و با کاهش حضور طرحواره های ناسازگار وضعیت باورهای انگیزشی آنان نیز بهتر خواهد شد.

واژگان کلیدی: طرح واره های ناسازگار اولیه، یادگیری خودتنظیمی، راهبردهای خودتنظیمی، باورهای انگیزشی

مقدمه

طرحواره[1] یک بسته حافظه ایست که محتوای آن تجارب فرد است که در مسیر زندگی شکل می‌گیرد. عوامل متعددی در روند پیدایش طرحواره ها موثرند اعم از عوامل زیستی و محیطی. طرحواره ها علاوه بر دسته بندی اطلاعات باعث شکل‌گیری دیدگاه فرد درباره خود و جهان اطرافش می شوند و به او این توانمندی را میدهند که رخدادها را پیش‌بینی کنند. بنابراین طرحواره در برگیرنده مجموعه ای از خاطرات، هیجانها و شناخت هاست. یانگ[2] (۱۹۹۹، ۱۹۹۰) معتقد است که برخی از طرحواره ها که بر اساس تجارب ناگوار کودکی شکل گرفته اند هسته اختلالات شخصیت هستند. وی این طرحواره ها را طرحواره های ناسازگار اولیه[3] می‌نامد و اظهار می‌دارد که وجود چنین طرحواره هایی در یک فرد موجب بروز رفتارهای ناسازگار می‌شود.

رویکرد طرحواره ای در بطن رویکرد شناخت درمانی قرار دارد .شناخت درمانی در دهه ۱۹۶۰ میلادی توسط آرون بک بنیانگذاری شد. مفروضه اصلی شناخت درمانی این است که طرز تفکر ما و شناخت ما تعیین کننده ی احساسات و هیجان های ماست.در حوزه شناخت درمانی، عقیده بر این است که بسیاری ازطرحواره ها در اوایل زندگی شکل می گیرند و تا آخر عمر به بقای خود ادامه می دهند که در این راستا موجب شکل‌گیری تجارب فرد در زندگی می گردند که این تجارب بیشتر تحمیلی است بدین منظور که طرحواره ها چه مثبت باشند و چه منفی، چه سازگار باشند و چه ناسازگار در حفظ دیدگاهی باثبات درباره خود و دیگران تاثیر گذارند و سیر بعدی زندگی را بر طبق الگوی خود شکل می‌دهند (یانگ، کلوسکو و ویشار، ۲۰۰۳؛ مالتبی و دی[4]، ۲۰۰۴؛ تیم[5]، ۲۰۱۰). یانگ و کلوسکو (۱۹۹۳) اصطلاح عامیانه تله زندگی را به جای طرحواره ناسازگار معرفی کرده اند.

یانگ (۱۹۹۹، ۱۹۹۰) ریشه طرحواره های ناسازگار اولیه را در تجارب ناگوار دوران کودکی می داند. بر طبق نظر یانگ، طرح واره های ناسازگار اولیه به دلیل ارضا نشدن پنج نیاز هیجانی اساسی به وجود می‌آیند. این نیازها عبارتند از: ۱) دلبستگی ایمن به دیگران، ۲) خودگردانی، کفایت و هویت، ۳) آزادی در بیان نیازها و هیجان ها، ۴) خودانگیختگی و تفریح، ۵) محدودیت های واقع بینانه و خویشتنداری. مطابق با این پنج نیاز، طرحواره ها به پنج حوزه تقسیم می‌شوند: بریدگی و طرد، خودگردانی و عملکرد مختل، محدودیت های مختلف، دیگر جهت مندی و گوش به زنگی. هرکدام از این حوزه‌ها شامل چند طرحواره می‌شود که هر کدام از این طرحواره ها به نوبه خود سبک مقابله ای جداگانه ای را در فرد برمی انگیزند.

طرح واره های ناسازگار اولیه پردازش اطلاعات و یادگیری انسان را تحت تأثیر قرار می‌دهند. یکی از انواع یادگیری، یادگیری خودتنظیمی[6] است که مولفه های شناخت و انگیزش را به صورت یک مجموعه در نظر گرفته است. چهارچوب یادگیری خودتنظیمی که ریشه در تئوری اجتماعی-شناختی بندورا[7] (۱۹۸۹) دارد بر این اساس استوار است که یادگیرندگان چگونه از نظر فراشناختی، انگیزشی و رفتاری یادگیری خود

---

[1] Schema

[2] Young

[3] Early maladaptive schemas

[4] Maltby & Day

[5] Thimm

[6] Self-regulated learning

[7] Bandura

را سامان می بخشند. از دهه ۱۹۸۰ به بعد مفهوم خود تنظیمی به منظور تسلط بر فرایندهای یادگیری مورد توجه روانشناسان، مشاوران و متخصصان تعلیم و تربیت قرارگرفت.

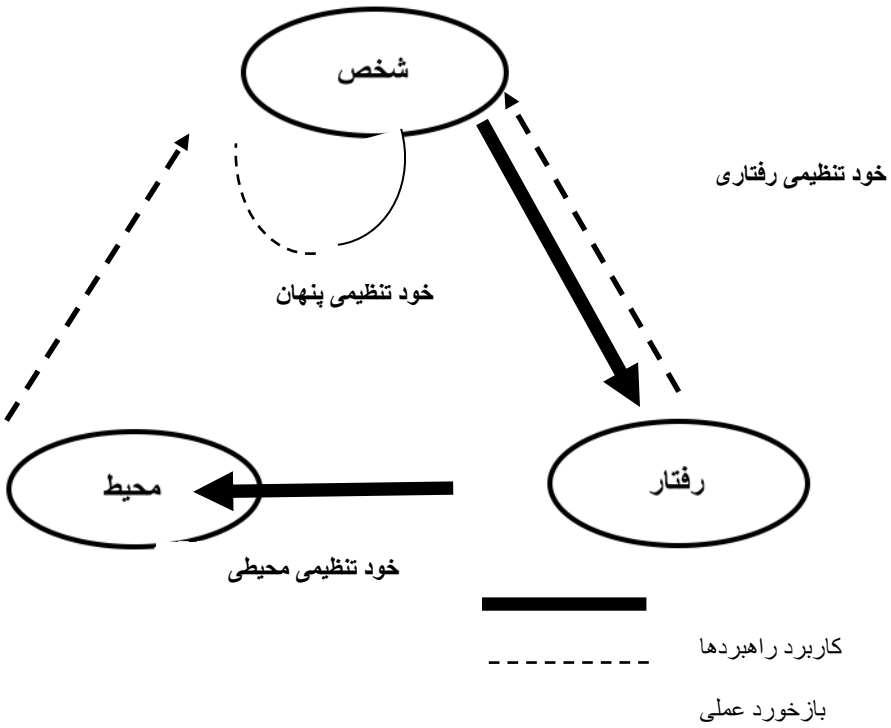
خودتنظیمی از دیدگاه های تئوری مختلف مورد بررسی قرار گرفته است ولی دیدگاه اجتماعی-شناختی جامع ترین توصیف را از یادگیری خودتنظیمی ارائه می دهد (پینگ[8]، ۲۰۱۲). بر طبق تئوری اجتماعی-شناختی بندورا، خودتنظیمی فقط شامل پارامتر های شخصی نیست بلکه تحت تاثیر عوامل محیطی و رفتاری نیز می‌باشد. بر اساس این تئوری و طبق تعریف زیمرمن[9] (۱۹۸۹) خودتنظیمی بدین مفهوم است که یادگیرندگان تا چه اندازه از نظر فراشناختی، انگیزشی و رفتاری در روند یادگیری فعال هستند. همانگونه که در شکل ۱ نشان داده شده است، زیمرمن معتقد است که بین سه فرایند شخصی، رفتاری و محیطی رابطه متقابل وجود دارد. بنابرین پیدا کردن راهکارهایی برای کنترل شخص، رفتار و محیط به یادگیرندگان کمک می کند روند یادگیری را تنظیم کنند.

از نظر زیمرمن (۱۹۸۹) یادگیری خودتنظیمی از طریق رویدادهای شخصی، محیطی و رفتاری تعیین می‌شود و راهبردها و فرآیندهای متعددی مانند انتخاب هدف، مدیریت زمان، خود نظارتی و خود ارزیابی را شامل می شود. پینتریچ[10] (۲۰۰۴) یادگیری خودتنظیمی را شامل کلیه فرآیندهای شناختی و انگیزشی می‌دانند که فرد به واسطه آنها برای یادگیری اش هدف گزینی و برنامه ریزی کرده و متناسب با شرایط، راهبردهای مدیریتی، نظارتی و ارزشیابی لازم را اعمال می‌کند و در صورت لزوم از منابع دیگر مانند افراد و یا امکانات بهره می‌گیرد تا روند یادگیری را به خوبی پیش ببرد.

[8] Ping

[9] Zimmerman

[10] Pintrich



شکل ۱ الگوی سه جانبه یادگیری خودتنظیمی (زیمرمن، ۱۹۸۹، ص. ۳)

یادگیرندگان خود تنظیم، یادگیری را فرایندی منظم و کنترل شدنی می دانند و در مورد پیشرفت تحصیلی مسئولیت بیشتری می‌پذیرند. آنها در چرخه یادگیری وارد می شود و خود را صاحب اختیار و اراده و مسلط بر روند یادگیری می دانند. این افراد خودکارآمد و دارای انگیزه درونی بالایی می باشند (اورهان[11]، ۲۰۰۷؛ پینتریچ، ۲۰۰۴؛ تسنیمی و مفتون، ۲۰۱۴؛ زیمرمن، ۱۹۸۹، ۲۰۰۲؛ مفتون و تسنیمی، ۲۰۱۴) لذا این تحقیق به مطالعه رابطه بین طرحواره های ناسازگار اولیه و یادگیری خود تنظیمی می پردازد و سعی می شود به این سوال اساسی پاسخ داده شود که آیا بین طرحواره های ناسازگار اولیه و یادگیری خودتنظیمی رابطه وجود دارد یا خیر. در این راستا، پژوهش حاضر به دنبال تایید فرضیه ی تحقیق زیر می باشد:

بین طرحواره های ناسازگار اولیه و یادگیری خودتنظیمی رابطه معنا داری وجود دارد.

[11] Orhan

روش پژوهش

طرح پژوهشی این مطالعه همبستگی می‌باشد؛ هدف چنین پژوهشی پیدا کردن رابطه یا همبستگی بین دو متغیر است و پژوهشگر با دو توزیع سر و کار دارد (دلاور، ۱۳۹۵). در این مطالعه رابطه ی همبستگی بین دو متغیر یادگیری خود تنظیمی و طرحواره های ناسازگار اولیه مورد بررسی قرار گرفت.

جامعه آماری این مطالعه را ۱۳۶ نفر از دانشجویان دانشکده زبان های دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شمال تشکیل می دادند. سن شرکت کنندگان دراین تحقیق بین ۲۰ تا ۴۰ سال و ملیتشان ایرانی بود. از آنجا که بیشتر دانشجویان زبان مونث بودند نسبت خانم به آقا در این مطالعه نمی توانست یکسان باقی بماند. بنابراین متغیر جنسیت در مطالعه در نظر گرفته نشده است. زبان اول تمام شرکت‌کنندگان فارسی بودو همگی در حال یادگیری زبان انگلیسی بودند.

نمونه گیری در این تحقیق به روش هدفدار انجام شد. نمونه گیری هدفدار با عنایت به هدفهای معینی به کار می‌رود و پژوهشگر یک نمونه ی معرف جامعه را انتخاب می نماید (دلاور، ۱۳۹۵). هفت کلاس از دانشکده زبانهای خارجه دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شمال از رشته زبان انگلیسی انتخاب شد.

به منظور یافتن رابطه بین طرحواره های ناسازگار اولیه و یادگیری خودتنظیمی در این پژوهش، شرکت کنندگان فرم کوتاه پرسشنامه طرحواره های ناسازگار اولیه یانگ و پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی پینتریچ و دی گروت را به طور همزمان سر کلاس در حضور محقق تکمیل کردند. به منظور رعایت رازداری و بالا بردن اعتبار تحقیق، دانشجویان ملزم به ذکر نام و نام خانوادگی نبودند.

فرم کوتاه پرسشنامه طرحواره (SQ-SF): این پرسشنامه توسط یانگ برای ارزیابی۱۵ طرح واره ناسازگار اولیه طراحی شده است و شامل ۷۵ عبارت می باشد. طرحواره های ناسازگار این پرسشنامه عبارتند از: رها شدگی/بی ثباتی، بی اعتمادی/بدرفتاری، محرومیت هیجانی، نقص/شرم، انزوای اجتماعی/بیگانگی، وابستگی/بی کفایتی، آسیب نسبت به ضرر یا بیماری، خود تحول نیافته/گرفتار، شکست، استحقاق/بزرگ منشی، خویشتن داری و خود انضباطی ناکافی، اطاعت، ایثار، پذیرش جویی/جلب توجه، منفی گرایی/بدبینی، بازداری هیجانی، معیارهای سرسختانه/عیبجویی افراطی و تنبیه. جملات پرسشنامه بر اساس مقیاس ۶ درجه ای نمره گذاری می شود. جملات پرسشنامه طرحواره های خاص دسته بندی شده اند و هر پنج جمله یک طرحواره را می‌سنجد. چنانچه میانگین هر خورده مقیاس بالاتر از ۵/۲ باشد آن طرحواره ناکارآمد است. اعتبار و روایی این ابزار در پژوهش های متعددی به اثبات رسیده است و در ایران هنجاریابی شده است. (آهی، محمدی فر و بشارات، ۲۰۰۷؛ دیوانداری و همکاران، ۲۰۰۹؛ صدوقی و همکاران، ۲۰۰۸). دیوانداری و همکاران (۲۰۰۹) پایایی درونی خرده مقیاسهای پرسشنامه را بین ۰/۶۵ تا ۰/۹۳ گزارش کرده اند. صدوقی و همکاران (۲۰۰۸) نیز آلفای کرونباخ ۰/۹۴ را با استفاده از تحلیل عاملی گزارش نموده اند.

پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (MSLQ): این مقیاس توسط پینتریچ و دی گروت (۱۹۹۰) ساخته شده است. این پرسشنامه شامل ۴۷ عبارت در دو بخش باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی میباشد. خرده مقیاس راهبردهای یادگیری خودتنظیمی شامل ۲۲ عبارت بوده و سه وجه از خود تنظیمی تحصیلی را می سنجد. این سه وجه عبارتند از راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی و مدیریت منابع. راهبرد های شناختی ۱۳ عبارت و راهبردهای فراشناختی و مدیریت منابع ۹ عبارت را شامل می شود. بخش باورهای انگیزشی ۲۵ عبارت را در بر گرفته و شامل چهار جزء خودکارآمدی، جهت گیری هدف، ارزش گذاری درونی و اضطراب امتحان می باشد. پینتریچ و در گروت در بررسی روایی این پرسشنامه با استفاده از روش تحلیل برای مقیاس باورهای انگیزشی سه عامل خودکارآمدی، ارزشگذاری درونی و اضطراب امتحان و برای مقیاس راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دو عامل استفاده از راهبردهای شناختی و استفاده از راهبردهای فراشناختی و مدیریت منابع را به دست آوردند. ضرایب پایایی خرده مقیاس های خودکارآمدی، ارزشگذاری درونی و اضطراب امتحان ، استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی را با روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۸۹٪ و ۸۷٪ و ۷۵٪ و ۸۳٪ و ۷۴٪ تعیین کردند.

بعد از جمع آوری داده ها، ابتدا از آمار توصیفی جهت محاسبه میانگین نمرات و انحراف استاندارد و سپس از روش آماری همبستگی و تحلیل چند متغیری (رگرسیون) استفاده شد. تحلیل آماری رگرسیون هنگامی استفاده می شود که یک متغیر را از طریق متغیر دیگر برآورد یا پیش بینی کنیم (دلاور، ۱۳۹۴).

یافته های تحقیق

نتایج آماری نشان داد که به طور کلی رابطه ی بین طرحواره های ناسازگار اولیه و یادگیری خودتنظیمی منفی و معنی دار بود. رابطه بین هر یک از ۱۵ طرح واره ی ناسازگار اولیه و یادگیری خودتنظیمی (رابطه ساده دو به دو) در جدول ۱ ارائه شده است. با توجه به نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین تمامی طرح واره ها (به جز ابعاد ایثار، معیارهای سرسختانه و استحقاق) و یادگیری خودتنظیمی رابطه منفی و معناداری به دست آمد. به عبارت دیگر هر چه نمره طرح واره ناسازگار پائین تر باشد، وضعیت یادگیری خودتنظیمی بهتر خواهد بود.

جدول ۱ بررسی رابطه بین انواع طرح واره ناسازگار اولیه و یادگیری خودتنظیمی

طرحواره ناسازگار	یادگیری خودتنظیمی	
	p	r
محرومیت هیجانی	۰/۰۰۱	-۰/۳۲۴
رهاشدگی	۰/۰۰۱	-۰/۳۲۰
بی اعتمادی/بدرفتاری	۰/۰۰۱	-۰/۳۱۹
انزوای اجتماعی/ بیگانگی	۰/۰۰۱	-۰/۲۹۶
نقص/ شرم	۰/۰۰۵	-۰/۲۳۸
شکست	۰/۰۰۱	-۰/۴۷۴
وابستگی/بی کفایتی	۰/۰۰۱	-۰/۳۴۷
آسیب پذیری در برابر ضرر و بیماری	۰/۰۰۱	-۰/۳۸۵
خود گرفتار	۰/۰۰۱	-۰/۳۲۰
اطاعت	۰/۰۰۱	-۰/۳۷۶
ایثار	۰/۲۲	-۰/۱۰۵
بازداری هیجانی	۰/۰۰۱	-۰/۳۵۲
معیارهای سرسختانه	۰/۹۲	۰/۰۰۹
استحقاق	۰/۹۸	-۰/۰۰۲
خویشتن داری/خودانضباطی ناکافی	۰/۰۰۳	-۰/۲۵۶

همچنین در مرحله بعد جهت بررسی اثر همزمان ۱۵ نوع طرح واره ناسازگار بر یادگیری خودتنظیمی از رگرسیون خطی چندگانه استفاده شد. با توجه به نتایج به دست آمده ۴ طرح واره شکست، محرومیت هیجانی، رهاشدگی و معیارهای سرسختانه در مدل باقی ماندند و سایر طرح واره ها از مدل رگرسیون خارج شدند. بطور کلی ۴ طرح واره باقی مانده در مدل حدود ۳۲/۵ درصد از تغییرات یادگیری خود تنظیمی را تبیین نمودند. رابطه بین طرح واره ها و یادگیری خود تنظیمی، منفی و معنادار بود. مدل رگرسیون مورد بررسی از برازش قابل قبولی برخودار بود ($F=۱۵/۷۴$ ،$p<۰/۰۰۱$) (جدول ۲).

جدول ۲ نتایج تحلیل رگرسیون خطی چندگانه جهت بررسی رابطه بین انواع طرح واره بر یادگیری خود تنظیمی

	S.E	β	t	p
مقدار ثابت	۶/۰۷	--	۳۱/۷۰	۰/۰۰۱
شکست	۰/۳۱۷	-۰/۳۹۱	۴/۹۰	۰/۰۰۱
محرومیت هیجانی	۰/۲۵۵	-۰/۲۲۷	۲/۹۷	۰/۰۰۴
رهاشدگی	۰/۲۴۴	-۰/۱۹۹	۲/۶۱	۰/۰۱
معیارهای سرسختانه	۰/۲۷۵	-۰/۱۹۶	۲/۵۹	۰/۰۱۱
$R=۰/۵۷۰$ ،$R^2=۰/۳۲۵$،$F=۱۵/۷۴$،$p<۰/۰۰۱$				

همانطور که در جدول ۲ نشان داده شده است، از بین طرحواره های ناسازگار اولیه، در مرحله اول شکست، در مرحله دوم محرومیت هیجانی، مرحله سوم رها شدگی و در نهایت معیارهای سرسختانه از توان پیش‌بینی برای نمره کل یادگیری خودتنظیمی برخوردار هستند و از آنجا که **β** منفی است نشان میدهد که حضور این طرح واره ها در ذهن باعث کاهش یادگیری خودتنظیمی خواهد شد. با توجه به نتایج به دست آمده فرضیه تحقیق تأیید شد.

بحث و نتیجه گیری

هدف از پژوهش حاضرپیدا کردن رابطه بین طرحواره های ناسازگار اولیه و یادگیری خودتنظیمی بود. نتایج نشان داد که طرحواره های شکست، محرومیت هیجانی، رها شدگی و معیارهای سرسختانه در مدل رگرسیون بیش از دیگر طرحواره ها توان پیش بینی داشتند.

طرحواره های رهاشدگی و محرومیت هیجانی در حوزه اول طرحواره، یعنی حوزه بریدگی و طرد قرار دارند. داشتن طرحواره های حوزه اول به طور کلی نمایانگر افرادی است که قادر به داشتن روابط رضایت بخش و دلبستگی های ایمن نیستند. وجود طرحواره رهاشدگی در ذهن باعث می شود که افراد انتظار داشتن ثبات در روابطشان با افراد مهم زندگی نداشته باشند و حس کنند که آنها برای همیشه کنارشان نمی مانند. وجود طرحواره محرومیت هیجانی نیز باعث می شود افراد در برقراری رابطه هیجانی با دیگران به رضایت کافی نرسند.

طرحواره شکست در حوزه دوم یعنی خودگردانی و عملکرد مختل وجود دارد. طرحواره شکست اعتماد به نفس فرد را کاهش می دهند و این ذهنیت را برای وی به وجود می آورد که عدم موفقیت امری اجتناب ناپذیر است. چنین فردی اغلب احساس بی کفایتی می کند.

طرحواره معیارهای سرسختانه در پنجمین حوزه یعنی گوش به زنگی و بیش از حد بازداری قرار گرفته که حوزه ای است که در آن تاکید بر روی واپس زنی احساسات و تکانه ها است که به نوبه خود منجر به از بین رفتن شادی، ابراز عقیده و آرامش خاطر می شود. فردی که دارای معیارهای سرسختانه است برای رسیدن به اهدافش کوشش فراوانی به خرج می‌دهد تا از انتقاد جلوگیری کند. قاعدتاً چنین فردی نسبت به خود و دیگران بیش از حد عیبجو است و انتظار دارد کارها به بهترین شکل و در کوتاهترین زمان انجام شود.

از طرف دیگر، یادگیرنده ی خود تنظیم قادر است بین خود، محیط و رفتارش تعادل برقرار کند. این تعادل را با توسل به باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی انجام می دهد. وجود طرح واره های ناسازگار اولیه به طور کل و طرحواره هایی که توان پیش‌بینی بالاتری در این پژوهش داشتند به طور ویژه باعث می شود این تعادل برقرار نگردد زیرا تعریف فرد از خود، محیط و رفتارش به واسطه این الگوهای نادرست شناختی-هیجانی تحریف شده و پردازش تجارب اش که یادگیری نیز بخشی از آن است بر اساس واقعیت نیست و سوگیری های حاصله و عواطف منفی ایجاد شده باعث عدم برنامه ریزی و هدف گزینی مناسب، خود ارزیابی دقیق، ساختاردهی منسجم محیطی، مدیریت و نظارت کافی و جستجوی کمک اجتماعی می‌گردد که همه اینها عوامل شکل دهنده یادگیری خودتنظیمی می‌باشند.

یافته های این پژوهش با نتایج پژوهش های مختلفی در زمینه تاثیر منفی طرح های ناسازگار اولیه در حوزه های شناختی و آموزشی همسو بوده است (باباجانی، اکرمی و فراهانی، ۲۰۱۴؛ تیم، ۲۰۱۷؛ حسینی، پاکیزه و سالاری، ۲۰۱۴؛ قوامی، ۱۳۹۰؛ مجلل و همکاران، ۲۰۱۵؛ معینی، ۱۳۹۱)

به طور کلی با توجه به مطالب ارائه شده در پژوهش حاضر می توان استنباط کرد که بین طرحواره های ناسازگار اولیه و یادگیری خودتنظیمی رابطه همبستگی منفی و معنی داری وجود دارد. به عبارت دیگر هرچه طرحواره های ناسازگار بیشتری در ذهن افراد شکل گرفته باشند، سوگیری های نابجا و هیجان های منفی بیشتری ایجاد شده و کیفیت یادگیری خودتنظیمی پایین تر خواهد آمد.

بر اساس یافته های این پژوهش به طور ویژه، طرحواره های شکست، محرومیت هیجانی، رها شدگی، معیارهای سرسختانه و خود گرفتار که در حوزه‌های اول (بریدگی و طرد)، دوم (خودگردانی و عملکرد مطلق) و پنجم (گوش به زنگی و بیش از حد بازداری) قرار دارند نقش پررنگ تری را در تضعیف یادگیری خودتنظیمی بازی می‌کنند.

در زمینه پژوهشی پیشنهاد می شود که پژوهش مشابهی در حجم نمونه بیشتری از جامعه آماری و مناطق جغرافیایی گسترده‌تری به اجرا درآید. همچنین پیشنهاد می شود آموزش تله های زندگی و تأثیر آن بر یادگیری خودتنظیمی در یک طرح آزمایشی بررسی شود و متغیرهای دیگری نیز در پژوهشهای آتی گنجانده شود؛ مثل جنسیت، کلاس اجتماعی و یا وضعیت اقتصادی. در زمینه کاربردی، پیشنهاد می شود جهت

افزایش بینش دانش آموزان و دانشجویان، آشنایی با تله های زندگی و طرحواره های ناسازگار اولیه و یادگیری خود تنظیمی آموزش داده شود. همچنین جهت افزایش بینش روانشناختی معلمان و اساتید نیز پیشنهاد می شود نتایج حاصله از چنین پژوهش هایی در اختیار آنان قرار گیرد تا نسبت به ضعف یادگیری دانش آموزان و دانشجویان آگاهی حاصل کنند.

منابع

حسینی، فریده؛ پاکیزه، علی و سالاری، زهرا (۱۳۹۲). نقش طرح واره های ناسازگار اولیه و دشواری در نظم بخشی هیجانی در اضطراب دانشجویان. مجله علوم رفتاری، دوره ۷، شماره ۴، ص ۲۹۷- ۳۰۵.

دلاور، علی (۱۳۹۵). روش تحقیق در روانشناسی و علوم تربیتی. تهران: نشر ویرایش.

دلاور، علی (۱۳۹۴). احتمالات و آمار کاربردی در روانشناسی و علوم تربیتی. تهران: نشر رشد.

قوامی، مهدیه (۱۳۹۰). بررسی رابطه طرحواره های ناسازگار اولیه و الگوهای ارتباطی معلمان زن مقطع متوسطه شهر کرج و همسرانشان در سال تحصیلی ۹۱-۹۰. پایان نامه کارشناسی ارشد مشاوره خانواده، دانشگاه تربیت معلم، چاپ نشده.

معینی، سولماز (۱۳۹۱). رابطه بین طرحواره و راهبردهای مقابله ای ناسازگار با اضطراب امتحان. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، چاپ نشده.

یانگ، جعفری (۱۹۹۹). شناخت درمانی اختلالات شخصیت: رویکرد طرحواره محور. ترجمه: علی صاحبی و حسن حمیدپور (۱۳۹۵). تهران: نشر ارجمند.

یانگ، جعفری؛ کلوسکو، ژانت (۱۹۹۳). زندگی خود را دوباره بیافرینید. ترجمه: حمید حسن پور، الناز پیر مرادی و ناهید گلی زاده (۱۳۹۰). تهران: نشر ارجمند.

یانگ، جعفری؛ کلوسکو، ژانت؛ ویشار، مارجوری (۲۰۰۳). طرح واره درمانی: راهنمای کاربردی برای متخصصان بالینی. ترجمه: حمید حسن پور و زهرا ا اندوز (۱۳۹۴). تهران: نشر ارجمند.

Ahi, G. H., Mohammadi Far, M. A, Besharat, M. A. (2007). Validity and reliability of the short form of Young Schema Questionnaire. Psychology & Educational Science, 37(3), 5-20.

Babajani, S., Akrami, N., Farahani, A. (2014). Relationship between early maladaptive schemas and coping style with stress. Journal of Life Science and Biomedicine, 4(6), 570-574.

Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. Annals of Child Development, 6, ۱- 60.

Divandari, H., et al. (2009). The Short Form of Young Schema Questionnaire)SQ-SF): An investigation of the psychometric properties and factorial structure among the students of Islamic Azad University of Kashmar on 2006-2007 Academic year. Educational Bulletin of Islamic Azad University of Bojnoord, 5, 20, 103-133.

Maftoon, P., & Tasnimi, M. (2014). Using self-regulation to enhance EFL learners' reading comprehension. Journal of Language Teaching and Research, 5(4).844-855.

Maltby, J., & Day, L. (2004). Forgiveness and defence style. Journal of Genetic

Psychology, 165 (1), 99-110.

Mojallal, M., et al. (2015). Early maladaptive schemas and interpersonal problems in Iranian University. Journal of Practice in Clinical Psychology, 3(1). 11-22.

Orhan, F. (2007). Applying self-regulated learning strategies in a blended learning instruction. World Applied Sciences Journal, 2 (4), 390- 398.

Ping, A. M. (2012). Understanding self-regulated learning and its implications for strategy instruction in language education. The Journal of Language Teaching and Learning, 2(2), 89-104.

Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. Educational Psychology Review, 16(4), 385-407.

Pintrich, P. R, & De Groot, E. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. Journal of Educational Psychology, 82(1), 33-40.

Sadooghi, Z., et al. (2008). Factor analysis of the young schema questionnaire- short form in a nonclinical Iranian sample. Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology, 14(2), 214-9.

Tasnimi, M., & Maftoon, P. (2014). Application of self-regulation in reading comprehension. Humanizing Language Teaching Magazine, 16(3).

Thimm, J. C. (2017). Relationship between early maladaptive schemas, mindfulness, self-compassion, and psychological distress. International Journal of Psychology and Psychological therapy, 17, 1-15.

Thimm, J. C. (2010). Personality and early maladaptive schemas: A five factor model perspective. Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry, 41, 373-380.

Young, J. E. (1990). Cognitive therapy for personality disorders. Sarasota,FL: Professional Resources Press.

Zimmerman, B. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. Journal of Educational Psychology, 82(3), 1-23.

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. Theory into Practice, 41(2), 64-70.