

نقش واسطه خودکارآمدی تحصیلی، اجتماعی و هیجانی در رابطه بین انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی

The mediating role of academic, social and emotional self-efficacy in the relationship between cognitive flexibility and psychological well-being

Dr. Karim Sevari

Associate professor, Payam-e-noor University (PNU),
Tehran, Iran.

k_sevari@pnu.ac.ir

دکتر کریم سواری

دانشیار، پیام نور، تهران، ایران.

Abstract

The aim of the present study was to determine the mediating role of academic, social and emotional self-efficacy in the relationship between cognitive flexibility and psychological well-being. The statistical population of the study was all female and male students of the twelfth grade of the second high school of education in the first district of Ahvaz, among whom 280 people were selected voluntarily. The research design was correlational descriptive and the data were collected using cognitive flexibility scale (2010), psychological well-being questionnaire (2007) and self-efficacy questionnaire (1985). In the present study, Pearson correlation and structural equation modeling method were used to analyze the hypotheses and evaluate the relationships between the variables. Findings of direct relationships between variables showed that cognitive flexibility is positively correlated with psychological well-being, academic self-efficacy, social self-efficacy, and emotional self-efficacy. And the variable of social self-efficacy and emotional self-efficacy with psychological well-being had a very positive relationship, but the causal relationship between academic self-efficacy and psychological well-being was not significant. In addition, among the three components of self-efficacy, only social self-efficacy was able to play the role of mediator between cognitive flexibility and psychological well-being. Given that self-efficacy plays a mediating role in the relationship between cognitive flexibility and psychological well-being, self-efficacy must be considered to explain this relationship.

چکیده

هدف تحقیق حاضر، تعیین نقش واسطه خودکارآمدی تحصیلی، اجتماعی و هیجانی در رابطه بین انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی بود. جامعه آماری تحقیق، کلیه دانش آموزان دختر و پسر کلاس دوازدهم متوسطه دوم آموزش و پرورش ناحیه یک اهواز بودند که از بین آنان ۲۸۰ نفر به صورت داوطلبانه انتخاب شدند. طرح تحقیق، توصیفی همبستگی بود و داده‌ها با کمک مقیاس انعطاف پذیری شناختی (۲۰۱۰)، پرسش نامه بهزیستی روان شناختی (۲۰۰۷) و پرسش نامه خودکارآمدی (۱۹۸۵) جمع آوری شدند. در تحقیق حاضر، برای تجزیه و تحلیل فرضیه‌ها و بررسی روابط بین متغیرها، از همبستگی پیرسون و روش مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شد. یافته‌ها، نشان داد که بعد از حذف روابط غیرمعنادار برخی مسیرها از مدل پیشنهادی، برازندگی مدل نهایی تحقیق اصلاح و تایید گردید. یافته‌های روابط مستقیم مسیرهای بین متغیرها، نشان داد که انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی، خودکارآمدی تحصیلی، خودکارآمدی اجتماعی و خودکارآمدی هیجانی و متغیر خودکارآمدی اجتماعی و خودکارآمدی هیجانی با بهزیستی روان شناختی رابطه مثبت دارد اما رابطه خودکارآمدی تحصیلی با بهزیستی روان شناختی معنادار نشد. ضمناً از بین سه مولفه‌های خودکارآمدی، فقط خودکارآمدی اجتماعی، توانست نقش واسطه بین انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی را ایفا نماید. با توجه به اینکه خودکارآمدی نقش واسطه رابطه بین انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی را بازی می‌کند لذا برای تبیین رابطه یاد شده، بایستی خودکارآمدی را مد نظر قرار داد.

Keywords: Cognitive flexibility, Psychological well-being, Self-efficacy

واژه‌های کلیدی: انعطاف پذیری شناختی، بهزیستی روان شناختی،

خودکارآمدی

مقدمه

انعطاف پذیری شناختی^۱، در چهار دهه اخیر، بسیار مورد توجه محققان قرار گرفته است (چنگ^۲، ۲۰۰۳). انعطاف پذیری شناختی به عنوان پیش ران کلیدی رفتار در تکالیف پیچیده و غیرساختارمند شناخته می شود (استیم، دکو و بوش^۳، ۲۰۰۷، کوهن، مک کالچر و یو^۴، ۲۰۰۷). مؤلفه انعطاف پذیری، یک عملکرد منحصر به فرد، صفت بارز یا توانایی شناخت کلی است که به فرد اجازه می دهد ایده های چندگانه را بپذیرد، به طور انعطاف پذیر شناختش را تغییر دهد و هنگام تغییرات محیطی به الگوها، پاسخ عادی بدهد (جانکو، واتریچ و رابی^۵، ۲۰۱۴). افراد دارای انعطاف پذیری شناختی، از راهبردهای مطالعه آگاه هستند و بر سبک های تصمیم گیری و راهبردهای مقابله با مشکل تمرکز می کنند. بطوریکه اینگونه راهبردها را در زمینه های تحصیلی بکار برده و به آنها اجازه می دهند تا در انجام تکالیف درسی و اجتماعی، احساس شایستگی کنند (بیلجیک و بیلگین^۶، ۲۰۱۶). شواهد تحقیقی متعدد، نشان می دهد که انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی^۷ در ارتباط است (دمیتراس^۸، ۲۰۲۰؛ ملوکوک و کسن^۹، ۲۰۱۹؛ برستر، مرادی، دبلار و لزی^{۱۰}، ۲۰۱۳؛ کریسپ و ترنر^{۱۱}، ۲۰۱۱؛ کوستن، شروت و فورد^{۱۲}، ۲۰۰۹). در همین راستا، دمیتراس (۲۰۲۰)، کاتو^{۱۳} (۲۰۱۲) و هارت^{۱۴} (۲۰۰۷) طی مطالعات جداگانه نشان دادند که بین انعطاف پذیری شناختی و بهزیستی روان شناختی، کاهش افسردگی، اضطراب و آشفتگی روانی ارتباط مثبت وجود دارد. بررسی های کاظمی، داداش لو و سیف (۲۰۱۹) و اشگری ابراهیم آباد و مامی زاده (۲۰۱۸) نشان داد که بین انعطاف پذیری شناختی و بهزیستی روان شناختی، ارتباط مثبت وجود دارد. همچنین، نتایج مطالعه آکی-اوزکان و کیران-اسن^{۱۵} (۲۰۱۶) نشان داد که انعطاف پذیری شناختی بالا، نشانه بالا بودن خودکارآمدی تحصیلی، اجتماعی و هیجانی است.

به عقیده بندورا^{۱۶} (۱۹۹۷) خودکارآمدی^{۱۷}، از مهمترین عوامل موثر در رشد ارتباطات سالم اجتماعی (انعطاف پذیری شناختی و بهزیستی) است که زندگی فرد را لذت بخش می کند و او را قادر می سازد تا با ناملایمات زندگی مقابله کند. بندورا (۲۰۰۶) معتقد است که خودکارآمدی در وهله اول یک باور است و سپس عمل. حس ایمن از خودکارآمدی، سبب ایجاد ارتباطات اجتماعی مثبت و سالم می شود، در حالیکه عدم خودکارآمدی به منزله مؤلفه اثرگذار بر بهزیستی روان شناختی، فرد را به رفتارهای اجتنابی و طرد جامعه می کشاند. مطالعات نشان می دهند که خودکارآمدی یکی از مؤلفه های مهم و تأثیرگذار بر بهزیستی روان شناختی است (بندورا، ۱۹۹۷). بندورا (۱۹۹۷)، خودکارآمدی را به عنوان قضاوت افراد درباره تواناییشان برای سازماندهی و اجرای بعضی رفتارها در جهت رسیدن به اهداف مورد نظر، تعریف کرده است. خودکارآمدی، به باور دانش آموزان درباره توانایی های خود برای انجام دادن تکالیف درسی دلالت دارد و به مثابه یک عامل انگیزشی فعال کننده و جهت دهنده رفتار آنان به سوی اهداف مورد نظر است (جین و داوسون^{۱۸}، ۲۰۰۹). خودکارآمدی بالا، سلامت روان و توانایی انجام کارها را افزایش داده و افراد را در برابر مسائل زندگی مقاوم می کند. در همین راستا، مطالعه بندورا و لاک^{۱۹} (۲۰۰۳) نشان داد که درک خودکارآمدی، ایجاد انگیزه می کند و پیشرفت عملکرد و در نتیجه سطح بهزیستی روان شناختی دانش آموزان

1. cognitive flexibility

2. Cheng

3. Stemme, Deco & Busch

4. Cohen, McClure & Yu

5. Johnco, Wuthrich & Rappee

6. Bilgiç & Bilgin

7. psychological well-being

8. Demirats

9. Malkoç & Kesen

10. Brewster, Moradi, DeBlaere & Velez

11. Crisp & Turner

12. Koesten, Schrodt & Ford

13. Kato

14. Hart

15. Akçay-Özcan & Kiran-Esen

16. Bandura

17. self-efficacy

18. Jain & Dowson

19. Bandura & Lock

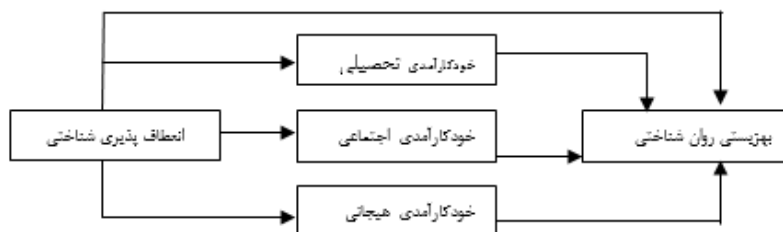
را بالا می‌برد. دانش آموزان با خودکارآمدی پایین معمولاً دید منفی نسبت به موضوع و در نهایت توانایی خود دارند (لاندن^۱، ۲۰۰۳) در حالیکه دانش آموزان دارای خودکارآمد بالا در اهداف چالش برانگیز درگیر می‌شوند و این امر نیز بر بهزیستی روان‌شناختی آنان تأثیر می‌گذارد (پجارس و شانک^۲، ۲۰۰۱). بر این اساس، می‌توان نتیجه گرفت که خودکارآمدی از جمله عواملی است که سبب افزایش یا کاهش سطح بهزیستی روان‌شناختی و انعطاف‌پذیری شناختی در دانش آموزان می‌شود. به عبارت دیگر، هر چه دانش آموزان از سطح خودکارآمدی بالاتری برخوردار باشند، به همان میزان، سطح بهزیستی روان‌شناختی و انعطاف‌پذیری بالاتری دارند و به عکس هر چه دانش آموزان از سطح خودکارآمدی پایین‌تری برخوردار باشند به همان میزان سطح بهزیستی روان‌شناختی و انعطاف‌پذیری کمتری دارند (کاپرارا، استکا، گربینو، پاسیلو و ویچو^۳، ۲۰۰۶). لازم به ذکر است خودکارآمدی به انواع عاطفی، خلاق و اجتماعی تقسیم می‌شود. خودکارآمدی عاطفی، به معنای ادراک فرد از توانایی خود در مهار و مدیریت عواطف و افکار منفی است (موریس^۴، ۲۰۰۱). خودکارآمدی اجتماعی، باور فرد مبنی بر آن است که می‌تواند در تعامل‌های اجتماعی خویش رفتارهای لازم را برای شروع و ادامه روابط بین فردی انجام دهد (اسمیت و بتز^۵، ۲۰۰۰). برخلاف افرادی با خودکارآمدی خلاق بالا، افرادی که خودکارآمدی خلاق پایینی دارند معمولاً نسبت به توانایی‌های خود شک دارند در نتیجه تفکر انعطاف‌پذیری برای پیدا کردن راه حل‌های جدید در برخورد با مسائل نخواهند داشت (فیلدر و بلس^۶، ۲۰۰۱).

در سال‌های اخیر، روان‌شناسی مثبت‌مورد توجه محققان قرار گرفته است. زیرا در آن، زندگی مطلوب بطور وسیع مطالعه می‌شود و از مصادیق آن، بهزیستی روان‌شناختی است (پترسون و پارک^۷، ۲۰۰۳). بهزیستی روان‌شناختی به ارزیابی هیجانی و شناختی یک فرد از زندگی‌اش گفته می‌شود (اویشی، داینر و لوکاس^۸، ۲۰۰۷). پژوهشگران، در بررسی‌های خود نشان داده‌اند که بهزیستی روان‌شناختی با خودکارآمدی اجتماعی (مک‌گاون^۹ و همکاران، ۲۰۱۴؛ اوزبای، پالانسی، کاندمیر و کاکیر^{۱۰}، ۲۰۱۲؛ احمدی، سعادت زاده و زینلی پور، ۱۳۹۲)؛ زندگی‌معنادار، حمایت اجتماعی، تنظیم هیجان و ارضای نیازهای روان‌شناختی در ارتباط است (لی و فنگ^{۱۱}، ۲۰۱۸؛ موریش، ریکارد، چین و ولا-برودریک^{۱۲}، ۲۰۱۸؛ یو، لیم و کیم^{۱۳}، ۲۰۱۸؛ یانگ، لی، فو و کو^{۱۴}، ۲۰۱۷) و همچنین باورهای خودکارآمدی بر بهزیستی روان‌شناختی (توماسی^{۱۵}، ۲۰۱۸؛ معینی و همکاران، ۲۰۰۸) و بهزیستی ذهنی (یاب و بهار الدینی، ۲۰۱۶؛ ما، زنگ و بی^{۱۶}، ۲۰۱۵) تأثیر مثبتی می‌گذارد. نتایج مطالعه برخی پژوهشگران همچون کاپتانباش-گوربوز و سزگین-نارتگان^{۱۷} (۲۰۱۸)؛ آکی-اوزکان و کیران-اسن (۲۰۱۶) و سلیکالی^{۱۸} (۲۰۱۴) نشان می‌دهد که انعطاف‌پذیری شناختی، می‌تواند خودکارآمدی تحصیلی، اجتماعی و هیجانی را پیش‌بینی کند. در همین رابطه، بررسی آهن، کیم و پارک^{۱۹} (۲۰۰۸) نشان داد بین انعطاف‌پذیری شناختی و خودکارآمدی اجتماعی رابطه وجود دارد. با توجه به اینکه، دوران نوجوانی و جوانی با تغییرات فیزیولوژیکی و جسمانی متعددی همراه است (دوران طوفان) و به دلیل اینکه نوجوانان و جوانان، بویژه دانش‌آموزان از انعطاف‌پذیری شناختی کمتری برخوردارند (بندورا و لاک، ۲۰۰۳)، لذا با استناد به این تحقیق، می‌توان بیشتر به اهمیت مساله انعطاف

1. London
2. Pajares & Schunk
3. Caprara, Steca, Gerbino, Paciello & Vecchio
4. Muris
5. Smith & Betz
6. Fielder & Bless
7. Peterson & Park
8. Oishi, Diener & Lucas
9. McGeown
10. Ozbay, Palanci, Kandemir & Kakir
11. Li & Feng
12. Morrish, Rickard, Chin & Vella-Brodrick
13. You, Lim & Kim
14. Yang, Le, Fu & Kou
15. Tommasi
16. Ma, Zeng, & Ye
17. Kaptanbaş-Gürbüz, & Sezgin-Nartgün
18. Çelikkaleli
19. Ahn, Kim & Park

نقش واسطه خودکارآمدی تحصیلی، اجتماعی و هیجانی در رابطه بین انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی
The mediating role of academic, social and emotional self-efficacy in the relationship between cognitive ...

پذیری شناختی و اثر آن بر بهزیستی روان شناختی بواسطه خودکارآمدی پی برد و به پرورش آن اهتمام نمود. به عبارت دیگر، انعطاف پذیری شناختی به بالا رفتن خودکارآمدی کمک نموده و به تبع آن خودکارآمدی می تواند زمینه تحول مناسب بهزیستی روان شناختی را در دانش آموزان فراهم کند. شناخت این روابط، می تواند به متولیان امر و سیاستگذاران امور جوانان و نوجوانان کمک شایانی کند. لازم به ذکر است که مدل پیشنهادی تحقیق حاضر، از نتایج تحقیقات دمیراتس (۲۰۲۰)؛ ملکوک و کسن (۲۰۱۹)؛ برستر، مرادی، دبلار و لز (۲۰۱۳)؛ کریسپ و ترنر (۲۰۱۱)؛ کوستن، شروت و فورد (۲۰۰۹) و آهن، کیم و پارک (۲۰۰۸) گرفته شده است و در همین راستا به محک آزمون قرار گرفت و در این تحقیق، این سؤال مطرح شد که نقش واسطه خودکارآمدی تحصیلی، اجتماعی و هیجانی در رابطه بین انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی چیست؟ مدل مفهومی تحقیق حاضر در شکل ۱ آمده است.



شکل ۱. مدل مفهومی تحقیق: نقش واسطه خودکارآمدی تحصیلی، اجتماعی و هیجانی در رابطه انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی

روش

طرح تحقیق حاضر، توصیفی- همبستگی بود. جامعه آماری تحقیق حاضر، کلیه دانش آموزان دختر و پسر کلاس دوازدهم متوسطه دوم آموزش و پرورش ناحیه یک اهواز بودند که در سال تحصیلی ۹۹-۹۸ مشغول به تحصیل بودند. از بین افراد یاد شده، ۲۸۰ نفر (۱۴۰ دختر و ۱۴۰ پسر) به صورت داوطلبانه انتخاب شدند. با توجه به اینکه آموزش و پرورش هدف، اجازه انتخاب تصادفی مدارس را نداد، لذا انتخاب نمونه به این شکل بود که از بین مدارس ناحیه یک، ۱۰ مدرسه (۵ مدرسه دخترانه و ۵ مدرسه پسرانه) انتخاب و از هر مدرسه، ۳۰ نفر به صورت داوطلبانه انتخاب شدند. لازم به ذکر است که ۲۰ نفر از دانش آموزان به علت کامل نکردن پاسخ ها از گردونه تحلیل حذف شدند.

ابزار سنجش

انعطاف پذیری شناختی دنیس و وندروال^۱ (۲۰۱۰): برای سنجش انعطاف پذیری شناختی، از پرسش نامه دنیس و وندروال^۲ (۲۰۱۰) استفاده شد. پرسش نامه از ۱۹ ماده و دو مؤلفه به نام پردازش حل مساله (۱۳ ماده) و ادراک کنترل پذیری (۶ ماده) تشکیل شده و به صورت مقیاس ۷ درجه ای کاملاً موافقم (۷) تا کاملاً مخالفم (۱) نمره گذاری می شود. پایایی پرسش نامه توسط دنیس و وندروال (۲۰۱۰)، ۰/۹۱ و در تحقیق حاضر ۰/۸۹ و روایی آن از طریق همبستگی با پرسش نامه افسردگی بک ۰/۲۳۹- را بدست آوردند (دنیس و وندروال، ۲۰۱۰ به نقل از کهندانی و ابوالعالی الحسینی، ۲۰۱۷).

بهزیستی روان شناختی^۳: در تحقیق حاضر، پرسش نامه بهزیستی روان شناختی ۱۱ ماده ای تنانت^۴ و همکاران (۲۰۰۷) استفاده شد. پرسش نامه یاد شده، به صورت مقیاس ۵ درجه ای از خیلی زیاد (۵) تا خیلی کم (۱) نمره گذاری می شود. پایایی پرسش نامه یاد شده توسط تنانت و همکاران (۲۰۰۷)، ۰/۷۳ و در تحقیق حاضر، ۰/۷۵ بدست آمد. روایی پرسش نامه، از طریق تحلیل عاملی تاییدی بررسی و شاخص های برازندگی آن (RMSEA=۰/۰۸؛ CFI=۰/۹۷) رضایت بخش بود.

1. cognitive flexibility questionnaire

2. Deniss & Wander Wall

3. psychological well-being questionnaire

4. Tennant

پرسش نامه خودکارآمدی^۱: در این تحقیق، از پرسش نامه خودکارآمدی ۲۳ ماده ای مورس^۲ (۱۹۸۵) استفاده شد. پرسش نامه یاد شده، به صورت مقیاس ۵ درجه ای از خیلی زیاد (۵) تا خیلی کم (۱) نمره گذاری می شود. پرسش نامه از سه مؤلفه خودکارآمدی تحصیلی (۸ ماده)، خودکارآمدی اجتماعی (۷ ماده) و خودکارآمدی هیجانی (۸ ماده) تشکیل شده است. پایایی پرسش نامه، توسط مورس (۱۹۸۵)، ۰/۸۲ و در تحقیق حاضر برای مولفه خودکارآمدی تحصیلی، ۰/۹۰؛ برای خودکارآمدی اجتماعی ۰/۷۸؛ و برای خودکارآمدی هیجانی، ۰/۷۰ بدست آمد. روایی پرسش نامه بوسیله تحلیل عاملی تاییدی بررسی و شاخص های برازندگی آن (CFI=۰/۹۵; RMSEA=۰/۰۶) رضایت بخش بود (مورس، ۱۹۸۵). برخوردار است.

به منظور انجام تحقیق حاضر، نامه ای از طرف دانشگاه محل خدمت به آموزش و پرورش ناحیه یک اهواز مکاتبه گردید و پس از اخذ مجوز، مدارس مورد نظر انتخاب و ضمن بیان اهداف تحقیق برای دانش آموزان، پرسش نامه ها در اختیار آنان قرار گرفت و پس از تکمیل جمع آوری گردید. تجزیه و تحلیل داده ها، با کمک آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و آمار استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر) و از طریق نرم افزار SPSS و Amos نسخه ۲۰ صورت گرفت.

یافته ها

در این پژوهش، فرضیه هایی در ارتباط با روابط بین متغیرها در مدل پیشنهادی مطرح گردید که در این بخش، فرضیه ها همراه با نتایج به دست آمده از تجزیه و تحلیل آنها ارائه گردیده است. پیش از انجام تحلیل اصلی، برای کسب بینش مقدماتی در ارتباط با داده ها، میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش و ماتریس همبستگی متغیرهای مدل، در جدول (۱) ارائه شده است.

جدول (۱): ضرایب همبستگی، میانگین و انحراف معیار متغیرها

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	۱	۲	۳	۴	تعداد
۱-بهبودی شناختی	۳۷/۰۰	۶/۶۴					
۲-انعطاف شناختی	۶۸/۷۷	۲۰/۳۳	۰/۱۶۰**				
۳-خودکارآمدی تحصیلی	۲۶/۲۸	۴/۹۷	۰/۱۶۵**	۰/۱۵۶**			۲۸۰
۴-خودکارآمدی اجتماعی	۲۲/۷۴	۵/۰۰	۰/۱۶۶**	۰/۱۴۵**	۰/۰۷۷**		

۱. Self-efficacy questionnaire

۲. Muris

نقش واسطه خودکارآمدی تحصیلی، اجتماعی و هیجانی در رابطه بین انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی
The mediating role of academic, social and emotional self-efficacy in the relationship between cognitive ...

۵- خودکارآمدی هیجانی ۲۵/۳۲ ۴/۴۵
۰/۱۶۱** ۰/۴۲** ۰/۲۶** ۰/۱۷۹**

$p \leq 0.01$

همان طوری که در جدول (۱) مشاهده می شود، انگاره مفروض روابط بین متغیرها منطبق با مسیرهای مورد انتظار می باشند. به عبارت دیگر، روابط مورد نظر در سطح معنی داری قرار دارند.

جهت آزمون همزمان انگاره روابط مفروض در تحقیق حاضر، روش الگویابی معادلات ساختاری و برازندگی مدل پیشنهادی بر اساس سنجه های برازندگی ارزیابی گردید. جدول ۲، برازش مدل پیشنهادی و نهایی با داده ها بر اساس شاخص های برازندگی را نشان می دهد. ضمناً برای تعیین معنی داری روابط غیرمستقیم مسیرها، از روش بوت استراپ (ماکروی پریچر و هیز^۱، ۲۰۰۸) استفاده گردید.

جدول (۲): برازش مدل پیشنهادی و نهایی تحقیق براساس شاخص های برازندگی

شاخص برازندگی	X ²	Df	df/2	I FI	CFI	RMSE A
مدل پیشنهادی	۴۶/۵۱	۳	۱۵/۰	۰/۱۰	۰/۵۰	۰/۷۴
مدل نهایی	۱/۹۰	۱	۱/۹۰	۰/۰۹	۰/۹۹	۰/۰۵۹

همان طوری که در جدول (۲) ملاحظه می شود، با توجه به شاخص های برازندگی می توان مشاهده کرد که برای مدل پیشنهادی برازندگی مطلوبی به دست آمده است که پس از حذف مسیرهای غیرمعنی دار (مسیر خودکارآمدی تحصیلی به بهزیستی روان شناختی) برازندگی مدل افزایش یافت و برازندگی خوبی برای مدل نهایی بدست آمد. شکل ۲ ضرایب استاندارد مسیرهای مدل پیشنهادی و جدول ۳، مسیرها و ضرایب استاندارد آنها را در الگوی نهایی بر اساس نرم افزار AMOS ویراست ۲۴ نشان می دهد.



جدول (۳): پارامترهای اثرات مستقیم بین متغیرهای تحقیق در مدل پیشنهادی و نهایی

پارامترها مسیرها	مدل پیشنهادی		مدل نهایی	
	نسبت بحرانی	معنی داری	نسبت بحرانی	معنی داری
از انعطاف پذیری شناختی به بهزیستی روان شناختی	۰/۳۷	۶/۵۰	۰/۳۸	۰/۰۰۱

¹. Preacher & Hayes

از انعطاف پذیری شناختی به خودکارآمدی تحصیلی	۰/۵۶	۱۱/۲۴	۰/۰۰۱	۰/۵۶	۱۱/۲۴	۰/۰۰۱
از انعطاف پذیری شناختی به خودکارآمدی اجتماعی	۰/۴۵	۸/۴۱	۰/۰۰۱	۰/۴۵	۸/۴۱	۰/۰۰۱
از انعطاف پذیری شناختی به خودکارآمدی هیجانی	۰/۴۲	۷/۱۸	۰/۰۰۱	۰/۴۲	۷/۱۸	۰/۰۰۱
از خودکارآمدی اجتماعی به بهزیستی روان شناختی	۰/۳۴	۷/۴۰	۰/۰۰۱	۰/۳۶	۵/۴۷	۰/۰۰۱
از خودکارآمدی هیجانی به بهزیستی روان شناختی	۰/۱۴	۳/۰۱	۰/۰۰۳	۰/۱۷	۲/۵۹	۰/۰۱۰
از خودکارآمدی تحصیلی به بهزیستی روان شناختی	۰/۱۰	۲/۱۵	۰/۰۳۱	-	-	-

بر اساس ضرایب پارامتر استاندارد و مقادیر نسبت بحرانی ارائه شده در الگوی نهایی در جدول (۳) تمام مسیرهای مستقیم (بجز مسیر خودکارآمدی تحصیلی به بهزیستی روان شناختی) معنی دار شدند. بنابر تحلیل فوق، فرضیه ۱ تا ۶ مدل پیشنهادی تأیید می شود. برای تعیین معنی داری روابط غیرمستقیم فرضیه ها، از آزمون پریچر و هایز (۲۰۰۸) استفاده شد. جدول (۴) نشان دهنده ارزش های مربوط به این مسیرها می باشد.

جدول (۴): نتایج آزمون بوت استراپ رابطه غیرمستقیم انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی از طریق خودکارآمدی تحصیلی، اجتماعی و هیجانی

متغیر	داده	بوت	سوگ	خطا	حد	حد
	ی	یری	ی	ی	پایین	بالا
رابطه غیرمستقیم انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی از طریق خودکارآمدی تحصیلی	۰/۱۸	۰/۱۷	۰/۰۰	۰/۱۳	۰/۰۵۳	۰/۴۸
	۰/۰۴	۰/۰۶	-۰/۰۹	۰/۰	-۰/	۰/۵
رابطه غیرمستقیم انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی از طریق خودکارآمدی اجتماعی	۰/۴۷	۰/۴۸	۰/۰۰	۰/۱۳	۰/۲۵۱	۰/۷۶
	۰/۰۶	۰/۰۴	۰/۰۸	۰/۰	۰/	۰/۲
رابطه غیرمستقیم انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی از طریق خودکارآمدی هیجانی	۰/۱۷	۰/۱۸	۰/۰۰	۰/۰۹	۰/۰۰۸	۰/۳۷
	۰/۰۹	۰/۰	۰/۰	۰/۰۸	-۰/	۰/۴

همان طوری که در جدول (۴) مشاهده می شود، حد پایین و بالای فاصله اطمینان رابطه غیرمستقیم انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی از طریق خودکارآمدی تحصیلی، ۰/۰۵۳- و ۰/۰۴۸۵+ است. قرار گرفتن صفر در این فاصله اطمینان، حاکی از غیرمعنی داری مسیر رابطه غیرمستقیم انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی از طریق خودکارآمدی تحصیلی است. یافته ها همچنین نشان می دهد حد پایین و بالای فاصله اطمینان رابطه غیرمستقیم انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی از طریق خودکارآمدی هیجانی ۰/۰۰۸- تا ۰/۰۳۷۴+ است. قرار گرفتن صفر در این فاصله اطمینان، حاکی از غیرمعنی داری مسیر رابطه غیرمستقیم انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی از طریق خودکارآمدی هیجانی است. تحلیل، همچنین نشان داد که حد پایین و بالای

فاصله اطمینان رابطه غیرمستقیم انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی از طریق خودکارآمدی اجتماعی، ۰/۰۲۵۱ تا ۰/۰۷۶۲ است. قرارنگرفتن صفر در این فاصله اطمینان، حاکی از معنی داری مسیر رابطه غیرمستقیم انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی از طریق خودکارآمدی اجتماعی است. لذا با استناد به این تحلیل، فقط فرضیه رابطه غیرمستقیم انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی از طریق مولفه خودکارآمدی اجتماعی تایید و بقیه روابط غیرمستقیم، رد شدند.

بحث و نتیجه گیری

هدف تحقیق حاضر، تعیین نقش واسطه خودکارآمدی تحصیلی، اجتماعی و هیجانی در رابطه انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی می باشد. اولین یافته تحقیق، رابطه مثبت بین انعطاف پذیری شناختی و بهزیستی روان شناختی بود که با نتایج دمیتراس (۲۰۲۰)، کاظمی، داداش لو و سیف (۲۰۱۹)، ملکوک و کسن (۲۰۱۹)، آکی-اوزکان و کیران-اسن (۲۰۱۶)، برستر، مرادی، دبلار و لز (۲۰۱۳)، کریسپ و ترنر (۲۰۱۱)، و کوستن، شروت و فورد (۲۰۰۹) همسو است. در تبیین این یافته می توان گفت، انعطاف پذیری شناختی که به عنوان فرایندی پویا تعریف می شود مسئول ایجاد انطباق مثبت فرد با محیط تلقی شده، به گونه ای که فرد انعطاف پذیر، علی رغم وجود تجارب مخالف یا آسیب زا قادر است با محرک های در حال تغییر محیط سازگار شود (دنیس و واندروال، ۲۰۱۰). از این رو، هر چه افراد دارای انعطاف پذیری شناختی بیشتری باشند، در برابر ناملایمات زندگی مواجهه شده و با کنترل وقایع، کیفیت زندگی خود را توجیه کرده و به رشد شخصی نائل می شوند. به عبارت دیگر، انعطاف پذیری شناختی یکی از عوامل مهم در تعاملات اجتماعی است و به عنوان فرایندی پویا تعریف می شود که مسئول ایجاد انطباق مثبت فرد با محیط است، به گونه ای که فرد انعطاف پذیر علی رغم وجود تجارب مخالف یا آسیب زا قادر است با محرک های در حال تغییر محیط سازگار شود (دنیس و واندروال، ۲۰۱۰). همچنین انعطاف پذیری شناختی، به توانایی افراد برای تمرکز بر موقعیت فعلی و استفاده از فرصت های آن موقعیت برای گام برداشتن در جهت اهداف و ارزش های درونی به رغم حضور رویدادهای روان شناختی چالش انگیز یا ناخواسته (نظیر افکار، احساسات، احساسات بدنی، تصاویر ذهنی و خاطرات) اشاره دارد (هایز، لوین، پلمب-ویلاردج، ویلات و پیستورلا^۱، ۲۰۱۳). در همین رابطه، مطالعه گابریس، طبری، انیسمن و ماتسون^۲ (۲۰۱۸) و دنیس و واندروال (۲۰۱۰) نشان داد که افراد دارای انعطاف پذیری شناختی، موقعیت های پیچیده را به شیوه موفقیت آمیز قابل کنترل و تفکرات سازگار را جایگزین تفکرات ناسازگار می کنند که البته این منجر به بهزیستی روان شناختی آنان می شود. به عبارتی، هرچه انعطاف پذیری فرد بالاتر باشد و بتواند موقعیت های سخت را به عنوان موقعیتی کنترل شدنی در نظر گیرد، خودکارآمدی آن بالاتر رفته و به تبع آن بهزیستی روان شناختی این افراد نیز افزایش می یابد که در تحقیق حاضر، خودکارآمدی تحصیلی، بالاترین رابطه را با بهزیستی روان شناختی داشت. لازم به ذکر است هر چه انعطاف پذیری شناختی بیشتر باشد، بهزیستی هم رشد می کند. تجارب انسان های موفق در انعطاف پذیری نشان می دهد که در برقراری ارتباط با دیگران سخت گیری نمی کنند و به تامین دنبال منابع سلامتی خود می گردند و در این زمینه سرمایه گذاری می کنند.

یافته دیگر پژوهش، رابطه بین مثبت خودکارآمدی (تحصیلی، اجتماعی و هیجانی) با بهزیستی روان شناختی بود که با یافته لی و فنگ (۲۰۱۸)، یاپ و بهار الدینی (۲۰۱۶) و احمدی سرخونی، سعادت زاده و زینلی پور (۱۳۹۲) همسو است. در تبیین این رابطه و یافته باید سراغ باورهای خودکارآمدی (تحصیلی، اجتماعی و هیجانی) رفت. باورهای خودکارآمدی عنوان برداشت افراد از دامنه خاصی از توانایی ها برای انجام اقدامات لازم برای رسیدن به اهداف ارزشمند تعریف شده است. به عبارت دیگر، باورهای خودکارآمدی (تحصیلی، اجتماعی و هیجانی) به عنوان بخشی از باورهای خودکارآمدی عمومی به تعداد مهارت های شخص مربوط نمی شود، بلکه به باورهایی همچون، مطالعه کردن، انجام فعالیت های پژوهشی، پرسیدن سؤال در کلاس درس، ارتباط موفقیت آمیز با اساتید، برقراری روابط دوستانه با دیگر دانشجویان، گرفتن نمره های خوب، شرکت در بحث های کلاسی و غیره اشاره دارد که شخص باور دارد که تحت شرایط خاص و موقعیت های تحصیلی و آموزشی می تواند انجام دهد (بندورا، ۱۹۹۷). وی در همین رابطه، سلامت روان شناختی و حالت بهزیستی را یکی از منابع مهم در ایجاد باورهای خودکارآمدی و کارایی معرفی می کند و بر این عقیده است که هر چه فرد در حالت بهزیستی، سلامتی و فقدان کسالت بسر ببرد، در برابر مسائل تحصیلی، خودکارآمدتری بیشتری پیدا می کند، انگیزه وی افزایش یافته و نهایتاً موفقیت تحصیلی را

1. Hayes, Levin, Plumb-Villardaga, Villatte & Pistorello

2. Gabrys, Tabri, Anisman & Matheson

برای وی به ارمغان می آورد. در همین خصوص، شولتس و شولتس^۱ (۲۰۱۱)، معتقدند هر چه سطح برانگیختگی فیزیولوژیکی و هیجانی ما بالاتر باشد، احساس کارایی و خودکارآمدی ما پایین تر است و هرچه سطح بهزیستی روانی و جسمانی ما بالاتر است احساس خودکارآمدی بیشتری خواهیم داشت (ترجمه سید محمدی، ۱۳۹۷). به عبارت دیگر، افراد با خودکارآمدی پایین، تفکرات بدبینانه ای درباره توانایی های خود دارند، بنابراین این افراد از هر موقعیتی که بر اساس نظر آنها فراتر از توانایی هایشان باشد، دوری می کنند. درمقابل، افراد با خودکارآمدی بالا تکالیف سخت را به عنوان چالش هایی که می توانند بر آنها مسلط شوند، در نظر می گیرند (کارادماس و کلانتزی^۲، ۲۰۰۴). در مجموع، عقاید مربوط به خودکارآمدی، تعیین گر و پیش بینی کننده سطحی است که افراد یک تکلیف دشوار را کامل کنند (جناتین، دسلدروپ، ماسی و ایمپلنت^۳، ۲۰۱۷). پس احساس خودکارآمدی بالا، سلامت شخصی، توانایی انجام تکالیف و کارها به طرق متعدد و چالشی را افزایش می دهد. در اینجا نقش انعطاف پذیری شناختی پر رنگ تر می شود، زیرا با این قابلیت، موانع را می توان از چند منظر دید و راه حل های مختلف را جستجو کرد و واسطه بودن خودکارآمدی نیز این توانایی را در فرد ارتقاء می بخشد. در همین خصوص و در حمایت از نتایج تحقیق حاضر، بررسی های نیلسون، یارکر، راندال و مانیر^۴ (۲۰۰۹) و بیس و سالانوا^۵ (۲۰۰۶) نشان داد که بین باورهای خودکارآمدی، آموزش کامپیوتر و بهزیستی روان شناختی در کارکنان سازمان فناوری اطلاعات و ارتباطات رابطه وجود دارد.

همچنین، تحقیق حاضر نشان داد که بین انعطاف پذیری شناختی و خودکارآمدی (تحصیلی، هیجانی و اجتماعی) رابطه مثبت وجود دارد که با یافته های سلیکالی (۲۰۱۴) و آهن، کیم و پارک (۲۰۰۸) همسو است. در تبیین این یافته، مطالعات نشان می دهند که خودکارآمدی، بر بهزیستی روان شناختی تاثیرگذار است (کارادماس و کلانتزی، ۲۰۰۴). در همین رابطه، بررسی بندورا و لاک (۲۰۰۳) نشان داد که درک خودکارآمدی، ایجاد انگیزه می کند در نتیجه سطح بهزیستی روان شناختی و پیشرفت عملکرد دانش آموزان را بالا می برد. لازم به ذکر است دانش آموزان با خودکارآمدی پایین معمولاً نسبت به موضوع و در نهایت توانایی خود، دید منفی دارند (لاندن، ۲۰۰۳) در حالیکه دانش آموزان دارای خودکارآمدی بالا در اهداف چالش برانگیز درگیر می شوند و این امر نیز بر بهزیستی روان شناختی آنان تأثیر می گذارد (پیرس و شانک، ۲۰۰۱). بر این اساس می توان نتیجه گرفت که خودکارآمدی از جمله عواملی است که سبب افزایش یا کاهش سطح بهزیستی روان شناختی در دانش آموزان می شود. به عبارت دیگر هر چه دانش آموزان از سطح خودکارآمدی بالاتری برخوردار باشند، به همان میزان، سطح بهزیستی روان شناختی بالاتری دارند و به عکس هر چه دانش آموزان از سطح خودکارآمدی پایین تری برخوردار باشند به همان میزان سطح بهزیستی روان شناختی کمتری دارند (کاپرارا، استکاه، گربینو، پاسیلو و ویچو، ۲۰۰۶). در خصوص انعطاف پذیری شناختی، برخی صاحب نظران همچون زونگ، کو، شای، وانگ و یان^۶ (۲۰۱۰) و گان، لیو و زانگ^۷ (۲۰۰۴) معتقدند انعطاف پذیری شناختی عبارت است از میزان ارزیابی فرد در مورد قابل کنترل بودن شرایط تعریف کرده اند که این ارزیابی در موقعیت های مختلف تغییر می کند و بر این اساس می تواند نشانه ای از میزان خودکارآمدی باشد. بنابراین، به نظر می رسد که خودکارآمدی به خصوص بعد هیجانی، بر باورهای افراد در مورد توانایی هایشان در سطح عملکرد و مدیریت هیجانات و احساسات تأثیر می گذارد، به عبارت دیگر، افرادی که از انعطاف پذیری شناختی بیشتری برخوردار باشند، در مواجهه با موانع از خود اعتماد به نفس بیشتر و خودکارآمدی بالاتری نشان می دهند (بندورا، ۱۹۹۷).

یافته های مربوط به فرضیه های غیرمستقیم نشان داد، انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی از طریق خودکارآمدی اجتماعی رابطه غیرمستقیم مثبت معنادار دارد و مسیر رابطه غیرمستقیم انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی از طریق خودکارآمدی تحصیلی و خودکارآمدی هیجانی غیرمعنادار شد. لذا با استناد به این تحلیل فقط فرضیه ارتباط غیرمستقیم انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی از طریق خودکارآمدی اجتماعی تایید و بقیه روابط غیرمستقیم رد شدند. این یافته با یافته دمیتراس (۲۰۲۰) همسو است. در تبیین این یافته بایستی گفت که هر چه انعطاف پذیری شناختی بالاتر باشد به همان نسبت بهزیستی روان

1. Schultz & Schultz &

2. Karademas & Kalantzi

3. Genugten, Dusseldorp, Massey & Empelen

4. Nielsen, Yarker, Randall & Munir

5. Beas & Salanova

6. Zong, Cao, Cao, Shi, Wang & Yan

7. Gan, Liu & Zhang

نقش واسطه خودکارآمدی تحصیلی، اجتماعی و هیجانی در رابطه بین انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی
The mediating role of academic, social and emotional self-efficacy in the relationship between cognitive ...

شناختی بالاتر است. نتایج برخی مطالعات همچون دمیتراس (۲۰۲۰) نشان داد که بین انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روان شناختی از طریق خودکارآمدی اجتماعی ارتباط غیرمستقیم وجود دارد. به عبارتی در تبیین این رابطه، بایستی به عنصر دیگری به نام خودکارآمدی اجتماعی توجه نمود. اینکه چرا دو مولفه دیگر خودکارآمدی (خودکارآمدی تحصیلی و خودکارآمدی هیجانی) در تبیین این رابطه نقشی ندارند شاید به علت حضور مستمر فرد در جامعه و نقش پذیری از افراد مهم اجتماعی بر می گردد. چرا که در همین رابطه شواهد نشان می دهد انعطاف پذیری شناختی با بهزیستی روانی و آسیب پذیری رابطه دارد (ماسودا و تالی^۱، ۲۰۱۲). در خصوص این یافته، می توان به مطالعه انجام شده دمیتراس (۲۰۲۰) اشاره کرد. نتایج بررسی دمیتراس (۲۰۲۰) نشان داد، انعطاف پذیری شناختی بر خودکارآمدی اثرگذار و بهمین ترتیب خودکارآمدی نیز بر بهزیستی روان شناختی اثر می کند. به عبارت دیگر، انعطاف پذیری شناختی باعث می شود که فرد با موقعیت ها، سازگار شود و در این موقعیت های جدید احساس شایستگی و خودکارآمدی کند. نتیجه این کار، بهزیستی و حتی امیدواری فرد بالاتر برود. چرا که احساس توانایی و کارآمدی، به سادگی می تواند میزان بهزیستی روان شناختی و سلامت روحی روانی افراد را بالا ببرد. به عبارت دیگر وقتی فرد احساس و اندیشه خودکارآمدی بکند، میزان بهزیستی و شادکامی اش بالا می رود. در همین رابطه، نتایج بررسی نادری، حیدری و مشعل پور (۱۳۸۷) نشان داد که خودکارآمدی از انعطاف پذیری شناختی تاثیر می پذیرد. همچنین نتایج اشنلر و واندسبورگر^۲ (۲۰۰۸) حاکی است که خودکارآمدی برای انعطاف پذیری شناختی مبع بسیار مهمی است. در تایید این یافته، بررسی بندورا و لاک (۲۰۰۳) نشان داد که درک خودکارآمدی، به انگیزه منجر شده و سطح بهزیستی روان شناختی و پیشرفت عملکرد دانش آموزان را بالا می برد.

برخی محدودیت های تحقیق حاضر عبارتند از: انتخاب نمونه از دانش آموزان پایه دوم دبیرستانی و لزوم احتیاط در تعمیم نتایج به سایر دانش آموزان، اعتبار و روایی ابزارهای پژوهش صرفا با تکیه بر خودگزارش دهی دانش آموزان و همچنین بررسی مقطعی روابط بین متغیرها، لذا جهت تعیین جهت گیری این روابط، پژوهش های طولی و آزمایشی ضروری است. بر اساس یافته تحقیق حاضر پیشنهاد می شود از طریق مداخلات انگیزشی (مانند اجرای کارگاه ها و یا تکالیف در منزل) به ارتقا سطح منابع درونی دانش آموزان مانند خودکارآمدی که باعث شکوفا شدن خصوصیات آنان می شود و در پی آن به برآورده کردن نیازهای تحصیلی و اجتماعی محیط شان کمک می نماید، پرداخته شود.

منابع

- احمدی سرخونی، طاهره، سعادت زاده، سمیه و زینلی پور، حسین (۱۳۹۲). نقش خودکارآمدی و مهارت های زندگی در پیش بینی بهزیستی روان شناختی دانش آموزان مقطع متوسطه استان هرمزگان. *فصلنامه خانواده و پژوهش*. ۱۰(۴)، ۸۲-۶۷.
- سواری، کریم (۱۳۹۸). *پرسش نامه خودکارآمدی*. تحقیق چاپ نشده.
- شولتس، دی پی و شولتس، اس ای (۲۰۱۱). *تئوری های شخصیت*. ترجمه سید یحیی محمدی (۱۳۹۷). ویرایش هشت. تهران: انتشارات ویرایش.
- نادری، فرح، حیدری، علیرضا و مشعل پور، مرضیه (۱۳۸۷). رابطه بین انعطاف پذیری کنشی، عاطفه مثبت و منفی با خودکارآمدی و رضایت شغلی در کارکنان شهرداری اهوا. *مجله یافته های نو در روان شناسی*. ۳(۹)، ۲۴-۷.
- Ahn, A. J., Kim, B. S. K., & Park, Y. S. (2008). Asian cultural values gap, cognitive flexibility, coping strategies, and parent-child conflicts among Korean Americans. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 14* (4), 353-363.
- Akçay-Özcan, D., & Kiran-Esen, B. (2016). The investigation of adolescents cognitive flexibility and self efficacy. *International journal of Eurasia social sciences, 7* (24), 1-10.
- Ashgari Ebrahimabad, M. J. & Mamizade, O, M. (2018). An investigation into the role of psychological flexibility and hardiness in explaining soldiers' psychological well-being. *Research in Clinical Psychology and Counseling, 8* (1), 37-51.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. *Self-efficacy beliefs of adolescents, 5*, 307-337.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A., & Lock, A. (2003). Negative self-efficacy and goal effects revisited. *Journal of Applied Psychology, 88* (1), 87-99.
- Beas, MI & Salanova, M. (2006). Self-efficacy beliefs, computer training and psychological well-being among information and communication technology workers. *Computers in Human Behavior, 22*(6), 1043- 1058.
- Bilgiç, R., & Bilgin, M. (2016). Analysis of the relationship between the cognitive flexibility levels and decision strategies in adolescents based on sex and education level. *Uşak University Educational Research Journal, 2* (2), 39-55.

1. Masuda & Tully

2. Schneller & Vandsburger

- Brewster, M. E., Moradi, B., DeBlaere, C., & Velez, B. L. (2013). Navigating the borderlands: The roles of minority stressors, bicultural self-efficacy, and cognitive flexibility in the mental health of bisexual individuals. *Journal of Counseling Psychology*, 60, 543-556.
- Caprara, G.V., Steca, P., Gerbino, M., Paciello, M., & Vecchio, G.M. (2006). Looking for adolescents' well-being: Self-efficacy beliefs as determinants of positive thinking and happiness. *Epidemiologia e Psichiatria Sociale*, 15 (1), 30-43.
- Çelikkaleli, Ö. (2014). The relation between cognitive flexibility and academic, social and emotional self-efficacy beliefs among adolescents. *Education and Science*, 39 (176), 347-354.
- Cheng, C. (2003). Cognitive and motivational processes underlying coping flexibility: A dual-process model. *Personality and social psychology*, 84, 425-438.
- Cohen, JD, McClure., SM, & Yu., A. (2007). Should I stay or should I go? How the human brain manages the trade-off between exploitation and exploration. *Philosophical Transactions of the Royal Society*, 362, 933-42.
- Crisp, R. J., & Turner, R. N. (2011). Cognitive adaptation to the experience of social and cultural diversity. *Psychological Bulletin*, 137, 242-266.
- Demirtaş, AS. (2020). Cognitive flexibility and mental well-being in Turkish Adolescents: The Mediating role of academic, social and emotional self-efficacy. *Anales de psicología / annals of psychology*, 36 (1), 111-121.
- Dennis, J. P., & Vander Wal, J. S. (2010). The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cogn Ther Res*, 34, 241-253.
- Fielder, K., & Bless, H. (2001). The formation of beliefs at the interface of affective and cognitive processes. *Emotion Review*, 3 (11), 70-144.
- Gabrys, R. L., Tabri, N., Anisman, H., & Matheson, K. (2018). Cognitive control and flexibility in the context of stress and depressive symptoms: The cognitive control and flexibility questionnaire. *Frontiers in Psychology*, 9 (2), 1-19.
- Gan, Y., Liu, Y., & Zhang, Y. (2004). Flexible coping responses to severe acute respiratory syndrome-related and daily life stressful events. *Asian Journal of Social Psychology*, 7, 55-66.
- Genugten, L.V., Dusseldorp, E., Massey, E. K., & Empelen, P.V. (2017). Effective self - regulation change techniques to promote mental wellbeing among adolescents: a meta-analysis. *Health Psychology Review*, 11 (1), 1-19.
- Hart, A. (2007). Resilient therapy: Working with children and families. 1st ed. London: Routledge; pp:115- 124.
- Hayes, S. C., Levin, M. E., Plumb-Villardaga, J., Villatte, J. L., & Pistorello, J. (2013). Acceptance and commitment therapy and contextual behavioral science: Examining the progress of a distinctive model of behavioral and cognitive therapy. *Behavior therapy*, 44(2), 180-198.
- Jain, S., & Dowson, M. (2009). Mathematics anxiety as a function of multidimensional self-regulation and self-efficacy. *Contemporary Educational Psychology*, 34 (3), 240-249.
- Johnco C, Wuthrich V, & Rappee R. (2014). The influence of cognitive flexibility on treatment outcome and cognitive restructuring skill acquisition during cognitive behavioral treatment for anxiety and depression in older adults: results of a pilot study. *Behavioral Research and Therapy*. 10,1-33.
- Karademas E.& Kalantzi, A. (2004). The stress process, self-efficacy expectations, and psychological health, *personality and Individual Differences*, 37, 1033- 1043.
- Kaptanbaş-Gürbüz, E., & Sezgin-Nartgün, Ş. (2018). Cognitive flexibility and self-efficacy levels of pedagogical formation program students. *The Journal of International Social Research*, 11 (55), 628-640.
- Kato, T. (2012). Development of the coping flexibility scale: Evidence for the coping flexibility hypothesis. *Journal of Counseling Psychology*, 14 (4), 353-363.
- Kazemi, N., Dadashloo, F., & Sey., F.S. (2019). Prediction of psychological well-being and resilience in mothers of children with autism spectrum disorder based on cognitive flexibility. *Middle Eastern Journal of Disability Studies*, 9 (13), 1-6.
- Kohandani, M., & Abolmaali, A. Kh. (2017). Factor structure and psychometric properties of persian version of cognitive flexibility of dennis, Vander Wal and Jillon. *Journal of Psychological Methods and Models*, 8, 3(29), 53-70.
- Koesten, J., Schrodt, P., & Ford, D.J. (2009). Cognitive flexibility as a mediator of family communication environments and young adults' well-being. *Health Communication*, 24, 82-94.
- Li, T., & Feng, F. (2018). Goal content, well-being, and psychological needs satisfaction in Chinese adolescents. *Social Behavior and Personality: An international journal*, 46, 541-550.
- London, M. (2003). *Job feedback: Giving, seeking, and using feedback for performance improvement*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Ma, Z., Zeng, W., & Ye, K. (2015). Gender differences in Chinese adolescents' subjective well-being: The mediating role of self-efficacy. *Psychological Reports: Sociocultural Issues in Psychology*, 116 (1), 311-321.
- Malkoç, A & Kesen, MA. (2019). Mediating the effect of cognitive flexibility in the relationship between psychological well-being and self-confidence: A study on Turkish University Students. *International Journal of Higher Education*, 8(6), 278-287.
- Masuda, A., & Tully, E.C. (2012). The Role of mindfulness and psychological flexibility in somatization, depression, anxiety, and general psychological distress in a nonclinical college sample. *Journal of Evidence-Based Complementary & Alternative Medicine*. 17 (1), 66-71.
- McGeown, S. P., Putwain, D., Geijer, S. E., Boffey, E., Markham, J., & Vince, A. (2014). Predictors of adolescents' academic motivation: Personality, self-efficacy and adolescents' characteristics. *Learning and Individual Differences*, 32, 278-286.

- Moeini, B., Shafii, F., Hidarnia, A., Babaii, G., Birashk, B., & Allahverdi-pour, H. (2008). Perceived stress, self-efficacy and its relations to psychological wellbeing status in Iranian male high school students. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 36, 257-266.
- Morrish, L., Rickard, N., Chin, T. C., & Vella-Brodrick, D. A. (2018). Emotion regulation in adolescent well-being and positive education. *Journal of Happiness Studies*, 19 (5), 1543-1564.
- Muris, P. (2001). A brief questionnaire for measuring self-efficacy in youths. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 23, 145-149.
- Muris, P. (1985). *A brief questionnaire for measuring self-efficacy in youths*. Unpublished research.
- Nielsen, K, Yarker., J, Randall., R, & Munir, F. (2009). The mediating effects of team and self-efficacy on the relationship between transformational leadership, and job satisfaction and psychological well-being in healthcare professionals: A cross-sectional questionnaire survey. *Int J Nurs Stud*. 46 (9), 1236-1244.
- Oishi, A., Diener, E., & Lucas, R. E. (2007). The optimum level of well-being: can people be too happy? *Perspectives on Psychological Science*, 2, 346-360.
- Özbay, Y., Palancı, M., Kandemir, M. & Çakır, O. (2012). Prediction of subjective well-being of university students via self regulation, humour, social self-efficacy and stress coping strategies. *The Journal of Turkish Educational Sciences*, 10 (2), 341-345.
- Pajares, F. & Schunk, D. (2001). *Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement*. In R. Riding, & S. Rayner (Eds.), *Perception* (pp. 239-266). London: Ablex Publishing.
- Schneller. D. P & Vandsburger. E. (2008). Self-efficacious behaviors for reducing stress in older adulthood. <http://WWW.Spring.com>.
- Smith, H. M., & Betz, N. E. (2000). Development and validation of a scale of perceived social self efficacy. *Journal of Career Assessment*, 8, 283-301.
- Stemme, A, Deco., G, & Busch., A. (2007). The neuronal dynamics underlying cognitive flexibility in set shifting tasks. *Journal of Computational Neuroscience*, 23, 313-31.
- Tennant, R., Hiller, L., Fishwick, R., Platt, S., Joseph, S., Weich, S., Parkinson, J., Secker, J. & Stewart-Brown, S. (2007). The Warwick-Edinburgh Mental Well-Being Scale : Development and UK validation. *Health and Quality of Life Outcomes*, 5 (1), 50-63.
- Tommasi, M., Grassi, P., Balsamo, M., Picconi, L., Furnham, A., & Saggino, A. (2018). Correlations between personality, affective and filial self-efficacy beliefs, and psychological well-being in a sample of Italian adolescents. *Psychological Reports*, 121(1), 59-78.
- Peterson, C., & Park, N. (2003). Positive psychology as the evenhanded positive psychologist views it. *Psychological Inquiry*, 14, 143-147.
- Preacher, KJ, & Hayes, AF. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior research methods*. 40, 879-891.
- Yang, Y., Li, P., Fu, X., & Kou, Y. (2017). Orientations to happiness and subjective well-being in Chinese adolescents: The roles of prosocial behavior and internet addictive behavior. *Journal of Happiness Studies*, 18 (6), 1747-1762.
- Yap, S. T., & Baharudin, R. (2016). The relationship between adolescents' perceived parental involvement, self-efficacy beliefs, and subjective well-being: A multiple mediator model. *Social Indicators Research*, 126 (1), 257-278.
- You, S., Lim, S. S., & Kim, E. K. (2018). Relationships between social support, internal assets, and life satisfaction in Korean adolescents. *Journal of Happiness Studies*, 19 (3), 897-915.
- Zong, J. G., Cao, X. Y., Cao, Y., Shi, Y. F., Wang, Y. N., & Yan, C. (2010). Coping flexibility in college students with depressive symptoms. *Health and Quality of Life Outcomes*, 8 (66), 1-6.