

نقش راهبردهای تنظیم هیجان در پیش‌بینی اضطراب امتحان

چکیده

***سجاد علمردانی صومعه**
کارشناس ارشد روان‌شناسی، دانشگاه
محقق اردبیلی (نویسنده مسئول)
جلیل نوریان اghdam
کارشناس ارشد روان‌شناسی، دانشگاه
آزاد اردبیل
تورج هاشمی نصرت‌آباد
دانشیار گروه روان‌شناسی دانشگاه
تبریز

اضطراب امتحان حوزه‌های مختلفی از زندگی تحصیلی فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد که می‌تواند عملکرد فرد را دچار اختلال کند. با توجه به این موضوع، هدف این پژوهش، بررسی نقش راهبردهای تنظیم هیجان در پیش‌بینی اضطراب امتحان در دانشجویان بود. روش این پژوهش توصیفی-همبستگی است و جامعه آماری آن را کلیه دانشجویان دانشگاه پیام نور شهر تبریز تشکیل دادند. تعداد ۲۰۰ نفر با استفاده از روش تصادفی ساده انتخاب شدند. پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، برای تحلیل داده‌ها از تحلیل رگرسیون استفاده شد. تحلیل داده‌ها نشان داد که تمرکز مجدد مثبت، پیش‌بینی کننده معناداری برای اضطراب امتحان دانشجویان است ($t = 2/52$, $p < 0/01$). همچنین، نتایج همبستگی نشان داد راهبردهای نشخوارگری ($r = 0/13$ ؛ $p < 0/02$)، فاجعه‌سازی ($r = 0/14$ ؛ $p < 0/02$) و تمرکز مجدد مثبت ($r = -0/13$ ؛ $p < 0/02$)، پیش‌بینی کننده‌های معناداری برای اضطراب امتحان دانشجویان است؛ بدین معنی که هر چه راهبردهای نشخوارگری و فاجعه‌سازی بالا باشد، فرد اضطراب امتحان بیشتر و هر چه تمرکز مجدد مثبت بالا باشد، فرد اضطراب کمتری را تجربه خواهد کرد. علاوه بر این پژوهش بین سایر راهبردهای تنظیم هیجان و اضطراب امتحان رابطه معناداری دیده نشد. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که راهبردهای نشخوارگری و فاجعه‌سازی، منجر به پاسخ‌های جسمانی و هیجانی منفی مانند اضطراب امتحان می‌شود که می‌تواند عملکرد تحصیلی فرد را در شرایط متفاوت مختل کند.

کلیدواژه‌ها: اضطراب امتحان، راهبردهای تنظیم هیجان، عملکرد تحصیلی.

The Role of the Strategies of Emotion Regulation in Predicting Test Anxiety

Abstract

Test anxiety influences several aspects of a person's Educational life which can disturb the person's function. According to the mentioned statement, the purpose of this study was to determine the role of the strategies of emotion regulation in predicting test anxiety among students. Method of this study was a descriptive-correlation and the statistical society of the study included all the students of the university of Payam noor in Tabriz. 200 students were selected by using simple random sampling. After collecting questionnaires, the regression test was used for the analysis of the data. The analysis of the data showed that Positive refocusing was a significant predictor of test anxiety among students ($t = 2/52$, $p < 0/01$). Also, the results showed that strategies of the Rumination ($r = 0/13$, $p < 0/02$), Catastrophizing ($r = 0/14$, $p < 0/02$) and Positive refocusing ($r = -0/13$, $p < 0/02$), were significant predictors of test anxiety among students; This means that the higher strategies of Rumination and Catastrophizing, the person will experience more test anxiety and the higher Positive refocusing is, the person will experience less test anxiety. In addition, there was not seen a meaningful relationship between the other strategies of the emotion regulation and test anxiety. The results of the present study showed that the strategies of Rumination and Catastrophizing lead to negative physical and emotional responses like test anxiety which could disturb the person's Educational life in different situations.

Keywords: Test Anxiety, Strategies of Emotion Regulation, Educational Function.

Sajjad Almardani Some'eh*
M.A in psychology, University
of Mohaghegh Ardabili,
Azarbayjan sharghi, Tabriz

Jalil Nourian Aghdam
M.A in psychology, University
of Azad Ardabil

Tooraj Hashemi Nosrat Abad
Associate Professor of
Psychology, University of Tabriz

*Corresponding Author:
s_a_s139@yahoo.com

مقدمه

ازجمله هیجانات منفی که نقش اصلی در زندگی هر کس بازی می‌کند، اضطراب^۱ می‌باشد. در این راستا یکی از انواع اضطراب‌ها، اضطراب امتحان^۲ یا ادراک هر ارزشیابی تحصیلی است که یکی از مهم‌ترین جنبه‌های انگیزش منفی بوده و اثر نامطلوبی بر عملکرد دانشجویان دارد. اضطراب امتحان به‌عنوان احساس نامطلوب یا حالت هیجانی است که افراد در آزمون‌های رسمی یا سایر موقعیت‌های ارزشیابی تجربه می‌کنند (هیل^۳ و ویگفیلد^۴، ۱۹۸۴؛ رضازاده و توکلی، ۲۰۰۹). ارزیابی منفی و ترس از همه علائم معمولی اضطراب است و این علائم رایج، واکنش شدیدتری در این افراد ایجاد می‌کند و این امر موجب افزایش شدت علائم اضطراب در شخص می‌شود (ویتون^۵، دیکان^۶، مک گراث^۷، برمن^۸ و آبراموویتز^۹، ۲۰۱۲). براساس برآورد پژوهشگران در پژوهش‌های مختلف، میزان شیوع اضطراب امتحان از ۱۰ تا ۳۰ درصد در دانشجویان گزارش شده است (اسچیف^{۱۰}، ماثیز^{۱۱}، پفیتزر^{۱۲}، و کهل^{۱۳}، ۲۰۰۷ و مک رینولدز^{۱۴}، موریس^{۱۵}، و کراچویل^{۱۶}، ۱۹۸۳). این برآورد در ایران ۱۷/۲ درصد گزارش شده است (ابوالقاسمی، ۱۳۸۱).

اسپیل برگر^{۱۷} (۱۹۸۰) دو راهبرد نگرانی^{۱۸} و هیجان‌پذیری^{۱۹} را برای اضطراب امتحان این‌گونه مطرح می‌کند: «نگرانی شامل دلواپسی شناختی زیاد درباره عملکرد، افکار مربوط به بد امتحان دادن، ارزیابی توانایی خود در مقایسه با دیگران و انتظارات منفی از عملکرد می‌شود. از سویی، هیجان‌پذیری به واکنش‌های عصبی خودمختار و فیزیولوژیکی مانند تپش قلب، آشفته‌گی معده، سردرد و عصبانیت اشاره می‌کند».

تنظیم هیجان^{۲۰} تغییری است که کمتر در زمینه ارتباطش با اضطراب امتحان به آن پرداخته شده است و عامل مهمی در تعیین سلامتی و داشتن عملکرد موفق در تعاملات اجتماعی است (تال^{۲۱}، اس تیلمن‌پدنالت^{۲۲}، سالترز^{۲۳}، و گراتز^{۲۴}، ۲۰۰۹؛ سیچتی^{۲۵}، آکرمن^{۲۶}، و ایزارد^{۲۷}، ۱۹۹۵) و نقص آن با اختلالات اضطرابی ارتباط دارد (ورنر^{۲۸}، گلدین^{۲۹}، بال^{۳۰}، هیمبرگ^{۳۱} و گروس^{۳۲}، ۲۰۱۱؛ مین^{۳۳}، مک لاگلین^{۳۴}، فلانگان^{۳۵}، ۲۰۰۹؛ گروس، ۲۰۰۷؛ گرنفسکی^{۳۶}، و کرایج^{۳۷}، ۲۰۰۶).

تنظیم هیجان، به فرآیندهایی اشاره می‌کند که به‌وسیله آن ما چه موقع و چه هیجاناتی را تجربه

17. Spielberger
18. Worry
19. Emotionality
20. Emotion regulation
21. Tull
22. Stipelman Pedneault
23. Salters
24. Garatz
25. Cichetti
26. Ackerman
27. Izard
28. Werner
29. Goldin
30. Ball
31. Heimberg
32. Gross
33. Mennin
34. McLaughlin
35. Flanagan
36. Granefski
37. Kraaij

1. Anxiety
2. Test anxiety
3. Hill
4. Wigfield
5. Wheaton
6. Deacon
7. McGrath
8. Berman
9. Abramowitz
10. Schaefer
11. Matthes
12. Pfitzer
13. Kohle
14. Mcreeynolds
15. Morris
16. Kratochwill

افراد مبتلا به اختلال اضطراب امتحان بیشتر از راهبردهای تنظیم هیجان مختل استفاده می‌کنند که این نوع واکنش‌ها، تنظیم هیجان را با مشکل روبرو می‌سازد (کیسلر^{۲۱}، اولاتانجی^{۲۲}، فلدنر^{۲۳}، و فورسایت^{۲۴}، ۲۰۱۰؛ و رودبوف^{۲۵} و هیمبرگ^{۲۶}، ۲۰۰۸).

آرنت^{۲۶}، هوگلند^{۲۷}، و فوجی‌وارا^{۲۸} (۲۰۱۳)؛ اورگتا^{۲۹} (۲۰۱۱)؛ کاپا آیدین^{۳۰} (۲۰۰۹)؛ اسکاتز^{۳۱}، بنسون^{۳۲}، و دجیر-جن بی^{۳۳} (۲۰۰۸)؛ و حیدری، احتشام‌زاده و حلاجانی (۱۳۸۹) در پژوهش خود نشان دادند که راهبردهای تنظیم هیجان به‌طور معناداری اضطراب امتحان را پیش‌بینی می‌کند. هم‌چنین نتایج تحقیق ابوالقاسمی، بیگی، و نریمانی (۱۳۹۰) و پاشایی، پورابراهیم، و خوش‌کنش (۱۳۸۸) نشان داد که راهبردهای مثبت تنظیم هیجان، در کاهش اضطراب امتحان به‌طور معناداری مؤثر است.

نتایج نشان می‌دهد که راهبردهای تنظیم هیجان با کاهش هیجانات منفی و حوادث عاطفی رابطه دارد و تمرکز بر راهبردهای مثبت تنظیم هیجان، فهم افراد از مدیریت هیجان را ارتقاء می‌بخشد (دیفندروف^{۳۴}، ریچارد^{۳۵}، و یانگ^{۳۶}، ۲۰۰۸). نتایج پژوهش بیرامی، اکبری، قاسم‌پور، و عظیمی (۱۳۹۱) نشان داد که بین دانشجویان دارای اضطراب و عادی از لحاظ

کنیم، و چگونه آن‌ها را بیان کنیم، تأثیر می‌گذارد (سزیگیل^۱، بوزنی^۲، و بازینسکا^۳، ۲۰۱۲). تنظیم هیجان به‌طور خودکار یا کنترل‌شده، هشیار یا ناهشیار و از طریق به‌کارگیری راهبردهای تنظیم هیجان مانند تمرکز مجدد مثبت^۴ (برخورد با شرایط ناگوار و یادآوری تجارب مثبت)، نشخوارگری^۵ (مشغولیت فکری پیرامون ابعاد گوناگون واقعه و مرور آن در شرایط ناگوار) فاجعه‌سازی^۶ (ادراک و ابراز شرایط ایجادشده، شدیدتر و وحشتناک‌تر از واقعیت آن واقعه) (سامانی و صادقی، ۱۳۸۹)، انجام می‌گیرد (اسلون^۷ و کترینگ^۸، ۲۰۰۷؛ گروس و تامپسون^۹، ۲۰۰۷؛ ماس^{۱۰}، اورز^{۱۱}، ویلهم^{۱۲}، و گروس، ۲۰۰۶). تحقیقات نشان می‌دهند که مهارت‌های هیجانی رشد نیافته و استفاده از راهبردهایی که عاطفه منفی را طولانی کرده و افزایش می‌دهند، خطر معناداری برای رشد و دوام بیماری روانی به‌حساب می‌آیند. برای مثال استفاده زیاد از روش ملامت خویش^{۱۳}، نشخوارگری، فاجعه‌سازی و استفاده کمتر از ارزیابی مجدد مثبت^{۱۴} و تمرکز مجدد مثبت با سطوح بالای اضطراب همراه بوده است (هاگز^{۱۵}، گالن^{۱۶}، دادلی^{۱۷}، و تانگو^{۱۸}، ۲۰۱۰؛ و بتز^{۱۹}، گالن، و آلن^{۲۰}، ۲۰۰۹).

1. Szczygiel
2. Buczny
3. Bazinska
4. Positive refocusing
5. Rumination
6. Catastrophizing
7. Sloan
8. Kring
9. Thompson
10. Mauss
11. Evers
12. Wilhelm
13. Self-blame
14. Positive reappraisal
15. Hughes
16. Gullone
17. Dudley
18. Tongue

19. Betts
20. Allen
21. Cisler
22. Olatunji
23. Feldner
24. Forsyth
25. Rodebaugh
26. Arndt
27. Hoglund
28. Fujiwara
29. Orgeta
30. Capaaydin
31. Schutz
32. Benson
33. Decuir-Gunby
34. Diefendorff
35. Richard
36. Yang

فاجعه‌سازی تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین در ارتباط با نشخوارگری فکری، مطالعات تجربی نشان داده‌اند که این راهبرد سبب افزایش تفکرات منفی شده، بنابراین می‌تواند باعث اضطراب شود (آلدائو^۱ و نولن هوکسما^۲، ۲۰۱۰). همچنین صالحی، باغبان، بهرامی، و احمدی (۱۳۹۰) نشان دادند که دو راهبرد فاجعه‌سازی و نشخوارگری می‌توانند پیش‌بینی‌کننده مشکلات هیجانی مانند اضطراب امتحان باشند.

در مطالعاتی که درباره ارزیابی مجدد مثبت انجام گرفته، محققان دریافتند که افراد مبتلا به اختلال اضطرابی قادر به استفاده از این راهبرد برای کاهش هیجان منفی هستند که نشان‌دهنده توانایی آن‌ها در راهبرد تنظیم هیجانی است (ورنر و همکاران، ۲۰۱۱؛ گلدین^۳، منبر^۴، حکیمی، کانلی^۵، و گروس، ۲۰۰۹). همچنین یافته پژوهش مشهدی، قاسم‌پور، اکبری، ایل بیگی، و حسن‌زاده (۱۳۹۲) نشان داد که ارزیابی مجدد مثبت، به‌صورت منفی و معنادار قادر به پیش‌بینی اضطراب در بین دانشجویان است. بعلاوه راهبردهای تمرکز مجدد مثبت و ارزیابی مجدد مثبت با ناراحتی روان‌شناختی رابطه معکوس داشت (گرنفسکی، بان^۶، و کرایچ، ۲۰۰۵).

در رابطه با سایر راهبردها، پژوهش زارع و سلگی (۱۳۹۲) نشان داد که بین اضطراب با راهبردهای ملامت دیگران^۷، ملامت خویش، نشخوارگری، فاجعه‌سازی و پذیرش^۸ همبستگی مثبت وجود دارد.

همچنین در پژوهش‌های ریان^۹، مارتین^{۱۰}، و اریک^{۱۱} (۲۰۰۵)؛ مارتین و داهلن^{۱۲} (۲۰۰۵)؛ و کرایچ، گرنفسکی، و ون‌گرون^{۱۳} (۲۰۰۳) ملامت خویش، نشخوارگری، فاجعه‌سازی و ارزیابی مجدد مثبت به‌عنوان معتبرترین پیش‌بینی‌کننده‌های هیجان منفی، از علائم رایج اضطراب معرفی شده‌اند.

در پژوهش یوسفی (۱۳۸۵) بین اضطراب و راهبردهای ملامت خویش، فاجعه‌سازی و ملامت دیگران رابطه منفی و بین راهبردهای تمرکز مجدد مثبت و ارزیابی مجدد مثبت با اضطراب، رابطه مثبت و معناداری وجود داشت. بعلاوه پژوهش الهی، صالحی، رضایی دوح آبادی، و قنبری (۱۳۹۲) نشان داد که ملامت خویش، ملامت دیگران، ارزیابی مجدد مثبت و تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی^{۱۴}، بین افراد خودکارآمد و ناکارآمد در شرایط استرس‌زا، در استفاده از راهبردهای فوق رابطه معناداری وجود دارد. اما پژوهش خسروی و بیگدلی (۱۳۸۷) نتایج متفاوتی را گزارش کردند؛ بدین‌صورت که بین تنظیم هیجان و برخی راهبردهای آن با اضطراب امتحان ارتباط معناداری دیده نشد. همچنین در مطالعه‌ای دیگر نشان داده شد که افراد دارای حساسیت اضطرابی بالا، زمانی که توجه دقیق و متمرکز در آن‌ها بالا بود، علائم اضطرابی کمتری را گزارش کردند (کاشدان^{۱۵}، زولیسکی^{۱۶}، و مکلیش^{۱۷}، ۲۰۰۸) که این نتیجه ناهماهنگ با اکثر پژوهش‌های انجام شده است.

9. Ryan
10. Martin
11. Eric
12. Dahlen
13. Van Gerwen
14. Planning
15. Kashdan
16. Zvolensky
17. McLeish

1. Aldao
2. Nolen-Hoeksema
3. Gouldian
4. Manber
5. Canli
6. Baan
7. Other-blame
8. Acceptance

پژوهش حاضر در رابطه با راهبردهای تنظیم هیجان، مطالعات کمی انجام گرفته و هدف از این پژوهش بررسی نقش راهبردهای تنظیم هیجان در پیش‌بینی اضطراب امتحان در دانشجویان بود.

روش

روش پژوهش حاضر، توصیفی-همبستگی بود. جامعه این تحقیق کلیه دانشجویان دانشگاه پیام نور تبریز، در سال تحصیلی ۹۱-۹۲ در مقطع کارشناسی بود که از این جامعه ۲۰۰ نفر (۹۰ مرد و ۱۱۰ زن) به‌عنوان نمونه به‌صورت تصادفی ساده انتخاب شدند. پرسشنامه‌های تنظیم هیجان و اضطراب امتحان بین این افراد اجرا شد.

ابزارهای اندازه‌گیری

پرسشنامه نظم‌جویی شناختی هیجان. این پرسشنامه توسط گرنفسکی و کرایچ (۲۰۰۶) در کشور هلند تدوین و دارای دو نسخه انگلیسی و هلندی است. این پرسشنامه یک ابزار خودگزارشی ۳۶ سؤالی است که جهت شناسایی راهبردهای مقابله‌ای شناختی افراد مورد استفاده قرار می‌گیرد. پرسشنامه نظم‌جویی شناختی هیجان برای افراد بالای ۱۲ سال (هم افراد بهنجار و هم جمعیت‌های بالینی) ساخته‌شده و از پایه تجربی و نظری خوبی برخوردار بوده و دارای ۹ خرده مقیاس ملامت خویش، پذیرش، نشخوارگری، تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد در برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، دیدگاه‌گری^۱، فاجعه‌سازی و ملامت دیگران هست. هر سؤال در مقیاس لیکرت ۵ نقطه‌ای از ۱ (تقریباً هرگز) تا ۵ (تقریباً همیشه) درجه‌بندی می‌شود و هر خرده مقیاس شامل چهار ماده است.

نمره کل هر خرده مقیاس از طریق جمع کردن نمره ماده‌ها به دست می‌آید؛ بنابراین دامنه نمرات هر خرده مقیاس از ۴ تا ۲۰ خواهد بود. نمرات بالا در هر خرده مقیاس بیانگر میزان استفاده بیشتر از راهبرد در مقابله با وقایع استرس‌زا و منفی است. نسخه فارسی پرسشنامه نظم‌جویی شناختی هیجان در فرهنگ ایرانی توسط حسنی (۱۳۹۰) مورد هنجاریابی قرار گرفته است. در این مطالعه، پایایی مقیاس بر اساس روش‌های همسانی درونی (با ضرایب آلفای کرونباخ در دامنه ۰/۷۶ تا ۰/۹۲) و بازآزمایی (با دامنه همبستگی ۰/۵۱ تا ۰/۷۷) و اعتبار پرسشنامه مذکور از طریق تحلیل راهبردهای اصلی با استفاده از چرخش واریماکس، همبستگی بین خرده مقیاس‌ها (با دامنه همبستگی ۰/۳۲ تا ۰/۶۷) و اعتبار ملاکی مطلوب گزارش شده است (حسنی، ۱۳۹۰).

پرسشنامه اضطراب امتحان ساراسون^۲. این مقیاس ۲۵ عبارت دارد که پاسخ‌های آن به‌صورت بلی و خیر است. حداکثر نمره‌ای که آزمودنی در این مقیاس به دست می‌آورد ۲۵ است که نشان‌دهنده اضطراب شدید و حداقل نمره صفر است که نشان‌دهنده عدم وجود اضطراب است. روایی محتوایی آزمون، مورد تأیید شفیع آبادی، نوابی نژاد و بهرامی قرار گرفته است (نبوی، ۱۳۷۵). دادستان (۱۳۷۴) به نقل مجتهدی ملکی، (۱۳۷۶) در پژوهش خود پایایی مقیاس اضطراب امتحان ساراسون را با روش دومیه کردن، ۰/۹۱ و با روش بازآزمایی در فاصله زمانی بیش از ۶ هفته ۰/۸۲ محاسبه کرده‌اند.

در این پژوهش، داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از تحلیل رگرسیون و نرم‌افزار آماری SPSS^{۱۷} تحلیل شدند.

یافته‌ها

جدول ۱ میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی

تعداد ۲۰۰ دانشجو با میانگین سنی ۲۳/۷۴ و انحراف متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. استاندارد ۲/۶۰ در این پژوهش شرکت کردند.

جدول ۱. میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی اضطراب امتحان با راهبردهای تنظیم هیجان

متغیرها	M	SD	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰
۱. اضطراب امتحان	۱۱/۶۶	۴/۷۸	۱	۰/۰۱	۰/۰۶	۰/۱۳*	۰/۱۳*	۰/۰۱	۰/۰۸	۰/۰۰	۰/۱۴*	۰/۰۸
۲. ملامت خویش	۱۱/۱۰	۲/۸۵		۱	۰/۴۱**	۰/۵۰**	۰/۱۱*	۰/۰۷	۰/۰۴	۰/۰۴	۰/۵۵**	۰/۲۷**
۳. پذیرش	۱۱/۷۴	۳/۲۸			۱	۰/۵۰**	۰/۲۵**	۰/۲۹**	۰/۳۷**	۰/۴۲**	۰/۴۱**	۰/۴۴**
۴. نشخوار-گری	۱۲/۸۷	۴/۱۱				۱	۰/۰۱	۰/۰۶	۰/۱۶**	۰/۲۵**	۰/۵۲**	۰/۲۴**
۵. تمرکز مجدد مثبت	۱۱/۲۱	۳/۳۰					۱	۰/۶۴**	۰/۴۸**	۰/۵۳**	۰/۰۱	۰/۱۰
۶. تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی	۱۲/۱۳	۳/۴۶						۱	۰/۷۰**	۰/۶۴**	۰/۰۴	۰/۱۴**
۷. ارزیابی مجدد مثبت	۱۱/۷۸	۳/۱۶							۱	۰/۷۴**	۰/۰۳	۰/۰۷
۸. دیدگاه-گری	۱۱/۶۱	۳/۳۳								۱	۰/۲۴**	۰/۱۰
۹. فاجعه-سازی	۱۱/۰۶	۳/۵۵									۱	۰/۴۳**
۱۰. ملامت دیگران	۹/۵۷	۳/۵۶										۱

راهبردهای نشخوارگری و فاجعه‌سازی بالا باشد، فرد اضطراب امتحان بیشتر و هر چه تمرکز مجدد مثبت بالا باشد، فرد اضطراب کمتری را تجربه خواهد کرد.

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که اضطراب امتحان با نشخوارگری ($r = 0/13$ و $p < 0/02$)، تمرکز مجدد مثبت ($r = -0/13$ و $p < 0/02$) و فاجعه‌سازی ($r = 0/14$ و $p < 0/02$) رابطه معناداری دارد؛ بدین معنی که هر چه

جدول ۲. نتایج تحلیل رگرسیون اضطراب امتحان بر اساس راهبردهای تنظیم هیجان

متغیر ملاک	متغیرهای پیش‌بین	R	R ²	F	Sig of F	B	SE B	β	t	p
ملاک خویشتن	ملاک خویشتن	۰/۲۹	۰/۰۸	۲/۰۰۲	۰/۰۴۱	-۰/۱۸	۰/۱۵	-۰/۱۰	-۱/۱۶۷	۰/۲۴۵
	پذیرش					۰/۰۱	۰/۱۴	۰/۰۱	۰/۰۹۵	۰/۹۲۴
	نشخوارگری					۰/۱۸	۰/۱۰	۰/۱۵	۱/۷۱۱	۰/۰۸۹
	تمرکز مجدد مثبت					-۰/۳۵	۰/۱۴	-۰/۲۴	۲/۵۲۲	۰/۰۱۲
	تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی					۰/۰۳	۰/۱۶	۰/۰۲	۰/۱۸۷	۰/۸۵۲
ملاک دیگران	ارزیابی مجدد مثبت					-۰/۲۱	۰/۱۹	-۰/۱۴	-۱/۱۱۷	۰/۲۶۵
	دیدگاه‌گری					-۰/۱۷	۰/۱۸	-۰/۱۲	-۰/۹۷۸	۰/۳۲۹
	فاجعه‌سازی					۰/۲۰	۰/۱۳	۰/۱۵	۱/۴۹۵	۰/۱۳۷
	ملاک دیگران					-۰/۰۲	۰/۱۲	-۰/۰۱	-۰/۱۷۷	۰/۸۶۰

بدین معنی که می‌تواند اضطراب امتحان را پیش‌بینی کند. به عبارت دیگر، هر چه تمرکز مجدد مثبت فرد بالا باشد، میزان اضطراب از امتحان کاهش می‌یابد و برعکس. نتایج این پژوهش با نتایج هاگز و همکاران (۲۰۱۰)؛ بتز و همکاران (۲۰۰۹)؛ دیندروف و همکاران (۲۰۰۸)؛ گرنفسکی و همکاران (۲۰۰۵) و یوسفی (۱۳۸۵) همخوانی دارد. این نتیجه بیانگر این حقیقت است که تمرکز مجدد مثبت، پیش‌بینی کننده اضطراب امتحان بوده و عملکرد سازگار فرد را در مواقع پرسترس بهبود می‌بخشد (آرنت و همکاران، ۲۰۱۳؛ اورگتا، ۲۰۱۱؛ کاپا آیدین، ۲۰۰۹؛ و اسکاتز و همکاران، ۲۰۰۸). در این راستا مدل تنظیم هیجانی گروس (۱۹۹۹) تمرکز مجدد مثبت را به عنوان راهبردی که منجر به پاسخ‌های جسمی و هیجانی مثبت به محرک‌های برانگیزاننده هیجان مانند اضطراب امتحان می‌شود، نشان می‌دهد.

جدول ۲ نشان می‌دهد که ۰/۰۸ درصد از کل واریانس میزان اضطراب امتحان بر اساس راهبردهای تنظیم هیجان تبیین می‌شود. نسبت F هم نشان می‌دهد که مدل رگرسیون معنادار است ($F = ۲/۰۰۲$ ، $p < ۰/۰۴$). نتایج ضرایب رگرسیون نیز نشان می‌دهد که از بین متغیرهای پیش‌بین، فقط t حاصل از تمرکز مجدد مثبت ($t = ۲/۵۲$ ، $p < ۰/۰۱$) معنادار می‌باشد؛ به این معنی که می‌تواند به طور معناداری میزان اضطراب امتحان را در دانشجویان پیش‌بینی کند. همچنین نتایج ضرایب رگرسیون بین سایر راهبردهای تنظیم هیجان با اضطراب امتحان رابطه معناداری نشان ندادند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، تعیین و پیش‌بینی اضطراب امتحان دانشجویان بر اساس راهبردهای تنظیم هیجان بود. نتایج رگرسیون نشان داد که راهبرد تمرکز مجدد مثبت با اضطراب امتحان رابطه منفی و معناداری دارد؛

موضوع این است که راهبردهای کارآمد ممکن است ارتباط کمتری با علائم آسیب‌شناسی روانی داشته باشند، زیرا قوه انطباق و سازگاری آن‌ها ممکن است بیشتر وابسته به بافت باشد. مثلاً تمرکز مجدد مثبت ممکن است فقط زمانی انطباقی باشد که موقعیت بتواند واقعاً بازسازی و ایجاد شود، در صورتی که نشخوارگری در اغلب مواقع غیرانطباقی است. در مجموع یافته‌های پژوهش حاضر نشان دادند که دامنه وسیعی از راهبردهای ناکارآمد تنظیم شناختی هیجان می‌توانند اضطراب و استرس را افزایش دهند. در همین راستا، یافته‌های مارکوئین^۵ (۲۰۱۱)؛ ولگاست^۶، لاند^۷، و ویبورگ^۸ (۲۰۱۱)؛ آلدائو و نولن هوکسما (۲۰۱۰)؛ انگن^۹ (۲۰۱۰)؛ تورتللا-فیلو^{۱۰}، بالی^{۱۱}، و سز^{۱۲} (۲۰۱۰)؛ کیسلر و همکاران (۲۰۱۰)؛ رودبوف و هیمبرگ (۲۰۰۸)؛ گرنفسکی، تیردز^{۱۳}، کرایج، لجرستی^{۱۴}، و کومر^{۱۵} (۲۰۰۴)؛ الهی و همکاران (۱۳۹۲)؛ ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۹۰)؛ حیدری و همکاران (۱۳۸۹)؛ و پاشایی و همکاران (۱۳۸۸) از نتایج این پژوهش حمایت می‌کند.

تحلیل داده‌ها نشان داد که بین راهبردهای تنظیم هیجان و اضطراب امتحان ارتباط معناداری وجود ندارد که این یافته با نتایج کاشدان و همکاران (۲۰۰۸)؛ و خسروی و بیگدلی (۱۳۸۷) همخوانی دارد

هم‌چنین تحلیل داده‌ها نشان داد که بین نشخوارگری و فاجعه‌سازی با اضطراب امتحان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد؛ بدین‌صورت که هر چه نشخوارگری و فاجعه‌سازی افزایش یابد، فرد اضطراب امتحان بیشتری را تجربه می‌کند. نتیجه بدست آمده با نتایج زارع و سلگی (۱۳۹۲)؛ بیرامی و همکاران (۱۳۹۱)؛ صالحی و همکاران (۱۳۹۰)؛ آلدائو و نولن هوکسما (۲۰۱۰)؛ ریان و همکاران (۲۰۰۵)؛ مارتین و داهلن (۲۰۰۵)؛ کرایج و همکاران (۲۰۰۳)؛ و گرنفسکی، کرایج و اسپینهاون (۲۰۰۰) همخوانی دارد. چنین نتیجه‌ای طبق نظر گرنفسکی و کرایج (۲۰۰۶)؛ روسکیو^۱ و بورکوویک^۲ (۲۰۰۴)؛ ولز^۳ و کارتر^۴ (۲۰۰۱)؛ ولز (۲۰۰۰) بیانگر این است که افراد مبتلا به اختلالات اضطرابی نمره بالاتری در فاجعه‌سازی و نشخوارگری نسبت به سایر گروه‌ها کسب کردند. این یافته را می‌توان بر طبق مدل فراشناختی ولز تبیین کرد؛ طبق این مدل، وجود باورهای منفی فراشناختی در افراد مبتلا به اختلالات اضطرابی، آن‌ها را به سمت ارزیابی منفی از نگرانی‌ها و در نتیجه، فاجعه‌سازی و نشخوارگری سوق می‌دهد.

در تبیین ارتباط بین راهبردهای ناکارآمد تنظیم شناختی هیجان و اضطراب و استرس، آلدائو و نولن هوکسما (۲۰۱۰) بیان می‌کنند که راهبردهای کارآمد نسبت به راهبردهای ناکارآمد نقش کمتری را در تنظیم شناختی هیجان بازی می‌کنند. نتایج پژوهش حاضر نیز از این یافته حمایت می‌کند؛ به‌عنوان مثال نشخوارگری و فاجعه‌سازی ارتباط بسیار قوی‌تری با آسیب‌شناسی روانی دارد. تبیین این

5. Marroquín
6. Wolgast
7. Lundh
8. Viborg
9. Ongen,
10. Tortella-Feliu
11. Balle
12. Sese
13. Teerds
14. Legerstee
15. Kommer

1. Ruscio
2. Borkovec
3. Wells
4. Carter

و با سایر پژوهش‌پیشین ناهماهنگ است که این احتمال وجود دارد به خاطر تعداد کم نمونه مورد مطالعه باشد که توصیه می‌شود در این زمینه تحقیقات بیشتری انجام گیرد.

درمجموع نتایج پژوهش حاضر بیانگر این است که افراد مبتلا به اضطراب امتحان نسبت به افراد بهنجار، حساسیت اضطرابی و فرا نگرانی بیشتری را تجربه می‌کنند و در مقابل از تمرکز مجدد به‌عنوان یک راهبرد هیجانی مثبت و سازنده کمتر استفاده می‌کنند. نتایج این پژوهش تلویحات مهمی در زمینه پیشگیری، درمان و خدمات مشاوره‌ای به دانشجویان دارای اختلال اضطراب امتحان دارد، ازجمله اینکه برای کاهش نشخوارگری و فاجعه‌سازی و افزایش راهبردهای مثبت تنظیم هیجانی مانند تمرکز مجدد مثبت، از درمان‌های مبتنی بر مدل‌های فراشناختی و راهبردهای تنظیم هیجانی استفاده گردد. انجام پژوهش‌های بیشتر بر روی نمونه‌های دیگر به‌خصوص نمونه‌های بالینی جهت تعمیم نتایج از اهمیت بسزایی برخوردار است. از سوی دیگر محدودیت حجم نمونه در پژوهش حاضر، عامل دیگری است که تعمیم نتایج را با محدودیت روبرو می‌سازد، بنابراین پژوهشگران می‌توانند بر مبنای نتایج اولیه این پژوهش اقدام به اجرای پژوهشی با حجم نمونه بالا نمایند.

منابع

- ابوالقاسمی، عباس، بیگی، پروین، نریمانی، محمد. (۱۳۹۰). بررسی اثربخشی دو روش آموزشی شناختی - رفتاری و مهارت‌های تنظیم هیجان بر خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان دارای اضطراب امتحان. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۷(۲۲)، ۴۲-۲۱.
- ابوالقاسمی، عباس. (۱۳۸۱). اثربخشی دو روش درمانی آموزش ایمن‌سازی در مقابل استرس و حساسیت‌زدایی منظم در کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان سال دوم دبیرستان شهر اهواز. مجله روان‌شناسی، ۸(۱)، ۳۰-۱.
- الهی، طاهره، صالحی، جواد، رضایی دوغان، الهام، قنبری، فاطمه. (۱۳۹۲). مقایسه راهبردهای تنظیم شناختی هیجان دانش‌آموزان خودکارآمد و ناکارآمد در شرایط استرس. ششمین کنگره بین‌المللی روان‌پزشکی کودک و نوجوان، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی تبریز.
- بیرامی، منصور، اکبری، ابراهیم، قاسم‌پور، عبدالله، عظیمی، زینب. (۱۳۹۱). بررسی حساسیت اضطرابی، فرا نگرانی و مؤلفه‌های تنظیم هیجانی در دانشجویان با نشانگان بالینی اضطراب اجتماعی و بهنجار. فصلنامه مطالعات روان‌شناسی بالینی، ۲(۸)، ۶۹-۴۳.
- پاشایی، زهره، پورابراهیم، تقی، خوش‌کنش، ابوالقاسم. (۱۳۸۸). تأثیر آموزش مهارت‌های مقابله با هیجان‌ها در اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی دختران دبیرستانی. فصلنامه روان‌شناسی کاربردی، ۳(۱۲)، ۲۰-۷.
- حسینی، جعفر. (۱۳۹۰). بررسی اعتبار و روایی فرم کوتاه پرسشنامه نظم‌جویی شناختی هیجان. مجله تحقیقات علوم رفتاری، ۹(۴)، ۲۲۹-۲۴۰.
- حیدری، علیرضا، احتشام‌زاده، پروین، حلاجانی، فاطمه. (۱۳۸۹). رابطه تنظیم هیجانی، فراشناخت و خوش‌بینی با اضطراب امتحان دانشجویان. مجله یافته‌های نو در روان‌شناسی، ۴(۱۱)، ۱۹-۸.

- خسروی، معصومه، بیگدلی، ایمان اله. (۱۳۸۷). رابطه ویژگی‌های شخصیتی با اضطراب امتحان در دانشجویان. *مجله علوم رفتاری*، ۱۲(۱)، ۲۴-۱۳.
- زارع، حسین، سلگی، زهرا. (۱۳۹۲). بررسی رابطه راهبردهای تنظیم شناختی هیجان با افسردگی، اضطراب و استرس در دانشجویان. *فصلنامه پژوهش در سلامت روان‌شناختی*، ۶(۳)، ۲۹-۱۹.
- سامانی، سیامک، صادقی، لادن. (۱۳۸۹). کفایت‌های شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان. *مجله روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۱(۱)، ۶۲-۵۱.
- صالحی، اعظم، باغبان، ایران، بهرامی، فاطمه، احمدی، سید احمد. (۱۳۹۰). رابطه بین راهبردهای شناختی تنظیم هیجان و مشکلات هیجانی با توجه به عوامل فردی و خانوادگی. *فصلنامه مشاوره و روان‌درمانی خانواده*، ۱(۱)، ۱۸-۱.
- مشهدی، علی، قاسم پور، عبدالله، اکبری، ابراهیم، ایل‌بیگی، رضا، حسن‌زاده، شهناز. (۱۳۹۲). نقش حساسیت اضطرابی و تنظیم هیجانی در پیش‌بینی اختلال اضطراب اجتماعی دانشجویان. *مجله دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۱۴(۲)، ۹۹-۸۹.
- مجتهدی ملکی، محترم. (۱۳۷۶). بررسی رابطه بین اضطراب امتحان و معدل دانش‌آموزان و تأثیر روش شناخت درمانی بر کاهش میزان اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر سال سوم نظام جدید شهرستان ملکان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران.
- نبوی، صادق. (۱۳۷۵). بررسی ارتباط عزت‌نفس و اضطراب امتحان در دانش‌آموزان پایه دوم دبیرستان‌های نمونه و عادی شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران.
- یوسفی، فریده. (۱۳۸۵). بررسی رابطه راهبردهای شناختی تنظیم هیجان با افسردگی و اضطراب در دانش‌آموزان مراکز راهنمایی استعدادهای درخشان. *مجله پژوهش در حیطه کودکان استثنایی*، ۶(۴)، ۸۹۲-۸۷۱.

- Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S. (2010). Specificity of cognitive emotion regulation strategies: A Trans diagnostic examination. *Journal of Behavior Research and Therapy*, 48: 974-983.
- Arndt, J. E., Hoglund, W. L. G., Fujiwara, E. (2013). Desirable responding mediates the relationship between emotion regulation and anxiety, *Journal of Personality and Individual Differences*, 55: 147-151.
- Betts, J., Gullone, E., Allen, J.S. (2009). An examination of emotion regulation, temperament, and parenting style as potential predictors of adolescent depression risk status: A correlational study. *British Journal of Developmental Psychology*, 27: 473-485.
- Capaaydin, Y. (2009). *High school students emotions and emotional regulation during test taking*. Department of educational sciences middle east technical university Ankara, Turkey.
- Cicchetti, D., Ackerman, B. P., Izard, C. E. (1995). Emotion and emotion regulation in developmental Psychopathology. *Journal of Developmental Psychopathology*, 7: 1-10.
- Cisler, J. M., Olatunji, B. O., Feldner, M. T., Forsyth, J. P. (2010). Emotion Regulation and the Anxiety Disorders: an Integrative Review. *Journal of of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 32: 68-82.
- Diefendorff, J. M., Richard, E. M., Yang, J. (2008). Linking emotion regulation strategies to affective events and negative emotions at work. *Journal of Vocat Behav*, 73(20): 498-508.
- Garnefski, N., Teerds, J., Kraaij, V., Legerstee, J., Kommer, T. (2004). Cognitive emotion regulation strategies and depressive symptoms: differences between males and females. *Journal of Personality and Individual Differences*, 36: 267-276.
- Garnefski, N., Baan, N., Kraaij, V. (2005). Psychological distress and cognitive emotion regulation strategies among farmers who fell victim to the foot-and-mouth crisis. *Journal of Personality and Individual Differences*, 38 (6): 1317-1327.
- Garnefski, N., Kraaij, V. (2006). Cognitive emotion regulation strategies and depressive symptoms: A comparative study of five specific Sample. *Journal of Personality and Individual Differences*, 40: 1659-69.

- Garnefski, N., Kraaij, V. (2006). Relationships between cognitive emotion regulation strategies and depressive symptoms: A comparative study of five specific samples. *Journal of Personality and Individual Differences*, 40: 1659-1669.
- Garnefski, N., Kraaij, V., Spinhoven, Ph. (2000). Negative life events, cognitive emotion regulation and depression. *Journal of Personality and Individual Differences*, 30: 1311-1327.
- Goldin, P. R., Manber, T., Hakimi, S., Canli, T., Gross, J. J. (2009). Neural bases of social anxiety disorder: Emotional reactivity and cognitive regulation during social and physical threat. *Journal of Archives of General Psychiatry*, 66: 170-180.
- Gross, J. J. (1999). Emotion and emotion regulation. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality. Theory and research* (pp. 525-552). New York: The Guilford Press.
- Gross, J. J. (2007). *Handbook of emotion regulation*. Willey: New York: Guilford Press.
- Gross, J. J., Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In: Gross, J. J., *Handbook of emotion regulation*. New York: Guilford Press, 3-24.
- Hill, K. T., Wigfield, A. (1984). Test Anxiety: A Major Educational Problem and What Can Be Done about It. *Journal of The Elementary School*, 12(1): 105-126.
- Hughes, E. K., Gullone, E., Dudley, A., Tongue, B. A. (2010). case-control study of emotion regulation and school refusal in children and adolescents. *Journal of Early Adolescence*, 30: 691-706.
- Kashdan, T. B., Zvolensky, M. J., McLeish, A. C. (2008). Anxiety sensitivity and affect regulatory strategies: Individual and interactive risk factors for anxiety-related symptoms. *Journal of Anxiety Disorders*, 22: 429-440.
- Kraaij, V., Garnefski, N., Van Gerwen, L. (2003). Cognitive coping and anxiety symptoms among people who seek help for fear of flying. *Journal of Aviation, Space, & Environmental Medicine*, 74: 273-277.
- Mauss, I. B., Evers, C., Wilhelm, F. H., Gross, J. J. (2006). How to bite your tongue without blowing your top: Implicit evaluation of emotion regulation predicts affective responding to anger provocation. *Journal of Pers Soc Psychol Bull*, 32(5): 589-602.
- Marroquín, B. (2011). Interpersonal emotion regulation as a mechanism of social support in depression. *Journal of Clinical Psychology Review*, 31: 1276-1290.
- Martin, R., Dahlen, E. R. (2005). Cognitive emotion regulation in the prediction of depression, anxiety, stress, and anger. *Journal of Personality and Individual Differences*, 39: 1249-1260.
- Mcreeynolds, R. A., Morris, R. J., Kratochwill, T. (1983). In J.N. Hughes, R.J. N. Hughes & R.J. Hall. *Cognition – behavior approaches in educational setting*. New York: Guilford Press.
- Mennin, D. S., McLaughlin, K. A., Flanagan, T. J. (2009). Emotion regulation deficits in generalized anxiety disorder, social anxiety disorder, and their co-occurrence. *Journal of Anxiety Disorders*, 23: 866-871.
- Orgeta, V. (2011). Emotion dysregulation and anxiety in late adulthood, *Journal of Anxiety Disorders*, 25: 1019-1023.
- Ongen, D. E. (2010). Cognitive emotion regulation in the prediction of depression and submissive behavior: Gender and grade level differences in Turkish adolescents. *Journal of Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9: 1516-1523.
- Resazadeh, M., Tavakoli, M. (2009). Investigating the relationship among test anxiety gender, academic achievement and years of study: a case of Iranian efl university student. *Journal of English Language Teaching*, 2(4): 68-74.
- Rodebaugh, T. L., Heimberg, R. G. (2008). Chapter 9 *Emotion Regulation and the Anxiety Disorders: Adopting a Self-Regulation Perspective*. Springer, 140-149.
- Ryan, C., Martin, A., Eric, R. D. (2005). Cognitive emotion regulation in the prediction of depression, anxiety, stress, and anger. *Journal of Personality and Individual Differences*, 39: 1249-1260.
- Ruscio, A. M., Borkovec, T.D. (2004). Experience and appraisal of worry among high worriers with and without generalized anxiety disorder. *Journal of Behavior Research and Therapy*, 42: 1469-1482.
- Speilberger, C.D. (1980). *Preliminary Professional Manual for the Test Anxiety Inventory*, Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Schutz, P. A., Benson, J., Decuir-Gunby, J. T. (2008). Approach/ avoidance motives, test emotions, and emotional regulation related to testing. *Journal of Anxiety, stress and coping*, 21 (3): 263 - 281.

- Szczygie, D., Buczny, J., Bazinska, R. (2012). Emotion regulation and emotional information processing: The awareness. *Journal of Personality and Individual Differences, moderating effect of emotional*, 52: 433-437.
- Sloan, D. M., Kring, A. M. (2007). Measuring changes in emotion during psychotherapy: Conceptual and methodological issues. *Journal of Clin Psychol Sci Pract*, 14(4): 307-322.
- Schaefer, A., Matthes, H., Pfitzer, G., Kohle, K. (2007). Mental health and performance of medical students with high and low test anxiety. *Journal of Psychother Psychosom Med Psychol*, 57(7): 289-97.
- Tortella-Feliu, M., Balle, M., Sese, A. (2010). Relationships between negative affectivity, emotion regulation, anxiety, and depressive symptoms in adolescents as examined through structural equation modeling. *Journal of of Anxiety Disorders*; 24: 686-693.
- Tull, M. T., Stipelman, B. A., Salters-Pedneault, K., Gratz, K. I. (2009). An examination of recent non-clinical panic attacks, panic disorder, anxiety sensitivity, and emotion regulation difficulties in the prediction of generalized anxiety disorder in an analogue sample. *Journal of of anxiety disorders*, 23: 275- 282.
- Wells, A. (2000). *Emotional disorders and metacognition: innovative cognitive therapy*. Chichester, UK: Wiley.
- Wells, A., Carter, K. (2001). Further tests of a cognitive model of Generalized Anxiety Disorder: Metacognitions and worry in GAD, panic disorder, social phobia, depression, and non-patients. *Journal of Behavior Therapy*, 32: 85-102.
- Werner, K. H., Goldin, P. R., Ball, T. M., Heimberg, R. G., Gross, J. J. (2011). Assessing Emotion Regulation in Social Anxiety Disorder: The Emotion Regulation Interview. *Journal of Psychopathol Behav Assess*, 33: 346-354.
- Wolgast, M., Lundh, L. G., Viborg, G. (2011). Cognitive reappraisal and acceptance: An experimental comparison of two emotion regulation strategies. *Journal of Behavior Research and Therapy*, 49: 858-866.
- Wheaton, M. G., Deacon, B., McGrath, P. B., Berman, N. C., Abramowitz J. S. (2012). Dimensions of anxiety sensitivity in the anxiety disorders: Evaluation of the ASI-3. *Journal of of Anxiety Disorders*, 13 (79): 1-8.