

مقایسه ابعاد سرشت و منش و تنظیم شناختی هیجان در دانشجویان مضطرب و سالم

*مجید برادران

استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه پیام نور

(تاریخ وصول: ۹۶/۰۳/۱۷ - تاریخ پذیرش: ۹۶/۰۵/۲۳)

Comparison of Temperament and Character Dimensions and Cognitive Emotion Regulation in Anxious and Normal students

*Majid Baradaran

Assistant Professor of Psychology, Payame Noor University

(Received: Jan. 29, 2017 - Accepted: Aug. 03, 2017)

Abstract

Introduction: The purpose of this research was to study the comparison of temperament and character dimensions and cognitive emotion regulation in anxious and normal students.

Method: The study was a causal-comparative study and 87 anxious individuals and 87 normal individuals were selected from the students of Payame Noor University of Rasht city as the sample of the study. The groups matched in demographic features and completed the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire and Temperament and Character Inventory.

Results: Results revealed that there were significant differences between anxious and normal students in all factors of cognitive emotion regulation and temperament and character dimensions (Harm avoidance, self-directiveness, co-operativeness and self-transcendence). **Conclusion:** The results show that cognitive emotion regulation and temperament and character dimensions determine the anxiety intensity in anxious people.

Keywords: cognitive emotion regulation, temperament and character and anxiety.

چکیده

مقدمه: هدف اساسی پژوهش حاضر مقایسه ابعاد سرشت و منش و نظم

جویی شناختی هیجانی در دانشجویان مضطرب و سالم بود. روش: در

این مطالعه که از نوع علی-مقایسه‌ای بود، شرکت‌کنندگان پژوهش را

۸۷ نفر مضطرب و ۸۷ نفر سالم تشکیل داده که از بین دانشجویان

دانشگاه پیام نور رشت انتخاب شده بودند. گروه‌ها بر اساس

ویژگی‌های جمعیت شناختی هم‌تاسازی شدند و پرسشنامه‌های نظم

جویی شناختی هیجانی و سرشت و منش را تکمیل نمودند. یافته‌ها:

نتایج نشان داد که بین دو گروه مضطرب و سالم در تمامی مؤلفه‌های

نظم جویی شناختی هیجانی و هم‌چنین آسیب‌پرهیزی، خود-راهبردی،

همکاری و خود-فراوری در ابعاد سرشت و منش تفاوت معناداری

وجود دارد. نتیجه‌گیری: این یافته‌ها نشان می‌دهند که نظم جویی

شناختی هیجانی و ابعاد سرشت و منش، اضطراب افراد را تحت تأثیر

قرار می‌دهند.

واژگان کلیدی: نظم جویی شناختی هیجانی، سرشت و منش، اضطراب

مقدمه

یکی از عوامل دخیل در ایجاد و گسترش مشکلات اضطرابی افراد، ابعاد شخصیت است. از نظر کلونینجر رشد شخصیت مبتنی بر تعامل بین ابعاد سرشت و منش^۳ است. کلونینجر^۴ تلاش نمود با نگاه و تأکید بر پارامترهای زیست‌شناختی، یک چهارچوب نظری محکم در باب شخصیت پدید آورد که شخصیت بهنجار و نابهنجار را در بگیرد. سرشت بخش زیستی و ارثی و از طرف دیگر، منش بخش محیط ساخته شخصیت است (شوراکیک و کلونینجر^۵، ۲۰۱۲). ابعاد سرشت و منش مطرح شده در نظریه کلونینجر، کاربردهای عمده‌ای در متمایز ساختن نیمرخ شخصیت افراد سالم از افراد مبتلا به اختلالات روان‌پزشکی دارد از جمله: اضطراب (رتیو، دویل، کوان، استانگر و هادزیاک^۶، ۲۰۰۶)؛ اختلالات خلقی (دی‌واینتر و همکاران^۷، ۲۰۰۷)؛ وسواس (تیواری، رم و سریواستاوا^۸، ۲۰۱۴).

منظور از عوامل سرشتی، نگرش گسترده فرد در برابر محیط است که زیر پایه‌های زیستی دارند؛ به عبارت دیگر پاسخ‌های هیجانی خودکار که جنبه وراثتی دارند که چهار بعد نوجویی^۹، آسیب‌پرهیزی^{۱۰}، پاداش وابستگی^{۱۱} و پشتکار^{۱۲} را

دانشجویان به‌عنوان فرهیختگان جوان، محقق و کوشای جامعه، اصلی‌ترین سرمایه‌های ملی و جوشان رشد و توسعه اجتماعی هستند که می‌توانند در جریان فعالیت‌های جامعه برای نیل به پیشرفت و ترقی روز افزون در کلیه حوزه‌های فرهنگی، اقتصادی و صنعتی نقش مهمی را بر عهده گیرند و زمانی می‌توانند در پیشبرد اهداف مورد نظر موفق باشند که از سلامت روان‌شناختی لازم برخوردار باشند. باید دانست دانشجویانی که سطوح استرس بالاتری را تجربه می‌نمایند، احتمال عدم موفقیت در آن‌ها افزایش می‌یابد و اگر با فشار روانی به‌گونه‌ای مؤثر مقابله نکرده می‌تواند منجر به بروز اضطراب گردد (بامبر و اشنایدر^۱، ۲۰۱۶). باید دانست که حذف فشار روانی به‌طور کامل بسیار دشوار و حتی غیر ممکن است و همچنین از نظر فیزیولوژیک، نداشتن هیچ فشار روانی مساوی با مرگ است. ما باید تلاش نماییم تا فشار روانی را در جامعه کاهش دهیم و اشخاص را به توانایی‌هایی تجهیز نماییم که در سطح مناسب فشار روانی فعالیت نمایند. هراندازه ظرفیت مقابله در افراد بیشتر باشد، به همان اندازه قادر خواهند بود تا کیفیت زندگی، سلامت روانی و اجتماعی خود را در سطح بهتری نگه دارند و به شیوه مثبت، سازگاران و کارآمدتر به حل مشکلات خود بپردازند (کمپبل - سیلز، کوهن و استین^۲، ۲۰۰۶).

3. Temperament and character
4. Cloninger, C. R.
5. Svrakic, D.M. & Cloninger, C. R.
6. Rettew, Doyle, Kwan, Stanger, Hudziak
7. DeWinter & et al
8. Tiwari, Ram & Srivastava
9. Novelty seeking
10. Harm avoidance
11. Reward dependent
12. persistence

1. Bamber, M. D, Schneider, J. K.
2. Campbell-sills, L., Cohan, S. & Stein, M. B.

کرایچ و اسپینهون^۷ (۲۰۰۱) نظم جویی هیجانی، دامنه وسیعی از فرایندهای شناختی هشیار و ناهشیار، فیزیولوژیکی، اجتماعی و رفتاری را در بر می‌گیرد و یک اصل اساسی در شروع، ارزیابی و سازماندهی رفتار سازگارانه و نیز جلوگیری از هیجان‌های منفی و رفتار ناسازگارانه محسوب می‌گردد که نارسایی در این زمینه، اختلال خلقی و اضطرابی را به دنبال دارد. راهبردهای نظم جویی شناختی هیجانی، پاسخ‌های شناختی به رویدادهای مبتنی بر هیجان هستند که هشیارانه یا به طور ناهشیار تلاش می‌کنند تا نوع تجارب هیجانی فرد یا تفسیر افراد از رویدادها را تعدیل نمایند، لذا به‌عنوان یک مؤلفه مهم فرایند رویاروگری محسوب می‌گردد (آلادو و نولن-هوکسما^۸، ۲۰۱۰). نتایج پژوهش‌ها بیانگر این مطلب است افرادی که از سبک‌های شناختی منفی و ضعیف نظیر نشخوارگری، فاجعه سازی و ملامت خویشتن استفاده می‌نمایند نسبت به سایر افراد در برابر مشکلات هیجانی آسیب‌پذیرتر هستند (گارنفسکی و کرایچ، ۲۰۰۶). یافته‌های پژوهش نشان می‌دهند که نارسایی هیجانی با ابعاد درد (پورسلی، تولیانی، مایلو، سیلنتی و تادارلو^۹، ۲۰۰۷) و اضطراب (دابی، پندی و میشر^{۱۰}، ۲۰۱۰) رابطه دارد.

بر اساس مطالعات انجام شده در ایران، بیش از ۳۵ درصد دانشجویان از اضطراب متوسط و شدید رنج می‌برند (رفیعی و سیفی، ۱۳۹۲). لذا

دارا است. در مقابل، منش به خودپنداره‌ها و تفاوت‌های فردی در اهداف، ارزش‌ها و انتخاب‌های فرد در زندگی اشاره دارد که در طول زندگی رشد می‌نماید که دارای سه بعد خود راهبری^۱، خود فراروی^۲ و پشتکار^۳ است (شوراکیک و کلونینجر، ۲۰۱۲). کلونینجر و زوهر (۲۰۱۱) در مطالعه‌ای به بررسی ارتباط ابعاد منش و شاخص‌های سلامتی پرداختند و مطرح نمودند که خود-راهبردی، همکاری و خود-فراروی با شادکامی، رضایت از زندگی و هیجان‌ات مثبت همبستگی مثبت و با هیجان‌ات منفی همبستگی منفی وجود دارد.

یکی از سازه‌های شناختی که نقش مهمی در سازگاری با وقایع فشارزای زندگی دارد، نظم جویی شناختی هیجانی^۴ می‌باشد (آیسنبرگ، فبس، گاتری و ریسر^۵، ۲۰۰۰). هنگامی که به فرد با یک موقعیت هیجانی روبرو می‌شود احساس خوب و خوش‌بینی برای کنترل هیجان کافی نیست بلکه وی نیاز دارد که در این موقعیت‌ها بهترین کارکرد شناختی نیز داشته باشد. در اصل در تنظیم هیجان به تعامل بهینه‌ای از شناخت و هیجان جهت مقابله با شرایط منفی نیاز است؛ زیرا انسان‌ها با هر چه مواجه می‌شوند آن را تفسیر می‌کنند و تفسیرهای شناختی تعیین‌کننده واکنش‌های افراد است (اچنر و گراس^۶، ۲۰۰۵). بر اساس نظر گارنفسکی،

1. Self-directiveness
2. Self-transcendence
3. Co-operativeness
4. Cognitive emotion regulation
5. Eisenberg, N., Fabes, R. A. Guthrie, I. K. & Reiser, M.
6. Ochsner, K. N & Gross, J. J.

7. Garnefski, N., Kraaij, V. & Spinoven, P.

8. Aldao, A. & Nolen-Hoeksema, S.

9. Porcelli, P., Tulpani, C., Maiello, E., Cilenti, G., & Todarcello, O.

10. Dubey, A., Pandey, R., & Mishra, K.

مجید بردران: مقایسه ابعاد سرشت و منش و تنظیم شناختی هیجان در دانشجویان مضطرب و سالم

پرهیزی، وابستگی به پاداش و پشتکار) و منش شامل (خود-راهبردی، همکاری و خود-فراروی) می‌باشد. کاویانی و پورناصح (۱۳۸۴) ضرایب بازآزمایی را بین ۰/۶۱ تا ۰/۹۶ به دست آورد. دادفر، بهرامی، دادفر و یونسی (۱۳۸۹) دامنه ضرایب آلفای کرونباخ را از ۰/۴۴ تا ۰/۸۱ و دامنه ضرایب بازآزمایی به فاصله دو ماه بین زیرمقیاس‌ها را از ۰/۵۳ تا ۰/۸۲ برآورد نمودند.

۲- پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان. این پرسشنامه توسط گارنفسکی و همکاران (۲۰۰۲) جهت شناسایی راهبردهای مقابله‌ای افراد طراحی گردید که در این پرسشنامه، راهبردهای سرزنش خود، ملامت دیگران، نشخوار ذهنی و فاجعه‌آمیز پنداری راهبردهای منفی تلقی می‌شوند و پذیرش، توجه مجدد بر برنامه‌ریزی، توجه مثبت مجدد، ارزیابی مجدد مثبت و دیدگاه تناسبی راهبردهای مثبت هستند. پاسخ‌های این پرسشنامه در یک پیوستار ۵ درجه‌ای جمع‌آوری می‌گردند. در پژوهش حسنی (۱۳۹۰) ضرایب آلفای کرونباخ خرده مقیاس‌ها بین ۰/۷۶ تا ۰/۹۲ و ضرایب همبستگی بازآزمایی بین ۰/۵۱ تا ۰/۷۷ محاسبه گردید.

۳- پرسشنامه اضطراب بک. این پرسشنامه شامل ۲۱ سؤال می‌باشد که علائم شایع اضطراب را در بر می‌گیرد و به صورت ۴ درجه‌ای لیکرت تنظیم گردیده است. در مطالعه کاویانی و موسوی (۱۳۸۷) ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۲، پایایی آن با روش بازآزمایی به فاصله یک هفته ۰/۷۵ و همبستگی سؤالات آن بین ۰/۳۰ تا ۰/۷۶ متغیر بود.

کاهش استرس، اضطراب و افسردگی دانشجویان در ابعاد جسمی، روانی و اجتماعی، بسیار مهم است و با توجه به نقش ابعاد سرشت و منش و تنظیم هیجان‌ها در بروز علائم مشکلات و پژوهش‌های محدود در این زمینه، انجام این پژوهش اهمیت دارد. بنابراین، مسئله اساسی پژوهش حاضر این است که آیا بین ابعاد سرشت و منش و تنظیم شناختی هیجان در دانشجویان مضطرب و سالم تفاوت وجود دارد؟

روش

جامعه، نمونه و روش انتخاب نمونه: جامعه آماری مطالعه حاضر را تمامی دانشجویان دانشگاه پیام نور استان گیلان در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ تشکیل می‌دهند. ابتدا ۴۰۰ نفر از دانشجویان با پرسشنامه اضطراب بک از طریق نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شده و مورد آزمون قرار گرفتند. دانشجویانی که نمره بالای ۱۶ در آزمون اضطراب گرفته بودند به‌عنوان گروه مضطرب انتخاب و با همان تعداد دانشجویانی که در آزمون اضطراب نمره پائینی گرفته بودند به‌عنوان گروه عادی انتخاب و مورد آزمون قرار گرفتند. در این راستا، ۱۷۴ نفر (۸۷ در گروه دانشجویان مضطرب و ۸۷ نفر در گروه دانشجویان سالم) انتخاب شدند و پرسشنامه‌هایی که در ذیل به تفصیل بحث می‌شوند، پاسخ دادند.

ابزارهای پژوهش

۱- پرسشنامه سرشت و منش: این پرسشنامه توسط کلونینجر در سال ۱۹۹۴ طراحی گردید که شامل ۱۲۵ سؤال به صورت بلی و خیر می‌باشد. در این پرسشنامه، سرشت شامل (نوجویی، آسیب

دوفصلنامه علمی - پژوهشی شناخت اجتماعی، سال ششم، شماره اول (پیاپی ۱۱)، بهار و تابستان ۱۳۹۶

جنسیت و سن همتا شدند. میانگین و انحراف معیار سن در دو گروه دانشجویان مضطرب و سالم به ترتیب برابر با (۲۴/۷۲(۳/۴۹) و (۲۴/۳۷(۳/۲۸) بود و در هر گروه ۲۲ پسر و ۶۵ دختر شرکت داشتند.

جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها علاوه بر شاخص‌های توصیفی، از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره با رعایت پیش‌فرض‌ها استفاده گردید.

یافته‌ها

در مطالعه حاضر گروه‌های مضطرب و سالم از نظر

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه‌های مورد مطالعه

دانشجویان سالم		دانشجویان مضطرب		متغیر
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	
۱/۹۶	۹/۳۱	۲/۴۳	۱۱/۳۸	ملاطت خویش
۲/۰۷	۱۰/۳۱	۱/۸۹	۸/۸۳	پذیرش
۱/۷۹	۱۰/۸۳	۲/۶۱	۱۳/۸۴	نشخوارگری
۲/۱۵	۱۰/۹۴	۱/۷۵	۹/۲۴	تمرکز مجدد مثبت
۲/۲۸	۱۱/۸۸	۲/۰۲	۱۰/۲۷	تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی
۲/۱۱	۱۱/۶۲	۲/۱۱	۱۰/۳۹	ارزیابی مجدد مثبت
۲/۶۲	۱۲/۷۴	۲/۱۹	۱۰/۷۲	دیدگاه تناسبی
۱/۵۵	۸/۶۳	۲/۹۶	۱۵/۹۴	فاجعه سازی
۱/۴۸	۸/۳۸	۱/۹۲	۱۱/۸۷	ملاطت دیگران
۱/۷۲	۹/۳۷	۱/۳۹	۹/۱۴	نوجویی
۱/۳۸	۸/۵۳	۱/۸۸	۱۰/۴۱	آسیب پرهیزی
۲/۵۱	۱۲/۸۶	۲/۴۶	۱۲/۵۹	وابستگی به پاداش
۰/۷۳	۳/۷۳	۰/۶۶	۳/۱۶	پشتکار
۲/۸۳	۱۴/۳۳	۲/۲۱	۱۲/۱۷	خود-راهبردی
۳/۲۷	۱۷/۲۸	۲/۷۳	۱۳/۹۶	همکاری
۱/۹۷	۱۱/۲۷	۱/۶۰	۱۰/۰۳	خود-فراروی

به‌عنوان پیش‌فرض‌ها مورد بررسی قرار گرفت که نتایج نشان از عدم معناداری متغیرها داشت. لذا با توجه به برقراری این پیش‌فرض از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره استفاده گردید که نتایج مربوط به آن در جدول ۲ ارائه گردیده است.

جهت تعیین تفاوت گروه‌ها از نظر متغیرهای مورد بررسی (سرشت و منش و نظم جویی شناختی هیجانی) از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره (MANOVA) استفاده گردید. پیش از اجرای این آزمون، ابتدا آزمون باکس و لوین

مجید برادران: مقایسه ابعاد سرشت و منش و تنظیم شناختی هیجان در دانشجویان مضطرب و سالم

جدول ۲. نتایج آزمون تحلیل واریانس جهت مقایسه سرشت و منش و نظم جویی شناختی هیجانی در دو گروه

متغیر	مجموع مجذورات	F	P	ضریب اتا
ملامت خویش	۳۱۱/۵۳	۱۶/۹۴	۰/۰۱	۰/۱۲
پذیرش	۱۰۹/۶۱	۹/۴۳	۰/۰۱	۰/۰۸
نشخوارگری	۴۶۲/۴۹	۱۸/۸۲	۰/۰۱	۰/۱۴
تمرکز مجدد مثبت	۹۸/۴۴	۶/۳۷	۰/۰۱	۰/۰۳
تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی	۱۰۳/۷۱	۷/۱۹	۰/۰۱	۰/۰۳
ارزیابی مجدد مثبت	۸۵/۶۴	۵/۸۶	۰/۰۱	۰/۰۳
دیدگاه تناسبی	۲۳۸/۹۱	۱۳/۹۸	۰/۰۱	۰/۱۱
فاجعه سازی	۷۳۸/۸۷	۲۴/۱۷	۰/۰۱	۰/۱۷
ملامت دیگران	۴۴۷/۰۵	۱۷/۹۶	۰/۰۱	۰/۱۴
نوجویی	۹/۷۲	۰/۸۸	۰/۳۴	-
آسیب پرهیزی	۲۲۶/۰۶	۱۳/۲۷	۰/۰۱	۰/۱۰
وابستگی به پاداش	۸/۲۸	۰/۷۲	۰/۳۹	-
پشتکار	۱۴/۵۰	۱/۰۵	۰/۲۷	-
خود-راهبردی	۱۵۸/۷۶	۱۱/۰۹	۰/۰۱	۰/۰۸
همکاری	۷۹۴/۶۱	۲۵/۸۶	۰/۰۱	۰/۱۹
خود-فراروی	۱۹۴/۱۸	۱۲/۶۹	۰/۰۱	۰/۱۰

ارزیابی مجدد مثبت، دیدگاه تناسبی، خود-راهبردی، همکاری و خود-فراروی در دانشجویان سالم، بالاتر از گروه مقابل بوده است.

نتیجه‌گیری و بحث

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین مؤلفه‌های نظم جویی شناختی هیجانی (ملامت خویش، پذیرش، نشخوارگری، تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، دیدگاه تناسبی، فاجعه سازی و ملامت دیگران) دانشجویان مضطرب و سالم تفاوت معناداری وجود دارد که با نتایج پژوهش‌های گارنفسکی و کرایچ (۲۰۰۶) و (دابی، پندی و میشر، ۲۰۱۰) همسو است. این نتیجه در تأیید مدل بارلو

بر اساس نتایج مندرج در جدول فوق، بین مؤلفه‌های ملامت خویش، پذیرش، نشخوارگری، تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، دیدگاه تناسبی، فاجعه سازی و ملامت دیگران در مقیاس نظم جویی شناختی هیجانی و همچنین آسیب پرهیزی، خود-راهبردی، همکاری و خود-فراروی در ابعاد سرشت و منش در دو گروه تفاوت معناداری وجود دارد. بر اساس آماره‌های توصیفی به‌دست‌آمده در جدول ۱، میانگین مؤلفه‌های ملامت خویش، نشخوارگری، فاجعه سازی، ملامت دیگران و مؤلفه آسیب پرهیزی در گروه دانشجویان مضطرب و میانگین نمره پذیرش، تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی،

دوفصلنامه علمی - پژوهشی شناخت اجتماعی، سال ششم، شماره اول (پیاپی ۱۱)، بهار و تابستان ۱۳۹۶

عواقب شناختی هیجان موجب تغییر عملکرد سیستم‌های شناختی از قبیل؛ حافظه، توجه، هوشیاری و سپس تنظیم هیجان می‌شود.

راهبردهای ناکارآمد تنظیم شناختی هیجان از قبیل سرزنش دیگران و سرزنش خود، موجب پیدایش نگرش منفی به دیگران می‌گردد و مانع از آن می‌شود که فرد اجتناب گر بتواند به توصیف احساسات و عواطف خود بپردازد. افراد دارای نارسایی هیجانی با توجه به نقایص شناختی و هیجانی و توانایی کمتری که در همدلی با دیگران دارند، ارزیابی نازل‌تری نیز از خود به عمل می‌آورند که این امر نیز می‌تواند با افسردگی همراه باشد. از سوی دیگر، چون افراد دارای نارسایی هیجانی احساس‌های نامتمایزی دارند که در توصیف و تنظیم آن‌ها مشکل دارند برانگیختگی فیزیولوژیک در آن‌ها فعال باقی می‌ماند و از میان نمی‌رود و این امر باعث اختلال در دستگاه عصبی خودکار و دستگاه ایمنی آن‌ها می‌شود (لوملی، استنر و ویمر، ۱۹۹۶). تنظیم هیجانی سازگاران با سازگاری و تعاملات اجتماعی مثبت مرتبط است (گروس، ۲۰۰۲). افزایش در فراوانی تجربه هیجانی مثبت باعث مقابله مؤثر با موقعیت‌های استرس‌زا می‌شود و حتی فعالیت‌های لازم در پاسخ به موقعیت‌های اجتماعی را بالا می‌برد (توگاد و فردریکسون، ۲۰۰۲)، بنابراین تنظیم هیجان و آگاه نمودن دانشجویان از هیجان‌ات مثبت و منفی، پذیرش و ابراز به موقع آن‌ها، می‌تواند سازگاری آنان در ابعاد اجتماعی، هیجانی و تحصیلی ارتقاء بخشد. همچنین نتایج مطالعه حاضر نشان داد که

(۲۰۰۲؛ به نقل از هافمن، ۲۰۰۵) است. بر اساس این مدل، افراد مبتلا، تجارب غیرمنتظره و متوالی هیجان‌ها را تجربه می‌کنند. این اختراهای متوالی باعث می‌شود تا واکنش‌های هیجانی و بدنی خودشان را غیرقابل کنترل ببینند، از این رو کمتر ارزیابی شناختی دارند.

باید دانست که هیجان‌ها نقش مهمی در جنبه‌های مختلف زندگی نظیر سازگاری با تغییرات زندگی و رویدادهای تنیدگی را ایفا می‌نمایند و نظم جویی هیجان نقش محوری در تحول بهنجار داشته و ضعف آن عاملی مهم در ایجاد مشکلات روان‌شناختی به شمار می‌آید. تنظیم موفقیت‌آمیز هیجان‌ها پیامدهای خوبی در زمینه سلامت و بهبود عملکرد تحصیلی و کاری افراد در بر دارد و برعکس، نارسایی در نظم جویی هیجانی با آسیب‌شناسی روانی همراه است. این ویژگی به آن منجر می‌شود که افراد دارای نارسایی هیجانی در برقراری ارتباطات بین فردی با دیگران ضعیف عمل کنند و در عملکرد اجتماعی خود مشکلاتی مانند سردی، دوری‌گزینی و عدم ابرازگری هیجانی را نشان می‌دهند (وانهوله، دسمت، مگانک و بوگرتز، ۲۰۰۶). یکی از راه‌های کنترل تنش، تخلیه و بیان هیجان ناشی از تنش است، در غیر این صورت، جزء روان‌شناختی سیستم‌های ابراز هیجان و پریشانی روانی از جمله اضطراب افزایش می‌یابد. نیز در تبیین تأثیر سبک‌های تنظیم هیجان شناختی بر اضطراب می‌توان مطرح نمود از آنجایی که شناخت، عاطفه و رفتار کاملاً در تعامل با یکدیگر هستند تنظیم هیجان شناختی با کنترل توجه و

مجید برادران: مقایسه ابعاد سرشت و منش و تنظیم شناختی هیجان در دانشجویان مضطرب و سالم

۲۰۱۳)؛ که البته در دانشجویان مضطرب نسبت به گروه مقابل، این خصیصه به طور معناداری پایین تر بوده است. نکته مهم که از این نتیجه می توان مطرح نمود این است که ترکیب خود راهبری بالا، همکاری بالا و خود فراروی بالا، آن چیزی است که افراد شاد را مشخص می کند (کاویانی، ۱۳۸۲). لذا می توان گفت که این افراد در مقایسه با افراد سالم از زندگی خود ناراضی بوده، اضطراب بیشتر و شادی کمتری تجربه می کنند.

با توجه به مطالعات انجام شده، اضطراب برای دانشجویان مضر بوده و بر ادامه تحصیل آنان اثرات سوء می گذارد. از طرفی تشخیص و درمان اضطراب به علت نقش آن در شروع و تداوم اختلالات روانی و رفتاری و تمایل به بروز رفتارهایی که با مخرب ترین بیماری ها در ارتباط هستند اهمیت فوق العاده ای دارد. نظر به این مسئله، توجه به وضعیت سلامتی دانشجویان و شناخت سازه های مؤثر در آن، برنامه ریزی در جهت شکوفایی استعدادها و حفظ و ارتقاء سلامت آنها از رسالت های مهم مؤسسات آموزشی و دانشگاه های کشور است.

یکی از محدودیت های مطالعه حاضر، نمونه پایین و عدم تفاوت بین دو گروه دختر و پسر بود که می بایست در مطالعات آتی مدنظر داشت.

بین ابعاد سرشت و منش (آسیب پرهیزی، خود-راهبردی، همکاری و خود-فراروی) دانشجویان مضطرب و سالم تفاوت معناداری وجود دارد که با نتایج پژوهش رتیو، دوپل، کوان، استانگر و هادزیاک (۲۰۰۶) و کلونینجر و زوهر (۲۰۱۱) همسو است. بالا بودن اجتناب از آسیب که با ویژگی هایی همچون فرار و اجتناب از موقعیت های خطرناک، محتاط و منزوی مشخص می شود، به وفور در افراد مضطرب دیده می شود که در این مطالعه نیز این تفاوت آشکار گردید. همچنین در تبیین این یافته می توان گفت که سطوح پایین خود راهبری و همکاری در افراد مضطرب بر اساس رویکردهای عصب شناختی نشان دهنده مفهوم گریزی و بازداری پاسخ است که این مسئله افراد را بیشتر در معرض خطر مشکلات رفتاری قرار می دهد (بیدرمن و همکاران، ۲۰۰۸). افرادی که در خود-راهبردی نمره پایین تری کسب می نمایند، بیشتر متکی به انگیزه های بیرونی بوده و هدفمندی و جهت گیری روشنی در زندگی و کار ندارند، در نتیجه احساس تهی بودن و بیهودگی نموده و اعتماد به نفس خود را از دست می دهند (کاویانی، ۱۳۸۲). خود فراروی با ایمان مذهبی و متانت و صبوری غیر مشروط همراه بوده و به عنوان مانعی برای تکانشگری در این افراد است (کیم، لی و لی،

منابع

- دادفر، م؛ بهرامی، ف؛ دادفر، ف و یونسی، ج (۱۳۸۹). «بررسی پایایی و روایی پرسشنامه سرشت و منش». *توان بخشی*، ۴۳: ۱۵-۲۴.

- حسنی، ج (۱۳۹۰). «بررسی اعتبار و روایی فرم کوتاه پرسشنامه نظم جویی شناختی هیجان». *تحقیقات علوم رفتاری*، ۹(۴): ۲۲۹-۲۴۰.

دوفصلنامه علمی - پژوهشی شناخت اجتماعی، سال ششم، شماره اول (پیاپی ۱۱)، بهار و تابستان ۱۳۹۶

- کلونینجر در جمعیت ایرانی». *مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران*، ۶۳(۲): ۸۹-۹۸.
- کاویانی، ح و موسوی، ا. س (۱۳۸۷). «ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه اضطراب بک در طبقات سنی و جنسی جمعیت ایرانی». *مجله دانشکده پزشکی*، ۶۶(۲): ۱۳۶-۱۴۰.
- Aldao, A. & Nolen-Hoeksema, S. (2010). "Specificity of cognitive emotion regulation strategies: A transdiagnostic examination". *Behaviour Research and Therapy*, 48(1): 974 – 983.
- Bamber, M. D. & Schneider, J. K. (2016). "Mindfulness-based mediation to decrease stress and anxiety in college students: A narrative synthesis of the research". *Educational Research and Reviews*, 18: 1-32.
- Campbell-sills, L.; Cohan, S. & Stein, M. B. (2006). "Relationship of resilience to personality, coping and psychiatric symptoms in young adults". *Behavior Research Therapy*, 33(1), 1091-1100.
- Cloninger, C. R. & Zohar, A. H. (2011). "Personality and the perception of health and happiness". *Journal of affective disorders*, 128(1), 24-32.
- De Winter, R. F.; Wolterbeek, R.; Spinhoven, P.; Zitman, F. G. & Goekoop, J. G. (2007). "Character and temperament in major depressive disorder and a highly anxious-retarded subtype derived from melancholia". *Comprehensive Psychiatry*, 48(5), 426-435.
- Dubey, A.; Pandey, R. & Mishra, K. (2010). "Role of emotion regulation difficulties and positive/negative affectivity in explaining alexithymiahealth relationship: An Overview". *Indian*
- رفیعی، م و سیفی، ا (۱۳۹۲). «بررسی پایایی و اعتبار مقیاس اضطراب بک در دانشجویان». *اندیشه و رفتار*، ۷(۲۷): ۳۷-۴۶.
- کاویانی، ح (۱۳۸۲). *نظریه زیستی شخصیت*. تهران: انتشارات سنا.
- کاویانی، ح و پورناصح، م (۱۳۸۴). «اعتبار یابی و هنجار سنجی پرسشنامه سرشت و منش *Journal of Social Science Research*, 7, 20-31.
- Eisenberg, N.; Fabes, R. A.; Guthrie, I. K. & Reiser, M. (2000). "Dispositional emotionality and regulation: Their role in predicting quality of social functioning". *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 136-157.
- Garnefski, N. & Kraaij, V. (2006). "Relationships between cognitive emotion regulation strategies and depressive symptoms: A comparative study of five specific samples". *Personality and Individual Differences*, 40(8): 1659-1669.
- Garnefski, N.; Kraaij, V. & Spinhoven, P. (2001). "Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems". *Personality and Individual Differences*; 30(8), 1311-1327.
- Garnefski, N.; Van Den Kommer, T.; Kraaij, V.; Legerstee, J. & Onstein, E. (2002). "The relationship between cognitive emotion regulation strategies and emotional problems: comparison between a clinical and non-clinical sample". *European Journal of Personality*, 16, 403-420.
- Gross, J.J. (2002). *Wise emotion regulation*. In: L. Feldma-Barrett & P. Salovey (Eds.), *thewisdom in feeling*.

New York: The Guilford Press. 3(1), 297-318.

- Hofmann, S. (2005). "Perception of control over anxiety mediates the relation between catastrophic thinking and social anxiety in social phobia". *Behavior Research and Therapy*. 43, 885-895.

- Kim, J. W.; Lee, H. K. & Lee, K. (2013). "Influence of temperament and character on resilience". *Comprehensive Psychiatry*, 54(7), 1105-1110.

- Lumley, M.; Stettner, L. & Wehmer, F. (1996). "How are alexithymia and physical illness linked"? A review and critique of pathways. *Journal of Psychosomatic Research*, 41, 505-518.

- Ochsner, K. N. & Gross, J. J. (2005). "The cognitive control of emotion". *TRENDS in cognitive sciences*. 9 (5): 242-249.

- Porcelli, P.; Tulpani, C.; Maiello, E.; Cilenti, G. & Todarello, O. (2007). "Coping and illness behavior correlates of pain experience in cancer patients". *Psychology*, 16, 644-650.

- Rettew, D. C.; Doyle, A.C.; Kwan,

M.; Stanger, C. & Hudziak, J. J. (2006). "Exploring the boundary between temperament and generalized anxiety disorder: A receiver operating characteristic analysis". *Journal of Anxiety Disorders*, 20(7), 931-945.

- Svrakic, D. M. & Cloninger, C. R. (2012). "Pharmacotherapy and the Psychobiological Model of Personality: Implications for DSM-5". *Current Psychopharmacology*, 1, 122-136.

- Tiwari, R.; Ram, D. & Srivastava, M. (2014). "Temperament and Character Profile in Obsessive Compulsive Disorder (OCD): A Pre and Post Intervention Analysis". *International Journal of School and Cognitive Psychology*, 1(2), 1-9.

- Tugade, M. M. & Frederickson, B.L. (2002). *Positive emotions and emotional intelligence*. In: L. Feldman-Barrett & P. Salovey (Eds.), *the wisdom in feeling*. New York: The Guilford Press. P: 319-340.

- Vanheule, S.; Desmet, M.; Meganck, R. & Bogaerts, S. (2006). "Alexithymia and interpersonal problems". *Journal of Clinical Psychology*, 63, 109-117.