

تعیین نقش تنظیم هیجانی در پیش‌بینی اضطراب امتحان و توانایی حل مساله دانشجویان

تاریخ دریافت: ۹۷/۰۹/۱۵ - تاریخ پذیرش: ۹۷/۱۲/۰۱

خلاصه

مقدمه

هدف از پژوهش حاضر، تعیین نقش تنظیم هیجانی در پیش‌بینی اضطراب امتحان و توانایی حل مساله دانشجویان بوده است.

روش کار

جامعه آماری این تحقیق دانشجویان دانشگاه پیام مرکز رفسنجان به تعداد ۱۵۰۰ نفر که از طریق جدول مورگان ۳۰۶ نفر از طریق نمونه گیری تصادفی ساده مورد بررسی قرار گرفتند و به پرسشنامه‌های تنظیم هیجانی گراتز و روئمر (۲۰۰۴)، پرسشنامه اضطراب امتحانی ساراسون (۱۹۶۰) و پرسشنامه توانایی حل مساله اجتماعی دروزیلا (۲۰۰۲) پاسخ دادند و نهایتاً ۲۱۵ پرسشنامه کامل مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

نتایج

نتایج پژوهش نشان داد که تنظیم هیجانی، اضطراب امتحان دانشجویان را پیش‌بینی می‌کند و مقدار تأثیر آنها مثبت می‌باشد؛ به عبارت دیگر هر چه عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی، دشواری در کنترل، فقدان آگاهی، دشواری در انجام رفتار، دسترس محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی و عدم وضوح هیجانی بیشتر باشند، اضطراب امتحان دانشجویان نیز بیشتر می‌شود. همچنین تنظیم هیجانی، توانایی حل مساله اجتماعی (حل مساله سازنده و حل مساله ناکارآمد) دانشجویان را نیز پیش‌بینی می‌کند و مقدار تأثیر آنها برای حل مساله سازنده منفی و حل مساله ناکارآمد مثبت می‌باشد.

نتیجه گیری

به عبارت دیگر هر چه عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی، دشواری در کنترل، فقدان آگاهی، دسترس محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی و عدم وضوح هیجانی بیشتر باشند، توانایی حل مساله سازنده دانشجویان کاهش و حل مساله ناکارآمد آنها افزایش می‌یابد.

کلمات کلیدی

تنظیم هیجانی، اضطراب امتحان، توانایی حل مساله اجتماعی

نسیم سعید^{۱*}

استادیار، گروه علوم تربیتی، پیام نور، تهران، ایران

Email: n.saeed@pnu.ac.ir

مقدمه

توانایی حل مسئله، جزء مهارت‌های اساسی زندگی است. فرایند نظام مندی است که بر تحلیل موقعیت مشکل تمرکز دارد. یک مهارت حیاتی برای زندگی در عصر حاضر است و در اغلب جوامع همه بر این باورند که باید بر افزایش مهارت‌های حل مساله تاکید شود (۱). امروزه به دلیل تغییر در شیوه‌های زندگی، بسیاری از افراد در رویارویی با مسائل زندگی فاقد توانایی‌های لازم و اساسی هستند و همین امر آنان را در مواجهه با مسایل و مشکلات زندگی روزمره آسیب پذیر کرده است. امروزه پژوهشگران با بررسی راهبردهای مقابله‌ای افراد موفق و ناموفق نکات بسیار مهمی را روشن کرده‌اند. این مطالعات نشان داده‌اند کسانی که به طور موفقیت آمیز با مشکلات مقابله می‌کنند، افرادی هستند که خود را به مجموعه‌ای از مهارت‌های مقابله‌ای مجهز کرده‌اند. یکی از راه‌های پیشگیری از بروز مشکلات رفتاری ارتقای توانایی حل مساله افراد می‌باشد (۲).

همچنین اضطراب امتحان گونه‌ای از اضطراب است که در موقعیت ارزشیابی یا حل مسئله بروز می‌کند و محور آن تردید درباره عملکرد و پیامد آن و افت بارز توانایی مقابله با موقعیت است (۳) پژوهش‌ها نشان داده است که برخی از دانش آموزان در طول ترم تسلط کافی بر مطالب را به دست می‌آورند اما به علت اضطراب در هنگام ارزیابی موفقیت چندانی نشان نمی‌دهند. اضطراب امتحان یکی از اضطراب‌های موقعیتی است که در تمام طبقات اجتماعی- اقتصادی دیده می‌شود و با عملکرد تحصیلی دانش آموزان و دانشجویان در مراکز آموزشی رابطه تنگاتنگ دارد (۴ و ۵). بنابراین سلامت روانی آنها را تهدید می‌کند و بر کارآمدی، شکوفایی استعداد، شکل‌گیری شخصیت و هویت اجتماعی آنها تأثیر منفی می‌گذارد. مطالعات انجام شده میزان شیوع اضطراب امتحان را ۱۰ الی ۳۰٪ و در ایران ۱۷/۲٪ گزارش کرده‌اند (۶). تنظیم هیجان فرآیندی است که به افراد در افزایش، کاهش و یا حفظ مؤلفه‌های هیجانی، رفتاری و شناختی کمک می‌کند و در اثر برخورداری از مهارت تنظیم هیجانی، افراد توانایی این را دارند که هیجان خود را به

شیوه‌ای مناسب ابراز کنند و در صورتی که درگیر هیجانات ناخوشایند همچون احساس اندوهگینی شوند، بتوانند از شدت آن کم کنند (۷). افرادی که از مهارت‌های تنظیم هیجانی برخوردار هستند، می‌توانند به خوبی هیجانات منفی را کاهش دهند و یا کنترل کنند و بین تنظیم هیجان با کاهش آسیب رساندن به خود و کاهش نشانه‌های افسردگی، اضطراب و استرس ارتباط معنادار وجود دارد (۸). در واقع افرادی که بتوانند به تنظیم هیجانات خود به‌خصوص آن بخش از هیجانات که ناخوشایند می‌باشد، پردازند، میزان کمتری از افسردگی و اضطراب را تجربه خواهند کرد که همه اینها با عملکرد تحصیلی و ارتقاء کیفیت زندگی مرتبط است (۹). مشهدی و همکاران (۱۰) تحقیقی با عنوان نقش حساسیت اضطرابی و تنظیم هیجانی در پیش بینی اختلال اضطراب اجتماعی دانشجویان انجام دادند، نتایج تحقیق نشان داد که ارزیابی مجدد یکی از مولفه‌های تنظیم هیجانی است، عنصر مهمی در پیش بینی اضطراب اجتماعی است. در پژوهشی آموزش مهارت‌های تنظیم هیجانی بر کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان دبیرستانی را مورد بررسی قرار دادند. نتایج حاصل از روش تحلیل کواریانس نشان داد، آموزش مهارت‌های تنظیم هیجانی میزان اضطراب امتحان دانش آموزان را کاهش می‌دهد. (۱۰) اکبری زرگر و پیمانی (۱۱) در پژوهشی دیگر، دشواری‌های تنظیم هیجانی و مقابله با شرایط پراسترس در قربانیان آدم‌ربایی و افراد عادی را مورد مقایسه قرار دادند. یافته‌های این پژوهش بیان کننده آن است که در مؤلفه‌های عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی، دشواری در انجام رفتار هدفمند، دشواری در کنترل تکانه، فقدان آگاهی هیجانی و عدم وضوح هیجانی و نمره کل تنظیم هیجانی تفاوت معناداری بین دو گروه مورد مقایسه از نظر آماری وجود داشت. میزان دشواری در تنظیم هیجانی در گروه قربانیان آدم‌ربایی نسبت به گروه عادی بیشتر بود. همچنین نتایج نشان داد که در مؤلفه مقابله با شرایط پراسترس در زیر مقیاس مسئله مدار بین دو گروه تفاوت وجود داشت. میزان استفاده از راهبرد مقابله‌ای مسئله مدار در گروه

که توسط گراتز و روئمر^۳ (۱۴) در سال ۲۰۰۴ ساخته شده است. این پرسشنامه یک مقیاس ۳۶ سؤالی است که الگوهای تنظیم هیجان را در قالب ۶ خرده مقیاس (عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی، دشواری در کنترل تکانه، فقدان آگاهی هیجانی، دشواری در انجام رفتار هدفمند، دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی، عدم وضوح هیجانی) می‌سنجد و بیش از هر چیز بر مشکلات تنظیم هیجان تأکید دارد. عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی گویه‌های ۱۱، ۱۲، ۲۱، ۲۳، ۲۵، ۲۹، دشواری در کنترل تکانه گویه‌های ۳، ۱۴، ۱۹، ۲۴، ۲۷، ۳۲، فقدان آگاهی هیجانی، ۲، ۶، ۸، ۱۰، ۱۷، ۳۴، دشواری در انجام رفتار هدفمند، ۱۳، ۱۸، ۲۰، ۲۶، ۳۳، دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی، ۱۵، ۱۶، ۲۲، ۲۸، ۳۰، ۳۱، ۳۵، ۳۶، عدم وضوح هیجانی، ۱، ۴، ۵، ۷، ۹، به عنوان زیر مقیاس‌های تنظیم هیجانی در نظر گرفته شده است که در مقیاس لیکرتی از یک تا پنج (خیلی بندرت، گاه گاهی، تقریباً در نیمی از موارد، بیشتر اوقات و تقریباً همیشه) نمره‌گذاری می‌شوند (۱۵). گراتز و روئمر در بررسی پایایی مقیاس، همسانی درونی بالای ۰/۹۳ را برای کل مقیاس محاسبه کردند. (۱۵) نتایج مطالعه علوی و همکاران (۲۰۱۱)، همسانی درونی کل مقیاس ۰/۸۶ و همچنین ۰/۷۵ برای خرده مقیاس عدم پذیرش، ۰/۷۴ برای خرده مقیاس دشواری‌های دست زدن به رفتار هدفمند، ۰/۷۶ برای خرده مقیاس دشواری کنترل تکانه، ۰/۶۳ برای خرده مقیاس فقدان آگاهی هیجانی، ۰/۷۴ برای خرده مقیاس دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی و ۰/۸۵ برای خرده مقیاس فقدان شفافیت هیجانی به دست آمد. پس از تدوین گویه‌ها، روایی صوری و محتوایی ابزار پرسشنامه از طریق نظرسنجی با ۱۰ نفر از صاحب‌نظران و کارشناسان مورد تأیید قرار گرفت. در تحقیق قیاسی به‌منظور سنجش اعتبار پرسشنامه، پس از اجرای مقدماتی بر روی ۳۰ نفر از نمونه‌های تحقیق با استفاده از روش آلفای کرونباخ، ضریب ۰/۹۷ به‌عنوان ضریب اعتبار محاسبه گردید (۱۶).

۲- پرسشنامه اضطراب امتحان ساراسون

قربانیان آدم‌ربایی نسبت به گروه عادی کمتر بود. هولشگر^۱ و همکاران (۱۲) در پژوهشی نقش تنظیم هیجان را در محل کار به عنوان مداخله در تنظیم احساسات و ضوابط راهنمایی در مشاغل خدماتی مورد بررسی و مطالعه قرار دادند. یافته‌های این پژوهش نشان داد تنظیم هیجانی با راهنمایی دادن به مشتری‌ها در ارتباط بود؛ به عبارت دیگر کسانی که از آموزش مهارت تنظیم هیجان برخوردار بودند روابط بهتری در محل کار خود با هم کاران و مشتریان داشتند و از احساسات مثبت بیشتری برخوردار بودند. بلخولدر^۲ و همکاران (۲۰۱۵) (۱۳) در پژوهشی اثرات تنظیم هیجان را در استرس اوایل زندگی در کودکان و نوجوانان مورد بررسی قرار دادند. آنها در این پژوهش دریافتند، کودکانی که در اوایل زندگی میزان بیشتری از استرس و اضطراب مراقب خود را دریافت کردند در سن‌های نوجوانی استرس بیشتری را تجربه می‌کنند. همچنین یافته‌ها نشان داد که تنظیم رفتار در ارتباط با مدیریت هیجان در اوایل زندگی آنها می‌تواند میزان پراسترسی را در سن نوجوانی در آنها تضمین کرد. با توجه به اهمیت موارد ذکر شده محقق بر آن شد به تعیین نقش تنظیم هیجانی در پیش‌بینی اضطراب امتحان و توانایی حل مساله دانشجویان دانشگاه پیام نور (که از شیوه‌های یادگیری ترکیبی-الکترونیکی و سنتی) استفاده می‌کنند، پردازد.

روش کار

این پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش کلیه دانشجویان دانشگاه پیام نور رفسنجان به تعداد ۱۵۰۰ نفر که با استفاده از جدول مورگان ۳۰۶ نفر به عنوان حجم نمونه انتخاب و از طریق شیوه نمونه‌گیری تصادفی ساده به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند و در نهایت ۲۱۵ پرسشنامه کامل مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

ابزار پژوهش

۱- پرسشنامه تنظیم هیجانی گراتز و روئمر

¹ Hülshager

² Burkholder

³- Gratz, & Roemer

روانشناختی همپوش، تایید شده است (دزوریلا و همکاران، ۲۰۰۰). در ایران مخبری، در تاج و دره کردی (۱۳۸۹)، ضریب آلفای ۰/۸۵ را برای پنج عامل سنجیده شده و ضریب پایایی بازآزمایی ۰/۸۸ را برای پرسشنامه حل مسئله اجتماعی کوتاه شده بدست آوردند. همچنین در این تحقیق بررسی ساختار عاملی بیانگر وجود پنج عامل اشاره شده در بالا می‌باشد. همه تحلیل‌های روایی، را به عنوان یک مقیاس حل مسئله اجتماعی تایید کرده است (به نقل از عادل مخبری و همکاران، ۱۳۹۰).

نتایج

بررسی نرمال بودن داده‌ها

قبل از بررسی فرضیات و محاسبه تأثیر عوامل، آزمون کولموگروف اسمیرنوف را برای بررسی نرمال بودن متغیرها استفاده می‌کنیم. نتایج این آزمون در جدول ۱ آورده شده است:

جدول ۱- آزمون کولموگروف اسمیرنوف یک نمونه‌ای

برای متغیرهای تحقیق

متغیر	تعداد	آماره	مقدار معناداری
	Z	(p)	
عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی	۲۱۴	۱/۱۱	۰/۱۶
دشواری در کنترل تکانه	۲۱۴	۱/۳۱	۰/۰۹۴
فقدان آگاهی هیجانی	۲۱۴	۱/۲	۰/۱۵
دشواری در انجام رفتار هدفمند	۲۱۴	۰/۸	۰/۵۵
دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی	۲۱۴	۱/۳	۰/۰۹۲
عدم وضوح هیجانی	۲۱۴	۰/۷۳	۰/۶
تنظیم هیجانی کل	۲۱۴	۰/۷۸	۰/۵۶
اضطراب امتحانی	۲۱۴	۰/۶۹	۰/۶۲
توانایی حل مساله	۲۱۴	۰/۹۷	۰/۵۲

بر اساس نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف یک نمونه‌ای، فرض نرمال بودن برای همه متغیرها پذیرفته می‌شود ($p > 0/05$)، بنابراین برای تجزیه و تحلیل آزمون فرض‌ها از رگرسیون استفاده می‌شود.

تنظیم هیجانی در پیش‌بینی اضطراب امتحانی دانشجویان نقش دارد.

با استفاده از رگرسیون خطی تأثیر تنظیم هیجانی در اضطراب امتحانی دانشجویان نشان داده می‌شود.

این مقیاس شامل ۳۷ عبارت است که پاسخ آن به صورت بلی و خیر می‌باشد. حداکثر نمره‌ای که فرد در این آزمون بدست می‌آورد ۳۷ است که نشان دهنده اضطراب شدید و حداقل نمره‌ای که آزمودنی می‌تواند بگیرد صفر است که نشان دهنده عدم وجود اضطراب است و نمرات پایین‌تر از ۱۲ در سطح خفیف و نمرات بالاتر از ۱۵ در سطح شدید می‌باشد (۳). ضریب پایایی همسانی درونی این مقیاس از طریق روش دو نیمه سازی ۰/۹۱ بوده است و ضریب باز آزمایی آن بعد از گذشت ۲ هفته ۰/۸۲ گزارش شده است (۳). ضریب اعتبار مقیاس اضطراب ساراسون با استفاده از روش دو نیمه کردن ۰/۸۸ و ضریب آلفا نیز ۰/۸۷ محاسبه شده است (۱۷). پرسشنامه تجدیدنظر شده حل مسئله اجتماعی دروزیلا و همکاران (۲۰۰۲) (۱۸) یک ابزار خود گزارشی از نوع لیکرت و دارای ۲۵ سوال بوده و هدف آن اندازه گیری مهارت آزمودنی در حل مسئله اجتماعی می‌باشد و خرده مقیاس‌های آن (مقیاس جهت گیری مثبت به مسئله (سوال ۵، ۷، ۱۴)، جهت گیری منفی به مسئله (۳، ۴، ۹، ۱۳)، حل مسئله منطقی (۲، ۸، ۱۶، ۲۰، ۲۱، ۲۴، ۲۵)، سبک تکانشی (۶، ۱۱، ۱۵، ۱۹، ۲۳) و سبک اجتنابی (۱، ۱۰، ۱۲، ۱۷، ۱۸). دو مقیاس جهت گیری مثبت به مسئله (و حل مسئله منطقی به عنوان خرده مقیاس حل مسئله سازنده در نظر گرفته می‌شوند و به صورت مثبت نیز نمره گذاری می‌شوند. اما دیگر مقیاس‌ها که شامل سبک تکانشی/بی احتیاط سبک اجتنابی و جهت گیری منفی به مسئله هستند، خرده مقیاس‌های حل مسئله ناکارآمد را تشکیل می‌دهند، که به صورت منفی (وارونه) نیز نمره گذاری می‌شوند. تفسیر آن بدین صورت است که نمره بین ۲۵ تا ۵۰: مهارت در حل مسئله اجتماعی، ضعیف است. نمره بین ۵۰ تا ۷۵ مهارت حل مساله متوسط و بالاتر از ۷۵ مهارت حل مساله قوی است. پایایی آزمون مجدد برای پرسشنامه حل مسئله اجتماعی (بین ۰/۶۸ تا ۰/۹۱ و ضریب آلفای آن بین ۰/۶۹ تا ۰/۹۵ گزارش شده است (دزوریلا و همکاران، ۲۰۰۰). روایی سازه این پرسشنامه نیز با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی و همبستگی با دیگر مقیاس‌های حل مسئله و سازه‌های

تغییرات	مربعات	آزادی	مربعات	معناداری
اثر	۳۹۲۸۶۹۷/۹۵	۷	۶۵۴۷۸۲/۹۹	۰/۰۰۰۱
رگرسیون				
باقیمانده	۸۰۹۹۸/۰۴	۲۰۸	۳۸۹/۴۱	
کل	۴۰۰۹۶۹۶	۲۱۵		

نتایج تحلیل واریانس در جدول ۳ نشان می‌دهد که متغیرهای تبیین کننده بطور معنی داری قادر هستند تغییرات متغیر وابسته (حل مسئله سازنده) را پیش‌بینی و تبیین کنند؛ به عبارت دیگر مدل تبیینی تصحیح شده معنادار می‌باشد.

تنظیم هیجانی در حل مسئله ناکارآمد (سبک تکانشی سبک اجتنابی و جهت گیری منفی به مسئله) دانشجویان نقش دارد. با استفاده از رگرسیون خطی تأثیر تنظیم هیجانی در حل مسئله ناکارآمد دانشجویان را نشان می‌دهد:

نتایج مدل برازش داده شده بصورت زیر می‌باشد. نتایج حاصل از این آزمون در جدول زیر آمده است.

جدول ۴- تحلیل واریانس رگرسیون خطی حل مسئله

ناکارآمد

منبع تغییرات	مجموع	درجه	میانگین	آماره F	سطح
مربعات	مربعات	آزادی	مربعات	معنادار	ی
اثر	۱۶۷	۷	۱۱	۲۰۷۷/۸	۰/۰۰۰۱
رگرسیون	۷۶۱۲۱۴			۱۲۶۸۶۹	
باقیمانده	۱۲۷۰۰/۳۲	۲۰۸	۶۱/۰۵		
کل	۷۷۳۹۱۵	۲۱۵			

نتایج تحلیل واریانس در جدول ۴ نشان می‌دهد که متغیرهای تبیین کننده بطور معنی داری قادر هستند تغییرات متغیر وابسته حل مسئله ناکارآمد را پیش‌بینی و تبیین کنند؛ به عبارت دیگر مدل تبیینی تصحیح شده معنادار می‌باشد. بر اساس جدول ۱۰ مشاهده می‌شود که مقادیر معناداری متغیرهای ابعاد تنظیم هیجانی کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد از اینرو می‌توان گفت این متغیرها، حل مسئله ناکارآمد دانشجویان را پیش‌بینی می‌کند و مقدار تأثیر آنها مثبت می‌باشد؛ یعنی می‌توان گفت هر چه عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی، دشواری در کنترل، فقدان آگاهی، دشواری در انجام رفتار هدفمند، دسترس محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی و عدم وضوح هیجانی بیشتر باشند، حل مسئله

نتایج مدل برازش داده شده بصورت زیر می‌باشد. نتایج حاصل از این آزمون در زیرارائه شده است.

جدول ۲- تحلیل واریانس رگرسیون خطی چند متغیره

اضطراب امتحانی

منبع	مجموع	درجه	میانگین	آماره F	سطح
تغییرات	مربعات	آزادی	مربعات	معناداری	
اثر	۱۶	۷	۷۵۱۴۱/۷	۴۶۴۶/۹۴	۰/۰۰۰۱
رگرسیون	۴۵۰۸۵۰				
باقیمانده	۳۳۶۳/۳	۲۰۸	۱۶/۱۷		
کل	۴۵۴۲۱۴	۲۱۵			

نتایج تحلیل واریانس در جدول ۲ نشان می‌دهد که متغیرهای تبیین کننده بطور معناداری قادر هستند تغییرات متغیر وابسته اضطراب امتحانی دانشجویان را پیش‌بینی و تبیین کنند؛ به عبارت دیگر مدل تبیینی تصحیح شده معنادار می‌باشد. بر اساس جدول ۴ مشاهده می‌شود که مقادیر معناداری متغیرهای ابعاد تنظیم هیجانی کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد از اینرو می‌توان گفت این متغیرها، اضطراب امتحانی دانشجویان را پیش‌بینی می‌کند و مقدار تأثیر آنها مثبت می‌باشد. یعنی می‌توان گفت هر چه عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی، دشواری در کنترل، فقدان آگاهی، دشواری در انجام رفتار، دسترس محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی و عدم وضوح هیجانی بیشتر باشند، اضطراب امتحانی دانشجویان نیز بیشتر می‌شود. همچنین مشاهده می‌شود که تأثیر عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی (۰/۲۰۷) بر روی اضطراب امتحانی دانشجویان بیشتر از مابقی متغیرهاست.

تنظیم هیجانی در حل مسئله سازنده (مقیاس جهت گیری مثبت به مسئله و حل مسئله منطقی) نقش دارد. با استفاده از رگرسیون خطی تأثیر تنظیم هیجانی در حل مسئله سازنده دانشجویان را نشان می‌دهد:

نتایج مدل برازش داده شده بصورت زیر می‌باشد. نتایج حاصل از این آزمون در جدول زیر آمده است.

جدول ۳- تحلیل واریانس رگرسیون خطی سله‌سازنده

منبع	مجموع	درجه	میانگین	آماره F	سطح
------	-------	------	---------	---------	-----

(۲۶) اکبری زرگر و پیمانی (۱۳۹۴) (۱۱) هولشگر^۱ و همکاران (۲۰۱۵) (۱۲). بلخولدر^۲ و همکاران (۲۰۱۵) (۱۳) همخوان است. در تبیین فرضیات می‌توان گفت تنظیم هیجان مبتنی است بر فرایندهای درونی و بیرونی پاسخ‌دهی در برابر مهار و نظارت، ارزیابی و تعدیل تعاملات هیجانی به‌خصوص خصایص زودگذر برای به تحقق رسیدن اهداف. نظم هیجانی به فراخوانی افکار یا رفتارها می‌پردازد. همچنین نظم هیجانی، در این مورد که افراد در چه زمانی هیجان داشته باشند و چگونه آن هیجان‌ها را تجربه یا ابراز کنند، تأثیر می‌گذارد (۲۷) (ریچارد و گروس^۳، ۲۰۰۰). در این میان، شناخت استرس‌های زندگی و تأثیر آنها بر فرد، اهمیت ویژه‌ای دارد. (۲۸) (بنکر^۴، ۲۰۱۱) طبق تعریف مایر و دینر^۵ (۱۹۹۰) (۲۹)، تنظیم هیجانی به توانایی نظارت و تغییر شدت و جهت هیجان‌ها در خود و دیگران اشاره دارد. پژوهش‌ها نشان داده است که برخی از دانش‌آموزان در طول ترم تسلط کافی بر مطالب را به دست می‌آورند اما به علت اضطراب در هنگام ارزیابی، موفقیت چندانی نشان نمی‌دهند. اضطراب امتحان یکی از اضطراب‌های موقعیتی است که در تمام طبقات اجتماعی- اقتصادی دیده می‌شود و با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در مراکز آموزشی رابطه تنگاتنگ دارد (۱ و ۵). بنابراین سلامت روانی دانش‌آموزان را تهدید می‌کند و بر کارآمدی، شکوفایی استعداد، شکل‌گیری شخصیت و هویت اجتماعی آنها تأثیر نامطلوبی می‌گذارد. اضطراب امتحان گاه از چنان شدتی برخوردار است که زندگی روزمره و تحصیلی دانشجویان را دشوار می‌سازد و در این موارد تنظیم هیجان اثر قدرتمندی روی استدلال می‌گذارد و از راه‌هایی که هنوز ناشناخته‌اند به تثبیت کمک می‌کند. هیجان توسط ساختارهای زیرین قشر مخ کنترل می‌شود و می‌تواند بر دامنه‌ای از پردازش‌های شناختی که شامل سوگیری توجه، سوگیری حافظه و قضاوت و تصمیم‌گیری است، اثر بگذارد (۳۰). در نتیجه هیجان‌های منفی می‌تواند میزان حافظه و توجه را کم کرده و در

ناکارآمد دانشجویان افزایش می‌یابد. همچنین مشاهده می‌شود که تأثیر مثبت عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی (۰/۳۵) بر روی حل مسئله ناکارآمد دانشجویان بیشتر از مابقی متغیرهاست.

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر تعیین نقش تنظیم هیجانی در پیش‌بینی اضطراب امتحان و توانایی حل مساله دانشجویان است. بر اساس یافته‌های پژوهش نشان داده شد، تنظیم هیجانی، اضطراب امتحان دانشجویان را پیش‌بینی می‌کند و مقدار تأثیر آن مثبت می‌باشد؛ به عبارت دیگر هر چه عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی، دشواری در کنترل، فقدان آگاهی، دشواری در انجام رفتار، دسترس محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی و عدم وضوح هیجانی بیشتر باشند، اضطراب امتحان دانشجویان نیز بیشتر می‌شود و تأثیر عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی (۰/۲۰۷) بر روی اضطراب امتحانی دانشجویان بیشتر از مابقی متغیرهاست. همچنین تنظیم هیجانی، توانایی حل مساله اجتماعی (حل مساله سازنده و حل مساله ناکارآمد) دانشجویان را نیز پیش‌بینی می‌کند و مقدار تأثیر آنها برای حل مساله سازنده منفی و حل مساله ناکارآمد مثبت می‌باشد؛ به عبارت دیگر هر چه عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی، دشواری در کنترل، فقدان آگاهی، دسترس محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی و عدم وضوح هیجانی بیشتر باشند، توانایی حل مساله سازنده دانشجویان کاهش و حل مساله ناکارآمد آنها افزایش می‌یابد. همچنین مشاهده شد، تأثیر منفی عدم وضوح هیجانی (۰/۳۴۶-) بر روی حل مسئله سازنده دانشجویان بیشتر از مابقی متغیرهاست و تأثیر مثبت عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی (۰/۳۵) بر روی حل مسئله ناکارآمد دانشجویان بیشتر از مابقی متغیرهاست. نتایج تحقیق با تحقیقات (مشهدی و همکاران (۱۳۹۲) (۱۰) گل محمدی و همکاران (۱۳۹۴) (۲۰) بادان و همکاران (۱۳۹۶) (۲۱). غیائی، طباطبایی و نصری (۱۳۹۵) (۲۲). سیفی و فرزین راد (۱۳۹۵) (۲۳)، نیازی و بالی (۱۳۹۵) (۲۴). قاسمی جوبنه و همکاران (۱۳۹۵) (۲۵). شیرازی تهرانی، سپهوندی و میر دریکوند (۱۳۹۳)

¹ Hülshager

² Burkholder

³ Richards

⁴ Banks

⁵ Mayer&Diner

Nursing Students, Journal of Nursing Care Research Center, Tehran University of Medical Sciences, 2(76): 1-9.

2. Shahbazi, S, Hazrat, M, Moatari, M, Heidari, M (2012), The Impact of Problem Solving Training on Emotional Intelligence of Nursing Students in Shiraz, Iranian Journal of Medical Education, 12(1): 76-67.

3. Dadsetan, P (2010), Transformational Pathology from Childhood to Adulthood, Tehran, Khome Publications, Volume I, 4th Edition.

4. Rost,D.H.Schermere,F.J (2001), Reaction of tests and manifestations of test anxiety. *Advance in test anxiety resercc*.17: 114-129.

5. Ziedner, M; Schleyer, Esther, J (1999), Test anxiety in intellectually gifted school students, *Anxiety, Stress & Coping*, 12: (4)163-189

6. Abolghasemi, S; Saedi, M (2012), The Effectiveness of Teaching Strategies for Coping with Stress and Islamic Mantra on Test Anxiety of Girls' High School Students in Tonekabon, 12(3).25-34

7. Gross, J. J (1998), Antecedent-and response-focused emotion regulation: divergent consequences for experience, expression, and physiology. *Journal of personality and social psychology*, 74(1): 224.

8. Gratz, K. L., & Gunderson, J. G. (2006), Preliminary data on an acceptance-based emotion regulation group intervention for deliberate self-harm among women with borderline personality disorder, *Behavior Therapy*, 37(1): 25-35.

9-Besharat Mohammad Ali, Ofoghi Zahra, Agha Sabet S. Seyed Sara, Habibnejad Mohammad, Pourneghadali Ali, Granmayehpour Shiva (2013) The Moderating Role of Cognitive Emotion Regulation Strategies in the Relationship between Regulatory Dysfunction and Interpersonal Problems, *Journal of Cognitive Sciences*, Volume 15, No. 4 (machine gun 60); Pp. 52-43.

10. Mashhadi A, Ghasempour A, Akbari E, Beigi R, Hasanzadeh Sh (2013), The Role of Anxiety Sensitivity and Emotional Regulation in Predicting Students' Social Anxiety

نتیجه اضطراب امتحان را تشدید کند پژوهش در این باره به طور جدی با کار ساراسون و مندler (۳۱) شروع شد. در واقع در تبیین ارتباط بین تنظیم هیجان و اضطراب امتحان دانشجویان، می توان این طور استدلال کرد که دانشجویان برخوردار از مهارت تنظیم هیجان به دلیل اینکه میزان بیشتری از بهزیستی و سلامتی را تجربه می کنند و از مهارت های رفتاری بیشتری برخوردار هستند، در صورت مواجه با شرایط زمینه ساز اضطراب، بهتر می توانند با آن مقابله سازنده داشته باشند. در نتیجه میزان کمتری از اضطراب را نیز از خود بروز می دهند؛ بنابراین به نظر می رسد، تنظیم هیجان با تحت تأثیر قرار دادن بسیاری از ابعاد دخیل در اضطراب در کاهش آن مؤثر است. متغیر دیگر مورد بحث در این تحقیق توانایی حل مساله است حل مسئله یکی از هدف های مهم آموزشی به شمار می آید روانشناسان و نظریه پردازان مختلف نیز همواره بر فعالیت های وابسته به حل مسئله در ایجاد یادگیری مفید و مؤثر تاکید داشته اند (۱). توانایی حل مسئله، جزء مهارت های اساسی زندگی است. فرایند نظام مندی است که بر تحلیل موقعیت مشکل تمرکز دارد. در حقیقت؛ حل مسئله روشی است که افراد می توانند برای برخورد با چالش های زندگی از آن استفاده نمایند. این مهارت مستلزم راهبردهای هدفمند و ویژه ای است که فرد به وسیله ی آن مشکلات زندگی را تعریف می کند، در مورد راه حل تصمیم می گیرد، راهبردهای حل مسئله را انجام داده و بر آن نظارت می کند، در واقع در تبیین نقش تنظیم هیجانی در حل مساله سازنده و ناکارآمد می توان این طور استدلال کرد، دانشجویانی که از تنظیم هیجان برخوردار هستند، در تعدیل و مدیریت هیجانات خوشایند و ناخوشایند خود کمک اساسی کرده و به راحتی تحت تأثیر منفی هیجانات خود قرار نمی گیرند و در نتیجه به احتمال کمتری به رفتارهای مشکل آفرین و بی حاصل روی می آورند و در نتیجه عملکرد بهتری نیز در جنبه های مختلف زندگی از خود نشان می دهند.

Refrence

1. Shahbazi, S, Heidari M (2012), The Effect of the Social Problem Solving Model Training on the Problem Solving Skills of

30. Bahrami, F; Mahmoudi, A (2007), The Influence of Positive and Negative Induced Emotions on the Concern and Intellectual
19. Mashhadi A, Ghasempour A, Akbari E, Beigi R, Hasanzadeh Sh (2013), The Role of Anxiety Sensitivity and Emotional Regulation in Predicting Students' Social Anxiety Disorder, *Knowledge and Research in Applied Psychology*, 14(2): 99-89.
20. Gol Mohammadi K, Sadeghi H, Shamsodini H, Zahrabi Sh, Hashemi Nejad F.S (2016), The Simultaneous Study of the Role of Anxiety Sensitivity and Emotional Regulation in Predicting Social Anxiety Disorder, *Nasim Health Journal*, 5(1): 46-40.
21. Badan Firouz A, Hosseini M, Mohammadi Far Sh, Mohammad Ali (2017), The Relationship between Emotional Regulation with Depression and Anxiety Syndrome in Students: The Mediating Role of Mindfulness, *Psychology and Cognitive Psychology*, 4(2): 23-12.
22. Ghiasi Seyyedeh E, Tabatabai T, Nasri M (2016), The Effect of Positive Thinking Training on Emotional Adjustment and Psychological Well-being of Undergraduate Students of Birjand University in Year 1-5, *Pajouhan Scientific Journal*, ۱۴ (۴): ۳۷-۲۷.
23. Seifi, V; Farzin Rad, B (2016), The Relationship between Emotion Regulation, Anxiety, and Depression with Student Resilience, *First International Conference on Modern Research in Educational and Psychological Sciences and Social Studies*, Qom, Permanent Secretariat of the Conference, International Institute for Middle East Studies and Development. 13(4).101-109
24. Niazi, F; Bali, Z (2016), Investigating the Effectiveness of Emotion Regulation Skills Training on Emotional Schemes and Attitude toward Addiction in Subjects with Substance Abuse, *First National Congress on Community Empowerment in the Field of Sociology, Educational Sciences and Social and Cultural Studies*, Tehran, Center for Social and Cultural Skills Empowerment. 29.
- Disorder, *Knowledge and Research in Applied Psychology*, 14(2): 99-89.
11. Akbari Z, N and J Peymani (2015), Comparison of Emotion Regulation Difficulties and Coping with Stressful Conditions in Abduction Victims and Normal People, *International Conference on Research in Behavioral and Social Sciences*, Turkey - Istanbul, Ili Capital Ideological Managers Institute.
12. Hulsheger, U. R., Lang, J. W., Schewe, A. F., & Zijlstra, F. R. (2015), When regulating emotions at work pays off: a diary and an intervention study on emotion regulation and customer tips in service jobs. *Journal of Applied Psychology*, 100(2): 263.
13. Burkholder, A. R., Koss, K. J., Hostinar, C. E., Johnson, A. E., & Gunnar, M. R (2015), Early life stress: effects on the regulation of anxiety expression in children and adolescents. *Social Development*. 23(4).101-19
14. Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004), Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*, 26(1): 41-54.
15. Gratz & Roemer. B., Mendler, G (1956), Sam corollation of test anexity. *journal of abnormal and social psychology*, 47: 810-817.
16. Alavi, A; Sepahvandi, M. Ali; Mir Derikvand, F (2014), Teaching Emotional Regulatory Skills to Reduce Test Anxiety in High School Students. *First National Conference on Sustainable Development in Educational and Psychological Sciences, Social and Cultural Studies*, Tehran, Mehr Arvand Institute of Higher Education, Sustainable Development Solutions Center.
17. Amiri Majd, M; Shahmoradi, A (2009), The Effect of Cognitive-Behavioral Therapy on Reducing Students' Test Anxiety. *Journal of Behavioral Sciences*; 1 (1): 53-65.
- 18- Drozila, D. G., & Diener, E. (1995), Who is happy? *Psychological science*, 6(1): 10-19.

25. Ghasemi Jubaneh R, Mousavi W, Zannipour A, Hosseini Sediq M (2016), The relationship between mindfulness and emotion regulation with students' procrastination. *Educational Strategies in Medical Sciences*, 2 (9): 1-4.
26. Shirazi Tehrani, A; Sepahvandi, M.Ali; Mir Derikvand, F (2014), Teaching Emotional Regulatory Skills to Reduce Test Anxiety in High School Students. First National Conference on Sustainable Development in Educational and Psychological Sciences, Social and Cultural Studies, Tehran, Mehr Arvand Institute of Higher Education, Sustainable Development Solutions Center.
27. Richards, J. M., & Gross, J. J (2000), Emotion regulation and memory: the cognitive costs of keeping one's cool. *Journal of personality and social psychology*, 79(3): 410.
28. Banks, T (2011), Helping students manage emotions: Rebt as a mental health educational curriculum. *Educational Psychology in Practice*, 27(4): 383-394.
29. Myers, D. G., & Diener, E. (1995), Who is happy? *Psychological science*, 6(1): 10-19.
30. Bahrami, F; Mahmoudi, A (2007), The Influence of Positive and Negative Induced Emotions on the Concern and Intellectual Behavior of Positive and Negative Induced Emotions, *Cognitive News*, 9 (3): 79-76
31. Sarason ,S.B.,Mendler,G (1980) Cognitive and emotionall facts of test anexity in african american schoolchildren. *Cognitive and emotion*.22(3).539-551.

Original Article

Determining the role of emotion regulation in predicting test anxiety and student problem solving ability

Received: 06/12/2018 - Accepted: 20/02/2019

Nasim Saeid¹

Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Payam Noor, Tehran, Iran

Email: n.saeed@pnu.ac.ir

Abstract

Introduction: purpose of this study was to investigate the role of emotional regulation in exam anxiety and social problem solving abilities in students.

Methods: For this purpose, 306 students from payam noor university of Rafsanjan were selected by simple random sampling and included Graz's emotional regulation questionnaires And Roemer (2004), Sarasons's exam anxiety Inventory (1960), Drozila social problem solving abilities Questionnaire (2002) Finally, 215 complete questionnaires were analyzed.

Results: the results of the research showed that emotional regulation predicts students' exam anxiety and their impact is positive; in other words, the lack of acceptance of emotional responses, the difficulty in controlling, Lack of awareness, difficulty in doing behavior, limited access to emotional adjustment strategies and lack of emotional excitement, student outsourcing. Also, emotional regulation predicts students' social problem solving abilities and their negative impact

Conclusion: in other words, the lack of acceptance of emotional responses, difficulty in controlling, lack of awareness, limited access to emotional adjustment strategies and increased emotional non-exertion, decreases students social problem solving abilities.

Key words: emotional regulation, exam anxiety , social problem solving abilities, students