

بررسی رابطه تنظیم شناختی هیجان با فرسودگی تحصیلی و اضطراب
در دانش آموزان دختر مقطع متوسطه

**The relationship between cognitive emotion regulation and burnout education
and anxiety in female high school students**

Razieh Khorram Abadi

Faculty member of Persian Gulf University,
Faculty of Literature and Humanities, Persian
Gulf University of Bushehr.

samirakhorramabadi@gmail.com

Sadegh Hekmatiyān Fara

PhD student in Psychology, Faculty of Literature
and Humanities, Persian Gulf University,
Bushehr.

Adel Heydari

Master of Educational Psychology, Faculty of
Literature and Humanities, Persian Gulf
University, Bushehr.

راضیه خرم آبادی*

عضو هیأت علمی دانشگاه خلیج فارس، دانشکده ادبیات و علوم
انسانی، دانشگاه خلیج فارس بوشهر.

صادق حکمتیان فرد

دانشجوی دکتری روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی،
دانشگاه خلیج فارس بوشهر.

عادل حیدری

کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی،
دانشگاه خلیج فارس بوشهر.

Abstract

The aim of this study is to investigate the relationship between cognitive emotion regulation and burnout education and anxiety in female high school students. The research method is descriptive-correlational. The statistical population consists of all female high school students in Bushehr in the academic year 1398-1399 that using the Cochran's formula, 400 students were selected as a sample. The sampling method in this study was multi-stage cluster type. Three data scales were used to collect data, including the emotion regulation questionnaire for children and adolescents, Gross and John, the Beck and Esther Anxiety Questionnaire, and the Bresso, Salanova, and Schaffley academic burnout questionnaires. Data were analyzed using Pearson correlation coefficient and multiple regression analysis. Findings shows that there is a significant relationship between cognitive regulation of emotion and education burnout and anxiety in high school students. Based on the findings of this study, it can be concluded that cognitive emotion regulation strategies are effective factors in anxiety symptoms and analytical burnout. Therefore,

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه تنظیم شناختی هیجان با فرسودگی تحصیلی و اضطراب در دانش آموزان دختر مقطع متوسطه بود. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری شامل کلیه دانش آموزان دختر دوره متوسطه شهر بوشهر در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ را تشکیل داده بود که با استفاده از فرمول کوکران تعداد ۴۰۰ دانش آموز به عنوان نمونه انتخاب شدند. روش نمونه گیری در این پژوهش از نوع خوشه‌ای چندمرحله‌ای بود. جهت گردآوری داده‌ها سه مقیاس و روا پایا شامل پرسشنامه‌ی تنظیم هیجان برای کودک و نوجوان گراس و جان، پرسشنامه اضطراب بک و استر و فرسودگی تحصیلی برسو، سالانوا و اسچافلی مورد استفاده قرار گرفت. تحلیل داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه انجام شد. یافته‌ها نشان داد که در تنظیم شناختی هیجان با فرسودگی تحصیلی و اضطراب در دانش آموزان مقطع متوسطه رابطه معناداری وجود دارد. بر اساس یافته‌های این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در نشانه‌های اضطرابی و فرسودگی تحلیلی تاثیرگذار هستند. بنابراین، توجه به راهبردهای تنظیم شناختی

paying attention to cognitive emotion regulation strategies can lead to better improvement of anxiety symptoms and more effective treatment of education burnout, too.

Keywords: *Cognitive emotion regulation, burnout education, anxiety, students.*

هیجان می‌تواند به بهبود بهتر نشانه‌های اضطرابی و درمان کارآمدتر فرسودگی تحصیلی شود.

واژه‌های کلیدی: تنظیم شناختی هیجان، فرسودگی- تحصیلی، اضطراب، دانش‌آموزان.

پذیرش: آبان ۱۴۰۰

دریافت: شهریور ۱۴۰۰

نوع مقاله: پژوهشی

مقدمه

آموزش و یادگیری از تجارب پرتنش زندگی انسان است و کاهش قدرت سازگاری فرد با عوامل تنش‌زا، فرسودگی تحصیلی^۱ را در پی دارد که سبب افت عملکرد تحصیلی در فراگیران می‌شود (آسایش، شریفی فرد، موسوی، طاهری خرامه، علی اکبرزاده آرانی و همکاران، ۲۰۱۶). نظام آموزشی زمانی می‌تواند کارآمد و موفق باشد که عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را در دوره‌های مختلف مورد توجه قرار دهد. عملکرد تحصیلی فرایندی است که با سنجش و اندازه‌گیری، ارزش‌گذاری و قضاوت درباره پیشرفت یادگیرنده در یک دوره زمانی، مشخص می‌شود و از این منظر عملکرد به عنوان یک فرایند راهبردی تلقی می‌شود که عامل حیاتی و تعیین کننده تحقق برنامه‌های جامعه است و چنانچه با دیدگاه فرایندی و به طور مستمر انجام شود؛ موجب ارتقاء، اثربخشی و کارایی افراد می‌شود (قدم پور، فرهادی و نقی بیرانوند، ۲۰۱۶).

فرسودگی تحصیلی به بد بینی تحصیلی، خستگی ناشی از تقاضاهای تحصیلی اشاره دارد که می‌تواند از عوامل بازدارنده در موقعیت تحصیلی دانش‌آموزان باشد (سالملا- آرو و اوپادیا یا، ۲۰۱۷). فرسودگی تحصیلی که به عنوان یک عامل فشارزای شناختی از آن یاد شده است که با راهبردهای مقابله‌ای، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، عدم تلاش و کوشش در محیط مدرسه در رابطه است (کیم، کیم و لی، ۲۰۱۷). فرسودگی تحصیلی از چالش‌های عمده تحصیلی دانش‌آموزان است که انگیزه و اشتیاق تحصیلی آن‌ها را تحت تاثیر قرار می‌دهد و موجب می‌گردد انگیزه و اشتیاق خود را برای ادامه تحصیل از دست بدهند (قدم پور، فرهادی و نقی بیرانوند، ۲۰۱۶). فرسودگی تحصیلی یک موضوع جدی در تحصیل بوده است که با عوامل مختلف شناختی مانند هوش اخلاقی و ادراک خطر (نریمانی، محمدی، الماسیراد و محمدی، ۲۰۱۷)، هوش هیجانی و کمالگرایی (عطادخت، ۲۰۱۶)، اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری (پیرانی، ۲۰۱۵) دانش‌آموزان ارتباط دارد.

اضطراب^۴ متغیر مهمی در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی است و از مهمترین علل شکست یا فقدان موفقیت فراگیران در یادگیری و دستیابی به برنامه‌های پیشرفت تحصیلی است و به عنوان عامل ایجادکننده تداخلات شناختی در فرایند توجیهی، افکار تحریف شده و نامرتب با تکلیف، سبب ایجاد اختلال شناختی در فرایند یادگیری، افت عملکرد تحصیلی و رویگردانی از مدرسه می‌شود (ریس^۵ و همکاران، ۲۰۱۷).

به دنبال تغییرات بنیادین و سریع حال حاضر، جهان شاهد تغییرات عمده در اپیدمیولوژی بیماری‌ها و نیازهای بهداشتی است؛ به گونه‌ای که بیماری‌های روانی در صدر عوامل ایجادکننده ناتوانی و مرگ زودرس قرار گرفته‌اند (هاشمی نظری، خسروی، فقیه زاده و اعتمادزاده، ۲۰۰۷). شیوع بالای این بیماری‌ها و ناتوانی طولانی مدت و مزمن همراه آنها باعث شده است تا این مشکلات در تمامی جوامع بشری به عنوان یک اولویت بهداشتی شناخته شوند چرا که موجب افت قابل ملاحظه‌ای در

¹. school burnout

². Salmela-Aro., Upadyaya

³. Kim, Kim, Lee

⁴. anxiety

⁵. Reiss

عملکرد شغلی، تحصیلی، اجتماعی و یا خانوادگی انسان می‌شود و یا آرامش درونی او را به طور بارزی بر هم می‌زند (شریعتی، یونسین و واش، ۲۰۰۷). از جمله مهمترین اولویت‌های بهداشتی در دنیای امروز مسئله افسردگی و اضطراب می‌باشد که به عنوان دو تا از رایجترین بیماری‌های روانشناختی هستند که حرفه‌های سلامت روانی با آن مواجه هستند (آنتیو تانگ، ۲۰۰۳). و از سویی اضطراب نیز به میزانی شایع است که عصر حاضر را عصر اضطراب می‌نامند (عباسی، یزدی، فرخ و حاجی سیدجوادی، ۱۳۹۳). در این باب بعضی مشکلات در حالات هیجانی همچون واکنش‌پذیری هیجانی و موارد مرتبط با بی‌نظمی هیجانی یا اختلال در تنظیم هیجانی، در تئوری‌ها و تحقیقات اخیر مد نظر قرار گرفته است که فرض می‌شود نقش مهم و قابل توجهی در افسردگی و اضطراب و دیگر اختلالات روانشناختی مرتبط داشته باشد (بایلسما^۷ و همکاران، ۲۰۰۸). به طوری که بعضی از متخصصین تنظیم هیجانی را عامل اصلی تأثیرگذاری در بروز اضطراب می‌دانند، چرا که پاسخ‌های هیجانی، اطلاعات مهمی درباره تجربه فرد در ارتباط با دیگران فراهم می‌کنند، با این اطلاعات، انسان‌ها یاد می‌گیرند که در مواجهه با هیجانات چگونه رفتار کنند، چگونه تجارب هیجانی را به صورت کلامی بیان کنند، چه راهکارهایی را در پاسخ به هیجان‌ها به کار ببرند و در زمینه هیجان‌های خاص، چگونه با دیگران رفتار کنند (نریمانی، آریاپوران، ابوالقاسمی و احدی، ۲۰۱۲).

در خصوص اختلال اضطراب نیز برکینگ و همکارانش مدل کنار آمدن سازگارانه با هیجانات^۸ (ACE) را طراحی و پیشنهاد کرده‌اند (برکینگ^۹، ۲۰۰۸؛ برکینگ و شوارتز^{۱۰}، ۲۰۱۳؛ برکینگ و ویتلی^{۱۱}، ۲۰۱۳) چرا که نقایص در مهارت‌های تنظیم هیجانی به عنوان یک ریسک فاکتور در شروع و نگهداشت مشکلات متنوع سلامت روانی از جمله اختلال اضطراب پذیرفته شده است. طبق این مدل نقایص در مهارت‌های تنظیم هیجانی ممکن است حداقل به سه شیوه به ایجاد، رشد و توسعه اختلال اضطراب کمک کند؛ اول اینکه ناتوانی در تنظیم حالات اضطرابی ممکن است منجر به افزایش تدریجی حالات اضطرابی و در نهایت ثبات این حالات شود بنابراین با افزایش ملاک‌های تشخیصی مدت و شدت بدکارکردی افراد، شانس تجربه اضطراب نیز بالا می‌رود (انجمن روانپزشکی آمریکا^{۱۲}، ۲۰۱۳). دوم فقدان راهبردهای کنار آمدن انطباقی و سازگارانه، در نتیجه راهبردهایی که اشخاص به کار خواهند گرفت ممکن است به طور موثری حالات اضطرابی را در کوتاه مدت کاهش دهد اما در بلندمدت ممکن است به مشکلات فزاینده‌ای بیانجامد و پیامدهای بلندمدتی را به دنبال داشته باشد (انجمن روانپزشکی آمریکا، ۲۰۱۳). و سوم اینکه به طور کلی ناتوانی در کنار آمدن سازگارانه و موثر با هیجانات منفی ممکن است منجر به دیگر هیجانات ترس‌آور و اضطراب‌آمیزی شود که مانع از کنار آمدن سازگارانه موفقیت‌آمیز با نشانگان اضطرابی شود (برکینگ و ویتلی، ۲۰۱۳).

تنظیم‌شناختی هیجان^{۱۳} اشاره به فرآیندهایی دارد که فرد از طریق آن مشخص می‌کند چه هیجانی، در چه زمانی و چگونه تجربه شود (اسزسیگیل، بوسزنی و بازیנסکا^{۱۴}، ۲۰۱۲). راهبردهای شناختی تنظیم هیجان در دو دسته کلی مثبت و منفی طبقه‌بندی می‌شوند. راهبردهای مثبت شامل تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، دیدگاه‌پذیری و پذیرش و راهبردهای منفی شامل ملامت خویش، ملامت دیگران، فاجعه‌انگاری و نشخوار فکری هستند (گرنفسکی، کرایچ و اسپینهوون^{۱۵}، ۲۰۰۲). مشکل در الگوی واکنش‌های هیجانی یا تنظیم هیجان دلیل بسیاری از مشکلات روانی و

⁶. Antai-Otong

⁷. Bylsma

³. The adaptive coping with emotions model (ACE)

⁹. Berking

¹⁰. Schwarz

¹¹. Whitley

¹². American psychiatric association

¹³. cognitive emotion regulation

¹⁴. Szczygiel, Buczny & Bazinska

¹⁵. Granefski, Kraaij & Spinhoven

زمینه‌ساز اختلال‌های درون‌ریزی مانند افسردگی، اضطراب، انزوای اجتماعی و اختلال‌های برون‌ریزی مانند رفتارهای پرخطرانه و بزهکاری است. از طرفی برای افزایش سلامت جسمانی، روانی و تحصیلی دانش‌آموزان، توجه به راهبردهای شناختی تنظیم هیجان متمرکز بر برنامه‌ریزی/ تمرکز مثبت و ارزیابی مجدد مثبت ضروری است. در پژوهش‌های قبلی نقش هیجان‌ات بر فرسودگی تحصیلی مشخص شده است (لی، چوی و چای^{۱۶}، ۲۰۱۷؛ چای و لی، ۲۰۱۷).

تنظیم هیجانی به مجموعه فرآیندهای خودکار و کنترل شده‌ای اشاره دارد که شامل شروع، حفظ و نگهداشت و تغییر هیجان‌ات است که این امر در وقوع، شدت و طول مدت حالات احساسی و عاطفی اثرگذار است (گروس و تامپسون^{۱۷}، ۲۰۰۷). شواهد پژوهشی نشان می‌دهند که تنظیم هیجانی در کاهش نشانه‌های استرس، اضطراب و افسردگی با تغییر فرآیندهای هیجانی و شناختی افراد اثرگذار است (گلداین و گروس^{۱۸}، ۲۰۱۰). شواهدی از مطالعات متعدد وجود دارد که از این فرضیه که نقایصی در تنظیم هیجانی به طور کلی به ایجاد، رشد و نگهداشت حالات اضطرابی کمک می‌کند حمایت می‌کنند (برکینگ و ویتلی^{۱۹}، ۲۰۱۳؛ آلدائو و نولن هواکسما^{۲۰}، ۲۰۱۲ و سووگ^{۲۱} و همکاران، ۲۰۱۰).

با توجه به ادبیات پژوهش می‌توان گفت که رابطه همزمان بین تنظیم شناختی هیجان با فرسودگی تحصیلی و اضطراب دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه مشخص نیست، برای رفع این خلاء تحقیقاتی این سوال مطرح شد که آیا رابطه‌ای بین تنظیم شناختی هیجان با فرسودگی تحصیلی و اضطراب در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه وجود دارد؟

روش

طرح پژوهش

روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

در این پژوهش جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر بوشهر در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ مشغول به تحصیل بودند را تشکیل دادند. حجم نمونه از طریق فرمول کوکران ۴۰۰ نفر برآورد شد. دانش‌آموزان به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. ابتدا شهر بوشهر به ۴ منطقه جغرافیایی شمال، جنوب، شرق، غرب تقسیم و از هر منطقه دو مدرسه و سپس از هر مدرسه انتخابی دو کلاس انتخاب شدند و دانش‌آموزان به پرسشنامه‌های پژوهش پاسخ دادند.

ابزار

پرسشنامه تنظیم هیجان برای کودک و نوجوان: (ERQ-CA) - پرسشنامه تنظیم هیجان در سال ۲۰۰۳ توسط گراس و جان^{۲۲} تدوین شد. این پرسشنامه شامل ۱۰ آیتم است که دو راهبرد کلی تنظیم هیجان یعنی ارزیابی مجدد و سرکوبی را اندازه می‌گیرد. ۶ آیتم به ارزیابی راهبرد ارزیابی مجدد و ۴ آیتم به ارزیابی راهبرد سرکوبی می‌پردازد. هر آیتم شامل یک طیف لیکرت ۷ درجه‌ای (۱: کاملاً مخالفم تا ۷: کاملاً موافقم) است. گراس روایی و پایایی پرسشنامه فوق را مطلوب و با ضریب همسانی درونی ۰/۷۳ و ضریب بازآزمایی برای هر دو راهبرد ۶۹ گزارش کرده است (گراس و جان، ۲۰۰۳). در ایران، بشارت

¹⁶. Lee, Choi & Chae

¹⁷. Gross, Thompson

¹⁸. Goldin, Gross

¹⁹. Berking, Whitley

²⁰. Aldao, Nolen-Hoeksema

²¹. Suveg

²². Gross, John

(۲۰۰۸؛ بنقل از تاشک، ۲۰۱۱) مشخصات روانسنجی این پرسشنامه را به‌دست آورده است. در پژوهش تاشک (۲۰۱۱) آلفای کرونباخ مقیاس ارزیابی مجدد ۰/۸۷ و مقیاس فرونشانی ۰/۹۰ به دست آمد. در تحلیل عاملی تاییدی نیز شاخص‌های برازش قابل قبول به‌دست آمد.

پرسشنامه فرسودگی تحصیلی برسو - این پرسشنامه ۱۵ ماده‌ای توسط برسو^{۲۳} و همکاران (۱۹۹۷) ساخته شد و ۳ حیطه فرسودگی و خستگی تحصیلی را با گویه‌های ۱، ۴، ۷، ۱۰، ۱۳، بی‌علاقگی تحصیلی را با گویه‌های ۲، ۵، ۱۱ و ۱۴ و ناکارآمدی تحصیلی را با گویه‌های ۳، ۶، ۸، ۹، ۱۲ و ۱۵ در مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالف = ۱، تا کاملاً موافق = ۵ ارزیابی می‌کند. سوال‌های خرده مقیاس ناکارآمدی که به صورت جمله‌های مثبت مطرح شده‌اند؛ به صورت معکوس یعنی از کاملاً مخالف = ۵، تا کاملاً موافق = ۱ نمره‌گذاری می‌شوند (نعامی، ۲۰۰۹). نعامی (۲۰۰۹) ضرایب اعتبار این پرسشنامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای خستگی تحصیلی ۰/۷۹، بی‌علاقگی تحصیلی ۰/۸۲ و ناکارآمدی تحصیلی ۰/۷۵ و همچنین ضرایب روایی این پرسشنامه را از طریق همبسته کردن آن با پرسشنامه فشارزاهای دانشجویی پولادی ری شهری ۱۳۷۴ به ترتیب ۰/۳۸، ۰/۴۲، ۰/۴۵ گزارش کرده است.

پرسشنامه اضطراب بک - بک و استر^{۲۴} (۱۹۹۰) با در نظر گرفتن اهمیت سنجش دو بعد اصلی اضطراب، یعنی علائم شناختی و جسمانی، پرسشنامه اضطراب بک را تدوین کردند. این پرسشنامه خودآزما است و از ۲۱ گزینه تشکیل شده است. فراوانی علائم اضطراب در مقیاسی از صفر تا سه، در طول یک هفته گذشته سنجیده می‌شود. در پژوهش کاویانی و موسوی (۲۰۰۸) روایی ۰/۷۲، پایایی، ۰/۸۳ و ثبات درونی آلفای کرونباخ ۰/۹۲ به دست آمده است.

روش اجرا

برای جمع‌آوری داده‌های پژوهش پس از انجام هماهنگی‌های لازم با آموزش و پرورش شهر بوشهر در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ به مدارس شهر بوشهر مراجعه کرده و از دوره دوم متوسطه از پایه اول و سوم تعداد ۴۰۰ نفر دانش‌آموز انتخاب شدند. سپس پرسشنامه‌های پژوهش برای پاسخگویی در اختیار این دانش‌آموزان قرار داده شد. در ابتدای پرسشنامه اصول اخلاقی پژوهش نوشته شد و طی آن شرکت آزادانه و داوطلبانه و محرمانه ماندن پاسخ‌ها شرح داده شده بود. این اصول برای دانش‌آموزان خوانده شد و از آنها رضایت شفاهی جهت شرکت در پژوهش دریافت شد. سپس، بر اساس دستورالعملی که در بالای پرسشنامه‌ها نوشته شده بود، از آنها خواسته شد که تمامی سوالات را با دقت بخوانند تا حد امکان سوالی را بی پاسخ نگذارند.

یافته‌ها

جدول ۱: میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای مورد بررسی

متغیر	کمینه	بیشینه	میانگین	انحراف استاندارد
تنظیم هیجانی	۱۸/۰۰	۶۳/۰۰	۴۲/۳۹۹۵	۹/۲۵۹۶۸
سرکوبی	۸/۰۰	۲۴/۰۰	۱۶/۲۶۷۵	۲/۸۷۷۷۹
ارزیابی مجدد	۸/۰۰	۴۲/۰۰	۲۶/۱۳۰۷	۷/۴۴۹۷۸
فرسودگی تحصیلی	۲۳/۰۰	۶۱/۰۰	۴۱/۷۹۵۰	۶/۲۵۸۲۷

²³ . Bresó

²⁴ . Beck, Steer

۳/۸۶۱۳۴	۱۳/۲۸۲۵	۲۲/۰۰	۵/۰۰	خستگی
۳/۷۲۶۶۲	۱۰/۲۹۵۰	۱۹/۰۰	۴/۰۰	بی‌علاقگی
۳/۸۱۱۳۷	۱۸/۲۱۷۵	۲۸/۰۰	۹/۰۰	ناکارآمدی
۹/۵۷۴۵۳	۱۳/۹۹۲۵	۴۲/۰۰	۱/۰۰	اضطراب

جدول ۲: ضریب همبستگی بین تنظیم هیجانی، ابعاد آن و اضطراب با فرسودگی تحصیلی

متغیر		فرسودگی تحصیلی		ناکارآمدی تحصیلی		بی‌علاقگی تحصیلی		خستگی تحصیلی	
		معناداری	همبستگی	معناداری	همبستگی	معناداری	همبستگی	معناداری	همبستگی
تنظیم هیجانی		۱۰۰۰	-۰/۵۴۳**	۱۰۰۰	۰/۴۰۳**	۱۰۰۰	-۰/۶۴۸**	۱۰۰۰	-۰/۶۵۲**
ارزیابی مجدد		۱۰۰۰	-۰/۵۲۳**	۱۰۰۰	۰/۴۶۸**	۱۰۰۰	-۰/۶۵۷**	۱۰۰۰	-۰/۶۷۵**
سرکوبی		۱۰۰۰	-۰/۳۹۴**	۱۰۰۰	۰/۰۸۲	۱۰۰۰	۰/۳۸۲**	۱۰۰۰	-۰/۳۵۰**
اضطراب		۱۰۰۰	۰/۵۵۲**	۱۰۰۰	-۰/۳۹۸**	۱۰۰۰	۰/۶۳۲**	۱۰۰۰	۰/۶۷۹**

جدول ۳: گزارش رگرسیون ضرایب استاندارد و غیر استاندارد فرسودگی تحصیلی بر اساس تنظیم هیجانی و اضطراب

متغیرهای پیش‌بین	B	SD	β	T	سطح معناداری
ثابت	۴۷/۸۳۲	۱/۸۶۳		۲۵/۶۷۸	۱۰۰۰
تنظیم هیجانی	-۰/۲۱۷	۰/۰۳۵	-۰/۳۲۰	-۶/۱۲۹	۱۰۰۰
اضطراب	۰/۲۲۷	۰/۰۳۴	۰/۳۴۷	۶/۶۳۰	۱۰۰۰

*فرسودگی تحصیلی: $R = ۰/۶۰۵$ ، $R^2 = ۰/۳۶۶$ ، $R = ۰/۳۶۲$ ، $R^2 = ۰/۲۶۲$ ، $F: ۱۱/۸۲۸$ ، $p < ۰/۰۰۱$

جدول ۳ گزارش رگرسیون ضرایب استاندارد و غیر استاندارد فرسودگی تحصیلی بر اساس تنظیم هیجانی و اضطراب در دانش‌آموزان دختر را نشان می‌دهد. تنظیم شناختی و اضطراب می‌توانند ۳۶/۶ درصد از واریانس فرسودگی تحصیلی در دختران دانش‌آموز را تبیین کند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه تنظیم شناختی هیجان با فرسودگی تحصیلی و اضطراب در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه بود.

نتایج نشان داد بین راهبردهای سازگاران تنظیم شناختی هیجان با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. در پژوهش‌های قبلی به بررسی رابطه بین تنظیم شناختی هیجان و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر پرداخته نشده است، لذا همسویی نتیجه این فرضیه با تحقیقات قبلی مشخص نیست، اما نتیجه بدست آمده می‌تواند با تحقیقات اسکودو^{۲۵} و همکاران (۲۰۱۷) و رییس^{۲۶} و همکاران (۲۰۱۶) همسویی داشته باشد. افرادی که از شیوه‌های منفی برای تنظیم هیجان‌های خود استفاده می‌کنند، در شرایط گوناگون احساس درماندگی می‌کنند و سطح استرس بالاتری را نیز تجربه می‌کنند. نظم‌جویی

25. Skodova

26. Reiss

شناختی هیجانی منفی که ناشی از ناتوانی در مقابله مؤثر با هیجانها و مدیریت آنهاست، باعث می‌شود فرد در زمینه تحصیلی نیز احساس ناتوانی و فرسودگی کند. دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم شناختی هیجان سبب افزایش پرخاشگری و یا اضطراب و افزایش مشکلات بین فردی می‌شود و زمینه‌های فرسودگی را نیز در فرد ایجاد می‌کند. توانایی مدیریت هیجانها باعث می‌شود که فرد در روابط بین فردی و هنگام بروز مشکلات از راهبردهای مقابله‌ای مناسب استفاده کند و کمتر دچار فرسودگی تحصیلی شوند، همچنین روابط بهتری با دیگران داشته باشد و روابط مناسب با دیگران به کنترل تحلیل رفتگی در افراد کمک می‌کند. جنبه‌های شناختی تنظیم هیجان، همانند دیگر ابعاد رفتاری و اجتماعی آن در واقع با هدف مدیریت هیجانها جهت افزایش سازگاری و تطابق به کار می‌روند و بخشی از راهبردهای تطابقی هستند که با تجربه و درمان ناراحتی‌های هیجانی و جسمانی مرتبطاند (صالحی، باغبان، بهرامی و احمدی، ۲۰۱۱). راهبردهای ناسازگارانه تنظیم شناختی هیجان چون مقصر دانستن خود، نشخوارگری فکری، فاجعه بار تلقی کردن از معتبرترین پیش‌بینی کننده‌های هیجانها منفی چون فرسودگی در افراد معرفی شده‌اند؛ استفاده از راهبردهای منفی نظم‌جویی شناختی هیجان منجر به بروز مشکلات هیجانی بیشتر در برخورد با شرایط تحصیلی می‌گردد (گارفنسکی، لگرستی، کریج، ون دن کومر، تیردس^{۲۷}، ۲۰۰۲). از این رو منطقی به نظر می‌رسد که بین تنظیم شناختی هیجان و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود داشته باشد.

اما بین تنظیم هیجان و ارزیابی مجدد به عنوان یکی از ابعاد تنظیم هیجان با ناکارآمدی تحصیلی رابطه مثبتی بدست آمده است. این یافته با نتایج میکائلی و همکاران (۲۰۱۴) و مومنی و همکاران (۲۰۰۹) همسو می‌باشد. پژوهش‌های اندکی در زمینه تنظیم هیجان و فرسودگی تحصیلی صورت گرفته است و اکثراً رابطه تنظیم هیجان با عملکرد تحصیلی را بررسی کرده‌اند. در تبیین این یافته شاید بتوان به این نکته اشاره کرد که دانش‌آموزان در موقعیت‌های مختلف زندگی به احتمال زیاد نمی‌توانند از هیجانها مثبت به صورت مفید استفاده نمایند و در مقابل به میزان زیادی از هیجانها منفی برخوردارند و این امر موجب مشکلات دیگری از جمله درک منفی از خویش، نگرانی نسبت به روابط با دیگران و عملکرد اجتماعی نامناسب و به تبع آن عملکرد نامناسب تحصیلی در آنها می‌شود که خود دلیلی بر ناکارآمدی تحصیلی در آنان است (یو، ماتسوموتو و لروکس^{۲۸}، ۲۰۰۶). همچنین نتایج پژوهش نشان داد که بین تنظیم شناختی هیجان با اضطراب رابطه معنا دارای وجود دارد. این یافته با نتایج مطالعات موسوی (۱۳۸۹)؛ حیدریان و نوروزی (۱۳۹۳)؛ بورنس^{۲۹} (۲۰۰۴)؛ منین^{۳۰} و همکاران (۲۰۰۵) و برادلی^{۳۱} و همکاران (۲۰۱۰) همسو است. در تبیین چنین یافته‌ای می‌توان بیان کرد که در مفهوم‌سازی اضطراب، مدل‌های اولیه به دو بعد شناختی و هیجانی تأکید دارند (ماسک و برادر^{۳۲}، ۱۹۹۹). بعد شناختی بر عنصر ارزیابی و بعد هیجانی بر تغییرات فیزیولوژیک دلالت دارند. مدل‌های مؤخرتر بر سه بعد شناختی، فیزیولوژیک-هیجانی و رفتاری تأکید دارند (کاسدی و جانسون^{۳۳}، ۲۰۰۲). آنچه در هردو مدل قابل توجه است این است که ابعاد شناختی و رفتاری اضطراب مدرسه ریشه در بعد هیجانی آن دارند. به عبارت دیگر در یک فرد با اضطراب مدرسه، تمام افکار ناکارآمد و ناراحت کننده اعم از نگرانی در مورد نتایج امتحان یا عملکرد در امتحان و یا نشخوارفکری در مورد میزان فهم خود از مطالب درسی و همچنین رفتارهای وابسته به این افکار مانند اجتناب از امتحان و کنترل افراطی مسائل مربوط به درس و امتحان، مربوط به هیجانها ناسالم و منفی است که به این شکل و در قالب مجموعه‌ای از افکار و رفتار نابهنجار خود را نشان می‌دهند. از سوی دیگر چنین الگوهای هیجانی و احساسی عوامل

27. Garnefski, Legerstee, Kraaij, van den Kommer, Teerds

28. Yoo, Matsumoto & LeRoux

29. Burns

30. Mennin

31. Bradley

32. Musch, Broder

33. Cassady, Johnson

متعدد را شامل راهبردهای یادگیری (کلارک، کراندال و روبینسون^{۳۴}، ۲۰۱۸) خودتنظیمی کلی، سبکهای تفکر (اسکنل، رینگینسن، رافلدر و رارمان^{۳۵}، ۲۰۱۵) و راهبردهای مقابله‌ای (اکواردو^{۳۶} و همکاران، ۲۰۱۵) را به شکلی منفی و آسیب‌زا تحت تأثیر قرار داده و با به راه افتادن یک سیکل معیوب، این عوامل نیز خود با بازخورد منفی الگوی هیجانی را متأثر ساخته و موجب تشدید هیجانات منفی و اضطراب می‌شود.

افرادی که نسبت به هیجان‌های خود از آگاهی و شفافیت کافی برخوردارند و هیجانات را کاملاً پذیرا هستند دارای این توانایی روانی هستند که با گذرا دانستن این هیجانات، بدون داشتن تعارض درونی به بیان و ابراز هیجانات خود بپردازند و از اضطراب و هیجانات منفی دور باشند (کلیمانسکی، کراتیس، مکلاکلینگ و نولن هوکسما^{۳۷}، ۲۰۱۷). در مقابل، افرادی که در پذیرش و آگاهی نسبت به هیجانات خودضعیف عمل می‌کنند و هیجانات درونی‌شان از دسترس‌شان خارج بوده یا به صورت واکنشی به آنها پاسخ می‌دهند، به گونه‌ای تحت تأثیر این هیجانات قرار می‌گیرند که گویی هیجان‌های آنها بی معنی هستند تا ابد به صورت نامطلوب و غیرقابل کنترل ادامه می‌یابند و آنان را از پای درمی‌آورند، فقط مختص خود آنها هستند، قابل بیان نیستند و بنابراین هیچگاه اعتبار یابی نخواهند شد؛ به احتمال بیشتری در برابر آنها احساس درماندگی می‌کنند و بیشتر دچار اضطراب می‌شوند (کای، سان و وین^{۳۸}، ۲۰۱۷). به طور کلی، دانش‌آموزانی که در تنظیم و پردازش هیجانات خود مشکل دارند، اغلب دچار پریشانی روانشناختی هستند و به میزان زیادی از هیجانات منفی رنج می‌برند و این امر موجب مشکلات متعدد مانند درک منفی از خویش، نگرانی نسبت به روابط با دیگران و عملکرد اجتماعی نامناسب و از جمله اضطراب می‌شود. برعکس، آموزش و یادگیری تنظیم هیجان، دانش‌آموزان را با نحوه ابراز مناسب هیجانات در موقعیت‌های مختلف آشنا کرده و آنها با پذیرش هیجانات خویش، ابراز به موقع و مهار ابعاد منفی هیجانات، می‌توانند تصور منفی از خود را بهبود بخشند و خود را به-عنوان فردی توانمند تلقی کنند که این خود منجر به کاهش سطح اضطراب می‌شود.

شایان ذکر است یکی از محدودیت‌های پژوهش حاضر این است که این مدل روی جمعیت بالینی اختلال اضطراب فراگیر بررسی نشده است که لازم است در گام‌های بعدی مدنظر قرار گیرد. محدودیت دیگر این پژوهش جمعیت دانش‌آموزی است. بنابراین، تعمیم نتایج به سایر گروه‌ها و جمعیت بالینی باید با احتیاط صورت گیرد. از سوی دیگر، پژوهش حاضر از نوع همبستگی است و بنابراین لازم است که با تکرار پژوهش حاضر و با رفع محدودیت‌های فعلی، به نتایج دقیق‌تری دست یافت.

34. Clark, Crandall, Robinson

35. Schnell, Ringeisen, Raufelder, Rohrmann

36. Acquadro

37. Klemanski, Curtiss, McLaughlin, Nolen-Hoeksema

38. Cai, Sun, Wen

منابع

- [1] American psychiatric association.(2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5)*. Washington, DC: American Psychiatric Association Press.
- [2] Aldao, A., & Nolen-Hoeksema, S. (2012). When are adaptive strategies most predictive of psychopathology? *Journal of abnormal psychology, 121*(1), 276.
- [3] Asayesh, H., Sharififard, F., Mousavi, M., Taheri Kharameh, Z., Ali Akbarzadeh Arani, Z., Shaouri Bidgoli, A. (2016). Correlation between stress, burnout and academic performance of nursing and paramedical students of Qom University of Medical Sciences. *Journal of Qom University of Medical Sciences, 10* (7): 83- 74. [Persian]
- [4] Atadokht, A. (2016). Perfectionism and Emotional Intelligence in Predicting Academic Burnout of High School Students. *Journal of School Psychology, 5* (1) 65-80. [Persian]
- [5] Abbasi M., Yazdi Z., Farrokh Z., Haji Seid Javadi SA. (2014). Association of depression and anxiety with osteoarthritis. *JQUMS, 18*(4), 28-34. [Persian]
- [6] Acquadro Maran, D., Varetto, A., Zedda, M., & Ieraci, V. (2015). Occupational stress, anxiety and coping strategies in police officers. *Occupational medicine, 65*(6), 466-473.
- [7] Antai-Otong, D. (2003). *Psychiatric nursing: Biological & behavioral concepts*. Florence, KY: Thompson Delmar Learning.
- [8] Bylsma, L. M., Morris, B. H., & Rottenberg, J. (2008). A meta-analysis of emotional reactivity in major depressive disorder. *Clinical psychology review, 28*(4), 676-691.
- [9] Berking, M. (2008). *Training emotionaler Kompetenzen [Affect Regulation Training]*. 1st ed. Heidelberg: Springer
- [10] Berking, M., & Schwarz, J. (2013). *The affect regulation training*. In: Gross J., editor. *Handbook of Emotion Regulation*. New York: Guilford Press, 529–547.
- [11] Berking, M., & Whitley, B. (2013). *Affect Regulation Training*. New York: Springer
- [12] Beck, A. T., & Steer, R. A. (1990). *Beck anxiety inventory- manual*. San Antonio, TX: Psychological Corporation.
- [13] Burns, D. J. (2004). Anxiety at the time of the final exam: Relationships with expectations and performance. *Journal of Education for Business, 80*(2), 119
- [14] Bradley, R. T., McCraty, R., Atkinson, M., Tomasino, D., Daugherty, A., & Arguelles, L. (2010). Emotion self-regulation, psychophysiological coherence, and test anxiety: results from an experiment using electrophysiological measures. *Applied psychophysiology and biofeedback, 35*(4), 261-283.
- [15] Bresó, E., Salanova, M., & Schoufeli, B. (1997). In search of the third dimension of burn
- [16] out. *Applied Psychology, 56*(3), 460-472.
- [17] Chae, H., & Lee, S. J. (2017). Academic burnout and personality traits in Korean medical students. *European Psychiatry, 41*, S691.
- [18] Clark, D. A., Crandall, J. R., & Robinson, D. H. (2018). Incentives and test anxiety may moderate the effect of retrieval on learning. *Learning and Individual Differences, 63*, 70-77.
- [19] Cai, J., Sun, M., & Wen, M. A. (2017). Effect of Emotion Regulation on Anxiety in Patients Undergoing Functional Endoscopic Sinus Surgery under Acupuncture-drug Compound Anesthesia. *Shanghai Journal of Acupuncture and Moxibustion, 36*(3), 295-299.
- [20] Cassidy, J. C., & Johnson, R. E. (2002). Cognitive test anxiety and academic performance. *Contemporary educational psychology, 27*(2), 270-295.
- [21] Granefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2002). *Manual for the use of the cognitive emotion regulation questionnaire* Leiderop: Datec.
- [22] Garnefski, N., Legerstee, J., Kraaij, V., van den Kommer, T., & Teerds, J. (2002). Cognitive coping strategies and symptoms of depression and anxiety: A comparison between adolescents and adults. *Journal of Adolescence, 25*, 603–611.

- [23] Ghadmpour, E., Farhadi, A., And Naghi Biranvand, F. (2016). Determining the relationship between academic burnout and academic achievement and performance in students of Lorestan University of Medical Sciences. *Research in Medical Education, 8 (2): 68-60.* [Persian]
- [24] Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J.J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation*. New York: Guilford Press, 3-24.
- [25] Goldin, P. R., & Gross, J. J. (2010). Effects of mindfulness-based stress reduction (MBSR) on emotion regulation in social anxiety disorder. *Emotion, 10*, 83-91.
- [26] Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual difference in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and wellbeing. *Journal of Personality and Social Psychology, 85*, 348-362.
- [28] Hashemi, Nazari, S. S., Khosravi, J., Faghih-zadeh, S., Etemadzadeh, S. H. (2007). A survey of mental health among fire department employees by GHQ-28 questionnaire in 2005, Tehran-Iran. *Hakim Res J, 10(2)*, 56-64. [Persian]
- [30] Heydarian, A; & Nowruzi, M. (2013). Predicting test anxiety based on students' emotion regulation and perfectionism. *5*, 122-106. [Persian]
- [32] Klemanski, D. H., Curtiss, J., McLaughlin, K. A., & Nolen-Hoeksema, S. (2017). Emotion regulation and the transdiagnostic role of repetitive negative thinking in adolescents with social anxiety and depression. *Cognitive therapy and research, 41(2)*, 206-219.
- [33] Kim, B., Kim, E., & Lee, S. M. (2017). Examining longitudinal relationship among effort reward imbalance, coping strategies and academic burnout in Korean middle school students. *School Psychology International, 0143034317723685*.
- [34] Kaviani, H; Mousavi, A. S. (2008). Psychometric Properties of Beck Anxiety Questionnaire in Age and Sex Categories of Iranian Population, *Journal of School of Medicine, Tehran University of Medical Sciences. 66 (2): 140-136.* [Persian]
- [35] Lee, S. J., Choi, Y. J., & Chae, H. (2017). The effects of personality traits on academic burnout in Korean medical students. *Integrative Medicine Research*.
- [36] Mousavi, M. (2009). The Effectiveness of the Male Study Method on Students' Metacognitive Knowledge, Retention, and Test Anxiety. *Proceedings of the Third Congress of the Iranian Psychological Association, 371-373.* [Persian]
- [37] Mennin, D. S., Heimberg, R. G., Turk, C. L., & Fresco, D. M. (2005). Preliminary evidence for an emotion dysregulation model of generalized anxiety disorder. *Behaviour research and therapy, 43(10)*, 1281-1310.
- [38] Mikaeili N, Rajabi S, Abasi M, Zamanlo K.(2014). The relationship between emotion regulation and positive and negative emotions and fatigue performance among students. *J Educ Psychol;10(32):31-53.* [Persian]
- [39] Momeni K, Akbari M, Atash Zade Shouride F.(2009). [Relationship resiliency and burnout in nurses]. *Teb-va-Tazkiyeh.(74-75):37-47.* [Persian]
- [40] Musch, J., & Broder, A. (1999). Test anxiety versus academic skills: A comparison of two alternative models for predicting performance in a statistics exam. *British Journal of Educational Psychology, 69(1)*, 105-116.
- [41] Narimani, M., Ariapooran, S., Abolghasemi, A., & Ahadi, B. (2012).
- [42] Effectiveness of mindfulness -based stress reduction and emotion regulation training in the affect and mood of chemical weapons victims. *Arak University of Medical Sciences Journal, 15(2)*, 107-18. [Persian]
- [43] Narimani, M., Mohammadi, Glavij; Al-Masirad, Nasrin and Mohammadi, Jahangir (2017). The role of moral perception of risk perception in predicting academic burnout and student procrastination. *Journal of School Psychology, 2 (6)*, 145-124. [Persian]

- [44] Naami, A. Z. (2009). Relationship between the quality of learning experiences and academic burnout of graduate students of Shahid Chamran University of Ahvaz. *Psychological Studies*, 5 (3), 117-134. [Persian]
- [45] Pirani, Z. (2015). Activation / Behavioral Inhibition Systems and Emotional, Cognitive and Behavioral Desire in Predicting Academic Burnout. *Journal of School Psychology*, 4 (3), 22-7. [Persian]
- [46] Reyes, M. E. S., Davis, R. D., Tamayo, M. C. A., Cruz, N. V. V. D., Don, K. K. C., & Pallasique, C. V. (2016). Exploring five factor model personality traits as predictors of burnout dimensions among college students in the Philippines. *Journal of Tropical Psychology*, 6.
- [47] Reiss, N., Warnecke, I., Tolgou, T., Krampen, D., Luka-Krausgrill, U., & Rohrmann, S. (2017). Effects of cognitive behavioral therapy with relaxation vs. imagery rescripting on test anxiety: A randomized controlled trial. *Journal of affective disorders*, 208, 483-489.
- [48] Szczygieł, D., Buczny, J., & Bazinska, R. (2012). Emotion regulation and emotional information processing: The moderating effect of emotional awareness. *Personality and Individual Differences*. 52(3), 433-437.
- [49] Skodova, Z., Lajciakova, P., & Banovcinova, L. (2017). Burnout syndrome among health care students: The role of type D personality. *Western Journal of Nursing Research*, 39(3), 416-429.
- [50] Shariati, M., Yunesian, M., & Vash, J. H. (2007). Mental health of medical students: a cross-sectional study in Tehran. *Psychological reports*, 100(2), 346-354.
- Antai-Otong, D. (2003). *Psychiatric nursing: Biological & behavioral concepts*. Florence, KY: Thompson Delmar Learning. [Persian]
- [51] Suveg, C., Morelen, D., Brewer, G., et al. (2010). The Emotion Dysregulation Model of Anxiety: a preliminary path analytic examination. *Journal Anxiety Disorder*, 24, 924-930.
- [52] Schnell, K., Ringeisen, T., Raufelder, D., & Rohrmann, S. (2015). The impact of adolescents' self-efficacy and self-regulated goal attainment processes on school performance—Do gender.
- [53] Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2017). Co-development of educational aspirations and academic burnout from adolescence to adulthood in Finland. *Research in Human Development*, 14(2), 106-121.
- [54] Salehi, A; Baghban, ; Bahrami, F and Ahmadi, A. (2011). Relationship between cognitive emotion regulation strategies and emotional problems according to individual and family factors. *Family Counseling and Psychotherapy Quarterly*, 1 (1), 19-1. [Persian]
- [55] Tashk, A. (2011). Evaluation of pain self-regulation model in cancer patients: the role of extraversion, neuroticism, emotion regulation and coping strategies. PhD Thesis in Health Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran. [Persian]
- [56] Yoo, S. H., Matsumoto, D., LeRoux, J. A. (2006). "The influence of emotion recognition and emotion regulation on intercultural adjustment". *International Journal of Intercultural Relations*, 30(3), 345-363.