

بررسی رابطه کارکردهایی اجرایی و سبک‌های مقابله با تنیدگی با اضطراب امتحان دانش آموزان

ناصر محمدی احمدآبادی^{۱*}، الهام جعفری کافی آباد^۲

۱. استادیار گروه روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، ایران. (نویسنده مسئول)

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد علوم تربیتی، گرایش برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه پیام نور، ایران.

فصلنامه راهبردهای نو در روان‌شناسی و علوم تربیتی، دوره سوم، شماره نهم، بهار ۱۴۰۰، صفحات ۳۸-۴۸

چکیده

پژوهش حاضر باهدف بررسی رابطه کارکردهایی اجرایی و سبک‌های مقابله با تنیدگی با اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهرستان بافق انجام گرفت. پژوهش حاضر از نوع توصیفی-همبستگی بوده و جامعه آماری آن تمامی دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهرستان بافق در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ بود که از این جامعه آماری ۲۷۰ نفر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای و بر مبنای فرمول کوکران با درصد خطای ۰/۰۵ از تعداد ۷۰۰ نفر انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه اضطراب امتحان ساراسون، مقیاس نارسایی‌ها در کنش‌وری اجرایی و پرسشنامه سبک‌های مقابله با موقعیت‌های استرس‌زا استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون‌های ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه در SPSS-۱۸ انجام شد. نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که ارتباط معناداری بین همه مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی و سبک‌های مقابله با تنیدگی (سبک هیجان‌مدار و سبک اجتناب‌مدار) با اضطراب امتحان دانش‌آموزان وجود دارد. همچنین نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد که مؤلفه‌های خودسازمان‌دهی / حل مسئله و خودمدیریتی زمان به ترتیب ۰/۲۴ و ۰/۱۲ درصد واریانس نمرات اضطراب امتحان دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند؛ نتایج همچنین نشان داد که ۰/۲۷ و ۰/۰۶- درصد واریانس نمرات اضطراب امتحان دانش‌آموزان از طریق سبک هیجان‌مدار و سبک مسئله‌مدار، قابل تبیین است. طبق یافته‌های به‌دست‌آمده می‌توان گفت که کارکردهایی اجرایی و سبک‌های مقابله با تنیدگی، پیش‌بینی‌کننده‌های مهمی برای اضطراب امتحان دانش‌آموزان هستند، بنابراین باید با آموزش‌های مناسب، کارکردهایی اجرایی و سبک‌های مقابله با تنیدگی را در دانش‌آموزان بهبود بخشید تا اضطراب امتحان کمتری مشاهده شود.

واژه‌های کلیدی: اضطراب امتحان، کارکردهای اجرایی، سبک‌های مقابله، تنیدگی.

مقدمه

بسیاری از تحقیقات نشان داده است که موقعیت امتحان می‌تواند کارکردهای اضطرابی^۱ را در بسیاری از دانش‌آموزان ایجاد کند و گاهی آنان را به‌گونه‌ای پریشان و مضطرب می‌کند که نیاز به یاری جستن از متخصصان را ضروری می‌سازد (چپل و همکاران^۲، ۲۰۰۵). اضطراب امتحان به‌عنوان یک پدیده متداول و مهم آموزشی، رابطه تنگاتنگی با عملکرد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد (میسرا و مکین^۳، ۲۰۱۸). بر اساس برآورد پژوهشگران، سالانه حدود ده میلیون دانش‌آموز در سطح دبیرستان‌های آمریکا اضطراب امتحان را تجربه می‌کنند و به نظر می‌رسد که در آزمودنی‌های بزرگ‌تر، به اضطراب بیشتری دچار هستند. در کشور ایران نیز چنین به نظر می‌رسد که وحشت از گرفتن نمره ضعیف و سرزنش افراد خانواده، تمسخر همکلاسان و دوستان، ترس از ناتوانی برای ادامه تحصیل، همواره دانش‌آموزان را مورد آزار و اذیت روانی قرار می‌دهد (هیل^۴، ۲۰۰۸). اضطراب حالت هیجانی نامطلوبی است که با پریشانی، وحشت، هراس و تشویش همراه است. سطح معینی از اضطراب در همه جوامع به‌عنوان یک پاسخ مناسب و سازگار تلقی می‌گردد و برای رویارویی خطر، برنامه‌ریزی، هوشیاری، مطالعه و ... ضروری است؛ اما فقدان اضطراب یا اضطراب زیاد ما را با مشکلات و خطرات قابل‌توجهی مواجه می‌سازد. در واقع اضطراب در سطح متوسط می‌تواند مفید، سازنده و حتی لذت‌بخش باشد و آدمی را وادار به انجام امور می‌نماید؛ اما اگر اضطراب از این سطح فراتر رفت، استعداد را تخریب می‌کند و باعث عدم تمرکز و اختلال حافظه می‌گردد (اسپیبلرگر^۵، ۲۰۱۳). هنگامی که فرد نسبت به کارآمدی عملکرد، توانایی و استعداد خود در شرایط امتحان و ارزیابی دچار نگرانی، تشویش و تردید می‌گردد، می‌توان از مشکل اضطراب امتحان سخن گفت که میلیون‌ها دانش‌آموز و دانشجو را مبتلا کرده و عامل ۱۰ تا ۲۰ درصد افت تحصیلی است. دانش‌آموزانی که اضطراب امتحان را در سطح بالایی تجربه کنند در مورد چگونگی عملکرد خود نگران‌اند، اشتغال ذهنی دارند، نمی‌توانند به بخش‌های مرتبط با تکلیف توجه کنند، افکار نامربوط به ذهن آن‌ها خطور کرده و مشکلات رفتاری و فیزیولوژیک برای آن‌ها پدید می‌آورد و به موضوعاتی چون احساس عدم شایستگی، بی‌ارزشی، انتظار تنبیه و ... زیاد فکر می‌کنند و در نتیجه ضعف در عملکرد و افت تحصیلی نصیبشان می‌شود (آرهانه و همکاران^۶، ۲۰۱۵). با توجه به مشکلات فراوانی که دانش‌آموزان مبتلا به اضطراب امتحان دارند شناخت عواملی که منجر به آن می‌شود، می‌تواند در اولویت برنامه‌های پژوهشی و آموزشی قرار گیرد.

درواقع، اضطراب امتحان با افکار نگران‌کننده، افزایش ضربان قلب، طغیان هیجانات در طی امتحان یا بعدازآن مشخص می‌شود و گاه چنان شدتی دارد که زندگی روزمره و تحصیلی دانش‌آموزان را دشوار می‌کند. این حالت، در دانش‌آموزان به‌تدریج به‌صورت صفتی پایدار درمی‌آید و اغلب با احساس ناکارآمدی در آن‌ها همراه است (وینر و کارتن^۷، ۲۰۱۲) لارسون (۲۰۱۰) اضطراب امتحان

1. Anxiety functions
2. Chapell et al
3. Misra & McKean
4. Hill
5. Spielberger
6. Urhahne et al
7. Weiner & Carton

را به‌عنوان عامل ایجادکننده مداخلات شناختی، سبب ایجاد اختلال در فرآیند یادگیری، اُفت عملکرد تحصیلی و رویگردانی از مدرسه معرفی می‌کند. با توجه به ضررهای فراوانی که از اضطراب در دانش‌آموزان قابل‌تصور است، شناخت عواملی که منجر به اضطراب امتحان در دانش‌آموزان می‌گردد اهمیت فراوانی دارد. پس اضطراب یک احساس هراس و دلواپسی است که می‌تواند باعث عدم اطمینان، درماندگی و برانگیختگی فیزیولوژی^۱ فرد گردد. اثرات مخرب اضطراب شامل احساس گیجی، منگی و سردرگمی تا جایی که فرد توان کنترل خود را ندارد و احساس تسلیم و ناتوانی، احساس خستگی و کوبیدگی و ضعف جسمانی، سردرد، درد قفسه سینه، درد پا یا دست، درد شکم و سوءهاضمه، تنیدگی و برانگیختگی از اثرات مخرب اضطراب بر جسم است. آثار مخرب اضطراب بر تن و روان با مشغولیت فکری بیش‌ازحد و بی‌توجهی بیش‌ازاندازه به سایر امور و بدبین شدن نسبت به امور همراه است. اثرات مخرب آن بر رفتار شامل مختل شدن رفتار، وابسته شدن به دیگران و از دست دادن اعتمادبه‌نفس فرد است (ناهیدی و همکاران، ۱۳۹۴). لذا، اضطراب امتحان، نوع خاصی از اضطراب است که با نشانه‌های جسمی، شناختی و رفتاری به هنگام آماده شدن برای امتحان و انجام تست‌ها مشخص می‌شود و زمانی تبدیل به یک مشکل می‌شود که سطح بالای این اضطراب با آماده شدن برای امتحان و انجام آزمون تداخل پیدا کند (فتحی، برمه زیار و محبی، ۱۳۹۵). بر اساس مطالعات انجام‌گرفته یکی از مواردی که ممکن است با اضطراب امتحان دانش‌آموزان ارتباط داشته باشد، کارکردهای اجرایی است (لارسون و همکاران^۲، ۲۰۱۰).

کارکردهای اجرایی^۳ فرایندهای هدف‌مدار عصب‌شناختی هستند که مسئول کنترل و هماهنگی رفتار بوده و با فرایندهای روان‌شناختی مسئول کنترل هوشیاری، تفکر و عمل ارتباط دارند. در الگوی برکلی، کارکردهای اجرایی بدین گونه تعریف شده‌اند: اعمال خودفرمان که برای خودگردانی به کار گرفته می‌شوند (برکلی^۴، ۲۰۱۱). در این راستا می‌توان گفت: اصطلاح کارکردهای اجرایی یک عبارت کلی است که دربرگیرنده گستره وسیعی از فرایندهای شناختی و توانایی‌های رفتاری نظیر توانایی حل مسئله، توجه، استدلال، سازمان‌دهی، برنامه‌ریزی، حافظه فعال، کنترل بازدارنده، کنترل تکانه و بازداری پاسخ است. مطالعات نشان داده است که اختلال در مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی ممکن است باعث آثار مخربی بر فعالیت‌های روزمره افراد نظیر توانایی کار کردن و توجه در مدرسه و موقعیت‌های ارزیابی، عملکرد مستقل و آزادانه در خانه، گسترش و حفظ روابط اجتماعی و ایجاد رفتارهای عاطفی و هیجانی مناسب شود (حسین‌زاده ملکی و همکاران، ۱۳۹۲). از طرفی اختلالات خلقی، عاطفی، هیجانی و رفتاری نیز بر کارکردهای اجرایی تأثیر منفی می‌گذارند (میکو و همکاران^۵، ۲۰۰۹). از آنجاکه یکی از عملکردها در مدرسه انجام آزمون یا امتحان است، ممکن است در صورت نبود یا ایجاد اختلال در کارکردهای اجرایی، فرد در حین آزمون دچار اضطراب گردد. از طرف دیگر نیز ممکن است اضطراب امتحان بالا در فرد باعث ایجاد اختلال در عملکرد کارکردهای اجرایی گردد (هاودین^۶، ۲۰۱۴).

1. Physiological arousal

2. Larson et al

3. Executive functions

4. Barkley

5. Micco et al

6. Hadwin

یکی دیگر از متغیرهای شخصیتی که ممکن است در اضطراب امتحان دانش‌آموزان نقش داشته باشد، سبک‌های مقابله با تنیدگی^۱ است. دانش‌آموزان به‌عنوان گروهی از افراد، به دلایل مختلف در طول تحصیل خود درجاتی از اضطراب به‌خصوص اضطراب امتحان را نشان می‌دهند و این امر ضرورت بررسی راهبردهای مقابله‌ای را در آن‌ها برجسته می‌سازد. ساراسون^۲ (۱۹۹۴) نشان داده که اکثر استرس‌ها و اضطراب امتحان دانش‌آموزان به علت فقدان پیامد مهارت‌های مقابله است. مفهوم مقابله در سال ۱۹۶۶ توسط لازاروس^۳ معرفی شد و از آن پس شیوه‌ی مقابله افراد با مشکلاتشان مورد بررسی قرار گرفت و شامل ابعاد شناختی، رفتاری و عاطفی است و می‌تواند همراه با حل مشکل یا سازگاری با مشکل بدون ارائه‌ی راه‌حل انجام شود (فوکمن^۴، ۲۰۱۳). روش‌های مقابله روش‌هایی برای مقابله با استرس و حل مشکلات زندگی می‌باشند و برای ارتقا زندگی به مطلوب‌ترین سطح ممکن، افراد می‌توانند راه‌های مختلف مقابله با استرس را بیاموزند (آل دوبای و همکاران^۵، ۲۰۱۱). پارکر و آندلر بر اساس تحقیقی به منظور بررسی فرایند عمومی مقابله، افراد را برحسب سه نوع اساسی سبک مقابله‌ای متمایز می‌سازند، سبک مقابله‌ای مسئله مدار، هیجان مدار و اجتنابی. پژوهش‌ها نشان داده‌اند آموزش مهارت‌های مقابله‌ای در کاهش عامل کلی اضطراب به‌طور معناداری مؤثر است. همچنین آموزش مهارت‌های مقابله در کاهش اضطراب امتحان مؤثر است (لیم و همکاران^۶، ۲۰۱۰). در پژوهش ابراهیمی سلطان آبادی (۱۳۹۴) که باهدف تأثیر آموزش کارکردهای اجرایی بر اضطراب مدرسه و عملکرد تحصیلی کودکان مبتلا به اختلال نقص توجه بیش فعال انجام گرفت، نتایج نشان داد که ر اساس شاخص‌های آمار توصیفی و تحلیل دیداری نشان داد، مداخله موردنظر در مورد اضطراب امتحان هر سه آزمودنی بی‌تأثیر بوده اما در مورد عملکرد تحصیلی هر ۳ آزمودنی اثربخش بوده. یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که به‌واسطه آموزش کارکردهای اجرایی مشکلات مربوط به عملکرد تحصیلی خواندن و املا دانش‌آموزان کاهش یافت. در پژوهش حجتی (۱۳۹۳) که به هدف بررسی رابطه‌ی سبک‌های مقابله با استرس، با اضطراب امتحان و افت تحصیلی دانش‌آموزان پسر سال اول متوسطه شهر زرقان انجام گرفت، نتایج پژوهش نشان داد که سبک مقابله هیجان مدار به‌طور معنی‌دار قادر به پیش‌بینی اضطراب امتحان است و سبک مقابله اجتنابی به‌طور معنی‌دار قادر به پیش‌بینی افت تحصیلی است. به‌طورکلی نتایج نشان داد که هر چه دانش‌آموزان کمتر از سبک مقابله مسئله مدار استفاده کنند و بیشتر از سبک‌های هیجان مدار و اجتنابی بهره‌گیرند، اضطراب امتحان و افت تحصیلی در آن‌ها بیشتر است. در پژوهش موسوی و همکاران (۱۳۹۳) که باهدف بررسی رابطه بین کمال‌گرایی ناهنجار و اضطراب امتحان: بررسی نقش واسطه‌ای راهبرد مقابله اجتنابی انجام گرفت، نتایج نشان داد که نشان دادند که الگوی پیشنهادی از برازش خوبی با داده‌ها برخوردار است. همچنین این نتایج از نقش واسطه‌ای سبک مقابله‌ای اجتنابی در رابطه بین کمال‌گرایی نورووتیک و اضطراب امتحان حمایت کرد. در پژوهش حق‌شناس گرگابی و همکاران (۱۳۹۲) که باهدف ارزیابی سبک‌های مقابله و باورهای فراشناختی در دانشجویان با اضطراب امتحان: بررسی نقش واسطه‌ای سبک‌های مقابله انجام گرفت، نتایج نشان داد

^۱. Stress coping styles

^۲. Sarason

^۳. Lazarus

^۴. Folkman

^۵. Al-Dubai et al

^۶. Lim et al

راهبردهای مقابله‌ی هیجان‌مدار و مسئله‌مدار، در رابطه‌ی باورهای فراشناخت واضطراب امتحان نقش میانجی دارند؛ اما راهبردهای مقابله‌ی اجتنابی در رابطه‌ی باورهای فراشناخت واضطراب امتحان نقش میانجی نداشت. از میان پنج بعد فراشناخت فقط باور فراشناختی مثبت و اطمینان شناختی، اثر مستقیم بر اضطراب امتحان داشتند اما اثر ابعاد دیگر غیرمستقیم بود. با توجه به یافته‌های پژوهش، تمرکز بر نوع راهبرد مقابله‌ای، می‌تواند اثر مهمی در اضطراب امتحان دانشجویان داشته باشد. نتایج پژوهش پوتوین و دانیلز^۱ (۲۰۱۰) نشان داد که دانش‌آموزان با اهداف عملکرد اجتنابی اضطراب امتحان بیشتری از خود نشان می‌دهند و در مقابل دانش‌آموزانی که اهداف یادگیری دارند سطح پایینی از اضطراب امتحان بروز می‌دهند. به نظر می‌رسد که دسته اول به دنبال کسب نمره خوب و جلب رضایت والدین بوده و از شکست می‌ترسند. نتایج پژوهش میکو و همکاران (۲۰۰۹) که باهدف مقایسه کارکردهای اجرایی در مبتلایان به اضطراب و افسردگی با افراد سالم انجام گرفت به این نتیجه دست یافتند که در حوزه استدلال، عملکرد افراد هر دو گروه آزمایش پایین‌تر از افراد گروه گواه است. به‌علاوه آن‌ها به این نتیجه رسیدند که افرادی که بیشتر مضطرب هستند نمره پایین‌تری در حوزه استدلال کسب می‌نمایند.

با عنایت به آنچه اشاره گردید مشخص می‌شود که کارکردهای اجرایی و سبک‌های مقابله با تنیدگی دو مورد از عوامل مهمی هستند که می‌تواند بر طیف وسیعی از مشکلات و اختلالات شغلی و تحصیلی تأثیرگذار باشند. بااین حال کمتر پژوهشی تاکنون به بررسی روابط این متغیرها با اضطراب امتحان - که یکی از علل اصلی افت تحصیلی است - پرداخته است که نیاز است به بررسی بیشتر این متغیرها پرداخته شود. با توجه به اهمیت و همچنین خلأ پژوهشی، تحقیق حاضر سعی دارد با دیدی جامع و کلی به بررسی روابط بین این متغیرها پردازد.

روش پژوهش

با توجه به اینکه از نتایج پژوهش حاضر برای کاربرد در محیط‌های آموزشی استفاده می‌گردد، این پژوهش از لحاظ هدف، کاربردی است. همچنین روش پژوهش حاضر، با توجه به نحوه‌ی گردآوری داده‌ها، جزو تحقیقات توصیفی (غیرآزمایشی) بوده و از نوع همبستگی و به شیوه رگرسیون است. جامعه آماری این پژوهش را تمامی دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهرستان بافق به تعداد ۷۷۰ نفر تشکیل داد که در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ در شهرستان بافق مشغول به تحصیل بودند. نمونه مورد مطالعه پژوهش تعداد ۲۵۶ دانش‌آموز دختر دوره اول متوسطه شهرستان بافق در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ بود که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای و با استفاده از فرمول کوکران با درصد خطای ۰/۰۵ انتخاب شدند. برای جلوگیری از ریزش احتمالی تعداد نمونه ۲۷۰ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب می‌شود. روش گردآوری اطلاعات در این پژوهش، در بخش اسنادی مراجعه به کتابخانه‌ها و مراکز اطلاعاتی، مطالعه متون تخصصی و مقالات داخلی و خارجی است. همچنین برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه اضطراب امتحان ساراسون، مقیاس نارسایی‌ها در کنش‌وری اجرایی و پرسشنامه سبک‌های مقابله با موقعیت‌های استرس‌زا استفاده شد.

¹.Putwain & Daniels

یافته‌ها

داده‌های این پژوهش با استفاده از آمار استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه به شیوه گام‌به‌گام) با استفاده از نرم‌افزار SPSS 18 انجام گرفت.

نتایج پژوهش نشان داد که کارکردهای اجرایی قادر به پیش‌بینی اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهرستان بافق است. برای آزمون این فرضیه از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه به شیوه گام‌به‌گام استفاده شد که نتایج آن‌ها در جدول ۱، ۲، ۳، ۴ ارائه شده است.

جدول ۱. ضرایب همبستگی بین کارکردهای اجرایی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان

اضطراب امتحان		متغیر
مقدار معناداری	مقدار همبستگی	
۰/۰۰۲	۰/۵۱	خود مدیریتی زمان
۰/۰۰۸	۰/۶۴	خودسازمان‌دهی/حل مسئله
۰/۰۰۲	۰/۴۷	کنترل/بازداری
۰/۰۰۴	۰/۳۸	خود انگیزشی
۰/۰۰۵	۰/۴۰	خود نظم دهی هیجان
۰/۰۰۸	۰/۶۰	کل

جدول ۱، ضرایب همبستگی بین کارکردهای اجرایی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان را نشان می‌دهد. نتایج ضرایب همبستگی پیرسون نشان می‌دهد که بین کارکردهای اجرایی به صورت کلی و اضطراب امتحان ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد ($p < 0/01$). همچنین تحلیل ارتباط بین مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی با اضطراب امتحان نشان می‌دهد که ارتباط مثبت و معناداری بین مؤلفه‌های خود مدیریتی زمان، خودسازمان‌دهی/حل مسئله، کنترل/بازداری، خود انگیزشی و خود نظم دهی هیجان وجود دارد ($p < 0/01$). مثبت بودن ضریب همبستگی بین مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی با اضطراب امتحان، بدین معناست که هر چه نمرات این مؤلفه‌ها در دانش‌آموزان بیشتر بوده، نمرات اضطراب امتحان نیز در آن‌ها بیشتر بوده است و بالعکس.

جدول ۲. خلاصه نتایج تحلیل رگرسیون برای پیش‌بینی اضطراب امتحان از طریق مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی

متغیر ملاک	مقدار ضریب همبستگی R	مقدار R2	مقدار R2 تطبیق یافته	خطای استاندارد تخمین زده
اضطراب امتحان	۰/۶۶	۰/۴۴	۰/۴۴	۴/۲۷

جدول ۳. نتایج تحلیل رگرسیون برای پیش‌بینی نمرات اضطراب امتحان از طریق مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی

متغیرهای ملاک	منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	مقدار F	مقدار معناداری
اضطراب امتحان	پیش‌بینی	۳۹۳۶/۹۴	۲	۱۹۸۶/۴۷		
	باقیمانده	۴۸۸۱/۷۹	۲۶۷	۱۸/۲۸	۱۰۷/۶۶	۰/۰۰۰۵
کل		۸۸۱۸/۷۴	۲۶۹			

خلاصه نتایج تحلیل رگرسیون در جدول ۲، نشان داد که مقدار ضریب همبستگی بین مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی و اضطراب امتحان برابر با ۰/۶۶ است. میزان R^2 برابر با ۰/۴۴ است؛ یعنی ۰/۴۴ درصد واریانس نمرات اضطراب امتحان در دانش‌آموزان از طریق مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی قابل تبیین است. به منظور بررسی معناداری ضریب همبستگی به دست آمده، نتایج تحلیل واریانس مندرج در جدول ۳، نشان می‌دهد که میزان F به دست آمده معنادار است ($F(2, 267) = 107.66, p < 0.0005$) بنابراین، کارکردهای اجرایی به طور کلی قادر به پیش‌بینی اضطراب امتحان در دانش‌آموزان است.

جدول ۴. نتایج مربوط به ضرایب رگرسیون

متغیرهای ملاک	متغیر پیش‌بین	ضریب رگرسیون B	SE	Beta	مقدار t	مقدار معناداری
اضطراب امتحان	خودسازمان‌دهی/حل مسئله	۰/۲۴	۰/۰۲	۰/۵۲	۹/۴۷	۰/۰۰۱
	خود مدیریتی زمان	۰/۱۲	۰/۰۳	۰/۲۲	۴/۰۴	۰/۰۰۱

جدول ۴، نتایج مربوط به ضرایب رگرسیون را نشان می‌دهد. این جدول به منظور بررسی نقش پیش‌بینی‌کنندگی تک‌تک مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی بر اضطراب امتحان است، همچنین نتایج نشان می‌دهد که خودسازمان‌دهی/حل مسئله ($t = 9.47, p < 0.001$) و خود مدیریتی زمان ($t = 4.04, p < 0.0005$) قادر به پیش‌بینی اضطراب امتحان دانش‌آموزان می‌باشند.

فرضیه دوم پژوهش نیز بیان می‌کرد که سبک‌های مقابله با تنیدگی قادر به پیش‌بینی اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهرستان بافق است. برای آزمون این فرضیه از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه به شیوه گام‌به‌گام استفاده شد که نتایج آن‌ها در جدول ۵، ۶، ۷، ۸ ارائه شده است.

جدول ۵. ضرایب همبستگی بین سبک‌های مقابله با تنیدگی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان

متغیر	اضطراب امتحان
سبک مسئله مدار	مقدار همبستگی: ۰/۰۴ مقدار معناداری: ۰/۴۹
سبک هیجان مدار	مقدار همبستگی: 0.48^{***} مقدار معناداری: ۰/۰۰۰۱
سبک اجتناب مدار	مقدار همبستگی: 0.17^{**} مقدار معناداری: ۰/۰۰۴

جدول ۵ ضرایب همبستگی بین سبک‌های مقابله با تنیدگی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان را نشان می‌دهد. نتایج ضرایب همبستگی پیرسون نشان می‌دهد که بین سبک هیجان مدار و سبک اجتناب مدار با اضطراب امتحان رابطه مثبت معنی‌داری وجود دارد ($p < 0.01$). مثبت بودن ضریب همبستگی بین سبک‌های مقابله با تنیدگی با اضطراب امتحان، بدین معناست که هر چه نمرات این سبک‌ها در دانش‌آموزان بیشتر بوده، نمرات اضطراب امتحان در آن‌ها بیشتر بوده است و بالعکس. بین سبک مسئله مدار و اضطراب امتحان رابطه معنی‌داری مشاهده نشد ($p < 0.01$).

جدول ۶. خلاصه نتایج تحلیل رگرسیون برای پیش‌بینی اضطراب امتحان از طریق سبک‌های مقابله با تنیدگی

متغیر ملاک	مقدار ضریب همبستگی R	مقدار R2	مقدار R2 تطبیق یافته	خطای استاندارد تخمین زده
اضطراب امتحان	۰/۵۰	۰/۲۵	۰/۲۴	۴/۹۷

جدول ۷. نتایج تحلیل رگرسیون برای پیش‌بینی نمرات اضطراب امتحان از طریق سبک‌های مقابله با تنیدگی

متغیرهای ملاک	منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	مقدار F	مقدار معناداری
اضطراب امتحان	پیش‌بینی	۲۲۱۵/۴۳	۲	۱۱۰۷/۷۱		
	باقیمانده	۶۶۰۳/۳۱	۲۶۷	۲۴/۷۳	۴۴/۷۹	۰/۰۰۰۱
	کل	۸۸۱۸/۷۴	۲۶۹			

خلاصه نتایج تحلیل رگرسیون در جدول ۶، نشان داد که مقدار ضریب همبستگی بین سبک‌های مقابله با تنیدگی و اضطراب امتحان برابر با ۰/۵۰ است. میزان R2 برابر با ۰/۲۵ است؛ یعنی ۰/۲۵ درصد واریانس نمرات اضطراب امتحان در دانش‌آموزان از طریق سبک‌های مقابله با تنیدگی قابل تبیین است. به منظور بررسی معناداری ضریب همبستگی به دست آمده، نتایج تحلیل واریانس مندرج در جدول ۷، نشان می‌دهد که میزان F به دست آمده معنادار است ($F(2, 267) = 44.79, p < 0.0001$)؛ بنابراین، سبک‌های مقابله با تنیدگی به‌طور کلی قادر به پیش‌بینی اضطراب امتحان در دانش‌آموزان است.

جدول ۸. نتایج مربوط به ضرایب رگرسیون

متغیرهای ملاک	متغیر پیش‌بین	ضریب رگرسیون B	SE	Beta	مقدار t	مقدار معناداری
اضطراب امتحان	سبک هیجان مدار	۰/۲۷	۰/۰۲	۰/۵۰	۹/۴۳	۰/۰۰۱
	سبک مسئله مدار	-۰/۰۶	۰/۰۳	-۰/۱۱	-۲/۱۷	۰/۰۰۱

جدول ۸ نتایج مربوط به ضرایب رگرسیون را نشان می‌دهد. این جدول به منظور بررسی نقش پیش‌بینی‌کنندگی تک تک سبک‌های مقابله با تنیدگی بر اضطراب امتحان است، همچنین این جدول نشان می‌دهد که سبک هیجان مدار ($t = 9.43, p < 0.001$) و سبک مسئله مدار ($t = -2.17, p < 0.001$) قادر به پیش‌بینی اضطراب امتحان دانش‌آموزان می‌باشند.

بحث و نتیجه‌گیری

بر اساس نتایج به دست آمده، مشخص شد که ارتباط معناداری بین مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی با اضطراب امتحان وجود دارد و همچنین مؤلفه‌های خودسازمان‌دهی / حل مسئله و خود مدیریت زمانی قادر به پیش‌بینی اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهرستان بافق بودند که این نتایج نشان‌دهنده تأیید فرضیه اول پژوهش بود. این نتایج همسو با نتایج پژوهش‌های میکو و همکاران (۲۰۰۹)، ایسان، تامسون و هامارات (۲۰۰۱)، بانانو و همکاران (۲۰۰۶)، مجتبی زاده (۱۳۸۵)، فیروزی (۱۳۸۹)، پورابولقاسمی و همکاران (۱۳۹۶) بود. علاوه بر این، نتایج به دست آمده از پژوهش بیانگر این مطلب بود که فرضیه دوم پژوهش نیز تأیید شد و نشان داد که ارتباط معناداری بین سبک‌های مقابله با تنیدگی با اضطراب امتحان وجود دارد و همچنین سبک‌های مقابله با تنیدگی قادر به پیش‌بینی اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهرستان بافق بود. این یافته همسو با پژوهش‌های چنگ و همکاران (۲۰۱۴)، یاماشیتا و همکاران (۲۰۱۲)، کمالی ایگلی و حسنی (۱۳۹۲)، ابولقاسمی و سعیدی (۱۳۹۱)، قهوه چی و

همکاران (۱۳۹۱) بود که به این نتیجه رسیدند، هر چه اضطراب امتحان دانش‌آموزان بیشتر باشد، از سبک‌های مقابله‌ی نامناسب‌تری استفاده می‌کنند. همچنین طبق نظریه‌ی لازاروس در خصوص الگوی تبدیلی استرس، استرس حاصل تعامل شناخت فرد و رخداد (محیط) بود. در واقع، تفسیر فرد از رخدادهای و ارزیابی فرد از موقعیت، نقش کلیدی دارد. استرس زمانی رخ می‌دهد که موقعیت، تهدیدکننده و چالش‌برانگیز یا خطرناک ارزیابی شود. همچنین بک باور دارد که ارزیابی افراد از رخدادهای و موقعیت‌ها در عملکرد آن‌ها تأثیر می‌گذارد. عصبی بودن و اضطراب، زمینه را برای عملکرد ضعیف افراد فراهم می‌کند؛ بنابراین، با تغییر در سیستم ارزیابی افراد می‌توان تغییر در سطح استرس ادراک‌شده را انتظار داشت. علاوه بر این، نتایج پژوهش‌ها نشان داد که ارزیابی شناختی افراد در مقابله با اضطراب و استرس، در پاسخ‌های هیجانی آن‌ها و سازگاری‌شان نقش بسیار مهمی دارد. آگاهی از استرس و آموزش راهبردهای مقابله با استرس، سازگاری افراد را بالا برده و ارزیابی شناختی نقش شایان توجهی در این زمینه دارد.

طبق یافته‌های به‌دست‌آمده می‌توان گفت که کارکردهای اجرایی و سبک‌های مقابله با تنیدگی، پیش‌بینی‌کننده‌های مهمی برای اضطراب امتحان دانش‌آموزان هستند، بنابراین باید با آموزش‌های مناسب، کارکردهای اجرایی و سبک‌های مقابله با تنیدگی را در دانش‌آموزان بهبود بخشید تا اضطراب امتحان کمتری مشاهده شود. این پژوهش علاوه بر تلوایحات مهمی که به همراه داشت دارای محدودیت‌هایی هم بود. از جمله محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به مشکلاتی اشاره کرد که در زمینه هماهنگی با آموزش و پرورش منطقه برای انجام پژوهش ایجاد شد که باعث گردید روند پژوهش دیرتر از زمان معمول به پایان رسد. عدم اکتساب روابط علت و معلولی از پژوهش، ناتوانی در تشخیص متغیرهای میانجی مرتبط با متغیرهای پژوهش نیز از دیگر محدودیت‌های پژوهش بود. برای انجام پژوهش‌های آتی پیشنهاد می‌گردد، کارگاه‌های مناسب جهت بهبود راهبردهای مقابله با استرس برای دانش‌آموزان و معلمان، بهبود کنش‌های اجرایی دانش‌آموزان از طریق برنامه‌ریزی‌های مناسب در آموزش و پرورش برگزار گردد، همچنین پیشنهاد می‌شود از نمره‌گذاری کیفی در جهت کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان استفاده شود برنامه‌ریزی‌های بلندمدت آموزش و پرورش جهت ارتقای کیفیت روابط بین معلمان و دانش‌آموزان در جهت کاهش اضطراب امتحان صورت بگیرد.

منابع

- ابراهیمی سلطان‌آبادی، مریم (۱۳۹۴). تأثیر آموزش کارکردهای اجرایی بر اضطراب مدرسه و عملکرد تحصیلی کودکان مبتلابه اختلال نقص توجه بیش‌فعالی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی. دانشگاه آزاد نجف‌آباد.
- ابوالقاسمی، شهنام و سعیدی، مژده (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش راهبردهای مقابله با استرس و مانترای اسلامی بر میزان اضطراب امتحان دانش‌آموزان دبیرستان‌های دخترانه شهر تنکابن. مجله روانشناسی و دین، ۵(۲)، ۵۵-۶۶.
- پور ابوالقاسم حسینی، شیما؛ حسین خانزاده، عباسعلی و موسوی، سید ولی اله (۱۳۹۶). بررسی اثربخشی آموزش تقویت توجه بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر. مجله پرستاری کودکان، ۳(۴)، ۴۹-۵۵.
- حاجتی، سید علی اصغر (۱۳۹۳). رابطه‌ی سبک‌های مقابله با استرس، با اضطراب امتحان و افت تحصیلی دانش‌آموزان پسر سال اول متوسطه شهر زرقان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد مرودشت.

- حسین زاده ملکی، زهرا؛ مشهدی، علی؛ غنایی چمن آباد، علی؛ سلطانی فر، عباس؛ محرری، فاطمه؛ حسینی، زهرا (۱۳۹۲). ترکیب آموزش والدینی و آموزش حافظه کاری بر کنش اجرایی بازداری کودکان مبتلا به اختلال نارسانی توجه /فزون کنشی. پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی و مشاوره، ۳(۲)، ۹۵-۱۱۴.
- حق‌شناس گرگابی، زینب؛ نوری قاسم آبادی، ربابه، مرادی، علیرضا و صرامی غلامرضا (۱۳۹۲). ارزیابی سبک‌های مقابله، باورهای فراشناختی و ارتباط آن با اضطراب امتحان در دانشجویان دانشگاه تربیت معلم تهران. مجله دانشگاه علوم پزشکی مازندران، ۲۳ (۱)، ۱۴۵-۱۵۵.
- فتحی، اعظم؛ برمه زیار، سامان؛ محبی، سیامک (۱۳۹۵). بررسی اضطراب امتحان در دانش آموزان مقطع پیش دانشگاهی شهر قم و عوامل مرتبط با آن در سال ۱۳۹۵. ماهنامه راهبردهای آموزشی علوم پزشکی، مهر و آبان ۱۳۹۶.
- فیروزی، ستاره (۱۳۸۹). رابطه کارکردهای اجرایی (استدلال، سازمان‌دهی - برنامه‌ریزی و حافظه کاری) با میزان اضطراب امتحان دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- قهوه چی، فهیمه؛ فتحی آشتیانی، علی و آزاد فلاح، پرویز (۱۳۹۱). رابطه‌ی باورهای فراشناختی و سبک‌های مقابله با اضطراب امتحان دانش آموزان با توجه به نقش دل‌بستگی دوسوگرا. فصلنامه پژوهش در سلامت روانشناختی، ۶(۳)، ۱۸-۱۰.
- کمالی ایگلی، سمیه و حسنی، فریبا (۱۳۹۲). رابطه راهبردهای مقابله با استرس و هوش هیجانی با سلامت روانی در دانش آموزان دختر شرکت‌کننده در کلاس‌های کنکور، مجله علوم رفتاری، ۷(۱)، ۴۹-۵۶.
- مجتبی زاده، محمد (۱۳۸۵). بررسی رابطه بین حافظه فعال، اضطراب و پیشرفت تحصیلی در بین دانش‌آموزان پسر سال سوم دبیرستان شهر زنجان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، تهران، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- موسوی سیده سمیرا، احمدی وحید، نصراللهی عباس، پیریایی صالحه، سلیمانی خدیجه، محمودی طیبه (۱۳۹۳). رابطه بین کمال‌گرایی ناهنجار و اضطراب امتحان: بررسی نقش واسطه‌ای راهبرد مقابله اجتنابی. مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی ایلام، ۲۲ (۱)، ۱۰۲-۱۱۰.
- ناهیدی، فاطمه، خادمی، نسیم؛ اریسیان، محمد؛ پورحسین قلی، اسما (۱۳۹۴). فراوانی اضطراب در قربانیان تجاوز جنسی. مجله بهداشت و مراقبت، سال هفدهم، شماره ۴، زمستان ۱۳۹۴.
- Al-Dubai, S. A. R., Al-Naggar, R. A., AlShagga, M. A., & Rampal, K. G. (2011). Stress and coping strategies of students in a medical faculty in Malaysia. The Malaysian journal of medical sciences: MJMS, 18(3), 57.
- Aysan, F., Thompson, D., & Hamarat, E. (2001). Test anxiety, coping strategies, and perceived health in a group of high school students: A Turkish sample. The Journal of Genetic Psychology, 162(4), 402-411.
- Bannon, S., Gonsalves, C.J., Croft, R.J., & Boyce, P.M. (2006). Executive function in obsessivecompulsive disorder: state or trait deficits. Australian and New Zealand Journal of Psychiatry, 40 (11-12), 1031-1138.
- Barkley, R. A. (2011). Deficits in executive functioning scale (BDEFS).Barkley. New York: Guilford Press.

- Chapell, M. S., Blanding, Z. B., Silverstein, M. E., Takahashi, M., Newman, B., Gubi, A., & McCann, N. (2005). Test anxiety and academic performance in undergraduate and graduate students. *Journal of educational Psychology*, 97(2), 268
- Cheng, C., Lau, H. P. B., & Chan, M. P. S. (2014). Coping flexibility and psychological adjustment to stressful life changes: A meta-analytic review.
- Folkman, S. (2013). *Stress: appraisal and coping* (pp. 1913-1915). Springer New York.
- Hadwin, J. A., Brogan, J., & Stevenson, J. (2005). State anxiety and working memory in children: A test of processing efficiency theory. *Educational Psychology*, 25(4), 379-393.
- Hill, K.T. (2008). *Debilitation Motivation And Testing*. New York: Academic Press.
- Larson, H. A., Yoder, A. M., Johnson, C., El Rahami, M., Sung, J., & Washburn, F. (2010). Test anxiety and relaxation training in third-grade students. *Eastern Education Journal*, 13.
- Lazarus, R. s. (1984). *stress, appraisal and coping*. New York: springer
- Lim, J., Bogossian, F., & Ahern, K. (2010). Stress and coping in Australian nurses: a systematic review. *International nursing review*, 57(1), 22-31.
- Micco, J. A., Henin, A., Biederman, J., Rosenbaum, J. F., Petty, C., Rindlaub, L. A., ... & Hirshfeld-Becker, D. R. (2009). Executive functioning in offspring at risk for depression and anxiety. *Depression and anxiety*, 26(9), 780-790.
- Misra, R., & McKean, M. (2018). College students' academic stress and its relation to their anxiety, time management, and leisure satisfaction. *American Journal of Health Studies*, 16(1), 41.
- Putwain, D. W., & Daniels, R. A. (2010). Is the relationship between competence beliefs and test anxiety influenced by goal orientation. *Learning and Individual Differences*, 20(1), 8-13.
- Sarason, L. (1994). *The meaning of anxiety*. New York; Ronald press
- Spielberger, C. D. (Ed.). (2013). *Anxiety: Current trends in theory and research*. Elsevier.
- Urhahne, D., Chao, S. H., Florineth, M. L., Luttenberger, S., & Paechter, M. (2015). Academic self-concept, learning motivation, and test anxiety of the underestimated student. *British Journal of Educational Psychology*, 81(1), 161-177.
- Weiner, B. A., & Carton, J. S. (2012). Avoidant coping: A mediator of maladaptive perfectionism and test anxiety. *Personality and Individual Differences*, 52(5), 632-636.
- Yamashita, K., Saito, M., & Takao, T. (2012). Stress and coping styles in Japanese nursing students. *International journal of nursing practice*, 18(5), 489-496