

## Emotional Expression Training on Anxiety, Quality of Life, and Perceived Academic Control in Students

Salim Bahrami SH<sup>1</sup>, \*Jahan F<sup>2</sup>, Asadzadeh Dehraei H<sup>3</sup>, Sotoodeh Asl N<sup>4</sup>

### Author Address

1. PhD Student of Educational Psychology, Semnan Branch, Islamic Azad University, Semnan, Iran;
2. Assistant Professor, Department of Psychology, Semnan Branch, Islamic Azad University, Semnan, Iran;
3. Associate Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabaee University, Tehran, Iran;
4. Associate Professor, Department of Psychology, Semnan Branch, Islamic Azad University, Semnan, Iran.

\*Corresponding Author E-mail: [faeze.jahan@gmail.com](mailto:faeze.jahan@gmail.com)

Received: 2019 November 7; Accepted: 2020 January 11

### Abstract

**Background & Objectives:** Life is full of challenges that need to be solved. Besides, emotions as responses to these challenges, stresses, and problems help us cope with the major life events. Emotions are among the dimensions of human existence; the role of emotions in life is so prominent that it is impossible to imagine their absence. Being emotionally-empowered facilitates encountering life challenges. The present study aimed to explore the effects of emotional expression on anxiety reduction, quality of life, and perceived academic control among students.

**Methods:** This was a quasi-experimental research with a pretest-posttest and a control group design. The statistical population included all undergraduate students of Islamic Azad University of Sari Branch in the academic year of 2019. The Beck Anxiety Inventory (BAI), the World Health Organization Quality of Life (WHOQOL) questionnaire, and Perry et al.'s Questionnaires were used to recruit undergraduate students (cut-off scores; anxiety: >16, quality of life: <70, & academic control: <20). The study samples who obtained the required scores were selected among volunteer participants. Therefore, 40 individuals were randomly divided into two groups of experimental and control (n=20/group) based on the results of pretest and research inclusion and exclusion criteria. The inclusion criteria were the age of 25–50 years, no drug use, providing informed consent for participation in the study, no history of psychiatric hospitalization, no history of divorce, and receiving no psychological training in the past 6 months. The exclusion criteria were the presence of cognitive impairment, concurrent participation in other psychotherapy sessions, and withdrawal from the research project. Therefore, 9 one-hour sessions of emotional expression training were conducted to the test group for two months. This training was based on recent advances in the Emotional Protocol and Emotional Expressions, developed by Nyklíček, Temoshok, and Vingerhoets. Furthermore, the control group received no training. Additionally, all study participants provided informed consent forms and were assured about the confidentiality of their information. Posttest sessions were administered for both study groups. Analysis of Covariance (ANCOVA) was used to analyze the collected data.

**Results:** Emotional expression training sessions significantly reduced anxiety, and improved the quality of life and perceived academic control in the explored students ( $p < 0.001$ ).

**Conclusion:** The current study findings revealed that the type and intensity of one's emotions about different educational events could be predicted concerning the level of perceived academic control. Therefore, emotional expression training improved different aspects of students' perceived academic control; i.e., students who could intelligently cope with their emotions, are more self-confident, have high self-esteem, and make more effort to learn. They are more spontaneous, and control their emotions and stress to achieve their purpose. To improve the academic control and awareness of students, they need to be aware of their health and attitudes to different emotions faced in life, as well as how to express their emotions.

**Keywords:** Emotional expression, Anxiety reduction, Quality of life, Perceived academic control.

## اثر بخشی آموزش ابرازگری هیجانی بر کاهش اضطراب و بهبود کیفیت زندگی و کنترل تحصیلی آگاهانه دانشجویان

سیده حمیده سلیم بهرامی<sup>۱</sup>، \*فائزه جهان<sup>۲</sup>، حسن اسدزاده دهرایی<sup>۳</sup>، نعمت ستوده اصل<sup>۴</sup>

توضیحات نویسندگان

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، واحد سمنان، دانشگاه آزاد اسلامی، سمنان، ایران؛

۲. استادیار گروه روان‌شناسی، واحد سمنان، دانشگاه آزاد اسلامی، سمنان، ایران؛

۳. دانشیار گروه روان‌شناسی تربیتی دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران؛

۴. دانشیار گروه روان‌شناسی، واحد سمنان، دانشگاه آزاد اسلامی، سمنان، ایران.

\*رأبانا نامۀ نویسنده مسئول: [Faeze.jahan@gmail.com](mailto:Faeze.jahan@gmail.com)

تاریخ دریافت: ۱۶ آبان ۱۳۹۸؛ تاریخ پذیرش: ۲۱ دی ۱۳۹۸

### چکیده

**زمینه و هدف:** دانشجویان به دلیل دگرگونی شیوه زندگی و نگرانی‌های در طول دوران تحصیل خود، در معرض مشکلات مختلف هستند. پژوهش حاضر با هدف اثربخشی آموزش ابرازگری هیجانی بر کاهش اضطراب و بهبود کیفیت زندگی و کنترل تحصیلی آگاهانه دانشجویان انجام شد.

**روش بررسی:** روش پژوهش از نوع نیمه آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری را تمامی دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری تشکیل دادند که در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ مشغول به تحصیل بودند. نمونه پژوهش شامل چهل نفر از دانشجویان بود که به صورت هدف‌مند انتخاب شدند. نمونه‌ها از طریق پرسشنامه‌های اضطراب (بک، ۱۹۹۰) و کیفیت زندگی سازمان بهداشت جهانی و کنترل تحصیلی آگاهانه (پری و همکاران، ۲۰۰۱) شناسایی شده و به صورت تصادفی در گروه آزمایش (بیست نفر) و گروه گواه (بیست نفر) قرار گرفتند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون‌های تحلیل کوواریانس استفاده شد.

**یافته‌ها:** نتایج مشخص کرد که اجرای جلسات آموزش ابرازگری هیجانی بر کاهش اضطراب و بهبود کیفیت زندگی و کنترل تحصیلی آگاهانه دانشجویان دارای تأثیر معناداری است ( $p < 0.001$ ). همچنین مقایسه اندازه‌های اثر به دست آمده نشان داد که ابرازگری هیجانی تأثیر بیشتر را بر اضطراب با اندازه اثر ۰/۳۲۲ و بعد از آن بر کیفیت زندگی با اندازه اثر ۰/۱۹۰ دارد.

**نتیجه‌گیری:** باتوجه به یافته‌های این پژوهش می‌توان گفت که آموزش ابرازگری هیجانی از جوانب مختلف باعث بهبود کنترل تحصیلی آگاهانه دانشجویان می‌شود؛ چراکه دانشجویان قادر به مواجهه هوش‌مندانه با هیجان‌های خویش، اعتماد به نفس قوی دارند، برای یادگیری تلاش بیشتری می‌کنند، خویشتندارتر و خودانگیزخته‌تر هستند و برای رسیدن به هدف و انجام وظیفه، هیجان‌ها و تنیدگی‌های خود را مهار می‌کنند.

**کلیدواژه‌ها:** ابرازگری هیجانی، اضطراب، کیفیت زندگی، کنترل تحصیلی آگاهانه.

زندگی پر از چالش‌ها و مشکلاتی است که باید حل شود و هیجان‌ها به‌عنوان راه‌حل‌هایی برای این چالش‌ها و استرس‌ها و مشکلات به ما کمک می‌کنند با فرصت‌ها و چالش‌های مواجه‌شده هنگام رویدادهای مهم زندگی، سازگار شویم. هیجان‌ها یکی از ابعاد وجودی انسان هستند. نقش هیجان‌ها در زندگی چنان برجسته و چشمگیر بوده که تصور فقدان آن‌ها ممکن نیست (۱). هیجان به‌عنوان بخشی از حالات عاطفی شناخته می‌شود که از خلق و استرس و تکانه تفکیک‌پذیر است و هریک از آن‌ها شیوه‌ها یا راهبردهای مقابله‌ی خاص خود را دارد (۲). در بین حیطه‌های گوناگون هیجان، ابرازگری هیجان‌ها<sup>۱</sup> از حیطه‌های مهم تمرکز در آسیب‌شناسی و روان‌درمانی است (۳). یکی از رویکردهای جدید در این زمینه، نظریه‌های مربوط به هیجان و ابراز هیجان است. ابرازگری هیجانی غالباً به‌عنوان الگو یا شیوه نسبتاً ثابت ابراز هیجان‌ها در فرد توصیف می‌شود (۴). لازم به‌ذکر است که ابراز هیجان‌ها به دو شکل مجزا تقسیم می‌شود: بیان هیجان‌ها مثبت و منفی (۵). مهم‌تر اینکه سطح ابراز هیجان‌ها مثبت و منفی به‌طور مداوم متغیر است و فرد با توجه به آموزش‌های والدین و تحت‌تأثیر کیفیت روابط خانوادگی و ارتباط با هم‌سالان از شیوه‌های ابرازگری متفاوتی در مواقع مختلف استفاده می‌کند (۴).

برخی روان‌شناسان اضطراب<sup>۲</sup> را هیجانی درونی تعریف می‌کنند که باعث احساس دردی عمیق و ناشناخته می‌شود و حاصل آن ایجاد هیجانی شدید در افراد و به‌هم‌ریختن وضع تعادل است. به‌نظر می‌رسد که افراد مضطرب در مرحله‌ی پردازش اطلاعات هیجانی نقص دارند و هنگام مواجهه با مسائل عاطفی در ابراز هیجان‌ها دارای مشکل هستند. دانشگاه محیطی پرتنش است. اگرچه تنش تا حدی برای تحول فرد لازم است، بیشتر از آن بر توانایی فرد در سازگاری تأثیر منفی دارد. در این میان فشار و استرس‌های دوران دانشجویی می‌تواند منابعی از اضطراب را برای دانشجویان فراهم آورد و در نتیجه سلامت آن‌ها را به خطر بیندازد. گاهی این فشارها به‌اندازه‌ای می‌تواند خطرآفرین باشد که فرد را دچار اختلالات روانی مزمن می‌کند (۵). کیفیت زندگی<sup>۳</sup> شامل رضایت فعلی افراد از موقعیت‌ها، فعالیت‌ها، فرصت‌ها و پیامدهای زندگی خود است و به‌عنوان نقطه‌ی تقاطع علوم انسانی و اجتماعی و حوزه‌ی بهداشت تعریف می‌شود (۶). زندگی دانشجویی در عین حال که دارای فرصت‌های جدیدی برای فرد است، چالش‌ها و تنیدگی‌های خاص خود را دارد (۷). کیفیت زندگی مفهومی است که تمامی ابعاد سلامت روانی و جسمانی فرد را در بر می‌گیرد و نبودن آن می‌تواند صدمات جبران‌ناپذیری بر وی وارد کند؛ بنابراین بررسی کیفیت زندگی دانشجویان بسیار حائز اهمیت است (۸).

یکی دیگر از فاکتورهای روان‌شناختی تأثیرگذار در سلامت روانی دانشجویان، کنترل تحصیلی آگاهانه<sup>۴</sup> است که آن‌ها را در برابر استرس و افسردگی حفظ می‌کند؛ همچنین از متغیرهای سازگار با خوش‌بینی است و باعث افزایش اقدامات شناختی و تعهد دانشجویان برای اخذ مدرک و به‌اتمام‌رساندن دوره‌ی تحصیلی می‌شود. کنترل تحصیلی

آگاهانه با تأثیر بر خوش‌بینی سلامت روان‌شناختی دانشجویان را تسهیل می‌کند. کنترل تحصیلی عبارت است از توانایی کنترل امور تحصیلی خویش و اینکه فرد در به‌کارگیری متغیرهای مثبت در امور تحصیلی نهایت تلاش آگاهانه را داشته باشد. با توجه به اهمیت کنترل تحصیلی آگاهانه و داشتن تأثیر مستقیم بر خودتنظیمی و مثبت‌اندیشی دانشجویان و تأثیر زیاد بر موفقیت تحصیلی‌شان، پرداختن به آن امری مهم است (۹). فرداشاری و همکاران در پژوهشی با بررسی رابطه‌ی خوش‌بینی و آشفتگی روان‌شناختی در دانشجویان با نقش میانجیگر کنترل تحصیلی آگاهانه نشان دادند که اثر غیرمستقیم خوش‌بینی گرایشی بر آشفتگی روان‌شناختی از طریق کنترل تحصیلی آگاهانه (مسئولیت‌پذیری تحصیلی و کنترل‌پذیری تحصیلی) پیش‌بینی‌شدنی است؛ همچنین در دانشجویان دختر درمقایسه با دانشجویان پسر عامل خوش‌بینی، توان بیشتری برای پیش‌بینی کنترل تحصیلی آگاهانه دارد (۱۰). گرانفسکی و همکاران در مطالعه‌ی خود به این نتیجه دست یافتند که ابراز هیجان‌های مثبت به‌عنوان متغیر واسطه‌ای بر نشاط روان‌شناختی و جسمانی و بین‌فردی تأثیر می‌گذارد و عامل مهم‌تر پیش‌بینی‌کننده‌ی سازگاری مثبت است (۱۱). اکبری و همکاران در پژوهشی با بررسی اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر خودنظم‌بخشی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال در یادگیری حساب دریافتند که برنامه‌های آموزشی مبتنی بر درمان شناختی‌رفتاری بر کاهش مشکلات روان‌شناختی و تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری تأثیر دارند (۱۲).

بررسی پیشینه‌ی پژوهش‌ها حاکی از آن است که ابرازگری هیجانی نقش مهمی در زندگی افراد دارد. پژوهش‌های اشاره‌شده، ابرازگری هیجانی را با سایر متغیرها نظیر اضطراب مرگ، عاطفه مثبت و منفی، سلامت روان، رضایت زناشویی، خودپنداره تحصیلی، افسردگی و جرئت‌ورزی بررسی کرده‌اند؛ اما محققان به‌طور خاص، به ارزیابی اثربخشی آموزش ابرازگری هیجانی بر کاهش اضطراب و بهبود کیفیت زندگی و کنترل تحصیلی آگاهانه دانشجویان نپرداخته‌اند. بر این اساس پژوهش حاضر می‌تواند به دانشجویان در تشخیص متغیرهای تأثیرگذار در سپری‌کردن این دوره از زندگی‌شان کمک کند و به‌نحوی روند آموزش را بهبود بخشد؛ چه‌بسا در نظرنگرفتن نقش متغیرهای مذکور در پژوهش حاضر سبب ناتوانی دانشجویان از تحصیل و شکست آنان شود؛ بنابراین با توجه به مطالب ذکرشده هدف این پژوهش بررسی اثربخشی آموزش ابرازگری هیجانی بر کاهش اضطراب و بهبود کیفیت زندگی و کنترل تحصیلی آگاهانه دانشجویان بود.

## ۲ روش بررسی

روش پژوهش حاضر از نوع نیمه‌آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون و گروه گواه بود. جامعه آماری را تمامی دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری تشکیل دادند که در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ مشغول به تحصیل بودند. در ابتدا برای شناسایی و غربال

3. Quality Of Life

4. Perceived Academic Control

1. Emotional Expressiveness

2. Anxiety

ورود شامل داشتن سن حداقل ۲۵ و حداکثر ۵۰ سال، مصرف نکردن دارو، رضایت آگاهانه از پژوهش، نداشتن سابقه بستری در بیمارستان روانی، نبود طلاق و دریافت نکردن هیچ آموزش روان‌شناختی طی شش ماه گذشته بود. معیارهای خروج عبارت بود از: ابتلا به اختلال شناختی؛ شرکت هم‌زمان در جلسات روان‌درمانی دیگر؛ انصراف از ادامه مشارکت. منطق انتخاب تعداد نمونه براساس گال، گال و بورگ بود. آن‌ها معتقدند که تعداد حداقل پانزده نفر در هر گروه در تحقیقات تجربی لازم است؛ لذا تعداد بیست نفر برای هر زیرگروه با در نظر داشتن احتمال افت آزمودنی‌ها اتخاذ شد (۱۳).

دانشجویان مقطع کارشناسی از پرسشنامه‌های اضطراب بک و کیفیت زندگی سازمان بهداشت جهانی و کنترل تحصیلی پری و همکاران استفاده شد. نمره برش پرسشنامه‌ها برای اضطراب بیشتر از ۱۶ و کیفیت زندگی کمتر از ۷۰ و کنترل تحصیلی کمتر از ۲۰ بود و افرادی که نمرات لازم را در این پرسشنامه کسب کردند به‌عنوان اعضای شرکت‌کننده داوطلب در گروه‌ها انتخاب شدند. شیوه اجرا بدین صورت بود که از میان افراد دارای نمره بیشتر از نمره برش، چهل نفر به صورت تصادفی ساده انتخاب شده و در دو گروه آزمایش و گواه (هر گروه بیست نفر) براساس معیارهای ورود و خروج قرار گرفتند. معیارهای

جدول ۱. مراحل جلسات آموزش ابرازگری هیجان براساس پروتکل نایکلیجیک و همکاران (۲۰۰۴)

جلسات	محتوا	تکالیف
اول	آشنایی اعضای گروه با یک‌دیگر و شروع رابطه متقابل مشاور و اعضای شرکت‌کننده، بیان اهداف اصلی و فرعی و پرسش درخصوص اهداف اعضا برای شرکت در جلسات، بیان قوانین و چهارچوب قواعد شرکت در گروه و همچنین اخذ تعهد برای شرکت مستمر و منظم در جلسات، تعریف، مفهوم‌شناسی، اهمیت و ضرورت هیجان ابرازشده، اجرای پیش‌آزمون.	-
دوم	افزایش انگیزه برای مشارکت در طول درمان، ارائه درمان و تعیین اهداف درمان.	-
سوم	ارائه آموزشی روانی، بازشناسی هیجان‌ها و ردیابی تجاری هیجانی، آموزش مدل سه مؤلفه‌های تجارب هیجانی، آموزش انواع هیجان‌ات ابرازشده (ازجمله انتقاد، خواست، درگیری عاطفی شدید، نظرات مثبت و گرمی) و تأثیر انواع این هیجان‌ات.	ارائه تکلیف، توضیح ویژگی‌های هیجان مثبت و منفی.
چهارم	بررسی تکالیف جلسه قبل، آموزش آگاهی هیجانی، یادگیری مشاهده تجارب هیجانی (هیجان‌ها و واکنش‌های هیجان‌ها)، آموزش سبک‌های ابراز هیجان (ابرازگری هیجان، کنترلگری و دوسوگرایی در ابراز هیجان).	بحث در زمینه پاسخ‌های شرکت‌کنندگان درخصوص نحوه ابراز هیجان، ارائه تکلیف.
پنجم	ابرازگری هیجانی؛ آموزش ابراز هیجان‌ات به افراد از طریق نوشتن، در نظر گرفتن هر رویدادی با بار هیجانی خصوصاً منفی به‌عنوان موضوعی برای نوشتن.	نوشتن آزادانه هیجان‌ات بدون در نظر گرفتن نکات املائی و انشایی. بررسی هیجان‌ات ابرازشده و ارزیابی تأثیر این ابراز بر حالات روحی و روانی.
ششم	مرور مطالب و تکالیف جلسه قبل، شناسایی الگوهای اجتناب از هیجان، آشنایی با راهبردهای مختلف اجتناب از هیجان و تأثیر آن بر تجارب هیجانی و آگاهی‌یافتن از اثرات متناقض اجتناب از هیجان، ترغیب آزمودنی‌ها به خودکاری و بررسی شخصیت خود براساس سبک‌های ابراز هیجان به‌عنوان ابرازگر و کنترلگر و دوسوگرا در ابراز هیجان.	آموزش روش ثبت و یادداشت رویدادهای مبتنی بر هیجان ابرازشده، ارائه تکلیف.
هفتم	مرور مطالب جلسه قبل، بررسی رفتارهای ناشی از هیجان، آشنایی و شناسایی رفتارهای ناشی از هیجان و درک تأثیر آن‌ها روی تجارب هیجانی.	بررسی نحوه عمل شرکت‌کنندگان در ثبت رویدادها، شناسایی سبک‌های استفاده‌شده شرکت‌کنندگان و اصلاح سبک‌های غلط آن‌ها (بحث و گفت‌وگو)، ارائه تکالیف.
هشتم	مرور تکالیف جلسه قبل، رویارویی با هیجان مبتنی بر موقعیت: آگاهی‌یافتن از منطق رویارویی‌های هیجانی، ترسیم موقعیت‌های واقعی و کمک به بیان هیجان.	آموزش تکنیک‌های مختلف درجهت شناسایی هیجان‌ات، درک هیجان‌ات (معرفی راهبردهای مدل گروس و جان) و نحوه ابراز هیجان‌ات (راهبرد ایفای نقش)، ارائه تکلیف.
نهم	مرور کلی مفاهیم درمان و بحث درباره بهبودی و پیشرفت‌های درمانی، بررسی نظرات شرکت‌کنندگان درخصوص مفاهیم آموزشی، انواع تکالیف، تغییرات ایجادشده در زندگی.	ترغیب آزمودنی‌ها به کاربرد روش‌ها در آینده، ارائه بروشورها بر دفترچه‌های حاوی روش‌ها و خلاصه مواد آموزشی، اجرای پس‌آزمون.

لازم به ذکر است در ابتدا رضایت تمامی شرکت‌کنندگان جلب گردید و به آنان اطمینان داده شد که اطلاعات خصوصی آن‌ها محرمانه خواهد ماند.

در این پژوهش برای گردآوری داده‌های از ابزار زیر استفاده شد.

– پرسشنامه اضطراب بک<sup>۱</sup> (۱۹۹۰): این پرسشنامه خودگزارشی بوده و برای اندازه‌گیری شدت اضطراب در نوجوانان و بزرگسالان تهیه شده است. پرسشنامه اضطراب بک توسط آرون بک و همکارانش در سال ۱۹۸۸ ساخته شد. پرسشنامه ۲۱ ماده دارد و آزمودنی در هر ماده یکی از چهار گزینه را انتخاب می‌کند که نشان‌دهنده شدت اضطراب است. چهار گزینه هر سؤال در طیفی چهاربخشی از ۰ تا ۳ نمره‌گذاری می‌شود. هریک از ماده‌های آزمون یکی از علائم شایع اضطراب (علائم ذهنی و بدنی و هراس) را توصیف می‌کند؛ بنابراین نمره کل این پرسشنامه در دامنه‌ای از ۰ تا ۶۳ قرار می‌گیرد. نمره ۰ تا ۷ بیانگر اضطراب هیچ یا در حد کمتر، نمره ۸ تا ۱۵ نشان‌دهنده اضطراب خفیف، نمره ۱۶ تا ۲۵ بیانگر اضطراب متوسط و نمره ۲۶ تا ۶۳ نشان‌دهنده اضطراب شدید است. این پرسشنامه از اعتبار روایی خوبی برخوردار است (۱۴). بک و استیر ضریب همسانی درونی آن (ضریب آلفا) را ۰/۹۲ و اعتبارش را با روش بازآزمایی به فاصله یک‌هفته ۰/۷۵ و همبستگی ماده‌های آن را از ۰/۳۰ تا ۰/۷۶ گزارش کرده است (۱۵).

– پرسشنامه کیفیت زندگی سازمان بهداشت جهانی<sup>۲</sup>: این پرسشنامه ابزاری خودگزارشی بوده که توسط سازمان بهداشت جهانی به منظور ارزیابی کیفیت زندگی افراد طراحی شده است. این پرسشنامه ۲۶ سؤال دارد و نسخه کوتاه پرسشنامه کیفیت زندگی سازمان بهداشت جهانی است. مقیاس مذکور در سال ۱۹۹۶ توسط گروهی از کارشناسان سازمان بهداشت جهانی و با تعدیل گویه‌های فرم صدف‌سوالی این پرسشنامه ساخته شد. دامنه نمرات بین ۲۶ تا ۱۳۰ متغیر است. نمره بیشتر کیفیت زندگی بهتر را نشان می‌دهد. دو سؤال اول، کیفیت زندگی و میزان سلامت کلی فرد را ارزیابی می‌کند و ۲۴ سؤال دیگر به بررسی چهار بعد اصلی پرسشنامه شامل سلامت جسمانی، سلامت روان، روابط اجتماعی و سلامت محیط می‌پردازد. آزمودنی باید در مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای به هر سؤال پاسخ دهد. این آزمون در ایران توسط نجات و همکاران (۱۶) هنجاریابی شد و ضریب آلفای کرونباخ

سلامت جسمانی ۰/۸۷، سلامت روان ۰/۷۴، روابط اجتماعی ۰/۵۵ و سلامت محیط ۰/۷۴ به دست آمد. این ضرایب حاکی از پایایی مطلوب آزمون است (۱۶).

– پرسشنامه کنترل تحصیلی آگاهانه<sup>۳</sup> پری و همکاران (۲۰۰۱): این پرسشنامه در سال ۲۰۰۱ توسط پری و همکاران طراحی شد. شامل دو زیرمقیاس مسئولیت‌پذیری تحصیلی و کنترل‌پذیری تحصیلی است. هشت سؤال دارد؛ چهار جمله مثبت و چهار جمله منفی با درجاتی از بسیار موافقم تا بسیار مخالفم که نمره ۱ تا ۵ را در بر می‌گیرد. دامنه نمرات بین ۴ تا ۸ است. نمره بیشتر کنترل تحصیلی زیاده‌تر را نشان می‌دهد. پری و همکاران پایایی آن را در پژوهش خود با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۰ گزارش کردند (۹). در پژوهش حسینی و خیر، پایایی این پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ ۰/۷۰ به دست آمد. همچنین نتایج تحلیل عاملی تأییدی پرسشنامه مذکور حاکی از روایی پذیرفتنی پرسشنامه است و نتایج وجود خرده‌مقیاس‌ها را تأیید می‌کند (۱۷).

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون تک‌متغیره (آنکوا) استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها به کمک نرم‌افزار آماری SPSS نسخه ۲۵ صورت گرفت.

برای گروه آموزش جلسات آموزش ابرازگری هیجانی در طی ۸ جلسه یک‌ساعته به صورت گروهی و به مدت دو ماه برگزار شد. این آموزش براساس پیشرفت‌های جدید در زمینه پروتکل هیجان و ابرازگری هیجانی بوده که توسط نایکلیجیک و همکاران توسعه داده شده است و توسط دانشجوی دکتری و نویسنده انجام شد (۱۸). مراحل جلسات آموزشی در جدول ۱ آورده شده است.

### ۳ یافته‌ها

در این پژوهش از روش‌های آمار توصیفی مانند میانگین و انحراف معیار و آمار استنباطی از جمله آزمون کولموگوروف-اسمیرنوف و آزمون لوین و تحلیل کوواریانس استفاده شد. میانگین سنی و انحراف معیار سن برای دانشجویان گروه آزمایش به ترتیب  $21.245 \pm 1.333$  و برای گروه گواه به ترتیب  $20.865 \pm 1.709$  بود.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی متغیرهای اضطراب و کیفیت زندگی و کنترل تحصیلی آگاهانه در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون به تفکیک دو گروه آزمایش و گواه به همراه نتایج آنالیز کوواریانس

متغیرها	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		مقایسه پس‌آزمون	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	مقدار F	مقدار p
اضطراب	آزمایش	۱۴/۸۳	۳/۲۲	۱۲/۳۸	۳/۴۷	۱۷/۵۸	<۰/۰۰۱
	گواه	۱۴/۰۹	۳/۱۷	۱۳/۹۵	۳/۲۱		
کیفیت زندگی	آزمایش	۶۶/۳۷	۹/۰۷	۷۱/۱۹	۸/۸۲	۸/۶۸	۰/۰۰۶
	گواه	۶۵/۱۵	۸/۲۶	۶۵/۴۷	۸/۰۱		
کنترل تحصیلی آگاهانه	آزمایش	۲۷/۳۹	۳/۴۲	۳۱/۱۲	۵/۵۴	۶/۳۸	۰/۰۳۱
	گواه	۲۸/۱۹	۱/۲۸	۲۸/۴۱	۴/۳۷		

3. Academic control

1. Beck Anxiety Inventory

2. Standardization of WHO Quality of Life Questionnaire

بر اساس جدول ۲، نتایج حاصل از آمار توصیفی این پژوهش به تفکیک گروه‌های آزمایش و گواه در پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشان می‌دهد که میانگین و انحراف استاندارد نمرات متغیرهای وابسته، در گروه آزمایش تغییرات درخور توجهی دارد؛ در حالی که در گروه گواه تغییرات چشمگیر نیست. برای بررسی معناداری این تغییرات، آزمون آنالیز کوواریانس به کار رفت. قبل از انجام آزمون به بررسی فرض‌های این آزمون پرداخته شد. نتایج آزمون کولموگوروف اسمیرنوف نشان داد که فرض توزیع نرمال متغیرها را نمی‌توان رد کرد ( $p > 0/05$ ). آماره آزمون به دست آمده برای هر سه متغیر اضطراب و کیفیت زندگی و کنترل تحصیلی آگاهانه نشان از نرمال بودن توزیع متغیرها داشت. همچنین نتایج آزمون لوین نشان داد که پراکندگی متغیرهای وابسته در سطوح گروه‌ها (متغیر مداخله‌گر) همگن و مشابه است ( $p > 0/05$ ). مطابق نتایج و به دلیل معنادار نشدن تمامی متغیرها می‌توان نتیجه گرفت که پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها برقرار بوده و مشکلی برای اجرای آزمون کوواریانس وجود ندارد.

باتوجه به جدول ۲، نتایج آزمون تحلیل کوواریانس نشان داد که مداخله ابرازگری هیجانی بر هر سه متغیر اصلی یعنی اضطراب و کیفیت زندگی و کنترل تحصیلی آگاهانه تأثیر داشته است ( $p < 0/05$ )؛ این مطلب بیان می‌کند ابرازگری هیجانی موجب کاهش معنادار در میزان اضطراب و افزایش معنادار در میزان کیفیت زندگی و کنترل تحصیلی آگاهانه شده است. مقایسه میانگین دو گروه گواه و آزمایش نشان می‌دهد که میزان کاهش اضطراب در گروه گواه  $0/14$  و در گروه آزمایش  $2/45$  است؛ همچنین میزان افزایش کیفیت زندگی در گروه گواه  $0/32$  و در گروه آزمایش  $4/82$  و میزان افزایش کنترل تحصیلی آگاهانه در گروه گواه  $0/22$  و در گروه آزمایش  $3/73$  بوده است. اندازه اثر، میزان تأثیر مداخله را بر متغیرهای وابسته نشان می‌دهد. مقایسه اندازه‌های اثر به دست آمده مشخص کرد که ابرازگری هیجانی تأثیر بیشتر را بر اضطراب با اندازه اثر  $0/322$  و بعد از آن بر کیفیت زندگی با اندازه اثر  $0/190$  دارد.

#### ۴ بحث

هدف پژوهش حاضر اثربخشی آموزش ابرازگری هیجانی بر کاهش اضطراب و بهبود کیفیت زندگی و کنترل تحصیلی آگاهانه دانشجویان بود. نتایج نشان داد که ابرازگری هیجانی بر کاهش اضطراب دانشجویان تأثیر مثبت و معناداری دارد. این یافته با نتایج گرانفسکی و همکاران (۱۱) همسوست. در تبیین کلی این یافته می‌توان گفت افراد با آموزش ابرازگری هیجانی می‌توانند هیجان‌های مثبت و تسهیل‌کننده‌ای را راه‌اندازی کنند و استراتژی‌های ارتباط اجتماعی مؤثر و انعطاف‌پذیری در توجه و تصمیم‌گیری تحت موقعیت اضطرابی را به شیوه مطلوبی در کنترل خود درآورند. اضطراب به عنوان یکی از پدیده‌های فراگیر و مشکل‌ساز میان دانشجویان می‌تواند بر پیشرفت تحصیلی و عملکرد بهینه آنان به ویژه هنگام ارزشیابی تأثیرگذار باشد (۵). می‌توان گفت که آموزش ابرازگری هیجانی به دلیل برخورداری از تکنیک‌هایی نظیر آگاهی از هیجان‌ها و بازاریابی و ابراز مناسب هیجان‌ها می‌تواند موجب تعدیل هیجان‌ها مثبت و منفی و به دنبال آن تعدیل قضاوت و ادراک مثبت از خویش در دانشجویان مضطرب شود.

ابرازگری هیجانی این توانایی را به دانشجویان می‌دهد که اضطرابشان را کنترل کرده و میزان سازگاری شناختی خود را افزایش دهند (۱۹). نتایج نشان داد که آموزش ابرازگری هیجانی بر بهبود کیفیت زندگی دانشجویان تأثیر مثبت و معناداری دارد. این یافته پژوهش با نتایج پژوهش هاسکت و همکاران (۲۰) همسوست. در تبیین این یافته می‌توان گفت آموزش ابرازگری هیجانی می‌تواند با آگاه کردن فرد از هیجان‌ها مثبت و منفی و پذیرش و ابراز به موقع آن‌ها، نقش مهمی در افزایش کیفیت زندگی دانشجویان داشته باشد. باتوجه به اینکه هیجان‌ها از نظر اجتماعی مفید هستند و می‌توانند در انتقال احساسات به دیگران و تعامل اجتماعی و نیز ایجاد و حفظ و قطع رابطه با دیگران سازنده باشند، تعدیل و تنظیم آن‌ها از طریق آموزش ابرازگری هیجانی، نقش مؤثری بر بهبود کیفیت زندگی دانشجویان دارد؛ بنابراین دانشجویان می‌توانند برای مقابله با چالش‌ها و استرس‌ها و مشکلات زندگی از این تکنیک‌ها استفاده کنند (۲۱). آموزش ابرازگری هیجانی موجب کاهش استفاده از پاسخ‌های مقابله‌ای هیجان‌مدار، خودسرزنشگری، نشخوار فکری و فاجعه‌آمیز تلقی کردن می‌شود که در نهایت کیفیت زندگی دانشجویان را افزایش می‌دهد. افرادی که از آموزش ابرازگری هیجانی به خوبی بهره می‌گیرند به رویدادهای تنش‌زا به عنوان چالش و فرصتی برای یادگیری می‌نگرند؛ نه تهدیدی برای امنیت؛ در نتیجه اختلال‌های فیزیولوژیکی و هیجانی کمتری را تجربه می‌کنند و به طبع کیفیت زندگی بهتری دارند (۸)؛ بنابراین می‌توان گفت از آنجاکه دانشجویان مهارت‌هایی را با آموزش ابرازگری هیجانی می‌آموزند، در مواجهه با مشکلات و موقعیت‌های تنش‌زا به شیوه خودتنظیمی، تفکر و سپس عمل می‌کنند؛ از این رو سعی می‌نمایند با کاهش دادن استرس‌ها و تمرکز بر توانایی‌ها و استعدادهایشان، زندگی شاد و سالم‌تر و با کیفیت‌تری داشته باشند.

نتایج نشان داد که آموزش ابرازگری هیجانی بر کنترل تحصیلی آگاهانه دانشجویان تأثیر مثبت و معناداری دارد. این یافته پژوهش با نتایج پژوهش‌های اکبری و همکاران (۱۲) و فردافشاری و همکاران (۱۰) همسوست. ابراز هیجان‌های منفی شامل خشم، اضطراب، شرم، ناامیدی و خستگی پیشرفت تحصیلی دانشجویان را کاهش می‌دهد؛ به طوری که افراد با بهره‌مندی بیشتر از آموزش ابرازگری هیجانی در سازش‌یافتگی تحصیلی موفقیت بیشتری کسب کرده و به پیشرفت تحصیلی بهتری دست یافته‌اند. رفتار اجتماعی مناسب در کلاس که نشانگر ابرازگری هیجانی زیاد است، با رفتارهای هوش‌مندانه مثبت ارتباط دارد؛ اما رفتار ضداجتماعی که ناشی از ابرازگری هیجانی کم بوده، اغلب با عملکرد تحصیلی ضعیف همراه است. در تبیین کلی این یافته می‌توان گفت هر چقدر ابرازگری هیجانی دانشجویان بیشتر باشد ادراک هیجانی آنان نیز افزایش می‌یابد. این سطح از ادراک با افزایش قدرت درک و ارزیابی مفاهیم آموزشی، کنش‌وری سازمان‌یافته را افزایش می‌دهد. این وضعیت منجر به بستر سازی مناسب درون‌روانی جهت رسیدن به سازش‌یافتگی تحصیلی و آموزشی دانشجویان می‌شود. از سوی دیگر با افزایش سطح ابرازگری هیجانی، ویژگی تسهیل هیجانی بیشتر به دانشجویان کمک می‌کند تا با سازماندهی افکار و حافظه و محتویات حافظه به گونه‌ای انسجام‌یافته‌تر با مسائل آموزشی مواجه

و کنترل تحصیلی آگاهانه در دانشجویان می‌توان از این روش به شکل مستمر و مرتب در مدارس و دانشگاه‌ها استفاده کرد. همچنین باتوجه به اثربخشی آموزش‌های ابرازگری هیجانی، برای ترویج و انعکاس و آموزش این روش‌ها و نیز افزایش سطح سلامت روانی جامعه دانشجویان، مسئولان مربوط می‌توانند در قالب برنامه‌ای جامع و پیشگیرانه به‌طور کاربردی آن‌ها را در سطح دانشگاه اجرا کنند.

## ۵ نتیجه‌گیری

براساس یافته‌های این پژوهش می‌توان گفت نوع و شدت هیجانات و احساسات فرد درباره رویدادهای تحصیلی مختلف باتوجه به میزان کنترل تحصیلی آگاهانه پیش‌بینی‌شدنی است؛ لذا در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که آموزش ابرازگری هیجانی از جوانب مختلف باعث بهبود کنترل تحصیلی آگاهانه دانشجویان می‌شود؛ زیرا دانشجویان قادر به مواجهه هوش‌مندانه با هیجان‌های خویش، اعتمادبه‌نفس قوی دارند، برای یادگیری تلاش بیشتری می‌کنند، خویشتندارتر و خودانگیزه‌تر هستند و برای رسیدن به هدف و انجام وظیفه، هیجان‌ها و تنیدگی‌های خود را مهار می‌کنند. به‌منظور ارتقای کنترل تحصیلی و آگاهی از وضعیت پیشرفت تحصیلی، دانشجویان باید از وضعیت سلامت و نگرش آن‌ها به هیجان‌های مختلف پیش‌رو در زندگی و همچنین نحوه ابرازگری هیجان‌اتشان، مطلع شوند.

## ۶ تشکر و قدردانی

در پایان از مشارکت دانشجویان تشکر و قدردانی می‌شود.

## ۷ بیانیه

این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول دانشگاه آزاد اسلامی واحد سمنان است. همچنین نویسندگان اظهار می‌دارند که هیچ‌گونه تعارض منافعی در رابطه با یافته‌های مطالعه حاضر وجود ندارد.

شوند (۱۰). همچنین این ویژگی با تغییرات مثبت رفتاری به سازش بهتر فراگیران با محیط آموزشی کمک می‌کند. به عبارت دیگر به‌نظر می‌رسد محیط دانشگاه و محیط جدید تحصیلی می‌تواند منبع استرس و اضطراب باشد. مادامی که دانشجو از قدرت ابرازگری هیجانی برخوردار است، به‌گونه مؤثرتری می‌تواند درباره مشکلات و اختلافات و احساسات خود با دیگران صحبت کند و راحت‌تر اوضاع را سروسامان دهد؛ این موضوع سبب افزایش احساس همدلی و درنهایت حل موفقیت‌آمیز مشکلات می‌شود. کنترل تحصیلی آگاهانه از فاکتورهای روان‌شناختی تأثیرگذار در سلامت روانی دانشجویان است که آن‌ها را در برابر استرس و افسردگی حفظ می‌کند؛ همچنین از متغیرهای سازگار با خوش‌بینی است که باعث افزایش اقدامات شناختی و تعهد دانشجویان برای اخذ مدرک و به‌تمام‌رساندن دوره تحصیلی می‌شود (۲۲). این پژوهش با محدودیت‌هایی روبه‌رو بود. در این پژوهش گروه گواه دانشجویانی بودند که هیچ‌گونه جلسه گروهی برای آن‌ها تشکیل نشد؛ بنابراین ممکن است مکانیزم‌های فعال مرتبط با تجربه گروه (مانند پذیرش توسط گروه) و نیز مربوط به آموزشگر (مانند همدلی) یا سایر نکات موجود در آموزش، در نتایج لحاظ نشده باشد. ناتوانی در تعمیم نتایج پژوهش به دلیل اجرای تحقیق روی گروه دانشجویان دارای اضطراب شدید و کیفیت زندگی و کنترل تحصیلی آگاهانه ضعیف، یکی دیگر از محدودیت‌های پژوهش حاضر بود؛ از این رو برای تعمیم یافته‌ها به سایر گروه‌های دانشجویان آسیب‌پذیر باید جانب احتیاط رعایت شود. باتوجه به نتایج به‌دست‌آمده از پژوهش حاضر، پیشنهاد می‌شود با کنترل بیشتر عامل‌های مداخله‌گر مانند سن، جنس، وضعیت اجتماعی و فرهنگی و سایر عوامل، محدودیت‌های مطالعه را کاهش داده و زمینه را برای تعمیم هرچه بیشتر نتایج فراهم ساخت. براساس یافته‌های پژوهش حاضر و باتوجه به اثرگذاری آموزش ابرازگری هیجانی بر کاهش اضطراب و افزایش کیفیت زندگی

## References

1. Ou Y-C, Verhoef PC. The impact of positive and negative emotions on loyalty intentions and their interactions with customer equity drivers. *Journal of Business Research*. 2017;80:106–15. doi: [10.1016/j.jbusres.2017.07.011](https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2017.07.011)
2. Gross JJ. Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*. 2015;26(1):1–26. doi: [10.1080/1047840X.2014.940781](https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781)
3. Chan KM, Horneffer K. Emotional expression and psychological symptoms: A comparison of writing and drawing. *The Arts in Psychotherapy*. 2006;33(1):26–36. doi: [10.1016/j.aip.2005.06.001](https://doi.org/10.1016/j.aip.2005.06.001)
4. Milojevich HM, Haskett ME. Longitudinal associations between physically abusive parents' emotional expressiveness and children's self-regulation. *Child Abuse & Neglect*. 2018;77:144–54. doi: [10.1016/j.chiabu.2018.01.011](https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.01.011)
5. Perlman D, Moxham L, Patterson C, Cregan A, Alford S, Tapsell A. Mental health stigma and undergraduate nursing students: A self-determination theory perspective. *Collegian*. 2020;27(2):226–31. doi: [10.1016/j.colegn.2019.08.001](https://doi.org/10.1016/j.colegn.2019.08.001)
6. Ana-Maria V. Satisfaction of Participants in Physical Activity Programs as an Indicator of Quality of Life. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2015;180:1434–8. doi: [10.1016/j.sbspro.2015.02.289](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.289)
7. Fleury-Bahi G, Pol E, Navarro O. *Handbook of Environmental Psychology and Quality of Life Research*. Cham: Springer International Publishing; 2017.

8. Goshtai M, Abbasi M. Ethics in Public Health. *Medical Ethics Journal*. 2012;6(19):149–59. [Persian] <http://journals.sbmu.ac.ir/en-me/article/download/12749/9582>
9. Perry RP, Hladkyj S, Pekrun RH, Pelletier ST. Academic control and action control in the achievement of college students: A longitudinal field study. *Journal of Educational Psychology*. 2001;93(4):776–89. doi: [10.1037/0022-0663.93.4.776](https://doi.org/10.1037/0022-0663.93.4.776)
10. Fardafshari S, Pourshahriar H, Shokri O, Fathabadi J. Relationship between optimism and psychological distress for university students: the mediating role of perceived academic control. *Studies in Learning & Instruction*. 2018;9(2):1–19. [Persian] doi: [10.22099/jsli.2018.472](https://doi.org/10.22099/jsli.2018.472)
11. Garnefski N, Koopman H, Kraaij V, ten Cate R. Brief report: Cognitive emotion regulation strategies and psychological adjustment in adolescents with a chronic disease. *J Adolesc*. 2009;32(2):449–54. doi: [10.1016/j.adolescence.2008.01.003](https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2008.01.003)
12. Akbari M, Arjmandnia AA, Afrooz GA, Kamkari K. Investigating the efficacy of mindfulness training on academic self-regulation and progress among the students with dyscalculia. *Journal of Research in Behavioural Sciences*. 2017;15(4):518–25. [Persian] <http://rbs.mui.ac.ir/article-1-573-fa.pdf>
13. Gall MD, Gall JP, Borg WR. *Educational Research: An Introduction*. Boston: Pearson/Allyn & Bacon; 2003.
14. Fathi Ashtiani A, Dastani M. *Psychological Tests: Personality and Mental Health*. Tehran: Besat Publication; 2010. [Persian]
15. Beck AT, Steer RA. *Beck Anxiety Inventory Manual*. San Antonio, TX: Psychological Corporation; 1993.
16. Nejat S, Montazeri A, Holakouei K, Mohammad K, Majdzadeh S. Quality of life of Tehran's population by WHOQOL-BREF questionnaire in 2005. 2007;10(3):1–8. [Persian] <http://hakim.hbi.ir/article-1-357-fa.pdf>
17. Hosseini F, Kheir M. Investigation of the role of teacher in mathematic academic emotions and students emotion regulation. *Journal of Modern Psychological Researches*. 2011;5(20):41–63. [Persian] [https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article\\_4176\\_653870e6582f05794adcce0346415114.pdf](https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_4176_653870e6582f05794adcce0346415114.pdf)
18. Nyklíček I, Temoshok L, Vingerhoets AJJM. *Emotional Expression and Health: Advances in Theory, Assessment and Clinical Applications*. New York: Brunner–Routledge; 2004.
19. Badan Firoz A, Makvand Hosseini S, Mohammadifar MA. The relationship of emotion regulation with depression and anxiety symptoms of university students: The Mediating Role of Mindfulness. *Shenakht Journal of Psychology & Psychiatry*. 2017;4(2):24–38. [Persian] <http://shenakht.muk.ac.ir/article-1-269-en.pdf>
20. Haskett ME, Stelter R, Proffit K, Nice R. Parent emotional expressiveness and children's self-regulation: associations with abused children's school functioning. *Child Abuse Negl*. 2012;36(4):296–307. doi: [10.1016/j.chiabu.2011.11.008](https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2011.11.008)
21. Rahgozar F, Akrami N, Mehrabi H. comparison of expressed emotion and coping styles with stress in 3 groups of patient with obsessive compulsive disorder and drug abuse disorder and relative and control group. *Research in Cognitive and Behavioral Sciences*. 2016;5(2):87–100. [Persian] [http://cbs.ui.ac.ir/article\\_20745\\_6aa06de8f7332e0075c3a11f2eac379.pdf](http://cbs.ui.ac.ir/article_20745_6aa06de8f7332e0075c3a11f2eac379.pdf)
22. Pekrun R, Goetz T, Titz W, Perry RP. Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational Psychologist*. 2002;37(2):91–105. doi: [10.1207/S15326985EP3702\\_4](https://doi.org/10.1207/S15326985EP3702_4)