

مقاله پژوهشی

پیش‌بینی درگیری تحصیلی براساس سبک‌های حل مسئله، خودکنترلی و
ابرازگری هیجانی در دانشجویان

Predicting Academic Engagement Based on Problem Solving Styles, Self-Control,
and Emotional Expression among University Students

افشین افزلی^{۱*}، فرزانه سلطانقلی^۲، قدرت‌اله رحیمی^۳

دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۱۲/۰۶ پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۰۴/۲۵

چکیده

هدف: هدف از پژوهش حاضر پیش‌بینی درگیری تحصیلی براساس سبک‌های حل مسئله، خودکنترلی و ابرازگری هیجانی در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان بود.

روش: روش پژوهش همبستگی و جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان ایلام در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۸ بود. نمونه آماری ۲۱۷ نفر (۹۴ دختر و ۱۳۴ پسر) از این افراد بود که براساس جدول مورگان و به روش نمونه‌گیری تصادفی نسبتی انتخاب شدند و به پرسشنامه‌های درگیری تحصیلی لم و همکاران (۲۰۱۴)، سبک‌های حل مسئله کسیدی و لانگ (۱۹۹۶)، خودکنترلی تانگنی و همکاران (۲۰۰۴) و ابرازگری هیجانی کینگ و آمونز (۱۹۹۰) پاسخ دادند.

یافته‌ها: نتایج تحلیل رگرسیون لوجستیک نشان داد که حل مسئله‌سازنده ($p < 0/01$)، حل مسئله غیرسازنده ($p < 0/01$)، خودکنترلی ($p < 0/01$) و ابرازگری هیجانی ($p < 0/03$) درگیری تحصیلی را در دانشجویان پیش‌بینی کند.

نتیجه‌گیری: براساس یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه‌گیری کرد که سبک‌های حل مسئله، خودکنترلی و ابرازگری هیجانی در درگیری تحصیلی دانشجویان نقش دارد و می‌توانند به‌عنوان متغیرهای مهم تأثیرگذار بر میزان درگیری تحصیلی دانشجویان موردتوجه و بررسی قرار گیرد.

کلید واژه‌ها: درگیری تحصیلی، سبک‌های حل مسئله، خودکنترلی، ابرازگری هیجانی.

۱. استادیار سنجش و اندازه‌گیری، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بوعلی‌سینا، همدان، ایران

۲. دانشجوی دکترای مدیریت آموزشی، دانشگاه بوعلی‌سینا، همدان، ایران

۳. کارشناس ارشد مدیریت بازرگانی (گرایش بازاریابی)، دانشگاه پیام‌نور، مرکز کرمانشاه، ایران

۱. مقدمه

هر چه جوامع پیشرفته تر می شوند، تخصص علمی و در نتیجه پیشرفت علمی اهمیت بیشتری پیدا می‌کند. یکی از مهم‌ترین متولیان این مسئله در تمامی جوامع، نهادهای آموزشی هستند که همواره در پی عواملی می‌باشند که در پیشبرد این فرایند اثرگذارند و در حقیقت پیشرفت تحصیلی نسل جدید را تضمین می‌کنند؛ بنابراین تلاش در پی یافتن روش‌های درگیرکردن فراگیران در امر تحصیل روانی و اجتماعی است (روبیوتامیو^۱، بلانکودونوسو^۲ و همکاران، ۲۰۲۰: ۳۱). درگیری تحصیلی را مشارکت فعال دانش آموز در تکالیف و فعالیت‌های تحصیلی تعریف کرده‌اند (ابراهیمی و سرداری، ۱۴۰۰: ۱۴۰). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که عواملی نظیر عزت‌نفس و اعتمادبه‌نفس، داشتن انتظارات آموزشی سطح پایین از خود، میزان احساس تعلق به مدرسه، علاقه کلی به مدرسه و درگیری در فعالیت‌های فوق‌برنامه نظیر مسابقات ورزشی و اردوها با عملکرد تحصیلی مرتبط است (ژن^۳، دینگ^۴ و همکاران، ۲۰۲۰: ۱۶). این عوامل را تحت عنوان کلی درگیری تحصیلی^۵ می‌توان موردبررسی قرار داد. درگیری تحصیلی سازه‌ای است که برای اولین بار جهت درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح گردید (متزگر^۶، کوپر^۷ و همکاران، ۲۰۲۰: ۳۷) و به‌عنوان پایه و اساسی برای تلاش‌های اصلاح‌گرایانه در حوزه تعلیم و تربیت مدنظر قرار گرفت (داتو^۸ و کینگ، ۲۰۱۸: ۱۰۳). درگیری تحصیلی عبارت است از سرمایه‌گذاری روان‌شناختی و تلاش مستقیم برای یادگیری، فهمیدن و تسلط در دانش، مهارت‌ها و یا چیزهایی که در واقع فعالیت تحصیلی برای ارتقای آن‌ها صورت می‌گیرد (لاوسون^۹، سالتر^{۱۰} و همکاران، ۲۰۱۹: ۷۶۱).

درگیری تحصیلی را دربرگیرنده ابعاد درگیری رفتاری^{۱۱}، درگیری عاطفی^{۱۲} یا هیجانی و درگیری شناختی^{۱۳} است. مؤلفه رفتاری به رفتارهای قابل‌مشاهده تحصیلی نظیر تلاش و پایداری هنگام مواجهه با مشکل در حین انجام تکلیف اشاره دارد (لی^{۱۴}، چن^{۱۵} و همکاران، ۲۰۲۰: ۴۵).

-
1. Robayo-Tamayo
 2. Blanco-Donoso
 3. Zhen
 4. Ding
 5. academic Engagement
 6. Metzger
 7. Cooper
 8. Datu & King
 9. Lawson
 10. Salter
 11. behavioral Engagement
 12. affective Engagement
 13. cognitive Engagement
 14. Li
 15. Chen

مؤلفه عاطفی یا هیجانی علاقه‌مندی درونی و عواطف مثبت و منفی نسبت به مطالب و تکالیف تحصیلی بیان می‌کند (پرکمن^۱، سالاندر^۲ و همکاران، ۲۰۲۱: ۷۶) و بعد شناختی به انواع فرایندهای پردازشی برای یادگیری همچون فرایندهای شناختی و فراشناختی اشاره دارد (گریمن^۳، واندانبرگ^۴ و همکاران، ۲۰۱۸: ۴۸).

در این راستا، پژوهش‌ها حاکی از تأثیر عوامل مختلف بر سطوح درگیری تحصیلی دانش آموزان می‌باشد که یکی از این عوامل سبک‌های حل مسئله است (لی^۵، لاجویی^۶ و همکاران، ۲۰۲۱: ۸۶). کنار آمدن و سازگاری موفقیت‌آمیز با محیط اجتماعی مستلزم مجموعه‌ای از مهارت‌های حل مسئله بین فردی است (ریو^۷، چون^۸ و همکاران، ۲۰۲۰: ۱۲۳). مهارت حل مسئله فرآیندی شناختی رفتاری است که افراد به‌وسیله آن راهبردهای مؤثر مقابله با موقعیت مسئله‌ساز در زندگی را کشف و شناسایی می‌کنند (لیو و لیو^۹، ۲۰۲۰: ۱۶۰). امروزه با توجه به پیچیدگیهای ناشی از رشد سریع فناوری، عملکرد حل مسأله در یادگیرندگان از مسائل قابل تأمل نظام آموزشی هر کشور محسوب می‌شود؛ (عظیم‌پور، اوضاعی و عصاره، ۱۴۰۰: ۱۲۰) به‌طورکلی حل مسئله به فرآیند شناختی- رفتاری-ابتکاری فرد اطلاق می‌شود که به‌وسیله آن فرد می‌خواهد راهبردهای مؤثر سازگارانه مقابله‌ای برای مشکلات روزمره را تعیین، کشف یا ابداع کند (پویسا^{۱۰}، پویکیوس^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۰: ۴۲۶). به‌عبارت‌دیگر حل مسئله یک راهبرد مقابله‌ای مهم است که توانایی و پیشرفت شخصی و اجتماعی را افزایش و تنیدگی و مشکلات روانی را کاهش می‌دهد (کیم^{۱۲}، چو^{۱۳} و همکاران ۲۰۱۹: ۲۰۳۴). (همان، ۲۰۱۹: ۲۰۳۱) در پژوهشی نشان دادند راهبردهای حل مسئله می‌تواند به‌طور مؤثری بر جهت‌گیری پیشرفت اثر گذاشته و باعث کاهش یا افزایش درگیری تحصیلی یادگیرندگان شود. سرانجام اینکه نوع حل مسئله می‌تواند بر میزان مشارکت تحصیلی اثرگذار باشد (وانگ^{۱۴}، دنگ^{۱۵} و همکاران، ۲۰۱۸: ۲۱).

-
1. Perkmann
 2. Salandra
 3. Gremmen
 4. Van den Berg
 5. Li
 6. Lajoie
 7. Reeve
 8. Cheon
 9. Liu & Liu
 10. Pöysä
 11. Poikkeus
 12. Kim
 13. Choe
 14. Wang
 15. Deng

از سوی دیگر بر طبق پژوهش‌های انجام‌شده است کنترل ضعیف هیجانات ناخوشایند در افرادی که از خودکنترلی پایینی برخوردارند، موجب عدم سازگاری و انطباق ضعیف‌تر آنان خواهد شد (روبیوتامیو، بلانکودونوسو و همکاران، ۲۰۲۰: ۳۴). افراد با خودکنترلی پایین، هیجان‌اتشان را به‌شدت و به‌صورت عمیق تجربه می‌کنند، نسبت به افراد دیگر به‌صورت شدیدتری واکنش نشان می‌دهند و این حالت خلقی خود را به مدت بیشتری نگه می‌دارند (مویلانن^۱، دلانگ^۲ و همکاران، ۲۰۲۱)؛ زیرا این افراد به علت اجتناب از سبک‌های مواجهه و کنار آمدن می‌توانند دچار ناسازگاری اجتماعی شوند. خودکنترلی بین عناصر تشکیل‌دهندهٔ رخدادهای رفتاری با درنگ‌های زمانی (به تعویق انداختن کار) پلی برقرار می‌کند (همان، ۲۰۲۱: ۱۲ و پالم^۳، لاتندرس^۴ و همکاران، ۲۰۲۱: ۱۶). در صورتی که بین این رخدادهای پاسخ‌ها و پیامدها (یعنی بین رخدادهای محیطی و رفتاری که فرد انجام می‌دهد) فاصله‌ای نباشد یا فاصله کمی باشد، احتیاجی به خودکنترلی نخواهد بود (جیا^۵، هیرت^۶ و همکاران، ۲۰۱۹: ۵۴۸)؛ بنابراین سازمان‌دهی در عرض زمان یکی از ویژگی‌های مهم تعریف خودکنترلی است (رای^۷، ۲۰۱۹: ۱۶۰). (مایر و سالووی^۸، ۱۹۹۷) خودکنترلی را تحت عنوان کاربرد صحیح هیجان‌ها معرفی می‌نمایند و اعتقاد دارند قدرت تنظیم احساسات موجب افزایش ظرفیت شخصی برای تسکین دادن خود، درک کردن اضطراب‌ها افسردگی‌ها یا بی‌حوصلگی‌های متداول می‌شود. افرادی که به لحاظ خودکنترلی ضعیف‌اند، دائماً با احساس ناامیدی، افسردگی، بی‌علاقگی به فعالیت دست به‌گیری‌اند در حالی که افراد با مهارت زیاد در این زمینه با سرعت بیشتر می‌توانند ناملایمات را پشت سر گذاشته و میزان مشخصی از احساسات را با تفکر همراه نموده و مسیر درست اندیشه را بپیمایند (چپل و هوپ^۹، ۲۰۱۵: ۵۴۲). خودکنترلی از طریق فرایند روش‌های مقابله‌ای در سازگاری تأثیر خود را نشان می‌دهد. افرادی که می‌توانند هدف‌های واقع‌گرایانه را اولویت‌بندی کنند و در زمان تصمیم‌گیری میان عواطف و عقل تعادل برقرار کنند، خود کنترل هستند (کورکوران و مالینکروت^{۱۰}، ۲۰۱۷: ۴۷۵).

بنابراین می‌توان گفت خودکنترلی می‌تواند مسیر رسیدن به هدف را هموارتر نماید (جیا، هیرت و همکاران، ۲۰۱۹: ۵۴۷). اشاره کرده‌اند که میزان خودکنترلی می‌تواند تعیین‌کننده کیفیت پاسخ‌های فرد باشد. افراد با خودکنترلی پایین درگیری تحصیلی کمتری دارند و تمایل پایینی به مشارکت در

-
1. Moilanen
 2. DeLong
 3. Palm
 4. Latendresse
 5. Jia
 6. Hirt
 7. Rai
 8. Mayer & Solovie
 9. Chapple & Hope
 10. Corcoran & Mallinckrodt

فعالیت‌هایی نشان می‌دهد که نتایج دیرآیند بلندمدت دارد. پژوهش (رای، ۲۰۱۹: ۱۶۲) نشان داد که توانایی در سازمان‌دهی زمانی یکی از اصول مهم خودکنترلی است که می‌تواند فعالیت‌های مرتبط با تکلیف را تحت تأثیر قرار دهد. میزان توانایی در خودکنترلی می‌تواند باعث هدف‌گزینی بهتر و مشارکت تحصیلی بیشتری شود (جیا، هیرت و همکاران، ۲۰۱۹: ۵۴۶).

از سوی دیگر اینکه افراد توانمند از نظر هیجانی در رویارویی با هر آنچه آزارنده است، احساس‌های خود را تشخیص می‌دهند، مفاهیم ضمنی آن را درک می‌کنند و به‌گونه‌ای مؤثر حالت هیجانی خود را برای دیگران بیان می‌کنند (پارک^۱، دوان^۲ و همکاران، ۲۰۲۱: ۱۲۳). این افراد از توانایی بالایی برای سازگاری موفقیت‌آمیز برخوردار هستند (کانیشی^۳، فروین^۴ و همکاران، ۲۰۱۸: ۱۸۶). ابرازگری هیجانی به‌عنوان یک مؤلفه اصلی هیجان‌ها، به نمایش بیرونی هیجان، بدون توجه به ارزش (مثبت یا منفی) یا شیوه (چهره‌ای، کلامی و رفتاری) اطلاق می‌شود (مول و دیویس^۵، ۲۰۲۱). (اکمن و دیودسون^۶، ۱۹۹۴: ۴۲۲) ابراز هیجان را ظواهر حالت‌های هیجانی با درونی شامل مجموعه‌های ویژه‌ای از تغییرات در فعالیت‌های زیستی - عصبی تشکیل می‌دهد. ابرازگری هیجانی ترکیبی از حالت‌های هیجانی، دانش قوانین نمایش و انگیزش و توانایی کنترل ابراز هیجان فرد است. به اعتقاد (لوپس^۷، ۲۰۱۵: ۲۷۴) ابرازهای هیجانی، به تغییرات سطحی بالقوه قابل‌مشاهده، در چهره، صدا و بدن و سطح فعالیت منجر می‌شود (وانگ^۸، چن^۹ و همکاران، ۲۰۲۱: ۱۶). فرض بر این است که تلاش ناکام افراد در ابراز هیجان سبب مهم پنداشتن جزئیات بی‌اهمیت می‌شود و به رفتارهای تکانشی منجر می‌گردد (ویسمن^{۱۰}، رودبوگ^{۱۱} ۲۰۱۵: ۱۱)؛ بنابراین ابرازگری هیجان می‌تواند تحمل ناملایمات را بیشتر و درگیری تحصیلی را افزایش دهد. مطالعات بیانگر ارتباط ابرازگری هیجان با درگیری تحصیلی‌اند (میلیوجویچ و هاسکت^{۱۲}، ۲۰۱۸: ۱۵۲). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که نوع ابرازگری هیجان با میزان کنترل تکانه‌ها ارتباط دارد و فرد که بتواند سبک مناسب از ابرازگری را نشان داد می‌تواند ارتباط بهتری با تکلیف برقرار کند (وانگ، چن و همکاران، ۲۰۲۱). از سوی دیگر (کانیشی، فروین و همکاران، ۲۰۱۹: ۱۸۳) نشان دادند که میزان توانایی در ابرازگری هیجان با میزان انگیزش و درگیری تحصیلی همبستگی دارد؛ بنابراین در مجموع می‌توان درگیری

1. Park
2. Doan
3. Konishi
4. Froyen
5. Moll & Davies
6. Ekman & Davidson
7. Lewis
8. Wang
9. Chen
10. Weisman
11. Rodebaugh
12. Milojevic & Haskett

تحصیلی را براساس سازه‌های همچون سطوح سازگاری و حل مسئله (والش و ریزکویز^۱، ۲۰۲۰: ۱۷)، توانایی طرح‌ریزی روابط، مدیریت خود و مشارکت جمعی (بورگونوی و فرارا^۲، ۲۰۲۰: ۲۵) و میزان ابرازگری هیجانی (ییم و یون آن^۳، ۲۰۱۸: ۲۱۴) ارزیابی کرد. لذا با توجه به مطالب گفته شده سؤال اصلی پژوهش این بود که آیا درگیری تحصیلی براساس سبک‌های حل مسئله، خودکنترلی و ابرازگری در میان دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان ایلام در سال تحصیلی ۹۸ قابل پیش‌بینی است؟

۲. روش پژوهش

روش پژوهش همبستگی و جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان ایلام در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۸ بود. نمونه آماری ۲۱۷ نفر (۹۴ دختر و ۱۳۴ پسر) از این افراد بود که براساس جدول مورگان و به روش نمونه‌گیری تصادفی نسبتی انتخاب شدند و به پرسشنامه‌های زیر پاسخ دادند. با توجه به نرمال نبودن متغیر درگیری تحصیلی از رگرسیون لوجستیک برای تحلیل داده‌ها استفاده گردید، لذا با توجه به میانگین نمره پرسشنامه تحصیلی کل گروه نمونه به دو گروه تقسیم شدند. گروه اول کسانی بودند که نمره بالاتر میانگین در پرسشنامه درگیری تحصیلی به‌دست آوردند و گروه دوم کسانی بودند که نمره پایین‌تر از میانگین به‌دست آوردند. سپس با استفاده از تحلیل رگرسیون لوجستیک به بررسی فرضیه پژوهش پرداخته شد.

مقیاس درگیری تحصیلی: مقیاس درگیری تحصیلی^۴ یک ابزار ۳۳ سؤالی است که توسط (لم^۵، جیمرسون^۶ و همکاران ۲۰۱۴) جهت اندازه‌گیری درگیری تحصیلی در ۳ حوزه عاطفی یا هیجانی، رفتاری و شناختی تهیه و هنجاریابی شده است (همان، ۲۰۱۴) پایایی مقیاس فوق را با استفاده از آلفای کرونباخ و پایایی آزمون - باز آزمون به‌ترتیب برای ابعاد درگیری عاطفی (۰/۸۴، ۰/۷۴)، درگیری رفتاری (۰/۸۰، ۰/۷۳)، درگیری شناختی (۰/۸۹، ۰/۶۰) و برای کل مقیاس درگیری تحصیلی (۰/۷۸ و ۰/۷۳) به‌دست آوردند. همچنین (لم، جیمرسون و همکاران، ۲۰۱۴) روایی مقیاس را از طریق همبستگی زیر مقیاس‌ها با یکدیگر و کل مقیاس از ۰/۶۳ تا ۰/۸۹ گزارش کرده‌اند (بیگی، ۱۳۹۴). بعد از انطباق سؤالات این مقیاس به‌منظور استفاده در جامعه دانشجویان نشان داد که این مقیاس از روایی مطلوبی برخوردار است (سه عامل تأیید شد) و ضریب پایایی مقیاس نسز برای کل گویه‌ها ۰/۹۱ به‌دست آمد. در پژوهش حاضر برای بررسی پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که این ضریب ۰/۷۸ برای کل گویه‌ها به‌دست آمد.

1. Walsh & Rísquez
2. Borgonovi & Ferrara
3. Yim & youn Ahn
4. Academic Engagement Scale
5. Lam
6. Jimerson

سبک‌های حل مسئله: این پرسشنامه توسط (کسیدی و لانگ^۱، ۱۹۹۶) ساخته شده و دارای ۲۴ سؤال است که ۱۲ سؤال آن سبک حل مسئله (سازنده) و ۱۲ سؤال دیگر آن سبک حل مسئله (غیرسازنده) را می‌سنجد که هر کدام از این سبک‌ها دارای ۳ عامل ۴ سؤالی است. اعتبار و روایی پرسشنامه سبک‌های حل مسئله توسط (همان، ۱۹۹۶) با استفاده از روش تحلیل عاملی تأیید شد. در پژوهش آنان پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ برای کل گویه‌ها به‌دست آمد. همچنین در مطالعات دیگر نیز اعتبار و روایی این پرسشنامه تأیید شده است (برای مثال بیکر، ۲۰۰۳؛ کسیدی، ۲۰۰۹). ضریب آلفای کرونباخ خرده‌مقیاس‌های این ابزار بین ۰/۷۲ تا ۰/۹۲ و میانگین همبستگی آن‌ها بین ۰/۲۰ تا ۰/۳۹ برای نمونه‌های ایرانی گزارش شده است (عدالتی شاطری، اشکانی و همکاران، ۱۳۸۸). در پژوهش حاضر برای بررسی پایایی از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که ضریب آلفای کل ۰/۸۹ برای کل گویه‌ها به‌دست آمد.

مقیاس خودکنترلی: مقیاس خودکنترلی توسط (تانگنی^۲، بومیستر^۳ و همکاران ۲۰۰۴) ساخته شد و فرم کوتاه دارای ۱۳ عبارت و یک نمره کلی و دو خرده‌مقیاس خودکنترلی اولیه و خودکنترلی منع‌کننده است. روایی و پایایی مقیاس در پژوهش‌های مختلف مورد تأیید قرار گرفته است. محققان ضریب روایی ۰/۷۸ به روش همسانی درونی و پایایی ۰/۸۳ به روش آلفای کرونباخ را برای مقیاس بیان کرده‌اند (همان، ۲۰۰۴). ضریب پایایی پرسشنامه در پژوهش (موسوی مقدم، ۱۳۹۴) با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۲ به‌دست آمد. در مطالعه حاضر ضریب پایایی پرسشنامه به روش الفای کرونباخ برای کل گویه‌ها ۰/۸۴ به‌دست آمد.

پرسشنامه ابرازگری هیجانی: این پرسشنامه شامل ۱۶ گویه و سه مؤلفه ابراز هیجان مثبت، ابراز صمیمیت و ابراز هیجان منفی است که (کینگ و امونز^۴، ۱۹۹۰) ساخته شده است. اعتبار این مقیاس مقیاس با استفاده از روش همسانی درونی و محاسبه ضریب آلفای کرونباخ بررسی شد و مقدار آن برای کل مقیاس ۰/۶۸ به‌دست آمد. همچنین در مورد روایی پرسشنامه هم مقیاس مذکور دارای همسانی بالا و معنا دار بین خرده‌مقیاس‌ها بوده است (رفیعی‌نیا، رسولزاده طباطبایی و همکاران، ۱۳۸۴). در مطالعه حاضر ضریب پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ برای کل گویه‌ها ۰/۸۸ به‌دست آمد.

-
1. Cassidy & Long
 2. Tangney
 3. Baumeister
 4. King & Emmons

۳. یافته‌های پژوهش

بررسی یافته‌های توصیفی گروه نمونه نشان داد که از کل گروه ۹۴ نفر دختر و ۱۲۳ نفر پسر و از استان‌های ایلام، اهواز، تهران و کرمانشاه بودند. جدول ۱ فراوانی و درصد گروه نمونه را بر حسب سن و ترم تحصیلی نشان می‌دهد.

جدول ۱: فراوانی و درصد آزمودنی‌ها بر حسب سن و ترم تحصیلی

متغیرها	طبقات	فراوانی	درصد
سن	۱۸-۲۰ سال	۸۱	۳۷/۳۲
	۲۱-۲۳ سال	۷۶	۳۵/۰۲
	۲۴-۲۶ سال	۵۴	۲۴/۸۸
ترم تحصیلی	بیشتر از ۲۶ سال	۶	۲/۷۶
	ترم اول و دوم	۲۳	۱۰/۵۹
	ترم سوم و چهارم	۱۲۳	۵۶/۶۸
	ترم پنجم و ششم	۶۰	۲۷/۶۴
	ترم هفتم و هشتم	۱۱	۵/۰۶

همان‌طور که مشاهده می‌شود ۸۱ نفر از گروه نمونه (درصد ۳۷/۳۲) بین ۱۸-۲۰ سال، ۷۶ نفر (۳۵/۰۲ درصد) بین ۲۱-۲۳ سال، ۵۴ نفر (۲۴/۸۸ درصد) بین ۲۴-۲۶ سال و ۶ نفر (۲/۷۶ درصد) بیشتر از ۲۶ سال بودند. ۲۳ نفر از گروه نمونه (۱۰/۵۹ درصد) ترم اول و دوم، ۱۲۳ نفر (۵۶/۶۸ درصد) ترم سوم و چهارم، ۶۰ نفر (۲۷/۶۴ درصد) ترم پنجم و ششم و ۱۱ نفر (۵/۰۶ درصد) ترم هفتم و هشتم بودند. در ادامه میانگین و انحراف معیار متغیرها بیان شده است.

جدول ۲: میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار
حل مسئله‌سازنده	۲۴/۳۳	۷/۱۱
حل مسئله غیرسازنده	۲۱/۱۷	۶/۱۲
خودکنترلی	۴۱/۶	۷/۲
ابرازگری هیجانی	۵۶/۸۵	۹/۶۷

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که میانگین و انحراف معیار حل مسئله‌سازنده و غیرسازنده به ترتیب ۲۴/۳۳، ۷/۱۱ و ۲۱/۱۷، ۶/۱۲ می‌باشد. میانگین و انحراف معیار خودکنترلی به ترتیب ۴۱/۶ و ۷/۲ می‌باشد. میانگین و انحراف معیار ابرازگری هیجانی به ترتیب ۵۶/۸۵ و ۹/۶۷ می‌باشد. با توجه به نتایج آزمون کلموگروف - اسمیرنوف و نرمال نبودن متغیر درگیری تحصیلی جهت پاسخ به سؤال پژوهشی تحلیل رگرسیون لوجستیک اجرا شد. پیش از انجام تحلیل لازم است برازش مدل آگاهی بررسی گردد. جدول زیر نتایج بررسی برازش مدل را نشان می‌دهد.

جدول ۳: نتایج برازش مدل

خی دو	df	P
۱۲/۲۶	۸	۰/۱۴

همان‌طور که جدول فوق نشان می‌دهد توافق بین نتایج مشاهده‌شده و پیش‌بینی‌شده برابر است با ۱۲/۲۶ و این مقدار معنادار نیست که نشان‌دهنده‌ی برازش مناسب داده‌ها می‌باشد. جدول زیر نتایج پیش‌بینی را در دو گروه را نشان می‌دهد.

جدول ۴: پیش‌بینی نتایج در دو گروه دانشجویان

مشاهده‌شده	پیش‌بینی	
	درگیری تحصیلی	درصد پیش‌بینی درست
	ندارد	دارد
دارد	۳۷	۶۹/۹
ندارد	۵۱	۴۵/۷
کل		۵۹/۴

همان‌طور که جدول فوق نشان می‌دهد مدل پیش‌بینی، برای ۵۹/۴ درصد از افراد نتیجه را به‌درستی پیش‌بینی کرده است. نتایج نشان داد که برای ۶۹/۹ درصد از افرادی که درگیری تحصیلی دارند و ۴۵ درصد از افرادی که درگیری تحصیلی ندارند، نتیجه به‌درستی پیش‌بینی شده است. جدول زیر ضرایب هر کدام از متغیرهای پیش‌بین به‌کار گرفته شده در مدل را نشان می‌دهد.

جدول ۴: نتایج پیش‌بینی درگیری تحصیلی براساس متغیرهای پیش‌بین

متغیرها	β	Wald	df	P
حل مسئله‌سازنده	۰/۱۷	۱۱/۲۳	۱	۰/۰۰۱
حل مسئله غیرسازنده	-۰/۱۲	۶/۱۲	۱	۰/۰۱
خودکنترلی	۰/۱۶	۹/۵۳	۱	۰/۰۰۲
ابرازگری هیجانی	۰/۱۱	۵/۴۱	۱	۰/۰۳

نتایج ضرایب و آماره‌ی وایلد و درجه آزادی مربوطه و مقادیر برای هر کدام از متغیرهای پیش‌بین نشان می‌دهد که حل مسئله‌سازنده و غیرسازنده، خودکنترلی و ابرازگری هیجانی قادر است درگیری تحصیلی را در دانشجویان پیش‌بینی کند. در واقع حل مسئله‌سازنده با ضریب بتای ۰/۱۷، حل مسئله غیرسازنده با ضریب بتای ۰/۱۲، خودکنترلی با ضریب بتای ۰/۱۶ و ابرازگری هیجانی با ضریب بتای ۰/۱۱ می‌توانند به‌طور معناداری درگیری تحصیلی را پیش‌بینی نمایند. به‌طور خلاصه نتایج نشان داد که این مدل قادر است بین ۱۱ تا ۱۵ درصد از واریانس درگیری تحصیلی را پیش‌بینی کند.

۳. بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر پیش‌بینی درگیری تحصیلی براساس سبک‌های حل مسئله، خودکنترلی و ابرازگری در میان دانشجویان دانشگاه فرهنگیان بود. نتایج تحلیل رگرسیون لوجستیک نشان داد که حل مسئله، خودکنترلی و ابرازگری هیجانی، درگیری تحصیلی را در دانشجویان پیش‌بینی می‌کند. این مدل قادر است بین ۱۱ تا ۱۵ درصد از واریانس درگیری تحصیلی را پیش‌بینی کند. این نتایج با مطالعات (جیا، هیرت و همکاران، ۲۰۱۹)، (کانیشی، فروین و همکاران، ۲۰۱۸) و (وانگ، دنگ و همکاران، ۲۰۱۸) همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت حل مسئله به‌عنوان یک فرایند شناختی- رفتاری در نظر گرفته شده است که می‌تواند در حکم ابزار مهمی برای مواجهه با بسیاری از مشکلات موقعیتی و حل آن‌ها مورد استفاده قرار گیرد (متزگر، کوپر و همکاران، ۲۰۲۰). حل مسئله باعث می‌شود پاسخ‌های بالقوه مؤثر برای موقعیت مشکل‌زا فراهم شود. احتمال انتخاب مؤثرترین پاسخ را از میان پاسخ‌های متعدد افزایش می‌دهد (لی، لاجویی و همکاران، ۲۰۲۱). علت بسیاری از شکست‌های تحصیلی، پرخاشگری، آشفتگی‌های شدید رفتاری یا عاطفی و انزوای اجتماعی از مقابله ناموفق با مسائل و مشکلات روزمره و عدم توفیق در تعامل مثبت با دیگران ناشی می‌شود (روبیوتامیو، بلانکودونوسو و همکاران، ۲۰۲۰). از سوی دیگر درگیری تحصیلی متغیری وابسته به ویژگی‌های فردی، شخصیتی و محیطی است (ژن، دینگ و همکاران، ۲۰۲۰). نوع و سبک حل مسئله افراد می‌تواند به آنان کمک کند که خود را در مسائل پیش رو درگیر کنند یا از آن اجتناب ورزند؛ بنابراین این احتمال که دانشجویان با سبک مسئله‌سازنده، درگیری تحصیلی بیشتری داشته باشند، افزایش می‌یابد (لیو و لیو، ۲۰۲۰: ۱۶۲).

از سوی دیگر منظور از خودکنترلی، تسلط داشتن فرد به احساسات و هیجان‌ها و سنجیده عمل کردن در شرایط مختلف پیش‌آمده است (مویلانن، دلانگ و همکاران، ۲۰۲۱). هرچه محتوای فکر در رابطه با مسئولیتی که فرد قبول کرده است خالص‌تر باشد، احساس مسئولیت بهتر و بیشتری صورت می‌گیرد و افراد در انجام کارهای محوله سهل‌انگاری نمی‌کنند (جیا، هیرت و همکاران، ۲۰۱۹: ۵۴۱). خودکنترلی یعنی، فرد کنترل رفتارها، احساسات و غرایز خود را با وجود برانگیختن برای شخص، داشته باشد (کندی مور^۱ و واستون^۲، ۲۰۰۱).

خودکنترلی دربردارنده غلبه کردن بر تمایل غالب به پاسخگویی است. در این پدیده معمولاً دریافت تکانه‌های انگیزشی اساسی به‌منظور کسب لذت یا اجتناب از درد بررسی می‌شود (تکانه‌های قوی که عموماً کنترل آن دشوار است). وقتی خودکنترلی را به شکل تأخیر انداختن خشنودی نگاه کنیم، خواهیم دید که بسیاری از مشکلات ریشه در همین نارسایی دارند. همچنین این مفهوم سطح درک افراد از خودشان را بیان می‌کند، به این معنا که یک منبع درونی کنترل دارند و این منبع

1. Kennedy-Moore

2. Watson

درونی کنترل یک عنصر حیاتی در ارتقاء انعطاف‌پذیری افراد و خصوصاً کودکان به‌شمار می‌رود (صحرانیان، ۱۳۹۰: ۲۵). شخصی که از کنترل بالایی برخوردار است، باور دارد که سرنوشتش در دست خودش است و به‌گونه‌ای رفتار می‌کند که قادر به نفوذ و تأثیرگذاری بر روی حوادث مختلف زندگی‌اش باشد (عبدی، رحیمکی و همکاران، ۱۳۹۴: ۳۹). خودکنترلی به فرد امکان می‌دهد که بتواند هیجان‌ات و ناملازمات حاصل از تحصیل و تکلیف چیش رو را مدیریت کند. فرد با خودکنترلی بیشتر، به احتمال بیشتری می‌تواند هدف‌گذاری تحصیلی مؤثرتری داشته باشد و خود را بیشتر درگیر فرآیند تحصیل و دانشگاه کند (کانیشی، فروین و همکاران، ۲۰۱۸: ۱۸۷). بنابراین خودکنترلی می‌تواند درگیری تحصیلی را افزایش دهد.

از سوی دیگر ابرازگری هیجانی شامل ترکیبی از حالت‌های هیجانی، دانش قوانین نمایش و انگیزش و توانایی کنترل ابراز هیجان فردی است (پارک، دوان و همکاران، ۲۰۲۱). تفاوت‌های فردی در ابرازگری هیجانی ممکن است در چند مرحله در فرایند تولید هیجان رخ دهد. ابرازگری منفی، درجه‌ای که گرایش‌های پاسخ هیجانی منفی به‌طور رفتاری ابراز می‌شوند و ابرازگری مثبت، درجه‌ای است که گرایش‌های پاسخ هیجانی مثبت به‌طور رفتاری ابراز می‌شوند (وانگ، چن و همکاران، ۲۰۲۱). به نظر می‌رسد ابرازگری هیجانی می‌تواند به‌عنوان یک عامل مهم در گرایش یا عدم گرایش به درگیری تحصیلی عمل کند. به این معنا که میزان توانایی ابرازگری هیجانی می‌تواند شرایط را برای فرد قابل‌تغییر و قابل‌کنترل کند (مول و دیویس، ۲۰۲۱). توانایی ابراز هیجانی می‌تواند فعالیت‌های مربوط به تحصیل را با وضعیت هیجانی خود هماهنگ کند و فعالیت تحصیلی بیشتری نشان دهد. در مجموع به نظر می‌رسد درگیری تحصیلی حاصل ارتباط بین عوامل مختلفی است که سبک حل مسئله تعیین‌کننده میزان توانایی فرد برای حل مسئله وابسته به تحصیل است (پویسا، پویکیوس و همکاران، ۲۰۲۰) که خودکنترلی می‌تواند هیجان‌های مرتبط با تحصیل را مدیریت کند (مویلانن، دلانگ و همکاران، ۲۰۲۱)؛ و سرانجام ابرازگری هیجانی نقش نوعی از کمک‌خواهی را نشان می‌دهد که می‌تواند به مشارکت بیشتر در امر تحصیل منجر شود (میلیوجویچ و هاسکت، ۲۰۱۸: ۱۴۴). ازجمله محدودیت‌های پژوهش می‌توان به مواردی مانند محدود بودن گروه نمونه، نبودن انگیزه کافی برای مشارکت در طرح‌های پژوهشی و نادیده گرفتن و بی‌اهمیت شمردن این نوع مطالعات در سطوح کلی جامعه و در نهایت پرسشنامه محور بودن پژوهش اشاره کرد. لذا پیشنهاد می‌گردد از مطالعات آتی با افزایش گروه نمونه و استفاده از روش‌های دیگر سنجش مانند مصاحبه یا مشاهده نتایج قابل‌تعمیم‌تری به‌دست آورده شود.

منابع

- ابراهیمی، امین؛ سرداری، باقر. (۱۴۰۰). «اثر بخشی یادگیری سازگار با مغز بر یادگیری خودتنظیمی و درگیری تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه اول». *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۹(۱۶)، ۱۳۹-۱۵۸.
- بیگی، رضوان. (۱۳۹۵). *پیش‌بینی درگیری تحصیلی براساس راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و باورهای خودکارآمدی در دانشجویان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی دانشگاه آزاد شیراز.
- رفیعی‌نیا، پروین؛ رسولزاده طباطبایی، کاظم و آزادفلاح، پرویز. (۱۳۸۴). «رابطه سبک‌های ابراز هیجان با سلامت عمومی در دانشجویان». *مجله روانشناسی*، ۳۷(۱)، ۲۲-۳۵.
- صحرائیان، کیمیا. (۱۳۹۰). *پیش‌بینی اعتیاد به اینترنت بر پایه پرخاشگری، خودکنترلی و صفات شخصیتی خودشیفته*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.
- عبدی، اکبر؛ رحمیک، زهرا؛ کریمیان، نادر و بهمنی، بهمن. (۱۳۹۴). «رابطه مسؤلیت‌پذیری، خودکنترلی و تعهد زناشویی». *دانشنامه اطلاعات روانشناسی و مشاوره*، ۲۵(۲)، ۳۱-۴۵.
- عدالتی شاطری، زهره، اشکانی؛ نجمه و مدرس غروی، مرتضی. (۱۳۸۸). «بررسی رابطه بین نگرانی مرضی، شیوه‌های حل مسئله و افکار خودکشی در نمونه غیربالینی». *مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی کردستان*، دوره ۱۴ شماره ۱، ۹۲-۱۰۰.
- عظیم‌پور، احسان؛ اوضاعی، نسرین؛ عصاره، علیرضا. (۱۴۰۰). «ارائه مدل علی برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی بر اساس متغیرهای حل مسئله و جرأت‌ورزی دانش‌آموزان با واسطه‌گری تاب‌آوری تحصیلی». *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۹(۱۶)، ۱۱۹-۱۳۸.
- موسوی مقدم، سید رحمت‌الله. (۱۳۹۴). «بررسی رابطه هوش معنوی با خودکنترلی و مکانیسم‌های دفاعی در دانش‌آموزان دختر سال سوم متوسطه». *مجله علوم پزشکی دانشگاه آزاد اسلامی*، ۲۵(۱)، ۵۹-۶۴.
- Borgonovi, F., Ferrara, A. (2020). "Academic achievement and sense of belonging among non-native-speaking immigrant students: The role of linguistic distance". *Learning and Individual Differences*, 81, 101911.
- Cassidy, T., Long, C. (1996). "Problem-solving style, stress and psychological illness: Development of a multifactorial measure". *British journal of clinical psychology*, 35(2), 265-277.
- Chapple, C. & Hope, T. L. (2015). "An analysis of the self-control and veracity of ganged and dating violence offender, violence and victim". *Journal of Psychology and health*. 18, 540-581.
- Corcoran, K. O. C., Mallinckrodt, B. (2000). "Adult attachment, self-efficacy, perspective taking, and conflict resolution". *Journal of Counseling & Development*, 78(4), 473-483.
- Datu, J. A. D., & King, R. B. (2018). "Subjective well-being is reciprocally associated with academic engagement: A two-wave longitudinal study". *Journal of school psychology*, 69, 100-110.

- Ekman, P., Davidson, R. J. (1994). "Affective science: A research agenda". *The nature of emotion: Fundamental questions*, 411-430.
- Gremmen, M. C., Van den Berg, Y. H., Steglich, C., Veenstra, R., & Dijkstra, J. K. (2018). "The importance of near-seated peers for elementary students' academic engagement and achievement". *Journal of Applied Developmental Psychology*, 57, 42-52.
- Jia, L., Hirt, E. R., & Fishbach, A. (2019). "Protecting an important goal: When prior self-control increases motivation for active goal pursuit". *Journal of Experimental Social Psychology*, 85, 103875.
- Kim, S., Choe, I., & Kaufman, J. C. (2019). "The development and evaluation of the effect of creative problem-solving program on young children's creativity and character". *Thinking Skills and Creativity*, 33, 100590.
- King, L. A., & Emmons, R. A. (1990). "Conflict over emotional expression: Psychological and physical correlates". *Journal of personality and social psychology*, 58(5), 864-877.
- Konishi, H., Froyen, L. C., Skibbe, L. E., & Bowles, R. P. (2018). "Family context and children's early literacy skills: The role of marriage quality and emotional expressiveness of mothers and fathers". *Early Childhood Research Quarterly*, 42, 183-192.
- Lam, S. F., Jimerson, S., Wong, B. P., Kikas, E., Shin, H., Veiga, Fh., Hatzichristou, C., Polychroni, F., Cefai, C., Negovan, V., Stanculescu, E., Yang, H., Liu, Y., Basnett, J., Duck, R., Farrell, P., Nelson, B., Zollneritsch, J. (2014). "Understanding and measuring student engagement in school: the results of an international study from 12 countries". *School Psychology Quarterly*, 29(2), 213-32.
- Lawson, C., Salter, A., Hughes, A., & Kitson, M. (2019). "Citizens of somewhere: Examining the geography of foreign and native-born academics' engagement with external actors". *Research policy*, 48(3), 759-774.
- Lewis, M. (2015). *The emergence of human emotions*. In: M. Lewis and J.M. Haviland, (Eds). *Hand book of emotions*. New York. 2rd: 265-280.
- Li, L., Chen, X., Li, H. (2020). "Bullying victimization, school belonging, academic engagement and achievement in adolescents in rural China: A serial mediation model". *Children and youth services review*, 113, 104946.
- Li, S., Lajoie, S. P., Zheng, J., Wu, H., Cheng, H. (2021). "Automated detection of cognitive engagement to inform the art of staying engaged in problem-solving". *Computers & Education*, 163, 104114.
- Liu, S., & Liu, M. (2020). "The impact of learner metacognition and goal orientation on problem-solving in a serious game environment". *Computers in Human Behavior*, 102, 151-165.
- Mayer, J. D., and Salvay, P. (2002). *What is emotional intelligence? Emotional development and emotional intelligence: implications for educator*. New York: Basic books.
- Metzger, I. W., Cooper, S. M., Griffin, C. B., Golden, A. R., Opara, I., & Ritchwood, T. D. (2020). "Parenting profiles of academic and racial socialization: Associations with academic engagement and academic self-beliefs of African American adolescents". *Journal of school psychology*, 82, 36-48.

- Milojevich, H. M., & Haskett, M. E. (2018). "Longitudinal associations between physically abusive parents' emotional expressiveness and children's self-regulation". *Child abuse & neglect*, 77, 144-154.
- Moilanen, K. L., DeLong, K. L., Spears, S. K., Gentzler, A. L., & Turiano, N. A. (2021). "Predictors of initial status and change in self-control during the college transition". *Journal of Applied Developmental Psychology*, 73, 101235.
- Moll, T., & Davies, G. L. (2021). "The effects of coaches' emotional expressions on players' performance: Experimental evidence in a football context". *Psychology of Sport and Exercise*, 54, 101913.
- Weisman, J. S., Rodebaugh, T. L., Brown, P. J., & Mulligan, E. A. (2015). "Positive affect and social anxiety across the lifespan: An investigation of age as a moderator". *Clinical gerontologist*, 38(1), 1-18.
- Palm, M. H., Latendresse, S. J., Chung, T., Hipwell, A. E., & Sartor, C. E. (2021). "Patterns of bi-directional relations across alcohol use, religiosity, and self-control in adolescent girls". *Addictive Behaviors*, 114, 106739.
- Park, I. J., Doan, T., Zhu, D., & Kim, P. B. (2021). "How do empowered employees engage in voice behaviors? A moderated mediation model based on work-related flow and supervisors' emotional expression spin". *International Journal of Hospitality Management*, 95, 102878.
- Perkmann, M., Salandra, R., Tartari, V., McKelvey, M., & Hughes, A. (2021). "Academic engagement: A review of the literature 2011-2019". *Research Policy*, 50(1), 104114.
- Pöysä, S., Poikkeus, A. M., Muotka, J., Vasalampi, K., & Lerkkanen, M. K. (2020). "Adolescents' engagement profiles and their association with academic performance and situational engagement". *Learning and Individual Differences*, 82, 101922.
- Rai, T. S. (2019). "Higher self-control predicts engagement in undesirable moralistic aggression". *Personality and individual differences*, 149, 152-156.
- Reeve, J., Cheon, S. H., & Jang, H. (2020). "How and why students make academic progress: Reconceptualizing the student engagement construct to increase its explanatory power". *Contemporary Educational Psychology*, 62, 101899.
- Robayo-Tamayo, M., Blanco-Donoso, L. M., Román, F. J., Carmona-Cobo, I., Moreno-Jiménez, B., & Garrosa, E. (2020). "Academic engagement: A diary study on the mediating role of academic support". *Learning and Individual Differences*, 80, 101887.
- Tangney, J. P., Baumeister, R. F., & Boone, A. L. (2004). "High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success". *Journal of personality*, 72(2), 271-324.
- Walsh, J. N., & Rísquez, A. (2020). "Using cluster analysis to explore the engagement with a flipped classroom of native and non-native English-speaking management students". *The International Journal of management Education*, 18(2), 100381.
- Wang, M., Deng, X., & Du, X. (2018). "Harsh parenting and academic achievement in Chinese adolescents: Potential mediating roles of effortful control and classroom engagement". *Journal of school psychology*, 67, 16-30.

- Wang, J., Chen, Y., & Dai, B. (2021). "Self-esteem predicts sensitivity to dynamic changes in emotional expression". *Personality and Individual Differences*, 173, 110636.
- Kennedy-Moore, E., & Watson, J. C. (2001). "How and when does emotional expression help?". *Review of general psychology*, 5(3), 187-212.
- Yim, S. Y., & youn Ahn, T. (2018). "Teaching English in a foreign country: Legitimate peripheral participation of a native English-speaking teacher". *System*, 78, 213-223.
- Zhen, R., Li, L., Ding, Y., Hong, W., & Liu, R. D. (2020). "How does mobile phone dependency impair academic engagement among Chinese left-behind children?". *Children and Youth Services Review*, 116, 105169.