

Research Paper

The Effect of Teaching Cognitive Emotion Regulation Strategies on High-Risk Behaviors and Civic-Educational Behaviors in Adolescent Female Students with High-Risk Behaviors

Leila Amirian¹, Ezatolah Gadampour^{*2}, Mohammad Abasi³

1- Ph.D. Student in Educational Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Department of Psychology, Lorestan University, Khorramabad, Islamic Republic of Iran.

2- Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Department of Psychology. Lorestan University, Khorramabad, Islamic Republic of Iran.

3- Assistant Professor, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Department of Psychology. Lorestan University, Khorramabad, Islamic Republic of Iran.

Received: 2023/01/13

Revised: 2024/02/06

Accepted: 2024/02/18

Use your device to scan and read the article online



DOI:

10.30495/jpmm.2024.31451.3754

Keywords:

Cognitive Emotion Regulation, High-Risk Behaviors, Civic-Educational Behaviors.

Abstract

Background and purpose: Today, high-risk behaviors are more prevalent among teenagers, and investigating ways to reduce these behaviors is one of the basic needs of today's societies. This research was conducted with the aim of determining the effect of teaching cognitive emotion regulation strategies on high-risk behaviors and civic-academic behaviors of adolescent female students with high-risk behaviors.

Materials and methods: The research method was a semi-experimental type with a pre-test-post-test design and a control group. The current research population was all the female students of the second secondary school in Karaj city, and one high school was selected from among the high schools of the 4 districts of Karaj to carry out the research using available sampling method. In order to carry out the research, in the first stage, to identify students with high-risk behaviors, the high-risk behaviors questionnaire of Zadeh-Mohammadi et al. and were randomly replaced in the two experimental and control groups. The experimental group was trained in cognitive emotion regulation strategies for 10 90-minute sessions. The measurement tools of the present study were the High-Risk Behaviors by Zadeh-Mohammadi et al. and Golparvar's Civic-Academic Behavior Questionnaire, which was completed by the participants in the pre-test-post-test phase. The data were analyzed using descriptive statistics and univariate and multivariate covariance analysis using SPSS 24 software.

Findings: The results of the present study showed that training cognitive emotion regulation strategies has been able to have a significant effect on reducing risky behaviors and improving academic civic behaviors of the experimental group compared to the control group ($p < 0.01$).

Conclusion: According to the findings of the research, it is possible to benefit from the trial program of cognitive emotion regulation strategies as a part of the programs for solving behavioral problems in students in the field of education.

Citation: Amirian L, Gadampour E, Abasi M. The Effect of Teaching Cognitive Emotion Regulation Strategies on High-Risk Behaviors and Civic-Educational Behaviors in Adolescent Female Students with High-Risk Behaviors: Journal of Psychological Methods and Models 2024; 14 (54): 29-42.

***Corresponding Author:** Ezatolah Gadampour

Address: Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Department of Psychology. Lorestan University, Khorramabad, Islamic Republic of Iran.

Tell: 09163675160

Email: Ghadampour.E@Lu.ac.ir

Extended Abstract Introduction

Risky behaviors are behaviors that endanger people's health and well-being, such as drinking alcohol, smoking, dangerous driving, dangerous sports, gambling, reckless and illegal activities. Risky behaviors are one of the most important health and psycho-social challenges that most countries in the world are involved in in some way and impose extensive and severe problems on societies. Despite the many efforts that have been made in the last two decades to increase public awareness of the harm and danger of risky behaviors, we are still facing an increasing increase in these behaviors. In addition to destructive and inappropriate behaviors that occur in educational environments, one of the appropriate academic behaviors is to have civil-academic behaviors, which refers to behaviors that have a voluntary and voluntary nature and an informal aspect and through interaction. The social atmosphere of a person is implemented along with the motives of altruism, helping, participation beyond official roles and participation in the implementation of educational rules and regulations. In fact, civic-educational behaviors lead students to help each other and maintain intra-group cohesion and make learners become friends with each other in educational environments and with their help improve each other's success and academic progress. Nowadays, the identification of psychological factors affecting students' learning environments has been the focus of psychology and education researchers at different stages. In this regard, investigating the role of motivational and emotional factors in the emergence of behavioral and academic problems of students is very important, and the use of interventional educational methods for behavior and emotion management can be very effective. Therefore, the purpose of the present study is to investigate the effect of teaching cognitive regulation strategies on high-risk behaviors and academic civic behaviors of female students of the second secondary school in Karaj.

Materials and Methods

The current research method was a semi-experimental type with a pre-test-post-test design with a control group. The statistical population of the present study included all female students of the second year of secondary school in Karaj city who were studying in the academic year of 2001-2001. The sampling method of the present study was available sampling, in this way, district 4 was selected from among the districts of this city, and a high school was selected from among the schools of this district using the available sampling method. In order to identify and screen students with high-risk behaviors, the high-risk behaviors questionnaire of Zadeh-Mohammadi, Ahmadabadi and Heidari (2019) was given to all the second-grade students of this high school. Those whose number was 123, answered this questionnaire. A number of 47 students with a score above the average (114) were identified as students with high-risk behaviors, and 30 students were randomly selected and 15 were randomly assigned to the experimental group and 15 to the control group. The control group was appointed. SPSS 24 software and descriptive statistics methods, multivariate and univariate covariance analysis were used for data analysis.

Findings

The results showed that the training of cognitive emotion regulation strategies has been effective in reducing risky behaviors and improving civic-academic behaviors of students. The first hypothesis based on the effect of teaching cognitive emotion regulation strategies on reducing risky behaviors was in line with numerous researches. Another part of the results of the present study showed that the training of cognitive emotion regulation strategies has improved the civic-academic behavior of students.

Discussion

Increasing observations in research show that risky behaviors may be driven by deficits in emotion regulation. Tendency to act impulsively and risky behaviors when experiencing negative emotion is a trait

related to emotional dysregulation, which has a strong relationship with various impulsive behaviors and provides more evidence for the role of emotional dysregulation in impulsive behaviors. Cognitive emotion regulation is considered a fundamental skill that establishes adaptive performance and normative growth across various domains. Teaching emotional regulation strategies to students makes them aware of the existence of negative emotions and their negative impact on themselves and reevaluate emotions in different situations in order to keep their emotional life healthy and in this way reduce the amount of physical and psychological problems and especially their incompatibility and as a result have better relationships with others. In addition, teaching emotion skills allows students to practice and use social strategies and skills in all environments and situations of life.

Conclusion

In explaining the first hypothesis of the research, increasing observations in researches show that risky behaviors may be guided by inadequacies in emotion regulation. Tendency to act impulsively and risky behaviors when experiencing negative emotion is a trait related to emotional dysregulation that has a strong relationship with various impulsive behaviors and provides more evidence for the role of emotional dysregulation in impulsive behaviors. Cognitive emotion regulation is considered a fundamental skill that establishes adaptive performance and normative growth across various domains. In order to explain this hypothesis, he pointed out the effectiveness of cognitive regulation strategies for controlling variables related to school and academic performance, among the variables related to school is academic adjustment. Cognitive emotion regulation is a method by which a person finds emotional stability. Inability to develop emotional skills on time can threaten a person's intellectual, physical and mental health and challenge their adaptability in interacting with others, especially in learning and social skills.

Ethical Considerations compliance with ethical guidelines

In this study, informed consent forms were completed by all participants.

Funding

No funding.

Authors' contributions

Design and conceptualization: Ezatolah Ghadampour and Leila Amirian.

Methodology and data analysis: Leila Amirian, Gholam-Hossein Abdollahzadeh.

Supervision and final writing: Ezatolah Ghadampour and Leila Amirian and Mohamad Abasi

Conflicts of interest

The authors declared no conflict of interest.

مقاله پژوهشی

بررسی تاثیر آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بر رفتارهای پرخطر و رفتارهای مدنی - تحصیلی در دانش‌آموزان دختر نوجوان دارای رفتارهای پرخطر

لیلا امیریان^۱، عزت‌اله قدم‌پور^{۲*}، محمد عباسی^۳

۱- دانشجوی دکتری تخصصی، گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.

۲- استاد، گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.

۳- استادیار، گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.

چکیده

زمینه و هدف: امروزه رفتارهای پرخطر در میان نوجوانان شیوع بیش‌تری یافته است و بررسی راه‌های کاهش این رفتارها از نیازهای اساسی جوامع امروز است. این پژوهش با هدف تعیین بررسی تاثیر آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بر رفتارهای پرخطر و رفتارهای مدنی - تحصیلی دانش‌آموزان دختر نوجوان دارای رفتارهای پرخطر انجام شد.

مواد و روش‌ها: روش پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه این پژوهش همه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم شهر کرج بود و یک دبیرستان از میان دبیرستان‌های ناحیه ۴ کرج برای اجرای پژوهش به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شد. به منظور اجرای پژوهش، در مرحله اول برای شناسایی دانش‌آموزان دارای رفتارهای پرخطر، پرسش‌نامه رفتارهای پرخطر زاده‌محمدی و همکاران اجرا شد و دانش‌آموزان دارای نمرات بالاتر از میانگین این پرسش‌نامه به عنوان دانش‌آموزان پرخطر شناسایی شدند و در دو گروه آزمایش و گواه به طور تصادفی جایگزین شدند. گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای تحت آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان قرار گرفتند. ابزار اندازه‌گیری این پژوهش، رفتارهای پرخطر زاده‌محمدی و همکاران و پرسش‌نامه رفتارهای مدنی - تحصیلی گلپور (بود که توسط شرکت‌کنندگان در مرحله پیش‌آزمون - پس‌آزمون تکمیل شد. داده‌ها با استفاده روش‌های آمار توصیفی و تحلیل کوواریانس تک‌متغیره و چندمتغیره و با استفاده از نرم‌افزار SPSS24 و تجزیه و تحلیل شد.

یافته‌ها: نتایج این پژوهش نشان داد، آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان توانسته است تاثیر معناداری در کاهش رفتارهای پرخطر و بهبود رفتارهای مدنی تحصیلی گروه آزمایش نسبت به گروه گواه داشته باشد ($p < 0.01$).

نتیجه‌گیری: با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان از برنامه آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان به منزله بخشی از برنامه‌های رفع مشکلات رفتاری در دانش‌آموزان در عرصه تعلیم و تربیت بهره جست.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۰/۲۳

تاریخ داوری: ۱۴۰۲/۱۱/۱۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۱/۲۹

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید



DOI:

10.30495/jpmm.2024.31451.3754

واژه‌های کلیدی:

تنظیم شناختی هیجان، رفتارهای پرخطر، رفتارهای مدنی - تحصیلی.

* نویسنده مسئول: عزت‌اله قدم‌پور

نشانی: استاد، گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.

تلفن: ۰۹۱۶۳۶۷۵۱۶۰

پست الکترونیکی: Ghadampour.E@Lu.ac.ir

مقدمه

مفهوم رفتار پرخطر به عنوان رفتاری تعریف می‌شود که می‌تواند بهزیستی، سلامتی و مسیر زندگی را به خطر بیندازد و دارای نتایج منفی و پیامدهای مضر می‌باشد. گرایش به انجام رفتارهای پرخطر در بین قشرهای گوناگون جوامع به‌ویژه دانش‌آموزان نوجوان یکی از مهم‌ترین مسائلی است که سلامت اجتماعی جامعه را تهدید می‌کند. افزایش رفتارهای مخاطره‌آمیز پیامدهای گوناگونی برای فرد و جامعه دارد (۱). با توجه به اینکه درصد قابل توجهی از جمعیت کشورهای در حال توسعه را نوجوانان تشکیل می‌دهند و بنابر آخرین گزارش سازمان جهانی بهداشت ۲۵/۳ درصد از جمعیت جهان شامل گروه سنی نوجوانان و جوانان است (اطلاعات سازمان ملل، ۲۰۲۰). در برخی کشورهای در حال توسعه، بیش از یک سوم جمعیت را این گروه سنی تشکیل می‌دهند (۲). در ایران نیز بر اساس سرشماری سال ۱۳۹۸، مقدار ۲۴/۶ درصد جمعیت را کودکان و نوجوانان (زیر ۱۵ سال) و ۲۲ درصد جمعیت را جوانان (۱۵-۲۹ سال) تشکیل می‌دهند (مرکز آمار ایران، ۱۳۹۸). نوجوانی از دوره‌های مهم در ساخت و پایه‌ریزی شخصیت فرد و نیز دوره‌ای پرچالش برای اتکاء به نفس، کنترل خود، استقلال، پذیرش مسئولیت‌های جدید، انتخاب تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی در مورد سلامتی و تحصیل است. نوجوانی دوره تغییرات بزرگ و سریع در احساس، فیزیولوژی، رفتار، شناخت و روابط اجتماعی است که می‌تواند منشأ بحران و آشوب و یک طوفان کامل از فرصت‌ها برای رفتارهای پرخطر^۲ تلقی شود (۳).

رفتارهای پرخطر، به رفتارهایی گفته می‌شود که سلامت و بهزیستی افراد را به خطر می‌اندازد. این رفتارها شامل رفتارهایی هستند که سلامتی فرد را به خطر می‌اندازد مانند مصرف الکل، مصرف سیگار، رانندگی خطرناک، ورزش‌های خطرناک، قماربازی، کارهای بی‌بندوباری و غیرقانونی. رفتارهای پرخطر، یکی از مهم‌ترین چالش‌های بهداشتی و روانی اجتماعی است که اکثر کشورهای جهان به نوعی با آن درگیر هستند و مشکلات گسترده و شدیدی را بر جوامع تحمیل می‌نمایند. علی‌رغم تلاش‌های بسیاری که در دو دهه‌ی اخیر در راستای افزایش آگاهی عمومی نسبت به آسیب و خطر رفتارهای پرخطر صورت گرفته است، هم‌چنان با افزایش روزافزون این رفتارها روبه‌رو هستیم (۴).

مدارس به طور سنتی علاقه‌مند به شناسایی دانش‌آموزان در معرض خطر برای طیفی گسترده از نگرانی‌ها از جمله، مشکلات خواندن و یادگیری، شنوایی، بینایی یا مشکلات تحصیلی هستند

و رسالت اولیه خود را پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌دانند در عوض رشد اجتماعی، رفتاری و هیجانی دانش‌آموزان به عنوان یک وظیفه ثانویه در نظر گرفته می‌شود (۵). رفتارهای پرخطر می‌توانند به عنوان عوامل زمینه رفتارهای مخرب بعدی باشد اخیراً بسیاری مدارس نیز شناسایی دانش‌آموزان با سوء رفتارهای عاطفی، رفتاری و اجتماعی را آغاز کرده‌اند تا از راه آن دانش‌آموزان با رفتارهای پرخطر، که نیاز به مداخلات پیش‌تری دارند را شناسایی کرده و از آن‌ها پشتیبانی کنند (۶).

مرور ادبیات پژوهش نشان می‌دهد که یک رویکرد قطعی درباره علل رفتارهای پرخطر ارائه نشده است (۷). در این راستا، سبک‌های معیوب و ناسازگارانه تنظیم شناختی هیجان و رفتارهایی که منشأ هیجانی دارند، به احتمال زیاد پیش‌بینی‌کننده مهمی در بروز رفتارهای پرخطر هستند (۸). با توجه به آموزش‌پذیری راهبردهای تنظیم شناختی هیجان از یک‌سو و تاثیر پیشگیرانه آن در گرایش به رفتارهای پرخطر از سوی دیگر، انجام برنامه‌ریزی‌های لازم جهت آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان به دانش‌آموزان، مفید خواهد بود (۹).

مداخلات پیشگیرانه قبلاً بر کاستن از عوامل خطرناک و مشکلات روانی متمرکز بودند، اما پژوهش‌های اخیر تاثیرات مطلوب برنامه‌های پیشگیرانه‌ای را نشان داده‌اند که بر افزایش نقاط قوت افراد تأکید دارند. تمرکز بیش‌تر بر نقاط قوت، دیدگاه روان‌شناسی مثبت در مداخلات و درمان را نشان می‌دهد (۱۰). این مداخلات از لحاظ تجربی تایید شده‌اند و شامل طراحی فعالیت‌هایی هدفمند برای افزایش مقدار هیجان‌ها و تجربیات مثبت و کمک به تسهیل اعمال و اندیشه‌هایی است که به شکوفایی و رشد افراد منجر می‌شوند (۱۱). توانایی تنظیم شناختی هیجان یک مهارت کلیدی اجتماعی-هیجانی است که انعطاف‌پذیری در موقعیت‌های تحریک‌کننده هیجان را امکان‌پذیر می‌کند (۱۲). راهبردهای تنظیم شناختی هیجان^۳ در توانایی مدیریت یا تنظیم احساسات و حفظ کنترل بر هیجان‌ها در حین یا بعد از مواجهه با حوادث تهدیدآمیز یا استرس‌زا اهمیت دارند (۱۳). این راهبردها می‌توانند تغییر کنند و آموخته شوند و افرادی که قادر به استفاده از راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان هستند، می‌توانند به شدت احساسات منفی خود را با تغییر ارزیابی، مدیریت کنند، پژوهش‌های بسیار زیادی در دو دهه گذشته نشان داده‌اند که راهبردهای تنظیم شناختی هیجان موجب پیامدهای مثبت بی‌شماری در حوزه‌های گوناگون از جمله سلامت روان، مسائل روزمره، عملکردهای شناختی و موفقیت‌های اجتماعی شده‌اند (۱۴).

3. cognitive emotion regulation strategies

1. United Nations Information
2. high-risk behaviors

بر سلامت جسم، خلق و خوی، رفتار و عملکرد تحصیلی افراد دارد، موفق شود (۲۱).

نتایج برخی پژوهش‌ها در محیط‌های آموزشی حاکی از این است که آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بر کاهش هیجان‌های منفی مانند؛ خشم، اضطراب، شرم، ناامیدی و خستگی دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد (۲۲) در تحقیق منتظری-توکلی و خضری‌مقدم (۱۳۹۴) مبنی بر اثربخشی راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بر کاهش پرخاشگری دختران دانش‌آموز دوره اول متوسطه، مشخص شد مهارت‌های تنظیم شناختی هیجان، پرخاشگری را در دانش‌آموزان، به طور معنی‌داری کاهش می‌دهد و باعث بهبود رفتارهای اجتماعی آنان می‌شود (۲۳). از طرف دیگر، بر اساس پژوهش فارمر و همکاران (۲۰۱۲) توجه خاص به رفتارهای پرخطر در مدارس و مشکلات تحصیلی ناشی از آن به عنوان پدیده‌هایی جدید در بین نوجوانان، که با مشکلات سازگاری در مدرسه، ارتباط داشته و معمولاً مشکلات درونی‌سازی و برونی‌سازی را به صورت اختلالات رفتاری-هیجانی و افت تحصیلی در دانش‌آموزان ایجاد می‌کند بسیار اهمیت دارد و ضرورت استفاده از خدمات آموزش و پرورش ویژه را در سطح مدارس نشان می‌دهد (۲۴)، لذا، با در نظر گرفتن اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، در پیشگیری و درمان مشکلات رفتاری و تحصیلی مؤثر بر سلامت روانی و بهبود مهارت‌های تحصیلی و اجتماعی دانش‌آموزان (۱۹)، لازم است علاوه بر بررسی اکتشافی علل و عوامل زمینه‌ساز رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان، در تنظیم برنامه‌های تربیتی مدارس، طراحی و اجرای آموزش‌های روان‌شناختی مبتنی بر رویکرد شناختی- رفتاری از جمله راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، برای تغییر رفتار نامطلوب و توانایی مدیریت بر هیجان‌های ناخوشایند مورد توجه جدی قرار گیرد. بر این اساس، هدف این پژوهش بررسی تأثیر آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بر رفتارهای پرخطر و رفتارهای مدنی- تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم بود.

روش پژوهش

روش این پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه گواه بوده است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر کرج بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ در حال تحصیل بودند. روش نمونه‌گیری این پژوهش نمونه‌گیری در دسترس بود به این صورت که برای انتخاب نمونه از بین نواحی این شهر، ناحیه ۴ انتخاب شد و از بین مدارس این ناحیه به روش نمونه‌گیری در دسترس، یک دبیرستان انتخاب شد. برای شناسایی و غربالگری

افزون بر رفتارهای مخرب و نامناسبی که در محیط‌های آموزشی رخ می‌دهد، یکی از رفتارهای مناسب تحصیلی، داشتن رفتارهای مدنی- تحصیلی است که به رفتارهایی اطلاق می‌شود که ماهیتی اختیاری و ارادی و جنبه غیر رسمی دارند و به واسطه تعامل جویی اجتماعی انسان همراه با انگیزه‌های نوع‌دوستی، یاری رساندن، مشارکت فراتر از نقش‌های رسمی و مشارکت در اجرای قوانین و مقررات آموزشی اجرا می‌شوند (۱۵). در واقع رفتارهای مدنی- تحصیلی دانش‌آموزان را به سمت کمک به یکدیگر و حفظ انسجام درون‌گروهی سوق داده و باعث می‌شوند که فراگیران در محیط‌های آموزشی با یکدیگر دوست شوند و با کمک هم باعث بهبود موفقیت و پیشرفت تحصیلی یکدیگر شوند (۱۶). رفتارهای مدنی- تحصیلی وسیله‌ای برای جلوگیری از عدم صداقت دانش‌آموزان و بهبود عملکرد علمی آن‌ها می‌باشد. دانش‌آموزان آینده‌سازان فردای کشور هستند، لذا رساندن آن‌ها به سطح بالای علمی و ارتقای عملکرد تحصیلی به اندازه حفظ ارزش‌ها، اخلاق و سایر رفتارهای مثبت ارزشمند می‌باشد (۱۷)، رفتارهای مدنی- تحصیلی با رفتارهای مخرب و فریب‌کارانه دارای رابطه منفی هستند و گستره وسیعی از رفتارها نظیر یاری- رساندنی به دیگران، همکاری و مشارکت غیرالزامی و مبتنی بر انگیزش درونی و ارائه راه‌حل‌هایی برای بهبود محیط آموزشی را شامل می‌شوند. (۱۸).

امروزه شناسایی عوامل روان‌شناختی مؤثر بر محیط‌های یادگیری دانش‌آموزان در مقاطع گوناگون، مورد توجه محققان روان‌شناسی و تعلیم و تربیت قرار گرفته است. در همین راستا، بررسی نقش عوامل انگیزشی و هیجانی در بروز مشکلات رفتاری و تحصیلی دانش‌آموزان اهمیت زیادی داشته و به کارگیری روش‌های آموزشی مداخله‌ای به منظور رفتار و مدیریت بر هیجان‌ها می‌تواند بسیار تأثیرگذار باشد. از جمله آموزش‌هایی که می‌تواند در ایجاد انگیزه برای تغییر و اصلاح مشکلاتی مانند رفتارهای پرخطر نقش مؤثری داشته باشد آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان است (۱۹) آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان به فرآیندهایی اشاره دارد که بر هیجان‌های کنونی فرد و نحوه ابراز این هیجان‌ها اثر می‌گذارد و به فرد کمک می‌کند که نسبت به هیجان‌های خود، به ویژه هیجان‌های آزاردهنده‌ای که مانع از برقراری ارتباط اجتماعی می‌شود، شناخت و آگاهی بیشتری کسب کند و در نتیجه کنترل بهتری بر هیجان‌های خود داشته باشد (۲۰). کوپر و همکاران (۲۰۱۵) بر اساس پژوهشی دریافتند که توانایی تنظیم مدیریت هیجان، فرد را قادر می‌سازد تا هیجان را در خود و دیگران تشخیص دهد و در کنترل هیجان‌هایی که معمولاً از آن‌ها به عنوان هیجان منفی یاد می‌شود (مانند: غم، خشم و اضطراب) و اثرهای ناخوشایندی

بررسی کردند. نتایج آزمون کیفیت نمونه‌گیری کایرز- مایر- اولکین (KMO) برابر با ۰/۹۵۲ و نتایج آزمون کرویت بارتلت از نظر آماری معنی‌دار بود که نشان‌گر مناسب بودن همبستگی موجود میان گویه‌ها بود (۲۵). برای تحلیل عاملی مقیاس‌های روش تحلیل مولفه‌های اصلی و چرخش پروماکس به کار رفت، نمودار اسکری کتل نشان داد که هفت عامل اصلی، مقادیر ویژه بالاتر از یک داشتند که ۶۴/۸۴ درصد واریانس خطرپذیری را تبیین می‌کند بنابراین، ویژگی‌های روان‌سنجی پرسش‌نامه رفتارهای پرخطر مناسب و هماهنگ با شاخص‌های جامعه ایرانی است. صمیمی، حیرتی، رامش و کردتمینی (۱۳۹۵) در پژوهش خود مقدار آلفای کرونباخ برای مقیاس کلی رفتارهای پرخطر را برابر با ۰/۹۳ محاسبه کردند (۲۶). در این پژوهش پایایی این پرسش‌نامه با روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که مقدار آن ۰/۷۱ به دست آمد.

۲. رفتارهای مدنی - تحصیلی: رفتارهای مدنی - تحصیلی دانش‌آموزان از راه پرسش‌نامه گل‌پرور (۱۳۸۹) مورد سنجش قرار گرفت (۲۷). این پرسش‌نامه دارای ۲ مؤلفه و ۲۱ گویه می‌باشد. این پرسش‌نامه بر اساس طیف ۷ درجه‌ای لیکرت (هرگز= ۱ تا همیشه= ۷) نمره‌گذاری شد. این شیوه نمره‌گذاری در مورد گویه‌های ۶ و ۹ و ۱۰ و ۱۱ معکوس می‌شود (هرگز= ۷ تا همیشه= ۱). حداقل و حداکثر نمره در این پرسش‌نامه به ترتیب ۲۱ و ۱۴۷ خواهد بود. نمونه‌ای از سوالات این پرسش‌نامه به شرح زیر است: همیشه سعی می‌کنم شنونده خوبی برای کسانی که مشکلات درسی دارند باشم. برای به دست آوردن امتیاز هر مولفه، مجموع امتیازات مربوط به تک تک گویه‌های آن مولفه با هم جمع خواهد شد. برای به دست آوردن امتیاز کلی پرسش‌نامه، مجموع کل گویه‌های پرسش‌نامه محاسبه می‌گردد. بدیهی است که هر چه این امتیاز بالاتر باشد نشان دهنده رفتار مدنی - تحصیلی بهتر خواهد بود و برعکس. گل‌پرور (۱۳۸۹) روایی سازه تمیزی و پایایی مبتنی بر همسانی درونی این پرسش‌نامه (بازآزمایی و آلفای کرونباخ) را مستند ساخته و نشان داده که این پرسش‌نامه از شواهد روایی و پایایی مطلوبی در ایران برخوردار است. نتایج حاصل از تحلیل، ۲۱ سؤال این پرسش‌نامه را به طور مجدد (بر سه عامل) با ضریب بازآزمایی به ترتیب ۰/۶۴، ۰/۴۳ و ۰/۵۴ و ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۶۴، ۰/۶۳ و ۰/۶۲ گزارش داد. در این پژوهش برای محاسبه پایایی این پرسش‌نامه، از روش ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که مقدار آن برابر با ۰/۷۱ به دست آمد.

دانش‌آموزان دارای رفتارهای پرخطر، پرسش‌نامه رفتارهای پرخطر زاده‌محمدی، احمدآبادی و حیدری (۱۳۹۰) (۲۵)، در اختیار همه دانش‌آموزان پایه دوم این دبیرستان که تعداد آن‌ها ۱۲۳ نفر بود قرار گرفت و این دانش‌آموزان به این پرسش‌نامه پاسخ دادند. تعداد ۴۷ دانش‌آموز با نمره بالاتر از میانگین (۱۱۴) به عنوان دانش‌آموزان دارای رفتارهای پرخطر شناسایی شدند و از این تعداد ۳۰ دانش‌آموز به صورت تصادفی انتخاب شد و به صورت تصادفی ۱۵ نفر به گروه آزمایش و ۱۵ نفر به عنوان گروه گواه گمارده شدند. ملاک‌های ورود به تحقیق رضایت‌مندی افراد شرکت‌کننده برای شرکت در آزمون در ساعت‌های غیر از ساعت‌های حضور در مدرسه و همچنین عدم دریافت هرگونه برنامه درمانی مشاوره‌ای دیگر به صورت هم‌زمان با اجرای این پژوهش بود و ملاک‌های خروج هم عدم تمایل به شرکت در پژوهش و همکاری با محققان این پژوهش بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS ۲۴ و روش‌های آمار توصیفی، تحلیل کوواریانس چندمتغیره و تک‌متغیره استفاده شد.

ابزار پژوهش

۱. رفتارهای پرخطر: برای سنجش رفتارهای پرخطر از مقیاس خطرپذیری نوجوانان ایرانی زاده‌محمدی، احمدآبادی و حیدری (۱۳۹۰) استفاده شد (۲۵). این مقیاس ۳۸ گویه برای سنجش آسیب‌پذیری در مقابل رفتارهای پرخطر از قبیل رانندگی خطرناک (۶ سوال)، خشونت (۵ سوال)، سیگار کشیدن (۵ سوال)، مصرف مواد مخدر (۸ سوال)، مصرف الکل (۶ سوال)، دوستی با جنس مخالف (۴ سوال)، رفتار جنسی (۴ سوال) به کار رفته است. مقیاس این پرسش‌نامه ۵ گزینه‌ای از نمره ۵ (کاملاً موافق) تا نمره ۱ (کاملاً مخالف) متغیر است. برای شناسایی و غربالگری دانش‌آموزان دارای رفتارهای پرخطر از این پرسش‌نامه استفاده شد. برای تعیین نقطه برش و میانگین این پرسش‌نامه به این روش عمل شد: با توجه به اینکه تعداد سوال‌های این پرسش‌نامه ۳۸ سوال و دارای طیف لیکرت پنج درجه‌ای بود، حداقل و حداکثر نمره‌ی به دست آمده برای هر آزمودنی به ترتیب ۳۸ و ۱۹۰ خواهد بود. بنابراین با بازه‌ی بین ۳۸ و ۱۹۰ میانگین یا نقطه برش ۱۱۴ به دست آمد و دانش‌آموزانی که نمره به دست آمده آن‌ها در پرسش‌نامه رفتارهای پرخطر بالاتر از این مقدار بود به عنوان دانش‌آموزان دارای رفتارهای پرخطر شناسایی شدند. برای روایی صوری این پرسش‌نامه در این پژوهش سه روان‌شناس و متخصص در این رشته، مقیاس را بررسی کردند و مرتبط بودن با موضوع، جامع و مانع بودن و تناسب با شرایط فرهنگی ایران این پرسش‌نامه را مورد تایید قرار دادند. زاده‌محمدی و همکاران (۱۳۹۰) روایی سازه پژوهش را به روش تحلیل عاملی اکتشافی

شیوه اجرا

شروع آموزش، پیش‌آزمون اجرا شد و پرسش‌نامه‌ها بین هر دو گروه آزمایش و گواه اجرا شد. سپس جلسات مداخله برگزار شد، محتوای این جلسات بر اساس پروتکل تنظیم شناختی هیجان مبتنی بر مدل گراس تدوین و اجرا شد. در اجرای این پکیج آموزشی و در ابتدای هر جلسه موضوعات مورد بحث در آن جلسه و اهداف مربوط به آن را به طور واضح برای شرکت‌کنندگان تشریح می‌شد و بعد به ارائه محتوای مربوط به آن جلسه پرداخته می‌شد و در پایان هر جلسه برای تثبیت یادگیری، فعالیت‌های عملی در حین کلاس و همچنین تکالیفی برای شرکت‌کنندگان در منزل تعیین می‌شد و آن‌ها موظف بودن که بازخورد این تکالیف را در جلسه آینده ارائه نمایند. در این پژوهش جلسات آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان برای کاهش رفتارهای پرخطر و رفتارهای مدنی- تحصیلی در دانش‌آموزان دارای رفتارهای پرخطر انجام شد. خلاصه مراحل، جلسات و محتویات آموزشی در جدول شماره ۱ نشان داده شده است.

برنامه آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان مطابق برنامه آموزشی گرتز و گوندرسون در سال ۲۰۰۶ طراحی و تهیه شد. ضمن حفظ زیربنای نظری برنامه اصلی، تغییراتی در نوع تکنیک‌ها متناسب با بافت فرهنگی و زمان اجرا داده شد و در نهایت ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای و به صورت گروهی و تعاملی انجام گردید. برای شناسایی دانش‌آموزان دارای رفتارهای پرخطر از مقیاس خطرپذیری نوجوانان ایرانی زاده‌محمدی و همکاران (۱۳۹۰) استفاده شد (۲۵)، نقطه برش این پرسش‌نامه ۱۱۴ در نظر گرفته شد (نحوه محاسبه آن در قسمت ابزار توضیح داده شده است) به این صورت که دانش‌آموزانی که نمره آن‌ها بالاتر از ۱۱۴ بود به عنوان دانش‌آموزان دارای رفتارهای پرخطر شناسایی و انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه جایگزین شدند. برای اجرای آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان به این صورت اقدام شد: ابتدا قبل از

جدول ۱- خلاصه محتوا و دستورالعمل جلسات آموزشی راهبردهای تنظیم شناختی هیجان

جلسات	مهارت‌های رفتاری و راهبردهای آموزش تنظیم شناختی هیجان (فعالیت‌های کلاسی)	توضیحات
اول	-اجرای پیش‌آزمون‌ها -توضیح و توصیف کلی از اهداف و برنامه‌های دوره آموزشی -تشریح قوانین جلسات	ایجاد انگیزه و پاسخ به سوال‌های اعضای گروه
دوم	-توصیف هیجان و آموزش آگاهی از هیجان‌ها -انواع هیجان‌های مثبت و منفی و شیوه تأثیرگذاری بر فرد -کارگاه عملی تشخیص هیجان‌های مثبت و منفی -تکالیف فردی	ارائه تکلیف خانگی و بررسی رفتارها و پایش هیجان‌های مثبت و منفی و نوشتن آن در برگه مخصوص ثبت هیجان‌ها و ارائه به گروه
سوم	-توصیف تنظیم هیجان -شناخت تکنیک‌ها و راهبردهای شناختی در تنظیم هیجانات مثبت -آموزش نحوه تشخیص و شناسایی (خودنظارتی)	ارائه تکلیف خانگی و ثبت هیجان‌ها در طول هفته ارائه به گروه در جلسات آینده ارائه جدول مرتبط طراحی شده
چهارم	-توصیف تنظیم هیجان -شناخت تکنیک‌ها و راهبردهای شناختی در تنظیم هیجان‌های منفی -آموزش نحوه تشخیص و شناسایی (خودنظارتی)	ارائه تکلیف خانگی و ثبت هیجان‌ها در طول هفته ارائه به گروه در جلسه آینده ارائه جداول مرتبط طراحی شده
پنجم	-آموزش و اجرای تکنیک افکار مقابله‌ای	ارائه تکلیف خانگی مبتنی بر تکنیک افکار مقابله‌ای ارائه جداول مرتبط طراحی شده
ششم	-آموزش و اجرای تکنیک و راهبرد مشارکت در فعالیت‌های خوشایند	ارائه تکلیف خانگی مبتنی بر تکنیک موردنظر مشارکت در فعالیت‌های خوشایند
هفتم	-آموزش و اجرای تکنیک تقویت آگاهی هیجانی	ارائه تکلیف خانگی مبتنی بر تکنیک موردنظر
هشتم	-آموزش و اجرای تکنیک فاجعه‌زدایی	ارائه تکلیف خانگی مبتنی بر تکنیک موردنظر ارائه جداول مرتبط طراحی شده

نهم	-آموزش و اجرای تکنیک استاندارد مضاعف (به دوست خود چه ارائه تکلیف خانگی مبتنی بر تکنیک موردنظر توصیه‌ای می‌کردی؟)
دهم	-جمع‌بندی جلسات آموزشی و اجرای پس‌آزمون‌ها

یافته‌ها

میانگین و انحراف استاندارد نمرات پیش‌آزمون - پس‌آزمون متغیرهای دو گروه آزمایش و گواه در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲- شاخص‌های توصیفی نمرات رفتارهای پرخطر و رفتارهای مدنی - تحصیلی بر حسب مرحله و عضویت گروهی

پس‌آزمون		پیش‌آزمون		مرحله	
SD	M	SD	M	N	
۷/۸۴	۸۸/۶	۷/۷۲	۹۹/۷	۱۵	عضویت گروهی
۱۱/۹	۹۷/۲	۱۲/۲	۹۴/۱	۱۵	گروه آزمایش
۹/۴۸	۹۹/۳	۸/۱۲	۹۸/۴	۱۵	رفتارهای پرخطر
۱۲/۱	۹۱/۶	۱۱/۵	۹۳/۸	۱۵	رفتارهای مدنی - تحصیلی

کلموگروف- اسمیرنوف که برای بررسی نرمال بودن داده‌ها اجرا شد که نتایج آن برای متغیر رفتارهای پرخطر ۰/۱۶ و برای رفتارهای مدنی - تحصیلی ۰/۲۰ به دست آمد که نتایج غیر معنی‌دار ($P > ۰/۰۵$) به دست آمده در این آزمون حاکی از نرمال بودن داده‌ها است. همچنین نتایج غیرمعنی‌دار آزمون لوین برای متغیرهای رفتارهای پرخطر و رفتارهای مدنی - تحصیلی با مقادیر ۰/۶۵ و ۰/۱۹ نشان دهنده این است که این پیش‌فرض نیز رعایت شده است. نتایج آزمون ام‌باکس برای بررسی همگنی واریانس متغیرهای وابسته، با مقدار ام‌باکس ۷/۳۳ و سطح معناداری مشاهده شده (۰/۰۸)، در مرحله پس‌آزمون واریانس متغیرهای وابسته در گروههای آزمایش و گواه تفاوت معناداری با یکدیگر ندارد. نتیجه بررسی مفروضه همگنی شیب رگرسیون به ترتیب در جدول‌های ۳ بیان شده است.

همان‌طور که جدول ۲ نشان می‌دهد، میانگین نمرات رفتارهای پرخطر و رفتارهای مدنی - تحصیلی در مرحله پیش‌آزمون برای گروه آزمایش، به ترتیب، برابر با ۹۹/۷ و ۹۴/۱ است که پس از آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان این مقادیر در رفتارهای پرخطر و رفتارهای مدنی - تحصیلی تغییر یافته است، که به ترتیب، برابر با ۸۸/۶ و ۹۷/۲ است. در گروه گواه این میانگین‌ها در مرحله پیش‌آزمون به ترتیب برای متغیرهای رفتارهای پرخطر و رفتارهای مدنی - تحصیلی، برابر با ۹۸/۴ و ۹۳/۸ و در مرحله پس‌آزمون، برابر با ۹۹/۳ و ۹۱/۶ به دست آمد. با توجه به اینکه طرح این پژوهش که از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون بود، برای تحلیل داده‌ها و به منظور کنترل اثر پیش‌آزمون از روش تحلیل کوواریانس چندمتغیره و تک‌متغیره استفاده شد. در این نوع تحلیل، باید مفروضه‌های زیر رعایت گردد تا بتوان به نتایج کسب شده، اطمینان کرد. این مفروضه‌ها عبارتند از: آزمون

جدول ۳- بررسی همگنی شیب رگرسیون متغیرهای پژوهش

p	F	متغیر وابسته	شاخص آماری
۰/۸۶	۰/۰۲۹	قلدری در مدرسه	اثر تعاملی گروه و پیش‌آزمون
۰/۲۶	۰/۰۵۲	آداب‌گریزی تحصیلی	

بنابراین، آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره به کار گرفته می‌شود که نتایج این آزمون در جدول ۴ نشان داده شده است.

با توجه به مقدار سطح معناداری مشاهده شده ($P > ۰/۰۵$) همگنی شیب رگرسیون در متغیرهای پژوهش رعایت شده است.

جدول ۴- نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیره در مرحله پس از آزمون

اثر	Value	Error df	F	P
پیلایی	۰/۹۱۹	۲۳	۵۹/۸۸	۰/۰۰۱
گروه در مرحله	۰/۰۸۱	۲۳	۵۹/۸۸	۰/۰۰۱
پس آزمون	۱۱/۴۰	۲۳	۵۹/۸۸	۰/۰۰۱
بزرگ‌ترین ریشه روی	۱۱/۴۰	۲۳	۵۹/۸۸	۰/۰۰۱

تأثیر دارد و بین رفتارهای پرخطر و رفتارهای مدنی-تحصیلی در گروههای آزمایش و گواه تفاوت معناداری وجود دارد. به‌منظور تعیین این‌که در کدام یک از متغیرها تفاوت معناداری بین گروههای آزمایش و گواه در مرحله پس از آزمون وجود دارد، آزمون کوواریانس تک‌متغیره به کار گرفته شد که نتایج آن در جدول ۵ بیان شده است.

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، پس از خارج کردن اثر پیش‌آزمون، به روش تحلیل کوواریانس چندمتغیره، اثر معناداری برای عامل عضویت گروهی وجود دارد. این اثر چندمتغیره نشان می‌دهد آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بر کاهش رفتارهای پرخطر و افزایش رفتارهای مدنی-تحصیلی دانش‌آموزان در مرحله پس از آزمون

جدول ۵- نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیره برای بررسی تأثیر آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بر رفتارهای پرخطر و رفتارهای مدنی-تحصیلی آزمودنی‌های گروههای آزمایش و گواه در مرحله پس از آزمون

منبع تغییرات	متغیر وابسته	SS	Df	MS	F	P	Eta
گروه	رفتارهای پرخطر	۷۴۷/۴۳	۱	۷۴۷/۴۳	۵۱/۴۱	۰/۰۰۱	۰/۶۶
	رفتارهای مدنی-تحصیلی	۱۸۹/۰۴	۱	۱۸۹/۰۴	۸/۲۵	۰/۰۰۱	۰/۲۵

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش، بررسی تأثیر آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بر رفتارهای پرخطر و رفتارهای مدنی-تحصیلی در دانش‌آموزان دختر پایه دوم متوسطه دوم بود. نتایج نشان داد آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بر کاهش رفتارهای پرخطر و بهبود رفتارهای مدنی-تحصیلی دانش‌آموزان موثر بوده است. فرضیه اول مبنی بر تأثیر آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بر کاهش رفتارهای پرخطر، با نتایج مطالعات زارع و همکاران (۱۳۹۸) (۲۸)؛ برزه‌گری و همکاران (۱۳۹۷) (۲۹)؛ محمدخانی و همکاران (۱۳۹۸) (۳۰)؛ ویس و همکاران (۲۰۱۵) (۳۰) همسو است. مشاهدات روزافزونی در پژوهش‌ها نشان می‌دهد که رفتارهای پرخطر ممکن است توسط نارسایی‌هایی در تنظیم هیجان هدایت شوند (۳۱). تمایل به عمل تکانشی و رفتارهای پرخطر هنگام تجربه عاطفه منفی یک صفت مرتبط با بدتنظیمی هیجانی است که ارتباط نیرومند با رفتارهای تکانشی گوناگون دارد و شواهد بیش‌تری برای نقش بدتنظیمی هیجانی در رفتارهای تکانشی ارائه می‌دهد (۳۲). تنظیم شناختی هیجان مهارتی بنیادی محسوب می‌شود که عملکرد سازگارانه و رشد هنجاری در سراسر حوزه‌های گوناگون را برقرار می‌کند (۳۰). سطح پایین تنظیم هیجانی که ناشی از ناتوانی در رویارویی مؤثر

با توجه به نتایج جدول ۵ با کنترل نمرات پیش‌آزمون، بین گروههای آزمایش و گواه متغیر رفتارهای پرخطر در مرحله پس-آزمون تفاوت معنادار وجود دارد ($P < 0/001$ و $F = 51/41$). با توجه به میانگین‌های مشاهده‌شده، می‌توان نتیجه گرفت آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بر رفتارهای پرخطر تأثیر معناداری دارد. با توجه به اینکه مجذور اتا در متغیر رفتارهای پرخطر ۰/۶۶ است نشان می‌دهد مقدار تأثیر آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در کاهش رفتارهای پرخطر قوی بوده است. همچنین بوده است. مقدار مجذور اتا موجب کاهش ۶۶ درصدی نمره‌های رفتارهای پرخطر در مرحله پس‌آزمون شده است. همچنین، با کنترل نمرات پیش‌آزمون، بین گروههای آزمایش و گواه در نمرات رفتارهای مدنی-تحصیلی در مرحله پس‌آزمون تفاوت معنادار وجود دارد ($P < 0/001$ و $F = 8/25$). بنابراین آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، بر رفتارهای مدنی-تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر معناداری دارد و با مجذور اتای ۰/۲۵ نشان می‌دهد که مقدار تأثیر این آموزش راهبردهای در بهبود رفتارهای مدنی-تحصیلی در سطح متوسطی بوده است.

راهبردهای تنظیم شناختی هیجان به دانش‌آموزان، کمک می‌کند که نسبت به سالم نگاه‌داشتن زندگی هیجانی‌شان، تلاش کنند و مانع مشکلات جسمی و روانی خود شوند، همچنین باعث می‌شود که قواعد اجتماعی گروه همسالان را به خوبی یاد بگیرند، متناسب با توانایی شناختی آن‌ها خود را انطباق دهند و روابط قوی و مستحکمی با اعضای خانواده و مدرسه برقرار کنند و به احتمال زیاد، سطح بالایی از سازگاری را از خود بروز دهند (۳۷). اگر چه هیجان‌ها مبنای زیستی دارند، اما افراد قادرند بر روش‌های بروز هیجان اثر بگذارند (۳۸). دشواری در تنظیم هیجان‌ها، اغلب به عنوان مؤلفه‌های اساسی در بسیاری از مشکلات رفتاری و تحصیلی دانش‌آموزان مطرح می‌شود لذا تنظیم شناختی هیجان به عنوان ابزاری برای فهمیدن این مساله است که چگونه فرد می‌تواند توجه به فعالیت خود را سازمان داده و اعمال راهبردی و مصرا نه را برای حل مسائل به ویژه از نظر تحصیلی به دست آورد (۱۹). کاظمینی (۱۳۹۰) اظهار می‌دارد روش آموزشی که اکنون در مدارس به کار گرفته می‌شود جوابگوی نیازهای جامعه و به-کارگیری مناسب دانش‌آموختگان نیست و بر لزوم به‌کارگیری آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان و درمان‌های شناختی در مدارس تأکید می‌کند (۳۹).

از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به این موارد اشاره کرد: با توجه به این که نتایج پژوهش مربوط به دانش‌آموزان شهر کرج بوده و تعمیم نتایج به جوامع آماری دیگر از جمله دانش‌آموزان مدارس دیگر و دانشجویان باید با احتیاط انجام شود. عدم وجود پژوهشی با همین موضوع یا مشابه با آن که بتوان داده‌های این پژوهش را با آن مقایسه کرد، محدودیت دیگر این پژوهش نداشتن دوره پیگیری است که پیشنهاد می‌گردد در رابطه با متغیرهای پژوهش پژوهش‌هایی با دوره‌های پیگیری انجام گردد. از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان بر عدم کنترل وضعیت تحصیلی و وضعیت اجتماعی - اقتصادی دانش‌آموان اشاره کرد بر این اساس پیشنهاد می‌شود در مطالعات آتی وضعیت تحصیلی و وضعیت اجتماعی - اقتصادی دانش‌آموزان کنترل شود تا قدرت تعمیم نتایج بیشتر شود. همچنین داده‌های این پژوهش با استفاده از پرسش‌نامه جمع‌آوری شده است، بنابراین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی از سایر روش‌های اندازه‌گیری همانند مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته، مشاهدات مستمر و سایر روش‌های کیفی استفاده شود. با توجه به یافته‌های این پژوهش، پیشنهاد می‌شود به تدوین و اجرای برنامه‌های مداخله‌ای آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان برای کاهش مشکلات رفتاری دانش‌آموزان از جمله قلدری در مدرسه و آداب‌گریزی تحصیلی دانش‌آموزان در جهت بهبود بازده‌های عاطفی آن‌ها اقدام شود. با توجه به اهمیت این موضوع و همچنین به خاطر اهمیت و

با هیجان‌ها و مدیریت آن‌هاست، در شروع مصرف مواد نقش دارد. هنگامی که فرد برای رفتارهای پرخطر از جمله مصرف مواد از سوی همسالان زیر فشار قرار می‌گیرد، مدیریت مؤثر هیجان‌ها، خطر انجام رفتارهای پرخطر و سوءمصرف مواد را کاهش می‌دهد. توانایی مدیریت هیجان‌ها باعث می‌شود که فرد در موقعیت‌هایی که خطر مصرف مواد بالاست، از راهبردهای مقابله‌ای مناسب استفاده کند. افرادی که تنظیم هیجانی بالایی دارند، در پیش‌بینی خواسته‌های دیگران توانایی بیشتری دارند. آن‌ها فشارهای ناخواسته همسالان را درک و هیجان‌های خود را بهتر مهار می‌کنند و در نتیجه در برابر مصرف مواد مقاومت بیشتری نشان می‌دهند (۳۳). به طور کلی بدتنظیمی هیجانی از آسیب‌پذیری هیجانی ناشی می‌شود. ناکارآمدی در فرایند تجربه‌های هیجانی، در کل منجر به عدم تمایز در حالات عاطفی شده، مانع از بروز رفتارهای کارآمد و پاسخ‌های مقابله‌ای مناسب با موقعیت، توسط فرد می‌شود و در نتیجه زمینه را برای رفتارهای تکانشی یا خودتخریبی و در نهایت رفتارهای پرخطر را فراهم می‌کند (۳۴). محمدی، تنها و رحمانی (۱۳۹۴) (۳۵) رابطه منفی بین راهبردهای سازگاران تنظیم شناختی هیجان (پذیرش، تمرکز مجدد مثبت، تمرکز بر برنامه‌ریزی، ارزیابی مثبت مجدد و دیدگاه‌پذیری) و رفتارهای پرخطر را نشان می‌دهند و راهبردهای شناختی سازگاران، فرایندهای درگیر در ارزیابی اهمیت عاطفی محرک‌ها را تعدیل می‌کند. در نتیجه راهبردهای سازگاران‌تر، ادراک منفی از حوادث را کاهش داده و کمک می‌کند فرد در واکنش به آن‌ها سنجیده‌تر عمل می‌کند.

بخش دیگری از نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان موجب بهبود رفتارهای مدنی - تحصیلی دانش‌آموزان شده است. پژوهشگران این پژوهش به یافته‌ی مشابهی که اثربخشی راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بر روی رفتارهای مدنی - تحصیلی انجام شده باشد دست نیافتند. اما با توجه به اینکه رفتارهای مدنی - تحصیلی مشتمل بر گستره-ی وسیعی نظیر یاری رساندن به دیگران، همکاری و مشارکت غیرالزامی و مبتنی بر انگیزش درونی و ارائه پیشنهادات و راه‌حل -هایی برای بهبود فرایندهای موجود در محیط مدرسه هستند می-توان برای تبیین این فرضیه به اثربخشی راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بر روی متغیرهای مربوط به مدرسه و عملکرد تحصیلی اشاره کرد، از جمله متغیرهای مربوط به مدرسه، سازگاری تحصیلی است. تنظیم شناختی هیجان، روشی است که فرد توسط آن، ثبات عاطفی پیدا می‌کند. ناتوانی در بروز به موقع مهارت‌های هیجانی می‌تواند سلامت فکری، جسمانی و روانی فرد را تهدید کند و سازگاری آنان را در تعامل با دیگران، به ویژه در مهارت‌های یادگیری و اجتماعی به چالش بکشد (۳۶). آموزش

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان، در این مقاله هیچ گونه تعارض منافی وجود ندارد.

سپاسگزاری

محققان این پژوهش بر خود لازم می‌دانند از همکاری اداره آموزش و پرورش کل استان البرز و ناحیه ۴ برای همکاری در صدور مجوز اجرای پژوهش و همچنین از مدیران و دانش آموزان عزیز که در انجام این پژوهش ما را یاری کردند نهایت قدردانی و سپاس را تقدیم نمایند.

References

- 1- Alamdarsarand Z, Abbas Zadeh M, Ebrahimpour, Elmi, M. Analysis of the consequences of risky behaviors in students of the second year of high school (case study: students with high-risk behaviors in Tabriz). *Sociological Studies*, 2022, 14(54), 11-2. [In Persian]
- 2- Mabaso Z, Erogbogbob T, Toureb K. Young people's contribution to the Global strategy for women's, children's and adolescents' health (2016– 2030), *Bulletin of the World Health Organization*, 2016, 94(5): 312-327.
- 3- Livazovic G, Hrvatska RZ. Role of family peers & school in externalised adolescent risk behavior, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 53, *Supplement*, str. 2017, 186-203.
- 4- Niazi M, Abbas Zadeh M, Saadati M. Constructing and validating the high-risk behavior scale using Smart-PLS software (the study of young people aged 15-34), *Tabriz city, Addiction Research*, 2017, 11(43), 32-50. [In Persian]
- 5- Dever BV, Raines TC, Barclay CM. Chasing the unicorn: Practical implementation of universal screening for behavioral and emotional risk. *School Psychology Forum*, 2012, 6, 108–118.
- 6- Monajati Sh, Amini N, Jafarnia Gh. Explanation of the causal model of the tendency to risky behaviors based on psychological flexibility and attachment styles with the mediation of sensation seeking in male and female students of the second year of high school. *Scientific*

جایگاهی که دانش‌آموزان و توانمندی‌های آن‌ها در پیشرفت هر جامعه‌ای دارد، در جهت بهبود تنظیم هیجان دانش‌آموزان برگزار می‌شود. در این زمینه پیشنهاد می‌شود.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاقی پژوهش

در این مطالعه فرم‌های رضایت‌نامه آگاهانه توسط تمامی شرکت‌کنندگان تکمیل شد.

حامی مالی

هزینه‌های این مقاله توسط نویسندگان تامین شده است.

Quarterly of Psychological Methods and Models, 2021, 12(46), 131-146.

7- Fox J, White PJ, MacDonald N, Weber J, McClure M, Fidler S, Ward H. Reductions in HIV transmission risk behavior following diagnosis of primary HIV infection: A cohort of high-risk men who have sex with men. *HIV Medicine*, 2009, 10, 432-438.

8- Mohammadi L, Alone Z, Rahmani S. The relationship between cognitive emotion regulation strategies and risky behaviors through perceived social support. *New Psychological Researches*, 2014, 10(39), 162-187.

9- Urdobadi S, Mohammadi SF. The effect of cognitive emotion regulation strategies on high-risk behaviors of teenagers and young adults. *Social Science Studies*, 2017, 3(2), 18-24.

10- Kwon P, Birrueta M, Faust E, Brown E. R. The role of hope in preventive interventions. *Social and Personality psychology Compass*, 2015, 12(9): 696-704. [In Persian]

11- Lambert L, Passmore HA, Joshanloo M. A positive psychology intervention program in a culturally- diverse university: boosting happiness and reducing fear. *Journal of Happiness Studies*, 2018, 20(4): 1141-1162.

12-Young KS, Sandman CF, Craske MG. Positive and negative emotion regulation in adolescence: links to anxiety and depression. *Brain sciences*, 2019, 9 (4): 1-20.

13- Garenefski N, Kraaij V. The behavioral emotion regulation questionnaire: development, psychometric properties and relation questionnaire. *Personality and individual Differences*, 2019, 137(1): 56-51.

14- Mehta A, Young G, Wicker A, Barber S, Suri G. Emotion regulation choice:

- differences in US and Indian populations. *The International Journal of Indian Psychology*. 2017, 2(4): 202-219.
- 15- Gunn JF, Goldstein SE. Exploring the Association between Bullying Victimization and Suicidal Thoughts Through Theoretical Frameworks of Suicide. *International Journal of Bullying Prevention*, 2020, 1-14.
- 16- Navarro-Medina E, DeAlba-Fernandez N. Citizenship education in the European curricula. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2015, 197, pp. 45-49.
- 17- Faizi-Jarījani F, Zinali A. model of civil-academic behaviors of high school students; The role of love for learning and academic enthusiasm with the mediation of academic flourishing. *Education and learning research*. 2018, 16(2), 103-113. [In Persian]
- 18- Dusi P, Steinbach M, Messetti G. Citizenship education in multicultural society: teachers' practices. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2012, 69, pp. 1410-1419.
- 19- Safai Nayini K, Narimani M, Kazemi R, Musa Zadeh T. The effectiveness of group motivational interviewing and emotion regulation training on reducing bullying behavior and academic burnout of teenagers using virtual social networks. *Educational Psychology Quarterly*, 2018, 15(51), 126-95. [In Persian]
- 20- Jennifer A, Campbell BS, Rebekah J, Walker PH, Leonard E, Egede MD. Associations between Adverse Childhood Experiences, High-Risk Behaviors, and Morbidity in Adulthood. *American Journal of Preventive Medicine*, 2015, 3 (50): 352-344.
- 21- Cooper CL, Phillips LH, Johnston M, Whyte M, MacLeod MJ. The role of emotion regulation on social participation following stroke. *British Journal of Clinical Psychology*, 2015, 54(2), 181-199.
- 22- Sattari B, Pourshahriar H, Shokri O. The effectiveness of the intervention package of regulating the emotions of progress on reducing the negative emotions of students. *Journal of school psychology*. 2015, 4(4), 76-93. [In Persian]
- 23- Montazeri Tavakoli N, Khazari-Moqadam A. The effectiveness of teaching emotion regulation skills on reducing aggression in first year high school girls. *The first international comprehensive psychology congress of Iran*. 2015. [In Persian]
- 24- Farmer TW, Petrin R, Brooks DS, Hamm, JV, Lambert K, Gravel M. Bullying Involvement and the School Adjustment of Rural Students with and without Disabilities. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 2015, 20(1), 19-37.
- 25- Zadeh Mohammadi A, Ahmadabadi Z, Heydari M. Compilation and examination of the psychometric properties of the risk-taking scale of Iranian adolescents. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 2011, 17(3), 218-225. [In Persian]
- 26- Samimi Z, Hareati H, Ramesh S, Kurdtamini M. The role of academic motivation in explaining high-risk behaviors of vulnerable students. *Child Mental Health Quarterly*, 2015, 3(3), 85-95. [In Persian]
- 27- Golparvar M. Investigating the role of academic ethics, educational justice and injustice in students' civic-academic behaviors. *New Thoughts in Educational Sciences Quarterly*, 2010, 5(4), 26-41. [In Persian]
- 28- Zare S, Ah Q, Vaziri S, & Shahabizadeh F. The mediating role of cognitive emotion regulation strategies in the relationship between attachment styles and risky sexual behaviors: designing and testing a conceptual model. *Behavioral Science Research*, 2018, 17(3), 415-400. [In Persian]
- 29- Barzegeri E, Khalegipour S, Wahabi-Homabadi J. The mediating role of emotion regulation in relation to spiritual orientation and risky behaviors in adolescents with drug addict guardians. *Drug Abuse Addiction Research*, 2017, 12(50), 234-254. [In Persian]
- 30- Weiss NH, Sullivan TP, Tull MT. Explicating the role of emotion dysregulation in risky behaviors: A review and synthesis of the literature with directions for future research and clinical practice. *Current Opinion in Psychology*; 2015, 3:22-9.
- 31- Parker JDA, Taylor RN, Eastabrook JM, Schell SL, Wood LM. (2008). Problem gambling in adolescence: Relationships with internet misuse, gaming abuse and

emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*; 45(2):174-80.

32- Weiss NH, Tull MT, Viana AG, Anestis MD, Gratz KL. Impulsive behaviors as an emotion regulation strategy: Examining associations between PTSD, emotion dysregulation, and impulsive behaviors among substance dependent inpatients. *Journal of Anxiety Disorders*; 2012, 26(3):453-8.

33- Mohammad Khani S, Hosni J, Akbari M, Yazdan-Panah N. The mediating role of emotion regulation strategies in the relationship between metacognitive beliefs and attachment styles with high-risk behaviors of adolescent children of Iran-Iraq war veterans. *Iran Psychiatry and Clinical Psychology*, 2018, 25(4), 399-410. [In Persian]

34- Jacobson CM, Muehlenkamp JJ, Miller AL, Turner JB. Psychiatric impairment among adolescents engaging in different types of deliberate self-harm. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*; 2008, 37(2):363-75.

35- Mohammadi L, Tanha Z, Rahmani S. The relationship between cognitive emotion regulation strategies and risky behaviors through perceived social support. *New Psychological Researches*, 2014, 10(39), 162-187. [In Persian]

36- Szczygie D, Buczny J, Bazinska R. Emotion regulation and emotional information processing: The moderating effect of emotional awareness. *Personality and Individual Differences*, 2012, 52, 433-437.

37- Nur Ali H, Haji-Yakhchali AR, Shahni-Yilaq M, Maktabi Gh. The effect of cognitive emotion regulation strategies on adaptation, school well-being and emotion regulation in male students of gifted schools. *Journal of Psychological Achievements*, 2017, 25(2), 91-110. [In Persian]

38- Ruhi Dehkordi I. Effectiveness of teaching cognitive strategies of emotion regulation on parenting stress and marital satisfaction in parents of children with attention deficit/hyperactivity disorder. *Scientific Quarterly of Psychological Methods and Models*, 2022, 12(45), 107-120. [In Persian]

39- Kazemini T, Modares-Gharavi M. The relationship between personality traits and risky behaviors in students of Mashhad

University of Medical Sciences. *Scientific Journal of Rafsanjan University of Medical Sciences*, 2012, 12(1), 15-26.