

Research Paper

The Effectiveness of Emotion Regulation Training on Academic Engagement, Academic Stress and Academic Performance

Solmaz Hashemi Khosroshahi¹, Mansoureh Haj Hosseini^{2*}, Fateme Saeidi³, Seyede Shaghayegh Hasanpour Darvishi⁴

1. Ph.D. Student in Educational Psychology, University of Tehran, Aras Campus, Tehran, Iran

2. Faculty Member, Department of Educational Psychology and Counseling, University of Tehran, Tehran, Iran

3. Ph.D. Student in Educational Psychology, University of Tehran, Aras Campus, Tehran, Iran

4. Ph.D. Student in Educational Psychology, University of Tehran, Aras Campus, Tehran, Iran

Received: 2024/12/03

Revised: 2025/05/30

Accepted: 2025/05/31

Use your device to scan and read the article online



DOI:

10.71952/jpmm.2025.1192309

Keywords:

emotion regulation; academic passion; academic stress; academic performance

Abstract

Background and purpose: The present study was conducted with the aim of determining the effectiveness of emotion regulation training on academic engagement, academic stress and academic performance.

Methods: The experimental research method was a quasi-experimental pretest-posttest design. The statistical population was all the female students in Tabriz in the academic year 1402-1403. To select the sample, 30 female students were purposefully selected, based on the entry criteria (low grades in performance and academic engagement and higher grades in academic stress) and were randomly assigned to an experimental group and a control group. The data collection tools included the Fredericks, Blumenfeld and Paris Student Engagement in Schools Questionnaire (SESQ), Pham and Taylor Educational Performance Test (EPT), Zajakova and et al Academic Stress Questionnaire and Grass Emotion Regulation Training Package. In order to analyze the data, the analysis of covariance was used.

Findings: The findings of the study showed that emotion regulation training is effective in improving students' academic engagement (behavioral, emotional, and cognitive engagement) ($P < 0.001$), reducing academic stress ($P < 0.001$), and improving academic performance (self-efficacy, emotional effects, planning, lack of outcome control, and motivation) ($P < 0.001$).

Conclusion Emotion regulation training can be used to improve academic performance and engagement, and reduce academic stress in students.

Citation: Hashemi Khosroshahi S, Haj Hosseini M, Saeidi F, Hasanpour Darvishi SH. The Effectiveness of Emotion Regulation Training on Academic Engagement, Academic Stress and Academic Performance. Journal of Psychological Methods and Models. 2025; 16(59):15-28.

*Corresponding author: Mansoureh Haj Hosseini

Address: Faculty of Psychology & Educational Sciences, Tehran University of Psychology and Educational Sciences Faculty, Tehran, Iran

Tell: 09124957406

Email: Hajhosseini@ut.ac.ir

Extended Abstract

Introduction

Numerous elements contribute to the academic advancement and setbacks experienced by students, encompassing biological and environmental influences, cognitive and motivational aspects, as well as individual and collective factors (2). One of the motivational and manageable factors that has garnered increased interest from researchers is academic engagement. During students' developmental phase, adolescents encounter various forms of stress and anxiety that can significantly impact their daily lives and educational experiences (3). Engagement stress, is closely associated with educational settings, stands out as a prominent concern (11). Academic performance refers to the outcomes and achievements resulting from an individual's engagement in formal educational activities (21). The present study aims to investigate the effectiveness of emotion regulation training for leaders on the academic engagement, academic stress, and academic performance of secondary school students

Materials and Methods

The experimental research method was a semi-experimental pre-test-post-test design with an experimental group and a control group. The statistical population of the research was all the female students of Tabriz. To select the sample, 30 female students were purposefully selected, based on the entry criteria (low grades in performance and academic engagement and higher grades in academic stress) and were randomly assigned to an experimental group and a control group. The data collection tools included the Fredericks, Blumenfeld and Paris Student Engagement in Schools Questionnaire (SESQ: with three subscales of behavioral engagement, emotional engagement and cognitive engagement subscale), the Pham and Taylor Educational Performance Test (EPT: with self-efficacy, emotional effects, planning, lack of outcome control, and motivation subscales) and Zajakova and et al Academic Stress Questionnaire and Grass Emotion Regulation Training Package which was

implemented in 8 sessions of one and a half hours and one session per week. In order to analyze the data, the indicators of descriptive statistics and the analysis of covariance method are used to check the assumptions of this statistical method, such as normality through the Shapiro-Wilk test and homogeneity of variance error of the groups through the Levene test. Data analysis was done with SPSS version 25.

Findings

The intervention groups have been able to change the amount of research variables; Although its significance level will be determined after performing the statistical test. Before performing the covariance analysis, the assumptions of this statistical method were first checked. The results of the Shapiro-Wilk test to check the assumption of normality of the distribution of the variables showed that the distribution of the scores of the variables is normal ($P > 0.05$). Other assumptions of this statistical method, including the equality of the variance-covariance matrix through Amazon M box and the homogeneity of the variance error after the group test (through the Lone test) were checked. The results of the box test ($M \text{ box} = 10.75$) showed that the variance-covariance matrices of the variables are equal and have no significant difference. Also, the results of Levene test show that the hypothesis of homogeneity of the variance error of the groups is established ($P < 0.05$). Therefore, the assumptions of MANCOVA analysis are valid. Based on the results, there is a significant difference in academic engagement between the experimental and control groups ($P = 0.001$). In other words, it can be said that emotion regulation training is effective on secondary school students' academic engagement. When the pre-test effect is removed from the post-test results of the groups, it is significant at the 95% confidence level for academic harmony ($P < 0.05$). Therefore, emotion regulation training is effective on the academic achievement of high school students.

Discussion

The present study was conducted with the aim of determining the effectiveness of

emotion regulation training on academic engagement, academic stress and academic performance. The results showed that teaching emotion regulation strategies increases academic achievement. The results showed that the training of cognitive emotion regulation strategies is effective on academic stress. The result obtained is consistent with the findings of Sheybani et al (24), Karmi et al (25). In the explanation obtained, the theoretical foundations of emotion regulation can be cited. Emotion regulation training means reducing and controlling negative emotions and how to use them positively.

Conclusion

Therefore, in the explanation obtained, it can be said that emotional regulation training reduces academic stress in people by improving resilience. Also, emotion regulation helps a person to have more perception and ability to know his emotions. This state increases a person's ability to establish emotional relationships and measure environmental events, as well as the emergence of effective empathy, and thus obtains the necessary psychological conditions for social adaptation. Considering that the positive effects of emotion regulation strategies in various academic fields have been confirmed in numerous studies. Therefore, it is necessary to include the teaching of these strategies in the textbooks for the awareness of the students. In addition to this, emotional regulation strategies should be included in the teacher training curriculum to familiarize teachers

as much as possible; And finally, school counselors should guide teachers and students in applying and implementing adaptive emotion regulation strategies and provide grounds for its implementation.

Ethical Considerations compliance with ethical guidelines

The cooperation of the participants in the present study was voluntary and accompanied by their consent.

Funding

No funding.

Authors' contributions

Design and conceptualization: Dr. Mansoreh Haj Hosseini, Solmaz Hashemi Khosroshahi. Methodology and data analysis: Dr. Mansoreh Haj Hosseini, Solmaz Hashemi Khosroshahi. Supervision and final writing: Fatemeh Saeidi - Seyedeh Shaghayegh Hasan Pour Darvishi.

Conflicts of interest

The authors declared no conflict of interest.

مقاله پژوهشی

اثر بخشی آموزش تنظیم هیجان بر اشتیاق تحصیلی، استرس تحصیلی و عملکرد تحصیلی

سولماز هاشمی خسروشاهی^۱، منصوره حاج حسینی^{۲*}، فاطمه سعیدی^۳، سیده شقایق حسن پور درویشی^۴

۱. دانشجوی دکتری روان شناسی تربیتی، واحد ارس، دانشگاه تهران، تهران، ایران

۲. عضو هیئت علمی گروه روان شناسی تربیتی و مشاوره دانشگاه تهران، تهران، ایران

۳. دانشجوی دکتری روان شناسی تربیتی، واحد ارس، دانشگاه تهران، تهران، ایران

۴. دانشجوی دکتری روان شناسی تربیتی، واحد ارس، دانشگاه تهران، تهران، ایران

چکیده

زمینه و هدف: این پژوهش با هدف تعیین اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر اشتیاق تحصیلی، استرس تحصیلی و عملکرد تحصیلی انجام شد.

روش: پژوهش از نوع نیمه آزمایشی با پیش آزمون - پس آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش تمامی دانش آموزان دختر شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بودند. برای انتخاب نمونه ۳۰ نفر از دانش آموزان دختر به صورت هدفمند بر اساس ملاک ورود (نمرات پایین در عملکرد و اشتیاق تحصیلی و نمرات بالاتر در استرس تحصیلی) انتخاب و به روش تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. ابزار گردآوری داده ها شامل پرسش نامه اشتیاق دانش آموز در مدرسه تحصیلی فردریکز، بلومفیلد و پاریس، پرسش نامه عملکرد تحصیلی فام و تیور و پرسش نامه استرس تحصیلی زازاکووا و همکاران و بسته آموزشی تنظیم هیجان گراس بود. بمنظور تحلیل داده ها از تحلیل کواریانس استفاده شد.

یافته ها: یافته های پژوهش نشان داد که آموزش تنظیم هیجان بر ابعاد اشتیاق تحصیلی (اشتیاق رفتاری، عاطفی و شناختی) ($P < 0/001$)، کاهش استرس تحصیلی ($P < 0/001$) و ابعاد بهبود عملکرد تحصیلی (خودکارآمدی، تأثیرات هیجانی، برنامه ریزی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش) ($P < 0/001$) دانش آموزان موثر است.

نتیجه گیری: می توان از آموزش تنظیم هیجان برای بهبود عملکرد و اشتیاق تحصیلی و کاهش استرس تحصیلی دانش آموزان بهره برد.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۹/۱۳

تاریخ داوری: ۱۴۰۴/۰۳/۰۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۳/۱۰



DOI:

10.71952/jpmm.2025.1192309

واژه های کلیدی:

تنظیم هیجان، اشتیاق تحصیلی، استرس

تحصیلی، عملکرد تحصیلی

* نویسنده مسئول: منصوره حاج حسینی

نشانی: عضو هیئت علمی گروه روان شناسی تربیتی و مشاوره دانشگاه تهران، تهران، ایران

تلفن: ۰۹۱۲۴۹۵۷۴۰۶

پست الکترونیکی: Hajhosseini@ut.ac.ir

مقدمه

ورود به دوره نوجوانی با تحولات عمیقی از نظر زیستی، روان‌شناختی، هیجانی و اجتماعی همراه است. دوره نوجوانی را می‌توان بهترین فرصت برای شکفتن، آموختن، و ساختن آینده دانست. به همین دلیل است که رشد و شکوفایی نوجوانان و مطالعه آن، از موضوع‌های بسیار مهم جوامع امروزی بشمار می‌آید (۱). عوامل متعددی در پیشرفت و افت تحصیلی دانش‌آموزان دخیل‌اند که می‌توانند زیستی یا محیطی، شناختی یا انگیزشی، فردی یا جمعی باشند. امروزه توجه به متغیرهای کنترل‌کننده افت تحصیلی، افزایش‌دهنده پیشرفت تحصیلی و پیش‌بینی‌کننده عملکرد تحصیلی مورد توجه قرار گرفته و منجر به افزایش امید برای اصلاح نظام‌های آموزشی شده است (۲). یکی از متغیرهای انگیزشی و قابل‌کنترل که بیش‌تر مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است، اشتیاق تحصیلی^۱ می‌باشد (۳). اشتیاق تحصیلی را می‌توان مشارکت فعال، سازنده و مشتاقانه و نیز از روی آگاهی، تمایل و مبتنی بر شناخت، در فعالیتهای یادگیری دانست که مستقیماً به پیامدهای مثبت و خوشایند تحصیلی منجر می‌شود (۴). این اشتیاق را می‌توان دارای ابعاد شناختی، هیجانی و رفتاری دانست که به‌طور درونی و فعال در ارتباط با یکدیگر هستند. بعد رفتاری عواملی چون همکاری در امور تحصیلی، مشارکت فعالانه در کلاس‌های درس، زمان و تلاش صرف‌شده در انجام تکالیف است. بعد شناختی شامل اهداف مرتبط با یادگیری، تنظیم شناخت، سرمایه‌گذاری انرژی روانی در امر یادگیری و کاربست راهبردهای خودتنظیمی و یادگیری است. در نهایت، بعد عاطفی را می‌توان احساس تعلق، اشتیاق و علاقه درونی فرد به محیط یادگیری و مدرسه دانست (۵).

دیدگاه‌های نظری جدید، بعد دیگری به نام «عاملیت» را به مفهوم اشتیاق تحصیلی افزوده‌اند. این بعد منعکس‌کننده مشارکت سازنده فرد یادگیرنده در روند آموزش می‌باشد؛ فرآیندی که طی آن یادگیرنده از روی قصد پیشین و به‌طور فعالانه در تلاش است تا ضمن شخصی‌سازی شرایط و موقعیت یادگیری مفاهیمی را فراگیرد (۶). آرجامبالت و همکاران (۷) در پژوهشی دریافتند که اشتیاق کلی نسبت به محیط تحصیلی و امر تحصیل به‌طور منفی قادر به پیش‌بینی افت تحصیلی می‌باشد. در همین راستا پژوهش‌ها نشان می‌دهند که نبود اشتیاق تحصیلی می‌تواند منجر به پیامدها و عواقب جدی از قبیل افت تحصیلی، رفتارهای ناهنجار تحصیلی و انحرافی و ترک تحصیل شود و از این طریق عملکرد کلی تحصیلی و موفقیت فرد در امر تحصیلی را تحت‌تأثیر قرار دهد (۸).

در کنار موارد مطرح شده، در طی فرآیند رشد نوجوانان با گستره‌ای از تنش‌ها و اضطراب‌ها دست و پنجه نرم می‌کنند که ممکن است زندگی تحصیلی و روزمره آنان را تحت تأثیرات منفی قرار دهند. یکی از انواع این تنش‌ها که ناشی از فشارهای محیط‌های آموزشی است، استرس تحصیلی^۲ است (۹). ننگ و همکاران (۱۰) عقیده دارند که فشارهای ناشی از محیط آموزشی و آموزش، مهم‌ترین منبع استرس جوانان و نوجوانان امروزی در سرتاسر جهان هستند. هالینکا (۱۱) در تعریف استرس، آن را به عنوان هیجانی منفی به همراه شک و تردید درباره مقابله با منبع آن تعریف می‌کند. چنین به نظر می‌رسد که این تعریف، قرابتی بیش‌تر با حوزه تحصیلی داشته باشد چرا که امروزه از فراگیران این انتظار می‌رود که با حجم بالایی از تکالیف و وظایف تحصیلی دست و پنجه نرم کنند. بنابراین، استرس تحصیلی را می‌توان فشار روان‌شناختی ناشی از تکالیف و انتظارات خود فرد و یا اطرافیان، علی‌الخصوص اطرافیان تحصیلی وی دانست (۱۲). هم‌چنین، آنگ و هان (۱۳) استرس تحصیلی را حالتی روان‌شناختی می‌دانند که از اضطراب امتحانی، عدم‌پیشرفت تحصیلی و عدم‌هدف‌گزینی نشأت می‌گیرد. گوارتز و گریگوری (۱۴) بمنظور تبیین استرس تجربه‌شده در موقعیت‌ها و شرایط گوناگون ضمن تأکید بر نقش و اهمیت فرآیندهای شناختی، این امر را متأثر از ویژگی‌های شخصیتی می‌دانند، به‌طوری که در چنین شرایطی برخی افراد هیجانان و احساسات خود را سرکوب می‌کنند و برخی دیگر ضمن ابراز این احساسات، از دیگران کمک می‌خواهند.

یکی از اهداف و چشم‌اندازهای نظام‌های آموزشی و تربیتی در هر کشور شناسایی عوامل موثر بر یادگیری و یاددهی و کارکردها و عملکرد تحصیلی^۳ دانش‌آموزان و دانشجویان می‌باشد. در نتیجه بمنظور دستیابی به چشم‌اندازی واضح از اهداف و راهکارهای رسیدن به این اهداف، گام برمی‌دارند. اگرچه عملکرد تحصیلی تحت‌تأثیر عوامل متعدد و گوناگونی می‌باشد، اما با این حال نمی‌توان منکر نقش مهارت‌های هیجانی در عملکرد تحصیلی شد. در همین راستا، عملکرد تحصیلی را می‌توان ماحصل و نتیجه تلاش‌های فرد در زمینه فعالیت‌های آموزشی رسمی دانست که هدف نهایی ساختارهای آموزشی و کوشش‌های آنان است. بدین منظور عوامل چندبعدی موقعیت و توانایی‌های فرد بر یادگیری و عملکرد وی تأثیر می‌گذارند. در این زمینه بیگز (۱۵) الگوی ۳P را برای پیش‌بینی عملکرد تحصیلی معرفی کرده که متشکل از

³ Academic Performance

¹ Academic engagement

² Academic stress

و عدم بررسی موضوع عنوان شده در گذشته، تصمیم به انجام این پژوهش گرفته شد. بدین ترتیب این پژوهش در پی پاسخگویی به این سؤال می‌باشد که آیا آموزش راهبرهای تنظیم هیجان بر اشتیاق تحصیلی، استرس تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه موثر است؟

مواد و روش‌ها

این پژوهش، آزمایشی با طرح نیمه‌آزمایشی^۵ طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان دختر متوسطه شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بود. برای نمونه‌گیری در این پژوهش، ابتدا پرسش‌نامه عملکرد تحصیلی و استرس و اشتیاق تحصیلی روی گروه زیادی از دانش‌آموزان (۲۰۰ نفر) به روش نمونه‌گیری در دسترس اجراء شد و از بین آنان ۳۰ دانش‌آموز به روش هدفمند بر اساس ملاک دانش-آموزان دارای کم‌ترین نمره در پرسش‌نامه عملکرد و اشتیاق تحصیلی و دارای نمره بالا در استرس تحصیلی انتخاب و سپس به روش تصادفی در گروه آزمایش تنظیم هیجانی (۱۵ نفر) و گروه کنترل (۱۵ نفر) گمارده شدند. همچنین، لازم به ذکر است که در این پژوهش به جهت رعایت ملاحظات اخلاقی و رعایت حقوق اعضا، به شرکت‌کنندگان اطمینان داده شد که هر موقع و در هر مرحله از پژوهش که تمایل داشتند می‌توانند فرآیند آزمایش را ترک کنند. همچنین، داده‌ها فقط در اختیار پژوهشگر خواهد بود. یکی از مهم‌ترین مسائل اخلاقی که در طرح‌های مداخله‌ای مطرح است اجرا یا عدم اجرای متغیر مداخله‌ای (در این پژوهش تنظیم هیجان) در مورد گروه کنترل پس از اتمام آزمایش است. در این پژوهش، پس از اتمام دوره آموزشی مداخلات در مورد گروه کنترل (لیست انتظار) نیز عیناً براساس پروتکل مطرح شده اجرا شد. در پژوهش زیر از ابزارهای زیر استفاده شد:

پرسش‌نامه اشتیاق دانش‌آموز در مدرسه: این مقیاس را فردریکز و همکاران (۲۸) ساخته‌اند و دارای ۱۵ گویه است. گویه‌ها بمنظور سنجش خرده‌مقیاس اشتیاق رفتاری، خرده‌مقیاس اشتیاق عاطفی و خرده‌مقیاس اشتیاق شناختی طراحی شده‌اند. پاسخ هر کدام از گویه‌ها در یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از نمرات ۱ تا ۵ است که از «هرگز» تا «در تمام اوقات» را شامل می‌شود و در این پرسش‌نامه کم‌ترین نمره ۱۵ و بیش‌ترین نمره ۷۵ و نقطه برش ۴۵ می‌باشد. کم‌ترین نمره، بیش‌ترین نمره و نقطه برش در خرده‌مقیاس اشتیاق رفتاری به ترتیب ۴، ۲۰ و ۱۲، در

پیش‌زمینه‌ها^۱، فرآیندها^۲ و پیامدها^۳ است. در این الگو پیش‌زمینه‌ها اشاره دارد به تفاوت‌های فردی بین فراگیران و نیز بافت آموزشی. فرآیند اشاره به تمامی فعالیت‌های یادگیری دارد و در نهایت پیامد نیز به خروجی‌های حاصل از آموزش اشاره دارد که می‌توانند کم و کیف کمی و یا حتی کیفی به خود بگیرند (۱۶). بر همین اساس، امروزه عملکرد تحصیلی را می‌توان به مثابه طیفی گسترده از متغیرهای شناختی، هیجانی و انگیزشی به‌شمار آورد. در بررسی عملکرد تحصیلی به صورت چندجانبه و چندبعدی، چنین به نظر می‌رسد که مؤلفه‌های عملکرد تحصیلی معرفی شده توسط فام و تیلور (۱۷) در بین پژوهشگران و تربیت‌گران بیش از بقیه محبوبیت یافته است (۱۸). فام و تیلور (۱۷) در نظریه خود عملکرد تحصیلی را عبارت می‌دانند از خودکارآمدی: به معنای احساس اطمینان به توانایی‌های خویش؛ تأثیرات هیجانی: به معنای عکس‌العمل فرد در مقابل هیجانات؛ برنامه‌ریزی: به معنای توانایی سازماندهی فعالیت‌های تحصیلی؛ عدم‌فقدان کنترل پیامد: به معنای باور به نبود ارتباط میان فعالیت‌های شخصی فرد و کسب نتیجه مطلوب و انگیزش: به عنوان عامل نیروبخش و پیشران تحصیلی می‌دانند.

روش‌های آموزشی و مداخله‌ای گوناگونی برای کمک به زندگی تحصیلی دانش‌آموزان بکار گرفته شده است، یکی از این روش‌هایی که می‌تواند تأثیرگذار باشد، آموزش تنظیم هیجان^۴ است (۱۹). تنظیم هیجان را می‌توان به‌عنوان مجموعه‌ای از تلاش‌ها تعریف کرد که از سوی افراد و بمنظور حفظ، مهار و افزایش تجربه‌کرد و ابراز هیجان بکار برده می‌شود و بر جنبه شناختی مقابله تأکید دارند (۲۰). پژوهش‌ها حاکی از اثربخشی برنامه آموزشی راهبردهای تنظیم هیجان بر بهبود اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان (۲۱، ۲۲، ۲۳) است. همچنین، پژوهش‌ها نشان دادند این درمان بر کاهش استرس تحصیلی (۲۴، ۲۵) و بهبود مؤلفه‌های عملکرد تحصیلی (۲۱، ۲۲، ۲۶، ۲۳) مؤثر است.

با توجه به پژوهش‌های انجام گرفته و نیز محرز شدن کارایی تنظیم هیجان در محیط‌های تحصیلی، آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان می‌تواند کمک شایانی به دانش‌آموزان دارای بدتنظیمی هیجانی باشد؛ همچنین، از آنجاکه در گذشته کم‌تر به بحث تنظیم هیجان در حیطه‌های تحصیلی و بویژه دانش‌آموزان و نیز تأثیر آن در متغیرهای پژوهشی پرداخته شده است، همچنین، نقش مهم هیجان در تأمین سلامت جسمی و روانی افراد بویژه دانش‌آموزان و با توجه به پیشینه پژوهشی مرور شده و اهمیت موضوع

^۵ Quasi - experimental

^۶The Student Engagement in Schools Questionnaire (SESQ)

^۱ Presage

^۲ Process

^۳ Products

^۴ Emotion Regulation Training

خرده‌مقیاس اشتیاق عاطفی ۶، ۳۰ و ۱۸ و در خرده‌مقیاس اشتیاق شناختی ۵، ۲۵ و ۱۵ می‌باشد. در مطالعه صفری و همکاران (۲۹) روایی ابزار با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی مورد تأیید قرار گرفته و پایایی کل ابزار ۰/۷۴ گزارش شده است. پایایی پرسش‌نامه در این پژوهش به روش آلفای کرونباخ برای کل پرسش‌نامه ۰/۷۶ بدست آمد.

پرسش‌نامه استرس تحصیلی: پرسش‌نامه یاد شده توسط زاژاکووا و همکاران (۳۰) و بمنظور سنجش استرس تحصیلی طراحی شده است. این پرسش‌نامه دارای ۲۷ گویه است که در یک طیف لیکرت ۱۱ درجه‌ای از به هیچ‌وجه استرس‌زا نمی‌باشد (۰) تا کاملاً استرس‌زا می‌باشد (۱۰) نمره‌گذاری می‌شود. بنابراین، کم‌ترین امتیاز این پرسش‌نامه ۰ و بیش‌ترین امتیاز آن ۲۷۰ است. نمره پایین‌تر نشانه استرس تحصیلی کم‌تر است. در مطالعه زاژاکووا و همکاران (۳۰) روایی محتوایی این ابزار مورد تأیید قرار گرفته و پایایی آن به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۱ محاسبه شده است. در ایران نیز در پژوهش شکری و همکاران (۳۱) روایی این پرسش‌نامه با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی مورد تأیید قرار گرفته و پایایی آن به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۴ محاسبه شده است. پایایی این پرسش‌نامه در این پژوهش به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۸ بدست آمد.

پرسش‌نامه سنجش عملکرد تحصیلی: این پرسش‌نامه نخستین بار توسط فام و تیلور (۱۷) طراحی شده است. همچنین، توسط درتاج (۳۲) در جامعه ایران بررسی و هنجاریابی شده است.

آزمون یاد شده حاوی ۴۷ گویه می‌باشد که هر ۵ حوزه آن به نحوی مربوط به عملکرد تحصیلی هستند. این خرده‌مقیاس‌ها عبارتند از خودکارآمدی (شامل گویه‌های ۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳۴، ۳۵ و ۳۶)، تأثیرات هیجانی (شامل گویه‌های ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸ و ۱۹)، برنامه‌ریزی (شامل گویه‌های ۱، ۲، ۳، ۴، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۴۰، ۴۳، ۴۴، ۴۵ و ۴۶)، فقدان کنترل پیامد (شامل گویه‌های ۵، ۶، ۳۷ و ۳۸) و انگیزش (شامل گویه‌های ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۹، ۴۱، ۴۲ و ۴۷). در یک مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت دامنه نمرات این پرسش‌نامه بین ۰ تا ۱۸۸ قرار دارند که براساس آن دانش‌آموزانی که نمرات بالای ۹۴ کسب‌کنند، دارای عملکرد تحصیلی بالا هستند. در پژوهش درتاج (۳۲) روایی محتوایی این پرسش‌نامه و همچنین، روایی سازه این مقیاس با روش تحلیل عاملی مورد تأیید قرار گرفته است. پایایی پرسش‌نامه با روش آلفای کرونباخ برای بعد خودکارآمدی ۰/۹۲، تأثیرات هیجانی ۰/۷۳، برنامه‌ریزی ۰/۹۳، فقدان کنترل پیامد ۰/۶۴ و برای بعد انگیزش ۰/۷۴ گزارش شده است. پایایی پرسش‌نامه در این پژوهش به روش آلفای کرونباخ برای مولفه خودکارآمدی ۰/۸۹، تأثیرات هیجانی ۰/۷۹، برنامه‌ریزی ۰/۹۱، فقدان کنترل پیامد ۰/۷۳ و برای بعد انگیزش ۰/۷۹ و برای کل پرسش‌نامه ۰/۸۴ بدست آمد.

بسته آموزشی تنظیم شناختی هیجان: بسته آموزشی تنظیم شناختی گراس در ۸ جلسه یک و نیم ساعته و هفته‌ای یک جلسه به شرح زیر اجرا شد.

جدول ۱. مختصری از بسته آموزشی تنظیم هیجان گراس

جلسه	محتوای جلسات
اول	آشنایی با گروه و رهبر گروه، معرفی برنامه آموزشی، قواعد گروه و تنظیم اهداف
دوم	ارائه آموزش هیجانی، بحث چپستی هیجان، آموزش یادداشت روزانه حالت‌های هیجانی و دادن تکلیف
سوم	مرور تکالیف جلسه قبل، ارزیابی مقدار آسیب‌پذیری هیجانی و مهارت‌های هیجانی، تکمیل فرم خودارزیابی پاسخ‌های هیجانی و دادن تکلیف
چهارم	مرور تکالیف جلسه قبل، شناسایی راهبردهای خودتنظیمی، فرم ارزیابی واکنش افراد به هیجان (مهارت‌های هیجانی و مقدار اثربخشی آن، آموزش ایجاد تغییر در موقعیت برانگیزاننده هیجان، آموزش مهارت حل‌مسئله، آموزش مهارت‌های بین‌فردی و دادن تکلیف
پنجم	مرور تکالیف جلسه قبل، آموزش مهارت‌های تغییر توجه، آموزش فرایندهای تنظیم هیجان مطابق با مدل کیفیت هیجان گراس و تامپسون (۲۰۰۷)، متوقف‌کردن نشخوار فکری و نگرانی، آموزش توجه، دادن تکلیف و بازخوردگیری از جلسات قبلی
ششم	مرور تکالیف جلسه قبل، تغییر ارزیابی‌های شناختی و دادن تکلیف

² Educational Performance Test (EPT)

¹ Academic Stress Questionnaire

هفتم مرور تکالیف جلسه قبل، آموزش تغییر پیامدهای رفتاری و فیزیولوژیکی هیجان، ارائه آموزش و تمرین بمنظور ابراز هیجان، ارائه آموزش و تمرین، بمنظور اصلاح رفتار از راه تغییر تقویت کننده‌های محیطی، ارائه آموزش و تمرین راهبرد تخلیه هیجانی، تغییر دادن پیامدهای هیجانی از راه عمل معکوس

هشتم ارزیابی و کاربرد، اجرای پس‌آزمون و نظرسنجی کلی از دوره

بمنظور تحلیل داده‌ها، از شاخص‌های آمار توصیفی و روش تحلیل کواریانس^۱ استفاده شد. پیش از تحلیل، مفروضات این روش آماری مانند نرمال بودن داده‌ها از راه آزمون شاپیروویلیک و همسانی خطای واریانس گروه‌ها از راه آزمون لوین بررسی شد. تحلیل داده‌ها با SPSS نسخه ۲۵ انجام شد. سطح معناداری

آزمون‌های آماری ۰/۰۵ در نظر گرفته شد. در ادامه، توصیف آماری نمرات اشتیاق تحصیلی، عملکرد تحصیلی و استرس تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه ناحیه یک تبریز به تفکیک گروه‌های آزمایش و کنترل ارائه شده است.

جدول ۱. توصیف نمرات پیش‌آزمون - پس‌آزمون متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه

موقعیت اندازه‌گیری	متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد	گروه آزمایش	میانگین	انحراف استاندارد	گروه کنترل
پیش‌آزمون	اشتیاق رفتاری	۹/۵۳	۴/۹۵	۸/۸۰	۳/۴۴	پیش‌آزمون	اشتیاق رفتاری
	اشتیاق عاطفی	۱۲/۶۷	۲/۹۹	۱۲/۴۷	۲/۳۶		اشتیاق عاطفی
	اشتیاق شناختی	۱۲/۱۳	۱/۸۴	۱۲/۴۰	۳/۷۸		اشتیاق شناختی
پس‌آزمون	اشتیاق رفتاری	۱۸/۲۰	۵/۴۱۴	۱۰/۳۳	۳/۳۴	پس‌آزمون	اشتیاق رفتاری
	اشتیاق عاطفی	۱۸/۸۰	۳/۵۲۹	۱۲/۵۳	۲/۶۶		اشتیاق عاطفی
	اشتیاق شناختی	۱۷/۶۷	۳/۲۸۸	۱۲/۹۳	۳/۱۳		اشتیاق شناختی
پیش‌آزمون	خودکارآمدی	۹/۱۳	۱/۴۵۷	۱۰/۳۳	۲/۵۸۲	پیش‌آزمون	خودکارآمدی
	تاثیرات هیجانی	۱۱/۶۰	۱/۲۸۸	۱۰/۵۳	۲/۰۳۱		تاثیرات هیجانی
	برنامه‌ریزی	۱۰/۹۳	۱/۴۵۷	۱۲/۴۰	۱/۱۸۳	پس‌آزمون	برنامه‌ریزی
	فقدان کنترل پیامد	۱۰/۰۷	۱/۲۹۸	۸/۴۷	۱/۵۰۶		فقدان کنترل پیامد
	انگیزش	۱۰/۵۳	۱/۳۵۶	۱۰/۰۷	۱/۱۶۳		انگیزش
پس‌آزمون	خودکارآمدی	۲۲/۲۷	۴/۲۸۴	۹/۶۰	۱/۵۴۹	پس‌آزمون	خودکارآمدی
	تاثیرات هیجانی	۲۳/۲۷	۶/۱۲۳	۹/۱۳	۱/۴۵۷		تاثیرات هیجانی
	برنامه‌ریزی	۲۱/۰۰	۳/۲۲۹	۱۱/۶۰	۱/۲۹۸	پیش‌آزمون	برنامه‌ریزی
	فقدان کنترل پیامد	۲۳/۳۳	۳/۲۲۲	۸/۴۰	۱/۵۰۲		فقدان کنترل پیامد
	انگیزش	۱۸/۲۷	۱/۵۳۴	۱۰/۵۳	۱/۳۵۶	پس‌آزمون	انگیزش
	استرس تحصیلی	۱۸۹/۲۰	۹/۰۲	۱۹۰/۳۳	۸/۰۷	پس‌آزمون	استرس تحصیلی
		۱۴۹/۱۳	۸/۰۴	۱۹۱/۴۰	۷/۰۲		

پیش از انجام تحلیل کواریانس ابتدا مفروضه‌های این روش آماری بررسی شد.

همان گونه که در جدول ۱ ملاحظه می‌شود، گروه‌های مداخله توانسته‌اند مقدار متغیرهای پژوهش را تغییر دهند؛ اگرچه مقدار معنی‌داری آن بعد از انجام آزمون آماری مشخص خواهد شد.

¹ Analyze of Covariance

جدول ۲. بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه

موقعیت اندازه گیری	متغیرها	گروه آزمایش	گروه کنترل
		شاپیرو ویلک	سطح معناداری
پیش آزمون	اشتیاق رفتاری	۰/۹۶۸	۰/۲۹۵
	اشتیاق عاطفی	۰/۷۵۲	۰/۱۲۸
	اشتیاق شناختی	۰/۷۳۱	۰/۱۲۴
پس آزمون	اشتیاق رفتاری	۰/۹۶۶	۰/۸۱۳
	اشتیاق عاطفی	۰/۹۶۵	۰/۵۸۶
	اشتیاق شناختی	۰/۹۶۰	۰/۵۸۶
پیش آزمون	خودکارآمدی	۰/۹۷۱	۰/۵۴۶
	تاثیرات هیجانی	۰/۹۴۹	۰/۶۲۹
	برنامه ریزی	۰/۹۴۹	۰/۵۱۴
	فقدان کنترل پیامد	۰/۹۴۹	۰/۶۹۲
	انگیزش	۰/۹۳۰	۰/۱۴۰
	خودکارآمدی	۰/۹۴۲	۰/۱۴۱
	تاثیرات هیجانی	۰/۹۲۴	۰/۰۸۵
پس آزمون	برنامه ریزی	۰/۹۴۵	۰/۱۲۲
	فقدان کنترل پیامد	۰/۹۶۲	۰/۱۹۲
	انگیزش	۰/۸۱۷	۰/۱۰۲
	استرس تحصیلی	۰/۸۷۳	۰/۱۲۹
پس آزمون		۰/۹۹۲	۰/۱۹۰

نتایج آزمون شاپیرو ویلک (جدول ۲) برای بررسی مفروضه نرمال بودن توزیع متغیرها نشان داد توزیع نرمال است ($P > 0/05$). در بررسی سایر پیش فرض های آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره، نتایج آزمون امباکس نشان داد F به دست آمده (۷/۳۹) در سطح ۰/۲۵۳ معنادار نیست، بنابراین، می توان گفت که مفروضه همسانی ماتریس واریانس- کوواریانس برای متغیرها برقرار است. نتایج آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس ها در پیش آزمون و پس آزمون در متغیرهای پژوهش نشان داد که باتوجه به عدم معنی داری مقدار F متغیر اشتیاق رفتاری (۴/۲۹) در سطح (۰/۱۵۵)، مقدار F متغیر اشتیاق عاطفی (۳/۳۲) در سطح (۰/۱۸۰)، مقدار F متغیر

اشتیاق شناختی (۴/۶۵) در سطح (۰/۲۳۰)، مقدار F متغیر استرس تحصیلی (۲/۶۸) در سطح (۰/۵۲۰)، مقدار F متغیر خودکارآمدی (۱/۸۲) در سطح (۰/۳۶۰)، مقدار F متغیر تأثیرات هیجانی (۱/۳۳) در سطح (۰/۴۱۰)، مقدار F متغیر برنامه ریزی (۱/۹۶) در سطح (۰/۱۲۰)، مقدار F متغیر فقدان کنترل پیامد (۰/۷۸۰) در سطح (۰/۷۸۲) و مقدار F متغیر انگیزش (۱/۳۲۰) در سطح (۰/۲۸۳) معنادار نیست. می توان گفت که واریانس خطای متغیرهای پژوهش در پیش آزمون و پس آزمون باهم برابر بوده و از این جهت فرض همسانی واریانس خطا برقرار است. باتوجه به پژوهشگر شدن مفروضه های استفاده از تحلیل کوواریانس چندمتغیره، نتایج این آزمون در جدول ۳ قابل مشاهده است.

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیره در مرحله پس آزمون بین گروه های آزمایش و کنترل

منبع	نام آزمون	ارزش	F آماره	درجه آزادی فرضیه	خطای درجه آزادی	سطح معناداری	Eta2
گروه در مرحله پس آزمون	اثر پیلائی	۰/۴۸۸	۲۲/۲۲۷	۹	۲۱	۰/۰۰۱	۰/۴۸۸
	لامبدا ویلکز	۰/۵۱۲	۲۲/۲۲۷	۹	۲۱	۰/۰۰۱	۰/۴۸۸
	اثر هوتلینگ	۰/۹۵۴	۲۲/۲۲۷	۹	۲۱	۰/۰۰۱	۰/۴۸۸

۰/۴۸۸	۰/۰۰۱	۲۱	۹	۲۲/۲۲۷	۰/۹۵۴	بزرگ‌ترین ریشه روی
-------	-------	----	---	--------	-------	--------------------

مرحله پس‌آزمون تأثیر دارد و بین این متغیرها در گروه‌های آزمایش و کنترل تفاوتی معنادار وجود دارد. بمنظور تعیین این که در کدامیک از متغیرها تفاوتی معنادار بین گروه‌های آزمایش و کنترل در مرحله پس‌آزمون وجود دارد، آزمون کوواریانس تک متغیره بکار گرفته شد که منایج آن در جدول ۴ بیان شده است.

همان گونه که در جدول ۳ 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 تنظیم هیجان بر بهبود اشتیاق تحصیلی، استرس تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیره برای بررسی تأثیر آموزش تنظیم هیجان بر اشتیاق تحصیلی، استرس تحصیلی و عملکرد تحصیلی در مرحله پس‌آزمون بین گروه‌های آزمایش و کنترل

منبع	متغیر وابسته	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری	Eta2
	اشتیاق رفتاری	۴۴۶/۶۳۰	۱	۴۴۶/۶۳۰	۲۵/۳۰۳	۰/۰۰۱	۰/۵۰۳
گروه	اشتیاق عاطفی	۷۸/۶۲۹	۱	۷۸/۶۲۹	۱۱/۷۸۱	۰/۰۰۲	۰/۳۲۰
	اشتیاق شناختی	۱۳۵/۰۹۴	۱	۱۳۵/۰۹۴	۱۴/۴۵۶	۰/۰۰۱	۰/۳۶۸
گروه	استرس تحصیلی	۱۰۳۸/۹۱۸	۱	۱۰۳۸/۹۱۸	۱۲۷/۹۳۷	۰/۰۰۱	۰/۸۲۶
	خودکارآمدی	۳۱۸/۰۸۴	۱	۳۱۸/۰۸۴	۳۰/۲۳۷	۰/۰۰۱	۰/۵۶۸
	تأثیرات هیجانی	۴۴۱/۶۴۳	۱	۴۴۱/۶۴۳	۲۲/۵۶۶	۰/۰۰۱	۰/۴۹۵
گروه	برنامه‌ریزی	۹۹/۴۵۰	۱	۹۹/۴۵۰	۱۷/۱۹۴	۰/۰۰۱	۰/۴۲۸
	فقدان کنترل پیامد	۳۷۰/۱۵۳	۱	۳۷۰/۱۵۳	۵۲/۹۶۱	۰/۰۰۱	۰/۶۹۷
	انگیزش	۱۰۸/۷۸۰	۱	۱۰۸/۷۸۰	۵۰/۳۸۹	۰/۰۰۱	۰/۶۸۷

نتایج

این پژوهش با هدف تعیین اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر اشتیاق تحصیلی، استرس و عملکرد تحصیلی انجام شد. نتایج حاصل نشان داد آموزش راهبردهای تنظیم هیجان بر افزایش اشتیاق تحصیلی مؤثر است. این یافته با نتایج جلیل‌زاده و زارعی (۲۱)، مورتن (۳)، فانی و همکاران (۲۲) و احمد و همکاران (۲۳) همسو می‌باشد. در تبیین یافته بدست آمده می‌توان به نتایج مورتن (۳) استناد کرد که بیان می‌دارد با تقویت مهارت‌های تنظیم هیجان، هیجانات مثبت و انگیزه تحصیلی در فرد افزایش یافته و فراگیران با اشتیاق بیش‌تری در فعالیت‌های آموزشی و تربیتی درگیر می‌شوند و این امر، زمینه را برای افزایش اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان فراهم می‌کند. آموزش تنظیم هیجانی علاوه بر بهبود سازش‌یافتگی، مشکلات بین‌فردی و هیجان منفی افراد را کاهش می‌دهد و از این راه موجب افزایش اشتیاق تحصیلی می‌شود. همچنین، در تبیین نتایج بدست آمده زو^۱ (۲۳) بیان می‌دارد که تنظیم هیجانات چه به‌صورت مهار و یا چه به

بر اساس نتایج جدول ۴، بین گروه آزمایش و کنترل در متغیرهای اشتیاق تحصیلی (رفتاری، عاطفی، شناختی)، استرس تحصیلی و عملکرد تحصیلی (خودکارآمدی، تأثیرات هیجانی، برنامه‌ریزی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش) تفاوتی معنادار وجود دارد و بین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه آزمایش و بعد از انجام مداخله تفاوتی معنادار وجود دارد ($P = 0/001$). اما بین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه کنترل که مداخله را دریافت نکردند تفاوتی معنادار وجود ندارد ($P > 0/05$). همچنین، اندازه اثر در متغیر اشتیاق رفتاری برابر با ۰/۵۰، در متغیر اشتیاق عاطفی برابر با ۰/۳۲، در متغیر اشتیاق شناختی برابر با ۰/۳۶، در متغیر استرس تحصیلی برابر با ۰/۸۲، در متغیر خودکارآمدی برابر با ۰/۵۶، در متغیر تأثیرات هیجانی برابر با ۰/۴۹، در متغیر برنامه‌ریزی برابر با ۰/۴۲، در متغیر فقدان کنترل پیامد برابر با ۰/۶۹ و در متغیر انگیزش برابر با ۰/۶۸ است ($P < 0/001$) که نشان می‌دهد آموزش تنظیم هیجان بر متغیرهای ذکر شده در گروه آزمایش مؤثر است.

¹ Zhou

شکل ابراز، پشتکار و نظم حاصل از آن می‌تواند منجر به بهبود عملکرد فرد در موقعیت‌های گوناگون و مشخصاً موقعیت‌های تحصیلی شود. همچنین، مهارت‌های تنظیم هیجان در بافت‌های آموزشی می‌تواند مانع کسالت، ناامیدی، دلزدگی و خستگی فراگیران شوند و در نتیجه منجر به بهبود اشتیاق و عملکرد تحصیلی آنان شوند. با تقویت مهارت‌های تنظیم هیجان و مشخصاً مهارت‌های سازگاران تنظیم هیجان، هیجانات و انگیزه‌های مرتبط با آموزش و تحصیل نیز افزایش پیدا می‌کند و همین امر به نوبه خود سبب درگیری بیش‌تر فراگیر در فعالیت‌های آموزشی و تربیتی می‌شود (۳). گفتنی است که تنظیم هیجان مجموعه‌ای از فرآیندهای نظارتی و نیز ادراک تجربه هیجانات است که فرد هنگام مواجهه با رویدادهای تنش‌زا از این راهبردهای بمنظور تعدیل یا اصلاح تجربیات هیجانی خویش استفاده می‌کند (۲۲). آموزش تنظیم هیجان باعث می‌شود هیجانات منفی کاهش و هیجانات مثبت در دانش‌آموزان افزایش یابد و هیجانات مثبت نیز بر طبقه‌بندی، تفکر و حل مسئله و توانایی مدیریت بهتر شرایط تأثیر می‌گذارد. بنابراین، هیجانات می‌توانند بر منابع توجه موجود برای درگیرشدن در فرآیندهای شناختی و انگیزشی گوناگون تأثیر بگذارند و سطوح انگیزه و اشتیاق درونی را افزایش دهند. هنگامی که دانش‌آموز هدفمند می‌شود و به کمک راهبردهای سازگاران تنظیم هیجانی شامل ارزیابی مجدد، تمرکز مثبت و ... موانع تحصیلی کاهش می‌یابد، هیجانات مثبت بیش‌تری را در طول تحصیل تجربه می‌کند و به دنبال آن اشتیاق تحصیلی نیز افزایش پیدا می‌کند (۳۴).

نتایج نشان داد آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بر استرس تحصیلی موثر است. نتیجه بدست آمده با یافته‌های شبیانی و همکاران (۲۴) و کرمی و همکاران (۲۵) همسو است. در تبیین یافته بدست آمده می‌توان به بنیادهای نظری تنظیم هیجان استناد کرد. آموزش تنظیم هیجان به معنای افزایش استفاده از راهبردهای سازگاران حل مساله و ارزیابی مجدد و کاهش راهبردهای سرکوبی است که همین امر به نوبه خود سبب افزایش تجربه هیجانات مثبت و کاهش تجربه هیجانات منفی می‌شود (۲۴). آموزش تنظیم هیجانی از راه بهبود تاب‌آوری در افراد، موجب کاهش استرس تحصیلی در آنان می‌شود. افزون بر این، آموزش راهبردهای تنظیم هیجان به فرد کمک می‌کند تا درک بهتری از هیجانات خویش داشته باشد. این امر به نوبه خود سبب می‌شود فرد با توان بیش‌تری رخدادهای محیطی خود را بسنجد، روابط عاطفی بیش‌تری برقرار کند و به سهولت همدلی برقرار کند و از این راه به سازگاری اجتماعی بهتری دست‌یابد. همچنین، تنظیم هیجان بهبودیافته سبب می‌شود تا فرد به فرآیندهای فکری و حافظه‌ای کارآمدتری دست پیدا کند و به

هنگام تنش و استرس به سازش بهتری در محیط برسد. در حقیقت، فرد با مدیریت بهتر هیجانات خویش، به سهولت می‌تواند از بروز بحران‌ها و تنش‌های هیجانی پیشگیری کند (۲۵). از دیگر سو، چون هیجانات نقش بسیار مهمی در زندگی فرد ایفا می‌کنند، تعدیل هیجانات و راهبردهای تنظیمی هیجانی می‌توانند عزت نفس و تعاملات اجتماعی فرد را بهبود بخشند، مقابله وی با تنش را افزایش دهند و استرس تحصیلی را کاهش دهند (۳۶). تنظیم هیجان به عنوان مجموعه راهبردهای رفتاری و شناختی، ضمن هماهنگ کردن فرآیندهای انگیزشی، شناختی و زیستی، ارتباط فرد با محیط اطراف را تثبیت نموده و وی را به پاسخ‌های سازگاران‌تر و کارآمدتر مجهز کرده و از این راه حس خودکارآمدی فرد را تقویت می‌کند. در حقیقت، تنظیم هیجان با القاء حس خودکنترلی بر فرد، او را به این باور می‌رساند که بر موقعیت‌ها و حالات درونی خود کنترل دارد. همچنین، تنظیم هیجان می‌تواند سبب ساز افزایش مهارت‌های شناختی و فکری افراد شده و درک فرد از خود را بهبود ببخشد (۳۷). در همین راستا، استفاده از مهارت‌های سازگاران تنظیم هیجان، دید فرد نسبت به خویش را مثبت کرده و تلاش فرد بمنظور افزایش تجربیات مثبت آینده و حس شایستگی و خودکارآمدی را مضاعف می‌کند و به تبع آن منجر به کاهش استرس تحصیلی می‌شود.

همچنین، نتایج نشان داد آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بر عملکرد تحصیلی موثر است. نتیجه بدست آمده با یافته‌های فانی و همکاران (۲۲)، جلیل‌زاده و زارعی (۲۱)، ایران-نژاد (۲۶) و نورعلی و همکاران (۲۷) همسو است. در تبیین نتایج حاصل از این یافته می‌توان گفت عملکرد آموزشی و تحصیلی ماحصل تعامل بین متغیرهای موقعیتی گوناگون از قبیل شرایط عاطفی، برنامه آموزشی، محیط تحصیلی، نگرش نسبت به آموزش و انگیزه پیشرفت فراگیران است. بر این اساس، ترکیب دو گروه از انگیزه‌های پیشرفت، یعنی انگیزه‌های درونی و بیرونی، فعالیت‌ها و رفتارهای تحصیلی در دانش‌آموزان را جهت می‌دهد (۲۲). در واقع، نگرش مثبت فراگیران نسبت به دروس تحصیلی، عملکرد تحصیلی آن‌ها را به‌طور مثبت تحت‌تأثیر قرار می‌دهد. افزون بر این، نگرش دانش‌آموز نسبت به شایستگی‌ها و توانایی‌های خویش نیز در انجام تکالیف درسی، غالباً با انگیزه بالاتر و عملکرد تحصیلی بهتر فرد همراه است (۲۲). آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان به فراگیران باعث شد که آنها ضمن آگاهی از هیجانات منفی و تأثیرات منفی آن‌ها بر خویش، نسبت به هیجان‌های گوناگون در موقعیت‌های گوناگون بازارزیابی صحیح داشته باشند و از این راه، زندگی هیجانی سالم‌تری داشته باشند. همین امر باعث افزایش سازگاری در فرد شده و متعاقب آن منجر به افزایش مسئولیت‌پذیری و تقویت

و کارآمدی راهبردها و مهارت‌های تنظیم هیجان در زمینه‌های گوناگون تربیتی تأیید شده است، بنابراین، لازم است که بمنظور آگاهی فراگیران، آموزش این راهبردها در برنامه‌های درسی مدرسه‌ای و دانشگاهی گنجانده شود. همچنین، آموزش این راهبردها در برنامه‌های آموزشی دوره‌های تربیت معلم بمنظور آشنایی هرچه بیش‌تر معلمان، می‌تواند کار ساز باشد. در نهایت، مشاوران مدرسه نیز می‌توانند با اهتمام‌ورزی نسبت به آموزش، به‌کارگیری و اجرای این راهبردها در محیط‌های مشاوره‌ای مدارس و دانشگاهها، آسیب‌های ناشی از نبود چنین مهارت‌هایی را در بین دانش‌آموزان و دانشجویان کاهش دهند.

ملاحظات اخلاقی پیروی از اصول اخلاق پژوهش

در این پژوهش موازین اخلاقی رعایت و به آزمودنی‌ها تضمین داده شد که داده‌هایشان و مباحث مطرح‌شده محرمانه خواهد ماند و اصل رازداری رعایت شد. تمامی شرکت‌کنندگان آگاهانه و با رضایت در پژوهش شرکت داشتند و هر زمان که مایل بودند اجازه خروج از پژوهش را داشتند.

حامی مالی

هزینه این پژوهش توسط نویسندگان مقاله تأمین شده است.

مشارکت نویسندگان

طرح پژوهش و اجرای طرح پژوهش بر عهده نویسنده اول، دوم، سوم و چهارم بوده است. نظارت و نگارش نهایی بر عهده نویسنده اول و دوم.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان، مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

روابط بین‌فردی می‌شود که به‌نوبه خود عملکرد تحصیلی را در فرد تقویت می‌کند. تنظیم هیجان فاکتور مهمی در بهزیستی فردی و نیز عملکرد موفق در تعاملات اجتماعی است و می‌تواند در ایجاد و حفظ روابط میان‌فردی، افزایش شادکامی و حل موفق چالش‌ها مؤثر واقع شود؛ این عوامل از راه بهبود عزت‌نفس سبب افزایش احساس خودکارآمدی می‌شود (۲۲). همچنین، ناتوانی در کنترل و مدیریت هیجان‌ها می‌تواند به‌علت وجود باورها و افکار منفی در ارتباط با نگرانی باشد. در واقع، تنظیم هیجان به‌عنوان یک مهارت شناختی و رفتاری می‌تواند ضمن هماهنگ کردن فرآیندهای شناختی، ذهنی، زیستی و انگیزشی موجب تثبیت ارتباط فرد با محیط شود و در موقعیت‌های گوناگون، سبب برانگیختن پاسخ مناسب آن موقعیت شود. در واقع، این مهارت می‌تواند سبب افزایش حس کنترل فرد بر امور و موقعیت‌ها شود و کارآمدی را در وی تقویت کند و منجر به بهبود عملکرد تحصیلی شود (۳۸).

پیشنهادهای

این پژوهش مانند سایر پژوهش‌ها دارای محدودیت‌هایی بود. یکی بودن آزمای‌شگر و پژوهشگر در پژوهش محدودیت‌هایی را می‌تواند ایجاد کند (اثر درمانگر). همچنین، این پژوهش بر روی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر تبریز صورت گرفته است و در تعمیم نتایج باید احتیاط کرد. با توجه به یکی بودن آزمای‌شگر و پژوهشگر در این پژوهش و دشواری‌های آن پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آتی پژوهشگر و پژوهشگر یکی نباشند. بر اساس نتایج حاصل پیشنهاد می‌شود جهت بالابردن عملکرد تحصیلی از آموزش تنظیم هیجان استفاده شود. همچنین، جهت افزایش اشتیاق تحصیلی و کاهش استرس تحصیلی دانش‌آموزان، تنظیم هیجانی آموزش داده شود. با در نظر گرفتن این که در پژوهش‌های گوناگون و متعدد اثرات مثبت

References

1. Fombouchet Y, Pineau S, Perchec C, Lucenet J, Lannegrand L. The development of emotion regulation in adolescence: What do we know and where to go next? *Social Development*. 2023; 32(4):1227-42.
2. Costa A, Moreira D, Casanova J, Azevedo Â, Gonçalves A, Oliveira Í, Azevedo R, Dias PC. Determinants of academic achievement from the middle to secondary school education: A systematic review. *Social Psychology of Education*. 2024; 27(6):3533-72.
3. Morton BM. The grip of trauma: How trauma disrupts the academic aspirations of foster youth. *Child Abuse & Neglect*. 2018;75:73-81.

4. Johnson SR, Stage FK. Academic engagement and student success: Do high-impact practices mean higher graduation rates? *The Journal of Higher Education*. 2018;89(5):753-81.
5. Appleton L. Academic libraries and student engagement: A literature review. *New Review of Academic Librarianship*. 2020;26(2-4):189-213.
6. Seif M, Talebi S, Darvishi M. Presenting causal model of students' academic burnout based on perfectionism with the mediating role of academic procrastination and academic engagement. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*. 2020;24(4):7913-24.
7. Archambault I, Janosz M, Fallu JS, Pagni LS. Student engagement and its relationship with

- early high school dropout. *Journal of adolescence*. 2009 Jun 1;32(3):651-70.
8. Eslami M, dortaj f, sadipour e, delavar a. the causal modeling of academic engagement based on personal and social resources among undergraduate students at Amir Kabir University in Tehran. *Counseling Culture and Psychotherapy*. 2016;7(28):133-61.
9. Kord B, Babakhani A. The Role of Self-Compassion and Mindfulness in predicting the female students' academic stress. *Journal of Educational Psychology Studies*. 2016;13(24):109-26.
10. Ang RP, Huan VS, Braman OR. Factorial structure and invariance of the Academic Expectations Stress Inventory across Hispanic and Chinese adolescent samples. *Child psychiatry and human development*. 2007;38:73-87.
11. Holinka C. Stress, emotional intelligence, and life satisfaction in college students. *College Student Journal*. 2015 Jun 1;49(2):300-11.
12. Blashill MM. Academic stress and working memory in elementary school students. 2016.
13. Ang RP, Huan VS, Braman OR. Factorial structure and invariance of the Academic Expectations Stress Inventory across Hispanic and Chinese adolescent samples. *Child psychiatry and human development*. 2007;38:73-87.
14. Pradhan G, Mendinca NL, Kar M. Evaluation of examination stress and its effect on cognitive function among first year medical students. *Journal of clinical and diagnostic research: JCDR*. 2014 Aug;8(8):BC05.
15. Biggs J, Tang C, Kennedy G. Teaching for quality learning at university 5e: McGraw-hill education (UK); 2022.
16. Ramabu T, Sanders I, Schoeman M. A SOLO-Adapted Evaluation Methodology for Quantifying Learning Transitions. In: *ICT Education: 53rd Annual Conference of the Southern African Computer Lecturers' Association, SACLA 2024, Gqeberha, South Africa, July 17-19, 2024, Revised Selected Papers*. 2025.
17. Pham LB, Taylor SE. From thought to action: Effects of process-versus outcome-based mental simulations on performance. *Personality and social psychology bulletin*. 1999;25(2):250-60.
18. Chen P, Chavez O, Ong DC, Gunderson B. Strategic resource use for learning: A self-administered intervention that guides self-reflection on effective resource use enhances academic performance. *Psychological Science*. 2017;28(6):774-85.
19. Bayanfar PD, F., Partonejad N, Tabatabaee PD, S. M. Predicting Students' Academic Engagement Based on Academic Support and Family Emotional Climate: The Mediating Role of Academic Emotions. *Quarterly Journal Of Family and Research*. 2022;18(4):31-48.
20. Çakır LY, Dorak F. The Relationship Between Stress Tolerance, Cognitive Emotion Regulation and Temperament Types: Pre-Service Teachers Example. *Herkes için Spor ve Rekreasyon Dergisi*. 2024;6(4):479-89.
21. jalilzade H, Zareu HA. The Effect of Self-Regulation Strategies on Academic Motivation and Test Anxiety in Students Instruction and Evaluation. 2016;11(42):13-36.
22. Fani S, zolffy V, Karimi M. The Effectiveness of Teaching Emotion Regulation Strategies in The Components of Academic Procrastination and the Components of Academic Performance of Girl High School Students. *Educational and Scholastic studies*. 2022;11(1):255-78.
23. Ahmed W, Van der Werf G, Kuyper H, Minnaert A. Emotions, self-regulated learning, and achievement in mathematics: a growth curve analysis. *Journal of educational psychology*. 2013;105(1):150.
24. Sheybani H, Mikaeili N, Narimani M. The Efficacy of Emotion Regulation Training on Stress, Anxiety, Depression and Irritability of the Students With Disruptive Mood Dysregulation Disorder. *Journal of Nursing Education*. 2018;5(6):37-44.
25. Karami R, Sharifi T, Nikkhah M, Ghazanfari A. Effectiveness of Emotion Regulation Training Based on Grass Model on Reducing Rumination and Social Anxiety in Female Students with 60-Day Follow-up. *Iranian Journal of Health Education and Health Promotion*. 2019;7(1):1-9.
26. IranNejad S. The Effectiveness of Emotion Regulation Training based on Gross Model on Academic Performance and Problem Solving in Female High School Students. *journal of Psychology new Ideas*. 2021;8(12):1-8.
27. Nourali H, Hajiyakhchali A, shehniyailagh M, Maktabi G. The Effects of Teaching Cognitive Regulation of Emotion Strategies on Social Adjustment and Well Being of Male Gifted Students. *Psychological Achievements*. 2018;25(2):91-110.
28. Fredricks JA, Blumenfeld PC, Paris AH. School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research*. 2004;74(1):59-109.
29. Safari H., Jenaabadi H., Salmabadi M., Abasi A. Prediction of Academic Aspiration based on Spiritual Intelligence and Tenacity. *Bimonthly of Education Strategies in Medical Sciences*. 2016;8(6):7-12.
30. Zajacova A, Lynch SM, Espenshade TJ. Self-efficacy, stress, and academic success in college. *Research in higher education*. 2005;46:677-706.

31. Shokri O, Farahani MN, FARZAD VE, Safaei P, Sangari AA, Daneshvar AZ. Factorial validity and reliability of Farsi version of the student-life stress inventory. *Research in Psychological Health*. 2008;2(1):17-27.
32. Dortaj F, Delavar A. The Effect Of Process And Product Mental Simulation On Academic Achievement Of College Students. *New thoughts on Education*. 2005;1(2):7-21.
33. Lv B, Zhou H, Guo X, Liu C, Liu Z, Luo L. The relationship between academic achievement and the emotional well-being of elementary school children in China: The moderating role of parent-school communication. *Frontiers in psychology*. 2016 Jun 24;7:948
34. Achmadi H, Antonio F, Pramono R, Bernarto I, Purwanto A. Identification of the positive and negative emotions that appeared among high school students when selecting university at Jakarta and surrounding area. *Systematic Reviews in Pharmacy*. 2020 Oct 18; 11(9):759-66.
35. Hairul S, Amal I, Nafis AI. The Effect of Emotion Regulation Training on Academic Stress of Students. *Journal of Psychology Today*. 2023 Mar 31;1(1):36-43.
36. García-Ros R, Pérez-González F, Tomás JM, Sancho P. Effects of self-regulated learning and procrastination on academic stress, subjective well-being, and academic achievement in secondary education. *Current Psychology*. 2023;42(30):26602-16.
37. Akfirat ON. Investigation of relationship between psychological well-being, self esteem, perceived general self-efficacy, level of hope and cognitive emotion regulation strategies. *European Journal of Education Studies*. 2020 Aug 20;7(9).
38. Akhlaghi Yazdi Nejad F, Hossein Sabet F, Borjali A. Effectiveness of emotion regulation training on increasing self-efficacy and well-being in drug-dependent individuals. *Journal of Occupational Health and Epidemiology*. 2017;6(1):9-16.