



The Effectiveness of Cognitive Emotion Regulation Strategies Training on Academic Performance, Academic Engagement, and Psychological Well-being Among Female High School Students with Low Achievement Motivation

Shafigheh Davoodi^{1*}, Mohammad Jafar Javadi², Ziba Barghi Irani³, Masood Ghasemi⁴

¹ PhD Student of the Department of Psychology, Educational Psychology, Central Tehran Branch, Islamic Azad University of Tehran, Iran

² Assistant professor and member of the scientific faculty of the Ministry of Science, Visiting professor, Central Tehran Azad University, Tehran, Iran

³ Associate Professor, Department of Psychology, Payam Noor University, Tehran, Iran

⁴ Assistant Professor Department of Educational Psychology Central Tehran Islamic Azad University, Tehran, Iran

* Corresponding author: sh.davoodi44@gmail.com

Received: 2025-05-02

Accepted: 2025-08-16

Abstract

The problem of lack of motivation among students is an issue that exists today all over the world, and those working in the field of education are trying to find solutions for it. Signs of lack of motivation in students include leaving tasks unfinished, refusing to do homework, not trying to solve problems, difficulty in decision-making, expecting help from others, inattentiveness and anxiety, and making numerous excuses for not doing tasks. Academic performance, academic engagement, and psychological well-being are low in these students; however, the question is whether training in cognitive emotion regulation strategies can affect academic performance, academic engagement, and psychological well-being in female high school students with low achievement motivation. This research was conducted with the aim of investigating the effectiveness of cognitive emotion regulation strategies training on academic performance, academic engagement, and psychological well-being in female high school students with low achievement motivation. The statistical population of this research included all female high school students in the second period of District 14 of Tehran Province who were studying in the academic year 2024. The research sample consisted of 30 female high school students in the second period of District 14 of Tehran Province with low achievement motivation, who were selected by multi-stage cluster random sampling. The research questionnaires were: the Academic Performance Questionnaire by Taylor and Pham (1990), the Short Form Psychological Well-being Questionnaire by Ryff and Singer (2019), the Academic Engagement Questionnaire by Reeve (2023), and the Achievement Motivation Questionnaire by Hermans (1977). The results obtained from the research findings showed that the approach of training cognitive emotion regulation strategies affects all three components of academic performance, academic engagement, and psychological well-being in students with low achievement motivation.

Keywords: Psychological well-being, Academic engagement, Cognitive emotion regulation strategies, Academic performance

© 2019 Journal of New Approach to Children's Education (JNACE)



This work is published under CC BY-NC 4.0 license.

© 2022 The Authors.

How to Cite This Article: Davoodi. SH & et al. (2025). The Effectiveness of Cognitive Emotion Regulation Strategies Training on Academic Performance, Academic Engagement, and Psychological Well-being Among Female High School Students with Low Achievement Motivation. *JNACE*, 7(3): 257-269.





اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت بر عملکرد تحصیلی، درگیری تحصیلی و بهزیستی روانشناختی در دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه با انگیزه پیشرفت پایین

شفیقه داوودی^{۱*}، محمد جعفر جوادی^۲، زیبا برقی ایرانی^۳، مسعود قاسمی^۴

^۱ دانشجوی دکتری گروه روانشناسی، روانشناسی تربیتی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

^۲ استادیار و عضو هیات علمی وزارت علوم، استاد مدعو دانشگاه آزاد تهران مرکزی، تهران، ایران

^۳ دانشیار، گروه روانشناسی دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

^۴ استادیار گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی تهران مرکزی، تهران، ایران

* نویسنده مسئول: sh.davoodi44@gmail.com

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۴/۰۵/۲۵

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۴/۰۲/۱۲

چکیده

مشکل بی انگیزگی در بین دانش‌آموزان مسئله‌ای است که امروزه در همه جای دنیا وجود دارد و کسانی که در حوزه آموزشی مشغول به کار هستند سعی در یافتن راه حل برای آن دارند. از نشانه‌های بی انگیزگی در دانش‌آموزان می‌توان به ناتمام گذاشتن کارها، امتناع از انجام تکالیف، تلاش نکردن برای حل مشکلات، دشواری در تصمیم‌گیری، انتظار کمک دیگران، بی‌توجهی و اضطراب و بهانه‌های فراوان برای انجام ندادن کارها اشاره کرد. عملکرد تحصیلی، درگیری تحصیلی و بهزیستی روانشناختی در این دانش‌آموزان پایین است؛ اما سوال اینجاست که آیا آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت می‌تواند بر عملکرد تحصیلی، درگیری تحصیلی و بهزیستی روانشناختی در دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه با انگیزه پیشرفت پایین تاثیرگذار باشد. این پژوهش با هدف اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت بر عملکرد تحصیلی، درگیری تحصیلی و بهزیستی روانشناختی در دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه با انگیزه پیشرفت پایین انجام شده است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم ناحیه چهاردهم استان تهران بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۳ مشغول به تحصیل بودند. نمونه آماری پژوهش شامل ۳۰ دانش‌آموز دختر دوره دوم متوسطه ناحیه چهاردهم استان تهران با انگیزه پیشرفت پایین بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. پرسشنامه‌های پژوهش عبارت بودند از: پرسشنامه عملکرد تحصیلی تیلولر و فام (۱۹۹۰)، پرسشنامه فرم کوتاه بهزیستی روانشناختی ریف و سینگر (۲۰۱۹)، پرسشنامه درگیری تحصیلی ریو (۲۰۲۳) و پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس (۱۹۷۷). نتایج حاصل از یافته‌های پژوهش نشان داد رویکرد آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت بر هر سه مولفه‌ی عملکرد تحصیلی، درگیری تحصیلی و بهزیستی روانشناختی در دانش‌آموزان با انگیزه پیشرفت پایین تاثیرگذار هستند.

واژگان کلیدی: بهزیستی روانشناختی، درگیری تحصیلی، راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت، عملکرد تحصیلی

تمامی حقوق نشر برای فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان محفوظ است.

شیوه استناد به این مقاله: داوودی، شفیه؛ جوادی، محمد جعفر؛ برقی ایرانی، زیبا؛ قاسمی، مسعود. (۱۴۰۴). اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت بر عملکرد تحصیلی، درگیری تحصیلی و بهزیستی روانشناختی در دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه با انگیزه پیشرفت پایین. فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان، ۷(۳): ۲۶۹-۲۵۷.

مقدمه

مقوله از نظر آموزشی و تربیتی، شکوفایی و باروری را برای نظام تعلیم و تربیت به ارمغان می‌آورد؛ بنابراین اهمیت آن دو چندان می‌شود (صیادپور و صیادپور، ۱۳۹۶). در راستای فعالیت‌های

دانش‌آموزان به‌عنوان رکن مهم نظام آموزشی، نقش ویژه‌ای در تحقق اهداف نظام آموزشی کشور دارند، با توجه به اینکه این

آموزشی، وجود علاقه و انگیزه موضوع بسیار مهمی در فرآیند آموزش و یادگیری است. از آنجایی که تلاش معلمان و دانش آموزان بدون ایجاد انگیزه برای دستیابی به یادگیری مثمر ثمر نخواهد بود، در واقع انگیزه، یکی از ساختارهای مهم و ضروری است که در تمامی عرصه ها و صحنه های زندگی به ویژه محیط آموزشی و محیط آموزشی مهم و مؤثر است (فلاحی، میکائیلی، عطادخت، و احمدی، ۱۳۹۸). انگیزه از یک سو، ریشه در شخصیت دارد. از سوی دیگر، انگیزه پایین دانش آموزان برای پیشرفت، این مقوله را به یکی از دغدغه های معلمان، مسئولان آموزش و پرورش و والدین تبدیل کرده است. به همین دلیل است که کارشناسان و مربیان به دنبال شناسایی عوامل مؤثر بر این ساختار هستند تا بتوانند انگیزه پیشرفت را در محیط های آموزشی به حداکثر برسانند و از طریق ارتباط بین متغیرهای مؤثر بر این ساختار، روند برنامه آموزشی و تحصیلی را تسهیل کنند (وحیدی نژاد، قمرانی و منشئی، ۱۳۹۹). موفقیت رفتار و عملکرد دانش آموزان با توجه به انگیزه آنها برای پیشرفت متفاوت است. به عبارت دیگر، بین دانش آموزانی که انگیزه پیشرفت بالایی دارند و دانش آموزانی که انگیزه پیشرفت کم یا ضعیف دارند، تفاوت زیادی وجود دارد (تربتی نژاد، کاویار و قندی زاده، ۱۴۰۱). دانش آموزان با انگیزه پیشرفت بالا، در مقایسه با دانش آموزان با انگیزه پیشرفت پایین، به انجام تکالیف و تلاش برای مشکلات برای مدت طولانی تری ادامه می دهند و حتی تجربه شکست مانع از تلاش آنها نمی شود. از سوی دیگر، یادگیرندگان با انگیزه پیشرفت ضعیف عموماً شکست یا موفقیت را به عواملی مانند توانایی و استعداد، دشواری کار یا مشکل یا سایر شرایط محیطی و بیرونی نسبت می دهند (مومنی مهموئی و جلالی بارزازی، ۱۳۹۵). دانش آموزانی که انگیزه پیشرفت آنها کم کاری با هدف اجتناب از شکست به این اقدام می پردازند و به عبارت دیگر، تلاش آنها اجتناب از شکست است. به همین دلیل، این دانش آموزان اغلب منفی هستند. آنها کارهای آسان را انتخاب می کنند و سعی می کنند شکست خود را توجیه نمایند (Monalisa, Kuning, & Sartipa, 2024). در تحقیق Sivrikaya (2019) رابطه بین انگیزش و پیشرفت تحصیلی در بین دانش آموزان، معنادار بود. در تحقیق آزادی ده بیدی، فولاد چنگ (۱۳۹۸) نیز مشاهده شد که بین انگیزه پیشرفت و سطح عملکرد تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت معناداری وجود دارد (اسماعیلی، ۱۴۰۰). انگیزه پیشرفت یا محرک موفقیت، میل یا اشتیاق برای دستیابی به موفقیت و شرکت در فعالیت هایی است که موفقیت در آنها بستگی زیادی به تلاش ها و توانایی های فرد دارد. یکی از اساسی ترین نیازهای انسان نیاز به موفقیت است که بهترین

انگیزه برای فعالیت اوست. موفقیت در تمام ابعاد زندگی انسان مهم و ضروری خواهد بود (تربتی نژاد و همکاران، ۱۴۰۱). از طرف دیگر، عملکرد تحصیلی یکی از ابعاد موفقیت در تحصیل است. با توجه به اینکه سطح عملکرد تحصیلی یکی از معیارهای کارآمدی نظام آموزشی است، کشف و مطالعه عوامل تأثیرگذار موجب شناخت بهتر عوامل تأثیرگذار می شود. (Javaid, Mubashar, Mahmood, Noor, Javed, Akhtar & Ali, 2024). عملکرد تحصیلی شامل خودکارآمدی که شامل این موارد است: احساس اعتماد به توانایی های خود. اثرات عاطفی: واکنش به احساسات. برنامه ریزی: توانایی سازماندهی فعالیت های یادگیری. عدم کنترل بر نتیجه: اعتقاد به عدم وجود رابطه بین فعالیت های شخصی و کسب نتایج و انگیزه مناسب: آن را عامل انگیزشی برای یادگیری می دانند (Sarker, Paul, Thasin & Hasan, 2024). برخی دیگر از پژوهشگران مشارکت تحصیلی را در موفقیت تحصیلی دانش آموزان دخیل می دانند و معتقدند که مشارکت تحصیلی یکی از مهمترین شاخص های موفقیت تحصیلی دانش آموزان و عامل بسیار مهمی در کسب تجربه یادگیری و موفقیت تحصیلی است. (Al-Okaily, Magatef, Al-Okaily & Shiyyab, 2024). در دو دهه گذشته، درگیری تحصیلی به دلیل جامعیت آن در توصیف انگیزه و یادگیری دانش آموزان و همچنین پیش بینی کننده قوی عملکرد و پیشرفت دانش آموزان، توجه محققان و مربیان را به خود جلب کرده است (Zhang, Peng & Chen, 2024). Tague, Pablo & Franca (2024) مشارکت تحصیلی را نوعی سرمایه گذاری روان شناختی و تلاش مستقیم برای یادگیری، درک و تسلط بر دانش، مهارت ها و هنرها می دانند که برای بهبود آنها فعالیت های دانشگاهی انجام می شود (Bressane, Zwirn, Essiptchouk, Saraiva, de Campos & Negri, 2024). بهزیستی روانی فرد از جمله معیارهای سلامت روانی، احساس رضایت و شادمانی است. رپو یکی از مهمترین نظریه پردازان در این زمینه سلامت روان را کمال جویی برای دستیابی به توانایی های واقعی فرد می دانست. از این منظر، بهزیستی به معنای تلاش برای تعالی و ارتقاء است که در تحقق استعدادها و توانایی های فرد تجلی می یابد (Hu, Qin, Su, Bao, Liang & Wang, 2024). سلامت روان همچنین شامل ارزیابی های شناختی مرتبط با کیفیت زندگی است. افرادی که از نظر روانی سالم تر هستند، در فعالیت های عمومی بیشتر شرکت می کنند، روحیه همکاری قوی تری دارند، اغلب احساسات مثبت دارند و از ارزیابی مثبت از رویدادهای جاری استقبال می کنند، نامطلوب تلقی می شوند و به همین دلیل احساسات نامطلوبی مانند اضطراب، افسردگی و خشم از خود نشان

دیدگاه، اولاً، این گروه از دانشمندان به تنظیم هیجانی به عنوان یک فرایند درونی و بیرونی توجه دارند. به عبارت دیگر، در این دیدگاه، تنظیم هیجان یک فرایند مجزا می باشد و ترجیحاً با مجموعه ای از مولفه ها، از قبیل پاسخ های نور فیزیولوژیکی، عناصر شناختی، مدیریت توجه و هیجان آشکار مربوط به رفتار مرتبط است. ثانیاً، این گروه از پژوهشگران بیان می کنند که تنظیم هیجانی فرایندی متمرکز بر هدف است، به این معنی که افراد برای رسیدن به اهداف مهم، اغلب نیاز به تنظیم هیجان های خود دارند (Tice & Bratslavsky, 2000).

تنظیم هیجان یکی دیگر از مهمترین فرایندهای تأثیرگذار بر تحول است که بر تجربیات دانش آموزان تأثیر می گذارد. تنظیم هیجان فرایندی است که مسئول شروع، حفظ، اصلاح و تغییر جهت حالات هیجانی است. در واقع، تنظیم هیجان به عنوان فرایندی تعریف می شود که هدف آن به حداکثر رساندن احساسات مثبت و به حداقل رساندن احساسات منفی است (Houghton, Wu, Godwin, 2024). تنظیم هیجانی موفق با پیامدهای سلامت مثبت و عملکرد تحصیلی بالا و بالعکس و شکست در تنظیم هیجانی با اختلالات روانی، شخصیت و اضطراب همراه است (Kim, Kim, Nam, Lee & Lee, 2024). تنظیم هیجانی به افراد کمک می کند تا برانگیختگی عاطفی و احساسات منفی را تنظیم کنند و احساسات دیگران را درک کنند که منجر به موفقیت و شایستگی در زمینه های مختلف زندگی دانش آموزان می شود (Elliott, Moreno-Fernández, Cordellat & Sampedro, 2024). مطالعات زیادی در زمینه تجارب عاطفی دانش آموزان در زمینه آموزش و یادگیری انجام شده است که اهمیت آموزش تنظیم هیجانی به دانش آموزان را نشان می دهد. (Filipec, Kuzmić, Ćurlin & Vlahek, 2024). برخی از مطالعات مستقیماً تأثیر آموزش تنظیم هیجانی را بر عملکرد تحصیلی گزارش کرده اند (Gidalevich & Mirkin, 2024). از آنجایی که تنظیم هیجانی نقش محوری در رشد طبیعی دارد و اختلال در آن عامل مهمی در پاتوژن اختلالات روانی تلقی می شود، نظریه پردازان بر این باورند که تنظیم هیجانی که عامل کلیدی و تعیین کننده در بهزیستی روانشناختی و عملکرد انطباقی مؤثر است، نقش مهمی در رویدادهای استرس زا در زندگی دارد. به طور خلاصه می توان تشخیص داد که افراد از روش های مختلفی برای تنظیم هیجان خود استفاده می کنند و یکی از رایج ترین روش ها استفاده از راهبردهای شناختی است. راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، فرایندهای شناختی هستند که افراد برای مدیریت اطلاعات هیجان انگیز و برانگیزاننده و تأکید بر جنبه شناختی مقابله استفاده می کنند. بنابراین، افکار و شناخت نقش بسیار مهمی در توانایی مدیریت، تنظیم و کنترل هیجانها پس از تجربه یک رویداد

می دهند. (Blasco-Belled, Tejada-Gallardo, Fatsini-Prats & Alsinet, 2024).

از سوی دیگر، انجام بسیاری از وظایف شناختی و تحصیلی بدون در نظر گرفتن مصلحت دانش آموزان، علاوه بر ایجاد استرس و اضطراب در آنان، آسیب جدی به سایر فرایندهای روانی و عاطفی آنان مانند تنظیم هیجانی نیز وارد می کند. زیرا آسیب به فرایندهای شناختی و عاطفی فرایندهای ذهنی و عاطفی را مختل می کند و این دانش آموزان را دچار اختلالات عاطفی می کند (Bouchrika, 2024).

Behncke (2014) تنظیم هیجان را به صورت تسلسل رویدادها یا فرایندها مفهوم سازی کرده است، چنانچه وجود مشکل در هر نقطه از تسلسل به شکست در تنظیم هیجان منجر می شود. اگر چه این عوامل به هم وابسته اند، اما هیچ عامل خاصی مسئول شکست نیست. یک راه ساده برای مفهوم سازی تنظیم هیجانی، مفهوم سازی آن به عنوان تلاش فرد برای مدیریت هیجان در نظر گرفته شده است، که در آن هیجان خاصی برای یک هدف مورد استفاده قرار می گیرد. راه ساده دیگر برای مفهوم سازی تنظیم هیجان، مفهوم سازی آن به عنوان کنشی است که فرد کنترل می نماید: (۱) کدام هیجانها دارند تجربه می شوند؛ (۲) چگونه و چه زمانی آنها به وسیله فرد احساس می شوند، و (۳) روشی که آنها ابراز می شوند یا به وسیله دیگران مشاهده می شوند، کدامند (Westfall and Bonano, 2014).

Gross & Thompson (2007) اظهار می کنند که اصطلاح تنظیم هیجانی می تواند تنظیم به وسیله هیجان معنی شود یا می تواند اشاره به چگونگی کنترل هیجانها داشته باشد. به عبارتی، اصطلاح «تنظیم هیجانی» مبهم است و به دو کاربرد مهم آن اشاره دارد. یکی اینکه چگونه هیجانها، افکار، سیستم فیزیولوژیک و رفتار را تنظیم می کنند (تنظیم به وسیله هیجانها) و دیگر این که چگونه خود هیجانها تنظیم می شوند (تنظیم هیجانها). به هر حال اگر کاربرد اولیه ی تنظیم هیجان با نظام پاسخ هماهنگ باشد. حالت دوم تنظیم هیجان یا هیجانها در یک زمان و مکان بسط می یابد. به این دلیل کاربرد دوم تنظیم هیجان ترجیح داده می شود. به این معنی که تنظیم هیجانی به ناهمگونی مجموعه ای از فرایندها اشاره دارد که از طریق آن هیجانها خودشان تنظیم می شوند (Thompson, 1991). بنابراین پژوهشگران روی دو ویژگی مهم تنظیم هیجانی تأکید می کنند که عبارتند از: ۱) تنظیم هیجانی نه تنها یک فرایند درونی نیست، بلکه یک فرایند بیرونی نیز است و ۲) تنظیم هیجانی یک فرایند هدف-محور^۲ است (Eisenberg & Spinrad, 2019). بدین ترتیب، در این

استرس را دارند. سالها تحقیق نقش مهم تنظیم هیجانی را در مقابله با رویدادهای استرس زا زندگی نشان داده است (Oliveira, Pedras, Inman & Ramalho, 2024).

با توجه به تأثیر یادگیری راهبردهای تنظیم هیجان در بسیاری از حوزه‌های عملکردی در بین دانش‌آموزان، پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به این سؤال است که آیا آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بر عملکرد تحصیلی، درگیری تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان دارای انگیزه پیشرفت پایین تأثیر می‌گذارد؟ بنابراین در این پژوهش سه فرضیه مورد بررسی قرار می‌گیرند که عبارتند از:

- ۱- «آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان با انگیزه پیشرفت پایین به لحاظ آماری اثربخش است».
- ۲- «آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت بر درگیری تحصیلی دانش‌آموزان با انگیزه پیشرفت پایین به لحاظ آماری اثربخش است».
- ۳- «آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت بر بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان با انگیزه پیشرفت پایین به لحاظ آماری اثربخش است».

روش پژوهش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی است، زیرا به دنبال تعیین اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجانی بر عملکرد تحصیلی، درگیری تحصیلی و بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان با انگیزه پیشرفت پایین است. طرح پژوهش از نوع شبه آزمایشی، پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل بود. در این روش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت با روش مداخله آموزش داده شدند. اما گروه کنترل در فهرست انتظار باقی ماندند و به طور همزمان به پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری (پس از دو ماه) پاسخ دادند.

جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم ناحیه چهاردهم استان تهران بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ مشغول به تحصیل می‌باشند. بر اساس اطلاعات موجود در ریاست احصائیه و بودجه، تعداد این دانشجویان ۱۲۵۴۰۴ نفر بود. نمونه آماری پژوهش شامل ۴۵ دانش‌آموز دختر دوره دوم متوسطه ناحیه چهاردهم استان تهران با انگیزه پیشرفت پایین بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. در این روش اعضای جامعه در سه مرحله با استفاده از واحدهای نمونه‌گیری مختلف (واحدهای آموزشی و کلاس‌های درس) به صورت تصادفی انتخاب می‌شوند و آزمودنی‌ها در ابتدا با توجه به علاقه دانش‌آموزان به شرکت در طرح و نداشتن سابقه ذهنی، جسمی و روانی انتخاب شدند. امکان شرکت در دوره‌های آموزشی بررسی شد و پس از اعمال معیارهای عملکرد تحصیلی، درگیری تحصیلی و سلامت روان، ۳۰ نفر از دانش‌آموزانی که امتیاز کمتری داشتند، شناسایی و به عنوان آزمودنی‌های طرح پژوهشی انتخاب شدند. سپس تمام ۳۰ نفر به طور تصادفی به دو گروه تقسیم شدند، آنگاه راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت آموزش داده شد. از بین ۳۰ دانش‌آموز انتخاب شده، ۱۵ نفر در گروه آزمایشی اول برای یادگیری راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت و ۱۵ نفر به صورت تصادفی به عنوان گروه کنترل انتخاب شدند. پرسشنامه‌های پژوهش عبارت بودند از: پرسشنامه عملکرد تحصیلی تیلور و فام (۱۹۹۰)، پرسشنامه فرم کوتاه بهزیستی روانشناختی ریف و سینگر (۲۰۱۹)، پرسشنامه درگیری تحصیلی ریو (۲۰۲۳) و پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس (۱۹۷۷).

بررسی نرمالیتی داده‌ها توسط آزمون شاپیرو

در این پژوهش، پس از وارد کردن اطلاعات هر پرسشنامه در نرم‌افزار SPSS از آزمون شاپیرو جهت تعیین نحوه‌ی آزمون (پارامتریک یا ناپارامتریک) استفاده شد. نتیجه آزمون شاپیرو در جدول زیر نشان داده شده است:

جدول ۱: بررسی آزمون نرمالیتی داده‌ها

پرسشنامه‌ها	آزمون شاپیرو sig (2-tailed)
عملکرد تحصیلی (گروه آزمون)	۰.۱۸۴
عملکرد تحصیلی (گروه کنترل)	۰.۰۱۳۱
درگیری تحصیلی (گروه آزمون)	۰.۰۹۱
درگیری تحصیلی (گروه کنترل)	۰.۰۸۶
بهزیستی روانشناختی (گروه آزمون)	۰.۱۲۶
بهزیستی روانشناختی (گروه کنترل)	۰.۰۹۷

همان گونه که در جدول ۱ نشان داده شده است عدد sig برای تمامی پرسشنامه‌ها از ۰.۰۵ بزرگتر شده است که نشان می‌دهد توزیع داده‌ها نرمال است و می‌توان از آزمون‌های پارامتریک استفاده نمود.

یافته‌ها

تمامی دانش‌آموزان دختر بودند و در دوره متوسطه دوم ناحیه چهاردهم استان تهران مشغول به تحصیل بودند بنابراین تفاوتی در جنسیت، سن و میزان تحصیلات آن‌ها مشاهده نشد. در ادامه یافته‌های استنباطی پژوهش گزارش شده‌اند.

جدول ۲: میانگین متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه و زمان اندازه‌گیری

۲۹/۵۲	۳۴/۵	۱۳۵/۴۶۶	۳۱/۵	میانگین	پیش آزمون	تنظیم هیجانی شناخت
۳/۶۷۸	۴/۴۳۱	۳/۴۲۱	۳/۹۷۱	ان.استاندارد		
۳۵/۷	۴۱/۶	۱۴۱/۱۳۳	۳۶/۹	میانگین	پس آزمون	
۵/۸۴۱	۶/۲۷۳	۵/۵۵	۵/۶۲۲	ان.استاندارد		
۳۹/۱۲۲	۴۰/۸۷	۱۴۰/۲۲۸	۳۶/۱۷۴	میانگین	پیگیری	کنترل
۵/۱۷۷	۵/۷۴	۵/۴۷	۵/۱۸۵	ان.استاندارد		
۳۱/۳۷۹	۳۴/۲۶۶	۱۳۴/۴۶۶	۳۱/۴۳۳	میانگین	پیش آزمون	
۳/۹۵۲	۴/۰۵	۴/۰۷۴	۳/۵۹۷	ان.استاندارد		
۳۲/۷	۳۷/۲۶۶	۱۳۶/۶۶۶	۳۳/۶	میانگین	پس آزمون	پیگیری
۵/۳۸۱	۶/۷۹۲	۶/۳۹۱	۵/۴۹۹	ان.استاندارد		
۳۷/۷۷	۳۸/۱۴۹	۱۳۶/۷۱۴	۳۶/۸۴	میانگین		
۵/۶۴۴	۶/۲۰۸	۶/۵۱۱	۵/۶۲۸	ان.استاندارد		

بررسی فرضیه اول: تعیین اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم هیجان بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان با انگیزه پیشرفت پایین در گروه آزمون و کنترل

برای بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم هیجان بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان با انگیزه پیشرفت پایین در پیش آزمون-پس آزمون از آزمون t زوجی یا Paired Sample T-Test تنظیم هیجانی شناخت استفاده شد که نتایج آن در جدول زیر مشاهده می‌شود.

جدول ۳: مقایسه اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم هیجان بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان با انگیزه پیشرفت پایین در پیش آزمون-پس آزمون

گروه	مولفه	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین خطای استاندارد	t	df	sig
تنظیم هیجانی شناخت	عملکرد تحصیلی	۷۰.۲۵۴۸۶	۱۶.۰۱۲۰۱	۱.۲۹۸۸۷	۵۴.۷۰۳	۱۹	۰.۰۰۹

همان گونه که در جدول بالا مشاهده می‌شود عملکرد تحصیلی در گروه تنظیم هیجانی شناخت، پیش و پس از انجام آزمون تغییرات معناداری داشته‌اند، زیرا عدد sig از ۰.۰۵ کمتر شده است. این عدد نشان می‌دهد که تنظیم هیجانی شناخت بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان موثر هستند و این درمان‌ها توانسته عملکرد تحصیلی را در این گروه تغییر دهند.

برای بررسی اثربخشی مداخلات انجام شده بر عملکرد تحصیلی، از آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد. در این پیش‌فرض همگن بودن واریانس داده‌ها در گروه‌ها نیز بررسی شد که نتایج بدست آمده در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴: نتایج بررسی پیش‌فرض‌های آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر

متغیر		همگنی واریانس‌ها		آزمون M box	
عملکرد تحصیلی	لوین	معناداری	F	معناداری	مقاداری
	۰/۸۶۵	۰/۴۲۷	۷۴/۲۵۱	۰/۰۱۹	

نتایج بدست آمده از بررسی آزمون های پیش فرض نشان دهنده رعایت شدن پیش فرض نرمال بودن توزیع داده ها و پیش فرض همگنی واریانس ها می باشد که بیانگر رعایت شدن این پیش فرض ها می باشد. همچنین با اجرای آزمون باکس مشخص شد که F بدست آمده برای این آزمون در سطح ۰/۰۵ معنادار شده که این به

معنای رعایت نشدن پیش فرض مربوط همگنی ماتریکس ها می باشد (F=۰/۸۶۵, Box's M=۷۴/۲۵۱, $P<۰/۰۵$). بنابراین از آزمون تصحیحی greenhouse-Geisser برای گزارش اثربخشی مداخلات انجام شده استفاده شد.

جدول ۵: نتیجه تحلیل کوواریانس چندمتغیره برای متغیرهای پژوهش

منابع تغییر	SS	MS	F	sig	اندازه اثر
آزمون	۱۳۱۳/۷۴۴	۹۲۳/۰۴۷	۴۱/۵۹۴	۰/۰۰۱	۰/۶۷۹
تعامل آزمون*گروه	۸۴۶/۸۸۹	۲۹۷/۵۱۵	۱۳/۴۰۶	۰/۰۰۱	۰/۵۲۵
خطا	۱۸۰/۰۳۳	۲/۲۱۹			
گروه	۱۲۸۸/۴۷۸	۶۴۴/۲۳۹	۱۸/۸۴۴	۰/۰۰۱	۰/۳۹۸
خطا	۱۹۴۸/۷۶۷	۳۴/۱۸۹			

نتایج جدول ۵ در دو بخش درون گروهی و بین گروهی قابل تفکیک است:

۱- منابع تغییر درون گروهی

تکرار آزمون: تفاوت میانگین عملکرد تحصیلی در دو مرحله اندازه گیری معنی دار است ($p<۰/۰۱$). **تعامل تکرار آزمون و متغیر آزمایشی** (آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت): تفاوت میانگین متغیرهای پژوهش در گروه های آزمایش و کنترل در سه مرحله اندازه گیری معنی دار است ($p<۰/۰۱$).

۲- منابع تغییر بین گروهی

متغیر آزمایشی (آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت): تفاوت میانگین متغیرهای پژوهش در گروه آزمایش و کنترل معنی دار است ($p<۰/۰۱$). هدف از ارائه فرضیه فوق اثربخشی متغیرهای آزمایشی بود. بنابراین با توجه به نتایج جدول ۵ چون F محاسبه شده برای آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت از ارزش بحرانی F و سطح معنی داری $p<۰/۰۵$ بزرگتر است، پس می توان نتیجه گرفت که آموزش تنظیم هیجانی شناخت در

شرکت کنندگان گروه های آزمایشی به نسبت گروه کنترل تاثیر بیشتری بر بهبود عملکرد تحصیلی در دانش آموزان داشته است. میزان این تاثیر «معنادار بودن عملی» برای متغیر عملکرد تحصیلی ۰/۳۹۸ بدست آمده است که به معنای این است که برای متغیر عملکرد تحصیلی ۳۹ درصد کل واریانس در بهبود متغیرهای پژوهش در اعضای گروه های آزمایشی، از طریق متغیرهای آزمایشی قابل تبیین است.

بررسی فرضیه دوم: تعیین اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت بر درگیری تحصیلی دانش آموزان با انگیزه پیشرفت پایین در گروه آزمون و کنترل

برای بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت بر درگیری تحصیلی دانش آموزان با انگیزه پیشرفت پایین در پیش آزمون-پس آزمون از آزمون t زوجی یا Paired Sample T-Test استفاده شد و نتایج آن در جدول زیر مشاهده می شود.

جدول ۶: مقایسه اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت بر درگیری تحصیلی دانش آموزان با انگیزه پیشرفت پایین در پیش آزمون-پس آزمون

sig	df	t	میانگین خطای استاندارد	انحراف استاندارد	میانگین	مولفه	گروه
۰/۰۰۷	۱۹	۵۴/۰۰۳	۱/۲۰۲۱۴	۱۵/۰۱۲۰۱	۶۸/۱۰۳۳۱	درگیری تحصیلی	تنظیم هیجانی شناخت

همان گونه که در جدول بالا مشاهده می شود درگیری تحصیلی در گروه تنظیم هیجانی شناخت، پیش و پس از انجام آزمون تغییرات معناداری نداشته اند زیرا عدد sig در هر دو آزمون از ۰/۰۵ کمتر شده است. این عدد نشان می دهد تنظیم هیجانی

شناخت بر درگیری تحصیلی دانش آموزان در مرحله پیش آزمون-پس آزمون موثر هستند و این روش ها توانسته اند درگیری تحصیلی را تغییر دهند. برای بررسی اثربخشی مداخلات انجام شده بر درگیری تحصیلی، از آزمون تحلیل

بدست آمده در جدول ۴-۱۳ ارائه شده است.

واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد. در این پیش‌فرض همگن بودن واریانس داده‌ها در گروه‌ها نیز بررسی شد که نتایج

جدول ۷: نتایج بررسی پیش‌فرض‌های آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر

متغیر	همگنی واریانس‌ها		آزمون M box	
	لوین	معناداری	F	معناداری
درگیری تحصیلی	۲/۳۸۷	۰/۱۰۱	۶۷/۴۱۱	۰/۰۱۱

معنای رعایت نشدن پیش‌فرض مربوط همگنی ماتریکس‌ها می‌باشد ($F=۲/۳۸۷$, Box's $M=۶۷/۴۱۱$, $P<۰/۰۵$). بنابراین از آزمون تصحیحی greenhouse-Geisser برای گزارش اثربخشی مداخلات انجام شده استفاده شد.

نتایج بدست آمده از بررسی آزمون‌های پیش‌فرض نشان دهنده رعایت شدن پیش‌فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها و پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها می‌باشد که بیانگر رعایت شدن این پیش‌فرض‌ها می‌باشد. همچنین با اجرای آزمون باکس مشخص شد که F بدست آمده برای این آزمون در سطح $۰/۰۵$ معنادار شده که این به

جدول ۸: نتیجه تحلیل کوواریانس چندمتغیره برای متغیرهای پژوهش

منابع تغییر	SS	MS	F	sig	اندازه اثر
آزمون	۱۹۸۵/۲۴۴	۱۴۳۷/۹۸۷	۳۰/۱۲۲	۰/۰۰۱	۰/۶۴۱
تعامل آزمون*گروه	۱۱۲۱/۷۵۶	۴۰۶/۳۶۵	۸۵/۱۰۲	۰/۰۰۱	۰/۷۴۹
خطا	۳۷۵/۶۶۷	۴/۷۷۴			
گروه	۲۷۳۹/۵۴۴	۱۳۶۹/۷۷۲	۴۵/۵۱۴	۰/۰۰۱	۰/۶۱۵
خطا	۱۷۱۵/۴۳۳	۳۰/۰۹۵			

رد فرض صفر، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت در شرکت‌کنندگان گروه‌های آزمایشی به نسبت گروه کنترل تاثیر بیشتری بر بهبود درگیری تحصیلی در دانش‌آموزان داشته است. میزان این تاثیر «معنادار بودن عملی» برای متغیر درگیری تحصیلی $۰/۶۱۵$ بدست آمده است که به معنای این است که برای متغیر درگیری تحصیلی ۶۱ درصد کل واریانس در بهبود متغیرهای پژوهش در اعضای گروه‌های آزمایشی، از طریق متغیرهای آزمایشی قابل تبیین است.

نتایج جدول ۸ در دو بخش درون‌گروهی و بین‌گروهی قابل تفکیک است:

۱- منابع تغییر درون‌گروهی

تکرار آزمون: تفاوت میانگین درگیری تحصیلی در دو مرحله اندازه‌گیری معنی‌دار است ($p<۰/۰۱$). **تعامل تکرار آزمون و متغیر آزمایشی** (آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت): تفاوت میانگین متغیرهای پژوهش در گروه‌های آزمایش و کنترل در سه مرحله اندازه‌گیری معنی‌دار است ($p<۰/۰۱$).

بررسی فرضیه سوم: تعیین اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت بر بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان با انگیزه پیشرفت پایین برای بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت دانش‌آموزان با انگیزه پیشرفت پایین در پیش‌آزمون-پس‌آزمون از آزمون t زوجی یا Paired Sample T-Test شناخت استفاده شد و نتایج آن در جدول زیر مشاهده می‌شود.

۲- منابع تغییر بین‌گروهی

متغیر آزمایشی (آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت): تفاوت میانگین متغیرهای پژوهش در گروه آزمایش و کنترل معنی‌دار است ($p<۰/۰۱$). هدف از ارائه فرضیه فوق اثربخشی متغیرهای آزمایشی بود. بنابراین با توجه به نتایج جدول ۸ چون F محاسبه شده برای آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت سطح معنی‌داری از $p<۰/۰۵$ بزرگتر است، پس فرض صفر رد می‌شود. با توجه به

جدول ۹: مقایسه اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت بر بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان با درگیری تحصیلی پایین در پیش‌آزمون-پس‌آزمون

گروه	مولفه	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین خطای استاندارد	t	df	sig
تنظیم هیجانی شناخت	بهزیستی روانشناختی	۶۳.۱۲۵۱۴	۱۳.۱۲۱۳۳	۱.۱۳۳۶۶	۵۱.۷۱۲	۱۹	۰.۰۲۲

همان‌گونه که در جدول بالا مشاهده می‌شود بهزیستی روانشناختی در راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت، پیش و پس از انجام آزمون تغییرات معناداری داشته‌اند زیرا عدد sig از ۰/۰۵ کمتر شده است. این عدد نشان می‌دهد راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت بر بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان موثر هستند و این رویکرد توانسته بهزیستی روانشناختی را در این دو

گروه تغییر دهند. برای بررسی اثربخشی مداخلات انجام شده بر بهزیستی روانشناختی، از آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد. در این پیش‌فرض همگن بودن واریانس داده‌ها در گروه‌ها نیز بررسی شد که نتایج بدست آمده در جدول ۱۰ ارائه شده است.

جدول ۱۰: نتایج بررسی پیش‌فرض‌های آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر

متغیر	همگنی واریانس‌ها		آزمون M box	
	لوین	معناداری	F	معناداری
درگیری تحصیلی	۲/۳۸۷	۰/۱۰۱	۶۷/۴۱۱	۰/۰۱۱

نتایج بدست آمده از بررسی آزمون‌های پیش‌فرض نشان دهنده رعایت شدن پیش‌فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها و پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها می‌باشد که بیانگر رعایت شدن این پیش‌فرض‌ها می‌باشد. همچنین با اجرای آزمون باکس-مشخص شد که F بدست آمده برای این آزمون در سطح ۰/۰۵ معنادار شده که این به

معنای رعایت نشدن پیش‌فرض مربوط همگنی ماتریکس‌ها می‌باشد (F=۲/۳۸۷، Box's M=۶۷/۴۱۱، $P<0/05$). بنابراین از آزمون تصحیحی greenhouse-Geisser برای گزارش اثربخشی مداخلات انجام شده استفاده شد.

جدول ۱۱: نتیجه تحلیل کوواریانس چندمتغیره برای متغیرهای پژوهش

منابع تغییر	SS	MS	F	sig	اندازه اثر
آزمون	۱۶۴۵/۵۴۴	۱۲۱۰/۲۱۶	۴۱/۶۸۱	۰/۰۰۱	۰/۶۸۰
تعامل آزمون*گروه	۹۹۳/۴۲۲	۳۶۵/۳۰۶	۱۲/۵۸۱	۰/۰۰۱	۰/۵۱۵
خطا	۲۲۵/۰۳۳	۳/۲۹۵			
گروه	۲۶۰۲/۸۷۸	۱۳۰۱/۴۳۹	۹/۴۹۴	۰/۰۰۱	۰/۲۵۰
خطا	۷۸۱۳/۳۶۷	۱۳۷/۰۲۷۷			

۲- منابع تغییر بین گروهی

متغیر آزمایشی (آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت): تفاوت میانگین متغیرهای پژوهش در گروه آزمایش و کنترل معنی‌دار است ($p<0/01$). هدف از ارائه فرضیه فوق اثربخشی متغیرهای آزمایشی بود. بنابراین با توجه به نتایج جدول ۱۱ چون F محاسبه شده برای آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت از ارزش بحرانی F و سطح معنی‌داری $p<0/05$ بزرگتر است، پس فرض صفر رد می‌شود. با توجه به رد فرض صفر، می‌توان نتیجه گرفت که

نتایج جدول ۱۱ در دو بخش درون گروهی و بین گروهی قابل تفکیک است:

۱- منابع تغییر درون گروهی

تکرار آزمون: تفاوت میانگین بهزیستی روانشناختی در دو مرحله اندازه‌گیری معنی‌دار است ($p<0/01$). **تعامل تکرار آزمون و متغیر آزمایشی** (آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت): تفاوت میانگین متغیرهای پژوهش در گروه‌های آزمایش و کنترل در سه مرحله اندازه‌گیری معنی‌دار است ($p<0/01$).

آنان در این درس‌ها تأثیر می‌گذارد. علاوه بر نگرش دانش‌آموز نسبت به مدرسه، نگرش او نسبت به توانایی و شایستگی خود در انجام دادن تکالیف درسی، اغلب با انگیزه و پیشرفت و عملکرد تحصیلی بهتر همراه است. از سوی دیگر آموزش مهارت‌های هیجانی می‌تواند با افزایش سازگاری، کاهش افسردگی و افزایش مسئولیت‌پذیری و روابط بین‌فردی به صورت غیر مستقیم بر درگیری تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار باشد. نتایج این بخش از پژوهش با یافته‌های تسادی و همکاران (۱۴۰۰) همراستاست.

فرضیه سوم پژوهش بیان کرد: «آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت بر بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان با انگیزه پیشرفت پایین به لحاظ آماری اثربخش است». نتایج به دست آمده از پژوهش نشان داد راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت بر بهزیستی روانشناختی تأثیرگذار است. در توضیح باید گفت تنظیم هیجان شکل خاصی از خود نظم بخشی است و آموزش تنظیم هیجان با آگاه نمودن افراد از هیجان‌های مثبت و منفی و پذیرش و کنار آمدن مؤثر، همچنین با استفاده از تمرینات و مهارت‌ها می‌تواند به پرورش سبک زندگی سالم در دانش‌آموزان، کمک کند و در نهایت بهزیستی روانشناختی آن‌ها را ارتقا دهد. آموزش تنظیم هیجان به دلیل برخورداری از تکنیک‌هایی نظیر آگاهی از هیجانات، پذیرش هیجانات، بازآرایی و ابراز مناسب هیجانات می‌تواند موجب تعدیل هیجانات مثبت و منفی و به دنبال آن تعدیل قضاوت و ادراک مثبت از خویش، تعاملات اجتماعی مثبت افزایش فعالیت در پاسخ به موقعیت‌های اجتماعی در دانش‌آموزان شود. در یک تبیین دیگر می‌توان گفت که تغییر در تنظیم هیجانی می‌تواند نگرش دانش‌آموزان را نسبت به اطراف تغییر دهد. در تنظیم هیجان سعی بر این است که در هیجانات افراد تغییر ایجاد شود و افراد آموزش داده شوند به جای اینکه بر نقایص خود و دیگران تمرکز کنند، توانایی‌ها و نقاط قوت شناسایی کنند و آن‌ها را پرورش دهند. این امر موجب افزایش بهزیستی روانشناختی می‌شود. نتایج این بخش از پژوهش با یافته‌های فرهادی و براتی (۱۴۰۱) همراستاست. براساس این نتایج، شایسته است به معلمان و مربیان تعلیم و تربیت سفارش شود تا با فراهم آوردن شرایط مناسب برای رشد خودکارآمدی و کاهش اضطراب امتحان و با آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت، به دانش‌آموزان فرصت بیشتری برای یادگیری بدهند. **همچنین** پیشنهاد می‌شود با ارائه مطالب درسی به گونه‌ای که جزو ساخت شناختی دانش‌آموزان قرار گیرد، همراه با آموزش راهبردهای

آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت در شرکت‌کنندگان گروه‌های آزمایشی به نسبت گروه کنترل تأثیر بیشتری بر بهزیستی روانشناختی در اعضای گروه آزمایش داشته است. میزان این تأثیر «معنادار بودن عملی» برای متغیر بهزیستی روانشناختی ۰/۲۵۰ بدست آمده است که به معنای این است که برای متغیر درگیری تحصیلی ۲۵ درصد کل واریانس در بهبود متغیرهای پژوهش در اعضای گروه‌های آزمایشی، از طریق متغیرهای آزمایشی قابل تبیین است.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف تعیین اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت بر عملکرد تحصیلی، درگیری تحصیلی و بهزیستی روانشناختی در دانش‌آموزان با انگیزه پیشرفت پایین انجام شد. در این بخش، فرضیات پژوهش به صورت تک به تک مورد بررسی قرار می‌گیرند.

فرضیه اول پژوهش بیان کرد: «آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان با انگیزه پیشرفت پایین به لحاظ آماری اثربخش است». نتایج به دست آمده از پژوهش نشان داد راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت بر عملکرد تحصیلی تأثیرگذار است. توضیح این که هیجان‌ها در ایجاد، حفظ و قطع روابط میان فردی نقش مهمی ایفا می‌کنند و این کار را با تنظیم فاصله بین افراد انجام می‌دهند، زیرا هیجان‌ها ما را به طرف هم می‌کشاند و یا از هم دور می‌کنند. برای مثال خشم و شادمانی بر روابط اجتماعی تأثیر می‌گذارند. خوشحالی باعث برقراری روابط میشود. غم در مواقع جدایی روابط را حفظ می‌کند. خشم اقدام لازم برای قطع کردن روابط زیانبار را بر می‌انگیزد و تنظیم این هیجان‌ها، تمرکز دانش‌آموزان را بر درس افزایش می‌دهد از سوی دیگر با افزایش تمرکز آن‌ها بر درس، عملکرد تحصیلی آن‌ها افزایش پیدا می‌کند. بنابراین دانش‌آموزان با آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت، می‌توانند عملکرد بهتری را به دست آورند. نتایج این بخش از پژوهش با یافته‌های وانی و همکاران (۱۴۰۰) همراستاست.

فرضیه دوم پژوهش بیان کرد: «آموزش راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت بر درگیری تحصیلی دانش‌آموزان با انگیزه پیشرفت پایین به لحاظ آماری اثربخش است». نتایج به دست آمده از پژوهش نشان داد راهبردهای تنظیم هیجانی شناخت بر درگیری تحصیلی تأثیرگذار است. این یافته حاکی از آن است که نگرش مثبت دانش‌آموزان نسبت به دروس آموزشی بر درگیری تحصیلی

تعارض منافع

نویسندگان این مطالعه هیچ گونه تعارض منافی در انجام و نگارش آن ندارند.

واژه نامه

۱. تنظیم به وسیله هیجانات
۲. فرایند هدف-محور

منابع فارسی

آزادی ده بیدی، فولاد چنگ. (۱۳۹۸). مدل علی درگیری تحصیلی: نقش حمایت تحصیلی و خود تنظیمی تحصیلی. نشریه علمی آموزش و ارزشیابی (فصلنامه)، ۱۲(۴۷)، ۱۵۹-۱۸۳.

اسماعیلی بوانی. (۱۴۰۰). بررسی رابطه بین ارتباط والد-فرزندی و ارتباط معلم-دانش آموز با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر پایه پنجم دور ی ابتدایی شهر اهواز. دستاوردهای نوین در مطالعات علوم انسانی، ۳۳(۳)، ۱۱۵-۱۲۶.

تربتی نژاد، حسین، کاویار، اکرم، و قندی زاده، مهناز. (۱۴۰۱). پیش بینی پیشرفت تحصیلی بر اساس انگیزه پیشرفت و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانش آموزان دختر دبیرستانی. پویش درآموزش علوم تربیتی و مشاوره، ۸(۱۶)، ۲۴-۴۲.

صیادپور، زهره، و صیادپور، مرجان. (۱۳۹۶). تأثیر یادگیری مشارکتی بر اضطراب و انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان. پژوهش در نظام های آموزشی، ۱۱(۳۹)، ۹۷-۱۱۲. فلاحی، وحید، میکائیلی، نیلوفر، عطادخت، اکبر، و احمدی، شیرین. (۱۳۹۸). نقش خودتنظیمی و ازخودبیگانگی تحصیلی در پیش بینی انگیزه پیشرفت دانش آموزان. روانشناسی و روانپزشکی شناخت، ۶(۵)، ۷۲-۸۲.

مومنی مهموئی، حسین، و جلالی بارزازی، سعید. (۱۳۹۵). رابطه خوش بینی تحصیلی معلمان با ادراک حمایت اجتماعی، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۷(۲ (پیاپی ۲۶))، ۱۸۱-۱۹۹. وحیدی نژاد، مهدیه، قمرانی، امیر، و منشئی، غلامرضا. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودگردان بر خودپنداره تحصیلی دانش آموزان دارای انگیزه تحصیلی پایین. مطالعات ناتوانی، ۱۰(۱)، ۰-۰.

فهرست منابع

Al-Okaily, M., Magatef, S., Al-Okaily, A., & Shiyab, F. S. (2024). Exploring the factors

تنظیم هیجانی شناخت برای این دسته از دانش آموزان، محیط یادگیری مناسب تری ایجاد کنند.

پیشنهادهای

بر اساس نتایج پژوهش می توان گفت آموزش برخی راهبردها می تواند در پیشگیری و مداخله در مشکلات سلامت روان مؤثر واقع شود. پیشنهاد می شود که آموزش توقف استفاده از راهبردهای منفی و استفاده از راهبردهای مثبت و سازگاران در سنین کودکی و توسط والدین آغاز شده و از طریق آموزش مهارت های تنظیم هیجان در مدارس تکمیل گردد. همچنین بر اساس نتایج پژوهش، آموزش راهبردهای تنظیم هیجان می تواند به عنوان یک برنامه مؤثر، در جهت ارتقای بهزیستی دانش آموزان توسط سازمان آموزش و پرورش و مراکز مشاوره با هدف راهنمایی و کمک به دانش آموزان برای سازگاری بهتر، سریع تر و افزایش بهزیستی روان شناختی آن ها مد نظر مسئولین قرار گیرد.

محدودیت های پژوهش

یکی از محدودیت های پژوهش، محدودیت در جنسیت مشارکت کنندگان بود. جامعه ی آماری این پژوهش را دانش آموزان دختر مقطع دوم متوسطه تشکیل دادند. بنابراین متغیر جنسیت، ثابت فرض شد. بنابراین تغییر در جنسیت می تواند در نتایج پژوهش تغییر ایجاد کند. یکی دیگر از محدودیت های پژوهش، محدودیت در سن مشارکت کنندگان است. از نظر سنی، تمام مشارکت کنندگان در یک محدوده قرار داشتند از این رو ممکن است با تغییر سن، نتایج پژوهش نیز تغییر کند. یکی از محدودیت های پژوهش، محدودیت در منطقه ی مورد مطالعه بود. منطقه ی مورد مطالعه در این پژوهش، ناحیه چهاردهم استان تهران بود. ممکن است شرایط محل زندگی و کیفیت زندگی شهری در این پژوهش، محدودیت ایجاد کند.

موازین اخلاقی

در این مطالعه اصول اخلاق در پژوهش شامل اخذ رضایت آگاهانه از شرکت کنندگان و حفظ اطلاعات محرمانه آنها رعایت گردیده است.

تشکر و قدردانی

پژوهشگران مراتب قدردانی و تشکر خود را از کلیه شرکت کنندگان این پژوهش که با استقبال و بردباری، در روند استخراج نتایج همکاری نمودند، اعلام می دارند.

- Psychiatry of Cognition, 6(5), 72–82. [Persian]
- Filipeć, M., Kuzmić, A., Ćurlin, M., & Vlahek, P. (2024). Cognitive emotional regulation in physiotherapy students in Croatia. *Health Psychology and Behavioral Medicine*, 12(1), 2419842.
- Gidalevich, S., & Mirkin, E. (2024). The Effect of a SEL (Social–Emotional Learning) Intervention Program Based on Emotional Regulation and Metacognitive Awareness for Special Education Preservice Teachers Experiencing Adapted Teaching in Mathematics. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 14(7), 1996–2012.
- Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3–24). The Guilford Press.
- Hermans, H. J. M. (1977). Achievement motivation questionnaire [Database record].
- Houghton, J. D., Wu, J., Godwin, J. L., Neck, C. P., & Manz, C. C. (2024). Now More Than Ever: Emotional Intelligence, Self-Leadership, and Student Stress Coping Revisited. *Journal of Management Education*, 10525629241263804.
- Hu, G., Qin, H., Su, B., Bao, Y., Liang, Z., & Wang, Y. (2024). Composite healthy lifestyle, socioeconomic deprivation, and mental well-being during the COVID-19 pandemic: a prospective analysis. *Molecular Psychiatry*, 29(2), 439–448.
- Javaid, Z. K., Mubashar, M., Mahmood, K., Noor, A., Javed, N., Akhtar, K., & Ali, A. L. (2024). Effect of Emotional Intelligence and Self-concept on Academic Performance: A Systematic Review of Cross-Cultural Research. *Bulletin of Business and Economics (BBE)*, 13(2), 189–199.
- Kim, M. S., Kim, K., Nam, J., Lee, S. J., & Lee, S. W. (2024). Impact of childhood maltreatment on cognitive function and its relationship with emotion regulation in young adults. *Journal of the Korean Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 35(3), 155–162.
- Momeni Mahmui, H., & Jalali Barzari, S. (2016). The relationship between teachers' academic optimism and students' perception that influence academic performance in Jordanian higher education institutions. *Heliyon*, 10(13).
- Azadi Dehbidi, F., & Foolad Chang, M. (2019). Causal model of academic engagement: The role of academic support and academic self-regulation. *Journal of Educational and Evaluation Studies (Quarterly)*, 12(47), 159–183. [Persian]
- Blasco-Belled, A., Tejada-Gallardo, C., Fatsini-Prats, M., & Alsinet, C. (2024). Mental health among the general population and healthcare workers during the COVID-19 pandemic: A meta-analysis of well-being and psychological distress prevalence. *Current Psychology*, 43(9), 8435–8446.
- Bouchrika, I. (2024). 50 Current Student Stress Statistics: 2024 Data, Analysis & Predictions. Education.
- Bressane, A., Zwirn, D., Essiptchouk, A., Saraiva, A. C. V., de Campos Carvalho, F. L., Formiga, J. K. S., ... & Negri, R. G. (2024). Understanding the role of study strategies and learning disabilities on student academic performance to enhance educational approaches: A proposal using artificial intelligence. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 6, 100196.
- Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2019). Emotion-related regulation: An overview. In *The Oxford Handbook of Emotion Dysregulation* (pp. 15–30). Oxford University Press.
- Elliott, A. S., Moreno-Fernández, R. D., Cordellat, A., & Sampedro-Piquero, P. (2024). Intensity of Physical Activity in Young People: Focus on Emotional, Cognitive, and Healthy Lifestyle-Related Variables. *Behavioral Sciences*, 14(10), 935.
- Esmaili-Bavani, S. (2021). Investigating the relationship between parent-child relationship and teacher-student relationship with academic achievement of fifth-grade male students in elementary schools of Ahvaz. *New Achievements in Humanities Studies*, 33(3), 115–126. [Persian]
- Fallahi, V., Mikaeli, N., Atadokht, A., & Ahmadi, S. (2019). The role of self-regulation and academic alienation in predicting students' achievement motivation. *Journal of Psychology and*

- Tague, A. P., Pablo, J. O., & Franca, G. C. (2024). The Usage of Android Phone and the Academic Performance of the Grade 10 Students in Jose Abad Santos National High School. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 50(8), 1-13.
- Thompson, R. A. (1991). Emotional regulation and emotional development. *Educational Psychology Review*, *3*(4), 269-307.
- Tice, D. M., & Bratslavsky, E. (2000). Giving in to feel good: The place of emotion regulation in the context of general self-control. *Psychological Inquiry*, *11*(3), 149-159.
- Torbatinejad, H., Kaviyar, A., & Ghandizadeh, M. (2022). Predicting academic achievement based on achievement motivation and self-regulated learning strategies among female high school students. *Pouyesh in Educational Sciences and Counseling*, 8(16), 24-42. [Persian]
- Vahidinejad, M., Ghamarani, A., & Manshaee, G. (2020). The effectiveness of self-regulated learning strategies training on academic self-concept of students with low academic motivation. *Disability Studies*, 10(1). [Persian]
- Westphal, M., & Bonanno, G. A. (2014). Emotion regulation. In *The Routledge Handbook of Emotions and Mass Media* (pp. 1-15). Routledge.
- Zhang, J., Peng, C., & Chen, C. (2024). Mental health and academic performance of college students: Knowledge in the field of mental health, self-control, and learning in college. *Acta Psychologica*, 248, 104351.
- of social support, achievement motivation, and academic achievement. *A New Approach in Educational Management*, 7(2 [Serial No. 26]), 181-199. [Persian]
- Monalisa, A., Kuning, D. S., & Sartipa, D. (2024). The Factors Affecting Students' low Learning Motivation In English Subject Of The Eighth Grade At Smp Negeri 12 Kotabumi Academic YEAR 2023/2024. *Griya Cendikia*, 9(2), 568-574.
- Oliveira, J., Pedras, S., Inman, R. A., & Ramalho, S. M. (2024). Latent profiles of emotion regulation among university students: links to repetitive negative thinking, internet addiction, and subjective wellbeing. *Frontiers in Psychology*, 15, 1272643.
- Pham, L. B., & Taylor, S. E. (1999). Academic performance questionnaire (EPT) [Database record].
- Reeve, J. (2023). Academic engagement questionnaire
- Ryff, C. D., & Singer, B. H. (2019). Psychological well-being scale (short form)
- Sarker, S., Paul, M. K., Thasin, S. T. H., & Hasan, M. A. M. (2024). Analyzing students' academic performance using educational data mining. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 7, 100263.
- Sayadpour, Z., & Sayadpour, M. (2017). The effect of cooperative learning on anxiety and academic achievement motivation in students. *Research in Educational Systems*, 11(39), 97-112. [Persian]
- Sivrikaya, A. H. (2019). The Relationship between Academic Motivation and Academic Achievement of the Students. *Asian Journal of Education and Training*, 5(2), 309-315.