



اثربخشی آموزش تنظیم هیجانی بر مبنای مدل گراس بر عملکرد تحصیلی و حل مسئله در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول

سمیرا ایران‌نژاد^۱

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش تنظیم هیجانی بر مبنای مدل گروس بر عملکرد تحصیلی و حل مسئله در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول در سال ۱۳۹۹ انجام شد. این پژوهش یک مطالعه نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول منطقه ۲ شهر تهران بود و با روش نمونه‌گیری در دسترس، انتخاب و در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) قرار داده شدند. گروه آزمایش ۸ جلسه تحت آموزش تنظیم هیجان بر مبنای مدل گراس قرار گرفتند و گروه کنترل در طول این مدت در انتظار درمان ماندند. روش جمع‌آوری داده‌ها بر اساس پرسشنامه حل مسئله کسیدی و لانگ (۱۳۹۶) انجام گرفت، همچنین عملکرد تحصیلی بر مبنای معدل دانش‌آموزان موردسنجش قرار گرفت. تجزیه و تحلیل اطلاعات به‌دست آمده از اجرای پرسشنامه از طریق نرم‌افزار SPSS 23 در دو بخش توصیفی و استنباطی (تحلیل کوواریانس) انجام پذیرفت. یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش تنظیم هیجانی بر مبنای مدل گروس بر عملکرد تحصیلی و حل مسئله در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول تاثیرگذار است.

واژگان کلیدی: تنظیم هیجان، مدل گروس، عملکرد تحصیلی، حل مسئله

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

^۱ کارشناس ارشد تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور واحد خوی، آذربایجان غربی، ایران (نویسنده مسئول) (vet.dr.sasan@gmail.com)



مقدمه

زندگی تحصیلی از مهمترین دوره‌های زندگی فرد است که بر تربیت و یادگیری ثمربخش و موفقیت‌آمیز فرد تاثیر می‌گذارد و در آن‌جا لیاقت‌ها و توانایی‌ها به بار می‌نشینند و پیشرفت‌های علمی حاصل می‌شود اما در زندگی روزانه تحصیلی، دانش‌آموزان با انواع چالش‌ها، موانع و فشارهای خاص در این دوره (از جمله نمرات ضعیف، سطوح استرس، تهدید اعتماد به نفس در نتیجه‌ی عملکرد، کاهش انگیزش و تعامل) مواجه می‌شوند. برخی از دانش‌آموزان در برخورد با این موانع و چالش‌ها موفق عمل می‌کنند اما گروهی دیگر از دانش‌آموزان در این زمینه ناموفق هستند (هاشمیان، ۱۳۹۷). روش‌های آموزشی و مداخله‌ای گوناگونی برای کمک به زندگی تحصیلی کودکان به کار گرفته شده است، یکی از روش‌هایی که می‌تواند تاثیرگذار باشد، آموزش تنظیم هیجان است (کاشی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۹).

تنظیم هیجان به معنای تلاش افراد برای تأثیر گذاشتن روی تجربه و چگونگی بیان آن و شدت فرایندهای رفتاری و تجربی هیجان است، همچنین تنظیم هیجان به طور خودکار یا کنترل‌شده، از طریق بکارگیری راهبردهای تنظیم هیجان صورت می‌گیرد (ماوس، اورز، ویلهلم و گراس^۱، ۲۰۰۶). همچنین آموزش تنظیم هیجان، به معنای کاهش و کنترل هیجانات منفی و نحوه استفاده مثبت از هیجان است. نتایج حاکی است که آموزش گروهی تنظیم هیجان بر کاهش آسیب‌رسانی به خود و کاهش نشانه‌های افسردگی، اضطراب، و استرس تأثیر دارد (گرتز و گاندروسون^۲، ۲۰۰۶؛ به نقل از کرمی، شریفی، نیک‌خواه و غضنفری، ۱۳۹۷). رویکردهای متفاوتی در آموزش تنظیم هیجان مطرح شده که یکی از آنها، مدلی است که گراس (۲۰۰۲) آن را مطرح کرده است. مدل گراس شامل ۵ مرحله شروع^۳، موقعیت^۴، توجه^۵، ارزیابی^۶ و پاسخ^۷ است؛ هر مرحله از فرایند تولید هیجان، هدف تنظیمی بالقوه‌ای دارد و مهارت‌های تنظیم‌کننده‌ی هیجان می‌تواند در نقاط مختلف این فرایند اعمال شود. هر مرحله از مدل فرایند تنظیم هیجان گراس شامل یک سری راهبردهای سازگار و یک سری راهبردهای ناسازگار است که در این میان افرادی که دارای مشکلات هیجانی هستند از راهبردهای ناسازگار مانند نشخوار فکری، اجتناب و غیره بیشتر استفاده می‌کنند. بنابراین لازمه‌ی مداخله در مشکلات هیجانی اصلاح یا حذف راهبردهای ناسازگار و آموزش راهبردهای سازگارانه است (گراس، ۲۰۰۲؛ به نقل از مهربان و لیوارجانی، ۱۳۹۷).

تنظیم هیجان شامل همه راهبردهای آگاهانه و غیرآگاهانه‌ای می‌شود که برای افزایش حفظ و کاهش مؤلفه‌های هیجانی رفتاری و شناخت یک پاسخ هیجان به کار برده می‌شود. پاسخ‌های هیجانی اطلاعات مهمی درباره تجربه فرد در ارتباط با دیگران فراهم می‌کند، با این اطلاعات انسان‌ها یاد می‌گیرند که در رویارویی با هیجانات چگونه رفتار کنند چگونه تجارب هیجان را به صورت کلامی بیان کنند و چه راهکارهایی را در پاسخ به هیجان‌ها به کار برده و در زمینه هیجان‌های خاص چگونه با دیگران رفتار کنند (ستارپور، احمدی و بافنده، ۱۳۹۳). راهبردهای تنظیم هیجان به معنای آگاهی، فهم، پذیرش هیجان‌ها، توانایی کنترل رفتارهای تکانشی، رفتار سازگارانه با هدف‌های شخصی در موقعیت‌هایی که هیجان‌های منفی تجربه می‌شود و توانایی استفاده از راهبردهای هیجانی منعطف و متناسب با موقعیت است (سلیمانی و حبیبی، ۱۳۹۳). بنیتا، لوکویچ و روت^۸ (۲۰۱۷) دریافتند تنظیم هیجان در محیط کلاس درس، مانع دلزدگی، ناامیدی، کسالت و خستگی دانش‌آموزان می‌شود و بر عملکرد تحصیلی آن‌ها اثر مثبت دارد. همچنین پارکر، ساکلوفسک و کفر^۹ (۲۰۱۶) نشان دادند نداشتن تنظیم

¹ Mauss, Evers, Wilhelm & Gross

² Gratz & Gunderson

³ beginning

⁴ situation

⁵ attention

⁶ evaluation

⁷ response

⁸ Benita, Levkovitz & Roth

⁹ Parker, Saklofske & Keefer



هیجان سبب افزایش اضطراب، استرس و فرسودگی در موقعیت‌های استرس‌آور شده و به عملکرد تحصیلی ضعیف منجر می‌شود.

عملکرد تحصیلی به توانایی آموخته شده یا اکتسابی فرد در موضوعات آموزشی اطلاق می‌شود که به وسیله آزمون‌های فراگیری استاندارد شده یا آزمون‌های معلم ساخته اندازه‌گیری می‌شود. به طور کلی این اصطلاح به معنای مقدار یادگیری آموزشی فرد است، به طوری که بتوان آنها را در مقوله کلی عوامل مربوط به تفاوت‌های فردی و عوامل مربوط به مدرسه و نظام آموزش و پرورش مورد مطالعه قرار داد (مهرفروز، ۱۳۹۲). در واقع پیشرفت تحصیلی یکی از مهمترین ملاک‌های ارزیابی عملکرد دانش‌آموزان محسوب می‌شود (سیف، ۱۳۹۸).

یکی دیگر از مسائل مورد توجه در این پژوهش، حل مسئله است. حل مسئله فرایندی رفتاری-شناختی است که پاسخ‌های بالقوه موثر برای موقعیت‌های دشوار را فراهم می‌کند و احتمال انتخاب موثرترین پاسخ را از بین پاسخ‌های متعدد افزایش می‌دهد و با راه‌اندازی تفکر منطقی و منظم، به فرد کمک می‌کند تا هنگام رویارویی با سختی‌ها، راه‌حل متعددی جستجو و سپس بهترین راه‌حل را انتخاب نماید (فیتزپاتریک، شومان، هیل-بریگز^۱، ۲۰۱۳). به عبارت دیگر حل مسئله یک راهبرد مقابله‌ای مهم است که توانایی و پیشرفت شخصی و اجتماعی را افزایش و تنیدگی و نشانه‌شناسی روانی را کاهش می‌دهد (هاشمیان، ۱۳۹۷). لانگ و کسیدی^۲ (۱۹۹۶) حل مسئله را شامل یک رشته پاسخ‌های رفتاری و اعمال شناختی و عاطفی می‌دانند که به منظور سازگاری با درگیری‌های درونی و یا محیطی به سمت هدف خاصی جهت یافته‌اند. افرادی که از توانایی حل مسئله بیشتری برخوردارند، بهتر می‌توانند با فشار روانی و دشواری‌های زندگی مقابله کنند (اوزکان^۳، ۲۰۱۸).

دانش‌آموزان هر کشوری از سرمایه‌های فکری و معنوی آن کشور محسوب می‌شوند و بررسی مسائل و مشکلات آن‌ها جهت تحصیل موفق و تامین سلامت جسمانی و روانی آن‌ها از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. لذا نیاز به مداخله و آموزش بیش از هر زمان دیگری برای آنان احساس می‌شود (امیدی و رسولی، ۱۳۹۸) با توجه به مطالب ذکر شده و نقش و اهمیت تنظیم هیجان بر عملکرد فرد، پژوهش حاضر بدنبال پاسخ به این سوال است که آیا آموزش تنظیم هیجانی بر مبنای مدل گراس بر عملکرد تحصیلی و حل مسئله دانش‌آموزان اثرگذار است؟

روش شناسی

این پژوهش یک مطالعه نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل می‌باشد. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول منطقه ۲ شهر تهران در سال ۱۳۹۹ می‌باشد. ۳۰ شرکت‌کننده که ملاک‌های ورود به پژوهش را داشتند (بدین معنا که مشکل جسمی یا روانی خاص نداشته باشند، به حضور در برنامه آموزشی علاقمند باشند، فرزند طلاق نباشند) بر اساس نمونه‌گیری در دسترس، انتخاب و به‌طور مساوی در گروه‌های آزمایش و کنترل جایگزین شدند. برنامه آموزش تنظیم هیجانی بر مبنای مدل گراس در طی ۸ جلسه و در مدت زمان یک ماه و نیم برای شرکت‌کنندگان در گروه آزمایش اجرا شد و برای شرکت‌کنندگان در گروه کنترل هیچ برنامه‌ای اجرا نشد. مداخلات تنظیم هیجانی مدل گراس در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱: پروتکل آموزش تنظیم هیجان مدل گراس (برجعی، اعظمی، چوپان و عرب‌قهستانی، ۱۳۹۴)

جلسه اول	آشنایی اعضای گروه با یکدیگر و شروع رابطه متقابل رهبر گروه و اعضا و انجام تمریناتی با هدف آشنایی با یکدیگر
جلسه دوم	شناخت هیجان و موقعیت‌های برانگیزاننده از طریق آموزش تفاوت عملکرد انواع هیجان‌ها، اطلاعات راجع به ابعاد مختلف هیجان و اثرات کوتاه‌مدت و درازمدت هیجان‌ها

¹ Fitzpatrick, Schumann & Hill-Briggs

² Long & Cassidy

³ Özkan



خودارزیابی با هدف شناخت تجربه‌ی هیجانی خود خودارزیابی با هدف شناسایی میزان آسیب‌پذیری هیجانی در فرد خودارزیابی با هدف شناسایی راهبردهای تنظیمی فرد	جلسه سوم
جلوگیری از انزوای اجتماعی و اجتناب، آموزش راهبرد حل مسئله، آموزش مهارت‌های بین فردی (گفتگو اظهار وجود و حل تعارض)	جلسه چهارم
متوقف کردن نشخوار فکری و نگرانی آموزش توجه	جلسه پنجم
شناسایی ارزیابی‌های غلط و اثرات آن‌ها روی حالت‌های هیجانی آموزش راهبرد ارزیابی مجدد	جلسه ششم
شناسایی میزان و نحوه‌ی استفاده از راهبرد بازداری و بررسی پیامدهای هیجانی آن مواجهه آموزش ابراز هیجان اصلاح رفتار از طریق تغییر تقویت‌کننده‌های محیطی آموزش تخلیه هیجانی، آرمیدگی و عمل معکوس	جلسه هفتم
ارزیابی میزان نیل به اهداف فردی و گروهی کاربرد مهارت‌های آموخته شده در محیط‌های طبیعی خارج از جلسه بررسی و رفع موانع انجام تکالیف	جلسه هشتم

ابزار اندازه‌گیری در این پژوهش پرسشنامه حل مسئله کسیدی و لانگ (۱۹۹۶) بود.

پرسشنامه حل مسئله کسیدی و لانگ (۱۹۹۶): این پرسشنامه دارای ۲۴ ماده است که شش عامل را می‌سنجد و هر کدام از این عامل‌ها دربرگیرنده چهار ماده می‌باشند. این پرسشنامه شامل دو عامل سبک‌های حل مسئله سازنده (خلاقانه، اعتماد و گرایش) و سبک‌های حل مسئله غیرسازنده (درماندگی، مهارگری و اجتناب) می‌باشد. ماده‌های این پرسشنامه در یک طیف لیکرت پنج رتبه‌ای از صفر (به ندرت) تا چهار (خیلی زیاد) نمره‌گذاری می‌شوند و حداقل و حداکثر نمره‌ی این ابزار از صفر تا ۹۶ متغیر است. کاسیدی و لانگ (۱۹۹۶) ضرایب آلفای کرونباخ ۰/۸۷ و ۰/۹۱ در سبک‌های حل مسئله سازنده و حل مسئله غیرسازنده و ضریب روایی همگرای این ابزار با پرسشنامه‌ی سبک‌های حل تعارض ۰/۷۱ گزارش داده‌اند و محمدی (۲۰۰۹) ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۸۶ و مدل شش عاملی را مورد تأیید قرار داده است (مهبودی و همکاران، ۱۳۹۹).

عملکرد تحصیلی: برای بدست آوردن نمرات عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان از معدل آن‌ها استفاده گردید.

تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده از اجرای پرسشنامه از طریق نرم افزار SPSS 23 در بخش استنباطی (تحلیل کوواریانس) انجام پذیرفت.

یافته ها

در این بخش قبل از بررسی فرضیه‌ها نرمال بودن توزیع داده‌ها با استفاده از آزمون شاپیرو ویلکز، همگنی ماتریس وارینانس-کوواریانس با استفاده از آزمون M باکس و همگنی وارینانس با استفاده از آزمون لوین مورد بررسی قرار گرفت که همگی آنها تایید شد. در ادامه به بررسی فرضیه پژوهش پرداخته می‌شود.

فرضیه اصلی: آموزش تنظیم هیجانی بر مبنای مدل گراس بر عملکرد تحصیلی و حل مسئله دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول تاثیر دارد.



به منظور بررسی افزایش میزان عملکرد تحصیلی در گروه‌های آزمایش و کنترل از روش آماری تحلیل کواریانس استفاده شد که نتایج در ذیل آورده شده است.

جدول ۲: نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیری (مانکوا) بر روی میانگین نمرات پس‌آزمون حل مسئله و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان گروه‌های آزمایش و گواه با کنترل پیش‌آزمون

مجدور ایتا	معناداری sig	درجه آزادی خطا	درجه آزادی فرضیه	مقدار F	ارزش	اثر
۰/۷۰	۰/۰۰۰	۱۹	۵	۱۴/۷۸	۰/۷۰	اثر پیلایی
۰/۷۰	۰/۰۰۰	۱۹	۵	۱۴/۷۸	۰/۱۰	لامبدای ویلکز
۰/۷۰	۰/۰۰۰	۱۹	۵	۱۴/۷۸	۴/۰۸	اثر هوتلینگ
۰/۷۰	۰/۰۰۰	۱۹	۵	۱۴/۷۸	۴/۰۸	اثر بزرگترین ریشه روی

مطابق با جدول ۲، مقدار لامبدای ویلکز متغیر گروه اثر معناداری بر متغیرهای وابسته داشته است. بنابراین می‌توان گفت که آموزش تنظیم هیجانی گراس بر عملکرد تحصیلی و حل مسئله دانش‌آموزان تاثیر داشته است و این میزان تاثیر یا تفاوت برابر با ۰/۷ بوده است. به عبارت دیگر ۷۰ درصد از تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان در نمرات پس‌آزمون، مربوط به تاثیر آموزش تنظیم هیجان بر مبنای مدل گراس بوده است.

جدول ۳: نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیره نمرات عملکرد تحصیلی

منبع تغییرات	متغیر وابسته	مجموع مجدورات	درجه آزادی	میانگین مجدورات	مقدار F	سطح معناداری	مقدار اتا
گروه	عملکرد تحصیلی (پس آزمون)	۷۱۹/۰۷۸	۱	۷۱۹/۰۷۸	۲۵/۴۶۲	۰/۰۰۰	۰/۵۳

با توجه به نتایج ذکر شده و با توجه به میزان F به دست آمده در جدول ۳ تفاوت معناداری بین میانگین نمرات پس‌آزمون مقیاس عملکرد تحصیلی بین گروه آزمایش و کنترل وجود دارد. بنابراین، در نمرات عملکرد تحصیلی بین گروه‌های آزمایشی که تحت آموزش تنظیم هیجان بر مبنای مدل گراس قرار گرفته‌اند با گروه کنترل که تحت هیچ مداخله‌ای قرار نداشتند، تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول ۴: نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیره نمرات حل مسئله

منبع تغییرات	متغیر وابسته	مجموع مجدورات	درجه آزادی	میانگین مجدورات	مقدار F	سطح معناداری	مقدار اتا
گروه	حل مسئله سازنده (پس آزمون)	۱۱۱۵/۸۲	۱	۵۵۷/۹۱	۹۲/۴۵	۰/۰۰۰	۰/۶۶
	حل مسئله غیرسازنده (پس آزمون)	۳۵۲/۳۵	۱	۱۸۲/۸۲	۷۰/۵۶	۰/۰۰۰	۰/۶۱

با توجه به نتایج ذکر شده و با توجه به میزان F به دست آمده در جدول ۴ تفاوت معناداری بین میانگین نمرات پس‌آزمون مقیاس حل مسئله بین گروه آزمایش و کنترل وجود دارد. بنابراین، در نمرات حل مسئله بین گروه‌های آزمایشی که تحت آموزش تنظیم هیجان بر مبنای مدل گراس قرار گرفته‌اند با گروه کنترل که تحت هیچ مداخله‌ای قرار نداشتند، تفاوت معناداری وجود دارد.

نتیجه‌گیری



همانطور که در نتایج تحلیل به آن اشاره شد، آموزش تنظیم هیجانی بر مبنای مدل گراس در گروه آزمایش موجب افزایش توانایی حل مسئله در این گروه شد در حالیکه در گروه کنترل تغییری مشاهده نشد.

در تبیین این یافته از پژوهش می‌توان گفت دو سبک حل مسئله‌ی سازنده و غیرسازنده وجود دارد، سبک حل مسئله‌ی سازنده شامل سبک خلاقانه، سبک اعتماد و سبک گرایش است. سبک حل مسئله‌ی خلاقانه نشان‌دهنده‌ی برنامه‌ریزی و در نظر گرفتن راه‌حل‌های متنوع بر حسب موقعیت مسئله‌زاست. سبک اعتماد در حل مسئله، بیانگر اعتقاد فرد به توانایی خویش برای حل مشکلات است. سبک گرایش، نگرش مثبت نسبت به مشکلات و تمایل به مقابله‌ی رودررو با آن‌ها را نشان می‌دهد. سبک حل مسئله‌ی غیرسازنده شامل سبک درماندگی، سبک مهارگری و سبک اجتناب است. سبک درماندگی بیانگر بی‌یاوری فرد در موقعیت‌های مسئله‌زاست، سبک مهارگری در حل مسئله به تاثیر کنترل‌کننده‌های بیرونی و درونی در موقعیت مسئله‌زا اشاره دارد و در نهایت سبک اجتناب گویای تمایل به نادیده گرفتن مشکلات به جای مقابله با آنهاست. بنابراین هر فرد بر اساس خصوصیات فردی خود، سبکی را برای حل مسائل پیش رو به کار می‌گیرد که برخی از آن‌ها سازنده است و به پیشرفت فرد کمک می‌کند و برخی غیرسازنده و غیرموثر بوده و فرد را از پیشرفت باز می‌دارد (والش، سویرکا و هومر^۱، ۲۰۱۹). به دلیل تاکید روش‌های تنظیم هیجان بر روی آگاهی، کنترل و اصلاح هیجانات منفی حاصل از روابط بین‌فردی، تمرکز بر تمرینات عملی و کارگاهی و تشکیل جلسات به شکل گروهی و در نتیجه وجود تبادلات موثر بین‌فردی بر انتخاب فرد اثر مثبت گذاشته و استفاده از این نوع راهبردهای آموزش داده شده در گروه‌درمانی تنظیم هیجان، با کاستن از هیجانات منفی و در نتیجه بهبود عملکرد شناختی و هیجانی، موجبات رویارویی فرد برای حل مشکل و انتخاب سبک‌های سازگارانه به جای سبک‌های ناسازگارانه حل مسئله را فراهم آورده است.

همچنین نتایج نشان داد با کنترل پیش‌آزمون بین دانش‌آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ عملکرد تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر آموزش تنظیم هیجانی مدل گراس با توجه به میانگین عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش شده است. در تبیین این یافته از پژوهش می‌توان گفت دانش‌آموزانی که از مهارت تنظیم هیجانی برخوردارند، توانایی برقراری ارتباط بین فردی، برنامه‌ریزی و سازماندهی بهتری دارند. این گروه از دانش‌آموزان با تاکید بر توانایی‌ها و ظرفیت‌های خود در غلبه بر مشکلات و شکست با تلاش و پشتکار سبب پیشرفت تحصیلی می‌شوند.

با توجه به اینکه آموزش تنظیم هیجانی بر مبنای مدل گروس تاثیر مستقیمی بر عملکرد تحصیلی و حل مسئله دانش‌آموزان دارد، پیشنهاد می‌شود مراکز مشاوره و کلینیک‌های روانشناسی تحت نظارت آموزش و پرورش، برگزاری کارگاه‌های آموزشی تنظیم هیجانی را در دستور کار خود قرار دهند، همچنین نهادهای مربوطه، در راستای گسترش آموزه‌های مرتبط با تنظیم هیجان به صورت آموزشی در دسترس همه، گام بردارند. از جمله محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به تک‌جنسیتی بودن شرکت‌کنندگان اشاره کرد که نیاز است در پژوهش‌های آتی به تفاوت‌های جنسیتی احتمالی در پسران نیز توجه شود.

منابع

- امیدی، افسانه و رسولی، آراس (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مثبت‌اندیشی بر خودکارآمدی، تاب‌آوری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر کرمانشاه، پژوهشنامه تربیتی، ۱۴(۶۰): ۱-۱۸
- برجعی احمد، اعظمی یوسف، چوپان حامد، عرب قهستانی داود. (۱۳۹۴). بررسی تاثیر آموزش راهبردهای تنظیم هیجان بر اساس مدل گراس بر میزان پرخاشگری در افراد وابسته به مواد، پژوهش توانبخشی در پرستاری. ۲(۱): ۵۳-۶۵
- ستارپور، فریبا؛ احمدی، عزت‌اله و بافنده‌قراملکی، حسن. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر کاهش نشانه‌های افسردگی دانشجویان، روانشناسی و روانپزشکی شناخت، ۱(۱)

¹ Walsh, Cvirka, & Homer



- سلیمانی، اسماعیل و حبیبی، یعقوب. (۱۳۹۳). ارتباط تنظیم هیجان و تاب‌آوری با بهزیستی روانشناختی در دانش‌آموزان، روانشناسی مدرسه، ۳(۴): ۵۱-۷۲
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۹۸). روانشناسی پرورشی نوین: روانشناسی یادگیری و آموزش. تهران: دوران
- کاشی‌زاده، پریسا؛ هارون‌رشیدی، همایون و کاظمیان‌مقدم، کبری. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش تنظیم هیجانی بر ادراک خود و ابراز وجود دانش‌آموزان با نارسایی یادگیری، کودکان استثنائی، ۲۰(۳): ۳۷-۴۸
- کریمی، رزاق؛ شریفی، طیبه؛ نیک‌خواه، محمد و غضنفری، احمد. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان مبتنی بر مدل گراس بر کاهش نشخوار فکری و اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان دختر با پیگیری ۶۰ روزه، آموزش بهداشت و ارتقای سلامت ایران، ۷(۱): ۹-۱
- مهبودی، مریم؛ امیری، شعله و مولوی، حسین. (۱۳۹۹). بررسی اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر تاب‌آوری و حل مسئله در نوجوانان تحت دیالیز، مشاوره کاربردی، دانشگاه شهید چمران اهواز، ۱۰(۱۰): ۱۰.
- مهرفروز، اسماعیل. (۱۳۹۲). روش‌های پیشگیری از افت تحصیلی. تهران: انجمن اولیاء و مربیان
- مهربان، رقیه و لیوارجانی، شعله. (۱۳۹۷). بررسی اثربخشی آموزش گروهی تنظیم هیجان مبتنی بر فنون گراس بر تاب‌آوری، پرخاشگری واکنشی و هوش هیجانی در دانش‌آموزان دوره اول دبیرستان دختران وابسته به مهد قرآن تبریز، زن و مطالعات خانواده، ۱۰(۳۹)
- هاشمیان، سیده زهره. (۱۳۹۷). بررسی پیش‌بینی حل مسئله و خودکارآمدی بر اساس ویژگی‌های شخصیتی در دانش‌آموزان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور مرکز تربت حیدریه
- Benita, M., Levkovitz, L., & Roth, G. (2017). Integrative emotion regulation predicts adolescents' prosocial behavior through the mediation of empathy. *Learning and Instruction*, 50(3), 14-20
- Fitzpatrick, S. L., Schumann, K. P., & Hill-Briggs, F. (2013). Problem solving interventions for diabetes self-management and control: a systematic review of the literature. *Diabetes research and Clinical Practice*, 100 (2), 145-161
- Gross JJ. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39(3): 281-91. <https://doi.org/10.1017/S0048577201393198>
- Mauss IB, Evers C, Wilhelm FH, Gross JJ. How to bite your tongue without blowing your top: Implicit evaluation of emotion regulation predicts affective responding to anger provocation. *Pers Soc Psychol Bull.* 2006; 32(5): 589-602. <https://doi.org/10.1177/0146167205283841>
- Özkan, Y. (2018). Anxiety, depression, problem solving and stress management in patients with ankylosing spondylitis. *Meandros Medical and Dental Journal*, 1 9(1), 57-63.
- Parker, A., Saklofske, H., & Keefer, V. (2016). Giftedness and academic success in college and university: Why emotional intelligence matters. *GiftedEducation International*, 33(2), 183-194
- Walsh, K., Cvirka, G., & Homer, M. (2019). Long-term retention of applied knowledge and problem-solving skills after completing an online learning module on infectious diseases. *Education in the Health Professions*, 2(1), 40-58.



The Effectiveness of Emotion Regulation Training based on Gross Model on Academic Performance and Problem Solving in Female High School Students

Samira IranNejad

M.A in History and Philosophy of Education, College of Psychology and Educational Science, Khoy Branch, Payame Noor University, West Azarbaijan, Iran
(vet.dr.sasan@gmail.com)

Abstract

The aim of this study was to investigate the effectiveness of emotion regulation training based on Gross model on academic performance and problem solving in female high school students in 1399. This study was a quasi-experimental study with a pretest-posttest design with a control group. The statistical population of the study included all female high school students in District 2 of Tehran and were selected by convenience sampling method and placed in two experimental groups (15 people) and control (15 people). The experimental group underwent emotion regulation training based on the Gross model for 8 sessions and the control group waited for treatment during this period. Data collection method was based on Cassidy and Long problem solving questionnaire (2017). Also, academic performance was assessed based on students' GPA. Data analysis obtained from the questionnaire was performed through SPSS 23 software in two descriptive and inferential sections (analysis of covariance). Findings showed that emotion regulation training based on Gross model has an effect on academic performance and problem solving in female high school students.

Keywords: emotion regulation, Gross model, academic performance, problem solving