رویش روان شناسی، سال۱۱، شماره۱، شماره پیاپی ۷۰، فروردین ۱۴۰۱
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),11(1), 2022

اثربخشی آموزش تنظیم هیجان آنلاین بر مهارت های ارتباطی، سازگاری اجتماعی و بهزیستی هیجانی دختران نوجوان شهر گچساران

The effectiveness of online emotion regulation training on communication skills, social adjustment and emotional wellbeing among adolescent girls of Gachsaran city

طاهره احمدزاده
دانشجوی دکتری روان شناسی عمومی، گروه مشاوره و روان شناسی، دانشکدهٔ علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد شهرکرد، شهرکرد، ایران.
دکتر طیبه شریفی (نویسنده مسئول)
دانشیار روان شناسی، گروه مشاوره و روان شناسی، دانشکدهٔ علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد شهرکرد، شهرکرد، ایران.
دکتر رضا احمدی
استادیار روان شناسی، گروه مشاوره و روان شناسی، دانشکدهٔ علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد شهرکرد، شهرکرد، ایران.
دکتر احمد غضنفری
دانشیار روان شناسی، گروه مشاوره و روان شناسی، دانشکدهٔ علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد شهرکرد، شهرکرد، ایران.

چکیده
این پژوهش با هدف تعیین اثربخشی آموزش تنظیم هیجان آنلاین بر مهارت‌های ارتباطی، سازگاری اجتماعی و بهزیستی هیجانی دختران نوجوان شهر گچساران انجام شد. پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و به لحاظ روش، نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون – پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر گچساران در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود. با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند، ۵۰ نفر با توجه به معیارهای ورود و خروج انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه جایگزین شدند. ابزار گردآوری اطلاعات شامل پرسشنامه مهارت‌های ارتباطی بین فردی منجمی زاده (**ICSQ**، ۱۳۹۱)، پرسشنامه سازگاری اجتماعی بل (**BAI**، ۱۹۶۱) و پرسشنامه بهزیستی ذهنی کیز و ماکیارمو (**SWQ**، ۲۰۰۲) بود. جهت تحلیل داده‌ها از آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد. نتایج نشان داد آموزش تنظیم هیجان آنلاینتأثیر معناداری بر بهبود مهارت‌های ارتباطی (P=۰/۰۰۱)، سازگاری اجتماعی (P=۰/۰۰۱) و بهزیستی هیجانی (P=۰/۰۰۱) دختران نوجوان دارد که اثرات آن در مرحله پیگیری نیز پایدار است. بنابراین، استفاده از این برنامه برای بهبود مهارت-های ارتباطی، سازگاری اجتماعی و بهزیستی هیجانی کابردی به نظر می-رسد.

واژه‌های کلیدی: *آموزش تنظیم هیجان آنلاین، مهارت های ارتباطی، سازگاری اجتماعی، بهزیستی هیجانی، دختران، نوجوان.*

Taherh Ahmadzadeh
Ph.D Student of General Psychology, Department of Counseling & Psychology, Faculty of humanities sciences, Islamic Azad University, Shahrekord Branch, Shahrekord, Iran.
Dr. Tayebeh Sharifi*
Associate Professor of Psychology, Department of Counseling & Psychology, Faculty of humanities sciences, Islamic Azad University, Shahrekord Branch, Shahrekord, Iran. *sharifi_ta@Yahoo.com*
Dr. Reza Ahmadi
Assistant Professor of Psychology, Department of Counseling & Psychology, Faculty of humanities sciences, Islamic Azad University, Shahrekord Branch, Shahrekord, Iran.
Dr. Ahmad Ghazanfari
Associate Professor of Psychology, Department of Counseling & Psychology, Faculty of humanities sciences, Islamic Azad University, Shahrekord Branch, Shahrekord, Iran.

Abstract
The aim of this study was to determine the effectiveness of online emotion regulation training on communication skills, social adjustment, and emotional wellbeing among adolescent girls of Gachsaran city. The research method was a quasi-experimental pretest-posttest with a control group. The statistical population included all Secondary school students in Gachsaran in the academic year 2020-2021. Using the purposive sampling method, 50 students were selected according to the inclusion and exclusion criteria and were randomly assigned to the experimental and control groups. Data collection tools included MonjemiZadeh Interpersonal Communication Skills Questionnaire (2012), Bell Social Adjustment Questionnaire (1961), and Keyes & Magyar-Moe's subjective well-being (2002). Repeated measures analysis of variance were used to analyze the data. The results showed that online emotion regulation training has a significant effect on improving communication skills, social adjustment, and emotional well-being of adolescent girls, and its effects in the follow-up phase are also stable (P<0.01). Therefore, using this intervention to improve communication skills, social adjustment, and emotional well-being seems to be practical.

Keywords: *online emotion regulation training, communication skills, social adjustment, emotional wellbeing, adolescent, girls.*

نوع مقاله : پژوهشی **دریافت : مهر ۱۴۰۰** **پذیرش: آبان ۱۴۰۰** **ویرایش نهایی: فروردین ۱۴۰۱**

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-29]

[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.1.14.1]

مقدمه

در دورهٔ نوجوانی شیوع اختلالات روانی به سرعت رشد می‌یابد؛ به‌طوری‌که ۲۰ درصد نوجوانان دچار اختلالات روانی می‌شوند (ایتر، مورگان، لوبانز[1]، ۲۰۱۶). امروزه، اختلالات روانی به عنوان علّت اصلی ناتوانی‌های مرتبط با سلامت نوجوانان در نظر گرفته می‌شوند و اغلب اثرات پایداری در دوران بزرگ‌سالی دارند (کیلینگ[2]، ۲۰۱۱). علاوه بر این، ادبیّات پژوهشی نشان می‌دهد که نقص در مهارت‌های انسانی به طور قابل ملاحظه‌ای با دیگر نگرانی‌های رشدی، رفتاری و سلامتی از جمله مشکلات تحصیلی، سوءمصرف مواد، مشکلات اجتماعی، اختلال روانی و افزایش خودکشی مرتبط است (روزنبام، تیدمان، وارد، کورتیز و شرینگتون[3]، ۲۰۱۵).

مطالعات مختلفی به شناسایی برخی مهارت‌های مورد نیاز در نوجوانان پرداخته‌اند. یکی از این مهارت‌ها، مهارت‌های ارتباطی نوجوانان است که مستلزم برقراری ارتباط مؤثر، همدلی، گوش دادن فعال و صلاحیت فرهنگی است. یادگیری و آموزش مهارت‌های ارتباطی دشوار است و نیازمند رشد، تمرین و ارزیابی روابط بین فردی در موقعیت‌های بین فردی و آموزشی است (اسکینر، هاید، مک پرسون و سیمپسون[4]، ۲۰۱۶). در زندگی روزمره، دانش‌آموزان با مشکلات زیادی در روابطشان مواجه می‌شوند که می‌بایست به نحو مؤثری حل شوند. اینکه آیا دانش‌آموزان می‌توانند این مشکلات را حل کنند و یا چگونه این مشکلات حل شوند، اهمیت بسیاری دارد (آرسلان[5]، ۲۰۱۶).

در شرایط کنونی شیوع کرونا، قطعاً حساسیت و اهمیت جایگاه سلامت روانی دانش آموزان افزایش می‌یابد و اگر توانمندی کافی برای مدیریت و مقابله با این شرایط در نظام آموزشی وجود نداشته باشد، ممکن است به دلیل فشارهای روانی، جامعه دانش آموزی دچار آسیب شود (اوکیجوف فرنچ، آرایا[6] و همکاران، ۲۰۲۰). افزون بر این، سیاست دولت‌ها به منظور ایجاد حالت قرنطینه و فاصله گذاری اجتماعی-فیزیکی غالباً باعث برانگیخته شده مجموعه‌ای از تعارضات و هیجانات منفی می‌شود و این مسئله نیز به افزایش مشکلات روان‌شناختی در دانش‌آموزان دامن می‌زند (لیو، ژانگ، یانگ[7] و همکاران، ۲۰۲۰). از این رو، مداخله در سلامت روان‌شناختی دانش آموزان بیش از هر زمان دیگری لازم و ضروری است و با توجه به محدودیت‌های آموزش حضوری، استفاده از راهکارهای جایگزین به منظور ارائه خدمات بهداشت روانی لازم و ضروری به نظر می‌رسد. امروزه با پیشرفت فناوری اطلاعات، مرزها و محدودیت‌های ارتباطی برای دسترسی به خدمات سلامت روان از بین رفته است. از این رو، با شیوع بیماری کرونا استفاده از روش‌های آنلاین برای ارائه مداخله در کانون توجه قرار گرفته است (ژو، اسنوول، هاردینگ[8] و همکاران، ۲۰۲۰) و پژوهش حاضر در صدد تعیین اثربخشی این روش می‌باشد.

ادراک نوجوانان از مهارت‌های ارتباطی با پیامدهای تحصیلی و سازگاری‌های رفتاری مرتبط است. دانش‌آموزانی که در مدرسه روابط بین فردی ضعیف‌تری دارند به تبع آن تعامل ضعیف‌تر با همسالان و مشکلات تحصیلی بیش‌تری را گزارش می‌کنند (برگ و آبر[9]،a ۲۰۱۵). مهارت‌های ارتباطی ضعیف در دانش‌آموزان، افسردگی، احساس طرد از سوی همسالان و مشکلات رفتاری بیش‌تر همچون پرخاشگری و سو مصرف مواد را به همراه دارد. در مقابل، داشتن مهارت‌های ارتباطی مناسب با تعامل سازگارانه با همسالان، سلامت روان بهتر و موفقیت‌های تحصیلی بیش‌تر مرتبط است (برگ و آبر،b ۲۰۱۵).

افزون بر این، نقش سازگاری اجتماعی نیز به عنوان یکی از مهارت‌های مؤثر در سلامت روانی همواره مورد تأکید صاحبنظران بوده است (موران، رومانیوک، کافی، چانن، دگنهارت[10] و همکاران، ۲۰۱۶). سازگاری به معنای عام همه راهبردهای اداره کردن موقعیت‌های استرس‌زای زندگی، اعم از تهدیدات واقعی و غیرواقعی می‌باشد که فرد در این فرایند از نیروها و حمایت‌های خود و دیگران استفاده می‌کند (جویس، آکیسکال، آکیسکال و فیگیورا[11]، ۲۰۱۲). از مهمترین ابعاد سازگاری می‌توان به ابعاد سازگاری اجتماعی اشاره کرد. سازگاری اجتماعی به معنای میزان توازن و هماهنگی نیازها و خواسته‌های فرد با منافع و خواسته‌های گروهی که در آن زندگی می‌کند، می‌باشد.

1: Eather, Morgan & Lubans
2: Kieling
3: Rosenbaum, Tiedemann, Ward, Curtis & Sherrington
4 . Skinner, Hyde, McPherson & Simpson
5 . Arslan
6 . Aucejo, E. M., French, J., Araya, M
7 . Liu, S., Yang, L., Zhang, C
8 . Zhou, X., Snoswell, C. L., Harding, L. E
9 . Berg & Aber
10 . Moran, Romaniuk, Coffey, Chanen, Degenhardt
11 . Gois C, Akiskal H, Akiskal & Figueira

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.1.14.1]

این نوع سازگاری به توانای سازش و انطباق فرد با محیط اجتماعی یا تغییر محیط به منظور تطابق با ویژگی‌های فردی اشاره دارد. بنابراین، هدف سازگاری اجتماعی که توانایی اثرگذاری بر تمامی مؤلفه‌های زندگی را دارد، ایجاد تعادل میان خواسته های فرد و اجتماع است (ژائو، کایی، وانگ و کیو[1]، ۲۰۱۵).

در ادبیات پژوهشی برخی از پژوهشگران با الهام از روان شناسی مثبت نگر، سلامت روانی را معادل کارکرد مثبت روان شناختی تلقی نموده و آن را در قالب بهزیستی مفهوم سازی کرده‌اند (سیو، لئونگ، هانگ و اهارا[2]، ۲۰۱۲). بهزیستی هیجانی به عنوان یک شاخص کلیدی سلامت عمومی در نظر گرفته می‌شود. برای این سازه روان شناختی، تعریف قابل قبولی که مورد موافقت همگان باشد وجود ندارد اما به طور کلی به صورت تجربه ذهنی عواطف مثبت و رضایت از زندگی تعریف می شود. این سازه، همچنین به عنوان عملکرد روان شناختی مثبت، روابط خوب با دیگران و احساس واقع بینی نسبت به خود تعریف شده است (مک‌آننی، تولی، هانتر، کوونن، ویل، استونسون و کی[3]، ۲۰۱۵).

افراد با بهزیستی هیجانی بالا، هیجان‌های مثبت بیشتری را تجربه می‌کنند، از گذشته، آینده خودشان، دیگران و رویدادها و حوادث پیرامون شان ارزیابی مثبتی دارند و آن‌ها را خوشایند توصیف می‌کنند (عثمان، دورکین، اینبار، پیج‌گولد و فینشتاین[4]، ۲۰۲۰). در حالی که افراد با احساس بهزیستی هیجانی پایین، موارد مذکور را نامطلوب ارزیابی کرده و هیجان‌های منفی مانند اضطراب و افسردگی بیشتری را تجربه می‌کنند. بسیاری از پژوهش ها نشان داده‌اند که خلق های شاد، توانایی تفکر برای حل مسایل به شیوه‌های جدید را تسهیل می‌کنند. احساسات منفی، از توانایی تفکر انعطاف پذیر جلو گیری می‌کند (بولث و ایسنلورمول[5]، ۲۰۱۷).

به منظور جستجو جهت شناسایی راهبردهایی که موجب کاهش مشکلات روان‌شناختی شود، بررسی پژوهش‌ها نشان می‌دهد مهارت-های تنظیم هیجانی نقش بسیار مهمی در این زمینه دارد. راهبردهای تنظیم هیجان شامل ایجاد افکار و رفتارهایی است که به افراد آگاهی می‌دهد چه نوع هیجانی دارند، چه هنگام این هیجان‌ها در آن‌ها پدید می‌آید و چگونه باید آن‌ها را ابراز نمایند (گراس، شپز و یوری[6]، ۲۰۱۱). این راهبردها به اعمالی اطلاق می‌شود که به منظور تغییر یا تعدیل تجربه هیجانی، ابراز هیجانی و شدت و یا نوع تجارب هیجانی یا واقعه فراخواننده هیجان به کار می روند. علاوه بر این، نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که تنظیم هیجان با الگوهای آسیب شناسی روانی آمیختگی کامل دارد (آلدو، شیپز و گراس[7]، ۲۰۱۵). بدلیل به‌کارگیری آموزش تنظیم هیجانی برای بهبود مهارت های ارتباطی، سازگاری اجتماعی و بهزیستی هیجانی این است که تنظیم هیجان، یک اصل اساسی در شروع، ارزیابی و سازماندهی رفتار سازگارانه و همچنین جلوگیری از بروز هیجان‌های منفی و رفتارهای ناسازگارانه محسوب می‌شود. در همین راستا، شواهد علمی نشان می‌دهد که برخورداری از مهارت‌های تنظیم هیجان از جمله شناخت موقعیت‌های برانگیزاننده هیجانی، نقش هیجانی در برقراری ارتباط و سازماندهی آن و تغییر ارزیابی‌های شناختی و پیامدهای رفتاری و فیزیولوژیکی هیجان، عامل مهمی در تعیین سلامتی و داشتن عملکرد موفق در تعاملات اجتماعی می‌باشد (سیچتی، آکرمن و ایزارد[8]، ۲۰۰۹).

در همین راستا، واکاوی ادبیات پژوهشی نشان می‌دهد آموزش تنظیم هیجان نقش بسزایی در بهبود مؤلفه‌های روان‌شناختی دارد. برای مثال، ماروکوین، تنان و استانتون[9] (۲۰۱۷) و بیسل، زلار، کیسر و دان-گلاسر[10] (۲۰۱۶) در پژوهشی دریافتند تنظیم هیجان تأثیر معناداری بر بهزیستی روانی دارد. بارداک و ویدن[11] (۲۰۱۹) نیز به این نتیجه رسیدند آموزش تنظیم هیجانی موجب بهبود جنبه‌های مختلف سازگاری تحصیلی از جمله مهارت‌های ارتباطی در مدرسه شود. افزون بر این، استینبرگ[12] و همکاران (۲۰۱۸) در پژوهشی نشان دادند آموزش مهارت تنظیم هیجانی تأثیر معناداری بر سازگاری روانی، تحصیلی و اجتماعی کودکان دارد و نتایج به دست آمده در مرحله

1 . Zhao, Xie, Wang & Xu
2 . Siu, Leung, Hung & O'Hara
3 . McAneney, Tully, Hunter, Kouvonen, Veal, Stevenson & Kee
4 . Osmann, Dvorkin, Inbar, Page-Gould & Feinstein
5 . Bluth & Eisenlohr-Moul
6 . Gross, Sheppes & Urry
7 . Aldao, Sheppes & Gross
8 . Cicchetti, Ackerman & Izard
9 . Marroquín, Tennen & Stanton
10 . Bassal, Czellar, Kaiser & Dan-Glauser
11 . Bardack & Widen
12 . Eisenberg

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.1.14.1]

پیگیری پایدار است. مرور ادبیات پژوهشی مؤید آن است آموزش تنظیم هیجان (ماروکوین، تنان و استانتون ، ۲۰۱۷؛ بیسل، زلار، کیسر و دان-گلاسر[1]، ۲۰۱۶؛ براک، دورفل، کوگلر و بروم[2]، ۲۰۱۶) بر شاخص‌های مختلف سلامتی و مهارت‌ها اثربخش است.

با این حال، بررسی ادبیات پژوهشی نشان می‌دهد مطالعه‌ای که میزان اثربخش بودن این رویکردها را نشان دهد وجود ندارد. اهمیت و ضرورت پژوهش حاضر در این است که دوره نوجوانی، بهترین زمان برای رشد هیجانات مثبت و یادگیری مهارت‌ها است؛ زیرا جوانان به دنبال یافتن هویت و شخصیت آتی خود در طی این دوره هستند (راهایو، رحمان، یولیداساری، سیاهاداتینا، روسادی[3] و همکاران، ۲۰۱۹). نوجوانان به دلیل نقشی که در آینده کشور بر عهده دارند، بیشتر نیازمند آموختن مهارت‌ها هستند و در شرایط فعلی نیز، به دلیل تغییرات عمیقی که بیماری ویروسی کرونا در شیوه زندگی ایجاد کرده است، بسیاری از دانش آموزان در رویارویی با مسائل و مشکلات زندگی فاقد توانایی‌های لازم و اساسی هستند و همین امر آنان را در مواجهه با مسایل و مشکلات زندگی روزمره آسیب پذیر کرده است (گلبرشتاین، ون و میلر[4]، ۲۰۲۰). در نتیجه، بررسی رویکردهای آموزشی متناسب با شرایط فعلی و مؤثر در بهبود مهارت‌های ارتباطی، سازگاری اجتماعی و بهزیستی هیجانی می‌تواند به منزله پیشگیری اولیه از بسیاری از آسیب‌های دیگر بوده و به ارتقای سلامت و رفاه اجتماعی دانش آموزان کمک کند. از این رو، هدف اصلی پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش تنظیم هیجان آنلاین بر مهارت‌های ارتباطی، سازگاری اجتماعی و بهزیستی هیجانی دختران نوجوان شهر گچساران است.

روش

روش پژوهش حاضر، نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون–پس‌آزمون و پیگیری با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر گچساران در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود که تعداد آن‌ها بر اساس گزارش اداره آموزش و پرورش حدود ۲ هزار نفر برآورد شد. روش نمونه‌گیری در پژوهش حاضر به صورت هدفمند بود. در مورد انتخاب نمونه باید اشاره کرد که در طرح های تجربی باید هر گروه حداقل ۱۵ نفر باشد (دلاور، ۱۳۹۵). با توجه به طرح پژوهش، نمونه‌ای به حجم ۵۰ نفر با توجه به معیارهای شمول انتخاب شدند. اعضای نمونه به صورت جایگزینی تصادفی ساده در دو گروه آزمایش و گواه قرار گرفتند و بدین ترتیب، در هر گروه تعداد ۲۵ نفر قرار گرفتند. برای افراد شرکت‌کننده در این پژوهش، رضایت آگاهانه به عنوان ملاک ورود در نظر گرفته شد. علاوه بر این، عدم تمایل برای ادامه حضوری در جلسه و غیبت بیش از دو جلسه به عنوان ملاک خروج در نظر گرفته شد. قبل و بعد از اجرای آموزش تنظیم هیجان آنلاین و همچنین دو ماه بعد از پایان مداخله، پرسشنامه‌های پژوهش در گروه‌های آزمایش و گواه توزیع شد. با توجه به گستردگی شیوع بیماری ویروسی کرونا و محدودیت در ارائه خدمات روان‌شناختی، مداخله‌ها به صورت غیرحضوری و از طریق برنامه تحت وب گوگل دو[5] اجرا شد. گوگل دو یکی از اپلیکیشن‌های ویدیو چت موبایلی است که توسط گوگل توسعه داده شده است و بر روی سیستم عامل‌های IOS و اندروید در دسترس می‌باشد. اپلیکیشن گوگل دو به کاربران امکان برقراری تماس تصویری گروهی با سراسر جهان با وضوح بالا را فراهم ساخته است. افزون بر این، با توجه به ملاحظات بهداشتی مربوط به دوره اپیدمی بیماری کرونا، پرسشنامه‌ها در برنامه تحت وب گوگل فرم[6] بارگذاری شد و لینک پرسشنامه به صورت همزمان برای کلیه شرکت‌کنندگان منتخب ارسال شد. لازم به ذکر است با توجه دسترسی آسان به شبکه اجتماعی واتس اپ و عمومیت آن، لینک پرسشنامه از طریق این شبکه اجتماعی ارسال شد. با توجه به حساسیت زمانی، از شرکت‌کنندگان خواسته شد حداکثر تا ۲۴ ساعت بعد از ارسال لینک پرسشنامه، برای تکمیل آن اقدام کنند. جهت رعایت اصول اخلاقی پژوهش، از کلّیّهٔ دانش آموزان منتخب برای شرکت در مطالعه، رضایت آگاهانه اخذ گردید و به کلیه آن‌ها این اطمینان داده شد که نتایج به طور محرمانه نگهداری خواهند شد. سپس اهداف پژوهش برای آن‌ها در حدّ مورد نیاز توضیح داده شد و در نهایت در بین کسانی که به طور داوطلبانه مایل به شرکت در پژوهش بودند، پرسشنامه‌ها توزیع شد. در ضمن، شرکت‌کنندگان این آزادی را داشتند که هر موقع تمایل داشتند از پژوهش خارج شوند. داده های پژوهش با استفاده از روش تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر و به وسیله

1 . Bassal, Czellar, Kaiser & Dan-Glauser
2 . Buruck, Dörfel, Kugler & Brom
3 . Rahayu, Rahman, Yulidasari, Syahadatina, Rosadi
4 . Golberstein, Wen & Miller
5 . Google Duo
6 . Google Form

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.1.14.1]

نرم افزار SPSS نسخه ۲۵ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتدر پژوهش حاضر، آموزش تنظیم هیجان آنلاین در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای (هر هفته یک جلسه) در گروه آزمایش اجرا شد. این آموزش بر اساس مدل فرآیندی تنظیم هیجانی گروس[1] (۲۰۰۷) ارائه گردید. لازم به ذکر است پروتکل این مطالعه در کمیته اخلاق دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهرکرد با کد IR.IAU.SHK.REC.1400.025 مورد تأیید قرار گرفت.

ابزار سنجش

پرسشنامه مهارت‌های ارتباطی (ICSQ)[2]: در پژوهش حاضر برای سنجش مهارت‌های ارتباطی از پرسشنامه مهارت‌های ارتباطی بین فردی منجمی زاده (۱۳۹۱) استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۱۹سوال بوده و طیف پاسخگویی آن از نوع لیکرت می‌باشد که از بسیار پایین (یک امتیاز) تا بسیار خوب (پنج امتیاز) متغیر است. این امتیاز دامنه‌ای از ۱۹ تا ۹۵ را خواهد داشت. نمره‌های بالاتر نشان‌دهنده مهارت ارتباط بین فردی بالاتر در شخص پاسخ‌دهنده خواهند بود و برعکس. در پایان‌نامه منجمی زاده (۱۳۹۱) جهت تعیین روایی هم‌زمان، همبستگی این پرسشنامه با پرسشنامه توانایی برقراری ارتباط مؤثر مورد بررسی قرار گرفت و یک همبستگی قوی بین آن با پرسشنامه توانایی برقراری ارتباط مؤثر به دست آمد (r = ۰/۶۸). آلفای کرونباخ پرسشنامه نیز ۰/۷۳ به دست آمد که نشان‌دهنده پایایی خوب این پرسشنامه است. در پژوهش حاضر نیز همسانی درونی آیتم‌های پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ در مرحله پیش آزمون و پس آزمون به ترتیب ۰/۷۱ و ۰/۷۴ محاسبه شد.

پرسشنامه سازگاری اجتماعی (BAI)[3]: برای سنجش سازگاری اجتماعی از زیرمقیاس سازگاری اجتماعی پرسشنامه سازگاری بل (۱۹۶۱) استفاده شد. این زیر مقیاس ۳۲ سوال پرسشنامه سازگاری بل را به خود اختصاص داده است. هر سوال با انتخاب یکی از سه گزینه ی بلی، خیر و نمی دانم پاسخ داده می‌شود. آزمودنی به صورت بلی و خیر به سؤالات پاسخ می‌دهد و برای هر سؤال اگر صحیح پاسخ داده شود نمره یک و اگر غلط پاسخ داده شود نمره صفر در نظر گرفته میشود. به این ترتیب دامنه نمرات هر خرده مقیاس بین تا ۰ ۳۲ بود. هر چه آزمودنی نمره کمتری در آزمون سازگاری بل کسب کند سازگاری بیشتری دارد و بالعکس. در سوالات ۲، ۶، ۷، ۸، ۱۲، ۱۳، ۱۶، ۱۸، ۲۰، ۲۵، ۲۹، ۳۱ و ۳۲ به صورت معکوس انجام می‌شود. نمره بالا در این مقیاس نشان‌دهنده سازگاری جتماعی بیشتر است. در مطالعات روانسنجی خارج از کشور، اعتبار آزمون – بازآزمون گزارش شده در راهنمای آزمون از ۰/۷۰ تا ۰/۹۳ و ضریب همسانی درونی از ۰/۷۴ تا ۰/۹۳ متغیر بوده است. برای تعیین روایی، از روایی سازه استفاده شد و نتایج تحلیل عاملی نشان می‌دهد پنج عامل اندازه‌گیری‌شده در این پرسش‌نامه درمجموع ۰/۲۱۳ واریانس نمره‌ها را تبیین می‌کند (بل، ۱۹۶۲). در جمعیت ایران، این پرسشنامه توسط بهرامی احسان (۱۳۷۱) بعد از ترجمه و هنجاریابی شده است که اعتبار این آزمون با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به دست آمده است. به منظور سنجش روایی این پرسشنامه، میکاییلی منبع و مددی امام زاده (۱۳۸۷) از روش روایی ملاکی همزمان استفاه کردند و روایی این پرسشنامه ۰/۸۲ محاسبه شد. در پژوهش حاضر نیز همسانی درونی آیتم‌های پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ در مرحله پیش آزمون و پس آزمون به ترتیب ۰/۸۳ و ۰/۸۱ محاسبه شد.

پرسشنامه بهزیستی هیجانی (SWQ)[4]: به منظور بررسی بهزیستی هیجانی در پژوهش حاضر از پرسشنامه بهزیستی ذهنی کیز و ماکیارمو (۲۰۰۲) استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۴۵ گویه و سه بخش است و ابعاد هیجانی، روانشناختی و اجتماعی بهزیستی را ارزیابی می‌کند. در این پژوهش فقط بعد بهزیستی هیجانی (۱۲ سوال اول این پرسشنامه) استفاده شد. جملات با مقیاس لیکرت ۷ گزینه‌ای کاملاً موافق تا کاملاً مخالف نمره‌گذاری می‌شود. سؤالات ۱، ۲، ۳ و ۸ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. کسب نمره بیشتر بیانگر بهزیستی هیجانی بیشتر است. کیز و ماکیارمو (۲۰۰۲) پایایی زیرمقیاس بهزیستی هیجانی را با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۶ محاسبه کردند روایی درونی این مقیاس را ۰/۷۸ محاسبه کردند. در ایران، دلاور و اسدی (۱۳۹۵) روایی تشخیصی و روایی همگرا بهزیستی هیجانی را ۰/۷۱ و ۰/۶۵ محاسبه کردند و پایایی این زیرمقیاس را با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۶ به دست آوردند. در پژوهش حاضر نیز همسانی درونی آیتم‌های پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ در مرحله پیش آزمون و پس آزمون به ترتیب ۰/۷۲ و ۰/۷۵ محاسبه شد.

1 . Gross
2 . MonjemiZadeh Interpersonal Communication Skills Questionnaire (ICSQ)
3 . Bell Adjustment Inventory (BAI)
4 . Keyes & Magyar-Moe's Subjective Well-Being Questionnaire (SWQ)

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.1.14.1]

جدول ۱: جلسات آموزش تنظیم هیجان آنلاین بر اساس پروتکل گروس (۲۰۰۷)

جلسه	محتوا
اول	آشنایی اعضای گروه با یکدیگر و شروع رابطه متقابل رهبر گروه (مشاور) و اعضا، ۲- بیان اهداف اصلی و فرعی گروه و گفتگوی اعضا راجع به اهداف شخصی و جمعی، ۳- بیان منطق و مراحل مداخله، و ۴- بیان چارچوب و قواعد شرکت در گروه.
دوم	انتخاب موقعیت، هدف: ارائه آموزش هیجانی؛ دستور جلسه: شناخت هیجان و موقعیت‌های برانگیزاننده از طریق آموزش تفاوت عملکرد انواع هیجان‌ها، اطلاعات راجع به ابعاد مختلف هیجان و اثرات کوتاه مدت و درازمدت هیجان‌ها.
سوم	انتخاب موقعیت، هدف: ارزیابی میزان آسیب‌پذیری و مهارت‌های هیجانی اعضا، دستور جلسه: راجع به عملکرد هیجان‌ها در فرایند سازگاری انسان و فواید آن‌ها، نقش هیجان‌ها در برقرار کردن ارتباط با دیگران و تاثیرگذاری روی آن‌ها و همچنین سازماندهی و برانگیزاندن رفتار انسان بین اعضا گفتگویی صورت گرفت و مثال‌هایی از تجربه‌های واقعی آنها مطرح شد.
چهارم	اصلاح موقعیت، هدف: ایجاد تغییر در موقعیت برانگیزاننده هیجان؛ دستور جلسه: الف) جلوگیری از انزوای اجتماعی و اجتناب ب) آموزش راهبرد حل مسئله ج) آموزش مهارت‌های بین فردی (گفتگو، اظهار وجود و حل تعارض).
پنجم	گسترش توجه، هدف: تغییر توجه؛ دستور جلسه: ۱) متوقف کردن نشخوار فکری و نگرانی ۲) آموزش توجه.
ششم	ارزیابی شناختی، هدف: تغییر ارزیابی‌های شناختی؛ دستور جلسه: ۱) شناسایی ارزیابی‌های غلط و اثرات آنها روی حالت‌های هیجانی ۲) آموزش راهبرد باز- ارزیابی.
هفتم	تعدیل پاسخ هدف: تغییر پیامدهای رفتاری و فیزیولوژیکی هیجان، دستور جلسه: ۱) شناسایی میزان و نحوهی استفاده از راهبرد بازداری و بررسی پیامدهای هیجانی آن، ۲) مواجهه، ۳) آموزش ابراز هیجان، ۴) اصلاح رفتار از طریق تغییر تقویت‌کننده‌های محیطی، ۵) آموزش تخلیه هیجانی، آرمیدگی و عمل معکوس.
هشتم	ارزیابی و کاربرد هدف: ارزیابی مجدد و رفع موانع کاربرد؛ دستور جلسه: ۱) ارزیابی میزان نیل به اهداف فردی و گروهی ۲) کاربرد مهارت‌های آموخته شده در محیط‌های طبیعی خارج از جلسه ۳) بررسی و رفع موانع انجام تکالیف.

یافته ها

داده‌های مربوط به ۵۰ نوجوان دختر (۲۵ نفر در گروه آزمایش و ۲۵ نفر در گروه گواه) مورد تحلیل قرار گرفت. میانگین (انحراف معیار) سنی گروه آزمایش و گواه به ترتیب ۱۷/۱۶ (۰/۷۴) و ۱۷/۱۲ (۰/۷۸) سال محاسبه شد. همچنین، به منظور مقایسه میانگین سنی دو گروه از آزمون تی استودنت استفاده شد. نتایج نشان داد سطح معناداری ($P = ۰/۵۱۰$) برای مقدار t محاسبه شده ($t = ۰/۶۸۰$) از مقدار آلفای تعیین شده ($\alpha = ۰/۰۵$) بزرگ‌تر است. بنابراین، اگرچه بین میانگین دو گروه تفاوت اندکی وجود دارد؛ اما، این تفاوت از نظر آماری معنادار نیست. این یافته نشان می‌دهد گروه‌های مورد بررسی از نظر سنی همتا هستند. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در جدول ۲ ارائه شده است. نتایج توصیفی نشان می‌دهد در مرحله پس آزمون میانگین متغیرهای مورد بررسی در گروه‌های آزمایش افزایش یافته است؛ در حالی که میانگین گروه گواه ثابت بود.

جدول ۲: شاخص‌های مرکزی و پراکندگی گروه‌ها در متغیرهای پژوهش

متغیر	گروه	پیش آزمون تعداد = ۵۰ نفر		پس آزمون تعداد = ۵۰ نفر		پیگیری تعداد = ۴۵ نفر	
		M	SD	M	SD	M	SD
مهارت‌های ارتباطی	تنظیم هیجان	۵۱/۳۶	۱۷/۸۲	۶۰/۵۶	۱۵/۵۴	۶۰/۳۰	۱۴/۸۵
	گواه	۵۰/۱۲	۱۷/۱۱	۵۰/۵۲	۱۶/۶۶	۴۹/۸۲	۱۵/۷۹
سازگاری اجتماعی	تنظیم هیجان	۲۲/۷۶	۴/۳۰	۲۴/۶۰	۴/۰۲	۲۴/۴۳	۳/۵۰
	گواه	۲۲/۳۲	۴/۳۲	۲۲/۱۲	۴/۲۲	۲۲/۰۹	۳/۳۶
بهزیستی هیجانی	تنظیم هیجان	۴۴/۱۲	۷/۰۷	۵۰/۱۶	۴/۴۶	۴۹/۵۷	۵/۰۸
	گواه	۴۴/۲۴	۸/۱۷	۴۴/۲۸	۶/۹۴	۴۴/۰۵	۶/۸۴

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.1.14.1]

جهت بررسی اثربخشی آموزش گروهی تنظیم هیجان بر مهارت‌های ارتباطی، سازگاری اجتماعی و بهزیستی هیجانی دختران نوجوان شهر گچساران، از آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده گردید.

جدول ۳. بررسی پیش‌فرض‌های آزمون پارامتری

متغیر	مرحله	آزمون کولموگروف اسمیرنوف آزمایش (P) Z	آزمون کولموگروف اسمیرنوف گواه (P) Z	آزمون لوین (P) F	همگنی شیب رگرسیون (P) F
مهارت‌های ارتباطی	پیش آزمون	۰/۸۹۱ (۰/۴۰۵)	۰/۹۴۷ (۰/۳۳۲)	۰/۴۴۸ (۰/۶۴۱)	
	پس آزمون	۱/۰۷۷ (۰/۱۹۷)	۰/۸۳۵ (۰/۴۸۹)	۰/۱۷۶ (۰/۸۳۹)	۱/۰۷۷ (۰/۳۸۰)
	پیگیری	۱/۰۲۱ (۰/۲۴۸)	۰/۶۶۱ (۰/۷۷۵)	۰/۲۰۵ (۰/۸۱۵)	
سازگاری اجتماعی	پیش آزمون	۰/۰۵۰ (۰/۲۲۰)	۱/۰۴۷ (۰/۲۲۳)	۰/۴۳۹ (۰/۶۴۷)	
	پس آزمون	۱/۳۰۲ (۰/۰۶۷)	۰/۸۸۸ (۰/۴۱۰)	۰/۳۷۱ (۰/۶۹۱)	۱/۴۳۷ (۰/۲۴۵)
	پیگیری	۱/۲۸۴ (۰/۰۷۴)	۰/۹۰۳ (۰/۳۸۸)	۰/۳۰۸ (۰/۷۳۶)	
بهزیستی هیجانی	پیش آزمون	۰/۷۵۲ (۰/۶۲۳)	۰/۸۱۹ (۰/۵۱۳)	۰/۴۶۰ (۰/۶۳۳)	
	پس آزمون	۰/۴۱۲ (۰/۹۹۶)	۰/۴۸۵ (۰/۹۷۳)	۲/۹۸۵ (۰/۰۶۱)	۰/۸۳۶ (۰/۴۸۴)
	پیگیری	۰/۶۱۴ (۰/۸۴۵)	۰/۴۰۵ (۰/۹۹۷)	۱/۴۶۳ (۰/۲۴۸)	

استفاده از این آزمون مستلزم پیش‌فرض‌هایی است که پیش از تحلیل استنباطی مورد بررسی قرار گرفت (جدول ۳). به این منظور، یافته‌های آزمون کولموگروف - اسمیرنوف نشان می‌دهد که داده‌های هر دو گروه آزمایش و گواه در متغیرهای پژوهش در مراحل مختلف ارزیابی با منحنی نرمال تفاوت معناداری ندارد و توزیع داده‌ها نرمال است (P>۰/۰۱). همچنین، آزمون لوین جهت بررسی مفروضه برابری واریانس‌های خطا نشان داد مفروضه برابری واریانس‌های خطا برای متغیرهای پژوهش برقرار است (P>۰/۰۱). افزون بر این، تعامل بین متغیر همپراش و مستقل در دو گروه آزمایش و گواه معنادار نبود (P>۰/۰۱) که نشان می‌دهد پیش‌فرض همگنی شیب رگرسیون نیز برقرار است. نتایج آزمون M باکس نیز نشان داد ماتریس کوواریانس متغیرهای وابسته در تمام سطوح متغیر مستقل (گروه‌ها) همگن یا برابر است (F =۱/۱۷۸؛ P =۰/۲۹۲). بنابراین، با رعایت پیش‌فرض‌های آزمون پارامتری، استفاده از آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر بلامانع است.

جدول ۴. نتایج آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر

متغیر	منبع	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری
مهارت‌های ارتباطی	زمان	۱	۴۹۱/۴۸۸	۳۵/۸۲۶	۰/۰۰۱**
	زمان×گروه	۱	۷۱۲/۶۸۸	۵۱/۹۴۹	۰/۰۰۱**
	خطا	۴۳	۱۳/۷۱۹	-	-
سازگاری اجتماعی	زمان	۱	۱۶/۶۵۹	۲/۷۴۵	۰/۱۰۵
	زمان×گروه	۱	۳۶/۲۵۹	۵/۹۷۵	۰/۰۱۹
	خطا	۴۳	۶/۰۶۹	-	-
بهزیستی هیجانی	زمان	۱	۲۰۲/۴۰۰	۱۶/۲۰۷	۰/۰۰۱**
	زمان×گروه	۱	۶۷/۱۱۲	۱۳/۳۱۶	۰/۰۰۱**
	خطا	۴۳	۱۲/۴۸۸	-	-

* P ‹ ۰/۰۵ **P ‹۰/۰۱

با توجه به نتایج جدول ۴ که نشان می‌دهد سطح معناداری محاسبه شده برای مقدار F در آزمون‌های معناداری کم‌تر از مقدار آلفای تعیین شده است (α =۰/۰۵)، می‌توان ادعا کرد اثر تعاملی زمان بر گروه معنادار است. این یافته مبین آن است که در مراحل مختلف ارزیابی (پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری) بین دو گروه تفاوت معناداری از نظر متغیرهای مهارت‌های ارتباطی، سازگاری اجتماعی و بهزیستی هیجانی وجود داشته است.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.1.14.1]

جدول ۵. نتایج آزمون تعقیبی حداقل تفاوت معنادار

متغیر	مرحله مرجع	مرحله مقایسه	تفاوت میانگین	خطای استاندارد	معناداری
مهارت‌های ارتباطی	پیش آزمون	پس آزمون	-۵/۱۳۳	۰/۹۲۹	۰/۰۰۱**
		پیگیری	-۴/۸۰۰	۱/۱۴۷	۰/۰۰۱**
	پس آزمون	پیش آزمون	۵/۱۳۳	۰/۹۲۹	۰/۰۰۱**
		پیگیری	۰/۳۳۳	۰/۵۷۱	۰/۵۶۲
سازگاری اجتماعی	پیش آزمون	پس آزمون	-۰/۸۴۴	۰/۳۴۲	۰/۰۱۸*
		پیگیری	-۰/۸۸۹	۰/۵۴۸	۰/۰۱۲*
	پس آزمون	پیش آزمون	۰/۸۴۴	۰/۳۴۲	۰/۰۱۸*
		پیگیری	-۰/۰۴۴	۰/۴۶۵	۰/۹۲۴
بهزیستی هیجانی	پیش آزمون	پس آزمون	-۳/۲۴۴	۰/۷۸۰	۰/۰۰۱**
		پیگیری	-۳/۰۶۷	۰/۸۶۴	۰/۰۰۱**
	پس آزمون	پیش آزمون	۳/۲۴۴	۰/۷۸۰	۰/۰۰۱**
		پیگیری	۰/۱۷۸	۰/۴۴۲	۰/۶۸۹

* P ‹ ۰/۰۵ **P ‹۰/۰۱

در جدول ۵ نتایج آزمون تعقیبی حداقل تفاوت معنادار ارائه شده است. نتایج آزمون حداقل تفاوت معنادار برای مقایسه زوجی مراحل مختلف ارزیابی نشان داد در مورد متغیرهای مهارت‌های ارتباطی، سازگاری اجتماعی و بهزیستی هیجانی تفاوت معناداری بین مراحل پس آزمون و پیگیری هر دو نوع مداخله وجود ندارد (P>۰/۰۵)؛ در نتیجه می‌توان گفت نتایج پایدار است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش تنظیم هیجان آنلاین بر مهارت‌های ارتباطی، سازگاری اجتماعی و بهزیستی هیجانی دختران نوجوان شهر گچساران انجام شد. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که آموزش گروهی تنظیم هیجان آنلاین موجب بهبود و افزایش مهارت‌های ارتباطی دختران نوجوان شهر گچساران می‌شود. این یافته با نتایج مطالعه بیرامی، هاشمی و عاشوری (۱۳۹۶) و باراک و ویدن[1] (۲۰۱۹) همسو بود.

فقدان مهارت‌های ارتباطی احساس ناخوشایندی است که در نتیجه کاستی در شبکه روابط اجتماعی فرد به صورت کمی و کیفی و دسترسی نداشتن به روابط نزدیک و مطلوب با دیگران به وجود می‌آید. این چرخه معیوب منجر به تشدید اثرات منفی کاهش اندازه شبکه اجتماعی و احساس تنهایی و در نتیجه گرایش به سمت رفتارهای پرخطر می‌شود. بر این اساس، برای نوجوانانی که در مهارت‌های ارتباطی احساس ضعف می‌کنند، معنای زندگی از دست می‌رود و برای جبران این خلاء به سمت رفتارهای پرخطر روی می‌آورند (کلی، تراشیز و مرینگولو[2]، ۲۰۱۹). در این راستا، لازم به ذکر است که افراد با نارسایی در تنظیم هیجان از تعارضات بین فردی اجتناب می‌کنند، برای بیان هیجانات منفی خود تلاش نمی‌کنند و آن‌ها را سرکوب می‌کنند، یا با انعطاف پذیری کم‌تری به وقایع محیطی متنوع پاسخ می‌دهند. این افراد قادر به کنترل برانگیختگی‌های خود نیستند و احساس خودارزشمندی پایینی را تجربه می‌کنند؛ در نتیجه، در برقراری ارتباط مشکل دارند (سرینا و ایلانکوماران[3]، ۲۰۱۸).

1 . Bardack & Widen
2 . Kelly, Tarshis & Meringolo
3 . Sreena & Ilankumaran

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.1.14.1]

در تبیین این یافته‌ها باید اشاره کرد که آموزش تنظیم هیجانی چهارچوب مناسبی برای ارتباط بین فردی محسوب می‌شود و در ایجاد و ادامه روابط بین فردی نقش دارد. در واقع افرادی که از طریق آموزش مهارت‌های هیجانی لازم را به دست می‌آورند، در برخورد با خواست‌ها و فشارهای محیطی عملکرد موفقیت آمیزی دارند و سازگاری اجتماعی آنها بیشتر شده و در برقراری ارتباط مناسب موفق‌تر هستند (موریش، ریچارد، چاین[1] و همکاران، ۲۰۱۸). افرادی که مهارت ارتباطی ضعیف دارند، دارای مشکلات بسیار زیاد در زمینه مهارت-های تنظیم هیجان هستند و نمی‌توانند امورات خود را پیگیری کنند. افرادی که مهارت تنظیم هیجان بالایی دارند به طور مداوم از دیگران بازخورد می‌گیرند تا بتوانند عملکرد مؤثری داشته باشند؛ اما افرادی که می‌ترسند مورد توجه دیگران قرار نگیرند و به طور مداوم از دیگران فرار می‌کنند نمی‌توانند از دیگران بازخورد لازم را دریافت کنند و نقاط ضعف خود را پوشش دهند (بوزکورت، یوکسیو و دمیرکیوگلو[2]، ۲۰۲۰). بنابراین، با آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان، مهارت‌های ارتباطی بهبود می‌یابد و افراد بازخورد بهتری از تعاملاتشان کسب می‌کنند و در نتیجه، تعامل اجتماعی بهبود می‌یابد. در تبیین تأثیر پایدار آموزش تنظیم هیجان بر بهبود مهارت‌های ارتباطی می‌توان عنوان کرد که آموزش تنظیم هیجان همراه با تکنیک‌ها و مهارت‌هایی چون تحمل پریشانی، ارتباط بین فردی و ارایه راه‌حل‌های جدید و تعدیل آثار ناراحت کننده به فرد، در کنار آمدن بهتر با هیجانات مرتبط با روابط بین فردی کمک می‌کند (تارگا، کاستروکارراس، فرناندز-آراندا[3] و همکاران، ۲۰۱۵).

افزون بر این، یافته‌های پژوهش حاضر حاکی از اثربخشی آموزش گروهی تنظیم هیجان بر سازگاری اجتماعی دختران نوجوان شهر گچساران بود. این یافته با نتایج مطالعه کریمی فر، دین پرور، روح الامینی و بشارت (۱۳۹۶)، بیرامی، هاشمی و عاشوری (۱۳۹۶) و استینبرگ[4]و همکاران (۲۰۱۸) همسو بود.

در تبیین این یافته می‌توان گفت افرادی که سازگاری اجتماعی پایینی دارند، مهارت‌های تنظیم هیجان کمی دارند که موجب می شود در رسیدن به اهدافشان در محیط با ناکامی مواجه شوند. از طرفی، بررسی متون و مطالعات روان شناختی نیز نشان می‌دهد که تنظیم هیجان، عامل مهمی در تعیین سلامتی و داشتن عملکرد موفق در تعاملات اجتماعی است و نقص آن با اختلالات درون ریز و برون ریز ارتباط دارد (چروونسکی و هانت[5]، ۲۰۱۹). عدم آگاهی از هیجان و احساس بیگانگی با آن، در بسیاری از مواقع باعث اجتناب از ادراک احساس می‌شود و در نتیجه، فرد نمی‌تواند به درستی مسأله بین‌فردی خود را حل و فصل نماید. جلسات آموزش تنظیم هیجان آنلاین توانسته است تا حد زیادی سازگاری افراد را در تحمل هیجانات منفی ناشی از روابط بین فردی بالا ببرد و از این طریق به افزایش سازگاری اجتماعی کمک نماید (پرایز، کانزی، اولیواری[6] و همکاران، ۲۰۱۹). فردی که توانایی مدیریت هیجان رشد یافته‌ای ندارد، تحت تأثیر اجبار بیرونی یا درونی نمی‌تواند هیجان‌ها را به خوبی تنظیم نماید و در نتیجه مستعد انواع ناسازگاری‌ها در ارتباط با افراد و محیط بیرونی می‌گردد که این مشکلات سطوح سلامت روانی را در فرد کاهش می‌دهند (استینبرگ و همکاران، ۲۰۱۸).

آموزش تنظیم هیجانات باعث می‌گردد که افراد خودآگاهی بیشتری را بدست آورند و بر خود کنترل مناسب‌تری داشته باشند و افکار و احساسات ناخوشایندی کمتری را تجربه کنند. تنظیم هیجانات با هماهنگ نمودن فرایندهای ذهنی، زیستی و انگیزشی موجب می‌شود تا وضعیت فرد منطبق با محیط شود، به مسئولیت‌های فردی و اجتماعی توجه نموده و سازگاری آن‌ها در روابط بین فردی افزایش می‌یابد (زمن، دالاری، فولک[7] و همکاران، ۲۰۱۸). در نتیجه، استفاده از آموزش تنظیم هیجان آنلاین می‌تواند راهبردی مؤثر به منظور بهبود مهارت‌های ارتباطی دختران نوجوان باشد. در تبیین پایداری تأثیر آموزش تنظیم هیجان آنلاین بر سازگاری اجتماعی نوجوانان دختر می‌توان گفت با آموزش مهارت‌های تنظیم هیجانی، می‌توان سازگاری فرد را به صورت پایدار افزایش داد؛ چون در طی این آموزش، افراد مهارت‌هایی مانند گوش دادن بادقت به دیگران (به عنوان یکی از آیتم‌های مهم در سازگاری اجتماعی)، مهارت‌های سازش جویانه و مسالمت آمیز با دیگران، مردم آمیزی و همچنین احترام گذاردن به احساسات خود و دیگران و همچنین مهارت‌های همدلی (که در واقع همان توانایی برقراری ارتباط با دیگران از طریق شناخت افکار و احساسات است) را یاد می‌گیرند و در طول زمان در زمینه روابط شخصی و بین فردی موفق‌تر عمل می‌کنند (کریمی فر، دین پرور، روح الامینی و همکاران، ۱۳۹۶).

1 . Morrish, Rickard, Chin
2 . Bozkurt Yükçü & Demircioğlu
3 . Tárrega, Castro-Carreras, Fernández-Aranda
4 . Eisenberg
5 . Chervonsky & Hunt
6 . Parise, Canzi, Olivari
7. Zeman, Dallaire, Folk

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.1.14.1]

همچنین، نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش گروهی تنظیم هیجان موجب بهبود بهزیستی هیجانی در دختران نوجوان شهر گچساران می‌شود. این یافته با مطالعه مرادی کیا، ارجمندنیا و غباری بناب (۱۳۹۵)، ماروکوین، تنان و استانتون[1] (۲۰۱۷)، بیسل، زلار، کیسر و دان-گلاسر[2] (۲۰۱۶)،براک، دورفل، کوگلر و بروم[3] (۲۰۱۶) و پاتوف، گرانفسکی، میکولسکی، اوبیالی[4] و همکاران (۲۰۱۶) همسو بود.

در تبیین این یافته می‌توان گفت آموزش تنظیم هیجان آنلاین در ابتدا به افراد کمک می‌کند که شناخت بیشتری پیرامون نیازهای خود داشته باشند و آن را به عنوان امری عادی و طبیعی در زندگی تلقی نمایند. این آموزش‌ها باعث می‌شود که افراد در مهارت‌های هیجانی خود نیز تغییراتی نشان دهند و میزان سرزنش خود را کاهش دهند و بهتر بتوانند با شریط منفی مقابله نمایند. ایجاد این مهارت‌ها به دنبال آموزش تنظیم هیجان آنلاین موجب می‌شود افراد دید مثبت‌تری راجع به مسایل و مشکلات خود پیدا کنند که متعاقب آن بهزیستی هیجانی افزایش می‌یابد (ماروکوین، تنان و استانتون، ۲۰۱۷). از آنجا که شناخت، عاطفه، هیجان و رفتار، کاملاً در تعامل با یکدیگر هستند، آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان با کنترل توجه و عواقب شناختی هیجان موجب تغییر عملکرد سیستم‌های شناختی (از قبیل حافظه، توجه، تصمیم گیری و هوشیاری) و سپس تنظیم هیجان می‌شود. امروزه، بر خلاف نظریه های اولیه، بر مفید بودن هیجان در رفتارها تأکید می‌کنند و دیدگاه عمومی بر این است که هیجان‌ها قبل از رفتارها واقع می‌شوند و سازگاری فرد را با ضروریات محیط فیزیکی و اجتماعی بهینه می‌سازند. هیجان، با هماهنگ کردن فرآیندهای ذهنی، زیستی و انگیزشی موجب می‌شود وضعیت فرد با محیط تثبیت شود و ضمن تجهیز وی با پاسخ‌های ویژه و کارآمد مناسب با مسائل، در نهایت موجب بهزیستی هیجانی او می‌شود (نیومان و نزلک[5]، ۲۰۲۱).

هیجان پذیری منفی و تنظیم هیجانی و همچنین سایر سازه‌های مرتبط با خلق و خو عناصر کلیدی مدل نظری تبیین رشد بهزیستی هیجانی هستند. به نظر می‌رسد که ضعف در بهزیستی هیجانی نتیجه ترکیبی از هیجان پذیری منفی و تنظیم هیجانی ناکارآمد باشد. برخی از راهبردهای تنظیم هیجان که به عنوان ناکارآمد یا منفی شناخته شده‌اند، از طریق مکانیسم‌هایی مثل سوگیری توجه به محرک‌های تهدید آمیز، افزایش عدم پیش‌بینی پذیری و فقدان آگاهی احتمالی، منجر به مشکلات روان‌شناختی می‌شوند (ویلیامز، مورلی، اونگ[6] و همکاران، ۲۰۱۸). بنابراین، آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان این چرخه معیوب را از بین می‌برد و موجب افزایش بهزیستی هیجانی می‌شود. در تبیین پایداری تأثیر آموزش تنظیم هیجان آنلاین بر بهزیستی هیجانی می‌توان گفت آموزش تنظیم هیجانی که در ابتدا به بحث پیرامون هیجان و لزوم آن در زندگی روزمره می‌پردازد و همچنین، درک مفهوم آگاهی هیجانی، در ابتدا به افراد می‌کند که شناخت بیشتری پیرامون هیجانات خود داشته باشند و آن را به عنوان امری عادی و طبیعی در زندگی تلقی نمایند. از این رو، حتی هیجانات منفی را نیز به عنوان امری عادی در زندگی ادراک می‌نمایند و تنها شدت و مدت آن را نشانه اختلال یا سلامتی در نظر می‌گیرند (جامبازووا-پوپوردانوسکا[7]، ۲۰۱۶). این آموزش‌ها باعث می‌شود که افراد در تنظیم هیجانی خود نیز تغییرات پایداری ایجاد کنند.

از محدودیت‌های پژوهش حاضر، همه‌گیری بیماری ویروسی کرونا و تعطیلی مدارس بود که موجب شد آموزش‌ها به صورت مجازی برگزار شود. به دلیل عدم امکان مراجعه حضوری، گردآوری اطلاعات در پژوهش حاضر نیز به روش مجازی بوده است که با محدودیت‌هایی برای ارائه اطلاعات لازم در رابطه اهمیت تکمیل اطلاعات همراه بوده است. یافته‌های پژوهش حاضر محدود به دختران نوجوان است و در تعمیم دهی نتایج به سایر پسران نوجوان یا نوجوانان سایر گروه‌های سنی باید جوانب احتیاط را رعایت کرد. افزون بر این، تصادفی نبودن نمونه‌گیری در مرحله انتخاب افراد واجد شرایط از دیگر محدودیت‌های پژوهش حاضر بود. با توجه به اینکه مطالعه حاضر به صورت مجازی انجام شده است، پیشنهاد می‌شود در مطالعه دیگری انجام پژوهش حاضر با رعایت پروتکل‌های بهداشتی به صورت حضوری انجام شود و نتایج آن با پژوهش حاضر مقایسه شود. افزون بر این، پیشنهاد می‌شود مطالعه مشابهی بر روی دانش آموزان پسر نیز انجام شود و یا در طرح پژوهش، نمونه‌هایی از هر دو جنسیت حضور داشته باشند. همچنین، پیشنهاد می‌شود در مطالعات آتی بعد از رفع محدودیت‌ها از روش نمونه‌گیری تصادفی برای انتخاب افراد واجد شرایط استفاده شود. ز آنجا که نتیجه پژوهش حاضر نشان داد آموزش گروهی تنظیم

1 . Marroquín, Tennen & Stanton
2 . Bassal, Czellar, Kaiser & Dan-Glauser
3 . Buruck, Dörfel, Kugler & Brom
4 . Potthoff, Garnefski, Miklósi, Ubbiali
5 . Newman & Nezlek
6 . Williams, Morelli, Ong
7 . Djambazova-Popordanoska

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.1.14.1]

هیجان یک روش موفق در بهبود مهارت‌های ارتباطی، سازگاری اجتماعی و بهزیستی هیجانی است و به نحوی تغییرات ساختاری و پایدار انجام می‌دهد؛ لـذا توصـیه مـی شـود از همان پایه‌های ابتدایی برنامه آموزش تنظیم هیجان در برنامـه‌هـای درسـی مدارس گنجانـده شود.

منابع

بیرامی، م.، هاشمی، ت.، عاشوری، م. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر سازگاری اجتماعی و حساسیت بین-فردی دانش‌آموزان مقطع متوسطه. *فصلنامه پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی*، ۷ (۲۷): ۱-۱۴.

دلاور، ع. (۱۳۹۵). *روش‌های تحقیق در روان‌شناسی و علوم رفتاری*، تهران: ویرایش.

دلاور، ع؛ اسدی، ر. (۱۳۹۵). کاربرد مدل سازی معادلات ساختاری PLS در تبیین اثرات متغیرهای جمعیت شناختی بر هوش معنوی با میانجی گری بهزیستی ذهنی. فصلنامه اندازه گیری تربیتی، ۲۲ (۴): ۱ -۳۹.

کریمی فر، م.، دین پرور، ا.، روح الامینی ، م س.، بشارت، م ع. (۱۳۹۶). اثر آموزش تنظیم هیجان مبتنی بر مدل گروس، بر میزان سازگاری عاطفی و اجتماعی مردان جوان . *مجله تازه‌های علوم شناختی*. ۱۹ (۱) :۲۵-۳۷.

مرادی کیا، ح.، ارجمند نیا، ع ا.، غباری بناب، . (۱۳۹۵). بررسی اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر بهزیستی روان شناختی مادران دانش آموزان کم توان ذهنی. *نشریه پرستاری کودکان*، ۳ (۱): ۵۱-۶۰.

میکاییلی منیع، ف؛ مددی امام زاده، ز. (۱۳۸۷). بررسی رابطه هوش هیجانی - اجتماعی و سازگاری اجتماعی در دانشجویان دارای حکم انضباطی و مقایسه آن با دانشجویان بدون حکم دانشگاه ارومیه. *پژوهش های نوین روانشناختی (روانشناسی دانشگاه تبریز)*. ۳ (۱۱): ۹۹-۱۲۱.

Aldao, A., Sheppes, G., & Gross, J. J. (2015). Emotion regulation flexibility. *Cognitive Therapy and Research*, *39*(3), 263-278.

Arslan, C. (2016). Interpersonal problem solving, self-compassion and personality traits in university students. *Educational Research and Reviews*, *11*(7), 474-481.

Aucejo, E. M., French, J., Araya, M. P. U., & Zafar, B. (2020). The impact of COVID-19 on student experiences and expectations: Evidence from a survey. *Journal of public economics*, *191*, 104271.

Bardack, S. R., & Widen, S. C. (2019). Emotion Understanding and Regulation: Implications for Positive School Adjustment. In *Handbook of Emotional Development* (pp. 479-491). Springer, Cham.

Bassal, C., Czellar, J., Kaiser, S., & Dan-Glauser, E. S. (2016). Relationship between emotions, emotion regulation, and well-being of professional caregivers of people with dementia. *Research on aging*, *38*(4), 477-503.

Bassal, C., Czellar, J., Kaiser, S., & Dan-Glauser, E. S. (2016). Relationship between emotions, emotion regulation, and well-being of professional caregivers of people with dementia. *Research on aging*, *38*(4), 477-503.

Berg, J. K., & Aber, J. L. (2015). A multilevel view of predictors of children's perceptions of school interpersonal climate. *Journal of Educational Psychology*, *107*(4), 1150.

Bluth, K., & Eisenlohr-Moul, T. A. (2017). Response to a mindful self-compassion intervention in teens: A within-person association of mindfulness, self-compassion, and emotional well-being outcomes. *Journal of Adolescence*, *57*, 108-118.

Bozkurt Yükçü, Ş., & Demircioğlu, H. (2020). Examining the predictor effect of parents' emotional literacy level on the emotion regulation and social problem-solving skills of children. *Early Child Development and Care*, 1-16.

Buruck, G., Dörfel, D., Kugler, J., & Brom, S. S. (2016). Enhancing well-being at work: The role of emotion regulation skills as personal resources. *Journal of occupational health psychology*, *21*(4), 480.

Chervonsky, E., & Hunt, C. (2019). Emotion regulation, mental health, and social wellbeing in a young adolescent sample: A concurrent and longitudinal investigation. *Emotion*, *19*(2), 270.

Cicchetti, D., Ackerman, B. P., & Izard, C. E. (1995). Emotions and emotion regulation in developmental psychopathology. *Development and psychopathology*, *7*(1), 1-10.

Djambazova-Popordanoska, S. (2016). Implications of emotion regulation on young children's emotional wellbeing and educational achievement. *Educational Review*, *68*(4), 497-515.

Eather, N., Morgan, P. J., & Lubans, D. R. (2016). Improving health-related fitness in adolescents: the CrossFit Teens™ randomised controlled trial. *Journal of sports sciences*, *34*(3), 209-223.

Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Valiente, C. (2018). Emotion-related self-regulation and children's social, psychological, and academic functioning. In *Diversity in harmony-Insights from psychology: Proceedings of the 31st International Congress of Psychology* (pp. 268-295).

Gois, C., Akiskal, H., Akiskal, K., & Figueira, M. L. (2012). Depressive temperament, distress, psychological adjustment and depressive symptoms in type 2 diabetes. *Journal of affective disorders*, *143*(1-3), 1-4.

Gross, J. J. (2008). Emotion and emotion regulation: Personality processes and individual differences.

Kelly, A., Tarshis, N., & Meringolo, D. (2019). *Talkabout: A social communication skills package*. Routledge.

Kieling, Christian, Baker-Henningham, Helen, Belfer, Myron, Conti, Gabriella, Ertem, Ilgi, Omigbodun, Olayinka, Rahman, Atif. (2011). Child and adolescent mental health worldwide: evidence for action. The Lancet, 378(9801), 1515-1525 .

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.1.14.1]

Liu, S., Yang, L., Zhang, C., Xiang, Y. T., Liu, Z., Hu, S., & Zhang, B. (2020). Online mental health services in China during the COVID-19 outbreak. *The Lancet Psychiatry*, *7*(4), e17-e18.

Marroquín, B., Tennen, H., & Stanton, A. L. (2017). Coping, Emotion Regulation, and Well-Being: Intrapersonal and Interpersonal Processes. In *The Happy Mind: Cognitive Contributions to Well-Being* (pp. 253-274). Springer, Cham.

McAneney, H., Tully, M. A., Hunter, R. F., Kouvonen, A., Veal, P., Stevenson, M., & Kee, F. (2015). Individual factors and perceived community characteristics in relation to mental health and mental well-being. *BMC public health*, *15*(1), 1237.

Morrish, L., Rickard, N., Chin, T. C., & Vella-Brodrick, D. A. (2018). Emotion regulation in adolescent well-being and positive education. *Journal of Happiness Studies*, *19*(5), 1543-1564.

Newman, D. B., & Nezlek, J. B. (2021). The Influence of Daily Events on Emotion Regulation and Well-Being in Daily Life. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 0146167220980882.

Osmann, J., Dvorkin, J., Inbar, Y., Page-Gould, E., & Feinstein, A. (2020). The emotional well-being of journalists exposed to traumatic events: A mapping review. *Media, War & Conflict*, 1750635219895998.

Parise, M., Canzi, E., Olivari, M. G., & Ferrari, L. (2019). Self-concept clarity and psychological adjustment in adolescence: The mediating role of emotion regulation. *Personality and Individual Differences*, *138*, 363-365.

Potthoff, S., Garnefski, N., Miklósi, M., Ubbiali, A., Domínguez-Sánchez, F. J., Martins, E. C., ... & Kraaij, V. (2016). Cognitive emotion regulation and psychopathology across cultures: A comparison between six European countries. *Personality and Individual Differences*, *98*, 218-224.

Rosenbaum, S., Tiedemann, A., Ward, P. B., Curtis, J., & Sherrington, C. (2014). Physical activity interventions: an essential component in recovery from mental illness.

Siu, B. W., Leung, S. S., Ip, P., Hung, S. F., & O'Hara, M. W. (2012). Antenatal risk factors for postnatal depression: a prospective study of Chinese women at maternal and child health centres. *BMC psychiatry*, *12*(1), 22.

Skinner, K. L., Hyde, S. J., McPherson, K., & Simpson, M. D. (2016). Improving Students' Interpersonal Skills through Experiential Small Group Learning. *Journal of Learning Design*, *9*(1), 21-36.

Sreena, S., & Ilankumaran, M. (2018). Developmental Speaking as A Strategy to Enhance Communication Skills–A Cognitive Based Approach. *International Journal of Engineering & Technology*, *7*, 613-618.

Tárrega, S., Castro-Carreras, L., Fernández-Aranda, F., Granero, R., Giner-Bartolomé, C., Aymamí, N., ... & Jiménez-Murcia, S. (2015). A serious videogame as an additional therapy tool for training emotional regulation and impulsivity control in severe gambling disorder. *Frontiers in Psychology*, *6*, 1721.

Moran, P., Romaniuk, H., Coffey, C., Chanen, A., Degenhardt, L., Borschmann, R., & Patton, G. C. (2016). The influence of personality disorder on the future mental health and social adjustment of young adults: a population-based, longitudinal cohort study. *The Lancet Psychiatry*, *3*(7), 636-645.

Golberstein, E., Wen, H., & Miller, B. F. (2020). Coronavirus disease 2019 (COVID-19) and mental health for children and adolescents. *JAMA pediatrics*, *174*(9), 819-820.

Rahayu, A., Rahman, F., Yulidasari, F., Syahadatina, N., Rosadi, D., & Laily, N. (2019). Effectiveness of Eduche Method (Education Card Healthy) Reducing the Event of Osteopenia in Adolescent Private Vocational School, Martapura River Region. *Indian Journal of Public Health Research & Development*, *10*(11).

Bell, HM. (1962). *Bell Adjustment Inventory*. Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press, 1962.

Williams, W. C., Morelli, S. A., Ong, D. C., & Zaki, J. (2018). Interpersonal emotion regulation: Implications for affiliation, perceived support, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, *115*(2), 224.

Zeman, J. L., Dallaire, D. H., Folk, J. B., & Thrash, T. M. (2018). Maternal incarceration, children's psychological adjustment, and the mediating role of emotion regulation. *Journal of abnormal child psychology*, *46*(2), 223-236.

Zhao, L., Xie, Y., Wang, J., & Xu, X. (2015). A performance assessment and adjustment program for air quality monitoring networks in Shanghai. *Atmospheric Environment*, *122*, 382-392.

Zhou, X., Snoswell, C. L., Harding, L. E., Bambling, M., Edirippulige, S., Bai, X., & Smith, A. C. (2020). The role of telehealth in reducing the mental health burden from COVID-19. *Telemedicine and e-Health*, *26*(4), 377-379.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-29]

[DOR: 20.1001.1.2383353.1401.11.1.14.1]