

مقایسه اثربخشی توامندسازی کارکردهای اجرایی و آموزش مهارت‌های نظم‌جویی هیجان بر بلوغ عاطفی در نوجوانان

Comparison of the efficacy of empowering executive functions and teaching emotion regulation skills on emotional maturity in adolescents

Khadijeh Hafezi

PhD student in Educational Psychology, Babol branch, Islamic Azad University, Babol, Iran.

Nabi-Allah Akbarnataj-Shoob *

Assistant Professor, Department of Educational Psychology, Babol Branch, Islamic Azad University, Babol, Iran. Akbarnataj@baboliau.ac.ir

Jamal Sadeghi

Assistant Professor, Department of Educational Psychology, Babol Branch, Islamic Azad University, Babol, Iran.

Rajabali Mohammadzadeh Edmollaee

Assistant Professor, Department of Psychology, Payam Noor University, Babol, Iran.

خدیجه حافظی

دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی، واحد بابل، دانشگاه آزاد اسلامی، بابل، ایران.

نبی‌الله اکبرناتاج شوب (نویسنده مسئول)

استادیار، گروه روانشناسی، واحد بابل، دانشگاه آزاد اسلامی، بابل، ایران.

جمال صادقی

استادیار، گروه روانشناسی، واحد بابل، دانشگاه آزاد اسلامی، بابل، ایران.

رجبعی محمدزاده ادملایی

استادیار، گروه روانشناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

Abstract

The current research aimed to compare the effectiveness of executive function empowerment training and emotion regulation skills training on emotional maturity in adolescents visiting the counseling center of the Martyrs Foundation and Veterans Affairs in Babol City. The research method was a quasi-experimental design with pre-test-post-test and control group. The statistical population of this study included all 15 to 16-year-old female adolescents visiting the counseling center of the Martyrs Foundation and Veterans Affairs in Babol City during the academic year 2023. A total of 45 individuals were selected based on availability and inclusion criteria and randomly assigned to two experimental groups of 15 and one control group of 15. The Sing and Bhargava Emotional Maturity Scale (1999) was used to collect data. Summary sessions of executive function empowerment training were conducted in 10 sessions of 60 minutes each, and summary sessions of emotion regulation skills training were conducted in 10 sessions of 90 minutes each for the experimental groups. The findings showed that there was a significant difference between the pre-test and post-test means of the three groups in emotional maturity and its components ($P<0.05$). In addition, no significant difference was observed between the post-test and follow-up groups ($P<0.05$). Also, there was a significant difference between the post-test mean of the two experimental groups ($P<0.05$). It can be concluded that the training in emotion regulation skills has been a more efficient and effective intervention than the training in empowerment of executive functions.

Keywords: Emotion Regulation Skills, Emotional Maturity, Executive Functions.

چکیده

هدف از انجام پژوهش حاضر مقایسه اثربخشی آموزش توامندسازی کارکردهای اجرایی و آموزش مهارت‌های نظم‌جویی هیجان بر بلوغ عاطفی نوجوانان مراجعه‌کننده به مرکز مشاوره بنیاد شهید و امور ایثارگران شهر بابل بود. روش پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش حاضر را تمامی نوجوانان دختر ۱۵ تا ۱۶ ساله مراجعه کننده به مرکز مشاوره بنیاد شهید و امور ایثارگران شهر بابل در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ تشکیل دادند. تعداد ۴۵ نفر به صورت در دسترس با توجه به معیارهای ورود به پژوهش انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش ۱۵ نفره و یک گروه کنترل ۱۵ نفره جایگزین شدند. جهت جمع‌آوری داده‌ها از پرسنل‌نامه بلوغ عاطفی (EMS) سینگ و بهار گاوا (۱۹۹۹)، استفاده شد. خلاصه جلسات آموزش توامندسازی کارکردهای اجرایی در ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای و خلاصه جلسات آموزش مهارت‌های نظم‌جویی هیجان در ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای انجام شد. یافته‌ها نشان داد که بین میانگین پیش‌آزمون و پس‌آزمون سه گروه در بلوغ عاطفی و مولفه‌های آن تفاوت معنادار وجود دارد ($P<0.05$)؛ علاوه بر این بین پس‌آزمون و پیگیری گروه‌ها تفاوت معنادار مشاهده نشد ($P>0.05$). همچنین بین میانگین پس‌آزمون دو گروه آزمایش تفاوت معنادار وجود داشت ($P<0.05$). از یافته‌های فوق می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌های نظم‌جویی هیجان، نسبت به آموزش توامندسازی کارکردهای اجرایی مداخله کارآمد و اثربخش تری بوده است.

واژه‌های کلیدی: مهارت‌های نظم‌جویی هیجان، بلوغ عاطفی، کارکردهای اجرایی.

مقدمه

امروزه پیشرفت تحصیلی^۱ به عنوان عامل موقفيت، در حيظه‌های متفاوت زندگی گذار بوده (هاشمی و همكاران، ۱۴۰۱) و از سويی در ماهیت خود، متأثر از عوامل مهمی چون بلوغ عاطفی، بلوغ عاطفی و احساس تعليق به مدرسه در دانشآموزان است. دانشآموزانی که پیشرفت تحصیلی مناسبی داشته باشند، توجه و تمرکز بيشتری بر مسائل و موضوعات مورد هدف يادگيری دارند (فونا^۲ و همكاران، ۲۰۲۴). ميزان درگيری از امور تحصیلی با رشد تعاملات اجتماعی هماهنگ می‌باشد به نحوی که تعاملات اجتماعی وابسته به سطح مناسبی از بلوغ عاطفی در فرایندهای متفاوت بهويژه تحصيل خواهد بود. بلوغ عاطفی^۳ يكی از مراحل رشد هر فرد در زندگی است (جهانی و خاکپور، ۱۳۹۶) و در کثار رسیدن به بلوغ جسمی، فكري، اجتماعی و اقتصادي يك قدم اساسی برای يك زندگی شاد و موفق محسوب می‌شود (راتود، ۲۰۲۰). بلوغ عاطفی به توانايی هدایت و تسهیل تمایلات عاطفی برای رسیدن به اهداف در نظر گرفته شده اشاره دارد و در چنین درجه‌ای از شناخت، فرد می‌تواند احساسات خود را به خوبی تحت کنترل خود درآورده و احساسات و عواطف سایرین را نیز به خوبی درک کند. رشد بلوغ عاطفی همراستا با بلوغ اجتماعی در دانشآموزان در ميزان تعاملات و حس تعليق به محبيط در مدرسه تاثيرگذار است (کوپلمن رابين^۴ و همكاران، ۲۰۲۱). بلوغ عاطفی که از جمله عوامل هيجاني و حاصل تعاملات فرد با محبيط است از ديگر مؤلفه‌های تاثيرگذار در يادگيری و پیشرفت تحصیلی است. اين درک درست از عواطف ديگران موجب می‌شود که فرد بتواند به بهترین نحو، رفتار خود با ديگران را برنامه‌ريزي کرده و به همین سبب روابط بسيار قوي تر و موثرتري با ديگران داشته باشد. همچنان سلامت اجتماعي را وضعیتی از بلوغ روان‌شناختی تعیير می‌کند که عبارت است از حداکثر اثربخشی و رضایت به دست آمده از تقابل فردی و اجتماعی که شامل احساسات و بازخوردهای مثبت به خود و ديگران می‌شود. برجسته‌ترین علامت بلوغ عاطفی توانايی تحمل تنش و در عين حال بي‌تفاوتی به برخی از محرك‌هایی است که بر فرد اثر می‌گذارند (شهزاد^۵ و همكاران، ۲۰۲۴) و ممکن است او را دستخوش احساسات منفي کند. بلوغ عاطفی به عنوان يك معيار سنجش، سعی در بالا بردن شناخت انسان‌ها از عواطف خودشان و در نهايت بالا بردن توانايی آنان در کنترل اين عواطف و احساسات دارد.

موضوعی که در فرایند تحصیلی مهم است به استفاده از بهترین اصول و روش‌های ارتقاء فرایند يادگيری توسط فراگيران تاكيد دارد و در صورت عدم پيگيري، اين افراد در يادگيری با دشواری‌های بيشتر مواجه خواهند شد (هاشمی و همكاران، ۱۴۰۱). از آنجايي که روش‌های مختلفی جهت بهبود عملکرد تحصیلی دانشآموزان تدوين گردیده است، انتخاب روشی که ضمن اثربخشی بالا بتواند مشكلات مرتبط با يادگيری دروس مانند اضطراب را بهبود بخشيده و ماندگاري بالاتری داشته باشد، بسيار حائز اهميت است. آموزش توانمندسازی کارکردهای اجرایی و آموزش مهارت‌های نظم‌جویی هیجان از روش‌های نوين و مؤثر در بهبود عملکرد و تغيير رفتار تحصیلی فراگيران به شمار می‌آيند (ورگاس^۶ و همكاران، ۲۰۲۴). يكی از اين روش‌های مداخله در مورد دانشآموزان، توانمندسازی کارکردهای اجرایي است (ونگ و هوانگ^۷، ۲۰۲۴). کانون توجه نظریه‌های عصب-روان‌شناختی در توانمندسازی کارکردهای اجرایي، کارکردهای عالي دستگاه شناختي و مجموعه‌اي از فرایندهای شناختي است. کارکردهای اجرایي عصبي- شناختي ساختارهای مهمی هستند که با فرایندهای روان‌شناختي مسئول کنترل تفكير و عمل مرتبط می‌باشند (كارلسن^۸، ۲۰۲۳). آموزش توانمندسازی کارکردهای اجرایي دربرگيرنده گستره وسیعی از روش‌های توانمندسازی و تقویت فرایندهای شناختي و توانايی‌های رفتاري نظير توانايی حل مسأله، توجه، استدلال، سازماندهی، برنامه‌ريزي، حافظه فعال، مهار بازدارنده، مهار برانگيختگي، حفظ آمایه، تغيير آمایه و بازداري پاسخ با توجه به تكنيك‌های اختصاصي است (لو و حال^۹، ۲۰۱۷). جنبه‌های اساسی کارکردهای اجرایي مجموعه‌اي از توانايی‌های برتر سازماندهی و يكپارچه‌سازی هستند که در سطح عصبي -

1. academic achievement
2. Funa
3. emotional maturity
4. Rathod
5. Kopelman-Rubin
6. Shahzad
7. Vargas
8. Wang & Huang
9. Carlson
10. Luu, & Hall

آناتومیکی با مسیرهای مختلف تعامل عصبی همچون قشر پیش‌بیشانی در ارتباط بوده (هودو^۱ و همکاران، ۲۰۲۴) و شامل پیش‌بینی و ایجاد اهداف، برنامه‌ریزی، خودنظم‌جویی و نظارت بر اهداف، اجرا و بازخورد مؤثر برنامه‌ها، حافظه کاری هستند. یکی دیگر از روش‌های که می‌تواند در ارتقاء عملکرد تحصیلی فرآگیران موثر باشد روش‌های مرتبط با نظم‌جویی هیجان^۲ می‌باشد. آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان شکل خاصی از آموزش مهارت‌های خود نظم‌بخشی در هیجانات مثبت و منفی در زمان و مکان مناسب با توجه به شرایط خود و دیگران است (دیویس^۳ و همکاران، ۲۰۲۲) و به عنوان فرایندهای بیرونی و درونی دخیل در بازبینی، ارزشیابی و تعديل ظهور، شدت و طول مدت واکنش‌های هیجانی، تعریف شده است. تنظیم هیجان از جمله راهبردهایی است که می‌تواند بر روابط اجتماعی، تحصیلی و هیجانی داشت آموزش چار مشکلات تحصیلی اثرگذار باشد. در همین راستا جبارزاده چهاربرود و همکاران (۱۴۰۱) نشان داده‌اند که آموزش توانمندسازی شناختی بر بهبود کارکردهای اجرایی و مهارگری شناختی در همه مراحل آزمون استرپ کلاسیک و بر بهبود مهارگری عاطفی در مراحل زمان واکنش ناهمخوان خنثی، زمان واکنش ناهمخوان هیجانی و تداخل هیجانی آزمون استرپ هیجانی اثر مثبت دارد. اسدپور و همکاران (۱۳۹۶) نتیجه گرفته‌اند که آموزش مهارت‌های خود تنظیمی هیجانی بر مولفه‌های عدم ثبات عاطفی و بازگشت عاطفی، مولفه سازگاری اجتماعی و بر مولفه فقدان استقلال تاثیرگذار نبوده است. جهانی و خاکپور (۱۳۹۶) نشان داده‌اند که آموزش راهبردهای نظم‌جویی هیجان بر بلوغ عاطفی و منبع کنترل والدین اثربخش است. هرد و کیم اسپون^۴ (۲۰۲۱) نشان داده‌اند که بین تجارب نامطلوب همسالان در خصوص بلوغ عاطفی و نظم‌جویی هیجان در نوجوانی رابطه دو سویه و معنی‌داری وجود دارد. بارسو-کاتانزارو و اسلینگر (۲۰۱۶) نشان داده‌اند که مبانی نوروپیولوژیکی کارکردهای اجرایی در رشد عاطفی اجتماعی اثرگذار است. توانمندسازی کارکردهای اجرایی به دلیل تمرکز بر مهارت‌های شناختی مانند حافظه کاری، کنترل توجه و برنامه‌ریزی، می‌تواند به نوجوانان در تنظیم رفتارهای پیچیده و تصمیم‌گیری‌های منطقی کمک کند. یکی از نقاط قوت این روش، اثرات بلندمدت آن بر بهبود مهارت‌های سازمان‌دهی و مدیریت هیجانات است که به موفقیت تحصیلی نیز منجر می‌شود. با این حال، نقطه ضعف آن در کمبود تمرکز بر هیجانات و عواطف نهفته است؛ به این معنا که در مواجهه با بحران‌های عاطفی، اثربخشی آن محدودتر است. این روش بیشتر بر جنبه‌های شناختی تأکید دارد و ممکن است در کمک به نوجوانان برای مواجهه با چالش‌های عاطفی پیچیده کارآمد نباشد.

آموزش مهارت‌های نظم‌جویی هیجان از طرف دیگر به طور مستقیم بر تنظیم و مدیریت هیجانات نوجوانان متتمرکز است، که به بهبود بلوغ عاطفی، روابط اجتماعی و کاهش استرس کمک می‌کند. یکی از نقاط قوت این روش، کاربرد سریع و عملی آن در موقعیت‌های روزمره است که نوجوانان می‌توانند از آن برای مدیریت هیجانات شدید استفاده کنند. با این حال، این روش در تقویت مهارت‌های شناختی ضعیفتر عمل می‌کند و اثربخشی آن به تمرین مداوم بستگی دارد؛ در غیر این صورت، اثرات آن ممکن است با گذشت زمان کاهش یابد. به طور کلی، هرچند این روش در جنبه‌های عاطفی موفقیت‌آمیز است، اما نیاز به ترکیب آن با رویکردهای شناختی نیز احساس می‌شود. توانمندسازی کارکردهای اجرایی عمدتاً به تقویت مهارت‌های شناختی می‌پردازد و آموزش مهارت‌های نظم‌جویی هیجان به جنبه‌های عاطفی متتمرکز است. هر دو مداخله می‌توانند به بلوغ عاطفی نوجوانان کمک کنند، اما از مسیرهای متفاوت. برای درک بهتر اینکه کدام مداخله در چه شرایطی مؤثرتر است و چگونه می‌توان از آن‌ها به طور مکمل استفاده کرد، این مقایسه ضروری است. برهمین اساس، هدف اصلی پژوهش حاضر مقایسه اثربخشی آموزش توانمندسازی کارکردهای اجرایی و آموزش مهارت‌های نظم‌جویی هیجان بر بلوغ عاطفی نوجوانان مراجعه‌کننده به مرکز مشاوره بنیاد شهید و امور ایثارگران شهر بابل بود.

روش

روش پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش را تمامی نوجوانان دختر ۱۵ تا ۱۶ ساله مراجعه کننده به مرکز مشاوره بنیاد شهید و امور ایثارگران شهر بابل سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ تشکیل دادند. با توجه به آنکه حداقل تعداد نمونه به ازای هر گروه در پژوهش‌های مداخله‌ای ۱۵ نفر می‌باشد (دلاور، ۱۳۹۵)، تعداد ۴۵ نفر به صورت دردسترس با توجه به معیارهای ورود به پژوهش انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش ۱۵ نفره و یک گروه گواه ۱۵ نفره جایگزین شدند.

1. Houdou
 2. training emotion regulation skills
 3. Davis
 4. Herd & Kim-Spoon

مقایسه اثربخشی توانمندسازی کارکردهای اجرایی و آموزش مهارت‌های نظم‌جویی هیجان بر بلوغ عاطفی در نوجوانان
Comparison of the efficacy of empowering executive functions and teaching emotion regulation skills on emotional ...

معیارهای ورود به پژوهش عبارت بود از جنسیت دختر و ساکن شهرستان بابل بودن، بازه سنی ۱۵ تا ۱۶ سال، مراجعه کننده به مرکز مشاوره بنیاد شهید و امور ایثارگران جهت دریافت خدمات مشاوره در حوزه بلوغ عاطفی، نداشتن نقایص حسی (بینایی و شناوی) و حرکتی قابل توجه، عدم همراهی اختلال‌های روانی و جسمانی به تشخیص روان‌شناس یا مشاور مرکز که در شرکت در جلسات درمانی مداخله ایجاد نماید، عدم اجبار به مصرف داروهای تحویز شده به تشخیص پزشک مرکز، موافقت‌نامه والدین داشت آموزان در خصوص شرکت افراد در طرح پژوهش. معیارهای خروج عبارت بود از ناقص تکمیل شدن پرسشنامه‌ها، غیبت بیش از دو جلسه در طول مداخله، عدم تمایل به ادامه همکاری. در ابتدای فرایند میدانی، بررسی و مطالعه مقدماتی از طریق گفتگو با کارشناسان و استادی دانشگاهی جهت دریافت نظرات و دیدگاه‌های آنان در هر یک از مراحل کار پژوهشی انجام شد و پس از اخذ مجوزهای سازمانی از معاونت پژوهشی دانشگاه و آموزش و پرورش و درمان با توجه به روش نمونه‌گیری با مراجعه به مدرسه، جلسات دو روش مداخله‌ای به ترتیب هفتگی دو جلسه‌ای (در روزهای زوج و فرد برای هر گروه آزمایش در هفته) فقط بر روی دو گروه آزمایشی برگزار شد. پیش از شروع جلسات آموزشی توضیحات کاملی درباره اهداف اصلی مطالعه، حفظ کامل اطلاعات افراد و تحلیل کلی نمرات به دست آمده به مشارکت‌کنندگان داده شد. همچنین در طول جلسات به افراد اطمینان داده شد که هر زمان احساس مطلوبی نداشتند می‌توانند از مطالعه خارج شوند. علاوه بر رضایت آگاهانه و محramانه نگاهداشتن اطلاعات مشارکت‌کنندگان، امکان دریافت هریک از مداخله‌ها برای گروه گواه از دیگر ملاحظات اخلاقی پژوهش حاضر بود. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل اندازه‌گیری مکرر از نوع آمیخته و آزمون تعقیبی بونفرونی با نرم افزار SPSS نسخه ۱۸ استفاده شد.

ابزار سنجش

پرسشنامه بلوغ عاطفی سینگ و بهارگاؤ^۱ (EMS): این پرسشنامه دارای ۴۸ سؤال است که توسط سینگ و بهار گاؤ در سال ۱۹۹۹ طراحی شده و شامل ۴۸ سؤال است که ۱۰ سؤال اول آن معیار عدم ثبات عاطفی، ۱۰ سؤال دوم معیار بازگشت عاطفی، ۱۰ سؤال سوم معیار ناسازگاری اجتماعی، ۱۰ سؤال چهارم فروباشی شخصیت و ۸ سؤال آخر فقدان استقلال را می‌سنجد. شیوه نمره گذاری مقیاس به این صورت است که به خیلی زیاد نمره ۵، زیاد نمره ۴، نامشخص نمره ۳، احتمالاً نمره ۲، و هرگز نمره ۱ اختصاص داده می‌شود. بنابراین هر چه نمره بالاتر باشد درجه کمتری از بلوغ عاطفی وجود دارد و برعکس. روابی محظوظ با شاخص بالای ۰/۷۵ توسط سازندگان تایید شد و پایایی به روش الفای کرونباخ بین ۰/۸۹ تا ۰/۸۳ بدست آمد (سینگ و بهارگاؤ، ۱۹۹۹). در ایران روابی محظوظ توسط اثنی عشری و شیخ‌الاسلامی (۱۳۹۴) با شاخص ۰/۷۹ تایید شد و پایایی به روش آلفای کرونباخ بین ۰/۸۰ تا ۰/۸۶ بدست آمد. در پژوهش حاضر مقدار آلفای کرونباخ بین ۰/۹۱ برای نمره کل بلوغ عاطفی برآورد شد.

در ابتدای فرایند میدانی، پس از اخذ مجوزهای سازمانی از معاونت پژوهشی دانشگاه و آموزش و پرورش و درمان با توجه به روش نمونه‌گیری با مراجعه به مدرسه، جلسات دو روش مداخله‌ای به ترتیب هفتگی دو جلسه‌ای (در روزهای زوج و فرد برای هر گروه آزمایش در هفته) فقط بر روی دو گروه آزمایشی برگزار شد. جلسات آموزش توانمندسازی کارکردهای اجرایی براساس روش (بارکلی، ۱۹۹۷) در ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای و جلسات آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان بر گرفته از اسپرینگر و همکاران (۲۰۱۲) در ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای صورت پذیرفت. هر دو گروه آزمایش هفته‌ای دو جلسه آموزش دریافت کردند.

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش توانمندسازی کارکردهای اجرایی بر گرفته از بارکلی (۱۹۹۷)

جلسه	هدف	محتوی
۱	جلسه معارفه و بیان اهداف، دریافت پیش آزمون	جلسه معارفه و آشنایی با دانش آموزان، توضیح روش های موثر در فراشناخت و حافظه فعل (به زبان ساده) برای دانش آموزان و توجیه آن ها در اهمیت استفاده از این راهکارها در زندگی. دریافت پیش آزمون
۲	توضیح مسئله و راهکارهای فراشناختی	مرور جلسه پیش و پرسش از مسائل و مشکلات دانش آموزان در محیط مدرسه و منزل در ارتباط با سایرین و بیان و توضیح راهکارهای فراشناختی. گام اول و دوم - توقف کردن و فکر کردن درباره موضوع - موقعیت مسئله چیست؟ مسئله را برای خود توضیح می دهد، مثال برای توضیح گامها، وقتی در کلاس، درس را متوجه نمی شون یا هنگامی که از دوستانم عصبانی شدم.
	تکلیف خانه: تعیین گام های اساسی هنگام کسب عملکرد ضعیف درسی	

مرور جلسه پیش و تکالیف، توضیح گام سوم و چهارم - من برای این مسئله چه کارمی توانم انجام دهم؟ - چه اتفاقی می‌افتد اگر... (پیش بینی نتایج راهکارها)، مثال برای توضیح گام ها شامل برنامه ریزی روزانه داشتن، در جمع صحبت کردن و سوال پرسیدن، مرور کلاس از ابتدتا تا انتهای.	پیش بینی و برنامه ریزی	۳
تکلیف خانه: مرور گام ها هنگام انتخاب کردن دوست		
مرور جلسه پیش و تکالیف، توضیح گام پنجم و ششم: - دیگران چه احساسی خواهندداشت؟ (شناخت دیگران)، ۶ - این روش درگذشته چگونه عمل کرده است؟ (پیوند تجارب قبلی با موقعیت جدید) مثال های جدید: رفتار مناسب در کلاس.	شناخت دیگران و پیوند تجارب	۴
تکلیف خانه: تعیین گام ها هنگام مشکل بودن تکلیف		
مرور جلسه پیش و تکالیف، ۷- آموزش اصلاح و تغییر روش در صورت عدم موفقیت و مرور تمام گام ها آموزش تکرار، مرور ذهنی و گروه بندی برای حافظه فعال، تکلیف دادن فهرستی از تصاویر و استفاده از تکرار برای یادگیری، مرور جلسه از ابتدتا تا انتهای	اصلاح و تغییر روش	۵
تکلیف خانه: توصیف بازی مورد علاقه	مرور ذهنی و حافظه	۶
مرور جلسه پیش و تکالیف، آموزش مجسم سازی از کلمات و تصاویر برای این منظور، مرور جلسه از ابتدتا تا انتهای	آموزش مجسم سازی	۷
تکلیف خانه: تمرین تمرکز از ۲۰ تا ۰ را بر عکس بشمارد.	برای تثبیت در حافظه	
مرور جلسه پیش و تکالیف، آموزش گروه بندی و طبقه بندی داده ها به منظور سهولت در ذخیره و یادآوری اطلاعات دادن فهرست تصاویر دیگری برای تمرین حافظه، بازی با کارت حافظه	گروه بندی و طبقه بندی داده ها	۸
تکلیف خانه: تمرکز در بر عکس گفتن اعداد به صورت ۲۰ تا ۲		
مرور جلسه پیش و تکالیف، تمرین توجه و مشاهده و تمرین توصیف یک محیط و یک شی. مرور جلسه از ابتدتا تا انتهای	مشاهده و تمرین توصیف یک محیط	۹
تکلیف خانه: تمرین توصیف جلدی کتاب و وسایل شخصی	جمع بندی و دریافت پس آزمون	۱۰
مرور و جمع بندی جلسات و دریافت پس آزمون		

گروه آزمایش دوم بر مبنای آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان براساس برنامه آموزشی اسپرینگر و همکاران (۲۰۱۲) در قالب ده جلسه ۹۰ دقیقه‌ای هفت‌های دو جلسه آموزش دیدند که خلاصه آن در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. خلاصه جلسات آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان بر گرفته از اسپرینگر و همکاران (۲۰۱۲)

جلسه	هدف	محتوی
۱	جلسه معارفه و بیان اهداف، دریافت پیش آزمون	جلسه معارفه و آشنایی با دانش آموزان، توضیح روش های موثر در فراشناخت و حافظه فعال (به زبان ساده) برای دانش آموزان و توجیه آن ها در اهمیت استفاده از این راهکارها در زندگی. دریافت پیش آزمون
۲	توضیح مسئله و راهکارهای فراشناختی	مرور جلسه پیش و پرسش از مسائل و مشکلات دانش آموزان در محیط مدرسه و منزل در ارتباط با سایرین و بیان و توضیح راهکارهای فراشناختی. گام اول و دوم - توقف کردن و فکر کردن درباره موضوع ۲- موقعیت مسئله چیست؟ مسئله را برای خود توضیح می دهد، مثال برای توضیح گامها، وقتی در کلاس، درس را متوجه نمی شوم
۳	پیش بینی و برنامه ریزی	تکلیف خانه: تعیین گام های اساسی هنگام کسب عملکرد ضعیف درسی مرور جلسه پیش و تکالیف، توضیح گام سوم و چهارم - من برای این مسئله چه کارمی توانم انجام دهم؟ - چه اتفاقی می‌افتد اگر... (پیش بینی نتایج راهکارها)، مثال برای توضیح گام ها شامل برنامه ریزی روزانه داشتن، در جمع صحبت کردن و سوال پرسیدن، مرور کلاس از ابتدتا تا انتهای.
۴	شناخت دیگران و پیوند تجارب	تکلیف خانه: مرور گام ها هنگام انتخاب کردن دوست
		مرور جلسه پیش و تکالیف، توضیح گام پنجم و ششم: - دیگران چه احساسی خواهندداشت؟ (شناخت دیگران)، ۶ - این روش درگذشته چگونه عمل کرده است؟ (پیوند تجارب قبلی با موقعیت جدید) مثال های جدید: رفتار مناسب در کلاس.

مقایسه اثربخشی توانمندسازی کارکردهای اجرایی و آموزش مهارت‌های نظم‌جویی هیجان بر بلوغ عاطفی در نوجوانان
Comparison of the efficacy of empowering executive functions and teaching emotion regulation skills on emotional ...

تکلیف خانه: تعیین گام‌ها هنگام مشکل بودن تکلیف		
مرور جلسه پیش و تکالیف، ۷-آموزش اصلاح و تغییر روش در صورت عدم موفقیت و مرور تمام گام‌ها	اصلاح و تغییر روش	۵
آموزش تکرار، مرور ذهنی و گروه بندی برای حافظه فعال، تکلیف دادن فهرستی از تصاویر و استفاده از تکرار برای یادگیری، مرور جلسه از ابتدا تا انتها	مرور ذهنی و حافظه	۶
تکلیف خانه: توصیف بازی مرور علاوه	فعال	۶
مرور جلسه پیش و تکالیف، آموزش مجسم سازی برای حافظه و دادن فهرستی از کلمات و تصاویر برای این منظور، مرور جلسه از ابتدا تا انتها	آموزش مجسم سازی	۷
تکلیف خانه: تمرین تمرکز از ۰ تا ۲۰ را بر عکس بشمارد.	برای تثبیت در حافظه	۷
مرور جلسه پیش و تکالیف، آموزش گروه بندی و طبقه بندی داده‌ها به منظور سهولت در ذخیره و یادآوری اطلاعات، دادن فهرست تصاویر دیگری برای تمرین حافظه، بازی با کارت حافظه	گروه بندی و طبقه بندی داده‌ها	۸
تکلیف خانه: تمرکز در بر عکس گفتن اعداد به صورت ۲۰ تا ۲		
مرور جلسه پیش و تکالیف، تمرین توجه و مشاهده و تمرین توصیف یک محیط و یک شی. مرور جلسه از ابتدا تا انتها	مشاهده و تمرین	۹
تکلیف خانه: تمرین توصیف جلد یع کتاب و وسائل شخصی	توصیف یک محیط	
مرور و جمع بندی جلسات و دریافت پس آزمون	جمع بندی و دریافت	۱۰
	پس آزمون	

یافته‌ها

مشارکت‌کنندگان در پژوهش حاضر شامل ۴۵ نفر از دانش‌آموزان دختر بودند که در بازه سنی ۱۵ تا ۱۶ سال قرار داشتند. در گروه آموزش توانمندسازی ۱۵ نفر برابر با $\frac{32}{3}$ درصد و با میانگین و انحراف معیار سنی $15/5 \pm 1/2$ ؛ در گروه آموزش تنظیم هیجان ۱۵ نفر برابر با $\frac{3}{33}$ درصد با میانگین و انحراف معیار سن $15/7 \pm 2/4$ و در گروه گواه ۱۵ نفر برابر با $\frac{3}{33}$ درصد با میانگین و انحراف معیار سن $15/6 \pm 1/3$ در مطالعه شرکت کردند که همگی در پایه نهم مشغول به تحصیل بودند. ویژگی‌های مربوط به مشارکت‌کنندگان در هر یک از متغیرهای پژوهش در جدول ۳ آرائه شده است.

جدول ۳. شاخص‌های توصیفی خرده مقیاس‌های بلوغ عاطفی در گروه‌های پژوهش به تکییک مراحل آزمون

متغیر وابسته	گروه	پیش‌آزمون	پس آزمون	پیگیری
توانمندسازی اجرایی	توانمندسازی اجرایی	۲۷/۴۰	۴/۶۵	انحراف معیار
عدم ثبات عاطفی	نظم‌جویی هیجان	۲۷/۸۷	۴/۵۴	میانگین
گواه	گواه	۲۷/۶۰	۵/۲۲	انحراف معیار
توانمندسازی اجرایی	توانمندسازی اجرایی	۳۱/۴۷	۶/۴۳	انحراف معیار
نظم‌جویی هیجان	نظم‌جویی هیجان	۳۱/۷۳	۴/۴۶	میانگین
بازگشت عاطفی	گواه	۳۱/۶۰	۶/۲۴	انحراف معیار
توانمندسازی اجرایی	توانمندسازی اجرایی	۲۹/۶۴	۴/۲۹	میانگین
نظام‌جویی هیجان	نظام‌جویی هیجان	۲۹/۵۶	۵/۱۶	انحراف معیار
ناسازگاری اجتماعی	گواه	۲۹/۲۹	۳/۶۲	میانگین
توانمندسازی اجرایی	گواه	۲۳/۳۹	۳/۰۹	انحراف معیار
نظم‌جویی هیجان	فروپاشی شخصیت	۲۳/۹۰	۵/۸۲	میانگین
گواه	گواه	۲۳/۸۲	۲/۹۳	انحراف معیار
توانمندسازی اجرایی	福德ان استقلال	۲۴/۶۷	۳/۶۰	میانگین
نظم‌جویی هیجان		۱۹/۰۷	۲/۹۳	انحراف معیار
گواه		۱۸/۹۱	۲/۹۳	میانگین
توانمندسازی اجرایی		۱۹/۶۰	۲/۴۴	انحراف معیار

۳/۳۴	۱۶/۰۷	۳/۴۶	۱۶/۱۳	۲/۸۰	۲۴/۷۹	نظم‌جویی هیجان
۳/۱۶	۲۳/۲۰	۳/۰۲	۲۴/۲۷	۳/۲۰	۲۴/۴۱	گواه
۹/۱۳	۱۰۲/۰۳	۸/۹۶	۱۰۲/۵۰	۱۵/۷۱	۱۳۶/۵۷	توانمندسازی اجرایی
۶/۸۵	۸۲/۹۳	۶/۸۳	۸۳/۴۷	۱۲/۵۲	۱۳۷/۸۵	بلوغ عاطفی
۱۵/۶۲	۱۳۵/۳۴	۱۴/۸۴	۱۳۵/۷۲	۱۱/۵۳	۱۳۶/۷۳	نظم‌جویی هیجان
						گواه

چنانکه در جدول ۳ مشاهده می‌شود، میانگین نمرات پیش‌آزمون بلوغ عاطفی در دو گروه آزمایش و کنترل تقریباً با هم برابر بوده اما، در پس‌آزمون میانگین نمرات بلوغ عاطفی گروه آزمایش به مراتب متفاوت از میانگین نمرات گروه کنترل بوده و همچنین در جدول فوق در مقایسه مقادیر پیگیری در دو گروه آزمایش و کنترل نیز قابل مشاهده می‌باشد. همچنین در بررسی پیش‌فرضها مقادیر آماره شاپیرو ویلکز در نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون، بلوغ عاطفی در نوجوانان مراجعه کننده به مرکز مشاوره بنیاد شهید و امور ایثارگران شهربابل به تفکیک دو گروه آزمایش و کنترل در متغیرها معنی دار نمی‌باشد ($P > 0.05$) که بیانگر نرمال بودن توزیع متغیرها است. با توجه به نتایج تحلیل واریانس آزمون لوبن و کرویت ماجلی، سطح معناداری بدست آمده بیشتر از 0.05 می‌باشد، بنابراین به طور کلی، می‌توان گفت پیش‌فرض همگونی واریانس در گروه‌ها از تجانس برخوردار است ($P < 0.05$). به طور کلی پیش‌فرضهای تحلیل کوواریانس مورد تایید واقع شد.

جدول ۴. خلاصه نتایج تحلیل واریانس اندازه گیری مکرر (آمیخته) با گروه بندی، مراحل درمانی و تعامل متقابل

نماینده	منابع تغییر	مجموع مجذورات	df	مجذورات میانگین	F	معنی داری	اندازه اثر	توان آزمون
گروه		۲۷۵۴۴/۷۲۲	۲	۱۳۷۷۲۲/۳۶۱	۵۹/۶۸۴	۰/۰۰۱	۰/۷۴۰	۱
بلوغ	مراحل درمان	۲۰۶۲۹/۷۶۴	۱	۲۰۶۲۹/۷۶۴	۱۴۷/۲۹۶	۰/۰۰۱	۰/۷۷۸	۱
عاطفی	تعامل گروه و مراحل درمان	۱۰۹۵۱/۴۴۴	۲	۵۴۷۵/۷۲۲	۳۹/۰۹۶	۰/۰۰۱	۰/۶۵۱	۱
عدم ثبات	گروه	۱۳۴۴/۴۵۹	۲	۶۷۲/۲۳۰	۲۴/۶۰۶	۰/۰۰۱	۰/۵۴۰	۱
عاطفی	مراحل درمان	۱۰۴۷/۲۱۱	۱	۱۰۴۷/۲۱۱	۵۲/۱۵۸	۰/۰۰۱	۰/۵۵۴	۱
تعامل گروه و مراحل درمان	مراحل درمان	۵۲۷/۰۲۲	۲	۲۶۳/۵۱۱	۱۳/۱۲۵	۰/۰۰۱	۰/۲۸۵	۰/۹۹۶
بازگشت	گروه	۲۱۰۴/۴۵۹	۲	۱۰۵۲/۲۳۰	۲۳/۷۵۹	۰/۰۰۱	۰/۵۳۱	۱
عاطفی	مراحل درمان	۱۶۲۱/۳۷۸	۱	۱۶۲۱/۳۷۸	۸۱/۲۳۷	۰/۰۰۱	۰/۶۵۹	۱
تعامل گروه و مراحل درمان	تعامل گروه و مراحل درمان	۸۰۴/۳۵۶	۲	۴۰۲/۱۷۸	۲۰/۱۵۰	۰/۰۰۱	۰/۴۹۰	۱
ناسازگاری	گروه	۱۶۷۸/۵۱۹	۲	۸۳۹/۲۶۰	۲۹/۰۱۶	۰/۰۰۱	۰/۵۸۰	۱
اجتماعی	مراحل درمان	۱۲۶۴/۸۷۵	۱	۱۲۶۴/۸۷۵	۸۴/۴۶۸	۰/۰۰۱	۰/۶۶۸	۱
شخصیت	تعامل گروه و مراحل درمان	۶۷۷/۸۹۴	۲	۳۳۸/۹۴۷	۲۲/۶۳۵	۰/۰۰۱	۰/۵۱۹	۱
فرپوشی	گروه	۲۲۷/۹۲۶	۲	۱۶۳/۹۶۳	۷/۴۳۹	۰/۰۰۱	۰/۲۳۵	۰/۸۸۳
شخصیت	مراحل درمان	۱۴۹/۵۱۱	۱	۱۴۹/۵۱۱	۱۴/۷۴۴	۰/۰۰۱	۰/۲۶۰	۰/۹۶۳
استقلال	تعامل گروه و مراحل درمان	۱۳۷/۳۹۱	۲	۶۸/۶۹۵	۶/۷۷۴	۰/۰۰۱	۰/۲۴۴	۰/۸۹۹
فقدان	گروه	۶۴۸/۰۴۱	۲	۳۲۴/۰۲۱	۱۶/۴۰۵	۰/۰۰۱	۰/۴۳۹	۰/۹۹۹
استقلال	مراحل درمان	۵۳۸/۷۵۶	۱	۵۳۸/۷۵۶	۷۰/۱۹۴	۰/۰۰۱	۰/۶۲۶	۱
محاسبه شد.	تعامل گروه و مراحل درمان	۲۷۹/۸۵۳	۲	۱۳۹/۹۲۶	۱۸/۲۲۱	۰/۰۰۱	۰/۴۶۵	۱

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد مقدار F محاسبه شده برای اثر مراحل (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) در سطح 0.001 معنی دار است. به طور مشخص در تعامل گروه و مراحل درمان تفاوت بدست آمده است. در نتیجه بین میانگین نمرات پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری نمرات در نوجوانان مراجعه کننده به مرکز مشاوره بنیاد شهید و امور ایثارگران شهربابل در مراحل سه‌گانه پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری درمانی تفاوت معنی دار وجود دارد. نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی به منظور بررسی تفاوت بین میانگین‌ها در مراحل درمانی محاسبه شد.

مقایسه اثربخشی توانمندسازی کارکردهای اجرایی و آموزش مهارت‌های نظم‌جویی هیجان بر بلوغ عاطفی در نوجوانان
Comparison of the efficacy of empowering executive functions and teaching emotion regulation skills on emotional ...

جدول ۵. خلاصه نتایج آزمون تعقیبی بونفوونی جهت تعیین تفاوت پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری

پیش آزمون	مرحله ۱	مرحله ۲	تفاوت میانگین‌ها	خطای استاندارد	معنی داری
پیش آزمون			۲۹/۸۲۱	۰/۹۷۸	.۰/۰۰۱
پیش آزمون			۳۰/۲۸۰	۰/۹۹۵	.۰/۰۰۱
پس آزمون			۰/۴۵۹	۰/۴۴۲	۱
پیش آزمون			۶/۷۳۳	۰/۷۱۲	.۰/۰۰۱
پیش آزمون			۶/۸۲۲	۰/۷۳۲	.۰/۰۰۱
عدم ثبات عاطفی			۰/۴۵۹	۰/۰۸۸	۱
پیش آزمون			۸/۴۰۰	۰/۹۷۸	.۰/۰۰۱
بازگشت عاطفی			۸/۴۸۹	۰/۹۸۹	.۰/۰۰۱
پس آزمون			۰/۰۸۲	۰/۱۰۸	۱
پیش آزمون			۷/۴۰۹	۰/۱۶۷۵	.۰/۰۰۱
ناسازگاری			۷/۴۹۸	۰/۷۱۰	.۰/۰۰۱
اجتماعی			۰/۱۳۲	۰/۱۲۸	۱
پیش آزمون			۲/۴۷۴	۰/۴۳۵	.۰/۰۰۱
فرموداشی شخصیت			۲/۵۷۸	۰/۴۷۶	.۰/۰۰۱
پس آزمون			۰/۱۰۴	۰/۰۹۹	۱
پیش آزمون			۴/۸۰۴	۰/۵۶۴	.۰/۰۰۱
فقدان استقلال			۴/۸۹۴	۰/۵۷۹	.۰/۰۰۱
پس آزمون			۰/۳۲۴	۰/۳۲۲	۱

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد بین تمامی نمرات خرد مقياس‌های بلوغ عاطفی در نوجوانان مراجعه کننده به مرکز مشاوره بنیاد شهید و امور ایثارگران شهر بابل در مراحل پیش آزمون با پس آزمون و بین پیش آزمون با پیگیری تفاوت معنی‌دار وجود دارد ($P < 0.05$). این در حالی است که تفاوت بین پس آزمون با پیگیری معنی‌دار نمی‌باشد که ناشی از ثبات درمان است ($P > 0.05$). مقایسه میانگین‌ها نشان می‌دهد که خرد مقياس‌های بلوغ عاطفی در نوجوانان مراجعه کننده به مرکز مشاوره بنیاد شهید و امور ایثارگران شهر بابل در مرحله پس آزمون و مرحله پیگیری نسبت به مرحله پیش آزمون به طور معنی‌دار متفاوت است ($P < 0.05$).

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از انجام پژوهش حاضر مقایسه اثربخشی آموزش توانمندسازی کارکردهای اجرایی و آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان بر بلوغ عاطفی نوجوانان مراجعه کننده به مرکز مشاوره بنیاد شهید و امور ایثارگران شهر بابل بود.

یکی از یافته‌های این مطالعه آن بود که آموزش توانمندسازی کارکردهای اجرایی بر بلوغ عاطفی نوجوانان مراجعه کننده به مرکز مشاوره بنیاد شهید و امور ایثارگران شهر بابل اثر بخش است. این یافته با نتایج جبارزاده چهاربرود و همکاران (۱۴۰۱)، مارشارک و همکاران (۲۰۱۷)، باراسو-کاتانزارو و اسلینگر (۲۰۱۶) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان بیان نمود که توانمندسازی کارکردهای اجرایی بر بلوغ عاطفی می‌تواند تأثیر قابل توجهی داشته باشد. کارکردهای اجرایی شامل مهارت‌هایی مانند توجه، کنترل عاطفی، مدیریت زمان، حل مسئله و تصمیم‌گیری است. این مهارت‌ها به فرد کمک می‌کنند تا بتواند بهترین تصمیم‌ها را در مواجهه با موقعیت‌های مختلف بگیرد و عواطف خود را کنترل کند (روشا و همکاران، ۲۰۱۹). بلوغ عاطفی نیز به مرحله‌ای از رشد و توسعه روانی اشاره دارد که فرد قادر است با تغییرات عاطفی خود به خوبی سازگاری پیدا کند. این شامل توانایی درک و تعبیر عواطف خود و دیگران، مدیریت عواطف منفی و ایجاد روابط سالم و موثر با دیگران است (هادی نژاد عمران، ۱۳۹۶). با توجه به اینکه کارکردهای اجرایی و بلوغ عاطفی هر دو نقش مهمی در توسعه فردی دارند، توانمندسازی کارکردهای اجرایی می‌تواند با رشد تنظیم، مدیریت، ایجاد راهبردهای موثر در بهبود بلوغ عاطفی تسهیل

کننده باشد. افزایش توانایی‌های مدیریت عاطفی و تصمیم‌گیری، بهبود توانایی‌های ارتباطی و افزایش توجه و تمرکز می‌تواند به فرد کمک کند تا در مواجهه با فشارها و تحولات زندگی بهتر عمل کند و به طور کلی بهبود کیفیت زندگی خود را تجربه کند (مارشارک و همکاران، ۲۰۱۷). برای اثربخشی بیشتر، آموزش توانمندسازی کارکردهای اجرایی بر بلوغ عاطفی باید به شیوه‌هایی انجام شود که با نیازها و قابلیت‌های نوجوانان سازگار باشد. این آموزش می‌تواند شامل تمرینات عملی، بازی‌های تحت فشار، تمرینات تمرکز و تمرینات حافظه باشد. به طور کلی، توانمندسازی کارکردهای اجرایی می‌تواند به نوجوانان کمک کند تا مهارت‌های مورد نیاز برای مواجهه با چالش‌های زندگی را تقویت کرده، بهبود بلوغ عاطفی خود را تجربه کنند.

دومین یافته پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان بر بلوغ عاطفی نوجوانان مراجعه کننده به مرکز مشاوره بنیاد شهید و امور ایثارگران شهربایل اثربخش است. این یافته‌ها با نتایج اسدپور و همکاران (۱۳۹۶)، جهانی و خاکپور (۱۳۹۶)، هرد و کیم اسپون (۲۰۲۱) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان می‌تواند به تنظیم بلوغ عاطفی کمک کند و تأثیر مثبتی بر رشد و توسعه عاطفی فرد داشته باشد. بلوغ عاطفی به تغییرات قوی در احساسات، رفتارها و روابط اجتماعی فرد در دوران بلوغ اشاره دارد. آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان می‌تواند به فرد کمک کند تا احساسات خود را بهتر شناخته و مدیریت کند و در نتیجه با بلوغ عاطفی بهتری مواجه شود و احساسات خود را درک کرده و راههایی برای مدیریت آنها پیدا کند. آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان به فرد راهکارهایی برای مدیریت استرس و اضطراب ارائه می‌دهد (شافر و همکاران، ۲۰۱۷). این تمرینات مهارت‌های آرامش، تکنیک‌های تنفس عمیق و تمرینات مدیریت استرس می‌شوند که به فرد کمک می‌کند استرس را کاهش داده و بهتر با موقعیت‌های استرس‌زا در دوران بلوغ برخورد کند و هیجانات منفی خود را کنترل نماید و به جای آنها هیجانات مثبت و سازنده را تقویت کند (کوپلمن رامین و همکاران، ۲۰۲۱). به طور کلی، آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان می‌تواند به فرد کمک کند تا با بلوغ عاطفی بهتری مواجه شود و احساسات خود را بهبود بخشد. مهارت‌های تنظیم هیجان بر بلوغ عاطفی اثربخشی بسیاری دارند و بهترین راه برای مدیریت و کنترل هیجانات خود را در مواجهه با موقعیت‌های مختلف بیابند (جهانی و خاکپور، ۱۳۹۶). با تمرین و توسعه این مهارت‌ها، افراد قادر خواهند بود بهترین راهکارها را برای مدیریت هیجانات خود پیدا نموده و در نتیجه، بهبود قابل توجهی در بلوغ عاطفی خود داشته باشند.

یکی دیگر از یافته‌های اصلی پژوهش حاضر این بود که آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان بر مولفه‌های بلوغ عاطفی اثربخش معنادار و پایدارتری نسبت به آموزش توانمندسازی کارکردهای اجرایی دارد. این یافته با نتیجه مطالعات هرد و کیم اسپون (۲۰۲۱)، مارشارک و همکاران (۲۰۱۷) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان بیان نمود که آموزش توانمندسازی کارکردهای اجرایی و آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان تفاوت‌هایی در اثربخشی خود بر بلوغ عاطفی دارند. آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان اثر بیشتری بر بلوغ عاطفی در مقایسه آموزش توانمندسازی کارکردهای اجرایی دارد. آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان به نسبت آموزش توانمندسازی کارکردهای اجرایی ممکن است بر بلوغ عاطفی اثربخش تر باشد به این دلیل که مبنای اساسی بلوغ عاطفی که به صورت هیجانی است تأثیر مستقیمی بر مدیریت و کنترل احساسات دارد (جهانی و خاکپور، ۱۳۹۶). آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان به دانش آموزان کمک می‌کند تا عواطف و هیجانات را بهتر مدیریت کنند. این بهبود در خودآگاهی هیجانی می‌تواند به بلوغ عاطفی کمک کند و در روابط اجتماعی بهتر عمل کنند (کوپلمن رامین و همکاران، ۲۰۲۱) و توانایی ارتباط مؤثر، تعامل مثبت و حل مسئله را توسعه می‌دهد تا بهتر با همکلاسی‌ها و معلمان خود ارتباط برقرار کنند و در روابط اجتماعی بهتر عمل کنند. به طور کلی، آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان می‌تواند به دانش آموزان کمک کند تا عواطف را مدیریت کنند، خودآگاهی هیجانی بیشتری داشته باشند و در روابط اجتماعی بهتر عمل کنند و این بهبودها می‌تواند به بلوغ عاطفی کمک کند (دیویس و همکاران، ۲۰۲۲).

پژوهش حاضر به منظور مقایسه اثربخشی دو مداخله، یعنی توانمندسازی کارکردهای اجرایی و آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان بر بلوغ عاطفی نوجوانان انجام شد. یافته‌ها نشان داد که هر دو روش در بهبود بلوغ عاطفی نوجوانان اثربخش هستند. با این حال، آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان اثربخشی معنادارتر و پایدارتری بر مولفه‌های بلوغ عاطفی در مقایسه با توانمندسازی کارکردهای اجرایی داشت. این نتایج نشان می‌دهد که برای بهبود مؤثرتر بلوغ عاطفی نوجوانان، تمرکز بر آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان می‌تواند رویکرد بهتری باشد. یکی از محدودیت‌های این مطالعه استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس بود که تعمیم‌دهی نتایج با متأثر می‌سازد. از آنجایی که جنسیت شرکت کنندگان دختر بود، در تعمیم دهی به دانش آموزان پسر با محدودیت مواجه است. ابزار جمع‌آوری اطلاعات پرسشنامه بود و پرسشنامه‌ها علی‌رغم مفیدبودنشان، ممکن است باعث گردد که پاسخ‌دهندگان تحت تأثیر مطلوبیت‌های اجتماعی اقدام به پاسخ‌دهی

مقایسه اثربخشی توانمندسازی کارکردهای اجرایی و آموزش مهارت‌های نظم‌جویی هیجان بر بلوغ عاطفی در نوجوانان
Comparison of the efficacy of empowering executive functions and teaching emotion regulation skills on emotional ...

کنند. آموزش توانمندسازی کارکردهای اجرایی از طریق استفاده از تمرینات و فعالیت‌های مستمر و هدفمند در طول زمان، می‌تواند به نوجوانان کمک کند تا مهارت‌های بروز بلوغ عاطفی خود را تقویت کرده و در موفقیت تحصیلی و زندگی روزمره بهتر عمل کنند. این آموزش قابل انطباق با نیازهای هر نوجوان است.

منابع

- اثنی عشری، ن؛ شیخ‌الاسلامی، ر. (۱۳۹۴). نقش واسطه‌ای بلوغ عاطفی در رابطه بین عزت نفس و اضطراب اجتماعی نوجوانان دختر. *فصلنامه علمی - پژوهشی روش‌ها و مدل‌های روانشناسی*, ۲۲(۶)، ۳۵-۵۲. <https://www.sid.ir/paper/227385/fa>
- اسدپور، ع؛ عباس‌پور، م؛ حسین‌نژاد بریس، ا. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مهارت‌های تنظیم هیجانی بر بلوغ عاطفی دانش‌آموزان دختر مدارس غیر انتفاعی شهرستان چالوس، هشتمین کنفرانس بین المللی روانشناسی و علوم اجتماعی، تهران. <https://civilica.com/doc/676043>
- جبازاده چهاربرو، م؛ بیرامی، م؛ نحسین گلدوست، ا؛ هاشمی، ت. (۱۴۰۱). اثربخشی توانمندسازی شناختی بر کارکردهای اجرایی و مهارگری شناختی و عاطفی دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری. *مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مشهد*, ۲(۶۵)، ۵۴-۳۲. <https://www.sid.ir/paper/1121479/fa>
- جهانی، ع؛ خاکپور، ر. (۱۳۹۶). تاثیر آموزش راهبردهای تنظیم هیجان بر بلوغ عاطفی و منبع کنترل والدین، ششمین کنگره انجمن روانشناسی ایران، تهران. <https://sid.ir/paper/896849/fa>
- هاشمی، ز؛ عینی، س؛ شاهجويي، ت. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش‌های مبتنی بر کارکردهای اجرایی مغز بر سندروم شناختی- توجهی دانش‌آموزان مبتلا به اضطراب اجتماعی. *دوماهنامه علمی- پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*, ۱۵(۲)، ۱۳۰-۱۲۲. <http://edcbmj.ir/article-1-.122-130>. <https://doi.org/10.2933/iji.2024.17119a> 2394-fa.html
- Barkley R. A. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: constructing a unifying theory of ADHD. *Psychological bulletin*, 121(1), 65–94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.121.1.65>
- Carlson, S. (2023). Let Me Choose: The Role of Choice in the Development of Executive Function Skills. *Current Directions in Psychological Science*, 32, 220 - 227. <https://doi.org/10.1177/09637214231159052>.
- Davis, A. S., Kafka, A. M., González-Morales, M. G., & Feitosa, J. (2022). Team belonging: Integrating teamwork and diversity training through emotions. *Small Group Research*, 53(1), 88–127. <https://doi.org/10.1177/10464964211044813>
- Dijkhuis, R., de Sonneville, L., Ziermans, T., Staal, W., & Swaab, H. (2020). Autism Symptoms, Executive Functioning and Academic Progress in Higher Education Students. *Journal of autism and developmental disorders*, 50(4), 1353–1363. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04267-8>
- Funa, A., Ricafort, J., Jetomo, F., & Jr., N. (2024). Effectiveness of Brain-Based Learning Toward Improving Students' Conceptual Understanding: A Meta-Analysis. *International Journal of Instruction*. <https://doi.org/10.2933/iji.2024.17119a>.
- Herd, T., & Kim-Spoon, J. (2021). A Systematic Review of Associations Between Adverse Peer Experiences and Emotion Regulation in Adolescence. *Clinical child and family psychology review*, 24(1), 141–163. <https://doi.org/10.1007/s10567-020-00337-x>
- Houdou, A., Badisy, I., Khomsi, K., Abdala, S., Abdulla, F., Najmi, H., Obtel, M., Belyamani, L., Ibrahimi, A., & Khalis, M. (2024). Interpretable Machine Learning Approaches for Forecasting and Predicting Air Pollution: A Systematic Review. *Aerosol and Air Quality Research*. <https://doi.org/10.4209/aaqr.230151>.
- Kopelman-Rubin, D., Siegel, A., Weiss, N., & Kats-Gold, I. (2020). The relationship between emotion regulation, school belonging, and psychosocial difficulties among adolescents with specific learning disorder. *Children & Schools*, 42(4), 216–224. <https://doi.org/10.1093/cs/cdaa022>
- Luu, K., & Hall, P. A. (2017). Examining the Acute Effects of Hatha Yoga and Mindfulness Meditation on Executive Function and Mood. *Mindfulness*, 8(4), 873-880. <https://doi.org/10.1007/s12671-016-0661-2>
- Rocha, M. S., Yaruss, J. S., & Rato, J. R. (2019). Temperament, Executive Functioning, and Anxiety in School-Age Children Who Stutter. *Frontiers in psychology*, 10, 2244. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02244>
- Shahzad, K., Khan, S., & Iqbal, A. (2024). Mental health issues of university librarians: a systematic literature review. *Global Knowledge, Memory and Communication*. <https://doi.org/10.1108/gkmc-07-2023-0261>.
- Vargas, O., Aldaco, S., Alquicira, J., Vela-Valdés, L., & Núñez, A. (2024). Adaptive Network-Based Fuzzy Inference System (ANFIS) Applied to Inverters: A Survey. *IEEE Transactions on Power Electronics*, 39, 869-884. <https://doi.org/10.1109/TPEL.2023.3327014>
- Wang, Q., & Huang, Q. (2024). Engaging Online Learners in Blended Synchronous Learning: A Systematic Literature Review. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 17, 594-607. <https://doi.org/10.1109/TLT.2023.3282278>.