

اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر اضطراب دانش آموزان تیزهوش دوره اول متوسطه

تاریخ دریافت: ۹۹/۰۸/۲۵ - تاریخ پذیرش: ۹۹/۱۰/۰۸

خلاصه

فاطمه امیری^۱

حسنعلی ویسکریمی^{۲*}

محمدعلی سپهوندی^۳

^۱ دکتری روان شناسی تربیتی، دانشگاه لرستان،
شهر خرم آباد، ایران.

^۲ استادیار دانشگاه لرستان، دانشکده علوم انسانی
دانشگاه لرستان، شهر خرم آباد، ایران (نویسنده
مسئول)

^۳ محمدعلی سپهوندی، استادیار دانشگاه لرستان،
دانشکده علوم انسانی دانشگاه لرستان، شهر خرم
آباد، ایران

Email:
hveiskarami86@yahoo.com

مقدمه: تکالیف زیاد و انتظارات غیرواقع بینانه اطرافیان، ممکن است دانش آموزان تیزهوش را مضطرب نماید. بر این اساس پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر اضطراب دانش آموزان تیزهوش دوره اول متوسطه انجام گرفت.

روش کار: روش پژوهش حاضر آزمایشی با طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه گواه و دوره پیگیری دو ماهه بود. جامعه آماری پژوهش حاضر، شامل دانش آموزان تیزهوش دوره متوسطه اول شهر خرم آباد در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بود. در این پژوهش از روش نمونه گیری تصادفی ساده استفاده شد. بدین صورت که از بین دانش آموزان تیزهوش دوره متوسطه اول شهر خرم آباد، تعداد ۳۰ دانش آموز به صورت تصادفی ساده انتخاب و به صورت گمارش تصادفی در گروه های آزمایش و گواه گمارده شدند. گروه آزمایش مداخله آموزش تنظیم هیجان (گروس، ۲۰۰۷) را طی دو و نیم ماه در ۱۰ جلسه ۷۵ دقیقه ای دریافت نمودند. این در حالی بود که افراد حاضر در گروه گواه این مداخله را در طول فرایند انجام پژوهش دریافت نکردند. پرسشنامه مورد استفاده در این پژوهش شامل پرسشنامه اضطراب بود. داده های حاصل از پژوهش به شیوه تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

نتایج: نتایج نشان داد که آموزش تنظیم هیجان بر اضطراب دانش آموزان تیزهوش تأثیر معناداری داشته است ($p < 0.001$). علاوه بر این نتایج نشان داد که این مداخله توانسته تأثیر خود را در طول زمان نیز به شکل معناداری حفظ نماید ($p < 0.001$). میزان تأثیر آموزش تنظیم هیجان بر اضطراب دانش آموزان تیزهوش ۶۹ درصد بود.

نتیجه گیری: بر اساس یافته های پژوهش حاضر می توان چنین نتیجه گرفت که آموزش تنظیم هیجان می تواند به عنوان یک روش کارآمد جهت کاهش اضطراب دانش آموزان تیزهوش مورد استفاده گیرد.

کلمات کلیدی: آموزش تنظیم هیجان، اضطراب، تیزهوش

مقدمه

بررسی اهداف آموزش و پرورش در سطح جهان نشان می‌دهد که مهم‌ترین نیازهای هر جامعه، تعلیم و تربیت افرادی است که با اتکاء به نیروی اراده و هوشی خویش، منطقی بیندیشند و به جای وابستگی و استفاده از دستاوردهای اقتصادی و فرهنگی دیگران، خود مولد دانش، فناوری و فرهنگ مناسب برای استقلال در عصر دانایی باشند. تمام موفقیت‌ها و پیشرفت‌های انسان در گرو اندیشه‌های بارور، پویا و مؤثر است، بر همین اساس افراد از ویژگی‌های مختلفی برخوردارند که باعث می‌شود آنان بتوانند مهارت‌های خود را در راه‌های جدید و گوناگون به کار اندازند (تا، هانگ و سورنسون، ۲۰۲۰). گروهی از دانش‌آموزان که در این حوزه به آنها می‌بایست توجه جدی شود، دانش‌آموزان تیزهوش هستند که می‌توانند با نیروی هوشی خود، گره‌های جامعه را بگشایند (لی، جونز و دای، ۲۰۱۷). دانش‌آموزان تیزهوش به دانش‌آموزانی گفته می‌شود که توانایی فکری بالا، توانایی خلاقیت و یا سطح بالایی از انگیزش و یا برتری در یک زمینه خاص علمی را نشان دهند و برای برآورده کردن سطح توانایی‌های بالقوه خود به آموزش و خدمات اضافی نیاز دارند (اوزکان و کوتک، ۲۰۱۵). تیزهوشان و افراد با استعداد، کسانی هستند که نشانه‌هایی از قابلیت بالای عملکرد در برخی از حوزه‌ها از جمله هوش، خلاقیت، هنرمندی، رهبری، و زمینه‌های تحصیلی ویژه را نشان می‌دهند (ویت، گراهام و بلاس، ۲۰۱۸).

از طرفی باید اشاره کرد که دانش‌آموزان تیزهوش به دلیل بار تحصیلی زیاد، تکالیف شناختی گسترده و حضور در فضای رقابتی شدید، دچار آسیب‌های روان‌شناختی همچون اضطراب می‌گردند (صفری، ۱۳۹۵). اضطراب عبارت است از پاسخ عاطفی و فیزیولوژیکی به احساس خطر همه جانبه درونی که به سادگی کنار می‌رود. اضطراب عمدتاً اختلال افراد جوان است که شروع آن معمولاً در اواسط دهه سوم عمر است. اضطراب با علائم بدنی خاصی همراه است، اضطراب یک علامت هشدار دهنده است که خیر از خطری

قریب‌الوقوع می‌دهد و شخص را برای مقابله آماده می‌سازد (آرمنتو و هیکو، ۲۰۰۹). اضطراب حالتی است که تقریباً در همه انسان‌ها در طول زندگی به درجات مختلف بروز می‌کند. به طوری که هرکس حداقل یک بار این احساس را تجربه کرده است (فایل و هاید، ۲۰۱۲). وجود اندکی اضطراب در انسان هم طبیعی و هم لازم است، ولی اگر از حد بگذرد برای او مشکل‌ساز خواهد بود، به طوری که با داشتن اطلاعات و مهارت‌های بسیار، قادر نخواهد بود امتیاز لازم را کسب کند (ریچاردسون-جونز و همکاران، ۲۰۱۱). فقدان اضطراب یا از طرفی اضطراب بیمارگونه ممکن است فرد را با مشکلات و خطرات زیادی مواجه سازد. اضطراب در حد متعادل و سازنده فرد را وادار می‌سازد که برای انجام امور خود، به موقع و مناسب تلاش کند و بدین ترتیب، زندگی خود را با دوام‌تر و بارورتر سازد (مارتین و نذیرالدین، ۲۰۲۰).

به منظور بهبود کاهش آسیب‌های روان‌شناختی دانش‌آموزان تیزهوش، از روش‌های مداخله‌ای گوناگون استفاده کرده‌اند. از جمله این روش‌ها می‌توان به آموزش تنظیم هیجانی اشاره نمود که هرچند برای جامعه آماری پژوهش حاضر مورد استفاده قرار نگرفته است، اما کارآیی خود را در درمان مولفه‌های مختلف روان‌شناختی نشان داده‌اند (عسگری و متینی، ۱۳۹۹؛ دهقانی، حکمتیان‌فرد و کامران، ۱۳۹۸؛ عاشوری و رشیدی، ۱۳۹۸؛ عظیمی، ۱۳۹۷؛ نورعلی، حاجی یخچالی، شهنی ییلاق و مکتبی، ۱۳۹۷؛ کرمی، شریفی، نیکخواه و غضنفری، ۱۳۹۸؛ فولادچنگ و حسن‌نیا، ۱۳۹۳؛ نریمانی، عباسی، ابوالقاسمی و احدی، ۱۳۹۲؛ بولمهر، پرنجر، تال و سایچیر، ۲۰۱۰؛ میل، فت، رئال، ساترلین، وگل و کوبلر، ۲۰۱۳؛ لی، ژانگ، کای، وانگ، بای و ژائو، ۲۰۱۴؛ هاینوس، هیل و فرازتی، ۲۰۱۶؛ بنفر، باردین و کلاس، ۲۰۱۸). تنظیم هیجانی فرایندی است که بر اساس آن افراد تشخیص می‌دهند چه هیجان‌هایی را باید نشان دهند. علاوه بر آن، این هیجان‌ها را چگونه و چه زمانی ابراز کنند (لی، وا و وانگ، ۲۰۱۹؛ جورمان و

استانتون، ۲۰۱۶). تنظیم هیجان ممکن است برای به راه انداختن، افزایش دادن، حفظ کردن یا کاهش دادن هیجان‌های مثبت و منفی در پاسخ به رویدادهای محیطی، نقش ایفا کند؛ زیرا فرایندهای فیزیولوژیکی، رفتاری و تجربی را تحت تاثیر قرار می‌دهد (کرایچ و گرانفسکی، ۲۰۱۹). مطالعات متعدد نشان دهنده پیامدهای اثربخش تنظیم هیجانی بر مولفه‌های مختلف روان‌شناختی بوده است. بر اساس نتایج تحقیق مالسا (۲۰۱۹)، هر یویک و همکاران (۲۰۱۸) و کیروان، پیکت و جارت (۲۰۱۷) می‌توان اظهار داشت که آموزش تنظیم هیجان در بهبود مولفه‌های روان‌شناختی همچون اضطراب و افسردگی، تنظیم هیجان، خودکارآمدی و عزت نفس به عنوان یک روش تأثیرگذار خودنمایی می‌کند.

در باب ضرورت انجام پژوهش حاضر باید گفت طی چند دهه اخیر، مطالعه در خصوص الگوهای انگیزشی، شناختی، غیرشناختی و هیجانی افراد تیزهوش، بیش از پیش مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است. یافته‌های تحقیقات متعدد در این زمینه، نشان از اهمیت برخورداری از الگوی انگیزشی سازش‌یافته و عوامل غیرشناختی و هیجانی در موفقیت تحصیلی هر چه بیشتر فراگیران تیزهوش داشته است (الجوقیمان و ایوب، ۲۰۱۲). بنابراین می‌توان این گونه مطرح نمود که صرف توجه به توانایی‌های شناختی دانش‌آموزان تیزهوش، علاوه بر ایجاد اضطراب برای آنان، ممکن است آینده تحصیلی و شغلی آنها را به بیراهه سوق دهد، چرا که هر انسانی از قسمت‌های گوناگون شناختی، هیجانی، خلاقیت و ویژگی‌های متفاوت شخصیتی تشکیل شده که به اندازه توانمندی شناختی می‌تواند در آینده تحصیلی دانش‌آموز تیزهوش دارای نقش باشد. این در حالی است که حوزه‌های روان‌شناختی وجود دارند که می‌توانند عملکرد تحصیلی، اجتماعی، ارتباطی و خانوادگی دانش‌آموزان تیزهوش، را تحت تاثیر منفی قرار دهند. یکی از این آسیب‌ها، بروز اضطراب است. بررسی این مولفه زمانی برجسته‌تر می‌گردد که دانسته شود دانش‌آموزان دوره اول متوسطه تیزهوش، علاوه بر فضای رقابتی آموزشگاه، در

دروان نوجوانی و بلوغ نیز قرار دارند که این پدیده می‌تواند به تشدید اضطراب بینجامد. افزون بر این، نادیده گرفتن این مشکلات، ممکن است به اختلال‌های روان‌شناختی شدیدتری در بزرگسالی منجر شوند. بنابراین با نظر به کارآمدی آموزش تنظیم هیجان در جامعه آماری کودکان و نوجوانان در کاهش آسیب‌های روان‌شناختی افراد مختلف (عسگری و متینی، ۱۳۹۹؛ دهقانی، حکمتیان‌فرد و کامران، ۱۳۹۸؛ عاشوری و رشیدی، ۱۳۹۸؛ عظیمی، ۱۳۹۷؛ نورعلی و همکاران، ۱۳۹۷؛ کرمی و همکاران، ۱۳۹۸؛ فولادچنگ و حسن‌نیا، ۱۳۹۳؛ نریمانی و همکاران، ۱۳۹۲؛ بولم‌هجر و همکاران، ۲۰۱۰؛ میل و همکاران، ۲۰۱۳؛ لی و همکاران، ۲۰۱۴؛ هاینوس، هیل و فرازتی، ۲۰۱۶؛ بنفر، باردین و کلاس، ۲۰۱۸) و نقش مخرب اضطراب در کاهش عملکرد دانش‌آموزان، و همچنین عدم انجام پژوهشی در زمینه بررسی اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر اضطراب دانش‌آموزان تیزهوش، محققین بر آن شدند که تأثیر این مداخله را بر اضطراب دانش‌آموزان تیزهوش مورد بررسی و آزمون قرار دهند.

روش کار

روش پژوهش از نوع آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه و دوره پیگیری دو ماهه بود. در این پژوهش جامعه آماری شامل دانش‌آموزان تیزهوش دوره متوسطه اول شهر خرم‌آباد در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بود. در این پژوهش از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده و گمارش تصادفی استفاده شد. بدین صورت که با مراجعه به مدرسه تیزهوشان خرم‌آباد، با استفاده از قرعه‌کشی تعداد ۳۰ دانش‌آموز از بین دانش‌آموزان کلاس‌های این مدرسه، انتخاب و به صورت گمارش تصادفی در گروه‌های پژوهش گمارده شدند (۱۵ دانش‌آموز در گروه آزمایش و ۱۵ دانش‌آموز در گروه گواه). دلیل انتخاب روش نمونه‌گیری تصادفی ساده، آن بود که در شهر خرم‌آباد، تنها یک آموزشگاه متوسطه اول تیزهوش وجود دارد و بر این اساس پژوهشگر، با توجه به در اختیار داشتن لیست افراد جامعه

دامنه نمرات بین صفر تا ۶۳ می‌باشد. نمره بالا نشان دهنده اضطراب بیشتر است. بک و همکاران همسانی درونی مقیاس را برابر با ۰/۹۲ و پایایی بازآزمایی یک هفته‌ای آن را ۰/۷۵ و همبستگی ماده‌های آن را از ۰/۳۰ تا ۰/۷۶ گزارش کرده‌اند (بک، اپستین، براون و استیر، ۱۹۸۸). صفوی ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۹۲ و ضریب پایایی به روش بازآزمایی را ۰/۸۳ به دست آورده‌اند (به نقل از شفیع‌سنگ آتش، رفیعی‌نیا و نجفی، ۱۳۹۱). مطالعات انجام شده نشان می‌دهد که این پرسشنامه از اعتبار و روایی بالایی برخوردار است. ضریب همسانی درونی آن ۰/۹۲ و اعتبار آن با روش بازآزمایی به فاصله‌ی یک هفته ۰/۷۵ و همبستگی ماده‌های آن ۰/۳۰ تا ۰/۷۶ متغیر است. پنج نوع روایی محتوا، همزمان، سازه، تشخیصی و عاملی برای این آزمون سنجیده شده است که نشان دهنده کارایی بالای این ابزار در اندازه‌گیری شدت اضطراب می‌باشد (نیکخواه، ۱۳۹۳). میزان پایایی پرسشنامه حاضر در این پژوهش با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۰ به دست آمد.

شیوه اجرا

در پژوهش حاضر جلسات آموزش تنظیم هیجان در طی ۱۰ جلسه ۷۵ دقیقه‌ای به صورت هفته‌ای یک جلسه و در طول ۲ ماه اجرا گردید. شرح جلسات این درمان توسط گروس (۲۰۰۷؛ عیسی‌بخش، سیف، احدی و درتاج، ۱۳۹۶) طرح‌ریزی و اجرا شده است. رئوس مطالب جلسات درمانی در جدول ۱ آورده شده است. لازم به ذکر است که جهت رعایت اخلاق در پژوهش رضایت دانش‌آموزان برای شرکت در برنامه مداخله کسب و از کلیه مراحل مداخله آگاه شدند. همچنین به افراد گروه گواه اطمینان داده شد که آنان نیز پس از اتمام فرایند پژوهشی این مداخلات را دریافت خواهند نمود. همچنین به هر دو گروه اطمینان داده شد که اطلاعات آنها محرمانه باقی می‌ماند و نیازی به درج نام نیست. در نهایت، بر روی گروه‌های آزمایش مداخله

آماری، از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده استفاده نمود. شیوه انتخاب نیز به این صورت بود که اسامی تمامی دانش‌آموزان آموزشگاه تیزهوشان شهر خرم‌آباد در برگه‌های جدا نگارش و با استفاده از قرعه‌کشی سی دانش‌آموز انتخاب شد. این دانش‌آموزان قبل از ورود به پژوهش به وسیله آزمون هوشی و کسلر تحت آزمون قرار گرفتند تا از میزان مشابه بودن ضرایب هوشی این دانش‌آموزان اطمینان حاصل شود. بر این اساس، این دانش‌آموزان بر اساس جنسیت (پسر)، دوره تحصیلی (متوسطه اول) و ضرایب هوشی هم‌تاسازی شدند. پس از آن، دانش‌آموزان انتخاب شده با استفاده از شیوه تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه گمارده شدند. سپس گروه آزمایش مداخله آموزش تنظیم هیجان را دریافت نمود. پس از اتمام جلسات آموزشی، باز اعضای هر دو گروه به پرسشنامه اضطراب پاسخ دادند (پس‌آزمون). ۲ ماه پس از اتمام جلسات آموزشی افراد گروه‌های پژوهش مجدداً به پرسش‌نامه پژوهش به عنوان مرحله پیگیری پاسخ دادند تا تاثیر مداخله آموزش تنظیم هیجان در طول زمان نیز مورد آزمون قرار گیرد. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل: حضور در مدارس تیزهوشان، برخورداری از سلامت جسمی، عملکرد انضباطی مناسب و تمایل به حضور در پژوهش بود. همچنین ملاک‌های خروج از پژوهش نیز شامل: غیبت در دو جلسه آموزشی و عدم همکاری، انجام ندادن تکالیف مشخص شده در کلاس و بروز مشکل پیش-بینی نشده بود.

ابزار پژوهش

پرسشنامه اضطراب: پرسشنامه اضطراب توسط بک، اپستین، براون و استیر (۱۹۸۸) تدوین شده و نشانه‌های اضطرابی را می‌سنجد. مقیاس اضطراب بک یک پرسشنامه خودسنجی ۲۱ سوالی است که با هدف اندازه‌گیری شدت اضطراب طراحی شده است. این آزمون شدت اضطراب را در یک هفته اخیر و در دامنه‌ای از «اصلاً» تا «شدید» مورد ارزیابی قرار می‌دهد. نمره هر سوال بین صفر تا ۳ بوده و

تنظیم هیجان مطابق با جدول یک انجام شد در حالی که گروه گواه این مداخله را دریافت نکردند.

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش تنظیم هیجانی (با اقتباس از گروس، ۲۰۰۷؛ به نقل از عیسی‌بخش و همکاران، ۱۳۹۶)

جلسه	شرح جلسه
جلسه اول	اجرای پیش‌آزمون، معارفه افراد نمونه پژوهش با یکدیگر، بیان ضرورت آشنایی و استفاده از تنظیم هیجان در زندگی.
جلسه دوم	تعریف هیجان، شناخت انواع هیجان و توضیح در مورد فرایند بیولوژیکی ایجاد هیجان و اثرگذاری هیجان بر کارکرد روزانه، تکلیف خانگی و نوشتن انواع هیجان‌ات تجربه شده توسط اعضای گروه تا جلسه آینده.
جلسه سوم	آموزش راه‌هایی جهت افزایش تجربه‌های مثبت، آموزش آگاهی از تجربیات مثبت، ایجاد تجربه‌های مثبت از طریق تجسم ذهنی صحنه‌های شادی‌بخش و غفلت از نگرانی.
جلسه چهارم	آموزش راه‌های کاهش هیجان‌ات منفی، آموزش آگاهی از تجربیات منفی و کاهش هیجان‌ات منفی از طریق خواب کافی. آموزش جهت تلاش برای به دست گرفتن کنترل زندگی، تغذیه کافی و ورزش، مراقبت از خود با مراجع به موقع به پزشک و عدم استفاده از مواد مخدر.
جلسه پنجم	آموزش در راستای شناسایی ارزیابی‌های غلط و اثرات آنها روی حالات هیجانی، آموزش راهبرد بازاریابی و تغییر پیامدهای رفتاری و فیزیولوژیکی هیجان.
جلسه ششم	آموزش جهت شناسایی میزان و نحوه استفاده از راهبرد بازداری و بررسی پیامدهای هیجانی آن، مواجهه، آموزش ابراز هیجان، اصلاح رفتار از طریق تقویت تقویت‌کننده‌های محیطی، آموزش تخلیه هیجانی، آرمیگی و عمل معکوس.
جلسه هفتم	توجه آگاهانه به هیجان فعلی، توجه کامل به هیجان مثبت و منفی خود و پذیرش آن بدون قضاوت و ابراز صحیح هیجان.
جلسه هشتم	آموزش ارزیابی مجدد و ابراز هیجان‌ات مثبت و منفی، آموزش ارزیابی از هیجان‌ات و توجه به پیامدهای هر هیجان و تلاش برای ابراز مناسب و بازداری از ابراز نامناسب هیجان.
جلسه نهم	آموزش تغییر هیجان‌ات منفی از طریق عمل بر خلاف هیجان تجربه

نهم شده مانند ترس، عصبانیت و استرس.
جلسه جمع‌بندی مطالب آموزشی جلسات گذشته و اجرای پس‌آزمون.
دهم

در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از دو سطح آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است. در سطح آمار توصیفی از میانگین و انحراف استاندارد و در سطح آمار استنباطی از آزمون شاپیرو-ویلک جهت بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها، آزمون لوین برای بررسی برابری واریانس‌ها، از آزمون t جهت مقایسه پیش‌آزمون‌های گروه‌های آزمایش و گواه در متغیر وابسته و همچنین از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر برای بررسی فرضیه پژوهش استفاده گردید. نتایج آماری با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS-۲۴ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است.

نتایج

یافته‌های جمعیت شناختی بیانگر آن بود که افراد نمونه پژوهش دارای دامنه سنی ۱۲ تا ۱۶ سال بودند که در این بین میانگین و انحراف معیار سن آن‌ها $14/10 \pm 3/23$ سال بود. هم‌چنین بیشترین میزان پایه تحصیلی مربوط به کلاس هشتم (۴۹ درصد) بود. حال به بررسی یافته‌های توصیفی پژوهشی پرداخته می‌شود.

جدول ۲. نتایج آمار توصیفی اضطراب

گروه‌ها	پیش‌آزمون	نرمالیتی	پس‌آزمون	نرمالیتی	پیگیری	نرمالیتی
	میانگین	انحراف معیار	P value	میانگین	انحراف معیار	P value
گروه آزمایش	۲۴/۴۰	۴/۶۵	۰/۱۵	۱۴/۷۳	۳/۳۶	۰/۳۶
گروه گواه	۲۴	۴/۳۹	۰/۲۵	۲۴/۸۰	۴/۲۶	۰/۲۱

قرار گرفت. بر همین اساس نتایج آزمون شاپیرو ویلک بیانگر آن بود که پیش‌فرض نرمال بودن توزیع نمونه‌ای

قبل از ارائه نتایج تحلیل آزمون واریانس با اندازه‌گیری مکرر، پیش‌فرض‌های آزمون‌های پارامتریک مورد سنجش

داد که پیش‌آزمون گروه‌های آزمایش و گروه گواه در متغیر وابسته (اضطراب) معنادار نبوده است ($p > 0.05$). همچنین نتایج آزمون موجلی بیانگر آن بود که پیش‌فرض کروییت داده‌ها در متغیر اضطراب رعایت نشده است. بر این اساس در جدول بعد سطر مربوط به آزمون گرین هاوس-گایسر مورد بررسی قرار می‌گیرد.

داده‌ها در متغیر اضطراب در گروه‌های آزمایش و گواه در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری برقرار است ($P \geq 0.05$). همچنین پیش‌فرض همگنی واریانس نیز توسط آزمون لوین مورد سنجش قرار گرفت که نتایج آن معنادار نبود که این یافته می‌داد پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها رعایت شده است ($p > 0.05$). از طرفی نتایج آزمون t نشان

جدول ۳. تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر جهت بررسی تاثیرات درون و بین گروهی برای مولفه اضطراب

مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار f	مقدار p	اندازه اثر	توان آزمون
مرحله	۴۰۴/۲۶	۱/۱۵	۳۰۵/۹۶	۴۶/۷۱	۰/۰۰۰۱	۰/۶۲
گروه‌بندی	۹۳۴/۴۴	۱	۹۳۴/۶۶	۲۱/۴۰	۰/۰۰۰۱	۰/۴۳
تعامل مرحله و گروه‌بندی	۵۴۰/۰۹	۱/۱۵	۴۶۸/۸۷	۶۲/۴۱	۰/۰۰۰۱	۰/۶۹
خطا	۲۴۲/۳۱	۳۲/۲۵	۷/۵۱			

جهت بررسی این نکته که این تاثیر در کدامیک از مراحل آزمون بوده است به بررسی نتایج آزمون تعقیبی بونفرنی پرداخته می‌شود.

جدول ۴. بررسی تفاوت‌های دو به دو در مراحل پیش‌آزمون،

پس‌آزمون و پیگیری در دو گروه آزمایش و گواه

مراحل آزمون	تفاوت میانگین‌ها	خطای انحراف معیار	مقدار
پس‌آزمون	۳/۸۶	۰/۵۵	۰/۰۰۰۱
پیگیری	۴/۹۳	۰/۷۰	۰/۰۰۰۱
پس‌آزمون	-۳/۸۶	۰/۵۵	۰/۰۰۰۱
پیگیری	۱/۰۶	۰/۲۵	۰/۰۰۱

همانگونه نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد، تفاوت بین میانگین نمرات پیش‌آزمون با پس‌آزمون و پیش‌آزمون با پیگیری مولفه اضطراب دانش‌آموزان تیزهوش معنادار است. در حالی است که بین میانگین نمرات پس‌آزمون با پیگیری این متغیر نیز تفاوت معنادار وجود دارد. در یک نتیجه‌گیری کلی می‌توان بیان نمود که آموزش تنظیم هیجان در حالی که بر میانگین نمرات اضطراب دانش‌آموزان تیزهوش در مرحله پس‌آزمون تاثیر

نتایج جدول تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر در جدول ۳ نشان می‌دهد که میانگین نمرات اضطراب فارغ از تاثیر گروه‌بندی در طی مراحل پس‌آزمون و پیگیری دچار تغییر معنادار شده که این تغییر با مقایسه با پیش‌آزمون یک تفاوت معنادار به شمار می‌رود. از طرفی نتایج سطر دوم جدول فوق بیانگر آن است که متغیر گروه‌بندی (آموزش تنظیم هیجان) فارغ از مراحل (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) بر اضطراب دانش‌آموزان تیزهوش دارای تاثیر معنادار بوده است. بدین معنا که اثر آموزش تنظیم هیجان در مقایسه با گروه گواه تاثیر معنادار بوده است. در نهایت اما سطر مربوط به تعامل مراحل و گروه‌بندی حاکی از آن است که آموزش تنظیم هیجان با تعامل مراحل نیز تاثیر معناداری بر مراحل آزمون (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) مولفه اضطراب دانش‌آموزان تیزهوش داشته است. همچنین نتایج نشان داد که ۶۹ درصد از تغییرات متغیر وابسته (اضطراب دانش‌آموزان تیزهوش) توسط تعامل متغیر مراحل و گروه‌بندی تبیین می‌شود. حال

معنادار داشته، توانسته تاثیر خود را در طول زمان نیز حفظ و شدت بخشد.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر اضطراب ذهنی دانش‌آموزان تیزهوش دوره اول متوسطه انجام گرفت. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که آموزش تنظیم هیجان بر اضطراب دانش‌آموزان تیزهوش تأثیر معناداری داشته است. علاوه بر این نتایج نشان داد که این مداخله توانسته تاثیر خود را در طول زمان نیز به شکل معناداری حفظ نماید. یافته حاضر با نتایج پژوهش عسگری و متینسی (۱۳۹۹)؛ دهقانی، حکمتیان‌فرد و کامران (۱۳۹۸)؛ عاشوری و رشیدی (۱۳۹۸)؛ عظیمی (۱۳۹۷)؛ نورعلی و همکاران (۱۳۹۷)؛ کرمی و همکاران (۱۳۹۸)؛ میل و همکاران (۲۰۱۳)؛ لی و همکاران (۲۰۱۴)؛ هاینوس، هیل و فرازتی (۲۰۱۶)؛ بنفر، باردین و کلاس (۲۰۱۸)؛ بنفر و همکاران (۲۰۱۸)؛ کرایج و گرانفسکی (۲۰۱۹) و مالسزا (۲۰۱۹) بود.

در تبیین یافته حاضر مبنی بر تأثیر آموزش تنظیم هیجان بر اضطراب دانش‌آموزان تیزهوش باید گفت در آموزش گروهی تنظیم هیجان بر عدم سرکوب ابراز هیجان و استفاده از ارزیابی مجدد تاکید می‌گردد و افراد آموزش دیدند نه تنها از هیجان‌ات اجتناب نکنند بلکه از سرکوب آنها نیز دست بردارند و این در صورتی است که در پژوهش‌های زیادی گزارش گردیده که از مولفه‌های اصلی و مسبب و تداوم‌بخش از دست دادن امید، ابتلا به آسیب‌های روان‌شناختی و بروز اضطراب، سرکوب هیجان‌ات است (میل و همکاران، ۲۰۱۳). علاوه بر این در درمان تنظیم هیجان تاکید زیادی به شناسایی هیجان‌ات و آگاهی از آنها می‌گردد، و این کمک می‌کند فرد درک و فهم بیشتری و روشن‌تری از هیجان‌ات خود داشته باشد که این مسئله نیز بر فرایند شناختی و روان‌شناختی افراد اثر دارد. همچنین آموزش تنظیم هیجان بر باور شخص به مدیریت و خودکارآمدی هیجانی تأثیر زیادی دارد. برخورداری از

ادراک خودکارآمدی نیز می‌تواند منجر به کاهش اضطراب در نزد دانش‌آموزان تیزهوش شود. به علاوه می‌توان گفت چون سطوح بالای هیجان‌ات مثبت و کاهش هیجان‌ات منفی نقش مهمی در قضاوت و ادراک مثبت از خویش دارد (لی و همکاران، ۲۰۱۴)، آموزش تنظیم هیجان موجب تعدیل هیجان‌ات مثبت و منفی و به دنبال آن تعدیل قضاوت و ادراک مثبت از خویش در دانش‌آموزان تیزهوش می‌شود. در توجیه این یافته می‌توان به این نکته نیز اشاره کرد که دانش‌آموزان در موقعیت‌های مختلف زندگی به احتمال زیاد نمی‌توانند از هیجان‌ات خویش به صورت مفید استفاده نمایند و این امر موجب مشکلات دیگری از جمله درک منفی از خویش، نگرانی نسبت به موقعیت‌های اجتماعی، اضطراب، افسردگی و عملکرد اجتماعی نامناسب در آنان می‌شود که خود دلیلی بر مختل شدن سلامت روان و بروز اضطراب در آنان است. اما آموزش تنظیم هیجان، آنها را با نحوه ابراز هیجان‌ات در موقعیت‌های مختلف آشنا نموده و با پذیرش هیجان‌ات خویش، ابراز به موقع و کنترل بعد منفی آن هیجان‌ات، می‌توانند تصور منفی از خویش را بهبود بخشند، در موقعیت‌های اجتماعی مشارکت نمایند و خود را به عنوان فردی مفید و مؤثر تلقی نموده و اضطراب کمتری داشته باشند. در تبیین دیگر باید گفت که پژوهش‌های متعددی اذعان داشته‌اند که سرکوب هیجان‌ات از عوامل اصلی و تداوم‌بخش اختلال‌های روان‌شناختی و در نتیجه آسیب‌های تحصیلی به شمار می‌رود (لی و همکاران، ۲۰۱۹)؛ جورمان و استانتون، ۲۰۱۶). به علاوه در پژوهش حاضر تاکید زیادی بر آگاهی و شناسایی هیجان‌ات مثبت و منفی صورت گرفت، و این موضوع دانش‌آموزان تیزهوش یاری رساند تا ادراک بیشتر و روشن‌تری از هیجان‌ات خود داشته و بتوانند به شکل موثرتری رفتارهای مرتبط هیجان منفی همانند اضطراب را مدیریت و کاهش دهند. پژوهش حاضر، مانند هر پژوهش دیگر با محدودیت‌هایی نظیر محدود بودن نتایج پژوهش به گروه و منطقه جغرافیایی خاص (دانش‌آموزان تیزهوش شهر خرم‌آباد)، عدم بهره‌گیری از ابزارهای پژوهشی دیگر به جز پرسشنامه و

علوم تربیتی و مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران، مرکز توانمندسازی مهارتهای فرهنگی و اجتماعی جامعه.

عاشوری، م.، رشیدی، ا. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بر انعطاف پذیری شناختی دانش آموزان ناشنوا، توانمندسازی کودکان استثنایی، ۱۰(۲)، ۲۵۰-۲۵۹.

عسگری، م.، متینی، ا. (۱۳۹۹). تاثیر آموزش تنظیم هیجان به روش گراس بر تکانشگری دانشجویان سیگاری، فرهنگ مشاوره و روان درمانی، ۱۱(۴۲)، ۲۰۵-۲۳۰.

عظیمی، م. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش راهبردهای نظم جویی فرآیندی هیجان بر راهبردهای تنظیم شناختی هیجان و مشکلات سلامت عمومی دختران نوجوان با والدین معنادار، اعتیادپژوهشی، ۱۲(۴۹)، ۲۰۷-۱۸۹.

عیسی بخش، م.، سیف، ا.، احدی، ح.، درتاج، ف. (۱۳۹۶). تاثیر آموزش راهبردهای یادگیری و مطالعه با تاثیر آموزش تنظیم هیجانی بر تاب آوری تحصیلی و اضطراب امتحان دانش آموزان دختر دبیرستانی منطقه نه تهران، توسعه آموزش جندی شاپور فصلنامه مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی، ۸: ۵۹-۶۸.

فولادچنگ، م.، حسن نیا، س. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر شادکامی و خودکارآمدی زنان سرپرست خانوار، فصلنامه علمی پژوهشی زن و جامعه، ۵(۲۰)، ۱۰۶-۸۹.

کرمی، ز.، شریفی، ط.، نیکخواه، م.، غضنفری، ا. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان مبتنی بر مدل گراس بر کاهش نشخوار فکری و اضطراب اجتماعی دانش آموزان دختر با پیگیری ۶۰ روزه، آموزش بهداشت و ارتقای سلامت، ۱۷(۱)، ۹-۱.

تعداد کم نمونه پژوهش مواجه بود. بنابراین پیشنهاد می شود که نظیر این پژوهش در جامعه آماری دیگر، سایر مناطق جغرافیایی و با حجم نمونه بیشتر انجام گردد تا سبب افزایش تعمیم یافته ها شود. با توجه به یافته های حاصل از پژوهش حاضر توصیه می گردد از روش تنظیم هیجان در کلینیک های روان شناسی و مراکز مشاوره و خدمات روان شناختی ادارات آموزش و پرورش مورد استفاده قرار گیرد و همچنین پیشنهاد می شود مشاوران مقاطع مختلف در دوره های ضمن خدمت و کارگاهی با این روش آموزشی و کاربرد آن در کاهش اضطراب آشنا گردند.

تقدیر و تشکر

پژوهش حاضر برگرفته از رساله دکتری به شماره ۱۲۲۱۸۲۶ است. بنابراین از تمام دانش آموزان شرکت کننده در پژوهش، والدین آنان و مسئولین آموزش و پرورش و آموزشگاه انتخاب شده، تشکر و قدردانی می گردد.

منابع

دهقانی، ی.، حکمتیان فرد، ا.، کامران، ل. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر بهبود سازگاری و کفایت اجتماعی دانش آموزان دچار ناتوانی یادگیری، روان شناسی کاربردی، ۱۳(۲)، ۲۲۹-۲۵۰.

دیویس، گ.ل.، ریم، س.ب. (۱۳۸۹). آموزش تیزهوشان و با استعدادها، ترجمه مهدی محی الدین بناب، انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۲۰۰۸).

شفیعی سنگ آتش، س.، رفیعی نیا، پ.، نجفی، م. (۱۳۹۱). اثربخشی درمان فراشناختی بر اضطراب و مولفه های فراشناختی مبتلایان به اختلال اضطراب فراگیر، مجله روان شناسی بالینی، ۴(۴): ۱۹-۳۱.

صفری، ر. (۱۳۹۵). بررسی رابطه اضطراب با یادگیری دانش آموزان تیزهوش و عادی، اولین کنگره ملی توانمندسازی جامعه در حوزه جامعه شناسی،

- mental health of adults with a chronic medical disease: A meta-analysis. *Journal of Psychosomatic Research*, (68): 539-544.
- File, S.E., Hyde, J.R.G. (2012). Can social interaction be used to measure anxiety? *British Journal of pharmacology*, 62 (1), 19-24.
- Haynos, A.F., Hill, B., Fruzzetti, A.E.(2016). Emotion regulation training to reduce problematic dietary restriction: An experimental analysis, *Appetite*, 103: 265-274.
- Herwig, U., Opialla, S., Cattapan, K., Wetter, T.C., Jäncke, L., Brühl, A.B.(2018). Emotion introspection and regulation in depression. **Psychiatry Research: Neuroimaging**, 277: 7-13.
- Joormann, J., Stanton, C.H.(2016). Examining emotion regulation in depression: A review and future directions. **Behavior Research and Therapy**, 86: 35-49.
- Kirwan, M., Pickett, S.M., Jarrett, N.L.(2017). Emotion regulation as a moderator between anxiety symptoms and insomnia symptom severity. **Psychiatry Research**, 254: 40-47.
- Kraaij, V., Garnefski, N.(2019). The Behavioral Emotion Regulation Questionnaire: Development, psychometric properties and relationships with emotional problems and the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire. **Personality and Individual Differences**, 137: 56-61.
- Lee, K.M., Jones, M.K., Day, S.X. (2017). The impact of academic competency teasing and self-concept on academic and psychological outcomes among gifted high school students. **Learning and Individual Differences**, 56, 151-158.
- Lei, H., Zhang, X., Cai, L., Wang, Y., Bai, M., Zhu, X.(2014). Cognitive emotion regulation strategies in outpatients with major depressive disorder, نریمانی، م.، عباسی، م.، ابوالقاسمی، ع.، احدی، ب.(۱۳۹۲). مقایسه اثربخشی آموزش پذیرش و تعهد درمانی با آموزش تنظیم هیجان بر سازگاری دانش آموزان دارای اختلال ریاضی، مجله ناتوانی های یادگیری، ۲(۴)، ۱۵۴-۷۶.
- نورعلی، ه.، حاجی یخچالی، ع.، شهنی بیلاق، م.، مکتبی، غ. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بر سازگاری، بهزیستی مدرسه و تنظیم هیجان در دانش آموزان پسر مدارس استعدادهای درخشان، دست آرودهای روانشناختی، ۲۵(۲)، ۹۱-۱۱۰.
- نیکخواه، م.(۱۳۹۳). اثربخشی پذیرش و تعهد درمانی بر اضطراب و سلامت روان دانش‌آموزان دارای اضطراب امتحان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان).
- Aljughaiman, A.M., Ayoub, A.E. (2012). The effect of an enrichment program on developing analytical, creative, and practical abilities of elementary gifted students. *Journal for the Education of the Gifted*, 35(2): 153-174.
- Armento, M.E.A., Hopko, D.R. (2009). Behavioral activation of a breast cancer patient with co-existent major depression and generalized anxiety disorder. *Clinical Case Studies*, 8, 25-37.
- Beck AT, Epstein N, Brown G, steer RA. An inventory for measuring clinical anxiety: psychometric properties. *J Consulting Clin Psychol*. 1998; 56: 893-897.
- Benfer, N., Bardeen, J.R., Clauss, K.(2018). Experimental manipulation of emotion regulation self-efficacy: Effects on emotion regulation ability, perceived effort in the service of regulation, and affective reactivity. **Journal of Contextual Behavioral Science**, 10: 108-114.
- Bohlmeijer, E., Prenger, R., Taal, E., Cuijpers, P. (2010). The effects of mindfulness-based stress reduction therapy on

- with intellectual disabilities and concomitant impaired vision, *Psychology of Well-Being: Theory, Research and Practice*, 3:1-7.
- Ozcan, D., Kotek, A.(2015). what do the teachers think about gifted students? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 190, 569 – 57.
- Richardson – Jones JW, Craige CP, Nguyen TH, kung HF, Gardier AM, Dranovsky A, Leonardo ED. (2011). Serotonin – 1A auto receptors are necessary and sufficient for the normal Formation of circuits underlying in nate anxiety. *The Journal of Neuroscience*, 31(16), 6008 – 6018.
- Tu, B., Huang, C., Sorensen, J. (2020). Effects of education philanthropy on well-being of low-income and gifted students in China. *Children and Youth Services Review*, 108, 104-110.
- White, S.L.G., Graham, L.J., Blaas, S.(2018). Why do we know so little about the factors associated with gifted underachievement? A systematic literature review. *Educational Research Review*, 24, 55-66.
- Psychiatry Research*, 218(1-2): 15: 87-92.
- Li, D., Li, D., Wu, N., Wang, Z.(2019). Intergenerational transmission of emotion regulation through parents' reactions to children's negative emotions: Tests of unique, actor, partner, and mediating effects. *Children and Youth Services Review*, 101: 113-122.
- Malesza, M.(2019). Stress and delay discounting: The mediating role of difficulties in emotion regulation. *Personality and Individual Differences*, 144: 56-60.
- Martin, R.D., Naziruddin, Z. (2020). Systematic review of student anxiety and performance during objective structured clinical examinations. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 12(12), 1491-1497.
- Meule, A., Fath, K., Real, GL, Sütterlin, S., Vögele, C., and Kübler, A.(2013). Quality of life, emotion regulation, and heart rate variability in individuals

Original Article

Effectiveness of Emotion Regulation Training on Anxiety of High School Gifted Students

Received: 15/11/2020 –Accept: 28/12/2020

Fatemeh Amiri ¹
Hasanali veiskarami ^{2*}
Mahammadali Sepahvandi ³

¹ PhD in Educational Psychology,
Lorestan University, Khorramabad,
Iran.

² Assistant Professor Lorestan
University, Faculty of Humanities,
Lorestan University, Khorramabad,
Iran.

³ Mohammad Ali Sepahvandi,
Assistant Professor, Lorestan
University, Faculty of Humanities,
Lorestan University, Khorramabad,
Iran

Email:
hveiskarami86@yahoo.com

Abstract

Introduction : Excessive homework and unrealistic expectations of those around you may make gifted students anxious. according to this the present study was conducted aiming to investigate the effectiveness of emotion regulation training on anxiety of high school gifted students.

Materials and methods: The research method of the present study was experimental with pretest, posttest control group, two-month follow-up research design. The statistical population of present study included all high-school gifted students in the city of Khorram Abad in academic year 2017-18. Simple random sampling method were used in the current study in a way that 30 students were selected through simple random sampling method from high school gifted ones in the city of Khorram Abad and they were randomly replaced into experimental and control groups. The experimental group received teaching intervention (Gross, 2007) during ten seventy-five sessions during two months while the control group didn't receive such intervention during research. The applied questionnaire in the present study included anxiety questionnaire. The data from the study were analyzed through repeated measurement ANOVA.

Results: The results showed that the intervention of emotion regulation training has significantly influenced gifted students' anxiety ($p < 0.001$). Moreover, the results showed that this intervention could significantly maintain its effect in time ($p < 0.001$). The effect of emotion regulation training on anxiety of gifted students was 69% respectively.

Conclusion: According to the findings of the present study it can be concluded that emotion regulation training can be used as an efficient treatment in order to decrease anxiety of gifted students.

Keywords: Emotion regulation training, anxiety, gifted