

# Determining the Effectiveness of Emotion Regulation Training on Psychological Well-Being, School Adjustment, and Cognitive Emotion Regulation Strategies in Anxious Children

Farhadi I<sup>1</sup>, \*Barati F<sup>2</sup>

## Author Address

1. MA in Educational Psychology, Department of Psychology, Ahvaz Sciences and Research Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran;  
2. MA in History and Philosophy of Education, Department of Educational Sciences, Khoy Branch, Payam Noor University, Khoy, Iran.

\*Corresponding Author Email: [Qwer55885@gmail.com](mailto:Qwer55885@gmail.com)

Received: 2021 April 8; Accepted: 2021 April 28

## Abstract

**Background & Objectives:** Anxiety plays an important role in reducing positive psychological characteristics and traits such as psychological well-being, school adjustment and cognitive emotion regulation strategies. Psychological well-being means having a positive feeling and attitude towards oneself for growth, development, and prosperity. Also, adjustment is the process of adapting to new and stressful situations, and school adjustment refers to the student's ability to adapt to educational conditions, school environment, teachers, and students and emotional adaptation in interpersonal and intrapersonal relationships. In addition, cognitive emotion regulation strategies refer to cognitive strategies and methods for monitoring, evaluating and modifying emotional responses or managing emotional information. Emotion regulation training is one of the most effective ways to improve psychological characteristics, which helps people to identify their incompatible and inefficient beliefs and thoughts and replace them with flexible beliefs and strategies. Therefore, this research aimed to determine the effectiveness of emotion regulation training on psychological well-being, school adjustment, and cognitive emotion regulation strategies in anxious children.

**Methods:** The present study was quasi-experimental with a pretest-posttest design and control group. The research population included anxious primary school children of Ahvaz City, Iran, during the 2019–20 academic year. Considering the inclusion criteria, 40 students were selected by purposive sampling method and assigned into two groups by simple random method (each group 20 people). The inclusion criteria included obtaining a minimum score of 35 on the Anxiety Children Questionnaire (Spence, 1979), no history of rejection in previous grades, not receiving psychological services in the last three months, and no history of receiving emotion regulation training. Also, the exclusion criteria included an absence of more than one session and withdrawal from continuing cooperation. The experimental group participated in eight 90-min sessions of emotion regulation training and the control group did not receive any training. The intervention was performed by the first researcher in one of the counseling centers related to the Education Administration of Ahvaz City for one month (two sessions per week). The research instruments were the Psychological Well-Being Scale (Ryff, 1989), School Adjustment Inventory (Sinha and Singh, 1993), Cognitive Emotion Regulation Strategies Questionnaire (Garnefski et al., 2001), and Anxiety Children Questionnaire (Spence, 1979). In this research, descriptive statistics indicators (mean, standard deviation, frequency, percentage) were used to describe the data. Data were analyzed by the Chi-square test, the independent t test, and univariate analysis of covariance methods in SPSS software version 19 at a significance level of 0.05.

**Results:** The results of the independent t test showed that experimental and control groups in the pretest stage had no significance different in terms of psychological well-being ( $p=0.556$ ), school adjustment ( $p=0.365$ ), positive cognitive emotion regulation strategies ( $p=0.436$ ), and negative cognitive emotion regulation strategies ( $p=0.819$ ). However, posttest results showed significant differences in terms of variables of psychological well-being ( $p<0.001$ ), school adjustment ( $p=0.005$ ), positive cognitive emotion regulation strategies ( $p<0.001$ ), and negative cognitive emotion regulation strategies ( $p<0.001$ ). According to the effect size, 87% of these changes in psychological well-being, 84% in school adjustment, 91% in positive cognitive emotion regulation strategies, and 85% in negative cognitive emotion regulation strategies have resulted in the effectiveness of emotion regulation training.

**Conclusion:** According to the results of the present study, emotion regulation training had an effective role in improving psychological well-being, school adjustment, and cognitive emotion regulation strategies in anxious children. Then, psychologists and therapists can use emotion regulation training to improve the psychological characteristics of anxious children.

**Keywords:** Emotion regulation training, Psychological well-being, School adjustment, Cognitive emotion regulation strategies, Anxious children.

# تعیین اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر بهزیستی روان‌شناختی، سازگاری مدرسه و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در کودکان مضطرب

ایران فرهادی<sup>۱</sup>، \*فروزان براتی<sup>۲</sup>

توضیحات نویسندگان

۱. کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، واحد علوم و تحقیقات اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران؛

۲. کارشناس ارشد تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش، گروه علوم تربیتی، واحد خوی، دانشگاه پیام‌نور، خوی، ایران.

\*رأبانا نامۀ نویسنده مسئول: Qwer55855@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۹ فروردین ۱۴۰۰؛ تاریخ پذیرش: ۸ اردیبهشت ۱۴۰۰

## چکیده

**زمینه و هدف:** اضطراب نقش مؤثری در افت ویژگی‌های مثبت روان‌شناختی کودکان دارد و یکی از روش‌های مؤثر برای بهبود ویژگی‌های روان‌شناختی، روش آموزش تنظیم هیجان است؛ بنابراین هدف پژوهش حاضر، تعیین اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر بهزیستی روان‌شناختی، سازگاری مدرسه و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در کودکان مضطرب بود.

**روش بررسی:** روش این مطالعه، نیمه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون همراه با گروه گواه بود. جامعه پژوهش را کودکان مضطرب مقطع ابتدایی شهر اهواز در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۹۹ تشکیل دادند. چهل دانش‌آموز پس از بررسی معیارهای ورود به مطالعه با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند و با روش تصادفی ساده به‌کمک قرعه‌کشی در دو گروه (هر گروه بیست نفر) قرار گرفتند. گروه آزمایش هشت جلسه نوددقیقه‌ای آموزش تنظیم هیجان را دریافت کرد و برای گروه گواه آموزشی ارائه نشد. ابزارهای پژوهش، مقیاس بهزیستی روان‌شناختی (ریف، ۱۹۸۹)، سیاهه سازگاری مدرسه (سینها و سینگ، ۱۹۹۳)، پرسش‌نامه راهبردهای تنظیم شناختی هیجان (گارنفسکی و همکاران، ۲۰۰۱) و پرسش‌نامه اضطراب کودکان (اسپنس، ۱۹۹۷) بود. داده‌ها با آزمون‌های تی دو، تی مستقل و تحلیل کوواریانس تک‌متغیری در نرم‌افزار SPSS نسخه ۱۹ تحلیل شدند.

**یافته‌ها:** نتایج نشان داد بین گروه آزمایش و گروه گواه پس از حذف اثر پیش‌آزمون، در مرحله پس‌آزمون از نظر متغیرهای بهزیستی روان‌شناختی ( $p < 0/001$ )، سازگاری مدرسه ( $p = 0/005$ )، راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان ( $p < 0/001$ ) و راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان ( $p < 0/001$ ) تفاوت معناداری مشاهده شد. باتوجه به مقدار مجذور اتا، ۸۷ درصد از تغییرات بهزیستی روان‌شناختی، ۸۴ درصد از تغییرات سازگاری مدرسه، ۹۱ درصد از تغییرات راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان و ۸۵ درصد از تغییرات راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان نتیجه اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بود.

**نتیجه‌گیری:** باتوجه به یافته‌های پژوهش نتیجه گرفته می‌شود، آموزش تنظیم هیجان نقش مؤثری در بهبود بهزیستی روان‌شناختی، سازگاری مدرسه و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در کودکان مضطرب دارد؛ بنابراین روان‌شناسان و درمانگران می‌توانند از روش آموزش تنظیم هیجان به‌منظور بهبود ویژگی‌های روان‌شناختی کودکان مضطرب استفاده کنند.

**کلیدواژه‌ها:** آموزش تنظیم هیجان، بهزیستی روان‌شناختی، سازگاری مدرسه، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، کودکان مضطرب.

اضطراب<sup>۱</sup>، نگرانی شدید و غیرواقعی دربارهٔ فعالیت‌های متفاوت زندگی است (۱) و نقش مؤثری در افت ویژگی‌های مثبت روان‌شناختی ازجمله بهزیستی روان‌شناختی<sup>۲</sup> (۲)، سازگاری مدرسه<sup>۳</sup> (۳) و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان<sup>۴</sup> دارد (۱). بهزیستی روان‌شناختی به معنای داشتن احساس و نگرش مثبت به خود برای رشد و شکوفایی است (۴) و افراد دارای بهزیستی روان‌شناختی بهتر، بیشتر تجربه‌های خوشایند و کمتر تجربه‌های ناخوشایند را تجربه می‌کنند و ضمن داشتن هدف به دنبال شکوفایی قابلیت‌های خود هستند (۲). همچنین، سازگاری فرایند تطبیق خود با شرایط و محیط تنش‌زا است (۵). سازگاری مدرسه به معنای توانایی دانش‌آموز برای انطباق خود با شرایط آموزشی (سازگاری تحصیلی)، ارتباط مناسب با محیط مدرسه (سازگاری اجتماعی) و انطباق هیجانی در روابط درون فردی و میان فردی (سازگاری هیجانی) است (۶). علاوه بر این، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان به روش‌های شناختی برای نظارت، ارزیابی و اصلاح واکنش‌های هیجانی اشاره دارد که به دو بخش راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان<sup>۵</sup> و راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان<sup>۶</sup> تقسیم می‌شود (۱). راهبردهای مثبت برخلاف راهبردهای منفی، روش‌هایی مناسب و سازگار برای مقابله با رویدادهای تنش‌زا است که باعث بهبود خودکارآمدی، عزت نفس، سلامت، صلاحیت‌های اجتماعی و کیفیت زندگی می‌شود (۷).

یکی از روش‌های مؤثر برای بهبود ویژگی‌های روان‌شناختی، روش آموزش تنظیم هیجان<sup>۷</sup> است (۸). این شیوهٔ آموزشی به افراد کمک می‌کند تا باورها و افکار ناسازگار و ناکارآمد خود را شناسایی کنند و راهبردهایی منعطف و سازگار به جای آن‌ها را به کار برند (۹). آموزش تنظیم هیجان از طریق افزایش استفاده از هیجان‌های مثبت و مدیریت هیجان‌های منفی سبب بهبود مهارت‌های شناختی، اجتماعی و هیجانی می‌شود (۸). پژوهش‌های بسیاری دربارهٔ تأثیر آموزش تنظیم هیجان بر نوجوانان و بزرگسالان انجام شده است؛ اما این پژوهش‌ها کمتر کودکان را بررسی کردند. اشکانی و حیدری در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که آموزش تنظیم هیجان باعث افزایش بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان پسر ابتدایی دارای ناتوانی یادگیری می‌شود (۱۰). در پژوهشی دیگر، قضاوی و همکاران گزارش کردند، آموزش راهبردهای نظم‌جویی شناختی هیجان، بهزیستی روان‌شناختی پرستاران را افزایش می‌دهد (۱۱). نتایج پژوهش کیتاها را و همکاران نشان داد، تنظیم هیجان بر سازگاری مدرسهٔ دانش‌آموزان دختر ۱۲ تا ۱۵ ساله اثر معنادار مثبت دارد (۱۲). بدری و همکاران در پژوهشی دریافتند، آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان، سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه را افزایش می‌دهد (۱۳). در پژوهش دهقانی و همکاران مشخص شد، آموزش تنظیم هیجان باعث بهبود سازگاری اجتماعی، تحصیلی و هیجانی دانش‌آموزان دختر دچار ناتوانی یادگیری می‌شود

(۱۴). نورعلی و همکاران در پژوهشی گزارش کردند که آموزش تنظیم شناختی هیجان، سازگاری و بهزیستی مدرسه و راهبردهای مثبت و منفی تنظیم هیجان را در دانش‌آموزان پسر مدارس استعدادهای درخشان بهبود می‌بخشد (۱۵).

کودکان ابتدایی دارای مشکلاتی در سازگاری مدرسه هستند و مشکلات کودکان مضطرب بیشتر از سایر کودکان است. معمولاً اضطراب علاوه بر مشکلاتی در سازگاری مدرسه سبب افت بهزیستی و تنظیم هیجان می‌شود و برای بهبود ویژگی‌های آن‌ها باید به دنبال شیوه‌های آموزشی مناسب بود تا از افت تحصیلی آنان جلوگیری شود. یکی از روش‌های آموزشی مؤثر بر بهبود ویژگی‌های روان‌شناختی، روش آموزش تنظیم هیجان است. پژوهش‌های زیادی دربارهٔ این روش انجام شده است؛ اما همان‌طور که ذکر شد، پژوهش‌های اندکی دربارهٔ اثربخشی آن بر کودکان صورت گرفته است؛ در نتیجه، هدف پژوهش حاضر، تعیین اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر بهزیستی روان‌شناختی، سازگاری مدرسه و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در کودکان مضطرب بود.

## ۲ روش بررسی

روش پژوهش حاضر نیمه تجربی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون همراه با گروه گواه بود. جامعهٔ پژوهش را کودکان مضطرب مقطع ابتدایی شهر اهواز در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ تشکیل دادند. حجم نمونه براساس پژوهش دهقانی و همکاران (۱۴) با مقادیر  $\sigma=1/09$  (انحراف معیار)،  $d=1/13$  (اختلاف میانگین پیش‌آزمون و پس‌آزمون)،  $\alpha=0/05$  و  $\beta=0/90$  توان آزمون و برای هر گروه  $19/53$  برآورد شد؛ بنابراین چهل دانش‌آموز پس از بررسی معیارهای ورود به مطالعه با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. معیارهای ورود دانش‌آموزان به پژوهش عبارت بود از: کسب حداقل نمرهٔ ۳۵ در پرسش‌نامهٔ اضطراب کودکان<sup>۸</sup> (۱۶)؛ نداشتن سابقهٔ مردودی در پایه‌های گذشته؛ نداشتن سابقهٔ دریافت آموزش تنظیم هیجان؛ نداشتن سابقهٔ دریافت خدمات روان‌شناختی در سه ماه گذشته. معیارهای خروج دانش‌آموزان از مطالعه، غیبت بیشتر از یک جلسه و انصراف از ادامهٔ همکاری در نظر گرفته شد.

نحوهٔ اجرای پژوهش این‌گونه بود که پس از هماهنگی با مسئولان ادارهٔ آموزش و پرورش شهر اهواز از میان مراجعه‌کنندگان به مراکز مشاوره و خدمات روان‌شناختی ادارهٔ مذکور، چهل دانش‌آموز مقطع ابتدایی با روش هدفمند انتخاب شدند و فرم رضایت‌نامهٔ شرکت در پژوهش به امضای اولیای آن‌ها رسید؛ همچنین دربارهٔ رعایت نکات اخلاقی ازجمله رازداری، محرمانه‌ماندن اطلاعات شخصی و تحلیل داده‌ها به صورت کلی اطمینان‌خاطر داده شد. سپس آزمودنی‌ها با روش تصادفی به کمک قرعه‌کشی در دو گروه مساوی قرار گرفتند. گروه آزمایش هشت جلسهٔ نود دقیقه‌ای آموزش تنظیم هیجان را دریافت کرد و برای گروه گواه آموزشی ارائه نشد. معلمان هر دو گروه در مراحل

5. Positive cognitive emotion regulation strategies  
6. Negative cognitive emotion regulation strategies  
7. Emotion Regulation Training  
8. Anxiety Children Questionnaire

1. Anxiety  
2. Psychological well-being  
3. School adjustment  
4. Cognitive emotion regulation strategies

پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ابزارهای پژوهش دربارهٔ کودکان پاسخ دادند.

برای جمع‌آوری داده‌ها ابزارها و جلسات آموزشی زیر در پژوهش به‌کار رفت.

– پرسش‌نامهٔ اضطراب کودکان: این پرسش‌نامه توسط اسپنس در سال ۱۹۹۷ با ۳۸ گویه ساخته شد (۱۶). نمره‌گذاری گویه‌ها با استفاده از طیف چهاردرجه‌ای لیکرت به‌صورت صفر=هرگز، ۱=گاهی اوقات، ۲=اغلب و ۳=همیشه انجام می‌گیرد و نمرهٔ ابزار با مجموع نمرهٔ گویه‌ها محاسبه می‌شود. نقطهٔ برش نمرهٔ ۳۵ و بیشتر از آن است (۱۶). روایی همگرای این ابزار با استفاده از سیاههٔ افسردگی بک و کلارک<sup>۱</sup> (۱۹۹۷)، ۰/۴۸ و پایایی آن با روش همبستگی درونی از طریق محاسبهٔ ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۶ به‌دست آمد (۱۶). بختیاری و همکاران روایی محتوایی ابزار را با نظر پانزده نفر از متخصصان گروه علوم تربیتی و روان‌شناسی تأیید کردند و پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۱ به‌دست آوردند (۱۷). در پژوهش حاضر پایایی این پرسش‌نامه با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۸ بود.

– مقیاس بهزیستی روان‌شناختی<sup>۲</sup>: این مقیاس توسط ریف در سال ۱۹۸۹ ارائه شد (۱۸). این مقیاس در فرم‌های ۱۸، ۵۴ و ۸۴ گویه‌ای ساخته شد که در این پژوهش فرم ۱۸ گویه‌ای به‌کار رفت. نمره‌گذاری گویه‌ها با استفاده از طیف شش‌درجه‌ای لیکرت به‌صورت ۱=کاملاً مخالف، ۲=تاحدی مخالف، ۳=کمی مخالف، ۴=کمی موافق، ۵=تاحدی موافق و ۶=کاملاً موافق انجام می‌گیرد و نمرهٔ ابزار با مجموع نمرهٔ گویه‌ها محاسبه می‌شود. نمرهٔ بیشتر نشان‌دهندهٔ بهزیستی ذهنی بیشتر است. روایی سازهٔ ابزار با روش تحلیل عاملی تأیید شد و پایایی آن با روش همبستگی درونی از طریق محاسبهٔ ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به‌دست آمد (۱۸). خانجانی و همکاران روایی سازهٔ ابزار را با روش تحلیل عاملی تأیید کردند و پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۱ به‌دست آوردند (۱۹). در پژوهش حاضر پایایی این

مقیاس با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۳ بود.

– سیاههٔ سازگاری مدرسه<sup>۳</sup>: این سیاهه توسط سینه‌ها و سینگ در سال ۱۹۹۳ با شصت گویه ساخته شد (۲۰). گویه‌ها به‌صورت بله و خیر نمره‌گذاری می‌شود که به بله نمرهٔ یک و به خیر نمرهٔ صفر تعلق می‌گیرد. نمرهٔ ابزار با مجموع نمرهٔ گویه‌ها محاسبه می‌شود. نمرهٔ بیشتر نشان‌دهندهٔ سازگاری کمتر با مدرسه است (۲۰). روایی سازهٔ ابزار با روش تحلیل عاملی تأیید شد و پایایی آن با روش‌های دونیمه‌کردن و بازآزمایی به‌ترتیب ۰/۹۵ و ۰/۹۳ به‌دست آمد (۱۵). بدری و همکاران پایایی ابزار را با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۲ به‌دست آوردند (۱۳). در پژوهش حاضر پایایی این سیاهه با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ بود.

– پرسش‌نامهٔ راهبردهای تنظیم شناختی هیجان<sup>۴</sup>: این پرسش‌نامه توسط گارنفسکی و همکاران در سال ۲۰۰۱ طراحی شد (۲۱). این پرسش‌نامه با ۳۶ گویه در دو بُعد راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان (بیست گویه) و راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان (شانزده گویه) ساخته شد. نمره‌گذاری گویه‌ها با استفاده از طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت به‌صورت ۱=هرگز، ۲=گاهی، ۳=معمولاً، ۴=اغلب اوقات و ۵=همیشه انجام می‌گیرد و نمرهٔ هر بُعد با مجموع نمرهٔ گویه‌های آن بُعد محاسبه می‌شود. نمرهٔ بیشتر در هر بُعد نشان‌دهندهٔ بیشتر داشتن آن راهبرد است (۲۱). روایی سازهٔ ابزار با روش تحلیل عاملی تأیید شد و پایایی آن با روش همبستگی درونی از طریق محاسبهٔ ضریب آلفای کرونباخ برای راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان ۰/۹۱ و برای راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان ۰/۸۷ به‌دست آمد (۲۱). در پژوهش بشارت و بزازیان، نسخهٔ فارسی این پرسش‌نامه، روایی محتوا و همگرایی پذیرفتنی داشت و آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های پرسش‌نامه در دامنهٔ ۰/۷۸ تا ۰/۹۳ به‌دست آمد (۲۲). در پژوهش حاضر پایایی با روش آلفای کرونباخ برای راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان ۰/۸۵ و برای راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان ۰/۸۹ بود.

#### جدول ۱. خلاصهٔ جلسات برنامهٔ آموزش تنظیم هیجان

| جلسه  | محتوای جلسات                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| اول   | تعریف تنظیم هیجان، دلیل آموختن مهارت‌های تنظیم هیجان، بیان دیدگاه‌های درست دربارهٔ هیجان‌ها، مرور هیجان‌های اولیه و ثانویه و بیان اهداف آموزش تنظیم هیجان (درک هیجان‌های تجربه‌شده، کاهش آسیب‌پذیری هیجانی و رنج هیجانی)                                     |
| دوم   | توصیف هیجان‌ها (رویداد ایجادکننده، تفسیر رویداد، تغییرات بدنی، پاسخ بدنی به هیجان‌ها، برانگیزاننده‌های عمل، بیان و ارتباط) و آشنایی با انواع حالت‌های هیجانی                                                                                                 |
| سوم   | بیان نحوهٔ توصیف هیجان‌ها و آموزش روش‌هایی برای توصیف مناسب هیجان‌ها (مثلاً برای واژهٔ دوست‌داشتن: شرح رویدادهای برانگیزاننده برای احساس دوست‌داشتن، تفسیر فعال‌کنندهٔ احساسات دوست‌داشتن، تجربهٔ هیجان دوست‌داشتن، بیان و عمل براساس دوست‌داشتن و اثرات آن) |
| چهارم | آموزش کارکرد هیجان‌ها شامل وجود هیجان‌ها برای برقراری ارتباط و نفوذ بر دیگران، هیجان‌های ایجادکنندهٔ سازمان‌دهی و انگیزختن عمل و توانایی هیجان‌ها برای تأییدکننده بودن آن‌ها                                                                                 |
| پنجم  | آموزش کاهش آسیب‌پذیری ناشی از تجربهٔ هیجان‌های منفی و آموزش چارت تنظیم هیجان لینان (درمان بیماری جسمی، تعادل خوردن، اجتناب از داروهای تغییردهندهٔ خلق، تعادل خواب، انجام تمرین و مسلط‌شدن)                                                                   |
| ششم   | آموزش گام‌های کوتاه‌مدت و بلندمدت برای افزایش هیجان‌های مثبت، ذهن‌آگاه بودن دربارهٔ تجارب مثبت و ذهن‌آگاه نبودن دربارهٔ تجارب منفی و نگرانی‌ها، بحث دربارهٔ فهرست رویدادهای خوشایند                                                                          |
| هفتم  | رهایی از رنج هیجانی، تغییر هیجان‌ها از طریق عمل متضاد، آشنایی با انواع اعمال و رفتارهای متضاد                                                                                                                                                                |
| هشتم  | جمع‌بندی و مرور جلسات قبل و تمرین مهارت‌های آموزش تنظیم هیجان                                                                                                                                                                                                |

<sup>3</sup>. School Adjustment Inventory

<sup>4</sup>. Cognitive Emotion Regulation Strategies Questionnaire

<sup>1</sup>. Beck & Clark's Depression Inventory

<sup>2</sup>. Psychological Well-Being Scale

مداخله در گروه آزمایش توسط نویسنده اول که دارای مدرک دوره آموزش تنظیم هیجان بود، در یکی از مراکز مشاوره وابسته به آموزش و پرورش شهر اهواز در خارج از ساعات آموزشی به صورت گروهی در هشت جلسه و به مدت یک ماه (دو جلسه در هفته) انجام شد. محتوای آموزش تنظیم هیجان مبتنی بر نظریه لینهان طراحی شد که روایی محتوایی آن توسط سه نفر از متخصصان، پس از اعمال نظرهای پیشنهادی آنها به تأیید رسید (۱۳) و خلاصه آن به تفکیک جلسات در جدول ۱ ارائه شده است.

در این پژوهش برای توصیف داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی

(میانگین، انحراف معیار، فراوانی، درصد) استفاده شد. در سطح آمار استنباطی، داده‌ها در سطح معناداری ۰/۰۵ با آزمون‌های  $\chi^2$ ، تی مستقل و تحلیل کوواریانس تک‌متغیری تحلیل شد. داده‌ها به کمک نرم‌افزار SPSS نسخه ۱۹ تجزیه و تحلیل شد.

### ۳ یافته‌ها

میانگین و انحراف معیار سنی گروه آزمایش  $9/83 \pm 1/26$  و گروه گواه  $10/25 \pm 1/37$  سال بود. نتایج آزمون  $\chi^2$  دو برای مقایسه اطلاعات جمعیت‌شناختی گروه‌ها در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. نتایج آزمون  $\chi^2$  دو برای مقایسه اطلاعات جمعیت‌شناختی گروه‌های آزمایش و گواه

| متغیر       | سطوح     | گروه آزمایش<br>فراوانی (درصد) | گروه گواه<br>فراوانی (درصد) | مقدار احتمال |
|-------------|----------|-------------------------------|-----------------------------|--------------|
| جنسیت       | پسر      | ۸ (۴۰ درصد)                   | ۶ (۳۰ درصد)                 | ۰/۵۰۷        |
|             | دختر     | ۱۲ (۶۰ درصد)                  | ۱۴ (۷۰ درصد)                |              |
| سن (سال)    | ۸ تا ۷   | ۵ (۲۵ درصد)                   | ۷ (۳۵ درصد)                 | ۰/۷۳۴        |
|             | ۱۰ تا ۹  | ۷ (۳۵ درصد)                   | ۷ (۳۵ درصد)                 |              |
|             | ۱۱ تا ۱۲ | ۸ (۴۰ درصد)                   | ۶ (۳۰ درصد)                 |              |
|             | اول      | ۲ (۱۰ درصد)                   | ۳ (۱۵ درصد)                 |              |
| پایه تحصیلی | دوم      | ۳ (۱۵ درصد)                   | ۴ (۲۰ درصد)                 | ۰/۹۷۴        |
|             | سوم      | ۳ (۱۵ درصد)                   | ۳ (۱۵ درصد)                 |              |
|             | چهارم    | ۴ (۲۰ درصد)                   | ۴ (۲۰ درصد)                 |              |
|             | پنجم     | ۵ (۲۵ درصد)                   | ۳ (۱۵ درصد)                 |              |
|             | ششم      | ۳ (۱۵ درصد)                   | ۳ (۱۵ درصد)                 |              |

طبق نتایج جدول ۲، بین گروه آزمایش و گروه گواه از نظر جنسیت ( $p=0/507$ )، سن ( $p=0/734$ ) و پایه تحصیلی ( $p=0/974$ ) تفاوت معناداری وجود نداشت. نتایج آزمون تی مستقل برای مقایسه بهزیستی

روان‌شناختی، سازگاری مدرسه و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان گروه‌ها در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. نتایج آزمون تی مستقل برای مقایسه متغیرهای گروه‌های آزمایش و گواه در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون

| متغیر                             | مراحل     | میانگین | انحراف معیار | میانگین | انحراف معیار | مقدار احتمال |
|-----------------------------------|-----------|---------|--------------|---------|--------------|--------------|
| بهزیستی روان‌شناختی               | پیش‌آزمون | ۴۷/۵۵   | ۷/۸۱         | ۴۶/۲۰   | ۶/۴۹         | ۰/۵۵۶        |
|                                   | پس‌آزمون  | ۵۴/۴۰   | ۸/۰۳         | ۴۵/۸۵   | ۵/۹۰         | <0/001       |
| سازگاری مدرسه                     | پیش‌آزمون | ۲۷/۹۰   | ۵/۳۴         | ۲۶/۳۵   | ۵/۳۴         | ۰/۳۶۵        |
|                                   | پس‌آزمون  | ۲۲/۵۰   | ۴/۵۴         | ۲۶/۸۵   | ۴/۶۹         | ۰/۰۰۵        |
| راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان | پیش‌آزمون | ۴۶/۹۵   | ۵/۵۴         | ۴۵/۵۵   | ۵/۷۰         | ۰/۴۳۶        |
|                                   | پس‌آزمون  | ۵۳/۶۰   | ۵/۱۶         | ۴۵/۳۰   | ۵/۳۰         | <0/001       |
| راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان | پیش‌آزمون | ۳۷/۸۵   | ۴/۲۰         | ۳۸/۲۰   | ۵/۳۳         | ۰/۸۱۹        |
|                                   | پس‌آزمون  | ۳۲/۴۰   | ۳/۳۶         | ۳۸/۵۵   | ۵/۶۲         | <0/001       |

طبق نتایج جدول ۳، بین گروه آزمایش و گروه گواه در مرحله پیش‌آزمون از نظر بهزیستی روان‌شناختی ( $p=0/556$ )، سازگاری مدرسه ( $p=0/365$ )، راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان ( $p=0/436$ ) و راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان ( $p=0/819$ ) تفاوت معناداری مشاهده نشد؛ اما گروه‌ها در مرحله پس‌آزمون از نظر متغیرهای بهزیستی روان‌شناختی ( $p<0/001$ )، سازگاری مدرسه ( $p=0/005$ )، راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان ( $p<0/001$ ) و

راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان تفاوت معناداری داشتند ( $p<0/001$ ).

برای بررسی دقیق‌تر از تحلیل کوواریانس تک‌متغیری استفاده شد که پیش‌فرض‌های آن شامل فرض نرمال بودن براساس آزمون‌های کولموگوروف-اسمیرنوف و شاپیرو-ویلک برای هر چهار متغیر در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون ( $p>0/05$ )، فرض همگنی واریانس‌ها براساس آزمون لون ( $p>0/05$ ) و فرض همگنی شیب رگرسیون براساس بررسی

بهزیستی روان‌شناختی، سازگاری مدرسه و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان گروه‌ها در جدول ۴ ارائه شده است.

اثر متقابل بین گروه و پیش‌آزمون ( $p > 0.05$ ) به تأیید رسید؛ پس استفاده از تحلیل کوواریانس تک‌متغیری مجاز بود. نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیری برای تعیین اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیری برای تعیین اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر متغیرها

| متغیر                             | منبع تغییرات | آماره F | مقدار احتمال | مجذور اتا | توان آزمون |
|-----------------------------------|--------------|---------|--------------|-----------|------------|
| بهزیستی روان‌شناختی               | پیش‌آزمون    | ۷۶۵/۹۱  | $< 0.001$    | ۰/۹۵      | ۱/۰۰       |
|                                   | گروه         | ۲۳۴/۵۶  | $< 0.001$    | ۰/۸۷      | ۱/۰۰       |
| سازگاری مدرسه                     | پیش‌آزمون    | ۴۸۱/۹۶  | $< 0.001$    | ۰/۹۳      | ۱/۰۰       |
|                                   | گروه         | ۱۹۰/۸۶  | $< 0.001$    | ۰/۸۴      | ۱/۰۰       |
| راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان | پیش‌آزمون    | ۷۰۶/۲۴  | $< 0.001$    | ۰/۹۵      | ۱/۰۰       |
|                                   | گروه         | ۳۵۳/۳۹  | $< 0.001$    | ۰/۹۱      | ۱/۰۰       |
| راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان | پیش‌آزمون    | ۳۹۵/۲۰  | $< 0.001$    | ۰/۹۲      | ۱/۰۰       |
|                                   | گروه         | ۱۹۴/۹۷  | $< 0.001$    | ۰/۸۵      | ۱/۰۰       |

زمینه را برای بهبود سلامت و کیفیت زندگی فراهم می‌آورد (۱۱)؛ در نتیجه، آموزش تنظیم هیجان می‌تواند از طریق فرایندهای ذکر شده باعث افزایش بهزیستی روان‌شناختی شود.

یافته‌های این مطالعه نشان داد، آموزش تنظیم هیجان سبب بهبود سازگاری مدرسه در کودکان مضطرب گروه آزمایش شد. این یافته با نتایج پژوهش‌های کیتاهازا و همکاران مبنی بر اثر معنادار تنظیم هیجان بر سازگاری مدرسه دختران نوجوان (۱۲)، بدری و همکاران مبنی بر اثر آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان بر بهبود سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه (۱۳)، دهقانی و همکاران مبنی بر اثر آموزش تنظیم هیجان بر بهبود سازگاری اجتماعی و تحصیلی و هیجانی دانش‌آموزان دچار ناتوانی یادگیری (۱۴) و نورعلی و همکاران مبنی بر اثر آموزش تنظیم شناختی هیجان بر بهبود سازگاری دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه (۱۵) همسوست.

در تبیین یافته مذکور پژوهش حاضر می‌توان گفت، سازگاری با مدرسه به عنوان سازگاری و انطباق با محیط مدرسه، معلمان، هم‌کلاسی‌ها، مواد آموزشی، محتوای دروس، داشتن علاقه به آموزش و توجه به دروس تعریف شده است. دانش‌آموزان در دوران تحصیل با تناقض‌ها و تعارض‌های زیادی روبه‌رو می‌شوند و آنان از یک سو تمایل دارند موقعیت خود را تغییر دهند و از سوی دیگر خواهان حفظ وضعیت و جایگاه فعلی خود هستند. از یک سو دوست دارند براساس تمایل‌های درونی خود عمل کنند و از سوی دیگر منطق درونی آن‌ها از آنان رفتار دیگری را می‌طلبد. مهارت‌های تنظیم هیجان به آن‌ها کمک می‌کند تا این تعارض‌ها را حل کنند و برای تغییر وضعیت، اقدام را به انفعال و برنامه‌ریزی را به ابهام ترجیح دهند. این شیوه آموزشی به آن‌ها کمک می‌کند تا نگرانی‌های خویش را از تحقق نیافتن اهداف درسی از طریق جداسازی آن‌ها از افکار و ارزیابی غیرواقعی کاهش دهند (۱۳). افراد در طی آموزش تنظیم هیجان متوجه می‌شوند که مشکل آن‌ها چیست و از چه طریقی می‌توانند با آن مقابله کنند؛ یعنی افراد با این نوع آموزش می‌توانند از توانایی‌ها و ظرفیت‌های خود بهره بیشتری ببرند و در برابر استرس‌های زندگی به شکل مناسب‌تر و سازگارانه‌تری عمل کنند (۱۲). نکته حائز اهمیت دیگر اینکه ناتوانی در پردازش شناختی اطلاعات

طبق نتایج جدول ۴، در گروه آزمایش، آموزش تنظیم هیجان باعث بهبود هر چهار متغیر بهزیستی روان‌شناختی، سازگاری مدرسه، راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان و راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان شد ( $p < 0.001$ ). باتوجه به مقدار مجذور اتا، ۸۷ درصد از تغییرات بهزیستی روان‌شناختی، ۸۴ درصد از تغییرات سازگاری مدرسه، ۹۱ درصد از تغییرات راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان و ۸۵ درصد از تغییرات راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان نتیجه اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بود.

#### ۴ بحث

هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر بهزیستی روان‌شناختی، سازگاری مدرسه و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در کودکان مضطرب بود. یافته‌ها نشان داد، آموزش تنظیم هیجان باعث افزایش بهزیستی روان‌شناختی در کودکان مضطرب گروه آزمایش شد. این یافته با نتایج پژوهش‌های اشکانی و حیدری مبنی بر اثر آموزش تنظیم هیجان بر افزایش بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان ابتدایی (۱۰) و قضاوی و همکاران مبنی بر اثر آموزش راهبردهای نظم‌جویی شناختی هیجان بر افزایش بهزیستی روان‌شناختی پرستاران (۱۱) همسوست.

در تبیین یافته مذکور پژوهش حاضر می‌توان گفت، تنظیم هیجان و به‌خصوص راهبرد مثبت ارزیابی مجدد شناختی هیجان‌ها سبب کاهش احساس‌های منفی و افزایش احساس‌های مثبت و رفتار سازگارانه می‌شود؛ بنابراین آموزش تنظیم هیجان در دانش‌آموزان سبب می‌شود که آنان با استفاده درست از هیجان‌ها، آگاهی از هیجان‌ها و پذیرش آن‌ها و ابراز هیجان‌ها به‌خصوص هیجان‌های مثبت در موقعیت‌های زندگی، احساس‌های منفی خویش را کاهش دهند که به تبع آن میزان بهزیستی روان‌شناختی آن‌ها بهبود پیدا خواهد کرد (۱۰). نکته مهم دیگر اینکه آموزش تنظیم هیجان شامل آموزش راهبردهایی است که افراد توسط آن‌ها ثبات عاطفی پیدا می‌کنند و اختلال‌های هیجانی در آنان کاهش می‌یابد؛ پس آموزش تنظیم هیجان فرد را به رفتاری سالم و اجتماعی مجهز می‌کند و از طریق کاهش استرس‌ها و تنش‌های مختلف

روش نمونه‌گیری غیرتصادفی هدفمند انتخاب شدند؛ بنابراین مقایسه اثربخشی آموزش تنظیم هیجان با سایر روش‌های آموزشی ازجمله آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی، آموزش مهارت‌های حل مسئله و غیره پیشنهاد می‌شود. پیشنهادهای دیگر، بررسی تداوم اثربخشی نتایج در پیگیری‌های کوتاه‌مدت و بلندمدت، استفاده از روش‌های نمونه‌گیری تصادفی و انجام این پژوهش بر سایر گروه‌های سنی یا حتی بررسی نتایج به تفکیک جنسیت است.

## ۵ نتیجه‌گیری

باتوجه به یافته‌های پژوهش نتیجه گرفته می‌شود، آموزش تنظیم هیجان نقش مؤثری در بهبود بهزیستی روان‌شناختی، سازگاری مدرسه و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در کودکان مضطرب گروه آزمایش شد. این یافته با نتایج پژوهش نورعلی و همکاران مبنی بر اثر آموزش تنظیم شناختی هیجان بر افزایش راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان و کاهش راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه (۱۵) همسوست.

هیجانی، دانش‌آموزان را از نظر عاطفی و شناختی دچار آشفتگی و درماندگی می‌کند و این ناتوانی موجب سازگاری کم یا ناسازگاری در سازمان‌دهی عواطف و شناخت‌های آنان می‌شود؛ اما آموزش تنظیم هیجان در محیط کلاس درس می‌تواند مانع دل‌زدگی، ناامیدی، کسالت و خستگی دانش‌آموزان شود و در نتیجه سازگاری تحصیلی آن‌ها را افزایش می‌دهد (۱۴)؛ بنابراین آموزش تنظیم هیجان می‌تواند نقش مؤثری در بهبود سازگاری مدرسه داشته باشد.

یافته‌های این مطالعه نشان داد، آموزش تنظیم هیجان باعث افزایش راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان و کاهش راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان در کودکان مضطرب گروه آزمایش شد. این یافته با نتایج پژوهش نورعلی و همکاران مبنی بر اثر آموزش تنظیم شناختی هیجان بر افزایش راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان و کاهش راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه (۱۵) همسوست.

در تبیین یافته مذکور پژوهش حاضر می‌توان گفت، آموزش تنظیم هیجان موجب بهبود خودپنداره افراد می‌شود و به واسطه آن افراد بهتر می‌توانند هیجان‌های خود را مدیریت کنند. این شیوه قابلیت جداسازی هیجان‌ها را از افکار به افراد می‌آموزد و از این طریق بار هیجانی افکار منفی و غیرمنطقی را کم می‌کند. به عبارت دیگر، این شیوه به افراد یاد می‌دهد که با مهار احساس‌های منفی خود درباره دیگران و به اشتراک گذاشتن برداشت‌های خود با دیگران درباره درستی یا نادرستی آن‌ها رابطه مطلوب و مؤثری با دیگران برقرار سازند و به دنبال بازخوردهای مثبتی که از آن‌ها می‌گیرند، خودپنداره خود را تقویت کنند و احساس بهتری در ارتباط با دیگران به دست آورند (۸). دانش‌آموزانی که از راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان مثل سرزنش خود به دلیل شکست تحصیلی و مقصردانستن معلمان و محیط آموزشی استفاده می‌کنند، برخلاف آنان که راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان را به کار می‌برند، بیشتر دچار پریشانی‌های روان‌شناختی می‌شوند و در موقعیت‌های مختلف زندگی به احتمال زیاد نمی‌توانند از هیجان‌های خود به صورت مناسب استفاده کنند. در این شرایط، آموزش تنظیم هیجان هدفمندی به زندگی آن‌ها می‌دهد و باعث کاهش احساس‌ها و رفتارهای منفی و افزایش احساس‌ها و رفتارهای مثبت در آنان می‌شود؛ پس آموزش تنظیم هیجان با استفاده درست از هیجان‌ها، آگاهی از هیجان‌ها و پذیرش آن‌ها و ابراز هیجان‌ها به‌ویژه هیجان‌های مثبت در موقعیت‌های زندگی، احساس‌ها و هیجان‌های منفی را کاهش می‌دهد؛ در نتیجه، دور از انتظار نیست که این شیوه آموزشی بتواند راهبردهای منفی تنظیم شناختی هیجان را کم کند و راهبردهای مثبت تنظیم شناختی هیجان را افزایش دهد (۱۵).

در این پژوهش به دلیل کمبود وقت و نیروی آموزشی امکان مقایسه اثربخشی آموزش تنظیم هیجان با سایر برنامه‌های آموزشی وجود نداشت و تداوم اثربخشی نتایج بررسی نشد. علاوه بر این، اجرای پژوهش حاضر بر نمونه کوچکی از دانش‌آموزان مضطرب بود که با

## ۶ تشکر و قدردانی

از مسئولان اداره آموزش پرورش شهر اهواز و آزمودنی‌ها و والدین آن‌ها تشکر و قدردانی می‌شود.

## ۷ بیانیه‌ها

تأییدیه اخلاقی و رضایت‌نامه از شرکت‌کنندگان

این مقاله دارای کد اخلاق IR.IAU.AHVZ.REC.1399.138 از دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز است که در آن فرم رضایت‌نامه شرکت آگاهانه در پژوهش به امضای والدین کودکان مضطرب رسید.

رضایت برای انتشار

این امر غیر قابل اجرا است.

دسترسی به داده‌ها و مواد

امکان دسترسی به داده‌ها و مواد از طریق ایمیل وجود دارد.

تضاد منافع

نویسندگان اعلام می‌کنند، هیچ‌گونه تضاد منافی ندارند.

منابع مالی

پژوهش حاضر بدون هیچ حمایت مالی و با هزینه شخصی انجام شده است.

مشارکت نویسندگان

نویسنده اول مقاله حاضر اجرای مداخله و جمع‌آوری پیشینه و ورود داده‌ها به رایانه را انجام داد. نویسنده دوم کمک در اجرای مداخله و تحلیل داده‌ها و نگارش مقاله را برعهده داشت.

## References

1. Sun J, Luo Y, Chang H, Zhang R, Liu R, Jiang Y, et al. The mediating role of cognitive emotion regulation in bis/bas sensitivities, depression, and anxiety among community-dwelling older adults in China. *Psychol Res Behav Manag*. 2020;13:939–48. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S269874>
2. Luna D, Urquiza-Flores DI, Figuerola-Escoto RP, Carreño-Morales C, Meneses-González F. Academic and sociodemographic predictors of anxiety and psychological well-being in Mexican medical students. Transversal study. *Gac Med Mex*. 2019;156(1):2456. <https://doi.org/10.24875/GMM.19005143>
3. Ooi LL, Nocita G, Coplan RJ, Zhu J, Rose-Krasnor L. Beyond bashful: examining links between social anxiety and young children's socio-emotional and school adjustment. *Early Child Res Q*. 2017;41:74–83. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.06.003>
4. Wahl AK, Osborne RH, Larsen MH, Andersen MH, Holter IA, Borge CR. Exploring health literacy needs in Chronic obstructive pulmonary disease (COPD): associations between demographic, clinical variables, psychological well-being and health literacy. *Heart & Lung*. 2021;50(3):417–24. <https://doi.org/10.1016/j.hrtlng.2021.02.007>
5. Garner PW, Dunsmore JC, Bassett HH. Direct and indirect pathways to early school adjustment: roles of young children's mental representations and peer victimization. *Early Child Res Q*. 2020;51:100–9. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.09.001>
6. Oh I, Song J. Mediating effect of emotional/behavioral problems and academic competence between parental abuse/neglect and school adjustment. *Child Abuse & Neglect*. 2018;86:393–402. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.06.007>
7. Rey L, Neto F, Extremera N. Cyberbullying victimization and somatic complaints: a prospective examination of cognitive emotion regulation strategies as mediators. *Int J Clin Health Psychol*. 2020;20(2):135–9. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2020.03.003>
8. LeBlanc S, Uzun B, Aydemir A, Mohiyeddini C. Validation of an emotion regulation training program on mental well-being. *Psychol Rep*. 2020;123(5):1518–36. <https://doi.org/10.1177/0033294119878399>
9. Haynos AF, Hill B, Fruzzetti AE. Emotion regulation training to reduce problematic dietary restriction: an experimental analysis. *Appetite*. 2016;103:265–74. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2016.04.018>
10. Ashkani F, Heydari H. Effects of emotional adjustment on psychological welfare and attributional styles of students with learning disabilities in primary school. *Journal of Learning Disabilities*. 2014;4(1):119–25. [Persian] [http://jld.uma.ac.ir/article\\_214.html?lang=en](http://jld.uma.ac.ir/article_214.html?lang=en)
11. Ghazavi Z, Zighami R, Sarichello MI, Shahsavari S. The effects of educating cognitive emotion regulation strategies on psychological well-being of nurses' resiliency in departments of psychiatry. *Iranian Journal of Psychiatric Nursing*. 2019;7(4):64–73. [Persian] <http://ijpn.ir/article-1-1406-en.html>
12. Kitahara Y, Mearns J, Shimoyama H. Emotion regulation and middle school adjustment in Japanese girls: mediation by perceived social support. *Jpn Psychol Res*. 2020;62(2):138–50. <https://doi.org/10.1111/jpr.12280>
13. Badri R, Nemati S, Mohseni Nezhad L. Investigating emotion regulation skills training on academic adjustment in students with specific learning disabilities. *Middle Eastern Journal of Disability Studies*. 2020;10:127. [Persian] <http://jdisabilstud.org/article-1-1065-en.html>
14. Dehghani Y, Hekmatian Fard S, Kamran L. Effectiveness of emotional regulation training in improving adaptability and social adequacy of students with learning disabilities. *Quarterly of Applied Psychology*. 2019;13(2):229–50. [Persian] [https://apsy.sbu.ac.ir/article\\_97202.html?lang=en](https://apsy.sbu.ac.ir/article_97202.html?lang=en)
15. Nourali H, Hajiyakhchali A, Shehniyailagh M, Maktabi Gh. The effects of teaching cognitive regulation of emotion strategies on social adjustment and well-being of male gifted students. *Journal of Psychological Achievements*. 2018;25(2):91–110. [Persian] [https://psychac.scu.ac.ir/article\\_14111.html?lang=en](https://psychac.scu.ac.ir/article_14111.html?lang=en)
16. Spence SH. Structure of anxiety symptoms among children: A confirmatory factor-analytic study. *J Abnorm Psychol*. 1997;106(2):280–97. <https://doi.org/10.1037/0021-843x.106.2.280>
17. Bakhtiari Z, Asadi J, Bayani AA. Comparison the effectiveness of “drama therapy” and resilience training on anxiety and aggression of children with depression. *Journal of Health Promotion Management*. 2020;9(5):34–47. [Persian] <http://jhpm.ir/article-1-1194-en.html>
18. Ryff CD. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *J Pers Soc Psychol*. 1989;57(6):1069–81. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
19. Khanjani M, Shahidi Sh, Fath-Abadi J, Mazaheri MA, Shokri O. Factor structure and psychometric properties of the Ryff's Scale of Psychological Well-Being, Short Form (18-item) among male and female students. *Thought & Behavior in Clinical Psychology*. 2014;8(32):27–36. [Persian] [https://jtbcp.riau.ac.ir/article\\_67\\_en.html](https://jtbcp.riau.ac.ir/article_67_en.html)
20. Sinha AP, Singh RP. The Adjustment Inventory for School Students (AISS). Agra: National Psychological Corporation; 1993.
21. Garnefski N, Kraaij V, Spinhoven P. Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Pers Individ Dif*. 2001;30(8):1311–27. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00113-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00113-6)
22. Besharat MA, Bazazzian S. Psychometric properties of cognitive emotion regulation questionnaire in a sample of Iranian society. *Journal of Nursing and Midwifery*. 2014;24(84):61–70. [Persian]