

اثر بخشی آموزش تنظیم هیجانی بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دیرستان

مسعود شریف زاده*^۱؛

سید محمد مهدی حسینی؛

مصطفی طاهری؛

مقدمه: خودکارآمدی را اولین بار بندورا در نظریه‌ی شناختی- اجتماعی خود مطرح کرد و بیان داشت که این سازه بر عملکرد واقعی افراد، هیجان‌ها، انتخاب‌ها، مهار رویدادهای تاثیرگذار، سازماندهی و اجرای دوره‌های عمل مورد نیاز در جهت دستیابی و به ثمر رساندن سطوح عملکرد، پیشرفت و سرانجام میزان تلاشی که فرد صرف یک فعالیت می‌کند، موثر است (کاپرارا، فرات و استکا، ۲۰۰۲؛ کاپرارا، رگالیا و بندورا، ۲۰۰۲). خودکارآمدی تحصیلی به معنای ادراک فرد از توانمندی خود در یادگیری، حل مسائل تحصیلی و دستیابی به موفقیت‌های تحصیلی است. نوجوانان به دلیل دوره خاص رشد خود ناچارند با رویدادهای انتقالی بسیاری از نظر زیست شناختی، تحصیلی و اجتماعی روبرو شوند (ریچاردسون، ۱۹۹۹). در این دوره فرد با چالش‌های بسیاری مواجه است؛ از یک سو باید با تغییرات درونی خود و از سوی دیگر با خانواده و گروه همسالان سازگار گردد. در نوجوانی اولیه از دبستان به راهنمایی، در نوجوانی میانی از راهنمایی به دبیرستان و بالاخره در پایان نوجوانی از دبیرستان به دنیای کار و یا دانشگاه منتقل می‌شود. او باید انطباق لازم با تمامی این تغییرات را حاصل نماید. نوجوانی زمان برانگیختگی و اضطراب، رضایتمندی و نارضایتی، اکتشاف و اغتشاش است. امیدها، چالش‌ها، ترس‌ها و موفقیت‌های نوجوان با خیالبافی و مبالغه همراه است (لرنر، ۱۹۹۸). این از سویی است که ارتباطی قوی بین سازگاری افراد با خودکارآمدی ادراک شده توسط آن‌ها وجود دارد (هولتجه، سیلبوم، پارتون و زوبریک، ۲۰۱۰).

از آنجایی که بروز و ظهور فشارهای تحولی دوره نوجوانی معمولاً در حوزه هیجان‌ها و رفتار است (والورد، ویتال، سامپایو و شوئن، ۲۰۱۲) و از آنجایی که در برخی از پژوهش‌ها به جایگاه خودتنظیمی در خودکارآمدی افراد توجه شده (برای مثال، بهرامی، ۱۳۸۶؛ به نقل از پورجعفردوست، ۱۳۸۶)، اما به نقش این متغیر اساسی در حوزه خودکارآمدی عمومی نوجوانان تاکید نشده است؛ لزوم توجه به تنظیم هیجانی در راستای ارتقای خودکارآمدی، بیش از پیش خود را نشان می‌دهد. تنظیم هیجان‌ها را می‌توان مبتنی بر فرایندهای درونی و بیرونی پاسخ‌دهی در برابر مهار و نظارت، ارزیابی و تعدیل تعاملات هیجانی به خصوص خصایص زودگذر و تند آنها برای به تحقق رسیدن اهداف دانست (امین‌آبادی،

دهقانی و خدا پناهی، ۱۳۹۰). به نظر می‌رسد دانش آموزان می‌توانند از دست آوردهای مهم تنظیم هیجان به شکل مستقیم و از اثرات آن بر خودکارآمدی به شکل غیرمستقیم بهرمنند شوند اما ادبیات پژوهشی کمتر به نقش آموزش تنظیم هیجانی به عنوان مداخله ای کوتاه مدت و تاثیرگذار در حوزه خودکارآمدی دانش آموزان پرداخته است. به بیانی آنچه در این میان بسیار مهم به نظر می‌رسد آن است که چگونه می‌توان با تغییر خودکارآمدی نوجوانان در مقابله با چالش‌های تحصیلی این دوره به آن‌ها یاری رساند، از این رو، این پژوهش به دنبال بررسی تاثیر آموزش تنظیم هیجانی بر خودکارآمدی عمومی دانش آموزان است. هدف از پژوهش حاضر، بررسی اثربخشی آموزش تنظیم هیجانی بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان در یکی از دبیرستان‌های منطقه چهارده تهران بود.

روش: روش پژوهش حاضر نیمه آزمایشی و طرح به‌کار رفته در این پژوهش، طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل و همچنین مرحله پی‌گیری دوماهه است. جامعه آماری پژوهش را تمامی دانش‌آموزان پسر پایه متوسطه یکی از مدارس پسرانه منطقه چهارده تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۳-۱۳۹۴ تشکیل می‌دادند که ۳۰ نفر از میان دانش‌آموزانی که نمره پرسشنامه خودکارآمدی آنان پایین‌تر از میانگین بود، به روش تصادفی ساده انتخاب شد و سپس ۱۵ نفر به صورت تصادفی ساده در دو گروه آزمایشی و گروه گواه (هر گروه ۱۵ آزمودنی) گمارده شدند. برنامه آموزش تنظیم هیجانی گراتز و گاندرسون در طی ۱۰ جلسه به مدت دو ماه برای افراد گروه آزمایش ارائه گردید. پرسشنامه‌ی این پژوهش مقیاس خودکارآمدی موریس (۲۰۰۱) بود.

یافته‌ها: نتایج تحلیل کوواریانس با اندازه‌گیری مکرر نشان داد که در مرحله پس‌آزمون و پی‌گیری، در میان دو گروه آزمایش و کنترل، در میزان خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان تفاوت معنادار وجود دارد ($P < 0.01$).

نتیجه‌گیری: یافته‌ها نشان داد که آموزش تنظیم هیجانی موجب افزایش خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود و این اثربخشی در دوره‌ی پی‌گیری نیز پایدار ماند. انتظار می‌رود بر اساس نتایج این پژوهش و سایر پژوهش‌های مشابه، آموزش تنظیم هیجانی به‌عنوان یک جنبه مکمل برنامه‌های آموزشی مدارس در نظر گرفته شود.

واژه‌های کلیدی: خودکارآمدی تحصیلی، تنظیم هیجانی، آموزش تنظیم هیجانی.