

Effectiveness comparison of self-regulated learning strategies and cognitive emotion regulation on quality of classroom life and academic well-being of secondary high school students in Corona Pandemic

Afsaneh Bolori¹, Behzad Shalchi², Masoumeh Azmoudeh³

1. Phd Candidate in Educational Psychology, Islamic Azad University Tabriz Branch.

2. Associate professor, Department of Psychology, Tabriz University of Medical Science.

3. Assistant professor, Department of Psychology, Islamic Azad University Tabriz Branch.

*Corresponding Author: Behzad Shalchi, E-mail: shalchi.b@gmail.com

Abstract

Background and Aim: In the virtualization of education, important concepts such as the quality of classroom life and academic well-being have undergone changes. This study was conducted with the aim of comparing the effectiveness of teaching self-regulation learning strategies and cognitive regulation of emotions on the quality of classroom life and academic well-being of secondary school students.

Methods: The research is of a semi-experimental type and the statistical population includes secondary school students of Tabriz, which is 60 people were selected by cluster sampling method and were randomly divided into two experimental groups and one control group. The students of all three groups took the questionnaires of quality of classroom life by Inley and Burke (1992), and academic well-being by AWBQ (2012). They completed the test and post-test. The experimental groups one and two received self-regulation learning strategies and cognitive emotion regulation training during 16 sessions. The data were analyzed using the analysis of covariance (ANCOVA) test.

Results: The results indicate that The quality of classroom life and academic well-being increased in both groups, but the effect of teaching self-regulation learning strategies was greater than that of cognitive emotion regulation.

Conclusion: In terms of comparing the effect of these two methods, teaching self-regulated learning strategies has increased the quality of classroom life and academic well-being in the research samples.

Keywords: Academic excitement, academic well-being, self-regulatory learning, Cognitive Emotion Regulation

DOI: 10.22098/pbeo.2023.13110.1024

Received: 2023/08/10

Accepted: 2023/09/06

مقایسه اثر بخشی آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و تنظیم شناختی هیجان، بر کیفیت زندگی کلاسی و بهزیستی تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه در پاندمی کرونا

افسانه بلوری^۱، بهزاد شالچی^{۲*}، معصومه آزموده^۳

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز

۲. دانشیار روانشناسی گروه روانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تبریز

۳. استادیار گروه روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز

* نویسنده مسئول: بهزاد شالچی، رایانامه: shalchi.b@gmail.com E-mail:

چکیده

زمینه و هدف: در شرایط مجازی شدن آموزش، مفاهیم مهمی مثل کیفیت زندگی کلاسی و بهزیستی تحصیلی دستخوش تغییراتی شده اند. این مطالعه با هدف تعیین مقایسه اثر بخشی آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و تنظیم شناختی هیجان، بر کیفیت زندگی کلاسی و بهزیستی تحصیلی دانش آموزان دوم متوسطه انجام شد.

روش: پژوهش از نوع نیمه تجربی و جامعه آماری شامل دانش آموزان دوره دوم متوسطه تبریز می باشد که به تعداد ۶۰ نفر با روش نمونه گیری خوشه ای انتخاب و به عنوان نمونه تحقیق بطور تصادفی در دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل قرار گرفتند. دانش آموزان هر سه گروه پرسشنامه های کیفیت زندگی کلاسی اینلی و بورک (۱۹۹۲)، بهزیستی تحصیلی AWBQ (۲۰۱۲) را در پیش آزمون و پس آزمون تکمیل نمودند. گروه های آزمایش یک و دو، طی ۱۶ جلسه آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و آموزش تنظیم شناختی هیجان را دریافت کردند. داده ها با استفاده از آزمون تحلیل کواریانس (ANCOVA) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته ها: نتایج نشانگر این بود که کیفیت زندگی کلاسی و بهزیستی تحصیلی در هر دو گروه افزایش داشته است اما تاثیر آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی بیشتر از آموزش های تنظیم شناختی هیجان بوده است.

نتیجه گیری: در مقام مقایسه تاثیر این دو روش، آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی باعث افزایش بیشتر کیفیت زندگی کلاسی و بهزیستی تحصیلی در نمونه های تحقیق گردیده است.

واژه های کلیدی: راهبردهای یادگیری خود تنظیمی، تنظیم شناختی هیجان، کیفیت زندگی کلاسی، بهزیستی تحصیلی، دانش آموزان دوره دوم متوسطه.

DOI: 10.22098/pbeo.2023.13110.1024

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۵/۱۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۹/۰۶

مقدمه

مسئله آموزش، یادگیری و موفقیت تحصیلی از مهمترین دغدغه های نظام های آموزشی در جوامع مختلف به شمار می آید. مدرسه از مهمترین و اساسی ترین نهادهای اجتماعی، تربیتی و آموزشی و اصلی ترین رکن تعلیم و تربیت و یادگیری است. مدرسه، مکانی است که نوجوانان زمان زیادی را در آن صرف می کنند و با ایده ها و فعالیت های جدید آشنا می شوند (فرهون^۱ و همکاران، ۲۰۱۹). انطباق و سازگاری با فرصت ها و چالش های تحصیلی همواره مورد توجه پژوهشگران تعلیم و تربیت بوده است. مدارس و فضاهای آموزشی نه تنها برای آموزش مورد استفاده قرار می گیرند، بلکه باید نیازهای عاطفی و روحی دانش آموزان نیز تامین کنند. جامعه جهانی از جمله کشور ایران با شیوع ویروس کرونا، مواجه با شرایط تازه ای شده است. دولت ها و سیستم های بهداشت عمومی، با اعلام وضعیت اضطراری اقدامات فراوانی را برای پیشگیری از ابتلا به این بیماری انجام داده اند. تغییر سبک زندگی میلیون ها نفر را در تمام دنیا در اثر این بیماری، سرعت بالای انتقال این بیماری و مرگ و میر ناشی از آن، باعث ترس مردم از مبتلا شدن به این بیماری شده است (بروکس^۲ و همکاران، ۲۰۲۰؛ روت^۳ و همکاران، ۲۰۲۰؛ بتگای^۴ و همکاران، ۲۰۲۰).

تأثیر این پاندمی برای مجموعه هایی که هویت خود را با حضور و فعالیت های جمعی و گروهی اثبات می کنند؛ مانند مدارس و مراکز آموزشی نمود و پیدایی بیشتر دارد. از طرفی انجام کار ویژه تعریف شده برای این مجموعه ها می طلبد که واکنش های فوری را به شرایط عارض شده داشته باشند. بدیهی است که بازنمایی این واکنش ها را باید در بازآرایی ها و باز تنظیمات جدید دید که بی گمان این امر در بخش آموزش و پرورش و مراکز آموزش عالی نمود بیشتری دارد. واقعیتی که خود را در سیاست تلفیقی آموزش مجازی و حضوری در قالب چرخشی تازه نشان داد. معلمان به منظور اینکه کارآیی لازم را در هر شرایطی داشته باشند، بایستی همزمان جنبه های مختلف رفتاری دانش آموزان را در نظر بگیرند تا بتوانند در موقعیت های مختلف بازخورد مناسب را نشان دهند (مصرآبادی و همکاران، ۲۰۱۴). بنابراین مدارس نقش مهمی به عنوان ارایه دهندگان خدمات سلامت روان برای نوجوانان ایفا می کنند (علی^۵ و همکاران، ۲۰۱۹). این دوره را با تغییرات بیولوژیکی و فیزیکی، نیاز به استقلال، فشارهای تحصیلی و شغلی و همچنین نوسان در روابط اجتماعی مرتبط دانسته اند (لیندهولت^۶ و همکاران، ۲۰۲۲).

در دهه های اخیر ارزیابی، بررسی و ارتقا کیفیت زندگی در حیطه های مختلف از جمله خدمات آموزشی متداول شده است. کیفیت زندگی یک فرایند منطقی و مفهومی استوار بر پایه فرهنگ و به عبارتی خلاصه ای از ارزش ها، عقاید، سمبل ها و تجارب شکل گرفته آن فرهنگ است و راهی است برای شناخت و فهم (مرادی، ۲۰۱۴). کیفیت زندگی در مدرسه عبارت است از بهزیستی و رضایت کلی دانش آموزان از جنبه تجارب منفی و مثبتی که ریشه در فعالیت های درون مدرسه دارد. این تجارب مثبت و منفی که شکل دهنده ادراک کلی دانش آموز از میزان رفاه و بهزیستی و رضایت کلی وی از زندگی درون مدرسه می باشد حاصل مشارکت و درگیر شدن او در فعالیت های مدرسه و بیانگر سطح رضایت دانش آموزان از زندگی روزانه ی خود در

¹.Verhoeven

².Brooks

³.Rothe

⁴.Battagay

⁵.Ali

⁶.Lindholdt

مدرسه می باشد (کو ترا و همکاران، ۲۰۱۶). گرچه مفهوم سازی های زیادی از جو کلاس درس وجود دارد، یک دیدگاه این است که شامل تعاملات فردی و گروهی در کلاس با معلمان و دانش آموزان و همچنین تعامل بین دانش آموزان است (گینر هو و همکاران، ۲۰۲۱).

بسیاری از معلمان دائما به دنبال راه هایی برای جلب توجه دانش آموزان و افزایش تعامل هستند. برای ایشان مهم هست که محتوایی برای پیاده سازی در دروس خود بیابند که منجر به درک بهتر مطالب و افزایش تعامل شود (میراندی، ۲۰۲۲). کیفیت زندگی کلاسی به بررسی هفت شاخص رضایت کلی، عاطفه منفی، مدرس، همبستگی اجتماعی، فرصت، موفقیت و ماجرا می پردازد. رضایت کلی مربوط به احساسات کلی مثبت دانش آموزان در مورد مدرسه و کلاس است (باجوروند، ۲۰۱۷). عاطفه منفی نقطه مقابل رضایت کلی می باشد که بر تلاش نکردن و نداشتن مداومت اشاره دارد و مولفه مدرس اشاره به وظیفه خطیر و مهم تعلیم و معلمي دارد، معلمان اغلب به عنوان مسئول اصلی کیفیت محیط کلاس درس و شیوه های تدریس خود در نظر گرفته می شوند (سوتون^۴ و همکاران، ۲۰۲۱). همبستگی اجتماعی به روابط دانش آموز با سایر همکلاسی ها و سایر افراد در مدرسه اشاره دارد. دانش آموزانی که به وسیله همسالانشان بیشتر پذیرش می شوند و مهارت های اجتماعی خوبی دارند اغلب در مدرسه بهتر عمل می کنند و انگیزش پیشرفت تحصیلی مثبتی دارند (بیابانگرد، ۲۰۱۵). فرصت های پیش رو که به اعتقادات مرتبط با تحصیلات اشاره دارد، به عنوان مثال کلاس من جایی است که در آن چیزهایی که یاد می گیرم برایم مهم هستند (باجوروند، ۲۰۱۷). وجود احساس موفقیت تحصیلی در دانش آموز باعث بالا رفتن کیفیت زندگی کلاسی می شود. مفهوم ماجرا به کیفیت عاطفه فرد نظیر شور و شوق، علاقه و احساس لذت و ماجرا در طی فعالیت های علمی اشاره دارد (کیندرمن، ۲۰۰۷).

بهزیستی تحصیلی دانش آموزان هم به عنوان شرایطی برای نتایج مثبت یادگیری و هم به عنوان یک پیامد آموزشی ضروری، در نظر گرفته می شود (موریناژ و هاشر، ۲۰۲۲). (فیورلی^۵ و همکاران، ۲۰۱۷) در امتداد پژوهش های قبلی، بهزیستی را به شکل یک مفهوم چند بعدی، مفهوم سازی می کنند که هم شامل جنبه های منفی مثل فرسودگی و هم جنبه های مثبت مثل تعامل یا درگیر شدن در حوزه آموزش و تحصیل را شامل می شود. بهزیستی تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه در چهار بعد مرتبط با تحصیل بررسی گردید اول ارزش مدرسه است که منعکس کننده میزان ارج و قداستی است که دانش آموز برای مدرسه قایل است. دوم فرسودگی نسبت به مدرسه به عبارتی خستگی از پاسخگویی به انتظارات مدرسه. سوم رضایت مندی تحصیلی که بر احساس رضایت شخصی از انتخاب مسیر و گزینه تحصیلی برای دستیابی به اهداف شخصی دلالت دارد. و بعد چهارم درآمیزی با کار مدرسه یا مشارکت در امور مدرسه است (سالملا آرو و اوپادیا، ۲۰۱۲).

1. Chotra

2. Mirande

3. Bajoorvand

4. Sutton

5. Kinderman

6. Morinaj & Hascher

7. Fiorilli

8. Salmela-Aro & Upadyaya

مفهوم راهبردهای یادگیری خود تنظیمی، فرایندی است فعال که طی آن دانش آموز با تعیین هدف هایی که یادگیری او را جهت می دهد، در تلاش است تا شناخت ها، انگیزش و رفتارهای خود را برای دستیابی به اهداف مذکور، نظارت، تنظیم و کنترل کند (شالچی و همکاران، ۲۰۱۲)، می باشد. اگر دانش آموزان ابزارها و متدهای مورد نیاز برای یادگیری را داشته باشند، آن ها به سطح بالایی از خود کارآمدی دست پیدا خواهند کرد که به بهبود عملکرد علمی آن ها منجر خواهد شد (ال آدی و الخاروسی، ۲۰۲۰).

آموزش تنظیم هیجان مشتمل بر راهبردهایی است که باعث کاهش، حفظ و یا افزایش یک هیجان می شود و به فرایندهایی اشاره می کند که بر هیجان های کنونی فرد و چگونگی تجربه و ابراز آن اثر می گذارد (لوپز و دنی، ۲۰۱۹). مو و کاتز (۲۰۲۰) در تحقیق خود نشان دادند که توانایی تنظیم و مدیریت هیجان، فرد را قادر می سازد که هیجان را در خود و دیگران تشخیص داده و با کنترل آن بر سلامت جسم، خلق و خوی، رفتار و عملکرد تحصیلی خود تاثیر مثبت گذارد. پژوهش های پیشین نه راهبرد متفاوت تنظیم شناختی هیجان را به صورت مفهومی شناسایی کرده اند شامل: ملامت خود^۱ پذیرش^۲، نشخوارگری^۳، تمرکز مجدد مثبت^۴، تمرکز مجدد بر بر نامه ریزی^۵، ارزیابی مجدد مثبت^۶، دیدگاه پذیرش^۷، فاجعه انگاری^۸ و ملامت دیگران^۹ (گارنفسکی و همکاران، ۲۰۰۱).

با توجه به اهمیت آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و با توجه به دستیابی کمتر از شاخص متوسط نوجوانان ایرانی به تنظیم شناختی هیجان (پارسی، ۲۰۱۹) و نقش آن ها در تقویت امر تحصیل و بهبود هیجان های تحصیلی و بهزیستی تحصیلی و تغییر نگرش افراد و سازگاری اجتماعی و توجه به مرحله بحرانی نوجوانی و بلوغ، در جهت آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی بر اساس مدل پنتریج و دیگورت و آموزش تنظیم شناختی هیجان مبتنی بر مدل گروس، آموزش به دانش آموزان مقطع دوم متوسطه صورت گرفت. پژوهش حاضر بر آن است تا با توجه به اهمیت آموزش و یادگیری در این رده سنی که منجر به آموزش عالی (کنکور) خواهد شد، شرایط حاکم بر جامعه و تغییر در سبک آموزش، با آموزش های مکمل و انتخاب بهترین رو، در کنار دروس درسی به افزایش کیفیت زندگی کلاسی و ارتقای بهزیستی تحصیلی کمک نماید.

¹.El-Adi & Alkharusi

².Lopez & Denny

³.Moe&Katz

⁴.self-blame

⁵.acceptance

⁶.rumination

⁷.positive refocusing

⁸.refocus on planning

⁹.positive reappraisal

¹.putting into perspective 0

¹.catastrophizing 1

¹.other - blame 2

¹.Garnefski 3

روش

روش مورد استفاده در این تحقیق با در نظر گرفتن هدف کاربردی و از نظر گردآوری اطلاعات، از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل و گمارش تصادفی آزمودنی‌ها بود. جامعه آماری این تحقیق شامل دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ بود که با استفاده از روش نمونه گیری خوشه‌ای یکی از دبیرستان‌های دخترانه منطقه دو تبریز انتخاب و با مراجعه به دبیرستان تعداد ۶۰ نفر از دانش آموزان با میانگین سنی ۱۷ سال بر اساس چهارچوب نمونه گیری موجود (لیست دانش آموزان کلاس‌ها) انتخاب گردید و بطور تصادفی در یک گروه کنترل و دو گروه آزمایش قرار گرفتند.

با توجه به موضوع و هدف مد نظر، برای دستیابی به داده‌های مورد نیاز دو مطالعه انجام شد. در مطالعه اول با استفاده از روش مقایسه‌ای راهبردهای انگیزشی و خودتنظیمی و آموزش تنظیم شناختی هیجان در گروه‌های هدف بررسی شد و در مطالعه دوم روی منتخبی از دانش آموزان (گروه B آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و گروه A آموزش تنظیم شناختی هیجان) تاثیر این آموزش‌ها روی کیفیت زندگی کلاسی و بهزیستی تحصیلی بررسی گردید. قبل از ارایه متغیرهای مستقل، گروه‌های آزمایش و گروه کنترل در مورد میزان کیفیت زندگی کلاسی و بهزیستی تحصیلی ارزیابی شدند سپس گروه‌های آزمایش طی ۱۶ جلسه یک و نیم ساعته دو بار در هفته تحت آموزش قرار گرفتند و گروه کنترل هیچ آموزشی را دریافت نکرد در نهایت از هر سه گروه با پرسشنامه مشابه پس آزمون به عمل آمد و در نهایت مقایسه‌ای بین اثر بخشی این دو روش صورت گرفت.

معیارهای ورود آزمودنی‌ها:

- دانش آموز دوره دوم متوسطه باشند
- امکان دسترسی به اینترنت و شبکه‌های فضای مجازی در ساعات مشخص شده برای جلسات، برایشان فراهم باشد
- پرسشنامه‌های مربوطه را بدور از تاثیر مطلوبیت اجتماعی تکمیل نموده باشند
- از سلامت روان برخوردار باشند (با توجه به پرونده دانش آموزی).

معیارهای خروج از آزمودنی‌ها:

- دریافت خدمات روانشناسی و شرکت در جلسات مداخله‌ای در طول تحقیق
- عدم پاسخ گویی به پرسشنامه خروجی
- حضور نداشتن در جلسات به مدت سه جلسه.

پس از انتخاب حجم نمونه و دبیرستان، محقق با مراجعه به اداره آموزش و پرورش کل، منطقه و مدیریت محترم دبیرستان با اخذ مجوزهای لازم، اقدام به برگزاری جلسات آموزش یادگیری مهارت‌های خود تنظیمی برای گروه یک و جلسات آموزش تنظیم شناختی هیجان برای گروه دو و ارسال لینک ابزار پژوهش در قالب پیش آزمون برای هر سه گروه گردید. سپس طی ۱۶ جلسه آموزش آیت‌های مربوط به یادگیری مهارت‌های خود تنظیمی بر اساس مدل پنتریج-دیگورت طبق جدول زیر به یکی از گروه‌های آزمایش داده شد.

جدول شماره ۱ جلسات گروه B (آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی)

ردیف	عناوین، برنامه و موضوعات هر جلسه
جلسه اول	معرفی و بیان اهداف کلی پروژه پژوهشی و ارسال لینک پرسشنامه‌ها و تکمیل آنها

جلسه دوم	تعریف خود نظم دهی، معمار یادگیری خود بودن و اهمیت آن در امر تحصیل - سوال و جواب دادن تکلیف برای تمرین
جلسه سوم	مرور مطالب قبلی - بیان راهبردهای شناختی، تکرار و مرور، راهبردهای بسط و گسترش، تصویرسازی ذهنی - سوال و جواب دادن تکلیف برای تمرین
جلسه چهارم	مرور مطالب قبلی - راهبردهای فراشناختی، برنامه ریزی، نظارت و ارزشیابی و نظم دهی - سوال و جواب دادن تکلیف برای تمرین
جلسه پنجم	مرور مطالب قبلی - روش مطالعه متمرکز - سوال و جواب دادن تکلیف برای تمرین
جلسه ششم	اهمیت هدف در زندگی و تعیین هدف در موقعیت تحصیلی - سوال و جواب دادن تکلیف برای تمرین
جلسه هفتم	مرور مطالب قبلی - اهمیت برنامه ریزی در زندگی و امر تحصیل . آموزش نحوه تدوین برنامه روزانه - سوال و جواب دادن تکلیف برای تمرین
جلسه هشتم	روش پس ختام، روش مردر MURDER - سوال و جواب دادن تکلیف برای تمرین
جلسه نهم	مرور مطالب قبلی - خودکارآمدی، اعتماد به نفس و خود پنداره مثبت - سوال و جواب - تمرین
جلسه دهم	مرور مطالب قبلی - ارزش گذاری درونی و راههای ایجاد علاقه - سوال و جواب دادن تمرین
جلسه یازدهم	مرور مطالب قبلی - انواع مطالعه، سطحی خوانی، دقیق خوانی، تند خوانی - سوال و جواب دادن تکلیف برای تمرین
جلسه دوازدهم	مرور مطالب قبلی - ویژگی های یک مکان مناسب برای مطالعه - سوال و جواب .
جلسه سیزدهم	مرور مطالب قبلی - زمان مناسب مطالعه - اهمیت و ارزش زمان - مدیریت زمان - راههای ایجاد وقت - شناسایی راهزنان وقت - سوال و جواب دادن تکلیف برای تمرین
جلسه چهاردهم	تعریف اضطراب و استرس - اضطراب امتحان و راههای مقابله با آن - سوال و جواب
جلسه پانزدهم	مرور مطالب قبلی - بررسی علل فراموشی - روش های به یاد سپری (شرح روش مکانها - کلمه کلید - سرواژه - خلاصه نویسی، یادداشت برداری و نت برداری) سوال و جواب.
جلسه شانزدهم	مرور اجمالی مطالب قبلی و طرح سوالات و مسایل مربوط به موضوع از طرف دانش آموزان بحث آزاد آماده سازی گروه برای پس آزمون

همچنین طی ۱۶ جلسه آموزش آیتم های مربوط به یادگیری تنظیم شناختی هیجان مبتنی بر مدل گروس و با استفاده از کتاب مک لم (۱۳۹۶)، طبق جدول زیر به گروه آزمایش دوم داده شد.

جدول شماره ۲ جلسات گروه A (تنظیم شناختی هیجان)

ردیف	عناوین، برنامه و موضوعات هر جلسه
جلسه اول	معرفی و بیان اهداف کلی و ارسال لینک پرسشنامه ها و تکمیل آنها
جلسه دوم	تعرف هیجان و تنظیم هیجان و اهمیت آن سوال و جواب
جلسه سوم	مرور مطالب جلسه قبلی معرفی و بحث در مورد راهکارهای سازگاران سوال و جواب تکلیف برای بررسی و تشخیص راهکارهای سازگاران در هیجانات تا جلسه بعدی
جلسه چهارم	مرور مطالب جلسه قبلی معرفی و بحث در مورد راهکارهای ناسازگاران سوال و جواب تکلیف برای بررسی و تشخیص راهکارهای ناسازگاران در هیجانات تا جلسه بعدی
جلسه پنجم	مرور مطالب جلسه قبلی معرفی راهبردها و آموزش ایمن سازی روانی با رویکرد تمرین و تقویت خودگویی مثبت سوال و جواب نظر سنجی

مرور مطالب جلسه قبلی راهکارهای افزایش هیجانان مثبت و خوش بینی سوال و جواب دادن تکلیف برای تمرین راهکارهای مربوطه	جلسه ششم
مرور مطالب جلسه قبلی تعریف ذهن آگاهی، اهمیت آن و راهکارهای مربوط به افزایش ذهن آگاهی سوال و جواب دادن تکلیف برای تمرین راهکارهای مربوطه	جلسه هفتم
مرور مطالب جلسه قبلی. آموزش فن های شناختی برای مبارزه با افکار منفی سوال و جواب دادن تکلیف برای تمرین راهکارهای مربوطه	جلسه هشتم
مرور مطالب جلسه قبلی آموزش مهارتهای جرات ورزی سوال و جواب دادن تکلیف برای تمرین مهارتهای مربوطه	جلسه نهم
مرور مطالب جلسه قبلی بحث اضطراب و روش های مقابله با آن و تفاوت آن با استرس سوال و جواب دادن تکلیف برای تمرین	جلسه دهم
مرور مطالب جلسه قبلی. بحث اضطراب امتحان و روشهای مقابله با آن. سوال و جواب. دادن تکلیف برای تمرین	جلسه یازدهم
مرور مطالب قبلی. خشم و کنترل آن. سوال و جواب. دادن تکلیف برای تمرین	جلسه دوازدهم
مرور مطالب قبلی. آموزش آرام سازی، خود ابرازی. خود تعلیم دهی. سوال و جواب. تمرین	جلسه سیزدهم
مرور مطالب قبلی. آموزش مهارت تفکر رو بجلو، خود ارزشیابی و حل مشکل. سوال و جواب و تمرین	جلسه چهاردهم
مرور مطالب قبلی. آموزش راهبردهای موثر در تصمیم گیریهای مهم. سوال و جواب	جلسه پانزدهم
مرور اجمالی مطالب قبلی و طرح سوالات و مسایل مربوط به موضوع از طرف دانش آموزان. بحث آزاد. آماده سازی گروه برای پس آزمون	جلسه شانزدهم

سپس در انتهای دوره پس آزمون از هر سه گروه اخذ گردید و به پاس شرکت گروه گواه در این تحقیق و به منظور رعایت عدالت صداهای ضبط شده و پکیج نوشتاری دوره در اختیار گروه شاهد قرار گرفت. داده های حاصله توسط ابزار SPSS-V20 با روش آماری تحلیل کواریانس یک راهه ANCOVA تجزیه و تحلیل گردید.

ابزار سنجش

الف) پرسشنامه کیفیت زندگی کلاسی اینلی و بورک:

پرسشنامه کیفیت زندگی کلاسی در سال ۱۹۹۲ توسط اینلی و بورک به منظور سنجش کیفیت زندگی کلاسی فراگیران نسبت به درس طراحی و تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۳۹ گویه با هفت شاخص رضایت کلی، عاطفه منفی، مدرس، همبستگی اجتماعی، فرصت، موفقیت و ماجرا می باشد. حدادی (۲۰۱۳) در پژوهشی روایی و پایایی مناسبی برای این پرسشنامه بدست آورده است. در این پژوهش با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ پایایی بدست آمده برای پرسشنامه کیفیت زندگی کلاسی ۰/۹۰۱ می باشد.

ب) پرسشنامه بهزیستی تحصیلی AWBQ:

پرسشنامه بهزیستی تحصیلی AWBQ در سال ۲۰۱۲ توسط تومینین-سومینی و همکاران به منظور سنجش میزان بهزیستی تحصیلی دانش آموزان طراحی شده است و شامل ۳۱ سوال و چهار زیر مقیاس به نام های ارزش مدرسه، فرسودگی نسبت به مدرسه، رضایتمندی تحصیلی و درآمیزی با کار مدرسه می باشد. این پرسشنامه در ایران در پژوهش مرادی و همکاران، (۲۰۱۶) مورد بررسی قرار گرفت و روایی و پایایی آن مورد تایید قرار گرفته است. در این پژوهش با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ پایایی بدست آمده برای پرسشنامه بهزیستی تحصیلی با ۳۱ گویه ۰/۸۳۷ می باشد.

یافته ها

جهت انجام تحلیل کوواریانس محقق این پیش فرض ها را مورد بررسی قرار داد که همگی محقق گردید.

۱. نرمال بودن توزیع نمرات با استفاده از آزمون شاپیرو-ویلک

۲. همگونی واریانس ها با آزمون لون

۳. پایایی یعنی آزمونی که انجام می شود باید پایا بوده و متناسب با موضوع پژوهش و طرح باشد

۴. اجرای همپراش قبل از شروع تحقیق

۵. همگونی شیب رگرسیون (مقدار F تعامل بین متغیر همپراش محاسبه شد)

۶. خطی بودن همبستگی متغیر همپراش و متغیر مستقل.

سپس به بررسی مطالعه مقایسه ای مربوط به متغیرهای مستقل پرداخته تا از اثربخشی پکیج های آموزشی ارایه شده اطمینان حاصل شود و تاثیر متغیرهای دیگر مانند مرور زمان رد شود. در بررسی آمار توصیفی با توجه به جدول شماره ۳ میانگین و انحراف معیار متغیرهای کیفیت زندگی کلاسی و بهزیستی تحصیلی محاسبه گردید که نشانگر افزایش در مقدار میانگین های متغیرها در پس آزمون گروه های آموزشی بود.

جدول شماره ۳: شاخص های توصیفی متغیرهای تحقیق در گروه های آزمایشی ۱، آزمایشی ۲ و کنترل
به تفکیک مراحل پیش آزمون و پس آزمون

متغیر	گروه	تعداد	پیش آزمون		پس آزمون	
			میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
کیفیت زندگی کلاسی	آزمایشی ۱	۲۰	۱۲۰/۹۵	۱۲/۸۸	۱۲۸/۱۵	۱۴/۱۷
	آزمایشی ۲	۲۰	۱۱۹/۱۵	۱۰/۹۷	۱۳۱/۵۰	۱۱/۲۸
	کنترل	۲۰	۱۲۹/۱۵	۱۵/۱۷	۱۳۰/۱۰	۱۵/۰۳
بهزیستی تحصیلی	آزمایشی ۱	۲۰	۱۲۶/۵۰	۱۲/۶۱	۱۳۳/۲۰	۱۳/۰۹
	آزمایشی ۲	۲۰	۱۱۷/۹۰	۱۰/۶۱	۱۲۹/۲۵	۱۰/۵۳
	کنترل	۲۰	۱۲۶/۷۵	۱۲/۱۴	۱۲۶/۰۵	۱۱/۷۵

با توجه به این فرضیه که «بین اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و آموزش تنظیم شناختی هیجان بر کیفیت زندگی کلاسی دانش آموزان دوره دوم متوسطه تفاوت وجود دارد.» ابتدا معنادار بودن تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و آموزش تنظیم شناختی هیجان بر کیفیت زندگی کلاسی دانش آموزان با استفاده از روش تحلیل کوواریانس یک راهه آزمون شد، سپس آزمون تعقیبی LSD جهت تصمیم گیری در مورد تأیید یا رد این فرضیه مورد استفاده قرار گرفت.

جدول شماره ۴: نتایج آزمون آتکوا جهت بررسی تاثیر آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و تنظیم شناختی هیجان بکیفیت زندگی کلاسی

منبع تغییر	مجموع مجدورات	درجه آزادی	میانگین مجدورات	آماره F	Sig	مجدور تا
مدل اصلاح شده	۰۱۵.۱۰۲۸۱	۳	۰۰۵.۳۴۲۷	۷۸۶.۵۴۲	۰۰۰.	۹۶۷.
عرض از مبدا	۷۶۷.۱۳	۱	۷۶۷.۱۳	۱۸۱.۲	۱۴۵.	۰۳۷.
کیفیت زندگی کلاسی - پیش- آزمون	۷۸۱.۱۰۱۶۷	۱	۷۸۱.۱۰۱۶۷	۴۲۴.۱۶۱۰	۰۰۰.	۹۶۶.
گروه	۵۹۴.۱۲۱۷	۲	۷۹۷.۶۰۸	۴۲۴.۹۶	۰۰۰.	۷۷۵.
خطا	۵۶۹.۳۵۳	۵۶	۳۱۴.۶			
کل	۰۰۰.۱۰۲۳۳۳۵	۶۰				
کل اصلاح شده	۵۸۳.۱۰۶۳۴	۵۹				

با توجه به جدول شماره ۴ مشاهده می شود که مقدار آماره ی F برای متغیر مستقل (گروه) برابر ۹۶/۴۲۴ و مقدار Sig آن برابر ۰/۰۰۰ است. لذا بین گروه های آزمایشی ۱، آزمایشی ۲ و کنترل در میزان کیفیت زندگی کلاسی دانش آموزان تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و آموزش تنظیم شناختی هیجان بر کیفیت زندگی کلاسی دانش آموزان دوره دوم متوسطه تأثیر دارد. لازم به توضیح است که مقدار مجدور ا تا برای متغیر گروه در جدول ۴-۵ (۰/۷۷۵) نشان دهنده ی آن است که ۷۷/۵ درصد تغییرات نمرات گروه های آزمایشی ۱ و آزمایشی ۲ در متغیر کیفیت زندگی کلاسی ناشی از آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و آموزش تنظیم شناختی هیجان است. حال برای تشخیص این که نمره های کیفیت زندگی کلاسی دانش آموزان در کدام دو گروه تفاوت معنی داری دارد از میانگین های تعدیل شده و آزمون LSD استفاده کردیم.

جدول شماره ۵. نتایج آزمون LSD برای آزمون فرضیه

گروه (I)	گروه (J)	اختلاف میانگین های تعدیل شده (I-J)	Sig
آزمایشی ۱	آزمایشی ۲	-۵/۱۸۲	۰/۰۰۰
آزمایشی ۱	کنترل	۶/۳۹۶	۰/۰۰۰
آزمایشی ۲	کنترل	۱۱/۵۷۹	۰/۰۰۰

چون اختلاف میانگین های تعدیل شده ی این متغیر در دو گروه (-۵,۱۸۲) منفی است؛ لذا آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی بیشتر از آموزش تنظیم شناختی هیجان باعث بهبود (افزایش) میزان کیفیت زندگی کلاسی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شده است.

جدول ۶. نتایج آزمون آتکوا جهت بررسی تاثیر آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و تنظیم شناختی هیجان بر بهزیستی تحصیلی

منبع تغییر	مجموع مجدورات	درجه آزادی	میانگین مجدورات	آماره F	Sig	مجدور تا
مدل اصلاح شده	۶۹۸/۸۳۲۸	۳	۲۳۳/۲۷۷۶	۷۴۹/۹۲۳	۰/۰۰۰	۰/۹۸۰
عرض از مبدا	۵۳۹/۲۴	۱	۵۳۹/۲۴	۱۶۵/۸	۰/۰۰۶	۰/۱۲۷
بهزیستی تحصیلی - پیش آزمون	۵۹۸/۸۷۱۵	۱	۵۹۸/۸۷۱۵	۵۲۱/۲۶۰۰	۰/۰۰۰	۰/۹۷۹
گروه	۲۸۰/۱۳۵۲	۲	۱۴۰/۶۷۶	۹۷۵/۲۲۴	۰/۰۰۰	۰/۸۸۹

خطا	۳۰۲/۱۶۸	۵۶	۰۰۵/۳
کل	۰۰۰/۱۰۱۴۷۱۲	۶۰	
کل اصلاح شده	۰۰۰/۸۴۹۸	۵۹	

با توجه به جدول شماره ۶ مشاهده می شود که مقدار آماره F برای متغیر مستقل (گروه) برابر $۲۲۴/۹۷۵$ و مقدار Sig آن برابر $۰/۰۰۰$ است. لذا بین گروه های آزمایشی ۱، آزمایشی ۲ و کنترل در میزان بهزیستی تحصیلی دانش آموزان تفاوت معناداری وجود دارد. لازم به توضیح است که مقدار مجذور اتا برای متغیر گروه در جدول فوق نشان دهنده آن است که $۸۸/۹$ درصد تغییرات نمرات گروه های آزمایشی A و آزمایشی B در متغیر بهزیستی تحصیلی ناشی از آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و آموزش تنظیم شناختی هیجان است. حال برای تشخیص این که نمره های بهزیستی تحصیلی دانش آموزان در کدام دو گروه تفاوت معنی داری دارد از میانگین های تعدیل شده و آزمون LSD استفاده کردیم.

جدول شماره ۷. نتایج آزمون LSD برای آزمون فرضیه

گروه (I)	گروه (J)	اختلاف میانگین های تعدیل شده (I-J)	Sig
آزمایشی ۱	آزمایشی ۲	-۴/۵۷۲	۰/۰۰۰
آزمایشی ۱	کنترل	۷/۳۹۸	۰/۰۰۰
آزمایشی ۲	کنترل	۱۱/۹۷۰	۰/۰۰۰

چون اختلاف میانگین های تعدیل شده این متغیر در دو گروه ($-۴/۵۷۲$) منفی است؛ لذا آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی بیشتر از آموزش تنظیم شناختی هیجان باعث بهبود (افزایش) میزان بهزیستی تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شده است.

بحث و نتیجه گیری

در پژوهش حاضر که با هدف مقایسه اثر بخشی آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و تنظیم شناختی هیجان، بر هیجانان تحصیلی و بهزیستی تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه، صورت گرفته است نتایج بیانگر این بود که در مقایسه با گروه کنترل، شاهد تأثیر جلسات آموزشی راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و تنظیم شناختی هیجان روی گروه های آزمایش بودیم. آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی باعث گردید فراگیران با خود تنظیمی در تمام مراحل یادگیری، خود را فردی کارآمد و مستقل بدانند همچنین اهدافشان را برای گسترش دانش و تداوم انگیزش خود تنظیم نمایند. فراگیران به اهمیت ارزیابی دوره ای واقف شده تا به صورت دوره ای پیشرفت خود را به سمت هدف ارزیابی نمایند. همچنین به اهمیت استفاده بهینه از منابع در دسترس از جمله معلم، والدین، دوستان، مواد آموزشی و کمک آموزشی و کمک آموزشی آگاه گردیدند. در کل دانش آموزانی که آموزش های یادگیری خود تنظیمی را دریافت کرده بودند خود را معمار یادگیری خود می دانستند، که این نتایج با تحقیقات تئوبالد (۲۰۲۱)؛ نینگرام و همکاران (۲۰۱۸)؛ کیانی و همکاران (۲۰۱۸) و شالچی و همکاران (۲۰۱۲) همسو می باشد.

¹.Theobald

².Ningrum, Kumara & Prabandari

همچنین در مقایسه با گروه کنترل، شاهد تاثیر جلسات آموزشی تنظیم شناختی هیجان در استفاده از راهبردهای سازگارانه روی گروه آموزشی A هستیم. داده‌ها نشانگر کاهش استفاده از راهبردهای ناسازگارانه برای کنترل هیجان در گروهی که آموزش‌های تنظیم شناختی هیجان را دریافت کرده‌اند، می‌باشد. دانش‌آموزان برای شناخت هیجان خود از ادراک و توان بیشتری برخوردار شدند و این باعث گردید تا شخص در برقراری رابطه‌های عاطفی و سنجش رویدادهای محیطی قدرتمندتر عمل کند و کمک کرد تا شخص شرایط روانی لازم برای سازگاری در محیط‌های مختلف از جمله محیط‌های آموزشی را به دست آورد. از طرفی تنظیم هیجان موجب شد تا افراد در شرایط بحرانی، وقوع تنش‌ها و مسائل استرس‌زا، با تغییرات رفتاری مناسب بتوانند بهتر با خود و محیط سازگار شوند. که این نتایج می‌تواند همسو با تحقیقات روداس^۱ و همکاران (۲۰۲۲)؛ اکسترا و همکاران (۲۰۲۰)؛ یانگ و همکاران (۲۰۱۹)؛ لیندسی و کراسول (۲۰۱۹) باشد. تاثیر هر دو متغیر مستقل روی کیفیت زندگی کلاسی در جهت بهبود این سازه بود که از لحاظ افزایش کیفیت زندگی کلاسی همسو با تحقیقات پژوهش‌های جینرهاو و همکاران (۲۰۲۱)؛ دمیتروا و همکارانش (۲۰۱۸)؛ ورزلی و همکاران (۲۰۱۶) و محمدی و ارجمندی (۲۰۲۱) می‌باشد. تبیین حاصله اینگونه می‌باشد که تاثیر آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی روی کیفیت زندگی کلاسی بیشتر از آموزش تنظیم شناختی هیجان بود.

تاثیر هر دو متغیر مستقل روی بهزیستی تحصیلی نیز در جهت بهبود این سازه بود که همسو با تحقیقات پرستی و همکاران (۲۰۲۲) شایر و همکاران (۲۰۲۰)؛ کارمونا و همکاران (۲۰۱۹) و مرادی و همکاران (۲۰۱۷) می‌باشد. تبیین حاصله اینگونه می‌باشد که در کل تاثیر آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی روی بهزیستی تحصیلی بیشتر از آموزش تنظیم شناختی هیجان می‌باشد.

از جمله محدودیت‌های این تحقیق، می‌توان به محدود بودن جامعه آماری به دانش‌آموزان دختر مقطع دوم متوسطه اشاره کرد و به لحاظ مکانی یافته‌های این تحقیق محدود به یکی از مدارس شهر تبریز می‌باشد.

- شرایط هیجانی حاکم بر جامعه و تاثیر آن روی نمونه‌های تحقیق در اثر پاندمی بیماری کرونا می‌تواند از عمده‌ترین محدودیت‌های خارج از کنترل این مطالعه باشد.

- تغییر فضای آموزشی و یادگیری و تاثیر آن روی نمونه‌های تحقیق در اثر پاندمی کرونا - تغییر روش آموزش و یادگیری در این مقطع زمانی

- محدودیت دیگر این پژوهش، عدم کنترل سایر متغیرها از قبیل وضعیت اقتصادی، اجتماعی، هوش و ویژگی‌های فردی می‌باشد که می‌تواند در نتایج تحقیق موثر باشد.

بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر و بسیاری از تحقیقات دیگر، پیشنهادات زیر مطرح می‌شود: با استناد به یافته‌های این تحقیق، اهتمام مدارس (به‌خصوص در شرایط آموزش مجازی) بر آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و تنظیم شناختی هیجان در کنار آموزش دروس موثر و ضروری می‌باشد.

- تهیه بسته‌های آموزشی برای ارتقاء سطح معلومات دبیران در این حوزه.

- برگزاری دوره‌های آموزشی با موضوعات راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و تنظیم شناختی هیجان برای دست‌اندرکاران آموزش و پرورش.

- برگزاری دوره‌های آموزشی با موضوعات راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و تنظیم شناختی هیجان برای دانش‌آموزان.

- تدوین دستورالعمل‌هایی برای مشاوران مدرسه و آموزش آن‌ها برای کمک به دانش‌آموزانی که از نظر یادگیری با دشواری‌هایی مواجه هستند.

¹.Rodas

- اهتمام دست اندرکاران آموزش و پرورش در توجه به متغیرهای کیفیت زندگی کلاسی و بهزیستی تحصیلی و تاثیر آن‌ها در روند آموزش و یادگیری.

منابع

- باجوروند، مهری. (۱۳۹۶). اشتیاق تحصیلی تابعی از ادراک از محیط کلاس و کیفیت زندگی در مدرسه، تهران: میعاد اندیشه .
- بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۹۴). روانشناسی تربیتی، تهران: نشر ویرایش.
- حدادی، صفیه (۱۳۹۳). تاثیر طراحی انگیزشی آموزش بر کیفیت زندگی کلاسی و یادگیری در آموزش دانشگاهی، پایان نامه جهت اخذ درجه کارشناسی ارشد، رشته برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد.
- کیانی، احمدرضا و کریمیان پور، غفار (۱۳۹۸). نقش کیفیت زندگی در مدرسه و خود تنظیمی تحصیلی در پیش بینی سرزندگی تحصیلی دانش آموزان. مجله روانشناسی مدرسه، بهار ۱۳۹۸ دوره ۸، شماره ۱، ۱۷۳-۱۹۱.
- مصرآبادی، جواد؛ زوار، تقی و جباری، ثریا (۱۳۹۴). نقش مولفه‌های عاطفه به مدرسه، صفات شخصیت و عملکرد تحصیلی در تمایز گذاری بین دانش آموزان منضبط و دارای مشکل انضباطی. نشریه علمی-پژوهشی آموزش و ارزشیابی، سال هشتم، شماره ۲۹، بهار ۱۳۹۴، ص ۹۳-۱۰۸.
- محمدی، فاطمه و ارجمندی، منصور (۱۴۰۰). سنجش میزان سواد برنامه درسی معلمان و رابطه آن با موفقیت تحصیلی دانش آموزان. فصلنامه علمی-تخصصی پژوهش در آموزش مطالعات اجتماعی، دوره سوم، شماره دوم، تابستان ۱۴۰۰، ص ۱۰-۲۸.
- مرادی، مرتضی؛ سلیمانی خشاب، عباسعلی؛ شهاب زاده، صدیقه؛ صباغیان، حمیده و دهقانی زاده، محمدحسین (۱۳۹۵). آزمون ساختار عاملی و سنجش همسانی درونی نسخه ایرانی پرسشنامه بهزیستی تحصیلی. فصلنامه اندازه گیری تربیتی. دانشگاه علامه طباطبائی. ۷ (۲۶). زمستان ۹۵.
- مرادی، مرتضی؛ عالیپور، سیروس؛ طریقی حسینی، حمید و عباسیان، مینا (۱۳۹۷). رابطه حمایت اجتماعی ادراک شده و ارزش مدرسه با سرزندگی تحصیلی: نقش میانجی درامیزی با کار مدرسه، مجله مطالعات آموزش و یادگیری، دوره دهم، شماره یکم، بهار و تابستان ۱۳۹۷، پیاپی ۷۴/۱، صفحه های ۱-۲۴.
- شالچی، بهزاد؛ رضاپور، یوسف؛ باباپورخیرالدین، جلیل؛ اصل محمدعلیزاده سردودی، محمد و عبدالمهدی، فرهاد (۱۳۹۲). راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و تاثیر آموزش آن در حل مسائل ریاضی دانش آموزان متوسطه. فصل نامه تعلیم و تربیت. شماره ۱۱۹، ص ۱۲۱-۱۳۹.
- Ali, M. M., West, K., Teich, J. L., Lynch, S., Mutter, R., & Dubenitz, J. (2019). Utilization of mental health services in educational setting by adolescents in the United States. *Journal of School Health, 89*(5), 393-401.
- Battagay, M., Kuehl, R., Tschudin-Sutter, S., Hirsch, H. H., Widmer, A. F., & Neher, R. A. (2020). 2019-novel Coronavirus (2019-nCoV): Estimating the case fatality rate – a word of caution. *Swiss Medical Weekly*. Advance online publication.
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: Rapid review of the evidence. *The Lancet, 395*(10227), 912–920.
- Carmona-Halty, M., Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. B. (2019). How Psychological Capital Mediates Between Study-Related Positive Emotions and Academic Performance. *Journal of Happiness Studies, 20*(2), 605-617.
- Dimitrova, R., Ferrer-Wreder, L., & Ahlen, J. (2018). School climate, academic achievement and educational aspirations in Roma minority and Bulgarian majority adolescents. *Child & Youth Care Forum, 47*(5), 645–658. <https://doi.org/10.1007/s10566-018-9451-4>.

El-Adl,
A., &

- Alkharusi, H. (2020). Relationships between Self-Regulated Learning Strategies, Learning Motivation and Mathematics Achievement. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15(1), 104-111.
- Extremera, N., Sánchez-Álvarez, N., & Rey, L. (2020). Pathways between ability emotional intelligence and subjective well-being: Bridging links through cognitive emotion regulation strategies. *Sustainability*, 12(5), 2111.
- Fiorilli, G., De stasio, S. Di Chiacchio, C., Pepe, A., & Salmela-Aro, K. (2017). School Burnout, depressive Symptoms and engagement: Their combined effect on student achievement. *International Journal of Educational Research*, 84, 1-12.
- Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, Ph. (2001). *Negative life events, cognitive emotion regulation and depression. Personality and Individual Differences*, 30, 1311-1327.
- Ghotra, S., McIsaac, J. L. D., Kirk, S. F., & Kuhle, S. (2016). Validation of tee uuu ll ity ff ii fe in hhholl ” isstrmmnnt in Canadian elementary school students. *PeerJ*, 4, e1567.
- Ginner Hau, H., Ferrer-Wreder, L., & Allodi, M. W. (2021). Capitalizing on classroom climate to promote positive development. In *Handbook of Positive Youth Development* (pp. 375-386). Springer, Cham.
- Kindermann, T.A, 2007, Effects of naturally-existing peer groups on changes in academic engagement in a cohort of sixthgraders. *Child Development*, 78, 1186-1203.
- Lindholdt, L., Labriola, M., Andersen, J. H., Kjeldsen, M. M. Z., Obel, C., & Lund, T. (2022). Perceived stress among adolescents as a marker for future mental disorders: A prospective cohort study. *Scandinavian Journal of Public Health*, 50(3), 412-417.
- Lindsay, E. K., & Creswell, J. D. (2019). Mindfulness, acceptance, and emotion regulation Perspectives from Monitor and Acceptance Theory (MAT). *Current opinion in psychology* .125-120,28.
- Lopez, R. B., & Denny, B. T. (2019). Negative affect mediates the relationship between use of emotion regulation strategies and general health in college-aged students. *Personality and Individual Differences*, 151, 109529.
- Maklem, Gail L. (2016), *regulating children's emotions: a step-by-step guide for parents, teachers, counselors and psychologists*, translated by Kayani, Ahmadrza and Bahrami, Fatemeh, Tehran: Arjmand Publications.
- Mirande, J. E. (2022). *Bringing the Classroom to Life with Pop Culture and Fine Arts*.
- Moè, A., & Katz, I. (2020). Emotion regulation and need satisfaction shape a motivating teaching style. *Teachers and Teaching*, 1-18.
- Morinaj, J., & Hascher, T. (2022). On the relationship between student well-being and academic achievement: A longitudinal study among secondary school students in Switzerland. *Zeitschrift für Psychologie*, 230(3), 201.
- Ningrum, R. K., Kumara, A., & Prabandari, Y. S. (2018). The relationship between self-regulated learning and academic achievement of undergraduate medical students. In *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering* (Vol. 434, No. 1, p. 012155). IOP Publishing.
- Parsi, Sepideh, (2019). Effectiveness of emotion regulation training based on Grosz's model on academic self-concept and social adjustment of high school students, *New Ideas of Psychology Quarterly*, Volume 5, Number 9, Summer 2019, pp. 1-11.
- Presti, A. L., Capone, V., Aversano, A., & Akkermans, J. (2022). Career competencies and career success: On the roles of employability activities and academic satisfaction during the school-to-work transition. *Journal of Career Development*, 49(1), 107-125.
- Rodas, J. A., Jara-Rizzo, M. F., Greene, C. M., Moreta-Herrera, R., & Oleas, D. (2022). Cognitive emotion regulation strategies and psychological distress during lockdown due to COVID-19. *International Journal of Psychology*, 57(3), 315-324.
- Rothe, C., Schunk, M., Sothmann, P., Bretzel, G., Froeschl, G., Wallrauch, C., Hoelscher, M. (2020). Transmission of 2019-nCoV Infection from an Asymptomatic Contact in Germany. *The New England Journal of Medicine*, 382(10), 970-971.
- Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2012). The schoolwork engagement inventory: Energy, dedication and absorption (EDA). *European Journal of Psychological Assessment*, 28, 60-67.
- Shabbir, G., Zafar, J. M., Rafiq, A., & Bhuttah, T. M. (2020). Perception on the association between school-affinity and academic achievement of secondary school students in Punjab, Pakistan. *PalArch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology*, 17(7), 13626-13635.
- Sutton, E., Brown, J. L., Lowenstein, A. E., & Downer, J. T. (2021). Children's academic and social-emotional competencies and the quality of classroom interactions in high-needs urban elementary schools. *Contemporary Educational Psychology*, 66, 101975.
- Theobald, M. (2021). Self-regulated learning training programs enhance university students' academic performance, self-regulated learning strategies, and motivation: A meta-analysis. *Contemporary Educational Psychology*, 66, 101976.
- Tuominen-Soini, H., Salmela-Aro, K., & Niemivirta, M. (2012). Achievement goal orientations and academic well-being across the transition to upper secondary education. *Learning and Individual Differences*, 22, 290-305.
- Verhoeven, M., Poorthuis, A. M., & Volman, M. (2019). The role of school in adolescents' identity development. A literature review. *Educational Psychology Review*, 31(1), 35-63.

- Verzeletti, C., Zammuner, V. L., Galli, C., & Agnoli, S. (2016). Emotion regulation strategies and psychosocial well-being in adolescence. *Cogent Psychology*, 3 (1), 1-15.
- Young, K. S., Sandman, C. F., & Craske, M. G. (2019). Positive and negative emotion regulation in adolescence: links to anxiety and depression. *Brain sciences*, 9(4), 76.