

## اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجانی بر خودتنظیم گری در دانش آموزان دارای زورگویی مجازی

علی بابایی<sup>۱</sup>

<sup>۱</sup> کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران

[Babiali407@gmail.com](mailto:Babiali407@gmail.com)

### چکیده

هدف از این مطالعه بررسی اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجانی بر خودتنظیم گری در دانش آموزان دارای زورگویی مجازی بود. روش پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر خلخال در سال تحصیلی ۱۴۰۵-۱۴۰۴ بودند که تعداد ۳۰ نفر به روش نمونه‌گیری هدفمند بعد از غربالگری انتخاب و در گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) قرار گرفتند. گروه آزمایش هشت جلسه‌ی ۷۵ دقیقه‌ای تحت آموزش خودکنترلی هیجانی قرار گرفتند. ابزارگردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه تجربه قلدری - قربانی سایبری (آنتیادو و همکاران، ۲۰۱۶) و مقیاس تنظیم هیجانی (گروس و جان، ۲۰۰۳) بود. نتایج نشان داد که آموزش خودکنترلی هیجانی موجب افزایش خودتنظیم گری دانش آموزان دارای زورگویی مجازی در گروه آزمایش شده است ( $p < 0/01$ ). مجذور اتا نشان می‌دهد که تاثیر گذاری این ۰/۵۳ است. در نتیجه آموزش خودکنترلی هیجانی می‌تواند به‌عنوان روش مداخله‌ای مؤثر برای خودتنظیم گری در دانش آموزان دارای زورگویی مجازی باشد.

**واژه‌های کلیدی:** آموزش خودکنترلی هیجانی، خودتنظیم گری، زورگویی مجازی

## مقدمه

امروزه یکی از انواع زورگویی هایی که با دسترسی یافتن به شبکه های مجازی، گسترش یافت، زورگویی مجازی<sup>۱</sup> است (جهانی زنگیر و همکاران، ۱۴۰۲). زورگویی مجازی، نوعی قلدری است که از راه دستگاه های دیجیتالی مانند تلفن های همراه، رایانه ها و تبلت ها صورت می گیرد و می تواند به وسیله ارسال ایمیل، پیامک یا به اشتراک گذاری محتوایی نادرست و غیرواقعی در انجمن های اینترنتی و شبکه های اجتماعی، با هدف تخریب، تحقیر یا فشار به اشخاص از سوی فرد یا گروهی انجام شود. در برخی موارد این قلدری موجب رفتارهای غیرقانونی و جنایتکارانه نیز می شود (لیم و لی<sup>۲</sup>، ۲۰۲۱).

انتظار می رود توانایی خودتنظیم گری<sup>۳</sup> در رفتارهای قلدری مؤثر باشد؛ چرا که اگر فرد نتواند از اشکال تنظیم گری هیجان استفاده کنند، خطر درگیر شدن در آزار و اذیت سایبری افزایش می یابد (برانسیل و چیوکی<sup>۴</sup>، ۲۰۱۴؛ گینانسینی و بریگی<sup>۵</sup>، ۲۰۱۶). در واقع مشکل در خودتنظیم گری زمانی رخ می دهد که فرد نمی تواند به طور مؤثری تجربه و ابراز هیجانات خود را کنترل کند و تحقیقات نیز نشان می دهند که مهارت های هیجانی رشد نیافته و استفاده از راهبردهایی که هیجان منفی را طولانی کرده و افزایش می دهند خطر معنی داری برای رشد و دوام مشکلات روانشناختی به حساب می آیند. لذا استفاده زیاد از روش نامناسب خودتنظیم گری با افزایش رفتارهای تکانشی و رفتارهای قلدری در مرتبط است (بیتس و گولون<sup>۶</sup>، ۲۰۰۹؛ لوک وود و همکاران، ۲۰۱۷).

خودتنظیم گری نقش اساسی در عملکرد اجتماعی موفق (گروس و جان<sup>۷</sup>، ۲۰۰۳)، شایستگی اجتماعی، بهزیستی عاطفی و شناختی و کنترل پرخاشگری (کویدبچ، بیرری، هانسن و میکوزاک<sup>۸</sup>، ۲۰۱۰؛ رابرتون، دافرن و بوکس<sup>۹</sup>، ۲۰۱۲) دارد. خودتنظیم گری راهبردهایی است که افراد در شرایط پریشانی به کار می برند تا هیجان های خود را کنترل کنند (گروس و جان<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۳). در واقع خودتنظیم گری تنها سرکوب هیجانها نیست، بلکه شخص نباید همیشه در یک حالت آرام و ساکن از برانگیختگی هیجانی قرار داشته باشد. در عوض خودتنظیم گری، شامل فرایندهای نظارت و تغییر تجربیات هیجانی شخص است (تامسون<sup>۱۱</sup>، ۲۰۱۴). نوجوانانی که هیجانات منفی خود را کنترل نمی کنند، بیشتر در معرض خطر تبدیل شدن به قلدران اینترنتی هستند (گینانسینی و بریگی، ۲۰۱۶). مطالعات پیشین نشان می دهد که عدم خودتنظیم گری، ارتکاب آزار و اذیت اینترنتی را توضیح می دهد. با این حال، مشخص نیست که کدام یک از راهبردهای ناسازگار خودتنظیم گری در آزار و اذیت سایبری یا قربانی سازی سایبری نقش بیشتری دارند (رابرتون و همکاران، ۲۰۱۲).

<sup>۱</sup>. cyberbullying

<sup>۲</sup>. Lim & Lee

<sup>۳</sup> - emotion regulation

<sup>۴</sup> - Baroncelli & Ciucci

<sup>۵</sup> - Giancesini & Brighi

<sup>۶</sup> - Betts & Gullone

<sup>۷</sup> - Gross & John

<sup>۸</sup> - Quoidbach, Berry, Hansenne & Mikolajczak

<sup>۹</sup> - Robertson, Daffern & Bucks

<sup>۱۰</sup> - Gross & John

<sup>۱۱</sup> - Thompson

در این راستا یکی از مداخلات روانشناختی مورد توجه، آموزش خودکنترلی هیجانی<sup>۱۲</sup> است. چرا که پژوهش‌ها نشان داده‌اند که خودکنترلی هیجانی پایین یکی از دلایل عمده بروز انواع رفتارهای تکانشگرانه از سوی افراد است و خودکنترلی هیجانی پایین به طور کامل و معناداری رابطه بین هیجان‌ات منفی و تکانشگری را میانجی‌گیری می‌کند (لیو<sup>۱۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۹؛ پیکیر و یالدیز<sup>۱۴</sup>، ۲۰۲۱). خودکنترلی هیجانی، راه اندازی، افزایش دادن، حفظ کردن و یا کاهش دادن هیجان‌ات مثبت و منفی خود در پاسخ و متناسب با رخداد‌های محیطی است (لی<sup>۱۵</sup> و همکاران، ۲۰۲۳). به بیان دیگر خودکنترلی هیجانی فرآیندی است منحصر بفرد و یگانه برای تعدیل تجارب هیجانی خود به منظور دستیابی به مطلوبیت اجتماعی و قرارگیری در یک وضعیت روانی و جسمانی آماده برای پاسخگویی مناسب به تقاضاهای درونی و بیرونی (پیریز<sup>۱۶</sup>، ۲۰۲۱). لی و همکاران (۲۰۲۳) بر این نظر هستند که ارائه آموزش خودکنترلی هیجانی سبب می‌شود که افراد با توانمند شدن از نظر هیجانی احساس‌های خود را تشخیص دهند، مفاهیم ضمنی آنها را درک کرده و به گونه‌ی مؤثری حالت‌های هیجانی خود را برای دیگران بیان کنند و به موجب آن، در کنار آمدن با تجربه‌های منفی از موفقیت بیشتری برخوردار شده و سازگاری مناسبتری را در ارتباط با محیط و دیگران نشان دهند (لی و همکاران، ۲۰۲۳). دلایل تئوریک و شواهد تجربی از ارتباط بین مهارت‌های هیجانی و خودکنترلی هیجانی با رفتار سازگارانه و کاهش پرخاشگری حمایت می‌کنند (لی و همکاران، ۲۰۲۳). چنانچه در این خصوص صفایی‌نایینی و همکاران (۱۳۹۸) در تحقیقی اثربخشی آموزش تنظیم‌هیجان بر کاهش رفتار قلدری در نوجوانان کاربر شبکه‌های مجازی را گزارش کردند. مطالعه ناصری‌نیا و همکاران (۱۳۹۷) نیز حاکی از اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم هیجان در کنترل خشم و بهبود خودتنظیمی در نوجوانان بود. در نهایت با توجه به شیوع روز افزون معضل زورگویی مجازی به ویژه در بین نوجوانان و نیاز به ارائه مداخلات روانشناختی در این راستا، مطالعه حاضر به به اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجانی بر خودتنظیم گری در دانش آموزان دارای زورگویی مجازی پرداخت.

## روش شناسی

روش پژوهش حاضر نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری مطالعه تمامی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر خلخال در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۵ بودند که تعداد ۳۰ نفر به روش نمونه‌گیری هدفمند بعد از غربالگری انتخاب و به صورت تصادفی در گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) قرار گرفتند. انتخاب این حجم نمونه با استناد به حداقل تعداد نمونه پیشنهاد شده (۱۵ نفر) در پژوهش‌های آزمایشی صورت گرفت (دلور، ۱۳۹۹). به منظور انتخاب نمونه آماری ابتدا از بین دانش آموزان جامعه آماری تعداد ۴۰۰ نفر (براساس شیوع قریب به ۳۰ درصدی قلدری سایبری؛ بیات و همکاران، ۱۳۹۸) پرسشنامه تجربه قلدری - قربانی سایبری را تکمیل کردند. سپس تعداد ۳۰ نفر که یک نمره بالاتر از نمره برش کسب کرده بودند (نمره برش ۳۰؛ آنتیادو و همکاران، ۲۰۱۶) به عنوان نمونه آماری انتخاب و در دو گروه آزمایش و کنترل به صورت تصادفی قرار گرفتند. ملاک‌های ورود شامل: تکمیل فرم رضایت نامه شرکت در پژوهش، عدم ابتلاء به مشکلات روانشناختی حاد (براساس گزارش خود افراد شرکت کننده و مصاحبه اولیه توسط پژوهشگر)، دانش‌آموز پسر دوره دوم متوسطه بودن و ملاک‌های خروج شامل غیبت دو جلسه متوالی در برنامه درمانی و دریافت برنامه درمانی/آموزشی دیگری در خصوص رفتارهای قلدری و عوامل مرتبط با متغیر پژوهش بود. ملاحظات اخلاقی مورد توجه در این پژوهش شامل:

<sup>۱۲</sup>. Emotional Self- Control Training

<sup>۱۳</sup>. Liu

<sup>۱۴</sup>. Peker & Yildiz

<sup>۱۵</sup>. Li

<sup>۱۶</sup>. Perez

دریافت کردن رضایت نامه کتبی از شرکت کنندگان در پژوهش، محرمانه ماندن تمانی اطلاعات افراد شرکت کننده در پژوهش و اجرای روش درمانی به صورت فشرده برای گروه کنترل (دوجلسه در یک هفته) بود. تحلیل داده‌ها با آزمون تحلیل کواریانس تک متغیره (ANCOVA) با نرم افزار SPSS نسخه ۲۲ انجام شد. به منظور جمع آوری داده ها از پرسشنامه های زیر استفاده شد:

۱- پرسشنامه تجربه قلدری - قربانی مجازی<sup>۱۷</sup> (CBVEQ): پرسشنامه قلدری توسط آنتیادو<sup>۱۸</sup> و همکاران (۲۰۱۶) به منظور سنجش تجربه قلدری - قربانی مجازی در دانش آموزان طراحی و تدوین شده که تجربه قربانی شدن و قلدری سایبری را ارزیابی می کند. این پرسشنامه دارای ۲۴ سوال است. نمره گذاری آن در طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای از هرگز (نمره ۱) تا هر روز (نمره ۵) صورت می گیرد. حداقل نمره در این مقیاس ۲۴ و حداکثر نمره ۱۲۰ است. کسب نمره بالا در هر بخش (قربانی یا قلدری) نشانگر قربانی شدن یا قلدری کردن بیشتر است. روایی سازه‌ای (۰/۷۹) این پرسشنامه توسط سازندگان و پایایی آن به روش آلفای کرونباخ برای عامل قلدری ۰/۸۹ و برای عامل قربانی ۰/۸۰ گزارش شده است (آنتیادو و همکاران، ۲۰۱۶). کسب نمره ۳۰ در این پژوهش به عنوان وجود قلدری سایبری گزارش شده است. این پرسشنامه در ایران توسط بشرپور و زردی (۱۳۹۸) مورد بررسی قرار گرفته است. ضریب آلفای کرونباخ برای عامل قلدری سایبری و قربانی سایبری و برای کل مقیاس به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۷۸ و ۰/۷۹ به دست آمد. شاخص‌های تحلیل عاملی تاییدی نشان داد که این مدل از برازش مناسبی برخوردار است و روایی سازه‌ای (۰/۹۱) آن مورد تایید است. بعلاوه در پژوهش جهانی‌زنگیر و همکاران (۱۴۰۲) ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه برای برای نوجوانان دختر ۰/۷۱، نوجوانان پسر ۰/۷۸ و کل نوجوانان ۰/۷۶ گزارش شده است. در این پژوهش از سوالات مربوط به بخش زورگویی مجازی استفاده شد (۱۲ گویه).

۲- مقیاس خودتنظیم گری: برای این منظور از مقیاس خودتنظیم گری هیجانی گروس و جان<sup>۱۹</sup> (۲۰۰۳) استفاده شد. این مقیاس از ۱۰ گویه تشکیل شده و دارای دو خرده مقیاس ارزیابی مجدد (۶ گویه) و فرونشانی (۴ گویه) می باشد. پاسخ‌ها بر اساس مقیاس لیکرت (۷ درجه‌ای)، از کاملاً مخالف (۱) تا کاملاً موافق (۷) می باشد. ضریب آلفای کرونباخ برای ارزیابی مجدد ۰/۷۹ و برای فرونشانی ۰/۷۳ و اعتبار بازآزمایی بعد از ۳ ماه برای کل مقیاس ۰/۶۹ گزارش شده است (گروس و جان، ۲۰۰۳). ضریب همسانی درونی این مقیاس در کارمندان ایالتی و دانشجویان کاتولیک دانشگاه میلان برای ارزیابی مجدد در دامنه ای ۰/۴۶ تا ۰/۶۸ و برای فرونشانی ۰/۴۲ تا ۰/۶۳ بدست آمده است (گروس و جان، ۲۰۰۳). در پژوهش حسینی و خیر (۱۳۹۰) به منظور بررسی پایایی، از روش همسانی درونی استفاده شد، میزان ضریب آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه ۰/۷۰ محاسبه گردید که بیانگر پایایی مطلوب این مقیاس می باشد. روایی این پرسشنامه نیز از طریق بررسی ضرایب همبستگی نمره هر گویه با نمره کل مقیاس مورد تحلیل قرار گرفت. همبستگی نمرات هر گویه با نمره کل مقیاس بین ۰/۵۱ تا ۰/۶۸ محاسبه شد. همچنین به منظور بررسی روایی از روش تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی نیز استفاده گردید. ملاک استخراج عوامل، ارزش ویژه بالاتر از یک و شیب منحنی اسکری بود. نتایج نشان دهنده ی وجود یک عامل عمومی در کل مقیاس بود که با پرسشنامه اصلی همسو است. مقدار خی آزمون بارتلت ۳۱۷/۰۸ محاسبه شد. در این پژوهش نمرات منفی مربوط به مولفه‌های آزمون Recod شدند. براین اساس دریافت نمرات بالا به نشانگر تنظیم بهتر هیجان می باشد (حسینی و خیر، ۱۳۹۰). در مطالعه حاضر ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه برای خرده مقیاس ارزیابی مجدد، فرونشانی و کل مقیاس به ترتیب برابر ۰/۷۸، ۰/۷۱ و ۰/۸۰ به دست آمد.

<sup>۱۷</sup>. cyber-bullying/victimization experiences questionnaire

<sup>۱۸</sup>. Antoniadou

<sup>۱۹</sup> - Gross & John

**پروتکل آموزش خودکنترلی:** آموزش خودکنترلی در این پژوهش براساس بسته آموزشی در کتاب تکنیک‌های خودکنترلی هیجانی (راهنمای کاربردی) (لیاهی<sup>۲۰</sup> و همکاران، ۲۰۱۲ ترجمه منصوری‌راد، ۱۴۰۱) بود که شامل ۱۰ جلسه آموزشی ۷۵ دقیقه‌ای است که به صورت هفته‌ای یک جلسه برگزار شد. جلسات بر طبق مراحل زیر انجام گرفت:

### جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش خودکنترلی هیجانی (لیاهی و همکاران، ۲۰۱۲؛ ترجمه منصوری‌راد، ۱۴۰۱)

ردیف جلسات	محتوای جلسات
جلسه اول	معارفه و ایجاد رابطه حسنه، معرفی مشاور به اعضا، تعریف خودکنترلی هیجانی.
جلسه دوم	تعریف هیجانات، فواید کنترل هیجان، ارائه تکلیف مدیریت کنترل هیجانی، تخمین میزان کنترل هیجانی در خود.
جلسه سوم	معرفی انواع هیجان، ارائه تکنیک تمرین حالات هیجانی با استفاده از تصاویر و بازی نقش، ارائه جدول برای شناسایی هیجانات.
جلسه چهارم	آگاهی هیجانی و ابراز سازگاران آن؛ ارائه تکلیف جدول برای شیوه های ابراز هیجان و احساس.
جلسه پنجم	تعریف تکانشگری و خشم، علائم خشم و تکانشگری، شناسایی موقعیتهای خشم برانگیز(خودپایی)، استفاده از گفتار درونی شیوه‌های ابراز خشم.
جلسه ششم	ارائه تکنیک کنترل خشم و تکانشگری، تمرین تصحیح افکار منفی، استفاده از گفتار درونی برای کنترل خشم.
جلسه هفتم	رویکردهای رفتار برای خودکنترلی، ارائه تکلیف مدیریت زمان (برنامه‌ریزی هفتگی)، بررسی اهداف. کوتاه مدت و بلند مدت و جایگاه آن در برنامه هفتگی، طرح ریزی برای پرهیز از بحران‌های غیر ضروری، ارائه چهار نوع هدف(از نظر درجه اهمیت و ضرورت).
جلسه هشتم	بررسی استرس‌ها، ارائه راهبردهای مقابله با استرس، تکنیکهای توجه برگردانی.
جلسه نهم	تنظیم بعد جسمانی هیجان، ارائه تکنیک تن آرامی، تنفس عمیق، حالات چهره‌ای و ژست بدنی مناسب با وضعیت هیجانی مطلوب
جلسه دهم	تنظیم بعد شناختی هیجان، و جمع بندی جلسات آموزشی

### یافته های پژوهش

در پژوهش حاضر تعداد ۳۰ نفر از دانش‌آموزان پسر مقطع دوره دوم متوسطه شهر خلخال در دو گروه آزمایش (۲۰ نفر) و کنترل (۲۰ نفر) مورد مطالعه قرار گرفتند. براساس یافته‌ها میانگین و انحراف معیار سنی گروه آزمایش  $17/49 \pm 1/13$  و گروه کنترل  $17/15 \pm 1/099$  بود. همچنین بیشترین فراوانی دانش‌آموزان در هر دو گروه پایه سوم و کمترین فراوانی دانش‌آموزان پایه اول متوسطه بودند. در ادامه میانگین و انحراف متغیر مورد بررسی ارائه شده است (جدول ۱).

### جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد متغیر مورد بررسی

متغیر	گروه	مرحله	میانگین	انحراف معیار
خودتنظیم‌گری	کنترل	پیش آزمون	۳۴/۱۱	۴/۴۵
		پس آزمون	۳۳/۵۲	۴/۱۶
آزمایش	آزمایش	پیش آزمون	۳۲/۶۷	۴/۲۰
		پس آزمون	۳۹/۷۰	۵/۸۱

<sup>۲۰</sup>. Leahy

در جدول (۲) میانگین متغیر خودتنظیم گری در مرحله پیش آزمون برای گروه کنترل و گروه های آزمایشی گزارش شده است. در خودتنظیم گری مورد بررسی میانگین در مرحله پس آزمون نسبت به پیش آزمون در گروه های آزمایش تفاوت داشته است. در ادامه از آزمون تحلیل واریانس تک متغیره (NACOVA) با رعایت پیش فرض های لازم استفاده شد. ابتدا پیش فرض های همگنی واریانس ها با آزمون لون مورد بررسی قرار گرفتند که نتایج آن در جدول (۳) قابل مشاهده است.

جدول ۳. پیش فرض همگنی واریانس ها برای متغیر خودتنظیم گری

نتایج آزمون لون				متغیر وابسته
معنی داری	df <sup>۲</sup>	df <sup>۱</sup>	F	
۰/۲۲۴	۲۸	۱	۱/۶۵۴	خودتنظیم گری

مطابق با نتایج جدول (۳) پیش فرض همگنی واریانس ها برای متغیر خودتنظیم گری برقرار است. در ادامه، نتایج تحلیل کواریانس ارائه شده است (جدول ۴).

جدول ۴. نتایج تحلیل کواریانس پس آزمون نمرات متغیر پژوهش پس از تعدیل پیش آزمون

منبع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	P	اتا	توان آماری
تصحیح شده	۴۹۷.۰۶۸۸	۲	۲۴۸.۵۳۴	۶۹.۱۰۹	.۰۰۱	.۸۳۷	۱.۰۰۰
مدل	۲۶۰.۹۳۴	۱	۲۶۰.۹۳۴	۷۲.۵۵۷	.۰۰۱	.۷۲۹	۱.۰۰۰
پیش آزمون	۹۰.۳۵	۱	۹۰.۳۵	۲.۵۱۲	.۱۲۵	.۰۸۵	.۳۳۳
گروه	۴۹۶.۰۸۹	۱	۴۹۶.۰۸۹	۱۳۷.۹۴۷	.۰۰۱	.۵۳۶	۱.۰۰۰
خطا	۹۷.۰۹۹	۲۷	۳.۵۹۶				
کل	۴۷۹۵.۰۰۰	۳۰					

طبق نتایج جدول (۴) و با توجه به مقدار و همچنین با توجه به اینکه سطح معنی داری خطای آزمون برای سطح اطمینان کمتر از ۰/۰۱ است، می توان گفت که آموزش خودکنترلی هیجانی بر خودتنظیم گری در دانش آموزان دارای زورگویی مجازی تاثیر معناداری دارد ( $p < 0/01$ ). به طوری ارائه این آموزش موجب افزایش خودتنظیم گری دانش آموزان دارای زورگویی مجازی در گروه آزمایش شده است ( $p < 0/01$ ). مجذور اتا نشان می دهد که تاثیر گذاری این ۰/۵۳ است.

### بحث و نتیجه گیری

این پژوهش به منظور بررسی اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجانی بر خودتنظیم گری در دانش آموزان دارای زورگویی مجازی صورت گرفت. نتایج به دست آمده نشان داد که آموزش خودکنترلی هیجانی بر خودتنظیم گری در دانش آموزان دارای زورگویی مجازی تاثیر معناداری دارد. به طوری ارائه این آموزش موجب افزایش خودتنظیم گری دانش آموزان دارای زورگویی مجازی در گروه آزمایش شده است. نتایج به دست آمده با یافته های مطالعات فلاحی و همکاران (۱۴۰۱)، صفایی نایینی و همکاران (۱۳۹۸) و ناصری نیا و همکاران (۱۳۹۷) همسویی داشت. در این خصوص صفایی نایینی و همکاران (۱۳۹۸) در تحقیقی اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر کاهش رفتار قلدری در نوجوانان کاربر شبکه های مجازی را گزارش کردند. مطالعه ناصری نیا و همکاران (۱۳۹۷) نیز حاکی از اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم هیجان در کنترل خشم و بهبود خودتنظیمی در نوجوانان بود.

در تبیین تاثیر آموزش خودکنترلی هیجانی بر خودتنظیم‌گری در نوجوانان دارای زورگویی مجازی می‌توان گفت هنگامی که نوجوانان دارای زورگویی مجازی تحت فشار قرار می‌گیرد، مدیریت ضعیف هیجانها خطر قلدری را افزایش می‌دهد، بالعکس، مدیریت مؤثر هیجانها خطر قلدری را کاهش می‌دهد. توانایی مدیریت هیجانها باعث می‌شود که فرد در موقعیت‌هایی که خطر بالاست، از راهبردهای مقابله‌ای مناسب استفاده کنند. همچنین افرادی که تنظیم هیجانی مثبت بالایی دارند، در پیش‌بینی خواسته های دیگران توانایی بیشتری دارند. آنها فشارهای ناخواسته دیگران را درک و هیجان‌های خود را بهتر مهار می‌کنند و در نتیجه در برابر خطر قلدری تاب‌آوری و تحمل پذیری بیشتری نشان می‌دهند. در مقابل کسانی که تنظیم هیجانی مثبت پایینی دارند برای مقابله با هیجان‌های منفی خود عموماً به سوی روش‌های ناسازگارانه نظیر قلدری کشیده می‌شوند. به نظر می‌رسد که این افراد در مؤلفه‌های مدیریت هیجانی، تصمیم‌گیری، کنترل عواطف خود و دیگران و مهارت‌های اجتماعی توانایی کافی و مناسبی برای از میان برداشتن کمبودهای یاد شده ندارند. همچنین افرادی که خودکنترلی پایینی دارند در تنظیم هیجانی مشکل دارند و به دلیل عدم آگاهی هیجانی و ناتوانی در پردازش شناختی احساسات خود، معمولاً قادر به شناسایی، درک و یا توصیف هیجان‌های خویش نیستند و توانایی محدودی در سازگاری با شرایط تنش‌زا دارند و بیشتر به قلدری می‌پردازند. براین اساس با ارائه آموزش برپایه خودکنترلی، نوجوانان گروه آموزش در جلسات آموزش خودکنترلی هیجانی ابتدا با هیجان‌ات خود آشنا شده و چگونگی شناسایی و ابراز هیجان‌های خود را آموختند (جاوید و همکاران، ۱۴۰۱). این نوجوانان یاد می‌گیرند که هر نوع برداشت از موقعیت‌ها، هر گونه تفسیر و تعبیر از محرک‌های اجتماعی پیامدهای خاص خود را دارد و چگونه می‌شود با شیوه‌های ارزیابی و معنابخشی درست به موقعیت‌ها، واکنش‌های خود را تعدیل کنند و متناسب با محرک و موقعیت رفتار کنند. آنها یاد می‌گیرند که به کمبود مهارت‌های اجتماعی خود حساس باشند و به رفتارهای مختل خود نیز توجه کنند. اینکه کدامیک از رفتارهای عاداتی آنها، در روابط بین‌فردی موجب باز خورد منفی از طرف دیگران شده که این بازخورد نیز، به نوب خود موجب ظهور حلقه معیوب می‌شود و چگونه با متوقف کردن نشخوار فکری و توجه انتخابی به موضوعات دیگر، افکار منفی را با افکار مثبت جایگزین کنند و با حل مسئله صصیح و روشهایی برای خود آرامبخشی در مواقع استرس‌زا پاسخ متناسبی به محرکها بدهند و واکنش‌های خود را تعدیل کنند. مهارت‌های تنظیم‌گری هیجان به نوجوانان این توانمندی را می‌دهد که در هنگام بروز هیجان‌ات منفی، فرایند رخدادی هیجان‌ات منفی خود را تشخیص دهند و سپس بتوانند این هیجان‌ات را کنترل، مدیریت و ساماندهی کنند (جاوید و همکاران، ۱۴۰۱) و این عامل حتی می‌تواند کاهش رفتارهای زورگویی مجازی در آنان را نیز موجب شود.

به طور کلی نتایج به دست آمده حاکی از اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجانی بر افزایش خودتنظیم‌گری در دانش آموزان دارای زورگویی مجازی بوده و به کارگیری این روش آموزشی از سوی روانشناسان و مشاوران مراکز روان‌درمانی و مدارس می‌تواند در متغیر مذکور مؤثر افتد. پژوهش حاضر با محدودیت‌های همراه بود که از جمله بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری غیرتصادفی و عدم کنترل ویژگی‌های شخصیتی و هیجانی نمونه‌های مورد مطالعه، محدود بودن جامعه آماری به دانش‌آموزان پسر بود. براین اساس پیشنهاد می‌شود تا در مطالعات آتی این محدودیت‌ها از سوی محققان مورد توجه قرار گیرد.

## منابع

- جاوید، محبوبه؛ محمدی نورالله و رحیمی طاقانکی، چنگیز. (۱۴۰۱). اثربخشی درمان مبتنی بر تنظیم شناختی - رفتاری هیجان بر تنظیم هیجان و نشانه های اختلال نافرمانی مقابله ای در نوجوانان. روانشناسی بالینی، ۴(۵۶)، ۹ - ۲۵
- دلاور، علی. (۱۳۹۹). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. نوبت چاپ اول (ویرایش جدید)؛ تهران: نشر رشد.
- بشرپور، سجاد، و زردی گیگلو، بهمن. (۱۳۹۸). خصوصیات روان سنجی مقیاس تجربه قلدری-قربانی سایبری در دانش-آموزان. روانشناسی مدرسه، ۸(۱) (پیاپی ۲۹)، ۴۳-۵۷.

جهانی زنگیر، حسن؛ اقبالی، مهدی و جعفرزاده‌داسبللاغ، حسن. (۱۴۰۲). پیش‌بینی قلدری سایبری براساس تکانشگری، بی‌تفاوتی اخلاقی و صفات تاریک شخصیت در نوجوانان دارای وابستگی به فضای مجازی. *رویش روان شناسی*، ۱۲ (۴) ۱۸۷-۱۹۶:

حسینی، فریده السادات، و خیر، محمد. (۱۳۹۰). نقش ارزیابی شناختی در تبیین رابطه ابعاد فرزندپروری با هیجانات تحصیلی ریاضی و تنظیم هیجانی. *مطالعات آموزش و یادگیری (علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز)*، ۳ (۱) (پیاپی ۲-۶۰)، ۱۷-۴۶.

فلاح، عنایت‌الله؛ امینی، ناصر و آزادی، شهذخت. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش خودنظم‌دهی هیجانی بر شایستگی اجتماعی و ابرازگری هیجانی دانش‌آموزان پسر با نشانه‌های قلدری. *پژوهش‌های کاربردی روانشناسی*، ۱۳ (۳)، ۲۴۳-۲۶۰.

ناصری نیا، سجاد؛ سهرابی فرد، محمد مهدی؛ حاتمی، محمد و صمدی فر، آذر. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش راهبردهای نظم‌جویی فرآیندی هیجان در کنترل خشم و کاهش تکانشگری نوجوانان مبتلا به اختلال سلوک. *علوم حرکتی و رفتاری*، ۱۱۰-۹۷، (۲)۱.

صفایی نایینی، کاوس؛ نریمانی، محمد؛ کاظمی، رضا و موسی زاده، توکل. (۱۳۹۸). اثربخشی مصاحبه‌ی انگیزشی گروهی و آموزش تنظیم هیجان بر کاهش رفتار قلدری و فرسودگی تحصیلی نوجوانان کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی. *فصلنامه روان شناسی تربیتی*، ۱۵ (۵۱)، ۹۵-۱۲۶.

Antoniadou, N., Kokkinos, C.M., & Markos, A. (۲۰۱۶). Development, nstruct validation and measurement invariance of the Greek cyber bullying/victimization experiences questionnaire (CBVEQ-G). *Computers in Human Behavior*, ۶۵, ۳۸۰-۳۹۰.

Betts J, Gullone E, Allen JS. (۲۰۰۹). An examination of emotion regulation, temperament, and parenting style as potential predictors of adolescent depression risk status: A correlational study. *Br J Devel Psycho*. ۲۰۰۹ Jun; ۲۷(۲): ۴۷۳-۴۸۵

Gianesini, G, & Brighi, A. (۲۰۱۶). Cyberbullying in the era of digital relationships: The unique role of resilience and emotion regulation on adolescents' adjustment. In: Blair SL, Claster PN, Claster SM, editors. *Technology and Youth: Growing Up in a Digital World*. Bingley, UK: Emerald Group Publishing.

Gross, JJ., & John, OP. (۲۰۰۳). Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships, and well-being. *J Pers Soc Psychol* (۲۰۰۳) ۸۵(۲):۳۴۸-۶۲.

Li, H., Guo, Q., & Hu, P. (۲۰۲۳). Moral disengagement, self-control and callous-unemotional traits as predictors of cyberbullying: a moderated mediation model. *Journal of psychology*, ۱۱(۱), ۲۴۷.

Lim, H., & Lee, H. (۲۰۲۱). Cyberbullying: Its Social and Psychological Harms among Schoolers. *International Journal of Cybersecurity Intelligence & Cybercrime*, ۴ (۱), ۲۵-۴۵.

Liu, L., Wang, N., & Tian, L. (۲۰۱۹). The parent-adolescent relationship and risk-taking behaviors among Chinese adolescents: The moderating role of self-control. *Frontiers in psychology*, ۱۰, ۵۴۲-۵۵۰.

Peker, A., & Yildiz, M. N. (۲۰۲۱). Mediating Role of self-control in the relationship between aggressiveness and cyber bullying. *Psychiatry and Behavioral Sciences*, ۱۱(۱), ۴۰-۴۸.

Perez, A. M. (۲۰۲۱). Emotional self-control: providing ministry leaders a component of spiritual development toward self-leadership. *Assemblies of God Theological Seminary*.

Quoidbach J, Berry EV, Hansenne M, Mikolajczak M. (۲۰۱۰). Positive emotion regulation and well-being: Comparing the impact of eight savoring and dampening strategies. *Pers Individ Dif*, ۴۹(۵), ۳۶۸-۷۳.

- Robertson T, Daffern M, Bucks RS. (۲۰۱۲). Emotion regulation and aggression. *Aggression Violent Behav*, ۱۷(۱), ۷۲-۸۲.
- Thompson, A.E. (۲۰۱۳). The nature of emotion and its development. In *Event Theory* (pp. ۱۵۱-۱۷۳). Routledge.

## The effectiveness of emotional self-control training on self-regulation in students with cyberbullying

**Ali Babaei**

M.A of Clinical Psychology, Ardabil Branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran.

[Babiali407@gmail.com](mailto:Babiali407@gmail.com)

### Abstract

The aim of this study was to investigate the effectiveness of emotional self-control training on self-regulation in students with cyberbullying. The research method was a quasi-experimental design with a pre-test-post-test design with a control group. The statistical population included all male students in the second year of high school in Khalkhal in the academic year ۲۰۲۴-۲۰۲۵, of which ۳۰ people were selected through purposive sampling after screening and were placed in the experimental group (n=۱۵) and the control group (n=۱۵). The experimental group underwent eight ۷۵-minute sessions of emotional self-control training. The data collection tools included the Cyberbullying-Victim Experience Questionnaire (Antiado et al., ۲۰۱۶) and the Emotional Regulation Scale (Gross and John, ۲۰۰۳). The results showed that emotional self-control training increased the self-regulation of students with cyberbullying in the experimental group ( $p < ۰,۰۱$ ). The eta square shows that the effectiveness of this is ۰,۵۳. As a result, emotional self-control training can be an effective intervention method for self-regulation in students with cyberbullying.

**Keywords:** emotional self-control training, self-regulation, cyberbullying