نشریه فرهنگ و ارتقای سلامت فرهنگستان علوم پزشکی
دوره هفتم، پاییز ۱۴۰۲، شماره سوم، صفحات ۴۲۵ تا ۴۳۲

پژوهشی

اثربخشی رفتارهای غیرمولد تحصیلی بر دشواری تنظیم هیجان، خودنظم‌جویی و خودپنداره تحصیلی

زهرا منبری[۱]، کیومرث کریمی[۲*]، یحیی یاراحمدی[۳]

۱. دانشجوی دکتری، گروه روان‌شناسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران
۲. *نویسنده مسئول: استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد مهاباد، دانشگاه آزاد اسلامی، مهاباد، ایران، q.karimi@iau.mahabad.ac.ir
۳. استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران

دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۱۱/۰۲ پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۰۸/۰۱

چکیده

زمینه و هدف: پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی رفتارهای غیرمولد تحصیلی بر دشواری تنظیم هیجان، خودنظم جویی و خودپنداره تحصیلی دانشجویان انجام شد.

روش: روش پژوهش نیمه تجربی با طرح پیش آزمون، پس آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری تمامی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج در سال‌تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بودند که ۳۰ نفر داوطلب به صورت در دسترس وارد مطالعه شدند و به صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و گواه جایگزین شدند. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه دشواری تنظیم هیجان گرتز و روئمر (۲۰۰۴)، خودنظم جویی تحصیلی بوفارد و همکاران (۱۹۹۵) و خودپنداره تحصیلی لیو و وانگ (۲۰۰۵) جمع‌آوری شد. گروه آزمایش ۱۰ جلسه ۷۵ دقیقه‌ای (هر هفته ۲ جلسه) تحت بسته آموزشی مبتنی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی قرار گرفت و گروه گواه هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. تجزیه و تحلیل داده‌های آماری با استفاده از روش تحلیل کوواریانس چند متغیره و با نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۳ صورت گرفت. سطح معناداری آزمون‌ها ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد که با کنترل اثر پیش آزمون تفاوت معناداری بین پس آزمون گروه آزمایش و گواه در دشواری در تنظیم هیجان، خودنظم جویی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی دانشجویان وجود دارد ($p<۰/۰۰۱$).

نتیجه‌گیری: براساس نتایج پژوهش می‌توان گفت بسته آموزشی مبتنی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی روش مداخله‌ای مناسبی برای بهبود دشواری در تنظیم هیجان و ارتقای خودنظم جویی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی دانشجویان است.

کلیدواژه‌ها: آداب دانشگاهی، تنظیم هیجانی، خودتنظیمی هیجانی، خودپندار

مقدمه

دانشجویان در اکثر جوامع همواره به عنوان قشری فعال و اثرگذار در جامعه مطرح بوده‌اند. به طوریکه سرمایه گذاری بر روی سلامت روان و کیفیت زندگی آنها، به عنوان یکی از اهداف میان مدت و بلندمدت توسعه کشورها مد نظر بوده است. اهمیت این دوره تحولی، ضرورت توجه به آسیب‌ها و آسیب پذیری‌های دوره دانشجویی را در کنار فرصت‌های آن برای متخصصان سلامت روان تبیین می‌کند (۱). یکی از موضوعات مهم در ارتباط با دانشجویان؛ دشواری در تنظیم هیجان (Difficulties in emotion regulation) است. دشواری تنظیم هیجان از طریق بروز مشکلاتی در آگاهی، درک و پذیرش هیجان ها، فقدان دسترسی به راهبردهای انطباقی در مواجهه با هیجان‌های مختلف و یا ناتوانی در کنترل رفتار به هنگام مواجهه با انگیختگی‌های شدید هیجانی تعریف می‌شود (۲). تنظیم هیجانی به عنوان بخشی از مهارت‌های درون‌زاد شناخته می‌شود که به شکل مداوم توسط خانواده و فرایند اجتماعی شدن شکل می‌گیرد (۳) و عدم تنظیم هیجانات خود عاملی برای به وجود آمدن مشکلات متعدد خواهد بود (۴). دشواری در تنظیم هیجان به طور مثبتی با امیدواری و نگرش‌های مذهبی (۵)، رفتارهای استرس‌زا و خلاقیت هیجانی (۶)، اضطراب دانشجویان و افکار خوداینند منفی (۷) و با نشانه‌های افسردگی و ابعاد کمال‌گرایی دانشجویان در ارتباط است (۸).

متغیر مورد بررسی دیگر در این پژوهش خودنظم جویی تحصیلی (Academic self-regulation) است. خودنظم جویی دارای دو نوع خوب و بد است که هر کدام آثار متفاوت عملکردی دارند. خودنظم جویی خوب،

[Downloaded from ijhp.ir on 2026-10-07]

[DOI: 10.22034/7.3.6]

برنامه‌ریزی، قابلیت اعتماد، توجه متمرکز، دوراندیشی، خودنظارتی، کامرواسازی معوق و گرایش به موفقیت با حل مسئله فعال را شامل می‌شود، درحالی‌که خودنظم جویی ضعیف، گرایش به برانگیختگی، حواس‌پرتی، بی‌تابی، تمرکز بر زمان حال، روش‌های مقابله‌ای اجتنابی کناره‌گیری، تحریک‌پذیری، عصبی بودن و ناتوانی در به تعویق انداختن کامروایی را شامل می‌شود (۹). خودنظم جویی، یک فعالیت خودآغازگری و شامل هدف‌گذاری و تنظیم تلاش‌های خود برای رسیدن به هدف، خود نظارتی (فراشناخت)، مدیریت زمان و تنظیم محیط اجتماعی و فیزیکی است (۱۰). افراد دارای خودنظم جویی تحصیلی قادر خواهند بود اثرات رفتاری خویش را ارزیابی کرده و موقعیت‌های یادگیری را طوری سازماندهی کنند که رفتارها و تلاش‌هایشان بازدهی بیشتری داشته باشد؛ این افراد خودشان تصمیم می‌گیرند که یاد بگیرند؛ زیرا این امر را برای خود مهم می‌دانند و مطالعه برای آنها لذت بخش است (۱۱). متغیر دیگر مورد مطالعه در این پژوهش خودپنداره تحصیلی (Academic self-concept) است. خودپنداره یک مفهوم کلی است که به معنای تصورات فرد از توانایی‌ها و قابلیت‌ها و محدودیت‌های اوست (۱۲). در واقع خودپنداره، بازخوردها، احساسات و دانش ما درباره توانایی، مهارت و قابلیت پذیرش اجتماعی را بیان می‌کند. در زمینه تحصیلی نیز خودپنداره به موفقیت یا شکست در زمینه تکالیف، وظایف و مسئولیت‌های تحصیلی اشاره دارد؛ لذا هر چه فرد در زندگی تجارب منفی‌تر و شکست‌های بیشتری را تجربه کرده باشد، به‌خودی خود احساس حرمت او کاهش می‌یابد و در نتیجه خودپنداره او دچار خدشه می‌شود (۱۳). اگر خودپنداره مثبت باشد نقص روان‌شناختی وجود نخواهد داشت، ولی اگر منفی باشد سلامت روانی فرد را به خطر می‌اندازد. افرادی که در انجام کارهای تحصیلی خود را مطمئن‌تر و توانمندتر می‌دانند در مقایسه با سایران از خودپنداره تحصیلی بالایی برخوردار هستند و بالطبع چنین خودپنداره‌ای منجر به رشد و پیشرفت تحصیلی فرد و عدم بروز هیجانات منفی فرد می‌شود (۱۴).

بر همین اساس در سال‌های اخیر درمان‌ها به سمت مداخلات بالینی التقاطی کشیده شده است (۱۵) و روش‌های غیردارویی تحت عنوان درمان‌های تکمیلی شناخته شده‌اند (۱۶). بنابراین با توجه به رشد قابل ملاحظه جامعه آماری دانشجویان به عنوان سرمایه‌های فکری و معنوی کشور باید به این قشر از جامعه در مقایسه با سایر جمعیت‌های آماری توجه بیشتری در زمینه‌ی ارتقاء سلامت روان شود؛ بنابراین خلأ پژوهشی اساسی در این زمینه وجود دارد که با انجام مداخلات روان‌شناختی بر روی این متغیرها بتوان مشکلات ناشی از این متغیرها را کاهش داد. تاکنون مطالعه‌ای در داخل کشور به تبیین اثربخشی بسته آموزشی مبتنی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی بر دشواری در تنظیم هیجان، خودنظم‌جویی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی دانشجویان نپرداخته است؛ لذا انجام این پژوهش می‌تواند دست آوردهای تلویحی مهمی برای نظام روان‌شناسی و نظام آموزشی کشور به دنبال داشته باشد. در نهایت پژوهش حاضر با توجه به مطالب ارائه شده در بالا به دنبال پاسخگویی به این سؤال است که آیا بسته آموزشی مبتنی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی بر دشواری در تنظیم هیجان، خودنظم‌جویی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی دانشجویان در دانشجویان مؤثر است؟

روش

روش پژوهش از نوع تحقیقات نیمه تجربی و به لحاظ هدف کاربردی است و طرح تحقیق در آن، از طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون همراه با گروه گواه استفاده شده است. جامعه آماری شامل تمامی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود که از بین افراد داوطلب واجد شرایط به صورت نمونه‌گیری در دسترس ۳۰ دانشجو وارد مطالعه شده و به صورت گمارش تصادفی در ۲ گروه ۱۵ نفره گواه و آزمایش جایگزین شدند که گروه آزمایش ۱۰ جلسه ۷۵ دقیقه‌ای (هر هفته ۲ جلسه) تحت بسته آموزشی مبتنی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی قرار گرفت و گروه گواه هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. ملاک ورود به پژوهش شرکت در جلسات آموزشی، تمایل شرکت‌کنندگان و رضایت کتبی، عدم ابتلا به اختلالات روان‌شناختی و بیماری‌های مزمن جسمانی. عدم شرکت همزمان در سایر گروه‌های مشاوره‌ای و درمانی بود و ملاک خروج از پژوهش غیبت بیش از دو جلسه در جلسات، دستورالعمل آموزشی رفتارهای غیرمولد تحصیلی، نداشتن اعتماد کافی نسبت به گروه، تمایل نداشتن به ادامه همکاری، عدم تکمیل پرسشنامه‌ها، عدم انجام تکالیف گنجانده شده در دستورالعمل آموزشی رفتارهای غیرمولد تحصیلی و تشخیص درمانگر نسبت به متضرر شدن فرد از گروه بود. در آخر با رعایت ملاحظات اخلاقی و بیان اهداف پژوهش و کسب اجازه از افراد شرکت‌کننده در پژوهش، رضایت آنها برای شرکت در پژوهش اخذ شد و این اطمینان به افراد داده شد که تمام اطلاعات محرمانه هستند و برای امور پژوهشی استفاده خواهند شد؛ به منظور رعایت حریم خصوصی، نام و نام خانوادگی شرکت‌کنندگان ثبت نشد. در نهایت داده‌ها با روش تحلیل کواریانس چندمتغیره و به کمک نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۳ مورد تجزیه‌وتحلیل قرار گرفت. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه ذیل استفاده شد.

پرسشنامه دشواری تنظیم هیجان (difficulty in emotion regulation questionnaire): مقیاس دشواری در تنظیم هیجان توسط گوتز و روئمر در سال ۲۰۰۴ تدوین شد. شامل ۴۱ گویه و دارای ۶ مولفه ی عدم پذیرش پاسخ های هیجانی، دشواری در انجام رفتار هدفمند، دشواری در کنترل تکانه، فقدان آگاهی هیجانی، دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی، عدم وضوح هیجانی است. گستره پاسخ ها در مقیاس لیکرت ۱ تا ۵ قرار می‌گیرد. نمرات بالاتر به معنای دشواری بیشتر در تنظیم هیجانی

[Downloaded from ijhp.ir on 2026-10-07]

[DOI: 10.22034/7.3.6]

می‌باشند. حداقل امتیاز ممکن ۳۶ و حداکثر ۱۸۰ خواهد. روایی و پایایی توسط تحلیل عاملی نشان داد که این مقیاس از همسانی درونی بالایی، ۰/۹۳ برخوردار می‌باشد و هر ۶ مؤلفه، آلفای کرونباخ بالای ۰/۸۰ دارند (۱۷). در ایران خانزاده و همکاران روایی این آزمون را با استفاده از تحلیل عاملی بررسی کردند که تأییدکننده روایی سازه ابزار بود. همچنین اعتبار این مقیاس با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، برای زیرمقیاس‌ها، بین ۰/۸۶ تا ۰/۸۸ و ضریب اعتبار بازآزمایی پس از یک هفته بازآزمون، برای این زیرمقیاس‌ها، بین ۰/۷۹ تا ۰/۹۱ در نوسان بود (۱۸). در پژوهش حاضر ضریب پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۳ محاسبه شده است.

پرسشنامه خودنظم جویی تحصیلی (Academic self-regulation questionnaire): این پرسش‌نامه توسط بوفارد و همکارانش در سال ۱۹۹۵ براساس نظریه شناختی بندورا طراحی شده است. دارای۱۴ گویه و دو خرده مقیاس راهبردهای شناختی و فراشناختی داشته است. سؤال‌ها در مقیاس ۵ گزینه‌ای لیکرت بوده که از کاملاً موافقم (۵) تا کاملاً مخالفم (۱) نمره‌گذاری می‌شود و سؤالات ۵-۱۳-۱۴ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. ضرایب اعتبار این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس شناختی و فراشناختی به ترتیب ۰/۷۸ و ۰/۷۲ به‌دست آمد. همچنین برای تعیین روایی سازه آن نتایج تحلیل عاملی نشان داده است که این ابزار قادر است ۵۲ درصد از واریانس خودتنظیمی را تبیین کند (۱۹). در پژوهش فاتحی و فولاد چنگ اعتبار این آزمون برای بعد شناخت و فراشناخت را به ترتیب ۰/۷۳ و ۰/۷۳ به‌دست آمد. همچنین روایی ابزار با استفاده از روش تحلیل عاملی محاسبه شده و مقدار ضریب KMO برابر ۰/۸۰ به‌دست آمد (۲۰). در پژوهش حاضر ضریب پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۵ محاسبه شده است.

پرسشنامه خودپنداره تحصیلی (Academic self-concept questionnaire): این پرسشنامه توسط لی بو و وانگ در سال ۲۰۰۵ تدوین شده و دارای ۲۰ گویه و شامل دو خرده مقیاس ۱۰ گویه‌ای اعتماد تحصیلی (برای تشخیص احساسات و ادراکات دانشجویان) و تلاش تحصیلی (تعهد، درگیری و علاقه به کار) است. شیوه نمره‌گذاری به صورت ۴ درجه‌ای (از همیشه بلی=۴ تا همیشه خیر=۱) انجام می‌شود و دامنه نمرات بین ۲۰ تا ۱۰۰ قرار دارد. این مقیاس با خرده مقیاس عزت نفس تحصیلی (r=۰/۷۳) و مقیاس خودپنداره آزمودنی های مدرسه مارش، رلیک و اسمیت (r=۰/۷۱) اعتبار همگرا دارد. پایایی آزمون از طریق روش آلفای کرونباخ برای کل ابزار ۰/۸۲ و برای دو خرده مقیاس اعتماد تحصیلی و تلاش تحصیلی به ترتیب ۰/۷۱ و ۰/۷۶ محاسبه گردید (۲۱). میزان روایی این پرسشنامه در پژوهش گوروئی و همکاران با روش تحلیل عامل ۰/۷۰ محاسبه شد. آنها همچنین برای پایایی پرسشنامه ضریب آلفای کرونباخ را ۰/۶۷ گزارش کردند (۲۲). در پژوهش حاضر ضریب پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۱ محاسبه شده است.

در پژوهش حاضر بسته آموزشی تدوین شده با مطالعه یافته‌های پیشین نظری و تجربی در مورد متغیرهای مرتبط با رفارهای غیرمولد تحصیلی، براساس متغیرهای دشواری در تنظیم هیجان، خودنظم‌جویی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی طراحی و تدوین شد (۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷) و پس از تدوین برنامه و پیش از اجرا برای بررسی روایی محتوا، دستورالعمل آموزشی مورد نظر به تایید پنج نفر از متخصصان حوزه روان‌شناسی تربیتی با سابقه فعالیت حداقل ده سال در مراکز مشاوره رسید و برنامه تدوین شده مبتنی بر مدل رفتارهای غیرمولد تحصیلی پس از انجام اصلاحات متخصصان به مدت ۱۰ جلسه ۷۵ دقیقه‌ای (هفته‌ای دو جلسه) به گروه آزمایش ارائه شد و گروه گواه هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. روایی محتوایی (Content validity) در خصوص اهداف و محتوای جلسات بسته تدوین شده برای هر ماده یا جزء برنامه به ترتیب (۰/۷۰ و ۱) در پژوش مورد تأیید واقع شد. به طور مشخص در روایی محتوایی مقادیر به‌دست آمده از پاسخ های گروه متخصصان در دو شاخص ضرورت (Content Validity Ratio: CVR) و ارتباط (Content Validity Index: CVI) نشان می‌دهد، بسته تدوین شده به صورت همه جانبه سازه موردنظر را مورد سنجش قرار می‌دهد. فرآیند هر جلسه متشکل از: ۱- وارسی تکالیف جلسه قبل. ۲- آموزش مستقیم به روش سخنرانی. ۳- بحث گروهی. ۴- چالش فکری. ۵- جمع بندی جلسه و تکنیک‌هایی همچون: بازسازی شناختی (Cognitive restructuring)، بارش فکری (Brain storming)، الگوسازی (Modeling) و ... در طول جلسات مورد استفاده قرار گرفت.

خلاصه محتوای جلسات آموزشی مبتنی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی و فعالیت‌های انجام شده در گروه آزمایش به شرح زیر است. جلسه اول با هدف معارفه و آشنایی اعضا با یگدیگر و برگزاری پیش‌آزمون، اهداف و ساختار جلسات، اهمیت تکالیف خانگی و مقررات گروهی و صحبت‌های مقدماتی در مورد رفتارهای غیرمولد تحصیلی و پیامدهای آن در دوران دانشجویی بود. جلسه دوم با هدف تشریح رفتارهای غیرمولد تحصیلی، دشواری تنظیم شناختی هیجان، خودنظم‌جویی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی، مشخص کردن تکالیف خانگی (بیان ارتباط رفتارهای غیرمولد تحصیلی با متغیرهای پژوهش و بیان ۵ مورد از ویژگی‌های خودپنداره مثبت و منفی) بود. جلسه سوم با هدف تعریف هیجان، دشواری در تنظیم هیجان، تنظیم هیجان سازگارانه و ناسازگارانه، تکالیف خانگی (تعریف متغیرهای ذکر شده در این جلسه و بیان اهمیت آنها در زندگی) بود. جلسه چهارم با هدف تشریح راهبردهای انطباقی و غیرانطباقی تنظیم هیجان و عوامل مؤثر بر رشد تنظیم هیجان، تشریح نه راهبرد تنظیم شناختی هیجان، مشخص کردن تکالیف خانگی (ذکر کردن راهبردهای تنظیم هیجان با ذکر مثال در موقعیت‌های روزانه) بود. جلسه پنجم با هدف توضیح مفهوم خودنظم‌جویی تحصیلی در

[Downloaded from ijhp.ir on 2026-10-07]
[DOI: 10.22034/7.3.6]

دانشجویان، مبانی نظری خودنظم‌جویی و دیدگاه رایان در این مورد، مشخص کردن تکالیف خانگی (ویژگی‌های افراد خودنظم‌جو براساس مطالب ذکر شد را نام برده و بیان اهمیت خود نظم جویی در دوران تحصیل) بود. جلسه ششم با هدف توضیح و آموزش راهبردهای یادگیری خودنظم‌جویی و آموزش مهارت‌های مربوط به خودنظم دهی، آموزش ارزیابی اثرات رفتاری خویش در موقعیت‌های مختلف یادگیری، تأکید بر راهبردهای شناختی و فراشناختی، تکالیف خانگی (بیان اهمیت و نقش افراد با خود نظم جویی بالا در فرآیند یادگیری و دوران تحصیل) بود. جلسه هفتم با هدف تعریف خودپنداره تحصیلی و توضیح در مورد مبانی نظری خودپنداره تحصیلی، توضیح و ارائه ارتباط بین خودپنداره تحصیلی با تنظیم شناختی هیجان و خودنظم جویی تحصیلی براساس پژوهش‌های موجود، نقش مؤثر خودپنداره تحصیلی دانشجویان درباره داشتن و یا نداشتن توانایی برای اعمال کنترل بر یادگیری و فعالیت‌های پیشرفت خود در تعیین نوع هیجان‌ها، مشخص کردن تکالیف خانگی (اهمیت متغیرهای پژوهش در طول دوران تحصیل و نقش آنها در زندگی فرد) بود. جلسه هشتم با هدف بررسی رابطه بین تنظیم هیجان و خودپنداره و همچنین رابطه بین خودپنداره تحصیلی و خونظم جویی تحصیلی، مشخص کردن تکالیف خانگی (اهمیت متغیرهای پژوهش در طول دوران تحصیل و نقش آنها در زندگی فرد) بود. جلسه نهم با هدف تکرار و تمرین روش‌های شناختی رفتاری و ارزیابی عملکرد دانشجویان با توجه به تکالیف ارائه شده در جلسات قبل بود و همچنین جلسه دهم با هدف جمع‌بندی و مرور مطالب همه جلسات، پاسخ دادن به ابهامات دانشجویان در خصوص محتوی دستورالعمل درمانی و جمع‌بندی و نتیجه‌گیری و اجرای پس آزمون بود.

یافته‌ها

یافته‌های جمعیت شناختی نشان داد که میانگین و انحراف معیار سن گروه آزمایش ۳/۲۷ ± ۲۳/۵۱ و میانگین و انحراف معیار سن گروه گواه ۳/۹۷ ± ۲۳/۱۶ بود. نتایج آزمون تی مستقل نیز نشان داد که از لحاظ سن بین دو گروه آزمایش و گواه تفاوت معنی‌داری وجود نداشت (p=۰/۷۳۰).

همچنین ۷ دانشجوی دختر و ۸ دانشجوی پسر در گروه آزمایش و ۹ دانشجوی دختر و ۶ دانشجوی پسر در گروه گواه حضور داشتند. از نظر سطح تحصیلات در گروه آزمایش ۹ نفر دانشجوی کارشناسی (۶۰ درصد)، ۴ نفر دانشجوی کارشناسی ارشد (۲۶/۶۶ درصد) و ۲ نفر دانشجوی دکتری (۱۳/۳۳ درصد) بودند. در گروه گواه نیز ۱۰ نفر دانشجوی کارشناسی (۶۶/۷۳ درصد)، ۴ نفر دانشجوی کارشناسی ارشد (۲۶/۶۶ درصد) و ۱ نفر دانشجوی دکتری (۶/۶۶ درصد) بود. نتایج آزمون خی دو نشان داد که از لحاظ سطح تحصیلات بین دو گروه آزمایش و گواه تفاوت معنی‌داری وجود نداشت (p=۰/۸۹۰).

همانطور که نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد میانگین و انحراف معیار گروه‌های گواه و آزمایش در مرحلهٔ پیش آزمون و پس آزمون به تفکیک ارائه شده است. بین میانگین نمرات دشواری در تنظیم هیجان، خودنظم جویی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی در گروه آموزش مبتنی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی در مراحل پس آزمون نسبت به مرحله پیش آزمون تفاوت معنادار وجود دارد.

قبل از تحلیل استنباطی ابتدا نرمالیتی داده‌ها در متغیر دشواری در تنظیم هیجان در پیش آزمون (P=۰/۱۳۹) و پس آزمون (P=۰/۲۳۰)، خودنظم جویی تحصیلی در پیش آزمون (P=۰/۰۹۳) و پس آزمون (P=۰/۱۵۸) و خودپنداره تحصیلی در پیش آزمون (P=۰/۱۸۰) و پس آزمون (P=۰/۰۸۵) توسط آزمون شاپیرو ویلکز تأیید شد. همچنین در آزمون لوین با توجه به سطح معناداری به‌دست آمده دشواری در تنظیم هیجان (P=۰/۰۹۷)، خودنظم جویی تحصیلی (P=۰/۰۶۹) و خودپنداره تحصیلی (P=۰/۳۸۱) همسانی خطای واریانس نیز تأیید شد و پیش فرض همگنی شیب رگرسیون مبنی بر معنی دار نبودن تعامل گروه پیش آزمون با توجه به سطح معناداری به‌دست آمده دشواری در تنظیم هیجان (P=۰/۲۴۰)، خودنظم جویی تحصیلی (P=۰/۱۹۲) و خودپنداره تحصیلی (P=۰/۰۸۱) تأیید شد. نتایج آزمون ام باکس برای همگنی ماتریس‌های کوواریانس نیز سطح معناداری (P=۰/۱۲۸) را نشان می‌دهد که حاکی از برقراری این مفروضه می‌باشد. بنابراین داده‌های پژوهش مفروضه‌های زیر بنای کوواریانس را فراهم می‌کند.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار متغیرها در مراحل اندازه‌گیری

متغیرها	گروه	پیش‌آزمون میانگین	پیش‌آزمون انحراف استاندارد	پس‌آزمون میانگین	پس‌آزمون انحراف استاندارد
دشواری تنظیم هیجان	آموزش رفتارهای غیرمولد تحصیلی	۸۵/۴۶	۹/۱۲	۶۲/۶۰	۸/۱۴
	گواه	۸۶/۶۰	۹/۹۰	۸۷/۴۰	۱۰/۲۲
خودنظم جویی تحصیلی	آموزش رفتارهای غیرمولد تحصیلی	۳۲/۴۶	۳/۹۵	۴۰/۵۳	۵/۹۲
	گواه	۳۱/۲۰	۲/۸۸	۳۲/۳۱	۴/۰۱
خودپنداره تحصیلی	آموزش رفتارهای غیرمولد تحصیلی	۴۷/۴۹	۶/۲۹	۵۹/۶۰	۸/۶۹
	گواه	۴۷/۰۷	۶/۸۳	۴۷/۲۳	۶/۵۱

[Downloaded from ijhp.ir on 2026-10-07]
[DOI: 10.22034/7.3.6]

جدول۲. نتایج شاخص‌های چندمتغیره

نام آزمون	مقدار	F	فرضیه DF	خطای DF	سطح معنی‌داری
اثر پلایی	۰/۳۲۷	۲۵/۱۷۲	۳	۲۳	۰/۰۰۱
لامبدایی ویلکز	۰/۴۵۱	۲۵/۱۷۲	۳	۲۳	۰/۰۰۱
اثر هتلینگ	۱/۸۷۰	۲۵/۱۷۲	۳	۲۳	۰/۰۰۱
بزرگترین ریشه خطا	۱/۸۷۰	۲۵/۱۷۲	۳	۲۳	۰/۰۰۱

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که بین نمرات دشواری در تنظیم هیجان، خودنظم جویی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون بین دو گروه آزمایش و گواه تفاوت معنی‌داری وجود دارد (P=۰/۰۰۱). بر این اساس می‌توان بیان داشت شروط انجام تحلیل برقرار است.

براساس نتایج جدول ۳ مداخله بسته آموزشی رفتارهای غیرمولد تحصیلی بر دشواری در تنظیم هیجان، خودنظم جویی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی دانشجویان تأثیر مثبت و معنادار داشته است و همچنین با توجه به اندازه اثر محاسبه شده اتا و معنادار بودن آن می‌توان گفت که ۳۷ درصد از واریانس دشواری در تنظیم هیجان، ۲۹ درصد از واریانس خودنظم جویی تحصیلی و همچنین ۳۵ درصد از واریانس خودپنداره تحصیلی به وسیله مداخله آموزش مبتنی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی تبیین می‌شود.

بحث

پژوهش حاضر با هدف بسته آموزشی مبتنی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی بر دشواری در تنظیم هیجان، خودنظم جویی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی دانشجویان انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد که بسته آموزشی مبتنی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی توانسته است به عنوان مداخله‌ای اثربخش باعث بهبود دشواری در تنظیم هیجان و ارتقای خودنظم جویی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی در میان دانشجویان شود. اولین یافته پژوهش مبنی بر اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی بر دشواری در تنظیم هیجان با نتایج (۱۳، ۲۸) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان اظهار کرد که افراد دارای دشواری در تنظیم هیجان، بیشتر از مجموعه‌ای از راهبردهای هیجانی ناکارآمد استفاده می‌کنند. این افراد در ارتباط با رویدادهای در پیش رو، مدام گرفتار قضاوت و پیش داوری هستند و به شدت درگیر محتوای اضطراب‌زای افکار خود هستند که مانع ارزیابی مجدد موقعیت از منظرگاه‌های مثبت‌یابی خطر می‌شود؛ از این رو، این ویژگی‌ها باعث گرفتار شدن در سطوح بالای اضطراب و نگرانی خواهد شد (۷). در واقع درک روشن دانشجویان از دشواری تنظیم هیجان، اختلال در تنظیم هیجان به عنوان یک ساختار چند بعدی، تنظیم هیجانی سازگار، آگاهی و درک احساسات، پذیرش احساسات، توانایی کنترل تکانه‌ها و رفتار مطابق با اهداف مورد نظر در هنگام ناراحتی و توانایی استفاده از راهبردهای تنظیم هیجانی مناسب برای تعدیل پاسخ های هیجانی بر اساس اهداف فردی و موقعیتی که در جلسات بسته آموزشی مبتنی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی گنجانده شده، می‌توانند موجب بهبود دشواری در تنظیم هیجان خود شوند.

یافته بعدی پژوهش مبنی بر اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی بر خودنظم جویی تحصیلی دانشجویان با نتایج (۱۱، ۲۹) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت افراد خودنظم جو با مهار آگاهانه رفتار، نتایج اعمال خود را ارزیابی می‌کنند. همچنانکه بالاترین سطح خودنظم‌جویی مربوط به اقداماتی است که آزادانه انجام می‌شود، زیرا شخص آنها را جالب یا مهم می‌داند و پایین‌ترین سطح مربوط به انجام فعالیت‌هایی است که فرد احساس می‌کند که توسط یک عامل خارجی اجباری شده است. همچنین زمینه‌های اجتماعی و روابط شخصی که از ارضای این نیازهای اساسی حمایت می‌کنند، انگیزه‌های ذاتی، خودنظم جویی و سلامتی را تسهیل می‌کنند (۳۰). دانشجویان با یادگیری مفاهیم خودنظم دهی بیرونی (براساس آن عاملی خارجی بر انگیزاننده رفتار فرد است)، خودنظم دهی درون فکن (فشار روانی، دوری از احساس گناه و دریافت تأیید اجتماعی منبع فعالیت فرد است)، خودنظم‌دهی همانندسازی (رفتار به کمک انگیزه‌های بیرونی برانگیخته

جدول ۳. نتایج تحلیل کواریانس برای تعیین اثر آموزش رفتارهای غیرمولد تحصیلی بر دشواری در تنظیم هیجان، خودنظم‌جویی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	Sig	ضریب اتا
دشواری تنظیم هیجان	اثر پیش‌آزمون	۱۹۸۳/۳۲۱	۱	۱۹۸۳/۳۲۱	۳۲/۰۹۲	۰/۰۰۱	۰/۴۵۸
	اثر آموزش	۱۳۲۱/۷۲۰	۱	۱۳۲۱/۷۲۰	۲۶/۹۸۴	۰/۰۰۱	۰/۳۷۱
خودنظم جویی تحصیلی	اثر پیش‌آزمون	۱۲۷۰/۴۲۰	۱	۱۲۷۰/۴۲۰	۲۱/۴۸۰	۰/۰۰۱	۰/۳۲۵
	اثر آموزش	۱۰۸۲/۱۱۲	۱	۱۰۸۲/۱۱۲	۱۸/۳۹۲	۰/۰۰۱	۰/۲۹۴
خودپنداره تحصیلی	اثر پیش‌آزمون	۱۶۷۴/۱۸۴	۱	۱۶۷۴/۱۸۴	۲۹/۱۱۸	۰/۰۰۱	۰/۳۶۹
	اثر آموزش	۱۵۹۰/۸۰۲	۱	۱۵۹۰/۸۰۲	۲۷/۹۳۰	۰/۰۰۱	۰/۳۵۲

[Downloaded from ijhp.ir on 2026-10-07]

[DOI: 10.22034/7.3.6]

می‌شود) و خودنظم دهی درونی (فرد بدون نظر گرفتن پیامدهای عمل خویش، تنها برای کسب لذت، رضایت و اشتیاق درونی به انجام رفتار می‌پردازد)، ویژگی‌های افراد خودتنظیم‌ده، تأکید بر نقش فرد در فرایند یادگیری، سامان بخشی به باورهای شناختی، انگیزشی، رفتاری و یادگیری، آموزش ارزیابی اثرات رفتاری خویش در موقعیت های مختلف یادگیری، تأکید بر راهبردهای شناختی و فراشناختی و استفاده در محیط‌های متنوع یادگیری که در جلسات بسته ی آموزشی مبتنی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی گنجانده شده، می توانند موجب ارتقای خودنظم‌جویی تحصیلی شوند.

یافته بعدی پژوهش مبنی بر اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی بر خودپنداره تحصیلی دانشجویان با نتایج (۱۴، ۲۷) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان اظهار کرد که خودپنداره تحصیلی باز نمود توانایی ذهنی افراد در حوزه‌های تحصیلی و ارزیابی از توانایی‌های تحصیل خود است که نقش مهمی در فهم یادگیری و رشد و موفقیت تحصیلی دارد (۳۱). مطالعات نشان داده‌اند که بعضی از افراد برای کسب نمره بهتر دچار کشمکش‌های تحصیلی می‌شوند و به تقلب روی می‌آورند و افرادی که دست به رفتارهای غیرمولد تحصیلی زده‌اند، کپی کردن تکالیف برای نمره بهتر را، کارآمدترین روش دانسته‌اند (۲۷). بر همین اساس آشنایی دانشجویان با متغیر خود پنداره شامل (مجموعه ویژگی‌هایی که شخص به عنوان یک موجود منحصربه فرد از خود ادراک می‌کند)، الگوی سلسله مراتبی مارش- شاولسون (به عنوان ادراک فرد از خود که از طریق تجربه و تفسیر او از محیطش شکل می‌گیرد)، اهمیت وجود خود پنداره مثبت در روابط رومزه و نقش آن در موفقیت‌های تحصیلی و شغلی که در جلسات بسته آموزشی مبتنی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی گنجانده شده، می توانند موجب ارتقای خودپنداره تحصیلی شوند.

محدودیت‌های پژوهش حاضر عبارت بودند از: تمرکز بر روی دانشجویان دانشگاه آزاد سنندج که تعمیم یافته‌ها را به بقیه مناطق جغرافیایی دیگر با محدودیت همراه می‌کند. با عنایت به این نکته که پژوهش حاضر روی دانشجویان دانشگاه آزاد سنندج انجام شده است و تنها ارتباط برخی از متغیرها را در اثربخشی بسته آموزشی مبتنی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی مورد بررسی قرار داده است در نتیجه نمی‌توان نتایج این یافته را به افراد دیگر تعمیم داد. همچنین حجم نمونه پایین و بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری در دسترس از محدودیت‌های اصلی پژوهش بود که پیشنهاد می‌شود در مطالعات بعدی این محدودیت‌ها برطرف شود و همچنین پژوهش مشابه در شهرها و جامعه‌های آماری دیگر نیز انجام شود تا نتایج حاصل از آن در مقایسه با یافته‌های این پژوهش قرار گیرد.

نتیجه گیری

در مجموع، استفاده از بسته آموزشی مبتنی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی به عنوان مداخله‌ای اثربخش می‌تواند بر دشواری در تنظیم هیجان، خودنظم جویی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی دانشجویان مؤثر باشد. به‌طورکلی نتایج پژوهش نشان داد بین میانگین دشواری در تنظیم هیجان، خودنظم‌جویی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی در دو گروه آزمایش و گواه تفاوت معناداری وجود داشت. بنابراین بکارگیری بسته آموزشی مبتنی بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی به تنهایی یا در ترکیب با سایر برنامه‌های مداخله‌ای مربوط به دانشجویان می‌تواند موجب بهبود دشواری در تنظیم هیجان و همچنین ارتقای خودنظم‌جویی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی دانشجویان شود.

تشکر و قدردانی

مقاله حاضر برگرفته از رساله دکتری نفر اول در دانشگاه آزاد اسلامی سنندج با کد اخلاق IR.IAU.SDJ.REC.1401.022 می باشد که با هزینه شخصی نفر اول و بدون حمایت مالی هیچ سازمانی انجام شده است. بدینوسیله نویسندگان بر خود لازم می‌دانند که از تمامی شرکت‌کنندگان در این پژوهش (دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج) که صمیمانه ما را در انجام این پژوهش یاری کردند، صمیمانه تشکر و قدردانی می‌شود.

تعارض منافع

نویسندگان اظهار می‌دارند در مطالعه حاضر هیچ گونه تعارض منافعی وجود ندارد.

منابع

1. Samimi A, Shahidi S, Panaghi L, Bagherian F. The meaning of life from the pathway of mindfulness and responsible action: A phenomenological study with Iranian university students. Rooyesh 2022; 11(6): 243-258. [In Persian]
2. Bakhtiarzadeh M, Khajeh Goodari M, Sabah A, Niazi Mirak J. The effectiveness of rational-emotional behavior therapy (REBT) on impulsivity, intolerance of uncertainty and difficulty in regulating emotion in women referring to family counseling centers with marital problems. Rooyesh 2022; 11(5): 135-146. [In Persian]
3. Masumi tabar Z, afshariniya K, amiri H, Hosseini S A. The effectiveness of emotional schema therapy on emotional regulation problems and marital satisfaction of maladaptive women of the first decade of life. Psychologycal Science 2021; 19(95): 1497-1506. [In Persian]
4. Beauchaine TP, Cicchetti D. Emotion dysregulation and emerging psychopathology: A transdiagnostic, transdisciplinary perspective. Development and psychopathology 2019; 31(3): 799 -804.
5. Asghari Ebrahimabad MJ, Moshirian Farahi MM, Rezaghi Kashani Sh. Prediction of hope based on the difficulty of emotional

[Downloaded from ijhp.ir on 2026-10-07]
[DOI: 10.22034/7.3.6]

regulation and religious attitudes in students. Journal of Educational Psychology Studies 2019; 17(39): 192-173. [In Persian]
6. Kiani A, Kiani S, Mokhtari R, Shirmohammadi N. The relationship between stressful behaviors with emotional regulation, emotional intellgence and emotional creativity in students. Nursing and Midwifery Journal 2018; 16(3) :177-187 .[In Persian]
7. Kord B, Mohammadi M. Predicting of Students' Anxiety on the basis of Emotional Regulation Difficulties and Negative Automatic Thoughts. Educ Strategy Med Sci 2019; 12(1): 130-134. [In Persian]
8. Basharat, M A, Farhamand H, Ebrahimi F. The mediating role of emotion regulation difficulty in the relationship between perfectionism dimensions and symptoms of depression and anxiety. Researches in clinical psychology and counseling 2019; 10(2): 25-44. [In Persian]
9. Janabadi H, Baran Zahibakhshan V. The role of persuasive education and perfectionism in students' academic self-discipline. School counseling 2021; 1(1): 15-39. [In Persian]
10. Sawalhah, AM., Al Zoubi A. The Relationship of Academic Self-Regulation with Self-Esteem and Goal Orientations among University Students in Jordan. International education studies 2020; 13(1): 111-122.
11. Ariatabar L, Khoeini F, Asadzadeh H. The efficacy of psychological resilience training on students' academic self-regulation and cognitive triangle. Psychologycal Science 2022; 21(11): 611-628.
12. Mohamadi A, Ghadampour E, Mirdarikvand F, Sepahvandi M A. Presenting a Causal Model of School Emotion and Academic Motivation with Career Guidance: the Mediator Role of Academic Self-Concept. Rooyesh 2021; 10(2) : 91-102 .[In Persian]
13. Hatcher SS, King DM, Nordberg A, Bryant D, Woolen CC. Suicidality and other health risk behaviors among female youth in juvenile detention. Social work in public health 2018; 33(2): 114-124.
14. Azizian Kohn N, Dehghani M, Momenifar F. The effect of academic self-concept on academic enthusiasm with the mediating role of sports participation motivation among students. School and school psychology 2021; 10(1): 116-131. [In Persian]
15. Bibak F, Karimi Q, Sangani A, Khezrnezhad A, Najari M. Develop an educational package on perceptions of school climate and its Feasibility on self-defeating academic behaviors of male students. Rooyesh 2022; 11(4): 1-10. [In Persian].
16. Dehestani Ardakani M. Effect of Aerobic Exercise Program on Quality of Life in Male Patients with Multiple Sclerosis. JSSU 2020; 28(8): 2971-2981. [In Persian]
17. Gratz KL, Roemer L. Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. Journal of psychopathology and behavioral assessment 2004; 26(1): 41-54.
18. Khanzadeh M, Saeediyan M, Hosseinchari M., Edrissi F. Factor structure and psychometric properties of difficulties in emotional regulation scale. International Journal of Behavioral Sciences 2012; 6(1): 87-96. [In Persian]
19. Bouffard T, Boisvert J, Vezeau C, Larouche C. The impact of goal orientation on self-regulation and performance among college students. British journal of educational psychology 1995; 65(3): 317-329.
20. Fatehi AA, Fouladcheng M. The mediating role of behavioral self-regulation in the relationship between identity styles and self-expression. Evolutionary Psychology. Iranian Psychologists 2015; 13(49): 29-42. [In Persian]
21. Liu WC, Wang CKJ. Academic Self-Concept: A Cross-Sectional Study of Grade and Gender Differences in a Singapore Secondary School". Asia Pacific Education Review 2005; 6(1): 20-27.
22. Goroui M, Khair M, Hashemi L. Examining the relationship between perfectionism and academic self-concept with regard to the mediating role of academic procrastination in students. Psychological methods and models 2011; 2(90): 150-137. [In Persian]
23. Houck CD, Hadley W, Barker D, Brown LK, Hancock E, Almy B. An emotion regulation intervention to reduce risk behaviors among at-risk early adolescents. Prevention Science 2016; 17(1): 71-82.
24. Bakhtiarzadeh M, Khajeh Goodari M, Sabah A, Niazi Mirak J. The effectiveness of rational-emotional behavior therapy (REBT) on impulsivity, intolerance of uncertainty and difficulty in regulating emotion in women referring to family counseling centers with marital problems. Rooyesh 2022; 11(5): 135-146. [In Persian]
25. Saati Masoumi F, Jadidi H, Yarahamdi Y. The effectiveness of the program derived from the causal model of academic engagement on academic burnout. Family and Health 2022; 11(3): 11-23. [In Persian]
26. Shafiei Z, sajadian I, Nadi MA. Effectiveness of schema therapy on academic vitality, academic self - regulation and academic engagement of the students. Psychological sciences 2022; 19(93): 1175-1184. [In Persian]
27. Shokohi M.J, Amirianzadeh M., Kashtevarz Kendazi E. The relationship between mindfulness and unproductive academic behavior: the mediating role of academic self-concept. Curriculum Research 2022; 11(1): 178-208. [In Persian]
28. Yazdani M, Hafizi F, Ehtshamzadeh P, Dashtbozorgi Z. The effectiveness of group schema therapy on the difficulty of emotion regulation and aggression in adolescent girls. Psychological studies 2019; 16(4): 59-76. [In Persian]
29. Rezai Sharif A, Sobhi gharamaleki N, Pourabdel S, Zargham Hajbi M, Beigi, M. The effectiveness of acceptance and commitment therapy on improving academic self-regulation and psychological flexibility of students with specific learning disorders. Psychological studies 2021; 17(3): 115-136. [In Persian]
30. Nataghi M, Nemat Tavosi M. The mediating role of self-esteem and self-regulation in the relationship between basic psychological needs and psychological well-being. Psychological studies 2018; 15(2): 145-164. [In Persian]
31. Martin RC, Dahlen ER. Cognitive emotion regulation in the prediction of depression, anxiety, stress, and anger. Personality and individual differences 2005; 39(7): 1249-1260.

[Downloaded from ijhp.ir on 2026-10-07]

[DOI: 10.22034/7.3.6]

Original

The Effectiveness of Academically Unproductive Behaviors on The Difficulty of Emotion Regulation, Self-Discipline and Academic Self-Concept

Zahra Menbari[1], Qumarth Karimi[2*], Yahya Yarahmadi[3]

1. PhD student, Department of Psychology, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran
2. ∗**Corresponding Author:** Assistant Professor, Department of Psychology, Mahabad Branch, Islamic Azad University, Mahabad, Iran, q.karimi@iau-mahabad.ac.ir
3. Assistant Professor, Department of Psychology, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran

Abstract

Background: The present study was conducted with the aim of determining the effectiveness of academically unproductive behaviors on the difficulty of emotion regulation, self-regulation and academic self-concept of students.

Methods: The research method was semi-experimental with a pre-test, post-test design with a control group. The statistical population was all the students of the Islamic Azad University, Sanandaj branch in the academic year of 2020-2021. Thirty volunteers entered the study as they were available and were randomly replaced in two groups of 15 people, experimental and control. Data were collected using the difficulty of emotional regulation questionnaire by Gertz and Roemer (2004), academic self-regulation by Bouffard et al. (1995) and academic self-concept by Liu and Wang (2005). The experimental group received ten 75-minute sessions (2 sessions per week) under the training package based on academically unproductive behaviors, and the control group did not receive any intervention. Statistical data analysis was performed using multivariate covariance analysis method and SPSS version 23 software. The significance level of the tests was considered 0.05.

Results: Findings showed that by controlling the effect of the pre-test, there is a significant difference between the post-test of the experimental group and the control group in difficulty in regulating emotions, academic self-regulation and academic self-concept of students ($p<0.001$).

Conclusion: The results of the research, revealed that the educational package based on academically unproductive behaviors is a suitable intervention method for improving the difficulty in regulating emotions and promoting academic self-regulation and academic self-concept of students.

Keywords: Academic Etiquette, Emotional Regulation, Emotional Self-regulation, Self Concept

[Downloaded from ijhp.ir on 2026-10-07]

[DOI: 10.22034/7.3.6]