

اثربخشی آموزش مدیریت هیجانات بر تاب آوری، پرخاشگری و شادکامی دانش آموزان دوره متوسطه اول شهر بروجن

نسرین شیرانی*

۱ کارشناسی ارشد روان شناسی و دبیر آموزش و پرورش.

* نویسنده مسئول:

چکیده

هدف تحقیق حاضر بررسی تأثیر مدیریت هیجانات بر تاب آوری، پرخاشگری و شادکامی دانش آموزان دوره متوسطه اول شهر بروجن بود. این پژوهش از نوع کاربردی و از نظر روش پژوهش از نوع نیمه تجربی (پیش آزمون- پس آزمون) با گروه کنترل بود. جامعه این پژوهش کلیه دانش آموزان دوره متوسطه اول شهر بروجن می باشند، که در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ مشغول به تحصیل می باشند تشکیل دادند که ۴۰ نفر از این دانش آموزان به روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای انتخاب گردیدند و به تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل گمارده شدند. برای گردآوری داده ها از پرسشنامه تاب آوری کانر- دیویدسون، پرسشنامه پرخاشگری باس و پری و پرسشنامه شادکامی آکسفورد استفاده شد. داده های بدست آمده با استفاده از روش آماری تحلیل کوواریانس یک متغیره و تحلیل کوواریانس چند متغیره مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج حاصل از داده ها نشان داد، آموزش مدیریت هیجانات با کنترل اثر پیش آزمون می تواند باعث افزایش تاب- آوری، کاهش پرخاشگری و افزایش شادکامی دانش آموزان گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل شود.

واژگان کلیدی: مدیریت هیجانات، تاب آوری، پرخاشگری، شادکامی

مقدمه

دوره نوجوانی از نظر آموزش صلاحیتهای اجتماعی و عاطفی، دوره مهمی محسوب می‌شود. این دوره، به خودی خود عاملی برای چالش هیجان است. صرف نظر از مشکلات موجود، تقریباً همه دانش‌آموزان با ورود به این دوره با کاهش اعتماد به نفس و جهش در خودآگاهی مواجه می‌شوند. تفکر آنان درباره خود آنها با آشفتگی همراه است، همچنین عزت نفس اجتماعی آنها یعنی اطمینان خاطر از دوست یابی و حفظ ارتباط با آنها نیز با مخاطره مواجه می‌شود (دیویس، ۲۰۱۱). در این دوران نیاز به تعادل هیجانی و عاطفی به ویژه تعادل بین عواطف و عقل، درک ارزش وجودی خویش، خودآگاهی، انتخاب هدف‌های واقعی در زندگی از مهمترین نیازهای نوجوانان به شمار می‌رود (حقیقی، ۱۳۸۵).

از این رو یکی از عواملی که در هیجانات دانش‌آموزان نقش بسزایی دارد شادکامی در دانش‌آموزان است. شادکامی به عنوان یک تجربه درونی مثبت و یکی از شاخص‌های سلامت روانی که ناشی از ارزیابی شناختی و عاطفی افراد از زندگی شان می‌باشد. افراد اگر شاد باشند دنیا را مکانی امن تر می‌بینند. حس همکاری و کمک به دیگران دارند و اطلاعات را به گونه ای پردازش می‌کنند که به شادی بیشتر آنها بینجامد (حسینی، ۱۳۹۱). هفت عامل به عنوان مولفه‌های شادکامی در نظر گرفته شده است که شامل: امیدواری، خودکارآمدی، زیبایی شناسی، ذوق، آمادگی روانی، رضایت از زندگی و خودپنداره مثبت می‌باشد (موحد، ۱۳۹۰). در این بین یکی دیگر از مواردی که همانند شادکامی در دانش‌آموزان نقش مهمی دارد پرخاشگری می‌باشد. پرخاشگری از دلایل مهم ارجاع نوجوانان به مراکز مشاوره و روان درمانی است (سیلدهادوسکی، ۲۰۱۰). نظریه‌هایی که متخصصان بالینی بر اساس آنها درمان اختلال‌های روان شناختی را آغاز می‌کنند، نوع و نتیجه درمان را مشخص می‌کند. از طرفی دیگر، اعمال خشونت بار و رفتارهای پرخاشگرانه در مرحله نوجوانی دیده می‌شود (مالکی، ۱۳۹۱). پرخاشگری رفتار هدفداری است که در جهت تحقیر و یا تخفیف شخصیت دیگران و آسیب رساندن به آنها صورت می‌گیرد (موسوی، ۱۳۸۸). آنچه موجب توجه پژوهشگران به پرخاشگری شده است، پیامدهای این گونه رفتارها برای دانش‌آموزان مانند ایجاد تصویر منفی میان همسالان و آموزگاران، طرد از سوی همسالان، افت تحصیلی، مصرف مواد و بزهکاری است (باسکین، ۲۰۱۵).

انسانها در برابر شرایط نامساعد، خطرها و ناملایمات معمولاً احساس بی‌پناهی می‌کنند و در بسیاری مواقع نیز سعی می‌کنند که در برابر خطرها و موقعیت ناگوار تحمل نمایند و نتایج غیر منتظره‌ای به دست می‌آورند. توانایی اجرای این «جادوی رایج» اغلب در حوزه علوم اجتماعی به عنوان انعطاف پذیری یا «تاب آوری» نام دارد. تاب آوری در علوم اجتماعی به عنوان «فرایند کش کسانی و واکنش در مقابل ناملایمات» فرض می‌شود (بشارت، ۱۳۸۹). کانر (۲۰۰۳) تاب آوری را به عنوان روشی برای اندازه گیری توانایی فرد در مقابله با عوامل استرس زا و عواملی که سلامت روان فرد را تهدید می‌کند، تعریف کرده است. افراد تاب آور دارای رفتاری خود شکنانه نیستند. از نظر عاطفی آرام بوده و توانایی مقابله با شرایط ناگوار را دارند. بونا (۲۰۰۴) راه‌های بدست آوردن تاب آوری را داشتن سرسختی، خود افزایی، مقابله سرکوبگرانه، داشتن خلق و خو و احساسات مثبت می‌داند (بونا، ۲۰۰۴). بهادری، ۱۳۹۰. در سالهای اخیر یکی از موضوعات مهمی که در زمینه‌ی هیجان توسط محققان بحث شده، مدیریت هیجانات است. هیجان‌ها بخش جدایی ناپذیری از سازگاری فردی و اجتماعی هستند (لی، ۲۰۱۳). بدون هیجان زندگی افراد فاقد معنا، ساختار،

1 Davies

2 Sukhodolsky

3 Baskin

4 Conner

5 Lee JH

غنا، شادی و تعامل با دیگران است (لیهی، ۲۰۱۱). افزون بر این هیجان در جنبه‌های مختلف زندگی نقش مهمی را ایفا می‌کند و همچنین، در سازگاری با رویدادهای تنیدگی زا و تغییرات زندگی موثر می‌باشد (آرندیت، ۲۰۱۵).

با توجه به تأثیرات ناخوشایند هیجان‌ها، مدت مدیدی است عدم مدیریت هیجان‌ها به عنوان مشکل تلقی می‌شود و به بررسی بالینی و قانونی نیاز دارد. دانش‌آموزانی که در مدیریت هیجان‌ها خود مشکل دارند در شادکامی، کنترل پرخاشگری و تاب‌آوری دچار مشکل می‌شوند که محققان بسیاری در پی تمهیدات و روش‌هایی برای مدیریت هیجان‌ها و درمان آنند (صادقی، ۱۳۸۱).

یکی از این روش‌ها آموزش تنظیم هیجان مبتنی بر مدل گراس است. این پروتکل توسط جیمز گراس ساخته شده است و برای آموزش چگونگی مدیریت و تنظیم هیجان‌ها استفاده می‌شود. مراحل مختلف آموزش مدیریت و تنظیم هیجان بر اساس پروتکل در قالب ۸ جلسه ۲ ساعته به صورت گروهی انجام می‌گردد. از آنجایی که در این حوزه تاکنون در ایران پژوهشی صورت نگرفته است، سوال اصلی این پژوهش این است که استفاده از پروتکل آموزش مدیریت و تنظیم هیجان‌ها گراس بر تاب‌آوری، پرخاشگری و شادکامی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهر بروجن تأثیر گذار است؟

روش پژوهش

طرح پژوهش مداخله‌ای در چهارچوب روش تجربی و در قالب طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بوده است. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهر بروجن می‌باشند که در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ مشغول به تحصیل می‌باشند که تعداد آنها ۵۰۲ نفر می‌باشد. نمونه این تحقیق مشتمل بر ۴۰ نفر از جامعه مذکور می‌باشد که برای انتخاب آنها از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای استفاده شد، سپس به صورت تصادفی (۲۰ نفر در گروه مداخله مدیریت هیجان و ۲۰ نفر در گروه کنترل) قرار گرفتند.

ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش عبارتند از: الف- پرسشنامه تاب‌آوری کانر- دیویدسون (۲۰۰۳): این پرسشنامه دارای ۲۵ سوال بوده و هدف آن سنجش میزان تاب‌آوری در افراد مختلف است. طیف پاسخگویی آن از نوع لیکرت پنج درجه‌ای می‌باشد. برای بدست آوردن امتیاز کلی پرسشنامه، مجموع امتیازات همه سوالات را با هم جمع می‌کنیم. این امتیاز دامنه‌ای از ۰ تا ۱۰۰ را خواهد داشت. هر چه این امتیاز بالاتر باشد، بیانگر میزان تاب‌آوری بیشتر فرد پاسخ‌دهنده خواهد بود و برعکس. نقطه برش این پرسشنامه امتیاز ۵۰ می‌باشد. به عبارتی، نمره بالاتر از ۵۰ نشانگر افراد دارای تاب‌آوری خواهد بود و هر چه این امتیاز بالاتر از ۵۰ باشد، به همان میزان شدت تاب‌آوری فرد نیز بالاتر خواهد بود و برعکس. در پژوهش بشارت و همکاران (۱۳۸۶) روایی و پایایی این پرسشنامه مورد تأیید قرار گرفته است. به نقل از حق رنجبر و همکاران، (۱۳۹۰). در پژوهش حق رنجبر و همکاران (۱۳۹۰) نیز پایایی پرسشنامه با استفاده از آزمون ضریب آلفای کرونباخ مورد آزمون قرار گرفت که آلفای ۰/۸۴ برای این پرسشنامه بدست آمد. بنابراین این ابزار از پایایی خوبی برخوردار است.

ب- پرسشنامه پرخاشگری باس و پری (۱۹۹۲): این پرسشنامه دارای ۲۹ سوال لیکرتی پنج‌گزینه‌ای است که در یک طیف از (کاملاً شبه من-۵ تا کاملاً متفاوت از من-۱) نمره‌گذاری می‌شود. مولفه‌های اصلی این پرسشنامه عبارتند از: پرخاشگری کلامی، پرخاشگری بدنی، خشم و خصومت می‌باشد. ضریب پایایی این پرسشنامه به روش بازآزمایی در پژوهش سامانی ۰/۷۸ بدست آمده است. این پرسشنامه از کفایت و کارایی لازم جهت استفاده متخصصان برخوردار است (سامانی، ۱۳۸۶). جهت سنجش اعتبار درونی مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که نتایج نشانگر همسانی درونی زیرمقیاس پرخاشگری بدنی ۰/۸۲، پرخاشگری کلامی ۰/۸۱، خشم ۰/۸۳ و خصومت ۰/۸۰ بود (باس و پری، ۱۹۹۲).

ج- پرسشنامه شادکامی آکسفورد (۱۹۹۰): این پرسشنامه ۲۹ ماده دارد. که در یک طیف لیکرتی چهاردرجه ای از ۱ تا ۴ (عبارت اول نمره ۰ و عبارت دوم نمره ۱ و عبارت سوم نمره ۲ و عبارت چهارم نمره ۳) نمره گذاری می شود. در نهایت فرد نمره ای بین ۰ تا ۸۷ بدست می آورد که نمره بالاتر نشان دهنده شادکامی بیشتر است. بنابراین هرچه نمره آزمودنی بالاتر باشد، نشانگر شادکامی بالاتر وی خواهد بود و برعکس. روایی و پایایی این مقیاس در مطالعات مختلف از جمله علی پور و نوربالا (۱۳۸۵) تایید شده است. (گروسی فرشی، ۱۳۸۵) با ۱۸۰ آزمودنی آلفای کرونباخ ۸۴ درصد را به دست آوردند.

یافته‌ها

جدول ۱: میانگین، انحراف معیار، کمترین و بیشترین نمرات متغیرهای پژوهش در گروه آزمایش و کنترل

متغیرهای پژوهش	ابعاد متغیرها	گروه	پیش‌آزمون				پس‌آزمون			
			میانگین	انحراف	کمترین	بیشترین	میانگین	انحراف	کمترین	بیشترین
تاب‌آوری	تاب‌آوری	کنترل	۳۷/۴۵	۲/۷۲	۳۳	۴۲	۳۷/۹۰	۱/۸۸	۳۳	۴۱
		آزمایش	۳۷/۰۱	۲/۹۷	۳۰	۴۴	۸۲/۸۰	۱۶/۸۳	۵۷	۱۱۶
تصور از شایستگی فردی	تصور از شایستگی فردی	کنترل	۱۲/۵۰	۱/۷۳	۱۰	۱۵	۱۱/۷۰	۱/۰۸	۱۰	۱۴
		آزمایش	۱۲/۲۵	۱/۵۸	۸	۱۵	۲۲/۸۵	۹/۳۲	۱۰	۳۸
اعتماد به غرایز فردی	اعتماد به غرایز فردی	کنترل	۹/۶۰	۱/۱۴	۸	۱۲	۹/۹۵	۰/۷۶	۹	۱۱
		آزمایش	۹/۷۵	۰/۹۶	۸	۱۲	۲۱/۳۵	۸/۸۹	۱۰	۳۴
تاب‌آوری	پذیرش مثبت تغییر و روابط ایمن	کنترل	۷/۸۰	۱/۱۹	۵	۹	۸/۳۰	۱/۰۳	۶	۱۰
		آزمایش	۷/۶۰	۱/۱۸	۶	۱۰	۱۷/۸۰	۴/۷۹	۹	۲۴
کنترل	کنترل	کنترل	۴/۱۵	۰/۸۷	۳	۶	۴/۷۰	۰/۸۰	۳	۶
		آزمایش	۴/۲۰	۰/۸۹	۳	۶	۱۲/۳۰	۱/۸۹	۹	۱۵
تأثیرات معنوی	تأثیرات معنوی	کنترل	۳/۴۰	۰/۶۸	۲	۴	۳/۲۵	۰/۷۲	۲	۴
		آزمایش	۳/۲۰	۰/۸۳	۲	۴	۸/۵۰	۱/۲۷	۶	۱۰
پرخاشگری کلی	پرخاشگری کلی	کنترل	۷۰/۲۵	۸/۸۲	۵۶	۹۰	۷۳/۸۰	۵/۳۶	۶۰	۸۱
		آزمایش	۷۰/۸۵	۸/۰۴	۵۸	۹۰	۴۹/۴۵	۵/۱۴	۴۱	۶۱
پرخاشگری بدنی	پرخاشگری بدنی	کنترل	۲۲/۹۰	۳/۳۱	۱۷	۲۹	۲۳/۸۵	۲/۳۴	۲۰	۲۷
		آزمایش	۲۳/۱۵	۲/۷۲	۱۸	۳۰	۱۲/۷۵	۲/۱۴	۱۰	۱۷
پرخاشگری کلامی	پرخاشگری کلامی	کنترل	۱۱/۷۰	۱/۸۹	۸	۱۵	۱۴/۵۰	۱/۷۷	۹	۱۵
		آزمایش	۱۲/۱۰	۱/۶۵	۹	۱۵	۱۰/۷۳	۳/۴۷	۵	۱۵
خشیم	خشیم	کنترل	۱۶/۵۵	۲/۶۸	۱۲	۲۳	۱۷/۶۰	۲/۱۶	۱۳	۲۲
		آزمایش	۱۶/۷۰	۲/۵۳	۱۳	۲۱	۱۱/۸۵	۳/۳۱	۸	۲۰
خصومت	خصومت	کنترل	۱۹/۱۰	۲/۸۶	۱۳	۲۴	۲۰/۱۰	۲/۲۶	۱۵	۲۳
		آزمایش	۱۸/۹۰	۳/۱۷	۱۲	۲۳	۱۲/۳۵	۲/۳۶	۹	۱۶
شادکامی	شادکامی	کنترل	۷۹/۵۵	۱۴/۷۱	۴۴	۱۱۶	۹۱/۷۵	۷/۲۶	۶۴	۹۷
		آزمایش	۸۴/۵۵	۱۲/۶۷	۶۱	۱۰۶	۱۰۴/۰۵	۴/۷۲	۹۶	۱۱۳

جدول ۱: میانگین، انحراف معیار، کمترین و بیشترین نمرات متغیرهای تاب‌آوری و ابعاد آن (تصور از شایستگی فرد، اعتماد به غرایز فردی، پذیرش مثبت تغییر و روابط ایمن، کنترل و تأثیرات معنوی) پرخاشگری و ابعاد آن (پرخاشگری بدنی، پرخاشگری کلامی، خشم و خصومت) و شادکامی را نشان می‌دهد.

بحث و نتیجه گیری:

نتایج تحلیل کواریانس تک متغیره در بافت مانکوا نشان داد مداخله «آموزش مدیریت هیجانات» منجر به تفاوت معنادار بین گروه‌های آزمایش و کنترل در تاب‌آوری، پرخاشگری و شادکامی دانش‌آموزان شده‌است و میزان اثر پیلای ۱۷۳/۴۵ است که در سطح $p=0/001$ معنادار است. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت که موفقیت افراد در هنگام روبرو شدن با مسایل فردی و اجتماعی به طور قابل ملاحظه‌ای توسط تجربه‌های هیجانی و نحوه روبرویی و تطبیق با رویدادهای زندگی تعیین می‌شود، و افرادی که در مدیریت هیجان‌های خود مهارت کافی دارند بهتر می‌توانند بر توانایی هیجان‌های خود و شناخت هیجان‌های دیگران مدیریت داشته و چنین مدیریتی منجر افزایش تاب‌آوری و سازگاری و کاهش پرخاشگری و افکار خودکشی و افزایش شادکامی گردد. نتایج این پژوهش با پژوهش‌های خدایی و اختری (۱۳۹۴)، اعظمی و همکاران (۱۳۹۲)، نریمانی و همکاران (۱۳۹۱-۱۳۹۲)، کریمی نژاد و غلامرضایی (۱۳۹۲)، باباپور و احمدی (۱۳۹۱)، جعفرزاده و همکاران (۱۳۹۱)، وانگ و همکاران (۲۰۱۷)، بریتنی و همکاران (۲۰۱۶)، شریبر و همکاران (۲۰۱۲) و یو و همکاران (۲۰۱۱) همخوانی دارد.

فرضیه فرعی اول پژوهش: آموزش مدیریت هیجانات بر تاب‌آوری دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهر بروجن تأثیر دارد. در تبیین این فرضیه می‌توان اینگونه استدلال کرد که استفاده از این استراتژی‌های سازگاران در بستر استرس ممکن است با حفظ سلامت روان و کاستن از هیجان‌های منفی و حتی افزایش هیجان‌های مثبت از طریق به کارگیری برخی از این استراتژی‌های کارآمد مانند ارزیابی مجدد، پیامدهایی همچون افزایش تاب‌آوری را به دنبال خواهد داشت. به طور کلی افراد تاب‌آور از توان برنامه ریزی برای دست‌یابی به اهداف برخوردارند، نسبت به خود نظر مثبت دارند، به توانایی‌های فردی خود اطمینان و اعتماد دارند. مهارت‌های گفتگو، جرأت‌مندی، آمادگی برای گوش دادن به دیگران و احترام گذاشتن به احساسات و عقاید دیگران را دارند. احساس توانمندی در روبرویی با مشکلات می‌کنند و با مشکلات به شیوه مسئله مدارانه روبه‌رو می‌شوند و این ویژگی‌ها و سبک حل مسئله افراد تاب‌آور این امکان را به آنها می‌دهد که راهبردهای تنظیم هیجانی آنها تبیین کننده قوی‌تری برای کیفیت دوستی این افراد باشد. این افراد عادت به بهره‌گیری از راهبردهای سازگاران‌ای با در نظر گرفتن، فکر کردن به اتفاقات خوشایند و مثبت (مثبت‌اندیشی) به جای وقایع منفی، اندیشیدن درباره پی ریزی برنامه‌های مؤثر برای مداخله در برطرف کردن مشکل، معنای مثبت بخشیدن به اتفاقات یا تفسیر واقعه به صورت مثبت و همینطور کم اهمیت شمردن اتفاق و کوچک شمردن آن در مقایسه با وقایع بزرگتر را دارند، نسبت به افرادی که از این راهبردها استفاده کمتری می‌کنند از تاب‌آوری بالاتری برخوردار هستند. بهره‌گیری از این نوع راهبردهای سازگاران ممکن است با کاستن از هیجان‌های منفی و در نتیجه بهبود عملکرد شناختی و هیجانی، موجب روبرویی فرد برای حل مشکل و افزایش تاب‌آوری او را فراهم آورد. نتایج این پژوهش با پژوهش‌های جعفرزاده و همکاران (۱۳۹۱)، وانگ و همکاران (۲۰۱۷) و یو و همکاران (۲۰۱۱) همخوانی دارد. **فرضیه فرعی دوم پژوهش:** آموزش مدیریت هیجانات بر پرخاشگری دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهر بروجن تأثیر دارد. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت که افراد وقتی بر روی پرخاشگری خود تسلط و کنترل داشته باشند، طبیعی است که امکان خصومت، خشم، پرخاشگری کلامی و پرخاشگری جسمی کاهش پیدا کند و کنترل خشم به افزایش سطح سلامت روان این افراد کمک می‌کند و در کارکرد جسمانی و اجتماعی آنها نقش بسزایی دارد. همچنین وقتی فرد در هنگام خشم و خصومت خود بتواند هیجانات خود را مدیریت نماید در نتیجه این شیوه به کنترل خشم وی کمک می‌کند. می‌توان گفت وقتی فرد در مورد خشم خویش، از مدیریت هیجانات خود بهره‌مند می‌شود ممکن است این عمل به آرام شدن وی کمک کند. می‌توان افکار مخرب و خشم برانگیز را شناسایی کرد و به جای توجه به آن، با

جایگزین کردن هیجان صحیح بر روی آن، خشم خود را کاهش داد. وقتی فرد از مدیریت هیجانات برای هدایت اعمال خود استفاده می‌کند، خیلی بهتر می‌تواند مراحل موقعیت‌های تنش‌زا را مدیریت کند. پس می‌توان اینگونه نتیجه‌گیری کرد که افراد باید الگوی فکری تشدید کننده خشم را کنترل کنند و تغییر دهند که این موضوع با بهره‌گیری از مدیریت هیجانات امکان پذیر می‌باشد. نتایج این پژوهش با پژوهش‌های خدایی و اختر (۱۳۹۴)، کریمی نژاد و غلامرضایی (۱۳۹۲)، افروز و همکاران (۱۳۸۹)، بریتنی و همکاران (۲۰۱۶)، شریب و همکاران (۲۰۱۲)، یو و همکاران (۲۰۱۱) همخوانی دارد. فرضیه فرعی سوم پژوهش: آموزش مدیریت هیجانات بر شادکامی دانش آموزان دوره متوسطه اول شهر بروجن تأثیر دارد. در تبیین این فرضیه می‌توان بیان کرد افراد با قدرت مدیریت هیجانات این توانایی را دارند که وقایع استرس‌زا را در رابطه با تهدید آمیز بودن و یا نبودن، ارزیابی کنند و راه‌های برخورد با این استرس‌ها را پیدا نمایند و از این طریق در شرایط و موقعیت‌های متفاوت به درستی هیجانات خود را مدیریت نمایند، با تجارب استرس‌زا مقاومت کنند و شادی را تجربه نمایند. بنابراین شناخت و ارزیابی مثبت هیجان‌ها که یکی از اجزای مدیریت هیجان است، شادکامی را افزایش می‌دهد. از سوی دیگر راهبردهای مدیریت هیجان عامل مهمی در بهزیستی و عملکرد موفق در تعاملات است، به طور کلی هیجانات در ایجاد و نگهداری تعاملات میان فردی به عنوان یکی از فاکتورهای شادکامی نقش به‌سزایی دارد و این کار را از طریق ایجاد نمودن تنظیم فاصله مابین انسان‌ها انجام می‌دهند، از این رو هیجانات هم می‌توانند افراد را به سوی هم سوق دهند و یا از هم دور کنند. افراد مجهز به مدیریت هیجان در موقعیت‌های شاد به سوی هم‌دیگر رفته و در موقعیت خشم با مدیریت بهنجار این هیجان، دوری را انتخاب می‌کنند. بنابراین می‌توان اینگونه نتیجه گرفت که افرادی که از مدیریت هیجان بیشتری برخوردار هستند شادکامی بیشتر در زندگی خود دارند. نتایج این پژوهش با پژوهش‌های اعظمی و همکاران (۱۳۹۲)، نریمانی و همکاران (۱۳۹۱-۱۳۹۲)، کریمی نژاد و غلامرضایی (۱۳۹۲)، جعفرزاده و همکاران (۱۳۹۱)، کاظمی و همکاران (۱۳۸۸)، فینچ و همکاران (۲۰۱۵)، یو و همکاران (۲۰۱۱)، رابین و همکاران (۲۰۱۱) همخوانی دارد.

یکی از اهداف مهمی که در هر پژوهش مدنظر است، به کارگیری نتایج آن می‌باشد، تا به این وسیله بتوان در تغییر یا بهبود وضعیت موجود کمک موثری نمود با توجه به نتایج پژوهش پیشنهادات کاربردی زیر به محققان آینده توصیه می‌گردد.

۱. طراحی و اجرای برنامه‌های آموزشی در زمینه ارتقاء سلامت روان برای دانش آموزان مانند برنامه آموزش مدیریت هیجانات از طرف سازمان آموزش و پرورش و سازمان‌های زیربط.

۲. اجرای کارگاه‌ها و کلاس‌های آموزشی رایگان از قبیل افزایش تاب‌آوری و پرخاشگری. شادکامی ویژه دانش‌آموزان توسط سازمان‌های زیربط.

مراجع

- اعظمی، یوسف؛ سهرابی، فرامرز؛ برجعلی، احمد و چوپان، حامد. (۱۳۹۲). اثربخشی تنظیم هیجان مبتنی بر مدل گراس بر کاهش تکانشگری در افراد وابسته به مواد مخدر. *فصلنامه اعتیاد پژوهش سومصرف مواد*، دوره ۸، شماره ۳۰.
- باباپور، خیرالدین، جلیل و احمدی، عزت‌الله. (۱۳۹۱). مقایسه راهبردهای تنظیم هیجان و ذهن آگاهی در دانش‌آموزان واجد و فاقد باورهای وسواسی. *فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی*، سال ۷، شماره ۲۸، ص ۱۵-۲۸.
- بشارت، محمد و عباس و پوردوپلانی، طاهره. (۱۳۸۹). رابطه راهبردهای فراشناختی و خلاقیت با تاب‌آوری در دانشجویان. *روان‌شناسی اجتماعی (یافته‌های نو در روان‌شناسی)*، دوره ۳، شماره ۱، ص ۴۷-۵۵.
- بهادری خسروشاهی، جعفر و هاشمی نصرت‌آباد، تورج. (۱۳۹۰). رابطه امیدواری و تاب‌آوری با بهزیستی روان‌شناختی در دانشجویان. *اندیشه و رفتار (روان‌شناسی کاربردی)*، دوره ۲، شماره ۵، ص ۹۵-۷۶.
- جعفرزاده، ناصر؛ فرخی، نورعلی و سهرابی اسمرود، فرامرز. (۱۳۹۴). رابطه شیوه‌های فرزند پروری و تاب‌آوری با شادکامی دانش‌آموزان. *فصلنامه روانشناسی تربیت*، دوره ۱۱، شماره ۳۷، ص ۵۵-۶۸.

- حسینی، سیده مریم؛ رضایی، آذرمیدخت و کیخسروی بیگ زاده، زهره. (۱۳۹۱). مقایسه حمایت اجتماعی و رضایت از زندگی و افسردگی و شادکامی در سالمندان زن و مرد. *فصلنامه زن و جامعه*، دوره ۲، شماره ۴، ص ۱۶۱-۱۴۳.
- حقیقی، جمال؛ موسوی، محمد؛ مهربانی زاده هنرمند، مهناز و بشلیده، کیومرث. (۱۳۸۵). بررسی تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روانی و عزت نفس دانش آموزان دختر سال اول مقطع متوسطه. *مجله علوم تربیتی و روانشناسی*، دوره ۱۳، شماره ۱، ص ۶۱.
- خدایی، آمنه؛ اختری، فرزانه؛ هاشمی، جواد؛ بهنام، بهشتی و نظری، وکیل. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش مدیریت هیجانات و اعتماد به نفس در کاهش عود مصرف کنندگان مواد افیونی شهر اردبیل. *مجله طب انتظامی*، دوره ۶، شماره ۲.
- صادقی، احمد؛ احمدی، سیداحمد و عابدی، محمدرضا. (۱۳۸۱). بررسی اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های خودمراقبتی به شیوه عقلانی - رفتاری عاطفی، بر کاهش پرخاشگری. *مجله روان شناسی*، دوره ۸، شماره ۱، ص ۱۰۷-۱۲۴.
- کریمی نژاد، هاجر و غلامرضایی، سیمین. (۱۳۹۲). رابطه نگرش نسبت به پدر با شادکامی، عزت نفس و پرخاشگری در دختران دبیرستان شهرستان لامرد. *فصلنامه نسیم تندرستی*، دوره ۲، شماره ۳، ص ۳۷ تا ۴۲.
- مالکی، صدیقه؛ فلاحتی خشکناب، مسعود؛ ره گوی، ابوالفضل و رهگذر، مهدی. (۱۳۹۱). بررسی تاثیر آموزش گروهی مهارت کنترل خشم بر پرخاشگری دانش آموزان پسر ۱۵-۱۲ سال. *نشریه پرستاری ایران*، دوره ۲۴، شماره ۶۹، ص ۲۶-۳۵.
- موحد، احمد. (۱۳۹۰). *بررسی رابطه علی بین نگرش‌های مذهبی، خوش بینی، سلامت روانی و سلامت جسمانی دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز*، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز.
- موسوی، سیدغفور؛ ابراهیمی، امرالله؛ سموعی، راحله و افشار زنجانی، حمید. (۱۳۸۸). ارتباط پرخاشگری والدین با معدل آخرین سال تحصیلی دانش آموزان مقطع ابتدایی. *مجله تحقیقات نظام سلامت حکیم*، دوره ۱۱، شماره ۴، ص ۳۳-۳۷.
- نریمانی، محمد؛ عباسی، مسلم؛ ابوالقاسمی، عباس و احدی، بتول. (۱۳۹۱-۱۳۹۲). مقایسه اثربخشی آموزش پذیرش / تعهد با آموزش تنظیم هیجان بر سازگاری دانش آموزان دارای اختلال ریاضی. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، دوره ۲.
- Arndt, J.E, & Fujiwara, E. (2015). Interactions between Emotion Regulation and Mental Health. *Austin J Psychiatry Behave Sci*:1(5):1021.
- Baskin-Sommers, A. & Sommers, I. (2015). Adolescent health brief: The co-occurrence of substance use and high-risk behaviors. *Journal of Adolescent Health*, 38 (5), 609-611.
- Brittany, L., Mathews, A., & Kernes, A. (2016). Ciesla: Specificity of emotion management difficulties related to anxiety in early adolescence: *Journal of Adolescence*, Volume 37, Issue 7, Pages 1089-1097.
- Buss, A. H., & Perry, M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 452-459.
- Conner, K.M., & Davidson, J.R.T. (2003). Development a new resilience scale: The resilience scale (cd-risk). *Depression and anxiety*, 18, 76-82.
- Davies, L, (2011). Emotional Intelligence: An Essential Component of Education.
- Leahy, R., & Napolitano, L.A. (2011). *emotion regulation in psychotherapy: A practitioners guide*. New York Guilford press.
- Rabin, L. Fogel, J. Nutter, K. (2011). Academic procrastination in college students: The role of self-reported executive functions. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology, Neuropsychology, Developm.* 33(3), 344-357.
- Schreiber, L. R. N., Grant, J. E. & Odlaug, B. L. (2012). Emotion regulation and impulsivity in young adults. *Journal of Psychiatric Research*, 46, 651- 658.

- Sukhodolsky, D.G., Kassinove, H., & Gorman, B.S. (2010). "Cognitivebehavioraltherapy for anger in children and adolescents: A meta-analysis".Aggression and Violent Behavior, 9, PP:274-269.
- Yu, X.N, Lau, J.T., Mak, W.W. Zhang, J. Lui, W.W. & Zhang, J.(2011). Factor structure and psychometric properties of the connor- Davidson Resilience scale among Chinese adolescents.:(3):74-112.