

رابطه راهبردهای نظم دهی شناختی هیجان با خلاقیت هیجانی و شادکامی در معلمان دوره ابتدایی

مهديه شعبانپور^۱

دکتر مریم حافظیان^۲

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین رابطه راهبردهای نظم‌دهی شناختی هیجان با خلاقیت هیجانی و شادکامی انجام شده است. روش پژوهش از نوع همبستگی و جامعه آماری پژوهش کلیه معلمان ابتدایی شهرستان میاندوود شامل ۱۹۰ نفر (۱۳۰ معلم زن، ۶۰ معلم مرد) بوده است. نمونه پژوهش شامل ۱۴۹ نفر (۹۷ نفر زن و ۵۲ نفر مرد) معلم ابتدایی شهرستان میاندوود بود که با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. ابزار اندازه‌گیری پرسشنامه راهبردهای تنظیم شناختی هیجان گارنفسکی، سیاهه خلاقیت هیجانی آوریل و پرسشنامه شادکامی آکسفورد بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از ضریب همبستگی پیرسون، رگرسیون گام به گام، رگرسیون چندگانه و آزمون t مستقل استفاده شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که راهبردهای نظم‌دهی شناختی هیجان با خلاقیت هیجانی و شادکامی رابطه دارد و میان خلاقیت هیجانی معلمان بر اساس جنسیت تفاوت وجود دارد. یافته‌های حاصل از همبستگی پیرسون رابطه مثبت و معنادار راهبردهای نظم‌دهی شناختی هیجان با خلاقیت هیجانی و شادکامی را نشان دادند. همچنین رگرسیون چند متغیری نشان داد که از میان مؤلفه‌های راهبردهای نظم‌دهی شناختی هیجان تمرکز مجدد مثبت بیشترین تأثیر و نشخوارگی ذهنی کمترین تأثیر را بر شادکامی می‌گذارد. نتایج آزمون t مستقل نشان داد که در شادکامی بر اساس جنسیت و تأهل تفاوت معنادار وجود ندارد اما در خلاقیت هیجانی معلمان بر اساس جنسیت تفاوت وجود دارد.

کلید واژگان: راهبردهای نظم دهی شناختی هیجان، خلاقیت هیجانی، شادکامی، معلمان دوره ابتدایی

تاریخ دریافت: ۹۴/۱۱/۱ تاریخ پذیرش: ۹۵/۸/۱۹

mahdie.shabanpour@yahoo.com

۱. گروه روانشناسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران

Ma.hafez@yahoo.com

۲. استادیار، گروه مدیریت آموزشی، واحد بجنورد، دانشگاه آزاد اسلامی، بجنورد، ایران (نویسنده مسئول)

مقدمه

خلاقیت سازه ای مهم و پیچیده در تعلیم و تربیت است که در سالهای اخیر توجه روانشناسان را به خود جلب کرده است. در نظریه‌ها و الگوهای متعددی که روانشناسان و محققان برای خلاقیت کرده اند، خلاقیت را نوعی سبک تفکر، انگیزش و هوش دانسته اند. در این راستا هدف آموزش و پرورش پویا و خلاق، آفرینش است، آفرینش انسانهایی که توانا به انجام دادن کارهای نو، انسانهایی کاشف، نوزا و نوآور باشند (شهرآرای، ۱۳۷۴، به نقل از آبیاری، ۱۳۹۲). بنابراین لازم است آگاهی از مفهوم خلاقیت و روشهای ارتقای آن در زمینه های گوناگون افزایش یابد. هیجان نقشی مهم در تسهیل این خلاقیت ایفا می‌کند. خلاقیت با تصور و تخیل ارتباط دارد. وقتی که فردی با عقاید، افراد و محیط تعامل برقرار می‌کند، این تعامل منجر به روابط و نتایج جدید معنادار می‌شود. علی رغم تحقیقات گذشته، نظریه‌های جدید در قلمرو هیجان، بر نقش مثبت و انطباقی هیجانی تأکید دارند و نشان می‌دهند که هیجان نقشی سازنده در حل مسئله و پردازش اطلاعات، فرآیند تصمیم‌گیری، نوآوری و خلاقیت و افزایش یادگیری دانش آموزان دارد. هنگامی که فرد با یک موقعیت هیجانی روبه رو می‌شود، احساس خوب و خوشبینی، به تنهایی برای کنترل هیجان وی کافی نیست. او نیاز دارد که در این لحظات بهترین کارکرد شناختی را نیز داشته باشد (داماسیو^۱، ۱۹۹۴) و می‌کوشد هیجانهای خود را کنترل کند. تنظیم هیجانی، شامل استفاده از استراتژیهای رفتاری و شناختی برای تغییر در مدت زمان یا شدت تجربه یک هیجان است (گروس و تامسون^۲، ۲۰۰۷). مشخص شده است که افراد در مواجهه با رویدادهای استرس‌زا، از راهبردهای تنظیم هیجانی متفاوتی برای اصلاح یا تعدیل تجربه هیجانی خود استفاده می‌کنند (گروس و تامپسون^۳، ۲۰۰۷؛ کول^۳، ۲۰۰۹، به نقل از تروی^۴، ۲۰۱۲؛ آلداو^۵ و همکاران، ۲۰۱۰). یکی از متداول ترین این راهبردها، تنظیم هیجان با استفاده از راهبردهای شناختی است. شناختها یا فرآیندهای شناختی به افراد کمک می‌کنند که هیجانها و احساسهای خود را تنظیم کنند و شدت هیجانها بر آنها غلبه نکند (حسنی، ۱۳۸۹). راهبردهایی را که افراد برای تنظیم هیجان‌اتشان استفاده می‌کنند، در پژوهشهای نظری و کاربردی بسیاری مورد بررسی قرار گرفته و تحت عنوان راهبردهای سازگاران

-
1. Damasio
 2. Gross & Thompson
 3. Koole
 4. Troy
 5. Aldao

و ناسازگارانه مورد بحث واقع شده است (گروس و تامسون، ۲۰۰۷؛ لینچ^۱ و همکاران، ۲۰۰۷). گارنفسکی^۲ و همکاران (۲۰۰۵)، ۹ راهبرد متفاوت تنظیم شناختی هیجان را تحت عنوان نشخوار فکری،^۳ پذیرش^۴، سرزنش خود^۵، تمرکز مجدد مثبت (مثبت اندیشی)^۶، تمرکز مجدد با برنامه‌ریزی^۷، ارزیابی مجدد مثبت^۸، دیدگاه پذیري^۹، فاجعه آمیز پنداری^{۱۰} و سرزنش دیگران^{۱۱} معرفی کرده اند (قاسم زاده نساجی و همکاران، ۱۳۸۹). از میان این ۹ راهبرد، سرزنش خود، سرزنش دیگران، فاجعه آمیز پنداری و نشخوار ذهنی، راهبردهای ناسازگارانه و پذیرش، تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه ریزی، ارزیابی مجدد مثبت و دیدگاه پذیري راهبردهای سازگارانه تنظیم هیجان را تشکیل می‌دهند. بنابر نظر آوریل^{۱۲} (۱۹۹۹) چنانچه تغییرات، اثربخشی مذکور را نداشته باشند، رفتارهای نوروپاتیکی نظیر ناگویی هیجانی شکل می‌گیرد. کنترل هیجانات و استفاده از راهبردهای نظم‌دهی شناختی هیجان برقراری روابط مطلوب با دیگران را ممکن می‌سازد و موجبات بهبود شیوه تفکر فردی را فراهم می‌آورد و سبب شادکامی وی می‌شود. همچنین نظم‌دهی هیجان یکی از عوامل اساسی بهزیستی است و در سازش یافتگی با رویدادهای تنیدگی‌زای زندگی نقش مهمی ایفا می‌کند. موفقیت در نظم‌دهی هیجان با اختلالات روانی، شخصیتی و اضطرابی در ارتباط است، بنابراین شناخت و راهبردهای صحیح تنظیم هیجان و ابعاد آن در مدارس به معلمان کمک می‌کند تا احساسات و هیجانهای خود را کنترل کنند و بهتر بتوانند به وظیفه آموزش خود پردازند و افرادی شادتر باشند. شادکامی با برون‌گرایی پایدار در ارتباط است. به نظر می‌رسد عاطفه مثبت در شادکامی با جامعه‌پذیری، فعال بودن و برون‌گرایی با شور و شوق و تعامل با دیگران ارتباط داشته باشد. نگرانی، هیجان‌پذیری، ترس و استرس سبب ایجاد حالت منفی در فرد می‌شوند، پس شادی صرف نظر از چگونگی به دست آوردن آن می‌تواند سلامت جسمانی را بهبود بخشد. مطالعات مین و فاراچ^{۱۳} (۲۰۰۷) نشان می‌دهد که کمبود شادکامی

1. Lynch
2. Garnefski
3. Rumination
4. Acceptance
5. Self-blame
6. Positive refocusing
7. Refocus on planning
8. Positive reappraisal
9. Putting into perspective
10. Catastrophizing
11. Other-blame
12. Averill
13. Mennin & Farach

تأثیرات منفی بر مهارت، تفکر، هوش و خلاقیت افراد خواهد گذاشت. افراد شادکام در پردازش اطلاعات در جهت خوشبینی و خوشحالی سوگیری دارند، یعنی اطلاعات را طوری پردازش و تفسیر می کنند که به شادکامی آنان بینجامد. آمابیل^۱ (۱۹۸۹، به نقل از آبیاری، ۱۳۹۲) در این زمینه معتقد است که معلمان با بیان آزاد احساس عشق، شادی و کنجکاوی الگویی مناسب برای دانش آموزان هستند. معلمان خلاق و نواندیش به صورت خودجوش دانش آموزان را خلاق و نواندیش می کنند. در واقع آنان روحیه، احساس، عاطفه و انگیزه خلاق را به دانش آموزان انتقال می دهند. بعد عاطفی شخصیت بیشتر با مسائلی مانند انگیزش، هیجان، نگرش و ارزش گذاری در ارتباط است (جباری و همکاران، ۱۳۹۲). این بعد از سلامت شخصیت، از اهداف عالی تعلیم و تربیت است. اصطلاح سلامت عاطفی در زمینه پیشرفت انسان در متون تجربی و علمی نیز به کار رفته است. کاربرد این اصطلاح در انسان بر تسلط و تأثیر عواطف مثبت دلالت دارد. این تأثیر شامل تجربه احساسات مثبتی نظیر شادی و دل بستگی است. داشتن ثبات هیجانی^۲، عزت نفس بالا و احساس خودکارآمدی از نشانه های سلامت عاطفی انسانها هستند. بعد اجتماعی، مباحثی مانند چگونگی تعامل و برقراری ارتباط مثبت با دیگران^۳، کمک کردن و نوع دوستی^۴ و برون گرایی^۵ را در بر می گیرد. در زمینه ارتباط شادمانی با شخصیت باید گفت، یکی از آثار مهم شادی عبارت است از جست و جوی مصاحبت و همراهی با دیگران، معاشرت پذیری فرح بخش در اوقات فراغت و کمک به دیگران. شادی اثرات دیگری نیز دارد که برای سلامت درونی و بهداشت، کار (به ویژه مدد رسانی و تعاون)، معاشرت پذیری و نوع دوستی اهمیت دارند. این نکته تبیین دیگری برای وجود هیجانات مثبت و شادمانی فراهم می کند (آرگایل، ۱۳۸۲).

معلمان و دبیران آموزش و پرورش در حکم معماران انسان ساز برای تعالی و رشد نونهالان و آینده سازان کشور وظیفه ای خطیر به عهده دارند و لذا تنظیم هیجانات برای این قشر از جامعه امری ضروری است، چرا که بر میزان کارایی و بهسازی وظایف آنان تأثیری مهم می گذارد. محیط اجتماعی مدرسه نمونه ای کوچک از نظام اجتماعی جامعه تلقی می گردد. روابطی که دانش آموزان با معلمان و همسالان خود در مدارس برقرار می کنند، نقش اساسی در اکتساب نگرشها و باورها و ارزشهای بنیادین اجتماعی دارد و درک دانش آموزان را از جامعه و محیطی که در آن قرار دارند،

1. Amabile

2. Emotional stability

3. Positive relation

4. Helping and altruism

5. Extraversion

تحت تاثیر قرار می‌دهد. دانش آموزان بیشترین ساعات عمر خود را در مدرسه و در کنار معلمان خود می‌گذرانند. در نتیجه بیشترین تاثیر را از لحاظ شکل‌گیری شخصیت و تفکر از آنها می‌پذیرند. مدرسه یکی از مهم‌ترین بافتهای یادگیری مهارت هیجانی است. آموزش هیجانی می‌تواند از طریق گستره ای از تلاشها مانند آموزش کلاسی، فعالیتهای فوق برنامه، جو و شرایط حمایتی مدرسه، و درگیر کردن دانش آموزان، معلمان و والدین در فعالیتهای اجتماعی صورت گیرد. در صورتی که فرآیند اجتماعی شدن و رشد مهارتهای هیجانی در محیط اولیه خانواده مطلوب نباشد، مدرسه می‌تواند این آموزش را فراهم کند. از جنبه‌های اصلی رشد هیجانی، تنظیم هیجان است، بنابراین اگر بخواهیم که به بهترین نحو یادگیری را تسهیل کنیم باید به رشد هیجانی یاددهنده و یادگیرنده نیز توجه داشته باشیم تا بتوانیم رابطه میان عواطف و یادگیری را درک کنیم. خلاقیت هیجانی رویکردی جدید است که موازی با هوش هیجانی مطرح شده است و به منزله عاملی مؤثر در تنظیم هیجان و بهداشت روانی مانند شادکامی مورد توجه قرار گرفته است. اهمیت شادکامی به ویژه در آموزش و پرورش از سوی همگان مورد قبول و تصدیق است. از آنجا که آموزش و پرورش زیر بنای توسعه اجتماعی، سیاسی و فرهنگی است، بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت ترقی جوامع پیشرفته نشان می‌دهد که همه این کشورها از آموزش و پرورش توانمند و کارآمد برخوردار بوده اند. بنابراین توجه بیشتر به تعلیم و تربیت مهم‌ترین عامل پیشرفت فرهنگی و اجتماعی و اقتصادی جامعه است.

ربیعی و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهشی در زمینه رابطه میان مؤلفه‌های تنظیم شناختی هیجان و اختلالات اضطرابی در نوجوانان نشان دادند که میان اکثر متغیرهای تنظیم شناختی هیجان و اختلالات اضطرابی رابطه معنادار وجود دارد. پژوهش آبیاری (۱۳۹۲) نشان داد که شناخت هیجانی، هوش هیجانی و خلاقیت هیجانی در دختران و پسران متفاوت نیست. اما شناخت هیجانی، هوش هیجانی در عملکرد تحصیلی مؤثر است ولی خلاقیت هیجانی در عملکرد تحصیلی مؤثر نیست. همچنین میان شناخت هیجانی، هوش هیجانی و خلاقیت هیجانی در بین رشته‌های گوناگون تفاوت وجود ندارد. پژوهش زارع و سلگی (۱۳۹۱) نشان داد که ارتباط منفی میان افسردگی با تمرکز مثبت، برنامه ریزی، ارزیابی مثبت و دیدگاه وسیع تر وجود داشت. همچنین میان افسردگی، اضطراب و استرس با همه راهبردهای ناکارآمد تنظیم شناختی هیجان (سرزنش دیگران، سرزنش خود، نشخوار فکری، فاجعه پنداری و پذیرش) همبستگی مثبت به دست آمد. از میان مؤلفه‌های تنظیم شناختی هیجان، فقط در مولفه نشخوار فکری تفاوت معنادار میان دانشجویان پسر و دختر

وجود داشت. میان میزان افسردگی، اضطراب و استرس دانشجویان پسر و دختر نیز تفاوتی وجود نداشت. فاجز^۱ و همکاران (۲۰۰۷) در پژوهشی نشان دادند که میان ظرفیت خلاقیت در دوران کودکی با سبکهای خلاقانه و خلاقیت هیجانی رابطه معنادار وجود دارد. گارنفسکی و کرایچ^۲ (۲۰۰۶)، گارنفسکی و همکاران (۲۰۰۲) در پژوهشهای خود به این نتیجه رسیدند که هرگونه نقص در تنظیم هیجانات می تواند فرد را در قبال مشکلات روانشناختی مانند افسردگی و اضطراب آسیب پذیر سازد. یافته های گارنفسکی و همکاران (۲۰۰۵) نشان داده است که در گرفتاریهای زندگی نیز سبکهای شناختی هیجان از شرایط به وجود آمده متاثر می شوند به طوری که مطالعات در کشاورزان مال باخته نشان داد که سبکهای تنظیم هیجان شناختی خود سرزنی، دیگر سرزنی و نشخوار فکری با ناراحتی روان شناختی رابطه ای مستقیم دارد. همچنین سبکهای تنظیم هیجان شناختی تمرکز مجدد مثبت و ارزیابی مجدد مثبت با ناراحتی روانشناختی رابطه معکوس دارد. لذا با توجه به اهمیت شاخصهای هیجانی در موفقیت فردی و اجتماعی افراد، پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه میان راهبردهای نظم دهی شناختی هیجان با خلاقیت هیجانی و شادکامی معلمان دوره ابتدایی به آزمون فرضیه های زیر پرداخته است:

۱. بین مؤلفه های راهبردهای نظم دهی شناختی هیجان و شادکامی معلمان ابتدایی شهرستان میاندورود رابطه وجود دارد.
۲. بین مؤلفه های راهبردهای نظم دهی شناختی هیجان و سیاهه خلاقیت هیجانی معلمان ابتدایی شهرستان میاندورود رابطه وجود دارد.
۳. بین شادکامی معلمان ابتدایی شهرستان میاندورود براساس جنسیت و وضعیت تأهل تفاوت معنادار وجود دارد.
۴. بین خلاقیت هیجانی معلمان ابتدایی شهرستان میاندورود براساس جنسیت و وضعیت تأهل تفاوت معنادار وجود دارد.

روش

روش پژوهش، مطالعه همبستگی بوده و جامعه آماری آن، همه معلمان ابتدایی شهرستان میاندورود به تعداد ۱۹۰ نفر در سال تحصیلی ۹۴ - ۱۳۹۳ بوده که براساس اعلام از مرکز آمار آموزش و پرورش استان مازندران به دست آمده است. برای نمونه گیری از جامعه آماری مذکور از

1. Fuchs

2. Kraaij

شیوه نمونه‌گیری تصادفی طبقه ای استفاده شده است و حجم نمونه به ترتیب برای مردان ۵۲ نفر و برای زنان ۹۷ نفر در نظر گرفته شده است. ابزار گردآوری داده‌ها سه پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان^۱، سیاهه خلاقیت هیجانی^۲ و پرسشنامه شادکامی آکسفورد آرگایل^۳ بوده است.

ابزار گردآوری داده‌ها

الف) پرسشنامه نظم‌دهی شناختی هیجان: پرسشنامه تنظیم هیجان، یک پرسشنامه خودسنجی است که در سال ۲۰۰۱ توسط گارنفسکی، کرایچ و اسپینهاون طراحی شده است (گارنفسکی و همکاران، ۲۰۰۲). نسخه اصلی این پرسشنامه شامل ۹ زیرمقیاس و ۳۶ ماده است که شامل راهبردهای منفی (سرزنش خود، سرزنش دیگران، نشخوار ذهنی و فاجعه آمیز پنداری) و راهبردهای مثبت (پذیرش، تمرکز مجدد بر برنامه ریزی، تمرکز مجدد مثبت و دیدگاه‌پذیری) است. سازندگان این پرسشنامه اعتبار آن را از طریق آلفای کرونباخ برای راهبردهای مثبت، منفی و کل پرسشنامه به ترتیب برابر با ۰/۹۱، ۰/۸۶ و ۰/۹۳ گزارش کرده اند (گارنفسکی و دیگران، ۲۰۰۲). همچنین پیوسته‌گر و حیدری (۱۳۸۵) همسو با یافته‌های فوق ضرایب بالایی را گزارش کرده اند (امین آبادی و همکاران، ۱۳۹۰). روایی سازه این پرسشنامه از طریق تحلیل عاملی اکتشافی به روش تحلیل مؤلفه اصلی مورد بررسی قرار گرفته و در نتیجه، ۳۶ ماده به ۲۶ ماده و ۹ زیر مقیاس به ۴ زیر مقیاس (سرزنش خود و فاجعه آمیز پنداری، مقابله (پذیرش)، مثبت اندیش، سرزنش یا ملامت دیگران) کاهش یافته است. ضرایب اعتبار زیر مقیاسها و کل پرسشنامه به ترتیب ۰/۷۷، ۰/۷۶، ۰/۶۴، ۰/۷۰، ۰/۷۰ گزارش شده است. روایی ملاکی پرسشنامه از طریق روایی همزمان (اجرای همزمان با سیاهه افسردگی بک) مورد بررسی قرار گرفته و روابط درونی خوبی میان زیرمقیاسها دیده شده است (حسنی، ۱۳۸۹).

ب) سیاهه خلاقیت هیجانی: این پرسشنامه را آوریل (۱۹۹۹) به منظور اندازه‌گیری خلاقیت هیجانی در چهار بعد بداعت، اثر بخشی، صداقت و آمادگی تهیه کرده که ۳۰ گویه را شامل است. ۷ گویه آمادگی هیجانی، ۱۴ گویه بداعت، ۵ گویه اثر بخشی و ۴ گویه صداقت را می‌سنجند. در مقابل هرگویه طیف پنج گزینه ای از خیلی تا خیلی زیاد قرار دارد. آوریل با روش آلفای کرونباخ پایایی نمره کل خلاقیت هیجانی را ۰/۹۱ و پایایی ابعاد آمادگی، اثر بخشی، صداقت و بداعت را به ترتیب ۰/۸۰، ۰/۸۹، ۰/۸۰ و ۰/۸۵ به دست آورده است. برای محاسبه روایی پرسشنامه از روش

1. Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ)
2. Emotional Creativity Inventory (ECI)
3. Oxford Happiness Questionnaire (OHQ)

تحلیل عاملی و همبستگی با آزمونهای مشابه استفاده کرده که براساس تحلیل عامل به جای چهار بعد، سه بعد به دست آورده است. ابعاد اثر بخشی و صداقت با هم تشکیل یک عامل را داده اند.

ج) پرسشنامه شادکامی آکسفورد: این پرسشنامه را آرگایل^۱ در سال ۱۹۹۰ با معکوس کردن مقیاس افسردگی بک ساخته است. این مقیاس ۲۹ ماده دارد که براساس طیف چهار درجه ای از صفر تا چهار نمره گذاری می شود. روایی این مقیاس در مطالعات گوناگون از جمله مطالعه آرگایل و لو (۱۹۹۰) و پژوهش علی پور و نور بالا (۱۳۷۸) تایید شده است. برای تعیین پایایی این آزمون آرگایل و لو (۱۹۹۰) ضریب آلفایی ۰/۹۰ را با ۳۴۷ آزمونی و فرنهام و بروئینگ^۲ (۱۹۹۰) ضریب آلفای ۰/۸۷ را با ۱۰۱ آزمونی به دست آورده اند. داده ها با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند که در بخش آمار توصیفی به صورت نمودار، درصد فراوانی، درصد، میانگین و در بخش آمار استنباطی از طریق آزمون رگرسیون گام به گام و چندگانه و ضریب همبستگی پیرسون و آزمون t مستقل صورت گرفت.

یافته ها

در این بخش با استفاده از آمار توصیفی، میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای تحقیق مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته و در ادامه با استفاده از آمار استنباطی، روابط میان متغیرهای موجود در تحقیق بررسی شده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار نمره آزمودنیها در مؤلفه های راهبردهای نظم دهی شناختی هیجان

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد
ملاطت خویش	۱۲/۱۹	۳/۲۷
نشخوار ذهنی	۱۳/۱۲	۳/۱۱
فاجعه آمیز پنداری	۱۲/۱۲	۳/۲۷
ملاطت دیگران	۱۰/۸۸	۳/۳۴
پذیرش	۱۲/۶۶	۳/۰۹
تمرکز مجدد مثبت	۱۴/۷۱	۳/۲۲
تمرکز مجدد بر برنامه ریزی	۱۵/۷۱	۳/۲۳
ارزیابی مجدد مثبت	۱۵/۵۵	۳/۴۱
دیدگاه پذیری	۱۴/۲۲	۳/۳۳

1. Argyle

2. Furnham & Brewing

با توجه به جدول ۱، بیشترین میانگین و انحراف استاندارد به ترتیب مربوط به متغیر تمرکز مجدد بر برنامه ریزی و ارزیابی مجدد مثبت و کمترین میانگین و انحراف استاندارد به ترتیب مربوط به متغیرهای ملامت دیگران و نشخوار ذهنی است.

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار نمره آزمودنیها در مؤلفه‌های سیاهه خلاقیت هیجانی

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد
آمادگی هیجانی	۲۲/۷	۴/۵۲
بداعت	۴۳/۹۱	۸/۰۹
اثربخشی	۱۵/۳۲	۳/۷۵
صداقت	۱۲/۹۳	۳/۰۱

با توجه به اطلاعات جدول ۲، بیشترین میانگین و انحراف استاندارد مربوط به متغیر بداعت و کمترین میانگین و انحراف استاندارد مربوط به متغیر صداقت بوده است.

جدول ۳. میانگین و انحراف معیار نمره آزمودنیها در متغیرشادکامی

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد
شادکامی	۴۷/۲	۱۲/۱۴

همان‌گونه که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، در متغیر شادکامی میانگین و انحراف استاندارد معلمان به ترتیب ۴۷/۲ و ۱۲/۱۴ است.

تبیین فرضیه‌های پژوهش

فرضیه اول پژوهش: بین مؤلفه‌های راهبردهای نظم‌دهی شناختی هیجان و شادکامی معلمان ابتدایی شهرستان میاندورود رابطه وجود دارد.

جدول ۴. همبستگی میان مؤلفه‌های راهبردهای نظم‌دهی شناختی هیجان و شادکامی

متغیرملاک	متغیرهای پیش‌بین	ضریب همبستگی	سطح معناداری	تعداد
شادکامی	ملاطت خویش	-۰/۰۲۵	۰/۳۸۳	۱۴۹
	نشخوار ذهنی	-۰/۱۷۵	۰/۰۱۶	۱۴۹
	فاجعه سازی	-۰/۱۶۹	۰/۰۰۲	۱۴۹
	ملاطت دیگران	-۰/۲۰۲	۰/۰۰۷	۱۴۹
	پذیرش	-۰/۱۷۴	۰/۰۱۷	۱۴۹
	تمرکز مجدد مثبت	۰/۳۲۵	۰/۰۰۰	۱۴۹
	تمرکز مجدد بر برنامه ریزی	۰/۲۵۸	۰/۰۰۱	۱۴۹
	ارزیابی مجدد مثبت	۰/۲۰۳	۰/۰۰۷	۱۴۹
	دیدگاه پذیرش	۰/۱۹۱	۰/۰۱	۱۴۹

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که شادکامی با مؤلفه‌های تمرکز مجدد مثبت ($r = 0/325$)؛ تمرکز مجدد بر برنامه ریزی ($r = 0/258$)؛ ارزیابی مجدد مثبت ($r = 0/203$) و دیدگاه‌پذیری ($r = 0/191$)

دارای رابطه مستقیم و معنادار، با مؤلفه‌های پذیرش ($r = -0/174$)؛ ملامت دیگران ($r = -0/202$)؛ فاجعه آمیز پنداری ($r = -0/169$)؛ و نشخوار ذهنی ($r = -0/175$) دارای رابطه منفی و معکوس و با مؤلفه ملامت خویش ($r = -0/025$) دارای رابطه معنادار نیست. در ادامه آزمون رگرسیون چند متغیره گام به گام برای پیش بینی شادکامی معلمان ابتدایی شهرستان میاندورود از طریق مؤلفه‌های راهبردهای نظم دهی شناختی هیجان در جداول ۵ الی ۷ نشان داده شده است.

جدول ۵. ضرایب همبستگی و تعیین در گامهای مختلف

گام	ضریب همبستگی چندگانه	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل شده	اشتباه معیار
۱. تمرکز مجدد مثبت	۰/۳۲۵	۰/۱۰۶	۰/۰۹۹	۱۱/۵۸۱
۲. تمرکز مجدد مثبت، پذیرش	۰/۴۲۱	۰/۱۷۷	۰/۱۶۶	۱۱/۱۴۷
۳. تمرکز مجدد مثبت، پذیرش، نشخوار ذهنی	۰/۴۵	۰/۲۰۲	۰/۱۸۶	۱۱/۰۱۲

مقایسه گام به گام نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد که از ۹ مؤلفه راهبردهای نظم دهی شناختی هیجان ۳ مؤلفه تمرکز مجدد مثبت، پذیرش و نشخوار ذهنی وارد معادله تحلیل رگرسیون شدند. به عبارت دیگر ۱۰ درصد تغییرات در میزان شادکامی مربوط به تغییرات در نمرات متغیر تمرکز مجدد مثبت است. در مرحله دوم وقتی که متغیر پذیرش به معادله اضافه شد، ۷ درصد تغییرات در میزان شادکامی مربوط به تغییرات در نمرات پذیرش است. در مرحله سوم و با ورود متغیر نشخوار ذهنی به معادله، ۲ درصد تغییرات در میزان شادکامی مربوط به تغییرات در نمرات نشخوار ذهنی معلمان است و در مجموع ۲۰ درصد واریانس در میزان شادکامی مربوط به واریانس نمرات پذیرش، تمرکز مجدد مثبت و نشخوار ذهنی است.

جدول ۶. نتایج آزمون معناداری رگرسیون در گامهای گوناگون

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	مجذور میانگین	F	سطح معناداری
گام ۱	۲۳۲۶/۶۴۷	۱	۲۳۲۶/۶۴۷	۱۷/۳۴۸	۰/۰۰۰
	۱۹۷۱۵/۵۲۷	۱۴۷	۱۳۴/۱۱۹		
	۲۲۰۴۲/۱۷۴	۱۴۸			
گام ۲	۳۹۰۱/۲۲۷	۲	۱۹۵۰/۶۱۴	۱۵/۶۹۹	۰/۰۰۰
	۱۸۱۴۰/۹۴۷	۱۴۶	۱۲۴/۲۵۳		
	۲۲۰۴۲/۱۷۴	۱۴۸			
گام ۳	۴۴۵۹/۳۰۲	۳	۱۴۸۶/۴۳۴	۱۲/۲۵۸	۰/۰۰۰
	۱۷۵۸۲/۸۷۲	۱۴۵	۱۲۱/۲۶۱		
	۲۲۰۴۲/۱۷۴	۱۴۸			

جدول ۶ به بررسی معناداری مدل رگرسیونی به تفکیک مراحل سه گانه پرداخته است. نتایج جدول نشان می‌دهد که از سه متغیر وارد شده در معادله تحلیل رگرسیون، تمرکز مجدد مثبت ($F = 17/348$) به طور معناداری شادکامی را پیش بینی می‌کند ($P = 0/000$) و افزودن متغیر پذیرش و نشخوار ذهنی در مراحل دوم و سوم میزان شادکامی را افزایش می‌دهد ($P = 0/000$).

جدول ۷. ضرایب متغیرهای وارد شده در معادله رگرسیون چندگانه

مدل	ضرایب استاندارد نشده		ضریب استاندارد شده		t	سطح معناداری
	B	اشتباه معیار	بتا	شده		
(عدد ثابت)	۲۹/۲۰۱	۴/۴۵۱			۶/۵۶	۰/۰۰۰
گام ۱	تمرکز مجدد مثبت	۱/۲۳۱	۰/۲۹۶	۰/۳۲۵	۴/۱۶۵	۰/۰۰۰
	(عدد ثابت)	۳۸/۹۹۱	۵/۰۹۱		۷/۶۵۸	۰/۰۰۰
گام ۲	تمرکز مجدد مثبت	۱/۵۰۴	۰/۲۹۵	۰/۳۹۷	۵/۱۰۳	۰/۰۰۰
	پذیرش	-۱/۰۹	۰/۳۰۶	-۰/۲۷۷	-۳/۵۶	۰/۰۰۱
گام ۳	(عدد ثابت)	۴۳/۱۲۶	۵/۳۸۶		۸/۰۰۷	۰/۰۰۰
	تمرکز مجدد مثبت	۱/۵۸۸	۰/۲۹۴	۰/۴۱۹	۵/۴۰۶	۰/۰۰۰
	پذیرش	-۰/۷۷۷	۰/۳۳۶	-۰/۱۹۷	-۲/۳۱۶	۰/۰۲۲
	نشخوار ذهنی	-۰/۷۱۱	۰/۳۳۱	-۰/۱۸۲	-۲/۱۴۵	۰/۰۳۴

نتایج مندرج در جدول ۷، شدت و جهت تأثیر متغیرهای پیش بین را بر ملاک نشان می‌دهد. همان گونه که ملاحظه می‌شود از ۹ مؤلفه راهبردهای نظم‌دهی شناختی هیجان ۳ مؤلفه (تمرکز مجدد مثبت، پذیرش و نشخوار ذهنی) در مرحله نهایی (گام سوم)، وارد معادله رگرسیون شده‌اند. بنابراین متغیر تمرکز مجدد مثبت بیشترین تأثیر و نشخوار ذهنی کمترین تأثیر را بر شادکامی می‌گذارد.

فرضیه دوم پژوهش: بین مؤلفه‌های راهبردهای نظم‌دهی شناختی هیجان و سیاهه خلاقیت هیجانی معلمان ابتدایی شهرستان میاندورود رابطه وجود دارد.

جدول ۸ همبستگی میان مؤلفه‌های راهبردهای نظم‌دهی شناختی هیجان و خلاقیت هیجانی

متغیر ملاک	متغیرهای پیش بین	ضریب همبستگی	سطح معناداری	تعداد
خلاقیت هیجانی	ملاکت خویش	۰/۲۷۵	۰/۰۰۰	۱۴۹
	نشخوار ذهنی	۰/۳۲۵	۰/۰۰۰	۱۴۹
	فاجعه سازی	۰/۳۲۱	۰/۰۰۰	۱۴۹
	ملاکت دیگران	۰/۲۸۳	۰/۰۰۰	۱۴۹
	پذیرش	۰/۱۸۷	۰/۰۱	۱۴۹
	تمرکز مجدد مثبت	۰/۱۱۷	۰/۰۷۷	۱۴۹
	تمرکز مجدد بر برنامه ریزی	۰/۲۳۶	۰/۰۰۲	۱۴۹
	ارزیابی مجدد مثبت	۰/۱۴۸	۰/۰۳۶	۱۴۹
	دیدگاه پذیری	۰/۳۰۱	۰/۰۰۰	۱۴۹

نتایج جدول ۸ نشان می‌دهد، خلاقیت هیجانی با مؤلفه‌های ملامت خویش ($r = 0/275$)؛ نشخوار ذهنی ($r = 0/325$)؛ فاجعه آمیز پنداری ($r = 0/321$)؛ ملامت دیگران ($r = 0/283$)؛ پذیرش ($r = 0/187$)؛ تمرکز مجدد مثبت ($r = 0/117$)؛ تمرکز مجدد بر برنامه ریزی ($r = 0/236$)؛ ارزیابی مجدد مثبت ($r = 0/148$) و دیدگاه پذیری ($r = 0/301$) دارای رابطه مستقیم و معنادار در سطح 5% است. در ادامه آزمون رگرسیون چند متغیره گام به گام برای پیش بینی خلاقیت هیجانی معلمان ابتدایی شهرستان میاندورود از طریق مؤلفه‌های راهبردهای نظم دهی شناختی هیجان در جداول ۹ الی ۱۱ نشان داده شده است.

جدول ۹. ضرایب همبستگی و تعیین در گامهای گوناگون

گام	ضریب همبستگی چندگانه	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل شده	اشتباه معیار
۱. نشخوار ذهنی	۰/۳۲۵	۰/۱۰۶	۰/۱	۱۵/۴۱۸
۲. نشخوار ذهنی، دیدگاه پذیری	۰/۳۷۹	۰/۱۴۴	۰/۱۳۲	۱۵/۱۳۶
۳. نشخوار ذهنی، دیدگاه پذیری، ملامت دیگران	۰/۴۱۵	۰/۱۷۲	۰/۱۵۵	۱۴/۹۳۹

مقایسه گام به گام نتایج جدول ۹ نشان می‌دهد که از ۹ مؤلفه راهبردهای نظم دهی شناختی هیجان ۳ مؤلفه نشخوار ذهنی، دیدگاه پذیری و ملامت دیگران وارد معادله تحلیل رگرسیون شدند. وقتی که متغیر نشخوار ذهنی وارد معادله شد، ۱۰ درصد تغییرات در میزان خلاقیت هیجانی مربوط به تغییرات در نمرات متغیر نشخوار ذهنی است. در مرحله دوم وقتی که متغیر دیدگاه پذیری به معادله اضافه شد نشان داد که ۳ درصد تغییرات در میزان خلاقیت هیجانی مربوط به تغییرات در نمرات دیدگاه پذیری است. در مرحله سوم متغیر ملامت دیگران نشان داد که ۲ درصد تغییرات در میزان خلاقیت هیجانی مربوط به تغییرات در نمرات ملامت دیگران است و در مجموع ۱۷ درصد واریانس در میزان خلاقیت هیجانی مربوط به واریانس نمرات نشخوار ذهنی، دیدگاه پذیری و ملامت دیگران است.

جدول ۱۰. نتایج آزمون معناداری رگرسیون در گامهای گوناگون

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	مجدور میانگین	F	سطح معناداری
گام ۱					
رگرسیون	۴۱۳۵/۰۸۲	۱	۴۱۳۵/۰۸۲	۱۷/۳۹۶	۰/۰۰۰
باقیمانده	۳۴۹۴۲/۱۳۹	۱۴۷	۲۳۷/۷۰۲		
جمع	۳۹۰۷۷/۲۲۱	۱۴۸			
گام ۲					
رگرسیون	۵۶۲۷/۴۳۳	۲	۲۸۱۳/۷۱۶	۱۲/۲۸۱	۰/۰۰۰
باقیمانده	۳۳۴۴۹/۷۸۹	۱۴۶	۲۲۹/۱۰۸		
جمع	۳۹۰۷۷/۲۲۱	۱۴۸			
گام ۳					
رگرسیون	۶۷۱۸/۹۵	۳	۲۲۳۹/۶۵	۱۰/۰۳۶	۰/۰۰۰
باقیمانده	۳۲۳۵۸/۲۷۱	۱۴۵	۲۲۳/۱۶		
جمع	۳۹۰۷۷/۲۲۱	۱۴۸			

نتایج جدول ۱۰ حاکی از این واقعیت است که مدل‌های رگرسیونی به دست آمده در هر سه مرحله به طرز معناداری قابلیت پیش بینی متغیر ملاک را دارند. همچنین نتایج جدول نشان می‌دهد که از سه متغیر وارد شده در معادله تحلیل رگرسیون نشخوار ذهنی ($F = 17/396$) به طور معناداری خلاقیت را پیش بینی می‌کند ($P = 0/000$) و افزودن متغیر دیدگاه‌پذیری و ملامت دیگران در مراحل دوم و سوم میزان خلاقیت هیجانی را افزایش می‌دهد ($P = 0/000$).

جدول ۱۱. ضرایب متغیرهای وارد شده در معادله رگرسیون چندگانه

سطح معناداری		ضرایب استاندارد نشده		ضریب استاندارد شده		مدل
		B	اشتباه معیار	بتا	شده	
گام ۱	(عدد ثابت)	۷۲/۴۲۹	۵/۴۷۹		۱۳/۲۲	۰/۰۰۰
	نشنخوار ذهنی	۱/۶۹۵	۰/۴۰۶	۰/۳۲۵	۴/۱۷۱	۰/۰۰۰
	(عدد ثابت)	۶۳/۱۰۷	۶/۵۰۲		۹/۷۰۶	۰/۰۰۰
گام ۲	نشنخوار ذهنی	۱/۲۹۶	۰/۴۲۸	۰/۲۴۹	۳/۰۲۵	۰/۰۰۳
	دیدگاه پذیری	۱/۰۲۳	۰/۴۰۱	۰/۲۱	۲/۵۵۲	۰/۰۱۲
	(عدد ثابت)	۵۸/۴۵۸	۶/۷۵۲		۸/۶۵۸	۰/۰۰۰
گام ۳	نشنخوار ذهنی	۰/۹۱۹	۰/۴۵۶	۰/۱۷۶	۲/۰۱۵	۰/۰۴۶
	دیدگاه پذیری	۱/۰۲۱	۰/۳۹۶	۰/۲۰۹	۲/۵۸۱	۰/۰۱۱
	ملاصت دیگران	۰/۸۸۵	۰/۴	۰/۱۸۲	۲/۲۱۲	۰/۰۲۹

نتایج مندرج در جدول ۱۱، شدت و جهت تأثیر متغیرهای پیش بین را بر ملاک نشان می‌دهد. همان گونه که ملاحظه می‌شود از ۹ مؤلفه راهبردهای نظم‌دهی شناختی هیجان ۳ مؤلفه (نشخوار ذهنی، دیدگاه‌پذیری و ملامت دیگران) در مرحله نهایی (گام سوم)، وارد معادله رگرسیون شده‌اند. بنابراین متغیر دیدگاه‌پذیری بیشترین تأثیر و ملامت دیگران کمترین تأثیر را بر خلاقیت هیجانی می‌گذارد.

فرضیه سوم پژوهش: بین شادکامی معلمان ابتدایی شهرستان میاندورود براساس جنسیت و وضعیت تأهل تفاوت معنادار وجود دارد.

برای بررسی فرضیه فوق، آماره آزمون تی مستقل برای مقایسه میزان شادکامی معلمان شهرستان میاندورود و همچنین، فرض همسانی واریانسها (پراکنش مشاهدات حول معیار گرایش به مرکز) مورد استفاده قرار گرفته است. با توجه به نتایج به دست آمده سطح معناداری مربوط به آزمون لوین برابر با ۰/۲۴۴ و ۰/۷۵۹ و بزرگ‌تر از سطح معناداری ۰/۰۵ است. در نتیجه فرض برابری واریانسها تأیید می‌شود و بنابراین بین شادکامی معلمان ابتدایی شهرستان میاندورود براساس جنسیت و وضعیت تأهل تفاوت معنادار وجود ندارد.

فرضیه چهارم پژوهش: بین خلاقیت هیجانی معلمان ابتدایی شهرستان میاندورود براساس جنسیت و وضعیت تأهل تفاوت معنادار وجود دارد.

نتایج نشان داد که سطح معناداری مربوط به آزمون لوین در متغیر جنسیت برابر با ۰/۰۵ است در نتیجه فرض برابری واریانسها رد می شود؛ بنابراین بین خلاقیت هیجانی معلمان ابتدایی شهرستان میاندورود بر اساس جنسیت تفاوت معنادار وجود دارد. همچنین نتایج نشان می دهد که سطح معناداری مربوط آزمون لوین در متغیر وضعیت تأهل بزرگتر از سطح معناداری ۰/۰۵ است. در نتیجه فرض برابری واریانسها تأیید می شود و در نتیجه بین خلاقیت هیجانی معلمان ابتدایی شهرستان میاندورود براساس وضعیت تأهل تفاوت معنادار وجود ندارد.

بحث و نتیجه گیری

در بررسی فرضیه اول مشخص شده است که میان شناخت هیجانی و شادکامی رابطه معنادار وجود دارد. زمانی که انسان به جای تفکر درباره حادثه واقعی به موضوعات لذت بخش فکر کند و بتواند اتفاق و شرایط پیش آمده را بپذیرد راحت تر می تواند با واقعیت و آن اتفاق ناگوار کنار بیاید، بنابراین فرد شادکام می شود. یافته ها نشان دادند که تمرکز مجدد مثبت بیشترین تاثیر را بر شادکامی می گذارد و نشخوار ذهنی انتقال ذهنی درباره احساسات و تفکرات مرتبط با واقعه منفی کمترین تاثیر را بر میزان شادکامی افراد دارد. نتایج این پژوهش با تحقیقات عبدی و همکاران (۱۳۸۹)، خداشناس (۱۳۹۲) و گارنفسکی و کرایچ (۲۰۰۶) که نشان دادند هرگونه نقص در تنظیم هیجانات، فرد را در قبال مشکلات روانشناختی آسیب پذیر می سازد، همسو است.

در بررسی فرضیه دوم مشخص شده است که بین مؤلفه های نظم دهی شناختی هیجان و خلاقیت رابطه معنادار وجود دارد. هنگامی که انسان تنظیم هیجان را به کار می گیرد، چگونگی تجارب و تظاهر هیجانهای خود را هم تحت اختیار می گیرد. از ۹ مؤلفه راهبردهای نظم دهی شناختی هیجان متغیر دیدگاه پذیری و تفکرات مربوط به کم اهمیت بودن واقعه بیشترین تاثیر و ملامت کردن دیگران کمترین تاثیر را در خلاقیت می گذارد. مک گی، ولف و اولسون^(۲۰۰۱) در این زمینه بیان می کنند که سرزنش خود یا سرزنش دیگران به مثابه یک راهبرد نظم دهی شناختی هیجان شبیه سبکهای اسنادی است؛ اسندهایی که بیشتر درونی، ثابت و کلی هستند. راهبردهای تنظیم شناختی هیجان به افراد کمک می کند تا برانگیختگی و هیجانهای منفی را تنظیم نمایند. شیوه تنظیم با رشد یا بروز اختلالهای روانی رابطه مستقیم دارد (گارنفسکی و کرایچ، ۲۰۰۶). رایت و

التون (۱۹۸۰) در پژوهشهای خود نشان دادند که افرادی که در مقیاس خلاقیت هیجانی نمرات بالایی را کسب می‌کنند از سلامت روانشناختی بالایی برخوردارند. افرادی که نمره خلاقیت آنها بالاست، هنگام مواجهه با موقعیتهای پرتنش، طیفی از راهکارهای مقابله‌ای را به کار می‌برند که شامل گرایش آنها به ترجیح دادن راهکارهایی است که روی مهار خود، مساله‌گشایی برنامه‌ریزی شده، جستجوی حمایت اجتماعی و ارزیابی مجدد مثبت تاکید دارد (عیسی زادگان و همکاران، ۱۳۹۲). این پژوهش با تحقیقات داخلی آبیاری (۱۳۹۲) و وانگ و احمد^۱ (۲۰۰۳) که نشان دادند سلامت روانشناختی با خلاقیت هیجانی ارتباط دارد، همسو است.

برای بررسی فرضیه سوم، آماره آزمون تی مستقل برای مقایسه میزان شادکامی معلمان شهرستان میاندرد و همچنین فرض همسانی واریانسها مورد بررسی قرار گرفته است که نتایج حاصله نشان داد میان شادکامی معلمان ابتدایی شهرستان میاندرد براساس جنیست و تاهل تفاوت معنادار وجود ندارد. این یافته‌ها با تحقیقات داخلی عبدی و همکاران (۱۳۸۹) که نشان دادند پسران از میزان سلامت روانشناختی بالاتری نسبت به دختران برخوردارند، ناهمسو است. در بررسی فرضیه چهارم، یافته‌ها نشان دادند که میان خلاقیت هیجانی معلمان ابتدایی شهرستان میاندرد براساس جنیست تفاوت معنادار وجود دارد و میان خلاقیت هیجانی معلمان ابتدایی براساس وضعیت تأهل تفاوت معنادار وجود ندارد. نتایج این پژوهش با تحقیق داخلی آبیاری (۱۳۹۲) که نشان داد خلاقیت هیجانی در دختران و پسران متفاوت نیست، ناهمسو می‌باشد.

یافته‌ها نشان دادند که همبستگی میان شناخت هیجانی با خلاقیت هیجانی و شادکامی مثبت و معنادار است. این یافته‌ها که فرضیه‌های پژوهش را تأیید می‌کنند، به این معنا هستند که استفاده از راهبردهای نظم‌دهی شناختی هیجان، خلاقیت و شادکامی را افزایش می‌دهد. شناخت هیجان تعیین می‌کند که فرد چگونه معانی هیجانی و موقعیتهای هیجانی را شناسایی کند. در پرتو این ویژگی هیجانی، افزون بر افزایش احتمال شناخت درست و واقع‌بینانه هیجانها (معانی و موقعیتهای) توان پیش‌بینی و میزان تسلط فرد افزایش می‌یابد و راه مقابله مؤثرتر برای رویارویی با موقعیتهای تنش‌زا، مانند تنشهای مدرسه و کلاس درس به کار گرفته می‌شود. بر این اساس، شناخت هیجانی معلمان از سازوکارهای پیش‌بینی، کنترل و راهبردهای مقابله کارآمد، به افزایش موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان نیز کمک می‌کند.

در واقع تنظیم هیجانی هم شامل فرآیندهای پایین به بالا (ادراکی) مانند ارزیابی و هم شامل فرآیندهای بالا به پایین (شناختی) مانند حافظه و کنترل ارادی توجه است (بل^۱ و ولف، ۲۰۰۴) که در عملکرد تحصیلی دانش آموزان تاثیر گذار است. عوامل بسیاری مانند انگیزش، سبکهای تفکر، ویژگیهای نگرشهای شخصیت و هوش بر خلاقیت اثر دارند. بنابراین لازم است درک آگاهی از مفهوم خلاقیت و روشهای ارتقای آن در زمینه های گوناگون افزایش یابد. یافته‌های پژوهش فلیث^۲ و همکاران (۲۰۰۲) که تاثیر آموزش خلاقیت را روی توانایی تفکر خلاق و خودپنداره دانش آموزان بررسی کرده اند نشان می دهند که برنامه آموزشی خلاقیت به روشنی روی تفکر دانش آموزان تاثیر مثبت داشته است. براساس آنچه تعریف شد می‌توان نتیجه گرفت که در نظام آموزش و پرورش، احساس، عواطف و رفتار معلمان از اهمیت بسیار برخوردار است. معلمان از آنجا که رسالتی تربیتی دارند باید واجد ویژگیهای رشد دهنده در دانش آموزان باشند. بررسی ویژگی شناختی هیجان، خلاقیت هیجانی و شادکامی نشان داده که در راستای ارتقای علمی، مهارتهای فردی و اجتماعی داشتن این مقوله می‌تواند مهم باشد. اگر تفکر خلاق و نوآوری دانش آموزان به منزله یکی از غایتهای نظام تعلیم و تربیت در نظر گرفته شود، دستیابی به آن تا حدود بسیار زیاد به معلمان و رفتارهایی که در کلاس و محیط آموزش دارند، وابسته است. این موضوع بیانگر آن است که معلمان پذیرنده مهربان و دارای مهارت سازنده احساسی، عاطفی و انسانی می‌توانند دانش آموزانی خلاق و با انگیزه تربیت کنند. رخداد این اتفاق نه فقط برای نظام تعلیم و تربیت امری ارزشمند است که حتی برای نظام اجتماعی و حکومتی نوعی بهره وری و سرمایه‌گذاری به شمار می‌آید. پژوهشها نشان می‌دهند مدارس موفق هستند که رابطه ای مناسب میان دانش آموزان و معلمان و سایر اعضای مدرسه برقرار کنند.

پیشنهادهای کاربردی

۱. آموزش مفهوم خلاقیت، شناخت هیجان و تنظیم آن و به کارگیری راهبردها به صورت کارگاههای آموزشی و کلاس ضمن خدمت برای معلمان برگزار شود و سپس از آنها خواسته شود تا به طور گروهی در میان برنامه‌های درسی آنها را به دانش آموزان آموزش دهند.
۲. افزایش و تقویت شأن اجتماعی معلمان در حکم عضوی مفید در جامعه، رعایت استقلال و توجه به شخصیت آنها که وظیفه اصلی تربیت نسلهای آینده کشور را به عهده دارند.

1. Bell
2. Fleith

۳. توجه به امر گزینش معلمان در بدو ورود به خدمت و اخذ آزمونهای روانشناختی از ایشان.
۴. فراهم کردن امکانات رفاهی و اقتصادی برای معلمان.
۵. توجه به سلامت روانی و کیفیت زندگی معلمان در طول دوران خدمت و ارائه خدمات مشاوره ای آنان.
۶. شناسایی معلمانی که به نحوی دچار اختلالهایی مانند اضطراب، افسردگی و ناامیدی هستند و معرفی آنان به مراکز مشاوره آموزش و پرورش.

محدودیت‌های پژوهش

محدودیت های در اختیار پژوهشگر شامل:

۱. انتخاب موضوع
 ۲. عدم تعمیم پذیری نتایج پژوهش به معلمان مقاطع دیگر.
 ۳. انتخاب استان مازندران از میان استانهای کشور و انتخاب شهرستان میناندرد از میان شهرستانهای استان.
 ۴. اجرای پژوهش در یک بازه زمانی مشخص که در صورت تکرار آن در مقاطع مختلف سال یا یک دوره زمانی می توانست نتایج دقیق تری را حاصل نماید.
 ۵. محدودیت در زمینه تعمیم یافته‌ها، زیرا نمونه مورد بررسی در این پژوهش معلمان بودند، لذا در تعمیم یافته‌ها به سایر جمعیت‌های دیگر باید جانب احتیاط رعایت شود.
- و محدودیت‌های خارج از اختیار پژوهشگر شامل:
۱. محدودیت در کنترل متغیرهای مزاحم از جمله طبقه اجتماعی- اقتصادی و سایر ویژگیهای عاطفی و شخصیتی.
 ۲. همکاری ضعیف برخی آزمودنیها به دلایل گوناگون (بی حوصلگی و بی تفاوتی).
 ۳. عدم دقت بعضی آزمودنیها در پاسخگویی به سوالات پرسشنامه.
 ۴. دشواری در گردآوری اطلاعات پرسشنامه ها از معلمان، به دلیل وجود پراکندگی جغرافیایی وسیع.

منابع

- آبیار، هدی. (۱۳۹۲). تعیین رابطه تنظیم شناختی هیجان، خلاقیت هیجانی و هوش هیجانی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مقطع پیش دانشگاهی. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری.
- آرگایل، مایکل. (۱۳۸۲). روان شناسی شادی، (ترجمه مسعودی گوهری انارکی و دیگران). اصفهان: جهاد دانشگاهی واحد اصفهان، چاپ دوم.
- امین آبادی، زهرا؛ دهقانی، محسن و خداپناهی، محمدکریم. (۱۳۹۰). بررسی ساختار عاملی و اعتباریابی پرسش نامه تنظیم هیجان شناختی. *مجله علوم رفتاری*، ۵ (۴)، ۳۶۵-۳۷۱.
- جباری، مهسا؛ شهیدی، شهریار و موتای، فرشته. (۱۳۹۲). اثربخشی مداخله نگرگروهی در کاهش نگرش های ناکارآمد و افزایش میزان شادکامی دختران و نوجوانان. *مجله روان شناسی بالینی*، ۶ (۲)، ۶۵-۷۴.
- حسینی، جعفر. (۱۳۸۹). تعیین اعتبار و روایی نسخه فارسی پرسشنامه تنظیم احساسات شناختی. *فصلنامه روانشناسی بالینی*، ۲ (۳)، ۷۳-۸۹.
- خداشناس، محمد جعفر. (۱۳۹۲). رابطه تنظیم شناختی هیجان، نارسایی هیجان و سلامت روان با رضایت زناشویی در دانشجویان متأهل دانشگاه آزاد اسلامی. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد ساری.
- ربیعی، مهدی؛ زره پوش، اصغر؛ پلاهنک، حسن و زراعی، حسن. (۱۳۹۲). رابطه بین مؤلفه های تنظیم شناختی هیجانی و اختلالات اضطرابی در کودکان و نوجوانان. *مجله تحقیقات علوم رفتاری*، ۱۱ (۵)، ۳۶۳-۳۷۴.
- زارع؛ حسین و سلگی، زهرا. (۱۳۹۱). بررسی رابطه راهبردهای تنظیم شناختی هیجان با افسردگی، اضطراب و استرس در دانشجویان. *فصلنامه پژوهش در سلامت روان شناختی*، ۶ (۳)، ۱۹-۲۹.
- عبدی، سلمان؛ باباپور، جلیل و فتحی، حیدر. (۱۳۸۹). رابطه سبک های تنظیم هیجان شناختی و سلامت عمومی دانشجویان. *مجله علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی ارتش جمهوری اسلامی ایران*، ۸ (۴)، ۲۵۸-۲۶۴.
- علی پور، احمد و نوربالا، احمدعلی. (۱۳۷۸). بررسی مقدماتی پایایی و روایی پرسشنامه شادکامی آکسفورد در دانشجویان دانشگاه تهران. *مجله اندیشه و رفتار*، ۵ (۱ و ۲)، ۵۵-۶۵.
- عیسی زادگان، علی؛ بخشی، سیامک؛ بشرپور، سجاد و سعادت‌مند، سعید. (۱۳۹۲). رابطه راهبردهای نظم دهی شناختی هیجان و خلاقیت هیجانی با سلامت عمومی در بین دانشجویان. *مجله پزشکی ارومیه*، ۲۴ (۱)، ۱-۱۰.
- قاسم زاده نساجی، سوگند؛ پیوسته گر، مهرانگیز؛ حسینیان، سیمین؛ موتابی، فرشته و بنی هاشم، سارا. (۱۳۸۹). اثربخشی مداخله شناختی و رفتاری بر پاسخ های مقابله ای و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان. *مجله علوم رفتاری*، ۴ (۱)، ۳۵-۴۳.

Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S., & Schweizer, S. (2010). Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, 30(2), 217 – 237.

Argyle, M., & Lu, L. (1990). The happiness of extraverts. *Personality & Individual Differences*, 11(10), 1011-1017.

Averill, J.R. (1999). *Creativity in the domain of emotion*. In T. Dalgleish & M.J Power (Eds.), *Handbook of cognition and emotion* (pp.756-782). Chichester, England: John Wiley and Sons.

- Bell, M.A., & Wolfe, C.D. (2004). Emotion and cognition: An intricately bound developmental process. *Child Development*, 75(2), 366-370.
- Damasio, A.R. (1994). *Descartes' error: Emotion, reason, and the human brain*. New York: Grosset/Putnam.
- Fleith, D.S., Renzuli, J.S., & Westberg, K.L. (2002). Effects of a creativity training program on divergent thinking abilities and self-concept in monolingual and bilingual classrooms. *Creativity Research Journal*, 14(3&4), 373-386.
- Fuchs, G.J., Kumar, V.K., & Porter, J. (2007). Emotional creativity, alexithymia, and styles of creativity. *Creativity Research Journal*, 19(2-3), 233-245.
- Furnham, A., & Brewin, C. (1990). Personality and happiness. *Personality and Individual Differences*, 11, 1093-1096.
- Garnefski, N., Baan, N., & Kraaij, V. (2005). Psychological distress and cognitive emotion regulation strategies among farmers who fell victim to the foot-and-mouth crisis. *Personality and Individual Differences*, 38(6), 1317-1327.
- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2006). Cognitive emotion regulation questionnaire – development of a short 18-item version (CERQ-short). *Personality and Individual Differences*, 41, 1045-1053.
- Garnefski, N., Van Denkommer, T., Kraaij, V., Teerds, J., Legerstee, J., & Onstein, E.J. (2002). The relationship between cognitive emotion regulation strategies and emotional problems: Comparison between a clinical and non-clinical sample. *European Journal of Personality*, 16, 403-420.
- Gross, J.J., & Thompson, R.A. (2007). Emotional regulation: Conceptual foundations. In J.J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3-26). New York: Guilford Press.
- Koole, S.L. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition and Emotion*, 23(1), 4-41.
- Lynch, T.R., Trost, W.T., Salsman, N., & Linehan, M.M. (2007). Dialectical behavior therapy for borderline personality disorder. *Annual Review of Clinical Psychology*, 3, 181-205.
- McGee, R., Wolfe, D., & Olson, J. (2001). Multiple maltreatment, attribution of blame, and adjustment among adolescents. *Development and Psychopathology*, 13, 827-846.
- Mennin, D.S., & Farach, F.J. (2007). Emotion and evolving treatments for adult psychopathology. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 14, 329-352.
- Troy, A.S. (2012). *Cognitive reappraisal ability as a protective factor: Resilience to stress across time and context*. Doctoral dissertation, University of Denver.
- Wang, C. L., & Ahmed, P. K. (2003). Structure and structural dimensions for knowledge-based organizations. *Measuring Business Excellence*, 7(1), 51-62.