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

**مهدیه 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 میاندرود شامل ۱۹۰ نفر(۱۳۰معلم زن،۶۰ معلم مرد) بوده است. نمونه پژوهش شامل ۱۴۹ نفر( ۹۷نفر زن و ۵۲ نفر مرد ) معلم ابتدایی شهرستان میاندرود بود که با روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای 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 نظم دهی شناختی هیجان تمرکز مجدد مثبت بیشترین تأثیر و نشخوارگری 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

۱. گروه روانشناسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران mahdie.shabanpour@yahoo.com

۲. استادیار، گروه مدیریت آموزشی، واحد بجنورد، دانشگاه آزاد اسلامی، بجنورد، ایران (نویسنده مسئول) Ma.hafez@yahoo.com

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

[ DOR: 20.1001.1.26766728.1395.13.2.6.2 ]

**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 آبیار،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 تصمیم گیری، نوآوری و خلاقیت و افزایش یادگیری دانش آموزان دارد. هنگامی که فرد با یک موقعیت هیجانی روبه رو می شود، 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[1]، ۱۹۹۴) و می‌کوشد هیجانهای خود را کنترل کند. تنظیم هیجانی، شامل استفاده از استراتژیهای رفتاری و شناختی برای تغییر در مدت زمان یا شدت تجربهٔ یک هیجان است(گروس و تامسون[2]،۲۰۰۷). مشخص شده است که افراد در مواجهه با رویدادهای استرس زا، از راهبردهای تنظیم هیجانی متفاوتی برای اصلاح یا تعدیل تجربهٔ هیجانی خود استفاده می‌کنند (گروس وتامپسون،۲۰۰۷؛ کول[3]،۲۰۰۹ ، به نقل از تروی[4]، ۲۰۱۲؛ آلداو[5] 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 سازگارانه

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

[ Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07 ]
[ DOR: 20.1001.1.26766728.1395.13.2.6.2 ]

و ناسازگارانه مورد بحث واقع شده است (گروس و تامسون، ۲۰۰۷؛ لینچ[1] و همکاران،۲۰۰۷). گارنفسکی[2] و همکاران (۲۰۰۵)، ۹ راهبرد متفاوت تنظیم شناختی هیجان را تحت عنوان نشخوار فکری،[3] پذیرش[4]، سرزنش خود[5]، تمرکز مجدد مثبت (مثبت اندیشی)[6]، تمرکز مجدد با برنامه‌ریزی[7]، ارزیابی مجدد مثبت[8]، دیدگاه پذیری[9]، فاجعه آمیز پنداری[10] و سرزنش دیگران[11] 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 پذیری راهبردهای سازگارانه تنظیم هیجان را تشکیل می‌دهند. بنابر نظر آوریل[12] (۱۹۹۹) چنانچه تغییرات، اثربخشی مذکور را نداشته باشند، رفتارهای نوروتیکی نظیر ناگویی هیجانی شکل می‌گیرد. کنترل هیجانات و استفاده از راهبردهای نظم دهی شناختی هیجان برقراری روابط مطلوب با دیگران را ممکن می‌سازد و موجبات بهبود شیوهٔ تفکر فردی را فراهم می آورد و سبب شادکامی وی می‌شود. همچنین نظم دهی هیجان یکی از عوامل اساسی بهزیستی است و در سازش یافتگی با رویدادهای تنیدگی‌زای زندگی نقش مهمی ایفا می‌کند. موفقیت در نظم دهی هیجان با اختلالهای روانی، شخصیتی و اضطرابی در ارتباط است، بنابراین شناخت و راهبردهای صحیح تنظیم هیجان و ابعاد آن در مدارس به معلمان کمک می کند تا احساسات و هیجانهای خود را کنترل کنند و بهتر بتوانند به وظیفه آموزش خود بپردازند و افرادی شادتر باشند. شادکامی با برون گرایی پایدار در ارتباط است. به نظر می‌رسد عاطفهٔ مثبت در شادکامی با جامعه‌پذیری، فعال بودن و برون گرایی با شور و شوق و تعامل با دیگران ارتباط داشته باشد. نگرانی، هیجان پذیری، ترس و استرس سبب ایجاد حالت منفی در فرد می‌شوند، پس شادی صرف نظر از چگونگی به دست آوردن آن می تواند سلامت جسمانی را بهبود بخشد. مطالعات منین و فاراچ[13] (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

[ Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07 ]
[ DOR: 20.1001.1.26766728.1395.13.2.6.2 ]

تاثیرات منفی بر مهارت، تفکر، هوش و خلاقیت افراد خواهد گذاشت. افراد شادکام در پردازش اطلاعات در جهت خوشبینی وخوشحالی سوگیری دارند، یعنی اطلاعات را طوری پردازش و تفسیر می کنند که به شادکامی آنان بینجامد. آمابیل[1](۱۹۸۹، به نقل از آبیار، ۱۳۹۲) در این زمینه معتقد است که معلمان با بیان آزاد احساس عشق، شادی وکنجکاوی الگویی مناسب برای دانش آموزان هستند. معلمان خلاق و نواندیش به صورت خودجوش دانش آموزان را خلاق و نواندیش می‌کنند. در واقع آنان روحیه، احساس، عاطفه و انگیزه خلاق را به دانش آموزان انتقال می‌دهند. بعد عاطفی شخصیت بیشتر با مسائلی مانند انگیزش، هیجان، نگرش و ارزش‌گذاری در ارتباط است (جباری و همکاران، ۱۳۹۲). این بعد از سلامت شخصیت، از اهداف عالی تعلیم و تربیت است. اصطلاح سلامت عاطفی در زمینهٔ پیشرفت انسان در متون تجربی و علمی نیز به کار رفته است. کاربرد این اصطلاح در انسان بر تسلط و تاثیر عواطف مثبت دلالت دارد. این تأثیر شامل تجربه احساسات مثبتی نظیر شادی و دلبستگی است. داشتن ثبات هیجانی[2]، عزت نفس بالا و احساس خودکارآمدی از نشانه‌های سلامت عاطفی انسانها هستند. بعد اجتماعی، مباحثی مانند چگونگی تعامل و برقراری ارتباط مثبت با دیگران[3]، کمک کردن و نوع دوستی[4] و برون گرایی[5] را در بر می گیرد. در زمینهٔ 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 تاثیری مهم می‌گذارد. محیط اجتماعی مدرسه نمونه ای کوچک از نظام اجتماعی جامعه تلقی می‌گردد. روابطی که دانش آموزان با معلمان و همسالان خود در مدارس برقرار می‌کنند، 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

[ Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07 ]
[ DOR: 20.1001.1.26766728.1395.13.2.6.2 ]

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 منزلهٔ 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 می دهد 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 آبیار (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 علمکرد 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 مولفهٔ نشخوار فکری تفاوت معنادار میان دانشجویان پسر و دختر

[ Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07 ]
[ DOR: 20.1001.1.26766728.1395.13.2.6.2 ]

وجود داشت. میان میزان افسردگی، اضطراب و استرس دانشجویان پسر و دختر نیز تفاوتی وجود نداشت. فاچز[1] 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 کرایج[2] (۲۰۰۶)، گارنفسکی و همکاران (۲۰۰۲) در پژوهشهای خود به این نتیجه رسیدند که هرگونه نقص در تنظیم هیجانات می‌تواند 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 می‌شوند به طوری که مطالعات در کشاورزان مال‌باخته نشان داد که سبکهای تنظیم هیجان شناختی خود سرزنشی، دیگر سرزنشی و نشخوار فکری با ناراحتی روان شناختی رابطه ای مستقیم دارد. همچنین سبکهای تنظیم هیجان شناختی تمرکز مجددمثبت 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 فرضیه‌های زیر پرداخته است:

۱. بین مؤلفه‌های راهبردهای نظم دهی شناختی هیجان و شادکامی معلمان ابتدایی شهرستان میاندورود رابطه وجود دارد.
۲. بین مؤلفه‌های 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، همهٔ معلمان ابتدایی شهرستان میاندرود به تعداد ۱۹۰ نفر در سال تحصیلی ۹۴ – ۱۳۹۳ بوده که براساس استعلام از مرکز آمار آموزش و پرورش استان مازندران به دست آمده است. برای نمونه‌گیری از جامعه آماری مذکور از

1. Fuchs
2. Kraaij

[ Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07 ]
[ DOR: 20.1001.1.26766728.1395.13.2.6.2 ]

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[1]، سیاهه خلاقیت هیجانی[2] و پرسشنامه شادکامی آکسفورد آرگایل[3] بوده است.

**ابزار گردآوری داده‌ها**

**الف) پرسشنامه نظم دهی شناختی هیجان:** پرسشنامه تنظیم هیجان، یک پرسشنامه خودسنجی است که در سال ۲۰۰۱ توسط گارنفسکی، کرایج 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 دیدگاه پذیری) 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، ۰/۷۶/۷۰،۰/۰، ۰/۶۴، 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 اثربخشی 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 نمرهٔ 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)

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

[ DOR: 20.1001.1.26766728.1395.13.2.6.2 ]

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[1] 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 می‌شود. 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[2] (۱۹۹۰) ضریب آلفای ۰/۸۷ را با ۱۰۱ آزمونی به دست آورده اند. داده‌ها 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.

**یافته‌ها**

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 مؤلفه‌های راهبردهای نظم دهی شناختی هیجان**

| متغیرها | میانگین | انحراف استاندارد |
|---|---|---|
| ملامت خویش | ۱۲/۱۹ | ۳/۲۷ |
| نشخوار ذهنی | ۱۳/۱۲ | ۳/۱۱ |
| فاجعه آمیز پنداری | ۱۲/۱۲ | ۳/۲۷ |
| ملامت 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

[ Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07 ]
[ DOR: 20.1001.1.26766728.1395.13.2.6.2 ]

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 می شود، 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 نظم دهی شناختی هیجان و شادکامی معلمان ابتدایی شهرستان میاندورود رابطه وجود دارد.

**جدول ۴. همبستگی میان مؤلفه‌های راهبردهای نظم دهی شناختی هیجان و شادکامی**

| متغیرملاک | متغیرهای پیش بین | ضریب همبستگی | سطح معناداری | تعداد |
|---|---|---|---|---|
| شادکامی | ملامت خویش | -۰/۰۲۵ | ۰/۳۸۳ | ۱۴۹ |
| | نشخوار ذهنی | -۰/۱۷۵ | ۰/۰۱۶ | ۱۴۹ |
| | فاجعه سازی | -۰/۱۶۹ | ۰/۰۲ | ۱۴۹ |
| | ملامت 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 پذیری | ۰/۱۹۱ | ۰/۰۱ | ۱۴۹ |

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که شادکامی با مؤلفه‌های تمرکز مجدد مثبت (r =۰/۳۲۵) ؛ تمرکز مجدد بر برنامه ریزی (r =۰/۲۵۸)؛ ارزیابی مجدد مثبت(r =۰/۲۰۳) و دیدگاه‌پذیری (r =۰/۱۹۱)

[ Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07 ]
[ DOR: 20.1001.1.26766728.1395.13.2.6.2 ]

دارای رابطه مستقیم و معنادار، با مؤلفه‌های پذیرش (r = −۰/۱۷۴)؛ ملامت دیگران(r = −۰/۲۰۲)؛ فاجعه آمیز پنداری (r = −۰/۱۶۹)؛ و نشخوار ذهنی (r = −۰/۱۷۵) دارای رابطه منفی و معکوس و با مؤلفه ملامت خویش (r = −۰/۰۲۵) 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 هبستگی 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 مجددمثبت، 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 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | رگرسیون | ۲۳۲۶/۶۴۷ | ۱ | ۲۳۲۶/۶۴۷ | ۱۷/۳۴۸ | ۰/۰۰۰ |
| گام ۱ | | | | | | |
| | باقیمانده | ۱۹۷۱۵/۵۲۷ | ۱۴۷ | ۱۳۴/۱۱۹ | | |
| | جمع | ۲۲۰۴۲/۱۷۴ | ۱۴۸ | | | |
| | رگرسیون | ۳۹۰۱/۲۲۷ | ۲ | ۱۹۵۰/۶۱۴ | ۱۵/۶۹۹ | ۰/۰۰۰ |
| گام ۲ | باقیمانده | ۱۸۱۴۰/۹۴۷ | ۱۴۶ | ۱۲۴/۲۵۳ | | |
| | جمع | ۲۲۰۴۲/۱۷۴ | ۱۴۸ | | | |
| | رگرسیون | ۴۴۵۹/۳۰۲ | ۳ | ۱۴۸۶/۴۳۴ | ۱۲/۲۵۸ | ۰/۰۰۰ |
| گام۳ | باقیمانده | ۱۷۵۸۲/۸۷۲ | ۱۴۵ | ۱۲۱/۲۶۱ | | |
| | جمع | ۲۲۰۴۲/۱۷۴ | ۱۴۸ | | | |

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

[ DOR: 20.1001.1.26766728.1395.13.2.6.2 ]

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 =۱۷/۳۴۸) به طور معناداری شادکامی را پیش بینی می‌کند (P =۰/۰۰۰) و افزودن متغیر پذیرش و نشخوار ذهنی در مراحل دوم و سوم میزان شادکامی را افزایش می‌دهد (P =۰/۰۰۰).

**جدول ۷. ضرایب متغیرهای وارد شده در معادله رگرسیون چندگانه**

| | مدل | ضرایب استاندارد نشده | | ضریب استاندارد شده | t | سطح معناداری |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | B | اشتباه معیار | بتا | | |
| | (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 |
| گام۲ | تمرکز مجدد مثبت | ۱/۵۰۴ | ۰/۲۹۵ | ۰/۳۹۷ | ۵/۱۰۳ | ۰/۰۰۰ |
| | پذیرش | -۱/۰۹ | ۰/۳۰۶ | -۰/۲۷۷ | -۳/۵۶ | ۰/۰۰۱ |
| | (عدد ثابت) | ۴۳/۱۲۶ | ۵/۳۸۶ | | ۸/۰۰۷ | ۰/۰۰۰ |
| گام ۳ | 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 می شود از ۹ مؤلفه راهبردهای نظم دهی شناختی هیجان ۳ مؤلفه (تمرکز مجدد مثبت، پذیرش و نشخوار ذهنی) در مرحله نهایی (گام سوم)، وارد معادله رگرسیون شده اند. بنابراین متغیر تمرکز مجدد مثبت بیشترین تأثیر و نشخوار ذهنی کمترین تأثیر را بر شادکامی می‌گذارد.

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

**جدول ۸. همبستگی میان مؤلفه‌های راهبردهای نظم دهی شناختی هیجان و خلاقیت هیجانی**

| متغیرملاک | متغیرهای پیش بین | ضریب همبستگی | سطح معناداری | تعداد |
|---|---|---|---|---|
| خلاقیت هیجانی | ملامت خویش | ۰/۲۷۵ | ۰/۰۰۰ | ۱۴۹ |
| | نشخوار ذهنی | ۰/۳۲۵ | ۰/۰۰۰ | ۱۴۹ |
| | فاجعه سازی | ۰/۳۲۱ | ۰/۰۰۰ | ۱۴۹ |
| | ملامت 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 |

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

[ DOR: 20.1001.1.26766728.1395.13.2.6.2 ]

نتایج جدول ۸ نشان می‌دهد، خلاقیت هیجانی با مؤلفه‌های ملامت خویش (r = ۰/۲۷۵)؛ نشخوار ذهنی (r = ۰/۳۲۵)؛ فاجعه آمیز پنداری (r = ۰/۳۲۱)؛ ملامت دیگران(r = ۰/۲۸۳)؛ پذیرش (r = ۰/۱۸۷)؛ تمرکز مجدد مثبت (r =۰/۱۱۷) ؛ تمرکز مجدد بر برنامه ریزی (r =۰/۲۳۶)؛ ارزیابی مجدد مثبت(r =۰/۱۴۸) و دیدگاه پذیری (r =۰/۳۰۱) دارای رابطه مستقیم و معنادار در سطح ۵٪ 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 هبستگی 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 در صد 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 | مجذور 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 | | | |
| گام۳ | رگرسیون | ۶۷۱۸/۹۵ | ۳ | ۲۲۳۹/۶۵ | ۱۰/۰۳۶ | ۰/۰۰۰ |
| | باقیمانده | ۳۳۳۵۸/۲۷۱ | ۱۴۵ | ۲۲۳/۱۶ | | |
| | جمع | ۳۹۰۷۷/۲۲۱ | ۱۴۸ | | | |

[ Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07 ]
[ DOR: 20.1001.1.26766728.1395.13.2.6.2 ]

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 =۱۷/۳۹۶) به طور معناداری خلاقیت را پیش بینی می‌کند (P =۰/۰۰۰) و افزودن متغیر دیدگاه پذیری و ملامت دیگران در مراحل دوم و سوم میزان خلاقیت هیجانی را افزایش می‌دهد (P =۰/۰۰۰).

**جدول ۱۱. ضرایب متغیرهای وارد شده در معادله رگرسیون چندگانه**

| مدل | | ضرایب استاندارد نشده | | ضریب استاندارد شده | t | سطح معناداری |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | B | اشتباه معیار | بتا | | |
| گام ۱ | (عدد ثابت) | ۷۲/۴۲۹ | ۵/۴۷۹ | | ۱۳/۲۲ | ۰/۰۰۰ |
| | نشخوار ذهنی | ۱/۶۹۵ | ۰/۴۰۶ | ۰/۳۲۵ | ۴/۱۷۱ | ۰/۰۰۰ |
| گام۲ | (عدد ثابت) | ۶۳/۱۰۷ | ۶/۵۰۲ | | ۹/۷۰۶ | ۰/۰۰۰ |
| | نشخوار ذهنی | ۱/۲۹۶ | ۰/۴۲۸ | ۰/۲۴۹ | ۳/۰۲۵ | ۰/۰۰۳ |
| | دیدگاه پذیری | ۱/۰۲۳ | ۰/۴۰۱ | ۰/۲۱ | ۲/۵۵۲ | ۰/۰۱۲ |
| گام ۳ | (عدد ثابت) | ۵۸/۴۵۸ | ۶/۷۵۲ | | ۸/۶۵۸ | ۰/۰۰۰ |
| | نشخوار ذهنی | ۰/۹۱۹ | ۰/۴۵۶ | ۰/۱۷۶ | ۲/۰۱۵ | ۰/۰۴۶ |
| | دیدگاه پذیری | ۱/۰۲۱ | ۰/۳۹۶ | ۰/۲۰۹ | ۲/۵۸۱ | ۰/۰۱۱ |
| | ملامت 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 می دهد. همان گونه که ملاحظه می شود از ۹ مؤلفه راهبردهای نظم دهی شناختی هیجان ۳ مؤلفه (نشخوار ذهنی، دیدگاه پذیری و ملامت دیگران) در مرحله نهایی (گام سوم)، وارد معادله رگرسیون شده اند. بنابراین متغیر دیدگاه پذیری 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.

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

[ DOR: 20.1001.1.26766728.1395.13.2.6.2 ]

**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 می‌دهدکه سطح معناداری مربوط آزمون لوین در متغیر وضعیت تأهل بزرگ‌تر از سطح معناداری ۰/۰۵ است. در نتیجه فرض برابری واریانسها تأیید می‌شود 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 دربارۀ حادثه واقعی به موضوعات لذت بخش فکر کند و بتواند اتفاق و شرایط پیش آمده را بپذیرد راحت تر می‌تواند با واقعیت و آن اتفاق ناگوار کنار بیاید، بنابراین فرد شادکام می‌شود. یافته‌ها نشان دادند که تمرکز مجدد مثبت بیشترین تاثیر را بر شادکامی می‌گذارد و نشخوار ذهنی انتقال ذهنی دربارۀ احساسات و تفکرات مرتبط با واقعۀ منفی کمترین تأثیر را بر میزان شادکامی افراد دارد. نتایج این پژوهش با تحقیقات عبدی و همکاران(۱۳۸۹)، خداشناس(۱۳۹۲) و گارنفسکی و کرایج(۲۰۰۶)که نشان دادند هرگونه نقص در تنظیم هیجانات، فرد را در قبال مشکلات روانشناختی آسیب پذیر می‌سازد، همسو است.

در بررسی فرضیه دوم مشخص شده است که بین مؤلفه‌های نظم دهی شناختی هیجان و خلاقیت رابطه معنادار وجود دارد. هنگامی که انسان تنظیم هیجان را به کار می‌گیرد، 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 می‌گذارد. مک‌گی، ولف و اولسون[1](۲۰۰۱) در این زمینه بیان می‌کنند که سرزنش خود یا سرزنش دیگران به مثابه یک راهبرد نظم دهی شناختی هیجان شبیه سبکهای اسنادی است؛ اسنادهایی که بیشتر درونی، ثابت و کلی هستند. راهبردهای تنظیم شناختی هیجان به افراد کمک می‌کند 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

1. McGee, Wolfe & Olson

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

[ DOR: 20.1001.1.26766728.1395.13.2.6.2 ]

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 مقابله ای را به کار می برند که شامل گرایش آنها به ترجیح دادن راهکارهایی است که روی مهار خود، مساله گشایی برنامه ریزی شده، جستجوی حمایت اجتماعی و ارزیابی مجدد مثبت تاکید دارد (عیسی زادگان و همکاران،۱۳۹۲). این پژوهش با تحقیقات داخلی آبیار(۱۳۹۲) و وانگ و احمد[1](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 میاندرود و همچنین فرض همسانی واریانسها مورد بررسی قرار گرفته است که نتایج حاصله نشان داد میان شادکامی معلمان ابتدایی شهرستان میاندرود 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 بر خوردارند، ناهمسو است. در بررسی فرضیه چهارم، یافته‌ها نشان دادند که میان خلاقیت هیجانی معلمان ابتدایی شهرستان میاندرود براساس جنسیت تفاوت معنادار وجود دارد و میان خلاقیت هیجانی معلمان ابتدایی براساس وضعیت تأهل تفاوت معنادار وجود ندارد. نتایج این پژوهش با تحقیق داخلی آبیار(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 فرضیه های پژوهش را تأیید می‌کنند، به این معنا هستند که استفاده از راهبردهای نظم دهی 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 واقع بینانهٔ هیجانها(معانی و موقعیتها) توان پیش بینی و میزان تسلط فرد افزایش می‌یابد و راه مقابله مؤثرتر برای رویارویی با موقعیتهای تنش زا، مانند تنشهای مدرسه و کلاس درس به کار گرفته می شود. بر این اساس، شناخت هیجانی معلمان از سازوکارهای پیش بینی، کنترل و راهبردهای مقابله کارآمد، به افزایش موفقیت تحصیلی دانش آموزان نیز کمک می کند.

1. Wang & Ahmed

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

[ DOR: 20.1001.1.26766728.1395.13.2.6.2 ]

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[1] 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[2] و همکاران (۲۰۰۲) که تأثیر آموزش خلاقیت را روی توانایی تفکر خلاق و خودپندارهٔ 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 وپرورش، 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 منزلهٔ 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 پذیرندهٔ 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 می آید. پژوهشها نشان می‌دهند مدارسی 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 وکلاس 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

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

[ DOR: 20.1001.1.26766728.1395.13.2.6.2 ]

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 وکیفیت 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 میاندرود 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.

[ Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-07 ]
[ DOR: 20.1001.1.26766728.1395.13.2.6.2 ]

## 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.

حسنی، 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؛ پالاهنگ، 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.


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

[ DOR: 20.1001.1.26766728.1395.13.2.6.2 ]

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., & Brewing, 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: Gilford 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.

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

[ DOR: 20.1001.1.26766728.1395.13.2.6.2 ]