

## اثربخشی آموزش تسهیل تجربه هیجان و تنظیم آن بر ابعاد تاب آوری و رفتارهای سازگارانه نوجوانان

اردلان دانژه<sup>۱</sup>، مهدی رضا سرافراز<sup>۲</sup> و فاطمه الیکائی<sup>۳</sup>

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش تسهیل تجربه هیجان و تنظیم آن بر تاب آوری و رفتارهای سازگارانه نوجوانان بود. طرح پژوهش از نوع آزمایشی بود. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل دانش آموزان دوره اول متوسطه مدرسه پسرانه علامه طباطبایی منطقه ۱۰ استان تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بودند که به روش نمونه گیری در دسترس از میان جامعه آماری انتخاب شدند. گروه آزمایش در ۱۰ جلسه در برنامه آموزش تسهیل هیجان و تنظیم آن شرکت کردند. گروه کنترل هیچ آموزشی در این زمینه دریافت نکردند. در پایان جلسات پرسشنامه تاب آوری کانر و دیویدسون و پرسشنامه سازگاری بل توسط آنان تکمیل شد. داده ها با استفاده از SPSS نسخه ۲۰ تجزیه و تحلیل شد. نتایج نشان داد که آموزش تسهیل تجربه هیجان و تنظیم آن تأثیرات قابل ملاحظه‌ای در افزایش شاخص‌های تاب آوری و ابعاد سازگاری نوجوانان دارد و با آموزش تسهیل تجربه هیجان و تنظیم آن به نوجوانان، میزان تاب آوری و سازگاری آنها را افزایش داد.

**واژه‌گان کلیدی:** تسهیل تجربه هیجان، تاب آوری، سازگاری، نوجوان.

---

۱. کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه آزاد واحد علوم پزشکی تهران (نویسنده مسئول).

ardalandanzhah@gmail.com

۲. دانشیار گروه روانشناسی بالینی، دانشگاه شیراز، فارس، ایران. [mehdis332@gmail.com](mailto:mehdis332@gmail.com)

۳. کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی ایران واحد گرمسار، سمنان

fatemehelikaii13731222@gmail.com

## مقدمه

نوجوانی دوره ای است که به نظر می‌رسد در آن بسیاری از تصمیم‌گیری‌ها همانند بزرگسال است، اما باید متذکر شد که هنوز تصمیم‌نوجوانان ناپایدار است و در برخی موارد ممکن است به رفتارهای ناکارآمد و حتی خطرناک منتهی شود (لونا، پادمانهان و اوهرن<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰). آسیب‌پذیری‌های جدایی‌ناپذیری در این دوره تحولی وجود دارد که ممکن است به مشکلات رفتاری همچون بزهکاری یا اختلال‌های روانی منتهی شود (لونا و سوینی<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴؛ سوینی، تکارای، مک میلان، لونا و مین شو<sup>۳</sup>، ۲۰۰۴).

یکی از مؤلفه‌های در چگونگی برخورد با مشکلات در نوجوانی تاب‌آوری<sup>۴</sup> است. نوجوانانی که تاب‌آوری بهتری دارند، استقلال و سلامت بیشتری را از خود بروز می‌دهند و همچنین قادرند آنچه را که می‌اندیشند عملی کنند آنها از توانایی انتقال نظراتشان در صورت انتقال از محیط برخورد دارند و به توانایی خود برای تغییر محیط باور دارند. افراد تاب‌آور بدون اینکه سلامت روان‌شان کاهش یابد و دچار بیماری‌های روان‌های روانی شوند، رویدادهای فشارزا را پشت سر می‌گذارند. مطالعات نشان داده است که کمبود تاب‌آوری نوجوان را با ناسازگاری‌های بسیاری مواجه خواهد ساخت از جمله: سوء مصرف مواد (شریفیان و همکاران، ۱۳۹۱)، رابطه جنسی پرخطر و نقش جنسیتی (حبیبی و فاطمی، ۱۳۹۴)، مشکلات روان‌شناختی (جاویدی، اسدی و قاسمی، ۱۳۹۴)، خودکشی، افسردگی، اضطراب (پورحسین و همکاران، ۱۳۹۳)، بزهکاری (کریمی، خباز، حبیبی و کریمیان، ۱۳۹۵)، ساختار انگیزشی غیر انطباقی (سلیمانیان، گل پیچ و درودی، ۱۳۹۲).

از طرف دیگر، در میان مسائل و مشکلات نوجوانان، مسأله سازگاری در بین این قشر از ویژگی و اهمیت خاصی برخوردار است، چرا که از طرفی نوجوان با بحران ورود به دنیای بزرگسالان

<sup>1</sup> Luna, Padmanabhan. A, O'Hearn

<sup>2</sup> Luna, & Sweeney

<sup>3</sup> Sweeney, Takarae, Macmillan, Luna, & Minshew

<sup>4</sup> resiliency

باید مواجه شود و از طرف دیگر، او در این سنین، از جنبه‌های مختلف جسمانی، عاطفی، اجتماعی و ارزشی دستخوش دگرگونی‌های عمیق شخصیتی می‌شود (هپنر، ویتی و دیکسون<sup>۱</sup>، ۲۰۰۶، به نقل از دانش و همکاران، ۱۳۹۳). سازگاری با موقعیت‌های جدید و متنوع در دروانی که عصر تنیدگی و تغییرات سریع اجتماعی است، کار آسانی نیست. پژوهش‌های نشان می‌دهند که هر گونه دگرگونی در زندگی آدمی، خواه خوشایند و خواه ناخوشایند، مستلزم نوعی سازگاری مجدد است. بنابراین سازگاری و مقاومت در برابر آثار محرک‌های تنیدگی‌زا، شرطی اساسی برای زیستن و تداوم زندگی است (کف و دکوویک<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴). روان‌شناسان اصطلاح ناسازگاری را معادل واژه مشکلات رفتاری و هیجانی دانسته‌اند. منظور از واژه سازگاری اصطلاحاً رفتار سازگار است که جامعه از فرد انتظار دارد و یا همان طریق مطلوب و دلخواه اجرای امور است. در مقابل ناسازگاری، رفتاری است که خارج از این الگوی مورد نظر و مطلوب باشد (دریر، الیوت، فلتچر و اسوانسون<sup>۳</sup>، ۲۰۰۵).

براساس بررسی مداخلات مؤثر در این رابطه به نظر می‌رسد که مداخله تسهیل تجربه هیجان و تنظیم آن می‌تواند در این زمینه مؤثر باشد. همه ساله هزاران پژوهش در حوزه نظم جویی هیجان انجام می‌شود و نظم جویی هیجان به عنوان شاخه‌ای از روان‌شناسی با شتاب زیادی در حال تحول است (گروس<sup>۴</sup>، ۲۰۱۵). کتاب‌های مختلفی نیز در این زمینه تألیف شده است که بر رابطه بین نظم جویی هیجان و آسیب‌شناسی روانی و بنابراین اختلال‌های روانشناختی اشاره دارند (گروس، ۲۰۱۴).

بنابراین یکی از روش‌هایی که می‌تواند بر تاب آوری و سازگاری نوجوانان تأثیر مثبت داشته باشد و موجب بهبودی مؤلفه‌های آنها شود، نظم جویی هیجان<sup>۵</sup> است. نظم جویی هیجان به

<sup>1</sup> Heppner, Witty, & Dixon

<sup>2</sup> Kef, S., & Dekovic, M.

<sup>3</sup> Dreer, L. E., Elliott, T. R., Fletcher, D. C., & Swanson, M.

<sup>4</sup> Gross

<sup>5</sup> Emotion Regulation (ER)

مجموعه ای اقدامات ضمنی یا عینی گفته می شود که با هدف اثربخشی بر فرایندهای هیجان زا<sup>۱</sup> صورت می گیرد (گروس، شپز و بوری، ۲۰۱۱). نظم جویی هیجان درمانی<sup>۲</sup> یکی از روش های رفتار درمانی در حوزه حوزه است که از اصول و کاربردهای درمان شناختی-رفتاری نوین و معاصر از آن استفاده شده است و از مداخله های مبتنی بر هیجان ساختارمندی است که بازتاب یافته های بنیادین در زمینه هیجان است. براساس بررسی دیدگاه های نظری، بنیاد این روش درمانگری، درمان شناختی-رفتاری است (گروس، ۲۰۱۴). براساس آخرین مطالعات انجام گرفته در نوجوانان، نشان داد مداخلات تنظیم هیجانی می تواند موجب بهبود سلامت عمومی و تنظیم کارکردهای عصب شناختی مرتبط با رفتارها و ادراکات تنظیمی در نوجوانان شود (یانگ، ساندمن، و کراسک، ۲۰۱۹؛ تی برینک، شارنینگ، متینگ، دیکوایک، و کاسترو،<sup>۳</sup> ۲۰۱۸).

شواهد اخیر از اثربخشی نظم جویی یا تنظیم شناختی هیجانی بر نشانه های روان شناختی مانند اضطراب و افسردگی (رحمانی و هاشمی، ۱۳۹۵؛ نسائیان، حسینی، اسدی گندمانی، ۱۳۹۶؛ ایزد پناه، شوماخر، بحر، استاپساک، گریب و بارنو،<sup>۴</sup> ۲۰۱۶؛ یانگ، ساندمن، و کراسک، ۲۰۱۹)، راهبردهای تنظیم هیجانی و کیفیت زندگی (بهادری و امانی، ۱۳۹۵)، سلامت روان (آبیاری، رحیمی، ماردپور، احمدی نصر آبادی سلفی و زمانی، ۱۳۹۵)، تاب آوری، اضطراب مرگ (کریمی، شعبانیان، تالشی، توکلی، ۱۳۹۷)، تحمل آشفتگی هیجانی و پرخوری هیجانی (پارسامنش، کراسکیان، حکمی و احدی، ۱۳۹۶)، تحمل پریشانی (رودگر صفاری، اسماعیلی و طیبی، ۱۳۹۶)، ترس از ارزیابی مثبت نوجوانان (قاسم پور و فلاح، ۱۳۹۴)، اختلالات رفتاری برونی سازی شده<sup>۵</sup> (تی برینک و همکاران، ۲۰۱۸) با توجه به نقش و ماهیت متفاوت نقایص هیجانی و شناختی در ناسازگاری و تاب آوری (پارسونز، کرویجت و فاکس،<sup>۶</sup> ۲۰۱۶).

<sup>1</sup> emotion-generative proces

<sup>2</sup> Emotion Regulation Therapy (ERT)

<sup>3</sup> Te Brinke, L. W., Schuiringa, H. D., Menting, A., Deković, M., & de Castro, B. O.

<sup>4</sup> Izadpanah, Schumacher, Bähr., Stopsack, Grabe & Barnow

<sup>5</sup> externalizing behavior problems

<sup>6</sup> Parsons S., Kruijt A-W., Fox E.

از آنجایی که مفهوم تنظیم و تسهیل هیجانی در حال حاضر در عرصه ارائه پژوهش های روان شناختی وارد شده است و درباره رابطه راهبردها یا سبک های تنظیم هیجانی با تاب آوری و سازگاری مطالعات گسترده ای انجام شده است (کارنما؛ نصیری و ساعدپناه، ۱۳۹۶). زمان آن است تا با بررسی عملی بر روی بسته های آموزشی به نقش و تأثیر آن بر سازگاری و تاب آوری نوجوانان پرداخته شود. ضرورت اصلی این پژوهش اشاره به مسائل و مشکلاتی است که قشر نوجوان با آن مواجهه اند، و با ورود به عصر جدید فناوری اطلاعات بعد از انقلاب صنعتی، مسائل و مشکلات نوجوانان در این عصر رشد نگران کننده ای داشته است (ریورا، ۲۰۰۰). بنابراین لزوم تنظیم بسته آموزش با چارچوب نظری و عملی قوی برای این سنین را دو چندان خواهد کرد. همچنین در زمینه اهمیت نظری این پژوهش، باید به رشد مطالعات آزمایشی و غیر آزمایشی بر روی تنظیم هیجانی اشاره کرد، که تقریباً بر روی گروه های مختلف بالینی و غیر بالینی انجام شده است، اما با مرور گسترده ای که در پیشینه های داخلی و خارجی انجام شد، تاکنون پژوهشی بر روی این قشر انجام نگرفته است و به نوعی از اثربخشی آموزش براساس تسهیل تجربه هیجان و تنظیم آن اطلاعات دقیقی در دسترس نبود. پژوهش حاضر به دنبال، بررسی اثربخشی آموزش تسهیل هیجان و تنظیم آن بر تاب آوری و رفتارهای سازگارانۀ نوجوانان است؟

### روش پژوهش

روش پژوهش در این مطالعه، نیمه آزمایشی و از نوع پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل می باشد. جامعه آماری این پژوهش شامل دانش آموزان پسر نوجوان ۱۵-۱۲ سال پسر (پایه های هفتم، هشتم و نهم) حاضر در مدرسه علامه طباطبایی منطقه ده استان تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ می باشد. نمونه آماری پژوهش شامل ۴۰ نفر از دانشجویان هستند که به روش نمونه گیری در دسترس انتخاب شدند. آزمودنیها به شکل مقدماتی از نظر علاقه دانش

آموزان به شرکت در طرح و نداشتن مواردی مانند سابقه بیماری روانی، جسمانی و امکان شرکت در جلسات آموزشی مورد مطالعه قرار گرفتند. تعداد ۴۰ نفر از دانش آموزان که نمره پایین تر از نقطه برش کسب کردند، مشخص و به عنوان آزمودنی های طرح تحقیق انتخاب شدند. سپس هر ۴۰ نفر به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و گروه کنترل برگزیده شدند. در این پژوهش به منظور تجزیه و تحلیل داده ها از تحلیل کواریانس جهت آزمون فرضیه ها استفاده شد.

### ابزار گردآوری

الف) پرسشنامه سازگاری بل<sup>۱</sup>: این پرسشنامه در سال ۱۹۹۸ توسط پروفیسور بل تدوین شد. که از یکصد و شصت عبارت تشکیل شده است. نمره کل به دست آمده را می توان جهت نشان دادن موقعیت عمومی سازگاری به کار برد (بل، ۱۹۶۱). فرم پنج سطح اندازه گیری جداگانه سازگاری شخصی و اجتماعی را در بر می گیرد که عبارتند الف) سازگاری در خانه ، ب) سازگاری سلامت ، ج) سازگاری اجتماعی ، د) سازگاری هیجانی ، پ) سازگاری تحصیلی / شغلی . بل ضرایب اعتبار (پایایی) را برای خرده مقیاس های سازگاری در خانه، سازگاری بهداشتی، سازگاری اجتماعی، سازگاری عاطفی و سازگاری شغلی و برای کل آزمون به ترتیب ۰/۹۱، ۰/۸۱، ۰/۸۸، ۰/۹۱، ۰/۸۵ و ۰/۹۴ گزارش کرده است. همچنین، این آزمون روایی بالایی در تشخیص گروه های بهنجار از نوروتیک و همبستگی آزمون های شخصیت آیسنگ نشان داده است (بل، ۱۹۶۲ به نقل از فتحی آشتیانی، ۱۳۸۸). اعتباریابی این پرسشنامه در ایران به وسیله دلاور برای جامعه جانبازان ورزشکار ایران استاندارد شده است، همچنین توسط آقامحمدیان شهرباف (۱۳۷۴) مورد مطالعه قرار گرفته که به نتایج مشابه سازنده تست دست یافته است.

1. Bell Adjustment Questionnairemoshaver.amin.24

ب) پرسش‌نامه‌ی تاب آوری کانر و دیویدسون (*RISK-DC*)<sup>۱</sup>: میزان تاب آوری دانش آموزان به وسیله مقیاس تاب آوری کانر و دیویدسون (۲۰۰۳) اندازه گیری شدند. این مقیاس توانایی سازگاری با تنش و مدیریت شرایط آسیب زا را اندازه می گیرد. طراحی اولیه این ابزار با دو هدف انجام شد، یکی تهیه مقیاسی برای سنجش تاب آوری در نمونه های بالینی و بهنجار و همچنین ارزیابی میزان تغییر نمرات تاب آوری در پاسخ به درمان (کمپل سیلیس و استین، ۲۰۰۷). این مقیاس دارای دو نسخه است، نسخه اصلی و بلند (*cd risc*) ۲۵ آیتم تشکیل شده است که تاب آوری را در ماه گذشته می سنجد که نمره بالاتر، تاب آوری بیشتر را نشان می دهد هر کدام از آیتم ها در ۵ رتبه از کاملاً غلط تا کاملاً صحیح رتبه بندی می شوند، پنج خرده مقیاس شایستگی، رویارویی با مسائل اجتماعی، پذیرش مثبت تغییر و روابط ایمن، تحمل عواطف منفی، کنترل، را برای این مقیاس تأیید شده (کونور و دیویدسون، ۲۰۰۳، به نقل از شفیع زاده، ۱۳۹۱). کونور و دیویدسون ضریب آلفای کرونباخ مقیاس تاب آوری را ۰/۸۹ گزارش کرده اند. این مقیاس در ایران توسط محمدی (۱۳۸۴) هنجاریابی شده است. وی برای تعیین پایایی مقیاس تاب آوری کونور و دیویدسون از روش آلفای کرونباخ بهره گرفته و ضریب پایایی ۰/۸۹ را گزارش کرده است (مقامی، ۱۳۹۶).

**شرح جلسات آموزش تنظیم هیجان:** پروتکل آموزشی تسهیل تجربه هیجان و تنظیم آن در این پژوهش براساس آموزش تنظیم هیجان لینهان بود. موارد آموزش داده شده در جلسات به طور خلاصه در جدول ۱ ارائه شده است.

<sup>1</sup> Resilience in individual development: Successful adaptation

### جدول ۱؛ شرح جلسات آموزش تنظیم هیجان

جلسات	مواد آموزشی
جلسه اول	آشنایی و برقراری ارتباط با اعضاء، بیان قوانین گروه، تعریف هیجان، بیان اهداف تنظیم هیجان، بیان ارتباط هیجان و ناسازگاری و تأثیر آن بر زندگی فرد، بیان کارکرد هیجان در تاب آوری
جلسه دوم	شناسایی، توصیف و نام گذاری هیجان‌ها، تعریف هیجان‌های اولیه و ثانویه تکلیف: بررسی هیجان‌هایی که در آن‌ها برانگیخته می‌شود و مشخص کردن ابعاد فیزیولوژیکی، افکار، رفتار و پیامد هر هیجان و تاب آوری اعمال شده بر هیجان‌ها منفی
جلسه سوم	تعامل هیجان‌ها با افکار و رفتار فرد، بررسی افسانه‌های مرتبط با هیجان و ارائه راهکارهایی برای چالش با آنان. تکلیف: شناسایی افسانه‌های هیجانی خود به هنگام برانگیخته شدن هیجان و چالش با آن‌ها
جلسه چهارم	بررسی تطابق هیجان با واقعیت تکلیف: شناسایی مواردی که هیجان‌های آن‌ها با واقعیت تناسب دارد و یا ندارد در زندگی
جلسه پنجم	آموزش عمل متضاد و موقعیت‌های مناسب برای استفاده از این تکنیک‌ها تکلیف: استفاده از عمل متضاد در موقعیت‌های متناسب در این تکنیک و بررسی پیامد آن‌ها
جلسه ششم	آموزش حل مسئله-مرور تکنیک‌های حل مسئله و عمل متضاد تکلیف: استفاده از حل مسئله در موقعیت‌های متناسب با این تکنیک و بررسی پیامد آن
جلسه هفتم	آموزش راه‌های انباشته کردن هیجان مثبت در کوتاه مدت و بلند مدت تکلیف: هر فرد می‌بایست یک یا دو کار خوشایند که از نظر زمانی وقت گیر نبود و به امکانات خاصی نیاز نداشت انتخاب می‌کرد تا به صورت روزانه و یا یک روز در میان آن را انجام دهد.

<p>همچنین باید براساس آموزش یک هدف بلند مدت را در نظر می گرفت و یک گام رسیدن به این هدف را براساس آنچه در جلسه بررسی شده بود انجام می داد.</p>	
<p>آموزش مسلط شدن تاب آوری و از قبل برنامه ریزی کردن برای موقعیت هیجانی تکلیف: افراد باید کاری را که گفته خودشان در جلسه به آن ها احساس تسلط و اعتماد به نفس می دهد انجام دهند. همچنین به طور ذهنی برای موقعیت هایی که برای آن ها ناخوشایند بود برنامه ریزی کنند و راه های مقابله مؤثر با این موقعیت ها را در ذهن خود مجسم کنند.</p>	<p>جلسه هشتم</p>
<p>رها کردن رنج هیجانی تکلیف: افراد می بایست با استفاده از روش های آموزش داده شده در جلسه مانند توجه به حس های بدنی، عمل نکردن براساس هیجان رنج های هیجانی خود را کاهش دهند.</p>	<p>جلسه نهم</p>
<p>مرور تنظیم هیجان و اجرای پس آزمون در این جلسه به مرور مهارت های آموزش داده شده پرداخته شد و افراد بیان خواهند کرد که از چه مهارتی استفاده بیشتری خواهند نمود. در این جلسه پرسشنامه ها مجدداً توسط افراد تکمیل خواهند شد.</p>	<p>جلسه دهم</p>

در بخش آمار توصیفی شاخص هایی نظیر فراوانی، میانگین و انحراف استاندارد نمرات و در بخش استنباطی آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره و تک متغیره (*ANCOVA, MANCOVA*) مورد استفاده قرار گرفته است. نتایج به دست آمده در ادامه ارائه می شود. جهت تجزیه و تحلیل داده ها از نرم افزار آماری *SPSS*، ویرایش ۲۰ استفاده شد.

## یافته‌ها

داده‌های جمعیت‌شناختی آزمودنی‌ها نشان داد که میانگین سنی در گروه آزمایش،  $۱۵/۰۲ \pm ۰/۹۱$  و در گروه کنترل،  $۱۵/۱۱ \pm ۱/۴۱$  سال می‌باشد.

جدول ۲: میانگین و انحراف معیار تاب آوری و سازگاری در گروه‌های آزمایش و کنترل ( $N=۲۰$ )

پس آزمون		پیش آزمون		گروه	متغیر
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین		
۲/۹۶	۲۲/۵۰	۳/۷۹	۱۵/۴۵	آزمایش	تصور از شایستگی فردی
۴/۰۱	۱۶/۴۵	۳/۴۷	۱۶/۵۵	کنترل	
۴/۰۹	۱۹/۳۵	۴/۱۰	۱۲/۴۰	آزمایش	اعتماد به غرایز فردی تحمل عاطفه
۳/۶۷	۱۴/۲۵	۳/۸۰	۱۵/۰۵	کنترل	منفی
۳/۲۰	۱۴/۱۵	۳/۷۲	۱۱/۱۵	آزمایش	پذیرش مثبت تغییر و روابط ایمن
۳/۱۱	۱۱/۲۰	۲/۴۱	۹/۳۵	کنترل	
۲/۲۱	۷/۴۵	۲/۷۷	۷/۰۰	آزمایش	کنترل
۳/۲۰	۵/۰۵	۲/۰۱	۶/۰۵	کنترل	
۱/۹۲	۵/۳۰	۱/۸۱	۳/۶۵	آزمایش	تأثیرات معنوی
۲/۱۶	۳/۵۰	۲/۰۲	۳/۷۵	کنترل	
۱۰/۰۱	۶۸/۷۵	۴/۸۰	۴۹/۶۵	آزمایش	تاب آوری-کل

۸/۰۲	۵۰/۴۵	۶/۴۱	۵۰/۷۵	کنترل	
۸/۱۸	۲۶/۲۰	۱/۵۹	۱۵/۹۰	آزمایش	سازگاری در خانه
۲/۲۵	۱۵/۸۵	۲/۹۴	۱۶/۱۰	کنترل	
۸/۴۱	۲۶/۰۵	۳/۰۰	۱۵/۶۰	آزمایش	سازگاری بهداشتی
۳/۲۶	۱۵/۲۵	۲/۹۴	۱۷/۳۰	کنترل	
۹/۲۹	۲۵/۴۰	۲/۳۸	۱۶/۰۰	آزمایش	سازگاری اجتماعی
۳/۴۵	۱۵/۶۵	۲/۹۳	۱۵/۵۵	کنترل	
۷/۷۲	۲۶/۵۰	۲/۵۷	۱۷/۲۰	آزمایش	سازگاری عاطفی
۲/۴۲	۱۵/۴۵	۲/۴۴	۱۵/۸۰	کنترل	
۷/۴۶	۲۶/۸۰	۲/۶۱	۱۶/۲۵	آزمایش	سازگاری تحصیلی/شغلی
۳/۰۸	۱۵/۷۵	۲/۴۴	۱۶/۲۰	کنترل	
۴۰/۷۱	۱۳۰/۹۵	۶/۵۹	۸۰/۹۵	آزمایش	سازگاری- کل
۷/۱۴	۷۷/۹۵	۴/۲۲	۸۰/۹۵	کنترل	

چنان‌که در آزمون متغیرهای پژوهش در دو گروه پیش آزمون و پس آزمون که در جدول ۲ مشاهده می‌شود (میانگین و انحراف معیار) نمره همان آزمایش و کنترل مشاهده می‌شود. بنابراین میتوان گفت میانگین و انحراف معیار خرده مقیاسهای متغیر تاب آوری و سازگاری در گروه های آزمایشی در پیش آزمون و پس آزمون تفاوت قابل ملاحظه ای باهم دارند. ولی در گروه کنترل تفاوت چندانی مشاهده نمی‌شود.

قبل از اجرای آزمون تحلیل کواریانس، لازم است مفروضه‌های این آزمون، شامل نرمال بودن توزیع داده‌ها، همگنی واریانسهای خطا، همگنی ماتریسهای کواریانس متغیرهای وابسته و شرط همگنی شیب رگرسیون مورد بررسی قرار گیرد. به منظور آزمون مفروضه نرمال بودن توزیع داده‌ها، مقادیر شاپیرو-ویلک مربوط به متغیرها برای هر دو گروه در دو مرحله پیش آزمون و پس آزمون مورد بررسی قرار گرفت. نتایج این آزمون نشان داد شاخص مذکور برای هیچ یک از متغیرها در مراحل دو گانه در سطح ۰/۰۵ معنادار نیست. براین اساس چنین نتیجه گیری شد که توزیع داده‌های مربوط به تمام متغیرها در هر دو گروه آزمایش و گواه و در هر دو مرحله اجرا نرمال است. نتایج آزمون لون نیز نشان داد که تفاوت واریانس خطای نمرات مربوط به هیچ یک از ابعاد تاب آوری و مؤلفه‌های سازگاری در هر دو گروه و در دو مرحله در سطح ۰/۰۵ معنادار نیست. این یافته‌ها نشان می‌دهد مفروضه همگنی واریانسهای خطا در بین داده‌های مربوط به متغیرهای پژوهش برقرار است. نتایج آزمون مفروضه برابری ماتریسهای کواریانس متغیرهای وابسته نشان داد ارزش شاخص آماره ام. باکس برای هیچ یک از ابعاد تاب آوری و مؤلفه‌های سازگاری معنادار نیست. این یافته بیانگر برقراری مفروضه همگنی ماتریس‌های کواریانس متغیرهای وابسته برای هر یک از سطوح متغیرهای وابسته است. در جدول ۳ و ۴ نتایج آزمون تحلیل کواریانس مؤلفه‌های تاب آوری در دو گروه آزمایش و کنترل ارائه شده است.

جدول ۳: نتایج مربوط به شاخص اعتباری لامبدای ویلکز تحلیل کواریانس چند متغیری ابعاد تاب آوری

نام آزمون	مقدار	F	DF فرضیه	DF خطا	معنی‌داری	مجذور اتا	توان آماری
آزمون لامبدای ویلکز	۱/۴۷۵	۶/۴۰۱	۵/۰۰۰	۲۹/۰۰۰	۱/۰۰۰	۱/۵۲۵	۱/۹۸۹

همانگونه که در جدول شماره‌ی (۳) ملاحظه می‌شود آزمون‌های لامبدای ویلکز در تحلیل کواریانس مربوط به تفاضل متغیرهای پژوهش از لحاظ آماری معنی‌دار می‌باشند. بنابراین دو گروه آزمایش و کنترل حداقل در یکی از متغیرهای مورد مقایسه دارای تفاوت معنی‌دار می‌باشند.

### جدول ۴؛ تحلیل کواریانس آنکوا در متن مانکوا مؤلفه های تاب آوری

توان آماری	میزان تأثیر	P-value	ضریب F	میانگین مجذورات	Df	متغیر شاخص	مقیاس
۰/۰۵۱	۰/۰۰۰	۰/۹۳۵	۰/۰۰۷	۰/۰۸۵	۱	پیش آزمون	شایستگی فردی و
۰/۹۹۹	۰/۴۳۲	۰/۰۰۰	۲۸/۱۵۸	۳۵۹/۱۰۷	۱	عضویت گروهی	استحکام شخصی
۰/۴۲۳	۰/۰۸۱	۰/۰۷۸	۳/۲۸۱	۳۰/۷۷۲	۱	پیش آزمون	پذیرش عواطف
۰/۶۵۱	۰/۱۳۶	۰/۰۲۱	۵/۸۰۸	۵۴/۴۶۸	۱	عضویت گروهی	مثبت
۰/۰۹۶	۰/۰۱۱	۰/۵۲۶	۱/۴۰۹	۶/۲۷۷	۱	پیش آزمون	اعتماد به غرایز
۰/۹۴۸	۰/۲۶۸	۰/۰۰۱	۱۳/۵۷۵	۲۰۸/۴۰۱	۱	عضویت گروهی	شخصی، تحمل عواطف منفی
۰/۰۵۶	۰/۰۰۲	۰/۸۱۲	۰/۰۵۷	۰/۴۴۴	۱	پیش آزمون	کنترل و مهار
۰/۷۲۴	۰/۱۵۷	۰/۰۱۳	۶/۸۷۶	۵۳/۴۲۰	۱	عضویت گروهی	
۰/۱۰۸	۰/۰۱۴	۰/۴۷۵	۱/۵۲۰	۲/۲۰۸	۱	پیش آزمون	معنویت
۰/۷۷۳	۰/۱۷۳	۰/۰۰۸	۷/۷۳۷	۳۲/۸۳۰	۱	عضویت گروهی	

نتایج یافته‌های تحلیل کواریانس جدول شماره ۴ (حاکمی از آن است که تفاوت مشاهده شده بین میانگین هر پنج مؤلفه برحسب عضویت گروهی (دو گروه آزمایش و کنترل) در مرحله‌ی پس آزمون معنادار بوده است ( $P < 0/05$ ). نتیجه‌ی کلی گویای آن است که، آموزش تسهیل تجربه هیجان و تنظیم آن بر بهبود مؤلفه های تاب آوری در نوجوانان پسر اثربخشی داشته است. در جدول ۵ و ۶ نتایج آزمون تحلیل کواریانس مؤلفه های سازگاری در دو گروه آزمایش و کنترل ارائه شده است.

### جدول ۵؛ نتایج مربوط به شاخص اعتباری لامبدای ویلکز تحلیل کواریانس چند متغیری ابعاد سازگاری

توان آماری	مجدورات	معنی داری	DF خطا	DF فرضیه	F	مقدار	نام آزمون
۱/۹۸۸	۱/۵۲۲	۱/۰۰۰	۲۹/۰۰۰	۵/۰۰۰	۶/۳۲۶	۱/۴۷۸	آزمون لامبدای ویلکز

همانگونه که در جدول شماره‌ی (۵) ملاحظه می‌شود آزمون‌های چهارگانه تحلیل کواریانس مربوط به تفاضل متغیرهای پژوهش از لحاظ آماری معنی‌دار می‌باشند. بنابراین دوگروه آزمایش و کنترل حداقل در یکی از متغیرهای مورد مقایسه دارای تفاوت معنی‌دار می‌باشند.

### جدول ۶؛ تحلیل کواریانس آنکوا در متن مانکوا مؤلفه‌های سازگاری

توان آماری	میزان تأثیر	P-value	ضریب F	میانگین مجذورات	Df	متغیر شاخص	مقیاس
/۴۴۸	/۰۸۷	/۰۶۸	۳/۵۲۷	۱۱۹/۰۲۵	۱	پیش آزمون	سازگاری در خانه
۱/۰۰۰	/۴۶۸	/۰۰۰	۳۲/۶۰۶	۱۱۰۰/۴۲۰	۱	عضویت گروهی	عضویت گروهی
/۰۶۸	/۰۰۴	/۶۸۷	/۱۶۵	۶/۸۴۹	۱	پیش آزمون	سازگاری سلامت
/۹۹۹	/۴۲۲	/۰۰۰	۲۷/۰۱۰	۱۱۲۲/۶۴۶	۱	عضویت گروهی	عضویت گروهی
/۳۵۸	/۰۶۸	/۱۱۰	۲/۶۸۰	۱۲۶/۱۱۰	۱	پیش آزمون	سازگاری
/۹۸۸	/۳۳۷	/۰۰۰	۱۸/۸۰۷	۸۸۵/۰۸۷	۱	عضویت گروهی	اجتماعی
/۱۸۲	/۰۳۰	/۲۸۹	۱/۱۵۶	۳۷/۶۹۷	۱	پیش آزمون	سازگاری هیجانی
۱/۰۰۰	/۴۵۸	/۰۰۰	۳۱/۲۰۹	۱۰۱۷/۴۴۲	۱	عضویت گروهی	عضویت گروهی
/۴۰۱	/۰۷۷	/۰۸۷	۳/۰۸۱	۹۵/۰۹۸	۱	پیش آزمون	سازگاری
۱/۰۰۰	/۵۱۵	/۰۰۰	۳۹/۳۳۸	۱۲۱۳/۹۹۷	۱	عضویت گروهی	تحصیلی

یافته‌های تحلیل کواریانس جدول شماره‌ی (۶) حاکی از آن است که تفاوت مشاهده شده بین میانگین مؤلفه‌های سازگاری برحسب عضویت گروهی (دو گروه آزمایش و کنترل) در مرحله‌ی پس آزمون معنادار بوده است ( $P < ۰/۰۵$ ). نتیجه‌ی کلی گویای آن است که، آموزش تسهیل تجربه هیجان و تنظیم آن بر بهبود سازگاری نوجوانان پسر اثربخشی داشته است.

### بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد آموزش تسهیل تجربه هیجان و تنظیم آن در مرحله‌ی پس آزمون گروه آزمایش تأثیر معناداری بر نمرات این متغیر از پژوهش در نوجوانان پسر داشته است.

این نتایج همسو با کریمی افشار، شعبانیان، سعید تالشی، توکلی (۱۳۹۷)؛ جوادیان، خالقی، فتحی (۱۳۹۷)؛ فرید، سویزی و افروز (۱۳۹۵)؛ اسلامی (۱۳۹۴)؛ کارلسون<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۱۲)، گرازیانو<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۰۷) همسو است. در تبیین این نتیجه می توان گفت که با توجه به آنکه هیجانان از نظر اجتماعی مفید هستند و می توانند در انتقال احساسات به دیگران، تعامل اجتماعی و ایجاد حفظ یا قطع رابطه با دیگران سازنده باشند، تعدیل و تنظیم آنها از طریق مداخله تنظیم هیجان می تواند نقش مؤثری بر سلامت روان و متغیرهای مرتبط با آن از قبیل تاب آوری داشته باشد. زیرا هیجانان به عنوان راه حل هایی برای مقابله با چالش ها و استرس ها و مشکلات زندگی عمل می کنند. به عبارت دیگر چون هیجانان نقش مهمی در زندگی ایفا می کنند، تنظیم هیجان به عنوان یک روش درمانی در تعدیل هیجانان باعث بازخورد مؤثر با موقعیت های استرس زا شده (گراس و همکاران، ۲۰۰۱) و افزایش فعالیت در پاسخ به موقعیت های اجتماعی را به همراه دارد (توگاد و همکاران، ۲۰۰۲). بنابراین مداخله تنظیم هیجان می تواند با آگاه نمودن فرد از هیجانان مثبت و منفی، پذیرش و ابراز به موقع آنها نقش مهمی در افزایش تاب آوری داشته باشد.

همچنین، بر اساس نتایج مطالعه بشارت (۱۳۹۰)، میتوان اظهار داشت که یکی از اثرات آموزش تنظیم هیجانی، مدیریت کردن هیجانان است و زمانی که هیجانان فرد مدیریت شود به خود کنترلی منجر میشود و خود کنترلی یکی از عوامل مؤثر بر تابآوری است. افزایش سطح شناسایی احساسات افراد سبب افزایش قدرت ارزیابی محرکهای محیطی و بالا رفتن قدرت برقراری روابط عاطفی و ابراز همدلی می شود و از این طریق، امکان تعامل سازنده فرد با محیط فراهم می شود. به عبارتی تنظیم هیجانی از طریق افزایش قدرت ادراک محیط، تاب آوری را افزایش می دهد. همچنین یکی از اثرات بارز آموزش تنظیم هیجانی، توانایی شناسایی و تفکیک هیجانان مثبت و منفی است که این موضوع باعث میشود تا افراد در معرض آموزش بتوانند ضمن مدیریت

<sup>1</sup> Carlson JM

<sup>2</sup> Graziano PA

هیجانان، هیجانان منفی خود را کاهش داده و بر عکس هیجانان مثبت خود را ارتقاء دهند و این توانایی به نوبه خود منجر به افزایش تاب آوری آنان میگردد. همانطور که نتایج پژوهش اندامی خشک و همکاران (۱۳۹۲) نیز نشان داد که راهبردهای سازگارانه تنظیم شناختی هیجان به صورت مثبت و راهبردهای ناسازگارانه نظم دهی شناختی هیجان به صورت منفی توان پیش بینی تاب آوری را دارند.

در تبیین نهایی می توان گفت که تنظیم هیجانی به توانایی فهم، تعدیل و تجربه هیجانها کمک مینماید و از طریق افزایش تنظیم هیجانی مثبت مانند ارزیابی مجدد مثبت، باعث مقابله مؤثر با موقعیتهای استرس زا می گردد (بارت، گراس، کریستینسن و بنونتوا، ۲۰۰۱؛ گراس، ۲۰۰۱). علاوه بر این، تنظیم هیجانی فرد را قادر میسازد تا برای مواجه شدن با هیجانهای منفی از یک الگوی وفق دهنده که باعث مشکلات کمتر سلامت ذهن میشود، استفاده کند که این امر به نوبه خود باعث سازگاری بهتر و تاب آوری بیشتر میگردد.

از یافته های دیگر این پژوهش این بود که آموزش تسهیل تجربه هیجان و تنظیم آن منجر به بهبود سازگاری شده است. این نتایج همسو با یافته های ترازوی، خادمی اشکذری، اخوان تفتی (۱۳۹۷)؛ کریمی فر، دین پرور، روح الامینی، بشارت (۱۳۹۶)؛ بیرامی، هاشمی، عاشوری (۱۳۹۶)؛ غلامی؛ رنجبر؛ کریمیان پور و دولتی، (۱۳۹۴)؛ خوش روش و همکاران (۱۳۹۴)؛ فخرالسادات طاهری حسین ابادی؛ حبیب الله اکبری (۱۳۹۲)؛ کوپر، فیلیس، جانسون، وایت و مکلود<sup>۳</sup> (۲۰۱۵)؛ پو، ریف<sup>۴</sup> استوکمن و گادو<sup>۵</sup> (۲۰۱۳)؛ ویلوتی، بلوزرتینگلوبیا، انگلیش و گروس<sup>۶</sup> (۲۰۱۲) دیفندروف، ریچارد و یانگ (۲۰۰۸)؛ لینهان، بوهاس و لینچ<sup>۷</sup> (۲۰۰۷)؛ گارنفسکی و گرایچ<sup>۸</sup>

<sup>1</sup> Barrett LF, Gross J, Christensen TC, Benvenuto M.

<sup>2</sup> Gross JJ

<sup>3</sup> Cooper, Phillips, Johnston, Whyte & MacLeod

<sup>4</sup> Pouw, Rieffe, Stockmann & Gadow

<sup>5</sup> Stockmann & Gadow

<sup>6</sup> Velotti, P., Balzarotti, S., Tagliabue, S., English, T., Zavattini, G. C., & Gross, J. J.

<sup>7</sup> Linehan, Bohus & Lynch,

<sup>8</sup> Garnefski & Kraaij

(۲۰۰۶)؛ همچنین، یافته های پژوهش حاضر همسو با یافته های ابوالقاسمی، بیگی، نریمانی (۱۳۹۰)؛ نریمانی، عباسی، ابوالقاسمی، احدی (۱۳۹۲) است که نشان دادند آموزش تنظیم هیجانی منجر به بهبود سازگاری تحصیلی دانش آموزان می شود.

در مورد اثربخشی تسهیل تجربه هیجان و تنظیم آن بر رفتارهای سازگاران چندین تبیین احتمالی وجود دارد؛ تنظیم هیجان به فرد کمک می کند تا برای شناخت هیجان های خود از ادراک و توان بیشتری برخوردار شود. این حالت موجب می شود تا قدرت شخص در برقراری روابط عاطفی و سنجش رخدادهای محیطی و همچنین بروز همدلی مؤثر افزایش یابد و بنابراین شرایط روانی لازم برای سازگاری را به دست آورد. از طرف دیگر، تنظیم هیجان موجب می شود تا افراد افکار، حافظه و فرایندهای آن را منسجم تر و کارآمدتر پردازش کرده و در شرایط بحرانی، وقوع تنش ها و مسایل استرس زا، با تغییرات رفتاری مناسب بهتر با خود و محیط به سازش برسند. در واقع مدیریت هیجان ها می تواند به شکلی مفید در جهت سازماندهی هیجانها به کار گرفته شود و از بروز بحرانهای هیجانی پیشگیری کند. علاوه بر این، سازماندهی هیجانی، توانایی تطابق اجتماعی فرد را بیشتر می کند (انگلیبرگ و سجویرگ، ۲۰۰۴)، بنابراین تسهیل تجربه هیجانها مناسب، قابلیت افراد را در پیش بینی درخواست های سایرین بهتر و این ویژگی آنان را در برابر فشارهای اطرافیان مقاوم و به درک بهتر آنها از شرایط کمک می کند (ترینیداد و جانسون، ۲۰۰۰). که نتیجه ی آن سازگاری زیاد خواهد بود.

در تبیین سازگاری می توان گفت که سازگاری همانند رشد جسمانی، عاطفی و عقلی یک کمیت پیوسته است و به تدریج به کمال میرسد و در طول زندگی در برخورد با تجربه ها حاصل می شود و به عنوان مهمترین نشانه سلامت روان در نوجوان می باشد (ابوالقاسمی و همکاران، ۱۳۹۰). بنابراین آموزش تسهیل تجربه هیجان و تنظیم هیجان می تواند میزان موفقیت در زندگی را تعیین کند و با سلامت روانی، و روابط بین فردی رابطه مثبت معنادار داشته باشد. مطالعات

<sup>1</sup> Engelberg E, Sjoberg L

<sup>2</sup> Trinidad DR, Johnson C.

نشان داده اند تنظیم هیجانی یک فرایند محوری برای همه ی جنبه های عملکرد انسان است و نقش حیاتی ای در شیوه هایی که افراد با تجارب استرس زا مقابله می کنند و شادی را تجربه می کنند، ایفا می کند. همچنین تنظیم هیجانی دارای تلویحات رشدی و اجتماعی مهمی است، مانند رشد همدلی و روابط با همسالان (فوسکا<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸). به عقیده گروس (۲۰۰۱) هیجان با هماهنگ کردن فرایندهای ذهنی، زیستی و انگیزشی موجب می شود وضعیت فرد در ارتباط با محیط تثبیت شود و فرد را با پاسخ های ویژه و کارآمد مناسب با مسائل مجهز می کند و در نهایت موجب بقای جسمانی و اجتماعی وی می شود. بنابراین، اگر دانش آموزان راهبردهای تنظیم هیجانی را در خودشان توسعه دهند، احتمالاً می توانند بسیاری از مشکلات و تعارضات درون فردی و بین فردی خود را کاهش دهند.

همچنین می توان گفت که این نتیجه در راستای آن جنبه از یافته هایی قرار دارد که نشان دادند بازداری هیجانی به عنوان یک راهبرد منفی در تنظیم هیجان منجر به مشکلاتی در ابعاد سازگاری میشود و باز ارزیابی شناختی هیجانها به عنوان یک راهبرد مثبت تنظیم هیجان، بهبود سازگاری را به دنبال دارد (دیفندروف، ریچارد و یانگ<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸). در توجیه این یافته می توان به این نکته اشاره کرد که تنظیم هیجان و مخصوصاً راهبرد مثبت باز ارزیابی شناختی هیجانها باعث کاهش احساسات منفی و افزایش احساسات مثبت و رفتار ساگارانها افراد می شود (یو، ماتسوموتو و لروکس<sup>۳</sup>، ۲۰۰۶)؛ بنابراین آموزش تسهیل تجربه هیجان و تنظیم هیجان در دانش آموزان باعث می شود که آنان با استفاده درست از هیجانها، آگاهی از هیجانها و پذیرش آنها و ابراز هیجانها مخصوصاً هیجانها مثبت در موقعیت های زندگی، احساسات منفی خویش را کاهش دهند که به تبع آن میزان سازگاری آنها در ابعاد سازگاری اجتماعی، هیجانی و تحصیلی بهبود پیدا خواهد کرد.

<sup>1</sup> Fosca

<sup>2</sup> Diefendorff JM, Richard EM, Yang, J.

<sup>3</sup> Yoo SH, Matsumoto D, LeRoux JA.

این پژوهش با محدودیتهایی روبرو بوده است. ج پژوهش حاضر از نظر مکانی محدود به بررسی نوجوانان پسر شهر تهران می باشد و با توجه به اینکه بخواهیم نتایج را تعمیم دهیم، باید جانب احتیاط را در نظر داشت. لذا می‌طلبد تا تحقیق در گستره وسیع‌تری صورت گیرد تا این محدودیت مکانی از بین برود. نبود مرحله پیگیری به دلیل محدودیت زمانی از دیگر محدودیت های پژوهش است. در نهایت، بر اساس این یافته ها پیشنهاد میشود در مطالعات آتی از نمونه گیری تصادفی استفاده گردد و به منظور گرد آوری اطلاعات ابزار متنوعی بکار گرفته شود.

پیشنهاد می شود علاوه بر آموزش هایی که در مراکز مشاوره مدارس برای نوجوانان پسر صورت می‌گیرد، آموزش های لازم برای بهبود تاب آوری نوجوانان پسر با استفاده از تکنیک های تنظیم و تسهیل هیجانی ارائه شده در این پژوهش در اختیار مسئولان مراکز مشاوره مدارس نیز قرار گیرد. سه ویژگی آموزش تسهیل تجربه هیجان و تنظیم آن، مزیت این روش درمانی را نسبت به سایر روش ها نشان می دهد. این سه ویژگی عبارت اند از: عدم برجسب خوردن، صرفه ی اقتصادی و در دسترس بودن. استفاده از درمان هایی مانند درمان شناختی- رفتاری ممکن است موجب برجسب خوردن برخی افراد شده و باعث شود از جست و جوی درمان منصرف شوند. علاوه بر این، توانایی مالی برای دریافت و پیگیری درمان نیز مهم است و در نهایت مکان درمان که در برخی از روشها (مانند رفتار درمانی دیالکتیک) مهم و دسترسی به آن مشکل است (گراس، ۲۰۱۴). از آنجا که نتایج این پژوهش نشان داد آموزش تسهیل تجربه هیجانی و مهارت های تنظیم هیجان موجب افزایش سازگاری تحصیلی و در نهایت ارتقاء عملکرد تحصیلی می شود، می توان این مهارتها را در قالب درس مهارتهای زندگی در مدارس به دانش آموزان آموخت تا سلامت روان و عملکرد تحصیلی دانش آموزان ارتقاء یابد.

## منابع

- (۱) ابوالقاسمی، عباس؛ بیگی، پروین؛ نریمانی، محمد(۱۳۹۰). بررسی اثربخشی دو روش آموزشی شناختی - رفتاری و مهارت های تنظیم هیجان بر خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی دانش

- آموزان دارای اضطراب امتحان. روان‌شناسی تربیتی (روانشناسی و علوم تربیتی): زمستان ۱۳۹۰، ۷ (۲۲)، ۲۱ - ۴۲.
- (۲) آبیاری، ذوالفقار؛ رحیمی، الهام؛ احمدی نصرآباد سفلی، سعید؛ ماردپور، علیرضا؛ زمانی، نرگس (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر سلامت روان مادران دارای فرزندان مبتلا به اختلالات روانی. مجله پژوهش سلامت؛ ۲ (۱)، ۱۷-۲۳.
- (۳) اسلامی، مهین (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر افسردگی، امیدواری و تاب‌آوری کودکان سرطان. سومین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی و علوم اجتماعی
- (۴) بهادری، زهرا و امانی، ملاحظ (۱۳۹۵). بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های تنظیم هیجانی بر راهبردهای تنظیم هیجانی و کیفیت زندگی بانوان سرپرست خانواده، سومین کنفرانس جهانی روانشناسی و علوم تربیتی، حقوق و علوم اجتماعی در آغاز هزاره سوم، شیراز
- (۵) بیرامی، منصور؛ هاشمی، تورج؛ عاشوری، مجتبی (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر سازگاری اجتماعی و حساسیت بین‌فردی دانش‌آموزان مقطع متوسطه. پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی، ۷ (۲۷)، ۱-۱۴.
- (۶) پارسامنش، فریبا؛ کراسکیان، آدیس؛ حکمی، محمد؛ احدی، حسن (۱۳۹۶). اثربخشی مدل تنظیم هیجان گروس بر تحمل آشفتگی هیجانی و پرخوری هیجانی. فصلنامه روشها و مدل‌های روانشناختی، ۸ (۲۹)، ۲۳-۵۲.
- (۷) تراز، زهرا؛ خادمی اشکذری، ملوک؛ اخوان تفتی، مهناز (۱۳۹۷). اثربخشی بسته‌های آموزشی بازآموزی اسنادی، تنظیم هیجانی و حل مسئله شناختی- اجتماعی بر افزایش سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری. روانشناسی افراد استثنایی، ۸ (۳۰)، ۷۳-۱۱۱.
- (۸) جاویدی، حجت‌الله؛ اسدی، الهه؛ قاسمی، نوشاد (۱۳۹۴). رابطه تعارض والد - نوجوان، تاب‌آوری با مشکلات روان‌شناختی نوجوانان مقطع دوم و سوم راهنمایی در مناطق چهارگانه آموزش و پرورش شهر شیراز. مطالعات روانشناختی، ۱۱ (۱)، ۷۵-۹۶.
- (۹) جوادیان، سیدرضا؛ خالقی، لیلی؛ فتحی، منصور (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش تنظیم هیجانی بر عاطفه منفی و تاب‌آوری مادران دارای فرزند معلول. روان‌پرستاری، ۶ (۵)، ۲۵-۳۳.

- ۱۰) حبیبی، حمدالله؛ فاطمی، ماریا (۱۳۹۴). بررسی رابطه جنس و نقش جنسیتی با میزان تاب آوری. مطالعات روانشناختی، ۱۱(۲)، ۱۱۵-۱۳۴.
- ۱۱) خوش روش، سعیده؛ خسروجاوید، مهناز و حسین خانزاده، عباسعلی (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش تنظیم هیجانی بر پذیرش اجتماعی و همدلی دانش آموزان مبتلا به ناراساخوانی. مجله ی ناتوانی های یادگیری، ۵ (۱)، ۳۲-۴۶.
- ۱۲) دانش، عصمت، سلیمی نیا، نرگس؛ فلاحت، حوا؛ سابقی، لیلی و شمشیری، مینا (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسأله بر سازگاری دختران نوجوان ناسازگار. فصلنامه روان شناسی کاربردی، سال ۸، ۲ (۳۰)، ۴۰-۳۳.
- ۱۳) رحمانی، فریبا؛ هاشمیان، کیانوش (۱۳۹۵). اثربخشی برنامه تنظیم شناختی هیجان بر علائم اضطراب و افسردگی نوجوانان دختر. مطالعات روانشناختی، ۱۲(۳)، ۶۲-۴۷.
- ۱۴) رودگر صفاری، آمنه؛ اسماعیلی، مریم؛ طیبی، افشین (۱۳۹۶). اثربخشی تنظیم هیجان بر تحمل پریشانی در نوجوانان دختر داغدیده. نخستین کنگره دانشجویی پژوهش های نوین در روان شناسی شناختی، اردیبهشت ۱۳۹۶، دانشگاه گیلان، دانشکده ادبیات و علوم انسانی.
- ۱۵) سلیمانیان، علی اکبر؛ گل پیچ، زینب؛ درودی، حمید (۱۳۹۲). مقایسه تاب آوری و رفتارهای پرخطر بر اساس ساختار انگیزشی در نوجوانان. مجله دانشگاه علوم پزشکی خراسان شمالی، ۵ (۲)، ۳۸۷-۳۹۴.
- ۱۶) شریفیان ثانی، مریم؛ کریمی، صلاح الدین؛ رفیعی، حسن؛ محمدی، فرحناز؛ قاسم زاده، داوود (۱۳۹۱). شناسایی فرایند تاب آوری نوجوانان و جوانان در برابر سوء مصرف مواد. رفاه اجتماعی، دوره ۱۲، ۴۵ (۱)، ۴۱۱ - ۴۴۲.
- ۱۷) غلامی، فائزه؛ محمدجواد رنجبر؛ غفار کریمیان پور و حسین دولتی (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش گروهی تنظیم هیجان بر سازگاری نوجوانان، کنفرانس ملی روانشناسی علوم تربیتی و اجتماعی، مازندران، موسسه علمی تحقیقاتی کومه علم آوران دانش.
- ۱۸) طاهری حسین ابادی، فخرالسادات؛ اکبری، حبیب الله (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر سازگاری و کنترل خشم کودکان ۹-۱۲ ساله، سومین کنفرانس بین المللی علوم انسانی، روانشناسی و علوم اجتماعی.

۱۹) فرید، فاطمه؛ سویزی، رضا؛ افروز، ستوده (۱۳۹۵)، بررسی اثرات آموزش تنظیم هیجانی بر تحمل ناکامی و تاب آوری افراد با بیماری های قلبی، نهمین کنگره بین المللی روان درمانی (اجلاس آسیایی در بستر ارزش های فرهنگی)، تهران، دبیرخانه کنگره بین المللی روان درمانی.

۲۰) کارنما، گلاره؛ سارا نصیری و ساعدپناه، الهام (۱۳۹۶). بررسی رابطه بین تنظیم هیجان و سازگاری اجتماعی در بین دانشجویان علوم پزشکی البرز، کنفرانس ملی پژوهش های نوین ایران و جهان در روانشناسی، علوم تربیتی و مطالعات اجتماعی، شیراز، دانشگاه آزاد اسلامی واحد زرقان - دانشگاه علمی کاربردی شوشتر،

۲۱) کریمی، افشار؛ عشرت، شعبانپان؛ گلناز، سعید؛ تالشی، لیلا؛ توکلی، وحید (۱۳۹۷). اثربخشی مداخله تنظیم هیجان بر تاب آوری و اضطراب مرگ زنان مبتلا به سرطان پستان. فصلنامه روانشناسی سلامت، ۷(۲۵)، ۹۵-۱۰۵.

۲۲) کریمی فر، مسعود؛ دین پرور، احسان؛ روح الامینی، مرضیه سادات؛ بشارت، محمد علی (۱۳۹۶). اثر آموزش تنظیم هیجان مبتنی بر مدل گروس، بر میزان سازگاری عاطفی و اجتماعی مردان جوان. تازه های علوم شناختی، ۱۹ (۱)، ۲۵-۳۷.

۲۳) کریمی، یوسف؛ خباز، محمود؛ حبیبی، یوسف؛ کریمیان، نادر (۱۳۹۵). مقایسه تاب آوری و حمایت اجتماعی در نوجوانان بزهکار و نوجوانان عادی شهر تهران. فصلنامه روان شناسی تربیتی، ۱۲، (۴۰)، ۱-۱۵.

۲۴) نریمانی، محمد؛ عباسی، مسلم؛ ابوالقاسمی، عباس؛ احدی، بتول (۱۳۹۲). مقایسه ی اثر بخشی آموزش پذیرش / تعهد با آموزش تنظیم هیجان بر سازگاری دانشآموزان دارای اختلال ریاضی. ناتوانی های یادگیری، ۲(۴)، ۱۵۴-۱۷۶.

25) Barrett LF, Gross J, Christensen TC, Benvenuto M. (2001). Knowing what you're feeling and knowing what to do about it: Mapping the relation between emotion differentiation and emotion regulation. *Cogn Emot.* 15(6):713-24.

26) Carlson JM, Dikecligil GN, Greenberg T, Mujica-Parodi LR. (2012). Trait reappraisal is associated with resilience to acute psychological stress. *J Res Pers*;46(5):609-13.

- 27) Cooper, C. L., Phillips, L. H., Johnston, M., Whyte, M., & MacLeod, M. J. (2015). The role of emotion regulation on social participation following stroke. *British Journal of Clinical Psychology*, 54(2): 181-199.
- 28) Diefendorff JM, Richard EM, Yang, J. (2008). Linking emotion regulation strategies to affective events and negative emotions at work. *J Vocat Behav*, 73(20), 498–508.
- 29) Dreer, L. E., Elliott, T. R., Fletcher, D. C., & Swanson, M. (2005). Social problem solving. abilities and psychological adjustment of person in low vision rehabilitation. *Journal of Rehabilitation Psychology*, 50: 232-238..
- 30) Engelberg E, Sjoberg L. Emotional intelligence, affect intensity and social adjustment. *Personality and Individual Differences* 2004;37(3):533-542.
- 31) Fosca, G. M.(2008).Beyond the Parent –child Dyad: Testing Family Systems Influences on Children’s Emotion regulation, Doctoral Dissertation of Philosophy. Marquette University, Milwaukee, wisconsin. pp.325
- 32) Garnefski, N., & Kraaij, V. (2006). Cognitive emotion regulation questionnaire– development of a short 18-item version (CERQ-short).*Personality and Individual Differences*, 41(6), 1045-1053.
- 33) Graziano PA, Reavis RD, Keane SP, Calkins SD. (2007). The Role of Emotion Regulation and Children's Early Academic Success. *J Sch Psychol*;45(1):3-19. doi: 10.1016/j.jsp.2006.09.002 pmid: 21179384
- 34) Gross JJ. (2001). Emotion regulation in adulthood: Timing is everything. *Curr Dir Psychol Sci*.10(6):214-9.
- 35) Gross, J. J. (2014). *Handbook of emotion regulation*. New York: Guilford Press.
- 36) Gross, J. J., (2015). Emotion Regulation: Current Status and Future Prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1-26.

- 37) Izadpanah, S., Schumacher, M., Bähr, A., Stopsack, M., Grabe, H. J., & Barnow, S. (2016). A 5-year longitudinal study of the adolescent reinforcement sensitivity as a risk factor for anxiety symptoms in adulthood: Investigating the indirect effect of cognitive emotion regulation. *Personality and Individual Differences*, 95:68- 73.
- 38) Kef, S., & Dekovic, M. (2004). The role of parental and peer support in adolescent well-being: a comparison of adolescents with and without a visual impairment. *Journal of Adolescence*; (27): 453-66.
- 39) Linehan, M., Bohus, M., Lynch, T., H. (2007). Dialectical Behavior Therapy for Pervasive Emotion Dysregulation. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 581-605). New York: Guilford Press.
- 40) Luna, B., & Sweeney, J. A. (2004). The emergence of collaborative brain function: FMRI studies of the development of response inhibition. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1021(1), 296-309.
- 41) Luna, B., Padmanabhan, A., & O’Hearn, K. (2010). What has fMRI told us about the development of cognitive control through adolescence?. *Brain and cognition*, 72(1), 101-113.
- 42) Parsons S., Kruijt A-W., Fox E. (2016). A Cognitive Model of Psychological Resilience. *Journal of Experimental Psychopathology* 7(3):296.
- 43) Pouw, L., Rieffe, C., Stockmann, L., & Gadow, K. (2013). The link between emotion regulation, social functioning, and depression in boys with ASD. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 7(4): 549–556.
- 44) River C. (2000). *Introduction to anthropology*. Translated by: Fakohi N. Tehran: Ney Publication. P. 253.
- 45) Sweeney, J. A., Takarae, Y., Macmillan, C., Luna, B., & Minshew, N. J. (2004). Eye movements in neurodevelopmental disorders. *Current opinion in neurology*, 17(1), 37-42.

- 46) Te Brinke, L. W., Schuiringa, H. D., Menting, A., Deković, M., & de Castro, B. O. (2018). A cognitive versus behavioral approach to emotion regulation training for externalizing behavior problems in adolescence: Study protocol of a randomized controlled trial. *BMC psychology*, 6(1), 49.
- 47) Trinidad DR, Johnson C. The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. *Personality and Individual Differences* 2000; 32:95-105.
- 48) Velotti, P., Balzarotti, S., Tagliabue, S., English, T., Zavattini, G. C., & Gross, J. J. (2016). Emotional suppression in early marriage: Actor, partner, and similarity effects on marital quality. *Journal of Social and Personal Relationships*, 33(3), 277-302.
- 49) Yoo SH, Matsumoto D, LeRoux JA. (2006). The influence of emotion recognition and emotion regulation on intercultural adjustment. *Int J Intercult Relat*, 30(5), 345–363.
- 50) Young KS, Sandman CF, Craske MG,. (2019). Positive and Negative Emotion Regulation in Adolescence: Links to Anxiety and Depression. *Brain Sci.* 2019 Mar 29;9(4). pii: E76. doi: 10.3390/brainsci9040076.