



Comparison of the Effectiveness of Life Skills Training, Bodybuilding Exercises and Combined Training with Cognitive Emotion Regulation of Deaf Female Students in City Zahedan

Samira Tavakoli Zade ¹, Parvin Ehteshamzadeh ^{2*}, Hamdollah Jayervand ³

1 PhD student, Department of Psychology and Education of Exceptional Children, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran

2 Associate Professor, Department of Psychology, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran

3 Assistant Professor, Department of Psychology, Abdanan Branch, Islamic Azad University, Abdanan, Iran

* Corresponding author: P_ehtesham85@yahoo.com

Received: 2024-06-07

Accepted: 2024-07-18

Abstract

Background & Objective: Hearing is one of the most important senses for learning, acquiring language skills and interacting with others. Deaf children make more mistakes in identifying emotions than their hearing peers and face challenges in cognitive emotion regulation skills. The current research was conducted with the aim of comparing the effectiveness of life skills training, physical training and combined training of life skills and physical training with cognitive regulation of emotion for deaf female students in Zahedan.

Research method: This research was an applied research in terms of its purpose. The statistical population included all deaf female students aged 15 to 18 in secondary school. A random sample of 52 people was selected according to the entry and exit criteria. They were randomly divided into four groups. In order to collect information, the cognitive regulation questionnaire of Garnevsy and Kraij 2006 was used. Interventional programs of experiment 1, life skills training, experimental group 2, bodybuilding exercises and experimental group 3, the combination of life skills training and bodybuilding exercises by a senior researcher. The control group did not receive any intervention. After completing the training for the groups, a post-test and a follow-up test were conducted after a period of four months. **Findings:** Data analysis was performed using the analysis of variance test with repeated measurements, and the LSD post-test was used to compare the groups. According to the results of the data, the interventions of independent variables were effective on the dependent variable of cognitive regulation of emotion.

Keywords: Life skills training, Physical training, Combination of life skills training and physical training, Cognitive emotion regulation, Deaf female students

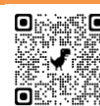
© 2019 Journal of New Approach to Children's Education (JNACE)



This work is published under CC BY-NC 4.0 license.

© 2022 The Authors.

How to Cite This Article: Ehteshamzadeh, P & et al. (2024). Comparison of the Effectiveness of Life Skills Training, Bodybuilding Exercises and Combined Training with Cognitive Emotion Regulation of Deaf Female Students in City Zahedan. *JNACE*, 6(2): 95-121.





مقایسه اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی، تمرینات بدنسازی و آموزش ترکیبی بر تنظیم شناختی هیجان دانش‌آموزان دختر ناشنوا شهر زاهدان

سمیرا توکلی زاده^۱، پروین احتشام زاده^{۲*}، حمداله جابروند^۳

^۱ دانشجوی دکتری، گروه روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران

^۲ دانشیار گروه روانشناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران

^۳ استادیار گروه روانشناسی، واحد آبدانان، دانشگاه آزاد اسلامی، آبدانان، ایران

* نویسنده مسئول: P_ehtesham85@yahoo.com

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۳/۰۴/۲۸

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۰۳/۱۸

چکیده

زمینه‌هدف: شنوایی یکی از حواس بسیار مهم برای یادگیری، کسب مهارت‌های زبانی و برقراری تعامل با دیگران است و زمینه مناسبی را برای تحول هر فردی فراهم می‌کند. کودکان ناشنوا نسبت به همسالان شنوای خود در شناسایی هیجان‌ها دچار اشتباهات بیشتری می‌شوند و در مهارت‌های تنظیم شناختی هیجان با چالش‌هایی مواجه هستند. پژوهش حاضر با هدف بررسی مقایسه اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی، تمرینات بدنسازی و آموزش ترکیبی مهارت‌های زندگی و تمرینات بدنسازی بر تنظیم شناختی هیجان دانش‌آموزان دختر ناشنوا شهر زاهدان اجرا شد.

روش پژوهش: این پژوهش، از نظر هدف از نوع تحقیقات کاربردی بوده که از نوع نیمه آزمایشی دارای پیش‌آزمون - پس‌آزمون - پیگیری با گروه کنترل می‌باشد. جامعه‌ی آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دختر ناشنوا ۱۵ تا ۱۸ ساله دوره متوسطه سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ شهر زاهدان بود. از این بین نمونه‌ای به صورت دردسترس به حجم ۵۲ نفر با توجه به ملاک‌های ورود و خروج انتخاب شدند. سپس به صورت تصادفی ساده در چهار گروه قرار گرفتند. جهت جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان گارنفسکی و کرایچ ۲۰۰۶، استفاده شد. برنامه‌های مداخله‌ای برگروه آزمایش ۱ آموزش مهارت‌های زندگی در ده جلسه، گروه آزمایش ۲ تمرینات بدنسازی در ۱۲ جلسه و گروه آزمایش ۳ ترکیب آموزش مهارت‌های زندگی و تمرینات بدنسازی به میزان ۱۰ و ۱۲ جلسه توسط پژوهشگر برای دانش‌آموزان دختر ناشنوا اجرا شد. گروه کنترل، هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. بعد از اتمام آموزش‌ها برای گروه‌ها، پس‌آزمون و پس از مدت چهارماه آزمون پیگیری اجرا شد. یافته‌ها: تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر و جهت بررسی مقایسه بین گروه‌ها، از آزمون تعقیبی LSD استفاده شد. با توجه به نتایج داده‌ها مداخلات متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته تنظیم شناختی هیجان اثرگذار بود و بیشترین تاثیر و پایداری در گروه آزمایش ۳ مشاهده شد.

واژگان کلیدی: آموزش مهارت‌های زندگی، تمرینات بدنسازی، ترکیب آموزش مهارت‌های زندگی و تمرینات بدنسازی، تنظیم شناختی هیجان، دانش‌آموزان دختر ناشنوا

تمامی حقوق نشر برای فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان محفوظ است.

شيوه استناد به این مقاله: توکلی زاده، سمیرا؛ احتشام زاده، پروین و جابروند، حمداله. (۱۴۰۳) مقایسه اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی، تمرینات بدنسازی و آموزش ترکیبی بر تنظیم شناختی هیجان دانش‌آموزان دختر ناشنوا شهر زاهدان. فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان، ۶(۲): ۹۵-۱۲۱.

مقدمه

ارتباط بادی‌نای اطراف از طریق حواسمان خیلی مهم است. ما از طریق حواسمان یاد می‌گیریم. وقتی یکی از حواسمان محدود می‌شود، دستیابی ما به اطلاعات کاهش می‌یابد. گوش یک ارگانسیم پیچیده‌است. مشکل در هر قسمت از گوش یا عصب شنوایی می‌تواند منجر به فقدان شنوایی شود (Kirk & et al, 2015). شنوایی یکی از حواس بسیار مهم برای یادگیری، کسب مهارت‌های زبانی و برقراری تعامل با دیگران است و زمینه مناسبی برای تحول هر فردی فراهم می‌کند (کریم زاده و همکاران، ۱۳۹۴). کودکان ناشنوا به دلیل مشکل در برقراری ارتباط مطلوب، احتمال ایجاد اختلال‌های روانشناختی در آن‌ها افزایش می‌یابد. گاهی آسیب شنوایی منجر به کاهش فعالیت اجتماعی، گوشه‌گیری، کاهش کیفیت زندگی و انزوای اجتماعی می‌شود. گاهی این کودکان روابط دوستانه‌ای با همسالان شنوای خود ندارند و به‌طور کلی روابط آن‌ها محدود است. محدودیت در توانایی‌های زبانی فرد را مستعد ابتلا به افسردگی، اضطراب و خشم می‌کند. کودکان ناشنوا نسبت به همسالان شنوای خود در شناسایی هیجان‌ها دچار اشتباهات بیشتری می‌شوند و تعداد اشتباهاتی که دارند، مربوط به آغاز افت شنوایی است. کودکان ناشنوا در مهارت‌های تنظیم شناختی هیجان با چالش‌هایی مواجه هستند. تنظیم شناختی هیجان به تمام سبک‌های شناختی گفته می‌شود که افراد از آن برای افزایش، کاهش یا حفظ تجربه‌های هیجانی استفاده می‌کنند و نشان‌دهنده روش‌های کنار آمدن با شرایط استرس‌زا و حوادث ناگوار است. تشخیص و درک هیجان‌ها یکی از مهم‌ترین روش‌های تعامل اجتماعی انسان است. هیجان انسان از سه‌راه تحلیل چهره (تغییر حالت چهره)، تحلیل حالت فیزیکی (حرکت دست‌ها و پاها) و تحلیل گفتار قابل شناسایی است. توانایی تشخیص حالت‌های چهره‌ای هیجان در روابط بین فردی از آغاز زندگی بسیار مهم است. حالت‌های چهره پاسخی به وضعیت هیجانی درونی، نیت‌ها و همچنین عاملی موثر در روابط اجتماعی فرد به حساب می‌آید. هیجان‌های اولیه مثل شادی، ترس و خشم زودتر از هیجان‌های پیچیده‌تر مثل حسادت، تحقیر و تعجب قابل تشخیص هستند و درستی تشخیص هیجان‌های چهره‌ای در بین ۳ تا ۷ سالگی افزایش پیدا می‌کند. پژوهش‌های متعددی نشان داده‌اند که فرهنگ بر ادراک و رشد هیجان‌ها از راه حالت‌های چهره‌ای تاثیر می‌گذارد. کودکان کم شنوا نسبت به همسالان شنوای خود در شناسایی هیجان‌های چهره‌ای دچار اشتباهات بیشتری می‌شوند و تعداد اشتباهاتی که دارند، مربوط به آغاز افت شنوایی است (خونساری و عاشوری، ۱۴۰۰). تنظیم شناختی هیجان فرایندی است که به‌وسیله آن، افراد هیجان‌های خود و چگونگی

تجربه یا ابراز این هیجان‌ها را تحت نفوذ خود قرار می‌دهند. در واقع، تنظیم شناختی هیجان به عنوان فرایند آغاز، حفظ، تعدیل یا تغییر در بروز، شدت یا استمرار احساس درونی و هیجان مرتبط با فرآیندهای اجتماعی- روانی - فیزیکی در به انجام رساندن اهداف فرد تعریف می‌شود. تنظیم شناختی هیجان به طور اساسی با رفتار مرتبط است؛ به افراد اجازه می‌دهد تا رفتارهای خود را کنترل کنند، به صورتی که چیزهایی که در اطراف آن‌ها در حال رخدادن است، واکنش انعطاف‌پذیر نشان دهند (Carreras & et al, 2019). تنظیم هیجان نقش مهمی در بهزیستی روانشناختی دارد و هیجان‌ها در طول دوران کودکی، در درجه اول در سطح خارجی و رفتاری تنظیم می‌شوند. به‌عنوان مثال، هیجان‌ها از طریق حمایت والدین و گریه تنظیم می‌گردند. در دوران نوجوانی، قوانین هیجانی بیشتر درونی و شناختی می‌شوند. زیرا در نوجوانی شایستگی‌های شناختی پیشرفته‌تر مانند تفکر و استدلال انتزاعی توسعه می‌یابند. این شایستگی‌ها برای تنظیم هیجان‌های منفی به‌منظور انطباق و حفظ کنترل اهمیت دارند. برای مثال، وقتی که نوجوان یک رویداد پراسترس را در زندگی تجربه می‌کند شایستگی‌های او به کمک تنظیم هیجان‌های منفی می‌آید. مهارت‌های تنظیم هیجان شامل آگاهی هیجانی، شناسایی هیجان‌ها، تفسیر احساسات، درک برانگیختگی هیجانی، تعدیل هیجان و پذیرش هیجان منفی می‌شود. در تنظیم هیجان افرادی‌توانند از طریق آن هیجان‌های خود را تجربه، کنترل و ابراز کنند. کودکان ناشنوا در مهارت‌های تنظیم شناختی هیجان با چالش‌هایی مواجه هستند. شناخت و رفتار در مواجهه با رویدادهای استرس‌آور، نقش مهمی در تنظیم هیجان دارند. تنظیم شناختی و تنظیم رفتاری هیجان مکمل همدیگر هستند. زیرا تفکر و عمل فرایندهای متفاوتی هستند که در دوره‌های زمانی مختلف مورد استفاده قرار می‌گیرند. امروزه به عملکرد رفتاری افراد در رویارویی با رویدادهای استرس‌آور زندگی توجه خاصی می‌شود و عملکرد آن‌ها در این حوزه بر عملکردهای آن‌ها در سایر حوزه‌ها تأثیر می‌گذارد. تنظیم رفتاری هیجان به سبک‌های رفتاری اشاره دارد که افراد از آن‌ها در پاسخ به رویدادهای استرس‌آور یا تهدیدآمیز زندگی (مقابل با شرایط) استفاده می‌نمایند یا راهبردهای رفتاری که افراد از آن‌ها در پاسخ به یک موقعیت یا یک رویداد استرس‌آور خاص (مقابل موقعیتی) استفاده می‌کنند (خونساری و عاشوری، ۱۴۰۰). بنابراین اعتقاد موریس، همه انسان‌ها نیازهای اساسی مشابهی دارند که برای رشد سالم فردی آن‌ها باید ارضا شوند. در میان آن‌ها می‌توان به نیاز ارتباط با دیگران اشاره کرد. نیاز اساسی به ارتباط انسانی در افراد ناشنوا همیشه ارضا نمی‌شود. اطرافیان این نوع افراد در مورد بسیاری از مفاهیم پیچیده مانند مشکلات هیجانی،

مسائل نوجوانی و جوانی و... اطلاعات کافی به آنها نمی‌دهند و والدین آنان بیشتر برای روشن کردن این مطالب با ایشان ارتباط برقرار نمی‌کنند و آنها هر روز بیشتر در ترس، نگرانی و دلهره تنها می‌ماند. بنابراین، ناکامی که ناشی از ارتباط ضعیف است، می‌تواند منجر به مشکلات رفتاری یا هیجانی برای افراد ناشنوا شود و بر رفتار، ارتباطات و انگیزش آنها اثر بگذارد. از آنجایی که مهارت‌های ارتباطی برای یادگیری تحصیلی ضروری هستند وقتی این‌گونه مهارت‌ها تحت تاثیر قرار می‌گیرند، پیشرفت تحصیلی نیز متاثر می‌شود، اما رشد اجتماعی و شناختی در افراد ناشنوا ضرورتاً با تاخیر مواجه نمی‌شود، به شرط این‌که از سال‌های اولیه، آنها در جریان ارتباط‌های پرمعنی و معقولانه قرار گیرند (کاکاوند، ۱۳۸۵). از این رو در ناشنوایان، اهمیت این آموزش‌ها برای کمک به رشد شناختی و هیجانی بیشتر و رفع نقایص رفتاری ناشی از معلولیت احساس می‌شود. دانش‌آموزان ناشنوا، آسیب‌پذیرتر از هم‌تایان عادی خود هستند و قادر به کنترل پاسخ‌های عاطفی خود نیستند و شایستگی هیجانی-اجتماعی که یک هدف ارزشمند برای رشد و بالندگی کودکان و نوجوانان است و نتیجه‌ی موفق در دستیابی به اهداف درون فردی و برون‌فردی می‌باشد در افراد ناشنوا کمتر است (صفوی پورنایی و همکاران، ۱۴۰۲). انسان‌ها برای مقابله سازگارانه با استرس‌ها، موقعیت‌های مختلف و تعارض‌های زندگی به یک‌سری مهارت‌های فردی و اجتماعی نیاز دارند که آنان را در کسب این توانایی تجهیز نماید. این مهارت‌ها بسیار زیربنایی بوده و در فرآیند رشد و تحول شکل می‌گیرند (بلبلی و همکاران، ۱۳۹۲). سازمان بهداشت جهانی در سال ۱۹۹۳ به منظور ارتقای سطح بهداشت روانی و پیشگیری از آسیب‌های روانی اجتماعی برنامه‌ای را با عنوان "آموزش مهارت‌های زندگی" تدارک دید؛ این مهارت‌ها فرد را قادر می‌سازد تا مسئولیت و نقش‌های اجتماعی‌اش را بپذیرد و بدون لطمه زدن به خود و دیگران، با خواست‌ها، انتظارات و مشکلات روبه‌رو شود. افراد علاوه بر اینکه یاد می‌گیرند مهارت‌های زندگی را در موقعیت‌های واقعی زندگی به کار ببرند، حقایق را نیز در موقعیت‌های مختلف می‌آموزند (ارجمند نیا و همکاران، ۱۳۹۱). ده مهارت زندگی که سازمان بهداشت جهانی مشخص نموده، برای افزایش توانایی‌های روانی - اجتماعی افراد آموزش داده می‌شوند و فرد را قادر می‌سازند که به‌طور موثر با مقتضیات و کشمکش‌های زندگی روبه‌رو شوند عبارتند از: مهارت خودآگاهی، مهارت همدلی، مهارت روابط بین فردی، مهارت ارتباط موثر، مهارت مقابله با استرس، مهارت مدیریت هیجان، مهارت حل مسئله، مهارت تصمیم‌گیری، مهارت تفکر خلاق، مهارت تفکر نقادانه (بلبلی و همکاران، ۱۳۹۲). ما در این پژوهش به آموزش سه تا

از مهارت‌های زندگی که عبارتند از: مهارت روابط بین فردی^۱، مهارت ارتباط موثر^۲ و مهارت همدلی^۳، پرداخته‌ایم. مهارت ارتباط موثر: این توانایی به فرد کمک می‌کند تا بتواند به صورت کلامی و غیرکلامی و مناسب با فرهنگ، جامعه و موقعیت، خود را بیان کند بدین معنا که فرد بتواند نظر، عقاید، خواسته‌ها، نیازها و هیجان‌های خود را ابراز و به هنگام نیاز بتواند از دیگران درخواست کمک و راهنمایی کند. مهارت تقاضای کمک و راهنمایی از دیگران در مواقع ضروری، از عوامل مهم یک رابطه‌ی سالم است. مهارت ارتباط موثر باعث می‌شود تا افراد از نظر اجتماعی پرورش پیدا کنند و در جامعه بتوانند جایگاه بهتری را داشته باشند (موتابی، ۱۳۸۹). مهارت روابط بین فردی: این توانایی به ایجاد روابط بین فردی مثبت و موثر فرد با انسان‌های دیگر کمک می‌کند. یکی از این موارد، توانایی ایجاد روابط دوستانه است که در سلامت روانی و اجتماعی، روابط گرم خانوادگی، به‌عنوان یک منبع مهم روابط اجتماعی سالم نقش بسیار مهمی دارد؛ به عبارتی شکلی پیشرفته از مهارت ارتباط موثر است (فتی، موتابی، ۱۳۹۱). همدلی: توانایی تصور و درک زندگی برای شخص دیگری است؛ حتی در شرایطی که ممکن است با آن آشنا نباشند؛ همدلی می‌تواند به ما در درک و پذیرش افرادی که با ما متفاوت هستند کمک کند؛ همچنین می‌تواند تعاملات اجتماعی را به‌ویژه در محیط‌های متنوع بهبود بخشد (نوری، ۱۳۸۹). تجارب حرکتی برای رشد و تکامل مهارت‌های اجتماعی بسیار حیاتی هستند. دانش‌آموزانی که از طریق تجارب حرکتی اجتماعی شد هاند، علاقه بیشتری به یادگیری مهارت‌های حرکتی نشان می‌دهند. فعالیت‌های ورزشی زمینه را برای رشد و تکامل حرکتی در دوره کودکی و مشارکت ورزشی آنان در سال‌های بعد فراهم می‌کند (بلبلی و همکاران، ۱۳۹۲). یکی از فعالیت‌های پرورش دهنده سلامت جسمی و فکری، فعالیت‌های ورزشی می‌باشد. ورزش نوعی بازی سازمان یافته و هدفمند است که در آن حرکت‌ها به منظور تقویت قوای جسمانی، افزایش روحیه و کسب مهارت اجرا می‌شود و در واقع عمل مکرر و تدریجی است که برای بدست آوردن نوعی مهارت یا حفظ آن انجام می‌گیرد و یا حرکت‌های منظم و مکرر بدنی که برای دستیابی به توانایی و ورزیدگی در راستای اهداف گوناگون که مهم‌ترین آنها نشاط و سلامتی بدن است، انجام می‌شود (حسینی بهنام و علمی، ۱۴۰۱). ورزش، یکی از مهم‌ترین ابزارها برای پیگیری سلامت در افراد افزایش آمادگی جسمی مطلوب است. ورزش و فعالیت بدنی دارای مزایای روانشناختی حاد و مزمن مانند بهبود، بهزیستی ذهنی و پیشگیری از علائم افسردگی است که می‌تواند سلامت افراد را بهبود بخشد و به پیشگیری از انواع بیماری‌های مزمن و ناتوانی‌های جسمی

گذران اوقات فراغت در جهان به شمار می‌آید. از این رو ورزش بایستی بخشی از تفریحات سالم روزمره انسان در قرن بیست و یکم شود. تحقیقات، حکایت از آثار مثبت جسمانی، اجتماعی و روانی، حاصل از مشارکت در برنامه‌های ورزشی اوقات فراغت دارد. نکته حائز اهمیت آن است که به توان با هر شرایطی و در هر سنی به نحو احسن و مطلوب از اوقات فراغت در جهت رشد و پیشرفت و سازندگی استفاده نمود. برای جلوگیری از کسالت و باطل شدن این اوقات برنامه‌ریزی دقیق و پیش‌بینی شده در زمینه‌های فرهنگی، هنری و ورزشی ضروری می‌باشد. همچنین برای انتخاب نوع وسیله گذران اوقات فراغت باید مدیریت‌های جامعه و مسئولین مربوطه برای آنان برنامه‌ریزی حساب شده و جدی اجرا کنند. با عنایت به کاهش تحرک و فعالیت افراد که نتیجه پیشرفت فناوری و صنعتی شدن جوامع می‌باشد ورزش‌های تفریحی و ورزش‌های مربوط به اوقات فراغت از مناسب‌ترین و شاید ضروری‌ترین گونه‌های گذران اوقات فراغت در عصر حاضر است که باید در برنامه‌ریزی‌های اوقات فراغت مورد توجه قرار گیرد. بی‌شک شرایط اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و سیاسی حاکم بر جوامع و اولویت‌ها و ارزش‌های مورد توجه در شکل‌گیری نگرش‌ها و اتخاذ رویکردهای متفاوت و برنامه‌ریزی اوقات فراغت موثر است. موقعیت جغرافیایی هر منطقه، در برنامه‌ریزی اوقات فراغت باید مورد توجه باشد. انتخاب منطقه احداث پارک‌ها و فضاهای تفریحی و ورزشی در میزان جذب مخاطبان نقش دارد. سیاست‌گذاری اوقات فراغت نوجوانان و جوانان معلول متفاوت از افراد سالم و بدون معلولیت می‌باشد و باید ملاحظات خاص در این موارد صورت گیرد. شرکت در فعالیت‌های تفریحی ورزشی ویژه افراد دارای معلولیت از حقوق اساسی و اصلی این افراد است که باید زمینه لازم برای تحقق آن صورت گیرد. میزان مشارکت در فعالیت‌های تفریحی فیزیکی در بین افرادی که ناتوانند و کودکانی که رشد معمولی دارند متفاوت می‌باشد. افراد دارای معلولیت، کمتر تمایل دارند در فعالیت‌های ورزشی شرکت کنند و تفاوت گروه‌ها مربوط به اولویت آن‌ها و بافتی است که در آن زندگی می‌کنند. از این رو درک و توجه به اولویت‌ها و برنامه‌ریزی متنوع اوقات فراغت ممکن است مشارکت این افراد را ارتقاء بخشد. داشتن اطلاعات به روز از نحوه گذراندن اوقات فراغت افراد بانیاها و ویژه از جمله مسائلی است که می‌تواند مورد استفاده برنامه‌ریزان قرار گیرد. سازمان‌های برنامه‌ریز همچون وزارت ورزش و جوانان، خود نیز در برهه‌های مختلف زمانی به بررسی و کسب اطلاعات توصیفی از گذران اوقات فراغت می‌پردازند. در برنامه‌ریزی ورزشی و اوقات فراغت در مقطع سنی دختران دوره راهنمایی در مدارس باید طوری عمل نمود که با برنامه‌های ورزشی جامعه همخوانی

کمک کند. این تأثیرات هم توسط جمعیت عمومی و هم افرادی که مبتلابه بیماری مزمن هستند، بررسی شده است. فعالیت بدنی درمان مؤثری برای بسیاری از بیماری‌های مزمن است که تأثیر مستقیمی بر سلامت جسمی و روانی دارد. ارتباط فعالیت بدنی و اختلالات خلقی در دوران قرنطینه عمومی طی شیوع بیماری کرونا در ورزشکاران، فاصله‌گذاری اجتماعی را برای آن‌ها سخت‌تر می‌کند. بعد از شیوع کرونا تمام فعالیت‌های ورزشی در اماکن روباز و بسته با ممنوعیت همراه بود. از این رو، سطح آمادگی جسمانی و عملکردی ورزشکاران با افت روبه‌رو شد (سلطانیان و همکاران، ۱۴۰۱). کسانی که ورزشکار هستند در مقایسه با افرادی که ورزش نمی‌کنند و دارای فعالیت بدنی اندکی هستند، زندگی بهتری دارند و انجام فعالیت‌های بدنی منظم، توانایی ارتقای کیفیت زندگی را بالا می‌برد. شرکت در برنامه‌های ورزشی باعث پیشرفت در کلیه ابعاد شادی در دختران و زنان است. تأثیر قطعی و مسلم ورزش بر سلامتی و زندگی بشر، برای تمام گروه‌های سنی بدیهی است و اثر فعالیت‌های ورزشی بر کیفیت زندگی افراد همواره از موضوعات مورد علاقه و تأیید متخصصان تربیت بدنی بوده است. در این میان ورزش وسیله‌ای برای ارائه شیوه‌ی زندگی سالم است. مشارکت در فعالیت‌های ورزشی سبب افزایش اعتماد به نفس و رضایت‌مندی بیشتر به زندگی می‌شود (کریم زاده و همکاران، ۱۳۹۴). ورزش بدنسازی^۴ یا تمرینات مقاومتی به تمریناتی گفته می‌شود که حرکت بدن در برابر مقاومت انجام شود. این مقاومت ممکن است وزن بدن فرد، دستگاه، کش، وزنه مانند دمبل یا هر وسیله‌ی دیگری باشد که در برابر حرکت مقاومت ایجاد کند. تمرین مقاومتی ممکن است از نظر زمانی وقت کمتری را به خود اختصاص دهد و فواید سلامتی زیادی به دنبال داشته باشد. تمرینات مقاومتی باعث افزایش هورمون رشد، عملکرد دستگاه عصبی، قدرت و توان عضلانی، همچنین باعث افزایش رشد و استحکام استخوان، عضله و بافت پیوندی می‌شود. افراد مختلف که به طور منظم تمرینات مقاومتی انجام می‌دهند خطر بیماری‌های بسیاری را کاهش می‌دهند و همچنین کیفیت زندگی این افراد بهبود پیدا می‌کند (باسامی و همکاران، ۱۳۹۶). سازمان بهداشت جهانی معتقد است با تغییر و اصلاح سبک زندگی می‌توان با بسیاری از عوامل خطر سازی که جز مهم‌ترین عوامل مرگ و میر هستند مقابله کرد. ابعاد سبک زندگی سالم شامل ابعاد جسمانی و روانی است. بعد جسمانی شامل تغذیه، ورزش و خواب، بعد روانی شامل ارتباطات اجتماعی، سازش با استرس، روش‌های یادگیری، مطالعه و معنویت است. با ارزیابی سبک زندگی افراد می‌توان به میزان موفقیت‌های فردی و اجتماعی آنان در زندگی دست یافت (امیری و همکاران، ۱۳۹۸). ورزش از روش‌های نوین

داشتند و به ویژگی‌های فردی این دوره سنی و تجهیزات ورزشی باید توجه نمود. به مسئله برنامه‌ریزی اوقات فراغت و ورزش در گروه جامعه ناشنویان باید مورد توجه قرار گیرد. یکی از معضلات برنامه‌ریزی در این خصوص را کمبود نیروی متخصص و ضرورت آموزش‌های مستمر برای مربیانی می‌دانند که در حوزه ورزش با این گروه افراد کار می‌کنند. باید به این مساله مهم توجه نمود که عمر هر انسان مهم‌ترین سرمایه است و برنامه‌ریزی مناسب جهت استفاده بهینه از اوقات فراغت ضرورت بسیاری دارد. در واقع نوع برنامه‌ریزی اوقات فراغت ورزشی نوع نگاه ما به این مساله را نشان می‌دهد. اگر چه به ظاهر تحقیقات زیادی در زمینه اوقات فراغت و ورزش انجام گرفته است ولی خلاء تحقیقات در موضوع برنامه‌ریزی به شدت ملاحظه می‌شود. تاکید بیشتر تحقیقات به نحوه گذران و در نظر داشتن برخی عوامل موثر بر آن زمینه گسترده بیشتر این تحقیقات بوده است (اسمعیلی و همکاران، ۱۴۰۰). ورزش زمینه‌ای است که در آن جوانان می‌توانند مهارت‌های عملکردی را بیاموزند که می‌تواند در بیشتر جنبه‌های زندگی استفاده شود. این مهارت‌های عملکردی اغلب توسط محققان رشته روانشناسی ورزشی به‌عنوان مهارت‌های زندگی نامیده می‌شود (شریفی و همکاران، ۱۴۰۱). بسیاری از مطالعات نشان داده‌اند که مهارت‌های زندگی را می‌توان از طریق شرکت در ورزش‌های رقابتی توسعه و افزایش داد (Jorgense & et al, 2020). در حوزه بخش‌های رقابتی از جمله ورزش، افراد می‌بایست همواره مهارت‌های زندگی خود را توسعه داده تا برای مقابله با چالش‌های روزمره زندگی آماده گردند (Gould & Carson, 2010). بنا بر عقیده (Gould & et al (2012) محبوب‌ترین فعالیت برای اوقات فراغت جوانان، ساختاری مناسب برای رشد مهارت‌های فردی در نظر گرفت و از طریق ورزش افراد قادر به رشد مهارت‌های گروهی، مدیریت زمان، مهارت‌های اجتماعی و تصمیم‌گیری هستند. سازمان جهانی بهداشت بیان می‌دارد که نوجوانان برای تأمین سلامت آینده خود باید به توسعه مهارت‌های زندگی از قبیل ارتباطات، رهبری، کارگروهی و غیره بپردازند. در این راستا مهارت‌های زندگی را می‌توان از طریق انجام فعالیت‌های مختلفی از قبیل ورزش، موسیقی و غیره افزایش داد. ورزش بزرگ‌ترین منبع تأثیرگذار بر فعالیت‌های مهم شناخته شده است که از آن به‌عنوان یک محرک برای جنبه‌های اجتماعی، تعاملی و عاطفی استفاده می‌گردد. ورزش می‌تواند به‌عنوان یک جنبه کلیدی مثبت به توسعه مهارت‌های زندگی ورزشکاران بپردازد (شریفی و همکاران، ۱۴۰۱). آموزش مهارت‌های زندگی به‌صورت گروهی باعث ارتباط با همسالان و هم‌نوعان، تغییر آیت‌های سازگاری

وشایستگی‌های اجتماعی هر فرد می‌شود (بلبلی و همکاران، ۱۳۹۲). (Lee & et al (2019). اظهار داشتند دانش‌آموزانی که در برنامه آموزش مهارت‌های زندگی شرکت کرده‌اند، از سلامت بهتری برخوردار شده‌اند. (Lee & et al (2019). اظهار داشتند دانش‌آموزانی که در برنامه آموزش مهارت‌های زندگی شرکت کرده‌اند، از سلامت بهتری برخوردار شده‌اند. (Gonzalez-Prendes & Brisebois (2012). در پژوهشی نشان داده‌اند که افراد معلول از نظر مقایسه‌ی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی با و بدون آموزش، در اجتماع فعال‌تر می‌شوند (صفوی پورنایی و همکاران، ۱۴۰۲). Hassani & Schwab (2021)، در یک مطالعه‌ی فراتحلیل نشان دادند، دانش‌آموزان معلول، در هر سطح تحصیلی که باشند، با توسعه‌ی مهارت‌های زندگی، آمادگی بیشتری برای تصمیم‌گیری‌ها و انتخاب‌های هدفمند، چه در حال و چه در آینده پیدا می‌کنند، همچنین استرس مداوم دانش‌آموزان معلول، می‌تواند اثرات منفی بر مغز، مشکلات تحصیلی و اجتماعی نیز ایجاد کند. Bagul & Chaudhari (2019)، در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که با آموزش مهارت‌های زندگی سطح مهارت‌های ارتباط، عزت نفس و تصمیم‌گیری افزایش می‌یابد (پور سلطانی زرنندی، زرگانی، ۱۳۹۹). نتایج پژوهش پیمان و همکاران (۱۳۹۱)، حاکی از آن بود که برنامه‌های ارتقای خودکارآمدی، نتایج مثبتی در تشویق نوجوانان به انتخاب سبک زندگی سالم داشته باشند. صمدی و همکاران (۲۰۲۰)، بیان داشتند که با ارتقای خودکارآمدی می‌توان بر فرایند خودگردانی و ارتقای رفتارهای سلامت اثر گذاشت. حسنی و همکاران (۱۴۰۲) در پژوهشی دریافت که آموزش مهارت‌های زندگی باعث افزایش خودکارآمدی، خطرپذیری و کاهش استرس و رفتارهای پرخطر می‌شود. حسین زئی (۲۰۱۶) در پژوهشی نشان داد که دشواری در تنظیم هیجان رابطه مثبت و معناداری با رفتارهای پرخطرگانه دانش‌آموزان دارد. عسگری و همکاران (۱۳۹۰)، بیان داشتند که راهبردهای خودتنظیمی با خودپنداره مرتبط هستند. پژوهش Chen-Bouck & et al (2019)، آموزش همدلی به‌عنوان بخشی از آموزش مهارت زندگی را بر مهارت‌های همدلی اثربخش نشان دادند (کاشانی زاده و همکاران، ۱۴۰۲). جاویدی و گرمارودی (۲۰۱۹) در تحقیقی تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر مهارت‌های اجتماعی و خشم در دانش‌آموزان دبیرستانی، خودتنظیمی و خودکارآمدی، مهارت‌های مقابله‌ای، مشکلات بین فردی و خودتوانمندسازی اجتماعی، کنترل شادی، اضطراب اجتماعی شایستگی و خشم مورد تایید قرار گرفته است. با اجرای این مداخلات، دانش‌آموزان یاد می‌گیرند که احساسات، دیدگاه‌ها و اقدامات همکلاسی‌های خود را درک کنند و یک محیط

از دیگران در شکل‌گیری عدم کفایت روانشناختی در آن‌ها تأثیر دارد. خودتنظیمی هیجان، یک اصل مهم و اساسی در شروع، ارزیابی و سازماندهی رفتار سازش پیدا کرده و همچنین جلوگیری از هیجان‌های منفی و رفتار ناسازگارانه محسوب می‌شود (Denson, 2009). فرد بیاموزد تا چگونه هیجان‌های خود را در موقعیت‌های گوناگون تشخیص دهد و آن را ابراز یا مهار کند. پژوهش‌ها در این زمینه نشان داده است که عاملی مهم در بهبود ارتقای خودتنظیمی هیجان سلامت روان و بهزیستی نوجوانان و دشواری در تنظیم هیجان پیش بین‌کننده‌ای قوی برای اختلالات و آسیب‌های روانشناختی است (هدایت و همکاران، ۱۴۰۲). بنابراین ناشنایان به منظور کسب توانایی رویارویی با انتظارات زندگی، نیاز به کسب مهارت‌های مختلف زندگی دارند (خونساری و عاشوری، ۱۴۰۰). همچنین به دلیل نقص شنوایی لازم است از مداخله‌هایی که با تأکید بر توانمندی‌هایشان، در آنها احساس ارزشمندی و مفید بودن را تقویت می‌نمایند استفاده نمود. بر این اساس پژوهش حاضر با هدف مقایسه اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی و تمرینات بدنسازی و روش ترکیب این دو آموزش بر تنظیم شناختی هیجان در دانش‌آموزان دختر ناشنوا اجرا گردید.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع روش نیمه‌آزمایشی همراه با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون - آزمون پیگیری با گروه کنترل بود. جامعه‌ی آماری این پژوهش، شامل تمامی دانش‌آموزان دختر ناشنوی ۱۵ تا ۱۸ سال شهر زاهدان در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بود. از بین جامعه پژوهش تعداد ۵۲ نفر از دانش‌آموزان به صورت نمونه‌گیری دردسترس انتخاب و سپس به طور تصادفی ساده در چهار گروه ۱۳ نفره (۱۳ نفر گروه آزمایش ۱ آموزش مهارت‌های زندگی، ۱۳ نفر گروه آزمایش ۲ تمرینات بدنسازی، ۱۳ نفر گروه آزمایش ۳ ترکیب آموزش مهارت‌های زندگی و انجام تمرینات بدنسازی و ۱۳ نفر در گروه کنترل) جایدهی شدند. پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان (Garnevsy and Kraij, 2006)، در این مرحله به‌عنوان پیش‌آزمون برای هر ۴ گروه توزیع و تکمیل شد. در پایان در مورد هر چهار گروه تنظیم شناختی هیجان (Garnevsy and Kraij, 2006)، به‌عنوان پیش‌آزمون تکمیل و پس از مدت چهار ماه آزمون پیگیری اجرا شد. **ملاک‌های ورود:** اعلام رضایت‌مندی والدین و امکان شرکت در برنامه مداخلات پژوهش، ناشنابودن، سن ۱۵ تا ۱۸ سال، دختر بودن، داشتن نمره کمتر از میانگین درسه مهارت روابط بین فردی، ارتباط موثر و همدلی در پرسشنامه مهارت‌های زندگی، عدم دریافت مشاوره فردی، توانایی حضور در تمرینات

یادگیری پذیرا ایجاد نمایند. (Meng & et al (2020) نشان دادند که خود تنظیمی به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های مهارت زندگی در کاهش اضطراب مؤثر است. توسعه و آموزش مهارت‌های زندگی در ایجاد و افزایش توانمندی‌هایی مانند تصمیم‌گیری، ایجاد انگیزه در خود، پذیرش مسئولیت، ارتباط مثبت با دیگران، ایجاد عزت نفس جوانان مؤثر می‌باشد. Mazursky-Horowitz (2015) & et al در مطالعه خود گزارش کردند که نظم‌بخشی هیجان می‌تواند در سازگاری، عملکرد تحصیلی، کاهش استرس و رفتارهای تکانشگری و پرخاشگری و اضطراب تأثیرگذار باشد. (Tager & et al (2010). نشان دادند افرادی که در خودتنظیمی هیجانی مشکل دارند، به احتمال بیشتری با اطرافیان خود پرخاش کرده و از آن‌ها استفاده غیرصحيح می‌کنند. (Ziegler & Opdenakker (2018) مشاهده نمودند که خودکارآمدی پایین در نقص خودگردانی افراد نقش دارد. نتایج پژوهش (Annesi & Vaughn (2017)، حاکی از آن بود که خودگردانی پیشین قوی تغییر در خودکارآمدی ورزشی است. از طرفی، درک بهتر خودپنداره با تمرکز بر خودگردانی مرتبط است. (Gomez & et al (2018)، هم به اهمیت خودگردانی در عزت نفس و خودپنداره اشاره نمودند. (Smith (2021)، در تحقیقی، آموزش یادگیری حرکتی، عاطفی و اجتماعی، باعث بهبود آگاهی عاطفی، خودتنظیمی و رفاه کلی دانش‌آموزان معلول شد. (Brooks (2014) در پژوهشی بین فراگیری مهارت‌های زندگی و شایستگی‌های اجتماعی و عاطفی و اتخاذ سبک زندگی سالم‌تر ارتباط وجود دارد. (Babik & Gardner (2021) در پژوهشی بیان کردند که ایجاد و تقویت توانمندی‌های اجتماعی و باورهای فردی، جایگاه فرد را در رابطه با دیگران تعیین می‌کند. (Nastasia (2019)، در پژوهشی بیان کرد که بحث‌های گروهی افزایش توانایی خودراهبری، خودمدیریتی، خوداثربخشی، کنترل درونی و شایستگی‌های رفتاری - اجتماعی دانش‌آموزان را در پی دارد و نقش مهمی در زندگی اجتماعی افراد معلول ایفا می‌کند. (Gonzalez-Prendes & Brisebois (2012)، در پژوهشی نشان داده‌اند که مداخله برای تنظیم هیجان‌ها، منجر به توانمندی معلولان در تعادل احساسات، اعتماد به نفس و روابط مثبت بین فردی، و اداره کارآمدتر شرایط استرس‌زا می‌شود، در نتیجه، این افراد از نظر مقایسه اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی با و بدون آموزش، در اجتماع فعال‌تر می‌شوند. افراد ناشنوا به دلیل فقدان یکی از مهم‌ترین راه‌های ارتباطی با دیگران، از دریافت بسیاری از مهارت‌های ارتباطی از طریق کلام و علائم آوایی محروم هستند، تجربه عدم پذیرش توسط همسالان را داشته و به شدت نسبت به علائم طرد شدن از سوی دیگران حساس هستند. همچنین احساس متفاوت بودن

لیست انتظار قرار گرفتند. **گروه آزمایش ۱:** آموزش مهارت‌های روابط بین‌فردی، ارتباط موثر و همدلی را به صورت گروهی طی ۱۰ جلسه‌ی ۹۰ دقیقه‌ای، ۲ جلسه در هفته برگزار گردید. این آموزش‌ها توسط محقق در نمازخانه مدرسه ناشنوایان فجر زاهدان برای دانش‌آموزان برگزار شد. جلسات آموزشی مهارت‌های زندگی براساس کتابچه‌های آموزش مهارت‌های زندگی ویژه دانش‌آموزان که توسط وزارت آموزش و پرورش، معاونت پرورشی و تربیت بدنی و دفتر مشاوره تربیتی منشور شده است؛ کتابچه‌های آموزش مهارت روابط بین‌فردی (فتی و موتابی، ۱۳۹۱)، ارتباط موثر (موتابی، ۱۳۸۹) و همدلی (نوری، ۱۳۸۹) انتخاب و با توجه به شرایط دانش‌آموزان ناشنوا متناسب سازی‌های لازم انجام شد (از کارشناس مسئول ناشنوایان استان که مسلط به زبان اشاره بودند، کمک گرفته شد و تمام توضیحات به صورت پی دی اف در صفحه نمایش، به نمایش گذاشته می‌شد)، در ۱۰ جلسه‌ی ۹۰ دقیقه‌ای، ۲ جلسه در هفته اجرا شد

ورزشی، عدم ابتلا به سایر اختلالات روانی و شخصیتی. **ملاک‌های خروج:** غیبت بیش از دو جلسه در گروه‌های آموزشی و تمرینی، عدم همکاری در طول جلسات پژوهش، ابتلا به اختلالات عصب روانشناختی و روانپزشکی همزمان با معلولیت، شرکت همزمان در برنامه‌های مداخلات روانپزشکی یا روانشناختی همزمان با این مداخلات. **معرفی برنامه مداخله‌ای:** ابتدا پرسشنامه‌ی مهارت‌های زندگی بین دانش‌آموزان ناشنوا دختر اجرا شد. سپس دانش‌آموزانی که نمره‌ی کمتر از میانگین درسه مهارت روابط بین‌فردی، ارتباط موثر و همدلی داشتند، به عنوان نمونه پژوهش مورد نظر انتخاب شدند. بعد از هماهنگی و کسب مجوز از آزمودنی‌ها و با رعایت ملاحظات اخلاقی و بیان اهداف پژوهش، آزمودنی‌های داوطلب بر اساس ملاک‌های ورود به پژوهش و اخذ فرم رضایت آگاهانه از آن‌ها، به طور تصادفی در چهار گروه ۱۳ نفره انتصاب شدند. پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان (Garnevsky and Kraij، ۲۰۰۳) پیش‌آزمون بین شرکت‌کنندگان به طور همزمان اجرا شد. گروه اول گروه کنترل می‌باشد که هیچ نوع آموزشی را دریافت نکردند و در

جدول ۱: محتوای جلسه‌های آموزش مهارت‌ها

جلسه‌های آموزشی	هدف	محتوا	تمرین و تکلیف کلاسی	زمان (دقیقه)
جلسه اول	آشنایی و ارتباط با دانش‌آموزان، آشنایی با مهارت‌های زندگی	با کمک دانش‌آموزان قوانینی برای جلسه‌ها تعیین شد و دانش‌آموزان با پژوهشگر و روش کار آشنا شدند و فرآیند برقراری ارتباط شکل گرفت. ارائه مهارت‌های ده‌گانه زندگی	هر دانش‌آموز یک تعریف از خودش داشته باشد که شامل: من چه کسی هستم؟ چه چیزهایی دوست دارم؟ چه کارهایی را خیلی خوب انجام می‌دهم؟ چه کارهایی را دوست دارم بهتر انجام دهم؟	۹۰ دقیقه
جلسه دوم	آشنایی با مهارت ارتباط موثر	تعریف مفهوم ارتباط و عناصر آن، ارائه نکاتی در مورد ارتباط کلامی و غیر کلامی موثر	اجرای نمایش ژست‌های غیر کلامی، نشان دادن هیجان‌ها بدون استفاده از کلام توسط دانش‌آموزان اجرا شد. تبادل نظر و بحث گروهی صورت گرفت.	۹۰ دقیقه
جلسه سوم	آشنایی با موانع ارتباط موثر	قضاوت کردن، مسخره کردن، تهدید کردن، برچسب زدن، بی‌توجهی	داستان‌هایی کوتاه توسط پژوهشگر مطرح و تبادل نظر صورت گرفت. تجسم و گزارش یک روز بدون ارتباط را جلسه‌ی بعد ارائه دهند.	۹۰ دقیقه
جلسه چهارم	آشنایی با مهارت روابط بین‌فردی	تعریف مفهوم مهارت روابط بین‌فردی، اهمیت آن، ارائه نکات موثر در روابط فردی بین دانش‌آموزان	در مورد دوستی‌های دانش‌آموزان به صورت گروهی بحث شد. ملاک‌های اعتماد کردن به دوست را بنویسید و اولویت‌بندی کنید.	۹۰ دقیقه
جلسه پنجم	ادامه‌ی جلسه قبل، آشنایی با حل تعارض‌ها در روابط بین‌فردی	ارزشمند بودن اختلاف نظرها، رسیدن به اهداف شخصی، حفظ ارتباط خوب با سایر افراد، پنج سبک حل اختلاف: کناره‌گیرانه، زورگیرانه، توأم بانرمش، مذاکره‌کننده، مقابله‌کننده.	دیدگاه‌ها و نظرات دانش‌آموزان در مورد یک مسئله مشترک بیان شد. ارائه راهکارها و راه‌حل‌ها برای حل مسئله مطرح شده تا جلسه‌ی آینده.	۹۰ دقیقه
جلسه ششم	ادامه‌ی جلسه‌ی قبل و تبادل نظر در مورد	تعیین محدودیت، انجام کارهای گروهی و ارائه راه‌حل در صورت عدم انجام کارها	مسئله‌هایی توسط پژوهشگر ارائه شد و دانش‌آموزان راه‌حل‌های آن‌ها را بیان کردند.	۹۰ دقیقه

جلسه‌های آموزشی	هدف	محتوا	تمرین و تکلیف کلاسی	زمان(دقیقه)
	راهکارهای حل تعارض، آشنایی باراهکارهای مناسب به جای خشم	توسط فردمقابل، برخوردقاطع، پذیرش وحمایت یکدیگر	موضوع‌هایی که باعث خشم شما می‌شود وراه‌حل‌های جایگزین آن را تاجلسه آینده بنویسید.	۹۰ دقیقه
جلسه‌هفتم	آشنایی بامهارت همدلی	تعریف مفهوم همدلی، کاربرد واثرات آن، موانع همدلی	اجرای نمایش همدلی وتبادل نظر، نوشتن موقعیتی که نیازه همدلی داشته‌اند اما همدلی ازطرف مقابل صورت نگرفته است.	۹۰ دقیقه
جلسه‌هشتم	ادامه‌ی جلسه‌ی قبل، آشنایی بانحوه بیان همدلی	گوش دادن فعال، خلاصه‌سازی	نوشتن انتظارات خودموقع همدلی از دیگران.	۹۰ دقیقه
جلسه‌نهم	ادامه‌ی جلسه‌ی قبل، آشنایی با نکات موثر در همدلی	توجه به احساسات وهیجان‌های فردمقابل، نگرستن به موضوع ازدیدفردمقابل، استفاده ازتکنیک انعکاس احساس، بروز احساس همدلی	اجرای نمایش موقعیت‌های همدلی وتبادل نظر، نوشتن یکی از وقایعی که با دوستشان همدلی کرده‌اند تاجلسه‌ی آینده.	۹۰ دقیقه
جلسه‌دهم	جمع‌بندی کل جلسات آموزشی، مرورمهارت‌ها وتعمیم آموخته‌ها	توصیه‌هایی کاربردی درمورد مهارت‌های ارتباط موثر بادیگران، روابط بین‌فردی وهمدلی، پیامدهای عدم مهارت ارتباط موثر	اجرای نمایش موقعیت‌های ارتباط موثر، روابط بین‌فردی وهمدلی. داستانی تلفیقی ازدستان‌های قبل و ایفای نقش توسط دانش‌آموزان	۹۰ دقیقه

نسبتاً قوی نمره ۳ و قوی نمره ۴ را به خود اختصاص می‌دهد. از این رو می‌توان اذعان داشت که بالاترین نمره‌ی آزمودنی در این پرسشنامه، ۵۷۶ و پایین‌ترین نمره، صفر می‌باشد. هر قدر نمره فرد به‌سوی بالاترین میزان گرایش یابد، مهارت‌های زندگی اکتسابی وی، بیشتر می‌باشد (ساعتچی و همکاران، ۱۳۸۹). به‌منظور بررسی روایی پرسشنامه پس از تدوین سوالات، ۱۰ نفر از صاحب‌نظران حیطة برنامه‌ریزی درسی روایی بیرونی (صوری و ظاهری) و روایی درونی (سازه و محتوایی) آن را بررسی کردند که روایی ظاهری و محتوایی آن مورد تأیید قرار گرفته است. در تحقیق قیاسی به‌منظور سنجش اعتبار پرسشنامه، پس از اجرای مقدماتی بر روی ۳۰ نفر از نمونه‌های تحقیق، با استفاده از روش آلفای کرونباخ، ضریب ۰/۹۷ به‌عنوان ضریب اعتبار، محاسبه گردید. همچنین این پرسشنامه در سال ۱۳۸۱ توسط بهاری فر بررسی شد که برای اعتبار آن ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۳ گزارش شده است. این ضریب معرف آن می‌باشد که پرسشنامه مذکور واجد ویژگی‌های روان‌سنجی مطلوبی می‌باشد. در تحقیق دیگری که در سال ۱۳۸۳ توسط یوسفی انجام پذیرفت، این پرسشنامه بر روی ۶۰۰ دانشجو اجرا گردید و با استفاده از آلفای کرونباخ، ضریب اعتبار ۰/۹۵ به‌عنوان مه‌رتأییدی بر مطلوب بودن شاخص‌های روان‌سنجی این ابزار تعیین شد (مبادری و رودباری، ۱۳۹۷). از پرسشنامه مهارت زندگی برای انتخاب نمونه استفاده شد.

گروه آزمایش ۲: تمرینات بدنسازی طی ۱۲ جلسه تمرین، ۳ جلسه در هفته به‌صورت یک‌روز در میان اجرا شد. افراد به‌صورت گروهی در باشگاه ورزشی حضور داشتند، هر فرد باتوجه به شرایط جسمانی برنامه تمرینی فردی و اختصاصی خود را داشت که توسط مربی بدنسازی (محقق) طراحی تمرین صورت گرفت. تمام تمرینات ورزشی در باشگاه بدنسازی آوا شهرستان زاهدان اجرا شد. جلسه‌ی اول: معرفی، ارتباط، آشنایی با محیط باشگاه، آشنایی با ورزش بدنسازی، طراحی برنامه‌ی تمرینی افراد، شروع و آموزش انجام تمرینات بدنسازی. تا پایان جلسه‌ی ۱۲ تمرینات ادامه داشت. **گروه آزمایش ۳:** آموزش ترکیبی تمرینات بدنسازی و مهارت‌های زندگی می‌باشد. اعضای این گروه مهارت‌های زندگی را با گروه آزمایش ۱ آموزش دیدند و تمرینات بدنسازی را با گروه آزمایش ۲ انجام دادند. پس از پایان دوره آموزش‌ها روز بعد هر چهار گروه بعد از آزمون درسی مدرسه، پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان گارنفسکی و کرایج، پس از آزمون بین شرکت‌کنندگان به‌طور هم‌زمان اجرا شد. چهار ماه بعد در مهرماه سال ۱۴۰۲ آزمون پیگیری گرفته شد.

ابزار پژوهش

پرسشنامه مهارت زندگی شامل ۱۴۴ سؤال و ۱۹ مؤلفه است. این پرسشنامه دارای طیف لیکرت (۵ گزینه‌ای) می‌باشد و توسط قیاسی، ساختار سازی شده است. بدین ترتیب که گزینه‌ی عدم مهارت نمره صفر، ضعیف نمره ۱، نسبتاً ضعیف نمره ۲،

می‌دهند. حداقل نمره ۶ و حداکثر نمره ۱۰ در هر زیرمقیاس است و نمره‌ی بالاتر نشان دهنده‌ی استفاده بیشتر فرد از آن راهبرد شناختی محسوب می‌شود (بشارت، ۱۳۹۴).

یافته‌ها

یافته‌های پژوهش، حاصل تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر و آزمون تعقیبی LSD با استفاده از نرم افزار Spss.v.26 می‌باشد. جهت انتخاب نمونه، ابتدا از روش آمار توصیفی میانگین برای بررسی ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و متغیر وابسته پژوهش (تنظیم شناختی هیجان) در جامعه استفاده شده است.

پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان گارنفسکی و کرایج

۲۰۰۶ یک ابزار ۱۸ ماده‌ای است و راهبردهای شناختی هیجان‌ها را در پاسخ به حوادث تهدیدکننده و تنیدگی‌زای زندگی در اندازه‌های پنج درجه‌ای از (۱ هرگز) تا (۵ همیشه) می‌سنجد. راهبرد شناختی تنظیم هیجان در این پرسشنامه دارای دو زیرمقیاس راهبردهای انطباقی (سازش یافته) و راهبردهای غیرانطباقی (سازش نیافته) تقسیم می‌شوند. زیرمقیاس‌های کم‌اهمیت شماری، تمرکز مجدد مثبت، ارزیابی مجدد مثبت، پذیرش و تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، راهبردهای سازش یافته هستند. زیرمقیاس‌های خود سرزنشگری، دیگر سرزنشگری، تمرکز بر فکر / نشخوارگری و فاجعه‌نمایی؛ راهبردهای سازش نیافته را تشکیل

جدول ۲: میانگین نمرات بدست‌آمده از پرسشنامه مهارت‌های زندگی جهت انتخاب نمونه از جامعه

گروه‌ها	میانگین	انحراف معیار	تعداد	حد پایین	حد بالا
گروه کنترل	۴.۶۹	۰.۷۵۱	۱۳	۴	۶
گروه آزمایش ۱ (آموزش مهارت‌های زندگی)	۴.۶۹	۰.۴۸۰	۱۳	۴	۵
گروه آزمایش ۲ (تمرینات بدنسازی)	۴.۶۹	۰.۶۳۰	۱۳	۴	۶
گروه آزمایش ۳ (ترکیب آموزش مهارت‌های زندگی و تمرینات بدنسازی)	۴.۹۲	۰.۲۷۷	۱۳	۴	۵
کل	۴.۷۵	۰.۵۵۶	۵۲	۴	۶

همان‌طور که در جدول ۲، قابل مشاهده است، میانگین نمرات آزمون مهارت‌های زندگی ۵۲ نفر از شرکت‌کنندگان در یک سطح می‌باشد و می‌توان گفت چهار گروه از نظر ضعف در مهارت‌های زندگی بایکدیگر همگن هستند.

متغیر وابسته تنظیم شناختی هیجان

این متغیر دو زیرمقیاس دارد:

۱- زیرمقیاس راهبردهای سازش یافته

۲- زیرمقیاس راهبردهای سازش نیافته

۱- متغیر تنظیم شناختی هیجان با زیرمقیاس

راهبردهای سازش یافته

جدول ۳: میانگین و انحراف معیار متغیر تنظیم شناختی هیجان با زیرمقیاس راهبردهای سازش یافته در بین چهار گروه و در مراحل مختلف پژوهش

متغیر	گروه‌ها	میانگین پیش آزمون	انحراف معیار پیش آزمون	میانگین پس آزمون	انحراف معیار پس آزمون	میانگین آزمون پیگیری	انحراف معیار آزمون پیگیری	تعداد
تنظیم شناختی هیجان با زیرمقیاس راهبردهای سازش یافته	گروه کنترل	۱۴.۱۴۶۲	۱.۶۱۸۴۴	۱۴.۹۲۳۱	۱.۵۱۵۰۱	۱۵.۲۵۰۰	۱.۵۹۲۱۷	۱۳
	گروه آزمایش ۱ (آموزش مهارت‌های زندگی)	۱۴.۶۸۴۶	۱.۷۴۶۸۳	۲۰.۴۸۸۵	۱.۲۸۶۴۹	۲۰.۱۹۲۳	۱.۳۳۱۶۴	۱۳
	گروه آزمایش ۲ (تمرینات بدنسازی)	۱۵.۹۶۱۵	۱.۷۲۹۹۰	۲۰.۱۰۷۷	۱.۰۲۵۶۸	۱۹.۰۸۸۵	۱.۱۷۱۹۲	۱۳
	گروه آزمایش ۳ (ترکیب آموزش مهارت‌های زندگی و تمرینات بدنسازی)	۱۵.۹۶۱۵	۲.۰۷۱۸۵	۳۰.۵۲۳۱	۱.۳۰۲۶۶	۳۰.۰۵۰۰	۱.۳۸۶۵۴	۱۳
	کل	۱۵.۱۸۸۵	۱.۹۲۲۱۸	۲۱.۵۱۰۶	۵.۸۴۰۴۰	۲۱.۱۴۵۲	۵.۶۷۱۸۸	۵۲

و تمرینات بدنسازی) در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری آورده شده است.

همگنی واریانس‌ها

همان‌طور که در جدول ۳، مشاهده می‌شود، میانگین و انحراف معیار برای متغیر تنظیم شناختی هیجان با زیرمقیاس راهبردهای سازش یافته در چهار گروه (۱- گروه کنترل ۲- آموزش مهارت‌های زندگی ۳- تمرینات بدنسازی ۴- ترکیب آموزش مهارت‌های زندگی

شناختی هیجان بازیگر مقیاس راهبردهای سازش یافته درسه زمان پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری را نشان می دهد.

در این پژوهش قبل از تحلیل داده ها برای بررسی همگنی واریانس ها، از آزمون مساوی بودن واریانس های لوین استفاده شد. جدول نتایج آزمون همگنی واریانس ها را در متغیر تنظیم

جدول ۴: آزمون لوین

متغیر	زمان	F	Df1	Df2	سطح معنی داری
تنظیم شناختی هیجان بازیگر مقیاس راهبردهای سازش یافته	پیش آزمون	۰/۰۸۸	۳	۴۸	۰/۹۶۶
	پس آزمون	۰/۳۶۶	۳	۴۸	۰/۷۷۸
	آزمون پیگیری	۰/۱۳۰	۳	۴۸	۰/۹۴۲

مفروضه تقارن ماتریس کوواریانس در جامعه جهت بررسی تقارن مرکب ماتریس کوواریانس از آزمون باکس استفاده شد که محاسبات مربوط به آن در جدول زیر منعکس شده است.

نتایج یافته های جدول ۴، نشان دهنده همگنی واریانس ها می باشد که باتوجه به نتایج جدول فوق ($p > 0.05$) سطح معناداری بیشتر از ۰/۰۵ می باشد و عدم معناداری آزمون لوین، اجازه استفاده از آزمون تحلیل واریانس اندازه گیری مکرر وجود دارد.

جدول ۵: بررسی مفروضه ماتریس کوواریانس متغیر تنظیم شناختی هیجان زیر مقیاس راهبردهای سازش یافته

آماره باکس	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
۳۲/۸۳۳	۱/۶۱۴	۱۸	۸۱۴/۷۴۲	۰/۰۴۸

ماچلی استفاده شده است. شایان ذکر است زمانی این پیش فرض رعایت می گردد که سطح معناداری برای ضریب W ماچلی بیشتر از ۰/۰۵ باشد.

چنان که جدول ۵، نشان می دهد، سطح معنی داری ۰/۰۴۸ می باشد و بیشتر از ۰/۰۰۱ است، بنابراین از این مفروضه تخطی نکرده ایم. جهت همگنی ماتریس کوواریانس نمرات متغیر تنظیم شناختی هیجان زیر مقیاس راهبردهای سازش یافته از آزمون کرویت

جدول ۶: نتایج آزمون کرویت ماچلی

اپسیلون		متغیر					
حد پایین	هاین فلت	گرین هاوس گیر	سطح معنی داری	درجه آزادی	آزمون ماچلی	آزمون خرد	متغیر تنظیم شناختی هیجان زیر مقیاس راهبردهای سازش یافته
۰/۵۰۰	۰/۶۰۸	۰/۵۶۷	۰/۰۰۰۱	۲	۰/۲۳۷	۶۷/۷۶۵	

هیجان زیر مقیاس راهبردهای سازش یافته پیش فرض کرویت ماچلی رعایت نشده است. پس لازم است از اپسیلون گرین هاوس گیر استفاده کنیم.

در جدول ۶، نتایج آزمون ماچلی جهت بررسی کرویت آورده شده است. مطابق نتایج، سطح معنی داری آماره ماچلی ۰/۰۰۰۱ برای متغیر تنظیم شناختی هیجان زیر مقیاس راهبردهای سازش یافته می باشد و در سطح حداقل ۰/۰۵ معنی دار بود و کوچکتر از ۰/۰۵ می باشد ($P < 0.0001$). بنابراین برای متغیر تنظیم شناختی

جدول ۷: نتایج آزمون واریانس چندمتغیره باندازه گیری مکرر مربوط به اثرات زمان برمتغیروابسته

توان آزمون	اندازه اثر	سطح معنی داری	خطای درجه آزادی	درجه آزادی	F	ارزش	نام آزمون	
۰.۹۳۴	۱/۰۰۰	۰.۰۰۰۱	۴۷	۲	۳۳۴.۱۵۷	۰.۹۳۴	اثر پیلائی	عامل
۰.۹۳۴	۱/۰۰۰	۰.۰۰۰۱	۴۷	۲	۳۳۴.۱۵۷	۰.۰۶۶	لامبدای ویلکز	
۰.۹۳۴	۱/۰۰۰	۰.۰۰۰۱	۴۷	۲	۳۳۴.۱۵۷	۱۴.۲۱۹	اثر هتلینگ	
۰.۹۳۴	۱/۰۰۰	۰.۰۰۰۱	۴۷	۲	۳۳۴.۱۵۷	۱۴.۲۱۹	بزرگترین ریشه روی	
۰.۶۵۸	۱/۰۰۰	۰.۰۰۰۱	۹۶	۶	۳۰.۷۶۸	۱.۳۱۶	اثر پیلائی	عامل* گروه
۰.۷۵۸	۱/۰۰۰	۰.۰۰۰۱	۹۴	۶	۴۹.۱۱۰	۰.۵۸	لامبدای ویلکز	
۰.۸۲۹	۱/۰۰۰	۰.۰۰۰۱	۹۲	۶	۷۴.۳۴۵	۹.۶۹۷	اثر هتلینگ	
۰.۹۰۰	۱/۰۰۰	۰.۰۰۰۱	۴۸	۳	۱۴۳.۷۶۲	۸.۹۸۵	بزرگترین ریشه روی	

وجود ندارد. سطح معنی داری (sig) آزمون لامبدای ویلکز نشان می دهد که بیشتر از ۰/۰۵ است و در یکی از گروه ها معنی دار نمی باشد. نتیجه می گیریم که بین متغیروابسته تنظیم شناختی هیجان با زیرمقیاس راهبردهای سازش یافته و متغیرهای مستقل در یکی از گروه ها تفاوت معنی داری وجود ندارد.

چنان که اطلاعات جدول ۷، نشان می دهد، با کنترل اثر پیش آزمون ها، شاخص لاندای ویلکز در سطح ۰/۰۰۱ در یکی از گروه ها معنی دار نیست ($F=49/110, \eta^2=0/758, P=0/0001$, Wilks Lambda=0/58). به عبارت دیگر می توان ادعا کرد که در متغیرهای مورد بررسی بین یکی از گروه ها تفاوت معنی داری

جدول ۸: مقایسه متغیر تنظیم شناختی هیجان با زیرمقیاس راهبردهای سازش یافته بین گروهی (LSD)

گروه ها (I)	گروه ها (J)	تفاوت میانگین ها (I-J)	سطح معناداری	خطای استاندارد	
				حد پایین	حد بالا
گروه کنترل	گروه آزمایش ۱ (آموزش مهارت های زندگی)	-۳۶۸۲۱	۰/۰۰۰۱	۰/۴۷۹۱۸	-۴۶۴۵۵
	گروه آزمایش ۲ (تمرینات بدنسازی)	-۳۶۱۲۸	۰/۰۰۰۱	۰/۴۷۹۱۸	-۴۵۷۶۳
	گروه آزمایش ۳ (ترکیب آموزش مهارت های زندگی و تمرینات بدنسازی)	-۱۰۷۳۸۵	۰/۰۰۰۱	۰/۴۷۹۱۸	-۱۱۷۰۱۹
گروه آزمایش ۱ (آموزش مهارت های زندگی)	کنترل	۳۶۸۲۱	۰.۰۰۰۱	۰/۴۷۹۱۸	۲۷۱۸۶
	گروه آزمایش ۲ (تمرینات بدنسازی)	۰.۰۶۹۲	۰/۸۸۶	۰/۴۷۹۱۸	-۰.۸۹۴۲
	گروه آزمایش ۳ (ترکیب آموزش مهارت های زندگی و تمرینات بدنسازی)	-۷.۰۵۶۴	۰.۰۰۰۱	۰/۴۷۹۱۸	-۸.۰۱۹۹
گروه آزمایش ۲ (تمرینات بدنسازی)	گروه کنترل	۳۶۱۲۸	۰/۰۰۰۱	۰/۴۷۹۱۸	۲۶۴۹۴
	گروه آزمایش ۱ (آموزش مهارت های زندگی)	-۰.۰۶۹۲	۰/۸۸۶	۰/۴۷۹۱۸	-۱.۰۳۲۷
	گروه آزمایش ۳ (ترکیب آموزش مهارت های زندگی و تمرینات بدنسازی)	-۷.۱۲۵۶	۰.۰۰۰۱	۰/۴۷۹۱۸	-۸.۰۸۹۱
گروه آزمایش ۳ (ترکیب آموزش مهارت های زندگی و تمرینات بدنسازی)	گروه کنترل	۱۰۷۳۸۵	۰/۰۰۰۱	۰/۴۷۹۱۸	۹.۷۷۵۰
	گروه آزمایش ۱ (آموزش مهارت های زندگی)	۷.۰۵۶۴	۰.۰۰۰۱	۰/۴۷۹۱۸	۶.۰۹۳۰
	گروه آزمایش ۲ (تمرینات بدنسازی)	۷.۱۲۵۶	۰.۰۰۰۱	۰/۴۷۹۱۸	۶.۱۶۲۲

دیگر سطح معنی داری (Sig) بزرگتر از ۰/۰۵ می باشد (۰/۸۸۶). اما بین سایر گروه ها تفاوت معنی داری مشاهده شد. به عبارتی دیگر سطح معنی داری (Sig) کمتر از ۰/۰۵ می باشد ($P=0/0001 > Sig = 0/0001$).

باتوجه به داده های جدول ۸، در متغیر تنظیم شناختی هیجان با زیرمقیاس راهبردهای سازش یافته بین گروه های آزمایش ۱ و ۲ (گروه آزمایش آموزش مهارت های زندگی و گروه آزمایش تمرینات بدنسازی) تفاوت معنی داری نشان داده نشد. یا به عبارتی

جدول ۹: مقایسه تنظیم شناختی هیجان با زیرمقیاس راهبردهای سازش یافته گروه هادرسه زمان

گروه‌ها و زمان					
۹۵٪ فاصله اطمینان		خطای استاندارد	میانگین	زمان	گروه‌ها
حد بالا	حد پایین				
۱۵.۱۵۰	۱۳.۱۴۳	۰.۴۹۹	۱۴.۱۴۶	۱	کنترل
۱۵.۶۴۵	۱۴.۲۰۱	۰.۳۵۹	۱۴.۹۲۳	۲	
۱۶.۰۱۹	۱۴.۴۸۱	۰.۳۸۲	۱۵.۲۵۰	۳	
۱۵.۶۸۸	۱۳.۶۸۱	۰.۴۹۹	۱۴.۶۸۵	۱	گروه آزمایش ۱ (آموزش مهارت‌های زندگی)
۲۱.۲۱۰	۱۹.۷۶۷	۰.۳۵۹	۲۰.۴۸۸	۲	
۲۰.۹۶۱	۱۹.۴۲۳	۰.۳۸۲	۲۰.۱۹۲	۳	
۱۶.۹۶۵	۱۴.۹۵۸	۰.۴۹۹	۱۵.۹۶۲	۱	گروه آزمایش ۲ (تمرینات بدنسازی)
۲۰.۸۲۹	۱۹.۳۸۶	۰.۳۵۹	۲۰.۱۰۸	۲	
۱۹.۸۵۷	۱۸.۳۲۰	۰.۳۸۲	۱۹.۰۸۸	۳	
۱۶.۹۶۵	۱۴.۹۵۸	۰.۴۹۹	۱۵.۹۶۲	۱	گروه آزمایش ۳ (ترکیب آموزش مهارت‌های زندگی و تمرینات بدنسازی)
۳۱.۲۴۵	۲۹.۸۰۱	۰.۳۵۹	۳۰.۵۲۳	۲	
۳۰.۸۱۹	۲۹.۲۸۱	۰.۳۸۲	۳۰.۰۵۰	۳	

سه‌زمان تفاوت معنی‌دار و چشمگیری مشاهده شده است. که بیشترین تفاوت معنی‌داری در گروه آزمایش ۳ (ترکیب آموزش مهارت‌های زندگی و تمرینات بدنسازی) مشاهده شده است.

با توجه به داده‌های جدول ۹، متغیر تنظیم شناختی هیجان با زیرمقیاس راهبردهای سازش یافته در سه زمان پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در گروه کنترل تفاوت معنی‌داری مشاهده نگردیده است. اما در گروه‌های آزمایش در هر سه گروه در هر



نمودار ۱: مقایسه تنظیم شناختی هیجان با زیرمقیاس راهبردهای سازش یافته گروه هادرسه زمان

متغیر تنظیم شناختی هیجان با زیرمقیاس راهبردهای سازش نیافته

جدول ۱۰: مقایسه میانگین وانحراف معیارنمرات تنظیم شناختی هیجان زیرمقیاس راهبردهای سازش نیافته، در بین چهار گروه و در سه زمان

متغیر	گروه‌ها	میانگین پیش‌آزمون	انحراف معیار پیش‌آزمون	میانگین پس‌آزمون	انحراف معیار پس‌آزمون	میانگین آزمون پیگیری	انحراف معیار آزمون پیگیری	تعداد
تنظیم شناختی هیجان با زیرمقیاس راهبردهای سازش نیافته	گروه کنترل	۳۰.۶۸۲۷	۲.۱۵۸۸۱	۲۹.۸۹۲۳	۱.۸۶۷۹۷	۳۰.۰۵۱۹	۳۰.۰۵۱۹	۱۳
	گروه آزمایش ۱ (آموزش مهارت‌های زندگی)	۳۰.۳۸۴۶	۲.۱۷۳۷۴	۲۳.۵۱۹۲	۱.۵۶۲۷۹	۲۴.۸۸۵۰	۲۴.۸۸۵۰	۱۳
	گروه آزمایش ۲ (تمرینات بدنسازی)	۲۹.۸۵۵۸	۱.۹۷۳۰۳	۲۳.۸۰۷۷	۱.۸۲۴۷۵	۲۴.۶۲۵۰	۲۴.۶۲۵۰	۱۳
	گروه آزمایش ۳ (ترکیب آموزش مهارت‌های زندگی و تمرینات بدنسازی)	۲۹.۹۳۲۷	۲.۰۵۴۹۸	۲۰.۸۹۴۲	۱.۳۹۵۵۳	۲۲.۸۲۳۱	۲۲.۸۲۳۱	۱۳
	کل	۳۰.۲۱۳۹	۲.۰۵۷۷۴	۲۴.۵۲۸۴	۳.۷۰۵۳۸	۲۵.۵۹۶۳	۲۵.۵۹۶۳	۵۲

نشان می‌دهند، همچنین این تفاوت در مرحله پیگیری نیز قابل مشاهده است.

همگنی واریانس‌ها

در این پژوهش قبل از تحلیل داده‌ها برای بررسی همگنی واریانس‌ها، از آزمون مساوی بودن واریانس‌های لوین استفاده شد. جدول نتایج آزمون همگنی واریانس‌ها را در متغیر تنظیم شناختی هیجان با زیرمقیاس راهبردهای سازش نیافته در سه زمان پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری را نشان می‌دهد.

باتوجه به داده‌های جدول ۱۰، میانگین داده‌های متغیر تنظیم شناختی هیجان زیرمقیاس راهبردهای سازش نیافته در چهار گروه (۱- گروه کنترل-۲- آموزش مهارت‌های زندگی-۳- تمرینات بدنسازی-۴- ترکیب آموزش مهارت‌های زندگی و تمرینات بدنسازی)، نشان می‌دهد که بین میانگین داده‌های شرکت‌کنندگان چهار گروه مورد مطالعه در پیش‌آزمون تفاوت چندانی دیده نمی‌شود، اما بعد از مداخله گروه‌های مداخله تفاوت چشمگیری را نسبت به گروه گواه در مقایسه با قبل از مداخله

جدول ۱۱: آزمون لوین

متغیر	زمان	F	Df1	Df2	سطح معنی‌داری
تنظیم شناختی هیجان با زیرمقیاس راهبردهای سازش نیافته	پیش‌آزمون	۰/۰۶۵	۳	۴۸	۰/۹۷۸
	پس‌آزمون	۰/۳۵۶	۳	۴۸	۰/۷۸۵
	آزمون پیگیری	۰/۴۰۵	۳	۴۸	۰/۷۵۰

نتایج یافته‌های جدول ۱۱، نشان دهنده همگنی واریانس‌ها می‌باشد که باتوجه به نتایج جدول فوق ($p > 0/05$) سطح معناداری بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد و عدم معناداری آزمون لوین، اجازه استفاده از آزمون تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر وجود دارد.

مفروضه تقارن ماتریس کوواریانس در جامعه جهت بررسی تقارن مرکب ماتریس کوواریانس از آزمون باکس استفاده شد که محاسبات مربوط به آن در جدول زیر منعکس شده است.

جدول ۱۲: بررسی مفروضه ماتریس کوواریانس متغیر تنظیم شناختی هیجان زیرمقیاس راهبردهای سازش نیافته

آماره باکس	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
۳۲/۲۶۳	۱/۵۸۶	۱۸	۸۱۴/۷۴۲	۰/۰۵۴

چنان که جدول ۱۲، نشان می‌دهد، سطح معنی‌داری میزان F به دست آمده بیشتر از ۰/۰۵ است. این نتیجه بدان آزمون کرویت

ماچلی معنی است که فرض همگنی ماتریس کوواریانس مورد تأیید قرار می‌گیرد.

رعایت می‌گردد که سطح معناداری برای ضریب W ماچلی بیشتر از ۰/۰۵ باشد.

جهت همگنی ماتریس کواریانس نمرات متغیرتنظیم شناختی هیجان زیرمقیاس راهبردهای سازش نیافته از آزمون کرویت ماچلی استفاده شده است. شایان ذکر است زمانی این پیش فرض

جدول ۱۳: نتایج آزمون کرویت ماچلی

اپسیلون							
حد پایین	هاین فلت	گرین‌هاوس‌گیزر	سطح معنی‌داری	درجه آزادی	خی دو	آزمون ماچلی	متغیر
۰/۵۰۰	۰/۷۶۳	۰/۷۰۳	۰/۰۰۰۱	۲	۲۵/۸۲۸	۰/۵۷۷	متغیرتنظیم شناختی هیجان زیرمقیاس راهبردهای سازش نیافته

کوچک‌تر از ۰/۰۵ می‌باشد ($P < ۰/۰۰۰۱$). بنابراین برای متغیرتنظیم شناختی هیجان زیرمقیاس راهبردهای سازش نیافته پیش‌فرض کرویت ماچلی رعایت نشده است. پس لازم است از اپسیلون گرین‌هاوس‌گیزر استفاده کنیم.

در جدول ۱۳، نتایج آزمون ماچلی جهت بررسی کرویت آورده شده است. مطابق نتایج، سطح معنی‌داری آماره ماچلی ۰/۰۰۰۱ برای متغیر تنظیم شناختی هیجان زیرمقیاس راهبردهای سازش نیافته می‌باشد و در سطح حداقل ۰/۰۵ معنی‌دار بود و

جدول ۱۴: نتایج آزمون معناداری تحلیل واریانس چند متغیری در گروه‌های مورد پژوهش

مجذوراتا	سطح معنی‌داری	درجه آزادی ۲	درجه آزادی ۱	F	مقدار	نام آزمون	
۰/۹۳۸	۰/۰۰۰۱	۴۷	۲	۳۵۴.۹۲۷	۰/۹۳۸	آزمون پیلایی	عامل
۰/۹۳۸	۰/۰۰۰۱	۴۷	۲	۳۵۴.۹۲۷	۰/۰۶۲	آزمون لامبدای ویلکز	
۰/۹۳۸	۰/۰۰۰۱	۴۷	۲	۳۵۴.۹۲۷	۱۵.۱۰۳	آزمون اثرهتلینگ	
۰/۹۳۸	۰/۰۰۰۱	۴۷	۲	۳۵۴.۹۲۷	۱۵.۱۰۳	آزمون بزرگترین ریشه‌روی	
۰/۴۳۶	۰/۰۰۰۱	۹۶	۶	۱۲.۳۵۸	۰/۸۷۲	آزمون پیلایی	عامل* گروه
۰/۵۸۰	۰/۰۰۰۱	۹۴	۶	۲۱.۶۶۹	۰/۱۷۶	آزمون لامبدای ویلکز	
۰/۶۸۸	۰/۰۰۰۱	۹۲	۶	۳۳.۸۰۱	۴.۴۰۹	آزمون اثرهتلینگ	
۰/۸۱۳	۰/۰۰۰۱	۴۸	۳	۶۹.۵۴۵	۴.۳۴۷	آزمون بزرگترین ریشه‌روی	

معنی‌داری وجود ندارد. سطح معنی‌داری (sig) آزمون لامبدای ویلکز نشان می‌دهد که بیشتر از ۰/۰۵ است و در یکی از گروه‌ها معنی‌دار نمی‌باشد. نتیجه می‌گیریم که بین متغیر وابسته تنظیم شناختی هیجان با زیرمقیاس راهبردهای سازش نیافته و متغیرهای مستقل در یکی از گروه‌ها تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

چنان‌که اطلاعات جدول ۱۴، نشان می‌دهد، با کنترل اثر پیش‌آزمون‌ها، شاخص لاندای ویلکز در سطح ۰/۰۰۰۱ در یکی از گروه‌ها معنی‌دار نیست ($P = ۰/۰۰۰$ ، $\eta^2 = ۰/۵۸۰$ ، $F = ۲۱/۶۶۹$ ، Wilks Lambda = ۰/۱۷۶). به عبارت دیگر می‌توان ادعا کرد که در متغیرهای مورد بررسی بین یکی از گروه‌ها تفاوت

جدول ۱۵: مقایسه متغیر تنظیم شناختی هیجان با زیرمقیاس راهبردهای سازش نیافته بین گروهی (LSD)

۹۵٪ فاصله اطمینان						
حد بالا	حد پایین	خطای استاندارد	سطح معناداری	تفاوت میانگینها (I-J)	گروهها (J)	گروهها (I)
۵.۲۴۶۰	۲.۶۴۶۰	۰.۶۴۶۵۷	۰/۰۰۰۱	۳.۹۴۶۰	گروه آزمایش ۱ (آموزش مهارت‌های زندگی)	گروه کنترل
۵.۴۱۲۸	۲.۸۱۲۸	۰.۶۴۶۵۷	۰/۰۰۰۱	۴.۱۱۲۸	گروه آزمایش ۲ (تمرینات بدنسازی)	
۶.۹۵۹۰	۴.۳۵۹۰	۰.۶۴۶۵۷	۰/۰۰۰۱	۵.۶۵۹۰	گروه آزمایش ۳ (ترکیب آموزش مهارت‌های زندگی و تمرینات بدنسازی)	
۲.۶۴۶۰	-۵.۲۴۶۰	۰.۶۴۶۵۷	۰.۰۰۰۱	-۳.۹۴۶۰	کنترل	گروه آزمایش ۱ (آموزش مهارت‌های زندگی)
۱.۴۶۶۸	-۱.۱۳۳۲	۰.۶۴۶۵۷	۰/۷۹۸	۰.۱۶۶۸	گروه آزمایش ۲ (تمرینات بدنسازی)	
۳.۰۱۳۰	۰.۴۱۲۹	۰.۶۴۶۵۷	۰.۰۱۱	۱.۷۱۲۹	گروه آزمایش ۳ (ترکیب آموزش مهارت‌های زندگی و تمرینات بدنسازی)	
-۲.۸۱۲۸	-۵.۴۱۲۸	۰.۶۴۶۵۷	۰/۰۰۰۱	-۴.۱۱۲۸	گروه کنترل	گروه آزمایش ۲ (تمرینات بدنسازی)
۱.۱۳۳۲	-۱.۴۶۶۸	۰.۶۴۶۵۷	۰/۷۹۸	-۰.۱۶۶۸	گروه آزمایش ۱ (آموزش مهارت‌های زندگی)	
۲.۸۴۶۲	۰.۲۴۶۱	۰.۶۴۶۵۷	۰.۰۲۱	۱.۵۴۶۲	گروه آزمایش ۳ (ترکیب آموزش مهارت‌های زندگی و تمرینات بدنسازی)	
-۴.۳۵۹۰	-۶.۹۵۹۰	۰.۶۴۶۵۷	۰/۰۰۰۱	-۵.۶۵۹۰	گروه کنترل	گروه آزمایش ۳ (ترکیب آموزش مهارت‌های زندگی و تمرینات بدنسازی)
-۰.۴۱۲۹	-۳.۰۱۳۰	۰.۶۴۶۵۷	۰.۰۱۱	-۱.۷۱۲۹	گروه آزمایش ۱ (آموزش مهارت‌های زندگی)	
-۰.۲۴۶۱	-۲.۸۴۶۲	۰.۶۴۶۵۷	۰.۰۲۱	-۱.۵۴۶۲	گروه آزمایش ۲ (تمرینات بدنسازی)	

با توجه به داده‌های جدول ۱۵: در متغیر تنظیم شناختی هیجان با زیرمقیاس راهبردهای سازش نیافته بین گروه‌های آزمایش ۱ و ۲ (گروه آزمایش آموزش مهارت‌های زندگی و گروه آزمایش تمرینات بدنسازی) تفاوت معنی‌داری نشان داده نشد. یا به عبارتی دیگر سطح معنی‌داری (Sig) بزرگتر از ۰/۰۵ می‌باشد (P=۰/۰۵ > Sig = ۰/۰۰۰۱).

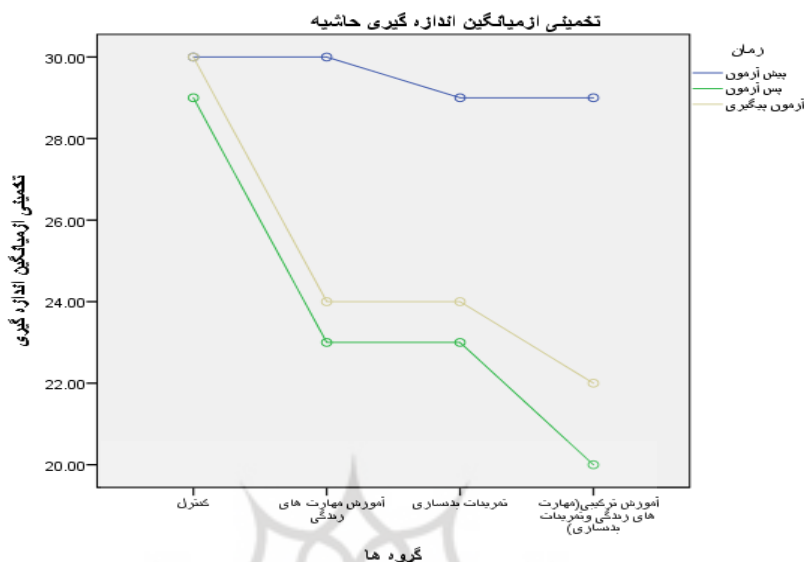
اما بین سایر گروه‌ها تفاوت معنی‌داری مشاهده شد. به عبارتی دیگر سطح معنی‌داری (Sig) کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد (p=۰/۰۵ < Sig=۰/۰۰۰۱).

جدول ۱۶: مقایسه تنظیم شناختی هیجان با زیرمقیاس راهبردهای سازش نیافته گروه‌ها در سه زمان

۹۵٪ فاصله اطمینان		گروه‌ها و زمان			
حد بالا	حد پایین	خطای استاندارد	میانگین	زمان	گروهها
۳۱.۸۴۹	۲۹.۵۱۶	۰.۵۸۰	۳۰.۶۸۳	۱	کنترل
۳۰.۸۲۶	۲۸.۹۵۹	۰.۴۶۴	۲۹.۸۹۲	۲	
۳۰.۹۸۸	۲۹.۱۱۶	۰.۴۶۶	۳۰.۰۵۲	۳	
۳۱.۵۵۱	۲۹.۲۱۸	۰.۵۸۰	۳۰.۳۸۵	۱	گروه آزمایش ۱ (آموزش مهارت‌های زندگی)
۲۴.۴۵۳	۲۲.۵۸۶	۰.۶۴۶	۲۳.۵۱۹	۲	
۲۵.۸۲۱	۲۳.۹۴۹	۰.۴۶۶	۲۴.۸۸۵	۳	
۳۱.۰۲۲	۲۸.۶۸۹	۰.۵۸۰	۲۹.۸۵۶	۱	گروه آزمایش ۲ (تمرینات بدنسازی)
۲۴.۷۴۱	۲۲.۸۷۴	۰.۴۶۴	۲۳.۸۰۸	۲	
۲۵.۵۶۱	۲۳.۶۸۹	۰.۴۶۶	۲۴.۶۲۵	۳	
۳۱.۰۹۹	۲۸.۷۶۶	۰.۵۸۰	۲۹.۹۳۳	۱	گروه آزمایش ۳ (ترکیب آموزش مهارت‌های زندگی و تمرینات بدنسازی)
۲۱.۸۲۸	۱۹.۹۶۱	۰.۴۶۴	۲۰.۸۹۴	۲	
۲۳.۷۵۹	۲۱.۸۸۷	۰.۴۶۶	۲۲.۸۲۳	۳	

سه‌زمان تفاوت معنی‌دار و چشمگیری مشاهده شده است. که بیشترین تفاوت معنی‌داری در گروه آزمایش ۳ (ترکیب آموزش مهارت‌های زندگی و تمرینات بدنسازی) مشاهده شده است.

با توجه به داده‌های جدول ۱۶، متغیر تنظیم شناختی هیجان با زیر مقیاس راهبردهای سازش نیافته در سه‌زمان پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در گروه کنترل تفاوت معنی‌داری مشاهده نگردیده است. اما در گروه‌های آزمایش در هر سه گروه در هر



نمودار ۲: مقایسه تنظیم شناختی هیجان با زیر مقیاس راهبردهای سازش نیافته گروه‌ها در سه‌زمان

مهارت‌های زندگی و تمرینات بدنسازی بیشترین میزان اثرگذاری و کمترین بازگشت‌پذیری را داشته است. انجام تکالیف و تمرین‌ها به صورت گروهی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا مهارت‌های برقراری ارتباط موثر، روابط بین فردی و همدلی را فرا گیرند و به گفتگو و حل مسئله بپردازند. با حمایت گروه دست به تجربه‌های جدید بزنند؛ از پرده‌های شکست و ناکامی خارج شده و همچنین بتوانند در خارج از گروه نیز از این مهارت‌ها استفاده کنند. بنابراین می‌توان آموزش مهارت‌های زندگی (روابط بین فردی، ارتباط موثر و همدلی) را با شرایط نوجوانان دختر ناشنوا همسان‌سازی کرده و به آموزش آن‌ها بپردازیم. بر آموزش مهارت‌های زندگی برای نوجوانان تاکید بیشتری کنیم، با سوق دادن دختران نوجوان ناشنوا به ورزش بدنسازی علاوه بر سلامت جسمانی، کاهش بی‌تحریکی، پذیرفته شدن در گروه و ارتباط با افراد شنوا، به سلامت جامعه و کاهش مشکلات اجتماعی نیز کمک می‌شود. همچنین هزینه‌های درمانی (درمان اختلالات اضطرابی، استرس، افسردگی و...) و اجتماعی (بزهکاری، زورگویی، پرخاشگری و...) جامعه نیز کاهش پیدا می‌کند. وقتی دانش‌آموزان ناشنوا از مهارت‌های زندگی آگاهی داشته باشند و آموزش‌های مورد نیاز را ببینند و سپس این آموزش‌ها را به صورت عملی در فضاهای ورزشی اجرایی کنند، به روابط آن‌ها با افراد دیگر (انتخاب دوست، ارتباط با دوست، پایدار ماندن دوستی، کاهش بدبینی) و تنظیم رفتارها و

بحث و نتیجه گیری

هدف از پژوهش حاضر مقایسه اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی، تمرینات بدنسازی و ترکیب این دو بر تنظیم شناختی هیجان دانش‌آموزان دختر نوجوان ناشنوا شهر زاهدان بود. با توجه به نتایج داده‌ها، مداخلات متغیرهای مستقل آموزش مهارت‌های زندگی (ارتباط موثر، روابط بین فردی و همدلی)، تمرینات بدنسازی و ترکیب این دو، بر متغیر وابسته تنظیم شناختی هیجان با دوزیر مقیاس راهبردهای سازش نیافته و راهبردهای سازش نیافته در قبل و بعد از مداخله معنی‌دار می‌باشد. با بررسی داده‌های آزمون تعقیبی LSD که تفاوت بین گروه‌ها را مشخص می‌کند، در هر دوزیر مقیاس راهبردهای سازش نیافته و سازش نیافته بین گروه‌های آزمایش ۱ و ۲ و ۳ با گروه کنترل تفاوت معنی‌داری مشاهده گردید. اما بین گروه آزمایش ۱ (آموزش مهارت‌های زندگی) و گروه آزمایش ۲ (تمرینات بدنسازی) تفاوت معنی‌داری مشاهده نگردید، چون مولفه‌های آموزش مهارت‌های زندگی پژوهش حاضر ۱- مولفه ی ارتباط موثر ۲- مولفه روابط بین فردی ۳- مولفه همدلی بوده است، که مربوط به مهارت‌های ارتباطی می‌باشد. بنابراین تفاوت معنی‌داری بین میزان اثرگذاری آموزش مهارت‌های زندگی با تمرینات بدنسازی مشاهده نگردید. با توجه به داده‌های آزمون پیگیری، پایداری در گروه آزمایش ۳ نسبت به گروه آزمایش ۱ و ۲ بیشتر بود. در مجموع به نظر می‌رسد که روش ترکیبی آموزش

(Fergus, 2020). چگونه و چه زمانی فردهیجان را احساس می‌کند و این که چه هیجان‌اتی را تجربه می‌کند شیوه‌ای که فردهیجان را کنترل می‌کند مهم می‌باشد (Garnefski & Kraaij, 2016) از دیدگاه شناختی، تنظیم هیجان با زندگی انسان مرتبط است و به افراد کمک می‌کند در هنگام مواجهه با حوادث استرس‌زا یا پس از آن هیجان خود را مدیریت کنند (Gratz & et al, 2016). تنظیم هیجان نقش مهمی در سازگاری افراد با وقایع استرس‌زای زندگی دارد (Deater-Deckard & et al, 2015) دانش‌آموزان دخترناشنوا به علت محدودیت در برقراری ارتباط، مشکلات بیشتری برای ورود به محیط‌های اجتماعی مانند سالن‌های ورزشی، مدرسه و... درمقایسه با کودکان بدون نقص شنوایی دارند و ناتوانی در دوست‌یابی و برقراری ارتباط با دیگران وعدم ارتباط موثر، موجب کناره‌گیری و انزوای اجتماعی آن‌ها می‌گردد. نوجوانان در این سن انرژی و هیجان فراوانی برای تحرک دارند. با ارائه آموزش مهارت‌های زندگی (ارتباط موثر، روابط بین فردی وهمدلی)، به صورت گروهی و کاربردی کردن این آموزش‌ها در مکان‌های ورزشی مثل سالن‌های بدنسازی، به دلیل فردی بودن این رشته ورزشی، عدم انجام حرکات هماهنگ و ریتمیک و عدم نیاز به موسیقی، می‌توان از فواید درمانی گسترده‌تری مانند کاهش فشارهای روانی و افزایش سازگاری برای دختران ناشنوا بهره‌مند شد. دیدگاه انسان نسبت به زندگی، تغییر یافته است و فقط حفظ زندگی به شکل معمول، مطلوب تلقی نمی‌شود، بلکه برای ارتقای جنبه‌های مختلف کیفیت زندگی تلاش‌های بسیاری انجام می‌گیرد. یکی از روش‌هایی که موجب افزایش خودکارآمدی دانش‌آموزان شده است، مداخله‌ی آموزش مهارت‌های زندگی است. برای کامیابی در زندگی به او کمک می‌شود تا توانایی‌ها، اطلاعات، گرایش‌ها و مهارت‌های لازم برای زندگی موفق، سالم و بدون فشار روانی زیاد را در خود پرورش دهد. اصطلاح مهارت‌های زندگی، به گروه بزرگی از مهارت‌های روانی اجتماعی و میان فردی گفته می‌شود که به افراد کمک می‌کند تا تصمیمات خود را آگاهانه اتخاذکنند، ارتباط مؤثر برقرار نمایند، مهارت‌های مقابله‌ای و مدیریت شخصی خود را گسترش دهند و زندگی سالم و باروری داشته باشند، مهارت‌های زندگی ممکن است درباره فعالیت‌های شخصی و یا فعالیت‌های مربوط به دیگران باشد، همچنین ممکن است از آن‌ها به منظور تغییر محیط به محیطی سالم استفاده شود. در طی این فرایند فرد مسئولیت خود و زندگی اش را به دست می‌گیرد. فرایند خود توانمندسازی یک فرایند روانی پویا و در حال رشد است. برای خود توانمندسازی بیشتر، هر فرد به آگاهی، داشتن اهداف مشخص، ارزش‌ها و اطلاعات نیاز دارد. آموزش مهارت‌های زندگی باعث احساس کفایت و رشد شناختی و هیجانی دانش‌آموزان می‌شود (خدایپرست و همکاران، ۱۴۰۱).

واکنش‌هایی که از خود بروز می‌دهند (پرخاشگری، زورگویی، استرس، اضطراب) کمک می‌کند. در توجیه یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان اظهار داشت نظم بخشی هیجان می‌تواند در سازگاری، عملکرد تحصیلی، کاهش استرس و رفتارهای تکانشگری، پرخاشگری و اضطراب تأثیرگذار باشد (محدث و همکاران، ۲۰۲۰). میزان شیوع بالای اختلال سلوک در بین کودکان و نوجوانان، روند شدت پیدا کردن عدم کنترل و نظم بخشی هیجان در طول زمان، هزینه‌های سنگینی به فرد، خانواده و جامعه تحمیل می‌کند، که به یکی از چالش‌های اساسی در حوزه‌ی اختلال‌های کودکان و نوجوانان تبدیل شده است. پژوهش‌ها نشان داده است با افزایش سن، نوع مشکلات کودک یا نوجوان پیچیده‌تر و درمان آن مشکل‌تر می‌شود (هدایت و همکاران، ۱۴۰۲). نوجوانان بخصوص ناشنوایان در تجربه‌ی صحیح هیجان‌ها با مشکل مواجه هستند و آن‌ها را به شکل ناصحیح، مثلاً خشم را اغلب به صورت پرخاشگری نشان می‌دهند (ناصری نیا و همکاران، ۱۳۹۷). پژوهشگران در مطالعه خود گزارش کرده‌اند که مهارت پایین بزرگسالان معلول در خودتنظیمی، مربوط به مهارت‌های اجتماعی ضعیف و مشکلات عاطفی است. آموزش مهارت‌های زندگی، تنظیم هیجان‌ها و بهبود روابط اجتماعی، تصمیم‌گیری و بهبود سلامت روانی دانش‌آموزان را از طریق آموزش مهارت‌های رفتاری و افزایش شناخت و تقویت تفکر آنان افزایش می‌دهد (صفوی پورنایینی و همکاران، ۱۴۰۲). تنظیم هیجان موجب می‌شود که نوجوانان نسبت به تغییر شرایط و همچنین نیازهای حاضر که موجب ایجاد هیجان‌های جدید می‌شود، با انعطاف‌پذیری بیشتری پاسخ دهند (Abravanel & Sinha, 2014). در نقطه‌ی مقابل نقص در تنظیم هیجان موجب اختلال در عملکرد اجتماعی آن‌ها می‌شود؛ بنابراین آن‌ها در مقایسه با دیگران از حمایت اجتماعی کمتری بهره‌مند می‌شوند (Arici-Ozcan & et al, 2019). تحقیقات نشان داده‌اند که مدیریت هیجان‌ات در دوران نوجوانی، جهت پیشگیری از بروز اختلالات هیجانی و رفتاری نقش مهمی دارند (Bai & Han, 2016). مهارت تنظیم هیجان در دوران نوجوانی برای رضایت شخصی، سازگاری روانشناختی، کارآمدی اجتماعی، موفقیت تحصیلی، احساس شایستگی و به طور کلی سلامت روانی و جسمی لازم است (Bardeen & Fergus, 2020). تنظیم هیجان را می‌توان به صورت توالی رویدادها یا فرایندها توضیح داد، به شکلی که مشکل در هر نقطه از توالی منجر به ناکامی در تنظیم هیجان می‌شود (Garnefski & Kraaij, 2016). یک راه سهل و آسان برای توضیح مفهوم تنظیم هیجان، توضیح آن به صورت تلاش فرد برای مدیریت هیجان در نظر گرفته شده، که هر هیجان خاصی برای یک هدف استفاده می‌شود (Bardeen &

افراد معلول جایی در صحنه‌های ورزشی ندارند و فقط می‌توانند تماشاچی صحنه‌های ورزشی باشند. اما با پیشرفت‌های چشمگیری که در ورزش معلولان انجام شده، نقش با ارزش خود را روزبه‌روز در زندگی این گونه افراد بیشتر نشان می‌دهد (آرمند نیا و کبری یزدی، ۱۳۹۶). بسیاری از مطالعات نشان داده‌اند که مهارت‌های زندگی را می‌توان از طریق شرکت در ورزش‌های رقابتی توسعه و افزایش داد (Jorgense & et al, 2020). در حوزه بخش‌های رقابتی از جمله ورزش، افراد می‌بایست همواره مهارت‌های زندگی خود را توسعه داده تا برای مقابله با چالش‌های روزمره زندگی آماده گردند (Gould & Carson, 2010). بنا بر عقیده Gould & et al (2012) فعالیت‌های ورزشی به‌عنوان محبوب‌ترین فعالیت برای اوقات فراغت جوانان، ساختاری مناسب برای رشد مهارت‌های فردی در نظر می‌گیرد و از طریق ورزش افراد قادر به رشد مهارت‌های گروهی، مدیریت‌زمان، مهارت‌های اجتماعی و تصمیم‌گیری هستند (شریفی و همکاران، ۱۴۰۱). سازمان جهانی بهداشت بیان می‌دارد که نوجوانان برای تأمین سلامت آینده خود باید به توسعه مهارت‌های زندگی از قبیل ارتباطات، رهبری، کارگروهی و غیره بپردازند. در این راستا مهارت‌های زندگی را می‌توان از طریق انجام فعالیت‌های مختلفی از قبیل ورزش، موسیقی و غیره افزایش داد. ورزش بزرگترین منبع تأثیرگذار بر فعالیت‌های مهم شناخته شده است که از آن به‌عنوان یک محرک برای جنبه‌های اجتماعی، تعاملی و عاطفی استفاده می‌گردد. ورزش می‌تواند به‌عنوان یک جنبه کلیدی مثبت به توسعه مهارت‌های زندگی ورزشکاران بپردازد. نیازهای سه‌گانه اساسی مانند استقلال، شایستگی و وابستگی به‌عنوان بخشی از مکانیسم‌های روانشناختی درونی می‌تواند در همه برنامه‌های مهارت‌های زندگی به‌توسعه شخصی کمک نماید (Morin & et al, 2016). ورزش به‌عنوان محبوب‌ترین فعالیت فراغتی برای جوانان محسوب می‌شود که می‌توان از آن به‌عنوان ایده‌آل‌ترین شاخص توسعه مهارت‌های زندگی استفاده کرد (Ronkainen & et al, 2023). شکاف عمیق بین نظر و عمل غیرکاربردی شدن دانش تربیت بدنی، نشان می‌دهد که از امکانات و منابع موجود به‌درستی بهره‌برداری نشده است. امروزه به ورزش به‌عنوان عمده‌ترین ابزار تربیت می‌نگرند. نهادهای سیاسی و اجتماعی، سازمان‌های غیردولتی، آموزشی، فرهنگی و دینی در برخی کشورها، از ورزش به‌عنوان ابزار هدایت عامه بهره می‌گیرند. دولت‌ها دریافته‌اند که کمک ورزش می‌تواند شهروندان همراه‌تری داشته باشند. کشورهای پیشرفته صنعتی، ورزش را ابزاری بسیار قدرتمند برای هدایت و هماهنگی و کنترل شهروندان می‌دانند. ورزش برای زندگی سالم ایده‌آل است. خصوصیتی که از طریق ورزش یادگرفته می‌شوند برای رشد اخلاق عمومی، اساسی تلقی

بنابراین آگاهی بر نحوه‌ی رشد مهارت تنظیم هیجان مهم است. تنظیم هیجان بر نحوه‌ی شناخت و دستکاری ورود اطلاعات فراخوانده‌ی هیجان دلالت دارد. به طرز تفکر اشخاص پس از بروز یک حادثه‌ی منفی یا رویداد آسیب‌زا برای آن‌ها اشاره می‌کند (Ochsner K N, Gross, 2005). نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهند که ظرفیت افراد در تنظیم موثر هیجان‌ها بر شادمانی روانشناختی، جسمانی و بین فردی تأثیر می‌گذارد (Purnamaningsih, 2017; Garnefski & Kraaij, 2014). در برخی از کشورها، افراد معلول در سطح وسیعی در فعالیت‌های اجتماعی و مسابقات شرکت دارند و هویت خود را به جامعه شناسانده‌اند. ورزش یک ابزار و بستر مناسب برای احیای اقبال ویژه مانند جانبازان، معلولان، نابینایان و ناشنوایان در جامعه است؛ زیرا دارای کارکردهای متنوعی مانند سلامتی و تندرستی، ترمیم و درمان جسمی، نشاط و شادی، و نهایتاً مشارکت اجتماعی است. در همین راستا ضرورت دارد که سازمان‌های متولی ورزش و فدراسیون مربوطه با مشخص کردن مزیت‌های نسبی در زمینه تربیت بدنی و ورزش، اقدامات هدفمند و متناسب با ویژگی‌های محیطی خود را ساماندهی نمایند. همچنین توسعه ورزش این امکان را ایجاد می‌کند تا در صورت ایجاد پیوندهای پسین و پیشین نیرومند در سازوکارهای خود، بر رشد خدمات رفاهی و فراغتی ناشنوایان تأثیرگذار باشد. زیرا بخش ورزش، از دستاوردهای سایر بخش‌ها به‌عنوان نهاد واسطه‌ای استفاده می‌کند و از این طریق رشد این بخش به رشد بخش‌های دیگر کمک می‌کند. بنابراین توجه به حوزه‌های مشترک ورزش با سایر زمینه‌های فرهنگی - اجتماعی یک الزام است و چشم پوشی از آن سبب از دست رفتن فرصت‌ها و امتیازهای مشمول ورزشی خواهد شد. پیامدهای توسعه ورزش و تربیت‌بدنی علاوه بر دستاوردهای آشکار فرهنگی، اجتماعی برای ناشنوایان، می‌تواند در بسیاری از زوایای پنهان خدمات به آنان راه‌گشا بوده و زمینه‌های شکوفایی جامعه را فراهم سازد. ورزش موجب افزایش سلامت و نشاط اجتماعی، بهره‌وری منابع و سرمایه‌های انسانی، بهره‌وری و ورزش قهرمانی و حرفه‌ای و نیز موجب زبانزد شدن نام‌های فردی، سازمانی و ملی تیم پیروز می‌شود (هژبری و رضائی‌نژاد، ۱۴۰۲). اهمیت ورزش و نقش بسزای آن در ابعاد مختلف زندگی فردی و اجتماعی انسان و همچنین پرورش روح، جسم و سلامتی تک تک افراد جامعه به‌خصوص برای عموم جانبازان، معلولان، نابینایان و ناشنوایان از اولویت و اهمیت خاصی برخوردار است. به‌طوری که از آن به‌عنوان یک ابزار توانبخشی نام می‌برند، که علاوه بر تأثیرات فوق‌الذکر، موجب بهبودی و شادابی روحیه در بیماران روحی روانی که دچار افسردگی و اضطراب هستند، می‌شود. با این حال، تا یک قرن پیش تفکر عمومی چنین بود که

گزارش کردند که نظم‌بخشی هیجان می‌تواند در سازگاری، عملکرد تحصیلی، کاهش استرس و رفتارهای تکانشگری، پرخاشگری و اضطراب تأثیرگذار باشد. (Tager & et al (2010) نشان دادند افرادی که در خودتنظیمی هیجانی مشکل دارند، به احتمال بیشتری با اطرافیان خود پرخاش کرده و از آن‌ها استفاده غیرصحيح می‌کنند. (Smith(2021، در تحقیقی، آموزش یادگیری حرکتی، عاطفی و اجتماعی، باعث بهبود آگاهی عاطفی، خودتنظیمی و رفاه کلی دانش‌آموزان معلول شد. (Brooks(2014 در پژوهشی بین فراگیری مهارت‌های زندگی و شایستگی‌های اجتماعی و عاطفی و اتخاذ سبک زندگی سالمتر ارتباط وجود دارد. (Babik & Gardner(2021 در پژوهشی بیان کردند که ایجاد و تقویت توانمندی‌های اجتماعی و باورهای فردی، جایگاه فرد را در رابطه با دیگران تعیین می‌کند. (Lee & et al (2019) اظهار داشتند دانش‌آموزانی که در برنامه آموزش مهارت‌های زندگی شرکت کرده‌اند، از سلامت بهتری برخوردار شده‌اند. (Nastasia(2019، در پژوهشی بیان کرد که بحث‌های گروهی افزایش توانایی خودراهبری، خودمدیریتی، خوداثربخشی، کنترل درونی و شایستگی‌های رفتاری - اجتماعی دانش‌آموزان را در پی دارد و نقش مهمی در زندگی اجتماعی افراد معلول ایفا می‌کند. (Gonzalez-Prendes & Brisebois(2012، در پژوهشی نشان داده‌اند که مداخله برای تنظیم هیجان‌ها، منجر به توانمندی معلولان در تعادل احساسات، اعتمادبه‌نفس و روابط مثبت بین‌فردی، و اداره‌ی کارآمدتر شرایط استرس‌زا می‌شود، در نتیجه، این افراد از نظر مقایسه اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی با و بدون آموزش، در اجتماع فعال‌تر می‌شوند (صفوی نایینی پور و همکاران، ۱۴۰۲).

محدودیت‌های پژوهش

در این پژوهش جمع‌آوری اطلاعات به‌وسیله پرسشنامه صورت گرفته است و پاسخ‌ها بر اساس خودگزارش‌دهی ارزیابی شده و پاسخ‌های داده شده به صداقت فرد و ارزیابی از خود وابسته است؛ از آنجاکه این روش ذاتاً دارای محدودیت‌هایی همچون حواس‌پرستی، بی‌دقتی، خطای قضاوتی، تعبیر نادرست دستورالعمل‌ها هست که این امر می‌تواند در نتایج پژوهش اثرگذار باشد. بدون شک متغیرهای مداخله‌گری چون تأثیر خرده فرهنگ‌ها و شرایط اجتماعی، اقتصادی می‌تواند در نتایج تحقیق حاضر اثرگذار باشد. نمونه پژوهش حاضر از کلیه دختران نوجوان با آسیب شنوایی شهر زاهدان تشکیل شده که امکان تعمیم نتایج را به سایر افراد و سایر مکان‌ها با مشکل روبه‌رو می‌سازد. با توجه به این مطالعه یک مطالعه مقطعی است پژوهش‌های طولی برای اطلاعات جامع‌تر در این زمینه لازم است.

می‌شوند (شریفی و همکاران، ۱۴۰۱). نتایج پژوهش پیمان و همکاران (۱۳۹۱)، حاکی از آن بود که برنامه‌های ارتقای خودکارآمدی، نتایج مثبتی در تشویق نوجوانان به انتخاب سبک زندگی سالم داشته‌اند. پژوهش (Chen-Bouck & et al (2019) آموزش همدلی به‌عنوان بخشی از آموزش مهارت زندگی را بر مهارت‌های همدلی اثربخش نشان دادند (کاشانی زاده و همکاران، ۱۴۰۲). (Hassani & Schwab (2019) یک مطالعه‌ی فراتحلیل نشان دادند، دانش‌آموزان معلول، در هر سطح تحصیلی که باشند، با توسعه‌ی مهارت‌های زندگی، آمادگی بیشتری برای تصمیم‌گیری‌ها و انتخاب‌های هدفمند، چه در حال و چه در آینده پیدا می‌کنند، استرس مداوم دانش‌آموزان معلول، می‌تواند با اثرات منفی بر مغز، مشکلات تحصیلی و اجتماعی نیز ایجاد کند. (Bagul & Chaudhari (2019) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که با آموزش مهارت‌های زندگی سطح مهارت‌های ارتباط، عزت‌نفس و تصمیم‌گیری افزایش می‌یابد (پور سلطانی زرنندی، زرگانی، ۱۳۹۹). (Lee & et al (2019) اظهار داشتند دانش‌آموزانی که در برنامه آموزش مهارت‌های زندگی شرکت کرده‌اند، از سلامت بهتری برخوردار شده‌اند. حسین زئی (۱۳۹۶) در پژوهشی نشان داد که دشواری در تنظیم هیجان رابطه مثبت و معناداری با رفتارهای پرخاشگرانه دانش‌آموزان دارد. صمدی و همکاران (۱۳۹۹)، بیان داشتند که با ارتقای خودکارآمدی می‌توان بر فرایند خودگردانی و ارتقای رفتارهای سلامت اثر گذاشت. حسنی و همکاران (۱۴۰۲) در پژوهشی دریافت که آموزش مهارت‌های زندگی باعث افزایش خودکارآمدی، خطرپذیری و کاهش استرس و رفتارهای پرخطر می‌شود. پژوهش بوک-چن و همکاران، آموزش همدلی به‌عنوان بخشی از آموزش مهارت زندگی را بر مهارت‌های همدلی اثربخش نشان دادند (کاشانی زاده و همکاران، ۱۴۰۲). گرامرودی و جاویدی (۲۰۱۹) در تحقیقی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر مهارت‌های اجتماعی و خشم در دانش‌آموزان دبیرستانی، خودتنظیمی و خودکارآمدی، مهارت‌های مقابله‌ای، مشکلات بین‌فردی و خودتوانمندسازی اجتماعی، کنترل شادی، اضطراب اجتماعی شایستگی و خشم مورد تأیید قرار گرفته است. با اجرای این مداخلات، دانش‌آموزان یاد می‌گیرند که احساسات، دیدگاه‌ها و اقدامات همکلاسی‌های خود را درک کنند و یک محیط یادگیری پذیرا ایجاد نمایند. (Meng & et al (2020) نشان دادند که خودتنظیمی به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های مهارت زندگی در کاهش اضطراب مؤثر است. توسعه و آموزش مهارت‌های زندگی در ایجاد و افزایش توانمندی‌هایی مانند تصمیم‌گیری، ایجاد انگیزه در خود، پذیرش مسئولیت، ارتباط مثبت با دیگران، ایجاد عزت نفس جوانان مؤثر می‌باشد. (Mazursky-Horowitz & et al (2015) در مطالعه خود

پیشنهادات پژوهشی

به منظور ارتقاء نتایج پژوهش پیشنهاد می‌گردد از سایر روش‌های گردآوری اطلاعات همچون مصاحبه و مشاهده نیز استفاده گردد. در پژوهش‌های آتی متغیرهای مداخله‌گری چون تأثیر خرده فرهنگ‌ها و شرایط اجتماعی، اقتصادی نیز لحاظ شود. در پژوهش‌های بعدی با دیگر گروه‌های سنی، جنسی و از جوامع و محیط‌های اجتماعی دیگری نمونه‌برداری شود. در پژوهش‌های آتی از پژوهش‌های طولی استفاده گردد. سایر مولفه‌های مهارت‌های زندگی را برای آموزش این افراد بکاربریم.

پیشنهادات کاربردی

مهارت‌های زندگی را با شرایط ناشنوایان متناسب‌سازی کرده و به آموزش آن‌ها بپردازیم. نوجوانان ناشنوا را به ورزش بدنسازی سوق دهیم. برای مربیان ورزشی دوره‌های آموزشی جهت آشنایی بیشتر با این گروه از افراد دچار آسیب شنوایی برگزار شود.

موازین اخلاقی

این پژوهش برگرفته از رساله مقطع دکتری روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی با شناسه اخلاق IR.IAU.AHVAZ.REC.1402.013 به تصویب کمیته اخلاق در پژوهش دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز مصوب گردیده است و در وبگاه سامانه ملی اخلاق در پژوهش‌های زیست پزشکی قابل مشاهده می‌باشد. تمامی اصول اخلاق در پژوهش از جمله اصل رازداری، محرمانه ماندن اطلاعات شخصی، شرکت آگاهانه در پژوهش و دریافت رضایت‌نامه و اطلاع‌رسانی از نتایج پژوهش و غیره رعایت شده است.

تشکر و قدردانی

در پایان برخود لازم می‌دانیم تا از تمامی دانش‌آموزان ناشنوا و خانواده‌های محترم آن‌ها و کسانی که در این پژوهش ما را یاری کرده‌اند تشکر و قدردانی نماییم.

تعارض منافع

نویسندگان اظهار می‌دارند هیچ‌گونه تعارض منافی در مورد این مقاله وجود ندارد.

واژه نامه

- | | |
|-----------------------------------|-------------------------|
| 1. Interpersonal skills | ۱. مهارت روابط بین فردی |
| 2. Effective communication skills | ۲. مهارت ارتباط موثر |
| 3. The skill of empathy | ۳. مهارت همدلی |
| 4. body building | ۴. ورزش بدنسازی |

منابع فارسی

- آرمند نیا، م؛ اکبری یزدی، م. (۱۳۹۶). تدوین فرآیند مدیریت راهبردی مسابقات ورزشی قهرمانی جانبازان و معلولان جمهوری اسلامی ایران با رویکرد کارت امتیازی متوازن. (BSC) پایان نامه، مدیریت ورزشی. [تهران، ایران]: پژوهشکده تربیت بدنی و علوم ورزشی، دانشگاه خوارزمی
<https://elmnet.ir/doc/11204564-63282>
- باسامی، م؛ احمدی زاد، س؛ هاتفی، س. (۱۳۹۶). تأثیر ورزش‌های فواصل بالاتنه و پایین تنه بر متابولیسم چربی در زنان چاق. مجله علوم زیستی ورزشی، ۹(۳)، ۳۸۳-۳۹۸
<https://doi.org/10.22059/jsb.2018.64771>
- بشارت، م. ع. (۱۳۹۴). پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان: روش اجرا و نمره گذاری. روانشناسی تکاملی (روانشناسان ایرانی): ۱۳ (۵۰)، ۲۲۱-۲۲۳/fa۲۲۳-۲۲۱. SID <https://sid.ir/paper/521009/fa۲۲۳-۲۲۱>
- بلبلی، ل؛ حبیبی، ی؛ رجبی، ع. (۱۳۹۲). تأثیر ورزش بر تصویر بدنی، توده بدنی و اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان. مجله روانشناسی مدرسه: ۲ (۲)، ۲۹-۴۰
<https://www.sid.ir/paper/609587/fa>
- پورسلطانی زرنندی، ح؛ زرگانی، ش. (۱۳۹۹). اهمیت زبان بدن در ورزش و ورزشکاران دارای ناتوانی ذهنی. فصلنامه مطالعات و تحقیقات علوم رفتاری؛ ۲ (۲)، ۳۵-۴۶
<https://ensani.ir/file/download/article/15981593-73-10286-2-3.pdf>
- پیمان، ن؛ عزتی رستگار، خ. ع؛ تقی پور، ع؛ اسماعیلی، ح. (۱۳۹۱). تأثیر آموزش بر سبک زندگی خودکارآمدی وزن در دختران نوجوان دارای اضافه وزن و چاقی. ارمان دانش، ۱۷(۲)، ۱۱۷-۱۲۸
<http://armaghanj.yums.ac.ir/article-1-299-۱۲۸-fa.html>
- حسنی، س؛ نیکدل، ف؛ تقوایی نیا، ع. (۱۴۰۲). نقش میانجی خودتنظیمی در رابطه بین خودکارآمدی ورزشی و خودپنداره با

(۲)، <http://psj.umsha.ac.ir/article-1-974-۸۲-۷۳-fa.html>
 کاوند ع. (۱۳۸۵). روانشناسی و تربیت کودکان استثنایی. چاپ اول
 تهران: روان؛ صص ۱۹۲-۱۹۴.
 کریم زاده ز، صداقتی س، ملانوروزی ک، قلی نژاد ج. (۱۳۹۴). مقایسه
 کیفیت زندگی، شادکامی و عزت نفس در دختران ناشنوا ورزشکار
 و غیر ورزشکار شهر تهران. مجله کودکان استثنایی؛ ۱ (۵۹)،
 ۶۳-۵۵.
 مبادری ت، رودباری م. (۱۳۹۷). ارزیابی مهارت های زندگی
 دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی ایران. مجله علوم پزشکی
 رازی؛ ۲۴ (۱۶۵)، ۹-۲۱. <http://rjms.iuums.ac.ir/article-۲۱-۹-۱۶۵-1-4928-fa.html>
 موتابی ف. (۱۳۸۹). مهارت های ارتباط مؤثر (ویژه دانش آموزان)
 ناصری نیا س، سهرابی فرد م م، حاتمی م، صمدی فر ع. (۱۳۹۷).
 اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم هیجان بر کنترل خشم و
 کاهش تکانشگری نوجوانان مبتلا به اختلال سلوک. مجله علوم
 حرکتی و رفتاری؛ ۱ (۲)، صص: ۹۷-۱۱۰.
https://www.jmbs.ir/article_86895.html?lang=fa
 نوری ر. (۱۳۸۹). مهارت های خودآگاهی و همدلی (به ویژه برای
 دانش آموزان). وزارت آموزش و پرورش، وزارت آموزش و پرورش
 و تربیت بدنی، دفتر مشاوره تحصیلی. چاپ هفتم. تهران. طلوع
 دانش؛ صص: ۳۸-۵۶.
 هدایت س، نریمانی م، آقاجانی س، بشاریپور س. (۱۴۰۲). مدل
 ساختاری دشواری در تنظیم هیجان و علائم اختلال سلوک
 (CD) با میانجیگری همدلی عاطفی و شناختی در نوجوانان پسر.
 ژورنال رویش روانشناسی؛ ۱۲ (۶): ۳۷-۴۸.
<https://dorl.net/dor/20.1001.1.2383353.1402.12.6.4.8>
 هزبری ک، رضانی نژاد ر. (۱۴۰۲). تضمین زندگی سالم و ارتقای رفاه
 برای همه، در تمام سنین؛ تحلیلی بر نقش ورزش و فعالیت بدنی
 در هدف سوم برنامه توسعه پایدار سازمان ملل متحد. تحقیق در
 مورد ورزش آموزشی؛ ۱۱ (۳۰)، ۱۷-۴۲.
<https://doi.org/10.22089/res.2020.8912.1884>

فهرست منابع

Abravanel BT, Sinha R. (2014). Emotion dysregulation mediates the relationship between lifetime cumulative adversity and depressive symptomatology. *J Psychiatr Res*; 61:89-96. <https://sci-hub.se/10.1016/j.jpsychires.2014.11.012>
 Amiri N, Nabil Poor M, Asad poor C M, Hashemi C M S, GHodrati M. (2019).

رفتارهای کاهش وزن دانشجویان. تحقیقات روانشناسی اجتماعی؛
 ۱۲ (۴۸)، ۷۴-۵۵. doi: 10.22034/spr.2023.364655.1783.
 حسینی بهنام، س؛ علمی، م. (۱۴۰۱). بررسی رابطه میزان فعالیت
 های ورزشی - بدنسازی با مدیریت بدن در زنان شهر تبریز.
 فصلنامه زن و جامعه؛ ۱۳ (۴۹)، ۹۱-۱۰۴.
[/jzvj.2021.27986.35751۰.۳۰۴۹۵](http://jzvj.2021.27986.35751۰.۳۰۴۹۵)
 خداپرست، س؛ عبدی، ح؛ اسماعیلی، بخشعلی پور، و. (۱۴۰۱).
 اثربخشی آموزش مهارت های زندگی بر راهبردهای تنظیم
 هیجان و خودکارآمدی ورزشی ورزشکاران کودک/ نوجوان.
 تحقیق در مورد ورزش آموزشی؛ ۱۰ (۲۶)، ۲۲۱-
 ۲۴۲
<https://doi.org/10.22089/res.2021.10179.2065>
 خوانساری ف، عاشوری م. (۱۴۰۰). بازی درمانی: تنظیم هیجان در
 کودکان کم شنوایی با تاکید بر چرخ عاطفه. مجله تحولات نوین
 در روانشناسی، علوم تربیتی و تربیتی؛ ۴ (۳۴)، ۹۷-۱۰۵.
<https://www.jonapte.ir/fa/showart7b8ecf6cea7404c62491f7ed3d790f86>
 ساعتچی م، کامکاری ک، عسکریان محمد، محمدی تقوی مریم،
 اسدی ص، معاشری ع. (۱۳۸۹). تست های روانشناسی چاپ اول.
 تهران؛ ویرایش.
 سلطانیان ل، آقابابا ع، نیل پور م، الوار م. (۱۴۰۱). رابطه بین فعالیت
 بدنی و حالات خلقی در دوران قرنطینه عمومی به دلیل
 همه گیری COVID-19 در بین ورزشکاران ورزش راکت. مجله
 طب مکمل دانشکده پرستاری و مامایی؛ ۱۱ (۴) (۴۱) ۳۸۴-۳۹۵.
<https://sid.ir/paper/1045417/fa>.SID.
 شریفی ع، بهرامی ش، صفی خانی ح. (۱۴۰۱). ارائه الگوی توسعه
 ورزش پاک در ایران به روش (ISM) مجله مدیریت ورزشی؛
 ۱۴ (۲)، ۷۷-۹۱.
<https://doi.org/10.22059/jsm.2021.298760.2420>
 صفوی پورنائینی س س، روشن ر، مرادی ش، کرمی ع. (۱۴۰۲).
 مقایسه اثربخشی آموزش مهارت های زندگی با و بدون آموزش
 ذهن آگاهی بر سطح صلاحیت اجتماعی- عاطفی دانش آموزان
 دارای ناتوانی جسمی. مطالعات در یادگیری و آموزش. ۱۴ (۲)،
 ۷۲-۴۴. [/jsli.2023.6939۱۰.۲۲۰۹۹](http://jsli.2023.6939۱۰.۲۲۰۹۹)
 فتی ل، مطبی ف. (۱۳۹۱). آموزش مهارت های زندگی (به ویژه برای
 بزرگسالان) مهارت های بین فردی مؤثر. وزارت بهداشت، درمان
 و آموزش پزشکی، دفتر سلامت روان، اجتماعی و اعتیاد، دفتر
 امور زنان. چاپ اول. تهران: میانکوشک؛ صص: ۳۲-۶.
 کاشانی زاده م، گل پرور م، سجادیان اول (۱۴۰۲). مقایسه اثربخشی
 آموزش مهارت های زندگی و آموزش افزایش سرمایه عاطفی بر
 شنواری و همدلی در کودکان ۶-۴ ساله. مجله علمی پژوهان؛ ۲۱

- developmental perspective. *Frontiers in Psychology*; 12(702166).
<https://doi.org/10.3389%2Ffpsyg.2021.702166>
- Bagul S SH, Chaudhari G B.(2019). Impact of Life Skills Training Program on Self Esteem of Adolescents. *Think India Journal, National Conference on Psychological Contributions in Sustainable Human Development in Sports, Organizations and Community Health*; 22(13).
<https://thinkindiaquarterly.org/index.php/think-india/article/view/14884>
- Bai L, Han Z R. (2016). Emotion dysregulation mediates relations between Chinese parents' histories of childhood emotional abuse and parenting stress: A dyadic data analysis. *Parenting*; 16(3), 187-205.
<https://doi.org/10.1080/15295192.2016.1158602>
- Bardeen J R, Fergus T A. (2020). Emotion regulation self-efficacy mediates the relation between happiness emotion goals and depressive symptoms: A cross-lagged panel design. *Emotion*; 20(5), 910-915.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/emo0000592>
- Basami M, Ahmadizad S, Hatefi S.(2017). The Effect of Upper and Lower Body Interval Exercise on Fat Metabolism in Obese Women. *Jornal of Sport Biosciences*, 9(3), 383-398. [Persian]
<https://doi.org/10.22059/jsb.2018.64771>
- Besharat M A. (2015). Cognitive Emotion Regulation Questionnaire: Implementation and Scoring Method. *Evolutionary Psychology (Iranian Psychologists)*; 13(50), 221-223. SID. <https://sid.ir/paper/521009/fa> [Persian]
- Bolboli L, Habibi Y, Rajabi A.(2013). The effect of exercise on body image, body mass and social anxiety in students. *Journal of School Psychology*; 2(2), 29-40. [Persian].
<https://www.sid.ir/paper/609587/en>
- Bodybuilding Encyclopedias. First edition. Tehran: SHenasname, pp; 9-18.[Persian]
- Annesi J J, Vaughn L L. (2017). Directionality in the Relationship of Self-regulation, Self-efficacy, and Mood Changes in Facilitating Improved Physical Activity and Nutrition Behaviors: Extending Behavioral Theory to Improve Weight-Loss Treatment Effects. *Journal of Nutrition Education and Behavior*; 49, 6, 505-512.e1.
<https://doi.org/10.1016/j.jneb.2017.03.004>
- Arici-Ozcan N, Cekici F, Arslan R. (2019). The relationship between resilience and distress tolerance in college students: The mediator role of cognitive flexibility and difficulties in emotion regulation. *International Journal of Educational Methodology*; 5(4), 525-533.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.12973/ijem.5.4.525>
- Arjmandnia A A, GhiasiNadooshan S, Khoshnam M, MoqimianShiade M.(2012). Meta-analysis of researches in the field of Manners and life skills in Iran. *Social Development and Welfare Planning*; 3(12); 105-146. [Persian].
https://qjssd.atu.ac.ir/article_3501.html?lang=en
- Armanian M., AkbariYazdi M.(2017). Compilation of the strategic management process of the championship sports of the veterans and the disabled of the Islamic Republic of Iran with the balanced score card (BSC) approach. [Ph. D. dissertation, Sport Management]. [Tehran, Iran]: Research Institute of Physical Education and Sports Sciences, kharazmi University; [Persian] <https://elmnet.ir/doc/11204564-63282>
- Asghari M, Mirmahdi S R, Mazloumi A. (2011). Investigating the effect of teaching self-regulation strategies on students' self-concept and academic progress in mathematics. *Quarterly Journal of Educational Psychology*; 7(21), 23-44. SID. <https://sid.ir/paper/112298/en>
- Babik I, Gardner E S.(2021). Factors affecting the perception of disability: A

- Garnefski N, Kraaij V. (2014). Bully victimization and emotional problems in adolescents: Moderation by specific cognitive coping strategies. *Journal of Adolescence*; 37(7), pp:1153-1160. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.07.005>
- Garnefski N, Kraaij V. (2016). Specificity of relations between adolescents' cognitive emotion regulation strategies and symptoms of depression and anxiety. *Cognition and Emotion*; 32(7), 1401-1408. <https://doi.org/10.1080/02699931.2016.1232698>
- Gomez T, Quiñones-Camacho L, Davis E. (2018). Building a Sense of Self: The Link between Emotion Regulation and Self-Esteem in Young Adults. *UC Riverside Undergraduate Research Journal*; 12(1). <https://doi.org/10.5070/RJ5121039160>
- Gonzalez-Prendes A A, Brisebois K.(2012). Cognitive behavioral therapy and social work values: A critical analysis. *Journal of Social Work Values and Ethics*; 9(2), 21-33. <https://www.jswve.org/wp-content/uploads/2012/12/10-009-200-JSWVE-2012.pdf>
- Gould D, Carson S.(2010). The relationship between perceived coaching behaviours and developmental benefits of high school sports participation. *Hellenic Journal of Psychology*; 7(3), 298-314. <https://psycnet.apa.org/record/2010-23945-004>
- Gould D, Flett R, Lauer L.(2012). The relationship between psychosocial developmental and the sports climate experienced by underserved youth. *Psychology of Sport and Exercise*; 13(1), 80-87. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2011.07.005>
- Gratz K L, Moore K E, Tull M T. (2016). The role of emotion dysregulation in the presence, associated difficulties, and treatment of borderline personality disorder. *Personality Disorders: Theory*, Brooks F.(2014). The link between pupil health and wellbeing and attainment A briefing for head teachers, governors and staff in education settings. *Public Health England*; 133-155. https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a7ede2ded915d74e33f2eba/HT_briefing_layoutvFINALvii.pdf
- Carreras J, Carter A S, Heberle A, Forbes D, Gray, S A. (2019). Emotion regulation and parent distress: Getting at the heart of sensitive parenting among parents of preschool children experiencing high sociodemographic risk. *Journal of Child and Family Studies*; 28(11), 2953-2962. DOI: 10.1007/s10826-019- 01471-z
- Chen-Bouck L, Patterson M M, Chen J.(2019). Relations of collectivism socialization goals and training beliefs to Chinese parenting. *Journal of Cross-Cultural Psychology*; 50(3), 396-418. <https://doi.org/10.1177/0022022118822046>
- Deater-Deckard K, Li M, Bell M A. (2015). Multifaceted emotion regulation, stress and affect in mothers of young children. *Cognition and Emotion*; 30(3), 444-457. <https://doi.org/10.1080/02699931.2015.1013087>
- Denson TF. (2009). Angry rumination and the selfregulation of aggression. In J. P. Forgas, R. F. Baumeister, & D. M. Tice (Eds). *The Psychology of Self- regulation*; 6, 233-248. https://www.researchgate.net/publication/306150574_Angry_rumination_and_the_self-regulation_of_aggression
- Esmaeili M, Shirvani T, afshari M, Rezaei S. (2021). Designing Paradigm Pattern for Product Commercialization of Sport Science Centers. *Sport Management and Development*; 10(3), 206-221. doi: 10.22124/jsmd.2021.5083. [Persian]
- Fata L, Mootabi F.(2012). Teaching life skills (especially for adults) effective interpersonal skills. Ministry of Health and Medical Education, Office of Mental Health, Social and Addiction, Office of omoore znan. First edition. Tehran: Miankooshak; pp: 6-32. [Persian]

- <https://doi.org/10.22089/res.2020.8912.1884>
- Javidi KH, Garmaroudi GH.(2019). The effect of life skills training on social and coping skills, and aggression in high school students. *Novelty in Biomedicine*; 7(3), 121-129.
<https://journals.sbmu.ac.ir/nbm/article/view/21256>
- Jorgensen H, Lemyre P N, Holt N.(2020). Multiple Learning Contexts and the Development of Life Skills Among Canadian Junior National Team Biathletes. *Journal Applied Sport Psychology*; 32(4), 392–415. <http://orcid.org/0000-0002-0664-4187>
- Kakavand A.(2005). *Psychology and Education of Exceptional Children*. first edition. Tehran: ravan; pp. 192-194. [Persian]
- Karimzadeh Z, Sedaghati S, MolaNorozy K, Gholinezhad J.(2015). Comparing Quality of Life, Happiness and Self-esteem in Athletes and Non-athletes Deaf Girls of Tehran. *Journal of Exceptional Children*; 1(59), 55-63. [Persian]
- Kashanizadeh M, Golparvar M, Sajadian I.(2023). Comparison of the Effectiveness of Life Skills Training and Affective Capital Enhancement Training on Buoyancy and Empathy among 4-6 Year-Old Children. *Pajouhan Scientific Journal*; 21(2), 73-82. [Persian]
<http://psj.umsha.ac.ir/article-1-974-en.html>
- Khodaparast S, Abdi H, Esmaili H, Bakhshalipour V.(2022). The effectiveness of life skills training on emotion regulation strategies and sports self-efficacy of children / adolescent athletes. *Research on Educational Sport*; 10(26), 221-242. [Persian]
<https://doi.org/10.22089/res.2021.10179.2065>
- Khonsari F, Ashoori M.(2021). Play Therapy: Emotion Regulation in Hearing Loss Children with Emphasis on the Emotion Wheel. *Journal of new developments in psychology, educational sciences and Research, and Treatment*; 7(4), 344.
<https://doi.org/10.1037/per0000198>
- Hasani S, Nikdel F, Taghvaei Nia A. (2023). The Mediating Role of Self-Regulation in the Relationship between Sport Self-Efficacy and Self-concept with weight lose behaviors of students. *Social Psychology Research*; 12(48), 55-74. doi: 10.22034/spr.2023.364655.1783. [Persian]
- Hassani S, Schwab S.(2021). Social-emotional learning interventions for students with special educational needs: A systematic literature review. *Frontiers in Education*; 6. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.808566>
- Hedayat S, Narimani M, Aghajani S, Basharpour S.(2023). The Structural model of difficulty in emotion regulation and symptoms of conduct disorder (CD) with mediation emotional and cognitive empathy in male adolescents. *Rooyesh-e-Ravanshenasi Journa*; 12(6): 37-48. [Persian].
<https://dorl.net/dor/20.1001.1.2383353.1402.12.6.4.8>
- Hossein Zaei I. (2016). Examining the role of narcissism and difficulty in emotion regulation in the occurrence of adolescent aggression in Iranian-Islamic culture. *International Conference on the Culture of Psychopathology and Education; Conference: International Conference on the Culture of Psychopathology and Education*. Holding period:1. SID. <https://sid.ir/paper/891147/fa>
- Hosseini Behnam S, Elmi M.(2022). Study of the relationship between the rate of sports activities - bodybuilding with body management in women in Tabriz. *Quarterly Journal of Woman & Society*; 13(49),91-104. [Persian]10.30495/jzv.2021.27986.3575
- Hozhabri K, RamzaniNejad R.(2023). Ensure Healthy Lives and Promote Well-being for All, at All Ages; An Analysis of the Role of Sport and Physical Activity in the Third Goal of the UN Sustainable Development Agenda. *Research on Educational Sport*; 11(30), 17-42. [in Persian]

- Morin A J S, Arens A K, Marsh H W.(2016). A bifactor exploratory structural equation modeling framework for the identification of distinct sources of construct-relevant psychometric multidimensionality. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*; 23(1), 116-139. <https://doi.org/10.1080/10705511.2014.961800>
- Naserinia S, Sohrabi Fard M M, Hatami M, Samadifar A.(2018). The Effectiveness of Emotion Regulation Strategies Training on Anger Control and Impulsivity Decrease of Adolescents with Conduct Disorder. *Journal of Motor and Behavioral Sciences*; 1(2), pp: 97-110. https://www.jmbs.ir/article_86895.html?lang=en [Persian]
- Nastasia B K. (2019). A model for mental health programming in school communities: introduction to the mini-series. *Journal of School Psychology*; 25,165-174.
- Noori R.(2010). Self-awareness and empathy skills (especially for students). Ministry of Education, Ministry of Education and Physical Education, Educational Counseling Office. 7 th edition. Tehran. Toloo Danesh; pp: 38-56. [Persian]
- Ochsner K N, Gross J J. (2005). The cognitive control of emotion. *Trends in Cognitive Sciences*; 9, 242-249. doi:10.1016/j.tics.2005.03.010
- Peyman N, Ezzati Rastegar KH, A Taghipour A, H Esmaily H.(2012). Effect of Education on the Weight Self-Efficacy lifestyle among Adolescent Girls with Overweight and Obesity. *Armaghane Danesh*, 17(2), 117-128.[Persian] <http://armaghanj.yums.ac.ir/article-1-299-en.html>
- PoorSoltaniZarandi H, Zargani SH.(2020). The importance of body language in sports and athletes with mental disabilities. *Quarterly Journal of Studies and Research in Behavioral Sciences*; 2(2), 35-46. [Persian]. <https://ensani.ir/file/download/article/1598159373-10286-2-3.pdf>
- education; 4(34), 97-105. [Persian] <https://www.jonapte.ir/fa/showart7b8ecf6cea7404c62491f7ed3d790f86>
- Kirk S, Gallagher J, Coleman M R.(2015). *Education Exceptional Children*. MalekMohamadi H, Moshkani M. (Persian translator). 14 th edition. Tehran: Arasbaran., pp: 562.
- Lee A, Lo A S C, Keung, M W, Kwong, C M A, Wong, K K.(2019). Effective health promoting school for better health of children and adolescents: indicators for success. *BMC Public Health*; 19(1088). <https://doi.org/10.1186/s12889-019-7425-6>
- Mazursky-Horowitz H, Felton J W, MacPherson L, Chronis-Tuscano A M. (2015). Maternal Emotion Regulation mediates the association between adult attention-deficit/hyperactivity disorder symptoms and parenting. *Journal of Abnormal Child Psychology*; 43(12): 121-131. DOI: 10.1007/s10802-014-9894-5
- Meng H, Xu Y, Dai J, Zhang Y., Liu B, Yang H. (2020). Analyze the psychological impact of COVID-19 among the elderly population in China and make corresponding suggestions. *Psychiatry Research*; 289, 112983. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112983>
- Mobaderi T, Roudbari M.(2018). Assessment of Students' life skills in Iran University of Medical Sciences. *Razi Journal of Medical Sciences*; 24(165), 9-21. [Persian] <http://rjms.iuums.ac.ir/article-1-4928-en.html>
- Mohades N, Khanjani Z, Aqdasi A N. (2020). The Effectiveness of Mindfulness-Based Intervention on the Emotion Regulation Difficulties Components of Students with Conduct Disorder. (Journal Of Instruction And Evaluation) *Journal Of Educational Sciences*, 12(48), 63-83. SID. <https://sid.ir/paper/411705/en>
- Mootabi F.(2010). Self-awareness and empathy skills (especially for students). Ministry of Education, Ministry of Education and Physical Education, Educational Counseling Office. 7 th edition. Tehran. Toloo Danesh; pp: 5-40. [Persian]

- <https://doi.org/10.22059/jsm.2021.298760.2420>
- Smith L.(2021). The Impacts of Intervention on Emotional Awareness & Self-Regulation on Students with Disabilities Regulation on Students with Disabilities. Northwestern College, Iowa. https://nwcommons.nwciowa.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1373&context=education_masters
- soltanian L, Aghababa A, Nabilpour M, Alvar M.(2022). Relationship between physical activity and mood states during general quarantine due to the COVID-19 pandemic among athletes in racket sports. *Complementary Medicine Journal Of Faculty Of Nursing & Midwifery*; 11(4 (41), 384-395. SID. <https://sid.ir/paper/1045417/en>. [Persian]
- Tager D, Good G E, Brammer S. (2010). "Walking over 'em": An exploration of relations between emotion dysregulation, masculine norms, and intimate partner abuse in a clinical sample of men". *Psychology of Men & Masculinity*; 11(3), 233-239. <https://doi.org/10.1037/a0017636>
- Ziegler N, Opdenakker M C. (2018). The development of academic procrastination in first-year secondary education students: The link with metacognitive self-regulation, self-efficacy, and effort regulation. *Learning and Individual Differences*; 64(2), 71-82. DOI:10.1016/j.lindif.2018.04.009
- Purnamaningsih E H. (2017). Personality and emotion regulation strategies. *International Journal of Psychological Research*; 10(1), 53-60. <https://psycnet.apa.org/doi/10.21500/20112084.2040>
- Ronkainen N, Aggerholm K, Collinson J A, Ryba T V.(2023). Beyond life-skills: talented athletes, existential learning and (Un)learning the life of an athlete. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*; 15(1), 35-49. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2022.2037694>
- Saatchi M, Kamkari K, Askarian M, MohamadiTaghavi M, Asadi P, Moasheri A.(2010). *Psychological tests*. First edition. Tehran; Virayesh. [Persian]
- SafavipourNaeini S S, RoshanChesli R, Moradi SH, Karami A.(2023). A Comparison of the Effectiveness of Life Skills Training With and Without Mindfulness Training on the Level of Social-Emotional Competence of Students with Physical Disabilities. *Studies in Learning & Instruction*; 14(2), 44-72. [Persian] [10.22099/jsli.2023.6939](https://doi.org/10.22099/jsli.2023.6939)
- Samadi S, Mousavi S V, Akbari B, Rezaei S. (2020). The Effectiveness of Self-Efficacy Training on Self-Regulation and Health Behaviors of Procrastinator students. *Journal of Cognitive Strategies In Learning*; 8(14), 111-137. SID. <https://sid.ir/paper/255132/en>
- Sharifi A, Bahrami SH, Safikhani H.(2022). Presentation of Clean Sport Development Model in Iran by Method (ISM). *Sport Management Journal*; 14(2), 77-91. [Persian]