

اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجانی بر تکانشگری و روابط والد-فرزنده نوجوانان پسر دارای قلدری سایبری

The effectiveness of emotional self-control training on impulsivity and parent-child relationships of adolescent boys with cyberbullying

SHima Enayati

Ph.D. student Psychology, Department of Psychology,
Ardabil Branch, Islamic Azad University, Ardabil,
Iran.

Dr. Somayeh Taklavi *

Assistant Professor, Department of Psychology,
Ardabil Branch, Islamic Azad University, Ardabil,
Iran.

staklavi@gmail.com

Dr. Fereshteh Pourmohseni-Koluri

Associate Professor, Department of Psychology,
Tehran Branch, Payam Noor University, Tehran, Iran.

شیما عنایتی

دانشجوی دکتری روان شناسی، گروه روان شناسی، واحد اردبیل، دانشگاه
آزاد اسلامی، اردبیل، ایران.

دکتر سمیه تکلوی (نویسنده مسئول)

استادیار گروه روان شناسی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل،
ایران.

دکتر فرشته پورمحسنی کلور

دانشیار گروه روان شناسی، واحد تهران، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

Abstract

The present study was conducted to determine the effectiveness of emotional self-control training on impulsivity and parent-child relationships of boys with cyberbullying. The research method was semi-experimental with a pre-test and post-test design with a control group. The statistical population included all the male students in the second year of high school in Tehran (regions 1 and 2) in the academic year of 2022-2023, 39 of whom were selected by Purposive Sampling method after screening and in experimental groups ($n=19$) and control ($n=20$) were placed. The experimental group underwent eight 75-minute sessions of emotional self-control training (Leahy, et al., 2012). The data collection tools included the cyber-bullying/victimization experiences questionnaire Antoniadou et al (2016, CBVEQ), the parent-child relationship survey Fine et al (1983, PCRS), and the Barratt impulsivity questionnaire- 11 Patton et al (1995, BIS-11). The results showed that by controlling the effect of the pre-test, there is a significant difference at the 0.01 level between the mean post-test impulsivity and parent-child relationships in the two experimental and control groups. As a result, emotional self-control training can be used as an effective treatment method to reduce impulsivity and improve parent-child relationships in adolescent boys with cyberbullying.

Keywords: Impulsivity, Parent-child relationships,
Cyber Bullying, Teaching Emotional Self-Control.

ویرایش نهایی: اسفند ۱۴۰۳

پذیرش: مهر ۱۴۰۳

دريافت: مرداد ۱۴۰۳

نوع مقاله: پژوهشی

واژه‌های کلیدی: تکانشگری، روابط والد-فرزنده، قدری سایبری،

آموزش خودکنترلی هیجانی.

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجانی بر
تکانشگری و روابط والد-فرزنده نوجوانان پسر دارای قدری سایبری
صورت گرفت. روش پژوهش نیمهآزمایشی با طرح پیش-آزمون-پس-آزمون
با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل تمامی دانشآموزان پسر دوره دوم
متوسطه شهر تهران (مناطق ۱ و ۲) در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بودند
که تعداد ۳۹ نفر به روش نمونه‌گیری هدفمند بعد از غربالگری انتخاب و
در گروه آزمایش (۱۹ نفر) و کنترل (۲۰ نفر) قرار گرفتند. گروه آزمایش
هشت جلسه‌ی ۷۵ دقیقه‌ای تحت آموزش خودکنترلی هیجانی قرار
گرفتند. ابزار گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه تجربه قدری - قربانی
سایبری آنتیادو و همکاران (CBVEQ, ۲۰۱۶)، مقیاس رابطه والد-کودک
فاین و همکاران (PCRS, ۱۹۸۳) و مقیاس پرسشنامه تکانشگری بارات
پاتون و همکاران (BIS-11, ۱۹۹۵) بود. نتایج نشان داد که با کنترل اثر
پیش-آزمون بین میانگین پس-آزمون تکانشگری و روابط والد-فرزنده در
دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۰۱ وجود دارد. در
نتیجه آموزش خودکنترلی هیجانی می‌تواند به عنوان روش درمانی مؤثر در
جهت کاهش تکانشگری و بهبود روابط والد-فرزنده نوجوانان پسر دارای
قدری سایبری مورد استفاده قرار گیرد.

مقدمه

دوران نوجوانی مرحله‌ای انتقالی از کودکی به بزرگسالی است که شروع آن با بلوغ مشخص می‌گردد. عبور از این مرحله برای بسیاری از نوجوانان دشوار است. یکی از مسائلی که در این دوره به عنوان یکی از رفتارهای مشکل ساز، توجه پژوهشگران حیطه روانشناسی را به خود معطوف ساخته است، قللدری^۱ است (ثورنبرگ^۲ و همکاران، ۲۰۲۰)، که به عنوان بی‌رحمی، لجبازی، بداندیشی و خشونت فیزیکی و روانی تعریف می‌گردد (اویلوس^۳ و همکاران، ۲۰۲۰). نتیجه تحقیقات زمینه‌یابی اخیر، میزان شیوع قللدری در دوره نوجوانی به ویژه، نوجوانان پسر را در کشورهای مختلف قریب به ۵۰ درصد گزارش کردند (بلک^۴ و همکاران، ۲۰۲۰). یکی از انواع قللدری‌ها که با دسترسی یافتن به شبکه‌های مجازی، گسترش یافت، قللدری سایبری^۵ است (جهانی‌زنگیر و همکاران، ۱۴۰۲). قللدری سایبری، نوعی قللدری است که از راه دستگاه‌های دیجیتالی مانند تلفن‌های همراه، رایانه‌ها و تبلت‌ها صورت می‌گیرد و می‌تواند به وسیله‌ی ارسال ایمیل، پیامک یا به اشتراک‌گذاری محتوایی نادرست و غیرواقعی در انجمن‌های اینترنتی و شبکه‌های اجتماعی، با هدف تخریب، تحقیر یا فشار به اشخاص از سوی فرد یا گروهی انجام شود. در برخی موارد این قللدری موجب رفتارهای غیرقانونی و جناحتکارانه نیز می‌شود (لیم و لی، ۲۰۲۱).

نظر براین است که قللدری سایبری می‌تواند به صورت رفتارهای خشونت‌آمیز و رفتارهای تکانشگرانه بروز کند (میلز^۶ و همکاران، ۲۰۲۳). به طوری که برخی از مطالعات نشان می‌دهد که قللدری در نوجوانی ممکن است رفتارهای پرخطرو و رفتارهای تخریب گرایانه (مانند رفتارهای تکانشگرانه) را به عنوان یک استراتژی مقابله‌ای برای کاهش احساسات منفی مطرح سازد (وبیلیامز^۷ و همکاران، ۲۰۲۴). تکانشگری^۸ به صورت ترجیح پاداش‌های فوری، تمایل به ماجراجویی، جستجوی حس‌های نو، یافتن راههای ساده دستیابی به پاداش و زمان واکنش کوتاه فردی تعریف شده است (هویو^۹ و همکاران، ۲۰۲۴). در این خصوص بارات^{۱۰} و همکاران (۱۹۹۵) سه مولفه تکانشگری را متمایز کردند که شامل: تکانشگری شناختی^{۱۱} (توانایی تمرکز بر کار نزدیک و ناپایداری شناختی)، تکانشگری حرکتی^{۱۲} (عمل کردن بدون نقشه قبلی همراه یا سرسرختی) و تکانشگری بی برنامگی^{۱۳} (ناتوانی در برنامه‌ریزی و تفکر کردن با دقیق) است. نتایج مطالعات چندی نشان دادند که بین قللدری سایبری و تکانشگری ارتباط معناداری وجود دارد (آهنگرقبان و همکاران، ۱۳۹۸؛ جهانی‌زنگیر و همکاران، ۱۴۰۲). هر چقدر تکانشگری فرد بالا باشد، احتمالاً بروز رفتارهای پرخطرو مانند قللدری افزایش می‌یابد (جهانی‌زنگیر و همکاران، ۱۴۰۲). در خصوص رفتارهای تکانشگرانه و قللدری، شواهد محکمی وجود دارد که نحوه ارتباط والدین با فرزندان منجر به تحکیم خانواده در برابر قللدری و تجارب بزه‌دیدگی می‌شود (چئین^{۱۴} و همکاران، ۲۰۲۱). به خصوص اینکه این نوجوانان همواره رفتاهای منفی دارند و وجود این رفتارهای منفی، می‌تواند رفتارهای منفی والدین را برانگیزد و واکنش‌هایی همچون پرخاشگری و احساس خشم از جانب والدین نسبت به آنان را به وجود آورد (زاو^{۱۵} و همکاران، ۲۰۲۳). این چرخه جبری ممکن است به دنبال هم تکرار شود به طوری که والدین و فرزندان به صورت متقابل رفتارهای منفی یکدیگر را تشید کنند که هم موجب افزایش اضطراب و هم موجب تخریب رابطه بین والد-کودک شود (ویستر-استراتون^{۱۶}، ۲۰۱۹). رابطه والد-فرزنده^{۱۷} عبارت است از ارتباطات بین والدین و فرزندان که حاکی از وجود اعتماد و رابطه عاطفی، برقراری گفتگو و تفاهم، کمک و همراهی والدین و همانندسازی فرزند با والدین می‌باشد (فروچ^{۱۸} و همکاران، ۲۰۲۱). در خصوص رابطه والد-فرزنده و نقش آن در رفتارهای قللدری، نظریه رفتار مشکل آفرین^{۱۹} بر ادراک فرد از محیط اجتماعی (به عنوان مثال، عوامل والدین)

- 1. bulling
- 2. Thornberg
- 3. Olweus
- 4. Black
- 5. cyberbullying
- 6. Lim & Lee
- 7. Mills
- 8. Williams
- 9. impulsiveness
- 10. Hou
- 11. barratt
- 12. cognitive impulsivity
- 13. motor impulsivity
- 14. non-planning impulsivity
- 15. Chen
- 16. Zhao
- 17. Webster-Stratton
- 18. parent-child relationships
- 19. Frosch
- 20. problem behaviour theory

به عنوان یک عامل محافظتی یا مشکل‌ساز تمرکز دارد. این تئوری بیان می‌دارد نوجوانانی که روابط والد-فرزنده ناسالمی با خانواده خود داشته باشند، انتظار می‌رود رفتارهای مشکل ساز و پرخطر بیشتری داشته باشند و بر عکس. (مک‌بیلر و سلینس^۱، ۲۰۲۰). مطالعات قبلی ارتباط منفی بین رابطه مثبت بین والد-فرزنده و رفتارهای مانند قلدري، استفاده مشکل‌زا از اینترنت و مدرسه هراسی را نشان داده‌اند (کريمی و فاطمی، ۱۳۹۷؛ بونیل-نایسیم و ساسون^۲، ۲۰۱۸؛ جعفرزاده‌داشبلاغ و همکاران، ۱۴۰۲). در مجموع مطالعات دلالت بر شکل‌گیری قدری در محیط‌های خانوادگی دارد که روابط بین والد-فرزنده در آنها مبهم و ناهمانگ است (چنی^۳، ۲۰۲۲).

با توجه به افزایش معضل قلدري سایبری به خصوص در بین دانشآموزان و نقش متغیرهای روانشناختی در افزایش این مشکل، انجام مداخلات روانشناختی به منظور کاهش نقش متغیرهای مطرح شده، از أهمیت بالایی برخوردار است. به خصوص اینکه براساس نتایج برخی از مطالعات پیشین، مداخلات مبتنی بر تغییر شناختی، نتوانسته‌اند آنگونه که باید، رفتارهای قلدري را کاهش دهند (یوسپ^۴ و همکاران، ۲۰۲۴). چنانچه فودی^۵ و همکاران (۱۵۰۲) بیان کردند که امروزه به روش‌های آموزشی و درمانی جدیدی در خصوص کار با نوجوانان دارای مشکلات سایبری نیاز شدیدی احساس می‌شود.

در این راستا یکی از مداخلات روانشناختی مورد توجه، آموزش خودکنترلی هیجانی^۶ است. چرا که پژوهش‌ها نشانه داده‌اند که خودکنترلی هیجانی پایین یکی از دلایل عدمه بروز انواع رفتارهای تکانشگرانه از سوی افراد است و خودکنترلی هیجانی پایین به طور کامل و معناداری رابطه بین هیجانات منفی و تکانشگری را میانجی‌گیری می‌کند (لیبو^۷ و همکاران، ۲۰۱۹؛ پیکیر و یالدیز^۸، ۲۰۲۱). خودکنترلی هیجانی، راه اندازی، افزایش دادن، حفظ کردن و یا کاهش دادن هیجانات مثبت و منفی خود در پاسخ و متناسب با رخدادهای محیطی است (لی^۹ و همکاران، ۲۰۲۳). به بیان دیگر خودکنترلی هیجانی فرآیندی است منحصر بفرد و یگانه برای تعدیل تجارب هیجانی خود به منظور دستیابی به مطلوبیت اجتماعی و قرارگیری در یک وضعیت روانی و جسمانی آماده برای پاسخگویی مناسب به تقاضاهای درونی و بیرونی (پیریز^{۱۰}، ۲۰۲۱؛ لی و همکاران^{۱۱}، ۲۰۲۳) بر این نظر هستند که ارائه آموزش خودکنترلی هیجانی سبب می‌شود که افراد با توانمند شدن از نظر هیجانی احساس‌های خود را تشخیص دهند، مفاهیم ضمنی آنها را درک کرده و به گونه‌ی مؤثری حالت‌های هیجانی خود را برای دیگران بیان کنند و به موجب آن، در کنار آمدن با تجربه‌های منفی از موقوفیت بیشتری برخوردار شده و سازگاری مناسبتری را در ارتباط با محیط و دیگران نشان دهند (لی و همکاران، ۲۰۲۳). دلایل تئوریک و شواهد تجربی از ارتباط بین مهارت‌های هیجانی و خودکنترلی هیجانی با رفتار سازگارانه و کاهش پرخاشگری حمایت می‌کنند (لی و همکاران، ۲۰۲۳). چنانچه در این خصوص مطالعه پاکی^{۱۲} و همکاران (۲۰۲۳) نشان داد آموزش کنترل هیجانی تاثیر معناداری بر بیبود روابط والدین با فرزندان در نوجوانان داشت. بعلاوه محبوبی و همکاران (۱۳۹۷) در تحقیقی به اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجانی بر کاهش پرخاشگری اشاره کردند. صفائی‌نایینی و همکاران (۱۳۹۸) نیز در تحقیقی اثربخشی آموزش تنظیم‌هیجان بر کاهش رفتار قلدري در نوجوانان کاربر شبکه‌های مجازی را گزارش کردند. مطالعه ناصری‌نیا و همکاران (۱۳۹۷) نیز حاکی از اثربخشی آموزش راهبردهای تنظیم‌هیجان در کنترل خشم و کاهش تکانشگری نوجوانان بود.

در مجموع پژوهش‌های پیشین نشان داده‌اند که حمایت و ارتباط والدین می‌تواند بر انگیزه‌های عاطفی رفتارهای تکانشی (بونیل-نایسیم و ساسون^۲، ۲۰۱۸) و درگیری آنها در رفتار قلدري سایبری (کريمی و فاطمی، ۱۳۹۷؛ جعفرزاده‌داشبلاغ و همکاران، ۱۴۰۲) نوجوانان تأثیر بگذارد و از سوی دیگر تحقیقات قبلی نشان می‌دهد که مشارکت در آزار و اذیت سایبری به طور گسترده‌تری با تنظیم‌گری هیجانات در دوران نوجوانی مرتبط است (تاو^{۱۳} و همکاران، ۲۰۲۴). براین اساس انتخاب چنین روش مداخله‌ای می‌تواند گزینه مطلوبی در راستای کاهش متغیرهای مذکور باشد. بعلاوه خلاه پژوهشی در خصوص تأثیر درمان‌های روانشناختی بر متغیرهای روانشناختی و خانوادگی در نوجوانان دارای قلدري سایبری، به خصوص خلاه مربوط به آموزش خودکنترلی هیجانی بر متغیرهای مطرح شده که محسوس است و نتایج

1. McKellar & Sillence

2. Boniel-Nissim & Sasson

3. Che

4. Yosep

5. Foody

6. Emotional Self- Control Training

7. Liu

8. Peker & Yildiz

9. Li

10. Perez

11. Paki

12. Tao

اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجانی بر تکانشگری و روابط والد-فرزندی نوجوانان پسر دارای قدری سایبری
The effectiveness of emotional self-control training on impulsivity and parent-child relationships of adolescent boys with ...

ضد و نقیضی نیز در خصوص استفاده از راهبردهای تنظیم هیجان در خصوص کاهش رفتارهای قدری (دین‌هامر و کانیجین، ۲۰۱۶) وجود دارد؛ براین اساس مطالعه حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجانی بر تکانشگری و روابط والد-فرزندی نوجوانان پسر دارای قدری سایبری انجام شد.

روش

روش پژوهش حاضر نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری مطالعه تمامی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر تهران (مناطق ۱ و ۲) در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بودند که تعداد ۴۰ نفر به روش نمونه‌گیری هدفمند بعد از غربالگری انتخاب و به صورت تصادفی در گروه آزمایش (۲۰ نفر) و کنترل (۲۰ نفر) قرار گرفتند. انتخاب این حجم نمونه با استناد به حداقل تعداد نمونه پیشنهاده شده (۱۵ نفر) در پژوهش‌های آزمایشی صورت گرفت (دلاور، ۱۳۹۹). به منظور انتخاب نمونه آماری ابتدا از بین دانش‌آموزان جامعه آماری تعداد ۴۰۰ نفر (براساس شیوع قریب به ۳۰ درصدی قدری سایبری؛ بیات و همکاران، ۱۳۹۸) پرسشنامه تجربه قدری - قربانی سایبری را تکمیل کردند. سپس تعداد ۴۰ نفر که یک نمره بالاتر از نمره پرش کسب کرده بودند (نمره پرش ۳۰؛ آنتیادو و همکاران، ۲۰۱۶) به عنوان نمونه آماری انتخاب و در دو گروه آزمایش و کنترل به صورت تصادفی قرار گرفتند. با توجه به اینکه در گروه آزمایش یک نفر افت شرکت کننده وجود داشت، در نهایت گروه آزمایش ۱۹ نفر لحاظ گردید. ملاک‌های ورود شامل: تکمیل فرم رضایت نامه شرکت در پژوهش، عدم ابتلاء به مشکلات روانشناختی حاد (براساس گزارش خود افراد شرکت کننده و مصاحبه اولیه توسط پژوهشگر)، دانش‌آموز پسر درجه دوم متوسطه بودن و ملاک‌های خروج شامل غبیت دو جلسه متوالی در برنامه درمانی و دریافت برنامه درمانی/آموزشی دیگری در خصوص رفتارهای تکانشگرانه، قدری و عوامل مرتبط با متغیرهای پژوهش بود. ملاحظات اخلاقی مورد توجه در این پژوهش شامل: دریافت کردن رضایت نامه کتبی از شرکت کنندگان در پژوهش، محرومانه ماندن تمدنی اطلاعات افراد شرکت کننده در پژوهش و اجرای روش درمانی به صورت فشرده برای گروه کنترل (دوجلسه در یک هفته) بود. تحلیل داده‌ها با آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیره (MANCOVA) با نرم افزار SPSS نسخه ۲۲ انجام شد.

ابزار سنجش

پرسشنامه تجربه قدری - قربانی سایبری^۱ (CBVEQ): پرسشنامه قدری توسط آنتیادو^۲ و همکاران (۲۰۱۶) به منظور سنجش تجربه قدری - قربانی سایبری در دانش‌آموزان طراحی و تدوین شده که تجربه قربانی شدن و قدری سایبری را ارزیابی می‌کند. این پرسشنامه دارای ۲۴ سوال است. نمره‌گذاری آن در طیف لیکرت ۵ گزینه‌های از هرگز (نمره ۱) تا هر روز (نمره ۵) صورت می‌گیرد. حداقل نمره در این مقیاس ۲۴ و حداقل نمره ۱۲۰ است. کسب نمره بالا در هر بخش (قربانی یا قدری) نشان‌گر قربانی شدن یا قدری کردن بیشتر است. روایی سازه‌ای (۰/۷۹) این پرسشنامه توسط سازندگان و پایاپی آن به روش آلفای کرونباخ برای عامل قدری ۰/۸۹ و برای عامل قربانی ۰/۸۰ گزارش شده است (آنتیادو و همکاران، ۲۰۱۶). کسب نمره ۳۰ در این پژوهش به عنوان وجود قدری سایبری گزارش شده است. این پرسشنامه در ایران توسط بشرپور و زردی (۱۳۹۸) مورد بررسی قرار گرفته است. ضریب آلفای کرونباخ برای عامل قدری سایبری و قربانی سایبری و برای کل مقیاس به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۷۸ و ۰/۷۹ به دست آمد. شاخص‌های تحلیل عاملی تاییدی نشان داد که این مدل از برازش مناسبی برخوردار است و روایی سازه‌ای (۰/۹۱) آن مورد تایید است. بعلاوه در پژوهش جهانی زنگیر و همکاران (۱۴۰۲) ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه برای نوجوانان دختر ۰/۷۱، نوجوانان پسر ۰/۷۸ و کل نوجوانان ۰/۷۶ گزارش شده است. در این پژوهش از سوالات مربوط به بخش سایبری قدری استفاده شد (۱۲ گویه). ضریب آلفای کرونباخ در مطالعه حاضر ۰/۷۵ به دست آمد.

مقیاس رابطه والد-کودک (PCRS^۴): مقیاس رتبه بندی والد-کودک یک مقیاس ۲۴ گویه‌ای است که توسط فاین^۵ و همکاران (۱۹۸۳) طراحی شده است. در این مقیاس پاسخ‌ها در یک طیف لیکرت ۷ درجه‌ای از ۱ (خفیف) تا ۷ (شدید) نمره‌گذاری می‌شود. گویه‌های ۱۳ و ۱۴ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. دامنه نمرات بین ۲۴ تا ۱۶۸ است. نمره بالاتر نشان دهنده رابطه خوب و مطلوب با

1. Den Hamer & Konijn

2. cyber-bullying/victimization experiences questionnaire

3. antoniadou

4. parent-child relationship survey (PCRS)

5. Fine

والدین است. نمره برش برای این مقیاس ۴۶ است (فاین و همکاران، ۱۹۸۳). فاین و همکاران (۱۹۸۳) ضرایب پایابی مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای سوالات مربوط به پدر را ۰/۹۶ و برای مادر را ۰/۹۶ گزارش کردند. همچنین روایی همگرای این مقیاس را با مقیاس پرسشنامه والدگری آلاماما برابر ۰/۵۱ به دست آمد که نشانگر روایی همگرای مطلوب آن بود. عیسی نژاد و همکاران (۱۳۹۶) در ایران به بررسی روایی و پایابی این پرسشنامه پرداختند. نتایج پایابی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، پایابی ۰/۸۹ را نشان داد. همچنین زیرمقیاس‌های ابزار نشان دادند ساخته‌های برازنده‌گی تحلیل عاملی تأییدی، تأیید کننده ساختار دو عاملی هستند که نشان می‌دهد مدل دو عاملی در ۴ نسخه ابزار با داده‌ها برازش دارد. بعلاوه روایی محتوا برای این مقیاس را برابر ۰/۷۴ گزارش کردند که نشانگر روایی مطلوب این مقیاس است. ضریب آلفای کرونباخ در مطالعه حاضر ۰/۶۷ به دست آمد.

پرسشنامه تکانشگری بارات¹ (BIS-11): این پرسشنامه توسط پاتون² و همکاران (۱۹۹۵) ساخته شده است. این مقیاس ۳۰ گویه و سه مولفه دارد که شامل بی‌برنامگی، تکانشوری حرکتی و تکانشوری شناختی است. گویه‌های این ابزار براساس مقیاس لیکرت ۴ گزینه‌ای از بندرت/هرگز (امتیاز ۱) تا تقریباً همیشه (امتیاز ۴) نمره‌دهی می‌شود. در این ابزار ۱۱ عبارت منفی وجود دارد که امتیازبندی آن به صورت معکوس انجام می‌گیرد. حداقل نمره در این مقیاس ۳۰ و حداکثر نمره ۱۲۰ است. پایابی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ توسط سازندگان آن برابر ۰/۸۴ گزارش شده است. سالو و کاسترو^۳ (۲۰۱۳) در بررسی خود روایی سازه این مقیاس را برابر ۰/۷۲ و پایابی آن به روش آلفای کرونباخ را برابر ۰/۸۵ و به روش بازآزمایی بعد از ۴ هفته را برابر ۰/۸۱ گزارش کردند. در ایران نیز جاوید و همکاران (۱۳۹۱) به بررسی این مقیاس پرداختند و روایی همگرای این پرسشنامه را با محاسبه ضریب همبستگی زیرمقیاس‌های این پرسشنامه با یکدیگر برای بی‌برنامگی ۰/۸۰، تکانشوری حرکتی ۰/۷۴ و تکانشوری شناختی ۰/۴۷ گزارش کردند. پایابی کل پرسشنامه تکانشگری از دو روش آلفای کرونباخ و بازآزمایی مورد تحلیل قرار گرفت که به ترتیب ۰/۸۱ و ۰/۷۷ به دست آمد. بعلاوه ضریب آلفای کرونباخ در مطالعه حاضر ۰/۸۰ به دست آمد.

پروتکل آموزش خودکنترلی هیجانی^۴: آموزش خودکنترلی هیجانی در این پژوهش براساس بسته آموزشی در کتاب تکنیک‌های خودتبلیغی هیجانی (راهنمای کاربردی) (لیاهی^۵ و همکاران، ۲۰۱۲ ترجمه منصوری‌راد، ۱۴۰۱) بود که شامل ۱۰ جلسه آموزشی ۷۵ دقیقه‌ای است که به صورت هفت‌های یک جلسه برگزار شد. جلسات بر طبق مراحل زیر انجام گرفت:

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش خودکنترلی هیجانی (لیاهی و همکاران، ۲۰۱۲؛ ترجمه منصوری‌راد، ۱۴۰۱)

ردیف جلسات	محتوای جلسات
جلسه اول	معارفه و ایجاد رابطه حسن، معرفی مشاور به اعضاء، تعریف خودکنترلی هیجانی.
جلسه دوم	تعریف هیجانات، فواید کنترل هیجان، ارائه تکلیف مدیریت کنترل هیجانی، تخمین میزان کنترل هیجانی در خود.
جلسه سوم	معرفی انواع هیجان، ارائه تکنیک تمرین حالات هیجانی با استفاده از تصاویر و بازی نقش، ارائه جدول برای شناسایی هیجانات.
جلسه چهارم	آگاهی هیجانی و ابراز سازگارانه آن؛ ارائه تکلیف جدول برای شیوه‌های ابراز هیجان و احساس.
جلسه پنجم	تعریف تکانشگری و خشم، علائم خشم و تکانشگری، شناسایی موقعیت‌های خشم برانگیز(خودپایی)، استفاده از گفتار درونی شیوه‌های ابراز خشم.
جلسه ششم	ارائه تکنیک کنترل خشم و تکانشگری، تمرین تصحیح افکار منفی، استفاده از گفتار درونی برای کنترل خشم.
جلسه هفتم	رویکردهای رفتار برای خودکنترلی، ارائه تکلیف مدیریت زمان (برنامه‌ریزی هفتگی)، بررسی اهداف. کوتاه مدت و بلند مدت و جایگاه آن در برنامه هفتگی، طرح ریزی برای پرهیز از بحران‌های غیر ضروری، ارائه چهار نوع هدف(از نظر درجه اهمیت و ضرورت).
جلسه هشتم	بررسی استرس‌ها، ارائه راهبردهای مقابله با استرس، تکنیک‌های توجه برگردانی.
جلسه نهم	تنظیم بعد جسمانی هیجان، ارائه تکنیک تن آرامی، تنفس عمیق، حالات چهره‌ای و ژست بدنی مناسب با وضعیت هیجانی مطلوب
جلسه دهم	تنظیم بعد شناختی هیجان، و جمع بندی جلسات آموزشی

1. barratt impulsivity questionnaire- 11

2. Patton

3. Salvo & Castro

4. compassion-focused therapy

5. Leahy

یافته ها

براساس یافته ها میانگین و انحراف معیار سنی گروه کنترل $17/40 \pm 1/18$ و گروه آزمایش $17/35 \pm 1/08$ بود. میانگین و انحراف معیار مدت استفاده از فضای مجازی (برحسب دقیقه) در گروه کنترل $87/29 \pm 18/37$ و گروه آزمایش $90/36 \pm 20/16$ بود. بعلاوه در هر دو گروه کمترین فراوانی پایه اول دوره دوم متوسطه و بیشترین فراوانی پایه سوم دوره دوم متوسطه بود. در ادامه میانگین و انحراف معیار متغیرها و نتایج آزمون شاپیرو-ویلک ارائه شده است (جدول ۲).

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در گروههای مورد مطالعه و نتایج آزمون شاپیرو-ویلک

متغیر	گروه	مرحله	میانگین	انحراف معیار	Z آماره	معنی داری
رابط والد-فرزنده	کنترل	پیش آزمون	۵۱/۳۰	۵/۴۷	۰/۹۱۶	۰/۳۱۲
آموزش خودکنترلی هیجانی	کنترل	پس آزمون	۵۰/۷۴	۵/۳۶	۰/۸۹۰	۰/۴۰۸
آموزش خودکنترلی هیجانی	کنترل	پیش آزمون	۵۱/۱۶	۵/۱۹	۰/۹۲۷	۰/۱۰۱
آموزش خودکنترلی هیجانی	کنترل	پس آزمون	۶۹/۲۰	۷/۲۲	۰/۹۱۲	۰/۰۷۶
آموزش خودکنترلی هیجانی	کنترل	پیش آزمون	۲۹/۱۶	۳/۴۱	۰/۹۸۵	۰/۹۷۵
آموزش خودکنترلی هیجانی	کنترل	پس آزمون	۳۰/۱۲	۳/۵۶	۰/۹۶۶	۰/۶۶۲
آموزش خودکنترلی هیجانی	کنترل	پیش آزمون	۲۹/۱۵	۳/۴۳	۰/۹۶۱	۰/۵۶۴
آموزش خودکنترلی هیجانی	کنترل	پس آزمون	۲۲/۷۰	۳/۰۱	۰/۹۵۸	۰/۵۲۹
آموزش خودکنترلی هیجانی	کنترل	پیش آزمون	۲۸/۷۹	۳/۲۵	۰/۹۵۶	۰/۴۵۲
آموزش خودکنترلی هیجانی	کنترل	پس آزمون	۲۹/۲۰	۳/۳۴	۰/۸۹۱	۰/۰۳۴
آموزش خودکنترلی هیجانی	کنترل	پیش آزمون	۲۹/۱۷	۳/۲۵	۰/۹۱۹	۰/۰۹۳
آموزش خودکنترلی هیجانی	کنترل	پس آزمون	۲۲/۰۲	۳/۰۴	۰/۹۲۸	۰/۱۷۰
آموزش خودکنترلی هیجانی	کنترل	پیش آزمون	۳۰/۱۴	۳/۷۰	۰/۹۵۵	۰/۴۸۵
آموزش خودکنترلی هیجانی	کنترل	پس آزمون	۳۰/۸۲	۳/۸۷	۰/۹۶۴	۰/۷۲۲
آموزش خودکنترلی هیجانی	کنترل	پیش آزمون	۲۹/۷۴	۳/۱۵	۰/۹۷۸	۰/۶۱۸
آموزش خودکنترلی هیجانی	کنترل	پس آزمون	۲۱/۱۵	۲/۹۰	۰/۹۵۷	۰/۵۱۳
آموزش خودکنترلی هیجانی	کنترل	پیش آزمون	۸۸/۰۹	۱۰/۳۴	۰/۹۵۹	۰/۴۴۱
آموزش خودکنترلی هیجانی	کنترل	پس آزمون	۹۰/۱۴	۱۰/۶۸	۰/۹۴۳	۰/۲۹۴
آموزش خودکنترلی هیجانی	کنترل	پیش آزمون	۸۸/۳۵	۱۰/۲۳	۰/۹۶۰	۰/۵۴۶
آموزش خودکنترلی هیجانی	کنترل	پس آزمون	۶۶/۸۷	۸/۹۴	۰/۹۲۴	۰/۱۳۴

در جدول ۲ میانگین متغیرهای تکانشگری و روابط والد-فرزنده در نوجوانان دارای قلدربی سایبری در مراحل پیش آزمون و پس آزمون برای گروه آزمایش و کنترل گزارش شده است. چنانچه نتایج نشان می‌دهد تفاوت بین نمرات پیش آزمون و پس آزمون در گروه آزمایش دیده می‌شود که در ادامه به منظور بررسی معنادای این تفاوت‌ها از آزمون آماری تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده می‌شود. همچنین نتایج آزمون فرض نرمال بودن توزیع متغیرها (شاپیرو-ویلک) حاکی از نرمال بودن توزیع متغیرهای پژوهش در پیش آزمون و پس آزمون بود. بنابراین، فرض نرمال بودن توزیع متغیرها برقرار است. بعلاوه نتایج بررسی مفروضه همگنی شیب رگرسیون برای متغیرهای پژوهش در گروه آزمایش و گروه کنترل نشان داد که آماره F معنادار نیست ($P > 0.05$). بعلاوه نتایج آزمون همگنی واریانس‌های (لوین) نتایج نشان داد که واریانس‌های متغیر وابسته در گروه‌های آزمایش و گواه برابر بود (تکانشگری، $F = 1/533$, $P = 0.263$; روابط والد-فرزنده، $F = 1/812$, $P = 0.214$). همچنین نتایج مفروضه همگنی ماتریس‌های واریانس-کوواریانس (آزمون M-Box) حاکی از عدم تفاوت بین واریانس‌های متغیرها است ($P = 0.159$, $F = 1/741$, $M\text{-Box} = 8/841$). بنابراین، برای انجام ادامه تحلیل مانعی وجود ندارد.

جدول ۳. نتایج مربوط به شاخص‌های اعتباری تحلیل کوواریانس چندمتغیری متغیرهای پژوهش

شاخص‌های اعتباری	ارزش	مقدار F	فرضیه df	خطا df	سطح معناداری	ضریب اتا	توان آماری
اثر پیلای	۰/۷۴۵	۳۰/۶۴۵	۵	۲۸	۰/۰۰۱	۰/۷۴۵	۱
لامبدای ویلکز	۰/۱۵۵	۳۰/۶۴۵	۵	۲۸	۰/۰۰۱	۰/۷۴۵	۱
اثر هتلینگ	۵/۴۷۲	۳۰/۶۴۵	۵	۲۸	۰/۰۰۱	۰/۷۴۵	۱
بزرگترین ریشه روی	۵/۴۷۲	۳۰/۶۴۵	۵	۲۸	۰/۰۰۱	۰/۷۴۵	۱

نتایج مربوط به شاخص‌های اعتباری تحلیل کوواریانس چندمتغیری، نشان داد که اثر گروه بر ترکیب متغیر ($F=30/47$, $P<0/01$) = لامبدای ویلکز) و معنی دار بود. مجذور اتا نشان می‌دهد که تفاوت بین دو گروه با توجه به متغیر وابسته معنی دار بود. در ادامه نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری برای متغیرهای پژوهش ارائه شد است.

جدول ۴. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری برای متغیرهای پژوهش

متغیر	منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	سطح معناداری	ضریب اتا	توان آماری
رابط والد - فرزندی	پیش آزمون گروه خطاطا	۴/۷۲	۱	۴/۷۲	۰/۵۵۶	۰/۰۱۱	۰/۰۸۹
تکاشگری - حرکتی	پیش آزمون گروه خطاطا	۲۴۷/۰۹	۱	۲۴۷/۰۹	۰/۰۰۹	۰/۱۹۱	۰/۷۴۵
تکاشگری شناختی	پیش آزمون گروه خطاطا	۱۰۸۳/۲۳۳	۳۲	۳۳/۵۸۲	۰/۱۲۹	۰/۰۳۴	۰/۱۷۸
تکاشگری کل	پیش آزمون گروه خطاطا	۱۵/۰۴	۱	۱۵/۰۴	۰/۰۰۱	۰/۰۹۶	۱
تکاشگری - حرکتی	پیش آزمون گروه خطاطا	۶۲۷/۶۱	۱	۶۲۷/۶۱	۴۷/۱۰۰	۰/۰۴۰	۰/۲۰۳
تکاشگری شناختی	پیش آزمون گروه خطاطا	۴۲۶/۴۰۳	۳۲	۱۳/۳۲۵	۱۸/۲۸۶	۰/۳۶۴	۰/۹۸۶
تکاشگری کل	پیش آزمون گروه خطاطا	۳۷/۵۵	۱	۳۷/۵۵	۰/۲۵۵	۰/۰۱۱	۰/۰۸۹
تکاشگری شناختی	پیش آزمون گروه خطاطا	۵۱۱/۲۰	۱	۵۱۱/۲۰	۰/۰۰۱	۰/۰۵۹۶	۱
تکاشگری کل	پیش آزمون گروه خطاطا	۸۹۴/۵۹۰	۲۳	۲۷/۹۵۶	۱/۱۲۹	۰/۰۳۴	۰/۱۷۸
تکاشگری شناختی	پیش آزمون گروه خطاطا	۲۴/۵۸	۱	۲۴/۵۸	۰/۱۸۴	۰/۰۵۵	۰/۲۶۱
تکاشگری کل	پیش آزمون گروه خطاطا	۷۴۱/۳۴	۱	۷۴۱/۳۴	۴۰/۳۹۴	۰/۰۰۱	۱
تکاشگری شناختی	پیش آزمون گروه خطاطا	۵۸۷/۲۵۴	۲۳	۱۸/۳۵۳	۱/۸۴۵	۰/۰۵۵	۰/۰۲۹
تکاشگری کل	پیش آزمون گروه خطاطا	۱۲/۷۹	۱	۱۲/۷۹	۰/۹۶۰	۰/۰۲۹	۰/۱۵۸
تکاشگری کل	پیش آزمون گروه خطاطا	۶۰۹۶/۵۱	۱	۶۰۹۶/۵۱	۱۲۸/۶۸	۰/۰۰۱	۱
تکاشگری کل	پیش آزمون گروه خطاطا	۱۵۱۶/۰۴۹	۲۳	۴۷/۳۷۷	۰/۹۶۰	۰/۰۷۰۱	۰/۱۵۸

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌گردد مقدار آماره آزمون اثر متغیر رابط والد - فرزندی برابر با ($F=7/62$, $P<0/01$) است. بنابراین بین رابط والد - فرزندی در دو گروه کنترل و آزمایش در مرحله پس آزمون پس از حذف تاثیر پیش آزمون تفاوت معنادار وجود دارد و آموزش خودکنترلی هیجانی در مرحله پس آزمون تاثیر معناداری بر افزایش رابط والد - فرزندی داشته است. میزان این تاثیر بنا به ستون مجذور ضریب اتا برابر با ۱۹ درصد و توان آزمون برابر با $0/74$ است. همچنین مقدار آماره آزمون اثر متغیر مستقل برای تکاشگری کل و مولفه‌های آن شامل بی برنامگی برابر ($F=47/10$, $P<0/01$)، تکاشگری حرکتی ($F=18/28$, $P<0/01$)، تکاشگری شناختی ($F=40/39$, $P<0/01$) و تکاشگری کل ($F=128/68$, $P<0/01$) است. بنابراین بین تکاشگری و مولفه‌های آن در دو گروه کنترل و آزمایش در مرحله پس آزمون پس از حذف تاثیر پیش آزمون تفاوت معنادار وجود دارد و آموزش خودکنترلی هیجانی در مرحله پس آزمون تاثیر کاهش تکاشگری و مولفه‌های آن داشته است. میزان این تاثیر بنا به ستون مجذور ضریب اتا برای مولفه‌ی بی برنامگی برابر 59 درصد و توان آزمون برابر با 1 ، برای مولفه‌ی تکاشگری حرکتی حرکتی برابر 36 درصد و توان آزمون برابر با $98/0$ ، برای مولفه‌ی تکاشگری شناختی برابر 55 درصد و توان آزمون برابر با 1 و برای تکاشگری کل برابر 70 درصد و توان آزمون برابر با 1 است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجانی بر تکانشگری و روابط والد-فرزنده در نوجوانان دارای قدری سایبری انجام شد. نتایج نشان داد که آموزش خودکنترلی هیجانی بر بهبود روابط والد-فرزنده در نوجوانان دارای قدری سایبری تاثیرگذار بود. این یافته با نتایج مطالعه بونیل-نایسیم و ساسون (۲۰۱۸) و پاکی و همکاران (۲۰۲۳) مبنی بر تاثیر آموزش خودکنترلی هیجانی بر بهبود روابط والد-فرزنده همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت که براساس الگوی چهارچوب مبتنی بر بافت^۱ رابطه خوب میان والد-فرزنده، می‌تواند اینمی نوجوان را حفظ کند و به منزله حائلی برای دامنه‌ای از عوامل استرس‌زا به کار رود (آنگ و گرانت، ۲۰۲۳). این تئوری بیان می‌دارد نوجوانانی که روابط والد-فرزنده ناسالمی با خانواده خود داشته باشند، انتظار می‌رود رفتارهای مشکل‌ساز و پرخطر بیشتری داشته باشند (مک‌یلر و سلینس، ۲۰۲۰). براین اساس زمانی که نوجوانان در معرض آموزش خودکنترلی هیجانی قرار گرفتند، بهره‌گیری از تکنیک‌های این آموزش به نوجوانان کمک نمود تا بر دو بعد از روابط خود با والدین تمرکز کنند، بعد اول رابطه هیجانی (شامل شناسایی هیجانات، شیوه‌های ابراز هیجان و احساس آگاهی هیجانی و ابراز سازگارانه آن براساس جلسات سوم و چهارم) و در بعد دوم موجب شد تا با مدیریت زمان (برنامه‌ریزی) گام به گام در راستای تحکیم ارتباط با والدین خود حرکت کنند (جلسات آموزشی ششم). براین اساس ارائه چنین آموزش‌های طی جلسات سبب می‌شود که این افراد با توانمند شدن از نظر هیجانی احساس‌های خود را تشخیص دهند، مفاهیم ضمنی آنها را درک کرده و به گونه‌ی مؤثری حالت‌های هیجانی خود را برای دیگران (به ویژه والدین) نشان می‌دهند تجربه‌های منفی از موفقیت بیشتری برخوردار شده و سازگاری مناسبتری را در ارتباط با محیط و دیگران (به ویژه والدین) نشان می‌دهند (لی و همکاران، ۲۰۲۳). چنانچه نتایج مطالعه حاضر نیز می‌شود این افراد با توانمند شدن از نظر هیجانی احساس‌های خود را تشخیص می‌دهد که سبک‌های مختلفی برای حل تعارض از سوی والدین به کار گرفته می‌شود که برخی سازنده و برخی مخرب است. در واقع میزان خودکنترلی که افراد در شرایط هیجانی بر روی رفتارها و واکنش‌های خود دارند در اتخاذ سبک مورد استفاده برای حل تعارض در رابطه‌شان تاثیرگذار است. آشفتگی‌های هیجانی و از کنترل خارج شدن هیجان‌ها، افراد را از تفکر به شیوه منطقی باز می‌دارد و تأثیر منفی بر حل تعارض به شیوه مناسب می‌گذارد به نحوی که فرد بدون تأمل به چگونگی حل آن و با استفاده از یک سبک منجر به شکاف و فاصله در روابط نزدیک خود می‌شود (شیرمحمدی و همکاران، ۱۴۰۰)؛ براین اساس آموزش خودکنترلی هیجانی با ارائه راهبردهای آموزشی موجب شد تا این افراد با کنترل مناسب هیجان خود، زمینه مدیریت و ارتباط مناسب (ارتباط والد-فرزنده) را فراهم کنند.

همچنین یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش خودکنترلی هیجانی بر کاهش تکانشگری در نوجوانان دارای قدری سایبری تاثیرگذار بود. نتایج به دست آمده با یافته‌های محبوبی و همکاران (۱۳۹۷)، ناصری‌نیا و همکاران (۲۰۲۳) و لی و همکاران (۲۰۲۳) مبنی بر تاثیرگذاری آموزش خودکنترلی هیجانی بر کاهش تکانشگری همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت آموزش خودکنترلی هیجانی منجر می‌شود فرد هیجانات منفی خود را مهار کند و در پاسخ به عوامل تنش‌زا با ایجاد وقفه و با بهره‌گیری از تفکر و شناخت هیجان‌های خود در موقعیت‌های مختلف (مانند آموزش‌های که در طی جلسات چهارم و ششم به منظور آگاهی هیجانی و ارائه تکنیک کنترل خشم صورت گرفت)، رفتارهای تکانشگری خود را کاهش دهد (لی و همکاران، ۲۰۲۳)، بعلاوه از نظر هیرشی و گادفردسن (۱۹۹۳) تمایل به ارتکاب رفتارهای پرخطر بستگی به سطح خودکنترلی دارد. اشخاصی که خودکنترلی هیجانی پایین دارند، به دنبال خشنودی فوری با یک نگرش اینجا و اکنون هستند و همچنین آن‌ها نیازهایشان را با اعمال رفتارهای که با خط پذیری، چالاکی، هیجان و فریبکاری همراه است، برطرف می‌کنند؛ بنابراین رفتارهای تکانشی از این افراد بالا است. لذا آموزش خودکنترلی هیجانی که زمینه را برای ایجاد راهبردهای تنظیم هیجان مناسب فراهم می‌کند، منجر به گسترش و افزایش خصیصه‌های شخصیتی مانند توانایی سازگاری و انتباط با هیجانات، کسب نگرش‌های منطقی در مورد سازگاری‌های هیجانی و در نهایت کنترل رفتاری روی هیجانات منفی مانند خشم و رفتار تکانه‌ای شده (بیلورس و همکاران، ۲۰۲۳) و به تبع آن با افزایش خودکنترلی موجب کاهش رفتارهای تکانشگرانه می‌شود. همچنین در تبیین براساس نظر پژوهشگران می‌توان گفت آموزش خودکنترلی هیجانی که در برگیرنده تأکید بر آگاهی و پذیرش هیجانات بوده و برای افراد مجموعه‌ای از استراتژی‌ها را جهت کنترل رفتار به هنگام تجارب هیجانی ناگوار و شیوه‌های ارتباطی مناسب با دیگران (رابطه والد-فرزنده) را فراهم کرده و توانایی افراد را برای یک تنظیم هیجانی سازگارانه افزایش داده و احتمال بروندادهای روانی نامطلوب مانند قدری را کاهش می‌دهند.

به طور کلی نتایج به دست آمده حاکی از اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجانی بر تکانشگری و روابط والد-فرزنده در نوجوانان دارای قدری سایبری بوده و به کارگیری این روش آموزشی از سوی روانشناسان و مشاوران مراکز رواندرمانی و مدارس می‌تواند در متغیرهای مذکور موثر افتد. پژوهش حاضر با محدودیت‌های همراه بود که از جمله بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری غیرتصادفی و عدم کنترل ویژگی‌های شخصیتی و هیجانی نمونه‌های مورد مطالعه، محدود بودن جامعه آماری به دانشآموزان پسر و عدم وجود دوره پیگیری بود. براین اساس پیشنهاد می‌شود تا در مطالعات آتی با بهره‌گیری از روش‌های تصادفی برای انتخاب نمونه‌های آماری و نیز کنترل ویژگی‌های شخصیتی و هیجانی افراد مورد مطالعه از طریق پرسشنامه‌ها قابلیت تعیین نتایج افزایش یابد. همچنین پیشنهاد می‌شود چنین مطالعه‌ای بر روی دانشآموزان با جنسیت دختر نیز صورت گیرد. بعلاوه پیشنهاد می‌گردد در مطالعات آتی مرحله پیگیری نیز به منظور بررسی پایداری اثر آموزش بررسی گردد.

منابع

- آهنگر قربانی، ز.، عطادخت، ا.، معزز، ر.، و سپهری نسب، ز. (۱۳۹۸). نقش میانجی تکانشگری در رابطه صفات سه‌گانه تاریک شخصیت با آزارگری سایبری در دانشجویان. *پژوهش‌های نوین روانشناسی*, ۱۴(۵۴)، ۲۱-۱. <https://dorl.net/dor/20.100.27173852.1398.14.54.1.6.۲۱-۱>.
- بشرپور، س.، و زردی گیگلو، ب. (۱۳۹۸). خصوصیات روانسنجی مقیاس تجربه قدری-قربانی سایبری در دانشآموزان. *مجله روانشناسی مدرسه*, ۱۸(۱)، ۴۳-۵۷. <https://dorl.net/dor/10.22098/jsp.2019.795>.
- بیات، م.، شهبازی، ر.، ثریا، ک.، محبوب، م.، و بدرخانی، س. (۱۳۸۹). بررسی میزان شیوع قدری سنتی و سایبری در دانشآموزان کلاس دوازدهم شهر اردبیل در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۹۷. دومین همایش ملی آسیب‌های اجتماعی، اردبیل، ایران. <https://civilica.com/doc/1035536>.
- جاوید، م.، محمدی، ن.، و رحیمی، ج. (۱۳۹۱). ویژگی‌های روانسنجی نسخه فارسی یازدهمین ویرایش مقیاس تکانشگری بارت. *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناسی*, ۲(۸)، ۲۱-۳۲. <http://20.100.1.1.22285516.1391.2.8.2.1>.
- جهفرزاده داشبلاغ، ح.، همتی، ب.، معراجی، ن.، و فخرزادکری، ن. (۱۴۰۲). تعیین نقش الگوهای روابطی و سبک‌های استنادی والدین در پیش‌بینی مدرسه‌های اضطراب امتحان دانشآموزان. *فصلنامه روانشناسی مدرسه*, ۱۲(۱)، ۲۰-۳۳. <https://doi.org/10.22098/jsp.2023.2248>.
- جهانی زنگیر، ح.، اقبالی، م.، و جهفرزاده داشبلاغ، ح. (۱۴۰۲). پیش‌بینی قدری سایبری براساس تکانشگری، بی‌تفاوتی اخلاقی و صفات تاریک شخصیت در نوجوانان دارای واستگی به فضای مجازی. *رویش روان‌شناسی*, ۱۲(۴)، ۱۸۷-۱۹۶. <http://frooyesh.ir/article-4576-1.196.1-۱۸۷>.
- دلار، ع. (۱۳۹۹). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. نوبت چاپ اول (ویرایش جدید). تهران: نشر رشد. <https://roshdpress.ir/product>.
- شیرمحمدی، ف.، الهی، ط.، و ابراهیمی، ل. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجانی بر مدیریت تعارضات بین فردی و راهبردهای مسئله‌گشایی در زنان دارای مشکلات زناشویی. *روان‌شناسی کاربردی*, ۱۵(۵۸)، ۱۰۲-۲۴۹. <https://doi.org/10.52547/apsy.2021.221409.1025>.
- عیسی‌نژاد، ا.، قاسمی، س.، و فربده، خ. (۱۳۹۶). بررسی ساختار عاملی و پایایی مقیاس تعامل والد-فرزنده (PACHIQ) در دانشآموزان متوسطه. *خانواده پژوهی*, ۱۳(۲)، ۲۵۱-۲۷۲. https://jfr.sbu.ac.ir/article_97558.html.
- کریمی، م.، و فاطمی، ن. (۱۳۹۷). رابطه کیفیت تعامل والد-فرزنده با گرایش به تفکر انتقادی و مؤلفه‌های سلامت روان در دانشآموزان دختر نوجوان. *پژوهش‌های مشاوره*, ۱۷(۶۸)، ۲۱-۱۹۲. <http://iran counseling.ir/journal/article-1-882-fa.html>.
- لیاهی، ر.، ال. دنیس، ت.، و لیزان، ن. (۲۰۱۲). تکنیک‌های تنظیم هیجان در روان‌درمانی راهنمای کاربردی. مترجم: منصوری راد، ع. ر. (۱۴۰۱). چاپ اول. تهران: انتشارات ارجمند. <https://www.arjmandpub.com/book/1127>.
- ناصری‌نیا، س.، سهرابی‌فرد، م.، حاتمی، م.، و صمدی‌فر، آ. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش راهبردهای نظم‌جویی فرآیندی هیجان در کنترل خشم و کاهش تکانشگری نوجوانان مبتلا به اختلال سلوك. *علوم حرکتی و رفتاری*, ۱(۲)، ۹۷-۱۱۰. https://www.jmbs.ir/article_86895.html.
- Antoniadou, N., Kokkinos, C.M., & Markos, A. (2016). Development, instruct validation and measurement invariance of the Greek cyber bullying/victimization experiences questionnaire (CBVEQ-G). *Computers in Human Behavior*, 65, 380-390. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2016.08.032>.
- Billiore, S., Anisimova, T., & Vrontis, D. (2023). Self-regulation and goal-directed behavior: A systematic literature review, public policy recommendations, and research agenda. *Journal of Business Research*, 156, 113435. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jbusres.2022.113435>.
- Boniel-Nissim, M., & Sasson, H. (2018). Bullying victimisation and poor relationships with parents as risk factors of problematic internet use in adolescence. *Computers in Human Behavior*, 88, 176-83. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.05.041>.
- Che, L. (2022). Bullying: Family Factors, Self-recognitions, Prevention, and Intervention. In 2022 6th International Seminar on Education, Management and Social Sciences (pp. 1465-1479). Atlantis Press. 91/978-2-494069-31-2_173.

The effectiveness of emotional self-control training on impulsivity and parent-child relationships of adolescent boys with ...

- Chen, X., Li, L., Lv, G., & Li, H. (2021). Parental behavioral control and bullying and victimization of rural adolescents in China: the roles of deviant peer affiliation and gender. *International journal of environmental research and public health*, 18(9), 4816. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8124181/>.
- DenHamer, A.H., & Konijn, EA. (2016). Can emotion regulation serve as a tool in combating cyberbullying? *Personality and Individual Differences*, 102, 1-6. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2016.06.033>.
- Fine, M. A., Worley, S. M., & Schwebel, A. I. (1983). The parent-child relationship survey: An examination of its psychometric properties. *Psychological Reports*, 57(1), 155-161. <https://doi.org/10.2466/pr0.1985.57.1.155>.
- Foody, M., Samara, M., & Carlbring, P. (2015). A review of cyberbullying and suggestions for online psychological therapy. *Internet Interventions*, 2(3), 235-242. <http://dx.doi.org/10.1016/j.invent.2015.05.002>.
- Frosch, C. A., Schoppe-Sullivan, S. J., & O'Banion, D.D. (2021). Parenting and child development: A relational health perspective. *American Journal of Lifestyle Medicine*, 15(1), 45-59. <https://doi.org/10.1177/1559827619849028>.
- Hirschi, T., & Gottfredson, M. (1993). Commentary: Testing the general theory of crime. *Journal of research in crime and delinquency*, 30(1), 47-54. <https://doi.org/10.1177/0022427893030001004>.
- Hou, B., Xie, M., Yan, H., & Wang, D. (2024). Impulsive mode decomposition. *Mechanical Systems and Signal Processing*, 211, 111227. <https://doi.org/10.1016/j.ymssp.2024.111227>.
- Li, D., Li, W., & Zhu, X. (2023). Parenting style and children emotion management skills among Chinese children aged 3–6: the chain mediation effect of self-control and peer interactions. *Frontiers in Psychology*, 14, 154-165. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1231920>.
- Li, H., Guo, Q., & Hu, P. (2023). Moral disengagement, self-control and callous-unemotional traits as predictors of cyberbullying: a moderated mediation model. *Journal of psychology*, 11(1), 247. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1231920>.
- Lim, H., & Lee, H. (2021). Cyberbullying: Its Social and Psychological Harms among Schoolers. *International Journal of Cybersecurity Intelligence & Cybercrime*, 4 (1), 25-45. <https://www.doi.org/10.52306/04010321KNSZ7360>.
- Liu, L., Wang, N., & Tian, L. (2019). The parent-adolescent relationship and risk-taking behaviors among Chinese adolescents: The moderating role of self-control. *Frontiers in psychology*, 10, 542-550. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00542>.
- Mckellar, K., & Sillence, E. (2020). *Current Research on Sexual Health and Teenagers*. Teenagers, Sexual Health Information and the Digital Age. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-816969-8.00002-3>.
- Mills, L., McLoughlin, L. T., Driver, C., Boyes, A., Sacks, D. D., Wood, A. & Hermens, D. F. (2023). Social Connectedness and Impulsivity as Predictors of Cyberbullying Behaviors in Early Adolescence. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 32(5), 726-744. <http://dx.doi.org/10.1080/10926771.2022.2164535>.
- Olweus, D., Solberg, M.E., & Breivik, K. (2020). Long-term school-level effects of the Olweus Bullying Prevention Program (OBPP). *Scandinavian journal of psychology*, 61(1), 108-116. <https://doi.org/10.1111/sjop.12486>.
- Paki, F., Yousefi, Z., & Golparvar, M. (2023). The effectiveness of emotion regulation training on strengthening adolescent identity base and family relationships in adolescent girls. *Journal of Adolescent and Youth Psychological Studies*, 4(4), 93-104. <https://doi.org/10.61838/kman.jayps.4.4.10>.
- Patton, J.H., Stanford, M.S., & Barratt, E.S. (1995). *Barratt Impulsiveness Scale-11 (BIS-11)* [Database record]. APA PsycTests. <https://doi.org/10.1037/t05661-000>.
- Peker, A., & Yıldız, M. N. (2021). Mediating Role of self-control in the relationship between aggressiveness and cyber bullying. *Psychiatry and Behavioral Sciences*, 11(1), 40-48. <DOI:10.5455/PBS.20210114051215>.
- Perez, A. M. (2021). *Emotional self-control: providing ministry leaders a component of spiritual development toward self-leadership*. Assemblies of God Theological Seminary. <https://www.proquest.com/opwbcf424fb5be586f8e0973e8/1>
- Salvo, G.L., & Castro, A. (2013). Reliability and validity of Barratt impulsiveness scale (BIS-11) in adolescents. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 51(4), 245-254. <DOI:10.4067/S0717-92272013000400003>.
- Tao, S., Lan, M., Tan, C. Y., Liang, Q., Pan, Q., & Law, N. W. (2024). Adolescents' cyberbullying experience and subjective well-being: sex difference in the moderating role of cognitive-emotional regulation strategy. *Computers in Human Behavior*, 153, 108122. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.108122>.
- Thornberg, R., Hunter, S. C., Hong, J. S., & Ronnberg, J. (2020). Bullying among children and adolescents. *Scandinavian journal of psychology*, 61(1), 1-5. <https://doi.org/10.1111/sjop.12610>.
- Williams, C., Griffin, K. W., Botvin, C. M., Sousa, S., & Botvin, G. J. (2024). Self-Regulation as a Protective Factor against Bullying during Early Adolescence. *Youth*, 4(2), 478-491. <https://doi.org/10.3390/youth4020033>.
- Yosep, I., Hikmat, R., Hernawaty, T., & Mardhiyah, A. (2024). A scoping review of anti-bullying interventions: reducing traumatic effect of bullying among adolescents. *Journal of Multidisciplinary Healthcare*, 12, 289-304. <https://doi.org/10.2147/JMDH.S443841>.
- Zhang, X., & Grant, A. (2023). Parent-Child Relationships from Adolescence to Adulthood: An Examination of Children's and Parent's Reports of Intergenerational Solidarity by Race, Ethnicity, Gender, and Socioeconomic Status from 1994–2018 in the United States. *Social Sciences*, 12(5), 266-280. <https://doi.org/10.3390/socsci12050266>.
- Zhao, J., Zhao, H., & Zhou, A. (2023). Negative Parenting Styles and Psychological Crisis in Adolescents: Testing a Moderated Mediating Model of School Connectedness and Self-Esteem. *Behavioral Sciences*, 13(11), 929. <https://doi.org/10.3390%2Fbs13110929>.