رویش روان شناسی، سال۱۴، شماره ۶، شماره پیاپی ۱۱۱، شهریور ۱۴۰۴
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),14(6), 2025

اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجانی بر تحمل‌ناپذیری بلاتکلیفی و بازداری‌هیجانی دانش-آموزان پسر دارای رفتارهای پرخطر

The effectiveness of emotional self-control training on intolerance of uncertainty and emotional inhibition in male students with high-risk behaviors

لادن فروغی نیا (نویسنده مسئول)
دانشجوی دکتری، گروه روان شناسی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران.
زهرا احدزاده
دانشجوی دکتری، گروه روان شناسی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران.
الناز محسن نیا
کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران.
حسین فضلی
کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، واحد ارسنجان، دانشگاه آزاد اسلامی، ارسنجان، ایران.

Ladan Foroughinia *
Ph.D. student, Department of Psychology, Ardabil Branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran.
foroughinialadan@gmail.com
Zahra Ahadzadeh
Ph.D. student, Department of Psychology, Ardabil Branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran.
Elnaz Mohsennya
M.A student in Clinical Psychology, Ardabil Branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran.
Hosein Fazli
M.A student in Clinical Psychology, Arsanjan Branch, Islamic Azad University, Arsanjan, Iran.

چکیده

هدف از انجام این پژوهش تعیین اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجانی بر تحمل‌ناپذیری بلاتکلیفی و بازداری‌هیجانی دانش‌آموزان پسر دارای رفتارهای پرخطر بود. روش پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون_پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش شامل دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر اردبیل (ناحیه یک) در سال‌تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳ بود که تعداد ۳۰ نفر به روش نمونه‌گیری هدفمند بعد از غربالگری انتخاب و در گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گواه (۱۵ نفر) به روش تصادفی ساده جایگذاری شدند. گروه آزمایش ده جلسه‌ی ۷۵ دقیقه‌ای تحت آموزش خودکنترلی هیجانی قرار گرفتند. ابزارگردآوری داده‌ها شامل مقیاس خطرپذیری نوجوانان ایرانی (IARS، سلیمانی‌نسب و همکاران، ۱۳۹۷)، پرسشنامۀ استاندارد مهارهیجانی (ECQ، راجر و نشوور، ۱۹۸۷) و مقیاس عدم‌تحمل بلاتکلیفی (IUS، فریستون و همکاران، ۱۹۹۴) بود. برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که با کنترل اثر پیش-آزمون بین میانگین پس‌آزمون تحمل‌ناپذیری بلاتکلیفی و بازداری‌هیجانی دانش‌آموزان پسر دارای رفتارهای پرخطر در دو گروه آزمایش و گواه تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۰۱ وجود دارد. در نتیجه آموزش خودکنترلی هیجانی موجب کاهش تحمل‌ناپذیری بلاتکلیفی و افزایش بازداری‌هیجانی دانش‌آموزان دارای رفتارهای پرخطر شد. براین اساس، بهره‌گیری از این روش آموزشی از سوی مشاوران و روانشناسان مدارس و مراکز رواندرمانی جهت پیشگیری از رفتارهای پرخطر می‌تواند ثمربخش واقع شود.

واژه‌های کلیدی: *بازداری هیجانی، تحمل ناپذیری بلاتکلیفی، رفتارهای پرخطر، آموزش خودکنترلی هیجانی.*

Abstract

This study aimed to determine the effectiveness of emotional self-control training on the intolerance of uncertainty and emotional inhibition in male students with high-risk behaviors. The research method employed a quasi-experimental design with a pre-test and post-test, including a control group. The statistical population of this study included male students of the second year of high school in Ardabil (Area 1) in the academic year 2024-2025, of which 30 people were selected by purposive sampling after screening and were placed in the experimental group (n=15) and the control group (n=15) by simple randomization. The experimental group underwent ten 75-minute sessions of emotional self-control training. The data collection included the Iranian Adolescents Risk-Taking Scale (IARS, Soleimani-Nasab et al., 2018), the Emotion Control Questionnaire (ECQ, Roger & Nesshoever, 1987), and the Intolerance of Uncertainty Scale (IUS, Freeston et al., 1994). Multivariate analysis of covariance was used to analyze the data. The findings showed that by controlling for the pretest effect, there was a significant difference at the 0.001 level between the mean posttest of intolerance of uncertainty and emotional inhibition of male students with high-risk behaviors in the two experimental and control groups. As a result, emotional self-control training reduced intolerance of uncertainty and increased emotional inhibition of students with high-risk behaviors. Accordingly, the use of this educational method by school counselors and psychologists and psychotherapy centers to prevent abnormal behaviors can be fruitful.

Keywords: *Emotional Inhibition, Uncertainty Intolerance, Risky Behaviors, Emotional Self-control Training.*

نوع مقاله : پژوهشی | **دریافت : اسفند ۱۴۰۳** | **پذیرش: اردیبهشت ۱۴۰۴** | **ویرایش نهایی: شهریور ۱۴۰۴**

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.66224/Rooyesh.14.6.221]

مقدمه

دوران نوجوانی مرحله‌ای انتقالی از کودکی به بزرگسالی است که شروع آن با بلوغ مشخص می‌گردد (ثورنبرگ[1] و همکاران، ۲۰۲۰). این دوره، یکی از مهم‌ترین دوران رشد انسان به شمار می‌آید که حساسیت بسیاری را با خود به همراه دارد و موجب بحران‌هایی برای نوجوان و خانواده او می‌شود. نوجوانان به خاطر تغییرات چشمگیر و سریع جسمانی، اجتماعی، هیجانی و شناختی که از بلوغ ناشی می‌شود، با چالش‌های زیادی روبه‌رو هستند (کیس[2] و همکاران، ۲۰۲۲). یکی از عمده‌ترین این چالش‌ها، گرایش به رفتارهای پرخطر[3] است رفتارهای پرخطر شامل فعالیت‌هایی در شیوه زندگی است که شخص و اطرافیانش را در معرض خطر بسیاری از بیماری‌ها و آسیب‌های جسمی و روانی قرار می‌دهد (باروس[4] و همکاران، ۲۰۲۳). اغلب این رفتارها در سنین قبل از ۱۸ سالگی آغاز می‌شوند و رفتارهایی شامل استعمال دخانیات، رفتارهای ناهنجار، خشونت، رفتارهای جنسی، مصرف الکل و مواد مخدر را در بر می‌گیرند (پانگادی و پلاتزیر[5]، ۲۰۲۰؛ بوزینی[6] و همکاران، ۲۰۲۰). در ایران نیز یک مطالعه فراتحلیلی نشان داد که شیوع مصرف مواد مخدر، مصرف الکل، استعمال دخانیات، قلیان و روابط خارج از ازدواج در نوجوانان ایرانی به ترتیب ۴٪، ۹٪، ۹٪، ۲۰٪ و ۲۰٪ است (بهادیوند و همکاران، ۲۰۲۱).

مطالعات قبلی حاکی از آن هستند که نوجوانان به سبب اقتضای سنی خود و تاثیر همسالان، بیشتر مستعد گرایش به رفتارهای پرخطر می‌باشند (رادریگیوز[7] و همکاران، ۲۰۱۹؛ بخشش‌بروجنی و همکاران، ۱۳۹۸). شیوع این رفتارها در پسران به سبب گرایش زیاد برای دوست‌یابی و گروه همسالان، هیجان‌خواهی و مشکل بودن نظارت و کنترل والدین، بیشتر است (فرزین و همکاران، ۱۳۹۹). بررسی‌ها نشان داده‌اند که زمانی که نوجوانان تحت تنش‌های ناشی از موقعیت‌های مختلف قرار می‌گیرند، وجود بازداری هیجانی[8] و کاهش تحمل ناپذیری بلاتکلیفی[9] در آنان می‌تواند به عنوان حائلی برای رفتارهای پرخطر باشد (اوچیلو[10] و همکاران، ۲۰۲۳)، چرا که گرایش به اینگونه رفتارها به عنوان سازوکاری برای سرکوب هیجان‌های منفی به کار می‌رود و چگونگی ارزیابی سیستم شناختی فرد در هنگام رو به رو شدن با حادثه منفی از اهمیت زیادی برخوردار است (می‌یر[11]، ۲۰۲۲). در واقع تحمل‌ناپذیری بلاتکلیفی، زنجیره‌ای از نگرانی و نگرش منفی به مشکل و اجتناب شناختی را حمایت کرده و مستقیماً بر نگرش فرد به مشکل و سطوح اجتناب شناختی نوجوان تأثیر می‌گذارد (آندرسون[12] و همکاران، ۲۰۱۹). همچنین تحمل‌ناپذیری بلاتکلیفی به عنوان یک سوگیری شناختی تعریف شده است که بر چگونگی دریافت، تفسیر و پاسخدهی به موقعیت‌های نامطمئن در یک سطح شناختی، هیجانی و رفتاری تأثیر می‌گذارد (پرهام، ۱۴۰۲) و به طور ویژه تحمل‌ناپذیری بلاتکلیفی خود را از طریق تمایل بیش از اندازه به پیدا کردن راه حل‌های فشارزا و عذاب‌آور نشان می‌دهد (پاتیل[13] و همکاران، ۲۰۲۲) که این موضوع می‌تواند زمینه انجام رفتارهای پرخطر را افزایش دهد. چنانچه در این خصوص مطالعه یئی[14] و همکاران (۲۰۲۳) نشان داد که نوجوانان دارای رفتارهای پرخطر در مقایسه با نوجوانان عادی، نمرات بلاتری در تحمل ناپذیری بلاتکلیفی کسب کردند.

همچنین بازداری هیجانی نیز براساس دیدگاه رویکرد پردازش اطلاعات، جزء مؤلفه‌های اصلی پردازش هیجانی[15] است که بر فرایندهای روانی فرد تأثیر می‌گذارد (شاهی و همکاران، ۱۳۹۹). راجر و نجاریان[16] (۱۹۸۹) بازداری هیجانی را تمایل به بازداری و سرکوب هیجان تجربه شده تعریف می‌کنند. در واقع اقدام به رفتارهای پرخطر یک راهبرد ناسازگارانه در مواجهه با موقعیت‌های فشارزا و منفی زندگی است. به نظر می‌رسد، هنگام مبادرت به این رفتارها، احتمالاً به واقعه اصلی که محرک هیجان منفی بوده است، پرداخته نمی‌شود (باتاگلیا[17] و همکاران، ۲۰۲۲). هنگامی که رفتار پرخطر متوقف می‌شود، فرد مستعد بازگشت به همان حالت منفی است که تلاش می‌کرد از آن فرار کند. افرادی که از رفتارهای پرخطر، به منظور کاهش حالت‌های عاطفی و هیجانی منفی خود استفاده می‌کنند،بیشتر مستعد گرایش به

1. Thornberg
2. Kiss
3. high-risk behaviors
4. Barroso
5. Pengpid & Peltzer
6. Bozzini
7. Rodriguez
8. emotional inhibition
9. uncertainty tolerance
10. Ochilov
11. Meier
12. Anderson
13. Patel
14. Ye
15. emotional processing
16. Roger & Najarian
17. Battaglia

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24]
[DOI: 10.66224/Rooyesh.14.6.221]

انجام آنها هستند (شاهی و همکاران، ۱۳۹۹). چنانچه در این خصوص رویندا[1] و همکاران (۲۰۱۹) بیان کردند که عدم توانایی کنترل هیجانات در نوجوانان با رفتارهای پرخطر مرتبط است.

نظر براین است که رفتارهای هیجانی افراد بیشتر متاثر از الگوهای محیطی است و چون این رفتارها جنبه‌ی یادگیری دارد، بنابراین می‌توان برنامه‌هایی برای آموزش ایجاد تعادل و هماهنگی در بروز این گونه رفتارها در نظر گرفت (سورتی و گانگال[2]، ۲۰۲۳). در این راستا یکی از مداخلاتی که در سال‌های اخیر مورد توجه محققان قرار گرفته، آموزش خودکنترلی هیجانی[3] است. چرا که پژوهش‌ها نشانه داده‌اند که خودکنترلی هیجانی پایین یکی از دلایل عمده گرایش به رفتارهای پرخطر از سوی افراد است (پیکیر و یالدیز[4]، ۲۰۲۱). خودکنترلی‌هیجانی، راه‌اندازی، افزایش دادن، حفظ کردن و یا کاهش دادن هیجانات مثبت و منفی خود در پاسخ و متناسب با رخدادهای محیطی است. به بیان دیگر خودکنترلی هیجانی فرآیندی منحصر بفرد 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 است (لی[5] و همکاران، ۲۰۲۳). لی و همکاران (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، سازگاری مناسبتری را در ارتباط با محیط و دیگران نشان دهند (لی و همکاران، ۲۰۲۳). دلایل تئوریک و شواهد تجربی از ارتباط بین خودکنترلی هیجانی با رفتار سازگارانه حمایت می‌کنند (لی و همکاران، ۲۰۲۳). چنانچه در این خصوص مطالعه خجسته و ارجمندی (۱۴۰۳) نشان داد که آموزش خودکنترلی هیجانی بر بهبود ارتباطات جمعی و کاهش رفتارهای نابهنجار در دانش‌آموزان موثر بود. همچنین مطالعه هارون‌رشیدی (۱۴۰۲) نیز حاکی از اثربخشی آموزش تنظیم‌هیجان بر افزایش تحمل ابهام و پریشانی روان‌شناختی بود. بعلاوه نتایج پژوهش عزتی‌بابی و همکاران (۱۴۰۳) حاکی از اثربخشی آموزش تنظیم‌هیجانی بر بهبود خودکنترلی و اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان بود. همچنین سابزی[6] و همکاران (۲۰۲۲) در مطالعه خود نشان دادند که آموزش خودکنترلی هیجانی تاثیر معناداری بر افزایش خودتنظیمی دانش‌آموزان داشت. اما در مقابل نتایج مطالعه اسدی‌نیا و منصوری (۱۴۰۳) نشان داد که آموزش تنظیم‌هیجان تحمل‌ناپذیری بلاتکلیفی تاثیر معناداری ندارد.

در مجموع پژوهش‌های پیشین نشان داده‌اند که رفتارهای پرخطر به طور گسترده‌تری با تنظیم‌گری هیجانات در دوران نوجوانی مرتبط است (تاو[7] و همکاران، ۲۰۲۴). براین اساس انتخاب چنین روش مداخله‌ای می‌تواند گزینه مطلوبی در راستای تاثیر گذاری بر متغیرهای مذکور باشد. همچنین با توجه به اینکه رفتارهای پرخطر علاوه بر داشتن روند افزایشی در بین نوجوانان، به عنوان یکی از عامل‌های اساسی تحمیل هزینه‌های روانی، اجتماعی و اقتصادی بر دوش خانواده‌ها و جامعه سلامت کشور است، دارای ضرورت و اهمیت بررسی می‌باشد. بعلاوه خلاء پژوهشی در خصوص تاثیر درمان‌های روانشناختی بر متغیرهای روانشناختی در نوجوانان دارای رفتارهای پرخطر، به خصوص خلاء مربوط به آموزش خودکنترلی هیجانی بر متغیر تحمل‌ناپذیری بلاتکلیفی محسوس است و نتایج ضد و نقیضی هم در خصوص تاثیر آموزش کنترل‌هیجانی بر این متغیر وجود دارد (اسدی‌نیا و منصوری، ۱۴۰۳)؛ که این موضوع ضرورتی دیگر بر ایجام چنین پژوهشی را نشانگر است. براین اساس پژوهش حاضر به منظور تعیین اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجانی بر تحمل ناپذیری بلاتکلیفی و بازداری هیجانی دانش‌آموزان پسر دارای رفتارهای پرخطر صورت گرفت.

روش

روش پژوهش حاضر نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون_پس‌آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر اردبیل (ناحیه یک) در سال‌تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳ بود که تعداد ۳۰ نفر به روش نمونه‌گیری هدفمند بعد از غربالگری انتخاب و به صورت تصادفی در گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) جایگذاری شدند. 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، بعد از هماهنگی‌های لازم

1. Loredana
2. Surti & Gangal
3. emotional self- control training
4. Peker & Yildiz
5. Li
6. Sabzi
7. Tao

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24]
[DOI: 10.66224/Rooyesh.14.6.221]

و انتخاب مدارس پسرانه دوره دوم متوسطه (انتخاب ۲ مدرسه)، مقیاس خطرپذیری نوجوانان ایرانی سلیمانی‌نسب و همکاران (۱۳۹۷) در اختیار دانش‌آموزان این مدارس قرار گرفت. تعداد ۱۸۵ نفر از دانش‌آموزان پرسشنامه‌ها را تکمیل کردند. سپس تعداد ۳۰ نفر از دانش‌آموزانی که حداقل ۱ نمره بالاتر از نقطه برش (نمره برش ۴۶؛ سلیمانی‌نسب و همکاران، ۱۳۹۷) کسب کرده بودند، شناسایی شدند بعد از توضیح اهداف پژوهش، این دانش‌آموزان در دو گروه آزمایش و گواه (هر گروه ۱۵ نفر) به صورت تصادفی ساده جایگزین شدند. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل تکمیل فرم رضایت‌نامه شرکت در پژوهش؛ دانش‌آموز پسر دروه دوم متوسطه بودن و عدم ابتلاء به مشکلات روان‌شناختی حاد براساس اظهار خود شرکت‌کنندگان و پرونده دانش‌آموزی و کسب نمره برش ۴۶ در مقیاس خطرپذیری نوجوانان ایرانی بود. ملاک‌های خروج از پژوهش نیز شامل عدم تمایل به شرکت در طول جلسات آموزشی، دریافت هر گونه خدمات مشاوره‌ای در خصوص رفتارهای پرخطر در طی پژوهش از مراکز دیگر، غیب متوالی دو جلسه و عدم تکمیل پرسشنامه‌ها بود. ملاحظات اخلاقی در پژوهش حاضر شامل محرمانه‌ماندن اطلاعات مشارکت کنندگان بود. پژوهشگران هزینه ایاب و ذهاب در طی جلسات درمانی را برای گروه آزمایش پرداخت نمودند. همچنین روش مداخله‌ای به صورت فشرده برای گروه گواه پس از اتمام پژوهش نیز صورت گرفت. برای گروه آزمایش ده جلسهٔ ۷۵ دقیقه‌ای آموزش خودکنترلی هیجانی (لیاهی و همکاران، ۲۰۱۲ ترجمه منصوری‌راد، ۱۴۰۱) در یکی از مراکز مشاوره و رواندرمانی شهر اردبیل (مرکز مشاوره این سینا) توسط دانشجوی دکتری روانشناسی ارائه شد و گروه گواه بدون هیچ مداخله‌ای باقی ماند. بعد از اتمام جلسات درمانی، از هر دو گروه پس آزمون دریافت شد. برای تحلیل داده‌های جمع‌آوری‌شده از روش تحلیل کوواریانس چندمتغیره با بهره‌گیری از نرم‌افزار آماری SPSS نسخه ۲۴ استفاده شد.

ابزار سنجش

مقیاس خطرپذیری نوجوانان ایرانی[1] (IARS): این مقیاس را سلیمانی‌نسب و همکاران (۱۳۹۷) براساس پرسشنامه خطرپذیری (ARQ[2]) گالونه[3] و همکاران (۲۰۰۰) و پرسشنامه سیستم کنترل رفتار پرخطر جوانان[4] برنر[5] و همکاران (۲۰۰۴) با در نظر گرفتن شرایط فرهنگی و اجتماعی جامعه ایرانی برای سنجش رفتارهای پرخطر نوجوانان ایرانی تهیه کرده‌اند. این پرسشنامه دارای ۳۸ گویه است که انواع رفتارهای پرخطر مانند رانندگی خطرناک، مصرف سیگار، مصرف مواد و روان‌گردان، رابطه جنسی، خشونت و گرایش به جنس مخالف را براساس یک طیف لیکرتی ۵ گزینه‌ای (از کاملاً موافقم نمره ۵ تا کاملاً مخالفم نمره ۱) مورد سنجش قرار می‌دهد. نمرات بالا نشانگر خطر بیشتر رفتارهای پرخطر است. روایی صوری پرسشنامه با استفاده از نظر متخصصان و صاحب نظران مورد تأیید قرار گرفت. یافته‌های حاصل از تحلیل عاملی اکتشافی نشان داد که این مقیاس از روایی عاملی اکتشافی مطلوبی برخوردار بود (تبیین ۵۷/۱۷ درصد واریانس کل مقیاس). همچنین آزمون کفایت نمونه‌گیری کایزر-مایر- والکین[6] برابر با ۰/۹۵ بود که در سطح معناداری ۰/۰۱ معنادار بود که حاکی از کفایت نمونه‌های آزمون بود. همچنین پایایی آن به روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۹۱ به دست آمد. این ضریب برای رانندگی خطرناک ۰/۷۴، مصرف سیگار ۰/۹۳، مصرف مواد و روان‌گردان ۰/۹۰، رابطه جنسی ۰/۸۷، خشونت ۰/۷۸، گرایش به جنس مخالف ۰/۸۳ به دست آمد (سلیمانی‌نسب و همکاران، ۱۳۹۷). در مطالعه حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای این مقیاس ۰/۷۰ به دست آمد.

پرسشنامهٔ استاندارد مهارهیجانی[7] (ECQ): پرسشنامهٔ استاندارد مهارهیجانی راجر و نشوور[8] (۱۹۸۷) برای ارزیابی مهار و بازداری هیجانی تدوین و در سال ۱۹۹۸ از سوی راجر و نجاریان مورد تجدیدنظر قرار گرفت. در پژوهش حاضر از این فرم استفاده شد. این پرسشنامهٔ دارای ۴ زیرمقیاس بازداری هیجان، مهارپرخاشگری[9]، نشخوارگری[10] و مهار خوشخیم[11] و ۵۶ گویه است و هر زیرمقیاس ۱۴ مادّه دارد که به صورت غلط (نمره ۱) و درست (نمره ۲) نمره‌گذاری می‌شود. پایایی این پرسشنامه به روش کودر-ریچاردسون[12] برای زیر مقیاس‌ها به ترتیب بالا برابر ۰/۶۷، ۰/۸۵، ۰/۷۱، ۰/۸۳ و برای کل آزمون برابر ۰/۷۴ گزارش شد. همچنین نتایج تحلیل عاملی اکتشافی نشان داد که زیر مقیاس‌ها دارای قوام داخلی بالایی بودند (راجرز و همکاران، ۲۰۱۱). همچنین روایی همگرای این پرسشنامه با پرسشنامه

1. iranian adolescents risk-taking scale
2. adolescent risk-taking questionnaire
3. Gullone
4- youth risk behavior surveillance
5. Brener
6. kaiser-mayer-oklin measure of sampling
7. roger & nesshoever, emotion control questionnaire
8. Roger & Nesshoever
9. aggression inhibition
10. rumination
11. benign inhibition
12. kuder – richardson

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24]
[DOI: 10.66224/Rooyesh.14.6.221]

شخصیتی آیزنگ[1] و کینه ورزی باکس-دارکه[2] به ترتیب برابر (r=۰/۴۳) و (r=۰/۳۸) به دست آمد. در پژوهش رفعیان و همکاران (۱۳۸۵) پایایی این آزمون براساس ضریب کودر-ریچاردسون برای کل مقیاس و زیرمقیاس‌های بازداری هیجانی، مهار پرخاشگری، نشخوارگری و مهار خوشخیم به ترتیب برابر ۰/۶۷، ۰/۶۸، ۰/۷۲، ۰/۷۳ و ۰/۶۵ به دست آمد. همچنین براساس مطالعه رفعیان و همکاران (۱۳۸۵) برای اجرای تحلیل عاملی اکتشافی از ۳۲۰ نمونه استفاده شد و براساس ضریب به دست آمده KMO برابر ۰/۹۱ بود که نشان از حجم مناسب نمونه برای تحلیل اکتشافی بود (P<۰/۰۱). نتایج نشان داد که این مولفه‌ها در مجموع ۵۱/۷۴ درصد از کل واریانس پرسشنامه را به خود اختصاص داده‌اند. بعلاوه مقدار به دست آمده از شاخص CVI، حاکی از روایی محتوایی (CVI =۰/۸۱) این پرسشنامه بود. در این پژوهش از مولفه بازداری هیجان استفاده شده است. دریافت نمرات بالا نشانگر بازداری هیجان بیشتر است. در مطالعه حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه ۰/۷۳ به دست آمد.

مقیاس عدم تحمل بلاتکلیفی[3](IUS): این مقیاس توسط فریستون[4] و همکاران در سال ۱۹۹۴ طراحی شده است. این آزمون ۲۷ گویه دارد که مربوط به غیرقابل قبول بودن بلاتکلیفی و ابهام است. این مقیاس با یک مقیاس لیکرتی پنج درجه‌ای (هرگز ۱ تا همیشه ۵) پاسخ داده می‌شود. حداقل و حداکثر نمره در این پرسشنامه به ترتیب ۲۷ و ۱۳۵ است. نمرات بالا نشانگر عدم تحمل‌بلاتکلیفی بیشتر است (فریستون و همکاران، ۱۹۹۴). فریستون و همکاران (۱۹۹۴) در نسخه اولیه به زبان فرانسوی همسانی درونی ۰/۹۱ و ضریب پایایی بازآزمایی نسبتاً خوبی با فاصله ۴ هفته ۰/۷۸ گزارش کردند و همچنین ضریب روایی سازه‌ای این آزمون را برابر (۰/۸۴) گزارش کردند. این مقیاس در سال ۲۰۰۲ توسط باهر و دوگاس[5](۲۰۰۲) مجدداً اعتباریابی شد و پایایی آن را به روش آلفای کرونباخ برابر ۰/۹۴ و بعد از ۵ هفته روایی بازآزمایی آن را ۰/۷۴ گزارش کردند. همچنین در مطالعه آنان روایی همگرایی این مقیاس با پرسشنامه نگرانی ۰/۶۰ و با افسردگی بک ۰/۵۹ به دست آمد. در ایران نیز رشتبری و همکاران (۱۴۰۱) با ویژگی‌های روانسنجی این مقیاس، پایایی آن را به روش آلفای کرونباخ برابر ۰/۸۹ و روایی همگرای آن را با مقیاس پرسشنامه نگرانی ایالت پنسیلوانیا[6] (r=۰/۳۳) و با پرسشنامه اجتناب از تغییر-هیجان[7] (r=۰/۳۹) و در سطح (p<۰۱/۰) معنادار گزارش کردند. در مطالعه حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای این مقیاس ۰/۸۰ به دست آمد.

پروتکل آموزش خودکنترلی هیجانی[8]: آموزش خودکنترلی هیجانی در این پژوهش براساس بسته آموزشی در کتاب تکنیک‌های خودتنظیمی هیجانی (راهنمای کاربردی) (لیاهی[9] و همکاران، ۲۰۱۲ ترجمه منصوری‌راد، ۱۴۰۱) بود که شامل ۱۰ جلسه آموزشی ۷۵ دقیقه‌ای است که به صورت گروهی و 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
جلسهٔ اول	معارفه و ایجاد رابطه حسنه، معرفی مشاور به اعضا، تعریف خودکنترلی هیجانی.
جلسهٔ دوم	تعریف هیجانات، فواید کنترل هیجان، ارائه تکلیف مدیریت کنترل هیجانی، تخمین میزان کنترل هیجانی در خود.
جلسهٔ سوم	معرفی انواع هیجان، ارائه تکنیک تمرین حالات هیجانی با استفاده از تصاویر و بازی نقش، ارائه جدول برای شناسایی هیجانات.
جلسهٔ چهارم	آگاهی هیجانی و ابراز سازگارانه آن؛ ارائه تکلیف جدول برای شیوه های ابراز هیجان و احساس.
جلسهٔ پنجم	تعریف بلاتکلیفی، علائم بلاتکلیفی، خشم، شناسایی موقعیت‌های استرس‌زا و بلاتکلیف ماندن(خودپایی)، استفاده از گفتار درونی برای موقعیت‌های بلاتکلیفی
جلسهٔ ششم	ارائه تکنیک کنترل خشم، تمرین تصحیح افکار منفی، استفاده از گفتار درونی برای کنترل خشم.
جلسهٔ 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).

1. eysenck personality questionnaire
2. buss-durkee hostility inventory
3. intolerance of uncertainty scale
4. Freeston
5. Buhr & Dugas
6. penn state worry questionnaire– abbreviated
7. contrast avoidance questionnaire-general emotio
8. emotional self- control training
9. Leahy

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24]
[DOI: 10.66224/Rooyesh.14.6.221]

جلسهٔ هشتم	بررسی استرس‌ها، ارائه راهبردهای مقابله با استرس، تکنیکهای توجه برگردانی.
جلسهٔ نهم	تنظیم بعد جسمانی هیجان، ارائه تکنیک تن آرامی، تنفس عمیق، حالات چهره‌ای و ژست بدنی مناسب با وضعیت هیجانی مطلوب
جلسهٔ دهم	تنظیم بعد شناختی هیجان، و جمع بندی جلسات آموزشی

یافته ها

براساس یافته‌ها میانگین و انحراف معیار سنی گروه گواه ۱۷/۲۸۱±۱۷/۱۲ و گروه آزمایش ۱±۱۷/۶۰ ۲۴/ بود. در هر دو گروه کمترین فراوانی پایه اول دوره دوم متوسطه (گروه آزمایش ۲۵/۶۷درصد و گروه گواه ۲۰ درصد) و بیشترین فراوانی پایه سوم دوره دوم متوسطه (گروه آزمایش ۴۶/۶۸ درصد و گروه گواه ۵۳/۳۳ درصد) بود. همچنین میانگین و انحراف معیار معدل تحصیلی گروه گواه ۳±۱۷/۸۴ ۱۷/ و گروه آزمایش ۳±۱۸/۰۳ ۴۰/ بود. همچنین میانگین و انحراف معیار رفتارهای پرخطر در گروه گواه ۳۹/۶۱۳±۱۸/ و گروه آزمایش ۵±۴۸/۱۹ ۰۷/ بود. در ادامه میانگین و انحراف‌معیار 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	s-w	معنی داری
تحمل ناپذیری بلاتکلیفی	گواه	پیش آزمون	۸۹/۰۹	۷/۱۴	۰/۹۵۹	۰/۴۴۱
		پس آزمون	۹۰/۱۴	۷/۶۵	۰/۹۴۳	۰/۲۹۴
	آزمایش	پیش آزمون	۸۹/۲۳	۶/۹۲	۰/۹۶۰	۰/۵۴۶
		پس آزمون	۶۳/۰۵	۶/۱۷	۰/۹۲۴	۰/۱۳۴
بازداری هیجانی	گواه	پیش‌آزمون	۱۵/۱۳	۳/۸۴	۰/۹۸۰	۰/۷۸۵
		پس‌آزمون	۱۴/۹۵	۳/۸۱	۰/۹۶۵	۰/۷۲۰
	آزمایش	پیش‌آزمون	۱۴/۹۲	۳/۲۵	۰/۹۷۸	۰/۶۱۸
		پس‌آزمون	۲۰/۲۶	۴/۱۷	۰/۹۵۵	۰/۵۱۱

در جدول ۲ میانگین متغیرهای پژوهش در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون ارائه شده است. چنانچه نتایج نشان می‌دهد تفاوت بین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون 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 پیش‌آزمون و پس‌آزمون بود. همچنین نتایج آزمون همگنی واریانس‌های (لوین) نتایج نشان داد که واریانس‌های متغیر وابسته در گروه‌های آزمایش و گواه برابر بود (تحمل‌ناپذیری بلاتکلیفی، F=۲/۰۸۲، P=۰/۰۹۴؛ بازداری‌هیجانی، F=۱/۱۵۰، P=۰/۳۰۷). به علاوه نتایج مفروضه همگنی ماتریس‌های واریانس- کوواریانس (آزمون M-Box) حاکی از عدم تفاوت بین واریانس‌ها متغیرها است (M-Box =۱/۳۷۲، F=۰/۴۴۲، P=۰/۷۲۷). بعلاوه نتایج بررسی مفروضه همگنی شیب رگرسیون برای متغیرها (تحمل-ناپذیری بلاتکلیفی، F=۰/۸۷۲، P=۰/۳۵۹؛ بازداری‌هیجانی، F=۰/۱۸۷، P=۰/۷۰۹) در گروه آزمایش و کنترل نشان داد که آماره F معنادار نمی‌باشد (P>۰/۰۵). بنابراین، برای انجام ادامه تحلیل مانعی وجود ندارد.

جدول۳. نتایج مربوط به شاخص‌های اعتباری تحلیل کوواریانس چندمتغیری متغیرهای پژوهش

شاخص‌های اعتباری	ارزش	مقدار F	df فرضیه	df خطا	سطح معناداری	ضریب اتا	توان آماری
اثر پیلایی	۰/۷۲۲	۳۲/۵۰۴	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۷۲۲	۱
لامبدای ویلکز	۰/۲۷۸	۳۲/۵۰۴	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۷۲۲	۱
اثر هتلینگ	۲/۶۰۰	۳۲/۵۰۴	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۷۲۲	۱
بزرگترین ریشه روی	۲/۶۰۰	۳۲/۵۰۴	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۷۲۲	۱

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24]
[DOI: 10.66224/Rooyesh.14.6.221]

نتایج مربوط به شاخص‌های اعتباری تحلیل کوواریانس چندمتغیری، نشان داد که اثر گروه بر ترکیب متغیر (P<۰/۰۱، F=۳۲/۵۰، ۰/۲۸=لامبدای ویلکز) و معنی‌دار بود. مجذور اتا نشان می‌دهد که تفاوت بین دو گروه با توجه به متغیر وابسته معنی‌دار 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	مقدارF	سطح معناداری	ضریب اتا	توان آماری
تحمل ناپذیری بلاتکلیفی	پیش آزمون	۰/۲۱۴	۱	۰/۲۱۴	۰/۰۲۹	۰/۸۶۷	۰/۰۰۸	۰/۰۵۵
	گروه	۱۸۴/۱۰۲	۱	۱۸۴/۱۰۲	۲۴/۷۷۰	۰/۰۰۱	۰/۴۸۸	۰/۹۹۸
	خطا	۱۹۳/۲۳۴	۲۶	۷/۴۳۲				
بازداری هیجانی	پیش آزمون	۱۷/۸۵۸	۱	۱۷/۸۵۸	۰/۳۲۸	۰/۵۷۲	۰/۰۱۲	۰/۰۸۶
	گروه	۳۶۷۶/۲۸۵	۱	۳۶۷۶/۲۸۵	۶۷/۵۹۸	۰/۰۰۱	۰/۷۲۲	۱
	خطا	۱۴۱۴/۰۰۷	۲۶	۵۴/۳۵۸				

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌گردد مقدار آماره آزمون اثر متغیر تحمل‌ناپذیری بلاتکلیفی برابر با (P<۰/۰۱ ،F=۲۴/۷۷) است. بنابراین آموزش خودکنترلی هیجانی در مرحله پس‌آزمون تاثیر معناداری بر کاهش تحمل ناپذیری بلاتکلیفی داشته است. میزان این تاثیر بنا به ستون مجذور ضریب اتا برابر با ۴۸ درصد و توان آزمون برابر با ۰/۹۹ است. همچنین مقدار آماره آزمون اثر متغیر مستقل برای متغیر بازداری هیجانی برابر با (P<۰/۰۱ ،F=۶۷/۵۹) است. بنابراین آموزش خودکنترلی هیجانی در مرحله پس‌آزمون تاثیر معناداری بر افزایش بازداری هیجانی داشته است. میزان این تاثیر بنا به ستون مجذور ضریب اتا برابر با ۷۱ درصد و توان آزمون برابر با ۱ است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجانی بر تحمل‌ناپذیری بلاتکلیفی و بازداری هیجانی دانش‌آموزان پسر دارای رفتارهای پرخطر بود. نتایج نشان داد که آموزش خودکنترلی هیجانی بر کاهش تحمل ناپذیری بلاتکلیفی دانش‌آموزان پسر دارای رفتارهای پرخطر تاثیرگذار بود. این یافته با نتایج مطالعه هارون‌رشیدی (۱۴۰۲) همسو و با مطالعه اسدی‌نیا و منصوری (۱۴۰۳) ناهمسو بود. در تبیین این عدم همسویی می‌توان به تفاوت در جامعه آماری این مطالعات استناد نمود. چرا که مطالعه اسدی‌نیا و منصوری (۱۴۰۳) بر روی دانش‌آموزان دوره ابتدایی صورت گرفته، اما مطالعه حاضر بر روی نوجوانان صورت گرفته است. لذا با توجه ماهیت آموزش تنظیم-هیجان و یا خودکنترلی‌هیجانی، دانش‌آموزان ابتدایی احتمالا در دریافت عمیق‌تر مفاهیم مربوط به جلسات آموزشی دارای توانایی لازم (به سبب میزان تحصیلات خود) نبوده‌اند.

در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که نوجوانان دارای رفتارهای پرخطر، در استنباط و تفسیر صحیح افکار، اهداف، نیت‌ها و احساس‌های دیگران توانایی اندکی دارند. لذا انجام چنین رفتارهای راهکارهای است که آنان در پاسخ به محرک‌های اجتماعی به کار می‌برند (رادریگیوز و همکاران، ۲۰۱۹؛ بخشش‌بروجنی و همکاران، ۱۳۹۸). براین اساس ارائه آموزش خودکنترلی هیجانی کمک کرد که این افراد ابتدا با هیجانات خود آشنا شده و چگونگی شناسایی و ابراز هیجان‌های خود را یاد بگیرند (مانند جلسات آموزشی در این مطالعه که به تعریف هیجانات، فواید و تخمین میزان کنترل هیجانی در خود، پرداخت). با ارائه آموزش خودکنترلی هیجانی این نوجوانان یاد می‌گیرند که هر نوع برداشت از موقعیت‌ها، هر گونه تفسیر و تعبیر از محرک‌های اجتماعی پیامدهای خاص خود را دارد و چگونه می‌شود با شیوه‌های ارزیابی و معنابخشی درست به موقعیت‌ها، واکنش‌های خود را تعدیل کنند و متناسب با محرک و موقعیت رفتار کنند (می‌یر، ۲۰۲۲). آنها یاد می‌گیرند که به کمبود مهارت‌های اجتماعی خود حساس باشند و به رفتارهای مختل خود نیز توجه کنند. اینکه کدام یک از رفتارهای عادتی آنها، در روابط بین‌فردی موجب باز خورد منفی از طرف دیگران شده که این بازخورد نیز، به نوبه خود موجب ظهور حلقه معیوب می‌شود و چگونه با متوقف کردن نشخوارفکری و توجه انتخابی به موضوعات دیگر، افکار منفی را با افکار مثبت جایگزین کنند

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24]
[DOI: 10.66224/Rooyesh.14.6.221]

و با حل مسئله صحیح و روش‌هایی برای خود آرام‌بخشی در مواقع استرس‌زا پاسخ متناسبی به محرک‌ها بدهند و واکنش‌های خود را تعدیل کرده و تحمل خود را نسبت به موقعیت‌های و به طور کلی تحمل بلاتکلیفی خویش را افزایش دهند (پاتیل و همکاران، ۲۰۲۲).

همچنین نتایج پژوهش نشان داد که آموزش خودکنترلی هیجانی بر افزایش بازداری‌هیجانی دانش‌آموزان پسر دارای رفتارهای پرخطر تاثیرگذار بود. این یافته با نتایج عزتی‌بابی و همکاران (۱۴۰۳) و سابزی و همکاران (۲۰۲۲) همسویی داشت. در تبیین این نتیجه می‌توان گفت که آموزش خودکنترلی هیجانی به نوجوانان این توانمندی را می‌دهد که در هنگام بروز هیجانات منفی، فرایند رخدادی هیجانات منفی خود را تشخیص دهند و سپس بتوانند این هیجانات را کنترل، مدیریت و ساماندهی کنند (خجسته و همکاران، ۱۴۰۳). این نوجوانان با یادگیری مهارت‌های بازداری و تعدیل پاسخ آموختند چگونه واکنش هیجانی خود را تحت کنترل بگیرند. همچنین افراد دارای رفتارهای پرخطر از ارزیابی شناختی منفی استفاده می‌کنند و همین امر سبب هیجانات منفی در آنها می‌شود (لی و همکاران، ۲۰۲۳) و در نتیجه خودکنترلی هیجانی را در آنان مختل می‌کند. لذا ارائه این آموزش به آنان کمک می‌کند تا از ارزیابی مجدد مثبت استفاده کرده (همانند موارد و مباحث آموزشی در جلسات دوم، سوم و چهارم مطالعه حاضر) و سایر مهارت‌های سالم را بیاموزند تا با مدیریت صحیح هیجانات خود، بازداری‌هیجانی خود را افزایش و مشکلات مربوط به رفتارهای پرخطر را نیز کاهش دهند.

بعلاوه از نظر هیرشی و گادفردسون[1](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 اِعمال رفتارهای که با خطرپذیری، چالاکی، هیجان و فریبکاری همراه است، برطرف می‌کنند؛ بنابراین رفتارهای پرخطر این افراد بالا است. لذا آموزش خودکنترلی هیجانی که زمینه را برای ایجاد راهبردهای تنظیم‌هیجان مناسب فراهم می‌کند، منجر به گسترش و افزایش خصیصه-های شخصیتی مانند توانایی سازگاری و انطباق با هیجانات، کسب نگرش‌های منطقی در مورد سازگاری‌های هیجانی و در نهایت کنترل رفتاری روی هیجانات منفی مانند خشم و رفتار تکانه‌ای شده (لی و همکاران، ۲۰۲۳) و به تبع آن با افزایش خودکنترلی موجب افزایش بازداری هیجانی می‌شود.

همچنین در تبیینی مبنی بر نظر پژوهشگران قابل بیان است که براساس مطالعات نوجوانان دارای رفتار پرخطر وقتی در بافت اجتماعی روابط متقابل قرار می‌گیرند، به دلیل نقص در پردازش محرک با پردازش معیوب اطلاعات اجتماعی از یک سو و استفاده از روش‌های تعاملی نامناسب از سوی دیگر (رویندا و همکاران، ۲۰۱۹)، آمادگی بیشتری برای بروز نشانه‌های رفتار نابهنجار خواهند داشت که این امر ناشی از ضعف مدیریت هیجانی و عدم توانایی آنان در تحمل بلاتکلیفی (یئی و همکاران، ۲۰۲۳) است. لذا آموزش خودکنترلی هیجانی با تاثیر بر مدیریت‌های مناسب هیجانی در موقعیت استرس‌زا زمینه افزایش بازداری هیجانی و نیز تحمل‌پذیری بلاتکلیفی در این نوجوانان را فراهم می‌کند.

در مجموع با توجه نتایج به دست آمده بهره‌گیری از آموزش خودکنترلی هیجانی از سوی مشاوران و روانشناسان مدارس و مراکز رواندرمانی در مشاوره‌های فردی و گروهی به ویژه برای نوجوانان در معرض آسیب یا آسیب‌دیده (رفتارهای پرخطر) جهت پیشگیری از رفتارهای نابهنجار می‌تواند ثمربخش واقع شود. پژوهش حاضر دارای محدودیت‌های بود که از جمله آنها بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری غیرتصادفی، عدم انجام دوره پیگیری و عدم کنترل ویژگی‌های شخصیتی و هیجانی نمونه‌های مورد مطالعه بود که این محدودیت‌ها می‌تواند قابلیت تعمیم نتایج به دست آمده را کاهش دهد. براین اساس پیشنهاد می‌شود تا در مطالعات آتی این محدودیت‌ها به منظور افزایش قابلیت تعمیم‌پذیری یافته‌های به دست آمده مورد توجه قرار گیرد.

منابع

اسدی‌نیا، آ.، و منصوری، ا. (۱۴۰۳). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر شناخت اجتماعی، تحمل‌ناپذیری بلاتکلیفی و تحمل پریشانی. *دستاوردهای روانشناسی*، ۲، ۱۴-۲۵. https://doi.org/10.22055/psy.2024.45147.3145

بخشش بروجنی، م.، هاشمی، ت.، و فرج‌پورنیری، س. (۱۳۹۸). پیش بینی رفتارهای پرخطر بر اساس هم‌نشینی با همسالان بزهکار، افسردگی و حل مسئله. *اعتیادپژوهی*، ۱۳(۵۶)، ۲۳۵-۲۵۳. http://etiadpajohi.ir/article-۱-۲۰۹۷-fa.html

1. Hirschi & Gottfredson

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.66224/Rooyesh.14.6.221]

پرهام، ر. (۱۴۰۲). مقایسه اثربخشی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد و شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر عدم تحمل بلاتکلیفی زنان آسیب‌دیده از خیانت همسر. *رویش روان‌شناسی*، ۱۲(۴)، ۵۴-۴. http://frooyesh.ir/article-1-4522-fa.html

خجسته، س.، و ارجمندی، م. (۱۴۰۳). اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجانی بر ارتباطات جمعی و رفتارهای نابهنجار در دانش‌آموزان دورهٔ ابتدایی. *پژوهش و نوآوری در آموزش*، ۶(۱)، ۶۳-۷۸. https://doi.org/10.48310/reek.2024.16183.1293

دلاور، ع. (۱۳۹۹). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. تهران: انتشارات رشد. https://www.adinehbook.com/gp/product/9646115179.

رشتبری، ع.، دیبا، ت.، نصیری، ف.، ذوالقدری‌ها، ا، و ساعد، ا. (۱۴۰۱). فقط می خواهم مطمئن باشم!: ویژگی های روانسنجی و نقش پیش بینی کنندگی مقیاس عدم تحمل بلاتکلیفی. *روانشناسی و روانپزشکی شناخت*، ۹(۵)، ۱۰۱-۱۱۴. http://shenakht.muk.ac.ir/article-1-1662-fa.html

سلیمانی‌نسب، ف.، غلامرضایی، س.، و ویسکرمی، ح.ع. (۱۳۹۷). تدوین و اعتباریابی پرسشنامه سنجش میزان گرایش به خطرپذیری در دانش‌آموزان نوجوان ایرانی. *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۳(۸)، ۸۴-۹۵. http://qaiie.ir/article-۱-۲۷۷-fa.html.

شاهی، ه.، صادقی افجه، ز.، و مرادی عباس‌آبادی، ف. (۱۳۹۹). رابطه سبک‌های دلبستگی و خودکنترلی با رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان دختر دبیرستان‌های شهر تهران. *پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری*، ۵(۴۵)، ۱۲-۲۴. http://ijndibs.com/article-۱-۴۵۱-fa.html.

عزتی‌بابی، م، نریمانی، م.، میکائیلی، ن.، و آقاجانی، س. (۱۴۰۳). اثربخشی آموزش تنظیم هیجانی بر بهبود خودکنترلی و اضطراب اجتماعی در دانش‌آموزان مبتلابه ناتوانی یادگیری. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۱۳(۳)، ۴۴-۵۷. https://doi.org/10.22098/jld.2024.14385.2141

فرزین، ن.، سهرابی، ن.، سامانی، س.، و کوروش نیا، م. (۱۳۹۹). مدل عضویت گروهی با تحلیل تمییز برای دانش‌آموزان دارای رفتارهای پرخطر بر اساس شاخص‌های خانوادگی. *روش‌ها و مدل‌های روانشناختی*، ۱۱(۲)، ۱۱۵-۱۳۲. 20.1001.1.22285516.1399.11.40.6.8

لیاهی ر.، ال. دنیس، ت.، و لیزا، ن. (۲۰۱۲). *تکنیک‌های تنظیم هیجان. راهنمای کاربردی*. مترجم: منصوری راد، ع.ر. (۱۴۰۱). چاپ اول، تهران: انتشارات ارجمند. https://www.arjmandpub.com/book/1127/

هارون رشیدی، ه. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر تحمل ابهام و پریشانی روان‌شناختی زنان دارای همسر وابسته به مواد. *فصلنامه علمی اعتیادپژوهی*، ۱۷(۶۸)، ۳۰۳-۳۲۶. http://etiadpajohi.ir/article-1-2886-fa.html

Anderson, E.C., Carleton, R.N., Diefenbach, M., & Han, P.K. (2019). The relationship between uncertainty and affect. *Frontiers in psychology*, 10, 2504-2512. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02504

Bahadivand, S., Doosti-Irani, A., Karami, M., Qorbani, M., & Mohammadi, Y. (2021). Prevalence of High-Risk Behaviors among Iranian Adolescents: a Comprehensive Systematic Review and Meta-*Analysis. Journal of Eduction Community Health*,8(2),135-142. https://jech.umsha.ac.ir/PDF/A-10-102-1.pdf.

Barroso, R., Marinho, A. & Silva, A. S. (2023). Consensual and non-consensual sexting behaviors in adolescence: A systematic review. *Adolescent Research Review*, *8*(1), 1–20. https://doi.org/10.1007/s40894-022-00199-0

Battaglia, S., Cardellicchio, P. & Borgomaneri, S. (2022). Stopping in (e) motion: Reactive action inhibition when facing valence-independent emotional stimuli. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*, *16*, 998714. https://doi.org/10.3389/fnbeh.2022.998714

Bozzini, A.B., Bauer, A., Maruyama, J., Simões, R, & Matijasevich, A. (2020). Factors associated with risk behaviors in adolescence: a systematic review. *Brazilian Journal of Psychiatry*,43 (2), 32- 38. DOI: 10.1590/1516-4446-2019-0835 .

Brener, N.D., Kann, L., Kinchen, S. A., Grunbaum, J. A., Whalen, L., Eaton, D., Hawkins, J., & Ross, J. G. (2004). Methodology of the Youth Risk Behavior Surveillance System. *Morbidity & Mortality Weekly Report*, 53(12), 1–13. https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23446553/.

Buhr, K., & Dugas, M. J. (2002). The intolerance of uncertainty scale: Psychometric properties of the English version. *Behaviour research and therapy*, *40*(8), 931-945. https://doi.org/10.1016/S0005-7967(01)00092-4

Freeston, M., Rhe´aume, J., Letarte, H., Dugas, M. J., & Ladouceur, R. (1994). Why do people worry?, *Personality & Individual Differences*, 17, 791–802. https://doi.org/10.1016/0191-8869(94)90048-5

Gullone, E., Moore, S., Moss, S., & Boyd, C. (2000). The Adolescent Risk-Taking Questionnaire: Development and psychometric evaluation. *Journal of Adolescent Research*, *15*(2), 231–250. https://doi.org/10.1177/0743558400152003.

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.

Kiss, O., Alzueta, E., Yuksel, D., Pohl, K. M., de Zambotti, M., Müller-Oehring, E. M. & Baker, F. C. (2022). The pandemic's toll on young adolescents: Prevention and intervention targets to preserve their mental health. *Journal of Adolescent Health*, *70*(3), 387–395. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2021.11.023

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.

Loredana, M., Devin J. & Derevensky, J. (2019). *The Relationship between Emotion Regulation and Risky Behaviors.* Conference: 80th National Convention of the Canadian Psychological Association. DOI:10.13140/RG.2.2.15814.52802.

Meier, A. N. (2022). Emotions and risk attitudes. *American Economic Journal: Applied Economics*, *14*(3), 527-558. https://doi.org/10.1257/app.20200164.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.66224/Rooyesh.14.6.221]

Ochilov, U., Turayev, B., Sharapova, D., & Shernazarov, F. (2023). The main forms of aggressive manifestations in the clinic of mental disorders of children and adolescents and factors affecting their occurrence. *Science and innovation*, *2*(D11), 42-48. https://doi.org/10.5281/zenodo.10104188.

Patel, P., Hancock, J., Rogers, M., & Pollard, S. R. (2022). Improving uncertainty tolerance in medical students: a scoping review. Medical Education, 56(12), 1163-1173. https://doi.org/10.1111/medu.14873

Peker, A., & Yildiz, 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.

Pengpid, S. & Peltzer, K. (2020). Prevalence and Correlates of Sexual Risk Behavior among School-Going Adolescents in Four Caribbean Countries. *Behavioral Science*, 10(11), 166-174. DOI: 10.3390/bs10110166 .

Rodriguez, T., Ward, J.T., Tillyer, M.S., & Ray, J.V. (2019). The Influence of Delinquent Peer Affiliation on Substance Use: The Moderating Effects of Anxiety and Depression. *Journal of Drug*, 19, 145-153. https://doi.org/10.1177/0022042619832019.

Roger, D., & Najarian, B. (1989). The construction and validation of a new scale for measuring e.zmotion control. *Personal & Individ Differ*, (10), 845- 853. DOI:10.1016/0191-8869(87)90215-7.

Roger, D., & Nesshoever, W. (1987). The construction and preliminary validation of a scale for measuring emotion control. *Pers Indiv Differ*; 8, 527-34. https://doi.org/10.1016/0191-8869(87)90215-7.

Roger, D., de Scremin, L.G., Borril, J., & Forbes, A. (2011). Rumination, inhibition and stress: The construction of a new scale for assessing emotional style. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues*, *30*(3), 234–244. https://doi.org/10.1007/s12144-011-9117-y.

Sabzi, R., Patriot, Z., Nademi, A., & Parandin, S. (2022). The effectiveness of" Executive Function Training" on emotional self-regulation and test anxiety of female students with writing disorders. *Journal of Health Promotion Management*, *11*(3), 68-80. https://doi.org/10.3390/app15031223.

Surti, N., & Gangal, V. (2023). Exploring the trainability of emotional intelligence. *UGC Care Group-I Journals*, *53*(01), 103-110. https://doi.org/10.28991/ESJ-2024-08-05-023.

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.

Ye, H., Chen, C., Chen, S., Jiang, N., Cai, Z., Liu, Y., & Fan, F. (2023). Profiles of intolerance of uncertainty among 108,540 adolescents: Associations with sociodemographic variables and mental health. *Child Psychiatry & Human Development*, 2, 1-13. https://doi.org/10.1007/s10578-023-01603-z

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24]

[DOI: 10.66224/Rooyesh.14.6.221]