

پیش‌بینی خودمهارگری بر اساس هیجان‌خواهی و خودمیان‌بینی؛ نقش میانجی‌گرانه‌ی سبک‌های مقابله‌ای دانش‌آموزان

حسین صادقی *

سعید غفاری **

لیلا سبحانی ***

رامین رفیعی پور ****

چکیده

هدف از این مطالعه پیش‌بینی خودمهارگری بر اساس مؤلفه‌های هیجان‌خواهی و خودمیان‌بینی؛ نقش میانجی‌گرانه‌ی سبک‌های مقابله‌ای دانش‌آموزان بود. روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی بود و از روش آماری مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده گردید. جامعه آماری این پژوهش ۳۸۰ نفر از دانش‌آموزان منطقه ۲ تهران در سال ۱۳۹۷ بودند. بر اساس جدول کرجسی و مورگان از بین آن‌ها ۱۸۱ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. با استفاده از پرسشنامه خودمهارگری تانجی (۲۰۰۴)، مقیاس هیجان‌خواهی آرنت (۱۹۹۲)، پرسشنامه خودمیان‌بینی لاپسلی و همکاران (۱۹۹۶) و پرسشنامه سبک‌های مقابله‌ای لازاروس و فولکمن (۱۹۸۸) مورد ارزیابی قرار گرفتند. داده‌های به‌دست‌آمده با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه در سطح معناداری ۰/۰۵ و آلفای کرونباخ برای آزمون معادلات ساختاری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. یافته‌ها نشان داد بین خودمهارگری با هیجان‌خواهی، خودمیان‌بینی و سبک‌های مقابله‌ای رابطه چندگانه وجود دارد. بین هیجان‌خواهی با خودمیان‌بینی و نقش میانجی‌گرانه‌ی سبک مقابله‌ای گریز-اجتناب رابطه وجود دارد. تحلیل آماری داده‌ها بیانگر آن بود که خودمهارگری بالا باعث کاهش معنادار سطح هیجان‌خواهی، خودمیان‌بینی و کارآمدی سبک‌های مقابله‌ای دانش‌آموزان می‌شود.

واژه‌های کلیدی: سبک‌های مقابله‌ای، خودمیان‌بینی، خودمهارگری، هیجان‌خواهی

مقاله حاضر برگرفته از طرح پژوهشی تحت همین عنوان با حمایت دانشگاه پیام نور است.

* مربی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه پیام نور، قم، ایران. hsadeghi474@yahoo.com

** دانشیار، گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه پیام نور، قم، ایران.

*** کارشناس ارشد، رشته روان‌شناسی، آموزش و پرورش، تهران، ایران.

**** استادیار، گروه روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

تاریخ دریافت: ۹۸/۰۱/۱۸

تاریخ پذیرش: ۹۸/۱۰/۰۱

مقدمه

خودمهارگری^۱، توانایی مهار هیجان‌ها، رفتار و امیال به‌منظور دستیابی به بعضی پاداش‌ها یا اجتناب از بعضی پیامدها است (وهس و همکاران، ۲۰۱۰). افرادی که خودمهارگری بالاتری دارند، دستاوردهای بهتری در حیطه‌های مختلف به دست می‌آورند.

خودمهارگری با مجموعه‌ای از دستاوردهای مثبت و مطلوب از جمله سازش یافتگی مناسب (آسیب روانی کمتر و حرمت خود بالاتر)، نمرات درسی بهتر، مشکلات تغذیه‌ای کمتر، ارتباطات بین شخصی بهتر و بروز پاسخ‌های هیجانی بهینه همبستگی دارد (تانجی^۲ و همکاران، ۲۰۱۳). همچنین خودمهارگری به‌عنوان نیروی درونی در دسترس برای بازداری، نپذیرفتن یا تغییر پاسخ‌هایی است که از باورهای اخلاقی، ویژگی‌های اجتماعی، سطح مذهبی بودن والدین، مشارکت فرد در فعالیت‌ها و سنت‌های مذهبی تأثیر می‌پذیرد (ویکستروم و تریر^۳، ۲۰۱۴).

خودمهارگری بالا با مکانیسم‌های گوناگونی مانند پرخاشگری، افزایش سازش، ایجاد اعتماد و تعهد، ارتقاء توانایی مهارگری طرف مقابل در طول زمان و افزایش وفاداری به کاهش مشکلات بین فردی و افزایش کیفیت روابط کمک می‌کند (لانگشور، چنگ و مسینا^۴، ۲۰۰۵). افرادی که از خودمهارگری بالا یا توانایی برای به‌تعویق انداختن ارضای فوری نیازها برخوردارند، در مهار افکار، تنظیم هیجان‌ها و بازداری تکانه‌ها از افراد با خودمهارگری کمتر، عملکرد بهتری دارند (دریدر^۵ و همکاران، ۲۰۱۱).

خودمهارگری، مراقبتی درونی است که بر اساس آن، وظایف محول شده انجام و رفتارهای ناهنجار و غیرقانونی ترک می‌شود، بی‌آنکه نظارت یا کنترل خارجی در بین باشد. اعمال خودمهارگری نیازمند به‌کارگیری منابع شناختی است. درنهایت خودمهارگری به تنظیم رفتارهای خودمان در یک موقعیت مربوط است، به‌منظور نظارت مؤثر تا تصویر خوبی از خود بر دیگران داشته باشیم (لوین و فیلدمن^۶، ۲۰۰۲).

یکی از مفاهیم اصلی خودمهارگری، کنترل و تنظیم هیجان‌خواهی درونی دانش‌آموزان است. هیجان‌خواهی صفتی است که بر اساس نیاز به هیجان‌ات و تجارب متنوع، پیچیده،

1. self-control
2. Tangney, J. P. et al.
3. Wikstrom, P. & Treiber, K.
4. Longshore, D., Chang, E., & Messina, N.

5. Derider, T. D. et al.
6. Levine, F., & Feldman, H. S.

شدید و همچنین تمایل برای انجام ریسک‌ها و خطرات جسمانی، اجتماعی، قانونی و مالی تعریف می‌شود (آرنت^۱، ۱۹۹۲).

هیجان‌خواهی یکی از ابعاد شخصیتی است که افراد به میزان متفاوتی از آن برخوردارند، برخی بسیار هیجان‌طلبند و برخی بسیار کم و تعدادی در میان این دو گروه قرار می‌گیرند. هیجان‌خواهی به صورت نیاز به تجارب و هیجان‌های متنوع، جدید و پیچیده و همچنین تمایل به پذیرش خطرات جسمی و اجتماعی برای دستیابی به این گونه تجارب تعریف شده است (زاگرمن^۲، ۲۰۱۲) و شامل مؤلفه‌های خطرجویی، تجربه جویی، بازدارندگی و حساسیت به یکنواختی است (هیتنر و سویکرت^۳، ۲۰۱۳).

یکی دیگر از مفاهیم خودمهارگری، خودمیان‌بینی است. از دیدگاه ژان پیازه خودمیان‌بینی (خودمحوری) حالت روانی بهنجاری است که در آن نبود تمایز میان واقعیت شخصی (واقعیت از دیدگاه و در ذهن شخص) و واقعیت عینی قابل مشاهده است (منصور و دادستان، ۱۳۹۰). به بیان دیگر خودمیان‌بینی به مفهوم ناتوانی در درک نظرهای دیگران و نبود احساس نیاز به جستجوی دیدگاه‌ها و واقعیت‌های موجود موافق و مخالف برای تأیید نظر خود است.

در نظام پیازه هر دوره با خودمیان‌بینی ویژه خود شروع شده و با تمرکززدایی پایان می‌یابد. در مرحله عملیات عینی نیز کودک خودمیان بین (به‌ویژه در مرحله پیش عملیاتی) خود را در مرکز جهان می‌بیند (وادزورث^۴، نقل از صالحی و امین‌یزدی، ۱۳۷۸). این ویژگی که در ۲ سالگی (آغاز مرحله پیش عملیاتی) در اوج خود است در شرایط طبیعی و بهنجار در حدود ۱۱ سالگی (پایان مرحله عملیات عینی) به پایین‌ترین سطح می‌رسد و البته جای خود را به شکلی دیگر که ویژه دوره عملیات صوری است می‌دهد (نادری، ۱۳۸۹). الکايند^۵ (۱۹۶۷) دو اصطلاح را درباره خودمیان‌بینی در نوجوانان به تصویر می‌کشد: توصیفی برای تمایل نوجوان به توجه خاص به فکر و ذهنیت خود. الف) خیال‌پردازی: یعنی عدم توانایی برای تمایز قائل شدن میان اهداف فکر که موجب می‌شود فکر کنید دیگران ذهنشان مشغول شماست، چراکه ذهن شما نیز مشغول خودتان است. ب) افسانه‌پردازی شخصی: یعنی توانایی جدید برای فکر کردن به افکاری که نسبت به افکار دیگران نوعی کشش و جذبه ایجاد می‌کند که یقیناً با افکار دیگران تفاوت دارد

1. Arnett, J.

2. Zackerman, D.

3. Hitner, J. B., & Swickret, R.

4. Wadsworth, B.

5. Elkind, D.

و در نتیجه به بروز این عقیده منجر می‌گردد که فرد منحصر به خود، فرد و آسیب‌ناپذیر است (آقایوسفی و همکاران، ۱۳۹۳).

خودمیان‌بینی، حالت روانی بهنجار است که در آن فقدان تمایز بین واقعیت شخصی و واقعیت عینی مشهود است. خود میان‌بینی، حاصل عدم تمایز کودک و دنیای خارج از خود است. در این حالت روانی، کودک به شیء بیرونی ساخت نمی‌دهد، بلکه او را جزئی از خود می‌داند. به تدریج که روابط کودک- شیء یا کودک- شخص گسترش می‌یابد، کودک با ساخت دادن به شیء خود به‌منزله آزمودنی واجد ساختار می‌شود. هر چه دنیا منسجم‌تر می‌گردد، او نیز منسجم‌تر می‌شود. پس رابطه کودک- شیء، یک رابطه تشکیل‌دهنده کودک و دنیای خارج اوست (لاپسلی^۱ و همکاران، ۱۹۹۶).

یکی دیگر از عوامل تأثیرگذار بر خودمهارگری، سبک‌های مقابله‌ای است. سبک‌های مقابله‌ای مجموعه‌ای از فعالیت‌ها و فرایندهای رفتاری و شناختی برای ممانعت، مدیریت یا کاهش استرس است. دو شیوه مقابله عمومی، مقابله متمرکز بر مشکل و مقابله متمرکز بر هیجان را برای مهار استرس مشخص کرده‌اند. مقابله متمرکز بر مشکل، مهارتی است که بر پرداختن به خود مسئله یا موقعیت تمرکز می‌کند (لازاروس^۲ و فولکمن، ۱۹۸۸). افرادی که از راهبرد مقابله‌ای هیجان‌مدار استفاده می‌کنند به‌جای تمرکز بر مشکل و حل آن بیشتر در پی آن هستند تا پیامدهای هیجان منفی عامل استرس‌زا را مهار کنند (اسپنگلر و ریهایزر^۳، ۲۰۱۶). از دیدگاه لازاروس و فولکمن (۱۹۸۸) مقابله عبارت است از: تلاش‌های فکری، هیجانی و رفتاری فرد که هنگام روبه‌رو شدن با فشارهای روانی به‌منظور غلبه کردن، تحمل کردن و یا به حداقل رساندن عوارض استرس به کار گرفته می‌شود. تدابیر مقابله‌ای افکار و رفتارهایی هستند که پس از روبه‌رو شدن فرد با رویداد استرس‌زا به کار گرفته می‌شوند درحالی‌که منابع مقابله‌ای ویژگی‌های خود شخص هستند که قبل از وقوع استرس وجود دارند (پنلی^۴، ۲۰۱۲).

بررسی‌ها نشان داد که چنانچه نوجوان به راهبردهای مقابله‌ای کارآمد مجهز نباشد و توانایی کمی برای درک هیجان‌های خود و دیگران داشته باشد، در برخورد با فشارها و بحران‌های دوران نوجوانی توان کمتری خواهد داشت و مشکلات رفتاری بیشتری را به‌صورت پرخاشگری، افسردگی و اضطراب نشان خواهد داد (محمدی و همکاران،

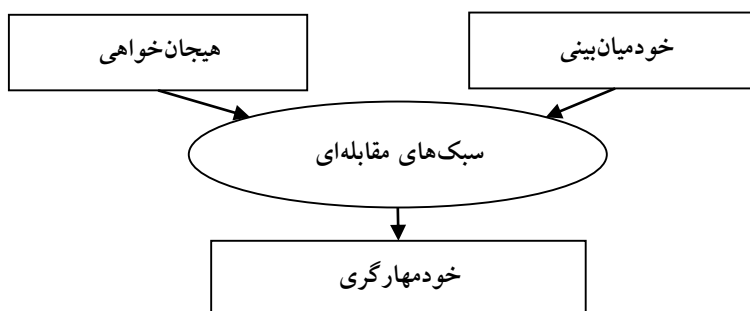
1. Lapsley, D. K. et al.
2. Lazarus, R. S. & Folkman, S.

3. Spangler, G. & Rihaezer, K.
4. Penley, J. A. J.

۱۳۸۷). راهبردهایی که فرد برای مقابله برمی‌گزیند، بخشی از نیم‌رخ آسیب‌پذیری وی به شمار می‌روند. به کاربردن راهبردهای نامناسب در رویارویی با عوامل فشارزا می‌تواند موجب افزایش مشکلات گردد، درحالی‌که به‌کارگیری راهبرد درست مقابله‌ای می‌تواند پیامدهای سودمندی در پی داشته باشد (فاطمی، ۱۳۹۵).

نتایج پژوهش‌های شیخ‌دارانی و مهرابی (۱۳۹۵)، حافظی و امیریه (۱۳۹۴) نشان داد که بین خودکنترلی با هیجان‌خواهی در حیطه عدم بازداری رابطه معناداری وجود دارد. گل‌کار و همکاران (۱۳۹۰) در طی یک پژوهش از نوع پیش‌آزمایشی و مدل تک‌گروهی با پیش و پس‌آزمون نشان دادند که آموزش مهارت‌های مقابله‌ای می‌تواند هیجان‌های مثبت را جایگزین هیجان‌های منفی، در برخورد با استرس‌های روزمره فرد کند و منجر به افزایش عزت‌نفس عمومی و مهارت اجتماعی گردد.

نتایج پژوهش برگر^۱ (۲۰۱۷) نشان داد که از نظر خودمیان‌بینی تفاوتی میان نوجوانان و بزرگسالان وجود ندارد و افسانه‌پردازی شخصی و خیال‌پردازی به دوران نوجوانی محدود و محصور نمی‌شود.



شکل ۱. مدل مفهومی اولیه

با توجه به گسترش و توسعه فناوری‌های نوین در مدارس، افزایش روزافزون ناهنجاری‌های شناختی، عاطفی و اجتماعی مشاهده می‌شود. از سوی دیگر عدم مدیریت صحیح هیجان‌ها، خودمیان‌بینی (خیال‌پردازی، افسانه‌پردازی) و مجهز نشدن دانش‌آموزان به سبک‌های مقابله‌ای کارآمد و انتقال این رفتارها به خانواده‌ها و برخورد نامناسب پدر و مادر و خلأهای پژوهشی در این زمینه، این پژوهش در پی پاسخ به این سؤال است که چگونه می‌توان با پیش‌بینی خودمهارگری بر اساس هیجان‌خواهی، خودمیان‌بینی و

1. Berger, F.

سبک‌های مقابله‌ای یک کنترل درونی با ارزش‌های اخلاقی بدون نظارت خارجی در دانش‌آموزان ایجاد کرد. امید است نتایج حاصل از پژوهش حاضر مورد توجه پژوهشگران، دانشجویان، اساتید و مراکز مشاوره قرار گیرد.

روش

روش پژوهش توصیفی-همبستگی بود و از مدل یابی معادلات ساختاری استفاده گردید. جامعه آماری این مطالعه ۳۸۰ نفر از دانش‌آموزان منطقه ۲ تهران در سال ۱۳۹۷ بود. بر اساس جدول کرجسی و مورگان از بین آن‌ها ۱۸۱ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. برای سنجش مطالعه فعلی آزمون کولموگروف-اسمیرنوف انجام شد و سطوح معناداری از ۰/۳۱۲ تا ۰/۸۳۶ در نوسان بود که نشان‌دهنده معنادار بودن آن و داده‌ها از نوع نرمال بود. ابزار پژوهش در ادامه بیان شده است.

پرسشنامه خودمهارگری تانجی (۲۰۰۴) با ۱۳ گویه که پایایی آن با استفاده از روش آلفای کرونباخ در پژوهش موسوی مقدم و همکاران (۱۳۹۴) برابر با ۰/۸۹ میزان خودمهارگری دانش‌آموزان را مورد ارزیابی قرار داده است. نمره‌گذاری پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای بوده و از (بسیار زیاد=۵، زیاد=۴، گاه‌گاهی=۳، به ندرت=۲ و هرگز=۱) امتیازبندی شده است و اما این شیوه نمره‌گذاری در مورد سؤالات ۲، ۳، ۴، ۵، ۷، ۹، ۱۰، ۱۲ و ۱۳ معکوس شده است، کمترین امتیاز ۱۳ و بیشترین امتیاز ۶۵ در نظر گرفته شد.

پرسشنامه هیجان‌خواهی آرنت: برای سنجش میزان هیجان‌خواهی از پرسشنامه آرنت (۱۹۹۲) که پایایی آن برابر با آلفای کرونباخ بر اساس پژوهش نریمانی و همکاران (۱۳۸۴) ۰/۹۱ به دست آمده، استفاده شده است. نمره‌گذاری پرسشنامه به صورت طیف لیکرت ۴ نقطه‌ای است. این مقیاس از ۲۰ ماده و ۲ خرده مقیاس تازگی (۱۰ سؤال) و شدت (۱۰ سؤال) تشکیل شده است که به منظور سنجش میزان هیجان‌خواهی در افراد به کار می‌رود. نمره‌گذاری پرسشنامه به صورت طیف لیکرت ۴ نقطه‌ای است که برای گزینه‌های «هرگز»، «خیلی کم»، «تا حدی» و «خیلی زیاد» به ترتیب امتیازات ۱، ۲، ۳ و ۴ در نظر گرفته شد. پرسشنامه خودمیان‌بینی لاپسلی و همکاران (۱۹۹۶) با دو پرسشنامه افسانه‌پردازی ۴۶ گویه با سه خرده مقیاس یکتایی، همه‌توانی و آسیب‌ناپذیری به ترتیب با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۰، ۰/۷۹، ۰/۷۳ و خیال‌پردازی ۳۸ سؤالی با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۳ برای سنجش خودمیان‌بینی استفاده شده است. این مقیاس شامل ۳۸ سؤال است که نظر

فرد را با ۴ شماره (هرگز، به‌ندرت، گاهی اوقات و بیشتر اوقات) مشخص می‌کند که برای آن‌ها نمره‌ای از ۱ تا ۴ تعلق می‌گیرد. آفایوسفی، زارع و پوربافرانی (۱۳۹۲) نشان دادند که افسانه‌پردازی شخصی به روش محاسبه آلفای کرونباخ در سطح ۰/۷۸ و مقیاس خیال‌پردازی جدید به روش محاسبه آلفای کرونباخ ۰/۸۶ و به روش دونیمه کردن گاتمن ۰/۷۵ پایایی مناسب داشته و روایی هم‌زمان هر دو مقیاس با افسردگی به دست آمد. همچنین هر دو مقیاس در جریان تحلیل عاملی روایی سازه کافی نشان دادند.

پرسشنامه سبک‌های مقابله‌ای لازاروس و فولکمن (۱۹۸۸) ۶۶ ماده‌ای با ۸ زیرمقیاس که بر اساس پژوهش‌های ظهیری خواه ضریب آلفای کرونباخ آن ۰/۸۹ به دست آمده، برای سنجش میزان افکار و اعمال انسان‌ها را در مواجهه به فشارهای درونی و بیرونی مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. این آزمون دارای ۸ زیرمقیاس: مقابله مستقیم، فاصله‌گرفتن، خودکنترلی، طلب حمایت اجتماعی، پذیرش مسئولیت، گریز-اجتناب، حل مسئله برنامه‌ریزی‌شده و ارزیابی مجدد مثبت. ۱۶ عبارت این آزمون این آزمون انحرافی هستند و ۵۰ عبارت دیگر شیوه مقابله فرد را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. نحوه‌ی پاسخ‌گویی به هر عبارت در یک مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرتی پاسخ داده می‌شود (خیلی کم=۱، کم=۲ تا حدودی=۳، زیاد=۴، خیلی زیاد=۵).

این پژوهش به صورت کتابخانه‌ای و میدانی بود. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار آماری SPSS نسخه ۲۱ استفاده گردید. در بخش آمار توصیفی از «فراوانی، فراوانی تجمعی، میانگین، انحراف معیار، کمترین نمره و بیشترین نمره» و در بخش آمار استنباطی از «ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه» در سطح معناداری ۰/۰۵، آلفای کرونباخ و نیز محاسبه معادلات ساختاری از نرم‌افزار لیزرل استفاده گردید.

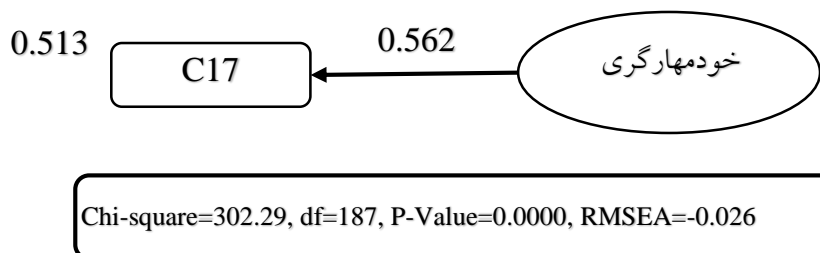
یافته‌ها

جدول ۱. توصیف آماری متغیرهای پژوهش در افراد مورد مطالعه

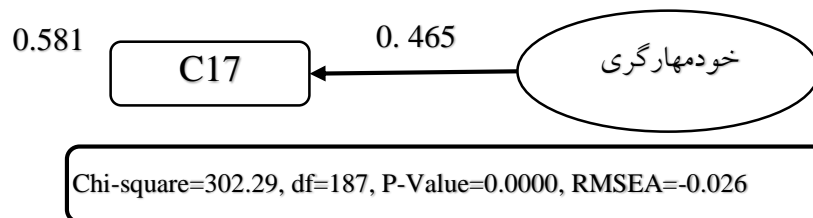
شاخص متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار	حداقل نمره	حداکثر نمره
خودمهارگری	۱۸۱	۳۱/۳۸	۸/۱۲۳	۱۴	۵۷
هیجان‌خواهی	۱۸۱	۷۴/۳۴	۱۰/۵۷۶	۵۱	۷۵
خودمیان‌بینی	۱۸۱	۸۶/۳۸	۶/۵۷۴	۹۵	۲۰۰
سبک‌های مقابله‌ای	۱۸۱	۴۱/۸۲	۹/۰۰۷	۱۴۵	۳۰۷

در جدول آمار توصیفی بیشترین میانگین مربوط به نمره‌های خودمیان‌بینی است. از آنجاکه نرمال بودن توزیع‌ها در رگرسیون، از مهم‌ترین پیش‌فرض‌ها است، پیش از بررسی فرضیه‌های پژوهش، با استفاده از آزمون ناپارامتری کولموگروف-اسمیرنف، فرض نرمال بودن توزیع داده‌های به‌دست‌آمده مربوط به هر یک از مؤلفه‌ها و متغیرها را مورد بررسی قرار گرفت. در کلیه آزمون‌های انجام شده در این پژوهش ($\alpha=0/05$) در نظر گرفته شده است. آزمون کولموگروف اسمیرنف اجرا شد و نتایج نشان داد که مقدار سطح معناداری به‌دست‌آمده برای تمام متغیرهای پژوهش، عددی بزرگ‌تر از $0/05$ است، دلیلی برای رد فرض صفر وجود نداشت و فرض نرمال بودن، در مورد همه مؤلفه‌های پژوهش تأیید می‌شود.

تحلیل عامل تأییدی مقیاس مورد استفاده در این مطالعه برای سنجش نقش میانجی‌گرانه‌ی سبک‌های مقابله‌ای در رابطه بین خودمهارگری با هیجان‌خواهی و خودمیان‌بینی از ۴ بعد (متغیر پنهان) و ۱۴۵ گویه (متغیر آشکار) استفاده شده است. برای بررسی فرضیه‌های پژوهش مبتنی بر این مقیاس نخست باید صحت مقیاس مورد استفاده، تأیید شود؛ بنابراین از تحلیل عاملی تأییدی برای سنجش روابط متغیرهای پنهان با گویه‌های سنجش آن‌ها استفاده شده است. تحلیل عاملی تأییدی ارتباط گویه‌ها (سؤالات پرسشنامه) را با سازه‌ها مورد بررسی قرار می‌دهد. در واقع تا ثابت نشود سؤالات پرسشنامه، متغیرهای پنهان را به‌خوبی اندازه‌گیری کرده‌اند، نمی‌توان فرضیه‌های پژوهش را مبتنی بر داده‌های پرسشنامه مورد استفاده قرار داد؛ بنابراین، جهت اثبات این که داده‌ها درست اندازه‌گیری شده‌اند، از تحلیل عاملی تأییدی استفاده می‌شود. قدرت رابطه بین عامل (متغیر پنهان) و متغیر قابل مشاهده به‌وسیله بار عاملی نشان داده می‌شود.



شکل ۲. بار عاملی استاندارد تحلیل عاملی تأییدی پرسشنامه خودمهارگری



شکل ۳. آماره معناداری (t-value) تحلیل عاملی تأییدی پرسشنامه خودمهارگری

بار عاملی مشاهده شده در شکل ۲ بزرگ‌تر از $0/3$ است که نشانگر همبستگی بین متغیرهای پنهان با متغیرهای قابل مشاهده و مورد قبول است. پس از آن که همبستگی متغیرها شناسایی گردید، باید آزمون معناداری صورت گیرد. جهت بررسی معنادار بودن رابطه بین متغیرها از آماره t-value استفاده می‌شود. چون معناداری در سطح خطای $0/05$ بررسی می‌شود، بنابراین اگر میزان بار عاملی مشاهده شده با آزمون t-value از $1/96$ کوچک‌تر محاسبه شود، رابطه معنادار نیست.

جدول ۲. شاخص‌های برازش پرسشنامه خودمهارگری

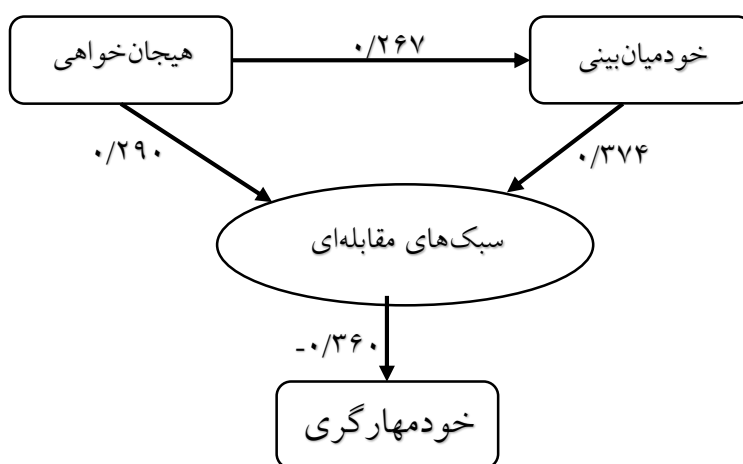
امتیاز کسب شده	دامنه مورد قبول	معیار (شاخص تناسب)
۲/۴۷	<۳	نسبت کای دو به درجه آزادی ($\frac{\chi^2}{df}$)
۰/۰۲۶	<۰,۰۸	ریشه میانگین مجذور خطا (RMSEA)
۰/۸۹	>۰,۹	شاخص برازش تعدیل شده (AGFI)
۰/۹۲	>۰,۹	شاخص برازش تطبیقی (CFI)
۰/۹۴	>۰,۹	شاخص برازندگی افزایشی (IFI)
۰/۹۲	>۰,۹	شاخص نیکویی برازش (GFI)
۰/۹۰	>۰,۹	شاخص برازندگی هنجار نیافته (NNFI)

بر اساس مقدار شاخص‌های موجود در جدول ۲ و حد قابل قبول آن، نشان‌دهنده برازش مدل پرسشنامه خودمهارگری در نظر گرفته شده برای متغیرها با داده‌های جمع‌آوری شده است؛ بنابراین مدل پرسشنامه خودمهارگری دارای برازندگی لازم بوده و کلیت آن مورد تأیید است و لذا می‌توان نتیجه گرفت که سؤالات خودمهارگری در دانش‌آموزان دختر منطقه ۲ تهران به خوبی پاسخ داده شدند.

در این پژوهش برای بررسی فرضیه اصلی پژوهش و تأثیر چهار متغیر هیجان‌خواهی و خود میان‌بینی (متغیر مستقل)، خودمهارگری (متغیر وابسته) و سبک‌های مقابله‌ای (متغیر میانجی) با استفاده نرم‌افزار LISREL8.54 از روش مدل‌سازی معادلات ساختاری مطابق شکل‌های ۲، ۳ و ۴ استفاده شد که ابتدا مدل تخمین استاندارد هر متغیر به صورت جداگانه آورده شده است.

جدول ۳. بررسی رد یا تأیید شدن فرضیه‌های پژوهش

نتیجه	سطح معناداری	مقدار χ^2 محاسبه شده	فرضیه‌ها
تأیید	۰/۰۱۳	۰/۱۶۸	بین خودمهارگری با هیجان‌خواهی و خود میان‌بینی با نقش میانجی گرانه‌ی سبک‌های مقابله‌ای رابطه وجود دارد.



Chi-square=60.246, df=187, P-Value=0.0000, RMSEA=0.051

شکل ۴. مدل نهایی رابطه بین خودمهارگری با هیجان‌خواهی و خود میان‌بینی با نقش میانجی گرانه‌ی «سبک‌های مقابله‌ای»

برای ارائه درجه تناسب مدل از شاخص‌های مربوطه استفاده می‌شود. شاخص‌های بدوون شامل χ^2/df و RMSEA است که هرچقدر مقدار آن‌ها کمتر باشد، مدل دارای برازش بهتری است. حد مجاز ریشه میانگین مجذور خطای مدل (RMSEA) ۰/۰۸ و

حد مجاز X^2/df عدد ۳ است. برای بررسی برازش مدل بایستی شاخص‌های خوب بودن و بد بودن (CFI و NFI، GFI، AGFI، RMSEA و X^2/df) با هم مورد توجه قرار گیرند. شاخص مجذور کای مربوط به مدل معادلات ساختاری پژوهش برابر $60/246$ بوده که نسبت آن به درجه آزادی $0/793$ شده و کمتر از ۳ می‌شود و ریشه میانگین مجذور خطای تخمین نیز کمتر از $0/08$ و مناسب است. ضمن اینکه شاخص‌های برازش مدل تحلیل مسیر فرضیات نیز نشان‌دهنده برازش قابل قبول مدل است.

جدول ۴. شاخص‌های برازش مدل معادلات ساختاری پژوهش

امتیاز کسب‌شده	دامنه مورد قبول	معیار (شاخص تناسب)
۲/۶۷	<۳	نسبت کای دو به درجه آزادی ($\frac{\chi^2}{df}$)
۰/۰۷۶	<۰/۰۸	ریشه میانگین مجذور خطا (RMSEA)
۰/۹۱	>۰/۹	شاخص برازش تعدیل‌شده (AGFI)
۰/۹۴	>۰/۹	شاخص برازش تطبیقی (CFI)
۰/۹۵	>۰/۹	شاخص برازندگی افزایشی (IFI)
۰/۹۴	>۰/۹	شاخص نیکویی برازش (GFI)
۰/۹۲	>۰/۹	شاخص برازندگی هنجار نیافته (NNFI)

بر اساس مقدار شاخص‌های موجود در جدول ۴ و حد قابل قبول آن، نشان‌دهنده برازش مدل در نظر گرفته شده برای متغیرها با داده‌های جمع‌آوری شده است؛ بنابراین مدل پژوهش دارای برازندگی لازم بوده و کلیت آن مورد تأیید است و لذا می‌توان نتیجه گرفت سبک‌های مقابله‌ای در رابطه بین خودمهارگری با هیجان‌خواهی و خودمیان‌بینی دانش‌آموزان دختر منطقه ۲ استان تهران نقش متغیر میانجی دارد.

جدول ۵. رابطه بین خودمهارگری با هیجان‌خواهی و خودمیان‌بینی و نقش میانجی گرانه‌ی سبک‌های مقابله‌ای

آزمون معناداری	R^2	R	p-value	t	β	خطای استاندارد	B	
رگرسیون								
p-value	F							
			۰/۰۰۱	۴/۶۲۶		۱۵/۲۷۵	۷۰/۶۷۰	(ضریب ثابت)
۰/۰۰۱	۵۶/۷۷۰	۰/۴۹۰	۰/۷۰۰	۶/۴۵۵	۰/۳۶۷	۰/۱۴۷	۰/۹۴۸	خودمهارگری
			۰/۰۰۴	۲/۷۱۱	۰/۱۴۸	۰/۱۰۹	۰/۲۹۵	هیجان‌خواهی
			۰/۰۰۱	۹/۰۶۹	۰/۵۰۶	۰/۰۷۱	۰/۶۴۱	خودمیان‌بینی

با توجه به مقدار F و p-value در جدول ۵، نشانگر آن است که رگرسیون معنادار است.

جدول ۶. نتایج رابطه بین خودمهارگری با هیجان‌خواهی و نقش میانجی گرانه‌ی سبک‌های مقابله‌ای

متغیر پیش‌بین	متغیر وابسته	شاخص‌ها	متغیر مستقل «هیجان‌خواهی»
		ضریب همبستگی	-۰/۲۵۶
سبک‌های مقابله‌ای	خودمهارگری	سطح معناداری	۰/۰۰۱
		درجه آزادی	۱۷۸

با توجه به مقدار ضریب همبستگی مربوطه ($r = -0.256$)، نتیجه‌گیری می‌شود که رابطه بین خودمهارگری با هیجان‌خواهی و نقش میانجی گرانه‌ی سبک‌های مقابله‌ای معنادار است؛ به عبارت دیگر، هر چه میزان خودمهارگری بالا باشد، هیجان‌خواهی پایین می‌آید و بالعکس.

جدول ۷. نتایج رابطه بین خودمهارگری با خودمیان‌بینی و نقش میانجی گرانه‌ی سبک‌های مقابله‌ای

متغیر پیش‌بین	متغیر وابسته	شاخص‌ها	متغیر مستقل «خودمیان‌بینی»
		ضریب همبستگی	-۰/۱۲۴
سبک‌های مقابله‌ای	خودمهارگری	سطح معناداری	۰/۰۴۹
		درجه آزادی	۱۷۸

با توجه به مقدار ضریب همبستگی مربوطه ($r = -0.124$)، نتیجه‌گیری می‌شود که رابطه بین خودمهارگری با خودمیان‌بینی و نقش میانجی گرانه‌ی سبک‌های مقابله‌ای معنادار است؛ به عبارت دیگر، هر چه میزان خودمهارگری بالا باشد، خودمیان‌بینی پایین می‌آید و بالعکس.

جدول ۸. رابطه بین خودمهارگری با خودمیان‌بینی و نقش میانجی گرانه‌ی سبک‌های مقابله‌ای

متغیر پیش‌بین	متغیر وابسته	شاخص‌ها	متغیر مستقل «خودمیان‌بینی»
		ضریب همبستگی	-۰/۱۶۸
سبک‌های مقابله‌ای	هیجان‌خواهی	سطح معناداری	۰/۰۱۳
		درجه آزادی	۱۷۸

با توجه به مقدار ضریب همبستگی مربوطه ($r = -0.168$)، نتیجه‌گیری می‌شود که رابطه بین هیجان‌خواهی با خودمیان‌بینی و نقش میانجی گرانه‌ی سبک‌های مقابله‌ای معنادار است؛ به عبارت دیگر، هر چه میزان خودمهارگری بالا باشد، خودمیان‌بینی پایین می‌آید و بالعکس.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین خودمهارگری با هیجان‌خواهی و خودمیان‌بینی و نقش میانجی‌گرانه‌ی سبک‌های مقابله‌ای رابطه چندگانه وجود دارد. نتیجه مقدار F و p -value در جدول ۵، بیانگر آن است که رگرسیون معنادار است. همچنین متغیر خودمیان‌بینی بیشترین میانگین نمره را نسبت به سایر متغیرها در تغییرات مربوط به سبک‌های مقابله‌ای دانش‌آموزان دختر منطقه ۲ تهران به خود اختصاص داده است. البته خودمهارگری و هیجان‌خواهی نیز نقش تأثیرگذاری در تغییرات مربوط به سبک‌های مقابله‌ای دانش‌آموزان برخوردار هستند. اگرچه نوع مطالعه حاضر مداخله‌ای نیست و از نوع همبستگی است، مع‌الوصف در تبیین معادلات ساختاری به علیت نزدیک می‌شوند. نتایج این مطالعه با پژوهش‌های شیخ‌دارانی و مهرابی (۱۳۹۵)، حافظی و امیریه (۱۳۹۴)، گلکار و همکاران (۱۳۹۰)، برگر (۲۰۱۷)، محمدی و موسوی (۱۳۹۴)، عباسیان و همکاران (۱۳۹۸) و رنجبر و همکاران (۱۳۹۷) هم سو بود. یافته‌های به‌دست‌آمده گواه آن است که، افرادی که از خودمهارگری بالا یا توانایی برای به تعویق انداختن ارضای فوری نیازها برخوردارند، در مهار افکار، تنظیم هیجان‌ها و بازداری تکانه‌ها از افراد با خودمهارگری کمتر عملکرد بهتری دارند. آموزش و تقویت مهارت‌های تنظیم هیجان‌خواهی و خودمهارگری باعث کاهش مشکلات بین فردی، اجتماعی و آموزشی می‌شود.

ضرایب همبستگی میان متغیرها ($r = -0/256$) جدول ۶، نشان داد که بین خودمهارگری با هیجان‌خواهی و نقش میانجی‌گرانه‌ی سبک‌های مقابله‌ای معنادار است؛ به عبارت دیگر، هرچه میزان خودمهارگری بالا باشد، هیجان‌خواهی پایین می‌آید و بالعکس. تقویت مهارت‌های تنظیم هیجان و خودمهارگری دانش‌آموزان باعث کاهش مشکلات اجتماعی و آموزشی این دانش‌آموزان می‌شود. یافته‌های پژوهش رفیعی‌پور و همکاران (۱۳۸۸) با نتایج این مطالعه همسو بود.

مقدار ضریب همبستگی ($r = -0/124$) جدول ۷، بیانگر آن است که رابطه بین خودمهارگری با خودمیان‌بینی و نقش میانجی‌گرانه‌ی سبک‌های مقابله‌ای معنادار است؛ به عبارت دیگر، خودمهارگری با خودمیان‌بینی رابطه معکوس دارد. رشد کافی مکانیسم خودمهارگری تأثیر عمیقی بر توانایی فرد در عملکرد مطلوب در طول زندگی و کسب موفقیت‌ها و بسیاری از چالش‌های آموزشی، شغلی و اجتماعی پیش رو می‌گذارد. نتایج

پژوهش (رضایی و همکاران، ۱۳۹۵) نشان داد که هرچه خود مهارگری و احساس کنترل درونی فرد بیشتر باشد، توانایی او در امتناع قاطعانه از رفتارهای پرخطر بیشتر خواهد بود. مقدار ضریب همبستگی میان متغیرها ($r = -0/168$) جدول ۸، نتیجه آن گواه رابطه معنادار بین هیجان‌خواهی با خودمیان‌بینی و نقش میانجی‌گرانه‌ی سبک‌های مقابله‌ای است؛ به عبارت دیگر، هر چه میزان خودمهارگری بالا باشد، خودمیان‌بینی پایین می‌آید و بالعکس. نوجوانانی که از تنظیم هیجان مثبت بالایی برخوردارند، در پیش‌بینی موقعیت‌ها و خواسته‌های اطرافیان توانایی بیشتری دارند. آن‌ها فشارهای ناخواسته اطرافیان را به خوبی درک و هیجان‌ها و عواطف خود را بهتر مهار می‌کنند و در نتیجه در برابر بروز رفتارهای مبتنی بر اختلال‌های برون‌ریزی شده و مخرب مقاومت بیشتری نشان می‌دهند. به استناد مطالعات شیخ‌دارانی و مهرابی (۱۳۹۵)، حافظی و امیریه (۱۳۹۴)، گلکار و همکاران (۱۳۹۰) و برگر (۲۰۱۷) نشان داد: افرادی که نوجوان هستند و خودمیان‌بینی بالایی دارند، رفتارهای پرخطر زیادی انجام می‌دهند و هیجان‌خواهی بالایی دارند. مثلاً تک‌چرخ زدن، استفاده از دارو و مواد، مانورهای خطرناک به وسیله خودرو، سقوط آزاد، پرش از ارتفاع بلند، کوهنوردی، موتورسواری، چتربازی، خلبانی و اتومبیل‌رانی انجام می‌دهند. چرا؟ چون نوجوانان بر اساس خودمیان‌بینی تصور می‌کنند که یکتا، آسیب‌ناپذیر و متفاوت نسبت به سایرین هستند، بنابراین کارهای پرخطر انجام می‌دهند. بر اساس مطالعات پیشین و نتایج پژوهش حاضر بیانگر آن است که بین خودمیان‌بینی و هیجان‌خواهی رابطه معناداری وجود داشته و هر دو این‌ها هم‌زمان با سبک‌های مقابله‌ای رابطه دارند.

چطور؟ مطالعات قبلی نشان داد افرادی که هیجان خواه هستند، سبک‌های مقابله‌ای آن‌ها هیجان مدار است. پژوهش‌های دیگر نشان داد سبک‌های مقابله‌ای هیجان‌مدار باعث می‌شود که افراد کمتری روی رفتارهایشان داشته باشند. از طرف دیگر یک سری پژوهش‌ها نشان داد که افراد خودمیان بین که دنیا را از دید خودشان می‌بینند، افرادی که فکر می‌کنند آسیب‌ناپذیرند، یکتا، مانند یک فرشته‌اند، خیلی قدرتمندند و هیچ‌کس مثل آن‌ها نیست. این افراد وقتی در مقابل استرس‌ها قرار می‌گیرند، خیلی راحت هر راه‌حلی که به ذهنشان می‌رسد، اعمال می‌کنند. چون فکر می‌کنند، آسیب‌ناپذیر، مشکلی ندارند و همه این‌ها باعث کاهش خود مهارگری آن‌ها می‌شود. نتایج این مطالعه هم در واقع گواه همین امر بود. این یافته‌ها با نتایج مطالعات اشاره‌شده در بالا و پژوهش‌های تانجی و همکاران (۲۰۱۳)،

آقایوسفی و همکاران (۱۳۹۳)، منصور و دادستان (۱۳۹۰)، نادری (۱۳۸۹)، هیتنر و سویکرت (۲۰۱۳)، پنلی (۲۰۱۲)، و دریدر و همکاران (۲۰۱۱) هم سو است. از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به محدودیت جامعه به دانش‌آموزان یک منطقه شهر تهران اشاره کرد که از تعمیم‌یافته‌ها به سایر انسان‌ها باید اجتناب کرد. پیشنهاد می‌شود جهت رفع این محدودیت، انجام پژوهش بر روی دیگر گروه‌ها با در نظر گرفتن جمعیت متفاوت و سایر متغیرهایی که می‌تواند بر خودمهارگری تأثیرگذار باشند، ضمن افزایش تعمیم‌پذیری نتایج، به فهم بهتر موضوع کمک می‌کند. همچنین بر اساس نتایج پژوهش حاضر و آمارهای منتشرشده مبنی بر این‌که حداقل ۲۰ درصد دانش‌آموزان متوسطه اول دارای «رفتارهای پرخطر» هستند، گنجاندن آموزش مهارت‌های خودمهارگری و مهارت‌های مقابله‌ای مسئله‌مدار و خروج از خودمیان‌بینی در برنامه‌ی درسی مدارس، می‌تواند در کاهش رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان سودمند باشد.

سیاسگزاری

از آقای دکتر علیرضا آقایوسفی برای معرفی پیشینه، مطالعه مقاله و کمک به شکل‌گیری این ایده تشکر می‌کنیم و همین‌طور از دکتر حسن سلیمانی که در بخش نگارش متن انگلیسی این مطالعه همکاری داشته‌اند، بسیار سپاسگزاریم.

منابع

- آقایوسفی، ع.، زارع، ح. و پوربافرانی، س. (۱۳۹۳). بررسی رابطه خود میان‌بینی با سازگاری اجتماعی دانشجویان. *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه پیام نور*، ۳، ۱۵۲-۱۴۱.
- رضایی، ن.، دلاور، ع.، درتاج، ف.، سعدی‌پور، ا. و ابراهیمی قوام، . (۱۳۹۵). تأثیر مهارت‌های مقابله‌ای بر خودکنترلی و خودکارآمدی امتناع از رفتارهای پرخطر. *فصلنامه انتظام اجتماعی*، ۸(۶)، ۱-۲۳.
- رفیعی پور، ا.، شفقتی، س.، عابدینی، ع.، و جعفری، ط. (۱۳۹۸). پیش‌بینی اضطراب امتحان بر اساس ابعاد دشواری در تنظیم هیجان در دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهر تهران. *نشریه پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۳(۴۶)، ۱۱۱-۱۲۲.
- رنجبرنوشتری، ف.، بشرپور، س.، حاجلو، ن. و نریمانی، م. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان بر خودکنترلی، سبک خوردن و نمایه توده بدنی در دانشجویان. *فصلنامه آموزش و بهداشت و ارتقاء ایران*، ۶(۲)، ۱۲۵-۱۳۳.

عباسیان، ف.، صادقی، م.، و قدم پور، ع. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر خودکارآمدی تحصیلی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان ناسازگار. *نشریه پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۳(۴۴)، ۷۱-۸۷.

حافظی، ف. و امیریه، ش. (۱۳۹۴). مقایسه سطح هیجان‌خواهی و خودکنترلی در دانش‌آموزان مدارس عادی و نمونه دولتی، *اولین همایش ملی روان‌شناسی و خانواده‌هاواز*.
 شیخ‌دارانی، ه. و مهرابی، ح. (۱۳۹۵). تعیین نقش هیجان‌خواهی، خودکنترلی و اطرافیان در گرایش به اعتیاد در نوجوانان دختر، *همایش ملی پیشگیری از اعتیاد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد شاهین‌شهر*.

فاطمی، م. (۱۳۹۵). *هوش هیجانی*، (چاپ اول). تهران: سارگل.
 گلکار، ح.، آزاد فلاح، پ.، و رسول زاده طباطبایی، س. (۱۳۹۰). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های مقابله‌ای بر سلامت عمومی و حرمت خود. *مطالعات روان‌شناسی بالینی*، ۱(۲)، ۱-۲۴.
 محمدی، ح. و موسوی، و. (۱۳۹۴). مقایسه تنظیم هیجان و خودمهارگری در کودکان با و بدون نارسایی توجه-فزون‌کشی. *سلامت روان کودک*، ۲(۲)، ۲۱-۳۳.

محمدی، د.، ترابی، ا. و غرایبی، ب. (۱۳۸۷). بررسی تعیین ارتباط سبک‌های مقابله‌ای با هوش هیجانی در دانش‌آموزان مقطع راهنمایی شهر تهران، *مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران*، ۱۴(۲)، ۱۷۶-۱۸۳.

منصور، م. و دادستان، پ. (۱۳۹۰). *روان‌شناسی ژنتیک ۲: نظام‌های تحولی از روان تحلیل‌گری تا رفتارشناسی و نظام‌های عینی*. تهران: رشد.

موسوی مقدم، ر. هوری، س.، امید، ع. و ظهیرخواه، ن. (۱۳۹۴). بررسی رابطه هوش معنوی با خودکنترلی و مکانیسم‌های دفاعی در دانش‌آموزان دختر سال سوم متوسطه. *مجله علوم پزشکی دانشگاه آزاد اسلامی*، ۲۵(۱)، ۵۹-۶۴.

نادری، م. (۱۳۸۹). *تحلیل وب‌سایت‌های کودکان از دیدگاه نظریه رشد شناختی پیاژه: نیم دوره عملیات عینی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، گروه کتابداری و اطلاع‌رسانی، دانشگاه فردوسی مشهد.

نریمانی، م.، غفاری، م.، گنجی، م.، و ابوالقاسمی، ع. (۱۳۸۴). مقایسه خودپایی و هیجان‌خواهی در ورزشکاران حرفه‌ای و غیرحرفه‌ای. *نشریه پژوهش در علوم ورزشی*، ۳(۹)، ۱۳۷-۱۴۹.
 وادزورث، ب. (۱۳۷۸). *روان‌شناسی رشد: تحول شناختی و عاطفی از دیدگاه پیاژه*. ترجمه جواد صالحی فدردی، امیر امین یزدی. مشهد: دانشگاه فردوسی مشهد.

References

Abasian, F., Sadeghi, M., & Ghadampour, E. (2019). Effect of Training of Self-Regulation Strategies on Academic Self-Efficacy and Academic Adjustment

- of Maladaptive High School Students. *Journal of Reserch in Educational Systems*, 13(44), 71-87. [In Persian]
- Aghayousafy, A., Zare, H., & Porbafr, S. (2014). A Study of Relationship between Egocentrism and Social Adjustment. *Social Cognition*, (3), 141-152. [In Persian]
- Arnett, J. (1992). Sensation seeking: A new conceptualization and a new scale. *Journal of Personality & Individual Difference*, 16(2), 289-296.
- Berger, F. (2017). Adolescent egocentrism: a comparison among adolescents and adults. *Journal of Adolescence*, 23, 343-354.
- DeRider, T. D., DeBoer, B. J., Baker, A. B. & VanHooft, A. J. (2011). Not doing bad things is not equivalent to doing the right thing: Distinguishing between inhibitory self-control. *Pers Individ Dif*, 50, 1006-1011.
- Elkind, D. (1967). Egocentrism in adolescence. *Child Development*, 38, 1025-1034.
- Fatemi, M. (2016). *Emotional Intelligence* (Vol. 1). Tehran, Iran: Sargol. [In Persian]
- Golkar, H., Azad Fallah, P., & Rasol zadeh Tabatabai, S. K. (2011). The Effect on General Health and Coping Skills and Self Esteem. *Clinical Psychology Studies*, 1(2), 1-24. [In Persian]
- Hafezi, F., & Amirieh, S. (2015). Comparison of the level of sensation seeking and self-control in public school students and government sample. *First National Conference on Psychology and Family*. Islamic Azad University of Ahvaz. [In Persian]
- Hittner, J. B. & Swickert, R. (2013). Sensation seeking and alcohol use: A meta-analytic review. *Journal of Addictive Behavior*, 31, 13-40.
- Lapsley, D. K., Flannery, D. J., Gottschlich, H. & Raney, M. (1996). Sources of risk and resilience in adolescent mental health, *poster session presented at the sixth biennial meeting of the society for research on adolescence*. Boston, MA.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1988). *Stress, appraisal and coping*. New York, Springer; 1-11.
- Levine, F., & Friedman, H. S. (2002). Nonverbal display of emotion in public and private: Self-monitoring, personality, and expressive cues. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 766-775
- Longshore, D., Chang, E., & Messina, N. (2005). Self-control and social bonds: A combined control perspective on juvenile offending. *Journal of Quantitative Criminology*, 21, 419-437.
- Longshore, D., Chang, E., & Messina, N. (2005). Self-control and social bonds: A combined control perspective on juvenile offending. *Journal of Quantitative Criminology*, 21, 419-437.
- Mansor, M., & Dadsetan, P. (2011). *Genetic psychology 2: The psychological evolution from birth to aging*. Tehran: Roshd. [In Persian]
- Mohammadi, H., & Mosavi, V. (2015). Comparison of Emotional Regulation and Self-Control in Children with and without Attention. *Journal of child Mental Health*, 2(2), 21-33. [In Persian]
- Mohammadi, S. D., Torabi, S. E., & Gharaei, B. (2008). The Relationship between Coping Styles and Emotional Intelligence in Students. *Journal of Psychology and Clinical Psychology*, 14(2), 176-183. [In Persian]
- Musavimoghadam, S. R., Hori, S., Omid, A., & Zahirikhah, N. (2015). Evaluation of relationship between intellectual intelligence and self-control, and defense mechanisms in the third year of secondary school girls. *Medical Science Journal of Islamic Azad University*, 25(1), 59-64. [In Persian]
- Naderi, M., & Pari Rokh, M. (2010). *Overview of Pediatric Web Site Analysis from Piaget's Cognitive Theory (Objective Half Period)*. Mashhad: Ferdowsi University of Mashhad. [In Persian]

- Narimani, M., Ghafari, M., Ganji, M., & Abolghasemi, A. (2005). Comparison of self-esteem and emotion-seeking in professional and non-professional athletes. *Research in Sport Science*, 3(9), 137-149. [In Persian]
- Penley, J. A. J. (2012). Associations among the big five, emotional responses, and coping with acute stress. *Personality and Individual Differences*, 32, 1215-1228.
- Ranjbar Noushari, F., Basharpour, S., Hajlo, N., & Narimani, M. (2018). The Effect of Emotion Regulation Skills' Training on Self-Control, Eating Styles and Body Mass Index in Overweight Students. *Iranian Journal of Health Education and Health Promotion*, 6(2), 125-133. [In Persian]
- Reza'ea, N., Delavar, A., Dortaj, F., Sadi Por, E., & Ebrahimi Ghevam, S. (2016). The Effect of Coping Skills on Self-Control and Self-efficacy of Refusing High Risk Behaviors (Study of Protective Factors of Adolescent Risk Behaviors). *Quarterly Entezam-E-Ejtemaei*, 8(6), 1-23. [In Persian]
- Rafiepoor, A., Shafaqati, S., Abedini, A., & Jafari, T. (2019). Prediction of Test Anxiety Based on Difficulties in Emotion Regulation in High School Students in Tehran. *Journal of Research in Educational Systems*, 13(46), 111-122. [In Persian]
- Shaikh Darani, H., & Mehrabi, H. A. (2016). Determining the Role of Sensation Seeking, Self-Control, and People in the Tendency to Addiction in Female Adolescents. *National Conference on Addiction Prevention*. Shahin Shahr: Islamic Azad University of Shahin Shahr Branch. [In Persian]
- Spangler, G. & Rihaezer, K. (2016). Biobehavioral organization in securely and insecurely attached infant. *Child development*, 64, 1439-1450.
- Tangney, J. P., Baumeister, R. F. & Boone, A. L. (2013). High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. *J Pers*, 72(2), 271-324.
- Vohs, D. V., Baumeister, F. R., Schmeichel, B. J., Jean, M. T., Noelle, M. N., & Dianne, M. T. (2010). Making choices impairs subsequent self-control: A limited-resource account of decision making, self-regulation and active Initiative. *Personality Processes and Individual Difference*, 45, 883-898.
- Wadsworth, B. (1999). *Growth Psychology: A Transformational and Emotional Transition from Messenger's Case*. Mashhad: Ferdowsi University of Mashhad. [In Persian]
- Wikstrom, P. & Treiber, K. (2014). The role of self-control in crime causation. *European Journal of Criminology*, 4, 237-267.
- Zuckerman, M. (2012). *The Sensation Seeking and Risky Behavior*. Washington DC: American Psychological Association.