

## نقش تنظیم منفی هیجان و اشتیاق عاطفی - شناختی یادگیری در پیش‌بینی رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان

حسن صادقی<sup>۱\*</sup>، مریم شهری<sup>۱</sup>، نجمه خالقی کیا-دهی<sup>۲</sup>، زهرا اسدیان خرم‌آبادی<sup>۳</sup>، ذبیح پیرانی<sup>۴</sup>

تاریخ وصول: ۹۳/۱۱/۱۲ تاریخ پذیرش: ۹۴/۲/۲۵

### چکیده

**زمینه و هدف:** با توجه به اهمیت توجه به سلامت روان دانش‌آموزان و لزوم پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی، انجام پژوهش‌های بیشتر در این زمینه ضروری به نظر می‌رسد، لذا هدف از انجام پژوهش حاضر، بررسی نقش تنظیم منفی هیجان و اشتیاق تحصیلی در پیش‌بینی رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان بود.

**روش بررسی:** نمونه آماری، شامل ۳۰۰ نفر از دانش‌آموزان شهر تهران در سال ۱۳۹۴-۱۳۹۳ بود که با روش در دسترس انتخاب شدند. جهت جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه‌های تنظیم هیجان، اشتیاق تحصیلی و رفتارهای پرخطر استفاده گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش همبستگی پیرسون و رگرسیون چند گانه استفاده شد.

**یافته‌ها:** نتایج نشان داد که تنظیم منفی هیجان با رفتارهای پرخطر، همبستگی مثبت معنی‌داری داشت ( $p < 0/01$ ). اشتیاق تحصیلی، رابطه منفی معنی‌داری با رفتار پرخطر داشت ( $p < 0/01$ ). تنظیم منفی هیجان، قوی‌ترین متغیر پیش‌بینی کننده رفتار پرخطر به صورت مثبت بود. همچنین اشتیاق تحصیلی، قوی‌ترین متغیر پیش‌بینی کننده انواع رفتار پرخطر دانش‌آموزان به صورت منفی بود.

**نتیجه‌گیری:** تقویت تنظیم هیجانی سازگاران و فراهم آوردن زمینه‌های اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان می‌تواند زمینه‌ای برای کاهش رفتارهای پرخطر آنان فراهم کند.

**واژگان کلیدی:** تنظیم منفی هیجان، اشتیاق تحصیلی، رفتارهای پرخطر، دانش‌آموزان.

### مقدمه

گذاری‌های زیادی که در سطح جامعه در امر تعلیم و تربیت آنها می‌نماید، ناهنجاری‌هایی مانند سوء مصرف مواد مخدر، ناسازگاری‌های اجتماعی، انحرافات جنسی و... که از آنها تحت عنوان رفتارهای پرخطر<sup>۱</sup> یاد می‌شود، در بین جوانان و نوجوانان زیاد می‌باشد (۲). رفتارهای پرخطر در بین دانش‌آموزان تحت تأثیر عوامل مختلفی از جمله عوامل جمعیت شناختی، روانشناختی، ویژگی‌های شخصیتی و ابعاد سلامت روان می‌باشد (۳). تحقیقات پیشین در سایر کشورها عوامل بسیاری در بروز رفتارهای پرخطرشناسایی و معرفی کرده‌اند اما باید توجه داشت که نوجوانی، دوره‌ای است که در آن جنبه‌های مختلف سلامت روان فرد دستخوش تغییر می‌گردد و یکی از علل عمده روی آوردن اغلب نوجوانان به رفتارهای پرخطر، مقابله با احساس افسردگی، ناکارآمدی، افت اعتماد به نفس، عدم رضایت از زندگی، ناتوانی در پذیرش خود، هیجان‌های منفی و اشتیاق پایین نسبت به زندگی و کار و از این قبیل می‌باشد (۴).

تحولات سریع اجتماعی، تفسیر سبک زندگی و پیچیدگی‌های زندگی امروزی، سلامت، بهداشت و آرامش روانی انسان‌ها را مورد تهدید قرار داده و مشکلات جدید پیش روی بشریت، آسیب‌پذیری انسان‌ها را افزایش می‌دهد (۱) که در این بین، نوجوانان و جوانان که از آنان تحت عنوان «گروه‌های هدف» یاد می‌شود، بیشتر از سایر گروه‌های اجتماع در معرض این آسیب‌پذیری قرار دارند. با توجه به اهمیتی که جامعه به جوانان و نوجوانان خویش به عنوان نیروی انسانی و آینده‌سازان و سرمایه-

۱. باشگاه پژوهشگران جوان و نخبگان واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اردبیل، اردبیل، ایران.

Email: sadeghi\_66@yahoo.com (نویسنده مسؤول)\*

۲. دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری، ایران

۳. دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج، ایران

۴. گروه روان‌شناسی، استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد اراک، اراک، ایران.

و کنار این قبیل مطالعات، محققان به تاثیر متغیرهای زمینه‌ای به عنوان فاکتوری مهم بر رفتارهای پر خطر اشاره کرده‌اند. از جمله متغیرهای مهمی که می‌تواند در ایجاد و تداوم رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان نقش داشته باشد، تنظیم هیجان منفی<sup>۱</sup> است. مردم از استراتژی‌های مختلفی برای مدیریت و تنظیم هیجان‌هایشان استفاده می‌کنند. تنظیم شناختی-هیجانی راهبردهایی است که افراد در شرایط پریشانی به کار می‌برند تا هیجان‌های خود را کنترل کنند (۵). در مجموع تنظیم هیجان، افراد را قادر می‌سازد که، با انعطاف‌پذیری بیشتری به وقایع محیطی متنوع پاسخ دهند. توانایی تغییر رفتار همراه با تغییر محرک در کنش‌وری سازگارانه هیجان اهمیت خاصی دارد، لذا تفاوت‌های فردی در تنظیم شناخت-هیجان در تعامل با سایر عوامل می‌تواند فرد را در معرض خطر بروز جنبه‌های آسیب شناختی مانند رفتارهای پر خطر قرار دهد. جلالوند، یوسفی و فراهانی (۶) در پژوهش خود نشان داد که استفاده از راهبردهای غیرانطباقی و منفی تنظیم هیجان، نظیر مقصر دانستن خود، مصیبت بار تلقی کردن یک واقعه، به مثابه یکی از عوامل مرتبط با رشد آسیب شناختی روانی تلقی شود و از طرف دیگر، پژوهش‌ها نشان می‌دهد که استفاده از راهبردهای تنظیم هیجان مثبت پیش‌بینی‌کننده‌ی عاطفه‌ی منفی پایین است (۷). تنظیم هیجان نقش مهمی در سازگاری ما با وقایع استرس‌زای زندگی دارد (۸). نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که ظرفیت افراد در تنظیم موثر هیجان‌ها بر شادمانی روان شناختی، جسمانی و بین فردی تاثیر می‌گذارد. در رویکردهای نوین، علت اختلالات هیجانی به نقص در کنترل‌های شناختی نسبت داده می‌شود، به طوری که ناتوانی در کنترل هیجان منفی، ناشی از وجود افکار و باورهای منفی درباره نگرانی و استفاده از شیوه‌های ناکارآمد مقابله‌ای است. سبک‌های مقابله مشتمل بر کوشش‌هایی از نوع عملی و درون روانی برای مهار مقتضیات درونی و محیطی و تعارض‌های میان آنهاست، لذا مفهوم تنظیم هیجان، به دقت مرتبط با مفهوم مقابله است. نتایج نشان می‌دهد که راهبردهای تنظیم هیجان با کاهش هیجانات منفی و حوادث عاطفی رابطه دارد و تمرکز بر راهبردهای مثبت تنظیم هیجان، فهم افراد از مدیریت هیجان را ارتقا می‌بخشد (۸).

در کنار این قبیل مطالعات، محققان به تاثیر متغیرهای زمینه‌ای به عنوان فاکتوری مهم بر رفتارهای پر خطر اشاره کرده‌اند. از جمله متغیرهای مهمی که می‌تواند در ایجاد و تداوم رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان نقش داشته باشد، تنظیم هیجان منفی<sup>۱</sup> است. مردم از استراتژی‌های مختلفی برای مدیریت و تنظیم هیجان‌هایشان استفاده می‌کنند. تنظیم شناختی-هیجانی راهبردهایی است که افراد در شرایط پریشانی به کار می‌برند تا هیجان‌های خود را کنترل کنند (۵). در مجموع تنظیم هیجان، افراد را قادر می‌سازد که، با انعطاف‌پذیری بیشتری به وقایع محیطی متنوع پاسخ دهند. توانایی تغییر رفتار همراه با تغییر محرک در کنش‌وری سازگارانه هیجان اهمیت خاصی دارد، لذا تفاوت‌های فردی در تنظیم شناخت-هیجان در تعامل با سایر عوامل می‌تواند فرد را در معرض خطر بروز جنبه‌های آسیب شناختی مانند رفتارهای پر خطر قرار دهد. جلالوند، یوسفی و فراهانی (۶) در پژوهش خود نشان داد که استفاده از راهبردهای غیرانطباقی و منفی تنظیم هیجان، نظیر مقصر دانستن خود، مصیبت بار تلقی کردن یک واقعه، به مثابه یکی از عوامل مرتبط با رشد آسیب شناختی روانی تلقی شود و از طرف دیگر، پژوهش‌ها نشان می‌دهد که استفاده از راهبردهای تنظیم هیجان مثبت پیش‌بینی‌کننده‌ی عاطفه‌ی منفی پایین است (۷). تنظیم هیجان نقش مهمی در سازگاری ما با وقایع استرس‌زای زندگی دارد (۸). نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که ظرفیت افراد در تنظیم موثر هیجان‌ها بر شادمانی روان شناختی، جسمانی و بین فردی تاثیر می‌گذارد. در رویکردهای نوین، علت اختلالات هیجانی به نقص در کنترل‌های شناختی نسبت داده می‌شود، به طوری که ناتوانی در کنترل هیجان منفی، ناشی از وجود افکار و باورهای منفی درباره نگرانی و استفاده از شیوه‌های ناکارآمد مقابله‌ای است. سبک‌های مقابله مشتمل بر کوشش‌هایی از نوع عملی و درون روانی برای مهار مقتضیات درونی و محیطی و تعارض‌های میان آنهاست، لذا مفهوم تنظیم هیجان، به دقت مرتبط با مفهوم مقابله است. نتایج نشان می‌دهد که راهبردهای تنظیم هیجان با کاهش هیجانات منفی و حوادث عاطفی رابطه دارد و تمرکز بر راهبردهای مثبت تنظیم هیجان، فهم افراد از مدیریت هیجان را ارتقا می‌بخشد (۸).

از دیگر عواملی که با رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان می‌تواند مرتبط باشد، اشتیاق عاطفی-شناختی<sup>۲</sup> است. «اشتیاق» چیزی بیش از یک وضعیت هیجانی گذرا و خاص می‌باشد و به یک حالت پایای سرایت‌کننده و هیجانی شناختی اشاره دارد که روی یک موضوع، واقعه یا رفتار خاص متمرکز می‌شود (۹). اشتیاق عاطفی و شناختی از سه مؤلفه تشکیل شده است که «اشتیاق رفتاری» به فعالیت‌های یادگیری، دقت و توجه، برخوردارهای مثبت

## روش

پژوهش حاضر از نوع همبستگی است. جامعه آماری را کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر تهران که در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ مشغول به تحصیل می‌باشند، تشکیل می‌دهد (n=۱۰۰۰۰۰). برای انتخاب نمونه دانش‌آموزان مورد مطالعه از شیوه نمونه‌گیری در دسترس استفاده شده است. بدین صورت که ابتدا کل شهر تهران به سه گروه (شمال-مرکز-جنوب) تقسیم و از هر گروه به صورت تصادفی ساده دو منطقه و از هر منطقه نیز حداقل ۲ مدرسه از دوره متوسطه انتخاب شد که در مجموع مدارس انتخابی در دوره دبیرستان ۱۲ مدرسه بود. در این مرحله ۳۸۰ نفر به صورت دردسترس، از میان دانش‌آموزان دختر

1. Negative Emotion Regular

2. Cognitive and Emotional Engagement

های پرسشنامه در دامنه ی ۰/۷۵ تا ۰/۸۱ گزارش شده است. ضریب اعتبار خرده مقیاس های این پرسشنامه به شیوه بازآزمایی به فاصله زمانی ۱۴ ماه در دامنه ۰/۴۸ تا ۰/۶۱ گزارش شده است (۱۶). جلالوند و همکاران (۶) اعتبار و پایایی این مقیاس را مورد بررسی قرار داده است ضریب پایایی راهبردهای منفی ۰/۷۸ و راهبردهای مثبت ۰/۸۳ و کل راهبردهای شناختی ۰/۸۱ به دست آمده ضریب اعتبار مقیاس هم ۰/۸۵ گزارش شد.

۲- پرسشنامه اشتیاق تحصیلی: مقیاس اشتیاق تحصیلی توسط فردریکز، بلومفیلد، پاریس؛ به نقل از غباری و همکاران (۱۷) ساخته شده که دارای ۱۴ گویه است که این گویه ها؛ سه خرده مقیاس رفتاری، عاطفی و شناختی را در میان دانش آموزان اندازه گیری می کند. سوالات ۱ تا ۴ مربوط به خرده مقیاس اشتیاق رفتاری و سوالات ۵ تا ۱۰ مربوط به اشتیاق عاطفی و سوالات ۱۱ تا ۱۵ نیز مربوط به خرده مقیاس اشتیاق شناختی می باشد. پاسخ هر کدام از گویه ها دارای نمرات یک تا پنج می باشد که از (هرگز تا در تمام اوقات) را شامل می شود. سازندگان این مقیاس، ضریب پایایی مقیاس را ۰/۸۶ گزارش کرده اند. روایی صوری پرسش نامه توسط کارشناسان مختلف این حوزه مورد تأیید قرار گرفته است؛ بدین گونه که ابتدا پرسش ها بین ۵ تن از کارشناسان توزیع تا نظر اصلاحی خود را اعمال نمایند. پس از جمع آوری نظرات آنان در خاتمه، پرسش نامه نهایی تهیه گردید. مقیاس اشتیاق تحصیلی و مؤلفه های آن به ۵ نفر از اساتید گروه روان شناسی برای ارزیابی داده شد. آن ها در پاسخ به این سوالات که تا چه حد این آزمون ها مناسب است به یک مقیاس ۵ درجه ای از اصلاً مناسب نیست (۱) تا بسیار زیاد مناسب است (۵) به مقیاس ها رتبه دادند که نتایج ارزیابی آن ها چنین است: داوران، "پرسش- نامه اشتیاق تحصیلی" را در حد «زیاد مناسب» و مؤلفه های آن را نیز در حد «بسیار زیاد مناسب» ارزیابی کردند (۱۷).

۳- پرسشنامه رفتارهای پرخطر: این پرسشنامه توسط محمدی و همکاران (۱۸) ساخته شده است. این پرسشنامه دارای ۳۸ سؤال می باشد. هر ماده بر اساس مقیاس لیکرت ۵ درجه ای (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم)، درجه بندی می شود. این مقیاس دارای ۷ مؤلفه (گرایش به مواد مخدر، گرایش به الکل، گرایش به سیگار، گرایش به خشونت، گرایش به رابطه و رفتار جنسی، گرایش به رابطه با جنس مخالف و گرایش به رانندگی خطرناک) می باشد. شیوه نمره گذاری در این مقیاس، طبق مقیاس لیکرت از ۱ تا ۵ است که در بعضی از سوالات به شیوه معکوس نمره گذاری می شود. ویژگی روانسنجی در نسخه نرم شده توسط محمدی و همکاران (۱۸)، در رابطه با تشخیص تفاوت بین گروه ها امیدوار کننده است. روایی صوری پرسشنامه توسط رجیبی ۰/۷۷ و ضریب آلفای کرونباخ ۰/۶۷ گزارش شد. میزان آلفای کرونباخ کل مقیاس و خرده مقیاس ها به ترتیب ۰/۹۴ و ۰/۹۳ و ۰/۷۴ بود.

مقطع متوسطه شهر تهران انتخاب شد. با توجه به اینکه در تحقیقات همبستگی حداقل نمونه بایستی ۳۰ تا ۵۰ نفر باشد (۱۴)، اما در این تحقیق به خاطر افزایش اعتبار بیرونی ۳۸۰ نفر به عنوان نمونه تحقیق انتخاب شد. البته به خاطر مخدوش بودن و تکمیل نمودن ۸۰ پرسشنامه از پژوهش کنار گذاشته شد و در نهایت ۳۰۰ نفر دانش آموز به عنوان نمونه مورد پژوهش قرار گرفتند.

برای تعیین حجم نمونه از فرمول "کوکران" استفاده شد و حجم نمونه با در نظر گرفتن سطح اطمینان ۹۵ درصد ( $\alpha=0/05$ ) محاسبه گردید. مقدار Z یا Z در فرمول "کوکران" با سطح اطمینان ۹۵ درصد برابر ۱/۹۶ در نظر گرفته خواهد شد. مقدار d (اشتباه مجاز) را ۰/۲ یا ۰/۲۰ یا کمتر در نظر گرفته می شود تا توان آزمون از ۸۰٪ کمتر نشود که در اینجا مقدار d (۰/۰۵) منظور گردید. مقادیر p و q به منظور محاسبه حداکثر حجم نمونه ۰/۵ لحاظ شد. بعد از کسب مجوزهای لازم از آموزش و پرورش شهر تهران با رعایت ملاحظات اخلاقی و هماهنگی با مدارس و ضمن توضیح اهداف پژوهش، به منظور انتخاب نمونه که مناسب ورود به این مطالعه هستند، با فراهم سازی ابزارهای مورد نیاز، نمونه گیری انجام شد. برای تحلیل داده ها از نرم افزار SPSS ۲۰ استفاده شده است.

#### ابزارهای پژوهش در این بررسی شامل موارد فوق می باشد:

۱- پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان: این پرسشنامه که توسط گارنفسکی و همکاران (۱۵) تدوین شده است پرسشنامه ای چندبعدی است که جهت شناسایی راهبردهای مقابله ای شناختی افراد، پس از تجربه کردن وقایع یا موقعیت های منفی مورد استفاده قرار می گیرد. بر خلاف سایر پرسشنامه های مقابله ای که به صورت آشکار بین افکار فرد و اعمال واقعی وی تمایز قائل نمی شوند، این پرسشنامه افکار فرد را پس از یک تجربه منفی یا وقایع آسیب زا ارزیابی می کند. این پرسشنامه یک ابزار خودگزارشی است و دارای ۳۶ ماده می باشد. این پرسشنامه ۹ راهبرد شناختی، ملامت خویشتن، پذیرش، نشخوارگری، تمرکز مجدد در برنامه ریزی، تمرکز مجدد مثبت، دیدگاه پذیری، فاجعه انگاری، ارزیابی مجدد مثبت، ملامت دیگران را ارزیابی می کند. نمره گذاری این پرسشنامه در یک لیکرت ۱ تا ۵ قرار دارد. (از هرگز تا همیشه). راسکیند (۱۶) ضریب همسانی درونی این پرسشنامه را با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۷۱ محاسبه کرده اند. ضریب همسانی درونی پرسشنامه به تفکیک خرده مقیاس ها، به شرح زیر است: ملامت خویشتن (۰/۶۹)، پذیرش (۰/۶۹)، نشخوارگری (۰/۷۱)، تمرکز مجدد در برنامه ریزی (۰/۷۴) فاجعه انگاری (۰/۶۷)، ملامت دیگران (۰/۷۸)، ارزیابی مجدد مثبت (۰/۶۵)، تمرکز مجدد مثبت (۰/۷۷) و دیدگاه پذیری (۰/۶۹) می باشد. در مطالعه ای (۱۶) نتایج ضریب بازآزمایی خرده مقیاس

یافته ها

جدول (۱): میانگین و انحراف استاندارد تنظیم منفی هیجان و رفتارهای پرخطر، اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری در دانش‌آموزان شهر تهران-۱۳۹۴

متغیر	میانگین و انحراف استاندارد
رفتار پرخطر	۵/۵۳±۳۶/۷۴
ملامت دیگران	۲/۰۱±۷/۸۲
ملامت خود	۲/۳۳±۶/۳۶
تنظیم منفی هیجان	تنظیم منفی هیجان
نشخوار فکری	۲/۷۵±۱۱/۲۳
فاجعه انگاری	۲/۱۰± ۶/۴۳
تنظیم منفی هیجان	۶/۷۹±۳۷/۷۶
اشتیاق عاطفی	۳/۲۳±۸/۵۵
اشتیاق شناختی	۴/۴۳±۹/۲۲
اشتیاق رفتاری	۲/۲۰±۱۴/۲۲
نمره کل اشتیاق	۷/۷۳±۳۶/۸۰

همانطور که در جدول مشاهده می شود، میانگین (انحراف استاندارد) نمرات دانش‌آموزان برای رفتارهای پرخطر ۳۶/۷۴ (۷/۷۳) می باشد. (۵/۵۳)، تنظیم هیجان منفی ۳۷/۷۶ (۶/۷۹) و اشتیاق ۳۶/۸۰ (۷/۷۳)

جدول (۲): ضرایب همبستگی تنظیم منفی هیجان با رفتار پرخطر دانش‌آموزان شهر تهران-۱۳۹۴

متغیر	رفتار پرخطر	سطح معناداری
ملامت دیگران	***۰/۳۳	۰/۰۰۱
ملامت خود	***۰/۶۱	۰/۰۰۱
تنظیم منفی هیجانی	تنظیم منفی هیجانی	تنظیم منفی هیجانی
نشخوار فکری	***۰/۶۸	۰/۰۰۱
فاجعه انگاری	***۰/۵۶	۰/۰۰۱

همانطور که در جدول شماره ۲ مشاهده می شود، رفتار پرخطر دانش‌آموزان با ملامت دیگران، با ملامت خود، با نشخوار فکری و با فاجعه انگاری همبستگی مثبت معنی داری دارند ( $p < 0/01$ ).

جدول (۳): ضرایب همبستگی اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری با رفتار پرخطر دانش‌آموزان شهر تهران-۱۳۹۴

متغیر	رفتار پرخطر	سطح معناداری
اشتیاق عاطفی	***۰/۳۰	۰/۰۰۱
اشتیاق شناختی	***۰/۳۵	۰/۰۰۱
اشتیاق رفتاری	***۰/۴۵	۰/۰۰۱
نمره کل اشتیاق	***۰/۶۵	۰/۰۰۱

رفتار پرخطر دانش‌آموزان با اشتیاق عاطفی، با اشتیاق شناختی، با اشتیاق رفتاری و با نمره کل اشتیاق همبستگی منفی معنی داری دارند ( $p < 0/01$ ).

جدول ۴: نتایج تحلیل رگرسیون چند متغیری به روش ورود برای پیش‌بینی رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان از طریق تنظیم منفی هیجان و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان شهر تهران-۱۳۹۴

p	F	MS		DF	SS	مدل
		۱۰۷۸/۶۸	۲			
۰/۰۰۱	۳۴/۶۵	۸۶/۶۴		۹۸	۸۴۲۸/۳۴۵	رگرسیون
				۹۹	۱۰۵۸۶/۸۷	باقیمانده
						کل

  

T	ضرایب استاندارد		ARS	R2	R	متغیرهای پیش‌بین
	Beta	B				
**۶/۶۲	-	۴۳/۶۶	۳/۲۳	-	-	عدد ثابت
**۶/۰۶	۰/۳۵۴	۰/۴۷۵	۰/۱۲۵	۰/۱۹۱	۰/۴۳۵	تنظیم منفی هیجان
**۴/۹۹	۰/۴۴۲	۰/۵۳۱	۰/۰۴۸	۰/۲۱۸	۰/۴۷۲	اشتیاق تحصیلی

$p^{**} < 0/01$   $p^{*} < 0/05$

در نتیجه فرد به دلیل اینکه می‌خواهد به نوعی از این شرایط بفرنج و بحرانی نجات پیدا کند، سعی می‌کند با رفتارهای پرخطر به این هدف دست یابد. در واقع رفتارهای پرخطر، واکنشی به استفاده از راهبردهای نامناسب و ناکارآمد تنظیم هیجانی می‌باشد. همچنین مشخص شد بین اشتیاق تحصیلی کلی (شناختی، عاطفی و رفتاری) با رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. این یافته با یافته‌های پیشین (۲۴، ۲۵) همسو می‌باشد. تبیین این یافته می‌توان گفت که اشتیاق دانش‌آموزی بیانگر قوت رفتار و کیفیت عاطفی و شناختی مشارکت دانش‌آموزان در طول فعالیت برای یادگیری است (۲۴) که به وسیله تغییر محتوا بر رشد فعالیت‌های دانش‌آموز و ترمیم ماهیت او تاثیر می‌گذارد و وقتی که دانش‌آموزی در سطحی مناسب قرار دارد فعالیت‌های او به جای اینکه در راستای فعالیت‌هایی غیرهدفمند و غیرآینده‌نگر مانند رفتارهای پرخطر باشد متمکز بر ساختن آینده‌ای مناسب می‌باشد. به عبارت دیگر، اشتیاق دانش‌آموزی به عنوان یک میانجی مهم در پیشرفت تحصیلی، رفتار اجتماعی و تداوم آموزشی مطرح است و عاملی کلیدی برای یادگیری و رشد شخصیتی افراد محسوب می‌شود. و به این طریق است که مانع از گرایش فرد به رفتارهای مخرب و غیرضروری می‌شود. در واقع باید گفت که رفتارهای پرخطر کلاً در جهت مخالف با اشتیاق مطرح می‌شود و آثار منفی دارد و مقایسه این دو مفهوم با یکدیگر به راحتی روشن‌کننده رابطه منفی بین این دو متغیر است.

همچنین یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد بین مولفه‌های اشتیاق شناختی با رفتارهای پرخطر رابطه منفی وجود دارد. این یافته همسو با نتایج پژوهشی پیشین (۲۳، ۱۸) می‌باشد. در واقع، چون خودمحموری و مظنون به قصد و نیت دیگران بودن، اهل رقابت بودن و مسئولیت‌پذیری پایین و عدم توجه به پیامد رفتار از ویژگی‌های افرادی است که بیشتر از خود، رفتار پرخطر نشان می‌دهند، احتمال ضعف در اشتیاق رفتاری، عاطفی و شناختی قابل تبیین است؛ چرا که دانش‌آموزانی که دارای اینگونه رفتارها

مقدار F مشاهده شده در سطح ۰/۰۰۱ معنادار است ( $F=34/65$ ) که این امر بیانگر معنی‌دار بودن رگرسیون می‌باشد. نتایج نشان می‌دهد که ۲۳ درصد از واریانس رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان مجموعاً از طریق متغیرهای تنظیم منفی هیجان و اشتیاق تحصیلی تبیین می‌شود.

### بحث و نتیجه‌گیری

نتایج نشان داد که بین تنظیم منفی هیجان با رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. این یافته همسو با نتایج پژوهش‌های پیشین (۱۹، ۲۰) می‌باشد. در واقع، الگوی ضرایب همبستگی ایده‌پردازی رفتار پرخطر با راهبردهای تنظیم شناختی هیجان از تفکیک راهبردهای مذکور به دو گروه راهبردهای سازش‌یافته (پذیرش، تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه ریزی، کم‌اهمیت شماری و ارزیابی مجدد مثبت) و راهبردهای سازش‌نیافته (خودسرزنش‌گری، نشخوارگری، فاجعه‌نمایی و دیگرسرزنش‌گری) حمایت می‌کند. همچنین در تبیین این یافته می‌توان گفت که هوش هیجانی در افرادی که دست به رفتارهای پرخطر همچون مصرف مواد، خشونت و راندگی پرخطر می‌زنند پایین است و این خود نشانگر نقص شناختی و هیجانی این افراد می‌باشد. این افراد در تشخیص تظاهرات هیجانی چهره، تصمیم‌گیری و استراتژی خودآگاهی و خودتنظیمی هیجانی ضعف اساسی دارند و میزان تحریک‌پذیری در این افراد نسبت به گروه بهنجار بالا می‌باشد (۲۱). همچنین مشخص شد بین تنظیم هیجانی ناکارآمد ملامت خود و ملامت دیگران، با رفتارهای پرخطر رابطه مثبت وجود دارد. این یافته با تحقیقات پیشین (۲۲، ۲۳) همراستا می‌باشد. در واقع در تبیین وجود رابطه معنادار بین راهبردهای ناکارآمد تنظیم هیجانی همچون مقصر دانستن خود و دیگران، با رفتارهای پرخطر می‌توان چنین استدلال کرد که استفاده از راهبردهای تنظیم هیجانی ناکارآمد، منجر به تنظیم مناسب هیجان‌ات نمی‌شود و فرد را از هیجان‌ات ناخوشایند رها نمی‌سازد و حتی وضعیت فرد را از آنچه که هست بدتر کرده و

دانش‌آموزان در جهت مداومت و سرکوبی حواس پرتی جهت انجام تکالیف می‌شود. استفاده صرف از پرسشنامه در تعیین میزان تنظیم هیجان منفی و اشتیاق عاطفی و عدم کنترل وضعیت روانی و جسمانی آزمودنی‌ها در حین اجرای پژوهش از محدودیت‌های این تحقیق است، لذا به منظور دسترسی به نتایج متعبر پیشنهاد می‌شود در موقع اجرای پژوهش، وضعیت روانی و جسمانی آزمودنی‌ها نیز کنترل شود. همچنین پیشنهاد می‌شود نتایج پژوهش حاضر را در طرح‌های آتی پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی و رفتارهای پرخطر از جمله پیشگیری از اعتیاد و مواد روان‌گردان مورد توجه قرار داد و با در نظر گرفتن اهمیت شناخت بهتر و بیشتر وضعیت روانشناختی افراد نوجوان، در راستای جلوگیری از آسیب‌های محتمل از آنان محافظت کرد.

هستند، معمولاً کمتر به دنبال فعالیت‌های کلاسی، پیگیری نقش‌ها و رفتارهای مرتبط با مطالعه هستند و با توجه به سطوح پایین اعتماد به نفس و سطوح بالای اضطراب و استرس در آنها، کمتر به کارهای مرتبط با آموزشگاه خود، رویه‌های محیط محل تحصیل، روابط پیچیده دانش‌آموزان و مدرسه که بیانگر اشتیاق عاطفی است تعلق دارند و در نهایت با توجه به اینکه اشتیاق عاطفی در میان دانش‌آموزان باعث می‌شود که اشتیاق شناختی آنان در چارچوب فعالیت‌های مدرسه و علمی رشد یابد و دانش‌آموزان را از حالات منفی، نظیر خستگی و فرسودگی شغلی محافظت کند (۲۶، ۲۷، ۲۸)، کاملاً روشن است که رفتارهای پرخطر یا به صورت مستقیم یا از طریق کاهش اشتیاق عاطفی بر اشتیاق شناختی تأثیر منفی گذارد و مانع از برنامه‌ریزی و کنترل

### References

- 1- Hassanvand Amouzadeh M, Hassanvand Amouzadeh A, M, Ghadampour M. The Effect of Anger Management Skills Training on Social Anxiety and Anger Self-regulation Skills in Social Anxious High School Boys Knowledge & Research in Applied Psychology. 2013;14(4):73-83. [Persian].
- 2- Rahimi J, Haghghi J, Mehrabizadeh Honarmand M, Beshlideh K. Effect of assertiveness training on social skills, social anxiety and self-expression in grade one boys students' secondary school. J Edu Sci Psy. 2007;13(1):111-24. [Persian].
- 3- Tavoli A, Allahyari A, Azadfalsh P, Fahi-Ashtiani A, Melyani M. A Comparison of the effectiveness of interpersonal and cognitive behavioral therapies for social anxiety disorder. International Journal of Behavioral Sciences. 2013;7(3):199-206. [Persian].
- 4- Klassen RM, Lynch SL. Self-efficacy from the perspective of adolescents with LD and their specialist teachers. Journal of Learning Disabilities. 2007;40(6):494-507.
- 5- Auerbach JG, Gross-Tsur V, Manor O, Shalev RS. Emotional and behavioral characteristics over a six-year period in youths with persistent and nonpersistent dyscalculia. Journal of Learning Disabilities. 2008;41(3):263-73.
- 6- Jalalvand S, Yoosefy B, Farahani A. Study Of Relationship Between Physical Activity and Self-Esteem, Body Appreciation And Social Physique Anxiety Among High School Male and Female Students. Quarterly Journal of Sport Bioscience Researches. 2012;2(5):27-37. [Persian]
- 7- Bauminger N, Kimhi-Kind I. Social information processing, security of attachment, and emotion regulation in children with learning disabilities. Journal of Learning Disabilities. 2008;41(4):315-32.
- 8- Wiener J. Do peer relationships foster behavioral adjustment in children with

- learning disabilities? *Learning Disability Quarterly*. 2004;27(1):21-30.
- 9- Abedi A. effects of neurological interventions in improving the academic performance of children with mathematics learning disabilities. *Advances in Cognitive Science* 2009; 1: 1-16. [Persian]
- 10- Baggerly J, Parker M. Child-centered group play therapy with African American boys at the elementary school level. *Journal of Counseling and Development: JCD*. 2005;83(4):387.
- 11- Zeidan F, Johnson SK, Diamond BJ, David Z, Goolkasian P. Mindfulness meditation improves cognition: Evidence of brief mental training. *Consciousness and cognition*. 2010;19(2):597-605.
- 12- Pejušković B, Lečić-Toševski D, Priebe S, Tošković O. Burnout syndrome among physicians—the role of personality dimensions and coping strategies. *Psychiatria Danubina*. 2011;23(4.):389-95.
- 13- Scanlan JN, Still M. Job satisfaction, burnout and turnover intention in occupational therapists working in mental health. *Australian occupational therapy journal*. 2013;60(5):310-8.
- 14- Delavar A. Theoretical and practical research in the humanities and social sciences. The second edition. Tehran; Roshd Publication. 2000. [Persian]
- 15- Baezat F. Determine the factors of effective emotional disorders on Dyslexia elementary students. *Research on Exceptional Children*. 2008; 3: 404-412. [Persian]
- 16- Raskind M. Research trends: Social information processing and emotional understanding in children with LD. *Journal of Learning disabilities*. 2007; 38 (1): 45-61.
- 17- Ghobari Banab B, Daneshvari A, Khazaei MM, Zokaei M. Treatment of ADHD among children have learning disorder and its impact on academic achievement. *New psychotherapy*. 2004; 33: 105-123. [Persian]
- 18- Mohammadi A, Zargar F, Omidi A, Sararoudi RB. Models of the etiology of social anxiety disorder. *Journal of Research in Behavioral Sciences*. 2013; 11 (2): 68-80. [Persian]
- 19- Bardeen JR, Fergus TA, Orcutt HK. An Examination of the Latent Structure of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathic Behavior Assessment*. 2012; 34: 382-392.
- 20- Mitsopoulou E, Kafetsios K, Karademas E, Papastefanakis E, Simos PG. The Greek Version of the Difficulties in Emotion Regulation Scale: Testing the Factor Structure, Reliability and Validity in an Adult Community Sample. *Journal of Psychopathic Behavior Assessment*. 2013; 35: 123-131.
- 21- Ruganci RN, Gencoz T. Psychometric properties of a Turkish version of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Clinical Psychology*. 2010; 66: 442-455.
- 22- Cole PM, Michel MK, Teti L. The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. In: Gratz KL, Roemer L. *Multidimensional Assessment of Emotion Regulation and Dysregulation: Development, Factor*

- Structure, and Initial Validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*. 2004; 26: 41-54.
- 23- Berking M, Poppe C, Luhmann M, Wupperman P, Jaggi V, Seifritz E. Is the association between various emotion-regulation skills and mental health mediated by the ability to modify emotions? Results from two cross-sectional studies. *J Behav Ther Exp Psychiatry*. 2011; 43: 931-937.
- 24- Oppong KA. Social support and the psychological wellbeing of people living with HIV/AIDS in Ghana. *African Journal of Psychiatry*. 2014; 15: 340-345
- 25- Dos Santos MM, Trautmann F, Wolvaardt G, Palakatsela R. Rapid Assessment Response (RAR) study: drug use, health and systemic risks—Emthonjeni Correctional Centre, Pretoria, South Africa. *Harm reduction journal*. 2014;11(1):1.
- 26- Voncken MJ, Bogels SM. Social performance deficits in social anxiety disorder: Reality during conversation and biased perception during speech. *Journal of Anxiety Disorders*. 2008; 22: 1384–1392.
- 27- Vameghi M, Sajjadi H, Rafiey H, Rashidian A. Systematic Review on Street Children' Studies in iran in Recent Decade (Poverty as a Risk Factor for Becoming A street Child). *Social Welfare Quarterly*. 2010; 9: 337-8.
- 28- Masoudnia E. A survey of relationship between self-esteem and social anxiety among undergraduate students. 2009; 1(3): 49-58.