

Forecasting of Self-Control with Social Skills and Emotion Regulation in Students with Physical Impairment

Shaida Simaee¹, *Seyed Reza Tasbihsazan²

Author Address

1. MA. Department of Psychology, Urmia Branch, Islamic Azad University, Urmia, Iran;

2. Ph.D. Department of Psychology, Urmia Branch, Islamic Azad University, Urmia, Iran.

*Corresponding Author Address: Urmia Branch, Islamic Azad University, Urmia, Iran.

Email: rezatasbihsazan@yahoo.com

Received: 2018 December 17; Accepted: 2019 January 21

Abstract

Background & Objective: Disability has been a social phenomenon since past times in societies; As regards the recognition of the existence and social relations, it has always been a significant problem. So there was no constant relationship between the social and scientific development of humanity on the one hand and the social status of persons with disabilities, on the other side. Disability of any kind may lead to psychological and behavioral crises. Disregard for these issues sometimes creates many problems for people with disabilities. Among disabilities, a physical type is a movement that External and Turner defined physical and motor disabilities as an injury that limits one or more of one of the significant activities of the individual's life. The aim of this study was the Forecasting of Self-Control with Social Skills and Emotion Regulation in Students with Physical Impairment.

Methods: The research method was descriptive-correlational. The statistical population consisted of all students with disabilities in boys and girls in the second grade of high school in Urmia. Sampling method was used to select 108 students. Measurement tool for social sensitivity scales was Mattson (1983), Guarensky's Emotion Control Questionnaire, Kareije and Spinhaun (2001), Weinberger and Schwartz (1990) Self-Control Scale. Pearson correlation coefficient and stepwise regression were used to analyze the data and Using SPSS software at a significant level of 5%.

Results: Findings showed that the relationship with peers ($p=0.04$, $\beta=0.18$) and proper social skills ($p=0.01$, $\beta=0.22$) was positive and significant on Self-Control. The effect of aggression ($p=0.001$, $\beta=-0.33$) and non-social behaviors ($p=0.04$, $\beta=-0.19$) on negative self-parity is significant, and finally, the impact of rumination on negative Self-Control was significant ($p=0.001$, $\beta=-0.38$). There was a direct correlation between dimensions of social skills, two dimensions of the relationship with peers and appropriate social behaviors with self-restraint of students with physical disabilities and two aspects of aggression and financial behaviors have an inverse relationship with self-restraint. Also, from all aspects of emotional regulation, only ruminal thinking was able to explain the changes in the self-reliance of students with physical disabilities.

Conclusion: It can be concluded that in general, social skills and emotional regulation of students with physical disabilities play an important role in self-reliance. Therefore, to increase the efficiency of physical disabilities, interventions that improve social skills, emotional regulation, are recommended.

Keywords: Social skills, Emotional Adjustment, Self-Restraint, Students with Physical Disabilities.

پیش‌بینی خودبازداری براساس مهارت‌های اجتماعی و تنظیم هیجانی دانش‌آموزان معلول جسمی حرکتی

شیدا سیمایی^۱، * سیدرضا تسیح‌سازان^۲

توضیحات نویسندگان

۱. کارشناسی ارشد، گروه روان‌شناسی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران.
 ۲. دکتر، گروه روان‌شناسی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران.
 * آدرس نویسنده مسئول: آذربایجان غربی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارومیه.
 رایانامه: rezatashhsazan@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۲۶ آذر ۱۳۹۷؛ تاریخ پذیرش: ۱ بهمن ۱۳۹۷

چکیده

هدف: دانش‌آموزان معلول به دلیل ناهنجاری‌های آشکار بدنی، دارای محدودیت‌ها و فعالیت‌های حرکتی بوده و نیازمند روش‌های خاص تعلیم و تربیتی هستند. از این رو در این تحقیق به پیش‌بینی خودبازداری براساس مهارت‌های اجتماعی و تنظیم هیجانی دانش‌آموزان معلول جسمی حرکتی مقطع متوسطه دوره دوم شهر ارومیه پرداخته شد.

روش بررسی: روش تحقیق، از نوع همبستگی بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان معلول پسر و دختر دوره دوم مقطع دبیرستان شهر ارومیه در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس تعداد ۱۰۸ دانش‌آموز به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزارهای اندازه‌گیری مقیاس درجه‌بندی مهارت اجتماعی مانسون (۱۹۸۳)، پرسشنامه تنظیم هیجان گارنفسکی، کرایچ و اسپینهاون (۲۰۰۱)، مقیاس خودبازداری وینبرگر و شوارتز (۱۹۹۰) بود. به‌منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات از روش ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون خطی چندگانه با استفاده از نرم‌افزار SPSS در سطح معناداری ۰/۰۵ استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج به‌دست‌آمده از تحقیق نشان داد که مؤلفه‌های مهارت‌های اجتماعی شامل رابطه با همسالان ($\beta = 0/18$ و $p = 0/040$)، پرخاشگری ($\beta = -0/33$ و $p = 0/001$)، مهارت‌های اجتماعی مناسب ($\beta = 0/22$ و $p = 0/010$) و رفتارهای غیراجتماعی ($\beta = -0/19$ و $p = 0/040$) قادر به پیش‌بینی خودبازداری بودند. همچنین مؤلفه نشخوار فکری ($\beta = -0/38$ و $p = 0/001$) از تنظیم هیجانی نیز قادر به پیش‌بینی تغییرات خودبازداری دانش‌آموزان معلول جسمی حرکتی بودند.

نتیجه‌گیری: با توجه به نتایج به‌دست‌آمده، به‌منظور افزایش کارایی دانش‌آموزان معلول جسمی حرکتی، می‌توان از مداخله‌هایی که باعث افزایش مهارت‌های اجتماعی و تنظیم هیجانی آن‌ها می‌شوند، استفاده کرد.

کلیدواژه‌ها: مهارت‌های اجتماعی، تنظیم هیجانی، خودبازداری، دانش‌آموزان معلول جسمی حرکتی.

وجود مشکلات مادرزادی و نقص عضو اختلالات زیادی در سطح بهداشت روانی و جسمانی فرد به وجود می‌آورد. معلولیت از هر نوع و به هر صورت که باشد ممکن است باعث ایجاد بحران‌های روانی و رفتاری گردد. بی‌توجهی به این مسائل می‌تواند مشکلات زیادی برای معلولین به وجود آورد (۱).

کنترل عواطف و هیجانات در همه سنین به‌خصوص در سنین نوجوانی مقوله بسیار مهمی است، زیرا دوران نوجوانی دوران جوشش و بروز هیجانات شدید است. نوجوان نمی‌داند با احساسات شدید و گاه متضاد خود چگونه برخورد کند، همچنین به‌دلیل ناتوانی در کنترل عواطف خود نمی‌تواند جلوی واکنش‌های سریع و ناگهانی خود را بگیرد و در چنین شرایطی دچار مشکلاتی می‌گردد که علاوه بر صدمه‌زدن به خود و دیگران باعث آسیب‌رسانی به کل جامعه می‌گردد، ازین جمله می‌توان به خشم، اضطراب و افسردگی اشاره کرد (۲). خودبازداری هیجانی ناظر بر توانایی فرد در کنترل عواطف و هیجانات و داشتن روحیه‌ای قوی در مقابله با مشکلات، عشق و علاقه درونی است (۲). از نظر وینبرگ از آنجا که خودبازداری، فرد را درگیر با تغییر رفتار خودش می‌کند، حائز اهمیت است و می‌بایست آن را جدی‌تر گرفت (به نقل از ۳). شوارتز چهار زیرمقیاس را برای خودبازداری در نظر گرفته که عبارت است از فرونشاندن خشم، کنترل تکانه، مسئولیت‌پذیری و مراعات دیگران. همه افراد به‌صورت یکسان اقدام به ابراز هیجانات خود از جمله هیجان خشم نمی‌کنند و با توجه به تجارب قبلی، شخصیتی و تقویت یا تنبیه‌های بیرونی و درونی آن‌ها را به شیوه‌های مختلف ابراز می‌کنند. یک اظهار می‌دارد که تهدید نیازها و امنیت افراد باعث فشار روانی می‌گردد که در اثر استمرار آن علائم اضطراب و نگرانی بروز می‌کند و نگرانی تولید عصبانیت می‌کند. افراد بر طبق سبک‌های شخصیت خود در برابر عصبانیت واکنش نشان می‌دهند. برخی براساس آن سبک‌ها، عصبانیت خود را سرکوب می‌کنند که این به‌نوبه خود فرد را مستعد ابتلا به افسردگی می‌کند (به نقل از ۳).

همچنین از جمله عواملی که می‌تواند بر مهارت‌های خودبازداری و سلامت روان تأثیرگذار باشد، خانواده و نحوه ارتباطشان با یکدیگر است. از دیدگاه روان‌شناسی خانواده نظامی نیمه‌بسته است که نقش ارتباطی داخلی را ایفا می‌کند و دارای اعضایی است که وضعیت‌ها و مقام‌های مختلفی در خانواده و اجتماع احراز می‌کنند و با توجه به محتوای نقش، وضعیت‌ها، افکار و ارتباط خویشاوندی متفاوتی دارند (۴). مهارت‌های اجتماعی مجموعه‌ای از توانایی‌ها هستند که روابط اجتماعی مثبت و مفید را آغاز و حفظ می‌نماید، دوستی و صمیمیت با همسالان را گسترش می‌دهد، سازگاری رضایت‌بخشی را در مدرسه ایجاد می‌کند، به افراد اجازه می‌دهد که خود را با شرایط وفق دهند و تقاضاهای محیط اجتماعی را بپذیرند. تأثیر آموزش این مهارت‌ها بر موفقیت در زندگی، از طریق دست‌کاری ظرفیت روانی- اجتماعی افراد امکان‌پذیر است (۵). از طرفی نوجوانی مرحله مهم و برجسته‌تر شد و تکامل اجتماعی و روانی فرد به شمار می‌رود و در این دوره نیاز به تعادل هیجانی و عاطفی به‌ویژه تعادل بین عواطف و عقل

درک ارزش وجودی خویشستن، خودآگاهی شناخت استعدادها، توانایی‌ها و رغبت‌ها، انتخاب هدف‌های واقعی در زندگی، استقلال عاطفی از خانواده، برقراری روابط سالم با دیگران، کسب مهارت‌های اجتماعی لازم، شناخت زندگی سالم و مؤثر، از نیازهای مهم‌تر نوجوان است (۲)؛ بنابراین با توجه به اهمیت مهارت‌های زندگی و اجتماعی در ارتقای سطح سلامت روانی نوجوانان، ضرورت آموزش این مهارت‌ها برای ما آشکار می‌شود (۶). به‌عبارت‌دیگر در خودبازداری مهارت ارتباط مؤثر، یکی از پیش‌بینی‌کننده‌های بسیار مهم سلامت در روابط بین فردی است که یکی از ویژگی‌های عمده این ارتباطات قابل یادگیری بودن آن‌هاست (۷).

از طرفی تنظیم هیجان می‌تواند به ابقا و تقویت برانگیختگی هیجانی و همچنین بازداری یا آرام‌سازی آن منجر شود. اغلب نظریه‌پردازان اعتقاد دارند در فرهنگ‌هایی که بازداری هیجان را تنظیم می‌کنند، مهارت‌های تنظیم هیجان منجر به فرونشینی برانگیختگی هیجانی می‌شوند (۸). تنظیم هیجانی شامل استفاده از استراتژی‌های رفتاری و شناختی برای تغییر در مدت زمان یا شدت تجربه یک هیجان است. افراد در مواجهه با رویدادهای استرس‌زا، از راهبردهای تنظیم هیجان متفاوتی برای اصلاح یا تعدیل تجربه هیجانی خود استفاده می‌کنند. تنظیم هیجان به شیوه شناختی مدیریت و دستکاری ورود اطلاعات فراخواننده هیجان اشاره دارد (به نقل از ۹).

درواقع تنظیم هیجان به‌عنوان فرآیندی تعریف می‌شود که دربردارنده شروع، حفظ، تعدیل یا تغییر در بروز، شدت یا استمرار احساس درونی و هیجان مربوط با فرآیندهای اجتماعی روانی، فیزیکی در به‌انجام‌رساندن اهداف فرد است (۱۰). مفهوم تنظیم هیجان مفهومی است بسیار گسترده و وسیع که فرآیندهای تنظیمی بی‌شماری را در برمی‌گیرد. ممکن است علاوه بر فرآیندهای هشیار یا ناهشیار شناختی، حیطه وسیعی از فرآیندهای جسمی، اجتماعی و رفتاری را هم شامل گردد. بسیاری از فرآیندهای تنظیم هیجان بین انسان‌ها مشترک است، اما به نظر می‌رسد که هر فرد به استفاده از برخی الگوهای مشخص تمایل دارد. به این الگوها راهبردهای تنظیم هیجان و به حیطه شناختی آن راهبردهای تنظیم شناختی هیجان گفته می‌شود (۱۱). نولن، ویسکو و لیومرسکی نشان دادند که تنظیم هیجان می‌تواند نقش مهمی در تغییرات مثبت داشته و کمبود در آن می‌تواند علت بروز اختلال‌های روانی باشد؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که تنظیم هیجانی نقش مهمی در بهزیستی روانی دارد (۱۲).

دانش‌آموزان معلول به دلیل ناهنجاری‌های آشکار بدنی، دارای محدودیت‌ها و فعالیت‌های حرکتی بوده و نیازمند روش‌های خاص تعلیم‌وتربیتی هستند. مطالعات نشان داده‌اند که کودکان استثنایی دارای هیجانات منفی، خصومت، اضطراب و افکار منفی خودکار بیشتری هستند (۱۳). در اقع مطالعه درباره این گروه‌ها به‌عنوان کودکان دارای نیازهای خاص، مطالعه درباره تفاوت‌هاست. آن چه مهم است این است که چنین کودکانی استعدادهایی دارند که ترکیبی از توانایی‌ها و ناتوانی‌های ویژه است و همین‌بسیار بر برای مطالعه و پژوهش آماده می‌سازد. با توجه به اینکه معلولیت بر ابعاد مختلف اجتماعی و اقتصادی جامعه تأثیر می‌گذارد، توجه به

جنبه‌های مختلف زندگی این افراد از جمله بُعد سلامت و برنامه‌ریزی صحیح به منظور مراقبت افراد از جمله تأمین سلامت جسمی، روانی و اجتماعی آنان ضروری به نظر می‌رسد. با توجه به موارد فوق هدف تحقیق حاضر بررسی رابطه بین مهارت‌های اجتماعی و تنظیم هیجانی با خودبازداری در دانش‌آموزان معلول جسمی و حرکتی مقطع متوسطه دوره دوم شهر ارومیه بود.

۲ روش بررسی

روش تحقیق، از نظر هدف، کاربردی و از نظر میزان کنترل محقق بر متغیرهای تحقیق، غیرآزمایشی و از نوع همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش، تمامی دانش‌آموزان دوره دوم مقطع دبیرستان پسرانه و دخترانه و دارای معلولیت جسمی و حرکتی در شهرستان ارومیه در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بودند. به منظور انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری در دسترس استفاده شد و تعداد ۵۴ دانش‌آموز معلول پسر و تعداد ۵۴ دانش‌آموز دختر به عنوان نمونه تحقیق انتخاب شدند. ابتدا نامه‌ای از دانشگاه به آموزش و پرورش تنظیم شد و با اخذ مجوز آموزش و پرورش، به مدارس مراجعه شد. سپس با کمک مدیر و معاونین مدرسه اقدام به شناسایی دانش‌آموزان دارای معلولیت جسمی حرکتی گردید. در ادامه از بین این دانش‌آموزان، کسانی انتخاب شدند که مایل به شرکت در تحقیق بودند. معیار ورود به مطالعه داشتن معلولیت جسمی حرکتی و داشتن سلامت روانی و معیار خروج از مطالعه عدم رضایت دانش‌آموز و داشتن سابقه اختلالات عصبی و مغزی شدید بود. در ادامه پرسشنامه‌های مربوط به هر دانش‌آموز، تحویل گردید و از دانش‌آموزان خواسته شد که آن‌ها را تکمیل کنند. در جریان تکمیل پرسشنامه‌ها پژوهشگر در کنار دانش‌آموزان، به راهنمایی آن‌ها نیز پرداخت. از جمله ملاحظات اخلاقی که در نظر گرفته شد، این بود که هدف تحقیق برای شرکت‌کنندگان و مسئولین مدرسه تشریح گردید. نام و نام‌خانوادگی افراد سؤال نشد و این اطمینان داده شد که تحقیق با هدف علمی انجام گرفته است. تجزیه و تحلیل نتایج حاصل از این پژوهش با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS23 و آزمون‌های کلموگروف-اسمیرنوف، رگرسیون خطی چندگانه در سطح معناداری ۰/۰۵ انجام شد. ابزارهای اندازه‌گیری تحقیق عبارت بودند از: پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی برای سنجش مهارت اجتماعی از مقیاس درجه‌بندی مهارت اجتماعی ماتسون، روتاتوری، هلسن (۱۹۸۳) استفاده شد. این پرسشنامه شامل ۵۶ سؤال است که مهارت‌های اجتماعی کودکان ۴ تا ۱۸ ساله را می‌سنجد. پاسخ‌گویی به آن براساس شاخص پنج‌درجه‌ای مقیاس لیکرت با دامنه‌ای از نمره ۱ (هرگز- هیچ‌وقت) تا ۵ (همیشه) است. برای این مقیاس فرعی پنج عامل در قالب جداگانه به شرح زیر تعریف شده است: ۱. مهارت‌های اجتماعی مناسب؛ ۲. جسارت نامناسب؛ ۳. تکانشی عمل کردن و سرکش بودن؛ ۴. اطمینان زیاد به خود داشتن؛ ۵. حسادت- گوشه‌گیری. ماتسون و همکاران برای بررسی پایایی مقیاس مهارت‌های اجتماعی از ضریب آلفای کرونباخ و دونیمه‌کردن، استفاده کردند و برای بررسی روایی سازه از روش ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج نشان‌دهنده روایی و پایایی سازه موردنظر بود. (۱۰). یوسفی پایایی پرسشنامه مهارت

اجتماعی را با استفاده از روش KMO بررسی کرد که نتایج نشان داد که مقدار ضریب آزمون آلفای کرونباخ (۷۶٪) است (۱۴).

پرسشنامه تنظیم هیجان: ابزار استفاده‌شده برای تنظیم هیجان، پرسشنامه تنظیم هیجان گارنفسکی، کرایچ و اسپینهاون (۲۰۰۷) بود (۱۵) که در کشور هلند تنظیم شده است. پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان، از ۷ خرده‌مقیاس (سرزنش خود، پذیرش، نشخوار ذهنی، توجه مجدد مثبت، ارزیابی مجدد مثبت، فاجعه‌آمیزپنداری، سرزنش دیگران) و ۳۶ ماده تشکیل شده است. هر سؤال، از یک (هرگز) تا پنج (همیشه) نمره‌گذاری می‌شود. نمرات بالا در هر خرده‌مقیاس، بیانگر میزان استفاده بیشتر از راهبرد مذکور در مقابله یا مواجهه با وقایع استرس‌زا و منفی است. گارنفسکی و همکاران با استفاده از آلفای کرونباخ به بررسی پایایی سازه پرداختند که مقدار آن برای تمامی خرده‌مقیاس‌ها بیشتر از ۰/۷۰ به دست آمد. همچنین به منظور بررسی روایی سازه از ضریب همبستگی پیرسون ($p=0/80$) سه هفته بعد از تکمیل پرسشنامه‌ها استفاده کردند که نتایج نشان‌دهنده روایی سازه بود (۱۵). نسخه فارسی پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان در ایران توسط بشارت اعتباریابی شده است. روایی محتوایی پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان براساس داوری متخصصان تأیید شد. همسانی درونی ماده‌های زیرمقیاس‌های پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان بر حسب ضرایب آلفای کرونباخ محاسبه شد و تأیید گردید. پایایی بازآزمایی پرسشنامه برحسب محاسبه ضرایب همبستگی بین نمره‌های آزمودنی‌ها در دو نوبت با فاصله دو تا چهار هفته برای زیرمقیاس‌ها در سطح $\alpha=0/01$ محاسبه شد (۱۶).

پرسشنامه خودبازداری: مقیاس خودبازداری، پرسشنامه‌ای ۳۰ عبارتی است که میزان بازداری هیجانی و توانایی فرونشانی خشم را ارزیابی می‌کند. این آزمون در سال ۱۹۹۰ توسط وینبرگر و شوارتز تهیه شد (۱۷). مقیاس خودبازداری دارای یک مقیاس کلی و ۴ زیرمقیاس است. زیرمقیاس‌های این آزمون که سازه‌های مشابه اما مجزایی هستند، عبارتند از: فرونشاندن خشم (سوالات ۲۴، ۲۵، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳۴، ۳۵، ۳۶، ۳۷، ۳۸، ۳۹، ۴۰، ۴۱، ۴۲، ۴۳، ۴۴، ۴۵، ۴۶، ۴۷، ۴۸، ۴۹، ۵۰، ۵۱، ۵۲، ۵۳، ۵۴، ۵۵، ۵۶، ۵۷، ۵۸، ۵۹، ۶۰، ۶۱، ۶۲، ۶۳، ۶۴، ۶۵، ۶۶، ۶۷، ۶۸، ۶۹، ۷۰، ۷۱، ۷۲، ۷۳، ۷۴، ۷۵، ۷۶، ۷۷، ۷۸، ۷۹، ۸۰، ۸۱، ۸۲، ۸۳، ۸۴، ۸۵، ۸۶، ۸۷، ۸۸، ۸۹، ۹۰، ۹۱، ۹۲، ۹۳، ۹۴، ۹۵، ۹۶، ۹۷، ۹۸، ۹۹، ۱۰۰، ۱۰۱، ۱۰۲، ۱۰۳، ۱۰۴، ۱۰۵، ۱۰۶، ۱۰۷، ۱۰۸، ۱۰۹، ۱۱۰، ۱۱۱، ۱۱۲، ۱۱۳، ۱۱۴، ۱۱۵، ۱۱۶، ۱۱۷، ۱۱۸، ۱۱۹، ۱۲۰، ۱۲۱، ۱۲۲، ۱۲۳، ۱۲۴، ۱۲۵، ۱۲۶، ۱۲۷، ۱۲۸، ۱۲۹، ۱۳۰، ۱۳۱، ۱۳۲، ۱۳۳، ۱۳۴، ۱۳۵، ۱۳۶، ۱۳۷، ۱۳۸، ۱۳۹، ۱۴۰، ۱۴۱، ۱۴۲، ۱۴۳، ۱۴۴، ۱۴۵، ۱۴۶، ۱۴۷، ۱۴۸، ۱۴۹، ۱۵۰، ۱۵۱، ۱۵۲، ۱۵۳، ۱۵۴، ۱۵۵، ۱۵۶، ۱۵۷، ۱۵۸، ۱۵۹، ۱۶۰، ۱۶۱، ۱۶۲، ۱۶۳، ۱۶۴، ۱۶۵، ۱۶۶، ۱۶۷، ۱۶۸، ۱۶۹، ۱۷۰، ۱۷۱، ۱۷۲، ۱۷۳، ۱۷۴، ۱۷۵، ۱۷۶، ۱۷۷، ۱۷۸، ۱۷۹، ۱۸۰، ۱۸۱، ۱۸۲، ۱۸۳، ۱۸۴، ۱۸۵، ۱۸۶، ۱۸۷، ۱۸۸، ۱۸۹، ۱۹۰، ۱۹۱، ۱۹۲، ۱۹۳، ۱۹۴، ۱۹۵، ۱۹۶، ۱۹۷، ۱۹۸، ۱۹۹، ۲۰۰، ۲۰۱، ۲۰۲، ۲۰۳، ۲۰۴، ۲۰۵، ۲۰۶، ۲۰۷، ۲۰۸، ۲۰۹، ۲۱۰، ۲۱۱، ۲۱۲، ۲۱۳، ۲۱۴، ۲۱۵، ۲۱۶، ۲۱۷، ۲۱۸، ۲۱۹، ۲۲۰، ۲۲۱، ۲۲۲، ۲۲۳، ۲۲۴، ۲۲۵، ۲۲۶، ۲۲۷، ۲۲۸، ۲۲۹، ۲۳۰، ۲۳۱، ۲۳۲، ۲۳۳، ۲۳۴، ۲۳۵، ۲۳۶، ۲۳۷، ۲۳۸، ۲۳۹، ۲۴۰، ۲۴۱، ۲۴۲، ۲۴۳، ۲۴۴، ۲۴۵، ۲۴۶، ۲۴۷، ۲۴۸، ۲۴۹، ۲۵۰، ۲۵۱، ۲۵۲، ۲۵۳، ۲۵۴، ۲۵۵، ۲۵۶، ۲۵۷، ۲۵۸، ۲۵۹، ۲۶۰، ۲۶۱، ۲۶۲، ۲۶۳، ۲۶۴، ۲۶۵، ۲۶۶، ۲۶۷، ۲۶۸، ۲۶۹، ۲۷۰، ۲۷۱، ۲۷۲، ۲۷۳، ۲۷۴، ۲۷۵، ۲۷۶، ۲۷۷، ۲۷۸، ۲۷۹، ۲۸۰، ۲۸۱، ۲۸۲، ۲۸۳، ۲۸۴، ۲۸۵، ۲۸۶، ۲۸۷، ۲۸۸، ۲۸۹، ۲۹۰، ۲۹۱، ۲۹۲، ۲۹۳، ۲۹۴، ۲۹۵، ۲۹۶، ۲۹۷، ۲۹۸، ۲۹۹، ۳۰۰، ۳۰۱، ۳۰۲، ۳۰۳، ۳۰۴، ۳۰۵، ۳۰۶، ۳۰۷، ۳۰۸، ۳۰۹، ۳۱۰، ۳۱۱، ۳۱۲، ۳۱۳، ۳۱۴، ۳۱۵، ۳۱۶، ۳۱۷، ۳۱۸، ۳۱۹، ۳۲۰، ۳۲۱، ۳۲۲، ۳۲۳، ۳۲۴، ۳۲۵، ۳۲۶، ۳۲۷، ۳۲۸، ۳۲۹، ۳۳۰، ۳۳۱، ۳۳۲، ۳۳۳، ۳۳۴، ۳۳۵، ۳۳۶، ۳۳۷، ۳۳۸، ۳۳۹، ۳۴۰، ۳۴۱، ۳۴۲، ۳۴۳، ۳۴۴، ۳۴۵، ۳۴۶، ۳۴۷، ۳۴۸، ۳۴۹، ۳۵۰، ۳۵۱، ۳۵۲، ۳۵۳، ۳۵۴، ۳۵۵، ۳۵۶، ۳۵۷، ۳۵۸، ۳۵۹، ۳۶۰، ۳۶۱، ۳۶۲، ۳۶۳، ۳۶۴، ۳۶۵، ۳۶۶، ۳۶۷، ۳۶۸، ۳۶۹، ۳۷۰، ۳۷۱، ۳۷۲، ۳۷۳، ۳۷۴، ۳۷۵، ۳۷۶، ۳۷۷، ۳۷۸، ۳۷۹، ۳۸۰، ۳۸۱، ۳۸۲، ۳۸۳، ۳۸۴، ۳۸۵، ۳۸۶، ۳۸۷، ۳۸۸، ۳۸۹، ۳۹۰، ۳۹۱، ۳۹۲، ۳۹۳، ۳۹۴، ۳۹۵، ۳۹۶، ۳۹۷، ۳۹۸، ۳۹۹، ۴۰۰، ۴۰۱، ۴۰۲، ۴۰۳، ۴۰۴، ۴۰۵، ۴۰۶، ۴۰۷، ۴۰۸، ۴۰۹، ۴۱۰، ۴۱۱، ۴۱۲، ۴۱۳، ۴۱۴، ۴۱۵، ۴۱۶، ۴۱۷، ۴۱۸، ۴۱۹، ۴۲۰، ۴۲۱، ۴۲۲، ۴۲۳، ۴۲۴، ۴۲۵، ۴۲۶، ۴۲۷، ۴۲۸، ۴۲۹، ۴۳۰، ۴۳۱، ۴۳۲، ۴۳۳، ۴۳۴، ۴۳۵، ۴۳۶، ۴۳۷، ۴۳۸، ۴۳۹، ۴۴۰، ۴۴۱، ۴۴۲، ۴۴۳، ۴۴۴، ۴۴۵، ۴۴۶، ۴۴۷، ۴۴۸، ۴۴۹، ۴۵۰، ۴۵۱، ۴۵۲، ۴۵۳، ۴۵۴، ۴۵۵، ۴۵۶، ۴۵۷، ۴۵۸، ۴۵۹، ۴۶۰، ۴۶۱، ۴۶۲، ۴۶۳، ۴۶۴، ۴۶۵، ۴۶۶، ۴۶۷، ۴۶۸، ۴۶۹، ۴۷۰، ۴۷۱، ۴۷۲، ۴۷۳، ۴۷۴، ۴۷۵، ۴۷۶، ۴۷۷، ۴۷۸، ۴۷۹، ۴۸۰، ۴۸۱، ۴۸۲، ۴۸۳، ۴۸۴، ۴۸۵، ۴۸۶، ۴۸۷، ۴۸۸، ۴۸۹، ۴۹۰، ۴۹۱، ۴۹۲، ۴۹۳، ۴۹۴، ۴۹۵، ۴۹۶، ۴۹۷، ۴۹۸، ۴۹۹، ۵۰۰، ۵۰۱، ۵۰۲، ۵۰۳، ۵۰۴، ۵۰۵، ۵۰۶، ۵۰۷، ۵۰۸، ۵۰۹، ۵۱۰، ۵۱۱، ۵۱۲، ۵۱۳، ۵۱۴، ۵۱۵، ۵۱۶، ۵۱۷، ۵۱۸، ۵۱۹، ۵۲۰، ۵۲۱، ۵۲۲، ۵۲۳، ۵۲۴، ۵۲۵، ۵۲۶، ۵۲۷، ۵۲۸، ۵۲۹، ۵۳۰، ۵۳۱، ۵۳۲، ۵۳۳، ۵۳۴، ۵۳۵، ۵۳۶، ۵۳۷، ۵۳۸، ۵۳۹، ۵۴۰، ۵۴۱، ۵۴۲، ۵۴۳، ۵۴۴، ۵۴۵، ۵۴۶، ۵۴۷، ۵۴۸، ۵۴۹، ۵۵۰، ۵۵۱، ۵۵۲، ۵۵۳، ۵۵۴، ۵۵۵، ۵۵۶، ۵۵۷، ۵۵۸، ۵۵۹، ۵۶۰، ۵۶۱، ۵۶۲، ۵۶۳، ۵۶۴، ۵۶۵، ۵۶۶، ۵۶۷، ۵۶۸، ۵۶۹، ۵۷۰، ۵۷۱، ۵۷۲، ۵۷۳، ۵۷۴، ۵۷۵، ۵۷۶، ۵۷۷، ۵۷۸، ۵۷۹، ۵۸۰، ۵۸۱، ۵۸۲، ۵۸۳، ۵۸۴، ۵۸۵، ۵۸۶، ۵۸۷، ۵۸۸، ۵۸۹، ۵۹۰، ۵۹۱، ۵۹۲، ۵۹۳، ۵۹۴، ۵۹۵، ۵۹۶، ۵۹۷، ۵۹۸، ۵۹۹، ۶۰۰، ۶۰۱، ۶۰۲، ۶۰۳، ۶۰۴، ۶۰۵، ۶۰۶، ۶۰۷، ۶۰۸، ۶۰۹، ۶۱۰، ۶۱۱، ۶۱۲، ۶۱۳، ۶۱۴، ۶۱۵، ۶۱۶، ۶۱۷، ۶۱۸، ۶۱۹، ۶۲۰، ۶۲۱، ۶۲۲، ۶۲۳، ۶۲۴، ۶۲۵، ۶۲۶، ۶۲۷، ۶۲۸، ۶۲۹، ۶۳۰، ۶۳۱، ۶۳۲، ۶۳۳، ۶۳۴، ۶۳۵، ۶۳۶، ۶۳۷، ۶۳۸، ۶۳۹، ۶۴۰، ۶۴۱، ۶۴۲، ۶۴۳، ۶۴۴، ۶۴۵، ۶۴۶، ۶۴۷، ۶۴۸، ۶۴۹، ۶۵۰، ۶۵۱، ۶۵۲، ۶۵۳، ۶۵۴، ۶۵۵، ۶۵۶، ۶۵۷، ۶۵۸، ۶۵۹، ۶۶۰، ۶۶۱، ۶۶۲، ۶۶۳، ۶۶۴، ۶۶۵، ۶۶۶، ۶۶۷، ۶۶۸، ۶۶۹، ۶۷۰، ۶۷۱، ۶۷۲، ۶۷۳، ۶۷۴، ۶۷۵، ۶۷۶، ۶۷۷، ۶۷۸، ۶۷۹، ۶۸۰، ۶۸۱، ۶۸۲، ۶۸۳، ۶۸۴، ۶۸۵، ۶۸۶، ۶۸۷، ۶۸۸، ۶۸۹، ۶۹۰، ۶۹۱، ۶۹۲، ۶۹۳، ۶۹۴، ۶۹۵، ۶۹۶، ۶۹۷، ۶۹۸، ۶۹۹، ۷۰۰، ۷۰۱، ۷۰۲، ۷۰۳، ۷۰۴، ۷۰۵، ۷۰۶، ۷۰۷، ۷۰۸، ۷۰۹، ۷۱۰، ۷۱۱، ۷۱۲، ۷۱۳، ۷۱۴، ۷۱۵، ۷۱۶، ۷۱۷، ۷۱۸، ۷۱۹، ۷۲۰، ۷۲۱، ۷۲۲، ۷۲۳، ۷۲۴، ۷۲۵، ۷۲۶، ۷۲۷، ۷۲۸، ۷۲۹، ۷۳۰، ۷۳۱، ۷۳۲، ۷۳۳، ۷۳۴، ۷۳۵، ۷۳۶، ۷۳۷، ۷۳۸، ۷۳۹، ۷۴۰، ۷۴۱، ۷۴۲، ۷۴۳، ۷۴۴، ۷۴۵، ۷۴۶، ۷۴۷، ۷۴۸، ۷۴۹، ۷۵۰، ۷۵۱، ۷۵۲، ۷۵۳، ۷۵۴، ۷۵۵، ۷۵۶، ۷۵۷، ۷۵۸، ۷۵۹، ۷۶۰، ۷۶۱، ۷۶۲، ۷۶۳، ۷۶۴، ۷۶۵، ۷۶۶، ۷۶۷، ۷۶۸، ۷۶۹، ۷۷۰، ۷۷۱، ۷۷۲، ۷۷۳، ۷۷۴، ۷۷۵، ۷۷۶، ۷۷۷، ۷۷۸، ۷۷۹، ۷۸۰، ۷۸۱، ۷۸۲، ۷۸۳، ۷۸۴، ۷۸۵، ۷۸۶، ۷۸۷، ۷۸۸، ۷۸۹، ۷۹۰، ۷۹۱، ۷۹۲، ۷۹۳، ۷۹۴، ۷۹۵، ۷۹۶، ۷۹۷، ۷۹۸، ۷۹۹، ۸۰۰، ۸۰۱، ۸۰۲، ۸۰۳، ۸۰۴، ۸۰۵، ۸۰۶، ۸۰۷، ۸۰۸، ۸۰۹، ۸۱۰، ۸۱۱، ۸۱۲، ۸۱۳، ۸۱۴، ۸۱۵، ۸۱۶، ۸۱۷، ۸۱۸، ۸۱۹، ۸۲۰، ۸۲۱، ۸۲۲، ۸۲۳، ۸۲۴، ۸۲۵، ۸۲۶، ۸۲۷، ۸۲۸، ۸۲۹، ۸۳۰، ۸۳۱، ۸۳۲، ۸۳۳، ۸۳۴، ۸۳۵، ۸۳۶، ۸۳۷، ۸۳۸، ۸۳۹، ۸۴۰، ۸۴۱، ۸۴۲، ۸۴۳، ۸۴۴، ۸۴۵، ۸۴۶، ۸۴۷، ۸۴۸، ۸۴۹، ۸۵۰، ۸۵۱، ۸۵۲، ۸۵۳، ۸۵۴، ۸۵۵، ۸۵۶، ۸۵۷، ۸۵۸، ۸۵۹، ۸۶۰، ۸۶۱، ۸۶۲، ۸۶۳، ۸۶۴، ۸۶۵، ۸۶۶، ۸۶۷، ۸۶۸، ۸۶۹، ۸۷۰، ۸۷۱، ۸۷۲، ۸۷۳، ۸۷۴، ۸۷۵، ۸۷۶، ۸۷۷، ۸۷۸، ۸۷۹، ۸۸۰، ۸۸۱، ۸۸۲، ۸۸۳، ۸۸۴، ۸۸۵، ۸۸۶، ۸۸۷، ۸۸۸، ۸۸۹، ۸۹۰، ۸۹۱، ۸۹۲، ۸۹۳، ۸۹۴، ۸۹۵، ۸۹۶، ۸۹۷، ۸۹۸، ۸۹۹، ۹۰۰، ۹۰۱، ۹۰۲، ۹۰۳، ۹۰۴، ۹۰۵، ۹۰۶، ۹۰۷، ۹۰۸، ۹۰۹، ۹۱۰، ۹۱۱، ۹۱۲، ۹۱۳، ۹۱۴، ۹۱۵، ۹۱۶، ۹۱۷، ۹۱۸، ۹۱۹، ۹۲۰، ۹۲۱، ۹۲۲، ۹۲۳، ۹۲۴، ۹۲۵، ۹۲۶، ۹۲۷، ۹۲۸، ۹۲۹، ۹۳۰، ۹۳۱، ۹۳۲، ۹۳۳، ۹۳۴، ۹۳۵، ۹۳۶، ۹۳۷، ۹۳۸، ۹۳۹، ۹۴۰، ۹۴۱، ۹۴۲، ۹۴۳، ۹۴۴، ۹۴۵، ۹۴۶، ۹۴۷، ۹۴۸، ۹۴۹، ۹۵۰، ۹۵۱، ۹۵۲، ۹۵۳، ۹۵۴، ۹۵۵، ۹۵۶، ۹۵۷، ۹۵۸، ۹۵۹، ۹۶۰، ۹۶۱، ۹۶۲، ۹۶۳، ۹۶۴، ۹۶۵، ۹۶۶، ۹۶۷، ۹۶۸، ۹۶۹، ۹۷۰، ۹۷۱، ۹۷۲، ۹۷۳، ۹۷۴، ۹۷۵، ۹۷۶، ۹۷۷، ۹۷۸، ۹۷۹، ۹۸۰، ۹۸۱، ۹۸۲، ۹۸۳، ۹۸۴، ۹۸۵، ۹۸۶، ۹۸۷، ۹۸۸، ۹۸۹، ۹۹۰، ۹۹۱، ۹۹۲، ۹۹۳، ۹۹۴، ۹۹۵، ۹۹۶، ۹۹۷، ۹۹۸، ۹۹۹، ۱۰۰۰، ۱۰۰۱، ۱۰۰۲، ۱۰۰۳، ۱۰۰۴، ۱۰۰۵، ۱۰۰۶، ۱۰۰۷، ۱۰۰۸، ۱۰۰۹، ۱۰۱۰، ۱۰۱۱، ۱۰۱۲، ۱۰۱۳، ۱۰۱۴، ۱۰۱۵، ۱۰۱۶، ۱۰۱۷، ۱۰۱۸، ۱۰۱۹، ۱۰۲۰، ۱۰۲۱، ۱۰۲۲، ۱۰۲۳، ۱۰۲۴، ۱۰۲۵، ۱۰۲۶، ۱۰۲۷، ۱۰۲۸، ۱۰۲۹، ۱۰۳۰، ۱۰۳۱، ۱۰۳۲، ۱۰۳۳، ۱۰۳۴، ۱۰۳۵، ۱۰۳۶، ۱۰۳۷، ۱۰۳۸، ۱۰۳۹، ۱۰۴۰، ۱۰۴۱، ۱۰۴۲، ۱۰۴۳، ۱۰۴۴، ۱۰۴۵، ۱۰۴۶، ۱۰۴۷، ۱۰۴۸، ۱۰۴۹، ۱۰۵۰، ۱۰۵۱، ۱۰۵۲، ۱۰۵۳، ۱۰۵۴، ۱۰۵۵، ۱۰۵۶، ۱۰۵۷، ۱۰۵۸، ۱۰۵۹، ۱۰۶۰، ۱۰۶۱، ۱۰۶۲، ۱۰۶۳، ۱۰۶۴، ۱۰۶۵، ۱۰۶۶، ۱۰۶۷، ۱۰۶۸، ۱۰۶۹، ۱۰۷۰، ۱۰۷۱، ۱۰۷۲، ۱۰۷۳، ۱۰۷۴، ۱۰۷۵، ۱۰۷۶، ۱۰۷۷، ۱۰۷۸، ۱۰۷۹، ۱۰۸۰، ۱۰۸۱، ۱۰۸۲، ۱۰۸۳، ۱۰۸۴، ۱۰۸۵، ۱۰۸۶، ۱۰۸۷، ۱۰۸۸، ۱۰۸۹، ۱۰۹۰، ۱۰۹۱، ۱۰۹۲، ۱۰۹۳، ۱۰۹۴، ۱۰۹۵، ۱۰۹۶، ۱۰۹۷، ۱۰۹۸، ۱۰۹۹، ۱۱۰۰، ۱۱۰۱، ۱۱۰۲، ۱۱۰۳، ۱۱۰۴، ۱۱۰۵، ۱۱۰۶، ۱۱۰۷، ۱۱۰۸، ۱۱۰۹، ۱۱۱۰، ۱۱۱۱، ۱۱۱۲، ۱۱۱۳، ۱۱۱۴، ۱۱۱۵، ۱۱۱۶، ۱۱۱۷، ۱۱۱۸، ۱۱۱۹، ۱۱۲۰، ۱۱۲۱، ۱۱۲۲، ۱۱۲۳، ۱۱۲۴، ۱۱۲۵، ۱۱۲۶، ۱۱۲۷، ۱۱۲۸، ۱۱۲۹، ۱۱۳۰، ۱۱۳۱، ۱۱۳۲، ۱۱۳۳، ۱۱۳۴، ۱۱۳۵، ۱۱۳۶، ۱۱۳۷، ۱۱۳۸، ۱۱۳۹، ۱۱۴۰، ۱۱۴۱، ۱۱۴۲، ۱۱۴۳، ۱۱۴۴، ۱۱۴۵، ۱۱۴۶، ۱۱۴۷، ۱۱۴۸، ۱۱۴۹، ۱۱۵۰، ۱۱۵۱، ۱۱۵۲، ۱۱۵۳، ۱۱۵۴، ۱۱۵۵، ۱۱۵۶، ۱۱۵۷، ۱۱۵۸، ۱۱۵۹، ۱۱۶۰، ۱۱۶۱، ۱۱۶۲، ۱۱۶۳، ۱۱۶۴، ۱۱۶۵، ۱۱۶۶، ۱۱۶۷، ۱۱۶۸، ۱۱۶۹، ۱۱۷۰، ۱۱۷۱، ۱۱۷۲، ۱۱۷۳، ۱۱۷۴، ۱۱۷۵، ۱۱۷۶، ۱۱۷۷، ۱۱۷۸، ۱۱۷۹، ۱۱۸۰، ۱۱۸۱، ۱۱۸۲، ۱۱۸۳، ۱۱۸۴، ۱۱۸۵، ۱۱۸۶، ۱۱۸۷، ۱۱۸۸، ۱۱۸۹، ۱۱۹۰، ۱۱۹۱، ۱۱۹۲، ۱۱۹۳، ۱۱۹۴، ۱۱۹۵، ۱۱۹۶، ۱۱۹۷، ۱۱۹۸، ۱۱۹۹، ۱۲۰۰، ۱۲۰۱، ۱۲۰۲، ۱۲۰۳، ۱۲۰۴، ۱۲۰۵، ۱۲۰۶، ۱۲۰۷، ۱۲۰۸، ۱۲۰۹، ۱۲۱۰، ۱۲۱۱، ۱۲۱۲، ۱۲۱۳، ۱۲۱۴، ۱۲۱۵، ۱۲۱۶، ۱۲۱۷، ۱۲۱۸، ۱۲۱۹، ۱۲۲۰، ۱۲۲۱، ۱۲۲۲، ۱۲۲۳، ۱۲۲۴، ۱۲۲۵، ۱۲۲۶، ۱۲۲۷، ۱۲۲۸، ۱۲۲۹، ۱۲۳۰، ۱۲۳۱، ۱۲۳۲، ۱۲۳۳، ۱۲۳۴، ۱۲۳۵، ۱۲۳۶، ۱۲۳۷، ۱۲۳۸، ۱۲۳۹، ۱۲۴۰، ۱۲۴۱، ۱۲۴۲، ۱۲۴۳، ۱۲۴۴، ۱۲۴۵، ۱۲۴۶، ۱۲۴۷، ۱۲۴۸، ۱۲۴۹، ۱۲۵۰، ۱۲۵۱، ۱۲۵۲، ۱۲۵۳، ۱۲۵۴، ۱۲۵۵، ۱۲۵۶، ۱۲۵۷، ۱۲۵۸، ۱۲۵۹، ۱۲۶۰، ۱۲۶۱، ۱۲۶۲، ۱۲۶۳، ۱۲۶۴، ۱۲۶۵، ۱۲۶۶، ۱۲۶۷، ۱۲۶۸، ۱۲۶۹، ۱۲۷۰، ۱۲۷۱، ۱۲۷۲، ۱۲۷۳، ۱۲۷۴، ۱۲۷۵، ۱۲۷۶، ۱۲۷۷، ۱۲۷۸، ۱۲۷۹، ۱۲۸۰، ۱۲۸۱، ۱۲۸۲، ۱۲۸۳، ۱۲۸۴، ۱۲۸۵، ۱۲۸۶، ۱۲۸۷، ۱۲۸۸، ۱۲۸۹، ۱۲۹۰، ۱۲۹۱، ۱۲۹۲، ۱۲۹۳، ۱۲۹۴، ۱۲۹۵،

نرمال بودن متغیرها از آزمون کلموگروف-اسمیرنف استفاده شد که نتایج نشان‌دهنده نرمال بودن متغیرها بود.

برای پیش‌بینی خودبازداری از روی مهارت‌های اجتماعی از رگرسیون چندگانه به صورت گام‌به‌گام استفاده گردید. در ادامه نتایج تحلیل رگرسیون گزارش می‌شوند. در گام اول رابطه با همسالان، گام دوم پرخاشگری، گام سوم مهارت‌های اجتماعی مناسب و گام چهارم رفتارهای غیراجتماعی وارد معادله شده و معناداری خود را در طی این چهار گام حفظ نمودند. در جدول ۱ نتایج تحلیل رگرسیون گزارش شده‌اند. در جدول ۲ نیز ضرایب رگرسیون استاندارد نشده و استانداردها و بررسی معناداری این ضرایب گزارش شده‌اند.

بررسی پایایی پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده کرد که مقدار آلفا برای همه زیرمقیاس‌ها بیشتر از ۰/۶۸ گزارش شد. همچنین به منظور بررسی روایی پرسشنامه از ضریب همبستگی پیرسون ($p=0/84$) استفاده شد که نتایج نشان‌دهنده روایی سازه بود (۱۸).

۳ یافته‌ها

بر اساس یافته‌های توصیفی تحقیق، میانگین و انحراف معیار سنی نمونه $17/347 \pm 14/65$ سال، حداقل سن ۱۳ سال و حداکثر سن آن‌ها ۱۷ سال بود. تعداد ۲۴ (۲۲٪) دانش‌آموز رشته ریاضی و فیزیک، تعداد ۳۴ (۳۱٪) دانش‌آموز رشته علوم تجربی، تعداد ۵۰ (۴۷٪) دانش‌آموز رشته علوم انسانی مشغول به تحصیل بودند. برای بررسی

جدول ۱. خلاصه مدل رگرسیون، تحلیل واریانس و مشخصه‌های آماری رگرسیون خودبازداری بر متغیرهای پیش‌بین

مدل	متغیر پیش‌بین	ضریب همبستگی	ضریب تعیین	تغییرات ضریب تعیین	مقدار احتمال
۱	رابطه با همسالان	۰/۳۸	۰/۱۵	۰/۱۵	<۰/۰۰۱
۲	رابطه با همسالان، پرخاشگری	۰/۴۶	۰/۲۲	۰/۰۷	<۰/۰۰۱
۳	رابطه با همسالان، پرخاشگری، مهارت‌های اجتماعی مناسب	۰/۵۵	۰/۳۰	۰/۰۸	<۰/۰۰۱
۴	رابطه با همسالان، پرخاشگری، مهارت‌های اجتماعی مناسب، رفتارهای غیر اجتماعی	۰/۵۷	۰/۳۳	۰/۰۳	<۰/۰۰۱

جدول ۲. ضرایب رگرسیون گام‌به‌گام خودبازداری روی متغیرهای پیش‌بین

متغیرهای پیش‌بین	ضریب رگرسیون غیراستاندارد	ضریب رگرسیون استاندارد	آماره آزمون	مقدار احتمال
عدد ثابت (a)	۷۸/۳۶		۵/۵۸	<۰/۰۰۱
رابطه با همسالان	۰/۴۶	۰/۱۸	۱/۹۹	۰/۰۴۰
پرخاشگری	-۰/۷۰	-۰/۳۳	-۳/۸۷	<۰/۰۰۱
مهارت‌های اجتماعی مناسب	۰/۳۶	۰/۲۲	۲/۴۷	۰/۰۱۰
رفتارهای غیراجتماعی	-۰/۴۵	-۰/۱۹	-۲/۰۳	۰/۰۴۰

برای پیش‌بینی خودبازداری از روی مؤلفه‌های تنظیم هیجان (تمرکز مثبت مجرد، ارزیابی مثبت، سرزنش خود، سرزنش دیگران، نشخوار فکری، فاجعه‌آمیز کردن و پذیرش)، از رگرسیون چندگانه به صورت گام‌به‌گام استفاده شد که فقط متغیر نشخوارفکری توانست به صورت معناداری خودبازداری را پیش‌بینی کند. بقیه متغیرها چون نتوانستند این

متغیر را پیش‌بینی کنند از معادله حذف شدند. در جدول ۳ نتایج تحلیل رگرسیون گزارش شدند. در جدول ۴ نیز ضرایب رگرسیون استاندارد نشده و استانداردها و بررسی معناداری این ضرایب گزارش شده‌اند.

جدول ۳. خلاصه مدل رگرسیون، تحلیل واریانس و مشخصه‌های آماری رگرسیون خودبازداری بر متغیرهای پیش‌بین

مدل	متغیر پیش‌بین	ضریب همبستگی	ضریب تعیین	تغییرات ضریب تعیین	مقدار احتمال
۱	نشخوار فکری	۰/۳۸	۰/۱۴	۰/۱۴	۰/۰۰۱

جدول ۴. ضرایب رگرسیون گام‌به‌گام خودبازداری روی متغیرهای پیش‌بین

متغیرهای پیش‌بین	ضریب رگرسیون غیراستاندارد	ضریب رگرسیون استاندارد	آماره آزمون	مقدار احتمال
عدد ثابت (a)	۹۳/۰۲		۲۵/۸۰	<۰/۰۰۱
نشخوار فکری	-۱/۰۱	-۰/۳۸	-۴/۳۱	<۰/۰۰۱

دانش‌آموزان افزایش می‌یابد. در واقع تنظیم هیجان می‌تواند به ابقا و تقویت برانگیختگی هیجانی و همچنین بازداري یا آرام‌سازی دانش‌آموز معلول منجر شود (۱۰). در واقع در فرهنگ‌هایی که بازداري هیجان را تنظیم می‌کنند، مهارت‌های تنظیم هیجان منجر به فرونشینی برانگیختگی هیجانی می‌شوند (۸). نتایج تحلیل حاضر با تحقیق خدایاری فرد همسوسست (۲۰). ایشان دریافتند که بین خودبازداري ضعیف و استعداد سوء‌مصرف مواد رابطه مثبت معناداری هست. همچنین بین ماهیت خودبازداري و اضطراب نیز رابطه منفی دیده شد. همچنین نتیجه دوم پژوهش حاضر با تحقیق فاولس (۲۲) و همچنین با تحقیق مگرا (۱۳) همسو و همجهت است. فاولس نشان داد سیستم بازداري رفتار با اضطراب و ناکامی و سیستم فعال‌سازی رفتار با امید آسودگی، مرتبط است (۲۲). از محدودیت‌های تحقیق، منحصربودن تحقیق به حوزه تحصیل بود و فقط گروه معلول جسمی حرکتی که مشغول به تحصیل بودند را بررسی نمود. همچنین این پژوهش تنها در دانش‌آموزان جسمی حرکتی شهر ارومیه انجام شده و در تعمیم نتایج آن به جوامع دیگر باید احتیاط داشت.

به‌منظور افزایش کارایی معلولین جسمی حرکتی، پیشنهاد می‌شود که از مداخله‌هایی که باعث افزایش مهارت‌های اجتماعی، تنظیم هیجانی می‌شوند، استفاده شود. پیشنهاد می‌شود که این تحقیق بر روی معلولین جسمی حرکتی که مشغول به تحصیل نیستند نیز انجام گردد و رابطه با سایر متغیرهای دیگر نیز به‌صورت آزمایشی و در شهرهای دیگر به اجرا درآید و بررسی و مطالعه گردد. همچنین با توجه به اهمیت موضوع دانش‌آموزان معلول، متغیرهای بسیاری وجود دارند که لازم است در حوزه مطالعه دانش‌آموزان معلول به آن‌ها توجه شود. محققان بعدی می‌توانند در تحقیقات تکمیلی، دانش‌آموزان عادی را نیز وارد مطالعه کرده و به مقایسه نتایج به‌دست‌آمده بپردازند.

۵ نتیجه‌گیری

با توجه به نتایج به‌دست‌آمده نتیجه گرفته می‌شود که از بین ابعاد مهارت‌های اجتماعی، دو بُعد رابطه با همسالان و رفتارهای اجتماعی مناسب با خودبازداري دانش‌آموزان دارای معلولیت جسمی حرکتی رابطه مستقیم و دو بُعد پرخاشگری و رفتارهای غیراجتماعی رابطه معکوسی با خودبازداري داشتند. همچنین از بین تمامی ابعاد تنظیم هیجانی تنها بُعد نشخوار فکری توانست که تغییرات خودبازداري دانش‌آموزان دارای معلولیت جسمی حرکتی را تبیین کند. به‌عبارت‌دیگر نتیجه گرفته می‌شود که در حالت کلی مهارت‌های اجتماعی و تنظیم هیجان دانش‌آموزان دارای معلولیت جسمی حرکتی، نقش مهمی در خودبازداري آن‌ها دارند.

۶ تشکر و قدردانی

بدین‌وسیله از همکاری تمامی شرکت‌کنندگان، مسئولین مدرسه در راستای شناسایی دانش‌آموزان و تکمیل پرسشنامه‌ها تقدیر و تشکر می‌شود. این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد با شماره ۱۰۳۲۰۷۰۷۹۵۲۰۱۷ است. همچنین مجوز اجرای این پژوهش بر روی گروه مطالعه از سازمان آموزش و پرورش با شماره نامه

هدف تحقیق حاضر بررسی رابطه بین مهارت‌های اجتماعی و تنظیم هیجانی با خودبازداري دانش‌آموزان معلول دوره دوم متوسطه شهر ارومیه بود. نتایج تحلیل نشان داد که رابطه مهارت‌های اجتماعی مناسب و رابطه با همسالان با خودبازداري به‌طور مستقیم و معنادار است. رابطه رفتارهای غیراجتماعی و پرخاشگری با خودبازداري به‌طور غیرمستقیم و معنادار دیده شد؛ اما برتری طلبی رابطه معناداری با خودبازداري ندارد. همچنین متغیرهای پیش‌بین ۳۳ درصد نمره خودبازداري را تبیین می‌کنند. رابطه با همسالان ۱۵ درصد، پرخاشگری ۷ درصد، مهارت‌های اجتماعی مناسب ۸ درصد و رفتارهای غیراجتماعی نیز ۳ درصد از تغییرات خودبازداري را پیش‌بینی می‌کنند. با توجه به این یافته‌ها می‌توان گفت که با افزایش رابطه با همسالان و مهارت‌های اجتماعی مناسب و کاهش پرخاشگری و رفتارهای غیراجتماعی میزان خودبازداري دانش‌آموزان افزایش می‌یابد. نتایج به‌دست‌آمده ذکر شده با نتایج گیسون همسوسست (۱۹). ایشان در تحقیق خود قدرت پیش‌بینی‌کنندگی نظریه خودبازداري بر روی بزهکاری را بررسی کردند و نتایج نشان داد که خودبازداري ضعیف با بزهکاری نوجوانان ارتباط دارد. همچنین نتایج با تحقیق خداوردی فرد و همکاران همسوسست (۲۰). آن‌ها نیز نشان دادند که بین خودبازداري و کیفیت زندگی دانشجویان ارتباط وجود دارد، یعنی هرچه خودبازداري بیشتر شود، کیفیت زندگی بهبود می‌یابد. در واقع مهارت‌های اجتماعی مجموعه‌ای از توانایی‌ها هستند که روابط اجتماعی مثبت و مفید را آغاز و حفظ می‌نماید، دوستی و صمیمیت با همسالان را گسترش می‌دهد، سازگاری رضایت‌بخشی را در مدرسه ایجاد می‌کند، به افراد اجازه می‌دهد که خود را با شرایط وفق دهند و تقاضاهای محیط اجتماعی را بپذیرند (۶)؛ بنابراین دانش‌آموز معلول می‌تواند با استفاده از مهارت‌های اجتماعی بالا، روابط خوبی و مفیدی را با همسالان و اطرافیان خود ایجاد کند. در نتیجه رضایت دانش‌آموز از محیط کلاسی نیز افزایش خواهد یافت. همچنین هر چقدر میزان پرخاشگری و رفتارهای غیراجتماعی دانش‌آموز دارای معلولیت جسمی حرکتی کاهش پیدا کند، بهتر قادر خواهد بود که با همکلاسان خود ارتباط برقرار کند؛ بنابراین بازداري او در مقابله با دانش‌آموزان نیز کمتر خواهد شد.

نتایج تحلیل نشان‌دهنده رابطه تمرکز مثبت مجرد و ارزیابی مثبت با خودبازداري، مثبت و معنادار بود. رابطه سرزنش خود، نشخوارفکری، فاجعه‌آمیزکردن و پذیرش با خودبازداري منفی معنادار شد. مگرا (۱۳) نیز به رابطه منفی بین تنظیم هیجانی و رفتارهای نامناسب اشاره کرده است؛ اما سرزنش دیگران رابطه معناداری با خودبازداري نداشت. گرشمن و گولونه (۲۱) نیز در تحقیق خود نشان دادند که تنظیم هیجانی و شخصیت رابطه معناداری با همدیگر ندارند. با توجه به این یافته‌ها می‌توان گفت که با افزایش تمرکز مثبت مجرد و ارزیابی مثبت و کاهش سرزنش خود، نشخوارفکری، فاجعه‌آمیزکردن و پذیرش، میزان خودبازداري دانش‌آموزان افزایش می‌یابد. نهایتاً اثر نشخوار فکری بر خودبازداري منفی و معنادار بود که با توجه به این یافته‌ها می‌توان گفت: با کاهش نشخوار فکری میزان خودبازداري

References

1. Ghasemi A, Momeni M, Khankeh H. Comparing the physical image of the athlete with disabilities and the non-athlete's non-athlete. *JREHAB*. 2010; 10 (4): 26-31. [Persian]
2. Molavi H, Torkan H, Soltani E, Palahang H. Standardization and Measurement of Validity and Reliability of the Subjective Well-Being Questionnaire. *IJPCP*. 2010; 16 (3): 231-8. [Persian]
3. Ford JA, Blumenstein L. Self-control and substance use among college students. *JDI*. 2013; 43 (1): 56-68. <https://doi.org/10.1177/0022042612462216>
4. Aghajani MJ, Tizdast T, Gorbani M, Bajvar M. The Relationship between Psychological Hardiness and Nursing Burnout. *JNMS*. 2007; 23 (2): 1-7. [Persian]
5. Mara W, Ross DP, Keith W, Robin O. Linkages between children's social and academic competence: Longitudinal analysis. *JSP*. 2001; 39 (6): 463-82. DOI: 10.1016/S0022-4405(01)00084-X
6. Haghigi J, Mousavi M, Mehrabizadeh HM, Beshlideh K. The effect of life skills training on mental health and self-esteem of high school female students. *Journal of Educational Sciences and Psychology*. 2006;1: 61-78. [Persian]
7. Arndt JE, Fujiwara E. Interactions between Emotion Regulation and Mental Health. *Austin Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences*. 2014; 1 (5): 1-8.
8. John P, Dennis J S, Vander W. The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy and Research*. 2010; 34 (3): 241-53. DOI: 10.1007/s10608-009-9276-4
9. Weinberg D. *Of others inside: Insanity, addiction, and belonging in America*. Temple University Press; 2005.
10. Gross, J. *Handbook of emotion regulation*. The Guilford Press; 2007.
11. Salehi A, Mazaheri Z, Aghajani Z, Jahanbazi B. The Role of Cognitive Emotion Regulation Strategies in the Prediction of Depression. *Knowledge & Research in Applied Psychology*. 2015; 16 (1) : 108-117. [[Link](#)]
12. Nolen-Hoeksema S, Wisco BE, Lyubomirsky S. Rethinking rumination. *Perspectives on psychological science*. 2008;3(5):400-24. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6924.2008.00088.x>
13. Megreya MA. Emotional Intelligence and Criminal Behavior. *Journal of Forensic Sciences*. 2014; 60 (1): 1-6. <https://doi.org/10.1111/1556-4029.12625>
14. Yoosefi F. Investigating the relationship between cognitive emotion regulation strategies and social skills and anxiety in students of brilliant talents. *Research on Exceptional Children*. 2007; 6 (4): 871-92. [Persian]
15. Garnefski N, Rieffe C, Jellesma F, Terwogt MM, Kraaij V. Cognitive emotion regulation strategies and emotional problems in 9-11-year-old children. *European child & adolescent psychiatry*. 2007 Feb 1;16(1):1. <https://doi.org/10.1007/s00787-006-0562-3>
16. Besharat MA. Cognitive Emotion Regulation Questionnaire: Instruction and Scoring. *Developmental Psychology*. *Iranian Psychologists*. 2017; 13 (50): 221-223. [Persian]
17. Weinberger DA, Schwartz GE. Distress and restraint as superordinate dimensions of self-reported adjustment: A typological perspective. *Journal of personality*. 1990;58(2):381-417. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1990.tb00235.x>
18. Kohrazei F. The relation of Family Functional with Self-regulation of Academic and Inhibition among high school students. *Rooyesh E Ravanshenasi Journal*. 2017 Jan 1;6(2):121-48.
19. Gibson C, Wright J. Low self-control and coworker delinquency: A research note. *J Criminal Justice*. 2001;29: 483-93.
20. Khodayari Fard M, Rahimi Nejjhad A, Abedini Y. Investigating the Factors Affecting the Social Adjustment of Controlled and Non-Audit Students. *Journal of Humanities and Social Sciences University of Shiraz*. 2007; 26 (3): 25-42. [Persian]
21. Greshmam D, Gullone E. Emotion regulation strategy use in children and adolescents; the explanatory roles of personality and attachment. *Personality and individual differences*. 2012; 52: 616-21. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.12.016>
22. Fowles DC. Electrodermal hyporeactivity and antisocial behavior: Does anxiety mediate the relationship? *J Affect Disord*. 2000; 61 (3): 177- 89.