

نقش کارکردهای اجرایی و افکار خود آیند منفی در تبیین دشواری در تنظیم هیجان نوجوانان

فریده سادات حسینی^۱، یاسر امیدوار^۲، نرجس عباسی^۳

تاریخ وصول: ۹۵/۶/۱۳

تاریخ پذیرش: ۹۵/۱۰/۱۰

چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین نقش کارکردهای اجرایی به عنوان عامل شناختی / عصب‌شناختی و افکار خود آیند منفی به عنوان عامل شناختی / روان‌شناختی در دشواری در تنظیم هیجان نوجوانان است. جامعه آماری در این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر متوسطه‌ی دوره اول شهر بوشهر که در سال تحصیلی ۹۴ و ۹۵ مشغول به تحصیل بودند. از بین این دانش‌آموزان تعداد ۱۲۸ نفر (دامنه سنی آن‌ها حداقل ۱۲ و حداکثر ۱۶ بود) از طریق نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه دشواری در تنظیم هیجان، پرسشنامه افکار خود آیند منفی و نرم‌افزارهای کامپیوتری ویسکانسین، استروپ و عملکرد مداوم جهت سنجش کارکردهای اجرایی استفاده شد. برای تحلیل داده‌های این پژوهش نیز از روش آماری رگرسیون همزمان و گام‌به‌گام استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که از بین مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی، بازداری شناختی پیش‌بینی کننده فقدان آگاهی هیجانی بود و همچنین از بین مؤلفه‌های افکار خود آیند منفی ناسازگاری شخصی پیش‌بینی کننده تمام ابعاد شامل عدم پذیرش پاسخ هیجانی، دشواری در رفتار هدفمند، فقدان آگاهی هیجانی، دسترسی محدود به راهبردها و عدم وضوح هیجانی است و همچنین خود پنداشت منفی پیش‌بینی کننده فقدان آگاهی هیجانی است. نتایج پژوهش حاضر، نقش افکار خود آیند منفی و کارکردهای اجرایی را در دشواری‌های تنظیم هیجانی نوجوانان را برجسته می‌کند، لذا یافته‌های این پژوهش می‌تواند کاربردهای بالینی داشته و در برنامه‌های آموزشی مربوط به تنظیم و کنترل هیجان مؤثر واقع شود.

واژگان کلیدی: کارکرد اجرایی، افکار خود آیند منفی، دشواری در تنظیم هیجان، نوجوان.

۱. استادیار روانشناسی دانشگاه خلیج فارس، بوشهر (نویسنده مسئول)، fsadathoseini@yahoo.com

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه خلیج فارس، بوشهر

۳. کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه خلیج فارس، بوشهر

مقدمه

نوجوانی، دوره‌ای است که در آن سه حیطه‌ی روانی، اجتماعی و زیستی دچار تحول بنیادین می‌شود، همچنین یک دوره بحرانی برای رشد فرایندهای عصب زیست شناختی است که زیربنای کارکردهای شناختی عالی و رفتار اجتماعی و هیجانی به شمار می‌رود (یورگلون-تود^۱، ۲۰۰۷). مغز نوجوان دستخوش تغییرات وضعیتی در انواع مناطق کارکردی و ساختاری، به ویژه مناطق قشر لیمبیک و مناطق فرونتال می‌شود (احمد، بیتنکورت- هویت و سباستین^۲، ۲۰۱۵). این مغز در حال رشد، منجر به کاهش توانایی نوجوان در تنظیم موفق هیجان‌اتش می‌شود و نوجوان را درخطر اختلالات مرتبط با اضطراب و استرس قرار می‌دهد (پاورز و کیسی^۳، ۲۰۱۵). همچنین تغییرات جسمی و روانی- اجتماعی نوجوان اغلب با هیجان‌ات شدید همراه است (یوسفی، ۱۳۸۵). با توجه به اینکه در این دوره افراد همواره با دامنه‌ای از مشکلات هیجانی برخورد می‌کنند که راهبردهای مختلف تنظیم هیجان را طلب می‌کند (تروی^۴، ۲۰۱۲)، تنظیم هیجان مبنای مهمی در ظهور اختلال‌های عاطفی و رفتاری در طی نوجوانی شناخته شده است (کال، دنیس، اسمیت سیمون و کوهن^۵، ۲۰۰۸)؛ همچنین نقش تنظیم هیجان در اختلال استرس پس از ضربه (صمیمی و حسنی، ۱۳۹۵)، اختلال‌های اضطرابی (علیلو، خانجانی و بیات، ۱۳۹۵) بیماری‌های روانی و توانمندی‌های یادگیری و عملکردی دانش آموزان نوجوان (چانگ، اسچوآرز، دودجکام و بریدچانگ^۶، ۲۰۰۲) تأیید شده است.

تنظیم هیجانی به‌عنوان فرایند آغاز، حفظ، تعدیل و یا تغییر در بروز، شدت یا استمرار احساس درونی و هیجان مرتبط با فرایندهای اجتماعی-روانی و فیزیکی در به انجام رساندن اهداف فرد، تعریف می‌شود (ویمز و پینا^۷، ۲۰۱۰) و مکانیسمی است که افراد به‌واسطه آن (آگاهانه یا غیرآگاهانه) هیجان‌اتشان را برای رسیدن به پیامد موردنظر تغییر می‌دهند (آلدوآ، نولن هوکسما و اسپیزر^۸، ۲۰۱۰). بر طبق دیدگاه سارنی (۱۹۸۴) منظور از تنظیم هیجان،

1. Yurgelun-Todd
2. Ahmed, Bittencourt-Hewitt & Sebastian
3. Powers & Casey
4. Troy
5. Cole, Dennis, Smith- Simon & Cohen
6. Chang, Schwartz, Dodge CAM, Bridge- Chang
7. Vims & Pina
8. Aldao, Nolen-Hoeksema & Schweizer

تنظیم تجربه هیجان به وسیله مدیریت رفتار بیانگر فرد است. از آنجایی که تنظیم هیجان بخش مهمی از زندگی هر فرد را به خود اختصاص می‌دهد، تعجب آور نیست که آشفستگی در تنظیم هیجان می‌تواند منجر به اندوهگینی و حتی آسیب روانی شود (آمستادر^۱، ۲۰۰۸). دشواری در تنظیم هیجان، به‌عنوان روش‌های ناسازگارانه پاسخ به هیجانات تعریف شده است که شامل پاسخ‌های فاقد پذیرش، دشواری در کنترل رفتارها در بستر پریشانی هیجانی و نقص در استفاده عملکردی از هیجانات به‌عنوان اطلاعات است (گراتهز و رومهر، ۲۰۰۴). دشواری در تنظیم هیجان باعث به‌کارگیری راهبردهای سازش نایافته برای پاسخ‌دهی به هیجان‌ها می‌شود. عدم پذیرش پاسخ هیجانی، دشواری در کنترل رفتارها هنگام مواجهه با آشفستگی‌های هیجانی، عدم وضوح هیجانی، دسترسی محدود به راهبردها و نقص در استفاده کارآمد از اطلاعات هیجانی نمونه‌ای از این راهبردها هستند (تال^۲ و همکاران، ۲۰۰۹). از آنجایی که تعریف تنظیم هیجانی شامل مدیریت رفتار علاوه بر تنظیم تجربه هیجان است، روشن است که دشواری در تنظیم هیجان فقط شامل فرایندهای عاطفی نیست، بلکه فرایندهای شناختی را نیز در برمی‌گیرد. زیرا توانایی شناختی به شکل‌گیری زندگی هیجانی در انسان کمک می‌کند (براندون، اسچیمیچل و تانگ^۳، ۲۰۱۵).

در زمینه فرایندهای شناختی، زیلازو و کاینگام (۲۰۰۷) مدلی ارائه داده‌اند که در آن هیجان یک جنبه انگیزشی از شناخت برای حل مسأله مرتبط با هدف است. در این مدل، تنظیم هیجان در دو ساختار اولیه و ثانویه معرفی شده است که در هر دو سطح حداقل به صورت سهمی با کارکردهای اجرایی مغز مرتبط است. در اغلب موارد، تنظیم هیجان با فراهم آوردن انگیزه یا خودکنترلی برای ادامه دادن به راه‌حل‌ها یا توانایی سرکوب کردن ناکامی و ناامیدی در جریان حل مسأله، نقشی ثانویه در کارکردهای اجرایی مغز ایفا می‌کند؛ اما گاهی مسأله‌ای که قرار است حل شود، خیلی پرتنش و آشفته است که در این موارد ابتدا نیاز به آرام‌سازی است، در اینجا تنظیم هیجان نقشی اولیه دارد، اما همچنان با کارکردهای اجرایی مرتبط است (دیلن، ۲۰۰۹). یافته‌های عصب‌شناختی رشدی نیز تأیید می‌کنند که تنظیم هیجان و کارکردهای اجرایی به‌صورت غیرمستقیم به هم مرتبط‌اند و برای تحلیل اطلاعات و اجرای فعالیت‌ها، همکاری می‌کنند (بل و ولف، ۲۰۰۴).

1. Amstadter
2. Tull
3. Schmeichel and Tang

کارکردهای اجرایی یک عبارت کلی است که دربرگیرنده گستره وسیعی از فرایندهای شناختی و توانایی‌های رفتاری نظیر توانایی حل مسأله، توجه، استدلال، سازمان‌دهی، برنامه‌ریزی، حافظه فعال، کنترل بازدارنده، کنترل تکانه، حفظ آماهی، تغییر آماهی و بازداری پاسخ است (اسکوت و گیوا^۱، ۲۰۱۳). از نگاهی دیگر کارکردهای اجرایی را می‌توان به‌عنوان شاخصی برای «چگونه» و «چه وقت» انجام دادن عملکردهای رفتاری عادی توصیف کرد (لوفتیز^۲، ۲۰۰۹) که به افراد برای برنامه‌ریزی اهداف، خودگردانی، بازداری پاسخ نامناسب، انعطاف‌پذیری و رفتار آینده مدار کمک می‌کند (گارنر^۳، ۲۰۰۹). در زمینه نقش کارکردهای اجرایی در تنظیم هیجانی نوجوانان، لانتیریپ و همکاران (۲۰۱۶) به این نتیجه رسیدند که کارکردهای اجرایی بهتر، استفاده از ارزیابی‌های تازه را برای نوجوانان تسهیل می‌کند و نوجوانانی که بر ارزیابی تازه تکیه می‌کنند، منبع شناختی بیشتری را برای کمک به توجه پایدار خود فراهم کنند که به تنظیم بهتر هیجانات‌شان در زندگی روزمره‌شان منجر می‌شود. همچنین روساریو و پدرو^۴ (۲۰۱۳) تأکید می‌کنند که رشد تنظیم هیجانی به‌طور قوی به‌وسیله چندین هسته از کارکردهای اجرایی از قبیل کنترل توجه، بازداری رفتار نامناسب، تصمیم‌گیری و دیگر فرایندهای شناختی سطح بالا، حمایت می‌شوند. در پژوهش حاضر تعدادی از کارکردهای اجرایی برای تبیین دشواری‌های نوجوان در تنظیم هیجانی در نظر گرفته شده‌اند که عبارتند از انعطاف‌پذیری شناختی^۵، بازداری شناختی^۶ و توجه پایدار^۷. منظور از انعطاف‌پذیری شناختی، توانایی انتزاع و تغییر راهبردهای شناختی بر اساس تغییر در بازخوردهای محیطی است که مستلزم برنامه‌ریزی، جستجوی سازمان‌یافته و توانایی استفاده از بازخوردهای محیطی برای تغییر آماهی شناختی می‌باشد (ارتگا، تریسی، گلد و پاریک^۸، ۲۰۱۳). بازداری به توانایی متوقف کردن افکار، اعمال و احساسات اطلاق می‌شود (بارکلی^۹، ۱۹۹۷). بازداری شناختی نیز شامل فرایند جلوگیری از

1. Isquith, & Gioia
2. Loftiz
3. Garner
4. Rosario & Pedro
5. cognitive flexibility
6. cognitive inhibition
7. continues attention
8. Ortega, Tracy, Gold & Parikh
9. Barkley

ورود اطلاعات نامربوط به تکلیف، به حافظه کاری است (نِیگ^۱، ۲۰۰۰؛ ویلسون و کیپ^۲، ۱۹۹۸). منظور از توجه پایدار نیز توانایی حفظ پاسخ رفتاری پایدار در حین فعالیتی تکراری یا مداوم است (سوبرگ و متییر^۳، ۲۰۰۱).

یکی دیگر از فرایندهای شناختی درگیر در دشواری نوجوانان برای تنظیم هیجانی، افکار خود آیند منفی است. زیرا مواجهه نوجوان با تغییرات عاطفی، جسمانی و اجتماعی با افزایش اضطراب و نگرانی فرد در برخورد با شرایط استرس‌زای زندگی، زمینه ایجاد افکار منفی خود آیند را فراهم می‌آورند (هارینگتون، ۱۳۸۰). بک^۴ (۱۹۸۳) معتقد است افکار خود آیند منفی ناشی از رخدادهای استرس‌زای زندگی هستند و دربرگیرنده سوگیری در پردازش اطلاعات شخصی است. افکار خود آیند منفی^۵ شامل جملات و عبارتهایی است که در جریان هوشیاری روی می‌دهند، طول عمر این افکار فقط تا زمانی هست که فرد نسبت به آن‌ها هوشیار است و بعد از یک رویداد سریعاً روی می‌دهند (ولی تبار، ۱۳۹۲). در واقع این افکار ناشی از شکست در پاسخ دادن به استرس‌های زندگی است (ایکس دو^۶ و همکاران، ۲۰۱۵). این فرایندهای فکری ناکارآمد در طول زندگی تحت تأثیر عوامل فرهنگی و محیطی ایجاد می‌شود و منجر به تبدیل شناخت‌ها به عنوان منبع نگرانی و تضاد در زندگی فرد می‌شود (بک و همکاران، ۱۹۷۹؛ به نقل از واتیلو و بیرشک، ۱۳۸۵). در زمینه نقش افکار خود آیند منفی در دشواری‌های تنظیم هیجان باید گفت که این باورهای غیرمنطقی با رها کردن فرد از قیدوبندها، همدلی را خنثی کرده (باریگا و همکاران، ۲۰۰۹؛ به نقل از ارجمندنیا، روتوند و شریفی، ۱۳۹۴) و منجر به کاهش همدلی و احساس گناه می‌گردد (گیبس، ۲۰۰۳). همچنین افکار خود آیند منفی نقش مهمی در افسردگی (سینز، ۲۰۰۳) و پرخاشگری‌های فیزیکی و کلامی (رحیمی احمدآبادی، آقا محمدیان شهرباف، مدرس غروی و کارشکی، ۱۳۹۳) دارند، که ممکن است از طریق تأثیر بر فرایند تنظیم هیجان در افراد، دشواری‌هایی را در تنظیم هیجانی ایجاد نماید.

-
1. Nigg
 2. Wilson & Kipp
 3. Sohlberg & Mateer
 4. Beck
 5. Negative Automatic Thoughts
 6. Xue Du

بر همین اساس با توجه به اینکه در تبیین تنظیم هیجانی بیشتر به عوامل محیطی و تربیتی پرداخته شده است و خلأ پژوهشی زیادی در زمینه سازوکارهای شناختی روان‌شناختی و عصب‌شناختی به ویژه در مورد نوجوانان عادی دیده می‌شود، همچنین افکار خود آیند منفی به عنوان یک فاکتور شناختی با خاستگاه روان‌شناختی و کارکردهای اجرایی مغز به عنوان فاکتوری شناختی با خاستگاه عصب‌روانشناختی مطرح شده‌اند (ارجمندینا، رویوند و شریفی، ۱۳۹۴)، پژوهش حاضر با هدف تعیین نقش عوامل شناختی در دشواری‌های نوجوان در تنظیم هیجانی، نقش هر دو عامل را در تبیین دشواری در تنظیم هیجانی مورد بررسی قرار می‌دهد تا بتواند گامی در جهت توسعه آگاهی و مداخله برای کاهش دشواری‌های نوجوانان عادی اما آسیب‌پذیری که در معرض خطر هستند، فراهم آورد. لذا فرضیه‌هایی که در این پژوهش مورد بررسی قرار می‌گیرند، عبارتند از: ۱. دشواری در تنظیم هیجان نوجوانان را می‌توان بر اساس کارکردهای اجرایی پیش‌بینی کرد. ۲. دشواری در تنظیم هیجان نوجوانان را می‌توان بر اساس افکار منفی خود آیند پیش‌بینی کرد. همچنین این پژوهش به دنبال این پاسخ به این سؤال است که کدام یک از متغیرهای کارکردهای اجرایی و افکار خود آیند منفی، نقش مهم‌تری را در پیش‌بینی دشواری در تنظیم هیجانی نوجوانان دارند.

روش پژوهش

روش پژوهش در این تحقیق از نوع همبستگی است که متغیرهای کارکردهای اجرایی و افکار منفی خود آیند به عنوان متغیر پیش‌بین و دشواری در تنظیم هیجان به عنوان متغیر ملاک در نظر گرفته شدند.

جامعه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری در این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر متوسطه‌ی دوره اول شهر بوشهر که در سال تحصیلی ۹۴/۹۵ مشغول به تحصیل بودند. از بین این دانش‌آموزان تعداد ۱۲۸ نفر از طریق نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. میانگین سنی گروه مشارکت‌کنندگان ۱۴/۰۳ و انحراف معیار ۰/۸۵ بود. مراحل نمونه‌گیری به این صورت است که از میان مناطق مختلف شهر بوشهر ۴ منطقه انتخاب شد و از میان این مناطق ۴ مدرسه انتخاب شد. با توجه به اینکه تعداد نمونه در تحقیقات پژوهشی ۳۰ نفر است (دلاور، ۱۳۸۰)، برای افزایش اعتبار بیرونی از میان هر یک از این مدارس ۳۲ دانش‌آموز انتخاب شدند. پس از انتخاب تصادفی نمونه‌ها، با توجه به اینکه نمونه‌ها بایستی

به نرم افزار کامپیوتری پاسخ می دادند، در محیطی آرام، به صورت ۴ نفره وارد محیط آزمون می شدند و به ابزارها پاسخ می دادند. جهت جمع آوری داده ها از ابزارهای زیر استفاده شد.

پرسشنامه افکار منفی خود آیند: در این پژوهش از پرسشنامه افکار منفی خود آیند (ATQ) استفاده گردید. این پرسشنامه آزمونی است برای ارزیابی فراوانی اظهارات منفی خود آیند درباره خود که به وسیله هولون و کندال (۱۹۸۰) ساخته شده است. ثبات درونی این پرسشنامه با ضریب آلفای ۰/۹۷ بسیار خوب است (هولون و کندال، ۱۹۸۰). این پرسشنامه چهار جنبه از این افکار خود آیند شامل ناسازگاری شخصی و تمایل به تغییر، خود پنداشت منفی، اعتماد به نفس پایین و ناامیدی را می سنجد. فیسچر و کورکوران^۱ (۱۹۹۴) پایایی این پرسشنامه را روی نمونه مرکب از ۳۱۲ دانشجو هنجار کردند که میانگین سنی آن ها ۲۲-۲۰ سال بوده است، این نمونه از آزمودنی ها به صورت افسرده یا غیر افسرده براساس پرسشنامه افسردگی بک و MMPI نمره میانگین پرسشنامه افکار منفی خود آیند در نمونه افسرده ۷۹/۶۴ با انحراف معیار ۲۲/۲۹ بود و در نمونه غیر افسرده ۵۷/۴۸ با انحراف معیار ۱۰/۸۹ بود و از ثبات درونی بسیار خوبی با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۷ برخوردار است؛ همچنین همبستگی بین نمرات این مقیاس و پرسشنامه افسردگی بک ۰/۶۸ گزارش شده است که به عنوان شاخصی مطلوب برای روایی همگرا در نظر گرفته می شود (فیسچر و کورکوران، ۱۹۹۴). در نمونه ایرانی کیمیایی (۱۳۸۱) ثبات درونی این پرسشنامه را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۹۱ گزارش نموده است. پایایی باز آزمایی با فاصله زمانی یک ماه ۰/۸۶ مشاهده شده است (کاویانی و همکاران، ۲۰۱۲). در مطالعه گل پرور و جوادی (۱۳۸۵)، روایی صوری و محتوایی این مقیاس مورد تایید واقع شده است. در پژوهش حاضر میزان آلفای کرونباخ ۰/۹۴ و برای خرده مقیاس های ناسازگاری شخصی ۰/۷۱، خود پنداشت و انتظار منفی ۰/۸۲، اعتماد به نفس پایین ۰/۷۰ و ناامیدی ۰/۶۱ برآورد شده است.

مقیاس دشواری در تنظیم هیجان: این مقیاس یک ابزار ۳۶ آیتمی است که توسط گراتز و رومر^۲ (۲۰۰۴) برای ارزیابی دشواری در تنظیم هیجان ساخته شده است. این مقیاس شامل ۶ زیر مؤلفه ی عدم پذیرش پاسخ هیجانی، دشواری در انجام رفتار هدفمند، دشواری در کنترل تکانه، فقدان آگاهی هیجانی، دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی و عدم

1. Fischer & Corcoran
2. Gratz & Romer

وضوح هیجانی است. نحوه پاسخ‌دهی به این مقیاس بر اساس یک مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت است. نمرات بالاتر به معنای دشواری بیشتر در تنظیم هیجانی است. بررسی‌های سازندگان، پایایی این مقیاس را بر اساس باز آزمایی، ۰/۸۸ و همسانی درونی مقیاس را بر اساس آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۹۳ و برای خرده مقیاس‌ها بالای ۰/۸۰ گزارش کردند. برای بررسی روایی مقیاس دشواری در تنظیم هیجانی آدامز (۲۰۰۸) علاوه بر تحلیل عاملی تأییدی مجدد، ارتباط این مقیاس با مقیاس رگه‌های فراخلفی و مقیاس افسردگی مرکز مطالعات همه‌گیرشناسی (CESDS) و فهرست اختلال استرس پس از سانحه (PCL) را بررسی کرد و نشان داد که زیرمقیاس‌های دشواری در تنظیم هیجانی با مقیاس افسردگی و فهرست اختلال استرس پس از سانحه، ارتباط مثبت و معنادار و با زیرمقیاس‌های رگه‌های فراخلفی، ارتباط منفی داشت؛ که نشان‌دهنده‌ی روایی سازه مطلوب این ابزار است. همچنین روایی این آزمون با استفاده از تحلیل عاملی در پژوهش خانزاده، سعیدیان، حسین‌چاری و ادیسی (۱۳۹۱) بررسی شده است که تأییدکننده روایی سازه ابزار بود، روایی همگرایی این آزمون نیز از طریق بررسی ضرایب همبستگی بین زیرمقیاس‌های دشواری در تنظیم هیجانی با سیاهه‌های افسردگی و اضطراب بک، مورد تأیید قرار گرفت. همچنین روایی همگرا و تشخیص افتراقی این مقیاس از طریق اجرای همزمان سلامت روانی، پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان و فهرست عواطف مثبت و منفی در مورد نمونه‌های مختلف از دو گروه بالینی و غیر بالینی بررسی شد و مورد تأیید قرار گرفت (بشارت، دهقانی، مسعودی، پورخاقان و مطهری، ۱۳۹۳). در پژوهش حاضر میزان آلفای کرونباخ این مقیاس ۰/۷۸ است.

آزمون استروپ: آزمون استروپ^۱ که یکی از پرکاربردترین آزمون‌های توجه انتخابی یا توجه متمرکز و بازداری پاسخ است (چان، چن و لاو، ۲۰۰۶)، یک مدل آزمایشگاهی و به‌عنوان یک آزمون پایه برای عملکرد قطعه‌ی پیشانی مغز می‌باشد. در پژوهش حاضر نوع آزمون استروپ (کلمه/رنگ) به‌صورت کامپیوتری روی آزمودنی‌ها اجرا شد که مشتمل بر سه مرحله می‌باشد. این آزمون نرم‌افزاری در تحقیق حاضر معرف بازداری در نظر گرفته شده است. از این مقیاس برای سنجش بازداری شناختی در برخی مطالعات استفاده شده است (میردورقی و همکاران، ۱۳۹۱؛ مرادیان و همکاران، ۱۳۹۳؛ صالحی فدردی و ضیایی،

1. Stroop test
2. Chan, Chen & Law

۱۳۸۹). شاخص‌های موردسنجش در این آزمون عبارت‌اند از: دقت (تعداد پاسخ‌های صحیح) و سرعت (میانگین زمان واکنش پاسخ‌های صحیح در برابر محرک برحسب هزارم ثانیه). پایایی آزمون استروپ، بر اساس پژوهش لزاک^۱ (۲۰۰۴) به روش باز آزمایی در دامنه‌ای از ۰/۸۰ تا ۰/۹۱ گزارش شده است. پژوهش‌های انجام شده پیرامون این آزمون، نشانگر پایایی و روایی در بزرگسالان (مک‌لئود^۲، ۱۹۹۱) و کودکان (بارن^۳، ۲۰۰۴) می‌باشد. همچنین قدیری، جزایری، عشایری و قاضی طباطبایی (۱۳۸۵)؛ به نقل از آجیل‌چی و همکاران، (۱۳۹۲) با روش باز آزمایی، پایایی هر سه کوشش این آزمون را به ترتیب ۰/۶۰، ۰/۸۳ و ۰/۹۷ گزارش کردند.

آزمون دسته‌بندی کارت‌های ویسکانسین: آزمون دسته‌بندی کارت‌های

ویسکانسین یک آزمون عصب روان شناختی است که استدلال انتزاعی، انعطاف پذیری شناختی، درجاماندگی، حل مساله، تشکیل مفاهیم، تغییر مجموعه، توانایی آزمون فرضیه و استفاده از بازخورد خطاها، راهبرد شروع و توقف عمل و نگهداری توجه را می‌سنجد (هیتون، کلن، تالی، کای و کرتیس، ۱۹۹۳). نسخه اولیه آزمون دسته‌بندی کارت‌های ویسکانسین^۴ توسط برگ^۵ و همکارانش (۱۹۴۸) به وجود آمد. این آزمون برای سنجش استدلال انتزاعی و توانایی سازگار کردن راهبردهای شناختی فرد با چالش‌های محیطی طراحی شد. بدین علت، عقیده بر این است که آزمون ویسکانسین گستره پیچیده‌ای از کنش‌های اجرایی را می‌سنجد که شامل برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی، استدلال انتزاعی، شکل‌گیری مفهوم، حفظ قوانین شناختی، توانایی تغییر و بازسازی پاسخ‌های تکانه‌ای است (لزاک^۶، ۲۰۰۴). نسخه اصلی WCST شامل ۶۰ کارت پاسخ (برگ و همکاران، ۱۹۴۸) به نقل از آجیل‌چی و همکاران، (۱۳۹۳) یا ۶۴ کارت پاسخ (گران و برگ، ۱۹۴۸) در مقابل ۴ کارت محرک کلید بود. ستم^۷ (۱۹۷۷)، به نقل از عبدی و همکاران، (۱۳۹۳) تأکید می‌کند که از این آزمون برای سنجش انعطاف پذیری شناختی استفاده می‌شود. در مطالعه حاضر از

-
1. Lezak
 2. MacLeod
 3. Baron
 4. Wisconsin card sorting
 5. Berg
 6. Lezak
 7. Satim

نوع رایانه‌ای آزمون استفاده شد که دارای ۶۴ کارت غیرمشابه است و به عنوان شاخصی برای انعطاف پذیری شناختی در نظر گرفته شد. چندین نمره از این آزمون حاصل می‌شود که در اینجا نمره تعداد طبقات به عنوان معرف انعطاف پذیری شناختی قرار گرفته است. لزاک (۲۰۰۴) میزان روایی این آزمون را برای سنجش نقایص شناختی به دنبال آسیب مغزی، بالای ۰/۸۶ به دست آورند. همچنین اعتبار این آزمون بر اساس ضریب توافق ارزیابی کنندگان در مطالعه اسپیرین و استراوس^۱ برابر با ۰/۸۳ گزارش گردیده است. همچنین نادری در سال ۱۳۷۳ اعتبار این آزمون را در جمعیت ایرانی با روش باز آزمایی، ۰/۸۵ ذکر نموده است (نقل از آجیل چی و همکاران، ۱۳۹۲). همچنین در پژوهش فاضلی و همکاران (۱۳۹۳)، عبدی و همکاران (۱۳۹۳) و شاهقلیان و همکاران (۱۳۹۰) از این آزمون استفاده شده است.

آزمون عملکرد پیوسته: آزمون عملکرد پیوسته^۲ توسط رازولد^۳ و همکاران (۱۹۵۶) تهیه شد و برای یافتن اختلالات در عملکرد توجه مداوم و نقایص بازداری استفاده می‌شود (کورنبلت و ملهوترا^۴، ۲۰۰۱؛ گوکالسینگ^۵ و همکاران، ۲۰۰۰). یک سری اعداد با فاصله زمانی معین ظاهر و دو محرک به عنوان محرک هدف تعیین می‌شود. شرکت کننده باید با مشاهده اعداد مورد نظر (در این مطالعه عدد ۴) هر چه سریع تر کلید مربوطه را بر روی صفحه کامپیوتر فشار دهد. محرک هدف نسبتاً کمیاب و نهفتگی ارائه نسبتاً کوتاه است. هادیانفرد و همکاران (۱۳۷۹) در تحقیقی به تهیه و ساخت فرم فارسی آزمون عملکرد پیوسته پرداختند و نقش این آزمون در سنجش مراقبت توجه و بازداری را مورد تأکید قرار داده اند. متغیرهای مورد سنجش در این آزمون عبارتند از خطای حذف، خطای اعلام کاذب، پاسخ صحیح و زمان واکنش. در پژوهش حاضر از تعداد پاسخ صحیح به عنوان معرف توجه پایدار استفاده شده است. از این آزمون برای سنجش خطاهای توجه در طیف گسترده‌ای از اختلالات روانی نیز استفاده شده است (ریکو، رینولدز و لو^۶، ۲۰۰۵). بعلاوه، در پژوهش عبدی و همکاران (۱۳۹۳) از مقیاس کامپیوتری عملکرد پیوسته برای سنجش توجه پایدار استفاده شده است. حسنی و هادیانفرد در سال ۱۳۸۶ (به نقل از آجیل چی و همکاران، ۱۳۹۲) پایایی

-
1. Spreen & Strauss
 2. continuous performance test
 3. Rosvold
 4. Cornblatt & Malhotra
 5. Gokalsing
 6. Riccio, Reynolds & Lowe

این آزمون را از طریق باز آزمایی برای قسمت‌های مختلف بین ۰/۵۹ تا ۰/۹۳ گزارش کرده‌اند. در تحقیق حاضر از نسخه رایانه ای این آزمون استفاده شد و به عنوان معرف توجه مداوم در نظر گرفته شد.

شیوه اجرا: پژوهشگران پس از کسب مجوزهای لازم از اداره کل آموزش و پرورش بوشهر، به مدارس رفتند و ضمن ارائه توضیحاتی در مورد موضوع و اهمیت آن به مدیران مدارس، ملاحظات لازم برای اندازه گیری متغیرها در نظر گرفته شد. بر همین اساس، پس از هماهنگی با مدیر و معلمان کلاس‌ها، ابتدا بر اساس لیست حضور و غیاب معلمان، دانش آموزان کد گذاری شدند، سپس در یک روز از دانش آموزان خواسته شد به صورت ۴ نفره در محل نمازخانه مدرسه که به وسیله مدیر مدرسه جهت اجرای آزمون در نظر گرفته شده بود، مراجعه کرده و آزمون‌های نرم افزار کامپیوتری شامل ویسکانسین، استروپ و عملکرد مداوم را با استفاده از لب تاب آزمون گیرنده، اجرا نمایند (۴ آزمون گیرنده در نمازخانه حضور داشتند و تعداد ۴ لب تاب تدارک دیده شده بود). همچنین برای جمع آوری اطلاعات در زمینه متغیرهای افکار منفی خود آیند و دشواری در تنظیم هیجان، پرسشنامه مداد کاغذی افکار منفی خود آیند و دشواری در تنظیم هیجان به وسیله دانش آموزان تکمیل شد. به این ترتیب که یکی از این پرسشنامه‌ها، قبل و یکی از این پرسشنامه‌ها بعد از اجرای آزمون‌های نرم افزاری تکمیل می شد. جهت جلوگیری از تأثیر اجرای آزمون‌های نرم افزاری در عملکرد مشارکت کنندگان در تکمیل پرسشنامه‌های افکار خود آیند منفی و دشواری در تنظیم هیجان، ترتیب ارائه این دو پرسشنامه به صورت تصادفی تغییر داده می شد. (شایان ذکر است که پرسشنامه دانش آموزان به وسیله کدهایی مشخص گردیده بود، لذا هر آزمودنی یک کد مشابه برای آزمون‌های نرم افزاری و پرسشنامه‌ها دارا بود). همچنین به منظور رعایت اصول اخلاقی پژوهش، به مشارکت کنندگان اطمینان داده شد که اطلاعات آن‌ها کاملاً محرمانه خواهد ماند.

یافته‌های پژوهش

در ابتدا به بررسی ویژگی‌های جمعیت شناختی مشارکت کنندگان پرداخته شده است. ۳۳ نفر کلاس هفتم، ۵۷ نفر کلاس هشتم و ۳۸ نفر در کلاس نهم مشغول به تحصیل بودند. دامنه سنی شرکت کنندگان نیز ۱۶-۱۲ سال بود و میانگین سنی آن‌ها ۱۴/۰۳ بود. در ادامه به

بررسی شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش پرداخته شده است. جدول شماره (۱) شاخص‌های توصیفی مربوط به زیر مقیاس‌های پژوهش، کارکردهای اجرایی، دشواری در تنظیم هیجان و افکار منفی خود آیند را نشان می‌دهد.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار زیر مقیاس‌های پژوهش

متغیر	مؤلفه‌ها	میانگین	انحراف معیار
کارکردهای اجرایی	انعطاف‌پذیری	۳۷/۰۳	۱/۶۳
	بازداری	۳۵/۷۸	۱۶/۰۰۷
	توجه پایدار	۴۶/۶۴	۵/۴۰
دشواری در تنظیم هیجان	دشواری در کنترل تکانه	۱۴/۱۵	۴/۴۶
	عدم وضوح هیجانی	۱۲/۷۵	۳/۱۶
	دسترسی محدود به راهبردها	۱۸/۹۷	۵/۹۴
	فقدان آگاهی هیجانی	۱۸/۱۰	۵/۱۳
	دشواری در رفتار هدفمند	۱۳/۵۱	۳/۶۲
افکار خود آیند منفی	عدم پذیرش پاسخ هیجانی	۱۴/۷۵	۵/۲۸
	ناسازگاری شخصی	۶/۱۲	۴/۶۷
	خود پنداشت منفی	۶/۱۱	۵/۷۰
	اعتماد به نفس پایین	۱/۷۷	۲/۶۰
	نامیدی	۲/۱۰	۲/۳۰

قبل از انجام تحلیلی رگرسیونی، الگوی روابط متغیرها به وسیله ماتریس همبستگی بررسی شد، جداول ۲ و ۳ به ترتیب نتایج روابط بین تاکتیک‌های حل تعارض با افکار منفی خود آیند و دشواری در تنظیم هیجانی را نشان می‌دهد. قبل از انجام تحلیلی رگرسیونی، الگوی روابط متغیرها به وسیله ماتریس همبستگی بررسی شد، جداول ۲ و ۳ به ترتیب نتایج روابط بین دشواری در تنظیم هیجان با کارکردهای اجرایی و افکار منفی خود آیند را نشان می‌دهد.

جدول ۲. ضریب همبستگی پیرسون بین زیر مؤلفه‌های دشواری در تنظیم هیجان و زیر مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی

زیر مقیاس	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۱- عدم پذیرش هیجان	۱							
۲- دشواری در رفتار هدفمند	۰/۳۳۵**	۱						
۳- دشواری در کنترل تکانه	۰/۲۴۹**	۰/۵۱۰**	۱					
۴- فقدان آگاهی هیجانی	۰/۱۰۸	۰/۱۵۸	۰/۰۷۱	۱				
۵- دسترسی محدود به راهبردها	۰/۳۸۷**	۰/۳۸۸**	۰/۵۴۶**	۰/۱۱۹	۱			
۶- عدم وضوح هیجانی	-۰/۰۲۲	۰/۰۲۵	۰/۱۹۹*	۰/۲۲۶*	۰/۱۵۲	۱		
۷- انعطاف پذیری	۰/۰۸۷	۰/۰۸۲	-۰/۰۲۸	۰/۰۵۷	۰/۰۰۴	-۰/۰۶۳	۱	
۸- بازداری	۰/۰۹۸	۰/۰۵۳	-۰/۰۲۷	۰/۲۱۸*	۰/۰۷۴	۰/۰۱۹	۰/۱۹۰*	۱
۹- توجه پایدار	-۰/۰۳۷	۰/۰۸۳	-۰/۰۷۱	۰/۰۸۰	-۰/۰۷۶	۰/۰۶۴	۰/۳۰۵**	۰/۱۵۰

جدول ۳. ضریب همبستگی پیرسون بین زیر مؤلفه‌های دشواری در تنظیم هیجان و زیر مقیاس‌های افکار منفی خود آیند

زیر مقیاس	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹
۱- عدم پذیرش هیجان	۱								
۲- دشواری در رفتار هدفمند	۰/۳۳۵**	۱							
۳- دشواری در کنترل تکانه	۰/۲۴۹**	۰/۵۱۰**	۱						
۴- فقدان آگاهی هیجانی	۰/۱۰۸	۰/۱۵۸	۰/۰۷۱	۱					
۵- دسترسی محدود به راهبردها	۰/۳۸۷**	۰/۳۸۸**	۰/۵۴۶**	۰/۱۱۹	۱				

۶- عدم وضوح هیجانی	۰/۰۲۲	۰/۰۲۵	۰/۱۹۹*	۰/۲۲۶*	۰/۱۵۲	۱
۷- ناسازگاری شخصی	۰/۳۷۷**	۰/۳۰۳**	۰/۳۲۸**	۰/۰۶۷	۰/۳۵۱**	۱
۸- خود پنداشت منفی	۰/۲۶۳**	۰/۱۸۱*	۰/۳۳۰**	۰/۱۵۸	۰/۲۲۳*	۱
۹- اعتماد به نفس پایین	۰/۳۰۶**	۰/۱۹۳*	۰/۲۲۶*	۰/۱۲۷	۰/۱۹۴*	۱
۱۰- ناامیدی	۰/۱۵۰	۰/۱۲۰	۰/۲۰۳	۰/۰۳۷	۰/۱۰۸	۱

به منظور بررسی فرضیه‌ی اول پژوهش در زمینه‌ی پیش‌بینی دشواری در تنظیم هیجان نوجوان بر اساس کارکردهای اجرایی از روش آماری رگرسیون همزمان استفاده شد. نتایج این تحلیل در جدول شماره ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. نتایج تحلیل رگرسیون همزمان، پیش‌بینی دشواری در تنظیم هیجان نوجوانان بر اساس کارکردهای اجرایی

متغیر ملاک	متغیر پیش‌بین	ضریب غیراستاندارد			ضریب استاندارد		
		B	Std.error	Beta	T	P	R
عدم پذیرش	انعطاف‌پذیری	۰/۳۰۴	۰/۳۰۶	۰/۰۹۴	۰/۹۹۵	۰/۳۲۲	۰/۰۲۰
پاسخ هیجانی	بازداری	۰/۰۳۱	۰/۰۳۰	۰/۰۹۳	۱/۰۱۸	۰/۳۱۱	۰/۰۲۰
دشواری در رفتار	توجه پایدار	-۰/۰۷۸	۰/۰۹۲	-۰/۰۸۰	-۰/۸۵۲	۰/۳۹۶	۰/۰۲۰
هدفمند	انعطاف‌پذیری	۰/۱۲۷	۰/۲۱۱	۰/۰۵۷	۰/۶۰۱	۰/۵۵۹	۰/۰۱۱
دشواری در کنترل تکانه	بازداری	۰/۰۰۷	۰/۰۲۱	۰/۰۳۳	۰/۳۵۹	۰/۷۱۰	۰/۰۱۱
فقدان آگاهی هیجانی	توجه پایدار	۰/۰۴۱	۰/۰۶۳	۰/۰۶۱	۰/۶۴۸	۰/۵۱۸	۰/۰۱۱
دسترسی محدود به راهبردها	انعطاف‌پذیری	-۰/۰۱۳	۰/۲۶	-۰/۰۰۵	-۰/۰۴۹	۰/۹۶۱	۰/۰۰۵
	بازداری	-۰/۰۰۴	۰/۰۲۶	-۰/۰۱۶	-۰/۱۶۹	۰/۸۶۶	۰/۰۰۵
	توجه پایدار	-۰/۰۵۶	۰/۰۷۸	-۰/۰۶۷	-۰/۷۱۲	۰/۴۷۸	۰/۰۰۵
	انعطاف‌پذیری	۰/۰۰۹	۰/۲۹۲	۰/۰۰۳	۰/۰۳۰	۰/۹۷۶	۰/۰۵۰
	بازداری	۰/۰۶۸	۰/۰۲۹	۰/۲۱۱	۲/۳۵۳	۰/۰۲۰	۰/۰۵۰
	توجه پایدار	۰/۰۴۵	۰/۰۸۸	۰/۰۴۷	۰/۵۱۰	۰/۶۱۱	۰/۰۵۰
	انعطاف‌پذیری	۰/۰۶۱	۰/۳۴۵	۰/۰۱۷	۰/۱۷۸	۰/۸۵۹	۰/۰۱۳
	بازداری	۰/۰۳۱	۰/۰۳۴	۰/۰۸۴	۰/۹۲۶	۰/۳۵۶	۰/۰۱۳
	توجه پایدار	-۰/۰۱۰۴	۰/۱۰۳	-۰/۰۹۴	-۱/۰۰۲	۰/۳۱۸	۰/۰۱۳

۰/۰۱۲	۰/۱۱۰	۰/۳۱۸	-۱/۰۰۲	-۰/۰۹۵	۰/۱۸۴	-۰/۱۸۴	انعطاف پذیری	عدم وضوح هیجانی
۰/۰۱۲	۰/۱۱۰	۰/۷۹۸	۰/۲۵۶	۰/۰۲۳	۰/۰۱۸	۰/۰۰۵	بازداری	
۰/۰۱۲	۰/۱۱۰	۰/۳۴۳	۰/۹۵۲	۰/۰۹۰	۰/۰۵۵	۰/۰۵۲	توجه پایدار	

همانگونه که در جدول (۴) مشاهده می شود از بین زیر مؤلفه های کارکردهای اجرایی، تنها بازداری ($\beta = ۰/۰۵$) پیش بینی کننده فقدان آگاهی هیجانی در نوجوانان است؛ بنابراین از بین زیر مؤلفه های کارکردهای اجرایی، تنها بازداری، پیش بینی کننده دشواری در تنظیم هیجان نوجوانان است. به منظور بررسی فرضیه دوم پژوهش در زمینه پیش بینی دشواری در تنظیم هیجان نوجوان بر اساس افکار منفی خود آیند، از روش آماری رگرسیون همزمان استفاده شد. جدول شماره ۵ نتایج این تحلیل را نشان می دهد.

جدول ۵. نتایج تحلیل رگرسیون همزمان، پیش بینی دشواری در تنظیم هیجان نوجوانان بر اساس افکار منفی خود آیند

R ²	R	P	T	ضریب غیراستاندارد		متغیر پیش بین	متغیر ملاک
				ضریب استاندارد	B		
				Beta	Std.error		
۰/۱۵۹	۰/۳۹۹	۰/۰۰۶	۲/۷۸	۰/۳۳۴	۰/۱۳۵	ناسازگاری شخصی	علم پذیرش پاسخ هیجانی
۰/۱۵۹	۰/۳۹۹	۰/۹۳۷	۰/۰۷۹	۰/۰۱۲	۰/۱۳۷	خود پنداشت منفی	
۰/۱۵۹	۰/۳۹۹	۰/۱۲۷	۱/۵۳۸	۰/۱۸۰	۰/۲۳۶	اعتماد به نفس پایین	
۰/۱۵۹	۰/۳۹۹	۰/۲۱۲	-۱/۲۵۵	-۰/۱۵۰	۰/۲۷۳	نامیدی	
۰/۱۰۲	۰/۳۲۰	۰/۰۰۵	۲/۸۳	۰/۳۵۱	۰/۰۹۷	ناسازگاری شخصی	دشواری در رفتار هدفمند
۰/۱۰۲	۰/۳۲۰	۰/۶۱۴	-۰/۵۰۵	-۰/۰۷۸	۰/۰۹۸	خود پنداشت منفی	
۰/۱۰۲	۰/۳۲۰	۰/۵۶۳	۰/۵۸۱	۰/۰۷۰	۰/۱۶۹	اعتماد به نفس پایین	
۰/۱۰۲	۰/۳۲۰	۰/۶۷۸	۰-/۴۱۶	-۰/۰۵۱	۰/۱۹۵	نامیدی	
۰/۱۳۰	۰/۳۶۱	۰/۱۰۷	۱/۶۲۲	۰/۱۹۸	۰/۱۱۷	ناسازگاری شخصی	دشواری در کنترل تکانه
۰/۱۳۰	۰/۳۶۱	۰/۰۷۸	۱/۷۷۸	۰/۲۷۰	۰/۱۱۹	خود پنداشت منفی	

۰/۱۳۰	۰/۳۶۱	۰/۷۹۹	-۰/۲۵۵	-۰/۰۳۰	۰/۲۰۵	-۰/۰۵۲	اعتماد به نفس پایین	فقدان آگاهی هیجانی
۰/۱۳۰	۰/۳۶۱	۰/۴۹۹	-۰/۶۷۸	-۰/۰۸۳	۰/۲۳۶	-۰/۱۶۰	نامیدی	
۰/۰۹۵	۰/۳۰۸	۰/۰۰۶	۲/۸۰۵	۰/۳۴۹	۰/۱۳۷	۰/۳۸۳	ناسازگاری شخصی	
۰/۰۹۵	۰/۳۰۸	۰/۰۱۲	-۲/۵۵۱	-۳۹۵	۰/۱۳۹	-۰/۳۵۴	خود پنداشت منفی	
۰/۰۹۵	۰/۳۰۸	۰/۲۴۲	-۱/۱۷۵	-۰/۱۴۳	۰/۲۳۸	-۰/۲۸۰	اعتماد به نفس پایین	
۰/۰۹۵	۰/۳۰۸	۰/۳۲۱	۰/۹۹۶	۰/۱۲۴	۰/۲۷۵	۰/۲۷۴	نامیدی	
۰/۱۳۰	۰/۳۶۱	۰/۰۰۲	۳/۱۳۱	۰/۳۸۲	۰/۱۵۶	۰/۴۸۷	ناسازگاری شخصی	دسترسی محدود به راهبردها
۰/۱۳۰	۰/۳۶۱	۰/۷۳۴	۰/۳۴۱	۰/۰۵۲	۰/۱۵۸	۰/۰۵۴	خود پنداشت منفی	
۰/۱۳۰	۰/۳۶۱	۰/۹۱۸	۰/۱۰۳	۰/۰۱۲	۰/۲۷۱	۰/۰۲۸	اعتماد به نفس پایین	
۰/۱۳۰	۰/۳۶۱	۰/۲۲۰	-۱/۲۳۲	-۰/۱۵۰	۰/۳۱۴	-۰/۳۸۶	نامیدی	
۰/۰۵۹	۰/۲۴۲	۰/۰۰۹	۲/۶۴۰	۰/۳۳۵	۰/۰۸۷	۰/۲۲۸	ناسازگاری شخصی	
۰/۰۵۹	۰/۲۴۲	۰/۲۷۶	-۱/۰۹۴	-۰/۱۷۳	۰/۰۸۸	-۰/۰۹۶	خود پنداشت منفی	
۰/۰۵۹	۰/۲۴۲	۰/۳۷۳	-۰/۸۹۴	-۰/۱۱۱	۰/۱۵۱	-۰/۱۳۵	اعتماد به نفس پایین	عدم وضوح هیجانی
۰/۰۵۹	۰/۲۴۲	۰/۶۱۶	۰/۵۰۲	۰/۰۶۴	۰/۱۷۴	۰/۰۸۸	نامیدی	

نتایج جدول (۵) نشان می‌دهد، از بین مؤلفه‌های افکار منفی خود آیند، ناسازگاری شخصی به ترتیب پیش‌بینی کننده، عدم پذیرش پاسخ هیجانی ($p = ۰/۳۳$)، دشواری در رفتار هدفمند ($p = ۰/۳۵$)، فقدان آگاهی هیجانی ($p = ۰/۳۴$)، دسترسی محدود به راهبردها ($p = ۰/۳۸$) و عدم وضوح هیجانی ($p = ۰/۳۴$) است. همچنین خود پنداشت منفی به‌طور منفی پیش‌بینی کننده فقدان آگاهی هیجانی ($p = ۰/۳۹$) است.

به منظور بررسی سؤال پژوهش در زمینه‌ی پیش‌بینی دشواری در تنظیم هیجان نوجوانان با استفاده از افکار خود آیند منفی و کارکردهای اجرایی از روش آماری تحلیل رگرسیون گام‌به‌گام استفاده شد. نتایج این تحلیل در جدول ۶ ارائه شده است.

جدول ۶. تحلیل رگرسیون گام‌به‌گام پیش‌بینی دشواری در تنظیم هیجان بر اساس کارکردهای اجرایی و افکار منفی خود آیند

متغیر ملاک	متغیر پیش‌بین	B	T	P	R	R ²	F
عدم پذیرش پاسخ هیجانی	گام اول- ناسازگاری شخصی	۰/۴۱۴	۴/۴۱۷	۰/۰۰۱	۰/۳۶۷	۰/۱۳۵	۱۹/۵۰
دشواری در رفتار هدفمند	گام اول- ناسازگاری شخصی	۰/۲۴۲	۳/۶۴۴	۰/۰۰۱	۰/۳۱۰	۰/۰۹۶	۱۳/۲۸
دشواری در کنترل تکانه	گام اول- خود پنداشت منفی	۰/۲۵۹	۳/۹۰۹	۰/۰۰۱	۰/۳۳۰	۰/۱۰۹	۱۵/۲۸۳
دسترسی محدود به راهبردها	گام اول- ناسازگاری شخصی	۰/۴۳۹	۴/۱۰۲	۰/۰۰۱	۰/۳۳۴	۰/۱۱۹	۱۶/۸۳
فقدان آگاهی هیجانی	گام اول- بازداری	۰/۰۶۵	۲/۲۸	۰/۰۲۴	۰/۲۰۰	۰/۰۴۰	۵/۲۰۰
عدم وضوح هیجانی	گام اول- ناسازگاری شخصی	۰/۱۲۴	۲/۰۷۷	۰/۰۴۰	۰/۱۸۳	۰/۰۳۳	۴/۳۱

نتایج جدول (۶) نشان می‌دهد؛ از بین زیرمقیاس‌های کارکردهای اجرایی و افکار منفی خود آیند، ناسازگاری شخصی پیش‌بینی کننده عدم پذیرش پاسخ هیجانی است ($p = ۰/۰۵$)، ($r = ۰/۴۱$). در رابطه با دشواری در رفتار هدفمند، می‌توان گفت که تنها ناسازگاری شخصی در پیش‌بینی آن نقش دارد ($p = ۰/۰۵$ ، $r = ۰/۲۴$)؛ و در ارتباط با دشواری در کنترل تکانه، نتایج بیانگر این است که فقط خود پنداشت منفی بیشترین نقش را در پیش‌بینی آن دارد ($p = ۰/۰۵$ ، $r = ۰/۲۵$). همچنین در ارتباط با فقدان آگاهی هیجانی نتایج تحلیل رگرسیون بیانگر این است که فقط بازداری بیشترین نقش را در پیش‌بینی آن داشت ($p = ۰/۰۵$)، ($r = ۰/۰۶$). در ارتباط با دسترسی محدود به راهبردها، نیز نتایج بیانگر این است که در تنها، ناسازگاری شخصی ($p = ۰/۰۵$ ، $r = ۰/۴۳$). پیش‌بینی کننده آن است. همچنین در ارتباط با عدم وضوح هیجانی نتایج تحلیل رگرسیون بیانگر این است که فقط ناسازگاری شخصی پیش‌بینی کننده آن است ($p = ۰/۰۵$ ، $r = ۰/۱۲$).

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی ارتباط بین کارکردهای اجرایی و افکار منفی خود آیند با دشواری در تنظیم هیجان نوجوانان صورت گرفت. فرضیه اول پژوهش، نقش پیش‌بینی‌کنندگی کارکردهای اجرایی را برای دشواری در تنظیم هیجان بیان می‌کند. از بین زیر مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی، بازداری، پیش‌بینی‌کننده دشواری در تنظیم هیجان در بعد فقدان آگاهی هیجانی در نوجوانان است، به این معنا که نوجوانانی که دارای مشکلات بیشتری در زمینه بازداری شناختی/مغزی هستند، دشواری‌های بیشتری در زمینه آگاهی هیجانی دارند. این یافته با یافته‌های کریستال و همکاران (۲۰۱۵)، روساریو و پدرو (۲۰۱۳) و اسپیمیچل و تانگ (۲۰۱۵) همخوان است. همانگونه که قبلاً مطرح شد، بازداری به توانایی متوقف کردن افکار، اعمال و احساسات اطلاق می‌شود (بارکلی، ۱۹۹۷) و شامل فرایند جلوگیری از ورود اطلاعات نامربوط به تکلیف، به حافظه کاری است (نیگ، ۲۰۰۰؛ ویلسون و کیپ، ۱۹۹۸). در تبیین این یافته می‌توان گفت، افرادی که قادر به توقف افکار، احساسات و اطلاعات نامربوط نیستند، نمی‌توانند جریان پویای ظهور و رشد هیجان‌ات خود را شناسایی کنند، لذا در آگاهی هیجانی با دشواری مواجه می‌شوند، زیرا افرادی که دارای فقدان آگاهی هیجانی هستند در توجه کردن، توصیف و شناسایی هیجان‌ات خود و دیگران مشکل دارند (محمدی، علی پور، دقاق زاده و فرزاد، ۱۳۹۳). در همین راستا کارلسون و وانگ (۲۰۰۷) نشان دادند که بازداری و تنظیم هیجانی حتی زمانی که سن و توانایی کلامی افراد کنترل شود، با یکدیگر مرتبط هستند، همچنین این لینک هم برای تنظیم هیجان‌ات مثبت و هم هیجان‌ات منفی وجود دارد. در زمینه رابطه کارکردهای اجرایی با تنظیم هیجانی لازم است به این نکته تأکید شود که بر اساس دیدگاه عصب‌شناختی و همینطور مدل زیلازو و کایتنگام (۲۰۰۷) کارکردهای اجرایی و تنظیم هیجانی روابط دو طرفه‌ای دارند و هر یک قادرند دیگری را تحت تأثیر خود قرار دهد. بر همین اساس اوربک و همکاران (۲۰۰۷) معتقدند افرادی که سطوح بالایی از نقایص در تنظیم هیجان به‌خصوص در رابطه با توجه کردن و شناسایی آن‌ها را بروز می‌دهند، بیش از دیگران احتمال دارد در موقعیت‌های مختلف اضطراب و استرس زیادی را تجربه کنند. این استرس و اضطراب زیاد سبب می‌شود تا فرد به‌جای اینکه از راهبردهای مناسب تنظیم هیجان برای حل و فصل اضطراب و استرس استفاده کند، به توقف و قطع ناگهانی آن عمل پردازد و آن احساس یا عمل را سرکوب و خاموش کند، لذا فرد

در روبرو شدن با هیجانات بیشتر بازداری را اعمال کند و در ابراز هیجانات به نوعی اجتناب نماید.

همچنین در رابطه با فرضیه دوم این پژوهش که به نقش افکار منفی خود آیند را در پیش‌بینی دشواری در تنظیم هیجان مورد تأکید قرار می‌دهد، یافته‌ها نشان دادند که از بین مؤلفه‌های افکار خود آیند منفی، ناسازگاری شخصی پیش‌بینی کننده معنادار عدم پذیرش پاسخ هیجانی، دشواری در رفتار هدفمند، فقدان آگاهی هیجانی، دسترسی محدود به راهبردها و عدم وضوح هیجانی است. همچنین خود پنداشت منفی پیش‌بینی کننده فقدان آگاهی هیجانی است. در زمینه نقش ناسازگاری شخصی باید گفت، با افزایش افکار منفی مبتنی بر ناسازگاری شخصی، دشواری‌های نوجوان در زمینه پذیرش پاسخ هیجانی (آگاهی غیر قضاوتی و معطوف به زمان حال که در آن، احساسات و حواس همانگونه که هستند، پذیرفته می‌شوند (شاپیرو و اسوارتز^۱، ۱۹۹۹) انجام و پیگیری رفتاری هدفمند (توانایی در تمرکز کردن بر انجام فعالیتهای هدفمند هنگام روبه رو شدن با هیجانات منفی (گراتز و رؤیتمر، ۲۰۰۴)، آگاهی هیجانی (توانایی شناسایی و توصیف هیجانات خود و دیگران (لان و اسوارتز^۲، ۱۹۸۷)، دسترسی به راهبردها (استفاده از راهبردهای کارآمد در تنظیم هیجان و عدم استفاده از راهبردهای ناکارآمد مانند سرکوبی و نشخوار ذهنی (آلدائو، نولن-هوکساما و اسوارتز^۳، ۲۰۱۰) و وضوح هیجانی (توانایی نام‌گذاری هیجانات، تمایز آشکار قائل شدن بین هیجان‌ها و پیامهای انگیزشی نهفته آنها (منین، هامبرگ، تارک و فرسکا^۴، ۲۰۰۵) افزایش می‌یابد. با توجه به اینکه افکار خود آیند منفی، زمانی که فرد در یک چارچوب ذهنی منفی قرار دارد، سریعاً به طور خودکار و غیرارادی به ذهن می‌آیند و می‌توانند توسط وقایع بیرونی یا درونی برانگیخته شوند (بک، راش، شاو و ایمری^۵، ۱۹۷۹)، در تبیین این یافته‌ها باید گفت، نوجوانان با تغییرات فیزیولوژیکی، نیاز به استقلال، فشارهای تحصیلی و نوسان در روابط اجتماعی مواجه‌اند که اغلب با افزایش عکس‌العمل‌های هیجانی و استرس همراه است (هیل، هانسن و پولاک^۶، ۲۰۱۱؛ احمد، بیتنکورت-هویت و سباستین^۶، ۲۰۱۵).

1. Shapiro & Schwartz
2. Lan & Schwartz
3. Mennin, Heimberg, Turk & Fresco
4. Beck, Rush, Shaw & Emery
5. Hilt, Hanson & Pollak
6. Ahmed, Bittencourt-Hewitt & Sebastian

این چالش‌های درونی و بیرونی با فرخوانی افکار خود آیند منفی مبتنی بر ناسازگاری شخصی، چارچوب ذهنی منفی‌ایی در زمینه ناتوانی برای برقراری روابط سازگارانه را در ذهن نوجوانان ایجاد می‌کند. فعال شدن این باور منفی، باورها و نگرش‌هایی را در نوجوان به وجود آورند که فرد نتواند در ارتباطش با دیگران به‌خوبی نسبت به هیجانانش، آگاه و هوشیار باشد و نسبت به آن‌ها واکنش نشان دهد و در نتیجه ناسازگاری شخصی می‌تواند در بسیاری از ابعاد، پیش‌بینی‌کننده دشواری در تنظیم هیجان در نوجوانان باشد. یکی دیگر از یافته‌های این بخش نقش معنادار خودپنداشت منفی در پیش‌بینی فقدان آگاهی هیجانی است. به این معنا که نوجوانی که دارای خودپنداره منفی از خود می‌باشد، در درک و آگاهی هیجانی دچار ضعف می‌شود. در تبیین این یافته می‌توان گفت، خود پنداشت عبارت است از تصور و پنداری که فرد درباره‌ی کل وجود خود دارد. این تصور و پندار تمام ابعاد خود جسمانی، ذهنی، اجتماعی، عاطفی، هیجانی و اخلاقی را دربرمی‌گیرد. افرادی که دارای خود پنداشت مثبت هستند، رفتارشان جامعه‌پسندتر از کسانی است که دارای خود پنداشت منفی هستند (محمدی، ۱۳۸۸، به نقل از ضیایی و همکاران، ۱۳۹۲). خود پنداشت منفی سرزنشگری و خود شرم‌نده سازی را شامل می‌شود و معمولاً ناامنی ایجاد می‌کند و میزان سازگاری فردی و اجتماعی را مختل می‌سازد و با مشکلات رفتاری و شخصیتی رابطه دارد (نوابی نژاد، ۱۳۸۱). لذا خود پنداشت منفی سبب می‌شود که فرد نسبت به کل وجود خود به‌خصوص در ابعاد عاطفی و هیجانی، تصویری منفی در مورد خود داشته باشد که این تصور منفی سبب می‌شود تا فرد در درک، تشخیص، برچسب زدن، توجه کردن و ارزیابی نسبت به هیجانانش با دشواری روبرو شود و نتواند آن‌ها را به‌خوبی از یکدیگر تمایز دهد، بر همین اساس خود پنداشت منفی می‌تواند، فقدان آگاهی هیجانی در افراد را پیش‌بینی کند.

بعلاوه، پژوهش حاضر به دنبال بررسی این سؤال پژوهش بود که کدام‌یک از متغیرهای کارکردهای اجرایی و افکار خود آیند منفی، نقش مهم‌تری را در پیش‌بینی دشواری در تنظیم هیجانی نوجوانان دارند، نتایج در این مورد، نشان داد که در تبیین عدم پذیرش پاسخ هیجانی، عدم وضوح هیجانی و دشواری در رفتار هدفمند، متغیر ناسازگاری شخصی که یکی از انواع افکار خود آیند منفی است، اهمیت به‌سزایی دارد. همانگونه که قبلاً مطرح شد، فعال شدن باور منفی در زمینه ناتوانی نوجوان در برقراری ارتباط با دیگران، زمینه بی‌توجهی یا انکار ابعاد هیجانی / روانی را افزایش می‌دهد و منجر به افزایش دشواری‌های

فرد در تنظیم هیجان می‌شود. همچنین نتایج این بخش نشان داد در تبیین فقدان آگاهی هیجانی، بازداری که یکی از انواع کارکردهای اجرایی مغزی است، اهمیت به سزایی داراست. در واقع اگر نوجوان از لحاظ کارکرد مغزی کنترل توجه به متغیرهای نامرتبط مشکل داشته باشد، نمی‌تواند بر حالات خود و دیگران تمرکز نماید و لذا در شناسایی و توصیف هیجان‌ات خود و دیگران که از مؤلفه‌های بعد فقدان آگاهی هیجانی است (محمدی، علی پور، دقاق زاده و فرزاد، ۱۳۹۳)، دچار مشکل می‌شود. همچنین در تبیین دشواری در کنترل تکانه، خود پنداشت منفی که یکی از انواع افکار خود آیند منفی است، نقش مهمی ایفا می‌نماید. لذا باید گفت، خود پنداشت منفی سبب می‌شود تا فرد تصویری منفی در مورد خود به‌ویژه در ابعاد ذهنی، اخلاقی و عاطفی داشته باشد که این تصور منفی می‌تواند نتایجی را برای فرد به دنبال داشته باشد که به‌طور بالقوه زیان‌بخش هستند. در نتیجه این تصور منفی فرد در کنترل تکانه‌ها با دشواری‌هایی روبرو می‌شود. با توجه به اینکه این دید منفی فرد نسبت به خودش، با خود سرزنشگری و خود شرم‌نده‌سازی همراه است (خدایاری فرد، ۱۳۹۰)، فرد نمی‌تواند در مقابل تکانه‌ها مقاومت کند، بلکه هر تکانه‌ای می‌تواند به بدترین و فاجعه‌آمیزترین حالت توصیف شود و فرد در مقابل آن نتواند خود را کنترل نماید، زیرا در شناختی که از خود دارد، فردی ناتوان است. افکار خود آیند منفی، زمانی که فرد در یک چارچوب ذهنی منفی قرار دارد، سریعاً به‌طور خودکار و غیرارادی به ذهن می‌آیند. با توجه به اینکه افکار خود آیند منفی می‌توانند توسط وقایع بیرونی یا درونی برانگیخته شوند (بک، راش، شاو و ایمری^۱، ۱۹۷۹)، این چالش‌های درونی و بیرونی با فرخوانی افکار خود آیند منفی مبتنی بر خودپنداشت منفی، چارچوب ذهنی منفی‌ایی در زمینه ناتوانی در کنترل تکانه را در ذهن نوجوانان ایجاد می‌کند.

در نهایت باید گفت که نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که افکار منفی خود آیند می‌توانند در پیش‌بینی دشواری در تنظیم هیجان‌ات نوجوانان تأثیر داشته باشند و نقشی که کارکردهای اجرایی می‌توانند بر دشواری‌های تنظیم هیجانی داشته باشند، به جز اثری که بازداری بر فقدان آگاهی هیجانی ایفا می‌کند، اندک است. بر همین اساس با توجه به اینکه متغیرهای کارکردهای اجرایی و افکار خود آیند منفی به‌عنوان عوامل شناختی مهم در تنظیم هیجان مورد بررسی قرار گرفتند، باید گفت نقش عامل شناختی/روان‌شناختی افکار خود

1. Beck, Rush, Shaw & Emery

آیند منفی که در نتیجه رویدادهای استرس‌زای زندگی ایجاد می‌شود، نسبت به نقش عامل شناختی/عصب‌شناختی کارکردهای اجرایی که به کنش‌های مغزی مرتبط است، مهم‌تر است. از سوی دیگر با توجه به اینکه در سایر پژوهش‌های داخلی نیز به این نکته تأکید شده است که باورهای غیرمنطقی در میان نوجوانان عادی رواج زیادی دارد، که می‌تواند دلیل آن سیستم فرهنگی/ تربیتی حاکم بر جامعه ما باشد (ارجمندنیا، غیاثوند و شریفی، ۱۳۹۴)، نتایج پژوهش حاضر در زمینه نقش افکار خود آیند منفی در دشواری‌هایی که نوجوان برای تنظیم هیجانات‌اش با آن مواجه می‌شود، می‌تواند کاربردهای بالینی زیادی دربر داشته باشد. به این ترتیب که در برنامه‌های آموزشی مربوط به تنظیم هیجان و کنترل هیجانات در زمینه نوجوانان، توجه به بازسازی الگوهای فکری ناکارآمد با استفاده از انواع تکنیک‌های شناخت‌درمانی یا درمان‌های شناختی/ رفتاری، تحلیل محاوره‌ای و مرور افکار خود که بر تغییر افکار متمرکز هستند، می‌تواند در کاهش دشواری‌های نوجوان در تنظیم هیجانی مؤثر واقع شود. شایان ذکر است که یکی از محدودیت‌های این پژوهش، تمرکز بر گروه نمونه نوجوانان پسر است، از این رو تعمیم نتایج به سایر گروه‌های سنی و نوجوانان دختر با محدودیت روبروست، بنابراین پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های دیگری بر روی سایر گروه‌های بالینی و سالم و نوجوانان دختر انجام گیرد. این پژوهش روی گروهی از دانش‌آموزان پسر بهنجار انجام شد. تعمیم یافته‌ها به هر دو جنس و جمعیت بالینی با محدودیت‌های همراه است. همچنین در این پژوهش از پرسشنامه‌های خود گزارشی استفاده است که ممکن است با بی‌دقتی جواب داده شوند؛ از این رو، توصیه می‌شود در تحقیقات بعدی از مصاحبه استفاده شود. همچنین با توجه به اینکه پژوهش حاضر به روش نوع همبستگی انجام شده است، نتیجه‌گیری علی با محدودیت روبرو است.

منابع

- ارجمندنیا، علی‌اکبر؛ روتوند، غیاثوند، صغری؛ شریفی، علی. (۱۳۹۴). بررسی رابطه کارکردهای اجرایی و باورهای غیرمنطقی در نوجوانان بزهکار و عادی. فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی، ۶ (۲)، ۱۴-۱.
- اژه‌ای، جواد؛ غلامی لواسانی، مسعود و کرمی، حسن. (۱۳۹۴). مقایسه تنظیم هیجان، میان افراد دارای سوء مصرف مواد و عادی. مجله روانشناسی، ۱۹ (۲)، ۱۴۶-۱۳۷.

- اسلام دوست، ثریا. (۱۳۸۹). *اعتیاد، سبب‌شناسی و درمان*. تهران: پیام نور.
- آجیل چی، بیتا؛ احدی، حسن؛ نجاتی، وحید و دلاور، علی. (۱۳۹۲). کارکردهای اجرایی در افسرده و غیر افسرده. *مجله روانشناسی بالینی*. ۵ (۲)، ۷۷-۸۸.
- بیابان‌گرد، اسماعیل. (۱۳۸۹). *روانشناسی نوجوانان*. دفتر فرهنگ اسلامی، تهران.
- حیدری، علیرضا و اقبال، فرشته. (۱۳۹۱). رابطه بین دشواری در تنظیم هیجان، سبک‌های دل‌بستگی و رضایت زناشویی در صمیمیت زوجین با سبک‌های سخت‌کوشی در اهواز. *یافته‌های نو در روانشناسی*، ۱۱۳-۱۳۲.
- خانزاده، مصطفی؛ سعیدیان، محسن؛ حسین‌چاری، مسعود و ادیسی، فروغ. (۱۳۹۱). ساختار عاملی و ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس دشواری در نظم‌بخشی هیجانی. *علوم رفتاری*، ۶ (۱) ۳۳-۲۴.
- خدایی فرد، محمد. (۱۳۹۰). *مسائل نوجوانان و جوانان*، چاپ یازدهم، تهران، انتشارات: انجمن اولیا و مربیان.
- خدایی، علی؛ عبداللهی، محمدحسن؛ فراهانی، محمدنقی و رمضانی، ولی‌اله. (۱۳۹۰). پنج عامل شخصیت و هوش هیجانی در مردان معتاد و غیر معتاد. *مجله روانشناسی*، ۱۵ (۵۷)، ۴۱-۵۶.
- دلاور، علی. (۱۳۸۰). *مبانی نظری پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی*. چاپ سوم، تهران؛ انتشارات رشد.
- رحیمی احمدآبادی، سمیه؛ آقا محمدیان شهرباف، حمیدرضا؛ مدرس غروی، مرتضی و کارشکی، حسین. (۱۳۹۳). بررسی اثربخشی گروه‌درمانی شناختی-رفتاری در کاهش خشم مبتلایان به ضربه سر. *مجله علمی پزشکی قانونی*، ۲۰ (۲)، ۳۷-۴۵.
- زاهد، عادل؛ اله‌قلیلو، کلثوم؛ ابوالقاسمی، عباس و نریمانی، محمد. (۱۳۸۹). ارتباط بین راهبردهای تنظیم هیجان و رفتار بین فردی در سو مصرف‌کنندگان مواد. *اعتیاد پژوهی*، ۳ (۱۱) ۹۹-۱۱۳.
- شاهقلیان، مهناز؛ آزاد فلاح، پرویز؛ فتحی آشتیانی، علی؛ و خدادادی، مجتبی. (۱۳۹۰). طراحی نسخه نرم‌افزاری آزمون دسته‌بندی کارت‌های ویسکانسین: مبانی نظری، نحوه ساخت و ویژگی‌های روانسنجی. *فصلنامه روانشناسی بالینی*، ۱ (۴)، ۱۳۳-۱۱۱.

- صالحی فدردی، جواد و ضیایی، سیده سلسل. (۱۳۸۹). فرآیندهای شناختی ضمنی و سوگیری توجه به سمت رفتارهای اعتیادی: معرفی، ساخت و کاربرد آزمون استروپ اعتیاد. *مجله اصول بهداشت روانی*، ۱۲(۱)، ۸۹-۳۵۸.
- صمیمی، زینب؛ حسنی، جعفر. (۱۳۹۵). تأثیر آموزش حافظه کاری هیجانی در راهبردهای تنظیم شناختی هیجان نوجوانان مبتلابه اختلال استرس پس از ضربه. *فصلنامه مطالعات روانشناسی بالینی*، ۲۳، ۱۱۳-۱۳۲.
- ضیایی، پرینا؛ سپهری شاملو، زهره و مشهدی، علی. (۱۳۹۲). رابطه طرحواره‌های شناختی فعال شونده، افکار خود آیند منفی و محتوای افکار خود آیند با کنشوری جنسی در دانشجویان متأهل. *مجله اندیشه و رفتار*، ۷(۲۸)، ۹۴-۱۷.
- عبدی، اکبر؛ عربانی دانا، علی؛ حاتمی، جواد و پرند، اکبر (۱۳۹۳). اثر بخشی بازی‌های رایانه‌ای شناختی بر بهبود حافظه کاری، توجه و انعطاف پذیری شناختی در کودکان مبتلا به ADHD. *فصلنامه کودکان استثنایی*، ۱۴(۱)، ۳۳-۱۹.
- عسکری، پرویز؛ پاشا، غلامرضا؛ امینیان، مریم. (۱۳۸۹). رابطه‌ی تنظیم هیجانی، فشارزاهای روانی زندگی و تصویر بدن با اختلالات خوردن در زنان. *مجله اندیشه و رفتار*، ۴(۱۳)، ۶۵-۷۸.
- علیلو، مجید محمود؛ خانجانی، زینب؛ بیات، احمد. (۱۳۹۵). پیش‌بینی اختلالات هیجانی مرتبط با اضطراب نوجوانان براساس تنظیم هیجان، راهبردهای مقابله‌ای و نشانه‌های اختلال شخصیت مرزی. *فصلنامه مطالعات روانشناسی بالینی*، ۲۵، ۱۰۷-۱۲۸.
- فاضلی، مژگان؛ احتشام زاده، پروین؛ هاشمی، شیخ شانی. (۱۳۹۳). اثر بخشی درمان شناختی-رفتاری بر انعطاف پذیری شناختی افراد افسرده. *مجله اندیشه و رفتار*، ۹(۳۴)، ۲۷-۹۱.
- قدیری، فاطمه؛ جزایری، علیرضا؛ عشایری، حسن؛ و قاضی طباطبایی، محمود. (۱۳۸۵). نقایص کارکردهای اجرایی در بیماران اسکیزو-وسواسی. *تازه‌های علوم شناختی*، ۸(۳)، ۱۱-۲۴.
- محمودی، نرگس؛ علی پور، احمد، دقاق زاده، حامد و فرزاد، ولی اله. (۱۳۹۳) مقایسه دشواری‌های تنظیم هیجان در بیماران مبتلا به سندروم روده‌ی تحریک پذیر با توجه به دست برتری. *مجله تحقیقات علوم رفتاری*، ۱۲(۴)، ۱۲-۱.

مرادیان، زهرا؛ مشهدی، علی؛ آقامحمدیان شعرباف، حمید رضا؛ اصغری نکاح، سید محسن. (۱۳۹۳). اثربخشی قصه درمانی مبتنی بر کنش های اجرایی بر بهبود بازداری و برنامه ریزی / سازماندهی دانش آموزان مبتلا به اختلال نارسایی توجه/فزون کنشی. *مجله روانشناسی مدرسه*، ۳(۲)، ۱۸۶-۲۰۴.

مظلوم، مریم؛ یعقوبی، حمید و محمدخانی؛ شهرام. (۱۳۹۳). رابطه باورهای فراشناختی در تنظیم هیجان با اختلال استرس پس از ضربه. *مجله علوم رفتاری*، ۸(۲)، ۱۱۳-۱۰۵. میردورقی، فاطمه؛ قنبری هاشم آبادی، بهرام علی؛ مشهدی، علی. (۱۳۹۱). بازداری شناختی و رفتاری در جانبازان با - و بدون اختلال تنیدگی پس از سانحه. *مجله طب نظامی*، ۱۴(۱)، ۴۱-۴۷.

میرزایی، محسن. (۱۳۹۱). مقایسه طرحواره های هیجانی میان افراد مبتلا به اختلالات اضطرابی و افراد مبتلا به اختلال وسواس فکری و عملی. پایان نامه کارشناسی ارشد انستیتو روان پزشکی و روانشناسی تهران.

نوابی نژاد، شکوه. (۱۳۸۱). *رفتارهای بهنجار و نابهنجار کودکان و نوجوان و راه های پیشگیری و درمان نابهنجاری ها*. تهران. نشر انجمن اولیا و مربیان.

ولی تبار، زهرا. (۱۳۹۲). *تدوین برنامه ی آموزش مدیریت حافظه هیجانی و اثربخشی آن بر کاهش افسردگی*. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی تهران.

هادیان فرد، حبیب؛ نجاریان، بهمن؛ شکرکن، حسین؛ مهربانی زاده هنرمند، مهناز. (۱۳۷۹). تهیه و ساخت فرم فارسی آزمون عملکرد پیوسته. *مجله روانشناسی*، ۴(۴)، ۳۸۸-۴۰۴. هارینگتون، ریچارد. (۱۳۸۰). *روش های درمان افسردگی کودکان و نوجوانان*. ترجمه حسن توننده جانی و نسرین کمالی. تهران: پیک فرهنگ.

یوسفی، فریده. (۱۳۸۵). بررسی رابطه راهبردهای شناختی تنظیم هیجان با افسردگی و اضطراب در دانش آموزان مراکز راهنمایی استعدادهای درخشان. *پژوهش در حیطه کودکان استثنایی*، ۴(۴)، ۸۷۱-۸۹۲.

Ahmed, S. P., Bittencourt-Hewitt, A., & Sebastian, C. L. (2015). Neurocognitive bases of emotion regulation development in adolescence. *Developmental cognitive neuroscience*, 15, 11-25.

Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S., & Schweizer, S. (2010). Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. *Clinical psychology review*, 30(2), 217-237.

- Amstadter, A. (2008). Emotion regulation and anxiety disorders. *Journal of anxiety disorders*, 22(2), 211-221.
- Auerbach, R. P., Abela, J. R., & Ho, M. H. R. (2007). Responding to symptoms of depression and anxiety: Emotion regulation, neuroticism, and engagement in risky behaviors. *Behaviour Research and Therapy*, 45(9), 2182-2191.
- Barkley, R. A. (1997). Attention-deficit hyperactive disorder: A handbook for diagnosis and treatment (2nd ed). New York: Guilford.
- Barrett, L. F., Gross, J., Christensen, T. C., & Benvenuto, M. (2001). Knowing what you're feeling and knowing what to do about it: Mapping the relation between emotion differentiation and emotion regulation. *Cognition & Emotion*, 15(6), 713-724.
- Beck, A. T., Epstein, N., & Harrison, R. (1983). Cognitions, attitudes and personality dimensions in depression. *British Journal of Cognitive Psychotherapy*, 1 (1), 1-16.
- Bell, M. A., & Wolfe, C. D. (2004). Emotion and cognition: An intricately bound developmental process. *Child development*, 75(2), 366-370.
- Berenbaum, H., Raghavan, C., Le, H. N., Vernon, L. L., & Gomez, J. J. (2003). A taxonomy of emotional disturbances. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 206-226.
- Carlson, S. M., & Wang, T. S. (2007). Inhibitory control and emotion regulation in preschool children. *Cognitive Development*, 22, 489-510.
- Chan, R. C., Chen, E. Y., & Law, C. W. (2006). Specific executive dysfunction in patients with first-episode medication-naïve schizophrenia. *Schizophrenia research*, 82(1), 51-64.
- Chang, L., Schwartz, D., Dodge, K. A., & McBride-Chang, C. (2003). Harsh parenting in relation to child emotion regulation and aggression. *Journal of family psychology*, 17(4), 598.
- Cisler, J. M., Olatunji, B. O., Feldner, M. T., & Forsyth, J. P. (2010). Emotion regulation and the anxiety disorders: An integrative review. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*, 32(1), 68-82.
- Cole, P. M., Dennis, T. A., Smith-Simon, K. E., & Cohen, L. H. (2009). Preschoolers' Emotion Regulation Strategy Understanding: Relations with Emotion Socialization and Child Self-regulation. *Social Development*, 18(2), 324-352.
- Dellon, J. A. (2009). *Play, creativity, emotion regulation and executive functioning*. Master Theses of Psychology, Case Western Reserve University.
- Garner, J. K. (2009). Conceptualizing the relations between executive functions and self-regulated learning. *The Journal of Psychology*, 143(4), 405-426.
- Gratz, K. L. and Roemer, L. (2004). Multidimensional Assessment of Emotion Regulation and Dysregulation: Development, Factor Structure and Initial Validation of The difficulties in Emotion Regulation of The difficulties in Emotion Psychopathology and Behavioral Assessment. 26, (1), 41- 54.

- Greenberg, L. S. (2002). *Emotion-focused therapy: Coaching clients to work through their feelings*. Washington, D.C.: APA.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of general psychology*, 2(3), 271.
- Gross, J. J. (1999). Emotion regulation: Past, present, future. *Cognition & Emotion*, 13(5), 551-573.
- Hollon, S. D., & Kendall, P. C. (1980). Cognitive self-statements in depression: Development of an automatic thoughts questionnaire. *Cognitive therapy and research*, 4(4), 383-395.
- Heaton, R. K., Chelune, G. J., Curtiss, G., Kay, G. G., & Talley, J. L. (1993). *Wisconsin card sorting test*. Psychological Assessment Resources.
- Johnson, S. L. (2005). Mania and dysregulation in goal pursuit: A review. *Clinical psychology review*, 25(2), 241-262.
- Kaviani, H., Hatami, N., & Javaheri, F. (2012). The impact of mindfulness-based cognitive therapy (MBCT) on mental health and quality of life in a sub-clinically depressed population. *Archives of Psychiatry and Psychotherapy*, 1(14), 21-28.
- Lane, R. D., & Schwartz, G. E. (1987). Levels of emotional awareness: A cognitive-developmental theory and its application to psychopathology. *The American journal of psychiatry*, 144:133-143.
- Lantrip, C., Isquith, P. K., Koven, N. S., Welsh, K., & Roth, R. M. (2016). Executive function and emotion regulation strategy use in adolescents. *Applied Neuropsychology: Child*, 5(1), 50-55.
- Lezak, M. D. (2004). *Handbook of Neuropsychological Assessment*. 3rd Ed. New York: Oxford University press.
- Loftis, C. W. (2004). *An ecological validity study of executive function measures in children with and without attention deficit hyperactivity disorder* (Doctoral dissertation, University of Florida).
- Lynch, T. R., Trost, W. T., Salsman, N., & Linehan, M. M. (2007). Dialectical behavior therapy for borderline personality disorder. *Annu. Rev. Clin. Psychol.*, 3, 181-205.
- Martin, R. C., & Dahlen, E. R. (2005). Cognitive emotion regulation in the prediction of depression, anxiety, stress, and anger. *Personality and Individual Differences*, 39(7), 1249-1260.
- Mennin, D. S., Heimberg, R. G., Turk, C. L., & Fresco, D. M. (2005). Preliminary evidence for an emotion dysregulation model of generalized anxiety disorder. *Behaviour research and therapy*, 43(10), 1281-1310.
- Mennin, D., & Farach, F. (2007). Emotion and evolving treatments for adult psychopathology. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 14(4), 329-352.
- Nigg, J. T. (2000). On inhibition/disinhibition in developmental psychopathology: views from cognitive and personality psychology and a working inhibition taxonomy. *Psychological bulletin*, 126(2), 220.
- Nolen-Hoeksema, S., Wisco, B. E., & Lyubomirsky, S. (2008). Rethinking rumination. *Perspectives on psychological science*, 3(5), 400-424.

- Ortega, L. A., Tracy, B. A., Gould, T. J., & Parikh, V. (2013). Effects of chronic low-and high-dose nicotine on cognitive flexibility in C57BL/6J mice. *Behavioural brain research*, 238, 134-145.
- Otello, A., Graf, C. L. (1995). Working memory as assessed by subject-ordered tasks in patient's with obsessive-compulsive disorder. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 17, 786° 792
- Powers, A., & Casey, B. J. (2015). The adolescent brain and the emergence and peak of psychopathology. *Journal of Infant, Child, and Adolescent Psychotherapy*, 14(1), 3-15.
- Rosario, R., Pedro, M. Paz-Alonso (2013). Executive Function and Emotional Development. Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development; 2013:1-7. Available at: <http://www.child-encyclopedia.com/documents/Rueda-Paz-AlonsoANGxp1.pdf>. Accessed [insert date].
- Rottenberg, J., Gross, J. J., & Gotlib, I. H. (2005). Emotion context insensitivity in major depressive disorder. *Journal of abnormal psychology*, 114(4), 627.
- Saarni, C. (1984). An observational study of children's attempts to monitor their expressive behavior. *Child Development*, 1504-1513.
- Saenz, Z. S. (2003). *Mindfulness- Based Cognitive Therapy (MBCT)* New York: Guilford.
- Schmeichel, B. J., & Tang, D. (2015). Individual differences in executive functioning and their relationship to emotional processes and responses. *Current Directions in Psychological Science*, 24(2), 93-98.
- Schmeichel, B. J., & Tang, D. (2015). Individual differences in executive functioning and their relationship to emotional processes and responses. *Current Directions in Psychological Science*, 24(2), 93-98.
- Shapiro, S. L., & Schwartz, G. E. (2000). Intentional systemic mindfulness: an integrative model for self-regulation and health. *Advances in mind-body medicine*.
- Sobhi- Gharamaleki, N., Rajabi, S. (2010). Efficacy of life skills training on increase of mental health and self-esteem of the students. *Sciences. Procedia Social and Behavioral* 1818-1822.
- Sohlberg, M. M., & Mateer, C. A. (Eds.). (2001). *Cognitive rehabilitation: An integrative neuropsychological approach*. Guilford Press.
- Troy, A. S. (2012). *Cognitive Reappraisal Ability As A Protective Factor: Resilience to stress across time and context*. Doctoral Dissertation of Philosophy. University of Denver.
- Tull, M. T., Stipelman, B. A., Salters-Pedneault, K., & Gratz, K. I. (2009). An examination of recent non-clinical panic attacks, panic disorder, anxiety sensitivity, and emotion regulation difficulties in the prediction of generalized anxiety disorder in an analogue sample. *Journal of anxiety disorders*, 23, 275- 282.
- Weems, C. F., & Pina, A. A. (2010). The assessment of emotion regulation: Improving construct validity in research on psychopathology in youth[✓] An introduction to the special section. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 32(1), 1-7.

- Wilson, S. P., & Kipp, K. (1998). The development of efficient inhibition: Evidence from directed-forgetting tasks. *Developmental Review, 18*(1), 86-123.
- Yurgelun-Todd, D. (2007). Emotional and cognitive changes during adolescence. *Current opinion in neurobiology, 17*(2), 251-257.
- Zelazo, P. D., & Cunningham, W. A. (2007). Executive Function: Mechanisms Underlying Emotion Regulation.

