مهارات تنظيم الانفعال وعلاقتها بسلوك المخاطرة لدى طلاب التعليم الثانوي الفني

إعداد

أ/ إبراهيم سعيد إبراهيم حميد
أ.د/ السعيد غازي محمد رزق
أ.م.د/ رمضان محمود أحمد درويش
قسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة الأزهر.

مهارات تنظيم الانفعال وعلاقتها بسلوك المخاطرة
لدى طلاب التعليم الثانوي الفني

إبراهيم سعيد إبراهيم حميد[1]. السعيد غازي محمد رزق[2]. رمضان محمود أحمد درويش[3].

قسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة الأزهر.

[1]**البريد الإلكتروني للباحث الرئيس: Ibrahimheme55@gmail.com**

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن العلاقة بين مهارات تنظيم الانفعال وسلوك المخاطرة لدى طلاب التعليم الثانوي الفني. إلى جانب التعرف على إمكانية التنبؤ بسلوك المخاطرة من خلال مهارات تنظيم الانفعال، وأيضًا التعرف على الفروق في هذين المتغيرين وفقًا لمتغير النوع. وقد بلغ عدد المشاركين في البحث (150) طالبًا وطالبة، تم اختيارهم من بعض مدارس التعليم الثانوي الفني بمحافظة الغربية، تراوحت أعمارهم بين (16-18) عامًا، بمتوسط عمري (17) عامًا، وانحراف معياري (1,41) عامًا. وتم تطبيق مقياس مهارات تنظيم الانفعال إعداد (Garnefski et al 2001) ترجمة عبدالله محمد الخولي (2015)، ومقياس سلوك المخاطرة (إعداد الباحث الأول). واعتمد البحث على المنهج الوصفي. وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين مهارات تنظيم الانفعال اللاتوافقية وسلوك المخاطرة، ووجود علاقة سالبه بين مهارات تنظيم الانفعال التوافقية وسلوك المخاطرة لدى طلاب التعليم الثانوي الفني. كما تبين إمكانية التنبؤ بسلوك المخاطرة من خلال مهارات تنظيم الانفعال اللاتوافقية. وكشفت النتائج أيضًا أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا في مهارات تنظيم الانفعال وسلوك المخاطرة وفقًا لمتغير النوع (ذكور/إناث)، فيما عدا سلوك التدخين وسلوك التعاطي كانت الفروق فيهما في اتجاه الذكور.

الكلمات المفتاحية: مهارات تنظيم الانفعال، سلوك المخاطرة، طلاب التعليم الثانوي الفني.

Emotion Regulation Skills and Its Correlation with Risk-Taking Behavior among Technical Secondary Education Students

Ibrahim Saeid Ibrahim Hemied 1, Al-Saeid Ghazi Mohamed Rizk 2, Ramadan Mahmoud Ahmed Darwish 3.

Mental Health Department, Faculty of Education, Al-Azhar University.

[1]**Corresponding author E-mail**: **Ibrahimheme55@gmail.com**

ABSTRACT:

The current research aimed at examining the association between emotion regulation skills and risk-taking behavior among technical secondary education students. In addition to recognizing the possibility of predicting risk-taking behavior through emotion regulation skills, and also recognizing the differences in these two variables according to the gender variable. The number of participants in the research was (150) male and female; they were selected from some secondary schools technical in Al-gharbia governorate, aging (16-18) years. The Emotion Regulation Skills Scale prepared by Garnefski et al (2001, translated by Abdullah Muhammad Al-Khouli (2015), and the Risk-taking Behavior Scale (prepared by the first researcher) was administered. The research made use of the descriptive approach. The results showed a positive, statistically significant relationship between incongruent emotion regulation skills and the behavior of risk taking, and a negative relationship between consensual emotion regulation skills and risk-taking behavior among technical secondary education students. It was also shown that risk-taking behavior could be predicted through incongruent emotion regulation skills. The results also revealed that there are no statistically significant differences in emotion regulation skills and risk-taking behavior according to the gender variable (males). The differences were in favor of males, with the exception of smoking behavior and drug use.

Keywords: Emotion Regulation Skills, Risk-taking Behavior, Technical Secondary Education Students.

مقدمة:

تعد مرحلة المراهقة من أكثر المراحل حساسية في حياة الفرد، وقد تشكل عبئاً نفسياً للمراهق وذويه. ففي معظم الأحيان يصحبها انفعالات كثيرة وتغيرات في السلوك مما قد يدفع المراهق إلى الإقدام على سلوك يتسم بالمخاطرة.

ولما كانت المراهقة فترة تطور مصحوبة بتحولات جسمية ونفسية واجتماعية، فإنها تُثير لدى المراهقين العديد من الانفعالات والمشاعر الإيجابية والسلبية بشكل متكرر. ونظراً لافتقار المراهقين للمهارات اللازمة لتنظيم تلك الانفعالات بشكل فعال، فقد توجد أشكال بديلة من السلوكيات التي توفر انخفاضاً سريعاً ومؤقتاً لتلك الانفعالات. لكن هذه السلوكيات تكون محفوفة بالمخاطر وتؤثر سلباً على الفرد والمجتمع (Stern, 2012, 7).

وتشير نتائج المسح الوطني نصف السنوي التابع لمركز مكافحة الأمراض والوقاية منها في جميع أنحاء العالم والذي يقيس مدى اشتراك المراهقين في السلوكيات الخطرة أو المحفوفة بالمخاطر إلى أن 72,5% من المراهقين قد تناولوا الكحوليات، و46,3% منهم حاولوا التدخين، و17,5% منهم حملوا السلاح وشاركوا في مشاجرات عنيفة (Eaton et al, 2010, 12).

كما وجدت دراسة أجرها كل من Galambos & Titlton-Wcaver (1998) أن حوالي 65% من المراهقين الذين تتراوح أعمارهم بين 15-24 عام قد مارسوا نوعاً واحداً على الأقل من سلوك المخاطرة أو السلوكيات المحفوفة بالمخاطر.

ويشير Houck et al (2016, 71) إلى أنه غالباً ما يظهر سلوك المخاطرة Risk Taking Behavior في مرحلة المراهقة المبكرة خاصة سلوكيات التدخين، والتهور والاندفاع، وكسر القواعد والقوانين، والتعاطي، والسلوك الجنسي.

والانفعالات هي المحرك الأساسي للسلوك، وأن الانخراط في سلوكيات المخاطرة قد ينشأ من ضعف القدرة على تنظيم تلك الانفعالات، وذلك لأن المراهقين الذين لا يمتلكون المهارات اللازمة لتنظيم انفعالاتهم أو يستخدمون مهارات لاتوافقية لتنظيم تلك الانفعالات يصبحون أكثر عرضة للاستثارة الانفعالية والقيام بسلوكيات محفوفة بالمخاطر لتخفيف حدة الانفعالات السلبية وخفض حالة التوتر التي يمرون بها. لأنها توفر لهم راحة فورية، لكنها مؤقته وتصبح أشد خطورة على المدى الطويل (Auerbach, Abela & Ho, 2007, 2183).

ويتضمن تنظيم الانفعال تعديل مجموعة من الوظائف المعرفية، والوجدانية، والانفعالية للفرد مثل: الانفعالات الداخلية، والتجربة الشخصية للفرد، والإدراك المرتبط بالانفعال وما يترتب عليه من ردود الفعل الشخصية نتيجة التعرض للانفعال، وأيضا العمليات الفسيولوجية كالاستثارة اللاإرادية والتفاعلات الهرمونية، والسلوكيات المرتبطة بالانفعال كتعبيرات الوجه، والسلوكيات الخطرة (Compare et al., 2014, 1). ووفقا لذلك يتصدى هذا البحث لبعض السلوكيات المحفوفة بالمخاطر لدى طلاب التعليم الثانوي الفني من خلال بعض مهارات تنظيم الانفعال.

مشكلة البحث: نبعت مشكلة البحث الحالي من عدة محاور أساسية:

- لاحظ الباحث من خلال لقائه مع بعض الأخصائيين الاجتماعيين والمعلمين في بعض مدارس التعليم الثانوي الفني، وجود شكاوى كثيرة حول انتشار بعض سلوكيات المخاطرة بين المراهقين مثل التدخين، وتعاطي بعض المواد الضارة، وبعض السلوكيات العدوانية، وحمل السلاح الأبيض، والهروب من المنزل والغياب عن المدرسة.

- كما تبين من نتائج العديد من الدراسات وجود ضعف في قدرة المراهقين على تنظيم انفعالاتهم، بالإضافة إلى انتشار العديد من سلوكيات المخاطرة لديهم مثل: السلوك الاندفاعي والعدواني (Schreiber et al, 2012; Zimmermann, 2010)، والغضب (Massah et al, 2016)، والعنف، والهروب من المدرسة (Silk et al, 2003)، والتدخين (Rogers et al, 2018)، وتعاطي المخدرات والكحوليات (Oshri et al, 2015; Ewing et al, 2017).

- وأشارت إحصائيات الجهاز المركزي للتعبئة العامة والاحصاء إلى زيادة انتشار سلوكيات المخاطرة بين المراهقين خاصة التدخين، حيث بلغت نسبة المراهقين المدخنين تحت سن 20 عام 23% من إجمالي عدد المدخنين، كما أقر الجهاز أن إجمالي حوادث الطرق في عام 2017 بلغ 11098 حادثه، وكان السبب الرئيسي لـ 78,9% من إجمالي عدد الحوادث هو العنصر البشري والقيادة تحت تأثير تعاطي بعض المواد.

وبناءً على ما سبق، يمكن أن يكون ضعف تنظيم الانفعال أو استخدام مهارات لاتوافقية لتنظيمه مرتبطًا بانخراط المراهقين في سلوكيات المخاطرة، ومن ثم يمكن صياغة مشكلة البحث في معرفة العلاقة بين مهارات تنظيم الانفعال وسلوك المخاطرة ، وفي ضوء ذلك، تتحدد مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

(1) ما العلاقة بين مهارات تنظيم الانفعال وسلوك المخاطرة لطلاب التعليم الثانوي الفني؟
(2) ما إمكانية التنبؤ بسلوك المخاطرة من خلال مهارات تنظيم الانفعال؟
(3) ما الفروق في مهارات تنظيم الانفعال وفقًا لمتغير النوع (ذكور/إناث)؟
(4) ما الفروق في سلوك المخاطرة وفقًا لمتغير النوع (ذكور/إناث)؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن العلاقة بين مهارات تنظيم الانفعال وسلوك المخاطرة لدى طلاب التعليم الثانوي الفني، إلى جانب التعرف على إمكانية التنبؤ بسلوك المخاطرة من خلال مهارات تنظيم الانفعال لديهم، وأيضا التعرف على الفروق في هذين المتغيرين وفقًا لمتغير النوع (ذكور/إناث).

أهمية البحث: يستمد البحث الحالي أهميته من ناحيتين:

1- الأهمية النظرية:

- يقدم البحث إطارًا نظريًا يمكن أن يسهم في إثراء البحث النفسي والتربوي فيما يتعلق بمهارات تنظيم الانفعال وسلوك المخاطرة لدى طلاب التعليم الثانوي الفني.

- يلقي البحث اهتمامًا بمرحلة تعد من أهم المراحل وأكثرها احتياجًا للدعم النفسي وهي مرحلة التعليم الثانوي الفني.
- يركز البحث على دراسة انفعالات المراهقين والتي يمكن أن تفسر كثيراً من أشكال سوء التوافق الذي تتسم به هذه المرحلة مثل الميل إلى العنف والتدخين والتعاطي.

2- الأهمية التطبيقية:

- قد تفيد نتائج البحث الحالي الباحثين والاخصائيين النفسيين والمدرسين ومقدمي الخدمات النفسية للمراهقين، والعاملين في مراكز الارشاد النفسي والتربوي في إعداد برامج إرشادية لتحسين تنظيم الانفعال وخفض بعض سلوكيات المخاطرة لدى المراهقين.

مصطلحات البحث:

- **مهارات تنظيم الانفعال:** يقصد بها مجموعة العمليات التي يستخدمها المراهقين لتغيير الخبرة الانفعالية التي يمرون بها أو يستخدمونها للتعبير عن انفعالاتهم من حيث القدرة والشدة، وتتضمن مهارات توافقية تهدف إلى زيادة أو الحفاظ على المشاعر والانفعالات الإيجابية، وأخرى لاتوافقية ترتبط بقلة الخبرة وضعف التعرف والتمييز والتعبير عن الانفعالات.
- **سلوك المخاطرة**: يعني المشاركة المقصودة أو غير المقصودة في الأنشطة أو السلوكيات التي تؤدي إلى مخاطر صحية ونفسية وأكاديمية والمتمثلة في:
- **السلوك العدواني:** أي سلوك أو تصرف يلحق الضرر بالذات أو بالأخرين وممتلكاتهم سواء كان الإيذاء بدنيا أو لفظيا أو إشاريا ، مباشرا أو غير مباشر مادياً كان أو معنوياً.
- **سلوك التدخين:** حرق أو استنشاق التبغ الموجودة في (السجائر-الشيشة-السيجار) بدافع التقليد، أو التركيز، أو التسلية والتعود ومسايرة الأصدقاء، أو للشعور بتقدير الذات والثقة بالنفس، أو للتخفيف من التوتر والضيق والملل.
- **الغياب عن المدرسة:** الغياب بدون عذر والخروج من المدرسة بدون أذن أو الهروب منها، واختلاق أعذار، نتيجة عدم الشعور بالراحة داخل المدرسة أو للقيام بأشياء أكثر متعة. مما يترتب عليه الانذار المتكرر بالفصل والحصول على درجات منخفضة أو التوبيخ من الوالدين والمعلمين.
- **تعاطي المواد**: تناول أو استنشاق أي مادة طبيعية أو صناعية أو أدوية أو حبوب منشطة أو مهدئة ذات التأثير السلبي على الجهاز العصبي والجسمي وتحدث تغيرات نفسية ومزاجية ومعرفية وسلوكية.

محددات البحث:

- **المحددات البشرية**: تمثلت في طلاب التعليم الثانوي الفني (ذكور/إناث) ممن تراوحت أعمارهم بين (16-18) عاما.
- **المحددات الزمنية**: تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2021-2022م.

- **المحددات المكانية**: تم تطبيق البحث في مدرسة محمد صلاح الثانوية الصناعية العسكرية بنين بمركز بسيون، ومدرسة كفر الزيات الثانوية الصناعية بنات بمركز كفر الزيات التابعتين لمدرية التربية والتعليم بمحافظة الغربية.

العرض النظري والبحوث السابقة:

أولًا- مهارات تنظيم الانفعال:

تتسم مرحلة المراهقة بتغيرات جسمية وانفعالية شديدة، ويتحول المراهق من مرحلة يكون فيها معتمداً على غيره إلى مرحلة يعتمد فيها على نفسه. وعادة ما يصاحب عملية التحول هذه ضغوط وصراعات نفسية أو اجتماعية أو أكاديمية وينتج عنها انفعالات متباينة من حيث الشدة والنوع، وتحتاج تلك الانفعالات إلى تنظيم بشكل يحقق التوافق النفسي والاجتماعي ويقلل من فرص الانخراط في سلوكيات تتسم بالمخاطرة.

ويعرف الانفعال بأنه حالة وجدانية تنشأ تلقائياً وليس من خلال الجهد الواعي والتي غالبا ما تكون مصحوبة بتغيرات فسيولوجية مميزة (Gillespie & Beech, 2016, 265).

ويعرف تنظيم الانفعال بأنه "العمليات الخارجية والداخلية المسئولة عن مراقبة، وتقييم، وتعديل ردود الفعل الانفعالية، وخاصة مظاهرها الحادة، واللحظية لتحقيق أهداف الفرد"(Thompson, 1994, 27).

وذكر جراتز وروميير Gratz & Roemer (2004, 42) أن تنظيم الانفعال يعني الوعي والفهم للانفعالات وتقبلها، والقدرة على ضبط السلوكيات الاندفاعية والتصرف وفقًا للأهداف المرغوبة عندما يعاني الفرد من الانفعالات السلبية، والقدرة على استخدام الاستراتيجيات المناسبة لتنظيم الانفعال بمرونة لتعديل الاستجابات الانفعالية وتحقيق الأهداف والمتطلبات الموقفية.

ويشمل تنظيم الانفعال تغيير الحالة الانفعالية للفرد سواء السلبية أو الإيجابية الحالية أو المتوقعة من أجل تحقيق التكيف. وأيضًا عمليات زيادة الإثارة الإيجابية، والإجراءات الاستباقية التي تسمح بتنظيم الانفعالات (Zimmermann & Iwanski, 2014, 182). ويشتمل أيضاً العمليات التي يؤثر بها الفرد على الانفعال والخبرة الانفعالية عندما يحاول التأثير في نوع وشدة الانفعالات التي يشعر بها، وكيفية التعبير عنها بشكل جيد (Compare et al, 2014, 2; Gross, 2002, 282).

وتشير مهارات تنظيم الانفعال إلى مجموعة المعارف والخبرات والقدرات الشخصية التي يستخدمها الأفراد ويوظفونها لتعديل أو تغيير الحالة الانفعالية، ويشمل ذلك الانفعالات الإيجابية والسلبية على حد سواء (Lopes, et al., 2005, 113).

وقامت جارنيفسكي وآخرون (Garenefski et al, 2001, 1314-1316) بوضع نموذج يضم تسع مهارات لتنظيم الانفعال وتنقسم إلى قسمين أساسيين هما:

أولاً: مهارات توافقية وتشمل:

1- إعادة التركيز الإيجابي Positive refocusing ويشير إلى قدرة الفرد على التفكير في قضايا وموضوعات سارة بدلاً من التفكير في الأحداث السلبية كنوع من التخفيف من حدة الانفعالات السلبية الناتجة عن أحداث الحياة الضاغطة.

2- إعادة التقييم الإيجابي Positive reappraisal ويشير إلى التفكير في محاولة البحث عن معنى إيجابي في الأحداث الضاغطة ومحاولة التعلم والاستفادة من تلك الأحداث.

3- التقبل أو التعايش Acceptance ويشير إلى الأفكار المتعلقة بالاستسلام والتعايش مع ما حدث للفرد من أحداث سلبية وترويض النفس على ذلك.

4- التركيز على التخطيط Refocus on planning ويعني القدرة على التفكير في الخطوات العملية التي يجب اتخاذها حتى يتمكن من التعامل مع الأحداث الضاغطة.

5- الوضع في المنظورPutting into perspective ويعني قدرة الفرد على التقليل من خطورة الأحداث الضاغطة والسلبية، وذلك من خلال مقارنتها بالأحداث الأخرى أو النظر في الموضوع المثير للانفعال من زوايا متعددة.

ثانيًا: مهارات لا توافقيه: قد يستخدمها بعض الأفراد بهدف التحكم والسيطرة على انفعالاتهم لكنها ترتبط بظهور العديد من الاضطرابات والمشكلات النفسية والسلوكية وتضم مهارات:

1- لوم الذات Self-blame وتشير إلى الأفكار المتعلقة بتوجيه اللوم، وإلقاء المسئولية على ما حدث للشخص من أحداث ضاغطة أو غير سارة على الذات.

2- لوم الأخرين Blaming others وتشير إلى توجيه اللوم، وإلقاء المسئولية على ما حدث للشخص من احداث ضاغطة أو غير سارة على البيئة أو على شخص آخر.

3- اجترار التفكير Rumination or focus on thought ويشير إلى التفكير المستمر في المشاعر والأفكار المرتبطة بالأحداث السلبية التي تعرض لها الفرد.

4- التصور الكارثي للأحداث السلبية Catastrophizing وتشير إلى الأفكار المتعلقة بالتأكيد الواضح على هول وخطورة ما حدث للشخص من أحداث سلبية (Stikkelbroek, et al, 2016, 2).

ويفترض أن القصور في تنظيم الانفعال أو استخدام مهارات لا توافقية لتنظيمه يساهم في تطور واستمرار الحالة الانفعالية غير المرغوبة، وبالتالي تتطور الأعراض النفسية والسلوكية مثل القلق، والاكتئاب، وتعاطي المخدرات، والعدوان، ويمكن أن تستخدم تلك الأعراض سواء النفسية والسلوكية كمحاولات مختلة أو لا توافقية لتجنب الانفعال أو في معالجة الحالة الانفعالية مع العلم أن ذلك يؤدي إلى نتائج غير مرغوبة على المدى البعيد (Grant., Salsman., & Berking, 2018. 1-2).

ويذكر Dora (2012, 20) أن المراهقين الذين يستخدمون مهارات توافقية لتنظيم انفعالاتهم يستطيعون تغيير الطريقة التي ينظرون بها إلى المواقف والأحداث الضاغطة، ويركزون أفكارهم

على التجارب والأفكار الإيجابية بدلاً من التركيز على الحدث الفعلي الذي يمثل ضغطاً بالنسبة لهم؛ مما يقلل من مستوى القلق الممهد للعديد من السلوكيات المحفوفة بالمخاطر، مقارنةً بالمراهقين الذين يستخدمون مهارات لا توافقية لتنظيم انفعالاتهم فهم يركزون تفكيرهم على الأفكار والخبرات المخيفة المرتبطة بالحدث الضاغط، ويلقون اللوم على أنفسهم أو الآخرين، ولديهم تفكير تشاؤمي يجعلهم يعظمون من خطورة مشاكلهم، مما قد يزيد من فرص المشاركة في بعض السلوكيات المحفوفة بالمخاطر.

وقد بحثت العديد من الدراسات مثل: (Keenan, 2013; Oshri., Sutton et al, 2015; Petit et al, 2015; Silik., Steinberg.,& Morris, 2003; Stikkelbroek et al, 2016; Zimmermann, 2010) مهارات تنظيم الانفعال وبعض المشكلات السلوكية (العدوان، وتعاطي المخدرات، والتدخين، والسلوك الاندفاعي) والنفسية (القلق، والاكتئاب) لدى المراهقين، وأشارت نتائجها إلى أن استخدام مهارات تنظيم الانفعال اللاتوافقية قد يرتبط بظهور المشكلات السلوكية والنفسية، بينما تشير مهارات تنظيم الانفعال التوافقية إلى زيادة القدرة على التعامل مع المواقف والخبرات السلبية وتنظيم الانفعالات الناتجة عن تلك المواقف.

وبالنسبة لقياس مهارات تنظيم الانفعال كانت أكثر الأدوات المستخدمة لدى المراهقين مقياس (Garnefski et al, 2001) ليس فقط في البيئة الأجنبية ولكن في البيئة العربية أيضا كما في دراسات (ستار غانم وخديجة نوري، 2013؛ حنان محمود، 2016؛ محمد زكي، 2018، الحسين سيد، 2019) وهو مقياس مكون من (36) عبارة موزعة على التسع مهارات لتنظيم الانفعال. وبالتالي يمكن أن يرشح هذا المقياس للاستفادة منه في قياس مهارات تنظيم الانفعال لدى المراهقين في البحث الحالي.

وأهتمت بعض النظريات والنماذج بتفسير مهارات تنظيم الانفعال. ففي نظرية الضغوط والمواجهة يبدأ تنظيم الانفعال عندما يتعرض الفرد لضغوط مجهدة ويدرك أن هذه الضغوط تمثل تهديدًا فتبدأ الانفعالات في الظهور وتبدأ معها جهود الفرد في السيطرة على تلك الانفعالات (Biggs, et al, 2017, 352). وتناولت أيضا نظرية التقييم عملية تنظيم الانفعال بالتفسير معرفياً وأشارت إلى أن كل انفعال يعتمد على طرق التقييم المعرفية التي يستخدمها الفرد في المواقف المختلفة، ومدى ارتباط التقييم بحاجات الفرد وأهدافه، (Ellsworth & Scherer, 2003, 576). وتقدم نظرية تعلم التفاعل الاجتماعي دعماً نظرياً للتأكيد على أهمية الدور الاجتماعي وسلوك الوالدين والنمذجة الاجتماعية في نمو وتطور مهارات تنظيم الانفعال من الطفولة إلى المراهقة. (Wolford, 2019, 22).

ومما سبق يتضح أن، الانفعالات ظواهر متعددة الأوجه تتضمن تغيرات في الجوانب المعرفية والفسيولوجية والسلوكية للفرد، وأن عملية تنظيم الانفعال تتطلب مجموعة من المهارات والعمليات المعرفية التي تساعد في التعرف على الانفعالات وتحديد نوعها وشدتها وكيفية التعامل معها بفاعلية، وأيضا التحكم والسيطرة في السلوكيات التي تنتج عن الانفعال. وقد تكون تلك العملية واعية أو غير واعية، وقد يكون لها آثار في جانب واحد أو أكثر على الفرد وحالته الانفعالية. ويمكن القول أن تنظيم الانفعال عملية واعية ومنظمة تعتمد على مجموعة من

المهارات المعرفية والسلوكية التي تساعد على تعديل أو تغيير الحالة الانفعالية للفرد، والمظاهر المعرفية والفسيولوجية والسلوكية الناتجة عن الانفعالات السلبية أو الايجابية على حد سواء.

ثانيًا: سلوك المخاطرة

شهد الربع الأخير من القرن العشرين ارتفاعاً متزايداً في المشكلات الصحية المتعلقة بسلوكيات المخاطرة بين المراهقين لدرجة أنها أصبحت مجالًا رئيسًا لعلماء النفس والصحة. وبالنسبة لبعض السلوكيات المخاطرة مثل التدخين، والتعاطي، أصبح انتشارها كبيراً جداً بين المراهقين، بالرغم من أنها غير مشروعة في العديد من البلدان (Hale & Viner, 2013, 12).

ويعرف سلوك المخاطرة بأنه المشاركة المقصودة أو غير المقصودة في السلوكيات الضارة والتي تؤدي إلى نتائج صحية ونفسية وأكاديمية سلبية مثل: (السرطان، والسمنة، وأمراض القلب والأوعية الدموية، والسكري، والعدوى بفيروس نقص المناعة البشرية، والاكتئاب، والأفكار الانتحارية، والفشل الدراسي، وضعف القدرات العقلية (Davis, 2016, 6; Han, 2012, 1).

ويضم سلوك المخاطرة كل التصرفات التي يمكن أن يكون لها آثار ضارة على الصحة العامة. مثل التي تسبب إصابات جسدية فورية كالشجار والعراك والسرقة والجريمة، والسلوكيات ذات التأثيرات السلبية التراكمية مثل: قلة النشاط البدني، والتغيب عن الدراسة، والسلوكيات عالية الخطورة مثل: التدخين، تعاطي المخدرات والكحول (Das, et al, 2015, 204). وترتبط العديد من سلوكيات المخاطرة هذه بضعف التحصيل الدراسي، والاعياء، والوفاة المبكرة، ليس فقط خلال سنوات المراهقة، ولكن أيضًا في المراحل التالية (Kipping, et al, 2012, 1).

وقد أدت المخاوف العالمية بشأن سلوكيات المخاطرة لدى المراهقين إلى تنوع الأدوات المستخدمة في تقييم سلوك المخاطرة لديهم. ومن الأمثلة على ذلك برنامج مراقبة المستقبل الممول من المعهد الوطني بالولايات المتحدة والذي بدأ في عام (1975). وهو يتقصى تعاطي المخدرات والشرب والتدخين والعنف والانحراف بين المراهقين. وأيضا المبادرة الأمريكية التي تم إطلاقها في عام (1990) والمعروفة بنظام مراقبة سلوك المخاطرة لدى الشباب الذي أجرته مراكز السيطرة على الأمراض والوقاية منها. والذي يتم إجراؤه على المراهقين لتقييم سلوكيات التدخين وتعاطي المخدرات والكحول وغيرها من السلوكيات التي تساهم في الحوادث أو الإصابات التي قد تصل إلى الموت في بعض الاحيان (Brener et al, 2013, 1; Health Canada, 2012). هذا بالإضافة إلى التقارير الذاتية وتقارير الوالدين والمعلمين، واستبيان المسح العالمي لصحة المراهقين الذي تم تطويره من قبل منظمة الصحة العالمية بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة (اليونيسيف) واليونيسكو (Foulge, 2013).

وتجدر الاشارة إلى تعدد النظريات والنماذج المفسرة لسلوك المخاطرة لدى المراهقين. فهناك نظرية السلوك المشكل التي تفسر سلوك المخاطرة من منظور نفسي اجتماعي يتجاوز الاعتبارات الجينية والبيولوجية والطبية، وتركز على الخصائص النفسية والاجتماعية والسلوكية للمراهق(Jessor, 1987, 331-332). ووفقًا لنظرية المقارنة قد يشارك المراهقون في سلوكيات محفوفة بالمخاطر عندما يقارنون بين سلوكهم بسلوك الأخرين(Festinger, 1954). وفي نظرية التعلق تختلف مشاركة بعض المراهقين في سلوكيات المخاطرة باختلاف نوع التعلق مع مقدمي الرعاية الذي يعمل بدورة إما إلى زيادة أو منع سلوك المخاطرة (Allen et al, 2002, 56; Howard & Medway, 2004, 392).

وبالنسبة لأبعاد سلوك المخاطرة، اهتمت العديد من الدراسات بالتعرف على سلوكيات المخاطرة الشائعة بين المراهقين في العديد من البلدان على مستوى العالم مثل البرتغال Simoes et al, 2012، والولايات المتحدة Han et al, 2019، والبرازيل Moura et al, 2018، وانجلترا Morey et al, 2017، وايطاليا Lezzeri et al, 2018، وتركيا Ortabag et al, 2011، والهند Das et al, 2015، ومصر (عبدالفتاح درويش، 2005؛ غادة تمساح، 2006؛ مروة مصطفى، 2018؛ Safaa & Oraby, 2006؛ Tawfik & Farag, 2017)، ولبنان (Sibai et al, 2009) وكشفت نتائج تلك الدراسات عن أن أغلب سلوكيات المخاطرة انتشاراً بين المراهقين سواء في الدول العربية أو الأجنبية تمثلت في السلوكيات الأتية: السلوكيات العدوانية وتشمل (العنف والبلطجة وحمل السلاح، والسلوك التخريبي، والسلوك المعادي للمجتمع)، والسلوكيات المحفوفة بالمخاطر الصحية الكبيرة وتشمل (التدخين، تعاطي المخدرات، وشرب الكحول وتناول المهدئات وعقاقير الهلوسة والترفيه، والسلوك الجنسي المحفوف بالمخاطر الذي كان أكثر انتشاراً في البيئات الأجنبية)، والسلوكيات المتعلقة بالصحة والتعليم مثل الغياب عن المدرسة، وقلة النشاط البدني، ونمط الغذاء السيء. والبحث الحالي يركز على سلوكيات العدوان، والتدخين، وتعاطي المواد، والتغيب عن المدرسة نظرًا لانتشارها بين المراهقين.

وبالنسبة للفروق وفقاً للمستوى التعليمي أوضحت دراسة (Levin et al, 2015) أن طلاب المدارس الثانوية أكثر إقبالا على سلوكيات محفوفة بالمخاطر من طلاب المدارس الاعدادية. كما بينت نتائج دراسة إبراهيم الشافعي وأحمد الحسيني (2013) أن طلاب التعليم الثانوي الفني أكثر انخراطا في سلوك المخاطرة مقارنة بطلاب التعليم الثانوي العام والثانوي الأزهري. مما يدعم اختيار عينة البحث الحالي من طلاب التعليم الثانوي الفني.

فروض البحث: تم صياغة الفروض كما يلى:

1- توجد علاقة دالة إحصائياً بين درجات طلاب التعليم الثانوي الفني على مقياسي مهارات تنظيم الانفعال وسلوك المخاطرة.
2- يمكن التنبؤ بسلوك المخاطرة من خلال درجات طلاب التعليم الثانوي الفني على مقياس مهارات تنظيم الانفعال.
3- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب التعليم الثانوي الفني (الذكور/الإناث) على مقياس مهارات تنظيم الانفعال.
4- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب التعليم الثانوي الفني (الذكور/الإناث) على سلوك المخاطرة.

إجراءات البحث:

منهج البحث: اعتمد البحث على المنهج الوصفي للتعرف على العلاقة بين مهارات تنظيم الانفعال وسلوك المخاطرة ، والتنبؤ بها لدى طلاب التعليم الثانوي الفني، وكذا معرفة الفروق بين المشاركين في البحث وفقاً لمتغير النوع (ذكور/ إناث).

المشاركون: بلغ عدد المشاركون في البحث (150) من طلاب وطالبات التعليم الثانوي الفني، بواقع (75 ذكور، 75 إناث)، تراوحت أعمارهم بين 16-18 عامًا، بمتوسط عمري (17) عامًا، وانحراف معياري (1,41) عامًا.

أدوات البحث: تمثلت أدوات البحث الحالي في الأدوات التالية:

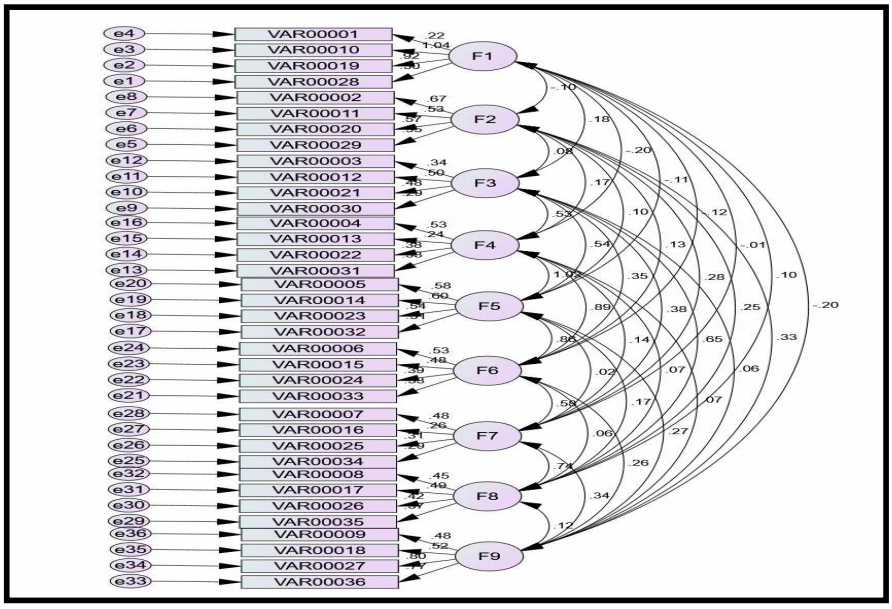
1- **مقياس مهارات تنظيم الانفعال** إعداد (Garnefski, Kraaij & Spinhoven, 2001)، ترجمة (عبدالله محمد الخولي، 2015). وتم تطبيق المقياس على مجموعة حساب الخصائص السيكومترية، والتي بلغ عدد أفرادها (150) مشاركًا من طلاب التعليم الثانوي الفني، وقد روعي عند اختارها أن يتوافر فيها معظم خصائص المشاركين في البحث الأساسي.

وتم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس عن طريق:

أ- **صدق التحليل العاملي التوكيدي:** قام الباحث بإجراء التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج التحليل الإحصائي AMOS V23، حيث تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي على العينة السابقة، وتم حساب كل من معاملات الانحدار المعيارية ومعاملات الانحدار اللامعيارية والخطأ المعياري والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالتها، وشكل (1) يوضح النموذج المستخرج للتحليل العاملي التوكيدي، كما يوضح جدول (1) معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية المستخرجة من التحليل العاملي.

شكل (1)

النموذج المستخرج للتحليل العاملي التوكيدي



جدول (1)

معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية للتحليل العاملي للعينة الاستطلاعية (ن=150)

العبارات	العوامل	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة*	معاملات الانحدار المعيارية	مستوى الدلالة*
28	1	1.000			.297	
19	1	3.094	.775	3.996	.923	***
10	1	3.501	.913	3.836	1.040	***
1	1	.708	.291	2.429	.224	.015
29	2	1.000			.554	
20	2	.927	.208	4.452	.570	***
11	2	.899	.210	4.286	.531	***
2	2	1.197	.255	4.693	.670	***
30	3	1.000			.286	
21	3	1.718	.702	2.448	.476	.014
12	3	1.700	.685	2.480	.503	.013
3	3	1.229	.566	2.172	.337	.030
31	4	1.000			.527	
22	4	.783	.206	3.803	.379	***
13	4	.535	.211	2.537	.237	.011
4	4	.986	.201	4.904	.534	***
32	5	1.000			.511	
23	5	1.131	.238	4.741	.541	***
14	5	1.189	.236	5.038	.599	***
5	5	1.328	.267	4.968	.585	***
33	6	1.000			.528	

* **القيمة الحرجة = قيمة "ت"**

* مستوى الدلالة عند 0.01

العبارات	العوامل	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة*	معاملات الانحدار المعيارية	مستوى الدلالة*
24	6	.730	.190	3.697	.391	***
15	6	.828	.193	4.296	.480	***
6	6	.906	.197	4.606	.533	***
34	7	1.000			.292	
25	7	1.054	.472	2.232	.309	.026
16	7	.783	.382	2.050	.264	.040
7	7	1.598	.605	2.644	.477	.008
35	8	1.000			.566	
26	8	.779	.221	3.516	.420	***
17	8	1.018	261	3.893	.493	***
8	8	.888	.243	3.660	.446	***
36	9	1.000			.773	
27	9	1.051	.137	7.647	.804	***
18	9	.640	.133	5.682	.521	***
9	9	.523	.099	5.270	.483	***

يتضح من الجدول (1) أنه تم حساب التحليل العاملي التوكيدي للعوامل المكونة لمهارات تنظيم الانفعال، وبينت النتائج أن جميع معاملات الانحدار اللامعيارية جاءت قيمها الحرجة دالة عند مستوى 0.01، كما أظهرت النتائج ارتفاع معاملات الانحدار المعياري وجميعها قيم مقبولة.

كما تم التأكد من حسن مطابقة النموذج المقترح من خلال حساب مؤشرات المطابقة والتي أظهرت جميعها حسن مطابقة النموذج المقترح كما يوضحه جدول (2).

جدول (2)

مؤشرات حسن المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي للعينة الاستطلاعية (ن=150)

م	مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	القرار
1	مؤشر النسبة بين قيم x2 ودرجات الحرية (CMIN/ df)	1.256	أقل من (5)	مقبول
2	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	.825	0 إلي 1	مقبول
3	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	.605	0 إلي 1	مقبول
4	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	.600	0 إلي 1	مقبول
5	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	.883	0 إلي 1	مقبول
6	مؤشر توكر لويس (TLI)	.867	0 إلي 1	مقبول
7	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	.878	0 إلي 1	مقبول
8	مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)	.038	0.08فأقل	مقبول

باستقراء الجدول (2) يتضح أن قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول لحسن المطابقة بعد الاستغناء عن قيمة مربع كاي (X2)، وبالتالي تم الاعتماد على قيمة Chi-Square إلى درجات الحرية حيث كانت قيمتها أقل من (5) حيث بلغ (1.256) وهي قيمة جيدة، تقع في المدى المثالي للمؤشر حيث يفترض ألا تزيد هذه القيمة عن (5).

ب- **الثبات:** باستخدام معامل ألفا كرونباخ، ويوضح جدول (3) معامل الثبات لكل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية لمقياس مهارات تنظيم الانفعال.

جدول (3)

معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس مهارات تنظيم الانفعال (ن=150)

م	البعد	معامل الثبات	م	البعد	معامل الثبات
1	لوم الذات	.680	6	إعادة التقييم الإيجابي	.561
2	التقبل/ القبول	.664	7	رؤية الموضوع من زوايا أخرى	.545
3	الاجترار	.512	8	التفكير الكارثي	.544
4	إعادة التركيز الإيجابي	.553	9	لوم الأخرين	.740
5	إعادة التركيز على التخطيط	.642		الدرجة الكلية	.746

يتبين من الجدول (3) أن قيم معامل ألفا كرونباخ بالنسبة لأبعاد المقياس تراوحت بين (0.512 و0.740)، وبلغت قيمتها للمقياس ككل (0.746)، وهي قيم مقبولة مما يؤكد صلاحية استخدام المقياس.

ج- معامل الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق: تم حساب ثبات المقياس من خلال استخدام طريقة إعادة التطبيق، بعد فاصل زمني مقداره أسبوعين، وبلغ معامل الثبات للمقياس (0.803**) وهو معامل دال إحصائيًا مما يدعو للثقة في صحة استخدام المقياس.

2- **مقياس سلوك المخاطرة (إعداد الباحث الأول):** وتم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس عن طريق ما يلي:

أ- **صدق التحليل العاملي:** تم حساب التحليل العاملي لدرجات المقياس باتباع الخطوات الآتية: (إعداد مصفوفة الارتباطات لعبارات المقياس 60×60 للعينة الاستطلاعية (ن= 150). إجراء التحليل العاملي بطريقة تحليل المكونات الرئيسة لهوتلينج للحصول على العوامل المكونة للمقياس بجذر كامن لهذه العوامل أكبر من الواحد الصحيح. تم التوصُل إلى أربعة عوامل، وكانت قيم الجذر الكامن للعوامل على التوالي هي: 9.153، 6.575، 4.076، 3.844. ولإعطاء معنى نفسي للعوامل الناتجة في كل بعد، تم عمل التدوير المتعامد للعوامل على الحاسوب بطريقة فاريما كس لكايزر (Kaiser)، واتبع الباحث محك كايزرKaiser لاختيار تشبعات الفقرات بالعوامل، والذي يعتبر التشبعات التي تصل إلى 0.3 أو أكثر تشبعات دالة. وتشير نتيجة التحليل العاملي بعد التدوير إلى وجود أربعة عوامل كما هو موضح بالجدول (4)

جدول (4)

العوامل وتشبعاتها بعد التدوير المتعامد لمصفوفة مفردات مقياس سلوك المخاطرة (ن=150)

م	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	م	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	م	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع
1	.471				21	.540				41				.529
2		.461			22		.567			42		.427		
3			.605		23	.383				43	.433			
4			.317		24	.720				44				.358
5				.407	25				.477	45				
6	.545				26		.612			46		.459		
7			.633		27			.548		47	.600			
8	.580				28	.628				48	.561			
9	.546				29	.514				49				
10		.646			30	.559				50				.469

م	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	م	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	م	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع
11			.381		31	.497				51			.403	
12	.552				32	.635.				52				.556
13				.507	33				.593	53				.529
14		.520			34		.669			54		.573		
15			.447		35			.490		55				.309
16	.751				36	.440				56				.525
17				.524	37				.507	57				.365
18		.615			38		.672			58		.603		
19			.485		39			.613		59			.307	
20	.665				40		.450			60		.516		
						الجذر الكامن					9.153	6.575	4.076	3.844
						التباين					%15.256	%10.959	%6.793	%6.407

تحديد المفردات التي تشبعت على كل عامل: بالنظر إلى جدول (4) للتحليل العاملي بعد التدوير يتضح أن:

العامل الأول: قد تشبع بالمفردات رقم (1، 6، 8، 9، 12، 16، 20، 21، 23، 24، 28، 29، 30، 31، 32، 36، 43، 47، 48، 52، 56، 57) وبلغ عددها (22)، وقد كان الجذر الكامن 9.153 بنسبة تباين 15.256%، وتكشف مضامين هذه المفردات عن تناول أو استنشاق أي مادة طبيعية أو صناعية أو أدوية أو حبوب منشطة أو مهدئة ذات التأثير السلبي على الجهاز العصبي والجسمي وتحدث تغيرات نفسية ومزاجية ومعرفية وسلوكية، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (**تعاطي المواد**).

العامل الثاني: قد تشبع بالمفردات رقم (2، 10، 14، 18، 22، 26، 34 ،38، 40، 42، 46، 54، 58، 60) وبلغ عددها (14)، وقد كان الجذر الكامن 6.575 بنسبة تباين10.959%، وتكشف مضامين هذه المفردات عن قيام الفرد بحرق أو استنشاق التبغ الموجودة في (السجائر-الشيشة-السيجار) بدافع التقليد، أو التركيز، أو التسلية والتعود ومسايرة الأصدقاء، أو للشعور بتقدير الذات والثقة بالنفس، أو للتخفيف من التوتر والضيق والملل.، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (**سلوك التدخين**).

العامل الثالث: قد تشبع بالمفردات رقم (3، 4، 7، 11، 15، 19، 27، 35، 39، 51، 59) وبلغ عددها (11)، وقد كان الجذر الكامن 4.076 بنسبة تباين 6.793%، وتكشف هذه المفردات عن

الغياب بدون عذر والخروج من المدرسة بدون أذن أو الهروب منها، واختلاق أعذار، نتيجة عدم الشعور بالراحة داخل المدرسة أو للقيام بأشياء أكثر متعة، مما يترتب عليه الانذار المتكرر بالفصل والحصول على درجات منخفضة والتوبيخ من الوالدين والمعلمين، وبالتالي يمكن تسميته (**الغياب عن المدرسة**).

العامل الرابع: قد تشبع بالمفردات رقم (5، 13، 17، 25، 33، 37، 41، 44، 50، 53، 55) وبلغ عددها (11)، وقد كان الجذر الكامن 3.844 بنسبة تباين 6.407%، وتكشف مضامين هذه المفردات عن أي سلوك أو تصرف يلحق الضرر بالذات أو الأخرين وممتلكاتهم سواء كان الإيذاء بدني أو لفظي أو إشاري مباشر أو غير مباشر مادياً كان أو معنوياً وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (**السلوك العدواني**).

كما يتضح أن المفردتين (45، 49) ليس لهما أية تشبعات دالة حيث كانت تشبعات كل منها أقل من (0.3)، وبالتالي تم حذفهم من المقياس وبذلك لتصبح الصورة النهائية للمقياس مكونة من (58) مفردة.

ب- **الثبات:** استخدم الباحث لحساب الثبات على عينة التحقق من الخصائص السيكومترية معامل ألفا كرونباخ، ويوضح جدول (5) معامل الثبات لكل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية:

جدول (5)

معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس سلوك المخاطرة (ن=150)

م	البعد	معامل الثبات	م	البعد	معامل الثبات
1	تعاطي المواد	.914	3	سلوك التدخين	.786
2	الغياب عن المدرسة	.895	4	السلوك العدواني	.732
	الدرجة الكلية	.935			

باستقراء الجدول (5) يتضح أن قيمة معامل ألفا لكرونباخ بالنسبة لأبعاد مقياس سلوك المخاطرة تراوحت ما بين (0.732 و0.914)، وبلغت قيمتها للمقياس ككل (0.935)، وهي قيم مقبولة إحصائيًا مما يشير إلى صلاحية استخدام المقياس.

ج- **معامل الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق**: تم حساب ثبات المقياس من خلال استخدام طريقة إعادة التطبيق، بعد فاصل زمني مقداره أسبوعين، وبلغ معامل الثبات للمقياس (0.826) وهو معامل دال إحصائيًا مما يدعو للثقة في صحة استخدام المقياس.

الأساليب الإحصائية:

تم استخدام بعض الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات واختبار صحة الفروض من خلال برنامج spss؛ وكانت كالتالي: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومعاملات الارتباط، ومعامل ألفا كرونباخ، وتحليل الانحدار، واختبار "ت".

نتائج البحث:

أولًا: نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه "توجد علاقة دالة إحصائيًا بين درجات طلاب التعليم الثانوي الفني على مقياسي مهارات تنظيم الانفعال وسلوك المخاطرة" ولاختبار هذا الفرض تم حساب معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس مهارات تنظيم الانفعال بمكوناته والدرجة الكلية، ومقياس سلوك المخاطرة بمكوناته والدرجة الكلية والتي يحددها الجدول التالي:

جدول (6)

معاملات الارتباط بين مهارات تنظيم الانفعال وكل من أبعاد سلوك المخاطرة والدرجة الكلية

سلوك المخاطرة / مهارات تنظيم الانفعال	تعاطي المواد	الغياب عن المدرسة	سلوك التدخين	السلوك العدواني	الدرجة الكلية
لوم الذات	.212**	.216**	.255**	.210*	.251**
التقبل/ القبول	-0.197*	-.385**	-.250**	-.166*	-.271**
الاجترار	0.189*	0.188*	.243**	0.199*	.220**
إعادة التركيز الإيجابي	-.219**	-.209*	-.289**	-.524**	-.341**
إعادة التركيز على التخطيط	-.223**	-.209*	-.268**	-.225**	-.258**
إعادة التقييم الإيجابي	-.195*	-.201*	-.268**	-.253**	-.243**
رؤية الموضوع من زوايا أخرى	-.255**	-.184*	-.218**	-.292**	-.280**
التفكير الكارثي	.283**	.236**	.187*	.482**	.322**
لوم الأخرين	.174*	0.259**	.198*	.207*	.289**
الدرجة الكلية	-.298**	-.265**	-.266**	-.440**	-.168*

يتضح من الجدول (6) تحقق الفرض الأول حيث إن جميع معاملات الارتباط دالة مما يدل على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مهارات تنظيم الانفعال اللاتوافقية (لوم الذات، لوم الأخرين، إجترار التفكير، والتصور الكارثي للأحداث) وسلوك المخاطرة (السلوك العدواني، التدخين، تعاطي المواد، الغياب عن المدرسة). ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين مهارات تنظيم الانفعال التوافقية (إعادة التركيز الإيجابي، إعادة التقييم الإيجابي، التقبل، إعادة التركيز على التخطيط، ورؤية الموضوع من زوايا متعددة) وسلوك المخاطرة. وبناءً على ذلك فإن الدرجة المرتفعة من مهارات تنظيم الانفعال اللاتوافقية تؤدي إلى زيادة نسبة مشاركة أفراد العينة في

سلوك المخاطرة. وعلى العكس من ذلك، فإن الدرجة المرتفعة من مهارات تنظيم الانفعال التوافقية تؤدي إلى انخفاض مشاركة أفراد العينة في سلوك المخاطرة.

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع ما ذكره Dora (2012, 20) أن المراهقين الذين يستخدمون مهارات توافقية لتنظيم انفعالاتهم يستطيعون تغيير الطريقة التي ينظرون بها إلى المواقف والأحداث الضاغطة، ويركزون أفكارهم على التجارب والأفكار الإيجابية بدلاً من التركيز على الحدث الفعلي الذي يمثل ضغطاً بالنسبة لهم؛ مما يقلل من مستوى مشاركتهم في سلوك المخاطرة، مقارنةً بالمراهقين الذين يستخدمون مهارات لا توافقية فهم يركزون تفكيرهم على الأفكار والخبرات المخيفة، ويلقون اللوم على أنفسهم أو الأخرين، ولديهم تفكير تشاؤمي يجعلهم يعظمون من خطورة مشاكلهم، مما قد يزيد من فرص المشاركة في سلوكيات المخاطرة.

وأصبح من المعقول عموماً، أن استخدام مهارات تنظيم الانفعال التوافقية تودي إلى انخفاض المشاركة في سلوك المخاطرة. ويمكن تفسير ذلك، أنه كلما ذادة قدرة الفرد على الادراك الواعي للانفعالات، والتعرف عليها وتسميتها واستخدام كل ما لدية من معلومات حول الانفعال لإيجاد طريقة بناءة للتعامل معه تزداد قدرته على مواجهة المواقف الانفعالية، وبالتالي يستطيع التحكم في سلوكياته وتجنب المشاركة في سلوكيات مخاطرة تؤثر على صحته النفسية والجسمية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسات: (Keenan, 2013; Oshri et al 2015; Petit et al, 2015; Silik., Steinberg.,& Morris, 2003; Stikkelbroek et al, 2016; Zimmermann, 2010) من وجود علاقة موجبة بين مهارات تنظيم الانفعال اللاتوافقية وسلوك المخاطرة وعلاقة سلبية بين مهارات تنظيم الانفعال التوافقية وسلوك المخاطرة.

ثانيًا: نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه "يمكن التنبؤ بسلوك المخاطرة من خلال درجات طلاب التعليم الثانوي الفني على مقياس مهارات تنظيم الانفعال. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اسلوب تحليل الانحدار لمعرفة إمكانية التنبؤ بسلوك المخاطرة من خلال درجات طلاب التعليم الثانوي الفني علي مقياس مهارات تنظيم الانفعال، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (7)

دلالة إسهام مهارات تنظيم الانفعال في التنبؤ بسلوك المخاطرة لطلاب التعليم الثانوي الفني

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
سلوك المخاطرة	الانحدار	7995.650	9	888.406	27.147	0.001
	البواقي	4581.683	140	32.726		
	المجموع	12577.333	149			

يتضح من الجدول (7) أن قيمة (ف) والتي بلغت (27.147) لمعرفة دلالة إسهام مهارات تنظيم الانفعال في التنبؤ بسلوك المخاطرة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,01). والجدول التالي يوضح العلاقة الخطية بين المتغيرين لمعرفة المعاملات المقدرات في النموذج.

جدول رقم (8)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد

المتغير المتنبئ به	المتغيرات المنبئة	معاملات الانحدار غير المعيارية B	الخطأ المعياري	معاملات الانحدار المعيارية Beta	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
سلوك المخاطرة	لوم الذات	3.514	.378	.787	9.452	0.01
	التقبل/ القبول	1.318	.341	.400	3.864	0.01
	الاجترار	1.233	.317	.301	3.896	0.01
	إعادة التركيز على التخطيط	1.252	.404	.323	3.101	0.01
	إعادة التقييم الإيجابي	-.901	.379	-.330	-2.377	0.01
	رؤية الموضوع من زوايا أخرى	1.821	.324	.641	5.626	0.01
	التفكير الكارثي	-2.957	.573	-.604	-5.158	0.01
	لوم الأخرين	3.538	.375	.796	9.433	0.01
	لدرجة الكلية لمهارات تنظيم الانفعال	-.604	.198	-.630	-3.048	0.01

يتضح من جدول (8) قيمة (ف) لمعرفة إمكانية التنبؤ بسلوك المخاطرة بلغت (27.147) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (0,01)، وبينما بلغت قيمة (ت) لمهارات تنظيم الانفعال والدرجة الكلية لسلوك المخاطرة لدي طلاب التعليم الثانوي الفني (9.452، 3.864، 3.896، 3.101، -2.377، 5.626، -5.158، 9.433، -3.048) على التوالي، للدلالة على فاعلية هذه الأبعاد في التنبؤ بسلوك المخاطرة، وهي قيم دالةً عند مستوى دلالة (0.01).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسات: (Gratz & Tull, 2010; Keenan, 2013; Mckee et al, 2020; Russell et al, 2017; Sani et al, 2017; Zimmerman, 2010) والتي أشارت نتائجها إلى أنه يمكن التنبؤ بسلوك المخاطرة من خلال صعوبات تنظيم الانفعال ومهارات تنظيم الانفعال اللاتوافقية. وبناءً على ما سبق، تبين أنه يمكن التنبؤ بسلوك المخاطرة أو أحد أبعاده من خلال مهارات تنظيم الانفعال اللاتوافقية لطلاب التعليم الثانوي الفني.

ثالثًا: نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب التعليم الثانوي الفني (الذكور/الإناث) على مقياس مهارات تنظيم الانفعال". ولاختبار هذا

الفرض تم استخدام اختبار(ت) لحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس مهارات تنظيم الانفعال بمكوناته والدرجة الكلية، والتي يحددها الجدول التالي:

جدول (9)

نتائج اختبار"ت" للفروق بين درجة متوسطات درجات طلاب التعليم الثانوي الفني (ذكور/ إناث) على مقياس مهارات تنظيم الانفعال

مهارات تنظيم الانفعال	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة التائية	الدلالة الإحصائية
لوم الذات	ذكور	86	7.66	1.739	0.032	0,97
	إناث	64	7.67	1.671		غير دالة
التقبل/ القبول	ذكور	86	12.40	2.817	0.303	0,76
	إناث	64	12.54	2.765		غير دالة
الاجترار	ذكور	86	7.93	2.232	0.020	0,98
	إناث	64	7.93	2.273		غير دالة
إعادة التركيز الإيجابي	ذكور	86	12.04	3.557	0.186	0,85
	إناث	64	11.93	3.527		غير دالة
إعادة التركيز على التخطيط	ذكور	86	12.51	2.360	0.268	0,78
	إناث	64	12.40	2.401		غير دالة
إعادة التقييم الإيجابي	ذكور	86	14.12	3.373	0.304	0,76
	إناث	64	14.29	3.369		غير دالة
رؤية الموضوع من زوايا أخرى	ذكور	86	13.43	3.219	0.159	0,87
	إناث	64	13.51	3.275		غير دالة
التفكير الكارثي	ذكور	86	7.19	1.813	0.018	0,98
	إناث	64	7.20	1.969		غير دالة
لوم الأخرين	ذكور	86	8.09	2.061	0.276	0,78
	إناث	64	8.18	2.092		غير دالة
الدرجة الكلية	ذكور	86	95.40	9.786	0.187	0,85
	إناث	64	95.70	9.371		غير دالة

يتضح من الجدول (9) أن قيم (ت) والتي بلغت (0.187) غير دالة إحصائيًا، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث من طلاب التعليم الثانوي الفني في مهارات تنظيم الانفعال.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من: (نجلاء الشيمي، 2019؛ محمد ذكي، 2018؛ الحسين سيد، 2019؛ حيدر يعقوب 2011، ودراسة (Zimmermann & Iwanski, 2014) ودراسة (Rogers et al, 2018) حيث أشارت نتائجها إلى أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في مهارات تنظيم الانفعال.

ويتبين مما سبق، تحقق الفرض الصفري وهو عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مهارات تنظيم الانفعال وفقًا لمتغير (ذكور/إناث) لدى طلاب التعليم الثانوي الفني.

رابعًا: نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب التعليم الثانوي الفني (الذكور/الإناث) على مقياس سلوك المخاطرة. ولاختبار هذا الفرض استخدام الباحث اختبار(ت) لحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس سلوك المخاطرة بمكوناته والدرجة الكلية، والتي يحددها الجدول التالي:

جدول (10)

نتائج اختبار" ت" للفروق بين متوسطات درجات طلاب التعليم الثانوي الفني (ذكور/إناث) على مقياس سلوك المخاطرة

أبعاد سلوك المخاطرة	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة التائية	الدلالة الإحصائية
تعاطي المواد	ذكور	86	37.01	3.559	3.627	0,01 دالة
	إناث	64	34.03	5.811		
الغياب عن المدرسة	ذكور	86	20.67	3.376	0.248	0,80 غير دالة
	إناث	64	20.81	3.380		
سلوك التدخين	ذكور	86	19.08	2.255	4.396	0,01 دالة
	إناث	64	17.25	2.845		
السلوك العدواني	ذكور	86	17.60	2.036	0.032	0,97 غير دالة
	إناث	64	17.59	2.121		
الدرجة الكلية	ذكور	86	90.47	9.032	0.087	0,93 غير دالة
	إناث	64	90.60	9.462		

يتضح من الجدول (10) تحقق الفرض بصورة جزئية حيث إن قيم (ت) غير دالة إحصائيًا، على بعدي (السلوك العدواني، والغياب عن المدرسة) مما يشير إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في هذين البعدين. في حين جاءت قيم (ت) دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01) على بعدي (سلوك التدخين، وتعاطي المواد)، مما يشير إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في سلوك التدخين، وتعاطي المواد في اتجاه الذكور.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسات: (Khubchandani & Price, 2018; Moura et al, 2018; Ziaei, 2018; Morey et al, 2016; Patte & Leatherdale, 2016; Macathur et al, 2012; Das et al, 2015; McEvoy, 2013) ، والتي أوضحت أن سلوكيات المخاطرة منتشرة بين الذكور والإناث، لكن الذكور أكثر إقبالاً على التدخين وتعاطي المواد. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الرقابة الأسرية وحرص الوالدين على الأولاد خاصة الإناث تجعلهم أكثر حرصًا على صحتهم وعلى توافقهم النفسي والاجتماعي.

توصيات البحث:

- ضرورة التعاون بين الأسرة والمدرسة في تربية وتنشئة المراهقين انفعاليًا من أجل السيطرة على السلوكيات التي تعرضهم لمخاطر صحية ونفسية وتعليمية.
- عقد جلسات إرشادية للآباء لتبصيرهم بأهمية تنظيم الانفعال في خفض العديد من السلوكيات الخطرة المنتشرة بين المراهقين.
- الاهتمام بإعداد برامج ارشادية تراعي حاجات المراهقين النفسية والانفعالية لمعالجة القصور في مهارات تنظيم الانفعال وخفض سلوكيات المخاطرة الشائعة لديهم.

بحوث مقترحة:

- برنامج إرشادي لتحسين تنظيم الانفعال لدى فئات من الشباب.
- الدور الوسيط لمهارات تنظيم الانفعال بين الاندفاعية وسلوك المخاطرة.
- سلوكيات المخاطرة الشائعة لدى المراهقين "دراسة مسحية".
- بعض المتغيرات الديموغرافية المنبئة بسلوك المخاطرة لدى المراهقين.

المراجع

أولًا: المراجع العربية:

إبراهيم الشافعي وأحمد الحسيني (2013). سلوك المخاطرة والاندفاعية لدى عينة من المراهقين في بيئات تعليمية مختلفة. مجلة كلية التربية-جامعة طنطا، 1(49)، 594-631.

الحسين سيد (2019). الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال وعلاقتها بالهناء الذاتي الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية- مصر*، (11)، 71-116.

حنان محمود (2016). التنظيم الانفعالي والمعتقدات ما وراء المعرفية وعلاقتها بقلق الامتحان لدى عينة من طالبات المرحلة الجامعية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية- العراق*، 1(4)، 71-117.

حيدر يعقوب (2011). التنظيم الانفعالي للطلبة المتميزين في محافظة ديالي. المؤتمر العلمي العربي الثامن لرعاية الموهوبين والمتفوقين، جامعة ديالي- العراق، 451-467.

ستار غانم وخديجة نوري (2013). التنظيم المعرفي للانفعال: استراتيجياته وصعوباته. *مجلة العلوم التربوية والنفسية- مصر*، (103)، 233-355.

عبدالفتاح درويش (2005). بعض محددات الميل إلى الحوادث المرورية: سلوك المخاطرة والمسئولية الاجتماعية والتوجه القيمي التقليدي. *مجلة دراسات نفسية، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية (رانم)*، 15(3)، 421-456.

عبدالله محمد الخولي (2015). استراتيجيات تنظيم الانفعال المعرفية ومعتقدات دمج الفكر والكمالية كمنبئات باضطراب التشوه الجسمي لدى عينة من المراهقين. مجلة كلية التربية – جامعة أسيوط، 21(1)، 1-87.

غادة تمساح (2006). العلاقة بين خصائص البيئة الاسرية والمخاطرة. *مجلة كلية التربية- جامعة الاسماعلية*، 7(6)، 148-161.

محمد زكي (2018). *التنظيم الانفعالي وعلاقته بالرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بغزة*. رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

مروة مصطفى (2018). سلوك المخاطرة وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى المراهقين. *مجلة كلية التربية- جامعة طنطا*، 70(2)، 414-464.

نجلاء الشيمي (2019). تنظيم الانفعال وعلاقته بجودة الحياة لدى طلبة الجامعة. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، 4(23)، 241-265.

ثانيًا: المرجع العربية مترجمة:

Abdel, F. D. (2005). Some determinants of the tendency to traffic accidents: risk-taking behavior, social responsibility, and the traditional value orientation. Egyptian Association of Psychologists (Ranm), 15(3), 421-456.

Abdullah, M. A. (2015). Cognitive emotion regulation strategies, thought integration beliefs, and perfectionism as predictors of body dysmorphic disorder in a sample of adolescents. Journal of the Faculty of Education - Assiut University, 21(1), 1-87.

Al-Hussein, S. (2019). Cognitive strategies for regulating emotion and its relationship to academic self-satisfaction among primary school students. The Arab Journal of Educational and Psychological Sciences, (11), 71-116.

Ghada, T. (2006). The relationship between the characteristics of the family environment and risk. Journal of the College of Education - Ismailia University, 7(6), 148-161.

Hanan, M. (2016). Emotional regulation and metacognitive beliefs and their relationship to exam anxiety among a sample of undergraduate students. Journal of Educational and Psychological Sciences - Iraq, 1(4), 71-117.

Haydar, Y. (2011). Emotional organization of outstanding students in Diyala Governorate. The Eighth Arab Scientific Conference for the Gifted and Talented, University of Diyala - Iraq, 451-467.

Ibrahim, A. &., Ahmed. A. (2013). Risk-taking and impulsive behavior among a sample of adolescents in different educational settings. Journal of the Faculty of Education - Tanta University, 1(49), 594-631.

Marwa, M. (2018). Risk-taking behavior and its relationship to the Big Five personality factors in adolescents. Journal of the Faculty of Education - Tanta University, 70(2), 414-464.

Mohamed, Z. (2018). Emotional regulation and its relationship to life satisfaction among Palestinian university students in Gaza. Master's thesis, College of Education, Islamic University, Gaza.

Naglaa, E. (2019). Emotion regulation and its relationship to quality of life among university students. International Journal of Educational and Psychological Sciences, 4(23), 241-265.

Satar, G. &., Khadija, N. (2013). Cognitive regulation of emotion: its strategies and difficulties. Journal of Educational and Psychological Sciences, (103), 233-355.

ثالثًا: المراجع الأجنبية:

Allen, J. P., Marsh, P., McFarland, C., McElhaney, K. B., Land, D. J., Jodl, K. M., & Peck, S. (2002). Attachment and autonomy as predictors of the development of social skills and delinquency during midadolescence. *Journal of consulting and clinical psychology*, 70(1), 56-88.

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.

Biggs, A., Brough, P., & Drummond, S. (2017). *Lazarus and Folkman's psychological stress and coping theory*. The handbook of stress and health, 349-364.

Brener, N. D., Kann, L., Shanklin, S., Kinchen, S., Eaton, D. K., Hawkins, J., & Flint, K. H. (2013). Methodology of the youth risk behavior surveillance system—2013. *Morbidity and Mortality Weekly Report: Recommendations and Reports*, 62(1), 1-20.

Compare, A., Zarbo, C., Shonin, E., Van Gordon, W., & Marconi, C. (2014). Emotional regulation and depression: A potential mediator between heart and mind. Cardiovascular psychiatry and neurology, 2014, 1-10. http://dx.doi.org/10.1155/2014/324374

Das, N., Chattopadhyay, D., Chakraborty, S., Dasgupta, A., & Akbar, F. (2015). A study on health risk behavior of mid-adolescent school students in a rural and an urban area of West Bengal, India. *Archives of Medicine and Health Sciences*, 3(2), 203-210.

Davis, A. L. (2016). *Risk-taking behavior in adolescence: Exploring the roles of family, peers, and school*. (Doctoral dissertation, The University of Memphis).

Dora, A. G. (2012). *The contribution of self-control, emotion regulation, rumination, and gender to test anxiety of university students*. (Master's thesis Middle East Technical University).

Eaton, D.K, Kann, L., Kinchen, S., Shanklin, S., Ross, J., Hawkins, J… & Wechsler, H. (2010). Youth risk behavior surveillance-

United States, 2009. *Surveillance Summaries. MMWR,* 59(No. SS-5), 1-142.

Ellsworth, P. C., & Scherer, K. R. (2003). *Appraisal processes in emotion*. In R. J. Davidson, K. R. Scherer, & H. H. Goldsmith (Eds.), Handbook of affective sciences (pp. 572–595). New York, NY: Oxford University Press.

Ewing, S. F., Hudson, K. A., Bryan, A. D., Nagel, B. J., Fair, D., & Caouette, J. D. (2017). Intersection between alcohol use and emotion regulation in adolescents undergoing a stressful life event. *Alcohol*, 100(60), 207-222.

Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human relations*, 7(2), 117-140.

Foulger, L., Page, R. M., Hall, P. C., Crookston, B. T., & West, J. H. (2013). Health risk behaviors in urban and rural Guatemalan adolescents. International *journal of adolescent medicine and health*, 25(1), 97-105.

Garnefski, N. Kraaij, V. Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and individual differences*. 30. 1311-1327.

Gillespie, S. M., & Beech, A. R. (2016). Theories of Emotion Regulation. The Wiley Handbook on the Theories, Assessment and Treatment of Sexual Offending, 245–263.

Grant, M., Salsman, N. L., & Berking, M. (2018). The assessment of successful emotion regulation skills use: Development and validation of an English version of the Emotion Regulation Skills Questionnaire. PloS one, 13(10), 1-18.

Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). 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, 26(1), 41-54.

Gratz, K. L., & Tull, M. T. (2010). The relationship between emotion deregulation and deliberate self-harm among inpatients with substance use disorders. *Cognitive therapy and research*, 34(6), 544-553.

Gross, J. J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39(3), 281-291.

Hale, D., & Viner, R. (2013). Trends in the prevalence of multiple substance use in adolescents in England, 1998–2009. *Journal of Public Health*, 35(3), 367-374.

Han, Y. (2012). *Mental Health and Health-Risk Behaviors in Adolescence: An Examination of Social Relationships*. (Doctoral dissertation The University of Michigan).

Han, Y. Y., Forno, E., & Celedón, J. C. (2019). Health risk behaviors, violence exposure, and current asthma among adolescents in the United States. *Pediatric pulmonology*, 54(3), 237-244.

Health Canada. (2012). Canadian Tobacco Use Monitoring Survey (CTUMS).

Houck, C. D., Hadley, W., Barker, D., Brown, L. K., Hancock, E., & Almy, B. (2016). An emotion regulation intervention to reduce risk behaviors among at-risk early adolescents. Prevention Science, 17(1), 71-82.

Howard, M. S., & Medway, F. J. (2004). Adolescents' attachment and coping with stress. *Psychology in the Schools*, 41(3), 391-402.

Jessor, R. (1987). Problem□behavior theory, psychosocial development, and adolescent problem drinking. *British journal of addiction,* 82(4), 331-342.

Keenan, N. K. (2013). *Emotion regulation and health behavior: Effects of negative affect and emotion regulation strategies on eating and smoking*. (Doctoral dissertation, The University of Minnesota).

Khubchandani, J., & Price, J. H. (2018). Violence related behaviors and weapon carrying among Hispanic adolescents: Results from the national Youth Risk Behavior Survey, 2001–2015. *Journal of community health*, 43(2), 391-399.

Kipping, R. R., Campbell, R. M., MacArthur, G. J., Gunnell, D. J., & Hickman, M. (2012). Multiple risk behaviour in adolescence. *Journal of Public Health*, 34(1), 1-2.

Lazzeri, G., Panatto, D., Domnich, A., Arata, L., Pammolli, A., Simi, R., ... & Gasparini, R. (2018). Clustering of health-related behaviors among early and mid-adolescents in Tuscany: results from a representative cross-sectional study. *Journal of Public Health*, 40(1), 25-33.

Levin, K. A., Walsh, D., & McCartney, G. (2015). No mean city: adolescent health and risk behaviours in a UK urban setting. *Journal of Public Health*, 37(2), 258-268.

Lopes, P. N., Salovey, P., Côté, S., Beers, M., & Petty, R. E. (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, 5(1),113-118.

MacArthur, G. J., Smith, M. C., Melotti, R., Heron, J., Macleod, J., Hickman, M., ... & Lewis, G. (2012). Patterns of alcohol use and multiple risk behaviour by gender during early and late adolescence: *the ALSPAC cohort. Journal of public health*, 34(1), 20-30.

Massah, O., Sohrabi, F., A'azami, Y., Doostian, Y., Farhoudian, A., & Daneshmand, R. (2016). Effectiveness of gross model-based emotion regulation strategies training on anger reduction in drug-dependent individuals and its sustainability in follow-up. *International journal of high risk behaviors & addiction*, 5(1), 1-6.

McEvoy, M. (2013). *The Influence of Perceived Peer Experiences on Risk Behavior in Adolescence*. (Doctoral dissertation, Alliant International University).

McKee, K., Russell, M., Mennis, J., Mason, M., & Neale, M. (2020). Emotion regulation dynamics predict substance use in high-risk adolescents. Addictive behaviors, 106, 1-7.

Morey, Y., Mellon, D., Dailami, N., Verne, J., & Tapp, A. (2017). Adolescent self-harm in the community: an update on prevalence using a self-report survey of adolescents aged 13–18 in England. *Journal of Public Health*, 39(1), 58-64.

Moura, L. R. D., Torres, L. M., Cadete, M. M. M., & Cunha, C. D. F. (2018). Factors associated with health risk behaviors among Brazilian adolescents: an integrative review. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 52, 1-11.

Ortabag, T., Ozdemir, S., Bakir, B., & Tosun, N. (2011). Health promotion and risk behaviors among adolescents in Turkey. *The Journal of School Nursing*, 27(4), 304-315.

Oshri, A., Sutton, T. E., Clay-Warner, J., & Miller, J. D. (2015). Child maltreatment types and risk behaviors: Associations with attachment style and emotion regulation dimensions. *Personality and Individual Differences*, 73, 127-133.

Oshri, A., Sutton, T. E., Clay-Warner, J., & Miller, J. D. (2015). Child maltreatment types and risk behaviors: Associations with attachment style and emotion regulation dimensions. *Personality and Individual Differences*, 73, 127-133.

Patte, K. A., & Leatherdale, S. T. (2016). A cross-sectional analysis examining the association between dieting behaviours and alcohol use among secondary school students in the COMPASS study. *Journal of Public Health*, 39(2), 321-329.

Rogers, A. H., Bakhshaie, J., Viana, A. G., Manning, K., Mayorga, N. A., Garey, L., ... & Zvolensky, M. J. (2018). Emotion dysregulation and smoking among treatment-seeking smokers. *Addictive behaviors*, 79, 124-130.

Russell, B. S., Heller, A. T., & Hutchison, M. (2017). Differences in adolescent emotion regulation and impulsivity: A group comparison study of school-based recovery students. *Substance use & misuse*, 52(8), 1085-1097.

Safaa, A., Abdelsalam, E., & Oraby, E. E. (2016). Health Risky Behaviors Among University Students: Prevalence And Effect Of Health Education Program. *Egyptian Journal of Community Medicine*, 34(4), 13-33.

Sani, S. R. H., Tabibi, Z., Fadardi, J. S., & Stavrinos, D. (2017). Aggression, emotional self-regulation, attentional bias, and cognitive inhibition predict risky driving behavior. *Accident Analysis & Prevention*, 109, 78-88.

Schreiber, L. R., Grant, J. E., & Odlaug, B. L. (2012). Emotion regulation and impulsivity in young adults. *Journal of psychiatric research*, 46(5), 651-658.

Sibai, T., Tohme, R. A., Beydoun, H. A., Kanaan, N., & Sibai, A. M. (2009). Violent behavior among adolescents in post-war Lebanon: the role of personal factors and correlation with other problem behaviors. *Journal of public health*, 31(1), 39-46.

Silk, J. S., Steinberg, L., & Morris, A. S. (2003). Adolescents' emotion regulation in daily life: Links to depressive symptoms and problem behavior. *Child development*, 74(6), 1869-1880.

Simoes, C., Matos, M., & Social, E. D. P. A. (2012). Risk behaviors in adolescents with special needs: Are social and emotional competences important?. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 69, 2219-2227.

Sorrentino, R. M., Hewitt, E. C., & Raso-Knott, P. A. (1992). Risk-taking in games of chance and skill: Informational and affective influences on choice behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62(3), 522-533.

Stern, M. (2012). *Storm and Stress: An Investigation of Adolescents' Use of Behavioral and Cognitive Emotion Regulation Strategies and Their Engagement in Risky Behaviors*. (Doctoral dissertation, McGill University).

Stikkelbroek, Y., Bodden, D. H., Kleinjan, M., Reijnders, M., & van Baar, A. L. (2016). Adolescent depression and negative life events, the mediating role of cognitive emotion regulation. PloS one, 11(8), 1-16.

Tawfik, E. H., & Farag, S. (2017). Relationships between health risk behaviors and protective factors among adolescent school students by adopting the Structural Equation Model. *Egyptian Nursing Journal*, 14(2), 109-123.

Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the society for research in child development*, 59(2-3), 25-52.

Watford, T. S., & Stafford, J. (2015). The impact of mindfulness on emotion dysregulation and psychophysiological reactivity under emotional provocation. *Psychology of Consciousness: Theory, Research, and Practice*, 2(1), 90-105.

Ziaei, R. (2018). *Prevalence and Correlates of Health Risk Behaviors among High School Adolescents in Iran: With focus on Water-pipe Smoking, Suicide Ideation, Physical Activity and Nutrition*. (Doctoral dissertation, Mid Sweden University).

Zimmermann, G. (2010). Risk perception, emotion regulation and impulsivity as predictors of risk behaviours among adolescents in Switzerland. *Journal of Youth Studies*, 13(1), 83-99.

Zimmermann, P., & Iwanski, A. (2014). Emotion regulation from early adolescence to emerging adulthood and middle adulthood: Age differences, gender differences, and emotion-specific developmental variations. *International journal of behavioral development*, 38(2), 182-194.