

رابطه خودتنظیمی هیجانی و مسئولیت‌پذیری با روابط اجتماعی دانش‌آموزان

مقدمه: این پژوهش با هدف شناسایی رابطه بین خودتنظیمی هیجانی و مسئولیت‌پذیری با روابط اجتماعی دانش‌آموزان ششم ابتدایی منطقه ۱۹ شهر تهران انجام شد.

روش: جهت رسیدن به این پژوهش از دانش‌آموزان ابتدایی پایه ششم که در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بالغ بر ۲۲۵۰ نفر بودند، نمونه‌ای به تعداد ۳۲۷ نفر بر اساس جدول مورگان و به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای مرحله‌ای انتخاب شد. پرسشنامه روابط اجتماعی حقیقیان (۱۳۹۲)، پرسشنامه خودتنظیمی هیجانی هافمن و کاشدن (۲۰۱۰) و پرسشنامه مسئولیت‌پذیری نعمتی (۱۳۸۰) در گروه نمونه اجرا شد. سپس داده‌ها جمع‌آوری و با روش‌های آماری ضریب همبستگی و تحلیل رگرسیون چندمتغیره بررسی و تحلیل شدند.

یافته‌ها: بین خودتنظیمی هیجانی و روابط اجتماعی در دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری وجود دارد. از بین مؤلفه‌های خودتنظیمی هیجانی در پیش‌بینی روابط اجتماعی دانش‌آموزان بیشترین سهم را مؤلفه «تحمل» داشته است. از طرفی نتایج نشان داد بین مسئولیت‌پذیری و روابط اجتماعی نیز رابطه مثبت و معنی‌داری وجود داشته است. مسئولیت‌پذیری به‌خوبی قادر است این روابط را تبیین کند. درزمینه بررسی رابطه خودتنظیمی هیجانی با روابط اجتماعی نیز بین تمامی مؤلفه‌های خودتنظیمی هیجانی با روابط اجتماعی هیچ رابطه معنی‌داری یافت نشد.

بحث: خودتنظیمی هیجانی و مهارت مسئولیت‌پذیری ازجمله مهارت‌های مهم و اساسی است که از سنین کودکی باید به فرزندان آموخت.

۱- کبری بهداروندی شیخی^{۱۵}

دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی، تهران، ایران

۲- محمدمهدی شریعت باقری^{۱۶}

دکتر روان‌شناس، گروه روان‌شناسی بالینی - تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)
<drshariat1349@miau.ac.ir>

واژه‌های کلیدی:

تعهد، خودتنظیمی هیجانی، دانش‌آموزان، روابط اجتماعی، مسئولیت‌پذیری

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۸/۲۱

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۴/۰۷

Relationship between Emotional Self-regulation and Responsibility with Social Relations of Students

▶ 1- Kobra Behdarvand Sheikhi

M.A. Student in Psychology, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Islamic Azad University, Central Tehran Branch, Tehran, Iran.

▶ 2- Mohammad Mahdi Shariat Bagheri

Ph.D. of Psychology, Islamic Azad University, Central Tehran Branch, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Department of Clinical-Educational Psychology, Tehran, Iran. (Corresponding Author) <drshariat1349@miau.ac.ir>

Short Abstract

The purpose of this study was to identify the relationship between emotional self-regulation and responsibility with social relationships among sixth grade elementary students in district 19 of Tehran. 327 students were selected from sixth grade elementary students who were 2250 in the academic year of 1396-1997. The Hegelian Social Relationships Questionnaire (2013), Hoffman & Kashden's (2010) Emotional Self-Regulation Questionnaire, and Wellbeing Responsibility Questionnaire (2001) were administered to the sample group. The results showed that there is a significant relationship between emotional self-regulation and social relations of students. Among the components of emotional self-regulation, "tolerance" was the most important factor in predicting students' social relationships. On the other hand, the results showed that there was a positive and significant relationship between responsibility and social relations. The results showed that with 99% confidence it can be concluded that between "responsibility" and "social relations" was equal to 0.146. In other words, "responsibility" alone accounted for approximately 1.2 percent of the changes in students' "social relations". The results of regression model analysis also showed that by increasing one unit of responsibility by 0.146 units, students' social relations score increased .

Keywords:

commitment, emotional self-regulation, responsibility, social relations, students

Received: 2018-11-12

Accepted: 2019-06-28

Extended Abstract

Relationship with others is one of the basic needs of human beings. In order to achieve the goals of social life, people as the social members must consolidate and strengthen the foundations and pillars of society in order to form a cohesive and united society, given the importance of social development and the acquisition of related skills, exploring the contexts and factors that are valuable to it. This has been the concern of various researchers, parents, teachers, and psychologists. Various factors including family, school, group of friends, television, gender and socioeconomic status, one's dominance over different communication skills, cognition, and emotion regulation in different situations influence the development of social relationships and their type and status. They may accelerate or slow down social growth. Those who want to enhance their social skills, they must be able to regulate and manage their emotions. Accountability refers to any skill learned and acquired. Non-use of emotional self-regulation strategies in childhood has a direct relationship with peer rejection and indirect relationship with adolescent antisocial behaviors. The ability to control emotions is an important feature that a person must possess. Self-application of abilities can be referred to as self-efficacy. Every child becomes more focused on the inner goals, processes, and functions of diabetes as a psychic force. Responsibility is a form of internal control over the individual that is important for building relationships based on empathy, respect for the rights of others, and more generally order in social relationships. People who are more responsible have more positive relationships with others. The present study seeks to identify the relationship between the two variables of emotional self-regulation and social responsibility in students. In other words, the researcher seeks to answer the question whether emotional self-regulation and responsibility are related to students' social relationships.

This study was conducted to investigate the relationship between emotional self-regulation and responsibility of the sixth grade elementary students in district 19 of Tehran. To achieve this goal, the sample of the academic year of 1396-1397 was selected from among 352 students based on Morgan's table and cluster sampling method and then HQ (2013) with 0.88 reliability coefficient, The Hoffman & Kaſten' (2010) emotional self-regulation questionnaire with a reliability of 0.81,

and the Wellbeing Responsibility Questionnaire (2001) with a reliability coefficient of 0.92 in the sample group were administered. Finally, data were collected and analyzed using multivariate regression analysis and correlation coefficients. In explaining this hypothesis, it can be stated that emotional self-regulation is a function of a broad structure of affect regulation. Emotional self-regulation has several important characteristics. First, people are likely to rate their emotions as they decrease or increase. Second, the basic elements of emotional self-regulation are consciousness. It is difficult to properly evaluate emotional self-regulation processes. Situations that invoke emotion do not necessarily lead to emotional responses. Trying to adjust the position to change emotional impact is a potential form of emotional self-regulation. Investigation of the relationship between emotional self-regulation with subscales of secrecy, adaptation, and tolerance with social relationships showed that there was a correlation between the component of "tolerance" with "social relations". In other words, it can be concluded with 99% confidence that there is a significant relationship between emotional self-regulation and social relations and among the components, the component of "tolerance" was found to be the most effective one. Emotional self-regulation that is activated before an event contributes to the interpretation of events, thereby it reduces the negative emotional response in the individual. Understanding your emotions and controlling yourself in a variety of emotional situations is one of the skills that people learn from birth at the heart of the family and then at school and in the society. Therefore, acquiring and mastering this skill can affect other aspects of people's lives, one of which is the issue of social relationships. People who can easily control and regulate their emotions in different situations will behave more appropriately and adapt faster to different situations, and this ability to build and maintain positive social relationships. Another hypothesis was that there was a relationship between student responsibility and their social relationships. The results of testing this hypothesis also showed that the null hypothesis can be rejected at the 0.01 level and with 99% confidence indicating that there is a relationship between "responsibility" and "social relations" of students. In explaining this hypothesis, the scholar also pointed out that accountability refers to a sense of duty, responsibility, and commitment. Man as a social being in his collective life

is responsible for others and must respect the rights of others. People who have a high sense of responsibility, satisfy their needs reasonably, generally accept the consequences of their behaviors, and are trustworthy and reliable. They feel committed to the larger social structure and, although not necessarily the leader, they are righteous and keep their promises. People who are more accountable have better social relationships because of the sense of respect they have for themselves and for the society.

Ethical considerations

Contribution of authors

Both authors have contributed to this article

Funding for article preparation

As of the publication of this article, no direct funding has been received from any entity

Conflict of interest

This article does not overlap with other published works by the authors.

Following the ethics of research

In this article all rights related to research ethics are respected.

مقدمه

روابط اجتماعی روابطی هستند که شما با افراد اطرافتان دارید. این افراد می‌توانند مثل خانواده، دوستان و همکاران به شما نزدیک باشند، یا مانند کسانی که اتفاقی می‌بینید غریبه باشند. آنچه مهم است نوع روابط اجتماعی است که افراد در کنار یکدیگر دارند (کانگ و کیم^۱، ۲۰۱۴). از نظر وبر^۲، ۱۹۹۹ (به نقل از ابراهیمی و همکاران، ۲۰۱۶)، مهم‌ترین شکل رفتار اجتماعی، همان روابط دوجانبه اجتماعی است که روابط اجتماعی نامیده می‌شود و به عقیده وی بررسی آن مضمون که در برخی کتب به رابطه اجتماعی ترجمه شده است، اصطلاحی است کلی که از آن برای بیان تمامی اشکال روابط اجتماعی با مشارکت آگاهانه افراد یا گروه‌ها استفاده می‌شود و وسایل ارتباط اجتماعی، علامات، حرکات، نمادها، سخن و صور مربوط به زبان و هر بیان معنی‌دار را دربر می‌گیرد.

انسان، موجودی اجتماعی است که ارتباط و تعامل با دیگران یکی از نیازهای اساسی اوست در این زمینه ستیر^۳ احساسات بین دو یا چند نفر به صورت کلامی و غیرکلامی، کوتاه یا پایدار باشد. روابط نامؤثر موجب فاصله بین فردی عمیقی می‌شود که هم‌اکنون در همه جنبه‌های زندگی اعم از شغلی، خانوادگی، تحصیلی، اجتماعی و همه بخش‌های جامعه تجربه می‌شود. روابط بین فردی ضعیف، سبب مشکلاتی در مداخلات عمده و اصلی افراد در روابط و مناسبات اجتماعی می‌شود. روابط اجتماعی مناسب و سازنده، بیشتر بر پایه دو نوع ارزیابی شناختی مسئله‌مدار و هیجان‌مدار شکل می‌گیرد.

در روابط اجتماعی متمرکز بر مسئله، افراد ارزیابی‌های شناختی را برای تعیین رفتارهای مناسب، برای حل مسئله یا کاهش استرس همراه با محیط در روابط اجتماعی‌شان به کار

1. Kang and Kim

2. Veber

3. Settir

می‌برند. در روابط اجتماعی متمرکز بر مسائل هیجانی، فرایند ارزیابی شناختی همراه با تغییر و تعبیر و تفسیر از محیط ایجاد می‌شود، اگر این فرایند ارزیابی کمک کند تا افراد رفتارهایی را به کار برند که آنها را در محیط اجتماعی سازگارتر و منطقی‌تر سازد و به ایجاد همدلی در روابط اجتماعی کمک کند در واقع نشان‌دهنده فرایندی مناسب جهت برقراری روابط اجتماعی سازنده خواهد بود (قبری و همکاران، ۲۰۱۷). از این رو یکی از عواملی که می‌تواند بر چگونگی روابط اجتماعی افراد تأثیرگذار باشد متغیر خودتنظیمی هیجانی است. در این زمینه مک لم (۲۰۱۱) نیز معتقد است که عوامل متعددی رشد و توسعه روابط اجتماعی کودکان را در سنین مختلف، تحت تأثیر قرار می‌دهد که یکی از مهم‌ترین آنها خودتنظیمی هیجانات^۱ است. هیجانات هم به‌عنوان فرآورده و هم فرایندهای روابط اجتماعی شناخته می‌شوند. شروع و هسته این روابط در خانواده است (موریس^۲ و همکاران، ۲۰۰۷). به اعتقاد کرنز، کنتراس و نیل بارت^۳ نیز کودکان روش‌های تنظیم هیجان را تا حد زیادی در حین روابط والد-فرزندی رشد می‌دهند. این روش‌های خودتنظیمی هیجانی در روابط میان‌فردی به دیگر بافت‌ها، از جمله روابط با همسالان تعمیم داده می‌شود و بنابراین کیفیت روابط کودکان را در بیرون از محیط خانواده نیز تحت تأثیر قرار می‌دهند (سیف، ۲۰۱۱). از این رو در کودکان و نوجوانان، فرایند تنظیم هیجان که به‌منظور دستیابی به اهداف اجتماعی صورت می‌گیرد، یکی از مکانیسم‌های اساسی در رشد اجتماعی و هیجانی به شمار می‌آید. ترنتاکوستا و شاو^۴ (۲۰۱۰) نیز در پژوهشی نشان دادند که عدم استفاده از راهبردهای خودتنظیمی هیجانی در کودکی، ارتباط مستقیمی با عدم پذیرش همسالان و رابطه غیرمستقیمی با رفتارهای جامعه‌ستیز در نوجوانی دارد. از این رو خودتنظیمی هیجانی به‌عنوان یکی از راه‌های افزایش

1. emotional self- regulation

2. Morris

3. Kerns

4. Trentacosta and Shaw

سازگاری اجتماعی و روابط مناسب در جامعه محسوب می‌شود. توانایی در کنترل هیجان ویژگی مهمی است که یک فرد باید دارا باشد. خودتنظیمی کاربرد توانایی‌ها و قابلیت‌های خودهدایتی، خودکنترلی و خودمختاری است. خودتنظیمی به‌عنوان کوشش‌های روانی در کنترل وضعیت درونی، فرایندها و کارکردها جهت دستیابی به اهداف بالاتر تعریف شده است. خودتنظیمی هیجان شامل همه راهبردهای، آگاهانه و غیرآگاهانه‌ای می‌شود که برای افزایش، حفظ و کاهش مؤلفه‌های هیجانی، رفتاری و شناختی یک پاسخ هیجانی به کار برده می‌شود و به توانایی فهم هیجانات، تعدیل تجربه و ابراز هیجانات اشاره دارد. در واقع خودتنظیمی هیجانی تنها سرکوب هیجانها نیست بلکه شامل فرآیندهای نظارت و تغییر تجربه‌های هیجانی شخص است. خودتنظیم هیجانی به منظم کردن فرآیندهای احساسی در راستای عملکرد تطبیقی اطلاق می‌شود (عسگری و همکاران، ۲۰۱۴). هدف تنظیم هیجان تنها فرونشاندن هیجان‌های نامطلوب نیست بلکه می‌خواهد همیشه فرد در یک موقعیت آرام، هیجان‌هایش را بروز دهد (حسن پور، ۲۰۱۴).

از متغیرهای دیگری که در شکل‌گیری روابط اجتماعی مناسب تأثیرگذار است مسئولیت‌پذیری است. به‌نحوی که سروش (۲۰۱۳) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که مسئولیت‌پذیری اجتماعی مناسب منجر به ایجاد روابط بین فردی و گروهی مناسب در افراد می‌شود. همچنین کلی و همکاران^۱، ۲۰۰۹ (به نقل از آلن، ۲۰۱۱) نیز مسئولیت‌پذیری اجتماعی را در ارتباط نزدیک با عواملی چون عدالت اجتماعی، تعاملات و روابط مناسب فردی و حقوق بشر می‌دانند. مسئولیت یا مسئولیت‌پذیری به‌تنهایی اشاره به حس وظیفه‌شناسی، پاسخگو بودن و تعهد دارد. مسئولیت‌پذیری عبارت است از احساس تعهد و رفتار مسئولانه‌ای که افراد به‌عنوان کنشگران اجتماعی، در قالب نقش‌های خود در حوزه‌های گوناگون اقتصادی، سیاسی، زیست‌محیطی، فرهنگی و اجتماعی از خود بروز

1. Keli

می‌دهند مسئولیت‌پذیری به تعهد، وظیفه و تعلق افراد و گروه‌ها اشاره دارد. هانس و بیرهف^۱، ۱۹۹۸ (به نقل از چلبی، ۲۰۱۱) مسئولیت‌پذیری را به‌عنوان یک ویژگی شخصیتی عالی در افراد می‌دیدند که در روابط با دیگران و در موقعیت‌های گوناگون و در عمل خود را نشان می‌دهد. از نظر آنها در مسئولیت‌پذیری نوعی کنترل درونی بر فرد حاکم است که این امر برای برقراری روابط مبتنی بر همدلی، توجه به حقوق دیگران و به‌طورکلی نظم در روابط اجتماعی، دارای اهمیت است. افرادی که مسئولیت‌پذیرترند روابط مثبت‌تری با دیگران برقرار می‌کنند.

افراد در سطح اجتماع، زمانی که رفتارها و عملکردهای کارآمدی دارند، هیجانان مناسب از خود بروز می‌دهند و توانایی تعبیر و تفسیر مناسب موقعیتهای اجتماعی و متعاقب آن هیجانان خود را دارند. آنها می‌توانند مسئولیت‌های خود را به‌خوبی انجام دهند و این مثبت بودن که نوعی موفقیت اجتماعی محسوب می‌شود خود منجر به موفقیت در ایجاد ارتباطی صحیح بین آنها و افراد دیگر اجتماع می‌شود. در این راستا گروه سنی افراد در ایجاد این رابطه مثبت تأثیرگذار است به‌نحوی که مسئولیت‌پذیری اجتماعی نسل نوجوان و جوان به دلیل اهمیت آن در تعیین نیروی فعال و آینده‌سازان جامعه، ضرورت بیشتری می‌یابد (طالبی و خوشبین، ۲۰۱۳).

قنبری و همکاران (۲۰۱۷) در تحقیقی با عنوان «ادراک بین فردی، رویکردی در جهت تحلیل روابط اجتماعی» با روش پژوهش توصیفی از نوع مروری-تحلیلی به این نتیجه رسیدند که افراد بسته به تفاوت در زمینه‌های مختلف، ادراکات متنوعی نیز دارند. به‌طوری‌که ممکن است افراد از یک چیز واحد ادراکات مختلف و از چند چیز مختلف ادراکات واحدی داشته باشند که همه در روابطشان مؤثر است. بنابراین با استفاده از ادراکات بین فردی مثبت می‌توان در روابط اجتماعی کارآمد بود و در نتیجه سطح کارایی فرد را افزایش داد.

1. Hanse and birhofe

اقدسی و همکاران (۲۰۱۷) در تحقیقی با عنوان «تعامل معلم-دانش‌آموز در کلاس درس مدارس موفق و ناموفق: مطالعه موردی از مدارس ابتدایی شرکت‌کننده در آزمون پرلز ۲۰۰۶ و تیمز ۲۰۰۷» که چهار مدرسه موفق و یک مدرسه ناموفق در آزمون را مورد بررسی قرار داده‌اند. داده‌های مطالعه با بررسی اسناد (شامل دست‌نوشته‌های معلمان درباره دانش‌آموزان و پرونده‌های تحصیلی دانش‌آموزان) و مشاهده در شرایط طبیعی کلاس و مدرسه، گردآوری و با توجه به رویکرد تقلیل اطلاعات شامل کدگذاری توصیفی، کدگذاری استنباطی-الگویی تحلیل و تفسیر شده است. یافته‌ها نشان می‌دهند که فضای گرم و صمیمی توأم با احترام، توجه معلم به دانش‌آموزان و حمایت از آنان در کلاس‌های موفق و ارتباط خشک و توأم با عدم احترام به فردیت دانش‌آموزان در کلاس ناموفق، از مهم‌ترین ویژگی‌های کلاس‌های مورد مطالعه هستند. همچنین، معلمان معمولاً برای برقراری نظم در کلاس‌های مدارس دچار مشکل هستند. مهم‌ترین گفتمان معلمان و دانش‌آموزان در کلاس‌های موفق پس از برقراری نظم، ارائه بازخوردهای کلامی، غیرکلامی، اصلاحی و تشویقی به پاسخ‌های دانش‌آموزان از سوی معلم و همکلاسی‌هاست. معلمان هر دو گروه در کنش‌های روان‌شناسانه و اخلاقی دچار مشکل هستند، یعنی نسبت به دانش‌آموزان ضعیف و دارای مشکلات رفتاری، سوگیرانه رفتار می‌کنند و تخصص و آگاهی لازم را برای برخورد مناسب با این قبیل دانش‌آموزان ندارند.

رادمنش (۲۰۱۶) در تحقیقی با عنوان «بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر بهبود روابط والد-فرزند، معلم-شاگرد و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان شهر تهران» که روی ۳۰ نفر از دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه منطقه ۱۸ شهر تهران انجام شد به این نتیجه رسیدند که آموزش مهارت‌های اجتماعی باعث بهبود روابط والد و فرزند و رابط معلم و شاگرد و بهبود وضعیت روابط اجتماعی مناسب دانش‌آموزان می‌شود. همچنین آموزش مهارت‌های اجتماعی منجر به بهبود وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان نیز می‌شود.

بشارت و همکاران (۲۰۱۵) در تحقیقی با عنوان «نقش تعدیل‌کننده راهبردهای تنظیم هیجانی در رابطه بین ناگویی هیجانی و مشکلات بین فردی» که بین ۴۴۳ دانش‌آموز (۲۱۳ پسر، ۲۳۰ دختر) مشغول به تحصیل در مدارس تهران در رشته‌های تحصیلی مختلف در حوزه‌های علوم انسانی، علوم تجربی و ریاضی انجام شد، به این نتیجه رسیدند که بین راهبردهای خودتنظیمی هیجانی با مشکلات روابط بین فردی همبستگی وجود دارد. میان راهبردهای غیرانطباقی خودتنظیمی هیجانی و ناگویی هیجانی با مشکلات روابط بین فردی همبستگی مثبت و معنادار وجود داشت و نتایج تحلیل رگرسیون تعدیلی نشان داد که راهبردهای خودتنظیمی هیجانی می‌توانند رابطه بین ناگویی هیجانی و مشکلات روابط بین فردی را تعدیل کنند.

موحدی‌راد (۲۰۱۴) در پژوهشی با عنوان «نقش میانجی خودتنظیمی هیجانی در رابطه بین جو عاطفی خانواده و مهارت‌های اجتماعی نوجوانان: آزمون یک الگوی علی تحولی» که روی ۴۵۲ دانش‌آموز دختر مقطع راهنمایی نواحی ۱ و ۲ و ۴ شهر مشهد انجام شد، به این نتیجه رسیدند که متغیرهای جو عاطفی خانواده، خودتنظیمی هیجانی و مهارت‌های اجتماعی به صورت دوبه‌دو با یکدیگر رابطه دارند و میزان آنها در اوایل نوجوانی تفاوت معنی‌داری با اواسط آن دارد.

زاهد بابلان (۲۰۱۳) در تحقیقی با عنوان «میزان همخوانی روابط کلامی و غیرکلامی معلمان در جریان تدریس و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان» که روی ۴۰۰ دانش‌آموز دوره ابتدایی شهر اردبیل انجام شد به این نتیجه رسیدند که ارتباط غیرکلامی معلمان در جریان تدریس با ارتباط کلامی آنان متناسب بوده، برای دانش‌آموزان جنبه ترغیبی داشته است. اندازه‌های همخوانی مؤلفه‌های ارتباط غیرکلامی با ارتباط کلامی معلمان پیشبین معنی‌داری برای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است، سهم تمامی مؤلفه‌ها به جز آرام‌بخشی تنشی در پیشبینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان معنی‌دار است.

سروش (۲۰۱۳) در تحقیقی با عنوان «بررسی رابطه میان احساس مسئولیت فردی و اجتماعی، اعتماد اجتماعی و رفتارهای دیگرخواهانه در میان نوجوانان» که روی نوجوانان شهر شیراز انجام گرفت به این نتیجه رسیدند که مسئولیت‌پذیری فردی با اعتماد اجتماعی، اعتماد به گروه‌ها و دیگرخواهی و رابطه مناسب اجتماعی رابطه مثبت و معنی‌داری دارد اما مسئولیت‌پذیری اجتماعی با اعتماد رابطه منفی معنادار داشته و با دیگرخواهی رابطه معنی‌داری ندارد.

کنی^۱ و همکاران (۲۰۱۵) در تحقیقی با عنوان «بررسی عوامل مؤثر بر ادراک و روابط بین فردی افراد» به این نتیجه رسیدند که عوامل مختلفی بر ادراک فرد و روابط بین فردی تأثیرگذار است که از آن جمله به مواردی چون ویژگی‌های هدف، ویژگی‌های ادراک‌کننده، شرایط اجتماعی و اقتصادی افراد اشاره کردند.

کانگ و کیم^۲ (۲۰۱۴) در تحقیقی با عنوان «بررسی روابط اجتماعی افراد در سطح جامعه و رابطه آن با متغیرهای جمعیت‌شناختی چون سطح توانایی‌ها و وضعیت اجتماعی افراد» به این نتیجه رسیدند که در حیطه روابط اجتماعی، افراد توانایی‌ها، دانش‌ها، مهارت‌های خود را به اشتراک می‌گذارند و وضعیت اجتماعی آنها پشتیبان مهمی برای تداوم این رابطه محسوب می‌شود. افرادی که در برقراری روابط اجتماعی مسئولیت‌پذیرتر، منطقی‌تر، با دانش و مهارت بالاتر بودند، روابط فردی و اجتماعی مناسب‌تری نیز داشتند. کلونس و هال (۲۰۱۴) در پژوهشی با عنوان «رابطه سبک دلبستگی، مسئولیت‌پذیری با مهارت‌های اجتماعی» به این نتیجه رسیدند که هرچه رابطه بین والدین و نوجوانان صمیمی‌تر باشد (پشتیبانی، کنترل، حمایت بیشتر) نوجوانان مسئولیت‌پذیرتر و روابط اجتماعی مناسب‌تری از خود بروز می‌دهند.

1. Kenny
2. Kang and Kim

گروندمن (۲۰۱۳) نیز در تحقیقی با عنوان «حمایت والدین و مهارت خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان» نشان داد که کودکانی که والدینشان از استقلال‌طلبی آنها حمایت بی‌قید و شرط دارند، در جوانی خودتنظیمی، رشد شخصیتی و ابراز هیجان بهتری نسبت به کسانی دارند که والدینشان به‌طور مشروط از آنها حمایت می‌کردند و مورد احترام قرار می‌دادند. همچنین رشد مناسب خودتنظیمی در دوران کودکی با شکل‌گیری روابط مناسب اجتماعی در جامعه مخصوصاً در دوران مدرسه همراه بود.

ترنتاکوستا و شاو (۲۰۱۲) در پژوهشی تحولی با عنوان «خودتنظیمی هیجانی، عدم پذیرش همسالان و رفتار جامعه‌ستیز» ۱۲۲ پسر را که از خانواده‌های کم‌درآمد بودند، از کودکی تا نوجوانی بررسی کردند. راهبردهای خودتنظیمی هیجانی در اوایل کودکی مشخص شدند. عدم پذیرش همسالان و رفتار جامعه‌ستیز نیز به ترتیب در اواسط کودکی و اوایل نوجوانی و در فضای مدرسه و جامعه مورد ارزیابی قرار گرفتند. بر اساس نتایج به‌دست‌آمده عدم استفاده از راهبردهای خودتنظیمی هیجانی در کودکی، ارتباط مستقیمی با عدم پذیرش همسالان و رابطه غیرمستقیمی با رفتارهای جامعه‌ستیز و روابط نامناسب اجتماعی در نوجوانی دارد.

کلاسن^۱ (۲۰۱۱) در تحقیقی با عنوان «رابطه مهارت خودتنظیمی هیجانی با رشد عاطفی و پیشرفت تحصیلی» نشان داد که دانش‌آموزانی که از خودتنظیم‌گری بالاتری برخوردارند توانایی بیشتری در بیان احساسات و عواطف خود دارند و به تبع آن از پیشرفت تحصیلی بالا و روابط بین فردی بهتر نیز برخوردار بوده و انگیزه و علاقه بالاتری برای ادامه تحصیل دارند. همچنین بیان کرد که دانش‌آموزانی که خودتنظیم‌گری پایین‌تری دارند احتمالاً سطوح پایین رشد عاطفی و روابط اجتماعی کم‌رنگ‌تر برخوردارند.

مانزسک و داپکینز (۲۰۱۱) نیز در تحقیقی با عنوان «رابطه مهارت خودتنظیمی هیجانی

1. Klassen

با روابط اجتماعی در دانش‌آموزان» به این نتیجه رسیدند که بین توانایی خودتنظیمی هیجانی و رشد مهارت‌های اجتماعی رابطه معنی‌داری وجود داشته و می‌توان از متغیر خودتنظیمی هیجانی به‌عنوان یک میانجی در روابط استفاده کرد که می‌تواند در تسریع و شدت بخشیدن به روابط و کسب مهارت‌های اجتماعی مؤثر باشد.

معلم یکی از مجریان برنامه درسی است که روابط منطقی، راهبردی یا روان‌شناسانه و اخلاقی او سه عنصر اصلی در تدریس و پرورش دانش‌آموزان است. همچنین با توجه به اینکه با پیشرفت جوامع بشری افراد درون‌گراتر شده و از ایجاد ارتباطات اجتماعی گریزان بوده و به سمت فردگرایی بیشتر سوق پیدا کرده‌اند و این مسئله در بین دانش‌آموزان نیز در حال توسعه یافتن است، نیاز است تا این مسئله از طریق به‌کارگیری راه‌هایی جهت تقویت روابط بین‌فردی و اجتماعی بخصوص از مقاطع پایین تحصیلی موردتوجه قرار گیرد. درنهایت با توجه به اینکه محقق به هیچ پژوهشی که به بررسی رابطه بین خودتنظیمی هیجانی و مسئولیت‌پذیری با روابط اجتماعی دانش‌آموزان به‌طور هم‌زمان پرداخته باشد دست نیافته است، این پژوهش در حیطه پژوهش‌های نو و ضروری به حساب آمده و بررسی آن حائز اهمیت است تا نتایج این‌گونه پژوهش‌ها راهکاری هرچند کوچک را پیش روی معلمان مدارس، اولیاء دانش‌آموزان، مسئولان و... قرار دهد. محقق در این تحقیق به دنبال بررسی این فرضیه‌ها است: بین خودتنظیمی هیجانی و مسئولیت‌پذیری با روابط اجتماعی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. بین خودتنظیمی هیجانی با روابط اجتماعی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. بین مسئولیت‌پذیری با روابط اجتماعی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

روش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش گردآوری اطلاعات، پرسشنامه‌ای و از نظر روش پژوهش در زمره پژوهش‌های توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش شامل تمام دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی منطقه ۱۹ شهر تهران در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بودند که تعداد آنها از سوی اداره آموزش و پرورش منطقه ۱۹ تهران ۲۲۵۰ نفر اعلام شد. از جامعه آماری موردنظر، حجم نمونه‌ای به تعداد ۳۲۷ نفر بر اساس جدول مورگان و به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای مرحله‌ای انتخاب شد. به این صورت که ابتدا از بین ۱۸ مدرسه پسرانه پایه ششم منطقه ۱۹ شهر تهران، ۸ مدرسه (مدارس هیدخ، بتول حداد، سیدالشهدا ۲، خیرآبادی، زندی‌نیا، الغدیر ۲، دستغیب، صادقی) و از هر مدرسه دو کلاس پایه ششم به صورت تصادفی انتخاب شدند.

ابزارهای پژوهش استفاده‌شده در این پژوهش شامل بودند از:

الف) پرسشنامه مسئولیت‌پذیری (نعمتی، ۱۳۸۰). این پرسشنامه بر اساس فرهنگ بومی ایرانی با ۵۰ سؤال بوده و بر اساس طیف ۵ درجه‌ای پاسخ‌دهی (کاملاً موافقم ۵، تا کاملاً مخالفم ۱) طراحی شد (محسنی، ۲۰۱۳). نعمتی (۱۳۸۰) پایایی این پرسشنامه را بر اساس مدل آلفای کرونباخ معادل ۰/۸۵ به دست آورد. در پژوهش محسنی (۱۳۹۲) به منظور بررسی اعتبار محتوایی پرسشنامه از روش تحلیل عاملی و تفاوت‌های گروهی استفاده شد. نتایج نشان داد که آزمون از هفت عامل تشکیل شده و اشتراک سؤال‌ها (همبستگی تک‌تک سؤال‌ها با مفهوم کلی آزمون یعنی مسئولیت‌پذیری) بین ۰/۴۸٪ و ۰/۷۸٪ و اکثراً بالا بوده است. اعتبار سازه نیز در وضعیت بالایی بوده است. برای سنجش پایایی از دو روش بازآزمایی و آلفای کرونباخ استفاده شد که پایایی آزمون معادل ۰/۹۲٪ به دست آمد. اعتبار پرسشنامه در این پژوهش نیز با استفاده از آلفای کرونباخ معادل ۰/۷۱٪ به دست آمد.

ب) پرسشنامه روابط اجتماعی (حقیقتیان، ۱۳۹۲). این پرسشنامه با ۲۰ سؤال و هدف ارزیابی وضعیت روابط اجتماعی افراد طراحی شد. طیف پاسخگویی از نوع لیکرت و به صورت ۵ درجه‌ای (هرگز ۱ تا همیشه ۵) است. امتیازها، ۶ سطح از روابط اجتماعی را نشان می‌دهد. امتیاز بین ۱۰۰-۸۶ سطح ۶ و بالاترین سطح روابط اجتماعی است. امتیاز بین ۱۴-۰ سطح ۱ و پایین‌ترین سطح روابط اجتماعی را نشان می‌دهد. در بررسی‌های انجام شده این پرسشنامه از اعتبار سازه و محتوایی بالایی برخوردار است. پایایی این پرسشنامه توسط حقیقتیان بر اساس آلفای کرونباخ معادل ۰/۸۸ به دست آمده است که در پژوهش حاضر این پایایی با استفاده از روش آلفای کرونباخ معادل ۰/۷۴ به دست آمد.

پ) پرسشنامه خودتنظیمی هیجانی (هافمن و کاشدن، ۲۰۱۰). این پرسشنامه دارای ۲۰ سؤال و سه مؤلفه پنهان‌کاری، سازش‌کاری و تحمل است که طی آن، به سؤالات بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای «از بی‌نهایت در مورد من درست است»=۵ تا اصلاً در مورد من درست نیست=۱» پاسخ داده می‌شود. دامنه نمرات این پرسشنامه بین ۲۰ تا ۱۰۰ است. هافمن و کاشدن پایایی کل این پرسشنامه را بر اساس ضریب آلفای کرونباخ معادل ۰/۸۱ و برای مؤلفه‌ها به ترتیب پنهان‌کاری ۰/۷۰، سازش‌کاری ۰/۷۵ و تحمل ۰/۵۰ به دست آوردند (نریمانی، ۲۰۱۴). پرسشنامه مزبور پس از ترجمه و ترجمه مجدد، از نظر اعتبار محتوایی در اختیار متخصصان روانشناسی مربوطه قرار گرفت که اعتبار آن تأیید شد. این پرسشنامه دارای سه مؤلفه یا خرده مقیاس پنهان‌کاری، سازش‌کاری و تحمل است که به ترتیب ۸، ۷ و ۵ سؤال دارند. در پژوهش نریمانی و همکاران (۲۰۱۴) پس از جمع‌آوری داده‌ها، برای احراز اعتبار سازه، از روش تحلیل عاملی استفاده شد و پایایی خرده مقیاس‌های پنهان‌کاری، سازش‌کاری و تحمل بر اساس ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۰/۷۵ و ۰/۵۵ و پایایی کل برابر ۰/۸۵ به دست آمد. در این پژوهش نیز پایایی این پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ معادل ۰/۶۸ به دست آمد.

یافته‌ها

توصیف متغیرهای پژوهش

۱- روابط اجتماعی: چنانچه در جدول (۱) مشاهده می‌شود، آزمودنی‌ها به‌طور متوسط در «روابط اجتماعی» نمره ۴۴/۹ و انحراف استاندارد ۱۰/۷ به دست آوردند (لازم به ذکر است با توجه به توضیحات مربوط به پرسشنامه اگر امتیاز گزارش شده بین ۳۰-۴۷ باشد به این معنی است که فرد کمی مهارت برای برقراری ارتباط با دیگران دارد که جای پیشرفت دارد)؛ همچنین کمترین مقدار گزارش شده برای روابط اجتماعی ۲۰ و بیشترین مقدار ۷۱ است؛ از طرفی چولگی و کشیدگی ناچیز توزیع حکایت از نرمال بودن شکل توزیع دارد.

جدول (۱) مشخصه‌های آماری روابط اجتماعی در آزمودنی‌ها (n=۳۲۷)

| متغیر | M | SD | Skew | Kort | Min | Max |
|---------------|------|------|-------|--------|-----|-----|
| روابط اجتماعی | ۴۴/۹ | ۱۰/۷ | ۰/۱۴۸ | -۰/۴۵۶ | ۲۰ | ۷۱ |

۲- مسئولیت‌پذیری: چنانچه در جدول (۲) مشاهده می‌شود، آزمودنی‌ها به‌طور متوسط در «مسئولیت‌پذیری» نمره ۱۷۰/۰۴ و انحراف استاندارد ۱۶/۶ به دست آوردند (لازم به ذکر است با توجه به توضیحات مربوط به پرسشنامه اگر امتیاز گزارش شده بالای ۱۶۶ باشد، میزان مسئولیت‌پذیری در حد بالایی است)؛ همچنین کمترین مقدار گزارش شده برای روابط اجتماعی ۱۳۵ و بیشترین مقدار ۲۰۹ است؛ از طرفی چولگی و کشیدگی ناچیز توزیع حکایت از نرمال بودن شکل توزیع دارد.

جدول (۲) مشخصه‌های آماری مسئولیت‌پذیری در آزمودنی‌ها (n=۳۲۷)

| متغیر | M | SD | Skew | Kort | Min | Max |
|---------------|--------|------|-------|--------|-----|-----|
| مسئولیت‌پذیری | ۱۷۰/۰۴ | ۱۶/۶ | ۰/۱۲۶ | -۰/۷۲۶ | ۱۳۵ | ۲۰۹ |

۳- خودتنظیمی هیجانی. چنانچه در جدول (۳) مشاهده می‌شود، برای آزمودنی‌ها به‌طور متوسط در کل پرسشنامه «خودتنظیمی هیجانی» نمره ۲/۶۳ و با انحراف استاندارد ۸/۱۰ به دست آمد؛ از طرفی بالاترین میانگین‌های گزارش‌شده به ترتیب مربوط به زیر مقیاس‌های پنهان‌کاری (۷/۲۴)، سازگاری (۹/۲۲) و تحمل (۵/۱۵) است.

جدول (۳) میانگین و انحراف استاندارد آزمودنی‌ها در خودتنظیمی هیجانی (n=۳۲۷)

| متغیر | M | SD |
|------------|-------|------|
| پنهان‌کاری | ۲۴/۷ | ۵/۳۴ |
| سازگاری | ۲۲/۹ | ۵/۲۹ |
| تحمل | ۱۵/۵ | ۳/۵۳ |
| کل | ۲۱/۰۳ | ۴/۷۲ |

بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها

جهت بررسی نرمال بودن داده‌ها، از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد که خلاصه نتایج آن در جدول (۴) منعکس شده است.

جدول (۴) خلاصه آزمون کولموگروف-اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن داده‌های مربوط به

متغیرهای پژوهش

| متغیر | مؤلفه‌ها | Z | p |
|------------------|------------|-------|-------|
| خودتنظیمی هیجانی | پنهان‌کاری | ۰/۹۹۴ | ۰/۷ |
| | سازگاری | ۱/۰۸ | ۰/۱۹ |
| | تحمل | ۱/۱۱ | ۰/۱۶۷ |
| مسئولیت‌پذیری | | ۱/۰۹ | ۰/۱۸۳ |
| روابط اجتماعی | | ۱/۰۸ | ۰/۱۸۸ |

بر پایه اطلاعات جدول (۴) سطح معناداری مربوط به همه متغیرها بزرگ‌تر از ۰/۰۵ است. به عبارت دیگر توزیع داده‌های مربوط به همه مؤلفه‌های «خودتنظیمی هیجانی» و روابط اجتماعی و مسئولیت‌پذیری از توزیع نرمال پیروی می‌کند.

آزمون فرضیه‌ها

فرضیه اصلی: بین خودتنظیمی هیجانی و مسئولیت‌پذیری با روابط اجتماعی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

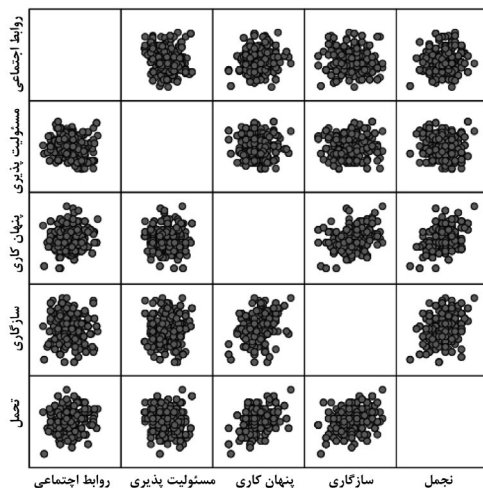
برای بررسی فرضیه ابتدا باید فرضیه‌های فرعی اول و دوم بررسی شود تا بتوان آزمون رگرسیون چندمتغیره را انجام داد.

۱. استقلال عبارت خطا: استقلال خطاها با استفاده از آماره دوربین - واتسون^۱ بررسی شد که این مقدار برابر با ۲/۰۰۴ محاسبه شد. به عنوان قاعده کلی اگر میزان دوربین واتسن بین ۱/۵ تا ۲/۵ باشد، استقلال خطاها را نشان می‌دهد.

۲. دیاگرام پراکنش: چنانکه در شکل (۱) مشاهده می‌شود، رابطه بین متغیرهای پژوهش کم‌وبیش خطی به نظر می‌رسد.

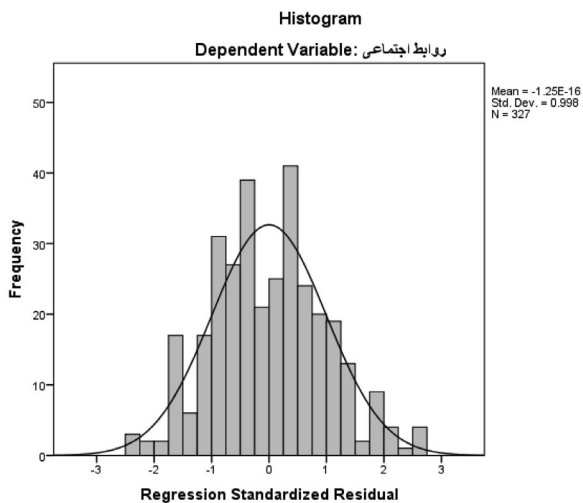
1. Durbin-Watson

شکل (۱) دیاگرام پراکنش مربوط به ابعاد خودتنظیمی هیجانی و مسئولیت پذیری و روابط اجتماعی



۳. نرمال بودن عبارت خطا: چنانکه در شکل (۲) مشاهده می شود، شکل توزیع تقریباً نرمال است.

شکل (۲) نمودار هیستوگرام مربوط به بررسی مفروضه نرمال بودن عبارت خطا در فرضیه اصلی



جدول (۵) مدل همبستگی متغیرها و ضرایب بتا تحلیل رگرسیون با روش ورود گام‌به‌گام

| متغیرهای وارد شده در مدل | R | R ² | B | SES | β | t | p |
|--------------------------|---|----------------|-------|-------|---------|------|---------|
| عدد ثابت | | | ۵۵/۰۵ | ۷/۰۰۸ | | ۷/۸۵ | <۰/۰۰۰۱ |
| مسئولیت‌پذیری | | | ۰/۰۸ | ۰/۰۳۵ | ۰/۱۲۵ | ۲/۲۷ | ۰/۰۲۴ |

بر اساس اطلاعات جدول (۵) تنها ضریب بتا برای مسئولیت‌پذیری در پیش‌بینی روابط اجتماعی معنادار است. بر این اساس می‌توان گفت از متغیرهای وارد شده در معادله، مسئولیت‌پذیری پیش‌بینی کننده قوی برای روابط اجتماعی هستند. همچنین مقدار R^2 برابر با ۰/۰۴۶ است که نشان می‌دهد ۴/۶ درصد از واریانس یا تفاوت‌های فردی در روابط اجتماعی مربوط به مسئولیت‌پذیری است.

الف- فرضیه فرعی اول: بین خودتنظیمی هیجانی و روابط اجتماعی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد

جدول (۶) ماتریس همبستگی بین خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان و روابط اجتماعی

| متغیرها | ۱ | ۲ | ۳ | ۴ |
|------------------|---------|---------|--------|---|
| ۱. پنهان‌کاری | ۱ | | | |
| ۲. سازگاری | ۰/۳۴۹** | ۱ | | |
| ۳. تحمل | ۰/۴۴۸** | ۰/۳۲۳** | ۱ | |
| ۴. روابط اجتماعی | ۰/۱۱۸ | -۰/۰۶۳ | ۰/۱۲۱* | ۱ |

$p < 0/05$ *

$p < 0/001$ **

چنان‌که جدول (۶) نشان می‌دهد، رابطه مثبت و معناداری تنها بین دو متغیر (تحمل و روابط اجتماعی)، در سطح ۰/۰۵ دیده می‌شود. ($r = 0/121, p = 0/029$)؛ بنابراین می‌توان فرض صفر را در سطح ۰/۰۵ رد کرده و با ۹۵ درصد اطمینان نتیجه گرفت که بین «تحمل» و «روابط اجتماعی» دانش‌آموزان رابطه وجود دارد (تأیید فرضیه اول در مؤلفه تحمل).

ب- فرضیه فرعی دوم: بین مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان و روابط اجتماعی آنها رابطه وجود دارد.

جدول (۷) ماتریس همبستگی بین مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان و روابط اجتماعی

| متغیرها | ۱ | ۲ |
|------------------|---------|---|
| ۱. مسئولیت‌پذیری | ۱ | |
| ۲. روابط اجتماعی | ۰/۱۴۶** | ۱ |

$p < 0/05$ *

$p < 0/001$ ***

چنان‌که جدول (۷) نشان می‌دهد، رابطه مثبت و معناداری بین دو متغیر (مسئولیت‌پذیری و روابط اجتماعی)، در سطح ۰/۰۵ دیده می‌شود. ($r = 0/146, p = 0/008$)؛ بنابراین می‌توان فرض صفر را در سطح ۰/۰۱ رد کرده و با ۹۹ درصد اطمینان نتیجه گرفت که بین «مسئولیت‌پذیری» و «روابط اجتماعی» دانش‌آموزان رابطه وجود دارد (تأیید فرضیه فرعی دوم).

بحث

فرضیه اصلی: بین خودتنظیمی هیجانی و مسئولیت‌پذیری با روابط اجتماعی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

نتایج حاصل از بررسی این فرضیه نشان داد که بین «مسئولیت‌پذیری» و «روابط اجتماعی» همبستگی وجود دارد و «مسئولیت‌پذیری» به‌تنهایی تقریباً ۲/۱ درصد از تغییرات «روابط اجتماعی» دانش‌آموزان را تبیین می‌کند. نتایج بررسی مدل رگرسیون نیز نشان داد که با افزایش یک انحراف استاندارد در «مسئولیت‌پذیری» به میزان ۰/۱۲۵ انحراف استاندارد بر «روابط اجتماعی» دانش‌آموزان افزوده می‌شود. درزمینه بررسی رابطه خودتنظیمی هیجانی با روابط اجتماعی نیز بین تمامی مؤلفه‌های خودتنظیمی هیجانی با روابط اجتماعی هیچ رابطه معنی‌داری یافت نشد.

نتایج این فرضیه اصلی، با یافته‌های طالبی و همکاران (۲۰۱۳)، رابطه معنی‌دار مسئولیت‌پذیری اجتماعی جوانان با روابط اجتماعی)، کنی و همکاران (۲۰۱۵)، از عوامل مؤثر بر روابط اجتماعی به میزان احساس مسئولیت‌پذیری فرد اشاره کرده است)، کانگ و کیم (۲۰۱۴)، رابطه معنی‌دار بین روابط اجتماعی مناسب و مثبت با میزان مسئولیت‌پذیر بودن فرد)، کلونس و هال (۲۰۱۴)، رابطه مسئولیت‌پذیر بودن نوجوانان با میزان روابط اجتماعی مناسب) همخوان بوده ولی با نتایج یافته‌های قنبری و همکاران (۲۰۱۷)، رابطه معنی‌دار ادراکات بین فردی مثبت (هیجانی، رفتاری، حمایتی و...) با روابط اجتماعی کارآمد)، فرزادی و همکاران (۲۰۱۶)، رابطه معنی‌دار بین پرورش مهارت‌های هیجانی در تجربه‌های موفقیت‌آمیز با توانمندی در روابط اجتماعی گسترده)، بشارت و همکاران (۲۰۱۵)، همبستگی معنادار بین راهبردهای خودتنظیمی هیجانی با روابط بین فردی)، مظاهری و همکاران (۲۰۱۴)، تأثیر مداخله مبتنی بر تنظیم هیجانی بر اساس رویکرد درمانی یکپارچه در کاهش علائم هیجانی

و افزایش مهارت‌های ارتباطی) ناهمخوان است. شاید از دلایل ناهمخوانی بتوان به سن آزمودنی‌ها، عدم تقویت مهارت خودتنظیمی هیجانی در این سن، نحوه پاسخ‌دهی آزمودنی به سؤالات آزمون خودتنظیمی هیجانی و... اشاره کرد. در تبیین این فرضیه می‌توان بیان کرد که خودتنظیمی هیجانی تابعی از ساختار گسترده تنظیم عاطفه^۱ است.

خودتنظیمی هیجانی چند ویژگی مهم دارد. اولاً این احتمال وجود دارد که افراد هم با کاهش و هم با افزایش هیجان‌ات، هیجان‌ات منفی و مثبت خویش را تنظیم کنند. دوماً عناصر اولیه خودتنظیمی هیجانی، هشیار هستند. ارزیابی مناسب فرایندهای خودتنظیمی هیجانی امری مشکل است. موقعیت‌هایی که هیجان را فرامی‌خوانند ضرورتاً منجر به پاسخ‌های هیجانی نمی‌شوند تلاش برای تعدیل موقعیت در جهت تغییر تأثیر هیجانی، شکل بالقوه‌ای از خودتنظیمی هیجانی است. پژوهش‌ها نشان می‌دهد زمانی که والدین از روی همدردی به ابراز هیجان فرزندان پاسخ می‌دهند، کودکان بلافاصله در موقعیت‌ها با هیجان‌ات خود سازگارانه مقابله می‌کنند و توانایی نظم‌جویی هیجانی مثبت را کسب می‌کنند. برعکس، زمانی که والدین به هیجان‌ات کودکان به صورت انتقادی، تنبیهی یا اهانت‌آمیز پاسخ می‌دهند پیامدهای منفی در فرزندان بیشتر خواهد شد. علاوه بر خودتنظیمی هیجانی، مهارت مسئولیت‌پذیری از جمله مهارت‌های مهم و اساسی است که از سنین کودکی باید به فرزندان آموخت. مسئولیت‌پذیری عبارت است از احساس تعهد و رفتار مسئولانه‌ای که افراد به‌عنوان کنشگران اجتماعی، در قالب نقش‌های خود در حوزه‌های گوناگون اقتصادی، سیاسی، زیست‌محیطی، فرهنگی و اجتماعی از خود بروز می‌دهند (حقیقتیان، ۲۰۱۴). مسئولیت‌پذیری به تعهد، وظیفه و تعلق افراد و گروه‌ها اشاره دارد. هانس بیرهف^۲ (۱۹۹۸) مسئولیت‌پذیری را به‌عنوان یک ویژگی شخصیتی عالی در افراد می‌دید که در روابط با دیگران و در موقعیت‌های گوناگون و در عمل خود را نشان می‌دهد. از نظر او در

1. affect regulation
2. Hanse and birhofs

مسئولیت‌پذیری نوعی کنترل درونی بر فرد حاکم است که این امر برای برقراری روابط مبتنی بر همدلی، توجه به حقوق دیگران و به‌طور کلی نظم در روابط اجتماعی، دارای اهمیت است. افرادی که مسئولیت‌پذیرترند روابط مثبت‌تری با دیگران برقرار می‌کنند (چلبی، ۲۰۱۲). افرادی که در سطح اجتماع، زمانی که رفتارها و عملکردهای کارآمدی دارند، هیجانان مناسب از خود بروز می‌دهند و توانایی تعبیر و تفسیر مناسب موقعیتهای اجتماعی و متعاقب آن هیجانان خود را دارند می‌توانند مسئولیت‌های خود را به‌خوبی انجام دهند و این مثبت بودن که نوعی موفقیت اجتماعی محسوب می‌شود خود منجر به موفقیت در ایجاد ارتباطی صحیح بین آنها و افراد دیگر اجتماع می‌شود. از این رو تقویت مهارت‌های مهم زندگی همچون مسئولیت‌پذیر بودن، کنترل هیجانان و بروز به‌موقع آنها، می‌توانند به شکل‌گیری و گسترش مهارت‌های روان‌شناختی مهمی مانند روابط اجتماعی مناسب، دوری از کمروبی و گوشه‌گیری اجتماعی و... منتهی شود.

فرضیه فرعی اول: بین خودتنظیمی هیجانی با روابط اجتماعی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

بررسی رابطه خودتنظیمی هیجانی با زیرمقیاس‌های پنهان‌کاری، سازگاری و تحمل با روابط اجتماعی نشان داد که بین مؤلفه «تحمل» با «روابط اجتماعی» همبستگی وجود داشت که به‌عبارت‌دیگر می‌توان با ۹۹ درصد اطمینان نتیجه گرفت که بین خودتنظیمی هیجانی و روابط اجتماعی رابطه معنی‌داری وجود داشته است و از بین مؤلفه‌ها بیشترین تأثیر را مؤلفه «تحمل» داشته است.

نتایج فرضیه فرعی اول، با پژوهش‌های قنبری و همکاران (۲۰۱۷)، رابطه معنی‌دار ادراکات بین فردی مثبت (هیجانی، رفتاری، حمایتی و...) با روابط اجتماعی کارآمد، فرزادی و همکاران (۲۰۱۶)، رابطه معنی‌دار بین پرورش مهارت‌های هیجانی در تجربه‌های موفقیت‌آمیز با توانمندی در روابط اجتماعی گسترده، بشارت و همکاران (۲۰۱۵)، همبستگی معنادار بین راهبردهای خودتنظیمی هیجانی با روابط بین فردی، مظاهری و همکاران (۲۰۱۴)، تأثیر مداخله مبتنی بر تنظیم هیجانی بر اساس رویکرد درمانی یکپارچه در کاهش علائم هیجانی و افزایش مهارت‌های ارتباطی) همخوانی دارد.

در تبیین این فرضیه نیز مشخص شد که خودتنظیمی هیجانی شامل تعدادی از سازوکارهای شناختی، رفتاری و فیزیولوژیکی است که به صورت خودآگاه و ناخودآگاه مورداستفاده قرار می‌گیرد. برخی از موارد تنظیم هیجانی قبل و یا در آغاز وقوع یک رویداد فعال می‌شوند و تعدادی از آنها نیز بعد از وقوع یک رویداد و یا بعد از شکل‌گیری یک هیجان فعال می‌شوند. خودتنظیمی هیجانی که قبل از وقوع یک رویداد فعال می‌شوند به تفسیر رویدادها کمک کرده و در نتیجه منجر به کاهش پاسخ‌های هیجانی منفی در فرد می‌شوند. شناخت هیجانها و کنترل خود در موقعیت‌های گوناگون هیجانی از جمله مهارت‌های اکتسابی است که افراد آموزش آن را از بدو تولد از کانون خانواده و سپس در سنین بالاتر در مدرسه و از جامعه کسب می‌کنند. از این رو کسب این مهارت و تسلط بر آن می‌تواند بر سایر جنبه‌های زندگی افراد تأثیرگذار باشد که یکی از این موارد همان بحث روابط اجتماعی است. افرادی که به راحتی می‌توانند هیجانها را کنترل و تنظیم کنند در موقعیت‌های مختلف رفتار مناسب‌تر از خود بروز داده و با شرایط مختلف سریع‌تر سازگار خواهند شد و همین توانایی بر ایجاد و تداوم روابط اجتماعی مفید و مثبت آنها تأثیرگذار است.

فرضیه فرعی دوم: بین مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان با روابط اجتماعی آنها رابطه وجود دارد.

نتایج حاصل از بررسی این فرضیه نشان داد که می‌توان فرض صفر را در سطح $0/01$ رد کرد و با ۹۹ درصد اطمینان نتیجه گرفت که بین «مسئولیت‌پذیری» و «روابط اجتماعی» دانش‌آموزان رابطه وجود داشته است.

نتایج این فرضیه فرعی با پژوهش‌های طالبی و همکاران (۲۰۱۳)، رابطه معنی‌دار مسئولیت‌پذیری اجتماعی جوانان با روابط اجتماعی، کنی و همکاران (۲۰۱۵)، از عوامل مؤثر بر روابط اجتماعی به میزان احساس مسئولیت‌پذیری فرد اشاره کرده است، کانگ و کیم (۲۰۱۴)، رابطه معنی‌دار بین روابط اجتماعی مناسب و مثبت با میزان مسئولیت‌پذیری بودن فرد، کلونس و هال (۲۰۱۴)، رابطه مسئولیت‌پذیری بودن نوجوانان با میزان روابط اجتماعی

مناسب) همسو و دارای رابطه معنی‌داری است. در تبیین فرضیه فرعی دوم نیز می‌توان گفت از آنجا که مسئولیت یا مسئولیت‌پذیری، اشاره به حس و وظیفه‌شناسی، پاسخگو بودن و تعهد دارد (آلن، ۲۰۱۰). انسان به‌عنوان موجودی اجتماعی در زندگی جمعی خویش در برابر دیگران مسئول است و باید برای حقوق دیگران احترام قائل شود، افرادی که دارای احساس مسئولیت بالایی هستند، نیازهای خود را در حد معقول ارضاء می‌کنند، اصولاً پیامدهای رفتارهای خود را می‌پذیرند و قابل اعتماد و اطمینان هستند. نسبت به ساختار اجتماعی بزرگ‌تر احساس تعهد می‌کنند و اگرچه لزوماً رهبر نیستند اما درستکار بوده و به عهد خود وفا می‌کنند. افرادی که مسئولیت‌پذیری بالاتری دارند به دلیل حس احترامی که برای خود و افراد جامعه قائل هستند از روابط اجتماعی مناسب‌تری برخوردار هستند (طباطبایی و همکاران، ۲۰۱۱).

ملاحظات اخلاقی:

مشارکت نویسندگان

در مقاله حاضر هر دو نویسنده مشارکت داشته‌اند.

منابع مالی برای تهیه مقاله

برای انتشار این مقاله، حمایت مالی مستقیم از هیچ نهاد یا سازمانی دریافت نشده است.

تعارض منافع

این مقاله با سایر آثار منتشرشده از نویسندگان همپوشانی ندارد.

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

در این مقاله همه حقوق مرتبط با اخلاق پژوهش رعایت شده است.

سپاسگزاری

این پژوهش برگرفته از یک پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز است. نویسندگان مقاله بر خود لازم می‌دانند از همکاری و مساعدت مدارس ابتدایی دوره دوم پسرانه منطقه ۱۹ آموزش و پرورش شهر تهران و همه عزیزان واحد دانشگاه تهران مرکزی، مسئولین عزیز دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی و گروه روان‌شناسی بالینی-تربیتی که در این پژوهش ما را یاری کرده‌اند، سپاسگزاری کنند.

- Aghdasi, S., Kiamesh, A. R., Mahdavi Hazaveh, M., and Safarkhani, M. (2017). Teacher-student interaction in the classroom of successful and unsuccessful schools: A case study of elementary schools participating in the Pearls 2006 and Thames 2007 exam. *Education Quarterly*, 119, 94-120.
- Aghdasi, samaneh; Kiyamanesh, alireza; Mahdavi Hazaveh, mansoureh and Safarkhani, maryam (2017). Teacher-Student Engagement in Successful and Unsuccessful School Classrooms: A Case Study of Elementary Schools Participating in the Pearl Test 2006 and the 2007 Teams. *Quarterly Journal of Education*, No. 119, pp. 94-120. (in Persian)
- Allen, A., & Mintrom, M. (2010). Responsibility and School Governance. *Educational Policy*, 24(3), 439-464. doi:10.1177/0895904808330172
- Asgari, P., & Safarzadeh, S. (2014). My relationships and beliefs with parent-centered strategies in students. *Psychology and Religion*, 7 (1), 95-81.
- Asgari, parviz and Safarzadeh, sahar (2014). Relationship between emotional regulation and religious beliefs with conflict resolution strategies with parents in students. *Psychology and Religion*, Volume 7, Issue 1, pp. 95-81. (in Persian)
- Besharat, M. A. Et al. (2015). The moderating role of cognitive emotion self-regulation strategies in the relationship between emotional distress and interpersonal problems. *Quarterly Journal of Cognitive Science*, 15 (4), 52-44.
- Besharat, mohammad ali; Ofoghi, zahra; Aghae sabet; seyede Sara; Habibnejad; mohammad; Pournaghd ali; ali; Geranmaye pour; shiva (2015). The role of moderating cognitive emotional self-regulation strategies in the relationship between emotional collapse and interpersonal problems. *Quarterly Journal of Cognitive Science*, vol. 15, No. 4, pp. 44-52.
- Chalabi, M.P. (2011). *Sociology Anatomy and Theoretical Analysis of Social Order*. Fifth Edition, Tehran: Ney Publishing.
- Chalabi, massoud (2011). *Sociology of Theoretical Analysis and Analysis of Social Order*, Tehran: Ney Publishing, Fifth Edition. (in Persian)
- Ebrahimi, M., Majidi Ghahroodi, N., and Jafari, AS. (2016). The role of telegram in shaping social relationships of high school adolescents in districts 1 and 18 of Tehran. *Media Studies*, 11, 16-7.
- Ebrahimi, mozhdeh; Majidi ghahroudi; nasim; Jafari, ali (2016). The role of telegram in shaping the social relationships of high school teens in District 1 and 18 of Tehran. *Media studies*, 11, pp. 7-16. (in Persian)

- Farzadi, F., Behroozi, N., and Shahani Villages, M.Sc. (2016). The causal relationship between parenting styles, attachment and discipline styles with mediating emotional self-regulation, social skills, and theory of mind. *Quarterly Journal of Family Psychology*, 3 (2), 16-3.
- Farzadi, fatemeh, Behroozi, nasser; Shahani yeelagh, manijeh (2016). The causal relationship between parenting styles, attachment styles and disordered styles with emotional self-regulation mediation, social skills, and the theory of mind. *Quarterly Journal of Family Psychology*, Volume 3, Number 2, 3-16. (in Persian)
- Ghanbari, S., Kalantari, F., and Mukhtarnia, A. (2017). Interpersonal perception, an approach to the analysis of social relations. *Growth in Psychology*, 6 (3), 239-225.
- Ghanbari, saeed, Kalantari, fatemeh, Mokhtarnia, iraj (2017). An interpersonal perception, an approach to analyzing social relationships. *Growing up in psychology*, Sixth Year, No. 3, Serial No. 20, pp. 225- 232. (in Persian)
- Grundman, J. K. (2013). Does Parenting Style Predict Identity and Emotional Outcomes in Emerging Adulthood? *Journal of Gustavus Undergraduate sychology*, 6.
- Haghighatian, M., and Omidi, M. (2014).3 Social Relations in the Town and Village (Case Study: Semirom County). *Journal of Urban Sociological Studies*, 3 (7), 53-76.
- Haghighatian, mansour, Omidi, mostafa (2014). Social relations in the city and village (Case study: Semirom city). *Quarterly Journal of Urban Sociological Studies*, Third Year, Seventh, pp. 53-76. (in Persian)
- Hasanpour, elnaz (2014). Comparison of the effectiveness of teaching memory skills and emotional self-regulation on reducing the test anxiety among high school girl students in Urmia school year, 92-91. *Journal of Psychological Achievements*, Vol. 4, No. 2, pp 19- 44. (in Persian)
- Hassanpour, A. (2014). The Arab Journal of Education Teaching basic and child skills on the basis of the Arabs' ability to study other students in more European years 92-91. *Journal of Psychiatric Findings*, 4 (2), 19-44.
- Hofmann, S. G., & Kashdan, T. B. (2010). The affective style questionnaire: development and psychometric properties. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*, 32(2), 255-263.
- Kang, Gun Saeng , & Kim, Jeong Hee (2014). The effect- efficacy and

- collective efficacy one job satisfaction and organizational commitment of nurses. *Korean Journal of Occupational Health Nursing*, 23(3), 123-133.
- Kenny, D. A. Gomes, S. B. Kowal, C. (2015). *The Social Relations Inter-group Model: SRIM*.
- Klevens, J., & Hall, J. (2014). The importance of parental warmth, support, and control in preventing adolescent misbehavior. *Journal of Child and Adolescent Behavior*, 2, 121.
- Lackaye, T. D., & Margalit, M. (2006). Comparisons of achievement effort, and self-perceptions among student with learning disabilities and their peers from different achievement groups. *Journal of Learning Disabilities*, 39, 432-446
- Mazaheri, M., Mohammadi, N., Daghighzadeh, H., & Afshar, H. (2014). The Effectiveness of Emotion-Based Intervention on Emotional Problems and the Quality of Social Relationships in Patients with GI Disorders. *Gastroenterology*, 19 (2), 117-109.
- Mazaheri, mina, Mohammadi, narges; Daghighzadeh, hamed; Afshar, hamid (2014). The Effectiveness of Emotional Order-Based Intervention on Emotional Problems and Quality of Social Relations in Patients with Functional Gastrointestinal Disorders. *GI*, Volume 19, Issue 2, 109- 117. (in Persian).
- Movahedi Rad, h. (2014). *The mediating role of emotional self-regulation in the relationship between family emotional climate and adolescent social skills: Testing a causal paradigm*. Unpublished Masters Thesis, Educational Psychology, School of Educational Sciences and Psychology, Mashhad, Mashhad.
- Movahedi rad, haniyeh (2014). *The role of emotional self-regulatory mediator in the relationship between emotional atmosphere of the family and the social skills of adolescents: Testing an evolutionary causative model*. Master's Degree in Educational Psychology, Mashhad University of Educational Science (in Persian)
- Radmanesh, esmat (2016). *The Effectiveness of Social Skills Training on Improving Parent-Child Relationship, Teacher-Student and Academic Performance of Students in Tehran*. Master thesis, Allameh Tabatabaie University, Faculty of Psychology and Educational Sciences. (in Persian)
- Radmanesh, AS. (2016). *Investigating the Effectiveness of Social Skills*

- Training on Improving Parent-Child Relationships, Teacher-Student Relationships and Academic Performance of Students in Tehran*. Unpublished Master's Thesis, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran.
- Saif, Aliakbar. (2011). *New Educational Psychology*.. Tehran: Publishing Duran. (in Persian)
 - Seif, A. A. (2011). *Modern Breeding Psychology*. Tehran: Doran Publishing.
 - Soroush, M. (2013). Sense of personal and social responsibility, altruism and social trust (Shiraz adolescent study). *Applied Sociology*, 23, 211-193.
 - Soroush, mohammad (2013). The sense of individual and social responsibility, desire and social trust (Study of adolescents in Shiraz). *Applied Sociology*, Year 23, Issue 46, pp. 193-211. (in Persian)
 - Talebi, A., and Khoshbin, Y. (2013). Youth Social Responsibility. *Social Science Quarterly*, 59, 207-240.
 - Talebi, abotorab; Khoshbin, yoseph (2012). Youth Social Responsibility. *Journal of Social Sciences*, No. 59, pp. 207- 240. (in Persian)
 - Wu, J.-Y., Hughes, J. N., & Kwok, O.-M. (2010). Teacher-student relationship quality type in elementary grades: Effects on trajectories for achievement and engagement. *Journal of School Psychology*, 48(5), 357-387.
 - Zahed babolan, adel (2013). The degree of consistency between the verbal and nonverbal relationships of teachers during the teaching process and their relationship with students' academic achievement. *School Psychology Journal*, 1 (1), 41-61. (in Persian)
 - Zahid Bablan, AS (2013). The Level of Conformity of Verbal and Non-verbal Teachers 'Relationships During Teaching and Relationship with Students' Academic Achievement. *School Psychology Journal*, 1 (1), 41-61.