

بررسی رابطه کفایت هیجانی و انعطاف پذیری روانشناختی با ادراک شایستگی در دانش آموزان دبیرستان

نظام هاشمی^۱، مهری مشکورافتحی^۲

^۱ دانشیار، گروه روانشناسی علوم انتظامی امین، تهران، ایران

^۲ دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه علوم تحقیقات تهران، ایران (نویسنده مسئول)

چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه کفایت هیجانی و انعطاف پذیری روانشناختی با ادراک شایستگی در دانش آموزان دبیرستان بود. این پژوهش از نظر هدف کاربردی، از نظر ماهیت توصیفی و از نظر روش همبستگی بود. برای رسیدن به این هدف جامعه آماری آن تمامی دانش آموزان دبیرستانی دختر منطقه ۵ تهران بود. حجم نمونه با توجه به هدف پژوهش و با استفاده از جدول مورگان و کرجسی و شیوه نمونه گیری خوشه‌ای، ۲۵۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. در این پژوهش پرسشنامه کفایت هیجانی براسور و همکاران (۲۰۱۳)، پرسشنامه انعطاف‌پذیری روان‌شناختی دنیس و وندروال (۲۰۱۰) و مقیاس ادراک شایستگی هارتر (۱۹۸۲) بر روی گروه نمونه اجرا شد. در این پژوهش تحلیل داده‌ها در دو بخش آمار توصیفی و استنباطی انجام گرفت. در آمار توصیفی از میانگین، انحراف معیار، جداول و نمودارها استفاده شد و در آمار استنباطی از همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که بین ادراک شایستگی کل با متغیرهای کفایت هیجانی کل و انعطاف‌پذیری روان‌شناختی کل رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین بین متغیر ادراک شایستگی با خرده‌مقیاس‌های کفایت هیجانی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. بنابراین، ادراک شایستگی کل در دانش‌آموزان دختر از روی متغیرهای کفایت هیجانی کل و انعطاف‌پذیری روان‌شناختی کل قابل پیش‌بینی است.

واژه‌های کلیدی: کفایت هیجانی، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، ادراک شایستگی

مقدمه

یکی از مسائلی که در دانش آموزان نقش مهمی دارد و همچنین سرچشمه تفکر منفی است، احساس ناشایسته بودن است و این مسئله ای برگرفته از یک احساس یا اندیشه گذرا است و فرد معتقد است که من به قدر کافی خوب نیستم. احساس شایسته نبوده روی تمامی نقطه نظرهای مثبت ما تأثیر منفی گذاشته و افکار منفی را اعتبار می بخشد (حمیدی، حسینیان و زندی پور، ۱۳۹۶). شایستگی نیازی روانشناختی که برای پیگیری و تسلط بر چالش های بهینه، انرژی و انگیزش لازم را فراهم می کند و همچنین شایستگی نیاز به مؤثر بوده در تعامل با محیط است که بیانگر دنبال کردن چالش های بهینه و تسلط بر آنها با استفاده از استعدادها و مهارت های خود است (میرزایی، کیامنش، حجازی و بنی جمال، ۱۳۹۵). ادراک شایستگی عبارت است از خود-ادراکی که فرد نسبت به قابلیت ها و توانایی های خود در رابطه با کنترل محیط و موقعیت خود دارد، به عبارتی دیگر ادراک شایستگی به فرآیند آگاه شدن فرد از ویژگی های خویش، نوع روابط با دیگران، بازخورد نسبت به رویدادها، ظرفیت ها و توانایی های خود اشاره دارد و بر حوزه های مختلف شناختی، جسمانی و اجتماعی متمرکز است (یارمحمدیان، قمرانی و محمدزاده، ۱۳۹۶). هارتر (۱۹۸۵) در مدل انگیزشی خود این سازه را قضاوت و ارزیابی فرد درباره توانایی های خود برای انجام یک تکلیف خاص تعریف کرده و معتقد است که ادراک فرد از شایستگی خود در زمینه های مختلف یکسان نیست و مهمترین این زمینه ها عبارتند از شایستگی شناختی^۴ که بر موفقیت در امور تحصیلی دلالت دارد؛ شایستگی اجتماعی^۵ که حاکی از احساس توانمندی در برقراری روابط با همسالان است و شایستگی جسمانی^۶ که متمرکز بر توانایی ها و مهارت های جسمی و ورزشی است. افزون بر این، از سن ۸ سالگی به بعد فرد به یک قضاوت کلی در مورد ارزشمندی خود دست می یابد که ورای ادراک وی در زمینه های خاص است. ادراک شایستگی یکی از ابعاد نسبتاً خاص مفهوم خود^۷ است. این سازه را اولین بار وایت (۱۹۵۹) مطرح کرد. او بیان می کند که یک نیاز درونی برای احساس شایستگی، ویژگی درونی انسان هاست و رفتارهایی مانند کاوش و تلاش برای تسلط به وسیله این نیروی انگیزش فطری بهتر تبیین می شود (به نقل از یعقوبی، محقق، جعفری و یاری مقدم، ۱۳۹۲). هارتر^۸ (۱۹۹۹) ادراک شایستگی را به عنوان محرکی چند بعدی که افراد را در حوزه های فیزیکی، اجتماعی و شناختی هدایت می کند، توصیف نمود. براساس این دیدگاه، ادراک شایستگی و لذت درونی که از موفقیت به دست می آید، منجر به افزایش تلاش برای موفقیت می شود. در حالی که ادراک عدم شایستگی و نارضایتی منجر به اضطراب و کاهش تلاش برای موفقیت می گردد (ردفیلد، ۲۰۱۰). در الگوی هارتر (۱۹۸۳)، این جنبه از ادراک خود، خودارزشمندی کلی^۹ نامیده شده

^۱. perceived competence

^۲. self-perceived

^۳. Harter

^۴. cognitive competence

^۵. social competence

^۶. physical competence

^۷. Self concept

^۸. White

^۹. Harter

^{۱۰}: Redfield

^{۱۱}: General self-worth

است، که دربر گیرنده احساس اعتماد به خویشتن، خشنودی از خود و احساس خوب و مثبت در مورد کنش های خود است. ادراک شایستگی نمایانگر ادراک فرد از توانایی های خود در برخورد با حیطه های مختلف در زندگی است و در مقولاتی همانند مقوله های هیجانی، جسمانی، شناختی و اجتماعی مورد بررسی قرار می گیرد. ادراک هیجانی اشاره به توانمندی فرد در خواندن نشانه های هیجانی و تشخیص حالات هیجانی و موقعیت هایی دارد که هیجان در آن مناسب است (رول، کولین و پیترمن،^{۱۱} ۲۰۱۲). ویندل و همکاران (۲۰۱۵) در پژوهش خود به این نتایج دست یافتند که درک شایستگی بالا باعث کاهش افسردگی و بهبود خلق و خو در نوجوانان می شود.

عوامل متعددی می تواند احتمالاً بر ادراک شایستگی دانش آموزان مؤثر باشد که از آن جمله کفایت هیجانی^{۱۲} می باشد. کفایت اجتماعی توسط فلنر (۱۹۹۰) مطرح شد. این مدل ۴ آمایه فراگیر از مهارت ها و ظرفیت ها را پیشنهاد می دهد که عناصر محوری کفایت اجتماعی را نشان می دهد. این آمایه های مهارتی عبارتند از: ۱- مهارت ها و توانایی های شناختی؛ ۲- مهارت های رفتاری؛ ۳- کفایت هیجانی؛ ۴- آمایه های انگیزی و انتظار. در مورد کفایت هیجانی توافق وجود ندارد و عده ای آن را مستقل از کفایت اجتماعی می دانند و طبق نظر سارنی (۱۹۹۹)، کفایت هیجانی عبارت است از نمایش خودکارآمدی در تعاملات اجتماعی که هیجان برانگیز هستند. در واقع آنچه از بین تعاریف مختلف کفایت هیجانی برداشت می شود این است که عمدتاً کفایت هیجانی را به صورت ساختار که شامل فهم و تنظیم هیجانات است معرفی می کنند (به نقل از کشاورز، ۱۳۹۳). کفایت هیجانی عبارت است از نمایش خودکارآمدی در تعاملات اجتماعی که هیجان برانگیز هستند. در واقع از بین تعاریف مختلف، کفایت هیجانی عمدتاً به صورت ساختار وسیعی که شامل فهم و تنظیم هیجانات است معرفی می شود همچنین کفایت هیجانی، اصطلاحی ترکیبی برای مهارت هاست که در برگرفته ادراک، دریافت، تنظیم و به کارگیری دقیق و مؤثر عاطفه و اصطلاحات عاطفی است (هاشمی، کشاورز و خانجانی، ۱۳۹۴). مدیریت هیجانی در روابط متقابل به ویژه در شرایط بروز تعارضات، نشانگر کفایت هیجانی فرد است. در شرایطی که نوعی مشکل ارتباطی به وجود آمده باشد، عواملی همچون قابلیت انعطاف پذیری در حل و فصل مسائل ارتباطی، طرح مسئله با طرف مقابل در زمان و مکان و شرایط مناسب و تلطیف فضای ارتباطی با استفاده از شوخی یا کلام و رفتار محبت آمیز برای حل مشکل ارتباطی و ادراک بهزیستی مرتبط با روابط، مهم به نظر می رسد (تقوی، فلاح و موتابی، ۱۳۹۴). هیل و همکاران (۲۰۱۸) در پژوهش خود که در دانشجویان تحصیل کرده مقطع دکترا انجام گرفته بود به این نتایج دست یافتند که درک شایستگی بر کفایت هیجانی اجتماعی مؤثر است به این معنا که درک دانشجویان از شایستگی های عمومی و خصوصی باعث افزایش کفایت هیجانی در آنها شد. از جمله عوامل تأثیرگذار دیگر بر ادراک شایستگی دانش آموزان، انعطاف پذیری روانشناختی^{۱۳} می باشد. انعطاف پذیری روانشناختی به عنوان ویژگی عمده شناخت انسان توصیف شد است و به توانایی فرد برای در نظر گرفتن همزمان بازنمایی های متناقضی از یک شئی یا یک رویداد اشاره دارد. انعطاف پذیری روانشناختی به مثابه یکی از زیر مجموعه های کارکردهای اجرایی، بیشتر به مهارت شناختی اشاره دارد که برای تطابق با موقعیت های جدید و تنظیم انتظارات براساس تغییرات و شرایط جدید محیطی ضروری است (شیری، امامی و شیری، ۱۳۹۶). انعطاف پذیری روانشناختی توانایی فرد در انتخاب عملی در بین گزینه های مختلف که مناسب تر است را افزایش می دهد. همچنین توانایی برای ارتباط کامل با زمان حال و تغییر یا حفظ رفتار در خدمت اهداف ارزشمند و مهم زندگی است (زارع، ۱۳۹۶). نظریه های اولیه در انعطاف پذیری بیشتر بر فهم ویژگی ها افراد انعطاف پذیر متمرکز بود که به واسطه آن افراد می توانستند در مواجهه با شرایط ناگوار به سازگاری و پیامدهای مثبت دست یابند. اما بعدها تحقیقات در این زمینه با توجه به شناسایی عوامل بیرونی مانند شریط نامساعد اجتماعی-اقتصادی، بیماری های روانی والدین، بد رفتاری، فقر شهری،

^{۱۱} Ro`ll, Koglin, & Petermann

^{۱۲} Emotional competence

^{۱۳} Cognitive flexibility

خشونت در جامعه، بیماری های مزمن، حوادث مصیبت بار زندگی که می تواند منجر به کاهش انعطاف پذیری شود، گسترش پیدا کرد (خشوعی و همکاران، ۱۳۹۲). افرادی که توانایی تفکر انعطاف پذیر دارند، از توجیه های جایگزین استفاده می کنند، به صورت مثبت چارچوب فکری بازسازی می کنند و موقعیت های چالش انگیز یا رویدادهای استرس زا را می پذیرد و نسبت به افرادی که انعطاف پذیر نیستند از نظر روانشناختی تاب آوری بیشتری دارند (فیلیپس^{۱۰}، ۲۰۱۱). مراد حاصلی و کیانی (۱۳۹۷) در پژوهش خود بیان کردند که انعطاف پذیری روانشناختی در دختران بسیار اهمیت دارد. همچنین یوئن^{۱۱} (۲۰۱۹) در پژوهش خود رابطه ادراک شایستگی بر انعطاف پذیری و هیجان خواهی دانش آموزان دبیرستانی آمریکا مورد بررسی قرار داده بود، به این نتایج دست یافتند که بین ادراک شایستگی دانش آموزان و انعطاف پذیری رابطه معناداری وجود دارد همچنین کاشدان و همکاران (۲۰۱۰) در پژوهش خود که رابطه انعطاف پذیری روانشناختی با شایستگی به عنوان یک جنبه اساسی سلامت را مورد بررسی قرار داد، به این نتایج دست یافتند که بین انعطاف پذیری روانشناختی با شایستگی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

حال با توجه به مطالبی که گفته شد و از آنجا که پژوهش های اندکی در رابطه با کفایت اجتماعی و انعطاف پذیری روانشناختی با درک شایستگی در دانش آموزان انجام گرفته است، و همچنین از آنجا که ادراک شایستگی دانش آموزان باعث اعنمار به نفس، داشتن ظاهری مناسب و افزایش آمادگی جسمانی او برای پیشرفت تحصیلی و افزایش عملکرد تحصیلی می شود و همچنین درک شایسته بودن، سازگاری و پایداری نوجوان را در برابر سختی ها افزایش می دهد و همچنین شایستگی ادراک شده توسط فرد مؤلفه ای مهم در عملکرد وی به شمار می رود و یک تجربه هیجانی مثبت و از سویی، ادراک ناکارآمدی منجر به تفکرات بدبینانه درباره خود می شود؛ و نتیجتاً ادراک شایستگی همچنین ممکن است همانند یک سپر در برابر محیط دانش آموز و وقایع زندگی و توسعه اثربخش و شناختی وی عمل کند. کودکان با ادراک شایستگی مثبت پایین تر، مشکلات درونی بیشتری را از خود نشان می دهند (نظیر تنهایی، انزوای اجتماعی و اضطراب) و توسط همسالان خود طرد می شوند. این پیامدهای ناهنجار می تواند تأثیرات منفی بلندمدتی را در دستاوردها و رضایتمندی آنها در زندگی ایجاد نماید. خوش بینی و مثبت اندیشی بر سبک زندگی، تقویت مهارت حل مسأله، سازش یافتگی اجتماعی، انعطاف پذیری و به طور کلی بر سلامت جسم و روان فرد تأثیر زیادی دارد (صفر حمیدی، حسینیان و زندی پور، ۱۳۹۶)؛ پس بنابراین هدف از مطالعه حاضر بررسی رابطه بین کفایت هیجانی و انعطاف پذیری روانشناختی با ادراک شایستگی در دانش آموزان دبیرستان می باشد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر ماهیت توصیفی و از نوع روش همبستگی می باشد. جامعه آماری آن شامل تمامی دانش آموزان دبیرستانی دختر منطقه ۵ تهران می باشد و نمونه مورد نظر با توجه به هدف پژوهش و با استفاده از جدول مورگان و کرجسی ۲۵۰ نفر انتخاب شدند. ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش پرسشنامه کفایت هیجانی براسور و همکاران (۲۰۱۳)، پرسشنامه انعطاف پذیری روان شناختی دنیس و ومدروال (۲۰۱۰) و مقیاس ادراک شایستگی هارت (۱۹۸۲) می باشد. در این پژوهش تحلیل داده ها در دو بخش آمار توصیفی و استنباطی انجام می گیرد. در آمار توصیفی از میانگین، انحراف معیار، جداول و نمودارها استفاده می شود و در آمار استنباطی از همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون استفاده خواهد شد.

ابزارهای پژوهش

پرسشنامه کفایت هیجانی براسور و همکاران (۲۰۱۳) که با هدف سنجش تمامی ابعاد کفایت هیجانی طراحی و ساخته شده است. این ابزار قادر است ابعاد کفایت هیجانی را برای خود فردی دیگران به طور مجزایی بسنجد. تعداد گویه های این مقیاس

^{۱۰} Phillips

^{۱۱} Yuen

۵۲ آیتم که دارای ۱۰ خرده مقیاس شناسایی هیجان فردی (۵ ماده) و بین فردی (۵ ماده)، درک هیجانی فردی (۵ ماده) و بین فردی (۵ ماده)، بیان هیجانی فردی (۵ ماده) و بین فردی (۵ ماده)، به کار گیری هیجان فردی (۵ ماده) و بین فردی (۵ ماده) و تنظیم هیجان فردی (۵ ماده) و بین فردی (۵ ماده) است.

پرسش نامه انعطاف پذیری روان شناختی دنیس و ومدروال (۲۰۱۰): این پرسش نامه توسط دنیس و وندروال در سال ۲۰۱۰ معرفی شده و یک ابزار خودگزارشی کوتاه ۲۰ سؤالی که برای سنجش نوعی انعطاف پذیری که در موفقیت فرد برای چالش جایگزینی افکار ناکارآمد یا افکار کارآمدتر لازم است، به کار می رود. و تلاش دارد تا سه جنبه از انعطاف پذیری شناختی را بسنجد: الف) میل به درک موقعیت های سخت به عنوان موقعیت های قابل درک (ادراک کنترل پذیری، ۱، ۲، ۴، ۷، ۹، ۱۱، ۱۵، ۱۷)، ب) توانایی درک چندین توجیه جایگزین برای رویدادهای زندگی و رفتار انسان ها (ادراک توجیه رفتار ۸، ۱۰)، ج) توانایی ایجاد چندین راه حل جایگزین برای موقعیت های سخت (ادراک گزینه های مختلف ۳، ۵، ۶، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۶، ۱۸، ۱۹، ۲۰). این پرسش نامه دارای مقیاس ۷ درجه ای لیکرت (کاملاً مخالفم ۱ و کاملاً موافقم ۷) می باشد. و سؤالات ۲، ۴، ۷، ۹، ۱۱ و ۱۷ به طور معکوس نمره گذاری می شود. در پژوهش دنیس و واندروال (۲۰۱۰) اعتبار همزمان این پرسش نامه را با پرسش نامه افسردگی بک برابر ۰/۳۹- و روایی همگرایی آن را با مقیاس انعطاف پذیری شناختی مارتین و رابین ۰/۷۵ به دست آوردند.

مقیاس ادراک شایستگی هارتر (۱۹۸۲): به منظور ارزیابی ادراک شایستگی در زمینه های جسمانی، اجتماعی، شناختی و ارزشمندی کلی فرد ساخته شد. این مقیاس یک آزمون خودگزارشی است که مشتمل بر ۲۸ سؤال است و در آن سه مؤلفه مجزای ادراک شایستگی شناختی (۱، ۲، ۳، ۶، ۷، ۹، ۱۰، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۷، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵)، شایستگی اجتماعی در برخورد با همسالان (۸، ۱۱، ۱۰، ۱۴) و شایستگی جسمانی با تمرکز بر بازی و فعالیت های ورزشی در هوای آزاد (۴، ۵، ۱۵، ۱۶، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۶، ۲۸) ارزیابی می شود. علاوه بر این سه مؤلفه مجزا، مؤلفه های چهارم این مقیاس بر ارزیابی خودارزشمندی کلی که خود یک مهارتی مستقل است، تمرکز دارد. به منظور جلوگیری مثبت یا منفی آزمودنی در پاسخ به سؤالات و ارائه پاسخ های مطلوب هارتر به جای استفاده از روش سنتی نمره گذاری لیکرت، روش ساختاری جایگزین را ارائه نمود که در دو بعد مطرح می شود و هر دو بعد در دو سمت پرسشنامه قرار دارند و در زیر هر یک از دو بعد دو گزینه دیگر (در مورد من تا حدی درست است) وجود دارد. در نتیجه هر گویه ۱ تا ۴ نمره دارد که نمره ۱ توانایی پایین و نمره ۴ توانایی بالا را منعکس می کند. پایایی خرده آزمون های مقیاس با استفاده از ضرایب آلفا برای ابعاد شایستگی شناختی، اجتماعی جسمانی و خودارزشمندی کلی به ترتیب برابر با ۰/۷۶، ۰/۸۰، ۰/۸۷ و ۰/۷۰ و پس از ۹ ماه به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۷۵، ۰/۸۰ و ۰/۶۹ گزارش شده است. تحلیل عوامل در گزارش های هارتر (۱۹۹۹)، چان (۱۹۸۸) و هوگ و مک شفیری (۱۹۹۱) چهار بعد اصلی مقیاس را تأیید کرده است. در ایران نیز، روایی این مقیاس با تحلیل عاملی و به دنبال چرخش واریماکس و ابلیمن که هر دو روش منجر به استخراج عوامل مشابه گردید. در پژوهش یزدیان (۱۳۸۷) ادراک شایستگی کودکان جمعیت عادی و دارای اختلالات کودکی مورد مقایسه قرار گرفت. نتایج حاکی از آن بود که میان گروه های دارای اختلالات درونزا و برونزا در ادراک شایستگی شناختی و اجتماعی دارای تفاوت معنی دار بوده و کودکان دارای اختلالات رفتاری برونزا در بعد ادراک شایستگی شناختی و کودکان دارای اختلالات درونزا در بعد ادراک شایستگی اجتماعی نمرات کمتری را کسب نمودند.

نتایج

در پژوهش حاضر، ۹۶ نفر (۳۸/۴ درصد) دانش آموزان دارای رشته تحصیلی تجربی، ۷۵ نفر (۳۰/۰ درصد) دانش آموزان دارای رشته تحصیلی ریاضی و ۷۹ نفر (۳۱/۶ درصد) دانش آموزان دارای رشته تحصیلی انسانی می باشند. که در جدول ۱ آورده شده است همچنین در جدول ۲ آمده است که ۶۴ نفر (۲۵/۶ درصد) دانش آموزان دارای سن بین ۱۵ الی ۱۶ سال می باشند، ۱۱۳ نفر (۴۵/۲ درصد) دانش آموزان دارای سن بین ۱۶ الی ۱۷ سال می باشند و ۷۳ نفر (۲۹/۲ درصد) دانش آموزان دارای سن بین ۱۷ الی ۱۸ سال می باشند.

جدول ۱: توزیع فراوانی و درصد فراوانی رشته تحصیلی دانش آموزان

شاخص آماری متغیر (رشته تحصیلی)	فراوانی	فراوانی درصد
تجربی	۹۶	۳۸/۴
ریاضی	۷۵	۳۰/۰
انسانی	۷۹	۳۱/۶
کل	۲۵۰	٪۱۰۰

جدول ۲: توزیع و درصد فراوانی سنی دانش آموزان

شاخص آماری متغیر (سن)	فراوانی	درصد
۱۵ الی ۱۶ سال	۶۴	۲۵/۶
۱۶ الی ۱۷ سال	۱۱۳	۴۵/۲
۱۷ الی ۱۸ سال	۷۳	۲۹/۲
جمع کل	۲۵۰	۱۰۰٪

جدول ۳: آماره های توصیفی خرده مقیاس های کفایت هیجانی، انعطاف پذیری روان شناختی، ادراک شایستگی

متغیرها	تعداد	میانگین
شناسایی هیجانی فردی	۱۲/۷۲	۴/۴۹
شناسایی هیجانی بین فردی	۱۴/۱۶	۵/۲۷
درک هیجانی فردی	۱۴/۵۴	۵/۵۲
درک هیجانی بین فردی	۱۴/۰۰	۵/۳۹
بیان هیجانی فردی	۱۱/۸۱	۴/۳۵
بیان هیجانی بین فردی	۱۲/۸۴	۴/۳۸
به کارگیری هیجان فردی	۱۳/۱۴	۵/۰۰
به کارگیری هیجان بین فردی	۱۳/۲۲	۵/۵۷
تنظیم هیجان فردی	۱۲/۰۶	۴/۲۶
تنظیم هیجان بین فردی	۱۱/۷۰	۴/۴۹
کفایت هیجانی کل	۱۳۰/۲۲	۲۵/۹۲
کنترل پذیری	۱۳/۴۸	۵/۷۸
ادراک توجیه رفتار	۱۳/۲۴	۶/۲۱
ادراک گزینه های مختلف	۱۴/۳۴	۵/۶۲
انعطاف پذیری روان شناختی کل	۴۱/۰۶	۱۳/۸۷
ادراک شایستگی شناختی	۲۹/۸۶	۱۳/۹۴
شایستگی اجتماعی در برخورد با همسالان	۱۱/۵۵	۴/۰۸

۷/۴۲	۱۸/۲۶	شایستگی جسمانی
۲۱/۳۶	۵۹/۶۸	ادراک شایستگی کل

مطابق با جدول ۳، میانگین و انحراف استاندارد هر کدام از متغیرها محاسبه گردیده است. میانگین و انحراف استاندارد کفایت هیجانی کل به ترتیب (۱۳۰/۲۲) و (۲۵/۹۲) به دست آمد. همچنین میانگین و انحراف استاندارد انعطاف پذیری روان شناختی کل به ترتیب (۴۱/۰۶) و (۱۳/۸۷) محاسبه شد. همچنین میانگین و انحراف استاندارد ادراک شایستگی کل به ترتیب (۵۹/۶۸) و (۲۱/۳۶) به دست آمد.

همچنین در جدول ۴ ماتریس ضرایب همبستگی کفایت هیجانی، انعطاف پذیری روان شناختی، ادراک شایستگی آمده است که نتایج نشان می دهد که بین متغیرهای پژوهش که با علامت (***) مشخص شده اند در سطح معناداری (کمتر از ۰/۰۱) و متغیرهایی که با علامت (*) مشخص شده اند در سطح معناداری (کمتر از ۰/۰۵) رابطه‌ی معناداری وجود دارد. همانگونه که جدول ۴-۵ نشان می دهد بین ادراک شایستگی کل با متغیرهای کفایت هیجانی کل و انعطاف پذیری روان شناختی کل رابطه مثبت و معناداری ($P < 0/05$) وجود دارد.

جدول ۴: ماتریس ضرایب همبستگی کفایت هیجانی، انعطاف پذیری روان شناختی، ادراک شایستگی

متغیرها	۱	۲	۳
۱. کفایت هیجانی	۱		
۲. انعطاف پذیری روان شناختی	۰/۷۸**	۱	
۳. ادراک شایستگی	۰/۶۴**	۰/۶۴**	۱

جدول ۵: ضرایب رگرسیون پیش بینی ادراک شایستگی با توجه به خرده مقیاس های کفایت هیجانی

مدل	ضرایب استاندارد نشده		ضرایب استاندارد شده		ت	Beta	خطای استاندارد	B
	خطای استاندارد	B	سطح معناداری	T				
۱	ثابت	-۱/۷۱	۵/۳۰	-۰/۳۲	۰/۷۴۷			
	کفایت هیجانی کل	۰/۲۹	۰/۰۶	۰/۳۵	۴/۷۴	۰/۰۰۰		
	انعطاف پذیری روان شناختی کل	۰/۵۷	۰/۱۱	۰/۳۷	۵/۰۲	۰/۰۰۰		

همان گونه که در جدول ۵ ملاحظه می گردد با توجه به مقادیر (F و $P < 0/05$) مدلی معنادار به دست آمده است؛ بنابراین، ادراک شایستگی کل در دانش آموزان دختر از روی متغیرهای کفایت هیجانی کل و انعطاف پذیری روان شناختی کل قابل پیش بینی است.

به عبارت دیگر بر اساس ضریب بتا به ازای یک واحد افزایش در متغیرهای کفایت هیجانی کل و انعطاف پذیری روان شناختی کل برحسب انحراف استاندارد، به ترتیب، به میزان $0/35$ و $0/37$ واحد برحسب انحراف استاندارد به ادراک شایستگی در دانش آموزان افزوده می شود.

بحث و نتیجه گیری

هدف از پژوهش حاضر، بررسی رابطه کفایت هیجانی و انعطاف پذیری روان شناختی با ادراک شایستگی در دانش آموزان دبیرستان بود. نتایج نشان داد که بین ادراک شایستگی کل با متغیرهای کفایت هیجانی کل و انعطاف پذیری روان شناختی کل رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بنابراین، ادراک شایستگی کل در دانش آموزان دختر از روی متغیرهای کفایت هیجانی کل و انعطاف پذیری روان شناختی کل قابل پیش بینی است. این نتیجه با نتایج استادیان و همکاران (۱۳۹۶)؛ حسینی (۱۳۹۲)؛ هیل و همکاران (۲۰۱۸) همسو می باشد.

در تبیین این نتیجه می توان گفت که یکی از مفاهیم کلیدی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، مفهوم شایستگی است. در بخش کلیات این سند، در تبیین مفهوم «تعلیم و تربیت» آمده است: «رسیدن به مراتب حیات طیبه مستلزم کسب شایستگی های پایه دانسته شده است». در این بیانیه نیز بنابر آنچه که در مفهوم «تعلیم و تربیت» گفته شد، طبیعتاً به مفهوم شایستگی اشارات آشکاری شده است. در زیر به نمونه هایی از این گزاره ها اشاره می شود:

بند ۵. زمینه سازی کسب شایستگی های پایه با تأکید بر خصوصیات مشترک اسلامی ایران و انقلابی، در راستای تکوین و تعالی پیوسته هویت دانش آموزان در ابعاد فردی، خانوادگی و اجتماعی.

بند ۲۴. روحیه کارآفرینی، کسب شایستگی های عام حرفه ای و مهارتی و هنری زمینه ساز کار مولد.

اصطلاح شایستگی برای توصیف مجموعه ای از رفتارها به کار می رود که ترکیب پیچیده و واحدی از دانش، مهارت، توانایی ها و انگیزه ها را منعکس می کند و با عملکرد در یک نقش خاص مرتبط است. برای مثال، شایستگی گوش دادن که معمولاً در مدل های شایستگی وجود دارد، شامل رفتارهایی از قبیل تماس چشمی، تکان دادن سر، تصدیق شفاهی، تعبیر صحیح و... است. اینکه فرد چطور شایستگی گوش دادن را به طور مناسب به کار ببرد، به دانش درباره گوش دادن، توانایی درک شنیده ها، مهارت درباره رفتارهای گوش دادن و نهایتاً انگیزه برای گوش کردن وابسته است. افراد منعطف از وجود استرس در زندگی شان اجتناب نمی کنند در عوض شرایط استرس آمیز را به عنوان فرصتی برای رشد و بالندگی شان در نظر می گیرند. مفهوم انعطاف از فعل انعطاف داشتن مشتق شده است و به حالت اولیه برگشتن است به این صورت که موقعی که یک شئی ارتجاع پیدا می کند یا خم می شود این قابلیت را دارد که به حالت اولیه بر گردد؛ به این صورت اصطلاح انعطاف پذیری جایگزین آسیب ناپذیری شده. هر چه انعطاف پذیری فرد بیشتر باشد می تواند موقعیت های سخت را به عنوان موقعیت قابل کنترل در نظر بگیرد و در مواجهه با رویدادهای زندگی و رفتار افراد، توانایی چندین توجیه جایگزین را داشته باشد و در موقعیت های سخت بتواند به راه حل های جایگزین فکر کند، و در نتیجه ظرفیت او در مقابله، سازگاری و بهبودی از استرس و دشواری های زندگی بالاتر است. همچنین دانش آموزان با ادراک شایستگی مثبت، مشکلات درونی کمتری را از خود نشان می دهند و در نتیجه نظیر کفایت هیجانی بهتری خواهند داشت. کفایت هیجانی عبارت است از نمایش خودکارآمدی در تعاملات اجتماعی که هیجان برانگیز هستند. در واقع از بین تعاریف مختلف، کفایت هیجانی عمده تاً به صورت ساختار وسیعی که شامل فهم و تنظیم هیجانات است معرفی می -

شود همچنین کفایت هیجانی، اصطلاحی ترکیبی برای مهارت‌هاست که در برگیرنده ادراک، دریافت، تنظیم و به کارگیری دقیق و مؤثر عاطفه و اصطلاحات عاطفی است (هاشمی، کشاورز و خانجانی، ۱۳۹۴).

مسلم است که نتایج پژوهش حاضر در سطح اولیه قرار دارد و با وجود نتایج تأیید کننده رابطه معنی دار بین کفایت هیجانی و انعطاف پذیری روانشناختی با ادراک شایستگی شایستگی برای برقراری روابط، پژوهش‌های بیشتری لازم است تا ماهیت و نحوه این ارتباط بیشتر مشخص می‌شود. احتمالاً عوامل روانی اجتماعی دیگری نیز در افزایش یا کاهش ادراک شایستگی شایستگی در دانش‌آموزان دخالت دارند که در پژوهش‌های دیگری بایستی مشخص و اثر آنها مورد مطالعه قرار گیرد. به‌ویژه تحقیقات آزمایشی تا از طریق آنها بتوان مشخص کرد، دستکاری شناخت دانش‌آموزان و آموزش‌های بالا بردن مهارت‌های آنان می‌تواند چگونه بر این ادراک شایستگی شایستگی آنها مؤثر باشد. علاوه بر این پژوهش‌های طولی نیز می‌توانند در آشکار کردن دقیقتر رابطه علی میان کفایت هیجانی و انعطاف پذیری روانشناختی با ادراک شایستگی شایستگی مؤثر باشد.

منابع

- استادیان خانی، زهرا؛ فدایی مقدم، ملیحه و احمدی، فرزانه. (۱۳۹۵). پیش بینی کننده های اشتیاق برقراری روابط: شایستگی، حل مسئله و کفایت اجتماعی. دوفصلنامه روانشناسی بالینی و شخصیت، ۱۵(۲): ۶۵-۷۳.
- تقوی، نغمه؛ فلاح، پرویز و موتابی، فرشته. (۱۳۹۴). کفایت هیجانی در دختران نوجوان براساس بهزیستی ادراک شده. دوفصلنامه شناخت اجتماعی، ۴(۲): ۱۳۷-۱۵۳.
- حسینی، جواد و دادستان، علی اصغر. (۱۳۹۴). رابطه بین انعطاف پذیری شناختی و حمایت اجتماعی با راهبردهای مقابله ای در نوجوانان. دومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی، موسسه آموزش عالی مهر ارون، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار.
- حمیدی، الناز؛ حسینیان، سیمین و زندی پور، طیبه. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش مثبت اندیشی بر ادراک شایستگی و مهارت های اجتماعی کودکان بی سرپرست و بدسرپرست. فصلنامه سلامت روانی کودک، ۴(۱): ۱۳-۲۳.
- خسوعی، مهدیه سادات؛ عریضی، حمیدرضا؛ نوری، ابوالقاسم و جهان بازی، افشین. (۱۳۹۲). طراحی الگوی شایستگی مدیریتی. مجله مطالعات مدیریت راهبردی، ۵(۱۴): ۱۴۵-۱۶۵.
- زارع، حسین. (۱۳۹۶). اثربخشی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد در بهبود انعطاف پذیری و همجوشی شناختی. مجله علوم تربیتی و روانشناسی، ۶(۱): ۱۲۵-۱۳۴.
- شیری، ولی؛ امامی، محبوبه و شیری، اسماعیل. (۱۳۹۶). بررسی رابطه بین توجه و انعطاف پذیری شناختی با تعادل در بیماران ام اس. مجله توانبخشی، ۹(۷۳): ۲۹۷-۳۰۵.
- کشاورز، ندا. (۱۳۹۳). نقش نظریه ذهن و کفایت هیجانی در نشانه‌های اضطراب اجتماعی با توجه به نقش میانجی کفایت اجتماعی. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، تبریز.
- مرادحاصلی، مهین و کیانی، قمر. (۱۳۹۷). نقش انعطاف پذیرش شناختی در پیش بینی نگرش به مواد مخدر و مقایسه آن در بین دانشجویان دختر و پسر. پنجمین کنفرانس بین المللی روانشناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی، تهران.
- میرزایی، شراره؛ کیامنش، علیرضا؛ حجازی، الهه و بنی جمال، شکوه السادات. (۱۳۹۵). تأثیر ادراک شایستگی بر تاب آوری تحصیلی با میانجی گری انگیزش خودمختار. مجله روش ها و مدل های روانشناختی، ۷(۲۵): ۶۷-۸۲.

- هاشمی، تورج؛ کشاورز، ندا و خانجانی، زینب. (۱۳۹۴). نقش نظریه ذهن و کفایت هیجانی در نشانه های اضطراب اجتماعی با توجه به نقش میانجی کفایت اجتماعی. فصلنامه پژوهش های نوین روانشناختی، ۱۹(۶): ۲۰۶-۱۸۴.
- یارمحمدیان، احمد؛ قمرانی، امیر و محمدزاده، عادل. (۱۳۹۶). اثربخشی مداخله مبتنی بر داستان زندگی (من کی هستم؟) بر سازگاری عاطفی و ادراک شایستگی نوجوانان کم توان ذهنی. فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان درمانی، ۸(۳۱): ۱۰۵-۱۳۱.
- یعقوبی، ابوالقاسم؛ محقق، حسین؛ جعفری، مجید و یاری مقدم، نفیسه. (۱۳۹۲). تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر ادراک شایستگی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر پایه اول متوسطه در درس زبان انگلیسی. مجله اندیشه نوین تربیتی، ۹(۱): ۱۵۶-۱۸۰.
- Brasseur, S. Gre'goire, J. Bourdu, R. Mikolajczak, M. The Profile of Emotional Competence (PEC): Development and Validation of a Self-Reported Measure that Fits Dimensions of Emotional Competence Theory. Plos one 2013; 8(5): e62635.
- Dennis, J. P., & Vander Wal, J. S. (2010). The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. Cognitive Therapy Research, 34, 241-253
- Felner, R.D., Lease, A.M., Philips, R.C. (1990). Social Competence and the Language of Adequacy as a Subject Matter for Psychology: A Quadripartite Travel Framework, In T.P. Gullotta. G.R. Adams, & R Montemayor (Eds), The Development of Social Competence (pp. 254-264). Beverly -Hills: Sage, learning disabilities: a qualitative analysis of a 20-year longitudinal study, Learn, Disable, Res. Pract, 18, 222-236.
- Harter, S. (1983). The perceived competence scale for children. Child Development, 53(1), 87-97.
- Harter, S. (1985). Manual of the Self-Perception Profile for Children. Denver, CO: Univer. Of Denver.
- Hill, E, Arellano, A., Schuetz, B., Nagoshi, C.(2018). The effect of understanding competence on emotional inhibition and emotional and social adequacy of doctoral students. Research in Developmental Disabilities, 30, 1007-1022.
- [Kashdan](#) T.B, [Rottenberg](#) J. (2010). Investigation of psychological flexibility with competence as an essential aspect of health. Clinical psychology review, 30(7): 865-878.
- Phillips, E. L. (2011). Resilience, mental flexibility and cortisol response to the Montreal Imaging Stress Task in unemployed men. Doctoral Dissertation. Michigan: The University of Michigan.
- Roll, J; Koglin, U; Petermann, F. (2012). Emotion regulation and childhood aggression: Longitudinal associations. Child Psych Human Dev, 43(6), 909-923.
- Windle, M., Hooker, K., Lerner, K., East, P. L., Lerner, J. V., & Lerner, R. M. (2015). Temperament, perceived competence, and depression in early and late adolescents. Developmental Psychology, 22(3), 384-392.
- Yuen, T. (2019). Investigating the Relationship between Perception of Competence and Academic Self-Efficacy on Student Flexibility and Excitement. Child Development, 53(1), 87-97.