

Research Paper



The Relationship Between Emotion Regulation Difficulty, Cultural Intelligence and Negative Self-Evaluation Thinking with Social Acceptability of Secondary School Students in Silvana Region



Ahmad Esmali ^{1*}

1. Assistant Professor, Department of Psychology, University of Maragheh, Maragheh, Iran.



DOI: 10.22034/JMPR.2023.16320

DOR: [20.1001.1.27173852.1402.18.69.1.4](https://doi.org/10.22034/JMPR.2023.16320)

URL: https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_16320.html



ARTICLE INFO

Keywords:
social acceptability, difficulty in emotion regulation, cultural intelligence, negative self-evaluation thinking

Received: 2022/10/16
Accepted: 2022/11/27
Available: 2023/05/21

ABSTRACT

One of the components that affects the behavior of young people and students in life and in the social environment and causes an increase in social adaptation and a decrease in destructive behaviors is social acceptance. Therefore, the purpose of the present study is the relationship between emotion regulation difficulty, cultural intelligence and negative self-evaluation thinking with social acceptability of secondary school students in Silvana region. The method of the present research is correlation. The statistical population of this research included all high school students of the second year of high school in Silvana region in the academic year of 2021-2022. According to the statistics of the education department of Silvana region, 988 students were studying in secondary school. The research sample included 300 people. The sampling method for the current research was considered as multi-stage cluster random sampling. The research tools included the Difficulty in Regulating Emotions scale by Bashart et al. (2006), Central Self-Evaluation Scale (Judge et al., 2003), Ford and Robin's Acceptability Questionnaire (1970), Ang et al.'s Cultural Intelligence Scale (2004). The obtained findings showed that all three variables of difficulty in emotion regulation thinking of negative self-evaluations, and cultural intelligence had a significant relationship with the social acceptability of students ($P < 0.001$). The components of difficulty in emotion regulation, thinking, negative self-evaluations, and cultural intelligence had the ability (respectively 24, 23, and 20 percent) to predict the social acceptability of students. Therefore, by strengthening cultural intelligence, strengthening positive self-evaluation and effective strategies in emotion regulation, it is possible to improve the acceptability and social skills of students.



* Corresponding Author: Ahmad Esmali

E-mail: esmaili147@gmail.com



رابطه دشواری تنظیم هیجان، هوش فرهنگی و تفکر خود ارزیابی منفی با مقبولیت اجتماعی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم منطقه سیلوانا



احمد اسمعیلی*

۱. استادیار، گروه روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه مراغه، مراغه، ایران.



DOI: 10.22034/JMPR.2023.16320

DOR: [20.1001.1.27173852.1402.18.69.1.4](https://doi.org/10.22034/JMPR.2023.16320)

URL: https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_16320.html



چکیده

مشخصات مقاله

یکی از مولفه‌هایی که رفتارهای جوانان و دانش‌آموزان را در زندگی و محیط اجتماعی تحت تاثیر قرار می‌دهد و سبب افزایش سازگاری اجتماعی و کاهش رفتارهای مخرب می‌شود، مقبولیت اجتماعی است. لذا هدف پژوهش حاضر رابطه دشواری تنظیم هیجان، هوش فرهنگی و تفکر خود ارزیابی منفی با مقبولیت اجتماعی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم منطقه سیلوانا شهر ارومیه است. روش پژوهش حاضر توصیفی، همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دبیرستانی دوره دوم متوسطه منطقه سیلوانا در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود. که براساس آمار اداره آموزش و پرورش منطقه سیلوانا ۹۸۸ نفر دانش‌آموز در دوره متوسطه مشغول به تحصیل بودند. نمونه پژوهش شامل ۳۰۰ نفر بود. روش نمونه‌گیری برای تحقیق حاضر به صورت تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای در نظر گرفته شد. ابزارهای پژوهش شامل مقیاس دشواری در تنظیم هیجان بشارت و همکاران (۱۳۸۶)، مقیاس خودارزیابی‌های مرکزی (جاج و همکاران، ۲۰۰۳)، پرسشنامه مقبولیت فورد و رایبن (۱۹۷۰)، مقیاس هوش فرهنگی آنگ و همکاران (۲۰۰۴) بودند. یافته‌های به دست آمده نشان داد که هر سه متغیر دشواری در تنظیم هیجان تفکر خودارزیابی‌های منفی هوش فرهنگی با مقبولیت اجتماعی دانش‌آموزان در سطح ($P < 0.001$) معنادار بودند. مؤلفه‌های دشواری در تنظیم هیجان، تفکر خودارزیابی‌های منفی و هوش فرهنگی به ترتیب با ۲۴، ۲۳ و ۲۰ درصد توانایی پیش‌بینی مقبولیت اجتماعی دانش‌آموزان را داشتند. بنابراین با تقویت هوش فرهنگی، تقویت خود ارزیابی مثبت و راهبردهای مؤثر در تنظیم هیجان، می‌توان مقبولیت و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان را بهبود بخشید.

کلیدواژه‌ها:

فکر خودارزیابی منفی، دشواری در تنظیم هیجان، مقبولیت اجتماعی، هوش فرهنگی

دریافت شده: ۱۴۰۱/۰۷/۲۴

پذیرفته شده: ۱۴۰۱/۰۹/۰۶

منتشر شده: ۱۴۰۲/۰۲/۳۰

یکی از مهمترین مسائلی که افراد در مراحل رشد نوجوانی با آن روبه‌رو هستند، نداشتن مقبولیت و کفایت اجتماعی در بین گروه همسالان می‌باشد (واحدی و فتحی آذر، ۱۳۹۵). مقبولیت اجتماعی به زعم فیندلینگ (۲۰۰۳)، صفت شخصیتی است که با قابلیت پذیرش فرد در اجتماع یا ارتباطات بین فردی شناخته می‌شود؛ مقبولیت اجتماعی کودک در بین همسالان نقش مهمی در رشد شخصیت اجتماعی کودک دارد و کودکانی که موفق به کسب پذیرش همسالان نمی‌گردند و از سوی آنها طرد می‌شوند با مشکلات زیادی از جمله عملکرد تحصیلی ضعیف، فرار از مدرسه، ترک تحصیل، رفتار ضداجتماعی و بزهکاری در نوجوانی و ارتکاب جرم در اوایل بزرگسالی مواجه می‌شوند، کودکانی که توسط همسالان طرد می‌شوند در مدرسه احساس تنهایی می‌کنند و ممکن است احساس نفرت و خشونت نسبت به همسالان و اجتماع داشته باشند (تاشکه و همکاران، ۱۳۹۷).

کفایت و مقبولیت اجتماعی مبنایی است که بر اساس آن انتظارات برای تعامل آینده با دیگران را شکل می‌دهد و بر اساس آن افراد درک از رفتار خود را توسعه می‌دهند (دبیری، ۱۳۹۴). پژوهش‌های مختلفی به بررسی این امر پرداخته‌اند که چرا و چگونه کفایت اجتماعی در افزایش سلامت و بهزیستی مهم است. این مطالعات نشان می‌دهند که مقبولیت اجتماعی بر سلامت و بهزیستی افراد در آینده تاثیر دارد. کفایت اجتماعی یکی از سازه‌های اصلی بهداشت روانی تلقی می‌شود. این سازه از مهارت‌های شناختی، رفتاری، هیجانی و انگیزشی تشکیل شده است که فرایند پردازش اطلاعات، تصمیم‌گیری و شیوه‌های مقابله افراد را تحت تاثیر قرار می‌دهد (مور، دنولت و لاکاپول، ۲۰۱۸؛ کندال و برازول، ۱۹۹۳). سه جنبه مهم در مقبولیت اجتماعی وجود دارد: (الف) توانایی ایجاد روابط بین فردی مثبت و سالم و حل و فصل اختلافات بین فردی، (ب) توسعه یک هویت روشن به‌طور کلی و یک هویت گروهی یا جمعی (مثلا هویت ملی) به‌طور خاص و (ج) جهت‌گیری شهروند مسئول در جامعه و شهروند مراقبتی در جهان (می، ۲۰۱۲). توسعه مقبولیت اجتماعی به عنوان یکی از بهترین پیش‌بینی‌کننده‌های موفقیت تحصیلی و سلامت روان و انجام رفتار در حال حاضر و آینده در نظر گرفته می‌شود (رانتانن، اریکسون و نیمنین، ۲۰۱۲).

یکی از ویژگی‌های افراد که ممکن است سازگاری و مقبولیت اجتماعی افراد را در موقعیت‌های مختلف تحت تاثیر قرار دهد، تنظیم هیجان افراد در خصوص هیجان‌اتشان می‌باشد (بشارت، و همکاران، ۱۳۹۲؛ لایر، ۲۰۱۹). سالوی و مایر (۱۹۹۰) معتقدند که تنظیم هیجان سبب می‌گردد که افراد در برخورد با وقایع مثبت یا منفی زندگی، به موضع‌گیری یا سازش با آن وقایع بپردازند (به نقل از فقه‌پور، ۱۳۹۴). مهارت‌های تنظیم هیجان یک وظیفه اصلی رشد در دوران نوجوانی است که موجب بهزیستی و کفایت اجتماعی می‌شود (آدرین، جین‌نس و همکاران، ۲۰۱۹). اختلال در تنظیم هیجانی زمانی اتفاق می‌افتد که راهکارهای تنظیم هیجانی، پریشانی را در

1. Moor, Denollet, Lauceulle
2. Kendall & Braswel
3. May

کوتاه مدت کاهش می‌دهد اما بهزیستی و بهره‌وری روابط و دستاوردهای آینده را کاهش می‌دهد (مولی آدرین و همکاران، ۲۰۱۹). راهبردهای تنظیم هیجان را می‌توان به دو دسته راهبردهای سازگارانه و راهبردهای ناسازگارانه تقسیم نمود، نتایج نشان می‌دهد افرادی که از راهبردهای ناسازگارانه همچون نشخوارگری، فاجعه‌پنداری و ملامت خویش استفاده می‌کنند، در مقایسه با کسانی که از راهبردهای سازگارانه همچون حل مسئله استفاده می‌کنند، در مقابل آشفتگی‌های روانی آسیب‌پذیرترند (پورمحسنی کلوری و همکاران، ۱۳۹۸). در این میان دشواری هیجانی که به‌عنوان پیش‌نیازی برای تنظیم هیجانی سازگارانه پذیرفته شده، به صورت توانایی توجه به هیجان، درک نوع و منبع آن، تمایز هیجان‌ات مثبت و منفی در خود و دیگران تعریف شده است (بودن، آبرونز، فلدنر، بوجارسکی و بون میل، ۲۰۱۵). دشواری در تنظیم هیجان شامل طیف وسیعی از نقایص از جمله، عدم درک و آگاهی از احساسات؛ مشکلات در پذیرش تجربیات هیجانی منفی؛ ناتوانی در کنترل تکانه‌ها؛ مشکلات در دستیابی به اهداف موردنظر و عدم توانایی استفاده از راهبردهای تنظیم هیجان مناسب در هنگام مواجه با هیجان‌ات منفی می‌شود (یاب، موگان، موریاتی و همکاران، ۲۰۱۸). مطالعات نشان داده‌اند که افراد مبتلا به نارسایی هیجانی در پردازش خودکار محرک‌های هیجانی هم در سطح رفتاری و هم در سطح نوروبیولوژی مشکل دارند. یافته‌های مطالعات نشان داده‌اند که مشکل در تنظیم هیجان هسته اصلی نشانه‌های اختلال افسردگی است (برمال، صالحی فدری و طیبی، ۲۰۱۸). خودآگاهی هیجانی در مقابل دشواری هیجانی در پیش‌بینی درونی‌سازی علائم در دوره کودکی و نوجوانی نظیر شکایات جسمانی، اضطراب اجتماعی، تفکر ناکارآمد (نگرانی و نشخوار فکری) و افسردگی کارآمد است (ریف، استرولد، مایرز، تروگت و لی، ۲۰۰۸؛ آلدینگر، استوساک، بارنو، رامبیو، اسپیتزر، اسکنل و الریچ، ۲۰۱۳؛ هدگرز، وایت و اسمیت، ۲۰۱۴). داشتن مقبولیت اجتماعی به شدت تحت تاثیر مهارت‌های بین فردی در ارتباطات اجتماعی است (قریبان و همکاران، ۱۳۹۵). یکی از مهارت‌های ارتباط مؤثر هوش فرهنگی می‌باشد. هوش فرهنگی استعداد به‌کارگیری مهارت‌ها و توانایی‌ها در محیط‌های مختلف است. در تعریف دیگری که هوش فرهنگی را از توانایی‌های شناختی افراد قلمداد می‌کند، هوش فرهنگی قابلیت یادگیری الگوهای جدید در تعاملات فرهنگی و ارائه پاسخ‌های رفتاری صحیح به این الگوها تعریف می‌شود که حضور افراد در موقعیت‌ها و تعاملات چند فرهنگی را تسهیل می‌بخشد (ارلی و آنگ، ۲۰۰۳؛ گالاتی و همکاران، ۲۰۱۸). هوش فرهنگی نفوذپذیری مرزها را بیشتر افزایش دهد و به افراد در کاهش دیدگاه‌های قالبی شان در روابط بین فردی دارای تنوع فرهنگی، بیشتر کمک کند. بنابراین، جنبه شناختی دیدگاه‌گیری اجتماعی، قویتر از همدلی است (وانگ و همکاران، ۲۰۱۸). بر اساس رویکرد افرادی همانند کلر (۲۰۰۸) ون داین و آنگ (۲۰۰۵) هوش فرهنگی شامل چهار عامل است که عبارتند از: هوش فرهنگی فراشناختی، هوش فرهنگی شناختی، هوش فرهنگی انگیزشی و

4. Rantanen, Eriksson, Nieminen
5. layer

دانش‌آموزان با توجه به مسائلی که در این مرحله از زندگی خود تجربه می‌کنند، دارای مشکلاتی در خصوص سازگاری خود و سازگاری اجتماعی می‌باشند. لذا با توجه مطالب فوق پژوهش حاضر به دنبال بررسی رابطه چندگانه دشواری تنظیم هیجان، هوش فرهنگی و تفکر خود ارزیابی منفی با مقبولیت اجتماعی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم منطقه سیلوانا است. محقق در این پژوهش در صدد پاسخگویی به این سوال است که آیا مقبولیت اجتماعی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم منطقه سیلوانا براساس دشواری تنظیم هیجان، هوش فرهنگی و تفکر خود ارزیابی منفی قابل پیش‌بینی است؟

روش

تحقیق حاضر بر اساس هدف، بنیادی و بر اساس روش گردآوری داده‌ها توصیفی از نوع همبستگی می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دبیرستانی دوره دوم متوسطه منطقه سیلوانای شهر ارومیه در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود. که براساس آمار اداره آموزش و پرورش منطقه سیلوانا ۹۸۸ نفر دانش‌آموز در دوره متوسطه مشغول به تحصیل بودند. با استفاده از جدول مورگان، و با توجه به تعداد افراد جامعه ۹۸۸ نفر و با توجه به نوع تحقیق (روش همبستگی) تعداد متغیرهای پیش‌بین (سه‌متغیره) و یک متغیر ملاک، اندازه نمونه ۲۷۸ نفر به دست آمد که برای جلوگیری از ریزش، تعدادی بیشتر پرسشنامه توزیع شد و در نهایت ۳۰۰ پرسشنامه تکمیل گردید. روش نمونه‌گیری برای تحقیق حاضر به صورت تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای در نظر گرفته شده بود. بدین صورت که ابتدا مدارس و هنرستان‌های پسرانه و دخترانه لیست شدند و از بین آنها ۵ مدرسه پسرانه و ۵ مدرسه دخترانه به صورت تصادفی انتخاب شدند، در مرحله بعدی از بین کلاس‌های هر مدرسه به قید قرعه سه یا چهار کلاس انتخاب شدند (البته در این مرحله سعی شد از همه پایه‌ها و رشته‌ها در این نمونه حضور داشته باشند) و در نهایت از کلاس انتخاب شده چند نفر به صورت تصادفی براساس لیست کلاسی انتخاب شدند. به دانش‌آموزان اطمینان داده شد که کلیه مراحل مربوط و پژوهش محرمانه می‌باشد. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بودند از تمایل به شرکت در پژوهش و دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم و ملاک‌های خروج شامل عدم تکمیل پرسشنامه توسط دانش‌آموز و دانش‌آموزانی که در دوره دوم متوسطه تحصیل نمی‌کنند.

ابزار پژوهش

در پژوهش حاضر جهت گردآوری داده‌ها از پرسشنامه استفاده شد. پرسشنامه‌های که مورد استفاده قرار گرفتند عبارتند از:

دشواری تنظیم هیجان: مقیاس دشواری تنظیم هیجان دارای ۳۶ گویه می‌باشد؛ سطوح نقص و نارسایی تنظیم هیجانی فرد را در اندازه‌های پنج درجه‌ای از ۱ (تقریباً هرگز) تا ۵ (تقریباً همیشه) در شش زمینه به شرح زیر می‌سنجد: عدم پذیرش هیجان‌های منفی، دشواری در انجام رفتارهای هدفمند مواقع درماندگی، دشواری در مهار رفتارهای تکانشی مواقع درماندگی، دستیابی محدود به راهبردهای اثربخش تنظیم هیجان، فقدان آگاهی هیجانی، و فقدان شفافیت هیجانی از مجموع نمره شش زیر مقیاس

هوش فرهنگی رفتاری می‌شوند. فراشناخت فرهنگی فریندهای ذهنی است که برای استخراج و ادراک اطلاعات فرهنگی در تعاملات و ارتباطات بین فرهنگی مورد استفاده قرار می‌گیرد و شامل شناخت و کنترل پروسه‌های فکری مرتبط با فرهنگ افراد در محیط‌های مختلف فرهنگی می‌باشد. درک فرهنگی، درک هنجارها، کارها، آداب و رسوم در فرهنگ‌های مختلف به دست آمده از تجربیات آموزشی و فردی را نمایان می‌سازد که شامل درک سیستم‌های اقتصادی، قانونی و اجتماعی فرهنگ‌ها و فرهنگ‌های فرعی مختلف و فهم معیارهای اساسی ارزش‌های فرهنگی می‌شود. رفتار فرهنگی به افراد مهارت‌ها و توانایی‌های کنش در توجه و انرژی برای یادگیری و کنش در محیط‌های فرهنگی متفاوت را ارائه می‌کند. انگیزش فرهنگی انرژی مورد نیاز برای توجه و عملکرد در محیط‌های فرهنگی متفاوت فراهم می‌کند و به فرد این امکان را می‌دهد تا نیرو و انرژی لازم برای چنین کنش‌های بین فرهنگی را داشته باشد (حمیدی، دماوندی و دهنوی، ۱۳۹۱؛ ایسخانکوا، ۲۰۱۸). و از این طریق بتواند به جای تحمل یا نادیده‌انگاری تفاوت‌ها، آنها را به فرصت تبدیل نماید و تعاملات بین فرهنگی مطلوب‌تری را شکل دهند (ابزاری، اعتباریان، خانی، ۱۳۸۹؛ جی فلنر و کوردوبا، ۲۰۱۷).

یکی دیگر از متغیرهایی که در روابط و مقبولیت اجتماعی دارای نقش می‌باشد، تفکر خودارزیابی منفی می‌باشد (حسینی و درویشی، ۱۳۹۴). خودارزیابی منفی بر پایه میزان درون فکنی معیار عمل در پیوستاری قرار می‌گیرد؛ دریک سر این پیوستار، نوعی از خودارزیابی منفی قرار دارد که بر استانداردهای بیرونی (آشکار) متکی است و در انتهای دیگر آن نوعی از خود ارزیابی منفی که مستلزم استانداردهای درونی است که به صورت دید منفی نسبت به خود به سبب مقایسه خود با دیگران تعریف شده است. در این سطح مقایسه خود با دیگرانی است که برتر، متخاصم، و منتقد به نظر می‌رسند و در نهایت به نارضایتی و ناراحتی از رویارویی و ارزیابی شدن توسط دیگران منجر می‌شود. خود ارزیابی منفی درونی به صورت دید منفی نسبت به خود به سبب مقایسه خود با استانداردهای شخصی و درونی تعریف شده است. از آنجایی که این استانداردها بسیار قوی هستند، تحقق آنها غیرممکن است؛ ولی این عدم تحقق از دید فرد خودانتقادگر، ضعف و نقص به شمار می‌آید. مجازاتی که شخص برای نرسیدن به این استانداردها برای خود در نظر می‌گیرد، بسیار نامعقول است. خودتنبیهی عمومی به سبب شکست، ویژگی اساسی خود ارزیابی منفی درونی شده است. در این افراد شکست باعث توجه سازگاران در این مورد نمی‌شود که چگونه می‌توان در آینده موفق شد. از آنجایی که در این افراد شکست‌هایشان را در برخی زمینه‌های خاص نمی‌پذیرند؛ شکست احساس بی‌ارزشی مطلق به وجود می‌آورد (ماهرو، ۱۳۹۷). خودارزیابی منفی نقش مهمی در توسعه مسائل اجتماعی و ارتباطی فرد ایفا می‌کند (ویلاروسا- هارلوکو، ویتلی، کاپرون و مادسون، ۲۰۱۸) و باعث می‌شود فرد عملکرد خود را ناقص بداند و معیارهای غیر قابل دستیابی برای خود تعریف کند؛ به گونه‌ای که در نهایت به دوری کردن او از شبکه روابط اجتماعی منجر می‌شود (جیمز، ورپلانکن و ریمز، ۲۰۱۵). با توجه به موارد مطرح شده دشواری تنظیم هیجان و کفایت اجتماعی از عوامل مهم در رشد و پیشرفت فردی و اجتماعی می‌باشند. چالش اصلی این است که

نیز پایایی آن در پژوهش خانزاده (۱۳۹۲) ۰/۶۸ و در پژوهش تاشکه و همکاران (۱۳۹۷) ۰/۸۱ گزارش شده است.

مقیاس هوش فرهنگی آنگ و همکاران (۲۰۰۴): پرسشنامه هوش فرهنگی توسط آنگ و همکاران در سال (۲۰۰۴) طراحی شده است. این پرسشنامه دارای ۲۰ گویه و ۴ مؤلفه شناختی، فراشناختی، انگیزشی، و رفتاری می‌باشد. هر گویه در طیف هفت درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (نمره ۱) تا کاملاً موافقم (نمره ۷) نمره‌گذاری می‌شود. در مطالعه ارلی و انگ (۲۰۰۴) پایایی مؤلفه‌های شناختی، فراشناختی، انگیزشی، و رفتاری به ترتیب برابر با ۰/۷۶، ۰/۷۰، ۰/۸۶ و ۰/۸۳ برآورد شد. پاپ زن و همکاران (۱۳۹۳) پایایی ابعاد یادشده را بین ۰/۷۹ و ۰/۸۶ محاسبه کردند. قاسمی و غلامی (۱۳۹۶) پس از بررسی مجدد روایی صوری و محتوایی این پرسشنامه، با استفاده از تحلیل عامل تأییدی، الگوی چهار عاملی ارلی وانگ (۲۰۰۳) را تأیید کردند. همچنین پایایی کل، ۰/۷۶ محاسبه شده است. در پژوهش فرقدانی (۱۳۹۷) نیز پایایی براساس آلفای کرونباخ ۰/۷۹ برآورد شده است.

نتایج

در این قسمت به یافته‌های توصیفی اشاره شده و سپس آزمون‌های معنی‌داری و تحلیل ضریب همبستگی و تحلیل رگرسیون صورت گرفت.

یافته‌های توصیفی

در ارتباط با متغیرهای جمعیت شناختی ۱۷۷ نفر پسر و ۱۲۳ نفر پسر می‌باشند. ۸۵ نفر از آزمودنی‌ها ۱۶ سال، ۱۰۳ نفر ۱۷ سال، ۷۳ نفر ۱۸ سال و ۳۹ نفر بالاتر از ۱۸ سال دارند. ۱۰۰ نفر از آزمودنی‌ها پایه دهم، ۹۹ نفر پایه یازدهم و ۱۰۱ نفر در پایه دوازدهم تحصیل می‌کردند. تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که میانگین و انحراف معیار متغیر هوش فرهنگی به ترتیب (۷۴/۹۰) و (۸/۱۶) و متغیر دشواری در تنظیم هیجان (۹۱/۹۶) و (۱۸/۰۶) متغیر خودارزیابی منفی (۴۰/۶۴) و (۷/۲۵) و همچنین متغیر مقبولیت اجتماعی (۲۱/۲۹) و (۵/۱۳) می‌باشد.

یافته‌های به دست آمده با استفاده از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف نشان می‌دهد که یافته‌های پژوهش دارای توزیع نرمال هستند.

جدول ۱: بررسی توزیع نرمال داده‌ها

مقدار	سطح معناداری
۰/۰۴۴	۰/۰۱۴
۰/۰۴۰	۰/۰۱۱
۰/۰۴۵	۰/۰۱۵
۰/۰۴۴	۰/۰۱۰

نتایج به دست آمده نشان می‌دهد رابطه معناداری بین متغیرهای پژوهش با مقبولیت اجتماعی وجود دارد.

آزمون، نمره کل فرد برای دشواری تنظیم هیجان محاسبه می‌شود. نمره بیشتر در هر یک از زیرمقیاس‌ها و کل مقیاس، نشانه دشواری بیشتر در تنظیم هیجان است. ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس دشواری تنظیم هیجان شامل همسانی درونی، پایایی بازآزمایی و روایی سازه و پیش‌بین در نمونه‌های بالینی و غیربالینی در پژوهش‌های خارجی تایید شده است (گرتز و تول، ۲۰۱۰). پایایی این مقیاس در نمونه ایرانی با روش بازآزمایی ۰/۷۱ تا ۰/۸۷ گزارش شده برای خرده مقیاس‌های عدم پذیرش هیجان‌های منفی ۰/۷۰ تا ۰/۸۳، دشواری در انجام رفتارهای هدفمند مواقع درماندگی ۰/۷۰ تا ۰/۸۵، دشواری در مهار رفتارهای تکانشی مواقع درماندگی ۰/۷۲ تا ۰/۸۶، دستیابی محدود به راهبردهای اثربخش تنظیم هیجان ۰/۶۹ تا ۰/۷۸، فقدان آگاهی هیجانی ۰/۶۸ تا ۰/۸۰، و فقدان شفافیت هیجانی ۰/۷۳ تا ۰/۸۵ به دست آمده است (بشارت، ۱۳۹۷).

مقیاس خودارزیابی‌های مرکزی

این مقیاس ارزشیابی‌های بنیادی و ارزیابی‌های را که افراد در مورد خود به دست می‌آورند، می‌سنجد (جاج، ارز، بونو و تورس، ۲۰۰۳). این مقیاس توسط جاج، ارز، بونو و تورس، ۲۰۰۳ به نقل از ماهر، ۱۳۹۷ طراحی شده است و دارای ۱۲ گویه می‌باشد. این پرسشنامه دارای چهار خرده مقیاس هست که عبارت است از: عزت نفس، خودکارآمدی تعمیم یافته، کانون کنترل و نوروزگرایی. این مقیاس بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافق) نمره‌گذاری می‌شود و ماده‌های ۲، ۴، ۶، ۸، ۱۰، ۱۲ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. وزن تمام ماده‌ها برای دستیابی به نمره کل خودارزیابی برابر است بنابراین دامنه نمره‌ها در این مقیاس از ۱۲ تا ۶۰ در نوسان است نمره‌های بالا در این مقیاس نشان‌دهنده خودارزیابی مثبت و نمره‌های پایین منعکس‌کننده خودارزیابی منفی است. روایی همگرا (۰/۶۴) این مقیاس توسط سازندگان آن مورد تایید قرار گرفته است. و پایایی آن نیز ۰/۸۳ گزارش شده است. در ایران نیز در پژوهش طاووسی و اکبرزاده (۱۳۹۲) روایی همگرا و واگرایی آن مورد تأیید قرار گرفت و همسانی درونی آن نیز با روش بازآزمایی در دو هفته به ترتیب ۰/۸۶ و ۰/۸۱ گزارش شده است.

پرسشنامه مقبولیت فورد و رابین ۱۹۷۰: این پرسشنامه برای اندازه‌گیری نیاز به تأیید اجتماعی در کودکان و نوجوانان استفاده می‌شود؛ که توسط سموعی و همکاران ۱۳۸۴ به نقل از تاشکه و همکاران ۱۳۹۷ مورد بررسی قرار گرفته و برخی سؤالات آن حذف شده است. این پرسشنامه با ۱۷ سؤال سه‌گزینه‌ای بلی، تا حدودی و خیر تنظیم شد. حداقل نمره آزمودنی در پرسشنامه صفر و حداکثر ۳۴ است. نمره بیشتر نشان‌دهنده مقبولیت اجتماعی بالاتر و نمره کمتر برعکس است. اعتبار همزمان پرسشنامه بر اساس بهره هوش کلامی محاسبه نمودند که حاکی از همبستگی معنادار دو متغیر بوده است. به‌طور کلی کودکانی که نمره بالاتری در مقیاس مقبولیت اجتماعی دریافت کردند پاسخ مثبت بیشتری به تقاضاهای بین فردی داده‌اند (قربانیان و همکاران، ۱۳۹۵). فورد و رابین (۱۹۷۰) همسانی درونی را برای پسران ۰/۷۹ و برای دختران ۰/۸۴ گزارش کردند. در ایران

جدول ۲: بررسی رابطه بین مقبولیت اجتماعی با متغیرهای پژوهش

مقبولیت اجتماعی	F
	۱/۰۰
خودارزیابی منفی	۰/۳۸۷**
دشواری در تنظیم هیجان	-۰/۳۹۲**
هوش فرهنگی	۰/۳۸۱**

برای بررسی این فرضیه تحقیق از رگرسیون چندگانه خطی با روش گام به گام استفاده می‌شود تا بتوان اثر پیش‌بینی متغیر پیش‌بین را بر متغیر ملاک مورد بررسی قرار داد. نتایج تحقیق در مدل رگرسیون با روش گام به گام نشان می‌دهد هر سه متغیر پیش‌بین پژوهش در مدل سوم تحقیق باقی ماندند و مدل معنادار است (مجذور R تنظیم شده = ۰/۲۵۸ و $p < ۰/۰۱$ و $p < ۳۵/۶۳$ ، $F=$

جدول ۳: معناداری مدل رگرسیون چندگانه

مدل	مجموع مربعات	درجه آزادی	مربع میانگین	F مقدار معنادار	سطح معناداری
۱	۱۲۱۰/۲۱	۱	۱۲۱۰/۲۱	۵۴/۱۵	۰/۰۰۱
۲	۶۶۵۹/۹۷	۲	۳۳۲۹/۴۸	۲۲/۳۴	۰/۰۰۱
۳	۷۸۷۰/۱۸	۳	۲۶۲۳/۳۶	۴۵/۱۷	۰/۰۰۱
۴	۱۸۳۵/۸۰	۴	۴۵۸/۲۰	۲۰/۳۱	۰/۰۰۱
۵	۶۰۳۴/۳۸	۵	۱۲۰۶/۷۶	۳۵/۶۳	۰/۰۰۱
۶	۷۸۷۰/۱۸	۶	۱۳۱۱/۲۸	۱۹/۵۳	۰/۰۰۱
کل	۷۸۷۰/۱۸	۶	۱۳۱۱/۲۸		

با توجه به نتایج جدول (۵)، در مدل اول ۰/۱۵۱ و در مدل دوم ۰/۲۲۸ و در مدل سوم ۰/۲۵۸ واریانس متغیر مقبولیت اجتماعی توسط متغیرهای پیش‌بین پژوهش، پیش‌بینی شده است.

جدول ۴: مقدار رگرسیون چندگانه

مدل	R	R مجذور	R تنظیم شده مجذور	خطای استاندارد از برآورد	Durbin - Watson
۱	۰/۳۹۲	۰/۱۵۴	۰/۱۵۱	۴/۷۲	
۲	۰/۴۸۳	۰/۲۳۳	۰/۲۲۸	۴/۵۱	۱/۵۸
۳	۰/۵۱۵	۰/۲۶۵	۰/۲۵۸	۴/۴۲	

در ادامه به بررسی میزان پیش‌بینی‌کنندگی هر یک از متغیرهای پیش‌بین پرداخته می‌شود. بر اساس نتایج به دست آمده در مدل سوم پژوهش، مقدار پیش‌بینی مقبولیت اجتماعی شغلی توسط متغیرهای تحقیق به ۲۵/۸ درصد است. در این مدل بتای دشواری در تنظیم هیجان برابر با ۰/۲۴۸- است که نشان می‌دهد با کاهش یک واحد انحراف استاندارد در دشواری در تنظیم هیجان، مقبولیت اجتماعی به اندازه ۰/۲۴۸ واحد انحراف استاندارد افزایش می‌یابد. بتای خود ارزیابی‌های منفی برابر با ۰/۲۳۶ است که نشان می‌دهد با کاهش خودارزیابی‌های منفی و افزایش خودارزیابی‌های مثبت، مقبولیت اجتماعی به اندازه ۰/۲۳۶ واحد انحراف استاندارد افزایش می‌یابد. بتای هوش فرهنگی برابر با ۰/۲۰۲ است که نشان می‌دهد با افزایش یک واحد انحراف استاندارد در هوش فرهنگی، مقبولیت اجتماعی به اندازه ۰/۲۰۲ واحد انحراف استاندارد افزایش می‌یابد.

جدول ۵: ضرایب رگرسیون چندگانه و میزان پیش‌بینی‌کنندگی متغیرها

مدل	B	خطای استاندارد	Beta	ضرایب همبستگی استاندارد نشده	ضرایب همبستگی استاندارد شده	مطابق معیار	شاخص‌های هم خطی
۱	۰/۱۱۱	۰/۱۵	-۰/۱۳۲	۰/۱۵	۰/۰۱	۲۷۴/۲۷	۱/۰۰
۲	۰/۰۸۶	۰/۱۵	-۰/۳۰۲	۰/۱۵	۰/۰۱	۵۶۸	۱/۰
۳	۰/۲۰۶	۰/۲۸	۰/۲۶۶	۰/۲۸	۰/۰۱	۵۵۴	۱/۰
۴	۰/۰۷۰	۰/۱۵	-۰/۲۴۸	۰/۱۵	۰/۰۱	۴۵۴	۱/۱۶
۵	۰/۱۶۷	۰/۳۶	۰/۲۳۶	۰/۳۶	۰/۰۱	۳۱۴	۱/۲۱۰
۶	۰/۱۲۷	۰/۲۵	۰/۲۰۲	۰/۲۵	۰/۰۱	۲۵۹	۱/۲۶۸

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف رابطه دشواری تنظیم هیجان، هوش فرهنگی و تفکر خودارزیابی منفی با مقبولیت اجتماعی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم منطقه سیلوانای شهر ارومیه انجام شد. با توجه به نتایج، دشواری تنظیم هیجان با مقبولیت اجتماعی رابطه منفی معناداری دارد؛ نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌های زال‌پور و همکاران (۱۳۹۴)، زارعی و بشارت (۲۰۱۰)، سیاح و همکاران (۱۳۹۳)، اینیولا و بوساری (۲۰۰۷)، نلسون و لائو (۲۰۰۳) و گارنفسکی و همکاران (۲۰۰۹) همسو می‌باشد. اینگلبیرگ (۲۰۰۴)، در پژوهش خود دریافت که مدیریت هیجانی و مؤلفه‌های آن به صورت معناداری سطح اجتماعی بودن افراد را پیش‌بینی می‌کنند. نلسون و لائو (۲۰۰۳) براساس نتایج مطالعه خود مهارت‌های هیجانی را نقطه تلاقی توانایی‌ها و مهارت‌های پیشرفته در شناخت دقیق خود و نقاط قوت و ضعف شخصی، ایجاد و تداوم روابط سالم و اثربخش، ارتباط مفید و ثمربخش با دیگران، برخورد اثربخش و سالم با خواسته‌ها و فشارهای زندگی روزمره می‌دانند. تنظیم هیجانی ما را قادر می‌سازد با انعطاف‌پذیری بیشتری به وقایع محیطی متنوع پاسخ دهیم. توانایی تغییر دادن رفتار همراه با تغییر محرک در کنش‌وری سازگاران هیجان اهمیت خاصی دارد. پس، تفاوت‌های فردی در تنظیم شناختی هیجان می‌تواند کنش‌وری مؤثر در محیط اجتماعی را تحت تأثیر قرار دهد. حتی تفاوت‌های فردی در تنظیم هیجان در تعامل با سایر عوامل می‌تواند فرد را در معرض خطر بروز جنبه‌های آسیب‌شناختی قرار دهد. استفاده از تنظیم هیجانی در موقعیت‌های استرس‌زا و جلب حمایت

اجتماعی از دیگر ویژگی‌های افراد دارای سازگاری می‌باشند. این افراد در مورد موقعیت استرس‌زا نیز سازگار و خودکارآمد هستند. در مقابل افراد فاقد سازگاری به رفتارهای مبتنی بر مکانیسم‌های دوری‌گزینی، تجزیه و سرکوب متوسل می‌شوند و در مقابل موقعیت استرس‌زا و تنیدگی‌های روانی منفعل می‌باشند. این شیوه‌های مقابله‌ای ناکارآمد، سلامت روان و سازگاری افراد را تضعیف می‌کند (بشارت و همکاران، ۱۴۰۰).

تنظیم هیجانی فرایندی هستند که از طریق آن، افراد می‌توانند بر اینکه چه هیجانی داشته باشند و چه وقت آنها را تجربه و ابراز کنند، تأثیر می‌گذارند. مدیریت هیجان‌ها به منزله فرایندهای درونی و بیرونی است که مسئولیت کنترل، ارزیابی و تغییر واکنش‌های عاطفی فرد را در مسیر تحقق یافتن هدف‌های او بر عهده دارد و هرگونه اشکال و نقص در تنظیم هیجان‌ها می‌تواند فرد را در برابر اختلالات روانی چون افسردگی و اضطراب و حتی خودکشی آسیب‌پذیر سازد. به اعتقاد محققان، چگونگی ارزیابی دستگاه شناختی فرد در هنگام روبه‌رو شدن با حادثه منفی از اهمیت بالایی برخوردار است. سلامت روانی افراد و مدیریت رفتاری آنان ناشی از تعاملی دو طرفه میان استفاده از انواع خاصی از تنظیم هیجانی و ارزیابی درست از موقعیت تنش‌زا است (عباسی، ۱۳۹۴). راهبردها و مهارت‌های تنظیم هیجانی به افراد کمک می‌کند تا برانگیختگی‌ها و هیجان‌های منفی را تنظیم نمایند. این شیوه تنظیم با رشد، پیشرفت یا بروز اختلال‌های روانی رابطه مستقیم دارد. بنابراین، در نتیجه ارزیابی شناختی نادرست از موقعیت به دلیل کمبود اطلاعات، برداشت اشتباه یا اعتقادات غیرمنطقی و نادرست، فرد راهبرد شناختی خود را برای رو به‌رو شدن با موقعیت تنیدگی‌زا بر می‌گزیند (بشارت و همکاران، ۱۳۹۳). نتایج حاصل از پژوهش نشان می‌دهد که هوش فرهنگی با مقبولیت اجتماعی رابطه مثبت معناداری دارد؛ نتایج پژوهش حاضر در ایران با نتایج پژوهش‌های دلارام (۱۳۸۸)، حمیدی و همکاران (۱۳۹۱)، گزستانی و همکاران (۱۳۹۲) همسو می‌باشد. ضمناً نتایج پژوهش حاضر در خارج از ایران با نتایج پژوهش‌های ون داین (۲۰۰۶)، لین ایما و مایکل جی گلفاند (۲۰۱۰) همسو می‌باشند. در تبیین نتایج فرضیه فوق می‌توان گفت که هوش در ابعاد مختلف نیروی مثبتی است که انگیزش، پیشبرد اهداف و سازگاری را افزایش می‌دهد و باعث افزایش قدرت نگهداری انرژی افراد در زندگی و ایجاد آن می‌شود. افرادی که دارای مهارت‌های هوشی بالاتری هستند محرک‌های قوی‌تر و انرژی بیشتری برای پیگیری اهداف خود دارند. در واقع می‌توان گفت هوش فرهنگی منبع مهمی برای انعطاف‌پذیری افراد در زندگی می‌باشد، که باعث ایجاد انگیزه فردی در موقعیت‌های مختلف می‌شود. همچنین در تبیین این فرضیه می‌توان گفت که افراد، نتایج به دست آمده از موفقیت‌ها و شکست‌ها، تشویق‌های اجتماعی و پیشنهادهای کلامی، مقایسه‌های اجتماعی و پیشرفت دیگران را تفسیر می‌کنند و این تفسیرها، اطلاعاتی را که مبنای قضاوت است فراهم می‌کنند که باعث تقویت و تضعیف کارآمدی شخصی می‌شود. در این بین و در محیط‌های آموزشی که دارای تنوع فرهنگی بیشتری‌اند، چگونگی تقویت و تضعیف خودکارآمدی در ارتباطات فرهنگی را بایستی در هوش و کارکردهای آن جست. در این صورت، با عنایت به پذیرش هوش‌های چندگانه و وجود رویکردهای متفاوت در این

باره جهت مهار تنوع فرهنگی و بهبود عملکرد افراد، هوش فرهنگی لازم و جابجایی تعاملات افرادی به لحاظ فرهنگی متفاوت است (گول ارکین، ۲۰۱۹). همچنین دانش‌آموزان با مشاهده افراد متفاوت با نگرش‌ها، اندیشه‌ها و رفتارهای متفاوت، می‌توانند خودکارآمدی شان را تقویت کرده، خودشان را برای انجام تکلیف برانگیزانند. یکی از مهم‌ترین شیوه‌های پرورش و افزایش خودکارآمدی دانش‌آموزان، شیوه اندیشه‌ورزی است. علاقه‌مندی بسیاری از محققان به حیطه‌های فراشناختی، نقش تلویحات مهم این حوزه در تعلیم و تربیت است. برای مثال، نقش آن در سبک دانش‌فرایندی و موقعیتی، افزایش توانایی خواندن و فهمیدن، لازمه موفقیت در حل مسئله، جهت‌دهی و هدایت راهبردها و فرایندهای شناختی و... که به کارگیری آنها باعث درگیری عملی، سازندگی و خودمسئولیت‌پذیری اجتماعی شده، افزایش اعتماد به نفس را به همراه می‌آورد (گزستانی و همکاران، ۱۳۹۲).

ضمناً نتایج پژوهش حاضر نشان داد که تفکر خود ارزیابی منفی با مقبولیت اجتماعی رابطه منفی معناداری دارد؛ این یافته با یافته‌های بشارت و همکاران (۱۴۰۰) و زارعی و بشارت (۲۰۱۰) همسو می‌باشد. اصولاً نوجوانان وقتی در اجتماع و در بین همسالان خود هستند نگران این موضوع بوده که دیگران در مورد آنها و توانایی آنها چگونه فکر می‌کنند و این نگرانی ممکن است ترسی در آنها ایجاد نماید که مانع بروز توانایی آنان گردد و باعث دست زدن به راهبردهای خود ناتوان‌سازی برای حفظ تصور مثبت از خود از منظر دیگران شوند. و تأکید و فشاری که در فرهنگ ما بر روی نوجوانان برای ابراز وجود و نشان دادن استعدادها وجود دارد زمینه استفاده از راهبردهای دفاعی را موجب می‌گردد. بیان می‌دارند که در جوامع جمع‌گرا تأکید بیشتر روی سرنوشت گروهی، پیشرفت گروه، تمامیت و یکپارچگی خانواده، اطاعت و فرمانبرداری است در حالی که در جوامع فردگرا تأکید روی سرنوشت شخصی، موفقیت فردی، لذت و رقابت خود فرد وجود دارد و خود ناتوان‌سازی در فرهنگ‌های جمع‌گرا ممکن است بیشتر به وسیله نیاز به حفاظت از عزت نفس عمومی صورت گیرد، در حالی که در فرهنگ فردگرا خود ناتوان‌سازی برای حفاظت از عزت نفس شخصی صورت می‌گیرد. (آنتونی و پائولو و همکاران، ۲۰۱۹). پژوهش فاتی‌زاده و همکاران (۱۳۸۷) در بررسی ویژگی‌های شخصیتی مرتبط با خود ناتوان‌سازی گویای این مطلب است که در پسران ویژگی‌های شخصیتی خودپذیری، اجتماعی شدن، و حضور اجتماعی با خود ناتوان‌سازی رابطه دارد، و در دختران ویژگی‌هایی همچون خویش‌نماری، اجتماعی شدن، احساس خوب بودن، کارایی ذهنی، تحمل، پیشرفت از طریق همنوایی، پیشرفت از طریق استقلال و اشتراک رابطه معناداری با خود ناتوان‌سازی دارد. پسران معمولاً دنبال استقلال خویش هستند و دختران دچار این ترس و دلهره می‌باشند که مهارت‌های ویژه و توانایی لازم برای رفتار میان فردی را ندارند و این امر آنها را در شناخت، اصلاح تفکرات، نگرش‌ها و اسنادهای منفی یاری می‌دهد و تنیدگی بین شخصی بیشتری را نسبت به پسران تجربه می‌کنند، علی‌الخصوص در ارتباطی که با دوستان، خانواده و اطرافیان خود دارند. از جمله محدودیت‌های پژوهش خودگزارشی بودن ابزارهای پژوهشی و انجام

قربانیان، الهام؛ محمدلو، هادی؛ خانبانی، مهدی؛ یوسفی‌کیا، مجتبی. (۱۳۹۶). پیش‌بینی سازگاری اجتماعی و مقبولیت اجتماعی براساس سبک‌های دلبستگی در دانش‌آموزان دختر ۱۰-۱۲ ساله دوره ابتدایی شهر تهران. دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، ۱۱(۱)، ۹۹-۱۰۶.

ماهره، آریتا (۱۳۹۷). بررسی رابطه خودارزیابی منفی، عدم تحمل ابهام و اجتناب شناختی با نشانه‌های اختلال‌های اضطرابی در دانش‌آموزان دختر دبیرستانی شهر ارومیه در سال تحصیلی (۱۳۹۶-۱۳۹۷). پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه ارومیه.

واحدی، شهرام؛ فتحی‌آذر، اسکندر (۱۳۹۵). آموزش کفایت اجتماعی در کاهش پرخاشگری پسران پیش‌دبستانی: گزارش ۶ مورد، فصلنامه بهداشت روانی، ۱۸(۳۱-۳۲) ۱۳۱-۱۴۰.

آن در بین دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم بود که تعمیم‌پذیری یافته‌ها را دشوار می‌سازد. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده تاثیر تعدیل‌کننده شخصیت، سطح تحصیلات و طبقه اجتماعی اقتصادی بر متغیرهای پژوهش بررسی شود. بر این اساس پیشنهاد می‌گردد با توجه به توانایی پیش‌بینی کنارآمدن با تنیدگی دانش‌آموزان بوسیله مولفه‌های فراهیجانی، کفایت اجتماعی و خودآگاهی هیجانی، می‌توان با اجرای مداخلاتی که مبتنی بر آموزش هوش فرهنگی، مثبت‌اندیشی و مهارت‌های مدیریت هیجان (خودآگاهی هیجانی و فراهیجان)، بخشی از مسائل مربوط به مقبولیت اجتماعی دانش‌آموزان را برطرف نمود. از کلیه دانش‌آموزان و مسئولان آموزش و پرورش منطقه سیلوانای ارومیه که در این پژوهش ما را یاری دادند قدردانی می‌شود.

منابع

پورمحسنی کلوری، فرشته، صبوری، فاطمه، مولایی، مه‌ری (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مهارت خلاقیت بر تفکر انتقادی، مهارت اجتماعی و خلاقیت دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی. مجله تفکر و کودک سال دهم. شماره ۲ ص ۱-۲۲.

بشارت، محمدعلی (۱۳۹۷). مقیاس دشواری تنظیم هیجان. مجله اندیشه و رفتار. دوره دوازدهم، شماره ۴۷.

تاشکه، مجتبی؛ دوازده امامی، محمدحسن؛ بازانی، میثم؛ شاه‌حسینی، میثم؛ مصطفی‌لو، طاهره. (۱۳۹۷). اثربخشی طرحواره درمانی هیجانی بر مقبولیت اجتماعی و رفتار قلدری در نوجوانان مبتلا به اختلال استرس پس از آسیب. مجله پژوهش سلامت. ۴(۲): ۸۸-۹۵.

حسینی، فریده سادات؛ درویشی، کبری. (۱۳۹۴). نقش ویژگی‌های شخصیتی و ابعاد فرزندپروری خانواده در خودخاموشی و خودنقدی نوجوانان. فصلنامه فرهنگی تربیتی زنان و خانواده، ۱۰(۳۲)، ۷۴-۹۸.

دبیری، سولماز (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش کفایت اجتماعی براساس مدل فلنر بر تاب‌آوری، خودکارآمدی، سازگاری اجتماعی-تحصیلی و میزان قربانی شدن دانش‌آموزان قربانی قلدری در مدرسه با توجه به اهداف پیشرفت اجتماعی، پایان‌نامه دکترای تخصصی، دانشگاه تبریز، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

فاتحی‌زاده، مریم؛ رئیس، فاطمه؛ جزایری، رضوان السادات. (۱۳۸۷). رابطه بین خود ناتوان‌سازی تحصیلی و ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان دختر و پسر شهر اصفهان. فصلنامه روانشناسی کاربردی. سال دوم، شماره ۲ و ۳. بهار و تابستان.

فارسی جانی، نیلوفر بشارت، محمدعلی؛ مقدم‌زاده، علی (۱۳۹۲). پیش‌بینی سازگاری اجتماعی بر اساس استحکام من و تنظیم شناختی هیجان در نوجوانان، مجله رویش روان‌شناسی، سال دهم، شماره هفتم، پیاپی ۶۴.

فقه‌پور، محمد. (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین نظم‌دهی شناختی هیجان و حالات روان‌شناختی مثبت با توجه به نقش واسطه‌ای تمایز یافتگی در بین دانش‌آموزان مقطع متوسطه سیلوانا، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد ارومیه.

فرقدانی، آزاده. (۱۳۹۷). ارتباط دیدگاه‌گیری اجتماعی و قدرت ایگو با هوش فرهنگی در دانشجویان غیربومی: نقش تعدیل‌کننده سن و جنسیت. مجله روان‌شناسی فرهنگی، دوره دوم، شماره ۱.

قاسمی، احمدرضا، غلامی، سروناز. (۱۳۹۶). بررسی تأثیر هوش فرهنگی بر ارتقای سرمایه‌های اجتماعی در میان دانشجویان نشریه تحقیقات نوین مدیریت خاتم، دوره یک، شماره ۲.

- Aldinger, M., Stopsack, M., Barnow, S., Rambau, S., Spitzer, C., Schnell, K., & Ulrich, I. (2013). The association between depressive symptoms and emotion recognition is moderated by emotion regulation. *Psychiatry Research*, 205, 59–66.
- Ang, S. & L.V. Dyne (2008). "Conceptualization of Cultural Intelligence". In Ang Soon and Linn Van Dyne (Eds.). *Handbook of Cultural Intelligence: Theory, Measurement and Application* (P.3-15). New York: M.E. Sharpe, Inc.
- Antonopoulou K, Chaidemenou A, Kouvas S (2019). Peer Acceptance and Friendships among Primary School Pupils: Associations with Loneliness, Self-Esteem and School Engagement. *Edu Psychology in Practice* 2019; 35: 339 -51.
- Ashley M. Groh, R. Pasco Fearon, Marian J. et al (2016). The Significance of Attachment Security for Children's Social Competence with Peers: A Meta-Analytic Study, *Attach Hum Dev*, 16(2): 103–136.
- Barmal, F., Salehi, J., Tayebi, Z. (2018). The Effectiveness of Mindfulness Training on Mental Rumination, Problem Solving, and Cognitive Emotion Regulation in Depressed People. *Journal of Psychological Studies*, 14(2): 91-107.
- Boden, M. T., Irons, J. G., Feldner, M. T., Bujarski, S., & Bonn-Miller, M. O. (2015). An investigation of relations among quality of life and individual facets of emotional awareness and mindfulness. *Mindfulness*, 6(4), 700-707.
- Clere, V. B. (2008). Cultural diversity and white teacher scaffolding of student. Regulated learning in algebra classes. M.Athesis Ohio University.
- Earley P.C and Ang S, (2003), *Cultural intelligence: individual interactions across cultures*. Stanford, CA: Stanford Business Books.
- Galati, A., Diavastou, A. & Avraamides, M. N. (2018). Signatures of cognitive difficulty in perspective-taking: Is the egocentric perspective always the easiest to adopt?. *Language, Cognition and Neuroscience*, 33(4), 467-493.
- Garnefski, N., Koopman, H., Kraaij, V., & ten Cate, R. (2009). Brief report: Cognitive emotion regulation strategies and psychological adjustment in adolescents with a chronic disease. *Journal of adolescence*, 32(2), 449-454.
- Gfeller, B. M. & Cordoba, A. I. (2017). Identity problems ego strengths, perceived stress, and adjustment during contextual changes at university. *Identity: An International Journal of Theory and Research*, 17(1), 25-39.
- Göl İ, Erkin O (2019). Association between cultural intelligence and cultural sensitivity in nursing students: A cross-sectional descriptive study. *Collegian*; 26(4): 485-91
- Gratz, K. L., & Tull, M. T. (2010). Emotion regulation as a mechanism of change in acceptance- and mindfulness-based treatments. In R. Baer (Ed.), *Assessing mindfulness and acceptance processes in clients: Illuminating the theory and process of change* (pp. 107-133). Oakland, CA: New Harbinger Publication
- Hedges, S., White, T, and Smith, L. (2014). *Autism at-a-Glance: Depression in Adolescents with ASD. (Autism at-a-Glance Brief)*. Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Institute, CSESA Development Team.
- Iskhankova, M. (2018). Does cross-culture competence matter when going global: Cultural intelligence and its impact on performance of international students in Australia. *Journal of Intercultural Communication Research*, 47(2), 121-140.
- James, K., Verplanken, B., & Rimes, K. A. (2015). Self-criticism as a mediator in the relationship between unhealthy perfectionism and distress. *Personality and Individual Differences*, 79, 123-128.
- Judge, T. A., Erez, A., Bono, J. E., & Thoresen, C. J. (2003). The core self evaluations scale: Development of a measure. *Personnel psychology*, 56(2), 303-331.
- Ma HK. (2012). Social Competence as a Positive Youth Development Construct: A Conceptual Review, *ScientificWorldJournal*, 287-293.
- Molly Adrian, Jessica L. Jenness, Kevin S. Kuehn, Michele R. Smith and Katie A. McLaughlin. (2019). Emotion regulation processes linking peer victimization to anxiety and depression symptoms in adolescence. *Development and Psychopathology*. 31, 999–1009
- Moor, E.L., Denollet, J., Laceulle, O.M. (2018). Social inhibition, sense of belonging and vulnerability to internalizing problems. *Journal of Affective Disorders*, 225, 207-213.
- Rantanen K, Eriksson K, Nieminen (2012). P. Social competence in children with epilepsy-a review. *Epilepsy & Behavior: E&B*;24(3):295-303.
- Rieffe, C., Oosterveld, P., Miers, A. C., Terwogt, M. M., & Ly, V. (2008). Emotion awareness and internalizing symptoms in children and adolescents: The Emotion Awareness Questionnaire revised. *Personality and Individual Differences*, 45(8), 756-761.
- Van Dyne, L; & Ang, S. (2005). *Cultural Intelligence: An Essential Capability for Individuals in Contemporary Organizations*. Global Edge. Msu. Edu.
- Villarosa-Hurlocker, M. C., Whitley, R. B., Capron, D. W., & Madson, M. B. (2018). Thinking while drinking: Fear of negative evaluation predicts drinking behaviors of students with social anxiety. *Addictive behaviors*, 78, 160-165.
- Wang, C.S., Lee, M., Ku, G. & Leung, A. K. (2018). The Cultural boundaries of perspectivetaking: When and why perspective taking reduces stereotyping. *Personlity and Social Psychology Bulletin*, 44(6), 1-16.
- Yap, K., Mogan, C., Moriarty, A., Dowling, N., Blair W& S., Gelgec, C., & Moulding, R. (2018). Emotion regulation difficulties in obsessive compulsive disorder. *Journal of clinical psychology*, 74(4), 695- 709.