



University of
Sistan and Baluchestan



Iranian Educational
Psychology Association

The Mediating Role of Emotional Self-Regulation in the Relationship Between Family Temperament and Social-Emotional Competence of Elementary Students

Hafez Padervand¹ | Ezatolah Ghadampour^{2✉} | Fazlolah Mir³

1. Ph.D. Student of Educational Psychology, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Lorestan University, Khorramabad, Iran. E-mail: hafezpadervand@gmail.com
2. Corresponding Author, Professor, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Lorestan University, Khorramabad, Iran. E-mail: Ghadampour.e@lu.ac.ir.
3. Professor, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Lorestan University, Khorramabad, Iran. E-mail: Mirderikvand.f@lu.ac.ir.

Article Info

ABSTRACT

Article type:

Research Article

Article history:

Received: 14 May 2024

Received in revised form:

12 August 2024

Accepted: 14 December 2024

Published online:

26 March 2025

Keywords:

social-emotional competence,
family temperament,
emotional self-regulation,
students

The present study was conducted with the aim of determining the mediating role of emotional self-regulation in the relationship between family emotional atmosphere and social-emotional competence in students. The descriptive-correlational research method was structural equation modeling. The statistical population of the research included all students of the second year of elementary school in Khorram Abad city in 2023-2024. In this study, 340 female students (143 people) and male students (197 people) were selected as samples by stratified random sampling method. Data collection was done using emotional self-regulation scale (Hoffman and Kashden, 2010), family emotional atmosphere scale (Hillburn, 1964) and social-emotional competence scale Zhou and Ai, 2012. In order to test the structural relationships in the assumed model, the statistical method of structural equation modeling, SPSS-24 and AMOS-24 statistical software were used. The results showed that the proposed model has a good fit. The results showed that the direct effects of family emotionality atmosphere on emotional-social competence, family emotionality atmosphere on emotional self-regulation and emotional self-regulation on emotional-social competence were significant ($p < 0/05$). Also, the results showed that emotional self-regulation plays a mediating role in the relationship between family emotionality atmosphere and social-emotional competence ($p < 0/05$). The findings of the present research have practical implications for educational and counseling interventions for students and families with the aim of improving the emotional-social competence of students based on the strengthening of family emotion atmosphere and emotional self-regulation so that students can To get a good adaptation to the social and school environment in an efficient and compatible way.

Cite this article: Padervand, H., Ghadampour, E., & Mir, F. (2025). The Mediating Role of Emotional Self-Regulation in the Relationship Between Family Temperament and Social-Emotional Competence of Elementary Students. *Journal of Educational Psychology Studies*, 22 (57), 34-58. DOI: 10.22111/JEPS.2024.48749.5730



© The Author(s).

Publisher: University of Sistan and Baluchestan

DOI: 10.22111/JEPS.2024.48749.5730



نقش میانجی خودتنظیمی هیجانی در رابطه بین جو عاطفی خانواده و شایستگی هیجانی - اجتماعی دانش آموزان ابتدایی

حافظ پادروند^۱ | عزت‌اله قدم‌پور^۲ | فضل‌اله میر^۳

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران. رایانامه: hafezpadervand@gmail.com

۲. نویسنده مسئول، استاد، گروه روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران. رایانامه: ghadampour.e@lu.ac.ir

۳. استاد گروه روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران. رایانامه: Mirderikvand.f@lu.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	پژوهش حاضر با هدف تعیین نقش میانجی خودتنظیمی هیجانی در رابطه بین جو عاطفی خانواده و شایستگی هیجانی- اجتماعی در دانش‌آموزان انجام شد. روش پژوهش توصیفی- همبستگی از نوع مدل-یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی شهر خرم‌آباد در سال ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود. در این مطالعه ۳۴۰ دانش‌آموز دختر (۱۴۳ نفر) و پسر (۱۹۷ نفر) به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. جمع‌آوری داده‌ها با استفاده از مقیاس خودتنظیمی هیجانی (هافمن و کاشدن، ۲۰۱۰)، مقیاس جو عاطفی خانواده (هیل برن، ۱۹۶۴) و مقیاس شایستگی هیجانی- اجتماعی ژو و ای، ۲۰۱۲ انجام شد. به‌منظور آزمون روابط ساختاری در مدل مفروض، از روش آماری مدل‌یابی معادله ساختاری، نرم‌افزار آماری SPSS-۲۴ و AMOS-۲۴ استفاده شد. نتایج نشان داد مدل پیشنهادی از برازش مطلوب برخوردار است. نتایج نشان داد اثرات مستقیم جو عاطفی خانواده بر شایستگی هیجانی- اجتماعی، جو عاطفی خانواده بر خودتنظیمی هیجانی و خودتنظیمی هیجانی بر شایستگی هیجانی- اجتماعی معنادار بود ($p < 0/05$)، همچنین نتایج نشان داد که خودتنظیمی هیجانی در رابطه بین جو عاطفی خانواده و شایستگی هیجانی- اجتماعی نقش میانجی دارد ($p < 0/05$). یافته‌های پژوهش حاضر دارای تلویحات کاربردی برای مداخله‌های آموزشی و مشاوره‌ای برای دانش‌آموزان و خانواده‌ها با هدف ارتقای شایستگی هیجانی- اجتماعی دانش‌آموزان بر اساس تقویت جو عاطفی خانواده و خودتنظیمی هیجانی است تا دانش‌آموزان بتوانند به شیوه کارآمد و سازگارانه با محیط اجتماعی و مدرسه سازگاری مطلوبی را کسب نمایند.
تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۲/۲۵	
تاریخ ویرایش: ۱۴۰۳/۵/۲۲	
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۹/۲۴	
تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۱/۶	
واژگان کلیدی:	
شایستگی هیجانی- اجتماعی، جو عاطفی خانواده، خودتنظیمی هیجانی، دانش‌آموزان.	

استناد: پادروند، حافظ؛ قدم‌پور، عزت‌اله؛ و میر، فضل‌اله (۱۴۰۴). نقش میانجی خودتنظیمی هیجانی در رابطه بین جو عاطفی خانواده و شایستگی هیجانی- اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۲۲ (۵۷)، ۳۴-۵۸.

DOI: 10.22111/JEPS.2024.48749.5730



مقدمه

تلفیق رشد هیجانی- اجتماعی^۱ و تحصیلی جهت ایجاد محیطی مؤثر برای یادگیری و آماده نمودن کودکان و نوجوانان برای موفقیت در دنیای امروز ضروری است. این امر با توجه به پیچیدگی‌ها و تغییرات سریع محیطی و جهانی جهت عملکرد مناسب آنان به عنوان بزرگسالان آینده نمود بیشتری می‌یابد (جونز و کاهن^۲، ۲۰۱۷). در میان شایستگی‌های مطرح شده در آموزش در سال‌های اخیر، شایستگی هیجانی- اجتماعی به عنصری مهم در آموزش پایه تبدیل شده است (ژانگ^۳ و همکاران، ۲۰۲۳). به‌همین منظور در سال‌های اخیر شایستگی هیجانی- اجتماعی در زمره یکی از مؤلفه‌های مهم آموزش و پرورش مورد توجه صاحب‌نظران تعلیم و تربیت و محققان قرار گرفته است (ابوالحسنی و دهقانی، ۱۴۰۲). شایستگی هیجانی- اجتماعی^۴ فرآیندی است که کودکان و نوجوانان دانش و مهارت مورد نیاز جهت کار کردن در اجتماعات مختلف را کسب می‌کنند (لی و همکاران^۵، ۲۰۲۴). شایستگی هیجانی- اجتماعی بر این باور است که یادگیرندگان توانایی خود نظارتی بر رفتارهایشان از طریق یادگیری را دارند (مکرم و همکاران، ۱۴۰۰). شایستگی هیجانی- اجتماعی در کودکان و بزرگسالان اشاره به مجموع دانش، نگرش و مهارت- های ضروری دارد که هر فرد در ابعاد رشد هیجانی و اجتماعی خود برای پاسخگویی به نیازها و انتظارات شخصی و غیرشخصی باید آن‌ها را داشت باشد و شامل مؤلفه‌های: روابط بین‌فردی^۶، تصمیم‌گیری مسئولانه^۷، خودآگاهی^۸، آگاهی اجتماعی^۹ و خود مدیریت^{۱۰} می‌باشد (کولهو^{۱۱} و همکاران، ۲۰۱۵). نتایج تحقیقات نشان می‌دهند که دانش‌آموزان دارای شایستگی هیجانی- اجتماعی در مدرسه بهتر عمل می‌کنند، احتمال بیشتری دارد که مدرسه را به اتمام برسانند و فارغ-

¹ social-emotional competence

² Jones & Kahn

³ Zhang

⁴ social-emotional competence

⁵ Lee and et al

⁶ interpersonal relations

⁷ responsible decision making

⁸ self-awareness

⁹ social awareness

¹⁰ self management

¹¹ Coelho

التحصیل شوند، حتی در سطوح بالاتر، در زندگی بزرگسالی عملکرد بهتری نسبت به دانش‌آموزانی که از شایستگی هیجانی- اجتماعی برخوردار نیستند نشان می‌دهند (گاردون^۱ و همکاران، ۲۰۲۲). همچنین آن‌ها تمایل دارند از روابط مثبت با همسالان و معلمان خود لذت ببرند و در اثنای رفتارهای اجتماعی مشکلات رفتاری کمتری را از خود نشان می‌دهند (باگیا^۲ و همکاران، ۲۰۲۳).

از جمله عواملی که سبب رشد و تحول شایستگی هیجانی- اجتماعی در فرزندان و دانش‌آموزان می‌شود، جو عاطفی خانواده است (آگبریا و مهامید^۳، ۲۰۲۳). فضای عاطفی، کیفیت الگوی رفتاری اعضا، تأثیر ژرف و پایدار ارتباطی و ارزش‌های اساسی حاکم در خانواده در نحوه شکل‌گیری پایه‌های شخصیتی و ویژگی‌های روانی دارد (کالیر^۴ و همکاران، ۲۰۲۲). بر همین اساس محققان بر این باورند، لازم است خانواده، محیط سالم و آرامی برای فرزند باشد تا فرزندان فرصت کافی داشته باشد تا چگونگی نحوه برخورد با مسائل و مشکلات اجتماعی را یاد بگیرد و بتواند از راه معقول به حل آن‌ها بپردازد (حقی و همکاران، ۱۳۹۹). جو عاطفی خانواده^۵ به مجموع روابط و تعاملات عاطفی که بین اعضای یک خانواده وجود دارد؛ همانند بیان احساسات و علائق، نحوه طرز برخورد افراد با یکدیگر گفته می‌شود (ابویی و همکاران، ۲۰۲۳). ماهیت جو عاطفی خانواده که شامل روابط والدین نسبت به فرزندان، فرزندان نسبت به یکدیگر و والدین نسبت به هم می‌باشد، می‌تواند در ایجاد سازگاری کودک و نوجوان تسهیل کننده و یا بازدارنده باشد که این اهمیت خانواده را برای بهبود روابط نشان می‌دهد (گوپتا^۶ و همکاران، ۲۰۲۲). خانواده، الگویی برای شکل‌گیری رفتار فرد در سنین کودکی و حتی نوجوانی می‌باشد. اهمیت و توجه و حفظ چنین ساختاری با در نظر گرفتن نقش روحی، روانی، عاطفی و اجتماعی و همچنین رفتاری خانواده و الگوبرداری فرزندان در یک محیط عاطفی، به‌خصوص برای کودکان و

1. Gordon

2. Bagea

3. Agbaria, & Mahamid

4. Collyer

5. Family Emotional Atmosphere

6. Gupta

نوجوانان مضاعف می‌باشد (فیروزی و همکاران، ۲۰۲۲). در همین رابطه لی^۱ و همکاران (۲۰۲۳) در پژوهشی یافتند که ویژگی‌های ساختاری خانواده، باورها و علایق والدین هر دو یک اثر پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار در شایستگی هیجانی-اجتماعی کودکان دارند. انفل^۲ و همکاران (۲۰۲۱) در پژوهشی نشان داد که نحوه رفتار والدین و جوّ حاکم بر روابط والدین و فرزندان می‌تواند بر تحول جنبه‌های شناختی، عاطفی، اجتماعی و اخلاقی آنان تأثیر عمیقی داشته باشد. در پژوهشی بررسی^۳ (۲۰۲۲) در پژوهشی نشان داد که درک مشترک والدین و معلم از سبک‌های فرزندپروری با ارتقاء شایستگی هیجانی-اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی در ارتباط است. بندر^۴ و همکاران (۲۰۲۲) در پژوهشی کودکانی که در دوران کودکی در محیط خشونت‌آمیز قرار داشته‌اند، رشد شایستگی هیجانی-اجتماعی در آنان با محدودیت‌های جدی مواجه شده است. بنابراین، جو عاطفی خانواده متغیری است که در این پژوهش به عنوان، سازه‌ای که می‌تواند شایستگی هیجانی-اجتماعی را مورد پیش‌بینی قرار دهد، مورد بررسی قرار خواهد گرفت.

محققان معتقدند که تحول مقوله خودتنظیمی هیجانی در دوران کودکی دارای اهمیتی حیاتی است؛ چراکه در طول این دوره، کودکان باید درکی از راهبردهای خودتنظیمی هیجانی داشته باشند و یاد بگیرند از آن برای مدیریت هیجان‌های خود استفاده کنند (مگریا، آلتیا، مصطفا و حسنین^۵، ۲۰۲۰). خودتنظیمی هیجانی با کمک به کودکان و نوجوانان از طریق مدیریت و کنترل هیجانات در محیط خانواده، مدرسه و اجتماع، رابطه معناداری با جو عاطفی خانواده و شایستگی هیجانی-اجتماعی دارد (کوروسو^۶ و همکاران، ۲۰۲۲). خودتنظیمی هیجانی^۷ به توانایی تعدیل و بیان احساسات، عواطف و انگیزه‌های خود اشاره دارد (مک‌کللند^۸ و همکاران، ۲۰۱۰). خودتنظیمی

1. Li

2. Enfeal

3. Bursey

4. Bursey

5. Megreya, Al-Attayah, Moustafa, & Hassanein

6. Korucu

7. Emotional self-regulation

8. McClelland

هیجانی از طریق دو حوزه عملیاتی شده است: حوزه اول همدلی، یعنی خودآگاهی عاطفی و مناسب بودن نمایش عاطفی کودکان را هدف قرار می‌دهد. دومی فرآیندهای ناتوانی عاطفی مانند عدم انعطاف‌پذیری کودکان، تغییرات خلقی و بی‌نظمی عاطفی منفی را هدف قرار می‌دهد (بارکلی^۱، ۲۰۱۰). کودکان و نوجوانانی که تنظیم هیجان مؤثری دارند، به لحاظ اجتماعی و هیجانی مهارت‌های بهتری را نشان می‌دهند. برعکس، نوجوانانی که در تنظیم هیجان مشکل دارند دچار اختلال در عملکرد اجتماعی هستند و به میزان کمتری نسبت به دیگران از حمایت اجتماعی بهره‌مند می‌شوند. افراد با تنظیم هیجانی ضعیف، در تعاملات اجتماعی رفتارهای غیرقابل کنترل و پرخاشگرانه نشان می‌دهند (احمدی، ۱۳۹۳). این توانایی کودکان را قادر می‌سازد از قوانینی پیروی کنند و در محیط خانواده، گروه‌های اجتماعی و تحصیلی مختلف با مدیریت، تعدیل، مهار و تقویت مناسب احساسات، به‌ویژه در موقعیت‌های ناراحت‌کننده با دیگران تعامل داشته باشند (اورساجه^۲ و همکاران، ۲۰۱۲). از طریق خودتنظیمی هیجانی، افراد می‌توانند افکار، رفتارها و عواطف خود را در موقعیت‌های زندگی روزمره کنترل کنند (سگونو^۳ - مارکوس^۳ و همکاران، ۲۰۲۲). نقص در فرایندهای خودتنظیمی هیجانی شامل مواردی همچون دشواری مهار رفتار نامناسب در پاسخ به هر کدام از هیجان‌ات مثبت و منفی، مشکلات توجه متمرکز ناشی از هیجان‌ات شدید و بی‌نظمی رفتار هماهنگ در پاسخ به فعال‌سازی هیجانی است (سانابرا^۴ و همکاران، ۲۰۲۲). در همین رابطه نتایج چندین مطالعه نشان داده است که خودتنظیمی هیجانی^۵ متغیری است که از یک سو با جو عاطفی خانواده (صابری‌فرد و همکاران، ۱۳۹۸؛ فارسی جانی و همکاران، ۱۴۰۰؛ فارسی جانی و همکاران، ۲۰۱۶) و از سوی دیگر با متغیر شایستگی هیجانی اجتماعی رابطه معناداری دارد (کوروسو و همکاران، ۲۰۲۲؛

1. Barkley

2. Ursache

3. Segundo -Marcos

4. Sanabra

5. Emotional self-regulation

6. Silkenbeumer

صابری فرد و حاجی اربابی، ۱۳۹۸؛ اشمیت^۱ و همکاران، ۲۰۲۲؛ استراج^۲، ۱۹۹۸). بنابراین در این پژوهش خودتنظیمی هیجانی متغیری است که نقش متغیر میانجی را بین جوعاطفی خانواده و شایستگی هیجانی- اجتماعی ایفا خواهد کرد.

بنا بر آنچه توضیح داده شد، شایستگی هیجانی- اجتماعی متغیری مهم و اساسی در تعلیم و تربیت و سایر حوزه‌های مربوط به‌شمار می‌آید. معرفی و شناسایی متغیرهای مرتبط با شایستگی هیجانی- اجتماعی جهت بررسی و ارزیابی این متغیر و تبیین نقش حیاتی آن در زمینه‌های گوناگون عاطفی، رفتاری، بهزیستی، تحصیلی و رفتارهای ناسازگار ضروری است و این امر اهمیت نظری پژوهش حاضر را به اثبات می‌رساند. در بعد کاربردی، نتایج این پژوهش کمک می‌کند که ابعاد روان‌شناختی مانند خودتنظیمی هیجانی و جوعاطفی خانواده که قادر به اثرگذاری بر متغیر شایستگی هیجانی- اجتماعی هستند و منجر به کاهش مشکلات هیجانی و اجتماعی دانش- آموزان می‌شود را مورد بررسی قرار داده و با افزایش شایستگی هیجانی- اجتماعی دانش‌آموزان در این زمینه به موفقیت تحصیلی بیشتر آنان کمک کرد. به همین منظور، پژوهش فعلی در پی پاسخگویی به این سوال است که آیا جوعاطفی خانواده بر شایستگی هیجانی- اجتماعی دانش- آموزان با نقش میانجی خودتنظیمی هیجانی نقش دارد؟

روش پژوهش

روش پژوهش توصیفی- همبستگی از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی شهر خرم‌آباد در سال ۱۴۰۳- ۱۴۰۲ بود. در این مطالعه ۳۴۰ دانش‌آموز دختر (۱۴۳ نفر) و پسر (۱۹۷ نفر) به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. بدین شکل پس از بیان اهداف پژوهش و اخذ مجوز از سازمان مربوطه، لیستی از مدارس ابتدایی دخترانه و پسرانه دوره دوم تهیه شد. بعد از مشخص شدن مدارس، ضمن مراجعه به هر کدام از آن‌ها و کسب مجوز از مدیران مدارس، با معلمان پایه-

1. Schmitt

2. Strage

های چهارم، پنجم و ششم در مورد معرفی دانش‌آموزان مصاحبه کوتاهی انجام شد. در ادامه بعد از مشخص شدن مدارس مورد مطالعه، از میان جامعه آماری مطابق با نظر استوینس^۱ (۲۰۰۹) تعداد ۳۴۰ نفر از دانش‌آموزان دختر و پسر پایه چهارم، پنجم و ششم ابتدایی به شیوه نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب و به پرسشنامه‌های (شایستگی هیجانی- اجتماعی، جوعاطفی خانواده و خودتنظیمی هیجانی) پاسخ دادند. بعد از پاسخگویی به پرسشنامه‌های پژوهش، تمامی پاسخ‌های شرکت‌کنندگان جهت تجزیه و تحلیل و برازش مدل از آنان جمع‌آوری شد. پس از گردآوری داده‌ها برای تجزیه و تحلیل آن‌ها با استفاده از روش آماری مدل‌یابی معادله ساختاری، از بسته آماری SPSS-۲۴ و AMOS-۲۴ استفاده شد.

در این پژوهش برای گردآوری داده‌ها از سه پرسشنامه استاندارد به شرح ذیل استفاده شده است:

پرسشنامه شایستگی هیجانی- اجتماعی^۲ (SECQ): پرسشنامه شایستگی هیجانی- اجتماعی دانش‌آموز ژو و ای^۳ (۲۰۱۲) در دانشگاه سنگاپور به منظور این که چگونه کودکان و نوجوانان از خود و دیگران آگاهی دارند و پاسخ‌های فردی، اجتماعی و اخلاقی آنان به مسائل خانوادگی، آموزشگاهی و اجتماعی چگونه است ساخته شده است. این ابزار دارای ۲۵ سؤال هست. شیوه نمره‌گذاری این پرسشنامه به صورت طیف ۶ درجه‌ای لیکرت عبارت است از: ۱ (کاملاً مخالفم)، ۲ (مخالفم)، ۳ (تا حدی مخالفم)، ۴ (تا حدی موافقم)، ۵ (موافقم) و ۶ (کاملاً موافقم) است؛ و دارای اعتبار ۰/۸۰ گزارش شده است؛ و روایی صورتی آن توسط متخصصان مورد تأیید قرار گرفته است. سازندگان این پرسشنامه طی مطالعات متعدد روایی و اعتبار آن را بارها مورد بررسی و تأیید قرار داده‌اند. نتایج نشان داد که پرسشنامه از همسانی درونی قابل قبولی برخوردار است و ضرایب آلفای کرونباخ در زیر مقیاس‌های آن برای مولفه‌های خودآگاهی ۰/۷۲، آگاهی اجتماعی ۰/۷۷، خودمدیریتی ۰/۷۳، مدیریت روابط ۰/۷۱ و تصمیم‌گیری مسئولانه ۰/۷۶ است. پایایی پرسشنامه از

1. Stevens

2. Social Emotional Competence Questionnaire

3. Zhou, & Ee

طریق بازآزمایی ۰/۸۶ تایید شد. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی با روش مؤلفه‌های اصلی، علاوه بر عامل کلی شایستگی هیجانی- اجتماعی، ۵ عامل خودآگاهی سوالات (۱، ۲، ۳، ۴، ۵)، آگاهی اجتماعی سوالات (۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰)، خود مدیریتی سوالات (۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵)، مدیریت رابطه سوالات (۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰) و تصمیم‌گیری مسئولانه سوالات (۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵) را برای پرسشنامه شایستگی هیجانی- اجتماعی دانش‌آموزان تأیید کرد. امامقلی‌وند و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی پایایی این پرسشنامه را با استفاده از آلفای کرونباخ محاسبه کردند که به ترتیب برای عامل خودآگاهی ضریب ۰/۷۸؛ آگاهی اجتماعی ۰/۷۹؛ خود مدیریتی ۰/۸۰؛ مدیریت رابطه ۰/۷۹؛ تصمیم‌گیری مسئولانه ۰/۷۷ و برای کل پرسشنامه ۰/۸۷ به‌دست آوردند. در پژوهش حاضر میزان پایایی با استفاده از روش آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۹ بود.

پرسشنامه جوعاطفی خانواده هیل برن (۱۹۶۴): این پرسشنامه در سال ۱۹۶۴ توسط هیل برن ساخته شده است. پرسشنامه دارای ۱۶ سوال و ۸ بعد بوده که شامل محبت، نوازش، تایید کردن، تجربه‌های مشترک، هدیه دادن، تشویق کردن، اعتماد، احساس امنیت است. سوالات زوج رابطه پدر- فرزندی و سوالات فرد رابطه مادر- فرزندی را اندازه‌گیری می‌کنند. در این آزمون به گزینه خیلی کم نمره، ۱ کم، ۲ متوسط، ۳ زیاد ۴ و خیلی زیاد ۵ تعلق می‌گیرد. دامنه نمرات این آزمون ۱۶ تا ۸۰ است. نمرات بالاتر از متوسط نشان‌دهنده وجود جوعاطفی مناسب بین اعضای خانواده و نمرات پایین‌تر از متوسط حاکی از جو عاطفی ضعیف در بین افراد خانواده است. روایی محتوایی متخصصان و ضریب پایایی از طریق آلفای کرونباخ و بازآزمایی به ترتیب ۰/۸۷ و ۰/۹۳ توسط دینکلمان و باف^۱ (۲۰۱۶) به‌دست آمد. در پژوهش حقی و همکاران (۱۳۹۹) نیز پایایی این آزمون به روش آلفای کرونباخ مورد بررسی قرار گرفته و آماره ۰/۸۲ به‌دست آمد. جاودان (۱۳۹۳) برای تعیین روایی همزمان این مقیاس از پرسشنامه مالکی جوعاطفی خانواده استفاده کرده‌اند که ضریب روایی پرسشنامه ۰/۶۷ به‌دست آمده است. در پژوهش سودانی و همکاران (۱۳۸۶) همسانی درونی مقیاس جو عاطفی خانواده بر اساس ضریب آلفای کرونباخ، تصنیف و گاتمن به ترتیب ۰/۸۵،

1. Dinkelmann, & Buff

۰/۷۷ و ۰/۷۷ به دست آمده است. در پژوهش حاضر مقدار ضریب پایایی محاسبه شده این پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آمد.

پرسشنامه خودتنظیمی هیجانی^۱ (ESRQ): پرسشنامه خودتنظیمی هیجانی توسط هافمن و کاشدان^۲ (۲۰۱۲) ساخته شد. این پرسشنامه دارای ۲۰ سؤال و ۳ 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 کاشدان (۲۰۱۲) 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. 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 خرده‌مقیاس پنهان‌کاری، سازش‌کاری و تحمل است که به ترتیب ۸، ۷ و ۵ سؤال دارند. در پژوهش بهداروندی شیخی و شریعت باقری (۱۳۹۸) پس از جمع‌آوری داده‌ها، برای احراز اعتبار سازه، از روش تحلیل عاملی استفاده شد و پایایی خرده‌مقیاس‌های پنهان‌کاری، سازش‌کاری و تحمل بر اساس ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۸۰ و ۰/۵۵ و پایایی کل برابر ۰/۸۵ به دست آمد. در پژوهش حاضر پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که برابر با ۰/۷۷ بود.

یافته‌ها

بر اساس نتایج به دست آمده ۸۷ نفر (۲۵/۵۹ درصد) از شرکت‌کنندگان در پژوهش پایه چهارم، ۱۱۵ نفر (۳۴/۴۱ درصد) پایه پنجم و ۱۳۸ نفر (۴۰/۵۹ درصد) پایه ششم بودند. ۱۴۳ نفر (۴۲/۰۶ درصد) از شرکت‌کنندگان را دختران و ۱۹۷ نفر (۵۷/۹۴ درصد) را پسران تشکیل می‌دادند. برای

1. Emotional Self-Regulation Questionnaire

2. Hofmann, & Kashdan

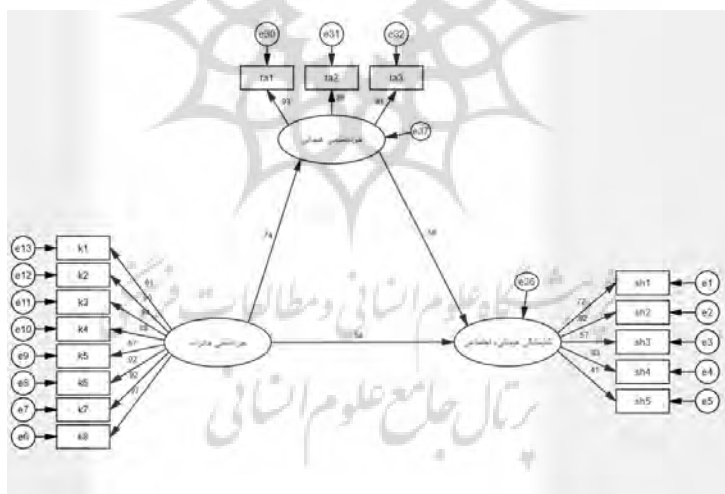
تحلیل داده‌ها از تحلیل معادلات ساختاری استفاده شد. قبل از اجرای تحلیل پیش فرض‌های تحلیل معادلات ساختاری شامل نرمال بودن توزیع، استقلال خطاها و هم‌خطی چندگانه بررسی شد. برای پیش فرض طبیعی بودن متغیرهای پژوهش از کجی و کشیدگی توزیع نمرات استفاده شد که نتایج آن نشان داد توزیع نمرات همه متغیرها نرمال است (دامنه توزیع بین +۱ و -۱). برای بررسی استقلال خطاها از آزمون دوربین - واتسون استفاده شد که نتایج نشان از عدم همبستگی بین خطاها داشت ($D.W = 1/97$ ، دامنه بین ۱/۵ تا ۲/۵ قابل قبول است). برای بررسی هم‌خطی چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین از عامل تورم واریانس (VIF) و تحمل (Tolerance) استفاده شد که نتایج نشان داد عدم هم‌خطی بین متغیرها برقرار است (دامنه VIF کمتر از ۵ و تحمل بالاتر از ۰/۱ بدست آمد). یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در جدول (۱) آورده شده است.

جدول ۱. یافته‌های توصیفی خرده‌مقیاس‌های تحقیق

مقیاس	شاخص آماری خرده مقیاس	میانگین	انحراف استاندارد	کجی	کشیدگی
شایستگی	خودآگاهی	۹/۸۹	۲/۸۱	۰/۵۱	-۰/۵۰
هیجانی - اجتماعی	آگاهی اجتماعی	۹/۹۴	۲/۶۴	۰/۷۹	۰-/۳۰
اجتماعی	خودمدیریتی	۱۲/۲۱	۳/۴۳	-/۰۵	-۰/۹۹
	مدیریت روابط	۱۰/۷۵	۴/۱۶	۰/۲۱	۰-/۸۲
	تصمیمگیر مسئولانه	۱۲/۱۳	۲/۱۴	۰/۳۰	۰/۱۱
جو عاطفی خانواده	محبت	۵/۵۲	۱/۸۲	۱/۰۱	۰-/۲۱
	نوازش	۵/۷۳	۱/۸۵	۱/۸۶	۰-/۴۱
	تایید کردن	۵/۸۴	۲/۰۱	۰/۹۱	۰-/۴۳
	تجربه های مشترک	۶/۰۱	۲/۰۴	۰/۵۶	-۱/۰۶

۰/۰۸	-/۰۹	۱/۷۸	۶/۰۷	هدیه دادن	
-۰/۲۴	۰/۷۶	۱/۸۷	۵/۰۷	تشویق کردن	
۰/۸۹	۱/۰۵	۱/۶۴	۴/۷۵	اعتماد	
-۰/۹۰	۰/۶۲	۲/۳۰	۵/۴۹	احساس امنیت	
-۰/۸۴	۰/۳۱	۷/۳۱	۲۲/۲۶	پنهان کاری	خودتنظیمی
-۰/۲۵	۰/۷۱	۷/۱۱	۲۰/۶۶	سازش کاری	هیجانی
-۰/۸۷	۰/۷۲	۸/۱۰	۱۹/۲۰	تحمل	

برای آزمون روابط بین متغیرهای پژوهش از تحلیل معادلات ساختاری استفاده شد. در مرحله اول از برازش کلی مدل و در ادامه وزن‌های رگرسیون استاندارد مدل‌های اندازه‌گیری و ضرایب مربوط به روابط مورد تحلیل قرار گرفت.



شکل ۱. ضرایب استاندارد روابط جو عاطفی خانواده با شایستگی اجتماعی هیجانی با میانجی‌گری خودتنظیمی

هیجانی

ابتدا جهت تعیین برازش کلی مدل، شاخص‌های برازش مدنظر قرار گرفت. شاخص‌های

برازش مدل در جدول ۲ ارائه شده است. برای شاخص برازندگی X^2/df مقادیر کوچکتر از ۳

مناسب و هر چقدر به صفر نزدیکتر باشد حاکی از برازش خوب الگو می‌باشد. برای شاخص GFI و JFI و CFI مقدار نزدیک به ۰/۹۰ و بالاتر به عنوان برازش نیکویی قابل قبول تلقی می‌شود که نشان دهنده خوب بودن مدل می‌باشد. در ارتباط با شاخص RMSEA مقادیر نزدیک به ۰/۰۵ یا کمتر نشان دهنده برازش خوب الگو و مقدار ۰/۰۸ یا کمتر بیانگر خطای منطقی تقریب است؛ مقدار بالاتر از ۰/۱۰ نشان از الزام رد کردن الگو می‌باشد (هومن، ۱۳۸۶). شاخص‌های برازش ارائه شده در جدول ۲ نشان از برازش مناسب مدل دارد.

جدول ۲. شاخص‌های برازندگی برای الگوی تدوین شده

شاخص‌های برازندگی الگو	χ^2/df	GFI	IFI	CFI	RMSEA
مقدار بدست آمده	۲/۲۶	۰/۹۶	۰/۹۴	۰/۹۵	۰/۰۴

در ادامه کلیه اثرات مربوط به تمامی مسیرهای مستقیم در مدل معادله ساختاری بررسی شد. ابتدا اثرات مستقیم جو عاطفی خانواده و خودتنظیمی هیجانی بر شایستگی اجتماعی هیجانی بررسی شد که نتایج آن در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. ضرایب مدل تبیین شایستگی اجتماعی هیجانی بر اساس جو عاطفی خانواده با میانجی‌گری خودتنظیمی

هیجانی		مسیر مستقیم	آماره t
اثر جو عاطفی خانواده بر خودتنظیمی هیجانی		۰/۷۴	۷/۵۹
اثر خودتنظیمی هیجانی بر شایستگی اجتماعی هیجانی		۰/۵۸	۶/۵۹
اثر جو عاطفی خانواده بر شایستگی اجتماعی هیجانی		۰/۳۴	۳/۹۳

۲/۶۸ $t >$ در سطح ۰/۰۱ و ۱/۹۶ $t >$ در سطح ۰/۰۵ معنادار است.

تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از روابط مستقیم متغیرها از طریق مسیر ضرایب رگرسیونی استاندارد در جدول ۳ نشان می‌دهد که اثر جو عاطفی خانواده بر خودتنظیمی هیجانی ($P < ۰/۰۱$)، اثر خودتنظیمی هیجانی بر شایستگی اجتماعی هیجانی ($\beta = ۰/۷۴$) معنادار است. اثر خودتنظیمی هیجانی ($\beta = ۰/۵۸$) بر شایستگی اجتماعی

هیجانی معنادار بوده است. همچنین اثر جو عاطفی خانواده بر شایستگی اجتماعی هیجانی ($P < 0/01$) $\beta = 0/34$ معنادار است. برای بررسی نقش واسطه‌ای خودتنظیمی هیجانی در ارتباط بین جو عاطفی خانواده با شایستگی اجتماعی هیجانی از آزمون سوبل استفاده شد که نتایج آن در جدول ۴ گزارش شده است.

جدول ۴. نتایج حاصل از بررسی نقش واسطه‌ای خودتنظیمی هیجانی در ارتباط بین جو عاطفی خانواده با

شایستگی اجتماعی هیجانی از طریق آزمون سوبل

متغیر پیش‌بین	متغیر ملاک	متغیر میانجی	Sobel's test (z)	P
جو عاطفی خانواده	شایستگی اجتماعی هیجانی	خودتنظیمی هیجانی	۴/۰۱	۰/۰۰۱

نتایج حاصل از آزمون سوبل در جدول ۴ نشان می‌دهد که متغیر خودتنظیمی هیجانی در ارتباط بین جو عاطفی خانواده ($P < 0/01$, $Z = 4/01$) با شایستگی اجتماعی هیجانی نقش واسطه‌ای معناداری دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف تعیین نقش میانجی خودتنظیمی هیجانی در رابطه بین جو عاطفی خانواده و شایستگی هیجانی-اجتماعی در دانش‌آموزان انجام شد. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که جو عاطفی خانواده بر شایستگی هیجانی-اجتماعی دانش‌آموزان اثر مستقیم معناداری دارد. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل این فرضیه پژوهش در راستای یافته‌های لی و همکاران (۲۰۲۳)، انفلی و همکاران (۲۰۲۱)، پژوهشی برسی (۲۰۲۲) و بندر و همکاران (۲۰۲۲) است. در تبیین این یافته پژوهش می‌توان گفت که فرزندان خانواده‌های دارای جو عاطفی بالا این احساس را پیدا می‌کنند که مورد پذیرش والدین هستند و والدین نسبت به خواسته‌های آن‌ها حساس و مسئول هستند. نتیجه این امر، ایجاد احساس آرامش در فرزندان و کاهش ناراحتی‌های عاطفی و

اجتماعی آن‌ها خواهد بود (لوسیا و برسلاو، ۲۰۰۶؛ ویکتور^۱ و همکاران، ۲۰۰۷). مطابق با «نظریه فعالیت» که توسط نئوگارتن (۱۹۶۴) ارائه گردید، برقراری و نگهداشت روابط فعال خانوادگی و برخورداری از حمایت‌های عاطفی اعضای خانواده، به پویا نگه‌داشتن فرد کمک شایانی می‌کند و نیروی بالقوه‌ای برای پشتیبانی سلامت‌روانی و پیشرفت در زمینه‌های مختلف می‌انجامد (ژو و وانگ^۲، ۲۰۲۲). همچنین در تبیین دیگر می‌توان گفت با توجه به تعهد و پیوند عاطفی میان اعضای خانواده‌های دارای جو عاطفی بالا، اعضای خانواده نسبت به ارزش‌ها و علایق یکدیگر حساس هستند و برای یکدیگر وقت و انرژی صرف می‌کنند. فرزندان که در خانواده‌های دارای جو عاطفی مناسب پرورش می‌یابند، عواطف و گرمی روابط، عشق و علاقه به یکدیگر، و احساس مسئولیت و تعهد در برابر یکدیگر را تجربه می‌کنند. در این خانواده‌ها نوجوانان می‌توانند احساسات، نگرانی‌ها، دغدغه‌ها و دل‌مشغولی‌های خود را آزادانه و بدون احساس ترس یا طرد شدن با والدین در میان بگذارند. در این خانواده‌ها، نوعی امنیت روانی پدید می‌آید که می‌تواند مهمترین علت ایجاد و شکل‌گیری شایستگی هیجانی- اجتماعی در فرزندان باشد (اسماعیل‌پور و فرزانه، ۱۳۹۷). در واقع جو عاطفی خانوادگی گرم و پذیرنده همچون سپری فرد را در مقابل آسیب‌های روانی از قبیل اضطراب، افسردگی و مشکلات رفتاری محافظت می‌کند و زمینه رشد و شکل‌گیری مولفه‌های هیجانی و اجتماعی آنان را فراهم می‌کند.

در ادامه نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل یافته‌های پژوهش نشان داد که جو عاطفی خانواده بر خودتنظیمی هیجانی اثر مستقیم معناداری دارد. این یافته همسو با نتایج پژوهش‌های (صابری‌فرد و حاجی رجیبی، ۱۳۹۸؛ فارسی جانی و همکاران (۱۴۰۰)، حسین‌زاده (۱۴۰۱)، سیلکن‌بیمر و همکاران (۲۰۱۶) است. در تبیین نتیجه به دست آمده می‌توان به دیدگاه مک لم (۲۰۱۱) اشاره کرد. وی معتقد است که عوامل متعددی رشد و توسعه روابط اجتماعی کودکان را در سنین مختلف،

1. Victor

2. Zhou, & Wang

تحت تأثیر قرار می‌دهد که یکی از مهمترین آن‌ها خودتنظیمی هیجانی است. هیجان‌ها هم به-عنوان فرآورده و هم فرایندهای روابط اجتماعی شناخته می‌شوند. شروع و هسته این روابط در خانواده است. این روش‌های خودتنظیمی هیجانی در روابط میان فردی به دیگر بافت‌ها، از جمله روابط با همسالان تعمیم داده می‌شود و بنابراین کیفیت روابط کودکان را در بیرون از محیط خانواده در ابعاد هیجانی و اجتماعی نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد (میرس بلوت و همکاران، ۲۰۱۳). همچنین در تبیین دیگر می‌توان گفت که دانش هیجانی و سازگاری اجتماعی از سنین پایین توسعه می‌یابد (الوالی و همکاران، ۲۰۲۰)، چراکه کودک از همان سنین خردسالی وارد سیستم روابط می‌شود؛ از طریق آن، تجربه هیجانی به دست می‌آورد و الگوی رفتاری خود را شکل می‌دهد (کیرنان و هوئرتا، ۲۰۰۸). هنگامی که کودک قادر به درک مفهوم احساسات و دانش هیجانی شود، می‌تواند احساسات شخصی خود را نیز کنترل نماید (ایوینگ^۲ و همکاران، ۲۰۱۹). در این میان والدین می‌توانند در این زمان پایه و اساس رشد هیجانی و خودتنظیمی هیجانی را ایجاد نمایند (پاول و دانلپ^۳، ۲۰۰۹).

همچنین نتایج نشان داد که خودتنظیمی هیجانی بر شایستگی هیجانی-اجتماعی اثر مستقیم معناداری دارد. نتیجه به دست آمده از تجزیه و تحلیل این فرضیه پژوهش همسو با یافته‌های کوروسو و همکاران (۲۰۲۲)، اشمیت و همکاران (۲۰۲۲)، حاجی اربابی و صابری فرد (۱۳۹۸) و استراج (۱۹۹۸) است. در تبیین رابطه خودتنظیمی هیجانی با شایستگی هیجانی-اجتماعی می‌توان گفت، خودنظم‌دهی هیجانی با هماهنگ کردن عملکردهای ذهنی، انگیزشی و زیستی سبب می‌شود، وضعیت فرد با شرایط تطبیق یابد و با تجهیز وی به پاسخ‌های کارآمد و متناسب با موقعیت-

1. Kiernan & Huerta

2. Ewing

3. Powell & Dunlap

ها، تعاملات اجتماعی او در محیط بهبود یابد (بنفر^۱ و همکاران، ۲۰۱۸). ازسوی دیگر، خودتنظیمی هیجانی موجب کاهش و کنترل هیجان‌های منفی می‌شود و نحوه استفاده مثبت از هیجان‌ها را به فرد هنگام تعامل با محیط اجتماعی به او می‌آموزد (صفایی نایینی و همکاران، ۱۳۹۸). بنابراین می‌توان گفت که خودتنظیمی هیجانی از طریق کنترل هیجان‌های منفی و نحوه استفاده مثبت از هیجان‌ها در تعامل با محیط اجتماعی سبب شایستگی هیجانی- اجتماعی در افراد می‌شود. در تبیین دیگر می‌توان گفت کودکان و نوجوانانی که تنظیم هیجان مؤثری دارند، به لحاظ اجتماعی و هیجانی مهارت‌های بهتری را نشان می‌دهند. برعکس، نوجوانانی که در تنظیم هیجان مشکل دارند دچار اختلال در عملکرد اجتماعی هستند و به میزان کمتری نسبت به دیگران از حمایت اجتماعی بهره‌مند می‌شوند. افراد با تنظیم هیجانی ضعیف، در تعاملات اجتماعی رفتارهای غیرقابل کنترل و پرخاشگرانه نشان می‌دهند (احمدی، ۱۳۹۳). این توانایی کودکان را قادر می‌سازد از قوانینی پیروی کنند و در محیط خانواده، گروه‌های اجتماعی و تحصیلی مختلف با مدیریت، تعدیل، مهار و تقویت مناسب احساسات، به‌ویژه در موقعیت‌های ناراحت‌کننده با دیگران تعامل داشته باشند (اورساچه^۲ و همکاران، ۲۰۱۲). از طریق خودتنظیمی هیجانی، افراد می‌توانند افکار، رفتارها و عواطف خود را در موقعیت‌های زندگی روزمره کنترل کنند (سگوندو^۳ - مارکوس^۳ و همکاران، ۲۰۲۲).

در نهایت نتایج نشان داد که جو عاطفی خانواده با میانجی‌گری خودتنظیمی هیجانی بر شایستگی هیجانی- اجتماعی اثر غیرمستقیم دارد. نتایج این یافته با نتایج پژوهش‌های حاجی اربابی و صابری فرد (۱۳۹۸)، کوروسو و همکاران (۲۰۲۲)، اشمیت و همکاران (۲۰۲۲)، و استراج (۱۹۹۸)، فارسی جانی و همکاران (۱۴۰۰)، حسین‌زاده (۱۴۰۱)، سیلکن‌بیمر و همکاران (۲۰۱۶)

1. Benfer

2. Ursache

3. Segundo -Marcos

همسو است. در تبیین این یافته پژوهش می‌توان به دیدگاه مک لام^۱ (۲۰۱۱) اشاره کرد. وی 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 هیجانی است. هیجان‌ها هم به‌عنوان فرآورده و هم فرایندهای روابط اجتماعی شناخته می‌شوند. شروع و هسته این روابط در خانواده است. این روش‌های خودتنظیمی هیجانی در روابط میان فردی به دیگر بافت‌ها، از جمله روابط با همسالان تعمیم داده می‌شود و بنابراین کیفیت روابط کودکان را در بیرون از محیط خانواده در ابعاد هیجانی و اجتماعی نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد (میرزا^۲ و همکاران، ۲۰۱۳). بنابراین می‌توان گفت که چنانچه جوعاطفی در خانواده‌ها در شرایط مطلوبی باشد، زمینه رشد و تحول هیجان‌ها و توانایی‌های آن چون خودتنظیمی هیجانی فراهم می‌شود، از طرفی خودتنظیمی هیجانی بالا کمک می‌کند که افراد به سازگاری و شایستگی هیجانی-اجتماعی بیشتری در محیط‌های تحصیلی و اجتماعی دست پیدا کنند.

نتایج به‌دست آمده نشان داد که جوعاطفی خانواده می‌تواند به صورت مستقیم و غیرمستقیم به-عنوان عامل پیش‌بینی‌کننده شایستگی هیجانی-اجتماعی دانش‌آموزان در نظر گرفته شود و تأیید نقش میانجی خودتنظیمی هیجانی نشان داد که می‌توان با ارائه برنامه‌های آموزشی تنظیم هیجان در دانش‌آموزان به تقویت متغیر شایستگی هیجانی-اجتماعی آنان کمک کند. مانند هر پژوهشی، پژوهش حاضر نیز خالی از محدودیت نبود که وجود این محدودیت‌ها تعمیم یافته‌ها را نیازمند احتیاط بیشتری می‌نماید. از جمله محدود بودن جامعه آماری به دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی شهر خرم‌آباد، استفاده از پرسشنامه به‌عنوان تنها مقیاس جمع‌آوری داده‌ها و بررسی رابطه بین متغیرهای پژوهش به شکل مقطعی که مانعی برای استنباط علی بین متغیرها است. بنابراین با توجه به محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان پیشنهاد نمود که ضمن اجرای این پژوهش در بین

1. Mc Lam

2. Miers

دانش‌آموزان دیگر مقاطع و نقاط کشور، از ابزارهای غیر از پرسشنامه جهت سنجش متغیرها استفاده نمایند. از نظر کاربردی پیشنهاد می‌شود که دوره‌های آموزشی برای شناخت بهتر شایستگی هیجانی- اجتماعی و راه‌های بهبود آن برای دانش‌آموزان در نظر گرفته شود، تا عواملی چون: خودتنظیمی هیجانی و جوعاطفی خانواده که باعث شکل‌گیری شایستگی هیجانی- اجتماعی در دانش‌آموزان می‌شود، برای این گروه از افراد تشخیص داده شوند.

منابع

ابوالحسنی، زهرا و دهقانی، مرضیه. (۱۴۰۲). تأثیر آموزش برنامه درسی کار و فناوری مبتنی بر تفکر طراحی بر شایستگی هیجانی- اجتماعی دانش‌آموزان. *مجله علمی پژوهش‌های برنامه درسی*، ۱۳ (۲)، ۱۷۲-۱۴۵. [10.22099/jcr.2024.740](https://doi.org/10.22099/jcr.2024.740)

احمدی، محمد سعید (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر خودتنظیمی یادگیری دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه شهر زنجان. *مجله دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی*، ۱۵ (۱)، ۱۲۰-۱۱۳. https://journals.iau.ir/article_533911.html

ابویی، آزاده؛ عاصی حداد، فاطمه و عزیزی، مهدیه. (۱۴۰۲). پیش‌بینی خود مراقبتی بر اساس رابطه والد- فرزند و جو عاطفی خانواده در زنان در دوران کودکی. *نشریه پژوهش‌های علوم بهداشتی جهاد دانشگاهی*، ۲۲ (۲)، ۲۳۲-۲۲۳. <https://sid.ir/paper/1037854/en>

اسماعیل‌پور، خلیل و فرزانه، اکرم. (۱۳۹۷). پیش‌بینی سازگاری عاطفی و تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس ابعاد کارکردی خانواده. *نشریه علمی آموزش و ارزشیابی (فصلنامه)*، ۱۱ (۴۴)، ۱۱۸-۱۰۳. <https://ensani.ir/file/download/article/1557658994-10100-97-29.pdf>

امام‌قلی‌وند، فاطمه؛ کدیور، پروین، و پاشا شریفی، حسن. (۱۳۹۷). شاخص‌های روانسنجی پرسشنامه شایستگی هیجانی - اجتماعی دانش‌آموزان. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۹ (۳۳)، ۷۹-۱۰۱. <https://doi.org/10.22054/jem.2019.32968.1767>

بهداروندی شیخی، کبری و شریعت باقری، محمد مهدی. (۱۳۹۸). رابطه خودتنظیمی هیجانی و مسئولیت‌پذیری با روابط اجتماعی دانش‌آموزان. مجله رفاه اجتماعی، ۱۹ (۷۳)، ۲۲۰-۱۸۹.

[doi:10.29252/refahj.19.73.189](https://doi.org/10.29252/refahj.19.73.189)

جاودان، موسی. (۱۳۹۳). رابطه خودبازبینی، جو عاطفی خانواده و مهارت‌های زندگی با پرخاشگری نوجوانان پسر. فصلنامه شخصیت و تفاوت‌های فردی، ۳ (۵)، ۱۲۵-۱۴۴.

<file:///C:/Users/sa/Downloads/10002513930508.pdf>

حسین‌زاده، بابک. (۱۴۰۱). بررسی رابطه خودکارآمدی و تنظیم هیجانی شناختی با سازگاری اجتماعی در دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه. مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۵ (۶)، ۶۳۸-۶۳۰.

<http://edcbmj.ir/article-1-1855-fa.html>

حقی، زهرا؛ حسینیان، سیمین؛ رسولی، رویا. (۱۳۹۹). مقایسه اثربخشی آموزش مدیریت رفتاری مادران و آموزش شناختی- رفتاری با و بدون حضور دختران بر جو عاطفی خانواده. فصلنامه علمی- پژوهشی روش‌ها و مدل‌های روانشناختی، ۱۱ (۴۲): ۹۹-۱۱۴.

article.4584.9f3a570011afc594c88cd4b0eedfa5a8.pdf

سودانی، منصور؛ کوتی، فرزانه و رجبی، غلام رضا. (۱۳۸۶). رابطه جو عاطفی خانواده و حمایت اجتماعی با سلامت عمومی در دانش‌آموزان دختر پایه اول مقطع متوسطه شهر اهواز. یافته‌های نو در روان‌شناسی، ۲ (۵)، ۱۸-۴.

<https://www.sid.ir/paper/476321/fa#downloadbottom>

صابری‌فرد، فرشته؛ و حاجی‌اربابی، فاطمه. (۱۳۹۸). رابطه جو عاطفی خانواده با خودتنظیمی هیجانی و تاب‌آوری در دانشجویان دانشگاه آزاد مشهد. مجله روان‌شناسی و روان‌پزشکی شناخت، ۶ (۱)، ۶۳-۴۹.

<http://shenakht.muk.ac.ir/article-1-558-fa.html>

صفایی‌نایینی، کاوس؛ نریمانی، محمد؛ کاظمی، رضا، و موسی‌زاده، توکل. (۱۳۹۸). اثر بخشی مصاحبه‌ی انگیزشی گروهی و آموزش تنظیم هیجان بر کاهش رفتار قلدری و فرسودگی تحصیلی نوجوانان کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۱۵ (۵۱)، ۹۵-۱۲۶.

<https://doi.org/10.22054/jep.2019.27670.2049>

فارسی جانی، نیلوفر؛ بشارت، محمدعلی؛ مقدمزاده، علی. (۱۴۰۰). پیش‌بینی سازگاری اجتماعی بر اساس استحکام من و تنظیم شناختی هیجان در نوجوانان. *نشریه رویش روانشناسی*، ۱۰ (۷)، ۶۶-۵۶.

<http://frooyesh.ir/article-1-2924-fa.html>

مکرم، فاطمه؛ کاظمی، رضا و تکلوی، سمیه. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی بر شایستگی هیجانی/اجتماعی و بهزیستی روان‌شناختی دختران تک‌والد. *نشریه رویش روان‌شناسی*، ۱۰ (۱)، ۱۵۴-۱۴۶.

<http://frooyesh.ir/article-1-2521-fa.html>.

References

- Alwaely, S. A., Yousif, N. B. A., & Mikhaylov, A. (2020). Emotional development in preschoolers and socialization. *Early child development and care*, 190(9), 1-10. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1717480>.
- Agbaria, Q., & Mahamid, F. (2023). The association between parenting styles, maternal self-efficacy, and social and emotional adjustment among Arab preschool children. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 36, 10. <https://doi.org/10.1186/s41155-023-00252-4>.
- Bagea, I., Ausat, A. M. A., Kurniawan, D. R., Kraugusteliana, K., & Azzaakiyyah, H. K. (2023). Development of Effective Learning Strategies to Improve Social-Emotional Skills in Early Childhood. *Journal on Education*, 5(4), 14378-14384. <https://doi.org/10.31004/joe.v5i4.2474>.
- Barkley, R. (2010). Deficient emotional self-regulation: a core component of attention-deficit/hyperactivity disorder. *J ADHD Relat Disord*, 1(2), 5-37. <https://psycnet.apa.org/record/2010-24692-030>.
- Bender, A. E., McKinney, S. J., Schmidt-Sane, M. M., Cage, J., Holmes, M. R., Berg, K. A., ... & Voith, L. A. (2022). Childhood exposure to intimate partner violence and effects on social-emotional competence: A systematic review. *Journal of family violence*, 37(8), 1263-1281. <https://doi.org/10.1007/s10896-021-00315-z>.
- Benfer, N., Bardeen, J. R., Clauss, K. (2018). Experimental manipulation of emotion regulation self-efficacy. Effects on emotion regulation ability,

- perceived effort in the service of regulation, and affective reactivity. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 10, 108-114. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2018.09.006>.
- Bursey, M. L. (2022). Perceptions of Parent Engagement Strategies to Support Social-Emotional Competence of Pre-Kindergarten Children: A Qualitative Descriptive Study (Doctoral dissertation, Grand Canyon University). <https://www.proquest.com/openview/14d20d8be2ac421ca155035d9c6e527b/1?pqorigsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>.
- Coelho, V. A., Marchante, M., & Sousa, V. (2015). "Positive Attitude": A multilevel model analysis of the effectiveness of a Social and Emotional Learning Program for Portuguese middle school students. *Journal of adolescence*, 43, 29-38. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.05.009>.
- Collyer, C., Bell, M., Christian, H. (2022). Associations between the built environment and emotional, social and physical indicators of early child development across high and low socioeconomic neighbourhoods. *International Journal of Hygiene and Environmental Health*, 243(6): 397-414. <https://doi.org/10.1016/j.ijheh.2022.113974>.
- Enfeal, N., Omidvar, B., Zarenejad, & M. (2021). Predicting borderline personality traits based on childhood trauma and family emotional climate in drug addicts. *Journal of Scientific Researchers*, 19 (3), 11 -1. doi: [10.52547/psj.19.3.1](https://doi.org/10.52547/psj.19.3.1).
- Ewing, E. S. K., Herres, J., Dilks, K. E., Rahim, F., & Trentacosta, C. J. (2019). Understanding of emotions and empathy: Predictors of positive parenting with preschoolers in economically stressed families. *Journal of Child and Family Studies*, 28(5), 1346–1358. <https://doi.org/10.1007/s10826-018-01303-6>.
- Firouzi, R., Hossein Nezhad, A., & Zarastvand, A. (2022). The relationship between family emotional climate and cognitive emotion regulation with symptoms of attention deficit / hyperactivity disorder in students. *Journal of Except Educ*, 2 (168), 57-68. <http://exceptionaleducation.ir/article-1-2266-fa.html>.

- Gordon, R. A., Crowder, M. K., Aloe, A. M., Davidson, L. A., & Domitrovich, C. E. (2022). Student self-ratings of social-emotional competencies: Dimensional structure and outcome associations of the WCSO-SECA among Hispanic and non-Hispanic White boys and girls in elementary through high school. *Journal of school psychology, 93*, 41-62. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2022.05.002>.
- Gupta, T., Horton, W., Haase, C., Carolc, E., Mittal, V. (2022). Clues from caregiver emotional language usage highlight the link between putative social environment and the psychosis-risk syndrome. *Schizophrenia Research, 8(4)*, 56-64. <https://doi.org/10.1016/j.schres.2022.03.012>.
- 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. <https://doi.org/10.1007/s10862-009-9142-4>.
- Korucu, I., Ayturk, E., Finders, J. K, Schnur, G., Bailey, C. S, Tominey, S. L & Schmitt, S. A. (2022). Self-Regulation in Preschool: Examining Its Factor Structure and Associations With Pre-academic Skills and Social-Emotional Competence. *Front. Psychol, 12*:717317.
- Lee, J., Shapiro, V. B., Robitaille, J. L., & LeBuffe, P. (2024). Gender, racial-ethnic, and socioeconomic disparities in the development of social-emotional competence among elementary school students. *Journal of School Psychology, 104*, 101311. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2024.101311>.
- Li, S., Tang, Y., & Zheng, Y. (2023). How the home learning environment contributes to children's social-emotional competence: A moderated mediation model. *Frontiers in Psychology, 14*, 1065978. doi: [10.3389/fpsyg.2023.1065978](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1065978).
- Lucia, V. C., & Breslau, N. (2006). Family cohesion and children's behavior problems: A longitudinal investigation. *Psychiatry research, 141(2)*, 141-149. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2005.06.009>.
- McClelland, M. M., Ponitz, C. C., Messersmith, E. E., & Tominey, S. (2010). Self-regulation: Integration of cognition and emotion. In W. F. Overton & R.

- M. Lerner (Eds.), *The handbook of life-span development* (Vol. 1, pp. 509 – 553). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9780470880166.hlsd001015>.
- Miers, A. C., Blöte, A.W., De Rooij, M., Bokhorst, C. L., & Westenberg, P. M. (2013). Trajectories of Social Anxiety during Adolescence and Relations with Cognition, Social Competence and Temperament. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 41, 97–110. <https://doi.org/10.1007/s10802-012-9651-6>.
- Megreya, A. M., Al-Attiyah, A. A., Moustafa, A. A., & Hassanein, E. E. (2020). Cognitive emotion regulation strategies, anxiety, and depression in mothers of children with or without neurodevelopmental disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 76, 101600. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2020.101600>.
- Powell, D., & Dunlap, G. (2009). *Evidence-Based Social Emotional Curricula and Intervention Packages for Children 0 - 5 Years and Their Families (Roadmap to Effective Intervention Practices)*. Tampa, FL: University of South Florida. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2124980>.
- Sanabra, M., Gómez-Hinojosa, T., Grau, N., & Alda, J. A. (2022). Deficient emotional self-regulation and sleep problems in ADHD with and without pharmacological treatment. *Journal of Attention Disorders*, 26(3), 426–433. <https://doi.org/10.1177/1087054720986242>.
- Schmitt, S. A., Finders, J. K., Duncan, R. J., Korucu, I., Bryant, L. M., Purpura, D. J., & Elicker, J. G. (2021). Examining transactional relations between behavioral self-regulation and social-emotional functioning during the transition to kindergarten. *Developmental Psychology*, 57(12), 2093. <https://doi.org/10.1037/dev0001266>.
- Segundo-Marcos, R., Carrillo, A. M., Fernández, V. L., & González, M. T. D. (2022). Development of executive functions in late childhood and the mediating role of cooperative learning: A longitudinal study. *Cognitive Development*, 63, 101–219. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2022.101219>.

- Silkenbeumer, J., Schiller, E. M., Holodynski, M., & Kärtner, J. (2016). The role of co-regulation for the development of social-emotional competence. *Journal of Self-regulation and Regulation*, 2, 17-32. <https://doi.org/10.11588/josar.2016.2.34351>.
- Strage, A. A. (1998). Family context variables and the development of self-regulation in college students. *Adolescence*, 33(129), 17. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9583657/>.
- Ursache, A., Blair, C., & Raver, C. C. (2012). The promotion of self-regulation as a means of enhancing school readiness and early achievement in children at risk for school failure. *Child Development Perspectives*, 6(2), 122 – 128. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2011.00209.x>.
- Victor, A. M., Bernat, D. H., Bernstein, G. A., & layne, A. E. (2007). Effects of parent and family characteristics on treatment outcome of anxious children. *Journal of Anxiety Disorders*, 21(6), 835- 848. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2006.11.005>.
- Zhou, M., & Ee, J. (2012). Development and validation of the social emotional competence questionnaire (SECQ). *The International Journal of Emotional Education*, 4(2), 27-42. https://www.researchgate.net/publication/261872642_Development_and_validation_of_social_emotional_competency_questionnaire.
- Zhang, W., He, E., Mao, Y., Pang, S., & Tian, J. (2023). How teacher social-emotional competence affects job burnout: The chain mediation role of teacher-student relationship and well-being. *Sustainability*, 15(3), 2061. <https://doi.org/10.3390/su15032061>.
- Zhou, W., Wang, S. (2022). Early Childhood Health Shocks, Classroom Environment, and Social-Emotional Outcomes. *Journal of Health Economics*, 2(10), 269-278. <https://doi.org/10.1016/j.jhealeco.2022.102698>.