

رابطه علی بین شیوه‌های فرزندپروری، سبک‌های دلبستگی و بی‌انضباطی با میانجی‌گری خودتنظیمی هیجانی، مهارت‌های اجتماعی و نظریه ذهن The causal relationship between parenting styles, attachment styles and indiscipline mediated by the emotional self-regulating mediation, social skills and Theory of Mind

Fatemeh Farzadi

Educational Psychology

Naser Behrooz &

Manijeh Shehni Yailagh

Shahid Chamran University of Ahvaz

فاطمه فرزادی

روانشناسی تربیتی

ناصر بهروزی* و

منیجه شهنی ییلاق

دانشگاه شهید چمران اهواز

چکیده: بی‌انضباطی یک پدیده چندوجهی است که اثرات نامطلوبی بر کلاس درس دارد. هدف از پژوهش حاضر، بررسی رابطه علی شیوه‌های فرزندپروری و سبک‌های دلبستگی با بی‌انضباطی در مدرسه با میانجی‌گری خودتنظیمی هیجانی، مهارت‌های اجتماعی و نظریه ذهن در دانش آموزان دختر سال سوم دبیرستان‌های شهر اهواز بود. از این جامعه، ۴۴۰ دانش آموز دختر از طریق نمونه گیری تصادفی چند مرحله ای انتخاب شدند. ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش شامل، پرسشنامه فرزند پروری بامریند (BPSQ)، پرسشنامه دلبستگی بزرگسال (AAI)، پرسشنامه محقق ساخته بی‌انضباطی، پرسشنامه هوش هیجانی شرینگ (SEIQ)، پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی توجوانان (TISS) و آزمون ذهن خوانی از طریق تصویر چشم (RMET) بودند. نتایج مدل اصلاح شده نشان داد که شیوه‌های فرزندپروری (فرزندپروری مقتدرانه، مستبدانه و سهل‌گیرانه) و سبک‌های دلبستگی (ایمن، ناایمن اجتنابی و دوسوگرا) علاوه بر اثر مستقیم بر بی‌انضباطی، از طریق متغیرهای میانجی خودتنظیمی هیجانی و مهارت‌های اجتماعی نیز بر بی‌انضباطی مؤثر هستند. متغیر نظریه ذهن در مدل پیشنهادی به‌عنوان متغیر میانجی در مدل اصلاح شده شناخته نشد و فقط دارای اثر مستقیم بر بی‌انضباطی بود. بر این اساس، آگاهی والدین از نحوه سبک فرزندپروری مناسب فرزندان و پرورش مهارت‌های هیجانی، اجتماعی و هدایت آنان در تجربه‌های موفقیت‌آمیز، می‌تواند منجر به تجهیز آنان به توانمندی‌های هیجانی و مدیریت هیجان و روابط اجتماعی گسترده‌تر شده و از این طریق بی‌انضباطی را کاهش دهد.

واژه‌های کلیدی: شیوه فرزندپروری، سبک دلبستگی، خودتنظیمی هیجانی، مهارت اجتماعی، نظریه ذهن

Abstract: Indiscipline is a multidimensional phenomenon that has undesirable effects on classroom. The purpose of this study was to investigate the causal relationship between parenting styles and attachment styles in school with mediation of emotional self-regulation, social skills and the Mind Theory in female third grade high school students of Ahvaz. Of this population, 440 female students were selected through multistage random sampling method. Instruments used in this study included the Baumrind's Parenting Style Questionnaire (BPSQ), the Adult Attachment Inventory (AAI), a researcher-made indiscipline inventory, the Schering Emotional Intelligence Questionnaire (SEIQ), The Teenage Inventory of Social Skills (TISS) and Reading the Mind in the Eyes Test (RMET). The results of the modified model showed that the parenting styles (authoritative, authoritarian and permissive) and the attachment styles (secure, avoidant insecure and ambivalent), not only directly affect indiscipline, but also indirectly exert an effect through mediation variables of emotional self-regulation and social skills. Mind reading in the proposed model was not recognized as a mediator variable in the corrected model and could only directly effect the indiscipline. It can be concluded that the parents' knowledge of appropriate parenting style, developing emotional, social skills and guiding them in successful experiences could lead to equipping them with emotional abilities, managing emotions, and wider social relationships, and thereby, reducing their indiscipline.

Keywords: parenting styles, attachment styles, emotional self-regulation, social skills, Theory of Mind

مقدمه

یکی از مهم‌ترین موضوعات هر کلاس درسی انضباط^۱ است. رعایت انضباط در کلاس نه تنها زمینه یادگیری بهتر را فراهم می‌کند، بلکه به رشد شخصیت سالم دانش‌آموز هم منجر می‌شود. به‌عکس هرگونه بی‌انضباطی و عدم رعایت مقررات و انباط، سبب شرمندگی، احساس گناه، خسارت مادی و معنوی می‌شود.

سیمبا، آگاک و کابوکا (۲۰۱۶) نظم و انضباط در مدارس را به معنای تبعیت از قوانین و مقررات وضع شده و احترام به استانداردهای رفتاری تعریف شده از طرف مدرسه می‌دانند که نشان از خودکنترلی و خویشتن‌داری است. در مقابل، بی‌انضباطی یک پدیده چندوجهی است که علت‌های متفاوتی سبب بروز آن می‌شود. از جمله مهم‌ترین رفتارهای بی‌انضباطی دانش‌آموزان در کلاس شامل: نافرمانی از قوانین، تخریب اموال مدرسه، رفتارهای خلاف عرف، تأخیر در ورود به کلاس و مدرسه، پرسه‌زنی، استفاده از الفاظ توهین‌آمیز و مسخره کردن است (اومتو، تینگوری و مونگو، ۲۰۱۵). انداتیا (۲۰۱۶) نیز مهم‌ترین عوامل مؤثر در شکل‌گیری بی‌انضباطی دانش‌آموزان دوره متوسطه را، نوع شیوه تربیتی والدین، عدم رابطه صمیمی بین دانش‌آموز و معلم، نگرش دولت‌ها به سهم آموزش و پرورش می‌داند. باید گفت، بیشتر پژوهش‌های انجام شده در حیطه بی‌انضباطی تک بعدی بوده و پیرامون مسائل مربوط به مدرسه، شیوه مدیریتی معلم و جو کلاس قرار داشتند؛ ولی پژوهش حاضر به دنبال بررسی رابطه علی شیوه‌های فرزندپروری^۲ و سبک‌های دلبستگی^۳ با بی‌انضباطی، با میانجی‌گری نظریه ذهن^۴، خودتنظیمی هیجانی^۵ و مهارت‌های اجتماعی^۶ است. شیوه فرزند پروری مقتدرانه^۷، مستبدانه^۸ و سهل‌گیرانه^۹ سه سبک رایج فرزندپروری هستند که توسط بامریند (۱۹۹۱) مطرح شده‌اند. در ارتباط با نقش خانواده و سبک‌های فرزندپروری در بروز رفتار بی‌انضباطی پژوهش‌های

بسیاری صورت گرفته است. سنگاوی، آدامز و ریسلند (۲۰۱۵) در پژوهش خود مشخص کردند، سبک فرزند پروری مقتدرانه که همراه با نظارت و حمایت بیشتری از فرزندان است با سطح پایین مشکلات رفتاری از جمله بزهکاری و بی‌انضباطی همراه است. از جمله متغیرهای خانوادگی مهم دیگر، سبک دلبستگی افراد با والدینشان است. بالبی^{۱۰} (۱۹۶۹) دلبستگی را یک پیوند عاطفی عمیق و پیوسته بین کودک و مراقب اصلی در طول سال‌های ابتدایی می‌داند (سالکون، ۲۰۱۵). پژوهشگران بر اساس مشاهده کودکان در موقعیت‌های ناآشنا، الگوهای دلبستگی ایمن^{۱۱}، نایمن دوسوگرا^{۱۲} و نایمن اجتنابی^{۱۳} را از هم متمایز کرده‌اند (کرین^{۱۴}، ۱۹۷۵/۱۳۷۵). سپهری، مصرآبادی و زوار (۲۰۱۴) مشخص کردند، دانش‌آموزان منضبط سبک دلبستگی ایمن و دانش‌آموزان دارای مشکلات رفتاری سبک دلبستگی اجتنابی را نشان دادند. کلونس و هال (۲۰۱۴) نیز نشان دادند که هر چه رابطه بین والدین و نوجوانان صمیمی‌تر باشد (پشتیبانی، کنترل، حمایت بیشتر) خودافشایی^{۱۵} نوجوانان برای والدین بیشتر خواهد بود و والدین نظارت بیشتری بر روی رفتارهای نامناسب آنان خواهند داشت. از عوامل فردی مؤثر در بروز رفتارهای نامطلوب از جمله بی‌انضباطی می‌توان به عدم وجود مهارت‌های اجتماعی^{۱۶} و خودتنظیمی هیجانی^{۱۷} اشاره کرد که بخشی از ساختارهای تنظیم هیجانی هستند. خودتنظیمی، ساختاری چندبعدی متشکل از فرایندهای رفتاری، شناختی، هیجانی و فیزیولوژیک است که تمام کوشش‌های آگاهانه یا ناآگاهانه شخص در جهت تعدیل حالات یا واکنش‌ها را در بر می‌گیرد. نیک منش، کاظمی و خسروی (۲۰۱۵) در بررسی خود مشخص ساختند که رابطه مثبت معناداری بین احساس تنهایی و مشکلات در خودتنظیمی هیجانی با رفتارهای مشکل‌آفرین از جمله سوءمصرف مواد مخدر و ناسازگاری وجود دارد. مهارت‌های اجتماعی یکی از ابزارهایی هستند که موجب سازگاری می‌شوند و ارتباطات اجتماعی را ایجاد می‌کنند،

10. Bowlby, J.
11. secure attachment
12. insecure attachment ambivalent
13. insecure attachment avoidant
14. Carin, C. W.
15. self-disclosure
16. Social skills
17. emotional self-regulation

1. discipline
2. parenting styles
3. attachment styles
4. theory of mind
5. emotional self-regulation
6. social skill
7. authoritative parenting
8. authoritarian parenting
9. permissive parenting

مستبدانه، سهل‌گیرانه) با خودتنظیمی هیجانی رابطه دارد، فرضیه ۲) سبک‌های دلبستگی (ایمن، نایمن اجتنابی، نایمن دوسوگرا) با خودتنظیمی هیجانی رابطه دارد، فرضیه ۳) شیوه‌های فرزندپروری (مقتدرانه، مستبدانه، سهل‌گیرانه) با مهارت‌های اجتماعی رابطه دارد، فرضیه ۴) سبک‌های دلبستگی (ایمن، نایمن اجتنابی، نایمن دوسوگرا) با مهارت‌های اجتماعی رابطه دارد، فرضیه ۵) شیوه‌های فرزندپروری (مقتدرانه، مستبدانه، سهل‌گیرانه) با ذهن‌خوانی رابطه دارد، فرضیه ۶) سبک‌های دلبستگی (ایمن، نایمن اجتنابی، نایمن دوسوگرا) با ذهن‌خوانی رابطه دارد، فرضیه ۷) شیوه‌های فرزندپروری (مقتدرانه، مستبدانه، سهل‌گیرانه) با بی‌انضباطی رابطه دارد، فرضیه ۸) سبک‌های دلبستگی (ایمن، نایمن اجتنابی، نایمن دوسوگرا) با بی‌انضباطی رابطه دارد، فرضیه ۹) مهارت‌های اجتماعی با بی‌انضباطی رابطه دارد، فرضیه ۱۰) خودتنظیمی هیجانی با بی‌انضباطی رابطه دارد، فرضیه ۱۱) ذهن‌خوانی با بی‌انضباطی رابطه دارد.

روش

جامعه آماری، نمونه و روش اجرای پژوهش

پژوهش حاضر، از نوع همبستگی و به‌طور دقیق‌تر تحلیل مسیر^۶ بود. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر سال سوم دبیرستان‌های دولتی شهر اهواز بود که در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ مشغول به تحصیل بودند. برای نمونه‌گیری، از روش چندمرحله‌ای به شیوه تصادفی استفاده شد؛ به این صورت که از بین نواحی چهارگانه آموزش و پرورش شهر اهواز سه ناحیه به‌صورت تصادفی انتخاب شدند. در گام‌های بعدی، از هر ناحیه ۳ دبیرستان و از هر دبیرستان سه رشته و از هر رشته تعدادی دانش‌آموز (تجربی ۱۶۰ نفر، انسانی ۱۴۸ نفر و ریاضی ۱۳۲ نفر) به‌صورت تصادفی انتخاب شدند. داده‌های پژوهش به‌وسیله پرسشنامه‌های فرزندپروری بامریند^۷ (BPSQ)، پرسشنامه دلبستگی بزرگسال^۸ (AAI)، پرسشنامه محقق ساخته بی‌انضباطی، پرسشنامه هوش هیجانی شرینگ^۹ (SEIQ)، پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی نوجوانان^{۱۰} (TISS)

ارتباطات ایجاد شده را در فرایند رشد اجتماعی نگه داشته و موجب تأثیرات بلندمدت و کوتاه‌مدت در زندگی افراد می‌شوند (اکسوی و باران، ۲۰۱۰). آتسی (۲۰۰۷) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافت که فقدان مهارت‌های اجتماعی با بی‌انضباطی رابطه دارد. از جمله اعمالی که این دانش‌آموزان در کلاس درس انجام می‌دهند می‌توان به تحریک دانش‌آموزان دیگر با ساخت چهره (شکلک)، اذیت کردن، خنده، تولید صداهای عمدی و سروصدا کردن اشاره کرد. شناخت اجتماعی^۱ به معنای یک مقوله مهم در روابط بین فردی و درون فردی افراد، جایگاه مهمی در روان‌شناسی و به‌ویژه در روان‌شناسی تحولی نگر^۲ دارد.

نظریه ذهن را توانایی فهم افکار، آرزوها، باورها و حالات ذهنی خود و دیگران، بر اساس زبان بدن دیگران تعریف کرده‌اند (بارون-کوهن^۳، ۱۹۹۵؛ به نقل از رحمانی، ۱۳۹۰). رشد نظریه ذهن، به کودکان در خارج شدن از خودمحوری^۴ کمک می‌کند. خودمحوری باعث می‌شود که آنها تنها به خواسته‌ها و امیال خود توجه نمایند و از پرداختن به احساسات و هیجان‌های دیگران ناتوان باشند (پاریل-بارنستین^۵، ۱۹۸۱؛ به نقل از بامنجیر، ادلسزن و موراش، ۲۰۱۳). ساتون، اسمیت و استنهام (۱۹۹۹) نشان دادند، افرادی که از نظریه ذهن قوی‌تری برخوردارند از این ویژگی در جهت تغییر موقعیت‌های اجتماعی و رفتارهای خشونت‌آمیز به نفع خودشان استفاده می‌کنند و رفتارهای خشونت‌آمیز بیشتری نشان می‌دهند. رحمانی، مصرآبادی، زوار (۱۳۹۰) نشان دادند که دانش‌آموزان غیرمنضبط، نظریه ذهن قوی‌تری نسبت به دانش‌آموزان منضبط دارند.

بر اساس پژوهش‌های موجود و چارچوب‌های نظری درباره سازه بی‌انضباطی، هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه علی شیوه‌های فرزند پروری و سبک‌های دلبستگی با بی‌انضباطی با میانجی‌گری خودتنظیمی هیجانی، مهارت‌های اجتماعی و نظریه ذهن است. با توجه به هدف اصلی پژوهش و ملاحظات نظری و یافته‌های پژوهشی موجود، فرضیه‌های پژوهش بدین شرح آزمون شدند: فرضیه ۱) شیوه‌های فرزندپروری (مقتدرانه،

6. path analysis
7. Baumrind Parenting Styles Questionnaire (BPSQ)
8. Adult Attachment Inventory (AAI)
9. Sharing Emotional Intelligence Questionnaire (SEIQ)
10. Teenage Inventory of School Scale (TISS)

1. social recognition
2. transformational psychology
3. Baron-Cohen, S.
4. self-oriented
5. Parrill- Burnstein, M.

رابطه معکوس با سبک آزادگذاری پدر ($r = -0/50$) و سبک دموکراتیک پدر ($r = -0/52$) داشت (ظروفی، ۱۳۸۰). در پژوهش حاضر پایایی سبک فرزندپروری مقتدرانه به روش آلفای کرونباخ^۸ ۰/۹۰، مستبدانه ۰/۸۰ و سهل‌گیرانه ۰/۸۵ به دست آمد.

پرسشنامه دلبستگی بزرگسال (AAI). پرسشنامه دلبستگی بزرگسال، با استفاده از مواد آزمون دلبستگی هازن و شیور (۱۹۸۷) ساخته و در مورد نمونه‌های دانشجویی، دانش آموزی و جمعیت ایرانی هنجاریابی شده است (بشارت، ۱۳۸۴). یک آزمون ۱۵ ماده ای است و سه سبک دلبستگی ایمن، اجتنابی و دوسوگرا را در مقیاس ۵ درجه ای لیکرت (۱) خیلی کم تا ۵ خیلی زیاد) می‌سنجد. و زیرمقیاسی که آزمودنی نمره بالاتری در آن کسب نماید به عنوان سبک دلبستگی فرد لحاظ می‌شود. هازن و شیور (۱۹۸۷) پایایی بازآزمایی کل این پرسشنامه را ۰/۸۱ و کولینز و رید (۱۹۹۴) نیز پایایی را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ به دست آوردند. روایی مقیاس دلبستگی، توسط کولینز و رید به استخراج سه عامل عمده منجر شد که توسط پژوهشگران به عنوان ظرفیت پیوستن به روابط صمیمی و نزدیک تفسیر می‌شود. در پژوهش حاضر پایایی ابزار به روش آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس‌های سبک دلبستگی ایمن، نایمن اجتنابی و دوسوگرا به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۸۵ و ۰/۸۴ به دست آمد.

پرسشنامه خودتنظیمی هیجانی (SEIQ). برای سنجش خودتنظیمی هیجانی از پرسشنامه هوش هیجانی شرینگ^۹ که در سال ۱۹۹۴ طراحی شده است استفاده شد. این پرسشنامه در ایران توسط منصوری (۱۳۸۰) ترجمه و هنجاریابی شده است. خودتنظیمی یکی از زیرمقیاس‌های پرسشنامه هوش هیجانی شیرینگ است. پرسشنامه فوق متشکل از ۳۳ ماده و ۵ مولفه خودآگاهی^{۱۰}، خودتنظیمی هیجانی^{۱۱}، خودانگیزی^{۱۲}، هشیاری اجتماعی^{۱۳} و مهارت‌های اجتماعی است. در این پژوهش از زیرمقیاس خودتنظیمی هیجانی استفاده شده است. منصوری (۱۳۸۰) پایایی این

و آزمون ذهن‌خوانی از طریق تصویر چشم^۱ (RMET) به دست آمد. به منظور بررسی الگوی پیشنهادی پژوهش از روش تحلیل مسیر و برای آزمون اثرات غیرمستقیم از روش بوت استراپ^۲ در دستور کامپیوتری ماکرو پریچر و هیز با نرم‌افزارهای SPSS ۱۶ و AMOS ۱۶ انجام شدند. اخلاق پژوهش در این مطالعه کاملاً رعایت شد به گونه‌ای که به مشارکت‌کنندگان در زمینه محرمانه ماندن اطلاعات، اطمینان خاطر داده شد و آنها با رضایت کامل، پرسشنامه‌ها را در محیطی آرام و بدون ذکر نام تکمیل کردند. در این پژوهش، میانگین و انحراف استاندارد سن شرکت‌کنندگان به ترتیب ۱۸/۵۰ و ۰/۸۸ بود.

ابزار سنجش

پرسشنامه فرزندپروری بامریند (BPSQ). بامریند (۱۹۷۲) مجموعه بررسی‌هایی را انجام داد که طی آن الگوهای از سبک‌های فرزندپروری را مشخص کرد. این پرسشنامه توسط اسفندیاری (۱۳۷۴؛ به نقل از حیدری‌خواه، ۱۳۹۰) به فارسی ترجمه شده است. این پرسشنامه شامل ۳۰ ماده است که ۱۰ ماده آن سبک سهل‌گیرانه، ۱۰ ماده سبک مستبدانه و ۱۰ ماده سبک مقتدرانه را می‌سنجد. با جمع نمره سؤال‌های مربوط به هر سبک سه نمره مجزا به دست می‌آید. بامریند (۱۹۷۳؛ به نقل از صدرالسادات، شمس اسفندآباد و امامی‌پور، ۱۳۸۴) میزان پایایی^۳ این پرسشنامه را با روش باز آزمایی^۴ با فاصله زمانی یک هفته ۰/۸۱ برای سبک سهل‌گیرانه، ۰/۸۵ برای سبک مستبدانه و ۰/۹۲ برای سبک مقتدرانه پدران گزارش نمود. همچنین در پژوهش مرادیان، عالی پور و شهنی بیلاق (۱۳۹۳) نیز پایایی ابزار برای زیرمقیاس‌های پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۷۹، ۰/۶۹ و ۰/۸۶ به دست آمد. بوری^۵ (۱۹۹۱) برای مشخص کردن روایی^۶ پرسشنامه از روش روایی تشخیصی (افتراقی^۷) استفاده نمود و نتایج زیر را به دست آورده است: مستبد بودن مادر رابطه معکوس با سبک سهل‌گیرانه مادر ($r = -0/38$) و سبک دموکراتیک مادر ($r = -0/48$) داشت. همچنین، مستبد بودن

8. Cronbach's alpha

9. Sharing, S.

10. self-awareness

11. emotional self- regulation

12. spontaneous

13. social-consciousness

1. Reading the Mind in the Eyes Test (RMET)

2. bootstrap

3. reliability

4. retest

5. Buri, J. R

6. validity

7. diagnostic validity

طریق چشم‌ها استفاده شد. فرم تجدیدنظر شده این آزمون شامل ۳۶ ماده است که شامل عکس‌هایی از چشم هنرپیشه‌های زن و مرد است. با هر سوال چهار توصیف حالت ذهنی (یک حالت هدف و سه حالت انحرافی با همان ارزش هیجانی) ارائه می‌شود. از پاسخ‌دهندگان خواسته می‌شود که کلمه‌ای را که بهترین توصیف‌کننده فکر یا احساس صاحب چشم‌هاست انتخاب کنند. این آزمون توسط نجاتی و همکاران (۱۳۹۱) به فارسی برگردانده شده است. برای نمره‌گذاری به هر جواب صحیح یک نمره تعلق می‌گیرد. به منظور برگردان فارسی واژگان به کار گرفته شده در این آزمون، از راهنمایی و نظارت چند زبان‌شناس نیز بهره گرفته شد که روایی صوری و محتوایی^۳ آزمون مناسب تشخیص داده شد. محمد علیلو و همکاران (۱۳۹۰) در پژوهش خود ضریب آلفای این آزمون را ۰/۷۸ و ضریب پایایی بازآزمایی آن را در نمونه‌ای متشکل از ۳۰ دانشجو و در مدت دو هفته ۰/۶۱ گزارش نمودند. در پژوهش حاضر پایایی آزمون ذهن‌خوانی از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۸ به دست آمد.

پرسشنامه محقق ساخته بی‌انضباطی. در پژوهش

حاضر جهت سنجش بی‌انضباطی از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد. در تحقیقات صورت گرفته در داخل و خارج کشور، برای تشخیص دانش‌آموزان منضبط از بی‌انضباط از نظر معلمان و ناظران و نمره انضباط استفاده می‌شود که روش کیفی و قابل‌اعتمادی نیست؛ بنابراین در این پژوهش برای تشخیص دانش‌آموزان بی‌انضباط با توجه به نبود چنین پرسشنامه‌ای در داخل و خارج از کشور اقدام به ساخت پرسشنامه مذکور شد. بر اساس تحقیقات صورت گرفته و مصاحبه با معلمان و ناظران مدارس، رفتارهای بی‌انضباطی متداول شناسایی شد. پرسشنامه محقق ساخته ۱۶ ماده دارد و پاسخ‌های آن بر اساس طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای از خیلی کم (۱) تا خیلی زیاد (۵) نمره‌گذاری می‌شود. در پژوهش حاضر جهت بررسی روایی و ساختار عاملی^۴ پرسشنامه بی‌انضباطی از روش تحلیل مولفه‌های اصلی با چرخش واریماکس^۵ استفاده شد. هیچ‌کدام از ماده‌های طراحی شده

مقیاس را از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۵ به دست آورد. همچنین، در پژوهش شیخ‌الاسلامی و حسن‌نیا (۱۳۹۴) ضریب پایایی از روش آلفای کرونباخ و تنصیف برای کل مقیاس هوش هیجانی ۰/۸۳ و برای زیرمقیاس‌های آن به ترتیب ۰/۵۹، ۰/۶۱، ۰/۵۳، ۰/۶۲ و ۰/۵۷ به دست آمد. منصوری (۱۳۸۰) برای بررسی روایی این آزمون، از آزمون عزت‌نفس کوپر اسمیت^۱ (SEI) استفاده نمود. همبستگی نمرات افراد در این آزمون و آزمون عزت‌نفس کوپر اسمیت بر روی نمونه ۳۰ نفری مورد بررسی قرار گرفت و بر اساس اطلاعات به دست آمده میزان همبستگی $r = 0.63$ بین نمرات آزمودنی‌ها در دو آزمون از لحاظ آماری معنادار شد. در پژوهش حاضر پایایی این ابزار به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۸ به دست آمد.

پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی نوجوانان (TISS).

پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی نوجوانان توسط ایندربیتزن و فوستر (۱۹۹۲) تهیه شد. نسخه اصلی این پرسشنامه دارای ۴۰ ماده است که یک عبارت به دلیل عدم انطباق با فرهنگ ایرانی حذف شد. این پرسشنامه یک نمره کل و دو زیرمقیاس دارد که عبارت‌اند از: بخش رفتارهای مثبت و سازگار اجتماعی و بخش رفتارهای منفی و ناسازگار اجتماعی. ایندربیتزن و فوستر (۱۹۹۲) پایایی مقیاس برای بخش مثبت را ۰/۹۰، برای بخش منفی ۰/۷۲ و ثبات درونی آن را ۰/۸۸ گزارش کردند. روایی همگرایی^۲ پرسشنامه به شیوه‌های متفاوت مقایسه و با اطلاعات ارزیابی خویشتن، ارزیابی همسالان و داده‌های جامعه‌سنجی و روایی تشخیص آن به وسیله بررسی همبستگی بین نمرات مهارت‌های اجتماعی و مطلوبیت اجتماعی، وضعیت اقتصادی-اجتماعی مورد ارزیابی قرار گرفت و نتایج به دست آمده دلالت بر روایی همگرا و روایی تشخیصی قابل‌قبول این پرسشنامه دارد. امینی (۱۳۷۸) همسانی درونی مقیاس برای گزاره‌های رفتارهای مثبت و منفی را به ترتیب ۰/۸۵ و ۰/۸۷ گزارش کرد. در پژوهش حاضر پایایی ابزار به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۳ به دست آمد.

آزمون ذهن‌خوانی از طریق تصویر چشم (RMET).

در پژوهش حاضر برای سنجش ذهن‌خوانی از آزمون تجدیدنظر شده بارون-کوهن و همکاران (۲۰۰۱) با عنوان ذهن‌خوانی از

3. content validity
4. factor structure
5. varimax rotation

1. Self-Esteem Inventory (SEI)
2. convergence validity

حذف نشدند و تمامی ماده‌ها بر روی عامل اصلی معنادار بودند. پایایی ابزار از روش آلفای کرونباخ ۰/۹۶ به دست آمد.

مهارت‌های اجتماعی (۸۲/۰۳ و ۱۹/۲۸) و سبک دلبستگی نایمن اجتنابی (۱۲/۱۱ و ۵/۰۵) است. همچنین اکثر ضرایب همبستگی مربوط به متغیرهای پژوهش در سطح ۰/۰۱ معنادار هستند. بالاترین ضریب همبستگی مربوط به مهارت‌های اجتماعی (۰/۶۱) است. ضرایب همبستگی متغیرهای سبک دلبستگی ایمن (۰/۵۷-)، مهارت‌های اجتماعی (۰/۶۱-) و خودتنظیمی هیجانی (۰/۵۲-) با بی‌انضباطی به صورت منفی معنادار هستند.

یافته‌ها

جدول ۱ میانگین، انحراف استاندارد و ضرایب همبستگی میان متغیرهای مورد مطالعه در پژوهش را نشان می‌دهد. همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، بالاترین و کمترین میانگین و انحراف استاندارد به ترتیب مربوط به متغیرهای

جدول ۱

میانگین، انحراف استاندارد و ضرایب همبستگی میان متغیرهای مورد مطالعه

متغیر	SD	M	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰
بی‌انضباطی	۱۶/۱۴	۳۵/۹۴	-									
سبک دلبستگی نایمن اجتنابی	۵/۰۵	۱۲/۱۱	۰/۵۱**	-								
سبک دلبستگی ایمن	۴/۷۸	۱۵/۸۳	۰/۵۷**	۰/۶۰**	-							
سبک دلبستگی نایمن دوسوگرا	۵/۱۹	۱۴/۲۷	۰/۳۸**	۰/۱۶**	۰/۲۹**	-						
شیوه فرزند پروری سهل‌گیرانه	۶/۳۹	۱۸/۷۷	۰/۴۹**	۰/۲۳**	۰/۳۰**	۰/۳۰**	-					
شیوه فرزند پروری مستبدانه	۹/۲۸	۱۵/۹۶	۰/۵۱**	۰/۴۴**	۰/۵۲**	۰/۲۳**	۰/۲۵**	-				
شیوه فرزند پروری مقتدرانه	۸/۰۷	۲۲/۳۴	۰/۵۸**	۰/۴۹**	۰/۵۴**	۰/۲۸**	۰/۳۰**	۰/۷۰**	-			
مهارت‌های اجتماعی	۱۹/۲۸	۸۲/۰۳	۰/۶۱**	۰/۴۳**	۰/۴۴**	۰/۳۳**	۰/۲۹**	۰/۳۹**	۰/۴۹**	-		
خودتنظیمی هیجانی	۴/۹۸	۲۱/۶۰	۰/۵۲**	۰/۴۲**	۰/۵۱**	۰/۳۳**	۰/۲۹**	۰/۴۰**	۰/۴۲**	۰/۴۴**	-	
ذهن‌خوانی	۴/۷۲	۱۵/۱۰	۰/۲۵**	۰/۱۴**	۰/۱۳**	۰/۱۴**	۰/۱۹**	۰/۱۵**	۰/۱۹**	۰/۲۰**	۰/۱۲*	-

* $p \leq 0.05$ ** $p \leq 0.01$

جدول ۲ نشان می‌دهد، مدل پیشنهادی از برازش خوبی برخوردار نیست؛ بنابراین با حذف مسیرهای غیر معنادار مدل اصلاح‌شده بررسی می‌شود.

پیش از بررسی ضرایب مسیر، برازندگی مدل اصلی مورد بررسی قرار گرفت. برای تعیین کیفیت برازندگی مدل پیشنهادی با داده‌ها، ترکیبی از شاخص‌های برازندگی مورد استفاده قرار گرفت. همان‌طور که شاخص‌های برازندگی در

جدول ۲

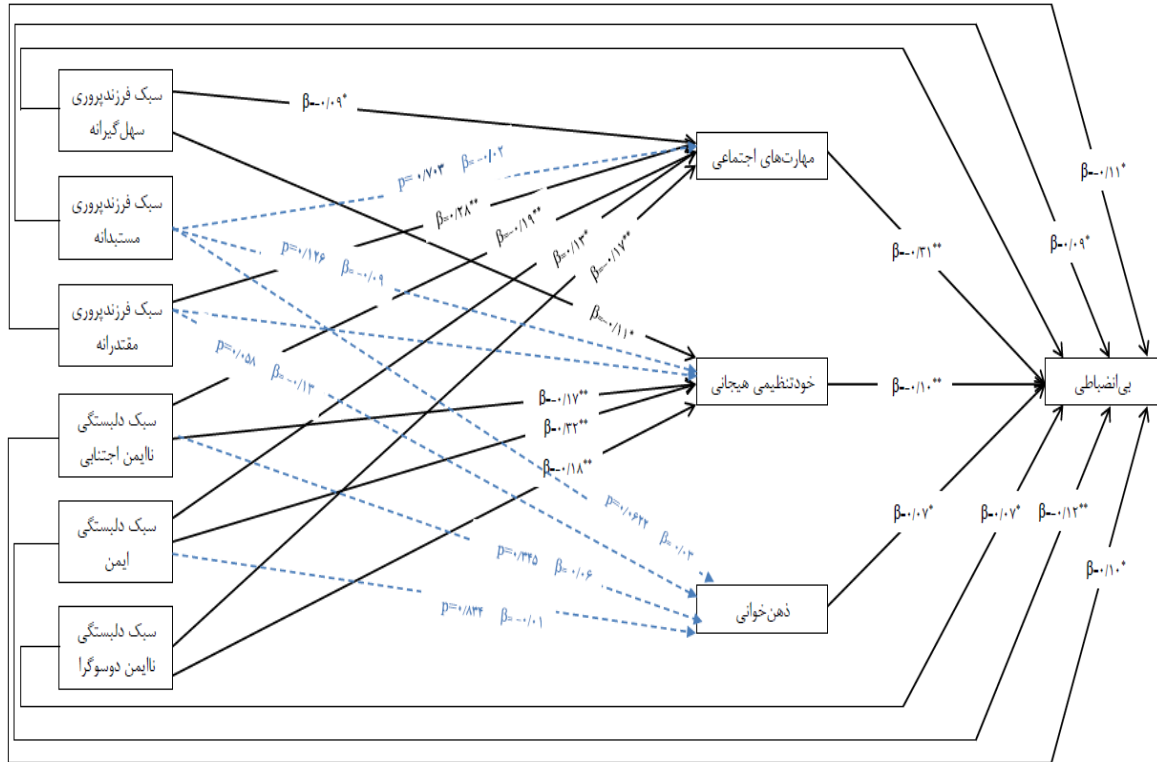
شاخص‌های برازندگی مدل پیشنهادی و مدل اصلاح‌شده

شاخص برازندگی	χ^2	P	df	χ^2/df	GFI	AGFI	IFI	TLI	CFI	NFI	RMSEA
مدل پیشنهادی	۲۷/۲۰	۰/۰۰۱	۵	۵/۴۴	۰/۹۸	۰/۸۶	۰/۹۸	۰/۸۷	۰/۹۸	۰/۹۸	۰/۱۰
مدل اصلاح‌شده	۵۴/۸۱	۰/۰۰۱	۱۰	۳/۱۶	۰/۹۸	۰/۹۲	۰/۹۸	۰/۹۴	۰/۹۷	۰/۹۶	۰/۰۷

فرزندپروری مستبدانه با ذهن‌خوانی ۰/۰۳، شیوه فرزندپروری مقتدرانه با خودتنظیمی هیجانی ۰/۰۸، شیوه فرزندپروری مقتدرانه با ذهن‌خوانی ۰/۱۳-، سبک دلبستگی نایمن اجتنابی با ذهن‌خوانی ۰/۰۶ و سبک دلبستگی ایمن با ذهن‌خوانی

نمودار ۱ نشان می‌دهد که از میان تمام مسیرها در مدل اصلاح‌شده، به ترتیب مسیرهای مستقیم میان شیوه فرزندپروری مستبدانه با مهارت‌های اجتماعی ۰/۰۲-، شیوه فرزند پروری مستبدانه با خودتنظیمی هیجانی ۰/۰۹-، سبک

۰/۰۱- غیرمعدنادر هستند. نتایج ضرایب غیرمستقیم مدل توسط پریچر و هیز (۲۰۰۸) در جدول ۳ نشان داده شده است. پیشنهادی با استفاده از روش بوت استرپ ماکرو پیشنهادی



نمودار ۱. مدل اصلاح شده رابطه علی شیوه‌های فرزند پروری و سبک‌های دلبستگی با بی‌انضباطی با میانجی‌گری خودتنظیمی هیجانی، مهارت‌های اجتماعی و نظریه ذهن (خطوط منقطع به معنای عدم معناداری هستند)

طبق مندرجات جدول ۳ فاصله اطمینان جدول حاکی از غیرمستقیم ۱، ۲، ۴، ۵، ۳ و ۶ است؛ بنابراین تمامی فرضیه‌های غیرمستقیم کلی مورد تأیید قرار گرفتند.

جدول ۳

نتایج ضرایب غیرمستقیم بوت استرپ به روش پریچر و هیز

فرضیه	داده	بوت	سوگیری	خطای استاندارد	سطح اطمینان ۰/۹۵
۱- رابطه بین شیوه فرزند پروری مقتدرانه و بی‌انضباطی از طریق خودتنظیمی هیجانی، مهارت‌های اجتماعی و ذهن خوانی	-۰/۵۷	-۰/۵۷	۰/۰۰۰۳	۰/۰۵	حد پایین -۰/۶۸ حد بالا -۰/۴۶
۲- رابطه بین شیوه فرزند پروری مستبدانه و بی‌انضباطی از طریق خودتنظیمی هیجانی، مهارت‌های اجتماعی و ذهن خوانی	۰/۴۶	۰/۴۵	-۰/۰۰۳	۰/۰۴	۰/۳۷ ۰/۵۶
۳- رابطه بین شیوه فرزند پروری سهل گیرانه و بی‌انضباطی از طریق خودتنظیمی هیجانی، مهارت‌های اجتماعی	۰/۴۹	۰/۵۰	۰/۰۰۴	۰/۰۶	۰/۳۵ ۰/۶۱
۴- رابطه بین سبک دلبستگی ایمن و بی‌انضباطی از طریق خودتنظیمی هیجانی، مهارت‌های اجتماعی و ذهن خوانی	-۰/۹۵	-۰/۹۴	۰/۰۰۵	۰/۰۹	-۱/۱۵ -۰/۷۷

ادامه جدول ۳

۰/۹۱	۰/۹۱	۰/۰۳	۰/۰۸	۰/۷۴	۱/۰۹	۵- رابطه بین سبک دلبستگی ناایمن اجتنابی و بی‌انضباطی از طریق خودتنظیمی هیجانی، مهارت‌های اجتماعی و ذهن‌خوانی
۰/۷۴	۰/۷۵	۰/۰۳	۰/۰۹	۰/۵۸	۰/۹۴	۶- رابطه علی بین سبک دلبستگی ناایمن دوسوگرا و بی‌انضباطی از طریق خودتنظیمی هیجانی، مهارت‌های اجتماعی

بحث

افزایش می‌دهد. کودکان می‌دانند که منبع حمایتی قوی برای آنان وجود دارد که این امر آنها را قادر می‌سازد که عواطف منفی خود را به شیوه سازنده تعدیل کنند. نوجوانانی که دارای سبک دلبستگی اجتنابی هستند، مشکلات رفتاری کمتری نسبت به افراد دوسوگرا نشان می‌دهند. اجتناب‌گری^۳، آرمانگرایی^۴ و اعتماد بیش‌ازحد به خود^۵ از ویژگی‌های اصلی دلبسته‌های اجتنابی است. در سبک دوسوگرا، افراد ترس از طرد شدن و رها شدن دارند. احساس طرد کودک و نوجوان در این سبک، منتهی به رفتارهای ناسازگارانه می‌شود. به این دلیل که ناراحتی که او در نگاه والدین احساس می‌کند، به‌طرف شخص دیگر چون همسالان برمی‌گرداند. بدون تردید، تعارض، تخصص، درماندگی و آشفتگی جزء ویژگی‌های افراد مضطرب و دوسوگرا است (جوکار و نورافشان، ۲۰۱۳).

بر اساس یافته‌های موجود در این پژوهش رابطه معناداری میان شیوه فرزندپروری مقتدرانه و مستبدانه با ذهن‌خوانی به‌دست نیامد؛ بنابراین فرضیه وجود رابطه مثبت معنادار بین شیوه فرزندپروری مقتدرانه و ذهن‌خوانی و رابطه منفی فرزندپروری مستبدانه با ذهن‌خوانی در این پژوهش تأیید نشد؛ که با پژوهش‌های رودریگز، پادایلا و فورنانگور (۲۰۱۰) و رافمن و همکاران (۲۰۰۶) همسو است. در تحول نظریه ذهن، تفاوت‌های فردی وجود دارد که این تفاوت‌ها را به دو حوزه شناختی و اجتماعی ربط می‌دهند (سیمونز، ۲۰۰۴). حوزه شناختی به خود فرد (ویژگی‌های شخصیتی) برمی‌گردد ولی حوزه اجتماعی به محیط و عوامل محیطی مانند خانواده برمی‌گردد. از جمله، می‌توان به رابطه بین نظریه ذهن و تعداد خواهران و برادران اشاره کرد. مشخص شده کودکانی که خواهر و برادر دارند در مقایسه با کودکانی که خواهر و برادر ندارند نمرات بیشتری در نظریه ذهن کسب می‌کنند (رافمن و همکاران، ۲۰۰۶). رابطه معناداری میان سبک دلبستگی ایمن

هدف پژوهش حاضر بررسی مدل علی شیوه‌های فرزندپروری و سبک‌های دلبستگی با بی‌انضباطی با میانجی‌گری خودتنظیمی هیجانی، مهارت‌های اجتماعی و نظریه ذهن دانش آموزان بود. اولین یافته پژوهش، رابطه منفی بین شیوه فرزندپروری مقتدرانه با بی‌انضباطی و رابطه مثبت فرزندپروری سهل‌گیرانه و مستبدانه با بی‌انضباطی است که با پژوهش‌های سنگاوی و همکاران (۲۰۱۵) و کلونس و هال (۲۰۱۴) همسو است. شیوه مقتدر، اثرات سودمندی بر پیشرفت تحصیلی، ناسازگاری‌های کمتر بخصوص بی‌انضباطی برجای می‌گذارد. والدین دارای این روش تربیتی به صورتی منطقی و با توضیحات و استدلال‌ات عقلانی، کودکان خود را با قوانین آشنا می‌کنند و به کودکان خود اجازه می‌دهند تا از خطاهای خود یاد بگیرند. روش نظم‌دهی آنها به‌جای تنبیهی، حمایتی است. نتایج نشان می‌دهد که دانش آموزان از خانواده‌های آشفته و مستبد، بیشتر درگیر رفتارهای ضداجتماعی و اخلاقی هستند که بیشتر در مدرسه خود را نمود می‌دهد. والدین سهل‌گیر، هیچ‌گونه کنترلی بیرونی بر فرزندان خود ندارند و اجازه می‌دهند هر کاری که تمایل دارند انجام دهند و فرزندانشان بیشتر در خطر ابتلا به اختلالات رفتاری برون‌ریزی شده نظیر رفتارهای تکانشی^۱ و رفتارهای ضداجتماعی^۲ قرار می‌گیرند (عزیزی و همکاران، ۲۰۰۹). بر اساس یافته‌های موجود رابطه منفی و معناداری میان سبک دلبستگی ناایمن اجتنابی و دوسوگرا با بی‌انضباطی به‌دست آمد. این یافته با پژوهش‌های سپهری و همکاران (۲۰۱۴) و کلونس و هال (۲۰۱۴) همسو است. افراد دارای سبک ایمن، تجسمی مثبت و حمایت‌گر از چهره دلبستگی دارند. این تجسم احساس خود ارزشمندی و خودکارآمدی را در این افراد

3. avoiding
4. idealism
5. too much confidence

1. impulsive behavior
2. antisocial behaviors

یافته دیگر این پژوهش رابطه منفی معنادار میان شیوه فرزندپروری سهل‌گیرانه و خودتنظیمی هیجانی است. این یافته با پژوهش ابراهیمی و همکاران (۲۰۱۵) همسو است. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت، خانواده با هر شیوه فرزندپروری به سه روش در روند رشد تنظیم هیجان فرزندان تأثیر می‌گذارد. اولین روش این‌که بچه‌ها از طریق یادگیری مشاهده‌ای^۱، تنظیم هیجان را می‌آموزند. دوم این‌که رفتارهای والدینی که مربوط به هیجان، تربیت هیجانی و مدیریت هیجان است، رشد تنظیم هیجان کودکان را متأثر می‌سازد و سوم این‌که تنظیم هیجان کودک، از خلق هیجانی خانواده در شیوه‌های فرزندپروری، روابط خویشاوندی و روابط زوجی والدین تأثیر می‌گیرد. تعامل‌های منفی والدین با هیجان‌های فرزندان منجر به عملکرد ضعیف اجتماعی و مشکلات تنظیم هیجان آنها می‌شود (ابراهیمی و همکاران، ۲۰۱۵). یافته دیگر این پژوهش رابطه مثبت و معناداری میان سبک دلبستگی ایمن و خودتنظیمی هیجانی و رابطه منفی سبک دلبستگی نایمن (اجتنابی و دوسوگرا) با خودتنظیمی هیجانی است. این یافته با پژوهش محسنه، آل زویی و بتاینه (۲۰۱۴) همسو است. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت، حساسیت و پاسخ‌دهی مراقب اولیه به حالت‌های هیجانی کودک تعیین‌کننده اصلی یادگیری روش تنظیم عواطف و رابطه با دیگران است. کودکان ایمن پاسخ‌دهی مناسب و بهینه‌ای از مراقب اصلی دریافت می‌کنند و می‌آموزند که ابراز صحیح هیجان‌ها پیامدهای مثبتی دارد. همچنین دوره نوجوانی دوره اثبات استقلال، فاصله گرفتن از خانواده و گرایش به همسالان است؛ و این دقیقاً زمانی است که توانایی درونی نوجوانان برای تنظیم عواطف، هیجان‌ها و رفتارها کاهش یافته است و نیاز به یک منبع بیرونی تنظیم هیجان احساس می‌شود. برآورده شدن این نیاز جز در یک ساختار خانوادگی حمایت‌کننده، گرم و بامحبت میسر نمی‌شود. در مقابل، کودکان نایمن پاسخ‌دهی بهینه و منسجمی از مراقب اولیه تجربه نمی‌کنند بر این اساس، مراقبت نابسند و ضعف در حساسیت و پاسخ‌دهی مادرانه (والد اصلی) به الگوی رفتار دلبستگی نایمن (اجتنابی و دوسوگرا) منتهی می‌شود و مانع تحول مهارت‌های مؤثر تنظیم عواطف و شناخت‌ها می‌شود. جایگاه اصلی نمود این ناتوانی‌ها، نقص مجموعه توانمندی‌های لازم برای تنظیم و کنترل تکانه‌ها،

و نایمن اجتنابی با ذهن‌خوانی در این پژوهش به دست نیامد؛ که با پژوهش انتای و تامپسون (۲۰۰۸) همسو است. پژوهش‌ها مشخص ساخته‌اند که بسط دادن اطلاعات با کودک می‌تواند عامل مهمی در رشد نظریه ذهن باشد. در سبک دلبستگی ایمن رابطه پایدار و قابل اعتمادی وجود دارد. ولی مراقب اصلی یا مادر درباره تجارب کودکان به‌جای استنتاج احساسات مختلف در گزارش کودک، به حمایت و همدردی پرداخته و موضوع را بسط نمی‌دهند. همچنین سبک کلامی مادر در دلبستگی ایمن بیشتر بر احساسات مثبت و تجارب خوشایند است و کمتر درباره درک احساسات منفی و متضاد سخن می‌گوید؛ بنابراین سبک گفتگوی مادر و فرزند می‌تواند بسیار متفاوت باشد و در نتیجه بر رشد پایین نظریه ذهن اثر داشته باشد (فرانک و تمپله، ۲۰۰۹). در این پژوهش رابطه مثبت و معنادار بین شیوه فرزندپروری مقتدرانه و خودتنظیمی هیجانی و رابطه منفی فرزندپروری مستبدانه با خودتنظیمی تأیید نشد. این نتیجه با پژوهش امین‌آبادی، خداپناهی و دهقانی (۱۳۹۰) و ناستاسا و سالا (۲۰۱۲) مغایر است. در عدم تأیید این فرضیه می‌توان گفت سبک فرزندپروری مقتدرانه، سبک رایج اجتماعی شدن کودکان آمریکایی است. در صورتی که مطابق با برخی از پژوهش‌ها که رابطه فرزندپروری و پیامدهای آن را بر کودکان گروه‌های قومی مختلف مورد بررسی قرار دادند به نظر می‌رسد که این شیوه، شیوه‌ای مطلوب برای جوامع دیگر حتی برخی خرده‌فرهنگ‌های آمریکا نیز نباشد (گون، هترتینگتون و ریس، ۱۹۹۹). مثلاً در جامعه جمع‌گرای چین، سبک فرزندپروری قاطعانه، مهم‌ترین شیوه فرزند پروری نیست؛ زیرا کودک ایده‌آل، کودکی است که از خود خویش‌داری نشان داده و رفتار و عواطف خود را کنترل کند. علاوه بر این، به ویژگی‌هایی نظیر اطاعت، هویت گروهی و خویش‌داری ارج گذاشته می‌شود. فرهنگ ایرانی نیز سنتی بوده و میزان کنترل والدین بر کودکان بیشتر از میزان کنترلی است که والدین آمریکایی بر کودکان خود دارند؛ به عبارت دیگر سبک فرزندپروری مستبدانه رایج‌تر از فرهنگ آمریکایی است اما پیامدهای مثبت آن برای فرزندان این والدین، نیز بیشتر از کودکان متعلق به سایر اقوام است. بر همین مبنا، یکی از دلایل معنادار نشدن این رابطه می‌تواند تفاوت فرهنگ فردگرای آمریکا و جمع‌گرای کشورمان باشد.

شایستگی‌های شناختی و اجتماعی بیشتری برخوردارند. این کودکان قادر به درک عواطف و افکار دیگران (که منجر به همدلی^۱ می‌شود) هستند. این افراد نسبت به خود و دیگران نگرش مثبتی دارند، در ارتباطاتشان متعهد هستند و در روابط صمیمانه احساس راحتی می‌کنند (تاکامی و تاکاهاشی، ۲۰۱۳). در سبک دلبستگی نایمن، فرزندان دارای مادر بسیار طردکننده هستند و احساس اعتماد و دلبسته شدن را نمی‌آموزند، والدین درباره مسائل اجتماعی پیرامون و همدلی با دیگران اطلاعاتی به فرزندان نمی‌دهند؛ بنابراین این افراد در بزرگسالی شناخت و اطلاعات اجتماعی بسیار ضعیفی دارند. آنان برای احساس دیگران ارزشی قائل نیستند و نمرات بسیار پایینی در حل مسائل اجتماعی به صورت کارآمد و همدلی با دیگران به دست می‌آورند (عبدالمالی، کیوان و آجیلچی، ۲۰۱۴). افرادی که دارای سبک دلبستگی دوسوگرا هستند، در بزرگسالی با عدم تعادل در احساسات و تعارضات روبرو می‌شوند. این افراد حس می‌کنند که لایق حمایت و توجه دیگران نیستند. این افراد دچار تعارض میان نیاز قوی خود برای روابط نزدیک و صمیمانه از یک سو و احساس ناامنی از پاسخگویی دیگران به نیازهای خود و احتمال طرد شدن از سوی دیگران هستند. این امر منجر به خودباوری پایینی در آنان می‌شود (عبدالمالی و همکاران، ۲۰۱۴).

همچنین رابطه منفی و معناداری میان مهارت‌های اجتماعی و بی‌انضباطی به دست آمد. این یافته با پژوهش‌های سته، بامگارتر و مکینون (۲۰۱۵) و آتسی (۲۰۰۷) همسو است. منظور از مهارت‌های اجتماعی رفتارهای ساده در موقعیت‌های گوناگون اجتماعی از جمله، رعایت قوانین، رعایت نوبت در هنگام صحبت کردن، وارد و خارج شدن از کلاس به شیوه آرام و صف بستن است که از ملاک‌های اصلی رفتار منضبط در کلاس درس است. به کارگیری صحیح مهارت‌های اجتماعی، پایه و مبنایی است که ارتباط‌های میان فردی بر اساس آن ساخته می‌شود. دانش‌آموزانی که مهارت‌های اجتماعی را به طور واقعی یاد می‌گیرند، تمرین می‌کنند و شایستگی خود را به کار می‌گیرند، قطعاً می‌توانند در ورود به گروه همسالان و دوست‌یابی موفق باشند (آتسی، ۲۰۰۷). نتیجه دیگر، رابطه منفی و معناداری میان خودتنظیمی هیجانی و بی‌انضباطی یافت شده است. این یافته با پژوهش

افکار و اعمال مسوول طراحی و اجرای رفتار و اختلال در تنظیم هیجان‌ها است (وز و بامیستر، ۲۰۰۴). بر اساس یافته‌های موجود در این پژوهش رابطه مثبت و معناداری میان شیوه فرزندپروری مقتدرانه و مهارت‌های اجتماعی و رابطه منفی فرزندپروری سهل‌گیرانه با مهارت‌های اجتماعی به دست آمد. این یافته با پژوهش‌های رن و ادوارد (۲۰۱۴) و ابوطالبی (۲۰۱۳) همسو است. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت، سبک فرزندپروری مقتدرانه تأثیر مثبتی بر شایستگی و مهارت‌های مثبت اجتماعی نوجوانان دارد؛ زیرا این والدین قادرند پاسخگویی مناسبی در برابر خواسته‌های معقول نوجوانان داده و به استقلال فرزندان خود احترام گذارند. هر دو والد مقتدر و مستبد انتظارات زیادی از فرزندان خود داشته و کنترل بیشتری بر آنان دارند؛ اما والدین مستبد، مشورتی با فرزند خود نمی‌کنند و اجازه اظهارنظر و آزادی بیان نمی‌دهند. برای فرزندان والدین سهل‌گیر پیامدهای رفتارشان در قبال دیگران مهم نیست و فکر می‌کنند اعمالی که انجام می‌دهند صحیح است و همدلی و همکاری بسیار پایینی دارند، اما در کل وضعیت مناسب‌تری نسبت به فرزندان والدین مستبد دارند (ویجیلا، توماس و پناسامی، ۲۰۱۳).

در این پژوهش وجود رابطه منفی معنادار بین شیوه فرزندپروری مستبدانه و مهارت‌های اجتماعی تأیید نشد؛ که با پژوهش ابوطالبی (۲۰۱۳) مغایر است. معنی و مفهوم فرزندپروری مستبدانه در فرهنگ یک جامعه سنتی می‌تواند با یک جامعه فردگرا و آزاد متفاوت بوده و تأثیر فرزندپروری مستبدانه در یک جامعه سنتی ممکن است نسبت به یک جامعه آزاد آن قدر مضر و مخرب نباشد. در طی روند رشد از نوجوانی به بزرگسالی متغیرهای مداخله‌ای زیادی وجود دارد که فرد از آن بهره می‌برد. از جمله حمایت دوستان و همسالان، آشنایان و ارتباط خوب با معلم که می‌توانند کمبودهای ناشی از سبک فرزندپروری مستبدانه را جبران کنند و لزوماً فرزندان این والدین همیشه دچار مشکلات رفتاری و اجتماعی نیستند. همچنین، رابطه مثبت و معناداری میان شیوه سبک دلبستگی ایمن و مهارت‌های اجتماعی و رابطه منفی بین سبک دلبستگی نایمن اجتنابی و دوسوگرا به دست آمد. این یافته با پژوهش تاکامی و تاکاهاشی (۲۰۱۳) همسو است. افراد دارای دلبستگی ایمن، از مهارت‌های حل مسئله بهتر و

ضداجتماعی استفاده می‌کنند. در مجموع یافته‌های پژوهش حاضر، با ارائه یک مدل علی، شواهد تجربی مناسبی در تأیید نقش تربیتی خانواده و سبک‌های دلبستگی بر شکل‌گیری نوع تنظیم هیجان‌ات و مهارت‌های اجتماعی و نظریه ذهن و همچنین نقش این عوامل فردی بر بروز بی‌انضباطی فراهم آورد.

نتایج این پژوهش محدود به شهر اهواز است، بنابراین در تعمیم آن به فرهنگ‌ها و شهرهای دیگر باید جانب احتیاط رعایت شود. تحقیق حاضر از نوع همبستگی بوده و از این رو استنباط علی از نتایج باید با احتیاط انجام گیرد. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، برای روشن‌تر شدن نقش عامل محیط خانواده در بی‌انضباطی، جنبه‌های دیگری از ساختار خانواده مانند پیوند والدینی، تعارض‌های خانوادگی، وضعیت اقتصادی-اجتماعی مورد بررسی قرار بگیرد. همچنین پیشنهاد می‌شود سایر ابعاد کیفیت ارتباط معلم- دانش‌آموز از جمله بیگانگی و ارتباط معلم، جو مدرسه، کیفیت رابطه با دوستان و همسالان در بروز بی‌انضباطی با سایر متغیرهای پژوهش بررسی شود.

نیک‌منش و همکاران (۲۰۱۵) همسو است. در تبیین این یافته باید گفت، تنظیم هیجان عامل مهمی در تعیین سلامتی و داشتن رفتار سازگارانه و پذیرش قوانین و مقررات است و نقص آن با مشکلات درون‌ریز^۱ (مانند افسردگی^۲، اضطراب^۳ و انزوای اجتماعی^۴) و مشکلات برون‌ریز^۵ مانند (بزهکاری^۶ و رفتار پرخاشگرانه^۷) ارتباط دارد. افرادی که از راهبردهای مثبت شناختی تنظیم هیجان استفاده می‌کنند، از وجود هیجان‌ات مثبت و منفی خودآگاهی دارند و هنگام قرار گرفتن در موقعیت‌های زندگی می‌توانند به خوبی از هیجان‌ات خود استفاده کنند (رحمانی و همکاران، ۱۳۹۰). آخرین یافته به دست آمده، رابطه مثبت و معناداری میان ذهن‌خوانی و بی‌انضباطی است. این یافته با پژوهش‌های گیونس (۲۰۰۹) و رحمانی و همکاران (۱۳۹۰) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که این افراد با داشتن توانایی بسیار بالا در نظریه ذهن قادر به اداره کردن رفتار دیگران هستند و این در حالی است که نیت واقعی‌شان را پنهان می‌کنند. آنها با این توانایی می‌توانند بازنمایی‌های ذهنی دیگران را دست‌کاری کنند تا به اهداف شخصی‌شان دست پیدا کنند؛ بنابراین دیده می‌شود که این افراد از توانایی نظریه ذهن در جهت اهداف منفی و

منابع

عملکرد تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز.

رحمانی، س. (۱۳۹۰). مقایسه هوش هیجانی و نظریه ذهن دانش‌آموزان دارای مشکلات انضباطی و منضبط دوره متوسطه شهر تبریز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت‌معلم آذربایجان.

رحمانی، س.، مصر آبادی، ج.، و زوار، ت. (۱۳۹۰). تمایز دانش‌آموزان منضبط و بی‌انضباط از لحاظ هوش هیجانی و ذهن‌خوانی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۴۷، ۹۵-۱۰۹. شیخ‌الاسلامی، ر.، و حسن‌نیا، س. (۱۳۹۴). نقش واسطه‌ای هوش هیجانی در رابطه علی ابعاد فرا هیجانی والدین و

امین‌آبادی، ز.، خداپناهی، م. ک.، و دهقانی، م. (۱۳۹۰). نقش میانجی تنظیم هیجان شناختی در ادراک نوجوانان از ابعاد سبک‌های فرزند پروری و موفقیت تحصیلی آن‌ها، مجله علوم رفتاری، ۲، ۱۱۷-۱۰۹.

امینی، آ. (۱۳۷۸). اعتبار یابی پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی نوجوانان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی تهران، دانشکده روانشناسی و علوم اجتماعی.

بشارت، م. ع. (۱۳۸۴). هنجاریابی مقیاس دلبستگی بزرگسال. گزارش پژوهشی، دانشگاه تهران.

حیدری خواه، ر. (۱۳۹۰). مقایسه دانش آموزان دبیرستانی دختر دارای مادران با سبک‌های فرزند پروری متفاوت از لحاظ دلبستگی به مادر، خودکارآمدی، احساس تنهایی و

1. internalizing
2. depression
3. anxiety
4. social isolation
5. externalizing
6. crime
7. aggressive behavior

- تاب‌آوری فرزندان. دو فصلنامه روانشناسی خانواده، ۳، ۸۲-۷۱.
- صدرالسادات، ج.، شمس اسفندآباد، ح.، و امامی پور، س. (۱۳۸۴). مقایسه شیوه‌های فرزند پروری و کارکرد خانواده در خانواده‌های بد سرپرست دارای اختلال رفتاری و عادی. *مجله دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد*، ۷، ۴۸-۴۳.
- ظروفی، م. (۱۳۸۰). بررسی رابطه میان ساختار خانواده و اختلالات رفتاری. پایان‌نامه کارشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد شبستر.
- کرین، س. و. (۱۹۷۵). *پیشگامان روانشناسی رشد*. ترجمه فرید فدایی (۱۳۷۵). تهران: انتشارات اطلاعات.
- محمد علیلو، م.، بخشی پور، ع.، بافنده قراملکی، ح.، خانجانی، ز.، و رنجیر، ف. (۱۳۹۰). بررسی نقص نظریه ذهن در اسکیزوفرنیک‌های دارای علائم مثبت و منفی و مقایسه
- آن با افراد سالم. فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی، ۲۲، ۱۰۲-۸۵.
- مرادیان، ج.، عالی پور، س.، و شهنی بیلاق، م. (۱۳۹۳). رابطه علی سبک‌های فرزند پروری و عملکرد تحصیلی با واسطه خودکارآمدی تحصیلی و انگیزه پیشرفت در دانشجویان. *دو فصلنامه روانشناسی خانواده*، ۱، ۷۴-۶۳.
- منصوری، ب. (۱۳۸۰). *هنجاربایی پرسشنامه هوش هیجانی سبیریا شرینگ در بین دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه‌های تهران*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه.
- نجاتی، و.، ذبیح زاده، ع.، ملکی، ق.، و محسنی، م. (۱۳۹۱). اختلال شناخت اجتماعی در بیماران دچار افسردگی عمده: شواهدی از آزمون ذهن‌خوانی از طریق چشم. *فصلنامه روانشناسی کاربردی*، ۶، ۷۰-۵۷.

References

- Abolmaali, K., Keivan, L., & Ajilchi, B. (2014). The prediction of social problem-solving skills based on birth order and attachment styles. *Published Online January, 4*, 15-19.
- Abotaleb, F. (2013). Parenting styles and children's social skills as perceived by Jordanian mothers of preschool children. *Early Child Development and Care*, 183, 1646-1660.
- Aksoy, P., & Baran, G. (2010). Review of studies aimed at bringing social skills for children in preschool period. *Journal of Social and Behavioral*, 9, 663-669.
- Atici, M. (2007). A small-scale study on student teacher's perceptions of classroom management and methods for dealing with misbehavior. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 12, 15-27.
- Azizi, Y., Jamaludin, K., Shahrin, L., MohdRaja, F., & Noordin, Y. (2009). Discipline problems among secondary school students in Johor Behru, Malaysia. *European Journal of Social Sciences*, 11, 114-134.
- Baron-Cohen, S., Wheelwright, S., Hill, J., Raste, Y., & Plumb, I. (2001). The Reading the Mind in the eyes test revised version: A study with normal adults and adults with asperger syndrome or high-functioning autism. *Journal of Child Psychol. Psychiatr.* 42, 241-251.
- Bauminger, N., Edelsztein, H. S., & Morash, J. (2013). Social information processing and emotional understanding in children with LD. *Journal of Learning Disabilities*, 38, 45-56.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11, 56-95.
- Ebrahimi, M., Kharbou, A., Ahadi, H., & Hatami, H. (2015). The comparison of emotional self-regulation of student in different parenting styles, *Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences*, 5, 1146-1152.
- Frank, C. K., & Temple, E. (2009). Cultural effects on the neural basis of theory of mind. *Progress in Brain Research*, 178, 213-223.
- Gunnoe, M. L., Hetherington, E. M., & Reiss, D. (1999). Parental religiosity, parenting style, and adolescent social responsibility. *Journal of Early Adolescence*, 19, 199-225.

- Hazan, C., & shaver, P. R. (1987). "Romantic love conceptualized as an attachment process". *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 511-524.
- Inderbitzen, H. M., & Foster, S. L. (1992). The teenage inventory of social skills: Development, reliability. *Psychological assessment*, 4, 451-459.
- Jokar, B., & Norafshan, L. (2013). Relationship between observation and resiliency. *Journal of Behavioral Sciences*, 3, 207-214.
- Klevens, J., & Hall, J. (2014). The importance of parental warmth, support, and control in preventing adolescent misbehavior. *Journal Child & Adolescent Behavior*, 2, 4-41.
- Mahasneh, A., Al-Zoubi, Z., & Batayenh, O. (2014). Family socialization patterns as a predictor of emotional intelligence from university student. *Standard Global Journal of Educational Research*, 1, 120-160.
- Nastasa, L., & Sala, K. (2012). Adolescents' emotional intelligence and parental styles. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 33, 478-482.
- Nastasa, L., & Sala, K. (2012). Adolescents' emotional intelligence and parental styles. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 33, 478-482.
- Ndaita, J. S. (2016). THE nature and causes of indiscipline cases among public secondary school students in Thika SUB-conty, Kiambu conty, Kenya. *British Journal of Education*, 4, 55-66.
- Nikmanesh, Z., Kazemi, Y., & Khosravi, M. (2015). Role of feeling of loneliness and emotion regulation difficulty on drug abuse. *International Journal of Medical Toxicology and Forensic Medicine*, 5, 185-91.
- Omote, M. J., Thinguri, R.W., & Moenga, M. E. (2015). A critical analysis of acts of student indiscipline and management strategies employed by school authorities in public high schools in Kenya. *International Journal of Education and Research*, 3, 1-10.
- Ontai, L., & Thompson, A. (2008). Attachment, parent-child discourse and theory of mind development. *Social Development*, 17, 150-165.
- Preacher, K. J., & Hayes, A.F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effect in multiple mediator models. *Behavior Research Method*, 40, 879-891.
- Ren, L., & Edwards, C. P. (2014). Pathways of influence: Chinese parents' expectations, parenting styles, and child social competence. *Early Child Development and Care*, 185, 614-630.
- Rodriguez, A., Padilla, M., & Fornaguera, J. (2010). Authoritarian parenting received from mothers reveals individual differences in preschooler's false-belief, but not in advanced theory of mind. *World Academy of Science, Engineering and Technology*, 66, 132-137.
- Ruffman, T., Slade, L., Devitt, K., & Crowe, E. (2006). What mothers say and what they do: The relation between parenting, theory of mind, language and conflict/cooperation. *Journal of Development Psychology*, 24, 105-124.
- Salcun, S. (2015). New frontiers and applications of attachment theory. *Frontiers in Psychology*, 6, 1-3.
- Sangawi, H. S., Adams, J., & Reissland, N. (2015). The effects of parenting styles on behavioral problems in primary school children: A cross-cultural review. *Published by Canadian Center of Science and Education*, 11, 171-186.
- Sepehry, A., Mesrabadi, J., & Zav'var, T. (2014). The comparison of attachment styles and family function of disciplined and undisciplined students. *Journal of Psychology and Behavioral Research*, 1, 115-130.
- Sette, S., Baumgarther, E., & Mackinnon, D. P. (2015). Assessing social competence and behavior problems in a sample of Italian preschoolers using the social

- competence and behavior evaluation scale. *Early Education and Development*, 26, 46-65.
- Simba, N. O., Agak, J. O., & Kabuka, E. K. (2016). Impact of discipline on academic performance of pupils in public primary schools in Muhoroni Sub-County, Kenya. *Journal of Education and Practice*, 7, 164-173.
- Sutton, J., Smith, P.K., & Swettenham, J. (1999). Bullying and 'theory of mind': A critique of the "social skills deficit" view of anti-social behaviour. *Social Development*, 8, 117-127.
- Symons, D. (2004). Mental state discourse, theory of mind, and the internalization of self-other understanding. *Developmental Review*, 24, 159-188.
- Tamaki, k., & Takahashi, J. (2013). The relationship between adult attachment style and social skills in terms of the four-category model of attachment style. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3, 84-9.
- Vijila, Y., Thomas, J., & Ponnusamy, A. (2013). Relationship between parenting styles and adolescent social competence. *Journal of Humanities and Social Science*, 17, 34-36.
- Vohs, K. D., & Baumeister, R. F. (2004). Understanding self-regulation: An introduction. In J. Greenberg, S. L. Koole, J., & Pyszczynski, B. (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications* (pp.1-9). New York: Guilford Press.