رویش روان شناسی، سال۱۳، شماره ۱، شماره پیاپی۹۴، فروردین ۱۴۰۳
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),13(1), 2024

پیش‌بینی مشکلات هیجانی و رفتاری دانش‌آموزان بر اساس اضطراب، احساس شایستگی و مهارت‌های اجتماعی

Predicting students' emotional and behavioral problems based on anxiety, sense of competence and social skills

محمد مدحی (نویسنده مسئول)

استاد، گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی قم، قم، ایران.

سیده فاطمه حمیدی عدلی

کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی قم، قم، ایران.

چکیده

هدف از پژوهش حاضر پیش‌بینی مشکلات هیجانی و رفتاری دانش‌آموزان بر اساس اضطراب، احساس شایستگی و مهارت‌های اجتماعی بود. روش مطالعه توصیفی ـ همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم شهر قم در سال تحصیلی ۱۴۰۲- ۱۴۰۱ بود که تعداد آنها بر اساس آمار اداره کل آموزش و پرورش ۷۰۰۰ نفر بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای و با توجه به فرمول کوکران تعداد ۳۶۴ نفر محاسبه شد که پس از جمع آوری داده‌ها و کنار گذاشتن پرسشنامه‌های مخدوش تعداد نهایی ۳۳۲ نفر انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه مشکلات رفتاری آخن‌باخ (CBCL، ۲۰۰۱)، اضطراب بک و همکاران (AI، ۱۹۸۸)، احساس شایستگی هیجانی ـ اجتماعی زو و همکاران (SECQ، ۲۰۱۲) و مهارت‌های اجتماعی ماتسون (MESSY، ۱۹۸۳) جمع‌آوری گردید. داده‌ها با استفاده از روش تحلیل رگرسیون چند متغیره به روش هم‌زمان مورد تجزیه‌وتحلیل قرار گرفتند. نتایج پژوهش نشان داد مشکلات هیجانی و رفتاری دانش‌آموزان براساس اضطراب، احساس شایستگی و مهارت‌های اجتماعی قابل پیش‌بینی است (p<۰/۰۵) و ۲۶/۸ درصد از واریانس مشکلات هیجانی رفتاری را تبیین می‌کنند. نتیجه‌گیری می‌شود اضطراب، احساس شایستگی و مهارت‌های اجتماعی می‌تواند بر مشکلات هیجانی رفتاری دانش‌آموزان موثر باشد.

واژه‌های کلیدی: *احساس شایستگی، مشکلات هیجانی و رفتاری، مهارت‌های اجتماعی، اضطراب.*

Mohammad Madhi*
Professor, Department of Psychology, Islamic Azad University of Qom, Qom, Iran.
mohamad_madhi@yahoo.com
Fateme Hamidi Adli
Master of general psychology, Islamic Azad University of Qom, Qom, Iran.

Abstract

The purpose of this research was to predict the emotional and behavioral problems of students based on anxiety, sense of competence, and social skills. The study method was a descriptive correlation. The statistical population of the research included all secondary school female students of Qom city in the academic year 2022-2023, whose number was 7000 according to the statistics of the General Directorate of Education, and 364 people were calculated using cluster random sampling method and according to Cochran's formula. After collecting the data and discarding the distorted questionnaires, the final number of 332 people was selected. Data were collected using the Achenbach Behavioral Problems Questionnaire (CBCL) (2001), Beck et al.'s Anxiety (AI) (1988), Zhu et al.'s Sense of Social-Emotional Competence (SECQ) (2012) and Mattson's Social Skills (MESSY).) (1983) was collected. The data were analyzed using the multivariate regression analysis method. The results of the research showed that emotional and behavioral problems of students can be predicted based on anxiety, sense of competence, and social skills ($p<0.05$) and explain 26.8% of the variance of emotional and behavioral problems. It is concluded that anxiety, sense of competence, and social skills can affect students' emotional and behavioral problems.

Keywords: *Sense of competence, Emotional and behavioral problems, social skills, anxiety.*

نوع مقاله : پژوهشی | **دریافت : مهر ۱۴۰۲** | **پذیرش: دی ۱۴۰۲** | **ویرایش نهایی: اسفند ۱۴۰۲**

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-07]

مقدمه

نوجوانان بخش بزرگی از جمعیت جهان را تشکیل می‌دهند، به‌طوری‌که در بسیاری از کشورها حدود ۴۰ تا ۵۰ درصد از افراد، زیر ۱۸ سالگی قرار دارند و این امر نشان‌دهنده اهمیت توجه به‌سلامت روانی، رفتاری و هیجانی در نوجوانان به‌عنوان بزرگ‌سالان و آینده‌سازان جامعه است (پانچهال[۱] و همکاران، ۲۰۲۳). نوجوانی مرحله‌ای است که با افزایش عوامل تنش‌زا در حوزه‌های مختلف زندگی مشخص می‌شود (شین و آهن[۲]، ۲۰۲۳). در این دوران، فرد کودکی را پشت سر گذاشته و وارد مرحله جدیدی از زندگی خود می‌شود که در آن جنبه‌های مختلف سلامت روان فرد دستخوش تغییر می‌گردد (یون[۳] و همکاران، ۲۰۲۳). در طول این تغییرات، نوجوانان ممکن است مشکلات هیجانی و رفتاری[۴] خاصی از خود نشان دهند که این امر می‌تواند تأثیر بسیار بزرگی بر آینده آنان داشته باشد (ساری[۵] و همکاران، ۲۰۲۳) و درصورتی‌که این مشکلات هیجانی و رفتاری موردتوجه جدی قرار نگیرند، ممکن است منجر به پیامدهای نامطلوب در بزرگ‌سالی شوند (هوچنز[۶] و همکاران، ۲۰۲۳). مسائل و مشکلات نوجوانان شامل مشکلات با همسالان، مشکلات شخصی، مشکلات تحصیلی، مشکلات اجتماعی، مشکلات والدینی (اوکوری[۷]، ۲۰۲۲)، مشکلات اضطراب و افسردگی، رفتار پرخاشگرانه و نافرمانی و مشکلات سلوک (فریک[۸] و همکاران، ۲۰۲۲)، احساس شایستگی اجتماعی[۹] (سیم[۱۰] و همکاران، ۲۰۲۲) و مهارت‌های اجتماعی[۱۱] (کارون[۱۲] و همکاران، ۲۰۲۳) است این مشکلات، باعث شده است نوجوانانی که در دوران مدرسه هستند را با مسائل زیادی مواجه و پیشرفت و موفقیت آنان را تهدید کند (موناهان[۱۳] و همکاران، ۲۰۲۳). مشکلات هیجانی و رفتاری در دوران نوجوانی عموماً شایع و با تأخیر تشخیص داده می‌شوند و در بیشتر موارد علیرغم آثار قابل‌توجه بر زندگی نوجوان، به‌سختی درمان‌پذیرند (وانهوی[۱۴] و همکاران، ۲۰۲۳). بر اساس آمار سازمان بهداشت جهانی، حداقل ۱ نفر از ۶ نوجوان ۱۲ الی ۱۹ ساله از مشکلات سلامت روانی رنج می‌برد و میزان شیوع در کشورهای توسعه‌یافته و کمتر توسعه‌یافته بین ۱۳ تا ۳۹ درصد برآورده شده است (هوجاوسکی[۱۵] و همکاران، ۲۰۲۳). بر اساس نتایج پژوهش‌های مختلف در ایران حدود ۲۵ درصد از نوجوانان دارای مشکلات هیجانی و رفتاری هستند (وطنی و نامدارپور، ۱۴۰۱).

یکی از متغیرهای مهمی که به نظر می‌رسد می‌تواند با مشکلات هیجانی ـ رفتاری در ارتباط باشد، اضطراب[۱۶] است. اضطراب یکی از مسائل اساسی حال حاضر است که نوع بشر با آن درگیر است (هوروز[۱۷] و همکاران، ۲۰۲۳). آمار سازمان بهداشت جهانی میزان شیوع اضطراب و ناراحتی‌های روانی را رو به افزایش گزارش می‌کند و عنوان می‌دارد که ۳۸/۶ درصد از کشورهای جهان‌سومی و ۳۵/۲ درصد از کشورهای پیشرفته درگیر این نوع از بیماری‌های روانی هستند (آرو[۱۸] و همکاران، ۲۰۲۲). اضطراب از شایع‌ترین اختلالات روانی و احساس ناراحت‌کننده‌ای است که خطری نامعلوم و مبهم را تداعی می‌کند (داوست[۱۹] و همکاران، ۲۰۲۰)؛ و از چهار دسته علائم تشکیل می‌شود که این علائم شامل علائم جسمی، علائم شناختی، علائم ادراکی و علائم رفتاری تشکیل می‌شود (اسواولی و دورستین[۲۰]، ۲۰۲۰). نتایج

1 - Panchal
2 - Shin, Ahn
3 -Yoon
4 - Emotional and behavioral problems
5 - Sari
6 - Houchins
7 - Okwori
8 - Frick
9- Feeling of social-emotional competence
10 - Seim
11 - Social skills
12 - Caron
13 - Monahan
14 - Vanhove
15 - Hajovsky
16. Anxity
17 - Horoz
18 - Aro
19. Dowsett
20. Swavely, Durstine

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-07]

پژوهشگرانی چون گانگ و لیو[1] (۲۰۲۳)، سولباککن[2] و همکاران (۲۰۲۳)، باومن[3] و همکاران (۲۰۲۲) و آلتونیسیکی و همکاران (۲۰۲۲) نشان از ارتباط بین مشکلات هیجانی ـ رفتاری و اضطراب دارد.

در پیشینه پژوهش، مشکلات هیجانی و رفتاری با شایستگی اجتماعی[4] در ارتباط است. شایستگی اجتماعی به‌طورکلی به‌عنوان توانایی برای عملکرد موفقیت‌آمیز در یک وظیفه، عمل و کارکرد خاص تعریف می‌شود (سری گنزان ریو[5] و همکاران، ۲۰۲۲). به‌طورکلی، افرادی شایسته در نظر گرفته می‌شوند که در وظایفی که جامعه برای یک فرد در یک رده سنی در نظر می‌گیرد، سرآمد باشند (لی[6] و همکاران، ۲۰۲۳). درصورتی‌که می‌توان افراد را ازلحاظ اجتماعی شایسته دانست که قادر باشند روابط اجتماعی مثبتی را پایه‌گذاری و حفظ کنند و در روابط متقابل اجتماعی‌شان موفق باشند (سوآی[7] و همکاران، ۲۰۲۳). احساس شایستگی در محیط یک نیاز اولیه روان‌شناختی است که نقش اصلی را در انگیزش و سازگاری در حوزه‌های مختلفی که فرد در آن فعالیت دارد، ایفا می‌کند (پاز[8] و همکاران، ۲۰۲۲). نتایج حاصل از پژوهش پژوهشگرانی چون توماس[9] و همکاران (۲۰۲۳)، پائولو[10] و همکاران (۲۰۲۲) و پاکارینین[11] و همکاران (۲۰۲۰) نشان از ارتباط شایستگی اجتماعی ـ هیجانی با اضطراب دارد.

مشکلات هیجانی و رفتاری نوجوانان را با مشکلات جدی در مهارت‌های اجتماعی روبه‌رو می‌کند (کجوبلی[12] و همکاران، ۲۰۲۳). مهارت‌های اجتماعی به‌عنوان مهارت‌های ضروری برای انطباق با نیازهای اجتماعی و حفظ روابط بین فردی رضایت‌بخش تعریف می‌شود که بیانگر مجموعه‌ای از مهارت‌ها ازجمله ارتباط، حل مسئله و تصمیم‌گیری است و سه مؤلفه مشارکت، ابراز وجود و مهار خود را در برمی‌گیرد (چین[13] و همکاران، ۲۰۲۳). اساساً کودکان مهارت‌های اجتماعی را ابتدا در خانواده به‌وسیله تعامل با اعضای خانواده می‌آموزند (دروسدائو[14] و همکاران، ۲۰۲۳). مهارت‌های اجتماعی در کودکان و نوجوانان سهم عمده‌ای دررسیدن به سایر مهارت‌ها و توانمندی‌ها داشته و در موفقیت‌های تحصیلی و سازش یافتگی بعدی آن‌ها نقش بسیار مهمی دارد (ماژور[15] و همکاران، ۲۰۲۳). کودکان و نوجوانانی که مهارت‌های اجتماعی مطلوبی دارند، در ایجاد رابطه با همسالان و یادگیری در محیط آموزشی و اجتماعی موفق‌تر از کودکانی هستند که این مهارت‌ها را ندارند، زیرا رشد ناکافی مهارت‌های اجتماعی سبب ایجاد روابط بین فردی ضعیف و رشد اجتماعی نامطلوب رشد می‌گردد که نقش بسزایی در ناکامی و شکست‌های پیش رو در آن‌ها دارد (هلدر[16] و همکاران، ۲۰۲۳).

با توجه به توضیحات بیان‌شده، اضطراب، احساس شایستگی و مهارت‌های اجتماعی هرکدام نقش مهم و برجسته‌ای در مشکلات هیجانی و رفتاری نوجوانان دارد. همچنین نظر به اهمیت دوران نوجوانی و شیوع مشکلات هیجانی و رفتاری در این دوران و نارسایی‌های جدی و مشهود نوجوانان در مدیریت جنبه‌های مختلف زندگی‌شان؛ پژوهش حاضر در پی زمینه‌ای برای بررسی این متغیرها و مشخص شدن سهم هرکدام از آن‌ها به‌منظور پیشگیری از مشکلات هیجانی و رفتاری در دوران پرتنش نوجوانی بود. به‌عبارت‌دیگر تاکنون ارتباط اضطراب، احساس شایستگی و مهارت‌های اجتماعی با مشکلات هیجانی و رفتاری نوجوانان بررسی نشده است؛ بنابراین پژوهش حاضر به دلیل اهمیت دوران نوجوانی و مسائل آن، در پی گامی هرچند کوچک در جهت شناسایی متغیرهای تأثیرگذار بر مشکلات هیجانی و رفتاری بود. بنابراین هدف از انجام پژوهش حاضر پیش‌بینی مشکلات هیجانی و رفتاری دانش‌آموزان بر اساس اضطراب، احساس شایستگی و مهارت‌های اجتماعی بود.

1 - Gong, Liu
2 - Solbakken
3 - Bowman
4 - social competence
5 - Cregenzán-Royo
6 - Li
7 - Cui
8 - Paz
9 - Thomas
10 - Poulou
11 - Pakarinen
12 - Kjøbli
13 - Chien
14 - Drüsedau
15 - Major
16 - Helder

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-07]

روش

پژوهش حاضر ازلحاظ هدف جزء پژوهش‌های کاربردی و از لحاظ روش از نوع مطالعات توصیفی_ همبستگی بود. جامعه آماری در این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر متوسطه شهر قم بود که در سال ۱۴۰۲-۱۴۰۱ مشغول به تحصیل که تعداد آن‌ها با توجه به آمار گزارش‌شده از سوی اداره کل آموزش‌وپرورش استان قم ۷۰۰۰ نفر بود که از میان آن‌ها ۳۳۲ نفر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت‌اند از دانش آموزان دختر متوسطه و علاقه و رضایت برای شرکت در پژوهش و ملاک‌های خروج از پژوهش نیز عدم تمایل به ادامه همکاری و تکمیل ناقص پرسشنامه‌های پژوهش بود. همچنین در این پژوهش برای در نظر گرفتن ملاحظات اخلاقی در این پژوهش به هر شرکت‌کننده یک کد اختصاص داده شد و شرکت‌کنندگان می‌توانستند از نام مستعار برای شرکت در پژوهش استفاده کنند و اطلاعات خصوصی افراد شرکت‌کننده در پژوهش که در راستای هدف پژوهش نبود از شرکت‌کنندگان دریافت نشد. همچنین پس از توزیع لازم به ذکر است که کلیه ملاحظات اخلاقی پژوهش رعایت گردید، ازجمله این‌که به افراد شرکت‌کننده در پژوهش اطمینان خاطر داده شد کلیه اطلاعات پژوهش به‌صورت محرمانه نزد پژوهشگر باقی می‌ماند و از این اطلاعات صرفاً جهت ارزیابی پژوهشی استفاده می‌شود. داده‌های حاصل از پژوهش با استفاده ازSPSS ویراست ۲۶ و روش آماری تحلیل رگرسیون مورد تجزیه‌وتحلیل قرار گرفت.

ابزار سنجش

چک‌لیست رفتار کودک (CBCL[1]): این چک‌لیست توسط آخن باخ (۲۰۰۱) برای سنجش مشکلات رفتاری کودکان (۶-۱۸) سال ساخته شد. این پرسشنامه شامل مجموعه‌ای از فرم‌ها برای سنجش صلاحیت، کنش‌وری سازشی و مشکلات عاطفی ـ رفتاری است. بر اساس تحلیل‌هایی که آخن‌باخ (۲۰۰۱) بر روی مقیاس‌های مبتنی بر تجربه هر فرم انجام دادند، آنها را به دو گروه کلی تقسیم کردند: یکی از این گروه‌بندی‌ها که درونی سازی نام دارد، سه مقیاس سندرمی اضطراب /افسردگی، گوشه‌گیری / افسردگی و شکایات جسمانی را در برمی‌گیرد. دلیل نام‌گذاری این گروه‌بندی این است که مشکلاتی را در برمی‌گیرد که اساساً در درون خود فرد قرار دارند.گروه‌بندی دوم که برونی‌سازی نامیده می‌شود، دوم قیاس نشانگان رفتار قانون‌شکنی و رفتار پرخاشگرانه را شامل می‌شود. دلیل نام‌گذاری این نشانگان این است که مشکلاتی را شامل می‌شود که اساساً مستلزم تعارض با دیگران و با انتظارات دیگران از کودک است. پایایی بازآزمایی بین مصاحبه گران در نمرات فهرست رفتاری کودک CBCL بین ۰/۹۳ تا ۱ به‌دست‌آمده و همسانی درونی مقیاس صلاحیت درونی نظام سنجش مبتنی بر تجربه آخنباخ برابر با آلفای ۰/۶۳ تا ۰/۷۹ در فهرست رفتاری کودکان بین ۰/۵۵ تا ۰/۷۵ است. همچنین نمرات فهرست رفتاری بین ۱۲ تا ۲۴ ماه ثبات داشتند. روایی ملاک این نظام به‌وسیله تحلیل رگرسیون موردحمایت قرارگرفته است. ملاک‌های DSM، پژوهش‌های بین فرهنگی، یافته‌های ژنتیک زیست‌شیمیایی و نتایج بلندمدت این نظام را تائید کرده‌اند. در پژوهش مینایی (۱۳۹۴) همسانی درونی در مورد مقایسه مربوط به صلاحیت برابر با ۰/۷۰ در مورد مقیاس‌های بخش دوم نیز برابر با ۰/۷۶ گزارش شد که رضایت‌بخش بوده است. تمام همبستگی‌های گشتاوری پیرسون معنادار بوده است (به نقل از هاشمی جوزدانی و همکاران، ۱۴۰۱). آلفای کرونباخ گزارش‌شده در پژوهش حاضر نیز ۰/۸۳ بود.

سیاهه اضطراب (AI[2]): این سیاهه خودسنجی توسط بک [3]و همکاران (۱۹۸۸) ساخته‌شده و شامل ۲۱ سؤال است که اضطراب را می‌سنجد. این ابزار بر اساس ۲۱ نشانه اضطرابی تنظیم‌شده است و بر طبق مقیاس لیکرت ۴ درجه‌ای نمره‌گذاری می‌شود. نمره بالاتر اضطراب بیشتر را نشان می‌دهد. این سیاهه بیشتر بر فیزیولوژیک اضطراب تأکید دارد. بک و همکاران (۱۹۹۸) همسانی درونی آلفای کرونباخ آن را برابر با ۰/۹۲ و پایایی بازآزمایی یک‌هفته‌ای آن را ۰/۷۵ گزارش کردند. روایی صوری و محتوایی آن را نیز با نظرخواهی از اساتید روانشناسی تأیید کردند (بک و همکاران، ۱۹۸۸). در یک بررسی بر روی ۱۵۱۳ نفر زن و مرد در گروه‌های سنی و جنسی مختلف شهر تهران که جهت روایی و پایایی پرسشنامه اضطراب یک بر روی جمعیت بالینی و غیر بالینی انجام گرفت؛ آزمون از نظر روایی همگرا با اضطراب همیلتون (۱۹۵۹) برابر با ۰/۷۲ و از نظر پایایی به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۳گزارش شد (صفرعلیخانی و دنیا مالی، ۱۴۰۲). همچنین در پژوهش حاضر برای تعیین پایایی این سیاهه از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که ۰/۹۱ به دست آمد.

1 - Child Behavior Checklist (CBCL)
2 - Anxiety Inventory
3 - Beck, Clark

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-07]

پرسشنامه احساس شایستگی هیجانی ـ اجتماعی (SECQ[1]): این پرسشنامه که به‌منظور سنجش شایستگی هیجانی ـ اجتماعی در دانش‌آموزان، توسط زو و یی[2] در سال ۲۰۱۲، طراحی و تدوین‌شده است، دارای ۴۰ سؤال و شامل ۵ مؤلفه خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، خود مدیریتی، مدیریت رابطه و تصمیم‌گیری مسئولانه هست و بر اساس طیف شش گزینه‌ای لیکرت با سؤالاتی مانند (اگر فردی غمگین، عصبانی یا خوشحال است، می‌دانم به چیزی فکر می‌کند.) به سنجش شایستگی هیجانی ـ اجتماعی در دانش‌آموزان می‌پردازد. این پرسشنامه، بر درجه‌بندی شش‌گانه لیکرت صورت‌بندی شددر فرم خارجی گزارش شوده است. زو و همکاران (۲۰۱۲) اعتبار پرسشنامه را توسط آلفای کرونباخ ۰/۷۰ گزارش کردند. روایی این پرسشنامه نیز از طریق همبستگی بین متغیرها محاسبه شد که نتایج آن خودآگاهی و احساس شایستگی هیجانی- اجتماعی (r=۰/۷۶۵)، آگاهی اجتماعی و احساس شایستگی هیجانی- اجتماعی (r=۰/۷۵۱)، خود مدیریتی و احساس شایستگی هیجانی- اجتماعی (r=۰/۸۷۱)، مدیریت رابطه و احساس شایستگی هیجانی- اجتماعی (r=۰/۸۴۴) و تصمیم‌گیری مسئولانه و احساس شایستگی هیجانی- اجتماعی (r=۰/۸۰۱) بود که روایی مطلوب را نشان می‌دهد (زو و همکاران، ۲۰۱۲). در پژوهش رحیمی و همکاران (۱۳۹۴) روایی محتوایی (۰/۷۹) و صوری (۰/۵۹) این پرسشنامه مناسب ارزیابی‌شده است. ضریب آلفای کرونباخ محاسبه‌شده در پژوهش رحیمی و همکاران (۱۳۹۴) برای این پرسشنامه بالای ۰/۷۰ برآورد شد (به نقل از احمد پور ترکی و همکاران، ۱۳۹۷). آلفای کرونباخ گزارش‌شده در پژوهش حاضر ۰/۸۸ بود.

پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی (MESSY[3]):. این پرسشنامه را ماتسون و همکاران در سال ۱۹۸۳ برای سنجش مهارت‌های اجتماعی افراد ۴ تا ۱۸ ساله تدوین کرده‌اند. پاسخ‌های داده‌شده به این مقیاس بر اساس شاخص ۵ درجه‌ای از نوع مقیاس لیکرت با دامنه‌ای از ۱ (هرگز) تا ۵ (همیشه) نمره‌گذاری شده است. این مقیاس ۵۶ عبارت است. زیر مؤلفه‌های این پرسشنامه شامل مهارت‌های اجتماعی مناسب (۱ تا ۱۸)، رفتارهای غیراجتماعی (۱۹ تا ۲۹)، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی (۳۰ تا ۴۱)، برتری‌طلبی (۴۲ تا ۴۷) و رابطه با همسالان (۴۸ تا ۵۶) است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که مقیاس مهارت‌های اجتماعی ماتسون، از همسانی درونی با استفاده از شاخص آلفای کرونباخ (۰/۸۹)، پایایی بازآزمایی بالا (۰/۹۱) و روایی افتراقی (۰/۵۴) قابل قبولی برخوردار است (ماتسون و همکاران، ۱۹۸۸ به نقل از رضایی و همکاران ۱۳۹۰). در ایران این مقیاس را یوسفی و خیر (۱۳۸۱) بر روی ۵۶۲ نفر دانش‌آموز دختر و پسر شهر شیراز مورد بررسی قراردادند که روایی آن به روش تحلیل عاملی (۰/۸۵) مطلوب و مناسب گزارش شد. همچنین پایایی آن با استفاده از روش آلفای کرونباخ و تنصیف (۰/۷۰) برای کل مقیاس ۰/۸۶ گزارش‌شده است (به نقل از رضایی و همکاران ۱۳۹۰). آلفای کرونباخ گزارش‌شده در پژوهش حاضر ۰/۸۰۹ بود.

یافته ها

میانگین و انحراف استاندارد سن گزارش‌شده برای نمونه پژوهش حاضر ۰/۸۱۳± ۱۵/۳ گزارش شد. حداقل سن شرکت‌کنندگان در این پژوهش ۱۴ و حداکثر سن ۱۷ گزارش شد. نتیجه یافته‌های توصیفی پژوهش در جدول ۱ ارائه‌شده است.

جدول ۱. مشخصه‌های آماری متغیرها و ماتریس همبستگی پیرسون بین متغیرها

	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲
۱. خودآگاهی	۱											
۲. آگاهی اجتماعی	۰/۲۰**	۱										
۳. خود مدیریتی	۰/۲۴**	۰/۰۹	۱									
۴. مدیریت رابطه	۰/۲۴**	۰/۱۹**	۰/۱۰	۱								
۵. تصمیم‌گیری مسئولانه	۰/۲۸**	۰/۱۹**	۰/۱۹**	۰/۳۵**	۱							
۶. مهارت‌های اجتماعی	-۰/۰۸	-۰/۱۳	-۰/۰۹	-۰/۳۲**	-۰/۳۲**	۱						

1 - social emotional competence questionnaire (SECQ)

2 - Zhou, Ee

3 - matson evaluation of social skills with youngsters (MESSY)

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-07]

۷. رفتارهای غیراجتماعی	۰/۴۳**	۰/۲۲**	۰/۳۰**	۰/۴۸**	۰/۴۱**	-۰/۳۴**	۱				
۸- پرخاشگری	۰/۲۵**	۰/۲۴**	۰/۲۳**	۰/۱۰	۰/۳۳**	-۰/۰۳	۰/۲۳**	۱			
۹- برتری‌طلبی	۰/۱۰	۰/۱۰	-۰/۰۰۷	۰/۱۶*	۰/۲۶**	۰/۱۲	۰/۰۴	۰/۱۹**	۱		
۱۰- رابطه با همسالان	۰/۲۰**	۰/۱۱	۰/۳۱**	۰/۱۳	۰/۱۸*	-۰/۰۷	۰/۱۴*	۰/۱۷*	۰/۱۱	۱	
۱۱- اضطراب	-۰/۰۹	-۰/۱۷*	-۰/۰۰۶	-۰/۱۴*	-۰/۱۱	۰/۳۴**	۰/۱۷*	-۰/۰۷	۰/۲۳**	۰/۱۰	۱
۱۲- مشکلات هیجانی	-۰/۰۰۶	-۰/۱۱*	-۰/۰۰۴	-۰/۱۶**	-۰/۰۸	-۰/۱۸**	-۰/۰۷	۰/۱۶**	۰/۳۲**	-۰/۱۳*	۰/۱۷**
میانگین	۱۵/۵	۱۳/۸	۱۵/۴	۱۶/۲	۱۵/۴	۷۰/۷	۳۱/۲	۳۱/۱	۱۳/۹	۱۴/۲	۴۶/۴
انحراف استاندارد	۳/۰۹	۳/۸۲	۳/۳۹	۳/۸۱	۲/۷۸	۱۶/۱	۶/۵۴	۹/۴۲	۴/۰۳	۴/۸۲	۷/۶۹
چولگی	-۰/۴۳	-۰/۱۵۶	۱/۱۳	۰/۸۳	۰/۶۵	-۰/۷۳	۰/۴۵	۰/۳۲	۰/۱۵	۰/۳۶	-۰/۹۷
کشیدگی	۰/۲۱	-۰/۶۸	۰/۸۶	۱/۲۳	۰/۸۰	-۰/۲۴	۰/۶۹	۰/۸۱	۰/۳۵	-۰/۴۱	۰/۸۶۲

اطلاعات جدول (۱) نشان می‌دهد که بین آگاهی اجتماعی و رابطه با همسالان با مشکلات هیجانی و رفتاری در سطح ۰/۰۵ و بین مدیریت رابطه، مهارت‌های اجتماعی مناسب، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی، برتری و اضطراب با مشکلات هیجانی و رفتاری در سطح ۰/۰۱ رابطه معنادار گزارش‌شده است که دراین‌بین ارتباط برتری‌طلبی و اضطراب مستقیم و معنادار و بقیه متغیرهای ذکرشده معکوس و معنادار بود. نتایج آزمون کالموگراف – اسمیرنف برای خودآگاهی (۰/۰۶۹)، آگاهی اجتماعی (۰/۰۵۶)، خود مدیریتی (۰/۰۴۹)، مدیریت رابطه (۰/۰۷۶)، تصمیم‌گیری مسئولانه (۰/۰۶)، مهارت‌های اجتماعی مناسب (۰/۰۵۷)، رفتارهای غیراجتماعی (۰/۰۶۴)، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی (۰/۰۵۱)، برتری‌طلبی (۰/۰۶۳)، رابطه با همسالان (۰/۰۵۷)، اضطراب (۰/۰۶۱) و مشکلات هیجانی و رفتاری (۰/۰۴۲) بزرگ‌تر از ۰/۰۵گزارش شد (p>۰/۰۵). همخطی چندگانه متغیرهای مستقل نیز به کمک آماره VIF و شاخص تولرنس بررسی شد که نتایج آن در جدول (۲) قابل مشاهده است. نتایج آن نشان داد که شاخص VIF (تورش واریانس) کوچکتر از مقدار بحرانی ۲ است و دور بودن شاخص TOLERANCE (تحمل) از مقدار بحرانی بین متغیرهای مستقل هم خطی بحرانی را نشان ندارد و می‌توان اعلام کرد اصل عدم هم خطی متغیرهای مستقل اثبات شد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که توزیع نمرات متغیرهای پژوهش نرمال است. لذا استفاده از تحلیل رگرسیون چندگانه جهت بررسی رابطه بین متغیرهای پژوهش بلامانع است. همچنین آماره دوربین واتسون نیز ۱/۸۳گزارش شد که چون مقدار آن بین ۱/۵ تا ۲/۵ است؛ تائید می‌شود.

جدول ۲. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه اضطراب، احساس شایستگی و مهارت‌های اجتماعی با مشکلات هیجانی و رفتاری به روش هم‌زمان

متغیر پیش‌بین	R	R^2 Adjusted	B	خطای استاندارد	Beta	t	P	Tolerance	VIF
			۱۳۳/۲	۱۱/۶		۱۱/۴	۰/۰۰۱	۰/۸۴۵	۱/۱۶
اضطراب			۰/۲۶۳	۰/۱۰۲	۰/۱۳۱	۲/۵۸	۰/۰۱۰	۰/۶۳۸	۱/۵۹
خودآگاهی			-۰/۱۰۸	۰/۲۶۴	-۰/۰۲۲	-۰/۴۰۹	۰/۶۸۳	۰/۷۸۶	۱/۱۷
آگاهی اجتماعی			-۰/۴۶۸	۰/۲۱۶	-۰/۱۱۵	-۲/۱۶	۰/۰۳۱	۰/۵۴۸	۱/۶۵
خود مدیریتی			-۰/۳۳۹	۰/۲۹۸	-۰/۰۷۴	-۱/۱۳	۰/۲۵۶	۰/۸۳۸	۱/۱۶
مدیریت رابطه			-۰/۳۳۸	۰/۲۰۲	-۰/۱۱۶	-۱/۹۲	۰/۰۴۱	۰/۶۹۵	۱/۱۳
تصمیم‌گیری مسئولانه	۰/۵۱۸	۰/۲۶۸	-۰/۸۴۹	۰/۳۵۶	-۰/۱۵۳	-۲/۳۸	۰/۰۱۸	۰/۷۱۴	۱/۱۵
مهارت‌های اجتماعی مناسب			-۰/۲۵۸	۰/۰۵۵	-۰/۲۶۹	-۴/۶۹	۰/۰۰۱	۰/۶۵۰	۱/۱۹
رفتارهای غیراجتماعی			۰/۳۲۶	۰/۱۱۹	۰/۱۳۸	۲/۷۳	۰/۰۰۷	۰/۷۸۸	۱/۲۱
پرخاشگری و رفتارهای تکانشی			۰/۱۸۸	۰/۰۹۲	۰/۱۱۴	۲/۰۳	۰/۰۴۳	۰/۸۲۳	۱/۱۸
برتری‌طلبی			۱/۱۹	۰/۱۹۵	۰/۳۱۱	۶/۱۲	۰/۰۰۱	۰/۶۵۴	۱/۱۴
رابطه با همسالان			-۰/۶۰۳	۰/۱۷۳	-۰/۱۸۸	-۳/۴۹	۰/۰۰۱	۰/۵۸۲	۱/۱۳

همان‌طور که جدول فوق نشان می‌دهد، نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون چندگانه با روش هم‌زمان نشان داده است که اضطراب (p<۰/۰۵، β=۰/۱۳۱)، آگاهی اجتماعی (p<۰/۰۵، β=-۰/۱۱۵)، مدیریت رابطه (p<۰/۰۵، β=-۰/۱۱۶)، تصمیم‌گیری مسئولانه (-۰/۱۵۳

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-07]

=β، p<۰/۰۵)، مهارت‌های اجتماعی مناسب (β=-۰/۲۶۹، p<۰/۰۵)، رفتارهای غیراجتماعی (β=۰/۱۳۸، p<۰/۰۵)، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی (β=۰/۱۱۴، p<۰/۰۵)، برتری‌طلبی (β=۰/۳۱۱، p<۰/۰۵) و رابطه با همسالان (β=-۰/۱۸۸، p<۰/۰۵) توان پیش‌بینی مشکلات هیجانی و رفتاری را دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر باهدف پیش‌بینی مشکلات هیجانی و رفتاری دانش آموزان بر اساس اضطراب، احساس شایستگی هیجانی ـ اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی انجام شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که مشکلات هیجانی و رفتاری دانش آموزان بر اساس اضطراب قابل پیش‌بینی است. این یافته با نتایج گانگ و همکاران (۲۰۲۳)، سولباکین و همکاران (۲۰۲۳)، باومن و همکاران (۲۰۲۲) و آلتونیسیکی و همکاران (۲۰۲۲) همسو بود. در تبیین یافته حاصل می‌توان گفت که مشکلات هیجانی و رفتاری، باعث واکنش‌های هیجانی ازجمله افسردگی، اضطراب، شکایت‌های جسمانی، حسادت، خشم، تنهایی و انزوا می‌شود. محدودیت در ارتباط‌های منطقی و صحیح با دیگران به دلیل وجود احساساتی نظیر خجالت و گناه موجب می‌شود تا آنان از انسان‌های دیگر فاصله بگیرند و ارتباط خود را به حداقل برسانند (باومن و همکاران، ۲۰۲۲). اغلب کودکان و نوجوانان با اختلالات رفتاری، احساسات منفی دارند و با دیگران بدرفتاری می‌کنند. در بیشتر موارد، معلمان و همکلاسی‌ها، آنان را طرد می‌کنند و درنتیجه فرصت‌های آموزشی آنان کاهش و از سوی دیگر انزوا می‌یابد که همین امر موجب افزایش اضطراب در آن‌ها می‌گردد (گانگ و همکاران، ۲۰۲۳). کودکان و نوجوانان با اختلالات رفتاری، معمولاً محبوبیت ندارند. مجموعه این عوامل، این کودکان را در معرض اضطراب و افسردگی قرار می‌دهد (سولیاکین و همکاران، ۲۰۲۳).

یافته دیگر پژوهش نشان داد که مشکلات هیجانی و رفتاری دانش‌آموزان بر اساس احساس شایستگی هیجانی- اجتماعی قابل پیش‌بینی است. این یافته با نتایج توماس و همکاران (۲۰۲۳)، پائولو و همکاران (۲۰۲۲) و پاکارینین و همکاران (۲۰۲۰) همسو بود. در تبیین یافته حاصل می‌توان گفت که نوجوانانی که از شایستگی هیجانی- اجتماعی برخوردار هستند، توانایی گسترش ارتباط‌های لازم با بزرگ‌سالان و همسالان برای موفقیت در چارچوب‌های مختلف را دارند که همین امر مشکلات هیجانی و رفتاری را در آن‌ها کاهش می‌دهد (پائولو و همکاران، ۲۰۲۲). در تبیین دیگر می‌توان افزود که شایستگی هیجانی- اجتماعی شامل توانایی‌های کودکان و نوجوانان در بیان مناسب، تفسیر و تنظیم هیجاناتشان و درک هیجانات دیگران است و همین امر در کاهش مشکلات هیجانی و رفتاری آن‌ها بسیار کارآمد است (توماس و همکاران، ۲۰۲۲). در تبیین دیگر می‌توان گفت که فردی که هیجان خود را می‌پذیرد شیوه‌های مقابله‌ای سازگارانه تری در موقعیت‌های مختلفی که افراد می‌توانند شرایط خود را تغییر دهند، انتخاب می‌کند. آگاهی نوجوان از حالت هیجانی خود با توانایی آن‌ها دربیان هیجانات و ابراز آن‌ها مرتبط است. علاوه بر این مهارت‌های شایستگی هیجانی با مهارت‌های دیگری مانند خودکارآمدی که بر مشکلات هیجانی رفتاری در کودکی و بزرگ‌سالی تأثیر می‌گذارد (پاکارینین و همکاران، ۲۰۲۰).

یافته دیگر پژوهش نشان داد مشکلات هیجانی و رفتاری دانش‌آموزان بر اساس مهارت‌های اجتماعی قابل پیش‌بینی است. نتیجه حاصل با نتایج پژوهشگرانی چون کجوبلی و همکاران (۲۰۲۳)، چین و همکاران (۲۰۲۳)، دروسدائو و همکاران (۲۰۲۳) و هلدر و همکاران (۲۰۲۳) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت که مهارت‌های اجتماعی باعث افزایش مهارت‌های هیجانی- عاطفی و افزایش صلاحیت‌های اجتماعی افراد می‌شود. درواقع مهارت‌های اجتماعی می‌تواند بر مشکلات هیجانی و رفتاری دانش‌آموزان تأثیر بگذارد (چین و همکاران، ۲۰۲۳). همچنین می‌توان گفت که اکتساب و به‌کارگیری مهارت‌های اجتماعی پایه و مبنایی است که ارتباط‌های بین فردی بر اساس آن ساخته می‌شود. دانش‌آموزانی که مهارت‌های اجتماعی را به‌طور واقعی تمرین می‌کنند و به شایستگی به کار می‌گیرند، به‌طور حتم قادرند در ورود به گروه همسالان و دوست‌یابی موفق باشند، تعاملی مثبت و متقابل دربازی‌ها با همسالان خویش داشته باشند و همین‌طور دامنه‌ای از رفتارهای اجتماع پسندانه را از خود نشان دهند که همه این موارد در کاهش مشکلات هیجانی و رفتاری آن‌ها مؤثر است (هلدر و همکاران، ۲۰۲۳). دانش‌آموزانی که قواعد اجتماعی گروه همسالان را به‌خوبی یاد می‌گیرند و نیز روابط قوی و مستحکمی را با اعضای خانواده و اجتماع برقرار می‌کنند، به‌احتمال‌زیاد سطح بالایی از خود پنداره و اطمینان اجتماعی را پرورش خواهند داد. دیگر اینکه دانش‌آموزانی که به‌خوبی مهارت‌های اجتماعی را کسب می‌کنند و ازنظر اجتماعی رفتارهای با کفایت‌تری از خود نشان می‌دهند، دارای مفهوم خود مثبت‌تری هستند و این موجب می‌شود که محدودیت‌ها و توانایی‌های خودشان را به نحو صحیح‌تری ارزیابی، درک و پذیرش کنند و مشکلات هیجانی و رفتاری خود را کاهش دهند (کجوبلی و همکاران، ۲۰۲۳).

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-07]

به‌طورکلی نتایج حاکی از این بود که مشکلات هیجانی رفتاری دانش‌آموزان بر اساس اضطراب، احساس شایستگی و مهارت‌های اجتماعی قابل پیش‌بینی بود. پژوهش حاضر دارای محدودیت‌هایی نیز بود. این پژوهش مقطعی بر روی دانش‌آموزان دختر متوسطه شهر قم انجام شد لذا استنباط روابط علی آسان به نظر نمی‌رسد. با توجه به آنچه ذکر شد پژوهش‌های طولی می‌توانند اطلاعات دقیق‌تری در این زمینه فراهم سازند. این پژوهش به روش نمونه‌گیری در دسترس انجام شده است؛ لذا در تعمیم نتایج باید احتیاط کرد. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های بعدی از سایر روش‌های نمونه‌گیری و جمع‌آوری داده‌های به ویژه روش‌های نمونه‌گیری تصادفی استفاده نمایند. در پژوهش حاضر از ابزارهای خودگزارشی استفاده شده است؛ لذا امکان سوگیری و مطلوبیت اجتماعی وجود دارد. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های بعدی از روش‌های دیگر برای کاهش سوگیری استفاده کنند.

منابع

احمد پور ترکی، ز؛ حکیم جوادی، م؛ سلطانی شال، ر. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش شایستگی هیجانی- اجتماعی بر پرخاشگری، حل مسئله و خوش‌بینی دانش آموزان با پایگاه اقتصادی پایین. *فصلنامه سلامت روان کودک*، ۵(۲)، ۱۰۷-۱۱۸. http://childmentalhealth.ir/article-1-290-fa.html

رضایی، ا؛ حافظی، ع. (۱۳۹۰). مقایسه مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان با نارسایی‌های ویژه در یادگیری، کم‌توان ذهنی، اوتیسم و عادی مدارس ابتدائی شهر تبریز. فصلنامه ایرانی کودکانی استثنایی. ۱۱(۴)، ۳۷۴-۳۶۳. http://joec.ir/article-1-215-fa.html

صفرعلیخانی، ا؛ دنیامالی، س. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش فرزندپروری مبتنی بر پذیرش و تعهد بر اضطراب و خودتنظیمی هیجانی والدین کودکان دارای اختلالات یادگیری. *رویش روان شناسی*،۱۲ (۴)، ۱۸۶-۱۷۷. http://frooyesh.ir/article-1-4227-fa.html

وطنی، ف؛ نامدارپور، ف. (۱۴۰۱). مطالعه کیفی مشکلات رفتاری نوجوانان دارای طرحواره های ناسازگار. *مشاوره کاربردی*، ۲۴، ۱۱۲-۹۹. https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/2077172

هاشمی جوزدانی، م؛ طیبی، ز؛ مشهدی، ع. (۱۴۰۱). الگوی رفتار عبور از خیابان کودکان با مشکلات درونی سازی و برونی‌سازی شده. *روانشناسی تحولی (روانشناسان ایرانی)*، ۸(۷۱)، ۲۰۳-۱۹۳. https://www.sid.ir/paper/1074445/fa

Altunisik, N., Ucuz, I., & Turkmen, D. (2022). Psychiatric basics of alopecia areata in pediatric patients: evaluation of emotion dysregulation, somatization, depression, and anxiety levels. *Journal of Cosmetic Dermatology*, *21*(2), 770-775. https://doi.org/10.1111/jocd.14122

Aro, T., Eklund, K., Eloranta, A. K., Ahonen, T., & Rescorla, L. (2022). Learning disabilities elevate children's risk for behavioral-emotional problems: Differences between LD types, genders, and contexts. *Journal of learning disabilities*, *55*(6), 465-481. https://doi.org/10.1177/00222194211056297

Beck, A. T., Epstein, N., Brown, G., & Steer, R. A. (1988). An inventory for measuring clinical anxiety: Psychometric properties. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56(6), 893 –897. https://doi.org/10.1037/0022 -006X.56.6.893

Bouter, D. C., Zarchev, M., de Neve-Enthoven, N. G. M., Ravensbergen, S. J., Kamperman, A. M., Hoogendijk, W. J. G., & Grootendorst-van Mil, N. H. (2023). A longitudinal study of mental health in at-risk adolescents before and during the COVID-19 pandemic. *European child & adolescent psychiatry*, *32*(6), 1109-1117. https://doi.org/10.1007/s00787-021-01935-y

Bowman, L. C., McCormick, S. A., Kane-Grade, F., Xie, W., Bosquet Enlow, M., & Nelson, C. A. (2022). Infants' neural responses to emotional faces are related to maternal anxiety. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *63*(2), 152-164. https://doi.org/10.1111/jcpp.13429

Caron, V., Barras, A., van Nispen, R. M., & Ruffieux, N. (2023). Teaching Social Skills to Children and Adolescents With Visual Impairments: A Systematic Review. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, *117*(2), 128-147. ttps://doi.org/10.12738/estp.2013.3.1607

Chien, Y. L., Tsai, W. C., Chen, W. H., Yang, C. L., Gau, S. S. F., Soong, W. T., ... & Chiu, Y. N. (2023). Effectiveness, durability, and clinical correlates of the PEERS social skills intervention in young adults with autism spectrum disorder: The first evidence outside North America. *Psychological Medicine*, *53*(3), 966-976. https://doi.org/10.1017/S0033291721002385

Cregenzán-Royo, O., Brun-Gasca, C., & Fornieles-Deu, A. (2022). Behavior problems and social competence in Fragile X Syndrome: A systematic review. *Genes*, *13*(2), 280. https://doi.org/10.3390/genes13020280

Cui, X. L., Jong, J. T., Liang, J. L., & Wu, H. T. (2023). Relationship between the Family Environment and Social Competence among Young Children in Taiwan: The Moderating Role of Temperament. *Bulletin of Educational Psychology*, *55*(1), 47-74. https://doi.org/10.6251/BEP.202309_55(1).0003

Dowsett, E., Delfabbro, P., Chur-Hansen, A. (2020). Adult separation anxiety disorder: The human-animal bond. *Journal of Affective Disorders*, 2(7), 90-96. https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32339110

Drüsedau, L. L., Götz, A., Kleine Büning, L., Conzelmann, A., Renner, T. J., & Barth, G. M. (2023). Tübinger Training for Autism Spectrum Disorders (TüTASS): a structured group intervention on self-perception and social skills of children with autism spectrum disorder (ASD). *European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience*, 1-15. https://doi.org/10.1007/s00406-022-01537-y

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-07]

Frick, P. J. (2022). Some critical considerations in applying the construct of psychopathy to research and classification of childhood disruptive behavior disorders. *Clinical psychology review*, 102188. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2022.102188

Gong, L., & Liu, Q. (2023). Mobile Phone Addiction and Sleep Quality: The Mediating Role of Anxiety and the Moderating Role of Emotion Regulation. *Behavioral Sciences*, *13*(3), 250. https://doi.org/10.3390/bs13030250

Hajovsky, D. B., Chesnut, S. R., Helbig, K. A., & Goranowski, S. M. (2023). On the examination of longitudinal trends between teacher–student relationship quality and social skills during elementary school. *School Psychology Review*, *52*(6), 679-695. https://doi.org/10.1080/2372966X.2021.1883995

Helder, E. J., Rigterink, T., Hoeksema, S., Cush, R., Mettler, C., & Guffie, L. (2023). Use of the Program for the Education and Enrichment of Relational Skills (PEERS) Intervention to Improve Social Skills and Peer Relationships among Adolescent Adoptees. *Adoption Quarterly*, *26*(2), 221-249. https://doi.org/10.1080/10926755.2022.2156014

Horoz, N., Buil, J. M., Koot, S., van Lenthe, F. J., Houweling, T. A., Koot, H. M., & Van Lier, P. A. (2022). Children's behavioral and emotional problems and peer relationships across elementary school: Associations with individual-and school-level parental education. *Journal of school psychology*, *93*, 119-137. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2022.06.005

Houchins, D. E., Hitchcock, J. H., & Conroy, M. A. (2023). A framework for approaching mixed methods intervention research to address the Emotional and Behavioral Health needs of children. *Behavioral Disorders*, *48*(3), 151-162. https://doi.org/10.1177/01987429221131279

Kjøbli, J., Melendez-Torres, G. J., Gardner, F., Backhaus, S., Linnerud, S., & Leijten, P. (2023). Research review: Effects of parenting programs for children's conduct problems on children's emotional problems–a network meta-analysis. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *64*(3), 348-356. https://doi.org/10.1111/jcpp.13697

Li, M., Jin, G., Ren, T., Haidabieke, A., Chen, L., & Ding, X. (2023). Relations between Prosociality and Psychological Maladjustment in Chinese Elementary and Secondary School Students: Mediating Roles of Peer Preference and Self-Perceived Social Competence. *Behavioral Sciences*, *13*(7), 547. https://doi.org/10.3390/bs13070547

Major, S. O., Seabra-Santos, M. J., Martin, R. P., & Ventura, M. F. (2023). Preschoolers' social skills and behavior problems: A cross-cultural exploratory study of Angolan and Portuguese teachers' perceptions. *Current Psychology*, *42*(2), 932-945. https://doi.org/10.1007/s12144-021-01375-6

Monahan, J., Freedman, B., Pini, K., & Lloyd, R. (2023). Autistic input in social skills interventions for young adults: a systematic review of the literature. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, *10*(1), 1-21. https://doi.org/10.1007/s40489-021-00280-9

Okwori, G. (2022). Prevalence and correlates of mental health disorders among children & adolescents in US. *Children and youth services review*, *136*, 106441. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106441

Pakarinen, E., Lerkkanen, M. K., & von Suchodoletz, A. (2020). Teacher emotional support in relation to social competence in preschool classrooms. *International Journal of Research & Method in Education*, *43*(4), 444-460. https://doi.org/10.1080/1743727X.2020.1791815

Panchal, U., Salazar de Pablo, G., Franco, M., Moreno, C., Parellada, M., Arango, C., & Fusar-Poli, P. (2023). The impact of COVID-19 lockdown on child and adolescent mental health: systematic review. *European child & adolescent psychiatry*, *32*(7), 1151-1177. https://doi.org/10.1007/s00787-021-01856-w

Paz, Y., Davidov, M., Orlitsky, T., Roth-Hanania, R., & Zahn-Waxler, C. (2022). Developmental trajectories of empathic concern in infancy and their links to social competence in early childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *63*(7), 762-770. https://doi.org/10.1111/jcpp.13516

Poulou, M. S., Garner, P. W., & Bassett, H. H. (2022). Teachers' emotional expressiveness and classroom management practices: Associations with young students' social-emotional and behavioral competence. *Psychology in the Schools*, *59*(3), 557-573. https://doi.org/10.1002/pits.22631

Sari, M., Sunawan, S., & Awalya, A. (2023). The Relationship Between Childhood Emotional Abuse and Symptoms of Depression: Behavioral Disorders Mediating Effects. *Jurnal Bimbingan Konseling*, *12*(1), 13-20. https://doi.org//10.15294/JUBK.V12I1.64823

Seim, A. R., Jozefiak, T., Wichstrøm, L., Lydersen, S., & Kayed, N. S. (2022). Reactive attachment disorder and disinhibited social engagement disorder in adolescence: co-occurring psychopathology and psychosocial problems. *European Child & Adolescent Psychiatry*, *31*(1), 85-98. https://doi.org/10.1007/s00787-020-01673-7

Shin, S., & Ahn, S. (2023). Experience of adolescents in mental health inpatient units: A metasynthesis of qualitative evidence. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, *30*(1), 8-20. https://doi.org/10.1111/jpm.12836

Solbakken, O. A., Ebrahimi, O. V., Hoffart, A., Monsen, J. T., & Johnson, S. U. (2023). Emotion regulation difficulties and interpersonal problems during the COVID-19 pandemic: predicting anxiety and depression. *Psychological medicine*, *53*(5), 2181-2185. https://doi.org/10.1017/S0033291721001987

Swavely, A. G., & Durstine, J. L. (2020). Anxiety disorders in patients with cardiopulmonary diseases: A brief review. *Sports Medicine and Health Science*, *2*(2), 72-79. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9219354

Thomas, S., Kågström, A., Eichas, K., Inam, A., Ferrer-Wreder, L., & Eninger, L. (2023). Children's social emotional competence in Pakistan and Sweden: Factor structure and measurement invariance of the Social Competence Scale (teacher edition). *Frontiers in Psychology*, *13*, 1020963. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1020963

Vanhove, A., Opdecam, E., & Haerens, L. (2023). Fostering social skills in the Flemish secondary accounting education: perceived challenges, opportunities, and future directions. *Accounting Education*, 1-36. https://doi.org/10.1080/09639284.2023.2208106

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-07]

Yoon, Y., Eisenstadt, M., Lereya, S. T., & Deighton, J. (2023). Gender difference in the change of adolescents' mental health and subjective wellbeing trajectories. *European Child & Adolescent Psychiatry*, *32*(9), 1569-1578. https://doi.org/10.1007/s00787-022-01961-4

Zhou, M., & Ee, J. (2012). Development and validation of the social emotional competence questionnaire (SECQ). https://doi.org/10.10372Ft69172-000

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-07]