

پیش بینی مشکلات هیجانی و رفتاری دانش آموزان بر اساس اضطراب، احساس شایستگی و مهارت های اجتماعی

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

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.

محمد مدحی (نویسنده مسئول)

استاد، گروه روان شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی قم، قم، ایران.

سیده فاطمه حمیدی عدلی

کارشناسی ارشد روان شناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی قم، قم، ایران.

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.

چکیده

هدف از پژوهش حاضر پیش بینی مشکلات هیجانی و رفتاری دانش آموزان بر اساس اضطراب، احساس شایستگی و مهارت های اجتماعی بود. روش مطالعه توصیفی - همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان 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 نمونه گیری تصادفی خوشه ای و با توجه به فرمول کوکران تعداد ۳۶۴ نفر محاسبه شد که پس از جمع آوری داده ها و کنار گذاشتن پرسشنامه های مخدوش تعداد نهایی ۳۳۲ نفر انتخاب شدند. داده ها با استفاده از پرسشنامه مشکلات رفتاری آخن باخ (CBCL، ۲۰۰۱)، اضطراب بک و همکاران (AI، ۱۹۸۸)، احساس شایستگی هیجانی - اجتماعی زو و همکاران (SECQ، ۲۰۱۲) و مهارت های اجتماعی ماتسون (MESSY، ۱۹۸۳) جمع آوری گردید. داده ها با استفاده از روش تحلیل رگرسیون چند متغیره به روش هم زمان مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج پژوهش نشان داد مشکلات هیجانی و رفتاری دانش آموزان بر اساس اضطراب، احساس شایستگی و مهارت های اجتماعی قابل پیش بینی است ($p < 0.05$) و ۲۶/۸ درصد از واریانس مشکلات هیجانی رفتاری را تبیین می کنند. نتیجه گیری می شود اضطراب، احساس شایستگی و مهارت های اجتماعی می تواند بر مشکلات هیجانی رفتاری دانش آموزان موثر باشد.

واژه های کلیدی: احساس شایستگی، مشکلات هیجانی و رفتاری، مهارت های اجتماعی، اضطراب.

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 به سلامت روانی، رفتاری و هیجانی در نوجوانان به‌عنوان بزرگسالان و آینده‌سازان جامعه است (پانچال^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 در صورتی‌که این مشکلات هیجانی و رفتاری مورد توجه 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 قابل توجه 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 (هوچوسکی^{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 - 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 جهان سومی 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 (اساوالی 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 - Anxiety

17 - Horoz

18 - Aro

19 - Dowsett

20. Swavely, Dursitine

پژوهشگرانی چون گانگ و لیو^۱ (۲۰۲۳)، سولباکن^۲ و همکاران (۲۰۲۳)، باومن^۳ و همکاران (۲۰۲۲) و آلتونیسکی و همکاران (۲۰۲۲) نشان از ارتباط بین مشکلات هیجانی - رفتاری و اضطراب دارد.

در پیشینه پژوهش، مشکلات هیجانی و رفتاری با شایستگی اجتماعی^۴ در ارتباط است. شایستگی اجتماعی به‌طور کلی به‌عنوان توانایی برای عملکرد موفقیت‌آمیز در یک وظیفه، عمل و کارکرد خاص تعریف می‌شود (سری گنزان ریو^۵ و همکاران، ۲۰۲۲). به‌طور کلی، افرادی شایسته در نظر گرفته می‌شوند که در وظایفی که جامعه برای یک فرد در یک رده سنی در نظر می‌گیرد، سرآمد باشند (لی^۶ و همکاران، ۲۰۲۳). در صورتی که می‌توان افراد را از لحاظ اجتماعی شایسته دانست که قادر باشند روابط اجتماعی مثبتی را پایه‌گذاری و حفظ کنند و در روابط متقابل اجتماعی‌شان موفق باشند (سوآی^۷ 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^۸ و همکاران، ۲۰۲۲). نتایج حاصل از پژوهش پژوهشگرانی چون توماس^۹ و همکاران (۲۰۲۳)، پائولو^{۱۰} و همکاران (۲۰۲۲) و پاکارینن^{۱۱} و همکاران (۲۰۲۰) نشان از ارتباط شایستگی اجتماعی - هیجانی با اضطراب دارد.

مشکلات هیجانی و رفتاری نوجوانان را با مشکلات جدی در مهارت‌های اجتماعی روبه‌رو می‌کند (کجوبلی^{۱۲} 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 از جمله ارتباط، حل مسئله و تصمیم‌گیری است و سه مؤلفه مشارکت، ابراز وجود و مهار خود را در برمی‌گیرد (چین^{۱۳} و همکاران، ۲۰۲۳). اساساً کودکان مهارت‌های اجتماعی را ابتدا در خانواده به‌وسیله تعامل با اعضای خانواده می‌آموزند (دروسدائو^{۱۴} و همکاران، ۲۰۲۳). مهارت‌های اجتماعی در کودکان و نوجوانان سهم عمده‌ای در رسیدن به سایر مهارت‌ها و توانمندی‌ها داشته و در موفقیت‌های تحصیلی و سازش یافتگی بعدی آن‌ها نقش بسیار مهمی دارد (ماژور^{۱۵} 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^{۱۶} 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 - Kjobli

13 - Chien

14 - Drüsedau

15 - Major

16 - Helder

پژوهش حاضر از لحاظ هدف جزء پژوهش‌های کاربردی و از لحاظ روش از نوع مطالعات توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری در این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر متوسطه شهر قم بود که در سال ۱۴۰۱-۱۴۰۲ مشغول به تحصیل که تعداد آن‌ها با توجه به آمار گزارش‌شده از سوی اداره کل آموزش و پرورش استان قم ۷۰۰۰ نفر بود که از میان آن‌ها ۳۳۲ نفر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت‌اند از دانش‌آموزان 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، از جمله این‌که به افراد شرکت‌کننده در پژوهش اطمینان خاطر داده شد کلیه اطلاعات پژوهش به صورت محرمانه نزد پژوهشگر باقی می‌ماند و از این اطلاعات صرفاً جهت ارزیابی پژوهشی استفاده می‌شود. داده‌های حاصل از پژوهش با استفاده از SPSS ویراست ۲۶ و روش آماری تحلیل رگرسیون مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

ابزار سنجش

چک‌لیست رفتار کودک (CBCL)^۱: 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 - رفتاری است. بر اساس تحلیل‌هایی که آخن باخ (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 مصاحبه‌گران در نمرات فهرست رفتاری کودک CBCL بین ۰/۹۳ تا ۱ به دست آمده و همسانی درونی مقیاس صلاحیت درونی نظام سنجش مبتنی بر تجربه آخنباخ برابر با 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 به وسیله تحلیل رگرسیون مورد حمایت قرار گرفته است. ملاک‌های DSM، پژوهش‌های بین فرهنگی، یافته‌های ژنتیک زیست‌شیمیایی و نتایج بلندمدت این نظام را تأیید 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 گزارش شده در پژوهش حاضر نیز ۰/۸۳ بود.

سیاهه اضطراب (AI^۲): این سیاهه خودسنجی توسط بک^۳ و همکاران (۱۹۸۸) ساخته شده و شامل ۲۱ سؤال است که اضطراب را می‌سنجد. این ابزار بر اساس ۲۱ نشانه اضطرابی تنظیم شده 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 ۰/۸۳ گزارش 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

پرسشنامه احساس شایستگی هیجانی - اجتماعی (SECQ^۱): این پرسشنامه که به منظور سنجش شایستگی هیجانی - اجتماعی در دانش‌آموزان، توسط زو و یی^۲ در سال ۲۰۱۲، طراحی و تدوین شده 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 - اجتماعی در دانش‌آموزان می‌پردازد. این پرسشنامه، بر درجه‌بندی شش‌گانه لیکرت صورت‌بندی شد در فرم خارجی گزارش شده 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 (I=۰/۷۶۵)، آگاهی اجتماعی و احساس شایستگی هیجانی - اجتماعی (I=۰/۷۵۱)، خود مدیریتی و احساس شایستگی هیجانی - اجتماعی (I=۰/۸۷۱)، مدیریت رابطه و احساس شایستگی هیجانی - اجتماعی (I=۰/۸۴۴) و تصمیم‌گیری مسئولانه و احساس شایستگی هیجانی - اجتماعی (I=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 ارزیابی شده است. ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده 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 گزارش شده در پژوهش حاضر ۰/۸۸ بود.

پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی (MESSY^۳): 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 بازمیابی 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 قرار دادند 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 گزارش شده است (به نقل از رضایی و همکاران ۱۳۹۰). آلفای کرونباخ گزارش شده در پژوهش حاضر ۰/۸۰۹ بود.

یافته‌ها

میانگین و انحراف استاندارد سن گزارش شده برای نمونه پژوهش حاضر $15/3 \pm 0/813$ گزارش شد. حداقل سن شرکت‌کنندگان در این پژوهش ۱۴ و حداکثر سن ۱۷ گزارش شد. نتیجه یافته‌های توصیفی پژوهش در جدول ۱ ارائه شده 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)

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	۱											
۹- برتری‌طلبی	۰/۱۰	۰/۱۰	-۰/۰۰۷	۰/۱۶*	۰/۲۶**	-۰/۱۲	۱											
۱۰- رابطه با همسالان	۰/۲۰**	۰/۱۱	۰/۳۱**	۰/۱۳	۰/۱۸*	-۰/۰۷	۱											
۱۱- اضطراب	-۰/۰۹	-۰/۱۷*	-۰/۰۰۶	-۰/۱۴*	-۰/۱۱	۰/۳۴**	۱											
۱۲- مشکلات هیجانی	-۰/۰۶	-۰/۱۱*	-۰/۰۰۴	-۰/۱۶**	-۰/۰۸	-۰/۱۸**	۱											
میانگین	۱۵/۵	۱۳/۸	۱۵/۴	۱۶/۲	۱۵/۴	۷۰/۷	۳۱/۱	۳۱/۲	۱۳/۹	۱۴/۲	۴۶/۴	۱۳۴						
انحراف استاندارد	۳/۰۹	۳/۸۲	۳/۳۹	۳/۸۱	۲/۷۸	۱۶/۱	۶/۵۴	۹/۴۲	۴/۰۳	۴/۸۲	۷/۶۹	۱۵/۴						
چولگی	-۰/۴۳	-۰/۱۵۶	۱/۱۳	۰/۸۳	۰/۶۵	-۰/۷۳	۰/۴۵	۰/۳۲	۰/۱۵	۰/۳۶	-۰/۹۷	-۰/۰۳						
کشیدگی	۰/۲۱	-۰/۶۸	۰/۸۶	۱/۲۳	۰/۸۰	-۰/۲۴	۰/۶۹	۰/۸۱	۰/۳۵	-۰/۴۱	۰/۸۶۲	۰/۵۷						

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 گزارش شده است که در این بین ارتباط برتری‌طلبی و اضطراب مستقیم و معنادار و بقیه متغیرهای ذکر شده معکوس و معنادار بود. نتایج آزمون کالموگراف - اسمیرنوف برای خودآگاهی (۰/۰۶۹)، آگاهی اجتماعی (۰/۰۵۶)، خودمدیریتی (۰/۰۴۹)، مدیریت رابطه (۰/۰۷۶)، تصمیم‌گیری مسئولانه (۰/۰۰۶)، 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 ۰/۰۵ گزارش شد ($p > 0.05$). 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 ۱/۸۳ گزارش شد که چون مقدار آن بین ۱/۵ تا ۲/۵ است؛ تأیید 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
اضطراب	۰/۲۶۳	۰/۱۰۲	۱۱/۶	۱۱/۴	۰/۱۳۱	۲/۵۸	۰/۰۱۰	۰/۶۳۸	۱/۵۹
خودآگاهی	-۰/۱۰۸	-۰/۰۲۲	-۰/۲۶۴	-۰/۴۰۹	-۰/۰۲۲	-۰/۴۰۹	۰/۶۸۳	۰/۷۸۶	۱/۱۷
آگاهی اجتماعی	-۰/۴۶۸	-۰/۱۱۵	۰/۲۱۶	-۲/۱۶	-۰/۱۱۵	-۲/۱۶	۰/۰۳۱	۰/۵۴۸	۱/۶۵
خودمدیریتی	-۰/۳۳۹	-۰/۰۷۴	۰/۲۹۸	-۱/۱۳	-۰/۰۷۴	-۱/۱۳	۰/۲۵۶	۰/۸۳۸	۱/۱۶
مدیریت رابطه	-۰/۳۳۸	-۰/۱۱۶	۰/۲۰۲	-۱/۹۲	-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	-۰/۲۶۹	۰/۰۵۵	-۴/۶۹	-۰/۲۶۹	-۴/۶۹	۰/۰۰۱	۰/۶۵۰	۱/۱۹
رفتارهای غیراجتماعی	۰/۳۲۶	۰/۱۳۸	۰/۱۱۹	۲/۷۳	۰/۱۳۸	۲/۷۳	۰/۰۰۷	۰/۷۸۸	۱/۲۱
پرخاشگری و رفتارهای تکانشی	۰/۱۸۸	۰/۰۹۲	۰/۱۱۴	۲/۰۳	۰/۱۱۴	۲/۰۳	۰/۰۴۳	۰/۸۲۳	۱/۱۸
برتری‌طلبی	۱/۱۹	۰/۳۱۱	۰/۱۹۵	۶/۱۲	۰/۳۱۱	۶/۱۲	۰/۰۰۱	۰/۶۵۴	۱/۱۴
رابطه با همسالان	-۰/۰۶۰۳	-۰/۱۸۸	۰/۱۷۳	-۳/۴۹	-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 ($\beta = 0.131, p < 0.05$)، آگاهی اجتماعی ($\beta = -0.115, p < 0.05$)، مدیریت رابطه ($\beta = -0.116, p < 0.05$)، تصمیم‌گیری مسئولانه ($\beta = -0.153, p < 0.05$)

$\beta=0/05, p<0/05$ ، مهارت‌های اجتماعی مناسب ($\beta=-0/269, p<0/05$)، رفتارهای غیراجتماعی ($\beta=0/138, p<0/05$)، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی ($\beta=0/114, p<0/05$)، برتری طلبی ($\beta=0/311, p<0/05$) و رابطه با همسالان ($\beta=-0/188, p<0/05$) توان پیش‌بینی مشکلات هیجانی و رفتاری را دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر باهدف پیش‌بینی مشکلات هیجانی و رفتاری دانش‌آموزان بر اساس اضطراب، احساس شایستگی هیجانی - اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی انجام شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که مشکلات هیجانی و رفتاری دانش‌آموزان بر اساس اضطراب قابل پیش‌بینی است. این یافته با نتایج گانگ و همکاران (۲۰۲۳)، سولباکن 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 از جمله 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 بدر رفتاری می‌کنند. در بیشتر موارد، معلمان و همکلاسی‌ها، آنان را طرد می‌کنند و در نتیجه 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 (سولباکن 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 هیجان‌تشان 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 سازگارانانه تری در موقعیت‌های مختلفی که افراد می‌توانند شرایط خود را تغییر دهند، انتخاب می‌کند. آگاهی نوجوان از حالت هیجانی خود با توانایی آن‌ها در بیان 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. در واقع 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 در بازی‌ها 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، به‌احتمال زیاد سطح بالایی از خود پنداره و اطمینان اجتماعی را پرورش خواهند داد. دیگر اینکه دانش‌آموزانی که به‌خوبی مهارت‌های اجتماعی را کسب می‌کنند و از نظر اجتماعی رفتارهای با کفایت تری از خود نشان می‌دهند، دارای مفهوم خود مثبت تری هستند و این موجب می‌شود که محدودیت‌ها و توانایی‌های خودشان را به نحو صحیح تری ارزیابی، درک و پذیرش کنند و مشکلات هیجانی و رفتاری خود را کاهش دهند (کجوبلی و همکاران، ۲۰۲۳).

به‌طور کلی 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 دانش‌آموزان 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 ابتدایی 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 روان‌شناسی*، ۱۲(۴)، ۱۸۶-۱۷۷. <http://frooyesh.ir/article-1-4227-fa.html>
- وطنی، ف؛ نامدارپور، ف. (۱۴۰۱). مطالعه کیفی مشکلات رفتاری نوجوانان دارای طرحواره‌های ناسازگار. *مشاوره کاربردی*، ۲۴، ۹۹-۱۱۲. <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)، ۱۹۳-۲۰۳. <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. <https://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](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>

- 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., Riggerink, 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., & Kaye, 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>
- Swavelly, 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>

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

- 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>