



University of  
Sistan and Baluchestan



Iranian Educational  
Psychology Association

## Role of Competence Perception and Emotional Self-Awareness in Predicting Bullying Behavior in Elementary Students

Reyhane Rakhshaninejad<sup>1</sup> | Zahra Nikmanesh<sup>2✉</sup>

1. M.A of Psychology, Department of Psychology, Education Sciences and Psychology Faculty, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran. E-mail: [rakhshanynejad@gmail.com](mailto:rakhshanynejad@gmail.com)
2. Corresponding Author, Associate Professor of Psychology, Department of Psychology, Education Sciences and Psychology Faculty, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran. E-mail: [znikmanesh@ped.usb.ac.ir](mailto:znikmanesh@ped.usb.ac.ir)

### Article Info

#### Article type:

Research Article

#### Article history:

Received: 24 October 2024

Received in revised form:

13 August 2024

Accepted: 4 October 2024

Published online:

27 November 2024

#### Keywords:

Bullying,

Competency perception,

Emotional self-awareness.

### ABSTRACT

The purpose of this study was the investigation of the role of competence perception and emotional self-awareness in predicting bullying behavior in elementary students. The research method was descriptive-correlational. The statistical population were 1200 Zahedan elementary school students in the year 2020. The 268 of the students (138 girls, 130 boys) were selected by random multi-stage cluster sampling. The variables were measured using the Harter competency perception questionnaire (1982), Tanjani et al. (1990) emotional self-awareness questionnaire, and Rigby and Esley bullying behavior (1993). To analyze the relationship between variables and predict bullying behavior changes, Pearson correlation and stepwise regression analysis were used. The results showed that there was a significant negative correlation between emotional self-awareness (-0/28) competency perception and (-0/27) with bullying behavior ( $P < 0/001$ ). The stepwise regression analysis showed that in the first step emotional self-awareness, alone, predicts 0/07 bullying behavior ( $P < .000$ ) and in the second step of emotional self-awareness and competency perception together predicts (0/16) of bullying behavior ( $P < .000$ ). Thus, it is concluded that by increasing students' perception-competence and emotional self-awareness, they can reduce bullying behavior. Therefore it is proposed that competency perception and emotional self-awareness were concentrated in the programs of students' schools and in their consultation.

**Cite this article:** Rakhshaninejad, R., Nikmanesh, Z. (2024). Role of Competence Perception and Emotional Self-Awareness in Predicting Bullying Behavior in Elementary Students. *Journal of Educational Psychology Studies*, 21 (55), 1-21. DOI: [10.22111/JEPS.2024.31742.3857](https://doi.org/10.22111/JEPS.2024.31742.3857)



© The Author(s).

DOI: [10.22111/JEPS.2024.31742.3857](https://doi.org/10.22111/JEPS.2024.31742.3857)

Publisher: University of Sistan and Baluchestan



## نقش ادراک شایستگی و خودآگاهی هیجانی در پیش‌بینی رفتارهای قلدری دانش‌آموزان

ریحانه رخشانی نژاد<sup>۱</sup> | زهرا نیک منش<sup>۲</sup>  

۱. دانشجوی کارشناس ارشد روانشناسی، گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران. رایانامه:

[rakhshanynejad@gmail.com](mailto:rakhshanynejad@gmail.com)

۲. نویسنده مسئول، دانشیار گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران. رایانامه:

[znikmanesh@ped.usb.ac.ir](mailto:znikmanesh@ped.usb.ac.ir)

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	هدف پژوهش، بررسی نقش ادراک شایستگی و خودآگاهی هیجانی در پیش‌بینی رفتار قلدری در دانش‌آموزان مقطع ابتدایی بود. روش انجام پژوهش، توصیفی-همبستگی و جامعه آماری ۱۲۰۰ دانش‌آموز مقطع ابتدایی شهر زاهدان در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ بود. تعداد ۲۶۸ دانش‌آموز (۱۳۸ دختر، ۱۳۰ پسر) به روش تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. متغیرها با استفاده از پرسشنامه ادراک شایستگی هارتر (۱۹۸۲)، خودآگاهی هیجانی تانجی و همکاران (۱۹۹۰) و رفتارهای قلدری ریگی و اسلی (۱۹۹۳) سنجیده شد. اطلاعات با استفاده از روش‌های همبستگی پیرسون و رگرسیون گام به گام مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج همبستگی نشان داد بین رفتارهای قلدری با ادراک شایستگی ( $-0/27$ ) و خودآگاهی هیجانی ( $-0/28$ ) رابطه منفی و معناداری وجود دارد ( $P < 0/001$ ). نتایج رگرسیون گام به گام نشان داد در گام اول متغیر خودآگاهی هیجانی به تنهایی $0/07$ و در گام دوم خودآگاهی هیجانی و ادراک شایستگی روی هم $0/16$ متغیر رفتارهای قلدری را پیش‌بینی می‌کنند. با توجه به نتایج استنباط می‌شود که با افزایش ادراک شایستگی و خودآگاهی هیجانی رفتارهای قلدری در دانش‌آموزان کاهش می‌یابد. بنابر این پیشنهاد می‌شود در برنامه مدارس و مشاوره دانش‌آموزان، به تقویت ادراک شایستگی و خودآگاهی هیجانی پرداخته شود.
تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۷/۲	
تاریخ ویرایش: ۱۴۰۳/۵/۲۳	
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۷/۱۳	
تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۹/۷	
واژگان کلیدی:	
ادراک شایستگی،	
خودآگاهی هیجانی،	
قلدری.	

استناد: رخشانی نژاد، ریحانه؛ نیک منش، زهرا (۱۴۰۳). نقش ادراک شایستگی و خودآگاهی هیجانی در پیش‌بینی رفتارهای قلدری دانش‌آموزان. *مطالعات*

*روانشناسی تربیتی*، ۲۱ (۵۵)، ۲۱-۱.

DOI: 10.22111/JEPS.2024.31742.3857





پښتونستان د علومو او انساني مطالعاتو فریښتی  
پرتال جامع علومو انسانی

## مقدمه

امروزه محققان حوزه روانشناسی، جهت رشد و پرورش استعدادهای دانش‌آموزان، در پی یافتن شیوه‌های آموزشی یا درمانی مناسب جهت افزایش میزان سلامت روان<sup>۱</sup> دانش‌آموزان هستند. از جمله مهمترین مهارتهایی که قادر است بالندگی و بهداشت روان را تقویت نماید ادراک شایستگی<sup>۲</sup> دانش‌آموزان می‌باشد (اسمعیلی، اقدسی و پناه علی، ۱۳۹۹). ادراک شایستگی یکی از مؤلفه‌های خودپنداشت است که به فرایند آگاه شدن از ویژگیهای خویش، نوع روابط با دیگران، بازخورد نسبت به رویدادها، ظرفیتهای و تواناییهای خود اشاره دارد. انسانها یک نیاز درونی برای احساس شایستگی دارند و رفتارهایی مانند کاوش و تلاش بهتر برای تسلط توسط این نیروی انگیزش فطری بهتر تبیین می‌شوند (کریموند و اعظمی، ۱۴۰۰).

عوامل متعددی ممکن است با ادراک شایستگی در ارتباط باشد که افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهد. از آن جمله می‌توان به خودآگاهی هیجانی<sup>۳</sup> اشاره نمود. اسزس-زیگی، بوسزنی و بازیسکا<sup>۴</sup> (۲۰۱۲) خودآگاهی هیجانی را به عنوان یک توانایی تعریف کرده‌اند که مشخص‌کننده و توصیف‌کننده هیجان‌های خود و دیگران است. آگاهی از هیجانهای خاص در خود و اطرافیان برای انطباق با محیط اطراف ضروری است هیجانها از عوامل موفقیت تحصیلی در سطوح بالای تحصیلی هستند (محمدی یوزباش کندی، لیوارجانی و حسینی نسب، ۱۳۹۹).

سالهای اخیر، توجه محققان به بررسی ارتباط ادراک شایستگی با خودآگاهی هیجانی دانش‌آموزان در سنین مختلف و حوزه‌های مختلف معطوف شده است. در این راستا، در بخشی از یافته‌های پژوهش منتظر، دوستی و حسن زاده (۱۳۹۸) نشان داده شد که ادراک شایستگی اجتماعی و روانی باعث آگاهی از حالت‌های هیجانی و عاطفی در افراد می‌گردد. فلاح منش (۱۳۹۸) نشان داد ادراک

---

۱ . mental health

۲ . Perception of competence

۳ . Emotional self-awareness

۴ . Szczygiel, Buczny, Bazinska

شایستگی باعث خودنظم بخشی هیجانی و آگاهی از آن در افراد می‌گردد. اسمعیلی و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی دریافتند که بین خودآگاهی هیجانی و تنظیمات آن با مهارت‌های ارتباطی، ادراک شایستگی روانی- اجتماعی ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد. پریس، اسمیت، کلون<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۲۱) در بخشی از پژوهش خود دریافتند که ادراک شایستگی بر آگاهی عاطفی/ هیجانی مؤثر است و ارتقاء ادراک شایستگی باعث مدیریت مؤثر احساسات را فراهم می‌کند. همچنین، لان و اسمیت<sup>۲</sup> (۲۰۲۱) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که یکی از عواملی که باعث می‌گردد افراد خود را به خوبی بشناسند و بر احساسات و اندیشه‌ها و رفتارهای خود تسلط داشته باشند ادراک شایستگی بالاست. لوزان پینا، سزا- دلگادو، لویز- آنگولا و میلا-نورمبلا<sup>۳</sup> (۲۰۲۱) در پژوهشی نشان دادند که ادراک شایستگی بالا در دانش‌آموزان با آگاهی بهتر از هیجانات، احساسات و عواطف همراه می‌باشد و بین این دو ارتباط مستقیم و معناداری وجود دارد.

روابط با همسالان عاملی تعیین‌کننده در رشد و سازگاری افراد است و تجارب اجتماعی آنان، به ویژه به دلیل نقش حیاتی روابط همسالان در روند اجتماعی شدن توجه بسیاری از محققان را به خود جلب کرده است (وو، زهانگ، چنگ و هیو<sup>۴</sup>، ۲۰۱۸). مدیریت موفقیت‌آمیز روابط با همسالان، پیامدهای فراوانی برای بهزیستی اجتماعی و عاطفی، عملکرد تحصیلی و سازگاری با مدرسه دارد. قلدری به طور گسترده مورد مطالعه قرار گرفته و به عنوان یک مسئله جدی اجتماعی مرتبط با طیف وسیعی از مشکلات کوتاه‌مدت و بلندمدت تحصیلی، بهداشت روانی، بین فردی و روانی اجتماعی در بین قربانیان زورگویی شناخته شده است. آزار و اذیت در مدرسه با تأثیرات مستقیم بر قربانیان از جمله آسیب روانشناختی کوتاه‌مدت و بلندمدت مرتبط است. علاوه بر این، عواقب قلدری می‌تواند

<sup>۱</sup> . Persich, Smith, Cloonan

<sup>۲</sup> . Lane, Smith

<sup>۳</sup> . Lozano-Peña, Sáez-Delgado, López-Angulo, Mella-Norambuena

<sup>۴</sup> . Wu, Zhang, Cheng, Hu

شدید و عمیق باشد. بسیاری از کودکان و نوجوانانی که برای مدت طولانی در معرض قربانی شدن از سوی همسالان قرار داشته‌اند، دچار انواع ناسازگاری می‌شوند که تنهایی، ادراک شایستگی پایین، اضطراب و افسردگی شاخصه‌های این ناسازگاری هیجانی است (صدوقی و کرسوی، ۱۳۹۹).

در پیشینه پژوهش، رفتارهای قلدرانه با ادراک شایستگی در ارتباط است. در این راستا، یافته‌های پژوهش صدوقی و کرسوی (۱۳۹۹) نشان داد که بین ادراک شایستگی اجتماعی، پذیرش اجتماعی و طرد اجتماعی با قربانی شدن رابطه معناداری وجود دارد. طرد اجتماعی بطور مستقیم و شایستگی اجتماعی به طور معکوس، به ترتیب بیشترین توانایی را در پیش‌بینی قربانی شدن در مقابل رفتارهای قلدری دانش‌آموزان داشتند. درزی، یعقوبی و رشید (۱۴۰۰) در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که ادراک شایستگی اجتماعی بر قلدری و رفتارهای قربانی شده اثر غیر مستقیم دارد.

فرانز، دیجانگ، ویلینگ و آناهیت روت (۲۰۲۱) در پژوهشی دریافتند ادراک شایستگی بالا باعث کاهش رفتارهای قلدرانه و قربانی‌گریانه در دانش‌آموزان می‌گردد. همچنین، ویلامورال و اوجیرو<sup>۲</sup> (۲۰۲۱) نشان دادند که با افزایش حمایت والدین و ادراک شایستگی و حمایت‌های والدین، رفتارهای قربانی در دانش‌آموزان کاهش می‌یابد. دروسا، سیموند، سولان<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۲۲) در پژوهشی اشاره کردند که شایستگی‌های اجتماعی و عاطفی با قلدر بودن، بی‌توجهی بیشتر، بیش‌فعالی، مشکلات رفتاری و مشکلات همسالان در دانش‌آموزان رابطه معکوس و معنادار دارد. دانش‌آموزانی که از شایستگی اجتماعی و عاطفی بالاتری برخوردار بودند از لحاظ رفتارهای قلدرانه، بیش‌فعالی و مشکلات رفتاری در سطح پایینی قرار داشتند.

مطالعات در زمینه خودآگاهی هیجانی و نیز رفتارهای قلدری و قربانی، نقش و اهمیت این دو متغیر را تا حد زیادی روشن کرده‌اند. اما این مطالعه، در پی آن است که مشخص کند کدام متغیرها

<sup>۱</sup> . Franzen, de Jong, Veling, Aan het Rot

<sup>۲</sup> . Villa Moral, Ovejero

<sup>۳</sup> . D'Urso, Symonds, Sloan

بر افزایش یا کاهش رفتار قلدری موثراند. به همین دلیل، نقش ادراک شایستگی و خودآگاهی هیجانی به عنوان متغیر پیش‌بینمورد مطالعه قرار گرفت. همچنین، از آنجایی که دانش‌آموزان دختر مقطع پنجم و ششم ابتدایی در آستانه تغییر مقطع تحصیلی، تغییر محیط آموزشگاهی و قرار گرفتن در سن بلوغ می‌باشند، ممکن است باچالش‌های جدید تحصیلی نظیر سازگاری با محیط جدید مواجه شوند؛ ضرورت انجام مطالعات علمی در جهت کاهش آسیب‌ها، احساس می‌شود. مشاوران و برنامه‌ریزان آموزشی با استفاده از نتایج پژوهش می‌توانند، عوامل خطر ساز و محافظتی مرتبط با رفتارهای قلدری را شناسایی کنند و استانداردهایی را برای مدلهای مشاوره‌ای و مداخله‌های آموزشی و درمانی پایه‌گذاری کنند. بنابراین، پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش ادراک شایستگی و خودآگاهی هیجان در پیش‌بینی رفتارهای قلدری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی، درصدد پاسخگویی به سوال اساسی پژوهش است: آیا ادراک شایستگی و خودآگاهی هیجانی نقش موثرتری در پیش‌بینی‌کننده رفتارهای قلدری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی دارند؟

### روش پژوهش

روش انجام این تحقیق توصیفی- همبستگی بود. جامعه آماری ۱۲۰۰ دانش‌آموزان دختر و پسر چهارم، پنجم و ششم مقطع ابتدایی شهر زاهدان در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ با میانگین سنی ۱۰/۹ سال بود. با توجه به فرمول کوکران و خطای ۶ صدم، ۲۶۷ نفر از دانش‌آموزان به عنوان نمونه انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری، خوشه‌ای چند مرحله بود به این صورت که ابتدا از بین تمامی مدارس ابتدایی دخترانه و پسرانه ۸ مدرسه به طور تصادفی انتخاب شد از بین این مدارس ۳ کلاس (چهارم، پنجم و ششم) به طور تصادفی انتخاب شد و از بین دانش‌آموزان هر کلاس نیز به طور تصادفی ۱۴ دانش‌آموز را انتخاب شد.

بنابراین تعداد ۳۳۰ پرسشنامه بین دانش‌آموزان توزیع شد و در نهایت ۱۴۲ دختر و ۱۲۵ پسر به عنوان نمونه نهایی برگزیده شد. تعداد ۶۳ پرسشنامه به دلایلی مانند مخدوش بودن، عدم پاسخ به

برخی صفحات، پاسخ‌های تصادفی بدون خواندن سوالات و یا عدم صداقت در تکمیل پرسشنامه کنار گذاشته شد.

جهت رعایت ملاحظات اخلاقی، پس از دریافت کد اخلاق پژوهش از کمیته ی اخلاق در پژوهش دانشگاه سیستان و بلوچستان (IR.USB.REC.1400.006)، موافقت‌نامه از آموزش و پرورش شهرستان اخذ شد، سپس جهت تکمیل اطلاعات پژوهش، به گروه نمونه اطمینان داده شد که اطلاعات آنان محرمانه باقی خواهد ماند، همچنین قبل از ارائه پرسشنامه‌ها، با بیان توضیحات روشن، اطلاعات مربوط به پژوهش به اطلاع دانش‌آموزان رسید. از دانش‌آموزان انجام شد. برای جمع‌آوری داده‌های پژوهش از ابزارهای زیر استفاده شد.

**مقیاس ادراک شایستگی کودکان هارتر<sup>۱</sup> (۱۹۸۲):** این پرسشنامه در سال ۱۹۸۲ توسط هارتر ساخته شد و دارای ۲۸ عبارت دارد و برای کودکان ۹-۱۱ سال ایرانی طراحی شده است و هدف آن ارزیابی ادراک شایستگی در زمینه‌های جسمانی، اجتماعی و شناختی است. ادراک شناختی با ۱۵ ماده (گویه‌های ۱، ۲، ۳، ۶، ۷، ۹، ۱۲، ۱۳، ۱۷، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵)، ادراک شایستگی اجتماعی با ۹ ماده (گویه‌های ۱۸، ۱۶، ۱۵، ۵، ۴، ۲۶، ۲۰، ۱۹ و ۲۸) و ادراک شایستگی جسمی با ۴ ماده (۱۴، ۱۱، ۱۰ و ۸) و ۲۷) مشخص می‌شود. هر عبارت از یک تا ۴ نمره دارد نمره ۱ توانایی پایین و نمره ۴ توانایی بالا را منعکس می‌کند. ادراک شایستگی کلی (خودارزشمندی کلی) نیز حاصل جمع سه ادراک شناختی، اجتماعی و جسمانی است. ماده‌های این مقیاس دارای دو گزینه متضاد است. برای مثال، بعضی‌ها مدرسه را دوست دارند و بعضی‌ها مدرسه را دوست ندارند. هر گزینه دارای دو پاسخ است: ۱) در مورد من صحیح است، ۲) در مورد من صحیح نیست. نمره گذاری مقیاس بر مبنای لیکرت چهار درجه‌ای صورت می‌گیرد. نمره یک کمترین شایستگی ادراک شده و نمره چهار بالاترین شایستگی

<sup>۱</sup> . Harter



ادراک شده را مشخص می‌کند. نتایج چهار نوع شایستگی به صورت جداگانه بررسی می‌شوند. حداقل نمره ۲۸ و حداکثر ۱۱۲ می‌باشد. یافته‌های هارتر (۱۹۸۲)، چان<sup>۱</sup> (۱۹۸۸)، هیگ و مک شفری<sup>۲</sup> (۱۹۹۱) پایایی خرده آزمون‌های مقیاس با استفاده از ضریب آلفا برای شایستگی شناختی، شایستگی اجتماعی و شایستگی جسمانی و خودارزشمندی کلی به ترتیب برابر ۰/۷۶، ۰/۷۸، ۰/۸۳ و ۰/۸۳ گزارش شده است؛ و پایایی با روش باز آزمایی پس از سه ماه به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۰، ۰/۷۸، ۰/۷۰ گزارش شده است.

شهیم (۱۳۸۲) در نمونه ایرانی همبستگی درونی بین ابعاد ادراک شایستگی؛ ادراک شناختی، اجتماعی و جسمانی و ادراک شایستگی کلی را بین دامنه ۰/۲۶ تا ۰/۵۰ درصد گزارش نمود. همچنین روایی مقیاس را با استفاده از تحلیل عوامل اصلی و به دنبال آن چرخش واریماکس و ابلیمن بررسی نمود که هر دو منجر به استخراج عوامل مشابه گردید. مقدار KMO که معرف کفایت نمونه‌گیری برای ماتریس همبستگی عوامل است (۰/۸۵) و آزمون بار تلت معنی‌دار ( $p < ۰/۰۰۱$ ) بود.

**پرسشنامه خودآگاهی هیجانی: (TOSCA-C)<sup>۳</sup>** ابزاری برای اندازه‌گیری هیجان‌های خودآگاه کودکان است (تانجینی، واگنر، گرامزو و فلچر، ۱۹۹۰، به نقل از تیلیمان-اوزبرن، ۲۰۱۱). یک ابزار اندازه‌گیری خود گزارشی است. متشکل از ۱۶ سناریو (۱۰ منفی و ۵ مثبت) که برای استفاده کودکان ۸-۱۲ ساله طراحی شده است. هر سناریو متشکل از یک داستان و در پی آن ۴ یا ۵ پاسخ است که احساس گناه (گویه‌های ۱، ۲، ۱۶، ۱۵، ۱۴، ۱۳، ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۹، ۸، ۷، ۶، ۵، ۴، ۳)، شرم (گویه‌های ۱ تا ۱۶)، برونی سازی (۱۶، ۱۵، ۱۴، ۱۳، ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۹، ۸، ۷، ۶، ۵، ۴، ۳)، جدا شدن (۱۶، ۱۵، ۱۴، ۱۳، ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۹، ۸، ۷، ۶، ۵، ۴، ۳)، غرور آلفا (۳، ۶، ۸، ۱۱) و غرور بتا (۳، ۶، ۸، ۱۱، ۱۴) ارزیابی می‌کند.

<sup>۱</sup>. Chan

<sup>۲</sup>. Haig, McSheffrey

<sup>۳</sup>. Test of Self-Conscious Affect-Child Version

پاسخ‌ها بر اساس مقیاس لیکرت ۵ امتیازی نمره‌گذاری می‌شود (۱- کاملاً غلط، ۵- کاملاً درست). تمام سوالات به صورت مستقیم نمره‌گذاری و ۱۶ پایین‌ترین نمره و ۸۰ بالاترین نمره می‌باشد. با توجه به آلفای کرونباخ که ۰/۷۸ برای شرم، ۰/۸۳ برای گناه، ۰/۶۴ برای برون‌سازی، ۰/۵۳ برای جدا شدن، ۰/۵۸ برای غرور آلفا و ۰/۴۷ برای غرور بتا گزارش شده است. همسانی درونی برای (TOSCA-C) به صورت قابل قبولی بالا است (تانجی و همکاران، ۱۹۹۰).

اندازه‌گیری مقیاس هیجان خودآگاه سطوح متوسطی از اعتبار درونی، پایایی بازآزمایی، روایی تفکیکی و همگرایی روایی پیش‌بین را دارا است (رابینز، نوفتل و تریسی، ۲۰۰۷؛ تانجی، واگنر، هیل-بارلو، مارشال و گرامزو، ۲۰۰۵، به نقل از تیلمان-اوزبرن، ۲۰۱۱). برای محاسبه پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شده است. ضرایب آلفای کرونباخ برای احساس شرم ۰/۶۸، گناه ۰/۷۱، برون‌سازی ۰/۶۱، جدا شدن ۰/۵۰، غرور آلفا ۰/۶۰ و ۰/۴۸ برای غرور بتا به دست آمده است.

در پژوهش انوشه‌ایی و همکاران (۱۳۸۵) نتایج حاصل از بازآزمایی این آزمون پس از چهار هفته بر روی دانشجویان، ضریب پایایی احساس شرم و احساس گناه به ترتیب ۰/۷۸ و ۰/۷۰ به دست آمد. علاوه بر این ضریب ثبات درونی یا آلفای کرونباخ کلی پرسش‌نامه ۰/۸۶، احساس شرم ۰/۸۵، و برای احساس گناه ۰/۷۴ گزارش شده است. در ایران روایی صورتی این آزمون مورد تأیید اساتید رشته‌های مشاوره و روان‌شناسی قرار گرفته است (ثناپی، ۱۳۸۷).

**مقیاس شیوع قلدری:** این پرسشنامه توسط ریگبی و اسلی (۱۹۹۳) به منظور شیوع قلدری در مدارس طراحی شد. مقیاس شیوع قلدری که برای دانش‌آموزان ایرانی طراحی شده و هدف آن سنجش شیوع قلدری در مدارس است. این پرسشنامه شامل ۲۰ عبارت و سه مؤلفه شامل قلدری، قربانی و نفع اجتماعی بوده که شیوع قلدری را می‌سنجد. مؤلفه قلدری شامل ۶ ماده قلدری (۵، ۱۷، ۱۴، ۱۶، ۱۱، ۹)، ۵ ماده قربانی (۱۹، ۳، ۸، ۱۲، ۱۸) و نفع اجتماعی ۴ ماده (۵، ۲۰، ۱۵، ۱۰) و

۵ ماده دیگر برای سرگرمی در پرسشنامه گنجانده شده است و مورد محاسبه قرار نمی گیرند. سوالات بر روی طیف لیکرت از هرگز=۴ تا همیشه=۱ قرار دارند. شیوه نمره گذاری به صورتی است که ابتدا جمع همه عبارت های زیر مقیاس ها محاسبه می شود و برای محاسبه نمره کلی آزمون باید هر سه زیر مقیاس با یکدیگر جمع شوند. حداکثر نمره در این آزمون ۸۰ و حداقل نمره در آن ۲۰ است. در این پرسشنامه سوالات ۳، ۵، ۸، ۱۰، ۱۲، ۱۵، ۱۸، ۱۹، ۲۰ به صورت معکوس نمره گذاری می شوند

ضریب پایایی این ابزار در پژوهش های خارجی رضایت بخش اعلام شده و ریگبی و اسلی<sup>۱</sup> (۱۹۹۳) سازندگان این ابزار برای کل پرسشنامه و مؤلفه های آن ضرایب پایایی ۰/۶۹ تا ۰/۹۱ را گزارش نمودند. اکبری بلوط بنگان و طالع پسند (۱۳۹۴) رواسازی این پرسشنامه را در ایران با ۴۰۰ دانش آموز به روش نمونه گیری چند مرحله ای انجام دادند برای تحلیل داده ها از روش های آماری مختلف شامل تحلیل عاملی (اکتشافی و تاییدی)، همبستگی پیرسون و تحلیل اعتبار به روش کرونباخ استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی ساختار سه عاملی پرسشنامه را نشان داد و شاخص های برازندگی مناسبی به دست آمده است. برای محاسبه روایی همگرا، واگرا و ملاکی مقیاس شیوع قلدری از اجرای هم زمان آن با پرسشنامه بهزیستی ذهنی، نمره انضباط و پیشرفت تحصیلی (معدل) استفاده شد. یافته ها نشان داد که بین شیوع قلدری و بهزیستی ذهنی ( $r=0/10$ ,  $p<0/05$ ) و پیشرفت تحصیلی ( $r=-0/18$ ,  $p<0/01$ ) رابطه منفی و معنی داری وجود دارد.

شیوه تجزیه و تحلیل داده ها: روش های آمار توصیفی (فراوانی، درصد، میانگین و انحراف استاندارد) و آمار استنباطی شامل همبستگی پیرسون و رگرسیون به کمک نرم افزار Spss19 جهت تجزیه و تحلیل داده ها استفاده شد

#### یافته ها

<sup>۱</sup> . Rigby, Slee

نمونه شامل ۲۶۷ دانش‌آموز با میانگین سنی ۱۱/۲۵ و انحراف استاندارد ۰/۸۵ بود. در جدول شماره ۱ اطلاعات توصیفی میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	آزمودنی‌ها	
	تعداد	انحراف استاندارد
ادراک شایستگی	۲۶۸	۹۷/۲۹
خودآگاهی هیجانی	۲۶۸	۸۰/۹۲
قلدری	۲۶۸	۴۶/۲۹

از همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون جهت بررسی نقش ادراک شایستگی در پیش‌بینی خودآگاهی هیجانی و رفتارهای قلدری دانش‌آموران استفاده شد. بر اساس قوانین آماری، یکی از مفروضه‌های مهم در تحلیل‌های رگرسیون، بهنجار بودن توزیع متغیرها و بررسی آماره‌های کجی و کشیدگی است. (بشلیده، ۱۳۹۳). بنابراین، متغیرها از نظر توزیع نرمال در سطح ۱/۱۵ و با اطمینان ۳۵٪ محاسبه و ارزیابی گردید، مقادیر به دست آمده مندرج در ستون کشیدگی و کجی نشان داد که متغیرها در بازه ۳± انحراف از میانگین قرار گرفته‌اند، یعنی متغیرها از توزیع نرمال برخوردار بوده است.

جدول ۲: نتایج ماتریس همبستگی ادراک شایستگی، خودآگاهی هیجانی و رفتارهای قلدری - قربانی

	ادراک شایستگی	رفتارهای قلدری	خودآگاهی هیجانی
رفتارهای قلدری	۱	-۰/۲۷	-۰/۲۸
ادراک شایستگی	-۰/۲۷	۱	۰/۰۷

نتایج جدول ۲ نشان می دهد که رفتارهای قلدری با ادراک شایستگی (۰/۲۷-) و خودآگاهی هیجانی (۰/۲۸-) رابطه منفی و معناداری دارد. ( $P < ۰/۰۰۱$ ) در واقع با افزایش ادراک شایستگی و خودآگاهی هیجانی رفتارهای قلدری در دانش آموزان کاهش می یابد.

قبل از انجام تحلیل رگرسیون چندگانه، برقرار بودن مفروضات اصلی آن مورد بررسی قرار گرفت؛ از جمله نبود داده‌های پرت، استقلال باقیمانده‌ها با استفاده از آماره دوربین-واتسون که مقدار آن برابر ۱/۸۰ که در محدوده ۱/۵ تا ۲/۵ قرار دارد و نشان از رعایت پیش فرض استقلال باقیمانده‌ها رعایت شده است. همچنین برای نبود هم خطی اخص VIF برابر با ۱/۴۰ و مقدار شاخص تحمل برابر با ۰/۷۶ نشان داد که بین متغیرهای پیش‌بین همبستگی قوی وجود ندارد و هم خطی جدی مشهود نیست. برای پیش‌بینی رفتارهای قلدری از روی ادراک شایستگی و خودآگاهی هیجانی از رگرسیون چندگانه به صورت گام به گام استفاده شد.

جدول ۳. ضرایب رگرسیون گام به گام رفتارهای قلدری بر ادراک شایستگی و خودآگاهی هیجانی

گام	متغیر پیش بین	مدل	مجموع مجذورات	df	میانگین مجموع مجذورات	F	P	R	R2	R2 adjust	SE
۱	خودآگاهی هیجانی	رگرسیون	۱۰۹۰۳/۴۰	۱	۱۰۹۰۳/۴۰	۲۳/۸۷	۰/۰۰۱	۰/۲۸	۰/۰۸	۰/۰۷	۲۱/۳۷
	باقیمانده		۱۲۱۵۰۳/۳۵	۲۶۶	۴۵۶/۷۸						
	کل		۱۳۲۴۰۶/۷۶	۲۶۷							
۲	خودآگاهی هیجانی	رگرسیون	۲۲۷۹۲/۲۸	۲	۱۱۳۹۶/۱۴	۲۷/۵۵	۰/۰۰۱	۰/۴۱	۰/۱۷	۰/۱۶	۲۰/۳۳
	باقیمانده		۱۰۹۶۱/۴۷	۲۶۵	۴۱۳/۶۴						
	کل		۱۳۲۴۰۶/۷۶	۲۶۷							
	ادراک شایستگی										

بر اساس نتایج مندرج در جدول ۳ میتوان نتیجه گرفت در تبیین رفتارهای قلدری از روی خودآگاهی هیجانی و ادراک شایستگی مجموع متغیرهای پیش‌بین ۰/۱۶ درصد از واریانس متغیر ملاک را تبیین و پیش‌بینی می‌کنند

یعنی متغیرهای پیش‌بین ۰/۱۶ درصد از نمره رفتارهای قلدری را تبیین می‌کنند. میزان F مشاهده شده برای کل متغیرهای پژوهش در سطح ۰/۰۰۱ معنادار است. در جدول ۴ نیز ضرایب رگرسیون استاندارد نشده و استاندارد شده بررسی و معناداری این ضرایب گزارش شده اند.

جدول ۴. ضرایب رگرسیون ناشی از رفتارهای قلدری بر ادراک شایستگی و خودآگاهی هیجانی

گام	متغیرهای پیش بین	ضرایب استاندارد نشده		ضرایب استاندارد شده		سطح معناداری
		B	خطای استاندارد	Beta	t	
۱	خودآگاهی هیجانی	-۰/۷۹	۰/۱۶	-۰/۲۸	-۴/۸۸	۰/۰۰۱
	خودآگاهی هیجانی	-۰/۸۵	۰/۱۵	-۰/۳۱	-۵/۵۲	۰/۰۰۱
۲	ادراک شایستگی	-۰/۵۶	۰/۱۰	-۰/۳۰	-۵/۳۶	۰/۰۰۱

جدول ۴ ضرایب استاندارد نشده، شده و معنی‌داری برای گامهای اول و دوم را نشان می‌دهد. در گام اول مقدار بتا در پیش‌بینی استرس رفتارهای قلدری براساس خودآگاهی هیجانی که برابر با ۰/۲۸- است مورد بررسی قرار می‌گیرد که با توجه به میزان t به دست آمده در سطح (P < ۰/۰۰۱) معنادار است. به این معنی که با فرض ثابت بودن سایر متغیرها، به ازای هر تغییر در انحراف معیار نمره خودآگاهی هیجانی، به اندازه ۰/۲۸- انحراف معیار در نمره رفتارهای قلدری تغییر ایجاد خواهد شد. در گام دوم متغیر ادراک شایستگی با حفظ اثر خودآگاهی هیجانی، به معادله اضافه می‌شود. مقدار بتا در پیش‌بینی رفتارهای قلدری براساس خودآگاهی هیجانی برابر با ۰/۳۰- است که با توجه به میزان t در سطح (P < ۰/۰۰۱) معنادار است. به این معنی که با فرض ثابت بودن سایر متغیرها، اگر نمره ادراک شایستگی، یک انحراف معیار کاهش پیدا کند، می‌توان پیش‌بینی کرد که نمره رفتارهای قلدری نیز به اندازه ۰/۳۰- انحراف معیار، کاهش خواهد یافت.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این پژوهش نقش ادراک شایستگی و خودآگاهی هیجانی در پیش‌بینی رفتارهای قلدری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی بود. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین رفتارهای قلدری با ادراک

شایستگی و خودآگاهی هیجانی رابطه منفی وجود دارد در واقع با افزایش ادراک شایستگی و خودآگاهی هیجانی رفتارهای قلدری دانش‌آموزان کاهش می‌یابد. این نتایج هماهنگ با نتایج منتظر و همکاران (۱۳۹۸)؛ فلاح منش (۱۳۹۸)؛ اسمعیلی و همکاران (۱۳۹۹)؛ اسمیت، ریچارد، کلون و همکاران (۲۰۲۱)؛ لان و اسمیت (۲۰۲۱)؛ لوزان پینا و همکاران (۲۰۲۱)؛ صدوقی و کرسوی (۱۳۹۹)؛ درزی و همکاران (۱۴۰۰)؛ فرانز و همکاران (۲۰۲۱)؛ ویلامورال و اوجیرو (۲۰۲۱) و دروسا، سیموند، سولان و همکاران (۲۰۲۲) می‌باشد.

یافته‌های پژوهش منتظر و همکاران (۱۳۹۸)، فلاح منش (۱۳۹۸) و اسمعیلی و همکاران (۱۳۹۹) در بخشی از پژوهش‌های خود به طور جداگانه‌ای به این نتیجه دست یافتند که ادراک شایستگی اجتماعی و روانی باعث آگاهی از حالت‌های هیجانی و عاطفی در افراد می‌گردد. اسمیت، ریچارد، کلون و همکاران (۲۰۲۱)، لان و اسمیت (۲۰۲۱) و لوزان پینا و همکاران (۲۰۲۱) در پژوهش‌های جداگانه‌ای دریافتند که یکی از عواملی که باعث می‌گردد افراد خود را به خوبی بشناسند و بر احساسات و اندیشه‌ها و رفتارهای خود تسلط داشته باشند ادراک شایستگی بالاست.

همچنین در ارتباط بین ادراک شایستگی و رفتارهای قلدرانه و قربانی شدن یافته‌های پژوهش‌های صدوقی و کرسوی (۱۳۹۹) و درزی و همکاران (۱۴۰۰) نشان داد که بین ادراک شایستگی اجتماعی، پذیرش اجتماعی و طرد اجتماعی با رفتارهای قلدری یا قربانی شدن رابطه معناداری وجود دارد. همچنین، نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد طرد اجتماعی بطور مستقیم و شایستگی اجتماعی به طور معکوس، به ترتیب بیشترین توانایی را در پیش‌بینی قربانی شدن دانش‌آموزان داشتند. علاوه بر این نتایج یافته‌های فرانز و همکاران (۲۰۲۱)، ویلامورال و اوجیرو (۲۰۲۱) و دروسا، سیموند، سولان و همکاران (۲۰۲۲) نشان داد که بین ادراک شایستگی و رفتارهای قلدری ارتباط معکوس و معنی داری وجود دارد. بدین معنی که ادراک شایستگی بالا باعث کاهش رفتارهای قلدرانه در دانش‌آموزان می‌گردد.

در تبیین این یافته‌ها می‌توان بیان کرد که یکی از عوامل مؤثر بر سلامت هیجانی، داشتن مهارت‌های کارآمد تنظیم‌شناختی هیجان و آگاهی از هیجان‌ات، ادراک شایستگی است. ادراک شایستگی نقش مهمی برای خودآگاهی هیجانی در موقعیت‌های گوناگون مخصوصاً در محیط مدرسه و همچنین پیشگیری از بیماری‌های روانی و جسمانی ایفا می‌کند.

فقدان آگاهی از احساسات تجربه شده، افراد را برای انتخاب روش‌های پاسخ‌دهی مناسب برای فائق آمدن بر موقعیت‌های اجتماعی با مشکل مواجه می‌سازد (کیمی<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۳). در نتیجه، از میزان درگیری فرد می‌کاهد. به این ترتیب، یک مؤلفه اثرگذار بر عملکرد تحصیلی نقش خود آگاهی هیجانی است. افراد با خود آگاهی هیجانی بالا پاسخ‌ها را به شکلی مناسب و سریع همگام با تغییرات محیطی به کار می‌گیرند تا به‌زیستی تحصیلی حاصل شود (ریف، استرولد، میرز و تروگت<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸). تفسیر و تنظیم هیجان برای رفتار اجتماعی انطباقی بسیار ضروری است. برای تنظیم هیجان نیاز است که از هیجان‌های خاص آگاه شد که برای آن اصطلاح خود آگاهی هیجانی به کار گرفته می‌شود (سالووی و گراول<sup>۳</sup>، ۲۰۰۵). آگاهی از هیجان‌های خاص در خود و اطرافیان برای انطباق با محیط اطراف ضروری است (وان ریژان، اسکولتروست، ووت، اسپرونک و زیرمن<sup>۴</sup>، ۲۰۱۱).

مک کونل و ایوا<sup>۵</sup> (۲۰۱۲) در نظریه خود دریافتند که هیجان‌ات به واسطه تأثیری که بر فرآیندهای شناختی و انگیزشی دارند، بر قابلیت‌های افراد در شناسایی، ادراک و تفسیر اطلاعات اثرگذار بوده و در جریان یادگیری مداخله می‌کنند که مجموعه این عوامل بر موفقیت و شایستگی تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار هستند. از یکسو، تنظیم هیجان بر فرآیند شناختی و انگیزشی تأثیر می‌گذارد و باعث یادگیری

۱. Kimhy

۲. Rieffe, Oosterveld, Miers, Terwogt

۳. Salovey, Grewal

۴. Van Rijn, Schothorst, Wout, Sprong, Ziermans

۵. McConnell, Eva



بهتری شود و از سوی دیگر یادگیری بهتر شایستگی تحصیلی را بهبود می بخشد. علاوه بر این یکی از ابعاد سلامت هیجانی، داشتن مهارت‌های کار آمد تنظیم شناختی هیجان است. تنظیم هیجان، الگوی سازمان‌دهی هیجان‌ات در پاسخ به شرایط محیطی و یک اصل اساسی در شروع، ارزیابی و سامان‌دهی رفتار سازگارانه و همچنین جلوگیری از هیجان‌های منفی و رفتارهای ناسازگارانه محسوب می‌شود و یکی از مهمترین عناصر تحول مهارت‌های عاطفی اجتماعی و حفظ رابطه با همسالان رشد توانایی‌های شناختی و پیشرفت تحصیلی می‌باشد (مازوچلی و رالف، ۲۰۱۹).

بنابراین دانش‌آموزانی که از ادراک شایستگی بالاتری برخوردارند از خودآگاهی هیجانی بالاتری برخوردارند و در نتیجه می‌توانند بهتر به هیجان‌ات و ابراز آن نظم دهند، علاقه بیشتری برای افزایش تواناییها و مهارت‌های تحصیلی خوددارند و تسلط بر موضوعات درسی برایشان مهم است؛ بنابراین می‌توان گفت که این افراد دارای انگیزش قویتری هستند و این انگیزش درونی آنها را ترغیب می‌کند تا علیرغم مشکلات و حتی شکست‌های متعدد برای افزایش فهم توانایی، شایستگی و پیشرفت تحصیلی خود تلاش کنند.

از سوی دیگر در تبیین یافته ارتباط ادراک شایستگی با رفتارهای قلدرانه می‌توان بیان نمود که

شایستگی اجتماعی قادر است رفتارهای قلدری را پیش‌بینی کند. به عبارتی هرچه ادراک شایستگی افزایش یابد، باعث کاهش رفتارهای قلدری در دانش‌آموزان شود. علاوه بر این ادراک شایستگی نظام پیچیده‌ای از شناخت، انگیزه‌ها، تواناییها، سنتها مهارتها و نیز تجربه‌های اجتماعی است (لیانوس<sup>۱</sup>، ۲۰۱۵). نتایج پژوهش‌های مختلف نشان داده است عدم ادراک شایستگی مانع رشد اجتماعی بهنجار و برقراری روابط مثبت و سازنده در دانش‌آموزان می‌گردد (جونز، چمپیون و وودوارد<sup>۲</sup>، ۲۰۱۳).

<sup>۱</sup> . Mazzucchelli, Ralph

<sup>۲</sup> . Lianos

<sup>۳</sup> . Jones, Champion, Woodward

دانش‌آموزان با ادراک شایستگی پایین ظرفیتهای شناختی اجتماعی کمتری نسبت به همسالان خود دارند و در موقعیتهای اجتماعی مبهم، مقاصد دیگران را به صورت خصومت‌آمیز استنباط می‌کنند. پاسخهای ناشایسته‌تر و پرخاشگرانه‌تری (همانند قلدری نمودن) نسبت به همسالان خود به موقعیتهای اجتماعی می‌دهند. بر عکس، دانش‌آموزان با شایستگی اجتماعی بالا، بیشتر متناسب با منافع جامعه رفتار می‌کنند و کمتر رفتارهای ضداجتماعی را از خود نشان می‌دهند (درزی و همکاران، ۱۴۰۰).

در این رابطه، اسپنس<sup>۱</sup> (۲۰۰۳) معتقد است که فراگیری مهارتهای اجتماعی برای دستیابی فرد به شایستگی اجتماعی و پیشرفت در آن بسیار مهم می‌باشد. کسب مهارتهای مطلوب اجتماعی به تسلط یافتن بر سایر انواع مهارتهای اجتماعی کمک می‌کند و کودکانی که سطح بالاتری از رفتارهای مطلوب اجتماعی را نشان می‌دهند بیشتر احتمال دارد شایستگی اجتماعی، اشتیاق در روابط با همسالان و تعاملات موفق اجتماعی را دارا باشند (توتسیکا، هیستینگز و امرسان بریدج و لن کستر<sup>۲</sup>، ۲۰۱۵).

علاوه بر این ادراک شایستگی پایه‌ای برای استراتژی مقابله‌ای مؤثر برای برخوردهای شخصی و خصوصی در خانواده، گروههای همسالان یا جامعه است. دو مؤلفه‌ی شایستگی اجتماعی (محبوبیت اجتماعی و محبوبیت ادراک‌شده) عوامل محافظتی علیه قربانی شدن هستند. افرادی که در هر دو بعد صلاحیت دارند، بعید به نظر می‌رسد هدف قلدری قرار گیرند. همچنین با آموزش حل مسئله و تصمیم‌گیری که از قابلیتهای شایستگی اجتماعی است می‌توان میزان قربانی شدن را کاهش داد. کودکانی که در حل مسئله اجتماعی توانا تر هستند در مذاکره ماهرانه با دیگران توانا تر هستند و در نتیجه از رفتارهای قلدری در مقابل همسالان اجتناب می‌کنند.

<sup>۱</sup>. Spence

<sup>۲</sup>. Totsika, Hastings, Emerson, Berridge, Lancaster

این پژوهش، محدود به دانش‌آموزان دوره ابتدایی است، بنابراین در تعمیم یافته‌ها به سایر مقاطع تحصیلی باید جانب احتیاط رعایت شود. پیشنهاد می‌شود این پژوهش در مقاطع تحصیلی دیگر و با سنین مختلف انجام شود. همچنین، توجه به عوامل محیطی در مدرسه و در نظر گرفتن نقش بسزای مشاوران مدرسه حائز اهمیت است. از این رو، می‌توان با اقدامات مناسب نظیر تشویق دانش‌آموزان به فعالیتهای گروهی در کلاس، آموزش مهارتهای اجتماعی و کمک به یادگیری رفتارهای مناسب اجتماعی، به تقویت ادراک شایستگی اجتماعی و روانی دانش‌آموزان کمک کرد. از سویی، با شناسایی افراد مطرود و آسیب‌پذیر در گروههای دانش‌آموزی به تسهیل فرآیند پذیرش اجتماعی آنان کمک کرد. همچنین آموزش اولیاء و مربیان برای فراهم کردن بستر حمایت اجتماعی مناسب برای دانش‌آموزان، نقش بسزایی در افزایش پذیرش اجتماعی و کاهش رفتارهای قلدری دانش‌آموزان داشته باشند.

## منابع

- اسمعیلی، سحر؛ اقدسی، علی نقی و پناه علی، امیر. (۱۳۹۹). مقایسه اثر بخشی آموزش تنظیم هیجان و آموزش مهارتهای بین فردی بر شایستگی روانی-اجتماعی دانشجویان آموزشکده فنی و حرفه‌ای دختران ارومیه. نشریه علمی آموزش و ارزشیابی، (۵۰)، ۱۳-۵۷.
- ۳۵. doi: [10.30495/jinev.2020.675608](https://doi.org/10.30495/jinev.2020.675608)
- ثنایی، باقر؛ علاقمند، ستیلا؛ فلاحتی، شهره و هومن، عباس. مقیاس‌های سنجش خانواده و ازدواج. انتشارات بعثت ۱۳۸۷
- درزی، محمد؛ یعقوبی، ابوالقاسم و رشید، خسرو. (۱۴۰۰). رابطه پیوند با مدرسه و شایستگی اجتماعی با قلدری دانش‌آموزان با نقش میانجی همدلی. فصلنامه پژوهشهای نوین روانشناختی، (۶۲)، ۱۶-۱۷. [20.1001.1.27173852.1400.16.62.1.6](https://doi.org/10.1001.1.27173852.1400.16.62.1.6)

- دوستی، یارعلی؛ منتظر، ناصر و حسن‌زاده، رمضان. (۱۳۹۸). مقایسه تأثیر آموزش شایستگی هیجانی و حل مسئله بر تحمل پریشانی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان. دو فصلنامه‌ی راهبردهای شناختی در یادگیری، (۱۳)، ۷، ۱۷۲-۱۴۹. [10.22084/j.psychogy.2018.16456.1776](https://doi.org/10.22084/j.psychogy.2018.16456.1776)
- صدوقی، مجید و کرسوی، سیما سادات. (۱۳۹۹). رابطه ترجیح اجتماعی و شایستگی اجتماعی با قربانی شدن دانش‌آموزان. رویش روان‌شناسی، (۴۸/۳)، ۹، ۷۷-۸۵. URL: <http://frooyesh.ir/article-1-1777-fa.html>
- فلاح منش، الهام. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش خودنظم‌بخشی هیجانی بر ادراک شایستگی و رضایتمندی دانش‌آموزان. نشریه جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ۱۲، ۷۸-۸۸. [https://www.iase-jrn.ir/article\\_43751.html](https://www.iase-jrn.ir/article_43751.html)
- محمدی یوزباش‌کندی، فاطمه؛ لیوارجانی، شعله و حسینی‌نسب، داوود. (۱۳۹۹). رابطه بین حس انسجام و خوددلسوزی با بهزیستی تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تبریز: نقش میانجی خودآگاهی هیجانی. فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی، (۶۰)، ۱۵، ۱۹-۳۱. [20.1001.1.27173852.1399.15.60.2.6](https://doi.org/10.1001.1.27173852.1399.15.60.2.6)
- ناصری کریموند، آیه و اعظمی، یوسف. (۱۴۰۰). نقش واسطه‌ای ادراک شایستگی و حل مسئله اجتماعی در رابطه بین شبکه‌های دلبستگی و پرخاشگری در نوجوانان. رویش روان‌شناسی، (۶۳/۶)، ۱۰، ۷۵-۸۴. URL: <http://frooyesh.ir/article-1-2576-fa.html>

## References

- D'Urso, G., Symonds, J., Sloan, S. et al. (2022). Bullies, victims, and meanies: the role of child and classmate social and emotional competencies. Soc Psychol Educ, <https://doi.org/10.1007/s11218-021-09684-1>

- Franzen, M; de Jong, P.J; Veling, W; Aan het Rot, M. (2021). Victims of Bullying: Emotion Recognition and Understanding. *Front. Psychol*,12:729835. doi: [10.3389/fpsyg.2021.729835](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.729835)
- Jones, K.M., Champion, P.R., Woodward, L.J. (2013). Social competence of preschool children born very preterm. *Journal of Early Human Development*, 89(10), 795-802. DOI: [10.1016/j.earlhumdev.2013.06.008](https://doi.org/10.1016/j.earlhumdev.2013.06.008) PMID: 23870752.
- Kimhy, D., Vakhrusheva, J., Jobson-Ahmed, L., TARRIER, N., Malaspina, D., Gross, J.J. (2013). Emotion awareness and regulation in individuals with schizophrenia: Implications for social functioning. *Psychiatry Res* 200(2-3), 193-201. DOI: [10.1016/j.psychres.2012.05.029](https://doi.org/10.1016/j.psychres.2012.05.029)
- Lane, R .D; Smith, R. (2021). First pagesettingsOpen AccessReview Levels of Emotional Awareness: Theory and Measurement of a Socio-Emotional Skill. *J. Intell*, 9(3), 42; <https://doi.org/10.3390/jintelligence9030042>
- Lianos, P.G. (2015). Parenting and social competence in school: The role of preadolescents' personality traits. *Journal of Adolescent Health*, 41, 109-20. DOI: [10.1016/j.adolescence.2015.03.006](https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.03.006) PMID: 25840002.
- Lozano-Peña, G; Sáez-Delgado, F; López-Angulo, Y; Mella-Norambuena, J. (2021). Teachers' Social-Emotional Competence: History, Concept, Models, Instruments, and Recommendations for Educational Quality. *Sustainability*, 13(21), 12142; <https://doi.org/10.3390/su132112142>
- Mazzucchelli, T.G., Ralph, A. (2019). Self-Regulation Approach to Training Child and Family Practitioners. *Clinical Child and Family Psychology Review* 22(1), 129-145. <https://doi.org/10.1007/s10567-019-00284-2>

- McConnell, M. M., & Eva Shahim, S. (2004). Self-perception of competence by Iranian children. *Psychological reports*, 94(3), 872-876. DOI: 10.2466/pr0.94.3.872-876
- Rieffe, C., Oosterveld, P., Miers, A.C., Terwogt, M.M.L.y. V. (2008). Emotion awareness and internalising symptoms in children and adolescents: The Emotion Awareness Questionnaire revised. *Personality and Individual Differences*, 45(8), 756-61.  
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.08.001>
- Salovey, P., Grewal, D. (2005). The science of emotional intelligence. *Current Directions in Psych Science*, 14(6), 281-5.  
<https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00381.x>
- Persich, M. R., Smith, R., Cloonan, S. A., Woods-Lubbert, R., Strong, M., & Killgore, W. D. S. (2021). Emotional intelligence training as a protective factor for mental health during the COVID-19 pandemic. *Depression and Anxiety*, 38(10), 1018-1025. <https://doi.org/10.1002/da.23202>
- Tangney, J. P. (1990). Assessing individual differences in proneness to shame and guilt: Development of the Self-Conscious Affect and Attribution Inventory. *Journal of personality and social psychology*, 59(1), 102. DOI: 10.1037//0022-3514.59.1.102
- Tangney, J. P. (2005). Self-relevant emotions. *Handbook of self and identity*, 384-400. [www.guilford.com/p/leary2](http://www.guilford.com/p/leary2)
- Tilghman-Osborne, C. (2011). *Inappropriate and excessive guilt: Measure validation and developmental findings in the relation to depression across*

- development*. Vanderbilt University. <https://etd.library.vanderbilt.edu/etd-06102011-144957>. <http://hdl.handle.net/1803/12521>
- Totsika, V., Hastings, R.P., Emerson, E., Berridge, D.M., & Lancaster, G.A. (2015). "Prosocial skills in young children with autism, and their mothers' psychological well-being: Leongitudinal relationships". *Research in Autism Spectrum Disorders*, 13-14, 25-31. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2015.01.001>
- Van Rijn ,S., Schothorst, P., Wout, M.V., Sprong, M., Ziermans, T.(2011). van Engeland H and et al. Affective dysfunctions in adolescents at risk for psychosis: Emotion awareness and social functioning. *Psychiatry Res*, 187 (1-2): 100-5. DOI: 10.1016/j.psychres.2010.10.007
- Villa Moral, M; Ovejero, A. (2021).Adolescents' Attitudes to Bullying and its Relationship to Perceived Family Social Climate. *Psicothema*, 33( 4), 579-586. DOI: 10.7334/psicothema2021.45
- Wu, L., Zhang, D., Cheng, G., & Hu, T. (2018). Bullying and social anxiety in Chinese children: moderating roles of traitresilience and psychological suzhi. *Child abuse & neglect*, 76, 204-215. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.10.021>