

## پیش‌بینی شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان براساس رابطه معلم- دانش‌آموز و احساس تعلق به مدرسه: نقش واسطه‌ای تنظیم رفتاری هیجان

### Predicting Students' Social Competence Based on Teacher-Student Relationship and Sense of School Belonging: The Mediating Role of Behavioral Emotion Regulation

Fateme Dadvand, MSc

Farhad Khormaei, PhD ✉

فاطمه دادوند<sup>۱</sup>

فرهاد خرمایی<sup>۲</sup>

#### Abstract

The present study aimed to predict students' social competence based on teacher-student relationship and sense of school belonging with the mediating role of behavioral emotional regulation. The statistical population included all students of the upper secondary school in Shiraz during the academic year 2024-2025, from which 300 participants were selected through multistage cluster sampling. The instruments used were the Teacher-Student Relationship Questionnaire (Murray & Zvoch, 2011), the School Belonging Scale (Beaty & Brew, 2005), the behavioral emotional regulation Questionnaire (Kraaij & Garnfesk, 2019), and the Social Competence Scale (Felner et al., 1995). Data were analyzed using structural equation modeling and bootstrap test via SPSS- 27 and AMOS- 27. The results indicated that the direct effects of teacher-student relationship and sense of school belonging on social competence, as well as their effects on behavioral emotional regulation, were statistically significant. Moreover, the indirect paths of these two variables on social competence through behavioral emotional regulation were also significant. The findings emphasize the simultaneous role of environmental and individual factors in promoting students' social competence. Accordingly, strengthening supportive relationships at school and teaching emotional regulation strategies may improve social skills and contribute to the psychological and social development of adolescents.

**Keywords:** Sense of School Belonging, Behavioral Emotional Regulation, Student, Teacher-Student Relationship, Social Competence.

#### چکیده

هدف پژوهش حاضر، پیش‌بینی شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان براساس رابطه معلم- دانش‌آموز و احساس تعلق به مدرسه با میانجی‌گری تنظیم رفتاری هیجان بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر شیراز در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود که از میان آنها، ۳۰۰ نفر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابزارهای مورد استفاده شامل پرسشنامه رابطه معلم- دانش‌آموز (مورای و زوویچ، ۲۰۱۱)، مقیاس احساس تعلق به مدرسه (بتی و بری، ۲۰۰۵)، پرسشنامه تنظیم رفتاری هیجان (گارنفسکی و کرایج، ۲۰۱۹) و مقیاس شایستگی اجتماعی (فلنر و همکاران، ۱۹۹۵) بود. داده‌ها با استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری و آزمون بوت‌استرپ و با بهره‌گیری از نرم‌افزارهای SPSS- 27 و AMOS- 27 تحلیل شدند. نتایج نشان داد که اثر مستقیم رابطه معلم- دانش‌آموز و احساس تعلق به مدرسه بر شایستگی اجتماعی و همچنین اثر آنها بر تنظیم رفتاری هیجان معنادار است. افزون‌بر این، مسیرهای غیرمستقیم این دو متغیر بر شایستگی اجتماعی از طریق تنظیم رفتاری هیجان نیز از نظر آماری معنادار بودند. یافته‌های این پژوهش بر اهمیت نقش هم‌زمان عوامل محیطی و فردی در ارتقای شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان تأکید دارد. بر این اساس، تقویت روابط حمایتی در مدرسه و آموزش راهبردهای تنظیم هیجان می‌تواند از طریق بهبود مهارت‌های اجتماعی، زمینه‌ساز رشد روانی و اجتماعی نوجوانان باشد. **واژه‌های کلیدی:** احساس تعلق به مدرسه، تنظیم رفتاری هیجان، دانش‌آموزان، رابطه معلم- دانش‌آموز، شایستگی اجتماعی.

دریافت مقاله: ۱۴۰۴/۵/۱۲ تصویب نهایی: ۱۴۰۴/۱۱/۱۲

۱. گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

۲. گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. (نویسنده مسئول)

## ● مقدمه

یکی از وظایف بنیادین نظام‌های آموزش و پرورش در هر کشور، انتقال میراث فرهنگی، پرورش استعداد‌های دانش‌آموزان و آماده‌سازی آنان برای مشارکت فعال در جامعه است (کوپمانس، ۲۰۲۰). آموزش به عنوان فرایندی هدف‌مند، نقش مهمی در توانمندسازی افراد برای پذیرش مسئولیت‌های اجتماعی ایفا می‌کند (مالک، ۲۰۱۸). این توانمندسازی بدون توسعه شایستگی‌های اجتماعی (social competence) دانش‌آموزان میسر نیست (ژنکو و شریبر، ۲۰۲۵).

شایستگی اجتماعی مجموعه‌ای از مهارت‌ها، نگرش‌ها و رفتارهاست که فرد را قادر می‌سازد در محیط‌های اجتماعی به‌صورت مؤثر و سازنده عمل کند (آنیش و همکاران، ۲۰۲۴). این مفهوم چندبعدی فراتر از مهارت‌های ارتباطی پایه‌ای بوده و نقش مهمی در شکل‌گیری روابط سالم به‌ویژه در دوره نوجوانی دارد (جیانگ و شی، ۲۰۲۴). شایستگی اجتماعی شامل چهار مؤلفه مهارت‌های رفتاری (behavioral skills) مانند ارتباط مؤثر و همکاری، مؤلفه مهارت‌های شناختی (cognitive skills) شامل حل تعارض و تصمیم‌گیری اجتماعی، مؤلفه کفایت هیجانی (emotional competence) در مدیریت احساسات و مؤلفه آمایه‌های انگیزشی (motivational dispositions) است (هاکلبرگ و همکاران، ۲۰۱۹) که نگرش و انگیزه فرد را در تعاملات اجتماعی شکل می‌دهد. توسعه این شایستگی‌ها از ارکان رشد روانی- اجتماعی نوجوانان بوده و در موفقیت تحصیلی، سلامت روانی و آمادگی آنان برای زندگی آینده تأثیرگذار است (بایمر و همکاران، ۲۰۲۵).

دانش‌آموزانی که از سطوح بالایی از این شایستگی‌ها برخوردارند، معمولاً روابط بین‌فردی سالم‌تر و قوی‌تری دارند و بهتر می‌توانند فشارها و چالش‌های روانی- اجتماعی این دوره را مدیریت کنند (یوسفی و همکاران، ۲۰۲۵). تقویت این شایستگی‌ها نه تنها سازگاری اجتماعی (social adjustment) را تسهیل می‌کند (سعیدی و همکاران، ۲۰۲۴)، بلکه نقش محافظتی مهمی در برابر آسیب‌های روانی و رفتاری دارد (پورطالب و بدری‌گرگری، ۱۴۰۱) و به ارتقای کیفیت زندگی، پیشرفت تحصیلی و رشد فردی کمک می‌کند (الزهرانی و همکاران، ۲۰۱۹). در مقابل، ضعف در این زمینه می‌تواند به مشکلاتی مانند انزوا، اضطراب اجتماعی، ناسازگاری رفتاری و افت تحصیلی منجر شود (استارک و همکاران، ۲۰۲۳؛ لی و همکاران، ۲۰۲۳). در همین راستا، توجه به عوامل مؤثر بر شکل‌گیری و تقویت شایستگی‌های اجتماعی در دوره حساس نوجوانی اهمیت ویژه‌ای دارد؛ چراکه شناسایی این عوامل، زمینه‌ساز طراحی برنامه‌های آموزشی و مداخلات روانی- تربیتی هدف‌مند خواهد بود (هابر و همکاران، ۲۰۱۹). براساس نظریه فلنر و همکاران (۱۹۹۵)، پیشاپندهای شایستگی اجتماعی به دو دسته محیطی (نظیر ساختارهای نهادی، فرصت‌های تعامل اجتماعی و کیفیت روابط خانوادگی) و فردی (شامل ویژگی‌های شخصیتی، مهارت‌های شناختی، سبک‌های تنظیم هیجان و تجارب فردی) تقسیم می‌شوند. هریک از این عوامل می‌توانند به‌گونه‌ای مؤثر در پرورش و تقویت شایستگی اجتماعی نوجوانان نقش آفرین باشند (اسمارت و سانسون، ۲۰۰۳).

در این میان، محیط مدرسه به‌عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل محیطی و بسترهای اجتماعی دوران نوجوانی، نقشی اساسی در این فرآیند ایفا می‌کند (ماگرو و همکاران، ۲۰۲۴). مدرسه نه تنها فضایی برای آموزش، بلکه محیطی برای رشد فردی و اجتماعی دانش‌آموزان است که تأثیری چشمگیر بر شکل‌گیری و تقویت مهارت‌های اجتماعی (social skills) آنان دارد (ویبو و همکاران، ۲۰۲۵). یکی از عناصر کلیدی در این زمینه وجود روابط مثبت و سازنده میان معلم و دانش‌آموز (teacher- student relationship) است (پولو و گارنر، ۲۰۲۵)؛ چرا که تعاملات حمایتی و محترمانه با معلمان، نقش مهمی در تقویت اعتماد به‌نفس و ایجاد احساس امنیت روانی در نوجوانان ایفا می‌کند (ساکسر و همکاران، ۲۰۲۵؛ لاری و همکاران، ۱۳۹۹). این روابط زمینه‌ای مؤثر برای رشد مهارت‌های اجتماعی فراهم می‌آورد (ماهونن و همکاران، ۲۰۲۴)، چرا که دانش‌آموزان در فضایی که احساس پذیرش و توجه کنند، با انگیزه بیشتری در تعاملات اجتماعی و فعالیت‌های گروهی مشارکت می‌کنند (رومانوسکا و نوواک، ۲۰۲۴). علاوه بر این، معلمان با الگوسازی در نحوه برقراری ارتباط، مدیریت تعارضات و کنترل هیجانات، به آموزش مهارت‌های اجتماعی کمک شایانی می‌کنند

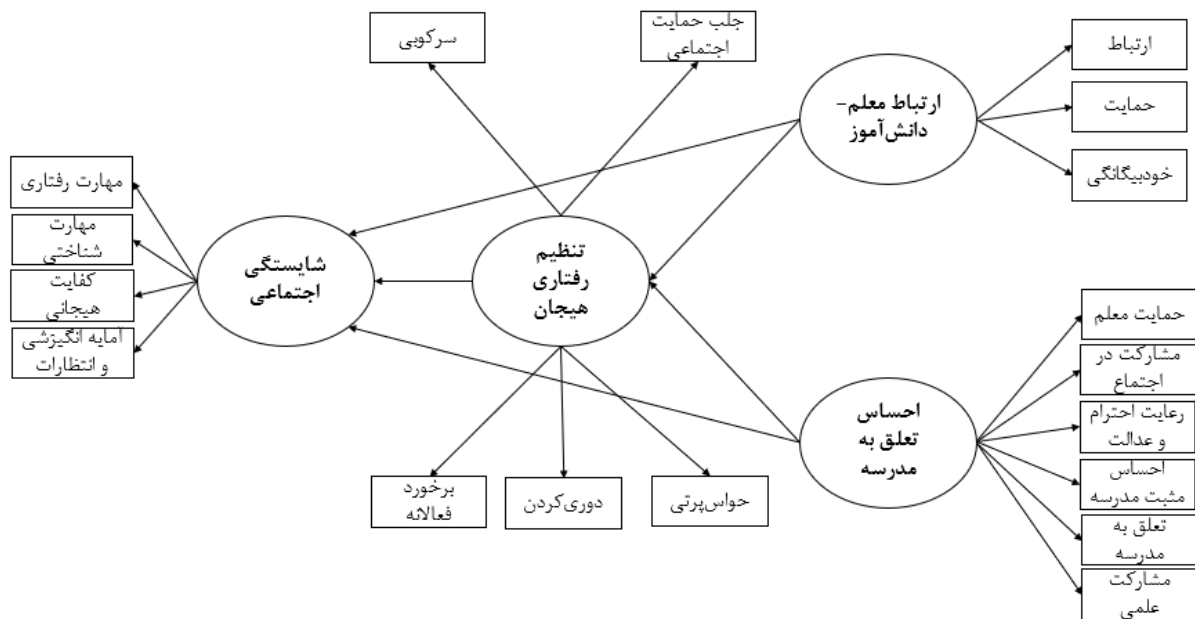
(موسوی‌شریف و همکاران، ۱۴۰۱). چنین روابطی به کاهش مشکلات رفتاری و افزایش سازگاری اجتماعی منجر شده و مدرسه را به محیطی امن و حمایتگر تبدیل می‌کند که رشد روانی و اجتماعی دانش‌آموزان را تسهیل کرده و در نهایت موفقیت تحصیلی و پیشرفت جامع آنان را تضمین می‌کند (محفود و رینیات، ۲۰۲۳؛ چنگ و هال، ۲۰۲۲).

یکی دیگر از جنبه‌های اساسی رشد اجتماعی دانش‌آموزان، احساس تعلق اجتماعی (social belonging) است که به‌عنوان یکی از نیازهای بنیادین انسان شناخته می‌شود (کروباک، ۲۰۲۴). مدرسه، با فراهم ساختن فضای مناسب برای برقراری روابط مثبت و حمایتگر، نقش مؤثری در پاسخ‌گویی به این نیاز دارد (کورپرشووک و همکاران، ۲۰۲۰). احساس تعلق به مدرسه (sense of school belonging) به معنای تجربه پذیرش، احترام و حمایت از سوی معلمان، هم‌کلاسی‌ها و کل فضای آموزشی است که به دانش‌آموزان امکان می‌دهد خود را عضوی از یک اجتماع بزرگ‌تر بدانند و با انگیزه و رضایت بیشتری در فعالیت‌های مدرسه مشارکت کنند (ابراهیم و الزعتزی، ۲۰۲۰). هنگامی که دانش‌آموزان در محیط مدرسه احساس تعلق و حمایت داشته باشند، این احساس نه تنها موجب تقویت انگیزه و مشارکت فعال آنها می‌شود، بلکه به رشد مهارت‌های اجتماعی و ارتقا سلامت روانی‌شان نیز کمک می‌کند (ساکلاریو، ۲۰۲۵؛ ست-آمند و همکاران، ۲۰۲۴). در واقع، احساس تعلق موجب تقویت توانایی‌های ارتباطی، حل تعارض و تنظیم هیجانی نوجوانان می‌شود و این امر زمینه‌ساز ایجاد روابط مثبت و رشد روانی پایدار در آنها است (فنزیا و پارلو، ۲۰۲۵).

در کنار عوامل محیطی که پیش‌تر به آنها اشاره شد، عوامل فردی (شامل ویژگی‌های شخصیتی، مهارت‌های شناختی، سبک‌های تنظیم هیجان و تجارب فردی) نیز از پیشایندهای مهم شایستگی اجتماعی به‌شمار می‌آیند (فلنر و همکاران، ۱۹۹۵). در این میان، تنظیم رفتاری هیجان (behavioral emotional regulation) به‌عنوان یکی از ابعاد برجسته سبک‌های تنظیم هیجان، توجه ویژه‌ای را به خود جلب کرده است (کرایچ و گارنفسکی، ۲۰۱۹). تنظیم رفتاری هیجان به مجموعه‌ای از راهکارهای آگاهانه اطلاق می‌شود که فرد برای کنترل و تعدیل واکنش‌های هیجانی خود در موقعیت‌های بین‌فردی به‌کار می‌گیرد (تونا، ۲۰۲۱). این شیوه بر تغییر رفتارهای بیرونی تمرکز دارد تا هیجانات به‌طور مؤثر مدیریت شوند، بی‌آنکه سرکوب گردند (پری و دلار، ۲۰۲۱). فرد با بهره‌گیری از تکنیک‌هایی مانند مکث، تنفس عمیق یا تغییر نحوه واکنش، می‌تواند در موقعیت‌های هیجانی دشوار، رفتاری سازگار و متناسب با هنجارهای اجتماعی و اهداف بلندمدت خود نشان دهد (ژائو و همکاران، ۲۰۲۰). این رویکرد نقش مهمی در نحوه مواجهه نوجوانان با چالش‌های اجتماعی و کیفیت تعاملات بین‌فردی آنان ایفا می‌کند (مصلح و همکاران، ۲۰۲۰).

مرور ادبیات پژوهشی نشان می‌دهد که پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه شایستگی اجتماعی از انسجام نظری و چارچوبی جامع برخوردار نبوده‌اند و اغلب به‌صورت جداگانه، به بررسی متغیرهای فردی و محیطی تأثیرگذار بر شایستگی اجتماعی پرداخته‌اند، بدون آنکه به تبیین روابط میان این عوامل توجه ویژه‌ای داشته باشند (پولو و گارنر، ۲۰۲۵؛ کروباک، ۲۰۲۴؛ ماگرو و همکاران، ۲۰۲۴؛ کرایچ و گارنفسکی، ۲۰۱۹). علاوه‌بر این، باوجود تأکید نظریه‌های رشد فردی بر اهمیت ساختارها و محیط‌های آموزشی، نقش ارتباط معلم-دانش‌آموز و حس تعلق به مدرسه در رابطه با ویژگی‌های فردی و ساز و کارهای تنظیمی در شکل‌گیری شایستگی اجتماعی کمتر در پژوهش‌های تجربی مورد بررسی قرار گرفته است.

پژوهش حاضر با ترکیب عوامل محیطی و فردی و در نظر گرفتن نقش واسطه‌ای تنظیم رفتاری-هیجان، تلاش دارد مدلی جامع برای تبیین شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان ارائه کند. این مدل علاوه‌بر بررسی تأثیرات مستقل عوامل فردی و محیطی، نقش میانجی متغیرهای تنظیمی را نیز مدنظر قرار می‌دهد؛ موضوعی که در ادبیات پژوهشی کمتر به آن پرداخته شده است. بر این اساس، مسئله اصلی پژوهش این بود که آیا می‌توان شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان را براساس نقش هم‌زمان رابطه معلم-دانش‌آموز و احساس تعلق به مدرسه و با واسطه‌گری تنظیم رفتاری-هیجان، پیش‌بینی کرد؟ براساس مدل مفهومی پژوهش (شکل ۱)، فرضیه اصلی این پژوهش چنین است که؛ تنظیم رفتاری-هیجان واسطه تأثیر رابطه معلم-دانش‌آموز و احساس تعلق به مدرسه بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان است.



شکل ۱. مدل پیشنهادی پژوهش

## روش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر ماهیت، توصیفی-همبستگی است که با استفاده از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری (SEM) به بررسی روابط بین چهار متغیر اصلی پرداخته است که در این میان متغیرهای برون‌زاد سبک تعامل معلم-دانش‌آموز و احساس تعلق به مدرسه، متغیر میانجی تنظیم رفتاری هیجان و متغیر درون‌زاد شایستگی اجتماعی هستند. جامعه آماری این پژوهش دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم مدارس شهر شیراز در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بودند. نمونه‌گیری به روش تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انجام شد؛ ابتدا از میان ۴ ناحیه آموزش و پرورش، ۲ ناحیه به صورت تصادفی انتخاب شد. سپس از هر ناحیه یک مدرسه دخترانه و یک مدرسه پسرانه انتخاب گردید و در مرحله بعد، از هر مدرسه دو کلاس به صورت تصادفی برگزیده شد.

در مجموع، ۳۱۰ دانش‌آموز در پژوهش شرکت کردند که با توجه به توصیه کلاین (۲۰۱۱)، این حجم نمونه برای مدل‌یابی معادلات ساختاری مناسب ارزیابی شد. پس از حذف ۱۰ پرسشنامه ناقص، تحلیل نهایی روی ۳۰۰ پرسشنامه کامل انجام گرفت. از میان شرکت‌کنندگان، ۱۷۸ نفر دختر (۵۹/۳۳ درصد) و ۱۲۲ نفر پسر (۴۰/۶۷ درصد) با میانگین سنی ۱۶/۷ سال بودند. از نظر رشته تحصیلی، ۱۵۴ نفر در رشته علوم تجربی (۵۱/۳۳ درصد)، ۸۶ نفر در رشته علوم انسانی (۲۸/۶۷ درصد) و ۶۰ نفر در رشته علوم ریاضی (۲۰ درصد) مشغول به تحصیل بودند. ملاک ورود به پژوهش، تحصیل در پایه‌های دهم تا دوازدهم و تمایل به شرکت در مطالعه بود. ملاک خروج نیز شامل ناقص بودن پرسشنامه‌ها یا انصراف از همکاری می‌شد. اصول اخلاقی پژوهش شامل دریافت رضایت‌نامه آگاهانه از مربیان مربوطه و دانش‌آموزان، حفظ محرمانگی اطلاعات، اختیاری بودن مشارکت، امکان انصراف در هر زمان بدون پیامد، صداقت در جمع‌آوری داده‌ها، امانت‌داری پژوهشی و رعایت اصالت علمی به‌طور کامل رعایت شدند. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS و AMOS نسخه ۲۷ و به روش مدل‌یابی معادلات ساختاری انجام گرفت.

## ابزارها

**الف) پرسشنامه رابطه معلم-دانش‌آموز (teacher-student relationship questionnaire- TSRQ):** پرسشنامه رابطه معلم-دانش‌آموز توسط مورای و زوویچ (۲۰۱۱) طراحی شده و شامل ۱۷ ماده و سه مؤلفه ارتباط (۸ ماده)، حمایت (۵ ماده) و خودبیبگانگی (۴ ماده) است. پاسخ‌ها براساس طیف لیکرت ۴ درجه‌ای از ۱ (هیچوقت) تا ۴ (همیشه) نمره‌گذاری می‌شوند. مورای و زوویچ (۲۰۱۱) ضریب آلفای کرونباخ کل مقیاس را ۰/۸۵ و برای مؤلفه‌های ذکر شده به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۸۴ و ۰/۸۲ گزارش کرده‌اند، که حاکی از اعتبار مناسب ابزار است. در پژوهش موسوی‌شریف و همکاران (۱۴۰۱)، ضرایب آلفای کرونباخ برای ارتباط، حمایت و خودبیبگانگی و کل

به ترتیب ۰/۸۸، ۰/۸۲، ۰/۸۰، و ۰/۸۶ به دست آمد و روایی نیز به روش تحلیل عامل تأییدی اکتساب شد. در این پژوهش، نتیجه تحلیل عاملی تأییدی نشان داد بارهای عاملی بین ۰/۵۷ تا ۰/۷۶ و مطلوب هستند؛ همچنین، ضریب آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های ارتباط، حمایت، خودبیگانگی و کل مقیاس به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۸۰، ۰/۸۳ و ۰/۸۲ به دست آمد که حاکی از اعتبار مطلوب ابزار است.

**ب) پرسشنامه احساس تعلق به مدرسه (students' sense of school belonging questionnaire- SBQ):** این پرسشنامه توسط بتی و بری (۲۰۰۵) برای سنجش احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه طراحی شده، که شامل ۲۷ ماده و ۶ مؤلفه (حمایت معلم، مشارکت در اجتماع، احساس رعایت احترام و عدالت، احساس مثبت به مدرسه، تعلق فرد به مدرسه و مشارکت علمی) است. پاسخ‌ها در طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌شوند. در پژوهش بتی و بری (۲۰۰۵)، ضریب اعتبار کل پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۷۵ گزارش شد. همچنین، یعقوبی و همکاران (۱۳۹۹) با استفاده از تحلیل مؤلفه‌های اصلی و جود ۶ عامل را تأیید کرده و ضریب آلفای کرونباخ کل ابزار را ۰/۷۷ به دست آوردند. در پژوهش حاضر، نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که بارهای عاملی بین ۰/۶۸ تا ۰/۸۱ قرار دارند و همچنین، ضریب آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های مذکور به ترتیب ۰/۷۲، ۰/۷۸، ۰/۷۴، ۰/۸۱، ۰/۸۰، ۰/۷۳ و برای کل مقیاس ۰/۸۲ به دست آمد که بیانگر اعتبار مناسب ابزار است.

**ج) پرسشنامه تنظیم رفتاری هیجان (behavioral emotion regulation questionnaire- BERQ):** پرسشنامه تنظیم رفتاری هیجان کرایچ و گارنفسکی (۲۰۱۹) شامل ۲۰ ماده در ۵ مؤلفه حواس‌پرتی، دوری کردن، برخورد فعالانه، جلب حمایت اجتماعی و سرکوبی است که براساس طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای (۱= تقریباً هرگز تا ۵= تقریباً همیشه) نمره‌گذاری می‌شود. در پژوهش گارنفسکی و کرایچ (۲۰۱۹)، تحلیل عاملی اکتشافی پنج عامل با بارهای عاملی بین ۰/۷۹ تا ۰/۸۴ را شناسایی کرد که در مجموع ۷۸/۶ درصد از واریانس کل را تبیین کردند. همچنین، ضریب آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌ها بین ۰/۸۱ تا ۰/۸۶ و برای کل ابزار ۰/۸۵ به دست آمد که نشان‌دهنده اعتبار مطلوب ابزار است. در پژوهش رسول و علی‌زاده فرد (۱۴۰۰)، ضریب آلفای کرونباخ مؤلفه‌ها بین ۰/۸۶ تا ۰/۹۳ و روایی نیز به روش تحلیل عاملی تأییدی شد. در این پژوهش، ضریب آلفای کرونباخ مؤلفه‌ها بین ۰/۶۸ تا ۰/۷۷ و برای کل پرسشنامه ۰/۷۱ به دست آمد که نشان‌دهنده اعتبار مطلوب ابزار است. همچنین تحلیل عاملی تأییدی بارهای عاملی بین ۰/۳۴ تا ۰/۶۸ را نشان داد؛ با این حال، ماده‌های ۱، ۷ و ۱۴ به دلیل بار عاملی پایین حذف شدند.

**د) مقیاس شایستگی اجتماعی (social competence scale - SCS):** این مقیاس توسط فلنر و همکاران (۱۹۹۵) برای سنجش شایستگی اجتماعی طراحی شده است که شامل ۴۷ ماده و ۴ خرده‌مقیاس مهارت رفتاری، مهارت شناختی، کفایت هیجانی و آمایه‌های انگیزشی و انتظارات است. پاسخ‌ها براساس طیف لیکرت ۷ درجه‌ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۷ (کاملاً موافقم) داده می‌شود. برخی ماده‌ها (از جمله ۳، ۶، ۸، ۹، ۱۱، ۱۲، ۱۵، ۱۶، ۲۱، ۲۵، ۲۶، ۲۸، ۳۲، ۳۶، ۳۷، ۳۸، ۴۳، ۴۴ و ۴۵) به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. فلنر و همکاران (۱۹۹۵) اعتبار این مقیاس را با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۰ و روایی آن را از طریق تحلیل عاملی تأیید کرده‌اند. همچنین، در پژوهش صفری و همکاران (۱۳۹۵) اعتبار مؤلفه‌ها بین ۰/۷۷ تا ۰/۸۷ و روایی سازه با تأیید ساختار چهارعاملی تأیید شد. در این پژوهش، ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۸۹ و برای مؤلفه‌ها بین ۰/۵۴ تا ۰/۷۸ به دست آمد. همچنین، نتایج تحلیل عاملی تأییدی بارهای عاملی بین ۰/۳۰ تا ۰/۷۷ را نشان داد؛ با این حال ماده‌های ۲، ۱۲، ۲۹، ۳۳، ۳۵ و ۴۳ به دلیل بار عاملی پایین حذف شدند.

## • یافته‌ها

جدول ۱ شامل میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی مرتبه صفر متغیرهای پژوهش است. براساس نتایج جدول ۱، ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین رابطه معلم- دانش‌آموز با تنظیم رفتاری هیجان ( $r=0/22$ ) و شایستگی اجتماعی ( $r=0/30$ ) رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. تنظیم رفتاری هیجان نیز با شایستگی اجتماعی ( $r=0/58$ ) ارتباط مثبت و معناداری را نشان داد. همچنین، احساس تعلق به مدرسه با تنظیم رفتاری هیجان ( $r=0/55$ ) و شایستگی اجتماعی ( $r=0/64$ ) همبستگی مثبت و معناداری را نشان داده است ( $P<0/01$ ). این یافته‌ها، پیش‌نیازهای لازم برای انجام تحلیل مدل یابی معادلات ساختاری را فراهم می‌سازد.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی و ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	۱	۲	۳	۴
۱. رابطه معلم-دانش‌آموز	۵۰/۷۳	۱۰/۵۰	۱			
۲. احساس تعلق به مدرسه	۸۷/۸۲	۱۱/۵۳	۰/۱۴*	۱		
۳. تنظیم رفتاری هیجان	۶۰/۲۴	۷/۵۴	۰/۲۲**	۰/۵۵**	۱	
۴. شایستگی اجتماعی	۲۰/۱۲۵	۲۹/۱۰	۰/۳۰**	۰/۶۴**	۰/۵۸**	۱

P\*\*&lt;0/01

به منظور بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها، شاخص‌های کجی و کشیدگی بررسی شدند و نتایج حاکی از قرار گرفتن مقادیر در بازه قابل قبول (کجی بین  $\pm 2$  و کشیدگی بین  $\pm 7$ ) بودند (بایرن، ۲۰۱۶). پیش از اجرای مدل‌یابی معادلات ساختاری، فروض آماری شامل استقلال خطاها و عدم هم‌خطی چندگانه بررسی شد. نتایج آزمون هم‌خطی چندگانه نشان داد که مقادیر شاخص تحمل متغیرهای مستقل در بازه ۰/۷۵ تا ۰/۹۲ (بزرگ‌تر از مقدار بحرانی ۰/۱۰) و مقادیر عامل تورم واریانس بین ۱/۰۸ تا ۱/۳۳ (کمتر از مقدار بحرانی ۱۰) قرار داشتند؛ که تأییدکننده رعایت این پیش‌فرض‌ها بود. همچنین، شاخص‌های برازش مدل براساس شاخص‌های مطلق، تطبیقی و مقتصد ارزیابی شدند و نتایج جدول ۲ نشان داد که مدل با داده‌ها برازش مناسبی دارد و با ملاک‌های کلاسن (۲۰۱۱) هم‌راستا است.

جدول ۲. شاخص‌های برازش مدل نهایی پژوهش

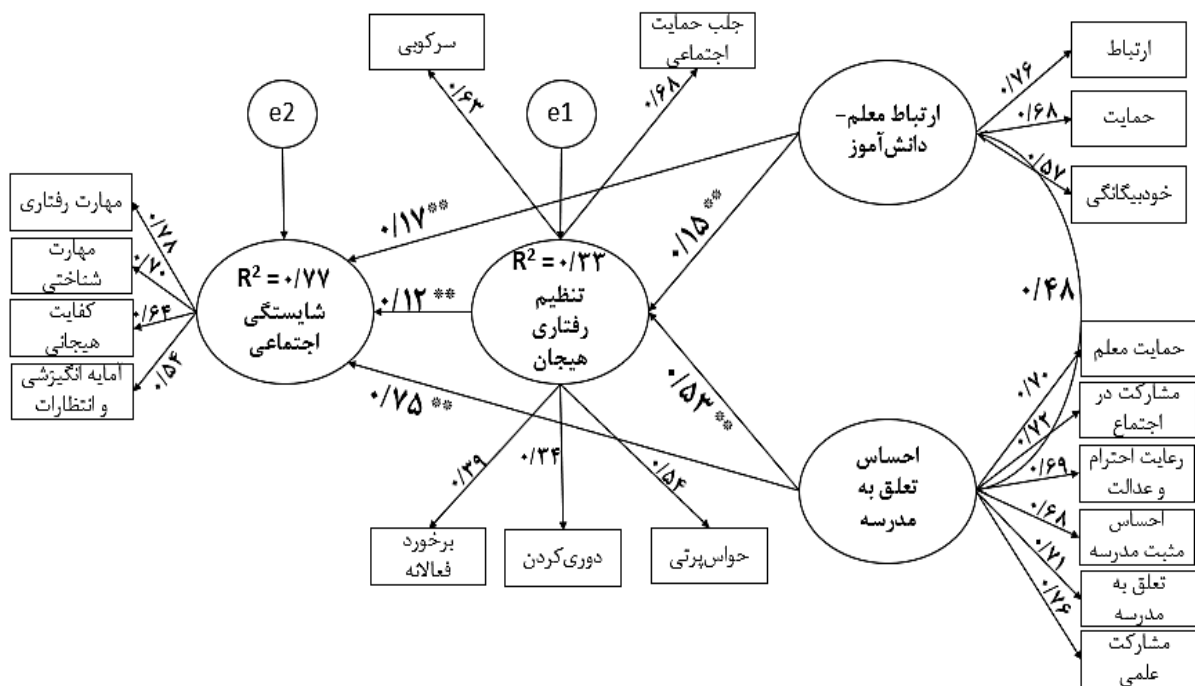
شاخص‌های برازش	x2/df	AGFI	GFI	IFI	CFI	RMSEA	PCLOSE
مقادیر مدل	۲/۶۸	۰/۸۹	۰/۹۳	۰/۹۴	۰/۹۱	۰/۰۴	۰/۱۶
مقادیر قابل قبول	$3 > x > 1$	$> 0/80$	$> 0/90$	$> 0/90$	$> 0/90$	$< 0/05$	$> 0/05$

میزان ضرایب و سطح معناداری اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل موجود در مدل در جدول ۳ ذکر شده است. همان‌گونه که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، اثر مستقیم رابطه معلم-دانش‌آموز بر تنظیم رفتاری هیجان ( $\beta=0/15$ ,  $p=0/017$ ) و شایستگی اجتماعی ( $\beta=0/17$ ,  $p=0/002$ )، مثبت و معنادار است. همچنین اثر مستقیم احساس تعلق به مدرسه بر تنظیم رفتاری هیجان ( $\beta=0/53$ ,  $p=0/001$ ) و شایستگی اجتماعی ( $\beta=0/75$ ,  $p=0/001$ ) و از تنظیم رفتاری هیجان به شایستگی اجتماعی ( $\beta=0/12$ ,  $p=0/008$ ) مثبت و معنادار بودند. همچنین، اثر غیرمستقیم رابطه معلم-دانش‌آموز ( $\beta=0/02$ ,  $p=0/012$ ) و احساس تعلق به مدرسه بر شایستگی اجتماعی ( $\beta=0/07$ ,  $p=0/006$ ) به صورت مثبت و معنادار است که تأییدکننده نقش واسطه‌ای تنظیم رفتاری هیجان در رابطه بین رابطه معلم-دانش‌آموز و احساس تعلق به مدرسه با شایستگی اجتماعی بود (جدول ۳).

جدول ۳. ضرایب مسیرهای مستقیم، غیرمستقیم و کل موجود در مدل پژوهش

مسیر تأثیر	اثر کل		اثر مستقیم		اثر غیرمستقیم	
	P	$\beta$	P	$\beta$	P	$\beta$
۱) از رابطه معلم-دانش‌آموز به تنظیم رفتاری هیجان	۰/۰۱۷	۰/۱۵	۰/۰۱۷	۰/۱۵	---	---
۲) از احساس تعلق به مدرسه به تنظیم رفتاری هیجان	۰/۰۰۱	۰/۵۳	۰/۰۰۱	۰/۵۳	---	---
۳) از رابطه معلم-دانش‌آموز به شایستگی اجتماعی	۰/۰۰۱	۰/۱۹	۰/۰۰۲	۰/۱۷	۰/۰۱۲	۰/۰۲
۴) از احساس تعلق به مدرسه به شایستگی اجتماعی	۰/۰۰۱	۰/۸۲	۰/۰۰۱	۰/۷۵	۰/۰۰۶	۰/۰۷
۵) از تنظیم رفتاری هیجان به شایستگی اجتماعی	۰/۰۰۸	۰/۱۲	۰/۰۰۸	۰/۱۲	---	---

مدل نهایی پژوهش در شکل ۲ براساس نتایج به دست آمده ترسیم شده است. بر این اساس، ۷۷ درصد واریانس شایستگی اجتماعی و ۳۳ درصد از واریانس تنظیم رفتاری هیجان، توسط این مدل قابل تبیین هستند.



P\*\* < 0/01

شکل ۲. ضریب مسیر مدل معادلات ساختاری در حالت ضرایب استاندارد

## ● بحث

هدف از انجام این پژوهش پیش‌بینی شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان بر اساس رابطه معلم-دانش‌آموز و احساس تعلق به مدرسه، با در نظر گرفتن نقش واسطه‌ای تنظیم رفتاری هیجان بود. نتایج فرضیه اصلی پژوهش را تأیید کردند و نشان دادند که هر دو متغیر رابطه معلم-دانش‌آموز و احساس تعلق به مدرسه، پیش‌بینی‌کننده‌های مثبت و مستقیم شایستگی اجتماعی هستند. همچنین، تنظیم رفتاری هیجان نقش واسطه‌ای بین رابطه معلم-دانش‌آموز و احساس تعلق به مدرسه با شایستگی اجتماعی دارد.

اثر مستقیم و مثبت رابطه معلم-دانش‌آموز بر شایستگی اجتماعی بدین معناست که هرچه رابطه بین معلم و دانش‌آموز قوی‌تر و مثبت‌تر باشد، دانش‌آموزان توانایی‌ها و مهارت‌های اجتماعی بهتری از خود نشان می‌دهند. این یافته همسو با نتایج پژوهش‌های پیشین (یوسفی و همکاران، ۲۰۲۵؛ سعیدی و همکاران، ۲۰۲۴؛ جیانگ و شی، ۲۰۲۴؛ استارک و همکاران، ۲۰۲۳) است که نشان می‌دهند روابط مثبت و حمایت‌گرانه معلم با دانش‌آموز، به افزایش شایستگی‌های اجتماعی کمک می‌کند. دانش‌آموزانی که رابطه‌ای گرم و صمیمانه با معلم خود دارند، معمولاً مهارت‌های ارتباطی، همدلی، همکاری و حل تعارض را بهتر آموخته و در تعاملات اجتماعی روزمره خود عملکرد بهتری دارند. معلم به‌عنوان الگو و منبع حمایت، می‌تواند با ایجاد فضای اعتماد و امنیت روانی، فرصت‌های یادگیری اجتماعی را برای دانش‌آموز فراهم کند و به آنها کمک کند تا مهارت‌های رفتاری و شناختی لازم برای موفقیت در محیط‌های گروهی و اجتماعی را توسعه دهند (یوسفی و همکاران، ۲۰۲۵). از این رو، رابطه مثبت معلم-دانش‌آموز به‌عنوان یک عامل کلیدی در ارتقا شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان شناخته می‌شود و نقش مهمی در شکل‌گیری رفتارهای سازگارانه و مؤثر اجتماعی ایفا می‌کند.

اثر مستقیم و مثبت احساس تعلق به مدرسه بر شایستگی اجتماعی نشان می‌دهد، دانش‌آموزانی که احساس تعلق قوی‌تری به محیط مدرسه دارند، مهارت‌های اجتماعی بهتری را تجربه می‌کنند. این یافته با نتایج پژوهش‌های پیشین (ساکلاریو، ۲۰۲۵؛ کروباک، ۲۰۲۴؛ کورپرشوگ و همکاران، ۲۰۲۰) هم‌راستا بوده و نقش مدرسه را به‌عنوان محیطی مهم در شکل‌گیری مهارت‌های اجتماعی برجسته می‌سازد. دانش‌آموزانی که در مدرسه خود احساس حمایت، پذیرش و مشارکت دارند، اعتماد به‌نفس بالاتر، توانایی تعامل مؤثر و همکاری بهتر با همسالان را نشان می‌دهند. این احساس تعلق، باعث افزایش انگیزه برای مشارکت اجتماعی، تقویت همدلی و توسعه رفتارهای سازگارانه می‌شود (کروباک، ۲۰۲۴). بنابراین، تعلق به مدرسه به‌عنوان عاملی کلیدی در ارتقا شایستگی اجتماعی و سلامت روان دانش‌آموزان مطرح است.

اثر مستقیم و مثبت رابطه معلم- دانش‌آموز بر تنظیم رفتاری هیجان‌نشان می‌دهد، دانش‌آموزانی که از روابط حمایت‌گرانه و مثبت با معلم برخوردارند، توانمندی بیشتری در مدیریت هیجان‌ات و تنظیم رفتارهای هیجانی خود دارند. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های پیشین (سعیدی و همکاران، ۲۰۲۴؛ لی و همکاران، ۲۰۲۳؛ پورطالب و بدری‌گرگری، ۱۴۰۱) همسو بوده و حاکی از نقش کلیدی رابطه معلم- دانش‌آموز در ایجاد محیطی امن و حمایت‌گر است که زمینه‌ساز یادگیری و تقویت مهارت‌های تنظیم هیجانی می‌شود. این رابطه مثبت و حمایت‌گر به دانش‌آموزان فرصت می‌دهد تا با اعتماد به نفس بیشتری هیجان‌ات خود را شناسایی و مدیریت کنند، زیرا بازخوردهای سازنده و حمایت مستمر معلم، باعث افزایش خودآگاهی هیجانی و ارتقای توانمندی‌های مقابله‌ای آنها می‌شود (لی و همکاران، ۲۰۲۳). در نتیجه، دانش‌آموزان قادر خواهند بود واکنش‌های هیجانی خود را به شیوه‌ای سازگارانه تنظیم کنند و در مواجهه با فشارهای روانی و چالش‌های روزمره عملکرد بهتری از خود نشان دهند، که این امر بهبود سلامت روانی و پیشرفت تحصیلی آنها را به دنبال دارد.

اثر مستقیم و مثبت احساس تعلق به مدرسه بر تنظیم رفتاری هیجان‌نشان می‌دهد، دانش‌آموزانی که احساس تعلق و پذیرش قوی‌تری نسبت به مدرسه دارند، مهارت‌های بهتری در تنظیم هیجان‌ات و رفتارهای هیجانی از خود نشان می‌دهند. این یافته‌ها با پژوهش‌های پیشین (ویوو و همکاران، ۲۰۲۵؛ ماهونن و همکاران، ۲۰۲۴؛ چنگ و هال، ۲۰۲۲) هم‌راستا بوده و بیانگر آن است که محیط مدرسه‌ای که دانش‌آموزان در آن احساس امنیت، پذیرش و حمایت می‌کنند، بستر مناسبی برای توسعه راهبردهای مؤثر تنظیم هیجانی فراهم می‌آورد. چنین محیطی موجب افزایش تاب‌آوری هیجانی، کاهش واکنش‌های نامناسب و ارتقا رفتارهای سازگارانه می‌شود که در نهایت به بهبود سلامت روانی و عملکرد اجتماعی دانش‌آموزان کمک می‌کند.

اثر مستقیم و مثبت تنظیم رفتاری هیجان بر شایستگی اجتماعی نشان می‌دهد که افراد توانمند در مدیریت و کنترل هیجان‌ات خود، قابلیت‌های بهتری در برقراری روابط مؤثر و سازگارانه با دیگران دارند. این یافته با پژوهش‌های پیشین (پری و دلار، ۲۰۲۱؛ ژائو و همکاران، ۲۰۲۰؛ کرایچ و گارنفسکی، ۲۰۱۹) هم‌راستا بوده و اهمیت تنظیم هیجان را به‌عنوان عاملی کلیدی در ارتقا مهارت‌های اجتماعی تأیید می‌کند. افراد با تنظیم هیجانی مؤثر، بهتر می‌توانند واکنش‌های هیجانی خود را کنترل کرده و رفتارهای مناسب در تعاملات اجتماعی از خود نشان دهند، که این امر موجب تقویت همدلی، همکاری و حل تعارض می‌شود (پری و دلار، ۲۰۲۱). در نتیجه، توانایی تنظیم هیجان به بهبود کیفیت روابط اجتماعی و افزایش شایستگی‌های اجتماعی منجر شده و نقش مهمی در توسعه سلامت روانی و عملکرد اجتماعی افراد ایفا می‌کند.

در نهایت، یافته مهم پژوهش، تأیید میانجی‌گری تنظیم رفتاری هیجان در ارتباط بین رابطه معلم- دانش‌آموز و احساس تعلق به مدرسه با شایستگی اجتماعی در دانش‌آموزان بود. این یافته با این استدلال توضیح داده می‌شود که دانش‌آموزانی که با معلمان خود روابط مثبت، حمایت‌گر و تعامل‌محور دارند، به‌طور طبیعی توانایی بالاتری در تنظیم هیجان‌ات رفتاری از خود نشان می‌دهند. به بیان دیگر، چنین روابطی موجب شکل‌گیری محیطی امن، باثبات و مبتنی بر اعتماد می‌شود که در آن، دانش‌آموزان می‌آموزند چگونه هیجان‌ات خود را کنترل کرده و واکنش‌های هیجانی مناسب‌تری نشان دهند و در شرایط چالش‌برانگیز، رفتاری سنجیده و اجتماعی داشته باشند (ماگرو و همکاران، ۲۰۲۴). از سوی دیگر، احساس تعلق به مدرسه به‌عنوان یک عامل اجتماعی- محیطی مؤثر، نقش مهمی در ارتقا تنظیم هیجانی ایفا می‌کند (کروباک، ۲۰۲۴). در محیط‌های مدرسه‌ای که در آنها دانش‌آموز احساس پذیرش، ارزشمندی و مشارکت دارد، فرصت‌های بیشتری برای رشد هیجانی، تقویت تاب‌آوری و یادگیری راهبردهای سازگارانه هیجانی فراهم می‌شود (ساکلاریو، ۲۰۲۵). در چنین شرایطی، تنظیم مناسب هیجان‌ها موجب می‌شود دانش‌آموزان در موقعیت‌های اجتماعی، از جمله تعامل با همسالان یا مشارکت گروهی، رفتارهای مؤثرتر، مسئولانه‌تر و همراه با همدلی از خود نشان دهند (مصلح و همکاران، ۲۰۲۰). در مجموع، این پژوهش نشان می‌دهد که تعامل میان رابطه معلم- دانش‌آموز، احساس تعلق به مدرسه و تنظیم رفتاری هیجان می‌تواند به‌طور مستقیم و غیرمستقیم به افزایش شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان کمک کرده و نقش تعیین‌کننده‌ای در رشد اجتماعی و سلامت روانی آنان ایفا کند.

## • نتیجه‌گیری

عوامل مختلفی در ارتقا شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان نقش دارند. پژوهش حاضر به بررسی نقش پیش‌بینی‌کننده رابطه معلم- دانش‌آموز و احساس تعلق به مدرسه در این زمینه پرداخته است. براساس یافته‌های این پژوهش، رابطه معلم- دانش‌آموز و احساس

تعلق به مدرسه، هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیرمستقیم (از طریق تأثیر بر تنظیم رفتاری هیجان)، شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کنند. به عبارت دیگر، برای ارتقا شایستگی اجتماعی، نه تنها باید به عوامل محیطی نظیر رابطه مثبت میان معلم و دانش‌آموز و احساس تعلق به مدرسه توجه کرد، بلکه مؤلفه‌های فردی مانند تنظیم رفتاری هیجان نیز نقش تعیین‌کننده‌ای در این زمینه دارند. این پژوهش، همانند بسیاری از مطالعات دیگر، با محدودیت‌هایی همراه بوده که باید در تفسیر و تعمیم نتایج در نظر گرفته شوند. نخست اینکه داده‌ها از طریق ابزارهای خودگزارش‌دهی جمع‌آوری شده‌اند، که این روش ممکن است تحت تأثیر عواملی مانند صداقت، دقت و بی‌طرفی پاسخ‌دهندگان قرار گیرد. بنابراین، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده از روش‌های مکملی مانند مصاحبه و مشاهده نیز استفاده شود تا اعتبار یافته‌ها افزایش یابد. از سوی دیگر، طراحی این پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی و مبتنی بر مدل‌یابی معادلات ساختاری بوده است؛ به همین دلیل، نمی‌توان به طور قطعی درباره روابط علی بین متغیرها اظهار نظر کرد. بر این اساس، بهره‌گیری از طرح‌های پژوهشی آزمایشی یا طولی در مطالعات آتی توصیه می‌شود. از دیگر محدودیت‌ها می‌توان به تمرکز مطالعه بر دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم در شهر شیراز اشاره کرد؛ مسئله‌ای که تعمیم نتایج به سایر گروه‌های سنی و آموزشی را با محدودیت مواجه می‌سازد. لذا، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، نمونه‌هایی از مقاطع تحصیلی و مناطق جغرافیایی دیگر نیز بررسی شوند. در نهایت، با توجه به نتایج به دست آمده، پیشنهاد می‌شود مسئولان آموزشی و متخصصان روان‌شناسی تربیتی با طراحی و برگزاری کارگاه‌هایی با محوریت تقویت رابطه معلم و دانش‌آموز، ارتقای مهارت‌های تنظیم هیجانی و افزایش احساس تعلق به مدرسه، بستر مناسبی برای ارتقا شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان فراهم آورند.

## • تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منافع میان نویسندگان این پژوهش وجود ندارد.

## • تشکر و قدردانی

از تمامی دانش‌آموزانی که با دقت و همکاری در تکمیل پرسشنامه‌ها ما را همراهی کردند، همچنین از معلمان و مدارس محترمی که در دستیابی به اهداف این پژوهش ما را یاری رساندند، صمیمانه قدردانی و سپاسگزاری می‌شود.

## • منابع

- پورطالب، نرگس و بدری گرگری، رحیم. (۱۴۰۱). تأثیر شایستگی اجتماعی-هیجانی بر تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان با میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی و امیدواری. *مجله روان‌شناسی*، ۲۶(۴)، ۳۵۷-۳۴۸. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.18808436.1401.26.4.5.8>
- رسول، سهیلا سادات و علیزاده‌فرد، سوسن. (۱۴۰۰). ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه تنظیم رفتاری هیجان. *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۱۲(۴۴)، ۱۳-۲۴. <https://doi.org/10.30495/jpmm.2021.26235.3209>
- صفری، معصومه، رضاخانی، سیمین‌دخت و دوکانه‌ای‌فرد، فریده. (۱۳۹۹). تبیین روابط بین ذهن‌آگاهی و شفقت‌به‌خود با شایستگی اجتماعی در دانشجویان دختر براساس نقش میانجی بخشودگی بین‌فردی. *فصل‌نامه پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی*، ۱۱(۴)، ۳۸۱-۳۹۶. <https://doi.org/10.22059/japr.2021.309197.643625>
- لاری، نرجس، حجازی، الهه، جوکار، بهرام و اژه‌ای، جواد. (۱۳۹۹). تحلیل پدیدارشناسی ادراک دانش‌آموزان از ویژگی‌ها و کنش‌های مؤثر معلم در رابطه معلم-دانش‌آموز. *مجله روان‌شناسی*، ۲۴(۱)، ۲۲-۳. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.18808436.1399.24.93.1.8>
- موسوی شریف، سمانه سادات، نقش، زهرا و قاسم‌زاده، سوگند. (۱۴۰۱). رابطه معلم شاگرد و کمک‌طلبی: نقش واسطه‌ای اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت. *مجله روان‌شناسی*، ۲۶(۱)، ۱۰۰-۱۱۰. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.18808436.1401.26.1.1.8>
- یعقوبی، ابوالقاسم، ذوقی‌پایدار، محمدرضا، فرهادی، مهران و یوسفی، بهنوش. (۱۳۹۹). پیش‌بینی بهزیستی تحصیلی براساس احساس تعلق به مدرسه و نشاط ذهنی با میانجی‌گری جهت‌گیری هدف در دانش‌آموزان. *روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۹(۲)، ۱۶۹-۱۸۹. <https://doi.org/10.22098/jsp.2020.947>
- Aneesh, A., Sia, S. K., & Kumar, P. (2024). Parent- child relationship and psychological well- being of adolescents: Role of emotion regulation and social competence. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 34(2), 153-171. <https://doi.org/10.1080/10911359.2023.2221321>

- Alzahrani, M., Alharbi, M., & Alodwani, A. (2019). The effect of social- emotional competence on children academic achievement and behavioral development. *International Education Studies*, 12(12), 141–149. <https://doi.org/10.5539/ies.v12n12p141>
- Beaty, B., & Brew, C. (2005). Measuring student sense of connectedness with school: Development of an instrument for use in secondary schools. *Leading & Managing*, 11(2), 103–127. <http://dx.doi.org/10.1080/0969594X.2016.1218324>
- Buimer, E. E., Pas, P., van den Boomen, C., Raemaekers, M., Brouwer, R. M., & Pol, H. E. H. (2025). Age- and sex-related differences in social competence and emotion labeling in pre- adolescence. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 71, 101503. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2024.101503>
- Byrne, B. M. (2013). *Structural equation modeling with Mplus: Basic concepts, applications, and programming*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203807644>
- Chang, C. F., & Hall, N. C. (2022). Differentiating teachers' social goals: Implications for teacher–student relationships and perceived classroom engagement. *AERA Open*, 8, 23328584211064916. <https://doi.org/10.1177/23328584211064916>
- Chrobak, B. (2024). Narrowing (achievement) gaps in higher education with a social- belonging intervention: A systematic review. *Educational Psychology Review*, 36(1), 33. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/s10648-024-09867-0>
- Felner, R. D., Brand, S., DuBois, D. L., Adan, A. M., Mulhall, P. F., & Evans, E. G. (1995). Socioeconomic disadvantage, proximal environmental experiences, and socioemotional and academic adjustment in early adolescence: Investigation of a mediated effects model. *Child Development*, 66(3), 774–792. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1995.tb00905.x>
- Fenzia, E., & Parrello, S. (2025). School trust and sense of belonging: Restoring bonds and promoting well- being in schools. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 22(4), 498. <https://doi.org/10.3390/ijerph22040498>
- Genkova, P., & Schreiber, H. (2025). Intercultural competence—A matter of social skills in the educational context? *European Journal of Education*, 60(3), e70150. <https://doi.org/10.1111/ejed.70150>
- Huber, L., Plötner, M., & Schmitz, J. (2019). Social competence and psychopathology in early childhood: A systematic review. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 28(4), 443–459. <https://doi.org/10.1007/s00787-018-1152-x>
- Hukkelberg, S., Keles, S., Ogden, T., & Hammerstrøm, K. (2019). The relation between behavioral problems and social competence: A correlational meta- analysis. *BMC Psychiatry*, 19(1), 354. <https://doi.org/10.1186/s12888-019-2343-9>
- Ibrahim, A., & El Zaatari, W. (2020). The teacher–student relationship and adolescents' sense of school belonging. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 382–395. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1660998>
- Jiang, C., & Shi, J. (2024). The relationship between bullying victimization and problematic behaviors: A focus on the intrapersonal emotional competence and interpersonal social competence. *Child Abuse & Neglect*, 152, 106800. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2024.106800>
- Kline, R. B. (2011). 26 Convergence of structural equation modeling and multilevel modeling. In *The SAGE handbook of innovation in social research methods* (pp. 562–589). SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781446268261.n31>
- Koopmans, M. (2020). Education is a complex dynamical system: Challenges for research. *The Journal of Experimental Education*, 88(3), 358–374. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/00220973.2019.1566199>
- Korpershoek, H., Canrinus, E. T., Fokkens- Bruinsma, M., & De Boer, H. (2020). The relationships between school belonging and students' motivational, social- emotional, behavioral, and academic outcomes in secondary education: A meta- analytic review. *Research Papers in Education*, 35(6), 641–680. <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1615116>
- Kraaij, V., & Garnefski, N. (2019). The behavioral emotion regulation questionnaire: Development, psychometric properties and relationships with emotional problems and the cognitive emotion regulation questionnaire. *Personality and Individual Differences*, 137, 56–61. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.07.036>
- 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>
- Magro, S. W., Hobbs, K. A., Li, P. H., Swenson, P., Riegelman, A., Rios, J. A., & Roisman, G. I. (2024). Meta- analytic associations between the student- teacher relationship scale and students' social competence with peers. *School Psychology Review*, 53(5), 496–522. <https://doi.org/10.1080/2372966x.2023.2258767>
- Mahfud, M., & Riniati, W. O. (2023). Exploring the role of teacher- student relationships in academic achievement: A qualitative study in primary schools. *The Eastasouth Journal of Learning and Educations*, 1(02), 76–83. <https://doi.org/10.58812/esle.v1i02.111>
- Malik, R. S. (2018). Educational challenges in 21st century and sustainable development. *Journal of Sustainable Development Education and Research*, 2(1), 9–20. <http://dx.doi.org/10.17509/jsder.v2i1.12266>
- Mosleh, S. G., Badri Gargari, R., & Nemati, S. (2020). Psychometric properties of Behavioral Emotion Regulation Questionnaire in sample of adolescent students in Urmia city. *Clinical Psychology and Personality*, 18(1), 163–175. <https://doi.org/10.22070/cpap.2024.15705.1187>

- Muhonen, H., Pakarinen, E., Rasku- Puttonen, H., & Lerkkanen, M. K. (2024). Teacher–student relationship and students’ social competence in relation to the quality of educational dialogue. *Research Papers in Education*, 39(2), 324–347. <https://doi.org/10.1080/02671522.2022.2135013>
- Murray, C., & Zvoch, K. (2011). Teacher–student relationships among behaviorally at- risk African American youth from low- income backgrounds: Student perceptions, teacher perceptions, and socioemotional adjustment correlates. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 19(1), 41–54. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/1063426609353607>
- Perry, N. B., & Dollar, J. M. (2021). Measurement of behavioral emotion regulation strategies in early childhood: The Early Emotion Regulation Behavior Questionnaire (EERBQ). *Children*, 8(9), 779. <https://doi.org/10.3390/children8090779>
- Poulou, M. S., & Garner, P. W. (2025). Teacher- student relationships: The roles of teachers’ emotional competence, social emotional learning beliefs, and burnout. *Teachers and Teaching*, 1–22. <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2024.2435080>
- Romanovaska, L., & Novak, M. (2024). The role of teacher- student relationships in providing social and psychological support to participants of the educational process. *Social Work and Education*, 11(2), 308–319. <https://doi.org/10.25128/2520- 6230.24.2.11>
- Saeedi, G., Hosseini, M., Nasiri, M., & Vasli, P. (2024). The effect of social skills- based blended education on social adjustment, self- esteem and social skills among new nursing students: An experimental study. *Nurse Education Today*, 143, 106362. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2024.106362>
- Sakellariou, C. (2025). Reciprocal longitudinal effects between sense of school belonging and academic achievement: Quasi- experimental estimates using United States primary school data. *Frontiers in Psychology*, 15, 1478320. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1478320>
- Saxer, K., Schnell, J., Mori, J., & Hascher, T. (2025). The relationship between student well- being and teacher–student and student–student relationships: A longitudinal approach among secondary school students in Switzerland. *Education Sciences*, 15(3), 384. <https://doi.org/10.3390/educsci15030384>
- Smart, D., & Sanson, A. N. N. (2003). Social competence in young adulthood, its nature and antecedents. *Family Matters*, (64), 4–9. <http://dx.doi.org/10.1007/s11469- 023- 01181- 0>
- St- Amand, J., Smith, J., & Goulet, M. (2024). Is teacher humor an asset in classroom management? Examining its association with students’ well- being, sense of school belonging, and engagement. *Current Psychology*, 43(3), 2499–2514. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/s12144- 023- 04481- 9>
- Stark, C., Groves, N. B., & Kofler, M. J. (2023). Is reduced social competence a mechanism linking elevated autism spectrum symptoms with increased risk for social anxiety? *British Journal of Clinical Psychology*, 62(1), 129–145. <https://doi.org/10.1111/bjc.12398>
- Tuna, E. (2021). Psychometric properties of the Turkish version of the Behavioral Emotion Regulation Questionnaire (BERQ). *The Journal of General Psychology*, 148(4), 414–430. <https://doi.org/10.1080/00221309.2020.1752137>
- Wibowo, C., Dese, D. C., Novianti, A. T., Putra, M. A., Perdana, J. A., Wahyudi, A. N., & Razzi, F. (2025). Enhancing physical fitness and social skills through innovative physical education learning approaches and motor skills in elementary school students. *Retos*, 70, 850–858. <https://orcid.org/0000- 0002- 0168- 3486>
- Yousefi, S., Shoa Kazemi, M., & Dabiri, S. (2024). The relationship between social competence and social anxiety in adolescents: Modelling the mediating role of emotion regulation. *Applied Psychology*, 18(4), 147–169. <https://doi.org/10.48308/apsy.2024.237001.1708>
- Zhao, Y., Li, P., Wang, X., Kong, L., Wu, Y., & Liu, X. (2020). The Chinese version of the Behavioral Emotion Regulation Questionnaire: Psychometric properties among university students. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, 1889–1897. <https://doi.org/10.2147/NDT.S258806>