

Comparison of Emotional Competence, Social Problem Solving and Empathy of Students with Externalizing Behavioral Problems and Normal Students

Mohammad Reza Rasouli-Nejad 

MA in Educational Psychology, Payam Noor University, Semnan, Iran.

Neda Maleki Farab *

Assistant Professor, Department of Ethics, University of Tehran, Tehran, Iran.

Mahboobe Taer 

Assistant Professor, Department of Psychology, Shahrood Branch, Islamic Azad University, Shahrood, Iran.

Masoumeh Saeedi 

MA in Psychology, Shahrood Branch, Islamic Azad University, Shahrood, Iran.

Abstract

This research was conducted with the aim of comparing the emotional competence, social problem solving and empathy of students with externalizing behavior problems and normal students. The research method was causal-comparative. The statistical population of the present study included all boy students of the sixth grade of Damghan city in the academic year of ۲۰۲۱-۲۰۲۲. ۱۰۰ students (۵۰ students with externalizing behavioral problems, ۵۰ normal students) were selected as a sample using available sampling method. The tools used in this research include Achenbach's (۲۰۰۳) behavioral problem questionnaires, competence questionnaire. Emotion was Zhou and Ee (۲۰۱۲), Social Problem Solving Questionnaire by Dzurilla et al (۲۰۰۲) and Baron-Cohen's Empathy Benefit Scale (۲۰۰۳). The analysis of the information obtained from the implementation of the

* Corresponding Author: n.malekifarab@ut.ac.ir

How to Cite: Rasouli-Nejad, M. R., Maleki Farab, N., Taer, M., Saeedi, M. (۲۰۲۴). Comparison of Emotional Competence, Social Problem Solving and Empathy of Students with Externalizing Behavioral Problems and Normal Students, *Journal of Psychology of Exceptional Individuals*, ۱۴(۰۴), ۲۶۱-۲۸۹. DOI: ۱۰.۲۲۰۰۵۴/jpe.۲۰۲۴.۸۲۳۳۴.۲۷۰۴

questionnaire was done using SPSS ۱۶ software in two descriptive and inferential sections (multivariate analysis of variance test). The results showed that students with externalizing behavioral problems have a lower level of emotional competence, social problem solving and empathy compared to normal students.

Keywords: Emotional Competence, Social Problem Solving, Empathy, Externalizing Behavior Problems, Students.

Extended Abstract

۱. Introduction

Recognizing the pivotal role that students play in shaping the future of society and their profound impact on its development and progression, the focus on their problems has become a top priority for psychologists and researchers alike. Research indicates that approximately ۶ to ۱۰ percent of school-age children and adolescents exhibit behavioral disorders, with boys being affected at a rate of ۹ to ۱۱ compared to girls (HosseiniKhanzadeh et al, ۲۰۲۴). Studies have classified behavioral issues into two broad categories: (۱) internalizing and (۲) externalizing. Internalizing behavioral problems primarily focus on the individual and tend to have a minimal impact on others. These issues often manifest as anxiety, depression, and worry (Ghorabi et al., ۲۰۲۲).

Externalizing behavioral issues encompass a spectrum of problems that revolve around interpersonal conflicts and translate into negative behaviors exhibited in the external environment. This category embraces a variety of challenges such as aggression, disobedience, bullying, and more (HosseiniKhanzadeh et al, ۲۰۲۴; Tork-ladani & Aghababaei, ۲۰۲۲; Ghorabi et al, ۲۰۲۲). Externalizing behavioral issues often disregard social norms and infringe upon the rights and interests of others, making them unacceptable behaviors. Research findings have shed light on a concerning issue regarding empathy among students with these behavioral problems (Abdollahimpour et al., ۲۰۲۱; HosseiniKhanzadeh et al, ۲۰۲۲; Idem et al., ۲۰۲۴).

Empathy can be understood as an individual's capacity to comprehend the intentions, emotions, and objectives of others (Mousavian et al, ۲۰۲۳; Xiao et al. ۲۰۲۱; Taheri et al. ۲۰۲۳). It serves as a crucial component for effective interpersonal interactions. Empathic behavior plays a significant role in fostering positive social adjustment in people. Empathetic relationships provide an avenue for individuals to exercise control over their emotions and feelings and adapt their behavior in alignment with societal expectations. It is observed that empathetic children exhibit more kind and self-care behaviors, as well as increased verbal and physical interactions with others (Pira & Taher, ۲۰۲۲).

Studies have demonstrated that students with behavioral issues like bullying also exhibit deficiencies in social problem-solving abilities. Moreover, having inadequate social problem-solving skills during childhood and adolescence is linked to a range of issues, such as depression and aggressive behavior (Ershad-Sarabi et al. ۲۰۱۸; Saffarinia et al. ۲۰۲۳). Social problem-solving is a cognitive-behavioral process through which individuals with this skill are able to devise effective solutions to address their life problems (Yilmaz & Tras, ۲۰۱۹; Ghorabi et al., ۲۰۲۲).

Additionally, research findings indicate that individuals with weak social problem-solving skills often demonstrate lower levels of emotional competence (Ahmadpour-Torki et al., ۲۰۱۸). Emotional competence encompasses the acquisition and utilization of knowledge and skills necessary for managing emotions. The capacity to control one's motivations, understand the behavior of others, and regulate emotions in response to the emotions and behaviors of others significantly contributes to emotional competence (Jabbari & Fakhr-ranjbari, ۲۰۲۳; Pahlavani & Ashori, ۲۰۲۲).

A multitude of research has been carried out with the aim of teaching a range of skills to students grappling with externalizing and internalizing behavioral issues. It has been observed that the pool of different skills and characteristics of students battling externalizing behavioral problems tends to be less extensive in comparison to those of normal students. It is essential to emphasize that neglecting to address students' behavioral problems can lead to significant negative consequences in various aspects of their lives, including depression, anxiety, suicidal tendencies, as well as subsequent issues like delinquency and drug abuse (Ghorabi et al, ۲۰۲۲).

Furthermore, this issue forms a critical aspect of the development of disorders among youth and adults, imposing significant costs on both families and society (HosseinKhanzadeh et al, ۲۰۲۴). To prevent the emergence of these problems and to effectively leverage the results in centers that work with students in any capacity, it is crucial to pay attention and conduct research on this group of students, as well as the influential factors that perpetuate and exacerbate their challenges.

Research Question

The central research question being investigated by this paper is whether there exist any measurable differences in the emotional competence, social problem-solving abilities, and empathy levels between students grappling with externalizing behavior problems and their normal counterparts.

۲. Literature Review

Drawing upon the findings of previous research in this domain, we can highlight the work of Azimi et al. (۲۰۲۳), who examined the efficacy of cognitive therapy based on emotion regulation in enhancing problem-solving abilities and social competence among students grappling with behavioral disorders. Their research revealed positive outcomes, showcasing the effectiveness of the therapy in both realms.

The findings of Saffarinia et al.'s (۲۰۲۳) research demonstrated the effectiveness of therapy based on commitment and acceptance, with the model (observer, explorer, and consultant-values) on enhancing the social-emotional competence and social problem-solving skills of adolescents exhibiting high-risk behavior. This research clearly substantiated that such a treatment approach was efficacious in improving these aspects among individuals with elevated risk behaviors.

Hakimi-Farahani et al. (۲۰۲۲) conducted research on the efficacy of educational games grounded in social-emotional learning in boosting empathy and social competence in preschool children. Their findings indicated that such games indeed had a positive impact on enhancing both these aspects in the targeted age group.

In the research conducted by Khanjani et al. (۲۰۱۴), the development of empathy in children aged ۶ to ۱۱ years with internalizing disorders was examined. The results indicated that the level of empathy in these children at their respective ages showed considerable variation.

۳. Methodology

The current research employed a causal-comparative descriptive design. The statistical population consisted of all male students in the sixth grade of Damghan city during the academic year ۲۰۲۱-۲۰۲۲. From this pool, a sample of ۱۰۰ students was randomly selected for

inclusion: 20 students with Externalizing Behavioral Problems and 20 normal students. The findings were then analyzed using the "SPSS 16 software" and the "multivariate analysis of variance (MANOVA) test method".

4. Results

Table 1. Significance test of multivariate analysis of variance

Variable	test	Value	F	Sig.
Group	Pillais Trace	0,247	10,007	0,001**
	Wilks Lambda	0,703	10,007	0,001**
	Hotelling's Trace	0,328	10,007	0,001**
	Roy's Largest Root	0,328	10,007	0,001**

$P < 0,05$ * $p < 0,01$ **

As can be seen in Table 1, there is a significant difference between the two groups in terms of research variables.

Table 2. Comparison of emotional competence, social problem solving and empathy of students with Externalizing Behavioral Problems and normal students

Variable	sum of squares			Df	mean square	F	p value
	group	error	total				
Emotional competence	942,49	7324,90	8267,39	1	942,490	12,710	0,001**
Social problem solving	510,76	3036,40	3547,16	1	510,760	6,861	0,010*
empathy	272,44	3748,72	4021,16	1	272,440	3,604	0,001**

$P < 0,05$ * $p < 0,01$ **

Based on Table 2, the influence of the independent variable (students with Externalizing Behavioral Problems) on the variables of emotional competence, social problem solving, and empathy has been found to be significant. Consequently, the conclusion can be drawn that students with Externalizing Behavioral Problems exhibit weaker abilities in terms of emotional competence, problem-solving skills, and empathy, in comparison to their normal counterparts.

5. Discussion

The current study aimed to examine and contrast the levels of emotional competence, social problem-solving abilities, and empathy displayed by students with externalizing behavioral issues versus their normal counterparts. The results revealed that students confronted with externalizing behavioral problems exhibit significantly weaker emotional competence, likely due to the formative influence of factors such as parenting styles during their childhood. These students, who often struggle with interpersonal interactions due to their behavioral issues, may be adversely affected by inappropriate parenting approaches. Consequently, they demonstrate diminished emotional competence compared to normal students.

Furthermore, the results indicated that students facing externalizing behavioral problems possess a lower capacity for addressing social problems in comparison to their normal peers. This difference may be attributed to the fact that these children struggle to consider various potential solutions and their associated consequences when coping with problems or issues at hand. As a result, they frequently resort to employing less constructive, and ultimately ineffective, methods.

Lastly, the results revealed that students battling Externalizing Behavioral Problems exhibit a substantially lower level of empathy compared to their normal classmates. This discrepancy may be attributed to the challenges faced by these children in terms of the neural processing required to discern the feelings and intentions of others, which is an essential prerequisite for an apt empathetic response.

۶. Conclusion


The results of this research clearly demonstrate that students grappling with externalizing behavioral issues exhibit lower levels of emotional competence, social problem-solving skills, and empathy, when juxtaposed against their normal peers.

Acknowledgments


We express our gratitude for the participation and cooperation of the students who contributed to the completion of this research. Additionally, we acknowledge that the current research is part of the first author's master's thesis

مقایسه شایستگی هیجانی، حل مسئله اجتماعی و همدلی دانش‌آموزان دارای مشکلات رفتاری برون‌نمود و دانش‌آموزان عادی


کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه پیام نور، سمنان، ایران

محمد رضا رسولی نژاد 


استادیار گروه اخلاق، دانشگاه تهران، تهران، ایران

ندا ملکی فاراب  *

استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد شاهرود، دانشگاه آزاد اسلامی، شاهرود،
ایران

محبوبه طاهر 

کارشناس ارشد روان‌شناسی، واحد شاهرود، دانشگاه آزاد اسلامی، شاهرود،
ایران

معصومه سعیدی 

چکیده

هدف پژوهش حاضر، مقایسه شایستگی هیجانی، حل مسئله اجتماعی و همدلی دانش‌آموزان دارای مشکلات رفتاری برون‌نمود و دانش‌آموزان عادی بود. روش پژوهش توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهرستان دامغان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود که از میان آن‌ها، با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس، نمونه‌ای با حجم ۱۰۰ دانش‌آموز (۵۰ دانش‌آموز دارای مشکلات رفتاری برون‌نمود و ۵۰ دانش‌آموز عادی) انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها، از پرسشنامه‌های مشکلات رفتاری کودکان و نوجوانان اخنباخ (۲۰۰۳)، پرسشنامه شایستگی هیجانی زو و جی (۲۰۱۲)، پرسشنامه حل مسئله اجتماعی دزوریلا و همکاران (۲۰۰۲) و مقیاس بهره همدلی بارون-کوهرن (۲۰۰۳) استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS ۱۶ و آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره انجام گرفت. نتایج نشان داد که شایستگی هیجانی، حل مسئله اجتماعی و همدلی در دانش‌آموزان دارای مشکلات رفتاری برون‌نمود و

۲۷۰ | روان‌شناسی افراد استثنایی | سال چهاردهم | شماره ۵۴ | تابستان ۱۴۰۲

دانش‌آموزان عادی تفاوت معنی‌داری دارد ($p < ۰,۰۵$). بنابراین می‌توان نتیجه‌گیری کرد که دانش‌آموزان با مشکلات رفتاری برون‌نمود نیازمند دریافت مداخلات کارآمد جهت بهبود شایستگی هیجانی، حل مسئله اجتماعی و همدلی هستند.

کلیدواژه‌ها: شایستگی هیجانی، حل مسئله اجتماعی، همدلی، مشکلات رفتاری برون‌نمود، دانش‌آموزان.

مقدمه

هر جامعه‌ای برای پیشرفت در زمینه‌های مختلف نیاز به افرادی دارد که از نظر جسم و روان سالم باشند. با توجه به اینکه دانش‌آموزان آینده‌سازان جامعه هستند و در رشد و ارتقای آن نقش مهمی را ایفا می‌کنند از همین رو توجه به مشکلات آن‌ها یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های روان‌شناسان و پژوهشگران امروزی است (قاسم‌زاده و همکاران، ۱۴۰۰؛ آریوخان^۱، ۲۰۲۴). نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است که حداقل شش تا ده درصد کودکان و نوجوانان سن مدرسه، دارای اختلالات رفتاری^۲ هستند. همچنین میزان شیوع آن در بین پسران نسبت به دختران، پنج به یک است (حسین‌خانزاده، ۱۴۰۲). تعریف مشکلات رفتاری به علت فقدان تعریف دقیق از سلامت روان^۳ و رفتار بهنجار، تفاوت‌های اساسی در مدل‌های مفهومی، مشکلات در اندازه‌گیری هیجان‌ها و رفتار، همپوشی بین اختلالات هیجانی- رفتاری^۴ با سایر ناتوانی‌ها و عدم توافق بین متخصصانی که در تشخیص و ارائه خدمات فعالیت می‌کنند، چندان ساده نیست (حسین‌خانزاده، ۱۴۰۲)؛ اما بر اساس نظر اکثر روان‌شناسان، مشکلات رفتاری به شرایطی اطلاق می‌شود که در آن پاسخ‌های رفتاری در مدرسه با هنجارهای فرهنگی، سنی و قومی تفاوت داشته باشد به طوری که بر عملکرد تحصیلی فرد، مراقبت از خود، روابط اجتماعی و مدیریت هیجان‌ها تأثیر منفی بگذارد (هاشمی و همکاران، ۱۳۹۴).

برخی از پژوهشگران در طبقه‌بندی مشکلات رفتاری، آن‌ها را به دو دسته مشکلات رفتاری درون‌نمود^۵ و مشکلات رفتاری برون‌نمود^۶ تقسیم کرده‌اند. مشکلات درون‌نمود بیشتر معطوف به خود فرد است. این مشکلات به دیگران کمتر آسیب می‌زنند و مواردی مانند اضطراب، افسردگی و نگرانی را شامل می‌شوند (پورقربان گورابی و همکاران،

۱. Ariwkhani
۲. Behavioral disorders.
۳. Mental health
۴. Emotional and behavioral disorders
۵. Internalizing behavioral disorders
۶. Externalizing behavioral disorders

۱۴۰۱). مشکلات رفتاری برون‌نمود شامل مواردی است که به مشکلات فرد با دیگران ارتباط داشته و نشان‌دهنده‌ی عمل منفی فرد در محیط بیرونی است و دامنه‌ای از مشکلات مختلف مانند پرخاشگری، نافرمانی، قلدری و... را شامل می‌شود (حسین‌خانزاده، ۱۴۰۲؛ ترک‌لادانی و آقابابایی، ۱۴۰۱، پورقربان‌گورابی و همکاران، ۱۴۰۱). مشکلات برون‌نمود منافع اجتماعی را نقض می‌کنند و باعث آزار و اذیت دیگران می‌شود از همین رو غیرقابل‌پذیرش هستند (پورقربان‌گورابی و همکاران، ۱۴۰۱). نتایج پژوهش‌ها بیانگر وجود مشکل در همدلی^۱ در بین این گروه از دانش‌آموزان است (عبدالرحیم‌پور و همکاران، ۱۴۰۲؛ سلطانی‌شال و حسین‌خانزاده، ۱۴۰۰؛ حسین‌خانزاده، ۱۴۰۲؛ پیرا و طاهر، ۱۴۰۱). همدلی دارای ابعاد متفاوتی است اما به‌طور کلی می‌توان آن را به توانایی فرد در درک احساسات، نیات، افکار دیگران و قرار دادن خود در جای آن‌ها تعریف کرد (موسویان و همکاران، ۱۴۰۲، ژیانو^۲ و همکاران، ۲۰۲۱، طاهری و همکاران، ۱۴۰۲). پژوهشگران همدلی را به‌عنوان یک سازه چندبعدی توصیف می‌کنند که شامل ابعاد عاطفی، شناختی، موقعیتی و گرایشی است (سالورا بوردا^۳ و همکاران، ۲۰۲۳). همدلی عنصری ضروری برای عملکردهای موفقیت‌آمیز بین شخصی به حساب می‌آید. رفتار همدلانه نقش مثبتی در سازگاری اجتماعی افراد دارد. انسان می‌تواند در جریان یک ارتباط همدلانه عواطف و احساس‌های مختلف خود را کنترل کند و رفتار خود را با انتظار افراد جامعه سازگارتر سازد. بر همین اساس کودکانی که همدلانه‌تر رفتار می‌کنند نسبت به دیگران مهربانی و رفتارهای خود مراقبتی، تعامل کلامی و بدنی مناسب‌تری دارند (پیرا و طاهر، ۱۴۰۱).

نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است که دانش‌آموزان با مشکلات رفتاری برون‌نمود مانند قلدری در حل مسئله اجتماعی^۴ نیز دارای مشکلاتی هستند (اسمری برده زرد و همکاران، ۱۳۹۸). همچنین داشتن مهارت حل مسئله اجتماعی ضعیف در دوره کودکی و

۱. Empathy

۲. Xiao

۳. Bordas

۴. Social problem solving

مقایسه شایستگی هیجانی، حل مسئله اجتماعی و همدلی دانش‌آموزان...؛ رسولی‌نژاد و همکاران | ۲۷۳

نوجوانی با دامنه‌ای از مشکلات مانند افسردگی، رفتار پرخاشگرانه مرتبط است (ارشاد سرابی و همکاران، ۱۳۹۶؛ صفاری‌نیا و همکاران، ۱۴۰۲). حل مسئله اجتماعی فرایندی شناختی- رفتاری است که افراد دارای این مهارت می‌توانند راه‌حل‌های کارآمدی را برای حل مشکلات در زندگی روزمره‌ی خود به کار گیرند. دو مؤلفه اصلی آن، جهت‌گیری منفی و مثبت اعتقادات و باورهایی است که افراد درباره مشکلات و توانایی‌های خود برای حل مشکلات در زندگی دارند (ییلماز و تراس^۱، ۲۰۱۹؛ پورقربان‌گورابی و همکاران، ۱۴۰۱). البته لازم به ذکر است که به کار بردن واژه اجتماعی به معنای محدود کردن این مهارت بر یک حیطه خاص نبوده، بلکه هدف تأکید بر این موضوع است که عملکرد سازگارانۀ فرد در محیط اجتماعی می‌تواند تحت تأثیر توانایی حل مسئله فرد باشد (صفاری‌نیا و همکاران، ۱۴۰۲). نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که افرادی که در حل مسئله اجتماعی دچار ضعف هستند معمولاً از شایستگی هیجانی^۲ کمتری نیز برخوردار هستند (صفاری‌نیا و همکاران، ۱۴۰۲) زیرا شایستگی هیجانی و حل مسئله اجتماعی هر دو از ساختارهای روان‌شناسی مثبت و دارای مؤلفه‌های شناختی- رفتاری و هیجان هستند (احمدپور ترکی و همکاران، ۱۳۹۷). شایستگی هیجانی شامل اکتساب و استفاده از دانش و مهارت‌های لازم جهت شناسایی احساسات و مدیریت آن‌ها است. اینکه چگونه فرد می‌تواند انگیزه‌های خویش را کنترل کند، قضاوت مناسبی از رفتارهای دیگران داشته باشد و در پاسخ به هیجان‌ها و رفتارهای دیگران، هیجان‌های خود را کنترل کند در شایستگی هیجانی او نقش مؤثری دارد (جباری و فخررنجبری، ۱۴۰۲؛ پهلوانی و عاشوری، ۱۴۰۰).

پژوهش‌های زیادی در جهت آموزش مهارت‌های مختلف به دانش‌آموزان دارای مشکلات رفتاری برون‌نمود و درون‌نمود انجام گرفته است اما مقایسه‌ی مهارت‌ها و ویژگی‌های مختلف بر روی دانش‌آموزان دارای مشکلات رفتاری برون‌نمود با دانش‌آموزان عادی کمتر مورد توجه قرار گرفته است لذا با در نظر گرفتن این نکته که عدم درمان مشکلات رفتاری برون‌نمود دانش‌آموزان باعث ایجاد آسیب‌های فراوانی در

۱. Yilmaz & Tras.

۲. Emotional competence

حیطه‌های مختلف زندگی آن‌ها در آینده مانند مشکلات افسردگی، اضطراب، خودکشی و انحرافات از قبیل بزهکاری و سوءمصرف مواد می‌شود (پورقربان گورابی و همکاران، ۱۴۰۰) و بخشی از تاریخچه تحولی اختلال‌های سنین جوانی و بزرگ‌سالی به حساب می‌آید همچنین می‌تواند باعث تحمیل هزینه‌های گزاف بر دوش خانواده و جامعه شود (محرّم‌زاده و همکاران، ۱۴۰۲). برای پیشگیری به موقع و مؤثر از بروز این مشکلات و استفاده از نتایج آن در مراکز که به هر نحوی با دانش‌آموزان سروکار دارند، توجه و پژوهش بر روی این گروه از دانش‌آموزان و عوامل مؤثر در ایجاد و تشدید مشکلات آن‌ها الزامی است. با توجه به آنچه بیان شد، پژوهش حاضر درصدد پاسخ‌گویی به این سؤال است که آیا بین شایستگی هیجانی، حل مسئله اجتماعی و همدلی دانش‌آموزان دارای مشکلات رفتاری برون‌نمود با دانش‌آموزان عادی تفاوت وجود دارد؟

روش

پژوهش حاضر توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای بود. جامعه آماری تمامی دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی شهرستان دامغان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود که از این جامعه با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند، نمونه‌ای با حجم ۱۰۰ دانش‌آموز (۵۰ دانش‌آموز دارای مشکلات رفتاری و ۵۰ دانش‌آموز عادی) انتخاب شدند. معیارهای ورود به پژوهش عبارت بود از داشتن مشکلات رفتاری بر اساس نقطه برش در پرسشنامه مشکلات رفتاری آخنباخ، جنسیت پسر، اشتغال به تحصیل در پایه ششم و حضور داوطلبانه. در گروه دانش‌آموزان عادی نیز به‌غیر از مشکلات رفتاری، سایر معیارها لحاظ شده است. دو گروه از نظر سن، جنسیت و پایه تحصیلی هم‌تا شده بودند. معیارهای خروج از پژوهش: در صورتی که دانش‌آموزان شرکت‌کننده در پژوهش به هر دلیلی مایل به ادامه همکاری نبودند، می‌توانستند از جریان پژوهش خارج شوند. همچنین طلاق والدین و یا تک والدی بودن نیز از دیگر معیارهای خروج از جریان پژوهش بودند.

در پژوهش حاضر از ابزارهای زیر استفاده گردید:

پرسشنامه مشکلات رفتاری^۱: پرسشنامه خود گزارشی مشکلات رفتاری هیجانی کودکان و نوجوانان اخنباخ^۲ (۲۰۰۳) جهت ارزیابی مشکلات رفتاری شامل ۱۱۲ گویه است که توسط کودک یا نوجوان تکمیل می‌شود و در یک طیف لیکرت سه‌درجه‌ای (کاملاً یا غالباً درست است = ۲، تا حدی یا گاهی درست است = ۱، درست نیست = ۰) به ارزیابی نظر پاسخگویان می‌پردازد. پاسخ‌ها به نشانه‌ها یا مشکلاتی اشاره می‌کنند که در طول شش ماه گذشته تجربه شده‌اند. از بین هشت عامل مشکلات رفتاری-هیجانی^۳ در این مقیاس به ترتیب سه عامل گوشه‌گیری، شکایات بدنی، اضطراب^۴، افسردگی^۵ به‌عنوان مشکلات درون‌نمود، دو عامل رفتارهای قانون‌شکنانه و رفتارهای پرخاشگرانه به‌عنوان مشکلات برون‌نمود و سه عامل مشکلات اجتماعی، مشکلات در تفکر، مشکلات توجه به‌عنوان جزء بینابینی (نه کاملاً جزء درون‌نمود و نه کاملاً جزء برون‌نمود) قید شده‌اند. نقطه برش برای مشکلات کلی، درون‌نمود و برون‌نمود در پسران به ترتیب ۵۷/۷۵، ۶۰/۸۵ و ۶۰/۷۰ محاسبه شد. نقطه برش برای مشکلات کلی، درون‌نمود و برون‌نمود در دختران به ترتیب ۵۷/۸۵، ۵۷/۹۷ و ۵۹/۰۰ محاسبه شد. این آزمون در سال ۱۳۸۵ در ایران توسط مینایی هنجاریابی شد و ضریب آلفای کرونباخ برای ارزیابی همسانی درونی هر یک از خرده‌مقیاس‌های گوشه‌گیری (۰/۶۹)، اضطراب افسردگی (۰/۷۷)، شکایات بدنی (۰/۷۲)، مشکلات اجتماعی (۰/۶۵)، مشکلات تفکر (۰/۷۳)، مشکلات توجه (۰/۷۳)، رفتار بزهکارانه (۰/۷۲)، رفتار پرخاشگرانه (۰/۸۴)، نمره کلی وضعیت روان‌شناختی (۰/۸۵)، جزء درون‌نمود (۰/۸۷)، جزء برون‌نمود (۰/۸۶) و جزء بینابینی (۰/۷۳) مناسب ارزیابی شد.

پرسشنامه شایستگی هیجانی^۶: برای سنجش شایستگی هیجانی از پرسشنامه شایستگی

۱. Child behavior checklist (CBCL)

۲. Achenbach

۳. Emotional and behavioral disorders

۴. anxiety

۵. depression

۶. Social emotional competence questionnaire

هیجانی زو و یی^۱ (۲۰۱۲) استفاده شد. این ابزار در دانشگاه سنگاپور جهت سنجش شایستگی هیجانی دانش‌آموزان دبیرستانی هنجار گردیده است. این پرسشنامه ۲۵ گویه دارد که نحوه نمره‌گذاری آن بر اساس طیف لیکرت (۱ کاملاً مخالفم، ۲ تا حدی مخالفم، ۳ مخالفم، ۴ تا حدی موافقم، ۵ موافقم و ۶ کاملاً موافقم) است. گویه‌های (۱، ۲، ۳، ۴) عامل خودآگاهی، (۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰) عامل آگاهی اجتماعی، (۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵) عامل خود مدیریت، (۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰) عامل مدیریت رابطه و (۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵) عامل تصمیم‌گیری مسئولانه را ارزیابی می‌کنند. پرسشنامه دارای اعتبار بالای ۰/۷۰ تشخیص داده شد. در جمعیت دانش‌آموزان ایرانی نتایج نشان داد که پرسشنامه از همسانی درونی قابل قبولی برخوردار است و ضرایب آلفای کرونباخ در خرده‌مقیاس‌های آن بین ۰/۷۷ تا ۰/۸۰ گزارش شد، همچنین اعتبار پرسشنامه از طریق بازآزمایی نیز ۰/۸۶ محاسبه شد (امام‌قلی‌وند و همکاران، ۱۳۹۷).

پرسشنامه حل مسئله اجتماعی^۲: این پرسشنامه توسط دزوریلا^۳ و همکاران (۲۰۰۲) طراحی شد که یک ابزار خود گزارشی از نوع لیکرت و دارای ۲۵ سؤال است پایایی آزمون مجدد برای این پرسشنامه بین ۰/۶۸ تا ۰/۹۱ و ضریب آلفای آن بین ۰/۶۹ تا ۰/۹۵ گزارش شده است (دزوریلا و همکاران، ۲۰۰۰). روایی سازه این پرسشنامه نیز با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی و همبستگی با دیگر خرده‌مقیاس‌های حل مسئله و سازه‌های روان‌شناختی همپوش، تأیید شده است (دزوریلا و همکاران، ۲۰۰۰). در ایران مخبری و همکاران (۱۳۸۹)، ضریب آلفای ۰/۸۵ را برای پنج عامل سنجیده شده و ضریب پایایی بازآزمایی ۰/۸۸ را برای پرسشنامه حل مسئله اجتماعی کوتاه شده به دست آوردند.

مقیاس بهره همدلی^۴: این پرسشنامه توسط بارون - کوهن^۵ (۲۰۰۳) طراحی شده است که

۱. Zhou & Ee

۲. Social problem solving inventory (SPSI)

۳. Dzurilla

۴. Empathy quotient scale (EQS)

۵. Baron- Cohen

مقایسه شایستگی هیجانی، حل مسئله اجتماعی و همدلی دانش‌آموزان...؛ رسولی‌نژاد و همکاران | ۲۷۷

شامل ۲۵ گویه است و ۳ عامل همدلی شناختی، مهارت‌های اجتماعی و واکنش‌پذیری هیجانی را در برمی‌گیرد. آزمودنی‌ها به این سؤال‌ها با یک مقیاس چهاردرجه‌ای (از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق) پاسخ می‌دهند. در پژوهش ابوالقاسمی (۱۳۸۸) به منظور هنجاریابی مقیاس بهره همدلی برای دانش‌آموزان ایرانی نتایج نشان داد که ضریب اعتبار همسانی درونی مقیاس بهره همدلی ۰/۸۸ بود. ضریب اعتبار بازآزمایی مقیاس بهره همدلی بعد از چهار هفته ۰/۸۰ بود. ضریب روایی مقیاس بهره همدلی که بر اساس ضریب همبستگی مقیاس بهره همدلی با دو مقیاس هوش هیجانی و مقیاس اضطراب، افسردگی و استرس به دست آمد که به ترتیب ۰/۲۷ و ۰/۳۲- بود.

یافته‌ها

جهت تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS ۱۶ استفاده شد. میانگین و انحراف استاندارد سن دانش‌آموزان گروه عادی و دارای مشکلات رفتاری برون‌نمود به ترتیب ۱۱/۷۶ و ۰/۴۳ و ۱۱/۶۸ و ۰/۴۸ محاسبه شد. به منظور بررسی هم‌تا بودن دو گروه از نظر میانگین سنی از آزمون تی مستقل استفاده شد. نتایج آزمون تی مستقل نشان داد بین دو گروه از نظر سنی تفاوت معناداری وجود ندارد و از نظر سنی هم‌تا هستند. در گروه دانش‌آموزان عادی ۲۴٪ از شرکت‌کنندگان را پسران یازده سال و ۷۶٪ را پسران دوازده سال تشکیل داده بودند. در گروه دانش‌آموزان دارای مشکلات رفتاری برون‌نمود، ۳۲٪ از شرکت‌کنندگان را پسران یازده سال و ۶۸٪ از آن‌ها را پسران دوازده سال تشکیل داده بودند. افزون بر این از نظر پایه تحصیلی شرکت‌کنندگان هر دو گروه در پایه ششم ابتدایی بودند و از این نظر تفاوتی بین دو گروه وجود نداشت. همچنین جنسیت کلیه دانش‌آموزان نیز پسر بود.

شاخص‌های توصیفی متغیرهای وابسته به تفکیک گروه‌ها در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

مشکلات رفتاری برون‌نمود	عادی		گروه	متغیر
	میانگین	انحراف معیار		
۲۲/۲۲	۲۲/۲۲	۲۲/۲۲	۲۲/۲۲	شایستگی هیجانی
۶/۲۰	۵۱/۵۲	۵/۵۶	۷۹/۰۴	حل مسئله اجتماعی
۵/۵۸	۴۸/۶۰	۶/۸۱	۶۱/۸۴	همدلی

برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها از آزمون شاپیرو-ویلک استفاده شد که بر اساس نتایج حاصل از این آزمون همه متغیرها در هر دو گروه نرمال بودند ($P > 0.05$). همچنین از آزمون لوین جهت سنجش برابری واریانس خطای متغیرهای مورد بررسی استفاده شد که نتایج حاصل از بررسی این آزمون نشان داد واریانس خطای گروه‌ها با همدیگر برابر بوده و تفاوت معناداری بین آن‌ها وجود ندارد ($F > 0.05$). همچنین از آزمون M باکس برای بررسی همگنی واریانس متغیرهای وابسته استفاده شد که نتایج حاصل از این آزمون نشان داد که ماتریس واریانس متغیرهای وابسته در تمام سطوح متغیر مستقل (گروه‌ها) همگن است.

جدول ۲. آزمون معناداری تحلیل واریانس چندمتغیره

متغیر	آزمون	Value	F	Sig.
گروه	اثربخایی	۰/۲۴۷	۱۰/۵۰۷	۰/۰۰۱**
	لامبدای ویلکز	۰/۷۵۳	۱۰/۵۰۷	۰/۰۰۱**
	اثر هتلینگ	۰/۳۲۸	۱۰/۵۰۷	۰/۰۰۱**
	بزرگ‌ترین ریشه روی	۰/۳۲۸	۱۰/۵۰۷	۰/۰۰۱**

$P < 0.05$ * $P < 0.01$ **

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، بین دو گروه از نظر متغیرهای پژوهش تفاوت معناداری وجود دارد.

مقایسه شایستگی هیجانی، حل مسئله اجتماعی و همدلی دانش‌آموزان...؛ رسولی‌نژاد و همکاران | ۲۷۹

جدول ۳. مقایسه شایستگی هیجانی، حل مسئله اجتماعی و همدلی دانش‌آموزان دارای مشکلات رفتاری برون‌نمود و عادی

متغیر	مجموع مجدورات			Df	میانگین مجدورات	آماره F	سطح معناداری
	گروه	خطا	کل				
شایستگی هیجانی	۹۴۲/۴۹	۷۳۲۴/۹۰	۴۶۱۳۳۱	۱	۹۴۲/۴۹۰	۱۲/۶۱۰	۰/۰۰۱**
حل مسئله اجتماعی	۵۱۰/۷۶	۳۵۳۶/۴۰	۲۹۳۲۷۶	۱	۲۶۲/۴۴۰	۶/۸۶۱	۰/۰۱*
همدلی	۲۶۲/۴۴	۳۷۴۸/۷۲	۳۶۶۶۵۶	۱	۵۱۰/۷۶۰	۱۴/۱۵۴	۰/۰۰۱**

$P < 0.05^* P < 0.01^{**}$

با توجه به جدول ۳، مقدار F تأثیر متغیر مستقل (گروه) بر متغیرهای شایستگی هیجانی، حل مسئله اجتماعی و همدلی معنادار شده است ($P < 0.01$)؛ بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت دانش‌آموزان دارای مشکلات رفتاری برون‌نمود از نظر شایستگی هیجانی، حل مسئله اجتماعی و همدلی در مقایسه با دانش‌آموزان عادی ضعیف‌تر هستند.

به‌منظور مقایسه مؤلفه‌های شایستگی هیجانی دانش‌آموزان دارای مشکلات رفتاری برون‌نمود و دانش‌آموزان عادی، با توجه به برآورده شدن پیش‌فرض‌های آزمون پارامتریک، از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره استفاده شد. قبل از آزمون آماری فرضیه‌های پژوهش، نرمال بودن توزیع متغیرهای با استفاده از آزمون شاپیرو-ویلک بررسی شد. در پژوهش حاضر، با توجه به اینکه مقدار احتمال معنادار نشده است ($P > 0.05$)، می‌توان گفت که داده‌ها توزیعشان نرمال است.

جدول ۴. آزمون معناداری تحلیل واریانس چندمتغیره در فرضیه فرعی اول

متغیر	آزمون	Value	F	Sig.
گروه	اثر پیلایی	۰/۲۳۴	۵/۷۳۴	۰/۰۰۱**
	لامبدای ویلکز	۰/۷۶۶	۵/۷۳۴	۰/۰۰۱**
	اثر هتلینگ	۰/۳۰۵	۵/۷۳۴	۰/۰۰۱**
	بزرگ‌ترین ریشه روی	۰/۳۰۵	۵/۷۳۴	۰/۰۰۱**

$P < 0.05^* P < 0.01^{**}$

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود بین دو گروه از نظر مؤلفه‌های شایستگی هیجانی تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول ۵. مقایسه مؤلفه‌های شایستگی هیجانی دانش‌آموزان دارای مشکلات رفتاری برون‌نمود و

عادی

متغیر	مجموع مجذورات			df	میانگین مجذورات	آماره F	سطح معناداری
	گروه	خطا	کل				
خودآگاهی	۴/۴۱	۱۷۶۰/۵۸	۱۸۶۳۹	۱	۴/۴۱۰	۰/۲۴۵	۰/۶۲۱
آگاهی اجتماعی	۱۵۱/۲۹	۲۱۹۳/۴۶	۲۴۱۰۱	۱	۱۵۱/۲۹۰	۶/۷۵۹	۰/۰۱۱*
خودمدیریتی	۱۵۱/۲۹	۱۰۹۰/۰۲	۳۱۴۱۳	۱	۱۵۱/۲۹۰	۱۳/۶۰۲	۰/۰۰۱**
مدیریت رابطه	۶۸/۸۹	۱۲۴۲/۰۲	۱۵۷۸۳	۱	۶۸/۸۹۰	۵/۴۳۶	۰/۰۲۲*
تصمیم‌گیری مسئولانه	۰/۰۱	۴۲۲/۱۰	۱۰۷۶۵	۱	۰/۰۱۰	۰/۰۰۲	۰/۹۶۲

$P < ۰/۰۵$ * $P < ۰/۰۱$ **

با توجه به نتایج مندرج در جدول ۵، مقدار F تأثیر متغیر مستقل (گروه) بر متغیرهای آگاهی اجتماعی، خودمدیریتی و مدیریت رابطه معنادار است ($P < ۰/۰۱$)؛ بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت دانش‌آموزان دارای مشکلات رفتاری برون‌نمود از نظر آگاهی اجتماعی، خودمدیریتی و مدیریت رابطه در مقایسه با دانش‌آموزان عادی ضعیف‌تر هستند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، مقایسه شایستگی هیجانی، حل مسئله اجتماعی و همدلی در دانش‌آموزان دارای مشکلات رفتاری برون‌نمود و دانش‌آموزان عادی بود. نتایج نشان داد دانش‌آموزان دارای مشکلات رفتاری برون‌نمود از نظر شایستگی هیجانی در مقایسه با دانش‌آموزان عادی از توانایی کمتری برخوردار هستند. طبق مطالعات انجام‌شده توسط پژوهشگر، تاکنون پژوهشی که دقیقاً به بررسی این متغیرها پرداخته باشد، یافت نشد. با این حال نتایج پژوهش حاضر، با نتایج پژوهش‌های قربانی و همکاران (۱۴۰۳)،

صفاری‌نیا و همکاران (۱۴۰۲)، یزدانی‌پور و همکاران (۱۳۹۹)، احمدپور ترکی و همکاران (۱۳۹۷)، راد (۱۳۹۷) که به بررسی متغیرهای مشابه با متغیرهای موردپژوهش (مانند: اثربخشی درمان ذهن‌آگاهی نوجوان محور بر شایستگی اجتماعی و همجوشی شناختی نوجوانان مبتلا به اختلال رفتاری-هیجانی برون‌نمود، بررسی اثربخشی آموزش درمان مبتنی بر تعهد و پذیرش، مدل (ناظر، کاشف و مشاور-ارزش‌ها) بر شایستگی اجتماعی-هیجانی و حل مسئله اجتماعی نوجوانان دارای رفتار پرخطر، مروری بر شایستگی اجتماعی-هیجانی در کودکان، تأثیر آموزش شایستگی اجتماعی-هیجانی بر پرخاشگری، حل مسئله و خوش‌بینی دانش‌آموزان با پایگاه اجتماعی-اقتصادی پایین و تأثیر برنامه تفکر سازنده بر شایستگی اجتماعی و هیجانی، واسطه‌های عصبی-شناختی و هیجانی، اختلالات برون‌نمود و ارتباط آن با سلامت جسمی و روانی کودکان، مقایسه همدلی والدین و تنظیم هیجان، صلاحیت اجتماعی در کودکان با و بدون مشکلات هیجانی-اجتماعی کودکان در سن مدرسه) پرداختند، به‌طور ضمنی همسو است. در تبیین این نتیجه می‌توان به این نکته اشاره کرد که شایستگی هیجانی، دانش و مهارتی است که باعث ایجاد پاسخ‌ها و واکنش‌های هیجانی مناسب افراد در تعاملات اجتماعی می‌شود. این مهارت‌ها در دوره کودکی و نوجوانی تحت تأثیر عوامل مختلفی مانند رشد هیجانی، عوامل خانوادگی و شبکه‌های فرزندپروری است (گومز اورتیز^۱ و همکاران، ۲۰۱۷؛ دهارتا^۲ و همکاران، ۲۰۲۴؛ اویگون و اوروس^۳، ۲۰۲۴؛ اسمیت^۴ و همکاران، ۲۰۲۰؛ حسین‌خانزاده، ۱۴۰۲).

کودکان و نوجوانان دارای مشکلات رفتاری برون‌نمود به دلیل عدم توانایی لازم در تنظیم هیجان‌ها و ارزیابی پیامد رفتارهای خود در تعاملات اجتماعی، معمولاً به‌صورت تکانشی و پرخاشگرانه عمل می‌کنند که این امر منجر می‌گردد والدین آن‌ها در برابر رفتارهای نامطلوب فرزندان خود از شبکه‌های نادرست فرزندپروری استفاده کنند.

۱. Gomez- Ortiz

۲. Dharta

۳. Uyugun & Erus

۴. Smith

استفاده والدین از سبک‌های نادرست فرزندپروری، باعث ایجاد یک چرخه معیوب در برقراری روابط اجتماعی با دیگران، کاهش سازش‌یافتگی اجتماعی و شایستگی هیجانی پایین در فرزندان می‌شود (عظیمی و همکاران، ۱۴۰۲؛ حسین خانزاده، ۱۴۰۲؛ کاسیک^۱ و همکاران، ۲۰۱۸؛ قبادی و همکاران، ۱۴۰۰).

همچنین نتایج نشان داد که دانش‌آموزان دارای مشکلات رفتاری برون‌نمود در مقایسه با دانش‌آموزان عادی در حل مسئله اجتماعی از توانایی کمتری برخوردار هستند. طبق مطالعات انجام‌شده توسط پژوهشگر، تاکنون پژوهشی که دقیقاً به بررسی متغیرهای موردبررسی در پژوهش حاضر پرداخته باشد، یافت نشد؛ اما نتایج حاصل با نتایج پژوهش‌های گاس و استارکر^۲ (۲۰۲۳)، صفاری‌نیا و همکاران (۱۴۰۲)، عظیمی و همکاران (۱۴۰۲)، پورقربان‌گورایی و همکاران (۱۴۰۱)، حسنی و طاهر (۱۳۹۷) که به بررسی متغیرهای مشابه با متغیرهای موردبررسی (مانند: تأثیر هیجان و تنظیم هیجان بر عملکرد حل مسئله پیچیده، بررسی اثربخشی آموزش درمان مبتنی بر تعهد و پذیرش، مدل (ناظر، کاشف و مشاور-ارزش‌ها) بر شایستگی اجتماعی-هیجانی و حل مسئله اجتماعی نوجوانان دارای رفتار پرخطر؛ اثربخشی درمان شناختی مبتنی بر تنظیم هیجان بر حل مسئله و کفایت اجتماعی دانش‌آموزان دارای اختلال رفتاری؛ تعیین تأثیر آموزش تلفیقی مهارت‌های آموزشی، اجتماعی و هیجانی همکارانه و مهارت حل مسئله اجتماعی بر مشکلات عاطفی رفتاری درونی سازی شده، برونی‌سازی شده و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پسر پنجم ابتدایی و بررسی تأثیر آموزش تنظیم هیجان بر حل مسئله اجتماعی، دانش‌هیجانی و تنظیم هیجانی کودکان پیش‌دبستانی) پرداخته‌اند، به طور ضمنی همسو است. در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که حل مسئله یک فرایند شناختی خودهدایتی دو بعدی است که به وسیله آن فرد در جهت رسیدن به راه‌حل‌های مناسب برای حل مسئله تلاش می‌کند. بعد کارآمد آن را حل مسئله ساختاری و بعد ناکارآمد را حل مسئله غیرانطباقی نامیده‌اند. رویکرد حل مسئله

۱. Kasik

۲. Guss & Starker

مقایسه شایستگی هیجانی، حل مسئله اجتماعی و همدلی دانش‌آموزان...؛ رسولی‌نژاد و همکاران | ۲۸۳

ساختاری زمانی است که فرد در مواجهه با مسئله با به‌کارگیری مهارت‌های منطقی اقدام به حل مشکل کند اما زمانی که فرد در مواجهه با مسئله با شیوه تکانش‌گری به حل آن پردازد و یا از حل آن اجتناب کند رویکرد او حل مسئله غیرانطباقی است. نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است که کودکان و نوجوانان دارای مشکلات رفتاری در برخورد با مسائل قادر نیستند به راه‌حل‌های مختلف بیندیشند و نمی‌توانند پیامدهای رفتار خود را پیش‌بینی نمایند، در نتیجه در حل مسئله، بیشتر از روش‌های ناکارآمد غیرانطباقی استفاده می‌کنند (عظیمی و همکاران، ۱۴۰۲).

همچنین نتایج نشان داد که دانش‌آموزان دارای مشکلات رفتاری برون‌نمود در مقایسه با دانش‌آموزان عادی از نظر همدلی نمرات پایین‌تری دارند. طبق مطالعات انجام‌شده توسط پژوهشگر، تاکنون هیچ پژوهشی که دقیقاً به بررسی متغیرهای موردنظر در این پژوهش پرداخته باشد، یافت نشد؛ اما نتایج پژوهش‌های فتاحی و همکاران (۱۴۰۲)، حسینی و همکاران (۱۴۰۲)، صباغی‌رنانی و همکاران (۱۴۰۱)، عبدالرحیم‌پور و همکاران (۱۴۰۰) که به بررسی متغیرهای مشابه با پژوهش حاضر (مانند: اثربخشی ذهن‌آگاهی بر سازگاری اجتماعی و همدلی کودکان دارای اختلال رفتاری، اثربخشی درمان مبتنی بر تعامل والد-فرزند بر کیفیت دلبستگی و همدلی دانش‌آموزان دارای اختلال رفتاری برون‌نمود، مقایسه همدلی شناختی و عاطفی در کودکان با اختلال رفتاری برون‌نمود شده و عادی با در نظر گرفتن نقش جنسیت) پرداخته‌اند، به‌طور ضمنی همسو است. در تبیین این یافته می‌توان این‌گونه بیان کرد که طبق پژوهش‌های انجام‌گرفته نشانه‌هایی از همدلی خفیف از دوران نوزادی دیده می‌شود و در جریان فرایند تحول شناختی، اخلاقی و هیجانی در دوران کودکی و نوجوانی افزایش پیدا می‌کند (خانجانی و همکاران ۱۳۹۳؛ حسین‌خانزاده، ۱۴۰۲)؛ اما از سویی دیگر نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است که این فرایند در همه نوجوانان به‌صورت یکسان به وقوع نمی‌پیوندد و برخی از آن‌ها نسبت به سایرین از همدلی کمتری برخوردار هستند. عبدالرحیم‌پور و همکاران، (۱۴۰۱) بیان می‌کنند که کودکان

و نوجوانان دارای مشکلات رفتاری در مقایسه با نوجوانان عادی به دلیل وجود محدودیت‌هایی در پردازش عصبی برای رمزگشایی احساسات، شناسایی احساسات، پیامدهای احساسات و تفسیر نیت دیگران که لازمه‌ی پاسخ‌هایی مبتنی بر همدلی است، با مشکل روبرو بوده و در نتیجه از توانایی همدلی کمتری نسبت به همسالان بهنجار خود برخوردار هستند.

محدودیت‌های از آنجایی که این پژوهش، روی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی اجرا شده است و ملاک دسته‌بندی گروه‌ها برای مشکلات رفتاری برون‌نمود صرفاً بر اساس پرسشنامه انجام شده است، تعمیم‌دهی نتایج باید با احتیاط انجام شود. کلیه دانش‌آموزان با رضایت آگاهانه در این پژوهش شرکت داشتند و به آن‌ها اطلاع داده شد که شرکت در این پژوهش داوطلبانه است و عدم مشارکت آن‌ها هیچ‌خللی در فرآیند تحصیلی‌شان ایجاد نخواهد کرد همچنین ایجاد اطمینان در خصوص حفظ محرمانه اطلاعات جمع‌آوری‌شده و استفاده نکردن از این اطلاعات در سایر روابط کاری از جمله ملاحظات اخلاقی پژوهش حاضر است. با توجه به نتایج حاصل از پژوهش، پیشنهاد می‌شود تا در گام اول مدارس با انجام غربال‌گری این دانش‌آموزان را شناسایی کرده و در گام بعد با انجام برنامه‌های مداخله‌ای مناسب برای آن‌ها، مهارت شایستگی هیجانی، حل مسئله اجتماعی و همدلی آن‌ها را ارتقا دهند. همچنین پیشنهاد می‌شود به‌جای استفاده از پرسشنامه از سایر روش‌های سنجش همچون مشاهده، مصاحبه و ارزیابی والدین و معلمان نیز در پژوهش‌های آینده استفاده شود. همچنین انجام مطالعه در سایر جوامع آماری به تعمیم‌پذیری یافته‌های پژوهش کمک می‌کند.

تعارض منافع

بدین‌وسیله پژوهشگران اعلام می‌دارند در انجام این کار پژوهشی هیچ‌گونه تضاد منافی وجود نداشته است.

سپاسگزاری

نویسندگان پژوهش بر خود لازم می‌دانند از همه افرادی که در انجام این پژوهش ما را یاری کردند کمال تشکر و قدردانی را داشته باشند.

ORCID

Mohammad Reza

Rasouli-Nejad



<http://orcid.org/0009-0005-9886->

6201

Neda Maleki Farab



<https://orcid.org/0009-0009-0126->

1943

Mahboobe Taer



<https://orcid.org/0000-0003-1320->

3643

Masoumeh Saeedi



<https://orcid.org/0009-0006-6109->

2692

منابع

- احمدپور ترکی، زهرا؛ حکیم جوادی، منصور و سلطانی شال، منصور. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش شایستگی هیجانی-اجتماعی بر پرخاشگری، حل مسئله و خوش بینی دانش آموزان با پایگاه اجتماعی-اقتصادی پایین. *فصلنامه سلامت روان کودک*، ۵(۲)، ۱۱۸-۱۰۷.
- احمدی، طاهره؛ خیراتی، حمیده و غباری بناب، باقر. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی بر تنظیم شناختی هیجان و انعطاف پذیری شناختی مادران کودکان با ناتوانی های یادگیری. *نشریه توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۱۰(۳)، ۸۴-۷۱.
- اسمری برده زرد، یوسف؛ دولتشاهی، بهروز و طاهری، احسان. (۱۳۹۸). بررسی شیوع قلدری و ارتباط آن با مهارت های اجتماعی-هیجانی، مهارت حل مسئله و افسردگی در دانش آموزان متوسطه اول. *نشریه علمی آموزش و ارزشیابی*، ۱۲(۴۸)، ۳۲-۱۳.
- بدیعی، الهام؛ ایمر فخرایی، آزیبا؛ سماوی، عبدالوهاب و محمدی، کوروش. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش والدگری ذهن آگاهانه بر تنظیم هیجان و بازداری رفتاری در والدین دارای کودک مضطرب. *نشریه پژوهش توان بخشی در پرستای*، ۷(۳)، ۷۵-۶۸.
- بیگم حسینی، ساناز؛ سلطانی شال، رضا و حسین خانزاده، عباسعلی. (۱۴۰۰). اثربخشی درمان تعامل والد-کودک بر کنش های اجرایی و همدلی با اختلال هیجانی-رفتاری. *تعلیم و تربیت استثنایی*، ۲۱(۲)، ۷۰-۵۹.
- پورقربان گورابی، فائزه؛ باباخانی، نرگس و لطفی کاشانی، فرخ. (۱۴۰۱). تعیین تأثیر آموزش تلفیقی مهارت های آموزشی، اجتماعی و هیجانی همکارانه و مهارت حل مسئله اجتماعی بر مشکلات عاطفی رفتاری درون سازی شده، برون سازی شده و عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر پنجم ابتدایی. *مجله مطالعات ناتوانی*، ۱۲(۱۹۹)، ۳۹۸-۳۷۹.
- پیرا، حسین و طاهر، محبوبه. (۱۴۰۱). مقایسه نظریه ذهن و همدلی عاطفی در دانش آموزان با پرخاشگری ارتباطی و آشکار. *فصلنامه روانشناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۱۱(۱)، ۲۹-۱۷.
- ترک لادانی، سمیه و آقابابایی، سارا. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش فرزندپروری مثبت بر تعامل والد-کودک و مشکلات رفتاری کودکان با مشکلات برون نمود. *فصلنامه کودکان استثنایی*، ۲۲(۳)، ۱۳۴-۱۲۳.
- جباری، فاطمه سوسن و فخررنجبری، معصومه. (۱۴۰۲). مقایسه شایستگی اجتماعی-هیجانی در

مقایسه شایستگی هیجانی، حل مسئله اجتماعی و همدلی دانش‌آموزان...؛ رسولی‌نژاد و همکاران | ۲۸۷
دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری ویژه. *مجله علمی اختلال‌های هیجانی و رفتاری*،
(۱۱)، ۱۶-۱.

حاجی ستاری ممقانی، نیلوفر. (۱۴۰۰). اثربخشی درمان شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی بر تنظیم
شناختی هیجان و انعطاف‌پذیری شناختی مادران کودکان با ناتوانی‌های یادگیری. *فصلنامه
ایده‌های نوین*، ۹(۱۳)، ۲۵-۷.

حسینی، بهاره و طاهر، محبوبه. (۱۳۹۹). بررسی تأثیر آموزش تنظیم هیجان بر حل مسئله اجتماعی،
دانش هیجانی و تنظیم هیجانی کودکان پیش‌دبستانی. *مجله دانشکده پزشکی*، ۲(۶۳)،
۱-۱۵.

حکیمی فریمانی، محمود؛ حمیدی، فریده و اکبری امرغان، حسین. (۱۴۰۱). اثربخشی بازی‌های
آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی-اجتماعی بر همدلی و شایستگی اجتماعی در کودکان
پیش‌دبستانی. *فصلنامه روانشناسی اجتماعی*، ۱۰(۶۳)، ۱-۱۵.

خانجانی، زینب؛ شریعتی، مریم و یادگار، امین. (۱۳۹۳). مقایسه تحول همدلی در کودکان دارای
اختلالات درونی‌سازی ۵ تا ۱۱ سال. *نشریه علمی-پژوهشی، آموزشی و ارزشیابی*،
۷(۲۷)، ۵۰-۳۹.

صفاری‌نیا، مجید؛ علی‌پور، احمد؛ زارع، حسین و زالی‌زاده، محسن. (۱۴۰۲). بررسی اثربخشی
آموزش درمان مبتنی بر تعهد و پذیرش، مدل (ناظر، کاشف و مشاور-ارزش‌ها) بر
شایستگی اجتماعی-هیجانی و حل مسئله اجتماعی نوجوانان دارای رفتار پرخطر.
پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی، ۱۳(۵۱)، ۹۲-۷۵.

عبدالرحیم‌پور، رقیه؛ بیرامی، منصور و هاشمی نصرت‌آباد، تورج. (۱۴۰۰). مقایسه همدلی شناختی
و عاطفی در کودکان با اختلال رفتاری برون‌سازی شده و عادی با در نظر گرفتن نقش
جنسیت. *نشریه توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۱۲(۱)، ۹۵-۱۰۴.

عظیمی، محمد؛ نصرتی هشی، کمال؛ دهقان، حمیدرضا و شریفی بروجردی، مریم. (۱۴۰۲).
اثربخشی درمان شناختی مبتنی بر تنظیم هیجان بر حل مسئله و کفایت اجتماعی
دانش‌آموزان دارای اختلال رفتاری. *فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان*، ۵(۴)،
۲۳۸-۲۴۶.

غضنفری، فیروزه؛ حسینی رمقانی، نسرين السادات؛ مرادیانی گیزه-رود، سیدخدیدجه؛ مهربانی،

- مهناز و پناهی، هادی. (۱۳۹۵). بررسی اثربخشی برنامه آموزشی فرزندپروری مبتنی بر ذهن بر سلامت عمومی مادران دارای کودک مبتلا به اختلال لجبازی نافرمانی. *مجله پزشکی ارومیه*، ۲۷(۷)، ۶۴۱-۶۲۹.
- فتاحی، رقیه؛ قربانی، مریم و قربانی، سارا. (۱۴۰۲). اثربخشی ذهن آگاهی بر سازگاری اجتماعی و همدلی کودکان دارای اختلال رفتاری. *هجدهمین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی، مشاوره و علوم تربیتی*، ۱ دی‌ماه.
- قاسم‌زاده، افتخار؛ عباسیان، حسین و محمودی، یونس. (۱۴۰۰). بررسی مشکلات رفتاری دانش‌آموزان در مدارس: مؤلفه‌ها و راهکارهای مقابله با آن. *فصلنامه علمی تخصصی مطالعات کاربردی در علوم اجتماعی و جامعه‌شناسی*، ۱(۱۴)، ۴۶-۳۵.
- قبادی، لیلا؛ حبیبی کلپیر، رامین؛ فرید، ابوالفضل و مصرآبادی، جواد. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش هوش موفق بر حل مسئله اجتماعی دانش‌آموزان دوره ابتدایی. *پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی*، ۱۱(۴۲)، ۱۱۰-۹۳.
- قربانی، آناهیتا؛ زارع نیستانک، محمد و خوش‌اخلاق، حسین. (۱۴۰۳). اثربخشی درمان ذهن آگاهی نوجوان محور بر شایستگی اجتماعی و همجوشی شناختی نوجوانان مبتلا به اختلال رفتاری. *هیجانی برون‌سازی شده. مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مشهد*، ۶۷(۲)، ۶۶۸-۶۵۲.
- محرم‌زاده، سوری؛ طاهر؛ محبوبه، آقایی، حکیمه و حسین‌خانزاده، عباسعلی. (۱۴۰۲). مقایسه اثربخشی آموزش‌های مدیریت خشم و فرزندپروری بر خود دلسوزی دانش‌آموزان با اختلال نافرمانی مقابله‌ای. *مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مشهد*، ۶۷(۲)، ۴۸۷-۴۷۳.
- موسویان، سیدمهدی؛ اسرافیلیان، فروغ و فراهانی، حجت. (۱۴۰۲). رابطه خود تفسیری و آشفستگی شخصی با همدلی. *دو فصلنامه علمی روانشناسی بالینی و شخصیت*، ۲۱(۳)، ۱۲۸-۱۱۷.
- هاشمی، فرخ؛ امین یزدی، سید امیر و کارشکی، حسین. (۱۳۹۴). نقش تئوری ذهن و همدلی در پیش‌بینی مشکلات رفتاری. *هیجانی دانش‌آموزان خانواده‌های طلاق و عادی. پژوهش‌های روانشناسی بالینی و مشاوره*، ۶(۱)، ۴۳-۲۴.
- یزدانی‌پور، مریم؛ عاشوری، محمد و عابدی، احمد. (۱۳۹۹). مروری بر شایستگی اجتماعی.

References

- Ariwkhani, A. (۲۰۲۴). Reasons for aggressive behavior of students in educational institutions and its psychocorrection. *American Journal of Social Sciences*, ۴(۶), ۱۳۴-۱۳۹. https://doi.org/10.370547/ajsshr/volume04Issue06_22.
- Baron-Cohen, S., Richard, J., Bisarya, D., Guronathan, N., & Wheelwright, S. (۲۰۰۳). The systemizing quotient: An investigation of adults with Asperger syndrome or high-functioning autism, and normal sex differences. *Philosophical Transaction of the Royal Society*, ۲۸(۳۸۵), ۳۶۱-۳۷۴. <https://doi.org/10.1098/rstb.2002.1206>.
- Branden, A., Coldevin, M., Zeiner, P., Stubberud, J., & Melinder, A. (۲۰۲۳). Executive function in children with disruptive mood dysregulation disorder compared to attention-deficit/hyperactivity disorder and opposition defiant disorder, and in children with different irritability levels. *European Child & Adolescent Psychiatry*, ۳۳, ۱۱۵-۱۲۵. <https://doi.org/10.1007/s00787-023-02143-6>.
- Dharta, F., Sudi, M., & Sauma, M. S. (۲۰۲۴). The role of communication in the family by developing children's character. *International Journal of Teaching and Learning*, ۲(۳), ۷۰۱-۷۰۹. <https://doi.org/10.25139/jsk.v2i3.4903>.
- Dzurilla, T. J., Nczu, A. M., & Maydeu-Olivares, A., & Dzurilla, T. (۲۰۰۲). Social problem-solving inventory-Revised (SPSI-R). Manual, North Tonawanda, NY: Multi-Health Systems. <https://doi.org/10.1037/t05068-000>.
- Gomez-Ortiz, O., Romera, E., & Ortega-Ruiz, R. (۲۰۱۷). Multidimensionality of social competence: Measurement of the construct and its relationship with bullying roles. *Revista de Psicodidactica*, ۲۲(۱), ۳۴-۴۴. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.105702>.
- Guss, C. D., & Starker, U. (۲۰۲۳). The influence of emotion and emotion regulation complex problem-solving performance. *Systems*, ۱۱(۶), ۲۶۷-۲۹۴. <https://doi.org/10.3390/systems11060276>.
- Kasik, I., Jozsef Balazs, F., Guti, K., Gaspar, C., & Zsolnai, A., (۲۰۱۸). Social problem-solving among disadvantaged and non-disadvantaged adolescents, *European Journal of Special Needs Education*, ۲(۳۲), ۱-۱۶. <https://doi.org/10.1080/08856207.2017.1300166>.
- Smith, J. D., Cruden, G. H., Rojas, L. M., Van Ryzin, M., Fu, E., Davis, M. M., & Brown, C. H. (۲۰۲۰). Parenting interventions in pediatric primary care: A systematic review. *Pediatrics*, ۱۴۶(۱). <https://doi.org/10.1093/peds.2019-3048>.

- Supervia, P., Bordas, C. S., Robres, A, Blasco, R. L., & Cosculluela, C. L. (۲۰۲۳). Empathy, self_esteem and satisfaction with life in adolescent. *Children and Youth Services Review*, ۱۴۴, ۱۰۶۷۵۵. <https://doi.org/10.1016/j.chilcyouth.2022.106755>.
- Uygun, E. G., & Erus, S. M. (۲۰۲۴). The mediating roles of mindfulness in marriage and mindfulness in parenting in the relationship between parents dispositional mindfulness and emotion regulation of their children. *Applied Research in Quality of Life*, ۱۹, ۱۰۷۵_۱۰۹۶. <https://doi.org/10.1007/s11482-024-10280-6>.
- Xiao, W., Lin, X., Xu, X., Guo, H., Sun, B., & Jiang, H. (۲۰۲۱). The influence of emotion and empathy on decisions to help others. *SAGE Open*, ۱۱(۲), ۱_۹. <https://doi.org/10.1177/2158244021101453>.
- Yilmaz, Z., & Tras, Z. (۲۰۱۹). The investigation of risk_ taking behavior in adolescents in terms of attachment styles and social problem_ solving. *Asian Journal of Education and Training*, ۵(۲), ۳۴۳_۳۴۸. <https://doi.org/10.20448/journal.522,2019,52,343,348>.
- Zhou, M., & Ee, j. (۲۰۱۲). Development and validation of the social emotional competence questionnaire (SECQ). *The International Journal of Emotional Education*, ۴(۲), ۲۷_۴۲. https://doi.org/10.10372.Ft69172_000.

استناد به این مقاله: رسولی‌نژاد، محمدرضا، ملکی‌فاراب، ندا، طاهر، محبوبه، سعیدی، معصومه. (۱۴۰۳). مقایسه شایستگی هیجانی، حل مسئله اجتماعی و همدلی دانش‌آموزان دارای مشکلات رفتاری بیرون‌نمود و دانش‌آموزان عادی، *روان‌شناسی افراد استثنایی*، ۱۴(۵۴)، ۲۶۱-۲۸۹. DOI: 10.22054/jpe.2024.77376,2661



Psychology of Exceptional Individuals is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.