



تدوین مدل اضطراب مدرسه بر اساس شایستگی اجتماعی و تحصیلی با نقش واسطه‌ای عزت نفس تحصیلی در دانش آموزان با مشکلات تحصیلی

دلیر قادری: دانشجوی دکتری روانشناسی، گروه روانشناسی، واحد سنج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنج، ایران
 مریم اکبری: گروه روانشناسی، واحد سنج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنج، ایران (* نویسنده مسئول) Akbari@iausdj.ac.ir
 کیومرث کریمی: گروه روانشناسی، واحد مهاباد، دانشگاه آزاد اسلامی، مهاباد، ایران

چکیده

کلیدواژه‌ها

شایستگی اجتماعی،
 شایستگی تحصیلی،
 عزت نفس تحصیلی،
 اضطراب مدرسه،
 مشکلات یادگیری،
 دانش آموز

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۲/۰۸

تاریخ چاپ: ۱۴۰۳/۰۶/۲۵

زمینه و هدف: هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش میانجی عزت نفس تحصیلی در رابطه میان شایستگی اجتماعی و تحصیلی با اضطراب مدرسه در دانش آموزان دارای مشکلات تحصیلی بود.

روش کار: پژوهش حاضر به لحاظ هدف جز تحقیقات توسعه‌ای، به لحاظ شیوه اجرا جز تحقیقات توصیفی-همبستگی و به لحاظ نوع داده‌ها جز تحقیقات کمی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش آموزان دارای مشکلات تحصیلی مقطع متوسطه اول و دوم استان کردستان در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ بود. که تعداد ۳۴۳ نفر انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری هدفمند بود. برای گردآوری داده‌ها از ابزارهای پرسشنامه شایستگی اجتماعی دانش آموزان کوهن و رومن (۱۹۷۲)، پرسشنامه اضطراب مدرسه فیلیس (۱۹۷۸)، مقیاس ارزیابی شایستگی تحصیلی دیپرنا و الیوت (۱۹۹۹) و پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت (۱۹۶۷) استفاده شد. جهت تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی شامل: میانگین، انحراف معیار، فراوانی و درصد و در قسمت آمار استنباطی از همبستگی پیرسون و معادلات ساختاری با استفاده از نرم افزارهای SPSS و Smart PLS استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج تحلیل یافته‌ها نشان داد که شایستگی تحصیلی ($\beta = -0.229$, $p < 0.01$) بر اضطراب مدرسه معنادار است. اثر مستقیم شایستگی ($\beta = 0.305$, $p < 0.01$) بر عزت نفس تحصیلی معنادار است. اثر مستقیم شایستگی اجتماعی ($\beta = -0.397$, $p < 0.01$) بر اضطراب مدرسه معنادار است. اثر مستقیم شایستگی اجتماعی ($\beta = 0.462$, $p < 0.01$) بر عزت نفس تحصیلی معنادار است. همچنین اثر مستقیم عزت نفس تحصیلی ($\beta = -0.276$, $p < 0.01$) معنادار است. ضریب مسیر غیرمستقیم بین شایستگی و شایستگی اجتماعی با اضطراب مدرسه با نقش واسطه‌ای عزت نفس تحصیلی در سطح کمتر از ۰/۰۱ درصد معنادار است.

نتیجه‌گیری: نقش واسطه‌ای عزت نفس تحصیلی در روابط میان متغیرها تایید شد.

تعارض منافع: گزارش نشده است.

منبع حمایت‌کننده: حامی مالی ندارد.

شیوه استناد به این مقاله:

Qadri D, Akbari M, Karimi Q. Development of a Causal Model of School Anxiety Based on Social competence and educational with the Mediating Role of Academic Self-Esteem in Students with Academic Problems. Razi J Med Sci. 2024(15 Sep);31.108.

Copyright: ©2024 The Author(s); Published by Iran University of Medical Sciences. This is an open-access article distributed under the terms of the CC BY-NC-SA 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en>).

*انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با CC BY-NC-SA 4.0 صورت گرفته است.

Original Article

Development of a Causal Model of School Anxiety Based on Social competence and educational with the Mediating Role of Academic Self-Esteem in Students with Academic Problems

Dalir Qadri: PhD Student of Psychology, Department of Psychology, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran

Maryam Akbari: Department of Psychology, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran (* Corresponding Author) Akbari@iausdj.ac.ir

Qumarth Karimi: Department of Psychology, Mahabad Branch, Islamic Azad University, Mahabad, Iran

Abstract

Background & Aims: Education and acquiring knowledge is one of the significant stages in life that will impact effectiveness in other life stages (1). School years are among the most common periods where educational issues abound (2). Types of student educational problems include fear of failure, lack of self-confidence, and distractibility (3), as well as family issues like divorce (4), depression (5), and anxiety (6). Anxiety is linked to decreased attention and emotional regulation problems (7), ultimately leading to decreased academic performance and learning quality (6). Situations play a role in the emergence of anxiety, with one such situation being school and the educational environment, known as school-related anxiety (8). School-related anxiety not only increases societal costs but also leads to damages from student failures (9), decreased self-esteem (10), and reduced self-efficacy (11). Cognitive appraisals are causative factors in anxiety, serving as the groundwork for emotions and feelings such as anxiety. For instance, the presence of "being punished" thoughts will induce anxiety in students (15). However, personal competencies act as protective factors against negative emotions because they are part of the cognitive factors. Among these competencies, academic and social competencies can be mentioned. On the other hand, there are differences among students in coping with educational successes and failures, which can be due to diverse personality traits and, on the other hand, academic competencies. Academic competency correlates with self-regulation, positive creation, initiative, perseverance, and engagement in academic tasks and progress (19, 20). According to the self-determination theory, meeting the individual's need for competency will lead to increased mental well-being, emotional adjustment, and psychological health (21). Pursuing goals and ultimately progressing in education is encouraged (22). Another factor related to anxiety and academic success is self-esteem. There exists a bidirectional relationship between self-esteem and anxiety, predicting each other. However, the relationship between academic and social competencies with school-related anxiety is not merely a two-way relationship; other variables also exist in this context. Due to the self-determination theory and the existing research gap in this area, the variable of academic self-esteem is introduced. The main question and issue here are whether the presence of academic self-esteem in the relationships between academic and social competencies, which are posed as needs, and school-related anxiety can act as a mediator? Will they have sufficient fit or not?

Methods: This research is developmental in terms of purpose, descriptive-correlation in terms of execution method, and quantitative in terms of data type. The statistical population of the research was all students with academic problems in the second secondary level of Kurdistan province in the academic year of 1400-1401. To

Keywords

Social Competence,
Academic Competence,
Academic Self-Esteem,
School Anxiety,
Learning Problems,
Student

Received: 27/04/2024

Published: 15/09/2024

select the sample size, taking into account the confidence level of 0.95 ($\alpha=0.05$), the power of the test 0.80 ($\beta=0.20$), the minimum effect size ($R^2=0.05$) and with the presence of five predictive variables, the appropriate sample size was calculated by G-power software and the sample size was estimated to be 343 people. The sampling method was purposive. To collect data, the following instruments were used: social-emotional competence questionnaire, school anxiety questionnaire, academic stress questionnaire and self-esteem questionnaire. In order to analyze the data, descriptive statistics indices including: mean, standard deviation, frequency and percentage were used and in inferential statistics, Pearson correlation and structural equations were used using spss and Smart PIs software.

Results: The results showed that the coefficient of the indirect path between Social competence and educational and school anxiety with the mediating role of academic self-esteem and academic pressure on oneself is significant at a level of less than 0.01%.

Conclusion: The study illuminates the intricate interplay between social and academic competencies, academic self-esteem, and school anxiety in students facing academic challenges. It underscores the pivotal role of academic self-esteem as a mediating factor in this relationship, shedding light on the nuanced dynamics within the educational context. These findings offer valuable insights for educators and stakeholders in devising targeted interventions aimed at fostering holistic student well-being and academic success in challenging academic environments.

Conflicts of interest: None

Funding: None

Cite this article as:

Qadri D, Akbari M, Karimi Q. Development of a Causal Model of School Anxiety Based on Social competence and educational with the Mediating Role of Academic Self-Esteem in Students with Academic Problems. Razi J Med Sci. 2024(15 Sep);31.108.

Copyright: ©2024 The Author(s); Published by Iran University of Medical Sciences. This is an open-access article distributed under the terms of the CC BY-NC-SA 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en>).

***This work is published under CC BY-NC-SA 4.0 licence.**

مقدمه

تحصیل و کسب علم یکی از مراحل مهم زندگی می باشد که تاثیر کارآمدی بر سایر مراحل زندگی خواهد گذاشت، بنابراین شناسایی عواملی که باعث پدید آیی مشکلات دوره تحصیلی می شوند اهمیت وافری دارند (۱). دوران مدرسه از شایع ترین دوره هایی است که مشکلات تحصیلی در آن به وفور یافت می شود (۲). از انواع مشکلات تحصیلی دانش آموزان می توان به ترس از شکست، عدم اعتماد به نفس و حواس پرتی (۳)، مشکلات خانوادگی مثل طلاق (۴)، افسردگی (۵) و اضطراب (۶) اشاره کرد. اضطراب با کاهش توجه و مشکلات تنظیم هیجانی (۷) مرتبط است، که نهایتاً باعث کاهش عملکرد تحصیلی و کیفیت یادگیری خواهد شد (۶).

موقعیت ها در پدید آیی اضطراب نقش دارند، یکی از این موقعیت ها مدرسه و محیط آموزشی می باشد که با عنوان اضطراب مدرسه شناخته می شود (۸). اضطراب مدرسه علاوه بر بالا بردن هزینه های جامعه، موجب آسیب های ناشی از شکست در دانش آموزان (۹)، کاهش عزت نفس (۱۰) و کاهش خود کارآمدی (۱۱) می گردد. علاوه بر عوامل ذکر شده، پژوهش ها میزان شیوع بالای اضطراب را نشان داده اند، در پژوهشی مشخص شد که ۴۱ درصد از دانش آموزان دبیرستانی مشکوک به اضطراب امتحان می باشند، همچنین شیوع اضطراب امتحان در دختران (۴۶/۵) بیشتر از پسران (۳۵/۷) می باشد (۱۲). در بررسی دیگر که روی یک نمونه بزرگ (۲۴۳۵ دانش آموز انگلیسی) صورت گرفته بود نشان داده شد که ۱۶/۴ درصد از این نمونه به شدت دچار اضطراب هستند، که سهم دختران ۲۲/۵ و سهم پسران ۱۰/۳ بود (۱۳). در اردن هم مطالعه ای دیگر نشان داد که ۴۲/۱ درصد از دانش آموزان دچار اضطراب هستند (۱۴).

از علل پدید آورنده ی اضطراب شناخت ها هستند که زمینه ساز عواطف و هیجان هایی مثل اضطراب می باشند برای مثال: وجود افکار "تنبیه شدن" موجب ایجاد اضطراب در دانش آموز خواهد شد (۱۵). اما وجود شایستگی های فردی به عنوان عاملی محافظت کننده در مقابل هیجان های منفی عمل خواهد کرد چراکه جزیی از عوامل شناختی هستند که در این میان

می توان به شایستگی های تحصیلی و اجتماعی اشاره کرد (۱۶). شایستگی اجتماعی به معنای داشتن توان عملکرد موفقیت آمیز در یک وظیفه، عمل و یا کارکرد بخصوص می باشد، در واقع نیازی روانشناختی و اولیه است که نقش مهمی را در انگیزش و سازگاری فرد در حوزه های متنوع و متفاوت ایفا می کند (۱۷). پس بالا بردن شایستگی های اجتماعی، افزایش بهزیستی ذهنی را شامل می شود، که در نهایت اضطراب و مخصوصاً اضطراب تحصیلی کاهش خواهد بود (۱۸).

از طرف دیگر میان دانش آموزان در مواجهه با موفقیت ها و شکست های تحصیلی تفاوت وجود دارد، این تفاوت ها از یک سو می تواند بخاطر وجود ویژگی های شخصیتی متنوع و از دیگر سو به خاطر وجود شایستگی های تحصیلی در دانش آموزان باشد، چراکه شایستگی تحصیلی با خود تنظیمی، خلق مثبت، ابتکار، پشتکار، و مشغولیت ذهنی با تکالیف در فعالیت های درسی و پیشرفت تحصیلی ارتباط دارد (۱۹، ۲۰). بر مبنای نظریه خود تعیین گری (Self-determination theory)، آن زمان که نیاز شخص به شایستگی برطرف شود، افزایش بهزیستی ذهنی، سازگاری هیجانی و سلامت روان ایجاد خواهد شد (۲۱)، همچنین پیگیری اهداف و درنهایت پیشرفت در تحصیل را موجب می شود (۲۲)، عامل دیگری که با اضطراب و موفقیت تحصیلی مرتبط است عزت نفس می باشد، به این صورت که میان عزت نفس و اضطراب رابطه ای دو سویه وجود دارد و می توانند همدیگر را پیش بینی کنند (۲۳). اما رابطه میان شایستگی تحصیلی و اجتماعی با اضطراب مدرسه صرفاً رابطه ای دو طرفه نیست، بلکه متغیرهای دیگری نیز در این بین وجود دارند، که با توجه به نظریه خود تعیین گری و نیز وجود خلا پژوهشی در این زمینه متغیر عزت نفس تحصیلی مطرح می گردد، در واقع سوال و مسئله اصلی این است، آیا وجود عزت نفس تحصیلی در روابط میان شایستگی تحصیلی و اجتماعی که به عنوان نیاز مطرح می شوند با اضطراب ناشی از تحصیل می توانند نقش میانجی را داشته باشند؟ یا به یک اعتبار از برآزش کافی برخوردار خواهند بود یا خیر؟

روش کار

این پژوهش از لحاظ هدف جز تحقیقات توسعه ای، از لحاظ شیوه اجرا جز تحقیقات توصیفی-همبستگی و از لحاظ نوع داده ها جز تحقیقات کمی می باشد. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش آموزان دارای مشکلات تحصیلی مقطع متوسطه اول و دوم استان کردستان در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ بود. برای انتخاب حجم نمونه با در نظر گرفتن آلفای ۵-صدم، حداقل توان آزمون ۸۰-صدم، اندازه اثر ۱۵-صدم و با وجود پنج متغیر پیش بین، اندازه نمونه مناسب توسط نرم افزار G-power محاسبه و حجم نمونه ۳۴۳ نفر برآورد شد. روش نمونه گیری هدفمند بود. جهت اجرای پژوهش با اداره کل آموزش و پرورش استان کردستان، مدیریت آموزش و پرورش شهرستان ها و همچنین مدیران مدارس هماهنگی ها و مجوز های لازم جهت اجرای پژوهش لحاظ گردید. سپس، با بررسی پرونده های دانش آموزان و استعلام از کارشناس امتحانات شهرستان ها، دانش آموزانی که دارای افت تحصیلی، تجدیدی و دارای سابقه ترک از تحصیل بودند شناسایی و بعد از توجیه آن ها جهت شرکت در طرح پژوهشی و نیز رعایت کردن اصول اخلاق پژوهش وارد مطالعه شدند. برای تحلیل داده ها از شاخص های آمار توصیفی شامل: میانگین، انحراف معیار، فراوانی و درصد و در قسمت آمار استنباطی از، همبستگی پیرسون و معادلات ساختاری با استفاده از نرم افزارهای spss و Smart Pls استفاده شد.

ابزارهای پژوهش

مقیاس ارزیابی شایستگی تحصیلی دیپرنا و الیوت (*Diperna & Elliott Academic Competency Assessment Scale*) (۱۹۹۹): این مقیاس توسط دیپرنا و الیوت (۲۴) ساخته شد و در طیف لیکرت ۵ درجه ای نمره گذاری خواهد شد. دو عامل را اندازه گیری می کند و دارای سه نسخه معلم، دانش آموز و دانشجو است. نسخه معلم برای معلم های دانش آموزان کلاس اول تا دوازده، نسخه دانش آموز برای دانش آموزان کلاس ششم تا دوازدهم و نسخه دانشجو برای دانشجویان سال دوم تا چهارم

مناسب است. اولین عامل مهارت های تحصیلی است که دارای ۳ زیرمقیاس است. استعداد خواندن/تکلم با سوال های ۱ تا ۱۱، ریاضی با سوال های ۱۲ تا ۱۸ و تفکر انتقادی با سوال های ۱۹ تا ۳۰ اندازه گیری می شود. دومین عامل توانمند سازهای تحصیلی است که دارای ۴ زیرمقیاس است. مهارت های بین فردی با سوال های ۳۱ تا ۳۹، دل مشغولی در کلاس با سوال های ۴۰ تا ۴۷، انگیزه تحصیلی با سوال های ۴۸ تا ۵۶ و مهارت های مطالعه با سوال های ۵۷ تا ۶۷ اندازه گیری می شود. دیپرنا و الیوت (۲۴) پس از تحلیل عاملی این مقیاس الگویی ۵ عاملی به دست آوردند که شامل زیرمقیاس های مهارت های تحصیلی، مهارت های بین فردی، انگیزش تحصیلی، دل مشغولی تحصیلی و مهارت های مطالعه بود. ضریب آلفای کرونباخ توسط دیپرنا و الیوت (۲۴) برای مهارت های تحصیلی ۰/۹۸، انگیزش تحصیلی ۰/۹۷، مهارت های بین فردی ۰/۹۵، مهارت های مطالعه ۰/۹۴ و برای مشارکت ۰/۹۲ گزارش شده است. در ایران نیز ضرایب آلفای کرونباخ مولفه های مهارت های خواندن/زبان، مهارت های ریاضی، مهارت های تفکر انتقادی، مهارت های بین فردی، دل مشغولی تحصیلی، انگیزش تحصیلی و مهارت های مطالعه به ترتیب ۰/۷۴، ۰/۸۴، ۰/۸۸، ۰/۷۷، ۰/۸۲ و ۰/۸۶ و به دست آمده است و روایی صوری، روایی سازه، روایی همگرا و روایی واگرا پرسشنامه مذکور نیز مطلوب گزارش گردیده است (۲۵).

پرسشنامه اضطراب مدرسه فیلیپس (Phillips School Anxiety Inventory)

(*Anxiety Inventory*) (۱۹۷۸): این پرسشنامه در سال ۱۹۷۸ توسط فیلیپس تدوین شد (۲۶). دارای ۷۴ ماده است که چهار زمینه ترس از ابراز وجود، اضطراب امتحان، فقدان اعتماد به نفس و واکنش های فیزیولوژیک را اندازه گیری می کند. روش نمره گذاری به صورت ظیف لیکرت به این شکل که برای پاسخ بله نمره سه، برای پاسخ گاهی اوقات نمره دو و برای پاسخ خیر نمره یک در نظر گرفته می شود. پایایی آن توسط فیلیپس از طریق آزمون-باز آزمون، بعد از دو هفته ۰/۵۰ تا ۰/۶۷ برآورد شده است، همچنین فیلیپس

(۲۶) روایی سازه و هم زمان این مقیاس را خوب عنوان کرده است. در ایران نیز، با توجه به شواهد سه گانه اعتبار صوری، ملاکی هم زمان و اعتبار سازه، روایی این آزمون را تأیید و پایایی آن را ۰/۹۳ محاسبه کرده اند، همچنین با استفاده از آلفای کرونباخ، پایایی هر یک از خرده آزمون ها مشخص کرده اند که به ترتیب ترس از ابراز وجود، ۰/۸۰، اضطراب امتحان ۰/۸۷، فقدان اعتماد به نفس ۰/۷۳ و واکنش های فیزیولوژیک ۰/۷۸ پایایی داشتند (۲۷).

پرسشنامه ی عزت نفس کوپرا سمیت (Coopersmith self-esteem questionnaire) (۱۹۶۷): این پرسشنامه در سال ۱۹۶۷ توسط کوپرا سمیت ساخته شده است (۲۸). این ابزار شامل ۵۸ ماده است که احصا سات و عقاید یا واکنش های فرد را توصیف می کند. روش نمره گذاری به صورت صفر و یک (بله و خیر) می باشد. کوپرا سمیت (۲۸) ضریب آلفای ۰/۸۸ را برای نمره کلی این آزمون گزارش کرده اند. همچنین ضرایب باز آزمایی را بعد از پنج هفته ۰/۸۸ و بعد از سه سال ۰/۷۰ گزارش کرده اند. با روش باز آزمایی ضریب اعتبار این آزمون در ایران با فاصله چهار هفته و دوازده روز به ترتیب ۰/۷۷ و ۰/۸۰ گزارش شده است. در ایران نیز با روش دو نیمه کردن ضریب ۰/۸۷ را گزارش کرده اند، همچنین ضرایب اعتبار این آزمون با روش باز آزمایی برای دختران و پسران به ترتیب ۰/۹۰ و ۰/۹۲ گزارش شده است (۲۹).

پرسشنامه شایستگی اجتماعی دانش آموزان کوهن و ر سمن (Kohen & Rosman Students' Social Competence Questionnaire) (۱۹۷۲): این مقیاس در سال ۱۹۷۲ به دو صورت فرم ۷۳ گزینه ای و ۶۴ گزینه ای توسط کوهن و ر سمن ساخته شده است (۳۰) این مقیاس سطح کارکردهای هیجانی- اجتماعی کودک را ارزیابی می کند و دو عامل همکاری-تسلیم در مقابل خشم- مخالفت (برای مثال: دانش آموز به کار یا بازی اشتیاق نشان می دهد. کوهن (۳۰) جهت تعیین روایی مقیاس از روش روایی ملاکی با استفاده از مقیاس کلاس درس اسچفر (Scheffr) استفاده کرد. همبستگی بین مقیاس کلاس درس اسچفر و خرده مقیاس همکاری-

تسلیم در مقابل خشم-مخالفت ۰/۸۰ و برای خرده مقیاس تمایل-مشارکت در مقابل سردی-کناره گیری ۰/۸۳ به دست آمده است. همچنین، روایی مقیاس مذکور را با استفاده از روش همزمان با ضرایب همبستگی ۰/۷۴ و ۰/۷۱ برای خرده مقیاس اول و ۰/۷۶ و ۰/۷۷ برای خرده مقیاس دوم گزارش نمود. در ایران نیز روایی این مقیاس با استفاده از روش تحلیل عاملی، تأیید و پایایی این مقیاس با استفاده از روش های آلفای کرونباخ، تصنیف اسپیرمن- براون و گاتمن مورد بررسی قرار گرفت و این نتایج به دست آورد: ضرایب پایایی به روش آلفای کرونباخ برای کل مقیاس شایستگی اجتماعی ۰/۸۰ و برای خرده مقیاس های همکاری-تسلیم در مقابل خشم-مخالفت و تمایل-مشارکت در مقابل سردی-کناره گیری به ترتیب ۰/۷۹ و ۰/۸۵ به دست آمده است. همچنین، پایایی کل مقیاس شایستگی اجتماعی به روش تصنیف (اسپیرمن-براون و گاتمن) به ترتیب (۰/۸۴ و ۰/۸۵)، برای خرده مقیاس همکاری-تسلیم در مقابل خشم- مخالفت (۰/۸۵ و ۰/۸۵) و خرده مقیاس تمایل-مشارکت در مقابل سردی-کناره گیری (۰/۷۷ و ۰/۷۶) به دست آمده است (۳۱).

یافته ها

شاخص های مربوط به ماتریس میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱ نشان می دهد که میانگین و انحراف استاندارد، شایستگی تحصیلی ($27 \pm 11.4/0.4$)، شایستگی اجتماعی ($23 \pm 9.0/5.1$)، عزت نفس تحصیلی ($20 \pm 29/18$) و اضطراب مدرسه ($29/66 \pm 29/82$) است.

برای برازش مدل اندازه گیری از معیار پایایی، روایی همگرا و واگرا استفاده شد. برای تعیین پایایی، از معیار های آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی، جهت سنجش روایی همگرا از معیار AVE و به منظور روایی واگرا از ماتریس فورنول و لارکر (Fornell & Larcker) استفاده شد. جدول ۲ ضرایب همبستگی را نشان می دهد که واریانس اشتراکی بین هر سازه (متغیر

جدول ۱- اطلاعات توصیفی متغیرها

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	کمینه	بیشینه
شایستگی تحصیلی	۱۱۴/۰۲	۲۷/۲۵	۶۷	۲۵۴
شایستگی اجتماعی	۹۰/۵۱	۲۳/۱۷	۴۵	۱۷۵
عزت نفس تحصیلی	۲۹/۱۸	۲۰/۷۸	۰	۵۶
اضطراب مدرسه	۱۴۲/۶۶	۲۹/۸۲	۶۵	۱۸۷

همچنین ۶۹/۶ در صد متغیر اضطراب مدرسه توسط متغیرهای شایستگی تحصیلی، شایستگی اجتماعی و عزت نفس تحصیلی تبیین می شود. معیار Q^2 قدرت پیش بینی مدل را مشخص می سازد. سه مقدار ۰/۰۲، ۰/۱۵ و ۰/۳۵ به عنوان مقدار ملاک برای مقادیر ضعیف، متوسط و قوی Q^2 بیان شده است. نتایج حاکی از آن است که مقدار Q^2 مربوط به سازه عزت نفس تحصیلی ۰/۲۱۶ و اضطراب مدرسه ۰/۲۷۶ است که حاکی از برازش مناسب مدل ساختاری می باشد.

شکل ۱ همه بارهای عاملی گویه ها، ضرایب مسیر، معناداری را نشان می دهد. به منظور سنجش برازش کلی مدل در نسخه جدید نرم افزار PLS3 از دو آماره SRMR و NFI (شاخص برازش هنجار شده) استفاده شد. آماره SRMR باید کمتر از ۰/۰۸ باشد که در این پژوهش ۰/۰۷۸ به دست آمد که نشان از مقدار قابل قبول است. آماره NFI نیز باید از ۰/۹۰ بیشتر باشد که در پژوهش ۰/۹۱ به دست آمد که نشان از برازش

مکنون) با شاخص های خودش بیشتر از سازه های دیگر در مدل است که روایی واگرا در مدل تأیید می شود. همان گونه که در جدول ۳ نشان داده می شود ضریب AVE برای همه متغیرها از ۰/۵ بیشتر است که بیانگر روایی همگرایی مناسب مدل اندازه گیری می باشد. همچنین مقادیر آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی (CR) همه متغیرها بالاتر از ۰/۷ است که این امر برازش خیلی خوب مدل اندازه گیری را نشان می دهد.

برای برازش مدل ساختاری نیز معیارهای R^2 و Q^2 مورد استفاده قرار گرفت. ضریب R^2 نشانگر میزان تأثیر متغیر برونزاد بر درونزاد است و هرچه مقدار آن بیشتر باشد، نشان از برازش بهتر مدل دارد. سه مقدار ۰/۱۹، ۰/۳۳ و ۰/۶۷ به عنوان مقدار ملاک برای مقادیر ضعیف، متوسط و قوی معرفی شده است. نتایج برازش در جدول ۴ این مدل نشان داد که ۵۵/۴ درصد تغییرات متغیر عزت نفس تحصیلی توسط متغیر شایستگی تحصیلی و شایستگی اجتماعی تبیین می شود.

جدول ۲- ماتریس روایی واگرا به روش فورنل و لاکر

	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴
آموزشگاهی	۰/۷۷													
عمومی	۰/۳۵	۰/۷۵												
اجتماعی	۰/۴۳	۰/۲۷	۰/۸۴											
اضطراب مدرسه	۰/۶۳	۰/۴۵	۰/۳۴	۰/۷۶										
انگیزه تحصیلی	۰/۳۴	۰/۲۶	۰/۵۷	۰/۴۵	۰/۷۴									
تمایل-مشارکت	۰/۴۳	۰/۴۵	۰/۵۳	۰/۴۷	۰/۶۰	۰/۸۸								
خانوادگی	۰/۶۱	۰/۶۴	۰/۵۸	۰/۵۲	۰/۴۷	۰/۴۵	۰/۸۳							
دل مشغولی در کلاس	۰/۵۷	۰/۳۵	۰/۳۴	۰/۳۵	۰/۴۳	۰/۶۷	۰/۴۶	۰/۷۴						
شایستگی اجتماعی	۰/۳۷	۰/۲۹	۰/۳۸	۰/۴۶	۰/۵۳	۰/۴۴	۰/۳۷	۰/۶۰	۰/۸۶					
شایستگی تحصیلی	۰/۴۷	۰/۵۱	۰/۴۴	۰/۳۶	۰/۳۶	۰/۳۸	۰/۴۵	۰/۳۷	۰/۳۶	۰/۷۲				
عزت نفس تحصیلی	۰/۳۳	۰/۴۴	۰/۳۷	۰/۳۸	۰/۴۵	۰/۳۸	۰/۳۹	۰/۴۴	۰/۵۳	۰/۴۶	۰/۷۵			
مهارت های بین فردی	۰/۵۶	۰/۳۸	۰/۵۶	۰/۴۸	۰/۵۲	۰/۴۹	۰/۶۳	۰/۴۹	۰/۴۹	۰/۵۷	۰/۶۱	۰/۵۸	۰/۸۱	
مهارت های مطالعه	۰/۵۶	۰/۶۵	۰/۵۷	۰/۳۹	۰/۵۶	۰/۵۹	۰/۶۳	۰/۴۸	۰/۶۵	۰/۶۶	۰/۶۶	۰/۵۹	۰/۸۲	۰/۸۲
همکاری-تسلیم	۰/۴۵	۰/۶۸	۰/۶۶	۰/۴۶	۰/۵۹	۰/۶۷	۰/۷۱	۰/۶۲	۰/۷۰	۰/۶۸	۰/۷۱	۰/۶۸	۰/۶۴	۰/۸۴

جدول ۳- ارزیابی مدل اندازه‌گیری پژوهش

متغیرها	$\alpha(>0.7)$	CR(>0.7)	AVE (>0.5)	
شایستگی تحصیلی	۰/۹۳	۰/۹۲	۰/۵۴	۰/۶۱
مهارت‌های تحصیلی	۰/۹۱	۰/۹۳	۰/۶۴	
مهارت‌های بین فردی	۰/۸۸	۰/۹۰	۰/۵۵	
دل‌مشغولی در کلاس	۰/۸۶	۰/۸۹	۰/۵۵	
انگیزه تحصیلی	۰/۸۹	۰/۹۱	۰/۵۷	
مهارت‌های مطالعه	۰/۹۳	۰/۹۵	۰/۷۰	۰/۷۱
همکاری تسلیم	۰/۹۵	۰/۹۷	۰/۷۷	
تمایل مشارکت	۰/۹۱	۰/۹۳	۰/۵۶	۰/۵۸
عمومی	۰/۸۳	۰/۸۸	۰/۶۱	
اجتماعی	۰/۹۳	۰/۹۴	۰/۶۹	
خانوادگی	۰/۸۸	۰/۹۱	۰/۵۸	
آموزشگاهی	۰/۹۵	۰/۹۶	۰/۶۷	
اضطراب مدرسه				

جدول ۴- بررسی کیفیت مدل ساختاری

متغیرها	R^2	$1-SSE/SSO(Q^2)$
شایستگی تحصیلی	-	-
شایستگی اجتماعی	-	-
عزت نفس تحصیلی	۰/۵۵۴	۰/۲۱۶
اضطراب مدرسه	۰/۶۹۶	۰/۲۷۶

مناسب مدل است. با توجه به مقادیر این دو آمار برازش کلی مدل مناسب می‌باشد.

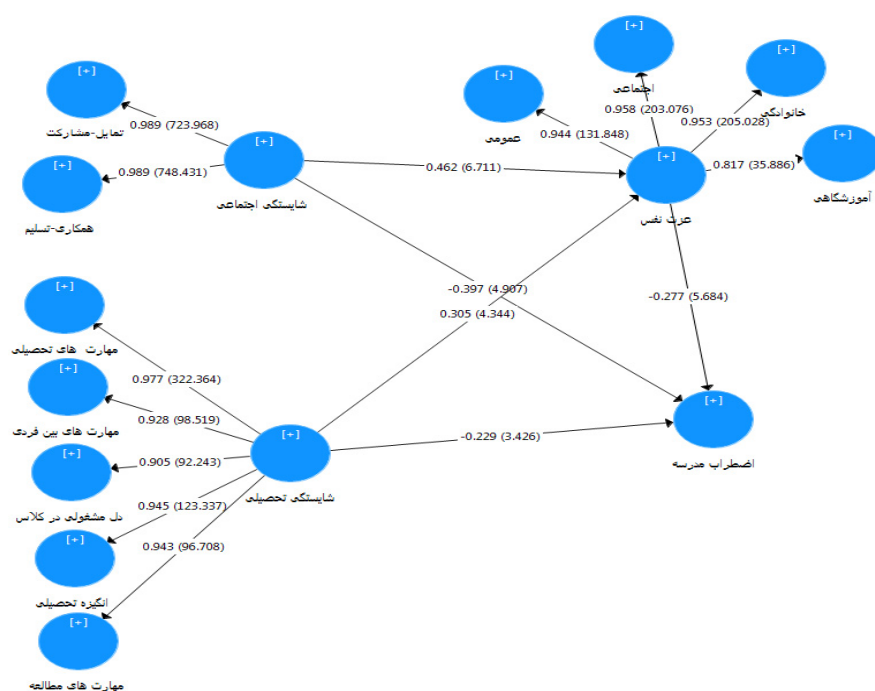
۰/۰۱ درصد معنادار است.

بحث

هدف کلی از پژوهش حاضر بررسی مدل علی اضطراب مدرسه بر اساس شایستگی اجتماعی و تحصیلی با اضطراب مدرسه بر اساس نقش واسطه‌ای عزت نفس تحصیلی در دانش آموزان با مشکلات تحصیلی بود. نتایج تحلیل مدل نشان داد که عزت نفس تحصیلی در رابطه میان شایستگی اجتماعی و تحصیلی با اضطراب مدرسه نقش میانجی را دارند. در همین راستا نتایج مطالعات (۳۹-۳۲) نشان از این داشت که همسو با نتایج پژوهش حاضر می‌باشند.

همانطور که در تعریف عزت نفس تحصیلی آماده است، عزت نفس تحصیلی: ادراک دانش آموز یا دانشجو از خود به عنوان فردی توانا، شایسته و موفق در محیط‌های آموزشی می‌باشد (۴۰). معنای این تعریف آن است که اگر دانش آموز و یا دانشجو موفقیتی در امتحان‌ها

پس از بررسی برازش مدل‌های اندازه‌گیری و مدل ساختاری و داشتن برازش مناسب مدل‌ها، فرضیه‌های پژوهش بررسی و آزمون شدند. ضرایب مستقیم، غیرمستقیم و معنی‌داری در جدول ۵ آمده است. براساس نتایج جدول ۵ شایستگی تحصیلی (۰/۲۲۹- β ، $p < 0.01$) بر اضطراب مدرسه معنادار است. اثر مستقیم شایستگی (۰/۳۰۵- β ، $p < 0.01$) بر عزت نفس تحصیلی معنادار است. اثر مستقیم شایستگی اجتماعی (۰/۳۹۷- β ، $p < 0.01$) بر اضطراب مدرسه معنادار است. اثر مستقیم شایستگی اجتماعی (۰/۴۶۲- β ، $p < 0.01$) بر عزت نفس تحصیلی معنادار است. همچنین اثر مستقیم عزت نفس تحصیلی (۰/۲۷۶- β ، $p < 0.01$) معنادار است. ضریب مسیر غیرمستقیم بین شایستگی و شایستگی اجتماعی با اضطراب مدرسه با نقش واسطه‌ای عزت نفس تحصیلی در سطح کمتر از



شکل ۱- خروجی نرم افزار Smart PLS به منظور محاسبه ضرایب مسیر، بارهای عاملی، معناداری برای متغیرهای پژوهش

جدول ۵- اثرهای مستقیم و غیرمستقیم بین متغیرهای پژوهش

مسیر	مسیرهای مطرح شده	ضرایب مسیر (β)	t	P value	نتیجه آزمون
مستقیم	شایستگی تحصیلی $\leftarrow$ اضطراب مدرسه	-۰/۲۲۹	۳/۴۲۶	۰/۰۰۱	تأیید فرضیه
	شایستگی تحصیلی $\leftarrow$ عزت نفس تحصیلی	۰/۳۰۵	۴/۳۴۴	۰/۰۰۱	تأیید فرضیه
	شایستگی اجتماعی $\leftarrow$ اضطراب مدرسه	-۰/۳۹۷	۴/۹۰۷	۰/۰۰۱	تأیید فرضیه
	شایستگی اجتماعی $\leftarrow$ عزت نفس تحصیلی	۰/۴۶۲	۶/۷۱۱	۰/۰۰۱	تأیید فرضیه
	عزت نفس تحصیلی $\leftarrow$ اضطراب مدرسه	-۰/۲۷۵	۵/۶۸۴	۰/۰۰۱	تأیید فرضیه
غیرمستقیم	شایستگی تحصیلی $\leftarrow$ عزت نفس تحصیلی $\leftarrow$ اضطراب مدرسه	-۰/۰۸۴	۳/۰۹۲	۰/۰۰۲	تأیید فرضیه
	شایستگی اجتماعی $\leftarrow$ عزت نفس تحصیلی $\leftarrow$ اضطراب مدرسه	۰/۱۲۸	۴/۸۷۲	۰/۰۰۱	تأیید فرضیه
کل	شایستگی تحصیلی $\leftarrow$ اضطراب مدرسه	-۰/۳۱۳	۴/۰۲۵	۰/۰۰۱	تأیید فرضیه
	شایستگی اجتماعی $\leftarrow$ اضطراب مدرسه	-۰/۵۲۵	۶/۴۸۴	۰/۰۰۱	تأیید فرضیه

اجتماعی مطلوب، مانند تجربیات حاصل از موفقیت (مثلاً معدل) و شایستگی اجتماعی و تحصیلی ایجاد می شود، چراکه، شایستگی اجتماعی و تحصیلی در عزت نفس تحصیلی نقش اساسی را ایفا می کنند (۴۲).

از دیگر سو با توجه به این امر که اضطراب مدرسه، نوعی اضطراب یا هراس اجتماعی خاص است که فرد را در ارتباط با توانایی هایش

و آزمون های خود کسب کند، میزان رضایت شخص از خود بی شتر می شود و به طبع عزت نفس و میزان ادراک شخص از توانایی هایش تقویت می شود، که این تقویت خود موجب موفقیت های بیشتر خواهد شد (۴۱). یعنی رابطه ای مستقیم، بنابراین وقتی عزت نفس بالا برود در مقابل فرد بیشتر احساس شایستگی خواهد کرد، عزت نفس احتمالاً بر روی تجربیات

دچار تردید می‌کند و نیز پیامد آن کاهش توان مقابله با شرایطی همچون: امتحان می‌باشد، نتیجتاً موجب ارزیابی منفی از توانایی‌های شخص در ارتباط با مطالب آموزشی و ایجاد واکنش‌های فیزیولوژیک نامطلوب می‌گردد (۴۳). بنابراین زمانیکه شخص در انجام تکالیف مدرسه موفق عمل می‌کند، ادراک شخصی‌اش از خودش بالا خواهد رفت، یعنی عزت نفس تحصیلی‌اش بالا می‌رود، همین ادراک‌های شخصی از خودش موجب می‌شود دیگر ارزیابی‌های منفی از خودش نداشته باشد، لذا در نهایت باعث کاهش اضطراب مدرسه و افزایش شایستگی‌های تحصیلی و اجتماعی خواهد شد و بالعکس.

باتوجه به آنکه پیشرفت‌های تحصیلی و یا به صورت کلی موفقیت در آزمون‌های تحصیلی، می‌تواند شایستگی‌های اجتماعی، هیجانی و تحصیلی را ارتقا بخشد، و نیز چون این شایستگی‌ها همراه است با رضای نیازهای روانی و اجتماعی شخص (۴۴). از این رو به موازات پیشرفت‌های تحصیلی و شایستگی‌های تحصیلی، عزت نفس هم ارتقا می‌یابد، چراکه عزت نفس تحصیلی ادراکات فرد از توانایی‌ها، شایستگی‌ها و موفقیت‌هایش در محیط آموزشی می‌باشد (۴۵). لذا زمانیکه شخص به موفقیتی دست می‌یابد و یا در انجام تکالیفی کارآمد عمل می‌کند، میزان ادراک شخص از توانایی‌ها و موفقیت‌هایش بالا می‌رود، وقتی میزان ادراکات فرد از توانایی‌هایش بالا رفت، آن زمان است که عزت نفس فرد هم افزایش خواهد یافت، همچنین شایستگی تحصیلی با خود تنظیمی، خلق مثبت، ابتکار، پشتکار، و مشغولیت ذهنی با تکالیف در فعالیت‌های درسی و پیشرفت تحصیلی ارتباط دارد (۴۶). بنابراین وجود خلق مثبت و نیز خود تنظیمی‌های هیجانی در شخص همگی باعث کاهش اضطراب تحصیلی خواهند شد، چراکه خلق منفی و پایین با اضطراب اجتماعی، انواع فوبی‌ها، اسکیزوفرنی، اسکیزوتیپی، افسردگی، هذیان، نارسایی، بی‌حالی، خودکشی و انزوای اجتماعی، اضطراب، تفکر جادویی، انحرافات ادراکی و بدگمانی

مرتبط است (۴۷).

در نهایت با توجه به نظریه خودتعیین‌گری، شایستگی‌های اجتماعی و تحصیلی از طریق سه مؤلفه عملیاتی می‌شوند: رضای نیاز اساسی روان‌شناختی (خودمختاری، شایستگی و ارتباط)، انگیزش خودمختار و رفتارها. در این مدل، سه مؤلفه در یک فرآیند تکرار شونده باعث رشد شایستگی می‌شوند. رضای نیاز، انگیزه مستقل اجتماعی-هیجانی به نوبه خود، رفتارهای شایسته اجتماعی، هیجانی و تحصیلی را ارتقا می‌بخشد (۴۸). معنای این نظریه آن است که شخصی که دارای شایستگی‌های تحصیلی و اجتماعی می‌باشد، یا به یک اعتبار این شایستگی‌ها از کودکی در وجود او، توسط والدین‌اش کاشته شده است، باعث ایجاد رفتارهای بهنجار در شخص می‌شوند، برای مثال شخصی که دارای شایستگی‌های اجتماعی و تحصیلی بالای است، به طبع دارای ادراک‌های بالای هم از توانایی‌ها و استعداد‌های‌اش است، پس در نتیجه میزان اضطراب و استرس این شخص در مقایسه با شخصی که شایستگی‌های پایین‌تری دارد، کمتر است، به یک اعتبار افزایش نمرات شایستگی تحصیلی و اجتماعی موجب افزایش نمرات عزت نفس تحصیلی و افزایش نمرات عزت نفس تحصیلی باعث کاهش اضطراب مدرسه خواهد شد، لذا نتایج حاصل از پژوهش حاضر همسو با نظریه خودتعیین‌گری و تاییدی بر آن می‌باشد.

از آنجایی که هر پژوهش دارای محدودیت‌های است، بر همین مبنا محدودیت‌های پژوهش حاضر شامل: این پژوهش در استان کردستان و با ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مذکور در توصیف نمونه، صورت گرفته است، بنابراین در تعمیم‌یافته‌های این پژوهش باید به شباهت‌های فرهنگی - اجتماعی توجه شود، جهت سنجش متغیرهای تحقیق از پرسشنامه‌های خود سنجی استفاده شد، جامعه آماری پژوهش نوجوانان بودند، با توجه به ویژگی‌های خاص این دوره از تحول، باید در تعمیم یافته‌های این مطالعه به سایر گروه‌های سنی، این محدودیت را در تعمیم یافته‌ها لحاظ کرد، همچنین با توجه به اینکه ۸۱ درصد از نمونه را زنان

داشتند و سرکار خانم دکتر مریم اکبری ویرا ستاری و نگارش بخش روش کار و امر راهنمایی را عهده دار بودند و همچنین آقای دکتر کیومرث کریمی تحلیل داده‌ها را انجام دادند.

References

1. Chankseiani M, McCowan T. Higher education and the sustainable development goals. High Educ. 2021 Jan;81(1):1-8.
2. Qu Y, Yang B, Telzer EH. The cost of academic focus: Daily school problems and biopsychological adjustment in Chinese American families. J Youth Adolesc. 2020 Aug;49(8):1631-44.
3. Villanueva E, Martins I. Overconfidence, fear of failure, risk-taking and entrepreneurial intention: The behavior of undergraduate students. Tec Empresarial. 2022 Dec;16(3):16-33.
4. Nilsen SA, Breivik K, Wold B, Askeland KG, Sivertsen B, Hysing M, Bøe T. Divorce and adolescent academic achievement: Heterogeneity in the associations by parental education. PloS One. 2020 Mar 4;15(3):e0229183.
5. Kazmi UE, Muazzam A. Adjustment problems, depression and academic achievement: The mediating role of resilience. Pak J Psychol Res. 2020;35(3):545-57.
6. Caviola S, Toffalini E, Giofrè D, Ruiz JM, Szűcs D, Mammarella IC. Math performance and academic anxiety forms, from sociodemographic to cognitive aspects: A meta-analysis on 906,311 participants. Educ Psychol Rev. 2022 Mar 1:1-37.
7. Fiorilli C, Farina E, Buonomo I, Costa S, Romano L, Larcan R, Petrides KV. Trait emotional intelligence and school burnout: the mediating role of resilience and academic anxiety in high school. Int J Environ Res Public Health. 2020 May;17(9):3058.
8. Cassady JC. Anxiety in the schools: Causes, consequences, and solutions for academic anxieties. In Handbook of stress and academic anxiety: Psychological processes and interventions with students and teachers 2022 Nov 11 (pp. 13-30). Cham: Springer International Publishing.
9. Śniadach J, Szymkowiak S, Osip P, Waszkiewicz N. Increased depression and anxiety disorders during the COVID-19 pandemic in children and adolescents: a literature review. Life. 2021 Nov 5;11(11):1188.
10. Liu X, Cao X, Gao W. Does low self-esteem predict anxiety among Chinese college students? Psychol Res Behav Manag. 2022 Jun 11:1481-7.
11. Green ZA. Generalized self-efficacy shields on the negative effect of academic anxiety on academic

تشکیل داده اند، لذا در تعمیم یافته‌ها به جامعه مردان باید جانب احتیاط را لحاظ کرد. در راستای این محدودیت‌ها، پیشنهاد می‌شود که: پژوهش حاضر با جامعه آماری و دیگر گروه‌های سنی، سایر شهرهای دیگر با استفاده از ابزار صاحب‌تکرار گردد، همچنین به مشاوران و روانشناسان پیشنهاد می‌گردد، با توجه به نتایج حاصل از پژوهش حاضر و مشخص شدن متغیرهای اثر گذار بر دانش آموزان نوجوان، مبنای باشد جهت مداخلات روان‌درمانی، مشاوره و آموزش دانش آموزان دارای مشکلات تحصیلی به صورت فردی و گروهی.

نتیجه گیری

این پژوهش تعامل پیچیده بین شایستگی‌های اجتماعی و تحصیلی، عزت نفس تحصیلی و اضطراب مدرسه را در دانش آموزانی که با چالش‌های تحصیلی روبرو بودند، روشن کرد. این امر بر نقش محوری عزت نفس تحصیلی به عنوان یک عامل میانجی در این رابطه تأکید داشت و پویایی‌های ظریف در زمینه آموزشی را روشن کرد. این یافته‌ها بینش‌های ارزشمندی را برای مربیان و ذینفعان در ابداع مداخلات هدفمند با هدف تقویت موفقیت تحصیلی در محیط‌های دانشگاهی چالش‌برانگیز ارائه می‌دهد.

تقدیر و تشکر

در پایان از تمامی افرادی که در این پژوهش ما را یاری نمودند، نهایت تشکر و قدر دانی را داریم.

ملاحظات اخلاقی

این مقاله برگرفته از پایان نامه دکتری و زیر نظر کمیته اخلاق دانشگاه و داری کد اخلاق به شناسه IR.IAU.SDJ.REC.1401.025 انجام گرفته است.

مشارکت نویسندگان

در این پژوهش آقای دلیر قادری نگارش مقدمه و بحث و نتیجه گیری و جمع آوری داده‌ها را برعهده

- scales. *J Psychoeduc Assess*. 1999 Sep;17(3):207-25.
25. Moosavi, S. S., Abolmaali, K., Mir Hashemi, M. Confirmatory factor structure of the academic competence evaluation scale in female teenage students. *Appl Psychol*. 2017; 11(3): 275-294.
 26. Phillips BN. School stress and anxiety: Theory, research, and intervention. Human Sciences Press; 1978.
 27. Bahman B, Kiamanesh A, Abolmaali K. Comparison of school anxiety and its components on the fourth-grade students of elementary schools in both traditional and descriptive evaluation systems. *Curriculum Planning*. 2013;10(39):93-107.
 28. Coopersmith S. Self-esteem and need achievement as determinants of selective recall and repetition. *J Abnorm Soc Psychol*. 1960 May;60(3):310.
 29. Ahmadi P, Zarean Z, Ebrahimpor M, The effect of the flipped learning method on the self-esteem of elementary school students. *Journal of Education Studies*. 2023;9(34):35-48.
 30. Kohn M, Rosman BL. A social competence scale and symptom checklist for the preschool child: Factor dimensions, their cross-instrument generality, and longitudinal persistence. *Dev Psychol*. 1972 May;6(3):430.
 31. Zare M, Baratali M, The effect of brain-based teaching-learning strategies on social competence of first grade of elementary school students in Isfahan city. *Journal of Education Studies*. 2023;8(32):75-84.
 32. Pickard H, Happé F, Mandy W. Navigating the social world: The role of social competence, peer victimisation and friendship quality in the development of social anxiety in childhood. *J Anxiety Disord*. 2018 Dec 1;60:1-0.
 33. Huber L, Plötnner M, Schmitz J. Social competence and psychopathology in early childhood: A systematic review. *Eur Child Adolesc Psychiatry*. 2019 Apr 1;28:443-59.
 34. Hukkelberg S, Keles S, Ogden T, Hammerström K. The relation between behavioral problems and social competence: A correlational Meta-analysis. *BMC Psychiatry*. 2019 Dec;19:1-4.
 35. Ağır MS. Factors affecting social exclusion, friendship quality, social competence and emotion management skills and the effect of problem behaviors on related characteristics in adolescents. *J Educ Train Stud*. 2019 Oct;7(10S).
 36. Thomas T, Joseph G, Paul S. A study to assess the correlation between academic test anxiety and self-esteem among undergraduate students. *Journal of Health and Allied Sciences NU*. 2022 Oct;12(04):417-22.
 37. Brando-Garrido C, Montes-Hidalgo J, Limonero JT, Gómez-Romero MJ, Tomás-Sábado J. self-efficacy during COVID-19 over time: A mixed-method study. *J School Educ Psychol*. 2022 Apr 26;2(1):44-59.
 12. Shirazi M. Taeen. *Journal of Research in Educational Systems*. 2015;9(30):167-186.
 13. Putwain D, Daly AL. Test anxiety prevalence and gender differences in a sample of English secondary school students. *Educ Stud*. 2014 Oct 20;40(5):554-70.
 14. Malak MZ, Khalifeh AH. Anxiety and depression among school students in Jordan: Prevalence, risk factors, and predictors. *Perspect Psychiatr Care*. 2018 Apr;54(2):242-50.
 15. Hofmann SG. Cognitive factors that maintain social anxiety disorder: A comprehensive model and its treatment implications. *Cogn Behav Ther*. 2007 Dec 1;36(4):193-209.
 16. Mathews BL, Koehn AJ, Abtahi MM, Kerns KA. Emotional competence and anxiety in childhood and adolescence: A meta-analytic review. *Clin Child Fam Psychol Rev*. 2016 Jun;19:162-84.
 17. Taborsky B, Oliveira RF. Social competence: an evolutionary approach. *Trends Ecol Evol*. 2012 Dec 1;27(12):679-88.
 18. Magelinskaitė Š, Kepalaitė A, Legkauskas V. Relationship between social competence, learning motivation, and school anxiety in primary school. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2014 Feb 21;116:2936-40.
 19. Worley JT, Meter DJ, Ramirez Hall A, Nishina A, Medina MA. Prospective associations between peer support, academic competence, and anxiety in college students. *Soc PsycholEduc*. 2023 Aug;26(4):1017-35.
 20. Kartini D, Kristiawan M, Fitria H, Negeri S, Sugihan M. The influence of principal's leadership, academic supervision, and professional competence toward teachers' performance. *International Journal of Progressive Sciences and Technologies (IJPSAT)*. 2020 Apr;20(1):156-64.
 21. Ryan RM, Vansteenkiste M. Self-determination theory. In *The Oxford Handbook of Self-Determination Theory* 2023 (pp. 3-30). Oxford University Press.
 22. Ryan RM, Deci EL. Self-determination theory. In *Encyclopedia of quality of life and well-being research* 2022 Dec 8 (pp. 1-7). Cham: Springer International Publishing.
 23. Nawaz D, Jahangir N, Khizar U, John H, Ilyas Z. Impact of anxiety on self-esteem, self-concept and academic achievement among adolescent. *Elementary Education Online*. 2021 Jun 9;20(1):3458-.
 24. DiPerna JC, Elliott SN. Development and validation of the academic competence evaluation

Relationship of academic procrastination with perceived competence, coping, self-esteem and self-efficacy in nursing students. *Enfermería Clínica* (English Edition). 2020 Nov 1;30(6):398-403.

38. Caqueo-Urizar A, Atencio D, Urzúa A, Flores J. Integration, Social Competence and Life Satisfaction: the Mediating Effect of Resilience and Self-Esteem in Adolescents. *Child Indic Res*. 2022:1-13.

39. Ching BH, Wu HX, Chen TT. Maternal achievement-oriented psychological control: Implications for adolescent academic contingent self-esteem and mathematics anxiety. *Int J Behav Dev*. 2021 May;45(3):193-203.

40. Orth U, Erol RY, Luciano EC. Development of self-esteem from age 4 to 94 years: A meta-analysis of longitudinal studies. *Psychol Bullet*. 2018 Oct;144(10):1045.

41. Karababa A. School engagement and self-esteem among Turkish secondary school students: A moderated-mediation model for academic achievement and gender. *Psychol Schools*. 2022 Jun;59(6):1088-104.

42. Ugwuanyi CS, Okeke CI, Asomugha CG. Prediction of Learners' Mathematics Performance by Their Emotional Intelligence, Self-Esteem and Self-Efficacy. *Cypriot J Educ Sci*. 2020;15(3):492-501.

43. Das SK, Halder UK, Mishra B. A study on academic anxiety and academic achievement on secondary level school students. *Indian Streams Research Journal*. 2014;4(6):1-5.

44. Tarbetsky AL, Martin AJ, Collie RJ. Social and emotional learning, social and emotional competence, and students' academic outcomes: The roles of psychological need satisfaction, adaptability, and buoyancy. *Social and emotional learning in Australia and the Asia-Pacific: Perspectives, programs and approaches*. 2017:17-37.

45. Ghaith G. Effects of the learning together model of cooperative learning on English as a foreign language reading achievement, academic self-esteem, and feelings of school alienation. *Bilingual Research Journal*. 2003 Oct 1;27(3):451-74.

46. Leung C, Lo SK, Leung SS. Validation of a questionnaire on behaviour academic competence among Chinese preschool children. *Res Dev Disabil*. 2012 Sep 1;33(5):1581-93.

47. Doney E, Cadoret A, Dion-Albert L, Lebel M, Menard C. Inflammation-driven brain and gut barrier dysfunction in stress and mood disorders. *Eur J Neurosci*. 2022 May;55(9-10):2851-94.

48. Collie RJ. The development of social and emotional competence at school: An integrated model. *Int J Behav Dev*. 2020 Jan;44(1):76-87.