

Doi: 10.83069/pcl.2025.1237123

Journal of Psychology and Culture of Well-being

Year 2025, Volume 1, Issue 1



روان‌شناسی و فرهنگ به‌زیستی

The Effect of Life Skills Training on Social and Emotional Intelligence Among Sixth-Grade Female Elementary School Students in Sabzevar County

Mina Jafari Aryan¹, Mohammad Armin², Ali Karimi³

1. Master's student, Department of Educational Sciences and Psychology, Sab. c., Islamic Azad University, Sabzevar, Iran.

2. (Corresponding author) Professor, Department of Agrotechnology, Sab. c., Islamic Azad University, Sabzevar, Iran.
moh_armin@iaau.ir

3. Department of Educational Sciences and Psychology, Sab c., Islamic Azad University, Sabzevar, Iran.

Abstract

Aim and Background: Studies have shown that life skills training affects many psychological variables; therefore, this research was conducted to investigate the effect of life skills training on social and emotional intelligence among sixth-grade female elementary school students in Sabzevar County.

Methods and Materials: The research method was semi-experimental study with a pre-test-post-test design with a control group. The statistical population of the study consisted of all sixth-grade female elementary school students in Sabzevar in the academic year 2024-25. Considering that this was quasi-experimental research with intervention, 40 participants (control and experimental groups) were selected as the sample size based on the inclusion and exclusion criteria. The research instruments included the Life Skills Training Program, Tromso's Social Intelligence Questionnaire (2001), and Petrides and Furnham's Emotional Intelligence Questionnaire (2004). In this study, the Shapiro-Wilk test was used to examine the normal distribution of data. One-way MANOVA was used to analyze the data.

Findings: The results showed that life skills training had a significant effect on social and emotional intelligence variables ($p < 0.001$). This effect led to a significant increase in the mean scores of social and emotional intelligence in the post-test of the experimental group compared to the control group. Based on eta squared, it can be stated that 30.1% and 31.7% of the difference in the adjusted mean scores of post-test social and emotional intelligence between the control and experimental groups is explained by life skills training.

Conclusions: It appears that life skills training can influence social and emotional intelligence. To increase external validity, it is suggested that further research be conducted.

Keywords: Affective Intelligence, Emotional Intelligence, Life Skills

Citation: Jafari Aryan, M, Armin, M, & Karimi, A. (2025). The effect of life skills training on social and emotional intelligence among sixth-grade female elementary school students in Sabzevar county. *Journal of Psychology and Culture of Well-being*, 1(1), 34-48.

Extended Abstract

Introduction

Rapid social, cultural, and technological transformations in recent decades have significantly altered the educational needs of the new generation. In such circumstances, education is no longer merely the transmission of theoretical knowledge; rather, it involves providing opportunities for the psychological, social, and emotional growth of students. One of the most important approaches in this regard is life skills training, which encompasses a set of cognitive, emotional, and behavioral abilities that enable individuals to effectively confront daily challenges and interact healthily with others. These skills can serve as the foundation for academic adjustment, enhanced resilience, and improved mental health during childhood and adolescence. Social and emotional intelligence are fundamental components of individual and social development, playing crucial roles in the quality of interpersonal relationships, self-awareness, empathy, and emotion management. Research indicates that these two types of intelligence, contrary to previous assumptions, are not entirely fixed or innate; rather, they can be cultivated through educational environments and learning experiences. The present

study aimed to investigate the effect of life skills training on social and emotional intelligence among sixth-grade female elementary school students in Sabzevar, Iran.

Method

The research method was quasi-experimental with a pre-test, post-test design, and experimental and control groups. The statistical population consisted of 381 sixth-grade female elementary school students in Sabzevar, from which 40 students were selected through cluster sampling based on inclusion criteria. The inclusion criteria were enrollment in sixth grade, normal psychological state, and voluntary cooperation. Exclusion criteria included non-cooperation, absence from more than three training sessions, participation in other educational programs, or incomplete questionnaires. The instruments employed included the Social Intelligence Questionnaire developed by Tromsø (2001), comprising 21 items measuring three subscales: social information processing, social awareness, and social skills on a 7-point Likert scale. The reliability coefficients were 0.73, 0.66, and 0.64 for the subscales, respectively, with an overall reliability of 0.81 (Rezaei, 2011). The second instrument was the Emotional Intelligence Questionnaire developed by Petrides and Furnham (2004), consisting of 30 items measured on a 5-point Likert scale. This questionnaire assesses optimism, self-awareness, understanding and evaluating emotions, emotional regulation, and social skills, with an internal consistency of 0.86 (Petrides, 2009). The life skills training program consisted of 12 weekly sessions covering stress coping, emotion coping, problem-solving skills, decision-making, self-awareness, empathy, effective communication, interpersonal skills, conflict resolution, and creative thinking. Each session lasted approximately 90 minutes and was conducted by the researcher with the assistance of a specialist counselor. Data analysis involved descriptive statistics (mean and standard deviation), and inferential statistics including Shapiro-Wilk test for normality, Levene's test for homogeneity of variances, Box's test for equality of covariance matrices, Mauchly's test of sphericity, and one-way multivariate analysis of covariance (MANOVA). All analyses were performed using SPSS version 27 with a significance level of $p < 0.05$.

Findings

The descriptive results indicated that the mean score of social intelligence in the experimental group increased from 87.3 to 101.7 after the intervention, while the control group showed a slight decrease from 88.6 to 87.6. In the social information processing subscale, the experimental group demonstrated significant improvement with an increase from 37 to 42.7, compared to the control group's decrease from 38.5 to 35.7. Regarding social awareness, the experimental group showed a notable increase from 26.2 to 36.1, while the control group increased from 26.2 to 28.5. In social skills, the experimental group increased from 24.2 to 27.5, whereas the control group slightly decreased from 24 to 23.5. For emotional intelligence, the experimental group's mean score increased from 100.4 in the pre-test to 119 in the post-test, while the control group increased from 98.9 to 101.3. In the optimism subscale, the experimental group increased from 23.9 to 30.8, compared to the control group's minimal change from 24.45 to 24.5. In understanding self and others' emotions, both groups showed increases, but the experimental group's increase was substantially greater. In emotional control, the experimental group increased from 22.5 to 26.9, while the control group decreased from 22.4 to 21.2.

The Shapiro-Wilk test results indicated normal distribution of data ($p > 0.05$). Levene's test confirmed homogeneity of variances ($p > 0.05$). The results of multivariate analysis of covariance (MANOVA) revealed significant differences between the experimental and control groups in post-test scores of social and emotional intelligence after controlling for pre-test scores ($p < 0.001$, power = 0.996).

Univariate analysis of covariance results demonstrated that life skills training had a significant effect on social intelligence ($F = 15.96$, $p < 0.001$, $\eta^2 = 0.301$, power = 0.973) and emotional intelligence ($F = 17.2$, $p < 0.001$, $\eta^2 = 0.317$, power = 0.981). Among the social intelligence subscales, significant effects were found for social information processing ($F = 10.5$, $p = 0.003$, $\eta^2 = 0.221$, power = 0.884) and social skills ($F = 5.6$, $p = 0.023$, $\eta^2 = 0.132$, power = 0.635), but not for social awareness ($F = 2.04$, $p = 0.162$). Among the emotional intelligence subscales, significant effects were observed for optimism ($F = 19.2$, $p < 0.001$, $\eta^2 = 0.342$, power = 0.989), understanding emotions ($F = 4.4$, $p = 0.043$, $\eta^2 = 0.106$, power = 0.533), and emotional control ($F = 18.3$, $p < 0.001$, $\eta^2 = 0.330$, power = 0.986), but not for social skills ($F = 0.965$, $p = 0.332$).

Discussion and Conclusion

The findings of this study demonstrated that life skills training has a significant positive effect on both social and emotional intelligence among sixth-grade female elementary school students. The findings can be interpreted within the framework of the important role that emotional intelligence and life skills training play in psychological development, social adjustment, and prevention of individual and interpersonal harm. In recent decades, rapid technological advancement and increasingly complex social structures have intensified challenges and psychological pressures in daily life, highlighting the necessity of individual, emotional, and social skills. Life skills training helps students establish healthier social relationships, acquire assertiveness skills and resistance to peer pressure, and avoid risky behaviors and harmful consequences. The results indicated that life skills training had the greatest impact on optimism and emotional control, explaining 34.2% and 33% of

the variance, respectively. This suggests that such training is particularly effective in helping students develop positive outlooks and emotional regulation strategies. The effect on understanding emotions was also significant, though with a smaller effect size (10.6%).

In conclusion, life skills training is an effective intervention for enhancing social and emotional intelligence among elementary school students. Given the importance of these competencies for academic success, mental health, and quality of life, it is recommended that such programs be integrated into school curricula. Future research should examine the long-term effects of life skills training, compare different training methodologies, and investigate the impact on various student populations, including those with special needs.

Keywords: Emotional Intelligence, Elementary School Students, Life Skills Training, Social Intelligence.



اثر آموزش مهارت‌های زندگی بر هوش اجتماعی و هوش عاطفی دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهرستان سبزوار

مینا جعفری آریان^۱، محمد آرمین^۲، علی کریمی^۳

۱- دانشجوی کارشناسی ارشد علوم تربیتی، واحد سبزوار، دانشگاه آزاد اسلامی

۲- (نویسنده مسئول) گروه آگروتکنولوژی، واحد سبزوار، دانشگاه آزاد اسلامی، سبزوار، ایران. moh_armin@iaui.ir

۳- گروه علوم تربیتی و روانشناسی، واحد سبزوار، دانشگاه آزاد اسلامی، سبزوار، ایران.

چکیده

زمینه و هدف: مطالعات نشان داده‌اند که آموزش مهارت‌های زندگی بر بسیاری از متغیرهای روانی اثرگذارند؛ بنابراین، این پژوهش با هدف بررسی اثر آموزش مهارت‌های زندگی بر هوش اجتماعی و هوش عاطفی دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهرستان سبزوار انجام شد.

مواد و روش‌ها: روش تحقیق نیمه تجربی و کاربردی بود. طرح تحقیق به‌صورت پیش‌آزمون، پس‌آزمون و گروه‌های تجربی و گواه بود. جامعه آماری تحقیق را تمامی دختران پایه ششم ابتدایی شهر سبزوار در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ تشکیل دادند. با توجه به اینکه نوع تحقیق نیمه تجربی بوده و مداخله صورت گرفت ۴۰ نفر (گروه‌های گواه و تجربی) به‌عنوان حجم نمونه بر اساس معیارهای ورود و خروج انتخاب شدند. ابزارهای تحقیق را برنامه آموزش مهارت‌های زندگی، پرسشنامه هوش اجتماعی ترومسو (۲۰۰۱) و هوش هیجانی (عاطفی) پترایدز و فارنهام (۲۰۰۴) تشکیل دادند. در مطالعه حاضر، برای بررسی توزیع طبیعی داده‌ها از آزمون شاپیروویلک استفاده شد. برای بررسی داده‌ها از آزمون تحلیل کواریانس یک‌راهه MANOVA استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی بر متغیرهای هوش اجتماعی و هوش عاطفی تأثیر معناداری داشته است ($p < 0.001$). که این تأثیر باعث افزایش معنادار میانگین نمرات هوش اجتماعی و هوش عاطفی در پس‌آزمون گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شده است. با توجه به مجذور اتا می‌توان گفت به ترتیب ۳۰/۱ و ۳۱/۷ درصد از تفاوتی که در میانگین نمرات تعدیل شده پس‌آزمون هوش اجتماعی و هوش عاطفی در دو گروه کنترل و آزمایش وجود دارد به وسیله آموزش مهارت‌های زندگی تبیین می‌شود.

نتیجه‌گیری: به نظر می‌رسد که آموزش مهارت‌های زندگی می‌تواند بر هوش اجتماعی و هوش عاطفی اثرگذار باشد. جهت بالا بردن اعتبار بیرونی پیشنهاد می‌گردد که تحقیقات بیشتری صورت بگیرد.

واژه‌های کلیدی: مهارت‌های زندگی، هوش هیجانی، هوش احساسی

ارجاع: جعفری آریان، م، آرمین، م، و کریمی، ع. (۱۴۰۵). اثر آموزش مهارت‌های زندگی بر هوش اجتماعی و هوش عاطفی دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهرستان سبزوار. *مجله روان‌شناسی و فرهنگ به‌زیستی*، ۱(۱)، ۳۴-۴۸.

مقدمه

تحولات سریع اجتماعی، فرهنگی و فناوری در دهه‌های اخیر، نیازهای آموزشی نسل جدید را به‌طور چشمگیری دگرگون کرده است. در چنین شرایطی، آموزش صرفاً انتقال دانش نظری نیست؛ بلکه فراهم‌سازی فرصت‌هایی برای رشد توانایی‌های روانی، اجتماعی و هیجانی دانش‌آموزان نیز می‌باشد. یکی از رویکردهای مهم در این زمینه، آموزش مهارت‌های زندگی است که به‌عنوان مجموعه‌ای از توانایی‌های شناختی، هیجانی و رفتاری، فرد را در رویارویی مؤثر با چالش‌های روزمره و تعامل سالم با دیگران توانمند می‌سازد. این مهارت‌ها می‌توانند زیربنای سازگاری تحصیلی، افزایش تاب‌آوری و ارتقای سلامت روان در دوران کودکی و نوجوانی باشند (دارلینک-هاموند^۱ و همکاران، ۲۰۲۰). برنامه آموزش مهارت‌های زندگی به‌عنوان یک رویکرد پیشگیرانه و ارتقایی طراحی شده است. هدف اصلی این برنامه ارتقای بهداشت روان و کاهش آسیب‌های روانی-اجتماعی است؛ به همین دلیل سازمان جهانی بهداشت آن را بر اساس شواهد علمی و نیازهای

¹ Darling-Hammond

جوامع توسعه داده است. مبنای نظری این برنامه بر مجموعه‌ای گسترده از پژوهش‌ها استوار است که نشان می‌دهند بسیاری از مشکلات و اختلالات روانی-عاطفی، ریشه در عوامل روانی-اجتماعی دارند. نتایج مطالعات متعدد نیز این دیدگاه را تأیید کرده‌اند و بر نقش تعیین‌کننده عوامل اجتماعی و هیجانی در شکل‌گیری آسیب‌های روانی تأکید دارند (هاردی^۲ و همکاران، ۲۰۱۹).

هوش اجتماعی و هوش عاطفی از مؤلفه‌های اساسی رشد فردی و اجتماعی‌اند که نقش کلیدی در کیفیت روابط بین‌فردی، خودآگاهی، همدلی و مدیریت هیجانات دارند. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که این دو نوع هوش برخلاف تصور پیشین، کاملاً ثابت و ذاتی نیستند، بلکه تحت تأثیر محیط آموزشی و تجربیات یادگیری قابل پرورش‌اند (جباریان و همکاران، ۱۴۰۴). مطالعات مختلفی در خصوص اثربخشی برنامه آموزش مهارت‌های زندگی در بسیاری از جنبه‌های رشد روانی، عاطفی و جسمانی گزارش شده است که هدف اولیه آموزش این روش‌ها کاهش این مشکلات بوده است. به عنوان نمونه تحقیقات نشان داده است که آموزش مهارت‌های زندگی تحصیلی باعث کاهش تعلل‌ورزی تحصیلی (الهی‌وردی‌یانی و همکاران، ۱۴۰۴)، افزایش صبر و کنترل تلاشگر و کاهش پرخاشگری (عباسی و همکاران، ۱۴۰۴)، ارتقاء سطح سلامت روانی و سازگاری و افزایش عزت نفس کودکان و نوجوانان (رحمان‌پور و همکاران، ۱۴۰۴)، افزایش میزان هوش بین فردی، عشق به یادگیری و خودکنترلی می‌شود (شیوندی چلیچه و همکاران، ۱۴۰۱). در پژوهش عامری فر (۱۴۰۲) در بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر هوش عاطفی و مهارت‌های مقابله‌ای دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه مدارس شهر شیراز، نتایج پژوهش تأثیر مثبت و معنادار آموزش مهارت‌های زندگی بر ارتقای هوش عاطفی و مهارت‌های مقابله‌ای را نشان داد به نحوی که گروهی که تحت آموزش مهارت‌های زندگی قرار گرفتند، به طور قابل توجهی نسبت به گروه کنترل، افزایش در هوش عاطفی و مهارت مقابله‌ای مسئله‌مدار را تجربه کردند. در مرور نظام‌مند بررسی آموزش مهارت‌های زندگی در هوش هیجانی (عاطفی) و انگیزه تحصیلی در دانش‌آموزان نشان داده شده است آموزش مهارت‌های زندگی، که شامل مؤلفه‌هایی چون هوش هیجانی و تقویت انگیزه تحصیلی است، می‌تواند تأثیر مثبت و معناداری بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد. علاوه بر این، بهبود این مهارت‌ها در ارتقای کلی کیفیت زندگی دانش‌آموزان نیز نقش بسزایی ایفا می‌کند (ضیایی و همکاران، ۱۴۰۲). حجازی و همکاران (۱۴۰۰) گزارش کردند آموزش مهارت‌های زندگی در بهبود سلامت روانی، جرات‌ورزی و سازگاری اجتماعی، دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی تأثیر گذار می‌باشد به نحوی که برنامه آموزشی مهارت زندگی باعث افزایش سلامت روان، جرات‌ورزی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شد.

پژوهش‌های اخیر بر روی برنامه‌های آموزش مهارت‌های زندگی نشان می‌دهد که وقتی این مهارت‌ها (مانند همدلی، خودآگاهی و مدیریت استرس) در برنامه درسی ادغام می‌شوند، نمرات هوش هیجانی دانش‌آموزان به طور معناداری افزایش می‌یابد (بحرینیان و همکاران، ۱۳۹۰). مطالعات نشان می‌دهند که آموزش مستقیم مهارت‌های زندگی نه تنها هوش هیجانی را تقویت می‌کند، بلکه به کاهش رفتارهای پرخطر و افزایش سازگاری اجتماعی کمک می‌کند (مرادپور و همکاران، ۱۴۰۴). بررسی‌های جدید در آموزش عالی نیز نشان می‌دهد که دانشجویانی که در کارگاه‌های مهارت‌های زندگی (با تمرکز بر تاب‌آوری و حل مسئله) شرکت می‌کنند، توانایی بیشتری در تنظیم هیجانات خود در شرایط استرس‌زای تحصیلی دارند. افزایش هوش هیجانی در این پژوهش‌ها با شاخص‌هایی مانند تطبیق‌پذیری و کنترل انگیزشی همبستگی مثبت دارد (دارلاک^۳ و همکاران، ۲۰۱۱). در پژوهشی عنوان شده است که معلمان با ارتقای هوش هیجانی خود از طریق آموزش مهارت‌های زندگی، می‌توانند کلاس درس را به محیطی امن‌تر برای رشد عاطفی دانش‌آموزان تبدیل کنند. برنامه‌های مبتنی بر مهارت‌های زندگی که بر آگاهی از خود و مدیریت روابط تأکید دارند، کارآمدترین روش برای ارتقای این شاخص هستند (بارکت^۴ و همکاران، ۲۰۱۱). سودمندی آموزش مهارت‌های زندگی در سایر زمینه‌های نیز مورد توجه بوده است. در پژوهشی که چانگ^۵ (۲۰۲۲)، در ارتباط با بهبود مهارت‌های زندگی بر هوش عاطفی و اعتماد به نفس در کارکنان بیمارستان انجام دادند به این نتیجه رسیدند که پس از آموزش مهارت‌های زندگی، اعتماد به نفس در آنان بطور چشمگیری افزایش یافت. مطالعه‌ی لاواراک و پارتری^۶ (۲۰۱۸) در خصوص دانش‌آموزان با اختلالات یادگیری خفیف، شواهد قانع‌کننده‌ای مبنی بر اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی و هوش عاطفی ارائه می‌دهد.

² Hardie

³ Durlak

⁴ Brackett

⁵ Chang M-C.

⁶ Laverack and Pratley

این پژوهش نشان داد که آموزش مؤلفه‌هایی کلیدی نظیر خودشناسی، برقراری روابط اجتماعی و بین فردی مؤثر، و تکنیک‌های مدیریت خشم، منجر به بروز پیامدهای مثبت متعددی در گروه مورد مطالعه می‌گردد.

بر اساس مطالعات و پژوهش‌های متعددی که در موضوع اثر بخشی آموزش مهارت‌های زندگی صورت گرفته است، غالباً نتایج نشان‌دهنده تأثیر مثبت و قابل توجه این آموزش‌ها بر بهبود مؤلفه‌های مورد بررسی می‌باشد. این پژوهش‌ها اهمیت آموزش مهارت‌های زندگی را در توسعه سلامت روان، ارتقاء مهارت‌های اجتماعی و افزایش هوش عاطفی دانش‌آموزان تأکید کرده و آن را به عنوان یکی از عوامل مؤثر در فرآیند رشد و تعالی فردی و اجتماعی دانسته‌اند. در این راستا، تمرکز اکثر مطالعات بر اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی به صورت یک‌بعدی بوده است، به طوری که تنها یک مؤلفه مانند هوش اجتماعی یا هوش عاطفی مورد بررسی قرار گرفته است. در حالیکه، یافته‌های پژوهش‌های متعدد نشان می‌دهد که این دو مؤلفه، به صورت هم‌زمان و تعاملی، نقش بسزایی در فرآیند توسعه فردی دانش‌آموزان ایفا می‌کنند. بنابراین، مطالعه حاضر با هدف بررسی اثر آموزش مهارت‌های زندگی بر هوش اجتماعی و هوش عاطفی دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی در شهرستان سبزوار، تلاش دارد با رویکردی دو بعدی به تحلیل و تبیین چگونگی تأثیر این نوع آموزش‌ها بر هر دو مؤلفه پرداخته و نقش این مهارت‌ها را در بهبود وضعیت روان‌شناختی و اجتماعی دانش‌آموزان به طور جامع مورد ارزیابی قرار دهد.

مواد و روش‌ها

روش تحقیق نیمه تجربی و کاربردی می‌باشد. طرح تحقیق به‌صورت پیش‌آزمون، پس‌آزمون و گروه‌های آزمایش و گواه می‌باشد. جامعه پژوهش حاضر را تمامی دانش‌آموزان ابتدایی دختر پایه ششم ابتدایی شهر سبزوار به تعداد ۳۸۱ نفر تشکیل می‌دهند. از این دانش‌آموزان و بر اساس نمونه‌گیری خوشه‌ای و بر اساس ملاک‌های ورود ۴۰ دانش‌آموز انتخاب شدند ابتدا محقق مجوزهای لازم را از نهادهای مربوطه اخذ نمود. سپس به مدارس ابتدایی دخترانه شهر سبزوار مراجعه نمود به علت پراکندگی مدارس ۱۰ مدرسه (منطقه شمال-جنوب-شرق-غرب و مرکز) هر کدام دو مدرسه بصورت تصادفی انتخاب شد. پس از توجیه نمودن دانش‌آموزان پایه‌های ششم این مدارس و از دانش‌آموزانی که حاضر به همکاری بودند به تعداد ۴۰ دانش‌آموز یک پیش‌آزمون گرفته و پرسشنامه‌ها بین آنها پخش شد و سپس دانش‌آموزان به دو دسته ۲۰ نفره همسان بصورت تصادفی تقسیم شدند. سپس محقق به کمک مشاور متخصص دوره مهارت‌های زندگی را برای دانش‌آموزان اجرا خواهد شد. پس از پایان دوره مجدداً پرسشنامه‌ها بین دانش‌آموزان هر دو گروه پخش و نمره دهی شد.

ملاک‌های ورود به مطالعه تحصیل در پایه ششم ابتدایی و داشتن حالت روانی نرمال و تمایل به همکاری دواطلبانه در آزمایش بود ملاک‌های خروج از مطالعه شامل عدم همکاری و عدم حضور کامل جلسات آموزشی (غیبت ۳ جلسه و بیشتر)، شرکت در برنامه‌های آموزش هم‌زمان و و یا عدم تکمیل پرسشنامه‌ها بود.

ابزار تحقیق

پرسشنامه هوش اجتماعی: پرسشنامه هوش اجتماعی به‌وسیله ترومسو در سال ۲۰۰۱ ساخته شده است که دارای ۲۱ سوال بوده و هدف آن سنجش هوش اجتماعی افراد و خرده مقیاس‌های آن (خرده مقیاس پردازش اطلاعات اجتماعی، خرده مقیاس آگاهی اجتماعی و خرده مقیاس مهارت‌های اجتماعی) است (رضایی، ۱۳۹۰). طیف پاسخگویی آن از نوع لیکرت هفت نقطه‌ای می‌باشد. آلفای محاسبه‌شده برای این پرسشنامه برای خرده مقیاس پردازش اطلاعات اجتماعی (۰/۷۳)، خرده مقیاس آگاهی اجتماعی (۰/۶۶) و خرده مقیاس مهارت‌های اجتماعی (۰/۶۴) و برای کل سؤالات ۸۱/۰ گزارش شده است (رضایی، ۱۳۹۰). پاسخ به سؤالات این پرسشنامه به‌صورت ۷ گزینه‌ای و بر اساس یک مقیاس لیکرتی از ۱ تا ۷ دریافت می‌کنند.

پرسشنامه هوش هیجانی (عاطفی): این پرسشنامه توسط پترایدز و فارنهام در سال ۲۰۰۴ تهیه شد. این پرسشنامه از ۳۰ ماده تشکیل می‌شود که برای اندازه‌گیری هوش هیجانی تهیه گردید. فرم بلند این پرسشنامه ۱۵۳ سؤال دارد، فرم کوتاه این پرسشنامه از ۳۰ ماده تشکیل شده است. به هر سوال در یک مقیاس پنج درجه‌ای از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم (۱-۵) نمره داده می‌شود. این پرسشنامه

دارای زیر مقیاس‌های خوش بینی و خودآگاهی و درک، ارزیابی و مهار عواطف و هیجانات خود و دیگران و مهارت‌های اجتماعی است. پترایدز و فارنهام همسانی درونی تمام عیار این پرسشنامه را $0/86$ محاسبه کرده‌اند (پترایدز^۷، ۲۰۰۹). پایایی پرسشنامه در تحقیق مارانی (۱۳۸۲) $0/81$ (۱۹) به‌دست‌آمده است.

شیوه اجرا

پروتکل جلسات آموزشی مهارت‌های زندگی: هر هفته یک جلسه درمان آموزشی مهارت‌های زندگی برگزار شد.

جلسه اول. آشنایی اعضای گروه با هم و احساس راحتی به عنوان گروه، سازماندهی گروه (تعیین چارچوب‌ها و اصول کلی)، معرفی برنامه آموزش مهارت‌های زندگی، توضیح قواعد مربوط به جلسات آموزشی و ساعات تشکیل کلاس، آشنایی اعضا با وظایف و نقش‌هایی که در گروه دارند.

جلسه دوم: مقابله با استرس: در این جلسه در مورد استرس، مهارت‌های مقابله‌ای و عوامل موثر در مقابله با استرس، درباره انواع مقابله (مقابله مساله مدار، هیجان مدار و ناسازگار) و راهبرد‌های مناسب در مقابل استرس صحبت شد. از آزمودنی‌ها خواسته شد که تکالیفی را در طی هفته انجام دهند؛ و استرس‌هایی را که در طول هفته با آن مواجه شده‌اند را یادداشت کنند و اینکه در هنگام برخورد با استرس از کدام شیوه مقابله استفاده می‌کنند را بیان کنند.

جلسه سوم: مقابله با هیجانات: آشنایی با مهارت‌های مقابله با هیجانات بود. در این جلسه درباره عواطف، انواع هیجانات و تاثیر آن‌ها در ارتباطات اجتماعی، راهبرد‌های کنترل احساسات ناخوشایند صحبت شد؛ و برای تمرین از آزمودنی‌ها خواسته شد تا تجارب خود را از واکنش‌های هیجانی افراد خانواده هنگام بروز یک رویداد خوشایند و ناخوشایند بیان کنند و احساس خود را از یک موقعیت هیجانی توصیف کنند.

جلسه چهارم: مهارت حل مساله، در این جلسه آزمودنی‌ها با مهارت‌های حل مساله آشنا شدند. درباره توانایی مقابله با مسائل و حل کردن یا کنار آمدن با مشکلات و تاثیر آن در ارتقای سلامت روانی صحبت شد. فرایند حل مساله (نوع) مشکل، پیدا کردن راه حل‌های مختلف و تصمیم‌گیری درباره بهترین تصمیم صحبت شد و به آزمودنی‌ها تکالیفی در این رابطه داده شد.

جلسه پنجم: مهارت تصمیم‌گیری: در این جلسه درباره اهمیت مهارت تصمیم‌گیری در رسیدن به اهداف، شیوه‌های مختلف تصمیم‌گیری، مراحل مختلف آن و موقعیت‌های مهم زندگی صحبت شد. سپس تکالیفی به آزمودنی‌ها داده شد.

جلسه ششم: خود آگاهی، در این جلسه به تعریف خود آگاهی، اجزای خود آگاهی، عوامل موثر در رشد خودآگاهی و موانع رشد خودآگاهی صحبت شد.

جلسه هفتم: مهارت همدلی: در این جلسه درباره تعریف همدلی، کسب مهارت همدلی، شرط لازم برای همدلی، راه‌های رسیدن به همدلی و معرفی سایر مهارت‌های همدلی صحبت شد. و تکالیفی به آزمودنی‌ها داده شد.

جلسه هشتم: مهارت برقراری رابطه موثر: در این جلسه درباره اهمیت ارتباط موثر در شکوفایی انسان، درباره موانع ارتباط صحبت شد و از آزمودنی‌ها خواسته شد تجربه‌ای را از این موانع برقراری ارتباط بیان کنند و آن‌ها را با یکدیگر در میان بگذارند.

جلسه نهم: مهارت روابط بین فردی، در این جلسه درباره مهارت‌های بین فردی و اهمیت آن در سلامت روانی، مهارت‌های ارتباطات اجتماعی، روابط بین فردی و ایجاد امنیت، آرامش، اهمیت و احترام در افراد صحبت شد و سپس تکالیفی به آزمودنی‌ها داده شد.

جلسه دهم: مهارت حل تعارض (تفکر نقادی): در این جلسه آزمودنی‌ها به تعارضاتی که در زندگی شخصی وجود دارد و روش‌های پیشگیری و مهارت‌های شخصی آن آشنا شدند و سپس تکالیفی به آنها داده شد.

جلسه یازدهم: مهارت تفکر خلاق: در این جلسه تفکر خلاق تعریف شد، بیان تفاوت تفکر مادی و تفکر خلاق و چگونگی بالا بردن و پرورش تفکر خلاق به آزمودنی‌ها آموزش داده شد.

جلسه دوازدهم: بررسی مطالب عنوان شده و جمع‌بندی از مباحث آموزشی.

⁷ Petrides

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این پژوهش از آمار توصیفی جهت تعیین میانگین و انحراف استاندارد متغیرها در گروه کنترل و آزمایش استفاده شد. قبل از آزمون و تحلیل آماری از آزمون شاپیرو ویلک جهت نرمال بودن توزیع متغیرهای وابسته استفاده شد. برای بررسی همسانی ماتریس کوواریانس‌های دو گروه از آزمون باکس، جهت بررسی همسانی واریانس‌های خطا از آزمون همگنی واریانس‌های لون، جهت بررسی تساوی کوواریانس نمرات در مراحل مختلف آماری از آزمون کرویت ماچلی و جهت بررسی تغییرات بین گروهی از آزمون تحلیل کواریانس یک‌راهه MANOVA، استفاده شد. تحلیل‌ها با نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۷ با سطح معنی‌داری ۰/۰۵ انجام شد.

یافته‌ها

نتایج آمار توصیفی نشان داد که میانگین هوش اجتماعی در گروه آزمایش پس از مداخله از ۸۷/۳ به ۱۰۱ افزایش یافت، در حالی که در گروه کنترل کاهش جزئی از ۸۸/۶ به ۸۷/۶ مشاهده شد. در خرده مقیاس پردازش اطلاعات اجتماعی، گروه آزمایش با افزایش میانگین از ۳۷ به ۴۲/۷ بهبود قابل توجهی داشت، در مقابل، گروه کنترل با کاهش میانگین از ۳۸/۵ به ۳۵/۷ مواجه شد. در زمینه آگاهی اجتماعی، گروه آزمایش افزایش چشمگیری از ۲۶/۲ به ۳۶/۳۱ را داشت و انحراف معیار آن نیز از ۶/۹ به ۵/۹ کاهش یافت، گروه کنترل نیز در این مؤلفه افزایش میانگین از ۲۶/۲ به ۲۸/۵ را نشان داد. در مهارت‌های اجتماعی، گروه آزمایش با افزایش میانگین از ۲۴/۲ به ۲۷/۵ همراه بود در حالی که گروه کنترل با کاهش جزئی میانگین از ۲۴ به ۲۳/۵ همراه شد (جدول ۱).

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی متغیر هوش اجتماعی و مؤلفه‌های آن در دو گروه کنترل و آزمایش					
گروه	آزمون	شاخص	هوش اجتماعی	پردازش اطلاعات اجتماعی	آگاهی اجتماعی
گروه کنترل	پیش آزمون	میانگین	۸۸/۶	۳۸/۵	۲۶/۲
		انحراف استاندارد	۳/۳	۷/۷	۷/۲
	پس آزمون	میانگین	۸۷/۶	۳۵/۷	۲۸/۵
		انحراف استاندارد	۷/۱	۸/۶	۸/۷
گروه آزمایش	پیش آزمون	میانگین	۸۷/۳	۳۷	۲۶/۲
		انحراف استاندارد	۵/۸	۸/۸	۶/۹
	پس آزمون	میانگین	۱۰۱/۷	۴۲/۷	۳۱/۶
		انحراف استاندارد	۴/۳	۷/۸	۵/۹

میانگین نمرات پس آزمون متغیر هوش عاطفی و مؤلفه‌های آن (خوش بینی، درک عواطف خود و دیگران، کنترل عواطف و مهارت‌های اجتماعی) در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل با افزایش بیشتری روبه‌رو بود. به قسمی که هوش عاطفی در گروه آزمایش از نمره ۱۰۰/۴ در پیش آزمون به ۱۱۹ در پس آزمون رسید. البته گروه کنترل هم با افزایش در پس آزمون روبه‌رو بود که این افزایش به مراتب کمتر از گروه آزمایش بود. همچنین در نمرات خوش بینی گروه آزمایش از نمره ۲۳/۹ در پیش آزمون به ۳۰/۸ در پس آزمون رسید درحالی‌که گروه کنترل تغییر چندانی در پس‌آزمون نسبت به پیش آزمون نداشت. در درک عواطف خود و دیگران هرچند در گروه کنترل هم، در پس آزمون نسبت به پیش آزمون افزایش مشاهده شد اما این افزایش در گروه آزمایش به مراتب بیشتر بود. در کنترل عواطف هم گروه آزمایش از نمره ۲۲/۵ در پیش آزمون به ۲۶/۹ در پس آزمون رسید درحالی‌که گروه کنترل از ۲۲/۴ در پیش آزمون به ۲۱/۲ در پس آزمون رسید که کاهش رانشان می‌دهد. در مهارت‌های اجتماعی هر دو گروه با افزایش نمره پس آزمون نسبت به پیش آزمون روبه‌رو بودند (جدول ۲).

جدول ۲: شاخص‌های توصیفی متغیر هوش عاطفی و مؤلفه‌های آن در دو گروه کنترل و آزمایش					
گروه	آزمون	شاخص	هوش عاطفی	خوش بینی	درک عواطف خود و دیگران
			کنترل عواطف	مهارت‌های اجتماعی	

گروه کنترل	پیش آزمون	میانگین	۹۸/۹	۲۴/۴۵	۳۴	۲۲/۴	۱۸/۲
		انحراف استاندارد	۱۲/۴	۶/۱	۶/۷	۳/۴	۴/۵
	پس آزمون	میانگین	۱۰۱/۳	۲۴/۵	۳۵/۲	۲۱/۲	۲۰/۵
		انحراف استاندارد	۱۶	۶/۴	۶/۵	۴/۸	۴/۶
گروه آزمایش	پیش آزمون	میانگین	۱۰۰/۴	۲۳/۹	۳۵/۴	۲۲/۵	۱۸/۷
		انحراف استاندارد	۱۴/۶	۶/۴	۶/۲	۴/۸	۳/۳
	پس آزمون	میانگین	۱۱۹	۳۰/۸	۳۹/۵	۲۶/۹	۲۱/۹
		انحراف استاندارد	۱۳	۵/۳	۶	۳/۵	۳/۴

با توجه به نتیجه آزمون شاپیرو ویلک، متغیرهای هوش اجتماعی و مولفه های آن و هوش عاطفی و مولفه های آن در پیش‌آزمون و پس‌آزمون بالاتر از ۰/۰۵ بود و معنادار نیست. این مسئله نشان می‌دهد توزیع داده‌ها در بین گروه‌ها در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون برای متغیرهای هوش اجتماعی و مولفه های آن و هوش عاطفی و مولفه های آن نرمال هستند. نتایج آزمون همگنی واریانس‌های لئون برای متغیرهای هوش اجتماعی در پس‌آزمون (۰/۳۱۲) و در پس‌آزمون (۰/۱۲۹)، پردازش اطلاعات اجتماعی در پیش‌آزمون (۱/۱۶) و در پس‌آزمون (۰/۴۶)، آگاهی اجتماعی در پیش‌آزمون (۰/۰۵۹) و در پس‌آزمون (۱/۵۲) و مهارت های اجتماعی در پیش‌آزمون (۱/۰۴) و در پس‌آزمون (۱/۷۱) و برای متغیرهای هوش عاطفی در پیش‌آزمون (۰/۵۸۲) و در پس‌آزمون (۱/۸۳)، خوش بینی در پیش‌آزمون (۰/۰۸۳) و در پس‌آزمون (۱/۸۲)، درک عواطف خود و دیگران در پیش‌آزمون (۰/۹۵۱) و در پس‌آزمون (۰/۴۵۰)، کنترل عواطف در پیش‌آزمون (۱/۶۶) و در پس‌آزمون (۱/۵۹) و مهارت‌های اجتماعی در پیش‌آزمون (۰/۴۷۵) و در پس‌آزمون (۱/۲۰) بود و از این‌رو، می‌توان نتیجه گرفت، پیش‌فرض همسانی واریانس‌های خطا رعایت شده است. جدول ۳ نتایج بررسی همگونی شیب رگرسیون متغیر هوش اجتماعی و مولفه های آن و هوش عاطفی و مولفه های آن را نشان می‌دهد که مشاهده می‌شود در مورد همه متغیرهای مورد بررسی این فرض نیز تایید شده است.

جدول ۳. نتایج بررسی همگونی شیب رگرسیون متغیر هوش اجتماعی و مولفه های آن و هوش عاطفی و مولفه های آن				
متغیر	منبع تغییرات	درجه آزادی	F	سطح معناداری
هوش اجتماعی	پیش آزمون* گروه	۱	۱/۴۶۴	۰/۲۳۴
پردازش اطلاعات اجتماعی	پیش آزمون* گروه	۱	۲/۵۲۶	۰/۱۲۱
آگاهی اجتماعی	پیش آزمون* گروه	۱	۰/۰۰۱	۰/۹۷۵
مهارت های اجتماعی	پیش آزمون* گروه	۱	۱/۶۵۲	۰/۲۰۷
هوش عاطفی	پیش آزمون* گروه	۱	۰/۰۲۸	۰/۸۶۹
خوش بینی	پیش آزمون* گروه	۱	۰/۳۰۶	۰/۵۸۴
درک عواطف خود و دیگران	پیش آزمون* گروه	۱	۰/۰۳۵	۰/۸۵۳
کنترل عواطف	پیش آزمون* گروه	۱	۰/۰۰۱	۰/۹۸۲
مهارت های اجتماعی	پیش آزمون* گروه	۱	۱/۲۶۴	۰/۲۶۸

معنادار شدن شاخص های آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیره یعنی اثر پیلائی، لامبدای ویلکز، اثر هتلینگ و بزرگترین ریشه روی ($p < ۰/۰۰۱$). موید این مطلب است که با توان آماری ۰/۹۹۶، تفاوت معناداری در حداقل یکی از متغیر های هوش اجتماعی و هوش

عاطفی به وسیله آموزش مهارت های زندگی ایجاد شده است. در ادامه به بررسی دقیق تر این تفاوت با استفاده از آزمون های تحلیل کوواریانس تک متغیره پرداخته شد. آزمون های تک متغیره تحلیل کوواریانس متغیرهای هوش اجتماعی و هوش عاطفی در جدول ۳ نشان داده شده است. با توجه به جدول ۳ و مقدار سطوح معناداری که در گروه برای هوش اجتماعی و هوش عاطفی کمتر از ۰/۰۵ می باشند لذا با توان های آماری ۰/۹۷۳ و ۰/۹۸۱، نمرات هوش اجتماعی و هوش عاطفی در دو گروه کنترل و آزمایش در پس آزمون با در نظر گرفتن نمرات پیش آزمون تفاوت معناداری با یکدیگر داشته اند. همچنین با توجه به میانگین نمرات تعدیل شده پس آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل برای هوش اجتماعی (برای گروه کنترل $87/1 \pm 2/67$ و گروه آزمایش $102 \pm 2/67$) و هوش عاطفی (برای گروه کنترل $101/1 \pm 2/91$ و گروه آزمایش $118 \pm 2/97$)، لذا متغیر مستقل آموزش مهارت های زندگی بر متغیر های هوش اجتماعی و هوش عاطفی تأثیر معناداری داشته است که این تأثیر باعث افزایش معنادار میانگین نمرات هوش اجتماعی و هوش عاطفی در پس آزمون گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شده است. با توجه به مجذور اتا می توان گفت به ترتیب ۳۰/۱ و ۳۱/۷ درصد از تفاوتی که در میانگین نمرات تعدیل شده پس آزمون هوش اجتماعی و هوش عاطفی در دو گروه کنترل و آزمایش وجود دارد به وسیله آموزش مهارت های زندگی تبیین می شود.

جدول ۴. آزمون های تک متغیره تحلیل کوواریانس متغیرهای هوش اجتماعی و هوش عاطفی

متغیر	منبع	جمع مجزورات	درجه آزادی	F	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آزمون
هوش اجتماعی	گروه	۲۲۷۸/۶	۱	۱۵/۹۶	۰/۰۰۰	۰/۳۰۱	۰/۹۷۳
هوش عاطفی	گروه	۲۸۸۴/۹۸	۱	۱۷/۲	۰/۰۰۰	۰/۳۱۷	۰/۹۸۱

نتایج جدول ۵ آزمون های تک متغیره تحلیل کوواریانس را برای خرده مقیاس های هوش اجتماعی و هوش عاطفی نشان می دهد. با توجه به جدول ۵ و مقدار سطوح معناداری که در گروه برای پردازش اطلاعات اجتماعی و مهارت های اجتماعی کمتر از ۰/۰۵ می باشند لذا با توان های آماری به ترتیب ۰/۸۸۴ و ۰/۶۳۵، نمرات پردازش اطلاعات اجتماعی و مهارت های اجتماعی در دو گروه کنترل و آزمایش در پس آزمون با در نظر گرفتن نمرات پیش آزمون تفاوت معناداری با یکدیگر داشته اند. میانگین نمرات تعدیل شده پس آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل برای پردازش اطلاعات اجتماعی (به ترتیب ۴۳ و ۳۵/۳) و مهارت های اجتماعی (به ترتیب ۲۳/۵ و ۲۷/۴) به دست آمد، لذا متغیر مستقل آموزش مهارت های زندگی بر پردازش اطلاعات اجتماعی و مهارت های اجتماعی تأثیر معناداری داشته است که این تأثیر باعث افزایش معنادار میانگین نمرات پردازش اطلاعات اجتماعی و مهارت های اجتماعی در پس آزمون گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شده است. با توجه به مجذور اتا می توان گفت به ۲۲/۱ و ۱۳/۲ درصد از تفاوتی که در میانگین نمرات تعدیل شده پس آزمون پردازش اطلاعات اجتماعی و مهارت های اجتماعی در دو گروه کنترل و آزمایش وجود دارد به وسیله آموزش مهارت های زندگی تبیین می شود.

با توجه به جدول ۵ و مقدار سطوح معناداری که در گروه برای خوش بینی، درک عواطف خود و دیگران و کنترل عواطف کمتر از ۰/۰۵ می باشند لذا با توان های آماری به ترتیب ۰/۹۸۹، ۰/۵۳۳ و ۰/۹۸۶، خوش بینی، درک عواطف خود و دیگران و کنترل عواطف در دو گروه کنترل و آزمایش در پس آزمون با در نظر گرفتن نمرات پیش آزمون تفاوت معناداری با یکدیگر داشته اند. میانگین نمرات تعدیل شده پس آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل برای خوش بینی (به ترتیب ۲۴/۳ و ۳۱)، درک عواطف خود و دیگران (به ترتیب ۳۵/۵ و ۳۹/۱) و کنترل عواطف (به ترتیب ۲۱/۲ و ۲۶/۹) به دست آمد، لذا متغیر مستقل آموزش مهارت های زندگی بر خوش بینی، درک عواطف خود و دیگران و کنترل عواطف تأثیر معناداری داشته است که این تأثیر باعث افزایش میانگین نمرات خوش بینی، درک عواطف خود و دیگران و کنترل عواطف در پس آزمون گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شده است. با توجه به مجذور اتا می توان گفت به ترتیب ۳۴/۲، ۱۰/۶ و ۳۳ درصد از تفاوتی که در میانگین نمرات تعدیل شده پس آزمون خوش بینی، درک عواطف خود و دیگران و کنترل عواطف در دو گروه کنترل و آزمایش وجود دارد به وسیله آموزش مهارت های زندگی تبیین می شود.

جدول ۵. آزمون های تک متغیره تحلیل کوواریانس خرده مقیاس های متغیرهای هوش اجتماعی و هوش عاطفی

متغیر	منبع	جمع مجزورات	درجه آزادی	F	سطح معناداری	مجذور اتا	توان آزمون
پردازش اطلاعات اجتماعی	گروه	۵۹۰/۱	۱	۱۰/۵	۰/۰۰۳	۰/۲۲۱	۰/۸۸۴
آگاهی اجتماعی	گروه	۹۶/۱	۱	۲/۰۴	۰/۱۶۲	۰/۰۵۲	۰/۲۸۵
مهارت های اجتماعی	گروه	۱۵۳/۶	۱	۵/۶	۰/۰۲۳	۰/۱۳۲	۰/۶۳۵
خوش بینی	گروه	۴۳۹/۹	۱	۱۹/۲	۰/۰۰۰	۰/۳۴۲	۰/۹۸۹
درک عواطف خود و دیگران	گروه	۱۲۷/۶	۱	۴/۴	۰/۰۴۳	۰/۱۰۶	۰/۵۳۳
کنترل عواطف	گروه	۳۳۹/۹۸	۱	۱۸/۳	۰/۰۰۰	۰/۳۳۰	۰/۹۸۶
مهارت های اجتماعی	گروه	۱۳/۵	۱	۰/۹۶۵	۰/۳۳۲	۰/۰۲۵	۰/۱۶۰

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی پژوهش حاضر بررسی اثر آموزش مهارت های زندگی بر هوش اجتماعی و هوش عاطفی دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهرستان سبزوار بود. نتایج نشان داد که تفاوت نمره‌های پیش‌آزمون - پس‌آزمون دو گروه برای هوش اجتماعی و هوش عاطفی معنادار است. بنابراین می‌توان گفت که اثر آموزش مهارت های زندگی به طور معناداری در بهبود هوش اجتماعی و هوش عاطفی دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی اثربخش بوده است. نتایج این فرضیه با نتایج پژوهش های، بحرینیان و همکاران (۱۳۹۰)، شیوندی چلیچه و همکاران (۱۴۰۱)، رحمان پور و همکاران (۱۴۰۴)، لاواراک و پاراتری (۲۰۱۸)، هاردی و همکاران (۲۰۰۷) هم سو و هم جهت بود. در تبیین فرضیه حاضر می‌توان استدلال کرد که هوش هیجانی و آموزش مهارت‌های زندگی از ارکان بنیادین رشد روان‌شناختی، سازگاری اجتماعی و پیشگیری از آسیب‌های فردی و بین‌فردی محسوب می‌شوند. در دهه‌های اخیر، تحول سریع فناوری و پیچیده‌تر شدن ساختارهای اجتماعی موجب افزایش چالش‌ها و فشارهای روانی در زندگی روزمره شده است؛ وضعیتی که ضرورت بهره‌مندی از مهارت‌های فردی، هیجانی و اجتماعی را بیش از پیش آشکار می‌سازد. مهارت‌های زندگی به‌عنوان مجموعه‌ای از توانایی‌های شناختی، هیجانی و رفتاری، افراد را قادر می‌سازد تا با اتخاذ رفتارهای سازگارانه و مؤثر، در برابر تنش‌های محیطی مقاوم‌تر عمل کرده و در حوزه‌های تحصیلی، شغلی و اجتماعی عملکرد بهینه‌تری داشته باشند. این آموزش‌ها در سنین مدرسه اهمیتی مضاعف می‌یابد، زیرا به دانش‌آموزان کمک می‌کند روابط اجتماعی سالم‌تری برقرار کنند، مهارت جرأت‌مندی و مقاومت در برابر فشار همسالان را کسب نمایند و از رفتارهای پرخطر و پیامدهای آسیب‌زا دوری کنند (بشارتی و امیریان زاده، ۱۳۹۷). یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد که بخش قابل توجهی از کودکان و نوجوانان — صرف‌نظر از موقعیت اقتصادی یا فرهنگی — با مشکلات رفتاری از جمله افت تحصیلی، کناره‌گیری اجتماعی، ضعف اعتمادبه‌نفس یا دشواری در برقراری و حفظ روابط بین‌فردی مواجه می‌شوند. در حالی که در گذشته بهره‌های اصلی موفقیت تلقی می‌شد، امروزه ادبیات علمی تأکید می‌کند که هوش هیجانی نقش تعیین‌کننده‌تری در انطباق، تاب‌آوری، موفقیت تحصیلی و کیفیت روابط اجتماعی دارد. هوش هیجانی ظرفیت فرد در شناخت و تنظیم هیجان‌های خود، درک هیجان‌های دیگران، کنترل تکانه‌ها، تأخیر در ارضای نیازها و مدیریت موقعیت‌های هیجانی است؛ توانایی‌هایی که به‌ویژه در سال‌های کودکی نقش حفاظت‌کننده در برابر رفتارهای تکانشی، تعارض‌های بین‌فردی و آشفتگی‌های هیجانی دارند. کودکانی که از هوش هیجانی ارتقا یافته‌تری برخوردارند، سازگاری بیشتری در برابر چالش‌های محیطی نشان می‌دهند، روابط میان‌فردی بهتری برقرار می‌کنند و مهارت بیشتری در حل مسئله و تنظیم رفتار دارند. در این چارچوب، آموزش مهارت‌های زندگی نقش اساسی در تقویت شایستگی‌های روانی - اجتماعی نظیر تفکر انتقادی و خلاق، تصمیم‌گیری، حل مسئله، ارتباط مؤثر، همدلی و تنظیم هیجان ایفا می‌کند (کارتلج و میلبرن، ۲۰۱۹). سازمان جهانی بهداشت، مهارت‌های زندگی را توانایی‌هایی می‌داند که رفتارهای سازگارانه و مثبت را افزایش داده و توانایی فرد را برای مدیریت مؤثر چالش‌های زندگی روزمره ارتقا می‌بخشند. از این رو، ارتقای مهارت‌های زندگی و هوش هیجانی را می‌توان از مهم‌ترین مداخلات پیشگیرانه و ارتقایی دانست که زمینه‌ساز سلامت روان، بهبود کیفیت روابط و افزایش کارآمدی فرد در عرصه‌های مختلف زندگی است.

یافته‌های پژوهشی حاکی از آن است که آموزش مهارت های زندگی بر گروه آزمایش، تاثیر مثبت و معناداری بر بهبود پردازش اطلاعات اجتماعی داشته است، چرا که میانگین نمرات تعدیل شده پس‌آزمون در این گروه (۴۳) به طور قابل توجهی بالاتر از گروه کنترل (۳۵/۳)

بوده است. اما در خصوص مهارت‌های اجتماعی، تفاوت میانگین نمرات تعدیل شده پس‌آزمون بین گروه آزمایش (۲۷/۴) و گروه کنترل (۲۳/۵) کمتر بود و نشان می‌دهد که مداخله تأثیر کمتری بر این مخدده مقیاس داشته است. نتایج این فرضیه با نتایج پژوهش‌های عامری فر (۱۴۰۲)، لی^۸ و همکاران (۲۰۲۲) و مایر و همکاران (۲۰۰۸) هم سو و هم جهت است. در تبیین فرضیه فوق، می‌توان گفت در دنیای امروز که رسانه‌های اجتماعی بخش جدایی‌ناپذیر زندگی ما شده‌اند، ارتباط انسانی واقعی و درک موقعیت‌های اجتماعی، هسته اصلی هوش اجتماعی را تشکیل می‌دهد. محیطی که فرد در آن رشد می‌کند، به ویژه در دوران کودکی، تأثیر عمیقی بر یادگیری و توسعه مهارت‌های اجتماعی-عاطفی او دارد. این مهارت‌ها که از دوران کودکی آغاز شده و تحت تأثیر تعاملات خانوادگی و اجتماعی قرار دارند، شامل طیف وسیعی از احساسات، خودتنظیمی، دلبستگی، رفتار اجتماعی، احساسات خودآگاه، همدردی، جامعه‌پذیری با همسالان، و هویت جنسیتی می‌شود. توسعه هوش اجتماعی نه تنها به افزایش توانایی تحصیلی کمک می‌کند، بلکه منجر به بهبود رفتارهای اجتماعی (مانند مهربانی، اشتراک‌گذاری و همدلی)، نگرش مثبت به مدرسه، و کاهش افسردگی و استرس در دانش‌آموزان می‌شود. خودآگاهی، به عنوان یکی از مولفه‌های کلیدی، شامل درک احساسات، اهداف و ارزش‌های فردی، ارزیابی دقیق نقاط قوت و ضعف، داشتن طرز فکر مثبت و خودکارآمدی است. این امر مستلزم تشخیص ارتباط میان افکار، احساسات و اعمال است. خودمدیریتی نیز شامل مهارت‌های تنظیم هیجانات و رفتارها، توانایی به تعویق انداختن رضایت، مدیریت استرس، کنترل تکان‌ها و پشتکار در مواجهه با چالش‌ها برای دستیابی به اهداف است. آگاهی اجتماعی به معنای توانایی درک، همدلی و احساس همدردی با افراد با پیشینه‌های فرهنگی متفاوت است. همچنین درک هنجارهای اجتماعی و شناخت منابع حمایتی در خانواده، مدرسه و جامعه را در بر می‌گیرد. در مجموع، این یافته‌ها نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های زندگی با تقویت این مولفه‌های هوش اجتماعی، تأثیر مثبت و معناداری بر بهبود خوش‌بینی، درک عواطف و کنترل عواطف دارد.

آموزش مهارت‌های زندگی تأثیر مثبت و معناداری بر سه خرده مقیاس هوش عاطفی (خوش‌بینی، درک عواطف، و کنترل عواطف) داشت. بیشترین میزان تبیین واریانس مربوط به خوش‌بینی و کنترل عواطف بود که نشان‌دهنده اثربخشی بیشتر مداخله در این حوزه‌ها می‌باشد. تأثیر بر درک عواطف خود و دیگران نیز مشاهده شده، هرچند که میزان تبیین واریانس آن کمتر است. نتایج این فرضیه با نتایج پژوهش‌های ضیائی و همکاران (۱۴۰۲)، عامری فر (۱۴۰۲)، چانگ (۲۰۲۲) و دورلاک و همکاران (۲۰۱۱) هم سو و هم جهت است. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت، هوش عاطفی نقش مهمی در تقویت درک، ارتباط موثر، همدلی و حل تعارض در روابط ایفا می‌کند. تأثیر هوش عاطفی در روابط بسیار گسترده است و افرادی که از هوش هیجانی بالایی برخوردارند، می‌توانند احساسات خود را به شکل واضح و شفاف بیان کرده و پس از درک دیدگاه طرف مقابل، به طور موثری با او ارتباط برقرار کنند. خوشبختانه، هوش عاطفی مهارتی است که با تمرین و تلاش می‌توان آن را ارتقا داد. اگر در طی مسیر از آموزش‌های دقیق و حرفه‌ای استفاده کنید، قطعاً کیفیت روابطتان ارتقاء خواهد یافت. در دنیای پیچیده روابط انسانی، هوش عاطفی نقشی اساسی در کیفیت روابط ایفا می‌کند. توانایی درک و مدیریت احساسات خود و دیگران، پایه و اساس ارتباطات موثر، همدلی عمیق و حل تعارضات سازنده را فراهم می‌کند. به همین دلیل، پرورش هوش عاطفی در هر رابطه‌ای، چه عاشقانه، چه دوستانه و چه خانوادگی، ضروری است. هوش عاطفی که به آن EQ نیز گفته می‌شود، مجموعه‌ای از توانایی‌هاست که به افراد کمک می‌کند تا احساسات خود و دیگران را به درستی شناسایی، درک و مدیریت کنند. ناتوانی در بروز بوموقع مهارت‌های هیجانی می‌تواند سلامت فکری، جسمانی و روانی نوجوانان را تهدید کند و سازگاری آنان را در تعامل با دیگران، به‌ویژه در مهارت‌های یادگیری و اجتماعی به چالش بکشد. گاهی هیجان‌های نابجا، به شناخت و دانش غلط منجر می‌شود و زندگی اجتماعی، تحصیلی، شغلی و خانوادگی افراد را در معرض خطر قرار می‌دهد. در مجموع، می‌توان گفت که سازگاری اجتماعی نوجوانان، نتیجه‌ی رشد و پرورش مهارت‌های اجتماعی شخصیت و توانایی ارتباط آنان با دیگران متأثر از خلق و خوی فرد و توان تبادل عاطفی و هیجانی سالم و مفید با دیگران است. بدین ترتیب، فرد در صورت موفق شدن در برقراری ارتباط با دیگران، مورد پذیرش اجتماعی قرار می‌گیرد و زمینه‌ی سازگاری اجتماعی او فراهم می‌شود. بنابراین، لازم است خلق و خو و هیجان‌های نوجوانان توسط والدین و مربیان مورد توجه و آموزش قرار گیرد.

این پژوهش با محدودیت‌هایی از جمله دشواری اخذ مجوزهای لازم برای اجرای پروتکل و توزیع پرسشنامه‌ها، و عدم پیگیری بلندمدت اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی مواجه بوده است. همچنین، کنترل شرایط خلقی آزمودنی‌ها و انتخاب مکان مناسب با مدارس

⁸ Lee

چالش‌برانگیز بود. انتخاب موضوع پژوهش به روش درونی و محدودیت در تعمیم‌پذیری یافته‌ها به دلیل دسترسی محدود به آزمودنی‌ها از دیگر کاستی‌ها محسوب می‌شوند. با وجود این محدودیت‌ها، اثربخشی مداخله در این پژوهش مشهود بوده است. بر این اساس، پیشنهاد می‌شود برای توسعه تحقیقات آتی، برنامه‌های تربیت درمانگر تدوین شود، کارگاه‌های آموزشی برای معلمان و مربیان برگزار گردد، و تأثیر مداخله بر سایر عملکردهای دانش‌آموزان و گروه‌های مختلف افراد با نیازهای ویژه بررسی شود. همچنین، مقایسه با سایر شیوه‌های درمانی و رویکردها، و آموزش مهارت‌ها در موقعیت‌های متنوع زندگی، برای افزایش تعمیم‌پذیری ضروری است.

تعارض منافع

هیچ گونه تعارض منافی بین نویسندگان این مقاله وجود ندارد.

حمایت مالی

نویسندگان در پژوهش حاضر هیچ گونه دریافت وجه در قبال مقاله، یا به دست آوردن سهم در یک سازمان، از طریق انتشار مقاله را نداشته‌اند.

ملاحظات اخلاقی

پژوهش حاضر با رعایت اصول اخلاقی پژوهش مبنی بر رضایت آگاهانه شرکت‌کنندگان و اصل رازداری و محرمانگی اطلاعات افراد صورت گرفته است.

مشارکت نویسندگان

این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد نویسنده اول است. نویسنده دوم به عنوان استاد راهنما و نویسنده سوم به عنوان استاد مشاور نقش ایفا می‌کنند.

تقدیر و تشکر

مطالعه حاضر برگرفته از نتایج پایان‌نامه خانم مینا جعفری آریان دانشجوی مقطع کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی دانشگاه آزاد اسلامی واحد سبزوار بود. بدین‌وسیله از مدیریت دانشگاه، استاد راهنما، داور و تمامی افرادی که در انجام این تحقیق مرا یاری نمودند، تشکر و قدردانی به عمل می‌آید.

منابع فارسی

- احمدی، ر.، حسینی نسب، س. د.، و آزموده، م. (۱۴۰۰). مقایسه اثربخشی آموزش مهارت‌های خودتنظیمی انگیزشی و آموزش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی بر سرزندگی تحصیلی، تاب‌آوری و درگیری تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوره اول دارای عملکرد تحصیلی پایین ناحیه پنج تبریز. *آموزش و ارزشیابی (علوم تربیتی)*، ۱۴ (۵۳)، ۶۱-۹۲.
- الهی‌پدی‌بانی، ک.، آزموده، م.، هاشمی، ت.، و اسماعیل‌پور، خ. (۱۴۰۴). مقایسه اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی تحصیلی و خودتنظیمی انگیزشی بر تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان دختر تبریز. *نشریه زن و مطالعات خانواده*، ۱۸ (۶۷)، ۱-۱۱.
- بحرینیان، ع. م.، حاجی‌علیزاده، ک.، طاهری، ق. ع. و هاشمی‌گرچی، ا. (۱۳۹۰). تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر هوش هیجانی، نشریه دانشگاه علوم پزشکی البرز، ۱۱ (۱)، ۱.
- بشارتی، ف. و امیریان‌زاده، م. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر مهارت‌های اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه ی اول. *زن و جامعه (جامعه‌شناسی زنان)*، ۹ (۳)، ۱۷-۴۲. <https://doi.org/20.1001.1.20088566.1397.9.35.2.0>
- جباریان، ک.، شریفی، ف.، جوزی، ع. و امید، ف. (۱۴۰۴). پرورش هوش اجتماعی و عاطفی در دانش‌آموزان: آموزش با رویکردهای نوین. انتشارات آفتاب دانایی
- حجازی، ح.، حمزه‌لو، ز.، خسروی، ن. و صالحی، ب. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روان، جرات‌ورزی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی. *نشریه پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش*، ۴ (۴۱)، ۴۳-۵۱.

- رحمان پور، م.، سادات سید شریفی کاخکی، س.، و ارجمند، خ. (۱۴۰۴). بررسی تاثیر آموزش مهارت های زندگی بر عزت نفس اجتماعی و تحصیلی دانش آموزان دختر پایه پنجم مقطع ابتدایی. نشریه پژوهش های نوین در روانشناسی، ۶(۲)، ۶۴-۷۱.
- رضایی، ا. (۱۳۹۰). مقیاس هوش اجتماعی ترومسو: ساختار عاملی و پایایی نسخه فارسی مقیاس در جامعه ی دانشجویان، فصلنامه پژوهش های نوین روانشناختی، ۵(۲۰)، ۶۵.
- شیوندی چلیچه، ک.، حسونند، ف.، قلمی، ز.، و نفر، ز. (۱۴۰۱). بررسی اثربخشی آموزش مهارت های زندگی (حل مسئله و تصمیم گیری) بر هوش بین فردی، عشق به یادگیری و خودکنترلی در دانش آموزان پسر. جامعه شناسی آموزش و پرورش، ۸(۲)، ۵۷-۶۶.
- ضیائی، م.، اصلانی اصل، ش.، شایانی، ف.، و خادمی، م. (۱۴۰۲). آموزش مهارت های زندگی در هوش هیجانی(عاطفی) و انگیزه تحصیلی در دانش آموزان. در اولین همایش بین المللی مشاوره، مددکاری اجتماعی و تعلیم و تربیت با رویکرد نگاهی به آینده (صص ۴۵-۵۳). بوشهر.
- عامری فر، س. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش مهارت های زندگی بر هوش عاطفی و مهارت های مقابله ای دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه مدارس شهر شیراز. در ششمین همایش ملی فناوری های نوین در تعلیم و تربیت، روانشناسی و مشاوره ایرانو (صص ۱-۱۳). تهران.
- عباسی، م.، ویسکرمی، ج. ع.، موسایی، م. ع.، و کرمی، ز. (۱۴۰۴). اثربخشی آموزش مهارت های زندگی بر صبر، مهارگری تلاشگر و پرخاشگری دانش آموزان. نشریه رویش روانشناسی، ۱۴(۷)، ۵۳-۶۲.
- عباسی، م.، ویسکرمی، ج. ع.، موسایی، م. ع.، و کرمی، ز. (۱۴۰۴). اثربخشی آموزش مهارت های زندگی بر صبر، مهارگری تلاشگر و پرخاشگری دانش آموزان. رویش روانشناسی، ۱۴(۷)، ۵۳-۶۲.
- کارتلیج، گ.، و میلبرن، ج. (۲۰۱۹). و آموزش مهارت های اجتماعی به کودکان (م. نظری نژاد، مترجم). مشهد: آستان قدس رضوی.
- مرادپور، ح.، اکبری، ب. و مهرگان، ب. (۱۴۰۴). مقایسه ی اثربخشی آموزش مهارت های زندگی اسلامی و درمان کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر تحمل پریشانی نوجوانان دارای رفتار پرخطر، نشریه رویش روان شناسی، ۱۴(۱)، ۱۱۳-۱۲۴.
- هارجی، ا.، ساندوز، ک.، و دیکسون، د. (۲۰۱۹). و مهارت های اجتماعی در ارتباطات میان فردیو (خ. بیگی و م. فیروزبخت، مترجمان). تهران: رشد.

References

- Brackett, M. A., Reyes, M. R., Rivers, S. E., Elbertson, N. A., و Salovey, P. (2011). Classroom emotional climate, teacher affiliation, and student conduct. *Journal of Classroom Interaction*, 46(1), 27-36.
- Chang M-C. (2022), Historical and Theoretical Foundations of Case-Based Learning: Situated Cognition and Collaborative Learning Theory. In: Quek CLG, Wang Q, editors. *Designing Technology-Mediated Case Learning in Higher Education*. Springer Singapore.
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., و Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97-140. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537795>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., و Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Hardie, E. & Tee Yi, M. (2007). Excessive Internet Use: The Role of Personality, Loneliness and Social Support Networks in Internet Addiction. *Australian Journal of Emerging Technologies and Society*, 5(1): 34-47.
- Laverack G, Pratley P. (2018), What quantitative and qualitative methods have been developed to measure community empowerment at a national level?: World Health Organization. Regional Office for Europe.
- Lee SY, Nyunt MSZ, Gao Q, Gwee X, Chua DQL, Yap KB, et al. (2022), Association of Tai Chi exercise with physical and neurocognitive functions, frailty, quality of life and mortality in older adults: Singapore Longitudinal Ageing Study. *Age and Ageing*; 51(4). 41-52
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? *American Psychologist*, 63(6), 503-517. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.63.6.503>
- Petrides, P. R. (2009). Psychometric properties of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue). In C. Stough, D. H. Saklofske, و J. D. Parker (Eds.), *Advances in the assessment of emotional intelligence* (pp. 85-101). Springer. https://doi.org/10.1007/978-0-387-88370-0_5
- Zeidner, M., Matthews, G., و Roberts, R. D. (2012). The emotional intelligence, health, and well-being nexus: What have we learned and what have we missed? *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 4(1), 1-30. <https://doi.org/10.1111/j.1758-0854.2011.01062.x>



© 2025 The Author(s). Published by Islamic Azad University, Ne.C.. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

