رویش روان شناسی، سال۱۰ ، شماره۱، شماره پیاپی ۵۸، فروردین ۱۴۰۰
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),10(1), 2021

اثربخشی آموزش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی بر شایستگی هیجانی/ اجتماعی و بهزیستی روانشناختی دختران تک‌والد

The Effectiveness of Emotional-Social Skills Training on Emotional / Social Competence and Psychological Well-Being in Single-Parent Girls

فاطمه مکرم
دانشجوی دکتری روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران.
رضا کاظمی (نویسنده مسئول)
استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران.
سمیه تکلوی
استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران.

Fatemeh Mokarram
Ph.D. student Psychology, Department of Psychology, Ardabil Branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran.
Reza Kazemi*
Assistant Professor, Department of Psychology, Ardabil Branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran.
dr_reza.kazemi@yahoo.com
Somayyeh Taklavi
Assistant Professor, Department of Psychology, Ardabil Branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran.

چکیده

هدف از این پژوهش بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی بر شایستگی هیجانی/ اجتماعی و بهزیستی روانشناختی دختران تک‌والد بود. پژوهش حاضر یک مطالعه نیمه‌آزمایشی با طرح پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعهٔ آماری پژوهش تمامی دانش‌آموزان دختر تک‌والد دورهٔ دوم متوسطه شهرستان سراب در سال ۱۳۹۸ بودند که از بین آنان تعداد ۳۰ نفر به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و در گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) به شیوهٔ تصادفی جایگزین شدند. گروه آزمایش ۱۰ جلسه ۷۵ دقیقه‌ای آموزش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی دریافت نمودند. به منظور جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه شایستگی اجتماعی (پرندین، ۱۳۸۵) و مقیاس بهزیستی روانشناختی (ریف، ۱۹۸۰) استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با آزمون تحلیل واریانس تک‌متغیره (ANCOVA) انجام پذیرفت. یافته‌ها نشان داد آموزش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی تأثیر معناداری بر بهبود شایستگی هیجانی/اجتماعی (F=۱۱۲/۸۳، P<۰/۰۱) و بهزیستی روانشناختی (F=۱۰۲/۶۳، P<۰/۰۱) دختران تک‌والد داشت. این نتایج بیان می‌کند که آموزش این مهارت‌ها برای دانش‌آموزان تک والد می‌تواند زمینه‌ساز افزایش کارکردهای مناسب اجتماعی و روانی در آنان شود.

واژه‌های کلیدی: مهارت‌های هیجانی-اجتماعی، شایستگی هیجانی/ اجتماعی، بهزیستی روانشناختی، تک‌والد.

Abstract

The aim of this study was to investigate the effectiveness of emotional-social skills training on emotional/social competence and psychological well-being in single-parent girls. The present study was a quasi-experimental study with a pretest-posttest design with a control group. The statistical population of the study was all single-parent female high school students in Sarab city in 2019, from which 30 people were selected by purposeful sampling method and randomly assigned to the experimental (15 people) and control group (15 people). The experimental group received 10 75- minute sessions of emotional-social skills training. In order to collect data, the social competency questionnaire (Parandin, 2005) and the psychological well-being scale (Ryff, 1980) were used. Data analysis was performed by univariate analysis of variance. Findings showed that emotional-social skills training had a significant effect on improving emotional/social competence (F= 112.83, P<0.01) and psychological well-being (F =102.63, P<0.01) in single-parent girls. These results indicate that teaching these skills to single-parent students can help increase their social and psychological functioning.

Keywords: *social-emotional skills, emotional/social competence, psychological well-being, single parent.*

نوع مقاله : پژوهشی **دریافت : آبان ۹۹** **پذیرش: دی ۹۹** **ویرایش نهایی : فروردین ۱۴۰۰**

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-29]

[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.1.13.3]

مقدمه

طی دهه‌های گذشته تغییرات زیادی در ساختار خانواده رخ داده است که منجر به افزایش خانواده‌های تک‌والدی شده است. مطالعات نشان می‌دهد که تقریباً از هر ۱۰ کودک ۳ فرزند در خانواده‌های تک‌والد بزرگ می‌شوند (تئودوتیسی، دالیانا و آنتونیس[۱]، ۲۰۱۸). خانواده تک‌والدی، یکی از شرایط خاص خانوادگی محسوب است که به عنوان یک متغیر مهم محیطی به‌طور مستقیم و غیرمستقیم تأثیر ویژه‌ای بر رشد عمومی و ابعاد مختلف رفتاری فرزندان خصوصاً در زمینه سلامت روانی و سازش‌یافتگی آنها می‌گذارد (لئستاریا و راهموب[۲]، ۲۰۱۸). نبود یکی از والدین می‌تواند موجب ایجاد مشکل در کارکردهای روانی، عاطفی، اجتماعی و غیره در فرزند گردد. به طوری که نتایج بررسی‌ها نشان داده‌اند اکثر فرزندان در خانواده‌های تک‌والدی، در مقایسه با همسالان خود، از استعداد تحصیلی پایین‌تر، مشکلات رفتاری بیشتر و سلامت روانشناختی پایین‌تر برخوردار هستند (حصارسرخی، طیبی، اصغری نکاح و باقری، ۱۳۹۵؛ دیوای، کریستین و سانگ[۳]، ۲۰۱۶؛ بیهیر، بسنتی و کمبل[۴]، ۲۰۱۷).

وجود چنین مسائلی می‌تواند بر شایستگی هیجانی- اجتماعی[۵] این کودکان تأثیر گذارد. شایستگی‌های هیجانی–اجتماعی در کودکان و بزرگسالان اشاره به مجموع دانش، نگرش و مهارت‌های ضروری دارد که هر فرد در ابعاد رشد هیجانی و اجتماعی خود برای پاسخگویی به نیازها و انتظارات شخصی و غیرشخصی باید آنها را داشته باشد (کولهو، سوسا و مارچنت[۶]، ۲۰۱۵). مفهوم شایستگی‌های هیجانی–اجتماعی پنج طبقه اصلی قابلیت‌ها را تشکیل می‌دهند که عبارتند از: خودآگاهی[۷]، آگاهی اجتماعی[۸]، مهارت‌های ارتباطی[۹]، تصمیم‌گیری مسئولانه[۱۰]، خودکنترلی[۱۱] (کولهو و همکاران، ۲۰۱۵). شایستگی‌های اجتماعی- هیجانی سازه‌ای است که مستقیماً با انطباق و عملکرد ارتباط دارد (شوررنرت–ریچال[۱۲]، ۲۰۱۷). لئستاریا و راهموب (۲۰۱۸) بیان کردند تحول هیجانی- اجتماعی در فرزندان دارای خانواده‌های تک‌والد، با رفتارهایی مثل عصبانیت شدید در مواقعی که کاری مطابق میل‌شان نباشد، نمایان می‌گردد. بعلاوه اینکه نتایج بررسی مجیدی سورکی، شیرخانی و دنیوی (۱۳۹۶) و محمدی و عبدالله‌زاده (۱۳۹۷) حاکی از پایین بودن شایستگی‌های اجتماعی در کودکان تک‌والد است.

شایستگی هیجانی-اجتماعی با بهزیستی روانشناختی[۱۳] مرتبط است. واکنر[۱۴] (۲۰۲۰) در بررسی خود نشان داد که نوجوانانی که بهزیستی روانشناختی پایینی داشتند، در مقایسه با نوجوانان دارای بهزیستی روانی بالا، مشکلات هیجانی و اجتماعی بیشتری گزارش کردند. بهزیستی روانشناختی به عنوان قابلیت یافتن تمام استعدادهای فرد است و از تعادل بین عاطفه مثبت و منفی، رضایت از زندگی و شغل به‌وجود می‌آید (برنارت و سرچفیلد[۱۵]، ۲۰۱۶). افراد با احساس بهزیستی بالا هیجان‌های مثبت بیشتری را تجربه می‌کنند؛ از گذشته، حال و آینده خودشان، دیگران و رویدادها و حوادث، ارزیابی مثبتی دارند و آن‌ها را خوشایند توصیف می‌کنند. در مقابل افراد با احساس بهزیستی پایین موارد مذکور را نامطلوب ارزیابی و هیجان‌های منفی بیشتری را تجربه می‌کنند (گاس، ویسکویل و کراکسفورد[۱۶]، ۲۰۱۷). کودکان خانواده‌های تک‌والدی نسبت به خانواده‌های دو والدی با احتمال بیشتری دچار فقر اقتصادی، اعتمادبه خود پایین و ترک تحصیل

[1]- Theodoritsi, Daliana & Antoniou
[2]- Lestariaa & Rahmab
[3]- Divya, Christine & Sang
[4]- Behere, Basnet & Campbell
[5]- social-emotional Competence
[6]- Coelho, Sousa & Marchante
[7]- Self-awareness
[8]- Social awareness
[9]- Communication skills
[10]- responsible decision - making
[11]- Self-control
[12]- Schonert-Reichl
[13]- Psychological well-being
[14]- Vacenre
[15]- Bernerth & Hirschfeld
[16]- Guse, Vescovelli & Croxford

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.1.13.3]

می‌شوند (آماتو[1]، ۲۰۱۰؛ گاهلر و گاریگا[2]، ۲۰۱۲)، چرا که عدم حضور هر یک از والدین در محیط خانواده، تعادل آن را بر هم زده و موجب تضعیف کارکرد خانواده، کاهش نظارت و مهارت اجتماعی شده و بزهکاری، مشکلات جسمانی، آشفتگی روانی و اجتماعی در فرزندان آنها را افزایش می‌دهد (ایتیل[3]، ۲۰۰۶). کلیه این عوامل در کاهش بهزیستی روانشناختی این کودکان تأثیرگذار است.

با توجه به وجود مشکلات تحصیلی، رفتاری، اجتماعی، هیجانی و روانشناختی در کودکان تک‌والدی (حصارسرخی و همکاران، ۱۳۹۵؛ دیوای و همکاران، ۲۰۱۶؛ مجیدی‌سورکی و همکاران، ۱۳۹۶؛ بیهیر و همکاران، ۲۰۱۷؛ محمدی و عبدالله‌زاده، ۱۳۹۷)، توجه به این کودکان امری مهم و حائز اهمیت است؛ به ویژه اینکه از نظر تحقیقاتی این کودکان کمتر مورد توجه قرار گرفته‌اند (محمدی، ۱۳۹۸). براین اساس با توجه مشکلات روانشناختی این گروه از کودکان، انجام مداخالات روانشناختی به منظور افزایش مهارت‌های اجتماعی، هیجانی و بهزیستی روانشناختی آنان، امری مهم است. با این حال ماهیت مشکلات اجتماعی به گونه‌ای است، که مقابله با آن در سطوح بعدی مداخله (پیشگیری ثانویه و ثالث)، هزینه‌های انسانی و مالی قابل ملاحظه‌ای بر دوش خانواده و دولت مردان تحمیل می‌کند. لذا، این واقعیات باعث شده که صاحب‌نظران و متخصصان حیطه بهداشت روانی تمام کوشش و توجه خود را حول محور برنامه‌های پیشگیری در سطح اوّل متمرکز سازند (امامی نائینی، ۱۳۹۱). در این راستا مطالعه حاضر نیز بر آموزش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی تأکید کرده است.

توانایی‌های هیجانی–اجتماعی دانش‌آموزان گاهی «قطعه گمشده[4]» نامیده شده است، زیرا با وجود اینکه بخش جدایی ناپذیر تعلیم و تربیت برای موفقیت، سلامتی روانشناختی و رضایت در زندگی محسوب می‌شوند، اما تا سال‌های اخیر نه به روشنی مطرح شده و نه توجه کافی دریافت کرده است (فتحی‌آذر، گل‌پرور، میرنسب و واحدی، ۱۳۹۵؛ دانیک[5] و همکاران، ۲۰۱۲). منظور از مهارت‌های هیجانی-اجتماعی آن است که دانش‌آموز بر رفتارهایی که سبب شکل‌گیری تعامل‌های اجتماعی بین او و دنیای بیرونی می‌شود (مانند شروع و حفظ روابط دوستانه با همسالان و بزرگسالان، رفتارهای تعاونی و همکاری) و نیز مدیریت هیجان‌ها و احساس‌های خود (مانند مدیریت پرخاشگری و تعارض، نظم‌جویی و واکنش‌پذیری) تسلط یابد و به تحول حس مهارت و ارزش خود دست یابد (اسکویرس[6]، ۲۰۰۲). برنامه آموزش مهارت‌های اجتماعی– هیجانی[7] (SEL) اولین بار توسط انجمن تحصیلی یادگیری اجتماعی-هیجانی[8] (CASEL) اجرا گردید این موسسه پیشرو در یادگیری‌های اجتماعی هیجانی، در سال ۱۹۹۴ بوسیله دانیل گلمن و ایلی نراکلفر، بنیانگذاری شد (پیتون[9] و همکاران، ۲۰۰۸). یادگیری اجتماعی-هیجانی با بسیاری از نام‌ها مترادف است: هوش‌هیجانی، بهره هیجانی، هوش اجتماعی و شایستگی اجتماعی- هیجانی؛ اما به هر نامی که خوانده شود به عنوان یک مقوله جدی بخشی از رشد فردی در اواخر قرن بیستم است (کرین[10]، ۲۰۱۵؛ ترجمه خوی‌نژاد و رجایی، ۱۳۹۴). نتایج مطالعات نشان داده‌اند که آموزش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی تاثیر معناداری بر بهبود روابط بین همشاگردی‌ها، همدلی، مهربانی و مشارکت دانش‌آموزان (دوبیا، پارادا، رافی و اسمیث[11]، ۲۰۱۹)، روابط و مهارت‌های اجتماعی (علامه، شهنی‌ییلاق، حاجی‌یخچالی و مهرابی‌زاده‌هنرمند، ۱۳۹۷؛ ویلیامز، بایواتر، لین، ویلیامز و هاچینگز[12]، ۲۰۱۹)، بهزیستی ذهنی و سلامت روان نوجوانان (ذبیحی‌حصاری، حویزه، مختاری‌یوسف‌آباد، حسینی و بهادری، ۱۳۹۸؛ کیجودو، لوسادا و فلترون[13]، ۲۰۲۰)، شایستگی اجتماعی-هیجانی و احساس تعلق به مدرسه (کیم، دوح، هونگ و هوی[14]، ۲۰۱۰؛ برقی‌ایرانی، بختی و بگیان کوله‌مرز، ۱۳۹۴؛ عرفانی، ۱۳۹۷)، کاهش مشکلات

[1]- Amato
[2]- Gahler & Garriga
[3]- Eitle
[4]- Missing piece
[5]- Daunic
[6]- Squires
[7]- Social and Emotional Learning
[8]- collaborative for academic social and emotional learning (CASEL)
[9]- Payton
[10]- Crane
[11]- Dobia, Parada, Roffey, Smith
[12]- Williams, Bywater, Lane, Williams, & Hutching
[13]- Cejudo, Losada & Feltrero
[14]- Kim, Doh, Hong & hoi

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.1.13.3]

هیجانی و رفتاری (دنالت و دری[1]، ۲۰۱۵؛ عبداللهی‌پور، ۱۳۹۶)، بهزیستی ذهنی و سازگاری تحصیلی (حسینی، قدم‌پور، غضنفری و میردریکوند، ۱۳۹۸) دارد.

با توجه به ادبیات نظری و تجربی بیان شده و با مشاهدهٔ خلأ پژوهشی در نوجوانان دختر تک‌والد و نظر بر مشکلات زیاد این نوجوانان؛ انجام مداخلات روانشناختی به منظور افزایش مهارت‌های اجتماعی و هیجانی این افراد که لازمه‌ی موفقیت و سازگاری در جنبه‌های تحصیلی، شغلی، اجتماعی بوده و می‌تواند بر سلامت روانشناختی و بهزیستی روانی تاثیر مثبت بر جای بگذارد، بسیار حائز اهمیت است. لذا مطالعه حاضر در این راستا و با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی بر شایستگی هیجانی، اجتماعی و بهزیستی روانشناختی دختران تک‌والدی صورت گرفت.

روش

این پژوهش با روش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون– پس‌آزمون با گروه کنترل انجام شد. جامعهٔ آماری پژوهش شامل کلیهٔ دانش‌آموزان دختر تک‌والد دورهٔ دوم متوسطه شهرستان سراب در نیمه اول سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸بودند. به روش نمونه‌گیری هدفمند و با در نظر گرفتن ملاک‌های ورود (حداقل ۲ سال با یکی از والدین بودن، رضایت والد و خود دانش آموز، عدم سابقه مشکلات روانشناختی حاد براساس گزارش خود دانش آموزان و والدینشان) و ملاک‌های خروج (عدم رضایت به ادامه همکاری، غیبت بیش از دو جلسه از جلساتی مداخله ای) تعداد ۳۰ نفر انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفری آزمایش و کنترل جایگزین شدند. شناسایی دانش‌آموزان تک‌والد با همکاری روانشناسان و مشاوران مدراس و با دسترسی به پرونده آنان صورت گرفت.

بعد از کسب مجوزهای لازم از دانشگاه آزاد اسلامی واحد اردبیل و ارائه آن به اداره آموزش و پرورش شهرستان سراب مبنی بر اجرا پژوهش حاضر، اقدام به انتخاب نمونه‌های آماری شد. بعد از انتخاب نمونه‌ها، پژوهشگر اهداف پژوهشی را برای آنان توضیح داد. همچنین به دانش‌آموزان توضیح داده شد که تمامی اطلاعات آنان به صورت محرمانه باقی ماند. پژوهشگر بعد از تقسیم دانش‌آموزان در گروه‌های آزمایش و کنترل (به صورت تصادفی در هر گروه ۱۵ نفر) اقدام به دریافت پیش آزمون نمود. سپس گروه آزمایش ۱۰ جلسه ۷۵ دقیقه‌ای آموزش مهارت‌های اجتماعی-هیجانی دریافت کردند و گروه کنترل بدون هیچ‌گونه مداخله‌ای باقی ماند (لازم به توضیح است که این پژوهش قبل از شروع ویروس کرونا و در یکی از مراکز مشاوره سطح شهرستان سراب صورت گرفت. تمامی هزینه‌های ایاب و ذهاب دانش‌آزموان از طرف پژوهشگر تقبل گردید. همچنین این پژوهش دارای کد اخلاقی به شماره IR.IAU.ARDABIL.REC.1399.047 است). در نهایت بعد از تکمیل جلسات آموزشی و سپری شدن ۶ هفته از هر دو گروه پس آزمون دریافت و داده‌های جمع‌آوری شده با کمک نرم افزار آماری SPSS20 با آزمون تحلیل واریانس تک متغیره (ANCOVA) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

ابزار سنجش

مقیاس بهزیستی روانشناختی ریف[2]: این پرسشنامه توسط ریف[3] در سال (۱۹۸۰) طراحی شده است. فرم اصلی، ۱۲۰ سوال داشت. ولی در بررسی‌های بعدی فرم‌های کوتاه تر ۸۴، ۵۴ و ۱۸ سوالی آن نیز پیشنهاد شد. در این پژوهش، فرم ۸۴ سؤالی آن به کار برده شد. مقیاس بهزیستی روانشناختی دارای شش خرده مقیاس پذیرش خود، رابطه مثبت با دیگران، خودمختاری، زندگی هدفمند، رشد شخصی و تسلط بر محیط است. در فرم ۸۴ سؤالی هر عامل دارای ۱۴ سئوال است که پاسخ‌های آزمودنی را در مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت (از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق) می‌سنجد. در پژوهش ریف و سینگر[4] (۱۹۹۸) ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۱ محاسبه شد. فرم ۸۴ سوالی این مقیاس در ایران توسط میکاییلی‌منیع (۱۳۸۹) مورد هنجاریابی قرار گرفت و روایی این مقیاس مورد تایید قرار گرفت. همچنین همسانی درونی این مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ در ۶ عامل تسلط محیطی، پذیرش خود، رابطه مثبت با دیگران،

[1]- Denault & Déry
[2]- Ryff Scales of Psychological Well-Being
[3]- Ryff
[4] Singer

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.1.13.3]

هدفمندی در زندگی، رشد شخصی و استقلال به ترتیب برابر با ۰/۷۹، ۰/۷۴، ۰/۷۶، ۰/۸۱، ۰/۸۴، ۰/۷۲ و نمره کل برابر ۰/۷۲ بدست آمد.

پرسشنامه شایستگی اجتماعی[1]: این پرسشنامه براساس نظریه فلنر و لاسی[2] (۱۹۹۰) توسط پرندین (۱۳۸۵) برای بررسی نیمرخ ظرفیت‌های کودک و نوجوان ساخته شده است. این مقیاس ۴۷ گویه در ۴ مقیاس مهارت شناختی، مهارت رفتاری، شایستگی-هیجانی و آمایه انگیزشی دارد. آزمودنی‌ها به گویه‌های این آزمون در یک مقیاس ۷ درجه‌ای پاسخ می‌دهند (یک برای کاملا مخالفم تا ۷ برای کاملا موافقم). از نظر روایی محتوایی، با توجه به پشتوانه نظریه مطرح شده توسط فلنر، از دیدگاه متخصصان روان‌شناسی و روان‌سنجی، روایی صوری و منطقی آن تأیید شده است. همبستگی کل مقیاس با خرده مقیاس‌ها بسیار بالا بوده و در سطح ۹۹ درصد معنادار شده است. همچنین روایی سازه مقیاس به وسیله تحلیل عاملی مورد بررسی قرار گرفته است. مقدار کفایت نمونه گیری برابر ۰/۸۲۶ بود. همچنین تمامی مقادیر مرتبط با همبستگی سوالات با کل آزمون در دامنه ۰/۵۰ تا ۰/۸۸ قرار داشتند که نشان از همبستگی بالایی بین تک تک سوالات با کل آزمون دارد. همچنین پایایی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۸ و به روش بازآزمایی ۰/۸۹۹ گزارش شده است. بعلاوه در سایر مطالعات داخل کشور نیز ضریب آلفای کرونباخ مطلوب گزارش شده است (ابوالقاسمی، جمالویی، نریمانی و زاهد، ۱۳۹۰؛ سلیمانی، شیخ‌الاسلامی و موسوی، ۱۳۹۵).

برنامه آموزش مهارت‌های اجتماعی-هیجانی

آموزش برنامه مهارت‌های اجتماعی-هیجانی شامل ۱۰ جلسه ۷۵ دقیقه‌ای (به صورت ۱ جلسه در هفته) بود که براساس کتاب آموزش مهارت‌های اجتماعی-هیجانی صدری‌دمیرچی، نویدی و پورشنه (۱۳۸۹) صورت گرفت. آموزش این مهارت‌ها در کتاب مذکور برگرفته از برنامه الگوی نظری بار- ان[3] (۲۰۰۰) و اصول پیشنهادی گلمن[4] (۱۹۹۸) و برنامه یادگیری هیجانی اجتماعی (CASEL) است. خلاصه این جلسات در جدول زیر ارائه شده است.

جدول ۱. خلاصه برنامه آموزشی مهارت‌های اجتماعی-هیجانی

جلسه	عنوان جلسه	محتوای آموزشی
جلسه اول	معارفه	معارفه و آشنایی اعضای گروه با همدیگر، با مشاور، توضیح در مورد روش کار با افراد.
جلسه دوم	خودآگاهی	شامل مشاهده و شناخت احساسات خود؛ شناخت نقاط ضعف و قوت خود، یافتن واژگانی برای بیان احساسات، آگاه شدن از ارتباط میان افکار، احساسات و واکنش‌ها
جلسه سوم	روابط بین فردی (ارتباطات)	صحبت کردن درباره‌ی احساسات به صورتی مؤثر؛ تبدیل شدن به شنونده و سفالگری خوب تمایز گذاشتن میان حرف و عمل دیگران، واکنش‌ها و قضاوت‌های خود نسبت به آنها، ارسال پیام‌هایی که با من شروع می‌شود به جای سرزنش.
جلسه چهارم	تصمیم گیری شخصی	آشنایی با مراحل تصمیم‌گیری، بررسی اعمال خود و دیگران و آگاهی بر پیامدهای آنها، تشخیص آنکه بر تصمیم خاص، اندیشه یا احساسات خامی حاکم است.
جلسه پنجم	شناخت احساسات	شناخت احساسات و نام گذاری، شناخت تفاوت میان هیجان‌ها و احساسات، شناخت شیوه بیان احساسات و آگاهی از آنها در روابط بین فردی، ارزیابی و شناخت حالات هیجانی، قبول مسئولیت درباره احساسات خود، راه های صحیح ابراز احساسات و تأثیر آنها در روابط بین فردی
جلسه ششم	مقابله با استرس (فشار روانی)	تأثیر استرس بر سایر جنبه‌های زندگی، آموزش روش‌های مقابله و آرام سازی‌خود در مواقع فشار، آشنایی با مراحل بروز استرس، آموزش راهکارهای مقابله با استرس، تعیین نقش ادراکات خود در ایجاد استرس
جلسه هفتم	انعطاف پذیری در مقابل تغییر	لزوم انعطاف‌پذیری در رسیدن به هدف‌های خود و سازگاری با محیط و تغییرات، نحوه سازگاری و انعطاف-پذیری در مقابل تغییرات

[1]- Social Competence Questionnaire
[2]- Flener & Lease
[3]- Bar-on
[4]- Goleman

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.1.13.3]

جلسه هشتم	حل مسئله	مراحل حل مسئله، برنامه‌ریزی در حل مسائل زندگی، موانع حل مسئله، آگاهی از نحوه دریافت کمک در حل مسائل اساسی زندگی
جلسه نهم	کنترل هیجان‌ها	نقش کنترل هیجان‌ها در عملکرد افراد، کنترل هیجان‌ها به شیوه مؤثر، علائم و نشانه‌های ابراز خشم، روش-های ابراز خشم در افراد، روش‌های مؤثر کنترل خشم و ابراز صحیح آن.
جلسه دهم	مدیریت زمان	تقسیم‌بندی و تنظیم وقت، برنامه‌ریزی صحیح زمانی برای کارها، شیوه‌های صحیح تنظیم وقت، نقاط قوت و ضعف در برنامه‌ریزی‌های هفتگی یا روزانه، راه کارهایی برای جلوگیری از اتلاف و هدر رفتن وقت و استفاده‌ی درست از آن.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر تعداد ۳۰ نفر از دانش آموزان دختر در دو گروه (آزمایش و کنترل) مورد مطالعه قرار گرفتند. میانگین و انحراف‌معیار سنی گروه آزمایش ۱/۱۰± ۱۶/۹۱ و گروه کنترل ۱/۱۷± ۱۷/۰۵ بود. در هر دو گروه کمترین فراوانی پایه دوازدهم و بیشترین فراوانی پایه دهم بودند. در ادامه یافته‌های آمار توصیفی و آزمون نرمال بودن شاپیرو-ویلک ارائه شده است (جدول ۲).

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد دو گروه آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون و نتایج آزمون شاپیرو-ویلک

متغیر	گروه	آزمون	آماره ها		وضعیت	S-W	سطح معناداری
			میانگین	انحراف معیار			
شایستگی هیجانی/ اجتماعی	کنترل	پیش آزمون	۱۹۰/۴۰	۴۰/۲۴	پیش‌آزمون	۰/۹۴۱	۰/۳۹۸
		(پس آزمون)	(۱۹۱/۹۳)	(۳۹/۰۹)	پیس‌آزمون	۰/۹۴۴	۰/۴۳۵
	آزمایش	پیش آزمون	۱۸۹/۷۸	۳۴/۶۴	پیش‌آزمون	۰/۹۵۶	۰/۶۲۰
		(پس آزمون)	(۲۰۹/۸۱)	(۳۶/۹۲)	پیس‌آزمون	۰/۹۵۲	۰/۵۵۴
بهزیستی روانشناختی	کنترل	پیش آزمون	۲۷۲/۵۱	۲۹/۵۴	پیش‌آزمون	۰/۹۳۹	۰/۳۷۱
		(پس آزمون)	(۲۷۶/۹۳)	(۲۷/۴۱)	پیس‌آزمون	۰/۹۵۹	۰/۶۷۸
	آزمایش	پیش آزمون	۲۷۴/۵۳	۲۷/۹۱	پیش‌آزمون	۰/۹۶۰	۰/۶۹۹
		(پس آزمون)	(۲۹۵/۱۳)	(۲۶/۳۵)	پیس‌آزمون	۰/۹۸۳	۰/۹۸۷

براساس نتایج جدول ۲، میانگین هر دو متغیر شایستگی هیجانی/ اجتماعی و بهزیستی روانشناختی در پس‌آزمون گروه آزمایش نسبت به پیش‌آزمون افزایش نشان می‌دهد. اما بین نمرات این متغیرها در پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه کنترل تفاوتی مشاهده نمی‌شود. در ادامه قبل از انجام آزمون کواریانس، مفروضه‌های یکسان بودن شیب خط رگرسیونی و مفروضه همسانی واریانس‌ها بررسی گردید و نتایج آنها در زیر آورده شده است (جدول ۳).

جدول ۳. نتایج فرض همگنی شیب رگرسیون‌ها برای متغیرهای پژوهش در دو گروه کنترل و آزمایش

متغیر	منبع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معنی‌داری
شایستگی	اثر گروه *پیش‌آزمون	۶۶/۴۳۴	۱	۶۶/۴۳۴	۲/۲۹۱	۰/۱۴۲
هیجانی- اجتماعی	خطا	۷۵۴/۰۸	۲۶	۲۹/۰۰۳		
بهزیستی	اثر گروه *پیش‌آزمون	۰/۶۳۲	۱	۰/۶۳۲	۰/۰۲۷	۰/۸۷۲
روانشناختی	خطا	۶۱۸/۰۸۱	۲۶	۲۳/۷۷۲		

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.1.13.3]

در جدول (۳) نتایج تحلیل یکسان بودن شیب خط رگرسیونی به عنوان پیش فرض تحلیل کوواریانس آورده شده است. براساس نتایج سطح معناداری سطر اثر بزرگتر از ۰/۰۵ است. بنابراین فرض همگنی رگرسیونی پذیرفته می‌شود. همچنین نتایج مفروضه همگنی ماتریس‌های واریانس– کوواریانس (آزمون M-Box) حاکی از عدم تفاوت بین واریانس‌ها است (شایستگی هیجانی- اجتماعی: ۱/۹۷۴= M-Box، F=۰/۱۳۰، P=۰/۹۹۱) و (بهزیستی روانشناختی: ۱/۶۴۷= M-Box، F=۰/۱۵۹، P=۰/۸۴۷). بنابراین، برای انجام ادامه تحلیل مانعی وجود ندارد. بعلاوه برای بررسی کرویت یا معناداری رابطه بین مولفه‌های کارکردهای اجرایی، از آزمون X2 بارتلت استفاده شد. نتایج این آزمون (X2=۱۱۸/۷۵۰، df=۲، P<۰/۰۱) نشان داد که رابطه بین این مولفه‌ها، معنادار است. بنابراین، شرط همبستگی مکفی بین متغیرها برقرار است. همچنین آزمون لون به منظور بررسی برابری خطای واریانس (شایستگی هیجانی- اجتماعی F=۲/۴۱۶، P>۰/۰۵؛ بهزیستی روانشناختی F=۰/۶۵۴، P>۰/۰۵) صورت گرفت و نتایج حاکی از برابر خطای واریانس‌ها بود. براین اساس، برای انجام ادامه تحلیل مانعی وجود ندارد. در ادامه نتایج مربوط به شاخص‌های اعتباری تحلیل کوواریانس تک متغیره ارائه شده است (جدول ۴).

جدول ۴. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیره برای بررسی تفاوت متغیرهای مورد مطالعه در پس‌آزمون در دو گروه کنترل و آزمایش

متغیر	منبع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معنی‌داری	مجذور اتا
شایستگی هیجانی- اجتماعی	اثر پیش‌آزمون	۳۹۶۵۴/۸۱۹	۱	۳۹۶۵۵	۱۳۰۴/۹	۰/۰۰۱	۰/۹۸
	اثر گروه	۳۴۲۸/۸۰۳	۱	۳۴۲۸/۸	۱۱۲/۸۳	۰/۰۰۱	۰/۸۰۷
	خطا	۸۲۰/۵۱۴	۲۷	۳۰/۳۸۹			
بهزیستی روانشناختی	اثر پیش‌آزمون	۱۹۶۲۳/۹۵۴	۱	۱۹۶۲۴	۸۵۶/۳۷	۰/۰۰۱	۰/۹۶۹
	اثر گروه	۲۳۵۱/۷۷۵	۱	۲۳۵۱/۸	۱۰۲/۶۳	۰/۰۰۱	۰/۷۹۲
	خطا	۶۱۸/۷۱۳	۲۷	۲۲/۹۱۵			

طبق نتایج جدول (۴) بین گروه آزمایش و گروه کنترل در شایستگی هیجانی- اجتماعی و بهزیستی روانشناختی تفاوت معنادار وجود دارد. بدین معنا که آموزش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی تأثیر معناداری بر بهبود شایستگی هیجانی- اجتماعی (F=۱۱۲/۸۳، P<۰/۰۱) و بهزیستی روانشناختی (F=۱۰۲/۶۳، P<۰/۰۱) دختران تک‌والد دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی بر شایستگی هیجانی- اجتماعی و بهزیستی روانشناختی دختران تک‌والد بود. نتایج به دست آمده نشان داد که آموزش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی تأثیر معناداری بر بهبود شایستگی هیجانی- اجتماعی دختران تک‌والد داشت. نتیجه به دست آمده با یافته‌های پژوهش کیم و همکاران (۲۰۱۰)، علامه و همکاران (۱۳۹۷) و ویلیامز و همکاران (۲۰۱۹) همسویی داشت. نتایج کلی این مطالعات حاکی از تأثیر آموزش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی بر بهبود شایستگی هیجانی و کارکردهای اجتماعی بوده است. بخش دیگر نتایج نشان داد که آموزش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی تأثیر معناداری بر بهبود بهزیستی روانشناختی دختران تک‌والد داشت. نتیجه به دست آمده با یافته‌های پژوهش برقی ایرانی و همکاران (۱۳۹۴)، ذبیحی‌حصاری و همکاران (۱۳۹۸) و کیجودو و همکاران (۲۰۲۰) مبنی بر تأثیر آموزش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی بر بهزیستی روانی و هیجانی در گروه‌های مورد مطالعه بود.

تبیین اثربخشی آموزش مهارت‌های هیجانی اجتماعی بر شایستگی هیجانی اجتنابی براساس دو جنبه صورت می‌پذیرد. بخش اول مربوط به شرایط سنی گروه نمونه می‌شود. نمونه آماری این مطالعه دانش‌آموزان نوجوان بود. لذا سن نوجوانی به سبب اقتضیات خود

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.1.13.3]

برای نوجوان نوعی بحران در خصوص ارتباطات خود به همراه دارد. چنانچه در این خصوص اریکسون (نقل از اتکینسون و هیلگارد[1]، ۲۰۱۳) در مرحله چهارم نظریه روانی–اجتماعی خود بیان کرده است که نوجوانان در این مرحله، بحرانی را تجربه می‌کنند که یک جنبه آن اجتماعی است. در این راستا ارائه آموزش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی به سبب مهارت‌های آموزشی خود موجب می‌گردد که نوجوان بر رفتارهایی که سبب شکل‌گیری تعامل‌های اجتماعی بین او و دنیای بیرونی می‌شود (مانند شروع و حفظ روابط دوستانه با همسالان و بزرگسالان، رفتارهای تعاونی و همکاری؛ مانند مهارت‌های آموزشی جلسه سوم در این مطالعه که به گسترش و تقویت روابط بین فردی پرداخت) و نیز مدیریت هیجان‌ها و احساس‌های خود (مانند مدیریت هیجان و تعارض، نظم‌جویی و واکنش پذیری که در جلسه چهارم آموزشی در این پژوهش صورت گرفت) تسلط یابد (اسکویرس، ۲۰۰۲)؛ که این عامل موجب بهبود شایستگی هیجانی- اجتماعی آنان می‌گردد.

بخش بعدی تبیین مربوط به وضعیت والدینی (تک والد بودن) این دانش‌آموزان است. نوجوانان مورد مطالعه در این پژوهش به سبب تک‌والد بودن ممکن است برخی از مهارت‌های والدی را که در حال حاضر با آنها نیست، را نتواند به خوبی انجام دهد. به بیان دیگر دانش‌آموزی که با یکی از والدین خود زندگی می‌کند ممکن است در برخی از مهارت‌های زندگی مانند روابط بین پدر و مادری، نحوه برخورد پدر یا مادر در جامعه با دیگران و به طور کلی وضعیت‌های زندگی واقعی دارای کاستی باشد. براین اساس آموزش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی به سبب اینکه جنبه‌های بسیاری از موقعیت‌های زندگی واقعی را تحت تأثیر قرار می‌دهد، موجب شده تا این دانش‌آموزان به نوعی در خود توانایی و مهارت برخورد در شرایط مختلف را احساس کنند که این عامل موجب افزایش نمره شایستگی هیجانی- اجتماعی بعد از مداخله در آنان شده بود.

در تبیین اثربخشی آموزش مهارت‌های هیجانی اجتماعی بر بهزیستی روانشناختی، می‌توان گفت روابط بین والدین و فرزندان به طور خاص، تأثیر عمیقی بر سلامت روانی، فیزیکی، اجتماعی و اقتصادی کودک دارد و عدم وجود یکی از والدین زمینه ساز وجود مشکل در بسیاری از جنبه‌های فرد خواهد شد. در این خصوص راتر[2] (نقل از بدری گرگری، فتحی‌آذر، میرنسب و احراری، ۱۳۹۵) نیز بیان می‌کند که پسرها در مقایسه با دخترها بهتر می‌توانند ناراحتی‌های خود را در ارتباط با فقدان یکی از والدین در خانواده بروز دهند، در حالی که دخترها ناراحتی خود را درونی کرده و این امر منجر به آشفتگی هیجانی و در نهایت کاهش سلامت و بهزیستی روانشناختی آنان می‌شود. براین اساس در مداخلات آموزش مهارت‌های اجتماعی– هیجانی به سبب مهارت‌های که برای نوجوانان آموزش داده شد، توانمندی‌ها تسلط آنان بر خود و محیط افزایش یافته که به تبع آن افزایش بهزیستی روانشناختی را برای آنان به همراه داشته است. افزون براین افراد با کسب مهارت‌های اجتماعی-هیجانی، می‌توانند خود انتخاب کنند که در کدام مسیر پیشرفت در زندگی حرکت کنند تا بدین گونه، توانایی‌های فردی و اجتماعی‌شان به خودآگاهی و خودشکوفایی منتهی شود. همین‌طور، افراد با یادگیری روش‌های مربوط به برنامه هیجانی-اجتماعی به سازگاری بهتری در نتیجهٔ تنظیم هیجان‌ها دست می‌یابند که خود این امر، می‌تواند به دستیابی به سطح بهزیستی بالا منتهی گردد.

به طور کلی نتایج این مطالعه بر اهمیت آموزش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی بر افزایش شایستگی هیجانی/ اجتماعی و بهزیستی روانی دختران تک والد تاکید دارد. به خصوص اینکه این مهارت‌ها لازمه‌ی زندگی موفق بوده و می‌تواند زمینه‌ساز موفقیت‌های بعدی دانش‌آموزان نیز باشد. عدم کنترل زندگی نوجوان با کدام یکی از والدین و نیز انجام این مطالعه تنها بر روی جنس مونث از محدودیت‌های مورد توجه این پژوهش بود. براین اساس پیشنهاد می‌گردد در مطالعات آتی این محدودیت‌ها از سوی پژوهشگران مورد توجه قرار گیرد. با توجه به اثربخشی آموز مهارت‌های اجتماعی-هیجانی بر نوجوانان تک والدی، توصیه می‌شود تا روانشناسان و مشاوران مدارس از این روش آموزشی به منظور ارتقای سطح بهزیستی و بالابردن سطح شایستگی اجتماعی-هیجانی دانش‌آموزان به طور کلی و دانش‌آموزان تک والد به طور خاص استفاده کنند.

[1]- Atkinson & Hylgard
[2]- Rutter

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.1.13.3]

منابع

ابوالقاسمی، ع؛ جمالویی، ح؛ نریمانی، م و زاهد، ع. (۱۳۹۰). مقایسه شایستگی اجتماعی و مؤلفه‌های آن در دانش آموزان دارای ناتوانی یادگیری و دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی پایین، متوسط و بالا. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۱(۳)، ۵۵-۷۱.

امانی، ف؛ منادی، م. و اخوان تفتی، م. (۱۳۹۷). بررسی اثربخشی برنامه مداخله‌ای مبتنی بر موفقیت بر ارتقای شایستگی اجتماعی و پیشرفت‌تحصیلی در نوجوانان دختر شهرستان مشهد. *آموزش و ارزشیابی (علوم تربیتی)*، ۱۱(۴۳)، ۶۹-۹۱.

بدری گرگری، ر. فتحی‌آذر، ا. میرنسب، م.م. احراری، غ. (۱۳۹۵). تأثیر برنامه تلفیقی یادگیری اجتماعی هیجانی بر شایستگی‌های روانی - اجتماعی دانش آموزان. *فصلنامهٔ پژوهشنامهٔ تربیتی*، ۱۱(۴۸)، ۱-۲۰.

برقی‌ایرانی، ز؛ بختی، م و بگیان‌کوله مرز، م.ج. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر پردازش شناختی بر بهزیستی اجتماعی، هیجانی، روانشناختی و کاهش نشانه‌های کودکان دارای اختلال سلوک. *شناخت اجتماعی*، ۴(۷)، ۱۵۷-۱۷۶.

پرندین، ش. (۱۳۸۵). *ساخت و هنجاریابی پرسشنامه کفایت اجتماعی در نوجوانان شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی تهران. ۱۳۸۵.

حسینی، ح. قدم‌پور، ع. غضنفری، ف. میردریکوند، ف. (۱۳۸۹). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی-هیجانی بر بهزیستی ذهنی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان. *مجلهٔ علوم حرکتی و رفتاری*، ۲(۱)، ۱-۹.

حصارسرخی، ر؛ طبیبی، ز؛ اصغری نکاح، س.م. و باقری، ن. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش شایستگی هیجانی بر افزایش دانش هیجانی، تنظیم هیجانی و کاهش پرخاشگری کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست. *روان‌شناسی بالینی*، ۸(۱)، ۳۷-۴۸.

ذبیحی‌حصاری، ن؛ حویزه، ز؛ مختاری یوسف‌آباد، ا؛ حسینی، ط و بهادری‌جهرمی، ث. (۱۳۹۸). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر بهزیستی ذهنی، ناگویی هیجانی و کفایت اجتماعی کودکان با اختلال نافرمانی مقابله‌ای. *فصلنامه سلامت روان کودک*، ۶(۳)، ۱۳۸-۱۴۸.

سلیمانی، ا؛ شیخ‌الاسلامی، ع. و موسوی، م. (۱۳۹۵). اثربخشی هوش هیجانی بر کفایت اجتماعی و تنظیم هیجانی دانش‌آموزان زورگو (غیر منضبط). *روان‌شناسی تربیتی (روانشناسی و علوم تربیتی)*، ۱۲(۴۲)، ۱۰۳-۱۲۸.

صدری دمیرچی، ا. و اسماعیلی، ف. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی- هیجانی بر تنظیم شناختی‌هیجان و مهارت‌های اجتماعی کودکان دارای اختلال یادگیری خاص. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۵ (۴)، ۵۹-۸۶.

صدری‌دمیرچی، ا. نویدی، ا. و پورشنه، ک. (۱۳۸۹). *آموزش مهارت‌های اجتماعی-هیجانی*. تهران: دانشگاه ازاد اسلامی، سازمان چاپ و انتشارات.

عبداللهی‌پور، ف. (۱۳۹۶). *تاثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر افزایش کفایت اجتماعی و کاهش اختلالات رفتاری دانش‌آموزان دارای مشکلات هیجانی و رفتاری*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان.

عرفانی اداب، ا. (۱۳۹۷). *مقایسه اثربخشی برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی کودکان قوی بر تاب آوری تحصیلی، شایستگی اجتماعی-هیجانی و احساس تعلق به مدرسه در دانش‌آموزان ابتدایی مناطق برخوردار و محروم شهر همدان*. رساله دکتری، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تبریز.

علامه، ع؛ شهنی ییلاق، ش؛ حاجی یخچالی، ع.ر. و مهرابی‌زاده هنرمند، م. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش مهارت‌های مطلوب اجتماعی مبتنی بر برنامه گروه‌بندی مهارت بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان پسر پرخاشگر. *راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۶ (۱)، ۴۵-۶۵.

فتحی‌آذر، ا؛ گل پرور، ف؛ میرنسب، م؛ و واحدی، ش. (۱۳۹۵). مطالعه پدیدارشناختی مشکلات رفتاری دانش آموزان: چالش‌های هیجانی– اجتماعی و تحصیلی. *مجله مشاوره کاربردی*، ۲(۶): ۵۳-۷۲.

کرین، ویلیام. (۲۰۱۵). *نظریه‌های رشد*. ترجمه‌ی غلامرضا خوی‌نژاد و علیرضا رجایی. (۱۳۹۴). تهران: انتشارات رشد.

Amato, PR. (2010). The consequences of divorce for adults and children. *Journal of Marriage Fam*, 62(4), 1269 1287.

Atkinson, R.L. & Hylgard, E. (2013). *Atkinson psychology an hylgard*, tehran, arjmand. barmakohi, a. life skills training.

Bar-on, R. (2000). *Emotional and Social Intelligence: Insights from an Emotion Quotient Inventory.* INR .Bar-on &J .Parker (EDS), A Handbook of Emotional Intelligence .San Fransisco: Jossey-Bass.

Behere, A.P., Basnet, P., & Campbell, P. (2017). Effects of Family Structure on Mental Health of Children: A Preliminary Study. *Indian journal of psychological medicine*, 39(4), 457–463.

Bernerth, J.B., & Hirschfeld, R.R. (2016). The subjective well-being of group leaders as explained by the quality of leader–member exchange. *The Leadership Quarterly*, 27(4), 697-710.

Borden, L. (2019). Social, Emotional, and Ethical Learning: A Curriculum that Educates the Heart and Mind. *Journal of Youth develop*, 4 (3), 217-221.

Cejudo, J., Losada, L., Feltrero, R. (2020). Promoting Social and Emotional Learning and Subjective Well-Being: Impact of the Aislados Intervention Program in Adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17, 609- 617.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.1.13.3]

Coelho, V.A., Sousa, V. & Marchante. M. (2015). Development and Validation of the Social and Emotional Competencies Evaluation Questionnaire. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 5, 139- 147.

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2003). *Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning (SEL) programs*. Chicago: Author.

Daunic, A., Smith. S.W., Garvan. C.W., Barber. R., Becker. M., Peters. C.T., Taylor. G.,Van Loan. L., Arlene .H. (2012). Reducing developmental risk for emotional/behavioral problems: A randomized controlled trial examining the Tools for Getting Along curriculum. *Journal of School Psychology*, 50(2), 149–166.

Denault, A.S., & Déry, M. (2015). Participation in Organized Activities and Conduct Problems in Elementary School, the Mediating Effect of Social Skills. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 23(3), 167-179.

Divya, P., Christine, L. & Sang, L.T. (2016). The Mental Health Status of Single-Parent Community College Students in California. *Journal of American College Health*, 64(2), 152-6.

Dobia, B., Parada. R.H., Roffey, S., & Smith, M. (2019). Social and emotional learning: From individual skills to class cohesion. *Educational and Child Psychology*, 36(2), 78- 85.

Eitle, D. (2006). Parental gender, single-parent families, and delinquency: Exploring the moderating influence of race/ethnicity. *Social Science Research*, 35(3), 727–748.

Flener, R. D., & Lease, A. M. (1990). *Social competence and the language of adequacy matter for psychology*. Beverly Hills.

Gahler, M., & Garriga, A. (2012). Has the association between parental divorce and young adults' psychological problems changed over time? Evidence from Sweden, 1968-2000. *Journal of Family Issues*, 34(6), 784– 808.

Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Banton.

Guse, T., Vescovelli, F., & Croxford, S. A. (2017). Subjective Well-Being and Gratitude among South African Adolescents: Exploring Gender and Cultural Differences. *Youth & Society*, 31, 1-25.

Kim, M. J., Doh, H. S., Hong, J. S., & hoi, M. K. (2011). Social skills training and parent education programs for aggressive preschoolers and their parents in South Korea. *Children and Youth Services Review*, 33, 838-845.

Lestariaa, G.D., & Rahmab. R.A. (2018). *Parenting Styles of Single Parents for Social Emotional Development of Children at Early Childhood*. Advances in Social Science, Education and Humanities Research, 9th International Conference for Science Educators and Teachers (ICSET).

Ozaki, M. (2014). *Inclusive; positivity as a model of sustainable well-being: based on post-traumatic growth*. 28th International congress of Applied Psychology. Paris, France.

Payton, J., Weissberg, R.P., Durlak, J. A., Dymnicki, A.B., Taylor, R. D., & Schellinger, K.B. (2008). *The positive impact of socialand emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: Findings from three scientific reviews*. Chicago: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.

Philip, J.K. (2016). *An investigation into the effects of single motherhood on socio-emotional development of children in Kalundu zone primary schools*, Kitui country. M.A. degree thesis, south eastern Kenya University.

Ryff, C.D., & Singer, B. (1998). The contours of positive human health. *Psychological Inquiry*, 9, 1-28.

Schonert-Reichl, K. (2017). Social and Emotional Learning and Teachers. *The Future of Children*, 27 (1), 136-155.

Squires, J. (2002). *The importance of early identification of social and emotional difficulties in preschool children*. Center for international rehabilitation.

Theodoritsi, l., Daliana, N., & Antoniou, A.S. (2018). *The mental health of single-parent families in relation to psychological, societal and financial parameters.* In T. K. Babalis, Y. Xanthacou, & M. Kaila (Eds.), Family issues in the 21st century. Single-parenting in the 21st century: Perceptions, issues and implications (p.77–101). Nova Science Publishers.

Vacenre, L. (2020). Comparison of levels of mental vulnerability based on mental/psychological well-being in adolescents, *Journal of Adolescence*, 12(1), 542-550.

Williams, M., Bywater, T., Lane, E., Williams, N., Hutching, J. (2019). Building Social and Emotional Competence in School Children: A Randomised Controlled Trial. *Psychology*, 10, 107-121.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-29]

[DOR: 20.1001.1.2383353.1400.10.1.13.3]