

Research Paper

Developing the Prediction Model of Self-Concept Prediction based on Behavioral-Emotional Problems Mediated by Life Skills in Elementary School Students

Fateme Rashidi¹, Moosa Javdan^{2*}

1- Graduate student, Clinical Psychology, Islamic Azad University, Bandar Abbas Branch, Bandar Abbas, Iran.

2- Ph.D. in Psychology, Associate Professor, University of Hormozgan, Bandar Abbas, Iran.

Received: 2022/05/01

Revised: 2022/07/10

Accepted: 2022/08/24

Use your device to scan and read the article online



DOI:

10.30495/jpmm.2022.30373.3631

Keywords:

Self-Concept, Behavioral-Emotional Problems, Life Skills, Elementary Students

Abstract

Introduction: Studying students' emotional and behavioral problems through life skills in the elementary school, which is the most important period of personality formation, can play an important role in preparing for life. Therefore, the purpose of this study is to develop the prediction model of self-concept prediction based on behavioral-emotional problems mediated by life skills in elementary school students.

Method: The method was descriptive-correlation and data collection was field and applied in terms of results. The statistical population includes all primary school students in Tehran, which was analyzed according to Morgan sample size table of 253 people. For data collection, Yessen Chen (2004) self-concept scales, Seattle Behavioral-Emotional Problems Questionnaire (1999), Saatchi et al.'s Life Skills Questionnaire (2010) were used. And were analyzed using correlation matrix, regression and path analysis tests. It should be noted that in this study, SPSS software version 25 and Amos software were used.

Results: The results show that the self-concept predictive model based on behavioral-emotional problems of elementary school students, the self-concept predictive model based on life skills of elementary school students, the behavioral-emotional problem model on elementary school life skills and the self-concept predictive model Based on behavioral-emotional problems mediated by life skills in elementary school students have a good fit.

Conclusion: It can be said that self-concept based on behavioral-emotional problems mediated by life skills has a significant positive effect that should be considered by psychologists.

Citation: Rashidi, F., Javdan, M., Developing the Prediction Model of Self-Concept Prediction based on Behavioral-Emotional Problems Mediated by Life Skills in Elementary School Students: Journal of Psychological Methods and Models 2022; 13 (48): 1-20.

***Corresponding Author:** Moosa Javdan

Address: Ph.D. in Psychology, Associate Professor, University of Hormozgan, Bandar Abbas, Iran.

Tell: Javdan4920@yahoo.com

Email: javdan@hormozgan.ac.ir

Extended Abstract

Introduction

Students' self-concept is an important part of their adjustment during childhood. Self-concept can be defined as a set of perceptions that each person has of themselves. Perception of self-identity plays an important role in the psychological functions of each individual (3). Behavioral-emotional problems are one of the problems that students face during school. Behavioral-emotional problems are situations in which emotional and behavioral responses in school differ from cultural, age, and ethnic norms. Classroom behavior and workplace adjustment also have a negative impact. Emotional-behavioral disorders do not include acceptable responses of the child to environmental stressors (8). Life skills training is one of the most important and effective factors in reducing children's behavioral problems. Life skills that include cognitive, social, and emotional skills (12). Therefore, life skills training is a key factor in people's ability to cope with their behavioral problems and have a happy and healthy life (14).

Method

The research method is descriptive-survey of correlation analysis in which the relationship between variables is analyzed based on the purpose of the research. The statistical population includes elementary school students in Tehran equal to 750 people, which according to Morgan sample size table for the statistical population was 253 people. Random sampling was the method of research. For data collection, Yessen Chen (2004) self-concept scales, Seattle Behavioral-Emotional Problems Questionnaire (1999), Saatchi et al.'s Life Skills Questionnaire (2010) were used.

Multiple regression model confirms or denies the significance of path coefficients according to the significant numbers of t (t -value). The relationship is confirmed (at the error level of 0.05) if the value of t is greater than (1.96) or less than (-1.96), which leads

to a positive, significant and non-confirmation relationship, respectively; Therefore, according to the obtained values (non-standardized regression coefficients, significance level, t value) in Table 4, all variables have a significant and inverse level.

Based on the values estimated in the table above (value of Tolerance index higher than 0.40 and value of VIF index lower than 2.5), it can be said that the multiple alignment of the independent variables of the research is not in an unfavorable position.

Results

The first hypothesis indicates that self-concept has a significant effect on behavioral-emotional problems of elementary school students with path coefficient ($\beta = 0.96$). The results of this study indicate that the value of regression coefficient between self-concept with emotional behavioral problems equal to -0.954, which has a negative effect. As students' self-concept increases, behavioral-emotional problems will decrease.

The second hypothesis indicates that self-concept has a significant positive effect on life skills of primary school students with path coefficient ($\beta = 0.87$). The results of this study indicate that the value of regression coefficient between self-concept and life skills is equal to 0.709 which has a positive effect, which means that with increasing self-concept of elementary school students, their life skills will also increase. Also, the structural equation model showed that self-concept with a path coefficient of 0.87 affects life skills.

The third hypothesis indicates that behavioral-emotional problems have a significant effect on life skills of elementary school students with path coefficient ($\beta = 0.96$). The results of this study indicate that the value of regression coefficient between behavioral-emotional problems with life skills equal to -0.640,

which has a negative and inverse effect, that is, with an increase in behavioral-emotional problems in elementary school students' skills their lives will also increase. The structural equation model also showed that behavioral-emotional problems with a path coefficient of 0.96 affect life skills. What can be deduced from the results of this study is the inverse and significant role of behavioral-emotional problems on skills. It's the life skills of students, which means that as behavioral-emotional problems increase, so do life skills.

The fourth hypothesis states that self-concept based on behavioral-emotional problems mediated by life skills has a path coefficient ($\beta = 0.38$). The results of this study indicate that the value of regression coefficient between self-concept with behavioral problems - emotional equal to 0.954 - and self-concept with life skills is equal to 0.709. According to psychologists, teaching children the most important life skills has the highest priority after meeting basic needs. Life skills training prepares children to enter society and solve their behavioral-emotional problems.

Conclusion

According to psychologists, teaching children the most important life skills has the highest priority after meeting basic needs. Life skills training prepares children to enter society and solve their behavioral-emotional problems. The results of this study are consistent with the research of Niknam et al. (28) and Coelho et al. (26). The results of this study indicate that self-concept through life skills will lead to the improvement and control of behavioral-emotional problems. What is important is the role of life skills. Life skills include a large group of psychosocial skills. Is to help people make informed choices in their decisions. Based on this, he developed coping and personal management skills to live a healthy life and also to control himself with behavioral-emotional problems.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines

In this study, all subjects completed the questionnaires with full satisfaction and no dangerous tests were performed on the subjects.

Funding

This article was funded by the authors and they have not received any funding or assistance from any other organization.

Authors' Contributions

Methodology and data analysis was done by Fatemeh Rashidi. Final supervision and writing were done Moosa Javdan

Conflicts of interest

According to the authors, the article did not have any conflict of interest

مقاله پژوهشی

ارائه مدل پیش‌بینی خودپنداره بر اساس مشکلات رفتاری-هیجانی با میانجی‌گری مهارت‌های زندگی در دانش‌آموزان دوره ابتدایی

فاطمه رشیدی^۱، موسی جاودان^{۲*}

۱- دانش‌آموخته کارشناسی ارشد، روان‌شناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد بندرعباس، بندرعباس، ایران.

۲- دکتری روان‌شناسی، دانشیار دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران.

چکیده

هدف: بررسی مشکلات هیجانی و رفتاری دانش‌آموزان از راه مهارت‌های زندگی در دوره ابتدایی که مهم‌ترین دوران شکل‌گیری شخصیت می‌باشد، می‌تواند نقشی مهم در آماده کردن برای زندگی در مراحل بعدی زندگی داشته باشد. بنابراین، هدف این پژوهش ارائه مدلی بدر برای پیش‌بینی خودپنداره بر اساس مشکلات رفتاری-هیجانی با میانجی‌گری مهارت‌های زندگی در دانش‌آموزان دوره ابتدایی می‌باشد.

روش: روش توصیفی-همبستگی و گردآوری داده‌ها به صورت میدانی و از لحاظ نتایج، کاربردی بود. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی مدارس شهر تهران که با توجه به جدول حجم نمونه جدول مورگان ۲۵۳ نفر به صورت تصادفی انتخاب و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. برای جمع داده‌ها از مقیاس‌های خودپنداره بی‌پس‌چن (۲۰۰۴)، پرسش‌نامه مشکلات رفتاری-هیجانی سیاتل (۱۹۹۹)، پرسش‌نامه مهارت‌های زندگی ساعتچی و همکاران (۱۳۸۹) استفاده شد. داده‌های بدست آمده با استفاده از آزمون‌های آمار توصیفی، جدول ماتریس همبستگی، رگرسیون و تحلیل مسیر و نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۵ و نرم‌افزار Amos تجزیه و تحلیل شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد مدل پیش‌بینی خودپنداره بر اساس مشکلات رفتاری-هیجانی با میانجی‌گری مهارت‌های زندگی در دانش‌آموزان دوره ابتدایی از برازش مناسبی برخوردار است.

نتیجه‌گیری: با توجه به نتایج بدست از پژوهش می‌توان گفت که خودپنداره بر اساس مشکلات رفتاری-هیجانی با میانجی‌گری مهارت‌های زندگی اثر مثبت معنی‌داری دارد که از همان ابتدای زندگی می‌باید توسط والدین و مربیان مورد توجه قرار گیرد.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۲/۱۱

تاریخ داوری: ۱۴۰۱/۰۴/۱۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۶/۰۲

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید



DOI:

10.30495/jpmm.2022.30373.3631

واژه‌های کلیدی:

خودپنداره، مشکلات رفتاری-هیجانی، مهارت‌های زندگی، دانش‌آموزان، دوره ابتدایی.

* نویسنده مسئول: موسی جاودان

نشانی: دکتری روان‌شناسی، دانشیار دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران.

تلفن: Javdan4920@yahoo.com

پست الکترونیکی: javdan@hormozgan.ac.ir

مقدمه

امروزه مدرسه یکی از محیط‌های مهم تعلیم و تربیت بشمار می‌رود که هر فردی بخش قابل توجهی از عمر خود را در آن صرف می‌کند. دانش‌آموز با قرار گرفتن در این محیط، تصویری از خود تشکیل می‌دهد. هر فرد یک عقیده مخصوص و تصور ذهنی از وضع خود دارد و به گونه‌ای آن را در ذهن خود بازتاب می‌سازد. این تصور ذهنی بر اثر تجارب شخصی و تاثیر دنیای خارج در او بوجود می‌آید و کودک نوجوان یک نظر ثابت و پایدار از محیط و از شخص خود و از ارتباط خود با محیط بدست می‌آورد و بر اساس آن مسائل زندگی را ارزیابی می‌کنند و برای مقابله با آنها به کوشش می‌پردازند (۱). فرانزیس و همکاران (۲) بر این باورند که خودپنداره نظام پویایی است که با اعتقادات، ارزش‌ها، رغبت‌ها، استعدادها و توانایی‌های فرد ارتباط دارد و در تعیین مسیر زندگی فرد نقشی مهم را ایفا می‌کند. ادراک فرد از خودش، به‌وسیله تجاربی که از محیط کسب می‌کند و ارزیابی‌هایی که افراد مهم در زندگی از او دارند، شکل می‌گیرد. لذا، خودپنداره، ارزیابی مثبت یا منفی فرد از خویش است که این امر در عملکرد تحصیلی و روابط اجتماعی جایگاه مهمی دارد. ارزیابی شخص از خود قطعی‌ترین عامل در روند رشد روانی است. این ارزشیابی تماماً به شیوه آگاهانه، صریح و شفاهی یا بر شمردن صفات و توصیف حالات نیست، بلکه به صورت احساس است. در واقع خود پنداره شامل خود واقعی و خودآرمانی است. خود آرمانی یا ایده‌آل، مجموعه ویژگی‌های است که ما دوست داریم مثل آنها باشیم و ممکن است دور از واقعیت و دست نیافتی باشند (۳).

از جمله مشکلاتی که دانش‌آموزان در حین مدرسه با آن مواجه هستند مبحث مشکلات رفتاری-هیجانی است. مشکلات رفتاری-هیجانی به شرايطی اطلاق می‌شود که در آن، پاسخ‌های هیجانی و رفتاری در مدرسه با هنجارهای فرهنگی، سنی و قومی تفاوت داشته باشد، به گونه‌ای که بر عملکرد تحصیلی فرد، مراقبت از خود، روابط اجتماعی، سازگاری فردی، رفتار در کلاس و سازگاری در محیط کار نیز تأثیر منفی بگذارد. اختلالات هیجانی-رفتاری شامل پاسخ‌های قابل قبول کودک یا نوجوان به عوامل تنش‌زایی محیطی نمی‌شود (۴). مشکلات رفتاری-هیجانی دانش‌آموزان با نرخ بالایی از معضلات اجتماعی همراه است و برای معلمان، خانواده و خود کودکان مشکلات بسیاری را ایجاد می‌کند، بنابراین، مستلزم توجه ویژه مسئولان و دست‌انداران تعلیم و تربیت است (۵). مشکلات رفتاری در جوانان و نوجوانان، رفتارهای شایع و ناتوان‌کننده‌ای هستند که برای والدین، معلمان و کودکان مشکلات فراوانی را ایجاد می‌کند و با تعداد زیادی از مشکلات اجتماعی همبودی دارند. اختلالات رفتاری معمولاً نخستین بار در سال‌های آغازین دوره ابتدایی

مشاهده می‌شوند و بین سنین ۸ تا ۱۵ سالگی به اوج می‌رسند. اختلالات رفتاری به گونه‌ای قابل ملاحظه بر عملکرد تحصیلی، اجتماعی و حرفه‌ای کودکان و نوجوانان تأثیر منفی می‌گذارد و موجب بروز خشونت در مدرسه می‌شوند و احتمال ابتلا به بیماری روانی در بزرگسالی را افزایش می‌دهد (۶). بنابراین، دانش‌آموزانی با مشکلات هیجانی و رفتاری معمولاً درگیر در رفتارهایی مانند پرخاشگری کلامی و فیزیکی هستند و کمبودهایی در اکتساب و عملکرد مهارت‌های اجتماعی دارند که به طور منفی توانایی آنها را برای برقراری ارتباط موفقیت‌آمیز با همسالان و بزرگسالان و نیز تجربه تحصیلی‌شان را تحت تأثیر قرار می‌دهد (۷).

در سال‌های اخیر بمنظور کاهش مشکلات رفتاری کودکان، برنامه‌های آموزشی متفاوتی طراحی و تدوین شده است که در این میان، آموزش مهارت‌های زندگی، یکی از مهم‌ترین و مؤثرترین آنها است. مهارت‌های زندگی شامل مهارت‌های شناختی، اجتماعی و هیجانی است (۸). این مهارت‌ها به افراد کمک می‌کند تا با آگاهی تصمیم‌گیری نمایند، با دیگران ارتباط مؤثری برقرار کنند و زندگی سالم و پرثمره‌ای داشته باشند (۹). بنابراین، آموزش مهارت‌های زندگی، عامل کلیدی در توانمندی افراد برای مقابله با مشکلات رفتاری خود و داشتن زندگی شاد و سالم است (۱۰). سازمان جهانی یونسف (۱۱) گروه بزرگی از مهارت‌های روانی-اجتماعی را مشتمل بر مهارت‌های زندگی می‌داند که می‌تواند به افراد کمک کند تا تصمیمات‌شان را با آگاهی اتخاذ کنند، به گونه مؤثر رابطه برقرار کنند، مهارت مقابله‌ای و مدیریت شخصی خود را گسترش دهند و زندگی سالم و باروری داشته باشند. مهارت‌های زندگی می‌توانند اعمال شخصی، اعمال مربوط به دیگران و اعمال مربوط به محیط اطراف را نیز طوری هدایت کنند که به سلامت بیش‌تر منجر شود و سلامت بیش‌تر یعنی آسایش بیش‌تر روانی و اجتماعی (۱۲). به نظر می‌رسد آموزش مهارت‌های زندگی در ایجاد و افزایش توانمندی‌هایی مانند تصمیم‌گیری، ایجاد انگیزه در خود، پذیرش مسئولیت، ارتباط مثبت با دیگران، ایجاد عزت نفس مثبت، حل مشکل، خودنظم‌دهی و خودکفایتی دانش‌آموزان مؤثر است. از جمله پژوهش‌های انجام شده در این حوزه می‌توان به پژوهش‌های (۱۳) اشاره کرد. آنان در پژوهشی به بررسی مقایسه مشکلات رفتاری، خود پنداره و مهار هیجانی در کودکان کم‌بینا و کم‌شنوای شهرستان بوکان پرداختند. قدرتی و قدرتی (۱۴) در پژوهشی به بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی از راه بازی بر مشکلات رفتاری دانش‌آموزان پرداختند. شیخ‌الاسلامی و همکاران (۱۵) در پژوهشی به بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر خودپنداره‌ی دانش‌آموزان دارای افت تحصیلی پرداختند. عموسلطانی و همکاران (۱۶) پژوهشی را به بررسی تأثیر روان

برقراری یا عدم برقراری نرمال بودن چندمتغیره از مقدار ضریب مردیا^۴ و نسبت بحرانی مربوط به این ضریب استفاده شد. با توجه به مقدار ضریب مردیا پیش فرض نرمال بودن چندمتغیره در بیش تر موارد مورد تأیید قرار گرفت و در مواردی جزئی که نقض شد ضمن بزرگ بودن حجم نمونه به دلیل نقض این پیش فرض در کنار برآورد بیشینه درست‌نمایی از برآورد خودگردان^۴ به دلیل وابسته نبودن این نوع برآورد به پیش فرض نرمال بودن چندمتغیره برای برآورد پارامترهای آزاد و مقایسه با برآورد بیشینه درست‌نمایی استفاده شد. هم‌خطی چندگانه: بمنظور بررسی هم‌خطی بین متغیرهای مستقل در مدل معادله ساختاری از مقادیر مربوط به دو شاخص^۵ (VIF) و (Tolerance) که نشان دهنده میزان هم‌خطی بین متغیرهای مستقل می‌باشند استفاده شده است. با مدنظر قرار دادن نقطه برش مربوط به شاخص‌های Tolerance و VIF به ترتیب ۰/۴ و ۲/۵ (پایین تر از مقدار ۰/۴ نبودن مقدار شاخص Tolerance و بالاتر از مقدار ۲/۵ نبودن مقدار شاخص VIF) نتایج این دو شاخص در این پژوهش بیانگر عدم وجود هم‌خطی چندگانه و یا به بیان دیگر، مطلوبیت این پیش فرض است.

گردآوری داده‌ها به صورت میدانی و با استفاده از پرسش‌نامه و از لحاظ استفاده از نتایج، کاربردی می‌باشد. جامعه آماری شامل دانش آموزان مقطع ابتدایی مدارس شهر تهران برابر با ۷۵۰ نفر می‌باشد، که با توجه به جدول حجم نمونه مورگان برای جامعه آماری ۲۵۳ نفر به صورت تصادفی ساده انتخاب شدند. ملاک‌های ورود به این پژوهش داشتن رضایت آگاهی برای شرکت در پژوهش و ملاک خروج عدم تمایل به ادامه مشارکت می‌باشد. در این پژوهش برای گردآوری داده‌ها از ابزار زیر استفاده شد.

پرسش‌نامه خودپنداره: این پرسش‌نامه توسط یی یسن چن^۶ (۱۹) طراحی و تدوین شده است که دارای ۱۵ عبارت چهار گزینه‌ای به صورت طیف لیکرت تنظیم شده است. پایایی پرسش‌نامه برابر با ۰/۸۹ گزارش شده است و روایی پرسش‌نامه در پژوهش مرعشیان و خرمی مناسب گزارش شده است (۱۹). هم‌چنین، افشاری زاده، کارشکی و ناصریان پایایی پرسش‌نامه یادشده را ۰/۷۸ گزارش کرده اند و روایی مورد تأیید قرار گرفته است (۱۹).

بمنظور کسب نمره کلی این آزمون نمره همه زیر مقیاس‌ها با هم جمع می‌شود. برای بدست آوردن نمره هر خرده مقیاس نیز، نمره پرسش‌های هر خرده مقیاس جمع می‌شود کمینه نمره آزمودنی در این آزمون ۱۵ و بیشینه آن ۶۰ است.

پریشی با محتوای مهارت‌های زندگی بر تنهایی، خوشبختی، روابط عاطفی و حمایت اجتماعی والدین در دختران نوجوان اختصاص دادند. شک و همکاران (۱۷) در پژوهشی درک نوجوانان، معلمان و والدین از آموزش مهارت‌های زندگی و مهارت‌های زندگی در دانش آموزان دبیرستانی در هنگ کنگ مورد بررسی قرار دادند. بر این اساس، می‌توان گفت خودپنداره به عنوان سازه‌ای اجتماعی، ادراکی و عاطفی در اعتماد و احساس امنیت فرد نقشی مهم دارد و هنگامی که فردی از احساس امنیت برخوردار باشد در برابر انحرافات اجتماعی تا حد زیادی مصونیت می‌یابد. در حالی که خودپنداره بی‌ثبات و منفی، احساس ناامنی در فرد ایجاد می‌کند و موجب اختلال در سازگاری فردی و اجتماعی می‌شود. لذا، خودپنداره مثبت مهم‌ترین عامل در سازگاری اجتماعی افراد بشمار می‌رود. البته، شکل‌گیری اعتقاد و برداشت دانش‌آموزان از خود، توانایی‌ها و استعداد‌های‌شان در مسیر زندگی و در رویارویی با رویدادهای زندگی و تحصیلی رخ می‌دهد. بنابراین، با توجه به مطالب مطرح شده محقق در پی پاسخ به این سوال است تدوین و طراحی مدل معادلات ساختاری پیش بینی خودپنداره بر اساس مشکلات رفتاری-هیجانی با میانجی‌گری مهارت‌های زندگی در دانش‌آموزان دوره ابتدایی چگونه الگویی است؟

روش پژوهش

روش پژوهش با توجه به موضوع و اهداف مورد پژوهش، توصیفی-پیمایشی و از نوع تحلیل مسیر است که در آن، مشکلات رفتاری-هیجانی به عنوان متغیر مستقل برونزا، مهارت‌های زندگی به عنوان متغیر میانجی و خودپنداره به عنوان متغیر وابسته می‌باشند که بر اساس هدف پژوهش تحلیل می‌شود. بمنظور اجرای مدل‌سازی معادله ساختاری رعایت پیش‌فرض‌های زیر مورد توجه قرار گرفت: الف. حجم بهینه نمونه: در این پژوهش با مدنظر قرار دادن حد بالای نسبت حجم نمونه و رابطه نرمالیتی چندمتغیره با حجم نمونه ۲۵۳ نفر بمنظور اجرای مدل‌سازی معادله ساختاری در نظر گرفته شد که کفایت لازم را دارد. ب. داده‌های پرت چندمتغیره: بمنظور تشخیص داده‌های پرت چندمتغیره از شاخص فاصله ماهالونوبیس^۱ استفاده شد که پیش از برآورد پارامترهای آزاد در مدل معادله ساختاری مربوط به هر یک از فرضیه‌های پژوهش موارد پرت چندمتغیره از راه شاخص ماهالونوبیس مشخص و از تحلیل کنار گذاشته شدند. ج. نرمال بودن چندمتغیره^۲: در این پژوهش برای بررسی

4- Bootstrapping

5 . Variance Inflation Factor

6 . Yi-Hissn Chen

1- Mahalanobis Distance

2 - Multivariate Normality

3 . Mardia

مقیاس جمع می‌شود کمینه نمره آزمودنی در این آزمون ۴۰ و بیشینه آن ۲۰۰ است.

تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو بخش آمار توصیفی و آمار استنباطی انجام شد. در تجزیه و تحلیل توصیفی، داده‌های گردآوری شده را با استفاده از شاخص‌های آمار توصیفی، میانگین، انحراف استاندارد، ویژگی‌های جمعیت شناختی، بیشینه و کمینه نمرات خلاصه و طبقه‌بندی می‌شوند. به بیان دیگر، در این نوع تجزیه و تحلیل، ابتدا داده‌های گردآوری شده را با تهیه و تنظیم جدول توزیع فراوانی خلاصه می‌شوند و سپس به کمک نمودار آن‌ها را نمایش داده می‌شوند و سرانجام با استفاده از سایر شاخص‌های آمار توصیفی، آن‌ها را خلاصه می‌کنند. در بخش آمار استنباطی از جدول ماتریس همبستگی، رگرسیون و تحلیل مسیر استفاده شد که با استفاده از نرم افزار SPSS و AMOS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌های پژوهش

نتایج آزمون توصیفی متغیر جنسیت نشان می‌دهد که از ۲۵۳ نفر نمونه آماری آزمودنی‌ها، تعداد ۹۷ آزمودنی (۳۸/۳ درصد) پسر و تعداد ۱۵۶ آزمودنی (۶۱/۷ درصد) دختر بوده‌اند، تعداد ۳۶ آزمودنی (۱۴/۲ درصد) از نمونه آماری آزمودنی‌ها دارای سن کم‌تر از ۱۰ سال، تعداد ۵۱ آزمودنی (۲۰/۲ درصد) از نمونه آماری آزمودنی‌ها دارای سن ۱۱ سال، تعداد ۹۷ آزمودنی (۳۸/۳ درصد) از نمونه آماری آزمودنی‌ها دارای سن ۱۲ سال و تعداد ۶۹ آزمودنی (۲۷/۳ درصد) از نمونه آماری آزمودنی‌ها دارای سن بیش‌تر از ۱۳ سال می‌باشند، تعداد ۳۵ آزمودنی (۱۳/۸ درصد) از نمونه آماری آزمودنی‌ها دارای سطح تحصیلات کلاس سوم، تعداد ۵۱ آزمودنی (۲۰/۲ درصد) از نمونه آماری آزمودنی‌ها دارای سطح تحصیلات کلاس چهارم، تعداد ۹۱ آزمودنی (۳۶/۰ درصد) از نمونه آماری آزمودنی‌ها دارای سطح تحصیلات کلاس پنجم و تعداد ۷۶ آزمودنی (۳۰/۰ درصد) از نمونه آماری آزمودنی‌ها دارای سطح تحصیلات کلاس ششم می‌باشند.

پرسش‌نامه مشکلات رفتاری-هیجانی: این پرسش‌نامه توسط سیاتل (۲۷) طراحی و تدوین شده است که دارای ۴۴ ماده پنج گزینه‌ای به صورت طیف لیکرت و دارای چهار مولفه اضطراب، مشکلات سلوکی، اختلالات جسمانی کردن و افسردگی می‌باشد. مقدار پایایی در پژوهش قاسمی و خاکی (۹) برابر با ۰/۸۵ گزارش شده است. روایی تایید شد. در پژوهش دیگری قسمی، دلاور و طباطبایی (۱۴) به تحلیل عاملی تاییدی پرسش‌نامه پرداختند. تمامی عوامل بین ۰/۳۰ تا ۰/۸۳ در سطح ۰/۰۱ معنی دار بودند. در این پژوهش، ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسش‌نامه ۰/۷۵ برای مقیاس اضطراب ۰/۷۴، برای مقیاس افسردگی ۰/۷۳، مشکلات سلوکی ۰/۶۴ و برای مقیاس جسمانی کردن ۰/۶۱ بدست آمد. بمنظور کسب نمره کلی این آزمون نمره همه پرسش‌نامه با هم جمع می‌شود. برای بدست آوردن نمره هر خرده مقیاس نیز، نمره پرسش‌های هر خرده مقیاس جمع می‌شود کمینه نمره آزمودنی در این آزمون ۳۲ و بیشینه آن ۱۶۰ است.

پرسش‌نامه مهارت‌های زندگی: این پرسش‌نامه توسط ساعتچی و همکاران (۲۱) طراحی و تهیه شده است و دارای ۴۰ ماده پنج گزینه‌ای به صورت طیف لیکرت تنظیم شده است و دارای ۱۰ مؤلفه آموزش خودآگاهی، داشتن هدف در زندگی، مهارت مربوط به ارتباطات انسانی، روابط بین فردی، مهارت تصمیم‌گیری، بهداشت و سلامت روان، مهارت حل مسئله، مهارت مشارکت و همکاری، تفکر خلاق و تفکر انتقادی می‌باشد. پایایی پرسش‌نامه برابر با ۰/۸۳ گزارش شده است. روایی پرسش‌نامه در پژوهش ساعتچی و همکاران تایید شد. در این پژوهش، ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسش‌نامه ۰/۹۲ بدست آمد. این ضریب برای مقیاس آموزش خودآگاهی (۰/۸۳)، داشتن هدف در زندگی (۰/۶۵)، مهارت مربوط به ارتباطات انسانی (۰/۸۸)، روابط بین فردی (۰/۸۹)، مهارت تصمیم‌گیری (۰/۸۹)، بهداشت و سلامت روان (۰/۸۴)، مهارت در حل مسئله (۰/۷۴)، مهارت مشارکت و همکاری (۰/۷۱)، تفکر خلاق (۰/۸۶)، تفکر انتقادی (۰/۶۷) بدست آمد. به منظور کسب نمره کلی این آزمون نمره همه پرسش‌نامه با هم جمع می‌شود. برای بدست آوردن نمره هر خرده مقیاس نیز، نمره پرسش‌های هر خرده

جدول ۱- نتایج آزمون نرمال بودن توزیع داده ها

چولگی	کشیدگی		آماره	
	خطای معیار	آمار		
۰/۳۰۵	۰/۹۳۷	۰/۱۵۳	-۰/۷۵۷	خود پنداره
۰/۳۰۵	۰/۵۸۸	۰/۱۵۳	-۰/۶۴۱	مشکلات رفتاری-هیجانی
۰/۳۰۵	۰/۴۰۷	۰/۱۵۳	-۰/۶۹۲	مهارت‌های زندگی

ویک استفاده کرد و صرفاً پرداختن به آزمون چولگی و کشیدگی کفایت می‌کند (۲۳).

آمار استنباطی

در این قسمت از تحلیل آماری داده‌های پژوهش ابتدا ماتریس همبستگی متغیرها اصلی پژوهش ارائه و در ادامه با استفاده از رویکرد مدل‌سازی معادله ساختاری فرضیه‌های پژوهش مورد آزمون قرار گرفته‌اند:

برحسب مقادیر برآورد شده در جدول بالا می‌توان گفت که سطح معنی‌داری حاصل شده برای تمامی مولفه‌های از توزیع نرمال برخوردار است. در حالت کلی چنانچه چولگی و کشیدگی در بازه (۲، -۲) باشند داده‌ها از توزیع نرمال برخوردار است (۲۳). بنابراین، در حالت کلی در توزیع داده‌ها بیش‌تر از ۴۰ مشاهده نباید از آزمون‌های کولموگروف-اسمیرنوف و آزمون شپرو-

متغیر	خود پنداره	مشکلات رفتاری-هیجانی	مهارت‌های زندگی
خود پنداره	۱		
مشکلات رفتاری-هیجانی	۰/۷۹۵**	۱	
مهارت‌های زندگی	۰/۷۷۳**	۰/۸۳۷**	۱
** معنی‌داری در سطح ۰/۰۱ * معنی‌داری در سطح ۰/۰۵			

ارزیابی کلیت مدل معادله ساختاری و پارامترهای اصلی این مدل (اثر خودپنداره بر اساس مشکلات رفتاری-هیجانی دانش آموزان) در شکل و جداول زیر گزارش شده است:

هم‌خطی چندگانه: برای بررسی هم‌خطی چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین در مدل‌ها معادله ساختاری از مقادیر مربوط به دو شاخص (VIF) و (Tolerance) استفاده شد:

فرضیه نخست: رابطه بین خودپنداره با مشکلات رفتاری هیجانی در دانش آموزان دوره ابتدایی از برآزش مناسبی برخوردار است.

برای بررسی فرضیه بالا از رویکرد مدل‌سازی معادله ساختاری استفاده شد، متغیرهای پیش‌بین و ملاک پژوهش به صورت متغیرهای مکنون و در قالب مدل‌های عاملی مرتبه نخست وارد مدل معادله ساختاری شدند، برآوردهای مربوط به شاخص‌های

جدول ۳- برآورد شاخص‌های هم‌خطی چندگانه مدل معادله ساختاری

متغیر	Tolerance	VIF
خودپنداره	۰/۹۳	۱/۰۸
مشکلات رفتاری_هیجانی	۰/۹۷	۱/۰۳

پیش‌فرض عدم هم‌خطی چندگانه در خصوص این متغیرها برقرار است.

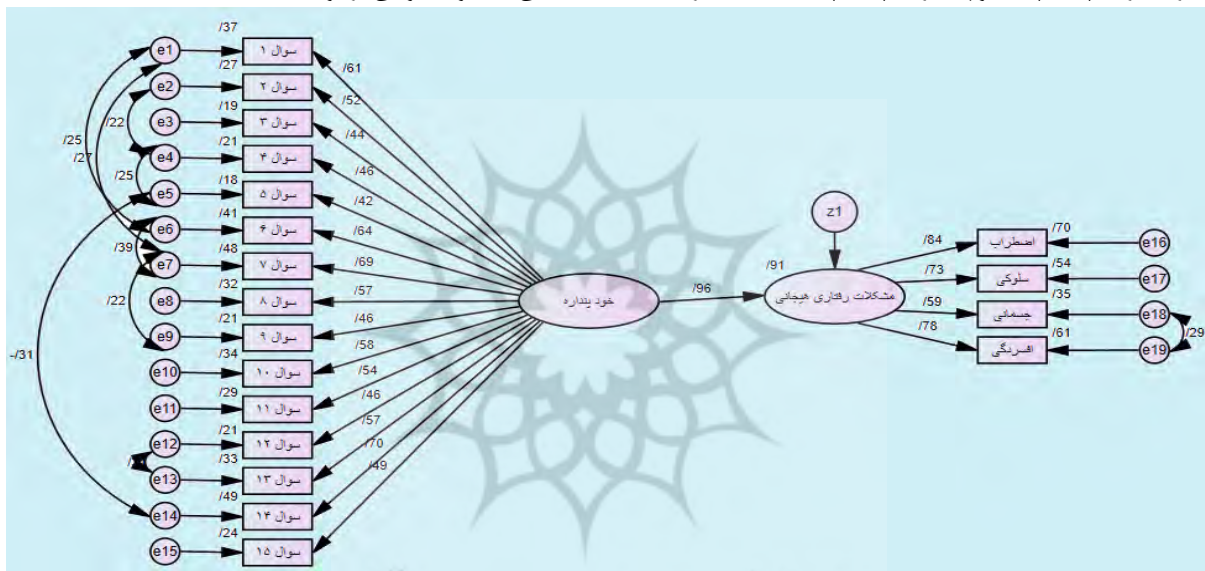
بر حسب مقادیر برآورد شده در جدول بالا (مقدار شاخص Tolerance بالاتر از ۰/۴۰ و مقدار شاخص VIF پایین‌تر از ۲/۵) می‌توان گفت که هم‌خطی چندگانه مربوط به متغیرهای مستقل پژوهش در وضعیت نامطلوبی قرار ندارد. بنابراین،

جدول ۴- یافته‌های فرضیه نخست پژوهش (مدل رگرسیونی)

مسیرها	ضرایب رگرسیون استاندارد نشده (B)	ضرایب رگرسیون استاندارد شده (β)	مقدار بحرانی (t)	سطح معناداری
خودپنداره	-۰/۹۵۴	-۰/۷۹۵	-۲۰/۷۴۱	۰/۰۰۱
خودپنداره	-۰/۶۵۳	-۰/۷۴۹	-۱۷/۸۹۳	۰/۰۰۱
خودپنداره	-۰/۶۴۴	-۰/۶۶۷	-۱۴/۲۰۱	۰/۰۰۱
خودپنداره	-۰/۴۶۹	-۰/۵۸۸	-۱۱/۵۲۵	۰/۰۰۱
خودپنداره	-۰/۸۴۰	-۰/۶۹۲	-۱۲/۱۸۵	۰/۰۰۱

رابطه معنی‌دار مثبت، معنی‌دار منفی خواهد بود؛ بنابراین، با توجه به مقادیر بدست آمده (ضرایب رگرسیون استاندارد نشده، سطح معنی‌داری، مقدار t) در جدول ۴ تمامی متغیرها از سطح معنی‌داری و معکوسی برخوردار هستند.

مدل رگرسیون چندگانه تأیید یا رد معنی‌داری ضرایب مسیر با توجه به اعداد معنی‌داری مقدار t (t-Value) صورت می‌گیرد. در صورتی رابطه تأیید می‌شود (در سطح خطای ۰/۰۵) که مقدار t بزرگ‌تر از (۱/۹۶) یا کوچک‌تر از (۱/۹۶) باشد که به ترتیب



شکل ۱- مدل پیش بینی خودپنداره بر اساس مشکلات رفتاری-هیجانی دانش آموزان دوره ابتدایی

بر خوردار بوده و این شاخص‌ها نشان می‌دهند که متغیرهای مشاهده‌ای اندازه‌گیری شده به خوبی انعکاسی از متغیرهای پنهان (خودپنداره بر اساس مشکلات رفتاری-هیجانی) بودند.

بر مبنای یافته‌های حاصل از مدل معادلات ساختاری مشاهده می‌شود تمامی بارهای عاملی (ضرایب رگرسیونی استاندارد شده) و آماره t از مقادیر قابل قبولی در سطح معنی‌داری کم‌تر از ۰/۰۵

جدول ۵- تأثیر خود پنداره بر مشکلات رفتاری-هیجانی

مسیر	بارعاملی	مقدار t	سطح معناداری
خود پنداره	۰/۹۶	۸/۱۶۲	۰/۰۰۱

مقطع ابتدایی (Sig=۰/۰۰۱، t=۸/۱۶۲) با ضریب مسیر اثر مثبت معنی‌داری بر مشکلات رفتاری-هیجانی دانش آموزان دارد. (β=۰/۹۶)

بر اساس یافته‌های پژوهش مشاهده می‌شود که خود پنداره اثر مثبت معنی‌داری بر مشکلات رفتاری-هیجانی دانش آموزان

جدول ۶- شاخص‌های برازش مدل ارتباطی پژوهش (فرضیه نخست)

شاخص‌های برازش	مقدار مطلوب	مقادیر شاخص‌ها	تفسیر
کای اسکوار (کای دو)	-	۲۷۰/۴۷۰	-
درجه آزادی	-	۱۴۰	-
نسبت کای اسکوار به درجه آزادی (χ^2/df)	کمتر از ۵	۱/۹۳۲	مطلوب
شاخص نیکویی برازش (GFI)	بیشتر از ۰/۹	۰/۸۹۶	نامطلوب
شاخص نیکویی برازش تعدیل شده (AGFI)	بیشتر از ۰/۸	۰/۵۸۵	مطلوب
ریشه دوم میانگین خطای برآورد (RMSEA)	کمتر از ۰/۱	۰/۰۶۱	مطلوب
ریشه دوم میانگین مجذورات باقیمانده (RMR)	کمتر از ۰/۰۵	۰/۰۴۵	مطلوب
شاخص برازش تطبیقی (CFI)	بیشتر از ۰/۹	۰/۹۳۲	مطلوب
شاخص برازش هنجار شده (NFI)	بیشتر از ۰/۹	۰/۹۷۱	مطلوب
شاخص برازش افزایشی (IFI)	بیشتر از ۰/۹	۰/۹۳۳	مطلوب

فرضیه (۲): رابطه بین خودپنداره با مهارت‌های زندگی در دانش آموزان دوره ابتدایی از برازشی مناسب برخوردار است.

برای بررسی فرضیه بالا از رویکرد مدل‌سازی معادله ساختاری استفاده شد، متغیرهای مستقل و وابسته پژوهش به صورت متغیرهای مکنون و در قالب مدل‌های عاملی مرتبه نخست وارد مدل معادله ساختاری شدند، برآوردهای مربوط به شاخص‌های ارزیابی کیفیت مدل معادله ساختاری و پارامترهای اصلی این مدل (اثر خودپنداره بر مهارت‌های زندگی) در شکل و جداول زیر گزارش شده است:

هم‌خطی چندگانه: جهت بررسی هم‌خطی چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین در مدل‌ها معادله ساختاری از مقادیر مربوط به دو شاخص (VIF) و (Tolerance) استفاده شد:

جدول ۷- برآورد شاخص‌های هم‌خطی چندگانه مدل معادله ساختاری

متغیر	Tolerance	VIF
خودپنداره	۰/۹۳	۱/۰۸
مهارت‌های زندگی	۰/۸۵	۱/۱۵

مستقل پژوهش در وضعیت نامطلوبی قرار ندارد. بنابراین، پیش‌فرض عدم هم‌خطی چندگانه در خصوص این متغیرها برقرار است.

با توجه به جدول مشاهده می‌شود شاخص نیکویی برازش (GFI) و شاخص برازش تطبیقی (CFI) به‌عنوان شاخص‌های اصلی برازش مدل بیش‌تر از ۰/۹ بوده که نشان از تأیید مدل پژوهش دارد. نسبت کای اسکوار به درجه آزادی (۱/۹۳۲) کم‌تر از ۳ بوده که بمنظور تأیید مدل پژوهش از مقدار قابل قبولی برخوردار است. همچنین، مقدار RMSEA برابر با ۰/۰۶۱ می‌باشد و با توجه به اینکه کم‌تر از ۰/۱ است نشان می‌دهد که مدل قابل قبول می‌باشد. درنهایت، مشاهده می‌شود که دیگر شاخص‌های برازش (IFI، NFI، CFI) همگی در سطح خوب و بالا ۰/۹ قرار دارند.

بر حسب مقادیر برآورد شده در جدول بالا (مقدار شاخص Tolerance بالاتر از ۰/۴۰ و مقدار شاخص VIF پایین‌تر از ۲/۵) می‌توان گفت که هم‌خطی چندگانه مربوط به متغیرهای

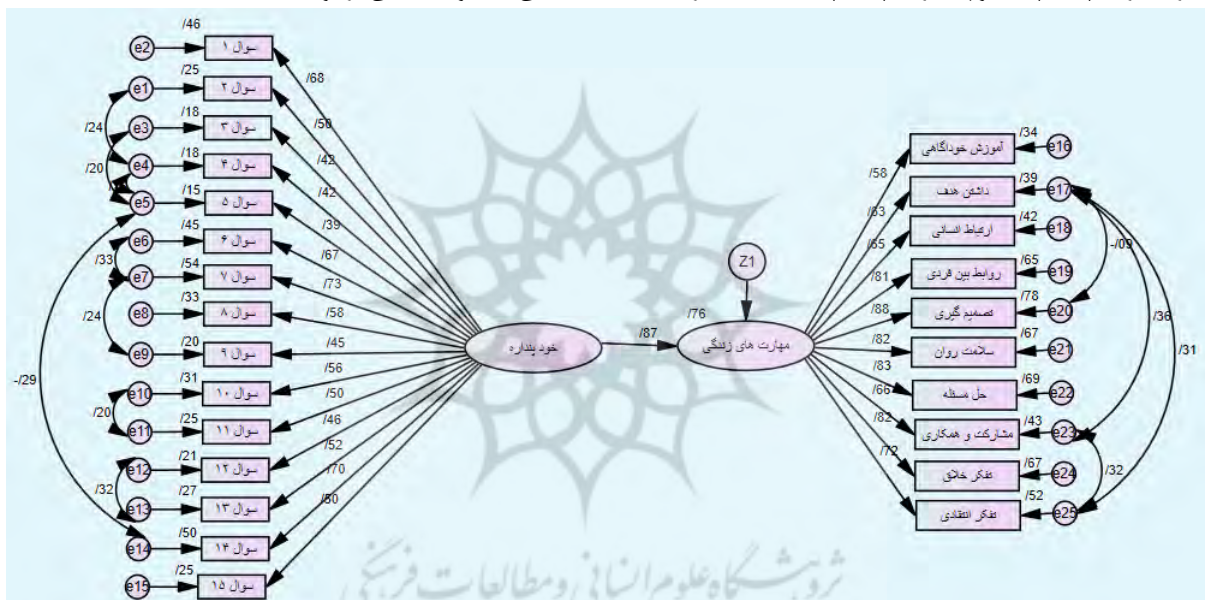
جدول ۸- یافته‌های فرضیه دوم پژوهش (مدل رگرسیونی)

مسیرها	ضرایب رگرسیون استاندارد نشده (B)	ضرایب رگرسیون استاندارد شده (β)	مقدار بحرانی (t)	سطح معناداری
خودپنداره <input type="checkbox"/> ---	۰/۷۰۹	۰/۷۷۳	۱۹/۲۹۵	۰/۰۰۱
خودپنداره <input type="checkbox"/> ---	۰/۳۴۶	۰/۴۸۲	۸/۷۱۸	۰/۰۰۱

خودپنداره	□---	داشتن هدف	۰/۴۲۴	۰/۵۵۶	۱۰/۵۹۶	۰/۰۰۱
خودپنداره	□---	ارتباط انسانی	۰/۴۴۲	۰/۵۲۷	۹/۸۲۲	۰/۰۰۱
خودپنداره	□---	روابط بین فردی	۰/۳۸۸	۰/۶۱۲	۱۲/۲۶۹	۰/۰۰۱
خودپنداره	□---	تصمیم گیری	۰/۴۵۷	۰/۶۸۸	۱۵/۰۰۰	۰/۰۰۱
خودپنداره	□---	سلامت روان	۰/۴۰۸	۰/۶۲۱	۱۲/۵۶۶	۰/۰۰۱
خودپنداره	□---	حل مسله	۰/۴۲۹	۰/۶۳۸	۱۳/۱۳۲	۰/۰۰۱
خودپنداره	□---	مشارکت و همکاری	۰/۴۸۴	۰/۵۹۶	۱۱/۷۵۸	۰/۰۰۱
خودپنداره	□---	تفکر خلاق	۰/۴۲۹	۰/۶۲۷	۱۲/۷۳۷	۰/۰۰۱
خودپنداره	□---	تفکر انتقادی	۰/۵۱۱	۰/۶۳۹	۱۳/۱۵۷	۰/۰۰۱

رابطه معنی دار مثبت معنی دار و عدم تایید خواهیم داشت؛ بنابراین، با توجه به مقادیر بدست آمده (ضرایب رگرسیون استاندارد نشده، سطح معنی داری، مقدار t) در جدول ۸ تمامی متغیرها از سطح معنی داری و مستقیمی برخوردار هستند.

در مدل رگرسیون چندگانه تأیید یا رد معنی داری ضرایب مسیر با توجه به اعداد معنی داری مقدار t (t-Value) صورت می گیرد. در صورتی رابطه تأیید می شود (در سطح خطای ۰/۰۵) که مقدار t بزرگتر از (۱/۹۶) یا کوچکتر از (۱/۹۶) باشد که به ترتیب



شکل ۲- مدل پیش بینی خودپنداره مهارت‌های زندگی دانش آموزان دوره ابتدایی

برخوردار بوده و این شاخص‌ها نشان می‌دهند که متغیرهای مشاهده‌ای اندازه‌گیری شده به خوبی انعکاسی از متغیرهای پنهان (خودپنداره بر اساس مهارت‌های زندگی) بودند.

بر مبنای یافته‌های حاصل از مدل معادلات ساختاری مشاهده می‌شود تمامی بارهای عاملی (ضرایب رگرسیونی استاندارد شده) و آماره t از مقادیر قابل قبولی در سطح معنی داری کمتر از ۰/۰۵

جدول ۹- تأثیر خود پنداره بر مهارت‌های زندگی

مسیر	بارعاملی	مقدار t	سطح معناداری
خود پنداره <---	مهارت‌های زندگی	۶/۴۹۱	۰/۰۰۱

ابتدای (Sig=۰/۰۰۱, t=۶/۴۹۱) با ضریب مسیر (β=۰/۸۷) دارد.

بر اساس یافته‌های پژوهش مشاهده می‌شود که خود پنداره اثر مثبت معنی داری بر مهارت‌های زندگی دانش آموزان مقطع

جدول ۱۰- شاخص‌های برازش مدل ارتباطی پژوهش (فرضیه دوم)

شاخص‌های برازش	مقدار مطلوب	مقادیر شاخص‌ها	تفسیر
کای اسکوار (کای دو)	-	۵۴۰/۲۶	-
درجه آزادی	-	۲۶۱	-
نسبت کای اسکوار به درجه آزادی (χ^2/df)	کم‌تر از ۵	۲/۰۷۰	مطلوب
شاخص نیکویی برازش (GFI)	بیش‌تر از ۰/۹	۰/۸۴۶	نامطلوب
شاخص نیکویی برازش تعدیل شده (AGFI)	بیش‌تر از ۰/۸	۰/۸۰۸	مطلوب
ریشه دوم میانگین خطای برآورد (RMSEA)	کم‌تر از ۰/۱	۰/۰۶۵	مطلوب
ریشه دوم میانگین مجزورات باقیمانده (RMR)	کم‌تر از ۰/۰۵	۰/۰۴۹	مطلوب
شاخص برازش تطبیقی (CFI)	بیش‌تر از ۰/۹	۰/۹۱۲	مطلوب
شاخص برازش هنجار شده (NFI)	بیش‌تر از ۰/۹	۰/۹۴۵	مطلوب
شاخص برازش افزایشی (IFI)	بیش‌تر از ۰/۹	۰/۹۱۳	مطلوب

فرضیه (۳): رابطه مشکلات رفتاری_ هیجانی با مهارت‌های زندگی در دانش‌آموزان دوره ابتدایی از برازش مناسبی برخوردار است.

برای بررسی فرضیه بالا از رویکرد مدل‌سازی معادله ساختاری استفاده شد، متغیرهای مستقل و وابسته پژوهش به صورت متغیرهای مکنون و در قالب مدل‌های عاملی مرتبه نخست وارد مدل معادله ساختاری شدند، برآوردهای مربوط به شاخص‌های ارزیابی کلیت مدل معادله ساختاری و پارامترهای اصلی این مدل (اثر مشکلات رفتاری_ هیجانی بر مهارت‌های زندگی) در شکل و جداول زیر گزارش شده است:

هم‌خطی چندگانه: برای بررسی هم‌خطی چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین در مدل‌ها معادله ساختاری از مقادیر مربوط به دو شاخص (VIF) و (Tolerance) استفاده شد:

جدول ۱۱- برآورد شاخص‌های هم‌خطی چندگانه مدل معادله ساختاری

متغیر	Tolerance	VIF
مشکلات رفتاری_ هیجانی	۰/۹۲	۱/۰۵
مهارت‌های زندگی	۰/۸۵	۱/۱۵

مستقل پژوهش در وضعیت نامطلوبی قرار ندارد. بنابراین، پیش‌فرض عدم هم‌خطی چندگانه در خصوص این متغیرها برقرار است.

با توجه به جدول مشاهده می‌شود شاخص نیکویی برازش (GFI) و شاخص برازش تطبیقی (CFI) به‌عنوان شاخص‌های اصلی برازش مدل بیش‌تر از ۰/۹ بوده که نشان از تأیید مدل پژوهش دارد. نسبت کای اسکوار به درجه آزادی (۲/۰۷۰) کم‌تر از ۵ بوده که بمنظور تأیید مدل پژوهش از مقدار قابل قبولی برخوردار است. همچنین، مقدار RMSEA برابر با ۰/۰۶۵ می‌باشد و با توجه به اینکه کم‌تر از ۰/۱ است نشان می‌دهد که مدل قابل قبول می‌باشد. درنهایت، مشاهده می‌شود که دیگر شاخص‌های برازش (IFI, NFI, CFI) همگی در سطح خوب و بالا ۰/۹ قرار دارند.

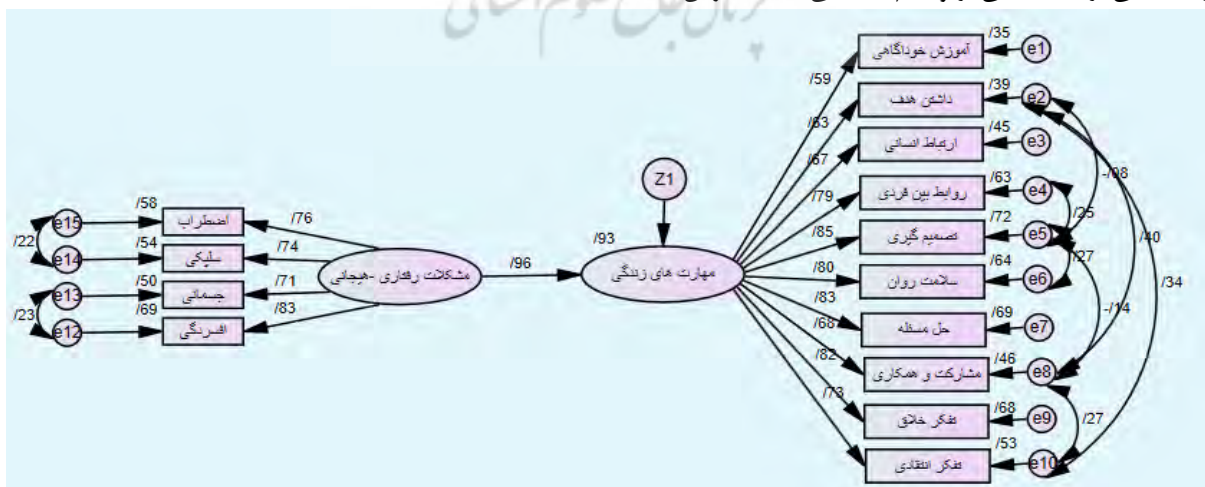
بر حسب مقادیر برآورد شده در جدول بالا (مقدار شاخص Tolerance بالاتر از ۰/۴۰ و مقدار شاخص VIF پایین‌تر از ۲/۵) می‌توان گفت که هم‌خطی چندگانه مربوط به متغیرهای

جدول ۱۲- یافته‌های فرضیه سوم پژوهش (مدل رگرسیونی)

مسیرها	ضرایب رگرسیون استاندارد نشده (B)	ضرایب رگرسیون استاندارد شده (β)	مقدار بحرانی (t)	سطح معناداری		
مشکلات رفتاری - هیجانی	مهارت‌های زندگی	□---	-۰/۶۴۰	-۰/۸۳۷	-۲۴/۲۵۲	۰/۰۰۱
مشکلات رفتاری - هیجانی	آموزش خودآگاهی	□---	-۰/۳۱۳	-۰/۵۲۳	-۹/۷۳۱	۰/۰۰۱
مشکلات رفتاری - هیجانی	داشتن هدف	□---	-۰/۳۵۴	-۰/۵۵۶	-۱۰/۶۱۰	۰/۰۰۱
مشکلات رفتاری - هیجانی	ارتباط انسانی	□---	-۰/۴۳۹	-۰/۶۲۸	-۱۲/۷۹۵	۰/۰۰۱
مشکلات رفتاری - هیجانی	روابط بین فردی	□---	-۰/۳۵۹	-۰/۶۷۹	-۱۴/۶۵۱	۰/۰۰۱
مشکلات رفتاری - هیجانی	تصمیم گیری	□---	-۰/۴۰۹	-۰/۷۳۹	-۱۷/۳۹۷	۰/۰۰۱
مشکلات رفتاری - هیجانی	سلامت روان	□---	-۰/۳۸۳	-۰/۶۹۹	-۱۵/۵۰۱	۰/۰۰۱
مشکلات رفتاری - هیجانی	حل مسله	□---	-۰/۴۰۳	-۰/۷۲۰	-۱۶/۴۲۵	۰/۰۰۱
مشکلات رفتاری - هیجانی	مشارکت و همکاری	□---	-۰/۳۹۹	-۰/۵۹۰	-۱۱/۵۶۳	۰/۰۰۱
مشکلات رفتاری - هیجانی	تفکر خلاق	□---	-۰/۴۰۵	-۰/۷۱۰	-۱۵/۹۷۴	۰/۰۰۱
مشکلات رفتاری - هیجانی	تفکر انتقادی	□---	-۰/۴۲۸	-۰/۶۴۲	-۱۳/۲۶۶	۰/۰۰۱

توجه به مقادیر بدست آمده (ضرایب رگرسیون استاندارد نشده، سطح معنی‌داری، مقدار t) در جدول ۱۲ تمامی متغیرها از سطح معنی‌داری و معکوسی برخوردار هستند.

در مدل رگرسیون چندگانه تأیید یا رد معنی‌داری ضرایب مسیر با توجه به اعداد معنی‌داری مقدار t (t-Value) صورت می‌گیرد. در صورتی رابطه تأیید می‌شود (در سطح خطای ۰/۰۵) که مقدار t بزرگتر از (۱/۹۶) یا کوچکتر از (۱/۹۶) باشد که به ترتیب رابطه معنی‌دار مثبت معنی‌دار و عدم تأیید می‌باشد؛ بنابراین، با



شکل ۳- مدل پیش بینی مشکلات رفتاری هیجانی بر مهارت‌های زندگی دانش آموزان دوره ابتدایی

برخوردار بوده و این شاخص‌ها نشان می‌دهند که متغیرهای مشاهده‌ای اندازه‌گیری شده به‌خوبی انعکاسی از متغیرهای پنهان (مشکلات رفتاری هیجانی بر اساس مهارت‌های زندگی) بودند.

بر مبنای یافته‌های حاصل از مدل معادلات ساختاری مشاهده می‌شود تمامی بارهای عاملی (ضرایب رگرسیونی استاندارد شده) و آماره t از مقادیر قابل قبولی در سطح معنی‌داری کمتر از $0/05$

جدول ۱۳- تأثیر مشکلات رفتاری هیجانی بر مهارت‌های زندگی

مسیر	بارعاملی	مقدار t	سطح معناداری
مشکلات رفتاری هیجانی <---	مهارت‌های زندگی	۰/۹۶	۹/۵۳۵
			۰/۰۰۱

دانش‌آموزان مقطع ابتدای ($\text{Sig}=0/001$, $t=9/535$) با ضریب مسیر ($\beta=0/96$) دارد.

بر اساس یافته‌های پژوهش مشاهده می‌شود که مشکلات رفتاری هیجانی اثر مثبت معنی‌داری بر مهارت‌های زندگی

جدول ۱۴- شاخص‌های برازش مدل ارتباطی پژوهش (فرضیه سوم)

شاخص‌های برازش	مقدار مطلوب	مقادیر شاخص‌ها	تفسیر
کای اسکوار (کای دو)	-	۱۵۹/۶۰۵	-
درجه آزادی	-	۶۷	-
نسبت کای اسکوار به درجه آزادی (χ^2/df)	کم‌تر از ۵	۲/۳۸۲	مطلوب
شاخص نیکویی برازش (GFI)	بیش‌تر از ۰/۹	۰/۹۲۲	مطلوب
شاخص نیکویی برازش تعدیل شده (AGFI)	بیش‌تر از ۰/۸	۰/۸۷۸	مطلوب
ریشه دوم میانگین خطای برآورد (RMSEA)	کم‌تر از ۰/۱	۰/۰۷۴	مطلوب
ریشه دوم میانگین مجذورات باقیمانده (RMR)	کم‌تر از ۰/۰۵	۰/۰۲۰	مطلوب
شاخص برازش تطبیقی (CFI)	بیش‌تر از ۰/۹	۰/۹۶۳	مطلوب
شاخص برازش هنجار شده (NFI)	بیش‌تر از ۰/۹	۰/۹۳۸	مطلوب
شاخص برازش افزایشی (IFI)	بیش‌تر از ۰/۹	۰/۹۶۳	مطلوب

فرضیه (۴): رابطه بین خودپنداره و مشکلات رفتاری هیجانی با میانجی‌گری مهارت‌های زندگی در دانش‌آموزان دوره ابتدایی از برازش مناسبی برخوردار است. برای بررسی فرضیه بالا از رویکرد مدل‌سازی معادله ساختاری استفاده شد، متغیرهای مستقل و وابسته پژوهش به صورت متغیرهای مکنون و در قالب مدل‌های عاملی مرتبه نخست تحلیل شدند. برآوردهای مربوط به شاخص‌های ارزیابی کلیت مدل معادله ساختاری و پارامترهای اصلی این مدل (اثر خودپنداره بر اساس مشکلات رفتاری_هیجانی با مهارت‌های زندگی) در شکل و جداول زیر گزارش شده است:

هم‌خطی چندگانه: برای بررسی هم‌خطی چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین در مدل‌ها معادله ساختاری از مقادیر مربوط به دو شاخص (VIF) و (Tolerance) استفاده شد:

با توجه به جدول مشاهده می‌شود شاخص نیکویی برازش (GFI) و شاخص برازش تطبیقی (CFI) به‌عنوان شاخص‌های اصلی برازش مدل بیش‌تر از $0/9$ بوده که نشان از تأیید مدل پژوهش دارد. نسبت کای اسکوار به درجه آزادی ($2/382$) کم‌تر از 5 بوده که به‌منظور تأیید مدل پژوهش از مقدار قابل قبولی برخوردار است. هم‌چنین، مقدار RMSEA برابر با $0/074$ می‌باشد و با توجه به اینکه کم‌تر از $0/1$ است نشان می‌دهد که مدل قابل قبول می‌باشد. درنهایت مشاهده می‌شود که دیگر شاخص‌های برازش (IFI، NFI، CFI) همگی در سطح خوب و بالا $0/9$ قرار دارند.

جدول ۱۵- برآورد شاخص‌های هم‌خطی چندگانه مدل معادله ساختاری

متغیر	Tolerance	VIF
خودپنداره	۰/۹۳	۱/۰۸
مشکلات رفتاری-هیجانی	۰/۹۲	۱/۰۵
مهارت‌های زندگی	۰/۸۵	۱/۱۵

مستقل پژوهش در وضعیت نامطلوبی قرار ندارد. بنابراین، پیش فرض عدم هم‌خطی چندگانه در خصوص این متغیرها برقرار است.

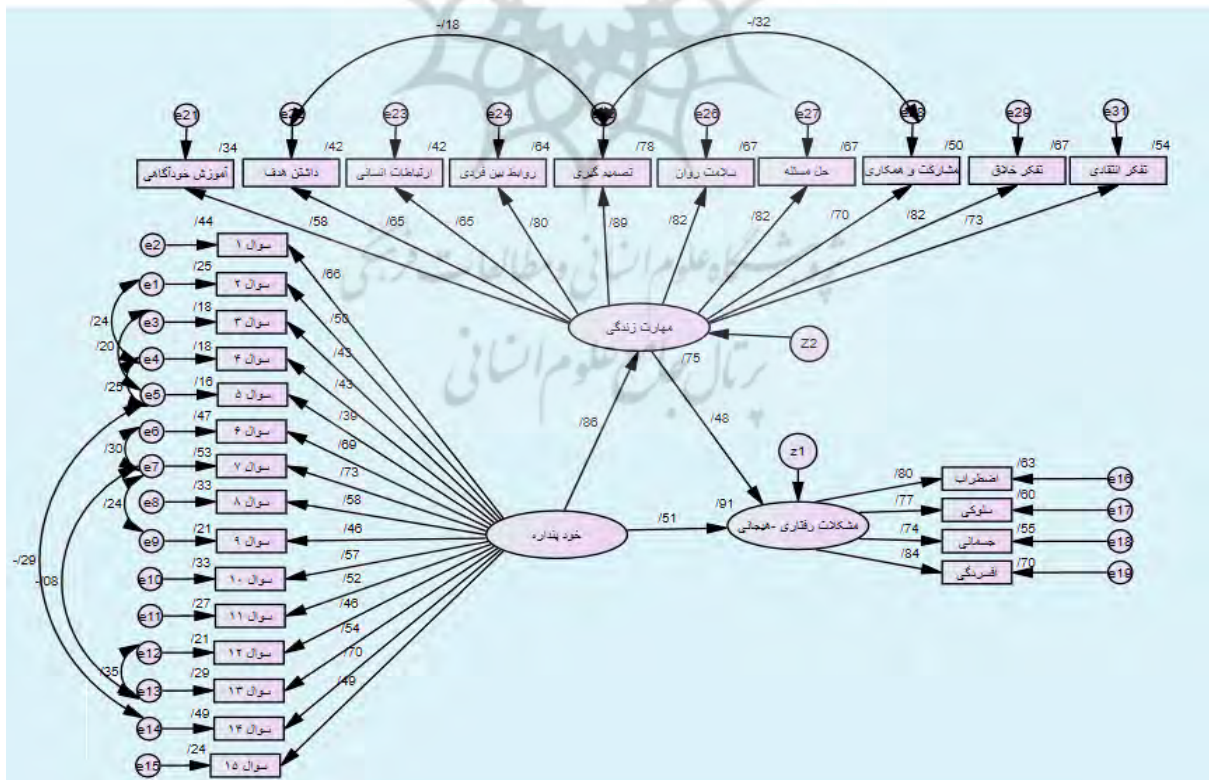
بر حسب مقادیر برآورد شده در جدول بالا (مقدار شاخص Tolerance بالاتر از ۰/۴۰ و مقدار شاخص VIF پایین‌تر از ۲/۵) می‌توان گفت که هم‌خطی چندگانه مربوط به متغیرهای

جدول ۱۶- یافته‌های فرضیه چهارم پژوهش (مدل رگرسیونی)

مسیرها	ضرایب رگرسیون استاندارد نشده (B)	ضرایب رگرسیون استاندارد شده (β)	مقدار بحرانی (t)	سطح معناداری
خود پنداره	-۰/۹۵۴	-۰/۷۹۵	-۲۰/۷۴۱	۰/۰۰۱
خود پنداره	۰/۷۰۹	۰/۷۷۳	۱۹/۲۹۵	۰/۰۰۱

به مقادیر به‌دست‌آمده (ضرایب رگرسیون استاندارد نشده، سطح معنی‌داری، مقدار t) در جدول ۱۶ متغیر خودپنداره با مشکلات رفتاری-هیجانی رابطه معنی‌دار و منفی و خودپنداره با مهارت‌های زندگی رابطه معنی‌دار و مستقیمی دارند.

در مدل رگرسیون چندگانه تأیید یا رد معنی‌داری ضرایب مسیر با توجه به اعداد معناداری مقدار t (t-Value) صورت می‌گیرد. در صورتی رابطه تأیید می‌شود (در سطح خطای ۰/۰۵) که مقدار t بزرگ‌تر از (۱/۹۶) یا کوچک‌تر از (۱/۹۶) باشد که به ترتیب رابطه معنی‌دار مثبت و معنی‌دار منفی خواهد بود؛ بنابراین، با توجه



شکل ۴- مدل خودپنداره بر اساس مشکلات رفتاری-هیجانی با میانجی گری مهارت‌های زندگی در دانش آموزان

ابتدای شهر تهران مورد بررسی قرار گرفت. برای بررسی اثرات غیرمستقیم متغیر مستقل بر متغیر وابسته ضرورت دارد تا شروط زیر ابتدا برقرار باشد. شرط اول این است که معنی‌داری رابطه بین متغیر مستقل (خودپنداره) و واسط (مهارت‌های زندگی) تأیید شود و شرط دوم نیز تأیید معنی‌داری رابطه بین متغیر واسط (مهارت‌های زندگی) و وابسته (مشکلات رفتاری-هیجانی) می‌باشد. سپس در صورت برقرار بودن شروط بالا ضریب مسیر رابطه غیرمستقیم، از ضرب بین ضریب مسیر رابطه بین متغیر مستقل با واسط و ضریب مسیر رابطه بین متغیر واسط با وابسته بدست می‌آید. در ادامه نتایج گزارش شده است.

بر مبنای یافته‌های حاصل از مدل معادلات ساختاری مشاهده می‌شود تمامی بارهای عاملی (ضرایب رگرسیونی استاندارد شده) و آماره t از مقادیر قابل قبولی در سطح معنی‌داری کمتر از $0/05$ برخوردار بوده و این شاخص‌ها نشان می‌دهند که متغیرهای مشاهده‌ای اندازه‌گیری شده به خوبی انعکاسی از متغیرهای پنهان (خودپنداره بر اساس مشکلات رفتاری-هیجانی با میانجی‌گری مهارت‌های زندگی) بودند. در این فرضیه اثر خودپنداره بر اساس مشکلات رفتاری-هیجانی با میانجی‌گری مهارت‌های زندگی دانش آموزان مقطع

جدول ۱۷- تأثیر خودپنداره بر اساس مشکلات رفتاری-هیجانی با میانجی‌گری مهارت‌های زندگی

متغیر مستقل	متغیر میانجی	متغیر وابسته	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم
خودپنداره	مهارت‌های زندگی	-	۰/۸۶	-
-	مهارت‌های زندگی	مشکلات رفتاری-هیجانی	۰/۴۸	-
هوش تجاری	مهارت‌های زندگی	مشکلات رفتاری-هیجانی	-	۰/۳۸

خودپنداره بر اساس مشکلات رفتاری-هیجانی با میانجی‌گری مهارت‌های زندگی دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر تهران بر اساس نتایج جدول ۱۷ برابر با $\beta=0/38$ بود؛ بنابراین، می‌توان گفت که خودپنداره بر اساس مشکلات رفتاری-هیجانی با میانجی‌گری مهارت‌های زندگی اثر مثبت معنی‌داری دارد.

نتایج جدول شماره ۱۷ نشان می‌دهد که « خود پنداره » با «مهارت‌های زندگی» با ضریب مسیر $\beta=0/86$ و «مهارت‌های زندگی» با «مشکلات رفتاری-هیجانی» با ضریب مسیر $\beta=0/48$ ، ارتباط مثبت و معنی‌داری دارند؛ بنابراین، شرط نخست و دوم برقرار است و ضریب مسیر اثر غیرمستقیم

جدول ۱۸- شاخص‌های برازش مدل ارتباطی پژوهش (فرضیه چهارم)

شاخص‌های برازش	مقدار مطلوب	مقادیر شاخص‌ها	تفسیر
کای اسکوار (کای دو)	-	۷۱۶/۲۹۵	-
درجه آزادی	-	۳۵۴	-
نسبت کای اسکوار به درجه آزادی (χ^2/df)	کم‌تر از ۵	۲/۰۲۳	مطلوب
شاخص نیکویی برازش (GFI)	بیش‌تر از ۰/۹	۰/۸۲۰	نا مطلوب
شاخص نیکویی برازش تعدیل شده (AGFI)	بیش‌تر از ۰/۸	۰/۸۷۹	مطلوب
ریشه دوم میانگین خطای برآورد (RMSEA)	کم‌تر از ۰/۱	۰/۰۶۴	مطلوب
ریشه دوم میانگین مجذورات باقیمانده (RMR)	کم‌تر از ۰/۰۵	۰/۰۴۴	مطلوب
شاخص برازش تطبیقی (CFI)	بیش‌تر از ۰/۹	۰/۹۱۳	مطلوب
شاخص برازش هنجار شده (NFI)	بیش‌تر از ۰/۹	۰/۹۴۳	مطلوب
شاخص برازش افزایشی (IFI)	بیش‌تر از ۰/۹	۰/۹۱۴	مطلوب

برخوردار است. هم‌چنین، مقدار $RMSEA$ برابر با $0/064$ می‌باشد و با توجه به اینکه کم‌تر از $0/1$ است نشان می‌دهد که مدل قابل قبول می‌باشد. درنهایت، مشاهده می‌شود که دیگر شاخص‌های برازش (IFI, NFI, CFI) همگی در سطح خوب و بالای $0/9$ قرار دارند.

با توجه به جدول مشاهده می‌شود شاخص نیکویی برازش (GFI) و شاخص برازش تطبیقی (CFI) به‌عنوان شاخص‌های اصلی برازش مدل بیش‌تر از $0/9$ بوده که نشان از تأیید مدل پژوهش دارد. نسبت کای اسکوار به درجه آزادی ($2/023$) کم‌تر از 5 بوده که به‌منظور تأیید مدل پژوهش از مقدار قابل قبولی

بحث و نتیجه گیری

دانش‌آموزان مقطع ابتدایی دارد ($P \leq 0.001, t = 19.295$) ($\beta=0/77$). این بدین معناست که با افزایش خودپنداره دانش آموزان دوره ابتدایی مهارت‌های زندگی آنان نیز افزایش خواهد یافت. همچنین، مدل معادلات ساختار نشان داد که خودپنداره با ضریب مسیر $0/87+$ بر مهارت‌های زندگی اثرگذار می‌باشد. نتایج این پژوهش با پژوهش‌های رجبی اسلامی و همکاران همسو می‌باشد (۲۶)؛ نیکنام و همکاران (۲۷) در پژوهشی به بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر خودپنداره مؤلفه‌های آن در کودکان کار خیابان پرداختند، شیخ الاسلامی و همکاران (۱۵)، کوئلیو و همکاران (۲۵) در پژوهشی به بررسی تجزیه و تحلیل چند سطح از اهمیت جو مدرسه برای مسیرهای خودپنداره و عزت نفس دانش آموزان در کل دوره متوسطه پرداختند همخوان و همسو است. آنچه از نتایج این پژوهش می‌توان استنباط کرد از آموزش از خود پنداره می‌توان برای افزایش مهارت‌های زندگی دانش آموزان دوره ابتدایی استفاده کرد. به نظر می‌رسد خودپنداره از دیدگاه دانش آموزان یکی از مهم‌ترین عوامل است که به عنوان یک مکانیزم برای بهبود مهارت‌های زندگی استفاده کرد. لذا افرادی که دارای خودپنداره بالایی، باشند دارای مهارت‌های زندگی بالایی خواهند بود. بنابراین، تقویت خودپنداره موجب می‌شود تا دانش آموزان نسبت به نقاط ضعف و قوت خود در مهارت زندگی آشنا گردند و نسبت به رفع یا تقویت آن اقدام کنند. لذا، می‌توان گفت، مهارت توانایی حل مشکلات فرا روی انسان، تاثیرسازنده‌ای در ایجاد اعتمادبه نفس، خودپنداره مثبت و کسب آرامش دارد و به انسان نیرویی ویژه و انگیزه‌ای مناسب برای مواجهه سازنده با مشکلات هدیه می‌نماید.

فرضیه سوم بیانگر این است که مشکلات رفتاری-هیجانی رابطه معنی‌داری معکوسی با مهارت‌های زندگی دانش آموزان مقطع ابتدایی دارد ($P \leq 0.001, t = -24.252$) ($\beta=0/84$). این بدین معناست که افزایش مشکلات رفتاری-هیجانی دانش‌آموزان دوره ابتدایی نشان دهنده پایین بودن و ضعف در مهارت‌های زندگی آنان می‌باشد. نتایج این پژوهش با پژوهش‌های (۱۳) همخوان می‌باشد. آنان در پژوهشی به بررسی مقایسه مشکلات رفتاری، خود پنداره و مهار هیجانی در کودکان کم‌بینا و کم‌شنوای شهرستان بوکان پرداختند (۲۶، ۱۴، ۱۶ و ۲۴). آنچه از نتایج پژوهش می‌توان یافت، افزایش مشکلات رفتاری-هیجانی منجر به کاهش مهارت‌های زندگی در دانش آموزان خواهد شد. یکی از معضلات مدارس افزایش مشکلات رفتاری هیجانی دانش‌آموزان است افزایش مشکلات رفتاری-هیجانی دانش‌آموزان را می‌توان ناشی از کاهش مهارت‌های زندگی آنان دانست. مهارت‌های زندگی در دانش‌آموزان منجر به مشکلات

نتایج فرضیه نخست بیانگر این است که مدل رگرسیون چندگانه با توجه به مقادیر بدست‌آمده (ضرایب رگرسیون استاندارد نشده، سطح معناداری، مقدار t) تمام متغیرها از سطح معنی‌داری برخوردار هستند. همچنین، یافته‌های حاصل از مدل معادلات ساختاری نشان می‌دهد که خود پنداره اثر معنی‌داری بر مشکلات رفتاری-هیجانی دانش آموزان دوره ابتدایی دارد ($P \leq 0.001, t = 8.162$) ($\beta=0/96$). این نشان می‌دهد که مقدار ضریب رگرسیونی بین خود پنداره با مشکلات رفتاری هیجانی برابر با $0/954-$ می‌باشد. بدین معنا که هر اندازه خودپنداره دانش آموزان افزایش یابد مشکلات رفتاری-هیجانی نیز کاهش خواهد یافت نتایج این پژوهش با پژوهش‌های ویس و همکاران (۲۲) در پژوهشی به بررسی تجزیه و تحلیل حوادث بحرانی مشکلات رفتاری-هیجانی دانش آموزان پرداختند، کلهو و همکاران (۲۹) در پژوهشی به بررسی تجزیه و تحلیل چند سطح از اهمیت جو مدرسه برای مسیرهای خودپنداره و عزت نفس دانش آموزان در کل دوره متوسطه پرداختند تا حدودی همخوان و همسو است. نتایج پژوهش بیانگر اهمیت نقش خود پنداره بر کاهش مشکلات رفتاری هیجانی دانش آموزان مقطع ابتدایی است. یعنی؛ خودپنداره را می‌توان به عنوان یک عامل کاهش دهنده مشکلات رفتاری-هیجانی در نظر گرفت. همچنین، نتایج مدل معادلات ساختاری نشان می‌دهد که خودپنداره بر مشکلات رفتاری-هیجانی دانش آموزان نقش مؤثری دارد که این نشان از اهمیت نقش خودپنداره به عنوان متغیر اثرگذار بر مشکلات رفتاری-هیجانی می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت، خودپنداره به عنوان سیستم سازمان دهنده ادراکات و تجربیات هر فرد است و بر خورداری از خودپنداره مثبت عامل اساسی سازگاری عاطفی-اجتماعی، احساس خود ارزشمندی و توانایی در مقابله با چالش‌های زندگی است. هنگامی که تصویر ذهنی فرد از خودش، در رویارویی با مشکلات و عوامل تنش‌زا داشته باشد، در رویارویی با مسائل و چالش‌های زندگی می‌تواند رفتار موفقیت‌آمیزی داشته باشد که در نتیجه آن ارزیابی شناختی مثبتی از خود خواهد داشت و به تبع آن هیجان‌ها و عواطف خوشایندی را تجربه خواهد کرد و به این ترتیب با بروز به موقع احساسات مثبت و منفی می‌تواند بر محیط کنترل داشته باشند.

فرضیه دوم بیانگر این است که مدل رگرسیون چندگانه با توجه به مقادیر بدست‌آمده (ضرایب رگرسیون استاندارد نشده، سطح معنی‌داری و مقدار t) از سطح معنی‌داری برخوردار هستند. یافته‌های حاصل از مدل معادلات ساختاری نشان می‌دهد که خود پنداره اثر مثبت معنی‌داری بر مهارت‌های زندگی

لازم زندگی و از طرف دیگر، معلول فشارهای رشدی و انطباق با انتظارات خانواده و اجتماع است. در چنین شرایطی، وظیفه اصلی والدین و مدرسه کمک کردن به فرزندان از راه آموزش‌های لازم می‌باشد تا یاد بگیرند چگونه با وقایع، جنبه‌های منفی زندگی و چالش‌ها کنار بیایند. از این رو، پیش از اینکه احساس‌های ذهنی کودکان در راستای بدخلقی و ناسازگاری شکل گیرند و به یک عادت ناپسند تبدیل شوند، می‌توان با آموزش‌های لازم و درست آنان را به عادت‌ها و رفتارهای پسندیده تبدیل کرد.

پیشنهاد‌های کاربردی

با توجه به نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود مسئولین آموزش و پرورش در برنامه‌های درسی دانش‌آموزان یک دوره آموزشی خود‌پنداره و مهارت‌های زندگی به دانش‌آموزان آموزش دهند. با توجه به نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود نتایج این پژوهش در اختیار مدیران مدارس و والدین دانش‌آموزان قرار داده که به اهمیت نقش خود‌پنداره و مهارت‌های زندگی در دانش‌آموزان پی ببرند. پیشنهاد می‌شود با توجه به نقش خود‌پنداره و مهارت‌های زندگی روان‌شناسان مدارس از رویکردهای آموزشی خود‌پنداره و مهارت زندگی استفاده کنند تا مشکلات رفتاری-هیجانی دانش‌آموزان را کاهش دهند.

ملاحظات اخلاقی و پیروی از اصول اخلاق

پژوهش

در این مطالعه همه آزمودنی‌ها با رضایت کامل پرسش‌نامه‌ها را تکمیل کردند.

حامی مالی

هزینه‌های این مقاله توسط نویسندگان تامین شد.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان، مقاله فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

متعددی همچون افزایش مشکلات رفتاری-هیجانی آنان است. بر این اساس، هر اندازه مهارت‌های زندگی دانش‌آموزان افزایش یابد توانایی مقابل‌بهرتری با مشکلات رفتاری-هیجانی خود خواهند داشت. لذا می‌توان گفت، مهارت زندگی بر عملکرد تحصیلی، مراقبت از خود، روابط اجتماعی، سازگاری فردی، رفتار در کلاس و سازگاری با محیط تأثیر بسزایی دارد. اختلالات هیجانی-رفتاری، مانع پاسخ‌های قابل قبول کودک یا نوجوان به عوامل تنش‌زای محیطی می‌شوند. اغلب کودکان و نوجوانان با اختلالات رفتاری، به علت عدم اطلاع درست از مهارت‌های زندگی و روابط بین فردی ممکن است به خاطر احساسات منفی با دیگران بدرفتاری کنند که این امر باعث می‌شود در بیش‌تر موارد، معلمان و همکلاسی‌ها آنان را طرد کنند و این رفتار استمرار پیدا کند.

فرضیه چهارم بیانگر این است که خود‌پنداره رابطه منفی و معنی‌داری با مشکلات رفتاری-هیجانی با میانجی‌گری مهارت‌های زندگی دارد ($t = -20.741, P \leq 0.001, \beta = 0.78$). از نظر روان‌شناسان آموزش مهم‌ترین مهارت‌های زندگی به کودکان پس از تامین نیازهای اولیه دارای بالاترین اولویت قرار دارد. آموزش مهارت زندگی منجر به مهیا شدن کودکان برای ورود به جامعه و حل مشکلات رفتاری-هیجانی خود است. نتایج این پژوهش بیانگر این مطلب است که خود‌پنداره از راه مهارت‌های زندگی منجر به بهبود و کنترل مشکلات رفتاری-هیجانی خواهد شد آنچه حائز اهمیت است نقش مهارت‌های زندگی است. مهارت‌های زندگی مشتمل بر گروه بزرگی از مهارت‌های روانی-اجتماعی است که به افراد در تصمیمات‌شان کمک می‌کنند تا با آگاهی آن را انتخاب کنند و بر این اساس مهارت‌های مقابله‌ای و مدیریت شخصی را توسعه دهند تا زندگی سالم داشته باشند. همچنین، مشکلات رفتاری-هیجانی خود را کنترل کنند. افزون بر این، بسیاری از کودکان در جریان بزرگ شدن ممکن است مشکلات هیجانی و رفتاری خاصی پیدا کنند که از یک سو، به علت عدم آموزش مهارت‌های

References

1. Khadivi, A., & Vakili Mafakheri, A. (2011). A Survey of relationship between achievement motivation, locus of control, self-concept and high school first grader science students' academic achievement the five regions of Tabriz. *Journal of Instruction and Evaluation*, 4(13), 45-66.
2. Franzis, P., Christoph, N., Marian, S., & Martin, B. (2013). Self-concept in adolescence: A longitudinal study on reciprocal effects of self-perceptions in academic and social domains. *Journal of Adolescence*, 36 (6), 1165-1175.
3. Freeth, R. (2007). *Humanizing Psychiatry and Mental Health Care: The challenge of the Person-Centered Approach*. United Kingdom: Radcliffe Publishing Ltd.
4. Karimi, A., Kikhawani, S. & Mohammadi, M. B. (2011). The effect of social skills training on behavioral disorders in primary school children, *Scientific Journal of Ilam University of Medical Sciences*, 18 (3), 61-68.
5. Hemmati, A. Gh. & Rangeyan, A. (2018). Positive behavioral support and intervention for students with behavioral-emotional problems. *Exceptional Education*, 3 (4), 45-50.
6. Campbell, J.D., & Fehr, B. (1990). Self-esteem and perceptions of conveyed impressions: Is negative affectivity associated with greater realism? *Journal of Personality and Social Psychology*, 58 (1), 122-133.
7. Lane, K.; Barton-Arwood, S.; Nelson, J. & Wehby, J. (2008). Academic performance of students with emotional and behavioral disorders served in a self-contained setting. *Journal of Behavioral Education*, 17(1), 43- 62.
8. Dhingra, R., & Chauhan, K.S. (2017). Assessment of life skills of adolescents in relation to selected variables. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 7(8), 201-212.
9. Okech, D. O., & Role, E. M. (2015). Implications of life skills education on character development in children: A case of Hill school. Baraton. *Interdisciplinary Research Journal*, 5(2), 173-181.
10. Cheshahi, Y.; Afrooz, Gh. A. & Mirzamani, S. M. (2009). Comparison of students' social skills and behavioral problems with Down syndrome in primary school in terms of teachers. *Psychology and Educational Sciences*, 39 (1), 23-40.
11. UNICEF Evaluation Office. (2018). *Global evaluation of life skills education programmers*. New York: UNICEF.
12. Heiman, T, & Berger, O. (2008). Parents of children with Asperger syndrome or with learning disabilities: family environment and social support. *Res Dev Disabil*, 29(4): 289-300.
13. Mostafabashi, A., & Shakerdioulagh, A. (2019). Comparison of behavioral problems, self-concept and emotional control in low-hearing and Low-visibility people in the city of Boukan. *Rooyesh*, 8 (6), 165-172.
14. Qodrati, I. & Qodrati, (2018). The effectiveness of life skills training through play on students' behavioral problems. *Culture of Counseling and Psychotherapy*, 8 (32), 161-178.
15. Shaykh al-Islami, A.; Jafari, Y. & Ebadian, A. (2016). Effect of life skills training on self-concept of students with academic failure. *Journal of Research in Educational Science*, 10(32), 52-63.
16. Amoosoltani, S.; Yazdkhasti, F.; Oreyzi, H., & Abbasi Jondani, J. (2021). The Effectiveness of Psychodrama with the Content of Life Skills on Loneliness, Happiness, Affective Relationship and Parents' Social Support in Adolescent Girls Dependent on the Cellphone. *Counseling Culture and Psychotherapy*, 12(45), 239-268.
17. Shek, D. T.; Lin, L.; Ma, C. M.; Yu, L., Leung, J. T., Wu, F. K., & Dou, D. (2020). Perceptions of adolescents, teachers and parents of life skills education and life skills in high school students in Hong Kong. *Applied Research in Quality of Life*, 1-14.
18. Marashian, F., & Khorami, N. S. (2012). The Effect of Early Morning on

- Academic Self-concept and Loneliness Foster Home Children in Ahvaz City. *Social and Behavioral Sciences*, 46, 316-319.
19. Afsharizadeh, SH; Karshki, H. & Naserian, H. (2012). Examining the psychometric properties of the educational self-concept questionnaire of primary school students in Tehran. 3(11), 53-66.
 20. Ghasemi, O. & Khaki, A. (2016). Psychometric Properties of Behavioral-Emotional Problems Semiotics Scale in Elementary Students. *Preschool and Elementary Studies*, 1 (3), 51-66.
 21. Saatchi, M.; Kamkari, & Askarian, M. (2010). Psychological tests. Tehran: Roshd.
 22. Wei, Z., S. Kim, & D. Kim. 2016. Multivariate skew normal copula for non-exchangeable dependence. *Procedia Computer Science*, 91(4), 141-50.
 23. Ghasemi, O; Delawar, A. & Tabatabai, S A (2015). Confirmatory factor analysis of the Seattle Child Personality Questionnaire in the community of elementary school students. *Family and Research*, 12(3), 71-84.
 24. Weiss, S., Muckenthaler, M., & Kiel, E. (2020). Students With Emotional and Behavioral Problems in Inclusive Classes: A Critical Incident Analysis. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 24(4), 108-121. 1063426620967286.
 25. Coelho, V. A., Bear, G. G., & Brás, P. (2020). A multilevel analysis of the importance of school climate for the trajectories of students' self-concept and self-esteem throughout the middle school transition. *Journal of youth and adolescence*, 49(9), 1793-1804.
 26. Rajabi, A.; Salimi M.; & Moradi, M. (2019). The effect of spiritual intelligence training on self-concept of female high school students. *Psychological growth*; 8 (11): 35-46.
 27. Niknam, M. & Behmardifar, E. (2018), The effectiveness of life skills training on self-concept of its components in street children, the Second International Conference on Psychology, Counseling, Education, Mashhad.
 28. Srikala, B., & Kishore, K.K. (2010). Empowering adolescents with life skills education in schools—school mental health program: Does it work? *Indian J Psychiatry*; 52:344-9. Back to cited text no. 8. [PUBMED].
 29. Kaur, M. (2014). Life skills among school going adolescents in relation to certain personal variables. *MIER J Edu Stud Trends Pract*, ;4:218-30.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی