

Original Article



Comparison of the Effectiveness of Life Skills Training and Affective Capital Enhancement Training on Buoyancy and Empathy among 4-6 Year-Old Children

Mojgan Kashanizadeh¹ , Mohsen Golparvar^{1*} , Illnaz Sajadian¹ 

¹ Department of Psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran

Abstract

Article History:

Received: 02/12/2022

Revised: 03/12/2022

Accepted: 07/12/2022

ePublished: 21/06/2023

*Corresponding author: Mohsen Golparvar, Department of Psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran.
Email: drmgolparvar@gmail.com

Background and Objectives: Vitality and empathy are very important for the better functioning of preschool children. Therefore, the present study aimed to compare the effectiveness of life skills training and affective capital training in buoyancy and empathy among 4-6-year-old children.

Materials and Methods: This research was a quasi-experimental study with a pretest, posttest, and follow-up design with a control group. The statistical population included preschool children in preschool centers in the winter of 2022 in Isfahan, Iran. Out of them, 45 preschool children were selected by purposive sampling method and randomly assigned to two experimental groups and a control group (15 children for each group). The vitality (Buoyancy) scale of Bang et al. (2019) and the empathy questionnaire of Davis (1980) were used to assess dependent variables in three stages. The two training groups were each trained for ten 45-minute sessions, and the control group did not receive any training. The data were analyzed using an analysis of covariance and post hoc Bonferroni test.

Results: The results pointed out that there was a significant difference between life skills training and affective capital training with the control group in vitality ($P < 0.01$); nonetheless, there was no significant difference between the two training groups ($P > 0.05$). In empathy, only there was a significant difference between affective capital training and the control group ($P < 0.01$).

Conclusion: Considering the effectiveness of life skills training and affective capital training in improving vitality and the effectiveness of affective capital training on improving empathy, it is suggested that this training be used in preschool centers for 4-6-year-old children.

Keywords: Affective capital training; Buoyancy; Empathy; Life skills training; Preschool children

Please cite this article as follows: Kashanizadeh M, Golparvar M, Sajadian I. Comparison of the Effectiveness of Life Skills Training and Affective Capital Enhancement Training on Buoyancy and Empathy among 4-6 Year-Old Children. *Pajouhan Scientific Journal*. 2023; 21(2): 73-82. DOI: 10.61186/psj.21.2.73



مقایسه‌ی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی با آموزش ارتقا سرمایه عاطفی بر سرزندگی و همدلی کودکان چهار تا شش سال

مژگان کاشانی‌زاده^۱، محسن گل پرور^{۱*}، ایلناز سجادیان^۱

^۱ گروه روان‌شناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

چکیده

سابقه و هدف: سرزندگی و همدلی برای عملکرد هرچه مطلوب‌تر کودکان پیش‌دبستانی اهمیت بسیار زیادی دارد. بر همین اساس، این پژوهش با هدف مقایسه‌ی آموزش مهارت‌های زندگی با آموزش سرمایه‌ی عاطفی بر سرزندگی و همدلی کودکان چهار تا شش سال اجرا شد.

مواد و روش‌ها: پژوهش حاضر از نوع نیمه‌آزمایشی در سه مرحله‌ی پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری همراه با گروه کنترل است. جامعه‌ی آماری، کودکان پیش‌دبستانی در مراکز پیش‌دبستانی شهر اصفهان در زمستان ۱۴۰۰ بودند که از میان آن‌ها ۴۵ کودک به‌صورت هدفمند انتخاب و در سه گروه (هر گروه ۱۵ نفر) گمارده شدند. مقیاس سرزندگی بنگ و همکاران (۲۰۱۹) و پرسشنامه همدلی داویس (۱۹۸۰) برای سنجش متغیرهای وابسته در سه مرحله استفاده شد. دو گروه آموزشی، هریک طی ۱۰ جلسه‌ی ۴۵ دقیقه‌ای تحت آموزش قرار گرفتند و گروه کنترل هیچ آموزشی دریافت نکرد. داده‌ها نیز با استفاده از تحلیل کوواریانس و آزمون تعقیبی بونفرونی تحلیل شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد در سرزندگی بین آموزش مهارت‌های زندگی و آموزش سرمایه‌ی عاطفی با گروه کنترل تفاوت معناداری وجود دارد ($p < 0/01$)، ولی بین دو گروه آموزش تفاوت معناداری به دست نیامد ($p > 0/05$). در همدلی نیز فقط بین آموزش سرمایه‌ی عاطفی با گروه کنترل تفاوت معناداری به دست آمد ($p < 0/01$).

نتیجه‌گیری: با توجه به اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی و آموزش سرمایه‌ی عاطفی بر ارتقا سرزندگی و همچنین اثربخشی آموزش سرمایه‌ی عاطفی بر ارتقای همدلی، پیشنهاد می‌شود در مراکز پیش‌دبستانی، این آموزش‌ها برای کودکان چهار تا شش سال استفاده شوند.

واژگان کلیدی: آموزش مهارت‌های زندگی؛ آموزش سرمایه‌ی عاطفی؛ سرزندگی؛ همدلی؛ کودکان پیش‌دبستانی

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۰۹/۱۱

تاریخ داوری مقاله: ۱۴۰۱/۰۹/۱۲

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۱/۰۹/۱۶

تاریخ انتشار مقاله: ۱۴۰۲/۰۳/۳۱

تمامی حقوق نشر برای دانشگاه علوم پزشکی همدان محفوظ است.

* نویسنده مسئول: محسن گل پرور، گروه روان‌شناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.
ایمیل: drmgolparvar@gmail.com

استناد: کاشانی‌زاده، مژگان؛ گل پرور، محسن؛ سجادیان، ایلناز. مقایسه‌ی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی با آموزش ارتقا سرمایه عاطفی بر سرزندگی و همدلی کودکان چهار تا شش سال. مجله علمی پژوهان، بهار ۱۴۰۲، ۲۱(۲): ۷۳-۸۲.

مقدمه

می‌کنند. مطابق جدیدترین شواهد آموزش‌های پیش‌دبستانی نوین، مهارت‌محور و نشاط‌بخش هستند و یکی از مسیرهای بسیار مهم برای پایه‌گذاری نگرش و انگیزش تحصیلی مثبت و بادوام برای کودکان به شمار می‌آیند [۲].

برخی شواهد پژوهشی نشان داده‌اند بعضی از کودکان پیش‌دبستانی به دلیل عدم جذابیت و وجود آثار و پیامدهای مربوط

آموزش اولیه در کودکی خصوصاً در دوره‌ی حساس آموزش پیش‌دبستانی، از حساس‌ترین مراحل ایجاد انگیزه و علاقه‌ی مداوم در کودکان برای سال‌های بعدی است [۱]. در این دوره، کودکان طی آموزش‌ها و تعلیم مقدماتی برای ورود به دبستان و ادامه‌ی تحصیل و تعلیم و تربیت آماده می‌شوند و در صورت جذاب و مفید بودن آموزش‌ها انگیزه‌ی مضاعف برای ادامه‌ی مسیر تحصیلی خود کسب

به جدا شدن از مراقب خود (در اغلب موارد مادر) چندان که شایسته است با محیط آموزشی پیش‌دبستانی سازگار نمی‌شوند و تا حد زیادی از تأثیرات جدی آموزش‌های مختلف و کسب آمادگی برای مراحل بعدی تحصیل محروم می‌شوند [۳]. در راستای به حداقل رساندن چنین محرومیتی، پژوهش‌های علمی باید بر متغیرهایی تمرکز کنند که نقش بسزایی در رشد سریع‌تر و عمیق‌تر فردی و اجتماعی این کودکان دارند. بدین ترتیب، محققان می‌توانند بستری برای توانمندی هرچه بیشتر این کودکان فراهم کنند. سرزندگی و همدلی دو متغیری هستند که به ترتیب در سطح فردی و اجتماعی جایگاه بسیار خطیری برای اثربخشی آموزش‌های پیش‌دبستانی دارند.

سرزندگی به‌عنوان شکلی از عاطفه‌ی مثبت درونی، از احساس انرژی و نشاط تشکیل شده است که کودک در زمان انجام امور مختلف در خود تجربه می‌کند [۴]. در ساده‌ترین شکل، سرزندگی خود را در قالب افزایش انگیزه برای انجام فعالیت‌های مختلف همراه با نشان دادن علاقه و رغبت بروز می‌دهد [۵]. سرزندگی شکلی از عاطفه‌ی مثبت در نظر گرفته می‌شود که در عمل می‌تواند جزئی از سرمایه‌ی عاطفی هدایتگر برای انسان‌ها در تمام سنین باشد و طیف گسترده‌ای از متغیرهای بسیار مهم برای زندگی کودکان را در برمی‌گیرد. این ویژگی با سلامت و بهزیستی مناسب‌تر [۶]، کیفیت تحصیلی مطلوب‌تر [۷] و عملکرد پویاتر در عرصه‌های مختلف تحصیلی [۸] در ارتباط است. این ارتباط گسترده، سرزندگی را در جایگاه متغیری خطیر برای کودکان قرار می‌دهد؛ با این حال، فراتر از نیرو و توان درونی و مثبت سرزندگی برای کودکان، آن‌ها به‌طور جدی نیازمند رفتارهای اجتماعی مطلوب در راستای برقراری روابط دوستانه و فراگیر با همسالان خود، دیگر انسان‌ها و افراد بزرگ‌سال در محیط‌های تحصیلی و آموزشی هستند [۹]. متغیر همدلی در برقراری روابط حمایتی و فراگیر کودکان نقش مهمی ایفا می‌کند.

به‌طور کلی، همدلی به معنای فهم و به اشتراک گذاشتن احساسات خود با دیگران است. این ویژگی در قالب رفتار، به‌صورت کلامی و غیرکلامی نمود پیدا می‌کند [۱۰]. اغلب اندیشمندان و پژوهشگران، همدلی را در ساخت جامعه‌ای انسان‌دوست و مهرورز و به‌تبع آن جامعه‌ای سرشار از روابط انسان‌دوستانه و حمایت‌گراانه بسیار تأثیرگذار می‌دانند [۱۱]. همدلی مانند سرزندگی با متغیرهای مهمی چون رفاه و بهزیستی فردی و جمعی رابطه دارد [۱۲]. نگاهی به روابط دو متغیر سرزندگی و همدلی، این دو متغیر را در جایگاهی قرار داده تا پژوهشگران سرتاسر دنیا به دنبال مسیرهای آموزشی ارتقا‌دهنده‌ی آن‌ها باشند. آموزش مهارت‌های زندگی و آموزش ارتقا سرمایه‌ی عاطفی دو رویکرد آموزشی هستند که از آن‌ها برای ارتقای تناسب محتوایی و کارکردی دو متغیر همدلی و سرزندگی استفاده می‌شود.

آموزش مهارت‌های زندگی، نوعی از آموزش‌های ارتقای شایستگی و توانمندسازی برای سنین مختلف، به‌ویژه برای کودکان و نوجوانان است که در بسیاری از موارد به‌عنوان بخشی از آموزش‌های رسمی در مدارس کشورهای مختلف اجرا می‌شوند [۱۳]. البته این

آموزش‌ها فراتر از ادغام با آموزش‌های رسمی در مدارس، در بسیاری مواقع به شکل مستقل و جداگانه نیز اجرا می‌شوند [۱۴]. مضامین و موضوعات گسترده‌ای در آموزش‌های مهارت‌های زندگی از جمله آموزش تفکر خلاقانه و انتقادی، شیوه‌های برقرار ارتباط مؤثر و سازنده، آموزش رفتارهای اجتماعی مختلف از جمله رفتارهای همدلانه، آموزش‌های ارتقا ظرفیت تصمیم‌گیری، آموزش مدیریت و کنترل استرس، آموزش تشخیص و اجتناب از موقعیت‌های خطرآفرین و آموزش ارتقا خود کارآمدی فردی و اجتماعی همراه با آموزش جایگاه مهار درونی (مسئولیت‌پذیری فردی و اجتماعی مبتنی بر شیوه‌های تصمیم‌گیری منطقی و صحیح) را در برمی‌گیرند که برای یک کودک یا نوجوان موضوعات مهم و پایه هستند [۱۵]. تاکنون شواهد نسبتاً جامع و گسترده‌ای از اثربخشی این نوع آموزش‌ها در کشورهای مختلف ارائه شده است. به‌عنوان مثال پژوهش Sukumar و همکاران، اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی را بر ارتقا تصمیم‌گیری، تفکر خلاقانه و حل مسئله نشان داده است؛ ولی این آموزش‌ها را بی‌اثر بر همدلی و خودآگاهی گزارش کرده‌اند [۱۵]. پژوهش‌های دیگری نیز مانند پژوهش Safaralizadeh و همکاران نبود اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی را بر افسردگی (در افسردگی سطح سرزندگی افراد به‌طور جدی افت می‌کند) نشان داده‌اند [۱۶]. پژوهش Jenaabadi و Saadat آموزش مهارت‌های زندگی را بر ملال تحصیلی (نقطه‌ی مقابل سرزندگی) و شفقت‌ورزی (به‌عنوان مؤلفه‌ی زیربنایی برای همدلی) [۱۷] و پژوهش Chen-Bouck و همکاران نیز آموزش همدلی (به‌عنوان بخشی از آموزش مهارت‌های زندگی) را بر مهارت‌های همدلی اثربخش نشان دادند [۱۸].

در کنار آموزش مهارت‌های زندگی، آموزش استفاده از تمام ظرفیت‌های مثبت شناختی و عاطفی نیز برای کودکان در مراحل پیش‌دبستانی و دوره‌ی بعد از آن اهمیت ویژه‌ای دارد [۱۹]. آموزش ارتقا سرمایه‌ی عاطفی، با تمرکز بر استفاده از نیرو و نشاط عاطفی درونی در مسیر افزایش مهارت‌ها و توان فردی [۲۰، ۲۱]، تاکنون کمتر میان کودکان و بالأخص میان کودکان پیش‌دبستانی مورد استفاده قرار گرفته است. با این حال، آموزش‌های توان‌افزایی مثبت متأثر از جنبش روان‌شناسی مثبت که همگرایی زیادی با آموزش ارتقا سرمایه‌ی عاطفی در کودکان دارد، به عرصه‌ی آموزش‌های توان‌افزایی برای کودکان در سنین مختلف وارد شده و نتایج امیدبخشی را به بار آورده‌اند [۲۲]. این آموزش‌ها محتوا و هدف مشترکی دارند؛ به کودکان یاد می‌دهند تا علاوه بر کسب مهارت‌های توان‌افزایی مثبت عاطفی و روانی، از توان، انرژی و نشاط خود به شکلی هدفمند در راستای افزایش مهارت‌های فردی و اجتماعی خود استفاده کنند [۲۳]. نتایج مطالعات گذشته از جمله نتایج مطالعه‌ی Kwok و همکاران اثربخشی آموزش مثبت‌نگری مبتنی بر ظرفیت‌های عاطفی، هیجانی و نقاط قوت انسانی را بر کاهش افسردگی (علائم افسردگی با سرزندگی در تقابل قرار دارند) نشان می‌دهد [۲۳]. Raftopoulou و همکاران اثربخشی آموزش مثبت‌نگر مبتنی بر سرمایه‌ی انسانی و عاطفی را بر ارتقا عاطفه‌ی مثبت بررسی کردند که

ورود به صورت هدفمند انتخاب و سپس به روش تصادفی ساده (قرعه کشی) در سه گروه قرار داده شدند. برای تعیین حجم نمونه، از انحراف معیار سرزندگی در مطالعه‌ی پابلوت استفاده شد که برابر با $8/96$ بود و مقدار Z در سطح اطمینان ۹۵ درصد برابر با $1/96$ در نظر گرفته شد. توان آزمون برابر با ۹۰ و در سطح یک دامنه‌ی مقدار Z برابر با $1/28$ و مقدار حداقل خطا یا اختلاف (مقدار d در فرمول) برابر با $5,7$ نمره تعیین شد. تعداد نمونه برای هر گروه نیز ۱۵ نفر بود. فرمول استفاده‌شده به شرح زیر است:

$$\frac{2(8.96)^2(1.96 + 1.28)^2}{7.5^2} = 15 \quad n = \frac{2\sigma^2 \left(Z_{1-\frac{\alpha}{2}} + Z_{1-\beta} \right)^2}{d^2}$$

معیارهای ورود عبارت‌اند از کسب رضایت‌نامه‌ی کتبی از والدین کودکان، تمایل به شرکت در پژوهش، پذیرش و تعهد به اصول و قواعد گروهی آموزش، عدم ابتلا به اختلالات روان شناختی نظیر افسردگی و اضطراب و مواردی از این دست یا اختلالات مزمن جسمی، قرار نداشتن تحت درمان‌های روان پزشکی (دارودرمانی) و قرار داشتن در دامنه‌ی سنی کودکان چهار تا شش سال بود. معیارهای خروج نیز شامل عدم همکاری یا عدم تمایل به ادامه‌ی شرکت در جلسات آموزش، عدم انجام تکالیف و غیبت دو جلسه و بیشتر در جلسات آموزشی می‌شد. علاوه بر اخذ کد اخلاق، اصول اخلاقی رازداری، استفاده از داده‌ها فقط در راستای اهداف پژوهش، آزادی و اختیار کامل کودکان و خانواده‌ها برای ادامه‌ی مشارکت در پژوهش و اطلاع‌رسانی دقیق نتایج در صورت درخواست شرکت‌کنندگان همراه با آموزش گروه کنترل پس از اتمام آموزش دو گروه آزمایش در مطالعه رعایت شده است. همچنین، از ابزار زیر در پژوهش استفاده شد.

مقیاس سرزندگی (Children's Vitality Scale)

برای سنجش سرزندگی از پرسش‌نامه‌ی هشت سؤالی Bang و همکاران (۲۰۱۹) استفاده شد [۲۶]. مقیاس پاسخ‌گویی این پرسش‌نامه‌ی هفت‌درجه‌ای در قالب هرگز = ۱ تا همیشه = ۷ است. دامنه‌ی نوسان امتیازات این پرسش‌نامه ۸ تا ۵۶ و افزایش امتیازات به معنای افزایش سرزندگی است. این پرسش‌نامه توسط مادر برای فرزند ۴ تا ۶ ساله پاسخ داده می‌شود. Bang و همکاران (۲۰۱۹) روایی سازه‌ی عاملی این پرسش‌نامه را از طریق تحلیل عامل اکتشافی با چرخش واریماکس بررسی و تأیید کرده‌اند. همچنین، به‌عنوان شواهدی از روایی همگرا بین امتیازات حاصل از این مقیاس با مقیاس عواطف مثبت و منفی در کودکان، مقیاس استرس ادراک‌شده و سیاه‌هی پاسخ به استرس روابط معناداری را گزارش داده‌اند [۲۶]. آلفای کرونباخ این مقیاس نیز در سطح کلی بین $0/715$ تا $0/867$ گزارش شده است. به‌علاوه، به‌عنوان شواهدی از روایی تمیزی مبتنی بر گروه‌های شناخته‌شده، بین امتیازات حاصل از این مقیاس، میان کودکان مراکز نگهداری اجتماعی با کودکان مدارس عادی تفاوت

سرزندگی از زمره‌ی این عواطف است [۲۴]. همچنین Lambert و همکاران آموزش ارتقا ظرفیت‌های عاطفی و انسانی مثبت را در قالب مداخله‌ی روان‌شناسی مثبت‌نگر بر مهربانی و شفقت در محیط تحصیلی مورد تحقیق و بررسی قرار دادند [۲۵]. Benoit و همکاران نیز اثربخشی آموزش‌های مثبت‌نگر همپوش با ارتقا سرمایه‌ی عاطفی و هیجانی را بر عواطف مثبتی مانند سرزندگی گزارش کرده‌اند [۲۲]. شواهد ارائه‌شده در حوزه‌ی ضرورت تلاش برای ارتقا سرزندگی و همدلی کودکان، به‌ویژه کودکان پیش‌دبستانی، با مروری بر شواهد و نشان دادن چند نکته مربوط به مداخله‌های آموزشی نظیر آموزش مهارت‌های زندگی و ارتقا ظرفیت‌های عاطفی و هیجانی مثبت، اهمیت و ضرورت مطالعه‌ی حاضر را برجسته می‌سازد. قابل ذکر است که این مطالعه در ایران برای اولین بار در قالب آموزش ارتقا سرمایه‌ی عاطفی تدوین و استفاده‌شده است. نکته‌ی اول اینکه تاکنون در کمتر مطالعه‌ی ایران، آموزش مهارت‌های زندگی و آموزش ارتقا ظرفیت و سرمایه‌ی عاطفی برای کودکان پیش‌دبستانی مورد بررسی و مقایسه قرار گرفته است. این خلأ در حالی است که دوره‌ی پیش‌دبستانی از نظر آماده‌سازی کودکان برای ورود با انگیزه و هدفمند به فرایند تحصیلات رسمی اهمیت زیادی دارد.

نکته‌ی بعدی به چرایی مقایسه‌ی انتخاب دو رویکرد آموزش مهارت‌های زندگی و آموزش ارتقا سرمایه‌ی عاطفی مربوط است. از یک طرف، آموزش مهارت‌های زندگی به کودکان و نوجوانان قدمتی دیرینه دارد؛ ولی در کودکی نتایج متناقض و متعارضی را نشان می‌دهد [۱۵، ۱۷]. از طرف دیگر، ظرفیت‌های آموزش مثبت‌نگر نظیر آموزش ارتقا سرمایه‌ی عاطفی، حتی در خارج از ایران بنابر مرور جامع Benoit و همکاران [۲۲]، به‌طور شایسته‌ای مدنظر قرار نگرفته است. به همین جهت، به نظر می‌رسد مقایسه‌ی رویکرد آموزش مهارت‌های زندگی با آموزش‌های مثبت‌نگر از ضرورت‌های امروز عرصه‌ی پژوهش برای کودکان پیش‌دبستانی است تا از این طریق امکان گسترش رویکردهای مداخله‌ی توانمندساز برای این کودکان فراهم شود. بر همین اساس، مطالعه‌ی حاضر با تمرکز بر این سؤال اجرا شد که آیا اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی و آموزش ارتقا سرمایه‌ی عاطفی بر سرزندگی و همدلی کودکان چهار تا شش ساله متفاوت است؟

مواد و روش‌ها

پژوهش حاضر مطالعه‌ای نیمه‌آزمایشی و سه‌گروهی شامل یک گروه آموزش مهارت‌های زندگی، یک گروه آموزش ارتقا سرمایه‌ی عاطفی و یک گروه کنترل با سه مرحله‌ی پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری است. نمونه، از جامعه آماری کودکان چهار تا شش ساله پیش‌دبستانی در بهار و تابستان ۱۴۰۱ در شهر اصفهان در سه مرکز پیش‌دبستانی در شهر اصفهان (هر مرکز برای یک گروه) انتخاب شدند. ۴۵ کودک (برای هر گروه ۱۵ کودک) بر پایه‌ی ملاک‌های

معناداری گزارش شده است [۲۶]. در مطالعه‌ی حاضر، طی مطالعه‌ی مقدماتی با ۴۱ کودک، آلفای کرونباخ مقیاس سرزندگی برابر با ۰/۹۴ و در مطالعه‌ی نهایی نیز با ۴۵ کودک آلفای کرونباخ این مقیاس برابر با ۰/۹۲ به دست آمد.

پرسش‌نامه‌ی همدلی (Empathy Questionnaire)

برای سنجش همدلی از پرسش‌نامه‌ی بیست‌وهشت سؤالی Davis (۱۹۸۰) استفاده شد [۲۷]. مقیاس پاسخ‌گویی این پرسش‌نامه‌ی پنج‌درجه‌ای در قالب کاملاً مخالف = ۱ تا کاملاً موافق = ۵ مشخص شده و دامنه‌ی نوسان امتیازات این پرسش‌نامه در سطح کلی ۲۸ تا ۱۴۰ است. افزایش امتیازات به معنای افزایش رفتارهای همدلانه‌ی کودک است. این پرسش‌نامه نیز توسط مادر برای فرزند پاسخ داده می‌شود. روایی سازه‌ی عاملی این پرسش‌نامه از طریق تحلیل عامل اکتشافی با چرخش مایل به صورت جداگانه برای دختران و پسران بررسی و تأیید شده است. آلفای کرونباخ این پرسش‌نامه به تفکیک برای پسران و دختران در سطح کلی و در سطح ابعاد آن بین ۰/۷ تا ۰/۷۸ و پایایی بازآزمایی نیز برای این پرسش‌نامه بین ۰/۶۲ تا ۰/۸۱ گزارش شده است. همچنین، به‌عنوان شواهدی از روایی تمیزی مبتنی بر گروه‌های شناخته‌شده، بین امتیازات حاصل از پرسش‌نامه‌ی همدلی دختران و پسران تفاوت معناداری گزارش شده است؛ به این معنی که سطح همدلی دختران بیش از پسران بوده است [۲۷]. در مطالعه‌ی حاضر طی مطالعه‌ی مقدماتی با ۴۱ کودک، آلفای کرونباخ مقیاس همدلی برابر با ۰/۸۹ و در مطالعه‌ی نهایی نیز با ۴۵ کودک آلفای کرونباخ این پرسش‌نامه برابر با ۰/۹۲ به دست آمد.

جمع‌آوری داده‌ها به این صورت بود که پس از قرار دادن تصادفی شرکت‌کنندگان در سه گروه (دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل) در مرحله‌ی پیش‌آزمون، مادران به پرسش‌نامه‌ی سرزندگی و همدلی پاسخ دادند. به دنبال آن هریک از دو گروه آموزشی، به‌صورت گروهی در کلاس آموزش در مراکز پیش‌دبستانی تحت آموزش قرار گرفتند. پس از پایان جلسات

آموزش، مادران هر سه گروه در مرحله‌ی پس‌آزمون و سپس با فاصله‌ی دو ماه بعد در مرحله‌ی پیگیری، مجدد به مقیاس سرزندگی و پرسش‌نامه‌ی همدلی پاسخ دادند.

آموزش سرمایه‌ی عاطفی و آموزش مهارت‌های زندگی در قالب ۱۰ جلسه‌ی ۴۵ دقیقه‌ای و دو جلسه در هفته انجام شد. بدین ترتیب طی چهار هفته‌ی پی‌درپی مربیان باتجربه (دارای سابقه‌ی آموزش در مراکز پیش‌دبستانی ۱۰ سال و بیشتر) به کودکان آموزش دادند. گروه کنترل تا پایان آموزش دو گروه آزمایش، آموزشی دریافت نکرد. گروه آموزش مهارت‌های زندگی از طریق روش آموزشی اعتبارسنجی شده در ایران [۲۸] تحت آموزش قرار گرفتند. بسته‌ی آموزش سرمایه‌ی عاطفی نیز برای اولین بار در این مطالعه تدوین و پس از اعتبارسنجی اولیه‌ی محتوایی، علمی و تخصصی مورد استفاده قرار گرفت.

فرایند تدوین این بسته‌ی آموزشی، به این صورت بود که ابتدا از طریق تحلیل مضمون متون حوزه‌ی سرمایه‌ی عاطفی از طریق تحلیل شبکه‌ی مضامین Attride-Stirling [۲۹]، مضمون‌های سازمان‌دهنده و پایه برای بسته‌ی آموزش سرمایه‌ی عاطفی استخراج شد. در این مرحله نسبت روایی محتوایی (CVR) از طریق سه کدگذار مستقل محاسبه شد که برابر با ۱ به دست آمد. پس از آن، فنون آموزشی برای هریک از مضامین از طریق تحلیل محتوای متعارف استخراج شد. سپس یک هیئت تخصصی متشکل از شش متخصص روان‌شناس (با بیش از ۱۰ سال سابقه‌ی آموزش و درمان و ترکیب فنون آموزشی برای ارتقا سرمایه‌ی عاطفی کودکان) ۱۰ جلسه‌ی و بسته‌ی آموزشی اولیه را تدوین کردند. بعد از آن، بسته‌ی تدوین‌شده توسط شش داور متخصص حوزه‌ی روان‌شناسی تربیتی بررسی و پس از اعمال اصلاحات داوران، ضریب توافق کلی ۰/۹ برای بسته‌ی آموزشی به دست آمد. در ادامه تأیید تخصصی، طی مطالعه‌ی مقدماتی (پایلوت) اثربخشی بسته‌ی طراحی‌شده روی شش کودک چهار تا شش ساله اجرا و اعتبار اولیه‌ی آن تأیید شد. خلاصه‌ی جلسات آموزش سرمایه‌ی عاطفی و مهارت‌های زندگی در جداول ۱ و ۲ ارائه شده است.

جدول ۱: شرح جلسات آموزش مهارت‌های زندگی

جلسه	محتوای جلسات آموزش
اول	اهمیت آموزش مهارت‌های زندگی، تغییرات فناوری و مهارت‌های زندگی، تغییرات و سازگاری تمرین‌های عملی و تکلیف جلسه‌ی بعدی
دوم	خودآگاهی و شخصیت (تیپ‌های شخصیتی)، نقش هورمون‌ها در شخصیت، رفتار و سلامتی
سوم	خودآگاهی جسمانی، روانی، اجتماعی، فرهنگی، تحصیلی و مذهبی
چهارم	اهمیت تصمیم‌گیری در زندگی، تیپ‌های شخصیتی و تصمیم‌گیری، هورمون‌ها و تصمیم‌گیری، عزت‌نفس و اعتمادبه‌نفس و تصمیم‌گیری
پنجم	انواع هیجانات (ترس و خشم)، تیپ‌های شخصیتی و هورمون‌ها و هیجان، اثرات مثبت و منفی، مدیریت هیجان،
ششم	استرس زندگی و بیماری‌ها، استرس و تیپ‌های شخصیتی و هورمون‌ها، انواع استرس‌ها، اثرات روانی و جسمانی استرس‌ها، تمرین‌های فردی و گروهی برای کنترل استرس‌ها
هفتم	همدلی و آرامش روانی، همدلی و رشد شخصیت، شیوه‌های همدلی و اثرات همدلی در زندگی
هشتم	ارتباط و زندگی، پیشرفت ابزارهای ارتباطی، فرایند ارتباط و سبک‌های ارتباطی
نهم	ارتباط بین فردی و رشد روانی، انواع مدل‌های ارتباطی، عوامل مؤثر در ارتباط بین فردی، تیپ‌های شخصیتی و تفاوت‌های فردی و ارتباط بین فردی، بازی‌ها و تمرین‌های فردی و گروهی
دهم	خلاقیت و تیپ‌های شخصیت، خلاقیت و سبک تفکر، خلاقیت، وراثت و محیط

جدول ۲: شرح جلسات آموزش سرمایه‌ی عاطفی (تدوین شده برای مطالعه‌ی حاضر)

جلسه	محتوای جلسات آموزش
اول	معرفه و توضیح قوانین حاکم بر گروه، آشنایی با چارچوب آموزش و تعداد جلسات آموزشی، تعهد مبنی بر رازداری شرکت‌کنندگان به منظور ایجاد فضای امن و قابل‌اعتماد برای راحتی کودکان، شروع آموزش در راستای توصیف و ارزیابی مثبت خود
دوم	پذیرش و ارتقا خود، رنگ‌آمیزی اشکال هندسی با استفاده از فن گل بی‌عیب‌خداست، فن «از اشتباهات خود انگشت‌نگاری کن»، داستان‌گویی با کتاب قصه «تو فقط شبیه به خودت هستی»
سوم	بازسازی شناختی و فکری شادمان زیستن، فن «چه چیزی کلافه‌ات می‌کند»، فن خودآموزی «مگس را بکش»؛ فن بازی «من را بخندان!»
چهارم	ادامه‌ی شادمان زیستن و لذت بردن از زندگی مثبت؛ داستان‌گویی با کتاب قصه «تو بی‌ظنیری!»؛ فعالیت ساخت نقاب‌های رنگی دوطرفه با رنگ‌های شاد و متنوع، فعالیت بازی با گل رس و شکل‌دهی به آن
پنجم	ادامه‌ی لذت بردن از زندگی مثبت و معنا، معناجویی و معنویت، داستان‌گویی با کتاب قصه «زندگی شبیه باد است»؛ گوش دادن و انعکاس دادن با استفاده از عروسک خیمه‌شب‌بازی
ششم	انتخاب و تعهد به اهداف مناسب فن عقب‌گرد! با استفاده از تصویرسازی و ساخت نقشه‌ی عادت برگردانی به اهداف مشخص، نقاشی انگشتی، جدول زمان‌بندی شده با رسم شکل
هفتم	مراقبه و آرامش روانی، تمرین ریلکسیشن، تمرین تنفس شکمی، فن حباب‌ساز
هشتم	قدردانی و شکرگزاری، آموزش حوزه‌های قدردانی و ویژگی‌های افراد قدرشناس، آموزش سبک‌های متفاوت و روش‌های ابراز قدردانی با به‌کارگیری نمایش عروسکی «آدمک‌های انگشتی» (قدردانی کلامی، قدردانی احساسی، قدردانی عملی و مقطعی)، تکرار دسته‌جمعی جملات شکرگزاری
نهم	مدیریت مؤثر انرژی، ارتقا روابط اجتماعی و کیفیت، ارتقا مهربانی و مهرورزی اجتماعی، فن بازی با کل بدن، انجام بازی چراغ قرمز-سبز و مجسمه، انجام بازی‌های نمایشی مانند پانتومیم، فعالیت نقشه‌ی احساسات با آدمک بیسکوییتی و برجسب‌های قلبی
دهم	ادامه‌ی ارتقا مهربانی و مهرورزی اجتماعی همراه با بخشش خود و دیگران، ترسیم گل‌های احساسی با مازیک رنگی و مداد شمعی، باغ شفابخش و ساخت دسته‌گل سه‌بعدی احساسات، تهیه‌ی کتابی دست‌ساز مصور از خاطرات ناخوشایند

تفاوت معنادار بودند؛ لذا به‌جای تحلیل واریانس میکس از تحلیل کوواریانس استفاده شد. داده‌ها از طریق نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ تحلیل شد. سطح معناداری قابل‌قبول در پژوهش حاضر حداقل ۰/۰۵ و حداکثر ۰/۰۱ در نظر گرفته شد.

یافته‌ها

سه گروه پژوهش از نظر سن کودک، جنسیت کودک، تعداد فرزندان خانواده و ترتیب تولد با یکدیگر از طریق آزمون کای دو مورد مقایسه قرار گرفتند. نتیجه‌ی این تحلیل نشان داد که در متغیرهای جمعیت شناختی بین سه گروه پژوهش تفاوت معناداری وجود ندارد (جدول ۳).

در تحلیل آماری داده‌ها، علاوه بر استفاده از تحلیل پیش‌فرض‌های لازم نظیر پیش‌فرض بررسی نرمال بودن داده‌ها از طریق آزمون شاپیرو-ویلک، برابری واریانس خطا از طریق آزمون لون، برابری شیب خطوط رگرسیون از طریق تحلیل رابطه‌ی تعاملی پیش‌آزمون با عضویت گروهی و پیش‌فرض برابری ماتریس واریانس-کوواریانس از طریق آزمون ام‌باکس، از میانگین و انحراف معیار و سپس از تحلیل کوواریانس و آزمون تعقیبی بونفرونی استفاده شد. لازم به ذکر است که بررسی همبستگی دو متغیر سرزندگی و همدلی نشان داد که همبستگی متوسط به بالا (۰/۶) و معنادار در سطح (۰/۰۱) بین این دو متغیر وجود دارد. درعین‌حال، گروه‌های مورد مطالعه در پیش‌آزمون با یکدیگر دارای

جدول ۳: مقایسه‌ی فراوانی گروه‌های پژوهش در متغیرهای جمعیت شناختی

متغیر و سطوح آن	گروه کنترل فراوانی (%)	گروه آموزش سرمایه‌ی عاطفی فراوانی (%)	گروه آموزش مهارت‌های زندگی فراوانی (%)	مقدار کای دو (مقدار احتمال)
سن کودک				
چهار سال	۱ (۶/۷)	۳ (۲۰)	۱ (۴۰)	$P=0/089$
پنج سال	۱۰ (۶۶/۷)	۸ (۵۳/۳)	۸ (۶/۷)	
شش سال	۴ (۲۶/۷)	۴ (۲۶/۷)	۶ (۵۳/۳)	
جنسیت کودک				
پسر	۹ (۶۰)	۹ (۶۰)	۵ (۳۳/۳)	$P=0/24$
دختر	۶ (۴۰)	۶ (۴۰)	۱۰ (۶۶/۷)	

ادامه جدول ۳

تعداد فرزندان خانواده			
یک فرزند	۱۰ (۶۶/۷)	۱۰ (۶۶/۷)	۷ (۴۶/۷)
دو فرزند	۵ (۳۳/۳)	۲ (۱۳/۳)	۶ (۴۰)
سه فرزند و بیشتر	۰ (۰)	۳ (۲۰)	۲ (۱۳/۳)
ترتیب تولد			
فرزند اول	۱۲ (۸۰)	۱۰ (۶۶/۷)	۱۰ (۶۶/۷)
فرزند دوم	۳ (۲۰)	۵ (۳۳/۳)	۵ (۳۳/۳)

کوواریانس در متغیر سرزندگی برای پس‌آزمون $F=۱۱/۴۸$ ، $df=۲$ و $p<۰/۰۱$ و پیگیری $F=۹/۲۴$ ، $df=۲$ و $p<۰/۰۱$ نشان داد که پس از کنترل اثر پیش‌آزمون، اثر عضویت گروه (عضویت در گروه‌های آزمایش و یا گروه کنترل) معنادار است؛ به این معنی که حداقل بین یکی از دو گروه آموزش مهارت‌های زندگی و آموزش سرمایه‌ی عاطفی با یکدیگر و یا با گروه کنترل در سرزندگی در مرحله‌ی پس‌آزمون و پیگیری تفاوت معناداری وجود دارد (جدول ۶). نتایج تحلیل کوواریانس برای همدلی نشان داد که اثر عضویت گروه (عضویت در گروه‌های آزمایش و یا گروه کنترل) $F=۵/۲۸$ ، $df=۲$ و $p<۰/۰۱$ فقط در مرحله‌ی پیگیری معنادار است. به این معنی که حداقل بین یکی از دو گروه آموزش مهارت‌های زندگی و آموزش سرمایه‌ی عاطفی با یکدیگر و یا با گروه کنترل در همدلی در مرحله‌ی پیگیری تفاوت معناداری وجود دارد (جدول ۵).

در جدول ۵ میانگین و انحراف معیار سرزندگی و همدلی به تفکیک سه گروه پژوهش و سه مرحله‌ی پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری ارائه شده است. نتایج بررسی میانگین سرزندگی و همدلی نشان داد که دو گروه آموزش مهارت‌های زندگی و آموزش سرمایه‌ی عاطفی نسبت به گروه کنترل تغییرات بیشتری را در پس‌آزمون و مرحله‌ی پیگیری نشان داده اند (جدول ۴).

پیش از اجرای تحلیل کوواریانس، نتایج آزمون Shapiro-Wilk در متغیر سرزندگی و همدلی از نرمال بودن توزیع این دو متغیر ($p\geq ۰/۰۵$) خبر می‌داد. نتایج آزمون Levene نیز حاکی از برابری واریانس گروه‌های مطالعه برای این دو متغیر بود ($p\geq ۰/۰۵$). آزمون M Box برای سرزندگی و همدلی برابری ماتریس واریانس-کوواریانس و تعامل عضویت گروهی با پیش‌آزمون برابری شیب خطوط رگرسیون را نشان داد ($p\geq ۰/۰۵$). پس از بررسی پیش‌فرض‌ها، نتایج تحلیل

جدول ۴: میانگین و انحراف معیار سرزندگی و همدلی در گروه‌های پژوهش در سه مرحله‌ی زمانی

متغیر	زمان	گروه کنترل		گروه آموزش سرمایه‌ی عاطفی		گروه آموزش مهارت‌های زندگی	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
سرزندگی	پیش‌آزمون	۳۰/۴۷	۸/۶۹	۲۵/۴۰	۵/۲۳	۲۵/۷۳	۶/۸۵
	پس‌آزمون	۲۲/۸۰	۵/۷۱	۳۳/۴۰	۶/۰۹	۲۸	۵/۶۷
	پیگیری	۲۲/۳۳	۵/۶۲	۴۱/۸۷	۶/۷۱	۳۱/۲۰	۵/۲۷
همدلی	پیش‌آزمون	۲۴/۲۰	۲/۸۴	۲۳/۳۳	۳/۳۱	۲۴/۲۷	۵/۲۶
	پس‌آزمون	۲۲/۸۳	۲/۰۵	۲۴/۴۲	۴/۶۶	۲۶/۸۷	۵/۳۹
	پیگیری	۲۱/۸۱	۲/۰۳	۲۷/۳۵	۴/۲۴	۲۲/۸۰	۳/۹۷

جدول ۵: نتایج تحلیل کوواریانس برای سرزندگی و همدلی در پس‌آزمون و پیگیری

متغیر و منبع اثر	مجموع مجذورات	درجه‌ی آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معناداری	مجدور سهمی اتا	توان آزمون	
سرزندگی (پس‌آزمون)	۱۶۸/۹۴	۱	۱۶۸/۹۴	۲/۸۸	۰/۱	۰/۰۷	۰/۳۸	اثر پیش‌آزمون
	۱۳۴۸/۳۰	۲	۶۷۴/۱۵	۱۱/۴۸	۰/۰۰۱	۰/۳۶	۰/۹۹	اثر گروه
	۲۴۰۷/۰۵	۴۱	۵۸/۷۱	-	-	-	-	خطا
	۴۲۵۸/۸۰	۴۴	-	-	-	-	-	کل
پیگیری (سرزندگی)	۱۱۰/۵۷	۱	۱۱۰/۵۷	۱/۸۰	۰/۱۹	۰/۰۴	۰/۲۶	اثر پیش‌آزمون
	۱۱۳۳/۶۵	۲	۵۶۶/۸۲	۹/۲۴	۰/۰۰۱	۰/۳۱	۰/۹۷	اثر گروه
	۲۵۱۳/۹۶	۴۱	۶۱/۳۲	-	-	-	-	خطا
	۳۸۷۰/۵۸	۴۴	-	-	-	-	-	کل

ادامه جدول ۵

گروه	خطا	اثر گروه	اثر پیش آزمون	پس آزمون	همدلی
۱	۲۷۱/۲۳	۲۲/۳۲	۰/۰۰۱	۰/۳۵	۰/۹۹
۲	۴۵/۱۰	۱/۸۶	۰/۱۷	۰/۰۸	۰/۳۶
۴۱	۴۹۸/۲۳	-	-	-	-
۴۴	۹۵۹/۶۱	-	-	-	-
۱	۱۴۷/۹۴	۱۵/۸۳	۰/۰۰۱	۰/۲۸	۰/۹۷
۲	۹۸/۷۵	۵/۲۸	۰/۰۰۹	۰/۲۰	۰/۸۱
۴۱	۳۸۳/۰۶	-	-	-	-
۴۴	۶۰۹/۷۴	-	-	-	-

جدول ۶: نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی برای سرزندگی و همدلی

متغیر	ردیف	گروه مبنا	گروه مورد مقایسه	تفاوت میانگین‌ها	خطای استاندارد	معناداری
سرزندگی (پس آزمون)	۱	گروه کنترل	گروه آموزش سرمایه‌ی عاطفی	-۱۰/۳۱	۲/۸۱	۰/۰۲
	۲	گروه کنترل	گروه آموزش مهارت‌های زندگی	-۸/۲۳	۲/۸۷	۰/۰۰۱
	۳	گروه آموزش سرمایه‌ی عاطفی	گروه آموزش مهارت‌های زندگی	۵/۴۸	۲/۸۰	۰/۱۷
سرزندگی (پیش‌گیری)	۱	گروه کنترل	گروه آموزش سرمایه‌ی عاطفی	-۱۸/۳۱	۲/۹۴	۰/۰۰۱
	۲	گروه کنترل	گروه آموزش مهارت‌های زندگی	-۹/۴۲	۲/۹۳	۰/۰۰۸
	۳	گروه آموزش سرمایه‌ی عاطفی	گروه آموزش مهارت‌های زندگی	-۸/۵۶	۲/۸۶	۰/۰۰۹
همدلی (پیش‌گیری)	۱	گروه کنترل	گروه آموزش سرمایه‌ی عاطفی	-۳/۳۵	۱/۱۸	۰/۰۲
	۲	گروه کنترل	گروه آموزش مهارت‌های زندگی	-۰/۳۱	۱/۲۰	۱
	۳	گروه آموزش سرمایه‌ی عاطفی	گروه آموزش مهارت‌های زندگی	۳/۰۳	۱/۱۲	۰/۰۳

ناهم‌سو است. در مقابل، با نتایج پژوهش Jenaabadi و Saadat در مورد اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر ملال تحصیلی (نقطه‌ی مقابل سرزندگی) [۱۷] همسویی دارد. همچنین، در این پژوهش آموزش ارتقا سرمایه‌ی عاطفی بر سرزندگی کودکان پیش‌دبستانی تأثیرگذار است؛ که با نتایج مطالعه‌ی Kwok و همکاران در مورد اثربخشی آموزش مثبت‌نگری مبتنی بر ظرفیت‌های عاطفی، هیجانی و نقاط قوت انسانی بر کاهش افسردگی (علائم افسردگی با سرزندگی در تقابل قرار دارند) همسو است [۲۳]. به‌علاوه، مطالعه‌ی Raftopoulou و همکاران نیز در مورد اثربخشی آموزش مثبت‌نگر مبتنی بر سرمایه‌ی انسانی و عاطفی بر ارتقا عاطفه‌ی مثبت که سرزندگی از زمره‌ی این عواطف است، به نتایج مثبتی دست یافتند [۲۴]. در نهایت، نتایج مطالعه‌ی Lambert و Benoit و همکاران در مورد اثربخشی آموزش‌های مثبت‌نگر همپوش با ارتقا سرمایه‌ی عاطفی و هیجانی بر عواطف مثبتی مانند سرزندگی [۲۲] با نتایج مطالعه حاضر همسویی دارد.

تبیین اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سرزندگی در کودکان پیش‌دبستانی از طریق توجه به کارکردهای آموزش تصمیم‌گیری و تفکر خلاقانه‌ی همراه با راهبردهای ارتقا جایگاه مهار درونی و خود‌کارآمدی قابل انجام است که این نوع آموزش‌ها بسیار جدی دنبال می‌شود. آموزش مهارت‌های زندگی هدف بنیادین معطوف به ارتقا ظرفیت‌های عاطفی، شناختی، رفتاری و اجتماعی را به‌طور هم‌زمان از طریق آموزش فنون مربوط به تصمیم‌گیری، رفتارهای اجتماعی، تفکر منطقی، نقاد و خلاقانه،

برای تعیین تفاوت جفتی گروه‌های سه‌گانه‌ی پژوهش، آزمون تعقیبی بونفرونی انجام شد. نتایج آزمون بونفرونی نشان داد که در متغیر سرزندگی در مرحله‌ی پس آزمون و پیش‌گیری، بین آموزش مهارت‌های زندگی و آموزش سرمایه‌ی عاطفی با گروه کنترل تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین، در مرحله‌ی پیش‌گیری بین آموزش سرمایه‌ی عاطفی و آموزش مهارت‌های زندگی تفاوت معناداری مشاهده شد. در همدلی در مرحله‌ی پیش‌گیری، بین آموزش سرمایه‌ی عاطفی و آموزش مهارت‌های زندگی با گروه کنترل تفاوت معناداری وجود دارد ($p \leq 0.01$)، ولی بین آموزش مهارت‌های زندگی با گروه کنترل تفاوت معناداری وجود ندارد ($p > 0.05$) (جدول ۶).

بحث

این پژوهش با هدف مقایسه‌ی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی و آموزش ارتقا سرمایه‌ی عاطفی بر سرزندگی و همدلی کودکان پیش‌دبستانی چهار تا شش سال انجام پذیرفت. نتایج نشان داد که دو مداخله‌ی آموزشی فوق بر سرزندگی کودکان چهار تا شش سال اثربخش هستند. همچنین در مرحله‌ی پیش‌گیری، آموزش ارتقا سرمایه‌ی عاطفی نسبت به آموزش مهارت‌های زندگی بر ارتقا سرزندگی اثربخش‌تر است. اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سرزندگی در مطالعه‌ی حاضر با نتایج مطالعه‌ی Safaralizadeh و همکاران در مورد آموزش مهارت‌های زندگی بر افسردگی (در افسردگی سطح سرزندگی افراد به‌طور جدی افت می‌کند) [۱۶]

در جهت مهارت‌افزایی هرچه بیشتر در عرصه‌های شناختی، رفتاری، عاطفی و اجتماعی است. با این حال، آموزش مهارت‌های زندگی تا حدی بر خلاف انتظار است؛ به این دلیل که در این نوع آموزش حداقل یک جلسه به افزایش مهارت‌های همدلی اختصاص داده می‌شود. در حالی که این جلسه بر ارتقا همدلی در کودکان پیش‌دبستانی در پس‌آزمون و پیگیری اثربخش نیست. این عدم اثربخشی با احتمال زیاد حاکی از آن است که برای کودکان پیش‌دبستانی آموزش فشرده‌ی مهارت‌های زندگی طی چند هفته‌ی متوالی ممکن است چندان مفید فایده نباشد. لازم است این مهم در مطالعات آینده به‌طور جدی‌تری مدنظر قرار گیرد.

نتیجه‌گیری

در مجموع نتایج نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی و آموزش سرمایه‌ی عاطفی دو آموزش مؤثر برای افزایش سرزندگی و آموزش سرمایه‌ی عاطفی، آموزشی اثربخش در عرصه‌ی ارتقا همدلی در کودکان چهار تا شش سال هستند. با توجه به اینکه سرزندگی و همدلی هر دو می‌توانند عملکرد مطلوب‌تر فردی و اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی را تسهیل کنند، پیشنهاد می‌شود که دو آموزش به‌عنوان آموزش‌هایی مؤثر برای سرزندگی کودکان و آموزش سرمایه‌ی عاطفی به‌عنوان آموزشی مؤثر در ارتقا رفتارهای همدلانه‌ی کودکان در مراکز پیش‌دبستانی مورد استفاده قرار گیرند.

مطالعه‌ی حاضر نیز مانند هر مطالعه‌ی علمی محدودیت‌هایی دارد. از جمله اینکه مطالعه روی کودکان پیش‌دبستانی چهار تا شش سال انجام شده است. لذا در تعمیم نتایج به کودکان بالاتر از این دامنه‌ی سنی باید احتیاط شود. سنجش‌ها در مطالعه‌ی حاضر از طریق پرسش‌نامه، انجام شده است که ممکن است با مطلوب‌نمایی اجتماعی و اطلاعات نه چندان عمیق همراه باشد. در سطح پژوهشی نیز پیشنهاد می‌شود پژوهشگران در مطالعات آینده آموزش مهارت‌های زندگی و آموزش سرمایه‌ی عاطفی را از لحاظ اثربخشی علاوه بر سرزندگی و همدلی، بر متغیرهایی نظیر سازگاری اجتماع و مهارت‌های اجتماعی کودکان در کنار سنجش‌های عمیق‌تر از طریق مصاحبه در کنار پرسش‌نامه، مورد مقایسه و مطالعه قرار دهند.

تشکر و قدردانی

نگارندگان بر خود وظیفه می‌دانند از کلیه‌ی مدیران مراکز پیش‌دبستانی، مادران و کودکان شرکت‌کننده در پژوهش صمیمانه تشکر و قدردانی می‌نمایم.

تضاد منافع

برحسب اعلام نویسندگان، هیچ گونه تضاد منافی بین نویسندگان مطالعه‌ی حاضر وجود ندارد.

سهم نویسندگان

مژگان کاشانی زاده صورت بندی موضوع و اجرای مطالعه، محسن گل پرور مشارکت در صورت بندی موضوع، تحلیل داده و نگارش و تصحیح مقاله و ایناز سجادیان، مشارکت در اجرا، تدوین و اصلاح مقاله.

ارتقا اعتماد به نفس و خودکارآمدی را به شکل جدی در محتوای برنامه‌های مداخله‌ای سعی در توانمندسازی کودکان دارد [۱۵]. این فنون به شکل متوالی و پی‌درپی طی چند هفته به کودکان آموزش داده می‌شود؛ سپس انجام تمرین و تکرار آموزش‌ها مدنظر قرار می‌گیرد. از این منظر، منطقی است که کودکان با تمرین و ارتقا توان رفتاری، شناختی، هیجانی و اجتماعی خود، احساس سرزندگی و توانمندی بالاتری داشته باشند.

تبیین اثربخشی آموزش ارتقا سرمایه‌ی عاطفی بر سرزندگی کودکان پیش‌دبستانی نیز از منظر مشابه، با استفاده‌ی بهینه از خودگویی‌های مثبت، تمرین شاد بودن و شاد زیستن، تلاش برای هدفمندی بیشتر در حین آموزش‌های پیش‌دبستانی و طیف قابل‌توجهی از ارتقا عواطف و رفتارهای مثبت نیز قابل‌ارائه است. لازم به ذکر است که استفاده از این موارد در آموزش ارتقا سرمایه‌ی عاطفی جایگاه ویژه‌ای دارند. نکته‌ی حائز اهمیت این است که دو ماه پس از پایان آموزش‌ها یعنی در مرحله‌ی پیگیری میزان اثربخشی آموزش ارتقا سرمایه‌ی عاطفی از آموزش مهارت‌های زندگی بر سرزندگی کودکان پیش‌دبستانی فزونی یافت. این افزایش اثربخشی در مرحله‌ی پیگیری با توجه به اینکه سرزندگی از زمره عواطف مثبت است، منطقی به نظر می‌رسد. در عین حال آموزش ارتقا سرمایه‌ی عاطفی نیز بر راهبردهای آموزش استفاده از ظرفیت‌های مثبت عاطفی به شکل بهینه‌تر برای مهارت‌افزایی رفتاری، شناختی و عاطفی متمرکز است.

بخش دیگری از نتایج مطالعه‌ی حاضر نشان داد که فقط آموزش ارتقا سرمایه‌ی عاطفی در مرحله‌ی پیگیری بر افزایش همدلی اثربخش است و آموزش مهارت‌های زندگی بر این متغیر اثری ندارد. عدم اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر همدلی در پژوهش حاضر با نتایج مطالعه‌ی Sukumar و همکاران در مورد عدم اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر همدلی [۱۵] همسو است. در مقابل، با نتایج پژوهش Jenaabadi و Saadat در مورد اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر شفقت‌ورزی (به‌عنوان مؤلفه زیربنایی برای همدلی) [۱۷] و با نتایج پژوهش Chen-Bouck و همکاران در مورد اثربخشی آموزش همدلی (به‌عنوان بخشی از آموزش مهارت زندگی) بر مهارت‌های همدلی [۱۸] تناقض دارد. همچنین، اثربخشی آموزش ارتقا سرمایه‌ی عاطفی بر همدلی در مرحله‌ی پیگیری در مطالعه‌ی حاضر با نتایج مطالعه‌ی Lambert و همکاران در مورد اثربخشی روان‌شناسی مثبت‌نگر بر مهربانی و شفقت در محیط تحصیلی [۲۵] همسویی دارد.

عدم اثربخشی هر دو آموزش مهارت‌های زندگی و آموزش ارتقا سرمایه‌ی عاطفی بر همدلی در مرحله‌ی پس‌آزمون نکته‌ی بسیار مهمی را در مطالعه‌ی حاضر برجسته می‌سازد و آن اینکه بر خلاف سرزندگی، همدلی از جمله توانمندی‌های فردی و اجتماعی است که ارتقا آن به آموزش‌های طولانی مدت‌تر همراه با زمان بیشتر نیاز دارد. این تبیین به این جهت مطرح شد که آموزش ارتقا سرمایه‌ی عاطفی علی‌رغم عدم اثربخشی در مرحله‌ی پس‌آزمون، در مرحله‌ی پیگیری اثربخشی معناداری را بر ارتقا همدلی نشان داده است. توان اثربخشی آموزش ارتقا سرمایه‌ی عاطفی بر همدلی در مرحله‌ی پیگیری، با اهداف و محتوای این نوع آموزش همخوانی بسیاری دارد که همانا استفاده از نیرو و نشاط عاطفی

حمایت مالی

این پژوهش با هزینه‌ی شخصی نگارندگان انجام شده است.

این پژوهش بخشی از رساله‌ی دکتری تخصصی در رشته‌ی روان‌شناسی تربیتی و دارای کد اخلاق (IR.IAU.KHUISF.REC.1401.079) از کمیته‌ی اخلاق در پژوهش علمی دانشگاه است.

REFERENCES

- Parker R, Thomsen BS, Berry A. Learning through play at school – A framework for policy and practice. *Front Educ*. 2022;7:751801. DOI: 10.3389/educ.2022.751801
- Bruijns BA, Vanderloo LM, Johnson AM, Adamo KB, Burke SM, Carson V, et al. Change in pre- and in-service early childhood educators' knowledge, self-efficacy, and intentions following an e-learning course in physical activity and sedentary behavior: a pilot study. *BMC Public Health*. 2022;22(1):244. PMID: 35125100 DOI: 10.1186/s12889-022-12591-5
- Borg F, Samuelsson I. Preschool children's agency in education for sustainability: the case of Sweden. *Eur Early Child Educ Res J*. 2022;30(1):147-63.
- Ursin P, Järvinen T, Pihlaja P. The role of academic buoyancy and social support in mediating associations between academic stress and school engagement in Finnish primary school children. *Scand J of Educ Res*. 2021;65(4):661-75. DOI: 10.1080/00313831.2020.1739135
- Qin G, Xie R, Wang D, Wu W, Wan S, Li W. The relationship between empathy and school adjustment of left-behind children: The mediating role of coping styles. *Front Psychol*. 2022;13:883718. PMID: 35992394 DOI: 10.3389/fpsyg.2022.883718
- Guérin E. Disentangling vitality, well-being, and quality of life: a conceptual examination emphasizing their similarities and differences with special application in the physical activity domain. *J Phys Act Health*. 2012;9(6):896-908. PMID: 21953378 DOI: 10.1123/jpah.9.6.896
- Jia Y, Cheng L. The role of academic buoyancy and social support on english as a foreign language learners' motivation in higher education. *Front Psychol*. 2022;13:892603. PMID: 35668966 DOI: 10.3389/fpsyg.2022.892603
- Weißenfels M, Hoffmann D, Dörrenbächer-Ulrich L, Perels F. Linking academic buoyancy and math achievement in secondary school students: Does academic self-efficacy play a role?. *Curr Psychol*. 2022;19:1-15. PMID: 35874963 DOI: 10.1007/s12144-022-03488-y
- Citation EJ, Curran C, Budnik L. Investigating the impact of preschool type on young children's empathy. *Sustainability*. 2022;14(15):9320. DOI: 10.3390/su14159320
- Berzenski SR, Yates TM. The development of empathy in child maltreatment contexts. *Child Abuse Negl*. 2022;133:105827. PMID: 35987049 DOI: 10.1016/j.chiabu.2022.105827
- Miklikowska M, Tilton-Weaver L, Burk WJ. With a little help from my empathic friends: The role of peers in the development of empathy in adolescence. *Dev Psychol*. 2022;58(6):1156-62. PMID: 35311305 DOI: 10.1037/dev0001347
- Fu W, Wang C, Chai H, Xue R. Examining the relationship of empathy, social support, and prosocial behavior of adolescents in China: a structural equation modeling approach. *Humanit Soc Sci Commun*. 2022;9:269. DOI: 10.1057/s41599-022-01296-0
- Ndetei DM, Mutiso VN, Musyimi CW, Alietsi RK, Shanley JR, Bhui KS. The feasibility of using life skills training in primary schools to improve mental health and academic performance: a pilot study in Kenya. *BMC Psychiatry*. 2022;22:131. DOI: 10.1186/s12888-022-03781-x
- Jacobs JM, Wright PM, Richards KA. Students' perceptions of learning life skills through the teaching personal and social responsibility model: An exploratory study. *Front Sports Act Living*. 2022;4:898738. PMID: 35711854 DOI:10.3389/fspor.2022.898738
- Sukumar GM, Shahane SS, Shenoy AB, Nagaraja SR, Vasuki PP, Lingaiah P, et al. Effectiveness and factors associated with improved life skill levels of participants of a large-scale youth-focused life skills training and counseling services program (LSTCP): Evidence from India. *Behav Sci*. 2022;12(6):191. PMID: 35735401 DOI:10.3390/bs12060191
- Safaralizadeh H, Azarsa T, Zeinali E, Sharafkhani R. Life skills training, hope, and health: An interventional study in the North West of Iran during the COVID-19 pandemic. *Public Health Pract*. 2022;3:100275. PMID: 35599975 DOI: 10.1016/j.puhip.2022.100275
- Jenaabadi H, Saadat F. The effectiveness of life skills training on academic boredom and compassion in high school students of Zahedan. *IEEPJ*. 2022;4(4):1-12. DOI: 10.52547/ieepj.4.4.1
- Chen-Bouck L, Patterson MM, Qiao B, Peng A. Evaluation of the effectiveness of an empathy training on empathy skills, life satisfaction, and relationship quality for Chinese adolescents and their mothers: A mixed methods study. *J Adolesc Res*. 2021;38(4). DOI: 10.1177/07435584211064209
- Abdoli F, Golparvar M, Aghaei A. Effectiveness of early childhood care and education on intelligence of children 2 to 24 months, and their mother's affective capital and parenting stress. *Pajouhan Sci J*. 2021;19(4):33-42.
- Ghasemi Kaleh Masihi J, Golparvar M, Khayatan F. Comparing the effectiveness of using signature strengths in new way and affective capital promotion training on burnout of nurses. *IJRN* 2020;6(3):74-83.
- Ghasemi Kolehmasihi J, Golparvar M, Khayatan F, Shahriari M. The effectiveness of affective capital enhancement training on affective-collective investment among nurses. *JNE*. 2019;8(2):20-27.
- Benoit V, Gabola P. Effects of positive psychology interventions on the well-being of young children: A systematic literature review. *Int J Environ Res Public Health*. 2021;18(22):12065. PMID: 34831827 DOI: 10.3390/ijerph182212065
- Kwok SY, Gu M, Kit KT. Positive psychology intervention to alleviate child depression and increase life satisfaction: A randomized clinical trial. *Res Soc Work Pract*. 2016;26(4):350-61. DOI: 10.1177/1049731516629799
- Raftopoulou G, Karakasidou E, Daoultzis K, Kanellakis K, Stalikas A. Thumbs up! A pilot study of a positive psychology intervention for children in Greece. *Psychol*. 2022;13(8):1299-313. DOI: 10.4236/psych.2022.138084
- Lambert L, Joshanloo M, Marquez JM, Cody B, Arora T, Warren M, et al. Boosting student wellbeing despite a pandemic: Positive psychology interventions and the impact of sleep in the United Arab Emirates. *Int J Appl Posit Psychol*. 2022;7:271-300. DOI:10.1007/s41042-022-00066-2
- Bang SY, Kim S, Korpela KM, Song MK, Lee G, Jeong Y. Evaluating the reliability and validity of the children's vitality-relaxation scale. *Int J Environ Res Public Health*. 2019;16(18):3369. PMID: 31547249 DOI: 10.3390/ijerph16183369
- Davis MH. A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*; 1980.
- Mirdrikvand F, Ghadampour E, Kavarizadeh M. The effect of life skills training on psychological capital and adaptability of adolescent girls with irresponsible parents. *J Soc Work*. 2016;5(3):23-30.
- Attride-Stirling J. Thematic networks: an analytic tool for qualitative research. *Qual Res*. 2001;1(3):385-405. DOI: 10.1177/146879410100100307