

اثربخشی هوش هیجانی بر رشد اجتماعی و اضطراب دانش آموزان با مشکلات رفتاری برون نمود

فرشته بدیعی¹، مینو طباطبایی^{2*}

1. دانشجوی ارشد برنامه ریزی درسی، دانشگاه پیام نور مرکز اصفهان، اصفهان، ایران

2. استادیار گروه علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

چکیده

پژوهش حاضر با هدف اثربخشی هوش هیجانی بر رشد اجتماعی و اضطراب دانش آموزان با مشکلات رفتاری برون نمود انجام شد. پژوهش نیمه آزمایشی با یک گروه آزمایش و یک گروه کنترل به همراه پیش آزمون و پس آزمون بود. در این پژوهش، جامعه آماری شامل کلیه دانش آموزان دختر در مقاطع اول تا ششم (174 نفر) در مدرسه دخترانه محبوبه دیانی در روستای چهلخانه بود. 34 نفر از دانش آموزان با روش نمونه گیری هدفمند به عنوان نمونه انتخاب و به صورت تصادفی به دو گروه 17 نفری آزمایش و کنترل جایگزین شدند. ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه فهرست رفتاری کودکان اخنباخ (1991)، مقیاس رشد اجتماعی و ایلند، دل (1953) و مقیاس اضطراب اجتماعی کونور و همکاران (2000) بود. 8 جلسه 90 دقیقه ای جلسات هوش هیجانی برادبری و گریوزف (2001) برای گروه آزمایش اجرا شد. تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از آزمون تحلیل کو واریانس با کمک نرم افزار آماری SPSS¹ نسخه 27 انجام شد. یافته ها نشان داد که آموزش هوش هیجانی رشد اجتماعی را افزایش و اضطراب را کاهش داد ($p < 0/05$). با توجه به نتایج پژوهش مشاوران تحصیلی می توانند از هوش هیجانی برای درمان مشکلات رفتاری دانش آموزان استفاده نمایند.

کلید واژه ها: هوش هیجانی، رشد اجتماعی، اضطراب، مشکلات رفتاری برون نمود

¹. Statistical Package for Social Science

مقدمه

مشکلات رفتاری برون نمود به مسائلی اشاره دارد که نشان دهند تعارض در رفتار بیرونی کودکان و اقدام منفی بر روی محیط خارجی آنها است. مطابق با مفهوم سازی مشکلات رفتاری برون نمود این مشکلات رفتاری به عنوان رفتارهای بیش فعال، مخرب و پرخاشگرانه مفهوم سازی شده است. رفتار برون نمود اولیه پیامدهای رشدی در مراحل بعدی زندگی دارد (لی¹ و همکاران، ۲۰۲۰). اختلال‌های برون نمود مشکلات و الگوهای سازش نیافته ای را در بر می گیرد که در تعارض با دیگر افراد و محیط، آشکار می شوند، این اختلالها شامل الگوهای رفتاری سازش نیافته، رفتارهای قانون شکنانه و پرخاشگرانه ای هستند که از آن جمله میتوان به اختلال نارسایی توجه و فزون کنشی، اختلال رفتار هنجاری، و اختلال نافرمانی مقابله ای اشاره کرد، این اختلالات بیشتر به کلینیک ها ارجاع داده میشوند. میزان شیوع این اختلالات در جمعیت های ارجاع داده شده به کلینیک ها، بالای ۵۰ درصد گزارش شده است، بنابراین بخش عمده ای از موارد بالینی به این مراجعین تعلق دارد (حمیدی، شریعت، آقابزرگی و کشاورز محمدی، ۱۳۹۸). طبقه بندی اختلال های هیجانی رفتاری کودکان در قالب اختلال های درون نمود و برون نمود از پرکاربردترین طبقه بندی های اختلال های دوران کودکی است که از رویکرد ابعادی پیروی میکند، اختلال رفتاری برون نمود از شایع ترین اختلال های روان پزشکی دوره ی کودکی است که ۵ تا ۱۰ درصد از کودکان را در سراسر جهان تحت تأثیر قرار می دهد (دجکو-وانچیک، یانوش و یوزفیک²، ۲۰۲۰). مشخصه های این کودکان شامل برانگیختگی، خشونت کلامی و فیزیکی، تحریک پذیری تکانشگری بی ثباتی عاطفی، کمبود توجه، پرخاشگری مشاجره با دیگران، نافرمانی، انحراف از هنجارهای اجتماعی، تخریب اموال آسیب زدن به دیگران، دزدی، دروغ گویی، عدم رعایت قوانین و بزهکاری است (عبدالرحیم پور، بیرامی و هاشمی نصرت آباد، ۱۴۰۰).

اختلال-های اضطرابی یکی از شایع-ترین اختلال-های دوران نوجوانی و جوانی هستند و اختلال اضطراب اجتماعی به عنوان مهم-ترین نوع اختلال اضطرابی است که میزان شیوع آن ۱۳ درصد گزارش شده است، اضطراب اجتماعی اختلالی است که ویژگی آن، ترس مشهود از بررسی موشکافانه به وسیله دیگران در موقعیت-های متعدد عملکردی یا تعاملی است (نلمانس³ و همکاران، ۲۰۲۰). ویژگی اصلی این اختلال ترس بارز و پایدار از موقعیت-های اجتماعی است که در آن-ها احتمال

¹ . Lee

² . Dejko-Wańczyk, Janusz, Józefik

³ . Nelemans

دستپاچگی برای شخص وجود دارد (تدینی ، صالحی ، سلطانی و مرادی جنتی، 1401). الگوهای شناختی معاصر اضطراب اجتماعی این فرض را مطرح می‌کنند که افراد مبتلا به اضطراب اجتماعی موقعیت‌های اجتماعی را زیانبار می‌دانند. این افراد بر این باورند که رفتارشان از نظر اجتماعی پیامدهای مصیبت باری خواهد داشت (آنایا، والورانی و پرز-ادگار¹، 2021). اختلال اضطراب اجتماعی در راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی به عنوان شایع‌ترین اختلال شناسایی شده است (کریگیسمن و ویلانکورت²، 2022). برآوردهای جهانی شیوع 12 ماهه این اختلال را 2/4 درصد و شیوع مادام‌العمر آن را 4 درصد نشان داده‌اند (استین³ و همکاران، 2017).

رشد اجتماعی مهمترین جنبه وجود هر شخص است که میتواند نقش بسیار با اهمیتی در کیفیت زندگی حال و آینده افراد از جمله دانش آموزان که در بدو مسیر زندگی قرار دارند، داشته باشد. دانش آموزان میتوانند با موفقیت در رشد اجتماعی بر احساسات منفی و مثبت خود کنترل داشته باشند. رشد اجتماعی مجموعه‌ای متعادل از مهارتهای اجتماعی و رفتارهای انطباقی است که فرد را قادر می‌سازد روابط خوبی با دیگران داشته باشد واکنشهای مثبت نشان دهد و از رفتارهایی که پیامدهای منفی دارد اجتناب کند (پیت⁴، 2024). مهارت‌های رشد اجتماعی شامل مهارت‌های ارتباطی مهارت‌های هیجانی مهارتهای پرخاشگری، مهارتهای استرس و مهارتهای برنامه‌ریزی است این مهارتها همچنین می‌تواند شامل مهارتهای کلامی و غیر کلامی داد و ستد تعریف و تمجید، اجتماعی رعایت حقوق سایرین، رفتار قاطعانه انتقاد و انتقادپذیری کنترل خشم، قاطعیت و ابراز وجود شود (پاکزاد، حلت آبادی فراهانی، غفوری، و خسروی طناک، ۱۴۰۱) پیشرفت در زمینه رشد اجتماعی دستیابی به سطحی از مهارت در روابط اجتماعی را در پی دارد که افراد را قادر به زندگی سازگارانه با دیگران مینماید (سعیدی، 1403).

هوش هیجانی به عنوان ظرفیت درک، کنترل و ارزیابی احساسات به طور موثر، هم در خود و هم در دیگران تعریف می‌شود. مهارت‌های هوش هیجانی کلیدی است از جمله استراتژی‌هایی که به مقابله با موقعیت‌های استرس‌زا کمک می‌کند، این راهبردها با توانایی پردازش عاطفی مرتبط است محتوا و استفاده از این اطلاعات برای هدایت رفتار و تفکر به سمت سازگارانه حل برای موقعیتی که فرد در آن قرار دارد (گوتیرز-مورت، مایوردومو-رودریگز و کاتر-ماسکارل⁵، 2025).

هوش هیجانی را می‌توان به عنوان «توانایی هر فرد برای نظارت بر احساسات خود و دیگران، تمایز

¹ . Anaya , Vallorani , Pérez-Edgar

² . Krygsman, Vaillancourt

³ . Stein

⁴ . Peet

⁵ . Gutiérrez-Moret, Mayordomo-Rodriguez & Catret-Mascarell

بین تأثیرات مثبت و منفی احساسات و استفاده از اطلاعات مربوط به هیجان برای هدایت استدلال شناختی خود و انجام اقدامات» تعریف کرد، هوش هیجانی توانایی های شخصی و بین فردی حیاتی را به هم متصل می کند و به عنوان دروازه ای بین احساسات و تفکر منطقی عمل می کند (سایکیا، جورج، اونیکریشن، نایاک و راویشانکار¹، ۲۰۲۴). هوش هیجانی (EI) به عنوان "توانایی استدلال در مورد احساسات، و احساسات برای تقویت تفکر" تعریف شده است و متشکل از چهار توانایی خاص دیگر توصیف شده است: (الف) درک احساسات، (ب) تسهیل فکر با احساسات (ج) درک احساسات و (د) مدیریت احساسات (د) (مایر، کاروسو، سیتارنیوس و اسکوبار²، ۲۰۲۴). شواهد تجربی نشان می دهد که هوش هیجانی که به عنوان مجموعه ای از توانایی ها تعریف و ارزیابی می شود، هوش گسترده ای در همان کلاس هوش های کلامی، فضایی و مشابه است، و به طور سیستماتیک با چنین هوش هایی در ارتباط است و در عین حال استقلال نسبی از آنها نشان می دهد (برایان و مایر³، 2021؛ شلگل⁴ و همکاران، 2019). پژوهش های قره بیگی توابع و شهامت (1401)، نادپور و آقامحمدی (۱۴۰۰)، میر احمدی باباحیدری و قربانی دینانی (1399)، حاجلو و عیوضی (1394)، برونو و همکاران (2024)، آگوستولا-ندا، گارسیا-مارتینز و لئون (2024) و لیو و رن (2018) و مکتبی، نعیمای، توفانی زاده، قاسمی نیا و قاسمی (1396) تاثیر هوش هیجانی را به روی کودکان با مشکلات رفتاری مورد بررسی قرار داده اند. با توجه به مطالب بیان شده پژوهش حاضر با هدف پاسخ گویی به این سوال پژوهشی انجام شد آیا هوش هیجانی بر رشد اجتماعی و اضطراب دانش آموزان با مشکلات رفتاری برون نمود تاثیر دارد؟

روش

طرح پژوهش نیمه آزمایشی با یک گروه آزمایش و یک گروه کنترل به همراه پیش آزمون و پس آزمون بود. در این پژوهش، جامعه آماری شامل کلیه دانش آموزان دختر در مقاطع اول تا ششم (174 نفر) در مدرسه دخترانه محبوبه دیانی در روستای چهلخانه بود. 34 نفر از دانش آموزان با روش نمونه گیری هدفمند به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابتدا پرسشنامه بین دانش آموزان توزیع شد سپس 34 نفر از دانش آموزانی که نمره بالاتر از 60 را از سیاهه رفتاری کودکان آخنباخ کسب کردند، به عنوان نمونه انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه 17 نفره (آزمایش و کنترل) جایگزین شدند. معیار ورود عبارت بودند از: کسب نمره 60 به بالا از سیاهه رفتاری کودکان آخنباخ و رسکورلا و تمایل به شرکت در مداخله پژوهشی و پر کردن فرم همکاری و رضایت مندی جهت شرکت در جلسات آموزشی. معیار خروج

¹ . Saikia, George, Unnikrishnan, Nayak, Ravishankar

² . Mayer, Caruso, Sitarenios

³ . Bryan, Mayer

⁴ . Schlegel

عبارت بودند از: عدم همکاری دانش آموز طی مراحل پژوهش. غیبت بیش از حد دو جلسه از جلسات آموزشی و دریافت مداخلاتی موازی در طول دوره آموزش. تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از آزمون تحلیل کو واریانس با کمک نرم افزار آماری SPSS¹ نسخه 27 انجام شد.

ابزار گردآوری اطلاعات

پرسشنامه فهرست رفتاری کودکان

در این پژوهش از فهرست رفتاری کودکان از مجموعه فرمهای موازی آخنباخ (1991) استفاده خواهد شد. این فهرست مشکلات کودکان و نوجوانان را در عامل اضطراب افسردگی، انزوا افسردگی، شکایت های جسمانی، مشکلات اجتماعی مشکلات تفکر، مشکلات توجه، نادیده گرفتن قواعد و رفتار پرخاشگرانه ارزیابی می کند. دو عامل نادیده گرفتن قواعد (۱۷ سؤال) و رفتار پرخاشگرانه (۱۸ سؤال) مشکلات رفتاری برون نمود را تشکیل میدهند که به صورت صفر درست نیست، یک تا حدی درست و دو کاملاً درست نمره گذاری میشوند (لواف، شکری و قنبری، ۱۳۹۴). در هنجاریابی این آزمون در جمعیت ایرانی، ضرایب همسانی درونی مقیاس ها و خرده مقیاس های فهرست رفتاری کودکان بین ۰/۸۷ (برای مقیاس رفتاری برون نمود) و ۰/۷۳ (برای مشکلات اجتماعی) قرار دارد. اعتبار باز آزمایی در فاصله ۵ تا ۸ هفته نیز نشان داد که همه ضرایب همبستگی در سطح ۰/۰۵ معنادار هستند و بین دامنه ۰/۹۷ برای مقیاس های رفتاری برون نمود و ۰/۸۳ برای مقیاس مشکلات تفکر قرار دارند (مینایی، ۱۳۸۵). در پژوهش گله گیریان و دیره (۱۳۹۶) میزان اعتبار دو عامل نادیده گرفتن قواعد و رفتار پرخاشگرانه به ترتیب ۰/۸۲ و ۰/۸۰ و برای نمره کل اختلال برون نمود ۰/۸۱ محاسبه گردید.

مقیاس رشد اجتماعی و ایلند

از مقیاس رشد اجتماعی و ایلند برای ارزیابی رشد اجتماعی دل (1953) استفاده شد. این مقیاس حاوی هشت طبقه کلی است خودیاری عمومی، خودیاری در خوردن، خودیاری در پوشیدن، خودرهبی یا خودفرمانی، مسائل شغلی، جابه جایی و حرکت ارتباط و اجتماعی بودن ضریب پایایی با بازآزمایی ۱۲۳ نفر برابر با ۰/۹۲ گزارش شده است. این مقیاس از سن تولد تا ۲۵ سالگی را در بر میگیرد و دارای ۱۱۷ ماده است که برای هر گروه سنی به صورت یک ساله سؤالهای جداگانه در نظر گرفته شده است. طبق دستورالعمل این پرسشنامه اگر کودک عقب مانده ذهنی نباشد یا سطح عقب ماندگی او خفیف باشد میتوان از دو یا سه سال عقب تر از سن او شروع کرد؛ برای مثال اجرای این آزمون برای یک کودک ۱۰ ساله

¹. Statistical Package for Social Science

اله را در صورتی که عقب مانده ذهنی نباشد میتوان از هفت یا هشت سالگی شروع کرد و ادامه داد و زمانی ادامهٔ آزمون متوقف میشود که کودک در یک مقطع سنی نتواند هیچ نمره ای حتی نیم نمره بگیرد (پدرینی و پدرینی، 2009) این موارد در پژوهش حاضر لحاظ شد. از پرسشنامه آگاهی عاطفی کودکان ریف برای ارزیابی رشد عاطفی استفاده شد (ثابت و خاکسار، 2024). این پرسشنامه دارای ۳۰ آیتم در شش حیطه تمایز احساسات بیان احساسات نشان دادن احساسات، آگاهی بدنی احساسات، تجزیه و تحلیل احساسات و توجه به احساس دیگران است. سؤالها به صورت درست، تاحدی درست و نادرست سنجیده میشود (ریف، اوسترولد، میرز، تروگت و لی، 2008) پایایی این پرسشنامه در پژوهش چاپاری، واعظ موسوی و کاشی (1399) با آلفای کرونباخ برای ۳۰ آیتم برابر با ۸۸/۰ برآورد شد.

مقیاس اضطراب اجتماعی

پرسش نامه اضطراب اجتماعی نخستین بار توسط کونور¹ و همکاران (۲۰۰۰) به منظور ارزیابی اضطراب اجتماعی تهیه شده است. این پرسش نامه یک مقیاس خودسنجی است که ۱۷ گویه دارد و دارای سه خرده مقیاس است که شامل: ترس از موقعیت اجتماعی (۶ گویه) اجتناب از موقعیت اجتماعی (۷ گویه) و نشانه های فیزیولوژیک اضطراب (۴ گویه) میباشد. گویه ها روی مقیاس لیکرت پنج درجه ای از صفر (به هیچ وجه) تا ۴ خیلی زیاد پاسخ داده میشوند نمره کمتر از ۱۹ وضعیت بدون اضطراب اجتماعی و نمره ۱۹ تا ۳۰ وضعیت بالینی متوسط و نمره بالاتر از ۳۰ با وضعیت بالینی شدید برای اضطراب اجتماعی در نظر گرفته می شود. پایایی بازآزمایی این پرسشنامه در گروه های با تشخیص اختلال اضطراب اجتماعی ۷۸-۰/۸۹/۰ آلفای کرونباخ کل در یک گروه بهنجار ۹۴/۰ و برای خرده مقیاسهای ترس اجتناب و نشانه های فیزیولوژیک به ترتیب ۸۹/۰، ۹۱/۰ و ۸۰/۰ گزارش شده است. یافته ها نشان داده اند که مقیاس اضطراب اجتماعی ابزاری پایا است که از ثبات درونی خوبی برخوردار است در ایران یکانی زاد، سلیمان نژاد، وضعی و منطری (1402) آلفای کرونباخ ۸۸/۰ را به دست آوردند. در پژوهش صحراگرد (1403) آلفای کرونباخ 0/84 به دست آمد.

خلاصه جلسات هوش هیجانی

بسته آموزشی هوش هیجانی پروتکل آموزش هوش هیجانی برگرفته از برنامه برادبری و گریوزف (2001) بود که مبتنی بر آموزش 4 مؤلفه هوش هیجانی شامل خودآگاهی، خود مدیریت، آگاهی از هیجان های دیگران یا آگاهی اجتماعی و مدیریت رابطه است. این برنامه، در 8 جلسه به صورت گروهی

¹ . Connor

برگزار شد. کلیه جلسات آموزشی را یک کارشناس ارشد روان‌شناسی با جنسیت زن، دارای گواهی صلاحیت آموزش هوش هیجانی و دارای تجربه مداخلات روان‌شناختی بر روی دانش‌آموزان دختر اجرا کرد. این جلسات محتوای ذیل با روش ایفای نقش و جلسات گروهی پرسش و پاسخ و گفتگوی آزاد به دانش‌آموزان آموزش داده شد.

جدول 1 شرح بسته آموزشی هوش هیجانی در 8 جلسه

جلسه	محتوای جلسه
جلسه اول	تعریف هیجان و شناسایی انواع آن در زندگی.
جلسه دوم	شناسایی حالت‌های چهره‌ای و افکار همراه با انواع هیجان‌ها.
جلسه سوم	بررسی رابطه بین افکار خودکار، هیجان‌ها و رفتار از طریق نمونه‌های عملی.
جلسه چهارم	چگونگی شناسایی هیجان‌ها در دیگران.
جلسه پنجم	شیوه‌های مختلف ابراز هیجان‌ها و لزوم مدیریت هیجان‌ها در زندگی.
جلسه ششم	کنترل هیجان 1 (شامل پیش‌بینی هیجان‌ها و شناخت اولویت علائم هیجانی در خود).
جلسه هفتم	کنترل هیجان 2 (کنترل هیجان از طریق تغییر موقعیت، آرام‌سازی و کلید واژه‌های هیجانی).
جلسه هشتم	کنترل هیجان 3 (آموزش شیوه‌های حل مشکلات هیجانی و ابراز شایسته و کنترل شده هیجان‌ها).

یافته‌ها

از بین 17 شرکت کننده در گروه آزمایش بر حسب میزان تحصیلات پدر، 6 نفر (6/17%) دارای تحصیلات زیر دیپلم، 5 نفر (7/14%) دارای تحصیلات دیپلم، 5 نفر (7/14%) دارای تحصیلات لیسانس و 1 نفر (9/2%) دارای تحصیلات فوق لیسانس بودند. از بین 17 شرکت کننده در گروه کنترل بر حسب تحصیلات پدر، 6 نفر (6/17%) دارای تحصیلات زیر دیپلم، 7 نفر (6/20%) دارای تحصیلات دیپلم، 1 نفر (9/2%) دارای تحصیلات فوق دیپلم، 3 نفر (8/8%) دارای تحصیلات لیسانس بودند. از بین 17 دانش آموز شرکت کننده در گروه آزمایش بر حسب میزان تحصیلات مادر، 6 نفر (6/17%) دارای تحصیلات زیر دیپلم، 7 نفر (6/20%) دارای تحصیلات دیپلم و 4 نفر (8/11%) دارای تحصیلات لیسانس بودند. از بین 17 دانش آموز شرکت کننده در گروه کنترل بر حسب تحصیلات مادر، 7 نفر (6/20%) دارای تحصیلات زیر دیپلم، 6 نفر (6/17%) دارای تحصیلات دیپلم، 4 نفر (8/11%) دارای تحصیلات لیسانس بودند.

جدول 2 آزمون باکس جهت بررسی ماتریس واریانس / کوواریانس داده‌های مربوط به برابری واریانس‌های متغیرهای اضطراب و رشد اجتماعی بررسی در گروه آزمایش و کنترل

Boxes M	آماره F	df1	df2	سطح معناداری
8/77	1/31	6	7419/17	0/247

داده‌های جدول فوق نشان می‌دهد آزمون باکس معنادار است لذا فرض همگنی ماتریس کوواریانس رد نمی‌شود. لذا برابری واریانس‌های متغیرهای اضطراب و رشد اجتماعی برقرار بوده و اجرای آزمون مانکوا امکان پذیر است.

جدول 3 نتایج آزمون لوین در مورد پیش فرض تساوی واریانس ها در کلیه متغیرها				
متغیر	F	درجه آزادی 1	درجه آزادی 2	معنی داری
رشد اجتماعی	1/34	1	32	0/254
اضطراب	0/419	1	32	0/522

با توجه به نتایج آزمون لوین جدول 3 و معنادار نبودن متغیر وابسته (نمرات پس آزمون رشد اجتماعی و اضطراب) برای این متغیرها برابری واریانس ها برقرار بوده و اجرای آزمون مانکوا امکان پذیر است. جدول 4 میانگین و انحراف معیار نمرات اضطراب و رشد اجتماعی در دو گروه آزمایش و کنترل

متغیر	گروه	نوبت آزمون	تعداد	میانگین	انحراف معیار
رشد اجتماعی	آزمایش	پیش آزمون	17	77/65	5/14
		پس آزمون	17	85/06	7/45
	کنترل	پیش آزمون	17	78/12	6/17
		پس آزمون	17	77/47	5/94
اضطراب	آزمایش	پیش آزمون	17	89/0	10/82
		پس آزمون	17	74/82	9/65
	کنترل	پیش آزمون	17	87/0	13/59
		پس آزمون	17	86/47	11/79

طبق جدول 4 میانگین و انحراف معیار نمرات رشد اجتماعی در گروه آزمایش به ترتیب از 77/65 و 5/14 در پیش آزمون به 85/06 و 7/45 در پس آزمون؛ و در گروه کنترل از 78/12 و 6/17 در پیش آزمون به 77/47 و 5/94 در پس آزمون رسیده است. همچنین میانگین و انحراف معیار نمرات اضطراب در گروه آزمایش به ترتیب از 89/0 و 10/82 در پیش آزمون به 74/82 و 9/65 در پس آزمون؛ و در گروه کنترل از 87/0 و 13/59 در پیش آزمون به 86/47 و 11/79 در پس آزمون رسیده است.

جدول 5 نتایج میانگین و انحراف استاندارد برای متغیرهای وابسته در مرحله پس آزمون گروه آزمایش و گروه کنترل

متغیرها	گروه آموزش مهارت های زندگی		گروه کنترل	
	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
رشد اجتماعی	85/05	631	77/47	1/63
اضطراب	8274	2/61	86/47	2/61

از ملاحظه ارقام جدول فوق مشخص می شود که بین میانگین گروه کنترل و میانگین گروه آزمایش متغیرهای وابسته اضطراب و رشد اجتماعی در مرحله پس آزمون گروه آموزش هوش هیجانی و گروه کنترل در میانگین تعدیل شده تفاوت وجود دارد.

جدول 6 نتایج تحلیل مانکوا آموزش هوش هیجانی و گروه کنترل بر متغیرهای وابسته اضطراب و رشد اجتماعی در مرحله پس آزمون

نام آزمون	مقدار	آماره F	Df فرضیه	Df خطا	سطح معناداری	اتا	توان
لامبدای ویکلز	0/435	12/96	3	30	0/001	0/56	0/99

نتایج آزمون لامبدای ویکلز نشان می دهد که بین دو گروه حداقل در یکی از متغیرها تفاوت معنادار وجود دارد. همچنین نتایج آزمون F با درجه آزادی 3 و سطح معناداری 0/001 نشان می دهد که بین دو گروه حداقل در یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معنادار وجود دارد.

جدول 7 نتایج تحلیل واریانس چند متغیره در متن مانکوا روی اضطراب و رشد اجتماعی

متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آماره F	سطح معناداری	مجذور اتا	توان
-------	---------------	------------	-----------------	---------	--------------	-----------	------

0/88	0/25	0/003	10/76	489/44	1	489/44	رشد اجتماعی
0/86	0/23	0/004	9/92	1153/05	1	1153/05	اضطراب

با توجه به جدول بالا مشاهده می شود اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر اضطراب و رشد اجتماعی دانش آموزان دارای اختلال رفتاری برون نمود معنادار بوده است ($p < 0/05$)؛ با توجه به اینکه سطح معنی داری از 0/05 کمتر است. با توجه به مجذور اتا می توان گفت مقدار این اندازه اثر، در رشد اجتماعی 25 درصد و در اضطراب 23 درصد بوده است.

جدول 8: نتایج تحلیل کواریانس پس آزمون مولفه های اضطراب و رشد اجتماعی

مولفه ها	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری
خود یاری عمومی	0/249	1	0/249	0/664	0/422
خود یاری در لباس پوشیدن	1/327	1	1/327	3/538	0/07
خود یاری در غذا خوردن	0/816	1	0/816	2/175	0/15
ارتباط زبانی	2/798	1	2/798	7/436	0/01
خودگرا	1/269	1	1/269	3/384	0/07
ارتباط اجتماعی	0/102		0/102	0/271	0/06
جا به جایی	1/321	1	1/321	3/523	0/07
مسائل شغلی	0/001	1	0/001	0/002	0/96
ترس از موقعیت اجتماعی	2/718	1	2/718	6/983	0/01
اجتناب از موقعیت اجتماعی	1/310	1	1/310	2/976	0/05
نشانه های فیزیولوژیک اضطراب	1/312	1	1/312	2/970	0/05

با توجه به جدول بالا مشاهده می شود اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر مولفه های اضطراب و رشد اجتماعی دانش آموزان دارای اختلال رفتاری برون نمود معنادار بوده است. آموزش هوش هیجانی مولفه های رشد اجتماعی را افزایش و مولفه های اضطراب اجتماعی را کاهش داد.

بحث و نتیجه گیری

یافته ها نشان داد هوش هیجانی بر رشد اجتماعی و اضطراب دانش آموزان با مشکلات رفتاری برون نمود اثر بخش است، هوش هیجانی رشد اجتماعی را افزایش و اضطراب را در دانش آموزان کاهش داد. بنابراین فرضیه پژوهشی تایید شد. این یافته با نتایج پژوهش های قره بیگی توابع و شهامت (1401)، نادپور و آقامحمدی (۱۴۰۰)، میر احمدی باباحیدری و قربانی دینانی (1399)، حاجلو و

عیوضی (1394)، برونو و همکاران (2024)، آگوستو-لاندا، گارسیا-مارتینز و لئون (2024) و لیو و رن (2018)، مکتبی، نعیمای، توفانی زاده، قاسمی نیا و قاسمی (1396)، همسو بود. در تبیین این یافته می توان گفت: هوش هیجانی یک اصطلاح گسترده است که پیچیدگی های هیجان و هوش را در بر می گیرد (ویسیلی، اودایار و فیوری¹، ۲۰۱۸). بسیاری از منابع ادبی مفهوم هوش هیجانی را توضیح داده اند. به عنوان مثال: هاید، گریو، نوریس و کمپ² (۲۰۲۰) این مفهوم را فرآیندهای ذهنی، شامل تصدیق، استفاده، درک و تنظیم حالت عاطفی خود و دیگران برای حل مسائل و رفتارهای حاکم بر شخص می داند. چری³ (۲۰۱۸) هوش هیجانی را به عنوان ظرفیت، درک و مدیریت احساسات توضیح داده است. اوکانر، هیل، کایا و مارتین⁴ (۲۰۱۹) هوش هیجانی را به عنوان یک ظرفیت ذاتی برای تنظیم احساسات که افراد در اختیار دارند، تعریف کرده اند. دونگ، پینگ و جیانگ⁵ (۲۰۲۲) بین هوش هیجانی و هوش هیجانی-اجتماعی تمایز قائل شده اند و اظهار می کنند که هوش هیجانی-اجتماعی ظرفیت تشخیص و درک احساسات و بیان احساسات به شیوه ای غیر مخرب است. هوش هیجانی توانایی پیگیری احساسات و عواطف خود و دیگران، تمایز قائل شدن بین آنها و استفاده از این اطلاعات برای هدایت تصمیمات و اقدامات خود است (آمپونسا، سالیفو، یبوآه و کومی-مینتا⁶، ۲۰۲۴، بار-آن⁷ (۲۰۱۰) هوش هیجانی را شامل مجموعه ای از مهارتها، استعدادها و توانایی های غیر شناختی میداند که توانایی موفقیت فرد را در مقابله با فشارها و اقتضاهای محیطی افزایش میدهد. هوش هیجانی عاملی مؤثر و تعیین کننده در برآیندهای زندگی واقعی مانند مدیریت هیجانات و ترسهای روان شناختی دارد (خدا بخش پیر کلانی، امانی رئیسی و حاج کرم، ۱۳۹۹).

نخستین سال-های زندگی کودک به علت سرعت بالای رشد، یادگیری و تجربیاتی که پایه و اساس یادگیری-های دوره بعد به ویژه دبستان است از اهمیت ویژه ای برخوردار می-باشد. دوران مدرسه به عنوان یکی از مهم-ترین دوران زندگی کودکان می-تواند رشد اجتماعی آنان را تحت تاثیر قرار داده و عدم توجه به این دوره مهم زندگی رشد و پیشرفت کودک را با مخاطرات جدی روبرو می-کند. بسیاری از روانشناسان بر این باورند که رشد ناکافی مهارت-های اجتماعی نقش بسزایی در ناکامی و شکست-های آتی کودکان دارد. کودکانی که توانایی-های ضروری برای کارکردهای بین-فردی موثر را

¹ . Vesely, Udayar, Fiori

² . Hyde, Grieve, Norris, Kemp

³ . Cherry

⁴ . O'Connor, Hill, Kaya, Martin

⁵ . Dong, Peng, Jiang

⁶ . Amponsah, Salifu, Yeboah, Commey-Mintah

⁷ . Bar-On

یاد نگرفته-اند؛ پرخاشگر؛ تندخو و منزوی هستند و مورد تنفر دیگران قرار گرفته و توان همکاری موثر با دیگران را ندارند و به شدت در معرض خطرات جسمی، روحی و اخراج از مدرسه می-باشند(سعیدی، 1403). رشد اجتماعی به عنوان بخش مهمی از رشد همه جانبه کودکان تاثیرات مثبت و منفی بر سلا مت روان آنان برجای گذاشته و کودکان دارای رشد اجتماعی مناسب در پایداری رابطه، همیاری، اطاعت از قوانین، حساس بودن نسبت به دیگران و در صورت لزوم مهار احساسات منفی خود موفق-تر عمل می-کنند هنگامی که این کودکان بزرگ-تر می-شوند، قادر به برقراری روابط سالم با دیگران و مشارکت در فعالیت-های گروهی بوده، روابط شادتری را تجربه می-کنند و از احساس موفقیت بیشتری برخوردارند. همچنین می-توانند به حقوق و احساسات دیگران احترام بگذارند، از خواست-های نامناسب دوری کنند و در صورت نیاز از دیگران درخواست کمک نمایند (پریتنو¹ و همکاران، 2024).

اختلال اضطراب اجتماعی رایج‌ترین اختلال اضطرابی و سومین اختلال شایع روان‌پزشکی در میان بزرگسالان است. اطلاعات ناهماهنگی در مورد فراوانی اضطراب اجتماعی وجود دارد. پژوهش‌های غربی تخمین می‌زنند که حدود 40 میلیون نفر مبتلا به اختلال اضطراب اجتماعی هستند؛ اما تنها 5 میلیون نفر مبتلا به این اختلال تشخیص داده می‌شوند. میزان شیوع 12 ماهه این اختلال، 6/8 درصد و شیوع آن در طول عمر حداقل دو برابر گزارش شده است (نیکول برادون، 2023). مدل شناختی رفتاری اختلال اضطراب اجتماعی که توسط رابی و همیبرگ ارائه شده است، فرایندهای شناختی سوگیرانه را در تداوم این اختلال مهم فرض می‌کند. این مدل بر این فرض است که پیش‌بینی موقعیت یا خود موقعیت مفروضه‌هایی را در ذهن افراد مبتلا به اختلال اضطراب اجتماعی فعال می‌کند. این افراد باور دارند که در موقعیت‌های اجتماعی به طور غیر موجه عمل خواهند کرد. به طوری که به پیامدهای اجتماعی نامطلوبی منجر می‌شود. آن‌ها آن‌چه را که انتظار رخ دادن آن را دارند، در ذهن خود مرور می‌کنند، حوادث منفی گذشته را به خاطر می‌آورند و خودشان را در موقعیت‌های قبلی تصور می‌کنند و انتظار عملکرد ضعیف را از خودشان دارند. آن‌ها تلاش می‌کنند تا این خطرات را با برگرداندن توجه به سمت خودشان و به سمت اطلاعات تهدیدآمیز دریافت شده از محیط مدیریت کنند(برووسکی، زیمان و برنشتاین²، ۲۰۱۸).

یافته‌ها نشان داد هوش هیجانی بر مولفه‌های رشد اجتماعی و اضطراب دانش آموزان با مشکلات رفتاری برون نمود اثر بخش است، هوش هیجانی مولفه‌های رشد اجتماعی را افزایش و مولفه‌های اضطراب را در دانش

¹ . Prayitno

² . Borowski, Zeman, Braunstein

اموزان کاهش داد. بنابراین فرضیه پژوهشی تایید شد. این یافته با نتایج پژوهش های قره بیگی توابع و شهامت (1401)، نادپور و آقامحمدی (۱۴۰۰)، میر احمدی باباحیدری و قربانی دینانی (1399)، حاجلو و عیوضی (1394)، برونو و همکاران (2024)، آگوستو-لاندا، گارسیا-مارتینز و لئون (2024) و لئو و رن (2018)، مکتبی، نعیمای، توفانی زاده، قاسمی نیا و قاسمی (1396)، همسو بود. در تبیین این یافته می توان گفت: توانایی درک احساسات دیگران و مدیریت احساسات خود می تواند منجر به کاهش استرس، برقراری ارتباط موثر، همدلی با دیگران، غلبه بر چالش ها و خنثی کردن تعارض ها شود. هوش هیجانی یا ای کیو به افراد کمک می کند تا روابط قوی تری ایجاد کنند، در مدرسه و محل کار موفق شوند و به اهداف شغلی و شخصی خود برسند. همچنین به افراد کمک می کند تا با احساسات خود ارتباط برقرار کنند و تصمیمات آگاهانه ای در مورد آنچه برای آنها مهم است بگیرند (مومن نیا، تقوایی نیا و نیکدل، 1402).

افراد مبتلا به اختلال اضطراب اجتماعی به -صورت شدید، مداوم و مزمن از این- که مورد نگاه و قضاوت دیگران قرار بگیرند و به -خاطر رفتار خود تحقیر یا شرم- زده شوند، می- ترسند. ممکن است این ترس آن- قدر شدید باشد که کار، درس یا سایر فعالیت- های فرد را مختل سازد. با این- که بسیاری از افراد مبتلا به اختلال اضطراب اجتماعی درمی- یابند که ترسشان بیش از اندازه و غیر منطقی است، نمی- توانند بر آن غلبه کنند. آن- ها اغلب چند روز یا چند هفته قبل از شروع وضعیتی که از آن می- ترسند دلشوره می- گیرند. به -علاوه، معمولاً دچار عزت نفس پایین و افسردگی می- شوند. علل اضطراب اجتماعی همچنان در حال بررسی است. در بعضی از موارد، اختلال اضطراب اجتماعی تنها به یک موقعیت مثل ترس از سخنرانی در جمع، محدود می- شود یا ممکن است فرد تنها زمانی- که کنار دیگران است دچار علائم اضطراب اجتماعی شود. اگر درمان اضطراب اجتماعی انجام نشود، پیامدهای جدی به دنبال دارد. مثلاً، مانع از رفتن افراد به محل کار یا مدرسه می- شود و فرد نمی- تواند با دیگران دوست شود. علائم فیزیکی، که معمولاً همراه با استرس شدید ناشی از اختلال اضطراب اجتماعی است، شامل سرخ شدن، تعریق، لرزش، حالت تهوع و اختلال در گفتار می- شود. از آن- جایی- که این علائم اضطراب اجتماعی ظاهری ترس از مورد تایید واقع نشدن را افزایش می- دهد، خود علائم منبع دیگری از ترس است و چرخه- ی پلیدی را به وجود می- آورد: از آن- جایی که افراد دچار اختلال اضطراب اجتماعی نسبت به تجربه- این علائم نگران می- شوند، احتمال بروز علائم نیز بیشتر می- شود (صحراگرد، 1403).

انسان ها در زندگی خود اغلب با ناکامی هایی روبه رو می شوند و نمی توان گفت در تمام روزهای زندگی، همه چیز مطابق میل افراد است. بنابراین ناکام شدن و شکست خوردن ها بخشی جدایی ناپذیر از زندگی انسان هاست. بعضی از افراد انتظارات شان در مقابل ناکامی ها یا در مورد شروع کردن اهداف و برنامه هایشان به دیگران وابسته است و از اطرافیان خود انتظار دارند در تمام امور به آنها کمک کنند. خودیاری و تغییر به انسان کمک میکند تا از این شرایط خارج شود. اینها کمتر روی خودشان حساب می کنند و در نتیجه استناد آنها نیز در زندگی شان، بیرونی است. به این معنی که محیط اطراف و دیگران را عامل اصلی ناکامی ها و امور ناتمام یا

اموری می‌دانند که هنوز شروع نکرده‌اند. یکی از مجموعه مهارت‌هایی که برای این افراد و حتی می‌توان گفت برای بیشتر انسان‌ها ضروری و کاربردی به نظر می‌رسد، خودیاری است. خودیاری به مهارت‌هایی گفته می‌شود که باعث رشد توانایی‌های فرد و حل کردن مشکلات از طرف خود فرد می‌شود و در نهایت فرد خودش را تغییر می‌دهد تا بتواند با محیط اطراف خود سازگاری و سازش پیدا کند. باید اشاره کنیم خودیاری شامل مهارت‌های حل مسأله، تقویت عزت نفس، تقویت اعتماد به نفس و رفتار شجاعانه و روابط اجتماعی موثر است. برای این که فرد بتواند مستقل فکر و عمل کند، لازم است باورها و نگرش‌های او ارزیابی شود و همچنین در ذهن خود، بازتعریفی از امور مختلف داشته باشد و حتما باید توجه داشت تغییر در باورها و نحوه سبک زندگی افراد نیاز به زمان کافی دارد و صبورانه رخ می‌دهد (سعیدی، 1403). این پژوهش همانند پژوهش‌های دیگر محدودیت‌هایی داشت: 1. نداشتن دوره پیگیری به جهت محدودیت زمانی و 2. عدم کنترل متغیرهای وضعیت فرهنگی و اجتماعی آزمودنی‌ها. از جمله پیشنهادها کاربردی که در این پژوهش می‌توان به آنها اشاره نمود عبارتند از: برگزاری کارگاه‌های آموزشی آموزش هوش هیجانی به معلمان و دانش‌آموزان، با بهره‌گیری از آموزش هوش هیجانی می‌توان با رویه‌های ناکارآمد و افکار منفی پیرامون اضطراب اجتماعی را در دانش‌آموزان با مشکلات رفتاری برون نمود کاهش داد.

منابع

پاکزاد، محمدامین، حلت آبادی فراهانی، محمدابراهیم، غفوری، سمیه، و خسروی طناک، محمد. (1401). رشد اجتماعی دانش‌آموزان: نقش پیش بین هوش اخلاقی و فرهنگ مدرسه. اخلاق زیستی، 12(37)، 0-0.

تدینی مریم، صالحی سمیه، سلطانی عاطفه، مرادی جنتی اکرم (1401). نقش بهزیستی روان‌شناختی و امید به زندگی در اضطراب اجتماعی دختران ساکن در مراکز بهزیستی شهر تهران در سال ۱۳۹۷: یک مطالعه توصیفی. مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان; ۲۱ (۳): ۲۹۳-۳۱۰

حاجلو، نادر و عیوضی، خدیجه (1394). اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر مدیریت زمان و خود کارآمدی دانش‌آموزان. مطالعات روانشناختی، 11 (3): 79-98.

حمیدی، معصومه، شریعت، سهیلا، آقابزرگی، سمیه، کشاورز محمدی، ربابه (1398). اثربخشی ذهن آگاهی کودک‌محور بر تکانشگری و پرخاشگری کودکان مبتلا به اختلال رفتاری برون نمود. فصلنامه سلامت روان کودک; ۶ (۴): ۱۴۴-۱۵۵.

خدابخشی، آناهیتا، پیش بهار، زهرا. (1398). تجارب زندگی دختران مجرد و غیرشاغل سی تا چهل ساله شهر تهران. روان‌شناسی فرهنگی، 3 (2)، 171-186.

دربا فمحمد، شاهمادی، سمیه، نقش، زهرا، مدنی، یاسر (1399). پیش‌بینی ترس از مجرد بر اساس تیپ‌های شخصیتی، هوش هیجانی و متغیرهای جمعیت شناختی. مجله روانشناسی و روانپزشکی شناخت; ۷ (۵): ۵۲-۶۴.

سعیدی، ریحانه (1403). مقایسه خودپنداره و رشد اجتماعی در بانوان محجبه و غیر محجبه شهر شیراز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، موسسه آموزش عالی زند شیراز
صحراگرد، فاطمه (1403). اثربخشی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر اضطراب اجتماعی دختران نوجوان بی سرپرست شهر سیرجان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد سیرجان.

عبدالرحمن چاپاری، شیما، واعظ موسوی، سید محمد کاظم، کاشی، علی. (1399). مقایسه اثربخشی مداخله‌های مربی‌محور و والدین‌محور بر رشد اجتماعی، عاطفی و شناختی کودکان با اختلال هماهنگی رشدی. رفتار حرکتی، 12 (41): 121-148.

عبدالرحیم پور رقیه، بیرامی منصور، هاشمی نصرت آباد تورج (1400). بازداري پاسخ، توجه پایدار و ابعاد همدا می در کودکان با اختلالات رفتاری برون نمود. تعلیم و تربیت استثنایی; ۲ (۱۶۲): ۹۹-۱۰۸.

قره بیگی توابع، مهدی و شهامت، نادر (1401). اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر انگیزش تحصیلی و اضطراب اجتماعی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت، هفتمین همایش بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و حقوق کودک در جهان اسلام، تهران، <https://civilica.com/doc/1674435>

گله‌گیریان، صدیقه، دیره، عزت. (1396). مقایسه تاثیر فراشناخت درمانی و درمان مبتنی بر دلبستگی بر مشکلات رفتاری برون نمود کودکان پرخاشگر. سلامت روان کودک (روان کودک)، 4 (1)، 24-34.

لواف، هانیه، شکری، امید و قنبری، سعید (1394). نقش واسطه‌ای مدل‌های ارتباطی زوجین در رابطه بین تعارض زناشویی و مشکلات درونی سازی و برونی سازی شده دختران، نشریه روانشناسی خانواده، 1 (2)، 3-18.

مکتبی، غلامحسین، نعیم‌اوی، مجید، توفانی زاده، خلیل، قاسمی نیا، محمدعلی، قاسمی، محمد مهدی. (1396). تاثیر آموزش هوش هیجانی بر اضطراب امتحان و هوش هیجانی دانش‌آموزان پسر پایه پنجم (دوره دوم) ابتدایی شهرستان شادگان. مجله اصول بهداشت روانی، 19 (شماره 3-ویژه‌نامه سومین کنفرانس

بین‌المللی نوآوری‌های اخیر در روان‌شناسی، مشاوره و علوم رفتاری)، 425-419.

میراحمدی باباحیدری، سیدمهدی و قربانی دینانی، حسن (1399). بررسی تاثیر آموزش هوش هیجانی بر استرس و عملکرد تیمی ورزشکاران مورد مطالعه: ورزشکاران زن استان فارس، 8th International Management Review Conference in the Third Millennium, Tabriz, <https://civilica.com/doc/1168638>

مینایی، اصغر (۱۳۸۵). انطباق و هنجاریابی سیاهه رفتاری کودک آخبخ، پرسشنامه خودسنجی و فرم گزارش معلم. فصلنامه کودکان استثنایی، ۶ (۱): ۵۲۹-۵۵۸.

مومن نیا، زینب؛ تقوایی نیا، علی و نیکدل، فریبرز (1402). اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر مسئولیت‌پذیری و مهارت‌های مقابله‌ای مربیان پیش‌دبستانی. دست‌آوردهای روانشناختی: 30(2)، 182-165.

نادیپور سمیرا، آقامحمدی سمیه (1400). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتقادهنده هوش هیجانی بر رشد اجتماع ی کودکان مبتلا به فلج مغزی: یک پژوهش مورد منفرد. فصلنامه کودکان استثنایی؛ ۲۱ (۱): ۲۷-۴۰.

یکانی زاد، امیر، سلیمان نژاد، اکبر، وضعی، مجتبی، منطری، مریم (۱۴۰۲). اثر بخشی آموزش گروهی مبتنی بر پذیرش و تعهد (ACT) بر اضطراب اجتماعی و خود توانمند سازی دانش آموزان. روانشناسی اجتماعی، ۶۷(۱۱)، ۹۳-۱۰۹.

Amponsah, K. D., Salifu, I., Yeboah, R., & Commey-Mintah, P. (2024). Emotional intelligence and academic performance: how does the relationship work among pre-service teachers in Ghana?. *Cogent Education*, 11(1), 2305557.

Anaya B, Vallorani AM, Pérez-Edgar K. Individual dynamics of delta-beta coupling: using a multilevel framework to examine inter- and intraindividual differences in relation to social anxiety and behavioral inhibition. *J Child Psychol Psychiatry* 2021; 62(6): 771-79.

Augusto-Landa, J. M., García-Martínez, I., & León, S. P. (2024). Analysis of the effect of emotional intelligence and coping strategies on the anxiety, stress and depression levels of university students. *Psychological Reports*, 127(4), 1751-1770.

Borowski, S.K, Zeman, J., & Braunstein, K. (2018). Social anxiety and socioemotional functioning during early adolescence: The mediating role of best friend emotion socialization. *Journal of Early Adolescence* 38(2), 238-260. Doi:10.1177/0272431616665212

Bruno, F., Lau, C., Tagliaferro, C., Marunic, G., Quilty, L. C., Liuzza, M. T., & Chiesi, F. (2024). Effects of cancer severity on the relationship between emotional intelligence, perceived social support, and psychological distress in Italian women. *Supportive Care in Cancer*, 32(2), 142.

- Bryan, V. M., & Mayer, J. D. (2021). Are people-centered intelligences psychometrically distinct from thing-centered intelligences? A meta-analysis. *Journal of Intelligence*, 9(4), 48.
- Cherry, K. (2018). Overview of emotional intelligence. <https://www.strategically.com.au/pdfs/Overview-of-Emotional-Intelligence.pdf>[Google Scholar]
- Dejko–Wańczyk K, Janusz B, Józefik B. Understanding the externalizing behavior of school-age boys: The role of a mother's mentalization and attachment. *J Child Fam Stud*. 2020; 29(1):155-66.
- Dong, B., Peng, X., & Jiang, N. (2022). Exploring the domain of emotional intelligence in organizations: bibliometrics, content analyses, framework development, and research agenda. *Frontiers in Psychology*, 13, 810507.
- Gutiérrez-Moret, M., Mayordomo-Rodríguez, T., & Catret-Mascarell, M. (2025). Predicting resilience in nursing auxiliary care technicians students: The role of emotional intelligence and self compassion. *International Journal of Instruction*, 18(1), 519-532.
- Hyde, J., Grieve, R., Norris, K., & Kemp, N. (2020). The dark side of emotional intelligence: the role of gender and the Dark Triad in emotional manipulation at work. *Australian Journal of Psychology*, 72(4), 307–317.
- Krygsman, A., & Vaillancourt, T. (2022). Elevated social anxiety symptoms across childhood and adolescence predict adult mental disorders and cannabis use. *Comprehensive Psychiatry*, 115, 152302
- Lee, J. O., Jeong, C. H., Yuan, C., Boden, J. M., Umaña-Taylor, A. J., Noris, M., & Cederbaum, J. A. (2020). Externalizing behavior problems in offspring of teen mothers: A meta-analysis. *Journal of youth and adolescence*, 49, 1146-1161.
- Liu, M., & Ren, S. (2018). Moderating effect of emotional intelligence on the relationship between rumination and anxiety. *Current Psychology*, 37, 272-279.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., Sitarenios, G., & Escobar, M. R. (2024). How many emotional intelligence abilities are there? An examination of four measures of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 219, 112468.
- Nelemans SA, Keijsers L, Colpin H, et al. Transactional links between social anxiety symptoms and parenting across adolescence: Between- and within-person associations. *Child Dev* 2020; 91(3): 814-28.
- Nicole Broaden,P. .(2023).Lived Experiences of College Students with Social Anxiety Disorder Accessing Support Services Patrice. Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy Counselor Education and Supervision

- O'Connor, P. J., Hill, A., Kaya, M., & Martin, B. (2019). The measurement of emotional intelligence: A critical review of the literature and recommendations for researchers and practitioners. *Frontiers in Psychology*, 10, 1116.
- Peet, R. (2024). *Global capitalism: theories of societal development*. Taylor & Francis.
- Prayitno, G., Auliah, A., Ari, I. R. D., Effendi, A., Hayat, A., Delisa, A., ... & Hiddlestone-Mumford, J. (2024). Social capital for sustainable tourism development in Indonesia. *Cogent Social Sciences*, 10(1), 2293310.
- Sabet, N. S., & Khaksar, S. (2024). The performance of local government, social capital and participation of villagers in sustainable rural development. *The Social Science Journal*, 61(1), 1-29.
- Saikia, M., George, L. S., Unnikrishnan, B., Nayak, B. S., & Ravishankar, N. (2024). Thirty years of emotional intelligence: A scoping review of emotional intelligence training programme among nurses. *International Journal of Mental Health Nursing*, 33(1), 37-51.
- Schlegel, K., Palese, T., Mast, M. S., Rammsayer, T. H., Hall, J. A., & Murphy, N. A. (2020). A meta-analysis of the relationship between emotion recognition ability and intelligence. *Cognition and emotion*, 34(2), 329-351.
- Sk, S., & Halder, S. (2024). Effect of emotional intelligence and critical thinking disposition on resilience of the student in transition to higher education phase. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 25(4), 913-939 .
- Stein, D., Lim, C.C.W., Roest, A.M., de Jonge, P., Aguilar-Gaxiola, S., Al-Hamzawi, A., Alonso, J., Benjet, C., Bromet, F.J., Bruffaerts, R., Girolamo, G., Florescu, F., Gureje, O., Haro, M., Meredith, G., Harris, M., He, Y., Hinkov, H., Horiguchi, I., Hu, CH., Karam, A., Elie, G., Lee, S., Lepine, J., Navarro-Mateu, F., Pennell, B., Piazza, M., Posada-Villa, J., ten Have, M., Torres, Y., Viana, M., Wojtyniak, B., Xavier, M., Ronald, C., & Kessler, M. (2017). The cross-national epidemiology of social anxiety disorder: Data from the World Mental Health Survey Initiative., *BMC medicine*, 15(1), 1-21
- Vesely, M. A., Udayar, S., & Fiori, M. (2018). Enhancing the prediction of emotionally intelligent behavior: The PAT integrated framework involving trait EI, ability EI, and emotion information processing. *Frontiers in Psychology*, 9, 1078.

The effectiveness of emotional intelligence on social development and anxiety of students with externalizing behavioral problems

Abstract

The present study aimed to investigate the effectiveness of emotional intelligence on social development and anxiety of students with externalizing behavioral problems. The study was a quasi-experimental study with an experimental group and a control group with pre-test and post-test. In this study, the statistical population included all female students in grades 1 to 6 (174) at Mahboobeh Diani Girls' School in Chehelkhaneh village. 34 students were selected as samples **using purposive sampling** and randomly assigned to two groups of 17: experimental and control. The data collection tools were Achenbach's Children's Behavior Inventory (1991), the Social Development Scale and Eiland, Dell (1953), and the Connor et al. Social Anxiety Scale (2000). 8 90-minute sessions of Bradbury and Griezoff's (2001) emotional intelligence sessions were administered to the experimental group. Data analysis was performed using the analysis of covariance test with the help of SPSS statistical software version 27. The findings showed that **emotional intelligence training increased social development and reduced anxiety** ($p < 0.05$). According to the results of the study, academic counselors can use emotional intelligence to treat students' behavioral problems.

Keywords: Emotional intelligence, social development, anxiety, externalizing behavioral problems