

## رابطه هوش اخلاقی و مهارت های اجتماعی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دبیرستان های

### عشایری شیراز

خدا مراد قرمزی<sup>۱\*</sup>، عباس قلتاش<sup>۲</sup>، احمد رضا اوجی نژاد<sup>۳</sup>

(۱) دانشجوی کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت

(۲) عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت

(۳) عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت

\*نویسنده مسوول: ghermezi1346@yahoo.com

تاریخ دریافت مقاله ۹۳/۳/۱۹ تاریخ آغاز بررسی مقاله ۹۳/۴/۲۷ تاریخ پذیرش مقاله ۹۳/۶/۲۶

#### چکیده

هدف این پژوهش بررسی رابطه هوش اخلاقی و مهارت های اجتماعی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان است. جامعه آماری پژوهش را دانش آموزان دبیرستان های عشایری شیراز که در سال تحصیلی ۹۳-۹۲ مشغول به تحصیل بوده تشکیل داده است تعداد آن شامل ۹۰۰ نفر بوده و حجم نمونه با استفاده از جدول مورگان ۲۶۹ نفر برآورد و به شیوه نمونه گیری صورت تصادفی طبقه ای انتخاب گردیده است. از سه پرسشنامه هوش اخلاقی، مهارت های اجتماعی ماتسون و عملکرد تحصیلی فام و تیلور استفاده گردیده و با استفاده از شاخص های آمار توصیفی مانند فراوانی، درصد و نمودار و روش های آمار استنباطی مانند همبستگی، رگرسیون، تی نمونه های مستقل و تحلیل واریانس تحلیل گردید. یافته های پژوهش نشان داد بین هوش اخلاقی و مهارت اجتماعی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت معنی دار وجود دارد. بین ابعاد هوش اخلاقی به جز راستگویی با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت معنی دار وجود دارد. همچنین بین ابعاد مهارت اجتماعی (مهارت اجتماعی مناسب، رفتارهای غیر اجتماعی، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی، برتری طلبی، اطمینان زیاد به خویشان داشتن و رابطه با همسالان) با عملکرد رابطه معنی دار وجود دارد. اما رابطه بین دو بعد رفتارهای غیر اجتماعی، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی با عملکرد تحصیلی معنی دار ولی منفی می باشد مدل تاثیر هوش اخلاقی و مهارت های اجتماعی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان معنی دار بود. ضرایب بتا نیز نشان داد که هوش اخلاقی و مهارت های اجتماعی پیش بینی کننده معنی داری برای عملکرد تحصیلی دانش آموزان بودند و مهارت اجتماعی تاثیر بیشتری را بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان دارد.

کلید واژگان: هوش اخلاقی، مهارت های اجتماعی، عملکرد تحصیلی دانش آموزان

#### مقدمه

اجتماعی کودکان بخشی از مسئله اجتماعی شدن آن هاست (سلیمانی و همکاران، ۱۳۸۸: ۹).

از بین تمامی سازمان هایی که نقش کلیدی در اجتماعی کردن افراد دارند، مدرسه اولین جایگاه رسمی تجربه اجتماعی کودکان است و در این زمینه نقش تعیین کننده دارد. اجتماعی شدن فرایندی است که در آن هنجارها، مهارتها، انگیزهها، نگرشها و رفتارهای فرد شکل می گیرد تا ایفای نقش کنونی یا آتی او در جامعه مناسب و مطلوب شناخته شود. در این فرایند، اکتساب و به کارگیری مهارتهای اجتماعی و چگونگی برقراری ارتباط و تعامل با

انسان موجودی اجتماعی است و به همین دلیل از لحظه تولد تا آخر عمر در اجتماع به سر می برد و دائما در تعامل با انسان های دیگر می باشد. اودریافته است که در جمع بودن می تواند مشکلات او را مرتفع نماید و به همین منظور همواره یاد می گیرد که چگونه بایستی در جمع زندگی کند و نیازهای خود را ارضا نماید. بنابراین لزوم آموزش مهارت های اجتماعی در زندگی فرد مطرح می شود. این که چگونه و با چه کیفیتی در جمع حضور یابد و رفتارهای گروهی مناسب از خود نشان دهد. موضوع مهارت های

محدودیت زیاد موجب می گردد کودک احساس کم ارزشی و فقدان خویشتن داری کند. بنابراین او فردی بسیار سرکش یا بسیار مطیع، لیکن به شکلی بیمارگونه و ناسالم، خواهد شد. با اندکی تأمل می توان دریافت رسیدن به تعادل مشکل است. با برقراری انضباط ما فقط رفتار غلط را تنبیه نمی کنیم یا باعث ایجاد محدودیت نمی شویم بلکه چگونگی تشخیص درست از غلط را آموزش می دهیم. حتی به رغم مقررات و نظام های اجتماعی، کودکان در سنین بالاتر می توانند تصمیم بگیرند و انتخاب کنند که از قوانین و مقررات جامعه پیروی نمایند یا نه. در نهایت والدین در درک رشد اخلاقی باید این واقعیت را بپذیرند که باید کودکانشان را ارزیابی کنند تا اهداف بهتری را برای رشد فردی آنها برگزینند. به تازگی مؤلفان، اصطلاح تازه ای را تحت عنوان هوش اخلاقی سعی دارند در روانشناسی وارد نمایند هوش اخلاقی موضوع تقریباً جدیدی است. همان طور که هوش هیجانی و هوش شناختی با یکدیگر فرق دارد، هوش اخلاقی هم یک هوش کاملاً مجزاست. مفهوم اصلی هوش اخلاقی این است که ما بتوانیم درست را از نادرست تشخیص دهیم؛ یعنی اعتقادات محکم اخلاقی داشته باشیم و بر اساس این اعتقادات عمل کنیم (بوربا، ۲۰۰۵).

از سویی دیگر هوش اخلاقی کودک، ظرفیت و توانایی درک مسائل خوب از مسائل بد است. از دیدگاه هوش عملی، این ظرفیت ها در یک فرایند آموزشی به ارزش ها و اخلاقیات تبدیل می شوند (بوربا، ۲۰۰۵).

با توجه به اهمیت بیان شده از متغیر های پژوهش، هدف این پژوهش بررسی رابطه بین هوش اخلاقی و مهارت های اجتماعی بر عملکرد تحصیلی در دانش آموزان دبیرستان های عشایر شهر شیراز می باشد.

مهارت اجتماعی، عبارت است از رفتارهای انطباقی فرا گرفته که فرد را قادر می سازد با افراد روابط متقابل داشته باشد، واکنش های مثبت بروز دهد و از رفتارهایی که پیامد منفی دارد اجتناب ورزد (رندی و میشل، ۲۰۰۸). یا به

دیگران، یکی از مؤلفهای اصلی رشد اجتماعی بخصوص در بین کودکان و نوجوانان محسوب می شود. بنا به تعریف، مهارت های اجتماعی به رفتارهای آموخته شده و مقبول جامعه اطلاق می شود، رفتارهایی که شخص می تواند با دیگران به نحوی ارتباط متقابل برقرار کند که به بروز پاسخهای مثبت و پرهیز از پاسخهای منفی بینجامد (ابطحی و ندری، ۱۳۹۰).

مهارت های اجتماعی، مجموعه توانمندی هایی است که موجب موفقیت در زندگی اجتماعی فرد می شود. هر فرد برای زندگی موفق در یک جامعه، علاوه بر مهارت های فردی به مهارت های دیگری نیاز دارد که از آن به نام مهارت های اجتماعی یاد می کنند. مهارت اجتماعی به مجموعه رفتارهای فراگرفته قابل قبولی گفته می شود که فرد را قادر می سازد با دیگران رابطه مؤثر داشته و از عکس العمل های نامعقول اجتماعی خودداری کند (ماتسون و بویسجولی، ۲۰۰۸).

فقدان مهارت های اجتماعی موجب چالش های اخلاقی برای افراد می شود. رشد اخلاقی حاصل تعامل بین طبیعت و تربیت است. اخلاق در نتیجه تعامل عواملی مانند نظرات والدین، روش های انضباطی و همچنین انتخاب ها و اختیارات خود کودکان شکل می گیرد. کودک از تجارب اولیه خود برای تشخیص درست از غلط بهره می گیرد. در عین حال هنگامی که نیاز به تربیت و پرورش دارند، والدین به طور متعادل نیازهایشان را برآورده می سازند، بدین ترتیب یاد می گیرند در زندگی مقررات را بپذیرند و یاس ها را تحمل کنند. دوست داشتن افراطی و برآوردن نیازها صرف نظر از خواسته ها و نیازهای کودک، او را لوس می کند. این سبب می شود کودکان در اولین مراحل رشد اخلاقی بر اساس فردگرایی خودخواهانه مغرور شوند. این مساله برای کودکان دو ساله خوب است، برای شش ساله ها قابل تحمل و در ۱۲ ساله ها و یا سنین بالاتر مضر است (مختاری پور و سیادت، ۱۳۸۷).

نماید. هوش اخلاقی، نه تنها چارچوبی قوی و قابل دفاع برای فعالیت انسان ها فراهم می کند، بلکه کاربردهای فراوانی در دنیای حقیقی دارد. در واقع، این هوش تمام انواع دیگر هوش انسان را در جهت انجام کارهای ارزشمند هدایت می کند (بهرامی و همکاران، ۱۳۹۱).

بنابراین نقص مهارت اجتماعی مشکلی نسبتاً مقاوم و مرتبط با عملکرد ضعیف تحصیلی است که اغلب منجر به مشکلات سازگاری آتی یا اختلالات روانی<sup>۱۰</sup> می شود (پارکر<sup>۱۱</sup> و آشر<sup>۱۲</sup>، ۱۹۸۷) و باعث می شود که دانش آموزان دارای هوش اخلاقی پایینی باشند و همچنین عملکرد تحصیلی آن در جهان کنونی عملکرد تحصیلی از اهمیت ویژه ای برخوردار است، جوامع پیشرفته و در حال پیشرفت تاکید بسیار زیادی بر عملکرد تحصیلی، رقابت و پیروزی دارند، و این تاکید گاه بیش از اهمیتی است که برای همکاری یا رضایت بخشی ارتباطات بین فردی قائل می شوند.

بسیاری از دانش آموزان مهارت های اجتماعی مناسب را کسب ننموده و این امر منجر به توسعه مشکلات روانشناختی نظیر برقراری ارتباطات ناموفق با همتایان، عملکرد تحصیلی، عدم شرکت در فعالیت های جانبی و انزوا، طرد شدن توسط همتایان، اضطراب<sup>۱۳</sup>، افسردگی<sup>۱۴</sup> و عصبانیت<sup>۱۵</sup> خواهد بود (سرگین<sup>۱۶</sup> و فلورا<sup>۱۷</sup>، ۲۰۰۰).

امروزه داشتن مهارت های اجتماعی رکن لازم و اساسی زندگی اجتماعی بوده و فقدان آن می تواند باعث آسیب های فردی و اجتماعی فراوانی گردد. لذا مدارس، که نقش بسیار مهمی در رشد اجتماعی دانش آموزان دارند، می توانند بهترین نقش را در این زمینه ایفا کنند و هوش اخلاقی را در دانش آموزان افزایش دهند. لذا پژوهش حاضر بر آن

عبارت دیگر مهارت های اجتماعی، رفتارهایی هستند که فرد را قادر به تعامل موثر و اجتناب از پاسخ های نامطلوب نموده و بیانگر سلامت رفتاری<sup>۱</sup> و سلامت اجتماعی<sup>۲</sup> افراد هستند. این مهارت ها ریشه در بسترهای فرهنگی و اجتماعی داشته و شامل رفتارهایی نظیر پیش قدم شدن در برقراری روابط جدید، تقاضای کمک نمودن و پیشنهاد برای کمک به دیگران است. از مهم ترین اهداف آموزشی دوران کودکی توسعه مهارت های اجتماعی بوده و میزان برخورداری کودکان و بالغین از این مهارت ها بر سلامت فردی و اجتماعی و نیز موفقیت تحصیلی آنان اثرگذار است (گرشام<sup>۳</sup> و الیوت<sup>۴</sup>، ۱۹۹۰، به نقل از کرامتی ۱۳۸۲)

اخیراً اصطلاح جدیدی با عنوان «هوش اخلاقی»<sup>۵</sup> توسط بوربا<sup>۶</sup> (۲۰۰۵) در روان شناسی وارد شده است. در متون علمی، هوش به عنوان یک مفهوم عمومی جهان شمول که با توانایی ادراکی<sup>۷</sup> ارتباط دارد، تعریف شده است (بهشتی فر و همکاران، ۲۰۱۱). این مفهوم، عموماً به توانایی یادگیری و تفکر مرتبط بوده و غالباً برای توصیف به کارگیری مهارت ها و وقایع به کار رفته است (کلارکن<sup>۸</sup>، ۲۰۱۲).

افراد از نظر سطح هوش با هم متفاوتند. این تفاوت، ناشی از ترکیب متغیر فطری، وراثت<sup>۹</sup> و ویژگی های اکتسابی آنهاست (رحیمی، ۲۰۱۱). اخلاق نیز به عنوان مجموعه ای از اصول که اغلب به عنوان منشوری برای راهنمایی و هدایت به کار می رود تعریف شده است (آراسته و جاهد، ۱۳۹۰). بنابراین، هوش اخلاقی عبارت است از توانایی ایجاد تمایز بین درست و غلط بر اساس اصول جهان شمول تعریف شده. این نوع هوش، در محیط جهانی مدرن کنونی می تواند به مثابه ی نوعی جهت یابی برای اقدامات عمل

10 Psychopathy

11 Parker

12 Asher

13 Anxiety

14 Depression

15 Anger

16 Segrin

17 Flora

1 Behavioral Health

2 Social Health

3 Gresham

4 Elliot

5 Moral Intelligence

6 Borba

7 Cognitive Ability

8 Clarken

9 Inheritance

است تا هوش اخلاقی و مهارت‌های اجتماعی با عملکرد تحصیلی در دانش آموزان را مورد بررسی قرار دهد؟

### پیشینه پژوهش

هوش به معنای توان بیولوژیکی برای تحلیل نوع خاصی از اطلاعات به روشی معین است (گاردنر، ۲۰۰۶: ۳۲). استرنبرگ<sup>۲</sup> (۱۹۹۷) با در نظر گرفتن دیدگاهی متفاوت، بر جنبه‌های بیولوژیکی و تکاملی تاکید می‌کند و اظهار می‌دارد که هوش به معنای توانایی‌های ذهنی لازم برای تطابق، گزینش و شکل‌دهی در هر زمینه محیطی است و موجب انعطاف‌پذیری در موقعیت‌های چالشی می‌شود. تعریف نهایی هوش که در این نوشتار مدنظر می‌باشد عبارت است از قابلیت تفکر، برنامه‌ریزی، خلق، تطبیق، حل مسئله، عکس‌العمل، تصمیم‌گیری، و یادگیری (نوبل<sup>۳</sup>، ۲۰۰۱).

اخلاق را مجموعه‌ای از صفات روحی و باطنی انسان تعریف کرده‌اند که به صورت اعمال و رفتاری که از خلیات درونی انسان ناشی می‌شود، بروز ظاهری پیدا می‌کند و بدین سبب گفته می‌شود که اخلاق را از راه آثارش می‌توان تعریف کرد. استمرار یک نوع رفتار خاص، دلیل بر آن است که این رفتار یک ریشه درونی و باطنی در عمق جان و روح فرد یافته است که آن ریشه را خلق و اخلاق می‌نامند. دامنه اخلاق را در حد رفتارهای فردی تلقی می‌کنند، اما رفتارهای فردی وقتی که در سطح جامعه یا نهادهای اجتماعی تسری پیدا می‌کند و شیوع می‌یابد، به نوعی به اخلاق جمعی تبدیل می‌شود که ریشه‌اش در فرهنگ جامعه می‌دواند و خود نوعی وجه غالب می‌یابد که جامعه را با آن می‌توان شناخت (معیدفرد، ۱۳۸۰).

مصباح یزدی (۱۳۸۲) در کتاب فلسفه اخلاق چهار معنی و کاربرد را برای اخلاق ذکر کرده‌اند که عبارتست از:

۱. **صفات راسخ انسان:** رایج‌ترین و شایع‌ترین کاربرد اصطلاحی اخلاق در بین اندیشمندان و فیلسوفان اسلامی، عبارت است از صفات و هیأت‌های پایدار نفس

که موجب صدور افعالی متناسب با آنها به طور خودجوش و بدون نیاز به تفکر و تأمل از انسان می‌شوند. شیخ ابوعلی مسکویه در تعریف اخلاق می‌گوید: اخلاق حالتی نفسانی است که بدون نیاز به تفکر و تأمل، آدمی را به سمت انجام کار حرکت می‌دهد. علامه مجلسی نیز در تعریف اخلاق می‌گوید: اخلاق ملکه‌ای نفسانی است که به آسانی از انسان صادر می‌شود. برخی از این ملکات فطری و ذاتی‌اند و پاره‌ای از آنها نیز با تفکر و تلاش و تمرین و عادت دادن نفس به آنها، به دست می‌آیند.

۲. **صفات نفسانی:** گاهی منظور از اخلاق در اصطلاح اندیشمندان، هرگونه صفت نفسانی است که موجب پیدایش کارهای خوب یا بد می‌شود، چه آن صفت نفسانی به صورت پایدار و راسخ باشد و چه به صورت ناپایدار و غیرراسخ.

۳. **فضایل اخلاقی:** گاهی نیز واژه اخلاق صرفاً در مورد اخلاق نیک و فضایل اخلاقی به کار می‌رود. مثلاً وقتی گفته می‌شود «فلان کار اخلاقی است» یا «دروغ گویی کار غیر اخلاقی است» منظور از اخلاق، تنها اخلاق فضیلت است. البته در این که اصول اخلاق کدامند و آیا همه فضایل را می‌توان به یک یا چند فضیلت برگرداند یا نه، اختلافات فراوانی وجود دارد. به زعم فیلسوفان یونان و بسیاری از حکمای مسلمان چهار فضیلت حکمت، شجاعت، اعتدال و عدالت به عنوان فضایل مادر و بنیادین تلقی می‌شوند. در سنت مسیحی نیز گفته می‌شود که مسیحیان هفت فضیلت اصلی دارند، سه فضیلت الهیاتی و ایمان، امید و محبت، و چهار فضیلت انسانی (مصلحت‌اندیشی، بردباری، اعتدال و عدالت).

۴. **نهاد اخلاقی زندگی:** اخلاق در این اصطلاح، در عرض مسایلی چون هنر، علم، حقوق و دین، ... قرار دارد و در عین حال متفاوت با آنها به کار برده می‌شود. بنابراین اصطلاح، اخلاق نیز مانند زبان، دین و کشور پیش از افراد بوده و «فرد در آن داخل شده و کمابیش در آن سهیم می‌شود»

گردد» و پس از افراد نیز خواهد بود. به عبارت دیگر وجود آن به شخص وابسته نیست، بلکه "ابزاری در دست جامعه، به عنوان یک کل، است برای ارشاد و راهنمایی افراد گروه های کوچک تر" (مصباح یزدی، ۱۳۸۲).

هوش اخلاقی عبارت است از توانایی تشخیص درست از نادرست بر اساس اصول جهان شمول تعریف شده. این نوع هوش، در محیط جهانی مدرن کنونی می تواند به مثابه نوعی جهت یاب برای اقدامات عمل نماید. هوش اخلاقی نه تنها چهارچوب قوی و قابل دفاع برای فعالیت انسان فراهم می کند، بلکه کاربردهای فراوانی در دنیای حقیقی دارد. در واقع، این نوع هوش تمام انواع دیگر هوش انسان را در جهت انجام کارهای ارزشمند هدایت می کند (بهشتی فروهمکاران، ۲۰۱۱: ۳).

بوربا<sup>۱</sup> (۲۰۰۵) هوش اخلاقی را بصورت ظرفیت تشخیص درست از غلط، داشتن یقین های اخلاقی و اقدام بر مبنای آن ها به منظور ارائه رفتار درست و شرافتمندانه تعریف کرده است.

این نوع هوش، نشان دهنده ظرفیت ذهنی انسان برای تعیین اینکه چگونه اصول جهان شمول انسانی را به ارزش ها، اهداف و اقدامات خود مرتبط نماید می باشد. همچنین هوش اخلاقی نشان دهنده اشتیاق و توانایی فرد برای قراردادن معیارهایی بر ترفرات از منافع خود و حتی موضوعاتی نظیر اثربخشی در کانون واکنش های فردی است (تورنر و بارلینگ<sup>۲</sup>، ۲۰۰۲: ۳۱۲).

مهارت های اجتماعی<sup>۳</sup> رفتارهایی هستند که به مردم برای کنش متقابل با دیگران کمک می کنند. در مدرسه، کنش متقابل ممکن است با هم کلاسی ها، معلمان و سایر کارکنان مدرسه باشد. در مراحل بعدی زندگی، این کنش متقابل با همکاران، سرپرستان، دوستان و افراد دیگری برقرار می شود که شخص ملاقات می کند (رندی و میشل<sup>۴</sup>، ۲۰۰۸: ۲).

هنگام برنامه ریزی یک برنامه آموزش مهارت اجتماعی، مسائل متعددی وجود دارند که باید مورد ملاحظه قرار

گیرند. مهم ترین مسأله شاید موقعیت رشدی کودک باشد که همواره در حال تغییر است. رفتارهایی که برای سن خاصی مناسب هستند، ممکن است برای سن دیگر زود یا دیر باشند. این موضوع نیز در مورد روش های درمانی مصداق دارد. ما همواره باید این ملاحظات رشدی را به هنگام طراحی راهبردهای مداخله گرانه و ارزیابی آن ها در نظر بگیریم (متسون و اولندیک، ۱۳۸۴).

مهارت اجتماعی مجموعه رفتارهای آموخته شده ای است که فرد را قادر می سازد با دیگران رابطه اثربخش داشته و از واکنش های نامعقول اجتماعی خودداری کند. همکاری، مشارکت با دیگران، کمک کردن، آغاز گر رابطه بودن، تقاضای کمک کردن، تعریف و تمجید از دیگران و قدردانی کردن، مثالهایی از این نوع رفتار است. یادگیری رفتارهای فوق و ایجاد رابطه اثربخش با دیگران یکی از مهمترین دستاوردهای دوران کودکی است. متأسفانه همه کودکان موفق به فراگیری این مهارت ها نمی شوند (گرشام و لیوت، ۲۰۰۳). به همین دلیل، اغلب این کودکان با عکس العمل های منفی از سوی بزرگسالان و کودکان دیگر رو به رو می شوند.

اسلیبی و گوارا (۲۰۰۳) مهارت اجتماعی را مترادف با سازگاری اجتماعی می دانند. از نظر آنها مهارت اجتماعی عبارت است از توانایی ارتباط متقابل با دیگران در زمینه خاص اجتماعی، به طوری که در عرف جامعه قابل قبول و ارزشمند باشد.

استرایر (۲۰۰۴) مهارت اجتماعی را همانند سازگاری متقابل کودک با محیط اجتماعی و در رابطه با همسالان می داند. در این مدل، سازگاری به توانایی و ظرفیت کودک در پیش بینی کردن، جذب نمودن و عکس العمل نشان دادن به نشانه های موجود یک بافت اجتماعی دارد. این نشانه ها شامل حالات عاطفی یا رفتار همسالان می باشد. در این فرایند رشد عاطفی و اجتماعی کودک دخالت دارد، توانایی کودک یا نوجوان در انتخاب رفتار مناسب و ارزشیابی در

از میان عوامل اجتماعی کننده، نقش خانواده از همه مهم تر است. الگوهای تعلق والدین که اساس مناسبات بعدی خانوادگی است، توجه والدین به پاداش و تنبیهات متناسب با رشد، سایر رفتارها و گفتگوهای آنان در مورد ارزش های فرهنگی، نوع پاداش و تنبیه انتخابی در زمینه های گوناگون، رفتار علمی و مودبانه و شرافتمندانه، انگیزه ی پیشرفت، رفتار اخلاقی سالم، آینده نگری در رفتار اجتماعی و شخصی و هزاران مورد رفتار اجتماعی دیگر، والدین را به صورت الگو و مدلی از رفتارهای اجتماعی در می آورد که به ویژه در دوره کودکی، از قدرت فوق العاده ای در جهت دهی رفتارها و نگرش های اجتماعی کودکان برخوردار است. فرصت هایی نیز که به کودک برای احساس قدرت داده می شود و نوع ارزیابی وی از خود در رابطه با سایر افراد از جمله عوامل اجتماعی شدن کودک است (کارتلیج و میلبرن، ۱۳۷۲).

تدریس مهارت های اجتماعی زیر عنوان سه رویکرد نظری دسته بندی می شوند (شرطی سازی عامل، یادگیری اجتماعی، و شناختی - رفتاری) که از لحاظ تمرکز درمانی (برای مثال، تفکر کودکان، مهارت های حل مسئله و رفتار کودکان) و فعالیت های مربوط به شیوه های درمان (برای مثال، الگودهی و تقویت رفتارهای مناسب) متفاوت هستند چهار فرایند اساسی زیربنای روش های مداخله در مهارت اجتماعی را تشکیل می دهند. این فرایندها «متغیرهای آموزشی» نام گذاری شده اند که شامل آموزش، تمرین، تقویت، بازخورد و فرایندهای کاهش هستند.

چرنی<sup>۱</sup> (۱۹۹۲) می گوید: بسیاری از کودکان در ابتدای ورود به مدرسه نمی دانند که چگونه به طور اجتماعی رفتار کنند. آنها غالباً برای آن که بتوانند انتظارات رفتاری را در کلاس درس برآورده کنند، به آموزش نیاز دارند. در نتیجه این آموزش محیط یادگیری راحتی برای دانش آموزان و معلم ایجاد می شود. او اعتقاد دارد که معلم نیاز دارد که شش هفته اول مدرسه، نه تنها بر مرور مواد درسی سال های گذشته، بلکه بر تدریس به کودکان درباره انتظارات کلاس

مورد روابط اجتماعی و ساختار گروه، میزان مهارت و قابلیت اجتماعی را مشخص می سازد.

هریک از اصطلاحات، کلمات، جملات، قواعد و اصولی که به نوعی با مسائل اجتماعی در ارتباط باشند، مفاهیم اجتماعی خوانده می شوند. مفاهیمی از قبیل: دوستی، همکاری، گروه و فایده های آن، کشور، انواع سازمان ها و موسسات اجتماعی و خدماتی که انجام می دهند، چگونگی برقراری ارتباط با سازمان ها و افراد برای رسیدن به نتیجه بهتر، ملت، آداب و رسوم، مقررات و قوانین زندگی شهری و روستایی، قوانین رفت و آمد، قوانین آموزشی، رعایت حقوق دیگران و حقوق شخصی، انجام وظیفه و ... جوانب مهم اجتماعی شدن در زمینه نگرش ها و رفتارهای اخلاقی کودک شامل موارد زیر است:

۱. همانندسازی با والدین در زمینه هایی چون طرز تلقی ها و رفتار آنان در مورد کنترل فرزندان، چگونگی به کارگیری پاداش و تنبیه
۲. طبقه اجتماعی
۳. ویژگی های مذهبی، سیاسی و شغلی اعضای خانواده

همچنانکه گفته شد، نهادهای اجتماعی و عملکرد آن ها، عامل موثری در چگونگی اجتماعی شدن کودکان و نحوه ی به عهده گرفتن نقش های حال و آینده ی آنان است. طبعاً نهادهای اجتماعی به تدریج و در سنین بالاتر تاثیر مستقیم خود را بر افراد به جای می گذارند. این نهادها علاوه بر مواردی که قبلاً به آن ها اشاره شد، حتی شامل سربازخانه ها و زندان ها نیز می شود. طبیعی است که شدت و طولانی بودن ارتباط شخص با این نهادها باعث تاثیرپذیری بیشتر [و قوی تر و باثبات تر] از آن ها است و ارزش ها، هنجارها، انتظارات و صلاحیت های معینی را به عنوان ملاحظات مورد قبول در وی به وجود می آورند. این نهادها در مورد چگونگی ایفای نقش های گوناگون، پرخاشگری، نقش جنسی، اخلاقیات و ... نیز نقش اجتماعی کننده بر فرد دارند (کارتلیج و میلبرن، ۱۳۷۲).

درس بدون نگرانی، و درباره مقدار برنامه تحصیلی در حال اجرا، تمرکز داشته باشد.

رویکرد کلاس پذیر (پاسخ ده)، نمونه ای از رویکرد کلی پیش گیری جامع مدرسه و مداخله ای است که ساختار مهارت های اجتماعی، توانمندسازی تحصیلی و حمایت اجتماعی را یکپارچه می کند. این رویکرد آموزشی، تدریس مهارت های تحصیلی و اجتماعی را به عنوان قسمتی از زندگی روزانه در مدرسه و به صورت منسجم در نظر می گیرد و شامل شش بخش به این شرح است: ملاقات صبحگاهی؛ سازمان کلاس؛ قوانین و نتایج منطقی؛ اکتشاف هدایت شده؛ فرصت انتخاب تحصیلی؛ ارزیابی؛ گزارش دهی. مؤلفه های رویکرد کلاس پذیر، از طریق تمرین های معلمان و محققان آموزشی - رشدی تکامل یافته و اصلاح گردیده اند (الیوت و همکاران، ۲۰۰۱: ۲۲).

**ملاقات روزانه:** با تمرین احوال پرسی شروع می شود دانش آموزان، پس از آن که اخبار و اطلاعات تحصیلی و اجتماعی را تبادل کردند، در فعالیت های انگیزشی شرکت می کنند و بر قسمت های شناختی روزی که پیش رو دارند، متمرکز می شوند. آنها با معلمشان دایره وار می نشینند و حس تعلق، اهمیت و شادی را تجربه می کنند. ملاقات روزانه آهنگ خود را در کل روزهای مدرسه حفظ می کند. این آداب روزانه، حس اجتماعی و جو حمایتی پدید می آورد که موجب ورزیدگی در مهارت می شود. ملاقات روزانه، به عنوان تمرینی آشنا در ساختار منطقی کودک، موجب افزایش مهارت های ارتباطی او می شود.

**سازمان کلاس:** در این شیوه آموزشی، معلمان به سطوح رشدی دانش آموزان، تناسب مبلمان کلاس، امور روزمره کلاس، موقعیت قرارگیری دانش آموزان و عامل های زمانی متناسب با آن، توجه ویژه ای دارند. به علاوه، تمرین ها نکته اصلی در کلاس های مقدماتی و ابتدایی هستند و به دوره های بعدی گسترش پیدا می کنند (الیوت و همکاران، ۲۰۰۱: ۲۲).

**مؤلفه قوانین و نتایج منطقی:** رویکردی انضباطی است که هدف آن ایجاد خودکنترلی در دانش آموزان است تا توانایی های آنها تقویت شود. در امور تحصیلی و انسانی استقامت پیدا کنند و راه های مراقبت از همسالان و بزرگسالان را یاد بگیرند در این شیوه، به دانش آموزان توصیه می شود قوانینی وضع کنند که برای همه اعضای کلاس، امکان برآوردن اهداف کلاس را فراهم کنند. در پیامدهای منطقی تاکید می شود، مسئولیت رفتار نادرست با دانش آموز است، ولی به دانش آموز، اجازه یافتن رفتار درست و یادگیری از اشتباهات داده می شود (ضمن حفظ شأن دانش آموز) (الیوت و همکاران، ۲۰۰۱: ۲۳).

**فرصت انتخاب تحصیلی:** دادن حق انتخاب به دانش آموز، به رشد حس مالکیت او کمک می کند. به دانش آموزان به طور منظم در مورد یادگیری شان فرصت انتخاب داده می شود (افزایش انگیزش دانش آموزان). در چنین کلاس درسی، تاکید بر الگودهی، تمرین و بازی نقش انتظارات رفتاری است (الیوت و همکاران، ۲۰۰۱: ۲۳).

**روش اکتشافی هدایت شده:** معرفی اطلاعات به شیوه ای که خلاقیت و مسئولیت پذیری را تشویق کند و مراحل برای دامنه وسیعی از فعالیت های تحصیلی به وجود آورد. در این روش، برنامه ریزی دقیقی برای استفاده از توانمندی های بالقوه دانش آموزان انجام می گیرد. معلمان اجازه دارند، کلاس هایی ایجاد کنند که دانش آموزان بتوانند تعادلی در کارهای محول شده از جانب معلم و کارهایی که از طریق مجموعه توانمندی های خود انتخاب می کنند، پدید آورند. این انتخاب به دانش آموزان فرصت می دهد، استقلال و همکاری، تحقیق و مطالعه مهارت ها، تولید کار مداوم و ارائه کارها به همسالانشان را تمرین کنند. و سرانجام، کلاس پذیرا معلمان را تشویق می کند، در مورد مجموعه روش های جایگزین ارزیابی کارهای دانش آموزان به کاوش بپردازد و این ارزیابی ها را با اندازه گیری های استاندارد ترکیب کند. همچنین، این رویکرد از گزارش پیشرفت دانش آموز به والدین (در یک پیوستار در مقایسه

دو متغیر مورد مطالعه، متغیر هوش هیجانی بیشترین سهم را در تبیین پیشرفت تحصیلی دانش آموزان داشت. جعفری نژاد فرد کهن و غباری بناب (۱۳۸۸) در پژوهشی به مقایسه مهارت‌های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان استثنایی در مدارس تلفیقی و استثنایی پرداختند. بدین منظور از بین دانش آموزان استثنایی، کلیه دانش آموزان طرح تلفیق (۵۸ نفر) نیز تعداد ۵۱۱ نفر از آنهایی که بیشترین شباهت را با توجه به متغیرهای کنترل مثل سن، جنس، پایه تحصیل و نوع معلولیت داشتند به عنوان گروه همتا شده با دانش آموزان تلفیقی انتخاب شدند. برای ارزیابی مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان از مقیاس درجه بندی مهارت‌های اجتماعی گرشام والیوت (۱۹۹۰) فرم ویژه ارزیابی توسط معلم استفاده شد. که نتایج این پژوهش نشان داد بین میانگین نمره مهارت‌های اجتماعی و همچنین پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مشغول به تحصیل در مدارس استثنایی و مدارس عادی (تلفیقی) تفاوت معناداری وجود ندارد. همچنین مقایسه دو گروه نشان داد که تفاوت معناداری بین دانش آموزان دختر و پسر ناشنوا در موقعیت تلفیقی و استثنایی وجود دارد. این تفاوت نشان می‌دهد که دختران از نظر مهارت اجتماعی و پیشرفت تحصیلی نمرات بالاتری کسب کرده‌اند.

المبوری (۱۳۸۷) در بررسی و مقایسه رابطه سبک های یادگیری و عملکرد تحصیلی در دانش آموزان دختر سال سوم دبیرستان مدارس دولتی و نمونه دولتی شهرستان کاشمر چنین بیان نمود پژوهش حاضر به منظور مقایسه رابطه سبک های یادگیری و عملکرد تحصیلی در دانش آموزان دختر سال سوم دبیرستان های مدارس دولتی و نمونه دولتی می باشد. نتایج به دست آمده نشان داد که از میان مؤلفه های عملکرد تحصیلی تنها میان برنامه ریزی و فقدان کنترل پیامد با سبک یادگیری رابطه معناداری وجود دارد. تفاوت میان سبک یادگیری دو گروه مورد بررسی معنادار، سبک یادگیری مدارس نمونه دولتی اکثراً واگرا و سبک یادگیری مدارس عادی انطباق یابنده بوده است. میان

با نمره های مجزا) حمایت می کند. در این رویکرد، معلمان انتظار دارند که والدین و دانش آموزان در اهدافی که در ابتدای هر سال معین می کنند، درگیر شوند. بنابراین، رابطه ای معنی دار با تمرکز بر آموزش و پرورش به وجود می آید. ویژگی های ساختاری کلاس پاسخ ده عبارت‌اند از: ساختمان مدرسه، موقعیت و شرایط طبیعی که در حفظ مهارت های اجتماعی معرفی شده نقش ایفا می کنند، و الگوها و روش های تدریس. به خاطر ماهیت فراگیر این برنامه، تعمیم دهی مهارت ها به محیط خارج از مدرسه نیز میسر است (الیوت و همکاران، ۲۰۰۱: ۲۴).

عملکرد تحصیلی، عبارت است از کلیه فعالیتها و تلاشهایی که یک فرد در جهت کسب علوم و دانش و گذراندن پایه ها و مقاطع تحصیلی مختلف در مراکز آموزشی از خود نشان می دهد. عملکرد تحصیلی عبارتست از درجه و میزان موفقیت فرد در امتحانات پایان ترم تحصیلی مدارس که از نمره صفر تا بیست تعیین می گردد (مارتین و همکاران، ۲۰۰۶). عملکرد تحصیلی دانش آموزان دو خروجی دارد که شامل انگیزه پیشرفت تحصیلی و افت تحصیلی خواهد بود:

- پشتکار، آینده نگری، رفتار شناختی، انتخاب دوست و رفتار موفق تشکیل شده است (پور کریمی، ۱۳۸۸).

لیوارجانی و غفاری (۱۳۹۰) تحقیقی با عنوان بررسی رابطه هوش هیجانی و مهارت‌های اجتماعی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع دوم متوسطه شهر تبریز در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸ انجام دادند. نتایج تحلیل نشان داد که بین هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، همبستگی مستقیم معنی دار وجود داشت ولی بین مهارت‌های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی، همبستگی معنی دار نبود. در نهایت نتایج تحلیل رگرسیون به منظور تبیین سهم هر یک از متغیرهای هوش هیجانی، مهارت های اجتماعی به تفکیک در پیش بینی پیشرفت تحصیلی نشان داد که از بین



عملکرد تحصیلی دانش آموزان مدارس دولتی و نمونه دولتی تفاوت معناداری مشاهده نشد. یافته ها نشان داد سبک یادگیری دانش آموزان رشته ریاضی و اگر، رشته تجربی، جذب کننده و رشته علوم انسانی انطباق یابنده است و همچنین تفاوت بین خودکارآمدی سه رشته علوم ریاضی، علوم تجربی و علوم انسانی معنادار بوده است اما در مقایسه با سایر مولفه های عملکرد تحصیلی تفاوتی مشاهده نشد.

لواسانی و همکاران (۱۳۸۶) تحقیقی با عنوان رابطه ویژگی های فردی، تحصیلی و خانوادگی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی شهر تهران انجام دادند. در این پژوهش رابطه پیش بین های سن، جنسیت، رتبه تولد، هوش، انگیزه پیشرفت، ویژگی های خانواده، مدرسه و فعالیت های تحصیلی دانش آموزان با متغیر ملاک یا پیشرفت تحصیلی آنها بررسی شد. برای اجرای مقیاس ها، نمونه ای تصادفی شامل ۴۱۵ دانش آموز دبیرستانی سال سوم رشته علوم تجربی (۲۶۱ دختر و ۱۵۴ پسر) شهر تهران انتخاب شدند. تحلیل داده ها مشخص کرد که از میان ۱۶ متغیر پیش بین فقط ۶ متغیر جنسیت، درستی انجام تکلیف، تحصیلات مادر، انگیزه پیشرفت، سن دانش آموز و درگیری والدینی در امر تحصیل ضرایب معناداری برای پیش بینی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارند. تحلیل های رگرسیون برای بررسی اثرات تعدیل کنندگی جنسیت و تحصیلات مادر نشان داد که آن دو به ترتیب تعدیل کننده سن و درگیری والدینی برای پیشرفت تحصیلی هستند.

فروتن (۱۳۸۲) نیز در تحقیق خود رابطه بین مهارت های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سوم راهنمایی شهرستان لامرد را مورد بررسی قرار داد. بدین منظور تعداد ۲۰۰ نفر از دانش آموزان دختر و پسر شهرستانهای لامرد و مهر را به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند و با استفاده از مقیاس رشد مهارت های اجتماعی وایتزمن ارزیابی شدند. نتایج نشان دادند که رابطه معنی داری بین رشد اجتماعی با

پیشرفت تحصیلی آنان وجود ندارد. بدین معنی که مسأله رشد مهارت های اجتماعی در آموزش و پرورش تاحدودی بیگانه می باشد و همگام با پیشرفت تحصیلی، رشد اجتماعی تکامل نیافته است. به تعبیری آموزش و پرورش در بعد مهارت های اجتماعی موفق عمل نکرده است. همچنین رابطه بین مهارت های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی در دو جنس دختر و پسر که بصورت مستقل بررسی شد نیز رابطه معنی داری مشاهده نگردید.

دیپریت<sup>۱</sup> و جنینگ<sup>۲</sup> (۲۰۱۲) در تحقیقی به بررسی مهارت های اجتماعی و رفتاری و شکاف جنسیتی در پیشرفت تحصیلی اولیه پرداختند. در این مطالعه طول گروهی از کودکان از اوایل کودکستان تا کلاس پنجم مورد بررسی قرار گرفتند. تجزیه و تحلیل داده ها نشان دادند که مهارت های اجتماعی و رفتاری اساساً اثرات مهمی بر نتایج تحصیلی کودک تا کلاس پنجم دارند. همچنین تفاوت های جنسیتی در اکتساب این مهارت ها نقش دارد، علاوه بر این بخش قابل توجهی از شکاف جنسیتی در نتایج دانشگاهی نیز ناشی از دوران مدرسه اولیه می باشد.

زدنک و شکور<sup>۳</sup> (۲۰۰۷) در تحقیقی با عنوان توسعه سواد اخلاقی در کلاس، دریافتند که نقش معلم در توسعه سواد اخلاقی دانش آموزان برای رشد حرفه ای و پیشرفت تحصیلی آنان ضروری است.

ولش و همکاران<sup>۴</sup> (۲۰۰۵) در بررسی صلاحیت های اجتماعی تحصیلی، ۱۶۳ نفر از دانش آموزان مقطع ابتدایی را بطور تصادفی انتخاب کردند. وانایی های اجتماعی افراد بوسیله آموزگاران و پیشرفت تحصیلی بوسیله نمرات ریاضی و زبان تعیین شد. نتایج پژوهش نشان داد که پیشرفت تحصیلی مستقیماً با توانایی اجتماعی افراد ارتباط دارد.

استراحن<sup>۵</sup> (۲۰۰۳) در تحقیق طولی که ۲ سال به طول انجامید به بررسی نقش اضطراب اجتماعی و مهارت های اجتماعی در عملکرد تحصیلی دانش آموزان پرداخت. داده

4-Welsh & etal  
5 Strahan

1 DiPrete  
2 Jennings  
3-Zdenek & Schochor

دبیرستان‌های عشایری شیراز که در سال تحصیلی ۹۳-۹۲ مشغول به تحصیل بوده تشکیل داده است تعداد آن شامل ۹۰۰ نفر بوده. حجم نمونه با استفاده از جدول مورگان ۲۶۹ نفر برآورد و به شیوه نمونه‌گیری صورت تصادفی طبقه‌ای انتخاب گردیده است. در این پژوهش از سه پرسشنامه پرسشنامه هوش اخلاقی، مهارت‌های اجتماعی ماتسون و عملکرد تحصیلی فاموتیلور استفاده گردیده است که هر یک از پرسشنامه‌ها به شرح ذیل توضیح داده شده‌اند.

#### ۱- پرسشنامه هوش اخلاقی<sup>۲</sup>

پرسشنامه هوش اخلاقی شامل ۴۰ عبارت است و به صورت لیکرت (هرگز، به ندرت، گاهی اوقات، اغلب و تمام اوقات) نمره‌گذاری می‌شود. پایایی این آزمون با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۴ و روایی صوری و محتوایی و هماهنگی درونی مولفه‌های آن توسط متخصصان مورد تایید قرار گرفته است. بیشترین همبستگی درونی بین بخشش و دلسوزی با هوش اخلاقی ۰/۸۶ و کمترین همبستگی بین درستکاری با هوش اخلاقی ۰/۶۶ می‌باشد. نتایج تحلیل عاملی مولفه‌های هوش اخلاقی نشان داده است که درستکاری با بار عاملی ۰/۶۴، مسئولیت پذیری ۰/۸۱، دلسوزی ۰/۸۴ و بخشش ۰/۸۳ دارای ۸۰ درصد اشتراک هستند.

های دانش آموزان ( $n=253$ ) در اوایل سال تحصیلی به عنوان خط مبنا در نظر گرفته شد. در این میان افرادی که دارای کنترل عاطفی (احساسات مخفی) بودند، احتمال کمی وجود داشت که در تحقیق باقی بمانند. نتایج نشان داد که عواملی مانند مهارت‌های اجتماعی، تعهد سازمانی، سازگاری تحصیلی و اجتماعی، رتبه کلاس دبیرستان، نمرات استعداد کمی، جنس، و قومیت می‌توانند عملکرد تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی کنند. همچنین اضطراب اجتماعی به عنوان یک پیش‌بینی قابل ملاحظه‌ای از کالج‌پذیری یا معدل‌پذیرا نشد.

چن و همکاران (۲۰۰۱) در پژوهشی به بررسی رابطه بین رفتار اجتماعی و پیشرفت تحصیلی در ۲۸۶ دانش‌آموزان مقطع ابتدایی پرداختند. نتایج پژوهش رابطه مثبتی بین پیشرفت تحصیلی و رهبری اجتماعی، تحمل‌ناکامی، مهارت اجتماعی، جرأت‌ورزی و روابط دوستانه با همسالان را نشان داد. همچنین رابطه منفی بین پیشرفت تحصیلی و پرخاشگری، ناسازگاری‌های تحصیلی و روابط منفی با همکاران گزارش شد.

#### روش پژوهش

این تحقیق از لحاظ هدف کاربردی و بنابراین از نوع تحقیقات توصیفی - همبستگی است. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش‌آموزان مقطع اول، دوم و سوم

جدول ۱ ضریب آلفای کرونباخ مؤلفه‌های پرسشنامه هوش اخلاقی

مقیاس	تعداد نمونه	سوالات مربوطه	مقدار آلفا
عمل کردن مبتنی بر اصول، ارزشها و باورها	۲۶۹	۱-۴	۰/۸۵
راستگویی	۲۶۹	۵-۸	۰/۸۷
استقامت و پافشاری برای حق (ایستادگی بخاطر حقیقت	۲۶۹	۹-۱۲	۰/۸۴
وفای به عهد	۲۶۹	۱۳-۱۶	۰/۸۵
مسئولیت‌پذیری برای تصمیمات شخصی	۲۶۹	۱۷-۲۰	۰/۸۵
اقرار به اشتباهات و شکستها	۲۶۹	۲۱-۲۴	۰/۸۴
قبول مسئولیت برای خدمت به دیگران	۲۶۹	۲۵-۲۸	۰/۸۵

ادامه جدول ضریب آلفای کرونباخ مؤلفه های پرسشنامه هوش اخلاقی

۰/۸۴	۲۹-۳۲	۲۶۹	فعالانه علاقمند بودن به دیگران(اهمیت دادن خود جوش به دیگران
۰/۸۵	۳۳-۳۶	۲۶۹	توانایی در بخشش اشتباهات خود
۰/۸۶	۳۷-۴۰	۲۶۹	توانایی در بخشش اشتباهات دیگران
۰/۸۶	۱-۴۰	۲۶۹	کل

جدول ۲ ضریب همبستگی هر مؤلفه با نمره کل هوش اخلاقی

مؤلفه	ضریب همبستگی	سطح معنی داری
عمل کردن مبتنی بر اصول، ارزشها و باورها	۰/۶۶۳	۰/۰۰۱
راستگویی	۰/۴۴۶	۰/۰۰۱
استقامت و پافشاری برای حق(ایستادگی بخاطر حقیقت	۰/۷۶۸	۰/۰۰۱
وفای به عهد	۰/۷۲۸	۰/۰۰۱
مسئولیت پذیری برای تصمیمات شخصی	۰/۶۴۵	۰/۰۰۱
اقرار به اشتباهات و شکستها	۰/۷۳۳	۰/۰۰۱
قبول مسئولیت برای خدمت به دیگران	۰/۷۰۲	۰/۰۰۱
فعالانه علاقمند بودن به دیگران(اهمیت دادن خود جوش به دیگران	۰/۷۳۵	۰/۰۰۱
توانایی در بخشش اشتباهات خود	۰/۷۱۳	۰/۰۰۱
توانایی در بخشش اشتباهات دیگران	۰/۶۰۷	۰/۰۰۱

۲- مقیاس مهارت های اجتماعی ماتسون

مقیاس سنجش مهارت های اجتماعی ماتسون که توسط ماتسون و همکاران در سال ۱۹۸۳ برای سنجش مهارت های اجتماعی افراد ۴ تا ۱۸ سال تدوین گردیده است. این مقیاس دارای ۵۴ عبارت است که مهارت های اجتماعی کودکان را توصیف می کنند. پاسخها براساس یک شاخص پنج درجه ای از نوع مقیاس لیکرت با دامنه ی نمره ی ۱ (هیچوقت) تا ۵ (همیشه) نمره گذاری میشوند. برای این مقیاس، پنج مؤلفه یا خرده مقیاس فرعی به شرح زیر تدوین شده است: عامل نخست عبارت است از مهارت اجتماعی مناسب که رفتارهای اجتماعی از قبیل داشتن ارتباط دیداری با دیگران، مؤدب بودن و اشتیاق به تعامل با دیگران به صورتی مفید و موثر را در بر می گیرد.

عامل دوم جسارت نامناسب است که رفتارهایی مانند دروغ گفتن، کنک کاری، خرده گرفتن از دیگران، ایجاد صدهای نابهنجار و ناراحت کننده و زیر قول زدن را شامل می شود.

عامل سوم تکانشی عمل کردن و سرکش بودن است که رفتارهایی از قبیل به آسانی عصبانی شدن، یک دندگی و لجبازی را در بر دارد.

عامل چهارم، اطمینان زیاد به خود داشتن است و در بر دارنده ی رفتارهای به خود نازیدن و به دیگران پز دادن، تظاهر به دانستن همه چیز و خود را برتر از دیگران دیدن است.

عامل پنجم حسادت / گوشه گیری است که در بردارنده ی تنهایی و حسادت می باشد (ماتسون و همکاران، ۱۹۸۳؛ به نقل از یوسفی و خیر، ۱۳۸۱) درایران مقیاس مهارت های اجتماعی ماتسون توسط یوسفی و خیر (۱۳۸۱) روی ۵۶۲ نفر دانش آموز دختر و پسر شیرازی اجرا، تعیین روایی و پایایی شده است. این پژوهشگران روایی مقیاس یاد شده را با استفاده از روایی سازه و روش تحلیل عاملی و پایایی آن را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ گزارش کرده اند.

جدول ۳ ضریب آلفای کرونباخ مؤلفه های پرسشنامه مهارت اجتماعی

مقیاس	تعداد نمونه	سوالات مربوطه	مقدار آلفا
مهارت های اجتماعی مناسب	۲۶۹	۱-۱۸	۰/۸۱
رفتارهای غیر اجتماعی	۲۶۹	۱۹-۲۹	۰/۸۰
پرخاشگری و رفتارهای تکانشی	۲۶۹	۳۰-۴۱	۰/۷۳
برتری طلبی، اطمینان زیاد به خود داشتن	۲۶۹	۴۲-۴۷	۰/۳۴
رابطه با همسالان	۲۶۹	۴۸-۵۶	۰/۸۷
کل	۲۶۹	۱-۵۶	۰/۸۶

جدول ۴ ضریب همبستگی هر مؤلفه با نمره کل پرسشنامه مهارت اجتماعی

مؤلفه	ضریب همبستگی	سطح معنی داری
مهارت های اجتماعی مناسب	۰/۲۹۴	۰/۰۰۱
رفتارهای غیر اجتماعی	۰/۶۵۸	۰/۰۰۱
پرخاشگری و رفتارهای تکانشی	۰/۷۸۷	۰/۰۰۱
برتری طلبی، اطمینان زیاد به خود داشتن	۰/۷۳۳	۰/۰۰۱
رابطه با همسالان	۰/۷۴۲	۰/۰۰۱

### ۳- پرسشنامه عملکرد تحصیلی<sup>۱</sup>

این پرسشنامه اقتباسی از پژوهش های فام و تیلور (۱۹۹۹) در حوزه ی عملکرد تحصیلی است که برای جامعه ی ایران اعتباریابی شده است. آزمون عملکرد تحصیلی قادر است با ۴۸ سؤال، ۵ حوزه مربوط به عملکرد تحصیلی به شرح ذیل را اندازه گیری نماید: عامل خود کارآمدی، تأثیرات هیجانی، برنامه ریزی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش. به هر یک از این عامل ها نمره ای اختصاص یافته است که به ترتیب ۵ و ۴ و ۳ و ۲ و ۱ می باشد و بر این اساس نمره ی کمتر از ۵۳ نشان دهنده ی خودکارآمدی ضعیف و نمره بالاتر از ۸۵ نشان دهنده ی خود کارآمدی قوی می باشد. نمره کمتر از ۲۸ بیانگر تأثیرات هیجانی ضعیف و نمره ی ۵۳ به بالا بیانگر تأثیرات هیجانی قوی می باشد. نمره ی کمتر از ۱۱ بیانگر برنامه ریزی ضعیف

و نمره ی بالاتر از ۲۳ بیانگر برنامه ریزی قوی می باشد. نمره ی کمتر از ۶ بیانگر کنترل پیامد ضعیف و نمره ی بالاتر از ۱۳ بیانگر فقدان کنترل پیامد قوی می باشد. نمره ی کمتر از ۱۴ بیانگر انگیزش ضعیف و نمره ی بالاتر از ۲۴ بیانگر انگیزش قوی می باشد. نمره ی کمتر از ۱۲۰ بیانگر عملکرد تحصیلی ضعیف نمره ی بالاتر از ۱۷۵ بیانگر عملکرد تحصیلی قوی و نمره ی ۱۲۱- ۱۷۴ بیانگر عملکرد تحصیلی متوسط می باشد.

جدول ۵ ضریب آلفای کرونباخ مؤلفه های پرسشنامه عملکرد تحصیلی

مقیاس	تعداد نمونه	تعداد سوال	مقدار آلفا
خودکارآمدی	۲۶۹	۱-۱۵	۰/۷۰
تاثیرات هیجانی	۲۶۹	۱۶-۲۷	۰/۷۰
برنامه ریزی	۲۶۹	۲۸-۳۵	۰/۷۵
فقدان کنترل پیامد	۲۶۹	۳۶-۴۰	۰/۷۶
انگیزش	۲۶۹	۴۱-۴۸	۰/۷۵
کل	۲۶۹	۱-۴۸	۰/۷۰

جدول ۶ ضریب همبستگی هر مؤلفه با نمره کل عملکرد تحصیلی

مؤلفه	ضریب همبستگی	سطح معنی داری
خودکارآمدی	۰/۸۲۹	۰/۰۰۱
تاثیرات هیجانی	۰/۷۵۹	۰/۰۰۱
برنامه ریزی	۰/۶۲۱	۰/۰۰۱
فقدان کنترل پیامد	۰/۶۵۹	۰/۰۰۱
انگیزش	۰/۵۸۲	۰/۰۰۱

### یافته های پژوهش

بین هوش اخلاقی و مهارت های اجتماعی با عملکرد تحصیلی در دبیرستان های عشایری شیراز رابطه معناداری وجود دارد.

جهت پاسخگویی به این فرضیه از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده که نتایج آن در جدول ذیل نشان داده شده است :

جدول ۷ ماتریس همبستگی بین تفکر استراتژیک و هوش سازمانی مدیران با عملکرد شغلی کارکنان

متغیر	هوش اخلاقی	مهارت اجتماعی	عملکرد تحصیلی
هوش اخلاقی	۱		
مهارت اجتماعی	۰/۰۸	۱	
عملکرد تحصیلی	۰/۳۱**	۰/۴۶**	۱

\*\* سطح معنی داری در سطح ۰/۰۰۱ می باشد

نتایج جدول فوق نشان می دهد که بین هوش اخلاقی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان در سطح  $P < ۰/۰۰۱$  رابطه مثبت معنی دار وجود دارد. ضریب تعیین نشان می دهد که حدود ۹ درصد واریانس عملکرد تحصیلی دانش آموزان مربوط به هوش اخلاقی است (نمودار ۴-۵).

مثبت معنی دار وجود دارد. ضریب تعیین نشان می دهد که ۲۱ درصد واریانس عملکرد تحصیلی دانش آموزان توسط مهارت اجتماعی قابل توجیه است. یافته های این پژوهش با نتایج پژوهش های لیوارجانی و غفاری (۱۳۹۰)، منصور (۱۳۸۰) و زندک و شکور (۲۰۰۷) در این زمینه همسو است.

نتایج جدول فوق نشان می دهد که بین مهارت اجتماعی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان در سطح  $P < ۰/۰۰۱$  رابطه

### بین ابعاد هوش اخلاقی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان

رابطه معناداری وجود دارد.

جدول ۸ ماتریس همبستگی بین ابعاد هوش اخلاقی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان

متغیر	تعداد	عملکرد تحصیلی	سطح معناداری
عمل کردن مبتنی بر اصول، ارزشها و باورها	۲۶۹	۰/۱۴۲	۰/۰۱۰
راستگویی	۲۶۹	۰/۰۰۵	۰/۴۶۵
استقامت و پافشاری برای حق (ایستادگی بخاطر حقیقت	۲۶۹	۰/۲۴۱	۰/۰۰۱
وفای به عهد	۲۶۹	۰/۱۵۰	۰/۰۰۷
مسئولیت پذیری برای تصمیمات شخصی	۲۶۹	۰/۱۶۰	۰/۰۰۴
اقرار به اشتباهات و شکستها	۲۶۹	۰/۱۷۸	۰/۰۰۲
قبول مسئولیت برای خدمت به دیگران	۲۶۹	۰/۲۱۸	۰/۰۰۱
فعالانه علاقمند بودن به دیگران (اهمیت دادن خود جوش به دیگران	۲۶۹	۰/۳۰۹	۰/۰۰۱
توانایی در بخشش اشتباهات خود	۲۶۹	۰/۲۹۵	۰/۰۰۱
توانایی در بخشش اشتباهات دیگران	۲۶۹	۰/۳۸۸	۰/۰۰۱

\*\* سطح معنی داری در سطح ۰/۰۰۱ می باشد

جدول ۹ ماتریس همبستگی بین ابعاد مهارت های اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان

متغیر	تعداد	عملکرد تحصیلی	سطح معناداری
مهارت های اجتماعی مناسب	۲۶۹	۰/۳۸۶	۰/۰۰۱
رفتارهای غیر اجتماعی	۲۶۹	-۰/۲۱۹	۰/۰۰۱
پرخاشگری و رفتارهای تکانشی	۲۶۹	-۰/۲۲۸	۰/۰۰۱
برتری طلبی، اطمینان زیاد به خود داشتن	۲۶۹	۰/۳۱۲	۰/۰۰۱
رابطه با همسالان	۲۶۹	۰/۳۸۰	۰/۰۰۱

\*\* سطح معنی داری در سطح ۰/۰۰۱ می باشد

نتایج جدول فوق نشان می دهد بین ابعاد هوش اخلاقی به جز راستگویی با عملکرد تحصیلی در سطح  $P < ۰/۰۰۵$  رابطه مثبت معنی دار وجود دارد. که بیشترین همبستگی متعلق به رابطه بین توانایی در بخشش اشتباهات دیگران و عملکرد تحصیلی است که برابر ۰/۳۸۸ بوده و در سطح

$P < ۰/۰۰۱$  مثبت و معنی دار است و کمترین همبستگی متعلق به رابطه بعد عمل کردن مبتنی بر اصول، ارزشها و باورها با عملکرد تحصیلی است که برابر ۰/۱۴۲ است و در سطح  $P < ۰/۰۰۵$  مثبت و معنی دار است. بنابراین می توان چنین نتیجه گیری کرد که با بهبود ابعاد هوش اخلاقی

نتایج جدول فوق نشان می دهد بین ابعاد هوش اخلاقی به جز راستگویی با عملکرد تحصیلی در سطح  $P < ۰/۰۰۵$  رابطه مثبت معنی دار وجود دارد. که بیشترین همبستگی متعلق به رابطه بین توانایی در بخشش اشتباهات دیگران و عملکرد تحصیلی است که برابر ۰/۳۸۸ بوده و در سطح

به خویشتن داشتن و رابطه با همسالان) با عملکرد در سطح  $P < 0/001$  رابطه معنی دار وجود دارد. که این رابطه برای سه بعد مهارت اجتماعی مناسب، برتری طلبی، اطمینان زیاد به خویشتن داشتن و رابطه با همسالان با عملکرد تحصیلی مثبت است

هوش اخلاقی و مهارت های اجتماعی می تواند عملکرد تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی کند. جهت پاسخگویی به این سوال از تحلیل رگرسیون چند متغیره به روش همزمان استفاده گردد، نتایج آن در ذیل نشان داده شده است:

عملکرد تحصیلی دانش آموزان بهبود پیدا خواهد کرد. یافته های این پژوهش با نتایج پژوهش های لیوارجانی و غفاری (۱۳۹۰)، منصوری (۱۳۸۰) و زندک و شکور (۲۰۰۷) در این زمینه همسو است.

بین ابعاد مهارت های اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد.

نتایج جدول فوق نشان می دهد بین ابعاد مهارت اجتماعی (مهارت اجتماعی مناسب، رفتارهای غیر اجتماعی، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی، برتری طلبی، اطمینان زیاد

جدول ۱۰ خلاصه مدل تاثیر هوش اخلاقی و مهارت های اجتماعی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان

مدل	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> تنظیم شده	خطای استاندارد
تاثیر هوش اخلاقی و مهارت های اجتماعی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان	۰/۵۳۵	۰/۲۸۶	۰/۲۸۱	۱۸/۹۱۵

جدول ۱۱ تحلیل واریانس تاثیر هوش اخلاقی و مهارت های اجتماعی بر عملکرد تحصیلی

مجموع مربعات درجه آزادی میانگین مربعات F سطح معنی داری

رگرسیون	۳۸۱۲۶/۴۹۴	۲	۱۹۰۶۳/۲۴۷	۵۳/۲۷۸	۰/۰۰۱
باقیمانده	۹۵۱۷۷/۴۱۷	۲۶۶	۳۵۷/۸۱۰		
کل	۱۳۳۳۰۳/۹۱۱	۲۶۸			

جدول ۱۲ ضرایب مدل تاثیر هوش اخلاقی و مهارت های اجتماعی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان

آماره متغیر	ضریب استاندارد نشده	خطای استاندارد	ضریب استاندارد شده	T	سطح معنی داری
	B		$\beta$		
مقدار ثابت	۵۹/۵۱۳	۱۰/۶۶۵		۵/۵۸۰	۰/۰۰۰
هوش اخلاقی	۰/۳۱۶	۰/۰۶۰	۰/۲۷۲	۵/۲۳۶	۰/۰۰۰
مهارت اجتماعی	۰/۳۵۶	۰/۰۴۲	۰/۴۳۷	۸/۴۱۳	۰/۰۰۰

می دهد که هوش اخلاقی و مهارت های اجتماعی پیش بینی کننده معنی داری برای عملکرد تحصیلی دانش آموزان بودند ضرایب بتا نشان می هد که مهارت اجتماعی با ضریب بتای ۰/۴۳۷ تاثیر بیشتری را بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان دارد.

نتایج جداول فوق نشان می دهند که مدل تاثیر هوش اخلاقی و مهارت های اجتماعی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان معنی دار بود ( $P < 0/001, F_{(2,266)} = 53/278$ )، مقدار  $R^2$  تنظیم شده نشان می دهد که هوش اخلاقی و مهارت های اجتماعی ۲۸/۶ درصد واریانس عملکرد تحصیلی دانش آموزان را توجیه می کنند. ضرایب ( $\beta$ ) نشان

## بحث و نتیجه گیری

نتایج نشان داد که بین مهارت اجتماعی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت معنی دار وجود دارد. به این معنی که با بهبود مهارت های اجتماعی، عملکرد تحصیلی دانش آموزان بهبود پیدا خواهد کرد و با کاهش مهارت های اجتماعی، عملکرد تحصیلی نیز افت خواهد کرد. یافته های این پژوهش با نتایج پژوهش های لیوارجانی و غفاری (۱۳۹۰)، سلیمانی و همکاران (۱۳۸۸)، پاشائی (۱۳۸۸)، مهربانی زاده و همکاران (۱۳۸۸)، جعفری نژاد و غباری بناب (۱۳۸۸)، فروتن (۱۳۸۲)، قلی زاده و امینی (۱۳۸۱)، و بعضی نتایج پژوهش های لیوارجانی و غفاری (۱۳۹۰)، سلیمانی و همکاران (۱۳۸۸)، پاشائی (۱۳۸۸)، مهربانی زاده و همکاران (۱۳۸۸)، جعفری نژاد و غباری بناب (۱۳۸۸)، فروتن (۱۳۸۲)، قلی زاده و امینی (۱۳۸۱)، و بعضی نتایج پژوهش های خارجی مانند دیپریت و جنینگ (۲۰۱۲)، والکر و نابوزا (۲۰۰۸)، استراحن (۲۰۰۳)، چن و همکاران (۲۰۰۱) فورنهام و میشل (۱۹۹۱) در این زمینه همسو است.

همچنین نتایج به دست آمده نشان می دهد بین ابعاد مهارت اجتماعی (مهارت اجتماعی مناسب، رفتارهای غیر اجتماعی، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی، برتری طلبی، اطمینان زیاد به خویشان داشتن و رابطه با همسالان) با عملکرد در سطح  $P < 0/001$  رابطه معنی دار وجود دارد. که این رابطه برای سه بعد مهارت اجتماعی مناسب، برتری طلبی، اطمینان زیاد به خویشان داشتن و رابطه با همسالان با عملکرد تحصیلی مثبت است یعنی با افزایش این سه بعد عملکرد تحصیلی بهبود پیدا خواهد کرد و بیشترین همبستگی در بین این سه بعد با عملکرد تحصیلی هم متعلق به بعد مهارت اجتماعی مناسب می باشد. اما رابطه بین دو بعد رفتارهای غیر اجتماعی، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی با عملکرد تحصیلی معنی دار ولی منفی می باشد به این معنی که با افزایش این رفتارها در دانش آموزان عملکرد تحصیلی آنها کاهش پیدا خواهد کرد و از بین این دو بعد پرخاشگری و رفتارهای تکانشی تأثیر منفی تری بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان دارد. یافته های این پژوهش با نتایج پژوهش های لیوارجانی و غفاری (۱۳۹۰)، سلیمانی و همکاران (۱۳۸۸)، پاشائی (۱۳۸۸)، مهربانی زاده و همکاران (۱۳۸۸)، جعفری نژاد و غباری بناب (۱۳۸۸)،

فروتن (۱۳۸۲)، قلی زاده و امینی (۱۳۸۱)، و بعضی نتایج پژوهش های خارجی مانند دیپریت و جنینگ (۲۰۱۲)، والکر و نابوزا (۲۰۰۸)، استراحن (۲۰۰۳)، چن و همکاران (۲۰۰۱) فورنهام و میشل (۱۹۹۱) در این زمینه همسو است.

## منابع

- ابطحی، معصومه السادات و ندری، خدیجه، (۱۳۹۰)، رابطه خلاقیت و سازگاری اجتماعی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان متوسطه شهر زنجان، فصلنامه تحقیقات مدیریت آموزشی، شماره ۱۰، ۱۵-۲۸.
- آراسته، حمید رضا؛ جاهد، حسینعلی (۱۳۹۰). رعایت اخلاق در دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی: گزینه هایی برای بهبود رفتارها، فصل نامه نشاء علم، سال اول، ش ۲، ۳۱-۴۰.
- بهرامی، محمد امین و همکاران (۱۳۹۱) سطح هوش اخلاقی اعضای هیئت علمی و کارکنان دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد، مجله ایرانی اخلاق و تاریخ پزشکی، ۵ (۶): ۷۵-۸۸.
- پورکریمی، جواد، (۱۳۸۸)، مقایسه رضایت شغلی و انگیزش پیشرفت در دانش آموختگان کشاورزی خود اشتغال و غیر خوداشتغال، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، شماره ۵۱، ۱۵۵-۱۷۵.
- سبحانی نژاد، مهدی و عابدی، احمد، (۱۳۸۵)، بررسی رابطه بین راهبردهای یادگیری خودتنظیم و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان با عملکرد تحصیلی آنان در درس ریاضی، فصلنامه علمی- پژوهشی روان شناسی دانشگاه تبریز، شماره ۱، ۷۹-۹۷.
- سلیمانی و همکاران، (۱۳۸۸)، تأثیر آموزش مهارت های اجتماعی بر سازگاری اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دیرآموز، نشریه تعلیم و تربیت استثنائی، شماره ۹۵ و ۹۶، ۹-۲۲.
- سلیمانی، منصور، (۱۳۸۸)، آموزش مهارت های اجتماعی رویکردی نو، نشریه رشد آموزش علوم اجتماعی، شماره ۵۱، ۳۴-۳۷.
- شهنی بیلاق، منیجه، بنایی مبارکی، زهرا و شکرکن، حسین، (۱۳۸۴)، بررسی روابط بین موضوعی و درون موضوعی انگیزش تحصیلی (خودکارآمدی، ارزش تکلیف، هدف های عملکردگرا، عملکردگریز و تبحری) در دانش آموزان دختر سال اول



- Gardner, H., (2006), *Changing Minds: The art and science of changing our own and other people's minds*, Boston MA: Harvard Business School Press.
- George, M., ( 2006), *How intelligent are you...really? From IQ to EQ to SQ with a little intuition along the way*, Training and development methods, Vol. 20, Pp. 425-436.
- Gresham, F., & Elliott, S. (1990). *Social Skills Rating System manual*. Circle Pines, MN: AGS.
- Lerner, J., (2007), *Learning disabilities: Theories, diagnosis, and teaching strategies*, Boston: Houghton Mifflin.
- Martin, J.H., & Etal, (2006), *Personality achievement test scores and high school percentile as predictors of academic performance across four years of coursework*, Journal of research in personality, Vol.40, Pp.424-441.
- Matson J.L., Rotatori, A, F., & Hesel, W. J. (1983), *development of a Rating Scale to Measure Social Skills in children: The matson evaluation of social skills with youngsters (MESSY)*, behavior research and therapy, 21, 4, 335-340 .
- Matson, J.L., & Boisjoli, J.A., (2008), *Cutoff Scores for Matson Evaluation of Social Skills for Individual with severe Retardation for Adults with Intellectual Disability*, Behavior Modification, Vol.39, Pp.109-120.
- Noble, K.D., (2001), *Riding the Wind horse: Spiritual Intelligence and the Growth of the Self*, Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Parker J.G. & Asher. (1987). *Pear relation and later personal adjustment: Are low accepted children at risk?* Psychological Bulletin. 102.PP.357-389.
- Rahimi GR. *The Implication of Moral Intelligence and Effectiveness in Organization: Are They Interrelated?*. Inter J Marketing Technol. 2011; 1 (4): 68-73.
- Seevers, Randy L. & Jones-Blank, Michelle (2008) *National implications: The development of social skills for students with disabilities*. Applied Educational Research Journal, 21.(۲)
- Segrin C, Flora J(2000). *Poor social skills are a vulnerability factor in the development of psychosocial problems*. Human Communication Research; 26: 489-514
- Turner, N., & Barling, J., (2002), *Tranceformational leadership and moral reasoning*, Journal applied Psychological, Vol.87, No.2, Pp.304-331.
- دبیرستان شهراهواز، مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، شماره ۳، ۷۶-۷۷.
- ظهیری ناو، بیژن ورجبی، سوران، (۱۳۸۸)، *بررسی ارتباط گروهی از متغیرها با کاهش انگیزش تحصیلی دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی*، دو ماهنامه علمی پژوهشی دانشگاه شاهد، سال ۱۶، شماره ۳۶، ۶۹-۸۰.
- کارتلج، جی و میلبرن (۱۹۸۶) *آموزش مهارت های اجتماعی به کودکان*، ترجمه محمد حسین نظری نژاد (۱۳۷۲)، مشهد، انتشارات آستان قدس.
- گلابزاده، سیدمحمدعلی، (۱۳۸۵)، *پژوهش تحلیلی در زمینهی اُفت تحصیلی*، چهارمین دوره مقاله نویسی علمی، اصفهان: انتشارات دانشگاه اصفهان.
- متسون، جانی و اولندیگ، توماس، (۱۳۸۴)، *بهبودبخشی مهارت های اجتماعی کودکان: ارزیابی و آموزش*، ( ترجمه، احمدبه پژوه)، تهران: انتشارات اطلاعات.
- مختاری پور، مرضیه سیادت، سید علی، (۱۳۸۸)، *بررسی مقایسه ای ابعاد هوش اخلاقی از دیدگاه دانشمندان با قرآن کریم و ائمه معصومین علیهم السلام*، نشریه مطالعات اسلام و روان شناسی، شماره ۴، ۹۷-۱۱۸.
- مصباح یزدی، محمد تقی، (۱۳۸۲)، *فلسفه اخلاق*، تهران: شرکت چاپ و نشر بین الملل.
- معید فر، سعید، (۱۳۸۰)، *بررسی اخلاق کار و عوامل فردی و اجتماعی موثر بر آن*، تهران: انتشارات بین الملل.
- یوسفی، علیرضا، قاسمی، غلام رضا و فیروزنیا، سمانه، (۱۳۸۸)، *ارتباط انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان*، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، سال ۹، شماره ۱، ۷۹-۸۴.
- Beheshtifar M, Esmaili Z, Nekoie.Moghadam M. (2011). *Effect of moral intelligence on leadership*. Eur J Econ Finan Admin Sci; 43: 1-7.
- Borba, M., (2005), *The step by step plan to building moral intelligence, Nurturing kids hearts & souls*, San Francisco: Jossy-Boss.
- Clarken RH. *Moral Intelligence in the Schools*.<http://scn612final.wikispaces.com/file/view/Moral+Intelligence+and+Forgiveness.pdf>.(accessed in 2012) .
- Elliot, S.N., & Gresham, F.M., (2001). *Social skills interventions for children*. Behavior Modification, 17, 3, 287-313 .

---

Quarterly Journal of Educational Psychology

Islamic Azad University Tonekabon Branch

Vol. 5, No. 3, fall 2014, No 19



Journal of Educational  
Psychology

---

## Moral intelligence and social skills and academic performance nomadic high school students in Shiraz

Khodamorad Ghermezi<sup>1\*</sup>, Abbas Gholtash<sup>2</sup>, Ahmad Reza Ojinezhad<sup>3</sup>

- 1) M.A of psychology Islamic Azad University, Marvdasht, Iran
- 2) Assistant professor of psychology Islamic Azad University, Marvdasht, Iran
- 3) Assistant professor of psychology Islamic Azad University, Marvdasht, Iran

\*Corresponding author: [ghermezi1346@yahoo.com](mailto:ghermezi1346@yahoo.com)

---

### Abstract

The aim of this study was to investigate the relationship between moral intelligence and social skills and academic performance of students. A sample of 100 students was selected. Three questionnaires moral intelligence, social skills and academic performance Matson Vtylvr shades were applied and the use of indices descriptive statistics such as frequency, percent and inferential statistical methods such as correlation, regression, independent samples t analysis of variance was analyzed. As well as the dimensions of social skills (social skills appropriate, antisocial behavior, aggressive and impulsive behavior, domination, having great confidence in self and peer relationships) there is a significant correlation with performance. But the relationship between the two dimensions of antisocial behavior, aggression, impulsive behavior and academic performance in significant Tasyrhvsh model is the moral and social skills and academic performance of students was significant. Beta coefficients showed that significant predictors of moral intelligence and social skills for students' academic performance and social skills have a greater impact on the academic performance of students.

**Key words:** Moral intelligence, social skills, academic performance

---