

تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر هوش‌های تخصصی و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور واحد آستارا

علیرضا شفائی کنزق

کارشناس ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه پیام نور واحد آستارا.

چکیده

این مطالعه با هدف تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر هوش‌های تخصصی و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور واحد آستارا انجام گرفت. پژوهش حاضر به صورت نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری را کلیه دانشجویان دختر گروه روانشناسی با حجم ۷۵۰ نفر تشکیل دادند که به صورت در دسترس ۳۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند و به صورت تصادفی ۱۵ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در گروه کنترل جایگزین شدند. داده‌ها در دو مرحله قبل و بعد از آموزش مهارت‌های زندگی طی ۱۲ جلسه به گروه آزمایش بر اساس پرسشنامه هوش‌های تخصصی صلاحی و همکاران (۲۰۲۲) و پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس (۱۹۷۷) جمع‌آوری و با روش آماری تحلیل کوواریانس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد آموزش مهارت‌های زندگی بر مولفه‌های هوش عاطفی-هیجانی، معنوی-اخلاقی، هوش مالی اقتصادی- و نمره کل هوش‌های چندگانه و انگیزه پیشرفت تاثیر معناداری گذاشته است. دانشجویان در جهت رسیدن به اهداف آموزشی نیازمند هوش‌های تخصصی و انگیزه پیشرفت می‌باشند که می‌توان در جهت تقویت این عوامل از مهارت‌های زندگی سود برد.

واژگان کلیدی: مهارت‌های زندگی، هوش‌های تخصصی، انگیزه پیشرفت، دانشجویان

۱. مقدمه

نظریه هوش‌های چندگانه توسط گاردنر در اوایل دهه ۱۹۸۰ به عنوان روشی جایگزین برای طرح‌های سنتی کلاس درس پیشنهاد شد که به عنوان نیاز به انواع روش‌های یادگیری و درک افراد است (گاردنر، ۱۹۸۳؛ نقل از سنر و کوک‌کالیسکن، ۲۰۱۸). نظریه هوش چندگانه نظریه‌ای است که دو نوع فرآیند مغز، یعنی قابلیت‌های ذهنی و فرآیندهای یادگیری و کسب دانش را بررسی و ارزیابی می‌کند (گاردنر، ۱۹۸۳؛ تروینو، راشو، هرناندز و پاسیوس، ۲۰۲۰). گاردنر (۱۹۸۳) نقل از سنر و کوک‌کالیسکن (۲۰۱۸) پیشنهاد کرد که یادگیرندگان یک هوش واحد ندارند، بلکه طیفی از هوش دارند. فرض او این است که همه افراد این هوش‌ها را دارند اما در هر فردی یکی از آنها بارزتر است. این دیدگاه جدید در مورد هوش با دیدگاه سنتی که معمولاً فقط دو هوش را تشخیص می‌دهد متفاوت است. بر اساس نظریه گاردنر هشت مؤلفه هوش مستقل وجود دارد که مستقل از یکدیگر هستند، و این مؤلفه‌های هوش که در فرد وجود دارد را می‌توان با سرعت معینی بهبود بخشید (اینان و ارکوس، ۲۰۱۷). گاردنر توانایی‌هایی را که در درجات مختلف در هر فرد یافت می‌شود، به عنوان «حوزه‌های هوشمندی» یا «روش‌ها» تعریف کرد و هشت عنصر هوش در نظریه هوش چندگانه با عناوین هوش کلامی-زبانی، هوش منطقی-ریاضی، هوش دیداری-فضایی، هوش جسمانی-حرکتی، هوش موسیقایی-ریتمیک، هوش بین فردی، هوش درون فردی، هوش طبیعت‌گرا مطرح کرد (گاردنر، ۱۹۹۱). گاردنر در سال‌های اخیر «هوش هستی‌گرایی» را نهمین نوع هوش معرفی کرد. با این حال، گاردنر، به دلیل عدم وجود شواهد در سیستم عصبی، تأیید نکرده است. به این دلیل که به گفته گاردنر یکی از معیارهای هوش وجود شواهد در مغز است (گاردنر، ۲۰۰۰). هوش زبانی به طور کلی به حساسیت به زبان گفتاری و نوشتاری، توانایی یادگیری زبان‌ها و ظرفیت استفاده از زبان برای دستیابی به اهداف معین اشاره دارد. از نظر بدنی، هوش جنبشی شامل پتانسیل استفاده از کل بدن یا بخش‌هایی از بدن است. هوش موسیقایی خود توضیحی است و شامل مهارت در اجرا، آهنگسازی و درک موسیقی است. هوش درون فردی شامل ظرفیت درک خود، قدردانی از احساسات، ترس‌ها و انگیزه‌های خود است. هوش منطقی - ریاضی مستلزم ظرفیت تجزیه و تحلیل منطقی مسائل، انجام عملیات ریاضی و بررسی مسائل است. هوش بین فردی مستلزم ظرفیت درک نیات، انگیزه‌ها و خواسته‌های افراد دیگر است. هوش فضایی به پتانسیل شناخت و استفاده از الگوها اشاره دارد. هوش طبیعت‌گرایانه به ظرفیت شناخت، طبقه‌بندی و استفاده از ویژگی‌های خاص محیط اشاره دارد و گنجاندن انواع هوش معنوی، هستی‌گرایی و اخلاقی مشکلاتی را ایجاد می‌کند، زیرا معنویت فرد به حریم ذهن انسان اختصاص دارد و قابل مشاهده نیست (گاردنر، ۲۰۱۱). گاردنر با نظریه هوش‌های چندگانه، که فلسفه‌ای مبتنی بر یادگیرنده را ایجاد می‌کند، کمک قابل توجهی به علوم شناختی کرد. با کمک این نظریه، دانشجویان می‌توانند بهتر درک کنند که چگونه می‌توان تفاوت‌های فردی را درک کرد، به آنها نزدیک شد و در یک محیط آموزشی و یادگیری بهبود بخشید (سنر و کوک‌کالیسکن، ۲۰۱۸). نظریه هوش چندگانه گاردنر (۱۹۸۳؛ نقل از یاوچ و روتنیتسکی، ۲۰۲۰) دنیای آموزشی را به چالش کشید. بر اساس مطالعات قبلی، گاردنر هفت هوش را تعریف کرده است که هر کدام در هسته مدل‌های پردازش اطلاعات شناختی قرار دارند، آموزش از طریق یک رویکرد سفارشی شده برای تئوری هوش چندگانه به دانشجویان اجازه می‌دهد تا مهارت‌های فکری مختلف را توسعه و تقویت کنند. گاردنر استدلال کردند که از طریق غنی‌سازی تجربه یادگیری، معلمان انگیزه شخصی یادگیرندگان را افزایش می‌دهند (یاوچ و روتنیتسکی، ۲۰۲۰). بر اساس نظریه هوش چندگانه گاردنر، هر دانشجو مطالبی را که در کلاس درس می‌آموزد، بر اساس هوش و سبک یادگیری غالب خود پیش می‌رود که دانشجو با آن به

¹ Gardner, H.,

² Sener, S., & Çokçaliskan, A

³ Multiple Intelligence Theory

⁴ Treviño, I. M., Rocha, G. M., Hernández, J. M., & Palacios, A.

⁵ Sener, S., & Çokçaliskan, A

⁶ İnan, C., & Erkus, S

Yavich, R., & Rotnitsky, I.

بهترین نحو یاد می‌گیرد. ترکیب سبک‌های یادگیری با هوش‌های غالب طبق نظریه هوش چندگانه گاردنر، فرآیندهای یادگیری را در بین دانشجویان افزایش می‌دهد (سنر و کوک کالیسکن، ۲۰۱۸). این تئوری در ارتقای منزلت و خلاقیت فرد حیاتی است. این توانایی ایجاد انگیزه در دانشجویان را از طریق یک تجربه آموزشی و یادگیری سرگرم کننده دارد. این به این دلیل است که هر فردی در صورتی که هوش غالب او به درستی دستکاری شود، ظرفیت یادگیری موثر تکالیف را دارد. از این رو می‌تواند زمینه ساز انگیزه پیشرفت باشد (احمد، سمن، آونگ و سلیمان، ۲۰۱۵). در این میان یکی از مهمترین عواملی که فرد را به اهداف خود سوق می‌دهد، انگیزه است. این حرکت به عنوان انگیزه شناخته می‌شود. این یک ذوق و اراده با نوعی هیجان است که فرد را به استقامت برای رسیدن به ارتفاعات بالاتر، در هر مسیری از زندگی، چه شخصی باشد چه حرفه‌ای سوق می‌دهد که ممکن است از یک منبع درونی یا بیرونی سرچشمه بگیرد و توسط خود فرد تعیین می‌شود، با بالا رفتن از نردبان سن و بلوغ، عواملی که به یک فرد انگیزه می‌دهند، تغییر می‌کنند و همچنین، دستیابی به یک هدف، فرد را برای رسیدن به هدف دیگری تنظیم می‌کند. لذا داشتن انگیزه یک نیاز دائمی است (سینگ، ۲۰۱۱). از این رو انگیزه یکی از عوامل موثر در موفقیت تحصیلی است. که والدین و مربیان باید در درک اهمیت ارتقاء و تشویق انگیزه پیشرفت استفاده می‌کند که رفتار انسان و موجودات دیگر را هدایت و انرژی می‌بخشد، انگیزه بر دو نوع عمده درونی و بیرونی است. انگیزه درونی بر اساس عوامل درونی مانند تعیین سرنوشت، تلاش، چالش و کنجکاوی است در حالی که انگیزه بیرونی عوامل بیرونی مانند پاداش و مجازات را در بر می‌گیرد (میتچل، ۲۰۰۵). ساختار انگیزه پیشرفت توسط روانشناس هاروارد هنری موری^۳ (۱۹۳۸)، نقل از هانگن، الیوت و جیمسون^۴ (۲۰۱۹) معرفی شد و بطور منظم در دهه ۱۹۵۰ توسط مک کلند، اتکینسون، کلارک و لاول^۵ (۱۹۵۳)، نقل از هانگن، الیوت و جیمسون، ۲۰۱۹) رسمیت یافت. این نظریه پردازان انگیزه را به عنوان ارتباط آموخته شده بین نشانه‌های محیط زیست و نتیجه واکنش‌های عاطفی توصیف می‌کنند. این فرایندهای آموخته شده، توسط پاسخ‌های عاطفی پایه‌گذاری شده و پیش می‌روند، که متعاقباً منجر به دستیابی به موفقیت می‌شود (هانگن، الیوت و جیمسون، ۲۰۱۹). ایجاد انگیزه درونی در دانشجویان، هدف‌گذاری تحصیلی را هدایت می‌کند و مشارکت آنها را در فعالیت‌های مرتبط حفظ می‌کند، که به نوبه خود منجر به دستیابی به نتایج یادگیری و برنامه‌های شغلی مورد نظر می‌شود (جونگ، شانگ و لی، ۲۰۱۰).

در این میان انگیزه پیشرفت به عنوان شناسایی سه نیاز مشخص (۱) نیاز به موفقیت، (۲) نیاز به وابستگی، و (۳) نیاز به قدر نظریه پردازی شد، این نیازهای متمایز آموخته می‌شوند، به مرور زمان به دست می‌آیند و بر اساس تجارب زندگی شخصی خود شکل می‌گیرند (مک کلند و مک کلند، ۱۹۶۱، نقل از کارمن و واتسون، ۲۰۱۷). محققان آموزشی انگیزه پیشرفت را به عنوان یک پیش بینی کننده قوی از موفقیت، موفقیت ادراک شده و توانایی علمی نشان داده‌اند (استوری، هارت، استاسون و ماهونی، ۲۰۰۹). انگیزه پیشرفت انگیزه‌ای است برای تشویق افراد به دستیابی به موفقیت برای هدف‌گذاری موفقیت در رقابت با چندین معیار تعالی، معیارهای برتری برای استانداردهای دستیابی به موفقیت خود از قبل دست یافته استفاده می‌شود و برای کسب یک شایستگی امکان پذیر است (وردهیستوستس، وهاریادی و پارتیوی، ۲۰۲۰). افرادی که انگیزه پیشرفت بالایی دارند معمولاً به طریقی عمل می‌کنند که به آنها امکان می‌دهد نسبت به دیگران عملکرد بهتری داشته باشند، برخی از استانداردهای تعالی را رعایت کرده یا از آنها عبور کنند یا کاری غیر معمول انجام دهند (آکپن و اموبونگ، ۲۰۱۳). بنابراین تشخیص اینکه دانشجویان دارای نقاط قوت متفاوتی هستند و ارائه فعالیت‌هایی برای انطباق با این نقاط قوت و در عین حال

¹Singh, K

²Mitchell, N

³Murray, H. G

⁴Hangen, E. J., Elliot, A. J., & Jamieson, J. P

⁵McClelland, D. C., Atkinson, J. W., Clark, R. A., & Lowell, E. L

⁶ong, M. S., Shang, J., & Lee, F. L

⁷Karaman, M. A., & Watson, J. C

⁸Story, P. A., Hart, J. W., Stasson, M. F., & Mahoney, J. M

⁹Werdhiastutie, A., Suhariadi, F., & Partiw, S. G

¹⁰kpan, I. D., & Umobong, M. E

پل زدن به مناطق ضعیفتر، در مرکز آموزش متنوع بر اساس نظریه هوش‌های تخصصی قرار دارد (بارنارد و اولیوارز، ۲۰۰۷). دانشجویان صرفاً دریافت‌کننده اطلاعات داده شده نیستند. آنها باید تشویق شوند تا برای خودشان معنا بسازند. از آنجایی که اساتید باید از نقش توزیع‌کننده دانش به نقش تسهیل‌کننده یادگیری حرکت کنند، لذا باید انگیزه پیشرفت را در دانشجویان ایجاد کنند (گولات، ۲۰۰۸). از این رو ممکن است با آموزش مهارت‌های زندگی تغییراتی را در انگیزه پیشرفت و هوش‌های چندگانه در دانشجویان ایجاد کرد، برنامه‌های مهارت‌های زندگی از سوی سازمان جهانی بهداشت پیاده‌سازی شده و در بخش‌های مختلف جهان به طبقه‌بندی‌های عمل‌گرا و قابل اعمال تبدیل شده‌اند که این مهارت‌ها شامل؛ تصمیم‌گیری، حل مسئله، تفکر خلاق، تفکر انتقادی، ارتباط موثر، مهارت ارتباط بین فردی، خودآگاهی، همدلی، مقابله با استرس و مقابله با احساسات می‌باشد از این رو یادگیری و بهبود مهارت‌های زندگی منجر به ارتقای رفتارهای مثبت و سلامت روان می‌شود از طریق پیشگیری اولیه از احساسات منفی فردی و رفتارهای ناهنجار با حمایت از هر دو جنبه‌های فردی (مثلاً مقابله با استرس یا احساسات) و جنبه‌های بین فردی (مثلاً تشکیل و نگهداری مثبت روابط انسانی) به وجود می‌آید که این خود سبب‌ساز نگرش مثبت به زندگی است و می‌تواند زمینه را برای انگیزه در دانشجویان فراهم کند (کیس، اونو، شیماماتو و اویشی، ۲۰۱۹).

آموزش مهارت‌های زندگی به دانشجویان کمک خواهد کرد که دانش، نگرش و ارزش‌های وجودی خود را به توانایی‌های واقعی و عینی تبدیل کند و زمینه را برای ایجاد انگیزه فراهم کند، و از این توانایی‌های در راستای استفاده صحیح از نیروهای درونی خود بهره بگیرد و زندگی هدفمند و با انگیزه‌ای را برای خود ایجاد نماید (پالاهنگ، ناصر و برهنی، ۱۹۹۶). از طرف دیگر آموزش مهارت‌های زندگی فرد را قادر می‌سازد تا ضمن پذیرش مسئولیت تحصیلی خود، بدون لطمه زدن به خود و دیگران به شکلی موثر با خواسته‌ها، انتظارات و مشکلات وابسته به تحصیل روبرو شود و عاملی برای رشد ذهنی و تحصیلی در آنها باشد (رحمتی، ادیبراد و طهماسیان، ۲۰۱۰). بنابراین اجرای مناسب و صحیح آموزش مهارت‌های زندگی برای جامعه امروزی یک امر ضروری است. آموزش مهارت‌های زندگی به دانشجویان می‌تواند مفید باشد زیرا به طور خاص به نیازهای آنها می‌پردازد، به ایجاد انگیزه، ارائه مهارت‌های عملی، شناختی، عاطفی، اجتماعی و خود مدیریتی برای تنظیم زندگی کمک می‌کند، که همه این عوامل برای رسیدن به هدف بهتر مورد نیاز هستند (پراجاپاتی، شارما و شارما، ۲۰۱۷). بنابراین، اهمیت و اهمیت آموزش مهارت‌های زندگی باید در برنامه درسی در مراکز تحصیلی ادغام شود و به طور روزانه توسط یک مربی/معلم/مشاور مهارت‌های زندگی ارائه شود تا سلامت عمومی و توانایی‌های فردی دانشجویان را تقویت کند، آنها را با مهارت‌های سازگارتر تجهیز کند. تا چالش‌های تغییر موقعیت‌های زندگی روبرو شوند و آنها را توانمند ساز تا عاملی برای ایجاد کارآمدی و انگیزه در افراد شود لذا می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌های زندگی دارای اهمیت خاصی برای پیشبرد اهداف تحصیلی در دانشجویان می‌باشد (پراجاپاتی، شارما و شارما، ۲۰۱۷). همانطور که در این زمینه مطالعاتی انجام شده نشان داده‌اند آموزش مهارت‌های زندگی منجر به ارتقای ابعاد سلامت روان و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان شده است و این نوع مداخله را برای ایجاد انگیزه پیشرفت توصیه می‌کنند (محمدی و پورصابری، ۲۰۱۹). همچنین مشاهده شده است که پز از آموزش مهارت‌های زندگی افزایش معناداری در میانگین انگیزه درونی، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان گروه آزمایش مشاهده شد و لزوم توجه بیشتر به آموزش مهارت‌های زندگی برای دانشجویان با عدم انگیزه تحصیلی را پیشنهاد می‌کنند (آغاچاری، حسین زاده، مهدوی، هسترودی‌زاده و وحیدی، ۲۰۱۵). همچنین مطالعه‌ای با هدف اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر مبنای هوش چندگانه بر عملکرد هوشی کودکان انجام گرفت که نتایج حاکی از آن بود آموزش زمینه را برای بهبود عملکرد هوشی دانش‌آموزان فراهم می‌کند و توانایی تاثیر مثبت بر عملکرد دانش‌آموزان دارد (تیماج‌چی و

1Barnard, L., & Olivarez, A

2Gullatt, D. E

3Kase, T., Ueno, Y., Shimamoto, K., & Oishi, K

4Prajapati, R., Sharma, B., & Sharma, D

سعادت‌ابطحی، (۱۳۹۷).

بنابراین با توجه به اهمیت آموزش مهارت‌های زندگی برای دانشجویان که می‌تواند زمینه را برای تفکر مساله‌مدارانه فراهم کند و به تلاش بهتر در جهت پیشرفت تحصیلی در دانشجویان منجر شود، لذا ضرورت انجام این مطالعه را دوچندان کرده است و از طرف دیگر با یادگیری مهارت‌های زندگی ظرفیت هوش‌های تخصصی این افراد ممکن است دچار تغییرات مثبت شود. بنابراین با توجه به آنچه گفته شد پژوهشگر در مطالعه حاضر در پی پاسخگویی به این سوال است که؛ آیا آموزش مهارت‌های زندگی بر هوش‌های تخصصی و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان تاثیر گذار است؟

روش

این پژوهش از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانشجویان دختر گروه روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران جنوب با حجم تقریبی ۷۵۰ نفر در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بودند که به صورت در دسترس بر اساس معیارهای ورود به پژوهش (متعهد بودن به شرکت در جلسات مهارت‌های زندگی / دانشجویان دختر) و معیارهای خروج از پژوهش (غیبت در جلسات مداخله / شرکت داشتن در مشاوره روانشناختی دانشگاه) ۳۰ نفر انتخاب شدند، سپس به صورت تصادفی ساده ۱۵ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در گروه کنترل جایگزین خواهند شد.

ابزار مورد استفاده در این مطالعه شامل:

۱. پرسشنامه هوش‌های تخصصی صلاحی و همکاران (۲۰۲۲):

پرسشنامه هوش‌های تخصصی توسط صلاحی و همکاران (۲۰۲۲) ساخته شد که دارای ۷۲ سوال و ۹ زیر مقیاس هوش جنبشی - حرکتی (گویه‌های ۱-۱۰-۱۹-۲۸-۳۷-۴۶-۵۵-۶۴)، هوش کلامی - زبانی (گویه‌های ۲-۱۱-۲۰-۲۹-۳۸-۴۷-۵۶-۶۵)، هوش دیداری - فضایی (گویه‌های ۳-۱۲-۲۱-۳۰-۳۹-۴۸-۵۷-۶۶)، هوش منطقی - ریاضی (گویه‌های ۴-۱۳-۲۲-۳۱-۴۰-۴۹-۵۸-۶۷)، هوش موسیقایی (۵-۲۳-۳۲-۴۱-۵۰-۵۹-۶۸)، طبیعت‌گرا - هستی‌گرا (گویه‌های ۶-۱۵-۲۴-۳۳-۴۲-۵۱-۶۰-۶۹)، عاطفی - هیجانی (گویه‌های ۷-۱۶-۲۵-۳۴-۴۳-۵۲-۶۱-۷۰)، معنوی-اخلاقی (گویه‌های ۸-۱۷-۲۶-۳۵-۴۴-۵۳-۶۲-۷۱) و هوش مالی - اقتصادی (گویه‌های ۹-۱۸-۲۷-۳۶-۴۵-۵۴-۶۳-۷۲) می‌باشند که در طیف لیکرت ۵ درجه‌ای هرگز=۱ تا دائما=۵ نمره‌گذاری شد، پایایی آزمون بر اساس آزمون آلفای کرونباخ ۰/۹۲ گزارش شد، همچنین روایی صوری پرسشنامه توسط اساتید روانشناسی و متخصصین مطلوب و مورد پذیرش گزارش شد. همچنین روایی ملاکی همزمان بین پرسشنامه هوش‌های چندگانه گاردنر و هوش‌های تخصصی از روش همبستگی پیرسون ۰/۸۱ گزارش شد (صلاحی، گاوزنی و ابراهیمی اصل، ۲۰۲۲).

۲. پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس (۱۹۷۷):

پرسشنامه انگیزه پیشرفت توسط هرمنس (۱۹۷۷) ساخته شد که دارای ۲۹ گویه و تک عاملی است. نمره گذاری پرسشنامه با توجه به ویژگی‌های ۹ گانه که سؤالات براساس آنها تهیه شده است، انجام می‌گیرد. بعضی از سؤالات به صورت مثبت و بعضی دیگر به صورت منفی ارائه شده است. در سؤالات شماره ۱، ۴، ۹، ۱۰، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۲۰، ۲۳، ۲۷، ۲۸، ۲۹ به الف ۱، به ب ۲، به جیم ۳، و دال ۴ و در سؤالات شماره ۲، ۳، ۵، ۶، ۷، ۸، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۱، ۲۲، ۲۴، ۲۵، ۲۶، به الف ۴، به ب ۳، به جیم ۲ و دال ۱ داده می‌شود و دامنه تغییرات از ۲۹ تا ۱۱۶ می‌باشد. پایایی این مقیاس ۰/۷۵ درصد گزارش شد (هرمنس، ۱۹۷۰). روایی پرسشنامه را ۴۰/۲۷ گزارش شد، همچنین براساس آلفای کرونباخ میزان پایایی پرسشنامه را ۰/۸۴ گزارش شد (اکبری، ۱۳۸۶). در مطالعه دیگر بر اساس آزمون آلفای کرونباخ و بازآزمایی سه هفته‌ای میزان پایایی این پرسشنامه ۰/۸۲ و ۰/۸۵ گزارش شد (رئیس‌سعید، ۲۰۰۶).

روش اجرا: مواد آموزشی مورد استفاده در این مطالعه شامل جلسات مهارت‌های زندگی برگرفته از کتاب مهارت‌های زندگی (برای درمانگران) برآبادی (۱۳۹۹) در ۱۲ جلسه یک ساعته توسط پژوهشگر به گروه آزمایش آموزش داده شد (برآبادی، ۱۳۹۹). پس از جمع‌آوری داده‌ها در دو مرحله قبل، و بعد از مداخله با استفاده از آمار توصیفی و آمار استنباطی

تحلیل کوواریانس با نرم افزار spss-23 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند، میزان p کمتر از $0/05$ معنادار در نظر گرفته شد.

جدول ۱. جلسات آموزش مهارت‌های زندگی

جلسات	فعالیت	هدف
جلسه اول	معارفه/ و جلسات توجیهی	معرفی اعضاء گروه به هم/ توضیح مقدماتی درباره اهمیت آموزش مهارت‌های زندگی/ توضیح در مورد انگیزه پیشرفت و هوش‌های تخصصی.
جلسه دوم	مهارت خودآگاهی	توضیحات لازم در مورد خودآگاهی و هدف آشنایی و شناسایی مهارت‌های خود و وضعیت و توانایی‌های خود/ آموزش دادن تمرین و تکلیف خانگی در زمینه خودآگاهی / فرد بتواند ضعف‌ها و توانایی‌های خود را بشناسد و به سوال من کیستم جواب دهد.
جلسه سوم	مهارت اعتماد به نفس	آموزش روانی/ تغییر یعنی حرکت از وضع موجود به سمت وضع مطلوب/ نمی‌توانم‌ها را کم کنند/ به می‌توانم تبدیل کنند/سنجش ظرفیت‌ها و این سنجش از طریق تست NEO / افزایش اعتماد به نفس در قلمرو هدف/بهبود دادن باورها/
جلسه چهارم	مهارت ارتباط موثر یا روابط بین فردی و گروهی	شناسایی یک نیاز بنیادی روانشناختی/ بالا بردن کیفیت بهداشت و سلامت روان و شخصیت انسان‌ها در گرو کیفیت روابط آنها/ تمرین اول، افراد در شناسایی و استفاده صحیح از معنی و مفهوم واژگان استفاده شده با همدیگر متفاوت هستند/ تمرین دوم، پایش موقعیت‌های ارتباطی.
جلسه پنجم	مهارت جرات‌ورزی و قاطعیت	خودابرازگری/ قاطعیت در روابط بین فردی یک مهارت خود مراقبتی است/ قاطعیت کارآمدترین و موثرترین سبک الگوی ارتباطی است/ داشتن توانایی نه گفتن/ داشتن توانایی درخواست کردن یا تقاضا کردن/داشتن توانایی ابراز سازندگی، احساسات مثبت و منفی/داشتن توانایی شروع، حفظ و پایان دادن به روابط
جلسه ششم	مهارت حل تعارض و مذاکره	فرد بتواند در زمان و مکانی مناسب با افکار/ توصیف اطلاعات حسی/بیان انتظارات/ خلاصه کردن صحبت‌های مطرح شده و ارائه راه‌حل‌ها/تعارض را مدیریت کند/ این مهارت بر روی رابطه‌ها آموزش داده شد/ حل تعارض در روابط بین فردی/ سبک‌های حل تعارض اکتسابی هستند/ آموزش روانی/ تغییر از وضع موجود به سمت وضع مطلوب/ استخراج نتایج و بینش دادن/آموزش مولفه‌های نگرش مثبت/ آمادگی کامل برای حل تعارض در مورد مسئله/
جلسه هفتم	مهارت کنترل خشم	پیدا کردن تجربه مستقیم/ به منظور تجربه جانشینی/ به منظور آموزش کلامی/ یادگیری کلامی/اجازه ندهیم خشم بروز ناسالم پیدا کند/خشم خود را در کانال قاطعیت و سالم استفاده کنیم/ کارکرد تکاملی مثبت/از تعادل و تناسب خارج شود دیگر کارکرد مثبت ندارد/ و کارکرد منفی پیدا می‌کند/نیازمند مدیریت هیجان
جلسه هشتم	مهارت مدیریت استرس	آموزش روانی/تحلیل تغییر به منظور شناسایی تغییرات رخ داده که پیامدهای منفی برای فرد داشته/ شناسایی و فشرده‌سازی و فشرده‌سازی عامل تغییر/ آشنا نمودن دانشجویان با فرآیند استرس/ شناسایی سبک‌های مقابله / استفاده از سبک مقابله‌ای مسئله‌مدار(تمرکز بر خود مشکل) و یا هیجان‌مدار (تمرکز بر هیجان ناشی از آن مسئله)
جلسه نهم	مهارت حل مساله	استفاده از روش مساله/ شناخت مراحل حل مساله/ تقسیم کردن مشکل به اجزای کوچک‌تر و حل آنها/ ارائه برگه جدول ارزیابی راه‌حل بین اعضاء/توانایی تسلط بر هیجان‌ات منفی در شرایط بروز مشکل/ داشتن جدول تحلیل احساسات /ببینش دادن/اجداسازی مشکلات /تولید راه‌حل‌های مختلف/ استفاده از تکنیک بارش مغزی/ حذف راه حل‌های بعید و غیرمنطقی/ انتخاب

مناسب‌ترین راه‌حل/ تغییر(همیشه از بهترین راه حل استفاده می‌کنیم)		
شناسایی منابع استرس/ تا با رفتار صحیح، فشار روانی یا استرس را کاهش دهد/ خارج نمودن از چرخه اضطراب و قرار گرفتن در چرخه مواجهه/ آموزش رفتارهای ایمنی بخش/ ترسیم جدول سه ستونه (موقعیت‌ها، میزان اضطراب‌زایی، تعیین موقعیت‌های شروع اضطراب)/ تکنیک مواجهه با اضطراب‌های ذهنی/گرفتن بازخورد از افراد تا تجربیات خودشان/ باز کردن صفحه‌ی ذهن و در نهایت آوردن عوامل اضطراب‌زا به صفحه‌ی ذهن/بررسی تمرین و موانع احتمالی، بررسی بینش حاصل از تمرین.	مهارت مقابله با استرس و اضطراب(خلق منفی)	جلسه دهم
آموزش به افراد برای اینکه مسائل را ورای تجارب مستقیم خود درک کنند.	مهارت تفکر خلاق	جلسه یازدهم
در این جلسه از افراد ق‌دردانی شد و به جمع‌بندی مطالب پرداخته شد /گرفتن گواهی/ پس آزمون	ق‌دردانی از افراد و جمع‌بندی جلسات/ پس آزمون	جلسه دوازدهم

یافته‌ها

این مطالعه بر روی ۳۰ نفر از دانشجویان دختر شهر تهران انجام گرفت که ۹ نفر معادل ۳۰٪ درصد در محدوده سنی ۱۸ تا ۲۲ سال، ۱۷ نفر معادل ۵۶٪ درصد در محدوده سنی ۲۳ تا ۲۶ سال و ۴ نفر معادل ۱۳٪ درصد در محدوده سنی ۲۷ تا ۳۰ سال بودند، همچنین ۲۳ نفر معادل ۷۶٪ درصد دانشجوی کارشناسی و ۷ نفر معادل ۲۳٪ درصد دانشجوی کارشناسی ارشد بودند. در ادامه در جدول ۲ میانگین و انحراف معیار مولفه‌ها آورده شد.

جدول ۲. داده‌های توصیفی مولفه‌های هوش‌های تخصصی و انگیزه پیشرفت در دانشجویان

متغیر	گروه آزمایش		گروه کنترل	
	پیش‌آزمون M±SD	پس‌آزمون M±SD	پیش‌آزمون M±SD	پس‌آزمون M±SD
هوش جنبشی-حرکتی	۲۳/۰۶±۲/۴۴۷	۲۳/۷۳±۲/۹۶۳	۲۶/۰۰±۳/۹۴۶	۲۴/۶۶±۳/۵۱۸
هوش کلامی-زبانی	۲۸/۵۳±۲/۰۱۵	۲۵/۴۶±۱/۳۷۹	۲۷/۴۶±۲/۱۵۲	۲۶/۴۶±۱/۹۹۷
هوش دیداری-فضایی	۲۷/۷۳±۳/۳۴۱	۲۲/۶۰±۳/۶۴۱	۲۳/۲۰±۲/۲۱۲	۲۲/۹۳±۲/۰۹۶
هوش منطقی-ریاضی	۲۴/۰۰±۲/۴۰۱	۲۵/۴۰±۲/۶۸۰	۲۵/۰۰±۲/۰۹۶	۲۴/۸۶±۲/۷۴۲
هوش موسیقایی	۱۷/۹۳±۱/۸۴۴	۱۹/۹۳±۲/۱۱۳	۱۹/۲۰±۲/۴۸۳	۱۹/۲۰±۲/۹۳۰
هوش هستی‌گرایی	۲۱/۸۰±۲/۰۶۲	۲۲/۲۶±۲/۱۰۶	۲۲/۳۳±۱/۲۵۲	۲۲/۸۶±۱/۰۲۱
هوش عاطفی-هیجانی	۲۵/۸۶±۱/۲۳۱	۲۹/۷۳±۱/۶۸۵	۲۹/۹۳±۲/۷۸۸	۲۸/۱۳±۲/۹۷۹
هوش معنوی-اخلاقی	۳۰/۳۳±۱/۰۶۷	۳۲/۳۳±۱/۰۵۱	۳۱/۸۰±۲/۰۹۸	۲۹/۸۶±۲/۷۷۷
هوش مالی-اقتصادی	۲۴/۲۶±۲/۱۹	۲۸/۰۶±۲/۱۷۵	۲۶/۶۶±۱/۷۷۷	۲۵/۸۰±۱/۶۲۹
هوش‌های تخصصی	۱۵۳±۵/۳۱۳	۱۵۳±۶/۸۱۲	۱۰۰±۵/۴۴۶	۲۲۴/۸۰±۵/۷۸۱
	۲۱۷	۲۳۱	۲۳۳	
انگیزه پیشرفت	۸۸/۶۶±۳/۱۵۸	۹۷/۴۶±۲/۹۴۴	۹۰/۶۶±۳/۳۸۴	۸۶/۰۶±۲/۶۴۹

جدول ۲ نشان می‌دهد میانگین نمرات هوش عاطفی-هیجانی، هوش معنوی-اخلاقی، هوش مالی-اقتصادی، هوش‌های تخصصی کل و انگیزه پیشرفت در پس‌آزمون گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل افزایش یافته است، این می‌تواند نشان دهنده تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی باشد، اما بین میانگین بقیه مولفه‌ها تفاوت چشم‌گیری مشاهده نشد. همچنین میزان چولگی و کشیدگی برای مولفه‌های هوش‌های تخصصی و انگیزه پیشرفت در بازه (+۲ تا -۲) قرار دارد، همچنین پیش‌فرض‌های آزمون

لوین و آزمون کلموگروف-اسمیرنف رعایت گردید که نشان دهنده نرمال بودن داده‌ها از این حیث می‌باشد. در ادامه جدول ۳ نتایج تحلیل کوواریانس آورده شد.

جدول ۳. نتایج حاصل از آزمون معناداری پیلائی، لامبدای ویلکس، معیار هتلینگ و بزرگترین ریشه روی بر روی مولفه‌های هوش‌های تخصصی و انگیزه پیشرفت دانشجویان

آزمون آماری	ارزش	آماره (F)	درجه آزادی	خطای درجه آزادی	(sig)	اندازه اتا
پیلائی	۰/۹۲۶	۱۰/۰۴۳	۱۰	۸	۰/۰۰۲	۰/۹۲۶
لامبدای ویلکس	۰/۰۷۴	۱۰/۰۴۳	۱۰	۸	۰/۰۰۲	۰/۹۲۶
هتلینگ	۱۲/۵۵۴	۱۰/۰۴۳	۱۰	۸	۰/۰۰۲	۰/۹۲۶
بزرگترین ریشه روی	۱۲/۵۵۴	۱۰/۰۴۳	۱۰	۸	۰/۰۰۲	۰/۹۲۶

جدول ۳ نتایج لامبدای ویلکس برای دفعات مولفه‌های هوش تخصصی و انگیزه پیشرفت در دانشجویان معنی‌دار است ($P \leq 0/002$). در ادامه جدول ۴ نتایج آزمون تحلیل کوواریانس آورده شد.

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیره برای تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر مولفه‌های هوش‌های تخصصی و انگیزه پیشرفت دانشجویان

شاخص آماری	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	میزان تأثیر
منابع تغییرات						
هوش جنبشی-حرکتی	۱/۳۱۶	۱	۱/۳۱۶	۰/۳۲۱	۰/۵۷۹	۰/۰۱۹
هوش کلامی-زبانی	۴/۱۰۵	۱	۴/۱۰۵	۰/۴۸۷	۰/۳۷۰	۰/۰۴۷
هوش دیداری-فضایی	۰/۶۰۳	۱	۰/۶۰۳	۰/۱۳۳	۰/۷۱۹	۰/۰۰۸
هوش منطقی-ریاضی	۳/۵۴۸	۱	۳/۵۴۸	۰/۳۵۹	۰/۵۵۷	۰/۰۲۱
هوش موسیقایی	۰/۴۰۰	۱	۰/۴۰۰	۰/۰۷۳	۰/۷۹۰	۰/۰۰۴
هوش هستی‌گرا	۶/۶۷۹	۱	۶/۶۷۹	۱/۸۱۷	۰/۱۹۵	۰/۰۹۷
هوش عاطفی-هیجانی	۶۱/۴۰۲	۱	۶۱/۴۰۲	۲۷/۰۷۸	۰/۰۰۰	۰/۶۱۴
هوش معنوی-اخلاقی	۲۱/۸۳۲	۱	۲۱/۸۳۲	۶/۱۹۵	۰/۰۲۳	۰/۲۶۷
هوش مالی-اقتصادی	۱۸/۰۶۸	۱	۱۸/۰۶۸	۵/۰۹۴	۰/۰۳۷	۰/۲۳۱
هوش‌های تخصصی	۱۶۹/۷۵۹	۱	۱۶۹/۷۵۹	۳/۶۳۲	۰/۰۴۲	۰/۱۸۸
انگیزه پیشرفت	۸۲۶/۹۷۱	۱	۸۲۶/۹۷۱	۸۸/۶۶۹	۰/۰۰۰	۰/۸۳۹

طبق ۴ نتایج تحلیل واریانس نشان می‌دهد که بین میانگین هوش عاطفی-هیجانی ($Partial\ Eta=0/61$ ، $P \leq 0/000$) و $F(1,631)=27/078$ ، هوش معنوی - اخلاقی ($Partial\ Eta=0/26$ ، $P \leq 0/023$ و $F(1,631)=6/195$)، هوش مالی-اقتصادی ($Partial\ Eta=0/23$ ، $P \leq 0/037$ و $F(1,631)=5/094$)، نمره کل هوش‌های تخصصی ($Partial\ Eta=0/18$ ، $P \leq 0/042$) و $F(1,631)=3/632$ ، و انگیزه پیشرفت ($Partial\ Eta=0/83$ ، $P \leq 0/000$ و $F(1,631)=88/669$)، در گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد ($P \leq 0/05$). یعنی آموزش مهارت‌های زندگی بر این مولفه تاثیر معناداری گذاشته است. در ادامه جدول ۵ میانگین حاشیه‌ای آورده شد.

جدول ۵ میانگین حاشیه‌ای و خطای استاندارد در پس آزمون مولفه‌های هوش‌های تخصصی و انگیزه پیشرفت دانشجویان

فاصله اطمینان ۰/۹۵ درصد		خطای انحراف استاندارد	میانگین	متغیر	
بیشترین	کمترین			آزمایش	کنترل
۲۵/۳۰۳	۲۲/۴۵۹	۰/۶۷۴	۲۳/۸۸۱	آزمایش	هوش جنبشی - حرکتی
۲۵/۹۴۱	۲۳/۰۹۷	۰/۶۷۴	۲۴/۵۱۹	کنترل	
۲۶/۹۴۸	۲۳/۸۵۸	۰/۷۳۲	۲۵/۴۰۳	آزمایش	هوش کلامی - زبانی
۲۸/۰۷۵	۲۴/۹۸۵	۰/۷۳۲	۲۶/۵۳۰	کنترل	
۲۵/۴۷۵	۲۴/۴۹۰	۰/۷۰۸	۲۳/۹۸۳	آزمایش	هوش دیداری - فضای
۲۵/۰۴۳	۲۲/۰۵۸	۰/۷۰۸	۲۳/۵۵۱	کنترل	
۲۷/۸۶۴	۲۳/۴۵۰	۱/۰۴۶	۲۵/۶۵۷	آزمایش	هوش منطقی - ریاضی
۲۶/۸۱۶	۲۲/۴۰۳	۱/۰۴۶	۲۴/۶۱۰	کنترل	
۲۱/۰۳۰	۱۷/۷۵۲	۰/۷۷۷	۱۹/۳۹۱	آزمایش	هوش موسیقیایی
۲۱/۳۸۲	۱۸/۱۰۳	۰/۷۷۷	۱۹/۷۴۳	کنترل	
۲۳/۱۹۴	۲۰/۵۰۲	۰/۶۳۸	۲۱/۸۴۸	آزمایش	هوش هستی‌گرا
۲۴/۶۳۱	۲۱/۹۴۰	۰/۶۳۸	۲۳/۲۸۵	کنترل	
۳۲/۱۷۰	۳۰/۰۵۶	۰/۵۰۱	۳۱/۱۱۳	آزمایش	هوش عاطفی - هیجانی
۲۷/۸۱۱	۲۵/۶۹۷	۰/۵۰۱	۲۶/۷۵۴	کنترل	
۳۳/۷۱۷	۳۱/۰۸۲	۰/۶۲۵	۳۲/۳۹۹	آزمایش	هوش معنوی - اخلاقی
۳۱/۱۱۸	۲۸/۴۸۳	۰/۶۲۵	۲۹/۸۰۱	کنترل	
۲۹/۴۳۷	۲۶/۷۹۴	۰/۶۲۶	۲۸/۱۱۵	آزمایش	هوش مالی - اقتصادی
۲۷/۰۷۳	۲۴/۴۳۰	۰/۶۲۶	۲۵/۷۵۱	کنترل	
۲۳۸/۹۵۰	۲۲۴/۶۱۳	۳/۳۹۳	۲۳۱/۷۹۰	آزمایش	هوش‌های تخصصی
۲۳۱/۷۰۳	۲۱۷/۳۸۴	۳/۳۹۳	۲۲۴/۵۴۳	کنترل	
۱۰۱/۹۰۸	۹۷/۶۲۱	۱/۰۱۶	۹۹/۷۶۴	آزمایش	انگیزه پیشرفت
۸۵/۹۱۳	۶۱/۶۲۵	۱/۰۱۶	۸۳/۷۶۹	کنترل	

جدول ۵ نتایج میانگین تعدیل شده در پس آزمون هوش عاطفی - هیجانی، هوش معنوی - اخلاقی، هوش مالی - اقتصادی، نمره کل هوش‌های تخصصی و انگیزه پیشرفت بر روی افراد مورد بررسی گروه آزمایش نسبت به میانگین مولفه‌های ذکر شده در پس آزمون گروه کنترل افزایش یافته است که این می‌تواند نشان دهنده تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی باشد.
بحث و نتیجه گیری

مطالعه حاضر با هدف تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر هوش‌های تخصصی و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور واحد آستارا انجام گرفت. گاردنر (۱۹۹۳) استدلال می‌کند که انسان‌ها دارای تعدادی هوش متمایز هستند که خود را در مهارت‌ها و توانایی‌های مختلف نشان می‌دهند. اما مطالعات جدید نشان می‌دهد که علاوه بر هوش‌های چندگانه گاردنر هوش‌های تخصصی دیگر نیز وجود دارد که سه مورد دیگر از این هوش‌های جایگزین و اضافه شدند که شامل هوش عاطفی - هیجانی، هوش معنوی - اخلاقی و هوش مالی - اقتصادی می‌شود، (صلاحی و همکاران، ۲۰۲۲). در این میان انگیزه مستقیماً با رشد نگرش و تلاش مداوم دانشجویان برای دستیابی به یک هدف مرتبط است (رایان و دسی، ۲۰۰۰). از این رو در

این مطالعه نتایج نشان داد آموزش مهارت‌های زندگی بر هوش‌های تخصصی دانشجویان تاثیر معناداری دارد، نتیجه این فرض همسو بود با مطالعات انجام گرفته توسط تیماج‌چی و سادات‌ابطحی (۱۳۹۷) در اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر مبنای هوش چندگانه بر بهبود عملکرد (هوش) نشان دادند این آموزش تاثیر معناداری بر هوش‌ها یچندگانه دارد و این نوع آموزش را مفید ارزیابی کردند، کاور (۲۰۱۱) نشان داد آموزش مهارت‌های زندگی بر هوش هیجانی دانشجویان اثربخش بوده و این نوع مداخله را مفید ارزیابی کردند، عبدی، عضدالملکی و محمدیان (۱۳۹۴) به این نتیجه رسیدند مهارت‌های زندگی رابطه مثبت معناداری با هوش‌های چندگانه دارند، گونه، انصاری‌نژاد و سوری (۱۳۹۶) به این نتیجه رسیدند آموزش مهارت‌های زندگی منجر به بهبود هوش معنوی دانش‌آموزان دختر شده است، شیرانی‌بیدآبادی و همکاران (۱۳۹۵) در بررسی تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر هوش هیجانی و مولفه‌های آن در دانشجویان نشان دادند آموزش مهارت‌های زندگی با تاکید بر مهارت‌های ارتباطی در نمره کلی هوش هیجانی موثر بوده است. پیشنهاد می‌شود مهارت‌های زندگی به صورت منظم و مداوم در کل دوران تحصیلات دانشگاهی آموزش داده شود، کرچهوف و کلر (۲۰۲۱) نشان دادند آموزش مهارت‌های زندگی توانایی بهبود خودتنظیمی، تصمیم‌گیری آگاهانه و ایجاد روابط بین فردی را دارد و این نوع مداخله را توصیه می‌کنند، کومار (۲۰۱۷) در مطالعه خود به این نتیجه رسید آموزش مهارت‌های زندگی تاثیر معناداری بر رشد هوش اخلاقی دانشجویان دارد، لولاتی و همکاران (۲۰۱۲) به تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر هوش هیجانی دانشجویان علوم پزشکی نشان دادند در گروه مورد آموزش، نمرات هوش هیجانی پس از آموزش مهارت‌های زندگی به طور معنی داری بهبود یافت در حالی که در گروه کنترل تفاوت معنی داری مشاهده نشد. با اجرای برنامه‌هایی مانند آموزش مهارت‌های زندگی می‌توان سطح هوش هیجانی دانشجویان را افزایش داد که خود می‌تواند منجر به موفقیت تحصیلی، کاهش مصرف مواد و افزایش تحمل استرس در دانشجویان شود، پاتیل و نادکارنی (۲۰۲۲) در بررسی تاثیر تکنیک‌های مداخله انتخابی مهارت‌های زندگی بر هوش هیجانی پرستاران نشان دادند مداخله مهارت‌های زندگی بر هوش هیجانی پرستاران تاثیر مثبت معناداری دارد، آشا و ونکاتیشا (۲۰۱۵) در اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر مهارت تفکر خلاق نشان دادند نمرات پیش آزمون مهارت تفکر خلاق دانش‌آموز در گروه کنترل و آزمایش مشابه است. نمرات پس آزمون مهارت تفکر خلاق دانش‌آموز در گروه آزمایش به طور معنی‌داری بالاتر از گروه کنترل است. در تبیین این فرض می‌توان گفت همانطور که گاردنر (۱۹۹۳) استدلال می‌کند انسان‌ها دارای تعدادی هوش متمایز هستند که خود را در مهارت‌ها و توانایی‌های مختلف نشان می‌دهند. همه انسان‌ها از این هوش‌ها برای حل مشکلات، ابداع فرآیندها و خلق چیزها استفاده می‌کنند، از این رو هوش می‌تواند توسط عوامل محیطی و گذر زمان تغییر کند از طرف دیگر هوش‌های تخصصی می‌توانند نقش بسزایی بر میزان یادگیری دانشجویان داشته باشند و آگاهی از نظریه هوش‌های چندگانه می‌تواند هم به اساتید و هم به دانشجویان در جهت استفاده از توانایی‌های ذهنی خود در جهت موفقیت تحصیلی کمک کند تا روش‌های متفاوتی را برای کسب علم داشته باشند و بر اساس این نظریه می‌تواند هوش را تقویت کرد و زمینه را برای پیشرفت علم فراهم کرد (گاردنر، ۱۹۹۳). در این میان مهارت‌های زندگی فضایی برای افراد فراهم می‌کند تا مساله مدارانه به مشکلات بپردازند و دانش و نگرش خود را به عمل تبدیل کنند که این عوامل هم از لحاظ خلاقیت فرد را تحریک می‌کند و هم فرد را به مقابله با مشکلات تقویت می‌نماید که این عوامل خود منجر به تغییراتی شناختی نسبت به توانایی‌های خود می‌شود و از این طریق می‌تواند منجر به بهبود هوش‌های تخصصی شود، همچنین یادگیری مهارت‌های زندگی منجر به توانایی گوش دادن به مسئله ارائه راه‌حل‌های آن به طور مستقل می‌شود و از طرفی بارش فکری را برای انتخاب بهترین راه‌حل برای مشکلات زندگی فراهم می‌کند که از این طریق می‌تواند عاملی برای تقویت کارآمدی ذهنی در دانشجویان شود و منجر به بهبود عناصر هوشی مانند هوش هیجانی، معنوی و اقتصادی شود (لش و همکاران، ۲۰۱۳). همچنین نتایج نشان داد آموزش مهارت‌های زندگی بر انگیزه پیشرفت دانشجویان تاثیر معناداری دارد، نتیجه این فرض همسو بود با مطالعات انجام گرفته توسط، حسینی (۱۴۰۰) نشان داد آموزش مهارت‌های زندگی منجر به افزایش خودکارآمدی تحصیلی گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شد و این نوع آموزش را مفید ارزیابی کردند، پاکدامن‌سواجی، پنجی و احمدزاده (۱۳۹۱) در اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به این نتیجه رسیدند میانگین انگیزه پیشرفت

و پیشرفت تحصیلی در پس آزمون گروه آزمایش افزایش یافته است و این مداخلات را پیشنهاد کردند، سلنک (۲۰۲۱) در بررسی تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر انگیزه پیشرفت در ورزش در افراد دارای ناتوانی جسمانی نشان داد مداخله تاثیر معناداری بر انگیزه پیشرفت گروه آزمایش دارد، آقاجری و همکاران (۱۳۹۴) در بررسی تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر انگیزه یادگیری (درونی و بیرونی)، پیشرفت تحصیلی و عزت نفس دانشجویان نشان دادند پس از آموزش مهارت‌های زندگی، افزایش معنی‌داری بین میانگین نمرات پس آزمون انگیزه یادگیری درونی، عزت نفس، پیشرفت تحصیلی در گروه تجربی مشاهده گردید، ندی و امیری (۱۳۹۷) در اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روان و انگیزه پیشرفت نشان دادند آموزش مهارت‌های زندگی بر بهبود سلامت روان کلی دانشجویان موثر است و همچنین این آموزش به طور موثری بر افزایش انگیزه پیشرفت آنان نیز اثر معنی‌داری داشته است، چراغی و ریاضی (۱۳۹۶) در بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی به روش و الکترونیکی بر خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان دختر نشان دادند آموزش تدریس الکترونیک بر خودکارآمدی دانش‌آموزان تاثیر ندارد. اما آموزش مهارت‌های زندگی به صورت الکترونیکی بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر معناداری دارد، پریسرتچرونسوک، سامپرچ و نگانگ (۲۰۱۵) نشان دادند هم شایستگی معلم و هم توانایی مهارت‌های زندگی دانش‌آموزان تاثیر معناداری بر موفقیت در پیشرفت یادگیری دانش‌آموزان دارد، در تبیین این فرض می‌توان گفت؛ داشتن انگیزه پیشرفت برای دانشجویان امری ضروری است زیرا هم از لحاظ شغلی و هم از لحاظ پیشرفت تحصیلی در آینده تاثیر گذار خواهد بود، انگیزه پیشرفت به عنوان یکی دیگر از عناصر مهم در نگرش یادگیری دانشجویان، تمایل یا اشتیاق فرد برای دستیابی به موفقیت و شرکت در فعالیت‌هایی است که موفقیت در آنها به توانایی و تلاش فرد بستگی دارد. شاید انگیزه دانشجویان در مقایسه با هوش دانشجویان ارزش مثبت‌تری در فرآیند یادگیری داشته باشد. سطح بالاتر انگیزه منجر به یادگیری دائمی و سطح پایین‌تر انگیزه منجر به یادگیری ناپایدار می‌شود (سید، سلیمانی، مطهری‌نژاد و نوروزی، ۲۰۱۷). در این میان آموزش مهارت‌های زندگی می‌تواند به دانشجویان کمک کند تا مهارت‌های تفکر انتقادی برای تصمیم‌گیری و حل مشکلات استفاده شوند، که زمینه را برای تولید و انتخاب گزینه‌ها و قضاوت در میان آنها فراهم می‌کند تا فرد به دنبال حل مشکل باشد و زمینه را برای تفکر خلاق فراهم می‌کند که این می‌تواند منجر به انگیزه پیشرفت در دانشجویان باشد (هالپرن، ۱۹۹۷). بنابراین یادگیری مهارت‌های زندگی به دانشجویان کمک می‌کند تا از تخیل خود استفاده کنند و خارج از چارچوب فکر کنند. شروع کننده خوبی برای بحث است زیرا کلاس می‌تواند خلاقانه ایده ایجاد کند. همچنین آموزش این مهارت‌ها به دانشجویان کمک می‌کند تا نقش آفرینی کنند یعنی علاوه بر اینکه یک فعالیت سرگرم کننده است و کل کلاس را درگیر می‌کند، برای فعال و مشارکتی بودن، یک استراتژی عالی برای تمرین مهارت‌ها نیز فراهم می‌کند. تجربه چگونگی مدیریت یک موقعیت بالقوه در زندگی واقعی؛ افزایش همدلی با دیگران و دیدگاه آنها؛ و افزایش بینش نسبت به احساسات خود، داشتن حل مساله در موقعیت‌ها یگوناگون به صورت مساله‌محور و یافتن بهترین راه‌حل، که همه این عوامل می‌تواند هوش فرد را درگیر کند و این تلاش‌ها می‌تواند برای دانشجویان مفید باشد و خلاقیت آنها را افزایش دهد و زمینه ساز انگیزه پیشرفت باشد. این مطالعه بر روی دانشجویان دختر دانشگاه آزاد اسلامی تهران جنوب انجام گرفت که تعمیم نتایج را با محدودیت روبرو می‌کند، از طرف دیگر داده‌ها بر اساس ابزار خودگزارشی به دست آمدند که ممکن است پاسخ‌دهندگان را با سوگیری مواجه سازد، بنابراین پیشنهاد می‌شود تاثیر مهارت‌های زندگی بر روی دانشجویان دیگر شهرها انجام بگیرند، و قبل از اجرای پرسشنامه‌های توضیحات کامل به افراد نمونه داده شود تا از سوگیری پاسخگویان پیشگیری به عمل آید. با توجه به تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر هوش‌های تخصصی و انگیزه پیشرفت دانشجویان، پیشنهاد می‌شود، آموزش مهارت‌های زندگی در سر فصل دروس عمومی دانشگاه قرار گیرد تا توانمندی‌های فردی را در دانشجویان تقویت کرده و زمینه را برای پیشبرد اهداف آموزش فراهم کند.

تشکر و قدردانی

در پایان لازم دیده شد از تمامی افرادی که در این مطالعه با پژوهشگران همکاری نمودند تشکر نمائیم.

منابع:

- آقاجری، پ.، حسین‌زاده، م.، مهدوی، ن.، هشتروودی‌زاده، م.، و وحیدی، م. (۱۳۹۴). تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر انگیزه یادگیری (درونی و بیرونی)، پیشرفت تحصیلی و عزت نفس دانشجویان پرستاری. *نشریه آموزش و پرستاری*، ۴ (۲): ۱۸-۲۷.
- اکبری، ب. (۱۳۸۶). روایی و اعتبار آزمون انگیزش پیشرفت هرمنس بر روی دانش‌آموزان دوره متوسطه استان گیلان. *فصلنامه دانش و پژوهش در علوم تربیتی*، ۱(۱۶): ۶۹-۷۳.
- برآبادی، ح. (۱۳۹۹). *آموزش مهارت‌های زندگی (برای درمانگران)*. تهران: رقی.
- پاکدامن‌ساوجی، آ.، گنجی، ک.، و احمدزاده، م. (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *نشریه رفاه اجتماعی*، ۱۲ (۴۷): ۲۴۵-۲۴۵.
- تیماجچی، س.، و سادات‌ابطحی، م. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر مبنای هوش چندگانه بر بهبود عملکرد (هوش) کودکان پیش دبستانی شهر تهران. *فصلنامه مطالعات پیش‌دبستانی و دبستان*، ۳ (۱۵): ۱۴۵-۱۶۲.
- چراغی، س.، و ریاضی، ز. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی به روش الکترونیکی بر خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت، اولین کنفرانس ملی کامپیوتر و فناوری اطلاعات، سپیدان، <https://civilica.com/doc/687178>.
- شیرانی‌بیدآبادی، ن.، نیلی، م.، منانی، ر.، و خلیلی، ر. (۱۳۹۵). تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر هوش هیجانی و مولفه‌های آن در دانشجویان دوره کارشناسی شهر اصفهان. *مجله بین رشته‌ای یادگیری مجازی در علوم پزشکی*، ۷ (۱-۲۴): ۸۲-۹۳.
- گونه، آ.، و انصاری نژاد، ن. ا.، و سوری، ا. (۱۳۹۶). تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر هوش معنوی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی، کنفرانس ملی رویکردهای نوین علوم انسانی در قرن ۲۱، رشت، <https://civilica.com/doc/718742>.
- عبدی، ی.، عضدالملکی، س.، و محمدیان، ح. (۱۳۹۴). رابطه هوش‌های چندگانه با مهارت‌های زندگی دانش‌آموزان دبیرستان‌های دولتی استان تهران. *فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی*، ۹ (۱): ۷۳-۵۱.
- ندری، ص.، و امیری، ح. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی انگیزه پیشرفت و سلامت روان دانشجویان، کنفرانس ملی ایده‌های نوین در روانشناسی و علوم تربیتی با تاکید بر پژوهش‌های علمی اخیر، تهران، <https://civilica.com/doc/859234>.
- Aghajari, P., Hosseinzadeh, M., Mahdavi, N., Hashtroudizadeh, M., & Vahidi, M. (2015). The effectiveness of life skills training on intrinsic and extrinsic learning motivation, academic achievement, and self-esteem in nursing students. *Journal of Nursing Education*, 4(2), 18-27.
- Ahmad, A. R., Seman, A. A., Awang, M. M., & Sulaiman, F. (2015). Application of multiple intelligence theory to increase student motivation in learning history. *Asian Culture and History*, 7(1), 210.
- Akpan, I. D., & Umobong, M. E. (2013). Analysis of achievement motivation and academic engagement of students in the Nigerian classroom. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 2(3), 385.

- Asha, G. H., & Venkatesha, K. (2015). Effectiveness of Life Skills Education on Creative Thinking Skill among Student-Teachers of B. Ed. Programme. *IJFMR-International Journal For Multidisciplinary Research*, 5(1).
- Barnard, L., & Olivarez, A. (2007). Self-estimates of multiple, g factor, and school-valued intelligences. *North American Journal of Psychology*, 9(3).
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. U.S.A: Basic Books
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. Basic books.
- Gullatt, D. E. (2008). Enhancing student learning through arts integration: Implications for the profession. *The High School Journal*, 91(4), 12-25.
- Halpern, D. F. (1998). Teaching critical thinking for transfer across domains: Disposition, skills, structure training, and metacognitive monitoring. *American psychologist*, 53(4), 449.
- Hangen, E. J., Elliot, A. J., & Jamieson, J. P. (2019). Lay conceptions of norm-based approach and avoidance motivation: Implications for the performanc.
- Hermans, H. J. (1970). A questionnaire measure of achievement motivation. *Journal of applied psychology*, 54(4), 353.
- Inan, C., & Erkus, S. (2017). The Effect of Mathematical Worksheets Based on Multiple Intelligences Theory on the Academic Achievement of the Students in the 4th Grade Primary School. *Universal Journal of Educational Research*, 5(8), 1372-1377.
- Jong, M. S., Shang, J., & Lee, F. L. (2010). Constructivist learning through computer gaming. In *Technologies shaping instruction and distance education: New studies and utilizations* (pp. 207-222). IGI Global.
- Karaman, M. A., & Watson, J. C. (2017). Examining associations among achievement motivation, locus of control, academic stress, and life satisfaction: A comparison of US and international undergraduate students. *Personality and Individual Differences*, 111, 106-110.
- Kase, T., Ueno, Y., Shimamoto, K., & Oishi, K. (2019). Causal relationships between sense of coherence and life skills: Examining the short-term longitudinal data of Japanese youths. *Mental Health & Prevention*, 13, 14-20.
- Kaur, T. (2011). A study of impact of life skills intervention training on emotional intelligence of college adolescents. *Indian Journal of Psychological Science*, 2(2), 112-125.
- Kirchhoff, E., & Keller, R. (2021, June). Age-specific life skills education in school: A systematic review. In *Frontiers in Education* (Vol. 6, p. 660878). Frontiers.
- Kumar, P. (2017). Morality and Life skills: The need and importance of life skills education. *International Journal of Advanced Education and Research*, 2(4), 144-148.
- Lesh, R., English, L., Riggs, C., & Sevis, S. (2013). Problem solving in the primary school (K-2). *Mathematics Enthusiast*, 10(1-2), 35-60.
- Lolaty, H. A., Ghahari, S., Tirgari, A., & Heydari Fard, J. H. (2012). The effect of life skills training on emotional intelligence of the medical sciences students in Iran. *Indian journal of psychological medicine*, 34(4), 350-354.
- McClelland, D. C., & Mac Clelland, D. C. (1961). *Achieving society* (Vol. 92051). Simon and Schuster.
- Mitchell, N. (2005). Academic achievement among Caribbean immigrant adolescents: The impact of generational status on academic self-concept. *Professional School Counseling*, 209-218.

- Mohammadi, M. M., & Poursaberi, R. (2019). Effectiveness of Life Skills Training on Mental Health and Academic Achievement of Adolescents Under Hemodialysis. *Avicenna Journal of Nursing and Midwifery Care*, 27(1), 45-54.
- Murray, H. G. (1938). *Cosmic Ray Measurements* (Doctoral dissertation, University of Western Ontario).
- Prajapati, R., Sharma, B., & Sharma, D. (2017). Significance of life skills education. *Contemporary Issues in Education Research (CIER)*, 10(1), 1-6.
- Palahang, H., Nasr, M., & Baraheni, M. T. (1996). Epidemiological study of mental disorders in Kashan city. *Andisheh Raftar J*, 8, 19-27.
- Patil, A., & Nadkarni, S. (2022). The Effect of Selective Life Skill Intervention Techniques on The Emotional Intelligence of The Nurses. *International Journal of Indian Psychology*, 10(3).
- Rahmati, B., Adibrad, N., & Tahmasian, K. (2010). The effectiveness of life skill training on social adjustment in children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, 870-874.
- Reis Said, R. H. (2008). The survey correlation self-esteem academic, advance motive and student advance academic column 5 primary city port lunges at year 2006-2007 [MS dissertation]. *Tehran: Allame Tabatabaei University*.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68.
- Salahi, A., AghabarariGavzani, M. A., & Ebrahimiasl, S. (2022). Specialized Intelligences: A Novel Questionnaire with Subscales for Measuring Gardner's Multiple Intelligences. *Information Technology, Education and Society*, 18(1), 57-72.
- Sayed, H. A., Elwahab, E. L., Rasmia, A. E., Sattar, A., Ahmed, F. M., & Hedy, F. M. (2019). The effect of life skills intervention on social self-efficacy for prevention of drug abuse among young adolescent students at Benha City. *American Journal of Nursing Science*, 8(5), 263-273.
- Sener, S., & Çokçaliskan, A. (2018). An investigation between multiple intelligences and learning styles. *Journal of Education and Training Studies*, 6(2), 125-132.
- Singh, K. (2011). Study of achievement motivation in relation to academic achievement of students. *International Journal of Educational Planning & Administration*, 1(2), 161-171.
- Story, P. A., Hart, J. W., Stasson, M. F., & Mahoney, J. M. (2009). Using a two-factor theory of achievement motivation to examine performance-based outcomes and self-regulatory processes. *Personality and Individual Differences*, 46(4), 391-395.
- Treviño, I. M., Rocha, G. M., Hernández, J. M., & Palacios, A. (2020). Assessment of multiple intelligences in elementary school students in Mexico: An exploratory study. *Heliyon*, 6(4).
- Werdhiastutie, A., Suhariadi, F., & Partiw, S. G. (2020). Achievement motivation as antecedents of quality improvement of organizational human resources. *Budapest International Research and Critics Institute-Journal (BIRCI-Journal) Volume*, 3, 747-752.
- Yavich, R., & Rotnitsky, I. (2020). Multiple Intelligences and Success in School Studies. *International Journal of Higher Education*, 9(6), 107-117.