

ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه مهارت‌های سواد عاطفی Psychometric Properties of the Emotional Literacy Skills Questionnaire

Razieh Eatesamipour, PhD[✉]

Fereshteh Pourmohseni- Koluri PhD

راضیه اعتصامی پور^۱

فرشته پورمحسنی کلوری^۲

Abstract

Emotional literacy has been assessed in domestic research using various tools. A review of the research background shows that there is no valid tool in the country that can measure this construct. The present study was conducted with the aim of validating and reliabiating the Emotional Literacy Skills Questionnaire. The research method was a descriptive correlational type and the statistical population of the present study included all adults aged 20-60 years throughout Iran in 1402 who responded to the Schering (1996) Emotional Intelligence and Emotional Literacy Skills (ELSS) questionnaires on virtual messengers. Among them, 808 people were selected as the research sample. The results of exploratory factor analysis showed the existence of three factors that explained a total of 40% of the total variance of the scale. The confirmatory factor analysis was conducted and the results of exploratory factor analysis. The reliability coefficient was calculated using Cronbach's alpha method, which was calculated for the first factor or emotional self-awareness, the second factor or social skills, and the third factor or emotional self-regulation, respectively, as 0.82, 0.80, and 0.71, and the total score of the questionnaire was calculated as 0.65. The findings also showed that there is a positive and significant correlation between the components of emotional literacy and emotional intelligence, which indicates the convergent validity of the emotional literacy questionnaire ($p < 0.01$). According to the findings, it can be said that the Persian version of the emotional literacy scale has appropriate validity and reliability for measuring the emotional literacy skills of adults.

Keywords: Psychometric Properties, Emotional Literacy, Emotional Intelligence, Adults

چکیده

سواد عاطفی در پژوهش‌های داخلی با استفاده از ابزارهای مختلفی مورد ارزیابی قرار گرفته است. بررسی پیشینه پژوهش‌های انجام‌شده نشان می‌دهد ابزار معتبری در داخل کشور که بتواند این سازه را به‌درستی مورد سنجش قرار دهد، وجود ندارد. بدین‌منظور، مطالعه حاضر با هدف رواسازی و اعتباریابی پرسش‌نامه مهارت‌های سواد عاطفی انجام گرفت. روش پژوهش، توصیفی-همبستگی بود و جامعه آماری پژوهش حاضر شامل همه بزرگسالان ۲۰ تا ۶۰ سال سراسر ایران در سال ۱۴۰۲ بود که به پیام‌رسان‌های مجازی دسترسی داشتند و به شیوه در دسترس انتخاب شدند و به پرسشنامه هوش هیجانی شرینگ (۱۹۹۶) و مقیاس مهارت‌های سواد عاطفی (ELSS) پاسخ دادند. از میان آن‌ها، ۸۰۸ نفر به‌عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. نتایج حاصل از تحلیل عاملی اکتشافی، وجود سه عامل را نشان داد که در مجموع ۴۰ درصد از واریانس کل مقیاس را تبیین کرد. تحلیل عاملی تأییدی نیز نتایج حاصل از تحلیل عاملی اکتشافی را تأیید کرد. ضریب اعتبار با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که به‌ترتیب برای عامل اول (خودآگاهی هیجانی)، عامل دوم (مهارت‌های اجتماعی) و عامل سوم (خودتنظیمی هیجانی) با ۰/۸۲، ۰/۸۰ و ۰/۷۱ و برای کل پرسش‌نامه ۰/۶۵ محاسبه شد. همچنین یافته‌ها نشان داد بین مؤلفه‌های سواد عاطفی و هوش هیجانی، همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد که نشان‌دهنده روایی همگرایی پرسش‌نامه سواد عاطفی است ($p < 0.01$). با توجه به یافته‌ها، می‌توان نتیجه گرفت نسخه فارسی مقیاس سواد عاطفی از روایی و اعتبار مناسبی برای سنجش مهارت سواد عاطفی بزرگسالان برخوردار است.

واژه‌های کلیدی: ویژگی‌های روان‌سنجی، سواد عاطفی، هوش هیجانی، بزرگسالان

دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۱۱/۱۷ تصویب نهایی: ۱۴۰۴/۵/۲۶

۱. گروه روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)

۲. گروه روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

● مقدمه

یکی از اهداف اصلی تربیت عاطفی، فراهم کردن بستر آموزشی بهتر برای افراد و ساختن جامعه و جهانی مناسب‌تر است که این هدف از طریق سواد عاطفی فراهم می‌گردد (آکناپی و گوندز، ۲۰۲۲). زمانی که افراد از مهارت‌های سواد عاطفی بهره‌مند شوند، پیوندهای شبکه‌ای نیرومندی بین آنان شکل می‌گیرد که براساس آن، روابط مبتنی بر احترام و توجه به مشکلات بین فردی تقویت می‌شود (علمدار و انیلان، ۲۰۲۲). برای درک بهتر سواد عاطفی باید به تعاریف متعددی که از آن ارائه شده، توجه کرد. به گفته اشتاینر (۲۰۰۳)، سواد عاطفی مستلزم شناخت احساساتی است که توانمندی شخصی را افزایش می‌دهد، کیفیت زندگی را بهبود می‌بخشد و بر اطرافیان تأثیر می‌گذارد (رضایی و نمازیان دوست، ۲۰۲۴). سواد عاطفی علاوه بر اینکه در پیشگیری از مشکلات روان‌شناختی نقش مهمی ایفا می‌کند، عامل مهمی در ایجاد و حفظ روابط بین فردی سالم نیز است (آکبگ و همکاران، ۲۰۱۶). افراد با سواد عاطفی بالا، می‌توانند به خوبی با دیگران کنار بیایند، برای خود ایجاد انگیزه کنند، با افراد دیگر همدلی کنند، بر مشکلاتی که با آنها روبه‌رو می‌شوند به راحتی غلبه کرده و به موفقیت دست یابند (سلتالی، ۲۰۲۱).

مؤلفه‌های سواد عاطفی در یادگیری، برقراری ارتباط صحیح و شکل‌دهی به روابط افراد نقش مؤثری دارند. در مدل‌های مختلف (دیدگاه اکوسیستمی، دیدگاه انسان‌گرایانی مانند راجرز)، مؤلفه‌های مرتبط با سواد عاطفی به گونه متفاوتی دسته‌بندی شده‌اند که از آن میان می‌توان به ساختار سه عاملی مقیاس سواد عاطفی اشاره کرد که شامل «خودتنظیمی»، «آگاهی عاطفی» و «مهارت‌های اجتماعی» است (پالانسی و همکاران، ۲۰۱۲). همچنین مهارت‌های سواد هیجانی در مدل ویر (۲۰۰۴) دارای سه مؤلفه درک خود، درک، بیان و مدیریت هیجانات و درک و ایجاد روابط است.

در مدل‌های دیگر می‌توان به ۵ مؤلفه رایج در سواد عاطفی یعنی انگیزه درونی (motivation)، همدلی (empathy)، خودآگاهی هیجانی (self-awareness)، خودتنظیمی (self-management) و مهارت‌های اجتماعی (social skills) اشاره کرد (سلتالی، ۲۰۲۱). انگیزه درونی به معنای تلاش جهت دستیابی به اهداف، سرمایه‌گذاری بلندمدت و انعطاف‌پذیر و خوش‌بینی نسبت به دستیابی به آن اهداف است (کاسکان و اکساز، ۲۰۱۹). همدلی فرآیندی است که افراد را قادر می‌سازد تا حالات عاطفی دیگران را تشخیص داده، درک کنند و واکنش هیجانی مناسب نسبت به آنان نشان دهند (ایدن و همکاران، ۲۰۱۷).

مهارت خودآگاهی هیجانی به معنای توانایی تشخیص و درک احساسات، ترجیحات، نقاط قوت و ضعف خود است (باقری و همکاران، ۱۴۰۲؛ گارسیا-بلانس و همکاران، ۲۰۲۳)، که در تنظیم و تعدیل مؤثر هیجان‌های آشفته و تاب‌آوری بیشتر به افراد کمک کند (ابراهیمی و عابد، ۱۴۰۲). خودتنظیمی به عنوان توانایی افراد برای کنترل و هدایت رفتار، عواطف و افکار خود به سمت اهداف و آرمان‌ها توصیف می‌شود (سیبیریان و همکاران، ۲۰۲۲) که موجب حفظ تعادل عاطفی می‌شود و به افراد کمک می‌کند تا با خواسته‌های جامعه و محیط سازگار شوند (نوذری و همکاران، ۱۴۰۰) و مهارت‌های اجتماعی به مجموعه رفتارهای کلامی و غیرکلامی مؤثری همچون پرسش و پاسخ، ژست‌هایی مانند لبخند زدن، تماس چشمی و زبان بدن گفته می‌شود که در طی تعامل بین فردی در یک موقعیت اجتماعی رخ می‌دهد (رشید و خالید، ۲۰۲۴).

پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه سواد عاطفی نشان می‌دهد افرادی که از مهارت سواد عاطفی بهره‌مند باشند، می‌توانند هیجان‌اتو به تبع آن رفتار خود را مدیریت نمایند، آسودگی خاطر دارند، روابط سالمی با دیگران برقرار کرده و در شغل خود موفق خواهند بود (ساریوناندا و میکولاجزاک، ۲۰۲۴). از طرف دیگر، عدم برخورداری از سواد عاطفی با مشکلات رفتاری و یادگیری و سطوح بالاتر استرس، افسردگی، پرخاشگری، بزهکاری و شکایت‌های جسمانی مرتبط است (رضایی و همکاران، ۲۰۲۴). بدین ترتیب، سواد عاطفی در عملکرد روزمره، سلامت روانی و همچنین در یادگیری ما جایگاه ویژه‌ای دارد (هوانگ و لجویی، ۲۰۲۳). در دهه‌های اخیر به دلیل تغییرات فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی علاقه به یادگیری‌های اجتماعی-عاطفی (socio-emotional learning) افزایش یافته‌است (همیمی و کاسپرسکی، ۲۰۲۳). از نظر پارک (۱۹۹۹) بیشتر پژوهش‌های این حوزه، بر روان‌سنجی مهارت‌های هیجانی-اجتماعی متمرکز است تا ارائه معیارهای واقعی و علمی برای سنجش شایستگی‌های فردی در حیطه سواد عاطفی (علمدار و انیلان، ۲۰۲۲). این سؤال که

چگونه یا آیا می‌توان سواد عاطفی را اندازه‌گیری کرد، یکی از بحث‌برانگیزترین سؤالات در این زمینه است. بنابراین برای سنجش سواد عاطفی باید ابزار ارزیابی مناسبی وجود داشته باشد.

با بررسی پیشینه شواهد پژوهشی مشخص شد که ابزار اندازه‌گیری که در ایران برای سنجش سواد عاطفی اعتباریابی شده باشد، وجود ندارد. بیشترین پژوهش‌های مرتبط در این حوزه، مربوط به سنجش سواد عاطفی زوجین است که برای سنجش آن از خرده‌مقیاس سواد عاطفی مقیاس سنجش کارکردهای خانواده کیمیایی و همکاران (۲۰۱۲) استفاده می‌شود. همچنین پرسشنامه فاپل (۲۰۰۳) که دارای سه نسخه دانش‌آموز، والدین و معلمان است برای سنجش سواد هیجانی کودکان ۱۱-۱۶ سال مورد استفاده قرار گرفته است. در تحقیقات خارج از کشور نیز می‌توان به این موارد اشاره کرد: پرسشنامه سواد عاطفی فاپل (۲۰۰۳)، پرسشنامه سواد هیجانی آکبگ و همکاران (۲۰۱۶)، پرسشنامه سواد هیجانی پلانسی و همکاران (۲۰۱۴) که بر دانشجویان اعتباریابی شده و پرسشنامه مهارت‌های سواد عاطفی علمدار و انیلان (۲۰۲۰) که در کشور ترکیه برای سنجش مهارت‌های سواد عاطفی معلمان استفاده شده است.

بررسی تحقیقات ملی و بین‌المللی در مورد مهارت‌های سواد عاطفی، نشان می‌دهد که این مهارت‌ها در مورد معلمان (بهادر مطلق و همکاران، ۱۴۰۲؛ سلتالی، ۲۰۲۲) والدین (بزکورت یاکو و دیمیرکیوگلو، ۲۰۲۱) و کودکان گروه‌های سنی مختلف به‌ویژه در محیط‌های مدرسه و برنامه‌های آموزشی (اختر و انصاری، ۲۰۲۴؛ بزکورت یاکو و دیمیرکیوگلو، ۲۰۲۱) مورد بررسی قرار گرفته‌اند. نتایج به‌دست آمده از پروژه سواد عاطفی بیانگر آن است که این سازه از فرهنگی به فرهنگ دیگر و حتی در بین اعضای یک فرهنگ مفهومی متفاوت دارد (یانگ و دوان، ۲۰۲۳). عمده این تحقیقات در کشورهای آمریکا و بریتانیا انجام شده است. از بین کشورهای آسیایی نیز پژوهش‌هایی در این زمینه در ترکیه و پاکستان انجام شده است. در ترکیه مباحث مرتبط با مهارت‌های اجتماعی-عاطفی به‌گونه محدود و بیشتر روی افرادی که در تعاملات اجتماعی پیشین خود با مشکل مواجه شده بودند، یا در قالب دوره‌های دانش‌آموزی و مطالعات اجتماعی در مدارس ارائه شده است (کاسکان و اکسوز، ۲۰۱۹). در پاکستان، نیز به سواد عاطفی در محیط‌های آموزشی پرداخته شده است (اختر و انصاری، ۲۰۲۴).

در کشور ایران نه تنها در نظام آموزشی در خصوص آموزش سواد عاطفی خلأ وجود دارد (بهادر مطلق و همکاران، ۱۴۰۲) بلکه در حوزه روان‌شناسی و به‌طور کلی تمامی زمینه‌های مرتبط با روابط بین‌فردی این کمبود به‌چشم می‌خورد. با توجه به تفاوت بین‌نسلی در حوزه سواد عاطفی (کورونادو- مالدونادو، بنیتز- مارکوز، ۲۰۲۳) و عدم پرداختن به این مبحث مهم در کشورهای دیگر و همچنین ایران، ضرورت دارد ویژگی‌های روان‌سنجی ابزاری که بتواند این تفاوت‌ها را پوشش دهد، مورد بررسی قرار گیرد. با توجه به مباحث مطرح شده در پژوهش حاضر از مقیاس مهارت‌های سواد عاطفی (emotional literacy skills scale) علمدار و انیلان (۲۰۲۰) استفاده شد. پایایی این مقیاس با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ توسط سلتالی (۲۰۲۲) مورد تأیید قرار گرفت.

این مقیاس، سواد عاطفی معلمان را در مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت اندازه‌گیری می‌کند و شامل خرده‌مقیاس‌های انگیزه، همدلی، خودتنظیمی، آگاهی عاطفی و مهارت‌های اجتماعی است. این ابزار در ترکیه و برای فرهنگ ترکیه طراحی شده است که با توجه به بسیاری از تشابهات فرهنگی با فرهنگ ایران جهت اعتباریابی در پژوهش حاضر مورد استفاده قرار گرفت. بررسی پیشینه پژوهش‌های انجام شده در زمینه سواد عاطفی بیانگر آن است که ابزارهای اندازه‌گیری که در این زمینه طراحی شده‌اند، اغلب خارجی هستند و برای فرهنگ کشورمان ابزاری در این زمینه نداریم. از این منظر، مقیاس سواد عاطفی که در داخل کشور توسعه می‌یابد، به مطالعات سواد عاطفی کمک خواهد کرد. همچنین تصور می‌شود مقیاسی که قرار است ایجاد شود کمک قابل توجهی به درک موضوعاتی مانند: انگیزه، روابط بین فردی، حل مسئله، رفاه و خودشناسی خواهد کرد.

با توجه به اهمیت موضوع سواد عاطفی، پژوهش حاضر با هدف تعیین ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس مهارت‌های سواد عاطفی علمدار و انیلان (۲۰۲۰) در جامعه بزرگسالان ایرانی انجام شد. اخیراً این پرسشنامه جهت سنجش مهارت‌های سواد هیجانی نوجوانان توسط صالحی و همکاران (۲۰۲۴) اعتباریابی شده و در دست چاپ است. نتیجه مطالعه این پژوهشگران نشان داد که این پرسشنامه در ایران همانند نسخه ترکیه‌ای دارای ۵ خرده مقیاس است. تفاوت مطالعه حاضر با مطالعه صالحی و همکارانش (۲۰۲۴)، در این است که در پژوهش حاضر، سواد عاطفی در گروه‌های بزرگسال (۲۰-۶۰) انجام شد و صرفاً دانش‌آموزان و معلمان و اهداف پژوهشی و حوزه‌های مرتبط با روابط بین فردی، کاربرد در مراکز مشاوره، درمان، آموزش به‌ویژه در ارتباط والدین-فرزندان و معلمان-دانش‌آموزان

را دربر نمی‌گیرد و می‌تواند در زمینه سنجش سازه سواد عاطفی، مقیاسی معتبر را در اختیار پژوهشگران حوزه‌های مختلف روان‌شناسی از جمله روان‌شناسی شخصیت، روان‌شناسی بالینی، روان‌شناسی سلامت، روان‌شناسی تحولی و روان‌شناسی تربیتی قرار دهد.

• روش

این پژوهش در دسته پژوهش‌های توصیفی-همبستگی قرار می‌گیرد. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل همه بزرگسالان ۲۰-۶۰ سال سراسر ایران در سال ۱۴۰۲ بودند که در پیام‌رسان‌های اجتماعی پرسشنامه را دریافت کرده بودند. از این رو، معیاری برای ورود و خروج نمونه مورد مطالعه به غیر از سن اعمال نشد.

نمونه پژوهش حاضر کسانی بودند که در پیام‌رسان‌های مجازی به شیوه دردسترس انتخاب شدند و با استفاده از لینک پرسشنامه، به آن پاسخ داده بودند. در تحلیل عاملی اکتشافی حجم نمونه ۱۰ برابر تعداد ماده‌ها مناسب است (هایر و همکاران، ۲۰۱۹). همچنین، در تحلیل عاملی تأییدی، نسبت تعداد نمونه به پارامترهای آزاد باید بیشتر از ۱۰ باشد (کریازوس، ۲۰۱۸). در کل، ۸۰۸ شرکت‌کننده پرسشنامه‌ها را تکمیل کردند که پس از حذف پرسشنامه‌های نامعتبر، ۷۹۰ شرکت‌کننده نمونه نهایی مطالعه را تشکیل دادند. انجام هم‌زمان تحلیل‌های اکتشافی و تأییدی روی یک نمونه می‌تواند روایی نتایج را زیر سؤال ببرد (فوکما و گرایف، ۲۰۱۷). از این رو، به منظور بررسی ساختار عاملی مقیاس، نمونه به صورت تصادفی به دو نمونه ۴۱۲ نفری و ۳۹۶ نفری تقسیم شد که نمونه اول در تحلیل عاملی اکتشافی و نمونه دوم در تحلیل عاملی تأییدی مورد مطالعه قرار گرفتند.

• ابزارها

الف) پرسشنامه هوش هیجانی شرینگ (Schering emotional intelligence questionnaire-SEIQ): این پرسشنامه توسط شرینگ در سال ۱۹۹۶ ساخته شد و دارای ۳۳ ماده و ۵ مؤلفه است. این مؤلفه‌ها عبارتند از: خود آگاهی (ماده‌های ۶، ۱۰، ۱۲، ۱۴، ۲۴، ۲۷، ۳۲، ۳۳)، خودکنترلی (ماده‌های ۲، ۵، ۱۱، ۱۶، ۱۸، ۲۳، ۳۰)، خودانگیزی (ماده‌های ۱، ۹، ۱۵، ۲۰، ۲۱، ۲۶، ۳۱)، همدلی (ماده‌های ۳، ۴، ۱۷، ۲۲، ۲۵، ۲۹)، مهارت‌های اجتماعی (سؤالات ۷، ۸، ۱۳، ۱۹، ۲۸). نمره‌گذاری پرسشنامه روی طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای (اکثر اوقات، اغلب اوقات، گاهی اوقات، به ندرت، تقریباً و هیچ‌گاه) نمره‌گذاری می‌شود ضمن اینکه پاسخ ماده‌های (۹، ۱۰، ۱۲، ۱۴، ۲۰، ۲۴، ۲۵، ۲۷، ۳۰ و ۳۱) به صورت معکوس محاسبه می‌گردد. حداکثر نمره در این آزمون ۱۶۵ و حداقل ۳۳ است. نمره بالای این مقیاس نشان‌دهنده هوش هیجانی بالا و نمره پایین آن بیانگر هوش هیجانی پایین است. منصوری (۱۳۸۰) پایایی آزمون را به وسیله آلفای کرونباخ ۰/۸۵ به دست آورد. اعتبار، پرسشنامه هوش هیجانی شرینگ توسط (جراکت ۱۹۹۶ به نقل از عبیدی و همکاران، ۲۰۱۳) از طریق دونیمه کردن و آلفای کرونباخ محاسبه و ضرایب ۰/۹۴ و ۰/۹۱ گزارش گردید. صالحی و همکاران (۱۴۰۳) همسانی درونی مقیاس را با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۷۸ گزارش کردند. در پژوهش حاضر اعتبار پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های خودانگیزی، خودآگاهی، خودکنترلی، آگاهی اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی به ترتیب ۰/۶۳، ۰/۵۹، ۰/۶۲، ۰/۷۲ و ۰/۶۰ و برای کل مقیاس ۰/۸۷ به دست آمد.

ب) مقیاس مهارت‌های سواد عاطفی (emotional literacy skills scale- ELSS): این مقیاس به منظور بررسی مهارت‌های سواد عاطفی معلمان توسط علمدار و انیلان (۲۰۲۰) ساخته شده است، اما محقق انتظار این را داشته که با انجام مطالعات روایی و اعتبار، در نمونه‌های بزرگسالان مورد استفاده قرار گیرد. پیش‌نویس نهایی ۶۰ ماده‌ای مطابق با نظرات و بازخوردهای کارشناسان و با استفاده از مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از "۱- هرگز درست نیست"، "۲- به ندرت درست است"، "۳- اغلب درست است"، "۴- معمولاً درست است تا ۵- تقریباً همیشه درست است" بازبینی شد. بارهای عاملی مربوط به ELSS نشان داد که بعد "انگیزه" دارای ۷ ماده (۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷)، بعد "همدلی" دارای ۴ ماده (۸، ۹، ۱۱، ۱۰)، بعد «خودتنظیمی» دارای ۶ ماده (۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷)، بعد «آگاهی عاطفی» دارای ۶ ماده (۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳) و بعد «مهارت‌های اجتماعی» دارای ۸ ماده است (۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۱).

در پژوهش علمدار و انیلان (۲۰۲۰)، ضریب اعتبار آلفای کرونباخ برای ۳۷۳ معلم، ۰/۸۵ است. ضرایب همسانی درونی آلفای

کرونباخ مقیاس بین ۰/۶۰ و ۰/۷۷ و همبستگی بین عوامل بین ۰/۲۰ تا ۰/۵۰ است. در پژوهش حاضر همسانی درونی عوامل استخراج شده پرسشنامه سواد هیجانی و نمره کل آن با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که به ترتیب برای عامل اول یا خودآگاهی هیجانی، عامل دوم یا مهارت‌های اجتماعی و عامل سوم یا خودتنظیمی هیجانی به ترتیب برابر است با ۰/۸۲، ۰/۸۰ و ۰/۷۱ و نمره کل پرسشنامه برابر با ۰/۶۵ است.

پرسشنامه مهارت‌های سواد عاطفی به زبان انگلیسی بود که ابتدا توسط مترجم متخصص در زمینه روانشناسی به فارسی ترجمه شد و سپس توسط مترجم دیگری دوباره به زبان انگلیسی برگردانده شد. پرسشنامه اولیه و برگردان به زبان اصلی برای بررسی صحت ترجمه با هم مقایسه شدند و در نهایت، پرسشنامه از لحاظ ادبی و روایی سؤالات توسط اساتید بررسی و مورد استفاده محقق قرار گرفت.

برای انجام تحلیل عاملی اکتشافی و محاسبه ضرایب همبستگی از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۳ و برای انجام تحلیل عاملی تأییدی از نرم‌افزار AMOS نسخه ۲۴ استفاده شد. روایی سازه پرسشنامه سواد عاطفی با استفاده از روش تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی و روایی همگرای آن با استفاده از آزمون همبستگی این مقیاس با پرسشنامه هوش هیجانی شرینگ بررسی شد. همچنین اعتبار آن با استفاده از آزمون همسانی درونی و با روش آلفای کرونباخ محاسبه گردید. به منظور استخراج عوامل در تحلیل عاملی اکتشافی، روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی به کار گرفته شد. حداقل بار عاملی قابل قبول برای ماده‌ها، مقدار محافظه کارانه ۰/۴۰ در نظر گرفته شد (مایرز، ۱۳۹۶). تحلیل عاملی تأییدی نیز با روش بیشینه درست‌نمایی (maximum likelihood) انجام شد. برازش مدل به وسیله محاسبه شاخص‌های نسبت خي دو به درجه آزادی، ریشه دوم برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA)، شاخص برازش تطبیقی (CFI)، شاخص نرم شده برازندگی (NFI) و شاخص نیکویی برازش (GFI) ارزیابی شد.

• یافته‌ها

در پژوهش حاضر، ۸۰۸ نفر در دو گروه نمونه ۴۱۲ نفری و ۳۹۶ نفری به ترتیب برای تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی مورد مطالعه قرار گرفتند. دامنه سنی کل شرکت‌کنندگان بین ۲۰ تا ۶۰ سال بود که ۶۱۹ نفر (۷۶/۶۱ درصد) زن و ۱۸۹ نفر (۲۳/۳۹ درصد) مرد بودند. ۴۱۳ نفر (۵۱/۱۱ درصد) بین ۲۰ تا ۳۰ سال، ۲۲۵ نفر (۲۷/۸۴ درصد) ۳۱-۴۰ سال، ۱۳۲ نفر (۱۶/۳۳ درصد) بین ۴۱-۵۰ سال و ۸۵ نفر (۱۰/۵۱ درصد) ۵۱-۶۰ سال داشتند. از لحاظ تحصیلات ۵۸ نفر (۷/۱۷ درصد) زیردیپلم، ۷۶ نفر (۹/۴۱ درصد) دیپلم، ۱۶۰ نفر (۱۹/۸۰ درصد) فوق دیپلم، ۵۱۴ نفر (۶۳/۶۱ درصد) لیسانس و بالاتر بودند. ۳۶۴ نفر (۴۵/۰۴ درصد) مجرد، ۴۱۷ نفر (۵۱/۶۰ درصد) متأهل، ۸ نفر (۰/۹۹ درصد) همسرشان فوت کرده بود و ۱۹ نفر (۲/۳۵ درصد) مطلقه بودند. به لحاظ اقتصادی ۵۶ نفر (۶/۹۳ درصد) ضعیف، ۵۸۲ نفر (۷۲/۰۹ درصد) متوسط و ۱۷۰ نفر (۲۱/۰۴ درصد) وضعیت اقتصادی خوبی داشتند. در مرحله نخست، به منظور استخراج عوامل از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد. امکان انجام تحلیل عاملی اکتشافی روی نمونه پژوهش، با استفاده از آزمون بارتلت و شاخص کفایت نمونه‌برداری KMO بررسی شد. با توجه به اینکه اندازه KMO برابر با ۰/۸۶ و بالاتر از ۰/۸۵ است، داده‌ها از کفایت نمونه‌برداری برخوردار هستند (مایرز، ۱۳۹۶). همچنین آزمون کرویت بارتلت ($X^2=2386/39$, $P<0/0001$) در سطح ۰/۰۰۰۱ معنادار به دست آمد. بنابراین شرایط لازم برای تحلیل عاملی اکتشافی پرسشنامه مهارت‌های سواد عاطفی وجود دارد.

شاخص‌های توصیفی و همبستگی اصلاح شده ماده‌ها با کل مقیاس و آلفای کرونباخ در صورت حذف برای هر یک از ماده‌ها در جدول ۱ ارائه شده است.

برای استخراج عوامل از روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی و برای چرخش از واریماکس استفاده شد تا ساختار عوامل به دست آید. در حالی که علمدار و انیلان (۲۰۲۰) برای پرسشنامه ۵ عامل معرفی کرده اند، اما نتیجه تحلیل عاملی اکتشافی با چرخش واریماکس ۵ عامل را نشان داد که با تعداد عوامل پرسشنامه اصلی (علمدار و انیلان، ۲۰۲۰) یکسان بود اما به دلیل اینکه ماده‌های ۱، ۲۳، ۷، ۳۰، ۳۱ و ۲۱ ۵ بار عاملی کمتر از ۰/۴۰ داشتند، از مجموعه ماده‌ها حذف گردید و در نهایت تحلیل عاملی برای ماده‌های باقی‌مانده با چرخش واریماکس، ۳ عامل را نشان داد که مجموع این ۳ عامل ۴۰ درصد از واریانس را تبیین کردند؛ بررسی نمودار اسکری و تحلیل موازی هم نشان می‌دهد که ماده‌ها بعد از حذف، روی ۳ عامل بار بیشتری داشتند (نمودار ۱).

جدول ۱. ضرایب همبستگی میان ماده‌های پرسشنامه

ماده‌ها	میانگین	انحراف معیار	واریانس مقیاس در صورت حذف ماده	همبستگی ماده با ضریب آلفای کرونباخ	کل آزمون	در صورت حذف ماده
۲. بیشتر کارهایی را که انجام می‌دهم اتلاف وقت می‌دانم.	۲/۲۸	۱/۰۰	۶۲/۳۸	۰/۰۲	۰/۶۶	
۳. وظایف یا مسئولیت‌هایم را به درستی انجام می‌دهم.	۴/۰۵	۱/۰۰	۶۱/۲۱	۰/۱۳	۰/۶۵	
۴. در حین انجام یک کار به راحتی حواسم پرت می‌شود.	۲/۶۵	۰/۷۸	۶۱/۹۵	۰/۰۵	۰/۶۳	
۶. من معتقدم هر روز جدید فرصت جدیدی برای بهبود خودم است.	۳/۹۸	۰/۹۸	۵۷/۵۰	۰/۳۲	۰/۶۳	
۸. من توانایی بیان احساسات اطرافیانم را دارم.	۳/۸۲	۰/۹۹	۵۸/۴۰	۰/۳۴	۰/۶۳	
۹. به راحتی متوجه پنهان کاری احساسات واقعی دیگران می‌شوم.	۲/۶۲	۱/۱۰	۵۷/۳۴	۰/۴۱	۰/۶۳	
۱۰. در بحث، نظر دیگران را مد نظر قرار می‌دهم.	۳/۸۸	۰/۸۰	۵۶/۸۱	۰/۳۰	۰/۶۴	
۱۱. وقتی به کسی صدمه می‌زنم، می‌توانم ناراحتی خود را بیان کنم.	۴/۱۳	۰/۷۸	۵۹/۵۲	۰/۲۱	۰/۶۳	
۱۲. من آگاهانه از تأثیر نگرشم بر دیگران رفتار می‌کنم.	۳/۹۲	۰/۸۹	۵۶/۹۹	۰/۴۲	۰/۶۳	
۱۳. من تفاوت بین احساسات و رفتارهایم را تشخیص می‌دهم.	۳/۴۴	۰/۸۹	۵۷/۸۷	۰/۳۰	۰/۶۳	
۱۴. وقتی در بازی یا مسابقه‌ای شکست می‌خوریم، دلایل اصلی را زیر سوال می‌برم.	۳/۳۳	۰/۹۳	۵۶/۹۸	۰/۳۷	۰/۶۳	
۱۵. اگر در مورد چیزی احساس بی‌کفایتی کنم، بلافاصله سعی می‌کنم این کمبود را جبران کنم.	۳/۵۶	۱/۰۱	۵۶/۸۹	۰/۴۰	۰/۶۴	
۱۶. حتی وقتی عصبانی هستم، قبل از انجام کاری همه گزینه‌ها را می‌سنجم.	۳/۶۶	۰/۸۹	۵۸/۲۱	۰/۲۸	۰/۶۳	
۱۷. اگر روشی که در حین انجام کاری اتخاذ می‌کنم مؤثر نبود، راه‌های دیگری را امتحان می‌کنم.	۳/۳۰	۱/۰۲	۵۷/۳۰	۰/۳۸	۰/۶۶	
۱۸. تشخیص احساساتم برایم سخت است.	۳/۷۶	۰/۸۸	۶۱/۳۲	۰/۰۷	۰/۶۶	
۱۹. من در بیان نگرانی‌هایم مشکل دارم.	۲/۴۹	۱/۰۴	۶۰/۶۴	۰/۰۹	۰/۶۶	
۲۰. گاهی اوقات می‌گویم: "کاش من جای دیگری بودم".	۲/۹۱	۱/۱۳	۶۱/۴۸	۰/۰۴	۰/۶۶	
۲۲. فکر می‌کنم اطرافیانم در درک من مشکل دارند.	۲/۴۳	۱/۲۱	۵۹/۲۹	۰/۱۹	۰/۶۴	
۲۴. از گذراندن وقت با جمع دوستان لذت می‌برم.	۳/۳۱	۱/۰۲	۶۱/۱۸	۰/۱۰	۰/۶۵	
۲۵. من به نحوه ارتباطم با دوستانم اهمیت می‌دهم.	۳/۰۳	۱/۰۲	۵۸/۶۸	۰/۲۷	۰/۶۴	
۲۶. وقتی مسائلی را با دوستانم به اشتراک می‌گذارم احساس خوشحالی می‌کنم.	۳/۳۰	۰/۹۴	۶۰/۱۹	۰/۱۴	۰/۶۵	
۲۷. من اغلب احساس می‌کنم از دوستانم کنار گذاشته شده‌ام.	۳/۹۳	۰/۹۵	۶۰/۳۴	۰/۱۴	۰/۶۵	
۲۸. بیشتر وقتم را به تنهایی می‌گذرانم.	۴/۰۹	۰/۹۲	۵۸/۸۰	۰/۲۱	۰/۶۴	
۲۹. در روابط اجتماعی با دوستانم شکست می‌خورم.	۳/۵۸	۱/۰۷	۶۱/۴۸	۰/۰۷	۰/۶۶	

N=۴۱۲

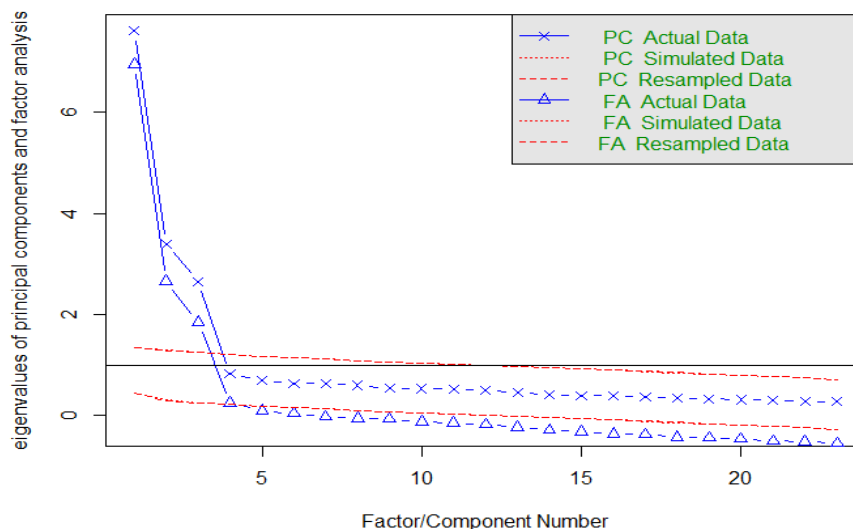
در تحلیل عاملی، ماده‌هایی که بار عاملی بیشتر از ۰/۴۰ داشتند، در یک عامل قرار گرفتند. پس از استخراج مدل، نوبت نام‌گذاری عامل‌های استخراجی بود. برای نام‌گذاری عامل‌های استخراجی، علاوه بر توجه به محتوای ماده‌ها، به پیشینه پژوهشی نیز توجه شد. یافته‌های جدول نشان می‌دهد که پرسشنامه سواد هیجانی از سه عامل تشکیل شده است: (۱) خودآگاهی هیجانی شامل ماده‌های ۱۵، ۱۴، ۱۷، ۱۶، ۹، ۱۱، ۱۲، ۶، ۱۳، ۳، ۱۰ و ۸ که بار عاملی این مؤلفه‌ها بین ۰/۴۰ تا ۰/۷۲ است و در مجموع ۲۲/۱۳ درصد از واریانس پرسشنامه را تبیین می‌کنند؛ (۲) مهارت اجتماعی شامل ماده‌های ۲۷، ۲۲، ۲۸، ۲۹، ۴، ۲۰، ۱۸، ۲ و ۱۹ است که بار عاملی مؤلفه‌ها بین ۰/۵۰ تا ۰/۷۰ است و در مجموع ۱۱/۰۴ درصد از واریانس پرسشنامه را تبیین می‌کنند و عامل سوم: خودتنظیمی است که شامل ماده‌های ۲۴، ۲۵ و ۲۶ است که بار عاملی مؤلفه‌ها بین ۰/۶۶ تا ۰/۷۲ بوده و ۶/۴۱ درصد از واریانس پرسشنامه را تبیین می‌کنند.

به منظور ارزیابی ساختار عاملی پرسشنامه سواد هیجانی، تحلیل عاملی تأییدی روی نمونه ۳۹۶ نفری انجام شد. حجم نمونه در تحلیل عاملی، ۱۰ برابر تعداد ماده‌های پرسشنامه به عنوان نمونه پیشنهاد می‌گردد (مایرز، ۱۳۹۶). با توجه به اینکه پرسشنامه دارای ۳۱ ماده است، بنابراین نمونه مورد نیاز برای تحلیل عاملی تأییدی ۳۱۰ نفر است که ۳۹۶ نفر برای این تحلیل کافی و معتبر است و می‌تواند نتایج قابل قبولی ارائه دهد. نتایج تحلیل عاملی تأییدی حاکی از قابل قبول بودن شاخص‌های برازش مدل رسم شده بود. شاخص‌های برازش کلی مدل در جدول ۲ ارائه شده است.

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، آماره مربوط به شاخص‌های برازش مدل عاملی در محدوده مورد پذیرش قرار دارد و

این امر نشان از آن دارد که مدل از برازش قابل قبولی برخوردار است.

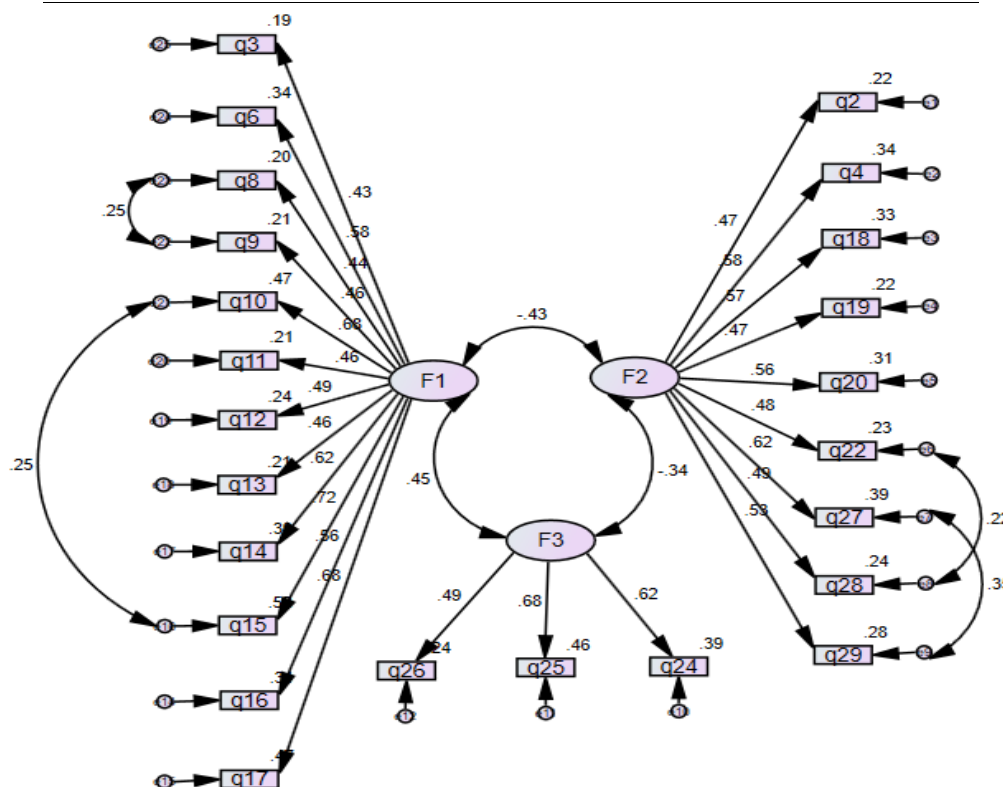
Parallel Analysis Scree Plots



نمودار ۱. تحلیل موازی و نمودار اسکری پرسشنامه سواد هیجانی

جدول ۲. شاخص‌های نیکویی برازش الگوی اندازه‌گیری در نمونه مورد مطالعه

شاخص	حد مطلوب	مقدار برازش شده
کای اسکوئر تقسیم بر درجه آزادی	$3 < \chi^2$ ؛ خوب؛ $5 < \chi^2$ متوسط	۱/۹۱
مقدار p برای مدل	$0.05 > p$ خوب	۰/۰۰۱
شاخص برازندگی تطبیقی CFI	$0.9 > CFI$ خوب	۰/۹۰
شاخص برازندگی GFI	$0.9 > GFI$ خوب	۰/۹۱
شاخص برازندگی IFI	$0.9 > IFI$ خوب	۰/۹۰
شاخص برازندگی TLI	$0.9 > TLI$ خوب	۰/۸۹
شاخص نرم شده برازندگی NFI	$0.9 > NFI$ خوب	۰/۸۲
ریشه دوم برآورد واریانس خطا RMSEA	$0.05 < RMSEA$ عالی، 0.1 تا 0.05 خوب	۰/۰۴



شکل ۱. نتایج تحلیل عاملی برای مدل برازش شده با ضرایب رگرسیونی استاندارد $n=396$

جهت بررسی روایی همگرایی پرسشنامه از همبستگی مؤلفه‌های پرسشنامه سواد هیجانی با مؤلفه‌های پرسشنامه هوش هیجانی آزمون شد که نتیجه این آزمون در جدول ۳ آمده است.

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد مؤلفه‌های پرسشنامه سواد هیجانی با مؤلفه‌های هوش هیجانی رابطه معناداری دارد که نشان‌دهنده روایی همگرایی پرسشنامه سواد هیجانی است. همسانی درونی عوامل استخراج شده پرسشنامه سواد هیجانی و نمره کل آن با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که برای عامل اول یا خودآگاهی هیجانی، عامل دوم یا مهارت‌های اجتماعی و عامل سوم یا خودتنظیمی هیجانی به ترتیب ۰/۸۲، ۰/۸۰ و ۰/۷۱ و نمره کل پرسشنامه برابر با ۰/۶۵ به دست آمد. لذا مقیاس از اعتبار مناسبی برخوردار است.

جدول ۳. ضرایب همبستگی مؤلفه‌های پرسشنامه سواد هیجانی با مؤلفه‌های پرسشنامه هوش هیجانی

مؤلفه‌ها	خودآگاهی هیجانی	مهارت‌های اجتماعی	خودتنظیمی هیجانی
انگیزه	۰/۲۲ **	۰/۲۶ **	۰/۱۴ **
همدلی	۰/۲۸ **	۰/۳۱ **	۰/۱۷ **
خودتنظیمی	۰/۳۰ **	۰/۱۹ **	۰/۳۳ **
خودآگاهی	۰/۳۳ **	۰/۲۵ **	۰/۱۷ **
مهارت‌های اجتماعی	۰/۲۷ **	۰/۳۱ **	۰/۱۴ **

• بحث

تحقیق حاضر با هدف مطالعه ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس سواد عاطفی در بزرگسالان ۲۰ تا ۶۰ سال سراسر ایران که در انجام پژوهش مشارکت داشتند، انجام شد. روایی سازه پرسشنامه سواد عاطفی با استفاده از روش تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی و روایی همگرایی آن با آزمون همبستگی پرسشنامه سواد عاطفی با پرسشنامه هوش هیجانی شرینگ بررسی گردید.

همان‌طور که نتایج نشان داد، مؤلفه‌های پرسشنامه سواد هیجانی با مؤلفه‌های هوش هیجانی رابطه معناداری دارند، که نشان‌دهنده روایی همگرایی پرسشنامه سواد عاطفی است. همبستگی معنادار بین ابعاد مختلف این پرسشنامه تأییدکننده همسانی درونی این ابزار است. همچنین، همبستگی متوسط و معنادار بین ابعاد مختلف این پرسشنامه با هوش هیجانی، روایی همگرایی این پرسشنامه را تأیید کرد.

هوش هیجانی به عنوان توانایی فردی درک می‌شود، درحالی‌که سواد عاطفی به عنوان مهارت استفاده از توانایی فردی در روابط بین فردی در نظر گرفته می‌شود (بزکورت یاکو و دیمیرکیوگلو، ۲۰۲۱). در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت، مقیاس سواد عاطفی توانایی درک حالات عاطفی، آگاهی و استفاده شایسته از این اطلاعات در زمینه‌هایی است که برای خود و دیگران مفید است (علمدار و انیلان، ۲۰۲۲)، که این امر با هوش هیجانی، شادی، عزت نفس، خوش‌بینی، حمایت اجتماعی، رضایت از زندگی، شکوفایی و رفاه رابطه معناداری دارد (یانگ و دوان، ۲۰۲۳).

سواد عاطفی ممکن است به پردازش توانایی هوش هیجانی کمک کند. به عنوان مثال، همدلی به عنوان یک صفت پویای شخصیت، نشان‌دهنده هوش هیجانی است و استفاده از استراتژی‌ها و روش‌های خاص برای افزایش این همدلی بالقوه و همچنین به کارگیری آن در فرآیندهای اجتماعی - فرهنگی، نشان‌دهنده سواد عاطفی است (علمدار و انیلان، ۲۰۲۰).

هوش هیجانی موجب آگاهی از احساسات خود، درک احساسات دیگران و تنظیم روابط با دیگران می‌شود و سواد عاطفی افراد را قادر می‌سازد تا در ارتباط خود با دیگران مهارت‌هایی مانند همدلی، خودتنظیمی، خودانگیختگی، خودآگاهی، مدیریت و تنظیم هیجانی و حل مسئله را به کار برند. چنین دستاوردهایی نقش مثبتی در مهارت‌های تحصیلی افراد، روابط دوستانه، سلامت روانی، مهارت‌های اجتماعی، نگرش نسبت به مدرسه و ادراک خود دارد (آکتاپی و گوندز، ۲۰۲۲).

نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که شاخص‌های برازش مدل پیشنهادی مورد تأیید است، که این یافته با نتایج پژوهش‌های مختلف در زمینه خرده‌مقیاس‌های خودآگاهی هیجانی، مهارت‌های اجتماعی و خودتنظیمی هیجانی همسو است (صالحی و همکاران، ۲۰۲۴؛ آکبگ و همکاران، ۲۰۱۶؛ علمدار و انیلان، ۲۰۲۰؛ پلانسی و همکاران، ۲۰۱۴). بر اساس این نتایج، می‌توان گفت سه بُعد مذکور به عنوان ابعاد سواد عاطفی در نمونه‌های بزرگسالان ایرانی قابل استفاده هستند.

به منظور استخراج عوامل در تحلیل عاملی اکتشافی، روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی به کار گرفته شد. نتایج نشان داد که شرایط لازم برای تحلیل عاملی اکتشافی پرسشنامه مهارت‌های سواد عاطفی وجود دارد. با توجه به اینکه سواد عاطفی می‌تواند در یادگیری و برقراری روابط بین فردی سالم و مؤثر مفید باشد و برای غلبه بر مشکلات و موفقیت در زندگی کاربردی است؛ بنابراین، این مقیاس می‌تواند ابزار مناسبی برای سنجش سواد عاطفی با مؤلفه‌های خودآگاهی هیجانی، مهارت‌های اجتماعی و خودتنظیمی هیجانی باشد که در تعاملات بین فردی به کار گرفته شود.

جهت بررسی اعتبار پرسشنامه از آزمون همسانی درونی استفاده شد. همسانی درونی عوامل استخراج شده از پرسشنامه سواد عاطفی و نمره کل آن با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای عامل اول یا خودآگاهی هیجانی، عامل دوم یا مهارت‌های اجتماعی و عامل سوم یا خودتنظیمی هیجانی به ترتیب ۰/۸۲، ۰/۸۰ و ۰/۷۱ و برای کل پرسشنامه برابر با ۰/۶۵ به دست آمد. نتایج نشان داد که همه مؤلفه‌های این پرسشنامه، ضریب آلفای بالاتر از ۰/۶۰ داشتند. بنابراین به نظر می‌رسد مقیاس سواد عاطفی ابزاری پایا و معتبر برای سنجش سازه سواد عاطفی در بین بزرگسالان باشد. به عبارتی، احتمال می‌رود که اجرای این پرسشنامه در موقعیت‌های مختلف روی گروهی واحد، نتایج مشابهی به دست دهد و سؤالات برای پاسخگویان روشن و بدون ابهام بوده و از هماهنگی درونی بالایی برخوردار باشد. بنابراین، مقیاس مذکور می‌تواند در ابعاد مختلف و از جنبه‌های گوناگون به درستی سواد عاطفی بزرگسالان را اندازه‌گیری کند.

در پژوهش حاضر مطابق با شواهد پژوهشی پیشین، سواد عاطفی به عنوان مجموعه‌ای از مهارت‌ها به فرد توانایی درک، تفسیر، مدیریت و مقابله مناسب با موقعیت‌های اجتماعی و عاطفی زندگی را می‌دهد. از این رو، در پژوهش حاضر مقیاس ۳ عاملی سواد عاطفی براساس مدل از پیش تعیین شده برگرفته از ادبیات و پژوهش‌های تجربی با داده‌های تجربی از نظر ۳ عامل به دست آمده برازش مناسبی داشت.

• نتیجه‌گیری

نتایج نشان داد مقیاس سواد عاطفی علمدار و انیلان از اعتبار و روایی مطلوبی برخوردار است. پژوهشگران و مشاوران می‌توانند برای سنجش سواد عاطفی افراد در موقعیت‌های مختلف، از این مقیاس استفاده کنند.

پژوهش حاضر مانند سایر پژوهش‌ها دارای محدودیت‌هایی بود که از جمله می‌توان به اجرای پژوهش روی گروه سنی ۲۰ تا ۶۰ سال اشاره کرد که می‌تواند قابلیت تعمیم یافته‌ها به گروه‌های دیگر را با محدودیت مواجه کند. در پژوهش حاضر هیچ متغیر جمعیت‌شناختی کنترل نشد که این موضوع می‌تواند به عنوان یکی از محدودیت‌های پژوهش حاضر باشد. پرسشنامه‌های پژوهش از طریق شبکه‌های اجتماعی اجرا شد، بنابراین افرادی که فاقد سواد بوده و یا توانایی استفاده از این رسانه‌ها را نداشتند، در پژوهش شرکت نکردند و این امر تعمیم یافته‌ها را محدود می‌سازد. با توجه به محدودیت‌های مطرح شده پیشنهاد می‌گردد محققان دیگر در اجرای پژوهش خود، موارد مطرح شده را مدنظر قرار دهند. به طور مثال، دامنه سنی شرکت‌کنندگان در مطالعه محدود شود و معیارهایی برای ورود به پژوهش در نظر گرفته شود. همچنین به دلیل تفاوت در تعداد عامل‌های به دست آمده با پژوهش‌های دیگر پیشنهاد می‌شود که پژوهش‌های بیشتری به بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی این پرسشنامه پردازند و ساختار عاملی آن را بررسی کنند.

• تعارض منافع

نویسندگان هیچ تعارض منافع اعلام نکرده‌اند.

• تشکر و قدردانی

از تمامی شرکت‌کنندگان در پژوهش و همه افرادی که در انجام این پژوهش همکاری داشتند، صمیمانه تشکر و قدردانی به عمل می‌آید.

• منابع

- ابراهیمی، گلنوش، عابد، نازنین. (۱۴۰۲). پیش‌بینی تاب‌آوری از سبک‌های دلبستگی و تنظیم شناختی هیجان زنان دارای تجربه سوگ همسر. *مجله روان‌شناسی*، ۲۷(۲)، ۱۱۲-۱۲۰.
- باقری شیخانگوشه، فرزین، سعیدی، مریم، صوابی نیری، وحید، نخستین آصف، زهرا، بوربور، زینب. (۱۴۰۲). اثربخشی درمان شناختی- رفتاری بر دشواری در تنظیم هیجان و انعطاف‌پذیری شناختی بیماران مبتلا به اختلال وسواسی - اجباری. *مجله روان‌شناسی*، ۲۷(۱)، ۲۸-۳۷.
- بهادر مطلق، غلام؛ احمدی، غلامعلی؛ نصری، صادق؛ امام جمعه، محمدرضا. (۱۴۰۲). طراحی برنامه درسی آموزش سواد عاطفی برای دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان. *دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۱۴(۲۷)، ۱۱۱-۱۴۱. DOI: 10.22034/HECS.2023.167274
- صالحی، رضوان؛ محسن‌زاده کرمانی، سلاله؛ ربیعی، محمد. (۱۴۰۳). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی نسخه فارسی مقیاس مهارت سواد هیجانی در نوجوانان. *فصل‌نامه پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی*. (در حال انتشار). DOI:10.22059/japr.2024.356709.644573
- عیدی، حسن؛ عباسی، همایون و منصف، علی. (۱۳۹۲). بررسی ارتباط هوش هیجانی اعضای هیات علمی با اثربخشی دانشکده‌های تربیت بدنی (دولتی) شهر تهران. *پژوهشنامه مدیریت ورزشی و رفتار حرکتی*، ۹(۱۸)، ۱۶۹-۱۸۱. DOI: 10.22080/JSMB.2013.802
- کیمیایی، سید علی؛ خادمیان، حسین؛ فرهادی، حسن؛ قیمتی، عبدالرحیم. (۱۳۹۱). ساخت و مطالعه مقدماتی ویژگی‌های روان‌سنجی و اعتباریابی مقیاس کارکردهای روان‌شناختی خانواده ایرانی. *پژوهش‌های نوین روان‌شناختی*، ۲۷(۷)، ۱۸۲-۱۴۵.
- مایرز، اندرو. (۱۳۹۶). مقدمه‌ای بر آمار و اس‌بی‌اس در روان‌شناسی. ترجمه اکبر رضایی. تبریز: انتشارات آیدین.
- منصوری، بهزاد. (۱۳۸۰). هنجاریابی پرسشنامه هوش هیجانی سیبریا شرینگ در بین دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه‌های تهران. پایان‌نامه تحصیلی کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبائی.
- نوذری، علی، فرهادی، مهران، یارمحمدی‌واصل، مسیب. (۱۴۰۰). تبیین ذهن‌آگاهی براساس تنظیم هیجان و فعالیت نظام‌های بازداری- فعال‌سازی رفتاری در دانشجویان، *مجله روان‌شناسی*، ۲۵(۱)، ۵۰-۶۶.
- Akbag, M., Küçüktepe, S. E., & Özmercan, E. E. (2016). A Study on Emotional Literacy Scale Development. *Journal of Education and Training Studies*, 4(5), 85-91. DOI: 10.11114/j.ets.v4i5.1419
- Akhtar, S., Ali, R., & Ansari, M. (2024). Emotionally Empowered Learners: Promoting Emotional Literacy Practices at Government Primary Schools. *Pakistan Social Sciences Review*, 8(2), 920-930. DOI:10.35484/pssr.2024(8-II)74
- Aktepe, V., & Gündüz, M. (2022). Emotional Literacy Skills and Educational Activities in Affective Education Process. *Erciyes Akademi*, 36(2), 810-827. DOI:10.48070/erciyesakademi.1106916
- Alemdar, M., & Anılan, H. (2022). Reflection of social capital in educational processes: emotional literacy and emotional labor context. *Asia Pacific Education Review*, 23(1), 27-43. DOI:10.1007/s12564-021-09701-0
- Alemdar, M., & Anılan, H. (2020). The Development and Validation of the Emotional Literacy Skills Scale. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 7(2), 258-270. DOI: 10.33200/ijcer.757853
- Bozkurt Yükçü, Ş., & Demircioğlu, H. (2021). Examining the predictor effect of parents' emotional literacy level on the emotion regulation and social problem-solving skills of children. *Early Child Development and Care*, 191(16), 2516-2531. DOI: 10.1080/03004430.2020.1720671
- Cibrian, F. L., Lakes, K. D., Schuck, S. E., & Hayes, G. R. (2022). The potential for emerging technologies to support self-regulation in children with ADHD: A literature review. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 31, 100421. DOI: 10.1016/j.ijcci.2021.100421
- Coronado-Maldonado, I., & Benítez-Márquez, M. D. (2023). Emotional intelligence, leadership, and work teams: A hybrid literature review. *Heliyon*, 9(10). DOI: 10.1016/j.heliyon. 2023.e20356
- Coskun, K., & Oksuz, Y. (2019). Impact of emotional literacy training on students' emotional intelligence performance in primary schools. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 6(1), 36-47. DOI: 10.21449/ijate.503393
- Eden, S., Romi, S., & Braun Aviyashar, E. (2017). Being a parent's eyes and ears: emotional literacy and empathy of children whose parents have a sensory disability. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 17(4), 257-264. DOI: 10.1111/1471-3802.12383
- Faupel, A. (Ed.). (2003). Emotional literacy: assessment and intervention: ages 11 to 16. User's guide. GL Assessment.
- Fokkema, M., & Greiff, S. (2017). How performing PCA and CFA on the same data equal's trouble. *European Journal of Psychological Assessment*. DOI: 10.1027/1015-5759/a000460
- Garcia-Blanc, N., Senar-Morera, F., Ros-Morente, A., & Filella-Guiu, G. (2023). Does emotional awareness lead to resilience? Differences based on sex in adolescence. *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*, 28(2), 135-144. DOI: 10.1016/j.psicoe.2023.06.001
- Hair, J. F., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Black, W. C. (2019). *Multivariate Data Analysis*. England Pearson Prentice. References-Scientific Research Publishing. (nd).
- Hemi, M. E., & Kasperski, R. (2023). Development and validation of 'EduSEL': Educators' Socio-Emotional Learning questionnaire. *Personality and Individual Differences*, 201, 111926. DOI: 10.1016/j.paid.2022.111926
- Huang, X., & Lajoie, S. P. (2023). Social emotional interaction in collaborative learning: Why it matters and how can we measure it? *Social Sciences & Humanities Open*, 7(1), 100447. DOI: 10.1016/j.ssaho.2023.100447
- Kyriazos, T. A. (2018). Applied psychometrics: sample size and sample power considerations in factor analysis (EFA, CFA) and SEM in general. *Psychology*, 9(08), 2207. DOI: 10.4236/psych.2018.98126

- Plancı, M., Kandemir, M., Dündar, H., & Özpolat, A. R. (2014). Validity and reliability study of Emotional Literacy Scale Duygusal Okuryazarlık Ölçeğinin geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Journal of Human Sciences*, 11(1), 481-494. DOI: [10.14687/ijhs.v11i1.2806](https://doi.org/10.14687/ijhs.v11i1.2806)
- Rashid, A., & Khalid, M. U. (2024). Relationship between Cognitive skills and Social Skills among Children with Autism Spectrum Disorder. *Al-Mahdi Research Journal (MRJ)*, 5(5), 74-87.
- Rezai, A., Namaziandost, E., & Teo, T. (2024). EFL teachers' perceptions of emotional literacy: A phenomenological investigation in Iran. *Teaching and Teacher Education*, 140, 104486. DOI: [10.1016/j.tate.2024.104486](https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104486)
- Saltalı, N. D. (2021). Preschool teachers' ability to manage problem behaviours in their classroom: Can it be predicted by teacher self-efficacy and emotional literacy. *Journal of Teacher Education and Lifelong Learning*, 4(1), 1-11. DOI: [10.51535/tell.1084009](https://doi.org/10.51535/tell.1084009)
- Sarrionandia, A., & Mikolajczak, M. (2024). *Changing emotions and emotional competencies: Interventions in nonclinical settings*. In *Change in Emotion and Mental Health* (pp. 97-116). Academic Press. DOI: [10.1016/B978-0-323-95604-8.00001-0](https://doi.org/10.1016/B978-0-323-95604-8.00001-0)
- Yang, L., & Duan, M. (2023). *The role of emotional intelligence in EFL learners' academic literacy development*. *Heliyon*. DOI: [10.1016/j.heliyon.2023.e13110](https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13110)
- Weare, K. (2004). *Developing the emotionally literate school*. London: Paul Chapman. torrossa.com