

توسعه فردی و تحول سازمانی

تأثیر حمایت اجتماعی بر شایستگی اجتماعی دانش آموزان با نقش میانجی مهارت‌های زندگی

امیررضا عبدالله زاده^۱، سمیرا پالی^{۲*}

شیوه استناددهی: عبدالله زاده و پالی. (۱۴۰۴). تأثیر حمایت

اجتماعی بر شایستگی اجتماعی دانش آموزان با نقش میانجی

مهارت‌های زندگی. توسعه فردی و تحول سازمانی، ۳(۳)،

۱. گروه علوم تربیتی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران

۱-۱۸.

* ایمیل نویسنده مسئول: samira.pali@iau.ac.ir

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر حمایت اجتماعی بر شایستگی اجتماعی دانش آموزان با نقش میانجی مهارت‌های زندگی بود. این پژوهش از نظر ماهیت توصیفی از نوع پیمایشی و از حیث هدف کاربردی است. جامعه آماری شامل ۱۶۲۴ دانش آموز ابتدایی در شهر چابکسر بود. حجم نمونه با استفاده از جدول کرجسی و مورگان ۳۱۳ نفر تعیین شد و نمونه‌گیری به روش تصادفی طبقه‌ای انجام گرفت. ابزار گردآوری داده‌ها شامل سه پرسشنامه استاندارد حمایت اجتماعی (Zimet et al., ۱۹۸۸)، شایستگی اجتماعی (Gómez-Ortiz, ۲۰۲۳) و مهارت‌های زندگی (Meir, ۲۰۱۵) بود. داده‌ها با استفاده از روش‌های آمار توصیفی و مدل‌سازی معادلات ساختاری از طریق نرم‌افزار Smart PLS تحلیل شدند. نتایج نشان داد که حمایت اجتماعی تأثیر مثبت و معناداری بر شایستگی اجتماعی دارد ($t=7.302, \beta=0.390$). همچنین حمایت اجتماعی بر مهارت‌های زندگی اثر مثبت و معنادار دارد ($t=9.559, \beta=0.427$) و مهارت‌های زندگی نیز بر شایستگی اجتماعی تأثیرگذار است ($t=4.117, \beta=0.217$). آزمون سوبل نیز اثر غیرمستقیم حمایت اجتماعی بر شایستگی اجتماعی از طریق مهارت‌های زندگی را معنادار نشان داد ($t=4.003$). شاخص GOF معادل ۰.۳۴۴ بود که نشان از برازش متوسط مدل داشت. پژوهش حاضر نقش کلیدی حمایت اجتماعی را در ارتقاء شایستگی اجتماعی دانش آموزان تأیید می‌کند و نشان می‌دهد که این رابطه با تقویت مهارت‌های زندگی تقویت می‌شود. بنابراین، طراحی مداخلاتی برای توسعه مهارت‌های زندگی می‌تواند اثربخشی حمایت‌های اجتماعی در بهبود شایستگی اجتماعی را افزایش دهد.

کلیدواژگان: حمایت اجتماعی، شایستگی اجتماعی، مهارت‌های زندگی، دانش آموزان، مدل‌سازی معادلات ساختاری

تاریخ چاپ: ۱۴ اردیبهشت ۱۴۰۴

تاریخ بازنگری: ۲۱ خرداد ۱۴۰۴

تاریخ پذیرش: ۳ تیر ۱۴۰۴

تاریخ ارسال: ۲۱ مهر ۱۴۰۴

© ۱۴۰۴ تمامی حقوق انتشار

این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت

دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0)

صورت گرفته است.



Personal Development and Organizational Transformation

The Effect of Social Support on Students' Social Competence with the Mediating Role of Life Skills

Amirreza Abdollahzadeh¹, Samira Pali^{1*}

1. Department of Educational Sciences, To.C., Islamic Azad University, Tonekabon, Iran

*Corresponding Author's Email: samira.pali@iau.ac.ir

How to cite: Abdollahzadeh, A., & Pali, S. (2025). The Effect of Social Support on Students' Social Competence with the Mediating Role of Life Skills. *Personal Development and Organizational Transformation*, 3(3), 1-18.

Submit Date: 4 May 2025

Revise Date: 11 June 2025

Accept Date: 24 June 2025

Publish Date: 13 October 2025

Abstract

The purpose of this study was to investigate the effect of social support on students' social competence with the mediating role of life skills. This study was descriptive-survey in nature and applied in purpose. The statistical population included 1,624 elementary students in Chaboksar. Based on the Krejcie and Morgan table, 313 students were selected through stratified random sampling. Data were collected using three standardized questionnaires: the Social Support Scale (Zimet et al., 1988), the Social Competence Scale (Gómez-Ortiz, 2023), and the Life Skills Inventory (Meir, 2015). Data analysis was conducted using descriptive statistics and structural equation modeling in Smart PLS. Results showed that social support had a significant positive effect on social competence ($\beta=0.390$, $t=7.302$). It also significantly predicted life skills ($\beta=0.427$, $t=9.559$), and life skills significantly affected social competence ($\beta=0.217$, $t=4.117$). The Sobel test confirmed the significance of the indirect effect of social support on social competence via life skills ($t=4.003$). The GOF index was 0.344, indicating a moderate model fit. This study confirms the vital role of social support in enhancing students' social competence and highlights the strengthening effect of life skills as a partial mediator. Accordingly, implementing life skills interventions can increase the effectiveness of social support in promoting students' social development.

Keywords: Social support, social competence, life skills, students, structural equation modeling



© 2025 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

مقدمه

شایستگی اجتماعی به عنوان یکی از بنیادی ترین ابعاد رشد روانی-اجتماعی در دوره کودکی و نوجوانی، نقش محوری در سازگاری فرد با محیط های آموزشی، اجتماعی و خانوادگی ایفا می کند. این مفهوم به مجموعه ای از مهارت ها اطلاق می شود که افراد را قادر می سازد تا تعاملات مؤثر، همدلانه و هدفمند با دیگران برقرار سازند و در مواجهه با چالش های اجتماعی، رفتارهای مناسب و انعطاف پذیر از خود نشان دهند (Domitrovich et al., 2017). رشد شایستگی اجتماعی در سال های نخستین زندگی، بنیانی قوی برای موفقیت تحصیلی، سلامت روان و تاب آوری فرد در برابر استرس ها فراهم می سازد و از این رو شناسایی عوامل مؤثر بر آن، دغدغه ای مهم در حیطه روان شناسی رشد و تعلیم و تربیت محسوب می شود (Collie, 2022).

در میان متغیرهای مرتبط با شایستگی اجتماعی، حمایت اجتماعی از سوی خانواده، دوستان و سایر افراد مهم در زندگی، نقشی حیاتی دارد. حمایت اجتماعی به میزان ادراک شده فرد از در دسترس بودن منابع عاطفی، ابزاری، اطلاعاتی یا همدلانه اطلاق می شود که از طریق شبکه های اجتماعی و روابط بین فردی فراهم می گردد (Mallinckrodt & Wei, 2005). پژوهش ها حاکی از آن است که حمایت اجتماعی نه تنها موجب تقویت عزت نفس و کاهش اضطراب می گردد، بلکه بستر مناسبی برای تمرین و یادگیری تعاملات اجتماعی موفق فراهم می سازد (Harper et al., 2022). در این راستا، مطالعه حاضر بر آن است تا با بررسی نقش میانجی مهارت های زندگی، به بررسی سازوکارهای اثرگذاری حمایت اجتماعی بر شایستگی اجتماعی بپردازد.

مطالعات متعدد به رابطه مثبت بین حمایت اجتماعی و شایستگی اجتماعی در کودکان و نوجوانان پرداخته اند. به عنوان نمونه، پژوهش Karimi و همکاران (۲۰۱۶) نشان داد که نوجوانان بزهکار در مقایسه با همسالان عادی، از سطح پایین تری از حمایت اجتماعی و شایستگی اجتماعی برخوردار هستند، که این یافته مؤید نقش تعیین کننده حمایت اجتماعی در شکل گیری رفتارهای سازگارانه است (Karimi et al., 2016). همچنین پژوهش Hassani و همکاران (۲۰۱۷) نشان داد که حمایت اجتماعی با افزایش احساس کفایت تحصیلی و رضایت از مدرسه، به صورت غیرمستقیم بر رضایت کلی از زندگی دانش آموزان تأثیر می گذارد (Hassani et al., 2017). از سوی دیگر، مطالعه Taylor و همکاران (۲۰۱۵) بیانگر آن است که شیوه های فرزندپروری حمایت گرایانه، از طریق افزایش حمایت اجتماعی ادراک شده در نوجوانان، زمینه ساز رشد شایستگی اجتماعی آنان می گردد (Taylor et al., 2015).

با این حال، صرف وجود حمایت اجتماعی لزوماً به رشد مطلوب شایستگی اجتماعی نمی انجامد، بلکه متغیرهایی مانند مهارت های زندگی نقش واسطه ای مهمی در این مسیر ایفا می کنند. مهارت های زندگی به مجموعه ای از توانمندی های روانی-اجتماعی اشاره دارند که فرد را برای مدیریت مؤثر چالش های زندگی روزمره تجهیز می کنند، از جمله مهارت تصمیم گیری، حل مسئله، خودآگاهی، مدیریت هیجانات، و روابط بین فردی (Forneris et al., 2007). پژوهش ها نشان داده اند که برنامه های آموزش مهارت های زندگی می توانند منجر به ارتقاء توانایی نوجوانان در دریافت و بهره گیری از حمایت اجتماعی شده و بهبود تعاملات اجتماعی را در پی داشته باشند (Çalışkan, 2023).

در مطالعه ای دیگر، Forneris و همکاران (۲۰۰۷) دریافتند که آموزش برنامه های مبتنی بر مهارت های زندگی باعث افزایش توانمندی نوجوانان در حل مسئله، هدف گذاری و استفاده بهینه از منابع حمایتی می گردد که در نهایت به تقویت شایستگی اجتماعی آنان منجر می شود (Forneris et al., 2007). به طور مشابه، یافته های Collie و همکاران (۲۰۲۴) نشان می دهد که درک بالاتر دانش آموزان از شایستگی های

اجتماعی-هیجانی خود، رابطه معناداری با ادراک آن‌ها از حمایت‌های محیطی داشته و به بهبود بهزیستی، تعامل اجتماعی مثبت و رفتارهای سازگارانہ منجر می‌شود (Rebecca et al., 2024).

اهمیت مهارت‌های زندگی به‌ویژه در دوره نوجوانی دوچندان می‌شود؛ دوره‌ای که فرد در معرض فشارهای اجتماعی، تحصیلی و عاطفی قرار می‌گیرد و توانایی مواجهه مؤثر با این فشارها می‌تواند آینده اجتماعی و تحصیلی وی را تحت تأثیر قرار دهد. یافته‌های پژوهش Yuan و همکاران (۲۰۲۵) نیز مؤید آن است که حمایت اجتماعی، از طریق افزایش سرمایه روان‌شناختی و حس کفایت والدین، می‌تواند فرایند رشد مهارت‌های زندگی در کودکان را تسهیل کند (Yuan et al., 2025). همچنین Motta و همکاران (۲۰۲۴) بر اهمیت مداخلات مجازی سهم‌چشمگیری تقویت مهارت‌های حمایت‌جویی و توانمندی‌های اجتماعی نوجوانان تأکید کرده‌اند، به‌ویژه در عصری که تعاملات مجازی سهم‌چشمگیری در زندگی اجتماعی نوجوانان دارند (Motta et al., 2024).

در تأیید بیشتر این سازوکار، مطالعه Collie (۲۰۲۲) نشان داد که درک بالای دانش‌آموزان از حمایت آموزشی، با افزایش احساس شایستگی اجتماعی و هیجانی آن‌ها همراه است که خود عاملی برای کاهش مشکلات رفتاری و افزایش مشارکت اجتماعی در کلاس محسوب می‌شود (Collie, 2022). همچنین یافته‌های Beshirian و همکاران (۲۰۲۲) نیز بیانگر رابطه معنادار بین اعتیاد به اینترنت و ضعف در مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی بوده است و نقش حمایت اجتماعی به‌عنوان عاملی محافظ در این زمینه مطرح شده است (Beshirian et al., 2022). در بررسی‌های تجربی نیز McDonnell و همکاران (۲۰۲۴) نشان داده‌اند که بین شایستگی‌های اجتماعی-هیجانی و آمادگی شغلی دانشجویان رابطه مثبت وجود دارد و این رابطه با افزایش سطح حمایت اجتماعی تحکیم می‌شود (McDonnell et al., 2024). همچنین مطالعه Namasaba و همکاران (۲۰۲۲) در زمینه مراقبین کودکان دارای معلولیت نشان داد که حمایت اجتماعی موجب ارتقاء تاب‌آوری و مهارت‌های مقابله‌ای در افراد می‌شود که در نهایت به بهبود عملکرد اجتماعی آن‌ها منتهی می‌گردد (Namasaba et al., 2022). پژوهش حاضر در ادامه این مطالعات، در پی بررسی این پرسش است که آیا حمایت اجتماعی می‌تواند از طریق ارتقاء مهارت‌های زندگی، موجب افزایش شایستگی اجتماعی در دانش‌آموزان گردد؟ با توجه به یافته‌های پیشین، می‌توان این فرض را مطرح نمود که مهارت‌های زندگی در این مسیر نقش واسطه‌ای ایفا می‌کنند. مطالعه حاضر می‌کوشد با تکیه بر ادبیات نظری و شواهد تجربی، سازوکار علی میان حمایت اجتماعی، مهارت‌های زندگی و شایستگی اجتماعی را در قالب یک مدل مفهومی بررسی کند.

روش‌شناسی

در این پژوهش، طرح تحقیق از نوع توصیفی-پیمایشی و از نظر هدف، کاربردی است. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر چابکسر در سال تحصیلی جاری است که تعداد آن‌ها برابر با ۷۵۳ دانش‌آموز دختر و ۸۷۱ دانش‌آموز پسر است. برای تعیین حجم نمونه از جدول کرجسی و مورگان استفاده شد و حجم نمونه معادل ۳۱۳ نفر برآورد گردید. به منظور آنکه تمامی دانش‌آموزان جامعه آماری شانس برابر در انتخاب شدن داشته باشند، از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای استفاده گردید؛ به‌طوری که طبقات بر اساس جنسیت تفکیک شدند و نمونه‌ها به صورت تصادفی از هر طبقه انتخاب شدند تا نمایندگی مناسبی از کل جامعه آماری فراهم گردد.

در این مطالعه، داده‌ها از دو طریق کتابخانه‌ای و میدانی گردآوری شد. روش کتابخانه‌ای به منظور بررسی پیشینه نظری و مطالعات مرتبط در فصل دوم مورد استفاده قرار گرفت. در روش میدانی، داده‌های پژوهش از طریق ابزارهای پرسشنامه‌ای جمع‌آوری شد تا اطلاعات مورد نیاز برای آزمون فرضیه‌ها به دست آید. در این راستا سه پرسشنامه معتبر جهت سنجش متغیرهای اصلی تحقیق مورد استفاده قرار گرفتند که در ادامه به تفصیل معرفی می‌شوند.

پرسشنامه شایستگی اجتماعی مورد استفاده در این تحقیق، نسخه‌ای از پرسشنامه گومز-آرتیز (۲۰۲۳) است که برای ارزیابی ابعاد مختلف شایستگی اجتماعی در دانش‌آموزان طراحی شده است. این پرسشنامه شامل ۲۶ گویه است که پنج بعد مختلف را شامل می‌شود: رفتار اجتماعی (گویه‌های ۱ تا ۴)، خودتنظیمی هیجانی (گویه‌های ۵ تا ۱۲)، کارآمدی اجتماعی (گویه‌های ۱۳ تا ۱۷)، سازگاری اجتماعی در میان همسالان (گویه‌های ۱۸ تا ۲۲)، و سازگاری هنجاری (گویه‌های ۲۳ تا ۲۶). پاسخ‌ها بر اساس طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای تنظیم شده‌اند که شامل گزینه‌های کاملاً مخالف (۱)، مخالف (۲)، تا حدودی موافق (۳)، موافق (۴)، و کاملاً موافق (۵) می‌باشد. این ابزار با هدف سنجش توانمندی‌های اجتماعی دانش‌آموزان طراحی شده و ضریب آلفای کرونباخ آن در این مطالعه ۰.۸۵۶ گزارش شده است که نشان‌دهنده پایایی مطلوب آن می‌باشد. برای سنجش میزان حمایت اجتماعی ادراک‌شده، از پرسشنامه استاندارد زیمنت و همکاران (۱۹۸۸) استفاده شد. این پرسشنامه شامل ۱۲ گویه است که پاسخ‌دهندگان دیدگاه خود را درباره میزان دریافت حمایت اجتماعی از اطرافیان با استفاده از طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای مشخص می‌کنند. طیف مذکور شامل گزینه‌های کاملاً مخالف (۱)، مخالف (۲)، تا حدودی موافق (۳)، موافق (۴)، و کاملاً موافق (۵) است. این ابزار یکی از ابزارهای شناخته‌شده در مطالعات روان‌شناسی اجتماعی برای ارزیابی ادراک افراد از حمایت عاطفی و عملی از سوی خانواده، دوستان و سایر منابع اجتماعی محسوب می‌شود. در این پژوهش، ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه حمایت اجتماعی برابر با ۰.۸۰۹ به دست آمده که نشان‌دهنده اعتبار و انسجام درونی قابل قبول آن است.

پرسشنامه مهارت‌های زندگی مورد استفاده در این پژوهش، برگرفته از ابزار استاندارد طراحی شده توسط میر (۲۰۱۵) می‌باشد. این پرسشنامه با هدف سنجش توانمندی‌های روان‌شناختی و اجتماعی دانش‌آموزان در مواجهه با چالش‌های زندگی روزمره طراحی شده است. ابزار مذکور دارای ۱۰ گویه است که پاسخ‌دهندگان براساس میزان موافقت خود با هر عبارت، گزینه‌ای را از طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای انتخاب می‌کنند؛ این طیف شامل گزینه‌های کاملاً مخالف (۱)، مخالف (۲)، تا حدودی موافق (۳)، موافق (۴)، و کاملاً موافق (۵) می‌باشد. این پرسشنامه به‌طور ویژه بر مهارت‌هایی چون تصمیم‌گیری، تفکر نقادانه، مدیریت استرس، و ارتباط مؤثر تمرکز دارد و در پژوهش حاضر ضریب پایایی آن با استفاده از آلفای کرونباخ ۰.۸۲۳ به دست آمده است که گویای قابلیت اعتماد مناسب ابزار است.

برای تحلیل داده‌های گردآوری‌شده، از روش‌های آماری توصیفی و استنباطی استفاده گردید. در بخش آمار توصیفی، شاخص‌هایی نظیر میانگین، انحراف معیار، توزیع فراوانی، و درصد فراوانی به منظور توصیف متغیرهای پژوهش محاسبه شد. در مرحله بعد، جهت بررسی فرضیه‌ها و سنجش روابط بین متغیرهای مستقل، میانجی و وابسته، ابتدا آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها انجام شد. سپس با توجه به ساختار مفهومی پژوهش، از روش مدل‌سازی معادلات ساختاری (SEM) برای آزمون روابط علی بین متغیرها

بهره گرفته شد. تحلیل داده‌ها از طریق نرم‌افزار Smart PLS صورت پذیرفت که امکان مدل‌سازی روابط پیچیده میان متغیرهای مشاهده‌شده و پنهان را فراهم می‌آورد.

یافته‌ها

در بخش ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه آماری پژوهش که شامل ۳۱۳ دانش‌آموز مقطع ابتدایی در شهر چابکسر است، توزیع جنسیتی نشان می‌دهد که از مجموع شرکت‌کنندگان، ۱۴۸ نفر (۴۷٪) دختر و ۱۶۵ نفر (۵۲٪) پسر بوده‌اند. از نظر توزیع سنی، ۷۶ نفر از دانش‌آموزان (۲۴٪) در گروه سنی ۷ تا ۸ سال، ۱۲۷ نفر (۴۰٪) در گروه سنی ۹ تا ۱۰ سال، و ۱۱۰ نفر (۳۵٪) در گروه سنی ۱۱ تا ۱۲ سال قرار داشته‌اند. این توزیع سنی به گونه‌ای بوده که ۶۴٪ از شرکت‌کنندگان زیر ۱۱ سال سن داشته‌اند و تنها ۱۴٪ در بازه سنی ۱۱ تا ۱۲ سال بوده‌اند. این ترکیب جمعیتی نشان‌دهنده توزیع نسبتاً متعادلی در گروه‌های سنی مختلف مقطع ابتدایی بوده و از نظر جنسیتی نیز توزیع شرکت‌کنندگان نسبتاً همگن ارزیابی می‌شود.

جدول ۱. آمار توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشدگی	کمترین	بیشترین
رفتار اجتماعی	۱۴.۱۷	۲.۸۶۲	-۰.۴۴۴	-۰.۱۷۵	۵	۱۹
خودتنظیمی هیجانی	۲۹.۴۹	۶.۸۷۸	-۰.۵۰۳	-۰.۳۴۱	۹	۴۰
کارآمدی اجتماعی	۱۸.۸۵	۳.۶۳۴	-۰.۵۴۱	۰.۱۷۶	۷	۲۵
سازگاری اجتماعی در میان همسالان	۱۹.۲۳	۴.۱۰۳	-۰.۶۷۵	-۰.۴۲۹	۸	۲۵
سازگاری هنجاری	۱۴.۵۳	۳.۳۸۴	-۰.۶۰۷	-۰.۱۳۴	۶	۲۰
شایستگی اجتماعی (کل)	۹۶.۳۰	۱۶.۶۶۲	-۰.۵۰۷	-۰.۵۱۸	۵۰	۱۲۳
حمایت اجتماعی از سوی خانواده	۱۳.۱۸	۳.۷۲۵	۰.۰۵۷	-۰.۸۶۴	۶	۲۰
حمایت اجتماعی از سوی دوستان	۱۳.۵۰	۳.۱۰۴	-۰.۰۷۶	-۰.۴۴۱	۶	۲۰
حمایت اجتماعی از سوی افراد مهم دیگر	۱۴.۶۵	۳.۶۷۳	-۰.۲۸۳	-۱.۰۸۴	۷	۲۰
حمایت اجتماعی (کل)	۴۱.۳۴	۹.۲۱۴	-۰.۱۱۱	-۱.۰۲۲	۲۴	۶۰
مهارت‌های زندگی	۳۵.۳۲	۷.۹۳۸	-۰.۰۴۷	-۰.۹۴۰	۱۷	۵۰

نتایج آمار توصیفی متغیرهای پژوهش نشان می‌دهد که میانگین شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان برابر با ۹۶.۳۰ با انحراف معیار ۱۶.۶۶ بوده است که نشان‌دهنده سطح نسبتاً بالایی از شایستگی اجتماعی در میان شرکت‌کنندگان می‌باشد. در بین ابعاد شایستگی اجتماعی، بعد «خودتنظیمی هیجانی» با میانگین ۲۹.۴۹ بالاترین مقدار و بعد «رفتار اجتماعی» با میانگین ۱۴.۱۷ کمترین مقدار را داشته‌اند. در زمینه حمایت اجتماعی، میانگین کل این متغیر برابر با ۴۱.۳۴ با انحراف معیار ۹.۲۱ گزارش شده است و بیشترین میانگین در بین زیرمقیاس‌ها مربوط به «حمایت از سوی افراد مهم دیگر» با میانگین ۱۴.۶۵ می‌باشد. همچنین، مهارت‌های زندگی دانش‌آموزان با میانگین ۳۵.۳۲ و انحراف معیار ۷.۹۳ در سطح قابل قبولی ارزیابی شده‌اند. مقادیر چولگی و کشیدگی اغلب متغیرها در بازه مناسب قرار دارد و از نرمال بودن تقریبی توزیع داده‌ها حمایت می‌کند، امری که در ادامه با آزمون کولموگروف-اسمیرنوف نیز مورد بررسی قرار گرفته است. دامنه نمرات مشاهده‌شده برای تمامی متغیرها نیز تنوع مناسبی را نشان می‌دهد که برای تحلیل‌های استنباطی کفایت دارد.

جدول ۲. نتایج آزمون همبستگی بین متغیرهای پژوهش

شماره	متغیر	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱
۱	رفتار اجتماعی	۰.۴۵۷	۰.۳۵۷	۰.۳۳۶	۰.۳۷۹	۰.۵۹۹	۰.۳۱۰	۰.۴۲۹	۰.۵۳۱	۰.۴۸۳	۰.۳۴۱
۲	خودتنظیمی هیجانی	۱	۰.۷۲۱	۰.۴۹۷	۰.۵۱۱	۰.۸۸۵	۰.۳۲۹	۰.۳۷۱	۰.۴۳۸	۰.۴۲۷	۰.۳۰۷
۳	کارآمدی اجتماعی	۱	۰.۶۳۳	۰.۵۶۸	۰.۸۵۸	۰.۲۸۰	۰.۲۷۲	۰.۳۵۷	۰.۳۳۵	۰.۲۸۴	۰.۲۸۴
۴	سازگاری اجتماعی در میان همسالان	۱	۰.۵۵۲	۰.۷۴۹	۰.۲۶۸	۰.۲۵۶	۰.۳۰۴	۰.۳۰۲	۰.۲۳۹	۰.۲۹۴	۰.۲۳۹
۵	سازگاری هنجاری	۱	۰.۷۲۸	۰.۳۶۶	۰.۲۸۵	۰.۳۹۳	۰.۳۸۴	۰.۲۹۴	۰.۳۷۱	۰.۴۸۶	۰.۳۷۱
۶	شایستگی اجتماعی	۱	۰.۶۹۸	۰.۵۵۹	۰.۴۲۹	۰.۳۶۶	۰.۳۹۳	۰.۳۸۴	۰.۲۹۴	۰.۳۷۱	۰.۴۸۶
۷	حمایت اجتماعی از سوی خانواده	۱	۰.۷۸۰	۰.۶۹۸	۰.۵۵۹	۰.۴۲۹	۰.۳۶۶	۰.۳۹۳	۰.۳۸۴	۰.۲۹۴	۰.۳۷۱
۸	حمایت اجتماعی از سوی دوستان	۱	۰.۷۸۰	۰.۶۹۸	۰.۵۵۹	۰.۴۲۹	۰.۳۶۶	۰.۳۹۳	۰.۳۸۴	۰.۲۹۴	۰.۳۷۱
۹	حمایت اجتماعی از سوی افراد مهم دیگر	۱	۰.۷۸۰	۰.۶۹۸	۰.۵۵۹	۰.۴۲۹	۰.۳۶۶	۰.۳۹۳	۰.۳۸۴	۰.۲۹۴	۰.۳۷۱
۱۰	حمایت اجتماعی (کل)	۱	۰.۷۸۰	۰.۶۹۸	۰.۵۵۹	۰.۴۲۹	۰.۳۶۶	۰.۳۹۳	۰.۳۸۴	۰.۲۹۴	۰.۳۷۱
۱۱	مهارت‌های زندگی	۱	۰.۷۸۰	۰.۶۹۸	۰.۵۵۹	۰.۴۲۹	۰.۳۶۶	۰.۳۹۳	۰.۳۸۴	۰.۲۹۴	۰.۳۷۱

نتایج جدول همبستگی نشان می‌دهد که بین تمامی متغیرهای پژوهش رابطه معنادار و مثبت در سطح ۰/۰۱ وجود دارد. شایستگی اجتماعی به‌عنوان متغیر وابسته پژوهش با تمامی ابعاد حمایت اجتماعی، مهارت‌های زندگی، و ابعاد درونی خود نظیر رفتار اجتماعی، خودتنظیمی هیجانی، کارآمدی اجتماعی، سازگاری اجتماعی و سازگاری هنجاری همبستگی مثبت و معناداری دارد. قوی‌ترین همبستگی شایستگی اجتماعی با متغیر خودتنظیمی هیجانی به میزان ۰.۸۸۵ مشاهده شد که نشان‌دهنده رابطه نزدیک بین تنظیم هیجان و شایستگی اجتماعی است. همچنین حمایت اجتماعی از سوی افراد مهم دیگر و دوستان نیز با شایستگی اجتماعی همبستگی نسبتاً قوی داشته‌اند. در بین ابعاد حمایت اجتماعی، قوی‌ترین همبستگی به ترتیب بین حمایت از سوی دوستان و حمایت کلی اجتماعی (۰.۹۲۰) و سپس بین حمایت از سوی افراد مهم دیگر و حمایت کلی (۰.۸۷۴) مشاهده شد. در نهایت، متغیر مهارت‌های زندگی نیز با کلیه متغیرهای پژوهش همبستگی مثبت و معناداری داشته که بیشترین مقدار آن با حمایت از سوی افراد مهم دیگر (۰.۴۰۳) و حمایت کلی (۰.۴۰۳) بوده است. این نتایج نشان‌دهنده هم‌راستایی ابعاد مختلف حمایت اجتماعی و مهارت‌های زندگی با سطح شایستگی اجتماعی در دانش‌آموزان بوده و پیش‌زمینه‌ای برای تحلیل‌های علی در بخش مدل‌سازی ساختاری فراهم می‌سازد.

جدول ۳. مقادیر بار عاملی، آماره معناداری، آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و میانگین واریانس استخراج شده (AVE)

سازه	گویه	بار عاملی	آماره معناداری	AVE	پایایی ترکیبی	آلفای کرونباخ
رفتار اجتماعی	Q۰۱	۰.۶۵۱	۱۱.۶۷۵	۰.۵۴۴	۰.۸۲۶	۰.۷۳۶
	Q۰۲	۰.۷۳۴	۱۷.۲۹۶			
	Q۰۳	۰.۷۷۸	۲۹.۶۶۵			
	Q۰۴	۰.۷۸۰	۳۴.۳۸۶			
خودتنظیمی هیجانی	Q۰۵	۰.۵۹۸	۱۴.۵۲۳	۰.۷۱۷	۰.۹۵۲	۰.۹۴۱
	Q۰۶	۰.۸۶۴	۵۵.۴۳۳			
	Q۰۷	۰.۸۹۱	۶۳.۸۸۵			
	Q۰۸	۰.۹۰۰	۸۰.۰۳۶			
	Q۰۹	۰.۹۰۵	۷۰.۹۲۱			
	Q۱۰	۰.۸۹۱	۵۹.۱۰۳			
	Q۱۱	۰.۸۶۳	۴۸.۰۰۰			
	Q۱۲	۰.۸۱۹	۴۰.۰۸۱			

Personal Development and Organizational Transformation

کارآمدی اجتماعی	Q13	۰.۶۹۵	۲۲.۸۲۸	۰.۵۸۱	۰.۸۷۳	۰.۸۱۸
	Q14	۰.۷۹۰	۳۴.۸۷۳			
	Q15	۰.۷۳۲	۱۸.۸۷۵			
	Q16	۰.۸۱۲	۳۶.۰۶۲			
	Q17	۰.۷۷۵	۲۵.۱۰۷			
سازگاری اجتماعی	Q18	۰.۷۰۸	۲۵.۹۹۴	۰.۶۶۵	۰.۹۰۸	۰.۸۷۲
	Q19	۰.۸۳۹	۵۰.۳۷۱			
	Q20	۰.۸۸۶	۶۸.۷۸۲			
	Q21	۰.۸۴۱	۵۶.۱۶۵			
	Q22	۰.۷۹۱	۳۴.۰۳۶			
سازگاری هنجاری	Q23	۰.۸۶۵	۵۷.۴۸۰	۰.۶۸۷	۰.۸۹۷	۰.۸۴۷
	Q24	۰.۸۷۲	۶۷.۹۵۹			
	Q25	۰.۷۷۸	۲۶.۱۰۶			
	Q26	۰.۷۹۷	۳۲.۰۰۹			
حمایت اجتماعی از سوی خانواده	H01	۰.۷۹۴	۲۴.۰۹۷	۰.۷۲۳	۰.۹۱۲	۰.۸۷۱
	H02	۰.۸۹۹	۸۹.۳۰۷			
	H03	۰.۹۰۹	۹۳.۲۹۳			
	H04	۰.۷۹۲	۳۳.۰۴۲			
حمایت اجتماعی از سوی دوستان	H05	۰.۸۵۵	۳۹.۴۶۴	۰.۶۸۸	۰.۸۹۷	۰.۸۴۲
	H06	۰.۹۰۰	۷۱.۰۵۵			
	H07	۰.۸۸۵	۶۶.۶۳۴			
	H08	۰.۶۵۴	۱۷.۹۵۳			
حمایت اجتماعی از سوی دیگران	H09	۰.۹۱۹	۹۴.۱۸۰	۰.۷۷۸	۰.۹۳۳	۰.۹۰۴
	H10	۰.۹۲۴	۱۲۴.۹۲۵			
	H11	۰.۸۹۴	۷۲.۸۱۸			
	H12	۰.۷۸۴	۳۰.۳۱۹			
مهارت‌های زندگی	M01	۰.۶۷۶	۲۴.۹۵۱	۰.۵۲۹	۰.۹۱۸	۰.۹۰۱
	M02	۰.۶۲۸	۱۴.۴۹۰			
	M03	۰.۷۵۳	۲۱.۹۳۵			
	M04	۰.۷۷۲	۲۲.۷۹۴			
	M05	۰.۷۵۲	۲۱.۲۸۹			
	M06	۰.۷۶۵	۲۵.۷۴۱			
	M07	۰.۷۹۸	۳۷.۸۳۳			
	M08	۰.۶۹۸	۱۸.۹۹۸			
	M09	۰.۷۲۲	۲۴.۵۳۰			
	M10	۰.۶۹۳	۱۹.۸۷۵			

نتایج جدول نشان می‌دهد که تمامی متغیرهای پژوهش دارای بارهای عاملی مناسب و معنادار بوده‌اند، به‌طوری که مقادیر بار عاملی برای همه گویه‌ها بیش از ۰.۶ بوده و آماره‌های معناداری نیز بالاتر از حد بحرانی (۱.۹۶) قرار گرفته‌اند که نشان‌دهنده کفایت همگرایی گویه‌ها با سازه‌های خود می‌باشد. همچنین مقادیر میانگین واریانس استخراج‌شده (AVE) برای همه سازه‌ها بالاتر از ۰.۵ بوده که معیار قابل قبولی برای روایی همگرا است. در زمینه پایایی ابزارها، مقادیر آلفای کرونباخ در تمامی متغیرها بالاتر از ۰.۷ و حتی در بسیاری موارد بالاتر از ۰.۸ گزارش

شده‌اند که دلالت بر انسجام درونی مناسب دارد. همچنین پایایی ترکیبی تمامی سازه‌ها نیز بیش از ۰.۸ بوده که نشان می‌دهد ابزارها از قابلیت اعتماد بالایی برخوردار هستند. در مجموع، می‌توان نتیجه گرفت که ابزارهای پژوهش از نظر روایی و پایایی در سطح مناسبی قرار داشته و برای تحلیل مدل‌سازی معادلات ساختاری مناسب هستند.

جدول ۴. مقادیر R^2 متغیرهای تحقیق

ردیف	متغیر	R^2
۱	مهارت‌های زندگی	۰.۱۸۲
۲	شایستگی اجتماعی	۰.۲۷۱

نتایج این جدول نشان می‌دهد که متغیرهای مستقل و میانجی توانسته‌اند ۲/۱۸ درصد از تغییرات مهارت‌های زندگی و ۱/۲۷ درصد از تغییرات شایستگی اجتماعی را تبیین کنند. این مقدار برای شایستگی اجتماعی در سطح نسبتاً مطلوبی قرار دارد که نشان می‌دهد مدل مفهومی پژوهش در پیش‌بینی متغیر وابسته موفق عمل کرده است.

جدول ۵. مقادیر Q^2 متغیرهای تحقیق

ردیف	متغیر	Q^2
۱	مهارت‌های زندگی	۰.۰۸۲
۲	شایستگی اجتماعی	۰.۱۵۴

مقادیر به‌دست‌آمده برای شاخص Q^2 نشان می‌دهد که مدل دارای قابلیت پیش‌بینی برای هر دو متغیر درون‌زای پژوهش یعنی مهارت‌های زندگی و شایستگی اجتماعی است. با توجه به این که مقادیر Q^2 هر دو متغیر مثبت و بیشتر از صفر هستند، می‌توان اعتبار پیش‌بینانه مدل را تایید نمود.

جدول ۶. نتایج برازش کلی مدل با معیار GOF

GOF	Communalities	R^2
۰.۳۴۴	۰.۴۶۲	۰.۲۲۶

مقدار شاخص GOF برابر با ۰.۳۴۴ به‌دست آمده که بر اساس معیارهای پیشنهادی چینی (۲۰۰۷)، نشان‌دهنده برازش متوسط مدل پژوهش است. این مقدار حاصل از میانگین واریانس‌های استخراج‌شده (۰.۴۶۲) و میانگین ضرایب تعیین (۰.۲۲۶) است. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که مدل ساختاری پژوهش از لحاظ برازش کلی در وضعیت قابل قبولی قرار دارد.

جدول ۷. نتایج حاصل از ارزیابی مدل ساختاری برای بررسی فرضیه‌های پژوهش

ردیف	مسیر	ضریب مسیر (β)	عدد معنادار (t-value)	نتیجه آزمون
۱	حمایت اجتماعی ← شایستگی اجتماعی	۰.۳۹۰	۷.۳۰۲	تأیید
۲	حمایت اجتماعی ← مهارت‌های زندگی	۰.۴۲۷	۹.۵۵۹	تأیید
۳	مهارت‌های زندگی ← شایستگی اجتماعی	۰.۲۱۷	۴.۱۱۷	تأیید

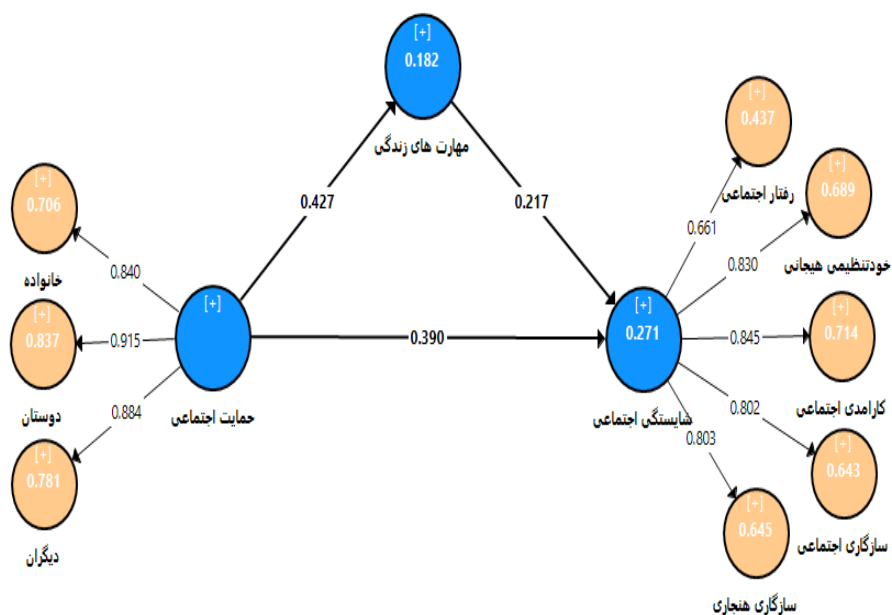
بر اساس تحلیل مسیر در مدل معادلات ساختاری، حمایت اجتماعی تأثیر مستقیم و معناداری بر شایستگی اجتماعی ($t=7.302, \beta=0.390$) و مهارت‌های زندگی ($t=9.559, \beta=0.427$) دارد. همچنین، مهارت‌های زندگی نیز بر شایستگی اجتماعی اثر مثبت و معنادار داشته است ($t=4.117, \beta=0.217$). به این ترتیب، تمامی مسیرهای فرض شده در مدل تایید شدند و نقش میانجی مهارت‌های زندگی در رابطه بین حمایت اجتماعی و شایستگی اجتماعی مورد حمایت تجربی قرار گرفت. این نتایج نشان‌دهنده پیوند منطقی و قابل دفاع بین متغیرهای مفهومی تحقیق است.

فرضیه اصلی پژوهش بر آن است که حمایت اجتماعی بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با نقش میانجی مهارت‌های زندگی تأثیر دارد. نتایج حاصل از تحلیل مسیر در مدل معادلات ساختاری نشان می‌دهد که حمایت اجتماعی با ضریب مسیر استاندارد شده 0.427 بر مهارت‌های زندگی تأثیر مثبت و معناداری دارد (مقدار t بیشتر از 1.96). از سوی دیگر، مهارت‌های زندگی نیز با ضریب مسیر استاندارد شده 0.217 تأثیر معناداری بر شایستگی اجتماعی دارد ($t > 1.96$). بر این اساس، وجود رابطه غیرمستقیم بین حمایت اجتماعی و شایستگی اجتماعی از طریق متغیر میانجی مهارت‌های زندگی مورد تأیید قرار می‌گیرد.

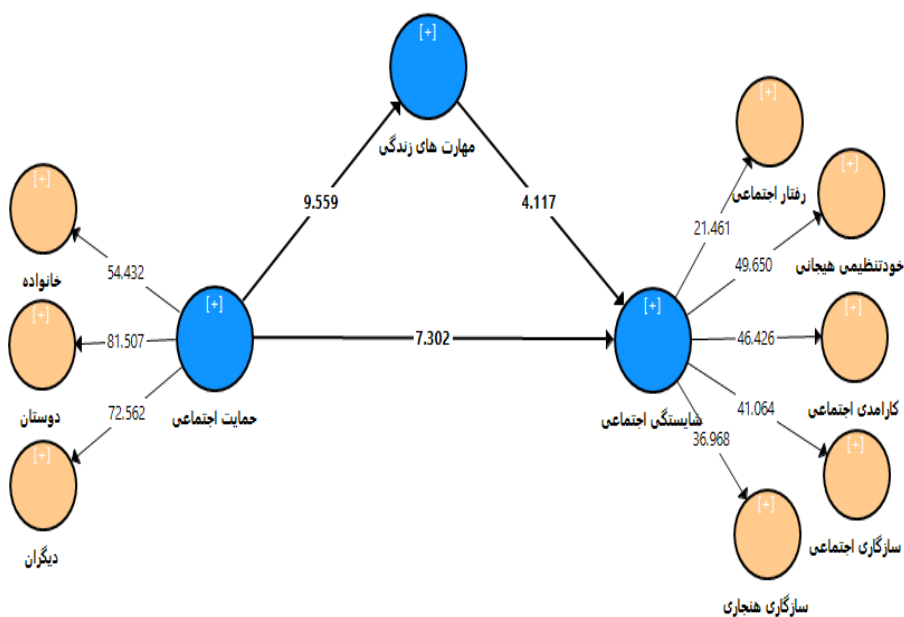
از آنجا که مسیر مستقیم از حمایت اجتماعی به شایستگی اجتماعی نیز معنادار گزارش شده است، می‌توان نتیجه گرفت که نقش میانجی مهارت‌های زندگی از نوع جزئی است. به بیان دیگر، مهارت‌های زندگی بخشی از تأثیر حمایت اجتماعی بر شایستگی اجتماعی را تبیین می‌کند، اما نه به‌طور کامل.

در تأیید این یافته، آزمون سوبل نیز به‌عنوان یکی از روش‌های معتبر برای بررسی نقش میانجی به‌کار گرفته شد. مقدار t حاصل از آزمون سوبل برابر با 4.003 محاسبه شده است که بیش از مقدار بحرانی 1.96 بوده و نشان‌دهنده معناداری مسیر غیرمستقیم می‌باشد. بنابراین، فرضیه اصلی پژوهش که مبتنی بر نقش میانجی مهارت‌های زندگی در رابطه بین حمایت اجتماعی و شایستگی اجتماعی است، به‌طور کامل مورد تأیید قرار گرفت.

در نهایت، بر اساس نتایج کلی مدل، ضریب مسیر کل استاندارد شده از حمایت اجتماعی به شایستگی اجتماعی از طریق مهارت‌های زندگی برابر با 0.483 برآورد شده است. این مقدار تأکید می‌کند که ترکیب تأثیر مستقیم و غیرمستقیم حمایت اجتماعی بر شایستگی اجتماعی از قدرت پیش‌بینی نسبتاً بالایی برخوردار است و نقش مهارت‌های زندگی در این میان به عنوان یک حلقه کلیدی و واسطه‌ای برجسته تأیید می‌گردد.



شکل ۱. مدل با بارهای عاملی



شکل ۲. مدل با ضرایب معناداری

بحث و نتیجه گیری

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که حمایت اجتماعی تأثیر مثبت و معناداری بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان دارد و این تأثیر از طریق متغیر میانجی مهارت‌های زندگی نیز تقویت می‌شود. تحلیل مسیر در مدل معادلات ساختاری نشان داد که حمایت اجتماعی با ضریب مسیر

۰.۴۲۷ پیش‌بینی‌کننده معناداری برای مهارت‌های زندگی است و مهارت‌های زندگی نیز با ضریب مسیر ۰.۲۱۷ بر شایستگی اجتماعی تأثیرگذار است. همچنین آزمون سوبل نیز وجود تأثیر غیرمستقیم معنادار حمایت اجتماعی بر شایستگی اجتماعی از طریق مهارت‌های زندگی را تأیید کرد. این یافته‌ها به‌طور کلی بیانگر آن است که حمایت اجتماعی نه تنها به‌صورت مستقیم، بلکه از طریق ارتقاء مهارت‌های زندگی می‌تواند زمینه رشد شایستگی اجتماعی را در دانش‌آموزان فراهم آورد.

تفسیر این نتایج با ادبیات موجود سازگار است. برای مثال، پژوهش (Domitrovich et al., 2017) بر نقش اساسی شایستگی‌های اجتماعی-هیجانی در تنظیم رفتارهای بین‌فردی کودکان و سازگاری روانی آن‌ها تأکید کرده و حمایت اجتماعی را زمینه‌ساز رشد این شایستگی‌ها دانسته است. به‌علاوه، مطالعه (Mallinckrodt & Wei, 2005) نشان داد که ادراک از حمایت اجتماعی در نوجوانان می‌تواند منجر به کاهش فشارهای روانی، افزایش انسجام اجتماعی و بروز رفتارهای سازگارانه شود. پژوهش حاضر نیز نشان می‌دهد که وجود شبکه‌های حمایتی فعال، به‌ویژه از سوی خانواده، دوستان و افراد مهم دیگر، موجب افزایش احساس امنیت روانی در دانش‌آموزان شده و آنان را برای تعامل مؤثرتر در محیط‌های اجتماعی آماده می‌کند.

همچنین یافته‌های تحقیق درخصوص نقش میانجی مهارت‌های زندگی همسو با مطالعاتی است که نشان داده‌اند مهارت‌های زندگی نقش کلیدی در فعال‌سازی حمایت اجتماعی و هدایت آن به سمت رفتارهای سازگارانه ایفا می‌کنند. در این راستا، پژوهش (Forneris et al., 2007) تأکید کرده است که آموزش مهارت‌های زندگی نظیر حل مسئله، هدف‌گذاری و حمایت‌جویی به نوجوانان کمک می‌کند تا از منابع حمایتی خود بهتر استفاده کنند و شایستگی اجتماعی بالاتری کسب نمایند. یافته‌های پژوهش (ÇAliŞKan, 2023) نیز این نتیجه را تأیید می‌کند و بیان می‌دارد که دانش‌آموزانی که مهارت‌های زندگی بالاتری دارند، درک قوی‌تری از حمایت اجتماعی داشته و در روابط بین‌فردی موفق‌تر عمل می‌کنند.

در عین حال، یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که حمایت اجتماعی با ضریب مسیر مستقیم ۰.۳۹۰ نیز بر شایستگی اجتماعی اثر می‌گذارد که این موضوع بیانگر نقش میانجی‌گری جزئی مهارت‌های زندگی است. این نتیجه با مطالعه (Hassani et al., 2017) همخوانی دارد که در آن حمایت اجتماعی از طریق تقویت حس کفایت تحصیلی و خودکارآمدی، موجب بهبود عملکرد اجتماعی دانش‌آموزان شده بود. همچنین در پژوهش (Karimi et al., 2016) مشاهده شد که نوجوانانی که از سطح بالاتری از حمایت اجتماعی بهره‌مندند، رفتارهای اجتماعی مناسب‌تری از خود نشان می‌دهند. در مطالعه حاضر نیز به‌وضوح مشاهده شد که حمایت اجتماعی، هم به‌صورت مستقیم و هم از طریق افزایش توانمندی‌های روانی-اجتماعی، نظیر مهارت‌های زندگی، موجب ارتقاء شایستگی اجتماعی می‌شود.

مطالعات اخیر نیز به اهمیت رابطه بین حمایت اجتماعی، مهارت‌های زندگی و شایستگی اجتماعی اشاره کرده‌اند. به‌طور مثال، پژوهش (Yuan et al., 2025) نشان داد که حمایت اجتماعی خانواده از طریق افزایش سرمایه روان‌شناختی والدین، منجر به ارتقاء شایستگی‌های فرزندان در دوران پیش‌دبستانی می‌شود. این یافته در تطابق با پژوهش حاضر است، چرا که نشان می‌دهد حمایت خانواده می‌تواند از طریق تقویت مهارت‌های اساسی زندگی بر رفتارهای اجتماعی کودک اثرگذار باشد. همچنین در مطالعه (Motta et al., 2024) نیز اشاره شد که تقویت مهارت‌های اجتماعی و هیجانی از طریق مداخلات رسانه‌ای می‌تواند نوجوانان را در استفاده مؤثر از حمایت‌های محیطی توانمند سازد. بنابراین،

رابطه سه‌سویه حمایت اجتماعی، مهارت‌های زندگی و شایستگی اجتماعی، رابطه‌ای تأییدشده و چندسویه است که می‌تواند مسیرهای مداخله‌ای متعددی را برای ارتقاء رشد اجتماعی فراهم آورد.

در بررسی نقش مهارت‌های زندگی، پژوهش حاضر نشان می‌دهد که این متغیر علاوه بر عملکرد مستقل خود، به‌عنوان یک حلقه واسطه مؤثر در زنجیره علیتی بین حمایت اجتماعی و شایستگی اجتماعی عمل می‌کند. این نتیجه با مطالعه (McDonnell et al., 2024) همراستا است که در آن نیز مهارت‌های اجتماعی و هیجانی دانشجویان نقش کلیدی در تقویت آمادگی شغلی آنان از طریق افزایش حمایت اجتماعی داشت. همچنین، پژوهش (Collie, 2022) بیان می‌کند که حمایت آموزشی در محیط مدرسه زمانی اثربخش‌تر است که همراه با تقویت مهارت‌های اجتماعی و هیجانی باشد. در همین راستا، یافته‌های (Rebecca et al., 2024) نشان می‌دهد که حس استقلال و کفایت اجتماعی دانش‌آموزان از طریق حمایت‌های محیطی و تقویت مهارت‌های زندگی افزایش می‌یابد و منجر به بهزیستی اجتماعی گسترده‌تر می‌شود.

همچنین می‌توان به مطالعه (Karasová & Uhláriková, 2022) اشاره کرد که در آن مشاهده شد حمایت اجتماعی می‌تواند نقش تقویتی در رشد شایستگی‌های اجتماعی نوجوانانی که دارای خواهر یا برادر معلول هستند، ایفا کند. این یافته در امتداد پژوهش (Namasaba et al., 2022) نیز قابل تفسیر است که نشان داد در جوامع با چالش‌های خاص اجتماعی، حمایت اجتماعی نقش مهمی در افزایش تاب‌آوری، توانمندی و سازگاری اجتماعی ایفا می‌کند. در پژوهش حاضر نیز این موضوع تأیید می‌شود که حمایت اجتماعی در کنار توانایی‌های درونی نظیر مهارت‌های زندگی، می‌تواند ابزار قدرتمندی در شکل‌دهی به روابط اجتماعی و رفتارهای بین‌فردی مؤثر باشد.

همچنین یافته‌های (Harper et al., 2022) در زمینه نقش مهارت‌های دیجیتال در ارتقاء تعاملات اجتماعی در عصر کرونا، نکته مهمی در تفسیر نتایج این پژوهش محسوب می‌شود. دانش‌آموزانی که مهارت‌های لازم برای بهره‌گیری از ابزارهای نوین ارتباطی را دارا هستند، می‌توانند از شبکه‌های اجتماعی مجازی نیز به‌عنوان منبعی برای دریافت حمایت اجتماعی استفاده کنند و این امر می‌تواند منجر به ارتقاء مهارت‌های اجتماعی آنان گردد. این یافته‌ها در پژوهش (Kewalramani et al., 2021) نیز تأیید شده‌اند؛ جایی که آموزش مبتنی بر فناوری‌های نوین مانند اسباب‌بازی‌های رباتیک به‌عنوان روشی مؤثر برای ارتقاء مهارت‌های اجتماعی در کودکان معرفی شده است.

در مجموع، نتایج پژوهش حاضر از یک مدل علی حمایت می‌کند که در آن حمایت اجتماعی نقش پایه‌ای و تسهیل‌کننده در ارتقاء شایستگی اجتماعی ایفا می‌کند، اما این مسیر زمانی تقویت می‌شود که همراه با رشد و ارتقاء مهارت‌های زندگی باشد. این یافته‌ها دارای پیامدهای نظری و کاربردی مهمی برای نظام‌های آموزشی، خانواده‌ها و برنامه‌ریزان مداخلات روان‌شناختی می‌باشد.

این پژوهش مانند بسیاری از مطالعات میدانی، با محدودیت‌هایی مواجه بوده است. نخست آنکه پژوهش حاضر تنها در محدوده جغرافیایی یک شهر و در میان دانش‌آموزان مقطع ابتدایی اجرا شده و تعمیم نتایج به سایر گروه‌های سنی یا مناطق دیگر نیازمند احتیاط است. همچنین، استفاده از روش خودگزارشی در گردآوری داده‌ها می‌تواند تحت تأثیر سوگیری‌های پاسخ‌دهندگان قرار گیرد. عدم بررسی متغیرهای تعدیل‌گر دیگر مانند وضعیت اقتصادی-اجتماعی خانواده، سلامت روان والدین و جو فرهنگی مدرسه نیز از دیگر محدودیت‌های این پژوهش محسوب می‌شود.

پژوهشگران آینده می‌توانند با گسترش جامعه آماری به گروه‌های سنی مختلف و مناطق گوناگون، امکان تعمیم‌پذیری نتایج را افزایش دهند. همچنین استفاده از روش‌های ترکیبی شامل مصاحبه‌های عمیق، مشاهده مشارکتی و تحلیل محتوا می‌تواند تصویر کامل‌تری از پویایی روابط

بین حمایت اجتماعی، مهارت‌های زندگی و شایستگی اجتماعی ارائه دهد. افزون بر این، پیشنهاد می‌شود نقش سایر متغیرهای واسطه یا تعدیل‌گر مانند خودکارآمدی، انگیزش تحصیلی، سبک‌های فرزندپروری و فرهنگ مدرسه نیز در مدل‌های آینده مورد بررسی قرار گیرد. با توجه به یافته‌های پژوهش، پیشنهاد می‌شود که برنامه‌های آموزش مهارت‌های زندگی در سطح مدارس ابتدایی به صورت ساختاریافته و مداوم اجرا شود. همچنین خانواده‌ها، معلمان و مشاوران مدرسه می‌توانند با فراهم آوردن محیطی امن، پذیرنده و حمایت‌گر، زمینه‌های رشد اجتماعی و هیجانی دانش‌آموزان را تقویت کنند. سیاست‌گذاران آموزشی نیز می‌توانند با تدوین برنامه‌های مشارکتی میان مدرسه و خانواده، نقش مؤثرتری در ارتقاء سلامت اجتماعی نسل آینده ایفا نمایند.

تشکر و قدردانی

از تمامی کسانی که در انجام این پژوهش ما را همراهی کردند تشکر و قدردانی به عمل می‌آید.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

موازین اخلاقی

در تمامی مراحل پژوهش حاضر اصول اخلاقی مرتبط با نشر و انجام پژوهش رعایت گردیده است.

Extended Abstract

Introduction

Social competence, as a core construct in child and adolescent development, plays a crucial role in facilitating adaptive interpersonal behavior, academic success, and emotional well-being. It encompasses a range of skills and behavioral capacities such as emotional regulation, communication, cooperation, and social problem-solving. Research has consistently shown that students with higher levels of social competence are better equipped to manage interpersonal challenges, experience lower levels of psychological distress, and report higher levels of school adjustment and life satisfaction (Collie, 2022; Domitrovich et al., 2017). Given the centrality of social competence in developmental trajectories, identifying the factors that promote it is of theoretical and practical importance.

Among the most prominent predictors of social competence is social support, which refers to the perception or experience of being cared for, valued, and part of a supportive social network. Social support can stem from various sources including family members, peers, and significant others and has been linked to reduced anxiety, increased self-esteem, and enhanced interpersonal effectiveness in school-aged children and adolescents (Harper et al., 2022; Mallinckrodt & Wei, 2005). It not only serves as a buffer against stressors but also facilitates social learning by providing models of effective social behavior and emotional responsiveness (Hassani et al., 2017; Taylor et al., 2015). Studies have further demonstrated that the absence of perceived support is associated with increased risk for behavioral problems and social withdrawal (Karimi et al., 2016).

Although the direct relationship between social support and social competence is well-established, emerging research points to the importance of mediating variables that help explain how support is

translated into competent social functioning. One such mediator is life skills—a set of psychosocial abilities that enable individuals to manage personal and interpersonal demands effectively. These include decision-making, critical thinking, emotional regulation, empathy, and interpersonal communication. Life skills are considered essential for fostering adaptive functioning, especially in the context of adolescence, where social roles become more complex and emotionally demanding (Çalişkan, 2023; Forneris et al., 2007). There is increasing evidence suggesting that life skills not only improve students' personal coping capacities but also enhance their ability to perceive, access, and utilize social support networks more effectively (Collie Rebecca et al., 2024; Rebecca et al., 2024). Yuan et al. (2025) emphasized that the positive effects of family social support on children's development are often mediated through increased psychological capital and a heightened sense of competence among caregivers, which ultimately benefits the child's emotional and social functioning (Yuan et al., 2025). Likewise, Motta et al. (2024) demonstrated that engaging youth in social media-based educational interventions targeting emotional skills can enhance their ability to seek and utilize support, thereby improving their social competence over time (Motta et al., 2024). In another study, Beshirian et al. (2022) found that students with higher levels of internet addiction tended to report lower levels of communication and social skills, which were significantly moderated by the degree of perceived social support (Beshirian et al., 2022). These studies collectively suggest that life skills may serve as an important bridge linking social support to actual social functioning.

Additional findings support the need to investigate the mediating role of life skills in this relationship. For instance, McDonnell et al. (2024) found that social-emotional competencies in undergraduate students were significantly predicted by perceived social support and that these competencies, in turn, were associated with career readiness (McDonnell et al., 2024). Kewalramani et al. (2021) highlighted how technological interventions using robotic toys in early childhood education can promote social and emotional skills, enhancing children's competence in peer interactions (Kewalramani et al., 2021). Similarly, Karasová and Uhláriková (2022) showed that adolescents with disabled siblings, a context that may challenge social development, can nonetheless develop high levels of social competence when supported by strong social networks (Karasová & Uhláriková, 2022). In Uganda, Namasaba et al. (2022) found that social support significantly enhanced the resilience and coping skills of caretakers, further reinforcing the critical role of contextual support in shaping psychosocial outcomes (Namasaba et al., 2022).

Building on this body of literature, the present study sought to examine the effect of social support on the social competence of elementary school students, with a particular focus on the mediating role of life skills. By modeling this relationship, the study aims to provide insight into how external resources (e.g., social support) are internalized through the development of essential psychosocial capacities (e.g., life skills), which in turn contribute to socially competent behavior in school-aged children.

Methods and Materials

This research employed a descriptive-survey design and was applied in purpose. The statistical population consisted of all elementary school students in Chaboksar, totaling 1,624 students (753 girls and 871 boys). Based on Krejcie and Morgan's table, a sample of 313 students was selected through stratified random sampling. Data collection tools included three standardized questionnaires: the Social Support Questionnaire (Zimet et al., 1988) with 12 items, the Social Competence Questionnaire (Gómez-Ortiz, 2023) with 26 items across five subscales, and the Life

Skills Inventory (Meir, 2015) with 10 items. Data were analyzed using descriptive statistics (means, standard deviations, skewness, kurtosis) and inferential statistics via structural equation modeling (SEM) in Smart PLS.

Findings

Descriptive results indicated moderate to high levels of social support, life skills, and social competence among participants. Correlational analysis showed significant positive associations between all major variables. Social support had a strong direct relationship with social competence ($r = 0.486$), and also significantly correlated with life skills ($r = 0.403$). Life skills were moderately correlated with social competence ($r = 0.371$).

Path analysis confirmed all three primary hypotheses. Social support had a significant direct effect on social competence ($\beta = 0.390$, $t = 7.302$). It also significantly predicted life skills ($\beta = 0.427$, $t = 9.559$). In turn, life skills significantly predicted social competence ($\beta = 0.217$, $t = 4.117$). The Sobel test indicated that the indirect effect of social support on social competence through life skills was statistically significant ($t = 4.003$), confirming the mediating role of life skills.

The R^2 values were 0.182 for life skills and 0.271 for social competence, suggesting that the model accounted for 18.2% and 27.1% of the variance in these variables, respectively. The Q^2 values were also positive, indicating acceptable predictive relevance. The model's GOF (Goodness of Fit) index was 0.344, representing a moderate overall model fit.

Discussion and Conclusion

The results of this study confirm the critical role of social support in enhancing students' social competence and illustrate the partial mediating effect of life skills in this relationship. These findings align with previous research indicating that students who perceive higher levels of support from their social environment are more likely to engage in effective social behaviors, adapt more readily to classroom settings, and experience fewer interpersonal difficulties.

Life skills were shown to be an important psychosocial resource that translates social support into practical, observable social behavior. Students who possess strong decision-making abilities, emotional regulation, and interpersonal communication skills are more likely to utilize available support effectively and engage in competent social interactions. This supports the notion that social support alone is not always sufficient for behavioral change; rather, the presence of internal psychological assets like life skills amplifies the impact of external support.

The study also emphasizes that life skills function as a partial mediator, suggesting that while social support has a direct influence on social competence, part of this effect is channeled through enhanced psychosocial capacities. This highlights the importance of designing interventions that simultaneously strengthen life skills while fostering supportive environments. Doing so can optimize students' developmental outcomes and promote holistic growth in both academic and social domains.

The model developed in this study can be applied in educational settings to identify students at risk of poor social functioning and to inform targeted intervention strategies. Teachers, counselors, and parents can collaborate to create environments rich in emotional and instrumental support while integrating structured life skills training into school curricula. Such multidimensional approaches are likely to yield better outcomes than focusing on either environmental or individual factors in isolation. Overall, this study contributes to the growing literature on the interplay between contextual support and personal development in youth. By empirically validating the mediating role of life skills in the

relationship between social support and social competence, it offers a nuanced perspective that can inform both research and practice. Future studies could explore this model across different age groups, cultures, and educational systems to further generalize and refine its applicability.

References

- Beshirian, S., Khareghani Moghadam, S. M., Bandeh Allahi, K., Shirmohammadi, N., Besharati, F., & Malekpour, F. (2022). Internet Addiction and Communication Skills Among Students: An Application of the Social Support Theory. *Journal of Nursing and Midwifery*, 20(4), 258-268. <https://doi.org/10.52547/unmf.20.4.258>
- ÇAliŞKan, S. (2023). Examination of the Relationship Between Self-Efficacy Levels of High School Students and Problem-Solving Skills and Perceived Social Support. *Journal of Family Counseling and Education*, 7(2), 45-54. <https://doi.org/10.32568/jfce.1205084>
- Collie Rebecca, J., Martin, A. J. A. U. R. L., & Caldecott-Davis, K. (2024). Students' perceived social-emotional competence: The role of autonomy-support and links with well-being, social-emotional skills, and behaviors. *Learning and Instruction*. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2023.101866>
- Collie, R. J. (2022). Instructional support, perceived social and emotional competence, and students' behavioral and emotional well-being outcomes. *Educational Psychology*, 42(1), 4-22. <https://doi.org/10.1080/01443410.2021.1994127>
- Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., & Weissberg, R. P. (2017). Social-Emotional Competence: An Essential Factor for Promoting Positive Adjustment and Reducing Risk in School Children. *Child development*, 88(2), 408-416. <https://doi.org/10.1111/cdev.12739>
- Forneris, T., Danish, S. J., & Scott, D. L. (2007). Setting goals, solving problems, and seeking social support: developing adolescents' abilities through a life skills program. *Adolescence*, 42(165). <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=00018449&AN=105921240&h=ZYrA8jowtk0wzXRA2R3cV%2B3Q3iSsHck6DNmXNSxmROJh0vcArNbsxUsTbKKR4U5fZE8h%2FDsburMpoU7300gsnw%3D%3D&url=c>
- Harper, M.-G., Quan-Haase, A., & Hollingshead, W. (2022). Mobilizing Social Support: New and Transferable Digital Skills in the Era of COVID-19. *First Monday*. <https://doi.org/10.5210/fm.v27i4.12559>
- Hassani, M., Asghari, M., Kazemzadehbeytali, M., & Abdoli Soltanahmadi, J. (2017). The role of social support in life satisfaction of students: Examining the mediating role of school satisfaction, academic competency and self-efficacy. *Journal of School Psychology*, 5(4), 31-51. https://jss.uma.ac.ir/article_510.html
- Karasová, R., & Uhláriková, J. (2022). Social Support, School Achievement and Social Competencies in Adolescents With Disabled Siblings. *Pomáhajúce Profesie*, 5(2), 5-12. <https://doi.org/10.17846/pp.2022.5.2.5-12>
- Karimi, Y., Khabbaz, M., Habibi, Y., & Karimian, N. (2016). The Comparison of the Resilience and Social Support in Juvenile Delinquents and Normal Teenagers of Tehran. *Educational Psychology*, 12(40), 1-15. <https://doi.org/10.22054/jep.2016.5445>
- Kewalramani, S., Palaiologou, I., Δαρδανού, M., Allen, K. A., & Phillipson, S. (2021). Using Robotic Toys in Early Childhood Education to Support Children's Social and Emotional Competencies. *Australasian Journal of Early Childhood*, 46(4), 355-369. <https://doi.org/10.1177/18369391211056668>
- Mallinckrodt, B., & Wei, M. (2005). Attachment, Social Competencies, Social Support, and Psychological Distress. *Journal of counseling psychology*, 52(3), 358-367. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.52.3.358>
- McDonnell, M., Yang, Y., & Zadhasn, Z. (2024). Linking Emotional and Social Competencies to Career Readiness Among Senior Undergraduates [Research Article]. *Iranian Journal of Educational Sociology*, 7(1), 198-204. <https://doi.org/10.61838/kman.ijes.7.1.19>
- Motta, M., Liu, Y., Brenna, K., McLaurin, S., Speer, K., Scherer, E., & Yarnell, A. (2024). Assessing the Effect of Evidence-Based Mental Health Social Media Videos on Youth Emotional Support Competencies: A "Creator-Engaged" Approach. <https://doi.org/10.31235/osf.io/kydf4>
- Namasaba, M., Kazembe, N., Seera, G., & Baguwemu, A. A. (2022). Broadening the Scope of Social Support, Coping Skills and Resilience Among Caretakers of Children With Disabilities in Uganda: A Sequential Explanatory Mixed-Methods Study. *BMC public health*, 22(1). <https://doi.org/10.1186/s12889-022-13018-x>
- Rebecca, J. C., Martin, A. J., Renshaw, L., & Caldecott-Davis, K. (2024). Students' perceived social-emotional competence: The role of autonomy-support and links with well-being, social-emotional skills, and behaviors. *Learning and Instruction*. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2023.101866>
- Taylor, Z., Conger, R. D., Robins, R. W., & Widaman, K. F. (2015). Parenting Practices and Perceived Social Support: Longitudinal Relations With the Social Competence of Mexican-Origin Children. *Journal of Latina/o Psychology*, 3(4), 193-208. <https://doi.org/10.1037/lat0000038>

Yuan, H., Yan, Z., Yue, Y., Zhao, Y., & Lei, J. (2025). The Relationship Between Family Socio-Economic Status and Preschool Children Parents' Parenting Sense of Competence: The Chain Mediating Role of Social Support and Psychological Capital. *Child & Family Social Work*. <https://doi.org/10.1111/cfs.13263>