

بررسی تاثیر آموزش هوش هیجانی بر کاهش پرخاشگری و افزایش سازگاری فردی- اجتماعی در دانش آموزان دختر سال دوم متوسطه شهرستان اهواز

زهرا افتخار صعدی *
دکتر مهناز مهربانی زاده هنرمند **
دکتر بهمن نجاریان ***
دکتر حسن احدی ****
دکتر پرویز عسگری *****

چکیده

هدف اصلی این پژوهش بررسی تاثیر آموزش هوش هیجانی بر کاهش پرخاشگری و افزایش سازگاری فردی- اجتماعی در دانش آموزان دختر سال دوم متوسطه شهرستان اهواز می باشد. پژوهش حاضر از جمله پژوهش های آزمایشی با طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه گواه می باشد. جامعه آماری شامل کلیه دانش آموزان دختر سال دوم متوسطه شهرستان اهواز بود. نمونه این پژوهش را ۶۰ نفر از این دانش آموزان تشکیل می دادند که از بین جامعه مورد نظر با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی چند مرحله ای انتخاب شده و به دو گروه آزمایشی و گواه تقسیم شده اند (۳۰ نفر گروه آزمایش و ۳۰ نفر گروه گواه) قبل از انجام مداخله آزمایشی (ارایه متغیر مستقل) دو گروه با استفاده از پرسشنامه شخصیتی کالیفرنیا (CPI) و پرسشنامه پرخاشگری (AGQ) پیش آزمون شده اند. سپس گروه آزمایشی به مدت ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه ای تحت آموزش تکنیک های هوش هیجانی قرار گرفتند. یک هفته پس از اتمام مداخله مجدداً هر دو گروه با استفاده از آزمون های CPI و AGQ و پس آزمون اجرا شد. داده ها با استفاده از روش مانکوا (کوواریانس چند متغیری) مورد تحلیل قرار گرفتند. نتایج این پژوهش در سطح معنی داری $P < 0.001$ نشان داد که آموزش مهارت های هوش هیجانی موجب کاهش پرخاشگری و همچنین افزایش سازگاری فردی- اجتماعی دانش آموزان دختر گروه آزمایشی در مقایسه با گروه گواه شده است.

کلید واژگان: هوش هیجانی، پرخاشگری، سازگاری فردی اجتماعی

* دانش آموخته دوره دکتری دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات خوزستان
** استاد و عضو هیئت علمی دانشگاه شهید چمران اهواز
*** استاد و عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات خوزستان
**** استاد و عضو هیئت علمی دانشگاه علامه طباطبائی تهران
***** استادیار و عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز
این مقاله برگرفته از پایان نامه دکتری خانم زهرا افتخار در دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات خوزستان است.

مقدمه

بیش از دو دهه پژوهش در زمینه تعامل بین هیجان و شناخت، بنیان های لازم را برای گسترش مفهوم هوش هیجانی^۱ فراهم ساخته است (فورگاس^۲، ۲۰۰۱).

هوش هیجانی در شکل گیری، گسترش و ادامه تعاملات انسانی مؤثر، نقش مهمی دارد و عموماً یکی از عوامل اساسی هوش هیجانی این است که فرد راهبردهای ارتباطی را چگونه و در چه زمانی و به چه شکل مورد استفاده قرار دهد. هوش هیجانی مجموعه ای از قابلیت های غیرشناختی است که توانایی فرد را در سازگاری با مقتضیات محیطی و فشارهای حاصله افزایش می دهد (موسوی لطفی، ۱۳۸۸). مفهوم هوش هیجانی که در آغاز توسط سالووی و مایر^۳ (۱۹۹۰) مطرح شد، تفاوت های فردی را در چگونگی استدلال درباره احساسات خویش روشن می سازد. هوش هیجانی به عنوان گونه توانایی^۴، عبارت است از ظرفیت درک^۵، ابراز^۶، فهم^۷، کاربرد^۸ و مدیریت^۹ (مهار) هیجان ها در خود و دیگران (مایر و سالووی ۱۹۹۷).

معروف ترین چهره در این حوزه، دانیل گلمن^{۱۰}، هوش هیجانی را مجموعه ای از توانایی ها مانند خودآگاهی، همدلی، خود نظم بخشی، انگیزش خود و مهارت های اجتماعی تعریف کرده است (گلمن ۱۹۹۹، به نقل از واتکین^{۱۱}، ۲۰۰۰).

بار- آن^{۱۲} (۱۹۹۷)، به نقل از مایر، سالووی و کاروسو^{۱۳}، ۲۰۰۰، نظریه پرداز دیگری است که هوش هیجانی را به عنوان یک سری از ظرفیت ها، قابلیت ها و مهارت های غیرشناختی می داند که توانایی های خود را در برخورد موفقیت آمیز با مقتضیات و فشارهای محیطی افزایش می دهند.

برخلاف گلمن و بار- آن، سالووی و همکارانش «هوش هیجانی» را صرفاً یک سری از توانایی های غیرشناختی و مجموعه ای از رگه های شخصیتی نمی دانند. بلکه به عقیده آنها توانایی افراد در مقابله و سازگاری با رویدادهای زندگی به همکاری درهم تنیده ظرفیت های عقلانی و هیجانی وابسته است و موفقیت فرد در زندگی بستگی به این دارد که فرد بتواند به تجارب هیجانی خود و دیگران بیندیشد و متقابلاً قادر باشد به استدلال هایی که عقل در مورد یک شخص یا یک موقعیت ترسیم می کند، پاسخ های هیجانی سازش یافته ای بدهد (سالووی، مایر و کاروسو، ۲۰۰۰).

1. Emotional intelligence

2. Forgas

3. Salovey & Mayer

4. Ability

5. Perception

6. Expression

7. Understanding

8. Using

9. Management

10. Golman

11. Watkin

12. Bar- on

13. Caruso

کوپر و ساواف^۱ (۱۹۹۷)، به نقل از شات، مالوف، هال، هاگرتی و کوپر^۲ (۱۹۹۸) نیز در این زمینه «بهره هیجانی اجرایی»^۳ را مطرح کرده و هوش هیجانی را بر اساس «سواد هیجانی»^۴ به معنی دانش فرد در مورد ماهیت و علت هیجان های خود می دانند و مؤلفه های آن را شامل «تناسب هیجانی»^۵ (به معنای انعطاف پذیری و سخت رویی هیجانی)، «عمق هیجانی»^۶ (به معنای تعدیل شدت هیجان ها، توانایی تقویت و تعمیق آنها) و «کیمیاگری هیجانی»^۷ (به معنای توانایی استفاده از هیجان ها و احساسات برای خلاقیت) بیان می کنند. به طور کلی می توان گفت که هوش هیجانی پیش بینی موفقیت را ممکن می سازد، زیرا نشان می دهد که چگونه فرد بلافاصله دانش خود را در موقعیت های مختلف به کار می گیرد. به عبارت دیگر، هوش هیجانی به تفاوت های افراد در ادراک، پردازش، تنظیم و به کارگیری اطلاعات هیجانی اشاره دارد. میکولاجزک و لومینت^۸ (۲۰۰۸). نتایج بسیاری از پژوهش ها نشان می دهد که هوش هیجانی، برخلاف هوش شناختی یک توانایی ثابت و تغییرناپذیر نیست، بلکه قابل رشد و تغییر است و می توان از طریق آموزش های ویژه، میزان آن را افزایش داد و سطح کمی و کیفی آن را بهبود بخشید (چرنیس^۹، زاینس، وایسبرگ، وانگ و والبری^{۱۰}، ۲۰۰۴، گرشام، باوون و کوک^{۱۱}، ۲۰۰۶، بارآن^{۱۲}).

بر اساس بسیاری از تحقیقات، رابطه معنی داری بین هوش هیجانی و متغیرهای زیادی، از جمله پرخاشگری و سازگاری به دست آمده است. (؛ آنیماساهون^{۱۲} ۲۰۱۰؛ لاورنس و جین^{۱۳} ۲۰۱۰؛ ساوارنا و ناتان کومار^{۱۴} ۲۰۰۹؛ گرگ و راستوجی^{۱۵} ۲۰۰۹؛ انیولا^{۱۶} ۲۰۰۸؛ بورلی^{۱۷} ۲۰۰۸؛ سیکانک^{۱۸} ۲۰۰۷ و گامینگ و کوروس^{۱۹} ۲۰۰۷؛ راجرز، کوالتر، فلیس و گاردنر^{۲۰} ۲۰۰۶؛ پاپ و مارتین^{۲۱} ۲۰۰۵؛ وان ماینن، پرینس و امال کامپ^{۲۲} ۲۰۰۴).

1. Cooper & Sawaf
2. Schutte , Malouff, Hall, Haggerty & Cooper
3. Executive
4. Emotional literacy
5. Emotional fitness
6. Emotional depth
7. Emotional alchemy
8. Mikolajzak & Lumminet
9. Chernis
10. Zins , Wissberg , Wang & Walbery
11. Gresham , Bavan & Cook
12. Animasahun
13. Lawrence & Jane
14. Joshi & Thingujam
15. Garg & Rastogi
16. Eniola
17. Beverley
18. Cikanck
19. Gumming & Kouros
20. Rogers, Qualter, Phelps & Gardner
21. Pop & Martin
22. Vanmanen , Prins & Emmelkamp

پرخاشگری، عبارت است از رفتاری که هدف آن صدمه زدن به خود یا به دیگران باشد. (یوسف کریمی، ۱۳۸۱) پرخاشگری، رفتار فیزیکی کاملاً آشکاری است که هدف آن صدمه زدن به شخص یا شیئی یا سیستم می باشد که باعث اجتناب دیگران یا مقابله به مثل آنان می شود. در انسانها، پرخاشگری زمانی رخ می دهد که تعادل بین تکانه و کنترل درونی بر هم بخورد (سادوک و سادوک، ۲۰۰۳).

پرخاشگری به عنوان یکی از با اهمیت ترین مسایل دوره نوجوانی مورد توجه است (بونیکا، یشووا، آرنولد، فیشر و زلجو، ۲۰۰۳). این در حالی است که قلدری و پرخاشگری پیامدهای منفی زیادی می تواند برای آنان داشته باشد. (روس بی، فورستر، بیگلان و مترلر^۱، ۲۰۰۵).

همچنین، یکی از مسائل مهم دوره نوجوانی، ناسازگاری نوجوان است. طبق گزارش سازمان ملل، در سالهای دهه ۱۹۸۰ بیش از هفتاد درصد از جرایم را نوجوانان کمتر از ۱۸ سال مرتکب شده اند. این رفتارهای ناسازگارانه هم برای جامعه و هم برای رشد افراد نوجوان مخاطره آمیز بیان شده است. آنچه از متون تحقیقی برمی آید این است که سازگاری موفق بسته به عملکرد یکپارچه توانش های هیجانی دارد. (راجرز، کوالتر، فلپس و ایمیل کامپ، ۲۰۰۶).

سازگاری یک مفهوم عام است و به همه راهبردهایی که فرد برای اداره کردن موقعیت های استرس زای زندگی اعم از تهدیدهای واقعی یا غیرواقعی به کار می برد گفته می شود (سادوک و سادوک، ۲۰۰۳).

بر اساس رویکرد یادگیری، سازگاری مجموعه ای از رفتارهای آموخته شده است و ناسازگاری زمانی به وجود می آید که فرد مهارت های لازم برای تطابق با مشکلات روزمره زندگی را یاد نگرفته باشد. به طور کلی فرایندهای یادگیری در بروز پاسخ های سازگارانه یا ناسازگارانه نقش اساسی دارد و افراد برای سازگاری مطلوب باید مهارت های اجتماعی لازم را فرا گیرند. (فیرس^۲، ۱۹۹۱ ترجمه فیروزبخت، ۱۳۷۴).

در طی برنامه رشد مهارت های اجتماعی نیوهیون (به عنوان یکی از برنامه های اصلی هوش هیجانی) که توسط الیاس و وایسبرگ^۳، ۱۹۹۰، مهارت های اجتماعی از جمله حل مسئله، ارتباط با همسالان، کنترل تکانه ها، مقابله با مسائل و مشکلات و مقابله با استرس ها که از جمله مؤلفه های زیربنایی هوش هیجانی هستند، آموزش داده شد و نتایج، حاکی از آن بود که آموزش این مهارت ها به ارتقای آنها و بهبود وضع فراگیران در تمام زمینه های مذکور منجر شده است.

راجرز، کوالتر، فلپس و گاردنر (۲۰۰۶)، میان ادراک کمتر هیجان های دیگران و سازگاری اجتماعی ضعیف، رابطه به دست آمده اند. لوپز، براکت، نزلک، شاتز، سلی و سالووی، (۲۰۰۴)^۴ نیز نشان دادند که افرادی که در مدیریت کردن حالت های هیجانی خود و دیگران ناتوان هستند، مهارت های اجتماعی و حمایتی کمتری دارند.

1. Sadock & Sadock
2. Bonica , yeshova, Arnold , Fisher & Zeljo
3. Rusby , Forrester, Biglan & Metzler
4. Phares
5. Elias & Wisberg
6. Lopes, Brachet, Nezlek, Schutz, Selli & Salovey

در پژوهشی با عنوان هوش هیجانی و استراتژی های خودتنظیمی در درمان گرفتاری پرخاشگرانه نوجوان مبتلا به صفت نابینایی توسط (انیولا، ۲۰۰۷^۱)، انجام شد. این پژوهش تأثیر دو عکس العمل هوش هیجانی (شناخت و بیان هیجان) و آموزش خودتنظیمی^۲ را در درمان پرخاشگری این نوجوانان بررسی کرده است. نتایج نشان داد که شرکت کنندگانی که با دو عکس العمل ردیابی هوش هیجانی و آموزش خودتنظیمی درمان شده بودند، بهبود قابل توجهی در الگوی رفتار پرخاشگرانه شان نسبت به گروه شاهد داشتند.

همچنین در پژوهش بشارت (۱۳۸۴)، تأثیر هوش هیجانی بر کیفیت روابط اجتماعی در یک نمونه دانشجویی ۳۰۰ نفری مورد بررسی قرار گرفته است. یافته ها نشان داد که بین هوش هیجانی و مشکلات بین شخصی دانشجویان همبستگی معنی داری وجود دارد. هوش هیجانی همچنین بازینه های مختلف مشکلات بین شخصی دانشجویان همچون قاطعیت، مردم آمیزی، صمیمیت و مسئولیت پذیری همبستگی منفی معنی دار دارد. هوش هیجانی، با تقویت سازگاری اجتماعی، توان همدلی با دیگران، سلامت روانی، بهزیستی هیجانی و رضایت از زندگی، مشکلات بین شخصی را کاهش می دهد و زمینه بهبود روابط اجتماعی را فراهم می سازد.

گروس، مونیرو و شن^۳ (۲۰۰۸)، پژوهش بر روی ۱۳۵ دانشجوی دوره کارشناسی بازرگانی انجام دادند. در این پژوهش به گروه آزمایش (۷۵ نفر)، طی ۱۱ هفته، آموزش هوش هیجانی ارائه شد و گروه گواه (۶۰ نفر) هیچ گونه مداخله ای دریافت نکرد. نتایج بیانگر تفاوت معنی داری بین دو گروه در تمام مؤلفه های هوش هیجانی، از جمله درک و ابراز هیجان ها، آسان سازی تفکر، استفاده از هیجان ها، تشخیص هیجان ها و کنترل و مدیریت هیجان ها بود.

در پژوهشی توسط عبدا... و ماریا کونگک^۴ (۲۰۰۸)، رابطه بین هوش هیجانی، کنار آمدن^۵، حمایت اجتماعی و سازگاری میان ۲۵۰ نفر از دانشجویان ترم اول مورد بررسی قرار گرفت. از آزمون های سازگاری برای سازگاری، هوش هیجانی مایر و سالووی (برای سنجش هوش هیجانی)، پرسشنامه کنار آمدن با دیگران (برای کنار آمدن) و پرسشنامه ارزیابی تعاملات اجتماعی برای سنجش حمایت اجتماعی استفاده شد. نتایج حاکی از آن بود که دانشجویان با سازگای متوسط بالا، از نظر سازگاری اجتماعی، سازگاری آموزشگاهی، و سازگاری فردی و هیجانی در سطح بالایی بودند و نتایج تحلیل مسیر نیز نشان داد که سازگاری بالا یک پیش بینی کننده مهم برای تبیین رابطه بین هوش هیجانی، کنار آمدن، حمایت های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی می باشد و این که هوش هیجانی نیز تأثیر زیادی بر پیشرفت تحصیلی آنان داشته است.

همچنین در پژوهشی که توسط (اورتس و تور- آنین^۶) (۲۰۰۸)، با هدف تأثیر هوش هیجانی بر

1. Eniola
2. Self- regulation training
3. Groves , Moenrue & Shen
4. Abdullah & Chong
5. Copying
6. Ortse & Tor -Anyin

سازگاری در زندگی ۲۸۶ زوج در نیجریه صورت گرفت، نتایج نشان داد که مهارت های مدیریت هیجانی، مهارت های حساسیت هیجانی و مهارت ارتباط اجتماعی در زوجین سازگار، بالا بوده است. حال از آنجا که دوره نوجوانی، دوره ای است که در آن تغییرات جسمی، روانی-اجتماعی نوجوان با هیجانات شدید همراه است و بسیاری از دستگاه های عصبی و شناختی که هیجان را کنترل می کند ضمن این دوره به رشد می رسند (هوپر، لوسیان، کونکلین و پرگر، ۲۰۰۴)، داشتن آموزش هایی مبتنی بر تنظیم هیجان ها لازم است. همچنین به دلیل اینکه در ایران اغلب تحقیقات به صورت غیر آزمایشی صورت گرفته است، محققین ضرورت انجام پژوهش با چنین طرحی را احساس نمودند. بر همین مبنا مسئله ای که این پژوهش مطرح می کند چنین است که: آیا آموزش مهارت های هوش هیجانی می تواند منجر به کاهش پرخاشگری و افزایش سازگاری فردی-اجتماعی در دانش آموزان دختر سال دوم دبیرستان شود؟

فرضیه های تحقیق

با توجه به هدف تحقیق و پیشینه پژوهش فرضیه های زیر تدوین و مورد آزمون قرار گرفتند.

فرضیه ۱: آموزش هوش هیجانی باعث کاهش پرخاشگری و افزایش سازگاری فردی-اجتماعی دانش آموزان دختر پایه دوم دبیرستان می شود.

۱-۱: آموزش هوش هیجانی باعث کاهش پرخاشگری دانش آموزان دختر پایه دوم دبیرستان می شود.

۱-۲: آموزش هوش هیجانی باعث افزایش سازگاری فردی-اجتماعی دانش آموزان دختر پایه دوم دبیرستان می شود.

روش پژوهش

جامعه آماری و روش نمونه گیری

جامعه آماری در این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر سال دوم دبیرستان شهرستان اهواز در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸ است. آزمودنی های این تحقیق ۶۰ نفر از دانش آموزان دختر سال دوم دبیرستان اهواز می باشند که با استفاده از روش تصادفی چندمرحله ای انتخاب شدند. ابتدا از بین نواحی چهارگانه آموزش و پرورش شهرستان اهواز، یک ناحیه انتخاب و سپس از بین مدارس آن ناحیه، ۲ مدرسه انتخاب و از هر مدرسه ۳ کلاس انتخاب و از هر کلاس ۱۰ نفر دانش آموز جهت انجام این پژوهش به کار گرفته شد که به طور تصادفی در دو گروه ۳۰ نفر آزمایش و ۳۰ نفر گواه قرار داده شدند. طرح تحقیق در این پژوهش آزمایشی و از نوع طرح پیش آزمون-پس آزمون با گروه گواه می باشد.

روش مداخله

در این پژوهش، در ده جلسه ۹۰ دقیقه ای، به آموزش هوش هیجانی در دانش آموزان پرداخته شد. پایه آموزش ها بر اساس مدل مایر و سالووی استوار شده بود. جلسه های آموزشی بدین قرار بود:

گروه بندی آزمودنی ها و آشنایی مقدماتی با هیجان ها و انواع آن، آموزش مهارت های خود آگاهی هیجانی، درک هیجانی در خود و دیگران، همدلی، کنترل هیجانی در خود و آموزش مدیریت هیجان های دیگران و نهایتاً جمع بندی کلی از تمام جلسات و سپس اتمام جلسات با اجرای پس آزمون.

ابزارهای اندازه گیری

۱) پرسشنامه روانی کالیفرنیا^۱ (CPI)

در این پژوهش برای اندازه گیری سازگاری فردی-اجتماعی از آزمون شخصیت سنج کالیفرنیا که یک آزمون مداد- کاغذی خود اجراست^۲، استفاده شده است. کلارک و همکاران^۳ در سال ۱۹۵۳ این آزمون را به منظور سنجش سازش های مختلف زندگی که دارای دو قطب سازگاری فردی و اجتماعی است تهیه کردند که ۱۸۰ سؤال دو گزینه ای (بلی یا خیر) دارد. این آزمون دارای ۱۲ خرده مقیاس است که نیمی از آنها برای سنجش سازگاری فردی و نیمی دیگر برای سنجش سازگاری اجتماعی هستند. شافر^۴ (۱۹۸۴) در کتاب سالنامه اندازه گیری های روانی، در مورد آموزش شخصیتی کالیفرنیا بر پایه مطالعات انجام شده، ضرایب پایایی آن را برای مقیاس سازش فردی ۰/۸۸ تا ۰/۹۰ و برای مقیاس سازش اجتماعی ۰/۸۶ تا ۰/۹۰ و برای خرده مقیاس های آزمون در دامنه ۰/۶۰ تا ۰/۸۷ و برای کل آزمون ۰/۹۱ تا ۰/۹۳ محاسبه کرده است.

اصفهانانی اصل (۱۳۸۱) در تحقیقی میزان ضرایب پایایی این مقیاس را با استفاده از دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف برای سازش فردی به ترتیب ۰/۸۶ و ۰/۸۷، سازش اجتماعی ۰/۸۰ و ۰/۷۹ و برای کل آزمون ۰/۹۰ و ۰/۹۳ به دست آورده است. در این تحقیق نیز برای تعیین پایایی پرسشنامه از دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف استفاده شده که به ترتیب برای سازگاری فردی ۰/۹۶ و ۰/۹۵، برای سازگاری اجتماعی ۰/۹۴ و ۰/۸۹ و برای کل پرسشنامه ۰/۹۷ و ۰/۹۱ است که نشان دهنده ضرایب مطلوب پرسشنامه یاده شده می باشد. اعتبار مقیاس فوق از طریق همبستگی این با سؤالات ملاک تعیین شده که این ضرایب برای سازگاری فردی برابر ۰/۶۲ و برای سازگاری اجتماعی برابر با ۰/۶۱ و برای کل پرسشنامه برابر با ۰/۷۹ می باشد که در سطح معنی داری $p < 0/001$ به دست آمده است.

۲- پرسشنامه پرخاشگری اهواز^۵ (AGQ)

این پرسشنامه شامل ۳۰ سؤال در سه عامل (۱) خشم و غضب (۲) تهاجم و توهین (۳) لجاجت و کینه توزی می باشد؛ که زاهدی فر و نجاریان و شکرکن، (۱۳۷۶) آن را در دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز ساخته اند. بررسی حاصل از تحلیل عوامل نشان داد که ۱۴ ماده اول عامل خشم و غضب، ۸ ماده دوم عامل تهاجم و توهین و ۸ ماده آخر عامل لجاجت و کینه توزی است. اعتبار این پرسشنامه را زاهدی فر، نجاریان و شکرکن در سال ۱۳۷۶ با مقیاس های خصومت و گناه

1. California Personality Inventory

2. Self- administered

3. Klarck et al

4. Shaffer

5. Aggression Questionnaires

باس و دورکی^۱ (۱۹۷۵) و MMPI^۲ ارزیابی کردند. همبستگی بین پرسشنامه پرخاشگری در کل برای تمامی افراد $I=0/56$ و برای دختران $I=0/49$ و برای پسران $I=0/59$ در سطح معنی داری $p<0/001$ گزارش شده است. ضرایب پایایی آن با روش آلفای کرونباخ و روش تنصیف برای عامل خشم و غضب به ترتیب $0/80$ و $0/77$ و برای عامل تهاجم و توهین $0/74$ و $0/69$ و برای عامل لجاجت و کینه توزی $0/77$ و $0/73$ و برای کل پرسشنامه $0/85$ و $0/61$ می باشد که رضایت بخش است. در این تحقیق برای تعیین پایایی پرسشنامه پرخاشگری نیز از دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف استفاده شد که برای کل پرسشنامه به ترتیب برابر با $0/97$ و $0/90$ بود که نشان دهنده ضرایب پایایی قابل قبولی است. اعتبار این مقیاس از طریق همبسته کردن با سؤالات ملاک تعیین شده و برای خشم و عصیت $0/39$ ، برای تهاجم و توهین $0/53$ و برای لجاجت و کینه توزی، $0/45$ و برای کل پرسشنامه برابر با $0/69$ بود که حاکی از اعتبار قابل قبول پرسشنامه است.

روش های آماری

ضریب همبستگی پیرسون جهت محاسبه اعتبار، روش های آلفای کرونباخ و تنصیف جهت محاسبه ضرایب پایایی، به کارگیری تحلیل مانکوا (کوواریانس چند متغیری) و تحلیل کواریانس یک متغیری (آنکوا) جهت تحلیل فرضیه تحقیق.

یافته های پژوهش

داده های جمع آوری شده طبق جداول زیر ارائه می گردد:

جدول ۱- نتایج تحلیل واریانس چند متغیری (مانکوا) بر روی میانگین نمره های پس آزمون پرخاشگری و سازگاری فردی-اجتماعی دانش آموزان گروه های آزمایش و گواه، با کنترل پیش آزمون

نام آزمون	مقدار	DF فرضیه	DF خطا	F	سطح معنی داری	جدور	توان آماری
آزمون اثر پیلایی	0/924	2	55	332/84	$p<0/001$	0/92	100
آزمون لامبدای ویکلز	0/076	2	55	332/84	$p<0/001$	0/92	100
آزمون اثر هتلینک	12/10	2	55	332/84	$p<0/001$	0/92	100
آزمون بزرگترین ریشه روی	12/10	2	55	332/84	$p<0/001$	0/92	100

مندرجات جدول ۱-۱ نشان می دهد که با کنترل پیش آزمون سطوح معنی داری همه آزمون ها، بین دانش آموزان دختر گروه های آزمایش و گواه حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته (پرخاشگری و سازگاری فردی-اجتماعی) تفاوت معنی داری مشاهده می شود، برای پی بردن به این نکته که از لحاظ کدام متغیر بین دو گروه تفاوت وجود دارد، دو تحلیل کواریانس یک متغیری در متن مانکوا انجام شد

1. Buss & Durkee
2. Minnesota Multiphasic Personality Inventory

که نتایج آن در جدول ۱-۱ نشان داده شده است. به علاوه، میزان تأثیر برابر با ۰/۹۲ می باشد، یعنی ۹۲ درصد تفاوت های فردی در نمره های پس آزمون پرخاشگری و سازگاری فردی - اجتماعی مربوط به تأثیر آموزش هوش هیجانی می باشد. توان آماری برابر با ۱ است، یعنی امکان خطای نوع دوم وجود نداشته است. با توجه به F مشاهده شده و سطح معنی داری ($p < ۰/۰۰۰۱$ و $F = ۳۳۲/۸۴$) فرضیه شماره یک تأیید می شود.

جدول ۱-۲: نتایج کواریانس یک راهه در متن مانکواروی میانگین نمره های پس آزمون پرخاشگری و سازگاری فردی - اجتماعی دانش آموزان گروه های آزمایش و گواه، با کنترل پیش آزمون

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	مجدور اتا	توان آماری
پرخاشگری	پیش آزمون	۱۱۰۴/۳۰	۱	۱۱۰۴/۳۰	۲۷/۵۵	$p < ۰/۰۰۱$	۰/۳۳	۱/۰۰
	گروه	۲۲۹۳۹/۹۰	۱	۲۲۹۳۹/۹۰	۵۷۲/۴۵	$p < ۰/۰۰۱$	۰/۹۱	۱/۰۰
	خطا	۲۲۴۴/۰۸	۵۶	۴۰/۰۷				
سازگاری فردی - اجتماعی	پیش آزمون	۳۲۳۵/۱۶	۱	۳۲۳۵/۱۶	۳۶/۱۹	$p < ۰/۰۰۱$	۰/۳۹	۰/۹۹۹
	گروه	۳۱۷۶۱/۵۴	۱	۳۱۷۶۱/۵۴	۳۵۵/۲۹	$p < ۰/۰۰۱$	۰/۸۶	۱/۰۰
	خطا	۵۰۰۶/۰۶	۵۶	۸۹/۳۹				

همان طوری که در جدول ۲-۱ مشاهده می شود با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان دختر گروه های آزمایش و گروه گواه از لحاظ پرخاشگری تفاوت معنی داری وجود دارد ($p < ۰/۰۰۱$ و $F = ۵۷۲/۴۵$)، بنابراین فرضیه ۱-۱ تأیید می گردد. میزان تأثیر برابر با ۰/۹۱ می باشد، یعنی ۹۱ درصد تفاوت های فردی در نمره های پس آزمون پرخاشگری مربوط به تأثیر آموزش هوش هیجانی می باشد. توان آماری برابر با ۱ است، یعنی امکان خطای نوع دوم وجود نداشته است. همچنین بین دانش آموزان دختر گروه های آزمایش و گروه گواه از لحاظ سازگاری فردی - اجتماعی تفاوت معنی داری وجود دارد ($p < ۰/۰۰۱$ و $F = ۳۵۵/۲۹$)، در نتیجه فرضیه ۲-۱ تأیید می گردد. میزان تأثیر برابر با ۰/۸۶ می باشد، یعنی ۸۶ درصد تفاوت های فردی در نمره ها پس آزمون سازگاری فردی - اجتماعی مربوط به تأثیر آموزش هوش هیجانی می باشد. توان آماری برابر با ۱ است، یعنی امکان خطای نوع دوم وجود نداشته است.

بحث و نتیجه گیری

با توجه به هدف پژوهش، چنانچه یافته های پژوهش نشان داد آموزش هوش هیجانی منجر به کاهش پرخاشگری و افزایش سازگاری فردی - اجتماعی در گروه آزمایش شده است که احتمالاً بتوان چنین تبیین هایی را مطرح نمود که:

از آنجا که مؤلفه های اساسی هوش هیجانی عبارت از توانایی فهم هیجان های خود و دیگران و توانایی تنظیم و مهار هیجان های خود و دیگران به شیوه سازگارانه است، انتظار می رود افرادی که دارای هوش هیجانی بالاتری هستند، سازگاری اجتماعی و فردی و همچنین مهارت های اجتماعی بهتری را نشان دهند. لذا چون

آزمودنی های این پژوهش در معرض آموزش و تمرین این دو مؤلفه قرار داشته اند، احتمالاً توانسته است بر روند سازگاری آنها تأثیر مثبت بگذارد. از طرف دیگر نیز، به دلیل این که افراد در طی برنامه های هوش هیجانی مهارت هایی مانند: توانایی تنظیم هیجان ها و توجه به سطح برانگیختگی خود و داشتن افکار کارآمد به جای افکار ناکارآمد در تحلیل مسایل روزمره را یاد می گیرند، همچنین تمرین هایی در زمینه خویشتنداری و بازخوردهای مناسب در موقعیت های خشم زا، توانسته است چنین نتیجه ای را در فرضیه شماره یک برجای گذارد. این نتایج با تحقیقات گروس و همکاران، (۲۰۰۸)؛ بشارت، (۱۳۸۴)؛ عطاری، شهنی بیلاق، محمد کوچکی و بشلیده (۱۳۸۴)؛ زینس، وایسبرگ، ونگ و والبری (۲۰۰۴) و انیماساهون (۲۰۱۰) همسو می باشد. همچنین با توجه به فرضیه ۱-۱، نتایج حاکی از آن بود که آموزش هوش هیجانی توانسته است منجر به کاهش پرخاشگری در دانش آموزان دختر شود که با تحقیقات انیولا (۲۰۰۷)؛ وان مانین، پرینس و امیل کامپ (۲۰۰۴)؛ سوخو دولسکی، (۲۰۰۴)؛ گرشام، باوون و کوک (۲۰۰۶) و بورنان (۲۰۰۷) همسو می باشد. لذا بتوان چنین تبیین هایی را داشت که چون آزمودنی ها نکاتی مانند: مهارت های فکر کردن قبل از واکنش نشان دادن و به تأخیر انداختن واکنش های مخرب و آنی در مقابل تهدید دیگران را یاد می گیرند می تواند در موقعیت های مختلف بر بروز هیجان و پرخاشگری کنترل لازم را داشته باشند. از طرفی افراد احتمالاً در طی این برنامه یاد می گیرند که با خویشتنداری به جای تکانشی رفتار کردن و بدون وارد کردن ضربه جسمی و روانی به خود یا به دیگران واکنش سازنده و صحیح داشته باشند. همچنین بر اساس فرضیه ۲-۱ نتایج نشان داد که آموزش هوش هیجانی باعث افزایش سازگاری فردی- اجتماعی دانش آموزان دختر پایه دوم دبیرستان می شود که احتمالاً می تواند در این نکته نهفته باشد که این افراد چون مهارت هایی مانند: گوش دادن با دقت به دیگران (به عنوان یکی از آیتم های مهم در سازگاری)، مهارت های سازش جویانه و مسالمت آمیز با دیگران، مردم آمیزی و همچنین احترام گذاردن به احساسات خود و دیگران و همچنین مهارت های همدلی (که در واقع همان توانایی برقراری ارتباط با دیگران از طریق شناخت افکار و احساسات است) را یاد گرفته اند، در روابط شخصی و بین فردی موفق ترمی شوند زیرا این مهارت ها تأثیر متقابل روی مخاطبان آنها گذاشته و باعث پذیرش بیشتر و ارتباط بهتر و صمیمی تر شده اعتماد به نفس فرد را افزایش داده و در نهایت میزان سازگارش فرد را ارتقاء می بخشد. به عنوان مثال یافته های، اینگلیبرگ و سجویج (۲۰۰۴)؛ راجرز، کوالتر، فیلیس و گاردنر (۲۰۰۶)؛ انیما ساهون (۲۰۰۷)، گرگ و راستوجی (۲۰۰۹)، لاورنس، امیلی جین (۲۰۱۰) بارلو، کوالتر، اس تیلیانو (۲۰۱۰) نیز از این نتایج حمایت می کنند. در همین رابطه می توان پیشنهاداتی را در جهت پژوهش های آتی مطرح نمود: (۱) توصیه می شود که در تحقیقات بعدی بروی سایر هیجان ها مانند افسردگی، ترس، اضطراب نیز کار شود. (۲) تکنیک های هوش هیجانی بروی گروه های پرخطر، معتادان و بز هکاران پیاده شود.

1. Garg & Rastogi
2. Lawrence, Emily. Jane
3. Barlow, Qualter, Stylianou

منابع

- فیرس، اپی؛ جوی، ترال و تیموتی، جی. (۱۹۹۱). روان شناسی بالینی. ترجمه: مهرداد فیروزبخت (۱۳۸۵). تهران: انتشارات رشد.
- کریمی، یوسف (۱۳۸۱). روان شناسی اجتماعی: مفاهیم، نظریه ها و کاربردها. تهران: نشر ارسباران.
- بشارت، محمد علی (۱۳۸۴). بررسی رابطه سبک های دلبستگی و هوش هیجانی. فصل نامه علمی پژوهشی دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی - دوره ۱ شماره ۲ و ۳ صفحه ۱۳۱ تا ۱۴۲.
- موسوی لطفی، سیده مریم؛ اکبری ولی الله، صفوی، محبوبه، لطفی، رضا (۱۳۸۸). چرا هوش هیجانی؟ تهران - چاپ اول - انتشارات فانوس اندیشه.
- عطاری، یوسفعلی؛ شهنی بیلاق، م؛ محمد علی کوچکی، ع؛ بشلیده. ک (۱۳۸۴). بررسی تأثیر آموزش گروهی مهارت های اجتماعی در سازگاری فردی - اجتماعی نوجوانان بزهکار در شهرستان گنبد کاووس. مجله علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره سوم، سال دوازدهم، شماره ۳ - صفحه ۴۵ - ۴۶.
- Abdullah, C. A. (2008). Contribution of emotional intelligence, coping, social Adjustment, and academic achievement amongst Fresh students in the university. PHD thesis. Available at www. Yahoo. Com.
- Alegre, A., & Benson, M. (2010). Parental behaviors and adolescent adjustment mediation via adolescent trait emotional intelligence. *Individual Differences Research*, 8(2), pp 83- 96.
- Animasahun, R. (2010). Intelligence quotient, emotional intelligence and spiritual intelligence as correlates of prison adjustment among inmates in Nigeria prison. *Journal of Social Sciences*, 22 (2): 121- 128 (2010).
- Animasahun, R. A. (2007). Measured effect of emotional intelligence education in the remediation of aggressive behaviors among the members of the NURTW in Ibadan Metropolis. *IFF Psychology IA*, 15 (1), 128- 141.
- Bar- on, R. (2006). The Bar- on model of emotional- social intelligence (ESI). *Psychotherapy*, 18, Supple., 13- 25.
- Barlow A., Qualter, P., & Stylianou, M. (2010). Relationships between Machiavellianism, emotional intelligences and theory of mind in children. *Personality and Individual Differences*, 48(1), 78- 82.
- Beverly, A., Kir, N. S., Schutte, D., W. Hine, W. (2008). Development and Preliminary validation of an emotional self- efficacy scale. *Personality and Individual Differences*, 45 (5), 432- 436.
- Bonica, C., Yehova, K., Arnold , D. H., fisher, D. H., & Zeljo, A. (2003). Relational aggression and language development in preschoolers. *Social Development*, 12, 551- 561.
- Bornmann, Barbara A. Mitelman, serge A. Beer, Douglas (2007). Psychotherapeutic relaxation: How it relates to levels of aggression in a school within inpatient child psychiatry A pilot study the Artsin psychotherapy, Retrieved, 1/4/2007, from [http// www. Elsevier](http://www.Elsevier).
- Chernis, C. (2000). Emotional intelligence: What it is and why it matters. Paper presented at the Annual Meeting of the Society for Industrial and Organizational Psychology, New Orleans, LA.
- Cikanek, K. L. (2007). Emotional intelligence and coping skills as predictors of counselor self- efficacy with genetic counseling graduate students. University of Minnesota.

- Cummings, E. M., Kouros, C. D., & Pap, J. (2007). Marital aggression and children's responses to everyday interpretable conflict. *European Psychologist*, 12(1), 17- 20.
- Elias, M. J., & Weissberg, R. P. (1990). School- based social competence promotion as a primary prevention strategy: A tale of two projects. *Prevention in Human Services*, 7, 1.
- Engelberg, E. & Sjoberj. L. (2004). Emotional intelligence affect intensity and social adjustment. *Personality and Individual Differences*, 37 (3), 533- 542.
- Eniola, M. S. (2007). The influence of emotional intelligence and self- regulation strategies on remediation of aggressive behaviors in adolescent with visual impairment. *E. Theo- Med*, 1(1), 71- 77.
- Forgas, J. P. (2001). Introduction: Affect and social cognition. In J. P. Forgas (Ed), *Handbook of Affect and Social Cognition* (pp. 1-22). Mahwah, NJ:Lawrence Erlbaum Associates.
- Garg, P., & Rastogi, R. (2009). Emotional intelligence and stress resiliency: A relationship study. *International Journal of Educational Administration*, 1(1), 1-16.
- Gresham, F. M., Baovan, M., Cook, C. R. (2006). Social skills training for teaching replacement behaviors: Remediation acquisition deficits in at- risk students. [http/www. Proquest. Com](http://www.Proquest.Com)
- Gresham, F.M., Baovan, M., & Cook, C.R. (2006). Social skills training for teaching replacement behaviors: Remediation acquisition deficits in at- risk students. Available at [http/www. Proquest. Com](http://www. Proquest. Com)
- Groves, K. S., McEnrue, M., & Shen, W. (2008). Developing and measuring the emotional intelligence of leaders. *Journal of Management Development*, 27 (2), 225- 250.
- Groves, K. S., McEnrue, M., & Shen, W. (2008). Developing and measuring the emotional intelligence of leaders. *Journal of management Development*, 27(2), 225- 250.
- Hooper, C. J., Luciana, M., Conklin, H. M., & Yerger, R. S. (2004). Adolescents performance on the low gambling task: Implications for the development of decision making and ventromedial prefrontal cortex. *Developmental Psychology*, 40. 1148- 1158.
- Lawrence, E. J. (2010). Priming emotion using metaphors reprehensive of family functioning. AUETD home Graduate School Auburn Libraries help @ auburn. Educational chat.
- Lopes, P. N., Bracket, M. A., Nezelek, J. B., Schutz A., Selli, I., & Salovey, P. (2004). Emotional intelligence and social interaction. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30, 1018- 1034.
- Mayer, I. D., & Solovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey, & D. J. Sluyter (Eds), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp.13- 30). New York: Basic Books.
- Mayer, J. D., Salovey, p., & Caruso, D. R. (2000). Selecting a measure of emotional intelligence, In Bar- On & et al. (eds). *Handbook of emotional intelligence*, (pp 320- 342). California, Bass Inc.
- Mikolajczak, M., & Luminet, O. (2008). Trait emotional intelligence and the cognitive appraisal of stressful events: An exploratory study. *Personality and Individual Differences*, 44(7), 1445- 1453.
- Ortese. & Tor- Anyin (2008). Effects of emotional intelligence on martial adjustment of couple in Nigeria. *IFE Psychological> Vol. 16. (2) 2008: pp. 101-112 ISSN: 117- 1421.*
- Rogers, P., Qualter, P., Phelps, G., & Gardner, K. (2006). Belief in the paranormal, coping and emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 41, 1089- 1705.
- Rogers, P., Quilter, P., Phelps, G., & Gardner, K. (2006). Belief in the paranormal, coping and emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 41, 1089- 1705.
- Rusby, J. C., Forrester, K. K., Biglan, A. , & Metzler , A. C. A. (2005). Relationships between peer harassment and adolescent problem behavior. *Journal of Early Adolescence*, 25 (4), 453- 477.

- Sadock, B. J., & Sadock, V.A. (2003). *Synopsis of psychiatry*. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- Salovey, P., & Maryr, T. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185- 211.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167- 177.
- Sukhodsky, D. G., Kassimov, H., & Groman, B. S. (2004). Cognitive behavioral therapy for anger in children and adolescents: A Meta analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 9, 247- 269.
- Suvarna J., and Nutankumars. T. (2009). Perceived emotional intelligence and marital adjustment: Examining the mediating role of personality and social desirability. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*. 35 (1), 79- 86.
- Van Manen, T. A., Prins, J. M., & Emmelkamp, P. M. G. (2004). Reducing aggressive behavior in boys with a social cognitive group treatment: Results of a randomized, controlled trial. *Journal of American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 43 (12), 1478- 1487.
- Van Manen, T. A., Prins, J. M., & Emmelkamp, P. M. G. (2004). Reducing aggressive behavior in boys with a social cognitive group treatment: Results of a randomized, controlled Trial. *Journal of American Academy of child & Adolescent psychiatry*, 43(12), 1478- 1487.
- Watkin, Ch. (2000). Developing emotional intelligence. *International Journal of Selection and Assessment*, 8 (2), 89- 92.
- Yip, j., & Martin, R. A. (2005). Sense of humor, emotional intelligence, and social competence. *Journal of Research in Personality*, 40, 1202- 1208.
- Zins, J. E., Weissberg, R. D., Wang, M. C. & Walbery, H. J. (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What dose the research say?* New York: Teachers' College Press.

تاریخ وصول: ۸۹/۵/۱۵

تاریخ پذیرش: ۸۹/۶/۱۶