

Research Paper: Investigation of the Efficacy of Emotional Intelligence Training on the Self-esteem in Boy Students Suffering from Hearing Loss

Mohammad A'shouri¹, Seyedeh Somayeh Jalil-Abkenar², *Masoomeh Pourmohamadreza-Tajrishi³

1. Ph.D. Student in Psychology and Exceptional Children Education, University of Tehran, Iran.

2. M.Sc. in Psychology and Exceptional Children Education, University of Social Welfare & Rehabilitation Sciences, Tehran, Iran.

3. Associate Professor, Pediatric Neurorehabilitation Research Center, University of Social Welfare & Rehabilitation Sciences, Tehran, Iran.

Received: 28 Jun. 2013

Accepted: 12 Nov. 2013

ABSTRACT

Objective Considering that individuals' self-esteem is affected by emotional intelligence, few studies have focused on hearing loss population. The purpose of the present research was to determine the efficacy of emotional intelligence training on self-esteem in boy students suffering from profound hearing loss in Tehran province.

Materials & Methods The present research was an randomized clinical trial study with pre-test, post-test design and control group. The statistical population of the research include profound hearing loss students from second and third grade of guidance school aged 13-15 years old (mean age 12/48). 40 students were selected by cluster sampling method. Subjects were randomly divided into two groups (experimental and control group), each of which consisted of 20 students. Experimental group received emotional intelligence training in 12 sessions while control group did not. The instruments of present research were Wechsler intelligence nonverbal scale for children (Persian version) and Cooper Smith self-esteem questionnaire. Data were analyzed by using independent T-Test, one way and multivariate analysis of covariance with 16th version of statistical program for social sciences (SPSS).

Results The findings showed that there was significant increase in self-esteem scores mean of experimental group in the post intervention in comparison with control group ($P < 0.001$). Also scores mean of experimental group increased significantly in own self-esteem, social self-esteem, family self-esteem and academic self-esteem ($P < 0.001$).

Conclusion The emotional intelligence training program can improve the self-esteem and their subscales in students suffering from hearing loss. Therefore, planning for providing emotional intelligence training for these students is an important issue.

Keywords:

Emotional intelligence, Self-esteem, Hearing loss students

* Corresponding Author:

Masoume Pourmohamadreza-Tajrishi, PhD

Address: Pediatric Neurorehabilitation Research Center, University of Social Welfare and Rehabilitation Sciences, Evin, Daneshjoo Blvd., Tehran

Tel: +98(21)221800422

E-Mail: mpmrtajrishi@gmail.com

بررسی اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر حرمت خود دانش‌آموزان پسر کم‌شنوا*

محمد عاشوری^۱، سیده سمیه جلیل - آبکنار^۲، *دکتر معصومه پورمحمدرضای تجربی^۳

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه تهران، ایران.

۲. کارشناس ارشد روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، تهران، ایران.

۳. دانشیار، مرکز تحقیقات توانبخشی اعصاب اطفال، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، تهران، ایران.

چکیده

تاریخ دریافت: ۷ تیر ۱۳۹۲

تاریخ پذیرش: ۲۱ آبان ۱۳۹۲

هدف با توجه به اینکه حرمت خود افراد تحت تأثیر هوش هیجانی آنها قرار دارد، مطالعات اندکی بر جمعیت افراد کم‌شنوا تمرکز داشته است. هدف این پژوهش، بررسی اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر حرمت خود دانش‌آموزان پسر کم‌شنوای عمیق شهرستان‌های تهران است.

روش بررسی پژوهش حاضر، یک مطالعه کارآزمایی بالینی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و گروه کنترل است. جامعه آماری این پژوهش را دانش‌آموزان کم‌شنوای عمیق دوم و سوم راهنمایی در محدوده سنی ۱۲ تا ۱۴ سال و با میانگین سنی ۱۲/۴۸ تشکیل داده‌اند. ۴۰ دانش‌آموز با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب و آزمودنی‌ها به صورت تصادفی به دو گروه ۲۰ نفری تقسیم شده‌اند (یک گروه آزمایش و یک گروه کنترل). گروه آزمایشی، آموزش هوش هیجانی را در ۱۲ جلسه دریافت کرده‌اند در حالی که به گروه کنترل این آموزش ارائه نشد. ابزارهای استفاده شده در این پژوهش، آزمون هوشی غیرکلامی و کسلر کودکان (نسخه فارسی) و پرسشنامه حرمت خود کوپر اسمیت است. داده‌ها با استفاده از T مستقل، تحلیل کوواریانس یک راهه، و تحلیل کوواریانس چند متغیری با استفاده از نسخه ۱۶ نرم‌افزار آماری SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌ها نتایج نشان داد که بعد از مداخله، میانگین نمرات حرمت خود در گروه آزمایش به‌طور معناداری بیشتر از گروه کنترل بود ($P < 0.01$). همچنین میانگین نمرات گروه آزمایش در خرده‌مقیاس‌های حرمت خود خوب‌ستن، حرمت خود اجتماعی، حرمت خود خانواده و حرمت خود تحصیلی به‌طور معناداری افزایش یافت ($P < 0.001$).

نتیجه‌گیری برنامه آموزشی هوش هیجانی می‌تواند حرمت خود، حرمت خود خوب‌ستن، حرمت خود اجتماعی، حرمت خود خانواده و حرمت خود تحصیلی دانش‌آموزان کم‌شنوا را بهبود بخشد. بنابراین، برنامه‌ریزی برای ارائه آموزش هوش هیجانی به این دانش‌آموزان اهمیت ویژه‌ای دارد.

کلید واژه:

هوش هیجانی، حرمت خود، دانش‌آموزان کم‌شنوا

مقدمه

عمیق، فردی است که با استفاده از وسایل کمک شنوایی یا بدون بهره‌گیری از آنها نمی‌تواند گفتارهای دیگران را از طریق حس شنوایی بشنود. به عبارت دیگر، میزان افت شنوایی این گروه افراد ۹۰ دسی‌بل یا بیشتر است (۶). در افراد کم‌شنوا به دلیل ناتوانی در برقراری ارتباط مطلوب و احساس بی‌کفایتی، احتمال ایجاد اختلالات روان‌شناختی افزایش می‌یابد (۷). کم‌شنوایی منجر به کاهش کیفیت زندگی، گوشه‌گیری^۲، کاهش فعالیت‌های اجتماعی و احساس طردشدن^۳ می‌گردد و در پی این اختلالات،

افراد کم‌شنوا^۱ یکی از گروه‌های کودکانی هستند که با تفاوت‌های گوناگونی از افت شنوایی رنج می‌برند. افت شنوایی در حدود ۱۲ تا ۲۶ درصد افراد را در دنیا تحت تأثیر قرار می‌دهد (۱-۲). در جهان، افت شنوایی شیوع بسیار بالایی دارد ولی کم‌شنوایی در زمره ناتوانی‌هایی با شیوع پایین به‌شمار می‌رود و شیوع آن در کودکان غیرآسیایی حدود ۷ در هر ۱۰ هزار نفر است (۳-۴)، در حالی که بیشترین نقص شنوایی در کودکان آسیایی است و در حدود ۲۶ در هر ۱۰ هزار نفر گزارش شده است (۵). کم‌شنوایی رایج‌ترین نقص حسی-عصبی است و کم‌شنوایی

Withdrawal .۲

Rejection .۳

Hearing loss .۱

نویسنده مسئول:

دکتر معصومه پورمحمدرضای تجربی

نشانی: تهران، اوین، بلوار دانشجو، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، مرکز تحقیقات توانبخشی اعصاب اطفال

تلفن: ۰۰۴۲ ۲۲۱۸۰۰۴۲ (۲۱) ۰۹۸+

رایانامه: mpmrtajrishi@gmail.com

خود اجتماعی، حرمت خود خانواده و حرمت خود تحصیلی در نوجوانان کم‌توان ذهنی بود (۱۸)، حنفی، یاسین، باری و سالوبین (۲۰۱۲) در نتایج مطالعه خود گزارش کردند که هوش هیجانی کودکان دارای مشکلات شنوایی با همسالان شنوای آنها تفاوت معناداری نداشت. علاوه بر این، عنوان کردند که بین هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی و کاهش مشکلات رفتاری رابطه مثبت و معناداری وجود دارد (۱۹). الیتاز و امرولو (۲۰۰۷) در پژوهش‌شان نتیجه گرفتند که ابعاد هوش هیجانی بهتر از هوش شناختی قادر به پیش‌بینی موفقیت‌های تحصیلی و اجتماعی است (۲۰). نتایج مطالعه تایلر و مونت‌گمری (۲۰۰۷) حاکی از اثربخشی آموزش شناختی رفتاری بر افزایش حرمت خود در نوجوانان افسرده بود (۲۱) و هیندلی (۲۰۰۰) در نتایج بررسی خود عنوان کرد که بین هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد (۲۲). پتریدز، فدریکسون و فونهام (۲۰۰۴) در پژوهش خود دریافتند دانش‌آموزانی که دارای هوش هیجانی بالا هستند رفتارهای انحرافی، گریز و اخراج از مدرسه در آنها کمتر دیده می‌شود و بهتر با استرس‌های ناشی از هیجان و اضطراب روبرو می‌شوند (۲۳). مطالعات گوناگون بیانگر این مطلب است که افرادی که دارای هوش هیجانی بالا هستند، قدرت بیشتری برای سازگاری با مسائل جدید و روزانه و رشد شغلی و حرفه‌ای دارند (۲۴). همچنین هوش هیجانی بالا با برون‌گرایی، انعطاف‌پذیری، خوشایندی و توانمندی (۲۵)، هماهنگی احساسات مختلف، شناسایی احساسات و تأثیر آنها بر رفتار (۲۶) همبستگی دارد.

در ایران نیز در راستای پژوهش‌های خارجی در مورد هوش هیجانی و اثربخشی آن بر حرمت خود، پژوهش‌های ارزشمندی صورت گرفته که به برخی از آنها اشاره می‌شود. صبحی‌قراملکی (۱۳۹۱) در نتایج تحقیق خود گزارش کرد که هوش هیجانی با انگیزه پیشرفت رابطه مثبت و معناداری دارد و به ترتیب خودآگاهی^۱، خودمدیریتی^۲، آگاهی اجتماعی^{۱۱} که از مؤلفه‌های هوش هیجانی بود بیشترین همبستگی را با انگیزه پیشرفت داشت (۲۷). نتایج بررسی تمنایی فر، صدیقی‌ارفعی و سلامی‌محمدآبادی (۱۳۸۹) حاکی از رابطه هوش هیجانی و حرمت خود با پیشرفت تحصیلی دانشجویان بود (۲۸)، همچنین نتایج پژوهش‌های په‌پژوه، خانجانی، حیدری و شکوهی‌یکتا (۱۳۸۶) و مستعلمی، حسینیان و یزدی (۱۳۸۴) حاکی از تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی در بهبود حرمت خود افراد نابینا بود (۲۹-۳۰).

پژوهش‌ها نشان داده‌اند هوش هیجانی بر سلامت حافظه و نیروی تعقل، ادراک و معنابخشی تجربیات، داوری صحیح، تصمیم‌گیری مناسب و رشد روانی اجتماعی انسان تأثیر

احتمال افسردگی^۴ و اضطراب^۵ در افراد کم‌شنوا افزایش می‌یابد (۸). در کشورهای مختلف به روش‌های متفاوتی به کم‌شنوایان خدمات آموزشی و توانبخشی ارائه می‌شود (۹)، ولی به نظر می‌رسد خدمات ارائه‌شده ناکافی بوده باشد (۱۰). بنابراین، با توجه به ظرفیت هوشی کم‌شنوایان، ضرورت طراحی روش‌های مناسب آموزشی و جبرانی برای بهبود حرمت خود^۶ آنها اهمیت ویژه‌ای دارد.

خود، زندگی خصوصی و درونی است که اعمال و افکار فرد را کنترل می‌کند. به بیان دیگر، خود تمام ویژگی‌های جسمانی و روان‌شناختی است که سبب منحصر به فرد شدن می‌گردد. در واقع، تعریف اول و دوم به ترتیب خود فاعل و خود مفعول هستند که دو جنبه خود را تشکیل می‌دهند (۱۱). حرمت خود رضایت فرد از خود و احساس ارزشمند بودن است یا به بیان دیگر، قضاوت و نگرشی که فرد به‌طور پیوسته و مداوم از ارزش‌های خود بیان می‌کند و از چهار مؤلفه حرمت خود خویشتن، حرمت خود اجتماعی، حرمت خود خانواده و حرمت خود تحصیلی تشکیل می‌شود (۱۲-۱۱). توجه روزافزون به موضوع حرمت خود در هیچ‌جا محسوس‌تر از متون مربوط به بهداشت روانی کودکان و نوجوانان نیست (۱۳). توجه بیشتر به مسائل مربوط به بهداشت روانی و انطباق سازنده برای این جمعیت در حال رشد، به اعتبار این برداشت منجر شده که فراگیری مهارت‌های متناسب با سن برای انطباق موفقیت‌آمیز در خلال مرحله کنونی رشد کودک و نوجوان بسیار مهم است. علاوه بر این، به‌عنوان مبنایی ضروری برای ارتقای توانمندی‌های فردی و اجتماعی‌ای که برای سیر موفقیت‌آمیز مراحل بعدی رشد لازم است، نقش به‌سزایی دارد (۱۴). در این میان، کودکان کم‌شنوا به دلیل محدودیت‌هایی که در مهارت‌های زبانی و برقراری ارتباط با دیگر افراد جامعه دارند، در تعاملات اجتماعی مناسب با همسالان و بزرگسالان در موقعیت‌های گوناگون با مشکلات اجتماعی و روان‌شناختی مواجه می‌شوند. بنابراین، یکی از اهداف اصلی آموزش کودکان کم‌شنوا، توجه به حرمت خود آنهاست (۱۵). به نظر می‌رسد که ارائه خدمات آموزشی مانند برنامه آموزش هوش هیجانی^۷ برای ارتقای حرمت خود افراد کم‌شنوا ضروری است؛ چراکه هوش هیجانی برخلاف هوش شناختی^۸ یک توانایی ثابت و تغییرناپذیر نیست و می‌توان آن را از طریق آموزش‌های ویژه افزایش داد (۱۶-۱۷). از این رو، پژوهش‌های متعددی در زمینه تأثیر آموزش هوش هیجانی بر حرمت خود انجام شده است.

نتایج پژوهش روی (۲۰۱۲) بیانگر اثربخشی آموزش رفتارهای اجتماعی بر بهبود حرمت خود، حرمت خود خویشتن، حرمت

Depression ۴

Anxiety ۵

Self-Eteam ۶

Emotional Intelligence ۷

Cognitive Intelligence ۸

Self-Awareness ۹

Self-Management ۱۰

Social-Awareness ۱۱

دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند و در واقع، این دو گروه با هم تعامل نداشتند. به عبارت دیگر، آزمودنی‌ها که از هر مدرسه انتخاب شده است به صورت تصادفی ساده از میان دانش آموزان واجد ملاک‌های ورود برگزیده شده‌اند. به دلیل استفاده از روش پژوهش آزمایشی حداقل حجم مطلوب برای هر یک از گروه‌ها ۱۵ نفر است (۳۳)، همچنین بر اساس فرمول زیر با در نظر گرفتن احتمال افت آزمودنی‌ها، حجم هر گروه ۲۰ نفر در نظر گرفته شد. بنابراین، حجم نمونه در هر گروه کفایت می‌کند. ولی با توجه به روش پژوهش، باید تعمیم نتایج با احتیاط صورت گیرد.

$$n = \frac{\sigma^2(z_{1-\alpha/2})^2}{d^2} = (22/0.8)^2 \times (1/96)^2 / (12)^2 = 18/73$$

برای جمع‌آوری اطلاعات از ابزارهای ذیل استفاده شده است:
 ۱- آزمون هوش و کسler کودکان تجدیدنظر شده^{۱۲}: به منظور تعیین هوش آزمودنی‌ها، از مقیاس تجدیدنظر شده غیر کلامی هوش و کسler کودکان استفاده شد. این مقیاس در سال ۱۹۴۹ تهیه شد و در سال‌های ۱۹۷۴ و ۱۹۸۶ مورد تجدیدنظر قرار گرفت. مقیاس فارسی آن برای دانش آموزان سنین ۶ تا ۱۶ سال و ۱۱ ماه تهیه گردیده است و به‌طور فردی اجرا می‌شود. میانگین و انحراف معیار مقیاس و کسler به ترتیب برابر با ۱۰۰ و ۱۵ است. پایایی و روایی این آزمون به وسیله شهیم محاسبه شده که میانه ضرایب پایایی ۰/۷۳ و ضرایب همبستگی بین خرده‌مقیاس‌های هوش به هر غیر کلامی ۰/۷۴ به دست آمده است (۳۴)؛ ۲- پرسشنامه حرمت خود کوپر اسمیت^{۱۳}: برای ارزیابی حرمت خود آزمودنی‌ها از این پرسشنامه استفاده شد. پرسشنامه مذکور به وسیله کوپر اسمیت و همکاران در سال ۱۹۶۷ تدوین شده است. این پرسشنامه ۵۸ ماده دارد که ۸ ماده آن دروغ‌سنج است و در نمره‌گذاری محاسبه نمی‌شود. ۵۰ ماده دیگر آن به ۴ خرده‌مقیاس حرمت خود خویشتن، حرمت خود اجتماعی، حرمت خود خانواده و حرمت خود تحصیلی تقسیم شده است. دامنه نمرات آن بین ۰ و ۵۰ است. به هر پاسخ مناسب نمره یک و در غیر این صورت، نمره صفر تعلق می‌گیرد. ضریب پایایی پرسشنامه حرمت خود کوپر اسمیت به روش آلفای کرونباخ ۰/۶۷ و به روش تنصیف ۰/۶۲ محاسبه شده است (۳۵). در تحقیق شکرکن و نیسی (۱۳۷۴) ضرایب اعتبار از طریق روش همبسته‌کردن نمره‌های آزمون برای پسران ۰/۶۹ و برای دختران ۰/۷۱ و همچنین ضرایب پایایی آزمون به روش بازآزمایی برای دانش آموزان پسر و دختر به ترتیب ۰/۹۰ و ۰/۹۲ گزارش شده است (۳۶).

روش اجرا: برای انجام پژوهش، از مدیریت آموزش و پرورش استثنایی شهرستان‌های تهران، برای ورود به مدارس معرفی‌نامه دریافت شد. برای رعایت نکات اخلاقی پژوهش، پس از کسب رضایت کتبی از والدین دانش آموزان شرکت‌کننده در پژوهش

چشمگیری دارد (۳۱). با توجه به اینکه دانش آموزان کم‌شنا یکی از حساس‌ترین و آسیب‌پذیرترین قشرهای جمعیت دانش آموزی را تشکیل می‌دهند که میزان افسردگی، اضطراب، مشکلات ارتباطی و روان‌شناختی آنها به مراتب بیشتر از همسالان شنوای‌شان است (۳۲)، ضروری است آنها از برنامه‌های جامع آموزشی و توانبخشی برای بهبود حرمت خود برخوردار گردند تا بتوانند از پس چالش‌های جدی زندگی روزمره خود برآیند؛ چرا که در بسیاری از اوقات، عامل اصلی مشکلات دانش آموزان کم‌شنا از خود آگاهی، خود مدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت رابطه که از مؤلفه‌های هوش هیجانی است- ناشی می‌شود و برقراری ارتباط مؤثر و انطباق با محیط پیرامونی تنها در صورت استفاده درست از ظرفیت‌های هوش هیجانی امکان‌پذیر می‌شود (۲۸).

امروزه، به علت اهمیتی که هوش هیجانی در دنیا یافته است حجم پژوهش‌های معطوف به این حیطه از دانش به سرعت در حال فزونی است. با این حال، مرور بررسی‌های پیشین حاکی از آن است که پژوهش‌های اندکی به بررسی اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر حرمت خود دانش آموزان کم‌شنا پرداخته است و به نظر می‌رسد که دانش آموزان ناشنوا مورد غفلت واقع شده‌اند. بنابراین، شایسته است که صاحب‌نظران، محققان و متخصصان آموزش و پرورش همراه و همگام با دیگر کشورها در این مسیر گام بردارند و با انجام پژوهش‌های منطبق بر ویژگی‌های فرهنگی و بومی دانش آموزان کم‌شنا ایرانی، با آموزش هوش هیجانی به تقویت حرمت خود این قشر از افراد جامعه همت گمارند. بنابراین، پژوهش حاضر درصدد بررسی اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر حرمت خود دانش آموزان پسر کم‌شنا در شهرستان‌های تهران است.

روش بررسی

در این پژوهش که از نوع کارآزمایی بالینی است از طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شده است. جامعه آماری پژوهش را تمامی پسران کم‌شناوی دوم و سوم راهنمایی شهرستان‌های تهران در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ تشکیل می‌دهند که در مدارس ویژه کم‌شناویان مشغول به تحصیل در مجموع ۱۱۶ نفر بودند. برای انتخاب آزمودنی‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای دومرحله‌ای ۴۰ نفر انتخاب شدند. به عبارت دیگر، در مرحله اول از بین شهرستان‌های تهران ۲ شهرستان (رومین و شهرری) به‌طور تصادفی انتخاب شد. در مرحله بعد، از هر شهرستان یک مدرسه (مدرسه نوراسلام و موفقین) و با توجه به معیارهای ورود (افت شنوایی ۹۰ دسی‌بل یا بیشتر، دامنه سنی ۱۲ تا ۱۴ سال، بهره هوشی ۹۰ تا ۱۱۰) و خروج از پژوهش (داشتن هرگونه معلولیت جسمی، حرکتی، نابینایی، کم‌توانی ذهنی، اوتیسم، اختلال رفتاری) از هر مدرسه ۲۰ نفر انتخاب شد. دانش آموزان هر مدرسه به تصادفی در یکی از

12. Wechsler Intelligence Scale for Children-Revised

13. Cooper Smith Self-Esteem Questionnaire

مجدد اجرا می‌شد و در نهایت، محتوای آموزشی هر جلسه مورد جمع‌بندی قرار می‌گرفت. در راستای مهارت آموخته‌شده تکلیفی برای منزل ارائه و مربی در ابتدای هر جلسه به بررسی نتایج تکلیف جلسه قبلی می‌پرداخت.

برای تجزیه و تحلیل داده‌های به‌دست آمده این پژوهش از نسخه ۱۶ نرم‌افزار آماری SPSS استفاده شد. از میانگین و انحراف استاندارد در سطح توصیفی و از آزمون T مستقل، تحلیل کوواریانس یک راهه و چندمتغیری برای تعدیل اثر پیش‌آزمون به‌منظور مقایسه میانگین نمرات گروه‌ها در پس‌آزمون استفاده شد و سطح معناداری برای تحلیل ۰/۰۵ در نظر گرفته شد. نرمال بودن توزیع متغیرها توسط آزمون کولموگروف اسمیرنوف تأیید شد ($P > 0/05$). مفروضه‌های وجود رابطه خطی بین متغیر کمکی و وابسته یا نبود اثر متقابل بین بیمارها و متغیر کمی و همگنی شیب‌های رگرسیون برقرار بود، نتایج آزمون لون حاکی از برابری واریانس‌ها بود ($P > 0/05$). آزمون باکس فرض همگنی

و جلب همکاری دانش‌آموزان، پژوهش صورت گرفت. مطالعه حاضر از جنبه رعایت اصول اخلاقی مورد تأیید کارگروه تحقیقات دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی قرار گرفت.

در اولین مرحله پژوهش، پرسشنامه حرمت خود کوپراسمیت به‌عنوان پیش‌آزمون اجرا شد. در مرحله بعدی، برنامه آموزشی هوش هیجانی به‌وسیله یک روان‌شناس آموزش‌دیده با استفاده از روش‌های بحث گروهی، نمایشی و ایفای نقش به‌طور گروهی در ۱۲ جلسه ۵۰ دقیقه‌ای طی شش هفته و هفته‌ای دو جلسه و خارج از ساعات کلاسی به گروه آزمایش آموزش داده شد؛ به‌نحوی که برای همه آزمودنی‌های گروه آزمایش یکسان بود. در صورتی که به گروه کنترل هیچ‌یک از این آموزش‌ها را ارائه نشد. در واقع، آزمودنی‌ها در گروه کنترل به فعالیت‌های آزاد می‌پرداختند ولی به‌نحوی تحت کنترل و مراقبت بودند. هر جلسه اختصاص به یک موضوع خاص داشت و موضوع جلسات به‌ترتیب عبارت بودند از: جلسه اول: معرفی و شناخت هیجان‌ها؛

جدول ۱. مقایسه سن و هوش آزمودنی‌ها در دو گروه آزمایش و کنترل.

متغیرها	گروه‌ها	میانگین	انحراف معیار	آماره T	مقدار احتمال
سن	گروه آزمایش	۱۲/۱۲	۲/۴۹	۱/۲۵	۰/۱۱
	گروه کنترل	۱۲/۸۳	۰/۴۴		
هوش	گروه آزمایش	۹۷/۴۵	۲/۵۸	۰/۱۹	۰/۴۲
	گروه کنترل	۹۷/۳۰	۲/۳۳		

توانبخشی

واریانس-کوواریانس را تأیید کرد ($P = 0/62$)

یافته‌ها

در این مطالعه ۴۰ دانش‌آموز در دو گروه کنترل و آزمایش مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. همسان بودن گروه‌ها از نظر سن و هوش مورد آزمون قرار گرفت. به‌منظور بررسی تأثیر سن و هوش آزمودنی‌ها بر حرمت خود آنها از آزمون آماری T مستقل استفاده شد که نتایج آن در جدول ۱ گزارش شده است.

با توجه به اینکه مقدار احتمال در هر دو متغیر سن و هوش بیشتر از ۰/۰۵ است، بنابراین، اختلاف نمرات حرمت خود آزمودنی‌ها از اختلاف سن و هوش آنها نیست. به بیان دیگر، همسان بودن گروه‌ها از نظر سن و هوش مورد تأیید قرار گرفت. شاخص‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش در دو گروه آزمایش و کنترل در موقعیت پیش‌آزمون و پس‌آزمون در جدول ۲ ارائه شده است.

نتایج جدول ۲ با توجه به مقدار احتمال هر متغیر حاکی از آن است که اختلاف میانگین متغیرها در موقعیت پیش‌آزمون معنادار نبوده ($P > 0/05$) ولی اختلاف میانگین تمام متغیرها در

جلسه دوم: آگاهی از هیجان‌های خود؛ جلسه سوم: آگاهی از علت هیجان؛ جلسه چهارم: درک پیامد هیجان و تصمیم‌گیری؛ جلسه پنجم: شیوه‌های مدیریت هیجان؛ جلسه ششم: مدیریت هیجان خود و ابراز وجود؛ جلسه هفتم: کنترل و تنظیم هیجان دیگران؛ جلسه هشتم: مدیریت هیجان دیگران و حل مسئله؛ جلسه نهم: همدلی و برخورد مناسب با هیجان؛ جلسه دهم: روابط بین فردی و مقابله با استرس؛ جلسه یازدهم: آگاهی اجتماعی و انعطاف‌پذیری در مقابل تغییر؛ جلسه دوازدهم: جمع‌بندی مطالب آموزش‌داده‌شده، نظرخواهی و ارائه پیشنهادهاى نهایی. لازم به ذکر است که برنامه آموزشی هوش هیجانی به‌وسیله هویزآوی و عنایتی (۱۳۸۹) طراحی شده بود (۳۷).

شیوه کار در هر جلسه بدین ترتیب بود که ابتدا روان‌شناس به‌عنوان مربی توضیحاتی پیرامون محور هر جلسه می‌داد، مهارت مورد نظر در هر جلسه به‌وسیله مربی و اعضای گروه (آزمودنی‌ها) مورد بحث قرار می‌گرفت. سپس، مهارت آموزش‌داده‌شده با اعضای گروه اجرا و تمرین می‌شد و بازخورد و تصحیح رفتار با اعضای گروه و مربی به‌عمل می‌آمد. مهارت مربوط به هر جلسه پس از اصلاح رفتار، تشویق و تقویت رفتارهای صحیح به‌طور

جدول ۲. شاخص‌های آماری متغیرهای پژوهش (n=۴۰).

متغیرها	موقعیت	گروه آزمایش		گروه کنترل		مقدار احتمال
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	
حرمت خود خویشتن	پیش‌آزمون	۷/۷۰	۰/۹۲	۷/۷۵	۰/۷۹	۰/۸۵
	پس‌آزمون	۹/۲۵	۰/۹۷	۷/۷۵	۰/۶۴	۰/۰۰۱
حرمت خود اجتماعی	پیش‌آزمون	۵/۵۵	۰/۵۱	۵/۶۰	۰/۵۰	۰/۷۵
	پس‌آزمون	۷/۱۵	۰/۸۱	۵/۷۰	۰/۴۷	۰/۰۰۱
حرمت خود خانواده	پیش‌آزمون	۳/۴۰	۰/۵۰	۳/۴۵	۰/۵۱	۰/۷۵
	پس‌آزمون	۴/۴۵	۰/۶۹	۳/۴۰	۰/۶۰	۰/۰۰۱
حرمت نفس تحصیلی	پیش‌آزمون	۲/۶۰	۰/۵۰	۲/۶۰	۰/۵۰	۱
	پس‌آزمون	۴/۰۰	۰/۵۶	۲/۷۰	۰/۴۷	۰/۰۰۱
حرمت نفس کلی	پیش‌آزمون	۱۹/۳۰	۱/۲۲	۱۹/۴۵	۰/۹۴	۰/۶۶۶
	پس‌آزمون	۲۴/۷۵	۲/۰۲	۱۹/۵۵	۱/۱۵	۰/۰۰۱

توانبخشی

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری برای میانگین نمرات پس‌آزمون متغیرهای وابسته در گروه آزمایش و کنترل.

متغیر	آماره F	مقدار آماره	مقدار احتمال	مجذور اتا
آموزش هوش هیجانی	۲۳/۱۴	۰/۲۰	۰/۰۰۱	۰/۸۰

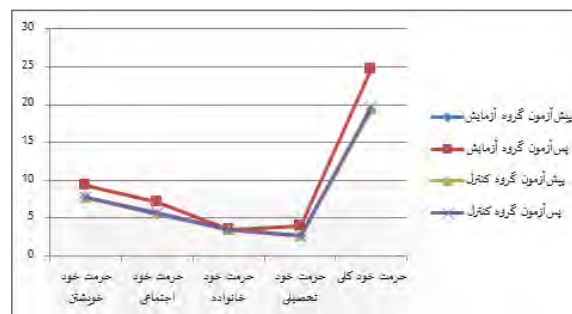
توانبخشی

کوواریانس چندمتغیری یا MANCOVA^{۱۴} استفاده شد (۳۳). نتایج کلی تحلیل کوواریانس چندمتغیری برای متغیرهای وابسته مورد محاسبه قرار گرفت که نتایج آن در جدول ۳ آمده است.

نتایج جدول ۳ حاکی از آن است که با کنترل اثر پیش‌آزمون، تأثیر آموزش هوش هیجانی حداقل بر یکی از متغیرهای وابسته در گروه آزمایش یا کنترل معنادار است ($P > 0.001$). میزان مجذور اتا ۸۰ درصد است؛ یعنی ۸۰ درصد تفاوت در گروه‌های آزمایش و کنترل با آموزش هوش هیجانی تبیین می‌شود. همچنین میزان تأثیر برابر با ۱ است؛ یعنی امکان خطای نوع دوم وجود نداشته است. برای پی‌بردن به این نکته که از لحاظ کدام متغیر بین دو گروه تفاوت معناداری وجود دارد، پنج تحلیل کوواریانس یک‌راهه انجام شد که نتایج آن در جدول ۴ ارائه شده است.

همان‌طور که نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد با در نظر گرفتن نمرات پیش‌آزمون به‌عنوان متغیرهای همپراش، تفاوت بین تمامی خرده‌مقیاس‌های حرمت خود و حرمت خود کلی دانش‌آموزان کم‌شناوی دوم و سوم راهنمایی در دو گروه آزمایش و کنترل معنادار است ($P < 0.001$). درباره میزان تأثیر آموزش هوش هیجانی بر بهبود حرمت خود دانش‌آموزان می‌توان گفت با توجه به مجذور اتا در هر یک از متغیرهای حرمت خود خویشتن، حرمت خود اجتماعی، حرمت خود خانواده، حرمت خود تحصیلی

نمودار ۱. مقایسه تغییر میانگین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش و کنترل.



توانبخشی

مرحله پس‌آزمون معنادار است ($P < 0.05$). تغییر میانگین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون تمام متغیرها در نمودار ۱ مشخص شده است. همان‌طور که مشاهده می‌شود، تغییر میانگین نمرات پیش‌آزمون گروه آزمایش و کنترل و پس‌آزمون گروه کنترل محسوس نیست، اما در پس‌آزمون گروه آزمایش تغییرات محسوسی مشاهده می‌شود.

به‌منظور بررسی تأثیر آموزش هوش هیجانی بر حرمت خود دانش‌آموزان کم‌شنا، به‌علت وجود یک متغیر مستقل (آموزش هوش هیجانی)، پنج متغیر وابسته (حرمت خود خویشتن، حرمت خود اجتماعی، حرمت خود خانواده، حرمت خود تحصیلی و حرمت خود کلی) و تعدیل اثر پیش‌آزمون از آزمون آماری تحلیل

۱۴. Multivariate Analysis of Covariance (MANCOVA).

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس یک‌راهه در متن مانکوا برای میانگین نمرات پس‌آزمون متغیرهای وابسته در گروه آزمایش و کنترل.

متغیرهای وابسته	منبع تغییرات	آماره F	مقدار احتمال	مجذور اتا
حرمت خود خویشتن	پیش‌آزمون	۲/۰۶۹	۰/۱۶۰	۰/۰۵۹
	گروه خطا	۲۸/۴۹۹	۰/۰۰۱	۰/۵۲۸
حرمت خود اجتماعی	پیش‌آزمون	۱/۴۹۶	۰/۲۳۰	۰/۰۴۳
	گروه خطا	۴۷/۸۲۳	۰/۰۰۱	۰/۵۹۲
حرمت خود خانواده	پیش‌آزمون	۰/۵۱۰	۰/۴۸۰	۰/۰۱۵
	گروه خطا	۲۹/۵۸۹	۰/۰۰۱	۰/۴۷۳
حرمت نفس تحصیلی	پیش‌آزمون	۳/۹۳۹	۰/۰۵۶	۰/۱۰۷
	گروه خطا	۶۶/۷۸۷	۰/۰۰۱	۰/۶۶۹
حرمت نفس کلی	پیش‌آزمون	۲/۷۳۳	۰/۱۰۸	۰/۰۷۶
	گروه خطا	۱۱۲/۲۶۷	۰/۰۰۱	۰/۷۷۳

توانبخشنی

آموزش هوش هیجانی بر بهبود حرمت خود (۲۸)، به‌پژوه و همکاران (۱۳۸۶) و مستعلمی و همکاران (۱۳۸۴) مبنی بر تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی در بهبود حرمت خود افراد نابینا (۲۹-۳۰) همسو بود.

در راستای تبیین این یافته که آموزش هوش هیجانی بر حرمت خود دانش‌آموزان کم‌شنوا اثربخشی مثبت و معناداری داشته است، می‌توان عنوان کرد که آموزش هوش هیجانی بر آموزش مستقیم چهار مهارت خودآگاهی، خود‌مدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت رابطه تأکید دارد و با بالابردن شناخت دانش‌آموز ناشنوا از هیجان‌های خود و دیگران، به ارتباط با دیگران و سازگاری و انطباق با محیط پیرامون که برای موفق شدن در برآوردن خواسته‌های اجتماعی لازم است منجر می‌گردد (۴۱). از سوی دیگر، هوش هیجانی توانایی موفقیت فرد را در مقابله با استرس‌ها و تقاضاهای محیطی افزایش می‌دهد؛ در نتیجه، یک عامل مهم در تعیین موفقیت فرد در زندگی است و حرمت خود را تحت تأثیر قرار می‌دهد (۱۶). بنابراین، آنچه احتمال می‌رود این است که حرمت خود دانش‌آموزان ناشنوا بهبود یابد.

یکی از نتایج پژوهش حاضر این بود که آموزش هوش هیجانی سبب بهبود حرمت خود خویشتن دانش‌آموزان کم‌شنوا شد. این یافته با نتایج پژوهش‌های روی (۲۰۱۲) درباره اثربخشی آموزش رفتارهای اجتماعی بر بهبود حرمت خود خویشتن در نوجوانان کم‌توان ذهنی (۱۸) و گرینبرگ و کاسچی (۱۹۹۸) درباره اثربخشی برنامه آموزشی هوش هیجانی بر حرمت خود

و حرمت خود کلی به ترتیب ۵۳٪، ۵۹٪، ۴۷٪، ۶۶٪ و ۷۷٪ تغییرات ناشی از تأثیر مداخله یا آموزش هوش هیجانی است؛ به عبارت دیگر، درصد‌های مذکور حاکی از آن است که به میزان ذکر شده، تفاوت در نمرات پس‌آزمون ناشی از تأثیر آموزش هوش هیجانی است و برنامه آموزشی هوش هیجانی سبب افزایش حرمت خود و خرده‌مقیاس‌های آن در دانش‌آموزان کم‌شنوا شده است.

بحث

نتایج پژوهش حاضر بیانگر اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر بهبود حرمت خود کلی و خرده‌مقیاس‌های آن (حرمت خود خویشتن، حرمت خود اجتماعی، حرمت خود خانواده، حرمت خود تحصیلی) در دانش‌آموزان کم‌شنوا بود. بخشی از نتایج پژوهش حاضر که حاکی از تأثیر آموزش هوش هیجانی بر بهبود حرمت خود کلی در دانش‌آموزان ناشنوا بود، با نتایج پژوهش‌های روی (۲۰۱۲) درباره اثربخشی آموزش رفتارهای اجتماعی بر بهبود حرمت خود در نوجوانان کم‌توان ذهنی (۱۸)، حنفی و همکاران (۲۰۱۲) مبنی بر رابطه مثبت و معنادار هوش هیجانی و حرمت خود دانش‌آموزان کم‌شنوای دبستانی، تایلر و مونت‌گمری (۲۰۰۷) حاکی از اثربخشی آموزش شناختی رفتاری بر افزایش حرمت خود نوجوانان افسرده (۲۱) و گرینبرگ و کاسچی (۱۹۹۸) درباره اثربخشی برنامه آموزشی هوش هیجانی بر حرمت خود دانش‌آموز کم‌شنوای دبستانی (۴۰) همخوان است. همچنین با نتایج مطالعات تمنایی فر و همکاران (۱۳۸۹) مبنی بر اثربخشی

هوش هیجانی بر بهبود حرمت خود خانوادگی در دانش آموزان ناشنوا بود، با نتایج بررسی‌های روی (۲۰۱۲) درباره اثربخشی آموزش رفتارهای اجتماعی بر بهبود حرمت خود خانوادگی در نوجوانان کم‌توان ذهنی (۱۸)، حنفی و همکاران (۲۰۱۲) بر مبنای رابطه مثبت و معنادار هوش هیجانی و حرمت خود خانوادگی دانش‌آموزان کم‌شنوای دبستانی (۱۹)، تایلر و مونت‌گمری (۲۰۰۷) حاکی از اثربخشی آموزش شناختی رفتاری بر افزایش حرمت خود خانوادگی نوجوانان (۲۱) همخوان است. همچنین، با نتایج مطالعات تمنایی فر و همکاران (۱۳۸۹) مبنی بر اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر بهبود حرمت خود خانوادگی (۲۸) همسو بود.

برای تبیین یافته اخیر می‌توان عنوان کرد که با آموزش هوش هیجانی به ناشنوایان خودآگاهی و آگاهی اجتماعی در آنها تقویت و منجر به بهبود مهارت‌ها و روابط اجتماعی آنها می‌شود (۷). وقتی که فرد مهارت‌های اجتماعی کاربردی مطلوبی داشته باشد دیدگاه و نگرش وی نسبت به ترجیحات، علایق، وظایف و ابراز وجود خویش در برابر جامعه تعدیل می‌شود و به دنبال آن حرمت خود خانوادگی او رشد می‌یابد (۱۹). در این راستا، برداشت و قضاوتی که فرد نسبت به احساسات، روابط و انتظارات خود از خانواده دارد تغییر می‌کند و احتمال بهبود حرمت خود خانواده بیشتر می‌شود.

آخرین یافته پژوهش حاضر که حاکی از اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر بهبود حرمت خود تحصیلی در دانش‌آموزان ناشنوا بود، با نتایج پژوهش‌های حنفی و همکاران (۲۰۱۲) مبنی بر رابطه مثبت و معنادار هوش هیجانی با حرمت خود تحصیلی دانش‌آموزان کم‌شنوا (۱۹) و گرینبرگ و کاسچی (۱۹۹۸) درباره اثربخشی برنامه آموزشی هوش هیجانی بر حرمت خود تحصیلی دانش‌آموز کم‌شنوای دبستانی (۴۰) همخوان است. همچنین با نتایج مطالعات پتریدز و همکاران (۲۰۰۴)، هیندلی (۲۰۰۰) و صبحی‌قراملکی (۱۳۹۱) درباره رابطه مثبت و معنادار هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی (۲۳، ۲۷-۲۲) همسو بود.

در راستای تبیین آخرین یافته بررسی حاضر می‌توان گفت با توجه به اینکه آموزش هوش هیجانی منجر به تسهیل پردازش مناسب اطلاعاتی می‌شود که بار هیجانی دارد و استفاده از آن اطلاعات برای هدایت فعالیت‌های شناختی مانند یادگیری آموزشگاهی و عملکرد تحصیلی مؤثر است (۳۹). بنابراین، هوش هیجانی در حکم یک متغیر تعدیل‌کننده استرس‌های ناشی از هیجان و اضطراب را مهار می‌کند (۱۹). از طرف دیگر، وقتی که دانش‌آموز ناشنوا با آموزش هوش هیجانی از توان بالقوه و ظرفیت هوشی خود آگاهی می‌یابد، در قضاوت و نگرشی که نسبت به امور تحصیلی، همکلاسی‌ها، معلم و مدرسه دارد تغییر مثبتی حاصل خواهد شد (۴۰)؛ بنابراین، احتمال می‌رود که عملکرد تحصیلی بهتر شود و به دنبال آن حرمت خود تحصیلی آنها

دانش‌آموز کم‌شنوای دبستانی (۴۰) همسو بود. همچنین با نتایج بررسی‌های تمنایی فر و همکاران (۱۳۸۹) درباره تأثیر آموزش هوش هیجانی بر بهبود حرمت خود خویشتن (۲۸)، به پژوه و همکاران (۱۳۸۶) مبنی بر تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی در بهبود حرمت خود خویشتن نابینایان (۲۹) همخوانی داشت.

برای تبیین یافته اخیر که مبنی بر اثربخشی برنامه آموزش هوش هیجانی بر بهبود حرمت خود خویشتن بود، می‌توان گفت از آنجایی که آموزش هوش هیجانی بر رشد توانای‌های روانی مانند حل مسئله، مقابله با هیجانات، خودآگاهی، سازگاری اجتماعی و کنترل استرس تأکید دارد (۴۱)؛ بنابراین با آموزش هوش هیجانی به افراد کم‌شنوا، باور و نگرشی که فرد نسبت به خود، انگیزه‌ها و خودکارآمدی شخصی دارد بهبود می‌یابد (۱۹). در این صورت، افزایش حرمت خود خویشتن دانش‌آموزان کم‌شنوا بر اثر آموزش هوش هیجانی دور از انتظار نیست.

نتیجه دیگر پژوهش حاضر حاکی از اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر بهبود حرمت خود اجتماعی آزمودنی‌ها بود که با نتایج پژوهش‌های حنفی و همکاران (۲۰۱۲) درباره ارتباط مثبت و معنادار هوش هیجانی و حرمت خود اجتماعی دانش‌آموزان کم‌شنوا (۱۹)، الیتاز و امروگلو (۲۰۰۷) درباره رابطه مثبت و معنادار هوش هیجانی با موفقیت‌های اجتماعی (۲۰)، تایلر و مونت‌گمری (۲۰۰۷) مبنی بر تأثیر آموزش شناختی رفتاری بر افزایش حرمت خود اجتماعی نوجوانان افسرده (۲۱)، به پژوه و همکاران (۱۳۸۶) و مستعلمی و همکاران (۱۳۸۴) بر مبنای تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی در بهبود حرمت خود اجتماعی افراد نابینا (۳۰-۲۹) همخوان بود.

در راستای تبیین این یافته می‌توان گفت هوش هیجانی مجموعه‌ای از مهارت‌ها، استعدادها و توانایی‌های غیرشناختی است که توانایی موفقیت فرد را در مقابله با استرس‌ها و تقاضاهای محیطی افزایش می‌دهد؛ در نتیجه، یک عامل مهم در تعیین موفقیت فرد در زندگی است و متغیرهای مربوط به حرمت خود را تحت تأثیر قرار می‌دهد (۱۶) و پدیده‌ای کاملاً مرتبط با آن است (۳۸). از آنجایی که کم‌شنوایی بر رشد زبان و مهارت‌های ارتباطی فرد اثر نامطلوبی می‌گذارد و مشکلات روان‌شناختی و اجتماعی ایجاد می‌کند، آموزش هوش هیجانی با بالابردن شناخت دانش‌آموز کم‌شنوا از خود و دیگران، به ارتباط با دیگران و سازگاری و انطباق با محیط پیرامون که برای موفق شدن در برآوردن خواسته‌های اجتماعی لازم است منجر می‌گردد (۴۰) و احتمال می‌رود با آموزش هوش هیجانی و به مدد هوش شناختی کم‌شنوایان، اثرات نامطلوب کم‌شنوایی کاهش یابد. بنابراین، آنچه احتمال می‌رود این است که حرمت خود اجتماعی فرد کم‌شنوا بهبود یابد.

یکی دیگر از نتایج پژوهش حاضر که بیانگر تأثیر آموزش

انجام شود تا بتوان نتایج را تعمیم داد. همچنین پیشنهاد می‌شود که برنامه‌های آموزش هوش هیجانی به صورت خدمات آموزشی و روان‌شناختی طراحی و در مدارس به طور رسمی به دانش‌آموزان کم‌شنوا ارائه شود تا بتوان از بسیاری از مشکلات حرمت خود آنها در بزرگسالی پیشگیری نمود.

تشکر و قدردانی

*مقاله حاضر برگرفته از طرح پژوهشی مصوب در دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی است و با حمایت مالی معاونت تحقیقات و فناوری دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی به انجام رسیده است.

منابع

- [1] World health organization. Deafness and hearing impairment. April, 2010. Accessed 26/5 /2011 from <http://www.WHO.Int/media Centre/ factsheets/ fs300/en/index.html>.
- [2] Fellinger J, Holzinger D, Pollard R. Mental health of deaf people. *Journal of Lancet*. 2008; 739: 1037-1044.
- [3] Agrawal Y, Platz EA, Niparko JK. Prevalence of hearing loss and differences by demographic characteristics among US adults: Data from the National Health and Nutrition Examination Survey. *Arch Intern Med*. 2008; 168: 1522-1530.
- [4] Beria JU, Raymann BC, Gigante LP. Hearing impairment and socioeconomic factors: a population-based survey of an urban locality in southern Brazil. *Review Panama Salud Publication*. 2007; 21: 381-387.
- [5] Martini A, Stephens D, Read AP. Genetic and hearing impaired. London: Whurr Publishes Ltd; 1996: 234-236.
- [6] Landsberger SA, Diaz DR. Inpatient psychiatric treatment of deaf adults: demographic and diagnostic comparisons with hearing inpatients. *Journal of Psychiatry Serve*. 2010; 61: 196-199.
- [7] Kushalnagar P, Krull K, Hannay J, Metha P, Caudle S, Oghalai J. Intelligence, parental depression and behavior adaptability in deaf children being considered for cochlear implantation. *Journal of Deaf Study Deaf Education*. 2007; 21(3): 364-369
- [8] Arlinger S. Negative consequences of uncorrected hearing loss, a review. *Journal of Audiology*. 2003; 42(2): 17-20.
- [9] Hauser PC, Hearn A, McKee M, Steider A, Thew D. Deaf epistemology: Deafhood and deafness. *Am Ann Deaf*. 2010; 154: 486-496.
- [10] Feldman DM, Gum A. Multigenerational perceptions of mental health services among deaf adults in Florida. *Am Ann Deaf*. 2007; 152: 391-397.
- [11] Pope AW, McHale SM, Craighead WE. Self-esteem enhancement with children and adolescents. Boston: Allyn and Bacon; 1988.

افزایش یابد. در نهایت، آموزش‌هایی که با هدف بهبود حرمت خود دانش‌آموزان کم‌شنوا پایه‌ریزی می‌شود از ارزش بالایی برخوردار خواهند بود (۴۲)؛ چراکه توجه به جنبه دیگر هوش، یعنی هوش هیجانی، منجر به تسلط بر نشانه‌های رفتاری، درک علت‌های رفتار و اولویت‌بندی آنها، چگونگی فکر کردن، مهارت ثبت افکار، مبارزه با افکار منفی، آموزش مهارت حل مسئله، اصلاح باورهای نادرست، استفاده از راهبردهای جانشین و در نهایت، ارتقای حرمت خود دانش‌آموزان می‌شود (۲۳). اگر معلمان و مربیان از تأثیر آموزش هوش هیجانی با تأکید بر نیازسنجی و مشکلات خاص کم‌شنوایان آگاهی یابند، آموزش‌های کاربردی را به مدد هوش هیجانی فراگیران کم‌شنوا متناسب با ظرفیت‌های هوش شناختی آنها تدارک خواهند دید که در این صورت، یادگیرنده آمادگی مقابله با چالش‌های زندگی روزمره را در خود احساس خواهد کرد. در نتیجه، دور از انتظار نیست که این توانایی، منجر به بهبود حرمت خود در آنها گردد.

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر، تعداد اندک آزمودنی‌ها، محدوده سنی ۱۲ تا ۱۴ سال دانش‌آموزان کم‌شنوا، انجام پژوهش بر روی جنس پسر، عدم توجه به نوع وسیله کمک‌شنیداری مورد استفاده دانش‌آموزان و زمان بروز ناشنوایی آنها بود. بنابراین شایسته است که در تعمیم‌پذیری نتایج احتیاط شود.

نتیجه‌گیری: به‌طور کلی، یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که آموزش هوش هیجانی در بهبود حرمت خود و هر چهار خرده‌مقیاس آن (حرمت خود خویشتن، حرمت خود اجتماعی، حرمت خود خانواده و حرمت خود تحصیلی) در دانش‌آموزان کم‌شنوای دوم و سوم راهنمایی تأثیر قابل توجهی داشت. با توجه به اینکه یکی از اهداف آموزش دانش‌آموزان کم‌شنوا کمک به ارتقای حرمت خود در آنها است، در این میان، استفاده از برنامه آموزشی هوش هیجانی برای این دانش‌آموزان بسیار مفید خواهد بود. در مجموع، نتایج حاصل از این پژوهش بر اهمیت استفاده از برنامه آموزشی هوش هیجانی برای بهبود حرمت خود تأکید دارد. در این راستا، آن دسته از آموزش‌هایی که بتواند به این جنبه از اهداف پیردازد در ارتقای حرمت خود دانش‌آموزان کم‌شنوا مؤثر است. بنابراین، آگاهی دادن به والدین و مربیان دانش‌آموزان کم‌شنوا و عادی، ارائه راهکارهای عملی به مسئولان مدارس و مراکز آموزش کودکان کم‌شنوا، اطلاع‌رسانی به کارشناسان سازمان آموزش و پرورش استثنایی، روان‌شناسان و متخصصان درباره نقش و اهمیت آموزش هوش هیجانی، تأثیر بسزایی در بهبود حرمت خود دانش‌آموزان کم‌شنوا خواهد داشت.

پیشنهاد می‌شود که پژوهش‌های آتی به وضعیت شنوایی والدین، ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان کم‌شنوا، سن، جنسیت و سطوح متفاوت کم‌شنوایی توجه داشته باشد، از برنامه‌های مداخلاتی دیگری برای بهبود حرمت خود دانش‌آموزان کم‌شنوا استفاده شود، مطالعات بعدی با حجم نمونه بیشتری

- [29] Beh-pajoo A, Khanjani M, Heidari M, Shokuhi-Yekta M. [Social skills training on self-esteem of blinds (Persian)]. *Journal of Psychological Health*. 2007; 1(3): 29-37.
- [30] Mostalemi F, Hoseinian S, Yazdi M. [The effect of teaching social skills on increasing of self confidence in blind girls of Narjes high school in Tehran in 2002 (Persian)]. *Research Exceptional Children*. 2005; 5(4): 437-450.
- [31] Kaschub M. Defining emotional intelligence in music education. *Arts Education Policy Review*. 2002; 103(5): 9-15.
- [32] Ashori M, Jalil-Abkenar SS, Hasanzadeh S, Pourmohamadrezatajrishi M. [Effectiveness of life skill instruction on the mental health of hearing loss students (Persian)]. *Journal of Rehabilitation*. 2013; 13(4): 48-57.
- [33] Gall M, Borg W, Gall j. Quantitative and qualitative methods of research in psychology and educational science. Nasr A. (Persian translator) first edition. Tehran: Samt; 2007; pp: 324-327.
- [34] Shahim S. [Standardization of Wechsler intelligence scale revised for children in Iran (Persian)]. Shiraz: Shiraz University Publication; 1994.
- [35] Vojdani L, [Investigation of comparison of self-esteem, depuration and personality control (Persian)]. Thesis for Master of Science in educational psychology. Islamic Azad Science, Research Branch Ahvaz University; 2003, pp: 84-85.
- [36] Shorkon H, Neasi A. [Effect of self-esteem on academic performance of boys and girls students (Persian)]. *Journal of Educational Science and Psychology*. 1995; 1(1): 16-27.
- [37] Hovyazvi Z, Enayati M. [Investigation of the effectiveness of emotional intelligence training on the using of coping with stress in female students at high school in Ahvaz city (Persian)]. *Journal of New Finding in Psychology*. 2010; 5(14): 95-109.
- [38] Austin EJ, Farrelly D, Black K, Moore H. Emotional intelligence, machiavellianism, and emotional manipulation, *Journal of Personality and Individual Differences*. 2007; 43: 173-179.
- [39] Mayer JD, Salovey P, Caruso DR. A further consideration of issues of emotional intelligence. *Journal of Psychological Inquiry*. 2004; 15(3): 249-255.
- [40] Kam CM, Greenberg MT, Kusche CA. Sustained effects of the PATHS curriculum on the social and psychological adjustment of children in special education. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders* 2004; 12(2): 66-78.
- [41] Greenberg M.T, Kusche CA, Cook ET, Quamma JP. Promoting emotional competence in school-aged deaf children: The effects of the PATHS curriculum. *Development and Psychopathology* 1995; 7: 117-136.
- [42] Smith D. Introduction to special education: Teaching in an age of opportunity. 4th edition. Needhan, Allyn & Bacon; 2001; 36-38.
- [12] Bayanzade A, Arjmandi Z. The effect of social skills on the adaptation behavioral of children with mental retardation. *Journal of Andishe & Raftar* 2003; 1(9): 27-34. [Persian]
- [13] Ahghar GH, Ahmadi A, Ghanbari L. The impact of storytelling on social skills. *Journal of American Science*. 2013; 9(4): 105-112.
- [14] Rabinke M, Datillo F. Cognitive therapy in the children and teenagers. Alagheband-Rad G. (Persian translator) 3rd edition. Tehran: Boghe; 2000; pp: 74-77.
- [15] Jalil-Abkenar SS. [Social skills training to hearing impaired students (Persian)]. *Journal of Exceptional Education*. 2009; 104: 66-72.
- [16] Bar-on R. The Bar-on model of emotional-social intelligence (ESI). *Journal of Psychotherapy*. 2006; 18: 13-25.
- [17] Yip J, Martin RA. Sense of humor, emotional intelligence, and social competence. *Journal of Research in Personality*. 2005; 40: 1202-1208.
- [18] Roy B. Adjustment problems of educable mentally retarded. *International Journal of Scientific and Research Publications*. 2012; 2(6): 1-5.
- [19] Hanafi M, Yasin M, Bari S, Salubin R. Emotional intelligence among deaf and hard hearing children. *Journal of Social Sciences*. 2012; 7: 679-682.
- [20] Ulutas I, Omeroglu E. The effects of an emotional intelligence education program on the educational intelligence of children. *Journal of Social Behavior & Personality*. 2007; 35(10): 1365-1372.
- [21] Taylor TL, Montgomery P. Can cognitive behavioral therapy increase self-esteem among depressed adolescents? A systematic review. *Children and Youth Services Review*. 2007; 29(7): 823-839.
- [22] Hindley P. Psychiatric aspects of hearing impairment. *Journal of Child Psychiatric*. 2000; 38: 101-117.
- [23] Pwtrides KV, Federicksin N, Furnham A. The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Journal of Personality and Individual Differences*. 2004; 136: 277-493.
- [24] Wong, C. S., & Law, S. . The effect of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude. *The leadership quarterly*, 2002; 13 (3): 243-274.
- [25] Saklofski H, Austin J, Minski P. Factor structure and validity of a trait emotional intelligence measure. *Journal of Personality and Individual Differences*. 2003; 34(4): 707-721.
- [26] Mikolajczak M, Luminet O. Trait emotional intelligence and the cognitive appraisal of stressful events: An exploratory study. *Journal of Personality and Individual Differences*. 2008; 44(7): 1445-1453.
- [27] Sobhi-Gharamaleki N. [The prediction of achievement motivation from students' emotional intelligence (Persian)]. *Journal of School Psychology*. 2012; 1(3): 49-62.
- [28] Tamanaiefar M, Sedighi-Arfaie F, Salami-Mohammadabadi F. [Relationship emotional Intelligence, self-concept and self-esteem with academic achievement (Persian)]. *Journal of Research and Education Planning* 2010; 56: 99-113.