فصلنامه ایده های نوین روانشناسی
دوره ۶، شماره ۱۰، پاییز سال ۱۳۹۹

اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر امید و شادی در بین دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران

سمانه کرم غریبی[۱]

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش آموزش هوی هیجانی بر امید و شادی در بین دانش آموزان مقطع متوسطه صورت گرفت. پژوهش حاضر یک مطالعه نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه دانش آموزان مقطع دوم دوره متوسطه شهر تهران در سال ۱۳۹۹ بودند که با روش نمونه گیری خوشه ای مرحله ای در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) تقسیم شدند. گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه ۹۰ دقیقه ای آموزش هوش هیجانی را دیدند و گروه کنترل هیچ گونه آموزشی دریافت نکردند. روش جمع‌آوری داده‌ها بر اساس دو پرسشنامه امید (اشنایدر و همکاران، ۱۹۹۱) و شادکامی آکسفورد (آرجیل و لو، ۱۹۸۹) انجام گرفت. پایایی پرسشنامه‌ها با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که مقدار آن برای هر دو پرسشنامه بالای ۰.۷ به‌دست آمد. همین‌طور از روایی محتوا به‌منظور آزمون روایی پرسشنامه استفاده شد، که برای این منظور پرسشنامه‌ها به تأیید متخصصین مربوطه رسید. تجزیه‌وتحلیل اطلاعات به‌دست آمده از اجرای پرسشنامه‌ها از طریق نرم‌افزار SPSS در دو بخش توصیفی و استنباطی (تحلیل کوواریانس) انجام پذیرفت. نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد که آموزش هوش هیجانی تاثیر معناداری بر امید دانش‌آموزان دارد. همچنین نتایج نشان داد که آموزش هوش هیجانی میزان شادی دانش آموزان را افزایش داده است. بر اساس این نتایج می توان گفت که از آموزش مهارت های هوش هیجانی می توان به عنوان برنامه مداخله ای جهت ارتقاء امید و شادی دانش آموزان استفاده کرد.

واژگان کلیدی: هوش هیجانی، امید، شادی

[۱] فارغ التحصیل کارشناسی ارشد، گروه برنامه ریزی درسی، واحد چالوس، دانشگاه آزاد اسلامی، چالوس، ایران (نویسنده مسئول)
(samanegharib12@gmail.com)

[Downloaded from jnip.ir on 2024-04-26]

مقدمه

امید مفهومی است که در دو دهه اخیر احتمالا بیشترین تحقیقات را به سوی خود جلب نموده است. امید به عنوان یکی از منابع مقابله انسان در سازگاری با مشکلات وحتی بیماری های صعب العلاج در نظر گرفته می شود، (دونکان و هلمان[۱]، ۲۰۲۰). بلانچو[۲] (۲۰۰۶) دریافت که تعیین هدف در زندگی بهترین پیش‌بینی کننده شادی و امید به زندگی است و تنظیم اهداف شخصی و خانوادگی با شاخصه‌های مهم سلامت‌روان یعنی امید، عزت نفس و خوش بینی رابطه دارد. در مداخلات درمانی او، برنامه‌هایی که در برگیرنده تنظیم اهداف شخصی در زوجین بود منجر به افزایش تعهد شخصی و شادمانی در فضای زندگی خانوادگی آنها شد و وارد کردن والدین و خانواده‌ها در راهکارهای تمرینی روزمره، شادی و تندرستی آنها را افزایش داد. خانواده‌هایی که خودتنظیمی بیشتری داشتند، کیفیت زندگی و طبیعتا سلامت‌روان آنها افزایش یافت. دیکسون و اسکالکوسی[۳] (۲۰۲۱)، مویان-ییلیک و دمیر[۴] (۲۰۲۰) و استادلر، آیوست، بکر، نیپل و گریف[۵] (۲۰۱۶) نشان داده اند که عاطفه مثبت به ویژه امید به زندگی منجر به افزایش توان و کفایت سیستم ایمنی می شود. از آن جا که بدکارکردی سیستم ایمنی به تشدید فعالیت و وخامت علائم بیماری می انجامد سازه های مثبت مثل امید ضمن افزایش عاطفه مثبت که خود سبب کاهش آشفتگی های روان شناختی، افزایش کیفیت زندگی و اصلاح نگرش منفی نادرست نسبت به زندگی می شود، با بهبود تنظیم عملکرد ایمنی به تخفیف علائم نیز می انجامد. نتایج پژوهش کروک[۶] (۲۰۱۵) نشان داد که امید به زندگی اثر قوی تری را بر خودکارآمدی نسبت به خوش بینی و شادکامی دارد، درحالی که خوش بینی و شادکامی اثر قوی تری را بر ارزیابی تازه مثبت نسبت به امید داشت.

بنابراین در سال‌های اخیر شادکامی[۷] و بهزیستی روان شناختی[۸] به‌صورت فزاینده‌ای مورد توجه قرار گرفته است و تلاش‌های فراوانی نیز به منظور روشن ساختن مفاهیمی چون بهزیستی روان‌شناختی، رضایت از زندگی و شادکامی صورت گرفته است. قابل تأمل است که طی دوره‌های گذشته صاحب نظران در تعریف شادکامی بیشتر به عوامل بیرونی روی آورده‌اند، لذا مفهوم شادکامی و پیش‌بینی‌گیرنده‌های آن از جمله مهم‌ترین موضوعات مورد بحث و بررسی محققان قرار گرفته است (حسن نیا و صدق پور، ۱۳۹۶). شادکامی نام اصطلاح علمی است که برای ارزیابی افراد از زندگی‌شان به کار برده می‌شود. افراد می‌توانند زندگی‌شان را به صورت قضاوت کلی یا به صورت ارزیابی از حیطه‌های خاص زندگی‌شان یا احساسات هیجانی اخیر خود در رابطه با آنچه برایشان رخ داده است (هیجانات ناخوشایند، که از ارزیابی‌های مثبت تجربیات فردی ناشی می‌شود و سطوح پایین احساسات ناخوشایند که از ارزیابی‌های منفی تجربیات فردی ناشی می‌شود) مورد بررسی و ارزیابی قرار دهند (کامینیتز[۹]، ۲۰۱۸؛ زیدنر[۱۰]، ۲۰۲۰). از دیدگاه روان‌شناسان، دو نوع شادکامی وجود دارد: نوعی از آن از رهگذر شرایط محسوس زندگی، همچون تحصیلی، شغل، آسایش و به‌طورکلی، امکانات مالی و رفاهی حاصل می‌شود، که به آن وجه عینی شادکامی می‌گویند و نوع دیگر آن، متأثر از حالات درونی و ادراکات شخصی است که از آن به شادکامی ذهنی یا احساس شادکامی تعبیر می‌شود (کیانی و مظاهری، ۱۳۹۷). شادکامی و نشاط یکی از مهم‌ترین نیازهای روانی بشر هستند که تأثیر عمده‌ای در شکل‌گیری شخصیت و سلامت روان دارد (آدلر، دولان و کاوتسوس[۱۱]، ۲۰۱۷). شادکامی[۱۲] یکی از شاخص‌های

[1] - Duncan & Hellman
[2] - Blancho
[3] - Dixson & Scalcucci
[4] - Muyan-Yılık & Demir
[5] - Stadler, Aust, Becker, Niepel & Greiff
[6] - Krok
[7] - Happiness
[8] - Psychological well-being
[9] - Kaminitz
[10] - Zeidner
[11] - Adler, Dolan & Kavetsos
[12] - happiness

[Downloaded from jnip.ir on 2024-04-26]

مهم بهداشت روانی در جامعه است. شادکامی به همراه نگرش مثبت و امیدوارانه به آینده، سر منشاء تحرک، تلاش و پویایی است (لاهمن، نک، اسکونبرودت و هاوکلی[1]، ۲۰۱۶). از دیدگاه روان‌شناسان، دو نوع شادکامی وجود دارد: نوعی از آن از رهگذر رهگذر شرایط محسوس زندگی، همچون تحصیلی، شغل، آسایش و به‌طورکلی، امکانات مالی و رفاهی حاصل می‌شود، که به آن وجه عینی شادکامی می‌گویند و نوع دیگر آن، متأثر از حالات درونی و ادراکات شخصی است که از آن به شادکامی ذهنی یا احساس شادکامی تعبیر می‌شود (کیانی و مظاهری، ۱۳۹۷). از آنجایی که دانش آموزان هر جامعه نیروی انسانی و سازندگان فردای آن کشور تلقی می گردند، لذا توجه به امید و شادکامی آنها از اهمیت برخوردار است.

از سوی دیگر روانشناسان برای تبیین توانایی افراد در عقل و استدلال و نیز عواطف و هیجان، از واژه هایی مانند هوش بهر و هوش هیجانی استفاده می کنند که در سال های اخیر توجه روان شناسان را به خود جلب کرده است. از جمله مسئله هایی که در بهبود امید به زندگی زندگی و شادکامی افراد تاثیر مستقیم دارد، مقوله آموزش هوش هیجانی است. به مدت بیش از یک صد سال، بهره هوشی تنها شاخص برای نشان دادن توانایی یادگیری و موفقیت فردی به شمار می آمد. اما این مسئله در سال های اخیر مورد بحث و چالش محفل های علمی قرار گرفته است و با عمیق تر شدن درک بشر از مقوله هوش انسانی، ایده جدیدی از هوش مطرح شده که می تواند ریشه های آن را در نظریه های عاملی هوش جستجو کرد. این نوع هوش که به هوش هیجانی معروف است، بر اساس نظریه های روانشناسانی همچون گاردنر، سالووی، مایر و گلمن شکل گرفته است (امیری، خدابخشی کولایی و پیرانی، ۱۳۹۵). مفهوم هوش هیجانی به چگونگی سازگاری و موفقیت افراد در موقعیت های زندگی اشاره دارد. نظریه های هوش هیجانی، حوزه وسیعی از توانایی های مرتبط با شناخت و به کارگیری هیجان ها را توجیه می کند و بیان می کند که هوش هیجانی در عملکرد روزانه، اغلب مهمتر از هوش شناختی است (رینود، گیودج، سالووی، تروسلارد، زندجیدجیان، خوری مالهام[2] و همکاران، ۲۰۱۳). از دیدگاه سالووی و مایر، هوش هیجانی عبارت است از توانایی آگاهی، تشخیص و تفکیک احساسات خود و دیگران؛ و همچنین، استفاده از دانش هیجانی است در جهت هدایت تفکر خود در ارتباط بین فردی. هوش هیجانی مفهومی است یادگیری پذیر و بر خلاف بهره هوشی، که در طول زندگی سطح آن تقریبا ثابت و ایستا است، هوش هیجانی توسعه پذیر است و می تواند رشد کند. به طور خلاصه می توان گفت که معیارهای تشکیل دهنده هوش هیجانی عبارت است از: خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت رابطه (رحیمی، ۱۳۹۴). در پژوهشی آرمستورنگ، گالیگان و کریتچلی[3] (۲۰۱۱) هوش هیجانی را به عنوان یک عامل محافظتی در ارتباط با رویدادهای منفی زندگی معرفی کردند. لیو، وانگ و لو[4] (۲۰۱۳) نیز با بررسی نقش واسطه ای امید در ارتباط بین هوش هیجانی و رضایت رضایت از زندگی دریافتند امیدواری نوعی تعادل عاطفی را به وجود می آورد. همچنین مین، یو، لی و چای[5] (۲۰۱۳) همبستگی بالا و معنادار بین راهبردهای سازش یافته هوش هیجانی و شادکامی و رضایت از زندگی را نشان دادند. بنابراین هدف اصلی پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر امید و شادی دانش آموزان مقطع متوسطه شهر تهران است با توجه به پیشینه و پژوهش های مرتبط با موضوع، فرضیه مقابل مطرح است: آموزش هوش هیجانی بر امید و شادی دانش آموزان مقطع متوسطه شهر تهران موثر است.

روش‌شناسی

روش مورد استفاده در این پژوهش برحسب هدف کاربردی و از نظر گردآوری داده‌ها از نوع شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل و گمارش تصادفی آزمودنی‌ها بود. جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه دانش آموزان مقطع دوم دوره متوسطه شهر تهران در سال ۱۳۹۹ می باشد. در این پژوهش با توجه به وسعت و پراکندگی جامعه آماری از روش نمونه گیری

[1] - Luhmann, Necka, Schönbrodt & Hawkley,
[2] - Reynaud, Guedj, Souville, Trousselard, Zendjidjian, Khoury-Malhame
[3] - Armstrong, Galligan & Critchley
[4] - Liu, Wang & Lü,
[5] - Min, Yu, Lee & Chae

[Downloaded from jnip.ir on 2024-04-26]

خوشه ای چندمرحله ای استفاده شده است. به این منظور ابتدا از بین مناطق ۲۲ گانه شهر تهران ۲ منطقه (۴ و ۱۰) انتخاب و از هر منطقه ۲ دبیرستان به صورت تصادفی انتخاب شد آن گاه از هر مدرسه منتخب یک کلاس مقطع دوم انتخاب شدند. حجم نمونه متشکل از ۳۰ نفر (۱۵ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در گروه کنترل) از دانش آموزان بودند گروه آزمایش ۸ جلسه ۹۰ دقیقه ای تحت آموزش هوش هیجانی قرار گرفتند و گروه کنتر ل در لیست انتظار ماندند. محتوای جلسات آموزش هوش هیجانی در جدول ۱ آمده است.

روش اجرای آزمایش به این صورت بود که پس از شکل گیری گروه ها، ابتدا یک پیش آزمون به عمل آمد و پرسشنامه های هوش هیجانی، امید و شادکامی را دانش آموزان گروه های آزمایش و کنترل تکمیل کردند. سپس در گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه آموزش هوش هیجانی به صورت کارگاهی ارائه شد. پس از اتمام دوره آموزشی، از هر دو گروه پس آزمون به عمل آمد و پرسشنامه های هوش هیجانی، امید و شادکامی مجددا توسط دانش آموزان گروه های آزمایش و کنترل تکمیل شد. اجرای پرسشنامه هوش هیجانی در پیش آزمون صرفا برای اطمینان از تجانس هوش هیجانی گروه های مورد مطالعه قبل از اعمال دستکاری و اجرای همین پرسشنامه در مرحله پس آزمون صرفا برای سنجش اثر جلسات آموزشی بود. در مقابل شرکت دانش آموزان در گروه کنترل، پس از اتمامل آزمایش به افرادی که داوطلب شرکت در دوره آموزش هوش هیجانی بودند، یک دوره آموزشی برگزار شد.

ابزارهای پژوهش:

پرسشنامه امیدواری اشنایدر و همکاران (۱۹۹۱): این مقیاس توسط گروه اشنایدر و همکاران (۱۹۹۱) ساخته شد و شامل اندازه گیری های خودگزارشی صفت و حالت امیدواری هستند. این پرسشنامه شامل ۱۲ سوال چهار گزینه ای است که آزمودنی از بین پاسخ های کاملا غلط، تا حدی درست و کاملا درست که به ترتیب نمره ۴، ۳، ۲، ۱ می گیرد نمره ای در محدوده ۳۲-۸ قرار می گیرد. پایایی این آزمون روی چهار گرروه نمونه برابر ۸۴٪ و پایایی بازآزمایی ۱۰ هفته بعد آن ۸۰٪ بود. همبستگی آن با مقیاس ناامیدی بک ۵۱٪ و همبستگی آن با افسردگی بک برابر بود با ۴۲٪- گزارش شده است. این تست دو آیتم انگیزه (داشتن راه حل) و اراده (رسیدن به راه حل) را می سنجد. این تست روی ۴۵ آزمودنی ایرانی اجرا شد و پایایی آن ۷۳٪ به دست آمد. هم چنین همبستگی (اعتبار هم زمان) آن با شادکامی آکسفورد که روی ۳۰ آزمودنی اجرا شد، ۹۱٪ به دست آمد که نشانگر اعتبار این آزمون است (اشنایدر و همکاران، ۱۹۹۱). مقیاس امیدواری ثبات درونی قابل قبولی را از ۰/۷۴ تا ۰/۷۸ در نسخه انگلیسی به دست آورده است. در پژوهش بیگی، فراهانی، محمد خانی، و محمدی فر (۱۳۹۰) آلفای کرنباخ بدست آمده در مولفه تفکر عاملی ۰/۷۵ و برای مولفه تفکر مسیر ۰/۷۸ به دست آمده است. در پژوهش حاضر، پایایی این ابزار به روش آلفای کرونباخ برابر با ۰/۹۱ بوده که بیانگر پایایی مطلوب است.

پرسشنامه شادکامی آکسفورد: پرسشنامه ارزیابی شادکامی توسط آرجیل و لو (۱۹۸۹، به نقل از نوربالا و علی‌پور، ۱۳۷۸) تهیه شده و شامل ۲۹ ماده است که پنج حیطه‌ی رضایت (۱۱ ماده)، خلق مثبت (۸ ماده)، سلامتی (۶ ماده) کارآمدی (۴ ماده) و عزت نفس (۲ ماده) را در برمی‌گیرد. همچنین، از میان این پرسش‌ها ماده ۸ در خرده مقیاس‌های رضایت و سلامتی و ماده شماره ۴ در خرده مقیاس‌های رضایت و خلق مثبت به صورت مشترک محاسبه می‌شوند. پاسخ‌های این پرسشنامه براساس یک طیف لیکرت ۴ رتبه‌ای (۰ = اصلاً، ۱ =کم، ۲ = متوسط و ۳ = زیاد) نمره‌گذاری می‌شوند. حداقل و حداکثر نمره‌های این پرسشنامه بین صفر تا ۸۷ است که نمره‌های بالا بیانگر شادکامی بیشتر و نمره‌های پایین نشان‌دهنده شادکامی کمتر می‌باشند. آرجیل و لو (۱۹۸۹، به نقل از نوربالا و علی‌پور، ۱۳۷۸) پایایی بازآزمایی این پرسشنامه را با فاصله‌ی ۶ هفته، ۰/۷۸ و با فاصله‌ی ۵ ماه، ۰/۶۷ گزارش کردند. نوربالا و علی‌پور (۱۳۷۸) ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۹۸، با روش دو نیمه کردن ۰/۹۲ و با روش بازآزمایی با فاصله‌ی ۳ هفته ۰/۷۹ گزارش کردند.

پرسشنامه هوش هیجانی برادبری و گریوز: این آزمون دارای ۲۸ ماده است که یک نمره کلی برای هوش هیجانی و چهار نمره فرعی برای زیرمقیاس های خودمدیریتی، خودآگاهی، آگاهی اجتماعی و مدیریت روابط به دست می دهد. شیوه نمره

[Downloaded from jnip.ir on 2024-04-26]

گذاری آزمون با استفاده از مقیاس ۶ درجه ای از ۱ تا ۶ انجام می شود. ضریب پایایی (به روش آلفای کرونباخ) آزمون برابر با ۰/۸۳ گزارش شده است. همچنین ضریب همبستگی نمرات آزمون هوش هیجانی برادبری-گریوز با نمرات آزمون هوش هیجانی بار-آن مثبت و در سطح ۰/۰۱ معنادار بوده است (برادبری و گریوز، ۱۳۸۴).

بسته آموزش هوش هیجانی: بسته آموزشی هوش هیجانی پروتکل آموزش هوش هیجانی برگرفته از برنامه برادبری و گریوز بود که مبتنی بر آموزش ۴ مولفه هوش هیجانی شامل خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی از هیجان های دیگران یا آگاهی اجتماعی و مدیریت رابطه است. این برنامه، در ۸ جلسه به صورت گروهی برگزار شد. کلیه جلسات آموزشی را یک کارشناس ارشد روان شناسی با جنسیت زن، دارای گواهی صلاحیت آموزش هوش هیجانی و دارای تجربه مداخلات روان شناختی بر روی دانش آموزان پسر و دختر اجرا کرد. این جلسات محتوای ذیل با روش ایفای نقش و جلسات گروهی پرسش و پاسخ و گفتگوی آزاد به دانش آموزان آموزش داده شد.

جدول ۱. محتوای جلسات آموزش گروهی هوش هیجانی

جلسات	محتوای جلسه
جلسه اول	تعریف هیجان و شناسایی انواع آن در زندگی
جلسه دوم	شناسایی حالت های چهره ای و افکار همراه با انواع هیجان ها
جلسه سوم	بررسی رابطه بین افکار خودکار، هیجان ها و رفتار از طریق نمونه های عملی
جلسه چهارم	چگونگی شناسایی هیجان ها در دیگران
جلسه پنجم	شیوه های مختلف ابراز هیجان ها و لزوم مدیریت هیجان ها در زندگی
جلسه ششم	کنترل هیجان ۱ (شامل پیش بینی هیجان ها و شناخت اولویت علائم هیجانی در خود)
جلسه هفتم	کنترل هیجان ۲ (کنترل هیجان از طریق تغییر موقعیت، آرام سازی و کلید واژه های هیجانی)
جلسه هشتم	کنترل هیجان ۳ (آموزش شیوه های حل مشکلات هیجانی و ابراز شایسته و کنترل شده هیجان ها)

تجزیه‌وتحلیل اطلاعات به‌دست‌آمده از اجرای پرسشنامه‌ها از طریق نرم‌افزار spss-v22 در دو بخش توصیفی و استنباطی (تحلیل کوواریانس) انجام پذیرفت.

یافته‌ها:

یافته‌های توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار نمره‌های شادکامی و عزت نفس آزمودنی‌ها می‌باشد که به تفکیک گروه‌های آزمایش و کنترل، در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون در جدول ۲ ارائه می‌گردد.

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار امید شادکامی در گروه‌های آزمایش و کنترل، به تفکیک در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون

متغیرها	شاخص های آماری	گروه آزمایش (n = ۱۵)		گروه کنترل (n = ۱۵)	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
امید	پیش آزمون	۲۳/۱۳	۲/۳۸	۲۳/۷۳	۲/۶۵
	پس آزمون	۲۵/۹۳	۱/۷۹	۲۲/۱۳	۲/۳۸
شادکامی	پیش آزمون	۴۰/۶	۷/۲۴۹	۳۵/۸	۵/۱۴۴
	پس آزمون	۵۴/۴	۷/۸۶۳	۳۶/۵۳	۵/۲۹

[Downloaded from jnip.ir on 2024-04-26]

همان‌طور که در جدول ۲ ملاحظه می‌شود، میانگین (انحراف معیار) نمره‌ی امید برای گروه آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون به ترتیب ۲۳/۱۳ (۲/۳۸) و ۲۳/۷۳ (۲/۶۵) و در پس‌آزمون به ترتیب ۲۵/۹۳ (۱/۷۹) و ۲۲/۱۳ (۲/۳۸) می‌باشد. همچنین میانگین (انحراف معیار) نمره‌ی شادکامی برای گروه آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون به ترتیب ۴۰/۶ (۷/۲۴۹) و ۳۵/۸ (۵/۱۴۴) و در پس‌آزمون به ترتیب ۵۴/۴ (۷/۸۶۳) و ۳۶/۵۳ (۵/۲۹) می‌باشد. در ادامه جهت تحلیل فرضیه های پژوهش از تحلیل کوواریانس استفاده شد.

جدول ۳. نتایج حاصل از تحلیل کواریانس چندمتغیری میانگین نمره‌های پس‌آزمون امید و شادکامی آزمودنی‌های گروه‌های آزمایش و کنترل

نام آزمون	مقدار	F	df فرضیه	df خطا	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آماری
اثر پیلایی	۰/۹۳۹	۱۱/۹۴۵	۴	۵۴	۰/۰۱	۰/۴۶۹	۱
لامبدای ویلکز	۰/۰۸۵	۳۱/۶۹۶	۴	۵۲	۰/۰۱	۰/۷۰۹	۱
اثر هتلینگ	۱۰/۵۴۳	۶۵/۸۹۵	۴	۵۰	۰/۰۱	۰/۸۴۱	۱
بزرگ‌ترین ریشه روی	۱۰/۵۱۷	۱۴۱/۹۷۶	۲	۲۷	۰/۰۱	۰/۹۱۳	۱

مندرجات جدول ۳ نشان می‌دهد که بین گروه آزمایش و کنترل از لحاظ متغیرهای وابسته در سطح $P \leq ۰/۰۱$ تفاوت معناداری وجود دارد و می‌توان گفت که حداقل در یکی از متغیرهای وابسته (امید و شادکامی) بین دو گروه، تفاوت معنادار وجود دارد. جهت پی بردن به این تفاوت دو تحلیل کواریانس در متن مانکوا صورت گرفت. با توجه به اندازه اثر محاسبه شده، ۷۰/۹ درصد از کل واریانس‌های گروه آزمایش و کنترل ناشی از اثر متغیر مستقل است. همچنین توان آماری آزمون برابر با ۱ است، بدین معنی که آزمون توانسته با توان ۱۰۰ درصد فرض صفر را رد کند. جدول‌های ۴ و ۵ نتایج حاصل از آزمون فرضیه‌های ۱ و ۲ را نشان می‌دهد.

جدول ۴. نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس در متن مانکوا روی میانگین نمره پس‌آزمون امید گروه‌های آزمایش و کنترل

مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آماری
۳۴۱۰/۱۹۹	۲	۱۷۰۵/۱	۱۹۰/۸۱۶	۰/۰۱	۰/۴۱	۱

با توجه به مندرجات جدول ۴، مقدار F برای متغیر امید، ۱۹۰/۸۱۶ به دست آمد که در سطح $P < ۰/۰۱$ معنادار است. بنابراین، فرضیه ۱ تأیید شد و می‌توان گفت، مداخله‌ی آموزش هوش هیجانی باعث افزایش امید در گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل شده است.

جدول ۵. نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس در متن مانکوا روی میانگین نمره پس‌آزمون شادکامی گروه‌های آزمایش و کنترل

مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آماری
۱۰۲۹/۵۵۶	۲	۵۱۴/۷۷۸	۵۹/۰۴۲	۰/۰۱	۰/۴۳	۱

همچنین، با توجه به مندرجات جدول ۵، مقدار F برای متغیر شادکامی، ۵۹/۰۴۲ به دست آمد که در سطح $P < ۰/۰۱$ معنادار است. بنابراین، فرضیه ۲ نیز تأیید شد و می‌توان گفت، مداخله‌ی آموزش هوش هیجانی باعث افزایش شادکامی در گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل شده است.

[Downloaded from jnip.ir on 2024-04-26]

نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر امید و شادی در بین دانش آموزان مقطع متوسطه شهر تهران انجام شد. نتایج نشان داد که آموزش هوش هیجانی باعث افزایش امید در دانش آموزان مقطع متوسطه شده است. نتایج پژوهش با یافته های (براکت، ۲۰۱۸؛ تومینی و همکاران، ۲۰۱۷؛) همسو است. ادراک، پردازش، تنظیم و کاربرد اطلاعات هیجانی از شاخص های مهم هوش هیجانی محسوب می گردند. شاخص هایی که در انتخاب راهبردهای مقابله ای برای مهار استرس های ناشی از ضربه های روانی نقش مهمی ایفا می کنند. این راهبردها از یک سو برای مهار و پیشگیری از هیجانات منفی مانند خشم، حسادت، استرس، ترس و غم موثر هستند و از سوی دیگر نقش مهمی در افزایش هیجانات مثبت ایفا می کنند. بنابراین، یکی از دلایل مهم تاثیرگذاری آموزش هوش هیجانی بر امیدواری دانش آموزان این است که هوش هیجانی تاکید بر برنامه ریزی، هدفمند کردن زندگی و تمرکز بر زمان حال دارد و این شاخص ها نقش مهمی در افزایش امیدواری دانش آموزان ایفا می کند. دولو و لشم (۲۰۱۷) در پژوهش خود نشان دادند که هدف گزینی نقش مهمی در ابزار و مهار هیجانات دارد. وقتی زندگی مبتنی بر اهداف با ارزش می شود، فرایندهای شناختی توجه، تمرکز و ارزیابی فعال شده و در نتیجه فرد از راهبردهای روان شناختی و جسمانی گسترده ای برای ثبات و آرامش فرد، استفاده می کند. لی (۲۰۲۰) دریافت افرادی که هوش هیجانی بالاتری داشتند از امید، نشاط، سرزندگی و استقلال بیشتری برخوردار بوده و عملکرد بهتری داشتند. همچنین نسبت به زندگی خوش بین تر، در برابر استرس مقاوم تر و از پیشرفت و موفقیت بیشتری در زندگی برخوردار بوده اند. در مطالعه پائولو (۲۰۱۷) نشان داد هوش هیجانی رابطه مثبتی با احساس امیدواری، کنارآمدن با مشکل و احساس شایستگی دارد. بنابراین می توان در تبیین دیگر این پژوهش گفت مایر و سالوی (۱۹۹۷) هوش هیجانی را نوعی هوش اجتماعی و مشتمل بر توانایی های کنترل هیجان های خود و دیگران، تمایز بین آنها و استفاده از اطلاعات برای راهبرد تفکر و عمل دانسته و آن را متشکل از مولفه های درون فردی و برون فردی می دانند که یکی از حیطه های آن تنظیم روابط با دیگران است: به معنای اداره هیجانات دیگران است. بنابراین با آموزش و ارتقا هوش هیجانی دانش آموزان می توان امیدواری آنان را تقویت نمود.

همچنین نتایج پژوهش نشان داد که آموزش هوش هیجانی باعث افزایش میزان شادکامی در دانش آموزان مقطع متوسطه شده است. نتایج پژوهش با یافته های (هافمن و همکاران، ۲۰۲۰؛ لیسا و کوربیما، ۲۰۱۷؛ چویی و همکاران، ۲۰۱۵) همسو است. در تبیین نتایج بدست آمده می توان چنین گفت که افرادی که هوش هیجانی بالایی دارند به رویدادهای نگران کننده به عنوان چالش و فرصتی برای یادگیری می نگرند، نه تهدیدی برای امنیت. این تاثیرگذاری بر میزان شادکامی و همچنین روش های کارآتر مقابله با استرس در دانش آموزان باعث می گردد که اختلال های فیزیولوژیکی و هیجانی کمتری را تجربه می کنند و به طبع شادکامی بالاتری داشته باشند. همچنین نتایج این گونه نیز قابل تبیین است که فرد دارای هوش هیجانی بالاتر توانایی بالفعل و واقعی برای تشخصی، پردازش و کاربرد اطلاعات مهم از هیجانات خود دارد، بنابراین می توان این تبیین احتمالی را مطرح ساخت که هر چه هوش هیجانی فرد بالاتر باشد چون توانایی فرد برای تشخیص، ارزیابی و تنظیم اطلاعات هیجانی در مورد خود و دیگران بالاتر است، به همان نسبت توانایی او برای کنترل هیجانات منفی مثل اضطراب و پیشگیری از تاثیر منفی این عوامل و هیجانات بر رفتار، بیشتر خواهد بود. بنابراین افرادی که هوش هیجانی بالاتری دارند در مقابل تنیدگی، سازش یافته عمل می کنند. آنها ضمن این که به رویدادهای زندگی خوش بین هستند، با دیگران روابط صمیمی دارند و سعی می کنند خلق خود را تنظیم کنند و این باعث شادی شان می شود. خوش بینی که در افراد با هوش هیجانی بالا وجود دارد می تواند به عنوان یک عامل حمایتی در مقابل تنیدگی ها و سایر مسائل زندگی عمل کند که این موارد می تواند در افزایش شادی نقش داشته باشد.

از جمله محدودیت های پژوهش می توان به محدود بودن نمونه پژوهش حاضر به دانش آموزان دوره دوم مقطع متوسطه اشاره نمود که این مساله به نوبه خود بر تعمیم پذیری یافته های پژوهش موثر است. همچنین برای ارائه آموزش ها محدودیت

[Downloaded from jnip.ir on 2024-04-26]

زمانی وجود داشت به همین دلیل نیز مرحله پیگیری صورت نگرفت. پیشنهاد می شود برای تعمیم پذیری نتایج، این پژوهش در شهرهای دیگر و با خرده فرهنگ ها و اقلیت های موجود در جامعه ایران، همچنین گروه هایی غیر از دانش آموزان تکرار شود؛ پیشنهاد می گردد مطالعات طولی روی شناخت عوامل موثر بر افزایش امید و شادکامی، تاثیر این آموزش ها و افزایش بهبودی متغیرهای مورد مطالعه در این گروه و سایر افراد انجام شود؛ برگزاری دوره های آموزشی برای معلمان و مشاوران مدارس و قرار دادن بسته های آموزشی مورد مطالعه جهت آموزش نحوه برخورد و آموزش دانش آموزان مطمح نظر قرار گیرد و نهایتا پیشنهاد می شود با توجه به کارآمدی هوش هیجانی بر امید و شادکامی دانش آموزان، مراکز خدمات روانشناسی و مشاوره ای از یافته های این پژوهش در ارائه راهکارهای مناسب به مراجعان استفاده نمایند.

منابع

امیری، م.، خدابخشی کولایی، آ.، و پیرانی، ذ. (۱۳۹۵). تاثیر شیوه های فرزندپروری ادراک شده بر نگرش مذهبی و هوش هیجانی دانش آموزان دختر. *مجله پژوهش در دین و سلامت*، ۲ (۲)، ۴۳-۳۴.

حسن نیا، سمیه؛ صدق پور، صالح و دماوندی، مجید. (۱۳۹۳). مدلیابی رابطه ساختاری هوش هیجانی و شادکامی با واسطه گری خودکارآمدی و خودتنظیمی تحصیلی. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۶ (۲)، ۳۲-۶۰.

رحیمی، ن. (۱۳۹۴). *بررسی رابطه بین هوش شناختی، هوش هیجانی و هوش معنوی با سازگاری تحصیلی: نقش واسطه گری حل مسئله اجتماعی*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.

کیانی، زینب و مظاهری، مهرداد. (۱۳۹۷). بررسی مقایسه ای احساس شادکامی دانش آموزان دختر و پسر دوره متوسطه دوم شهرستان زاهدان. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۵ (۳۱)، ۱۹۹-۲۱۶.

Adler, M. D., Dolan, P., & Kavetsos, G. (2017). Would you choose to be happy? Tradeoffs between happiness and the other dimensions of life in a large population survey. *Journal of Economic Behavior & Organization*, *139*, 60-73.

Armstrong, A. R., Galligan, R. F., & Critchley, C. R. (2011). Emotional intelligence and psychological resilience to negative life events. *Personality and Individual Differences*, *51*(3), 331-336.

Brackett, M. A. (2018). The emotional intelligence we owe students and educators. *Educational Leadership*, *76*(2), 12-18.

Choi, Y., Song, E., & Oh, E. (2015). Effects of teaching communication skills using a video clip on a smart phone on communication competence and emotional intelligence in nursing students. *Archives of psychiatric nursing*, *29*(2), 90-95.

Dixson, D. D., & Scalcucci, S. G. (2021). Psychosocial perceptions and executive functioning: Hope and school belonging predict students' executive functioning. *Psychology in the Schools*, *58*(5), 853-872.

Dolev, N., & Leshem, S. (2017). Developing emotional intelligence competence among teachers. *Teacher development*, *21*(1), 21-39.

Duncan, A. R., & Hellman, C. M. (2020). The Potential Protective Effect of Hope on Students' Experience of Perceived Stress and Burnout during Medical School. *Permanente Journal*, *24*(5).

Hoffmann, J. D., Brackett, M. A., Bailey, C. S., & Willner, C. J. (2020). Teaching emotion regulation in schools: Translating research into practice with the RULER approach to social and emotional learning. *Emotion*, *20*(1), 105.

[Downloaded from jnip.ir on 2024-04-26]

Kaminitz, S. C. (2018). Happiness studies and the problem of interpersonal comparisons of satisfaction: Two histories, three approaches. *Journal of Happiness Studies*, *19*(2), 423-442.

Krok, D. (2015). The mediating role of optimism in the relations between sense of coherence, subjective and psychological well-being among late adolescents. *Personality and Individual Differences*, *85*, 134-139.

Leasa, M., & Corebima, A. D. (2017). Emotional Intelligence among Auditory, Reading, and Kinesthetic Learning Styles of Elementary School Students in Ambon-Indonesia. *International Electronic Journal of Elementary Education*, *10*(1), 83-91.

Li, C. (2020). A positive psychology perspective on Chinese EFL students' trait emotional intelligence, foreign language enjoyment and EFL learning achievement. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, *41*(3), 246-263.

Liu, Y., Wang, Z., & Lü, W. (2013). Resilience and affect balance as mediators between trait emotional intelligence and life satisfaction. *Personality and Individual Differences*, *54*(7), 850-855.

Luhmann, M., Necka, E. A., Schönbrodt, F. D., & Hawkley, L. C. (2016). Is valuing happiness associated with lower well-being? A factor-level analysis using the Valuing Happiness Scale. *Journal of research in personality*, *60*, 46-50.

Min, J. A., Yu, J. J., Lee, C. U., & Chae, J. H. (2013). Cognitive emotion regulation strategies contributing to resilience in patients with depression and/or anxiety disorders. *Comprehensive Psychiatry*, *54*(8), 1190-1197.

Muyan-Yılık, M., & Demir, A. (2020). A pathway towards subjective well-being for Turkish University students: The roles of dispositional Hope, cognitive flexibility, and coping strategies. *Journal of Happiness Studies*, *21*(6), 1945-1963.

Poulou, M. S. (2017). The relation of teachers' emotional intelligence and students' social skills to students' emotional and behavioral difficulties: A study of preschool teachers' perceptions. *Early Education and Development*, *28*(8), 996-1010.

Reynaud, E., Guedj, E., Souville, M., Trousselard, M., Zendjidjian, X., El Khoury-Malhame, M., ... & Khalfa, S. (2013). Relationship between emotional experience and resilience: An fMRI study in fire-fighters. *Neuropsychologia*, *51*(5), 845-849.

Stadler, M., Aust, M., Becker, N., Niepel, C., & Greiff, S. (2016). Choosing between what you want now and what you want most: Self-control explains academic achievement beyond cognitive ability. *Personality and Individual Differences*, *94*, 168-172.

Tominey, S. L., O'Bryon, E. C., Rivers, S. E., & Shapses, S. (2017). Teaching emotional intelligence in early childhood. *YC Young Children*, *72*(1), 6-14.

Zeidner, M. (2020). "Don't worry—be happy": The sad state of happiness research in gifted students. *High Ability Studies*, 1-18.

[Downloaded from jnip.ir on 2024-04-26]