

اثربخشی آموزش مهارت‌های هوش هیجانی بر تقویت هوش هیجانی و افزایش سلامت روان دانش‌آموزان دختر (با هوشبهر هیجانی پایین) مقطع متوسطه شهر مشهد

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۹/۲۱ - تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۲۰

خلاصه

مقدمه: یکی از بیماری‌هایی که همه ابعاد وجود انسان را تحت تأثیر قرار می‌دهد و علاوه بر ناتوانی‌های جسمانی، پیامدهای اجتماعی و روان‌شناختی به دنبال دارد، سندرم روده تحریک‌پذیر است. پژوهش حاضر با هدف مقایسه‌ی اثربخشی آموزش تنظیم هیجان با شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر استرس ادراک شده، تاب‌آوری و شفقت به خود در مبتلایان به سندرم روده تحریک‌پذیر انجام شده است.

روش کار: طرح پژوهش به صورت پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه در قالب پژوهش‌های شبه تجربی سازماندهی شده است. روش نمونه‌گیری قضاوتی است. پس از انتخاب افراد واجد شرایط (دختران، سال دوم دبیرستان، ۱۶ و ۱۷ سال، هوشبهر هیجانی زیر ۹۰) آنها به صورت تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه جایگزین شدند (۳۴ نفر در هر گروه) و پیش‌آزمون برای هر دو گروه اجرا شد سپس آموزش مهارت‌های هوش هیجانی بر روی گروه آزمایش اعمال گردید. در انتها پس‌آزمون از آنها گرفته شد. جهت ارزیابی تغییرات پژوهش از ابزارهایی شامل برگه مشخصات جمعیت‌شناختی، پرسشنامه‌های هوش هیجانی EQ-i و سلامت روان GHQ استفاده شد. همچنین از آزمون‌های t مستقل، t وابسته، ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شد.

نتایج: کلیه مراحل تحلیل با برنامه نرم‌افزاری SPSS-13 انجام شد. نتایج: آزمون t مستقل پیش‌آزمون در هوش هیجانی و مقیاس‌های آن و در نمرات سلامت روان تفاوت معناداری را نشان نداد. نتایج آزمون t مستقل برای مقایسه‌ی تفاضل نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون هوش هیجانی گروه گواه و آزمایش به این نتیجه رسید که آموزشها به طور معناداری باعث تقویت هوش هیجانی شده اند ($P < 0.01$). آموزشها روی تقویت مقیاس‌های هوش درون‌فردی، هوش بین‌فردی، سازگاری، مقابله با استرس، خلق عمومی، بطور معناداری مؤثر بوده است. همچنین آموزش مهارت‌های هوش هیجانی بطور معناداری باعث ارتقای سلامت روان شده است ($P < 0.01$).

نتیجه‌گیری: نتایج نشان داد آموزش مهارت‌های هوش هیجانی می‌تواند بطور معناداری باعث تقویت هوش هیجانی و ارتقای سلامت روان نوجوانان دختر با هوشبهر هیجانی پایین شود.

کلمات کلیدی: هوش هیجانی، آموزش مهارت‌های هوش هیجانی، سلامت روان، نوجوانان.

بی‌نوشته: این مطالعه فاقد تضاد منافع می‌باشد.

حسن علی زاده دربندی*

ا. کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، گروه روانشناسی،
دانشگاه علوم توانبخشی و سلامت اجتماعی، تهران، ایران.
(نویسنده مسئول)

Email: hassan.alizadehd@gmail.com

مقدمه

مواجهه و رویارویی با مسائل و مشکلات در زندگی جمعی و فردی امری طبیعی است. مسائل شخصی و اجتماعی بسیار زیادی زندگی افراد را احاطه کرده است که حل آن‌ها از ضروریات یک زندگی سالم چه از لحاظ بدنی و چه از لحاظ روانی است (اکبری، ۱۳۹۸). دانش آموز در زندگی تحصیلی خود درگیر مسائل اجتماعی زیادی است. حل مسئله اجتماعی یکی از مهارت‌های مورد نیاز زندگی گروهی است که در مدرسه و خارج از آن به کار می‌رود (شمسی، ۱۳۹۸). حل مسئله اجتماعی یک راهبرد مقابله‌ای مهمی است که توانایی و پیشرفت شخصی و اجتماعی را افزایش و تنیدگی روانی را کاهش می‌دهد. (برگر و گاردیت، ۲۰۲۱).

هوش موفق، مجموعه‌ای یکپارچه از توانایی‌های مورد نیاز برای موفقیت در زندگی است. البته فرد آن را درون بافت اجتماعی و فرهنگی خود تعریف می‌کند (چن و گایو، ۲۰۲۰). هوش موفق توانایی دستیابی به موفقیت در زندگی، با توجه به استانداردهای شخصی خود در محیط اجتماعی و فرهنگی به منظور انطباق و انتخاب محیط؛ از طریق شناختن و سرمایه گذاری بر نقاط قوت و بهبود و جبران ضعف‌ها از طریق توازن توانایی‌های تحلیلی، خلاق و عملی می‌باشد (مایسوره و ویجی لاکسمی، ۲۰۱۸؛ استنبرگ، تادهانتر، لیتواک و استنبرگ، ۲۰۲۰). هوش موفق شامل هوش تحلیلی (تحلیل، ارزیابی و مقایسه، تفکر و حل مسئله)، هوش عملی (به کارگیری دانش برای حل مشکلات روزمره اجتماعی) و هوش خلاق (خلق ایده‌های جدید و کنار آمدن با شیوه‌های تازه با مشکلات) می‌شود (توما و همکاران، ۲۰۲۰). افراد دارای هوش موفق با برقراری تعادل میان توانایی‌های تفکر

تحلیلی، خلاق، عملی، قادر به انطباق با محیط، تغییر آن و انتخاب محیط هستند (استرنبرگ، ۲۰۱۵).

سالوی و مایر^۶ (۱۹۹۰) هوش هیجانی را توانایی شناخت و کنترل عواطف شخصی^۷ (خودآگاهی) و برانگیختگی خود، به کارگیری مناسب هیجان‌ها، شناخت عواطف دیگران^۸ (همدلی) و حفظ ارتباط‌ها تعریف کرده‌اند، همچنین آن‌ها هوش هیجانی را «توانایی بازنگری احساسات و هیجانات خود، تمایز میان آن‌ها و به کارگیری این اطلاعات برای هدایت افکار و واکنش‌های خود» تعریف کرده‌اند (اخگر و فاتحی زاده، ۱۴۰۰). بار-آن در سال ۱۹۸۵ برای اولین بار مفهوم (EQ) یا ضریب هیجانی را مطرح کرد. او دریافت که افراد می‌توانند بهره‌ی هوشی عمومی بالایی داشته باشند، (لایومن و همکاران، ۲۰۲۱) در عین حال در زندگی و روابط اجتماعی و عاطفی خود موفق نباشند. (بخشی و صدیقی، ۱۴۰۰). بار-آن تفاوت‌های افرادی را بررسی کرد که از نظر عاطفی و اجتماعی در بخش‌های مختلف زندگی خود موفق بوده یا موفق نبوده‌اند و عوامل موفقیت افراد را شناسایی کرد و ابزاری برای شناسایی نقاط ضعف و قوت افراد بر اساس آن عوامل ساخت. این ابزار پرسشنامه EQ-I نامیده می‌شود. بنابراین، با این مقیاس، مجموعه‌ی وسیعی از صفات مانند خودآگاهی هیجانی، خود شکوفایی، خوش بینی، استقلال، مسئولیت اجتماعی، تحمل استرس و غیره سنجیده می‌شود (نادری و همکاران، ۱۳۹۹). بار-آن در الگوی خود از هوش هیجانی، نه تنها روابط فرد با خودش و دیگران، بلکه عواملی مانند سازش، تحمل فشار، خلق عمومی و غیره را نیز از عوامل تشکیل دهنده هوش هیجانی برشمرد. گلمن^{۱۰}

6. mayer & salovay

7. Control of personal emotions

8. Recognizing the emotions of others

9. Lauerermann

10. golman

1. Berger & Girardet

2. Chen & Guo

3. Mysore, L., & Vijayalaxmi,

4. Sternberg, R.J.; Todhunter, R.J.E.; Litvak, A.;

Sternberg

5. Thoma

موضوع، آموزش و پرورش به عنوان منشاء تربیت نیروی متخصص انسانی برای آینده، اهمیت ویژه‌ای دارد. با توجه به اینکه کشور ما جامعه‌ای جوان است و بیش‌ترین پهنهٔ هرم سنی را جوانان آن تشکیل می‌دهد، در چنین جامعه‌ای الزاماً رقابت در ادامهٔ تحصیل، ورود به دانشگاه، انتخاب مناسب رشتهٔ تحصیلی و شغل مناسب از اهمیت ویژه‌ای بهره‌مند خواهد بود. دانش‌آموزان، به‌خصوص دانش‌آموزان دورهٔ دبیرستان به دلیل واقع شدن در دورهٔ حساس نوجوانی و جوانی در معرض فشارهای عاطفی و تعارض‌ها، انتخاب‌های سرنوشت‌ساز، رقابت و به تبع آن در معرض هیجان‌های زیادی قرار دارند. هیجان‌ها می‌توانند سیر پیشرفت و موفقیت نهایی دانش‌آموزان را تسهیل یا تضعیف کنند. از آنجا که عوامل هیجانی چنین نقشی را دارند، مدارس باید به این جنبه از تعلیم و تربیت از جمله مدیریت هیجان‌ها با هدف حفظ منافع دانش‌آموزان اقدام کنند. گلמן (۱۹۹۵) معتقد است که هوش هیجانی برخلاف هوش شناختی که نسبتاً ثابت و تغییرناپذیر است، از طریق یادگیری بهبود می‌یابد. بنابراین، آموزش هوش هیجانی باعث می‌شود فرد از سلامت روان بالایی بهره‌مند باشد و در موقعیت‌های تحصیلی و شغلی به موفقیت بیش‌تری دست یابد. با توجه به ادعای گلמן، پژوهش‌های مختلف آزمایشی درخصوص تأثیرگذاری آموزش هوش هیجانی بر حالات مختلف روان‌شناختی به اجرا درآمده است، در این پژوهش دربارهٔ تأثیر آموزش هوش هیجانی بر مدیریت زمان و خودکارآمدی دانش‌آموزان سؤال شد و از طریق اجرای یک آزمایش درصدد پاسخگویی به سؤال مذکور بود که آیا آموزش مهارت‌های هوش هیجانی بر تقویت هوش هیجانی دانش‌آموزان دختر (با هوشبهر هیجانی پایین) مقطع متوسطه شهر مشهد تأثیر دارد؟

(۱۹۹۵) مدلی از هوش هیجانی ارائه کرد که ۲۵ شایستگی را در ۵ خوشه جای داده بود. اما دولویکس و هیگس هوش هیجانی را چنین معرفی می‌کنند «دستیابی به هدف‌های مشخص، به وسیلهٔ توانایی مدیریت احساسات و هیجان‌های فردی، حساس بودن و تأثیر بر افراد کلیدی و برقراری تعادل بین نیازها و انگیزه‌های فردی با رفتار اخلاقی و وجدانی». هوش هیجانی سازه‌ای بسیار آشنا برای محققان ایرانی است، به‌طوری‌که رابطهٔ آن با متغیرهای مختلف روان‌شناختی در ایران آزمون شده است. اریکسون طی پژوهش‌های خود به این نتیجه رسید که ویژگی مشترک افراد، توانایی و داشتن خود به انجام دادن تمرین‌های منظم و بی‌وقفه است و او علت این امر را به خودانگیزی و انگیزش مثبت این افراد نسبت می‌دهد (گلמן، ۱۹۹۵). مورن و همکاران^۱ (۲۰۲۰) پی برد که هر چه هوش هیجانی بالاتر باشد، عملکرد مدیران بهتر و مؤثرتر خواهد بود. این ارتباط هوش هیجانی با مدیریت زمان در پژوهش‌های مختلف تأیید شده است.

پژوهش خانی، بهرامی پور و عابدی (۱۳۹۹) نشان داد که آموزش هوش موفق بر سرعت حل مسئله کودکان پیش دبستانی مؤثر است. همچنین مرتضی راد (۱۳۹۸) در پژوهشی که بر روی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی انجام داد نشان داد که برنامه آموزشی هوش موفق استبرگ بر حل مسئله تأثیر مثبت دارد. نتایج پژوهش‌های یوسفی و باقر پور (۱۳۹۷) نشان داد که هوش شناختی بر مهارت حل مسئله اثربخش است. فرتاش (۱۳۹۵) در بررسی کاربرد نظریه هوش موفق در تعاملات بین فردی معلمان با دانش‌آموزان نشان داد که برخورداری از هوش موفق می‌تواند به عنوان تسهیل‌گری در تعاملات اجتماعی و روابط بین فردی معلمان با دانش‌آموزان عمل کند.

مسئله دیگری که حائز اهمیت است، جایگاه ویژه دانش‌آموزان در تحولات آینده هر جامعه است و به تبع این

^۱ . Morón

روش

طرح تحقیق حاضر بر اساس الگوی گروهی در چار چوب پژوهش های شبه آزمایشی به صورت زیر است (سرمد و همکاران، ۱۳۸۱). جامعه آماری آزمودنیهای این تحقیق شامل کلیه دانش آموزان دختر دبیرستانهای روزانه عادی (بالای ۱۶ سال) آموزش و پرورش شهر مشهد است که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ مشغول به تحصیل بوده و داوطلب شرکت در آموزش مهارتهای هوش هیجانی می باشند و نمره پایتیز از ۹۰ در پرسشنامه بهر هیجانی بار-اون (EQ-I) کسب نمایند.

گروه های نمونه ی پژوهش شامل دو گروه آزمایش و گواه است که طی یک دوره سه ماهه از بین مراجعان به کلینیک های مشاوره و روانشناسی، تماس گیرندگان با صدای مشاور، درج اعلامیه در هفته نامه ی شهر آرا (هفته نامه ی که در زمان اجرای این طرح به صورت رایگان در اغلب منازل شهر مشهد توزیع می شد) و پخش اعلامیه در دبیرستان های دخترانه شهر مشهد به صورت قضاوتی^۱ (بر اساس معیار هایی که ذیلاً به آن اشاره می شود) انتخاب گردیدند. هر دو گروه آزمایش و گواه دارای وضعیت اقتصادی اجتماعی متوسط (با توجه به سطح درآمد ابراز شده)، دامنه سنی ۱۶ و ۱۷ سال، سال دوم دبیرستان، بودند. تعداد ۶۸ نفر از افراد واجد شرایط انتخاب گردیدند.

ابزار

ابزارهای ارزیابی پژوهش شامل برگه مشخصات جمعیت شناختی، پرسشنامه ی بهر هیجانی بار-اون (EQ-i) و پرسشنامه سلامت روان گلد برگ (GHQ-28) می باشد.

برگه مشخصات جمعیت شناختی:

در این برگه شاخص های مربوط به اطلاعات زمینهای و متغیرهای همتا سازی گروه ها (سن، جنس، مقطع و رشته تحصیلی، معدل و طبقه اقتصادی اجتماعی) ثبت می گردید.

پرسشنامه بهر هیجانی بار_اون (EQ-i):

پرسشنامه ای است خود سنجی دارای ۱۳۳ سوال که برای سنجش ۵ مقیاس و ۱۵ خرده مقیاس هوش هیجانی ساخته شده است. این مقیاس ها شامل: خود آگاهی هیجانی (ES)، توانایی برای فهم و بازشناسی احساسات شخصی؛ قاطعیت (AS)، توانایی برای بیان احساسات، باورها و افکار و دفاع از حقایق شخصی به شیوه غیر تخریبی (مفید)؛ حرمت ذات (SR)، توانایی احترام و پذیرش خویشتن؛ خود شکوفایی (SA)، توانایی برای شکوفا ساختن ظرفیت های بالقوه شخصی؛ استقلال (IN)، توانایی برای خود راهبر شدن (هدایت خویشتن) و خود کنترلی در فکر کردن و فعالیت ها و آزاد بودن از وابستگی هیجانی؛ همدلی (EM)، توانایی آگاه بودن و فهم و پذیرش احساسات سایرین؛ روابط بین فردی (IR)، توانایی برای برقراری و تداوم رابطه های رضایت بخش متقابل؛ مسؤولیت پذیری اجتماعی (RE)، توانایی برای اثبات خویش به عنوان یک عضو همکاری کننده و عضو سازنده گروه اجتماعی؛ حلسأله (PS)، توانایی برای شناختن و تعریف مشکلات برای تولید و تحقق بخشیدن به راه حل های مؤثر ممکن؛ واقعیت سنجی (RT)، توانایی برای ارزیابی تطابق بین آن چیزی که تجربه شده (اتفاق افتاده) و آن چیزی که به طور عینی وجود دارد؛ انعطاف پذیری (ET)، توانایی برای سازگاری هیجانات، افکار و رفتار شخصی، نسبت به تغییر شرایط پیش آمده؛ تحمل فشار (ST)، توانایی برای مقاومت در برابر حوادث دردناک و موقعیت های تنش زا؛ کنترل تکانه (IC)، توانایی برای مقاومت یا به تأخیر انداختن یک تکانه، سائقه ۲ (کشاننده) و سوسه انگیز؛ شادکامی (HA)، توانایی برای احساس رضایت با زندگی شخصی، لذت بردن از خود یا دیگران و خنده رو بودن؛ خوشبینی (OP)، توانایی برای مثبت نگری در زندگی و حفظ نگرش مثبت.

این پرسشنامه در سال ۱۳۸۳ در مقطع دبیرستان در شهر مشهد توسط شمس آبادی (۱۳۸۳) اعتباریابی شده است که پایایی

²-Drive

¹-Judgmental

آن ۰/۷۳ و روانی آن که به شیوه ساختار عاملی محاسبه گردیده از ۱۳ عامل ۷ عامل آن به اثبات رسیده است. پرسشنامه (EQ-I) توسط رون بار- ان در سال ۱۹۹۷ ساخته شد، و به عنوان نخستین ابزار معتبر فرا فرهنگی جهت سنجش هوش هیجانی به شمار می رود. استدلال بار- ان (۲۰۰۰) در مورد ساخت (EQ-i) بر پایه این اصل مبتنی بود که نتایج به دست آمده از کار برد آن بر روی جمعیت‌های مختلف و در مجموعه‌های گوناگون، می تواند اطلاعات زیادی در رابطه با رفتار با کفایت هیجانی و اجتماعی و نیز سازه زیر بنایی هوش هیجانی و اجتماعی در اختیار ما قرار دهد. به نظر بار- اون (۱۹۹۷) این پرسشنامه یک مدل و ابزار جامع سنجش هوش هیجانی و اجتماعی است. بررسی‌ها نشان می دهند که هوش هیجانی یک مفهوم چند عاملی است که با توانایی‌های هیجانی، شخصی و اجتماعی رابطه دارد و توانمندی فرد را برای تأثیر بر محیط و سازگاری فعال و مؤثر با نیازها و فشارهای محیطی تحت تأثیر قرار می دهد.

پرسشنامه (EQ-i) دارای یک نمره کلی (بهر هیجانی EQ) پنج مقیاس مرکب، پانزده خرده مقیاس، یک مقیاس گمان مثبت (برداشت مثبت) و گمان منفی (برداشت منفی) و یک شاخص نا همسانی است. پرسشنامه از ۱۳۳ سؤال کوتاه تشکیل شده است و پاسخ‌ها با روش لیکرت (هرگز، بندرت، گاهی، معمولاً، همیشه) انتخاب می شود و به هر ماده بر اساس پاسخ آزمودنی از ۱ تا ۵ نمره تعلق می گیرد. برخی ماده‌ها به صورت مثبت و برخی به صورت منفی نمره گذاری می شوند (که در ضمیمه می آید). نمرات خام خرده مقیاس‌ها و عوامل مرکب با جمع زدن نمرات ماده‌های مربوطه به دست می آید. نمره خام کلی (EQ) با جمع زدن ۱۱۷ ماده محاسبه می شود. ۱۵ ماده دیگر به مقیاس گمان مثبت (۸ ماده) و مقیاس گمان منفی (۷ ماده) مربوط است. نمرات خام این مقیاس‌ها نیز مانند نمره کلی، پنج مقیاس مرکب و پانزده خرده مقیاس محاسبه می شود. نتایج شاخص نا همسانی به وسیله

مقایسه پاسخ‌های ده جفت ماده‌های مشابه به دست می آید. سؤال شماره ۱۳۳ در نمره گذاری حساب نمی شود، و برای بررسی پاسخ صادقانه آزمودنی است و پاسخ «بندرت» یا «هرگز» به آن نشانه عدم اعتبار کلی آزمون است. نمرات خام پرسشنامه بر حسب میانگین ۱۰۰ و انحراف معیار ۱۵ به نمرات تراز شده تبدیل می شوند. تبدیل نمرات خام به تراز شده مقایسه نمرات آزمودنی را با نمرات گروه هنجاری و نیز از جنبه نظری با بقیه جمعیت عمومی امکان پذیر می سازد. کسب نمره بالا (بالای ۱۰۰) نشانه افراد ((باهوش از نظر هیجانی))، و کسب نمرات پایین تر از ۹۰ نشان دهنده نیاز به بهبود ((مهارت‌های هیجانی)) در حوزه‌های اختصاصی است به علت شباهت این روش نمره گذاری با روش بهره هوشی (IQ)، بار- ان در سال ۱۹۹۷ واژه بهره هیجانی (EQ) را جهت تشریح این رویکرد موازی ابداع نمود.

دامنه تغییر نمرات پرسشنامه تقریباً همیشه از ۵۵ تا ۱۴۵ (۳+ انحراف معیار از میانگین) است. بر اساس نظریه توزیع بهنجار، ۹۹/۹٪ نمرات در این دامنه قرار می گیرند. نمرات بالا و پایین بر مبنای فاصله آنها از میانگین (نمره ۱۰۰) تعریف می شوند. نمراتی که یک انحراف معیار (۱۵ نمره) بالاتر یا پایین تر از میانگین باشند، معنادار تلقی می شوند (بار- ان، ۱۹۹۷). تقریباً دو سوم پاسخ دهندگان نمره‌های بین ۱۱۵-۸۵ (تراز شده) کسب می کنند. نمرات بسیار بالا یا بسیار پایین تقریباً نادرند و اغلب پاسخ دهندگان نمره نزدیک ۱۰۰ (میانگین) به دست می آورند. نمرات بهره هیجانی افراد بر اساس تبدیل نمرات خام به نمره تراز شده محاسبه می شود که مبتنی بر سن، جنس و داده‌های نمونه هنجار یابی باشد. نمره تراز شده با توجه به سن و جنس اندکی متفاوت است. استفاده از پرسشنامه برای افراد سن ۱۶ سال به بالا که در حد شش کلاس سواد دارند، مناسب است. آزمون محدودیت زمانی ندارد، اما برای تکمیل آن تقریباً حدود ۳۰ تا ۴۰ دقیقه وقت لازم است. با در نظر گرفتن

محاسبه گردید و میانگین برابر با ۰/۷۳۵ به دست آمد. میانگین ضرایب پایایی خرده مقیاس ها نیز دارای دامنه ای از میزان ۰/۵۸ (ابراز وجود)، تا ۰/۸۹ (تحمل فشار روانی) بود. با ثبات ترین خرده مقیاس ها در طول زمان شامل تحمل فشار روانی (۰/۸۹)، کنترل تکانه (۰/۸۴) و انعطاف پذیری (۰/۸۱) بود و کمترین ضرایب پایایی نیز برای خرده مقیاس های ابراز وجود (۰/۵۸)، مسؤلیت اجتماعی (۰/۶۲) و استقلال (۰/۶۵) به دست آمد. همچنین میزان پایایی با روش همسانی درونی محاسبه و میانگین ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۳۳ به دست آمد که بالاترین میزان برای خرده مقیاس احترام به خود (۰/۸۵۱) و کمترین میزان برای خرده مقیاس مسؤلیت پذیری اجتماعی (۰/۴۹۸) بود.

اعتباریابی آزمون با روش تحلیل عاملی اکتشافی نشان می دهد که از بین ۱۳ عاملی که در ساختار عاملی نمونه آمریکای شمالی (بار-اون، ۱۹۹۷) به دست آمد، تعداد ۸ مقیاس برای آزمودنی های ایرانی نیز دارای اعتبار بود. این عوامل عبارتند از: خود-خرسندی شامل (خرده مقیاس احترام به خود همراه با بخشی از خودشکوفایی و خوشبینی)، کنترل تکانه، خوشی (لذت) شامل (بخشی از شادکامی و خود شکوفایی)، حل مسأله، خودآگاهی هیجانی، روابط بین فردی، مسؤلیت پذیری اجتماعی و انعطاف پذیری. به طور کلی، این هشت مقیاس ۳۵/۳ در صد از واریانس کل را تبیین می کنند. پنج مقیاس دیگر که در این مطالعه به عنوان عوامل مشخص یا جداگانه به دست نیامدند شامل ابراز وجود، تحمل فشار روانی، همدلی، آزمون واقعیت و کنترل خشم بود. این مجموعه نتایج به دست آمده نشان می دهند که پرسشنامه (EO-I) در مورد جمعیت ایرانی از میزان پایایی و اعتبار قابل قبولی برخوردار می باشد.

شمس آبادی (۱۳۸۳) یک گروه نمونه متشکل از ۹۲۳ دانش آموز دختر و پسر دوره متوسطه شهر مشهد را انتخاب و پرسشنامه را بر روی آنها هنجاریابی کرد. نتایج نشان داد که

تمامی این عوامل نمره فرد در این پرسشنامه قابل مقایسه بوده (دهشیری، ۱۳۸۲؛ شمس آبادی، ۱۳۸۳).

تعیین ضرایب پایایی پرسشنامه (EQ) از طریق روشهای پایایی همسانی درونی و بازآزمایی انجام شده است. بررسی ها نشان داده اند که این پرسشنامه و خرده مقیاس های آن در فرهنگ های مختلف از سطوح بالای همسانی درونی و نیز از پایایی بازآزمایی بالایی برخوردارند (بار-اون، ۱۹۹۷؛ دائودا و هارت، ۲۰۰۰؛ به نقل از سیاروچی و همکاران، ۲۰۰۱). همسانی درونی (پایایی درونی) بر مبنای میانگین ضرایب آلفای کرونباخ برای همه خرده مقیاس ها بالا هستند: از میزان ضریب پایین ۰/۶۹ (مسؤلیت اجتماعی) تا ضریب بالای ۰/۸۶ (احترام به خود)، با میانگین کلی ضریب همسانی درونی (۰/۷۶). پایایی بازآزمایی در مورد دو گروه از آزمودنی های آفریقایی جنوبی به فاصله یک ماه و چهار ماه محاسبه گردید. میزان ضرایب پایایی بازآزمایی دوره یک ماهه برابر با ۰/۸۵ و دوره چهار ماهه ۰/۷۵ بود (بار-اون، ۱۹۹۷). در نمونه اسرائیلی نیز در یک دوره سه ماهه، میانگین ضریب پایایی برابر با ۰/۶۶ به دست آمد (دایان، ۲۰۰۰؛ به نقل از بار-اون، ۲۰۰۰). به نظر می رسد خرده مقیاس ها یا مؤلفه های عاملی یا سازه ای ثابت تر هوش هیجانی در طی زمان؛ احترام به خود، شادکامی، و کنترل تکانه باشد. با توجه به نتایج مطالعات پایایی پرسشنامه (EQ)، به نظر می رسد که آن از میزان پایایی بسیار بالا و مورد نیاز برخوردار است (بار-اون، ۱۹۹۷).

در ایران پرسشنامه (EQ-I) از نظر مسائل روانسنجی بررسی شده است. در یک مطالعه، دهشیری (۱۳۸۲) یک گروه نمونه ۵۲۰ نفری از دانشجویان دانشگاههای تهران را انتخاب و پرسشنامه را بر روی آنها هنجاریابی نمود. در این گروه نمونه تعداد ۲۵۱ آزمودنی پسر (۴۸/۳ درصد) و ۲۶۹ آزمودنی دختر (۵۱/۷ درصد) شرکت داشتند و دامنه سنی آنها بین ۱۸ تا ۲۹ سال بود. میزان ضریب پایایی پرسشنامه با استفاده از روش بازآزمایی بر روی ۳۵ آزمودنی و در فاصله زمانی یک ماه

، ۱۹۸۶) بیماران سرپایی بیمارستان (بالینگر^{۱۰}، ۱۹۷۷؛ بایرن^{۱۱}، ۱۹۴۸؛ وازکوئر^{۱۲}، بارکوئو و همکاران، ۱۹۸۶) به شکل گسترده‌ای کاربرد داشته است (احسان منش، ۱۳۸۰).

فرم ۲۸ سالی GHQ شامل ۴ مقیاس فرعی به شرح زیر می‌باشد که هر مقیاس دارای ۷ پرسش است:

الف: علائم جسمی

ب: علائم اضطرابی

ج: کارکرد اجتماعی

د: علائم افسردگی

مدت زمان اجرای آزمون بطور متوسط ۸ دقیقه است. این زمان علائم مرضی و حالات مثبت فرد را از یک ماه قبل تا زمان اجرای آزمون مورد بررسی قرار می‌دهد.

ویژگی‌های روانسنجی GHQ

بررسی‌های انجام شده در مورد اعتبار GHQ در زبان‌های غیر انگلیسی نشان می‌دهد که ضریب‌های همبستگی در مورد اعتبار آن با ضریب‌های همبستگی نسخه انگلیسی قابل مقایسه است (گلدبرگ، ویلیامز، ۱۹۸۹) در بررسی دیگری در هند (سریرام^۲ و چاندر اشکار^۳، ایساک و شان موگام^۴، ۱۹۸۹) نشان داد که در سطح مقیاس GHQ ویژگی‌های روانسنجی کافی هم در نسخه‌های انگلیسی و هم در نسخه‌های هندی داشته و از ثبات درونی خوبی برخوردار بوده است. ویلیامز گلدبرگ و ماری (۱۹۸۹) به نقل از یعقوبی، و همکاران (۱۳۷۴) در تحلیل ۴۳ بررسی حساسیت آنرا ۸۴٪ با نقطه برش ۲۲ و ویژگی آنرا ۰/۸۲ گزارش نمودند.

یعقوبی و همکاران (۱۳۷۴) و حسینی (۱۳۷۳) حساسیت آنرا با نقطه برش ۲۲ برابر با ۸۶٫۵٪ و ویژگی آنرا ۸۴٪ و ضریب

پرسشنامه (EQ-I) در بین دانش آموزان ایرانی دارای ضریب پایایی قابل قبولی است. میانگین ضرایب پایایی با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۰٪ و با استفاده از روش بازآزمایی به مدت یک ماه ۰/۷۲/۶٪ بود. همچنین در پژوهش او از ۱۳ مقیاس به دست آمده در نمونه آمریکای شمالی، ۹ مقیاس واریانس بالاتر از یک داشتند، ولی به طور بارز تعداد ۷ مقیاس شامل کنترل تکانه، خودآگاهی هیجانی، حل مسأله، حرمت ذات، استقلال، قاطعیت، مسؤلیت‌پذیری اجتماعی، و روابط بین فردی به دست آمد.

پرسشنامه سلامت روانی GHQ-28

پرسشنامه سلامت روانی توسط گلدبرگ^۱ (۱۹۷۲) همچنین گلدبرگ و ویلیامز^{۱۲} (۱۹۹۸) معرفی شد و از آن برای شناسایی اختلال‌های روانی غیرسایکوتیک در شرایط گوناگون در سطح گسترده‌ای به کار رفته شده است. نسخه‌های کوتاه تر ۱۲، ۲۸، ۳۰ ماده‌ای آن نیز تهیه شده است. این تحلیل مطرح کرده اند که GHQ به میزان زیادی در مقابل پریشانی روان پزشکی به عنوان یک متغیر عام و در برابر اضطراب، افسردگی شکایات جسمانی، نظیر سردرد‌ها حساس است. گلدبرگ و ویلیام (۱۹۸۸) مؤلفه‌های دیگری مثل کارکرد اجتماعی و اختلال خواب را نیز به آن افزوده اند (نائینیان، ۱۳۷۸).

فرم کوتاه و کامل این پرسشنامه در بررسی‌های پیمایشی جامعه (دونکان، Error! Reference source not found، جونز^۴، هندرسون^۵، ۱۹۷۸؛ تارناوسکی^۶ و همکاران، ۱۹۷۹؛ بنجامین^۷ و همکاران، ۱۹۸۲) پزشکی عمومی (گلدبرگ، ۱۹۲۷؛ فوتانزی^۸ و همکاران، ۱۹۸۵؛ شماساندر^۹ و همکاران

^۹ Shamasundar

^{۱۰} Ballinger

^{۱۱} Byrne

^{۱۲} Wasqese

^۲ Sriram

^۳ Chandrshekar

^۴ Hsaac/Shanmugham

^۱ Goldberg

^۲ Willams

^۴ jonse

^۵ Henderson

^۶ Tanderson

^۷ Benjamin

^۸ Fontaesi

پایایی باز آزمایشی و آلفای کرونباخ را برابر ۸۸٪ گزارش نمودند. پالاهنگ و همکاران (۱۳۷۵) پایایی فرم ۲۸ سوالی این پرسشنامه را ۹۱٪ محاسبه کرده اند. همچنین آنها ویژگی و میزان کلی اشتباه را به ترتیب ۸۸٪ و ۷۹٪ و ۱۶٪ گزارش نمودند. مطالعات مختلف دیگری حاکی از پایایی بالای پرسشنامه ی GHQ-۲۸ است چونگ و اسپیریز^۱ (۱۹۹۴)، در مطالعه ای بر روی ۲۲۳ نفر از افراد به این نتیجه رسیدند که ضریب پایایی باز آزمایشی این پرسشنامه برابر با ۵۵٪ و ضریب پایایی با روش باز آزمایبرای خرده مقیاس های آن بین ۴۲/۰ تا ۴۷/۰ به دست آمد. علاوه بر این ضریب آلفا برای کل مقیاس برابر با ۸۸/۰ و برای خرده مقیاس ها بین ۶۶٪ تا ۸۵٪ به دست آمد.

این پرسشنامه به روش لیکرت به صورت (۰-۱-۲-۳) نمره گذاری می شود. به این صورت که برای گزینه های هیچ نمره صفر، کمی نمره یک، زیاد نمره دو، خیلی زیاد نمره سه در نظر گرفته می شود. دامنه نمرات از صفر تا ۸۴ متغیر است. لازم به ذکر است تعدادی از سوالات آن به صورت معکوس نمره گذاری می شود (۰-۱-۲-۳).

¹Cheveng & Spears

یافته‌ها

جدول ۱. نتایج آزمون t مستقل برای مقایسه نمرات پیش آزمون هوش هیجانی در گروه گواه و آزمایش در مرحله پیش آزمون

متغیرها	گروه گواه		گروه آزمایش			آزمون t مستقل	درجه آزادی	احتمال خطا p
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	ارزش t			
**هوش کلی	77.19	6.89	75.50	8.76	-0.85	60	0.401	
*مقیاس هوش درون فردی	83.31	7.36	80.17	6.98	-1.72	60	0.090	
خودآگاهی	93.34	8.27	92.83	10.37	-0.22	60	0.830	
ابراز وجود	85.28	7.95	82.07	8.31	-1.56	60	0.125	
احترام به خود	85.53	8.87	83.67	7.92	-0.87	60	0.387	
خودشکوفایی	92.19	8.99	89.20	9.65	-1.26	60	0.212	
استقلال	86.19	11.93	83.27	11.40	-0.98	60	0.329	
*مقیاس هوشبین فردی	81.75	11.13	85.80	11.76	1.39	60	0.169	
همدلی	85.75	12.35	90.07	14.44	1.27	60	0.210	
روابط بین فردی	81.44	11.16	83.97	9.00	0.98	60	0.332	
مسئولیت اجتماعی	88.91	10.48	92.83	11.42	1.41	60	0.163	
*مقیاس سازگاری	83.66	7.07	81.27	9.60	-1.12	60	0.267	
حل مساله	91.41	11.27	84.77	10.07	-2.44	60	0.018	
آزمون واقعیت	83.16	9.03	84.53	11.04	0.54	60	0.592	
انعطاف پذیری	87.06	11.01	86.87	9.22	-0.08	60	0.940	
*مقیاس مقابله با استرس	81.63	7.89	79.77	9.90	-0.82	60	0.416	
تحمل استرس	84.94	7.19	82.77	8.00	-1.12	60	0.265	
کنترل تکانه	84.63	7.22	81.43	10.70	-1.38	60	0.171	
*مقیاس خلق عمومی	78.63	8.10	77.90	9.68	-0.32	60	0.750	
شادکامی	80.66	8.86	78.53	11.53	-0.82	60	0.418	
خوش بینی	83.84	7.80	86.63	8.41	1.36	60	0.180	

 $(p < 0.05)$

جدول ۲. نتایج آزمون t مستقل برای مقایسه نمرات پیش آزمون سلامت روان (GHQ-28) در گروه گواه و آزمایش در مرحله ی پیش آزمون

متغیرها	گروه گواه		گروه آزمایش			آزمون t مستقل	درجه آزادی	احتمال خطا p
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	ارزش t			
**نمره کلی سلامت روان	30.59	6.85	29.03	6.09	-0.95	60	0.348	
مقیاس علائم جسمانی	6.91	2.08	7.27	1.89	0.71	60	0.480	

0.524	60	0.64	1.50	7.53	1.93	7.25	مقیاس علائم اضطرابی
0.026	60	-2.28	2.56	6.27	3.05	7.91	مقیاس کارکرد اجتماعی
0.325	60	-0.99	2.19	7.97	2.29	8.53	مقیاس افسردگی

(p<0.05)

کلی، مقیاسهای سازگاری، مقابله با استرس و خلق عمومی بطور معناداری افزایش یافته است. داده های جدول ۴ نشان می دهد که در نمره کلی پرسشنامه ی سلامت روان و مقیاس های آن در گروه گواه کاهش معناداری در پس آزمون نسبت به پیش آزمون وجود دارد. در داده های جدول ۵ نمرات هوش هیجانی گروه آزمایش در تمام مقیاسها خرده مقیاسها در پس آزمون نسبت به پیش آزمون افزایش معناداری مشاهده می شود. در جدول ۶ در نمره کلی سلامت روان و تمام مقیاس های آن در گروه آزمایش کاهش معناداری مشاهده می شود.

جدول ۳، ۴، ۵ و ۶ نتایج آزمون t وابسته است؛ که میانگین پیش آزمون هر گروه را با پس آزمون همان گروه در پرسشنامه های هوش هیجانی و سلامت روان مقایسه می کند، که نشان می دهد هر گروه در پس آزمون چه تفاوتی با پیش آزمون داشته است. البته در این قسمت نمی توان این نتیجه را گرفت که تفاوت در گروه آزمایش صرفاً ناشی از اعمال متغیر مستقل زیرا در این قسمت اثر عواملی که اعتبار درونی را به خطر می اندازند مثل رخدادهای همزمان، رشد، بازگشت های آماری و کنش متقابل بین این عوامل محاسبه نشده اند. داده های جدول ۳ نشان می دهد نمرات هوش هیجانی افراد گروه گواه در نمره ی هوش هیجانی

جدول ۳. نتایج آزمون t وابسته برای مقایسه هوش هیجانی دانش آموزان گروه گواه در مراحل پیش آزمون و پس آزمون N=32

تغییرها		پیش آزمون		پس آزمون		آزمون t وابسته برای گروه گواه	
میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	تفاضل میانگینها	ارزش t	درجه آزادی	احتمال خطا
77.19	6.89	78.16	7.60	-0.97	-2.69	31	0.011
83.31	7.36	84.22	7.55	-0.91	0.24	31	0.809
93.34	8.27	94.97	8.12	-1.63	-3.84	31	0.001
85.28	7.95	85.09	8.32	0.19	0.18	31	0.858
85.53	8.87	85.34	8.92	0.19	0.58	31	0.565
92.19	۸,۹۹	92.75	11.29	-0.56	-0.72	31	0.476
86.19	۱۱,۹۳	87.41	12.23	-1.22	-1.67	31	0.104
81.75	۱۱,۱۳	81.63	11.63	0.12	0.24	31	0.809
85.75	۱۲,۳۵	86.19	13.48	-0.44	-0.69	31	0.496
81.44	۱۱,۱۶	81.66	10.52	-0.22	-0.39	31	0.699
88.91	۱۰,۴۸	88.41	11.66	0.50	0.66	31	0.514

0.046	31	-2.08	-1.18	8.42	84.84	۷,۰۷	83.66	*مقیاس سازگاری
0.092	31	-1.74	-2.09	12.31	93.50	۱۱,۲۷	91.41	حل مساله
0.107	31	-1.66	-0.78	9.19	83.94	۹,۰۳	83.16	آزمون واقعیت
0.427	31	-0.81	-0.56	11.13	87.63	۱۱,۰۱	87.06	انعطاف پذیری
0.032	31	-2.24	-0.93	7.55	82.56	۷,۸۹	81.63	*مقیاس مقابله با استرس
0.051	31	-2.03	-1.19	8.15	86.13	۷,۱۹	84.94	تحمل استرس
0.487	31	-0.70	-0.28	6.64	84.91	۷,۲۲	84.63	کنترل تکانه
0.008	31	-2.86	-1.37	8.24	80.00	۸,۱۰	78.63	*مقیاس خلق عمومی
0.476	31	-0.72	-0.38	8.41	۸۱,۰۳	۸,۸۶	80.66	شادکامی
0.00۱	31	-4.27	-2.38	8.59	86.22	7.80	83.84	خوش بینی

 $(p < 0.05)$

جدول ۴. نتایج آزمون t وابسته برای مقایسه نمرات آزمون سلامت روان دانش‌آموزان گروه گواه در مراحل پیش آزمون و پس آزمون N=32

متغیرها		پیش آزمون		پس آزمون		آزمون t وابسته برای گروه گواه	
میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	تفاضل میانگینها	ارزش t	درجه آزادی	احتمال خطا
30.59	6.85	28.53	6.03	2.06	10.85	31	0.00۱
6.91	2.08	6.59	1.52	0.31	2.15	31	0.039
7.25	1.93	6.78	1.75	0.47	4.68	31	0.00۱
7.91	3.05	7.47	2.53	0.44	3.26	31	0.003
8.53	2.29	7.69	2.04	0.84	9.27	31	0.00۱

 $(p < 0.05)$

جدول ۵. نتایج آزمون t وابسته برای مقایسه هوش هیجانی دانش‌آموزان گروه آزمایش در مراحل پیش آزمون و پس آزمون N=30

متغیرها		پیش آزمون		پس آزمون		آزمون t وابسته برای گروه آزمایش	
میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	تفاضل میانگینها	ارزش t	درجه آزادی	احتمال خطا
75.50	8.76	84.50	9.94	-9.00	-13.31	29	0.00۱

**هوش‌شکلی

0.00۱	29	-16.58	-8.13	8.42	88.30	6.98	80.17	*مقیاس هوش درون فردی
0.00۱	29	-12.32	-5.70	10.10	98.53	10.37	92.83	خود آگاهی
0.00۱	29	-9.30	-7.16	9.48	89.23	8.31	82.07	ابراز وجود
0.00۱	29	-7.83	-4.10	8.72	87.77	7.92	83.67	احترام به خود
0.00۱	29	-8.43	-4.70	10.84	93.90	9.65	89.20	خود شکوفایی
0.00۱	29	-9.16	-7.36	11.68	90.63	11.40	83.27	استقلال
0.00۱	29	-10.59	-7.40	13.10	93.20	11.76	85.80	*مقیاس هوشیین فردی
0.00۱	29	-7.58	-5.76	15.63	95.83	14.44	90.07	همدلی
0.00۱	29	-5.77	-5.30	9.90	89.27	9.00	83.97	روابط بین فردی
0.00۱	29	-8.21	-5.60	12.57	98.43	11.42	92.83	مسئولیت اجتماعی
0.00۱	29	-11.78	-6.90	10.57	88.17	9.60	81.27	*مقیاس سازگاری
0.00۱	29	-10.91	-6.66	11.54	91.43	10.07	84.77	حل مساله
0.00۱	29	-6.44	-3.20	11.13	87.73	11.04	84.53	آزمون واقعیت
0.00۱	29	-8.01	-6.23	9.88	93.10	9.22	86.87	انعطاف پذیری
0.00۱	29	-9.93	-4.83	9.94	84.60	9.90	79.77	*مقیاس مقابله با استرس
0.00۱	29	-11.56	-6.26	8.00	89.03	8.00	82.77	تحمل استرس
0.00۱	29	-8.34	-3.44	11.07	84.87	10.70	81.43	کنترل تکانه
0.00۱	29	-7	-7.93	8.86	85.83	9.68	77.90	*مقیاس خلق عمومی
0.001	29	-3.88	-4.47	11.88	83.00	11.53	78.53	شادکامی
0.00۱	29	-8.53	-8.14	8.06	94.77	8.41	86.63	خوش بینی

 $(p < 0.05)$

جدول ۶- نتایج آزمون t وابسته برای مقایسه نمرات آزمون سلامت روان دانش آموزان گروه آزمایش در مراحل پیش آزمون و پس آزمون N=30

		آزمون t وابسته برای گروه آزمایش			پس آزمون		پیش آزمون		متغیرها
احتمال خطا	درجه آزادی	ارزش t	تفاضل میانگینها	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین		
0.00۱	29	20.80	6.70	4.75	22.33	6.09	29.03	**نمره کلی سلامت روان	
0.00۱	29	13.26	1.70	1.33	5.57	1.89	7.27	مقیاس علائم جسمانی	
0.00۱	29	11.38	1.60	1.17	5.93	1.50	7.53	مقیاس علائم اضطرابی	

0.00\	29	7.62	1.33	1.76	4.93	2.56	6.27	مقیاس کارکرد اجتماعی
0.00\	29	15.30	2.07	1.67	5.90	2.19	7.97	مقیاس افسردگی

 $(p < 0.05)$

نهایت بر روابط خود با دیگران مسلط باشد و آن‌ها را بهتر مدیریت کند. (سوتو و همکاران^۴، ۲۰۲۰).

هم‌چنین نتایج پژوهش حاضر نشان داد افرادی که در دوره آموزشی هوش هیجانی شرکت می‌کنند بیش‌تر از افرادی که در این دوره شرکت نمی‌کنند، احساس خودکارآمدی دارند. توجه به ماهیت هوش هیجانی و خودکارآمدی، توجیه ارتباط هوش هیجانی و خودکارآمدی را تسهیل خواهد کرد (طاهری سلطانی، ۲۰۲۱). هوش هیجانی شامل مجموعه‌ای از مهارت‌های به هم پیوسته برای ادراک دقیق، ارزیابی و ابراز هیجان‌ها، دسترسی یا ایجاد احساسات به منظور تسهیل تفکر، توانایی فهم هیجان‌ها و دانش هیجانی و توانایی تنظیم هیجان‌ها به منظور رشد هیجانی و عقلانی است از طرف دیگر باورهای خودکارآمدی نیز بر طرز تفکر افراد، چگونگی رویارویی با مشکلات، سلامت هیجانی، تصمیم‌گیری، مقابله با استرس و افسردگی تأثیر می‌گذارد بنابراین، هر دو سازه مجموعه‌ای از مهارت‌ها، استعدادها و توانایی‌ها هستند که توانایی دانش‌آموز را در مقابله با فشارها و اقتضاهای محیطی افزایش می‌دهند. بر این اساس هر دو متغیر با یکدیگر رابطه مثبت داشته و قابلیت پیش‌بینی یکدیگر را دارند. (سیدکا^۵، ۲۰۲۱).

حجم گسترده‌ای از ادبیات مربوط به نقش هوش هیجانی در خودکارآمدی حکایت از آن دارد که رشد هوش هیجانی از طریق شکل‌دهی اقدامات انطباقی به شناسایی عوامل منتهی به خودکارآمدی منجر شده و دانش‌آموز را برای تغییر خودکارآمدی در جهت مثبت هدایت می‌کند. هوش هیجانی نوعی فرا توانایی است که مشخص می‌کند چگونه بتوانیم از سایر مهارت‌های خود از جمله ضریب هوشی به بهترین وجه استفاده کنیم و این پدیده از مسیر تغییر مثبت در خودکارآمدی

بحث و نتیجه‌گیری

همانطور که گفته شد پژوهش حاضر با هدف بررسی کارایی آموزش مهارت‌های هوش هیجانی در تقویت هوش هیجانی و ارتقای سلامت روان دختران نوجوانی است که هوش هیجانی پایینی دارند، انجام شده است. نتایج مطالعه نشان داد، افرادی که در دوره آموزش هوش هیجانی شرکت می‌کنند، بیش‌تر از افرادی که در این دوره شرکت نمی‌کنند، زمان خود را مدیریت می‌کنند. این یافته با نتایج پژوهش‌های دیگر از جمله ارگین و همکاران^۱ (۲۰۲۰)، جوائین^۲ (۲۰۲۰)، فتیها و اوارد^۳ (۲۰۲۰) قبادی و همکاران (۱۴۰۰) هماهنگ است. در مطالعه‌ای که قبادی و همکاران (۱۴۰۰) بر روی مدیران انجام دادند، معلوم شد که بین هوش هیجانی و مدیریت زمان رابطه معناداری وجود دارد. گلگمن (۱۹۹۵) نیز در پژوهش خود به رابطه بین هوش هیجانی و مدیریت زمان پی برده بود. هم‌چنین در پژوهش دیگر نشان داده شد که هوش هیجانی عملکرد را در حوزه‌های مختلف مدیریتی از جمله مدیریت استرس و مدیریت زمان افزایش می‌دهد. امروزه پژوهشگران با توسل به تئوری هوش هیجانی درصدد تبیین استفاده صحیح و بهینه از وقت در امور تحصیلی و شغلی هستند. همان‌طور که میدانیم افراد با هوش هیجانی بالا با داشتن قابلیت‌ها، شایستگی‌ها و مهارت‌های هیجانی که بر توانایی آن‌ها تأثیرگذار است می‌توانند در کنار آمدن با اضطرها و فشارهای محیطی موفق شوند و زمان نیز از جمله فشارها و اضطراهای محیطی است که جز با مدیریت زمان به طرز صحیح نمی‌توان بر آن غلبه کرد. به‌طور خلاصه، بالا بودن هوش هیجانی باعث می‌شود دانش‌آموز به احساساتش آگاه‌تر باشد، افکار درونی و رفتار بیرونی خود را بهتر تنظیم کند، خود را برای رسیدن به اهداف برانگیخته و در مقابل احساسات و رفتار دیگران واکنش مناسبی بروز دهد و در

⁴ . Soto

⁵ . Siddiqia

¹ . Ergin

² . JAIN

³ . Fteiha & Awwad

امکان پذیر است هوش هیجانی آموزش پذیر است و وقتی آموخته شد باعث ارتقای مدیریت زمان، شناخت احساسات خویش و دیگران، بهبود خودکار آمدی، افزایش کنترل هیجان، توانایی اداره مطلوب خلق و خو و افزایش توان حل مسئله و انعطاف پذیری فرد می شود. (والور^۱، ۲۰۲۲).

در توجیه نتیجه بدست آمده باید گفت که آگاه کردن دانش آموزان با هیجان و معنی آنها، شناخت فواید هیجان و اثرات موفق مهار هیجان ها از طرفی شناخت آنها نسبت به خود آگاهی و انواع واکنش افراد به احساساتشان جهت کنار آمدن با آنها و همچنین اثراتی که خود آگاهی هیجانی پائین و خود آگاهی هیجانی بالا بر افراد می گذارد، ضمن افزایش توانایی مهار هیجان فردی میزان توانایی تشخیص و درک احساسات را در آنها بالا می برد. و دانش آموزان می توانند بیاموزند که چرا این احساسات در آنها ایجاد شده و سبب آن احساسات چیست؟ از طرفی خود آگاهی هیجانی به آنها توان این موضوع را می دهد که بتوانند نقاط قوت و ضعف خود را بشناسند و بر این اساس راحت تر نیازهای واقعی را مرتب نمایند. این شناخت مناسب از توانمندی ها به نوجوانان اعتماد به نفس و عزت نفس بالایی می بخشد. با بالا رفتن خود آگاهی افراد در کارهای خود دقیق می شوند و امیدواری آنها غیر واقع بینانه نمی شود و معمولاً مسؤلیتی را قبول می کنند که در حد توان آنها باشد و قادرند از تفکر خود برای کنترل احساساتشان بهره ببرند.

با توجه به اینکه مهارت خود آگاهی هیجانی پایه و زیربنای هوش هیجانی و مقیاس های آن استارتقیایین مهارت در افزایش سایر مهارت ها و هوش هیجانی بطور معناداری مؤثر است.

آشنا کردن دانش آموزان با رفتار جرأت مند و قاطعانه: شبکه های مختلف رفتاری و روشهای عملی برای انجام رفتار قاطعانه و توام با ابراز وجود به آنها می فهماند که ما همه برابر هستیم، هیچ کس نسبت به شخص دیگری مهمتر یا کم اهمیت تر نمی باشد و به خاطر همین برابری، ما از حقوق اساسی انسانی یکسانی برخورداریم. او می آموزد که هدف ابراز وجود حمایت از

حقوق شخص بدون تجاوز به حقوق دیگران است. به عبارتی دانش آموزان آگاه می شوند که این گونه رفتار عبارت است از: ایستادگی برای استیفای حقوق شخص و ابراز مستقیم، صادقانه و خود انگیخته، افکار، احساسات و عقاید به شیوه ای که به حقوق دیگران احترام گذاشته شود. (مومن نیا و همکاران، ۱۴۰۲).

آنها می آموزند که افراد دارای توانایی ابراز وجود به خودشان و به دیگران احترام می گذارند و برای اعمال و انتخاب هایشان قبول مسؤلیت می کنند. آنها نیازهایشان را بازشناسی کرده و آنچه را که می خواهند بطور آشکار و مستقیم تقاضا می کنند. بدین ترتیب نوجوانان می آموزند که اگر تقاضاهایشان رو شود ممکن است احساس غمگینی، ناامیدی، یا ناراحتی کنند، لیکن خود پنداره ی آنها متزلزل خواهد شد. بدین ترتیب دانش آموزان خواهند توانست بدون خجالت و کمرویی احساساتشان را (اغلب به طور مستقیم) و بدون پرخاشگری و فحاشی ابراز کنند.

- آموزش احترام به خود و عزت نفس به دانش آموزان، راههای افزایش آن و اثرات مثبت عزت نفس بالا در ابعاد مختلف زندگی شخصی و اجتماعی نقش مهمی در روابط بین فردی خواهد داشت. آنها می آموزند که احترام به خود اصولاً قبول و دوست داشتن خود آن گونه که هستند می باشد. این ویژگی با احساسات کلی و امنیت، نیروی درونی اعتماد به نفس خود باوری و احساس کفایت نسبت به خود همراه است.

آنها طی فرآیند آموزش به این موضوع آگاه می شوند که گرچه اساساً حس عزت نفس نوجوانان تا اندازه ای متغیر است به این معنی که او در زمان های مختلف، تا حدی بر حسب رویدادها، افراد و تجربیاتی که در آن هنگام او را تحت تاثیر قرار می دهند، نشانه های عزت نفس زیاد یا کم را از خود نشان می دهد، با وجود این می توان یک روند کلی به سمت ارزشمند شمردن خویش و یا نفی خویش را در خود مشاهده کند.

آشنا کردن دانش آموزان به این نکته که آنها توانایی شناخت توانمندی های بالقوه ی خود را دارند می تواند آنها را به سمت تلاشی مستمر برای رسیدن به اهداف دراز مدت سوق دهد. از

^۱ . Valor

۱۷ سال) و جنس مؤنث و هوش بهر هیجانی زیر ۹۰ انجام پذیرفته است که این موضوع قابلیت تعمیم پذیری نتایج را بر سایر نوجوانان با محدودیت مواجه می‌سازد. به دلیل محدودیت زمانی پیگیری نتایج متغیر مستقل و بررسی تداوم و استمرار نتایج و ثبت تغییرات مربوط به گذشت زمان انجام نشده است.

تقدیر و تشکر

در پایان از تمامی شرکت‌کنندگان در این پژوهش کمال تشکر و قدردانی را دارم.

تعارض در منافع

نویسنده اظهار می‌دارد هیچ گونه تعارض منافی در مورد این مقاله وجود ندارد.

طرفی چون خودشکوفایی فرآیندی مستمر و پویا برای کسب حداکثر رشد تواناییها، قابلیت‌ها و استعدادهاست. آنها را به تلاشی برای داشتن بهترین عملکرد و تلاش برای بهتر ساختن خود هدایت می‌کند؛ و آنها از جایگاهی که در حال رسیدن به آن هستند (یا می‌خواهند برسند) و این که چرا می‌خواهند به آن برسند تصویر خوبی پیدا می‌کنند.

در مجموع آموزش مفاهیم مطرح شده ی پنج خرده مقیاس روابط درون فردی هوش هیجانی به دانش آموزان، نقشی قاطع در افزایش تماس آنها با احساساتشان دارد و موجب می‌شود که درباره خودشان احساس مثبتی داشته باشند و بتوانند عواطفشان را بیان کنند و همچنین در بیان ایده‌ها و باورهایشان با سطح بهینه‌ای از استقلال، مطمئن باشند. پژوهش حاضر بر روی یک گروه خاص سن (۱۶ و

منابع

- اخگر، مسعود، فاتحی زاده، مریم. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر بهبود انتظارات از ازدواج و افزایش مهارت تنظیم هیجانی جوانان در آستانه ازدواج. *دوفصلنامه روانشناسی خانواده*، ۱۸(۱)، ۶۵-۷۸
- اکبری موید، سمیه. (۱۳۹۸). نقش منبع کنترل و توانایی حل مسئله اجتماعی در پیش بینی انگیزه پیشرفت دانش آموزان. *رویش روان شناسی*، ۸(۳)، ۷۳-۸۰.
- بخشی، رقیه، صدیقی ارفعی، فریبرز. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش هوش هیجانی با میانجی‌گری خودکارآمدی اجتماعی بر اضطراب اجتماعی و کمال‌گرایی دانش آموزان دختر. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۸(۴۳)، ۳۵-۱۷.
- خانی، رضوان؛ بهرامی پور، منصوره و عابدی، احمد. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش هوش موفق بر سرعت حل مسئله کودکان پیش دبستانی. *نشریه پرستاری کودکان*، ۶(۳)، ۵۲-۴۵.
- شمسی، معصومه (۱۳۹۸). بررسی رابطه توانایی حل مسئله اجتماعی بر اساس هوش هیجانی و هوش اجتماعی زنان پلیس، ۱۳(۳۱)، ۶۸-۵۴ فرتاش، سهیلا. (۱۳۹۵). کاربرد نظریه هوش موفق در تعاملات بین فردی معلمان با دانش آموزان، *دومین کنگره ملی راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار در بخش‌های توسعه علم و فناوری، تهران*، <https://civilica.com/doc/606636>
- قبادی، لیلا، حبیبی کلیر، رامین، فرید، ابوالفضل، مصرآبادی، جواد (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش هوش موفق بر حل مسئله اجتماعی دانش آموزان دوره ابتدایی. *پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی*، ۱۱(۴۲)، ۱۱۰-۹۳
- مرتضایی راد، حدیث. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش هوش موفق بر حل مسئله و تفکر خلاق در درس علوم تجربی دانش آموزان دختر پایه ششم شهرستان مسجدسلیمان، *اولین همایش ملی مدرسه فردا، اردبیل، دانشگاه محقق اردبیلی*، https://www.civilica.com/Paper-FSCHOOL01-FSCHOOL01_097.htm
- مومن‌نیا، زینب، تقوایی‌نیا، علی، نیکدل، فریبرز. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر مسئولیت‌پذیری و مهارت‌های مقابله‌ای مریمان پیش دبستانی. *دست‌آوردهای روان‌شناختی*، ۳۰(۲)، ۱۸۲-۱۶۸.

نادری ده شیخ، معصومه و برنا، معصومه. (۱۳۹۹) تأثیر آموزش هوش هیجانی بر اضطراب اجتماعی، سازگاری اجتماعی و سلامت روانی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز. *روانشناسی اجتماعی بهار*، شماره ۵۴، ۱۳۵-۱۲۵.

یوسفی، سمیه و باقر پور، معصومه. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مبتنی بر نظریه هوش چندگانه بر مهارت‌های حل مسئله و تفکر نقادانه دانش‌آموزان. *فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۶ (۳)، ۶۴-۵۳.

- Bahrami Jalal, S., Moghadari Koosha, M., & Roshanaei, G. (2019). A study on relationship between emotional intelligence with stress coping strategies among paramedical students of Hamedan University of medical science in 2018. *Scientific Journal of Education Strategies in Medical Sciences*, 12(4), 77-85. [Persian]
- Bar-On, R. (1997). The emotional quotient inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence. Toronto: Multi-Health Systems.
- Berger, J. L., & Girardet, C. (2021). Vocational teachers' classroom management style: The role of motivation to teach and sense of responsibility. *European Journal of Teacher Education*, 44(2), 200-216.
- Chen, J., & Guo, W. (2020). Emotional intelligence can make a difference: The impact of principals' emotional intelligence on teaching strategy mediated by instructional leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(1), 82-105.
- Ergin, A., Karataş, H., & Mutlu, E. (2020). *The Relationship between Emotional Intelligence Levels, Problem Solving Skills and Academic Achievements of Engineering Students*.
- Fteiha, M., & Awwad, N. (2020). Emotional intelligence and its relationship with stress coping style. *Health Psychology Open*, 7(2), 1-9.
- Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence Bantam Books. New York.
- JAIN, V., JAIN, S., & RASTOGI, P. (2020). An analysis for role of emotional intelligence in career success in commercial banks of India. *Revista ESPACIOS*, 41(05), 1-10
- Lauermann, F., & Berger, J. A. (2021). Linking teacher self-efficacy and responsibility with teachers' self-reported and student-reported motivating styles and student engagement. *Learning and Struction*, 76, 101441.
- Moroń, M., & Biolik- Moroń, M. (2021). Trait emotional intelligence and emotional experiences during the COVID-19 pandemic outbreak in Poland: A daily diary study. *Personality and Individual Differences*, 168, 110348.
- Myo Ko Aung, Sai Aung Kyaw Moe. (2020). Emotional Intelligence and Social Anxiety of Undergraduate Students from Sagaing university of education. *J. Myanmar Acad. Arts Sci.* 2020 Vol. XVIII. No.9B
- Mysore, L., & Vijayalaxmi, A. (2018). Significance of successful intelligence in the academics of adolescents: a literature review. *Internatioanl Journal of Home Sceince*, 4(1), 13-16.
- Siddiqa, A., & Majeed, A. (2021). Perceived stress, emotional intelligence, coping strategies and marital adjustment in dual earner couples. *Pakestan Journal of Psychology*, 17(4), 67-71.
- Soto-Rubio, A., Giménez-Espert, M. del C., & Prado-Gascó, V. (2020). Effect of emotional intelligence and psychosocial risks on burnout, job satisfaction, and nurses' health during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(21), 7998.
- Sternberg, R.J.; Todhunter, R.J.E.; Litvak, A.; Sternberg, K. (2020). The Relation of Scientific Creativity and Evaluation of Scientific Impact to Scientific Reasoning and General Intelligence. *J. Intell*, 8, (17).
- TaherSoltani, F., Jomehri, F., & Bagheri, F. (2021). Assessing need for achievement and responsibility based on perceptions of competency, resilience and innovation among the students. *Journal of Psychological Science*, 20, 98, 219-231.
- Thoma, P., Sonnenburg, S., Marcinkowski, N., Juckel, G., Edel, M. A., & Suchan, B. (2020). Social problem solving in adult patients with attention deficit hyperactivity disorder. *Psychiatry research*, 285, 112721.
- Valor, C., Antonetti, P., & Crisafulli, B. (2022). Emotions and consumers' adoption of innovations: An integrative review and research agenda. *Technological Forecasting & Social Change*, 179, 121609.

Original Article

The effectiveness of teaching emotional intelligence skills on strengthening emotional intelligence and increasing mental health of female students (with low emotional intelligence) in Mashhad secondary school

Received: 12/12/2023 - Accepted: 10/03/2024

Hasan alizadeh darbandi^{1*}

¹M.A. Clinical Psychology,
Department of Psychology,
University of Rehabilitation Sciences
and Social Health, Tehran,
Iran. (Corresponding author)

Email: hassan.alizadehd@gmail.com

Abstract

Introduction

The aim of the present study is to investigate the effectiveness of teaching emotional intelligence skills in strengthening emotional intelligence and improving the mental health of teenage girls who have low emotional intelligence. The research design is organized as a pre-test - post-test with a control group in the form of quasi-experimental research. The sampling method is judgmental. After selecting qualified people (girls, second year of high school, 16 and 17 years old, emotional intelligence below 90), they were randomly replaced in experimental and control groups (34 people in each group) and pre-test for both The group was implemented, then the training of emotional intelligence skills was applied to the experimental group. At the end, a post-test was taken from them. In order to evaluate the variables of the research, tools including demographic profile sheets, EQ-i emotional intelligence questionnaires and GHQ mental health were used. Also, independent t-test, dependent t-test, Pearson's correlation coefficient and regression analysis were used for data analysis. All stages of analysis were done with SPSS-13 software program. Results: Independent t-test pre-test in emotional intelligence and scales It did not show any significant difference in mental health scores. The results of the independent t-test to compare the difference between the pre-test and post-test emotional intelligence scores of the control and experimental groups concluded that the training significantly strengthened emotional intelligence ($P < 0.01$). Trainings on strengthening the scales of intrapersonal intelligence, interpersonal intelligence, adaptability; Dealing with stress, general mood, has been significantly effective. Also, emotional intelligence skills training has significantly improved mental health ($P < 0.01$). The results showed that emotional intelligence skills training can significantly strengthen emotional intelligence and improve the mental health of adolescent girls with low emotional intelligence.

Key words: emotional intelligence, emotional intelligence skills training, mental health, teenagers.

Acknowledgement: There is no conflict of interest