

## اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر پرخاشگری دانش آموزان پسر سال اول دبیرستان

هادی نقدی<sup>1\*</sup>؛ نسترن ادیب راد<sup>2</sup>؛ رحمت‌الله نورانی‌پور<sup>3</sup>

### چکیده

زمینه: پرخاشگری به‌عنوان نوعی هیجان خشم، یکی از مهم‌ترین مشکلات نوجوانان در برقراری رابطه با دیگران است. تحقیقات نشان داده که به کمک هوش هیجانی می‌توان هیجان‌ها را مدیریت نمود. پژوهش حاضر با هدف بررسی تاثیر آموزش هوش هیجانی بر پرخاشگری نوجوانان 14-17 ساله دبیرستانی شهر دیواندره انجام شد.

روش‌ها: مطالعه حاضر به روش آزمایشی و با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل انجام شد. برای این منظور 120 نفر از میان 420 نفر دانش‌آموز سال اول این مدارس به‌صورت تصادفی انتخاب شدند و به پرسشنامه پرخاشگری باس و پری که برای جمع‌آوری اطلاعات در نظر گرفته شده بود، پاسخ گفتند. سپس 30 نفر از دانش‌آموزان که نمرات بالایی در آزمون پرخاشگری کسب کردند انتخاب و در دو گروه کنترل و آزمایش به‌صورت تصادفی جایگزین شدند. افراد گروه آزمایش، طی 8 جلسه مورد آموزش هوش هیجانی قرار گرفتند اما گروه کنترل، آموزشی در این رابطه دریافت ننمودند. پس از آن هر دو گروه دوباره به آزمون پرخاشگری پاسخ گفتند. در پایان نیز برای توصیف و تحلیل داده‌ها از میانگین و انحراف استاندارد و آزمون کوواریانس استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که آموزش هوش هیجانی می‌تواند بر کاهش پرخاشگری تأثیر داشته باشد. آموزش هوش هیجانی بر پرخاشگری فیزیکی، پرخاشگری کلامی و خشم تأثیر داشت، اما خصومت را در دانش‌آموزان کاهش نداد. نتیجه‌گیری: به‌نظر می‌رسد ارایه دروسی با محتوای آموزش هوش هیجانی در مدارس می‌تواند تا حد زیادی بر کاهش پرخاشگری کلامی و بدنی و رفتارهای خشن در نوجوانان پسر تأثیر داشته باشد.

کلیدواژه‌ها: پرخاشگری، هوش هیجانی، خشم، نوجوانان

«دریافت: 1388/7/6 پذیرش: 1388/12/11»

1. گروه مشاوره، آموزش و پرورش شهرستان دیواندره، آموزش و پرورش استان کردستان

2. گروه مشاوره، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید بهشتی تهران

3. دکترای مشاوره و عضو هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی تهران

\*عهده‌دار مکاتبات: کردستان، شهرستان دیواندره، اداره آموزش و پرورش، واحد مشاوره، تلفن: 09183721520

Email: ha.naghdi@gmail.com

### مقدمه

جسمانی آن معرف مؤلفه‌های ابزاری یا رفتاری، خشم، معرف جنبه هیجانی و خصومت، معرف جنبه شناختی پرخاشگری است (2). پرخاشگری و حالت‌های انفعالی دیگر با ویژگی‌های خاص خود، موضوع هیجان را تشکیل می‌دهند (3). در سال 1990 مقاله‌ای توسط مایر و سالووی (Mayer & Salovey) به چاپ رسید که به معرفی نوعی از هوش پرداخت که آن را هوش هیجانی (Emotional intelligence) نامیدند. به نظر آن‌ها هوش

پرخاشگری انسانی عبارت است از هرگونه رفتاری که مستقیماً به قصد آسیب رساندن به فرد دیگری از یک فرد صادر می‌شود. در راستای کنترل این رفتارها، مرتکب‌شونده باید باور داشته باشد که رفتارش به هدف آسیب رساندن به دیگری بوده است که پیامد آن برانگیختن رفتاری اجتنابی است (1). پرخاشگری ممکن است به اشکال گوناگونی بروز پیدا کند. شکل کلامی و

عنوان اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر پرخاشگری در داخل کشور انجام نشده و تحقیقی نیز در خارج از کشور با این عنوان یافت نشد.

گرچه عوامل مختلفی در بروز پرخاشگری نقش دارند اما نظر به این که مایر، کاروسو (Mayer & Caruso) و سالووی یکی از مؤلفه‌های هوش هیجانی را مدیریت هیجان‌ها خود و دیگران می‌دانند و پرخاشگری نیز یکی از هیجان‌های منفی مشکل‌ساز در مدارس محسوب می‌شود (6 و 20)، بنابراین پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر کاهش رفتارهای پرخاشگرانه دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان انجام شد.

### مواد و روش‌ها

روش پژوهش، آزمایشی و به صورت طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بود.

جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان‌های دولتی شهر دیواندره در سال تحصیلی 86-1385 با دامنه سنی بین 17-14 سال بود. حجم نمونه بر اساس مطالعات گذشته و متون پژوهشی، 30 نفر (15 نفر در گروه آزمایش و 15 نفر در گروه کنترل) در نظر گرفته شد (21). نمونه‌ها به روش تصادفی چندمرحله‌ای انتخاب شدند. برای این منظور از میان دبیرستان‌های پسرانه شهر دیواندره، دو دبیرستان ابن‌سینا و دکتر حسابی به صورت تصادفی انتخاب و از میان دانش‌آموزان سال اول این مدارس که 420 نفر بودند (220 نفر ابن‌سینا و 200 نفر دکتر حسابی) 120 نفر به صورت تصادفی انتخاب و به پرسشنامه پرخاشگری باس و پری پاسخ گفتند. سپس 30 نفر (هر مدرسه 15 نفر) که بالاترین نمرات را کسب کرده بودند و سوابق پرخاشگری آن‌ها به تأیید عوامل اجرایی مدرسه رسید برای مطالعه انتخاب شدند. پس از آن دانش‌آموزان هر مدرسه در یک گروه قرار گرفته و نام‌گذاری گروه‌ها به‌عنوان گروه مورد و شاهد به صورت تصادفی انجام

هیجانی نوعی پردازش اطلاعات هیجانی است که شامل ارزیابی صحیح، بیان مناسب و تنظیم سازگارانه هیجان می‌باشد و به بهبود جریان زندگی منجر می‌شود (4). در مجموع دو رویکرد در تعریف هوش هیجانی وجود دارد؛ رویکردهای اصیل توانایی مانند رویکرد مایر و سالووی و رویکردهای معمولی ترکیبی مانند رویکرد گل‌من و بار-آن (Bar-on). یکی از مؤلفه‌های رویکرد اول توانایی مدیریت هیجان‌ها خود و دیگران می‌باشد که با مؤلفه مدیریت استرس در رویکرد ترکیبی (تحمل استرس و کنترل تکانه‌ها) همپوشانی دارد (5 و 6). با توجه به این که پرخاشگری نوعی هیجان محسوب می‌شود (4) و یکی از مؤلفه‌های هوش هیجانی مدیریت هیجان‌ها است (6)، به نظر می‌رسد بتوان با آموزش هوش هیجانی به افراد، پرخاشگری را در آن‌ها کنترل نمود.

تحقیقات نشان داده‌اند که هوش هیجانی با سازگاری اجتماعی (7 و 8) و مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی (9) رابطه مثبت و با رفتارهای ناسازگارانه مردان، رابطه منفی دارد (10). هوش هیجانی همچنین با شناسایی محتوای هیجان‌ها و توان همدلی با دیگران (11 و 12)، سازش اجتماعی و هیجانی و رضایت از زندگی، رابطه مثبت دارد (13). برخی پژوهش‌ها نشان داده‌اند که آموزش هوش هیجانی باعث رشد معنادار رابطه سازگاری و مدیریت تعارض می‌شود (14). سخودولسکی، کازینف و گورمن (Sukhodolsky D.G, Kassino .H, Gorman.B.S) در بررسی 40 گزارش تحقیق، تأثیر درمان شناختی رفتاری را برای حل مشکلات مرتبط با خشم در کودکان و نوجوانان، مثبت ارزیابی کردند (15). در پژوهش‌های داخلی نیز، رابطه مثبت هوش هیجانی و سازگاری اجتماعی تأیید شده است (16). همچنین اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر افزایش سلامت روانی (17) و افزایش مهارت‌های مقابله با استرس و کاهش نشانگان استرس (18)، مورد تأیید قرار گرفته است. پژوهش‌های داخلی، تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی را بر کاهش پرخاشگری گزارش کرده‌اند (19)، اما هیچ تحقیقی با

آموزش داده شد. سپس تمام دانش‌آموزان سال اول دبیرستان‌های ابن‌سینا و دکتر حسابی در کلاس درس مهارت‌های زندگی، مورد آموزش هوش هیجانی قرار گرفتند.

برای جمع‌آوری داده‌های این پژوهش از پرسشنامه پرخاشگری باس و پری (Boss & Perry Aggression Questionnaire) (3) استفاده شده است.

نمونه اصلی این پرسشنامه دارای 52 سؤال بوده است اما بسیاری از سؤالات ضعیف پرسشنامه با استفاده از روش تحلیل عامل حذف شده و در نهایت به پرسشنامه 29 سؤالی تبدیل شده است. این پرسشنامه توسط ثنایی ذاکر ترجمه شده و اعتبار و پایایی آن توسط لنگری به‌دست آمده است (23). این پرسشنامه 29 سؤالی، چهار جنبه پرخاشگری شامل پرخاشگری فیزیکی، پرخاشگری کلامی، خشم و خصومت را می‌سنجد این پرسشنامه همچنین میزان پرخاشگری کلی را اندازه می‌گیرد.

پرسشنامه پرخاشگری در تحقیقات خارجی از پایایی درونی خوبی برخوردار بوده است. ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های پرخاشگری فیزیکی 0/85، پرخاشگری کلامی 0/72، خشم 0/83 و خصومت 0/77 گزارش شده است. همچنین ضریب آلفای کرونباخ برای کل نمرات پرسشنامه 0/89 گزارش شده است. از نظر اعتبار بازمآزمایی، ثبات همبستگی بازمآزمایی آن بعد از یک دوره نه‌ماهه برای پرخاشگری فیزیکی 0/80، پرخاشگری کلامی 0/76، خشم 0/72، خصومت 0/72 و برای کل پرسشنامه 0/80 گزارش شده است (24). باس و پری پایایی این آزمون را در بازمآزمایی مجدد بین 0/80-0/72 و همسانی درونی این چهار عامل را با نمره کل برای روایی آن بین 0/89-0/72 گزارش کرده‌اند (3). لئونارد (Leonard) همسانی درونی این آزمون را با آلفای کرونباخ 0/89 و پایایی آن را در بازمآزمایی مجدد  $r=0/80$  گزارش کرد (25). همسانی درونی مؤلفه‌های این آزمون با نمره کل بر روی یک نمونه 184 نفری اسپانیایی در

گرفت. به این ترتیب گروه دانش‌آموزان مدرسه ابن‌سینا در گروه آزمایش و دانش‌آموزان مدرسه دکتر حسابی در گروه کنترل فرار گرفتند سپس برای دانش‌آموزان گروه آزمایش به مدت دو ماه، هشت جلسه آموزش هوش هیجانی برگزار شد، اما به گروه کنترل، آموزش خاصی داده نشد. سرانجام در پایان آموزش، دو گروه در یک جلسه به پس‌آزمون پرسشنامه پرخاشگری باس و پری پاسخ گفتند.

پروتکل آموزش هوش هیجانی برگرفته از برنامه برادبری و گریوز بود. این برنامه مبتنی بر آموزش چهار مؤلفه هوش هیجانی شامل خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی از هیجان‌های دیگران یا آگاهی اجتماعی و مدیریت رابطه است (22). برای آموزش این برنامه، هشت جلسه آموزش به‌صورت کارگاهی برگزار گردید. در این جلسات محتوای ذیل عمدتاً با روش ایفای نقش و پانتومیم به دانش‌آموزان آموزش داده شد.

جلسه اول: تعریف هیجان و شناسایی انواع آن در زندگی  
جلسه دوم: شناسایی حالت‌های چهره‌ای و افکار همراه با انواع هیجان‌ها

جلسه سوم: بررسی رابطه بین افکار خودکار، هیجان‌ها و رفتار از طریق نمونه‌های عملی

جلسه چهارم: چگونگی شناسایی هیجان‌ها در دیگران  
جلسه پنجم: شیوه‌های مختلف ابراز هیجان‌ها و لزوم مدیریت هیجان‌ها در زندگی

جلسه ششم: کنترل هیجان 1 (شامل پیش‌بینی هیجان‌ها و شناخت اولین علائم هیجانی در خود)

جلسه هفتم: کنترل هیجان 2 (کنترل هیجان از طریق تغییر موقعیت، آرام‌سازی و کلیدواژه‌های هیجانی)

جلسه هشتم: کنترل هیجان 3 (آموزش شیوه‌های حل مشکلات هیجانی و ابراز شایسته و کنترل شده هیجان‌ها)  
برای رعایت مسایل اخلاقی در این پژوهش، برنامه

آموزشی هوش هیجانی بعد از اجرای پس‌آزمون در اختیار مشاوران مدارس قرار داده شد. همچنین طی دو جلسه توجیهی، شیوه آموزش محتوای برنامه به آن‌ها

وضعیت تحصیلی و تحصیلات پدر تقریباً همگن بودند و از نظر میانگین سواد مادران و درآمد خانواده‌ها، گروه کنترل اندکی در سطح بالاتر نسبت به گروه آزمایش قرار داشت (جدول 1). گرچه در آغاز، میانگین نمرات پرخاشگری گروه کنترل (98/40) اندکی بیشتر از گروه آزمایش (96/27) بود، اما بعد از اجرای آموزش هوش هیجانی، نمرات پرخاشگری گروه آزمایش بیشتر کاهش پیدا کرد. ارزیابی نتایج و اجرای آزمون کوواریانس معلوم ساخت که این آموزش به کاهش معنادار میانگین نمرات پرخاشگری در گروه آزمایش کمک نموده است. هر چند در سه مؤلفه پرخاشگری کلامی، پرخاشگری فیزیکی و خشم، میانگین نمرات گروه آزمایش کاهش معناداری داشت اما میانگین نمرات مؤلفه خصومت‌طلبی دانش‌آموزان کاهش پیدا نکرد.

در گروه آزمایش نمره پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون کاهش زیادی داشته است. اما در گروه کنترل نمره پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون اندکی کاهش داشته است. (جدول 2).

چنان‌که در جدول 3 دیده می‌شود تأثیر پیش‌آزمون بر نتایج معنادار بوده است. از آن‌جا که کوواریانس اثر پیش‌آزمون را بر نتایج تعدیل می‌کند اعداد جدول نشان‌دهنده اثر پیش‌آزمون بر پس‌آزمون است. اما F محاسبه شده (4/87) برای مقایسه پس‌آزمون گروه کنترل و آزمایش بعد از حذف اثر پیش‌آزمون از نظر آماری در سطح (0/037) معنادار است. با توجه به جداول 1 و 3

خرده‌مقیاس‌های زبان به ترتیب پرخاشگری کلامی 0/57، پرخاشگری فیزیکی 0/63، خشم 0/77 و خصومت 0/82 گزارش شده است (23). در این پژوهش نیز آزمون بر روی یک نمونه 104 نفری از افراد 14-17 سال اجرا شد که آلفای کرونباخ برای تعیین پایایی کل سؤالات، 0/85 و برای خرده‌مقیاس‌های پرخاشگری فیزیکی 0/73، پرخاشگری کلامی 0/78، خشم 0/74 و خصومت 0/78 به‌دست آمد. برای روایی سازه، همبستگی درونی بین خرده‌مقیاس‌ها (مؤلفه‌ها) با نمره کل محاسبه شد. همبستگی نمره کل با پرخاشگری فیزیکی 0/84، پرخاشگری کلامی 0/78، خشم 0/86 و با خصومت 0/68 به‌دست آمد. از آن‌جا که در این پژوهش روایی و پایایی این ابزار بر روی یک گروه نوجوان تأیید شده است و قبلاً هم لنگری (23) روایی و اعتبار آن را بر روی یک گروه نوجوان بررسی و تأیید کرده است، بنابراین اجرای آن برای نوجوانان این دامنه سنی و صرفاً در جامعه‌ای که نمونه از آن انتخاب شده بود قابل قبول به‌نظر می‌رسد.

## یافته‌ها

در این پژوهش از میان 420 دانش‌آموز، 120 نفر مورد آزمون اولیه قرار گرفتند. 30 نفر از آن‌ها که نمرات پرخاشگری بالایی کسب کرده و سوابق آنان در دفاتر انضباطی حاکی از رفتارهای پرخاشگری بود انتخاب و در دو گروه 15 نفره کنترل و آزمایش جایگزین شدند. این دو گروه از نظر ویژگی‌هایی مانند سن، هوش،

جدول 1- ویژگی‌های جمعیتی گروه‌های کنترل و آزمایش

گروه	میانگین سنی (سال)	میانگین هوشی	میانگین تحصیلی	میانگین سواد پدر	میانگین سواد مادر	میانگین درآمد خانواده (تومان)
آزمایش	15/47	106/4	13/93	4/33	0/47	164000
کنترل	15/13	107/4	14/2	5/27	2/36	243330

جدول 2- میانگین و انحراف معیار نمرات پرخاشگری گروه‌ها در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

گروه‌ها	نوبت آزمون	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
آزمایش	پیش‌آزمون	15	96/27	11/90
	پس‌آزمون	15	80/27	18/52
کنترل	پیش‌آزمون	15	98/40	13/76
	پس‌آزمون	15	93/87	14/48

می‌توان نتیجه گرفت که برنامه آموزش هوش هیجانی بر کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان گروه آزمایش مؤثر بوده است.

نمرات پرخاشگری پس‌آزمون گروه آزمایش در همه مؤلفه‌ها و نمره کل نسبت به پیش‌آزمون کاهش زیادی داشته است. اما در گروه کنترل، نمرات پس‌آزمون مؤلفه‌ها غیر از پرخاشگری کلامی نسبت به پیش‌آزمون، اندکی کاهش داشته است (جدول 4).

جدول 3- نتایج تحلیل کوواریانس مقایسه نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش با گروه کنترل در مقیاس پرخاشگری

منابع	مجموعه مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضریب اتا	توان آماری
پیش‌آزمون	1132/75	1	1132/75	4/62	0/041	0/14	0/54
گروه	1171/80	1	1171/80	4/78	0/037	0/15	0/56
خطا	6607/91	27	244/73				
کل	236546	30					

جدول 4- میانگین و انحراف معیار مؤلفه‌های پرخاشگری گروه‌های آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

گروه	مؤلفه‌ها			
	پرخاشگری فیزیکی	پرخاشگری کلامی	خشم	خصومت
	n=15	n=15	n=15	n=15
پیش‌آزمون	31/73±5/86	16/67±3/26	23/27±3/24	24/60±6/02
پس‌آزمون	26/80±6/97	14/53±3/92	18/87±6/15	20/07±3/95
پیش‌آزمون	32/13±7/23	16/27±3/95	22/67±5/03	26/4±4/85
پس‌آزمون	30/80±7/27	17/33±3/20	22/93±4/49	23/60±5/57

جدول 5- نتایج تحلیل کوواریانس مقایسه نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش با گروه کنترل در مؤلفه‌های مقیاس پرخاشگری پس از کنترل پیش‌آزمون

مؤلفه‌های پرخاشگری	شاخص آماری						
	مجموعه مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضریب اتا	توان آماری
فیزیکی	101/39	1	101/39	4/29	0/048	0/137	0/51
کلامی	70/54	1	70/54	10/08	0/004	0/27	0/86
خشم	129/90	1	129/90	4/35	0/047	0/13	0/52
خصومت	67/61	1	67/61	3/07	0/091	0/10	0/39

هوش اجتماعی با دو نوع رفتار پرخاشگری به این نتیجه رسیده است که هر دو نوع پرخاشگری آشکار و رابطه‌ای، با متغیر برتری اجتماعی رابطه منفی داشتند. پرخاشگری آشکار در پسران با محبوبیت ادراک‌شده رابطه مثبت داشت، اما پرخاشگری رابطه‌ای با محبوبیت درک‌شده در هر دو جنس دارای رابطه مثبت بود. در مجموع پرخاشگری رابطه‌ای به‌وسیله جنبه‌های شناختی هوش اجتماعی پیش‌بینی می‌شود درحالی‌که پرخاشگری آشکار به‌وسیله نبود مهارت‌های اجتماعی قابل پیش‌بینی است (30). در این رابطه زیلمن (Zillmann) با ارایه تجزیه و تحلیلی از آناتومی خشم، دو راه را برای کاهش خشم مطرح می‌کند. یکی از این دو راه، یافتن و مقابله کردن با افکاری است که امواج خشم را تحریک می‌کند. زیرا این نخستین ارزیابی از عامل اولیه، بروز نخستین انفجار خشم را تحریک و تقویت می‌کند و ارزیابی‌های بعدی آتش آن را شعله‌ورتر می‌سازد. دیگری زمان مداخله در این روند است؛ هر چه این عمل در مراحل ابتدایی‌تر چرخه خشم صورت گیرد، اثربخش‌تر است. در واقع چنانچه اطلاعات فرونشاننده خشم قبل از آن‌که فرد دست به عمل بزند به او برسند، می‌توان کاملاً از برانگیخته شدن مدار خشم جلوگیری کرد. این دو راه حل پیشنهادی زیلمن برای کنترل خشم، بخشی از فرآیند برنامه آموزش هوش هیجانی محسوب می‌شود (2).

به هر صورت گرچه ممکن است عوامل بسیاری در شکل‌گیری رفتار پرخاشگرانه نقش داشته باشند، نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که اگر دانش‌آموزان از برنامه آموزش هوش هیجانی برخوردار شوند به دلیل رشد مهارت‌های بین فردی در آن‌ها و یادگیری کنترل هیجان‌ها که بخشی از برنامه آموزش هوش هیجانی است، میزان پرخاشگری آن‌ها در حد معناداری کاهش می‌یابد.

همچنین نتایج بیانگر آن است که آموزش هوش هیجانی منجر به کاهش پرخاشگری فیزیکی و کلامی و خشم در دانش‌آموزان شده است. این نتایج با پژوهش‌های دیانه، رکر، لوئیس و سیدنی (Diane S.L. &

همچنین نتایج نشان می‌دهد بین میانگین نمرات گروه آزمایش و کنترل پس از حذف تأثیر پیش‌آزمون در خرده‌مقیاس‌های پرخاشگری فیزیکی ( $P < 0/048$ )، پرخاشگری کلامی ( $F = 4/29$ ،  $P < 0/004$ ) و خشم ( $F = 4/35$ ،  $P < 0/047$ ) تفاوت معنادار وجود دارد (جدول 5). اما در عین حال بین میانگین نمرات گروه آزمایش و کنترل پس از حذف تأثیر پیش‌آزمون در خرده‌مقیاس خصومت، تفاوت معناداری مشاهده نمی‌شود. بنابراین با توجه به جداول می‌توان نتیجه گرفت که آموزش هوش هیجانی باعث کاهش پرخاشگری فیزیکی، پرخاشگری کلامی و خشم در دانش‌آموزان شده و بر کاهش خصومت اثر معناداری نداشته است.

## بحث

یافته‌ها نشان می‌دهد که آموزش هوش هیجانی، میزان پرخاشگری را در دانش‌آموزان پرخاشگر کاهش داده است. در این حالت می‌توان گفت آموزش و یادگیری مهارت‌های هوش هیجانی می‌تواند به کاهش رفتارهای پرخاشگرانه کمک نماید. نتایج این پژوهش با پژوهش‌های رافضی مبنی بر تأثیر برنامه آموزش کنترل خشم بر پرخاشگری و صادقی در خصوص اثربخشی آموزش گروهی کنترل خشم به شیوه‌ی عقلانی، رفتاری، عاطفی بر کاهش پرخاشگری و عارفی مبنی بر رابطه بین پرخاشگری ارتباطی با سازگاری عاطفی اجتماعی و براکت (Bracket) و دیگران در خصوص رابطه هوش هیجانی با رفتار روزانه و لیاو (Liau) و همکاران با عنوان اثر افزایش هوش هیجانی بر رفتارهای مشکل‌دار درونی و بیرونی مانند پرخاشگری در دانش‌آموزان مدارس و همچنین سخودولسکی، کازینف و گورمن مبنی بر تأثیر درمان شناختی رفتاری بر مشکلات مرتبط با خشم در کودکان و نوجوانان هماهنگ است (10، 15، 27، 28 و 29). آندره‌ئو (Andreou) در تحقیقی با هدف بررسی رابطه برتری اجتماعی، محبوبیت درک‌شده و

برنامه آموزشی کاهش معناداری نداشته است. این بدان معناست که برای کاهش خصومت، برنامه‌های مبتنی بر آموزش‌های شناختی کارآمدتر است. همچنین از آنجا که خصومت دارای جنبه‌ای ارزشی است بنابراین به نظر می‌رسد برای کاهش خصومت، برنامه‌های آموزش هوش هیجانی کافی نیست. از طرفی چون تغییر در ارزش‌ها مستلزم گذشت زمان است بنابراین می‌توان گفت که کوتاه بودن طول دوره آموزش (دو ماه) و کم بودن تعداد جلسات نیز نتوانسته زمینه تغییر در خصومت دانش‌آموزان را فراهم کند.

### نتیجه‌گیری

به‌طور کلی نتایج این پژوهش حاکی از آن است که آموزش مهارت‌های هوش هیجانی می‌تواند به کاهش پرخاشگری کمک نماید. ضمن پیشنهاد آموزش عمومی هوش هیجانی در مراکز آموزشی و تربیتی، پیشنهاد می‌شود آموزش هوش هیجانی بر روی نمونه‌ای از دختران و همچنین گروهی از کودکان کانون اصلاح و تربیت اجرا شود، تا در صورت تأیید نتایج بتوان با اطمینان بیشتر برنامه‌ای مدون برای تمام دانش‌آموزان مدارس، تدوین و اجرا کرد.

### تشکر و قدردانی

در پایان از تمام کسانی که به هر نحوی در انجام این پژوهش همکاری نمودند علی‌الخصوص دانش‌آموزان دبیرستان‌های ابن‌سینا و دکتر حسابی و عوامل اجرایی مدارس مذکور تشکر می‌شود.

و شوبرگ (Sjoberg)، هم‌سواست (7، 8 و 31). (Chan) و

تحقیقات فوق بر این نکته تأکید دارند که کودکان رفتارهای پرخاشگرانه را به‌عنوان الگویی از محیط اجتماعی خود دریافت می‌کنند و همین محیط نیز خود به تولید و بازتولید این رفتارها در کودکان کمک می‌کند. بنابراین با ارایه آموزش مهارت‌های هوش هیجانی که ابتدا بر شناسایی هیجان‌ها و در نهایت بر کنترل آن‌ها تأکید می‌کند می‌توان به کنترل رفتار پرخاشگری در نوجوانان کمک نمود. ناظر در تحقیق خود تحت عنوان کاربرد سه روش درمانی (آموزش مهارت‌های حل مسائل اجتماعی، آموزش کنترل خود و آموزش اداره مشروط به والدین) در کاهش رفتار پرخاشگرانه کودکان پرخاشگر به این نتیجه رسیده است که آموزش مهارت‌های اجتماعی بر کاهش پرخاشگری تأثیر داشته ولی مقداری بازگشت در رفتار پرخاشگرانه دیده شد، اما در مورد تأثیر آموزش کنترل خود، بهترین نتیجه حاصل شد و پرخاشگری را کاهش داد (32). با توجه به این‌که برنامه آموزشی هوش هیجانی در این پژوهش، به آموزش مهارت‌های مدیریت خود و هم مدیریت هیجان‌ها در دیگران اهتمام و خصوصاً بر بعد کنترل هیجان‌ها تأکید ویژه‌ای داشته، بنابراین رفتارهای پرخاشگرانه تحت تأثیر این برنامه کاهش معناداری پیدا کرده‌است. اما در مورد عدم کاهش معنادار خصومت در دانش‌آموزان، نظر به این‌که باس و پری خصومت را عنصر شناختی پرخاشگری قلمداد می‌کنند (3) و برنامه آموزش هوش هیجانی، بیشتر بر روی بعد رفتاری و هیجانی متمرکز بوده می‌توان گفت که این عنصر از پرخاشگری تحت تأثیر

### References

1. Anderson CA, Bushman BJ. Human aggression. *J Annu Rev Psychol* 2002; 53: 27-51.
2. Boss AH, Perry M. The Aggression questionnaire. *J Pers Soc* 1992; 63: 452-9.
3. Parsa. M. [motivation and emotion(Persian)]. 2nd ed. Tehran: Payame Noor Press 2000; 60 -1.
4. Golman D. emotional intelligence. 1st ed. New York: Bantam 1995; 55-86.
5. Bar-On R .The Bar-On model of emotional-social intelligence. *Psicothema* 2006; 18 supl: 13-25.available at:URL [http://www.eiconsortium.org/reprints/bar-on\\_model\\_of\\_emotional-social\\_intelligence.htm#1](http://www.eiconsortium.org/reprints/bar-on_model_of_emotional-social_intelligence.htm#1).
6. Ciarrochi J, Forgas GP, Mayer JD. Emotional intelligence in everyday life. 1st ed. Philadelphia: psychology press 2001; 21-49.

7. Chan DW. Emotional intelligence, social coping, and psychological distress among Chinese gifted students in Hong Kong. *J High Ability Studies* 2005; 16 (2): 163-78.
8. Sjöberg, L. Emotional intelligence and life adjustment. In: Cassady JC, Eissa MA. *Emotional intelligence: perspectives on educational & positive psychology*. 1th ed. New York: Peter Lang Publishing 2008; 169-184.
9. Gore, SW. Enhancing students emotional intelligence and social adeptness. Retrieved April 8, 2001, from ERIC database (ED442572). available at: URL <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/extended.jsp>
10. Brackett MA, Mayer JD, Warner RM. Emotional intelligence and its relation to everyday behavior. *J Pers Individ Dif* 2004; 1 (36): 234-8.
11. Mayer JD, DiPaolo M, Salovey P. Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of Emotional Intelligence. *J Pers Assess* 1990; 54(3- 4): 772-781.
12. Mayer JD, Salovey P. What is Emotional Intelligence? In: Salovey P, Sluyter D. *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*. (Eds.). New York: Basic Books 1997; 3-31.
13. Basharat AA, Rezazadeh MR, Firoozi M, Habibi M. [The impact of emotional intelligence on mental health and academic success (Persian)]. *J Psychological science* 2002; 4(13): 26- 41.
14. Sala, F. Do programs designed to increase emotional intelligence at work—work? [cited December 16 2004] available at: URL [http://www.eiconsortium.org/pdf/mastering\\_emotional\\_intelligence\\_program\\_eval.pdf](http://www.eiconsortium.org/pdf/mastering_emotional_intelligence_program_eval.pdf)
15. Sukhodolsky DG, Kassinove H, Gorman BS. Cognitive-behavioral therapy for anger in children and adolescents: a meta-analysis. *J Aggress Violent Behav* 2004; 9(3): 247-269.
16. Farghedani A. [Relation between emotional intelligence and social adjustment (Persian)]. MA thesis in Psychology. Tehran: Faculty of Psychology and Education Alame Tabatabaei University 2002; 88-107.
17. Esmaeili F. [Impact of emotional intelligence training on increase of mental health (Persian)]. PhD thesis in counseling. Tehran: Faculty of Psychology and Education Alame Tabatabaei University 2002; 123-148.
18. Adibrad N. [study of Impact stress inoculation training and emotional intelligence training on stress syndromes in women nurses (Persian)]. PhD thesis in counseling. Tehran; faculty of education, Tarbiat moalem university, 2002; 125-151.
19. Kashi E. [impact of social skills basic of lagreka model on decrease of girl aggression (Persian)]. MA thesis in Psychology. Tehran; Faculty of Psychology and education, Alame Tabatabaei University 2003;79-98.
20. Mayer JD, Caruso D, Salovey P. Emotional intelligence meets traditional standards for intelligence. *J Intelligence* 1999; 27(4): 267-298.
21. Dellaver A. [basic of theory and practice research in human and social science (Persian)]. 3st ed. Tehran; Roshd 2002;133-138.
22. Bradberry T, Greaves J. emotional intelligence appraisal. Ganji M. (Persian translator). 1st ed. Tehran; Sawalan publication 2003; 17-28.
23. Langari MR. [compare of aggression rate in migrant student male and who they aren't (Persian)]. MA thesis in Psychology. Tehran: Faculty of Education Tarbiat Moalem University 1997; 83-102.
24. Leonard RL. Aggression, Relationships with Sex, Gender-Role Identity and Gender-Role Stress. MA thesis in Psychology. Tennessee: the Department of Psychology East Tennessee State University 2005; 98-99.
25. García-León A, Reyes GA, Vila J, Pérez N, Robles H, Ramos MM. The Aggression Questionnaire: a validation study in student samples. *Span J Psychol* 2002; 5(1): 45-53.
26. Rafezi Z. [impact of violence control on aggression of adolescence girl (Persian)]. MA thesis in Psychology. Tehran: Faculty of Psychology Olome Behzisti and Tavanbakhshi University 2002; 95-125.
27. Sadeghi A. [impact of group training of violence control on decrease of aggression in male student (Persian)]. MA thesis in Psychology. Isfahan Faculty of Psychology and Education Isfahan University 1999; 58-105.
28. Arefi M. [study of Relation between communicates aggression and emotional- social adjustment in primary schools (Persian)]. MA thesis in Psychology. Shiraz: Faculty of Psychology Shiraz University 1997; 97-115.
29. Liau AK, Liau AWL, Teoh GBS, Liau MTL. The case for emotional literacy: the influence of emotional intelligence on problem behaviors in Malaysian secondary school students. *J Moral Educ* 2003; 32(1): 51-66.
30. Andreou E. Social preference, perceived popularity and social intelligence. Relations to overt and relational aggression. *J Sch Psychol Int* 2006; 27(3): 339-351.
31. Santesso DL, Reker DL, Schmidt LA, Segalowitz SJ. Frontal electroencephalogram activation asymmetry, emotional intelligence, and externalizing behaviors in 10- years old children. *J Child Psychiatry Hum Dev* 2006; 36(3): 311-28.
32. Nazer M. [effect of social skills training, self control training and manage condition of parent training on decrease of children aggression (Persian)]. MA thesis in Psychology. Tehran: Psychiatry Institute of Tehran 1991; 90-110.