

بررسی رابطه بین هوش اجتماعی و پرخاشگری دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه

عباس شکاری^۱، علی یزدخواستی^۱

چکیده

هدف پژوهش حاضر، تعیین رابطه بین هوش اجتماعی و پرخاشگری دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه شهرستان فلاورجان بود. روش پژوهش، توصیفی-همبستگی می‌باشد. از روش تحقیق توصیفی ابتدا وضعیت موجود هوش اجتماعی و پرخاشگری دانش‌آموزان و سپس از روش تحقیق همبستگی (پیرسون با ضریب رگرسیون)، رابطه میان هوش اجتماعی با پرخاشگری دانش‌آموزان مورد مطالعه قرار می‌گیرد. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه شهرستان فلاورجان در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸ که تعداد آن‌ها ۳۸۵۰ نفر بود. حجم نمونه برآورد شده ۴۲۳ نفر بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار اندازه‌گیری شامل پرسش‌نامه سنجش پرخاشگری آرنولد باس و مارک پری (۱۹۹۲) که ضریب پایایی آن ۰/۸۶ و پرسش‌نامه هوش اجتماعی آنگ تان توت (۱۹۹۵) بود که ضریب پایایی پرسش‌نامه ۰/۸۵ گزارش شد. به منظور تحلیل استنباطی داده‌های حاصله از روش‌های آماری ضریب همبستگی و ضریب رگرسیون استفاده شد. نتایج نشان داد: T مشاهده شده در سطح $p \leq 0/05$ همبستگی منفی و معناداری را بین هوش اجتماعی و پرخاشگری و مؤلفه‌های آن یعنی پرخاشگری کلامی، پرخاشگری فیزیکی، خشم و خصومت دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر فلاورجان نشان داد. از نتایج دیگر این است که هر چقدر هوش اجتماعی دانش‌آموزان بیش‌تر باشد، احتمال بروز رفتارهای پرخاشگرانه در آن‌ها کم‌تر خواهد بود. بنابراین اگر بتوانیم در طراحی و اجرای برنامه‌های آموزشی و درسی، هوش اجتماعی دانش‌آموزان پرورش یابد، احتمال بروز رفتارهای پرخاشگرانه در آن‌ها کم‌تر خواهد شد.

واژه‌های کلیدی: هوش اجتماعی، عاطفی و شناختی - رفتارهای پرخاشگرانه - پرخاشگری کلامی و فیزیکی.

مقدمه

انسان‌ها می‌توانند تنها با استفاده از عقلانیت یا به عبارتی IQ خود به برخی موفقیت‌ها و نتایج مثبت برسند اما در روابط خود با دیگران به هیچ‌وجه موفق نباشند. در واقع چنین افراد به ظاهر موفق، به واسطه عدم استفاده مکفی و مفید از هوش اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی خود، اغلب متوجه امکانات، موفقیت‌ها و پیشرفت‌های بیش‌تری که خود را از آن محروم ساخته‌اند، نیستند. به نظر برادبری و جین گریوز^۱ (۱۳۸۷) بسیاری از کسانی که صحبت کردن و برقراری ارتباط با آن‌ها امری دشوار یا تهدیدکننده محسوب می‌شود، در انگیزه بخشیدن به خودشان در راستای انجام به موقع کارها و گرفتن نتایج موفقیت‌آمیز بسیار خوب و توانا هستند، این امکان وجود دارد رفتار یا روابط خوبی با دیگران نداشته باشند و از مهارت‌های ارتباطی بسیار ضعیفی برخوردار باشند. مضاف برآن، فضای حاکم بر موفقیت‌ها و پیشرفت‌های ظاهری و بیرونی آن‌ها فضایی بسیار گرفته، خفه‌کننده و بی روح و کسالت بار است.

تفکر خودمدار^۲ به گرایشی اشاره دارد که فرد، خود را بیش‌تر از آنچه واقعیت دارد، مرکز رویدادها می‌داند (ارونسون، ۱۳۸۴). توانایی کنارگذاشتن خودمرکزبینی^۳ و تکانه‌های ناشی از آن، منافع اجتماعی چندی به دنبال

دارد. این توانایی، راه همدلی کردن، گوش کردن واقعی و احترام گذاشتن به دیدگاه دیگران را هموار می‌کند (از مصادیق هوش اجتماعی) چنان‌چه دیده‌ایم همدلی به احساس مسئولیت، رعایت کردن حال دیگران و دلسوزی می‌انجامد. دیدن مسائل از نظرگاه دیگران، تفکرات قالبی متعصبانه را در هم می‌شکند و به این ترتیب، راه را برای شکیبایی و پذیرش تفاوت‌ها باز می‌کند. گلمن^۴ (۱۹۹۵) در جوامع امروزی که به طرز فزاینده‌ای کثرت‌گرا می‌شود، معتقد است این توانایی‌ها بیش‌تر از هر وقت دیگری مورد نیازند، زیرا به افراد امکان می‌دهند با احترام متقابل با یکدیگر برخورد کنند و تبادلات اجتماعی پرثمر را امکان‌پذیر سازند. این‌ها، پایه‌ای‌ترین هنرهای دموکراسی-اند.

سال‌هاست که جدی‌ترین نظریه‌پردازان هوش-بهر کوشیده‌اند تا احساسات را به حیظه هوش وارد کنند، به جای آن که عواطف و هوش را دو نقطه متضاد ناهم‌ساز در نظر بگیرند. از این رو ال ای ثراندایک^۵ روانشناس نامداری که در دهه‌های ۱۹۲۰ و ۱۹۳۰ در همگانی کردن نظریه هوش‌بهر نقش مهمی داشت در مقاله‌های روزنامه هارپر اظهار داشت: «هوش اجتماعی^۶ یعنی توانایی درک دیگران و عمل کردن عاقلانه در ارتباط‌های بشری». ثراندایک معتقد بود که هوش از یک مؤلفه تشکیل نشده است

⁴.Goleman

⁵.Thorandike

⁶.social intelligence

¹.Bradbury & Grifs

².Egocentric thought

³.self - centered

(سیاروچی^۳، ۲۰۰۳). تمایل ذهنی کودکان پرخاشگر در دوران زندگی، یکی از عواملی است که تا حدودی می‌تواند رفتاری این کودکان را در آخر کار پیش‌بینی کند، نوجوانان متخلف و پرخاشگر آمایه ذهنی مشترکی دارند: وقتی با کسی دچار مشکل می‌شوند، بلافاصله او را به شیوه‌ای ستیزه‌جویانه می‌نگرند، عجلولانه نتیجه می‌گیرند که آن شخص نسبت به آن‌ها حالتی خصومت‌آمیز دارد، بدون آن‌که برای کسب اطلاعات بیشتر یا یافتن راه‌های صلح‌جویانه تلاشی به خرج دهند و در آن زمان هیچ‌گاه پیامد منفی راه حل‌خشن به ذهنشان خطور نمی‌کند. اما کمک به موقع، می‌تواند این گرایش‌ها را تغییر دهد و گذار یک کودک به سوی بزهکاری را متوقف کند. در زمینه کمک به این نوجوانان پرخاشگر در این جهت که نحوه کنترل تمایل جامعه‌ستیزانه خود را قبل از آن‌که به مشکل جدی‌تر منتهی شود بیاموزند (گلمن، ۱۹۹۵). و یا گاهی رفتارهای پرخاشگرانه، ناشی از یک احساس ناامنی است که در حقیقت این رفتار یک پاسخ دفاعی به وضعیت ناامنی است که در آن قرار گرفته است. یک کودک با ابزار دفاعی که یک حرکت پرخاشگرانه است از خود دفاع می‌کند تا وضعیت ناامن را از بین ببرد. (نوابی نژاد، ۱۳۷۳ ص ۴۸).

چرا که نمی‌توان با یک هوش، توانایی‌های انسان را سنجید. او سه نوع هوش را مطرح می‌کند: «هوش اجتماعی، هوش عینی و هوش انتزاعی». به نظر وی هوش اجتماعی عبارت است از: توانایی درک دیگران و برقراری روابط مناسب با آن‌ها. به نظر شجاع حیدری (۱۳۸۸) از این نقطه نظر، فرد باهوش کسی است که هنگام قرارگرفتن در یک جمع بتواند احساسات و عواطف دیگران را به خوبی درک و با آن‌ها رابطه خوبی برقرار کند.

در دهه ۱۹۸۰ «رابرت استرنبرگ^۱» و «هوارد گاردنر^۲» علاقه به هوش اجتماعی-عاطفی، که فراموش شده بودند را دوباره تازه نمودند و آتش اشتیاق به مطالعه آن را شعله‌ورتر ساختند، به طوری که سالووی و مایر (۲۰۰۶) در قالب بحث هوش هیجانی و آن را جزء روان‌شناسی مثبت و تأثیرگذار مطرح کردند و مایر (۲۰۰۷) نقش هوش هیجانی را در هوش اجتماعی و تأثیر آن بر کاهش بزهکاری از جمله اعتیاد و پرخاشگری را تجزیه و تحلیل کرد. استرنبرگ دریافت که وقتی از دیگران می‌خواهیم که صفات یک فرد باهوش را بگویند، مهارت‌های اجتماعی، از جمله صفاتی هستند که برای افراد باهوش در نظر گرفته می‌شوند. همچنین آنان بر ارزش هوش اجتماعی و تفاوت آن با توانایی-های تحصیلی تأکید زیادی می‌ورزند.

^۱.Sternberg

^۲.Gardner

^۳.Ciarrochi

پذیری جزئی تا عصبانیت شدید و جنون وحشیانه باشد.

همه‌روزه در مدارس نوجوانانی مشاهده می‌شوند که به علت زد و خورد، دعوا و رفتارهای پرخاشگرانه تنبیه انضباطی می‌شوند و با عکس‌العمل اولیای آن مدارس مواجه می‌گردند. نوجوانان پرخاشگر معمولاً قدرت کنترل رفتار خود را ندارند و رسوم و اخلاق جامعه‌ای که در آن زندگی می‌کنند را زیر پا می‌گذارند. در اغلب موارد والدین و اولیای مدرسه با آنها درگیری پیدا می‌کنند و حرکات آنها گاهی به حدی باعث آزار و اذیت اطرفیان می‌شود که به اخراج آنها از مدرسه می‌انجامد. بنابراین خشم و پرخاشگری از جمله رفتارهای ناهنجار نسبتاً شایع در کودکان و نوجوانان است. این رفتارها می‌توانند جهت‌گیری درونی یا بیرونی و جنبه‌های خصمانه یا وسیله‌ای داشته باشند. این اختلال در پسران بیش از دختران مشاهده می‌شود (عسگری و حسنی، ۱۳۸۹: ۴۸) و در جدیدترین طبقه‌بندی اختلالات روانی از آن به عنوان اختلال سلوک یاد می‌شود.

به نظر می‌رسد خانواده و نظام تربیتی موجود در خانواده نقش مهمی در شکل‌گیری پرخاشگری بر عهده دارند. در این میان فقدان روابط گرم و صمیمانه، محرومیت‌های شدید و تبعیضات والدین از اهمیت اساسی برخوردار هستند. گاه پرخاشگری کودک و یا نوجوان ناشی از تعبیر و تفسیرهای غیر واقعی و

از دیدگاه تحلیل‌گری مک دوگال^۱ (۱۹۸۰) پرخاشگری به منزله یک غریزه است. در عین این که عواملی که در پیرامون زندگی انسان هستند می‌توانند در بروز یا تشدید پرخاشگری و تخفیف یا تعدیل آن اثرگذار باشند (اکبری، ۱۳۸۱، ص ۲۰۰) و عوامل دیگری مانند فرضیه ناکامی - پرخاشگری‌ها نیز می‌تواند در پرخاشگر بودن یا نبودن یک کودک مؤثر باشد افزون بر آن ناکامی یا سایر تحریک‌های عاطفی همیشه موجب پرخاشگری نمی‌شود (ریتا ولکسی نلسون، سال ۱۳۶۹ ص ۵۲۲ - ۵۲۷). برای آدلر پرخاشگری تجلی میل به قدرت و برای فروید بیان غریزه مرگ در رفتار هشیارانه است، بندورا^۲ (۱۹۶۹) اعمالی که باعث آسیب فردی یا بدنی یا تخریب مالی می‌شود در چارچوب پرخاشگری قرار داده است (به نقل از صادقی، ۱۳۸۰). مایر^۳ (۲۰۰۱) براساس تحقیقات خود به این نتیجه رسید که گاهی پرخاشگری انسانی بر اساس توجه خاص فرد به یک موضوع است. به عبارت دیگر بسیاری از افراد به موضوع خاصی حساس هستند که معمولاً با نشانه‌هایی خاص مانند گرفتگی بینی و خستگی آشکار می‌شود. شواهدی در دست است که نشان می‌دهد واکنش‌های حساسیت‌زا گاهی اوقات منجر به رفتار خشونت‌آمیز می‌شود. این رفتارها می‌تواند شامل یک تحریک-

1. Macdugal

2. Bandura

3. Meyer

مکرر در ارتباط‌های بین فردی می‌انجامد. در واقع فقدان این مهارت‌ها می‌تواند باعث شود که حتی باهوش‌ترین افراد از لحاظ هوش شناختی، در ارتباط‌های خود احساس عجز کنند و خودبین، زیان‌کار یا بدون احساس به نظر آیند. در صورتی که افراد با هوش شناختی متوسط و هوش اجتماعی بالا می‌توانند ارتباطی مؤثر با دیگران برقرار و احساسات دیگران را درک کنند و برانگیزند و الهام‌بخش آنان شوند و در ارتباط‌های صمیمانه پیشرفت کنند (گلمن، ۱۹۹۵). به طوری که این ارتباط‌های صمیمانه در محیط اجتماعی می‌تواند ساختار رفتار افراد را بسط دهد و در ارزیابی فرهنگ مثر ثمر واقع شود (White, 2010: 315).

در مرور پیشینه لازم است به تحقیق جنا-آبادی (۱۳۸۸) با عنوان: بررسی رابطه خودآگاهی هیجانی و کنترل تکانه از مؤلفه‌های هوش هیجانی با استعداد اعتیاد دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اشاره شود که با روش تحقیق - همبستگی انجام شده است. و یافته‌های آن نشان می‌دهد که بین خودآگاهی هیجانی و استعداد اعتیاد دانش‌آموزان رابطه معنادار وجود دارد. همچنین اینگلبگ و اسجبرگ^۱ (۲۰۰۸) طی پژوهشی تأثیر مثبت برنامه آموزش مهارتی هیجانی بر متغیرهای مختلف از جمله بزهکاری‌ها، خودکشی، پرخاشگری و ... را نشان می‌دهد. خشونت در

خصمانه‌ای است که از دنیای پیرامون خود دارند.

نظریه‌های متفاوت تبیین‌های مختلفی در باره این اختلال ارائه می‌دهند مثلاً: الکسی تیمیا در روانشناسی بالینی نوعی اختلال روانی محسوب می‌شود که ناشی از هوش اجتماعی و عاطفی پایین است این افراد توانایی خواندن احساسات و عواطف دیگران (همدلی) را ندارند؛ نمی‌توانند دیگران را به درستی درک کنند و با آنان ارتباط برقرار کنند. همین طور عناصر انسانی برای درک اجتماعی عمیق مسائل موجود در سازمان‌ها حتی سازمان‌های آموزشی نیاز به هوش اجتماعی دارند. (Marijn)

(Poortvliet. P. and, Céline. 2010 :325). در مطالعه که توسط کارول بکندام صورت پذیرفت مشاهده گردیده که افرادی که دچار الکسی تیمیای شدید می‌باشند، دچار تخیلات و تکانه‌های پرخاشگرانه زیادی می‌باشند و به فعالیت‌های متصورانه و خشونت‌آمیز علاقه نشان می‌دهند (مختاری پور، ۱۳۸۵). کنار آمدن با احساسات دیگران - که هنر برجسته‌ای در برقرارکردن ارتباط‌هاست - به وجود دو مهارت تسلط بر احساسات خود و حس همدلی نیاز دارد، «مهارت‌های مرتبط با افراد» بر این پایه بنا می‌شود. این مهارت‌ها صلاحیت‌های اجتماعی‌ای هستند که در کنار آمدن با دیگران مؤثر واقع می‌شوند، کاستی در این زمینه به ناشایستگی در دنیای اجتماعی یا بروز مصائب

¹. Engelber, E. & Sjoberg, L.

ضرورت داشت. به همین منظور، یک گروه ۳۰ نفری از دانش‌آموزان جامعه آماری به صورت تصادفی انتخاب گردید و پرسش‌نامه در بین آن‌ها توزیع و پس از استخراج داده‌های مربوط به پاسخ‌های گروه نمونه مذکور، حجم نمونه آماری پژوهش با استفاده از محاسبه به عمل آمده حجم نمونه ۴۳۶ نفر به دست آمد، اما پرسش‌نامه‌های برگشتی و کامل، ۴۲۳ پرسش‌نامه بود. با توجه به پراکندگی مدارس پسرانه متوسطه در سطح شهر، از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای استفاده شد. از بین دبیرستان‌های دولتی و غیردولتی شهر فلاورجان، ۶ دبیرستان پسرانه به طور تصادفی انتخاب و در مرحله بعدی از بین کلاس‌های هر پایه، یک کلاس به طور تصادفی انتخاب شد.

ابزار اندازه‌گیری

در این مقاله از دو پرسش‌نامه استاندارد پرخاشگری باس و پری^۱ (۱۹۹۲) و پرسش‌نامه هوش اجتماعی^۲ آنگ تان ثوت^۳ (۱۹۹۵) استفاده شده است:

۱- پرسش‌نامه پرخاشگری: این پرسش‌نامه توسط باس و پری (۱۹۹۲) تهیه شده است. پرسش‌نامه مذکور دارای ۲۹ سؤال با طیف پنج گزینه‌ای (فوق‌العاده خلاف خصوصیت من است، تا حدی خلاف خصوصیات من است، فقط کمی گویای خصوصیت من است، تا حدی گویای خصوصیت من است، فوق‌العاده

اشکال مختلف به صورت تنبیه و یک کار تأدیبی در مدارس وجود دارد که یک نوع روش تربیت منفی محسوب می‌شود (شکاری، ۱۳۸۳: ۲۵۶). و معمولاً مورد اعتراض اولیا قرار می‌گیرد. این پرخاشگری‌ها می‌تواند با هوش اجتماعی دانش‌آموزان ارتباط تنگاتنگی داشته باشد که در پژوهش حاضر به بررسی رابطه بین هوش اجتماعی و پرخاشگری دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه شهرستان فلاورجان پرداخته شده است.

روش

روش پژوهش: با توجه به این که در این پژوهش، پژوهشگر در صدد بررسی رابطه بین هوش اجتماعی و پرخاشگری بوده بنابراین روش پژوهش، توصیفی - همبستگی می‌باشد. از روش تحقیق توصیفی ابتدا وضعیت موجود هوش اجتماعی و پرخاشگری دانش‌آموزان و سپس از روش تحقیق همبستگی - پیرسون با ضریب رگرسیون، رابطه میان هوش اجتماعی با پرخاشگری دانش‌آموزان مورد مطالعه قرار می‌گیرد.

جامعه آماری و حجم نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه پژوهش حاضر، شامل کلیه دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه شهرستان فلاورجان در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸ بوده که تعداد آن‌ها ۳۸۵۰ نفر می‌باشد. از آنجایی که در تحقیق حاضر، واریانس جامعه آماری نامعلوم بود، انجام یک مطالعه مقدماتی بر روی گروهی از افراد جامعه به منظور تعیین واریانس جامعه

1. Boss & Pery

2. Social Intelligence Questionnaire

3. Thout

قرار گرفت که ضریب $0/84$ بدست آمد. هم-چنین آنگ تان ثوت (۱۹۹۵) نیز ضریب پایایی پرسشنامه را $0/85$ گزارش نموده است.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

در پژوهش حاضر، از شاخص‌های آمار توصیفی فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار، استفاده شده است و به‌منظور تحلیل استنباطی داده‌های بدست آمده از ابزارهای اندازه‌گیری از روش‌های آماری ضریب همبستگی و ضریب رگرسیون استفاده شد.

یافته‌ها

در این قسمت، یافته‌ها با توجه به فرضیه-های پژوهش در جدول یک تا پنج ارائه شده است.

بررسی فرضیه اول: بین هوش اجتماعی و پرخاشگری دانش‌آموزان دوره متوسطه شهرستان فلاورجان رابطه وجود دارد.

گویای خصوصیت من است) بوده که به ترتیب نمره ۱-۲-۳-۴-۵ به آن‌ها تعلق گرفت. در این پرسشنامه نمره بالا نشان‌دهنده پرخاشگری بیش‌تر است. این پرسشنامه چهار جنبه پرخاشگری (پرخاشگری کلامی، پرخاشگری فیزیکی، خشم، خصومت) را مورد سنجش قرار می‌دهد. روایی پرسشنامه توسط تهیه‌کنندگان پرسشنامه $0/86$ گزارش داده شده است. در پژوهش حاضر نیز برای سنجش پایایی پرسشنامه، پس از انجام یک مطالعه مقدماتی و تعیین واریانس سؤالات، از طریق ضریب آلفای کرونباخ مورد محاسبه قرار گرفت که ضریب $0/86$ به‌دست آمد. هم‌چنین پایایی پرسشنامه توسط سازندگان آن، $0/82$ گزارش شده است.

۲- پرسشنامه هوش اجتماعی: این پرسشنامه توسط آنگ تان ثوت (۱۹۹۵) تهیه شده است. پرسشنامه دارای ۴۵ سؤال با طیف دو گزینه‌ای درست و نادرست است که نمره تعلق گرفته به گزینه‌ها بر اساس کلیه پرسشنامه و به صورت صفر و یک می‌باشد. این پرسشنامه از هم‌سانی درونی بالایی برخوردار است و روایی^۱ آن توسط تهیه‌کننده پرسشنامه $0/82$ گزارش شده است. در پژوهش حاضر نیز برای سنجش پایایی^۲ پرسشنامه، پس از انجام یک مطالعه مقدماتی و تعیین واریانس سؤالات، از طریق ضریب آلفای کرونباخ^۳ مورد محاسبه

1. validity

2. Reliability

3. Cronbach,s alpha

جدول ۱: نتایج ضریب همبستگی پیرسون رابطه بین هوش اجتماعی و پرخاشگری دانش‌آموزان دوره متوسطه

منبع	فراوانی	r	سطح معناداری
هوش اجتماعی و پرخاشگری	۴۲۳	-۰/۵۶	۰/۰۰۱

بروز رفتارهای پرخاشگرانه در آن‌ها کم‌تر خواهد بود. بنابراین فرضیه اول پژوهش تأیید می‌گردد.

بررسی فرضیه دوم: بین هوش اجتماعی و مؤلفه پرخاشگری کلامی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهرستان فلاورجان رابطه وجود دارد.

بنابر نتایج حاصله از جدول ۱، r مشاهده شده در سطح $p \leq ۰/۰۵$ همبستگی منفی و معناداری را بین هوش اجتماعی و پرخاشگری دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر فلاورجان نشان می‌دهد. به عبارت دیگر، هر چقدر هوش اجتماعی دانش‌آموزان بیش‌تر باشد، احتمال

جدول ۲: نتایج ضریب همبستگی پیرسون رابطه بین هوش اجتماعی و پرخاشگری کلامی دانش‌آموزان دوره متوسطه

منبع	فراوانی	r	سطح معناداری
هوش اجتماعی و پرخاشگری کلامی	۴۲۳	-۰/۵۲	۰/۰۰۱

باشد، احتمال بروز رفتارهای پرخاشگرانه کلامی در آن‌ها کم‌تر خواهد بود. بنابراین فرضیه دوم پژوهش تأیید می‌گردد.

بررسی فرضیه سوم: بین هوش اجتماعی و مؤلفه پرخاشگری فیزیکی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهرستان فلاورجان رابطه وجود دارد.

بنابر نتایج حاصله از جدول ۲، r مشاهده شده در سطح $p \leq ۰/۰۵$ همبستگی منفی و معناداری را بین هوش اجتماعی و پرخاشگری کلامی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهرستان فلاورجان نشان می‌دهد. به عبارت دیگر، هر چقدر هوش اجتماعی دانش‌آموزان بیش‌تر

جدول ۳: نتایج ضریب همبستگی پیرسون رابطه بین هوش اجتماعی و پرخاشگری فیزیکی دانش‌آموزان دوره متوسطه

منبع	فراوانی	r	سطح معناداری
هوش اجتماعی و پرخاشگری فیزیکی	۴۲۳	-۰/۵۹	۰/۰۰۱

باشد، احتمال بروز رفتارهای پرخاشگرانه فیزیکی در آن‌ها کم‌تر خواهد بود. بنابراین فرضیه سوم پژوهش تأیید می‌گردد.

بررسی فرضیه چهارم: بین هوش اجتماعی و مؤلفه خشم دانش‌آموزان دوره متوسطه شهرستان فلاورجان رابطه وجود دارد.

بنابر نتایج حاصله از جدول ۳، r مشاهده شده در سطح $p \leq ۰/۰۵$ همبستگی منفی و معناداری را بین هوش اجتماعی و پرخاشگری فیزیکی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهرستان فلاورجان نشان می‌دهد. به عبارت دیگر، هر چقدر هوش اجتماعی دانش‌آموزان بیش‌تر

جدول ۴: نتایج ضریب همبستگی پیرسون رابطه بین هوش اجتماعی و خشم دانش‌آموزان دوره متوسطه

منبع	فراوانی	r	سطح معناداری
هوش اجتماعی و خشم	۴۲۳	-۰/۶۲	۰/۰۰۱

بروز رفتارهای خشم آمیز در آن‌ها کم‌تر خواهد بود. بنابراین فرضیه چهارم پژوهش تأیید می‌گردد.

بررسی فرضیه پنجم: بین هوش اجتماعی و مؤلفه خصومت دانش‌آموزان دوره متوسطه رابطه وجود دارد.

بنابر نتایج حاصله از جدول ۴، مشاهده شده در سطح $p \leq ۰/۰۵$ همبستگی منفی و معناداری را بین هوش اجتماعی و خشم دانش‌آموزان دوره متوسطه شهرستان فلاورجان نشان می‌دهد. به عبارت دیگر، هر چقدر هوش اجتماعی دانش‌آموزان بیش‌تر باشد، احتمال

جدول ۵: نتایج ضریب همبستگی پیرسون رابطه بین هوش اجتماعی و خصومت دانش‌آموزان دوره متوسطه

منبع	فراوانی	r	سطح معناداری
هوش اجتماعی و خصومت	۴۲۳	-۰/۴۶	۰/۰۰۱

اجتماعی دانش‌آموزان بیش‌تر باشد، احتمال بروز رفتارهای خصومت‌آمیز در آن‌ها کم‌تر خواهد بود. بنابراین فرضیه پنجم پژوهش تأیید می‌گردد.

بنابر نتایج حاصله از جدول ۵، مشاهده شده در سطح $p \leq ۰/۰۵$ همبستگی منفی و معناداری را بین هوش اجتماعی و خصومت دانش‌آموزان دوره متوسطه شهرستان فلاورجان نشان می‌دهد. به عبارت دیگر، هر چقدر هوش

جدول ۶: نتایج ضریب رگرسیون تأثیر هوش اجتماعی بر پرخاشگری دانش‌آموزان دوره متوسطه

منبع	خطای معیار	ضریب رگرسیون	ارزش t	ضریب تعیین	سطح معناداری
پرخاشگری	۰/۰۴	-۰/۸۰	۱/۱۴	۰/۶۲	۰/۰۰۱
پرخاشگری فیزیکی	۰/۰۵	۰/۸۱	۱/۱۶	۰/۶۲	۰/۰۰۱
پرخاشگری کلامی	۰/۰۳	۰/۷۱	۱/۰۲	۰/۶۲	۰/۰۰۱
خشم	۰/۰۱	۰/۸۹	۱/۳۵	۰/۶۲	۰/۰۰۱
خصومت	۰/۰۲	۰/۵۸	۰/۹۰	۰/۶۲	۰/۰۰۱

احتمال بروز آن نیز کم‌تر خواهد بود، از پژوهش‌های هم‌خوان با این فرضیه، تحقیق بازرگان و همکاران (۱۳۸۳) با موضوع فراوانی و علل پرخاشگری و خشونت کلامی در ۴۹۸ دانش‌آموز دختر و پسر مدارس راهنمایی شهر تهران است، که از شیوه مصاحبه و پرسش‌نامه بازپاسخ استفاده کردند، یافته‌ها نشان داد که خشونت کلامی از سوی دانش‌آموزان نسبت به یکدیگر و از سوی معلمان و سایر مسئولان مدرسه نسبت به آن‌ها از فراوانی بالا و قابل توجهی برخوردار است. نتایج تحقیق مذکور نشان می‌دهد که از مهم‌ترین دلایل پرخاشگری گاه و بیگاه نوجوانان، عدم وجود یک شناخت صحیح و درست از دنیای اطراف و نداشتن مهارت‌های اجتماعی در تعاملاتشان با دیگران است. بنابر نتایج حاصله همبستگی منفی و معناداری بین هوش اجتماعی و پرخاشگری فیزیکی دانش‌آموزان مشاهده شد. به عبارت دیگر هر چقدر هوش اجتماعی دانش‌آموزان بیشتر باشد احتمال بروز رفتارهای پرخاشگرانه فیزیکی در آن‌ها کم‌تر خواهد بود. این یافته‌ها تکمیل‌کننده نتایج تحقیقات کفایی و همکاران (۱۳۸۸) می‌باشد. در مطالعه مذکور ریشه عمده پرخاشگری فیزیکی را باید در فرآیند اجتماعی شدن شخص جستجو کرد و بروز رفتار پرخاشگرانه به نوع ادراک فرد پرخاشجو از دیگران و آموزش ندیدن برای مهار واکنش فیزیکی در قبال ناکامی‌ها و مشکلات است.

نتایج دیگر در خصوص رابطه بین هوش اجتماعی و خشم دانش‌آموزان همبستگی منفی و معناداری را نشان داد. این یافته مبین این است که هر چقدر هوش اجتماعی دانش‌آموزان

بنابر نتایج حاصله از جدول ۶، هوش اجتماعی بر پرخاشگری و مؤلفه‌های آن تأثیرگذار می‌باشد. به عبارت دیگر، هر چقدر هوش اجتماعی دانش‌آموزان بیشتر باشد، احتمال بروز رفتارهای پرخاشگرانه در آن‌ها کم‌تر خواهد بود.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌ها در خصوص رابطه بین هوش اجتماعی و پرخاشگری دانش‌آموزان نشان داد که بین هوش اجتماعی و پرخاشگری دانش‌آموزان همبستگی منفی و معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر، هر چقدر هوش اجتماعی دانش‌آموزان بیشتر است پرخاشگری کم‌تری در آنان مشاهده می‌شود و پیش‌بینی می‌شود که احتمال بروز آن نیز کم‌تر خواهد بود، تأیید فرضیه اول این پژوهش در تکمیل نتایج دیبو و پرنیز^۱ (۲۰۰۶) است که مبتنی بود بر آموزش مهارت‌های اجتماعی به عنوان مؤثرترین شیوه کنترل رفتارهای پرخاشگرانه، نتایج این تحقیق مبین این نکته است که با بالابردن آموزش‌های شناخت اجتماعی به کودک، رفتارهای پرخاشگرانه مبتنی بر تکانش‌گری کاهش می‌یابد. مقایسه‌های تطبیقی بین پژوهش انجام شده و نتایج پژوهش‌های سایر محققان هم نتیجه فرضیه اول پژوهش را تأیید می‌کند.

یافته‌ها در خصوص رابطه بین هوش اجتماعی و پرخاشگری کلامی دانش‌آموزان نشان داد همبستگی منفی و معناداری بین آن‌ها وجود داشته است. به عبارت دیگر، هر چقدر هوش اجتماعی دانش‌آموزان بیشتر باشد رفتار پرخاشگرانه کلامی در آن‌ها کم‌تر است و

^۱. Dibo & Pirnis

مهارت‌های حل تعارض از عهده حل چنین موقعیت‌هایی، بدون پرخاشگری و خشم برآیند. نتایج مربوط به رابطه بین هوش اجتماعی و خصومت دانش‌آموزان مبین این است که دانش‌آموزی که از هوش اجتماعی بالایی برخوردار است رفتارهای خصومت‌آمیز کم‌تری از خود نشان می‌دهد و احتمال بروز این رفتارها در آینده نیز کم‌تر خواهد بود. این نتایج در تکمیل نتایج برکویتز^۲ (۱۹۷۳) و کوهن^۳ (۱۹۷۶) آمده و مبین آن است که به کمک روش‌های منظم برای کاهش رفتارهای خصومت‌زا نسبت به دیگران و آموزش نحوه واکنش‌های اجتماعی مطلوب در برابر تعارض-ها، پرخاشگری و خصومت شکل سازگارتری به خود می‌گیرد.

شیوه‌های متفاوتی برای اصلاح و کنترل رفتار پرخاشگرانه توصیه می‌شوند که از درمان‌های مبتنی بر دیدگاه طبی تا روش‌های متنوع روانی - تربیتی را دربرمی‌گیرند. در این مطالعه بر روش‌های روانشناختی و تربیتی از جمله روابط مناسب والدین و کودک، استفاده از تقویت‌کننده‌های مثبت و منفی، آموزش کنترل خود، تغییر سازه‌های شناختی و جلوگیری از تماشای فیلم‌های خشونت‌آمیز تأکید بیش‌تری شده است. در کنار این شیوه‌ها استفاده از سایر روش‌های شناختی - رفتاری به منظور تغییر و اصلاح پرخاشگری در کودکان و نوجوانان نیز پیشنهاد گردیده‌اند.

بیش‌تر باشد احتمال بروز رفتارهای خشم‌آمیز در آن‌ها کم‌تر خواهد بود. این یافته‌ها می‌تواند در تکمیل نتایج تحقیقات صادقی و همکاران (۱۳۸۱) باشد که برای کاهش خشم، برنامه‌های آموزش گروهی به شیوه عقلانی، آموزش مهارت‌ها و رفتارهای اجتماعی و عاطفی را پیشنهاد کردند. به عقیده آنان مدرسه و جامعه به عنوان یک عامل مهم و گسترده در فرآیند روانی و رفتاری نوجوانان تأثیر می‌گذارد. جامعه متشکل از همسالان، دوستان و همه کسانی است که مستقیم یا غیرمستقیم در دیدگاه‌ها، گرایش‌ها، انتخاب‌ها و رفتارهای نوجوان تأثیر می‌گذارد، ارائه آموزش در زمینه مهارت‌های ارتباطی، آموزش مهارت‌های حل تعارض و میانجی‌گری به دانش‌آموزان از آن جهت مورد تأکید محقق است که این نوع آموزش می‌تواند رفتارهای پرخاشگرانه و خشم‌آمیز را به طور معناداری کاهش داده و دانش‌آموزان را به هنگام رویارویی با تعارض و مشکلات ارتباطی روزمره به استفاده از روش‌های سازنده و غیر خشونت‌آمیز تشویق نماید و با نتایج تحقیقات اینگلبورگ و اسجبرگ (۲۰۰۸)، سالووی و مایر (۲۰۰۶) و مایر (۲۰۰۷) هم‌خوانی دارد.

دورانت و همکاران^۱ (۲۰۰۱) نیز در تحقیق خود که مبتنی بر نظریه اجتماعی - شناختی است، می‌کوشند طی یک برنامه پیش‌گیری به دانش‌آموزان بیاموزند که موقعیت‌هایی که خشونت‌آمیز است و رفتارهای خشم‌آمیز از خود نشان می‌دهند را تشخیص دهند و با توانایی‌های شناختی، مهارت‌های ارتباطی و

^۲. Berkowitz
^۳. Cohen

^۱. Dorant & el al

منابع

- دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان.
- ۱- اکبری، ابوالقاسم (۱۳۸۱)، مشکلات نوجوانان و جوانان، چاپ دوم نشر ساوالان، تهران.
- ۲- ارونسون، الیوت. (۱۳۸۴). روانشناسی اجتماعی. ترجمه ح. شکرکن. تهران: رشد.
- ۳- تریویس و گریوز، جین. (۱۳۸۷). EQ چیست و چرا تراز IQ مهم است. ترجمه م. برادبری، ابراهیمی. تهران: نسل نو اندیش.
- ۴- جنا آبادی، حسین (۱۳۸۸)، بررسی رابطه خودآگاهی هیجانی و کنترل تکانه از مؤلفه‌های هوش هیجانی با استعداد اعتیاد دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه: مجله مطالعات روانشناسی تربیتی دانشگاه سیستان و بلوچستان، سال ۶، ش ۹، ۱۳-۱.
- ۵- شکاری، عباس (۱۳۸۳) مسائل آموزش و پرورش ایران و راهکارهای آن. تهران: نشر عابد.
- ۶- شجاع حیدری، مریم. (۱۳۸۸). بررسی رابطه هوش هیجانی و مؤلفه‌های آن با راهبرد-های انگیزشی، یادگیری و عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشگاه اصفهان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی آموزشی. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان.
- ۷- صادقی، احمد. (۱۳۸۰). بررسی اثربخشی آموزش گروهی کنترل خشم به شیوه عقلانی، رفتاری و عاطفی بر کاهش پرخاشگری دانش-آموزان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مشاوره.
- ۸- صادقی، احمد، احمدی، احمد و عابدی، محمد رضا. (۱۳۸۱). بررسی اثربخشی آموزش گروهی مهار خشم به شیوه عقلانی - رفتاری - عاطفی، بر کاهش پرخاشگری. مجله روانشناسی، شماره ۲۱، ۶۲-۵۲.
- ۹- عسگری، زهرا، سعید و حسنی (۱۳۸۹) مداخله در پرخاشگری کودکان و نوجوانان. فصل‌نامه تازه‌های روان‌درمانی، - سال شانزدهم، شماره 55-56، بهار و تابستان ص ۶۷ - ۴۸.
- ۱۰- کفایی، سیامک، درفشی، فریده، دیداری، زهره و کاظمی شکوه، احسان. (۱۳۸۸). پرخاشگری در کودکان و نوجوانان. همشهری آنلاین (مرکز تحقیقات و مطالعات رسانه‌ای).
- ۱۱- مختاری پور، مرضیه. (۱۳۸۵). هوش هیجانی و اختلالات آن، مجموعه خلاصه مقالات هفته پژوهش دانشگاه اصفهان، شماره ۱، ۴۵-۴۱.
- ۱۲- نوایی نژاد، شکوه (۱۳۷۲) رفتارهای بهنجار و نابهنجار کودکان و راه‌های پیشگیری و درمان، انتشارات انجمن اولیاء و مربیان.
- ۱۳- نلسون، ریتا و لکس، الن سی، ایزاریل (۱۳۶۹). اختلالات رفتاری کودکان. ترجمه محمد تقی منشی طوسی، چاپ چهارم، انتشارات آستان قدس رضوی مشهد.

14-Berkowitz, L. (1973)."Control of aggression".In B. Caldwell & H. Ricciuti (Eds), Review of child development research, vol.1 1 1.Chicago: University of Chicago press.

15- Bernet, M. (1996). "Emotional Intelligence: Components and correlates In Symposium. Emotional health and Emotional Intelligence. 9-13 August 1996.http://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=YVKmxr_D7yQC&oi=fnd&pg=PT54&dq=emotional+intelligen31 Cep-2010

16-Ciarrochi, J. (2003)."Emotional Intelligence in Every dey Life", USA, Psychology press, 1st, p.21.

17-Cohen, S. (1976)."Social and Personality development in childhood". New York: Macmillan.

18- Engelber, E. & Sjoberg, L. (2008). Emotional intelligence, affect intensity, and social adjustment. Personality and individual differences, 37(3), 533-542.

19-Goleman, D. (1995)."Emotional Intelligence why It can Matter More Than IQ ",UK,Bloombury,1st,p42.

20- Salovey, P.Mayer, J.D & Caruso, D (2006). The positive psychology of emotional intelligence, in C.R, synder, & S, J. Lopez (EDS), hand book ofpositive psychology. Oxford: Oxford University.

21- Mayer, J.D. (2007). Emotional intelligence and giftedness. Roeper Review, 23 (3), 131-136.

22-Mayer,J.D.(2001) Rater analyses of traits in regard to primary parts Theory. Unpublished raw data. Social interaction (as phrase) in Full Text in selected journals: Current Directions in Psychological Science.

23-Marijn Poortvliet. P. and Darnon, Céline (2010) Toward a More Social Understanding of Achievement Goals: The Interpersonal Effects of Mastery and Performance Goals Current Directions in Psychological Science, October 2010; vol. 19, 5: pp. 324-328 [http://cdp.sagepub.com/search?fulltext=social interaction & sort spec =date](http://cdp.sagepub.com/search?fulltext=social+interaction+&sort+spec+=date)

submit=Submit & and orexactfullt.2Nov 2010

24-White .David J. (2010) The Form and Function of Social Development: Insights from a Parasite. Current Directions in Psychological Science, October 2010; vol. 19, 5: pp. 314-318., first published on October 4, 2010 [http://cdp.sagepub.com/search?fulltext=social interaction & sortspec=date &submit=Submit & andorexactfullt. 3Nov 2010](http://cdp.sagepub.com/search?fulltext=social+interaction+&sortspec=date&submit=Submit+&andorexactfullt.3Nov2010)

