نقش گذراندن دوره پیش دبستانی(با تاکید بر عوامل آموزشی و عاطفی) در هوش هیجانی دانش‌آموزان ابتدایی

طیبه لطفیان[1]، فاطمه پرسته قمبوانی[2*]، زهرا لبادی[3]

چکیده

مقدمه: تحقیق حاضر با هدف بررسی نقش گذراندن دوره پیش‌دبستانی (با تاکید بر عوامل آموزشی و عاطفی) بر هوش هیجانی دانش‌آموزان ابتدایی انجام شده‌است.

روش پژوهش: روش تحقیق، توصیفی و با توجه به مقایسه دو گروه دانش‌آموزان از نوع علی-مقایسه‌ای می‌باشد. جامعه آماری، شامل دانش‌آموزان ناحیه ۱ کرج و حجم نمونه بر اساس فرمول کوکران ۲۶۱ نفر تعیین و براساس روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انجام شده‌است. ابزار جمع‌آوری داده‌ها پرسشنامه استاندارد هوش هیجانی شات و همکاران ۱۹۹۹ می‌باشد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS 23 و بهره‌گیری از آمار توصیفی و استنباطی(کولموگروف اسمیرنوف، آزمون لون، آزمون t دو گروه مستقل و تحلیل واریانس یک طرفه) انجام شد.

یافته‌ها: یافته‌های تحقیق نشان داد که میانگین هوش هیجانی دانش‌آموزانی که دوره پیش‌دبستانی را گذرانده‌اند با هوش هیجانی دانش‌آموزانی که این دوره را نگذرانده‌اند، اختلاف معناداری دارد. ضمن اینکه میان هوش هیجانی دانش‌آموزان دختر و پسر و دانش‌آموزان پایه‌های مختلف تحصیلی، تفاوت معناداری وجود نداشته‌است.

بحث و نتیجه‌گیری: با توجه به اینکه کودکان در دوره پیش‌دبستانی از لحاظ عاطفی، تغذیه صحیح، زیبایی شناختی، سلامت جسمی، روابط بین اولیاء مدرسه و خانواده، ارتباط با طبیعت و حیوانات، بیشتر مورد توجه قرار گرفته و آموزش‌های بیشتری در این خصوص می‌بینند. نتایج تحقیق نشان داد آموزش‌های پیش‌دبستانی بر روی هوش هیجانی و ابعاد آن(تنظیم هیجان، بیان هیجان و بهره‌برداری هیجان) نقش داشته و باعث بالارفتن هوش هیجانی دانش‌آموزان شده‌است.

کلیدواژه‌ها: هوش هیجانی، پیش دبستانی، عوامل آموزشی و عاطفی.

تاریخ دریافت: ۹۹/۱۰/۱۶ تاریخ پذیرش: ۹۹/۱۱/۶

۱. کارشناس ارشد برنامه ریزی آموزشی، گروه علوم تربیتی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران.

۲. استادیار گروه علوم تربیتی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران. (نویسنده مسئول*: fatemeh.parasteh@yahoo.com)

۳. استادیار گروه علوم تربیتی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران.

مقدمه

امروزه اهمیت و ضرورت آموزش و پرورش در دوره‌ی پیش از دبستان بیش از گذشته مورد توجه بوده که افزایش روزافزون متقاضیان آموزش‌های این دوره، نیازهای والدین شاغل و شرایط فعلی جامعه، ضرورت تهیه‌ی برنامه‌های غنی و کیفی را در این دوره نشان می‌دهد. به اعتقاد نجاتی، شیری و فرقانی(۲۰۱۳) نتایج تحقیقات، موید سرمایه‌گذاری بیشتر برای آموزش بهتر و برنامه‌های کیفی به علت کسب موفقیت‌های بیشتر کودکان در سال‌های بعد از گذراندن دوره‌ی پیش از دبستان است و موفقیت کودکان در مدرسه تا حدودی به رویدادهایی بستگی دارد که آن‌ها قبل از ورود به مدرسه تجربه کرده‌اند. ضمن اینکه لزوم بازنگری علمی برنامه‌های درسی در کودکان پیش از دبستان و بهبود سطح کیفی آموزش‌های این مقطع سنی در پژوهش‌ها(از جمله شیرانی بیدآبادی و همکاران، ۲۰۱۹) تاکید شده‌است.دوره آموزش و پرورش پیش دبستانی دوره‌ای دو ساله است که با جذب کودکان به ایجاد قابلیت‌های جسمانی و ذهنی آنان پرداخته می‌شود(بهرامی، دریکوندی، بهرامی، کرمی و پورکورانی، ۲۰۱۵). شورای عالی انقلاب فرهنگی در سال ۱۳۷۷ با توجه به اهمیت دوره پیش دبستانی(آمادگی-کودکستان) و با عنایت به غلبه ماهیت آموزشی بر ماهیت مراقبتی، آموزش پیش دبستانی را در قلمرو وظایف آموزش و پرورش قرار داده و شورای عالی آموزش و پرورش در ششصد و نود و نهمین جلسه خود در سال ۱۳۸۲، سنین ۴ تا ۶ سال را به عنوان دوران پیش دبستانی تعیین کرد. به این ترتیب مسئولیت تهیه محتوا، نظارت و برنامه‌ریزی آن به آموزش و پرورش واگذار و این نهاد تنها مرجع صدور مجوز برای مراکز آموزش پیش دبستانی در سال ۱۳۸۷ تعیین شد. این دوره‌ها به صورت آموزش غیررسمی، با مشارکت مردم و نهادهای غیردولتی اجرا می‌شود. در کل، پرورش نوآموزان در دوره پیش دبستانی از اهمیت خاصی برخوردار است و در اجرای بند یک اصل ۱۱۰ قانون اساسی که در هفته اخیر از سوی مقام معظم رهبری به روسای قوای سه‌گانه و رییس مجمع تشخیص مصلحت نظام ابلاغ شد، ارتقای جایگاه پیش دبستانی در سیاست‌های کلی ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش کشور مورد تاکید قرار گرفته‌است.

به اعتقاد می‌یر، سالوی، کاروسو و سیتارنیوس[1](۲۰۰۱) کودکان به تجربه‌های یادگیری و محیطی نیازمند هستند که مرتبط با نیازهایشان باشد نه برنامه‌های درسی وسیع آموزشی که بزرگترها فکر می‌کنند آن‌ها باید یاد بگیرند. کودکان به محیط‌های کودک محور نیازمند هستند که فرصت‌های فراوانی را برای تشویق آن‌ها از طریق بازی، کاوشگری و اکتشاف فراهم آورند.

در خصوص نیازهای کودکان پیش دبستانی(مبتنی بر آماده‌کردن کودکان برای پایه اول ابتدایی) می‌توان به مواردی چون آموزش مهارت‌های فیزیکی- جسمانی برای ورود به مدرسه(نظافت شخصی، محافظت از خود و...)، آمادگی عاطفی – اجتماعی؛ استفاده از وسایل کمک آموزشی مناسب برای آموزش صحیح و عملی به کودکان؛ استفاده از وسایل کمک آموزشی مناسب برای آموزش زبان(زبان مادری و زبان دوم)؛ آموزش مهارت برقراری ارتباط با دیگران و ارتقای سطح توانایی‌های شناختی و اطلاعات عمومی کودکان شامل اطلاعات هنری، فرهنگی، علمی، اجتماعی و... اشاره کرد(صادقیان، ۲۰۰۷). از این حیث، و به جهت رفع نیازهای عاطفی و آموزشی فوق، رسالت آموزش در دوره پیش دبستانی مهم بوده و نقش والدین در فرستادن کودکان خود به دوره پیش دبستانی نیز پررنگ می‌گردد. توجه به سلامت جسمی کودکان، تغذیه و برنامه‌ریزی لازم در جهت تغذیه صحیح کودکان، آموزش‌های مرتبط با گیاهان و حیوانات و طبیعت و نهایتا" آموزش عواطف و هوش عاطفی برای برقراری ارتباط صحیح و موثر با محیط و دیگر افراد، از عواملی است که در این دوره پیش‌بینی و بر آموزش آن تاکید می‌گردد. نتیجه پرداختن صحیح به این امور در دوره پیش دبستان، می‌تواند در مراحل بعدی زندگی کودک(ازجمله در مقطع ابتدایی و پیشرفت تحصیلی) پایه ریزی شده و به ظهور برسد و در مقاطع بعدی تحصیلی نیز باعث ارتقاء رشد اجتماعی و موفقیت تحصیلی گردد(تقی پور، کشاورز لشکناری و یوسف رشیدی، ۲۰۱۶).

---

1. Mayer. J. D , Salovey. P, Carus. D. R. & Sitarenios. G

کاکوجویباری(۲۰۰۴) اظهار می‌کند که بر اساس نتایج مطالعهٔ بین المللی، دانش‌آموزان ایران و ترکیه کمتر از سایر کشورها از آموزش پیش دبستانی برخوردارند. این واقعیت نشان می‌دهد که جهان به اهمیت دوره‌ی حساس یادگیری قبل از دبستان در گسترش سواد خواندن بیش از پیش بها می‌دهد و در اکثر کشورهای توسعه یافته و درحال توسعه دورهٔ پیش دبستان جزو نظام آموزشی به حساب می‌آید ولی به نظر می‌رسد که این روند در کشور ایران، مغفول مانده‌است.

بر اساس نظریه‌ی بنجامین بلوم(۱۹۴۴)، حدود ۵۰ درصد از رشد هوش از تولد تا ۴ سالگی صورت می‌گیرد. ۳۰ ٪ این رشد بین ۴ تا ۸ سالگی و تنها ۲۰ ٪ آن از ۸ تا ۱۷ سالگی محقق می‌شود(عصاره، احمدی و عباس پور، ۲۰۱۲). تحقیقات گلمن[1] نشان می‌دهد که تنها ۲۰ درصد موفقیت ناشی از بهره هوشی[2](IQ) است و ۸۰ درصد بقیه مربوط به توانایی استفاده از هوش هیجانی است(باقرزاده و عیوضی، ۲۰۰۸). نتایج بسیاری از تحقیقات حاکی از آن است که هوش هیجانی(EQ) بیش از بهره هوشی(IQ) می‌تواند در موفقیت زندگی و تحصیلی نقش ایفا کند(حسینی فاطمی، پیش قدم و ناوری، ۲۰۱۰)، همچنین از نظر مارتی، کابالرو و سلابونا[3](۲۰۲۰) مولفه‌های هوش هیجانی از جمله سازگاری و روابط بین‌فردی بیشترین تاثیر را در صلاحیت‌های زبانی(مانند درک مطلب) آموزش ابتدایی دارند. ضمن اینکه تیزهوشی می‌تواند در اهداف پیشرفت، ادراک از جو مدرسه و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تاثیرگذار باشد. این تاثیر در دختران و پسران نیز متفاوت بوده و ادراک از جو مدرسه و عملکرد تحصیلی دختران نسبت به پسران از میانگین بالاتری برخورد است(عسکری، مکوندی و نیسی، ۲۰۲۰).

تحقیق در گستره هوش هیجانی در دو شاهراه اصلی درجریان است: الگوهای آمیخته[4] و الگوهای توانایی. در الگوهای آمیخته، توانش صلاحیت اجتماعی که درآن هوش هیجانی با دیگر مهارت‌ها و خصیصه‌ها در هم آمیخته شده‌اند؛ و در الگوهای توانایی، هوش هیجانی به منزله هوش به انضمام هیجان است. در تعریف هوش هیجانی می‌توان گفت «هوش هیجانی به معنای توانایی زیر نظر گرفتن احساسات و هیجانات خود و دیگران، تمایز گذاشتن بین آن‌ها و استفاده از اطلاعات حاصل از آن‌ها در تفکر و اعمال خود می‌باشد»(میرپناهی، ۲۰۱۶). همچنین قلی‌زاده تهرانی، نوریان و شاه محمدی(۲۰۱۷) معتقدند که هوش هیجانی به عنوان یک پدیده مورد توجه، نه تنها جنبه تئوریک روان شناختی دارد، بلکه با ارتقای آن در میدان عمل می‌توان پاسخ‌های مناسبی برای بسیاری از مشکلات نهفته زندگی یافت.

از نظر گلمن(۱۹۹۵) پرورش هوش هیجانی در آموزش و پرورش نیز جایگاه ویژه خود را دارد. علت این امر آن است که مغز در کودکی بسیار انعطاف پذیر است و مرکز تنظیم پاسخ‌ها در آخرین بخشی متحرکه از لحاظ تشریحی به رشدیافتگی می‌رسد قرار دارد. این رشد تا بزرگسالی ادامه می‌یابد. وی ضمن اشاره به فیزیولوژی مغز و ارتباط میان بخش هیجانی و بخش اجرای آن به حافظه کاری مغز اشاره می‌کند و می‌گوید زمانی که کودک دچار اضطراب مزمن یا خشم یا عصبانیت باشد آن‌ها را افکار تحمیلی تلقی می‌کند و نمی‌تواند ذهن خود را از مشاغلی که موجب نگرانی اوست رها سازد. بنابراین حافظه کاری هر چه بیشتر با این گونه افکار تحمیلی اشغال شود، امکان کمتری برای یادگیری‌های جدید باقی می‌ماند. گلمن همچنین بر این باور است که مدارس باید چگونگی اداره و کنترل هیجان‌ها را به کودک بیاموزد و معلمان باید با تعامل محترمانه با کودکان و مراقبت از آنان الگوی مناسب برای تقویت این نوع رفتار باشند.

به اعتقاد بار- اُن[5](۲۰۰۶) هوش هیجانی دسته‌ای از مهارت‌ها، استعدادها و توانایی‌های غیر شناختی است که توانایی موفقیت فرد در مقابله با فشارها و اقتضاهای محیطی را افزایش می‌دهد. وی از جمله اشخاصی است که به هوش هیجانی به عنوان یک ویژگی شخصیتی می‌نگرد. همچنین ثورندایک[6] هوش هیجانی را هوشیاری اجتماعی یا توانایی درک دیگران و رفتار معقولانه در روابط

1. Goleman. D
2. Intelligence Quotient
3. Martí. G. P, Caballero. F. S & Sellabona. E. S
4. Mixed Models
5. Bar-on. R
6. Thorndike. E

انسانی به عنوان یکی از چشمه‌های بهره هوشی افراد می‌داند(قنبری هاشم‌آبادی، ۲۰۱۱). مولفه‌های هوش هیجانی از دیدگاه شات، ملئوف، هال، هاگرتی، کوپر، گلدن و دورهیم[1](۱۹۹۸)، عبارتند از: تنظیم هیجان، ارزیابی و بیان هیجان و بهره‌برداری از هیجان. به اعتقاد گراس[2](۲۰۰۷)، تنظیم هیجانی به عنوان فرآیند آغاز، حفظ، تعدیل یا تغییر در بروز، شدت یا استمرار احساس درونی و هیجان مرتبط با فرآیندهای اجتماعی، روانی و فیزیکی در به انجام رساندن هدف‌های فرد تعریف می‌شود. برجعلی، اعظمی و چوپان(۲۰۱۶) بیان می‌دارند که شواهد بیانگر آن است که تنظیم هیجان با موفقیت یا عدم موفقیت در حوزه‌های مختلف زندگی مرتبط می‌باشد و دشواری در تنظیم هیجانات منجر به شکست در مدیریت حالات عاطفی و هیجانی در این گروه از افراد می‌گردد. افرادی با خودتنظیمی بالا در دانش فراشناختی مهارت دارند. فرد خود تنظیم، فرآیندهای ذهنی خود را در جهت پیشرفت و اهداف فردی سوق می‌دهد. همچنین وی در مراحل مختلف یادگیری اقدام به برنامه ریزی، خودنظارتی، خودکنترلی و خودسنجی می‌کند(والترز[3]، ۲۰۰۳).

خسروجاوید(۲۰۰۲) معتقد است که ارزیابی، ادراک و بیان هیجان، شامل توانایی تشخیص هیجان در حالات فیزیکی، احساسات، تفکر خویشتن، توانایی تشخیص هیجان در حالات فیزیکی، توانایی تشخیص هیجان در دیگران، آثار هنری، زبان، صدا، ظاهر و رفتار، توانایی ابراز دقیق هیجانات و ابراز نیازهای مرتبط با آن احساسات، توانایی تمایز میان ابراز درست و دقیق یا ابراز نادرست و اشتباه احساسات می‌باشند. همچنین به کارگیری و ابراز هیجان به مفهوم چگونگی نشان دادن هیجان، ایفای نقش و استفاده از قدرت مثبت هیجان‌ها و حل مشکلات تعریف شده‌است(کیمیایی، رفتار و سلطانی فر، ۲۰۱۱). کسانی که هوش هیجانی خود را به کار می‌گیرند با محیط اطراف خود سازگاری بیشتری دارند، اعتماد به نفس بالایی نشان می‌دهند و از توانایی‌های خود آگاهند(ساسانی مقدم و بحرالعلوم، ۲۰۱۱). به اعتقاد استاین(۲۰۱۰)، دانش‌آموزانی که مهارت‌های به کارگیری و اصلاح پاسخ‌های هیجانی را مطابق با تقاضاهای اجتماعی و تحصیلی کلاس درس توسعه می‌دهند، حضور موثری در فرایند آموزش دارند، در مواجه با تکالیف چالش برانگیز به تلاش و کار خود ادامه می‌دهند، با دیگران همکاری و مشارکت دارند، تعارض‌های خود با هم سالانشان را حل می‌کنند و رفتار خود را با فرهنگ و مسیر کلاس سازگار می‌سازند، همچنین دانش‌آموزانی که از سطح بالای خود-نظم دهی هیجانی برخوردارند و نسبت به تنظیم هیجان‌های خود بینش دارند موفق‌ترند و بنابراین از بهزیستی روانی[4] بالایی برخودارند.

از دیگر سو، رابطه مناسب میان دانش آموزان، معلمان و سایر اعضاء مدرسه، در دوره پیش دبستان، در جهت ایجاد روابط مطلوب و تعامل صحیح، ایجاد همدلی، بالا بودن عزت نفس، غلبه بر احساسات، بسیار موثر است. ضمن اینکه آگاهی اجتماعی و مدیریت رابطه می‌تواند در خانواده مطرح و در هوش هیجانی تاثیر گذارد(کاظمی، برماس و آذرخرداد، ۲۰۰۹). در همین زمینه آناستاسیو[5](۲۰۲۰) معتقد است که معلمان پیش دبستانی نقش مهمی در پرورش رشد اجتماعی و عاطفی کودکان خردسال دارند. علاوه براین، مهارت‌های اجتماعی و احساسی آن‌ها می‌تواند بر نحوه آموزش هوش هیجانی دانش‌آموزان تاثیر بگذارد.

نظریه پردازان یادگیری اجتماعی نیز بر این باورند که عوامل محیطی مسبب یادگیری و تداوم رفتارهای پرخاشگرانه می‌باشد، بنابراین با تغییرات محیطی و از بین بردن زمینه‌های موجد آن می‌توان این رفتار را تا اندازه‌ای با استفاده از فنونی نظیر استدلال، تنبیه فرد پرخاشگر، تنبیه الگوهای پرخاشگر، تقویت رفتارهای مغایر با رفتارهای پرخاشگرانه، کنترل و بازداری نمود(کریمی، ۲۰۱۶).

تاکنون مطالعات متفاوتی در خصوص هوش هیجانی انجام شده‌است. همچنین دنهام[6] در تحقیقی با عنوان "هوش هیجانی، در پنج سال اول زندگی" بیان کردند که ساختار هوش هیجانی به مجموعه‌ای از توانایی‌های ذهنی اشاره دارد که در آن افراد احساسات را

1. Schutte. N. S, Malouff. J, Hall. L, Haggerty. D, Cooper. J, Golden. C, Dorheim. L
2. Gross. J
3. Wolters. C. A
4. Well-Being
5. Anastasiou. S
6. Denham. S. A

درک، ارزیابی و بیان می‌کنند؛ از احساسات برای تسهیل تفکر استفاده می‌کنند؛ پیامدهای احساسات را درک می‌کنند و احساسات را در خود و دیگران تنظیم می‌کنند.

ناصری، گرام و تقوایی(۲۰۱۶) طی مطالعه‌ای به این نتیجه دست یافتند که بین سواد هیجانی دانش‌آموزان دختر با و بدون تجربه دوره پیش دبستانی تفاوت وجود دارد. عصاره و همکاران(۲۰۱۳)، تحقیقی با عنوان «تاثیر آموزش و پرورش پیش دبستانی بر پیشرفت تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دوزبانه اول ابتدایی» انجام دادند. نتایج حاصل از پژوهش نشان داد که بین دانش‌آموزان دوزبانه پایه اول شرکت کننده در آموزش‌های پیش دبستانی با دانش‌آموزان فاقد این تجربه، در متغیرهای «پیشرفت تحصیلی و سازگاری اجتماعی» تفاوت معنادار وجود دارد. شاه آبادی(۲۰۱۱) طی پژوهشی اعلام نمود که در نتیجهٔ گذراندن دوره‌های آموزشی قبل از دبستان، حسّ همکاری و مسئولیت پذیری کودکان نیز می‌تواند تا حد قابل قبول و مطلوبی رشد کند. کودکان می‌توانند نشاط بیشتری را تجربه کنند، عواطف انسانی قوی تری از خود بروز دهند(به نقل از روحی و هشجین، ۲۰۱۱). عزیزی(۲۰۰۶) در پژوهشی نشان داد که آموزش‌های پیش دبستانی موجب بهبود مهارت‌های زبانی، حرکتی، اجتماعی و شناختی کودکان می‌شود. ضمن اینکه شادمان(۲۰۱۵) در تحقیق خود با عنوان "مقایسه کیفیت آموزش دوره پیش دبستانی بخش خصوصی و دولتی از نظر معلمان و والدین و نقش آن در ارتقاء کیفیت آموزش پایه اول دبستان" نشان داد که فعالیت‌های آموزشی پیش دبستانی خصوصی و دولتی تفاوت معنی‌داری ندارند ولی امکانات و تجهیزات، فضای آموزشی و ارتباطات آموزشی در پیش دبستان‌های خصوصی و دولتی از نظر والدین تفاوت معنی‌داری با هم دارند. نتایج این تحقیق همچنین نشان داد که کیفیت آموزش دوره پیش دبستانی تاثیر زیادی بر روی کیفیت آموزش ابتدایی دارد.

مکسول[1](۲۰۰۹) طی تحقیقی به این نتیجه رسید که کودکانی که در برنامه پیش دبستانی حضور دارند، رشد چشمگیری درتمام زمینه‌های یادگیری در سال‌های بعد از خود نشان می‌دهند. گلبرگ و همکاران(۲۰۰۵) نشان دادند که آموزش همدلی در کودکان، هوش هیجانی و عملکرد اجتماعی آن‌ها را افزایش می‌دهد(به نقل از خوش روش، خسروجاوید و خانزاده، ۲۰۱۵)؛ ضمن اینکه آلمران و پانماکی[2](۲۰۰۸) دریافتند که جنسیت با هوش هیجانی همبستگی دارد و دختران هوش هیجانی بالاتری دارند.

به نظر می‌رسد در کشور ایران در حد شایسته‌ای به دوره پیش دبستانی توجه کافی نشده و با توجه تاثیرات مثبت هوش هیجانی در روابط اجتماعی و پیشرفت تحصیلی و مهارت‌های اجتماعی، اهمیت آن برای خانواده‌هاروشن نشده‌است. همچنین در کشور ایران- بر خلاف سایر کشورها- تحقیقات بسیار کمی در خصوص ارتباط هوش هیجانی با مهارت‌های اجتماعی و سایر مهارت‌ها انجام شده‌است، لذا هدف اصلی پژوهش حاضر پاسخ به این سوال است که آیا گذراندن دوره پیش دبستانی در هوش هیجانی دانش‌آموزان ابتدایی نقش دارد؟ و سوال‌های فرعی نیز عبارت است از: آیا گذراندن دوره پیش دبستانی در ابعاد هوش هیجانی(«تنظیم هیجان»، «ارزیابی و بیان هیجان» و «بهره‌برداری از هیجان») نقش دارد؟ ضمن اینکه آیا در هوش هیجانی دانش‌آموزان ابتدایی دختر و پسر، تفاوتی وجود دارد؟ آخرین سوال این پژوهش هم درصدد بررسی این است که آیا در هوش هیجانی دانش‌آموزان ابتدایی پایه‌های چهارم تا ششم، تفاوتی وجود دارد؟

روش پژوهش

تحقیق حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر روش، توصیفی است، در این تحقیق نقش گذراندن دوره‌های پیش دبستانی بر هوش هیجانی از طریق مقایسه اختلاف میانگین هوش هیجانی گروه‌هایی که دوره‌های پیش دبستانی را گذرانده‌اند با گروه‌هایی که دوره‌های پیش دبستانی را نگذرانده‌اند، بررسی شده‌است و از این لحاظ، تحقیق علی- مقایسه‌ای محسوب می‌شود.

1. Maxwell. K. L
2. Alumran. G. I. A & Punamki. R. L

جامعه آماری این تحقیق دانش‌آموزان ابتدایی دختر و پسر مقطع مدارس شهر کرج می‌باشند. با عنایت به اینکه لازمه تکمیل پرسشنامه تحقیق، داشتن قدرت تشخیص و تمییز مفاهیم مربوط به سوالات پرسشنامه‌ها می‌باشد، دانش‌آموزان با سن بالاتر از ده سال در تحقیق مدنظر قرار گرفته‌اند. لذا دانش‌آموزان دختر و پسر پایه‌های چهارم، پنجم و ششم مدارس ابتدایی دولتی و غیرانتفاعی آموزش و پرورش ناحیه یک شهرستان کرج به عنوان جامعه آماری در نظر گرفته‌اند. بر اساس فرمول کوکران، حجم نمونه تعداد ۲۶۱ نفر برآورد شد که به دلیل نامتجانس بودن جامعه آماری از نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای استفاده شد (جدول شماره(۱)). نمونه تحقیق به روش تصادفی و از هشت مدرسه ابتدایی دولتی و غیر دولتی شهر کرج(۴ مدرسه دخترانه و ۴ مدرسه پسرانه) که بیشترین دانش‌آموز را در سه پایه چهارم، پنجم و ششم دارند، انتخاب شدند.

جدول شماره۱: حجم جامعه و نمونه‌های تحقیق

	مدارس دخترانه	نوع مدرسه	جنسیت دانش آموزان	حجم جامعه	حجم نمونه
۱	دبستان حضرت خدیجه (س)	دولتی	دخترانه	۱۰۲	۳۳
۲	دبستان شهید غروی	دولتی	دخترانه	۹۷	۳۱
۳	دبستان نرجس	دولتی	دخترانه	۹۸	۳۱
۴	پروین اعتصامی	غیرانتفاعی	دخترانه	۱۱۰	۳۵
۵	دبستان تهذیب	دولتی	پسرانه	۹۹	۳۲
۶	دبستان تزکیه	دولتی	پسرانه	۱۰۵	۳۴
۷	دبستان امیرکبیر	غیرانتفاعی	پسرانه	۱۰۶	۳۴
۸	نخبگان دانش	غیرانتفاعی	پسرانه	۹۵	۳۱
		جمع		۸۱۲ نفر	۲۶۱ نفر

ابزار جمع‌آوری اطلاعات در تحقیق حاضر، پرسشنامه استاندارد هوش هیجانی شات و همکاران(۱۹۹۸) می‌باشد که شامل دو بخش می‌باشد. بخش اول، شامل جمعیت شناختی پرسشنامه(جنسیت، پایه تحصیلی) و بخش دوم پرسشنامه، شامل سوالات اصلی پرسشنامه است که دارای ۳۳ سوال با سه مولفه به نام‌های «مولفه تنظیم هیجان(۱۰سوال)، مولفه ارزیابی و بیان هیجان(۱۳ سوال) و مولفه بهره‌برداری از هیجان(۱۰ سوال)» می‌باشد. سوالات پرسشنامه در طیف ۵ درجه‌ای لیکرت از«کاملا موافقم= ۵» تا «کاملا مخالفم = ۱» می‌باشد که نمره‌گذاری در سوالات شماره ۵، ۲۸ و ۳۳ به صورت معکوس می‌باشد. روایی این پرسشنامه از طریق همبستگی با سازه‌های مرتبط کافی، پایایی این مقیاس به روش ضریب آلفای کرونباخ از ۰/۸۴ تا ۰/۹۰ و ضریب بازآمایی به فاصله ۲ هفته ۰/۷۸ گزارش شده است(شات و همکاران، ۱۹۹۸).

روایی پرسشنامه از نظر کارشناسان و صاحبنظران در پژوهش خسرو جاوید(۲۰۰۲) تایید شد. همچنین پایایی پرسشنامه را با استفاده از آلفای کرونباخ[1] در هوش هیجانی کل ۰/۸۱، تنظیم هیجان ۰/۷۸، ارزیابی و بیان هیجان ۰/۶۷ و بهره‌برداری از هیجان ۰/۷۰ گزارش می‌نماید. در پژوهش جواهری(۲۰۰۸) نیز ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس هوش هیجانی ۰/۷۸ و برای زیر مقیاس‌های تنظیم هیجان ۰/۷۹، ارزیابی و ابراز هیجان ۰/۷۵ و بهره‌برداری هیجان ۰/۶۴ بدست آمده‌است.

در پژوهش حاضر نیز روایی پرسشنامه با بهره‌گیری از متخصصین موضوعی مورد تایید قرار گرفت و پایایی آن با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ بر روی نمونه ۳۰ نفری جدای از نمونه محاسبه شد و میزان پایایی کل پرسشنامه ۰/۸۶ به دست آمد. همچنین پایایی مولفه‌های تنظیم هیجان، ارزیابی و بیان هیجان و بهره‌برداری از هیجان به ترتیب برابر با ۰/۸۷، ۰/۷۹، و ۰/۹۰ بوده‌است. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون کولموگروف- اسمیرنوف[2] برای اطمینان از نرمال بودن داده‌ها، آزمون لون برای بررسی همگنی واریانس‌ها و آزمون t دو گروه مستقل[3] و تحلیل واریانس یک طرفه(بر اساس اهداف و ماهیت داده‌ها) استفاده شد.

1. Cronbach's Coefficient Alpha
2. Kolmogorov-Smirnov
3. Independent Sample t-test

یافته‌ها

توصیف جمعیت شناختی نمونه‌ها براساس جدول شماره(۲) می‌باشد. در گروه‌بندی انجام شده، گروه اول نشان‌دهنده دانش‌آموزانی است که دوره پیش دبستانی را گذرانده‌اند و گروه دوم مربوط به دانش‌آموزانی است که موفق به گذراندن به این دوره‌ها نشده‌اند.

جدول شماره۲: توصیف جمعیت شناختی نمونه‌ها

	گروه بندی		جنسیت		مقطع تحصیلی ابتدایی			جمع
	گروه اول	گروه اول	پسر	دختر	پایه چهارم	پایه پنجم	پایه ششم	
تعداد	۱۵۹	۱۰۲	۱۳۰	۱۳۱	۸۴	۸۸	۸۹	۲۶۱
درصد	٪ ۶۱	٪ ۳۹	٪ ۵۰	٪ ۵۰	٪ ۳۲	٪ ۳۴	۳۴٪	٪ ۱۰۰

میانگین و انحراف معیار متغیرهای تحقیق بر اساس گروه‌بندی در جدول شماره(۳) نشان داده شده‌است.

جدول شماره۳: میانگین و انحراف معیار متغیرهای تحقیق

عنوان	گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	خطای استاندارد میانگین
تنظیم هیجان	گروه اول	۱۵۹	۳/۹۱	۰/۴۲	۰/۰۳۳
	گروه دوم	۱۰۲	۳/۱۶	۰/۵۰۵	۰/۰۵
ارزیابی و بیان هیجان	گروه اول	۱۵۹	۳/۴۱	۰/۴۵۵	۰/۰۳۶
	گروه دوم	۱۰۲	۲/۶۷	۰/۳۹۵	۰/۰۳۹
بهره‌برداری از هیجان	گروه اول	۱۵۹	۳/۴۰	۰/۴۵۹	۰/۰۳۶
	گروه دوم	۱۰۲	۲/۸۳	۰/۳۷۲	۰/۰۳۷
هوش هیجانی	گروه اول	۱۵۹	۳/۵۶	۰/۲۹۹	۰/۰۲۴
	گروه دوم	۱۰۲	۲/۸۷	۰/۳۲۶	۰/۰۳۲

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که میانگین هوش هیجانی در دانش‌آموزانی که دوره پیش‌دبستانی را گذرانده‌اند، بیشتر از دانش‌آموزانی بوده‌است که موفق به گذراندن به این دوره‌ها نشده‌اند. همچنین مولفه‌های هوش هیجانی اعم از تنظیم هیجان، ارزیابی و بیان هیجان و بهره‌برداری از هیجان در دانش‌آموزان گروه اول بیشتر از گروه دوم بوده‌است.

برای انجام آزمون‌های آمار استنباطی می‌بایست از نرمال بودن داده‌ها اطمینان حاصل نمود که نتایج آزمون نرمال بودن توزیع داده‌ها(آزمون کولموگروف- اسمیرنوف) در جدول شماره(۴) نشان داده شده‌است.

جدول شماره۴: نتایج آزمون نرمال بودن توزیع داده‌ها

متغیر	کولموگروف اسمیرنوف		
	آماره	درجه آزادی	سطح معناداری
مولفه تنظیم هیجان	۰/۳۹۷	۲۶۱	۰/۰۵۸
مولفه ارزیابی و بیان هیجان	۰/۱۰۹	۲۶۱	۰/۰۶۱
مولفه بهره‌برداری از هیجان	۰/۱۴۶	۲۶۱	۰/۰۵۴
متغیر هوش هیجانی	۰/۱۲۶	۲۶۱	۰/۰۷۲

با توجه به نتایج جدول فوق(سطح معناداری متغیرها بیشتر از ۰/۰۵ در محدوده ضریب اطمینان ۰/۹۵) داده‌های مربوط به متغیر هوش هیجانی و ابعاد آن، نرمال می‌باشند و می‌توان از آمار پارامتریک برای پاسخ به سوالات تحقیق استفاده نمود.

سوال اصلی: آیا گذراندن دوره پیش دبستانی در هوش هیجانی دانش‌آموزان ابتدایی نقش دارد؟

جهت بررسی میانگین متغیرها، معناداری و یا عدم معناداری میانگین هوش هیجانی در دو گروه(دانش‌آموزانی که دوره‌های پیش دبستانی را گذرانده‌اند و دانش آموزانی که این دوره‌هارا نگذرانده‌اند) از آزمون t نمونه‌های مستقل استفاده شده‌است. نتایج این آزمون در جدول شماره(۵) نشان داده شده‌است.

جدول شماره۵: آزمون آماری **t** نمونه‌های مستقل برای سطح هوش هیجانی

متغیر	فرض	آزمون لون برای برابری واریانس		آزمون **t** نمونه‌های مستقل برای برابری میانگین			
		آماره F	سطح معناداری	آماره t	سطح معناداری	ضریب اطمینان ۰,۹۵ حد پایین	حد بالا
هوش هیجانی	فرض برابری واریانس	۰/۴۲۳	۰/۵۱۶	۱۷/۵۱۳	۰/۰۰۱	۰/۶۱۱	۰/۷۶۶
	فرض عدم برابری واریانس			۱۷/۱۹۱	۰/۰۰۱	۰/۶۰۹	۰/۷۶۷

* در سطح ۰,۰۵ معنی‌دار است.

در آزمون لِون، با توجه به آماره F با مقدار ۰/۴۲۳ و سطح معناداری ۰/۵۱۶(که بیشتر از مقدار ۰/۰۵ است) فرض برابری واریانس در جامعه تایید می‌شود. مقدار آماره t، سطح معناداری ۰/۰۰۱ دارد که کوچکتر از ۰/۰۵ در ضریب اطمینان ۰/۹۵ می‌باشد. لذا می‌توان نتیجه گرفت که در میانگین هوش هیجانی دو گروه، اختلاف معناداری وجود دارد. همچنین مثبت بودن مقدار حد بالا و حد پایین نشان می‌دهد که میانگین هوش هیجانی در دانش‌آموزان گروه اول بیشتر از میانگین هوش هیجانی دانش‌آموزان گروه دوم است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که گذراندن دوره‌های پیش دبستانی بر رشد هیجانی دانش‌آموزان نقش داشته‌است.

سوال فرعی اول: آیا گذراندن دوره پیش دبستانی در هوش هیجانی دانش‌آموزان ابتدایی از بعد «تنظیم هیجان» نقش دارد؟

نتایج آزمون t دو گروه مستقل در جدول شماره(۵) نشان داده شده‌است.

جدول شماره ۵- آزمون آماری **t** نمونه‌های مستقل برای سطح تنظیم هیجان

متغیر	فرض	آزمون لون برای برابری واریانس		آزمون **t** نمونه‌های مستقل برای برابری میانگین			
		آماره F	سطح معناداری	آماره t	سطح معناداری	ضریب اطمینان ۰,۹۵ حد پایین	حد بالا
تنظیم هیجان	فرض برابری واریانس	۲/۳۲۳	۰/۱۲۹	۱۳/۰۲۹	۰/۰۰۱	۰/۶۳۸	۰/۸۶۶
	فرض عدم برابری واریانس			۱۲/۵۲	۰/۰۰۱	۰/۶۳۴	۰/۸۷۱

* در سطح ۰,۰۵ معنی‌دار است.

در آزمون لِون، آماره F با مقدار ۲/۳۲۳ و سطح معناداری ۰/۱۲۹ نشان دهنده تایید فرض برابری واریانس دو جامعه‌است. در سطر اول مقدار آماره t، سطح معناداری ۰/۰۰۰ دارد که کوچکتر از ۰/۰۵ در ضریب اطمینان ۰/۹۵ می‌باشد($p<۰/۰۵$)، لذا می‌توان نتیجه گرفت که اختلاف معناداری در میانگین تنظیم هیجان دو گروه وجود دارد. همچنین مثبت بودن مقدار حد بالا و حد پایین نشان می‌دهد که میانگین تنظیم هیجان در دانش‌آموزان گروه اول بیشتر از میانگین تنظیم هیجان دانش‌آموزان گروه دوم است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که گذراندن دوره‌های پیش دبستانی در تنظیم هیجان دانش‌آموزان نقش داشته‌است.

سوال فرعی دوم: آیا گذراندن دوره پیش دبستانی در هوش هیجانی دانش‌آموزان ابتدایی از بعد «ارزیابی و بیان هیجان» نقش دارد؟

نتایج آزمون t دو گروه مستقل در جدول شماره(۶) نشان داده شده‌است.

جدول شماره۶: آزمون آماری **t** نمونه‌های مستقل برای سطح ارزیابی و بیان هیجان

متغیر	فرض	آزمون لون برای برابری واریانس		آزمون **t** نمونه‌های مستقل برای برابری میانگین			
		آماره F	سطح معناداری	آماره t	سطح معناداری	ضریب اطمینان ۰,۹۵ حد پایین	حد بالا
ارزیابی و بیان هیجان	فرض برابری واریانس	۱/۰۶۱	۰/۳۰۴	۱۳/۳۰۶	۰/۰۰۱	۰/۶۲۲	۰/۸۳۹
	فرض عدم برابری واریانس			۱۳/۷۲۳	۰/۰۰۱	۰/۵۲۶	۰/۸۳۶

* در سطح ۰,۰۵ معنی‌دار است.

در آزمون آزمون لِوِن، آماره F با مقدار ۱/۰۶۱ و سطح معناداری ۰/۳۰۴ نشان می‌دهد که فرض برابری واریانس دو جامعه تایید می‌شود. در آزمون t مقدار آماره t، سطح معناداری ۰/۰۰۱ دارد که کوچکتر از ۰/۰۵ در ضریب اطمینان ۰/۹۵ می‌باشد($p<۰/۰۵$)، لذا می‌توان نتیجه گرفت که میانگین ارزیابی و بیان هیجان در دو گروه، اختلاف معناداری وجود دارد. همچنین مثبت بودن مقدار حد بالا و حد پایین نشان می‌دهد که میانگین ارزیابی و بیان هیجان در دانش آموزانی که دوره پیش دبستانی را گذرانده‌اند بیشتر از میانگین تنظیم هیجان دانش آموزانی است که این دوره را نگذرانده‌اند. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که گذراندن دوره‌های پیش دبستانی در تنظیم هیجان دانش‌آموزان نقش داشته‌است.

سوال فرعی سوم**:** آیا گذراندن دوره پیش دبستانی در هوش هیجانی دانش‌آموزان ابتدایی از بعد «بهره‌برداری از هیجان» نقش دارد؟

نتایج آزمون t دو گروه مستقل در جدول شماره(۷) نشان داده شده‌است.

جدول شماره۷: آزمون آماری **t** نمونه‌های مستقل برای سطح بهره‌برداری از هیجان

متغیر	فرض	آزمون لون برای برابری واریانس		آزمون **t** نمونه‌های مستقل برای برابری میانگین			
		آماره F	سطح معناداری	آماره t	سطح معناداری	ضریب اطمینان ۰,۹۵ حد پایین	حد بالا
بهره‌برداری از هیجان	فرض برابری واریانس	۸/۱۹۵	۰/۰۵۵	۱۰/۴۹۷	۰/۰۰۱	۰/۴۶۲	۰/۶۷۶
	فرض عدم برابری واریانس			۱۰/۹۸۴	۰/۰۰۱	۰/۴۶۷	۰/۶۷۱

* در سطح ۰,۰۵ معنی‌دار است.

در آزمون اول، آماره F با مقدار ۸/۱۹۵ و سطح معناداری ۰/۰۵۵ نشان می‌دهد که فرض برابری واریانس دو جامعه تایید می‌شود. در آزمون t مقدار آماره t، سطح معناداری۰/۰۰۱ دارد که کوچکتر از ۰/۰۵ در ضریب اطمینان ۰/۹۵ می‌باشد($p<۰/۰۵$)،بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که میانگین بهره‌برداری از هیجان در دو گروه، اختلاف معناداری وجود دارد. همچنین مثبت بودن مقدار حد بالا و حد پایین نشان می‌دهد که میانگین بهره‌برداری از هیجان در دانش‌آموزان گروه اول بیشتر از میانگین بهره‌برداری از هیجان دانش‌آموزان گروه دوم است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که گذراندن دوره‌های پیش دبستانی در بهره‌برداری از هیجان دانش‌آموزان نقش داشته‌است.

سوال فرعی چهارم: آیا در هوش هیجانی دانش‌آموزان ابتدایی دختر و پسر، تفاوتی وجود دارد؟

نتایج آزمون t دو گروه مستقل در جدول شماره(۸) نشان داده شده‌است.

جدول شماره۸: آزمون آماری **t** نمونه‌های مستقل برای سطح هوش هیجانی در دختران و پسران

متغیر	فرض	آزمون لون برای برابری واریانس		آزمون **t** نمونه‌های مستقل برای برابری میانگین			
		آماره F	سطح معناداری	آماره t	سطح معناداری	ضریب اطمینان ۰,۹۵ حد پایین	حد بالا
هوش هیجانی (کلی)	فرض برابری واریانس	۰/۰۱۹	۰/۸۹۱	۱/۳۵۹	۰/۱۷۵ *	-۰/۰۳۴	۰/۱۸۸
	فرض عدم برابری واریانس			۱/۳۵۹	۰/۱۷۵	-۰/۰۳۴	۰/۱۸۸

* با ضریب اطمینان ۹۵ ٪، معنی‌دار است.

در آزمون اول (آزمون لِوِن)، آماره F با مقدار ۰/۰۱۹ و سطح معناداری ۰/۸۹۱ نشان می‌دهد که فرض برابری واریانس دو جامعه تایید می‌شود. در آزمون t مقدار آماره t، سطح معناداری ۰/۱۷۵ دارد که بزرگتر از ۰/۰۵ در ضریب اطمینان ۰/۹۵ می‌باشد(P<۰/۰۵). بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که در میانگین هوش هیجانی دانش‌آموزان دختر و پسر، تفاوت معناداری وجود ندارد.

سوال فرعی پنجم: آیا در هوش هیجانی دانش‌آموزان ابتدایی پایه‌های چهارم تا ششم، تفاوتی وجود دارد؟

جهت پاسخ به این سوال از تحلیل واریانس یک طرفه (ANOVA) استفاده شده‌است. نتایج آزمون در جدول شماره(۹) نشان داده شده‌است.

جدول شماره۹: آزمون آماری **t** نمونه‌های مستقل برای سطح هوش هیجانی به تفکیک پایه تحصیلی

		مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	**F**	سطح معناداری
هوش هیجانی (کلی)	بین گروه‌ها	۰/۵۲۱	۲	۰/۲۶۱	۱/۲۵	*
	درون گروه‌ها	۵۳/۸۱۳	۲۵۸	۰/۲۰۹		۰/۲۸۸
	جمع	۵۴/۳۳۵	۲۶۰			

* با ضریب اطمینان ۹۵ ٪، معنی‌دار است.

با توجه به نتایج جدول(۹) و مقدار سطح معناداری در این آزمون ۰/۲۸۸ می‌باشد که بزرگتر از ۰/۰۵ در سطح اطمینان ۰/۹۵ می‌باشد(P<۰/۰۵)، لذا نتیجه می‌شود که در میانگین هوش هیجانی در پایه‌های چهارم، پنجم و ششم، نیز تفاوت معناداری وجود ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

در تبیین نتایج مربوط به سوال اصلی تحقیق و نقشی که آموزش پیش دبستانی در هوش هیجانی دانش‌آموزان در دوران ابتدایی می‌گذارد، می‌توان گفت که به اعتقاد کارشناسانی نظیر گلمن(۱۹۹۵) و پاولا(۲۰۱۷) و آناستاسیو(۲۰۲۰)، دوره‌های پیش دبستانی با توجه به ماهیت و نوع آموزش‌های مد نظر آن، تاکید مربیان بر برقراری ارتباط عاطفی با کودکان، بهره‌گیری از امکانات آموزشی عینی‌تر که به شناخت بیشترکودکان از محیط اطراف خود می‌شود، موجب کاهش مشکلات سلامت روان، مشکلات تحصیلی، درون‌فکنی مشکلات، کاهش نشانه‌های اختلال استرس پس از ضربه و افزایش سازگاری فردی، تحصیلی دانش‌آموزان در دوره ابتدایی خواهد شد. کودکان با مهارت‌هایی که در دوره پیش دبستانی کسب می‌نمایند، قادر خواهند بود که احساسات و هیجانات خود و دیگران را زیر نظر بگیرند، بین انواع حالات هیجانی خود، تمایز قائل شوند و از اطلاعات حاصل از آن در تفکر و

اعمال خود استفاده نمایند. در واقع این کودکان می‌توانند در میدان عمل، پاسخ‌های مناسبی برای بسیاری از مشکلات نهفته زندگی خود پیدا کنند. همچنین با توجه به اینکه بسیاری از مهارت‌ها در دروه پیش دبستانی به صورت بازی آموزش داده می‌شود و ارتباط بین مربیان و کودکان در این دوره بیشتر می‌باشد، می‌تواند در ارتقاءکیفیت‌آموزشی دوره‌های بعدی آموزش نیز موثر واقع گردد. این نتایج با نتایج تحقیقات ناصری و همکاران(۲۰۱۶) و عصاره و همکاران(۲۰۱۲) مبنی بر تاثیر این آموزش‌ها بر سواد هیجانی دانش آموزان، شادمان(۲۰۱۵) مبنی بر وجود فعالیت‌های آموزشی، امکانات و تجهیزات، فضای آموزشی و ارتباطات آموزشی در دوره پیش دبستانی و تاثیر آن در دوره ابتدایی، عزیزی(۲۰۰۶) مبنی بر تاثیر این آموزش‌ها بر بهبود مهارت‌های شناختی دانش‌آموزان همخوانی دارد، همچنین این یافته‌ها با نتایج تحقیق پاولا(۲۰۱۷) و مکسول و همکاران(۲۰۰۹) مبنی بر تاثیر این آموزش‌ها بر پیشرفت برنامه‌های یادگیری کودکان هم راستا می‌باشد.

در تبیین نتایج مربوط به سوال فرعی اول مبنی بر نقش دوره‌های پیش دبستانی در تنظیم هیجان، می‌توان گفت کودکان با مهارت‌هایی که از طریق آموزش‌های پیش از دبستان کسب می‌کنند می‌توانند در سنین بالاتر و مقاطع تحصیلی پیش رو، احساس درونی و هیجان مرتبط با فرآیندهای اجتماعی، روانی و فیزیکی را در خود آغاز نمایند، آن‌ها را حفظ کنند و یا در صورت نیاز، آن‌ها را تعدیل کنند و یا در شدت و استمرار آن را تغییر دهند تا به اهداف مورد نظرشان دست پیدا کنند. اینگونه‌است که دانش-آموزان می‌توانند با راهبرد تنظیم هیجان، هیجاناتشان را برای پاسخ به توقعات محیط به صورت هوشیارانه و ناهوشیارانه تعدیل نمایند و با بکارگیری آن در موقعیت‌های دشوار عاطفی، هیجاناتشان را کنترل نمایند. اساس رشد اولیه دانش آموزان، رشد خودتنظیمی است که این مهارت در تمام جنبه‌های رفتاری انسان در طول عمر نمایان می‌شود و منجر به سلامتی فرد و در کنترل سلامتی نقش مهمی دارد. دانش‌آموزان می‌توانند فرآیندهای ذهنی خود را در جهت پیشرفت و اهداف فردی سوق دهند. تنظیم هیجان با موفقیت یا عدم موفقیت در حوزه‌های مختلف زندگی مرتبط می‌باشد و دشواری در تنظیم هیجانات منجر به شکست در مدیریت حالات عاطفی و هیجانی در این گروه از افراد می‌شود. این یافته‌ها در راستای یافته‌های عزیزی(۲۰۰۶) و دنهام و همکاران(۲۰۱۱) بوده‌است.

نتایج مربوط به سوال فرعی دوم مبنی بر نقش دوره‌های پیش دبستانی در ارزیابی و بیان هیجان، نشان می‌دهد دانش‌آموزان می‌توانند با راهبرد تنظیم هیجان، هیجاناتشان را برای پاسخ به توقعات محیط به صورت هوشیارانه و ناهوشیارانه تعدیل نمایند و با بکارگیری آن در موقعیت‌های دشوار عاطفی، هیجاناتشان را کنترل نمایند.

کودکان با مهارت‌هایی که از طریق آموزش‌های پیش از دبستان کسب می‌کنند می‌توانند در سنین بعدی، احساس درونی و هیجان مرتبط با فرآیندهای اجتماعی، روانی و فیزیکی را در خود آغاز نمایند، آن‌ها را حفظ کنند و یا در صورت نیاز، آن‌ها را تعدیل کنند و یا در شدت و استمرار آن را تغییر دهند تا به اهداف مورد نظرشان دست پیدا کنند. این یافته‌ها در راستای یافته‌های تحقیق عزیزی(۲۰۰۶) و دنهام و همکاران(۲۰۱۱) بوده‌است.

نتایج مربوط به سوال فرعی دوم مبنی بر نقش دوره‌های پیش دبستانی در بهره‌برداری از هیجان نشان می‌دهد که گذراندن دوره‌های پیش دبستانی موجب می‌شود که کودکان در سنین بالاتر بتوانند چگونگی نشان دادن هیجانات خود را یاد بگیرند، به ایفای نقش بپردازند و از قدرت مثبت هیجان‌ها و حل مشکلات خود استفاده نمایند. همچنین گذراندن دوره‌ها موجب افزایش سازگاری دانش‌آموزان می‌شود. این افراد می‌توانند حضور موثری در فرایند آموزش داشته باشند، در مواجهه با تکالیف چالش برانگیز به تلاش و کار خود ادامه دهند، با دیگران همکاری و مشارکت داشته باشند و از سلامت روانی بالایی برخوردارند.

نتایج مربوط به سوال فرعی سوم نشان داده‌است که سطح «بهره‌برداری از هیجان» دانش‌آموزان در سطح متوسطی قرار دارد. همچنین بهره‌برداری از هیجان دانش آموزانی که دوره‌های پیش دبستانی را طی نکرده‌اند، پایین‌تر از دانش آموزانی است که این دوره را طی نموده‌اند.

در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت گذراندن دوره‌های پیش دبستانی موجب می‌شود که کودکان در سنین بالاتر بتوانند چگونگی نشان دادن هیجانات خود را یاد بگیرند، به ایفای نقش بپردازند و از قدرت مثبت هیجان‌ها و حل مشکلات خود استفاده نمایند. همچنین گذراندن دوره‌هاموجب افزایش سازگاری دانش‌آموزان می‌شود. این افراد می‌توانند حضور موثری در فرایند آموزش داشته باشند، در مواجهه با تکالیف چالش برانگیز به تلاش و کار خود ادامه دهند، با دیگران همکاری و مشارکت داشته باشند و از سلامت روانی بالایی برخودارند.

نتایج مربوط به سوال فرعی چهارم نشان داده‌است که میانگین هوش هیجانی و مولفه‌های آن در دانش‌آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری ندارد. بر این اساس می‌توان گفت که آموزش‌های پیش دبستانی به یک اندازه، راهبردهای تنظیم، ابراز و به کارگیری هیجان را در دانش‌آموزان دختر و پسر پدید آورده‌است که بر خلاف یافته‌های تحقیق ناصری و همکاران(۲۰۱۶) بوده‌است. ضمن اینکه آلمران و پانماکی(۲۰۰۸) نیز هوش هیجانی دختران را بالاتر از پسران گزارش کرده‌اند. نتایج یافته‌های این پژوهش نیز در خصوص تفاوت دختران و پسران با پژوهش عسکری و همکاران(۲۰۲۰) در خصوص تفاوت پسران و دختران در مولفه‌هایی چون ادارک از جو مدرسه و عملکرد تحصیلی به واسطه بهره هوشی همسو نمی‌باشد.

نتایج مربوط به سوال فرعی پنجم نشان داده‌است که میانگین هوش هیجانی و مولفه‌های آن در دانش‌آموزان پایه‌های چهارم تا ششم تفاوت معناداری ندارد. بر این اساس می‌توان گفت که آموزش‌های پیش دبستانی در دانش‌آموزان پایه‌های چهارم تا ششم، سطح یکسانی از راهبردهای تنظیم، ابراز و به کارگیری هیجان را ایجاد کرده‌است. احتمال نتیجه‌گیری در این پایه‌های تحصیلی را می‌توان به گذر سه سال از تحصیل دانش‌آموزان در پایه‌های اول تا سوم نسبت داد و اینکه این دانش‌آموزان در سال‌های فوق توانسته‌اند خود را با مدارس و جامعه تطبیق بیشتری دهند. این یافته‌ها با یافته‌های تحقیق اوراک و همکاران(۲۰۱۶) همخوانی داشته‌است.

با توجه به نتایج به دست آمده و نقش آموزش پیش دبستانی در هوش هیجانی دانش آموزان، طی دوره‌های پیش از دبستان ضروری به نظر می‌رسد. در این راستا پیشنهاد می‌شود اقدامات ذیل صورت پذیرد:

- با توجه به اهمیت مفاهیم مهارت‌های هوش هیجانی و مولفه‌های آن اعم از مهارت‌های خودتظیمی، تنظیم هیجان، ابراز هیجان و بهره‌برداری از هیجان در آموزش‌های پیش از دبستان و دوره دبستان، پیشنهاد می‌شود توجه مسئولین مدارس(مدیران و معلمان) به این متغیر بیش از پیش مورد توجه قرار گیرد. از این رو غنی سازی محتوای آموزش پیش از دبستان امری مهم می‌باشد و بایستی این مفاهیم از سوی برنامه ریزان و سیاست‌گذاران نظام آموزشی، در محتوای درسی کودکان گنجانده شود. از این حیث، لازم است در دوره‌های پیش از دبستان، مهارت‌های تنظیم هیجان، کنترل عواطف، مهارت‌های ابزار هیجانات و نحوه به کارگیری هیجانات و احساسات در موقعیت‌های مختلف آموزش داده شود. این امر می‌تواند در کسب مهارت‌های هوش هیجانی به دانش‌آموزان در مقطع ابتدایی کمک موثری نماید.

- توصیه می‌شود مسئولین فرهنگی و آموزشی کشور تلاش نمایند با فرهنگ سازی و اطلاع رسانی لازم از طریق رسانه‌های ارتباط جمعی، سفارش کتب و محتوای آموزشی و آموزش‌های همگانی، اهمیت دوره‌های پیش دبستانی، تاثیر آن در رشد مهارت‌های هوش هیجانی، مهارت‌های فردی و تحصیلی کودکان را برای خانواده‌ها روشن نمایند تا نگرش جامعه نسبت به قابلیت‌های یادگیری کودکان در سنین پیش از دبستان وضعیت بهتری پیدا کند.

- با توجه به اهمیت فراگیری مهارت‌های هوش هیجانی، پیشنهاد می‌شود دوره‌های آموزشی جهت ارتقای سطح مهارت‌های تنظیم، ابراز و به کارگیری هیجان برای کودکان بعد از دوره پیش دبستانی، نیز مورد توجه قرار گیرد.

- با توجه به اهمیت دوره پیش از دبستان در آمادگی دانش‌آموزان در زمینه‌های مختلف و به منظور افزایش کارایی و کیفیت آن‌ها، توصیه می‌شود این مراکز در مکان هایی مستقل با نظارت آموزش و پرورش به صورت زیرمجموعه ای از مجتمع‌های آموزشی تشکیل شوند.

با توجه به ماهیت هوش هیجانی، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، تاثیر هوش هیجانی و مولفه‌های آن بر اختلال‌های روحی-روانی، همچون وحشت زدگی، اضطراب، وسواس فکری و نیز تاثیر آموزش‌های مداخله‌ای نظیر مدیریت اضطراب و مدیریت خشم بر روی هوش هیجانی کودکان پیش دبستانی یا دانش‌آموزان مقطع ابتدایی مورد مورد توجه پژوهشگران قرار گیرد.

در این تحقیق نیز به علت عدم کنترل متغیرهایی چون تفاوت‌های فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی دانش‌آموزان، پیشنهاد می‌شود تحقیقات مشابه در نمونه‌های بزرگتر و با شرایط اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی متفاوت انجام گردد تا قابلیت تعمیم پذیری نتایج را افزایش دهد.

منابع

- Askari, M., makvandi, B., neisi, A. (2020).***The Comparison of Achievement Goals, Perception of the School climate and Educational performance in Gifted girls and Boys***. Educational researches, 15(64), 185-204.
- Borjali, A., Aazami,, Y., Chopan,, H. (2016). The Effectiveness of Emotion Regulation Strategies Training on Reducing of Sensation Seeking in Drug-Dependent People. ***Journal of Clinical Psychology***, 8(2), 33-42.
- Gholizadeh Tehrani, N., Nourian, M., Shahmohammadi, N. (2017***). The impact of emotional intelligence instruction on emotional intelligent improvement in students of Islamic Azad University***, Tehran Medical Branch in 2014-2015. Medical Sciences. 27 (1) :32-39.
- Taghipour, H. Lashkanari Farmer, R. Yousef Rashidi, M. (2015). ***Preschool is the first step of academic achievement***. 3rd International Conference on New Research in Management, Economics and Humanities, Georgia.
- Javaheri Kamel, A. (2008). ***Investigating the relationship between emotional intelligence and attachment styles in students***. Master Thesis, Teacher Training University.
- Khosrow Javid, M. (2002). ***Evaluation of Validity and Structure of Shot Emotional Intelligence Scale in Adolescents***, Master Thesis in General Chassis, Faculty of Humanities, - Tarbiat Modares University, Tehran
- Khoshravesh, S., Khosrojavid, M., Hoseyn khanzade, A. (2015). Efficacy of emotion regulation training on social acceptance and empathy of students with dyslexia. ***Journal of Learning Disabilities***, 5(1), 32-46.
- Kazemee, Y., Barmaas, H., azarkhordad, F. (2009). Improving junior high school students\' emotional intelligence by teaching them emotional management skills. ***The Journal of New Thoughts on Education***, 5(2), 103-122.
- Kakojojibari, A. (2004). ***Literacy methods in Persian language in the first grade of elementary school. Ministry of Education***, Research Institute of Education.
- Karimi, Y. (2016). ***Social Psychology***. Tehran: Arasbaran Publication.
- kimiaee, A., raftar, M., Soltanifar, A. (2011). ***Emotional intelligence training and it's effectiveness on aggression of aggressive adolescence***. Research in Clinical Psychology and Counseling, 1(1), -.
- Mirpanahi, L. (2015). ***Investigating the Relationship between Emotional Intelligence and Mathematics Learning among Elementary Students in Ilam***, Social Studies Quarterly, Volume 2, Number 3, pp. 81-72.
- Naseri, M. Gram, K.. And Taqvaee, D. (2015***). The role of preschool on emotional literacy of female students, the Second International Congress on Community Empowerment in the field of social sciences***, psychology and educational sciences.
- Nejati V, Shiri E, Forghani S. Effectiveness of Computer based emotion rehabilitation program on improvement of emotion recognition in preschool children. ***Razi Journal of Medical Sciences***. 2014; 21 (120) :19-26.
- Osare.A.Ahmadi, Gh. Abbaspour, H. (1392). ***The effect of preschool education on academic achievement and social adjustment of bilingual students***, Education and Learning Research, No. 3.
- Qanbari Hashem Abadi, B. A. (2011). ***Comparing the emotional intelligence of orphanage children with ordinary children***, Educational Psychology, 7(21), 73.
- Rouhi, A., Behnam Hashtgin, A. (2011). A Study on the Impact of Preschool Education on the Development of Persian Oral Skills of Azari 1st Grade Students. ***Journal of Educational Innovations***, 10(39), 25-50.
- Sasanimogadam S, Bahrololom H. (2011). Relationship between Emotional Intelligence and psychological skills in Female Athletes. ***Journal of Movement Science and Sports*** (JRSM). 1 (1) :27-39
- Shadman, S. (2015). ***Comparison of the quality of private and public preschool education from the perspective of teachers and parents and its role in improving the quality of first grade primary education***. Master Thesis, Islamic Azad University, Karaj Branch, Iran.
- Shirani Bidabadi, N., Nasr Isfahani, A.R., Mirshah Jafari, E., Abedi, A. (2019). Recognising and validating the components of the desired program of mathematical education in pre-primary school

and analyzing the content of the relevant books. ***Quarterly Journal of Research in Educational Systems***, 13(44), 23-36.

- Alumran, J.I.A. & Punamki, RL, (2008). ***Relationship Between Gender, Age, Academic Achievement, Emotional Intelligence***, &Coping Styles in Bahraini Adolescents, Individual Differences Research, 6 (2), 104-119.
- Anastasiou, S. (2020). The Moderating Effect of Age on Preschool Teachers' Trait Emotional Intelligence in Greece and Implications for Preschool Human Resources Management. ***International Journal of Education and Practice***, 8 (1), 26-36.
- Bahrami, N., Najafvand Derikvandi, S., Bahrami, S., Karami Varnamkhsti, P., & Mehdi Pourkoorani, L. (2015). The Status of Emotional Intelligence and its Association with Demographic Variables among Students of Dezful University of Medical Sciences in 2013. ***Jundishapur Scientific Medical Journal***, 14 (3), 283-293.
- Bar-On, R. (2006). ***The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI) Psicothema***, 18 (Suplemento), 13-25.
- Denham, S. A., Zinsser, K., & Bailey, C. S. (2011). Emotional intelligence in the first five years of life. Encyclopedia on early childhood development. George Manson University, USA.

Goleman, D. (1995). ***Emotional intelligence. new york: bantam book***

http://pooyesh92.persianblog.ir/post/22/

- Gross, J. (2007). ***Handbook of emotion regulation***, The Guilford Press. 137-143.
- Martí, G. P.; Caballero, F. S. & Sellabona, E.S. (2020***). Does Emotional Intelligence Have an Impact on Linguistic Competences? A Primary Education Study. Sustainability***, 12, 10474, 1-13.
- Maxwell, K. L. (2009). ***Georgia study of early care and education: Findings from Georgia's pre--k program***. Chapel Hill: NC: The University of North Carolina at Chapel Hill, FPG Child Development Institute.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (1997). ***Emotional IQ test (CD ROM). Needham***, MA: Virtual Knowledge.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence.
- Paavola, L. E. (2017). ***The importance of emotional intelligence in early childhood.***
- Roothman, B, Kiresten, D.K & Wissing, M.P, (2004). Gender Difference in aspects of Psychological Well being, ***South African Journal of Psychology***, 33 (4), 212218.
- Schutte, N.S.; Malouff, J.; Hall, L.; Haggerty, D.; Cooper, J.; Golden, C.; & Dorheim, L. (1998). ***Development and validation of a measure of emotional intelligence. Personality and Individual Differences***;177-25:167.
- Ulutaş, İ., & Ömeroğlu, E. (2007). The effects of an emotional intelligence education program on the emotional intelligence of children. ***Social Behavior and Personality: an international journal***, 35 (10), 1365-1372.
- Wolters, C. A. (2003). ***Regulation of motivation: Evaluating an underemphasized aspect of self-regulated learning***. Educational psychologist, 38 (4), 189-205.