

اثربخشی آموزش قصه‌گویی مبتنی بر مؤلفه‌های هوش هیجانی و اخلاقی با سازگاری و تاب‌آوری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بروجن

سمیرا ملکی سفیددشتی^۱

^۱کارشناسی ارشد مشاوره-گرایش مدرسه، دانشگاه پیام نور اصفهان

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش قصه‌گویی مبتنی بر هوش هیجانی و هوش اخلاقی بر میزان سازگاری و تاب‌آوری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بروجن انجام شد. برای دستیابی به این هدف مقیاس تاب‌آوری کانر و دیویدسون (CD-RISC) و پرسشنامه سازگاری سینه‌ها و سینگ (SACQ) به کار رفت. برای انجام این پژوهش با استفاده از روش تصادفی خوشه‌ای، نمونه‌ای ۳۰ نفره از دانش‌آموزان مقطع ابتدایی انتخاب و در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) جای داده شدند. سپس با استفاده از مقیاس تاب‌آوری و سازگاری میزان تاب‌آوری و سازگاری هر دانش‌آموز مورد سنجش قرار گرفت. در مرحله بعدی گروه آزمایش، به تعداد ۱۰ جلسه در جلسات آموزش قصه‌گویی شرکت کرد ولی گروه گواه هیچ‌گونه آموزشی دریافت نکرد. پس از اتمام جلسات مجدداً، آزمون‌های ذکر شده از دانش‌آموزان گرفته شد. داده‌های حاصل در این دو مرحله به عنوان داده‌های پیش‌آزمون-پس‌آزمون ثبت شد و با استفاده از روش تحلیل کوواریانس چند متغیره و تحلیل کوواریانس یک متغیره مورد بررسی قرار گرفتند. نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس و همچنین شاخص‌های آماری نشان دادند: (۱) کودکانی که در جلسات آموزش قصه‌گویی شرکت کرده بودند نسبت به گروه کنترل بهبود قابل توجهی را در میزان سازگاری با هم‌نوعان خود و میزان تاب‌آوری به دست آوردند. (۲) کودکانی که در جلسات آموزش قصه‌گویی شرکت کرده بودند نسبت به گروه کنترل بهبود قابل توجهی را در میزان سازگاری با هم‌نوعان خود به دست آوردند. (۳) میزان تاب‌آوری کودکان افزایش معناداری را در گروه آزمایش نشان داد. بنابراین فرضیه پژوهش که بیان‌کننده تاثیر آموزش قصه‌گویی مبتنی بر هوش هیجانی و هوش اخلاقی بر میزان سازگاری و تاب‌آوری دانش‌آموزان بود، تایید شد. با توجه به سن بحرانی کودکان ۷ تا ۱۲ سال و اثبات زمانبندی تجربه برای افزایش توانایی‌های شناختی از طریق کنترل دوره‌های بحرانی رشد، نیاز مبرم است که ما نیز در این زمینه تحقیقات فراوانی داشته باشیم و آموزش هوش هیجانی و هوش اخلاقی از طریق قصه‌گویی را در این سنین جدی بگیریم.

واژه‌های کلیدی: قصه‌گویی، هوش هیجانی، هوش اخلاقی، تاب‌آوری، سازگاری

۱. مقدمه

دوره کودکی اولین و حساس‌ترین دوره زندگی آدمی است (علوی لنگرودی و همکاران)، اهمیت و جایگاه این دوران تا آنجاست که روانشناسان و صاحب‌نظران تعلیم و تربیت غالباً از این دوران به‌عنوان برجسته‌ترین مرحله در تکوین شخصیت انسان نام می‌برند. چراکه مخاطبین این دوره کودکانی هستند که هنوز شخصیت اصلی آن‌ها شکل نگرفته و نحوه برخورد و آموزش در این دوره تأثیر عمیقی در عملکرد و پیشرفت تحصیلی آینده آن‌ها دارد (غفاری، ۱۳۹۸). تاب‌آوری به معنای توانایی سازگاری مثبت با مصیبت و آسیب، یک موضوع روان‌شناختی است که در ارتباط با پاسخ فرد به تنش آسیب‌زا و موقعیت‌های مشکل‌آفرین زندگی بررسی شده است. تاب‌آوری توانمندی فرد در برقراری تعادل زیستی و روانی فرد در شرایط خطرناک است (کانر و دیویدسون، ۲۰۰۳). خصوصیات شخصیتی، عوامل محافظتی و ترمیمی خانواده و نیروهای اجتماعی در شکل‌گیری سازه تاب‌آوری نقش دارند (نولت، ۲۰۱۸). تاب‌آوری موجب کمک به فرد در هنگام رویارویی با موقعیت‌های سخت و تنش‌زای زندگی خواهد گردید (زاهد بابلیان و همکاران، ۱۳۹۱). در دوران کودکی و نوجوانی به جهت اینکه ارتباط با همسالان افزایش و وابستگی به والدین کاهش می‌یابد، سازگاری اجتماعی اهمیت زیادی دارد. یکی دیگر از موارد مهم و اثرگذار در افزایش تاب‌آوری و سازگاری دانش‌آموزان، هوش اخلاقی اوست. پرداختن به اخلاق و به‌ویژه آموزش هوش اخلاقی در تأمین سلامت و سعادت دانش‌آموزان می‌تواند نقش مهمی را ایفا کند. بنابراین قصه‌گویی مبتنی بر هوش هیجانی و هوش اخلاقی می‌تواند در پرورش مهارت‌های سازگارانۀ کودکان و همچنین افزایش تاب‌آوری دانش‌آموزان در امور تحصیلی تأثیر زیادی داشته باشد.

بسیاری از دانش‌آموزان در زمان تحصیل با موقعیت‌های مشکل‌ساز اجتماعی و آموزشی در کلاس، خانه و اجتماع مواجه می‌شوند که می‌تواند به شکست آن‌ها در مدرسه منجر شود و زندگی آینده آنان را با ضعف و ناتوانی روبه‌رو کند (فاستر، ۲۰۱۳). باوجود این، بسیاری از تحقیقات نشان داده‌اند دانش‌آموزانی هستند که باوجود قرار گرفتن در موقعیت‌های فشارزا، مشکل‌ساز و تهدیدکننده به موفقیت می‌رسند و سطوح بالای تحصیلی را تجربه می‌کنند (خلف، ۲۰۱۴؛ هیتون، ۲۰۱۳). این فرایند تاب‌آوری تحصیلی نامیده می‌شود. در واقع، مطالعه علمی تاب‌آوری به زمانی برمی‌گردد که مشاهده شد تعدادی از کودکان در معرض خطر، سازگاری مثبتی با محیط خویش دارند (ماستن، ۲۰۰۱). این مطالعات به دنبال یافتن پاسخی برای این سؤال بود که چگونه برخی از کودکان و نوجوانان، زمانی که رشدشان به‌وسیله عواملی مانند فقر، بدرفتاری، جنگ، خشونت و نژادپرستی مورد تهدید قرار می‌گیرد می‌توانند موفق باشند و خوب عمل کنند (رایت، مستن و ناپاران، ۲۰۱۳). اشتیاق پژوهشگران برای یافتن پاسخ به این سؤال توجه به تاب‌آوری را در بسیاری از زمینه‌های پژوهشی موجب شده است (ماستن، ۲۰۱۴). تاب‌آوری را می‌توان به‌عنوان ظرفیت هر فرد برای سازگاری موفقیت‌آمیز با چالش‌هایی تعریف کرد که عملکرد، بقا و رشد و توسعه فرد را تهدید می‌کند و ظرفیت فرد در انطباق با چالش‌ها، به میزان ارتباط و سازگاری وی با افراد دیگر بستگی دارد (ماستن، ۲۰۱۱)؛ بنابراین برای هر فردی، تاب‌آوری منعکس‌کننده‌ی تمام ظرفیت‌های سازگار موجود در یک زمان معین و در یک زمینه خاص است که می‌تواند برای پاسخگویی به چالش‌های فعلی یا آینده‌ی پیش‌روی فرد مورد استفاده قرار گیرد (چیانگ، ۲۰۱۸). بر

^۱Connor-Davidson

^۲Noulet

^۳Foster

^۴Masten

^۵Chiang

این اساس دانش‌آموزانی که تاب‌آوری تحصیلی بالایی دارند تکالیف خود را بهتر انجام می‌دهند و در مطالعه کوشاتر هستند (فین و راک، ۱۹۹۷). همچنین آلو (۱۹۹۱) معتقد است دانش‌آموزانی که تاب‌آوری تحصیلی دارند، حتی با وجود رویدادهای فشارزا و شرایطی که می‌تواند آن‌ها را در خطر عملکرد ضعیف و نهایتاً در موقعیت رها کردن مدرسه قرار دهد، انگیزه بالا و عملکرد خوبی دارند. اصولاً چارچوب تاب‌آوری تحصیلی با دیدگاه‌های سنتی متفاوت است؛ چرا که به‌جای تمرکز بر عوامل مؤثر بر ناکامی دانش‌آموزان، نگاه‌ها را به این معطوف می‌کند که دانش‌آموزان چگونه می‌توانند در شرایط سخت به موفقیت دست یابند. این هرگز به معنای رها کردن دانش‌آموزان مسئله‌دار و تمرکز بر دانش‌آموزان با عملکرد بهتر نیست، بلکه می‌توان با تمرکز بر تاب‌آوری و تلاش برای ایجاد و ترویج آن و فراهم کردن بسترهای لازم برای تربیت دانش‌آموزان تاب‌آور، اقدامات مفیدتری در مسیر توسعهٔ جامعهٔ آموزش محور امروزی انجام داد (همتی و غفاری، ۱۳۹۵). با توجه به این توضیحات، مؤلفه مهم تاب‌آوری به‌عنوان مجموعه‌ای از توانمندی‌ها و ظرفیتی برای مقاومت در مقابل عوامل خطرزا و استرس‌آور و بهبود و بازگشت به حالت طبیعی تعریف می‌شود (سمیعان، لواسانی و نقش، ۱۳۹۸). در همین راستا، مطالعات نشان می‌دهد کودکانی که می‌توانند در مقابل شرایط سخت و عوامل پرخطر، سازگاری خوبی از خود نشان دهند از سه منظر با کودکان فاقد این توانایی متفاوت هستند که عبارتند از ویژگی‌های فردی، ویژگی‌های خانوادگی و ویژگی‌های محیط خارج از خانواده مثل محیط مدرسه و جامعه (ماستن، ۲۰۱۴). از این‌رو، بعد از جایگاه خانواده به‌عنوان یک عامل حمایتی، پژوهش‌ها به نقش حیاتی مدرسه در کسب و تقویت تاب‌آوری تحصیلی اشاره می‌کنند. در واقع تاب‌آوری تحصیلی به‌عنوان شاخصی از سازگاری با مدرسه و پیش‌بینی‌کننده‌ای قوی برای مشارکت در کلاس و انگیزه مطالعه بشمار می‌آید (خلف، ۲۰۱۴). یکی از بهترین شیوه‌هایی که با توجه به سن کودکان و سطح رشد مهارت‌های شناختی آن‌ها، در بسیاری از زمینه‌ها، به‌ویژه افزایش تاب‌آوری می‌توان از آن استفاده کرد، قصه‌گویی است. قصه‌گویی یکی از قدیمی‌ترین اشکال ارتباطی انسان است و طی قرن‌ها، روشی برای آموزش و سرگرمی کودکان بوده است. سنت قصه‌گویی به‌اندازه عمر انسان قدمت دارد و قصه یکی از ابزارهای مهم اصلاح رفتار محسوب می‌شده است، قصه مستقیم یا شخصی نیست اما پیامی دارد که اشخاص با نظرات و دیدگاه‌های مختلف می‌توانند آن را تفسیر کنند (جونز، ۲۰۰۶). قصه‌گویی نه‌تنها ابزاری برای سرگرمی کودک، لذت بخشی و افزایش قدرت تخیل و توانایی‌های شنوایی و بهبود مهارت‌های زبانی کودک است، بلکه در کلاس درس نیز برای انتقال مفاهیم اجتماعی از قصه‌گویی استفاده می‌کنند. در قصه‌گویی کودک کاملاً با شخصیت‌ها و حوادث داستان همراه شده و آن‌ها را با دیگر واقعیت‌های روزمره خود یکسان پنداشته و قدرت خلاقیت خود را افزایش می‌دهد (گودرزی، مکوند حسینی، رضایی و اکبری بلوطبنگان، ۱۳۹۳). در واقع داستان روش مناسبی برای کمک کردن به جریان رشد فکری و همچنین رشد اجتماعی کودک است (داداش زاده و پیرخانی، ۱۳۹۳). معیار اندازه‌گیری رشد اجتماعی هر کس میزان سازگاری او با دیگران است. برای آموزش مهارت‌های سازگاری، مدارس ابتدایی جایگاهی مناسب است، زیرا در این سنین با توجه به علاقه وافر کودکان به قصه، می‌توان از طریق قصه‌گویی در ضمن تقویت این مهارت‌ها در آن‌ها، کنترل هیجانی آن‌ها را نیز تقویت کرد. در این ارتباط، مرویس و برتراند (۲۰۰۳) می‌گویند، مدارس^۹ ابتدایی به علت تنوعی که در ارائه برنامه‌های آموزشی خود دارند، می‌توانند با استفاده از قصه‌ها و قصه‌گویی بسیاری از مهارت‌های اجتماعی را به کودکان آموزش دهند (همایی، ۱۳۸۸)؛ بنابراین در برنامه آموزشی مدارس ابتدایی، هنر جایگاه ویژه دارد و معلمان با استفاده از هنرهای مختلف، به‌خصوص هنر قصه‌گویی می‌توانند بسیاری از رفتارهای خوب را در کودکان تقویت کنند

^۹Finn & Rock^۸Alva^۷Khalaf^۶Mervis & Bertrand

(کالینس، ۱۹۹۰). با عنایت به تحقیقات انجام شده، هرچقدر به پرورش^۱ مهارت‌های سازگاری کودکان در مقطع ابتدایی و ماقبل آن بیشتر توجه شود در آینده جامعه‌ای با سلامت رفتاری بیشتری خواهیم داشت. از جمله مسائلی که در حوزه عوامل مؤثر بر تاب‌آوری و سازگاری مطرح است، نقش هوش بر تاب‌آوری و سازگاری است. یکی از عواملی که می‌تواند بر انواع سازگاری و همچنین تاب‌آوری تأثیرگذار باشد و به رشد آن‌ها کمک کند، هوش اخلاقی است (قدم پور، حیدریانی، کلانتر و نصیری، ۱۳۹۹). هوش اخلاقی توانایی تمایز درست از غلط است که توسط اصول جهانی تعریف شده است. هوش اخلاقی در دنیای مدرن امروزی به‌عنوان قطب نمای راهنمای اقدامات آینده است؛ به‌عبارت‌دیگر، هوش اخلاقی سایر اشکال هوش انسانی را به انجام کاری ارزشمند هدایت می‌کند. اصطلاح هوش اخلاقی اولین بار توسط بوربا در روانشناسی مطرح شد (بوربا، ۲۰۰۵). کودکانی که هوش اخلاقی بالایی دارند، گرمی و صمیمیت بیشتری نسبت به دیگران نشان می‌دهد، با دوستانشان مهربان‌اند و به نیازهای آن‌ها حساس‌ترند. هوش اخلاقی به این حقیقت اشاره می‌کند که انسان به‌صورت ذاتی، اخلاقی یا غیراخلاقی متولد نمی‌شود، بلکه یاد می‌گیرد که چگونه خوب باشد. یکی دیگر از عوامل فردی و شخصیتی مؤثر بر سازگاری و تاب‌آوری، هوش هیجانی است. هوش هیجانی مجموعه‌ای از توانمندی‌های فرد در ادراک، مدیریت و برون‌ریزی مناسب هیجان‌ها است که در بعضی از شرایط به‌عنوان نوعی راهبرد مقابله‌ای عمل می‌کند. انسان به‌واسطه هوش هیجانی می‌تواند با مدیریت فشارهای زندگی که بخش اعظم آن بعد هیجانی است، به حل بهینه مسائل بپردازد. افرادی که در تنظیم هیجان‌های خود مهارت دارند بهتر می‌توانند حالات هیجانی منفی را از طریق فعالیت‌های خوشایند جبران کنند و با مشکلات روانی کمتری مواجه شده و از زندگی لذت بیشتری ببرند (یعقوبی، واقف و نیلانی، ۱۳۹۸)؛ بنابراین می‌توان گفت هوش هیجانی نوعی هوش است که بر درک، شناخت، کنترل و مدیریت احساسات خود و دیگران دلالت دارد و افراد از آن در روابط بین فردی و در زندگی شخصی و اجتماعی خود استفاده می‌کنند (سولیس‌تین، جمال‌دین و سوماتونو، ۲۰۱۹). در واقع کودکی که از هوش هیجانی بالایی برخوردار است، قادر است با مسائل مربوط به زندگی روزمره کنار بیاید و بتواند احساسات را به‌خوبی مدیریت کند. همه افراد و به‌خصوص دانش‌آموزان با توسعه هوش هیجانی خود، می‌توانند در کارهایی که انجام می‌دهند سازنده‌تر و موفق‌تر عمل نموده و به دیگران نیز کمک کنند تا از کار آیی و موفقیت بیشتری برخوردار شوند. تا جایی که گولمن در بیان اهمیت هوش هیجانی این‌گونه سخن می‌گوید: اگر فایده‌توانایی‌های عاطفی هستید، اگر خودآگاهی ندارید، اگر قادر به مدیریت احساسات ناراحت‌کننده خود نیستید، اگر نمی‌توانید مهارت و ارتباط کلامی مؤثری داشته باشید، شما فرد موفق نخواهید بود (سورات، ۲۰۱۷)؛ بنابراین افرادی که در تنظیم هیجان‌های خود مهارت دارند بهتر می‌توانند حالات هیجانی منفی را از طریق فعالیت‌های خوشایند جبران کنند و با مشکلات روانی کمتری مواجه شده و از زندگی لذت بیشتری ببرند (یعقوبی، واقف و نیلانی، ۱۳۹۸)؛ یکی از ابزارهای رشد هوش هیجانی و رشد اخلاقی کودکان از طریق داستان‌سرایی است زیرا می‌تواند به‌عنوان یک روشی برای ایجاد شخصیت و اخلاق در دوران کودکی باشد (وانستادن و واتسن، ۲۰۰۷). اهمیت این موضوع سبب شده است که پژوهش‌گران متعددی آموزش قصه‌گویی را با تأکید بر انواع هوش در بین دانش‌آموزان بررسی کنند. به‌طور کلی اکثر یافته‌ها بیانگر تأثیر مثبت قصه‌گویی بر خصوصیات اخلاقی و احساسی کودکان است. ولی به دلیل اهمیت بی‌بدیل هوش اخلاقی و هوش هیجانی بر شکل‌گیری شخصیت دانش‌آموزان به‌خصوص در مقطع ابتدایی، همچنین با توجه به تأثیر شگرفی که هوش هیجانی و هوش اخلاقی بر میزان سازگاری و تاب‌آوری دانش‌آموزان دارد برای پژوهشگر انگیزه‌ای شد تأثیر آموزش قصه‌گویی با تأکید بر هوش اخلاقی و هوش هیجانی، در این پژوهش مورد بررسی قرار گیرد. لذا، این پژوهش با

^۱Collins

^۲Borba,

^۳Goleman

طرح این سؤال انجام شد که آیا آموزش قصه‌گویی مبتنی بر هوش هیجانی و هوش اخلاقی بر میزان سازگاری و تاب‌آوری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بروجن تأثیر دارد؟

۲. اهداف پژوهش

با توجه به آنچه گفته شد، هدف تحقیق حاضر عبارت است از:

تعیین اثربخشی آموزش قصه‌گویی مبتنی بر مؤلفه‌های هوش هیجانی و اخلاقی با سازگاری و تاب‌آوری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بروجن.

اهداف فرعی

اثربخشی آموزش قصه‌گویی مبتنی بر مؤلفه‌های هوش هیجانی و اخلاقی با سازگاری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بروجن

اثربخشی آموزش قصه‌گویی مبتنی بر مؤلفه‌های هوش هیجانی و اخلاقی با تاب‌آوری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بروجن

۳. پیشینه پژوهش

پژوهش‌های انجام شده در داخل کشور

قدم پور و همکارانش با توجه به اهمیت هوش اخلاقی در پرورش فضایل اخلاقی در بین دانش‌آموزان، در سال ۱۳۹۹ به انجام پژوهشی در این زمینه پرداخته است. قدم پور معتقد بوده که هوش اخلاقی بر بخشودگی بین فردی دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد. جهت اثبات این موضوع و تعیین میزان اثربخشی، با استفاده از روش تصادفی تعداد ۲۰ دانش‌آموز پسر پایه ششم ابتدایی انتخاب و در دو گروه گواه و آزمایش قرار گرفتند. دانش‌آموزان در جلسات آموزش هوش اخلاقی شرکت کردند. در این جلسات هوش اخلاقی با استفاده از قصه‌گویی و بیان داستان‌هایی که به مؤلفه‌های هوش هیجانی تأکید داشت، آموزش داده شد. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه بخشودگی بین فردی احتشام زاده و همکاران جمع‌آوری شد. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از تحلیل کوواریانس مورد تحلیل قرار گرفته است. نتایج نشان می‌دهد که آموزش هوش اخلاقی با روش قصه‌گویی بر بخشودگی بین فردی دانش‌آموزان تأثیر دارد.

حسین نژاد و همکارانش در سال ۱۳۹۹ تحقیقی بر روی دانش‌آموزان بیش‌فعال انجام داد. هدف وی از این تحقیق این بود که تأثیر آموزش مدیریت خشم و قصه‌درمانی را بر روی کارآمد تحصیلی و تاب‌آوری این گروه از دانش‌آموزان را بررسی کند. وی برای تحقق این هدف با استفاده از نمونه‌گیری در دسترس، نمونه‌ای ۳۰ نفره از بین دانش‌آموزان پسر پنجم دبستان و ششم دبستان یکی از مدارس شهرستان انزلی انتخاب کرد و آنها را در سه گروه ده نفره (دو گروه آزمایشی و یک گروه گواه) قرار داد. برای جمع‌آوری داده‌ها، از سه پرسشنامه درجه‌بندی والدین (اثر کانرز ۱۹۹۰)، پرسشنامه تحصیلی (اثر مارتین، ۲۰۰۲) و احساس خودکارآمدپنداری تحصیلی (اثر جینکز، ۱۹۹۹) استفاده کرده است. گروه آزمایش اول، طی ۱۲ جلسه مدیریت خشم آموزش داده شد و گروه آزمایش دوم طی هشت جلسه تحت درمان قصه‌درمانی قرار گرفتند و گروه سوم هیچ‌گونه آزمایشی دریافت نکردند. هر سه گروه پس از اتمام آموزش، مجدداً پرسشنامه‌های مربوط را پر کرده و نتایج حاصل با استفاده از تحلیل

آنکوا و آزمون اندازه‌گیری مکرر مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته‌اند. نتایج نشان داده است که قصه‌درمانی نسبت به آموزش مدیریت خشم در افزایش خودکارآمدپنداری تحصیلی و آموزش مدیریت خشم نسبت به قصه‌درمانی در افزایش تاب‌آوری تحصیلی، مؤثرتر بوده است.

در رابطه با خودتنظیمی هیجانی، تاب‌آوری تحصیلی و ادراک از محیط یادگیری سمعیان و همکارانش در سال ۱۳۹۸ تحقیقی را انجام دادند و رابطه مؤلفه‌ها را با کاربرد مدل‌یابی دو سطحی دانش آموز و کلاس مورد سنجش قرار دادند. برای انجام این پژوهش، نوزده منطقه از شهر تهران انتخاب شده و سپس از هر منطقه سه دبیرستان به تصادف انتخاب شده و در نهایت ۴۵۰ دانش آموز دختر پایه دهم انتخاب و مورد بررسی قرار گرفتند. برای جمع‌آوری داده‌ها از سه ابزار مقیاس‌های معلم به‌عنوان بافت اجتماعی (TSC)، تاب‌آوری تحصیلی (ARI) و خودتنظیمی هیجانی (SRQ) استفاده شده است. در نهایت داده‌ها مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج نشان داده عواملی که بر تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد دارای ابعاد مختلفی هستند و بنابراین هنگام تحلیل باید همه ابعاد مورد توجه قرار گیرد.

یعقوبی و همکارانش نیز در سال ۱۳۹۸ جهت بررسی تأثیر هوش هیجانی و احترام به خود بر روی مؤلفه‌ی تاب‌آوری دانش‌آموزانی که مشکل شنوایی داشته‌اند، پژوهشی انجام داده‌اند. برای بررسی این تأثیر، از بین تمام دانش‌آموز پسر و دانش‌آموز دختر مقطع ابتدایی شهر شیراز که مشکل شنوایی داشتند و سن آن‌ها بین ۱۳-۱۰ سال قرار داشت، با استفاده از نمونه‌گیری در دسترس، ۸۱ را انتخاب کرده و سپس پرسشنامه‌های تاب‌آوری، احترام به خود و هوش هیجانی بین آنها توزیع و پاسخ داده شده است. در مرحله بعدی، داده‌های آزمون تحلیل و مشاهده شده است که تاب‌آوری با هوش هیجانی و حرمت خود همبستگی مثبت و معنی‌دار دارد.

کهریزه، رضاییان و زندی پور با انجام تحقیقی در تابستان ۱۳۹۷ به بررسی تأثیری قصه‌گویی بر هوش اخلاقی پرداخت همچنین تأثیری که بر مؤلفه‌های این نوع هوش می‌گذارد نیز در این تحقیق مورد بررسی قرار گرفته است. روش استفاده شده در این پژوهش، شبه آزمایشی همراه با پیش‌آزمون- پس‌آزمون است. برای انجام این پژوهش با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند تعداد ۱۰۸ دانش‌آموز دختر در رده سنی ۷ سال انتخاب و در دو گروه قرار گرفتند. جلسات قصه‌گویی به مدت ۹ هفته ۴۵ دقیقه‌ای برگزار شده است. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه هوش اخلاقی بوربا جمع‌آوری و با استفاده از روش تحلیل کوواریانس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. با بررسی یافته‌های پژوهش مشاهده می‌کنیم که قصه‌گویی باعث افزایش هوش اخلاقی و مؤلفه‌های آن شده است.

عیسی بخش در سال ۱۳۹۷ جهت تعیین میزان تأثیر هوش هیجانی بر تاب‌آوری تحصیلی و میزان اضطراب دانش‌آموزان دبیرستانی دختر شروع به تحقیق و جمع‌آوری اطلاعات کرده است. برای رسیدن به هدف و دستیابی به نتیجه مورد نظر، تعداد ۳۵ دبیرستان را با استفاده از روش تصادفی انتخاب کرده و از بین دانش‌آموزان این مدارس، تعداد ۴۲ دانش‌آموز را انتخاب کرده است؛ سپس آنها را به دو گروه ۲۱ نفره تقسیم کرده است. در مرحله بعدی و پیش از اعمال هوش هیجانی، میزان اضطراب و تاب‌آوری دانش‌آموزان با استفاده از پرسشنامه‌های مربوطه جمع‌آوری شده است. سپس گروه آزمایش تحت آموزش‌های تنظیم هیجانی قرار گرفتند ولی گروه آموزش بدون آموزش. پس از آموزش نیز، مجدداً دانش‌آموزان دو گروه به سؤالات پرسشنامه‌های اضطراب امتحان و تاب‌آوری پاسخ داده‌اند. اطلاعات مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته و تحلیل داده‌ها رابطه مثبت بین متغیر هوش هیجانی و کاهش اضطراب از یک‌سو و افزایش تاب‌آوری از سوی دیگر را نشان می‌دهد.

کشاورز افشار و میرزایی نیز در سال ۱۳۹۷ به بیان اهمیت سازگاری و هوش هیجانی پرداختند و رابطه آنها با میزان اضطراب تحصیلی دانشجویان را تعیین کردند. اضطراب تحصیلی بر تمام جنبه‌های زندگی تأثیر دارد. در این پژوهش تعداد ۱۳۰ دانشجوی کارشناسی ارشد انتخاب و پرسشنامه‌های مربوط به سازگاری، هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی بین آنها توزیع و اطلاعات لازم جمع‌آوری شد. در مرحله بعدی داده‌های حاصل از پرسشنامه با استفاده از روش تحلیل رگرسیون مورد تحلیل

قرار گرفتند. یافته‌ها نشان می‌دهد افزایش سازگاری اجتماعی منجر به کاهش میزان اضطراب تحصیلی دانشجویان می‌شود. همچنین میزان هوش هیجانی دانش آموزان با میزان اضطراب رابطه عکس دارد بدین صورت که فردی که از هوش هیجانی بالایی برخوردار است هنگام مقابله با تنش‌ها اضطراب کمتری را تجربه می‌کند. راهبردهای انگیزشی نیز به کاهش میزان اضطراب دانشجویان کمک فراوانی می‌کند.

خانم نسیم سعید و در تاج با انجام پژوهشی در سال ۱۳۹۷ رابطه خودکارآمدی تحصیلی و هوش هیجانی را با میزان اضطرابی که دانشجویان تجربه می‌کنند مورد بررسی قرار دادند. به همین دلیل تعداد ۱۹۶ دانشجوی دانشگاه پیام نور که تعدادی واحد به صورت الکترونیکی گرفته بودند انتخاب و اطلاعات آنها با استفاده از پرسشنامه هوش هیجانی شیرینگ و خودکارآمدی جینکینز جمع‌آوری شد. نتایج گویای این است که ارتقای هوش هیجانی و افزایش کارآمدی تحصیلی باعث کاهش میزان اضطراب می‌شود.

تاج پیکر در سال ۱۳۹۶ در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود در حوزه بهزیستی روان‌شناختی، به تأثیر هوش هیجانی و هوش اخلاقی بر میزان پیش‌بینی کردن بهبود روان‌شناختی در بین دانشجویان پرداخته است. برای تحقق این هدف، وی ۲۱۳ دانشجوی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت را به صورت تصادفی انتخاب کرده و با استفاده از پرسشنامه هوش هیجانی برادبری-گریوز و پرسشنامه هوش هیجانی لیک وکیل به جمع‌آوری داده‌ها پرداخته است. داده‌ها جمع‌آوری و تحلیل شده است. نتیجه این است: بین بهزیستی روان‌شناختی با هوش اخلاقی و هوش هیجانی همبستگی مثبت و معنی‌داری وجود دارد.

رضاپور و شاهی در سال ۱۳۹۶ برای اینکه میزان اثربخشی آموزش هوش اخلاقی به شیوه قصه‌گویی را بر حالت‌های خلقی و رفتارهای یادگیری دانش‌آموزان دختر پایه دوم ابتدایی بررسی کند پژوهشی را به انجام رسانده‌اند. برای این هدف از بین دانش‌آموزان پایه دوم دبستان شهرستان اردکان، ۶۷۰ نفر را انتخاب کرده‌اند. در مرحله بعدی با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس، ۳۲ را انتخاب کرده و آنها را در دو گروه ۱۶ نفره (گروه گواه و گروه آزمایش) جای داده‌اند. سپس گروه آزمایش چندین جلسه، تحت آموزش‌های برنامه‌های هوش اخلاقی قرار گرفته ولی گروه گواه آموزشی دریافت نکرده بودند. بعد از جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها با بررسی نتایج به این نتیجه می‌رسیم که همه ابعاد اخلاقی دانش‌آموزان بعد از آموزش بهبود چشمگیری داشته‌اند.

هاجر تاروپردی زاده و همکارانش در سال ۱۳۹۶ برای اینکه بتوانند میزان تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان را با توجه به ویژگی‌های شخصیتی هر فرد و با استفاده از متغیر میانجی هوش هیجانی شناسایی کنند پژوهشی را در دانشگاه زنجان انجام داده‌اند. برای انجام این پژوهش ابتدا از بین دانشجویان، ۴۸۹ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری انتخاب شده است. جهت جمع‌آوری اطلاعات مربوطه، پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی سامونلز و پرسشنامه هوش هیجانی شاته و همچنین پرسشنامه نئو فرم کوتاه بین دانشجویان نمونه توزیع شده است. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از نرم‌افزار ایموس ۲ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته‌اند که با بررسی این نتایج متوجه ارتباط مثبت بین ویژگی‌های شخصیتی (همانند عامل گشودگی و توافق پذیری و برونگرایی و همچنین وظیفه‌شناسی) و تاب‌آوری تحصیلی می‌شویم.

خرمی در سال ۱۳۹۶ پژوهشی را انجام داد و در آن تأثیر آموزش ذهن آگاهی را بر میزان تاب‌آوری دانش‌آموزان مورد سنجش قرار داد. در این پژوهش تعداد ۳۰ دانش‌آموز پسر انتخاب شد. تعداد ۱۵ تا از دانش‌آموزان که در گروه آزمایش قرار داشتند در جلسات آموزش ذهن آگاهی شرکت کردند. داده‌ها در مورد میزان تاب‌آوری دانش‌آموزان دو گروه قبل بعد از جلسات، با استفاده از پرسشنامه تاب‌آوری کانر و دیویدسون جمع‌آوری گردید و در مرحله بعد مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان می‌دهد که جلسات آموزش خودآگاهی بر تاب‌آوری دانش‌آموزان تأثیری مثبت دارد.

ابراهیمی و همکارانش در سال ۱۳۹۰ پژوهشی با هدف بررسی رابطه تاب آوری و هوش هیجانی با سازگاری (عاطفی، اجتماعی، تحصیلی) در دانش آموزان پسر دبیرستان‌های شهر تهران انجام دادند. این پژوهش روی دانش آموزان پسر دبیرستان‌های منطقه پانزده تهران اجرا شد. از بین مناطق شهر تهران منطقه پانزده به عنوان نمونه در دسترس انتخاب شد و از بین دبیرستان‌های منطقه پانزده تهران، پنج دبیرستان به صورت تصادفی انتخاب شد و تعداد سی نفر بر اساس فراخوان از هر دبیرستان انتخاب شدند. سه آزمون تاب آوری کانر و دیویدسون، پرسشنامه سازگاری سینها وسینگ و هوش هیجانی ۱۸ گزینه‌ای روی آنها اجرا شد. تاب آوری و هوش هیجانی رابطه معکوس و معنادار با نمرات سازگاری (سازگاری عاطفی، سازگاری اجتماعی، سازگاری آموزشی) دارد. قوی ترین ضریب همبستگی به شکل مستقیم بین نمرات سازگاری کل و سازگاری آموزشی به دست آمده و قوی ترین ضریب همبستگی معکوس نیز بین نمرات هوش هیجانی و سازگاری کل به دست آمده است.

همایی، کج باف و سیادت در تحقیقی که در تابستان ۱۳۸۸ انجام دادند اعتقاد داشتند که قصه‌گویی بر میزان سازگاری کودکان تاثیر دارد. برای اثبات این موضوع آنها نمونه‌ای متشکل از ۴۰ کودک ۴-۶ ساله مهدکودک شهر اصفهان انتخاب و آنها را در دو گروه ۲۰ نفره گواه و آزمایش جای دادند. اطلاعات با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته جمع آوری و مورد تحلیل قرار گرفته است. نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس نشان‌دهنده‌ی تاثیر مثبت قصه‌گویی بر میزان سازگاری است.

پژوهش‌های انجام شده در خارج از کشور

"یادگیری ارزش‌ها با استفاده از داستان‌ها" عنوان پژوهشی است که به تاثیر قصه‌گویی بر ارزش‌های اخلاقی دانش آموزان می‌پردازد. این پژوهش در سال ۲۰۱۳ توسط مول و همکارانش صورت گرفت. یافته‌ها حاکی از آنست که از طریق قصه‌گویی می‌توان مفاهیمی چون احترام، مراقبت از دیگران، تحمل کردن افراد با ویژگی‌های متفاوت، انصاف و عدالت را به دانش آموزان آموزش داد.

"قصه‌گویی برای آموزش اخلاقی دانش آموزان در کلاس درس خودآگاهی" عنوان پژوهشی است که در سال ۲۰۱۱ مینبایوا، آناریک، نورگالیوا انجام شده است. در واقع قصه‌گویی یکی از استراتژی‌های اصلی آموزشی قرن ۲۱ است که در تربیت اخلاقی کاربرد دارد. هدف از این مطالعه توسعه تکنیک‌های قصه‌گویی هدفمند برای کودکان گروه خطر برای آموزش اخلاقی برنامه درسی در کلاس خودشناسی، تشخیص کودکان به منظور توسعه برنامه درسی و تدریس آزمایشی برنامه درسی در کلاس درس است. در این مطالعه ۱۰۲ دانش آموز کلاس ششم در مدرسه ای واقع در آلماتی (۱۲ ساله) شرکت کردند. از ابزارهای تشخیصی زیر استفاده شد: مقیاس وظیفه شناسی ملنیکف-یامپولسکی، روش ایلین تجزیه و تحلیل وظیفه شناسی. بر اساس تشخیص، ۳۲ زبان آموز به عنوان بخشی از نمونه تشخیص وظیفه شناسی به گروه خطر اختصاص داده شدند. بر اساس روش توسعه یافته، طرح واحد خودشناسی متشکل از ۴ درس با استفاده از قصه‌گویی طراحی شده است. ویژگی این تکنیک، تازگی آن در شناسایی مشکلات فراگیران و انتخاب داستان‌هایی با جهت‌گیری جهت توسعه ارزش شناختی (حقیقت، رفتار درست، عدم خشونت، صلح، عشق) است. به دنبال کار تجربی برای توسعه اخلاقی بر اساس برنامه درسی خودشناسی ویژه، دانش آموزان مدرسه مقاله نوشتند و نقاشی کشیدند. با توجه به نتایج یادگیری، تغییرات مثبتی در دانش آموزان مشاهده شد.

^۱Mynbayeva

^۱Anarbek

^۱Nurgaliyeva

"داستان سرایی دیجیتال: ابزاری قدرتمند برای رشد هوش هیجانی دانش آموز" عنوان پژوهشی است که در سال ۲۰۱۰ توسط سولیستین و همکارانش انجام گرفت. وی پژوهش خود را این گونه آغاز کرده است که قصه گویی داستانی است که دهان به دهان گفته می شود به این امید که کودک فضایل داستان را داشته باشد. اما امروزه، در کنار پیشرفت سریع فناوری دیجیتال، کودکان امروز داستان ها را باستانی می بینند. انتخاب مدل داستان مبتنی بر دیجیتال برای بهبود رشد هوش هیجانی کودکان انتخاب شده است زیرا از طریق این مدل انتظار می رود دانش را منتقل کند و کودکان ارزش های فضیلت را به طور موثر و با لذت بیشتری دریافت می کنند. این مطالعه با هدف توصیف اثربخشی داستان سرایی دیجیتال بر روی هوش هیجانی دانش آموزان انجام شده است. شرکت کننده در این تحقیق ۴۰ دانش آموز کودک نه و ده ساله در چهار کلاس دبستان بود. تکنیک های جمع آوری داده ها مشاهده و پرسشنامه بود. آزمون فرضیه مورد استفاده آزمون t بود. ابزار تحقیق با استفاده از آزمون روایی و پایایی مورد آزمایش قرار گرفت. این مطالعه نشان داد که قصه گویی دیجیتال یک روش قدرتمند برای ارتقا هوش هیجانی دانش آموز است. قصه گویی دیجیتالی هیجان انگیز و پر از درس های اخلاقی است که پایه های ساختن شخصیت اخلاقی را می سازد که درک آن برای کودکان آسان است.

گروه گروز در سال ۲۰۰۸ با انجام پژوهشی تحت عنوان «توسعه و اندازه گیری هوش هیجانی رهبران» به اندازه گیری و چگونگی رشد هوش هیجانی رهبران پرداختند. گروه گروز با انجام پژوهش روی ۱۳۵ دانشجوی دوره مدیریت نشان دادند ۱۱ هفته آموزش هوش هیجانی تفاوتی معنی دار بین گروه مداخله و شاهد در مؤلفه های هوش هیجانی مثل درک و ابراز هیجان، آسان ساز تفکر، استفاده از هیجان ها و کنترل و مدیریت هیجان ها ایجاد می کند.

در سال ۲۰۰۳ گوهم تحقیقی مرتبط با هوش هیجانی انجام داد. هدف گوهم این بود که رابطه بین هوش هیجانی و تعادل روحی و تفاوت های بین فردی را نشان دهد و رابطه بین آنها را استخراج کند. به همین منظور، سه تحقیق را بر روی ۵۶۹ نفر انجام داد و نتایج حاصل را مقایسه کرد. وی با مشاهده نتایج استخراج شده به این نتیجه رسید که افرادی که سطوح هوش هیجانی بالاتری دارند بهتر می توانند هیجانات و اخلاقیات خود را مدیریت کنند و بنابراین افرادی که احساسات و هیجانات خود را بهتر کنترل کنند در شرایط خطر آفرین، رفتارهای پرخطر از خود نشان نمی دهند.

سیگمن و همکارانش در سال ۱۹۹۷ با مشاهده اطلاعاتی در مورد هوش دانش آموزان در دوران نوجوانی و میزان توجه آنها در دوران، به بررسی ارتباط بین دو مؤلفه پرداختند. آنها شروع به تحقیق نمودند و با مشاهده شرایط دانش آموزان به این نکته پی بردند که محیط خانوادگی که کودکان در آن رشد می کند، کیفیت آموزش و پرورش در مدارس که کودکان در آن تحصیل می کنند همه تاثیر مهمی در میزان توجه کودکان دارد و در سنین نوجوانی از هوش بالاتری برخوردارند. همچنین کودکانی که با مربیان و والدین خود هم صحبتی بیشتری داشتند، از میزان هوش کلامی بالاتری برخوردار بودند.

۴. روش تحقیق

طرح پژوهش حاضر از نوع مطالعات آزمایشی پیش آزمون، پس آزمون با گروه گواه می باشد. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر مقطع ابتدایی شهرستان بروجن است که در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ در مدارس ابتدایی مشغول به تحصیل هستند. در گام اول فهرستی از تمامی مدارس ابتدایی شهرستان بروجن تهیه گردید. در مرحله بعدی با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای یکی از دبستان های دخترانه شهر بروجن انتخاب گردید. در نهایت با کمک مدیر مدرسه و

§Sulistianingsih, Jamaludin, Sumartono

§Sigman & Cohen & Beckwith

به صورت تصادفی تعداد ۳۰ نفر از دانش‌آموزان انتخاب شدند. جهت انجام پژوهش این دانش‌آموزان به دو گروه تقسیم شدند؛ ۱۵ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر نیز در گروه گواه قرار گرفتند.

در این تحقیق از دو روش برای گردآوری اطلاعات استفاده شده است:

روش مطالعات نظری و کتابخانه‌ای عمدتاً برای مطالعه ادبیات موضوع و برای پیشینه تحقیق و همچنین مطالعات و دیدگاه‌هایی است که راجع به موضوع مورد تحقیق وجود داشته و نیز برای ایجاد چهارچوبی مناسب برای موضوع انتخاب است. لذا، مراجعه به منابع کتابخانه‌ای شامل کتب، مجلات هفتگی و ماهنامه، فصلنامه‌ها، انتشارات مراکز تحقیقاتی و پژوهشی، سازمان‌ها و نهادهای آموزشی و اجرایی، پایان‌نامه‌های تحصیلی و رساله‌های تحقیقی مرتبط، در پایگاه‌های الکترونیکی از قبیل اینترنت و... بخش ادبیات و تئوریک موضوع، مورد مطالعه و بررسی قرار گرفت و نهایتاً فصل دوم به رشته تحریر درآمد.

برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه‌های مقیاس تاب‌آوری کانر و دیویدسون (۲۰۰۳) و پرسشنامه سازگاری سینه‌ها و سینگ (۱۹۹۳) استفاده شده است.

به منظور اجرای برنامه آموزش قصه‌گویی مبتنی بر هوش اخلاقی و هوش هیجانی ابتدا در مورد پژوهش و اهداف آن، زمان و برنامه تشکیل جلسات آموزشی اطلاع‌رسانی شد پس از انجام هماهنگی‌های لازم با مدیر دبستان دخترانه و با همکاری معلم اول ابتدایی، ۳۰ دانش‌آموز دختر از بین دانش‌آموزان به صورت تصادفی انتخاب شد. با توجه به جو حاکم بر کشور به دلیل بیماری کرونا، این اطمینان به والدین دانش‌آموزان داده شد که جلسات با رعایت تمام پروتکل‌های بهداشتی و در فضای باز برگزار می‌شوند. بعد از انتخاب گروه نمونه، افراد به صورت تصادفی به گروه‌های آزمایش و گواه گمارده شدند و سپس شرکت‌کنندگان هر دو گروه قبل از اجرای برنامه مداخله‌ای به پرسشنامه‌های تاب‌آوری تحصیلی و سازگاری پاسخ دادند. شرکت‌کنندگان گروه آزمایش در جلسات آموزش قصه‌گویی شرکت کردند ولی گروه گواه هیچ‌گونه اطلاعی از اجرای پژوهش در گروه آزمایش نداشتند. برنامه مداخله‌ای آموزش قصه‌گویی با تاکید بر دو مؤلفه هوش هیجانی و هوش اخلاقی در قالب نه جلسه (هر روز یک جلسه یک ساعته) به گروه آزمایش ارائه شد ولی در گروه گواه هیچ‌گونه برنامه مداخله‌ای اجرا نشد و از تماس متقابل اعضای گروه آزمایش و گروه گواه ممانعت به عمل آمد. یک هفته پس از آخرین اجرا، جهت جمع‌بندی، تشکر و قدر دانی از اعضای گروه، جلسه‌ای تشکیل شد و در همان روز هم پس‌آزمون انجام گرفت.

۵. تجزیه و تحلیل داده‌ها

این پژوهش را می‌توان به دو بخش کلی تقسیم نمود. بخش اول به توصیف نمونه آماری و داده‌های خام حاصل از متغیرهای پژوهش تعلق گرفته است. بدین صورت که با شاخص‌های توصیفی (میانگین، انحراف معیار) کلیه داده‌ها و متغیرهای اندازه‌گیری شده آزمودنی‌ها خلاصه‌سازی، تفسیر و گزارش شده است.

بخش دوم (استنباطی)، به آزمون فرضیه‌های پژوهش پرداخته و یافته‌های حاصل از آنها گزارش شده است. در این بخش از آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیری (ANCOVA) و تحلیل کوواریانس چندمتغیری (MANCOVA) استفاده شده است. جهت کاهش خطاها در محاسبات از برنامه SPSS26 استفاده شده است.

آمار توصیفی

همانگونه که اشاره شد در این بخش متغیرهای پژوهش با استفاده از جداول و نمودارهای توصیفی بررسی شده است. بر این اساس با استفاده از شاخص‌های مرکزی و پراکندگی، چون میانگین، انحراف استاندارد، متغیرهای پژوهش مورد بررسی و مقایسه قرار گرفته‌اند.

این اطلاعات از ۳۰ دانش آموز مقطع ابتدائی جمع آوری شده است، در مرحله اول پرسشنامه تاب آوری و سازگاری بین دانش آموزان توزیع شد. پرسشنامه به مدت یک روز نزد دانش آموزان باقی ماند تا با راهنمای والدین و معلمان دانش آموز که از نزدیک با دانش آموز در تعامل بودند، پاسخ‌های صحیح به پرسش‌ها داده شود. سپس پرسشنامه‌ها جمع آوری شد، دانش آموزان به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند. دانش آموزان گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسه و هر جلسه به مدت یک ساعت در جلسات آموزش قصه گویی با تأکید بر هوش هیجانی و هوش اخلاقی شرکت کردند. ولی گروه کنترل هیچ آموزشی دریافت نکردند. بعد از اتمام جلسات قصه‌گویی، مجدداً پرسشنامه‌ها بین تمامی دانش آموزان توزیع گردید و اطلاعات هر دو گروه جمع آوری و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

به منظور توصیف داده‌های حاصل از اجرای آزمون چند متغیره، میانگین، انحراف استاندارد و نمره کل هر کدام از آزمون‌های میزان تاب آوری و سازگاری محاسبه و نتایج آن در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱: شاخص آماری آزمون تاب آوری و سازگاری در گروه آزمایش و کنترل

پس آزمون		پیش آزمون		تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	گروه	
تعداد	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد					
۱۵	۳.۵۱۴۶۰	۹۵.۷۳۳ ۳	۱۵	۵.۳۵۶۷۹	۸۷.۸۶۶۷	گروه آزمایش	تاب آوری	
۱۵	۳.۱۲۷۴۵	۸۵.۰۶۶۷	۱۵	۲.۸۷۳۵۲	۸۷.۶۰۰۰	گروه کنترل		
۳۰	۶.۳۳۳۲۷	۹۰.۴۰۰۰	۳۰	۴.۲۲۵۸۱	۸۷.۷۳۳۳	کل		
۱۵	۲.۷۵۶۸۱	۵۷.۲۰۰۰	۱۵	۲.۴۶۳۰۶	۴۸.۹۳۳۳	گروه آزمایش	سازگاری	
۱۵	۴.۸۸۱۴۵	۴۵.۴۰۰۰	۱۵	۳.۱۳۶۵۷	۴۷.۴۶۶۷	گروه کنترل		
۳۰	۷.۱۵۴۲۱	۵۱.۳۰۰۰	۳۰	۲.۸۶۹۵۸	۴۸.۲۰۰۰	کل		

در جدول ۱ توصیف آماری نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون نمرات «سازگاری» و «تاب‌آوری» دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بروجن آورده است. همان‌گونه که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، در ستون میانگین در پیش‌آزمون و پس‌آزمون، میانگین میزان تاب آوری در گروه آزمایش از ۸۷،۸۶ به ۹۵،۷۳ افزایش یافته است. ولی با مقایسه میانگین تاب آوری در پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه کنترل، مشاهده می‌شود که مقدار میانگین از ۸۷،۶۰ به ۸۵،۰۶۶ کاهش یافته است. تا حدودی می‌توان این‌گونه بیان کرد که آموزش قصه‌گویی مبتنی بر هوش هیجانی و هوش اخلاقی بر میزان تاب آوری تاثیر داشته است. ولی گروه کنترل نه تنها افزایشی نداشته است بلکه میزان تاب آوری دانش‌آموزان کاهش یافته است.

همچنین با مشاهده جدول و دو ستون میانگین برای میزان سازگاری، می‌بینیم که در گروه آزمایش میانگین میزان سازگاری دانش آموزان از ۴۸،۹۳ به ۵۷،۲۰۰ افزایش یافته است که این افزایش به این معناست که شرکت دانش آموزان در جلسات آموزش قصه‌گویی باعث افزایش میزان سازگاری آنها شده است. صحت این نتیجه را با مشاهده ستون میانگین در گروه کنترل برای میزان سازگاری دانش آموزان نیز می‌توان تایید کرد. میزان سازگاری دانش آموزانی که هیچ گونه آموزشی دریافت نکرده بودند و در هیچ جلسه آموزشی شرکت نکرده بودند با کاهش مواجه شده است و میانگین میزان سازگاری آنها از ۴۷،۴۶ به ۴۵،۴۰۰ کاهش یافته است. بنابراین با توجه به گفته‌ها این گونه نتیجه می‌گیریم که جلسات قصه‌گویی در افزایش میزان سازگاری تاثیر داشته است. در قسمت بعدی داده‌ها مورد تحلیل قرار گرفته و تاثیر یا عدم تاثیر جلسات آموزش قصه‌گویی با اطمینان بیشتری بیان می‌شود.

داده‌های استنباطی

آزمون فرضیه اصلی پژوهش

برای آزمون فرضیه اصلی پژوهش حاضر از تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شد که نتایج آنها به تفصیل در زیر آورده شده است.

فرضیه اصلی پژوهش عبارت است از اینکه: آموزش قصه‌گویی مبتنی بر مؤلفه‌های هوش هیجانی و اخلاقی بر سازگاری و تاب‌آوری دانش آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بروجن تاثیر دارد. اصولاً قبل از اجرای این مدل لازم است سه فرض بررسی شود: بررسی همسانی واریانس‌ها (معناداری)، بررسی یکسانی شیب خط رگرسیون و نرمال بودن توزیع متغیر وابسته در هر گروه (آزمون کلموگروف-اسمیرنوف).

• همسانی واریانس‌ها

جدول ۲: نتیجه آزمون لوز جهت بررسی همسانی واریانس‌ها در نمرات سازگاری و تاب‌آوری

متغیر	مقدار F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی داری	فرضیه همسانی واریانس‌ها
سازگاری	۰.۸۱۴	۱	۲۸	۰.۳۷۵	اگر بزرگتر از ۰.۰۵ باشد معنادار نیست، تایید فرض صفر، برابری واریانسها؛ پس همسانند. ✓
تاب‌آوری	۰.۵۲۰	۱	۲۸	۰.۴۷۷	اگر بزرگتر از ۰.۰۵ باشد معنادار نیست، تایید فرض صفر، برابری واریانسها؛ پس همسانند. ✓

• بررسی یکسانی شیب خط رگرسیون

جدول ۳: نتایج تحلیل یکسانی شیب خط رگرسیون در نمرات سازگاری و تاب‌آوری

زیر مقیاس	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معنی داری	نتیجه
سازگاری	۸،۲۴۸	۱	۸،۲۴۸	۱،۷۷۰	سازگاری* گروه <math>0.05 < 0.879</math>	✓
تاب‌آوری	۰.۹۴۱	۱	۰.۹۴۱	۰،۸۶۷	تاب‌آوری* گروه <math>0.05 < 0.701</math>	✓

• نرمال بودن توزیع متغیر وابسته

جدول ۴: نتیجه آزمون کلموگروف-اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن توزیع نمرات سازگاری و تاب‌آوری (کلموگراف-اسمیرنوف)

زیر مقیاس	گروه‌ها	آماره K-S	درجات آزادی	معناداری	تحلیل (نرمال بودن)
سازگاری	آزمایش	۰.۹۳۲	۱۵	۰/۰۵ < ۰.۲۸۹	✓
	کنترل	۰.۹۴۶	۱۵	۰/۰۵ < ۰.۴۶۷	✓
تاب‌آوری	آزمایش	۰،۹۶۸	۱۵	۰/۰۵ < ۰.۸۲۷	✓

✓	۱۰۵ < ۱۴۴	۱۵	۰۹۱۲	کنترل
---	-----------	----	------	-------

جدول ۵ نتایج تحلیل کوواریانس تفاوت میانگین های تعدیل شده نمرات سازگاری و تاب آوری در گروه آزمایش و کنترل

تحلیل	حجم اثر (Eta)	سطح معنی داری	مقدار F	میانگین مجذورات	درجات آزادی	مجموع مجذورات	زیر مقیاس
۴۲ درصد افزایش سازگاری را می توان به آموزش قصه گویی نسبت داد.	۰,۴۲۳	۰,۰۰۰	۱۹,۰۸	۱۶۵,۱۱۳	۱	۱۶۵,۱۱۳	سازگاری
۴۷ درصد افزایش تاب آوری دانش آموزان را می توان به آموزش قصه گویی نسبت داد.	۰,۴۷۰	۰,۰۰۰	۲۳,۰۷ ۴	۱۱۷,۶۴۰	۱	۱۱۷,۶۴۰	تاب آوری

نتایج نهایی تحلیل کوواریانس در جدول ۵ قابل مشاهده است. با توجه به نتایج حاصل شده، سطح معنی داری برای هر کدام از متغیرها کوچکتر از ۰,۰۵ است. این امر بدین معناست که آموزش قصه گویی مبنی بر هوش هیجانی و هوش اخلاقی بر سازگاری و تاب آوری تاثیر دارد. بعد از اتمام جلسات آموزش قصه گویی و اجرای پس آزمون، شاهد افزایش در میزان سازگاری و تاب آوری هستیم که عددی که در ستون مربوط به حجم اثر است گویای میزان اثرگذاری آموزش قصه گویی بر این دو متغیر است. به بیان دیگر ۴۲ درصد از افزایش سازگاری مربوط به جلسات قصه گویی است و در مورد متغیر تاب آوری این میزان برابر ۴۷ درصد است.

فرضیه فرعی اول پژوهش عبارت است از اینکه: آموزش قصه گویی مبتنی بر مؤلفه های هوش هیجانی و اخلاقی بر سازگاری دانش آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بروجن تأثیر دارد.

فرضیه فرعی دوم پژوهش عبارت است از اینکه: آموزش قصه گویی مبتنی بر مؤلفه های هوش هیجانی و اخلاقی بر تاب آوری دانش آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بروجن تأثیر دارد.

همان گونه که در قسمت قبل بیان شد جهت استفاده از تحلیل کوواریانس برای تحلیل داده ها پیش شرطهایی لازم است. در این قسمت هر کدام از پیش شرطها به تفکیک برای هر کدام از فرضیه ها به کار رفته و در مرحله بعدی داده ها مورد تحلیل قرار می گیرد.

• **بررسی همسانی واریانس ها در دو گروه**

یکی از پیش فرض های آزمون های تحلیل کوواریانس همگنی واریانس ها در دو گروه است. قبل از ارائه فرضیات و آزمون آنها، برای تشخیص اینکه آیا همگنی واریانس های دو گروه آزمایش و کنترل رعایت شده است یا خیر، آزمون لونز به عمل آمد که نتایج آن در جدول ۶ آورده شده است.

جدول ۶ نتیجه آزمون لونز جهت بررسی همسانی واریانس ها در نمرات سازگاری و تاب آوری

متغیر	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	مقدار F	سطح معنی داری
سازگاری	۰,۵۵	۱	۲۸	۰,۸۱۶
تاب آوری	۱,۷۰۹	۱	۲۸	۰,۲۰۲

در جدول ۶ نتایج آزمون لونز جهت بررسی همسانی واریانس ها آورده شده است. بر اساس نتایج مندرج در جدول بالا، همسانی واریانس های دو گروه در نمرات سازگاری و تاب آوری در سطح ۹۵ درصد ($\alpha = 0,05$) معنی دار نمی باشد. به عبارت دیگر، با توجه به اینکه معنی دار نبودن آزمون لونز به معنی تأیید فرض صفر می باشد، با اطمینان درصد می توان نتیجه گرفت که واریانس های دو گروه آزمایش و کنترل در نمرات سازگاری و تاب آوری یکسان است و این پیش فرض استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس در داده های پژوهش تأیید شده است.

• بررسی یکسانی شیب خط رگرسیون

یکی دیگر از پیش فرض های آزمون های تحلیل کوواریانس یکسانی شیب خط رگرسیون است که نتایج حاصل از بررسی این پیش فرض در جداول زیر آمده است.

جدول ۷: نتایج تحلیل یکسانی شیب خط رگرسیون در نمرات سازگاری

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معنی داری
گروه	۴۹.۳۲۰	۱	۴۹.۳۲۰	۶.۴۸۶	.۰۱۷
پیش آزمون	۱۶۵.۲۲۴	۱	۱۶۵.۲۲۴	۲۱.۷۲۸	.۰۰۰
گروه*سازگاری	۳۰.۰۳۷	۱	۳۰.۰۳۷	۳.۹۵۰	.۰۵۷
خطا	۱۹۷.۷۰۵	۲۶	۷.۶۰۴		
کل	۸۰۴۳۵.۰۰۰	۳۰			

در جدول ۷ نتایج تحلیل یکسان بودن شیب خط رگرسیون متغیر سازگاری به عنوان پیش فرض تحلیل کوواریانس آورده شده است. بر اساس نتایج مندرج، سطح معنی داری اثر تقابل (گروه*سازگاری) بزرگتر از $\alpha=0/05$ می باشد، بنابراین فرضیه همگنی شیب خط رگرسیون پذیرفته می شود. با توجه به برقرار بودن این مفروضه تحلیل کوواریانس مجاز به استفاده از این آزمون هستیم.

جدول ۸: نتایج تحلیل یکسانی شیب خط رگرسیون در نمرات تاب اوری

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معنی داری
گروه	۵۷.۱۶۹	۱	۵۷.۱۶۹	۶.۸۴	.۴۱۶
پیش آزمون	۵۴.۲۲۶	۱	۵۴.۲۲۶	۶.۴۹	.۴۲۸
گروه*سازگاری	۹۲.۸۸۶	۱	۹۲.۸۸۶	۱.۱۱۱	.۳۰۲
خطا	۲۱۷۳.۳۰۸	۲۶	۸۳.۵۸۹		
کل	۲۳۳۱۹۷.۰۰۰	۳۰			

در جدول ۸ نتایج تحلیل یکسان بودن شیب خط رگرسیون آورده شده است. بر اساس نتایج مندرج، سطح معنی داری اثر تقابل (گروه*سازگاری) بزرگتر از $\alpha=0/05$ می باشد، بنابراین فرضیه همگنی شیب خط رگرسیون پذیرفته می شود. با توجه به برقرار بودن این مفروضه تحلیل کوواریانس مجاز به استفاده از این آزمون هستیم.

• نرمال بودن

از جامعه مفروضه های مهم دیگر تحلیل کوواریانس، نرمال بودن توزیع متغیر وابسته در هر گروه (آزمایش و گواه) می باشد. به منظور بررسی این مفروضه از آزمون کلموگروف-اسمیرنوف استفاده شد که نتایج حاصل از آن در جدول شماره آورده شده است. زمانی که Sig بزرگتر از $0/05$ باشد داده ها نرمال است.

جدول ۹: نتیجه آزمون کلموگروف-اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن توزیع نمرات سازگاری و تاب آوری

متغیر	گروهها	آماره K-S	درجه آزادی	سطح معنی داری
سازگاری	آزمایش	.۲۰۴	۱۵	.۰۹۲
	کنترل	.۱۹۹	۱۵	.۱۱۲
تاب آوری	آزمایش	.۲۰۷	۱۵	.۰۸۳

۲۰۰	۱۵	۱۷۵	کنترل
-----	----	-----	-------

در جدول شماره ۹ نتایج کلموگروف اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن توزیع نمرات سازگاری و تاب آوری در هر دو گروه آورده شده است. بر اساس نتایج مندرج در جدول بالا، توزیع نمرات در سطح ۹۵ درصد ($\alpha=0.05$) معنی دار نمی باشد. به عبارت دیگر، با توجه به اینکه معنی دار نبودن آزمون کلموگروف اسمیرنوف به معنی تأیید فرض صفر "نرمال - بودن توزیع نمرات سازگاری در دو گروه آزمایش و کنترل" می باشد، با اطمینان ۹۵ درصد می توان نتیجه گرفت که توزیع سازگاری و تاب آوری در دانش آموزان دو گروه آزمایش و کنترل نرمال است.

آزمون فرضیه های پژوهش:

فرضیه اول: آموزش قصه‌گویی مبتنی بر مؤلفه‌های هوش اخلاقی و هوش هیجانی بر سازگاری دانش آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بروجن تأثیر دارد.

برای بررسی این فرضیه و بررسی اثربخشی آموزش قصه‌گویی مبتنی بر مؤلفه‌های هوش اخلاقی و هوش هیجانی بر سازگاری دانش آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بروجن، با توجه به برقرار بودن تمامی مفروضه های تحلیل کوواریانس (یکسان بودن شیب خط رگرسیون، همگنی واریانس ها و نرمال بودن توزیع) از این آزمون استفاده شد که نتایج حاصل از این آزمون در جدول مشاهده می شود.

جدول ۱۰: نتایج تحلیل کوواریانس تفاوت میانگین تعدیل شده نمرات سازگاری در دو گروه

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معنی داری	حجم اثر
گروه‌ها	۷۵۱.۷۵۱	۱	۷۵۱.۷۵۱	۸۹.۱۲۴	.۰۰۰	.۷۶۷
واریانس خطا	۲۲۷.۷۴۲	۲۷	۸.۴۳۵			
مجموع	۸۰۴۳۵.۰۰۰	۳۰				

در جدول بالا (شماره) نتایج آزمون تحلیل کوواریانس پس آزمون با برداشتن اثر پیش آزمون بین دو گروه ارائه شده است. بر اساس نتایج مندرج در جدول، چون مقدار F محاسبه شده (۸۹/۱۲۴) با درجه آزادی ۱ و ۲۷ از مقدار F جدول بزرگتر است، بنابراین فرض صفر رد و فرض پژوهش که عبارت بود از اینکه آموزش قصه‌گویی مبتنی بر مؤلفه‌های هوش اخلاقی و هوش هیجانی بر سازگاری دانش آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بروجن تأثیر دارد، با اطمینان ۰/۹۹ تایید می‌گردد. همچنین بر اساس جدول داده های توصیفی میانگین نمرات پس آزمون گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل افزایش داشته است که این تفاوت معنی دار است.

فرضیه دوم: آموزش قصه‌گویی مبتنی بر مؤلفه‌های هوش اخلاقی و هوش هیجانی بر تاب آوری دانش آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بروجن تأثیر دارد.

جدول ۱۱: نتایج تحلیل کوواریانس تفاوت میانگین تعدیل شده نمرات تاب آوری در دو گروه

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معنی داری	حجم اثر

گروه‌ها	۸۲۷.۶۸۴	۱	۸۲۷.۶۸۴	۱۶۸.۵۸۸	۰۰۰	۰.۸۶۲
واریانس خطا	۱۳۲.۵۵۷	۲۷	۴.۹۱۰			
مجموع	۲۴۶۳۲۸.۰۰۰	۳۰				

در جدول شماره ۱۱ نتایج آزمون تحلیل کوواریانس پس از آزمون با برداشتن اثر پیش آزمون بین دو گروه ارائه شده است. بر اساس نتایج مندرج در جدول، چون مقدار F محاسبه شده (۱۶۸/۵۸۸) با درجه آزادی ۱ و ۲۷ از مقدار F جدول بزرگتر است، بنابراین فرض صفر رد و فرض پژوهش که عبارت بود از اینکه آموزش قصه‌گویی مبتنی بر مؤلفه‌های هوش اخلاقی و هوش هیجانی بر سازگاری دانش آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بروجن تأثیر دارد، با اطمینان ۰/۹۹ تایید می‌گردد. همچنین بر اساس جدول شماره (داده‌های توصیفی) میانگین نمرات پس از آزمون گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل افزایش داشته است که این تفاوت معنی دار است.

۶. بحث و نتیجه‌گیری

هدف از انجام پژوهش حاضر، بررسی تأثیر آموزش قصه‌گویی مبتنی بر مؤلفه‌های هوش اخلاقی و هوش هیجانی بر سازگاری و تاب‌آوری دانش آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بروجن است. دانش آموزان در مقطع ابتدایی، علاقه خاصی به قصه، شخصیت‌های قهرمان قصه، همراهی با شخصیت داستان تا آخر قصه دارند. تأثیر قصه و نقشی که کودکان از قصه در ذهن خود تداعی می‌کنند، تبدیل به اثری ماندگار در حافظه کودکان می‌شود. در این بخش در ابتدا به بیان نتیجه پژوهش در خصوص هر یک از فرضیه‌ها پرداخته شده و سپس در مورد یافته‌های هر کدام بحث و نتیجه‌گیری صورت می‌گیرد.

فرضیه اول: آموزش قصه‌گویی مبتنی بر مؤلفه‌های هوش اخلاقی و هوش هیجانی بر سازگاری دانش آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بروجن تأثیر دارد.

در این پژوهش داده‌های حاصل از پرسشنامه سینگ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. روش مورد استفاده جهت تحلیل داده‌ها، روش تحلیل کوواریانس است. جهت استفاده از روش تحلیل کوواریانس، باید سه پیش شرط برقرار باشد. با توجه به برقراری تمامی مفروضه‌های تحلیل کوواریانس (یکسان بودن شیب خط رگرسیون، همگنی واریانس‌ها و نرمال بودن توزیع)، از این آزمون استفاده شد. نتایج تحلیل کوواریانس در جدول ۵ نشان داده شده است. همان‌طور که مشاهده می‌شود مقدار F محاسبه شده در جدول برابر ۱۹,۰۸ با درجه آزادی ۱ و ۲۷ از مقدار F جدول بزرگتر است، بنابراین فرض صفر رد و فرض پژوهش که عبارت بود از اینکه آموزش قصه‌گویی مبتنی بر مؤلفه‌های هوش اخلاقی و هوش هیجانی بر سازگاری دانش آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بروجن تأثیر دارد، با اطمینان ۰/۹۹ تایید می‌گردد. همچنین بر اساس جدول شماره ۱ (شاخص‌های توصیفی) میانگین نمرات پس از آزمون گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل افزایش داشته است. میانگین نمرات سازگاری دانش آموزان در پیش آزمون مقداری برابر ۴۸,۹۰ بود. پس از اینکه دانش آموزان گروه آزمایش در جلسات آموزش قصه‌گویی شرکت کردند، میانگین نمرات آنها در آزمون اندازه‌گیری سازگاری افزایش و عدد آن به ۵۷,۲۰ رسید. ولی دانش آموزانی که در گروه گواه قرار داشتند میانگین نمرات سازگاری آنها مقداری برابر با ۴۷,۲۰ بود. این گروه هیچ‌گونه آموزشی دریافت نکردند، بنابراین میانگین نمرات سازگاری گروه گواه در پس از آزمون کاهش یافته و برابر عدد ۴۵,۴۰ می‌باشد. افزایش در میزان سازگاری مشاهده نمی‌شود و در مواردی نیز با کاهش همراه بوده است. بنابراین می‌توان گفت آموزش قصه‌گویی مبتنی بر هوش هیجانی و هوش اخلاقی بر میزان سازگاری دانش آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بروجن تأثیر داشته است. جهت تعیین میزان اثری که جلسات آموزش قصه‌گویی بر میزان سازگاری دانش آموزان داشته است اندازه اثر متغیر مستقل در ستون انتهایی جدول ۵ برای

مؤلفه سازگاری نشان داده شده است. به عنوان نمونه اندازه اثر آموزش قصه‌گویی (متغیر مستقل) برای مؤلفه سازگاری برابر با ۰/۴۲ است که این امر نشان‌دهنده‌ی این است که میزان اثری که آموزش قصه‌گویی بر میزان سازگاری گذاشته است برابر است که مقداری قابل توجه است.

همچنین در جدول ۱۰ مشاهده می‌شود که حجم اثر برابر با ۰,۷۶ است که این عدد به معنای این است که ۸۶ درصد از افزایش در نمرات سازگاری مربوط به آموزش قصه‌گویی است. با توجه به میزان اثر به دست آمده در فرضیه اول (۰/۴۲) و از روش تحلیل کوواریانس چندمتغیری و میزان اثر به دست آمده برای سازگاری با استفاده از روش تحلیل کوواریانس تک متغیری در فرضیه اول (۰,۷۶)، بیشترین اثر مربوط به تحلیل کوواریانس تک متغیری است.

همچنین در پژوهش حاضر همانند پژوهش هانتر و ادر (۲۰۱۰) و صنعت نگار، حسن آبادی، اصغری نکاح (۱۳۹۱) فضایل و ارزش‌های اخلاقی در قالب داستان به کودکان آموزش داده شد. بدین شکل که کودکان با مشاهده الگوهای اخلاقی شخصیت‌های قصه‌ها، فضایل ارزشی را از نایدهای اخلاقی تشخیص داده و ارزش‌های اخلاقی را الگوی خود قرار می‌دهند. همان‌گونه که از نتایج پژوهش می‌توان مشاهده کرد که بعد از اتمام جلسات آموزش قصه‌گویی، میزان سازگاری این گروه از دانش‌آموزان نسبت به قبل افزایش یافته است. نتایج نشان داد که هوش هیجانی نقش تعیین‌کننده‌ای در افزایش سازگاری دارد. همچنین در تحقیقی که توسط حیدری و همکارانش در سال ۱۳۹۲ انجام شد، تاثیر هوش هیجانی بر سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ثابت شده است. علاوه بر هوش هیجانی، سازگاری نیز در موفقیت‌های شغلی و پیشرفت تحصیلی دارای اهمیت است. همچنین بنابر یافته‌های اینگلبرگ بین سازگاری اجتماعی موفقیت آمیز و هوش هیجانی نیز رابطه مثبت وجود دارد. افراد با هوش هیجانی بالا، سبک زندگی خود را به گونه‌ای ترتیب می‌دهند که پیامدهای منفی کمتری تجربه کنند (حیدری و همکاران، ۱۳۹۲). تحقیق قدم پور در سال ۱۳۹۹ در مورد تاثیر هوش اخلاقی بر بخشودگی بین فردی دانش‌آموزان نشان دهنده تاثیر مثبت است. همچنین در تحقیقی که نادری و برنا در سال ۱۳۹۹ در مورد تاثیر هوش هیجانی و سازگاری اجتماعی انجام داده‌اند نیز نشان دهنده تاثیر مثبت هوش هیجانی بر سازگاری دانش‌آموزان بوده است.

فرضیه دوم: آموزش قصه‌گویی مبتنی بر مؤلفه‌های هوش اخلاقی و هوش هیجانی بر تاب‌آوری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بروجن تأثیر دارد.

برای بررسی این فرضیه و بررسی آموزش قصه‌گویی مبتنی بر مؤلفه‌های هوش اخلاقی و هوش هیجانی بر تاب‌آوری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان بروجن، با توجه به برقرار بودن تمامی مفروضه‌های تحلیل کوواریانس، از این آزمون استفاده شد. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس پس از آزمون با برداشتن اثر پیش‌آزمون بین دو گروه ارائه شده است. با توجه به نتایج حاصل در جدول ۱۱ تحلیل کوواریانس چندمتغیری، سطح معناداری برای مؤلفه‌ی تاب‌آوری مقداری کمتر از ۰,۰۵ است، بنابراین فرضیه اول تایید می‌شود. این نتایج بیانگر تفاوت بین میزان تاب‌آوری دانش‌آموزان گروه آزمایش و افزایش میزان تاب‌آوری این گروه نسبت به دانش‌آموزان گروه گواه است که هیچ‌گونه آموزشی را دریافت نکردند؛ این امر نشان‌دهنده تاثیر آموزش قصه‌گویی مبتنی بر هوش هیجانی و هوش اخلاقی بر میزان تاب‌آوری دانش‌آموزان است. علاوه بر این موارد همان‌طور که در فصل چهارم مشاهده گردید، اندازه اثر متغیر مستقل برای مؤلفه نشان داده شده است. به عنوان نمونه اندازه اثر آموزش قصه‌گویی مبتنی بر هوش هیجانی و هوش اخلاقی (متغیر مستقل) بر میزان تاب‌آوری برابر با ۰/۴۷ است که این امر نشان‌دهنده‌ی این است که متغیر مستقل توانسته است اثربخشی خود را (۰/۴۷) را نشان دهد. همچنین اندازه اثر در جدول ۵ که با استفاده از تحلیل کوواریانس تک متغیری به دست آمده مقداری برابر (۰,۸۶۲) است.

است که این امر نشان‌دهنده این است که اگر هر کدام از مؤلفه‌ها بدون در نظر گرفتن متغیر دیگر مورد تحلیل و بررسی قرار گیرد، میزان اثری بزرگتر را نشان می‌دهد. همچنین بر اساس جدول شماره ۱ (داده‌های توصیفی) میانگین نمرات پس از آزمون گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل افزایش داشته است. بر این اساس بین دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد که این نشان‌دهنده تاثیر آموزش قصه‌گویی مبتنی بر مؤلفه‌های هوش اخلاقی و هوش هیجانی بر تاب‌آوری دانش‌آموزان

مقطع ابتدایی شهرستان بروجن است. علاوه بر این موارد همان طور که در فصل چهارم مشاهده گردید، اندازه اثر متغیر مستقل برای مؤلفه نشان داده شده است. یافته های این پژوهش نشان داد که بین هوش هیجانی با تاب آوری رابطه مثبت و معنی دار وجود دارد. این یافته ها با تحقیق جوکار (۱۳۸۶) که از مقیاس خودسنجی تاب آوری در پژوهش خود استفاده نمود، همخوانی دارند. از سوی دیگر با تحقیقات لی آیو و همکاران (۲۰۰۳)، زارعان، اسدالله پور و بخشی پور (۱۳۸۶)، سیاروچی و همکاران (۲۰۰۲)، گوهم (۲۰۰۳)، ترینیداد و جانسون (۲۰۰۲)، انگلبرگ و سجویرگ (۲۰۰۴) که از مقیاس های مربوط به سلامت روانشناختی و وجود اختلالات روانی و یا رفتارهای پرخطر استفاده کردند نیز همخوانی دارد. در این نوع تحقیقات می توان سلامت روانی یا رفتارهای پرخطر را به مثابه تاب آوری عینی و ملموس افراد در برابر شرایط ناگوار و عوامل خطرزا در نظر داشت. نتایج این تحقیق را می توان با توجه به عوامل مشترکی که در تحقیقات گذشته یافت شده، توجیه کرد. سالوی، استرود، وولری و ایپل (۲۰۰۲) در پژوهشی نشان دادند که هوش هیجانی، مهارت های مقابله ای انفعالی را به صورت منفی و مهارت های مقابله ای فعال را به صورت مثبت پیش بینی می کند. محمدی (۱۳۸۴) نیز مهارت های مقابله ای را بر تاب آوری افراد مؤثر دانسته است. بنابراین می توان گفت که هوش هیجانی با مهارت های مقابله ای فعال و مؤثر ارتباط دارد و از این طریق بر تاب آوری افراد تأثیر می گذارد. در پژوهشی در ارتباط با هوش اخلاقی و تاب آوری نیز نتایج با یافته های انصاری شهیدی، تات، بدری زاده، و مکلی (۱۳۹۷) همسو بوده است که در پژوهش خود نشان دادند افرادی که نمره هوش اخلاقی بالاتری دارند از تاب آوری بالایی نیز برخوردارند. همچنین با پژوهش مقدس و خالقی (۲۰۱۳) همسو بوده است که نشان داد همبستگی هوش اخلاقی با تحمل سختی و ناراحتی مثبت و معنی دار بوده است. همچنین همسو با یافته های مطالعات مقدس و خالقی (۲۰۱۳)، نریمانی و غفاری (۱۳۹۴) و شاکری و مرزیه (۱۳۹۵) بوده است که اشاره به رابطه مثبت و معنی دار میان هوش اخلاقی و تاب آوری دارد. نتایج تحقیق حسین نژاد و همکارانش در سال ۱۳۹۹ نیز نشان دهنده تأثیر مثبت قصه درمانی بر میزان تاب آوری است. سمیعان نیز در تحقیقی که سال ۱۳۹۸ انجام داده است به تأثیر مثبت خودتنظیمی هیجانی بر تاب آوری تحصیلی پی برده اند.

منابع

- اسماعیل بیگی ماهانی، منیره؛ رضاپور میرصالح، یاسر؛ بهجتی اردکانی، فاطمه و نیاز، شهریار. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مفاهیم اخلاق در خانواده به شیوه قصه گویی بر اساس قصه های دینی و قرآنی بر هوش اخلاقی، هوش هیجانی، سبک مقابله ای و سلامت روان دختران نوجوان. دانشگاه اردکان، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
- افتخار صعادی، زهرا؛ مهرابی زاده هنرمند، دکتر مهناز؛ نجاریان، دکتر بهمن؛ احدی، دکتر حسن؛ عسگری، دکتر پرویز. (۱۳۸۲). پایان نامه بررسی تأثیر آموزش هوش هیجانی بر کاهش پرخاشگری و افزایش سازگاری فردی - اجتماعی در دانش آموزان. دختر سال دوم متوسطه شهرستان اهواز. دانشگاه آزاد اسلامی. واحد علوم و تحقیقات خوزستان.
- تارویردی زاده، هاجر. صابری، هاید و پاشاشریفی، حسن. (۱۳۹۶). "پیش بینی تاب آوری تحصیلی بر اساس ویژگی های شخصیتی با میانجیگری هوش هیجانی". نشریه مدیریت ارتقای سلامت. دوره ۶. شماره ۲. صص ۴۳-۳۵.
- حیدری نفرشی، غلامحسین، عبداللهی، محبوبه و دوگانه ای، فریده. (۱۳۹۲). تأثیر هوش هیجانی بر سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. فصلنامه تحقیقات مدیریت آموزشی. صص ۳۰-۱۶.
- خداجویادی، رحم. پرو، درا. (۱۳۹۴) " رابطه هوش هیجانی و تاب آوری در دانشجویان دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی ". اعتیاد پژوهشی. صص ۸۰-۷۰.

درنجفی شیرازی، مهناز؛ علی اکبری، مهناز؛ علی پور، احمد. (۱۳۹۳). " اثربخشی قصه‌گویی بر مؤلفه‌های هوش اخلاقی کودکان دختر پیش دبستانی در شهر اصفهان". مجله شناخت اجتماعی. شماره ۶ (علمی-پژوهشی/ISC). صص ۴۳-۳۳.

رشیدزاده، عبدالله؛ بدری، رحیم؛ فتحی آذر، اسکندر؛ هاشمی، تورج. (۱۳۹۸). " اثربخشی آموزش راهبردهای یادگرس فراشناختی بر تاب آوری و اهمال کاری تحصیلی". مجله شناخت اجتماعی. شماره ۱۵. (علمی-پژوهشی/ISC). صص ۱۶۴-۱۴۱.

کاربرد مدل یابی دو سطحی دانش آموز و کلاس " پژوهش های کاربردی روان شناختی . سال دهم - شماره ۳. (علمی-پژوهش/ISC). صص از ۱۴۱ تا ۱۵۴.

سمعیان، سمانه؛ غلامعلی لواسانی، مسعود؛ نقش، زهرا. (۱۳۹۸). " رابطه بین خودتنظیمی هیجانی، ادراک از محیط یادگیری و تاب آوری تحصیلی: کاربرد مدل یابی دو سطحی دانش آموز و کلاس " پژوهش های کاربردی روان شناختی . سال دهم - شماره ۳. (علمی-پژوهش/ISC). صص از ۱۴۱ تا ۱۵۴.

شهینی ییلاق، منیجه؛ مکتبی، غلامحسین، شکرکن، حسین، حقیقی، جمال و کیانپور، فاطمه. (۱۳۸۸). بررسی تاثیر هوش هیجانی بر اضطراب اجتماعی، سازگاری اجتماعی و هوش هیجانی دانشجویان دختر و پسر. مجله دست آوردهای روان‌شناختی (علوم تربیتی و روان‌شناختی). دوره چهارم. سال شانزدهم. شماره ۱. صص ۲۶-۳.

غفاری، خلیل؛ داودی، حسین؛ حیدری؛ محمدی، فاطمه و یاسبلاغی شراهی، بهمن (۱۳۹۸). اثربخشی بازی آموزشی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان کلاس اول ابتدائی در درس فارسی. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی. شماره ۳۵. پاییز ۹۸.

فرزادفر، سیده آفرین؛ عبدخدایی، محمدسعید؛ چمن آبادی، علی غنایی (۱۳۹۴). اثربخشی روش ترکیب بازی و قصه‌ی هدفمند بر توجه و تمرکز کودکان پیش دبستانی ". مجله‌ی اصول بهداشت روانی. سال ۱۷(۵)، صفحه ۲۸-۲۲۲.

کشاورز افشار، حسین و میرزایی، جواد. (۱۳۹۷). " بررسی رابط سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی با اضطراب تحصیلی دانشجویان ". فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی. سال نهم. شماره ۳۴. صص ۲۳۸-۲۱۱.

محمدی، مسعود؛ جزایری، علیرضا؛ رفیعی، امیرحسین؛ جوکار، بهرام؛ پورشهباز، عباس (۱۳۸۵). " بررسی عوامل تاب‌آوری افراد در معرض خطر سو مصرف مواد مخدر ". پژوهش‌های نوین روانشناختی دانشگاه تبریز، دوره ۱، شماره ۳-۲. صص ۲۲۴-۲۰۳.

یعقوبی، حسن؛ واقف، لادن و نیلایی، پریسا. (۱۳۹۸). " نقش حرمت و هوش هیجانی در پیش‌بینی تاب‌آوری دانش آموزان دارای آسیب شنوایی ". فصلنامه سلامت روان کودک. دوره (vol) ششم. شماره (no) ۳.

Alva[b1], S. (1991). Academic invulnerability among mexican-american students: the importance of protective and resources and appraisals. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 13, 18-34.

Borba, M. (2005). The step- by – step plan to building moral intelligence, *Nurturing Kids*.

Collins, W A. (1990). Parent-child relationships in the transition to adolescence: Continuity and change in interaction, affect, and cognition. In R. Monte mayor and G.R. Adams (Eds.),

from childhood to adolescence: A transitional period? *Advances in adolescent development*, 2. Newbury Park: Sage.

Connor, K. M., & Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18, 76-82. <https://doi.org/10.1002/da.10113>

Mello G, Jing H, Arumugam N, Noh M. Learning values through moral stories using a storyboard. *ResearchGate*. 2015; 2(8): 40-48.

Egeland.B. R. &Stroufe.L.A(۱۹۹۳). Resilience as process. *Developmental Psychopathology*. ۹, ۵۱۷-۵۲۸

Engelberg E, Sjöberg L. Emotional intelligence, affect intensity, and social adjustment. *Personality and Individual Differences*. 2004;37 (3):533-42.

Foster, T. A. (2013). An exploration of academic resilience among rural students living in poverty, unpublished doctoral dissertation, School of Education, Piedmont College.

Gini, G., Pozzoli, T., and Hymel, S. (2014). Moral disengagement among children and youth: A meta analytic review of links to aggressive behavior. *Aggressive behavior*, 40(1): 56-6۸.

Groves KS, McEnrue MP, Shen W. Developing and measuring the emotional intelligence of leaders. *Journal of Management Development*. 2008;27 (2):225 - 50.

Heaton, D. (2013). Resilience and resistance in academically successful Latino students. Phd thesis, Utah State University <http://digitalcommons.usu.edu/etd/1490/>

Johnston, j. (2010). Factors that Influence Language Development. SKC-ECD | LANGUAGE DEVELOPMENT AND LITERACY

Kuiper,H., Christel C. M., van Leeuwen Janneke M., Stolwijk-Swüste., Marcel W. M. Post.(2019). “Measuring resilience with the Connor–Davidson Resilience Scale (CD-RISC): which version to choose?” © International Spinal Cord Society 2019 57:360–366.

Lennick, D., and Kiel, F. (2008). Moral intelligence: enhancing business performance and leadership success. Pennsylvania: Wharton School Publications: 67-8.

Liau.A.K., Liau.M.T.L.,Liau.A.W.L& Teoh .G.B.S.(۲۰۰۳). The case for emotional literacy: the influence of emotional intelligence on problem behaviors in Malaysian. Secondqry school students. *Journal of Moral education*.

Liliana Danciu, E. (2010). Methods of developing children’s emotional intelligence. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 5 (2010) 2227–2233

Khalaf, M. A. (2014). Validity and reliability of the academic resilience scale in Egyptian context. *US-China Education Review*, 4 (3), 202-210.

Masten. A. S. (2014). Global perspectives on resilience in children and youth. *Child development*, 85(1), 6-20

Masten, A.S. Resilience in children threatened by extreme adversity: Frameworks for research, practice, and translational synergy. *Dev. Psychopathol.* 2011, 23, 493–506. [CrossRef] [PubMed]

Masten, A.S. *Ordinary Magic: Resilience in Development*; Guilford Publications: New York, NY, USA, 2015; pp. 1–370.

Martin, A.J. & Marsh, H.W. (2003) 'Academic resilience and the four Cs: Confidence, control, composure and commitment', *Self-concept Enhancement and Learning Facilitation Research Centre, University of Western Sydney, Australia*, retrieved 20 May, 2007 from <http://www.aare.edu.au/03pap/mar03770.pdf>

Mehta, S., & Singh, N. (2013). A Review paper on emotional intelligence: Models and relationship with other constructs. *International Journal of Management & Information Technology*. Vol.4, No.3

Mohammadiani, S., & Homaei, R. (2018). The Role of Emotional Intelligence, Cultural Intelligence and Spiritual Intelligence on Individual-Social Adjustment in Young Students. *ISSN: 2476-5198, SSSJ 2018, 8 (28), 21-44. PP 21-45.*

Molchanov SV. The moral development in childhood. *Procedia Soc Behav Sci.* 2013; 86: 615–620.

Mynbayeva, A., & Anarbek, N., & Nurgaliyeva, A. (2011). *STORYTELLING FOR MORAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN IN SELF-COGNITION CLASSROOM*. European

