

## رابطه هوش هیجانی و خلاقیت با میانجیگری شادکامی در دانش آموزان متوسطه دوم شهر ایلام

افشین موسوی<sup>۱</sup>، آرشیدا صیادی<sup>۲</sup>، شهین غیائی<sup>۳</sup>

<sup>۱</sup> کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، واحد ایلام، دانشگاه آزاد اسلامی، ایلام، ایران (نویسنده مسئول)

<sup>۲</sup> کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، واحد ایلام، دانشگاه آزاد اسلامی، ایلام، ایران

<sup>۳</sup> استادیار گروه آموزش ابتدایی، واحد ایلام، دانشگاه آزاد اسلامی، ایلام، ایران

### چکیده

تحقیق حاضر از لحاظ هدف کاربردی و به لحاظ روش گردآوری داده ها، توصیفی از نوع همبستگی است. همچنین در این پژوهش از شیوه پیمایشی نیز برای گردآوری داده ها استفاده شده است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان متوسطه دوم شهر ایلام که تعداد آنها در حدود ۱۰۷۲۹ نفر می باشد. حجم نمونه در این پژوهش بر اساس فرمول تعیین حجم نمونه کوکران برابر با ۳۷۱ نفر بود. روش نمونه گیری در این پژوهش به صورت خوشه ای مرحله ای بود. پرسشنامه سنجش خلاقیت که به آزمون سنجش خلاقیت عابدی مشهور است که در این تحقیق استفاده گردید و همچنین برای هوش هیجانی از پرسشنامه هوش هیجانی بار-آن و برای شادکامی از آزمون شادکامی آکسفورد استفاده گردید. تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از نرم افزار SPSS22 صورت گرفت. پژوهش نشان داد که میزان پایایی مقیاس خلاقیت در بین دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر ایلام برابر با ۰/۷۶ (معادل ۷۶ درصد) است. بنابراین، پرسشنامه خلاقیت در بین دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر ایلام در پژوهش حاضر از پایایی مناسبی برخوردار بوده است. همچنین پژوهش نشان داد که که میزان پایایی مقیاس هوش هیجانی در بین دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر ایلام برابر با ۰/۸۱ (معادل ۸۱ درصد) است. بنابراین، پرسشنامه هوش هیجانی در بین دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر ایلام در پژوهش حاضر از پایایی مناسبی برخوردار بوده است. همچنین این تحقیق نشان داد که میزان پایایی مقیاس شادکامی در بین دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر ایلام برابر با ۰/۸۴ (معادل ۸۴ درصد) است. بنابراین، پرسشنامه شادکامی در بین دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر ایلام در پژوهش حاضر از پایایی مناسبی برخوردار بوده است. و در آخر نتایج ضریب همبستگی نشان داد که بین هوش هیجانی با خلاقیت در دانش آموزان متوسطه دوم شهر ایلام رابطه معنادار وجود دارد. بین شادکامی و خلاقیت در دانش آموزان متوسطه دوم شهر ایلام رابطه معنادار وجود دارد.

**واژه های کلیدی:** هوش هیجانی، خلاقیت، شادکامی، دانش آموزان، ایلام

## مقدمه

در عصر حاضر، دانش آموزان برای رویارویی با تحولات شگفت انگیز هزاره ی سوم میلادی باید مهارت های تفکر انتقادی و خلاق خود را به منظور تصمیم گیری مناسب و حل مسائل پیچیده ی جامعه بهبود بخشند. آنان باید مهارت های پژوهش و حل-مسأله و روحیه ی جست و جو را در خود افزایش دهند. روشن است که برای دستیابی به این هدف ها، مسؤلیتی سنگین بر دوش مراکز آموزشی، به ویژه آموزش و پرورش قرار می گیرد. این مراکز، از یک سو وظیفه ی آموزش دانش ها و تجهیز دانش-آموزان به اطلاعات مورد نیاز آنان را بر عهده دارند و از سوی دیگر، باید زمینه ای را فراهم آورند تا به رشد و پرورش خلاقیت و نوآوری و استفاده ی صحیح و جهت دار از این استعداد و توانایی کمک کند. هر تغییری برای دانش آموزان دشوار است و این تغییر در فرایند آموزش و یادگیری می تواند زیان بار باشد. مسؤلیت دانش آموز کلاس فعال به مراتب بیشتر از کلاس مبتنی بر آموزش سنتی مبتنی بر سخن است. افزایش مسؤلیت برای بسیاری از دانش آموزان هراس آور است؛ به همین دلیل، می توان از آنها واکنش های منفی انتظار داشت، چون بروز این احساس ترس یا سایر احساسات منفی اجتناب ناپذیر است، بنابراین برای کاهش آن و افزایش راحتی دانش آموزان باید چاره جویی کرد، همچنین موارد متعددی در رشد وبالندگی دانش آموز موثر هستند که میتوان از شادکامی و هوش هیجانی و... نام برد.

## بیان مساله

در دنیای مدرن خلاقیت به عنوان یکی از مهارت های اساسی یادگیری و کار در زندگی روزمره استفاده می گردد (هوشیار، لیم و همکاران، ۲۰۱۹). اگرچه رشد خلاقیت نوجوانان حوزه امیدوارکننده ای از تحقیقات می باشد (باربت، ۲۰۱۶) و دولت ها و موسسات آموزشی مشتاقانه به دنبال راه های موثر برای افزایش خلاقیت هستند (هانگ و همکاران، ۲۰۱۷). اما همچنان خلاهای پژوهشی خود را دارد. در واقع موضوعی که همچنان مطرح می شود این است که چگونه نسل بعدی را برای انبوهی از مشکلات که در حال حاضر نمی توان آن را حل کرد، می شود پرورش داد و نیز چگونه می توان درک کرد که کدام دسته از فارغ التحصیلان برای مقابله با این چالش ها «آماده تر» از سایرین هستند (گراس، کرک، سولدد، نایت، ۲۰۱۸). از این جهت، می توان به خلاقیت بعنوان نقطه عطفی برای تحقق جامعه ای بارور و پیشرفته نگریست که البته شرط مهم آن بررسی عوامل مهم خلاقیت است.

از دیدگاه تورنس، خلاقیت عبارت از حساسات به مسائل، کمبودها، مشکلات و خلاءهای موجود در دانش بشری، حدس زدن و تشکیل فرضیه هایی درباره ی این کمبودها، ارزشیابی و آزمایش حدس ها و فرضیه ها، اصلاح احتمالی و آزمون مجدد آنها و در نهایت نتیجه گیری (صادقی مال امیری، ربیسی، ۱۳۸۵). با توجه به پیچیدگی خلاقیت، محققان هنوز با مطالعه اجزای فردی و جامع به این مفهوم نزدیک می شوند، مدل مسیرهای شفافتری را پیش روی می گذارد. مولفه مهمی را که در سال های اخیر به آن توجه شده است و پیش بینی خلاقیت را بالا می برد، هوش هیجانی است. به گفته گلמן<sup>۵</sup> (۱۹۹۵) هوشبهر در

<sup>۱</sup> Hoshiar, Lim et al<sup>۲</sup> barbet<sup>۳</sup> Hong et al<sup>۴</sup> Grass, Kirk, Souled, Knight<sup>۵</sup> Gulman

بهترین حالت، تنها ۲۰ درصد از موفقیت های زندگی را تعیین می کند و سرنوشت افراد در بسیاری از موارد وابسته به مهارت های مرتبط با هوش هیجانی است. ونگ و لاو<sup>۴</sup> (۲۰۰۲) چهار مولفه را برای تعریف هوش هیجانی در نظر می گیرند: ارزیابی هیجانات خود، ارزیابی هیجانات دیگران، تنظیم هیجانات و استفاده از هیجانات. شواهد عصب شناختی نشان می دهد که هیجانات به استدلال و رفتار اجتماعی سازش پذیر یاری می رساند. اغلب تاثیر فوری حالات احساسی مثبت یا منفی بر عملکرد خلاق بررسی می شود، هر چند ماهیت دقیق این رابطه مبهم است (دروز، کزبلات، هگاس<sup>۵</sup>، ۲۰۱۴). اخیرا مطالعات روی ارتباط هوش هیجانی و خلاقیت متمرکز شده اند (درویش متولی، آلتینی، دیویتا<sup>۶</sup>، ۲۰۱۸؛ جفری، دم، چودن<sup>۷</sup>، ۲۰۱۶؛ ورتاسیک، مسوده، اللوزی، مکابله، ۲۰۱۶؛ تسای و لی<sup>۸</sup>، ۲۰۱۴؛ کرملی، مککی و کافمن<sup>۹</sup>، ۲۰۱۴).

فرض منطقی آن است، افرادی که دارای هوش هیجانی بالا هستند می توانند مشکلات را بطور موثری حل کرده و هیجانات خود را کنترل کنند. در نظر داشته باشید که حداقل برخی مشکلاتی که در زندگی هر شخصی به وجود می آید، می تواند ناشی از تعارض بین آنچه فکر می کند و آنچه احساس می کند باشد (نورافشان و جوکار، ۲۰۱۳). خلاقیت می تواند تحت تاثیر جنبه هایی از هوش هیجانی قرار بگیرد (سالورا و همکاران<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۷) و از آن متاثر گردد.

در این باره برخی عوامل دیگر نیز می توانند به درک چگونگی ارتباط خلاقیت با هوش هیجانی کمک کنند. یکی از این موارد شادکامی است که می توان به عنوان یک متغیر میانجی در نظر گرفت. شادکامی، یک صفت شخصیتی فرضی مشخص، با نشاط و سرزندگی، مردم آمیزی، قابلیت اعتماد و نظایر آن تعریف شده است. اینکه، آدمیان چه چیزی را شادی تلقی کنند دلایل فراوان دارد. هر چند از روان شناسان شناختی، کمتر کسی دامنه نظریه پرادزش را به شادی و شادکامی کشانده است، اما، شک نیست که شادی جنبه شناختی در خور توجهی دارد. آناکارینا و لئوتولستوی معتقدند که همه خانواده های شاد، کم و بیش مثل هم هستند و فاکتورهای بارز و مشخص آنها از نظر کمیت و کیفیت نزدیک به هم می باشند. اما برعکس، خانواده های ناشاد، به شیوه های مختلفی، ناشاد بودن را تجربه می کنند. خوشحالی، خرسندی و یا شادی یک حالت روانی است که در آن فرد احساس عشق، لذت، خوشبختی و یا شادی می کند. مسائل مختلفی همچون مسائل زیستی، روان شناختی و یا دینی برای تعریف و دلیل خرسندی آورده شده است. دانشمندان دریافته اند که شادی و خوشحالی سبب تقویت سیستم دفاعی بدن و همچنین سیستم اعصاب انسان می شود. تحقیقات نشان داده است شادی رابطه مستقیمی با مسائلی همچون روابط و

<sup>۱</sup> Wong and Lau

<sup>۲</sup> Druze, Kezblat, Hegas

<sup>۳</sup> Darvish Mutoli, Altini, Divita

<sup>۴</sup> Geoffrey, Dom, Chowdn

<sup>۵</sup> Vertasik, Masudeh, Alluzi, Maqabale

<sup>۶</sup> Tsai and Lee

<sup>۷</sup> Carmeli, McKee and Kaufman

<sup>۸</sup> Salavara et al

تعاملات اجتماعی، وضعیت فرد از نظر داشتن شریک زندگی، کار، درآمد و حتی نزدیکی به انسان های شاد دارد. فیلسوفان و متفکران مذهبی شادی را واژه ای برای یکی زندگی خوب و یا موفق و نه صرفاً یک احساس تعریف می کنند (بردبار، ۱۳۸۸). علی رغم اهمیت شناخت و مطالعه رشد خلاقیت در دوره نوجوانی، پژوهش در این سنین نیز مورد غفلت قرار گرفته است. از تئوری های موجود که رویکردها و سبک های خلاقیت را توصیف می کنند هیچ کدام بر روی نوجوانان؛ یعنی همان کسانی که در حال انتقال از دوره کودکی به بزرگسالی هستند و از خلاقیت در دامنه ای وسیع از فعالیت های آموزشی، اجتماعی و شخصی استفاده می کنند تمرکز ندارند در حالی که نوجوانان در بروز خلاقیت از رویکردهایی خاص این دوره سنی استفاده می کنند. به طور کلی پژوهش ها نشان می دهند نوجوانانی که در محیط های فقیر و فشارزا زندگی می کنند عزت نفس، استقلال و خلاقیت کمتری از خود نشان می دهند و در هنگام مواجه با مسائل ذهنی، آموزشی و عملی انعطاف پذیری کمتری دارند. با توجه به مطالب گفته شده در بالا هدف این پژوهش پاسخگویی به این سوال است که آیا بین هوش هیجانی با خلاقیت بر اساس نقش میانجی گری شادکامی رابطه معنادار وجود دارد؟

جهانی که در آن زندگی می کنیم به سرعت در حال تغییر است بطوری که سرعت تغییرات هرگز به این تندی نبوده است. ما نمی دانیم فرزندان ما در بزرگسالی با چه مسائلی روبرو خواهند شد ولی این را می دانیم برای اینکه بتوانند با مسائل روبرو شوند باید خلاق و اهل تخیل باشند (دافی، ۱۳۸۰). پیوسته باید به یاد داشته باشیم که رمز ماندگاری، پیشرفت و توسعه جوامع، سازمان ها و حتی افراد در گرو نحوه سازگاری موثرشان با محیط و الزامات آن است. بدون درک این نوع سازگاری ضروری، در واقع جریان حیات جامعه، سازمان و فرد به سوی رکود، عقب ماندگی و مرگ به پیش خواهد رفت. آلبرت انیشتین سخن ارزشمندی در این باره دارد او می گوید خلاقیت مهم تر از دانش است. بنابراین نوآوری و خلاقیت در مورد جوامع، سازمان ها و افراد نقش حیاتی داشته و برنامه ریزی برای پرورش آن از مهم ترین مسائل در قلمرو روان شناسی آموزشی و روش های تربیت خانوادگی است. بدیهی است بیش از هر چیز بسترهای محیطی مهم بروز خلاقیت همانا در خانه و مدرسه نهفته است. مثلاً معلمان اندیشمند و خلاق هستند که می توانند نهاد آموزش و پرورش را قدرتمند و قوی سازند (یارمحمدزاده، ۱۳۸۵).

از آنجا که سیستم آموزشی هر کشور، بزرگترین نهاد دولتی است و بخش اعظمی از بودجه دولت را به خود اختصاص می دهد لذا توجه خاص به تامین اهداف آن امری ضروری است. در این راستا در سند تحول راهبردی نظام تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران نیز که در تاریخ ۱۳۹۰/۰۷/۰۵ به تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی رسیده است در بخش بیانیه ارزش ها، موارد ۱۳-۱۴ و ۲۴ و همچنین اولین مورد در بخش هدف های کلان به طور صریح به پرورش خلاقیت در دانش آموزان به عنوان یکی از ارزش های نظام تربیت رسمی و عمومی اشاره شده است. مدرسه در این چشم انداز باید حامی نوآوری و نواندیشی و خطرپذیری بوده، برخوردار از بهره ی فناوری در سطح معیار؛ با توجه به طیف منابع و رسانه های یادگیری باشد (دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی، مجموعه مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰).

هوش هیجانی از سازه هایی است که از طریق تظاهرات هیجانی و با درک و انسجام بخشیدن به هیجان ها جلوه گر می شود (کیوانلو، ۲۰۱۰). مایر و سالوی هوش هیجانی را به عنوان مجموعه ای از توانایی های مرتبط به هم که دارای چهار بعد اساسی می باشند، تعریف می کنند که این ابعاد عبارت اند از: شناسایی و بیان عواطف، استفاده صحیح از عواطف، فهم و درک عواطف، مدیریت و تنظیم عواطف (حاجیان همکاران، ۱۳۹۰).

شادکامی<sup>۴</sup> (شادمانی) احساسی است که همه خواهان آن هستند اما تعداد کمی از ما به آن دست می‌یابیم. نشانه مشخص چنین احساسی، قدردانی، احساس درونی، احساس رضایت و علاقه به خود و دیگران است. عادی ترین حالت ذهنی همه، حالت خشنودی و شادی است. یکی از مهمترین اهداف این نظام، پرورش خلاقیت و نوآوری در دانش آموزان است که در بالاترین طبقه اهداف حیطه شناختی بلوم قرار دارد. دست یابی به این هدف ارزشمند موجب آفرینندگی ایده های جدید و تولید فکر خلاق و ناب است. این امر نیاز به کمک اولیا دانش آموزان و معلمان متفکر و خلاق دارد. از آنجا که پیشرفت های علمی روز به روز توسعه می یابند، ضرورت و اهمیت تولید فکر نو و پرورش خلاقیت در راستای دستیابی به اهداف کلی آموزش و پرورش که یکی از مهمترین آنها رشد خلاقیت و تفکر واگرا است در افراد بیشتر احساس می شود.

بر اساس مطالب ذکر شده پژوهش حاضر از دو جنبه کلی اهمیت دارد:

بعد نظری: انجام پژوهش حاضر به پژوهشگران آتی کمک می‌کند که نقش متغیر هوش هیجانی و شادکامی را در خلاقیت درک نموده و به آنها این امکان را می‌دهد که نقش متغیرهای دیگر را در پژوهش‌های آتی در کنار سایر عوامل لحاظ نمایند.

بعد کاربردی: انجام پژوهش حاضر به مسئولان و فعالان حوزه ی سلامت روان و روان شناسان بالینی کمک می‌کند تا به نقش عامل هوش هیجانی و شادکامی به عنوان عاملی تاثیر گذار بر خلاقیت توجه نمایند.

#### ادبیات و پیشینه تحقیق

یکی از مهمترین سوالاتی که می‌توان در زمینه خلاقیت<sup>۵</sup> مطرح نمود این است که خاستگاه یا منشاء و نقطه آغازین خلاقیت چیست؟ مفهوم خلاقیت بر محور مهمترین منابع و خاستگاه‌های آن شامل: اطلاعات ذهنی، اطلاعات حسی، تعارض، افراد سالم و محیط مساعد، داشته‌های ژنتیکی، معصومیت، اشتباه، اتفاق، دانسته‌های گذشته، وقایع غیرمنتظره، ناسازگاری، نیازهای فرآیند، تغییر در صنعت، تغییر در بازار، تغییرات جمعیتی، تغییر در ادراک، و تکوین دانش جدید مورد بررسی قرار می‌گیرد (صادقی‌مال‌امیری، ۱۳۸۶). تمامی منابع و خاستگاه‌های خلاقیت را بر اساس دو جنبه طبقه‌بندی کرد. یکی بر اساس نظر اندیشمندان؛ بدین صورت که اندیشمندانی نظیر فروید خاستگاه خلاقیت را در درون افراد می‌دانند. در مقابل، اندیشمندانی نظیر، کمپل<sup>۶</sup>، سیمنتون<sup>۷</sup> و یزبرگ<sup>۸</sup> و دراکر<sup>۹</sup> خاستگاه خلاقیت را بیرون از انسان می‌دانند و دانشمندانی چون گیلفورد، روانشناسان انسان‌گرا و دبونو خاستگاه خلاقیت را هم درون انسان و هم بیرون از انسان می‌دانند. دوم بر اساس منابع و خاستگاه خلاقیت؛ بدین معنی که بعضی از خاستگاه‌های خلاقیت، فردی بوده و بعضی از آنها محیطی می‌باشند. صرف نظر از

<sup>۴</sup>Happiness

<sup>۵</sup> Amlyng

<sup>۶</sup> Campbell

<sup>۷</sup> Symntvn

<sup>۸</sup> Weisburd

<sup>۹</sup> Drucker

این که منبع خلاقیت، فردی یا محیطی یا ترکیبی از هر دو باشند، عمده منابع خصوصاً منابع مورد نظر در کل بیانگر نوعی نیاز بوده که در قالب یک مسئله ظهور می کنند (صادقی مال امیری، ۱۳۸۶). ذهن آدمی دارای سه حالت شناخت، هیجان و انگیزش است که به وسیله آن می توانیم خودمان و محیط اطرافمان را مورد مشاهده و بررسی قرار دهیم. هوش هیجانی را باید ترکیبی از دو حالت شناخت و هیجان دانست. هوش هیجانی برنامه های فوری برای حفظ زندگی است که تکامل در وجود ما به تدریج به ودیعه گذارده است (آقایار و شریفی درآمدی، ۱۳۸۵). بعنوان یکی از اولین تعاریفی که منتهی به خلق مفهوم هوش هیجانی شد می توان به تعریفی که ای. ال. ثرندایک در رابطه با هوش اجتماعی در مقاله ای در روزنامه هارپر ارائه داد اشاره کرد: هوش اجتماعی توانایی درک حالات درونی دیگران و عملکرد بهینه بر اساس اطلاعات کسب شده می باشد (گلمن، ۱۳۸۳). گاردنر در تعریف خود از هوش درون فردی به ایجاد الگوی دقیق و عینی از خویشتن و استفاده از آن در جهت عمل موثر و کارآمد در زندگی و دستیابی به زندگی احساسی خویشتن و تمایز میان هیجان ها جهت فهم و هدایت رفتار خود اشاره می کند (بار- آن؛ ۲۰۰۲).

در یک عبارت کلی تر، هوش هیجانی شامل مجموعه ای از توانایی های شناخت، درک، توصیف هیجان های خود و دیگران و پردازش صحیح آنها به منظور ارائه واکنش مناسب دانست. بر این اساس مفهوم هوش هیجانی یعنی "شناخت و پردازش صحیح عواطف خود و دیگران به نحوی که بتوانیم بر پایه آن رفتاری مبتنی بر اخلاق و وجدان جمعی و معنویت داشته باشیم" (آقایار و شریفی درآمدی، ۱۳۸۷). شادکامی<sup>۱</sup> (شادمانی) احساسی است که همه خواهان آن هستند اما تعداد کمی از ما به آن دست می یابیم. نشانه مشخص چنین احساسی، قدردانی، احساس درونی، احساس رضایت و علاقه به خود و دیگران است. عادی ترین حالت ذهنی همه، حالت خشنودی و شادی است. آیزنک<sup>۲</sup> (۱۹۹۶) معتقد است شادی حالتی پایدار است که فرد میان امیال ارضا شده و کل امیال خود، مطلوبترین نسبت را می یابد، به شرط آنکه امیال ارضا شده به طور غیر منتظره اتفاق افتاده باشند، یعنی ما از مصاحبت با فردی که انتظار دیدن وی را نداشته ایم شاد می شویم. آرجیل<sup>۳</sup> (۲۰۰۱) بین احساس خوشی و شادکامی تمایز قائل می شود. به رغم وی احساس خوشی یکی از رایج ترین شیوه هایی است که افراد با آن شادمانی خود را تعریف می کنند، در تعریف احساس خوشی آرجیل معتقد است، افراد دارای خلق های منفی بسیارند مانند؛ خشم، اضطراب، افسردگی و ... ولی واقعاً یک خلق مثبت دارند که تحت عنوان احساس خوشی توصیف می شود، در واقع می توان گفت شادمانی دارای ۳ جز است، یک جز آن احساس خوشی است و دو جزء دیگر آن رضایت از زندگی و عدم وجود عاطفه منفی است. خوشی بعد عاطفی شادمانی است و رضایت بعد شناختی آن است. برادبورن<sup>۴</sup> (۱۹۶۹) معتقد است، شادمانی عبارت است از میزان عاطفه مثبت منهای میزان عاطفه منفی. عاطفه منفی برادبورن همان است که توسط مقیاس روان رنجورگرایی آیزنک و آزمون افسردگی بک اندازه گیری می شود. در عین حال هدی و ویرینگ<sup>۵</sup> (۱۹۹۴) دریافتند همبستگی بین اضطراب و افسردگی (دو عاطفه

<sup>۱</sup>: Baron

<sup>۲</sup>: Happiness

<sup>۳</sup>: Eysenck

<sup>۴</sup>: Arjil

<sup>۵</sup>: Bradburn

<sup>۶</sup>: Vyring

منفی مسلط) فقط ۵٪ است، آنچنان که می توان گفت که این احساس تقریباً مستقل اند. با توجه به یافته های فوق الذکر تقسیم عاطفه منفی به دو احساس اضطراب و افسردگی می توان چهار مؤلفه برای شادی در نظر گرفت. این ۴ مؤلفه عبارتند از : عاطفه مثبت،<sup>۲۶</sup> رضایت از زندگی،<sup>۲۷</sup> اضطراب و افسردگی (آرجیل، ۲۰۰۱).

## اهداف پژوهش

### هدف کلی

بررسی رابطه هوش هیجانی و خلاقیت با میانجیگری شادکامی در دانش آموزان متوسطه دوم شهر ایلام

### اهداف جزئی

بررسی رابطه هوش هیجانی و خلاقیت در دانش آموزان متوسطه دوم شهر ایلام

بررسی رابطه هوش هیجانی و شادکامی در دانش آموزان متوسطه دوم شهر ایلام

بررسی رابطه شادکامی و خلاقیت در دانش آموزان متوسطه دوم شهر ایلام

## فرضیه یا فرضیه های تحقیق

### فرضیه اصلی

بین هوش هیجانی و خلاقیت با میانجیگری شادکامی در دانش آموزان متوسطه دوم شهر ایلام رابطه معنادار وجود دارد.

### فرضیه های فرعی

بین هوش هیجانی و خلاقیت در دانش آموزان متوسطه دوم شهر ایلام رابطه معنادار وجود دارد.

بین هوش هیجانی و شادکامی در دانش آموزان متوسطه دوم شهر ایلام رابطه معنادار وجود دارد.

بین شادکامی و خلاقیت در دانش آموزان متوسطه دوم شهر ایلام رابطه معنادار وجود دارد.

## روش تحقیق

تحقیق حاضر از لحاظ هدف کاربردی و به لحاظ روش گردآوری داده ها، توصیفی از نوع همبستگی است. همچنین در این پژوهش از شیوه پیمایشی نیز برای گردآوری داده ها استفاده شده است.

---

<sup>۲۶</sup>Positive affect

<sup>۲۷</sup>Satisfaction with Life

## جامعه آماری تحقیق

جامعه آماری در هر تحقیق عبارتند از همه اعضای واقعی که علاقمند هستیم یافته‌های پژوهش را به آنها تعمیم دهیم. جامعه آماری عبارت است از مجموعه‌ای از افراد یا واحدها که دارای حداقل یک صفت مشترک باشند معمولاً در هر پژوهش جامعه مورد بررسی یک جامعه آماری است که پژوهشگر مایل است که درباره صفت متغیر و واحدهای آن به مطالعه پردازد (دلاور، ۱۳۸۷). جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان متوسطه دوم شهر ایلام که تعداد آنها در حدود ۱۰۷۲۹ نفر می‌باشد.

## جدول ۱-جامعه آماری پژوهش

پایه تحصیلی	دختر	پسر
دهم	۱۷۴۲	۱۴۵۳
یازدهم	۱۹۳۲	۱۶۰۸
دوازدهم	۲۱۰۷	۱۸۸۷
جمع	۵۷۸۱	۴۹۴۸

## تعیین حجم نمونه پژوهش

فرمول کوکران در این حالت برابر است با:

$$n = \frac{Nz^2pq}{Nd^2 + z^2pq}$$

N: حجم جامعه ؛ برابر ۱,۹۶ z: ؛ p=q=0.5 مقدار اشتباه مجاز (مقدار خطا)؛ d:

حجم نمونه در این پژوهش بر اساس فرمول تعیین حجم نمونه کوکران برابر با ۳۷۱ نفر بود.

## روش نمونه گیری پژوهش

روش نمونه گیری در این پژوهش به صورت خوشه ای مرحله ای بود. بدین ترتیب که از بین ۲۹ مدرسه پسرانه و ۳۲ مدرسه دخترانه ۵ مدرسه پسرانه و ۵ مدرسه دخترانه انتخاب شد. از هر پایه تحصیلی ۱ کلاس انتخاب و از هر کلاس بر اساس لیست حضور و غیاب نیمی از دانش آموزان به عنوان نمونه انتخاب شدند.

## ابزار پژوهش

از متداول ترین روش جمع آوری اطلاعات استفاده از پرسشنامه است که از طریق طرح تعدادی سوال اطلاعات مورد لزوم از گروه پاسخگو دریافت می‌شود و در طرح و تنظیم پرسشنامه بسته به اینکه چه نوع اطلاعاتی مورد نیاز است و از چه افرادی اطلاعات کسب می‌شود و آیا افراد مورد مطالعه قادر به پاسخگویی به سوالات هستند یا خیر، طرح‌ها و انواع مختلف پرسشنامه به کار می‌رود. پرسشنامه ای که در این پژوهش مورد استفاده قرار گرفته است پرسشنامه‌های استاندارد می‌باشد.



## ۱- پرسشنامه خلاقیت

پرسشنامه سنجش خلاقیت که به آزمون سنجش خلاقیت عابدی مشهور است بر اساس نظریه تورنس درباره خلاقیت به وسیله عابدی در سال (۱۳۶۳) در تهران ساخته شده است. این پرسشنامه چندین بار مورد تجدید نظر قرار گرفت و در نهایت فرم ۶۰ سوالی آن در دانشگاه کالیفرنیا به وسیله عابدی تدوین گردید. این آزمون ۶۰ سؤال سه گزینه ای دارد که از چهار خرده آزمون سیالی، بسط، ابتکار و انعطاف پذیری تشکیل شده است. گزینه ها نشان دهنده میزان خلاقیت پایین، متوسط و بالا می باشند که نمره یک برای خلاقیت پایین، نمره دو برای خلاقیت متوسط و نمره سه برای خلاقیت بالا در نظر گرفته شده است. همانطور که ذکر شد این پرسشنامه شامل ۶۰ سوال است و هر سوال نیز سه گزینه دارد. گزینه ها نشان دهنده میزان خلاقیت از کم به زیاد است و به ترتیب نمره ای از ۱ تا ۳ می گیرند. مجموع نمرات کسب شده در هر خرده آزمون، نمایانگر نمره آزمودنی در آن بخش است و مجموع نمرات آزمودنی در چهار خرده آزمون (سیالی، بسط، ابتکار و انعطاف پذیری)، نمره کلی و خلاقیت او را نشان می دهد. دامنه نمره کل خلاقیت هر آزمودنی بین ۶۰ و ۱۸۰ خواهد بود. سؤال های یک تا ۲۲ به سیالی، ۲۳ تا ۳۳ به بسط، ۳۴ تا ۴۹ به ابتکار و ۵۰ تا ۶۰ به انعطاف پذیری مربوط است. این نمره ها در چهار گروه جمع می شوند هر چه فرد در این پرسشنامه نمره بالاتری بگیرد دارای خلاقیت بیشتری است.

## روایی و پایایی پرسشنامه

پایایی آزمون خلاقیت عابدی، از طریق آزمون مجدد دانش آموزان مدارس راهنمایی تهران در سال ۱۳۶۳ در چهار بخش آزمون به این ترتیب به دست آمد: ضریب پایایی بخش سیالی ۰/۸۵، ابتکار ۰/۸۲، انعطاف پذیری ۰/۸۴ و بسط ۰/۸۰ (عابدی، ۱۳۷۲). در پژوهش حاضر میزان پایایی پرسشنامه خلاقیت عابدی در بین دانش آموزان مقطع متوسطه شهر ایلام با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به صورت جدول (۱-۳) ارائه شده است.

جدول ۲- نتایج پایایی مقیاس خلاقیت در بین دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر ایلام

متغیر	تعداد گویه ها	پایایی	میزان مطلوب	نتیجه
خلاقیت	۶۰	۰/۷۶	بیشتر از ۰/۷۰	تأیید

جدول ۲ نشان می دهد که میزان پایایی مقیاس خلاقیت در بین دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر ایلام برابر با ۰/۷۶ (معادل ۷۶/۰ درصد) است. بنابراین، پرسشنامه خلاقیت در بین دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر ایلام در پژوهش حاضر از پایایی مناسبی برخوردار بوده است.

## ۲- پرسشنامه هوش هیجانی

پرسشنامه هوش هیجانی بار-آن (۱۹۹۷) یک مقیاس خود گزارش دهی است که نسخه اصلی آن با ۱۳۳ گویه به صورت فردی و گروهی قابل اجرا است. و در مقیاس پنج درجه ای "کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم" نمره گذاری می شود. نسخه فارسی آن با ۹۰ گویه در جامعه دانشگاهی ایران هنجار شده است (سموعی، ۱۳۸۰). در این مقیاس کسب نمره بیشتر نشان دهنده هوش هیجانی بالاتر است. این پرسشنامه شامل پنج عامل (درون فردی، بین فردی، سازش پذیری، مدیریت تنیدگی، خلق عمومی) که هر کدام دارای ۱۵ سوال می باشد که از (۱ تا ۵) نمره می گیرند.

## روایی و پایایی

ضریب آلفای کرونباخ برای فرم اصلی برابر با ۰/۷۶ و ضریب باز آزمایی آن پس از یک ماه برابر با ۰/۸۵ و پس از چهار ماه برابر با ۰/۷۵ گزارش شده است (بار-آن، براون، کرک کالدی و تام، ۲۰۰۰). اعتبار فرم کوتاه آن نیز در دامنه ۰/۷۶ تا ۰/۹۳ برآورد شده است (مارکی و وندروال، ۲۰۰۷). برای نسخه فارسی ضریب آلفای کرونباخ و دو نیمه سازی به ترتیب برابر با ۰/۹۳/صفر و ۰/۸۸ (سموعی، ۱۳۸۰) و در پژوهش دیگری ضریب آلفا برابر با ۰/۷۰ و باز آزمایی بافاصله یک ماه برابر با ۰/۷۶ گزارش شده اند (زینعلی و خسرو جاوید، ۱۳۸۹). در پژوهش حاضر میزان پایایی پرسشنامه هوش هیجانی بار آن در بین دانش آموزان مقطع متوسطه شهر ایلام با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به صورت جدول (۳-۱) ارائه شده است.

جدول ۳- نتایج پایایی مقیاس هوش هیجانی در بین دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر ایلام

متغیر	تعداد گویه ها	پایایی	میزان مطلوب	نتیجه
هوش هیجانی	۹۰	۰/۸۱	بیشتر از ۰/۷۰	تأیید

جدول ۳ نشان می دهد که میزان پایایی مقیاس هوش هیجانی در بین دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر ایلام برابر با ۰/۸۱ (معادل ۸۱/۰ درصد) است. بنابراین، پرسشنامه هوش هیجانی در بین دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر ایلام در پژوهش حاضر از پایایی مناسبی برخوردار بوده است.

## ۳- پرسشنامه شادکامی

آزمون شادکامی آکسفورد دارای ۲۹ ماده است و میزان شادکامی فردی را می سنجد. پایه نظری این پرسشنامه تعریف آرگایل و کراسلند از شادکامی است (آنها به منظور ارایه یک تعریف عملیاتی از شادکامی آن را سازه ای دارای سه بخش مهم دانسته اند: فراوانی و درجه عاطفه مثبت، میانگین سطح رضایت در طول یک دوره و نداشتن احساس منفی) این آزمون در سال ۱۹۸۹ توسط مایکل آرگایل ویراساس پرسشنامه افسردگی بک (BDI، ۱۹۷۶) ساخته شده است. این آزمون شامل ۲۹ عبارت چهار گزینه ای است که نمره گذاری گزینه های هر عبارت به ترتیب عبارت است از: الف: ۰، ب: ۱، ج: ۲، د: ۳ بدین ترتیب بالاترین

نمره ای که آزمودنی می تواند در این مقیاس کسب کند، ۸۷ است که بیانگر بالاترین حد شادکامی بوده و کمترین نمره اینن مقیاس ۰ است که موید ناراضی بودن آزمودنی از زندگی و افسردگی فرد است. نمره بهنجار این آزمون بین ۴۰ تا ۴۲ است.

### روایی و پایایی

در پژوهشی که توسط علی پور و آگاه هریس (۱۳۸۶) آلفای کرونباخ برای کل فهرست برابر با ۰/۹۱ بود. همبستگی پیرسون بین فهرست شادکامی آکسفورد با فهرست افسردگی بک وزیر مقیاس های برون گرایی و نورزگرایی پرسشنامه شخصیتی آیزنگ به ترتیب برابر با ۰/۴۸، ۰/۴۵ و ۰/۳۹- بود که روایی همگرا و واگرایی فهرست شادکامی آکسفورد را تایید می کرد. نتایج تحلیل عاملی با استخراج ۵ عامل: رضایت از زندگی، حرمت خود، بهزیستی فاعلی، رضایت خاطر و خلق مثبت توانستند با ارزش ویژه بزرگتر از ۱ در مجموع ۴۹/۷٪ واریانس کل را تبیین کنند. میانگین نمره های آزمودنی های ایرانی در در فهرست شادکامی آکسفورد (۴۲/۰۷) با یافته های پژوهش آرگایل ( $M=35/6$ ) متفاوت بود.

در پژوهش حاضر میزان پایایی پرسشنامه شادکامی آکسفورد در بین دانش آموزان مقطع متوسطه شهر ایلام با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به صورت جدول (۳-۱) ارائه شده است.

جدول ۴- نتایج پایایی مقیاس شادکامی در بین دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر ایلام

متغیر	تعداد گویه ها	پایایی	میزان مطلوب	نتیجه
شادکامی	۲۹	۰/۸۴	بیشتر از ۰/۷۰	تأیید

جدول ۴ نشان می دهد که میزان پایایی مقیاس شادکامی در بین دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر ایلام برابر با ۰/۸۴ (معادل ۸۴/۰ درصد) است. بنابراین، پرسشنامه شادکامی در بین دانش آموزان مقطع متوسطه دوم شهر ایلام در پژوهش حاضر از پایایی مناسبی برخوردار بوده است.

### روش اجراء

- (۱) انتخاب تعداد نمونه آماری
- (۲) توزیع پرسشنامه ها
- (۳) تصحیح پرسشنامه ها
- (۴) وارد کردن داده در نرم افزار جهت تجزیه و تحلیل

### روش تجزیه و تحلیل داده ها

در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده ها از آمارهای توصیفی و استنباطی استفاده می شود. از آمار توصیفی، برای توصیف ویژگی های جمعیت شناختی و برای بررسی آزمون فرضیات پژوهش از روش بارون و کنی و بوت استرپ استفاده می شود. تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از نرم افزار SPSS22 صورت گرفت.

به منظور شناخت بهتر ماهیت جامعه ای که در پژوهش مورد مطالعه قرار گرفته است و آشنایی بیشتر با متغیرهای پژوهش، قبل از تجزیه و تحلیل داده های آماری، لازم است این داده ها توصیف شود. همچنین توصیف آماری داده ها، گامی در جهت تشخیص الگوی حاکم بر آن ها و پایه ای برای تبیین روابط بین متغیرهایی است که در پژوهش به کار می رود. با توجه به نتایج

بخش اول پرسشنامه (ویژگی های جمعیت شناختی)، اطلاعات زیر به طور خلاصه در مورد مشخصات نمونه آماری مورد نظر ارائه می شود.

## یافته ها

## یافته های توصیفی (تک متغیره)

جدول شماره ۵- آماره های توصیفی خلاقیت

متغیر و ابعاد		میانگین	انحراف استاندارد	کمینه	بیشینه
متغیر وابسته	خلاقیت	۹۴/۸۳	۲۴/۵۵	۶۰	۱۸۰
مولفه ها	سیالی	۲۳/۸۰	۹/۶۴	۱۵	۴۵
	بسط	۲۷/۴۳	۱۱/۰۲	۱۵	۴۵
	ابتکار	۱۹/۶۳	۸/۴۳	۱۵	۴۵
	انعطاف	۲۳/۹۷	۹/۷۵	۱۵	۴۵

همانگونه که در جدول شماره ۵ مشاهده می شود میانگین و انحراف استاندارد متغیر وابسته خلاقیت (۹۴/۸۳ و ۲۴/۵۵)، مولفه سیالی (۲۳/۸۰ و ۹/۶۴)، مولفه بسط (۲۷/۴۳ و ۱۱/۰۲)، مولفه ابتکار (۱۹/۶۳ و ۸/۴۳) و مولفه انعطاف (۲۳/۹۷ و ۹/۷۵) می باشد.

جدول شماره ۶- آماره های توصیفی هوش هیجانی

متغیر و ابعاد		میانگین	انحراف استاندارد	کمینه	بیشینه
متغیر مستقل	هوش هیجانی	۲۴۴/۹۴	۴۳/۶۵	۱۹۰	۴۵۰
مولفه ها	درون فردی	۴۹/۹۶	۱۱/۵۳	۱۸	۹۰
	بین فردی	۵۰/۳۲	۱۱/۶۸	۱۸	۹۰
	سازش پذیری	۵۲/۷۶	۱۱/۹۸	۱۸	۹۰
	مدیریت تنیدگی	۴۳/۱۹	۱۰/۷۱	۱۸	۹۰
	خلق عمومی	۴۸/۷۱	۱۱/۱۵	۱۸	۹۰

همانگونه که در جدول شماره ۶ مشاهده می شود میانگین و انحراف استاندارد متغیر مستقل هوش هیجانی (۲۴۴/۹۴ و ۴۳/۶۵)، مولفه درون فردی (۴۹/۹۶ و ۱۱/۵۳)، مولفه بین فردی (۵۰/۳۲ و ۱۱/۶۸)، مولفه سازش پذیری (۵۲/۷۶ و ۱۱/۹۸)، مولفه مدیریت تنیدگی (۴۳/۱۹ و ۱۰/۷۱) و مولفه خلق عمومی (۴۸/۷۱ و ۱۱/۱۵) می باشد.

جدول شماره ۷-آماره های توصیفی شادکامی

متغیر و ابعاد	میانگین	انحراف استاندارد	کمینه	بیشینه
متغیر میانجی	۵۲/۸۹	۱۳/۷۷	۲۹	۸۷
شادکامی				

همانگونه که در جدول شماره ۷ مشاهده می شود میانگین و انحراف استاندارد متغیر میانجی شادکامی (۵۲/۸۹ و ۱۳/۷۷) می باشد.

### یافته های استنباطی

#### آزمون نرمال بودن داده ها

فرض بر این است که داده ها از جامعه ای با توزیع گاوس انتخاب شده اند (حبیب پور و صفری، ۱۳۸۸: ۴۰۱). این که تا چه حد یک توزیع نرمال، شبیه یک زنگوله به نظر برسد، بستگی به مقادیر پارامترهای (میانگین و واریانس) آن توزیع دارد. واریانس-های بزرگتر موجب توزیع تخت و پهن تر خواهد شد (بابایی و ملکی، ۱۳۸۶: ۵۱). موضوع نرمال بودن توزیع داده ها از مهم ترین مقولات در انتخاب نوع آمار (پارامتری یا ناپارامتری) و آزمون فرضیه ها می باشد. برای آزمون نرمال بودن توزیع داده ها، دو روش عددی و گرافیکی وجود دارد که هر کدام به نوعی به این امر کمک می کنند (حبیب پور و صفری، ۱۳۸۸: ۴۰۸). در تحقیق حاضر از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف تک نمونه ای استفاده شده است.

نتایج جدول ۸ نشان می دهد که، سطح خطای آماره کولموگروف-اسمیرنوف متغیر وابسته تحقیق «خلاقیت»، متغیر مستقل «هوش هیجانی» و متغیر میانجی «شادکامی» در سطح خطای کوچکتر از ۰/۰۱ معنی دار نیست، پس باید گفت که با ۰/۹۹ درصد اطمینان توزیع متغیرهای تحقیق در بین نمونه آن در جامعه نرمال می باشد.

جدول ۸-آزمون کولموگروف-اسمیرنوف تک نمونه ای به منظور آزمون نرمال بودن متغیرهای تحقیق

متغیر مستقل	متغیر وابسته	متغیر میانجی
هوش هیجانی	خلاقیت	شادکامی
۳۷۱	۳۷۱	۳۷۱
۰/۴۴۸	۰/۴۵۳	۰/۵۷۹
۰/۲۷۳ (Sig.)	۰/۲۵۱	۰/۲۱۰
کولموگروف-اسمیرنوف		فراوانی

فرضیه جزئی (۱): «بین هوش هیجانی و خلاقیت در دانش آموزان متوسطه دوم شهر ایلام رابطه معنادار وجود دارد».

مطابق با نتایج جدول شماره ۹ ضریب همبستگی متغیر مستقل «هوش هیجانی» بر روی متغیر وابسته «خلاقیت» برابر با ۰/۵۹ شده است. از سوی دیگر مقدار سطح معناداری برابر با ۰/۰۰۱ شده که پایین تر از ۰/۰۵ خطاست. این بدان معناست که، متغیر مستقل تحقیق بر روی متغیر وابسته تحقیق از نظر آماری تأثیر معناداری می گذارد. بنابراین فرضیه جزئی (۱) تایید می شود.

جدول شماره ۹- بررسی فرضیه جزئی (۱)

فرضیه جزئی (۱)	ضریب همبستگی	سطح معناداری (Sig)	نتیجه
هوش هیجانی ← خلاقیت	۰/۶۹	۰/۰۰۱	تایید

فرضیه جزئی (۲): «بین هوش هیجانی و شادکامی در دانش آموزان متوسطه دوم شهر ایلام رابطه معنادار وجود دارد».

مطابق با نتایج جدول شماره ۱۰ ضریب مسیر متغیر مستقل «هوش هیجانی» بر روی متغیر میانجی «شادکامی» برابر با ۰/۶۷ شده؛ از سوی دیگر مقدار سطح معناداری برابر با ۰/۰۰۲ شده که پایینتر از ۰/۰۵ خطاست. این بدان معناست که، متغیر مستقل تحقیق بر روی متغیر میانجی تحقیق از نظر آماری تأثیر معناداری می گذارد. بنابراین فرضیه جزئی (۲) تایید می شود.

جدول شماره ۱۰- بررسی فرضیه جزئی (۲)

فرضیه جزئی (۲)	ضریب همبستگی	سطح معناداری (Sig)	نتیجه
هوش هیجانی ← شادکامی	۰/۶۷	۰/۰۰۲	تایید

فرضیه جزئی (۳): «بین شادکامی و خلاقیت در دانش آموزان متوسطه دوم شهر ایلام رابطه معنادار وجود دارد».

مطابق با نتایج جدول شماره ۱۱ ضریب مسیر متغیر میانجی «شادکامی» بر روی متغیر وابسته «خلاقیت» برابر با ۰/۶۳ شده ؛ از سوی دیگر مقدار سطح معناداری برابر با ۰/۰۰۱ شده که پایینتر از ۰/۰۵ خطاست. این بدان معناست که، متغیر میانجی تحقیق بر روی متغیر وابسته تحقیق از نظر آماری تأثیر معناداری می گذارد. بنابراین فرضیه جزئی (۳) تایید می شود.

جدول شماره ۱۱- بررسی فرضیه جزئی (۳)

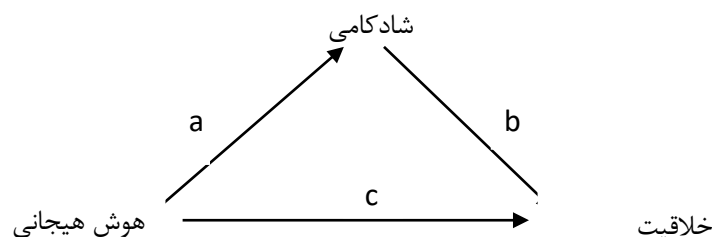
فرضیه جزئی (۳)	ضریب همبستگی	سطح معناداری (Sig)	نتیجه
شادکامی ← خلاقیت	۰/۶۳	۰/۰۰۱	تأیید فرضیه

### یافته های مربوط به روابط واسطه ای متغیرها

در این بخش نتایج حاصل از آزمون فرضیه های مربوط به مسیرهای غیرمستقیم و اثرهای واسطه ای ارائه شده اند.

### شادکامی به عنوان میانجی در رابطه هوش هیجانی با خلاقیت

این فرضیه را می توان بر اساس نمودار ۱-۱ این گونه مشخص نمود:



جدول ۱۲ ضرایب همبستگی ساده بین سه متغیر هوش هیجانی، شادکامی و خلاقیت را نشان می دهد.

جدول ۱۲-ضرایب همبستگی ساده هوش هیجانی، شادکامی و خلاقیت

خلاقیت	شادکامی	هوش هیجانی	
۰/۶۹*	۰/۶۷*	۱	هوش هیجانی
۰/۶۳*	۱	۰/۶۷*	شادکامی
۱	۰/۶۳*	۰/۶۹*	خلاقیت

\*  $P < 0/01$

مشاهده جدول ۱۲ نشان می دهد که هوش هیجانی با خلاقیت و شادکامی و نیز شادکامی با خلاقیت دارای روابط معنی داری هستند. این روابط پیش نیازهای اساسی مورد نظر بارون و کنی (۱۹۸۶) را برآورده می سازند. گام بعدی استفاده از هوش هیجانی و شادکامی به عنوان پیش بین های خلاقیت است. جدول های ۴-۹، ۴-۱۰ و ۴-۱۱ نمایشگر این موقعیت ها می باشند.

جدول ۱۳-ضریب رگرسیون هوش هیجانی با خلاقیت

مدل		ضرایب غیراستاندارد		ضرایب استاندارد	t	معنی داری	R
		B	خطا ی استاندارد				
۱	ثابت	۴۱/۲۶۳	۴/۵۲۰	-	۹/۱۲۸	۰/۰۰۱	
	هوش هیجانی	۰/۵۹۱	۰/۱۴۶	۰/۳۷۳	۴/۰۴۷	۰/۰۰۱	۰/۶۹

متغیر وابسته: خلاقیت

در جدول ۱۳ هوش هیجانی به عنوان تنها پیش بین متغیر خلاقیت به کار رفته است. همان طور که مندرجات جدول ۴-۹ نشان می دهند، ضریب مسیر هوش هیجانی با خلاقیت (مسیر C) در سطح ۰/۰۰۱ معنی دار می باشد.

جدول ۱۴-ضریب رگرسیون هوش هیجانی با شادکامی

مدل		ضرایب غیراستاندارد		ضرایب استاندارد	t	معنی داری	R
		B	خطا ی استاندارد				
۱	ثابت	۲۵/۸۲۳	۳/۴۵۸	-	۷/۴۶۷	۰/۰۰۱	
	هوش هیجانی	۰/۳۴۱	۰/۰۹۲	۰/۴۰۲	۳/۷۰۶	۰/۰۰۰	۰/۶۷

متغیر وابسته: شادکامی

در جدول ۱۴ هوش هیجانی به عنوان پیش بین متغیر شادکامی به کار رفته است. همان طور که مندرجات جدول ۴-۱۰ نشان می دهند، ضریب مسیر هوش هیجانی با شادکامی (مسیر a) در سطح ۰/۰۰۱ معنی دار می باشد.

جدول ۱۵- ضریب رگرسیون هوش هیجانی، شادکامی و خلاقیت

مدل		ضرایب غیراستاندارد		t	معنی داری
		B	خطای استاندارد		
۲	ثابت	۰/۴۱۱	۱/۳۲۹	-	۰/۵۱۱
	هوش هیجانی	۰/۴۸۸	۰/۰۶۲	۷/۸۷۰	۰/۰۰۱
	شادکامی	۱/۳۲۴	۰/۰۵۷	۲۳/۲۲۸	۰/۰۰۱

متغیر وابسته: عدم خلاقیت

جدول ۱۵ موقعیتی را نشان می دهد که عزت نفس و شادکامی هر دو، همزمان به عنوان متغیرهای پیش بین خلاقیت در معادله رگرسیون قرار گرفته اند. همان گونه که مندرجات جدول ۱۵ نشان می دهند، وقتی متغیر شادکامی به عنوان پیش بین دوم به متغیر هوش هیجانی اضافه می گردد مقدار ضریب رگرسیون متغیر پیش بین اول (هوش هیجانی) کاهش می یابد با وجود این که هنوز معنی دار است. این حالت اثر میانجی گری شادکامی را در این رابطه مورد تایید قرار می دهد. بارون و کنی (۱۹۸۶) اظهار می دارند در شرایطی که ضریب مسیر C با وجود کاهش در مقدار هنوز معنی دار می باشد یک طریق برای آزمودن رابطه واسطه ای، تعیین معنی داری این رابطه است. به منظور تعیین معنی داری این رابطه از روش بوت استرپ ماکرو پریچر و هیز (۲۰۰۸) استفاده شد جدول ۱۶ نتایج حاصل از بوت استرپ برای مسیر هوش هیجانی با خلاقیت از طریق میانجی گری شادکامی را نشان می دهد.

جدول ۱۶- نتایج بوت استرپ برای مسیر هوش هیجانی ← شادکامی ← خلاقیت

داده ها	بوت	سوگیری	خطای استاندارد
۰/۵۲۱۶	۰/۵۳۰۹	۰/۰۰۴۱	۰/۱۲۵۵

جدول ۱۶ نشان می دهد که حد پایین فاصله اطمینان ۰/۳۷۵۳ و حد بالای آن ۰/۸۲۲۴ است. سطح اطمینان برای این فاصله اطمینان ۹۵ و تعداد نمونه گیری مجدد بوت استرپ ۲۰۰۰ است. با توجه به اینکه صفر بیرون از این فاصله اطمینان قرار می گیرد، این رابطه میانجی گری معنی دار می باشد.

### بحث و نتیجه گیری

فرضیه اول: بین هوش هیجانی و خلاقیت در دانش آموزان متوسطه دوم شهر ایلام رابطه معنادار وجود دارد.



نتایج ضریب همبستگی نشان داد که بین هوش هیجانی با خلاقیت در دانش آموزان متوسطه دوم شهر ایلام رابطه معنادار وجود دارد و این یافته با نتایج پژوهش آهنگر قربانی و همکاران (۱۴۰۰)، دهقانی و همکاران (۱۳۹۸) و ملکی (۱۳۹۴) همخوانی دارد.

هرچند که بر اساس مطالعات همبستگی نمی توان مکانیزم های زیربنایی ارتباط بین هوش هیجانی با خلاقیت را به طور دقیق تبیین کرد، اما به نظر می رسد هر یک از جنبه های هوش هیجانی به گونه ای بر خلاقیت تأثیر می گذارند. جنبه استفاده از هیجان ها توانایی کاربرد هیجان ها برای تسهیل تفکر خلاق را نشان می دهد. برخی از افراد فعالیت ها را در شرایط هیجانی معینی بهتر انجام می دهند. بنابراین هیجان بر نظام شناختی آنها تأثیر گذاشته و آن را تغییر می دهد. این تغییرات فرد را و می دارد تا مسائل را از جنبه های مختلف ببیند و در مورد یک مسئله عمیق تر و خلاقانه تر بیندیشد. جنبه نظم دهی به هیجان بیانگر توانایی فرد در کاهش هیجان های منفی یا حفظ هیجان های مثبت است و پژوهش ها نشان داده اند که خلق مثبت با افزایش انعطاف پذیری و گسترش تفکر می تواند باعث افزایش خلاقیت شود (ایوکویک و همکاران، ۲۰۰۷). در واقع دلیل رابطه بین اختلال های خلقی و خلاقیت در تجربه هیجان های مثبت قوی یا حالت های آشفتگی خفیف است. خلق مثبت و حالت های خلقی کم آشفتگی می توانند آگاهی و عرصه انعطاف پذیری تفکر را افزایش دهند. افرادی که در یک حالت خلقی مثبت هستند نسبت به افرادی که خلق منفی دارند یا در حالت خلق خنثی قرار دارند، کلمه های بدیع بیشتری را تولید و در آزمون های موفقیت بهتر و موفقتر عمل می کنند. پس به طور کلی جنبه نظم دهی به هیجان با کنترل هیجان های منفی و افزایش خلق مثبت باعث افزایش خلاقیت می شود. جنبه ادراک و بیان هیجان که جنبه های مختلف هیجان را ادراک و شناسایی می کند باعث ادراک روشن فرد در بافت هیجانی می شود و بنابراین خلاقیت را افزایش می دهد. علی بیگی (۱۳۸۸) نیز در پژوهش خود نشان داد که بین مولفه خودانگیختگی با خودکارآمدی مدیران رابطه وجود دارد. لذا در سطح عملی و به ویژه آموزشی، تهیه و اجرای برنامه های آموزشی مهارت های هیجانی متناسب با هر دو جنس، به چهارچوب برنامه های مداخله ای موجود در زمینه نظم دهی به خلق اضافه شده و بر تأثیر آنها بیفزاید. در سطح نظری، یافته های پژوهش حاضر می توانند از یک سو نظریه های کنونی مربوط به خلاقیت و هوش هیجانی را از جهاتی تأیید کنند و از سوی دیگر پرسش ها و فرضیه های جدیدی را در مورد رابطه ابعاد هوش هیجانی و خلاقیت مطرح کنند.

فرضیه دوم: بین هوش هیجانی و شادکامی در دانش آموزان متوسطه دوم شهر ایلام رابطه معنادار وجود دارد.

نتایج ضریب همبستگی نشان داد که بین هوش هیجانی با شادکامی در دانش آموزان متوسطه دوم شهر ایلام رابطه معنادار وجود دارد و این یافته با نتایج پژوهش حسین نیا و همکاران (۱۳۹۳) و فلاح و حیدری (۱۳۹۲) همخوانی دارد.

هوش هیجانی در شادکامی عنصری کلیدی و با اهمیت است نظریه پردازان هوش هیجانی بر این باورند که هوش هیجانی منجر به افزایش شادکامی می شود و بالا بودن هوش هیجانی را به عنوان یک عامل محافظت کننده روان

مطرح نموده اند (سالوی و همکاران، ۲۰۰۰). گلمن و مایر، معتقد است که افراد با هوش هیجانی، توانایی شناخت و کنترل احساسات خود را دارند که منجر می شود عواطف مثبت و منفی خود را شناسایی نموده و در زمان تجربه عواطف منفی، قدرت سازگاری و تفکر بیشتری داشته باشند، این انعطاف پذیری به آنها کمک می کند تا حتی در زمانی که محیط شاد نیست، بتوانند خود را شاد نگه دارند. از سوی دیگر افراد با هوش هیجانی، توانایی برقراری ارتباط مطلوب با دیگران را دارند که همین امر باعث می شود به خوبی احساسات آنها را درک نمایند، با آنها همدل شوند و رابطه رضایت بخشی داشته باشند (به نقل از مزین، ۱۳۹۲). افرادی که دارای هوش هیجانی بالا هستند، مهارت های مدیریت استرس خوبی دارند و قادرند عواطف خود را ارزیابی کنند آنها را ابراز و مدیریت نمایند. هوش هیجانی بالا این توانایی را به افراد می دهد که از دخالت عوامل نامطلوب درونی و بیرونی نظیر ناامیدی و خستگی، عوامل هیجانی منفی، فشارهای روانی اطرافیان و سایر عوامل مزاحم پیشگیری کنند (گرون و همکاران، ۲۰۰۸).

فرضیه سوم: بین شادکامی و خلاقیت در دانش آموزان متوسطه دوم شهر ایلام رابطه معنادار وجود دارد. نتایج ضریب همبستگی نشان داد که بین شادکامی با خلاقیت در دانش آموزان متوسطه دوم شهر ایلام رابطه معنادار وجود دارد و این یافته با نتایج پژوهش احمدی (۱۳۹۹) و کرمی و علی آبادی (۱۳۹۱) همخوانی دارد. بر اساس آنچه که شرح داده شد، می توان گفت آموزش شادکامی به دانش آموزان نیز سبب بروز خلاقیت آنها می شود. افراد خلاق توجه بیشتری به جزئیات دارند، قادرند اندیشه های گوناگون را توسعه دهند و تلاش می کنند. ایده های نو و اصیلی را که منحصر به خودشان است، ارائه دهند. افزون بر این، ایده های آنها متنوع است و به جنبه های گوناگون و راه های گوناگون می اندیشند. بنابراین، طبیعی است که این ابعاد از خلاقیت نیز در اثر آموزش شادکامی بهبود یابند. افزایش توانایی شناختی نیز می تواند زمینه بیان ایده های جدیدتر و متنوع تر، گسترش ایده ها و توجه بیشتر به جزئیات را فراهم سازد و به این ترتیب رشد و شکوفایی بیشتر خلاقیت دانش آموزان را به همراه داشته باشد. به بیان دیگر، آموزش شادکامی سبب می شود دانش آموزان بیشتر به جزئیات توجه کنند، بیشتر به راه حل های گوناگون برای حل یک مسئله بی اندیشند، در ایده پردازی اصالت داشته باشند و ایده هایی نو و متنوع ارائه دهند. تحقیقی تحت عنوان "بررسی تأثیر آموزش راهبردی فراشناختی بر پرورش خلاقیت دانش آموزان دختر سال سوم دبیرستان های تهران" در سال ۱۳۸۰ توسط عبدوس صورت گرفته و نتیجه نشان داده است آموزش فراشناختی و خلاقیت رابطه مثبت و معنی دار داشته و آموزش راهبردی فراشناختی بر پرورش و تقویت خلاقیت دانش آموزان تأثیر مثبت دارد. نصحی دهنوی (۱۳۸۲) نشان داد که بین میزان شادمانی دانش آموزان با کیفیت روابط آنها با مدیران، دبیران، دبیر ورزش و مشاور مدرسه و امکانات مدرسه همبستگی معناداری وجود دارد. عباسی (۱۳۸۳) در پژوهشی به بررسی برخی عوامل مؤثر بر نشاط و شادابی دانش آموزان دبیرستان های دخترانه شهر اصفهان می پردازد. این عوامل عبارتند از: تعامل معلم با دانش آموزان، مشارکت دانش آموزان در فعالیت های کلاس و مدرسه، روش های تدریس و ارزشیابی معلم، جو سازمانی مدرسه و امکانات آموزشی. نتایج نشان می دهد بیشترین و کمترین تأثیر به ترتیب مربوط به جوسازمانی و کمترین، مشارکت در فعالیت های کلاسی بوده است. جعفری (۱۳۸۷) در پژوهشی به بررسی رابطه بین ابعاد شخصیت و خلاقیت با شادکامی در بین دانشجویان دانشگاه تبریز پرداخته است. یافته ها نشان دهنده وجود ارتباط معنادار ما بین ابعاد شخصیت و خلاقیت با شادکامی بود. شادکامی زمانی به دست می آید که فعالیت های فرد، بیشترین همگرایی را با ارزش های مورد قبول وی داشته باشد، بنابراین فرد درباره زندگی خود یک قضاوت کلی می کند، یعنی تجارب پیشین را ارزیابی و فعالیت های آینده خود را پیش بینی می کند.

## منابع

- احمدی، افسانه (۱۳۹۹). بررسی تاثیر شادکامی بر خلاقیت دانش آموزان. مجله پژوهش و مطالعات علوم انسانی. ۲(۱۷): ۶۸-۷۹.
- آهنگی قربانی، زهره؛ عطادخت، اکبر؛ میکائیلی، نیلوفر؛ حاجلو، نادر (۱۴۰۰). رابطه خلاقیت و هوش هیجانی با میانجی گری شوخ طبعی در نوجوانان. رویش روان شناسی. ۱۰(۱۲): ۲۷۴-۲۸۲.
- بشرپور، س (۱۳۹۴). صفات شخصیت (نظریه و آزمون). تهران: ساوالان.
- حسین نیا، سمیه؛ صدق پور، بهرام؛ دماوندی، مجید (۱۳۹۳). مدل یابی رابطه ساختاری هوش هیجانی و شادکامی با واسطه گری خودکارآمدی و خودتنظیمی تحصیلی. مجله مطالعات آموزش و یادگیری ۶(۲): ۳۲-۶۰.

- دهقانی، یوسف؛ افشین، سیدعلی؛ حسینی، فریده؛ سعیدی، مهری (۱۳۹۸). نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین هوش هیجانی و خلاقیت با انگیزش پیشرفت. *مجله روان شناسی مدرسه*، ۸(۲۲-۴۲).
- صادقی مال میری، م؛ رئیسی، م (۱۳۸۹). ارائه مدل مفهومی برای سنجش خلاقیت، توسعه انسانی پلیس، ۷(۳)۹۷-۱۱۲.
- فلاح، محمدحسین؛ حیدری، غلامعلی (۱۳۹۲). تاثیر آموزش مولفه های هوش هیجانی بر افزایش شادکامی دانشجویان دختر خوابگاهی. *طلوع بهداشت* ۱۲(۱)۹۰-۹۷.
- مقدم، اعظم؛ نیک بخت، اکرم؛ نیک نشان، شقایق؛ سیادت، سیدعلی (۱۳۸۷). بررسی رابطه هوش هیجانی با خلاقیت دانشجویان. *مجله مطالعات روان شناسی تربیتی*، ۵(۱)۹۹-۱۱۲.
- مقیم، سیدمحمد؛ رمضان، مجید (۱۳۹۲). پژوهشنامه مدیریت. *روان شناسی سازمانی*. چاپ دوم. تهران: انتشارات سازمان مدیریت صنعتی.
- ملکی، حمید (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین هوش هیجانی و خلاقیت در بین دانش آموزان دوره متوسطه. *پژوهش در نظام های آموزشی*، ۱۰(۳۳)۱۹۰-۲۰۹.
- نوفرستی، اعظم؛ معین الغربائی، فاطمه (۱۳۸۹). هوش هیجانی و خلاقیت در دانشجویان. *روان شناسی تحولی*. ۷(۲۶)۱۷۵-۱۸۹.
- Barbot, B. (2016). Perspectives on Creativity development: New directions for child and adolescent development. Hoboken, New Jersey: Wiley.
- Baruch, O. (2018). Big five personality and creativity: The moderating effect of motivational goal orientation. *Creative Behavior*, 53(3), 1- 14.
- Carmeli, A., McKay, A.S. & Kaufman, J.C. (2014). Emotional intelligence and creativity: The mediating role of generosity and vigor. *Creative Behavior*, 48(4). 290-309
- Da Costa, S., Pérez, D., Sánchez, F., Garaigordobil, M., & Gondim, S. (2015). Personal factors of creativity: A second order meta-analysis. *Work and Organizational Psychology*, 31(3), 165-173.
- Darvishmotevali, M., Altinay, L., & De Vita, G. (2018). Emotional intelligence and creative performance: Looking through the lens of environmental uncertainty and cultural intelligence. *Hospitality Management*, 73, 44- 54.
- Dilekli, Y., & Tezci, E. (2020). A cross-cultural study: Teachers' self-efficacy beliefs for teaching thinking skills. *Thinking Skills and Creativity*, 35, 1-13.
- Gralewski, J., & Jankowska, D. M. (2020). Do parenting styles matter? Perceived dimensions of parenting styles, creative abilities and creative self-beliefs in adolescents. *Thinking Skills and Creativity*, 38, 1- 12.
- Gulliksen, M. S. (2018). Norwegian parents' perspective on environmental factors that influence creativity – An empirical grounding for future studies. *Educational Research*, 88, 85- 94.
- Hamershoj, L. G. (2021). Creativity in children as play and humour: Indicators of affective processes of creativity. *Thinking Skills & Creativity*, 39, 1- 10.
- Hooshyar, D., Lim, H., Pedaste, M., Yang, K., Fathi, M., & Yang, Y. (2019). Auto thinking: An adaptive computational thinking game. *First International Conference on Innovative*.
- Huang, P., Peng, S., Chen, H., Tseng, L., & Hsu, L. (2017). The relative influence of domain knowledge and domain-general divergent thinking on scientific creativity and mathematical creativity. *Thinking Skills & Creativity*, 25, 1- 9.

- Jafri, M. H., Dem, C., & Choden, S., (2016). Emotional intelligence and employee creativity: Moderating role of proactive personality and organizational climate. *Business. Perspectives. Research*, 4 (1), 54–6.
- Ku, K. Y. L., Kong, Q., Song, Y., Deng, L., Kang, Y., Kang, Y., & Hu, A. (2019). What predicts adolescents' critical thinking about real-life news? The roles of social media news consumption and news media literacy. *Thinking Skills and Creativity*, ۳۳, ۱-۱۲.
- Kwaśniewska, J. M., Gralewski, J., Witkowska, M. E., Kostrzewska, M., & Lebuda, H. (2018). Mothers' personality traits and the climate for creativity they build with their children. *Thinking Skills and Creativity*, 27, 13- 24.
- Kwiatkowska, M. M., Rogoza, R., Poole, K. L. (2019). Exploring shy minds: Relations between shyness and creativity. *Personality and Individual Differences*, 142, 249- 254.
- Miller, N., Perich, T., Meade, T. (2019). Depression, mania and self-reported creativity in bipolar disorder. *Psychiatry Research*, 276, 129- 133.
- Mohnke S, Erk S, Schnell K, RomanczukSeiferth N, Schmierer P, Romund L, et al(2015). Theory of mind network activity is altered in subjects with familial liability for schizophrenia. *Soc Cogn Affect Neurosci*;4:111-6.
- Noorafshan, L., & Jowkar, B. (2013). The Effect of Emotional Intelligence and Its Components on Creativity. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 84, 791 – 795.
- Salavera, C., Usán, P., Chaverri, I., Gracia, N., Aure, P., Delpueyo, M. (2017). Emotional intelligence and creativity in firstand second-year primary school children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 237, 1179 – 1183.
- Tsai, C.T., & Lee, Y. J. (2014). Emotional intelligence and employee creativity in travel agencies? *Curr. Issues Tourism*, ۱۷(۱۰), ۸۶۲–۸۷۱.
- Twigg, E., & Yates, E. (2019). Student reflections on the place of creativity in early years practice: Reflections on second year work placement experience. *Thinking Skills and Creativity*, 31, 335- 343.
- Veenhoven R (2010) How universal is happiness. In: Diener E, Kahnemann D, Helliwell JF (eds).
- Vratsikh, I., Masa'deh, R., Al-Lozi, M., & Maqableh, M. (2016). The impact of emotional intelligence on job performance via the mediating role of job satisfaction. *Business and Management*, 11 (2), 69–91.
- Wong, C.S., & Law, K.S. ( 2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: an exploratory study. *Leadersh. Q.* 13 (3), 243–274.