

پیش‌بینی انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی براساس هوش هیجانی دانش‌آموزان

The prediction of achievement motivation from students' emotional intelligence

ناصر صبحی قراملکی^۱N. Sobhi-Gharamaleki¹

Abstract: The aim of this research was to understand the relationship of emotional intelligence and its dimensions (self-awareness, self-management, social awareness and relationship management) to achievement motivation. The statistical population included all female first grade high school students studying in Karaj city. A sample of 60 students was selected by multi-stage random cluster sampling procedure. All participants completed the Achievement Motivation-Denver Youth Survey and Bradberry-Greaves Emotional Intelligence test. Results showed a significant positive relationship between achievement motivation and emotional intelligence. Global emotional intelligence as well as its components, self-awareness, self-management, and relationship management correlated positively with achievement motivation. But social awareness was not found to be associated with achievement motivation. The results showed that adolescents with high emotional intelligence hold more realistic perceptions in interpersonal relationships and this ability probably helps them develop achievement motivation. Higher achievement motivation may help enhance feelings of self-efficacy as well as academic motivation.

Keywords: emotional intelligence, achievement motivation, students.

چکیده: هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش هوش هیجانی و ابعاد آن در انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است. جامعه‌ی آماری پژوهش حاضر، شامل کلیه‌ی دانش‌آموزان دختر پایه‌ی اول دبیرستان منطقه‌ی یک آموزش و پرورش شهر کرج در سال تحصیلی ۹۰-۸۹ بود. حجم نمونه به تعداد ۶۰ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و سپس آزمون هوش هیجانی برادبری-گریوز و مقیاس انگیزه‌ی پیشرفت به دست آن‌ها تکمیل گردید. داده‌های خام پس از استخراج به کمک نرم افزار (spss 17) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد هوش هیجانی با انگیزه پیشرفت رابطه‌ی مثبت معنادار دارد. نمره کلی هوش هیجانی و مؤلفه‌های آن یعنی خودآگاهی، خودمدیریتی، مدیریت رابطه به ترتیب با ضرایب تبیین معنادار مورد تایید قرار گرفتند. اما مؤلفه‌ی آگاهی اجتماعی با ضریب تبیین معنادار مورد تایید قرار نگرفت. یافته‌ها نشان می‌دهد دانش‌آموزانی که دارای هوش هیجانی بالایی هستند به ادراک واقع‌بینانه تری در روابط بین فردی دست می‌یابند و این توانایی در کسب انگیزه پیشرفت به آن‌ها کمک می‌کند. بالا بودن میزان انگیزه‌ی پیشرفت نیز به افزایش احساس خود کارآمدی و افزایش انگیزه‌ی تحصیلی می‌انجامد.

واژه‌های کلیدی: هوش هیجانی، انگیزه‌ی پیشرفت و دانش‌آموزان

1. Corresponding Author: Assistant Professor of psychology, University of Mohaghegh Ardabili (M_Sobhi@uma.ac.ir)

۱. نویسنده‌ی رابط: استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی

دریافت مقاله: ۹۱/۱/۱۶ - پذیرش مقاله: ۹۱/۴/۲۹

مقدمه

انگیزه‌ی پیشرفت به‌عنوان یکی از انگیزه‌های مهم اجتماعی و یکی از ویژگی‌های شخصیتی هر فرد است که بین افراد متفاوت است و بر اساس آن می‌توان رفتارهای خاصی را پیش‌بینی نمود. انگیزه پیشرفت گرایشی است برای ارزیابی همه‌جانبه عملکرد خود با توجه به عالی‌ترین معیارها، تلاش برای موفقیت در عملکرد و برخورداری از لذتی که با موفقیت در عملکرد همراه است. گنج و برلایر (۱۹۹۲) به نقل از سیف، (۱۳۸۴) انگیزه‌ی پیشرفت را به صورت یک میل یا علاقه کلی به موفقیت کلی یا موفقیت خاص تعریف کرده‌اند. نیاز به پیشرفت؛ میل به انجام دادن خوب کارها در مقایسه با یک معیار برتر است. این نیاز، افراد را برای جستجو کردن موفقیت در رقابت با معیار برتری با انگیزه می‌کند. آن چه در تمام موقعیت‌های پیشرفت مشترک است، این است که شخص می‌داند عملکرد آتی او ارزشیابی معناداری از شایستگی فردی اوست. معیارهای برتری به این علت نیاز پیشرفت را برمی‌انگیزند که عرصه‌ی بسیار معناداری برای ارزیابی میزان شایستگی فرد تأمین می‌کنند (ریو، ۲۰۰۵ به نقل از محمدی، ۱۳۸۶).

هوش هیجانی موضوعی است که سعی در تشریح و تفسیر جایگاه هیجان‌ها و احساسات در توانمندی‌های انسانی دارد. گلمن^۱ (۱۹۹۹) هوش هیجانی را شامل ظرفیت فرد برای قبول واقعیات، انعطاف‌پذیری، توانایی حل مشکلات، توانایی مقابله با استرس و تکانه‌ها می‌داند. وی هوش هیجانی را از هوش عمومی منفک کرده و به نظر او هوش هیجانی، شیوه‌ی استفاده بهتر از هوش‌بهر را از طریق خود‌کنترلی، اشتیاق، پشتکار و خودانگیزی شکل می‌دهد. وی همچنین بر این باور است که هوش هیجانی، مؤلفه‌های (۱) خودآگاهی، (۲) خود‌مدیریتی، (۳) آگاهی اجتماعی، (۴) مدیریت رابطه را شامل می‌شود.

بر اساس تحقیقات انجام شده افرادی که مهارت هیجانی دارند یعنی کسانی که احساسات‌شان را به‌خوبی می‌شناسند و هدایت می‌کنند، احساسات دیگران را نیز درک و به طرز اثربخشی با آن

1. Goleman

برخورد می‌کنند، در هر حیطه‌ای از زندگی ممتازند، خواه در روابط عاطفی باشد یا در فهم قواعد ناگفته‌هایی که در خط مشی سازمان به پیشرفت می‌انجامد. این افراد در زندگی خویش خرسند و کارآمدند و عادات فکری در اختیار دارند که موجب می‌گردند آن‌ها افرادی مولد و کارآمد باشند.

برای سال‌های متمادی تصور بر این بود که ضریب هوشی نماینده میزان موفقیت افراد است. اما در دهه‌ی اخیر محققان دریافته‌اند که تنها شاخص ارزیابی موفقیت یک فرد ضریب هوشی نیست. گذشته، روان‌شناسان بیشتر بر روی جنبه‌های شناختی همانند حافظه و حل مسئله تأکید می‌کردند. اما خیلی زود دریافته‌اند که جنبه‌های غیر شناختی مانند عوامل عاطفی و اجتماعی نیز دارای اهمیت زیادی هستند. هوش هیجانی عامل مؤثر و تعیین‌کننده در برآیندهای زندگی واقعی مانند موفقیت در مدرسه و تحصیل، موفقیت در شغل و روابط بین شخصی و به طور کلی در کنش‌وری سلامت است (سیاروچی، دین و آندرسون^۱، ۲۰۰۲).

در سال‌های اخیر تحولات عظیمی که در حوزه‌های هوش و هیجان رخ داده دیدگاه‌های سنتی را زیر سؤال برده و بر ارتباط نزدیک و درهم تنیده‌ی هوش و هیجان تأکید نموده است. از پیشگامان این تحولات در حوزه‌ی هوش می‌توان به گاردنر^۲ (۱۹۸۳) اشاره کرد اما، اوج این تحولات به مطرح شدن مفهوم «هوش هیجانی توسط سالووی و مایر^۳ (۱۹۹۰)، برمی‌گردد که آشکارا بر در هم تنیدگی هوش و هیجان تأکید می‌کنند. از نظر آن‌ها «هوش هیجانی» عمدتاً به عنوان توانایی فرد در بازنگری احساسات و هیجان‌های خود و دیگران، تمیز قایل شدن میان هیجان‌ها و استفاده از اطلاعات هیجان‌ها در حل مسئله و نظم‌بخشی رفتار تعریف می‌شود.

دیگیوسپ^۴ (۲۰۰۲) در پژوهش خود دریافت که عملکرد تحصیلی افراد، با میزان تکالیف

-
1. Ciarrochi, Dean & Anderson
 2. Gardner
 3. Salovy & Mayer
 4. DiGuiseppe

هیجان‌مدار، رابطه مثبتی دارد. نتایج این بررسی نشان می‌دهد که دانش‌آموزان با عملکرد تحصیلی بالا، از میزان هوش هیجانی بیشتری برخوردار هستند. گلמן (۱۹۹۵) بیان می‌دارد که میزان هوش‌بهر به تنهایی برای بررسی موفقیت فرد، کافی نیست و فقط در ۲۰ درصد موارد می‌تواند مورد توجه قرار گیرد، در بقیه موارد بایستی به هوش هیجانی، اجتماعی و خوش‌شانسی فرد، متکی بود. لیف^۱ (۲۰۰۳) نیز در زمینه هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی به این نتیجه دست یافته است که هوش عمومی فقط ۵۰ درصد پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کند. برخی یافته‌ها نیز بیانگر ارتباط بسیار بالای میان ابعاد هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی است (پارکر^۲، ۲۰۰۴). همچنین پارکر، هوگان، استابورک، اوکه و وود^۳ (۲۰۰۶) مشاهده کردند که ادامه‌ی تحصیل به شکلی معنادار با میزان بالای شایستگی هیجانی و اجتماعی دانش‌آموزان در ارتباط است. پارکر و همکاران (۲۰۰۶)؛ ایزنبرگ، فابس، گاتری و رایزر^۴ (۲۰۰۰) و شولتز، ایزارد و بیر^۵ (۲۰۰۴) در پژوهش خود نشان دادند، برخورداری از هوش هیجانی بالا پیامدهای تحصیلی و اجتماعی مثبتی را در دانش‌آموزان پیش‌بینی می‌کند. بار-ان و هندلی^۶ (۱۹۹۹) در پژوهشی دریافت افرادی که دارای عملکرد تحصیلی موفق‌تری بودند، نسبت به گروه دیگر، از وضعیت هوش هیجانی بهتری برخوردار بودند. گومار او آرسینو^۷ (۲۰۰۲) در پژوهش با ۱۰۳ نفر دانش‌آموز نتیجه می‌گیرند که به ویژه دو متغیر تنظیم هیجان و عاطفه تحصیلی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و یا نمرات پایان دوره‌ی تحصیلی تاثیر معنادار و منحصر به فردی دارد و فراتر از توانایی‌های شناختی دانش‌آموزان است. واتوزسکی و آلساما^۸ (۲۰۰۴) در پژوهشی بر روی ۳۹ نوجوان تیزهوش دریافتند که هوش هیجانی

1. Liff
2. Parker
3. Parker, Hogan, Eastabrook, Oke & Wood
4. Eisenberg, Fabes, Guthrie & Reiser
5. Schultz, Izard & Bear,
6. Bar-On & Handley
7. Gumora & Arsenio
8. Woitaszewski & Aalsama

نقش معنی‌داری در موفقیت تحصیلی و اجتماعی ندارد. بارکت، مایر و واینر^۱ (۲۰۰۳)، بیان می‌دارند، بین هوش هیجانی بالا و پیشرفت تحصیلی؛ و بین هوش هیجانی پایین و افت تحصیلی در دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری وجود دارد. همچنین دیفرایز و پلمین^۲ (۱۹۹۴) و سبجانی^۳ (۱۳۸۳) در پژوهش خود نشان دادند که به لحاظ متغیر سن، بهره هوشی در سن ۷ سالگی به عنوان یک تعیین‌کننده اصلی در پیشرفت تحصیلی محسوب می‌شود، اما بعد از ۷ سالگی متغیرهای دیگری وارد این ارتباط شده و سهم متغیرهای قبلی کمتر می‌شود. در برخی پژوهش‌ها نیز رابطه‌ای بین این دو متغیر مشاهده نشده است. پترایدز، فردریکسون و فوم‌هام^۴ (۲۰۰۴) نتیجه گرفتند که هوش هیجانی رابطه بین توانایی‌های شناختی و پیشرفت تحصیلی را تعدیل می‌کند. همچنین، در تحقیق دیگر پترایدز، فردریکسون، چامورو پریموزیک و فوم‌هام^۴ (۲۰۰۶) بر روی نمونه ۶۵۰ با میانگین سن ۱۶/۵ سال دریافتند که هوش هیجانی می‌تواند رابطه‌ی بین هوش شناختی و عملکرد تحصیلی را تعدیل کند. در پژوهش دیفرایز و پلمین (۱۹۹۴) نشان داده شد که اکثر افراد با افزایش سن، به خود آگاهی بیشتری دست می‌یابند و با بالا رفتن سن راحت‌تر می‌توانند هیجان‌ها و رفتار خود را کنترل کنند. یافته‌های به‌دست آمده از پژوهش آبی‌سامارا^۵ (۲۰۰۰) که بیان می‌دارد بهبود و آموزش مهارت‌های درون فردی و بین فردی، سطح عملکرد تحصیلی را افزایش می‌دهد. زارع (۱۳۸۰) در پژوهش خود ارتباط معنی‌دار ($r=0/68$) بین هوش هیجانی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان به‌دست آورد. در حالی که سبجانی (۱۳۸۳) در پژوهشی بر روی دانشجویان، بیان می‌دارد که بین هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی، رابطه‌ی معنی‌داری وجود نداشته است. پژوهش‌هایی که بر اهمیت و معناداری هیجان‌ها، تنظیم هیجانی و هوش هیجانی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

-
1. Brackett, Mayer & Warner
 2. Defries & Polmin
 3. Petrides, Frederickson & Furnham
 4. Chamoro-Premuzic
 5. AbiSamara

تاکید داشتند، می‌توان به بویاتزیز^۱(۲۰۰۲)؛ اسجورگ^۲(۲۰۰۱)؛ کاجوب^۳(۲۰۰۲)؛ قمرانی و جعفری (۱۳۸۲)؛ تهامی‌منفرد، علیایی زند و یوسفی لویه(۱۳۸۱)؛ یوسفی و خیر(۱۳۸۲) اشاره نمود. امروزه اغلب پژوهش‌ها، سعی بر این دارند که میزان تاثیرگذاری هوش هیجانی و مؤلفه‌های آن را در جنبه‌های مختلف زندگی همچون ارتباط، تحصیل، شغل، زندگی و ... مورد بررسی قرار دهند. هوش هیجانی، آخرین و جدیدترین تحول در زمینه‌های فهم ارتباط میان تعقل و هیجان است. مدرسی که هوش هیجانی و هوش شناختی را به هم متصل می‌کند و به پیشرفت همگام و هماهنگ آن‌ها توجه دارند، می‌توانند سطح عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را به طور معنی‌داری بهبود بخشند (پترادیز و همکاران، ۲۰۰۶).

نتایج این تحقیقات و سایر تحقیقات موجود در زمینه هوش هیجانی نشان می‌دهد که این عامل می‌تواند به اندازه هوش‌بهر و گاهی اوقات، بیش از آن، موفقیت‌های آتی را پیش‌بینی کند. افزون بر این، هوش‌بهر بالا به تنهایی، نشان‌دهنده‌ی رفاه، شخصیت اجتماعی و شادمانی فرد نیست. لذا اجرای پژوهش‌هایی از این دست، در توجیه مسئولین آموزشی به منظور توجه به هوش هیجانی به عنوان مؤلفه‌ای مهم برای بهبود عملکرد دانش‌آموزان ضروری به نظر می‌رسید. بنابراین، هدف پژوهش حاضر مطالعه نقش هوش هیجانی در میزان انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان دختر پایه‌ی اول دبیرستان‌های شهرستان کرج است.

روش

روش پژوهش حاضر توصیفی و از نوع همبستگی است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری پژوهش حاضر، شامل کلیه‌ی دانش‌آموزان دختر پایه‌ی اول دبیرستان‌های ناحیه‌ی یک آموزش پرورش شهرستان کرج در سال

1. Boyatzzis
2. Sjoberg
3. Kaschub

تحصیلی ۹۰-۸۹ است. نمونه‌ی پژوهش به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای استخراج گردید، با توجه به جدول برآورد حجم نمونه در طرح‌های همبستگی دو دامنه، حجم نمونه‌ی پژوهش حاضر انتخاب و در نهایت به دلیل مخدوش بودن برخی پرسشنامه‌ها به تعداد ۶۰ نفر در تجزیه و تحلیل نهایی محاسبه گردید. پردازش آماری بر روی نمره‌ها با استفاده از برنامه نرم افزاری SPSS تحت ویندوز (نسخه ۱۷) انجام گردید برای جمع‌آوری اطلاعات از ابزارهای زیر استفاده شد:

مقیاس انگیزه‌ی پیشرفت: به منظور اندازه‌گیری میزان انگیزه‌ی پیشرفت از مقیاس انگیزه‌ی پیشرفت نوجوانی دنور که در سال ۱۹۹۰ انستیتوی علوم رفتاری تهیه کرد، استفاده گردید. این مقیاس شامل ۱۳ عبارت در مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای است که آزمودنی میزان مخالفت یا موافقت خود را بیان می‌کند و این مقیاس بر روی نمونه‌ای متشکل از نوجوانان ۱۲ تا ۱۶ سال هنجار شده است که از همسانی درونی مطلوب ($F=0/78$) برخوردار است و نیز پایایی پیش‌آزمون آن $0/79$ و پایایی پس‌آزمون آن $0/84$ گزارش شده است.

آزمون هوش هیجانی برادبری-گریوز: به منظور اندازه‌گیری هوش هیجانی از آزمون هوش هیجانی برادبری-گریوز استفاده شده است. این مقیاس دارای ۲۸ ماده است و دارای ۴ خرده مقیاس خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت روابط است. در هنجاریابی آزمون به دست گنجی، میرهاشمی و ثابت (۱۳۸۵) در یک نمونه ۳۶ نفری بین نمرات ۲ نوبت اجرا و برای ۴ مهارت تشکیل دهنده هوش هیجانی و جمع کل نمرات (هوش هیجانی) به ضرایب اعتبار خودآگاهی (۰/۷۳)، خودمدیریتی (۰/۸۷)، آگاهی اجتماعی (۰/۷۸)، مدیریت روابط (۰/۷۶) و هوش هیجانی (۰/۹۰) دست یافتند که همه ضرایب به دست آمده در سطح $0/99$ معنی‌دار است. به علاوه، آزمون در گروه ۲۸۴ نفری (۱۴۵ پسر و ۱۳۹ دختر)، به دست همان پژوهشگران فقط یک بار اجرا شده و ضریب اعتبار آن با استفاده از آلفای کرونباخ برای گروه‌های پسران و دختران و کل گروه $0/88$ به دست آمده است. همه سؤالات با کل آزمون

همبستگی مثبت معنی‌دار دارند. حذف هیچ یک از سؤالات باعث افزایش چشمگیر اعتبار کل آزمون نمی‌شود. همه ضرایب به دست آمده در سطح ۰/۹۹ معنی‌دار است. برای تعیین روایی، این آزمون به همراه آزمون هوش هیجانی بار-ان در یک گروه ۹۷ نفری اجرا شده، و ضریب همبستگی بین آن‌ها ۰/۶۸ به دست آمد، و در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار است. بنابراین، اعتبار و روایی آزمون مورد تأیید است. همچنین، برای تعیین این که مجموع پرسش‌های تشکیل دهنده آزمون هوش هیجانی برادبری-گریوز از چند عامل معنادار اشباع شده است تحلیل عاملی مواد پرسشنامه هوش هیجانی برادبری-گریوز اجراء شد.

روش اجرا: پس از اخذ اجازه از آموزش و پرورش و انجام هماهنگی‌های لازم نمونه مورد نظر انتخاب گردید. سپس دانش‌آموزان در مورد چگونگی تکمیل پرسشنامه‌ها توجیه شدند و پس از آن، آزمون‌های مربوطه به شکل گروهی در سر کلاس اجرا گردید.

نتایج

جدول ۱. ضرایب همبستگی بین ابعاد هوش هیجانی و انگیزه پیشرفت ($p < 0/05$) و ($n=60$)

خودآگاهی	خودمدیریتی	آگاهی اجتماعی	مدیریت روابط	انگیزه پیشرفت
۱				
۰/۵۹	۱			
۰/۳۴	۰/۴۵	۱		
۰/۵۷	۰/۷۵	۰/۳۷	۱	
۰/۳۳	۰/۳۱	۰/۲۰	۰/۳۳	۱

با توجه به داده‌های جدول ۱ بیشترین همبستگی مربوط به خودمدیریتی و مدیریت ارتباط با مقدار ۰/۷۵ با ضریب تبیین ($r^2=0/56$) است. یعنی این دو متغیر ۵۶ درصد تحت تاثیر همدیگر قرار دارند. کمترین همبستگی مربوط به خودآگاهی و آگاهی اجتماعی با مقدار ۰/۳۴ با ضریب

تبیین ($F=0/11$) است. یعنی این دو متغیر ۱۱ درصد تحت تاثیر همدیگر قرار دارند. همبستگی مربوط به خودآگاهی و خودمدیریتی با مقدار $0/57$ با ضریب تبیین ($F=0/32$)، است. یعنی این دو متغیر ۳۲ درصد تحت تاثیر همدیگر قرار دارند. همبستگی مربوط به خودآگاهی و مدیریت رابطه با مقدار $0/57$ با ضریب تبیین ($F=0/33$) است. یعنی این دو متغیر ۳۵ درصد تحت تاثیر همدیگر قرار دارند. همبستگی مربوط به خودمدیریتی و آگاهی اجتماعی با مقدار $0/45$ با ضریب تبیین ($F=0/20$) است. یعنی این دو متغیر ۲۰ درصد تحت تاثیر همدیگر قرار دارند. همبستگی مربوط به آگاهی اجتماعی و مدیریت رابطه با مقدار $0/37$ با ضریب تبیین ($F=0/14$) است. یعنی این دو متغیر ۱۴ درصد تحت تاثیر همدیگر قرار دارند.

جدول ۲. ضرایب همبستگی و رگرسیون هوش هیجانی و ابعاد آن با انگیزه پیشرفت

متغیر ملاک	متغیر پیش بین	تعداد	ضریب همبستگی	ضریب تبیین	میزان خطا	سطح معناداری
هوش هیجانی	۶۰	$0/36$	$0/13$	$0/05$	$0/004$	
خودآگاهی	۶۰	$0/33$	$0/11$	$0/05$	$0/011$	
انگیزه پیشرفت	۶۰	$0/31$	$0/10$	$0/05$	$0/017$	
آگاهی اجتماعی	۶۰	$0/20$	$0/04$	$0/05$	$0/12$	
مدیریت روابط	۶۰	$0/33$	$0/11$	$0/05$	$0/011$	

با توجه به داده‌های جدول ۲ در سنجش رابطه هوش هیجانی کلی، خودآگاهی، خودمدیریتی، مدیریت رابطه با پیشرفت تحصیلی به ترتیب با ضرایب همبستگی پرسون $0/36$ و $0/33$ و $0/31$ و $0/33$ مورد تایید قرار گرفت. یعنی با افزایش خودآگاهی، خودمدیریتی و مدیریت رابطه و هوش هیجانی، انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان نیز افزایش می‌یابد، با توجه به مقادیر ضرایب تبیین شده به ترتیب ($R2=0/13$)، ($R2=0/11$)، ($R2=0/10$)، ($R2=0/11$) می‌توان گفت به ترتیب ۱۳ درصد، ۱۱ درصد، ۱۰ درصد و ۱۱ درصد از تغییرات پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

تحت تاثیر هوش هیجانی کلی؛ خودآگاهی، خودمدیریتی و مدیریت رابطه است. در حالی که، آگاهی اجتماعی با ضریب همبستگی پیرسون $I=0/20$ و ضریب تبیین ($R^2=0/04$) مورد تایید قرار نگرفت. یعنی رابطه‌ای بین آگاهی اجتماعی و پیشرفت تحصیلی وجود نداشت.

بحث و نتیجه گیری

در بررسی رابطه‌ی هوش هیجانی و انگیزه پیشرفت نوجوانان، نتایج پژوهش نشان می‌دهد بین هوش هیجانی کلی و انگیزه‌ی پیشرفت همبستگی مثبت معنی‌دار وجود دارد. در بررسی رابطه مؤلفه‌های هوش هیجانی با انگیزه پیشرفت، بیشترین همبستگی مربوط به ابعاد مدیریت رابطه، خودآگاهی و خودمدیریتی است، این به آن معناست که با افزایش این متغیرها انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان نیز افزایش می‌یابد. این امر همسو با تحقیقات متعددی است که در این زمینه وجود دارد (گومارا و همکاران ۲۰۰۲؛ براکت و همکاران؛ پترایدز و همکاران، ۲۰۰۴؛ اسجویرگ، ۲۰۰۱؛ کسجوب، ۲۰۰۲؛ تهامی منفرد و همکاران، ۱۳۸۱؛ یوسفی و همکاران، ۱۳۸۲؛ امینی، ۱۳۸۷). در حالی که رابطه مؤلفه آگاهی اجتماعی با انگیزه پیشرفت مورد تایید قرار نگرفت. در بررسی ابعاد و مؤلفه‌های هوش هیجانی نوجوانان در پژوهش حاضر بیشترین همبستگی مربوط به خودمدیریتی و مدیریت رابطه و کمترین همبستگی مربوط به خودآگاهی و آگاهی اجتماعی است. به‌طور کلی در بررسی رابطه متغیر هوش هیجانی، انگیزه پیشرفت نوجوانان در پژوهش حاضر رابطه دو متغیر مورد تایید قرار گرفت (سیاروچی و همکاران، ۲۰۰۲؛ شولتز و همکاران، ۲۰۰۴ و آمیسا مارا، ۲۰۰۰).

یافته‌ها حاکی از آن است که هوش هیجانی می‌تواند زمینه‌ای مناسب برای ساختن محیطی مطلوب برای یادگیری و برقراری ارتباط مؤثر باشد، تا به وسیله آن افراد آزادانه نیازها و انتظارات خود را برای کسب حمایت از سوی دیگران ابراز کنند. اصولاً هوش هیجانی در ارتباطات تجلی می‌یابد. این ارتباطات ازسویی حوزه (درون فردی) و از طرف دیگر قلمرو (میان‌فردی) را در برمی‌گیرند. در قلمرو فردی، هوش هیجانی به قابلیت‌ها، شایستگی‌ها و توانمندی‌هایی می‌پردازد که ارتباط فرد با خود را تنظیم می‌کنند، مانند: آگاهی به خود، اعتماد به نفس، مدیریت هیجان‌ها و

ابتکار عمل سروکار داریم. در قلمرو اجتماعی، هوش هیجانی به قابلیت‌هایی می‌پردازد که ارتباط فرد با دیگران را سامان می‌بخشند، مانند: همدلی، آگاهی سازمانی، مدیریت تضاد و تعارض، کارگروهی، نفوذ، پرورش دیگران و ارتباط موفق با دیگران، که در این حوزه قرار می‌گیرند.

این احتمال وجود دارد، نوجوانانی که دارای هوش هیجانی بالایی هستند، توانایی بیشتری جهت درک خواسته‌های دیگران دارند و به‌خوبی می‌توانند فشار همسالان را دریابند. با اکتساب این مهارت‌ها تغییرات چشمگیری در شاخص‌های فردی و بین فردی نوجوانان ایجاد می‌شود، به نحوی که آن‌ها به ادراکی واقع‌بینانه نسبت به خود و جهان پیرامون دست می‌یابند و در کنترل احساسات و رفتارها توانمند می‌شوند. همچنین در برقراری روابط مؤثر و عمیق و صادقانه با دیگران توفیق بیشتری می‌یابند و در نهایت به احساس خود کارآمدی و افزایش انگیزه تحصیلی نیز می‌انجامد. به نظر می‌رسد، دانش‌آموزانی که از هوش هیجانی بالایی برخوردارند، از رفتارهای اجتماعی مثبت نیز برخوردارند. در نتیجه احتمال موفقیت تحصیلی آن‌ها بیشتر است. بررسی‌ها نشان داده که بر اساس مهارت‌های اجتماعی میزان پیشرفت در زمینه‌های مختلف تحصیلی قابل پیش‌بینی است و به کمک آن‌ها می‌توان میزان پیشرفت تحصیلی را بالا برد. به‌طور کلی، داشتن هوش هیجانی بالا همانند مهارت‌های اجتماعی نه تنها امکان شروع و تداوم روابط متقابل و مثبت را با دیگران فراهم می‌آورد بلکه توانایی نیل به اهداف ارتباط با دیگران را نیز در شخص ایجاد می‌کند.

لازم به ذکر است که آزمودنی‌های این پژوهش در سن نوجوانی قرار دارند. لذا این مسئله تعمیم نتایج به افراد در سنین دیگر را با محدودیت مواجه می‌کند و به‌علاوه با توجه به این که گروه مورد پژوهش محدود به دختران دانش‌آموز یک مقطع خاص است، لذا نتایج حاصل از آن را نمی‌توان با قاطعیت به سایر دانش‌آموزان در مقاطع دیگر تعمیم داد و لازم است صحت و سقم این یافته‌ها با پژوهش‌های آتی در مقاطع تحصیلی دیگر و با آزمودنی‌های دیگر و نیز با حجم نمونه بیشتر روشن شود. با عنایت به محدودیت‌های فوق انجام پژوهش‌های مشابه بر روی

دانش‌آموزان پسر و سنین مختلف می‌تواند راهگشا باشد.

منابع

- امینی، آرزو (۱۳۷۸). مهارت‌های اجتماعی نوجوانان: اعتباریابی پرسشنامه TISS. پایان‌نامه‌ی کارشناسی رشته روان‌شناسی، دانشگاه آزاد واحد تهران. دانشکده‌ی روان‌شناسی و علوم اجتماعی.
- تهامی‌منفرد، شراره؛ علیایی‌زند، شهین و یوسفی‌لویه، مجید (۱۳۸۱). بررسی رابطه‌ی هوش هیجانی و راهبردهای رویارویی در دانش‌آموزان عادی و تیزهوش دبیرستان‌های شهر تهران. اولین همایش ملی استعدادهای درخشان، شیراز.
- ریو، مارشال (۲۰۰۵). انگیزش و هیجان. ترجمه‌ی یحیی سید محمدی، (۱۳۸۶). ویراست چهارم. تهران: نشر ویرایش.
- زارع، علی (۱۳۸۰). مقایسه‌ی سهم هوش هیجانی و هوش عمومی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه‌ی سوم متوسطه‌ی شهر شیراز. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد رشته‌ی روان‌شناسی، دانشگاه علوم پزشکی ایران.
- سبحانی، رویا (۱۳۸۳). بررسی رابطه میان هوش هیجانی و سخت روی با پیشرفت تحصیلی. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد رشته‌ی روان‌شناسی، واحد علوم و تحقیقات تهران.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۴). روان‌شناسی پرورشی روان‌شناسی یادگیری و آموزش. چاپ سیزدهم. تهران: انتشارات آگاه.
- قمرانی، امیر و جعفری، حمیدرضا (۱۳۸۲). درآمدی بر هوش هیجانی و نابینایی. سومین همایش دانشجویان و دانش‌آموختگان نابینای ایران. تهران.
- گنجی، حمزه؛ میرهاشمی، مالک و ثابت، مهرداد (۱۳۸۵). هنجاریابی مقدماتی آزمون هوش هیجانی برادبری-گریور. مجله روان‌شناسی کاربردی، ۱ (۲)، ۲۳-۳۵.
- یوسفی، فریده و خیر، محمد (۱۳۸۲). بررسی رابطه استدلال صوری، آگاهی عاطفی و پیشرفت تحصیلی در گروهی از دانش‌آموزان مدارس تیزهوش و عادی شهر شیراز. مجله‌ی روان‌شناسی و علوم تربیتی، ۳۲ (۲)، ۱۷۵-۲۰۰.

- AbiSamara, N. (2000). The Relationship between emotional intelligence and academic achievement. Auburn University at Montgomery. Fed 661.
- Boyatzis, E. (2002). Developing Emotional Intelligence. to be published in San Francisco: Jossey – Bass.
- Brackett, M. A., Mayer, J. D., & Warner, R. M. (2003). Emotional intelligence and its relation to everyday behavior. *Personality and Individual Differences*, 36, 1387–1402.
- Bar-On, R., & Handley, R. (1999). Optimizing people: A practical guide for applying emotional intelligence to improve personal and organizational effectiveness. New Braunfels, TX: Pro-Philes Press.
- Ciarrochi, J., Dean, F., & Anderson, S. (2002). Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality and Individual Differences*, 32, 197-209.
- Defries, J., & Polmin R. (1994). Nature and nurture during middle childhood. Oxford UK: Black well.
- DiGiuseppe, B. R. T. (2002). Emotional intelligence and success in professional graduate programs in psychology. Paper presented at the international society for research on emotion. Cuenca, Spain.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., & Reiser, M. (2000). Dispositional emotionality and regulation: Their role in predicting quality of social functioning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 136-157.
- Gardner, H. (1983). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. New York: Basic Books.
- Goleman, D. (1999). Beyond Expertise: *Working with Emotional Intelligence*. Bloomsbury Publishing, London.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Gumora, G., & Arsenio, F. (2002). Emotionality, emotion regulation, and school performance in middle school children. *Journal of School Psychology*, 40(5), 395_413.
- Kaschub, M. (2002). Defining Emotional Intelligence in Music Education. Arts Education policy Review, 103(5), 9-15.
- Liff, S. (2003). Social and emotional intelligence: Applications for developmental. *Journal of Developmental Education*, 26:28-35.
- Parker, J. D. (2004). Academic achievement in high school: Does emotional intelligence matter? *Personality and Individual Differences*, 37, 1321–1330.
- Parker, J. D., Hogan, M. J., Eastabrook, J. M., Oke, A., & Wood, L. M. (2006). Emotional intelligence and student retention: Predicting the successful transition from high school to university, *Personality and Individual Differences*, 41, 1329-1336.
- Parker, J. D., Creque, R. E., Barnhart, D. L., Harris, J., Majeski, S. A., Wood, L. M., Bond, B. J., & Hogan, M. J. (2004) Academic achievement in high school: Does emotional intelligence matter? *Personality and Individual Differences*, 37, 1321–1330.
- Petrides, K. V., Frederickson, N., & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school, *Personality and Individual Differences*, 36, 277_293.

- Petrides, K. V., Chamoro-Premuzic, T., Frederickson, N., & Furnham, A. (2006). Explaining individual differences in scholastic behavior and achievement, *British Journal of Educational Psychology*, 75, 239-255.
- Salovey, P., Mayer YD. (1990). Emotional intelligence. imagination, cognition and personality, 9, 185-211.
- Schultz, D., Izard, C.E., & Bear, G. (2004). Children's emotionprocessing: Relations to emotionality and aggression. *Development and Psychopathology*, 16, 371-387.
- Sjoberg, L. (2001). *Emotional intelligence and life adjustment*. Center for Economic Psychology.
- Woitaszewski, S. A. & Aalsama, M. C. (2004). The contribution of emotional intelligence to social and academic success of gifted adolescence as measured by the multifactor emotional intelligence scale. *Roper Review*, 27, 30-45.