

## اثر بخشی آموزش هوش هیجانی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر سال اول متوسطه شهر زنجان

قمر کیانی\* و علیرضا کاکاوند\*\*

### چکیده

پیشرفت تحصیلی از مهم‌ترین شاخص‌های پیشرفت نظام آموزشی است. هدف این پژوهش بررسی تأثیر آموزش هوش هیجانی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بود. در پژوهشی شبه آزمایشی، بانمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای، ۴۴ دانش‌آموز دختر سال اول متوسطه انتخاب و پیش‌آزمون هوش هیجانی بار-آن در میان آن‌ها اجرا شد که بعد از هم‌تاسازی در نمره هوش هیجانی، به صورت تصادفی در گروه‌های کنترل و آزمایش جایگزین شدند (۲۲ نفر در گروه آزمایش و ۲۲ نفر در گروه کنترل). دوره ۳۶ ساعته آموزش هوش هیجانی در گروه آزمایش به اجرا گذاشته شد. سپس برای هر دو گروه پس‌آزمون هوش هیجانی انجام شد. شاخص پیش‌آزمون و پس‌آزمون پیشرفت تحصیلی، معدل نیم سال اول و دوم اول متوسطه بود. تحلیل داده‌ها به روش تحلیل کوواریانس نشان داد که آموزش هوش هیجانی در افزایش پیشرفت تحصیلی به طور معناداری ( $P < 0/005$ ) مؤثر بوده است و افزایش پیشرفت تحصیلی را باعث شده است. بنابراین، آموزش هوش هیجانی می‌تواند یک روش مداخله‌ای مفید برای افزایش پیشرفت تحصیلی باشد.

### کلید واژه‌ها

هوش هیجانی؛ پیشرفت تحصیلی؛ نوجوان

\* نویسنده مسئول: دانشجوی دکترای روان‌شناسی سلامت دانشگاه آزاد اسلامی کرج، مدرس و مشاور دانشگاه

kherad739@yahoo.com

علوم پزشکی زنجان

\*\* استادیار دانشگاه بین‌المللی امام خمینی قزوین

تاریخ پذیرش: ۹۲/۴/۱۴

تاریخ دریافت: ۹۰/۸/۱۳

### مقدمه

دانش‌آموزان بخش عظیمی از جمعیت هر کشوری را تشکیل می‌دهند. درصد جالب توجهی از دانش‌آموزان در دبیرستان مشغول تحصیل هستند؛ دانش‌آموزان در مدرسه برای به دست آوردن دانش و تکنولوژی مورد نیاز مشاغل مختلف آماده می‌شوند. وقتی این آمادگی وجود ندارد و کمبودهای تحصیلی در دانش‌آموزان دیده می‌شود، اثرات مخرب و هزینه‌هایی را برای فرد و جامعه به دنبال دارد. به طور مثال افزایش بیکاری، کاهش درآمد، افزایش مشکلات سلامتی، با ترک تحصیل مرتبط دانسته شده‌اند. از سوی دیگر رابطه منفی بین پیشرفت تحصیلی و ترک تحصیل وجود دارد. بنابراین، پژوهشگران در پی شناسایی عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی هستند. تلاش‌های اولیه بر نقش عوامل شناختی در پیشرفت تحصیلی متمرکز بودند (پارکر<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۴). روان‌شناسان زیادی درباره هوش شناختی و آزمون‌های آن کار کرده‌اند، ولی تاکنون هیچکدام نتوانسته‌اند تعریفی ارائه دهند که مقبول همه پژوهشگران باشد. خیلی مشکل است که در یک تعریف همه جنبه‌های هوش را در نظر گرفت. زیرا هوش کیفیتی رؤیت‌پذیر و احساس‌شدنی نیست، بلکه یک صفت فرضی و مفهومی مجرد است و آنچه مورد مطالعه قرار می‌گیرد خود هوش نیست، بلکه آثار آن است. به علاوه هوش یک استعداد نیست، بلکه مجموعه استعدادهاست و حافظه، دقت، یادگیری، ادراک و غیره در آن تأثیر دارد (میلانی فر، ۱۳۸۸).

تصور عمومی بر این بود که دانش‌آموزان باهوش در مقایسه با دیگر دانش‌آموزان وضعیت آموزشی بهتری دارند و این برتری به بهره هوش شناختی (IQ) آن‌ها برمی‌گردد (آکور و تار<sup>۲</sup>، ۲۰۰۱). در صورت پذیرفتن این فرضیه نباید هیچ ناتوانی و نقصی در میان این دانش‌آموزان مشاهده شود در حالیکه هم یادگیری بیشتر و هم یادگیری کمتر در میان دانش‌آموزان باهوش وجود دارد (مسی و هالت<sup>۳</sup>، ۲۰۰۳). آکور و تار (۲۰۰۱) می‌گویند ۱۵-۵۰ درصد دانش‌آموزان، یادگیری کمتری دارند و ۱۵-۲۰ درصد دانش‌آموزانی که ترک تحصیل می‌کنند توانایی‌هایی

- 
1. Parker
  2. Achor & Tarr
  3. Meece & Holt

وسیع‌تری دارند. ولی، هوش شناختی سهم اندکی در پیش‌بینی واریانس پیشرفت تحصیلی دارد و پژوهشگران سعی می‌کنند از گستره وسیعی از پیش‌بین‌ها آگاهی پیدا کنند. این واقعیت برای ما مشخص می‌کند که عوامل دیگری به جز IQ در عملکرد دانش‌آموزان مؤثر است، مانند سطح انگیزش، وسعت روابط بین فردی، قاطعیت و توانایی اجتماعی، صمیمیت، قابلیت پاسخدهی و بازداری (هوروویتس<sup>۱</sup> و همکاران، ۱۹۹۳). حوزه جدید تأثیر شایستگی اجتماعی و هیجانی در پیشرفت تحصیلی را بررسی کرده است (پارکر و همکاران، ۲۰۰۴). مؤلفیت تحصیلی نیازمند تمرین یادگیری خودتنظیمی، تلاش مداوم، مدیریت زمان و استرس‌های تحصیلی است. هوش هیجانی یکی از ساختارهایی است که در اثرپذیری پیشرفت تحصیلی از طریق مسیرهای انگیزشی و هیجانی مشخص شده است (زیدنر<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۰۶). ثرندایک<sup>۳</sup> از اولین کسانی بود که اصطلاح هوش اجتماعی را به‌کار برد. هوش اجتماعی نشان‌دهنده توانایی افرادی است که در خوب کنار آمدن با مردم و مشکلات مهارت‌های کافی دارند (ثرندایک، ۱۹۳۰). هوش هیجانی اولین بار در ۱۹۹۰، و به عنوان شکلی از هوش اجتماعی مطرح شد (بار - آن<sup>۴</sup>، ۱۹۹۹). هوش هیجانی نقطه تلاقی توانمندی‌ها و تسهیل‌کننده‌های هیجانی و اجتماعی فرد است که با یکدیگر ارتباط متقابل دارند. این مجموعه مشخص می‌کند که ما تا چه اندازه در درک و ابراز خود، درک دیگران، برقراری ارتباط با آن‌ها و مقابله با نیازها و مشکلات زندگی به شیوه‌ای اثر بخش عمل می‌کنیم (بار - آن، ۲۰۰۶؛ به نقل از فتی و همکاران، ۱۳۸۷).

تعاریف و مدل‌های متعددی برای هوش هیجانی ارائه شده است، ولی در این میان سه دیدگاه معروف‌تر عبارت هستند از:

- الگوی توانایی مایر و سالووی<sup>۵</sup>: در این الگو بر مهارت افراد در شناخت اطلاعات هیجانی و بهره‌گیری از تفکر انتزاعی اطلاعات هیجانی تأکید شده است. در این دیدگاه هوش هیجانی دارای چهار مؤلفه اصلی است: تشخیص هیجان‌ها، تسهیل هیجانی،

- 
1. Horowitz
  2. Zeidner
  3. Thorndike
  4. Bar-On
  5. Mayer

درک هیجان‌ها و مدیریت هیجان‌ها (مایر<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۴).

- الگوی ترکیبی گلمن<sup>۲</sup>: مجموعه‌ای از توانایی‌ها که فرد را قادر می‌کند خود و دیگران را مدیریت کند. از نظر گلمن هوش هیجانی دارای پنج بعد است: خود آگاهی هیجانی، مدیریت روابط، مدیریت خود، همدلی و خود انگیزی (گلمن، ۱۹۹۸).

- الگوی هوش هیجانی اجتماعی بار - آن<sup>۳</sup>: مجموعه‌ی بهم پیوسته‌ای از صلاحیت‌های هیجانی و اجتماعی است که تعیین می‌کند چگونه می‌توانیم هیجان‌های خود را به‌طور مؤثری درک و بیان کنیم. از نظر بار-آن هوش هیجانی و مهارت‌های هیجانی و اجتماعی طی زمان تغییر می‌کند و می‌توان به‌وسیله برنامه اصلاحی تکنیک‌های درمانی آن‌ها را بهبود بخشید. او الگویی برای سنجش هوش هیجانی ارائه داده است که شامل پنج مقیاس ترکیبی و ۱۵ عامل جزئی به شرح زیر است. الف) مهارت درون فردی (خود آگاهی هیجانی، جرأت، خود تنظیمی، خود شکوفایی و استقلال)، ب) مهارت میان فردی (روابط میان فردی، تعهد اجتماعی و همدلی)، ج) مدیریت استرس (تحمل استرس و کنترل تکانه)، د) سازگاری (مسأله گشایی، آزمون واقعیت و انعطاف پذیری)، ه) خلق عمومی (شادی، خوش بینی) (بار - آن و همکاران، ۲۰۰۵).

نتایج پژوهش‌ها بر وجود رابطه بین مؤلفه‌های هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی دلالت دارند. در مطالعه یازیکی<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۱۱) آگاهی از هیجان‌ها به عنوان زیر مجموعه هوش هیجانی پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی می‌کرد. لطفی و همکاران (۱۳۹۰) بین کسب رتبه اول تا نهم آزمون ورودی کارشناسی ارشد و اجزای هوش هیجانی (مدیریت هیجان، درک هیجان‌ها، تشخیص هیجان‌ها و تسهیل تفکر به واسطه هیجان‌ها) رابطه معناداری به‌دست آوردند. مهارت‌های هیجانی از رشد شناختی و اجتماعی در کودکان و نوجوانان حمایت می‌کند (دنهام<sup>۵</sup>، ۲۰۰۷). در مطالعه ایزارد (۲۰۰۲) دانش هیجانی کفایت تحصیلی را در کودکان دبستانی پیش‌بینی می‌کرد، حتی زمانی که متغیر توانایی کلامی کنترل می‌شد. افراد با هوش

- 
1. Caruso
  2. Goleman
  3. Bar-On model of emotional social intelligence
  4. Yazici
  5. Denham

هیجانی بالا بیشتر اجتماعی هستند، روابط بهتری دارند و حساسیت بین فردی بالایی دارند (براکت<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۶). نتایج مطالعات تئوریک و تجربی آقاصفری (۱۳۸۵) و پیشقدم (۱۳۸۶) از وجود رابطه مثبت معنادار بین هوش هیجانی و موفقیت تحصیلی حمایت می‌کند. حسن‌زاده و شاه‌محمدی (۱۳۹۰) رابطه مثبت معناداری بین استراتژی‌های یادگیری و هوش هیجانی پیدا کردند. در این مطالعه از طبقه‌بندی وینستین و پالمر<sup>۲</sup> (۲۰۰۲) برای استراتژی‌های یادگیری استفاده کردند که شامل سه جزء مهارت، اراده و خودتنظیمی است. فلاح‌زاده (۱۳۹۰) ارتباط مثبت معناداری بین هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی پیدا کرد. همبستگی مثبت معناداری بین هیجان‌ات منفی و استرس در میان دانش‌آموزان وجود دارد (اوستین<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۰). همچنین بین ضعف تطابق تحصیلی و عملکرد تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد (پکران<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۰۹). عوامل اصلی هوش هیجانی از دیدگاه بار-آن (۲۰۰۳) تشخیص و درک هیجان‌ات است که برای این کار فرد از ذخایر حافظه استفاده می‌کند، فرایندهای حافظه و اطلاعات موجود در آن تفکر را تسهیل می‌کند. پارکر و همکاران (۲۰۰۸) هوش هیجانی پایین را با افسردگی و خشونت مرتبط می‌دانند. طیف گسترده‌ای از مشکلات بین شخصی، شامل مشکلات فرد در زمینه قاطعیت، مردم‌آمیزی، اطاعت‌پذیری، صمیمیت، مسئولیت‌پذیری و مهارگری با هوش هیجانی همبستگی منفی دارد (بشارت، ۱۳۸۴). بیابانگرد (۱۳۸۴) در مطالعه خود دریافت که بین عزت نفس و پیشرفت تحصیلی همبستگی معنادار وجود دارد. از میان چهار دسته از حوادث فشار زای روانی - اجتماعی بیشترین سهم را در پیش‌بینی وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان به ترتیب حوادث استرس‌زای خانوادگی، حوادث فشارزای فردی و عوامل آموزشی‌گه‌ای به خود اختصاص داده است (نریمانی و آریا پوران، ۱۳۸۵). افراد با هوش هیجانی بالا، سلامت روان‌شناختی بهتری دارند و ۵۸/۹ درصد از واریانس کل سلامت روان‌شناختی توسط هوش هیجانی پیش‌بینی می‌شود (یاریاری، ۱۳۸۶).

درک و دانش هیجانی از اجزای اصلی آگاهی اجتماعی است. برچسب‌گذاری دقیق هیجان‌ات و درک پاسخ‌های مشخص به موقعیت‌های هیجانی با رفتارهای سازگارانه در تعامل

- 
1. Bracket
  2. Weinstein & Palmer
  3. Austin
  4. Pekran

با همسالان مرتبط است (میلر<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۶). این صلاحیت هیجانی موجب ارتباط بیشتر دانش‌آموز با معلمان و همسالان می‌شود. ترنتاکوستا و فاین<sup>۲</sup> (۲۰۱۰) ارتباط معناداری بین دانش هیجانی و اجتماعی شدن پیدا کردند. بنابراین، به احتمال زیاد درک بیشتر هیجانات خود و دیگران با موفقیت تحصیلی بالا همراه خواهد بود، چون با وجود تعاملات، یادگیری مؤثرتر خواهد بود (زینس<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۰۴). همچنین مهارت توجه که یکی دیگر از اجزای هوش هیجانی است و به مفهوم توانایی توجه بر یک موضوع خاص و در عین حال توانایی تغییر توجه از یک موضوع به موضوع دیگر است با شایستگی در تحصیل مرتبط است (مک کلند<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۰۷). از طرف دیگر رابطه مثبتی بین توانایی توجه و دانش هیجانی نیز وجود دارد (ترنتاکوستا و همکاران، ۲۰۰۶). افراد با هوش هیجانی بالا استرس کمتری را تجربه می‌کنند و از این طریق نیز می‌توانند پیشرفت تحصیلی بالایی داشته باشند (ساکلوفسکی<sup>۵</sup> و همکاران، ۲۰۱۲).

هوش هیجانی برخلاف هوش شناختی تغییرپذیر است. رشد مهارت‌های هیجانی بر پایه نظریه‌های استواری تبیین شده است. این نظریه‌ها به عنوان پایه نظری قوی، هرکدام به نوعی به تأثیر هیجان‌ها در رشد شناختی فکری توجه داشته و الگوهای را به‌عنوان مدل آموزشی در رشد هیجانی و مهارت‌های اجتماعی ارائه داده‌اند. نظریه مهارت‌های فیشر<sup>۶</sup>، نظریه یادگیری اجتماعی بندورا<sup>۷</sup>، نظریه اجتماعی فرهنگی ویگوتسکی<sup>۸</sup>، الگوی رشد شناختی هاکینز<sup>۹</sup>، نظریه مشکلات رفتاری جاسی و جاسی<sup>۱۰</sup> هرکدام با برنامه‌های آموزشی هوش هیجانی و مهارت‌های اجتماعی ارتباط دارند (صدری و همکاران، ۱۳۸۷). بنابراین، آموزش در ارتقاء آن مؤثر است. داکره و کوآلتر<sup>۱۱</sup> (۲۰۱۲) در بررسی افزایش هوش هیجانی و خودکارآمدی هیجانی از طریق

- 
1. Miller
  2. Trentacosta & fine
  3. Zins
  4. Mc Clelland
  5. Saklofske
  6. Fisher
  7. Bandura
  8. Vygotsky
  9. Hakinz
  10. Jossey & Jossey
  11. Dacre & Qualter

آموزش دریافتند که آموزش هوش هیجانی به افزایش هوش هیجانی و برخی اجزای آن در افراد جوان منجر می‌شود. نتایج مطالعات زینس<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۰۴) و صدری و همکاران (۱۳۸۷) حاکی از اثر بخشی آموزش این مهارت‌ها در افزایش مهارت‌های هیجانی و اجتماعی هستند. مطلوب‌ترین برنامه‌های سوادآموزی هیجانی آن است که در سنین کم آغاز شوند، با سن کودکان تناسب داشته باشند، در خلال تمام سال‌های مدرسه تداوم پیدا کنند و به صورت تلاش‌هایی یکپارچه از سوی خانه، مدرسه و اجتماع اعمال شوند (گلمن، ۱۳۸۲). آموزش مهارت‌های هیجانی و اجتماعی در مدرسه بسیار مهم است و می‌تواند هم در درازمدت و هم در کوتاه‌مدت ضامن پیشرفت و موفقیت افراد باشد.

تحقیقات در زمینه تأثیر آموزش هوش هیجانی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان در دهه‌های اخیر در جوامع غربی شروع شده و در حال گسترش است، ولیکن پژوهش‌ها در ایران، به‌خصوص در زنجان و در میان دانش‌آموزان اول دبیرستانی که دوره حساسی را سپری می‌کنند (ورود از مقطع راهنمایی به دبیرستان، تقارن با دوران پرفشار بلوغ و انتخاب رشته تحصیلی در این سال تحصیلی که طبیعتاً در آینده تحصیلی و شغلی آن‌ها نقش به‌سزایی خواهد داشت) بسیار محدود است. لذا پژوهش حاضر با هدف تعیین اثر بخشی آموزش هوش هیجانی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر اول متوسطه انجام شد. فرضیه‌های پژوهش عبارت بودند از:

- ۱- آموزش هوش هیجانی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر اول متوسطه تأثیر دارد.
- ۲- آموزش هوش هیجانی افزایش هوش هیجانی دانش‌آموزان دختر اول متوسطه را سبب می‌شود.

## روش

جامعه آماری دانش‌آموزان دختر سال اول متوسطه دبیرستان‌های شهر زنجان بود. روش نمونه‌گیری، خوشه‌ای چندمرحله‌ای بود به این ترتیب که از بین دبیرستان‌های روزانه دخترانه شهر زنجان به تفکیک نواحی دوگانه، از هر ناحیه دو دبیرستان و از هر دبیرستان یک کلاس

اول متوسطه به طور تصادفی انتخاب شد. برای دانش‌آموزان این چهار کلاس که جمعاً ۱۱۶ نفر بودند، پیش‌آزمون هوش هیجانی بار-آن اجرا شد. نمرات دانش‌آموزان در آزمون هوش هیجانی بار-آن به ترتیب از پایین به بالا مرتب شد. از بین آزمودنی‌هایی که نمرات پایینی در هوش هیجانی داشتند و دارای سن (۱۴/۵-۱۵/۵) و هوش شناختی (۹۰-۱۱۰) یکسان بودند، تعداد ۷۲ نفر انتخاب شد. اندازه‌گیری هوش شناختی با استفاده از آزمون ریون بزرگسالان بود که مشاور مدرسه در ابتدای سال تحصیلی انجام داده بود و در پرونده دانش‌آموزان وجود داشت. قبل از جایگزینی آزمودنی‌ها در گروه‌های آزمایش و کنترل، هم‌سازی بر اساس نمره هوش هیجانی پیش‌آزمون انجام شد. سپس با استفاده از جایگزینی تصادفی آزمودنی‌ها در گروه‌های آزمایش و کنترل قرار گرفتند (۳۶ نفر در گروه آزمایش و ۳۶ نفر در گروه کنترل).

ابزار مورد استفاده پرسشنامه بهره هیجانی بار-آن بود که نخستین پرسشنامه معتبر فرافرهنگی برای ارزیابی هوش هیجانی است (بار-آن، ۱۹۹۹). این پرسشنامه شامل ۱۳۳ سؤال کوتاه است و از یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای از «هرگز در مورد من صادق نیست تا همیشه در مورد من صادق است» تشکیل شده است. پرسشنامه هوش هیجانی برای افراد ۱۶ سال و بالاتر مناسب است که ۶ کلاس سواد دارند. با اجرای پرسشنامه هوش هیجانی یک نمره کلی هوش هیجانی، ۵ نمره مقیاس ترکیبی و ۱۵ نمره خرده مقیاسی به دست می‌آید، نمرات خام به نمرات استاندارد با میانگین «۱۰۰» و انحراف استاندارد «۱۵» تبدیل می‌شوند. نمرات بالای میانگین در پرسشنامه هوش هیجانی نشان دهنده این است که فرد به طور بالقوه از لحاظ هیجانی و اجتماعی دارای عملکرد مؤثر است، از طرف دیگر نمرات پایین نشان دهنده ناتوانی برای موفقیت در زندگی و احتمال وجود مشکلات رفتاری، هیجانی و اجتماعی است. دهسیری (۱۳۸۲) نیز، پایایی این آزمون را به روش بازآزمایی به فاصله یک ماه برای ۳۵ نفر ۰/۷۴ گزارش کرد. در ضرایب پایایی به روش آلفای کرونباخ، میانگین ضرایب آلفا برابر با ۰/۷۳ بود.

این پژوهش شبه تجربی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. آزمودنی‌های گروه آزمایش به مدت ۳۶ ساعت و در طی ۱۸ جلسه در برنامه آموزشی شرکت کردند. اجرای آموزش بین امتحانات نیم سال اول و دوم بود. اغلب کلاس‌ها به صورت بحث و پرسش و



پاسخ و به صورت عملی و ایفای نقش ( ایجاد موقعیت تعاملی بین دو یا چند نفر و نقش بازی در این موقعیت توسط دانش آموزان ) برگزار می‌شد. اغلب تکالیفی برای اجرا در منزل به آن‌ها داده می‌شد، پروتکل آموزشی، اقتباس از الگوی هوش هیجانی اجتماعی بار- آن بود که که شامل پنج مقیاس ترکیبی و ۱۵ عامل جزئی می‌شد (صدری، ۱۳۸۹) و چهار چوب جلسات به شرح زیر بود:

جلسه اول تا چهارم: آگاهی از اصول آموزش‌ها، خود آگاهی هیجانی و اثرات آن، احترام به خود، انواع خود و راه‌های ارتقاء عزت نفس.

جلسه پنجم تا هشتم: خود شکوفایی و ویژگی افراد خود شکوفا، استقلال و نقش خلاقیت و حل مسأله در پرورش استقلال، مفهوم، روش‌ها و فواید ابراز وجود و انجام دادن تکالیف عملی.

جلسه نهم تا دوازدهم: همدلی و نقش آن در روابط بین فردی، آموزش مهارت‌های برقراری ارتباط بین فردی، ویژگی ارتباط بد و خوب، مراحل بالا بردن مهارت‌های ارتباطی، مفاهیم حل مسأله و مهارت‌های تصمیم‌گیری در قالب اردوی تفریحی، علمی (مجموعه تفریحی گاوآنگ داخل شهر)

جلسه سیزدهم تا پانزدهم: آزمون واقعیت و انعطاف‌پذیری، مسئولیت‌پذیری و تکالیف اعضاء در گروه، آشنایی با استرس و راه‌های مقابله با آن.

جلسه شانزدهم تا هیجدهم: عوامل ایجادکننده ناکامی، علل خشم، فنون مقابله با خشم و پرخاشگری، شادی، شادکامی و امیدواری و اثرات آن در زندگی افراد

بعد از پایان دوره، پس از آزمون هوش هیجانی از اعضای گروه کنترل و آزمایش به عمل آمد. ارزیابی پیشرفت تحصیلی، از طریق مقایسه معدل نیم سال اول و دوم اول متوسطه بود. برای محاسبات آماری نمرات تعداد ۲۲ نفر که حضور مرتب در برنامه آموزشی داشتند منظور شد در نتیجه همتایان آن‌ها نیز در گروه کنترل برای محاسبات آماری وارد شدند. برای تحلیل داده‌ها از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده شد.

تحلیل کوواریانس وقتی به کار برده می‌شود که برای مداخله به کار رفته در پژوهش اثر بخشی احتمالی قائل باشیم. پیش فرض‌های تحلیل کوواریانس به قرار زیر است:

۱. مستقل بودن: نمره هر آزمودنی مستقل از آزمودنی دیگر است. یعنی هر نمره

اطلاعات مستقل و ویژه‌ای درباره تأثیر فراهم می‌کند.

۲. نرمال بودن: نمره‌های موجود در هر یک از خانه‌های طرح از جامعه‌ای انتخاب شده‌اند که توزیع نمره‌ها در آن جامعه شکل نرمال دارد. به عبارت دیگر، فرض می‌شود که نمره‌های هر یک از خانه‌های طرح به صورت نمونه‌گیری تصادفی از جامعه‌ای انتخاب شده‌اند که توزیع پراکندگی نرمال دارد.

۳. همگنی واریانس‌ها: واریانس نمره‌های خانه‌های جدول باهم یکسان است.

۴. خطی بودن رابطه بین متغیر وابسته و کنترل

۵. همگونی رابطه بین متغیر وابسته و کنترل در گروه آزمایش و کنترل

۶. تساوی کوواریانس‌ها در گروه آزمایش و کنترل

۷. تساوی حجم نمونه در گروه آزمایش و کنترل (شیولسون، ۱۳۸۶).

نتایج مربوط به پیش فرض همگونی ضرایب رگرسیون در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱: نتایج مربوط به پیش فرض همگنی ضرایب رگرسیون دو گروه

معناداری	F	مقیاس
۰/۰۷	۳/۷۵	پیشرفت تحصیلی
۰/۵۷	۰/۳۲	هوش هیجانی

## یافته‌ها

جدول ۲ میانگین و انحراف استاندارد پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه‌های آزمایش و کنترل را در متغیر هوش هیجانی نشان می‌دهد.

جدول ۲: داده‌های توصیفی گروه آزمایش و کنترل در متغیر هوش هیجانی

گروه	آزمون	میانگین	انحراف استاندارد
کنترل	پیش‌آزمون	۴۰۳/۹۵	۱۹/۳۵
کنترل	پس‌آزمون	۴۰۲/۳۶	۲۱/۲۹
آزمایش	پیش‌آزمون	۴۰۴/۲۲	۱۹/۵۸
آزمایش	پس‌آزمون	۴۲۳/۴	۲۱/۴

فرضیه اول: آموزش هوش هیجانی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر اول متوسطه

اثر بخشی آموزش هوش هیجانی بر پیشرفت تحصیلی ..... ۱۶۳

تأثیر دارد. نتایج مربوط به تحلیل کوواریانس نمرات کل پس از آزمون پیشرفت تحصیلی در دو گروه آزمایش و کنترل در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳: نتایج تحلیل کوواریانس نمره‌های پس از آزمون پیشرفت تحصیلی گروه‌های آزمایش و کنترل با کنترل پیش‌آزمون

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذوراتا (اندازه اثر)	توان آماری
پیش آزمون	۵۴۲/۷۵۵	۱	۵۴۲/۷۵۵	۸۰۱/۴۵۵	۰/۰۰۰	۰/۹۵۱	۰/۹۴۹
گروه	۶/۰۳	۱	۶/۰۳	۸/۹	۰/۰۰۵	۰/۱۷۸	۰/۹۴۹
خطا	۲۷/۷۶	۴۱	۲۷/۷۶				

جدول ۳ نشان می‌دهد که با حذف تأثیر متغیر پیش‌آزمون، بین میانگین برآورد شده نمرات پیشرفت تحصیلی آزمودنی‌ها بر حسب عضویت گروهی تفاوت معناداری وجود دارد ( $p < 0.05$ ). لذا فرضیه اول تأیید می‌شود. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش هوش هیجانی بر پیشرفت تحصیلی شرکت‌کنندگان در گروه آزمایش تأثیر داشته است و موجب افزایش پیشرفت تحصیلی گروه آزمایش در برابر گروه کنترل شده است. اندازه تأثیر مداخله ۰/۱۷ بوده است. توان آماری ۰/۹۴۹ نشان می‌دهد که حجم نمونه برای تأیید این فرضیه کافی بوده است.

**فرضیه دوم:** آموزش هوش هیجانی افزایش هوش هیجانی دانش‌آموزان دختر اول متوسطه را سبب می‌شود. نتایج مربوط به تحلیل کوواریانس نمرات کل پس از آزمون هوش هیجانی در دو گروه آزمایش و کنترل در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴: نتایج تحلیل کوواریانس نمره‌های پس از آزمون هوش هیجانی گروه‌های آزمایش و کنترل با کنترل پیش‌آزمون

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذوراتا (اندازه اثر)	توان آماری
پیش آزمون	۶۹۰۵/۶۹۳	۱	۶۹۰۵/۶۹۳	۲۳/۱۳۰	۰/۰۰۰	۰/۳۶۱	۰/۹۹۷
گروه	۷۷۰۹/۶۴۱	۱	۷۷۰۹/۶۴۱	۲۵/۸۲	۰/۰۰۰	۰/۳۸۶	۰/۹۹۹
خطا	۱۲۲۴۰/۷۱۶	۴۱	۱۲۲۴۰/۷۱۶				

جدول فوق نشان می‌دهد که با حذف تأثیر متغیر پیش‌آزمون، بین میانگین برآورد شده

نمرات هوش هیجانی آزمودنی‌ها برحسب عضویت گروهی تفاوت معناداری وجود دارد ( $P < 0/000$ ). لذا فرضیه دوم تأیید می‌شود. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش هوش هیجانی بر هوش هیجانی شرکت‌کنندگان در گروه آزمایش تأثیر داشته است و افزایش هوش هیجانی گروه آزمایش را در برابر گروه کنترل موجب شده و میزان تأثیر مداخله ۰/۳۸ بوده است. توان آماری ۰/۹۹۹ نشان می‌دهد که حجم نمونه برای تأیید این فرضیه کافی بوده است.

### بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی تأثیر آموزش هیجانی بر پیشرفت تحصیلی انجام شد که نتایج نشان داد با آموزش هوش هیجانی می‌توان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش داد. لذا این یافته با یافته‌های مطالعات پیشین یازیکی و همکاران، ۲۰۱۱؛ لطفی، ۱۳۹۰؛ حسن‌زاده و شاه‌محمدی، ۱۳۹۰؛ فلاح‌زاده، ۱۳۹۰؛ اوستین و همکاران، ۲۰۱۰؛ پکران و همکاران، ۲۰۰۹؛ ساکلوفسکی و همکاران، ۲۰۱۲؛ پائیزی و همکاران، ۱۳۸۶؛ یاوریان و همکاران، ۱۳۸۹؛ راهنما و عبدالملکی، ۱۳۸۸؛ حنیفی و جویباری، ۱۳۸۹؛ درویشعلی و همکاران، ۱۳۸۹ همسو است که به وجود رابطه مثبت بین هوش هیجانی و مؤلفه‌های آن با پیشرفت تحصیلی اشاره کرده‌اند.

بیشتر محققان با این مطلب موافق هستند که افراد با هوش هیجانی بالا به تنظیم و اداره دقیق و تولید حالات هیجانی قادر هستند و این توانایی در گستره زندگی رشد می‌کند. کودکان، ابراز، ادراک و تنظیم هیجانات خود را در تعامل با والدین و همسالان رشد می‌دهند. تفاوت‌های گسترده دنیای اجتماعی از سویی و تفاوت در توانایی‌های فردی از سوی دیگر، باعث می‌شود که برخی کودکان به صورت ماهرانه‌تری بر هیجانات خود و دیگران تسلط یابند و این موضوع از پشتوانه پژوهشی بسیاری بهره‌مند است (مک‌فیل، ۲۰۰۴).

دانش‌آموز با هوش هیجانی بالا در شناخت احساسات خود و دیگران و استفاده از این شناخت در هدایت رفتار و مقاومت در مقابل فشار همسالان توانایی بیشتری دارد و توانایی آن را دارد که بر احساسات ناخوشایند ناشی از محیط مدرسه و خانواده غلبه کند و در خود ایجاد

انگیزه کند. با استرس‌ها و فشارهای روانی کنار بیاید. در نتیجه چنین دانش‌آموزی از نظر درسی وضعیت مطلوبی خواهد داشت. این‌ها افرادی هستند که خودکارآمدی بالایی دارند، بیشتر می‌کوشند، بیشتر موفق می‌شوند و تعهد بیشتری نسبت به تکالیف از خود نشان می‌دهند. این دانش‌آموزان با توانایی ابراز وجود خود قادر هستند به نفع خود عمل کنند، صادقانه احساسات خود را بیان کنند و با توجه کردن به حقوق دیگران حق خود را بگیرند (موریس و گراهام، ۲۰۰۳؛ به نقل از رضایی، ۱۳۸۳). مهارت‌های بین فردی و درون فردی به دانش‌آموزان برای ایجاد ارتباط بهتر کمک می‌کند و سطح عملکرد تحصیلی آن‌ها را به‌طور معناداری افزایش می‌دهد (آبیسامرا، ۲۰۰۳).

همچنین نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش هوش هیجانی افزایش هوش هیجانی را باعث می‌شود. این یافته با یافته‌های مطالعات قبلی (داکره و کوالتر، ۲۰۱۲؛ الیاس<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۳؛ گنجعلی، ۱۳۸۳؛ علی‌زاده دربندی، ۱۳۸۵) همسو است. بنابراین، می‌توان با آموزش مهارت‌های هوش هیجانی را بهبود بخشید، هم‌چنان‌که مبانی نظری نیز دلالت بر آن دارند. با این حال با توجه به نتایج، به نظر می‌رسد برای اثربخشی بهتر و بیش‌تر، مدت آموزش هوش هیجانی طولانی‌تر شود و در درگیر کردن خانواده‌ها سعی شود چرا که برنامه آموزش هوش هیجانی، برنامه‌ای با هدف تغییر رفتار است و تغییر رفتار چیزی نیست که بتوان انتظار داشت در کوتاه مدت اتفاق بیافتد و نیاز به زمان طولانی و کافی دارد (سیف، ۱۳۸۷). به طور کلی به نظر می‌رسد برنامه آموزش هوش هیجانی نیاز به صرف زمان بیشتر، امکانات آموزشی بیشتر و مرور در طی سال‌های تحصیل داشته باشد. با توجه به اینکه آزمودنی‌های این پژوهش در وضعیت مناسب رشدی (نوجوانی) و از میان دختران بودند، امکان تعمیم یافته‌ها را به کودکان سنین پایین‌تر که درک کمتری از این مهارت‌ها دارند و در پسران با محدودیت مواجه می‌کند. همچنین ابزار مورد استفاده در این مطالعه از نوع خودسنجی بوده، بنابراین توصیه می‌شود از ابزارهای سنجش عملی هوش هیجانی در مطالعات آتی استفاده شود. تأثیر فرهنگ و قومیت در رشد و توسعه مهارت‌های هیجانی انکارناپذیر است، لذا چنین مطالعاتی در فرهنگ‌ها و اقوام مختلف تعمیم یافته‌ها را بیشتر خواهد کرد. با توجه به نتایج پیشنهاد

می‌شود آموزش هوش هیجانی در برنامه تحصیلی دانش‌آموزان اول دبیرستان گنجانده شود.  
در پایان از تمامی کسانی که در اجرای این طرح همکاری کردند به ویژه دانش‌آموزان  
دختر اول دبیرستان که در کلاس‌های آموزشی شرکت کردند تشکر و قدردانی می‌شود.

## منابع

- آقاصفیری، مسلم (۱۳۸۵). رابطه هوش هیجانی و استراتژیهای یادگیری زبان. پایان نامه کارشناسی ارشد،: دانشگاه علامه طباطبایی.
- بشارت، محمدعلی (۱۳۸۴). بررسی تأثیر هوش هیجانی بر کیفیت روابط اجتماعی. مجله مطالعات روانشناختی، دوره ۱، شماره ۲ و ۳، صفحات ۳۸-۲۵.
- بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۸۴). رابطه میان عزت نفس، انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان سال سوم دبیرستانهای تهران. مجله مطالعات روانشناختی، دوره ۱، شماره ۴، صفحات ۱۴۴-۱۳۱.
- پائیزی، مریم، شهر آرای، مهرناز، فرزاد، ولی الله و صفایی، پریش (۱۳۸۶). بررسی اثر بخشی آموزش ابراز وجود بر شادکامی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر پایه دوم رشته تجربی دبیرستانهای تهران. مجله مطالعات روانشناختی، دوره ۳، شماره ۴، صفحات ۴۴-۲۵.
- درویشعلی، مرضیه، خسروی، معصومه و جراره، جمشید (۱۳۸۹). بررسی عملکرد خانواده و سازگاری اجتماعی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان. مجله روانشناسی معاصر، دوره ۵، ویژه نامه، صفحات ۳۳۴-۳۳۲.
- دهشیری، غلامرضا (۱۳۸۲). هنجاریابی پرسشنامه هوش هیجانی بار-آن در بین دانشجویان دانشگاههای تهران و بررسی ساختارهای آن. پایان نامه کارشناسی ارشد (چاپ نشده)، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- راهنما، اکبر و عبدالملکی، جمال (۱۳۸۸). بررسی رابطه بین هوش هیجانی و اخلاقیات با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه شاهد. مجله اندیشه های نوین تربیتی، دوره ۵، شماره ۲، صفحات ۷۸-۵۵.
- رضایی، عباسعلی (۱۳۸۳). اضطراب آزمون و راههای مقابله با آن. مجله روانشناسی، دوره ۳، شماره ۳، صفحات ۱۶-۱۳.

حسن زاده، رمضان و شاه محمدی، فاطمه (۱۳۹۰). مطالعه هوش هیجانی و استراتژی‌های یادگیری. *مجله علوم رفتاری و اجتماعی*. شماره ۲۹، صفحات ۱۱۸۲۹ - ۱۸۲۴.

حنیفی، فریبا و جویباری، آزیتا (۱۳۸۹). بررسی رابطه هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر تهران. *مجله تحقیقات مدیریت آموزشی*، شماره ۵، صفحات ۲۹ - ۴۵.

سیف، علی اکبر (۱۳۸۷). *تغییر رفتار و رفتار درمانی*. تهران: دوران.

شیولسون، ریچارد، جی. (۱۳۸۶). *استدلال آماری در علوم رفتاری*، جلد دوم، ترجمه علیرضا کیامنش، تهران، جهاد دانشگاهی واحد علامه طباطبایی.

صدری، اسماعیل، اکبرزاده، نسرین و پوشنه، کامبیز (۱۳۸۷). تأثیر برنامه‌های آموزشی مهارت‌های اجتماعی و هیجانی بر هوش هیجانی دانش‌آموزان. *مجله پژوهش‌های روان‌شناختی*، دوره ۱۱، شماره ۳ و ۴، صفحات ۶۹ - ۷۴.

صدری، اسماعیل (۱۳۸۹). *آموزش مهارت‌های اجتماعی - هیجانی*، مهاباد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مهاباد.

علی‌زاده دربندی، حسن (۱۳۸۵). *تعیین کارایی آموزش مهارت‌های هوش هیجانی بر تقویت هوش هیجانی دانش‌آموزان دختر باهوش بهر هیجانی پایین مقطع متوسطه شهر مشهد*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، تهران: دانشگاه الزهراء.

فتی، لادن، موتابی، فرشته، شکیبا، شیما و باروتی، عصمت (۱۳۸۷). مؤلفه‌های هوش هیجانی - اجتماعی به عنوان پیش‌بینی‌کننده‌های سلامت روان. *مجله مطالعات روان‌شناختی*، دوره ۴، شماره ۲، صفحات ۱۲۴ - ۱۰۱.

فلاح زاده، حسین (۱۳۹۰). *رابطه هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان پزشکی ایران*. *مجله علوم رفتاری و اجتماعی*، شماره ۳۰، صفحات ۱۴۶۶ - ۱۴۶۱.

پیشقدم، رضا (۱۳۸۶). نقش هوش کلامی، روان‌سنجی، هیجانی در پیشرفت تحصیلی دانشجویان در زبان انگلیسی. *مجله EFL آسیایی*، شماره ۹، صفحات ۲۴۰ - ۲۵۳.

گلمن، دانیل (۱۳۸۲). *هوش هیجانی - توانایی محبت کردن و محبت دیدن*. ترجمه نسرین پارسا. تهران: رشد.



اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر پیشرفت تحصیلی ..... ۱۶۹

گنجعلی، محمد (۱۳۸۳). بررسی اثربخشی مداخلات روانی- تربیتی بر هوش هیجانی و سلامت روان دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر زاهدان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علوم پزشکی ایران.

لطفی، صلاح الدین، ایازی، مریم و عاقلی نژاد، محمدامین (۱۳۹۰). بررسی هوش هیجانی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه شهید بهشتی که رتبه‌های اول تا نهم آزمون ورودی را بدست آورده اند. مجله علوم رفتاری و اجتماعی، شماره ۳۰، صفحات ۸۲۹ - ۸۲۶.

میلانی فر، بهروز (۱۳۸۸). روان‌شناسی کودکان و نوجوانان استثنایی. چاپ هشتم، تهران: قومس.

نریمانی، محمد و آریا پوران، سعید (۱۳۸۵). بررسی فشارزاهای روانی، اجتماعی و راهبردهای مقابله‌ای و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر. مجله مطالعات روان‌شناختی. دوره ۲، شماره ۳، صفحات ۴۰۳ - ۳۹.

یار یاری، فریدون (۱۳۸۶). رابطه هوش هیجانی و منبع کنترل با سلامت روانشناختی در بین دانشجویان دانشگاه مازندران. مجله مطالعات روان‌شناختی، دوره ۳، شماره ۱، صفحات ۴۰ - ۲۱.

یاوریان، رویا، سهرابی، فریبا و یاوریان، نرمین (۱۳۸۹). بررسی تأثیر پرخاشگری و جرات ورزی دانش‌آوزان دخترانه شهر ارومیه در پیشرفت تحصیلی آنان. فصلنامه دانشکده پرستاری و مامایی ارومیه، دوره ۸، شماره ۲، صفحات ۱۱۷ - ۱۱۴.

**Achor, T. & Tarr, A. (2001).** *Under achieving ERIC clearinghouse on handicapped and gifted children, Reston, Va.* Gifted students. Revision Paper.

**Abismera, N. (2003).** Emotional intelligence and academic achievement :in doctoral proposal submitted to Montgomery university. APA (1998). Achievement and intelligence development patterns. *Journal of college student development.* 36.468 - 478.

**Austin, E. J., Saklofske, D. H., & Mastoras, S. M. (2010).** Emotional intelligence, coping and exam-related stress in Canadian undergraduate students. *Australian Journal of Psychology*, 62, 42-50.

**Bar-On, R., Handley, R., & Fund, S. (2005).** The impact of emotional and social intelligence on performance. In V. Druskat, F. Sala, & G. Mount (Eds.), *Linking emotional intelligence and performance at work: Current research evidence.* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Bar- on, R. (1999).** *The Emotional Quotient Inventory (EQ-I): A test of emotional intelligence Toronto.* Canada: multi health system.
- Bar-on, R. (2003).** Emotional intelligence and emotional brain. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 195 (2), 112-129.
- Bracket, M. A., Rives, S. E., Shiffman, S., Lerner, N., and Salovey, P. (2006).** Relating Emotional Abilities to Social Functioning: A comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91, pp. 780-795.
- Dacre Pool, L. , Qualter, P.(2012).** Improving emotional intelligence and emotional self-efficacy through a teaching intervention for university students . *Learning and Individual Differences*
- Denham, S. A. (2007).** Dealing with feelings: How children negotiate the worlds of emotions and social relationships. *Cognitions, Brain, Behavior*, 11, 1–48
- Elias, M. I. & Cara, M. & Schuyere, B. (2003).** The promotional of social competence: Longitudinal study of a preventive school based program. *American journal of orthopsychiatry*. 81, 409-417.
- Golman, D. (1998).** *Working with emotional intelligence.* New York: Bantam Books.
- Horowitz, L. M., Rosenberg, S. E., & Bartholomew, K. (1993).** Interpersonal problems, attachment styles and outcome in brief dynamic Psychotherapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61, 548-500.
- Izard, C. E. (2002).** Translating emotion theory and research into preventive interventions. *Psychological Bulletin*, 128, 796–824.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004).** A further consideration of issues of emotional intelligence. *Psychological Inquiry*, 15, 249-255.
- McClelland, M. M., Cameron, C. E., Connor, C. M., Farris, C. L., Jewkes, A. M., & Morrison, F. J. (2007).** Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary, and math skills. *Developmental Psychology*, 43(4), 947–95
- Mcphail, K. (2004).** An Emotional of the state of accounting education: developing accounting students , Emotional intelligence. *Critical perceptions on accounting*, 15, 629-648.
- Meece, j. L. & Holt, K. (2003).** A pattern analysis of students achievement goals. *Journal of Education Psychology*, 95, 582-590.
- Miller, A. L., Fine, S. E., Gouley, K. K., Seifer, R., Dickstein, S., & Shields, A. (2006).** Showing and telling about emotions: Interrelations between facets of emotional competence and associations with classroom adjustment in Head Start preschoolers. *Cognition and Emotion*, 20, 1170–1192.
- Pekrun, R., Elliot, A. J., & Maier, M. (2009).** Achievement goals and achievement emotions: Testing a model of their joint relations with academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 101, 115–135.
- Parker, J. D. A., 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( 7), 1329–1336.

**Parker, J. D., Taylor, R. N., Eastabrook, J. M., Schell, S. L., & Wood, L. M. (2008).** Problem gambling in adolescence: Relationships with internet misuse, gaming abuse and emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 45, 174-180.

**Saklofske a,D. H., Austin b,E . J. , Mastoras a,S . M., Beaton b,L. , Osborne,SH. E.(2012).** Relationships of personality, affect, emotional intelligence and coping with studentstress and academic success: Different patterns of association for stress and success. *Learning and Individual Differences* 22 (2012) 251–257

**Thorndike, R. L. & Stein, S. (1930).** An evaluation of attempts of measure social intelligence. *psychological Balletin*,34,35.

**Trentacosta, C. J., Izard, C. E., Mostow, A. J., & Fine, S. E. (2006).** Children’s emotional competence and attentional competence in early elementary school. *School Psychology Quarterly*, 21, 148–170.

**Trentacosta, C. J., & Fine, S. (2010).** Emotion knowledge, social competence, and behavior problems in childhood and adolescence: A meta-analytic review. *Social Development*, 19, 1–29.

**Weinstein,C.E. and Palmer,D.R. (2002).** *User's Manual for Those Administering the Learning and Study Strategies Inventory*, second edition,H&H Publishing Company.

**Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2006).** *Emotional intelligence,adaptation, and coping*. In J. Ciarrochi, J. Forgas, & J. D. Mayer (Eds.),*Emotional intelligence in everyday life: A scientific inquiry* (2nd ed.,pp. 100–125). Philadelphia, PA: Psychology Press.

**Zins, J. E., Bloodworth, M. R, Weissberg, R. P, & Walberg, H. J. (2004).** *The scientific base linking social and emotional learning to school success*. In J. E. Zins, R. P.

**Yazici, H., Seyis ,S., Altun ,F.(2011).** Emotional intelligence and self-efficacy beliefs as predictors ofacademic achievement among high school students. *Social and Behavioral Sciences* 15 , 2319–2323.

