

نقش هوش هیجانی در پیش‌بینی خودکارآمدی عمومی دانش‌آموزان دوره متوسطه

علی مظلومی^۱

محمد حیاتی^۲

شیرین خدادادی^۳

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش هوش هیجانی در پیش‌بینی خودکارآمدی عمومی دانش‌آموزان دوره متوسطه انجام شد. مطالعه حاضر از نوع پژوهش‌های توصیفی همبستگی و به لحاظ هدف نیز کاربردی است. جامعه آماری پژوهش متشکل از کلیه دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر ماهشهر بود که با شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای ۱۷۸ نفر به عنوان نمونه انتخاب و به پرسشنامه‌های هوش هیجانی برادبری-گریوز (۲۰۰۵) و خودکارآمدی جینک و مورگان (۱۹۹۹) پاسخ دادند. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از آزمون‌های همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه به روش همزمان و با استفاده از نسخه ۲۶ نرم‌افزار SPSS تجزیه و تحلیل شد. نتایج نشان داد بین هوش هیجانی و ابعاد آن با خودکارآمدی دانش‌آموزان رابطه مثبت معناداری وجود دارد ($P < 0/05$). نتایج آزمون رگرسیون نیز نشان داد که ابعاد هوش هیجانی در در پیش‌بینی خودکارآمدی عمومی دانش‌آموزان نقش دارد ($P < 0/05$). همچنین آگاهی اجتماعی سهم بیشتری در پیش‌بینی و تبیین خودکارآمدی عمومی دانش‌آموزان دوره متوسطه داشت. این یافته‌ها اهمیت هوش هیجانی را در بهبود خودکارآمدی عمومی دانش‌آموزان نشان می‌دهد.

واژه‌های کلیدی: هوش هیجانی، خودکارآمدی عمومی، دانش‌آموزان

۱. دکتری روان‌شناسی، سازمان بهزیستی خوزستان، ایران.

۲. دکتری مشاوره، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اراک، ایران. (نویسنده مسئول) iranba.98@gmail.com

۳. دکتری مشاوره، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اراک، ایران.

مقدمه و بیان مسأله

بهبود یادگیری یکی از اهداف مهم آموزش و پرورش و یکی از ملاک‌های کارآیی هر نظام آموزشی است (رضائی، یاسبلاخی و خانجانی وشکی، ۱۴۰۱). لذا توجه به عوامل مؤثر در یادگیری دانش‌آموزان از اهداف مهم در برنامه‌ریزی نظام‌های آموزشی به شمار می‌رود (پروین‌پور، نصیری و بلالی، ۱۳۹۸)، چراکه کاهش یادگیری و در نتیجه افت تحصیلی هزینه‌های زیادی برای دانش‌آموزان، خانواده‌ها و جامعه در پی دارد (توده رنجبر و عراقی، ۱۳۹۷)، از این رو جهت حفظ توان علمی و ارتقاء سطح سلامت دانش‌آموزان به عنوان سرمایه‌های انسانی نظام آموزشی و پیشگیری از به هدر رفتن منابع مادی لزوم توجه به شناسایی عوامل مؤثر در یادگیری آنان مطرح می‌گردد. در این راستا توجه به ابعاد روان شناختی یادگیری و تأکید نظریه پردازان شناختی - اجتماعی بر تأثیر افکار دانش‌آموزان بر رفتار و یادگیری آنان حائز اهمیت است. خودکارآمدی یکی از عوامل شناختی مطرح در نظریه شناختی - اجتماعی بندورا^۱ است (سالورا، یوسان و جابه، ۲۰۱۷) و به قضاوت افراد درباره توانایی‌هایشان در انجام یک وظیفه و یا انطباق با یک موقعیت خاص اشاره دارد (کیم و کو، ۲۰۲۱).

انتظارات ویژه فرد در مورد توانایی‌هایش برای انجام اعمال خاص بر کوشش فرد در انجام عمل و پایداری در انجام آن و ایجاد انگیزه‌های مناسب تأثیر دارد (کیم و کو، ۲۰۲۱). این افراد به دیدگاهی روشن در مورد خود رسیده اند و کمتر تحت تأثیر وقایع روزانه و ارزیابی‌های این وقایع قرار می‌گیرند (بندورا، ۲۰۰۱). دانش‌آموزانی که احساس خودکارآمدی بالاتری دارند، تمایل دارند تکالیفی را که به آنها واگذار می‌شود را به طور شایسته انجام دهند و همچنین این افراد در مقایسه با دانش‌آموزان دارای خودکارآمدی پایین احتمالاً در تلاش برای یک تکلیف یادگیری مقاومت بیشتری به خرج می‌دهند (توده رنجبر و عراقی، ۱۳۹۷). همچنین باورهای خودکارآمدی بر طرز تفکر افراد، چگونگی رویارویی با مشکلات، سلامت هیجان، تصمیم‌گیری، مقابله با استرس و افسردگی تأثیر می‌گذارد (هریس، ۲۰۲۲). خودکارآمدی به عنوان یک باور و مهارت کارآمد تحت تأثیر عوامل مختلفی قرار می‌گیرد. یکی از متغیرهایی که بر خودکارآمدی مؤثر است، هوش هیجانی است. مایر و سالوی^۵ (۱۹۹۰) هوش هیجانی را توانایی شناخت و کنترل عواطف شخصی (خودآگاهی) و برانگیختگی خود، به کارگیری مناسب هیجان‌ها، شناخت عواطف دیگران (همدلی) و حفظ ارتباطها تعریف کرده‌اند، به نظر مایر و سالوی (۱۹۹۰) هوش هیجانی توانایی بازنگری احساسات و هیجان‌ها خود، تمایز میان آنها و به کارگیری این

^۱ Bandura

^۲ Salavera, Usán & Jarie

^۳ Kim & Ko

^۴ Harris

^۵ Mayer & Salovey

اطلاعات برای هدایت افکار و واکنش‌های خود است. محققان معتقدند که هوش هیجانی بالا عملکرد بهتر در زمینه‌های خودتنظیمی، ابراز وجود، استقلال، همدردی با دیگران، کنترل، خوش‌بینی و خودکارآمدی رابطه دارد (سینگ، دادا و نگی^۱، ۲۰۲۱).

بررسی‌های راتهی و راستوجی^۲ (۲۰۰۸) نشان می‌دهد که هوش هیجانی رابطه مثبتی با خودکارآمدی دارد و هردو متغیر قابلیت پیش‌بینی یکدیگر را دارند. بر اساس این یافته افراد دارای هوش هیجانی بالا در مقایسه با افراد دارای هوش هیجانی پایین در همه موقعیت‌ها عملکرد بهتری دارند. بررسی نتایج مطالعات حاکی از رابطه بین هوش هیجانی و خودکارآمدی است (صیادی و همکاران، ۱۳۹۵؛ تمنائی‌فر و لیث، ۱۳۹۴؛ کیم و کو، ۲۰۲۱؛ سالاورا، یوسان و جاریه، ۲۰۱۷) و به طور کلی شواهد پژوهشی بسیاری نشان می‌دهند که افراد دارای مهارت هیجانی هستند، یعنی کسانی که احساسات خود را به خوبی می‌شناسند، هدایت می‌کنند و احساسات دیگران را نیز درک و به طرز اثربخشی با آن برخورد می‌کنند، در حوزه‌های عملی مختلف زندگی، موفق و کارآمد هستند و احساس کارآمدی بیشتری دارند (می‌هسکو^۳، ۲۰۲۱). با توجه به آن چه بیان شد و نقشی که هوش هیجانی می‌تواند بر خودکارآمدی و در نتیجه بر یادگیری دانش‌آموزان داشته باشد، این مساله اهمیت دارد که ابعاد این موضوع به صورت گسترده‌تری مورد مطالعه قرار گیرد. لذا پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش هوش هیجانی در پیش‌بینی خودکارآمدی عمومی دانش‌آموزان دوره متوسطه انجام شد.

روش پژوهش

مطالعه حاضر از نوع پژوهش‌های توصیفی همبستگی و به لحاظ هدف نیز کاربردی است. جامعه آماری پژوهش متشکل از کلیه دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر ماهشهر بود که با شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای ۱۷۸ نفر به عنوان نمونه انتخاب و به پرسشنامه‌های هوش هیجانی برادبری- گریوز (۲۰۰۵) و خودکارآمدی جینک و مورگان (۱۹۹۹) پاسخ دادند. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از آزمون‌های همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه به روش همزمان با استفاده از نسخه ۲۶ نرم‌افزار SPSS تجزیه و تحلیل شد.

ابزار پژوهش

پرسشنامه هوش هیجانی: مقیاس هوش هیجانی توسط برادبری- گریوز (۲۰۰۵) معرفی شد. این آزمون دارای ۲۸ ماده است که به ۴ مقیاس خودآگاهی، خود مدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت روابط تقسیم می‌شود. برای تعیین پایایی این آزمون، دو گروه از دانشجویان (۳۶ نفر) و (۲۸۴ نفر-۱۴۵ پسر و ۱۳۹ دختر) ملاک بررسی قرار گرفته‌اند. ضرایب پایایی به دست آمده بین نمرات ۲ نوبت اجرا و

1. Singh, Dhanda & Negi

2. Raute & Rastvji

3. Saarni

برای ۴ مهارت تشکیل دهنده هوش هیجانی در گروه اول، برای خودآگاهی ۰/۷۳، خود مدیریت ۰/۸۷، آگاهی اجتماعی ۰/۷۸، مدیریت روابط ۰/۷۶ و نمره کل هوش هیجانی ۰/۹۰ است که در سطح ۰/۹۹ معنی دارند. بررسی داده‌های بدست آمده از گروه دوم با استفاده از روش کرونباخ نشان می‌دهد که همه سوالات باعث افزایش چشمگیر پایایی کل آزمون نمی‌شود. (گنجی، ۱۳۸۴؛ به نقل از کاظمی و همکاران، ۱۳۸۸).

پرسشنامه خودکارآمدی: این ابزار توسط جینک و مورگان (۱۹۹۹) معرفی و دارای ۳۰ پرسش و سه حوزه خرده مقیاس است: استعداد، کوشش و بافت. قابلیت اعتماد یا پایایی یک ابزار عبارت است از درجه ثبات آن در اندازه‌گیری هر آنچه اندازه می‌گیرد یعنی اینکه ابزار اندازه‌گیری در شرایط یکسان تا چه اندازه نتایج یکسانی به دست می‌دهد ابعاد پرسشنامه شامل کوشش، استعداد و بافت است. سازنده ابزار ضریب پایایی ابزار را برای کل پرسشنامه و هر یک از ابعاد استعداد، کوشش و بافت به ترتیب ۰/۷۶، ۰/۶۶، ۰/۶۵ و ۰/۶۰ گزارش کرده است (به نقل از کریم زاده و محسنی، ۱۳۸۵). در ایران کریم زاده و محسنی (۱۳۸۵) روایی این مقیاس را از طریق تحلیل عاملی مطلوب گزارش کرده‌اند. ثمیری‌ها (۲۰۱۲) نیز در تحقیق خود با عنوان " بررسی رابطه خود تنظیمی، خودکارآمدی، منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی" پایایی این پرسشنامه را ۰/۷۷ اعلام کرده است.

پیشینه نظری

خودکارآمدی

مفهوم خودکارآمدی

خودکارآمدی از نظریه شناخت اجتماعی آلبرت بندورا (۱۹۹۷) روانشناس مشهور، مشتق شده است که به باورها یا قضاوت‌های فرد به توانایی‌های خود در انجام وظایف و مسئولیت‌ها اشاره دارد. نظریه شناخت اجتماعی مبتنی بر الگوی علی سه جانبه رفتار، محیط و فرد است. این الگو به ارتباط متقابل بین رفتار، اثرات محیطی و عوامل فردی (عوامل شناختی، عاطفی و بیولوژیک) که به ادراک فرد برای توصیف کارکردهای روان‌شناختی اشاره دارد، تأکید می‌کند. بر اساس این نظریه، افراد در یک نظام علیت سه جانبه بر انگیزش و رفتار خود اثر می‌گذارند. بندورا (۱۹۹۷)، اثرات یک بعدی محیط بر رفتار فرد که یکی از فرضیه‌های مهم روان‌شناسان رفتار گرا بوده است، را رد کرد. انسانها دارای نوعی نظام خودکنترلی و نیروی خودتنظیمی هستند و توسط آن نظام بر افکار، احساسات و رفتارهای خود کنترل دارند و بر سرنوشت خود نقش تعیین کننده‌ای ایفا می‌کنند. بدین ترتیب رفتار انسان تنها در کنترل محیط نیست بلکه فرایندهای شناختی نقش مهمی در رفتار آدمی دارند. عملکرد و یادگیری انسان متأثر از گرایش‌های شناختی، عاطفی و احساسات، انتظارات، باورها و ارزش‌هاست. انسان موجودی فعال است و بر رویدادهای زندگی خود اثر می‌گذارد. انسان تحت تاثیر عوامل روان‌شناختی است و به‌طور فعال در انگیزه‌ها و رفتار خود اثر دارد. براساس نظر «بندورا»، افراد نه توسط نیروهای درونی رانده می‌شوند، نه

محرك‌های محیطی آنها را به عمل سوق می‌دهند، بلکه کارکردهای روان شناختی، عملکرد، رفتار، محیط و محرکات آن را تعیین می‌کند. بندورا مطرح می‌کند که خودکارآمدی، توان سازنده‌ای است که بدان وسیله، مهارت‌های شناختی، اجتماعی، عاطفی و رفتاری انسان برای تحقق اهداف مختلف، به گونه ای اثربخش ساماندهی می‌شود. به نظر وی داشتن دانش، مهارت‌ها و دستاوردهای قبلی افراد پیش بینی کننده‌های مناسبی برای عملکرد آینده افراد نیستند، بلکه باور انسان در باره توانائی‌های خود در انجام آنها بر چگونگی عملکرد خویش مؤثر است. بین داشتن مهارت‌های مختلف با توان ترکیب آنها به روش‌های مناسب برای انجام وظایف در شرایط گوناگون، تفاوت آشکار وجود دارد (بندورا و هال^۱، ۲۰۱۸).

باور کارآمدی عاملی مهم در نظام سازنده شایستگی انسان است. انجام وظایف توسط افراد مختلف با مهارت‌های مشابه در موقعیتهای متفاوت به صورت ضعیف، متوسط و یا قوی و یا توسط یک فرد در شرایط متفاوت به تغییرات باورهای کارآمدی آنان وابسته است. مهارت‌ها می‌توانند به آسانی تحت تأثیر خودشکی یا خود تردیدی قرار گیرند، در نتیجه حتی افراد خیلی مستعد در شرایطی که باور ضعیفی نسبت به خود داشته باشند، از توانائی‌های خود استفاده کمتری می‌کنند (استاکس^۲ و همکاران، ۲۰۱۹). به همین دلیل، احساس خودکارآمدی، افراد را قادر می‌سازد تا با استفاده از مهارت‌ها در برخورد با موانع، کارهای فوق العاده‌ای انجام دهند (غلامی، ۱۴۰۰).

ابعاد خودکارآمدی

از دیدگاه بندورا و همکاران (۱۹۹۹) خودکارآمدی، سازه‌ای چند بعدی است و باید در حوزه‌های مختلف ارزیابی شود. بر اساس این، می‌توان سه حوزه اصلی را برای خودکارآمدی شامل خودکارآمدی تحصیلی، اجتماعی و هیجانی در نظر گرفت.

عوامل موثر بر خودکارآمدی

وراثت

در تعریفی جدید از ناتوانی و عدم خودکارآمدی آمده است: ناتوانی و عدم خودکارآمدی به اختلالات گوناگونی اشاره می‌کند که فراگیری، حفظ، درک، سازمان دهی یا استفاده از اطلاعات کلامی و یا غیر کلامی تاثیر می‌گذارد. این اختلالات از نارسایی در یک یا چند فرآیند روانی مرتبط با خودکارآمدی به همراه دیگر توانایی‌های متوسط ضروری برای تفکر و استدلال آوری نشات می‌گیرند (سیف، ۱۴۰۱).

عدم خودکارآمدی فرد در تحصیل و اختلال‌های یادگیری و عدم توانایی در یادگیری فعال را می‌توان به دو طبقه بزرگ رشدی (ارشی - ژنتیکی) و درسی تقسیم کرد. اجزای عمده اختلال در یادگیری فعال و

¹. Hall

² Stokes

عدم خودکارآمدی فرد در تحصیل عبارت‌اند از: نقص توجه و ادراک، اختلال‌های حافظه‌ای، نارسایی‌های ادراکی حرکتی و اختلال‌های فکری و زبانی که منشاء وراثتی دارند عبارت‌اند از: نارسایی در تکلم، هجی کردن، نوشتن و حساب کردن و عدم توانایی یادگیری فعال (باستروم^۱ و همکاران، ۲۰۱۹).

در بررسی علل ایجاد اختلالات، مطالعات مختلف سه عامل خصوصیات کودکان، جنبه‌های خانوادگی، محیط اجتماعی و از همه مهمتر عامل وراثت را به عنوان عوامل اصلی تاثیرگذار در توانایی‌های کودکان نشان داده‌اند. از بین این عوامل، پرداختن به خصوصیات کودکان (عامل وراثت) حائز اهمیت است؛ به طوری که عوامل انگیزشی و شناختی و استعداد‌های فردی از جمله عوامل وراثتی موثر بر یادگیری محسوب می‌شوند روان‌شناسان و متخصصان تعلیم و تربیت از دیرباز به بررسی تاثیر عوامل انگیزش در یادگیری و عملکرد دانش‌آموزان در حوزه‌های گوناگون درسی توجه داشته‌اند. کودکان به دلیل عدم موفقیت‌های تحصیلی با عوامل مختلف مشکلات رفتاری و انگیزشی مواجه می‌شوند و مشکلات احساسی و روحی و روانی از خودشان نشان می‌دهند که از این میان لطمه با باورهای خودکارآمدی فرد به عنوان یکی از مهم‌ترین مشکلات برخاسته از مشکلات آموزشی، به شمار می‌رود (غلامی، ۱۴۰۰).

موقعیت

بندورا (۱۹۸۶)، خوداندیشی رایگان‌ترین توانایی انسان می‌شمارد که انسان‌ها با آن اندیشه و رفتارشان را دگرگون می‌سازند و ارزیابی می‌کنند. این خودارزیابی‌ها در برگزیده دریافت‌های خودکارآمدی است، یعنی باورهای توانایی‌های فرد برای سازمان‌دهی و پیاده‌سازی کنش‌هایی که برای سازمان‌دهی به موقعیت‌های آینده بدن‌ها نیاز است (بندورا و هال، ۲۰۱۸). در حقیقت، باورهای توانمندی به چند روش بر رفتار اثر می‌گذارد. آن‌ها بر گزینش‌های افراد و کنشی که پی می‌گیرند اثر می‌گذارد و نیز افراد در کارهایی شرکت می‌کنند که احساس شایستگی و اعتماد به نفس داشته باشند. پژوهشگران خودکارآمدی افراد را با گزارش سطح، فراگیرندگی و نیرومندی باور به انجام یک کار با پیروزی در آن اندازه‌گیری می‌کنند. در موقعیت‌های آموزشی، ابزارهای خودکارآمدی می‌تواند از دانش‌آموزان درباره اندازه که به توانایی‌شان در حل مسائل، انجام کارهای ویژه، یا شرکت در راهبردهای خود ساماندهی، باور دارند پرسش کند. از دیدگاه شناختی اجتماعی، کسانی که در برابر فشارهای روانی کارآمدند احتمال آسیب‌پذیری‌شان در برابر فشارهای روانی و بدکارکردی اجتماعی کمتر است. همچنین، کسانی که در موقعیت‌های مختلف مانند کنش ورزشی‌های اجتماعی و کارکرد درسی از احساس کارآمدی نیرومندی برخوردارند، کمتر گرفتار اضطراب و تنیدگی می‌شوند (واحدی، ۱۴۰۰).

¹ Bostrom

زمان

به جرات می‌توان خودکارآمدی را بنیادی‌ترین فرآیندی دانست که در نتیجه آن، موجودی ناتوان و درمانده در طی زمان و در تعامل و رشد جسمی به فردی تحول یافته می‌رسد که توانایی‌های شناختی و قدرت اندیشه او حد و مرزی نمی‌شناسد. تنوع بسیار زیاد و گسترش زمانی یادگیری انسان برای کارآمد شدنش به وسعت طول عمر اوست. افراد علی‌رغم تفاوت‌های فردی زیادی که در توانایی با هم دارند، برخی افراد در روند عادی زندگی و یادگیری دچار مشکل می‌شوند. باورهای خودکارآمدی تعیین می‌کند که انسان‌ها چه اندازه برای انجام کارهایشان زمان می‌گذرانند، هنگام برخورد با دشواری‌ها تا کی پایداری می‌کنند، و آیا در برخورد با موقعیت‌های گوناگون چه اندازه نرمش پذیر هستند. همچنین، خودکارآمدی بر الگوهای اندیشه و واکنش‌های هیجانی افراد اثر می‌گذارد. بنابراین افرادی با باورهای خودکارآمدی پایین شاید باور کنند که وضع حل‌نشده‌ای است و این باوری است که تنیدگی، افسردگی و دیدی باریک بینانه برای گره‌گشایی پرورش می‌دهد. از سوی دیگر، خودکارآمدی بالا در هنگام نزدیک شدن به کار و کنش‌های دشوار، به پدیدایی احساس آسانی کمک می‌کند. بدین‌سان، باورهای خودکارآمدی پیش‌بینی‌کننده توانمند برای پیشرفت فرد خواهد بود (سیف، ۱۴۰۱).

هوش هیجانی

مفهوم هوش هیجانی

تعریف هوش هیجانی نیز مانند هوش هیجانی شناختی دشوار است. این اصطلاح از زمان انتشار کتاب معروف گلمن^۱ (۱۹۹۵)، به گونه‌ای گسترده به صورت بخشی از زبان روزمره در آمد و بحث‌های زیادی را برانگیخت. گلمن هوش هیجانی را چنین توصیف می‌کند: هوش هیجانی نوع دیگری از هوش هیجانی است. این هوش هیجانی مشتمل بر شناخت احساسات خویش و استفاده از آن برای اتخاذ تصمیم‌های مناسب در زندگی است. گلمن در جایی دیگر (۱۹۹۸) هوش هیجانی را ظرفیت شناخت احساسات خود و دیگران تعریف می‌کند. هوش هیجانی کمک می‌کند تا در خود انگیزش ایجاد کرده و هیجانات خود را کنترل و اداره کرده و روابط خود را با دیگران به نظم و حساب در آوریم (گلمن و همکاران، ۲۰۱۳). به نظر بار-آن^۲ (۱۹۹۷) هوش هیجانی مجموعه‌ای از توانایی‌ها، مهارت‌ها و ظرفیتهای غیر شناختی است که توان فرد را در مقابله با درخواست و فشارهای بیرونی تحت تاثیر قرار می‌دهد. با چنین تعریفی، وی هوش هیجانی را عامل و عنصر ضروری برای موفقیت در زندگی فرد معرفی

^۱. Golman

^۲. BarAn

می‌کند. به نظر مارتینز^۱ (۱۹۹۷) هوش هیجانی یک سری از مهارت‌های غیر شناختی، توانایی‌ها و ظرفیتهایی است که توانایی فرد را در مقابل مطالبات رفتارهای بیرونی مقاوم می‌سازد (امیری، ۱۴۰۱).

مولفه‌های هوش هیجانی گلمن

مولفه خودآگاهی

این مولفه اساس هوش هیجانی است و عبارت است از: توانایی فهم احساسات، حالات روحی و هیجانات خود، همانگونه که رخ می‌دهند و تأثیر آن بر روی دیگران است. هر فرد نیاز دارد که درک دقیقی از عواطف خود داشته باشد و برای سازگاری موفقیت‌های فردی و اجتماعی با روش صحیح از آن استفاده کند. خود آگاهی، اهمیت بازشناسی احساس‌های خود و اینکه چگونه بر عملکرد شخص تأثیر می‌گذارد را منعکس می‌کند. سطح دیگر خود آگاهی، فهم قدرت و ضعف‌های فرد است. افراد با خود آگاهی بالا از توانایی‌ها و محدودیت‌های خود، آگاه و در جستجوی پسخوراند هستند و از اشتباه‌های خود پند می‌گیرند و در روابط کاری، موقعیت شناس و وقت شناس هستند. خودآگاهی مبنای اعتماد به نفس است، افرادی که نسبت به شناخت عواطف خود اطمینان بیشتری دارند؛ ضعف‌ها و قدرت‌های خود را می‌شناسند. خودارزیابی واقعی دارند و دارای حس قوی از شایستگی خود هستند؛ بنابراین، بهتر می‌توانند عواطف خویش را هدایت نموده و در زمینه اتخاذ تصمیمات شخصی احساس اعتماد به نفس بیشتری دارند. در یک مطالعه ۶۰ ساله که بیش از هزار مرد و زن از اوایل کودکی تا بازنشستگی تحت مطالعه قرار گرفته بودند، نشان داده شد که آنهایی که دارای اطمینان به خود در اوایل زندگی بودند بعداً در شغلشان موفق تر بودند (گلمن و همکاران، ۲۰۱۳).

مولفه مدیریت خود (کنترل عواطف)

کنترل و اداره عواطف، مناسب و به جا بودن آنها در هر موقعیت، مهارتی است که بر پایه خود آگاهی شکل می‌گیرد و عبارت است از: توانایی اداره کردن واکنش‌های عاطفی، کنترل تکانه‌ها و آشفتگی‌ها زندگی، کسانی که از اداره و کنترل احساسات خود عاجزند، به طور دائم در اضطراب و افسردگی دست و پا می‌زنند، در حالی که آنهایی که از این لحاظ قوی تر هستند خیلی سریع خود را از چنگال غم و اندوه بیرون می‌کشند. همچنین افرادی که به میزان بالایی از این توانایی برخوردار هستند، با سرعت بیشتری ناملايمات زندگی را پشت سر می‌گذارند و در تسکین خود در جلوگیری از واکنش‌های سریع و شتاب زده عاطفی و تعدیل اضطراب و افسردگی ناشی از ناکامی موفق ترند (گلمن، ۲۰۱۱).

وسعت دادن به عواطف مثبت، وانمود کردن یا افراط کردن در عواطف مثبت به وسیله لبخند زدن و سرحال و شاد رفتار کردن واقعاً رضایت کار شخصی کارکنان را افزایش می‌دهد و قصد ترک کردن کار را کاهش می‌دهد. و اینکه ابراز هیجانهای مثبت، محیط کاری خوشایندتری را ایجاد می‌کند. هوش

^۱ Martinez.

هیجانی در رابطه با این است که در محیط کار بدانیم چه موقع و چطور احساس را بیان کنیم؛ همانطور که آن را کنترل می‌کنیم. مدیریت خود، سرمایه بزرگی است که به فرد این امکان را می‌دهد که چگونه، چه زمان و در چه مکانی عواطف خود را ابراز کند و بدین ترتیب فرد را قادر می‌سازد، به گونه ای که به روابط او با دیگران آسیب نرسد به اهداف نایل شود و هیجانات خود را اظهار کند. آگاهی اجتماعی (همدلی) شعور اجتماعی یا همدلی توانایی دیگری است که بر اساس خود آگاهی شکل می‌گیرد و نوعی «مهارت مردمی» اساسی محسوب می‌شود. همدلی، داشتن حساسیت عاطفی نسبت به دیگران، استعداد برای دقیق شدن در احساسات دیگران و توانایی خواندن پیام‌های غیر قابل بیان آنها است (امیری، ۱۴۰۱).

این مولفه با احساس مسئولیت در قبال دیگران نسبت بیشتری دارد؛ زیرا، هر چه افراد پیرامون یا مقابل برای ما اهمیت بیشتری داشته باشند، سعی بیشتری خواهیم کرد که واکنش مناسب در مقابل آنها نشان دهیم و شرط واکنش مناسب درک نوع احساس طرف مقابل می‌باشد. افراد به ندرت احساسات خود را در قالب کلمات بیان می‌کنند و بیشتر از طریق نشانه‌های غیر کلامی از جمله طنین صدا، حرکت دست و صورت و حالات چهره ابراز می‌کنند و هر چه ما از نظر هوش هیجانی، قوی تر باشیم بهتر می‌توانیم این گونه پیام‌های غیر کلامی را تشخیص دهیم (تقوی، ۱۳۹۹). گلمن (۱۹۹۷)، همدلی را ریشه نودوستی و ترمزی برای خشونت بشری می‌داند. به اعتقاد او، همدلی را می‌توان یاد گرفت و یادگیری انسان از سال‌های اولیه زندگی شروع می‌شود. حتی کودکان خردسال خانواده‌های مهربان که فرزندانشان را از نظر عاطفی مورد توجه قرار می‌دهند، غالباً برای آرام کردن و تسکین دوست غمگین و ناراحت خود تلاش می‌کنند. بدین ترتیب افراد باهمدلی بالا، توان شنیدن و پذیرفتن حالات عاطفی دیگران (آشفستگی، ناراحتی و یا شور و اشتیاق و ...) را دارند و در برقراری ارتباط موثر با دیگران موفق اند (گلمن و همکاران، ۲۰۱۳).

مولفه مهارت‌های اجتماعی

عبارت است از: داشتن جذابیت و ظرافت در تماس با دیگران، هنر مراوده و ارتباط با مردم به مقدار زیاد و توانایی مدیریت روابط، با خود و دیگران می‌باشد. مهارت اجتماعی تسهیل کننده زندگی اجتماعی افراد است که به آنها کمک می‌کند تا با استفاده از روشهای موثر و مناسب به تعامل اجتماعی بپردازند. مهارت اجتماعی یا مدیریت روابط، توانایی است که بر مبنای مدیریت خود و همدلی ساخته می‌شود؛ که هر یک به نوبه خود نیاز به خود آگاهی دارند. یعنی مهارت کنترل احساسات دیگران و عمل کردن به طریقی که به آن هیجانات بیشتر شکل دهد، به فرد امکان می‌دهد تا با دیگران ارتباط برقرار کرده، احساسات آنها را بر انگیزد و برای آنان الهام بخش باشد. مهارت‌های اجتماعی فقط شامل دوست یابی نمی‌شود؛ اگر چه افرادی که این مهارت را زیاد دارند، خیلی سریع یک جو دوستانه با افراد ایجاد می‌کنند؛ ولی، این مهارت بیشتر به دوست یابی هدفمند مربوط می‌شود.

افرادی که مهارت‌های اجتماعی قوی دارند به راحتی می‌توانند مسیر فکری، رفتاری دیگران را در سمتی که می‌خواهند، هدایت کنند. خواه به توافق او برای ایجاد رفتار جدید، خواه به برانگیختن او برای ایجاد رفتار و عملکرد با تولید جدید باشد. افرادی که مهارت‌های اجتماعی بالا دارند، همیشه در صدد هستند که یک چرخه وسیعی از اطلاعات را فراهم کنند و خیلی سریع جنبه‌های مشترک افراد را شناسایی کنند، بعد از آن یک رابطه موثر برقرار کنند. این عمل حاکی از این است که اعمال چنین افرادی بر اساس فرضیات حساب شده و دقیق می‌باشد. چنین افرادی در اولین فرصت در محیط کاری یک شبکه ارتباطی قوی برقرار می‌کنند (گلمن، ۲۰۱۱).

مولفه خودانگیزی

خیلی از روانشناسان، خود انگیزی را شرط بقا می‌دانند. به عقیده آنان انسان سالم هیچ کاری را بدون هدف از پیش تعیین شده انجام نمی‌دهد و برای رسیدن به هدف و حتی انتخاب هدف، خود انگیزی لازم می‌باشد. کسانی که قادرند احساسات خود را به موقع برانگیزند و آنها را در راه رسیدن به هدفی خاص صفارایی نمایند در هر کاری که به آنها واگذار می‌شود، سعی می‌کنند که مولد و مؤثر باشند. از نظر گلمن (۱۹۹۵) خود انگیزی، زبان سائق پیشرفت می‌باشد و کوششی است در جهت رسیدن به حد مطلوبی از فضیلت. افرادی که این خصیصه را زیاد دارند همیشه در کارهای خود نتیجه محور و سائق زیادی در آنها برای رسیدن به اهداف و استانداردها وجود دارد. ایجاد انگیزش در خود، برای حرکت به سوی اهداف توانایی است که می‌تواند فرد را در جهت کانالیزه و هدایت کردن هیجانات یاری دهد. اگر قرار است یک صفت ضروری برای افراد در نظر بگیریم، خود انگیزی می‌باشد؛ زیرا، فقط از طریق خود انگیزی است که می‌توان به پیشرفت فرای انتظار رسید (زارعی، ۱۳۹۹).

گلمن در این رابطه معتقد است افرادی که انجام کار برای آنها مهم است در طول کار علاقه زیادی به چالش‌های خلاقانه از خود نشان می‌دهند، عشق به یادگیری و انجام کار بیشتر دارند. این افراد انرژی بیشتری صرف کار می‌کنند. وسواسی که همیشه ذهن آنها را مشغول می‌کند این است که با چه روش بهتری می‌توان این کار را انجام داد. این افراد زمانیکه عمل آنها با شکست مواجه می‌شود باز هم مطلوب باقی می‌مانند. در چنین مواردی خود تنظیمی با انگیزه پیشرفت در جهت غالب شدن بر ناکامی ترکیب می‌شود و شخص با آمادگی بیشتری شروع به کار می‌کند (گلمن، ۲۰۱۱).

آموزش و یادگیری هوش هیجانی

افراد در توانایی‌های هوش هیجانی با یکدیگر متفاوتند. به اعتقاد گلمن، زیر بنای اصلی توانایی افراد سیستم عصبی آنهاست. اما مدار مغزی مربوطه، انعطاف پذیر بوده و همواره در حال تغییر است. این توانایی‌ها تا حد زیادی نشانگر مجموعه عادات و واکنش‌های افراد است که نقصان آنها را میتوان با آموزش و تلاش جبران نمود. مؤلفه‌های زیستی توانایی‌های شناختی در ناحیه کرتکس جدید مغز میباشند. این توانایی‌ها از طریق هماهنگ کردن اطلاعات و بینش‌های جدید به چارچوب تداعی‌های

موجود در ذهن آموخته می‌شود. به عبارتی دیگر، فرایند درک مفاهیم و منطق. اما مؤلفه‌های زیستی، هوش هیجانی در سیستم لیمبیک مغز واقع شده اند و شیوه یادگیری آنها از طریق الگوگیری، تمرین و تکرار و باز خورد می‌باشد. یادگیری هوش هیجانی در سیستم لیمبیک مغز صورت می‌گیرد و سازمانها باید توجه خود را از مدل مفهومی منطقی به مدلی که شامل تربیت کردن، نقش بازی کردن، توجه به بازخوردهای رفتاری است متمرکز کنند. بدین رو، بهترین شیوه ی پرورش هوش هیجانی، ایجاد یک تصویر دقیق از نقاط ضعف و قدرت خویش، با استفاده از یک ارزشیابی کلی ۳۶۰ درجه ای میباشد و از این طریق میتوان بازخورد افرادی که شیوه رهبری، مدیریت و جنبه‌های با ارزش فردی را می‌شناسند، فراهم کرد (زارعی، ۱۳۹۹).

یافته‌ها

بررسی اطلاعات دموگرافیک شرکت کنندگان در پژوهش نشان داد که از مجموع ۱۷۸ آزمودنی شرکت کننده در این پژوهش، ۹۷ نفر (۵۴/۵ درصد) دختر و ۸۱ نفر (۴۵/۵ درصد) نیز پسر بودند. معدل تحصیلی شرکت کنندگان دختر در پژوهش حاضر ۱۷/۸۲ (انحراف معیار ۲/۴۷) و همچنین معدل تحصیلی شرکت کنندگان پسر نیز ۱۷/۲۳ (انحراف معیار ۳/۲۴) بود. توزیع فراوانی نمرات متغیرهای پژوهش در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. توزیع فراوانی نمرات متغیرهای پژوهش

گروه‌ها	میانگین	انحراف معیار
خودکارآمدی	۷۲/۸۱	۷/۳۲
هوش هیجانی	۸۶/۷۲	۱۰/۷۳
خودآگاهی	۲۲/۳۷	۳/۴۸
خود مدیریتی	۲۰/۶۴	۴/۹۲
آگاهی اجتماعی	۲۴/۴۸	۴/۲۳
مدیریت روابط	۱۹/۲۳	۴/۳۷

با توجه به جدول ۲، میانگین نمرات خودکارآمدی، ۷۲/۸۱ (انحراف معیار، ۷/۳۲) و میانگین نمرات هوش هیجانی، ۸۶/۷۲ (انحراف معیار، ۱۰/۷۳) است.

جدول ۲. ماتریس همبستگی سبک‌های یادگیری و خلاقیت

ردیف متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶
خودکارآمدی	۱					

۲	هوش هیجانی	۰/۴۲۲**	۱				
۳	خودآگاهی	۰/۲۷۸**	۰/۲۷۴**	۱			
۴	خود مدیریتی	۰/۳۵۷**	۰/۳۱۳**	۰/۲۷۸**	۱		
۵	آگاهی اجتماعی	۰/۴۲۹**	۰/۴۰۴**	۰/۳۶۵**	۰/۳۴۴**	۱	
۶	مدیریت روابط	۰/۳۲۴**	۰/۳۵۶**	۰/۲۳۴**	۰/۲۶۷**	۰/۳۱۸**	۱

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که بین هوش هیجانی و خودکارآمدی دانش‌آموزان رابطه مثبت معناداری وجود دارد ($P < 0/05$). همچنین نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که بین ابعاد هوش هیجانی یعنی خودآگاهی، خود مدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت روابط با خودکارآمدی دانش‌آموزان رابطه مثبت معناداری وجود دارد ($P < 0/05$). خلاصه مدل رگرسیون چندگانه به روش همزمان، تحلیل واریانس و مشخصه‌های آماری جهت پیش‌بینی خودکارآمدی عمومی دانش‌آموزان دوره متوسطه در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. خلاصه مدل رگرسیون چندگانه به روش همزمان

مدل	SS	MS	F	P	R	R ²	R ² adjust	WD
همزمان	۵۹۷۷/۷۱	۲۹۸۸/۸۶	۳۷/۴۲	۰/۰۰۱	۰/۴۶۱	۰/۲۱۲	۰/۲۰۶	۱/۷۳

با توجه به نتایج جدول ۳، مدل رگرسیون قادر به تبیین ۲۱/۲ درصد متغیر ملاک است ($R^2 = 0/206$) تعدیل یافته) و به صورت معنی‌داری متغیر ملاک را پیش‌بینی می‌کند ($F = 37/42$, $P = 0/001$). ضرایب رگرسیونی متغیرهای مورد مطالعه در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول ۴. ضرایب رگرسیونی متغیرهای مورد مطالعه

متغیر	B	Std. Erro r	β	t	P	r	Collinearity statisyic
مقدار ثابت	۷۱	۲/۱۹	۰/۵۳	۱۰	۰/۰۰۱	۰/۰۱	VI F
خودآگاه ی	۰/۳۳	۰/۰۵	۰/۲۴	۶/۲۳	۰/۰۰۱	۰/۳۵	۰/۹۶
خود مدیریتی	۰/۷۳	۰/۸۰	۰/۲۸	۴/۷۲	۰/۰۰۱	۰/۲۷	۰/۹۶
آگاهی اجتماعی	۰/۹۶	۰/۷۳	۰/۴۱	۲/۱۹	۰/۰۰۱	-۰/۳۲	۰/۹۶

مدیریت	۰/۶۱	۰/۹۸	۰/۲۱	۳/۰۶	۱/۰۰۱	-۰/۵۳	۰/۴۱	۰/۹۶	۱/۰۳
روابط	-	-	-	-	-	-	-	-	-

جدول ۴ نشان می‌دهد که ضرایب خودآگاهی، خود مدیریتی، آگاهی اجتماعی، مدیریت روابط معنی‌دارند ($P < ۰/۰۰۱$) و این متغیرها به طور معنی‌داری در مدل سهم دارند. همبستگی چندگانه ($۰/۴۶۱$)، نشان می‌دهد که تقریباً ۲۱ درصد از واریانس اضطراب کووید-۱۹ با ترکیب خطی متغیرهای پیش‌بین (خودآگاهی، خود مدیریتی، آگاهی اجتماعی، مدیریت روابط)، تبیین می‌شود ($R = ۰/۴۶۱$)، $R^2 = ۰/۲۱۲$ و $R^2 = ۰/۲۰۶$ تعدیل یافته). همچنین آگاهی اجتماعی سهم بیشتری در پیش‌بینی و تبیین خودکارآمدی عمومی دانش‌آموزان دوره متوسطه داشت.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش هوش هیجانی در پیش‌بینی خودکارآمدی عمومی دانش‌آموزان دوره متوسطه انجام گرفت. یافته‌های پژوهش نشان داد بین هوش هیجانی و خودکارآمدی دانش‌آموزان رابطه مثبت معناداری وجود دارد ($P < ۰/۰۵$). همچنین نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که بین ابعاد هوش هیجانی یعنی خودآگاهی، خود مدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت روابط با خودکارآمدی دانش‌آموزان رابطه مثبت معناداری وجود دارد ($P < ۰/۰۵$). نتایج آزمون رگرسیون نیز نشان داد که ابعاد هوش هیجانی در در پیش‌بینی خودکارآمدی عمومی دانش‌آموزان نقش دارد ($P < ۰/۰۵$). نتایج بدست آمده در راستای مطالعات پیشین قرار دارد (صیادی و همکاران، ۱۳۹۵؛ تمنائی فر و لیث، ۱۳۹۴؛ کیم و کو، ۲۰۲۱؛ سالورا، یوسان و جاریه، ۲۰۱۷). نتایج این مطالعات نیز حاکی از تاثیر هوش هیجانی بر خودکارآمدی است. برای مثال صیادی و همکاران (۱۳۹۵) مطالعه‌ای را با هدف تحلیل ارتباط خلاقیت هیجانی و هوش هیجانی با خودکارآمدی ورزشکاران نخبه شهر کرمانشاه را مطالعه کردند. یافته‌های این مطالعه نشان داد بین مؤلفه‌های خلاقیت هیجانی و هوش هیجانی با خودکارآمدی ورزشکاران ارتباط معناداری وجود دارد. کیم و کو (۲۰۲۱) نیز مطالعه خود را با هدف تأثیر هوش هیجانی بر انسجام تیمی و تأثیرات واسطه‌ای خودکارآمدی و اعتماد انجام و نشان دادند که هوش هیجانی بر هوش هیجانی موثر است. در تبیین یافته‌های پژوهش می‌توان گفت خودکارآمدی به باورهای افراد درباره توانایی‌هایشان در سازمان دادن انگیزه‌ها، منابع شناختی و اعمال کنترل بر یک رخداد معین اشاره دارد. یکی از جنبه‌های اساسی خودکارآمدی شخص این باور است که فرد از راه اعمال کنترل می‌تواند بر پیامدهای زندگی خود اثر بگذارد. به ویژه دره نگان رویارویی با عوامل هیجانی، داشتن احساس کنترل بر شرایط، مدیریت روابط بین فردی و آگاهی از خود و توانایی‌هایش. بنابراین لازمه خودکارآمدی داشتن توانایی در کنترل خود و محیط و باورهای در رابطه با خودباوری است. این مفاهیم ارتباط زیادی با مفهوم هوش هیجانی دارد چراکه هوش هیجانی به مجموعه‌ای از مهارت‌های به هم پیوسته برای ادراک دقیق، ارزیابی و ابراز هیجان‌ها،

دسترسی یا ایجاد احساسات به منظور تسهیل تفکر، توانایی فهم هیجان‌ها و دانش هیجانی و توانایی تنظیم هیجان‌ها به منظور رشد هیجانی و عقلانی گفته می‌شود (سالوی و مایر، ۱۹۹۷) و باورهای خودکارآمدی نیز بر طرز تفکر افراد، چگونگی رویارویی با مشکلات، سلامت هیجانی، تصمیم‌گیری، مقابله با استرس و افسردگی تأثیر می‌گذارد (بندورا، ۲۰۰۲)؛ هر دو سازه مجموعه‌ای از مهارت‌ها، استعدادها و توانایی‌ها هستند که توانایی موفقیت فرد را در مقابله با فشارها و اقتضاهای محیطی افزایش می‌دهند. بر این اساس هر دو متغیر با یکدیگر رابطه مثبت دارند و قابلیت پیش‌بینی یکدیگر را دارند. پژوهش حاضر همچون سایر پژوهش‌ها با محدودیت‌هایی همراه بود که می‌توان به استفاده از پرسشنامه به عنوان تنها ابزار پژوهش، عدم کنترل متغیرهای مداخله‌گر و همچنین محدود شدن جامعه پژوهش به شهرستان ماهشهر اشاره کرد که لزوم احتیاط در تعمیم نتایج را نشان می‌دهد. پیشنهاد می‌شود آموزش هوش هیجانی در آموزش‌های مرتبط با دانش‌آموزان نوجوان قرار گیرد.



منابع

- امیری، اعظم. (۱۴۰۱). تأثیر شبکه‌های اجتماعی بر هوش هیجانی و هوش اخلاقی دانش‌آموزان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ارسنجان.
- پروین‌پور، شهاب، نصیری، اسماعیل و بلالی، مرضیه. (۱۳۹۸). مقایسه تأثیر تمرین دوتایی و انفرادی بر بهبود یادگیری دانش‌آموزان دختر پایه‌های دوم و چهارم ابتدایی. پژوهش‌های آموزش و یادگیری، ۱۶(۱)، ۱۳۷-۱۴۶.
- تقوی، رقیه. (۱۳۹۹). نقش واسطه‌ای هوش معنوی در رابطه بین هوش هیجانی و هوش سیاسی در بین مدیران مدارس بافق. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور استان یزد.
- تمنائی‌فر، محمدرضا و لیث، حکیمه. (۱۳۹۴). رابطه هوش هیجانی، خودکارآمدی و حمایت اجتماعی با سازگاری دانش‌آموزان دبیرستان. فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی، ۱۰(۳۹)، ۲۵-۵۲.
- توده رنجبر، محسن و عراقی، فاطمه. (۱۳۹۷). بررسی عوامل موثر در افت تحصیلی دانش‌آموزان و نقش انگیزش در پیشرفت تحصیلی، دستاوردهای نوین در مطالعات علوم انسانی، ۱(۸)، ۹۲-۱۰۱.
- رضائی، اکرم، یاسبلاخی، بهمن و خانجانی وشکی، سحر. (۱۴۰۱). مدل کاربردی فناوری‌های آموزشی جهت بهبود یادگیری دانش‌آموزان: کاربرد مدلسازی ساختاری تفسیری. مدیریت و برنامه ریزی در نظام‌های آموزشی، ۱۵(۲)، ۱۲-۲۳.
- زارعی، عصمت. (۱۳۹۹). بررسی رابطه هوش هیجانی، هوش سازمانی و هوش معنوی با خودکارآمدی مدیران مدارس ابتدایی شهرستان زرنند. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، موسسه آموزش عالی علامه جعفری. سیف، علی اکبر. (۱۴۰۱). روانشناسی پرورشی نوین: روانشناسی یادگیری و آموزش. تهران: انتشارات دوران.
- صیادی، فاطمه، عباسی، همایون، بخت، معصومه و عیدی‌پور، کامران. (۱۳۹۵). تحلیل ارتباط خلاقیت هیجانی و هوش هیجانی با خودکارآمدی ورزشکاران نخبه شهر کرمانشاه. مطالعات مدیریت رفتار سازمانی در ورزش، ۳(۲)، ۵۹-۶۶.
- غلامی، علیرضا. (۱۴۰۰). رهبری اصول اخلاقی در سازمان‌های پایدار؛ نقش تعدیل‌کننده خودکارآمدی عمومی و نقش میانجی اعتماد سازمانی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، موسسه آموزش عالی حکیمان - بجنورد.
- کاظمی، یحیی، برماس، حامد و اذرخرداد، فاطمه. (۱۳۸۸). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های مدیریت هیجان بر هوش هیجانی دانش‌آموزان مقطع راهنمایی. اندیشه‌های نوین تربیتی، ۵(۲)، ۱۰۳-۱۲۲.
- کریمی، عاطفه. (۱۳۹۹). بررسی رابطه ذهن‌آگاهی و خودکارآمدی با سلامت عمومی دانش‌آموزان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور همدان.

- کریم زاده، منصوره و محسنی، نیک چهره. (۱۳۸۵). بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر سال دوم دبیرستان شهر تهران (گرایش‌های علوم ریاضی و علوم انسانی). *مطالعات اجتماعی روان‌شناختی زنان*، ۴(۲)، ۲۹-۴۵.
- واحدی، پری. (۱۴۰۰). *استقلال شغلی و ارتباط آن با خودکارآمدی عمومی با میانجیگری سکون زندگی شغلی در میان معلمان زن شهرستان مهاباد*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، موسسه آموزش عالی میعاد.
- Bandura, A., & Hall, P. (2018). Albert bandura and social learning theory. *Learning theories for early years practice*, 63.
- Banduran, A. (2001). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1- 26.
- Bostrom, A., Hayes, A. L., & Crosman, K. M. (2019). Efficacy, action, and support for reducing climate change risks. *Risk Analysis*, 39(4), 805-828.
- Boyatzis, R. E. (2018). The behavioral level of emotional intelligence and its measurement. *Frontiers in psychology*, 9, 1438.
- Goleman, D. (2011). The brain and emotional intelligence: New insights. *Regional Business*, 94-95.
- Goleman, D., Boyatzis, R. E., & McKee, A. (2013). *Primal leadership: Unleashing the power of emotional intelligence*. Harvard Business Press.
- Harris, R. R. (2022). *Exploring the Relationship Between Counseling Self-Efficacy, Emotional Intelligence, and Perceived Stress in Counselors-in-Training* (Doctoral dissertation).
- Kim, K., & Ko, E. J. (2021). The influence of emotional intelligence on team cohesion and the mediating effects of self-efficacy and trust: time-lagged approach. *Team Performance Management: An International Journal*.
- Latifpor Gol Andam, A. (2022). Evaluating the Relationship between Emotional Intelligence and Self-Efficacy with the Aim of Student Satisfaction (Case Study: Cancer Students). *Journal of Accounting and Management Vision*, 5(61), 17-27.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Mihaescu, M. (2021). The Influence of Emotional Intelligence, Self-Control, & Self-Efficacy on the Academic Success of Individuals.
- Salavera, C., Usán, P., & Jarie, L. (2017). Emotional intelligence and social skills on self-efficacy in secondary education students. Are there gender differences?. *Journal of adolescence*, 60, 39-46.

Singh, C. K., Dhanda, B., & Negi, S. (2021). Study on Emotional Intelligence and Self-Regulation in Early Years. *Selected Topics in Humanities and Social Sciences Vol. 7*, 101-108.

Stokes, J. M., Lopatkin, A. J., Lobritz, M. A., & Collins, J. J. (2019). Bacterial metabolism and antibiotic efficacy. *Cell metabolism*, 30(2), 251-259.



The role of emotional intelligence in predicting the general self-efficacy of secondary school students

Ali Mzloomi^۱, Mohammad Hayati^۲

Abstract

The present study was conducted with the aim of investigating the role of emotional intelligence in predicting the general self-efficacy of secondary school students. The current study is a correlational descriptive research and is also practical in terms of its purpose. The statistical population of the research consisted of all second-year high school students in Mahshahr city, who were selected as a sample by cluster sampling and answered Bradbury-Graves (2005) emotional intelligence questionnaires and Jink and Morgan (1999) self-efficacy questionnaires. The collected data were analyzed using Pearson's correlation and multiple regression tests simultaneously and using SPSS software version 26. The results showed that there is a significant positive relationship between emotional intelligence and its dimensions with students' self-efficacy ($P < 0.05$). The results of the regression test also showed that the dimensions of emotional intelligence play a role in predicting the general self-efficacy of students ($P < 0.05$). Also, social awareness had a greater contribution in predicting and explaining the general self-efficacy of secondary school students. These findings show the importance of emotional intelligence in improving students' general self-efficacy.

Keywords: emotional intelligence, general self-efficacy, students

1 . PhD in Psychology, Khuzestan Welfare Organization.

2 . PhD in Counseling, Islamic Azad University, Arak Branch, Iran.