

بررسی رابطه ی هوش هیجانی و حمایت اجتماعی ادراک شده با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر دوره متوسطه اول ناحیه ۲ شهر ری

زهرا رستم زاده^۱

^۱ کارشناس ارشد روان شناسی عمومی (نویسنده مسئول). تهران، ایران

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه ی بین هوش هیجانی و حمایت اجتماعی ادراک شده با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر دوره متوسطه اول ناحیه ۲ شهر ری می باشد. روش پژوهش از نوع همبستگی و جامعه ی آماری شامل کلیه دختران متوسطه دوره ی اول ناحیه ۲ شهر ری بود و روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای و بر اساس فرمول کوکران تعداد ۳۴۲ نفر از میان ۴۱۶۳ نفر انتخاب گردید. در این پژوهش از پرسشنامه های هوش هیجانی شاته و همکاران (۱۹۹۸) و حمایت اجتماعی ادراک شده چندبعدی (۱۹۹۸) و میانگین معدل ترم اول و دوم این دانش آموزان به عنوان شاخص عملکرد تحصیلی جهت جمع آوری داده ها استفاده گردید، داده ها مورد تحلیل آزمون های همبستگی و رگرسیون قرار گرفت. نتیجه تحلیل یافته ها نشان داد که بین هوش هیجانی و حمایت ادراک شده با عملکرد تحصیلی رابطه همبستگی معنادار ($p < 0/05$)، $r = 0/234$ وجود دارد. و با توجه به F برابر $4/52$ با سطح $p < 0/05$ معنی دار شده است به این معنی که متغیرهای هوش هیجانی و حمایت ادراک شده به خوبی تغییرات متغیر عملکرد تحصیلی در دانش آموز دختر متوسطه دوره اول ناحیه ۲ شهر ری را تبیین می کنند. بتای (Beta) هوش هیجانی $0/341$ و بتای حمایت ادراک شده $0/212$ دست آمده است که در سطح $p < 0/05$ معنی دار است، بدین معنی که هوش هیجانی و حمایت ادراک شده به عنوان متغیرهای پیش بین (مستقل) بر عملکرد تحصیلی در دانش آموز دختر متوسطه دوره اول ناحیه ۲ شهر ری موثر بوده است.

واژه های کلیدی: هوش هیجانی، حمایت اجتماعی ادراک شده، عملکرد تحصیلی.

مقدمه:

عملکرد تحصیلی از جمله موضوعاتی است که از ابعاد تربیتی و روانشناسی، مورد توجه بسیاری از محققان است. یافته های تحقیقات متعدد نشان داده است عملکرد تحصیلی نه تنها از ساختارهای دانش و فرایندهای پردازش اطلاعات، تاثیر می پذیرد بلکه به عوامل انگیزشی از جمله باورها، نگرشها و ارزشها نیز مربوط می شود (بسانت^۱، ۲۰۱۷). عملکرد تحصیلی یکی از متغیرهای اصلی آموزش و پرورش است و بر اساس نتایج آزمونها مورد سنجش قرار می گیرد و نمراتی که دانش آموزان در دروس مختلف کسب می نمایند نشانی از میزان عملکرد تحصیلی آنان تلقی می شود و می توان از آن به عنوان شاخص عمده ی سنجش کیفیت آموزش یادکرد (ورناصری، ۱۳۹۵). از جمله پیش بینی کننده های قوی عملکرد تحصیلی، مهارتها و توانایی های هیجانی و اجتماعی که تحت عنوان هوش هیجانی مشهورند، می باشند (لینا و پارکر^۲، ۲۰۱۴). در سالهای اخیر هوش هیجانی به عنوان عاملی که بالقوه در درک و پیش بینی عملکرد فرد مفید است، مورد توجه زیادی قرار گرفته است. هوش هیجانی یک سازه ی چند عاملی است که از توانایی های به هم پیوسته ی عاطفی، شخصی و اجتماعی تشکیل شده که ما را در رویارویی با مقتضیات زندگی روزمره یاری می دهد. هوش هیجانی توانایی های یک شخص در مواجهه با چالشهای محیطی است. موفقیت فرد را در زندگی پیش بینی می کند. بنابراین هوش هیجانی را می توان بکارگیری قابلیت های عاطفی خود و دیگران در رفتارهای فردی و گروهی، برای کسب حداکثر نتایج تعریف کرد (وئوقی کیا، ۱۳۸۳). نخستین فردی که در زمینه ی ساختن آزمون هوش گام برداشت گالتون (۱۸۸۴) بود و به عنوان طبیعی دان و ریاضی دان علاقه ی خاصی به تفاوتهای فردی داشت و معتقد بود که برخی خانواده ها از نظر زیستی برتر، یعنی قویتر یا زیرکتر از دیگران هستند. از نظر او هوش عبارت بود از یک سلسله مهارتهای ادراکی- حرکتی استثنایی که نسل به نسل منتقل می شود. از آنجا که تمام اطلاعات از طریق حواس کسب می شود هر قدر دستگاه ادراکی فرد حساستر و دقیق تر باشد به همان نسبت وی از هوش بالاتری برخوردار است (هیلگارد، ۱۳۹۲). همه ی انسانها، هیجانات و احساسات را در زندگی خود تجربه می کنند و این کاملاً طبیعی است که در رویارویی با موقعیتهای گوناگون، هیجانها و عواطف متفاوتی از خود نشان دهند (قدیری، ۱۳۸۴). هوش هیجانی نوعی از هوش درون فردی است که افراد با دریافتن و کشف این مهارت در خود به موفقیت هایی نائل می شوند (هین، استیو، ۲۰۱۵). هوش هیجانی اساساً در ارتباطات تجلی پیدا می کند، این ارتباطات از سویی به حوزه ی درون فردی (ارتباط فرد با خود) و از سویی قلمرو میان فردی (ارتباط فرد با دیگران) را در بر می گیرد، گفته می شود، هوش هیجانی چیزی درون هر یک از ماست که تا حدی نا محسوس بوده و تعیین می کند چگونه تصمیماتی بگیریم که به نتایج مثبت ختم شود (محمد امینی، امینی و همکاران، ۱۳۸۷).

توانایی فرض هوش هیجانی بالاتر در حل بهتر مسائل، کاستن از میزان تعارضات بین آنچه که انسان احساس می کند با آنچه که فکر می کند یا همان تقابل قدیمی عقل و دل، هوش هیجانی به عنوان یک تفاوت عمده بین شخصیت های مختلف قلمداد می شود به طوری که افراد مختلف ممکن است از لحاظ میزان بهره ی هوش هیجانی متفاوت از یکدیگر باشند و این تفاوت به شیوه های گوناگون در کارکردها و زندگی آنها نمود پیدا کند و کل زندگی آنها را تحت الشعاع خود قرار دهد (اسماعیلی، ۱۳۹۶).

هوش در بردارنده ی تفکر بوده و هوش هیجانی شامل پتانسیل فرد برای ایجاد نتایج مثبت در ارتباط با خود و دیگران است. این مهارتها آموختنی بوده و موجب بوجود آمدن لذت، عشق و هر نوع موفقیتی در فرد می شود (وایزمن، ۲۰۱۵). هوش هیجانی می تواند در دست یابی فرد به موفقیت در عرصه های، مختلف هدایت، نقش مهمتری از هوش شناختی داشته باشد (ویرجینیا، ۲۰۱۴). فرض می شود که هوش هیجانی در اغلب اوقات رشد می یابد و می توان آن را با استفاده از آموزش،

^۱ - Bsant^۲ - Leana & parker

برنامه ریزی و درمان، گسترش داد. افرادی که دارای هوش هیجانی بالا هستند عموماً در برخورد با خواسته‌ها و فشارهای محیطی، عملکرد موفقیت آمیزتری دارند و نقص و نارسایی در هوش هیجانی می‌تواند به عنوان عدم موفقیت و وجود مشکلات هیجانی معنی شود (باران، ۲۰۱۶). با وجود این که هیجانات می‌تواند نقش مهمی در زندگی افراد ایفا کند ولی در برخی مدارس بیشتر بهره‌ی هوشی (IQ) را بها داده و دانش آموز خوب را فردی می‌دانند که در نمرات درسی و انضباطی مشکلی نداشته و نمرات درسی اش عالی باشد. به مرور زمان مشخص شد که کلید تعیین و پیش بینی موفقیت و کامیابی تنها هوش شناختی نیست بسیاری افراد با هوش شناختی بالا در زندگی سرگردانند در حالی که بسیاری از اشخاص با هوش شناختی پایین تر به موفقیت و کامیابی دست یافته‌اند (خواجهی، ۱۳۸۹). افرادی که هوش هیجانی بالایی دارند سبک زندگی خود را به گونه‌ای ترتیب می‌دهند که پیامدهای منفی کمتری را تجربه کنند و در ایجاد و حفظ روابط کیفی بالا، مهارت دارند و همه‌ی اینها افراد را در فهم و پیش بینی جنبه‌های گوناگون زندگی روزمره کمک می‌کند، به طور کلی قابلیت‌های هیجانی در تخمین پاسخهای هیجانی مناسب و در مواجهه با رویدادهای روزمره، گسترش دامنه‌ی بینش و ایجاد نگرش مثبت و درباره‌ی وقایع و هیجانات نقش موثری دارند. در نتیجه افرادی که توانایی تشخیص، کنترل و استفاده از قابلیت‌های هیجانی را دارند از حمایت اجتماعی، احساس رضایتمندی و سلامت روانی بیشتری برخوردار خواهند شد (سیاروچی و همکاران، ۲۰۱۴). افرادی که دارای هوش هیجانی بالایی هستند هنر مراوده با مردم و مهارت کنترل و اداره‌ی احساسات را دارند. این مهارت‌ها، محبوبیت قوه‌ی رهبری و نفوذ شخصی را تقویت می‌کند و فرد را در هرگونه فعالیت اجتماعی و ارتباط صمیمانه با دیگران موفق می‌سازد. چنین افرادی با شناخت و بصیرت درونی که نسبت به تمایلات عاطفی خود و دیگران دارند بهترین عملکرد را در موقعیتهای زندگی بروز می‌دهند. هوش هیجانی آگاهی از احساس و استفاده از آن برای اتخاذ تصمیمهای مناسب در زندگی و توانایی تحمل ضربه‌های روحی و مهار آشفته‌گی‌های روانی بوده و اعتماد به نفس و کنترل درونی افراد را افزایش می‌دهد. بنابراین آنها را در مقابل مشکلات خانوادگی و اجتماعی، جرم و جنایت، اختلالهای روانی و رخدادهای ناگهانی، ایمن می‌سازد، در نتیجه خانواده‌ی سالم و مستحکم و در پی آن جامعه‌ای سرشار از آرامش و امنیت به ارمغان می‌آورد. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که هوش هیجانی بر بهداشت روانی افراد تاثیر مثبت دارد و راهبرد موثری برای توانمندسازی خانواده‌هاست. نکته‌ی مهم و قابل توجه این است که هوش هیجانی هنگام تولد، تثبیت شده نیست و می‌توان با آموزشهای لازم و پرورش خود آگاهی، آن را در افراد پرورش داده و استحکام بخشید. بنابراین با آموزش شیوه‌های پرورش هوش هیجانی، به دانش آموزان و همچنین والدین آنها، می‌توان به بهداشت روانی خانواده و در نتیجه افزایش سطح سلامت روانی جامعه کمک شایانی کرد (هادی، ۱۳۹۱). اگر فردی درک هیجانی خوبی داشته باشد میتواند از پیشرفت در همه مراحل زندگی چون کار و تحصیل و غیره بهره‌بردار و با چنین درکی در بحران سازگاری افراد و کنار آمدن با هیجانها استفاده کند (مایر و سالوی، ۱۹۹۳). خانواده اولین پایه گذار شخصیت و ارزشها و معیارهای فکری است که نقش مهمی در تعیین سرنوشت و سبک و خط مشی زندگی آینده فرد را دارد. در این میان حفظ ارتباط مثبت بین والدین و فرزندان باعث انگیزه‌ی آنان نسبت به موفقیت تحصیلی می‌شود و اخلاق و صحت و سلامت روانی فرد تا حدود بسیاری در گرو آن است. به موازات اینکه کودک بزرگ می‌شود و رشد می‌کند تعامل اجتماعی وی در محیط گسترش می‌یابد. در دوران کودکی در کنار خانواده، محیط مدرسه و تعامل با محیط اجتماعی جدید اهمیت می‌یابد. حفظ ارتباط مثبت بین والدین و نوجوان می‌تواند انگیزه‌ی وی را در مورد آنچه به موفقیت تحصیلی اش مربوط می‌شود افزایش دهد. عدم توجه والدین به سالم سازی محیط روانی و عاطفی کودکان و نوجوانان و فقدان روابط مناسب در بیشتر موارد آنان را با کمبودهای عاطفی، انگیزشی و مشکلات روانی روبرو می‌سازد (شاملو، ۱۳۸۶). با افزایش سن، وابستگی به خانواده و والدین کمتر می‌شود و فرد در گروههای متنوع محیط اجتماعی خود شرکت می‌کند (بهار، ۲۰۱۱). جستجوی حس تعلق و حمایت اجتماعی متغیری است که همیشه مورد توجه روانشناسان و جامعه‌شناسان بوده است. از سویی حمایت اجتماعی از سوی خانواده و دوستان می‌تواند فرد را در مقابله با تنشهای ناشی از بیماری محافظت

کند(العربی ۲۰۱۳؛ کانبرا وهمکاران، ۲۱۱۸؛ مارتینز و همکاران، ۲۱۱۸). حمایت اجتماعی میزان سازگاری روانی، اجتماعی را افزایش می دهد(لایرا، ۲۰۱۶). علاوه بر موارد درک شده، یافته های محققان نشان داده است، درک حمایت اجتماعی می تواند از بروز عوارض نامطلوب فیزیولوژیکی بیماری در فرد جلوگیری نموده و میزان مراقبت از خود را افزایش دهد و تاثیر مثبتی بر وضعیت جسمی، روانی و اجتماعی وی بر جای گذارد و بطور واضح باعث افزایش عملکرد فرد گردد(چنگ و همکاران، ۲۰۱۸). برخی از پژوهشها نشان داده اند که نبودن حمایت خانواده و همسالان بیش از وجود این حمایتها در پیش بینی پیامدهای تحصیلی نقش دارند، از میان منابع حمایتی، حمایت از سوی همسالان پیش بینی قوی تری برای کسب نمرات دانشگاهی است بطوریکه بسیاری از دانشجویان، حمایت دوستان را راهبرد سودمندتری برای مواجهه با مشکلات تحصیلی می دانند اگر چه اعضای خانواده حمایت هیجانی را برای دانشجویان فراهم می کنند، اما نمی توانند حمایت ابزاری مؤثری را برایشان فراهم آورند(دنيس، ۲۰۱۵). نظام آموزش و پرورش در هر جامعه ای جایگاه بسیار مهمی در ساختن آینده روشن برای افراد آن جامعه دارد. از این رو محققان بر آن هستند که مهمترین عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی را بشناسند تا با تقویت آن عوامل به نظام آموزشی کشور کمک نمایند (ثمری، ۲۰۱۸). دختران و پسران جهت گیریهای متفاوتی نسبت به امور مربوط به مدرسه و یادگیری که عملکرد آنها را تحت تاثیر قرار دهد، نشان می دهند. دختران دارای اشتیاق زیاد و بیان روشن و ارائه ارزشها هستند، آنها تمایل دارند که برآورد نقصان کمتری از تواناییهای شان انجام شود و لذا سخت کار می کنند تا آن را جبران کنند. دختران نگرش مثبتی نسبت به مدرسه دارند.(وست، ۲۰۱۷). لازم به ذکر است که بین نگرش مثبت و موفقیت تحصیلی رابطه وجود دارد. یک مساله رایج در بین پسران کم آموز، فشار گروه همسالان است که ارزشهای دیگری به جز ارزش های تحصیلی برای شان مهم است. همچنین بعضی از مطالعات روانشناختی تفاوتهای جنسیتی مرتبط با رشد روانی فرد را مطرح می - کنند. در مطالعه ای از پولوس و اوهوانگ (۲۰۱۵) روشن شد که کاوش، بالندگی، رشد روانی و مفهوم سازی در مفاهیمی مثل جهت گیری اتکا به خود و هویت نمود می یابد. جهت گیری انجام تکالیف مربوط به ناتوانی در تجربه کردن خوشایندی انجام کار و موفقیت در کامل کردن تکالیف و وظایف است. اتکا به خود به وسیله ی استقلال در تصمیم گیری، حس کنترل بر زندگی و توانایی ابتکارات سنجیده می شود. هویت به وسیله ی خود پنداره ی فرد و ارزشها و علائق به اهداف در زندگی مورد بررسی قرار می گیرد. تحقیقی در امریکا بیانگر این بود که دختران امریکایی دارای بالندگی و رشد و در مفاهیم سوگیری کاری بیشتری نسبت به پسران دارند اگر چه رشد یا روانشناختی زنان متأثر از فشارها و انتظارات فرهنگی جامعه می باشد آنها عوامل فیزیولوژیکی و تفاوتهای اجتماعی شدن و تغییرات اجتماعی را عامل تفاوت در عملکرد تحصیلی دختران و پسران می دانند(وست و پنل، ۲۰۱۷). اگر چه تحقیقات زیادی از تاثیر هوش هیجانی بر پیشرفت تحصیلی انجام شده است اما طبق تحقیقات پژوهشگر تقریباً می شود گفت جای خالی تحقیق و بررسی مؤلفه های حمایت اجتماعی ادراک شده بر عملکرد تحصیلی احساس می گردد. پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به این سوال است که بین هوش هیجانی و حمایت اجتماعی ادراک شده با عملکرد تحصیلی دختران دوره متوسطه اول رابطه چگونه است؟

روش

روش تحقیق در این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه گردآوری اطلاعات تحقیق توصیفی از نوع همبستگی است که هدف آن مشخص کردن جهت و میزان رابطه متغیرها می باشد. جامعه آماری این مطالعه، شامل کلیه دانش آموزان دختر دوره ی متوسطه اول ناحیه ۲ شهر ری که طبق آمار در سیستم ستاد آموزش و پرورش ناحیه ۲ ری ۴۱۶۳ بودند. روش نمونه گیری خوشه ای و جهت برآورد حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران ۳۴۲ انتخاب گردید.

ابزار اندازه گیری :

الف) پرسشنامه هوش هیجانی شاته و همکاران (۱۹۹۸): این مقیاس یک آزمون ۳۳ سوالی است که بوسیله شاته و همکاران (۱۹۹۸) براساس مدل هوش هیجانی (سالووی و می یو؛ ۱۹۹۱ و، سالووی و می یو (۱۹۹۷) برای سنجش هوش نوجوانان ساخته شده است. شاته و همکاران با استفاده از تحلیل عامل و تحلیل مؤلفه های اصلی پاسخ ۳۱۶ آزمودنی به ۶۲ ماده و مقیاسی که بر مبنای این مدل ساخته بودند چهار عامل به دست آوردند. عامل اول (پرسشنامه حاضر) که شامل ۳۳ ماده می باشد نشان دهنده ی مدل مفهومی سالووی و مایر (۱۹۹۱) از هوش هیجانی بودند. در مجموع این ۳۳ ماده، سه طبقه مشاهده شد ارزیابی و ابزار هیجان با ۱۳ ماده، تنظیم هیجان با ۱۱ ماده و بهره برداری از هیجان با ۱۱ ماده می باشد. چهار خرده مقیاس دارد که عبارتند از ۱- خوش بینی و تنظیم هیجان ها ۲- ارزیابی از هیجانات ۳ مهارت های اجتماعی و ۴- کاربرد هیجانات. برای نمره گذاری، مقیاس لیکرت ۵ درجه ای از نمره ی یک (کاملاً مخالف) تا نمره ی ۵ (کاملاً موافق) در نظر گرفته می شود. نمرات عبارات با هم جمع شده و نمره های هر زیر مقیاس (عامل) به طور جداگانه محاسبه می شود. مجموع نمرات فرد در هر چهار خرده مقیاس، نمره ی هوش کل آزمودنی را تشکیل می دهد. مقیاس هوش هیجانی از سه مؤلفه ی پیش گفته اشباع شده، تنها یک نمره ی کلی برای هوش هیجانی بدست می دهد که دامنه ی آن بین ۳۶ تا ۱۶۵ متغیر است. روایی این ابزار توسط صاحب نظران مورد تایید قرار گرفته است. پایایی این پرسشنامه توسط خسرو جاوید (۱۳۸۱) با آزمون آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۱ بدست آمده است.

ب) پرسشنامه حمایت اجتماعی ادراک شده چندبعدی (۱۹۹۸): مقیاس حمایت اجتماعی ادراک شده چند بعدی، یک ابزار ۱۲ گویه ای است که به منظور ارزیابی و حمایت اجتماعی ادراک شده از سه منبع خانواده و دوستان و افراد مهم در زندگی توسط زیمت و همکاران (۱۹۹۸) تهیه شده است. این مقیاس میزان حمایت اجتماعی ادراک شده فرد را در هر یک از سه حیطه و در طیف لیکرت ۵ گزینه ای (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) می سنجد. روایی و پایایی این مقیاس توسط زیمن و همکاران در حد مطلوب گزارش شده است پایایی کلی این پرسشنامه توسط براور (۲۰۰۸) با آزمون آلفای کرونباخ ۰/۸۶ گزارش نموده است. طبق گزارش رستمی و همکاران (۱۳۸۹) ضریب آلفای کرونباخ خرده مقیاسهای حمایت اجتماعی را بین ۰/۷۶ تا ۰/۸۰ و پایایی کلی ۰/۸۳ به دست آورده اند.

یافته ها:

یافته های توصیفی

جدول (۱): آمار توصیفی مربوط به متغیرهای هوش هیجانی، حمایت ادراک شده و عملکرد تحصیلی در

دختران دانش آموز دوره متوسطه اول ناحیه ۲ شهر ری

متغیرها	تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار
هوش هیجانی	۳۴۲	۹۴	۱۸۹	۱۵۱/۶۷	۱۷/۴۳
حمایت ادراک شده	۳۴۲	۱۵	۶۰	۴۶/۵۴	۸/۸۱
عملکرد تحصیلی	۳۴۲	۱۰	۲۰	۱۷/۳۳	۲/۵۷

با توجه به جدول شماره (۱) اطلاعات توصیفی میانگین و انحراف معیار متغیر هوش هیجانی به ترتیب ۱۵۱/۶۷ و ۱۷/۴۳ میانگین و انحراف معیار متغیر حمایت ادراک شده به ترتیب ۴۶/۵۴ و ۸/۸۱ میانگین و انحراف معیار متغیر عملکرد تحصیلی به ترتیب ۱۷/۳۳ و انحراف معیار ۲/۵۷ می باشد.

جدول (۲): ماتریس ضریب همبستگی پیرسون بین متغیرها در دختران دانش آموز دوره متوسطه اول ناحیه ۲ شهر ری

متغیرها	هوش هیجانی	حمایت ادراک شده	عملکرد تحصیلی
هوش هیجانی	۱	۰/۲۶۴**	۰/۲۰۸**
حمایت ادراک شده	۰/۲۶۴**	۱	۰/۱۷۲**
عملکرد تحصیلی	۰/۲۰۸**	۰/۱۷۲**	۱

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول (۲) ضریب همبستگی پیرسون بین متغیرهای هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی رابطه همبستگی معنادار ($r = 0/208$ ، $p < 0/01$)، بین متغیرهای حمایت ادراک شده و عملکرد تحصیلی رابطه همبستگی معنادار ($r = 0/172$ ، $p < 0/01$) و بین متغیرهای هوش هیجانی و حمایت ادراک شده رابطه همبستگی معنادار ($r = 0/264$ ، $p < 0/01$) وجود دارد.

خلاصه تحلیل یافته های استنباطی پژوهش

جدول (۲) مشخصه های آماری رگرسیون چند متغیری هوش هیجانی و حمایت ادراک شده با عملکرد تحصیلی در دانش آموز دختر متوسطه دوره اول ناحیه ۲ شهر ری

متغیرهای پیش بین	R	R ²	df	F	B	Beta	t	p
هوش هیجانی حمایت ادراک شده	۰/۲۳۴	۰/۰۵۴	(۳۳۹ و ۲)	۴/۵۲	۴۵/۰۲۱	۰/۲۳۴	۸/۴۲	۰/۰۵

همان طور که در جدول (۳) ملاحظه می شود بین هوش هیجانی و حمایت ادراک شده با عملکرد تحصیلی رابطه همبستگی معنادار ($r = 0/234$ ، $p < 0/05$) وجود دارد. میزان ضریب تعیین تعدیل شده $R^2 = 0/054$ شده است که این به این معنی است که متغیرهای هوش هیجانی و حمایت ادراک شده $0/054$ درصد واریانس (تغییرات) عملکرد تحصیلی در دانش آموز دختر متوسطه دوره اول ناحیه ۲ شهر ری پیش بینی کرده است.

و با توجه به F برابر $4/52$ با سطح $p < 0/05$ معنی دار شده است نتیجه می گیریم که مدل ما معنی دار است به این معنی که متغیرهای هوش هیجانی و حمایت ادراک شده به خوبی تغییرات متغیر عملکرد تحصیلی در دانش آموز دختر متوسطه دوره اول ناحیه ۲ شهر ری را تبیین می کنند. بتای (Beta) هوش هیجانی $0/234$ و بتای حمایت ادراک شده $0/212$ دست آمده است که در سطح $p < 0/05$ معنی دار است، بدین معنی که هوش هیجانی و حمایت ادراک شده به عنوان متغیرهای پیش بین (مستقل) بر عملکرد تحصیلی در دانش آموز دختر متوسطه دوره اول ناحیه ۲ شهر ری موثر بوده است.

بحث و نتیجه گیری

با توجه به نتیجه تحلیل داده های پژوهش فوق یعنی وجود رابطه بین هوش هیجانی و حمایت ادراک شده با عملکرد تحصیلی و تاثیر هوش هیجانی و حمایت ادراک شده بر عملکرد تحصیلی دانش آموز دختر متوسطه دوره اول ناحیه ۲ شهر

ری می توان چنین تبیین نمود که هوش هیجانی سازه ای نسبتا جدید و مرتبط با کنش ورزی اجتماعی است . به اعتقاد مؤلفان رفتار اجتماعی که به عبارتی منعکس کننده ی هوش هیجانی است و رفتار تحصیلی آنچنان به هم پیوسته اند که تقویت فعالیت ها ی تحصیلی بدون تقویت آن دسته از رفتارهای اجتماعی و هیجانهای نظم یافته ای که فعالیتهای تحصیلی را ممکن می سازند بسیار دشوار است . امروزه با تکیه بر انبوه داده ای علمی و سازمان یافته جای هیچ شبه ای باقی نیست که پیش بینی موفقیت های فرد، بویژه در زمینه های آموزشگاهی تنها با توسل به ترکیب پیچیده ای از عوامل پیوسته ممکن است به عبارت دیگر دست یافتن به سطح بالا و قابل قبولی از مهارتهای شناختی در دانش آموزان از طریق رشد موزون جسمانی ، شناختی ، کلامی ، روان شناختی، اجتماعی و اخلاقی امکان پذیر است (کامر، ۲۰۱۴). به این معنی که دانش آموزان احتمالا قادر به ، یادگیری موضوعات درسی نخواهند بود مگر اینکه در همه ی ابعاد متحول شده باشند و راه رسیدن به این هدف، تغییر مدارس به یک اجتماع یادگیری است تجربه و تحقیق نشان داده که تقویت قابلیت های هیجانی و اجتماعی در کودکان و نوجوانان، حلقه ی گمشده ی ما در زنجیره ی تلاش در جهت بهبود وضعیت تعلیم و تربیت است . این در حالی است که یادگیری ، عملا در مدارس به محصول نهایی آن تقلیل می یابد . تمرکز بر نتایج آموزشی نه تنها توانایی ما را برای دیدن آنچه در فرایند یادگیری نهفته است محدود می کند بلکه بسیاری از دانش آموزانی را که دارای ادراکات منفی نسبت به خود شده اند از مدرسه دور می سازد . با تاکید بر روابط و فرایندهای اجتماعی، مدارس به محیطهایی تبدیل خواهند شد که می توانند یادگیری را به عنوان بخش مهمی از زندگی دانش آموزان در آورند و در چنین حالتی دانش آموزان صرفا به دلیل امتحان دادن یاد نمیگیرند . همانطور که کامر خاطر نشان می کند، روابط مستحکم ، بنیاد یک جامعه است اعم از این که این اجتماع متشکل از معلمان، والدین یا دانش آموزان باشد یا اجتماعی از شاگردان که آن را مدرسه می نامیم . بر اساس پژوهشهای انجام شده توسط (زینز ۲ و همکاران ، ۲۰۱۴) مدارس زمانی بر بیشترین میزان موفقیت در انجام ماموریت آموزش و پرورش خود دست می یابند که تمام تلاشهای خود را به منظور افزایش یادگیری تحصیلی، اجتماعی و هیجانی یکپارچه سازند و شعاع توجه خود را از قلمرو توانش های شناختی تا حیطه صلاحیتهای هیجانی و اجتماعی گسترش بخشند . امروزه سهم ترکیبی از عوامل در هم تنیده در پیش بینی موفقیت های فردی امری پذیرفته شده و مسلم است و مفهوم هوش ابزاری سودمند و مؤثر را برای توصیف شکل بندی پیچیده بخشی از این عوامل فراهم آورده است. بنابراین با توجه به نتایج پژوهش حاضر پیشنهاد می گردد مشاوران و روانشناسان مدارس متوسطه برای افزایش عملکرد تحصیلی دانش آموزان متوسطه دروه اول دختر با تشکیل جلسات و کارگاه های آموزشی در جهت بالابردن مهارت های هوش هیجانی و حمایت ادراک شده را در برنامه کاری خود قرار دهند. و همچنین به پژوهشگران توصیه می شود که در تحقیقات بعدی پژوهش حاضر بر روی دانش آموزان متوسطه دوره اول پسر در شهرهای دیگر کشور انجام گیرد .

منابع:

- امینی سرشت، ندا، (۱۳۹۷) . رابطه ی احساس تنهایی و حمایت اجتماعی ادراک شده با انگیزه ی پیشرفت کودکان بی سرپرست . پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه آزاد تهران مرکز.
- باقرزاده، غفار (۱۳۹۵) . رابطه ی سبکهای یادگیری با انگیزه ی پیشرفت و عملکرد تحصیلی هنر جوان پسر سال سوم هنرستانهای کاردانش ناحیه یک ری . پایان نامه ی کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه آزاد تهران مرکز.

حاتمی، فریبا (۱۳۹۴)، تاب آوری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارای نارسایی شنوایی در دو نظام آموزشی تلفیقی و ویژه . پایان نامه کارشناسی ارشد کودکان استثنایی دانشگاه آزاد تهران مرکز.

حافظی، فاطمه (۱۳۹۵) بررسی رابطه ی بین نوع معلولیت با انگیزه ی پیشرفت عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر تحت پوشش بهزیستی شهر تهران . پایان نامه ی کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی دانشگاه آزاد تهران مرکز.

حجازی، الهه؛ ورستگار، احمد؛ و غلامعلی لواسانی، مسعود؛ و قربان جهرمی، رضا (۱۳۸۸) باورهای هوش و پیشرفت تحصیلی: نقش اهداف پیشرفت و درگیری تحصیلی، مجله ی پژوهشهای روانشناختی، سال . - دوازدهم، شماره ۱ و ۲، ص ۱۱۲۵

رستمی، رضا؛ شاه محمدی، خدیجه؛ قائدی، غلامحسین؛ بشارت، محمد علی؛ اکبری زردخانه، سعید؛ نصرت آبادی، مسعود (۱۳۹۲) رابطه ی خودکارآمدی با هوش هیجانی و حمایت‌های اجتماعی ادراک شده در . - دانشجویان دانشگاه تهران . فصلنامه افق دانش، دوره ی ۱۶، شماره ۳، ص ۵۴۴۶

ریاحی، محمد اسماعیل؛ علی وردی نیا، اکبر؛ و پورحسین، سیده زینب (۱۳۹۳) بررسی رابطه ی بین . حمایت اجتماعی و سلامت روان . فصلنامه ی علمی، پژوهش رفاه اجتماعی، سال دهم، شماره ۳۹، ریو، مارشال (۲۰۱۵)، انگیزش و هیجان . ترجمه ی یحیی سید محمدی (۱۳۹۶) ویراست چهارم، تهران، نشر ویرایش. شاملو، سعید (۱۳۸۶) بهداشت روانی . تهران، انتشارات رشد.

عبدلی، مریم (۱۳۹۵) مقایسه ی جرات ورزی هوش هیجانی و سازگاری اجتماعی دانش آموزان تیز هوش و عادی . پایان نامه کارشناسی ارشد کودکان استثنایی دانشگاه آزاد تهران مرکز.

معصومی نیا، سحر (۱۳۹۵) مقایسه هوش هیجانی و هوش معنوی در دانش آموزان تیز هوش و عادی دختر و پسر . پایان نامه کارشناسی ارشد کودکان استثنایی دانشگاه تهران مرکز.

نداف، نسرين (۱۳۹۲) رابطه ی هوش هیجانی و هوش شناختی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه اول متوسطه . پایان نامه ی کارشناسی ارشد مشاوره ی مدرسه دانشگاه آزاد قوچان.

Ciarrochi & Wilson, G (2017). artical evaluation of the Emotional intelligence onstruct. relationship between stress & mental health. Journal of research in personality& individual differences. 28.

۵۳۹.۵۶۱

Mayer J.D, Caruso DR, Salovey P. Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence.

Bar-on, R., & Parker, J. D. A (2016) The handbook of emotional intelligence: theory, development assessment, and application at home, school and in the work place. San Francisco: JosseyBass.

Golman, D. (2005) Emotional intelligence. New York: Bantam Book

Goleman, D. (1999). Beyond Expertise: *Working with Emotional Intelligence*. Bloomsbury Publishing, London.

Mayer, J.D, Salovey. P (2013) The intelligent of emotional intelligence.i. intelligence 17-433 - 442

Austin.E.j., Saklofske, D, H., Huang.S.H.S., &McKenney, D. (2004). Measurement of trait emotional intelligence: Testing and cross. validating a modified version of Schutte et al., s (1998) measure. Personality and individual Differences, 36(3),555-562

Austin, E.j., Saklofske, D. H., & Egaan, V. (2015). Personality, well- being, and health correlates of trait emotional intelligence, Personality and individual Differences, 38(3), 547-558

Mayer J.D. Salovey, P (2010). Perceiving effective content in ambiguous visual: Acomponent of Emotional intelligence. Journal of personality assessment 54,772,778.

parker. James, D.A &Summer – feld, M. (2004). emotional intelligence and academic success.examinig.in <science direct. com >

Petrides, v.&Norah, F.&Adrian, F (2014)."The role of trial emotional intelligence and deviant behavior at school" in < science direct .com>۱۴۶

- Petrides, K. V., Chamoro – Premuzic, T., Frederickson, N., &Furnham, A. (2016). Explaining individual differences in scholastic behavior and achievement, *British journal of educational psychology*, 75, 239- 255.
- Salovey. P, Mayer Y.D. (2010). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9, ۱۸۵- ۲۱۱.
- Schultz, D., Izard, C.E., & Bear, G. (2014). Childrens emotion processing: Relations to Emotionality and aggression. *Development and psychopathology*, 16, 371 – 387.
- Sjoberg, L. (2011). Emotional intelligence and life adjustment. *Center for Econimic psychology*.
- Woitaszewski, S. A. & Aalsama, M. C. (2014). The contribution of Emotionalintelligence to social and academic success of gifted adolescence as measured by the multifactor emotional intelligence scale. *Roper Review*, 27,30-45