

تاریخ دریافت مقاله: ۹۱/۴/۳۰

تاریخ تصویب مقاله: ۹۲/۱/۲۵

رابطه خودکارآمدی و هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی دانش آموزان شاهد و ایثارگر

دکتر حسین جناآبادی*

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه خودکارآمدی و هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی دانش آموزان دختر شاهد و ایثارگر مقطع متوسطه شهر زاهدان بود. روش تحقیق توصیفی از نوع همبستگی و نمونه مورد مطالعه ۲۱۵ نفر از دانش آموزان دختر شاهد و ایثارگر مشغول به تحصیل در دبیرستان‌های شهر زاهدان در سال تحصیلی (۸۸-۸۹) بودند که به صورت سرشماری برای مطالعه انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات، پرسشنامه خودکارآمدی عمومی شوارتز و همکاران (۱۹۹۶) و پرسشنامه هوش هیجانی بار-ان (۱۹۹۷) بود و از معدل سال تحصیلی و ترم قبل نیز به عنوان شاخص و ملاک پیشرفت تحصیلی استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج نشان داد که رابطه معناداری بین مؤلفه مهارت‌های درون‌فردی هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی برقرار است و بین خودکارآمدی و موفقیت تحصیلی نیز رابطه معناداری وجود دارد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که با

Email: hjenaabadi@ped.usb.ac.ir

*دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه سیستان و بلوچستان

ارتقای مؤلفه‌هایی مثل خودکارآمدی و ساختن بستر مناسب برای رشد بهنجار هوش هیجانی می‌توان در بهبود وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان به عنوان قشر آینده‌دار این مرز و بوم، قدمی مثبت برداشت.

واژه‌های کلیدی: خودکارآمدی، هوش هیجانی، موفقیت تحصیلی، دانش‌آموزان شاهد و ایتارگر.

مقدمه

از آن جا که در هر نظام آموزشی، پیشرفت تحصیلی به عنوان مهم‌ترین شاخص توفیق فعالیت‌های علمی و آموزشی محسوب می‌شود. بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از اهمیت کافی نزد پژوهشگران علوم تربیتی و روان‌شناسی برخوردار است. با وجود این بیشتر تحقیقات نشان می‌دهد که عوامل آموزشی و فردی با ماهیت شناختی و اجتماعی، بیشترین تأثیر را بر پیشرفت تحصیلی دارند (لاولروپجن^۱، ۱۹۹۷؛ گلمن، ۱۹۹۵ نقل از پارسا، ۱۳۷۸؛ وانگ^۲، ۱۹۹۸؛ شانگ، ۲۰۰۷؛ مایا^۳، ۲۰۰۱). نظریه‌ها و دیدگاه‌های متعددی برای توصیف و تبیین پیشرفت تحصیلی مطرح شده است و اخیراً محققان با دیدگاه‌های شناختی-اجتماعی متغیرهای گوناگون و مؤثر بر آن را شناسایی کرده‌اند (پروین، ۱۳۷۴) که از میان متغیرهای تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی، می‌توان به خودکارآمدی و هوش هیجانی اشاره کرد. مفهوم خودکارآمدی، محور نظریه بندورا (۱۹۹۹) است. به نظر بندورا، خودکارآمدی عبارت است از «اعتقاد به قابلیت‌های فردی در سازمان‌دهی و انجام اعمالی که در موقعیت‌های پیش رو ضروری است». به عبارت دیگر، خودکارآمدی باور شخص به این است که می‌تواند در یک موقعیت خاص، موفق عمل کند. بندورا (۱۹۹۹ نقل از پالی لاشکه، ۱۳۸۲) این باورها را

^۱- Lowlerviggen

^۲-Wang

^۳-Maya

عامل تعیین کننده طرز فکر، رفتار و احساس افراد تلقیمی کند. همچنین او بر نقش یادگیری مشاهده‌ای و تجارب اجتماعی در تحول شخصیت تأکید می‌ورزد (بشارت، ۱۳۸۵).

از آنجا که مدرسه بزرگترین سازمان انسانی است که با هدف پرورش و تربیت انسان‌ها در ابعاد جسمی و روحی شکل گرفته، انتظار می‌رود که بتواند انسان‌های سالمی تربیت کند. شاگردان به عنوان اعضای جامعه باید بتوانند بر خود و محیط خود با مهارت تسلط یابند و سه فضای اساسی زندگی یعنی عشق، کار و تفریح را به درستی و به طور منطقی هدایت کنند (کریم زاده، ۱۳۸۰). باورهای خودکارآمدی بر انتخاب‌های افراد، رشته تحصیلی آنان و فعالیت‌هایی که انجام می‌دهند تأثیر می‌گذارد و افراد تمایل دارند به فعالیت‌هایی بپردازند که از انجام آن‌ها احساس اطمینان کنند و از فعالیت‌هایی که احساس می‌کنند توانایی انجام آن‌ها را ندارند بپرهیزند (بندورا، ۱۹۹۹ نقل از زارع زاده و کدیور، ۱۳۸۶). خودکارآمدی بر انتخاب فعالیت‌ها، تلاش صرف شده، استقامت و پایداری در انجام تکالیف و دستاوردهای تکلیف تأثیر می‌گذارد. همچنین خودکارآمدی از زمره عواملی است که در عملکرد تحصیلی نقش بسیاری دارد و دانش‌آموزان دارای خودکارآمدی بالا در مقایسه با دانش‌آموزان دارای خودکارآمدی پایین به پیشرفت‌های بیشتری نائل می‌شوند (فراهانی و مرادی، ۱۳۸۰). به طور کلی هنگامی که افراد بر این باور باشند که قابلیت‌ها و توانایی‌های لازم برای انجام کار یا فعالیتی را دارند، برای انجام آن تکلیف وقت بیشتری صرف می‌کنند و در نهایت به نتایج بهتری دست پیدا خواهند کرد. ادراک افراد از خود، بر تفکر، انگیزش، عملکرد و هیجانات فرد تأثیر می‌گذارد (پروین، ۱۳۷۴). محققان گزارش کرده‌اند که باورهای خودکارآمدی به طور مثبت با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد (مولتن، بروان و لنت، ۲۰۰۴) خودکارآمدی همچنین بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارد (شانگ، ۲۰۰۷). دانش‌آموزان دارای خودکارآمدی بالا در انجام تکالیف مدرسه و آزمون‌های مربوط به نوشتن، نمرات بالایی داشته‌اند (تاکنن و سکتن، ۱۹۹۷). کرامتی و شهر آرای (۱۳۸۳) نیز دریافته‌اند که دانش‌آموزانی که از خود انتظار بهتر و قضاوت مثبت‌تری دارند از عملکرد بهتری برخوردارند و برعکس افرادی که انتظار عملکرد پایین و قضاوت منفی از خود

دارند، عملکردشان ضعیف است. مولتون و بران و لنت (۲۰۰۴) در مطالعه خود گزارش کرده‌اند که بین باورهای خودکارآمدی و عملکرد رابطه معنی‌دار وجود دارد و در این رابطه خودکارآمدی، تقریباً ۱۲ درصد واریانس عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را تبیین می‌کند. پنتریج و دی‌گروت^۱ (۱۹۹۷) دریافته‌اند که میان خودکارآمدی تحصیلی با پیامدهای تحصیلی مانند نمره امتحانی و نمره‌های پایان سال تحصیلی همبستگی وجود دارد. پاژر^۲ (۲۰۰۷) دریافته است که همبستگی خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی از $r = 0/49$ تا $r = 0/70$ متغیر است. زیمرمن، بندورا و مارتینز-یونز (۱۹۹۹) در پژوهش خود دریافته‌اند که خودکارآمدی تحصیلی میانجی رابطه بین یادگیری خودگردان و پیشرفت تحصیلی است (رجبی و همکاران، ۱۳۸۶).

حسن آبادی (۱۳۸۰) در بررسی باورهای معرفت‌شناختی و باورهای خودکارآمدی دانشجویان و دانش‌آموزان گزارش داد که افرادی که به توانایی ثابت اعتقاد کمتری دارند، دارای باورهای خودکارآمدی عمومی و تحصیلی قوی‌تری هستند. بررسی رابطه مفهوم خود و خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر نشان داد که متغیرهای مفهوم خود تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی از قدرت بیشتری در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی برخوردار هستند و هر چه نگرش افراد نسبت به خود عمیق‌تر و غنی‌تر گردد و هر اندازه فرد از احساس کارآمدی بهتر و قوی‌تری برخوردار باشد، پیشرفت تحصیلی او چشم‌گیرتری خواهد داشت (نقل از حسن آبادی، ۱۳۸۰). در پژوهشی دیگر رابطه بین انتظار معلم و خودکارآمدی دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی بر حسب جنسیت و منطقه جغرافیایی بررسی شد و نتایج نشان داد که میان انتظار معلم و خودکارآمدی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. همچنین بین انتظار معلم و پیشرفت تحصیلی می‌توان رابطه یافت. این نتایج نشان داد که پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر با پسر متفاوت است (اسلامی، ۱۳۸۷). پورگنابادی (۱۳۸۷) نیز در مقایسه باورهای هوشی و

¹ - Degrou

² - payares

باورهای خودکارآمدی دانش پژوهان پیش دانشگاهی با عملکرد تحصیلی بالا و پایین نشان داد که باورهای عمومی و تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی تأثیر مثبت دارد و می‌تواند یکی از عوامل تعیین‌کننده پیشرفت تحصیلی محسوب شود. پالی لاشکه (۱۳۸۲) به دنبال بررسی رابطه بین باورهای خودکارآمدی (عمومی و تحصیلی) و ارجحیت ساختار کلاس (عملکردی و تبحری) با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دریافت که بین خودکارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی رابطه معنی‌داری وجود دارد. پنتریج و دی‌گردد (۱۹۹۹) در یک مطالعه همبستگی روابط میان متغیرهای انگیزش، شناختی و عملکرد تحصیلی را دریافتند. در این مطالعه دانش‌آموزان دارای خودکارآمدی بالا در مقایسه با دانش‌آموزان دارای خودکارآمدی پایین در تکالیف و آزمون‌های مربوط به نوشتن نمرات بالایی داشتند. زیمرمن و مارتینز (۱۹۹۰) نیز ارتباط قوی بین ادراک خودکارآمدی، ادراک فرد از خود نظم بخشی، فرایند خود نظم بخشی و پیشرفت تحصیلی را نشان داد.

با توجه به اهمیت و نقش نیروهای کارآمد و توانمند در کشور و رسالت مهم مدارس در پرورش چنین نیروهایی که از اولویت‌های معقول یک جامعه است، انتظار جامعه از آموزش و پرورش این است که دانش‌آموختگانی برای جامعه تربیت کند که دارای توانایی‌های کافی باشند. بنابراین هر آنچه بتواند بر توانمند ساختن دانش‌آموز و موفقیت وی تأثیر بگذارد دارای اهمیت است (زارع زاده و کدیور، ۱۳۸۶).

امروزه علم به قدرت و نفوذ هیجانات در حیات ذهنی انسان پی برده است و در حال کشف و تبیین جایگاه هیجانات و احساسات در فعالیت‌ها، رفتارها و حرکات انسانی است. در حوزه مطالعات هوش، سیر مطالعات از هوش منطقی که بر پایه شناخت استوار است به سمت هوش هیجانی حرکت کرده است. هوش هیجانی^۱ موضوعی است که سعی در تشریح و تفسیر جایگاه هیجانات و احساسات در توانمندی‌های انسانی دارد.

^۱ -emotional intelligence

هوش هیجانی ارتباط تنگاتنگی با موفقیت‌های سازمانی و تحصیلی دارد. افراد باهوش هیجانی بالا، کمتر دچار افسردگی می‌شوند و از لحاظ جسمی سالم‌تر و امکان جذب و به کارگیری آنان در سازمان‌ها بیشتر است و از لحاظ مهارت‌های برقرای ارتباط در شرایط بهتری قرار دارند. هوش هیجانی به عنوان یکی از مؤلفه‌های تنظیم‌کننده در مسائل شناختی و نیز در طراحی برنامه‌های سازگاری اجتماعی کودکان، نوجوانان و جوانان مورد توجه و استفاده بسیاری از روان‌شناسان، مشاوران و علمای تعلیم و تربیت، متخصصان بهداشت روان و سایر افرادی قرار گرفته است که به نحوی با دانش‌آموزان سروکار دارند (سوارت، ۱۹۹۶ نقل از بار-ان، ۱۹۹۹).

تأثیر هوش هیجانی بر سلامت حافظه و نیروی عقل، ادراک، معنابخشی تجربه‌ها، داوری صحیح و تصمیم‌گیری‌های مناسب و رشد روانی-اجتماعی بسیار چشمگیر است. همچنین مدرسه به عنوان جایگاه پرورش ابعاد شخصیت کودکان و نوجوانان در بعد شناختی و غیر شناختی، تأثیرهای فراوان و عمیقی بر روند شکل‌گیری شخصیت و موفقیت‌های تحصیلی آنان دارد. مدارسی در پرورش استعدادها و هیجانی موفقند که به ایجاد رابطه‌ای مناسب بین دانش‌آموزان و معلمان و سایر اعضای مدرسه کمک کنند. دانش‌آموزانی که دارای هوش هیجانی بالا هستند، رفتارهای انحرافی، گریز از مدرسه، ترک تحصیل و اخراج از مدرسه در آن‌ها کمتر دیده می‌شود. بسیاری از متخصصان بر این باور تأکید دارند که بین متغیرهای هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی در دوره‌های مختلف سنی و درمیان دختران و پسران ارتباط نزدیکی وجود دارد؛ به گونه‌ای که با افزایش یا کاهش یک متغیر، تغییراتی در متغیرهای دیگر به وجود می‌آید. مایرو گلمن نیز بیان کرده‌اند که هوش هیجانی، حتی بیشتر از هوش تحلیل‌گر، پیش‌بینی‌کننده موفقیت در مدرسه، کار و محیط خانواده است.

در بررسی نقش هوش هیجانی در پیشرفت تحصیلی، بشارت، شالچی و شمسی‌پور (۱۳۸۵) در پژوهشی نشان داده‌اند که هوش هیجانی همبستگی مثبت و معناداری با موفقیت تحصیلی دارد. همچنین سطح هوش هیجانی دانش‌آموزان دختر بیش از سطح هوش هیجانی دانش‌آموزان پسر نشان داده شده است. سوارت (۱۹۹۶ نقل از بار-ان، ۱۹۹۹) نشان داده است که هوش

هیجانی می‌تواند موفقیت تحصیلی را پیش‌بینی کند. محققان دیگر از جمله درزی و اساکل (۲۰۰۲ نقل از کنت و نوواک، ۲۰۰۷). در بررسی رابطه هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی ۱۱۶ دانشجوی ۱۸ تا ۲۳ ساله بیان کردند که بین هوش هیجانی و موفقیت تحصیلی آن‌ها رابطه ضعیفی وجود دارد در حالی که رابطه هوش هیجانی با برخی متغیرهای شخصیتی، همانند برون‌گرایی، معنادار بوده است. همچنین کنت و نوواک (۲۰۰۷) به ارتباط بین متغیرهای مربوط به مهارت‌های روابط میان فردی با پیشرفت تحصیلی نیز در گزارش تحقیق اشاره کرده و نشان داده‌اند که ترکیب هوش هیجانی و هوش آکادمیک (تحصیلی) در رشد دانش، کمک به سلامت و مراقبت از فراگیران و موفقیت تحصیلی آن‌ها عامل کلیدی به شمار می‌رود.

بنابراین، این پژوهش همگام با سایر پژوهش‌ها رابطه بین خودکارآمدی و هوش هیجانی بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان شاهد را بررسی می‌کند و برای این منظور در پی پاسخ‌گویی به سؤال‌های ذیل است: (۱) آیا بین خودکارآمدی و موفقیت تحصیلی رابطه وجود دارد؟ (۲) آیا بین مؤلفه‌های هوش هیجانی و موفقیت تحصیلی رابطه وجود دارد؟

روش تحقیق

پژوهش حاضر، توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش را تمامی دانش‌آموزان شاهد دختر مقطع متوسطه به تعداد ۲۱۵ نفر تشکیل داده‌اند که از میان آن‌ها تعداد ۱۸۷ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای ساده انتخاب شده‌اند. ابزارهای این پژوهش عبارتند از:

الف) پرسشنامه خودکارآمدی شوارترز: پرسشنامه خودکارآمدی عمومی به وسیله شوارتز و همکاران (۱۹۹۶) ساخته شده که رجبی (۱۳۸۵) پایایی آن را در دانشجویان دانشگاه اهواز ۰/۸۵ به دست آورد و روایی آن به وسیله تحلیل عاملی برای توانایی ده گویه مقیاس باورهای خودکارآمدی ۰/۸۵ بود. یافته‌های این پژوهش در زمینه اعتبارسنجی و ویرایش فارسی به دلیل کوتاه و عینی بودن در پژوهش‌های میدانی و بالینی به کار رفته است. این ابزار شامل سه خرده

مقیاس در زمینه همدلی، احترام به خود و مسئولیت‌پذیری است که در این پژوهش پایایی پرسشنامه به وسیله آلفای کرونباخ ۰/۸۳ به دست آمد.

ب) پرسشنامه هوش هیجانی بار-ان: این پرسشنامه که بر اساس مدل هوش هیجانی اجتماعی بار-اناست که توسط خود اوساخته شده، یک مقیاس خودگزارش‌دهی برای ارزیابی رفتارهای مرتبط با هوش هیجانی و اجتماعی است (بار-ان، ۱۹۹۷). این ابزار ۵ مؤلفه دارد که عبارتند از: ۱) مؤلفه درون‌فردی (شامل خودآگاهی هیجانی، ابراز وجود، احترام به خود، خود شکوفایی و استقلال)، ۲) مؤلفه بین‌فردی (شامل همدلی، مسئولیت‌پذیری و روابط بین‌فردی)، ۳) مؤلفه مدیریت استرس (شامل تحمل استرس و کنترل تکانه)، ۴) مؤلفه توان‌سازی (شامل حل مسأله، واقعیت‌گرایی و انعطاف‌پذیری) و ۵) مؤلفه خلق و خوی عمومی (شامل خوش‌بینی و شادکامی). در ایران ضریب پایانی پرسشنامه با استفاده از روش آزمون-بازآزمون به طور متوسط ۰/۷۴ گزارش شده و میانگین ضرایب پایایی مؤلفه‌ها نیز ۰/۵۸ (ابراز وجود) تا ۰/۹ (تحمل فشار) به دست آمده است. در این پژوهش با استفاده از روش آلفای کرونباخ پایایی ۰/۷۱ برای کل آزمون و برای هر یک از خرده‌آزمون‌های مهارت‌های درون‌فردی، میان‌فردی، مدیریت استرس، توانایی‌سازی و خلق و خوی عمومی به ترتیب ضرایب پایایی ۰/۸۰، ۰/۷۶، ۰/۵۶، ۰/۶۲ و ۰/۷۲ حاصل شد.

یافته‌ها

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم افزار spss استفاده شد. برای آزمون سؤال‌های پژوهش از روش آماری ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد. جدول ۱ خلاصه اطلاعات آماری مربوط به سؤال‌های پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۱: ضریب همبستگی خودکارآمدی و مؤلفه‌های هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی

متغیرها	موفقیت تحصیلی	سطح معناداری
خودکارآمدی	۰/۱۵۲	۰/۰۳۷
مؤلفه مهارت‌های درون فردی هوش هیجانی	۰/۲۱۰	۰/۰۰۴
مؤلفه مهارت‌های میان فردی هوش هیجانی	-۰/۴۹	۰/۵۰۶
مؤلفه مدیریت استرس هوش هیجانی	۰/۱۲۶	۰/۰۸۶
مؤلفه توانایی سازگاری هوش هیجانی	۰/۰۱۷	۰/۸۱۳
مؤلفه خلق و خوی عمومی هوش هیجانی	۰/۰۷۵	۰/۳۰۵

نتایج جدول نشان داد که بین خودکارآمدی با موفقیت تحصیلی رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. همچنین از میان مؤلفه‌های هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی، مؤلفه مهارت‌های درون فردی رابطه مثبت و معنی داری دارد اما با سایر مؤلفه‌های هوش هیجانی رابطه معنی داری مشاهده نشد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه خودکارآمدی و مؤلفه‌های هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه شاهد و ایثارگر شهر زاهدان بود. نتایج تحقیق حاکی از این است که رابطه بین مؤلفه‌های هوش هیجانی و موفقیت تحصیلی به لحاظ آماری در سطح ۹۹ درصد معنادار است. به عبارت دیگر، مؤلفه‌های هوش هیجانی می‌توانند در موفقیت تحصیلی مؤثر باشند. این نتایج با یافته‌های پنتزیج و ویگروت (۲۰۰۴)، کنت و نواک (۲۰۰۷)، مایر و سالووی (۲۰۰۷)، رهنما (۱۳۸۴)، پالی لاشکه (۱۳۸۲)، کریم‌زاده (۱۳۸۰)، پروین (۱۳۷۴)، شانک (۲۰۰۷)، مولتن، بران و لنت (۲۰۰۴)، شانک (۲۰۰۷)، تاکمن و سکتن (۱۹۹۷)، پاژر (۲۰۰۷) و بشارت (۱۳۸۵) هم‌سوست. همچنین از میان مؤلفه‌های هوش هیجانی فقط مؤلفه مهارت‌های درون فردی هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری داشت؛ یعنی تغییر و

آموزش هوش هیجانی موجب پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان خواهد شد. این نتایج با یافته‌های پتربچ و دی‌گرت (۲۰۰۴)، بشارت، شالچی و شمسی‌پور (۱۳۸۵)، سوارت (۱۹۹۶) نقل از بار-ان، (۱۹۹۹) و درزی و اساکل (۲۰۰۲) نقل از کنت و نواک، (۲۰۰۷) هم‌خوانی دارد.

نتایج این پژوهش نشان داده است که برداشت و مفهومی که دانش‌آموز از توانایی خود در انجام کارها و تکالیف دارد، با موفقیت تحصیلی او در ارتباط است. چنانچه دانش‌آموز از توانایی و شایستگی خود در برخورد با مسائل زندگی برداشت خوبی داشته باشد، در انجام تکالیف تحصیلی خود بهتر عمل می‌کند و موفق‌تر است، در مقابل، آن‌هایی که توانایی و قابلیت خود را در سطح پایینی ارزیابی کنند، در پیشرفت تحصیلی از موفقیت کمتری برخوردار خواهند بود.

آموزش و پرورش و به عبارت دیگر مدرسه یک نظام صددرصد انسانی است و عامل انسانی هیچ سازمانی به اندازه مدرسه قوی نیست. کار مدرسه انسان‌سازی است و انسان‌سازی در دو بعد جسم و روان معنادار است و حفظ سلامت روانی شاگردان کار اساسی و مهم مدرسه است. هر جامعه از مدارس انتظار دارد که افرادی با شخصیت، متعادل، سازگار، با عاطفه، اجتماعی، دارای اعتماد به نفس، مسئولیت‌پذیر و منطقی تربیت کند. دانش‌آموزان دارای خودآگاهی عاطفی توانایی تشخیص و درک احساسات و توانایی تمیز قائل شدن بین احساسات خود و دیگران را دارند. همچنین قاطعیت در ابراز عقاید و تفکرات خود و دفاع از حقوق خود به شیوه درست و احترام به خود به عنوان شخص تأثیرگذار در جامعه از ویژگی‌های آن‌هاست. اینان در زندگی برای انجام فعالیت‌های معنی‌دار و هدف‌دار که منجر به تلاش می‌شود و همچنین در برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری به خود اتکا دارند. دانش‌آموزان دارای این مهارت افرادی هستند که احساسات دیگران را به خوبی درک می‌کنند و در ایجاد و حفظ روابط متقابل بین خود و دیگران کوشا هستند و خود را به عنوان عضوی مؤثر و سازنده در گروه نشان می‌دهند. دانش‌آموزان دارای این مهارت در شناخت و حل مشکلات و خلق راه‌های مؤثر خلاق

هستند و نیز از نظم و درک واقعی از امور بدون خیال‌پردازی و منطبق ساختن عواطف خود با موقعیت‌ها و شرایط گوناگون زندگی و تحصیل برخوردارند.

مشاهده عملکرد موفقیت‌آمیز دیگران، یکی از مهم‌ترین منابع خودکارآمدی است. وقتی کسی می‌بیند که افراد شبیه به او با تلاش زیاد به موفقیت رسیده‌اند باور می‌کند او هم می‌تواند با قابلیت‌هایی که دارد موفق شود.

مؤثرترین راه ایجاد حس کارآمدی قوی، تجربه‌های موفقیت‌آمیز است. انجام موفقیت‌آمیز یک تکلیف مهم، حس خودکارآمدی انسان را تقویت می‌کند اما در مقابل شکست یا ناتوانی می‌تواند خودکارآمدی را تضعیف سازد.

انسان می‌تواند به اهداف خود برسد، تغییرات مورد نظر خود را اعمال کند و مسیر دلخواه خود را در پیش بگیرد. اما عمل کردن به این برنامه‌ها، آن‌قدرها هم ساده نیست. باندورا و دیگر روان‌شناسان دریافته‌اند که خودکارآمدی فرد نقش عمده‌ای در نوع نگاه او به اهداف، تکالیف و چالش‌هایش دارد.

عاطفه، حالات هیجانی، واکنش‌های جسمانی و استرس بر برداشت ما از توانایی‌های شخصیمان در یک موقعیت خاص، تأثیر می‌گذارد. آن‌گونه که باندورا می‌گوید، شدت واکنش هیجانی یا جسمانی مهم نیست، بلکه چگونگی ادراک و تفسیر این واکنش‌ها اهمیت دارد. افراد می‌توانند با یادگیری چگونگی کنترل استرس و هیجانات خود در هنگام رویارویی با تکالیف دشوار، حس خودکارآمدی خویش را بهبود بخشند.

جالب این است که در این پژوهش فقط بین مؤلفه مهارت‌های درون فردی و موفقیت تحصیلی رابطه معناداری وجود داشت یعنی دانش‌آموزانی که متغیرهای خودآگاهی عاطفی، جرأت‌ورزی، حرمت ذات، خود شکوفایی و استقلال را دارند در تحصیل موفق‌تر هستند و به نظر می‌رسد که مؤلفه‌های موفقیت در زندگی، تحصیل و شغل به شخصیت درونی و توانمندی‌های درونی بستگی دارد.

در این پژوهش بین نمره خودکارآمدی و هوش هیجانی با وضعیت ایثارگری رابطه معنی‌داری وجود نداشت؛ هر چند که انتظار می‌رفت بین این متغیرها ارتباطی در کار باشد. به نظر می‌رسد این متغیرها با وضعیت ایثارگری به مرور زمان درونی شده و حالت تطابق یافته‌ای برای دانش‌آموزان ایجاد کرده است. نکته مهم دیگر در این پژوهش رابطه معنی‌داری بود که بین نمره هوش هیجانی و خودکارآمدی با پایه‌های تحصیلی وجود داشت؛ بدین معنی که این دو متغیر در پایه تحصیلی متفاوت می‌توانند در ارتباطات اجتماعی بین دانش‌آموزان با یکدیگر، معلمان و محیط آموزشی نقش مهمی داشته باشند.

منابع

۱. اسلامی، نصرت. (۱۳۸۷). بررسی رابطه انتظار معلم و خودکارآمدی دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی در مقطع متوسطه شهرستان بیرجند. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد واحد بیرجند.
۲. بشارت، محمد علی؛ شالچی، بهزاد و شمس‌پور، حمید. (۱۳۸۵). بررسی رابطه هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان. *مجله اندیشه‌های نوین تربیتی*. ۲ (۸۶). ۲۶-۱۹.
۳. پنتریچ، پال. آر؛ شانک، دیل اچ. (۱۳۸۶). *انگیزش در تعلیم و تربیت، نظریه‌ها، تحقیقات و راهکارها*. ترجمه مهرناز شهرآرای. تهران: علم.
۴. پالی لاشکه. (۱۳۸۲). بررسی رابطه باورهای خودکارآمدی (عمومی و تحصیلی) و ارجحیت ساختار کلاس (عملکردی-تبحری) با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان سال سوم دانشگاه تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.
۵. حسن آبادی، حمید رضا. (۱۳۸۰). بررسی باورهای معرفت‌شناختی و باورهای خودکارآمدی دانش‌آموزان و دانشجویان پسر و دختر شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.

۶. پورگنابادی، حسین. (۱۳۸۷). بررسی مقایسه‌ای باورهای هوشی و باورهای خودکارآمدی دانش پژوهان پیش دانشگاهی با عملکرد تحصیلی بالا و پایین. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد واحد بیرجند.
۷. رجبی، غلامرضا. (۱۳۸۵). بررسی پایایی و روایی مقیاس باورهای خودکارآمدی عمومی. اندیشه‌های نوین تربیتی. ۱ (۶۸). ۹۵-۹۳.
۸. زارع، کبری و کدیور، پروین. (۱۳۸۶). مقایسه خودکارآمدی و خلاقیت در دانش‌آموزان کاربر اینترنت و دانش‌آموزان غیر کاربر. فصلنامه تعلیم و تربیت. ۱ (۸۹). ۱۱۱-۱۳۳.
۹. فراهانی، محمد و کرامتی، هادی. (۱۳۸۳). بررسی رابطه خودکارآمدی ادراک‌شده دانش‌آموزان سوم راهنمایی شهر تهران و نگرش آن‌ها نسبت به درس ریاضی با پیشرفت ریاضی آنها. فصلنامه علوم انسانی دانشگاه الزهراء. ۱۲ (۴۲). ۱۲۱-۱۰۵.
۱۰. کرامتی، هادی و شهرآرایی، مریم. (۱۳۸۶). بررسی نقش خودکارآمدی ادراک‌شده در عملکرد ریاضی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی. ۳ (۱۰). ۱۱۰-۱۰۳.
۱۱. گلمن، دانیل. (۱۹۹۵). هوش هیجانی. ترجمه نسرين پارسا (۱۳۷۸). تهران: رشد.
12. Bandura.A. (1999).perceived self- efficacy in cognitive development and functioning educational psychologist, 28,117,148.
13. Bar-on. (1999). Theemotional quotient Inventory (EQ-I); A measure ofEmotionalintelligence, (2thed). Toronto,Canada; Multi-healthsystem.
14. Kont and Nowak. (2007).Qualitative evaluation of emotional intelligence.in-service program for secondary school teacher, pp562-588.www.nova.edu.com.
15. Mayee,J. D. (2001). A field guide for emotion intelligence .EmotionalIntelligence in everydaylife (pp: 3- 24) New York, psychologypress.
16. -Multon, K, D; Browns. S. D; Lent. R, W. (2004). Relation of self-efficacy beliefs to academic outcomes: A meta-analysis investigation. Journal of CounselingPsychology, 38, 20-28.
17. Pintrich,P.R.and pegroot,EV. (2006). Motivationalself-regulated LearningComponents of classroomacademic performance. Journal of Edvcational psychology 82(1), 65-74.

18. Payares, F, (2007). Self-efficacy beliefs in Academic setting. Review of Educational research, 4(53), 521-549.
19. Schnk, D.H, (2007).Self- efficacyand acadmic motivation. Educatinal psychologist. 26.105-127.
20. wong, P.T.P, (1998). EFFective mangementoflife stress: there source cogruencemodel, stressmedicine, 9-53-58.
21. Zimmerman,B. J, Bandura, A, & Martinez-pons, M (1999). Self-Motivation foracademic attainment: the role of self –effiacybeliefs and personal goul-setting. Reviewof Educational Research, 27(2), 563-586.