

دانشگاه فرهنگیان  
فصلنامه علمی  
مطالعات کارورزی در تربیت معلم  
دوره ۱ شماره ۳  
تاریخ چاپ: تابستان ۱۴۰۰

---

رابطه بین هوش عاطفی و ارتباط گریزی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه ناحیه ۲ شهر اصفهان

---

نرگس سعیدیان<sup>۱</sup>

عزت فرقانی<sup>۲</sup>

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین رابطه بین هوش عاطفی و ارتباط گریزی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان به روش توصیفی - همبستگی انجام شد. جامعه آماری تحقیق حاضر شامل کلیه دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه ناحیه ۲ شهر اصفهان به تعداد (۴۸۲۶ نفر) بودند که تعداد (۲۷۸ نفر) به شیوه نمونه گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. برای گردآوری اطلاعات از پرسشنامه های هوش عاطفی گلمن (۲۰۰۱)، عملکرد تحصیلی در تاج (۱۳۸۳) و مقیاس ارتباط گریزی مک کراسکی (۱۹۸۵) استفاده شد. نتایج نشان داد بین هوش عاطفی و ابعاد خودآگاهی و خودتنظیمی با عملکرد

---

<sup>۱</sup>-استادیار، مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران -  
ssaeidian99@gmail.com (نویسنده مسئول)

<sup>۲</sup> - کارشناسی ارشد برنامه ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان)،  
Z.forghani@yahoo.com اصفهان، ایران

تحصیلی رابطه وجود دارد ( $P \leq 0/01$ ). همچنین بین ارتباط گریزی و ابعاد آن (ارتباطات گروهی، جلسات گروهی، ارتباطات میانفردی و سخنرانی عمومی) با عملکرد تحصیلی رابطه معکوس وجود دارد ( $P \leq 0/01$ ). همچنین بعد خودآگاهی از هوش عاطفی و جلسات گروهی از ارتباط گریزی توان پیش بینی عملکرد تحصیلی را بطور معناداری برخوردارند ( $P \leq 0/01$ ).

**واژگان کلیدی:** هوش عاطفی، ارتباط گریزی، عملکرد تحصیلی

# **The Relationship between Emotional Intelligence and Communication Aversion to the Academic Performance of the Junior High School Girl Students of District 2 Isfahan**

**Narges Saeidian<sup>1</sup>**

**Ezzat Forghani<sup>2</sup>**

## **Abstract**

The purpose of this study was to determine the relationship between emotional intelligence and outbreak communication with academic performance by a descriptive correlation method. The statistical population of the study was female students of the first high school of district 2 of Isfahan city of people 4826, of whom were selected based on Cochran formula, 278. They were selected by multi-stage cluster random sampling. Glamen's Emotional Intelligence Questionnaire (2001), Dotaj's Academic Performance Inventory (2004), and McCracushi's Missile Relation Scale (1985) that their validity and reliability have been proven and the reliability of the questionnaires was 0.95, 0.72, 0.74, according to Cronbach's alpha, respectively. In this research, statistical tests were used Pearson correlation coefficient, multivariate regression and analysis of variance. The results of the research showed that there is a relation between emotional intelligence and self-control dimensions and academic performance ( $P \leq 0.01$ ). There is also an inverse relation between escape and its dimensions (group communication, group meetings, interpersonal communication and general lecture) with academic performance ( $P \leq -0.01$ ). Also, self-awareness of emotional intelligence and group meetings of outbreak communication can significantly predict academic performance ( $P \leq 0.01$ ).

**Keywords:** Emotional intelligence, Escape communication, Academic performance

---

<sup>1</sup> - Assistant Professor, Educational Management, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Islamic Azad University, Isfahan Branch (Khorasgan), Isfahan, Iran - (Corresponding Author)

<sup>2</sup> - Master of Educational Planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Islamic Azad University, Isfahan Branch (Khorasgan), Isfahan, Iran

## مقدمه

مسأله موفقیت و بهبود عملکرد تحصیلی<sup>۱</sup> در هر جامعه نشان دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدف یابی و توجه به رفع نیازهای فردی است. در واقع عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان یکی از مهم‌ترین و عینی‌ترین معیارها برای بررسی و ارزیابی کارایی و اثربخشی نظام‌های آموزشی است و تمامی کوشش‌ها و تلاش‌ها این نظام در واقع جامعه عمل پوشاندن بدین امر تلقی می‌شود (درتاج، زارعی، دلاور و علی‌آبادی، ۱۳۹۵). بنابراین نظام آموزشی را زمانی می‌توان کارآمد و موفق دانست که موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان آن در مقاطع مختلف، بیشترین و بالاترین رقم را داشته باشد. عملکرد تحصیلی به مقدار دستیابی دانش‌آموز به هدف‌های تربیتی در حیطه شناختی، عاطفی و روانی حرکتی اشاره دارد (زرین چنگ، ۱۳۸۹).

در همین راستا یکی از زمینه‌های نوین پژوهش، تأثیر شایستگی‌های اجتماعی و عاطفی بر موفقیت و پیشرفت تحصیلی است. خاستگاه نظری این دسته پژوهش‌ها مفهوم هوش عاطفی<sup>۲</sup> است که به وسیله سالوی و مایر<sup>۳</sup> (۱۹۹۰) پیشنهاد شده‌اند. گلمن<sup>۴</sup> عناصر هوش عاطفی را به دو طبقه عناصر فردی و عناصر اجتماعی تقسیم می‌کند (کادمن و بریور<sup>۵</sup>، ۲۰۰۱). عناصر فردی شامل خودآگاهی، خودکنترلی و انگیزش است و عناصر اجتماعی شامل همدلی و مهارت‌های اجتماعی است. خودآگاهی به معنای آگاه بودن از حالت روانی خود و نیز تفکر درباره آن حالت است (گلمن، ۱۳۹۰). در پژوهش‌هایی که برای بررسی هوش عاطفی و عملکرد تحصیلی، انجام گرفته است، نتایج متفاوتی گزارش شده است. بعضی از پژوهش‌ها نشان از همبستگی مثبت و معنی‌دار هوش عاطفی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد (باروچ<sup>۶</sup>، ۲۰۰۹؛ آستین<sup>۷</sup> و همکاران، ۲۰۰۵؛ پترایدز<sup>۸</sup> و همکاران، ۲۰۰۵؛ اعتمادی و نوری، ۱۳۸۷؛ و دهشیری، ۱۳۸۵). برخی دیگر نیز به عدم

---

۱. Academic Performance

۲. Emotional Intelligence

۳. Salovey & Mayer

۴. Golman

۵. Cadman, Brewer

۶. Bardach

۷. Austin

۸. Petrides

رابطه میان هوش عاطفی و عملکرد تحصیلی دست یافتند (السون<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸؛ واندورزی<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۰۲؛ حدادی کوهسار و همکاران، ۱۳۸۶).

هوش عاطفی و مهارت‌های ارتباطی در مباحث روان‌شناسی و تفاوت‌های فردی جای می‌گیرد. علاقه‌ی اکثریت مردم نحوه‌ی تعامل آن‌ها با دیگران است. نه تنها زندگی خصوصی بلکه زندگی تحصیلی و شغلی افراد نیز به مهارت در زمینه‌ی ارتباطات و تعامل با دیگران بستگی دارد (رحیم نیا و حسن زاده، ۱۳۸۸). در زمینه‌ی تأثیری که ارتباط‌گزینی<sup>۳</sup> در محیط‌های کاری و کلاسی، به‌ویژه در میان دانش‌آموزان، می‌گذارد پژوهش‌هایی انجام شده است. پژوهشگران ارتباطات تأکید می‌کنند که ارتباط‌گزینی بر آموزش و دوره‌های شغلی نیز تأثیر دارد. پژوهش‌هایی نیز در این باره انجام شده است؛ لپرت<sup>۴</sup> و دیگران در سال ۲۰۰۵ به سطوح بالای ارتباط‌گزینی، در میان دانش‌آموزان، پی بردند (لپرت و دیگران، ۲۰۰۵). به‌طور کلی بیشتر مطالعات انجام شده در زمینه‌ی بررسی ارتباط‌گزینی و میزان آن، روی دانش‌آموزان بوده است و اخیراً نیز بررسی‌هایی انجام شده که بیشتر ارتباط‌گزینی دانش‌آموزان را از نظر میان‌فرهنگی، بین‌المللی و نژادی مورد بررسی قرار داده است (باتلر<sup>۵</sup>، ۲۰۰۴).

پژوهش‌های انجام شده در زمینه‌ی افراد با سطوح ارتباط‌گزینی بالا نشان می‌دهند که گریز از ارتباط تأثیر منفی بر عملکرد شناختی افراد می‌گذارد، همچنین کولبی<sup>۶</sup> و دیگران در سال ۱۹۹۳ نشان دادند که ارتباط‌گزینی تأثیر منفی بر مشارکت اجتماعی دارد و دالی<sup>۷</sup> و کافلین<sup>۸</sup> و استافورد<sup>۹</sup> نیز تأثیر منفی آن را بر عزت نفس افراد نشان دادند. همچنین لا<sup>۱۰</sup> و هوس<sup>۱۱</sup> در سال ۲۰۰۸ دریافتند که رابطه‌ی معکوسی میان تمایل به ارتباطات میان‌فرهنگی

۱. Olson

۲. VanderZee

۳. Escape

۴. Lippert

۵. Butler

۶. Colby

۷. Daly

۸. Caghlin

۹. Stafford

۱۰. Lu

۱۱. Hus

و سطوح ارتباط‌گزیزی وجود دارد. در مطالعه‌ای ریچموند و مک‌کراسکی (۱۹۸۵) در مطالعه‌ی زبان مادری و زبان دوم مشخص کردند که سطوح بالای ارتباط‌گزیزی به‌طور قابل توجهی در سخن گفتن به زبان دوم وجود دارد (رحیم نیا و حسن زاده، ۱۳۸۸).

سال‌ها مبنای قرار دادن هوش بر ذهن در آموزش و پرورش از سطح ابتدایی تا دانشگاه به عنوان پیش‌بینی کننده قوی پیشرفت تحصیلی، دانش آموختگان آموزش و پرورش را به سمتی می‌برد که پزشک، وکیل و یا حسابدار بار آیند، حتی اگر شایستگی‌ها و قابلیت‌های معنوی و انسانی را نداشته باشند. پس اگر دانش‌آموزان نتوانند روابط و مناسبات معنوی و انسانی بر پایه فنون هوش عاطفی داشته باشند آن‌گاه دیگر فرقی نمی‌کند که چقدر با هوش هستند (شریفی‌درآمدی، ۱۳۸۶). ارتباط‌گزیزی و هوش عاطفی هر دو از جمله مفاهیم نوینی هستند که در حوزه روان‌شناسی مورد توجه قرار گرفته است. پژوهش‌های زیادی اهمیت هوش عاطفی را به عنوان یکی از مهمترین پیش‌بینی کننده‌های موفقیت، پیشرفت و رضایت در تمام سطوح زندگی بویژه تحصیلی، نشان داده است، اما تاکنون هیچ پژوهشی در زمینه سنجش و آزمون ارتباط‌گزیزی و یا تأثیراتی که ارتباط‌گزیزی بر عملکرد تحصیلی افراد در مدارس و یا دانشگاه‌ها و... می‌گذارد، انجام نشده است. لذا با توجه به یافته‌های بعضاً متفاوتی که در زمینه ارتباط هوش عاطفی و عملکرد تحصیلی اشاره شد و با توجه به جدید بودن مفهوم ارتباط‌گزیزی و لزوم توجه بیشتر نقش این دو متغیر در عملکرد دانش‌آموزان، بررسی این رابطه بین هوش عاطفی و ارتباط‌گزیزی با عملکرد تحصیلی در میان دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه کانون توجه مطالعه حاضر قرار داده است و پژوهش به دنبال پاسخ دادن به این پرسش است که آیا بین هوش عاطفی و ارتباط‌گزیزی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد؟

## روش پژوهش

طرح پژوهش حاضر از نوع توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول ناحیه ۲ شهر اصفهان (۴۸۲۶) نفر بود که در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۵ مشغول به تحصیل بودند. نمونه آماری این تحقیق بر اساس فرمول حجم نمونه کوکران (۲۷۸) نفر به عنوان نمونه آماری در نظر گرفته شدند. که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. ابزار اندازه‌گیری مورد استفاده سه پرسشنامه استاندارد هوش عاطفی گلמן (۲۰۰۱)، پرسشنامه عملکرد تحصیلی در تاج (۱۳۸۳) و

مقیاس ارتباط گریزی مک کراسکی<sup>۱</sup> (۱۹۸۵) استفاده گردید. پرسشنامه هوش عاطفی گلמן در قالب مقیاس پنج گزینه‌ای لیکرت تنظیم شده است. فرم اصلی این آزمون دارای سؤال ۷۰ است و از دو قسمت تشکیل شده، قسمت اول دارای ۴۰ سؤال و قسمت دوم دارای ۳۰ می‌باشد. در قسمت اول، هر سؤال حاکی از یک موقعیت زندگی می‌باشد، آزمودنی باید خود را در آن موقعیت قرار دهد و یکی از گزینه‌ها را که با حالات روحی روانی سازگاری بیشتری دارد انتخاب کند. در قسمت دوم در ابتدای هر سؤال یک داستان ساختگی عاطفی آورده شده است و از آزمودنی خواسته می‌شود تا پاسخ خود را با توجه به داستان، انتخاب کند. پایایی پرسشنامه ۰/۹۵ گزارش شده است. پرسشنامه ارتباط گریزی مک کراسکی که در سال ۱۹۸۲ طراحی و با آلفای کرونباخ بالای ۰/۹ تأیید شد در این پرسشنامه سه سطح از ارتباط گریزی پیش بینی شده که شامل سطح ارتباط گریزی پایین، متوسط و بالاست. پایایی پرسشنامه ارتباط گریزی ۰/۷۴ گزارش شده است. پرسشنامه جهت سنجش عملکرد تحصیلی مبتنی بر پژوهش‌های فام و تیلور (۱۹۹۱) توسط درتاج (۱۳۸۳) برای جامعه‌ی ایرانی ساخته و اعتباریابی شده است. پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ توسط درتاج (۱۳۸۳) ۰/۷۴ محاسبه شد. تجزیه و تحلیل حاصل از این پژوهش با استفاده از نرم افزار آماری SPSS، نسخه ۲۲، در دو سطح آمار توصیفی و استنباطی انجام شد. در بخش آمار استنباطی آزمون‌های رگرسیون چند گانه، ضریب همبستگی پیرسون و آزمون تحلیل واریانس استفاده شد.

### یافته‌های پژوهش

جدول (۱) نشان می‌دهد ضریب همبستگی و مجذور ضریب همبستگی است. طبق نتایج ذیل بین هوش عاطفی و ابعاد خودآگاهی، خودتنظیمی با عملکرد تحصیلی (۰/۱۷۱)، (۰/۱۴۳،  $I=0/176$ ) رابطه معنادار وجود دارد. بر اساس ضریب تعیین ( $I^2$ ) به ترتیب ۳/۱، ۲، ۲/۹ درصد واریانس هوش عاطفی و ابعاد خودآگاهی، خودتنظیمی با عملکرد تحصیلی مشترک بوده است. لذا فرضیه اول مبنی بر این که بین هوش عاطفی و ابعاد خودآگاهی، خودتنظیمی با عملکرد تحصیلی رابطه وجود دارد، تأیید می‌گردد. رابطه بین ابعاد خودانگیختگی، همدلی و مهارت‌های اجتماعی از هوش عاطفی با عملکرد تحصیلی معنی دار نیست.

جدول (۱) ضریب همبستگی بین هوش عاطفی و ابعاد آن با عملکرد تحصیلی

عملکرد تحصیلی			متغیر ملاک
			شاخص آماری
سطح معناداری	مجذور ضریب همبستگی	ضریب همبستگی	متغیر پیش بین
۰/۰۰۴	۰/۰۳۱	۰/۱۷۶**	هوش عاطفی
۰/۰۱۴	۰/۰۲۰	۰/۱۴۳*	خودآگاهی
۰/۰۰۳	۰/۰۲۹	۰/۱۷۱**	خودتنظیمی
۰/۲۷۹	۰/۰۰۱	۰/۰۱۶	خودانگیزگی
۰/۲۱۸	۰/۰۰۶	۰/۰۷۵	همدلی
۰/۱۱۷	۰/۰۰۸	۰/۰۹۱	مهارت های اجتماعی

$p < 0/01$

مطابق جدول (۲) ضریب همبستگی بین ارتباط گریزی و ابعاد آن (ارتباطات گروهی (۳ تا ۷ نفر)، جلسات گروهی (بیش از ۷ نفر)، ارتباطات میان فردی (۱ نفر) از ارتباط گریزی و سخنرانی عمومی (ملاعام) ) با عملکرد تحصیلی معنادار است. یعنی بین ارتباط گریزی و ابعاد ارتباطات گروهی (۳ تا ۷ نفر)، جلسات گروهی (بیش از ۷ نفر)، ارتباطات میان فردی (۱ نفر) از ارتباط گریزی و سخنرانی عمومی (ملاعام) با عملکرد تحصیلی (۰/۱۶۹-، ۰/۱۵۴-، ۰/۲۰۴-، ۰/۱۴۸-، ۰/۱۹۰- $I$ ) رابطه معنادار وجود دارد. بر اساس ضریب تعیین ( $R^2$ ) به ترتیب ۳/۶، ۲/۲، ۴/۲، ۲/۴، ۲/۸ درصد واریانس ارتباط گریزی و ابعاد آن (ارتباطات گروهی (۳ تا ۷ نفر)، جلسات گروهی (بیش از ۷ نفر)، ارتباطات میان فردی (۱ نفر) از ارتباط گریزی و سخنرانی عمومی (ملاعام) ) با عملکرد تحصیلی مشترک بوده است. لذا فرضیه دوم مبنی بر این که بین ارتباط گریزی و ابعاد آن (ارتباطات گروهی (۳ تا ۷ نفر)، جلسات گروهی (بیش از ۷ نفر)، ارتباطات میان فردی (۱ نفر) از ارتباط گریزی و سخنرانی عمومی (ملاعام) ) با عملکرد تحصیلی رابطه وجود دارد، تأیید می گردد.



جدول (۲) ضریب همبستگی بین ارتباط گریزی و ابعاد آن با عملکرد تحصیلی

عملکرد تحصیلی			متغیر ملاک	
			شاخص آماری	
سطح معناداری	مجذور ضریب همبستگی	ضریب همبستگی	متغیر پیش بین	
۰/۰۰۵	۰/۰۳۶	۰/۱۹۰**	ارتباط گریزی	
۰/۰۱۲	۰/۰۲۲	۰/۱۴۸*	ارتباطات گروهی (۳ تا ۷ نفر)	
۰/۰۰۱	۰/۰۴۲	۰/۲۰۴**	جلسات گروهی (بیش از ۷ نفر)	
۰/۰۱۱	۰/۰۲۴	۰/۱۵۴*	ارتباطات میان فردی (۱ نفر)	
۰/۰۰۵	۰/۰۲۸	۰/۱۶۹**	سخنرانی عمومی (ملاعام)	

$$p < 0/01$$

مطابق یافته های جدول (۳) از بین متغیرهای مورد مطالعه در رگرسیون بهترین پیش بینی کننده عملکرد تحصیلی در گام اول بعد خودآگاهی از هوش عاطفی بوده است. بر اساس نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام ارتباط بین بعد خودآگاهی از هوش عاطفی با عملکرد تحصیلی معنادار بوده است. بر این اساس در گام اول ضریب بعد خودآگاهی ۳/۱ درصد واریانس عملکرد تحصیلی را تبیین می کند.  $F$  مشاهده شده در سطح  $p < 0/01$  معنادار بوده است بنابراین رگرسیون قابل تعمیم به جامعه آماری می باشد.

جدول (۳) جدول ضریب همبستگی چندگانه مؤلفه های هوش عاطفی با عملکرد تحصیلی

سطح معناداری	ضریب F	مجذور ضریب همبستگی چندگانه تعدیل شده	مجذور ضریب همبستگی چندگانه	ضریب همبستگی چندگانه	متغیر پیش بین	شاخص آماری	
						متغیر ملاک	متغیر ملاک
۰/۰۰۴	۱/۴۴۰ ۸	۰/۰۲۷	۰/۰۳۱	۰/۱۷۵	بعد خودآگاهی	گام اول	شاخص آماری

$$p < 0/01$$

مطابق جدول (۴) رابطه ابعاد خودتنظیمی، خودانگیختگی، همدلی و مهارت های اجتماعی از هوش عاطفی با عملکرد تحصیلی معنادار نبوده است.

جدول (۴) جدول متغیرهای بیرون معادله در رگرسیون برای پیش بینی عملکرد تحصیلی از طریق ابعاد هوش عاطفی

مقیاس	بتا	مقدار t	سطح معناداری
خودتنظیمی	۰/۱۱۱	۱/۶۶۵	۰/۰۹۷
خودانگیختگی	-۰/۰۲۸	-۰/۴۶۲	۰/۶۴۴
همدلی	۰/۰۳۰	۰/۴۷۱	۰/۶۳۸
مهارت های اجتماعی	۰/۱۰۸	۱/۸۰۱	۰/۰۷۳

$p < ۰/۰۵$

مطابق یافته های جدول (۵) از بین متغیرهای مورد مطالعه در رگرسیون بهترین پیش بینی کننده عملکرد تحصیلی دانش آموزان در گام اول بعد جلسات گروهی (بیش از ۷ نفر) بوده است. بر اساس نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام ارتباط بین بعد جلسات گروهی (بیش از ۷ نفر) با عملکرد تحصیلی دانش آموزان معنادار بوده است. بر این اساس در گام اول ضریب بعد جلسات گروهی (بیش از ۷ نفر)  $۴/۱$  درصد واریانس عملکرد تحصیلی دانش آموزان را تبیین می کند.  $F$  مشاهده شده در سطح  $p < ۰/۰۱$  معنادار بوده است بنابراین رگرسیون قابل تعمیم به جامعه آماری می باشد.

جدول (۵) جدول ضریب همبستگی چندگانه مؤلفه های ارتباط گریزی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان

شاخص آماری	متغیر پیش بین	ضریب همبستگی چندگانه	مجدور		مجذور ضریب همبستگی چندگانه تعدیل شده	
			ضریب همبستگی چندگانه	ضریب همبستگی چندگانه	ضریب همبستگی چندگانه	ضریب همبستگی چندگانه
گام اول	بعد جلسات گروهی (بیش از ۷ نفر)	۰/۲۰۴	۰/۰۴۱	۰/۰۳۷	۴۲۲	۰/۰۰۲
					F	۹

$p < ۰/۰۱$

مطابق جدول (۶) رابطه ابعاد ارتباطات گروهی (۳ تا ۷ نفر)، ارتباطات میان فردی (۱ نفر) و سخنرانی عمومی (ملاعام) از ارتباط گریزی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان معنادار نبوده است.

جدول (۶) جدول متغیرهای بیرون معادله در رگرسیون برای پیش بینی عملکرد تحصیلی دانش آموزان با ابعاد ارتباط گریزی

مقیاس	بتا	مقدار t	سطح معناداری
گام ارتباطات گروهی (۳ تا ۷ نفر)	۰/۰۳۰	۰/۲۹۵	۰/۷۶۸
اول ارتباطات میان فردی (۱ نفر)	-۰/۰۰۶	-۰/۰۵۸	۰/۹۵۳
سخنرانی عمومی (ملاعام)	-۰/۰۳۷	-۰/۳۹۶	۰/۶۹۳

$$p < ۰/۰۵$$

## بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر به بررسی رابطه بین هوش عاطفی و ارتباط گریزی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر دوره اول متوسطه ناحیه ۲ شهر اصفهان پرداخته است. طبق نتایج بین هوش عاطفی و ابعاد خودآگاهی، خودتنظیمی با عملکرد تحصیلی رابطه مستقیم وجود دارد. به این معنا که هرچه هوش عاطفی و ابعاد آن (خودآگاهی و خودتنظیمی) بیشتر باشند، میزان عملکرد تحصیلی بهتر است. اما رابطه بین ابعاد خودآنگیختگی، همدلی و مهارت های اجتماعی از هوش عاطفی با عملکرد تحصیلی معناداری نیست. یافته با نتایج پژوهشهای کیافر و همکاران (۱۳۹۳)؛ محبی نورالدین وند و همکاران (۱۳۹۲)؛ احمدی و شیخ الاسلام (۱۳۹۰)؛ تواسوی و همکاران (۲۰۱۷)؛ ونکتشوار و واریر (۲۰۱۷)؛ بارداج<sup>۱</sup> (۲۰۰۹)؛ یوسفی و صفری (۱۳۸۹) در زمینه تاثیر هوش عاطفی بر کیفیت زندگی و ابعاد آن در گروهی از دانش آموزان همسو است. مایر و سالوی (۲۰۰۱)، در مدل تجدید نظر شده هوش عاطفی، چهار مولفه ادراک عاطفی، آسان سازی عاطفی، شناخت عاطفی و مدیریت عاطفی را برای این سازه مشخص کردند که با تاثیر متقابل، نقش یکدیگر را تقویت و تکمیل می کنند و زمینه های مناسب برای موفقیت تحصیلی را فراهم می سازد. بر این اساس می توان گفت که مطالعات انجام شده مبین نقش و اهمیت هوش عاطفی

۱. Bardach

در شئون مختلف زندگی افراد اعم از تحصیل، شغل، محیط اجتماعی و سلامت روانی فرد می باشد.

طبق یافته‌های بین ارتباط گریزی و ابعاد آن (ارتباطات گروهی (۳ تا ۷ نفر)، جلسات گروهی (بیش از ۷ نفر)، ارتباطات میان فردی (۱ نفر) از ارتباط گریزی و سخنرانی عمومی) با عملکرد تحصیلی رابطه معکوس وجود دارد. به این معنا که هرچه ارتباط گریزی و ابعاد آن کاهش یابد، میزان عملکرد تحصیلی بهتر می شود. در ادبیات پژوهشی مربوط اینکه بین ارتباط گریزی و ابعاد آن (ارتباطات گروهی، جلسات گروهی، ارتباطات میان فردی از ارتباط گریزی و سخنرانی عمومی) با عملکرد تحصیلی رابطه معکوس وجود دارد، پژوهشی یافت نشد. اما در تأیید نتایج به دست آمده نتایج پژوهش صمدی بیعرق و شیخ زاده مقدم (۱۳۹۵) نشان داد که مهارت های ارتباطی در سه بعد: مهارت کلامی، شنود، بازخورد در میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تاثیر بالایی دارند و هر چقدر این ابعاد مهارت ارتباطی تقویت و بالاتر رود پیشرفت تحصیلی هم به همان میزان افزایش می یابد. اردشیرزاده و فرهنگی (۱۳۹۲) نیز نتیجه گرفتند که هوش عاطفی و مؤلفه‌هایش بر سطوح ارتباط گریزی تأثیر معکوس دارند. به نحوی که هر چه هوش عاطفی و مؤلفه‌های آن افزایش یابد، میزان ارتباط گریزی آنان کاهش می یابد، حمید (۱۳۸۹) رابطه میان سخت رویی روان شناختی با عملکرد تحصیلی را نشان می دهد، سرسختی روان شناختی به معنای طاقت، توانایی و تحمل در موقعیت های مشکل و سخت است. سرسختی در واقع به «عملکرد فرد بر اساس ارزیابی شناختی» اشاره دارد، هیون<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۰۷) رابطه میان سخت رویی، امید به زندگی و عملکرد تحصیلی مثبت را نشان دادند. حسن زاده و همکاران (۱۳۸۵) رابطه بین خود پنداره کلی دانش آموزان و عملکرد تحصیلی آنها را نتیجه گرفت. مجموعه نگرش های شخص نسبت به خودش را خودپنداره می نامند. دور لاک<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۱۲) نشان دادند که مهارت های عاطفی و اجتماعی با موفقیت در حوزه های زیادی از زندگی شامل تدریس، یادگیری دانش آموزان، کیفیت روابط و عملکرد تحصیلی رابطه دارد. واترمن (۲۰۰۸) به این نتیجه رسیدند که تهدید استقلال کاری به وسیله بازخور منفی با سطوح بالای ارتباط گریزی ارتباط دارد. میاموتو (۲۰۰۳) نشان می دهد که بین مسؤولیت پذیری اجتماعی با انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت معنا دار وجود دارد،

۱. Heaven

۲. Durlak

بیرتونو همکاران (۲۰۰۳) به این نتیجه رسیدند که ارتباط گریزی دارای تأثیر کم اما برجسته‌ای روی عملکرد فروشنندگان است؛ این یافته از پژوهش حاضر به نوعی با نتایج پژوهش‌های مذکور همسو است.

یافته‌ها نشان داد که ارتباط بین بُعد خودآگاهی از هوش عاطفی با عملکرد تحصیلی معنادار بوده است. و خودآگاهی از ابعاد هوش عاطفی توان پیش بینی عملکرد تحصیلی را دارد، نتایج به دست آمده با نتایج پژوهش‌های کیافر وهمکاران (۱۳۹۳) که نشان داد مجموع باورهای امید و خوش بینی که از ابعاد هوش عاطفی است و می‌تواند انگیزش تحصیلی دانش آموزان را پیش‌بینی کنند هم‌سواست. به علاوه لیف (۲۰۰۵) در طی تحقیقی در زمینه هوش عاطفی و پیشرفت تحصیلی به این نتیجه دست یافته است که هوش عمومی فقط ۵۰ درصد پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کند. محبی نورالدین وند وهمکاران (۱۳۹۲) نیز نشان دادند ترکیب چهار متغیر امید، خوش بینی، تاب‌آوری و خودکارآمدی بهتر می‌تواند جهت‌گیری هدف تبحرگرایی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان را پیش‌بینی کند، یوسفی و صفری (۱۳۸۹) نشان داد که هوش عاطفی پیش بین خوبی برای کیفیت زندگی و خرده مقیاس‌های آن یعنی سلامت جسمی، سلامت روانی، روابط اجتماعی و کیفیت محیط زندگی در دانش آموزان است. دی وهمکاران<sup>۱</sup> (۲۰۱۰) به این نتیجه دست یافتند که امید به طور منحصر به فردی فراتر از هوش، شخصیت و پیشرفت‌های قبلی، توانایی پیش بینی پیشرفت تحصیلی بعدی دانش آموزان دوره کارشناسی را دارد. سونگ<sup>۲</sup> وهمکاران (۲۰۱۰) نشان دادند که آموزش هوش عاطفی باعث افزایش توانایی تعاملات اجتماعی دانش آموزان با نقایص ذهنی و عمومی شده است. این یافته از پژوهش حاضر به نوعی با نتایج پژوهش‌های مذکور همسو است.

یافته‌ها نشان داد بعد جلسات گروهی (بیش از ۷ نفر) از مؤلفه‌های ارتباط گریزی توان پیش بینی عملکرد تحصیلی دانش آموزان را دارند با برخی تحقیقات پیشین همسو است. از جمله با پژوهش نتایج نشان داد که ارتباط بین بُعد ارتباط گریزی جلسات گروهی (بیش از ۷ نفر) از مؤلفه‌های ارتباط گریزی با عملکرد تحصیلی معنادار بوده است. احمدی وهمکاران (۱۳۹۲) که تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر باورهای خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه را نشان دادند،

<sup>۱</sup>. Day et al.

<sup>۲</sup>. Song

همخوانی دارد. یافته‌های اصل فتاحی و نجارپوراستادی (۱۳۹۲) بیانگر این بود که از بین مؤلفه‌های هوش عاطفی، مؤلفه‌های شادمانی، روابط بین فردی، کنترل تکانه و مسئولیت‌پذیری اجتماعی، پیش‌بینی‌های معنی‌داری برای متغیر مهارت‌های اجتماعی هستند؛ نصحی (۱۳۸۲) به این نتیجه دست یافت که بین میزان شادمانی دانش‌آموزان با کیفیت روابط آنها با مدیر، معلم و مشاور مدرسه، امکانات، فضای فیزیکی مدرسه و سبک‌های رهبری حمایتی، موفقیت‌مدار و مشارکتی، همبستگی معناداری وجود داشت. این یافته از پژوهش حاضر به نوعی با نتایج این پژوهش‌های مذکور همسواست.

بر اساس مطالعات انجام شده می‌توان به این نکته اشاره کرد که ارتباط‌گریزی، سطح ترس و تشویش فرد را نشان می‌دهد که با توجه به ارتباطات واقعی یا آتی وی با شخص یا اشخاص دیگر نمود می‌یابد. ارتباط‌گریزی، یک آشفتگی یا بی‌نظمی فکری یا روانی نیست. در واقع این خود شخص است که این حالت را به خود تلقین می‌کند، پس به راحتی می‌تواند بر آن غلبه کند. کافی است اراده کند که با این القائات فکری مبارزه کند، البته انجام چنین کاری بسیار مشکل است و ارتباط‌گریزی ممکن است منحصر به موقعیتی خاص مثلاً مدرسه و کلاس درس باشد. از طرفی برداشت و مفهومی که دانش‌آموز از توانایی خود در انجام کارها و تکلیف دارد، با عملکرد تحصیلی او در ارتباط است و اکثراً از هدفمندی پایینی برخوردارند و انگیزه کافی برای تلاش جهت ارتقای تحصیلی ندارند. بنابراین، فراهم آوردن بافتی مناسب برای پیدایش کارآمدی مثبت می‌تواند زمینه‌ساز کاهش افکار منفی و جایگزینی با افکار و القائات مثبت و در نتیجه موفقیت تحصیلی در آینده باشد. افزایش احساس خودکارآمدی باعث می‌شود که با توجه به سطح توانایی، دانش‌آموزان در راهبردهای خود سامان بخش موثرتری درگیر شوند، کارکرد حافظه‌ی آن‌ها افزایش یابد، و نقش آسان‌ساز را در ارتباط بین فعالیت‌های شناختی بازی کند. زمانی که افراد بتوانند برای انجام تکالیف خود هدف‌های از پیش تعیین شده داشته باشند و به آگاهی ارتباطی - اجتماعی تمایل داشته باشند که نتیجه آن داشتن ارتباط با دیگران و آگاهی از این که در چه مرحله‌ای از انجام تکالیف هستند باعث جلوگیری از عملکرد نامطلوب تحصیلی می‌شود.

از جمله محدودیت های پژوهش می توان بیان کرد پژوهش حاضر فقط دانش آموزان دختر دوره متوسطه اول ناحیه ۲ شهر اصفهان را شامل شده لذا تعمیم نتایج به دانش آموزان دختر سایر نواحی؛ به دانش آموزان پسر، به دانش آموزان سایر دوره های تحصیلی و به دانش آموزان شهر های دیگر باید با احتیاط صورت گیرد. لذا بر اساس نتایج بدست آمده از پژوهش حاضر و مطالعات پیشین پیشنهاد می گردد:

مسئولان آموزش و پرورش و از جمله معلمان علاوه بر توجه به هوش شناختی در نظام آموزشی به مفهوم هوش عاطفی و کاربردی ساختن آن توجه کنند. علاوه بر آن ابتدا باید مشکل ارتباط گریزی دانش آموز حل شده؛ بعد به افزایش مهارت ارتباطی او پرداخته شود. زیرا ممکن است افراد دارای مهارت های ارتباطی باشند، اما از لحاظ روانی از برقراری ارتباط گریز باشند و این ترس و اجتناب باعث کاهش اثر مهارت آنها شود. و آموزش مهارت هایی چون بحث های گروهی، ابراز خود، صحبت کردن با خود، افزایش اعتماد به نفس و... را سرلوحه تهیه برنامه ریزی های آموزشی و درسی قرار دهند.

## فهرست منابع

احمدی، س، شیخ الاسلام، ر (۱۳۹۰)، بررسی رابطه هوش عاطفی و پیشرفت تحصیلی با واسطه‌گری رضایت از تحصیل، مطالعات روانشناسی تربیتی، دوره ۸، شماره ۱۳، صص ۱-۲۰.

احمدی، م، حاتمی، ح، احدی، ح، اسدزاده، ح (۱۳۹۲)، تاثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر باورهای خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر، رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، زمستان، دوره ۴، شماره ۴ (پیاپی ۱۶)، صص ۱۱۶-۱۰۵.

اردشیرزاده، م، فرهنگی، ع (۱۳۹۲)، بررسی رابطه بین هوش عاطفی و ارتباط‌گریزی، مجله علمی دانشگاه تهران، دوره ۱، شماره ۴، زمستان ۱۳۹۱، صص ۹-۲۷.

اصل‌فتاحی، ب، نجاری‌پوراستادی، س (۱۳۹۲)، بررسی رابطه هوش هیجانی و عزت نفس با مهارت‌های اجتماعی، آموزش و ارزشیابی (علوم تربیتی)، دوره ۶، شماره ۲۳، صص ۱۲۳-۱۳۶.

اعتمادی، ع، نوری، ت (۱۳۸۷)، بررسی رابطه مؤلفه‌های هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان، مجموعه مقالات چهارمین سمینار سراسری بهداشت روانی دانشجویان دانشگاه شیراز.

حدادی کوهسار، ع (۱۳۸۶)، هوش هیجانی با سلامت روان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شاهد و غیر شاهد دانشگاه تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، روان‌شناسی بالینی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه شاهد.

حسن‌زاده، ر، حسینی، ح، مرادی، ز (۱۳۸۵)، ارتباط بین خودپنداره کلی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، نشریه دانش و پژوهش در روانشناسی، شماره ۲۴.

حمید، ن (۱۳۸۹)، رابطه میان سخت‌رویی روان‌شناختی، رضایت از زندگی و امید با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر پیش‌دانشگاهی، علمی-پژوهشی ISC، شماره ۱۶، صص ۱۰۱-۱۱۶.

دهشیری، غ (۱۳۸۵)، بررسی رابطه هوش هیجانی، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، پژوهش‌های مشاوره (تازه‌ها و پژوهش‌های مشاوره)، دوره ۵، شماره ۱۸، صص ۱۰۶-۹۷.

رحیم‌نیا، ف، حسن‌زاده، ژ (۱۳۸۸)، بررسی نقش تعدیل‌کنندگی عدالت‌سازمانی بر رابطه بین ادراک از فضای سیاسی سازمان و ارتباط‌گریزی افراد، پژوهش‌نامه مدیریت تحول، سال اول، شماره دوم، صص ۲۲-۴۶.



زرین چنگ، م (۱۳۸۹)، بررسی تاثیر آموزش فراشناختی بر پیشرفت تحصیلی درس ریاضی، مجله نوآوری‌های آموزشی، سال چهارم، شماره ۱۴، صص ۱۶۲-۱۴۹.

شریفی درآمدی، پ، آقایار، س (۱۳۸۶)، هوش هیجانی و بهبود رابطه  
بـــــا خـــــود و دیگـــــران. چـــــاپ دوم، اصفهان، سپاهان.

صمدی بیعرق، س، شیخ زاده مقدم، ل (۱۳۹۵)، بررسی رابطه بین مهارت‌های ارتباطی کلامی، شنود، بازخورد و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره اول متوسطه، دومین کنفرانس بین المللی اقتصاد، مدیریت و فرهنگ ایرانی اسلامی.

کیافر، م، کارشکی، ح، هاشمی، ف (۱۳۹۳)، نقش باورهای امید و خوش بینی در پیش بینی انگیزش تحصیلی دانش آموزان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی و علوم پزشکی مشهد، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، سال ۱۴، شماره ۶، صص ۵۱۷-۵۲۶.

گلمن، د (۱۳۹۰)، هوش هیجانی. ترجمه نسرین پارسا، تهران، انتشارات رشد.

محبی نورالدین وند، م، شهنی بیلاق، م، پاشا شریفی، ح (۱۳۹۲)، رابطه سرمایه روان شناختی (امید، خوش بینی، تاب آوری و خودکارآمدی) با هدف های پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانش آموزان سال اول، علمی-پژوهشی، سال یازدهم، شماره ۱۳، صص ۶۱-۷۹.

نصوحی، م (۱۳۸۲)، بررسی رابطه بین میزان شادمانی و عوامل آموزشی دانش آموزان دبیرستانی شهرستان مبارکه، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.

یوسفی، ف، صفری، ه (۱۳۸۹)، بررسی رابطه هوش عاطفی با کیفیت زندگی و ابعاد آن، فصلنامه مطالعات روان شناختی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه الزهراء، شماره ۴، صص ۱۰۷-۱۲۸.

- Austin, EJ, Saklofske, DH, Egan, V (2005), Personality, well-being, and health correlates of trait emotional intelligence, *Personality and Individual Differences*, vol. 38, No. 3, pp. 547-558.
- Bardach, RH (2009), *Leading Schools with Emotional Intelligence, A Study of the Degree of Association between Middle School Principal Emotional intelligence and School Success*, A Dissertation for Degree Doctor of Philosophy, Capella University.
- Butler, DL, Winne, PH (2004), Feedback and self-regulated learning: A theoretical synthesis, *Review of Educational Research*, no. 65, pp.245-281.
- Cadman, C, Brewer, J (2001), Emotional intelligence: A Vital prerequisite for recruitment in nursing, *Journal of Nursing Management*, no. 9, pp. 321-4.
- Day, L, Hanson, K, Maltby, J, Proctor, C, Wood, AM (2010), Hope uniquely predicts objective academic achievement above intelligence, personality, and previous academic achievement, *Journal of Research in Personality*, vol. 44, no. 4, pp. 550-553.
- Durlak, JA, Weissberg, RP, Dymnicki, AB, Taylor, RD, Schellinger, B (2012), The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions, *Child Dev.* 2011 Jan-Feb, vol.82, no. 1, pp. 405-32.
- Heaven, PCL, Ciarrochi, J, Vialle, W (2007), Conscientiousness and Eysenckian psychoticism as predictors of school grades: A one-year longitudinal study, *Personality and Individual Differences* , no. 42, pp. 535-546.
- Lippert, LR, Titsworth, SB, Hunt, SK (2005), The ecology of academic risk: Relationships between communication apprehension, verbal aggression, supportive communication, and students' academic risk status, *Communication Studies*, No56, pp. 1-21.
- Mayer, JD, Salovey, P, Caruso, D (2003), Emotional intelligence: theory, findings, and implications, *Psychological Inquiry*, no.15, pp.197-215.
- Mayer, JD, Salovey, P, Caruso, DR (2002), Models of emotional intelligence. In R. J. Sternberg (Ed. ) , *Handbook of intelligence* (PP. 396-420), Cambridge, England: Cambridge university press.
- McCroskey, JC, Beatty, MJ (2000), Oral communication apprehension, in *Shyness: Perspectives on research and treatment* ,. New York: Plenum Press , pp.279-293.
- McCroskey, JC, Richmond, VP (2001), Communication apprehension and small group communication, *Small group*
- Olson GL. 2008. *An Investigation of Factors That Influence Academic Achievement in Christian Higher Education: Emotional intelligence, selfEsteem and Spiritual well-Being*, A dissertation of the Degree of Doctor of Philosophy, Caplla University.
- Petrides, KV, Frederickson, N, Furnham, A (2005), The role of trait emotional intelligence in emotional performance and deviant

behaviour at school, *Personality and Individual Differences*, no. 39, pp.227-293.

Song, J, Huang, G, Peng, Z, Law, KS, Wong, CS, Cheng, Z (2010), Differential Effects of General Mental Ability and Emotional Intelligence on Academic Performance and Social Interactions, *Intelligence*, vol.38, no. 1, pp. 137-143.

VanderZee, K, Schakel, L, Thijs, M (2002), The relationship of emotional intelligence with academic intelligence and the big five, *European Journal of Personality*, no. 16, pp. 103-125

