

Investigating the Relationship between Creativity and Emotional Intelligence with Motivational Strategies and Academic Performance of Students in Nain

Hassan Khoshakhlagh^{1*}, Mohammad Zarehneyestanahk², Zahra Nazari Fardoe³, Fatemeh Shahi Sadrabadi⁴

1. Department of Psychology, Naein Branch, Islamic Azad university, Naein, Iran

2. Department of Psychology, Naein Branch, Islamic Azad university, Naein, Iran

3. Ph.D. in Psychology, Naein Branch, Islamic Azad university, Naein, Iran

4. Ph.D. in Psychology, Department of Consulting, Farhangiyen University, Yazd, Iran

(Received: June 17, 2019; Accepted: December 17, 2020)

Abstract

The purpose of study was to investigate the relationship between creativity and emotional intelligence, motivational strategies and academic performance of male and female high school students in the city of Nain in the academic year 2017-2018. The research method was correlational. The statistical population of the study included 535 male and female high school students in Nain. Using cluster sampling method and based on Krejcie and Morgan table, a sample of 225 students (130 girls and 95 boys) were selected. Research instruments included the Torrance Creativity Test (1974), Schering Siberia Emotional Intelligence (Short Form) (1995), Pintrich and DeGroot Learning Motivation Strategies Scale (1990), and students' academic performance scores based on the first and continuous annual grade point average. Data were analyzed by SPSS22 software using Pearson correlation and multivariate regression. The results showed that there is a significant positive relationship between creativity and motivational strategies and students' academic performance. There is also a significant positive relationship between the variables of emotional intelligence and the variables of motivational strategies and students' academic performance. The results showed that creativity and emotional intelligence have a significant role in predicting the variables of motivation strategies and academic performance of high school students. Overall, the findings showed the relationship between creativity and emotional intelligence with students' motivational strategies and academic performance.

Keywords: Academic performance, Creativity, Emotional intelligence, Motivational strategies.

* Corresponding Author, Email: khoshakhlagh_h@yahoo.com

بررسی رابطه خلاقیت و هوش عاطفی با راهبردهای انگیزشی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان شهر نایین

حسن خوش اخلاق^{۱*}، محمد زارع نیستانک^۲، زهرا نظری فردوئی^۳، فاطمه شاهی صدرآبادی^۴

۱. استادیار، گروه روان شناسی، واحد نایین، دانشگاه آزاد اسلامی، نایین، ایران
۲. استادیار، گروه روان شناسی، واحد نایین، دانشگاه آزاد اسلامی، نایین، ایران
۳. دانشجوی دکتری روان شناسی، واحد نایین، دانشگاه آزاد اسلامی، نایین، ایران
۴. دکتری روان شناسی، گروه مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، یزد، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۳/۲۷؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۹/۲۷)

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه بین خلاقیت و هوش عاطفی، راهبردهای انگیزشی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر دوره دوم متوسطه در شهر نایین در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بود. روش پژوهش از نوع همبستگی بود. جامعه پژوهش شامل ۵۳۵ دانش آموز دختر و پسر دوره دوم متوسطه شهر نایین بودند. با استفاده از روش نمونه گیری خوشه ای و بر اساس جدول کرجسی و مورگان، نمونه ای به حجم ۲۲۵ دانش آموز (۱۳۰ دختر و ۹۵ پسر) انتخاب شدند. ابزار پژوهش شامل آزمون خلاقیت تورنس (۱۹۷۴)، مقیاس هوش عاطفی سبیریا شیرینگ (فرم کوتاه) (۱۹۹۵)، مقیاس راهبردهای انگیزشی برای یادگیری پنتریچ و دی گروت (۱۹۹۰) و نمرات عملکرد تحصیلی دانش آموزان، برگرفته از معدل نوبت اول و مستمر سالیانه بوده است. داده ها با نرم افزار SPSS22 و با استفاده از روش آمار همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیری تحلیل شد. نتایج نشان داد بین خلاقیت با راهبردهای انگیزشی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین، بین متغیر هوش عاطفی با متغیرهای راهبردهای انگیزشی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت معناداری وجود دارد. نتایج نشان داد متغیرهای خلاقیت و هوش عاطفی در پیش بینی متغیرهای راهبردهای انگیزشی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه دوم سهم معناداری دارند. در مجموع، یافته ها نشان دهنده رابطه خلاقیت و هوش عاطفی با راهبردهای انگیزشی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان بود.

واژگان کلیدی: خلاقیت، راهبردهای انگیزشی، عملکرد تحصیلی، هوش عاطفی.

مقدمه

بهبود وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان، یکی از اهداف اساسی نظام‌های آموزش و پرورش معاصر است. از حدود یک قرن گذشته و با پدید آمدن رشته‌های تخصصی علوم تربیتی و روان‌شناسی تربیتی، مطالعه عملکرد تحصیلی^۱ دانش‌آموزان و عوامل مرتبط با آن بخش برجسته‌ای از پژوهش‌های متخصصان این دو رشته را تشکیل می‌دهد (پوراصغر و همکاران، ۱۳۹۷). یکی از مهمترین عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی، ویژگی‌های روانی افراد است. در گذشته بسیاری از پژوهشگران رابطه بین فرایندهای شناختی و انگیزشی با کنش‌وری تحصیلی را به طور مجزا بررسی کرده‌اند، ولی امروزه اکثر روان‌شناسان به هر دو مؤلفه شناخت و انگیزش و نقش آن‌ها در یادگیری توجه دارند و بر اساس نظریه‌های جدید مانند یادگیری خودتنظیمی^۲، مؤلفه‌های شناخت، کنش‌وری تحصیلی به صورت یک مجموعه در هم تنیده و مربوط به هم در نظر گرفته می‌شوند (کجباف، مولوی و شیرازی تهرانی، ۱۳۹۰).

نظریه یادگیری خودتنظیمی بر این اساس استوار است که دانش‌آموزان چگونه از نظر فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، یادگیری را در خود سامان می‌بخشند (زیمرن و مارتینز-پونز^۳، ۱۹۹۰). پینتریچ و دی‌گروت^۴ (۱۹۹۰) در نظریه یادگیری خودتنظیمی خود، خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان را به عنوان باورهای انگیزشی در نظر گرفتند و راهبردهای شناختی، فراشناختی و تلاش و تدبیر دانش‌آموزان را با عنوان یادگیری خودتنظیمی معرفی کردند (اردوگان^۵، ۲۰۱۸). نتایج تحقیقات در این زمینه حاکی از آن است که دانش‌آموزانی که ارزش‌گذاری درونی دارند، از راهبردهای شناختی و فراشناختی بیشتری استفاده می‌کنند (باس^۶ و همکاران، ۲۰۱۵)، و به زعم

-
1. Academic Performance
 2. Self-Regulated Learning
 3. Zimmerman & Martinez-Pons
 4. Pintrich & Degroot
 5. Erdogan
 6. Baas, Castelijn, Vermeulen, Martens, & Segers

پاریس و اکا^۱ در انجام تکالیف اصرار بیشتری از خود نشان می‌دهند (استادزاده، داوودی و حسینی، ۱۳۹۵). ارزش‌گذاری درونی به اهمیتی که دانش‌آموز به یک تکلیف یا درس خاص می‌دهد، باوری که به آن تکلیف دارد و هدفی که از مطالعه آن دنبال می‌کند، اطلاق می‌شود (ایمز و آرچر^۲، ۱۹۸۸). منظور از راهبردهای فراشناختی، مجموعه فرایندهای برنامه‌ریزی، بازبینی و اصلاح فعالیت‌های شناختی است (زیمرمَن و مارتینز - پونز، ۱۹۹۰). تدابیر یادگیری، احاطه دانش‌آموز بر تکالیف دشوار و میزان پافشاری وی در انجام آن‌هاست (کورنو و رورکمپر^۳، ۱۹۸۵). طبق نظریه یادگیری خودتنظیمی، فرایندهای فراشناختی و تلاش و تدبیر دانش‌آموزان، خودتنظیمی را تشکیل می‌دهد. منظور از خودتنظیمی این است که دانش‌آموزان مهارت‌هایی برای طراحی، کنترل و هدایت فرایند یادگیری خود داشته و تمایل دارند یاد بگیرند، کل فرایند یادگیری را ارزیابی کنند و به آن بیندیشند (بری^۴، ۱۹۹۲؛ بیانکا^۵، ۲۰۱۳). راهبردهای شناختی نیز به چاره‌اندیشی‌هایی که دانش‌آموز برای یادگیری، به خاطر سپاری، یادآوری و درک مطالب از آن‌ها استفاده می‌کند، اشاره دارد (زیمرمَن و مارتینز - پونز، ۱۹۹۰، سیف، ۱۳۹۴).

نتایج پژوهش پینتریچ و دی‌گروت^۶ (۱۹۹۰) نشان داد که خودتنظیمی، خودکارآمدی و اضطراب امتحان بهترین پیش‌بینی‌کننده‌های عملکرد تحصیلی هستند. بسیاری از یافته‌های پژوهشی خاطر نشان می‌کند باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دو مؤلفه مهم در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان به شمار می‌آیند (زیمرمَن^۷، ۲۰۱۵؛ کجباف، مولوی و شیرازی تهرانی، ۱۳۹۰) و راهبردهای خودتنظیمی پیش‌بینی‌کننده اضطراب دانش‌آموزان هستند (فونتا^۸ و همکاران، ۲۰۲۰).

-
1. Paris & Oka
 2. Ames & Archer
 3. Corno & Rohrkemper
 4. Berry
 5. Bianca
 6. Pintrich & Degroot
 7. Zimmerman
 8. Fuente

امروزه برخلاف گذشته توانایی یادگیری هر فرد را تنها به میزان هوش و استعداد وابسته نمی‌دانند، بلکه علاوه بر عوامل ذاتی هوش و استعداد، میزان خلاقیت فرد را در یادگیری مؤثر می‌دانند (کلممیر، دنیلسون و باستین^۱، ۲۰۱۰؛ یاسمن‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۲). خلاقیت به عنوان یکی از عوامل تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی، فرایندی است که منجر به حل مسأله، ایده‌سازی، مفهوم‌سازی، ساختن اشکال هنری، نظریه‌پردازی و تولیداتی می‌شود که بدیع و یکتا باشد (قاسم‌زاده، ۱۳۸۵).

امروزه صاحب‌نظران معتقدند افزایش شناخت از خلاقیت، باعث برانگیختن افراد در ایده‌یابی و تولیدات خلاق می‌شود (دیویس و ریم^۲، ۲۰۰۸) و به تعبیر کر و گاگیاردی^۳ (۲۰۰۶)، خلق ایده‌های نو و تولیدات ابتکاری از ویژگی‌های شناختی انسان است. رانکو (۲۰۰۷) و مان (۲۰۰۶) بین خلاقیت و عملکرد تحصیلی رابطه مثبت نشان دادند و معتقدند که از طریق اثبات مسائلی که جواب نهایی ندارد و به نوعی کاربرد تفکر خلاقانه است می‌توان توانایی ریاضی دانش‌آموزان را افزایش داد. پژوهش‌های متعددی حاکی از آن است که آموزش خلاقیت بر مؤلفه‌های فراشناختی تأثیر بسزایی دارد (پیرخائفی، ۱۳۸۸) و دانش‌آموزانی که خلاقیت بالایی دارند، بیشتر از دانش‌آموزانی که خلاقیت پایین دارند از راهبردهای شناختی استفاده می‌کنند. همچنین، دانش‌آموزانی که از راهبردهای شناختی استفاده می‌کنند، نمره آزمون خلاقیتشان به طور معناداری بیشتر از سایر دانش‌آموزان است (جیمز و آسموس^۴، ۲۰۰۵؛ فریر و کولینز^۵، ۲۰۰۲). و نتایج موسوی، رضایی و سیفی (۱۳۹۴) و رحیمی‌مند و عباسپور (۱۳۹۴) بیان‌کننده آن بود که خلاقیت به طور کلی به بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان منجر می‌شود. البرزی (۱۳۹۳) نیز رابطه معنادار بین خلاقیت و انگیزش را تأیید کرد.

علاوه بر توجه به جنبه‌های خلاق شخصیت در یادگیری و عملکرد تحصیلی، در بین عوامل فردی، یکی از عوامل تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی افراد، هوش و توانایی ذهنی آن‌هاست. فیرس

1. Kimmelmeier, Danielson & Bastten
2. Davis & Rimm
3. Kerr & Gagliardi
4. Jams & Asmus
5. Fryer & Codlings

و ترال^۱ (۱۹۹۷)، هوش را سازگاری با موقعیت‌های جدید یا توانایی برخورد مناسب با موقعیت‌های مختلف تعریف کرده‌اند (خسروی و همکاران، ۱۳۹۰). اما واضح است که هوش با این تعریف، فقط قسمت محدودی از توانایی را شامل می‌شود و سایر ابعاد آن نیز باید تشخیص داده شوند. یکی از این ابعاد یا توانایی‌های شناخته‌شده انسان هوش عاطفی (هیجانی) است. گلمن^۲ (۱۹۹۵) معتقد است هوش عاطفی جنبه دیگری از هوش است که در دستیابی افراد به موفقیت در ابعاد مختلف زندگی، بیشتر از هوش شناختی ایفای نقش می‌کند. بار-ان^۳ (۲۰۰۶) بیان کرد ریشه‌های دور هوش عاطفی را می‌توان در کارهای اولیه داروین^۴ جست‌وجو کرد. جایی که او اهمیت ابراز هیجانی را برای بقا و انطباق یادآور می‌شود (غنایی و همکاران، ۱۳۹۰).

باید گفت هوش عاطفی و خلاقیت بر عملکرد افراد در همه زمینه‌ها تأثیر می‌گذارد و می‌توان آن را به عنوان یکی از عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی و خودتنظیمی فراگیران معرفی کرد. نتایج تحقیقات زیادی (از جمله ولا^۵، ۲۰۰۳، بویلی^۶، ۲۰۰۳؛ نلسون و نلسون^۷، ۲۰۰۳؛ نلسون و لاو^۸، ۲۰۰۳؛ الکنیز^۹ و لاو^۸، ۲۰۰۳؛ شن^۹ و همکاران، ۲۰۱۵)، به صورت جدا و پراکنده بیان‌کننده ارتباط مؤلفه‌های هوش عاطفی و خلاقیت با عملکرد تحصیلی و راهبردهای خودتنظیمی فراگیران است و طبق نتایج تحقیقات یادشده می‌توان مؤلفه‌های هوش عاطفی و خلاقیت را پیش‌بینی‌کننده‌های مهمی برای عملکرد و موفقیت تحصیلی در نظر گرفت (فیدای^{۱۰} و همکاران، ۲۰۱۸).

در زمینه اهمیت و ضرورت می‌توان گفت زندگی تحصیلی، یکی از مهم‌ترین ابعاد زندگی اشخاص است که بر سایر ابعاد زندگی تأثیر فراوان دارد. در این بین یکی از مسایل و مشکلات اساسی زندگی تحصیلی افراد و نظام آموزشی هر کشور مسأله افت تحصیلی و پایین بودن سطح

-
1. Phares & Trull
 2. Goleman
 3. Bar- on
 4. Darwin
 5. Vela
 6. Boyle
 7. Nelson
 8. Elkins
 9. Shen
 10. Fidai

عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان آن کشور است. این پدیده، علاوه بر زیان‌های هنگفت اقتصادی، سلامت روانی فراگیرندگان را مخدوش می‌کند. در پژوهش حاضر محقق به مفاهیم خلاقیت و هوش عاطفی و تأثیر آن بر عملکرد تحصیلی و راهبردهای به‌کارگرفته توسط دانش‌آموزان علاقه‌مند است. هوش عاطفی نقطه‌ی تلاقی توانایی‌ها و مهارت‌های پیشرفته در شناخت دقیق خود و نقاط قوت و ضعف شخصی، ایجاد تداوم و روابط سالم و اثربخش، گذراندن و کارکردن مفید و ثمربخش با دیگران (معلم و همکلاسی‌ها)، برخورد اثربخش و سالم با خواسته‌ها و فشارهای زندگی تحصیلی و برخورد مؤثر و مناسب با اهداف یادگیری در کلاس درس است (نلسون و لاو، ۲۰۰۳). از طرف دیگر، خلاقیت نیز به عنوان عاملی تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی و راهبردهای یادگیری باعث ایده‌سازی، تفکر خلاق، تفکر انتقادی، نظریه‌پردازی و تولید علم شده، دانش‌آموزان را از تکرار طوطی‌وار کلمات و حفظ کردن مطلق مطالب درسی محفوظ نگاه می‌دارد (دیویس و ریم، ۲۰۰۸).

نیاز جامعه امروز برای تولید و رونق اقتصادی و تحقق اهداف اقتصاد مقاومتی نیازمند نسل تحصیل کرده و دانش‌اندوزی است که با به‌کارگیری توانایی‌های ذهنی و شناختی خود، به سمت تخصص، تجربه و مهارت گام برداشته و بتواند از توانایی تحصیلی خود در زندگی روزمره و پیشرفت و آبادانی ایران استفاده کند. بنابراین، شناخت متغیرهای مرتبط با توانایی‌های ذهنی و شناختی و رشد و پرورش آن‌ها اهمیت زیادی دارد. این پژوهش سعی دارد متغیرهای انگیزشی و شناختی مرتبط با عملکرد تحصیلی را به منظور ارتقای سطح عملکرد و بهره‌وری بیشتر دانش‌آموزان مطالعه و بررسی کند. همچنین، نسل نواندیش فعلی را از نمره‌محوری به تلاش‌محوری سوق می‌دهد.

بنابراین، با توجه به مطالب یادشده، محقق قصد دارد، رابطه‌ی مؤلفه‌های هوش عاطفی و خلاقیت را با راهبردهای خودتنظیمی و عملکرد تحصیلی مطالعه کند. بنابراین، با توجه به مباحث مطرح شده فرضیه‌های زیر بررسی می‌شود.

۱. بین متغیرهای خلاقیت و هوش عاطفی با متغیرهای راهبردهای خودتنظیمی و عملکرد

تحصیلی در دانش‌آموزان دوره‌ی دوم متوسطه شهرستان نایین رابطه‌ی معناداری وجود دارد.

۲. متغیرهای خلاقیت و هوش عاطفی پیش‌بینی‌کننده‌ی معناداری برای متغیرهای راهبردهای

خودتنظیمی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه هستند.

روش‌شناسی پژوهش

با توجه به ماهیت موضوع، تحقیق حاضر از نوع همبستگی بوده است. در پژوهش‌های همبستگی پژوهشگر به بررسی رابطه بین متغیرهای مورد نظر در پژوهش می‌پردازد (سرمد، بازرگان و حجازی، ۱۳۹۰). جامعه مورد نظر در این پژوهش همه دانش‌آموزان دختر و پسر دوره دوم متوسطه در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ شهرستان نایین بوده‌اند. روش نمونه‌برداری نیز خوشه‌ای و واحد نمونه‌برداری کلاس بوده است. در این تحقیق دانش‌آموزان شاخه نظری شامل ریاضی و فیزیک، علوم تجربی و علوم انسانی که بر اساس آمار اعلام‌شده از اداره آموزش و پرورش شهرستان نایین ۵۳۵ نفر شامل ۳۰۹ دختر و ۲۲۶ پسر بوده، در پژوهش وارد شده و دانش‌آموزان شاخه فنی و حرفه‌ای و کاردانش به دلیل داشتن دروس کارگاهی بیشتر و ارتباط با مرکز آموزش فنی و حرفه‌ای نایین و در دسترس نبودن آن‌ها در نمونه انتخابی وارد نشدند. بر اساس جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰)، حجم نمونه مورد نظر در این پژوهش ۲۲۴ نفر بود که با توجه به نسبت متغیر جنسیت در جامعه مورد نظر (۵۸ درصد دختر و ۴۲ درصد پسر) نمونه استخراج‌شده شامل ۱۳۰ نفر دانش‌آموز دختر و ۹۴ نفر دانش‌آموز پسر انتخاب شد.

ابزار پژوهش حاضر به شرح زیر بود:

آزمون خلاقیت تورنس^۱ (۱۹۷۴): به منظور سنجش میزان خلاقیت دانش‌آموزان از بخش کلامی این آزمون به کار گرفته شد. پرسشنامه خلاقیت کلامی تورنس شامل ۶۰ سؤال است، که پاسخ به هر سؤال مشتمل بر سه گزینه است برای دست‌یابی به نتیجه آزمون باید به ازای هر پاسخ به گزینه الف، صفر امتیاز، گزینه ب، یک امتیاز، گزینه ج، دو امتیاز تعلق گیرد. دامنه نمرات می‌تواند از صفر تا ۱۲۰ باشد. کسب امتیاز بالاتر نشانه خلاقیت بیشتر است. تورنس در سال (۱۹۷۴) اعتبار خلاقیت را به روش بازآزمایی، ۰/۸۰ و روایی آن از طریق تحلیل عامل تأییدی و محاسبه شاخص برازندگی،

1. Torrance

۰٫۶۳ به دست آورد. در پژوهش عابدی (۱۳۸۵)، اعتبار این آزمون ۰٫۷۳ و روایی آن ۰٫۶۷ به دست آمده است. در پژوهش حاضر اعتبار به روش بازآزمایی ۰٫۷۴ به دست آمده است.

مقیاس هوش عاطفی سیبریا شرینگ^۱ (۱۹۹۵): فرم کوتاه این پرسشنامه، ۱۲ سؤال دارد که در سه حیطهٔ خودکنترلی، مهارت و هوشیاری اجتماعی و خودآگاهی کاربرد دارد. هر آزمودنی ۴ نمرهٔ جداگانه دریافت می‌کند که سه نمرهٔ آن‌ها مربوط به هر یک از مؤلفه‌ها و یک نمرهٔ کل است. پاسخ‌ها به صورت پنج‌درجه‌ای لیکرت است، گزینهٔ خیلی کم، نمرهٔ ۱، کم، ۲، نظری ندارم، ۳، زیاد، ۴ و خیلی زیاد، نمرهٔ ۵ می‌گیرد. در پژوهش حاضر اعتبار پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰٫۷۶ به دست آمده است.

مقیاس راهبردهای انگیزشی برای یادگیری^۲ پینتریچ و دیگر (۱۹۹۰): این مقیاس ۴۷ ماده دارد و دارای دو مقیاس باورهای انگیزشی (۲۵ ماده) و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (۲۲ ماده) است. مقیاس راهبردهای انگیزشی، شامل سه خرده‌آزمون خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان است. مقیاس یادگیری خودتنظیمی، دارای دو خرده‌آزمون استفاده از راهبردهای شناختی و خودتنظیمی است. ماده‌های این پرسشنامه از نوع آزمون‌های (بسته‌پاسخ) پنج‌گزینه‌ای است و به این صورت نمره‌گذاری می‌شود؛ کاملاً موافقم، ۵، موافقم، ۴، نظری ندارم، ۳، مخالفم، ۲ و کاملاً مخالفم، ۱. سؤالات ۲۴، ۲۷ و ۳۹ به صورت وارونه نمره‌گذاری می‌شوند. بررسی پینتریچ و دیگر (۱۹۹۰)، برای تعیین پایایی و روایی پرسشنامهٔ راهبردهای انگیزشی در یادگیری، نشان داد قابلیت پایایی برای عوامل سه‌گانهٔ باورهای انگیزشی، یعنی خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان، به ترتیب ۰٫۸۹، ۰٫۸۷ و ۰٫۷۵ برای دو عامل مقیاس راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، یعنی راهبردهای شناختی و خودتنظیمی، به ترتیب ۰٫۸۳ و ۰٫۷۴ بود. اعتبار این آزمون را حسینی نسب و رامشه (۱۳۷۹) با استفاده از روش تحلیل عاملی بررسی کردند که آلفای کرونباخ برای خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی، اضطراب امتحان و راهبردهای شناختی و فراشناختی به ترتیب ۰٫۶۸، ۰٫۶۱، ۰٫۷۷، ۰٫۶۴ و ۰٫۶۸ بودند. همچنین، البرزی و سامانی (۱۳۷۸)، برای به دست

1. Schering Siberia Emotional Intelligence
2. Learning Motivation Strategies Scale

آوردن اعتبار پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری از روش بازآزمایی استفاده کردند که ضریب اعتبار ۰/۷۵ به دست آمد. در پژوهش حاضر اعتبار آزمون به روش آلفای کرونباخ ۰/۶۷ به دست آمده است.

عملکرد تحصیلی: برای سنجش عملکرد تحصیلی از معدل نمرات مستمر و نوبت اول دانش‌آموزان استفاده شد. بدین ترتیب که برای هر دانش‌آموز معدل نمرات مستمر و نوبت اول وی از مدرسه درخواست شد و بعد میانگین کل به دست آمد، سپس، نمره‌ها تبدیل به Z و در نهایت تبدیل به نمره t و استاندارد شد.

یافته‌های پژوهش

شرکت‌کنندگان در پژوهش حاضر ۱۰۳ دانش‌آموز دختر و ۹۴ دانش‌آموز پسر بودند و در بازه سنی ۱۶ تا ۱۸ سال قرار داشتند. سطح تحصیلات آن‌ها نیز متوسطه دور دوم بود به این صورت که ۶۰ نفر در پایه دهم، ۵۰ نفر در پایه یازدهم و ۸۷ نفر در پایه دوازدهم مشغول به تحصیل بودند. درباره ویژگی‌های جمعیت‌شناختی والدین دانش‌آموزان نیز میانگین سنی والدین ۴۷ و سطح تحصیلات آن‌ها از بی‌سواد تا دکتری بود. ۳ درصد بی‌سواد، ۵۷ درصد از ابتدایی تا دیپلم، ۳۰ درصد کاردانی تا کارشناسی و ۱۰ درصد ارشد تا دکتری بودند.

برای بررسی آمار توصیفی مقیاس‌های مورد مطالعه از میانگین و انحراف استاندارد هوش عاطفی، راهبردهای انگیزشی، خلاقیت و عملکرد تحصیلی و ابعاد آن‌ها استفاده شده است. میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای مورد مطالعه به تفکیک جنسیت در جدول ۱ آورده شده است.

جدول ۱. آماره‌های توصیفی متغیرهای هوش عاطفی، راهبردهای انگیزشی، خلاقیت و هوش عاطفی

انحراف استاندارد		میانگین		مقیاس	
پسر	دختر	پسر	دختر		
۴,۹۹	۵,۹۵	۳۸,۶۰	۳۹,۷۳	هوش عاطفی	
۱,۹۵	۲,۰۲	۱۱,۴۹	۱۲,۷۰	خودکنترلی	هوش عاطفی
۲,۱۷	۲,۳۹	۱۴,۳۰	۱۴,۳۸	هوشیاری اجتماعی	
۲,۵۹	۲,۹۹	۱۲,۷۹	۱۳,۰۷	خودآگاهی	

انحراف استاندارد		میانگین		مقیاس	راهبردهای انگیزشی
پسر	دختر	پسر	دختر		
۷,۶۳	۷,۹۸	۶۰,۲۴	۶۰,۹۵	راهبرد شناختی	
۲,۵۳	۲,۶۴	۱۴,۹۶	۱۵,۰۵	خودتنظیمی	
۵,۰۲	۴,۹۸	۳۳,۷۸	۳۳,۵۹	خودکارآمدی	
۶,۲۹	۶,۳۷	۴۴,۳۵	۴۴,۷۸	ارزش گذاری	
۴,۹۲	۵,۳۲	۱۸,۱۲	۱۸,۸۶	اضطراب امتحان	
۸,۰۳	۷,۹۷	۶۰,۶۵	۶۰,۳۱	راهبرد شناختی	
۲,۵۳	۲,۶۴	۱۴,۸۹	۱۵,۱۴	خودتنظیمی	
۱۵,۱۲	۱۴,۸۶	۷۶,۵۴	۷۵,۶۸	خلاقیت	
۹,۶۳	۹,۹۴	۴۹,۸۹	۵۰,۲۵	عملکرد تحصیلی	

در ادامه فرضیه‌های پژوهش و یافته‌های آمار استنباطی بر اساس فرضیه بیان می‌شود.
فرضیه اول: بین خلاقیت و هوش عاطفی با متغیرهای راهبردهای انگیزشی و عملکرد تحصیلی در دانش آموزان متوسطه شهرستان نایین ارتباط معناداری وجود دارد.
 برای بررسی معناداری رابطه بین خلاقیت و هوش عاطفی با متغیرهای راهبردهای انگیزشی و عملکرد تحصیلی در دانش آموزان از همبستگی پیرسون استفاده شده است. نتایج ضرایب همبستگی پیرسون مقیاس‌های مورد مطالعه در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲. همبستگی متغیرهای خلاقیت و هوش عاطفی با راهبردهای انگیزشی و عملکرد تحصیلی

مقیاس	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	ر ^۲ _پ
۱ هوش عاطفی	۱,۰۰										
۲ خودکنترلی	۰,۶۵**	۱,۰۰									
۳ هوشیاری	۰,۷۲**	۰,۲۱**	۱,۰۰								
۴ خودآگاهی	۰,۸۳**	۰,۳۴**	۰,۳۵**	۱,۰۰							
۵ خودکارآمدی	۰,۳۹**	۰,۱۴*	۰,۲۴**	۰,۴۳**	۱,۰۰						
۶ ارزش‌گذاری	۰,۴۲**	۰,۱۰	۰,۲۹**	۰,۴۶**	۰,۴۵**	۱,۰۰					
۷ اضطراب امتحان	-۰,۱۷**	-۰,۲۱**	۰,۰۸	-۰,۲۴**	-۰,۴۱**	-۰,۱۸**	۱,۰۰				

مقیاس	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	رتبه
راهبرد شناختی	۰٫۲۴**	۰٫۳۱**	۰٫۰۶	۰٫۱۷**	۰٫۲۸**	۰٫۵۴**	۰٫۰۲	۱٫۰۰			۸
خودتنظیمی	-۰٫۲۲**	-۰٫۱۳*	-۰٫۱۱	-۰٫۲۱**	-۰٫۱۶**	۰٫۱۵*	۰٫۲۶**	۰٫۲۲**	۱٫۰۰		۹
خلاقت	۰٫۴۷**	-۰٫۱۹**	۰٫۲۰**	۰٫۵۶**	۰٫۴۰**	۰٫۴۴**	-۰٫۳۳**	۰٫۲۲**	-۰٫۰۶	۱٫۰۰	۱۰
عملکرد تحصیلی	۰٫۲۱**	۰٫۲۶**	-۰٫۰۴	۰٫۲۳**	۰٫۱۷**	۰٫۰۸	-۰٫۴۱**	-۰٫۰۸	-۰٫۰۳	۰٫۱۹**	۱۱

* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$

با توجه به جدول ۲ هوش عاطفی با خودکنترلی، هوشیاری، خودآگاهی، خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی، راهبرد شناختی، خلاقت و عملکرد تحصیلی رابطه مثبت معنادار و با اضطراب امتحان و خودتنظیمی رابطه منفی معناداری در سطح $P < 0.01$ دارد. این بدین معناست که با بالا بودن هوش عاطفی میزان خودکنترلی، هوشیاری، خودآگاهی، خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی، راهبرد شناختی، خلاقت و عملکرد تحصیلی نیز بالا خواهد بود و مقدار اضطراب امتحان و خودتنظیمی پایین خواهد بود. خلاقت رابطه مثبت معناداری با هوشیاری، خودآگاهی، خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی، راهبرد شناختی و عملکرد تحصیلی دارد و با خودکنترلی و اضطراب امتحان رابطه منفی معناداری در سطح $P < 0.01$ دارد. این بدین معناست که با بالا بودن خلاقت در بین دانش‌آموزان هوشیاری، خودآگاهی، خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی، راهبرد شناختی و عملکرد تحصیلی نیز بالا خواهد بود و نمرات خودکنترلی و اضطراب امتحان پایین خواهد بود. با توجه به نتایج فرضیه اول تحقیق مبنی بر وجود رابطه معنادار بین خلاقت و هوش عاطفی با متغیرهای راهبردهای انگیزشی و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان تأیید شد.

فرضیه دوم: راهبردهای انگیزشی پیش‌بینی‌کننده معناداری برای متغیرهای عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان هستند.

برای بررسی پیش‌بینی عملکرد تحصیلی با استفاده از متغیر راهبردهای انگیزشی از رگرسیون چندمتغیری همزمان استفاده شد. در جدول ۳ آماره‌های رگرسیونی مدل‌های پیش‌بینی متغیرهای ملاک توسط متغیرهای پیش‌بین راهبردهای انگیزشی آورده شده است.

جدول ۳. نتایج رگرسیون همزمان راهبردهای انگیزشی برای پیش‌بینی عملکرد تحصیلی

متغیر ملاک	منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آماره F	سطح معناداری	R	R ²
خودکارآمدی	رگرسیون باقیمانده کل	۱۲۹۶,۵۸ ۴۲۲۱,۱۷ ۵۵۱۷,۷۶	۴ ۲۲۰ ۲۲۴	۳۲۴,۱۴ ۱۹,۱۸	۱۶,۸۹	۰,۰۱	۰,۴۸	۰,۲۴
ارزش‌گذاری	رگرسیون باقیمانده کل	۲۶۱۲,۲۰ ۶۴۶۹,۱۵ ۹۰۸۱,۳۶	۴ ۲۲۰ ۲۲۴	۶۵۳,۰۵ ۲۹,۴۰	۲۲,۲۰	۰,۰۱	۰,۵۳	۰,۲۸
اضطراب امتحان	رگرسیون باقیمانده کل	۱۰۹۸,۹۶ ۵۱۳۷,۴۱ ۶۲۳۶,۳۸	۴ ۲۲۰ ۲۲۴	۲۷۴,۷۴ ۲۳,۳۵	۱۱,۷۶	۰,۰۱	۰,۴۲	۰,۱۸
راهبرد شناختی	رگرسیون باقیمانده کل	۱۸۲۲,۷۷ ۱۲۳۶۸,۵۸ ۱۴۱۹۱,۳۶	۴ ۲۲۰ ۲۲۴	۴۵۵,۶۹ ۵۶,۲۲	۸,۱۰	۰,۰۱	۰,۳۶	۰,۱۳
خودتنظیمی	رگرسیون باقیمانده کل	۸۸,۸۴ ۱۴۵۹,۱۵ ۱۵۴۸,۰۰	۴ ۲۲۰ ۲۲۴	۲۲,۲۱ ۶,۶۳	۳,۳۴	۰,۰۲	۰,۲۴	۰,۰۶
عملکرد تحصیلی	رگرسیون باقیمانده کل	۱۱۴,۸۳ ۸۲۴,۳۴ ۹۳۹,۱۸	۴ ۲۲۰ ۲۲۴	۲۸,۷۰ ۳,۷۴	۷,۶۶	۰,۰۱	۰,۳۵	۰,۱۲

با توجه به جدول ۳، همه مدل‌های رگرسیونی برای پیش‌بینی عملکرد تحصیلی با راهبردهای انگیزشی در سطح $P < ۰,۰۵$ تأیید شد. با توجه به جدول ۳، ۲۴ درصد از واریانس عملکرد تحصیلی توسط متغیر خودکارآمدی، ۲۸ درصد از واریانس آن توسط ارزش‌گذاری درونی، ۱۸ درصد از واریانس آن توسط نمرات اضطراب امتحان، ۱۳ درصد از واریانس عملکرد تحصیلی توسط راهبرد شناختی، ۶ درصد از واریانس عملکرد تحصیلی توسط خودتنظیمی و ۱۲ درصد از واریانس عملکرد تحصیلی توسط متغیرهای خلاقیت، هوش عاطفی و ابعاد خودکنترلی، هوشیاری اجتماعی و خودآگاهی قابل تبیین است.

ضرایب بتای استاندارد، مقدار تی و سطح معناداری متغیرهای پیش‌بین خلاقیت، هوش عاطفی (خودکنترلی، مهارت اجتماعی) و خودآگاهی برای پیش‌بینی متغیرهای ملاک راهبردهای انگیزشی (خودکارآمدی، ارزش‌گذاری، اضطراب امتحان، راهبرد شناختی، خودتنظیمی) و عملکرد تحصیلی در جدول ۴ آورده شده است.

جدول ۴. ضرایب رگرسیون خلاقیت و هوش عاطفی برای پیش‌بینی متغیرهای ملاک

اضطراب امتحان			ارزش‌گذاری درونی			خودکارآمدی			مقیاس
سطح معناداری	آماره تی	بتای استاندارد	سطح معناداری	آماره تی	بتای استاندارد	سطح معناداری	آماره تی	بتای استاندارد	
۰٫۰۱	۹٫۵۹	--	۰٫۰۱	۷٫۸۳	--	۰٫۰۱	۷٫۴۱	--	ثابت
۰٫۰۱	-۳٫۸۸	-۰٫۲۸	۰٫۰۱	۳٫۷۸	۰٫۲۶	۰٫۰۱	۳٫۲۷	۰٫۲۳	خلاقیت
۰٫۰۱	-۴٫۱۷	-۰٫۳۴	۰٫۰۱	۴٫۴۲	۰٫۳۷	۰٫۰۱	۳٫۸۴	۰٫۲۹	هوش عاطفی
۰٫۰۱	-۲٫۵۸	-۰٫۱۷	۰٫۲۰	-۱٫۲۷	-۰٫۰۸	۰٫۶۶	-۰٫۴۲	-۰٫۰۳	خودکنترلی
۰٫۰۱	۳٫۳۳	۰٫۲۲	۰٫۰۲	۲٫۴۷	۰٫۱۵	۰٫۱۱	۱٫۶۰	۰٫۱۰	مهارت اجتماعی
۰٫۲۰	-۱٫۲۷	-۰٫۱۰	۰٫۰۱	۳٫۹۳	۰٫۲۹	۰٫۰۱	۳٫۵۷	۰٫۲۷	خودآگاهی
عملکرد تحصیلی			خود تنظیمی			راهبرد شناختی			مقیاس
سطح معناداری	آماره تی	بتای استاندارد	سطح معناداری	آماره تی	بتای استاندارد	سطح معناداری	آماره تی	بتای استاندارد	
۰٫۰۱	۱۱٫۵۱	--	۰٫۰۱	۱۱٫۹۹	--	۰٫۰۱	۹٫۰۸	--	ثابت
۰٫۲۰	۱٫۲۸	۰٫۱۰	۰٫۲۶	۱٫۱۲	۰٫۰۹	۰٫۰۱	۲٫۴۱	۰٫۱۸	خلاقیت
۰٫۰۱	۴٫۷۱	۰٫۳۵	۰٫۱۹	۱٫۶۳	۰٫۱۱	۰٫۰۱	۴٫۶۳	۰٫۳۶	هوش عاطفی
۰٫۰۱	۳٫۴۱	۰٫۲۳	۰٫۳۶	-۰٫۹۰	-۰٫۰۶	۰٫۰۱	۴٫۳۵	۰٫۲۹	خودکنترلی
۰٫۰۱	-۲٫۳۹	-۰٫۱۶	۰٫۵۵	-۰٫۵۸	-۰٫۰۴	۰٫۶۶	-۰٫۴۳	-۰٫۰۳	مهارت اجتماعی
۰٫۰۶	۱٫۸۵	۰٫۱۵	۰٫۰۱	-۲٫۶۷	-۰٫۲۳	۰٫۸۱	-۰٫۲۴	-۰٫۰۲	خودآگاهی

با توجه به جدول ۴ ضرایب بتای استاندارد برای پیش‌بینی خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی، اضطراب امتحان و راهبرد شناختی در سطح $P < 0.01$ معنادار است و برای خودتنظیمی و عملکرد تحصیلی معنادار نیست ($P > 0.05$). ضرایب بتای استاندارد هوش عاطفی برای پیش‌بینی خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی، اضطراب امتحان، راهبرد شناختی و عملکرد تحصیلی در سطح $P < 0.01$ معنادار است. خودکنترلی قابلیت پیش‌بینی اضطراب امتحان، راهبرد شناختی و عملکرد تحصیلی را در سطح $P < 0.01$ دارد. ضرایب بتای استاندارد مهارت اجتماعی قادر به پیش‌بینی اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی در سطح $P < 0.01$ است. خودآگاهی نیز تنها قادر به پیش‌بینی متغیرهای ارزش‌گذاری درونی، اضطراب امتحان و خودتنظیمی در سطح $P < 0.01$ است. با توجه به نتایج، فرضیهٔ تحقیق مبنی بر معناداری نقش پیش‌بینی‌کنندگی متغیرهای خلاقیت و هوش عاطفی در رابطه با راهبردهای انگیزشی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأیید شد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطهٔ بین متغیرهای خلاقیت و هوش عاطفی با راهبردهای انگیزشی و عملکرد تحصیلی و بررسی سهم معناداری متغیرهای خلاقیت و هوش عاطفی در تبیین واریانس متغیرهای راهبردهای انگیزشی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطهٔ دوم در شهر نایین بوده است. آزمون فرضیه‌های مطرح‌شده نشان داد بین خلاقیت با متغیرهای راهبردهای انگیزشی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطهٔ دوم رابطهٔ معناداری وجود دارد.

در تبیین نتایج، فنت و همکاران (۲۰۲۰) نشان دادند سطوح خودتنظیمی بر راهبردهای مدیریت استرس دانش‌آموزان مؤثر بوده و از این طریق بر عملکرد تحصیلی آن‌ها نیز اثرگذار است. در پژوهش دیگری نشان داده شد که آموزش هوش هیجانی به دانش‌آموزان منجر به کاهش اضطراب و افسردگی در آن‌ها شده و روابط آن‌ها با همسالانشان را بهبود می‌دهد (حسین، محمود و کریم، ۲۰۲۰). هوش هیجانی با اثرگذاری بر این مؤلفه‌ها می‌تواند در افزایش عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر باشد. تحقیقات رانکو (۲۰۰۷) و مان (۲۰۰۶) نیز نشان دادند از طریق اثبات مسائلی که جواب نهایی ندارد

و به نوعی تفکر خلاق در آن شکل گرفته است، می‌توان توانایی درسی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان به خصوص در درس ریاضی و دروس مسأله‌محور را افزایش داد. این تحقیقات نشان می‌دهند آموزش خلاقیت بر مؤلفه‌های شناختی و فراشناختی یادگیری تأثیر بسزایی دارد. دانش‌آموزانی که خلاقیت بالایی دارند، بیشتر از دانش‌آموزانی که خلاقیت پایین دارند از راهبردهای شناختی و خودتنظیمی استفاده می‌کنند و نمرهٔ آزمون خلاقیت آن‌ها به طور معناداری از سایر دانش‌آموزان بالاتر است. نتایج پژوهش جیمز و آسموس (۲۰۰۵) نشان داد خلاقیت به عنوان یک مؤلفهٔ مهم در راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، در نهایت منجر به عملکرد تحصیلی بهتر دانش‌آموزان خواهد شد (خسروی و همکاران، ۱۳۹۰). نتایج پژوهش مان (۲۰۰۶) نیز بیان‌کنندهٔ این است که اگر در خانواده والدین به کنجکاوی، پژوهشگری، تفکر انتقادی، رهایی از جزم‌اندیشی و سنت‌گرایی و بیان آزاد اندیشه‌ها در بین اعضای خانواده بها دهند، رشد خلاقیت در فرزندان افزایش خواهد یافت. همخوان با نتایج این پژوهش مبنی بر رابطهٔ هوش عاطفی با راهبردهای انگیزشی و عملکرد تحصیلی و در راستای تبیین این یافته‌ها، غنایی و همکاران (۱۳۹۰) نیز در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که برای عملکرد مناسب افراد در موقعیت حل مسأله، تمرکز بر نقش متغیر هوش عاطفی منجر به خودتنظیمی افراد شده و هوش عاطفی در این زمینه ضروری به نظر می‌رسد.

یاراحمدی (۱۳۸۸) در پژوهش خود در زمینهٔ رابطهٔ هوش عاطفی و مدیریت رفتار به نتایج معناداری دست یافت. با بررسی بیشتر پژوهش‌های قبلی در این زمینه می‌توان دریافت، آنچه یک دانش‌آموز را وادار به فعالیت‌های شناختی و فراشناختی در زمینهٔ درس و تحصیل می‌کند، صرفاً خود عامل یعنی درس و کلاس نیست بلکه عوامل مختلف درونی و بیرونی می‌تواند در این زمینه مؤثر باشد. از نظر گلمن (۱۹۹۵)، هوش عاطفی می‌تواند هم عناصر درونی (فردی) و هم عناصر بیرونی (بین‌فردی و اجتماعی) را شامل شد. عناصر درونی شامل میزان خودآگاهی، خودآنگاره، احساس استقلال و ظرفیت خودشکوفایی و قاطعیت است و عناصر بیرونی شامل روابط بین‌فردی، سهولت در همدلی و احساس مسئولیت است. همچنین، هوش عاطفی شامل ظرفیت فرد برای قبول واقعیت‌ها، انعطاف‌پذیری، توانایی حل مشکلات هیجانی و عاطفی، توانایی مقابله با استرس و

تکانه‌ها می‌شود، بنابراین، مؤلفه‌های هوش عاطفی شامل خودکنترلی، مهارت و هوشیاری اجتماعی و خودآگاهی یعنی ترکیب عوامل درونی و بیرونی با یکدیگر می‌توانند بر عملکرد افراد تأثیرگذار باشند. همچنین، برداشت و مفهومی که دانش‌آموزان از توانایی خود در انجام کارها و تکالیف دارند (خودآگاهی و خودکنترلی)، ارتباط مناسب آن‌ها با محرک‌ها، افراد و رویدادهای پیرامون و توانایی حل مشکلات عاطفی و مقابله با استرس و تکانه‌ها و انعطاف‌پذیری (مهارت و هوشیاری اجتماعی) در کنار تفکر خلاق و تفکر انتقادی و برخورد با مسائل و یافتن راه حل بدیع و نو برای آن و دوری از تقلید و تکرار طوطی‌وار مسائل و نگاه نو به مشکلات و مسائل پیش‌رو (خلاقیت) منجر به افزایش خودکارآمدی و ارزش‌گذاری درونی شده، اضطراب را کاهش می‌دهد. این امر می‌تواند در به کارگیری راهبردهای شناختی و خودتنظیمی دانش‌آموزان مفید و مؤثر بوده، عملکرد تحصیلی آن‌ها را بهبود بخشد.

گرین^۱ و همکاران (۲۰۰۴) نیز معتقدند، فراگیرانی که تکالیف درسی را مهم تلقی کنند، آن‌ها را مفید و سودمند پنداشته، بر رشد و گسترش قابلیت و شایستگی در یک تکلیف تحصیلی تکیه دارند. این فراگیران از راهبردهای شناختی مانند بسط و سازماندهی و تفکر انتقادی و نظم در کار (خودتنظیمی) و پیوند بین مفاهیم قدیم و جدید استفاده کرده از عملکرد تحصیلی بالاتری برخوردار می‌شوند. این محققان معتقدند، فراگیرانی که از تفکر خلاق و تفکر انتقادی اجتناب کرده، ظرفیت خودآگاهی، خودشکوفایی و قاطعیت را از دست داده‌اند و توانایی مقابله با استرس و تکانه‌های تحصیلی را ندارند، تنها به دلیل ترس از نمرهٔ کم به مطالعه روی می‌آورند، بنابراین، از راهبردهای شناختی سطح پایین مثل مرور ذهنی استفاده کرده، در درازمدت پیشرفت و عملکرد تحصیلی کمتری نسبت به دانش‌آموزان خلاق و توانا در استفاده از هوش عاطفی خواهند داشت. در نهایت، یافته‌های این پژوهش با پژوهش پوراصغر و همکاران (۱۳۹۷)، البرزی (۱۳۹۳)، موسوی، رضایی و سیفی (۱۳۹۴)، رحیمی مند و عباسپور (۱۳۹۴)، استاذزاده، داوودی و زارع (۱۳۹۵)، اردوگان (۲۰۱۸)، فونتا و همکاران (۲۰۲۰)، رانکو (۲۰۰۷)، و مان (۲۰۰۶) همخوان است.

با توجه به آنچه بیان شد، تفکر انتقادی، تفکر خلاق، یافتن راه حل و تلاش برای حل مسائل و

مشکلات در کنار مهارت‌های خودآگاهی، خودکنترلی و مهارت و هوشیاری اجتماعی می‌تواند بر راهبردهای انگیزشی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر بود و عملکرد آن‌ها را بهبود بخشد. این پژوهش در بین دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه دوم در شهرستان نایین انجام گرفته است، بنابراین، باید از تعمیم نتایج به دانش‌آموزان سایر مقاطع تحصیلی و سایر شهرها و استان‌های کشور خودداری شد. همچنین، متغیرهای پایگاه اجتماعی اقتصادی دانش‌آموزان نیز در نظر گرفته نشده که یکی دیگر از محدودیت‌های پژوهش حاضر است. پیشنهاد می‌شود این پژوهش در سایر مقاطع تحصیلی، به خصوص مقطع متوسطه اول و سایر شهرها و استان‌های کشور اجرا و در یک فراتحلیل نتایج بررسی و مقایسه شود. همچنین، با توجه به نتایج پژوهش حاضر مبنی بر وجود رابطه معنادار بین متغیر خلاقیت با متغیرهای ملاک پژوهش، توصیه می‌شود، در تمام مقاطع مختلف تحصیلی ارائه یک درس دوواحدی راهکارهای پرورش خلاقیت در دانش‌آموزان که توسط مشاوران و روان‌شناسان مدرسه تدریس شد و جنبه عملی و عینی داشته باشد و از حالت نمره‌محوری صرف خارج شود، لازم و ضروری است. نتایج این تحقیق برای اهداف تربیت معلم به دانشگاه فرهنگیان این پیام را می‌دهد که در شیوه‌های نوین تدریس توسط معلمان آینده به نقش و اهمیت روش‌های فعال یادگیری و توجه و تأکید بر دانش‌آموزمحوری و توانایی‌ها و استعداد‌های ذاتی آن‌ها توجه کرده، فرصت‌های مناسب پرورش خلاقیت و هوش عاطفی را در طول سال‌های تحصیلی و نظام آموزش و پرورش رسمی برای نسل کودک و نوجوان این سرزمین از طریق معلمان زبده و کارآموده در نظام تعلیم و تربیت فراهم کند.

منابع

- استادزاده، زیبا، داوودی، حسین، و زارع، اعظم (۱۳۹۵). بررسی رابطه‌ی بین یادگیری خودتنظیمی و انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر دبیرستانی استان قم، پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، ۱(۲)، ۲۵-۴۱.
- البرزی، شیماء، و سامانی، سحر (۱۳۷۸). بررسی و مقایسه‌ی باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی برای یادگیری در میان دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع راهنمایی مراکز تیزهوشان شهر شیراز. علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، ۲(۴)، ۵۷-۷۶.
- البرزی، محبوبه (۱۳۹۳). تبیین رابطه‌ی انگیزش و خلاقیت با توجه به تفاوت‌های فرهنگی. تحقیقات فرهنگی ایران، ۷(۱)، ۲۹-۴۹.
- پوراصغر، نصیبه، کیامنش، علیرضا، سرمدی، محمدرضا، و زارع، حسین (۱۳۹۷). مدل پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان آموزش سنتی بر اساس متغیرهای فردی باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی. پژوهش‌های نوین روان‌شناختی، ۴۹(۱۳)، ۴۹-۷۲.
- پیرخانی، علیرضا (۱۳۸۸). بررسی تأثیر آموزش خلاقیت بر مؤلفه‌های فراشناختی تفکر خلاق مریبان کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان استان همدان. خلاقیت و نوآوری، ۴، ۵۱-۶۲.
- حسینی نسب، داود، و رامشه، محمدحسین (۱۳۷۹). بررسی ارتباط بین مؤلفه‌های یادگیری خودنظم‌داده شده با هوش عاطفی. مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، ۱۵(۲)، ۸۵-۹۶.
- خسروی، معصومه، حسینی، طیبه، طالع‌پسند، سیاوش، و اعظمی، سعید (۱۳۹۰). بررسی رابطه‌ی راهبردهای شناختی یادگیری خودتنظیمی و خلاقیت با عملکرد تحصیلی، اولین همایش ملی یافته‌های علوم شناختی در تعلیم و تربیت، صص ۳۴۱-۳۵۲.
- رحیمی‌مند، مریم، و عباس‌پور، عباس (۱۳۹۴). تأثیر شیوه‌های جدید آموزش بر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانشجویان. ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۴(۴)، ۱۱۹-۱۴۲.
- سرمد، زهره، بازرگان، عباس، و حجازی، الهه (۱۳۹۰). روش‌های پژوهش در علوم رفتاری. تهران: انتشارات آگاه.

سیف، علی اکبر (۱۳۹۴). روان‌شناسی پرورشی، روان‌شناسی یادگیری و آموزشی. تهران: انتشارات آگاه.

عابدی، احمد (۱۳۸۵). بررسی رابطه خلاقیت و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان با عملکرد تحصیلی آن‌ها در درس ریاضی. فصل‌نامه علمی پژوهشی دانشگاه تبریز، (۱)۱، ۳۷-۵۷.

غنایی، زیبا، فراهانی، محمدتقی، عبدالمهی، محمدحسین، و شکری، امید (۱۳۹۰). اثر خستگی شناختی و هوش هیجانی بر حل مسائل شناختی. تازه‌های علوم شناختی، ۶، ۶۳-۴۷.

قاسم‌زاده، حسن (۱۳۸۵). استعدادها و مهارت‌های خلاقیت و راه‌های آزمون و پرورش آن. تهران: نشر دنیاینو.

کجباف، محمدباقر، مولوی، حسین، و شیرازی، تهرانی، علیرضا (۱۳۹۰). رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی. تازه‌های علوم شناختی، (۱)۵، ۳۳-۲۷.

موسوی، فرانک، رضایی، عباس، و سیفی، افشین (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین خلاقیت و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان (مطالعه موردی: دانش‌آموزان دوره متوسطه شهرستان کرمانشاه، اولین همایش ملی مطالعات و تحقیقات نوین در حوزه علوم تربیتی و روان‌شناسی ایران، قم، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی.

یاراحمدی، مهدی (۱۳۸۸). هوش هیجانی و مدیریت رفتار. برگرفته از سایت جامع مدیریت مدیریار. یاسمن‌نژاد، پریسا، طاهری، مرضیه، گل‌محمدیان، محسن، و احدی، حسن (۱۳۹۲). رابطه خودتنظیمی با انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر تهران. پژوهش‌های آموزش و یادگیری، (۳)۲۰، ۳۳۸-۳۲۵.

Alkinson, T. X. (2003). *Emotional intelligence*. New York: Bantam.

Ames, C., & Archer, J., (1988). Achievement goals in the classroom: Student learning strategies and motivation processes. *Educational Psychology*, 80, 260- 267.

Baas, D., Castelijn, J., Vermeulen, M., Martens, R., & Segers, M. (2015). *British Journal of Educational Psychology*, 85(1), 33-46.

Berry, C. A. (1992). Pervious Learning Experiences Strategy Beliefs and task Definition in self-Regulated Foreign Language. *Learning Contemporary Educational Psychology*, 18(1), 318, 366.

Bianca, C., & Rowden, Q. (2013). *The effects of self-regulated learning strategy instruction and structured- dairy use on student self- regulated learning conduct*

- and academic success in online community- college general education course.* The University of Sanfrancisco: USF scholarship repository.
- Boyle, J. R. (2003). *An analysis of an emotional intelligence skills development training program and student achievement and retention.* Unpublished raw data, Texas A & M University-Kingsville.
- Corno, L., & Rohrkemper, M. (1985). *The intrinsic motivation to learn in classrooms.* In C. Ames & R. Ames (Eds.), *Research on motivation: The classroom milieu* (Vol. 2., pp. 53-90). New York: Academic Press.
- Davis, G. A., & Rimm, S. B. (2008). *Education of the gifted and talented.* Englewood cliffs. NJ: Prenticellall.
- Erdogan, T. (2018). The investigation of self-regulation and language learning strategies universal. *Educational Research*, 6(7), 1477-1485.
- Fida, A., Ghaffar, A., Zaman, A., & Satti, A. N. (2018). Gender comparison of emotional intelligence of university students, *Education and Educational Development*, 5(1), 172-188.
- Fryer, M., & Codlings, Y. (2002). British teacher views of creativity. *creativity Behavior*, 25, 17-35.
- Fuente, De la. J., Amate, J., González-Torres, M. C., Artuch, R., García-Torrecillas, J. M., & Fadda, S. (2020). Effects of levels of self-regulation and regulatory teaching on strategies for coping with academic stress in undergraduate students. *Frontiers in Psychology*, 11 (22), 1-16.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence.* N.Y: Bantam Books.
- Greene, B. A., Miller, R. B., Crowson, H. M., Duke, B. L., & Akey, K. L. (2004). Predicting high school student's cognitive engagement and achievement: Contributions of classroom perceptions and motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 21, 462-482.
- Hussin, U. R., Mahmud, Z., & Karim, D. N. F. M. (2020). Psych education group counselling for emotional intelligence among secondary school female students. *Counseling, Education and Society*, 1(2), 53-57.
- Jams, K., & Asmus, CH. (2005). *Personality, cognitive skills, and creativity in different life domains, creativity in adulthood.* Columbus: Eric learning House on Adult.
- Kemmelmeier, M., Danielson, C., & Bastten, J. (2010). What's in a grade? Academic success and political orientation. *Personality -and Social Psychology Bulletin*, 31(10), 1386 -1399.
- Kerr B, Gagliardi D. (2006). Measuring creativity in research and practice. *Education of the Gifted*, 25, 226-250
- Mann, L. E. (2006). Creativity: The Essence of Mathematics. *Education of the Gifted*, 30, 236-260.
- Nelson, D., & Low, G. (2003). *Emotional intelligence: achieving academic and career excellence.* New Jersey: Prantic- Hall
- Nelson, D., & Nelson, K. (2003) emotional intelligence skill: significant factors in freshman achievement and retention. (ERIC) *Cument Reproduction Service.* (No GGo 32375)
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Educational Psychology*, 82, 33-40.

- Runco, M. A. (2007). Achievement sometimes requires creativity. *High Ability Studies*, 18, 75-77.
- Shen, B., McCaughtry, N., Martin, J., Garn, A., Kulik, N., & Fahlman, M. (2015). The relationship between teacher burnout and student motivation. *British Journal of Educational Psychology*, 85(4), 519-532.
- Vela, R. (2003). *The role of emotional intelligence in the academic achievement of first-year college student*. Doctoral Dissertation, Texas A&M University-Kingsville.
- Zimmerman, B. J. (2015). *Self-regulated learning Theories, Measures, and outcomes*. NY: City University of New York Graduate Center.
- Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1990). Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Educational Psychology*, 80, 51-59.