

بررسی مقایسه‌ای هوش هیجانی، مهارت‌های اجتماعی، حرمت خود و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی شهر زنجان*

A comparative study on emotinal intelligence, social skills, self-esteem
and academic achievement between gifted and normal students in Zanjan

Masoud Hejazi, M.Sc.

Lecturer of Islamic Azad University, Zanjan Branch

مسعود حجازی

عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد زنجان

Abstract: This study aims at comparing gifted and normal students in emotion intelligence, self-esteem, social skills and academic achievement. Correlation among these variables has also been studied. To this end, sixty gifted students (30 girls, and 30 boys) and sixty normal students (30 girls, and 30 boys) were randomly selected. Then Self Reported Emotional Intelligence Scale, Teenage Inventory of Social Skills, Self-esteem Inventory of Coopersmith and the subject's grade poin averge in the last year were used. Analysis of data with utilization of MANOVA, Pearson's correlation coefficient, and multiple regression analysis showed that gifted students were superior in social skills, self-esteem and academic achievement, But there wasn't difference in emotional

چکیده

پژوهش حاضر به منظور مقایسه میزان هوش هیجانی، مهارت‌های اجتماعی، حرمت خود و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش و عادی و همچنین بررسی روابط موجود بین این متغیرها صورت گرفت. شصت دانش‌آموز تیزهوش (سی‌سی‌سی‌سی و سی‌سی‌سی‌سی دختر) و شصت دانش‌آموز عادی (سی‌سی‌سی‌سی و سی‌سی‌سی‌سی دختر) به صورت تصادفی انتخاب شده و با استفاده از «مقیاس خودسنجی هوش هیجانی»، «سیاهه مهارت‌های اجتماعی همسالان» و «سیاهه حرمت خود کوپر اسمیت» و هم‌ین‌طور «معدل تحصیلی» سال گذشته مورد بررسی قرار گرفتند. جهت تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری تحلیل واریانس چند متغیره، ضریب همبستگی دو متغیره و تحلیل رگرسیون استفاده شد. نتایج پژوهش نشان می‌دهد دانش‌آموزان تیزهوش در متغیرهای «مهارت‌های اجتماعی»، «حرمت خود» و «پیشرفت تحصیلی» نسبت به دانش‌آموزان عادی برتری دارند، اما

* مقاله حاضر، برگرفته از طرح پژوهشی تحت همین عنوان است که با حمایت مالی دانشگاه آزاد اسلامی واحد زنجان انجام گردیده است.

intelligence between two groups. There was no difference in terms of these variables in male and females. In addition, just social skills are able to predict academic achievement of students.

Keywords: emotional intelligence, social skills, self-esteem, academic achievement, gifted students.

تفاوتی در میزان «هوش هیجانی» دو گروه ملاحظه نمی‌شود. بین دانش‌آموزان دختر و پسر تفاوتی در هیچ یک از متغیرهای تحقیق مشاهده نشد. یافته دیگر این تحقیق نشان می‌دهد تنها متغیر «مهارت‌های اجتماعی» قادر به پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشد.

کلیدواژه‌ها: هوش هیجانی، مهارت‌های اجتماعی، حرمت خود، پیشرفت تحصیلی، دانش‌آموزان تیزهوش.

● مقدمه

«هوش هیجانی»^۱ به عنوان یک «توانایی» (سالووی و مایر، ۱۹۹۰)، از یک سو و یک «سازه شخصیتی» (بار-آن و پارکر، ۲۰۰۰)، از سوی دیگر، از فرآورده‌های دهه نود قرن بیستم میلادی در علوم روانشناختی است. دغدغه‌های ناشی از زندگی صنعتی و الگوهای ارتباطی نوین بین انسان‌ها، پدید آبی این سازه را بیش از پیش اهمیت بخشید، به طوری که تا پایان دهه نود و شروع هزاره سوم میلادی، قسمت عمده‌ای از پژوهش‌ها را به خود اختصاص داد.

یافته‌های اصلی مطالعه‌های مربوط به افراد با «هوش هیجانی بالا» نشان می‌دهد، این افراد احساسات خود را به طور مستقیم بیان می‌کنند، از ابراز احساسات خود نمی‌ترسند، روابط غیرکلامی را درک می‌کنند، انتظار موفقیت دارند، به احساس‌های دیگران احترام می‌گذارند و از روی ترس و نگرانی، اقدام به انجام دادن کاری نمی‌کنند (بارون و همکاران، ۲۰۰۰). از سوی دیگر عدم وجود هوش هیجانی در کودکان به معنای آماده بودن زمینه برای وقوع انواع مشکلات و مسائل و اختلالات رفتاری در آنهاست. به عنوان مثال «سطوح پایین هوش هیجانی» باعث کاهش یافتن قدرت اراده و مدیریت می‌گردد و همچنین باعث افزایش «ناگویی خُلقی»^۲، تنبلی، عصبانیت، خشونت و «تندگی»^۳ می‌شود. در مورد رفتارهای بیرونی نیز سطوح پایین هوش هیجانی، ضعف در فعالیت‌های تحصیلی، افزایش تمایل به استفاده از دخانیات و الکل و میل به انحرافات جنسی مشاهده می‌گردد.

فرض بر آن گذاشته شده است که هر چه سطح «هوش هیجانی» بالاتر باشد، میزان اختلالات رفتاری کاهش خواهد یافت و مسائلی مانند عدم موفقیت در درس، تنبلی و تندگی کمتر بروز خواهد کرد (لیا و همکاران، ۲۰۰۳).

خصوصیات ذکر شده از عواملی هستند که ما را در انجام تعامل‌های اجتماعی یاری می‌دهند و

از سوی دیگر به نوعی با «حرمت خود»^۴ مرتبط هستند. به نظر می‌رسد فردی که دارای هوش هیجانی بالاست، در حوزه تعاملات اجتماعی مهارت بیشتری دارد و به نحو تأثیرگذاری بر دیگران عمل می‌کند.

بررسی رابطه «پیشرفت تحصیلی» با سه متغیر «هوش هیجانی»، «مهارت‌های اجتماعی»^۵ و «حرمت خود» می‌تواند اطلاعات ارزشمندی در مورد «پیشرفت تحصیلی»^۶ دانش‌آموزان و عوامل مرتبط با آن ارائه دهد. امروزه یکی از دغدغه‌های اکثر خانواده‌ها پیشرفت تحصیلی فرزندشان می‌باشد. با توجه به اینکه «ترک تحصیل» و یا «عدم پیشرفت تحصیلی» پی‌آمدهای زیانباری را همچون سطوح بالای بیکاری، درآمدهای پایین، افزایش مشکلات جسمی، سلامت روانی ضعیف، افزایش رفتار ضداجتماعی و همچنین هدر رفتن منابع مالی را به دنبال دارد، ضرورت توجه هرچه بیشتر به بهبود پیشرفت تحصیلی و توجه به عواملی که در روند این مسئله تأثیر زیادی دارد، بیش از پیش آشکار می‌شود (گل‌من، ۱۹۹۵).

پژوهش‌های متعددی به بررسی روابط «هوش هیجانی»، «مهارت‌های اجتماعی»، «حرمت خود» و «پیشرفت تحصیلی» پرداخته‌اند. برای مثال فانین (۲۰۰۳) و لی پاج-لی (۱۹۹۷) به وجود رابطه بین متغیرهای فوق اشاره کردند.

از سوی دیگر برخی از پژوهش‌ها به بررسی میزان هوش هیجانی، مهارت‌های اجتماعی، حرمت خود و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش در مقایسه با دانش‌آموزان عادی پرداخته‌اند. پژوهش‌های صورت گرفته، از مهارت‌های اجتماعی و حرمت خود بالای تیزهوشان حکایت کرده‌اند (لوئیز، ۱۹۹۷؛ گروس، ۲۰۰۱؛ سوئتیکی، ۲۰۰۲؛ جانک و لی، ۱۹۹۱). در مورد پیشرفت تحصیلی (لیندا، ۱۹۹۲؛ ریزمیرگ و زیمرمن، ۱۹۹۲؛ ولاویچ و همکاران، ۱۹۹۲) تفاوت معناداری به نفع دانش‌آموزان تیزهوش مشاهده کردند.

هدف اصلی این مطالعه، دستیابی به ویژگی‌های دانش‌آموزان تیزهوش و عادی از لحاظ «هوش هیجانی»، «مهارت‌های اجتماعی»، «حرمت خود» و «پیشرفت تحصیلی» است. در نتیجه میدان بررسی در سطح دستیابی به معیارهای بنیادی و تبیین ویژگی‌های روانشناختی مورد نظر، تا حد مقایسه گروه‌های مورد مطالعه گسترش می‌یابد.

طبیعی است که تعیین تفاوت‌هایی که بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی از لحاظ «جنس» وجود دارد نیز مطرح می‌گردد. از سوی دیگر بررسی رابطه هوش هیجانی، مهارت‌های اجتماعی، حرمت خود و پیشرفت تحصیلی و همین‌طور پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی توسط متغیرهای هوش

هیجانی، مهارت‌های اجتماعی و حرمت خود، به عنوان هدف دیگر پژوهش مطرح است. در این پژوهش، وضعیت گروهی در دو حالت «تیزهوش»^۷ و «عادی»^۸ متغیر مستقل، و میزان هوش هیجانی، مهارت‌های اجتماعی، حرمت خود و پیشرفت تحصیلی، متغیرهای وابسته محسوب می‌شوند. «جنس»، متغیر تعدیل‌کننده و «سال تحصیلی»، متغیر کنترل در نظر گرفته شده است. از سوی دیگر برای انجام تحلیل رگرسیون، هوش هیجانی، مهارت‌های اجتماعی و حرمت خود به عنوان متغیرهای پیش بین و پیشرفت تحصیلی به عنوان متغیر ملاک در نظر گرفته شده است.

● روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع پژوهش‌های پس رویدادی (همبستگی و علی - مقایسه‌ای) می‌باشد. جامعه آماری مورد بررسی در پژوهش حاضر، مشتمل بود بر کلیه دانش‌آموزان سال اول متوسطه مدارس «استعدادهای درخشان» و مدارس عادی شهر زنجان که در سال تحصیلی ۸۴-۱۳۸۳ به تحصیل اشتغال داشتند. نمونه پژوهش حاضر به حجم ۱۲۰ نفر انتخاب شد. نمونه دانش‌آموزان «تیزهوش» به تعداد ۶۰ نفر (۳۰ پسر و ۳۰ دختر) به صورت تصادفی ساده از بین دبیرستان‌های شهید بهشتی و فرزندانگان استعدادهای درخشان انتخاب شد. برای انتخاب این افراد پس از هماهنگی‌های لازم، اسامی دانش‌آموزان سال اول به همراه مشخصاتی مثل بهره هوشی از مراجع ذیربط دریافت شد و از بین دانش‌آموزانی که دارای بهره هوشی بالای ۱۲۰ بودند، ۶۰ نفر به صورت تصادفی ساده انتخاب گردید. نمونه دانش‌آموزان عادی به حجم ۶۰ نفر (۳۰ پسر و ۳۰ دختر) به صورت تصادفی چند مرحله‌ای از بین دبیرستان‌های عادی شهر زنجان انتخاب شدند. برای این منظور پس از هماهنگی‌های لازم، لیست تمامی مدارس متوسطه دخترانه و پسرانه را دریافت نموده و دو دبیرستان دخترانه و دو دبیرستان پسرانه به صورت تصادفی انتخاب شدند. با مراجعه به دبیرستان‌های مربوطه، اسامی تمامی دانش‌آموزان سال اول متوسطه شاغل به تحصیل در آن دبیرستان‌ها را به همراه مشخصاتی از قبیل بهره هوشی دریافت کرده و از بین دانش‌آموزان با بهره هوشی ۸۵ تا ۱۱۵، ۶۰ نفر به صورت تصادفی انتخاب گردید.

○ ابزار پژوهش

در پژوهش حاضر به منظور اندازه‌گیری هوش هیجانی آزمودنی‌ها، از مقیاس «خود سنجی هوش هیجانی»^۹ قربانی و همکاران (۲۰۰۲)، استفاده گردید. از «سیاهه مهارت‌های اجتماعی»^{۱۰}

ایندریبتزن و فوستر (۱۹۹۲)، برای سنجش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان و از «سیاهه حرمت خودکوپر اسمیت»^{۱۱} برای سنجش میزان حرمت خود آنان استفاده گردید. «معدل درسی» نیز به عنوان معیار پیشرفت تحصیلی به کار رفت.

□ الف- سیاهه خودسنجی هوش هیجانی: این سیاهه توسط قربانی و همکاران (۲۰۰۲)، ساخته شده است و دارای ۳۰ سؤال می‌باشد، و از سه خرده مقیاس «بازسازی خلقی»، «تمایز احساسات» و «توجه به احساسات» تشکیل شده است.

«روایی»^{۱۲} این مقیاس به وسیله اندازه‌گیری همبستگی این متغیر و آلکسیما، خودآگاهی، افسردگی، اضطراب، حرمت خود و تنیدگی سنجیده شده است. وجود همبستگی بین این متغیر و متغیرهای خودآگاهی و حرمت خود و همین‌طور همبستگی منفی این متغیر با اضطراب، افسردگی، آلکسیما و تنیدگی نشان دهنده «روایی سازه» این ابزار می‌باشد.

ضریب «اعتبار» این مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ مورد اندازه‌گیری قرار گرفت که برای خرده مقیاس‌های «توجه به احساسات»، «تمایز احساسات» و «بازسازی خلقی» به ترتیب ۰/۶۸، ۰/۷۴، ۰/۷۰ به دست آمد. ضرایب فوق نشان می‌دهد که این ابزار از «اعتبار» مناسبی برای استفاده برخوردار می‌باشد.

□ ب- سیاهه مهارت‌های اجتماعی (TISS): این سیاهه توسط ایندریبتزن و فوستر ساخته شده و دارای ۴۰ سؤال می‌باشد که یک سؤال آن به دلیل عدم انطباق با فرهنگ ایران حذف شد. (سؤال شماره ۲۲). «روایی همگرای» سیاهه از راه‌های گوناگون از قبیل مقایسه این سیاهه با اطلاعات «ارزیابی خویشتن»، «ارزیابی گروه همسالان» و داده‌های جامعه سنجی به دست آمده است. اینگلس و همکاران (۲۰۰۳)، نیز در تحقیقی نشان دادند، نمره‌های حاصل از این پرسشنامه با نمره‌های «جرئت‌ورزی»، «مشارکت»، «حمایت عاطفی» و «یاری‌رسانی به دیگران» دارای همبستگی می‌باشد. همچنین این سیاهه با نمره‌های مقیاس‌های «تنهایی» و «اضطراب» اجتماعی دارای همبستگی منفی است.

«اعتبار» این سیاهه توسط ایندریبتزن و فوستر (۱۹۹۲) ۰/۹۰ گزارش شده است. در این پژوهش نیز با استفاده از آلفای کرونباخ «اعتبار» ۰/۸۴ به دست آمد که قابل قبول می‌باشد.

□ ج- سیاهه حرمت خودکوپر اسمیت: این سیاهه دارای ۵۸ ماده است که ۸ ماده آن «دروغ سنج» است. در مجموع ۵۰ ماده آن بر چهار خرده مقیاس «حرمت خود کلی»، «حرمت خود اجتماعی» (همسالان)، «حرمت خود خانوادگی (والدین)» و «حرمت خود تحصیلی» تقسیم شده

است. در این پژوهش با استفاده از آلفای کرونباخ، ضریب اعتبار این سیاهه ۰/۸۳ به دست آمد. □ میانگین پیشرفت تحصیلی: برای سنجش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از میانگین نمرات درسی آنان در سال قبل (سال سوم راهنمایی) استفاده شد.

● یافته‌ها

جدول ۱، میانگین و انحراف معیار نمرات «هوش هیجانی»، «پیشرفت تحصیلی»، «مهارت‌های اجتماعی» و «حرمت خود» آزمودنی‌ها به تفکیک گروه‌ها آمده است.

جدول ۱- میانگین و انحراف معیار نمرات آموزدنی‌ها

انحراف معیار			میانگین				شاخص‌ها		
حرمت خود	مهارت‌های اجتماعی	هوش هیجانی	پیشرفت تحصیلی	حرمت خود	مهارت‌های اجتماعی	هوش هیجانی	پیشرفت تحصیلی	مؤلفه‌ها	گروه
۵/۳۱	۱۸/۳۱	۱۹/۴۰	۰/۶۴	۳۸/۶	۱۲۵/۱۳	۱۰۴/۴	۱۸/۸۳	پسر	دختر
۴/۷۳	۲۴/۵۳	۲۰/۵۸	۰/۷۳	۳۸/۳۶	۱۲۱/۹۶	۱۰۷/۴۶	۱۸/۶	دختر	
۴/۹۸	۲۱/۵۲	۱۹/۸۹	۰/۶۹	۳۸/۴۸	۱۲۳/۵۵	۱۰۵/۹۳	۱۸/۷۲	کل	
۶/۶۴	۲۴/۲۰	۲۱/۳۳	۱/۹۵	۳۰/۶۶	۱۰۳/۴	۱۰۵	۱۵/۵۹	پسر	دختر
۸/۳۶	۱۶/۶۷	۱۴/۴۰	۲/۰۳	۲۹/۳۰	۱۰۵/۲۳	۱۰۵/۵۳	۱۵/۵۶	دختر	
۷/۵۲	۲۰/۶۳	۱۸/۰۵	۱/۹۷	۲۹/۹۸	۱۰۴/۳۱	۱۰۵/۲۶	۱۵/۵۸	کل	
۷/۱۸	۲۳/۹۳	۲۰/۲۲	۲/۱۷	۳۴/۶۳	۱۱۴/۲۶	۱۰۴/۷	۱۷/۲۱	پسر	دختر
۸/۱۴	۲۲/۴۴	۱۷/۶۴	۲/۱۵	۳۳/۸۳	۱۱۳/۶	۱۰۶/۵	۱۷/۰۸	دختر	

همانطور که جدول ۱ نشان می‌دهد، نمرات دانش‌آموزان تیزهوش در متغیرهای «حرمت خود»، «پیشرفت تحصیلی» و «مهارت‌های اجتماعی» بالاتر از دانش‌آموزان عادیست. برای بررسی معناداری تفاوت دانش‌آموزان تیزهوش و عادی و همچنین دختر و پسر در چهار متغیر «هوش هیجانی»، «مهارت‌های اجتماعی»، «حرمت خود» و «پیشرفت تحصیلی»، تحلیل واریانس چند متغیره (Manova) صورت گرفت که نتایج آن در جدول ۲ آمده است.

با استفاده از آزمون T هتلینگ معنی‌داری F چند متغیره با مقدار ۶۲/۱۹ و سطح معناداری $p < ۰/۰۰۱$ حاکی از آن است که بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی حداقل در یکی از متغیرهای «پیشرفت تحصیلی»، «هوش هیجانی»، «مهارت‌های اجتماعی» و «حرمت خود» تفاوت معنادار وجود

دارد. برای شناسایی اینکه دانش آموزان «تیزهوش» و «عادی» در کدام یک از متغیرها تفاوت دارند، اقدام به تحلیل واریانس یک متغیره نمودیم که نتایج آن در جدول ۳ می‌آید. اما همانطور که جدول ۲ نشان می‌دهد تفاوتی بین دانش آموزان «دختر» و «پسر» در هیچ یک از متغیرهای فوق‌الذکر وجود ندارد. بنابراین ضرورتی برای پیگیری نتایج در دانش آموزان دختر و پسر وجود ندارد.

جدول ۲- نتایج آزمونهای چند متغیری در بررسی تأثیر وضعیت ذهنی، جنس و اثر تعاملی این دو

شاخصها / منبع تغییرات	نام آزمون	ارزش مشاهده	درجه آزادی فرضیه	خطای درجه آزادی	F تقریبی	سطح معنادار
وضعیت ذهنی	پیلایی	۰/۶۸	۴	۱۱۳	۶۲/۱۹	۰/۰۰۱
	ویلکز	۰/۳۱	۴	۱۱۳	۶۲/۱۹	۰/۰۰۱
	هتلینگ	۲/۲۰	۴	۱۱۳	۶۲/۱۹	۰/۰۰۱
	روی	۲/۲۰	۴	۱۱۳	۶۲/۱۹	۰/۰۰۱
جنس	پیلایی	۰/۰۱	۴	۱۱۳	۰/۳۱	۰/۸۷
	ویلکز	۰/۹۸	۴	۱۱۳	۰/۳۱	۰/۸۷
	هتلینگ	۰/۰۱	۴	۱۱۳	۰/۳۱	۰/۸۷
	روی	۰/۰۱	۴	۱۱۳	۰/۳۱	۰/۸۷
اثر تعاملی وضعیت ذهنی و جنس	پیلایی	۰/۰۰۹	۴	۱۱۳	۰/۲۵	۰/۹۰
	ویلکز	۰/۹۹	۴	۱۱۳	۲۵	۰/۹۰
	هتلینگ	۰/۰۰۹	۴	۱۱۳	۲۵	۰/۹۰
	روی	۰/۰۰۹	۴	۱۱۳	۲۵	۰/۹۰

جدول ۳ نشان می‌دهد که دانش آموزان تیزهوش و عادی در متغیرهای «پیشرفت تحصیلی»، «مهارت‌های اجتماعی» و «حرمت خود» تفاوت دارند. اما در متغیر «هوش هیجانی» تفاوتی بین دو گروه ملاحظه نمی‌شود.

جدول ۳- نتایج آزمونهای F تک متغیری در بررسی تأثیر وضعیت ذهنی دانش آموزان

شاخصها / متغیرها	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F مشاهده	سطح معناداری
پیشرفت تحصیلی	۲۹۲/۲۲	۱	۲۹۵/۲۲	۱۳۲/۳۱	۰/۰۰۱
هوش هیجانی	۱۳/۳۳	۱	۱۳/۳۳	۰/۰۳	۰/۸۴
مهارت‌های اجتماعی	۱۱۰۹۷/۶۳	۱	۱۱۰۹۷/۶۳	۲۴/۴۶	۰/۰۰۱
حرمت خود	۲۱۶۷/۵۰	۱	۲۱۶۷/۵۰	۵۲/۶۱	۰/۰۰۱

برای بررسی میزان همبستگی بین متغیرهای «پیشرفت تحصیلی»، «هوش هیجانی»، «مهارت‌های

اجتماعی» و «حرمت خود» آزمون همبستگی بین دو متغیر، صورت گرفته است که نتایج آن در جدول ۴ آمده است. این جدول نشان می‌دهد بین متغیرهای «پیشرفت تحصیلی» و «حرمت خود»، «پیشرفت تحصیلی» و «مهارت‌های اجتماعی»، «هوش هیجانی» و «مهارت‌های اجتماعی»، و «مهارت‌های اجتماعی» با «حرمت خود» همبستگی وجود دارد.

جدول ۴- نتایج ضریب همبستگی دو متغیره

ابعاد	حرمت خود	مهارت‌های اجتماعی	هوش هیجانی	پیشرفت تحصیلی
پیشرفت تحصیلی	۰/۲۶**	۰/۳۴**	۰/۰۷	۱
هوش هیجانی	۰/۰۲	۰/۱۹*	۱	
مهارت‌های اجتماعی	۰/۳۱**	۱		
حرمت خود	۱			

**p < ۰/۰۱ *p < ۰/۰۵

برای پاسخ به این سؤال که آیا «هوش هیجانی»، «مهارت‌های اجتماعی» و «حرمت خود» قادر به پیش بینی «پیشرفت تحصیلی» دانش آموزان هستند، تحلیل رگرسیون همزمان صورت گرفت که نتایج آن در جدول ۵ آمده است.

جدول ۵- نتایج ضریب همبستگی

همبستگی چندگانه	ضریب تبیین	ضریب تبیین تعدیل شده
۰/۳۸	۰/۱۴	۰/۱۲

جدول ۶ نشان می‌دهد که حداقل یکی از متغیرهای پیش بین (هوش هیجانی، مهارت‌های اجتماعی و یا حرمت خود، قادر به پیش بینی «پیشرفت تحصیلی» دانش آموزان می‌باشد.

جدول ۶- نتایج تحلیل واریانس در پیش‌بینی متغیر ملاک

مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری
۸۰/۴۲	۳	۲۶/۸۰	۶/۵۵	۰/۰۰۱

نتایج ضریب رگرسیون نشان می‌دهد که از بین متغیرهای «هوش هیجانی»، «مهارت‌های اجتماعی» و «حرمت خود»، تنها متغیر «مهارت‌های اجتماعی» قادر به پیش بینی «پیشرفت تحصیلی» دانش آموزان است.

جدول ۷- نتایج تحلیل رگرسیون

متغیرها	شاخص‌ها	B	بتا	t	معناداری
هوش هیجانی		۰/۰۰۲	۰/۰۱۸	۰/۲۰۱	۰/۸۴۱
مهارت‌های اجتماعی		۰/۰۲۷	۰/۲۸۵	۳/۰۸۱	۰/۰۰۳
حرمت خود		۰/۰۴۹	۰/۱۷۴	۱/۹۲	۰/۰۵۷
مقدار ثابت		۱۲/۲۲	—	۸/۶۴	۰/۰۰۱

● بحث و نتیجه گیری

همانطور که اشاره شد، هدف اصلی این پژوهش «مقایسه دانش آموزان تیزهوش و عادی در متغیرهای هوش هیجانی، مهارت‌های اجتماعی، حرمت خود و پیشرفت تحصیلی و همچنین بررسی روابط موجود بین این متغیرها» بود. در این باره مشخص گردید دانش آموزان «تیزهوش» از میزان بالاتری از متغیرهای «مهارت‌های اجتماعی»، «حرمت خود» و «پیشرفت تحصیلی» برخوردارند. تفاوتی بین دانش آموزان دختر و پسر در هیچ‌یک از متغیرهای فوق‌الذکر ملاحظه نشد و در نهایت اینکه «مهارت‌های اجتماعی» تنها متغیری بود که قادر به پیش بینی «پیشرفت تحصیلی» دانش آموزان بود.

○ این یافته‌ها با یافته‌های جانک و لی (۱۹۹۱)، که مهارت‌های اجتماعی تیزهوشان را بیشتر ارزیابی کردند، گاسکین و همکاران (۱۹۹۸)، که نشان دادند از نظر معلمان، دانش آموزان تیزهوش دارای مهارت‌های اجتماعی بیشتری هستند و دال (۲۰۰۰)، که «حرمت خود» و «مهارت‌های اجتماعی» تیزهوشان را بیشتر گزارش کردند، همخوانی دارد. اگر «حرمت خود» را آن گونه که راجرز تعریف کرده است: «عبارت از ارزیابی و ارزشیابی مداوم شخص نسبت به ارزشمندی خود و نوعی قضاوت شخص نسبت به ارزشمندی وجودی فرد» بدانیم، به نظر می‌رسد افراد «تیزهوش» در این ارزیابی و «قضاوت»، نمرات بالاتری برای خود منظور می‌کنند. این افراد به خاطر موفقیت‌های بیشتری که در زمینه‌های مختلف و مخصوصاً در زمینه تحصیلی نسبت به دانش آموزان عادی بدست می‌آورند، در ارزیابی خویش به نقاط مثبت خود توجه کرده و این امر باعث افزایش «حرمت خود» این افراد در مقایسه با افراد عادی می‌شود. به نظر می‌رسد «هوش هیجانی» عاملی است که از هوش تبعیت نمی‌کند و «بالا بودن هوش دانش آموزان تیزهوش، لزوماً به افزایش هوش هیجانی آنها نمی‌انجامد».

○ در این پژوهش، تفاوت معناداری بین دانش آموزان دختر و پسر در متغیرهای «هوش هیجانی»، «حرمت خود»، «مهارت‌های اجتماعی» و «پیشرفت تحصیلی» مشاهده نشد. این یافته‌ها با

یافته‌های جیمز (۲۰۰۱)، توماس و دابمن (۲۰۰۱)، که «حرمت خود پسران» را بیشتر از «دختران» ارزیابی کردند همسو نمی‌باشد. همچنین با پژوهش‌های دلیو و کارنس (۱۹۸۷)، پتریدس و فارنهام (۲۰۰۰)، که مهارت‌های اجتماعی «دختران» را بیشتر ارزیابی کردند، همسو نیست. به نظر می‌رسد تفاوت‌هایی که بعضاً در میزان «هوش هیجانی»، «مهارت‌های اجتماعی»، «حرمت خود» و یا «پیشرفت تحصیلی دختران» و «پسران» گزارش می‌شود ناشی از «عوامل فرهنگی» می‌باشد.

○ هر فرهنگی با توجه به اینکه چه رفتارهایی را مطلوب و چه رفتارهایی را نامطلوب قلمداد می‌کند، نوع متفاوتی از الگوهای رفتاری را سبب می‌شود، که از فرهنگی به فرهنگ دیگر متفاوت است. «پیشرفت تحصیلی» نیز متغیری است که پیش از آنکه تحت تأثیر «جنس» قرار بگیرد، تحت تأثیر «عوامل شناختی» است.

○ از دیگر یافته‌های این پژوهش وجود رابطه معنادار بین متغیرهای «پیشرفت تحصیلی» و «حرمت خود»، «پیشرفت تحصیلی و مهارت‌های اجتماعی»، «مهارت اجتماعی و حرمت خود»، و «هوش هیجانی» با «مهارت‌های اجتماعی» می‌باشد. لی - کورین و دنیکلو (۱۹۹۸)، ساک و ای ونگ و واتکنیس (۲۰۰۱)، از رابطه «حرمت خود» و «پیشرفت تحصیلی» حکایت کرده بودند که با یافته‌های این پژوهش همخوانی دارد. همچنین با نتایج پژوهش پلگرینی و همکاران (۱۹۸۷)، که به رابطه بین مهارت‌های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی اشاره کردند، همسو است. در این تحقیق رابطه‌ای بین «هوش هیجانی» با «پیشرفت تحصیلی» ملاحظه نگردید که با نتایج پژوهشگرانی همچون نیوسام و همکاران (۲۰۰۰)، ساننشین (۲۰۰۲) و ویتازوسکی (۲۰۰۱)، همسو است.

○ از محدودیت‌های پژوهش حاضر این بود که نتایج حاصل، قابل تعمیم به سایر گروه‌ها و جوامع نیست. همچنین خود توصیفی بودن سؤالات پرسشنامه، ممکن است باعث شود اطلاعات دقیق و قابل اعتمادی از دانش‌آموزان اخذ نشود.

بر اساس یافته‌های پژوهش می‌توان پیشنهاد کرد از آنجا که «مهارت‌های اجتماعی» و «حرمت خود» با «پیشرفت تحصیلی» مرتبط می‌باشند، باید برنامه‌هایی در جهت آموزش «مهارت‌های اجتماعی» و افزایش «حرمت خود» دانش‌آموزان تدارک دید. همچنین پیشنهاد می‌شود میزان «هوش هیجانی»، «مهارت‌های اجتماعی»، «حرمت خود» و «پیشرفت تحصیلی» گروه‌های دیگر (مثل دانش‌آموزان عقب مانده ذهنی، نابینا، ناشنوا، معلولین حرکتی و ...) مورد بررسی قرار گیرد. همچنین تأثیر متغیرهایی مثل «سطح اقتصادی - اجتماعی خانواده»، «سطح سواد والدین»، «سبک تربیتی والدین» و «فرهنگ» بر میزان متغیرهای فوق‌الذکر، مورد بررسی قرار گیرد.

یادداشت‌ها

- | | |
|---|--|
| 1- Emotional intelligence | 2- Alexithymia |
| 3- Stress | 4- Self-esteem |
| 5- Social skills | 6- Academic achievement |
| 7- Gifted | 8- Normal |
| 9- Self Reported Emotional Intelligence Scale | 10- Teenage Inventory of Social Skills |
| 11- Coopersmith Self-esteem Inventory | 12- Validity |
| 13- Reliability | |

منابع

- Bar-On, R.; & Parker, D. A. (2000). The handbook of emotional intelligence. Sanfrancisco: Jassy book. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities & Social Sciences*, 56(3-A), 865.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedent of self-esteem*. Freedman & Company Sanfrancisco.
- Dllo, V.; & Karnes, F. (1987). Social performance of gifted students as measured by the Social Performance Survey Schedule. *Psychological Reports*, 60(2), 396-398.
- Fannin, B. E. (2002). The contributions of emotional intelligence to academic achievement and production. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities Social Sciences*, 62(12-A), 4055.
- Ghorbani, N.; & et al (2002). Self reported emotional intelligence: Construct similarity and functional dissimilarity of higher order processing in Iran and the United States. *International Journal of Psychology*, 37(5), 297-308.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence, why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Book.
- Gross, M. U. M. (2001). Ability grouping, self esteem, and the gifted: A study of optical illusions and optimal environments. *National Research Symposium on Talent Development*. Scottsdale, AZ, US: Great Potential Press, Inc, 59-88.
- Guskin, S.; Peng, C. Y.; & Majd-Jabbari, M. (1988). Teachers' perception of giftedness. *Gifted Child Quartety*, 32(1), 216-221.
- Inderbizen, H. M.; & Foster, S. (1992). The Teenage Inventory of Social Skills: Development, reliability, and validity. *Psychological Assessment*, 4(4), 451-459.
- Ingles, C. J.; & et al (2003). The Teenage Inventory of Social Skills: Reliability and validity of the

- Spanish translation. *Journal of Adolescence*, 26(4), 505-510.
- Jank, R.; & Lee, K. (1991). Social skills rating of exceptional students. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 9(1), 54-66.
- James, R. (2001). An analysis of children's self-system processes in relation to gender, age, and length of stay in a residential child care facility. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities Social Sciences*, 61 (7-A), 2592-2599.
- Lee-Corbin, H.; & Denicolo, P. (1998). Portraits of the able child: Highlights of case study research. *High Ability Studies*, 9 (2), 207-218.
- Lepfge-Lees, P. (1997). Exploring patterns of achievement and intellectual development among academically successful women from disadvantaged backgrounds. *Journal of College Student Development*, 38(5), 468-478.
- Lewis, C. (1997). Gifted Asian-American adolescent females. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences & Engineering*, 58(3-B), 1566-1569.
- Lia, A.; & et al (2003). The case for emotional literacy: The influence of emotional intelligence on problem behaviors in Malaysian secondary school students. *Journal of Moral Education*, 32(1), 51-66.
- Linda, E. (1992). Academic under achievement among the gifted. *Roeper Review*, 36(3), 140-146.
- Maassen, G.; & Landheer, J. (2000). Peer-perceived social competence and academic achievement of low-level educated young adolescents. *Social Behavior Personality*, 28(1), 29-39.
- Newsome, S.; Day, A.; & Catalo, W. (2000). Assessing the predictive validity of emotional intelligence. *Personality Individual Differences*, 29(6), 1005-1016.
- Pellegrine, D.; Masten, A.; Garnezy, N.; & Ferrarese, M. (1989). Correlates of social and academic competence in middle childhood. *Journal of Child Psychology, Psychiatry & Allied Disciplines*, 28(5), 699-714.
- Petrides, K. V.; & Furnham, A. (2000). Gender differences in measured and self-estimated trait emotional intelligence. *Sex Roles*, 42(5-6), 449-461.
- Quatman, T. T.; & Watson, C. (2001). Gender differences in adolescent self-esteem: An exploration of domains. *Journal of Genetic Psychology*, 162(1), 93-117.
- Risemberg, R.; & Zimmerman, B. (1992). Self-regulated learning in gifted students. *Roeper Review*, 12(2), 98-101.
- Salovey, P.; & Mayer, J. D. (1990). *Emotional intelligence, imagination, cognition, and personality*.

New York: Baywood.

Sonnenschein, M. (2002). Effect of emotional intelligence competencies on academic performance of algebra I students. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities & Social Sciences*, 63(5-A), 1714.

Thomas, J.; & Daubman, K. (2001). The relationship between friendship quality and self-esteem, in adolescent girl and boys. *Sex Roles*, 45(1-2) 53-65.

Suk Wai Wong, M.; & Watkins, D. (2001). Self-esteem and ability grouping: A Hong Kong investigation of the big fish little Pond effect. *Educational Psychology*, 21(1), 79-87.

Swiatek, M. A. (2002). A decade of longitudinal research on academic acceleration through the study of mathematically precocious youth. *Roeper Review*, 24(3), 141-144.

Vlahovic S. V.; Vidovic, V. V.; & Arambasic, L. (1999). Motivational characteristics in mathematical achievement. A study of gifted high-achieving, gifted underachieving and non-gifted pupils. *High Ability Studies*, 10(1), 37-49.

Woitaszewski, S. A. (2001). The contribution of emotional intelligence to the social and academic success of gifted adolescents. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities & Social Sciences*, 62(1-A), 81.

