

دوره ۵، شماره ۲

تابستان ۱۳۸۸

صص ۵۵-۷۸

اندیشه‌های نوین تربیتی

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی

دانشگاه الزهراء س

بررسی رابطه بین هوش هیجانی و خلاقیت با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه شاهد

دکتر اکبر ربنا*

استادیار دانشگاه شاهد

جمال عبدالملکی

کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی

چکیده

در این پژوهش، رابطه بین متغیرهای هوش هیجانی و خلاقیت با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه شاهد تهران در سال تحصیلی (۸۵-۸۴) بررسی شده است. تعداد (۳۹۴) نفر از دانشجویان دختر و پسر دانشگاه شاهد که به شیوه تصادفی انتخاب شده بودند به عنوان گروه نمونه تحقیق انتخاب شدند. اطلاعات مربوط به متغیرهای تحقیق از آزمون‌های هوش هیجانی «شرینگ» (۱۹۹۵) و آزمون خلاقیت «گیلفورد» (۱۹۸۷) به دست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از مدل آماری ضریب همبستگی به منظور مشخص کردن رابطه متغیرهای مورد نظر با پیشرفت تحصیلی و از رگرسیون گام به گام برای شناسایی سهم تبیینی هر یک از متغیرها استفاده شد. از آزمون t مستقل و تحلیل واریانس یک راهه نیز برای تعیین رابطه متغیرها با عوامل جمعیت‌شناختی همچون جنس و رشته تحصیلی دانشجویان استفاده شد.

نتایج نشان داد که پیشرفت تحصیلی دانشجویان (معدل کل آنها) با هفت متغیر پیش‌بینی کننده، در سطح $0/01$ رابطه معناداری (با جهت مثبت) دارند، که سیالی، انعطاف‌پذیری، بسط، ابتکار، خودانگیزی، خودآگاهی و خودکنترلی را شامل بودند. بیشترین میزان همبستگی در خصوص پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی مربوط به متغیر «سیالی» ($0/334$) و کمترین میزان همبستگی، مربوط به متغیر «خودکنترلی» با مقدار ($0/105$) بود. متغیرهای همدلی و مهارت اجتماعی با پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری را نشان ندادند.

نتایج تحلیل رگرسیون به منظور تبیین سهم هر یک از متغیرهای هوش

هیجانی و خلاقیت به تفکیک در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی نیز نشان داد که به ترتیب متغیرهای «سیالی»، «انعطاف‌پذیری»، «بسط»، «ابتکار»، «خودانگیزی»، و «خودآگاهی» بیشترین سهم را دارند. نتایج به دست آمده از آزمون t مستقل نیز نشان داد که بین هوش هیجانی و خلاقیت دانشجویان دختر و پسر در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی آنها تفاوت معناداری وجود ندارد.

کلید واژه‌ها:

پیشرفت تحصیلی، هوش هیجانی، خلاقیت، دانشجو، دانشگاه شاهد

مقدمه

پیشرفت تحصیلی^۱، به عنوان متغیر وابسته، تحت تأثیر یک عامل نیست، بلکه عوامل متعددی نظیر استعداد تحصیلی (لاولرویجن^۲، ۱۹۹۷)، عوامل شناختی مانند هوش عمومی گدرلا^۳، ۱۹۹۷، خودکار آمدی تحصیلی (وانگ^۴، ۱۹۹۸)، راهبردهای خود تنظیمی (گربن^۵، ۱۹۹۶؛ به نقل از آکینب ۲۰۰۵)، ساختار کلاس درس (مایا^۶، ۲۰۰۱؛ به نقل از عبدالملکی ۱۳۸۵) انگیزش تحصیلی (آگوروگلو و آلبرگ^۷، ۱۹۷۹)، توانایی یادگیرندگان، آموزش معلمان و انگیزش یادگیرندگان (کیت و کول^۸، ۱۹۹۷)، بر روی آن تأثیر دارند.

واقعیت آن است که این عوامل و متغیرها چنان در هم تنیده‌اند و با یکدیگر کنش متقابل دارند که تعیین نقش و سهم هر یک به دشواری امکان‌پذیر است با وجود این تحقیقات نشان می‌دهند که در بین این عوامل، عوامل آموزشی و فردی با ماهیت شناختی و اجتماعی، بیشترین تأثیر را بر پیشرفت تحصیلی دارند (کیت و کول، ۱۹۹۲، لفرانسوا^۹، ۱۹۹۷؛ به نقل از سیف، ۱۳۸۶). لذا در مقاله حاضر رابطه دو عامل «هوش هیجانی»^{۱۰} و «خلاقیت»^{۱۱} بر پیشرفت

1. educational
2. Lowlerviggen
3. Gederla
4. wang
5. Gerben
6. Maya
7. Aguroglu & Walberg
8. Keith & Cool
9. Lefranswa
10. emotional intelligence
11. creativity

تحصیلی دانشجویان بررسی شده است.

هوش هیجانی از نظر مایر و سالوی^۱ نوعی توانایی، که به عنوان ظرفیت ادراک، ابراز، شناخت، کاربرد و اداره هیجان‌ها درخود و دیگران، تعریف شده است (می‌یر و سالوی، ۱۹۹۷؛ به نقل از بشارت ۱۳۸۴).

گل‌من^۲ (۱۹۹۵) هوش هیجانی را شامل توانایی‌هایی مثل برانگیختن خود، مقاومت در مواجه شدن با ناکامی‌ها، کنترل تکانه‌ها و به تأخیر انداختن خوشی‌ها، تنظیم خلق خود، همدلی کردن و امیدوار بودن تعریف می‌کند. او همچنین هوش هیجانی را به عنوان ظرفیت بازشناسی احساسات خود و دیگران، برانگیختن خود و مدیریت صحیح هیجان‌ها خود در روابط مختلف با سایر افراد تعریف می‌کند. (گل‌من، ۱۹۹۸؛ به نقل از فورد و سام ۱۹۹۸، هدلاند و استرنبرگ^۳، ۱۹۹۷).

طبق نظر بارون^۴ هوش هیجانی مجموعه‌ای از ظرفیت‌های غیر شناختی، توانش‌ها و مهارت‌هایی است که بر توانایی‌های فرد برای موفقیت، کنار آمدن با مطالبات و فشارهایی محیطی تأثیر می‌گذارد (هن^۵، ۲۰۰۵). برخی از مؤلفان نیز از توانایی هوش هیجانی مدل و الگو ارائه داده‌اند، از جمله می‌یر و همکاران، (۲۰۰۰)، هوش هیجانی را به مجموعه‌ای از توانایی‌هایی اطلاق می‌کنند که پردازش اطلاعات درباره هیجان‌ها فرد و دیگران را امکان‌پذیر می‌کند (به نقل از سیف ۱۳۸۶). به عنوان مثال کار^۶ (۲۰۰۴؛ به نقل از عبدالملکی، ۱۳۸۵) معتقد است که ساختار هوش هیجانی مثل قطعات ساختاری DNA عمل می‌کنند، که اگر به خوبی پرورش یابند، این عناصر، فرد را قادر می‌کند که مهارت‌های ویژه و توانایی‌هایی اساسی هوش هیجانی خود را گسترش دهند. این عوامل ماهیت سلسله مراتبی دارند و هر سطح بر سطح قبلی قرار می‌گیرد (ویسینگر^۷، ۱۹۹۸). بنابراین، به نظر می‌یر و سالوی، چهار مؤلفه اصلی هوش هیجانی شامل موارد زیر است:

1. Mayer & salovy
2. Golman
3. Head land & Sternberg
4. Baron
5. Hen
6. Carr
7. Wisinger

۱- ادراک و بیان هیجان^۱؛ که شامل بازشناسی و وارد کردن اطلاعات کلامی و غیر کلامی به سیستم هیجانی می‌شود.

۲- تسهیل تفکر به وسیله هیجان^۲، یعنی به کارگیری هیجان‌ها به عنوان قسمتی از شناختی مانند خلاقیت و حل مسأله.

۳- فهم یا شناخت هیجانی^۳، که شامل پردازش شناختی هیجان و معلومات به دست آمده درباره احساسات خود و دیگران است.

۴- مدیریت یا تنظیم هیجانی^۴، در نزد خود و دیگران که نظام کنترل و تحت انقیاد درآوردن امور احساسی و هیجانی در نزد خود و سایر افراد را شامل می‌شود.

مؤلفه دوم هوش هیجانی تسهیل تفکر به وسیله هیجان است. منظور از آن تأثیر تسهیل‌کنندگی هیجان بر تفکر و یادگیری است که می‌تواند با پیشرفت تحصیلی، مبحث اصلی این مقاله، ارتباط داشته باشد. باید در نظر داشت که هیجان‌ات ترکیبی از ساختارها و عناصر روانی، فیزیولوژیکی، تجربی، شناختی و انگیزشی هستند (اکبرزاده، ۱۳۸۳)، هیجان‌ات به دو شیوه عمده می‌توانند فرآیند تفکر را تحت تأثیر خود قرار دهند:

الف - با مجبور کردن فرد به فکر کردن به صورت سازگار باحالات خلقی به نحوی که افرادی که در این مؤلفه (تسهیل تفکر از طریق هیجان) ماهر هستند، بیشتر احتمال دارد که در مواقع خوشحالی مسائل را از منظر مثبت گرایانه و خوش‌بینانه بنگرند، برعکس زمانی که ناراحت هستند، آن را از منظر بدبینانه و هنگامی که مضطرب و عصبانی هستند، آن مسائل را از منظر تهدیدآمیز نگاه کنند. بنابراین، افراد خوب پرورش در این زمینه، قادر هستند مسائل را از دیدگاه چندگانه ملاحظه کنند. این نوع استعداد احتمالاً مسئله‌گشایی خلاق را تسهیل می‌بخشد و حتی توضیح می‌دهد که چرا افراد دارای نوسانات خلقی، نسبت به افرادی که دارای خلق ثابتی هستند خلاقیت‌های بیشتری را از خود نشان می‌دهند.

ب - با دادن اطلاعات درباره حالات خلقی که به موجب آن فرد از حالات مختلف خود

1. emotional perception and expression
2. facilitation of thought emotional
3. emotional understanding
4. emotional management

مانند خوشحالی، ناراحتی، ترس یا عصبانیت خود آگاه می‌شود، یعنی کنترل حالات هیجانی از طریق فرآیند نامگذاری آنها (کار، ۲۰۰۴).

تسهیل هیجانی تفکر، بر این موضع متمرکز است که چگونه هیجان بر سیستم اثر می‌گذارد و به این ترتیب چگونه می‌تواند برای حل مسأله به نحو مؤثر: استدلال، تصمیم‌گیری و کارهای خلاقه به کار رود. البته، شناخت می‌تواند تحت تأثیر هیجانات منفی از قبیل اضطراب و ترس مختل شود.

از جانب دیگر هیجانات می‌توانند در سیستم‌های شناختی اولویت ایجاد کنند، به نحوی که فرد را قادر می‌کند از بین هیجانات و حالات احساسی مختلف کدامیک را برگزیده و مهم بشمارد و بدان تمرکز کند (استیروبرگ^۱، ۱۹۵۹؛ ماندلز^۲، ۱۹۷۵؛ سیمون^۳، ۱۹۸۲؛ به نقل از اکبرزاده، ۱۳۸۳).

هوش هیجانی، به عنوان یکی از مؤلفه‌های تنظیم‌کننده در مسائل شناختی و نیز در طراحی برنامه‌های سازگاری هیجانی و اجتماعی کودکان، نوجوانان و جوانان مورد توجه و استفاده بسیاری از روان‌شناسان، مشاوران، علمای تعلیم و تربیت، متخصصان بهداشت روانی و سایر افرادی قرار گرفته است، که به نحوی با دانش‌آموزان سرو کار دارند. (مایرکوب^۴، ۲۰۰۰). بسیاری از این متخصصان بر این امر تأکید می‌کنند، که بین متغیرهای هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی در دوره‌های مختلف سنی و در میان دختران و پسران ارتباط نزدیکی وجود دارد، به گونه‌ای که با افزایش یا کاهش یک متغیر، تغییراتی در متغیر دیگر به وجود می‌آید (سالوی و همکاران، ۲۰۰۱). اهمیت این مبحث باعث شده است تا امروزه، هوش هیجانی به اندازه هوش تحلیلی و شناختی اهمیت یابد و بتواند در پیش‌بینی موفقیت تحصیلی و شغلی افراد مؤثر واقع شود. مایا (۲۰۰۱) و گلמן (۱۹۹۵) نیز بیان کرده‌اند، که هوش هیجانی، حتی بیشتر از هوش تحلیلی، پیش‌بینی‌کننده موفقیت در مدرسه، کار و محیط خانواده است.

محققان دیگر همچون مایر^۵، پرکسین^۱ و سالوی (۲۰۰۱) هوش هیجانی دانش‌آموزان

1. Stiroberg
2. Mandels
3. Simon
4. Mayer coob
5. Mayer

تیزهوش را بررسی و گزارش کردند، که دانش‌آموزان با هوش هیجانی بالاتر، در شناخت احساسات خود و دیگران و استفاده از این شناخت در هدایت رفتار و مقاومت در برابر فشار همسالان توانایی بیشتری دارند. همه این عناصر به افزایش مهارت‌های اجتماعی منجر می‌شود (به نقل از عبدالملکی، ۱۳۸۵).

محققان دیگر از جمله وان درزی و اساکل^۲ (۲۰۰۲) در بررسی رابطه هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی ۱۱۶ دانشجوی ۱۸ تا ۲۳ ساله بیان کرده‌اند، که بین هوش هیجانی و موفقیت تحصیلی آنها رابطه ضعیفی وجود داشته است. در حالی که رابطه هوش هیجانی با برخی متغیرهای شخصیتی، همانند برون‌گرایی، معنادار بوده است. بر خلاف نتیجه این تحقیق، استونکیمر^۳ (۲۰۰۲)، بین هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی همبستگی زیادی پیدا کرد. او همچنین به ارتباط بین متغیرهای مربوط به مهارت‌های روابط میان فردی با پیشرفت تحصیلی نیز در گزارش تحقیق اشاره می‌کند.

همچنین افراد دیگری همچون ساراف^۴ (۲۰۰۸) تأثیر هوش هیجانی بر موفقیت شغلی و تحصیلی را نشان داده‌اند. او خاطر نشان می‌کند که در بسیاری از موارد و در انجام دادن برخی از تکالیف شغلی و تحصیلی نقش هوش هیجانی حتی از هوش شناختی نیز بالاتر است. محققان دیگری همچون ساوی^۵ (۲۰۰۵) نیز با توجه به نتایج تحقیق خود بر (۱۲۰۰) نفر از مدیران در رده‌های مختلف اجتماعی هوش هیجانی را در نزد مدیران موفق بررسی و نتیجه‌گیری کرد، که مدیران موفق در اثر بالا بودن هوش هیجانی و رشد هیجانی - اجتماعی در برقراری ارتباط مثبت با دیگران قادر بوده‌اند. ساوی، همچنین به ترکیب هوش هیجانی و هوش سیاسی^۶ و ترکیب این دو عامل در موفقیت شغلی مدیران اشاره می‌کند.

دسته دیگری از تحقیقات نقش آموزش مستقیم هیجانی - اجتماعی و تأثیر این نوع آموزش‌ها در تغییر وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان دارای خطر بالا و دانش‌آموزان دارای

-
1. perksin
 2. Vandarzy & Essacel
 3. stonkimer
 4. saraf
 5. savvy
 6. political intelligence

نارسایی‌های خاص یادگیری را بررسی کرده‌اند. به عنوان مثال بلفورد و مرسمان^۱ (۲۰۰۸) طی تحقیقی در اوکلند کالیفرنیا، نشان دادند که با آموزش هیجانی - اجتماعی دانش‌آموزان دوره متوسطه، توانسته‌اند مهارت‌های ریاضی این دانش‌آموزان را افزایش دهند. آنها همچنین تأثیر این آموزشها را در رشد هیجانی و توانایی حل مسأله دانش‌آموزان نشان دادند. در این گزارش همچنین به تأثیر آموزشهای هیجانی - اجتماعی در بالا رفتن بهره‌وری و عملکرد تحصیلی و حل تعارضات در میان دانش‌آموزان اشاره شده است. (گیلفورد و مرسمان، ۲۰۰۸).

تحقیق دیگری تأثیر پرورش (EQ) در پیشبرد برنامه‌های درسی مدارس و دانشگاه‌ها را نشان داد زمانی که فراگیران در آموختن به شیوه دیالکتیکی (گفتگو) مباحثات درسی تشویق می‌شوند. در این موارد آنها تشویق می‌شوند به شیوه‌های هوش غیر شناختی در خصوص تکالیف درسی درگیری هیجانی پیدا کنند. (مارسیک^۲ و همکاران، ۲۰۰۳).

در مطالعه دیگری که بر دانشجویان دانشگاه وایدنر انجام شد، تأثیر رویکرد یکپارچه‌سازی هوش هیجانی بر عملکرد تحصیلی آنها بررسی شد، نتیجه مطالعه نشان داد که هوش هیجانی سطح بالا بر برنامه‌های مطالعه استراتژیک (راهبردی) دانشجویان تأثیر مثبت داشت و در نهایت رویکرد یکپارچه‌سازی حاصل از هوش هیجانی در پیشبرد یادگیری سازمانی نیز به دانشجویان کمک کرده است (هریت^۳ و همکاران، ۲۰۰۴).

همچنین در تحقیق دیگری، نشان داده شد که ترکیب هوش هیجانی و هوش آکادمیک (تحصیلی)، در رشد دانش، کمک به سلامت و مراقبت فراگیران و موفقیت تحصیلی آنها عاملی کلیدی بشمار می‌رود (کنت و نوواک^۴، ۲۰۰۷).

محققان فوق جهت پرورش فراگیران سالم، باهوش و موفق بر کاربرد هوش هیجانی تأکید دارند. آنها از طریق ارائه داستانهای هیجانی - اجتماعی شاگردان را در موقعیت‌های حل مسأله و تعارض قرار می‌دهند و به کمک هوش هیجانی آنها را به حل تعارضات قادر می‌کنند. در نهایت آنها به ساختن جامعه (سازمان)های یادگیری از طریق کاربرد هوش هیجانی - اجتماعی

-
1. Belford & Mersman
 2. Marezyk
 3. Harriett
 4. Kenneth & Nowack

مبادرت می‌ورزند.

بدین ترتیب مشاهده می‌شود که از طریق بررسی مجموعه عوامل که نشان دهنده هوش هیجانی به صورت مجزا و از راه ترکیب با سایر عوامل و متغیرهای شناختی و اجتماعی است، هوش هیجانی در کل قادر است پیشرفت تحصیلی و موفقیت‌های اجتماعی افراد را پیش‌بینی کند.

آفرینندگی یا خلاقیت نیز به طرق مختلف و از دیدگاه‌های متفاوت تعریف شده است. اهمیت آن در آموزش و پرورش در آن است که همانند توانایی حل مسأله، یکی از هدف‌های مهم آموزش و پرورش، پرورش استعداد‌های خلاق است و علاوه بر آن تحقیقات نشان می‌دهند که خلاقیت بر پیشرفت تحصیلی مؤثر است. سانتروک^۱ (۲۰۰۴) خلاقیت را به صورت زیر تعریف کرده است: توانایی اندیشیدن درباره امور به راه‌های تازه و غیر معمول و رسیدن به راه‌حل‌های منحصر به فرد برای مسائل (ص ۲۹۴). گاردنر^۲ (۱۹۹۳) نیز افراد خلاق را کسانی می‌داند که در حل مسائل چیره دست هستند، تولید هنری دارند یا سؤال‌های تازه مطرح می‌کنند و اندیشه‌های آنها در ابتدا تازه و غیر معمول تلقی می‌شود، اما سرانجام در فرهنگ‌های خود پذیرفته می‌شوند. لوتانز^۳ (۱۹۹۲) خلاقیت را به معنای به وجود آوردن تلفیقی از اندیشه و رهیافت افراد یا گروه‌ها در یک روش جدید می‌داند. استرنبرگ^۴ (۱۹۹۲)؛ به نقل از عبدالملکی (۱۳۸۵) معتقد است که خلاقیت کاملاً چند وجهی است که در آن سبک تفکر، شخصیت، انگیزش و بافت محیطی تأثیر دارد. تورنس^۵ (۱۹۹۸) در جدیدترین اظهار نظر خود سه تعریف برای خلاقیت ارائه کرده است که تعریف پژوهشی، هنری و وابسته به بقا را شامل می‌شود. والاس^۶ نیز فرایند خلاقیت را شامل چهار مرحله اساسی آمادگی، نهفتگی، بصیرت و آزمایش می‌داند. میلگرام^۷ به نقل از پیرخائفی (۱۳۷۹) نیز دو سطح ویژه از خلاقیت را از یکدیگر متمایز می‌کند: ۱- تفکر عمومی ابتکاری خلاق؛ ۲- قریحه ویژه خلاق، همچنین

-
1. Santork
 2. Gardner
 3. Lotanez
 4. Sternberg
 5. Torance
 6. Wallace
 7. Milgram

تورنس (۱۹۹۸) در طبقه بندی گونه‌های خلاقیت به سه نوع تفکر خلاق تصویری، کلامی، انگیزشی و حرکتی اشاره می‌کند.

دیدگاه گیلفورد^۱ در خصوص خلاقیت که در این مقاله بدان استناد شده است، بر حسب تفکر واگرا تعریف شده است. تفکر واگرا در دیدگاه گیلفورد شامل:

سیالی یا روانی: تولید تعدادی اندیشه در یک زمان معین، انعطاف‌پذیری، تولید اندیشه‌های متنوع و غیر معمول و راه‌حل‌های مختلف برای یک مسأله.

اصالت: استفاده از راه‌های منحصر به فرد و نو.

بسط: تولید جزئیات و تعیین تلویحات و کاربردها.

ترکیب: کنار هم قرار دادن اندیشه‌های ناهمخوان.

تحلیل: شکستن ساختارهایی نمادین به عناصر تشکیل دهنده، سازمان دادن، تغییر شکل دادن طرح‌ها، کارکردها و موارد استفاده.

پیچیدگی: توانایی برخورد کردن با تعدادی اندیشه‌های مختلف و مرتبط به طور همزمان. (به نقل از هیوارد^۲ ۱۹۹۶).

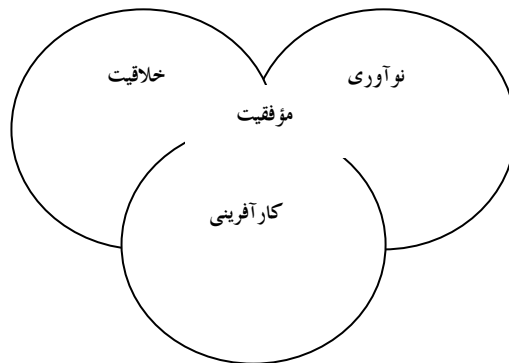
تحقیقات مختلف رابطه بین خلاقیت و پیشرفت تحصیلی را و همچنین رابطه بین هوش و خلاقیت را به صورت ترکیبی بر پیشرفت تحصیلی، نشان داده‌اند، در خصوص رابطه بین تیزهوشی و آفرینندگی، گیلفورد و کریستین (۱۹۷۳) بیان کرده‌اند که سطح معینی از هوشبهر یعنی در حدود بهره هوشی (۱۲۰)، بین هوش و توانایی‌های آفرینندگی قدری همبستگی وجود دارد، اما در بالاتر از هوشبهر (۱۲۰) این همبستگی مشاهده نمی‌شود.

تحقیقات نشان می‌دهند که رابطه بین نمره‌های آزمون‌های پیشرفت تحصیلی و آزمون‌های خلاقیت نیز چشمگیر نیست. (سیف، ۱۳۸۶) علاوه بر آن بین اندازه‌های درجه‌بندی معلمان از خلاقیت دانش‌آموزان و نمره‌های دانش‌آموزی در آزمون‌های خلاقیت نیز رابطه زیادی دیده نشده است. در یکی از این گزارش‌ها مشاهده شده است که بین قضاوت معلمان درباره توانایی‌های خلاق دانش‌آموزان خود و فعالیت‌های خلاقانه‌ای که این دانش‌آموزان بعد از گذشت (۱۲) سال عملاً از خود نشان داده‌اند، هیچگونه رابطه معناداری مشاهده نشده است.

-
1. Gailford
 2. Hiward

(تورنس، ۱۹۷۲ به نقل از سیف، ۱۳۸۶) معنای این سخن آن است که معلمان نمی‌توانند دانش‌آموزان خلاق خود را به خوبی تشخیص دهند.

همچنین درخصوص تأثیر توانایی‌های خلاقه بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی، محققان از اصطلاح «یادگیری پایدار»^۱ نام می‌برند و معتقد هستند، که ویژگی خلاقیت یا آموزش به شیوه خلاقه در پرورش این نوع توانایی مؤثر است. به عبارتی مشخص شده است که یادگیری به طریقه تصویرسازی و انگیزتن ویژگی‌های خلاقه در پیشبرد تحصیلی فراگیران بسیار مؤثر است. بر همین اساس الگوی یادگیری زیر توسط جی او آکینب^۲ (۲۰۰۶) به صورت زیر ارائه شده است:



در این الگو عوامل سه گانه، نوآوری، خلاقیت و کارآفرینی مجموعاً به بالا بردن مؤفقت تحصیلی و شغلی قادر هستند. بدین ترتیب ملاحظه می‌شود، که خلاقیت، همانند هوش هیجانی، صرف نظر از رویکردها و تعاریف نظری متضاد آن بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان تأثیر بسزایی دارد.

اهداف پژوهش

هدف کلی پژوهش تعیین رابطه بین هوش هیجانی و خلاقیت با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه شاهد تهران در سال تحصیلی ۸۴-۸۵ است.

1. sustainable Learning
2. J. O. Akinb

اهداف جزئی پژوهش عبارت هستند از:

- ۱- شناسایی رابطه بین هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی.
- ۲- شناسایی رابطه بین خلاقیت با پیشرفت تحصیلی.
- ۳- شناسایی رابطه بین جنسیت دانشجویان (دختر و پسر) با پیشرفت تحصیلی آنها.
- ۴- شناسایی رابطه بین رشته تحصیلی دانشجویان با پیشرفت تحصیلی آنها.

سؤال‌های تحقیق

رابطه بین متغیرهای هوش هیجانی و خلاقیت با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه شاهد چگونه است؟

سهم هر یک از متغیرهای هوش هیجانی و خلاقیت در تبیین پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه شاهد به چه میزان است؟

آیا بین هوش هیجانی و خلاقیت و متغیرهای دموگرافیک جنسیت و رشته تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد؟

روش تحقیق

۱- روش

تحقیق حاضر با توجه به نحوه گردآوری داده‌ها جزء تحقیقات توصیفی (غیر آزمایشی) که به روش تحقیق همبستگی انجام شده است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه مورد مطالعه کلیه دانشجویان دانشگاه شاهد تهران در سال تحصیلی ۸۴-۸۵ است، که از این جامعه، نمونه مورد نظر با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شد. تعیین حجم و اندازه نمونه بر اساس فرمول زیر (۳۹۴) انتخاب شده است.

$$N = \frac{n.t^2.S^2}{n.d^2 + t^2.S^2}$$

که در آن :

$n =$ حجم نمونه

$N =$ حجم جامعه

$T =$ سطح اطمینان (عدد ثابت ۲/۵۸ برای سطح اطمینان ۹۹ درصد)

$S^2 =$ واریانس متغیرهای مورد مطالعه

$d =$ میزان دقت یا اعتماد که معمولاً به جهت محاسبه بیشترین حجم نمونه ۵/۰ انتخاب می‌شود.

ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات

پرسشنامه هوش هیجانی سبیریا شرینگ^۱

با توجه به اهمیت روزافزون هوش هیجانی در زمینه‌های مختلف، در حال حاضر کشورهای پیشرفته در جهت ساخت ابزار مناسب تلاشهای بسیاری انجام می‌دهند. تمامی سازندگان، مبانی نظری خود را از پیتر و سالوی^۲ گرفته‌اند. و بسیاری از این آزمونها در حال اعتباریابی هستند. در این تحقیق از آزمون هوش هیجانی سبیریا شرینگ استفاده شده است. فرم اصلی این آزمون ۷۰ سؤال داشت. این مقیاس با دو قسمت، که قسمت اول ۴۰ سؤال و قسمت دوم ۳۰ سؤال دارد. در قسمت اول هر سؤال حالتی از یک موقعیت در زندگی است و آزمودنی باید خود را در آن موقعیت قرار دهد و از بین گزینه‌ها، گزینه‌ای را انتخاب کند، که با حالات روحی او تطابق بیشتری دارد. در قسمت دوم در ابتدای هر سؤال یک داستان ساختگی هیجانی آورده شده است و از آزمودنی خواسته می‌شود تا پاسخ خود را با توجه به داستان انتخاب کند. به دلیل نداشتن همخوانی و منطبق نبودن این داستانها با فرهنگ کشور ما، (منصوری، ۱۳۸۰) حذف شده‌اند. در قسمت اول سؤالها مرتبط با ابعاد هوش هیجانی است، که نمره هر کدام از آنها جداگانه محاسبه می‌شود. این مؤلفه‌ها عبارت از خودآگاهی، خودکنترلی، خودانگیزی، هوشیاری اجتماعی و مهارتهای اجتماعی است و هر آزمودنی ۶ نمره جداگانه دریافت می‌کند که ۵ نمره آنها با هر کدام از مؤلفه‌ها و یک نمره کل مرتبط است (به نقل از عبدالملکی، ۱۳۸۵). شماره‌های مربوط به هر مؤلفه عبارتند از:

خودانگیزی: ۱-۱۹-۱۵-۲۰-۲۶-۳۱-۲۱

1. Sibrya shering
2. Peter & salovey

خودآگاهی: ۱۲-۲۷-۳۳-۳۲-۲۴-۱۴-۱۰-۶

خودکنترلی: ۵-۳۰-۲۳-۱۸-۱۶-۱۱-۱۲

هشیاری اجتماعی: ۳-۴-۲۹-۲۵-۲۲-۱۷

مهارت‌های اجتماعی: ۱۳-۲۸-۱۹-۸-۷

پاسخ‌ها به صورت ۵ درجه‌ای لیکرت است.

در سؤال‌های ۱-۹-۱۲-۱۴-۳۳-۱۸-۲۲-۲۸-۲۰ گزینه‌ها به صورت پاسخ الف ۵ نمره و پاسخ ب ۴ نمره و... و بقیه سؤال‌ها به صورت عکس نمره‌گذاری می‌شوند. در اجرای این آزمون از قسمت اول استفاده شد، که ۴۰ سؤال را شامل بود. تعداد ۷ سؤال آن به علت همبستگی اندک با نمره کل آزمون حذف شده‌اند و ۳۳ سؤال اجرا شده است. منصفی (۱۳۸۰) این آزمون را هنجاریابی کرده است. در بررسی روایی سازه آزمون، به همبستگی نمره‌های افراد در این آزمون با توجه به آزمون عزت نفس کوپراسمیت در نمونه‌ای ۳۰ نفری بررسی شد. ($r=0/63, P< 0/0001$) که گواه مطلوبی از روایی سازه آزمون بود. همچنین پایایی کل این آزمون با استفاده از آلفای کرونباخ $\alpha = 0/84$ محاسبه شد که در سطحی مقبول است.

آزمون خلاقیت گیلفورد

به منظور سنجش خلاقیت دانشجویان از آزمون خلاقیت گیلفورد (۱۹۸۷) استفاده شد. این آزمون چهار مؤلفه اصلی دارد که عبارت از: سیالی، انعطاف‌پذیری، ابتکار و بسط است. که توسط هشت ماده ارزیابی می‌شوند.

شیوه نمره گذاری:

سیالی (سؤال‌های ۱ الی ۸) نمره سیالی با شمردن تمام پاسخ‌های مشخص به یک سؤال تعیین می‌شود و سیالی کلی با جمع کل پاسخ‌های درست به تمام سؤال‌ها محاسبه می‌شود. در این آزمون منظور از تعیین نمره سیالی قسمت‌های مورد نظر تعداد فراوانی پاسخ‌های صحیح هر قسمت است. انعطاف‌پذیری: (سؤال‌های ۳، ۴، ۵ و ۶) نمره انعطاف‌پذیری قسمت‌های معین شده عبارت است از تعداد پاسخ‌های که از جهات مختلف با هم تفاوت دارند و در یک قالب قرار نمی‌گیرند. ابتکار (سؤال‌های ۵ و ۷) نمره دادن به پاسخ‌های غیر معمولی، منحصر به فرد و نادر است.

نتایج تحلیل عاملی آزمون خلاقیت

سؤال‌های بیانی	بارهای ارزشی	سؤال‌های انعطاف‌پذیری	بار ارزش	ابتکار	بار ارزشی	بسط	بار ارزشی
۱	٪۴۸						
۲	٪۵۳						
۳	٪۳۹	۳	٪۵۶				
۴	٪۶۹	۴	٪۷۵				
۵	٪۷۱	۵	٪۳۹	۵	٪۸۱		
۶	٪۵۴	۶	٪۴۱				
۷	٪۴۲			۷	٪۴۲	۷	٪۴۳
۸	٪۳۹					۸	٪۳۹

پیشرفت تحصیلی

در تحقیق حاضر به منظور اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی دانشجویان از معدل کل آنها استفاده شد. لذا از دانشجویان خواسته شد که معدل خود را تا زمان پر کردن پرسشنامه به صورت دقیق بنویسند.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از هر دو روش آماری توصیفی و استنباطی با نرم افزار SPSS استفاده شده است. از ضریب همبستگی برای مشخص کردن رابطه متغیرهای مدنظر با پیشرفت تحصیلی و از رگرسیون گام به گام به منظور شناسایی سهم تبیینی هر یک از متغیرها و از آزمون‌های تی مستقل و تحلیل واریانس یک راهه به منظور تعیین رابطه متغیرهای دموگرافیک جنس و سن با خلاقیت و هوش هیجانی استفاده شد.

یافته‌های تحقیق

الف: یافته‌های توصیفی

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی متغیرها

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد	حداکثر نمره	حداقل نمره
سیالی	۷۹	۳/۱۸	۱۰۵	۶۲
انعطاف‌پذیری	۱۹	۱/۳۲	۲۸	۱۸
بسط	۱۰	۱/۱۸	۱۵	۹
ابتکار	۱۸	۲/۰۳	۲۵	۱۶
خودانگیزی	۲۷	۳/۱۴	۳۰	۲۱
خودآگاهی	۳۱	۲/۴۱	۳۶	۲۴
خودکنترلی	۲۴	۲/۴۱	۲۸	۲۱
مهارت اجتماعی	۱۷	۱/۲۵	۲۲	۱۹
همدلی	۲۳	۱/۱۱	۳۰	۱۶
معدل	۱۴/۶۲	۴/۱۸	۲۰	۱۱/۱۲

ب: یافته‌های مبتنی بر سؤال‌های پژوهش

سؤال اول پژوهش:

رابطه متغیرهای هوش هیجانی و اخلاقیت با پیشرفت تحصیلی دانشجویان چگونه است؟ برای پاسخ به این سؤال داده‌های مربوط به نه متغیر پیش‌بینی با استفاده از ضرایب همبستگی (ماتریس همبستگی) تجزیه و تحلیل شد. نتایج این تحلیل در جدول (۲) ارائه شده است.

جدول ۲: نتایج ضرایب همبستگی پیرسون بین متغیرهای پیش‌بینی و متغیر ملاک: پیشرفت تحصیلی

متغیرها پیش‌بینی فردی و آموزشی	انحراف استاندارد	حداقل نمره
سیالی	۰/۳۳۴	۰/۰۱
انعطاف‌پذیری	۰/۳۱۸	۰/۰۱
بسط	۰/۲۴۶	۰/۰۱
ابتکار	۰/۱۹۳	۰/۰۱
خودانگیزی	۰/۱۳۶	۰/۰۱
خودآگاهی	۰/۱۲۱	۰/۰۱
خودکنترلی	۰/۱۰۵	۰/۰۱
مهارت اجتماعی	۰/۰۰۹	معنادار نیست
همدلی	۰/۰۰۸	معنادار نیست

همانطور که در جدول (۲) ملاحظه می‌شود، نتایج به دست آمده از تجزیه و تحلیل داده‌ها بیان می‌کند، که پیشرفت تحصیلی دانشجویان با هفت متغیر پیش‌بینی، در سطح ۰/۰۱ رابطه معنادار (با جهت مثبت) دارند. بیشترین میزان همبستگی معنادار متغیرهای پیش‌بینی با متغیر ملاک، مربوط به متغیر سیالی با مقدار ۰/۳۳۴ و کمترین میزان همبستگی نیز مربوط به متغیر خودکنترلی با مقدار ۰/۱۰۵ است. متغیرهای همدلی و مهارت اجتماعی نیز معنادار نبودند.

سؤال دوم تحقیق

سهم تبیینی هر یک از متغیرهای هوش هیجانی و اخلاقیت در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان به چه میزان است؟

برای پاسخ به این سؤال، از تحلیل رگرسیون چند گانه^۱ استفاده شده است. در پژوهش حاضر نه متغیر که محقق آنها را انتخاب کرده بود به عنوان متغیرهای پیش‌بینی و نمره‌های پیشرفت تحصیلی دانشجویان (معدل پایانی)، به عنوان متغیر ملاک در نظر گرفته شدند و رگرسیون چند گانه به روش گام به گام محاسبه شد. یافته‌های حاصل از تحلیل رگرسیون چند گانه به قرار زیر است: از بین متغیرهای انتخاب شده که محقق آنها را به عنوان متغیرهای پیش‌بینی انتخاب کرده است، هفت متغیر که فهرست آنها را در جدول (۴) مشاهده می‌کنیم در مدل رگرسیون وارد شدند. در جدول (۳) نیز مقادیر همبستگی چند گانه، ضریب تبیین^۲ ضریب تبیین تعدیل شده^۳ خطای استاندارد^۴ و میزان تغییرات R^2 آورده شده است.

-
1. multiple regression
 2. regression square
 3. adjusted regression square
 4. Std. error of the estimate

جدول ۳: خلاصه مدل رگرسیون بر اساس متغیرها

مدل	ضریب همبستگی چندگانه	ضریب تبیین	تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد	میزان تغییرات
۱	۰/۳۰۷	۰/۰۹۴	۰/۰۹۳	۲/۱۸	۰/۰۹۴
۲	۰/۴۱۵	۰/۱۸۰	۰/۱۷۹	۲/۱۲	۰/۰۸۶
۳	۰/۴۹۲	۰/۲۵۲	۰/۲۵۳	۲/۱۴	۰/۰۷۳
۴	۰/۵۳۷	۰/۳۰۱	۰/۳۰۱	۲/۲۳	۰/۰۴۹
۵	۰/۵۶۴	۰/۳۳۶	۰/۳۳۴	۲/۱۱	۰/۰۳۵
۶	۰/۵۸۸	۰/۳۵۴	۰/۳۵۴	۲/۱۰	۰/۰۱۸
۷	۰/۶۰۴	۰/۳۶۵	۰/۳۶۴	۲/۱۰	۰/۰۱۱

همانطور که در جدول (۴) ملاحظه می‌شود، مقدار ضریب همبستگی چندگانه محاسبه شده بین هفت متغیر پیش بینی وارد شده به مدل و متغیر ملاک برابر ۰/۶۰۴، مقدار ضریب تبیین برابر با ۰/۳۶۵ یعنی حدود ۳۶/۵ درصد از تغییرات متغیر ملاک توسط این هفت متغیر وارد شده به مدل تبیین می‌گردد و بقیه تغییرات متغیر ملاک (۶۳/۵ درصد) توسط متغیرهای دیگری (مانند متغیرهای خانوادگی، فرهنگی، اجتماعی، امکانات آموزشی و...) تبیین می‌شود، که محقق آنها را در نظر نگرفته است و وارد مدل نشده‌اند. همچنین مقدار ضریب تبیین تعدیل شده (یا در نظر گرفتن درجه آزادی) برابر با ۰/۳۶۰ است.

از کل مقدار ۳۶/۵ درصدی ضریب تبیین (واریانس تبیین شده) متغیر ملاک، ۹/۴ درصد توسط متغیر «سیالی» ۸/۶ درصد توسط متغیر «انعطاف‌پذیری» ۷/۲ درصد توسط متغیر «بسط» ۴/۹ درصد توسط متغیر «ابتکار» ۳/۵ درصد توسط متغیر «خودانگیزی» ۱/۸ درصد توسط متغیر «خودکنترلی» و ۱/۱ درصد توسط متغیر «خودآگاهی» تبیین می‌شود.

جدول ۴: نتایج محاسبه تحلیل واریانس یک راهه مربوط به متغیرهای پیش‌بین

Sig	F	MS	d.f	SS	منبع تغییرات
۰/۰۱	۱۹/۲۵	۶۷/۳۸	۷	۴۷/۶۸	رگرسیون
		۳/۵۰	۱۱۲	۲۹۲/۵۸	خطا
			۱۱۹	۸۶۴/۲۶	کل

همانطور که در جدول (۵) ملاحظه می‌شود f به دست آمده (۱۹/۲۵) در سطح $P < 0/01$ معنادار است و این مطلب گویای آن است که اولاً رگرسیون معنادار است و دوم این که حداقل یکی از متغیرهای مستقل در پیش‌بینی متغیر وابسته مؤثر است. برای فهم این مطلب از آزمون t وابسته استفاده می‌کنیم. نتایج این بررسی در جدول (۵) آمده است.

جدول ۵: نتایج آزمون t مربوط به متغیرهای پیش‌بینی

متغیرهای آموزشی	آزمون t	سطح معناداری
مقدار ثابت	۶/۱۴	۰/۰۱
سیالی	۴/۱۸	۰/۰۱
انعطاف پذیری	۴/۲۲	۰/۰۱
بسط	۳/۲۸	۰/۰۱
ابتکار	۳/۳۶	۰/۰۱
خودانگیزی	۳/۳۴	۰/۰۱
خودآگاهی	۳/۲۸	۰/۰۱
خودکنترلی		

با توجه به جدول (۶) می‌توان اذعان کرد، که همه ۷ متغیر پیش‌بین وارد شده به مدل و نیز مقدار ثابت در پیش‌بینی متغیر ملاک مؤثر هستند و همه آنها در سطح $\alpha < 0/01$ معنادار هستند. شایان ذکر است که بیشترین و کمترین میزان t به ترتیب با متغیرهای «سیالی» و متغیر «خودکنترلی» با مقادیر ۴/۱۸ و ۳/۰۸ مرتبط است برای تعیین این نکته که آیا همه متغیرها در پیش‌بینی و تأثیر در متغیر ملاک نقش یکسانی دارند؟ به ضرایب رگرسیون B و $Beta$ مراجعه می‌کنیم. نتایج این بررسی در جدول (۶) آمده است.

جدول ۵: نتایج آزمون t مربوط به متغیرهای پیش‌بینی

متغیرها آموزشی	ضرایب استاندارد نشده		ضرایب استاندارد شده
	B	خطای استاندارد	Beta
مقدار ثابت	۵/۱۱	۰/۳۰۱	—
سیالی	۰/۴۹۸	۰/۰۲۶	۰/۳/۴
انعطاف‌پذیری	۰/۵۰۱	۰/۳۲	۰/۳۸۰
بسط	۰/۳۴۱	۰/۰۳۴	۰/۳۰۲
ابتکار	۰/۲۹۶	۰/۰۲۵	۰/۲۵۶
خودانگیزی	۰/۲۱۸	۰/۰۴۱	۰/۱۲۵
خودآگاهی	۰/۱۴۳	۰/۰۳۹	۰/۱۰۸
خودکنترلی	۰/۱۱۶	۰/۰۲۹	۰/۱۰۲

در جدول (۷) مقادیر ضرایب استاندارد نشده B برای متغیرهای مختلف از ۰/۱۱۶ تا حدود ۰/۵۰۱ در نوسان است، که بیشترین مقدار آن با متغیر «انعطاف‌پذیری» با مقدار ۰/۵۰۱ و کمترین میزان آن با متغیر خودکنترلی با مقدار ۰/۱۱۶ مرتبط است. در جدول (۷) مقادیر ضرایب استاندارد شده Beta برای متغیرهای پیش‌بین وارد شده به مدل از ۰/۱۰۲ تا ۰/۴۰۳ در نوسان است که بیشترین مقدار آن متعلق به متغیر «سیالی» با مقدار ۰/۴۰۳ و کمترین مقدار آن با مقدار ۰/۱۰۲ با متغیر «خودکنترلی» مرتبط است. این نتیجه گویای آن است که متغیر «سیالی» بیشترین تأثیر و متغیر «خودکنترلی» کمترین تأثیر را بر متغیر ملاک دارد.

سؤال سوم:

آیا بین هوش هیجانی و خلاقیت با متغیرهای دموگرافیک جنس و رشته تحصیلی رابطه وجود دارد؟

نتایج به دست آمده از آزمون تی مستقل بیان‌کننده آن بود که میان دختران و پسران در باب دو متغیر هوش هیجانی و خلاقیت تفاوت معناداری وجود ندارد. همچنین به منظور تعیین رابطه خلاقیت و هوش هیجانی با رشته تحصیلی از آزمون تحلیل واریانس یک راهه استفاده شد که نتایج حاکی از آن بود که مقدار به دست آمده در سطح ۰/۰۵ معنادار نیست، لذا بین خلاقیت و هوش هیجانی با رشته تحصیلی رابطه معناداری مشاهده نشد.

بحث و نتیجه‌گیری

در مقاله حاضر، رابطه هوش هیجانی و خلاقیت با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه شاهد بررسی شد و سهم هر یک از عوامل و مؤلفه‌های هوش هیجانی و خلاقیت بر پیشرفت تحصیلی افراد مطالعه و تعیین شد.

نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها، بیان‌کننده آن است که پیشرفت تحصیلی دانشجویان با هفت متغیر پیش‌بین مربوط به هوش هیجانی و خلاقیت در سطح ۰/۰۱ رابطه معنادار (با جهت مثبت) دارند. بیشترین میزان همبستگی معنادار متغیرهای پیش‌بینی با متغیر ملاک، با عامل «سیالی» از مؤلفه‌های خلاقیت و کمترین میزان همبستگی با متغیر «خودکنترلی» از عوامل هوش هیجانی مرتبط است. از میان متغیرها و عوامل تشکیل‌دهنده هوش هیجانی، بین دو متغیر همدلی و مهارت اجتماعی، با پیشرفت تحصیلی رابطه معناداری مشاهده نشد. از

کل مقدار ۳۶/۵ درصدی ضریب تبیین (واریانس تبیین شده) متغیر ملاک، ۹/۴ درصد توسط متغیر «سیالی» ۶/۸ درصد توسط متغیر «انعطاف‌پذیری»، ۷/۲ درصد توسط متغیر «بسط» ۴/۹ درصد توسط متغیر «ابتکار» ۳/۵ درصد توسط متغیر «خودانگیزی»، ۱/۸ درصد توسط متغیر «خودکنترلی» و ۱/۱ درصد توسط متغیر «خودآگاهی» تبیین می‌شود.

لذا نتایج به دست آمده با پژوهش‌های زیر همسو و هم جهت است: مایر و همکاران، (۲۰۰۱) که هوش هیجانی دانش‌آموزان تیزهوش را بررسی کرده‌اند. به گزارش آنها دانش‌آموزان با هوش هیجانی بالاتر در شناخت احساسات خود و دیگران و استفاده از این شناخت در هدایت رفتار و مقاومت در مقابل فشار همسالان توانایی بیشتری دارند. هواردوال (۱۹۹۶)، در بیان تفاوت‌های شخصیتی دانش‌آموزان تیزهوش با دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری می‌افزاید که دانش‌آموزان تیزهوش نسبت به گروه دیگر در مهارت‌های اجتماعی، توانایی کلامی، هوش، کنترل درونی و اعتماد به نفس، برتری دارند.

گیلفورد و مرسمان (۲۰۰۸) نیز تأثیر آموزش‌های هیجانی اجتماعی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال خاص یادگیری را نشان دادند. همچنین در مطالعات هریت و همکاران، (۲۰۰۴) در میان دانشجویان اجرا شده بود، تأثیر هوش هیجانی بر پیشرفت تحصیلی و یادگیری سازمانی آنها نشان داده شد. همچنین کنت و نوک (۲۰۰۷)، نشان دادند که ترکیب هوش هیجانی و هوش تحصیلی در رشد دانش و پیشرفت عملکرد تحصیلی دانشجویان عاملی مهم است.

محققان دیگر از جمله دی جی، ساراف (۲۰۰۸) نیز تأثیر هوش هیجانی بر موفقیت شغلی و تحصیلی را نشان داده‌اند. از نظر او در اجرای موفقیت آمیز برخی از تکالیف شغلی و تحصیلی، نقش هوش هیجانی حتی از هوش شناختی نیز بالاتر است.

در مقابل برخی از تحقیقات از جمله تحقیق وان درزی و اساکل (۲۰۰۲) بین هوش هیجانی و موفقیت تحصیلی رابطه‌ای ضعیف را گزارش می‌کنند. با این حال و با توجه به نتیجه تحقیق حاضر می‌توان گفت به هر حال هوش هیجانی قادر است بر دو متغیر پیشرفت تحصیلی و موفقیت‌های اجتماعی تأثیر گذار باشد، همچنانکه تحقیق استونلمیر (۲۰۰۲)، بین هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی همبستگی زیادی را نشان می‌دهد.

در خصوص رابطه بین خلاقیت و پیشرفت تحصیلی در این تحقیق مشخص شد که عامل

سیالی که یکی از عوامل اصلی خلاقیت به ویژه از دیدگاه گیلفورد است، بیشترین تأثیر را بر پیشرفت تحصیلی داشته است. هر چند که تحقیقات قبلی بین پیشرفت تحصیلی با ویژگی خلاقیت افراد همبستگی زیادی را، به میزان همبستگی موجود بین هوش و پیشرفت تحصیلی، نشان نداده است. لیکن باید خاطر نشان کرد که افراد خلاق در میان افراد با هوشبهر پایین یا دارای توانایی ضعیف یافت نمی‌شوند. چنانکه یادآوری شد که در این خصوص گیلفورد و کریستین (۱۹۷۳) فرضیه آستانه‌ای را مطرح کرده‌اند که بیان می‌کند از هوشبهر (۱۲۰) به بالا بین هوش و خلاقیت رابطه معناداری دیده نمی‌شود؛ در تحقیقات دیگری نیز نشان داده شده است که رابطه بین نمره‌های آزمونهای پیشرفت تحصیلی و آزمونهای خلاقیت چندان چشمگیر نیست (سیف، ۱۳۸۶).

گزارش‌های ضد و نقیض در خصوص وجود یا نبود رابطه بین ویژگی خلاقیت و پیشرفت تحصیلی عمدتاً با ناتوانایی معلمان و اساتید در تشخیص ویژگی‌های خلاقه شاگردان و دانشجویان مرتبط است. چنانکه تورنس (۱۹۷۲) نیز به این نکته اذعان کرده است. از طرف دیگر مدرسان در مدارس و دانشگاه‌ها بر حفظ کردن مطالب و نمره گرفتن تأکید زیادی می‌کنند و تا وقتی که ساختار نظام آموزشی از جمله آموزش عالی بر این مبنا استوار باشد، نبود رابطه بین خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانشجویان طبیعی است. برخی از تحقیقات در این خصوص نشان می‌دهند که نحوه آموزش و تدریس معلمان (اساتید) نیز باید در راستای تقویت ویژگی‌های خلاق یادگیرندگان باشد، مثلاً تورنس و هارمون (۱۹۶۱) نشان دادند که می‌توان به کودکان آموزش داد که مطالب درسی را به طور خلاق مطالعه کنند. (به نقل از عبدالملکی، ۱۳۸۵).

الگوی ارائه شده توسط جی. او آکینب (۲۰۰۵) نیز نشان می‌دهد که عوامل خلاقیت، نوآوری و کارآفرینی مجموعاً بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان تأثیر مثبت دارند. به عبارت دیگر این سه عامل در ترکیب با یکدیگر به مخرج مشترکی به نام موفقیت منجر می‌شوند.

به طور کلی با توجه به نتیجه تحقیق حاضر باید خاطر نشان شود که از بین عوامل نه‌گانه مورد بررسی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه شاهد که مؤلفه‌های ترکیبی از هوش هیجانی و خلاقیت بودند، به جز دو مؤلفه همدلی و مهارت اجتماعی، هفت عامل دیگر از

جمله سیالی، انعطاف‌پذیری، بسط، ابتکار، خودانگیزی، خود آگاهی و خود کنترلی، همگی کمابیش بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان تأثیر مثبت داشته‌اند. در این میان عامل یا متغیر «سیالی» بیشترین تأثیر و «خودکنترلی» کمترین تأثیر را بر پیشرفت تحصیلی داشته‌اند.

در تفسیر بیشتر این بخش از یافته‌های تحقیقی لازم ذکر است که سیالی بهره‌مندی از مفاهیم غنی و قدرت تخیل و تصویرسازی را شامل می‌شود، که با ارائه تأثیر مثبت خود به یادگیری خلاقانه دانشجویان (فراگیران) کمک کند. با توجه به اینکه این عامل با سیالی و روانی کلامی نیز مرتبط است و به ویژه در خصوص دروس مختلف دانشگاه که با مهارت‌های کلامی و بازنمایی کلامی و مفهومی دروس مرتبط هستند، آشکارا می‌توان وجود چنین ویژگی را در پیش بینی پیشرفت تحصیلی مؤثر دانست، امری که در تحقیق حاضر نیز به نحوی تأیید شده است.

در خصوص تأثیر کمتر «خودکنترلی» در پیشرفت تحصیلی یافته‌های متناظر تحقیقی در بررسی پیشینه تحقیق مشاهده نشد. بنابراین، تفسیر خاصی در این زمینه نمی‌توان ارائه داد. و تنها می‌توان با استناد به یافته‌های تحقیق حاضر نتیجه گرفت که در میان دانشجویان مورد تحقیق مؤلفه خود کنترلی یا اداره خود و دیگران، یکی از عوامل اصلی سازنده هوش هیجانی، کمترین تأثیر را بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان داشته است. برای روشن شدن این نکته لازم است. در تحقیقات بعدی دقت نظر بیشتری اعمال شود.

بدین ترتیب نتیجه کلی تحقیق حاضر نشان داد که ترکیبی از عوامل مربوط به خلاقیت و هوش هیجانی در کنار هوش آکادمیک (تحصیلی) یا هوش شناختی عامل بسیار تأثیرگذار و مهمی در پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه است. اهمیت این مؤلفه هیجانی - اجتماعی زمانی مشخص می‌شود که در رجوع به تحقیقات معاصر تأثیر هوش هیجانی و خلاقیت در بهبود عملکرد تحصیلی، کارآیی شغلی، موفقیت مدیران و رهبران اجتماعی و ایجاد روحیه کارآفرینی در افراد ملاحظه می‌شود. بدین ترتیب با توجه به یافته‌های تحقیق حاضر و تحقیقات مشابه دیگر پیشنهاد می‌شود، که در محیط‌های دانش‌آموزی و دانشجویی در کنار توجه به هوش و استعداد‌های شناختی، از طریق جلسه‌های آموزش مهارت‌های اجتماعی و مهارت‌های زندگی، در خصوص ارتقاء سطح رشد هیجانی، اجتماعی فراگیران اقدامات عملی انجام داد به نحوی که بتوان به فراگیران علاوه بر پیشرفت تحصیلی در زمینه ارتقاء سطح سلامت و بهداشت روانی آنها نیز کمک کرد.

منابع

- اسپورن، الکس، (۱۳۷۵). *پرورش استعداد همگانی ابداع و خلاقیت*، ترجمه حسن قاسم زاده، تهران، نیلوفر.
- اکبرزاده، نسرين، (۱۳۸۳). *هوش هیجانی: دیدگاه سالوی و دیگران*، تهران، فارابی.
- بشارت، محمد علی و همکاران، (۱۳۸۴). بررسی تأثیر هوش هیجانی بر سلامت روانی و مؤفقت تحصیلی در مرحله انتقال از دبیرستان به دانشگاه، *مجله علوم روانشناختی*، ۱۳، ۴۱، ۲۶.
- سیف، علی اکبر، (۱۳۸۶). *روانشناسی پرورشی (روانشناسی یادگیری و آموزش)* تهران، آگاه.
- شرفی، محمدرضا، (۱۳۸۱). *تفکر برتر*، تهران، سروش.
- صمد آقایی، جلیل، (۱۳۸۰). *تکنیک‌های خلاقیت فردی و گروهی*، تهران، مرکز آموزش مدیریت دولتی.
- عبدالملکی، جمال، (۱۳۸۵). بررسی رابطه خلاقیت و میزان ذهنیت فلسفی در مدیران مقطع متوسطه شهرستان سنندج، *همایش ملی کنگره علوم انسانی*، تهران.
- عبدالملکی، جمال، (۱۳۸۵). بررسی خلاقیت با حالات هویت و عزت نفس در دانشجویان دانشگاه شاهد. *همایش ملی کنگره علوم انسانی*، تهران.
- عبدالملکی، جمال، (۱۳۸۵). بررسی رابطه خلاقیت با ابعاد چندگانه هوش گاردنر در دانشجویان دانشگاه شاهد، *همایش ملی نوآوری‌های آموزشی*، تهران.
- میرکمالی، سید محمد، (۱۳۸۱). *تفکر خلاق در آموزشگاه*، چکیده مقالات همایش تغییر و نوآوری در سازمان و مدیریت آموزشی، تهران، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- Akinb, J.O,(2005). *Creativity and innovation*, U.S.A, Cyfo center publication.
- Guilford, K & Mersman. J, (2008). *Emotional social Learning*, Macgraw hill company.
- Ford, sam, A, (1998). Factor Leading to innovation : a study of managers perspective about factor creativity research, *Journal of creativity*, No3, pp:33-99.
- Golman, D, (1995). *Emotional intelligence*, New York, Bantam books.
- Guilford, J.P christensen, p, (1973). The one – way relation between creative potential and IQ, *Journal of creative behaviour*, Vol (22), pp: 247-252.
- Guilford,J.P, (1988). Some changes in structure of intelligence model, *journal of*



- educational psychology measurement*, No 481, pp:1-40.
- Hevard, W,(1996). *Exceptiona children: An introduction to spedal education*, (5th ed), Engel wood cliffs, NJ: Merrill.
- Mackinnon, D.W, (1992). The nature and nature of creative talent, *Journal of American psychologist*, No13, pp:38-49.
- Mayee, J.D, (2001), *A fïeld guide for emotional intelligence. Emjotional intelligence in everday life* (pp: 3-24) New York, psychology press.
- Michail.J.H, (1997). Problem solving in business and management, *American psychologist*, No13, pp: 98-120.
- Salovy , Mayer J,D & Caruso, D.R, (2001). *The positive psychology of emotional intelligence, The handbool of positive psychology*, New York, and London oxford university press.
- Salovy, P & Mayer, J.D,(1990). Emotinal intelligence, imagination, *cognition and personality*, No (9), pp:185-211.
- Torrance. E.P, (1998). An interview with E paul Torrance about creativity, *journal of educational pstchology*, No(1), pp: 447-452.
- Torrance. E.P,(1998). *An investment approach to creativity*, theory and data, yale university.
- Weisinger, H,(1998). *Emotional at work. The untapped edge for success san Francisco*, Jossey-Bass.