

## بررسی تاثیر هوش هیجانی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع ابتدایی

### عصمت معطر رشخواری

کارشناسی رشته آموزش ابتدایی، آموزگار پایه چهارم، آموزش و پرورش شهرستان رشتخوار  
Moatar1400@gmail.com

#### چکیده

هدف مطالعه حاضر بررسی تاثیر هوش هیجانی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع ابتدایی می باشد. روش پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی می باشد. جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه دانش آموزان دختر مقطع ابتدایی شهر رشتخوار در سال ۱۳۹۹-۱۳۹۸ می باشد. که طبق آمار اخذ شده از آموزش و پرورش شهرستان تعداد کل دانش آموزان برابر با ۱۲۰ نفر بود. که از میان آنها ۶۰ نفر به عنوان نمونه آماری به روش غیر تصادفی و در دسترس انتخاب شدند. که بعد از توجیه در مورد پژوهش در این مرحله تمامی آنان رضایت کامل خود را جهت پاسخ به پرسشنامه ها اعلام کردند، در آخر هم با جمع آوری پرسشنامه و حذف پرسشنامه های ناقص و مخدوش و هم چنین حذف داده های پرت، حجم نمونه آماری ۵۴۲ نفر تعیین گردید و بعد از اتمام پاسخ آزمودنیها پرسش نامه ها توسط پژوهشگر برای انجام عملیات آماری جمع آوری گردید. ابزار گردآوری اطلاعات را دو پرسشنامه استاندارد هوش هیجانی بار-ان (۱۹۹۸) و برای تعیین میزان پیشرفت تحصیلی از معدل دانش آموزان استفاده گردید. داده ها با استفاده از آزمونهای ضریب همبستگی پیرسون، رگرسیون و تحلیل واریانس یک راهه به کمک نرم افزار آماری spss تحلیل شد. یافته های پژوهش نشان داد بین هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد و هوش هیجانی بالا پیش بینی کننده پیشرفت تحصیلی دانش آموزان می باشد.

کلیدواژه ها: هوش هیجانی، مدیران، پیشرفت تحصیلی، دانش آموزان.

## مقدمه

پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در مقاطع مختلف رشد جسمی، روانی و اجتماعی نیازمند دارا بودن نگرش مثبت به رشته تحصیلی و انگیزه های قوی است نگرش. به رشته تحصیلی ظاهراً یک امر فردی محسوب می شود. این تصور وجود دارد که هر دانش آموزی با توجه به شخصیت خود و تمایلات و علاقه مندی و خصوصیاتش، دارای برخی نگرش ها می باشد در صورتی که نگرش تحصیلی از دیدگاه علم روان شناسی، اجتماعی و جامعه شناسی علاوه بر فردی بودنش دارای بعد اجتماعی گسترده از جمله محیط، اطرافیان، پدر و مادر و معلم سایر افراد گروه هایی که دانش آموز با آن ها به نحوی برخورد دارند که در ایجاد و پرورش و تحکیم نگرش های مثبت یا منفی به رشته تحصیلی وی مؤثرند. (بسانت، ۱۹۹۵). پیشرفت تحصیلی دانش آموزان یکی از شاخص های مهم در ارزشیابی آموزش و پرورش است و تمام کوششها در این نظام در واقع تلاش برای یجمعه عمل پوشاندن بدینامر تلقی می شود. به طور اعم کل جامعه و به طور اخص نظام آموزش و پرورش نسبت به سرنوشت کودکان، رشد و تکامل موفقیت آمیز آنان جایگاه آنها در جامعه علاقه مند و نگران است و انتظار دارد دانش آموزان در جوانب گوناگون، اعم از ابعاد شناختی و کسب مهارت و تواناییها و نیز در ابعاد عاطفی و شخصیتی، آنچنان که باید پیشرفت و تعالی یابند (پورشافعی، ۱۳۷۰). امروزه مهمترین نقش مدارس این است که دانش آموزان را در پیشرفت تحصیلی یاری نماید. به طور کلی پیشرفت تحصیلی را توانایی آموخته شده یا اکتسابی حاصل از دروس ارائه شده یا به عبارت دیگر، توانایی آموخته شده با اسایی فرد در موضوعات آموزشگاهی می دانند که به وسیله آزمون های استاندارد شده، اندازه گیری می شود (صغری زاده و علیدادی، ۱۳۹۹).

کارایی و اثربخشی نظام آموزشی در گرو آموزش اثربخش و کارآمد این نظام است. امروزه با توجه به تغییرات شگرف و بی سابقه ای که در اقتصاد، سیاست، علم و تکنولوژی بخصوص در چند دهه اخیر به وقوع پیوسته، وظایف و کارکردهای آموزش به مراتب گسترده تر و پیچیده تر و دشوارتر از گذشته شده است. به طوری که تنها افرادی که از نظر حرفه ای برای این مسئولیت آموزش دیده و تربیت شده اند، با اثربخشی و کارایی قادر به انجام وظایف محوله خواهند بود به همین لحاظ آموزش امروز براساس ویژگی هایی که دارد یک حرفه تخصصی تلقی می شود. (پرداختچی، ۱۳۷۴: ۵۵). اساساً نیاز به آموزش در همه زمینه های اجتماعی امری لازم و ضروری است. منابع انسانی و مادی عظیم بدون هدایت و رهبری لایق، بزودی رو به نابودی می رود. اما در این بین نیروی آموزشی به دلیل تأثیری که عملکرد آموزش و پرورش بر کلیه ارکان جامعه دارد از حساسیت ویژه ای نسبت به سایر بخش ها برخوردار است. از طرفی مراکز آموزشی بیش از هر نهاد دیگری انسان سرورکار دارد و از سوی دیگر در انتقال میراث فرهنگی جامعه از نسلی به نسل دیگر و آماده سازی زمینه برای باروری میراث فرهنگی، هیچ یک از عناصر جامعه به اندازه معلم سهم و نقش اساسی ندارد.

یکی از پدیده هایی که در دهه اخیر، مورد استقبال فراوانی قرار گرفته، پدیده هوش هیجانی است. دلیل این امر توانایی بالای هوش هیجانی در حل بهتر مسائل و کاستن از میزان تعارضات بین دریافتهای فکری و احساسی است. هوش هیجانی، توانایی اداره مطلوب خلق و خوی، وضع روانی، کنترل تکانه ها و عاملی است که هنگام شکست ناشی از دست نیافتن به هدف، در شخص انگیزه و امید ایجاد میکند. این نوع هوش، همچنین حاکی از همدلی، یعنی آگاهی یافتن از احساسات افراد پیرامون ماست (جمال آبادی، میرشاهی و بهشتی پور، ۱۳۹۵). هوش هیجانی نقش مهمی در کیفیت زندگی شخصی، خانوادگیو شغلی افراد ایفا میکند و از نظر میزان کارایی از تواناییهای هوش مغزی مان تواناتر است. درحالیکه ابزارآلات و فن آوری می توانند اطلاعاتمان را افزایش دهند هیچ چیز نمی تواند جایگزین توانایی ما برای شناخت، مدیریت و تسلط بر هیجانات خود و اطرافیانمان شود. بنابراین هوش هیجانی و جنبه های جذاب و گسترده آن در دهه های اخیر علاوه بر روان شناسان و روان پزشکان، توجه عموم را به خود جلب کرده است. به کارگیری مفهوم هوش اجتماعی برای اولین بار به دهه ۱۹۴۰ باز می گردد. پس از آن مایر و سالووی، اصطلاح هوش هیجانی را توصیف کردند. گاردنر با مدل تاثیر گذار خود به نام «هوش چندگانه» نقش عمده در شکل گیری نظریه هوش هیجانی داشت. بر اساس نظریه هوش چندگانه گاردنر، دو نوع عمده هوش وجود دارد: اول هوش و آگاهی درونی فرد که اجازه شناسایی و افتراق احساسات پیچیده انسان را می دهد و دوم دانش و آگاهی در روابط بین فردی که توانایی شناخت و تمایز عواطف و انگیزه های دیگران را به وجود می آورد. سرانجام دانیل گلمن در پر

فروش ترین کتاب سال ۱۹۹۵ به نام هوش هیجانی، این مفهوم را به صورت گسترده بیان کرده و به آگاهی عموم رساند (سیدان، ۱۳۹۶). گرچه عملکرد خوب در زمینه هوش هیجانی می تواند پیش بینی کننده موفقیت و پیشرفت فرد باشد. اما هوش هیجانی را به تنهایی نمی توان مقیاس سنجش موفقیت دانست. پژوهش ها نشان دادند که هوش هیجانی بیشتر از هوشبهر پیشگویی کننده موفقیت فرد در زندگی افرادی که دارای کفایت هیجانی بالا هستند می باشد. این افراد مهارت های اجتماعی بهتر، روابط درازمدت یا پایا تر و توانایی بیشتری برای حل تعارضات خود دارند. اگر چه انسان ها به دلایل سرشتی و ژنتیکی در تنظیم ابراز هیجان متفاوت هستند، یادگیری از طریق آموزش می تواند موجب افزایش توانایی ها و مهارت افراد در هر سطحی که هستند شود و محیط خانواده اولین محل برای آموزش مهارت های هیجانی است (سلطانی فر، ۱۳۸۶). همچنین هوش هیجانی می تواند موجب پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان شود. اتکینسون و همکاران (۱۹۹۸) پیشرفت تحصیلی را توانایی آموخته شده یا اکتسابی حاصل از دروس ارایه شده یا به عبارت دیگر، توانایی آموخته شده یا اکتسابی فرد در موضوعات آموزشی می دانند که به وسیله آزمون های استاندارد شده، اندازه گیری می شود (سیف، ۱۳۸۴). فهم تفاوت های فردی در رابطه با سطوح موفقیتها و پیشرفتهای تحصیلی همیشه یکی از دغدغه های روان شناسان تربیتی بوده است. فهم عوامل تاثیرگذار بر موفقیت های تحصیلی در فرآیند آموزش و یاددهی بسیار حائز اهمیت است، چراکه مدرسان متعددی علاقمندند تا بتوانند تشخیص دهند که مواد آموزشی مورد نظرشان را چه کسانی می توانند به خوبی یاد بگیرند و چه گروهی قادر به این امر نخواهند بود؛ از این رو، محققان در تلاش اند تا عوامل تاثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی را دریابند و به تبع آن بتوانند با گنجاندن برنامه های در جهت ارتقای این عوامل، سطوح موفقیت های تحصیلی را در دانش آموزان ارتقا ببخشند. موفقیت تحصیلی تحت تأثیر یک عامل نیست، بلکه عوامل متعددی نظیر استعداد تحصیلی (لاولرویچن، ۱۹۹۷)، عوامل شناختی از جمله هوش عمومی (گذرلا، ۱۹۹۷)، خودکار آمدی تحصیلی (وانگ، ۱۹۹۸)، راهبردهای خود تنظیمی (گربن، ۱۹۹۶؛ به نقل از آکینب ۲۰۰۵)، ساختار کلاس درس (مایا، ۲۰۰۱) انگیزش تحصیلی (آگوروگلو و آلبرگ، ۱۹۷۹)، توانایی یادگیرندگان، آموزش معلمان، و انگیزش یادگیرندگان (کیت و کول، ۱۹۹۷) بر روی آن تأثیر دارند. در واقع، این عوامل و متغیرها در هم تنیده اند و با یکدیگر کنش متقابل دارند که تعیین نقش و سهم هر یک به دشواری امکان پذیر است (گلمن، ۱۹۹۵، فلوری، ۲۰۱۰، ۲۰۰۳). تحقیقات نشان داده اند که قابلیت های شناختی یکی از تاثیرگذارترین عوامل در عملکرد تحصیلی است (آکرمن و هجستاد، ۱۹۹۷؛ آکانر و پائونون، ۲۰۰۷)، اما توانایی های شناختی به تنهایی نمی تواند تفاوت های فردی در کسب موفقیت های تحصیلی را توجیه کند (چامورو و فورنهام، ۲۰۰۶). از این رو، محققان در تلاش اند تا پیش بین گره های غیرشناختی موفقیت های تحصیلی را شناسایی کنند، عوامل شخصیتی یکی از این عوامل غیرشناختی تاثیر گذار بر کیفیت عملکرد تحصیلی می باشد (آکانر و پائونون، ۲۰۰۷). برخورداری از درجات متفاوت ویژگی های شخصیتی به تناسب بر احساسات، بازخوردها و رفتارها تاثیر می گذارد. برای مثال، افرادی که در بعد نوزرگرای نمرات بالای کسب می کنند، آمادگی بیشتری برای تجربه هیجان های ترس، غم، خشم و احساس گناه دارند (هسلم و همکاران، ۲۰۰۹؛ پتریدس و همکاران، ۲۰۱۰). برعکس، افرادی که در مقیاس برونگرایی نمره بیشتر می گیرند، عموماً شادتر، سرزنده تر، با انرژی تر، خوش بین تر و فعال ترند (رامستد و همکاران، ۲۰۱۰). ساختار شخصیت براساس مدل های مختلف تبیین شده است. مدل سه بعدی شخصیت (آیزنک، ۱۹۸۵)، شامل ابعاد برونگرایی، نوزرگرای و روان پریش گرای، و مدل پنج عاملی شخصیت (کاستا و مک کرا، ۱۹۹۲؛ اسویکرت و همکاران، ۲۰۱۰) شامل ابعاد نوزرگرای، برونگرایی، تجربه پذیری، همسازی و وظیفه شناسی، با پشتوانه نظری، تجربی و پژوهشی، از معتبرترین و مشهورترین مدل های شخصیت محسوب می شوند (کوماراجو و همکاران، ۲۰۰۹؛ هسلم و همکارا، ۲۰۰۹). بررسی خلاقیت در حوزه هیجان یا هوش هیجانی توجه بسیاری را به خود معطوف کرده است. این مفهوم را آوریل و همکاران (۱۹۹۴) همزمان با مفهوم هوش هیجانی سالوی و مایر (۱۹۹۰) مطرح کردند. آوریل و نانلی (۱۹۹۲) در تعریفی ابعاد و عناصر این نوع خلاقیت را تعیین کردند. برابر این تعریف: "هوش هیجانی عبارت است از ابراز خود به روشی بدیع که براساس آن خطوط فکری فرد بسط یافته و روابط بین فردی او افزایش یابد. مطابق این تعریف بداعت، اثربخشی و صداقت سه عنصر اصلی هوش هیجانی محسوب می شوند (سالوی و مایر، ۱۹۹۰). همچنین، برخی از متخصصان بر این امر

تأکید می کنند که بین متغیرهای هیجانی و پیشرفت تحصیلی در دوره های مختلف سنی در میان دانش آموزان ارتباط نزدیکی وجود دارد، به گونه ای که با افزایش یا کاهش یک متغیر، تغییراتی در متغیر دیگر به وجود می آید (سالوی و همکاران، ۲۰۰۲). در همین خصوص، فردریکسون و فورنهام (۲۰۰۴) همبستگی هوش هیجانی، توانایی شناختی و کارکرد تحصیلی را در نمونه ای با ۶۵۰ دانش آموز پایه ی ۱۱ بررسی کردند و دریافتند که هوش هیجانی بر کارکرد تحصیلی و توانایی شناختی تأثیرگذار است. آنان هم چنین نشان دادند که هوش هیجانی با رفتارهای خلاف مقررات آموزشی مدرسه (مانند غیبت غیرمجاز یا اخراج شدن از مدرسه) همبستگی منفی دارد؛ وضعیتی که موفقیت تحصیلی را نیز تحت تأثیر قرار خواهد داد. بنابراین هدف تحقیق حاضر بررسی ارتباط هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ابتدایی است تا تأثیر عامل هوش هیجانی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را مشخص نماید.

### روش شناسی

هدف مطالعه ی حاضر بررسی تأثیر هوش هیجانی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ابتدایی می باشد. روش پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی می باشد. جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه دانش آموزان دختر مقطع ابتدایی شهر رشتخوار در سال ۱۳۹۹-۱۳۹۸ می باشد. که طبق آمار اخذ شده از آموزش و پرورش شهرستان تعداد کل دانش آموزان برابر با ۱۲۰۰ نفر بود. که از میان آنها ۶۰۰ نفر به عنوان نمونه آماری به روش غیر تصادفی و در دسترس انتخاب شدند. که بعد از توجیه در مورد پژوهش در این مرحله تمامی آنان رضایت کامل خود را جهت پاسخ به پرسشنامه ها اعلام کردند، در آخر هم با جمع آوری پرسشنامه و حذف پرسشنامه های ناقص و مخدوش و هم چنین حذف داده های پرت، حجم نمونه آماری ۵۴۲ نفر تعیین گردید

### ابزار اندازه گیری

**آزمون هوش هیجانی بار-ان:** این پرسشنامه یک مقیاس خودگزارشی برای ارزیابی رفتارهای مرتبط با هوش هیجانی است که از ۹۰ سوال تشکیل شده و هر سوال نمره بین ۱ تا ۵ می گیرد. این ابزار پنج عامل دارد که این پنج عامل شامل عامل درون فردی (خود آگاهی هیجانی، ابراز وجود، احترام به خود، خود شکوفایی و استقلال)، عامل بین فردی (همدلی، مسئولیت پذیری و روابط بین فردی)، عامل مدیریت استرس (تحمل استرس و کنترل تکانه)، عامل سازگاری (حل مسئله، واقعیت سنجی، و انعطاف پذیری) و عامل خلق عمومی (خوش بینی و شادکامی) است. پرسشنامه هوش هیجانی با-اون نخستین پرسشنامه معتبر فرافرهنگی جهت ارزشیابی هوش هیجانی می باشد. این آزمون در سال ۱۹۹۷ توسط مولف روی ۳۸۳۸ نفر از کشورهای مختلف مورد تجدید نظر قرار گرفت. در نهایت یک مقیاس کلی برای هوش هیجانی و ۱۵ مقیاس تدوین گردید. در این تجدید نظر برای محاسبه پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است که متوسط آن برای جمعیت مورد نظر ۰/۷۶ و برای خرده مقیاس ها، از ضریب ۰/۶۹ (مسئولیت اجتماعی) تا ضریب ۰/۸۶ (عزت نفس) محاسبه شده است. پایایی آزمون با روش آزمون-باز آزمون پس از یک ماه ۰/۸۵ و پس از چهار ماه ۰/۷۵ گزارش گردید. روایی آزمون از طریق روایی سازه با استفاده از ابزارهای مختلف اجرا شده است که روایی آزمون را تایید کرده است و در مجموع نشان داده که پنج عامل ترکیبی ساختار کلی هوش غیر شناختی را می سنجند. در پژوهش حاضر، آلفای کرونباخ ۰/۹۳ محاسبه گردید. در روش های دیگر سنجش پایایی، پایایی به روش زوج-فرد ۰/۸۸ بدست آمد.

### روش اجرا

ابتدا محقق برای جمع آوری داده های تحقیق به اداره آموزش و پرورش شهرستان رشتخوار مراجعه کرد و مجوز و فهرست دبیرستان های دخترانه شهرستان رشتخوار را اخذ نمود. سپس با هماهنگی قبلی به دبیرستان های انتخاب شده مراجعه نمود و ضمن توضیح اهداف تحقیق و توجیه دانش آموزان به ترتیب پرسشنامه هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی را در بین دانش آموزان توزیع و آنها را بعد از تکمیل جمع آوری کرد.

## روش تحلیل داده ها

برای تحلیل داده ها از روشهای آمار توصیفی شامل فراوانی، درصد فراوانی، میانگین، و انحراف معیار؛ و آمار استنباطی شامل آزمونهای  $t$ ، ضرایب همبستگی و تحلیل رگرسیون همزمان در سطح ۰/۰۵ استفاده شد.

یافته ها

## تحلیل های آماری توصیفی

استفاده از آمار توصیفی به منظور تلخیص اطلاعات جمع آوری شده و شناخت بیشتر جامعه مورد بررسی صورت پذیرفته است و هدف آن نیز توصیف، استخراج نکات اساسی و ترکیب داده ها به کمک زبان اعداد می باشد. توجه داشته باشید که نتایج به دست آمده در آمار توصیفی را نمی توان به کل جامعه آماری گسترش داد. البته با عنایت به مقیاس اندازه گیری متغیرهای تحقیق آماری توصیفی در دو بخش ارائه شده در بخش اول ویژگی های جمعیت شناختی و در بخش دوم آماره های توصیفی متناظر با متغیرهای تحقیق ارائه می شود.

## توصیف متغیرهای پژوهش

## جدول شماره (۱): توصیف خرده مقیاس متغیر هوش هیجانی

هوش هیجانی	تعداد سوالات	تعداد	کمترین مقدار	بیشترین مقدار	میانگین	انحراف معیار
عامل درون فردی	۱۷	۵۴۲	۲۱	۷۶	۵۹,۷۳	۹,۲۱
عامل بین فردی	۱۸	۵۴۲	۲۱	۷۶	۵۹,۸۵	۹,۵۸
عامل سازگاری	۱۵	۵۴۲	۱۹	۷۹	۶۰,۸۸	۱۰,۳۲
عامل مدیریت استرس	۲۱	۵۴۲	۲۱	۷۵	۵۹,۶۸	۹,۳۲
عامل خلق عمومی	۱۹	۵۴۲	۲۱	۷۶	۵۹,۸۲	۹,۴۱

با توجه به جدول شماره (۱)، نشان می دهد که نظر پاسخ دهندگان به پرسشنامه هوش هیجانی به ترتیب عامل سازگاری بیشترین میانگین ( $SD= ۱۰,۳۲$  و  $m= ۶۰,۸۸$ ) و عامل درون فردی کمترین میانگین ( $SD=۹,۲۱$  و  $۵۹,۷۳$ ) را دارد.

## جدول شماره (۲): توصیف خرده مقیاس متغیر پیشرفت تحصیلی

مولفه های پیشرفت تحصیلی	تعداد سوالات	تعداد	کمترین مقدار	بیشترین مقدار	میانگین	انحراف معیار
یادگیری	۵	۵۴۲	۶	۲۲	۱۳,۷۵	۳,۸۹
خلاقیت	۵	۵۴۲	۵	۲۰	۱۲,۴۵	۳,۴۱
پیشرفت	۵	۵۴۲	۵	۲۱	۱۳,۳۲	۳,۲۳

با توجه به جدول شماره (۲)، نشان می دهد که نظر پاسخ دهندگان به پرسشنامه پیشرفت تحصیلی به ترتیب بازخورد بیشترین میانگین به عامل یادگیری ( $SD=۳,۸۹$  و  $m= ۱۳,۷۵$ ) و پیشرفت کمترین میانگین ( $SD=۳,۲۳$  و  $m= ۱۳,۳۲$ ) را دارد.

## تحلیل داده‌ها

## آزمون نرمال بودن

برای آزمون نرمال بودن از خطای استاندارد ضریب چولگی<sup>۱</sup> که نسبت ضریب چولگی به خطای استاندارد آن است استفاده شده است. اگر کوچکتر از ۲- یا بزرگتر از ۲ باشد نرمال بودن رد می شود (مومنی، ۱۳۸۹).

جدول شماره ۳) آزمون نرمال بودن متغیرها

متغیر	کشیدگی	چولگی	تعداد	نتیجه
هوش هیجانی	۰,۲۴۵	۰,۴۲۱	۵۴۲	نرمال است
پیشرفت تحصیلی	۰,۱۸۹	۰,۳۷۵	۵۴۲	نرمال است

## آزمون فرضیه پژوهش

بین مدیریت آموزشی کارآمد مدیران با پیشرفت تحصیلی و هوش هیجانی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد.

جدول شماره ۳) نتایج ضریب همبستگی بین مدیریت آموزشی کارآمد مدیران با هوش هیجانی دانش آموزان

متغیرها	یادگیری	خلاقیت	پیشرفت	پیشرفت تحصیلی
عامل درون فردی	۰,۶۷**	۰,۶۵**	۰,۶۴**	۰,۶۶**
عامل بین فردی	۰,۵۹**	۰,۵۵**	۰,۵۴**	۰,۵۶**
عامل سازگاری	۰,۶۴**	۰,۶۳**	۰,۶۰**	۰,۶۲**
عامل مدیریت استرس	۰,۵۹**	۰,۵۸**	۰,۵۵**	۰,۵۷**
عامل خلق عمومی	۰,۶۸**	۰,۶۲**	۰,۵۸**	۰,۶۱**
هوش هیجانی	۰,۶۹**	۰,۶۸**	۰,۶۴**	۰,۶۷**

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

نتایج جدول شماره ۳) نشان می دهد که بین مدیریت آموزشی کارآمد مدیران مدارس با هوش هیجانی دانش آموزان ( $r = 0.69$  و  $p < 0.01$ )، و پیشرفت تحصیلی آنان ( $r = 0.67$  و  $p < 0.01$ )، رابطه معناداری وجود دارد.

**فرضیه دوم:** هوش هیجانی پیش بینی کننده پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در مدارس است.

جدول شماره ۴) ضریب همبستگی متغیر هوش هیجانی پیش بینی کننده پیشرفت تحصیلی دانش آموزان

ضریب همبستگی	مجذور ضریب همبستگی	مجذور ضریب همبستگی تعدیل شده	خطای معیار برآورد
۰,۲۳۸	۰,۰۵۵	۰,۰۴۸	۱۷,۴۲۱

این جدول مقادیر ضریب همبستگی و مجذور ضریب همبستگی را نشان می دهد. مقدار ضریب همبستگی (R) برابر است با ۰,۲۳۸، اشاره دارد به همبستگی ساده بین دو متغیر و به عبارتی شدت همبستگی بین دو متغیر را نشان می دهد. همان طور که از مقدار R (همبستگی پیرسون بین دو متغیر) نمایان است، بین دو متغیر هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان همبستگی وجود دارد.

<sup>1</sup> Standard Error of skewness

مقدار مجذور ضریب همبستگی ( $R^2$ ) نشان می‌دهد که چه مقدار از متغیر وابسته یعنی هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، می‌تواند توسط متغیر مستقل یعنی هوش هیجانی، تبیین شود. متغیر هوش هیجانی می‌تواند  $0/055$  درصد از تغییرات متغیر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را تبیین کند.

### بحث و نتیجه گیری

از آن جایی که پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان یکی از مهمترین ملاک‌های ارزیابی عملکرد معلمان محسوب می‌شود. برای دانش آموزان نیز معدل تحصیلی معرف توانایی‌های علمی آن‌ها برای ورود به دنیای کار و اشتغال و مقاطع تحصیلی بالاتر است؛ بنابراین نظریه پردازان تربیتی بسیاری‌ها از پژوهش‌های خود را بر شناخت عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی تمرکز کرده‌اند (درتاج، لک پور و بهلولی، ۱۳۹۲).

در دهه‌های اخیر تلاش‌های زیادی در کشور در خصوص کیفیت بخشی به کار مدارس صورت گرفته تا روش‌های کلیشه‌ای و سنتی آموزشی جای خود را به روش‌های تازه و بدیع و مبتنی بر نیازهای فردی و اجتماعی دانش آموزان دهد. آنان را خلاق و تولید کننده علم و دانش، پرورش داده و دریچه‌های نوینی را در زمینه علوم و تکنولوژی در کشور بگشاید. تغییرات نظام آموزشی و کتب درسی دانش آموزان نیز در همین راستا صورت گرفته است. ایفای نقش رهبری به عنوان جوهره مدیریت مدارس شناخته شده است. بنابراین در نظام سازمانی مدرسه، تحول نظام ارزشی یادگیرنده‌ها از جمله اهداف سازمان‌های آموزشی قلمداد می‌شود. پیشرفت تحصیلی دانش آموزان یکی از شاخص‌های مهم در ارزشیابی آموزش و پرورش است و تمام کوشش‌ها در این نظام در واقع تلاش برای جامعه عمل پوشاندن بدین امر تلقی می‌شود. به طور اعم کل جامعه و به طور اخص نظام آموزش و پرورش نسبت به سرنوشت کودکان، رشد و تکامل موفقیت آمیز آنان جایگاه آنها در جامعه علاقه مند و نگران است و انتظار دارد دانش آموزان در جوانب گوناگون، اعم از ابعاد شناختی و کسب مهارت و توانایی‌ها و نیز در ابعاد عاطفی و شخصیتی، آن‌چنان که باید پیشرفت و تعالی یابند (پورشافعی، ۱۳۷۰). بدون شک در دنیای پیشرفته امروزی یکی از علایم موفقیت فرد، پیشرفت تحصیلی می‌باشد که بدون آن توسعه و ترقی هیچ کشوری امکان پذیر نخواهد بود. ترقی هر کشوری رابطه مستقیم با پیشرفت علوم و دانش و تکنولوژی آن کشور دارد و پیشرفت علمی نیز حاصل نمی‌شود مگر این که افراد خلاق تربیت شده باشند، پیشرفت تحصیلی ضمن این که در توسعه و آبادانی کشور مؤثر است در سطوح عالی منجر به یافتن شغل و موقعیت مناسب و در نتیجه درآمد کافی می‌شود. دانش آموزان و دانشجویان که از موقعیت‌های تحصیلی برخوردارند، خانواده و جامعه با دیده‌ی احترام به آنان می‌نگرند. در جامعه با روحیه و نشاط بیشتری حضور خواهند یافت و در کنار این‌ها از هزینه‌های گزافی که از افت تحصیلی برآموزش و پرورش تحمیل می‌شود، کاسته خواهد شد. دستیابی به بهره‌وری و بهبود کیفیت نظام آموزشی را می‌توان اثر گذارترین عامل در توسعه کشورها دانست. تجارب کشورهای پیشرفته‌ای چون ژاپن در زمینه توسعه همه جانبه نیز حکایت از سرمایه‌گذاری بر روی منابع آموزشی و انسانی دارد. در راستای دستیابی به این اهداف بهبود کیفیت موقعیت تحصیلی از جمله اهداف اساسی برنامه‌های آموزشی است. در حالی که امروزه افت تحصیلی یکی از نگرانی‌های خانواده‌ها و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت است. از جمله موضوعات مورد علاقه صاحب نظران علوم تربیتی یافتن شرایط و امکانات لازم و مؤثر در جهت تحصیلی موفق و پیشرفت تحصیلی است. اما عدم موفقیت در تحصیل زمینه ساز مشکلات فردی و اجتماعی و انحراف از دستیابی به اهداف سیستم آموزش است. محققین عوامل مختلفی را در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دخیل دانسته‌اند. اما با توجه به تفاوت‌های فرهنگی و تغییرات سریع عوامل در طول زمان نمی‌توان به عنوان یک قانون عمومی و کلی، علل خاصی را برای جوامع مطرح نمود. زیرا قوانین بافت فرهنگی و نسبت جامعه، نگرش مردم به تحصیلات، سطح درآمد والدین و غیره، همه از عواملی هستند که به طور اخص در یک جامعه بر شکست یا موفقیت تحصیلی تأثیر می‌گذارند. منابع موجود نشان می‌دهد که آموزش به طور کلی تحت تأثیر پنج عامل فراگیر آموزش‌گر، برنامه، تجهیزات و محیط آموزشی است که هر یک از عوامل مذکور دارای ویژگی‌هایی است که می‌توانند در پیشرفت تحصیلی و یادگیری تأثیرات متفاوتی داشته باشند (سیف، ۱۳۹۰). عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی را می‌توان در سه سطح فردی، خانوادگی، آموزشی در نظر گرفت. ارتباط با مدرسه به این دلیل نیز که موجب می‌گردد تا والدین از وضعیت تحصیلی، برنامه ریزی

آموزشی و نیازهای فرزندان بهتر و بیشتر آگاه شوند و اطلاعاتی را بدست آورند که برای ارائه نقش تربیتی بهتر خانواده لازم و ضروری است. برخی والدین به دلیل عدم آشنایی کافی با نیازهای واقعی ویژگی های سنی فرزندان در سنین مختلف و عدم اطلاع از وضعیت تحصیلی آنان نمی توانند نقش های نظارتی و حمایتی خود را به طرز صحیحی اجرا نمایند و نه تنها موجب بروز افت تحصیلی در فرزندان خود می شوند، بلکه روز به روز از فرزندان خود نیز به دلیل عدم شناخت کافی از آنان فاصله می گیرند. ارتباط مستمر با مدرسه و شرکت منظم در جلسات انجمن اولیاء و مربیان و شرکت در کلاس های آموزشی مناسب برای آشنایی با ویژگی ها و نیازهای فرزندان در دوره های سنی مختلف و آشنایی با برنامه ریزی آموزشی این گروه سنی، راهکار مناسبی است برای تقویت بعد نظارتی و حمایتی خانواده ها در برابر فرزندان که امیدواریم مورد توجه خانواده ها قرار گیرد (هاشمی رکوند، ۱۳۷۷).

پژوهش های آکو بوپرو و جوشوا (۲۰۰۴) نشان داد که پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه را می توان براساس خود پنداره و نگرشی دانش آموزان به فعالیت های تحصیلی پیش بینی کرد (پارکر و همکاران، بار-آن، ۱۹۹۹ به نقل صاحب، ۱۳۸۹). پژوهش های بس (۲۰۰۴) حاکی از آن است که نگرش مثبت دانش آموزان نسبت به دروس آموزشگاهی بر پیشرفت تحصیلی آنان در این درس ها تأثیر مثبت می گذارد. علاوه بر نگرش دانش آموز نسبت به مدرسه، نگرشی او نسبت به توانایی و شایستگی خود در انجام دادن تکالیف درسی، اغلب با انگیزه و پیشرفت و عملکرد تحصیلی بهتر همراه است. چنان که پژوهش های گسترده بندورا (۱۹۹۷) در این زمینه شواهدی را مطرح می سازد که نشان می دهد خود توانایی انگیزه، دانش آموز را برای تلاش در راه پیشرفت تحصیلی بر می انگیزد. این متغیر نه تنها در پیشرفت تحصیلی بلکه در موفقیت زندگی نیز نقش مهمی را ایفا می کند. مهارت ها و توانایی های هیجانی و اجتماعی که تحت عنوان هوش هیجانی مشهورند، از جمله پیش بینی کننده های قوی پیشرفت تحصیلی هستند. هوش هیجانی یک سری از توانایی ها و مهارت های غیرشناختی است. (برای مثال: توانایی کنترل احساسات و هیجانات در خود و دیگران، پذیرایی دیدگاه سایر افراد و کنترل روابط اجتماعی) که توانایی فرد را در مقابله با فشارها و اقتضاهای محیطی افزایش می دهد (بار-اون، ۱۹۹۷). تحقیقات انجام شده در مورد ارتباط هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی به طور کلی بیانگر نقش معنادار هوش هیجانی در پیشرفت تحصیلی است (پارکر و همکاران، ۲۰۰۴، براکت و سالوی، ۲۰۰۴، الیاسی و همکاران، ۲۰۰۳، میرس شات و همکاران ۱۹۹۸، بار-اون ۱۹۹۷، استوارت، ۱۹۹۶، به نقل از صاحب، ۱۳۸۹). در یک رویکرد مهم تأثیر فرآیندهای محیط خانوادگی بر پیشرفت تحصیلی مطرح است. پژوهش هایی که براساس این رویکرد انجام شده، حاکی از رابطه میان سبک فرزند پروری و عملکرد تحصیلی است، کودکانی که در خانواده های قاطع پرورش می یابند، نمره پیشرفت تحصیلی بالاتری را در مقایسه با فرزندان سایر سبک های خانوادگی کسب می کنند (استرنبرگ و همکاران، ۱۹۸۹؛ به نقل صاحب، ۱۳۸۹). در واقع پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان یکی از مهمترین ملاکهای ارزیابی عملکرد معلمان محسوب می شود. برای دانش آموزان نیز معدل تحصیلی معرف توانای یهای علمی آن ها برای ورود به دنیای کار و اشتغال و مقاطع تحصیلی بالاتر است؛ بنابراین نظریه پردازان تربیتی بسیار بها از پژوهش های خود را بر شناخت عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی تمرکز کرده اند (درتاج، لک پور و بهلولی، ۱۲).

چان (۲۰۰۵) نشان داد هوش هیجانی بر ادراک دانش آموزان تیز هوش از خلاقیت خود تأثیر مستقیم دارد. البته این پژوهش اثر تعاملی تیز هوشی و هوش هیجانی بر این ادراک را بررسی نکرده است. پیتیدز و همکاران (۲۰۰۴) در بررسی دانش آموزان بریتانیایی نتیجه گرفتند هوش هیجانی ارتباط بین تواناییهای شناختی و عملکرد تحصیلی را تعدیل می نماید. آنها بر این باورند که چرخه تواناییها و آمادگی های ادراک شده مرتبط با هیجان که هوش هیجانی را نیز در بر می گیرد، بر عملکرد تحصیلی تأثیر می گذارد (پیتیدز و همکاران، ۲۰۰۸). پارکر و همکاران (۲۰۰۶) نیز نشان دادند افراد برخوردار از هوش هیجانی بالاتر در انتقال از دبیرستان به دانشگاه موفق تر بودند. آنها نتایج را این گونه تبیین کردند که افراد با هوش هیجانی بالاتر با تنظیم هیجان خود پافشاری بیشتری به هدف داشتند. از این رو موفقیت بیشتری کسب کردند. لی پاچ - لیس (۱۹۹۷) به بررسی هوش هیجانی زنانی که مدارج تحصیلی بالایی را طی کردن بودند پرداخت و گزارش داد که این افراد از هوش هیجانی بالایی برخوردارند و این ویژگی را افراد دیگر در آنان تقویت می کنند (لی پاچ لیس، ۱۹۹۷).



مایر، پرکینس، کاروسو و سالووی (۲۰۰۱) به بررسی هوش هیجانی دانش آموزان تیز هوش پرداختند. آنها نشان دادند دانش آموزانی که هوش هیجانی بالاتری دارند در شناخت احساسات خود و دیگران و استفاده از این شناخت در هدایت رفتار افراد و مقاومت فشار همسالان توانایی بیشتری دارند. همه این عناصر به افزایش مهارت‌های اجتماعی افراد منجر می‌شود. داوادا و هارت (۲۰۰۰) در میان تفاوت‌های شخصیتی دانش آموزان تیز هوش با دانش آموزان دارای اختلال یادگیری بیان می‌دارد که دانش آموزان تیز هوش نسبت به گروه دیگر در مهارت‌های مثل اجتماعی، توانایی کلامی، هوش کنترل درونی و اعتماد به نفس برتری دارند. شانه و مالوف (۲۰۰۱) در بررسی رابطه هوش بیان داشته اند که رابطه ضعیفی بین هوش هیجانی و موفقیت تحصیلی وجود دارد. همینطور رابطه هوش هیجانی با برخی متغیرهای شخصیتی مثل برون گرایی معنادار بود. به هر حال هوش هیجانی قادر بود هر دو متغیر پیشرفت تحصیلی و موفقیت‌های اجتماعی را پیش بینی کند. استونکیر (۲۰۰۲) در بررسی رابطه هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان با استفاده از آزمون آماری ضریب همبستگی پیرسون مشخص نمود که همبستگی زیادی بین پیشرفت تحصیلی و هوش هیجانی وجود دارد. در این بین مهارت‌های روابط بین فردی به طور معناداری با پیشرفت تحصیلی رابطه داشت. فاننن در پژوهشی به بررسی رابطه هوش هیجانی و هوش تحلیلی با پیشرفت تحصیلی پرداخت. نتایج تحقیق نشان داد رابطه معناداری بین هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی وجود دارد. همین طور در این تحقیق رابطه نسبتاً قوی بین هوش هیجانی و هوش تحلیلی مشاهده شد.

نتایج پژوهش‌های مختلف به وجود رابطه مثبت و منفی بین پیشرفت تحصیلی و رگه‌های پنجگانه شخصیت اشاره کرده اند. برای مثال لانس بری و دیگران (۲۰۰۵) رگه‌های شخصیت را با توانایی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مرتبط و امکان پیش بینی ترک تحصیل<sup>۱</sup> بر اساس این رگه ها را نیز محتمل دانسته اند. پژوهشگران دیگر مانند لانس بری و دیگران (۲۰۰۴) نیز به همبستگی بین رگه ها با میزان غیبت دانش آموز از مدرسه و در نتیجه کاهش عملکرد تحصیلی دست یافته اند. بالعکس، گرین<sup>۲</sup>، پترز<sup>۳</sup> و وبستر<sup>۴</sup> (۱۹۹۱؛ نقل از واگرن و فاندنر، ۲۰۰۷) عنوان کرده اند که پیشرفت تحصیلی ارتباط اندکی با رگه‌های شخصیت دارد. در مطالعه حاضر مشاهده شد که پیشرفت تحصیلی با برونگرایی رابطه مثبت دارد، این یافته در راستای یافته های دیگر مطالعات است (فورنهام و میتچل، ۱۹۹۱؛ هیون و همکاران، ۲۰۰۲؛ هالاماندریس و پاور، ۱۹۹۹؛ دی فابیو و پالازسکی، ۲۰۰۹). نتیجه تحقیق پرموزیک و فورنهام (۲۰۰۳) بیانگر رابطه مثبت برونگرایی با پیشرفت تحصیلی است. پرموزیک و همکاران (۲۰۰۵) نیز عقیده دارند که دانش آموزان برونگرا در کارهای گروهی عملکرد بهتری دارند و از آنها لذت می‌برند. همچنین متیوز (۱۹۹۹) نقل از پرموزیک و دیگران (۲۰۰۵) عنوان می‌کند که دانش آموزان برونگرد در امتحانهای شفاهی نمره‌های بالایی کسب می‌کنند و به هنگام قرار گرفتن در برابر دیگر دانش آموزان (هنگام سخنرانی) عملکرد مناسب (بدون اضطراب) دارند و به ایفای نقش می‌پردازند. ملیسا، سمپو و پاتونن (۲۰۰۷) نیز به رابطه منفی بین این دو متغیر اشاره دارند.

در مطالعه حاضر بین مدیریت آموزشی و مولفه های آن با هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی ارتباط معنی داری مشاهده شد. همچنین در مطالعه فوق مشاهده شد که بین رابطه مدیریت آموزشی با پیشرفت تحصیلی ارتباط مثبتی وجود دارد. در این زمینه، کنراد (۲۰۰۶) و فارسیدس و وودفیلد (۲۰۰۳) بیان می‌کنند که رگه باز بودن نسبت به تجربه با موفقیت و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت دارد. دی فرویت و مرویلد (۱۹۹۶؛ نقل از دیست، ۲۰۰۳) به این نتیجه رسیدند که رابطه گشودگی با پیشرفت تحصیلی به ویژه در دانش آموزان دختر منفی است.

<sup>1</sup> Dropout

<sup>2</sup> Green

<sup>3</sup> Peters

<sup>4</sup> Webster

## منابع:

- جمال آبادی، پریسا، میرشاهی، فرزاد، بهشتی پور، حسین (۱۳۹۵) هوش هیجانی و جایگاه آن در ارتباطات اثربخش، کنفرانس بین المللی پژوهش در علوم و تکنولوژی، برلین، آلمان
- سیف، جواد (۱۳۸۴). ویژگی‌های شخصیتی تیزهوشان، تهران: نشر سمپاد.
- سیدان، ابوالقاسم، خوشایند، حمیده. (۱۳۹۷). نقش میانجی‌گری هوش هیجانی در ارتباط بین سبک زندگی با کیفیت زندگی کاری معلمان. *مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مشهد*. doi: 10.22038/mjms.2019.14369, 61(6.1), 231-238.
- صغری زاده، صغری، علیدادی، فرامرزی (۱۳۹۹). بررسی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش سال سوم بهمن ۱۳۹۹ شماره ۳۲.
- Austin, P. J. (1994) Family dysfunction and the disruptive behavior disorders: A review of empirical findings. In T. H. Ollendick and R. J. Prinz (Eds.), *Advances in Clinical Child Psychology* (pp 203-226). New York, NY: Plenum Press
- Beghetto, R. A. (2007). Does creativity have a place in classroom discussions? Prospective teachers' response preferences. *Thinking Skills and Creativity*, 2 (1), pp 1-9.
- Biosatto, L. C., Coplan, Rt. J., Bowker, A. (2000). Keeping it all inside: Shyness, internalizing coping strategies and socio-emotional adjustment in middle childhood. *International Journal of Behavioral Development*, 33 (1), 47-54.
- Boden, M. (1994). *Dimensions of Creativity*. Massachusetts Institution of Technology. United States of America.
- Carr, K., Stevenson-Hinde, J. (1999). Shyness, friendship quality, and adjustment during middle childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 40, 757-768.
- Chan, M. W. (2004). *Cognitive psychology A student's handbook*. First published by psychology press Ltd.
- Dawdaand Hart, G. A., Holland, M. L. (2002). *Emotional and behavioral problems of young children: Effective interventions in the preschool and kindergarten years*. New York: Guilford press.
- Defabio, J. A., Noller, P. (2009). Attachment style as a predictor of adult romantic relationships. *Journal of personality and social psychology*, 58, 282-292.
- Diset, A. M., Daubman, K. A. (2003). The influence of positive effect on categorization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47(6), 1206-1217.
- Eisenberger, R. Rhoades, L. (2001). Incremental Effects of Reward on Creativity, *Journal of Personality and Social Psychology*, 81(4), 728-741.
- Faeian, N. A., Turner, S. M., Biedel, D. C. (2003). Shyness: Relationship to social phobia and other psychiatric disorders. *Behaviour research and Therapy*, 41, 209-221.
- Fersidez, M., Wofiled, A. (2003). Intelligence and personality as predictors of divergent thinking: the role of general, fluid and crystallised intelligence. *Thinking Skills and Creativity*, 4(1), 60-69.
- Fodor, E. M. Carver, R. A. (2002). Achievement and Power Motives, Performance Feedback, and Creativity, *Journal of Research in Personality* 34 (4), 380-396.
- Furnham, T. Mitchet, N (1991). Rigidity in parent-child interaction and the developmental of externalizing and internalizing early childhood. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32(4), 595-607.
- Golman, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and use *Journal of early adolescence*, 11, 56-95.

- Green, N. E. (2001). Parenting and academic socialization as they relate to school readiness: The roles of ethnicity and family income. *Journal of Educational Psychology*, 93, 686-697.
- Halamanderes, A. J., Power, L. W. (1999). Examining the Relationship between Adolescent Sexual Risk-Taking and Perceptions of Monitoring, Communication, and Parenting Styles, *Journal of adolescent health*, 33, 71-78.
- Hunn, J., Prochner, L. (2002). Chinese parenting styles and children's self-regulated learning. *Journal of Research in Childhood Education*, 18, 3, 227-238.
- Kenard, A. M. (2006). Positive affect. In T. Dalgleish & M. Power (Eds.), *The handbook of cognition and emotion* (pp 521-539). Sussex, England: Wiley.
- Lansbery, R.J., Girardi, A., Findlay, L.C., Frohlick, S.L. (2004). Understanding solitude: Young children's attitudes and responses towards hypothetical socially-withdrawn peers. *Social Development*, 16, 390-409.
- Lepfge - Less, H., Ladd, G. (2003). Anxious solitude and peer exclusion: A diathesis stress model of internalizing trajectories in childhood. *Child Development*, 74, 257-278.
- Lidra, A. M. (2007). Positive affect and decision making. In M. Lewis & J. M. Haviland (Eds.), *Handbook of emotions* (pp 261-277). New York: Guilford Press.
- Lumsdaine, E. Lumsdaine, M. (1995). *Creative Problem Solving*, McGRAWHILL, INC.
- Mayer, D. (1990). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11, 56-95.
- Melissa, R. M. E., Otten, R., Vries, H De., Engels, R. C. M. E. (2007). Personality and parenting style in parents of adolescents, *Journal of Adolescence* 33, 395-402.
- Nousam, K. W., Frost, R. O., Harmatz, M. G. (2000). The relationship of perceived parenting styles to perfectionism. *Personality and Individual Differences* 32, 317-327.
- Permusik, J. Furham (2003) Children's psychological development as a function of the inaccuracy of their mother's knowledge of their abilities, *Journal of Genetics psychology*, 136, 285-298.
- Permusik, J. Parskevopolous, J. (2005). Children's psychological development as a function of the inaccuracy of their mother's knowledge of their abilities, *Journal of Genetics psychology*, 136, 285-298.
- Petridz, B. Hatton, S. C. (2008). The relationship between parenting factors and trait anxiety: Mediating role of cognitive errors and metacognition, *Journal of Anxiety Disorders* 22, 722-733.
- Salovy, M, Mayer, B, (1990). Intelligence, general knowledge and personality as predictors of creativity, *Learning and Individual Differences* 50 (21) 556-561.
- Salovy, M, Mayer, B, (2002). Styles of parent-child interaction and moral reasoning in adolescence. *Merrill-Palmer Quarterly*, 39, 551-570.
- Schutte and Malouff, C., Shaver, P. (2001). Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of personality and social psychology*, 42, 511-542.
- Sternberg, R. J. (1989). *The Nature of Creativity*, Cambridge University.
- Torrance, E. (1990). *Fostering academic creativity in gifted students*, USA.
- Torrance, E. and Goff (1989). A quite revelation. *Jurnal of Creative behavior*, 23, 136-145.
- Wagerman, B., and Fander, A. (2007). The universalization of creativity. In Craft, A., Jeffrey, B., and Leibling, M. (Eds.) *creativity in education continuum*.