



بررسی تأثیر آموزش مهارت مدیریت هیجان بر خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان دختر مقطع راهنمایی

شهناز ترابی^۱ و بهنام خداپناه^۲

چکیده: هدف از این پژوهش بررسی تأثیر آموزش هوش هیجانی بر خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان است. در این تحقیق تعداد ۶۸ نفر از دانش آموزان دختر سوم راهنمایی شهرستان ملارد که به شیوه تصادفی انتخاب شده بودند، به عنوان گروه نمونه انتخاب گردیدند. ابزار اندازه گیری، آزمون خودکارآمدی تحصیلی جینکز و مورگان و نسخه فارسی آزمون هوش هیجانی تجدید نظر شده شات بود. گروه آزمایش در ۱۵ جلسه آموزش هوش هیجانی، در خلال ۸ هفته شرکت کردند. داده‌های حاصل از طریق شاخص‌های آماری میانگین، انحراف معیار و تحلیل کوواریانس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که آموزش هوش هیجانی حاکی از وجود تفاوت معنی دار در خودکارآمدی تحصیلی گروه آزمایش و کنترل بود.

واژگان کلیدی: هوش هیجانی، آموزش هوش هیجانی، خودکارآمدی تحصیلی، پیشرفت تحصیلی.

The Role of Emotional Management Skills Training in Academic Self-Efficacy of Female Students at High Schools

Sh.Torabi and B.Khodapanah
M.A.of Educational Psychology in Tehran uni.

Abstract: To show the role of emotional management skills training in academic self-efficacy of female students a sample of 68 junior high school female students were randomly selected and divided into two groups of the experimental and control group, each is composed of 34 students. During eight weeks including 15 sections for 30 minutes the experimental group participates were treated. MJSES (1999) was used to measure the participant's academic self-efficacy. The results showed the effectiveness of training in the students' academic self efficacy.

Key words: Emotional management skills, academic self efficacy, female high school students.

^۱ کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه تهران (نویسنده مسئول) hederehelix57@yahoo.com

^۲ کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی از دانشگاه تهران

۱- مقدمه

هوش هیجانی دارای گستره وسیعی است که خانه، مدرسه، محل کار و زمینه‌های دیگری را که با تعاملات انسانی سروکار دارند در برمی‌گیرد. به رغم تفاوت دیدگاه‌ها و تعاریف موجود، مؤلفان مختلف در این موضوع هم‌رأی‌اند که امکان گسترش هوش هیجانی [۱] به مجموعه‌ای متشکل از مهارت‌ها که بخش قابل ملاحظه‌ای از آن را می‌توان از طریق آموزش افزایش داد وجود دارد [۲].

هوش هیجانی از جمله عوامل مؤثر بر برخی از متغیرهای تحصیلی، نظیر عملکرد و پیشرفت تحصیلی است، ولی باید در نظر داشت که از جمله عوامل درون فردی مؤثر بر پیشرفت‌های فردی (از قبیل پیشرفت در تحصیل و یادگیری) عوامل انگیزشی و شناختی است. از مهم‌ترین این عوامل انگیزشی- شناختی، خودکارآمدی است. خودکارآمدی در رویکرد بزرگی تحت عنوان «رویکرد شناختی-اجتماعی» جای می‌گیرد مطابق با این دیدگاه، افراد موجوداتی خود تنظیم، فعال و خود بازخورددهنده هستند، نه موجوداتی منفعل که فقط با نیروهای محیطی و بیرونی به حرکت واداشته می‌شوند [۳].

بندورا (۱۹۸۶) در توضیح خودکارآمدی بیان می‌کند که خودکارآمدی به باورهای فرد در مورد توانایی‌ها، ظرفیت استعدادها برای یادگیری و عملکرد در موفقیت‌های مختلف اشاره دارد که از این طریق بر عملکرد نیز اعمال کنترل می‌کند. اگر فرد در موقعیت‌های تحصیلی، توانایی و قابلیت‌های خود را محک زده و به آنها در رسیدن به اهداف باور داشته باشد، به آن خودکارآمدی تحصیلی^۱ می‌گویند [۳]. مفهوم خودکارآمدی، بعد انگیزشی یادگیری را نشان می‌دهد. عوامل مهم در خودکارآمدی افراد اهداف، بازخوردها و چارچوب‌هایی هستند که افراد، برای مقایسه عملکرد خویش به کار می‌برند. اهداف معیارهایی را تهیه می‌کند، تا افراد عملکردهای فعلی خود را با آن مقایسه کنند. وقتی دانش-آموزان و یادگیرندگان با هدفی سازگار شوند، برای کسب آن احساس کارآمدی می‌کنند، این احساس که آنها را برای مشغول شدن به فعالیت‌های مناسب برمی‌انگیزد، باعث می‌شود به یادگیری توجه کنند و در برابر شکست‌های احتمالی مقاومت کنند [۴].

بر این اساس، با تکیه بر یافته‌های پژوهشی، فرض ما بر این است که با انجام مداخلاتی به منظور اصلاح و افزایش مهارت‌های هیجانی نوجوانان در سطح مدارس می‌توان به چشم اندازی که مؤلفانی چون گرین برگ و همکاران ترسیم کرده‌اند دست یافت و به آموزشی اثر بخش‌تر و فارغ‌التحصیلانی کارآمدتر تحقق بخشید. چه اغلب مداخلات روان‌شناختی، هدفی جز شناخت و تقلیل ضعف‌ها و نارسایی‌ها و متبلور ساختن صلاحیت‌های آدمی دنبال نمی‌کند [۵].

اکثر پژوهش‌ها بر این باورند که خودکارآمدی تحصیلی، انگیزش تحصیلی، یادگیری و پیشرفت را، تحت تأثیر قرار می‌دهد. (پاجارس، ۱۹۹۶؛ شانک و پاجارس، ۲۰۰۴؛ چان ۲۰۰۲) گزارش می‌نماید که هوش هیجانی با خودکارآمدی ارتباط مثبت معنی داری دارد و هوش هیجانی می‌تواند از سویی خودکارآمدی را پیش بینی کند و از سویی می‌تواند منجر به بازدهی مثبت آموزشی شود. پژوهش‌هایی وجود دارند که به بررسی رابطه هوش هیجانی و خودکارآمدی پرداخته‌اند [۶، ۷ و ۸] از جمله چان (۲۰۰۲) در پژوهشی که انجام داد، متوجه شد که از میان مؤلفه‌ها و اجزای مختلف هوش هیجانی، خود کنترلی، خود آگاهی به کار بستن هیجانات و برخی مهارت‌های اجتماعی از قبیل همدلی با دیگران، با خودکارآمدی ارتباط دارد. «چان» در این پژوهش گزارش می‌دهد که هوش هیجانی بالا، یعنی بالا بودن افراد در مؤلفه‌هایی از قبیل: خود کنترلی، خود آگاهی، به‌کارگیری هیجانات و همدلی با دیگران با خودکارآمدی رابطه مثبتی دارد. حتی می‌تواند تا حد قابل توجهی، خودکارآمدی را پیش بینی کند. چان ادامه می‌دهد که اجزای مختلفی از هوش هیجانی ممکن است، باورهای خودکارآمدی را افزایش دهد که این امر می‌تواند به بازده‌های مثبت آموزش منجر شود. یک نکته مهم که ممکن است در نظر گرفته شود، این است که باورهای خودکارآمدی ممکن است، باعث رشد هوش هیجانی آنها شود [۸].

لیونز و اشنایدر (۲۰۰۵) دریافتند ابعاد مشخص هیجانی با عملکرد چالش‌گرانه و ارتقاء در عملکرد مرتبط است [۹]. یافته‌های جوزف و همکاران (۲۰۰۵)؛ ویلیام و همکاران (۲۰۰۸)؛ بیورلی و همکاران (۲۰۰۸)؛ راتهی و راستوچی (۲۰۰۸)؛ چان (۲۰۰۷) نشان می‌دهد که هوش هیجانی

است، فرایندهایی که ناظر بر خود شناسی بیشترند. این دسته از تجارب- به طور خاص- شناخت افزون تر خود به منزله پایه‌ای برای اتخاذ تصمیمات کارآمدتر، تغییر احساسات، افکار، یا رفتار خود و سرانجام تحقق قابلیت‌های خویش را هدف قرار می‌دهند. به گونه‌ای که تأکید این دسته از فعالیت-ها برای یادگیری درباره خویشتن تمرکز یافته است.

هدف از تجارب بین فردی یاری رساندن به اعضای گروه برای شناخت، درک و بهبود روابط «خود» با «دیگران» با تأکید بر احساسات هیجاناتی است، که در تعاملات بین فردی پدید می‌آیند. سازه‌های هوش و هیجان به منزله عناصر اصلی تشکیل دهنده هوش هیجانی ناظر بر توانایی‌های بنیادی آدمی‌اند و چنان در هم تنیده‌اند که نمی‌توان یکی را فارغ از دیگری مورد توجه قرار داد. بدین ترتیب هدف از برگزاری چنین آموزشی، آموزش شیوه‌های هوشمندانه‌ای استفاده از مهارت‌های هیجانی است. پژوهش‌های انجام شده برای امکان آموزش هوش هیجانی و در نتیجه افزایش آن و نیز همبستگی هوش هیجانی با خودکارآمدی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دلالت دارند و آموزش حاضر بر پایه چنین شواهدی سازمان یافته است.

در جلسه نخست، حضور فعال و شرکت منظم آزمودنی‌ها در جلسات مورد تأکید قرار می‌گیرد. سپس به دانش‌آموزان آموزش داده می‌شود، تا در ابتدای هر جلسه نمره احساس خود را از صفر تا بیست ذکر کنند. این نمرات در دفتر حضور و غیاب ثبت شده و اعضا برای توضیح دادن درباره احساسات خود تشویق می‌شوند. در پایان دوره آموزشی، پس‌آزمون در هر دو گروه گواه و آزمایش اجرا و نتایج تجزیه و تحلیل شد. «جامعه آماری» پژوهش حاضر شامل دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی شهرستان ملارد است، که ۷۶۰۰ نفر هستند. «حجم نمونه و روش نمونه‌گیری» در این پژوهش برای نمونه‌گیری از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای استفاده شد، به این صورت که از بین لیست مدارس راهنمایی شهرستان ملارد که شامل ۳۰ مدرسه بود، یک مدرسه به طور تصادفی انتخاب شد. سپس از میان کلاس‌های پایه سوم، دو کلاس به طور تصادفی برگزیده شد و به شیوه تصادفی یک کلاس در گروه آزمایش و یک کلاس در گروه کنترل قرار داده شد. هر گروه شامل ۳۴ دانش‌آموز بود.

رابطه مثبتی با خودکارآمدی دارد [۱۰، ۱۱، ۱۲ و ۱۳] فروهر (۱۳۸۹) اثر آموزش مؤلفه‌های هوش هیجانی بر باورهای خودکارآمدی را مورد بررسی قرار داد. نتایج پژوهش تفاوت معناداری را در گروه آزمایش و گواه نشان داد، که این تفاوت به نفع گروه آزمایش بود [۱۴]. همچنین یافته‌های رستمی و همکاران (۱۳۸۹)؛ زارعان، اسداله پور و بخشی پور (۱۳۸۶)؛ میری و اکبری (۱۳۸۶) نشان می‌دهد که بین هوش هیجانی و احساس خودکارآمدی رابطه وجود دارد [۱۵، ۱۶ و ۱۷]. مسأله اصلی این پژوهش، بررسی نقش آموزش هوش هیجانی بر خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی است.

فرضیه این پژوهش عبارتند از:

آموزش مهارت‌های هوش هیجانی به افزایش خودکارآمدی تحصیلی منجر می‌شود.

۲- روش تحقیق

پژوهش حاضر براساس یک طرح تحقیق شبه آزمایشی تدوین شده است و از طرح انتساب تصادفی با پیش‌آزمون و آزمون نهایی همراه با گروه کنترل استفاده شده است. ابتدا پیش‌آزمون هوش هیجانی و خودکارآمدی تحصیلی برای همه آزمودنی‌های گروه‌های آزمایش و کنترل اجرا شد. سپس گروه آزمایش به مدت دو ماه در معرض آموزش هوش هیجانی قرار گرفت. در این پژوهش ساختار جلسات آموزش ارتقاء هوش هیجانی با توجه به تمام نظریات مرتبط در آن حوزه تدوین شده است و دارای یک زیر بنای نظری هم-گرایانه از دیدگاه‌های مختلف است. این برنامه آموزشی درمانی یک روش محقق ساخته است که توسط (سپهریان آذر، ۱۳۸۵) جهت ارتقاء هوش هیجانی با موفقیت به کار برده شده است [۱۸].

محققان نیز از این برنامه آموزشی درمانی در جهت اهداف پژوهش حاضر با مقداری دخل و تصرف (تغییر در مثال و داستان‌های ارائه شده جهت هماهنگی بیشتر با آزمودنی‌های دختر) استفاده کردند. آموزش در قالب جلسات ۳۰ دقیقه‌ای به مدت ۱۵ جلسه بود. فعالیت‌های پیش بینی شده حول محور مؤلفه‌های تشکیل دهنده هوش هیجانی و دارای دو بعد درون فردی و برون فردی هستند. هدف از تجارب درون-فردی کمک به اعضاء به منظور پردازش فرایندهای درونی

۲-۱- ابزار

پرسش‌نامه خودکارآمدی تحصیلی (MJSES): بر نظریه شناختی-اجتماعی بندورا مبتنی است، که جری جینکز و بکی مورگان آن را تهیه کرده‌اند. این پرسش‌نامه گسترده ترین سیاهه‌ای است که از سطوح گزارش خود به عنوان یک متغیر وابسته استفاده می‌کند و شامل ۳۰ گویه است. ضرایب قابلیت اعتماد حاصل از این گویه‌ها ۰/۸۳ بود و زیرمقیاس‌ها به ترتیب ۰/۷۸ برای استعداد، ۰/۷۰ برای شانس، ۰/۶۶ برای کوشش دارای قابلیت اعتماد بود. در طی پژوهشی که توسط کریم‌زاده (۱۳۸۰) با کمک تحلیل عوامل انجام گرفت. سه عامل مذکور مورد تأیید قرار گرفت و ضرایب قابلیت اعتماد آنها به ترتیب برای خودکارآمدی تحصیلی کلی ۰/۷۶، عامل استعداد ۰/۶۶، عامل کوشش ۰/۶۵ و عامل شانس ۰/۶ به دست آمد [۱۹]. در پژوهش حاضر، ضریب همسانی درونی از طریق آلفای کرونباخ $\alpha = 0.68$ محاسبه شد، که بیانگر یک ضریب همسانی مطلوب است.

۳- یافته‌های پژوهش

به منظور بررسی وضعیت توزیع داده‌ها، از دو روش اساسی آمار توصیفی (یعنی نمایش نموداری توزیع داده‌ها و خلاصه آماره‌ها جهت توصیف داده‌ها) استفاده شد، که به تفکیک گروه‌ها در جدول ۱ ارائه شده است. خودکارآمدی تحصیلی به عنوان یکی از متغیرهای مورد مطالعه دارای یک نمره کلی است که هم در پیش‌آزمون و هم در پس‌آزمون مورد استفاده قرار گرفت. از مقایسه میانگین‌های پیش‌آزمون با پس‌آزمون مشخص می‌شود که خودکارآمدی تحصیلی افزایش یافته است. از طریق بررسی نمودارها و خلاصه آماره‌ها می‌توان در خصوص مفروضه‌های رایج آزمون‌های آماری نظیر نرمال بودن توزیع نمرات و همگنی واریانس‌ها استدلال کرد. وضعیت نموداری و خلاصه آماره‌ها نشان داد که مفروضات آماری برقرار است. متقارن بودن تقریبی و تک‌نمایی توزیع‌ها

به عنوان شرایط مقدماتی، پژوهشگر را از برقراری این مفروضه مطمئن ساخت. شرط همگنی واریانس‌ها رعایت شده بود.

به‌ویژه به سبب برابری حجم نمونه‌ها در گروه‌ها عامل نگران‌کننده‌ای برای این شرط وجود ندارد. شرط اساسی و اولیه تمام آزمون‌های آماری که عبارت از استقلال مشاهدات است، نیز بر اساس شیوه انتخاب گروه‌ها (انتساب تصادفی آزمودنی‌ها به هر گروه) رعایت شده است. با توجه به طرح تحقیق و وجود پیش‌آزمون و آزمون نهایی برای اندازه‌های تحت مطالعه از تحلیل کوواریانس استفاده شد. در این قسمت تحلیل‌های انجام شده برای فرضیات پژوهشی به ترتیب گزارش می‌شود.

برای آزمون این فرضیه که آموزش مهارت‌های هوش هیجانی باعث افزایش خودکارآمدی تحصیلی می‌شود، ابتدا آزمون لوین جهت بررسی برقراری مفروضه همسانی واریانس‌ها در خودکارآمدی تحصیلی استفاده گردید، که نتایج آن در جدول ۲ گزارش شده است. سپس نتایج خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان در پیش‌آزمون و پس‌آزمون بررسی شد. سپس تحلیل کوواریانس روی نمرات پس‌آزمون خودکارآمدی تحصیلی به عنوان متغیر وابسته و نمرات پیش-آزمون خودکارآمدی تحصیلی برای دو گروه اجرا شد. نتایج در جدول ۳ آمده است.

جدول ۲- آزمون همگنی واریانس در گروه‌ها برای آزمون خودکارآمدی تحصیلی

F	df ₁	df ₂	sig
۰/۰۳۹	۱	۶۶	۰/۸۴۳

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که مقدار سطح معنادار F برابر با ۰/۰۲۴ است، که از مقدار ۰/۰۵ آلفا کوچکتر است. بنابراین می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که پس از حذف تأثیر پیش-آزمون، تفاوت معنادار بین دو گروه کنترل و آزمایش در آزمون خودکارآمدی تحصیلی وجود دارد. به عبارت دیگر آموزش هوش هیجانی بر میزان خودکارآمدی تحصیلی دختران تأثیر معناداری داشت.

جدول ۱- اطلاعات توصیفی متغیرهای پژوهش

گروه کنترل	گروه آزمایش		شاخص آماری	
	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
۴/۸۵	۶۲/۸۵	۷/۳۵	۶۰/۸۸	پیش‌آزمون
۶/۳۶	۶۵/۷۶	۷/۱۹	۶۹/۹۷	پس‌آزمون

جدول ۳- نتایج تحلیل کوواریانس اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر افزایش خودکارآمدی تحصیلی

مرحله	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری	میزان تأثیر	توان آزمون
پس آزمون	۱۸۰/۰۴۹	۱	۱۸۰/۰۴۹	۵/۳۰۴	۰/۰۲۴	۰/۰۷۵	۰/۶۲۱
خطا	۲۲۰۶/۲۹۸	۶۵	۵/۹۴۳				
کل	۲۶۲۹۰۷	۶۸					

بدین معنا که موجب افزایش خودکارآمدی تحصیلی دختران دانش‌آموز در گروه آزمایش شد. توان آزمون نیز برابر با ۰/۶۲۱، حاکی از اهمیت اثر عملی آموزش هوش هیجانی است.

هوش هیجانی با خودکارآمدی ارتباط مثبت دارد و هوش هیجانی می‌تواند از سویی خودکارآمدی را پیش بینی کند و از سویی دیگر می‌تواند منجر به بازده‌های مثبت آموزشی شود [۸]. خودکارآمدی بر جنبه‌های مختلف رفتار یادگیری اثر می‌گذارد. تعدادی از جنبه‌های رفتار، انتخاب فعالیت‌ها، کوشش، پافشاری در یادگیری و پیشرفت هستند (بندورا، ۱۹۸۹؛ زیمرمن، ۲۰۰۰؛ مرات، ۲۰۰۵؛ مک لروی و بانتینگ، ۲۰۰۱). برطبق نظریه بندورا، افراد انتظارات کارآمدی خود را براساس تجربیات و اثراتی که این تجربیات دارند، شکل می‌دهند. به علاوه او معتقد است، افراد باورهای خودکارآمدی خاص درباره توانایی‌هایشان را جهت فائق آمدن بر موقعیتی خاص ایجاد کرده و رشد می‌دهند. اگر چنین نظریه‌هایی در مطالعه باورهای کودکان در زمینه یادگیری به کار رود، منطقی خواهد بود، که پیش بینی شود، کودکان با خودکارآمدی بالا به احتمال بیشتر موقعیت‌های گسترده‌ای را در حوزه‌ی تحصیلی داشته باشد. اگر چه خودکارآمدی ادراک شده، یک فاکتور خودارجاعی است که بر روابط درونی دانش و عملکرد تأثیر می‌گذارد. ولی انگیزه تلاش کردن و پافشاری کردن نیز به وسیله انتظارات بازده متأثر می‌شود. انتظارات بازده اشاره به داوری کردن درباره‌ی نتایج عمل، بدون توجه به باورهای کارآمدی خود در شکل دادن به آن عمل دارد [۳]. نتایج پژوهش حاضر نشان دادند، که آموزش هوش هیجانی بر میزان خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر معناداری داشت. بدین معنا که موجب افزایش خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر در گروه آزمایش شد. نتایج این پژوهش همسو با یافته‌های پیشین (چان، ۲۰۰۲؛ ویلیام و همکاران، ۲۰۰۸؛ بیورلی و همکاران، ۲۰۰۸؛ جوزف و همکاران، ۲۰۰۵) بود [۸، ۱۱، ۱۲ و ۲۰].

پی‌نوشت

^۱Academic Self Efficacy

نتایج ناظر بر نقش آموزش هوش هیجانی بر بهبود خودکارآمدی تحصیلی است. توجه به این نکته ضروری است، که بهبود خودکارآمدی تحصیلی می‌تواند هم مستقیماً حاصل آموزش باشد و هم به صورت غیرمستقیم از طریق افزایش مهارت‌های هوش هیجانی به دست آید. اگر چه منابع اولیه خودکارآمدی متمرکز در خانه است، اما مدرسه نیز از روش‌های مختلف می‌تواند بر خودکارآمدی دانش‌آموزان تأثیر گذارد. عوامل مهم در خودکارآمدی افراد، اهداف، بازخوردها و چارچوب‌هایی هستند، که افراد برای مقایسه عملکرد خویش به کار می‌برند. اهداف، استانداردهایی را تهیه می‌کنند، تا افراد عملکردهای فعلی خود را با آن مقایسه کنند. وقتی دانشجویان با هدفی سازگار شوند، برای کسب آن احساس کارآمدی می‌کنند و این احساس، آنها را برای مشغول شدن به فعالیت‌های مناسب می‌انگیزاند. به یادگیری توجه می‌کنند و در برابر شکست‌های اجتماعی مقاومت می‌کنند. بنابراین همان‌طور که پیشرفت اهداف خود را مشاهده می‌کنند، خودکارآمدی اولیه آنها ثبات می‌یابد (شانک و پاچارس، ۲۰۰۴).

۴- بحث و نتیجه‌گیری

بندورا (۱۹۹۷)، به نقل از پاچارس (۲۰۰۰) بر اساس پژوهش‌های انجام شده، دریافت که عوامل مختلفی چون رقابت‌های وسیع در مدرسه، ارزش‌یابی‌های هنجار مرجع، توجه کمتر معلم به پیشرفت دانش‌آموزان، فشارهای روانی مرتبط با فعالیت مدرسه، می‌توانند، توجیه‌کننده کاهش خودکارآمدی دانش‌آموزان باشند [۳ و ۷]. در یک مطالعه، چان (۲۰۰۲) گزارش می‌نماید که

مراجع

- [1] Parker, J.D. A. , Summerfeldt, L. J. Hogan, M.J. & Majeski, S.A. (2004b). "Emotional Intelligence And academic: Examining The Transition From High School To University". *Personality And Individual Differences*, 36,163-173.
- [2] Mayer, J. D. And Salovey , P.(1997). "What Is Emotional Intelligence?" In: Salovey, P., And Sluy, D.J. (Eds.), *Emotional Development And Emotional Intelligence*, Basic Books, New York.
- [3] Bandura, A. (1986). *Self-Efficacy: Toward A Unifying Theory Of Behavioral Change*. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- [4] Multon, K.D. , Brown, S.D., & Lent, R.W., (1999). Relation of self-efficacy beliefs to academic out-comes: *journal of counseling psychology*, 38(1), 30-38.
- [5] Greenberg, M.T., Weissberg, R.P., O'Brien, M.U., Zins, J.E., Fredericks, L., Resnik, H & Ellis, M.J. (2003). "Enhancing School Based Prevention And Youth Development Through Coordinated Social, Emotional, And Academic Learning". *American Psychologist*, 58, (6/7), 466-474.
- [6] Pajares, F. (1996). Self – efficacy beliefs in academic setting. *Review of Educational Research*, 66, 543-578
- [7] Schunk, Dale. H., & Pajares, Frank. (2004). *The Development Of Achievement Self-Efficacy*. Chapter In A. Wigfield & J. Eccles (Eds). *Development Of Achievement Motivation*. Sandiago : Academic Press.
- [8] Chan, D.W. (2002). *Emotional Intelligence: implications for Educational Practice in schools* . *Educational Research Journal*, 17, 1105-1119.
- [9] Lyones, J.B., & Schneither, T.R. (2005). The influence of emotional intelligence on performance. *Personality and Individual Differences*, 39(4), 693-703.
- [10] Ewdulicz, V & Higgs, M. (2004). Can Emotional Intelligence Be Develop? *International Journal Of Human Resource Management*, 15(1), 95-111.
- [11] William, D.S. Killgore, Ellen T., Kahn-Greene, Erica L. Lipizzi, Rachel A. Newman, Gray H. Kamimori, Thomas J., Balkin. (2008). Sleep deprivation reduce perceived emotional intelligence and and constructive thinking skills. *Sleep Medicine*, 9, 5, 517-526.
- [12] Beverly, A., Kir, Nicola, S., Schute Donald, W. Hine. (2008). Development and Preliminary validation of an emotional intelligence self-efficacy scale. *Personality and Individual Differences*. 45, 5, 432-436.
- [13] Chan, W. (2007). *Emotional intelligence and components of burnout among Chinese secondary school teachers in hongkong*, Teaching and Teacher Education, Volume 22, Issue 8, pages 1042-1054.
- [14] Frohar, Arezo. (1389). *Effectiveness in reducing stress and increasing emotional intelligence components of the self-employed couples of Torbate Hydryeh*. Masters Thesis of Allameh Tabatabai
- [15] Rostami, R., Mohamadi, K., Ghaedi, G., Besharat, M.E., Akbari Zaradkhane, S., Nosrat Abadi, M. (1389). Relation of self-efficacy on Emotional Intelligence & Perceived Social Support At Tehran University students. *Journal of the horizon of knowledge*, 16(3): 46-54.
- [16] Zarean, Mostafa, Amini Asadpor and Abbas Roodsary. (1386). "The relationship between emotional intelligence and problem-solving styles with general health". *Journal of psychiatry and clinical psychology (thinking and behavior)*, Summer, 13-49
- [17] Miry, M. And Akbari, M. (1386). "The relationship between emotional intelligence and school anxiety among students". *Journal of Birj and University of Medical Sciences*, Spring, 14-30
- [18] Sepehriyan Azar, Firozeh. (1385). *Normalization emotional intelligence test based on the theories and practices of indigenous and evaluate the impact of training on stress management among students in Academic year 84-85*. M.A. Allameh Tabatabai
- [19] Karimzade, M. (1380). *Relationship between academic self-concept and academic achievement of female students in Thrancity*. Master thesis. Psychology Faculty of Tehran University.
- [20] Joseph, B., Lyons, T., & Schneider, R. (2005). The influences of emotional intelligence on performance. *Personality and Individual Differences*, 39, 693-403.
- [21] Rathi, Neerpal and Rastogi, Renu. (2008). Effect of Emotional Intelligence on Occupational Self-Efficacy. *The Icfai Journal of Organizational Behavior*, 7, 2, 46-56.