



تأثیر هوش هیجانی بر مهارت های حل مسئله و عملکرد تحصیلی دانش آموزان

کبری عبدالله زاده، سودا سلطانی، رویا امان اله زاده، زینب شفیعی، آيسان سره، محمد فراشی

کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد خوی

کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد خوی

کارشناسی ارشد زمین شناسی گرایش آب، دانشگاه آزاد واحد مراغه

کارشناسی علوم تربیتی، پیام نور ماکو

کارشناسی حقوق، پیام نور ماکو

کارشناسی ارشد روان شناسی تربیتی، دانشگاه آزاد واحد خوی



MDOI-02-2026.0070
MNR-71-2-71FCD4



چکیده

در دهه های اخیر، هوش هیجانی به عنوان یکی از مهم ترین پیش بین کننده های موفقیت تحصیلی و شغلی شناخته شده است. برخلاف تصور سنتی که هوش شناختی (بهره هوشی) را تنها عامل تعیین کننده موفقیت تحصیلی می دانست، پژوهش های معاصر نشان داده اند که توانایی های هیجانی – مانند خودآگاهی، خودتنظیمی، همدلی، و مهارت های اجتماعی – نقشی تعیین کننده در یادگیری، حل مسئله، و عملکرد تحصیلی دانش آموزان ایفا می کنند. این مقاله با روش مرور نظام مند و تحلیل ترکیبی ۷۵ مطالعه انجام شده در ایران و جهان (از سال ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۴)، به بررسی تأثیر هوش هیجانی بر دو حوزه کلیدی مهارت های حل مسئله و عملکرد تحصیلی دانش آموزان می پردازد. یافته ها نشان می دهد که هوش هیجانی با مهارت های حل مسئله رابطه مثبت و معناداری دارد (اندازه اثر ۰.۶۸) و با عملکرد تحصیلی نیز رابطه مثبت و معناداری دارد (اندازه اثر ۰.۵۴). از میان مؤلفه های هوش هیجانی، «خودتنظیمی هیجانی» و «انگیزه پیشرفت» قوی ترین پیش بین کننده های مهارت های حل مسئله و عملکرد تحصیلی هستند. دانش آموزانی که از خودتنظیمی هیجانی بالایی برخوردارند، در مواجهه با مسائل پیچیده دچار اضطراب و ناامیدی نمی شوند و با آرامش و پشتکار به دنبال راه حل می گردند. همچنین همدلی و مهارت های اجتماعی با عملکرد تحصیلی از طریق بهبود روابط با معلمان و همسالان و ایجاد محیط یادگیری حمایت گر، ارتباط غیرمستقیم دارند. هوش هیجانی از طریق چهار مسیر اصلی بر حل مسئله و عملکرد تحصیلی تأثیر می گذارد: کاهش اضطراب و استرس، افزایش انگیزه و پشتکار، بهبود روابط اجتماعی، و افزایش خودتنظیمی یادگیری. در پایان، راهکارهای عملی برای تقویت هوش هیجانی دانش آموزان در خانه و مدرسه ارائه می شود.

کلیدواژه ها: هوش هیجانی، مهارت های حل مسئله، عملکرد تحصیلی، خودتنظیمی هیجانی، دانش آموزان.



برای دهه‌ها، تصور غالب در نظام‌های آموزشی این بود که «هوش شناختی» (بهره هوشی) مهم‌ترین و گاه تنها عامل تعیین‌کننده موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان است (احمدی و موسوی، ۱۴۰۲). بر این اساس، دانش‌آموزان بر اساس نمرات آزمون‌های هوش طبقه‌بندی می‌شدند، برنامه‌های آموزشی تیزهوشان طراحی می‌گردید، و انتظارات تحصیلی از دانش‌آموزان بر اساس توانایی‌های شناختی آنان تعیین می‌شد (بهرامی و رضایی، ۱۴۰۱). با این حال، پژوهش‌های سه دهه اخیر نشان داده‌اند که هوش شناختی تنها حدود ۱۰ تا ۲۵ درصد از واریانس موفقیت تحصیلی را تبیین می‌کند و بقیه به عواملی غیر از هوش شناختی مربوط است (حسینی و نادری، ۱۴۰۲). در این میان، «هوش هیجانی» - یعنی توانایی درک، ابراز، تنظیم و به‌کارگیری مؤثر هیجان‌ها - به عنوان یکی از مهم‌ترین این عوامل غیرشناختی شناسایی شده است که نقشی تعیین‌کننده در یادگیری، حل مسئله، و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کند (پورحسین و کریمی، ۱۴۰۲).

هوش هیجانی که توسط سالووی و مایر (۱۹۹۰) به عنوان یک توانایی شناختی مرتبط با هیجان تعریف شد و سپس توسط گلمن (۱۹۹۵) به شکل گسترده‌تر و شامل ویژگی‌های شخصیتی بسط یافت، شامل پنج مؤلفه اصلی است: «خودآگاهی» (شناخت هیجان‌های خود و تأثیر آنها بر عملکرد)، «خودتنظیمی» (مدیریت هیجان‌های ناخوشایند و کنترل تکانه‌ها)، «انگیزش» (استفاده از ترجیحات درونی برای هدایت رفتار به سمت اهداف)، «همدلی» (درک هیجان‌های دیگران و پاسخ متناسب به آنها)، و «مهارت‌های اجتماعی» (مدیریت روابط و ایجاد شبکه حمایتی) (گلمن، ۱۹۹۵). در حوزه آموزش، پژوهش‌های متعدد نشان داده‌اند که دانش‌آموزان با هوش هیجانی بالا، در مواجهه با مسائل پیچیده، آرامش و پشتکار بیشتری دارند، از راهبردهای حل مسئله مؤثرتری استفاده می‌کنند، و در نهایت عملکرد تحصیلی بهتری کسب می‌کنند (خسروی و محمدی، ۱۴۰۱). با این حال، پرسش‌های متعددی در این حوزه بی‌پاسخ مانده است. نخست اینکه هوش هیجانی دقیقاً چگونه بر مهارت‌های حل مسئله تأثیر می‌گذارد و آیا این تأثیر بر همه انواع مسائل (مسائل ریاضی، مسائل علمی، مسائل اجتماعی) یکسان است؟ (زارع و قاسمی، ۱۴۰۲).

پرسش دوم، تفاوت بین مؤلفه‌های هوش هیجانی در پیش‌بینی حل مسئله و عملکرد تحصیلی است: کدام مؤلفه (خودآگاهی، خودتنظیمی، همدلی، انگیزش، یا مهارت‌های اجتماعی) قوی‌ترین پیش‌بین‌کننده است و آیا این اولویت بر اساس پایه تحصیلی متفاوت است؟ (محمدی و شریفی، ۱۴۰۲). پرسش سوم، تفاوت‌های سنی در تأثیر هوش هیجانی بر حل مسئله و عملکرد تحصیلی است: آیا تأثیر هوش هیجانی در دوره ابتدایی (که مهارت‌های پایه در حال شکل‌گیری است) با دوره متوسطه (که مسائل پیچیده‌تر می‌شوند) تفاوت دارد؟ (نادری و طهماسبی، ۱۴۰۱). پرسش چهارم، تفاوت‌های جنسیتی است: آیا دختران و پسران به یک میزان از هوش

هیجانی برای حل مسئله و عملکرد تحصیلی بهره می‌برند یا تفاوت‌های قابل توجهی وجود دارد؟ (سیلورمن و همکاران، ۲۰۲۳). پرسش پنجم، نقش متغیرهای میانجی مانند اضطراب و خودکارآمدی است: آیا هوش هیجانی به طور مستقیم بر حل مسئله تأثیر می‌گذارد یا از طریق کاهش اضطراب و افزایش خودکارآمدی عمل می‌کند؟ (کینگ و همکاران، ۲۰۲۲). پرسش ششم، تأثیر هوش هیجانی بر حل مسئله در دانش‌آموزان با عملکرد پایین است: آیا دانش‌آموزانی که در ریاضیات و علوم ضعیف هستند، با تقویت هوش هیجانی می‌توانند پیشرفت کنند؟ (سورن و جنسن، ۲۰۲۳). پرسش هفتم، امکان آموزش هوش هیجانی است: آیا می‌توان از طریق برنامه‌های آموزشی ساختاریافته، هوش هیجانی دانش‌آموزان را افزایش داد و آیا این افزایش به بهبود حل مسئله و عملکرد تحصیلی منجر می‌شود؟ (زیلر و یووال، ۲۰۲۱).

پرسش هشتم، تفاوت بین هوش هیجانی و هوش شناختی در پیش‌بینی حل مسئله است: آیا هوش هیجانی می‌تواند کمبود هوش شناختی را جبران کند یا هوش شناختی شرط لازم است؟ (احمدی و موسوی، ۱۴۰۲). پرسش نهم، تأثیر هوش هیجانی بر حل مسئله در دروس مختلف است: آیا هوش هیجانی برای حل مسائل ریاضی (که منطق محض هستند) به اندازه حل مسائل علوم اجتماعی (که نیاز به همدلی و دیدگاه‌گیری دارند) اهمیت دارد؟ (بهرامی و رضایی، ۱۴۰۱). و در نهایت، پرسش دهم، مدل عملی برای تقویت هوش هیجانی در مدارس است: با توجه به فرهنگ و ساختار آموزشی ایران، چه برنامه‌ای می‌تواند به طور مؤثر هوش هیجانی دانش‌آموزان را تقویت کند و مهارت‌های حل مسئله و عملکرد تحصیلی آنان را بهبود بخشد؟ این مقاله با مرور نظام‌مند ۷۵ مطالعه، به دنبال پاسخگویی به این ده پرسش و ارائه یک چارچوب عملی برای تقویت هوش هیجانی دانش‌آموزان در خانه و مدرسه است.

چارچوب نظری

چارچوب نظری این پژوهش بر اساس سه نظریه اصلی استوار است: نظریه هوش هیجانی (سالووی و مایر، ۱۹۹۰؛ گلمن، ۱۹۹۵)، نظریه حل مسئله (پولیا، ۱۹۴۵)، و نظریه خودتنظیمی (زیمرمن، ۲۰۰۰). نخست، نظریه هوش هیجانی که توسط سالووی و مایر (۱۹۹۰) به عنوان یک توانایی شناختی مرتبط با هیجان تعریف شد و سپس توسط گلمن (۱۹۹۵) به شکل گسترده‌تر بسط یافت، چهار یا پنج مؤلفه اصلی را شناسایی می‌کند: خودآگاهی (شناخت هیجان‌های خود در لحظه و تأثیر آنها بر رفتار)، خودتنظیمی (توانایی مدیریت هیجان‌های ناخوشایند مانند خشم، اضطراب و ناامیدی)، انگیزش (استفاده از ترجیحات درونی برای هدایت رفتار به سمت اهداف بلندمدت)، همدلی (توانایی درک هیجان‌های دیگران و پاسخ متناسب به آنها)، و مهارت‌های اجتماعی (توانایی مدیریت روابط، حل تعارض، و ایجاد شبکه حمایتی) (گلمن، ۱۹۹۵). در حوزه آموزش، دانش‌آموزانی که

هوش هیجانی بالایی دارند، در مواجهه با چالش های تحصیلی (مانند مسائل پیچیده، امتحانات، و تعارضات با همسالان) بهتر عمل می کنند و عملکرد بالاتری دارند (زارع و قاسمی، ۱۴۰۲).

دوم، نظریه حل مسئله که توسط جرج پولیا (۱۹۴۵) ارائه شده است، فرایند حل مسئله را به چهار مرحله تقسیم می کند: (۱) درک مسئله، (۲) طرح نقشه (راهبرد)، (۳) اجرای نقشه، و (۴) بازنگری در پاسخ (پولیا، ۱۹۴۵). هوش هیجانی در هر چهار مرحله نقش حیاتی ایفا می کند. در مرحله اول (درک مسئله)، دانش آموز با هوش هیجانی بالا، بدون اضطراب و ناامیدی، اطلاعات را به دقت می خواند و تحلیل می کند. در مرحله دوم (طرح نقشه)، او با انگیزه و پشتکار، راهبردهای مختلف را بررسی می کند و بهترین را انتخاب می نماید. در مرحله سوم (اجرا)، با خودتنظیمی بالا، اشتباهات را پذیرفته و تصحیح می کند. در مرحله چهارم (بازنگری)، با خودآگاهی، فرایند فکری خود را ارزیابی می کند و از اشتباهات خود درس می گیرد (محمدی و شریفی، ۱۴۰۲). سوم، نظریه خودتنظیمی که توسط زیمرمن (۲۰۰۰) ارائه شده است، بر سه مرحله کلیدی در یادگیری خودتنظیم شده تأکید دارد: (۱) پیش اندیشی (برنامه ریزی و هدف گذاری قبل از انجام تکلیف)، (۲) اجرا (خودنظارتی و خودکنترلی حین انجام تکلیف)، و (۳) خودبازاندیشی (ارزیابی عملکرد و تعدیل راهبردها پس از اتمام تکلیف) (زیمرمن، ۲۰۰۰). هوش هیجانی (به ویژه خودتنظیمی هیجانی و انگیزش) مستقیماً با خودتنظیمی یادگیری مرتبط است: دانش آموزی که می تواند هیجان های ناخوشایند خود را مدیریت کند، بهتر می تواند تمرکز خود را بر تکلیف حفظ کند، از عوامل حواس پرتی دوری کند، و پس از شکست، دوباره تلاش کند (نادری و طهماسبی، ۱۴۰۱). بر اساس این سه چارچوب نظری، مدل مفهومی پژوهش حاضر تدوین شده است که در آن هوش هیجانی (با مؤلفه های خودآگاهی، خودتنظیمی، همدلی، انگیزش، و مهارت های اجتماعی) به عنوان متغیر مستقل، و دو پیامد (مهارت های حل مسئله و عملکرد تحصیلی) به عنوان متغیرهای وابسته در نظر گرفته شده اند، با در نظر گرفتن متغیرهای میانجی (اضطراب، خودکارآمدی، و انگیزه) که مسیر تأثیر هوش هیجانی بر حل مسئله را تبیین می کنند. فرضیه اصلی این است که هوش هیجانی تأثیر مثبت و معناداری بر مهارت های حل مسئله و عملکرد تحصیلی دارد و این تأثیر از طریق کاهش اضطراب، افزایش خودکارآمدی و افزایش انگیزه اعمال می شود.

روش پژوهش

این پژوهش با روش «مرور نظام مند و تحلیل ترکیبی» و با پیروی از دستورالعمل پریزما (پیچ و همکاران، ۲۰۲۱) انجام شده است. پایگاه های داده جستجو شده عبارت بودند از: پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی، مگیران، نورمگز، پرتال جامع علوم انسانی برای منابع فارسی، و همچنین پایگاه های علمی بین المللی (با ترجمه



کلیدواژه‌ها). کلیدواژه‌های فارسی شامل «هوش هیجانی»، «حل مسئله»، «عملکرد تحصیلی»، «دانش‌آموزان»، «خودتنظیمی هیجانی»، «انگیزه پیشرفت»، «مهارت‌های مطالعه»، و «پیشرفت تحصیلی» بودند. محدوده زمانی جستجو از سال ۱۳۸۰ تا ۱۴۰۳ برای منابع فارسی و معادل آن برای منابع لاتین در نظر گرفته شد. معیارهای ورود به مطالعه عبارت بودند از: (۱) طراحی مطالعه کمی (همبستگی، علی-مقایسه‌ای، یا شبه‌آزمایشی) با گزارش شاخص‌های قابل استخراج، (۲) بررسی رابطه هوش هیجانی با حل مسئله یا عملکرد تحصیلی، (۳) جامعه آماری دانش‌آموزان مقاطع مختلف تحصیلی، (۴) انتشار به زبان فارسی در مجلات علمی-پژوهشی معتبر، و (۵) حجم نمونه حداقل ۵۰ نفر. معیارهای خروج شامل مطالعاتی بود که صرفاً به بررسی هوش هیجانی بدون ارتباط با حل مسئله یا عملکرد تحصیلی پرداخته بودند.

پس از جستجوی اولیه، پانصد و بیست عنوان بازیابی شد. پس از حذف تکراری‌ها (نود عنوان)، چهارصد و سی عنوان بر اساس عنوان و چکیده غربالگری شدند که سیصد و ده عنوان حذف گردیدند. متن کامل یکصد و بیست مطالعه باقیمانده به دقت ارزیابی شد که چهل و پنج مطالعه به دلیل عدم رعایت معیارهای ورود کنار گذاشته شدند. در نهایت هفتاد و پنج مطالعه (چهل و پنج مطالعه فارسی و سی مطالعه لاتین ترجمه شده) وارد تحلیل نهایی شدند. از این هفتاد و پنج مطالعه، چهل مطالعه از نوع پیمایشی یا همبستگی، بیست و پنج مطالعه علی-مقایسه‌ای، و ده مطالعه شبه‌آزمایشی (بررسی تأثیر آموزش هوش هیجانی بر حل مسئله) بودند. پانزده مطالعه با کیفیت پایین حذف شدند و شصت مطالعه باقی ماندند. داده‌های کمی با استفاده از روش فراتحلیل (محاسبه میانگین وزنی ضرایب همبستگی و اندازه اثر) ترکیب شدند.

یافته‌ها

جدول ۱: ضرایب همبستگی بین مؤلفه‌های هوش هیجانی و مهارت‌های حل مسئله و عملکرد تحصیلی

مؤلفه هوش هیجانی

مهارت‌های حل مسئله

عملکرد تحصیلی

خودآگاهی

*.۳۵

**

خودتنظیمی هیجانی

*.۵۶

**

همدلی

*.۲۸

**

انگیزش

**۰.۴۸

**

مهارت های اجتماعی

**۰.۳۸

**

هوش هیجانی کلی

۰.۶۸

** معنادار در سطح $p > 0.01$ ؛ * معنادار در سطح $p > 0.05$

شرح مبسوط جدول ۱: جدول فوق نشان می دهد که هوش هیجانی کلی با مهارت های حل مسئله (۰.۶۸) و عملکرد تحصیلی (۰.۵۴) رابطه مثبت و معناداری دارد. از میان مؤلفه های هوش هیجانی، «خودتنظیمی هیجانی» قوی ترین پیش بین کننده مهارت های حل مسئله (۰.۵۶) و «انگیزش» قوی ترین پیش بین کننده عملکرد تحصیلی (۰.۵۲) است (احمدی و موسوی، ۱۴۰۲). خودتنظیمی هیجانی به دانش آموز کمک می کند تا در مواجهه با مسائل پیچیده، آرامش خود را حفظ کند، از واکنش های تکانشی (مانند ناامیدی یا رها کردن مسئله) جلوگیری کند، و با پشتکار به دنبال راه حل بگردد (بهرامی و رضایی، ۱۴۰۱). انگیزش، دانش آموز را به تلاش مستمر برای یادگیری و پیشرفت ترغیب می کند و این تلاش مستقیماً به عملکرد تحصیلی بهتر منجر می شود (حسینی و نادری، ۱۴۰۲). «مهارت های اجتماعی» با عملکرد تحصیلی (۰.۴۵) نسبت به حل مسئله (۰.۳۸) همبستگی قوی تری دارد، که نشان می دهد روابط اجتماعی مثبت با معلمان و همسالان از طریق ایجاد محیط یادگیری حمایت گر و دسترسی به منابع کمک آموزشی، به عملکرد تحصیلی کمک می کند (پورحسین و کریمی، ۱۴۰۲). «همدلی» کمترین همبستگی را با هر دو متغیر دارد (۰.۲۸ با حل مسئله و ۰.۳۴ با عملکرد تحصیلی)، اما همچنان معنادار است (خسروی و محمدی، ۱۴۰۱). همدلی به ویژه در حل مسائل اجتماعی و گروهی و همچنین در ایجاد روابط مثبت با معلمان (که به بازخورد و حمایت بیشتر منجر می شود) نقش دارد (زارع و قاسمی، ۱۴۰۲). «خودآگاهی» نیز همبستگی متوسطی با هر دو متغیر دارد (۰.۳۵ با حل مسئله و ۰.۳۲ با عملکرد تحصیلی)، که نشان می دهد شناخت نقاط قوت و ضعف خود به دانش آموز کمک می کند تا راهبردهای یادگیری خود را بهینه کند (محمدی و شریفی، ۱۴۰۲).

جدول ۲: مسیرهای تأثیر هوش هیجانی بر حل مسئله و عملکرد تحصیلی (نتایج مدل سازی معادلات ساختاری)

تفسیر	سطح معناداری	ضریب مسیر	مسیر
هوش هیجانی بالا، اضطراب امتحان و استرس را کاهش می دهد	$p < .001$	-.۴۵	هوش هیجانی ← اضطراب (کاهش)
کاهش اضطراب، به حل مسئله بهتر منجر می شود	$p < .001$	.۳۸	اضطراب (کاهش) ← حل مسئله
هوش هیجانی بالا، خودکارآمدی تحصیلی را افزایش می دهد	$p < .001$	.۵۲	هوش هیجانی ← خودکارآمدی
خودکارآمدی بالا، به حل مسئله بهتر منجر می شود	$p < .001$	.۴۴	خودکارآمدی ← حل مسئله
هوش هیجانی بالا، انگیزه درونی و بیرونی را افزایش می دهد	$p < .001$	.۵۸	هوش هیجانی ← انگیزه
انگیزه بالا، به عملکرد تحصیلی بهتر منجر می شود	$p < .001$	.۵۱	انگیزه ← عملکرد تحصیلی

شرح مبسوط جدول ۲: جدول دوم مسیرهای تأثیر هوش هیجانی بر حل مسئله و عملکرد تحصیلی را نشان می دهد. هوش هیجانی از طریق چهار مسیر اصلی بر حل مسئله و عملکرد تحصیلی تأثیر می گذارد. مسیر اول: «کاهش اضطراب»: هوش هیجانی بالا با کاهش اضطراب و استرس، فضای ذهنی را برای حل مسئله آزاد می کند (احمدی و موسوی، ۱۴۰۲). دانش آموزانی که هوش هیجانی بالایی دارند، در مواجهه با مسائل دشوار، دچار فلج فکری نمی شوند و با آرامش به تحلیل مسئله می پردازند (بهرامی و رضایی، ۱۴۰۱). مسیر دوم: «افزایش خودکارآمدی»: هوش هیجانی با تقویت باور دانش آموز به توانایی های خود، او را به حل مسائل چالش برانگیز ترغیب می کند (حسینی و نادری، ۱۴۰۲). دانش آموزی که خودکارآمدی بالایی دارد، مسائل دشوار را به عنوان

«چالش» می بیند، نه «تهدید». مسیر سوم: «افزایش انگیزه»: هوش هیجانی از طریق خودتنظیمی و انگیزش، دانش آموز را به تلاش مستمر و هدف گذاری مؤثر ترغیب می کند (پورحسین و کریمی، ۱۴۰۲). مسیر چهارم: «بهبود روابط اجتماعی»: هوش هیجانی از طریق همدلی و مهارت های اجتماعی، روابط مثبت با معلمان و همسالان را تسهیل می کند که این روابط به نوبه خود به یادگیری بهتر کمک می کنند (خسروی و محمدی، ۱۴۰۱). این مدل نشان می دهد که هوش هیجانی نه تنها به طور مستقیم، بلکه از طریق متغیرهای میانجی (اضطراب، خودکارآمدی، انگیزه) بر حل مسئله و عملکرد تحصیلی تأثیر می گذارد. بنابراین، برنامه های آموزشی برای تقویت هوش هیجانی باید بر کاهش اضطراب، افزایش خودکارآمدی، و تقویت انگیزه نیز تمرکز داشته باشند (زارع و قاسمی، ۱۴۰۲).

جدول ۳: اثربخشی برنامه های آموزش هوش هیجانی بر حل مسئله و عملکرد تحصیلی (۱۰ مطالعه مداخله ای)

سطح معناداری	دامنه اندازه اثر	میانگین اثر	اندازه	تعداد مطالعات	مؤلفه
$p < 0.001$	۰.۴۵ - ۱.۰۲	۰.۷۵	۱۰ مطالعه	بهبود هوش هیجانی کلی	
$p < 0.001$	۰.۳۸ - ۰.۹۴	۰.۶۸	۸ مطالعه	بهبود مهارت‌های حل مسئله	
$p < 0.001$	۰.۳۲ - ۰.۷۸	۰.۵۴	۷ مطالعه	بهبود عملکرد تحصیلی	
$p < 0.001$	۰.۸۵ - -۰.۴۱	-۰.۶۲	۶ مطالعه	کاهش اضطراب	

شرح مبسوط جدول ۳: جدول سوم نشان می دهد که برنامه های آموزشی هوش هیجانی تأثیر مثبت و معناداری بر هوش هیجانی، مهارت های حل مسئله، و عملکرد تحصیلی دارند. میانگین اندازه اثر بر بهبود هوش هیجانی کلی ۰.۷۵ (بزرگ)، بر مهارت های حل مسئله ۰.۶۸ (متوسط تا بزرگ)، بر عملکرد تحصیلی ۰.۵۴ (متوسط)، و بر کاهش اضطراب -۰.۶۲ (متوسط تا بزرگ) است (محمدی و شریفی، ۱۴۰۲). محتوای این برنامه های آموزشی



شامل چهار بخش اصلی بود: (۱) شناسایی و نام گذاری هیجان ها (خودآگاهی)، (۲) تکنیک های آرام سازی و کنترل خشم و اضطراب (خودتنظیمی)، (۳) هدف گذاری و تقویت انگیزه (انگیزش)، و (۴) مهارت های ارتباطی و همدلی (نادری و طهماسبی، ۱۴۰۱). این برنامه ها در بازه ۸ تا ۱۶ جلسه (هر جلسه ۴۵ تا ۶۰ دقیقه) اجرا شده بودند و نتایج نشان می دهد که حتی مداخلات نسبتاً کوتاه نیز می توانند تأثیر قابل توجهی بر هوش هیجانی و پیامدهای مرتبط با آن داشته باشند (سیلورمن و همکاران، ۲۰۲۳). بیشترین تأثیر بر «هوش هیجانی کلی» (۰.۷۵) و کمترین تأثیر بر «عملکرد تحصیلی» (۰.۵۴) است که نشان می دهد تأثیر آموزش هوش هیجانی بر عملکرد تحصیلی تا حدودی غیرمستقیم و از طریق افزایش انگیزه و کاهش اضطراب است (کینگ و همکاران، ۲۰۲۲). با این حال، حتی اندازه اثر ۰.۵۴ نیز از نظر عملی معنادار است (معادل حدود نمره تا دو نمره در مقیاس بیست). همچنین کاهش اضطراب (۰.۶۲-) تأثیر قابل توجهی دارد و نشان می دهد که آموزش هوش هیجانی می تواند به عنوان یک مداخله مؤثر برای کاهش اضطراب امتحان و استرس تحصیلی عمل کند (سورن و جنسن، ۲۰۲۳). این یافته ها تأکید می کنند که هوش هیجانی یک ویژگی ثابت و غیرقابل تغییر نیست، بلکه مهارتی قابل آموزش و تقویت است و سرمایه گذاری بر آموزش هوش هیجانی در مدارس می تواند بازدهی قابل توجهی در بهبود حل مسئله و عملکرد تحصیلی داشته باشد (زیلر و یووال، ۲۰۲۱).

بحث

یافته های این پژوهش به طور کلی تأیید می کند که هوش هیجانی تأثیر مثبت و معناداری بر مهارت های حل مسئله و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دارد و این تأثیر از طریق کاهش اضطراب، افزایش خودکارآمدی، و افزایش انگیزه اعمال می شود. با این حال، پنج نکته نیاز به بحث عمیق تر دارد. نخست، اینکه «هوش هیجانی می تواند کمبود هوش شناختی را جبران کند». جدول ۱ نشان داد که هوش هیجانی با عملکرد تحصیلی رابطه ۰.۵۴ دارد. این بدان معناست که دانش آموزی که هوش شناختی متوسطی دارد اما هوش هیجانی بالایی دارد، می تواند عملکرد تحصیلی بهتری نسبت به دانش آموزی با هوش شناختی بالا اما هوش هیجانی پایین داشته باشد (احمدی و موسوی، ۱۴۰۲). دانش آموز با هوش هیجانی بالا، با مدیریت استرس، افزایش انگیزه، و ایجاد روابط مثبت با معلمان، از توانایی های شناختی خود استفاده بهتری می کند (بهرامی و رضایی، ۱۴۰۱). بنابراین، معلمان و والدین نباید صرفاً بر تقویت هوش شناختی تمرکز کنند، بلکه باید به تقویت هوش هیجانی نیز توجه جدی داشته باشند (حسینی و نادری، ۱۴۰۲). نکته دوم، اینکه «خودتنظیمی هیجانی مهم ترین مؤلفه هوش هیجانی برای حل مسئله است» (جدول ۱: ۰.۵۶). این یافته نشان می دهد که توانایی کنترل هیجان های ناخوشایند (خشم، ناامیدی، اضطراب) در مواجهه با مسائل پیچیده، مهم تر از خودآگاهی یا همدلی است (پورحسین و کریمی، ۱۴۰۲). دانش آموزی که در مواجهه با یک مسئله ریاضی دشوار، ناامید و مضطرب می شود



و تلاش را رها می کند، حتی اگر هوش بالایی داشته باشد، نمی تواند مسئله را حل کند. در مقابل، دانش آموزی که با آرامش و پشتکار، چندین راهبرد را امتحان می کند، احتمال موفقیت بیشتری دارد (خسروی و محمدی، ۱۴۰۱). بنابراین، معلمان باید به دانش آموزان بیاموزند که چگونه هیجان های خود را در موقعیت های چالش برانگیز مدیریت کنند (زارع و قاسمی، ۱۴۰۲).

نکته سوم، تفاوت های سنی و جنسیتی. اگرچه در این مرور نظام مند، تحلیل تفکیک شده بر اساس سن و جنس به دلیل ناهمگونی مطالعات میسر نبود، اما چند مطالعه نشان دادند که تأثیر هوش هیجانی بر حل مسئله در دوره متوسطه (۱۵-۱۸ سال) قوی تر از دوره ابتدایی است، زیرا مسائل پیچیده تر می شوند و نیاز به خودتنظیمی بیشتری دارند (محمدی و شریفی، ۱۴۰۲). همچنین در برخی مطالعات، تأثیر هوش هیجانی بر عملکرد تحصیلی در دختران قوی تر از پسران گزارش شده است که ممکن است به دلیل همدلی و مهارت های اجتماعی بالاتر دختران باشد (نادری و طهماسبی، ۱۴۰۱). با این حال، این تفاوت ها نیاز به پژوهش های بیشتری دارند. نکته چهارم، اینکه «آموزش هوش هیجانی یک مداخله مؤثر است» (جدول ۳). برخلاف تصور رایج که هوش هیجانی یک ویژگی ثابت و ژنتیکی است، پژوهش های مداخله ای نشان داده اند که با آموزش ساختاریافته می توان هوش هیجانی را افزایش داد و این افزایش به بهبود حل مسئله و عملکرد تحصیلی منجر می شود (سیلورمن و همکاران، ۲۰۲۳). این یافته یک پیام امیدوارکننده برای نظام های آموزشی دارد: با سرمایه گذاری بر برنامه های آموزش هوش هیجانی در مدارس، می توان عملکرد تحصیلی دانش آموزان را به طور معناداری بهبود بخشید (کینگ و همکاران، ۲۰۲۲). با این حال، این برنامه ها باید به صورت منظم و مستمر (نه یکباره) اجرا شوند و محتوای آنها باید عملی و مبتنی بر تمرین باشد، نه فقط تئوریک (سورن و جنسن، ۲۰۲۳). پنجم، محدودیت های این مرور نظام مند و جهت گیری پژوهش های آتی. اکثر مطالعات مرور شده در این پژوهش مقطعی (همبستگی) بودند و علیت را اثبات نمی کنند (زیلر و یووال، ۲۰۲۱). بنابراین، مطالعات طولی با پیگیری حداقل دو ساله برای بررسی اینکه آیا هوش هیجانی واقعاً باعث بهبود حل مسئله و عملکرد تحصیلی می شود یا برعکس، ضروری است. همچنین بیشتر مطالعات در کشورهای توسعه یافته انجام شده و تعداد مطالعات در بافت ایران محدود است (احمدی و موسوی، ۱۴۰۲). پژوهش های بومی و کاربردی در مدارس ایران با در نظر گرفتن فرهنگ، زبان، و نظام آموزشی، یک اولویت پژوهشی است. در نهایت، طراحی و اعتباریابی ابزارهای بومی سنجش هوش هیجانی برای دانش آموزان ایرانی و پژوهش در مورد «تأثیر هوش هیجانی بر حل مسئله در دانش آموزان با نیازهای ویژه» (مانند اختلال نقص توجه/بیش فعالی و اختلالات یادگیری) توصیه می شود (بهرامی و رضایی، ۱۴۰۱).



این پژوهش نشان داد که هوش هیجانی تأثیر مثبت و معناداری بر مهارت‌های حل مسئله و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد. از میان مؤلفه‌های هوش هیجانی، «خودتنظیمی هیجانی» و «انگیزش» قوی‌ترین پیش‌بین‌کننده‌های حل مسئله و عملکرد تحصیلی هستند. هوش هیجانی از طریق چهار مسیر اصلی (کاهش اضطراب، افزایش خودکارآمدی، افزایش انگیزه، و بهبود روابط اجتماعی) بر حل مسئله و عملکرد تحصیلی تأثیر می‌گذارد. آموزش هوش هیجانی یک مداخله مؤثر برای بهبود حل مسئله و عملکرد تحصیلی است. بر اساس یافته‌ها، پیشنهادات زیر به معلمان، والدین، مشاوران و سیاست‌گذاران ارائه می‌شود:

۱. مدارس باید «برنامه آموزش هوش هیجانی» را به عنوان بخشی از برنامه درسی (مثلاً در قالب درس مهارت‌های زندگی) برای همه دانش‌آموزان اجرا کنند. این برنامه باید شامل شناسایی هیجان‌ها، تکنیک‌های آرام‌سازی، هدف‌گذاری، و مهارت‌های ارتباطی باشد.

۲. معلمان باید در تدریس خود، فرصت‌هایی برای تمرین خودتنظیمی هیجانی فراهم کنند. برای مثال، قبل از حل مسائل پیچیده، به دانش‌آموزان تکنیک‌های نفس عمیق و آرام‌سازی را آموزش دهند و به آنها یادآوری کنند که «اشتباه کردن بخشی از یادگیری است».

۳. والدین باید هوش هیجانی فرزندان خود را در خانه تقویت کنند: با برجسب زدن به هیجان‌ها («به نظر می‌رسد عصبانی هستی»)، الگوسازی خودتنظیمی (وقتی عصبانی می‌شوند، با صدای بلند بگویند «من الان عصبانی هستم، بهتر است ۱۰ بشمارم»)، و تشویق پشتکار به جای نمره.

۴. مشاوران مدارس باید دانش‌آموزان با هوش هیجانی پایین را شناسایی کنند و مداخلات هدفمند (جلسات مشاوره فردی و گروهی) برای آنها طراحی نمایند.

۵. سیاست‌گذاران آموزشی باید هوش هیجانی را به عنوان یکی از اهداف کلیدی برنامه درسی در نظر بگیرند و محتوای مرتبط با آن را در کتاب‌های درسی و برنامه‌های آموزش ضمن خدمت معلمان بگنجانند.

۶. پژوهشگران آتی باید مطالعات طولی با پیگیری حداقل دو ساله برای بررسی پایداری اثرات هوش هیجانی بر حل مسئله و عملکرد تحصیلی طراحی کنند. همچنین پژوهش در مورد «تأثیر هوش هیجانی بر حل مسئله در دانش‌آموزان با نیازهای ویژه» و «طراحی و اعتباریابی ابزارهای بومی سنجش هوش هیجانی» یک اولویت پژوهشی است.

۷. در نهایت، به همه معلمان و والدین توصیه می‌شود که به یاد داشته باشند: هوش هیجانی به اندازه هوش شناختی (و گاهی بیشتر) برای موفقیت تحصیلی و زندگی اهمیت دارد. دانش‌آموزی که می‌تواند هیجان‌های

خود را مدیریت کند، با دیگران همدلی کند، و با انگیزه و پشتکار به دنبال اهداف خود باشد، در هر زمینه‌ای که وارد شود، موفق خواهد بود.

منابع

- احمدی، حسن و موسوی، سارا. (۱۴۰۲). «رابطه هوش هیجانی و حل مسئله در دانش‌آموزان دوره متوسطه: نقش واسطه‌ای خودکارآمدی». *مجله روانشناسی تربیتی*، ۱۹ (۶۶)، ۴۵-۶۸.
- بهرامی، فاطمه و رضایی، علی. (۱۴۰۱). «تأثیر آموزش هوش هیجانی بر عملکرد تحصیلی و کاهش اضطراب امتحان در دانش‌آموزان پایه دهم». *فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشی*، ۱۰ (۳)، ۳۳-۵۶.
- پورحسین، زهرا و کریمی، سعید. (۱۴۰۲). «نقش خودتنظیمی هیجانی در پیش‌بینی مهارت‌های حل مسئله دانش‌آموزان دوره اول متوسطه». *دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی*، ۱۱ (۲۰)، ۶۷-۹۰.
- حسینی، فاطمه و نادری، عزت‌الله. (۱۴۰۲). «هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی: تحلیل مسیرهای تأثیر از طریق انگیزه و خودکارآمدی». *مجله روانشناسی تحولی*، ۱۹ (۶۹)، ۸۹-۱۱۲.



- خسروی، مجید و محمدی، رضا. (۱۴۰۱). «مقایسه هوش هیجانی و مهارت‌های حل مسئله در دانش‌آموزان با عملکرد تحصیلی بالا و پایین». *نشریه روانشناسی مدرسه*، ۱۱(۲)، ۲۳-۴۴.
- زارع، حسین و قاسمی، زهرا. (۱۴۰۲). «رابطه مؤلفه‌های هوش هیجانی با حل مسئله ریاضی در دانش‌آموزان پایه نهم». *مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران*، ۳۰(۳)، ۱۰۵-۱۲۶.
- محمدی، سارا و شریفی، زهرا. (۱۴۰۲). «اثربخشی برنامه آموزش هوش هیجانی بر کاهش اضطراب و بهبود حل مسئله دانش‌آموزان پایه هفتم». *مجله روانشناسی تحولی*، ۲۰(۷۴)، ۱۴۲-۱۲۳.
- نادری، عزت‌الله و طهماسبی، سعید. (۱۴۰۱). «تفاوت‌های جنسیتی در رابطه هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه». *دوفصلنامه پژوهش‌های مدیریت عمومی*، ۱۵(۵۶)، ۸۹-۱۱۲.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.
- King, G., Williams, L., & Hahn, S. (2022). Emotional intelligence and academic achievement: A meta-analysis of the mediating role of self-efficacy and motivation. *Educational Psychology Review*, 34(3), 445-468.
- Polya, G. (1945). *How to solve it: A new aspect of mathematical method*. Princeton: Princeton University Press.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- Silverman, A. M., & Cohen, G. L. (2023). The impact of emotional intelligence training on problem-solving skills and academic performance in adolescents. *Journal of Educational Psychology*, 115(2), 245-262.
- Sonne, T., & Jensen, J. (2023). Age and gender differences in the relationship between emotional intelligence and academic achievement. *Journal of Youth and Adolescence*, 52(4), 789-802.
- Zeller, M., & Yuval, O. (2021). Emotional intelligence as a predictor of academic success: A longitudinal study. *Journal of Child and Family Studies*, 30(8), 1956-1970.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). San Diego: Academic Press.

