**مبانی نظری هوش هیجانی وخودکارآمدی**

**پیش گفتار:**

در فصل دوم این تحقیق، به مباني نظري و پيشينه تحقيق پرداخته شده است.

آنچه که در این فصل به آن اشاره خواهد شد عبارت است از : مباني نظري تحقيق ( شامل تعاريف ،مفاهیم،پیشینه،دیدگاه های نظریه پردازان و ...) درحیطه متغیرها و واژگان استفاده شده در تحقیق و هم چنین مرور تحقیقات داخلی و خارجی در انتهای فصل، که همراه با نتیجه گیری و جدولی از خلاصه این تحقیقات ارائه شده است.

**بخش اول :ادبیات پژوهش**

**خودکارآمدی**

خودکارآمدی اولین بار در دهه 1980 توسط آلبرت بندورا مطرح شد. خودکارآمدی از جمله صفاتی است که بر اکثر جنبه های زندگی افراد تأثیر دارد. شناخت خود، افراد را قادر می سازد تا بر افکار، احساسات و اعمال خود کنترل داشته باشند ( پاچارس[[1]](#footnote-1)، 1986؛ به نقل ازفتاحی، 1382)

بدیهی است که تفکر، انگیزش، احساسات و رفتار انسان در موقعیت هایی که به توانایی خود احساس اطمینان می کند، متفاوت با رفتار وی در موقعیت هایی است که در آنها احساس عدم امنیت یا فقدان صلاحیت دارد. درک انسان از خودکارآمدی بر الگوهای تفکر، انگیزش، عملکردو برانگیختگی هیجانی فرد تأثیر می گذارد (شولتز[[2]](#footnote-2)، 1990، ترجمه ی کریمی و همکاران، 1384)

یکی از مشکلات تربیتی عصر ما نگرشهای کم بینانه ی افراد به خصوص نوجوانان نسبت به خود است. شاید یکی از دلایل این باشد که بیشتر جوامع موفقیت مدار هستند و برای توفیق و برتری ارزش قائلند و از همان سالهای نخستین زندگی، کودکان را از لحاظ ویژگی های متفاوت (جسمی و روانی) با یکدیگر مقایسه می کنند و مزیت هر یک را بر می شمارند. تحقیقات متفاوت نشان داده است که نحوه ی نگرش فرد نسبت به خود در ایجاد شکست یا موفقیت وی تاثیر دارد. همچنین عملکرد و نحوه ی تلاش و پیگیری افرادی که خود را انسانی توانا و کارآمد و با استعداد می دانند بسیار متفاوت از کسانی است که خود را ضعیف و بی استعداد می دانند (تاکمن، ساکستون 92ـ 1991. چانگ، 1990. پاجارس، 1994. به نقل از کریم زاده، 1380). عوامل زیادی بر موفقیت افراد در زندگی موثر است. خودکارآمدی به عنوان یک عامل شناختی می تواند به افراد کمک کند و مسیر رسیدن به موفقیت را برایشان هموار سازد. بنابراین شناخت این عامل اهمیت فراوان دارد. خود کارآمدی و عوامل موثر برآن سالهاست که در مرکز توجه روانشناسان تربیتی و دیگر متخصصین آموزش و پرورش قرار دارد. در سالهای اخیر، جهت گیری متخصصان و محققان این زمینه از عوامل رفتاری به سوی جهت گیری شناختی تغییر یافته، انواع تعیین کننده های رفتار مانند اسنادها، راهبردهای شناختی و فراشناختی یا حالتهای هیجانی توام با شناختها، نظام خود، و خود ارزیابیها مورد تاکید قرار گرفته اند. در میان این دیدگاه ها، دیدگاه شناختی اجتماعی که تعیین کننده های عمل را از لحاظ شناختی، فراشناختی و انگیزشی بررسی می کنند، توجه قابل ملاحظه ای را به خود معطوف داشته است. در این دیدگاه تاثیرات دو عامل انگیزشی یعنی باورهای افراد در مورد توانایی خود (خود کارآمدی ادراک شده[[3]](#footnote-3)) جهت گیری هدفی[[4]](#footnote-4) و یک عمل شناختی ـ فراشناختی ـ یعنی راهبردهای یادگیری خود نظم دهنده مورد توجه خاص می باشند (باندورا1993 به نقل از کریم زاده، 1380 ص: 1).

در زمینه خودکارآمدیمحققین بررسی های خود را در سه زمینه متمرکز کرده اند. در اولین حوزه آنها به ارتباط این باورهای خودکارآمدی و انتخاب شغل و رشته تحصیلی پرداخته اند یافته ها در دومین حوزه نشان می دهند باورهای معلم نسبت به خودکارآمدی دانش آموزان در تمرینات آموزشی ارائه شده در کلاس و در نتایج متفاوتی که دانش آموزان کسب می کنند تأثیر می گذارد. در سومین حوزه محققین به بررسی همزمان باورهای خودکارآمدی دانش آموزان با دیگر ساختارهای انگیزشی پرداخته اند که با پیشرفت تحصیلی همبستگی نشان داده اند (لنت و هاکت[[5]](#footnote-5)، 1987به نقل از پاچارس،1996).

امروزه مطالعات بسياري جهت بررسي فرآيند خودکارآمدي و باورهاي خودکارآمد انجام گرفته است، که هر کدام از آن ها ديدگاه هاي مختلفي را در اين زمينه مطرح نموده است. يکي از اين ديدگاه ها، نظريه شناختي اجتماعي بندورا است. بندورا يکي از نظريه پردازان ديدگاه شناختي است که هيچ مکانيسمي را پر نفوذتر از خودکارآمدي در کنترل عملکرد نمي داند. وي معتقد است که خودکارآمدي بر شيوه فکر کردن، احساس کردن و برانگيختگي افراد تاثير مي گذارد. وي انتظارات ويژه کارآمدي را نسبت به ساير انتظارات داراي نقشي حياتي تر در انگيزش و عمل انسان مي داند. از نظر او افراد با باورهاي قوي در مورد توانايي خود در مقايسه با افرادي که باور ضعيفي از توانايي خود دارند در انجام تکاليف کوشش و پافشاري بيشتري به خرج مي دهند، در برابر موانع ديرتر تسليم مي شوند و از راهبردهاي شناختي بيشتري استفاده مي کنند ( پاچارس، 1986؛ به نقل ازفتاحی، 1382).

**مفهوم خودکارآمدی**

مفهوم خودکارآمدی تاریخچه نسبتاً کوتاهی دارد که نظريه شناخت اجتماعي[[6]](#footnote-6) آلبرت باندورا[[7]](#footnote-7) (1997) با فعالیتهای بندورا ( 1977 ) آغاز می­گردد كه به باورها يا قضاوتهاي فرد به توانائيهاي خود در انجام وظايف و مسئوليتها اشاره دارد. وی در نوشته­ای تحت عنوان "به سوی یکپارچه­کردن تئوری­های تغییرات رفتار" به این موضوع اشاره کرد (پاجریس، 1996، بندورا ، 1986 )، خودکارآمدی یعنی قضاوتهای افراد در مورد توانایی­های خود (بندورا، 1986) که این باورهای افراد نسبت به توانایی هایشان روی تلاش و پشتکار آنها اثر می گذارد. به عبارتی خودکارآمدی عبارتست از باور فرد، در این خصوص که توانایی انجام تکالیف را دارد یا خیر (میلن، شیرن، اوریل[[8]](#footnote-8)، 2000 ، ص 101 ). خودکارآمدی با توجه به احساس تفکر و عمل انسانها متفاوت است. (بندورا 1997 ). خودکارآمدی عموماً در حوزه اختصاصی در نظرگرفته می­شود، بدین معنا فرد می­تواند خود باوری نسبتاً محکمی در حیطه­ها و دامنه­های مختلف یا موقعیت­های عملکردی خاصی داشته باشد. اما برخی از محققین یک مفهوم عمومی از خودکارآمدی متصور شده­اند. این مفهوم به اعتماد کلی فرد به توانایی گذر از دامنه وسیعی از خواست­ها یا موقعیت­های جدید بر می­گردد. خودکارآمدی عمومی بر پایه و اساس روشن شدن لیاقت و قابلیت فرد، برای کنارآمدن موثر با بسیاری از موقعیت­های تنش­زا می­باشد (شوارز و شولز، 2000 ).

به اعتقاد بندورا (2001 ) خودکارآمدی مفهومی است که بواسطه آن تجربیات، توانایی و تفکر افراد در یک مسیر ادغام می­شود. خودکارآمدی و سایر نگرش­های انتظاری بطور مشترک دارای این واقعیت هستند که تمامی آنها، باورهایی در خصوص درک توانایی فردی است، اما تفاوت آنها با خودکارآمدی در آن است که خودکارآمدی ادراک قابلیتهای فردی به منظور دستیابی به عملکردها و نتایج موقعیت دیگر از پیش تعیین شده می­باشد، بنابراین خودکارآمدی از بابت باورهای انتظاری متفاوت است (پاجریس، 1996).

پولر و همکاران (2002) بیان می­کنند که خودکارآمدی یا ادراک خودکارآمدی در برگیرنده احساس خوشاینده فرد در انجام تکالیف است که بطور فراگیری با انگیزش و انجام موفقیت­آمیز تکالیف در تمامی انسانها مرتبط است.

اعتقاد یک نفر به قابلیت‌های خود در سازماندهی و انجام یک رشته فعالیت‌های مورد نیاز برای مدیریت شرایط و وضعیت‌های مختلف. به عبارت دیگر، خودکارآمدی، اعتقاد یک فرد به توانایی خود جهت موفق شدن در یک وضعیت خاص است ( بندورا،1977).

خودکارآمدی به قضاوتهای افراد در رابطه با توانایی هایشان در به ثمر رساندن سطوح طراحی شده عملکرد اطلاق می شود ( بندورا، 1996؛ به نقل از مجیدیان، 1381). به عبارت دیگر خودکارآمدی، باورها و قضاوتهای افراد از توانایی هایشان در انجام تکالیف خاص در موقعیت های خاص می باشد. بندورا شکل خاصی از انتظار را خودکارآمدی می نامد و بیان می دارد که خودکارآمدی بر عقاید و باور های افراد برای اعمال کنترل بر عملکرد خویش و بر رویدادهای موثر بر زندگی اشاره دارد( بندورا،1977).

بندورا بیان نمود که در واقع واسطه میان دانش و عمل، خودکارآمدی می باشد. قضاوت مردم درباره توانایی شان برای سازماندهی و اجرای امور، لازمه دستیابی به عملکرد موفق است. این امر ربطی به راهبردهایی که فرد به کار میبرد ندارد، بلکه داوری درباره آنچه میتواند انجام دهد مهم است (استینبرگ، 1998)**.**

باور شخص در مورد تــوانایی هایش برای حصول سطوح تعیین شده خودکارآمدی می باشد ( ارمرود، 2006).

قضاوت شخصی در مورد تواناییها، بر پایه ی ملاک های مهارتی، حس کفایت شخصی در چهارچوبی خاص، تمرکز بر ارزیابی توانایی ها برای اجرای وظائف خاص، با توجه به اهداف و استانداردها خودکارآمدی می باشد (استینبرگ،[[9]](#footnote-9) 1998)**.**

خودکارآمدی یک توانایی است که در آن خود مهارتهای رفتاری، عاطفی، اجتماعی، و شناختی باید سازماندهی شده و برای اهداف بی شمار بطور موثر هماهنگ شوند بین داشتن زیر مهارتها و توانایی ترکیب آنها برای انجام عملی در شرایط دشوار تفاوت آشکار، وجود دارد. دوم حتی با وجودی که کاملاً می­دانند چه کارکنند و مهارتهای لازم برای انجام آن کار را دارند ، به نحو احسن در انجام کارها موفق می­شوند. کارآمدی شخص، جریانهای عاطفی، هیجانی و شناختی–که انتقال دانش و تواناییها را با عمل ماهرانه تحت نفوذ دارند را فعال می­سازد.

نظريه شناخت اجتماعي مبتني بر الگوي علّي سه جانبه رفتار، محيط و فرد است. اين الگو به ارتباط متقابل بين رفتار، اثرات محيطي و عوامل فردي (عوامل شناختي، عاطفي و بيولوژيك) كه به ادراك فرد براي توصيف كاركردهاي روان شناختي اشاره دارد، تأكيد مي كند. بر اساس اين نظريه، افراد در يك نظام علّيت سه جانبه بر انگيزش و رفتار خود اثر مي گذارند. باندورا (1997) اثرات يك بعدي محيط بر رفتار فرد كه يكي از فرضيه هاي مهم روان شناسان رفتار گرا بوده است، را رد كرد. انسانها داراي نوعي نظام خود كنترلي و نيروي خود تنظيمي هستند و توسط آن نظام برافكار، احساسات و رفتار هاي خود كنترل دارند و بر سرنوشت خود نقش تعيين كننده‌اي ايفا مي كنند( بندورا،1977).

بدين ترتيب، رفتار انسان تنها در كنترل محيط نيست بلكه فرايندهاي شناختي نقش مهمي در رفتار آدمي دارند. عملكرد و يادگيري انسان متاثر از گرايشهاي شناختي، عاطفي و احساسات، انتظارات، باورها و ارزش هاست. انسان موجودي فعال است و بر رويدادهاي زندگي خود اثر مي گذارد. انسان تحت تاثير عوامل روان شناختي است و به ‌طور فعال در انگيزه ها و رفتار خود اثر دارد. بر اساس نظر «باندورا»، افراد نه توسط نيروهاي دروني رانده مي شوند، نه محركهاي محيطي آنها را به عمل سوق مي دهند، بلكه كاركردهاي روان شناختي، عملكرد، رفتار، محيط و محركات آن را تعيين مي كند( بندورا،1977).

باندورا (1997) مطرح مي كند كه خود كارآمدي، توان سازنده اي است كه بدان وسيله، مهارتهاي شناختي، اجتماعي، عاطفي و رفتاري انسان براي تحقق اهداف مختلف، به گونه اي اثربخش ساماندهي مي شود. به نظر وي داشتن دانش، مهارتها و دستاوردهاي قبلي افراد پيش بيني كننده هاي مناسبي براي عملكرد آينده افراد نيستند، بلكه باور انسان در باره توانائيهاي خود در انجام آنها بر چگونگي عملكرد خويش مؤثر است. بين داشتن مهارتهاي مختلف با توان تركيب آنها به روشهاي مناسب براي انجام وظايف در شرايط گوناگون، تفاوت آشكار وجود دارد. "افراد كاملاً مي دانند كه بايد چه وظايفي را انجام دهند و مهارتهاي لازم براي انجام وظايف دارند، اما اغلب در اجراي مناسب مهارتها موفق نيستند" (باندورا 1997).

خودشناسي از طريق پردازش مهارتهاي شناختي، انگيزشي و عاطفي كه عهده دار انتقال دانش و توانائيها به رفتار ماهرانه هستند، فعال مي شود. به‌طور خلاصه، خودكارآمدي به داشتن مهارت يا مهارتها مربوط نمي شود، بلكه داشتن باور به توانايي انجام كار در موقعيتهاي مختلف شغلي، اشاره دارد.

باور كارآمدي عاملي مهم در نظام سازنده شايستگي انسان است. انجام وظايف توسط افراد مختلف با مهارتهاي مشابه در موقعيتهاي متفاوت به‌صورت ضعيف، متوسط و يا قوي و يا توسط يك فرد در شرايط متفاوت به تغييرات باورهاي كارآمدي آنان وابسته است. مهارتها مي توانند به آساني تحت تأثير خودشكي[[10]](#footnote-10) يا خود ترديدي قرار گيرند، در نتيجه حتي افراد خيلي مستعد در شرايطي كه باور ضعيفي نسبت به خود داشته باشند، از توانائيهاي خود استفاده كمتري مي كنند (باندورا، 1997). به همين دليل، احساس خودكارآمدي، افراد را قادر مي سازد تا با استفاده از مهارتها در برخورد با موانع، كارهاي فوق العاده اي انجام دهند (وايت 1982). بنابراين، خودكارآمدي درك شده عاملي مهم براي انجام موفقيت آميز عملكرد و مهارتهاي اساسي لازم براي انجام آن است.

عملكرد مؤثر هم به داشتن مهارتها و هم به باور در توانايي انجام آن مهارتها نيازمند است. اداره كردن موقعيتهاي دايم التغيير، مبهم، غيرقابل پيش بيني و استرس زا مستلزم داشتن مهارتهاي چندگانه است. مهارتهاي قبلي براي پاسخ به تقاضاي گوناگون موقعيتهاي مختلف بايد غالباً به شيوه هاي جديد، ساماندهي شوند. بنابراين، مبادلات با محيط تا حدودي تحت تأثير قضاوتهاي فرد در مورد توانائيهاي خويش است. بدين معني كه افراد باور داشته باشند كه در شرايط خاص، مي توانند وظايف را انجام دهند. خودكارآمدي درك شده معيار داشتن مهارتهاي شخصي نيست، بلكه بدين معني است كه فرد به اين باور رسيده باشد كه مي تواند در شرايط مختلف با هر نوع مهارتي كه داشته باشد، وظايف را به نحو احسن انجام دهد( بندورا،1977).

خودکارآمدی به نوعی باور شخصی اشاره دارد مبنی بر اینکه شخص قادر به انجام یک رفتار خاص است. شواهد حاکی از آن هستند که انتظارات خودکارآمدی راجع به توانایی انجام رفتارهای گوناگون در مورد اینکه آیا افراد مزبور رفتار خاصی را انجام می دهند یا نه، پیش بینی کننده های خوبی هستند. برای مثال پژوهشگران دریافتند که باور بیماران دندانپزشکی درباره ی توانایی تداوم برنامه های سالم سازی پیشنهادی از سوی دندانپزشک پیش بینی کننده ی خوبی است در مورد اینکه آیا بیماران برنامه ی روزانه را انجام می دهند یا نه. سایر شواهد حاکی از آن اند که انتظار خودکارآمدی راجع به توانایی انجام یک رفتار خاص بهتر می تواند بروز آن رفتار را پیش بینی کند تا زمانی که فرد انتظار داشته باشد رفتار مزبور به نتایج خاصی منجر خواهد شد. به عبارت بهتر اگر فردی انتظار آن را داشته باشد که رفتارش به نتایج خاصی منجر شود آن رفتار را ضعیفتر از زمانی انجام می دهد خودکارآمدی اش در مورد آن رفتار بالا باشد. سرانجام اینکه شواهد نشان داده اند یک رواندرمانی موفق باعث تغییر در باورهای مربوط به خودکارآمدی می شود( شولتز وشولتز، ترجمه سید محمدی، 1383)..

اینکه ما معیارهای رفتارمان را تا چه اندازه درست برآورد کرده باشیم ، احساس کارآیی شخصی ما را تعیین میکند. در نظام بندورا منظور از کارآیی شخصی احساسهای شایستگی، کفایت و قابلیت در کنار آمدن با زندگی است. برآورده کردن و حفظ معیارهای عملکردمان، کارآیی شخصی را افزایش می دهد، ناکامی در برآوردن و حفظ آن معیارها، آن را کاهش می دهد ( شولتز وشولتز، ترجمه سید محمدی، 1383).

خودکارآمدی یکی از مفاهیم کاربردی در نظریه های یادگیری – اجتماعی و یا نظریه شناختی اجتماعی برای رفتار حرفه ای است (هاکت ، لنت و براون ، 1994 و 1996 ؛ نقل از بتر و هاکت[[11]](#footnote-11)، 1998؛ نقل از کریم زاده، 1380، ص:23).

خودکارآمدی یعنی اینکه یک فرد چگونه شیوه های مورد نیاز برای رسیدن به موقعیتهای مورد انتظار را سازمان می دهد و آنها را اجرا می کند (بندورا ، 1980، نقل از کلونینجر، 2004 به نقل از کریم زاده، 1380، ص: 31).

به نظر بندورا (1989) خودکارآمدی یعنی اینکه معتقد باشیم می توانیم با وضعیت های مختلف کنار بیایم. کسانی که خیلی خود بسنده هستند، انتظار دارند موفق شوند و غالباٌ موفق می شوند و کسانی که چندان خودکارآمد نیستند ، در مورد توانایی خود در انجام تکالیف شک دارند و به همین جهت نیز کمتر موفق می شوند. از همین رو عزت نفس آنها کم است (کریم زاده، 1380، ص:35).

**ابعاد خودکارآمدی**

مطابق گفته های بندورا (1997) باورهای خودکارآمدی دارای سه بعد می باشند واز نظر سطح، عمومیت و نیرومندی باهم تفاوت دارند و ثابت شده است که این ابعاد نقش مهمی در اندازه گیری خودکارآمدی دارند.

**الف)سطح:** اولین بعد باورهای خودکارآمدی سطح می باشد .کارآمدی یک فرد ممکن است در یک قلمرو در حد کارهای ساده، متوسط یا شامل سطوح سخت گردد. اگر هیچ مانعی وجود نداشته باشد، انجام آن کار ساده بوده، و هرکس ممکن است احساس خودکارآمدی بالا در مورد انجام آن داشته باشد (بندورا ،1977). در واقع سطح به دشواری مشکلاتی که شخص آمادگی مقابله با آنه را دارد اشاره می کند. به طور مثال برخی از افراد این نکته را قبول دارند که باید چیزهای جدید را امتحان کرد اما هرگز این کار را انجام نمی دهند. برخی دیگر ممکن است در ارتباط با کودکان خود پرجرات باشند، اما در برخورد با افراد بزرگتر اینگونه نیستند، یا ممکن است مرد یا زنی هنگام صحبت کردن در یک گروه کوچک به خود اطمینان داشته باشد، اما موقع سخنرانی در یک مجمع چنین اطمینانی نداشته باشد (محمدخانی، 1381).

**ب)عمومیت:** دومین تفاوت باورهای خودکارآمدی در بعد تعمیم پذیری است، افراد ممکن است در یک قلمرو یا بخش کوچکی از آن خود را خودکارآمد بدانند. عمومیت خودکارآمدی از چند عامل تاثیر می پذیرد: شباهت فعالیت ها، حیطه بروز آن، کیفیت شرایط و خصوصیات افرادی که آن رفتار یا فعالیت مربوط به آنهاست (باندورا،1997).

به بیانی دیگر عمومیت به میزان اطمینان شخص به خود برای انجام رفتارهای خاص در شرایط و موقعیت های مختلف اشاره دارد.به این معنی که عمومیت خودکارآمدی به توانیی فرد برای دادن مناسب ترین پاسخ در تمام موقعیت ها اشاره دارد (محمدخانی،1381).

برخی تجربه ها، باورهای خودکارآمدی محدودی ایجاد می کنند، برخی دیگر حس کارآمدی تعمیم یافته را القا میکنند که به فراسوی موقعیت های خاص گسترش می یابد (باندورا ،1977، به نقل از کندری 1381)

**ج) نیرومندی: باورهای** خودکارآمدی ضعیف در اثر تجارب نا موفق به آسانی بی اعتبار می شوند. اما کسانی که اعتقاد محکمی به قابلیت های خود دارند، در برابر موانع آنرا حفظ می نمایند. باور های خودکارآمدی هر چقدر نیرومند ترباشند، دوام بیشتری می آورند ورابطه بیشتری با رفتار پیدا می کنند (حمیدی پور، 1377).

در واقع نیرومندترین خودکارآمدی به اعتقاد فرد به فکرِ مبنی بر اینکه می تواند از عهده یک رفتار دشوار برآید اشاره دارد. قدرت خودکارآمدی به تفاوت بین این فکر که "شاید بتوانم این کار را انجام دهم" و این فکر که "مطمئنم که می توانم این کار را انجام دهم" اشاره دارد (محمد خانی،1380).

**رويکرد شناختي-اجتماعي خودکارآمدي**

يکي از دلايل گسترش فرايندهاي خود به بسياري از حوزه هاي شناختي اين است که فعاليت هاي خود زايشي[[12]](#footnote-12) در مرکز فرايندهاي علمي قرار دارند. فرايند خود نه تنها در معني دادن به تاثيرات بيروني مهم هستند بلکه به عنوان تعيين کننده هاي بلا واسطه انگيزشي در رفتار انسان عمل مي کنند. توانايي اعمال کنترل بر فرايندهاي فکري انگيزشي در رفتار خود يکي از ويژگي هاي متمايز رفتار انسان است (بندورا، 1989). در ميان مکانيسم هاي کارگذار هيچ کدام پر نفوذتر از باورهاي افراد از توانايي هايشان در کنترل عملکرد هنگام مواجهه با رويدادهاي مهم زندگي نيست(کریم زاده، 1380، ص:19).

بندورا خودکارآمدي را به عنوان باور فرد از اينکه بتواند به طور موفقيت آميزي تکليف خاصي را انجام دهد و نتايج مطمئني از انجام تکاليف به دست آورد، تعريف کرده است. به عقيده بندورا، انتظارات ويژه کارآمدي نسبت به ساير انتظارات نقش حياتي تري در انگيزش و عمل انسان بازي مي کند. باورهاي خودکارآمدي بايد از انتظارات بازده متمايز شوند. انتظارات بازده به تصورات فرد در اين زمينه که رفتار معيني به بازده خاصي منجر خواهد شد مربوط مي شود. باورهاي کارآمدي شخصي بر اين اعتقاد است که فرد مي تواند رفتار مورد نياز براي توليد اين بازده ها را به طور موفقيت آميز انجام دهد. افراد مي توانند باور داشته باشند که رفتار خاصي به بازده معيني منجر خواهد شد. اما به طور جدي شک داشته باشند که آيا مي توانند فعاليت ضروري آن رفتار را اجرا کنند. چنين باوري منجر به انجام رفتار مذکور نخواهد شد (بندورا، 1977، پاجارس، 1999 به نقل از کریم زاده، 1380، ص: 26).

در چارچوب نظريه خودکارآمدي بندورا عنوان مي شود که افراد با باورهاي قوي در مورد توانايي هاي خود در مقايسه با افرادي که در مورد توانايي هاي خود ترديد دارند، در انجام تکاليف کوشش و پافشاري بيشتري را نشان مي دهند و در نهايت عملکرد آن ها در تکليف بهتر است( شولتز وشولتز، ترجمه سید محمدی، 1383).

نظريه شناخت اجتماعي مبتني بر الگوي علّي سه جانبه رفتار، محيط و فرد است. اين الگو به ارتباط متقابل بين رفتار، اثرات محيطي و عوامل فردي (عوامل شناختي، عاطفي و بيولوژيك) كه به ادراك فرد براي توصيف كاركردهاي روان شناختي اشاره دارد، تأكيد مي كند. بر اساس اين نظريه، افراد در يك نظام علّيت سه جانبه بر انگيزش و رفتار خود اثر مي گذارند. باندورا(1997) اثرات يك بعدي محيط بر رفتار فرد كه يكي از فرضيه هاي مهم روان شناسان رفتار گرا بوده است، را رد كرد. انسانها داراي نوعي نظام خودكنترلي و نيروي خود تنظيمي هستند و توسط آن نظام برافكار، احساسات و رفتارهاي خود كنترل دارند و بر سرنوشت خود نقش تعيين كننده‌اي ايفا مي كنند باندورا(1997).

بدين ترتيب رفتار انسان تنها در كنترل محيط نيست بلكه فرايندهاي شناختي نقش مهمي در رفتار آدمي دارند. عملكرد و يادگيري انسان متاثر از گرايشهاي شناختي، عاطفي و احساسات، انتظارات، باورها و ارزش هاست. انسان موجودي فعال است و بر رويدادهاي زندگي خود اثر مي گذارد. انسان تحت تاثير عوامل روان شناختي است و به‌طور فعال در انگيزه ها و رفتار خود اثر دارد. براساس نظر «باندورا»، افراد نه توسط نيروهاي دروني رانده مي شوند، نه محركهاي محيطي آنها را به عمل سوق مي دهند، بلكه كاركردهاي روان شناختي، عملكرد، رفتار، محيط و محركات آن را تعيين مي كند باندورا(1997).

باندورا (1997) مطرح مي كند كه خودكارآمدي، توان سازنده اي است كه بدان وسيله، مهارتهاي شناختي، اجتماعي، عاطفي و رفتاري انسان براي تحقق اهداف مختلف، به گونه اي اثربخش ساماندهي مي شود. به نظر وي داشتن دانش، مهارتها و دستاوردهاي قبلي افراد پيش بيني كننده هاي مناسبي براي عملكرد آينده افراد نيستند، بلكه باور انسان در باره توانائيهاي خود در انجام آنها بر چگونگي عملكرد خويش مؤثر است. بين داشتن مهارتهاي مختلف با توان تركيب آنها به روشهاي مناسب براي انجام وظايف در شرايط گوناگون، تفاوت آشكار وجود دارد. «افراد كاملاً مي دانند كه بايد چه وظايفي را انجام دهند و مهارتهاي لازم براي انجام وظايف دارند، اما اغلب در اجراي مناسب مهارتها موفق نيستند» (باندورا 1997 ص75 به نقل از کریم زاده، 1380، ص: 22).

خودشناسي از طريق پردازش مهارتهاي شناختي، انگيزشي و عاطفي كه عهده دار انتقال دانش و توانائيها به رفتار ماهرانه هستند، فعال مي شود. به‌طور خلاصه، خودكارآمدي به داشتن مهارت يا مهارتها مربوط نمي شود، بلكه داشتن باور به توانايي انجام كار در موقعيتهاي مختلف شغلي، اشاره دارد(بندورا ، 1997، نقل از پروین و جان، 1999).

باور كارآمدي عاملي مهم در نظام سازنده شايستگي انسان است. انجام وظايف توسط افراد مختلف با مهارتهاي مشابه در موقعيتهاي متفاوت به‌صورت ضعيف، متوسط و يا قوي و يا توسط يك فرد در شرايط متفاوت به تغييرات باورهاي كارآمدي آنان وابسته است. مهارتها مي توانند به آساني تحت تأثير خودشكي يا خود ترديدي قرار گيرند، در نتيجه حتي افراد خيلي مستعد در شرايطي كه باور ضعيفي نسبت به خود داشته باشند، از توانائيهاي خود استفاده كمتري مي كنند (باندورا 1997). به همين دليل، احساس خودكارآمدي، افراد را قادر مي سازد تا با استفاده از مهارتها در برخورد با موانع، كارهاي فوق العاده اي انجام دهند (وايت 1982). بنابراين، خودكارآمدي درك شده عاملي مهم براي انجام موفقيت آميز عملكرد و مهارتهاي اساسي لازم براي انجام آن است.

عملكرد مؤثر هم به داشتن مهارتها و هم به باور در توانايي انجام آن مهارتها نيازمند است. اداره كردن موقعيتهاي دايم التغيير، مبهم، غيرقابل پيش بيني و استرس زا مستلزم داشتن مهارتهاي چندگانه است. مهارتهاي قبلي براي پاسخ به تقاضاي گوناگون موقعيتهاي مختلف بايد غالباً به شيوه هاي جديد، ساماندهي شوند. بنابراين، مبادلات با محيط تا حدودي تحت تأثير قضاوتهاي فرد در مورد توانائيهاي خويش است. بدين معني كه افراد باور داشته باشند كه در شرايط خاص، مي توانند وظايف را انجام دهند. خودكارآمدي درك شده معيار داشتن مهارتهاي شخصي نيست، بلكه بدين معني است كه فرد به اين باور رسيده باشد كه مي تواند در شرايط مختلف با هر نوع مهارتي كه داشته باشد، وظايف را به نحو احسن انجام دهد (بندورا ، 1997، نقل از پروین و جان، 1999).

اینکه ما معیارهای رفتارمان را تا چه اندازه درست برآورد کرده باشیم، احساس کارآیی شخصی ما را تعیین می کند. در نظام بندورا منظور از کارآیی شخصی احساسهای شایستگی، کفایت و قابلیت در کنار آمدن با زندگی است. برآورده کردن و حفظ معیارهای عملکردمان، کارآیی شخصی را افزایش می دهد، ناکامی در برآوردن و حفظ آن معیارها، آن را کاهش می دهد (شولتز وشولتز، ترجمه سید محمدی، 1383).

ادراک خودکارآمدی به انتظارات افراد در مورد توانایی شان برای عمل در موقعیتهای آینده برمی گردد. افرادی با احساس خودکارآمدی بالا احتمالاٌ در برخورد با مسائل مشکل، بیشتر تلاش می کنند، در تلاشهایشان استقامت می ورزند، در طول انجام مسائل بیشتر آرام هستند تا برانگیخته باشند و افکارشان را تحلیل گرانه سازمان می دهند (پروین، سروان و جان، 2005 به نقل از کریم زاده، 1380، ص: 23).

در بین افکار خود ارجاعی که برانگیزه، احساس و عملکرد انسانها تاثیر می گذارند، اثر هیچ چیزی فراگیرتر از قضاوت افراد در مورد کارآمدی آنها نمی باشد (بندورا ، 1997، نقل از پروین و جان، 1999). دریافت خودکارآمدی با توانایی افراد برای کاربرد شیوه هایی که به آنها کنترل بر رویدادهایی که بر زندگی شان اثر می گذارند مربوط است. عقاید خودکارآمدی شکل دهنده ی پایه و اساس عملکرد افراد است. افرادی که معتقدند می توانند نتایج مطلوب را توسط فعالیتشان ایجاد کنند، برای دنبال کردن کارها در صورت برخورد با مشکلات دلگرمی دارند (پروین و جان ، 1999 به نقل از کریم زاده، 1380، ص: 24).

شخصی که شک دارد بتواند رفتار خاص مورد انتظار را انجام دهد دارای خودکارآمدی پایین است. خودکارآمدی بالا به تلاش و پافشاری در برخورد با مساله و به دست آوردن اهداف بالاتر منتهی می شود، در حالی که خودکارآمدی پایین باعث یاس و دست کشیدن از کار می شود. افرادی که کارآیی شخصی کمی دارند، احساس می کنند که در اعمال کنترل بر رویدادهای زندگی درمانده و ناتوان اند. آنها معتقدند هر تلاشی که می کنند بیهوده است. هنگامی که آنها با موانع روبرو می شوند، اگر تلاش های اولیه ی آنها در برخورد با مشکلات بی نتیجه بوده باشد ، سریعاٌ قطع امید می کنند. افرادی که کارآیی شخصی بسیار کمی دارند حتی تلاش نمی کنند بر مشکلات غلبه کنند، زیرا آنها متقاعد شده اند که هر کاری انجام دهند بیهوده است و تغییری در اوضاع ایجاد نمی کند. کارآیی شخصی کم می تواند انگیزش را نابود سازد، آرزوها را کم کند، با توانایی های شناختی تداخل نماید و تاثیر نامطلوبی بر سلامتی جسمانی بگذارد (شولتز وشولتز، ترجمه سید محمدی، 1383).

افرادی که کارآیی شخصی زیادی دارند معتقدند که می توانند به طور موثر با رویدادها و شرایطی که مواجه می شوند برخورد کنند. از آنجایی که آنها در غلبه بر مشکلات انتظار موفقیت دارند، در تکلیف ها استقامت نموده و اغلب در سطح بالایی عمل می کنند. این افراد از اشخاصی که کارآیی شخصی کمی دارند، به توانایی های خود اطمینان بیشتری داشته و تردید کمی نسبت به خود دارند. آنها مشکلات را چالش می بینند و نه تهدید. و فعالانه موقعیت های جدید را جستجو می کنند. کارآیی شخصی زیاد، ترس از شکست را کاهش می دهد، سطح آرزوها را بالا می برد و توانایی مساله گشایی و تفکر تحلیلی را بهبود میبخشد (وايت 1982).

افراد با خودکارآمدی پایین از وظایف مشکل اجتناب می کنند، چون آنها را به عنوان یک تهدید نگاه می کنند. آنها آرزوهای کمی دارند و تعهد ضعیفی برای تعقیب اهدافی که انتخاب می کنند دارند (پروین و جان، 1999 به نقل از کریم زاده، 1380، ص:27). در عوض آنهایی که خود کارآمدی بالا دارند به مسائل مشکل به عنوان چالشی برای یادگیری بیشتر نگاه می کنند تا تهدیدی که باید از آن اجتناب کنند. آنها علایق شان را در حیطه چیزهایی که می توانند انجام دهند گسترش می دهند. و تعهد عجیبی نسبت به انجام آن پیدا می کنند. آنها وقتی که با انجام مسائل مشکل مواجه می شوند به چگونگی انجام موفقیت آمیز آن بیشتر تمرکز می کنند تا عوامل شخصی مخرب. آنها شکست خود را به فقدان دانش یا مهارت، نقص راهکارها یا عدم کافی بودن تلاش و کوشش نسبت می دهند .

افراد از نظر میزان خودکارآمدی در مورد مسائل مختلف متفاوت هستند. بنابراین یک فرد ممکن است در انجام یک تکلیف از خودکارآمدی بالایی برخوردار باشد و در انجام تکلیف دیگر از خودکارآمدی کمی برخوردار باشد. این موضوع می تواند توضیح این مطلب باشد که چرا بعضی از افراد بعضی کارها را خوب انجام می دهند ولی از عهده انجام کارهای دیگر برنمی آیند.

**مراحل رشد خودکارآمدی**

خانواده، نخستين پايگاهي است كه پيوند بين كودك و محيط اطراف او را بوجود مي‌آورد. كودك در خانواده‌ هنجارهاي اساسي رفتار را فرا گرفته و نگرش‌ها، اخلاق و روحيات خود را شكل مي‌دهد و در اين ميان، مهمترين عامل تعيين كننده رفتار كه همه عوامل برانگيزاننده رفتار و تغییرات روانشناختی و رفتاری، تحت تاثير آن قرار مي‌گيرد، باور خودكارآمدي فرد مي‌باشد(شولتز وشولتز، ترجمه سید محمدی، 1383).

خودکارآمدی مفهومی پر اهمیت است، زیراکه متغیری کلیدی در پیش بینی یادگیری، انتخاب و عملکرد شغلی و به طور کلی، موفقیت و سازش یافتگی می باشد**.** پژوهش ها نشان می دهد افزایش خودکارآمدی روشی موثر برای بهبود سلامتی (کاهش وزن و سیگار نکشیدن) و عامل بسيار مهم و كليدي در بهداشت روان و پيشگيري از بسياري مشكلات رواني ـ اجتماعي نظیر اضطراب امتحان، فوبی ها، ا ختلالات خوردن، مسائل جنسی، سوء مصرف مواد و ... به شمار می آید. در واقع، حس كنترل بر رفتار، محيط، افكار و احساسات؛ اساس شاد زيستن و بهزيستي است. هنگامي كه دنيا قابل پيش‌بيني و كنترل پذير درك شود، با چالش‌ها بهتر مي‌توان برخورد كرد و روابط سالمي با ديگران برقرار ساخت. بنابراين نياز به توجه جدي در اين زمينه وجود دارد. خودكارآمدي را مي‌توان اعتقاد و داوري فرد، درباره مهارتها، توانمندي‌ها و قابلیتش در اجرا یا رسیدن به یک هدف تعریف کرد. خودکارآمدی بر تعهد فرد نسبت به هدفش، عملکردش و مقاومتش در رویارویی با موانع تاثیر می گذارد. یعنی عقايد مربوط به كارآمدي تعيين كننده اين مطلب است كه افراد در فعاليتها تا چهمدت زماني به تلاششان ادامه مي‌دهند، چه مقدار تلاش به خرج مي‌دهند و در برخورد با موقعيت‌هاي دشوار چگونه تاب‌آوريشان را اثبات مي‌كنند(بندورا ، 1997، نقل از پروین و جان، 1999).

افراد با خودکارآمدی بالا پیامدهای موفقیت آمیز در آینده را پیش بینی می کنند و می توانند افکار منفی منجر به شکست را نادیده بگیرند. خصوصاً زمانی که استرس داریم و یا مشکلی پیش می آید و اوضاع بد پیش می رود، اهمیت خودکارآمدی آشکار می شود. در این گونه موارد است که خودکارآمدی می تواند عملکرد خوب یا بد را پیش بینی کند.

خودکارآمدی سه پیامد مهم آموزشی دارد: 1. نزدیک شدن بجای اجتناب از فعالیت ها یا محیط های خاص. 2. افزایش تلاش و استقامت. 3. افکار و احساس فرد هنگام انجام عملکرد(اشنی ویند، 1995).

شكل‌گيري اعتقاد به خودكارآمدي از اوايل دوران كودكي و زماني كه كودك با تجارب، وظايف و شرايط مختلف برخورد مي‌كند، شروع مي‌شود و رشد و تكامل آن در تمام طول زندگي كه افراد مهارتها، تجربيات و درك جديدي بدست مي‌آورند، ‌ادامه مي‌يابد دارند (پروین و جان، 1999 به نقل از کریم زاده، 1380، ص:36).

باندورا (1997) در مورد خاستگاههاي خودکارآمدی اظهار مي دارد که تجارب اولیه ی خودکارآمدی در خانواده متمرکز می باشد. در واﻗﻊ ﺷﺒﻜﺔ وﺳﻴﻌﻲ از ﺳﺎﺧﺘﺎرهاي اﺟﺘﻤﺎﻋﻲ رواﻧﻲ ﺧﺎﻧﻮادﻩ ﻣﻲ ﺗﻮاﻧﺪ ﺑﺮ ﺑﺎور خودکارآمدی کودک تاثیر بگذارد. و از آنجا كه روابط والد ـ فرزند، ابتدايي‌ترين و اصلي‌ترين روابط اجتماعي انسان در گستره زندگي است، كيفيت رابطه والد ـ فرزند بعنوان مهمترين عامل موثر بر شايستگي، شكوفايي و بهزيستي همه افراد، همواره مورد بحث قرار گرفته است.

از ابتداي كودكي، والدين يا مراقبان، تجاربي را فراهم مي‌كنند كه بر خود كارآمدي كودكان، تاثير دارد. بعنوان مثال، باندورا (1997)، اظهار مي‌دارد،‌ نوزاد زماني كه متولد مي‌شود، هيچ حسي از خود ندارد، خود بايد از طريق تجارب متعامل با محيط شكل گيرد. بعبارتي، كودكاني كه از طريق فعاليت خود، در كنترل رويدادهاي محيطي موفق مي‌شوند، فراگيران با كفايت‌تري از كودكاني هستند كه رويدادهاي محيطي بدون توجه به فعاليت آنان اتفاق مي‌افتد. در اين امر پاسخگويي مشروط بزرگسالان، در سطح بالايي به كودكان كمك مي‌كند ياد بگيرند كه مي‌توانند به وسيله اعمالشان رخدادهايي را صورت دهند و خود اثرمنديشان را قوت بخشند باندورا (1997).

در واقع، والدين توسط فراهم آوردن تجربياتي، به خود اثرمندي كودك كمك مي‌كنند. والديني كه نسبت به رفتارهاي ارتباطي كودكانشان پاسخگو هستند و فرصتهايي توسط فراهم كردن محيط فيزيكي غني، آزادي اكتشاف و تجارب چيرگي و مهارت جهت فعاليت‌هاي موثر فراهم مي‌نمايند، كودكاني را تربيت مي‌كنند كه در رشد اجتماعي، كلامي و شناختي سريع‌تر هستند(اشنی ویند[[13]](#footnote-13)، 1995).

علاوه بر این، امنيت رابطه مادر ـ كودك و ارضاء نيازهاي رواني نظير: پذيرفتن و پذيرفته شدن، احساس ارزشمندي، محبت و صميميت و...، موجب مي‌شود فرد خود را شخص با ارزش و با كفايتي بداند. زيرا ويژگي‌هايي همچون پاسخگويي و دسترس‌پذيري مادر، پايگاه امني براي كودك فراهم مي‌آورد كه در سايه آن كودك مي‌تواند به سازماندهي تجارب خود پرداخته و شيوه‌هاي مقابله با درماندگي را فرا بگيرد و احساس خودكارآمدي افزايش يابد(محمدی، 1383).

در مقابل محيط‌هاي كنترل كننده و فاقد روابط صميمي، مانع رشد ظرفيت‌هاي دروني و احساس شايستگي مي‌گردند. زيرا فقدان گرمي هيجاني و طرد مكرر از سوي والدين ممكن است كودك را متقاعد سازد كه دنيا مكان ناامني است و براي تغيير وضعيت و حالات منفي نمي‌توان كاري كرد. در چنین فضایي احتمال دارد احساس ناكارآمدي شكل بگيرد. همچنين، والدين با برقراري ارتباط مناسب با فرزندان، همدردي در مورد مشكلات، تبادل نظر در مورد مسائل تحصيلي و اجتماعي، مي‌توانند موجب ايجاد تجربه احساس خودكارآمدي شوند. و بالاخره، مي توان گفت كه احساس والدين از خوداثرمندي، چه مستقيم و چه غيرمستقيم برحيطه‌هاي مختلف خود اثرمندي كودكان تأثير مي‌گذارد(اشنی ویند، 1995).

مراحل رشد خودکارآمدی ( به نقل از شولتز و شولتز، ترجمه سید محمدی، 1383، ص: 311 ) عبارتند از :

**کودکی:**کارآیی شخصی به تدریج رشد می کند. زمانی که کودکان می کوشند بر محیط فیزیکی و اجتماعی شان اعمال نفوذ کنند، پرورش کارآیی شخصی را آغاز می نمایند. آنها آموختن توانایی هایشان، مثل مهارت جسمانی، مهارت اجتماعی و توانایی زبان را آغاز می کنند. این توانایی ها تقریباٌ به طور مستمر به کار برده می شوند و عمدتاٌ از طریق تاثیرشان بر والدین، و محیط عمل می کنند. به صورت ایده آل، والدین به فعالیتها و تلاش های کودک خود برای برقرار کردن رابطه، پاسخ می دهند و محیط تحریک کننده ای را فراهم می آورند و اجازه ی آزادی رشد و کاووش را به کودک می دهند(محمدی، 1383).

این تجربیات اولیه کارآیی ساز، برای پسرها و دخترها فرق می کنند. بررسی ها نشان داده اند که مردان دارای کارآیی شخصی زیاد، به هنگام کودکی روابط گرمی با پدران خود داشته اند. مادران آنها متوقع تر از پدرانشان بوده و سطوح بالای عملکرد و موفقیت را انتظار داشتند. در مقابل، زنان دارای کارآیی شخصی زیاد به هنگام کودکی برای سطوح بالای موفقیت از جانب پدر تحت فشار بوده اند (محمدی، 1383).

زمانی که دنیای کودک تاثیر همشیرها، همسالان و بزرگسالان دیگر را می پذیرد، تاثیر والدین که در سالهای اوان کودکی بسیار مهم بودند، کاهش می یابد. معلمان از طریق تاثیرشان بر رشد توانایی های شناختی و مهارتهای مساله گشایی که برای عملکرد کارآمد بزرگسال حیاتی هستند، بر قضاوتهای کارآیی شخصی اثر می گذارند(محمدی، 1383).

**نوجوانی:** تجربیات انتقال نوجوانی شامل کنار آمدن با درخواستها و فشارها، از آگاهی جنسی گرفته تا انتخاب دانشگاه و شغل است. در هر موقعیتی که مستلزم سازگاری است، نوجوانان باید شایستگی های جدید ارزیابی های جدید از توانایی هایشان را ایجاد نمایند. بندورا خاطرنشان ساخت که موفقیت این مرحله انتقالی بین کودکی و بزرگسالی به سطح کارآیی شخصی ایجاد شده در طول سالهای کودکی بستگی دارد(محمدی، 1383).

**بزرگسالی:** بندورا بزرگسالی را به اوان بزرگسالی و سالهای میانی تقسیم کرد. اوان بزرگسالی مستلزم سازگاریهای بیشتر با مسائلی چون ازدواج، پدر و مادری و ارتقاء شغلی است. کارآیی شخصی زیاد برای عملکرد موفق در این تکلیف ها ضروری است. افرادی که کارآیی شخصی کمی دارند، نمی توانند با این موقعیت های اجتماعی برخوردی شایسته داشته باشند و احتمالاٌ از عهده سازگاری برنمی آیند(محمدی، 1383).

سالهای میانی بزرگسالی نیز استرس زا هستند، به طوری که افراد زندگی خود را ارزیابی مجدد می کنند، با محدودیت هایشان مواجه می شوند، و احساس کارآیی شخصی خود را تصریح مجدد می نمایند. افراد میانسال باید تواناییها، مهارتها و هدفهای خود را ارزیابی مجدد کنند و فرصتهای تازه ای را برای رشد و بیان حال بیابند.

**پیری:** ارزشیابی های کارآیی شخصی در پیری دشوار است. توانایی های ذهنی و جسمی رو به کاهش، بازنشستگی از کار فعال و کناره گیری از زندگی اجتماعی، دور جدیدی از خود ارزیابی را می طلبد. پایین بودن خودکارآمدی می تواند به صورت نوعی پیشگویی کام بخش تاثیر بیشتری برکارکرد جسمی و ذهنی بگذارند. اگر معتقد باشیم که دیگر کاری نمی توانیم انجام دهیم، پس ممکن است حتی تلاش هم نکنیم. به نظر بندورا، خودکارآمدی ما عامل مهمی در تعیین موفقیت یا شکست ما در سراسر عمر است(محمدی، 1383).

**اثرات خودكارآمدي بر كاركردهاي روان شناختي**

* **تأثیر خودكارآمدي بر سطح انگيزش**

خودكارآمدي درک شده نقش تعيين كننده اي بر خود انگيزشي افراد دارد. زيرا باور خودكارآمدي بر گزينش اهداف چالش آور، ميزان تلاش و كوشش در انجام وظايف، ميزان استقامت و پشتكاري در رويارويي با مشكلات و ميزان تحمل فشارها اثر مي گذارد (1990 لوک و لاتام[[14]](#footnote-14)، باندورا 2000). باور خودكارآمدي از طريق اين تعيين كننده ها بر رفتار انسان نقش اساسي را ايفا مي كند. برخي تعيين كننده ها به شرح زير است:

1. **انتخاب اهداف**: خود كارآمدي به عنوان يك عامل تعيين كننده مهم انتخاب اهداف پرچالش و فعاليتهاي دشوار فردي عمل مي كند. يك فرد معمولاً اهدافي را انتخاب مي كند كه در كسب موفقيت آميز آنها، سطح معيني از توانايي را داشته باشد. براين اساس، افراد از فعاليتهاي كه توانايي انجام آنها را ندارند، اجتناب مي كنند، اين اجتناب به نوبه خود مي تواند براي افراد در انجام فعاليت هاي چالش برانگيز و ميزان تقويت مثبت بازخوردهاي حاصل از آن محدوديت ايجاد كند. افرادي كه به کارآمدي خود باور دارند، اهداف چالش انگيز را انتخاب مي كنند و از تجارب تهديد آميز اجتناب مي كنند و افراد با كارآمدي پايين از رويارويي با تكاليف، وظايف و اهداف مشكل پرهيز مي كنند. افراد خود كارآمد بر اساس اهداف انتخابي، خود را موظف به تعيين معيارهاي عملكرد كرده و پس از آن به مشاهده و قضاوت درباره نتايج عملكرد خود مي پردازند و درصورت مشاهده ناهمخواني بين سطوح واقعي و مطلوب عملكرد، آنان احساس نارضايتي كرده و اين محركي براي تعيين و اصلاح عمل در آنهاست. افراد از طريق انتخابها بر جريان زندگي شخصي و شغلي خود اثر مي گذارند. آنان از موقعيتها، فعاليتها و به‌طور كلي انتخاب هايي كه باور دارند بيش از حد توان آنهاست، اجتناب مي كنند و آن دسته از فعاليتهايي را انتخاب مي كنند. كه باور دارند مي توانند از عهده آنان برآيند. افراد داراي احساس خودكارآمدي بالا، موقعيتها و اهدافي را انتخاب مي كنند كه ممكن است، ولي خارج از توان آنان نيست. باورهاي خودكارآمدي در انتخابهاي افراد همچون انتخاب رشته، حرفه، كلاس هاي پيشرفته تأثير دارد و نقش مهمي در آينده شغلي و شخصي دارد ( عبدالهی، 1385، ص:35).

2. **كسب نتايج يا پيامدهاي مورد انتظار**: خودكارآمدي، همچنين نقش مؤثري در پيامدهاي بالقوه مشوقها و بازدارنده هاي مورد انتظار دارد. پيامدهاي قابل پيش بيني، عمدتاً به باورهاي افراد در توانايي انجام فعاليتها در موقعيتهاي مختلف وابسته است. افراد داراي كارآمدي بالا انتظار پيامدهاي مطلوب از طريق عملكرد خوب را دارند ولي افراد داراي كارآمدي پايين، انتظار عملكرد ضعيفي را از خود دارند و در نهايت نتايج منفي يا ضعيفي را به‌دست مي آورند.

باندورا (1997) اظهار مي كند كه فعاليتهاي بي شماري وجود دارد كه اگر به خوبي انجام شوند، پيامدهاي مطلوبي به دنبال دارند، ولي آن فعاليتها توسط افرادي كه به تواناييهاي خود در انجام موفقيت آميز شك مي كنند، پيگيري نمي شوند. بالعكس افراد با كارآمدي بالا، انتظار دارند با تلاشهاي خود موفقيتهايي كسب كنند و با وجود پيامدهاي منفي به آساني منصرف نمي شوند. بنابراين، نظريه خودكارآمدي بيان مي كند كه باور فرد به توانائيهاي خود، رفتارهاي موردنياز براي كسب نتايج مثبت مورد انتظار را ايجاد مي كند و موجب مي شود كه فرد براي به‌كارگيري رفتار خود تلاشهاي مضاعفي انجام دهد .

3. **اجراي اهداف**: كارآمدي درك شده نه تنها در انتخاب اهداف بلكه بر اجراي آنها نيز اثر مي گذارد. انجام يك تصميم به هيچ وجه به افراد اطمينان نمي دهد كه رفتارهاي موردنياز را به‌طور موفقيت آميز انجام دهند و در مواجهه با مشكلات، استقامت و پايداري داشته باشند. يك تصميم گيري رواني به يك عمل رواني مشتق شده از باور كارآمدي بالا، نياز دارد. شخص بايد يك خود كرداري (عملكردي) را به يك خود عزمي اضافه كند، و گرنه، تصميم گيرنده انديشه و تفكر را به‌كار نگرفته است. باور به كارآمدي شخصي همچنين به رفتار انسان شكل مي‌دهد كه آيا از فرصتها استفاده مي كند و يا از حضور آنان در شرايط مختلف زندگي جلوگيري بعمل مي آورد و وجود موانع و مشكلات را دشوارتر مي سازد. افراد با خودكارآمدي بالا بر فرصتهاي ارتقاء شغلي و غلبه بر موانع متمركز مي‌شوند، با ابتكار و پشتكار عنان كنترل بر محيط و محدوديتها را بدست مي گيرند. افرادي كه دچار خودشكي مي‌شوند، بر موانع و محدوديتها كنترل كمي دارند و يا اصلاً كنترل ندارند و به آساني تلاشهاي خود را بيهوده مي شمارند. آنان از فرصتهاي محيطي كم استفاده مي كنند .

**ميزان تلاش**: خودكارآمدي درك شده بر ميزان تلاش براي انجام يك وظيفه اثر مي گذارد. افراد ي كه به كارآمدي خود باور دارند براي غلبه بر موانع و مشكلات تلاشهاي مضاعفي مي كنند. در مقابل افرادي كه به شايستگيهاي خود شك مي كنند و يا باور كارآمدي ضعيفي دارند، هنگام رويارويي با مشكلات، موانع و شكستها تلاش كمي مي كنند و يا منصرف مي شوند و يا اينكه راه‌حلهاي پايين تر از حد معمول ارائه مي دهند و اين افراد علت شكست را به ناتواني خويش نسبت مي دهند. در آن موقع توجه آنان به جاي حل مسئله، متمركز بر فقدان شايستگي خود است. ولي افراد با كارآمدي بالا علت شكست را تلاش و كوشش كم مي‌دانند .

**5. ميزان استقامت و پشتكار**: خودكارآمدي درك شده در ميزان استقامت، جديت و پشتكار فرد در نيل به اهداف مورد انتظار در برخورد با موانع، اثر مي گذارد. افراد كارآمد در مواجهه با رويدادهاي دشوار، استقامت و پشتكار زيادي به خرج مي دهند و از منابع مختلف فردي و محيطي بازخوردهاي مثبت مي گيرند كه آن بازخوردها به نوبه خود به عنوان تقويت كننده يا قدرت دهنده به خودكارآمدي عمل مي كنند. برعكس، افراد با خودكارآمدي پايين، و يا افرادي كه در كسب نتايج مورد انتظار تلاش نمي كنند، بازخوردهايي كه نشانگر عدم توانمندي آنان در انجام وظايف است، دريافت مي كنند (باندورا 1997 به نقل از عبدالهی، 1385، ص:36).

**6. استرس و فشار رواني**: خود كارآمدي بر ميزان استرس و فشار رواني و افسردگي ناشي از موقعيتهاي تهديد كننده اثر مي‌‌گذارد. افراد با كارآمدي بالا در موقعيتهاي فشار زا سطح فشار رواني خود را كاهش مي دهند. ولي افراد داراي خودكارآمدي پايين، در كنترل تهديدها، اضطراب بالايي را تجربه مي كنند و عدم كارآمدي خود را گسترش مي دهد و بسياري از جنبه هاي محيطي را پر خطر و تهديد زا مي بيند كه اين امر مي تواند موجب استرس و فشار رواني فرد شود. افرادي كه باور دارند مي توانند تهديدها و پافشاريهاي بالقوه را كنترل كنند، عوامل آشفته ساز را به ذهن خود راه نمي دهند و و در نتيجه به‌وسيله آنها آشفته نمي شوند (عبدالهی، 1385، ص:37).

7. **خودتنظيمي**: افراد، داراي نظام خود تنظيمي هستند. خودتنظيمي آنان را قادر مي سازد تا بر افكار، احساسات، انگيزش و رفتار خود كنترل داشته باشند. انسان از درجه و ميزان كنترل بر زندگي و رفتار خود، ادراكاتي دارد. افراد تلاش مي كنند بر رويدادهايي كه زندگي را تحت تأثير قرار مي دهند كنترل داشته باشند. با اعمال نفوذ بر موقعيتها مي توان آينده مطلوب داشت و از نتايج نامطلوب ممانعت به‌عمل آورد .

* **تأثيرخودكارآمدي بر عواطف**

موفقيت و پيروزي هر انساني در زندگي، كسب و كار، دوست يابي و يا هر اقدام ديگر، حاصل تصور و نگرش مثبت شخصي او از خويشتن است. اين نگرش مثبت است كه فرد را به سوي موفقيت مي‌كشاند و برعكس نگرش منفي از خود و ديگران باعث مي شود كه ذهن انسان به جاي استفاده از فرصتها، صرف فكر كردن به مشكلات شود كه در درازمدت مي تواند اثرات سوء ديگري در رفتار خلق و خوي ما با ديگران داشته باشد.

تجربه هاي ناشي از موفقيت و يا شكست كاركنان در طول سالهاي خدمت، تصورات آنان را در رابطه با توانائيهاي شان نسبت به انجام وظايف شغلي تحت تأثير قرار مي دهد. اگر كارمند معتقد باشد كه قبلاً وظيفه مشابهي را با موفقيت انجام داده است،‌ احتمالاً با وظايف و فعاليت هاي بعدي بيشتر با نگاه مثبت برخورد خواهد كرد و اگر با شكست مواجه شده باشد با تكاليف بعدي با نوعي نگاه منفي روبه‌رو خواهد شد. باندورا معتقد است كه حل يك مسئله يا موفقيت در انجام يك وظيفه خاص، تجربه هيجاني را ايجاد مي كند كه موجب تمايل و گرايش به درگير شدن براي رسيدن به حد تسلط در مسايل آينده در افراد مي شود و احساس كارآمدي آنان را افزايش مي دهد .

* **چگونگی تاثیر درک خود کارآمدی بر تجربه و فعالیت**

درک خودکارآمدی بر تجربه و فعالیت نیز تأثیر دارد که از دیدگاه پِروین، سروان و جان [[15]](#footnote-15) (2005) بیان می شود.

**انتخاب**: عقاید خودکارآمدی بر اهداف فرد تاثیر می گذارد (مثلاٌ افرادی با عقاید خودکارآمدی بالا اهداف مشکل تر، اهداف چالش برانگیزتر نسبت به آنانی که احساس خودکارآمدی پایین دارند ، انتخاب می کنند).

**تلاش، مقاومت و عملکرد**: افرادی با عقاید خودکارآمدی بالا تلاش بیشتر و مقاومت بیشتری نشان می دهند و فعالیت بهتری نسبت به آنهایی که عقاید خودکارآمدی پایین تر دارند نشان می دهند (استاجکویک و لوتانز[[16]](#footnote-16)، 1988).

**هیجان:** افراد با عقاید خود کارآمدی بالاتر بهتر قادر هستند خودشان را با استرس و یاس و نومیدی سازگار کنند.

بندورا شواهد مرتبط با عقاید خودکارآمدی در انگیزش و عملکرد را بدین صورت خلاصه کرده است: افراد خوش بین نسبت به افراد بدبین مقاومتر هستند. عقیده به خود ضرورتاٌ باعث تضمین موفقیت نمی شود، اما عدم اعتقاد به خود به طور حتم باعث ریختن تخم شکست می شود (بندورا ، 1997، ص 77، نقل از پروین، سروان و جان ، 2005 به نقل از کریم زاده، 1380، ص: 39).

**ویژگیهای افراد خودکارآمد**

افراد خودکارآمد تکالیفی که چالش انگیزی بیشتری دارند را انتخاب می کنند و اهداف بزرگتری را بر می گزینند و پایداری بیشتری نسبت به آن اهداف از خود نشان می دهند (شوارزر[[17]](#footnote-17)، 1999).

افراد دارای باورهای خودکارآمدی بالا به توانایی هایشان در هر عملکرد اعتقاد دارند و به احتمال زیاد با تمام تلاش جهت موفقیت خود تلاش می کنند. افراد با خودکارآمدی بالا حتی با وجود موانع و پیامدهای منفی پشتکار زیادی خواهند داشت آنها قادر هستند با ناکامی ها و ناامیدی ها کنار بیایند و بهتر به راه خود ادامه دهند، آنها کمبود را نه به عنوان نتیجه پایانی بلکه فقط به عنوان یک عقب نشینی موقت قلمداد می کنند. این افراد همچنین رویکردشان به موقعیت های پراسترس با اطمینان عمل کردن است و آنها قادر خواهند بود استرس ها را قبل از شروع عملکردشان مهار کنند و در واقع افراد خودکارآمد آسیب پذیری نسبت به استرس و افسردگی را ندارند (میجر[[18]](#footnote-18)، 1992).

افرادی که احساس خودکارآمدی بالا دارند، دارای سلامت روان هستند، در مواجهه با تکلیف مشکل به جای اجتناب از آنها با تکالیف چالش می کنند، تعهد بالایی برای رسیدن به اهداف خود دارند، شکست خود را بیشتر به تلاش ناپسند و دانش و مهارت ناقص اما جبران پذیر اسناد می دهند. هنگام مواجهه با مشکل به جای اضطراب و ترس احساس آرامش را تجربه می کنند، دیدگاه گسترده ای از شیوه حل مساله دارند، بعد از شکست اعتماد تضعیف شده آنها به سرعت بهبود می یابد، در انجام تکالیف علاقه مندی و درگیری بیشتری از خود نشان می دهند و به راه حلهای خود اطمینان دارند، ولی در عین حال انعطاف پذیر هستند (پاهارس[[19]](#footnote-19)، 1999، باندورا، 1993، و زیمرمن[[20]](#footnote-20)، 1990، به نقل از قنبرزاده علمداری، 1380).

افراد دارای خودکارآمدی بالا از نقاط قوت و ضعف خود مطلع اند، آنها اهداف واقع بینانه انتخاب می کنند، و از خود انتظارات معقولی دارند و از مزایای استفاده از مقابله متمرکز بر مشکل، در مقابل مقابله متمرکز بر هیجان آگاه هستند. افراد دارای خودکارآمدی بالا بسیار با جرات اند، اجتماعی اند و عزت نفس بالایی دارند و نیز کنترل بیشتری بر زندگیشان دارند (محمدخانی، 1381). کارایی شخصی زیاد ترس از شکست را کاهش می دهد، سطح آرزوها را بالا می برد و توانایی های مساله گشایی و تفکر تحلیلی را بهبود می بخشد (سیدمحمدی، 1378).

**هوش هیجانی**

هوش هيجاني مؤلفه‌ي تازه‌اي است كه محققان بسياري به كاربرد آن در امور مختلف علاقه‌مندند. نظريه‌هاي هوش هيجاني ديدگاه نويني را درباره‌ي پيش‌بيني عوامل موفقيت در زندگي از جمله پيشرفت تحصيلي، انگيزه پيشرفت و مقابله كارآمد با عوامل فشارزايي كه منشأ اختلالات رواني است را فراهم مي آورد، چرا كه بسياري از ويژگي‌هاي شخصيتي همچون همدردي[[21]](#footnote-21) ، خوش‌بيني[[22]](#footnote-22)، خودانگيختگي[[23]](#footnote-23)، كنترل تكانه‌ها[[24]](#footnote-24)، خودآگاهي[[25]](#footnote-25)، مديريت هيجاني[[26]](#footnote-26) فرد، زمينه‌ساز موفقيت در عرصه‌هاي گوناگون زندگي هستند. هوش هيجاني بيانگر ابعاد هيجاني- شخصيتي و اجتماعي هوش است كه اغلب براي فعاليت‌هاي روزمره مهمتر از ابعاد شناختي مورد توجه قرار گرفته است (گلمن[[27]](#footnote-27)، 1998).

**تاريخچه هوش هیجانی**

اگر به دنبال يافتن ريشه و منشأ نظري هوش هيجاني حدود صد سال به عقب برگرديم يعني زمان فرويد[[28]](#footnote-28)، ‌مي‌توان آثاري از هوش هيجاني را در آثار او مشاهده کرد، چرا که فرويد در تعريف از فرايند نخستين فکر، به خوبي منطق قلب (منطق ذهن هيجاني) را تشريح کرده است. اما به طور دقيق سرآغاز مطالعه هوش هيجاني به ديدگاه ديويد وکسلر[[29]](#footnote-29) درباره ابعاد غير عقلاني هوش به سال 1960 بر‌مي‌گردد (حاجلو، 1386). عبارت زير بيانگر تأکيد وکسلر بر مفهوم هيجاني است:

«سؤال اصلي اين است که آيا توانايي‌هاي غيرعقلاني يعني هيجاني و فطري عوامل قابل قبولي براي تبيين هوش کلي است؟»

گاردنر كوشيد نشان دهد که علاوه بر عوامل عقلاني، عوامل غيرعقلاني نيز تعيين کننده‌ي هوشند. چنانچه مشکلات آتي تأکيد کننده اين فرض باشد، نمي‌‌توان فرض کرد که بتوان فرض کلي را بدون لحاظ کردن عوامل غيرعقلاني محاسبه کرد. ليپر[[30]](#footnote-30) 1948 به نقل از بار- اون، 1999 اظهار کرد که تفکر هيجاني قسمتي از تفکر و هوش کلي است و به آنها کمک ‌مي‌کند. اين فرض‌هاي اوليه پس از نيم قرن در‌انديشه هوارد گاردنر[[31]](#footnote-31) متبلور شد. وي ديدگاه سنتي متخصصان مربوط به اول قرن بيستم از هوش شناختي را وسعت بخشيد. او معتقد بود که هوش ابعاد متعددي دارد که‌ترکيبي از ابعاد شناختي و عناصر هيجاني يا به نقل از خود او هوش شخصي[[32]](#footnote-32) است که بُعد هيجاني يا شخص مفهوم هوش چند وجهي وي شامل دو جزء کلي است که تحت عنوان قابليت‌هاي درون‌فردي (هوش درون‌فردي) و مهارت‌هاي بين فردي (هوش بين فردي) مطرح شده است (حاجلو، 1386).

هوش درون‌فردي، هوشي است که به ما کمک ‌مي‌کند تا به آنچه انجام ‌مي‌دهيم، به افکارمان و احساساتمان، روابطي که بين تمام اين امور وجود دارد معني بخشيم. با اين هوش ‌مي‌توانيم ياد بگيريم خودمان و هيجان‌هايمان را در خدمت خودمان بگيريم .

هوش بين فردي، هوشي است که به امکان تنظيم روابطمان با ديگران، همدلي با آنها برقراري ارتباط‌هاي شفاف با آنها و انگيزه‌هاي رفتاري افراد ديگر اطلاق ‌مي‌شود. ده سال بعد، پس از آنکه او اولين بار نظريه خود را منتشر کرد اين طور عنوان کرد که هوش بين فردي توانايي درک افراد ديگر است و هوش درون‌فردي به توانايي استفاده از آن الگو براي موفقيت در زندگي اشاره دارد .

**مفهوم هوش هیجانی**

تعريف هوش هيجاني نيز همانند هوش شناختي شناور است. اين اصطلاح از زمان انتشار كتاب معروف گلمن (1999) به گونه‌اي گسترده به صورت بخشي از زبان روزمره درآمد و بحث‌هاي بسياري را برانگيخت. گلمن طي مصاحبه‌اي با جان انيل (1996) هوش هيجاني را چنين تعريف مي‌كند: «هوش هيجاني نوع ديگري از هوش است. اين هوش مشتمل بر شناخت احساسات خويشتن و استفاده از آن براي اتخاذ تصميم‌هاي مناسب در زندگي است. توانايي اداره مطلوب خلق و خوي و وضع رواني و كنترل تكانش‌هاست. عاملي است كه به هنگام شكست ناشي از دست نيافتن به هدف، در شخص ايجاد انگيزه و اميد مي‌كند. هم‌حسي يعني آگاهي از احساسات افراد پيرامون شماست. مهارت اجتماعي يعني خوب تا كردن با مردم و كنترل هيجان‌هاي خويش در رابطه با ديگران و توانايي تشويق و هدايت آنان است». گلمن در همين مصاحبه ضمن مهم شمردن هوش شناختي و هيجاني مي‌گويد: هوش بهر (IQ) در بهترين حالت خود فقط عامل 20 درصد از موفقيت‌هاي زندگي است. 80 درصد موفقيت‌ها به عوامل ديگر وابسته است و سرنوشت افراد در بسياري از موارد در گرو مهارت‌هايي است كه هوش هيجاني را تشكيل مي‌دهند.

تعاريف هوش هيجاني متفاوتند (بار- اون و پارکر[[33]](#footnote-33)، 2000). هوش هيجاني شامل عناصر دروني و بيروني است. عناصر دروني، شامل ميزان خودآگاهي[[34]](#footnote-34)، خودانگاره[[35]](#footnote-35)، احساس استقلال و ظرفيت و خودشکوفايي و قاطعيت است. عناصر بيروني شامل روابط بين فردي، سهولت در همدلي[[36]](#footnote-36) و احساس مسئوليت است (گلمن، 1998).

همچنين هوش هيجاني شامل ظرفيت فرد براي قبول واقعيات، گشودگي به تجربه، توانايي حل مشکلات هيجاني، توانايي مقابله با استرس و تکانه‌ها ‌مي‌شود.

بار- اون و پارکر (2000) هوش هيجاني را شکلي از هوش در نظر ‌مي‌گيرند که از هيجان‌ها و تفکر‌ترکيب شده است و به معني رسيدگي به ساختار کلي توانايي‌هاي هيجاني، شخصي و اجتماعي است که بر استعداد مقابله با درخواست‌ها و فشارهاي محيطي تأثير ‌مي‌گذارد. هوش هيجاني و مهارت‌هاي هيجاني طي زمان رشد ‌مي‌کنند و طي زندگي تغيير ‌مي‌کنند و ‌مي‌توان با آموزش برنامه‌هاي اصلاحي مانند کلينيک‌هاي درماني آنها را بهبود بخشيد (حاجلو، 1386).

هوش هيجاني با عوامل گوناگوني در زندگي مرتبط است و يكي از اين عوامل، موفقيت در زندگي است (سياروكي، فورگاس و مه‌ير، 2001).

سالووي مبناي توصيف خود را از هوش هيجاني، بر اساس نظريات گاردنر درباره‌ي استعدادهاي فردي قرار ‌مي‌دهد و اين توانايي‌ها را به پنج حيطه‌ي اصلي گسترش ‌مي‌دهد.

1. **شناخت عواطف شخصي:** خودآگاهي- تشخيص هر احساس به همان صورتي که بروز ‌مي‌کند- سنگ زيربناي هوش هيجاني است. توانايي نظارت بر احساسات در هر لحظه براي به دست آوردن بينش روان‌شناختي و ادراک هويتش نقشي تعيين کننده دارد. ناتواني در تشخيص احساسات راستين ما را به سردرگمي‌دچار ‌مي‌کند. افرادي که نسبت به احساسات خود اطمينان بيشتري دارند، بهتر ‌مي‌توانند زندگي خويش را هدايت کنند. اين افراد درباره‌ي احساسات واقعي خود در زمينه‌ي اتخاذ تصميمات شخصي از انتخاب همسر آينده گرفته تا شغلي که بر‌مي‌گزينند، احساس اطمينان بيشتري دارند.

به طور خلاصه جان مه‌ير روان شناس دانشگاه نيوهمپشاير که در هماهنگ کردن نظريه‌ي هوش هيجاني با پيتر سالووي از دانشگاه يل همکاري کرده است ‌مي‌گويد: خودآگاهي به معناي آگاه بودن از حالت رواني خود و نيز تفکر ما درباره آن حالت است. خودآگاهي ‌مي‌تواند توجهي غير واکنش و به دور از قضاوت درباره‌ي حالات دروني باشد. اما مه‌ير دريافت که اين حساسيت ‌مي‌تواند از بي‌طرفي کمتري نيز برخوردار باشد: از جمله افکار رايج که حاکي از خودآگاهي‌اند، ‌مي‌توان به موارد زير اشاره کرد:

نبايد چنين احساسي پيدا کنم، دارم به چيزهاي خوب فکر ‌مي‌کنم تا خوشحال شوم و اين تفکر که در واکنش به چيزي که بسيار نا اميد کننده است به ذهن خطور ‌مي‌کند که به آن فکر نکن از خودآگاهي محدودتري حکايت ‌مي‌کند. هر چند ميان آگاه بودن از احساسات و اقدام براي تغيير آنها تمايزي منطقي وجود دارد، اما مه‌ير دريافت که معمولاً در تمام موارد عملي، اين دو وجه به همراه يکديگر حرکت ‌مي‌کنند. به اين معنا که تشخيص يک حالت رواني خطا، به معناي تمايل به خارج شدن از آن حالت است. هر چند اين شناخت از تلاش‌هاي ما براي اجتناب از عمل کردن بر اساس تکانه‌ي هيجاني متمايز است.

1. **به کار بردن درست هيجان‌ها:** قدرت تنظيم احساسات خود، توانايي‌اي است که بر حس خودآگاهي متکي است (و ظرفيت شخص براي تسکين دادن خود، دور کردن اضطراب‌ها، افسردگي‌ها يا بي‌حوصلگي‌هاي متداول) افرادي که به لحاظ اين توانايي ضعيفند، دائماً با احساس نوميدي و افسردگي دست به گريبانند، در حالي که افرادي که در آن مهارت زيادي دارند با سرعت بسيار بيشتري ‌مي‌توانند ناملايمات زندگي را پشت سر بگذارند.
2. **برانگيختن خود:** براي عطف توجه، برانگيختن شخص، تسلط بر نفس خود و براي خلاق بودن لازم است سکان رهبري را در دست بگيرند تا بتوانيد به هدف خود دست بيابيد. خويشتن‌داري عاطفي- به تأخير‌انداختن کامرواسازي و فرو نشاندن تکانش‌ها زيربناي تحقيق هر پيشرفتي است. توانايي دستيابي به مرحله‌ي غرقه شدن در کار، انجام دادن هر نوع فعاليت چشم‌گير را ميسر ‌مي‌گرداند. افراد داراي اين مهارت، در هر کاري که بر عهده ‌مي‌گيرند بسيار مولد و اثربخش خواهند بود.
3. **شناخت عواطف ديگران:** همدلي، توانايي ديگري که بر خودآگاهي عاطفي متکي است اساس مهارت مردم است. افرادي که از همدلي بيشتري برخوردار باشند، به علايم اجتماعي ظريفي که نشان‌دهنده‌ي نيازها يا خواسته‌هاي ديگران است توجه بيشتري نشان ‌مي‌دهند. اين توانايي آنان را در حرفه‌هايي که مستلزم مراقبت از ديگران‌اند، تدريس، فروش و مديريت، موفق‌تر ‌مي‌سازد.
4. **حفظ ارتباط:** بخش عمده‌اي از هنر برقراري ارتباط، مهارت کنترل عواطف در ديگران است. اين‌ها توانايي‌هايي هستند که محبوبيت، رهبري و اثربخشي بين فردي را تقويت ‌مي‌کنند. افرادي که در اين مهارت‌ها توانايي زيادي دارند، در هر آنچه به کنش متقابل آرام با ديگران باز ‌مي‌گردد، به خوبي عمل ‌مي‌کنند، آنان ستاره‌هاي اجتماعي هستند.

البته افراد از نظر توانايي‌هاي خود در هر يک از اين حيطه‌ها با يکديگر تفاوت دارند و ممکن است بعضي از ما مثلاً در کنار آمدن با اضطراب‌هاي خود کاملاً موفق باشيم، اما در تسکين دادن نا آرا‌مي‌هاي ديگران چندان کارآمد نباشيم (گلمن، 1995،‌ترجمه‌ي پارسا، 1380). مه‌ير و همکاران (2000) در جديدترين کارشان بر نظريه‌ي توانايي هوش هيجاني متمرکز شده‌اند. افراد ممکن است درکشان و استفاده از اعداد يا لغات يا اشکال هندسي هوش خود را نشان دهند. بنابراين ممکن است افراد در بررسي هيجان‌ها، هوشمندي کمتر يا بيشتري داشته باشند. مه‌ير و همکاران مفاهيم متعدد مرتبط با توانايي‌ها، مانند تسهيل در شناخت هيجان‌ها، در درک علل و پيامدهاي هيجان‌ها و مهار هيجانات در خود و ديگران، را از هم متمايز کردند. گاهي اوقات تمايز ميان اين توانايي‌ها و صفات شخصيتي، ظريف ‌مي‌شود اما به هر حال ‌مي‌توان اين تمايز را قايل شد (بار- اون و پارکر، 2000).

جک بلاک به جاي هوش هيجاني، اصطلاح من منعطف[[37]](#footnote-37) را به کار ‌مي‌برد که مؤلفه‌هاي اصلي آن عبارتند از: تنظيم هيجان‌هاي خود، کنترل تکانه به صورتي سازگار کننده، احساس کفايت شخصي و هوش اجتماعي که اينها عوامل عمده‌ي هوش هيجاني‌اند، او چنين يافت (1995) که همبستگي اين دو (هوشبهر و هوش هيجاني) در حد متوسط است. اما اين دو سازه از يکديگر متمايزند.

بعدها مفهوم هوش هيجاني در سلسله مقاله‌هاي دانشگاهي كه توسط مير و سالوي در سال‌هاي 1990، 1993، و 1995 ارائه شده، بكار رفت. در نخستين مقاله آنها اولين مدل هوش هيجاني ارايه شد و هوش هيجاني بعدها توسط دانيل گلمن در سال 1995 موضوع اصلي مطالعات روز شد. البته مير و سالوي وقتي در مقاله 1990 خود هوش هيجاني را به ‌كار بردند، از كارهاي قبلي كه بر جنبه‌هاي غيرشناختي مربوط به هوش شده بود آگاهي داشتند. آنها هوش را به عنوان شكلي از هوش اجتماعي دانستند كه متضمن توانايي اداره هيجانات شخصي خودمان و ديگران است تا در نتيجه آن بتوانيم آنها را تفكيك كنيم و اين اطلاعات را به عنوان راهنماي تفكر و عمل شخصي به ‌كار ببريم (چرنيس ، 2001).

**نظريه‌هاي هوش هيجاني**

اگرچه مطالعات هوش هيجاني نسبتاً جديدند اما نظريات متعددي در حال حاضر از هوش هيجاني وجود دارد (بار- اون و پارگر، 2000).

**نظريه‌ مه‌ير و سالووي**

پيتر سالووي و جان مه‌ير (1990) کوشيدند تا روشي براي اندازه‌گيري علمي ‌هيجان‌ها بيابند. آنها دريافتند که برخي اشخاص در کارهايي نظير شناسايي احساسات خويش، درک احساسات ديگران و نيز در حل مسايل هيجاني کاراتر از ديگرانند. آنان کوشيدند تا از اين منظر که چه چيزهايي موجب کسب موفقيت در زندگي ‌مي‌شود، هوش را تعريف کنند.

آنها هوش هيجاني را توانايي بازشناسي معناي عواطف و ارتباطات شمردند که فرد را قادر ‌مي‌سازد تا مشکلاتش را حل کند. بنابراين قابليت‌هاي هيجاني را براي هوش اجتماعي، بنيادي و اساسي دانستند. آنان بر اين باورند که مسايل و موقعيت‌هاي اجتماعي با داده‌هاي عاطفي و هيجاني در ارتباطند. بنابراين قابليت‌هاي هيجاني نه تنها در شکل گيري تجارت اجتماع دخيلند، بلکه بر تجارب درون فردي نيز مؤثر واقع ‌مي‌شوند (گلمن، 1998). در ضمن مه‌ير و سالووي (1990) هوش اجتماعي را در مفهو‌مي‌ کلي‌ تر، هوش هيجاني دانسته که گروهي از توانايي‌ها تشکيل يافته که با جنبه‌هاي اجرايي، فضايي، گزاره‌اي و شفاهي هوش سنتي متفاوت است. آنها براي دستيابي به چهارچوب اصلي هوش هيجاني آزمايش بازتابي خلق را انجام دادند. اين مقياس براي اندازه‌گيري تفاوت‌هاي فردي پايدار در خلق‌ها، هيجانات، تمايز ميان هيجان‌ها و خلق‌هاي گوناگون و تنظيم خلق و هيجان‌ها به کار گرفته شد. سالووي و مه‌ير (1995) اظهار کردند که سه بعد توجه، بيان و تنظيم هيجان شاخص‌هاي بنيادين هوش هيجاني هستند، که ‌مي‌توان با پرسش از افراد به منظور دريافت اين مطلب که به نظر خودشان در چه سطحي از هوش هيجاني هستند‌اندازه گيري شود. آزمون محدوديت‌هايي نيز داشت. نخست آنکه تنها به سه جنبه از هوش هيجاني توجه داشت. بدون آنکه بر اساس گزارش خود فرد صورت ‌مي‌گرفت و دقت آن به نوعي به خود پنداره شخص نسبت به خود، بستگي داشت. بنابراين مه‌ير و سالووي (1997) اظهار داشتند که هوش هيجاني محدوده‌اي از عملکرد فرد را در بر‌مي‌گيرد. توانايي‌هايي چون مشاهده، درک، جذب معاني هيجانات صرفاً شامل يک نوع هوش نيست، زيرا انگيزش، صفات شخصيتي، کارکرد اجتماعي و فردي نيز در شکل‌گيري آن نقش دارد. بنابراين الگوي پيچيده‌ي هوش هيجاني بايد دقيقاً مورد تجزيه و تحليل قرار گيرد تا بين مفاهيمي‌که جدا از هوش هيجاني هستند با مفاهيمي‌که با آن ادغام شده‌اند تفکيک و تمايز قايل شد و در آخر آن‌ها به اين موضوع اشاره ‌مي‌کنند که فردي که از هوش هيجاني بالايي برخوردار است در چهار زمينه‌ي شناسايي، کاربرد، فهم و درک، و تنظيم هيجانات مهارت دارد (بار- اون و پارکر، 2000).

* **نظريه‌ي گلمن**

دانيل گلمن (1995) کتاب خود را تحت عنوان هوش هيجاني براي اولين بار منتشر ساخت. هر چند تعريف او از هوش هيجاني بر کار مه‌ير و سالووي مبتني بود. اما عوامل شخصيتي ديگري را نيز بر آن افزود. او هوش هيجاني را جنبه ديگري از هوش انسان ‌مي‌دانست که شامل آگاهي از احساس‌ها و استفاده از آن براي اتخاذ تصميم‌هاي مناسب در زندگي و همچنين توانايي تحمل کردن ضربه‌هاي رواني و مهار آشفتگي‌هاي رواني است. به اعتقاد او هوش هيجاني نوعي از مهارت اجتماعي يعني با مردم کنار آمدن، مهار احساسات در روابط با انسان‌ها و توانايي‌ترغيب يا راهنمايي ديگران است. گلمن بحث خود را پيرامون هوش هيجاني از آنها آغاز کرد که نمره‌هاي درسي، هوشبهر يا نتايج آزمون‌هاي استعداد تحصيلي (SAT) علي‌رغم ارزش و ابهتشان در نظام آموزشي و ديدگاه مردمي، نمي‌توانند قاطعانه پيش‌بيني کنند که چه کسي در زندگي موفق خواهد شد. گلمن براي تأييد نظريه‌اش به اثر مهم گاردنر (1938) در کتاب قالب‌هاي ذهن که بيانيه‌اي در رد ديدگاه سنتي هوشبهر بود، اشاره کرد. به اعتقاد گاردنر يک نوع هوش نيست که موفقيت شخص را در زندگي تضمين ‌مي‌کند بلکه طيف گسترده‌اي از انواع هوش ضامن موفقيت افراد هستند. گلمن هر دو نوع هوش (شناختي و هيجاني) را عاملي مؤثر بر حصول به موفقيت دانست. گلمن (1995) هوش هيجاني را مجموعه‌اي از توانايي‌هايي شمرد که شامل خويشتن‌داري، پشتکار، پافشاري در راه رسيدن به هدف، خود انگيختن جهت پيشبرد کار، توانايي مهار تکانه‌ها و به تأخير‌انداختن کامرواسازي (ارضاي نيازها)، تنظيم خلق، مهار اضطراب‌ها به منظور تسهيل در‌انديشيدن و تفکر درباره‌ي احساسات خود و ديگران ‌مي‌شود (گلمن، 1998).

* **نظريه بار- اون**

روون بار- اون[[38]](#footnote-38) (1997) مدلي چند عاملي براي هوش هيجاني تدوين کرده است. او هوش هيجاني را نظا‌مي ‌از مهارت‌ها و کارايي‌هاي شخصي دانست که بر توانايي او براي موفقيت در مقابله با بحران و رويارويي‌هاي محيطي تأثير ‌مي‌گذارد. تأکيد او بر عوامل غيرشناختي نوعي از مفهوم سنتي هوش است که کميت عوامل شناختي را منعکس ‌مي‌سازد. از ديدگاه بار- اون هوش هيجاني داراي ابعاد عاملي گوناگون است. وي 15 بعد هوش هيجاني را عنوان ‌مي‌کند که ‌مي‌توان با استفاده از 5 خرده‌مقياس پرسشنامه بهره هيجاني آن را سنجيد. هوش هيجاني، مهارت‌هاي هيجاني و اجتماعي در طي زمان رشد تغيير ‌مي‌کنند و ‌مي‌توان از طريق آموزش و برنامه‌هاي اصلاحي و درماني آن را ارتقاء بخشيد. بسياري از عامل‌هاي هوش هيجاني بار- اون ارتباط نزديکي با ويژگي‌هاي سنتي شخصيت دارند. گلمن (1995) و بار- اون (1997) هر دو هوش هيجاني را به عنوان نوعي ويژگي شخصيتي شمرده‌اند. به نظر سالووي و مه‌ير 1997 برخي از تعابير از هوش هيجاني به نظر گمراه کننده ‌مي‌آيند زيرا به جنبه‌هاي شناختي اين مفهوم توجه چنداني نداشته است. به علاوه توانايي‌هاي شناختي غالباً با ويژگي‌هاي شخصيتي و خلقي خلط ‌مي‌شود. (حاجلو، 1383).

* **نظريه‌ ‌هاينز**

استيو هاينز[[39]](#footnote-39) (1998) تعريف گلمن از هوش هيجاني را تکراري از تعاريف سالووي و مه‌ير دانست، با اين تفاوت که گلمن گستره هوش هيجاني را چنان وسعت بخشيد که هوش هيجاني بيشتر جنبه عام پسندانه به خود گرفت تا علمي.‌ هاينز گرچه تعاريف سالووي و مه‌ير را از هوش هيجاني پذيرفت، ولي پيشنهاداتي را جهت بهبود نواقص آنان ارائه داد. نخست آنکه، هوش هيجاني داراي دو جنبه است؛ ذاتي ([[40]](#footnote-40)EI) و اکتسابي ([[41]](#footnote-41)EQ).

هر کودک با توان بالقوه‌ي شخصي، حساسيت هيجاني، حافظه‌ي هيجاني، توانايي يادگيري و پردازش هيجاني زاده ‌مي‌شود. اين چهار مؤلفه ذاتي هستند که هوش هيجاني (EI) را پديد ‌مي‌آورد. هوش ذاتي ‌مي‌تواند بر اثر تجربه‌هاي زندگي که توسط والدين، آموزگاران، مربيان و خانواده در خلال دوران کودکي و نوجواني پرورش يابد يا از بين برود. آنچه که کودک آموخته، زمينه پيدايش هوش هيجاني اکتسابي (EQ) او ‌مي‌شود. به عبارت ديگر او اصطلاح (EQ) را به عنوان‌اندازه نسبي رشد سالم يا ناسالم شخص از توان بالقوه‌ي هوش هيجاني ذاتي‌اش (EI) دانست. بنابراين ممکن است کودکي زندگي خود را با سطح بالايي از هوش هيجاني ذاتي آغاز کند ولي آن را با زندگي در يک خانواده خشن و کسب عادات هيجاني ناسالم از دست بدهد. چنين کودکي در آينده از سطح پاييني از هوش‌هاي اکتسابي (EQ) برخوردار خواهد شد يا برعکس، کودکي در آغاز از (EI) نسبت پاييني برخوردار بوده، ولي بر اثر الگوسازي صحيح و مراقبت از آن (EQ) بالايي را در آينده کسب خواهد کرد.‌ هاينز تعريف خود را از هوش هيجاني چنين ابراز کرد:

* شناخت، ادراک و بيان هيجان

1. توانايي ادراک و شناخت هيجانات در چهره، لحن صدا و حرکات‌اندام.
2. ظرفيت خودآگاهي، آگاهي درباره احساسات خود همزمان با رخ دادن آن.
3. ظرفيت سواد هيجاني، قادر بودن در نام‌گذاري احساسات خود و ديگران و توانايي بيان هيجان‌ها در ارتباط‌هاي متقابل.

* تسهيل هيجاني ‌انديشه

1. توانايي اين که احساسات خود را در تجزيه و تحليل، استدلال، مشکل‌گشايي و تصميم‌گيري ملحوظ کنيم.
2. توانايي بالقوه‌ي فرد براي استفاده از احساسات خود در جهت‌ انديشيدن به امور مهم.

* فهم هيجان

1. توانايي حل مسايل هيجاني: توانايي شناخت و فهم پيوندهاي ميان هيجان‌ها،‌ انديشه‌ها و رفتارها. به طور مثال، مشاهده‌ي روابط ميان علت و معلول يعني، چگونه‌انديشه‌ها بر هيجان‌ها تأثير ‌مي‌گذارد يا برعکس، به عبارتي چگونه هيجان‌هاي فردي ‌مي‌تواند به ايجاد رفتار در خود و ديگران منجر گردد.
2. توانايي فهم ارزش هيجان‌ها براي بقا و سازگاري با شرايط محيطي.

* مديريت هيجاني

1. توانايي بر عهده گرفتن مسئوليت هيجان‌هاي خويش.
2. توانايي تبديل هيجان‌هاي منفي به فرصت‌هاي فزاينده و مثبت.
3. توانايي ياري رساندن به ديگران براي تشخيص و بهره‌برداري از هيجاناتشان.

* *مديريت و تنظيم هيجان براي بهبود و رشد هوش هيجاني*

1. توانايي پذيرش احساسات خوشايند يا غير خوشايند.
2. توانايي اين که شخص به طور متناوب احساسات خود را درباره‌ي خود و ديگران مورد نظارت و اشراف قرار دهد. نظير تشخيص اين که احساساتش چه مقدار روشن، متعارف، مؤثر يا منطقي‌اند.
3. توانايي اين که شخص به طور متناوب کار و هدف خود را چه در نا اميدي و نگراني و چه در حال آرامش دنبال کند.
4. توانايي اداره احساسات در خود و ديگران با تعديل هيجان‌هاي منفي و‌ترغيب هيجان‌هاي خوشايند بدون سرکوبي و اغراق(بارون- اون و پارکر، 2000).

**ابعاد هوش هیجانی**

هوش هيجاني را مي‌توان به داشتن دو دسته شايستگي‌هاي شخصي و شايستگي‌هاي اجتماعي دسته‌بندي نمود.

**1-شايستگي‌هاي شخصي**

شايستگي‌هاي شخصي عبارت است از اينكه يك فرد چگونه رفتارها و عواطف خود را مديريت كند. اين بعد شامل سه معيار خودآگاهي، خود تنظيمي و خود انگيزشي است:

* **خودآگاهي:** اين معيار شامل سه زير معيار آگاهي عاطفي، خود ارزيابي صحيح و دقيق و اعتماد به نفس به شرح زير است:
* ·آگاهي عاطفي: يعني اينكه فرد نسبت به عواطف خود و تاثير آنها آگاهي و شناخت دارد. افرادي كه داراي اين شايستگي‌ هستند: مي‌دانند چه عواطفي را احساس مي‌كنند و چرا؛ به رابطه بين احساساتشان و آنچه كه فكر مي‌كنند، انجام مي‌دهند و يا مي‌گويند، آگاه هستند. براي آنها قابل تشخيص است كه چگونه احساساتشان بر عملكردشان تاثير مي‌گذارد. يك آگاهي راهنمايي كننده از اهداف و ارزش‌هايشان دارند.
* خود ارزيابي صحيح و دقيق: به مفهوم آگاهي فرد از محدوديت‌ها و نقاط قوت خود است. افرادي كه داراي اين شايستگي هستند: از نقاط ضعف و قوت خود آگاهي دارند. اهل تفكرند و از طريق تجربه فرا مي‌گيرند. به دنبال بازخوردهاي روشن، ديدگاه‌هاي جديد، يادگيري مستمر و خود توسعه‌اي هستند. قادرند حس شوخ طبعي و ديدگاه‌هاي خود درباره ديگران را بروز دهند.
* اعتماد به نفس: عبارت است از اطمينان درباره ارزش‌ها و ظرفيت‌هاي خود، افرادي ‌كه داراي شايستگي هستند: با قوت و با احساس هويت به معرفي خود مي‌پردازند. توانايي ارائه ايده‌هاي جديد و غير معمول و اصرار بر آنچه را كه درست تشخيص مي‌دهند را دارند. با اراده و قاطع عمل مي‌كنند و توانايي اتخاذ تصميمات درست و منطقي را، به رغم وجود فشارها، حتي در شرايط عدم اطمينان دارا هستند.
* **خود** **تنظيمي**: اين معيار شامل پنج زير معيار؛ خودكنترلي، قابليت اعتماد، وظيفه‌شناسي، سازگاري و انطباق‌پذيري و نوآوري است.
* خود كنترلي: به معني مديريت كردن عواطف و اميال مخرب است. افراد داراي اين شايستگي: توانايي مديريت احساسات نسنجيده و عواطف دردناك و غم انگيز خود را به خوبي دارند. خويشتندار و آرام، مثبت و خونسرد، حتي در لحاظات سخت و آزاردهنده، هستند. داراي افكار واضح و روشن هستند و در شرايط فشار، تمركز خود را حفظ مي‌كنند.
* ·قابليت اعتماد: به مفهوم حفظ معيارهاي درستي، صداقت و راستي است. افرادي كه داراي اين شايستگي هستند، اخلاقي عمل مي‌كنند و فراتر از سرزنش و ملامت هستند. از طريق اعتماد و درستي ايجاد اطمينان مي‌كنند. اشتباهات شخصي خود را مي‌پذيرند و با اعمال غير اخلاقي ديگران برخورد مي‌كنند. سرسخت و قوي هستند و مواضع اخلاقي محكمي مي‌گيرند.
* ·وظيفه‌شناسي: به معني مسئوليت پذير بودن در مقابل عملكرد شخصي است. افرادي كه داراي اين شايستگي هستند: به تعهدات و وعده‌هاي خود عمل مي‌كنند. براي تحقق اهداف خودشان هميشه پاسخگو هستند.در كارشان دقيق و سازماندهي شده عمل مي‌كنند.
* ·سازگاري و انطباق پذيري: به مفهوم انعطاف پذيري در مديريت تغيير است. افرادي كه داراي اين شايستگي هستند: توان اعمال تغييرات سريع، جابه جايي اولويتها و مديريت مستمر تقاضاهاي چندگانه را دارا هستند. تاكتيك‌هاي پاسخهايشان با اوضاع و احوال و شرايط متغير مطابقت دارد. نگرش آنها نسبت به رويدادها انعطاف پذير است.
* ·نوآوري: به معني پذيرش راحت انديشه‌هاي نو و اطلاعات جديد است. افرادي كه داراي اين شايستگي هستند: به دنبال ايده‌هاي جديدي از منابع متنوع و گسترده هستند. براي حل مسائل و مشكلات راه حل‌هاي بديع و تازه را جستجو مي‌كنند. داراي قدرت خلق ايده‌هاي جديد هستند. داراي ديدگاه‌هاي جديد هستند و قدرت ريسك كردن دارند.
* **خود انگيزشي:** اين معيار شامل چهار زير معيار؛ هدايت موفقيت، تعهد، قوه ابتكار و خوش‌بيني است:
* ·هدايت موفقيت: به معني تلاش در جهت بهبود يا دستيابي به استانداردسازي عالي است. افرادي كه داراي اين شايستگي هستند: با هدايت و رهبري خوب براي تحقق اهداف و معيارهايشان به دنبال نتيجه هستند (نتيجه‌گرا هستند). براي خود اهداف چالشي در نظر مي‌گيرند و ريسك‌هاي حساب شده انجام مي‌دهند. براي كاهش عدم اطمينان و يافتن راه حلها يا شيوه هاي بهتر انجام كار، اطلاعات لازم را جستجو مي‌كنند. به دنبال يادگيري چگونگي بهبود بخشيدن به عملكرد خود هستند.
* ·تعهد: به معني همسو بودن با اهداف گروه يا سازمان است. افرادي كه داراي اين شايستگي هستند: براي تحقق اهداف سازماني با فداكاري و از خودگذشتگي عمل مي‌كنند. داراي حسي هدفمند براي انجام ماموريت‌هاي بزرگتر و بالاتر هستند. در تصميم‌گيري و تبيين انتخاب‌هاي خود ارزش‌هاي اصلي گروه را به كار مي‌گيرند. براي به ثمر رساندن ماموريت‌ گروه خود، فعالانه در جستجوي فرصت‌ها هستند.
* ·قوه ابتكار: به معني آمادگي براي استفاده كردن از فرصت‌ها است. افرادي كه داراي اين شايستگي هستند: از هر فرصتي استفاده مي‌كنند. به دنبال اهدافي فراتر از نيازها و انتظارات خود هستند. براي انجام كار خط قرمزي قائل نيستند و زماني كه انجام كاري را ضروري تشخيص دهند، با قوانين به صورت منعطف برخورد مي‌كنند. ديگران را به طرق غير معمول بسيج كرده و از خود تلاش‌هاي تهورآميز نشان مي‌دهند
* ·خوش‌بيني: به معني پافشاري در پي‌گيري اهداف عليرغم موانع و مشكلات است. افرادي كه داراي اين شايستگي هستند: به رغم موانع و مشكلات، با پشتكار در جهت تأمين هدف‌ها كوشا هستند. با اميد به موفقيت، به جاي ترس از شكست، كار مي‌كنند. موانع را به عنوان فرصتي براي قابليت مديريت اوضاع و شرايط و نه به عنوان يك اشتباه شخصي مي‌بينند.

**2-شايستگي‌هاي اجتماعي**

شايستگي‌هاي اجتماعي مبين ويژگي‌هايي است كه فرد بر اساس آنها روابط بين خود و ديگران را مديريت مي‌كند. اين بعد شامل دو معيار آگاهي اجتماعي و مهارت‌هاي اجتماعي به شرح زير است:

* آگاهي اجتماعي: اين معيار شامل پنج زير معيار؛ همدلي، خدمت مدار، توسعه و بهبود ديگران، تنوع در نفوذ قدرت و آگاهي سياسي به شرح زير است:
* همدلي: به مفهوم احساس عواطف، احساسات و نگرش‌هاي ديگران و علاقه‌مندي فعالانه به مسائل مورد علاقه ديگران است. افرادي كه داراي اين شايستگي هستند: در توجه به علائم عاطفي و گوش دادن به ديگران فعال هستند. نسبت به درك و فهم نگرش هاي ديگران با حساسيت عمل مي‌كنند. بر اساس درك و فهم احساسات و نيازهاي افراد ديگر، نسبت به حل مسائل و مشكلات اقدام مي‌كنند.
* ·خدمت‌مدار: به معني پيش‌بيني، تشخيص و تامين نيازهاي مشتريان است. افرادي كه داراي اين شايستگي هستند: نيازهاي مشتريان را درك مي‌كند و آنها را با خدمات و محصولات تطبيق مي‌دهند. راههاي افزايش وفاداري و رضايت مشتريان را بررسي مي‌كنند. با ميل و رغبت به ديگران كمك هاي مناسب ارائه مي‌كنند. از ديدگاه مشتريان درك درستي دارند و به عنوان يك مشاور معتمد عمل مي‌كنند.
* · توسعه و بهبود ديگران: به مفهوم احساس نياز ديگران براي بهبود و تقويت توانايي‌هاي آنها است. افرادي كه داراي اين شايستگي هستند: نقاط قوت، دستاوردها و موفقيت‌هاي ديگران را مي‌شناسند و نسبت به توسعه آنها و اعطاي پاداش اقدام مي‌كنند.  به ديگران بازخورد مفيد ارائه مي‌دهند و نيازهاي آنها را براي رشد و توسعه شناسايي مي‌كنند. داراي روابط استاد- شاگردي هستند، بموقع مربيگري مي‌كنند و پست‌هايي را كه چالشي است و رشد مهارت‌هاي افراد را موجب مي‌شود، به آنها پيشنهاد مي‌كنند.
* ·تنوع در نفوذ قدرت: به معني ايجاد فرصت‌ها از طريق افراد مختلف است افرادي كه داراي اين شايستگي هستند: با افراد در زمينه‌هاي مختلف ارتباط برقرار مي‌كنند و با آنها برخورد احترام آميز دارند. جهان بيني‌هاي مختلف را درك مي‌كنند و به تفاوت‌هاي گروهي توجه دارند. تفاوت‌ها را به عنوان يك فرصت تلقي مي‌كنند، و محيطي را ايجاد مي‌كنند كه افراد مختلف بتوانند در آن رشد و شكوفايي پيدا كنند. با بي‌صبري و ناشكيبايي و تعصب و سوگيري مقابله مي‌كنند.
* ·آگاهي سياسي: به مفهوم شناخت روندهاي احساسي گروه و روابط قدرت است. افرادي كه داراي اين شايستگي‌ هستند: نسبت به روابط كليدي قدرت شناخت دارند. شبكه‌هاي اجتماعي مهم و حياتي را شناسايي مي‌كنند. نيروهايي راكه عقايد و اعمال مراجعين، مشتريان يا رقبا را تغيير شكل مي‌دهند شناسايي مي‌كنند. موقعيت‌ها و حقايق سازماني و بيروني را درك مي‌كنند.
* مهارت‌هاي اجتماعي: اين معيار شامل هفت زير معيار؛ نفوذ، ارتباطات، رهبري، شتاب‌دهنده تغيير، مديريت تضاد، ايجاد تعهد و همكاري و مشاركت به شرح زير است:
* نفوذ: به معني بكارگيري تاكتيكهاي موثر براي متقاعدكردن است. افرادي كه داراي اين شايستگي هستند: در متقاعد كردن افراد مهارت دارند. درخواست‌هاي خود را از شنونده (طرف مقابل) با صداي خويش بيان مي‌كنند. از استراتژي‌هاي پيچيده مثل تاثير غير مستقيم براي رسيدن به اجماع و حمايت از آن استفاده مي‌كنند. رويدادهاي مهيج را به منظور ايجاد يك ديدگاه موثر، هماهنگ و سازماندهي مي‌كنند.
* ·ارتباطات: به مفهوم ارسال پيام‌هاي واضح و مطمئن براي مخاطبان است. افرادي كه داراي اين شايستگي هستند: در ارسال و دريافت علائم عاطفي براي روشن ساختن پيامشان موثر هستند. با موضوعات مشكل برخورد و مقابله صريح مي‌كنند. بطور موثر به ديگران گوش مي‌دهند، به دنبال درك و فهم متقابل هستند، و از تسهيم اطلاعات با ديگران استقبال مي‌كنند. ارتباطات باز را تشويق و ترويج مي‌كنند و اخبار بد را همانند اخبار خوب پذيرا هستند.
* ·رهبري: به معني روحيه بخشي و راهنمايي افراد وگروه‌ها است افرادي كه داراي اين شايستگي هستند: داراي قدرت بيان و برانگيختن اشتياق براي يك چشم انداز و مأموريت مشترك هستند. در صورت نياز افراد به راهنمايي و هدايت، بدون توجه به موقعيت، پيشگام هستند. ضمن پاسخگو نگه داشتن افراد، آنها را در جهت عملكرد بهتر راهنمايي مي‌كنند. از طريق الگو و نمونه افراد را هدايت و رهبري مي‌كنند.
* ·شتاب دهنده تغيير: به مفهوم اعمال مديريت تغيير است. افرادي كه داراي اين شايستگي هستند: نياز به تغيير و حذف موانع را تشخيص مي‌دهند. وضعيت موجود را براي شناخت نياز به تغيير بررسي مي‌كنند. طرفدار تغيير و مشاركت دادن ديگران در فعاليت‌هاي خود هستند. الگوي تغيير مورد نياز ديگران هستند.
* ·مديريت تضاد: به معني مذاكره و حل اختلاف نظرها و تضادها است. افراديكه داراي اين شايستگي هستند: افراد داراي مشكل (ناسازگار) و موقعيت‌هاي تنش‌زا را با ديپلماسي و تدبير مديريت مي‌كنند. تعارضات و تضادهاي بالقوه را شناسايي و به حل آنها كمك مي‌كنند. بحث مذاكره و گفتگوي آزاد را تشويق مي‌كنند. راه حل‌هاي برد-برد را سازماندهي مي‌كنند.
* ايجاد تعهد: به معني پرورش روابط موثر است. افرادي كه داراي اين شايستگي هستند: شبكه‌هاي غير رسمي گسترده را پرورش مي‌دهند و حفظ مي‌كنند. روابطي راكه داراي منافع دو طرفه هستند، بررسي مي‌كنند. توانايي ايجاد حسن تفاهم و حفظ و نگهداري افراد در گروه را دارند. مابين همكاران روابط دوستانه شخصي ايجاد كرده و اين روابط راحفظ مي‌كنند.
* ·همكاري و مشاركت: به مفهوم كاركردن با ديگران در جهت اهداف مشترك است افرادي كه داراي اين شايستگي هستند: در تاكيد بر وظيفه و توجه به روابط توازن دارند. داراي حس همكاري، سهيم شدن در اطلاعات و منافع مشترك هستند. جو همكاري و دوستانه را ارتقاء مي‌دهند. براي همكاري و مشاركت فرصت‌ها را كشف مي‌كنند و پرورش مي‌دهند.
* شايستگي‌هاي تيمي: به مفهوم ايجاد هم‌افزايي گروهي براي پيگيري تحقق اهداف جمعي است. افرادي كه داراي اين شايستگي هستند: داراي خصوصيات و ويژگي‌هاي الگوي تيمي از قبيل احترام، سودمندي، كمك رساني و همكاري هستند. نظر همه اعضا را براي مشاركت مشتاقانه و فعال جلب مي‌كنند. ايجاد هويت تيمي مي‌كنند و داراي احساس همبستگي، روحيه گروهي و تعهد هستند. ازگروه و اعتبار آن حمايت مي‌كنند (چرنيس، 2003، ص6-1)

در سال 1988گلمن چارچوب هوش هيجاني را از اين نظر بررسي كرد كه چگونه توانايي بالقوه فرد براي اداره مهارت‌هاي مربوط به خود آگاهي، خود نظم‌دهي، آگاهي اجتماعي و مديريت در روابط به پيشرفت در شغل مي‌انجامد. او هوش هيجاني را به عنوان يك تئوري عملكرد مي‌داند. وي بعدها مفهوم آمادگي هيجاني را مطرح ساخته است كه منظور وي «نوعي توانايي آموخته شده براساس هوش هيجاني فرد است كه پيامد و نتيجه آن در عملكرد كاري فرد روشن مي‌گردد».

**چهار شاخه‌ي نظريه‌ي هوش هيجاني**

هوش هيجاني بنا به نظر بار-آن شامل پنج مولفه به شرح زير است:

* مولفه‌ درون فردي: توانايي‌هاي شخص را در آگاهي از هيجان‌ها و كنترل آنها مشخص مي‌كند.
* مولفه‌ ميان فردي: توانايي‌هاي شخص را براي سازگاري با ديگران و مهارت‌هاي اجتماعي بررسي مي‌كند.
* مولفه سازگاري: انعطاف‌پذيري و توان حل مسأله و واقع‌گرايي شخص را بررسي مي‌كند.
* مولفه اداره يا كنترل تنش‌ها: توانايي تحمل تنش و كنترل تكانه‌ها را بررسي مي‌كند.
* مولفه خلق و خوي عمومي: نشاط و خوش‌بيني فرد را بررسي مي‌كند(لوئيس و جونز، 2000)

در حالي كه گلمن در توصيف از هوش هيجاني به پنج توانايي اصلي زير اشاره مي‌نمايد:

1. شناخت عواطف شخصي: توانايی تشخيص و درک احساسات شخصي، اولين کليد موفقيت است. با درک احساسات خود، می‌توانيد آنها را به رسميت شناخته و بدانيد که چگونه قادر هستند افکار و رفتار شما را تحت تاثير قرار دهند، نقاط ضعف و قوت خود را شناسايي كنيد و اعتماد به نفس خود را افزايش دهيد. افرادي كه در مورد احساسات خود اطمينان و قطعيت دارند بهتر مي‌توانند زندگي خود را هدايت كنند.
2. به كارگيري درست هيجان‌ها: يعني قدرت تنظيم احساسات خود. افرادي كه به لحاظ اين توانايي ضعيف‌اند، دائماً با احساس نااميدي و افسردگي دست به گريبانند. در حالي كه افرادي كه در آن مهارت زيادي دارند با سرعت بسيار بيشتري مي‌توانند ناملايمات را پشت سر بگذارند.
3. برانگيختن خود: افراد داراي اين مهارت در هر كاري كه به عهده مي‌گيرند بسيار مولد و اثر بخش خواهند بود. براي تسلط به نفس خود و براي خلاق بودن لازم است سكان رهبري هيجان‌ها را در دست گرفت. كليد مديريت موفق توانايي تغيير سريع در صورت پي بردن به رفتارهاي نادرستي است كه كمكي به تحقق اهداف يا برقراري ارتباطات نمي‌كنند. احساس خشم براي همگان قابل درك است. افرادي كه هوش هيجاني بالايي دارند به خوبي مي‌دانند برقراري ارتباط با كاركنان در حالت عصبانيت كمك زيادي به تحقق اهداف نمي‌كند، به همين دليل آنان آگاهانه در اين حالت تصميم مي‌گيرند تا با چنين افرادي صحبت نكنند تا اينكه آنان بتوانند در موقعيتي بهتر احساسات خود را بدون خشم ابراز كنند و در نهايت به نتايج مورد نظر خود دست يابند.
4. شناخت عواطف ديگران: همدلي، يكي از مهارت‌هاي اساسي است. كساني كه از همدلي بالايي برخوردار باشند به علايم اجتماعي ظريفي كه نشان‌دهنده نيازها يا خواسته‌‌هاي ديگران است توجه بيشتري نشان مي‌دهند. اين امر توان آنها را در حرفه‌هاي که مستلزم مراقبت و توجه به ديگران است موفق مي‌سازد.
5. حفظ ارتباطات: بخش عمده‌اي از هنر برقراري ارتباط، مهارت كنترل عواطف ديگران است. اين افراد در كنش متقابل آرام با ديگران، به خوبي عمل مي‌كنند و مقبول جامعه‌اند. در صورت‌ داشتن هوش هيجاني بالا شما قادر به درك و مديريت احساسات شخصي خود و درك احساسات و افكار ديگران هستيد و مهم‌تر از همه اينكه از هر آنچه خود انجام مي‌دهيد و به زبان مي‌آوريد، شناختي مناسب داريد. اين نكته تاثير منحصربه‌فردي بر اعمال، ارتباطات و احساسات اطرافيان شما خواهد داشت.

نظريه‌ي هوش هيجاني بار- اون ، سيستم‌هاي شناختي و هيجاني را به کار مي‌اندازد که اکثراً به طور متحدي کار ‌مي‌کنند و به چهار شاخه قابل تقسيم است:

1. درک هيجاني:

* هيجان‌ها درک و بيان ‌مي‌شوند.

1. يکپارچگي هيجاني:

* هيجان‌ها، احساس ‌مي‌شوند و به طور خودمختار بر شناخت تأثير ‌مي‌گذارند.
* هيجان‌ها وارد سيستم شناختي مثل علايم مشاهده شده و مؤثر بر شناخت ‌مي‌شوند.
* به هيجان‌ها و اطلاعات وابسته به هيجان توجه ‌مي‌شود.

1. فهم هيجاني:

* معناي مضامين هيجان ناشي از احساسات بررسي ‌مي‌شوند.
* علايم هيجاني در ارتباطات، با توجه به محتويات تعاملي و زماني درک ‌مي‌شوند.

1. مديريت هيجاني:

* تفکرات، رشد هيجاني، عقلي و شخصي را توسعه ‌مي‌دهد.
* مديريت، باز بودن احساس را ‌مي‌پروراند.

عموماً هوش هيجاني، توانايي درک، بيان و فهم هيجان‌ها و استفاده‌ي از آنها توصيف شده است که به مديريت هيجان‌ها و پرورش رشد شخصي ‌مي‌انجامد (لوئيس و جونز، 2000)

* اولين شاخه‌ي هوش هيجاني، ظرفيت درک و بيان احساسات است. هوش هيجاني نمي‌تواند بدون شاخه‌ي اول هوش هيجاني شروع شود. اگر در هر زمان، احساس ناخوشايندي ظاهر شود و شخص به آن توجهي نکند او تقريباً هيچ چيزي در مورد احساساتش ياد نمي‌گيرد. درک هيجاني شامل ثبت، توجه و استخراج پيام‌هاي هيجاني مثل آن‌هايي که در بيانات چهره اي، تن صدا، موضوعات هنري و ديگر محصولات فرهنگي ظاهر ‌مي‌شوند، است. شخصي که تظاهر شادي را در چهره‌ي ديگري ‌مي‌بيند نسبت به کسي که اين علامت را نمي‌فهمد، بيشتر هيجان‌ها و تفکرات ديگري را ‌مي‌فهمد.
* شاخه‌ي دوم هوش هيجاني مربوط به تسهيل‌سازي هيجاني است. هيجان‌ها نظام‌هاي پيچيده‌ي فيزيولوژيکي، تجربه‌اي- هيجاني، شناختي و جنبه‌هاي هوشيار زندگي رواني هستند. تسهيل هيجاني تفکر (شاخه‌ي دوم) مبتني بر اين است که هيجان چطور وارد سيستم شناختي ‌مي‌شود و براي مساعدت در تفکر، شناخت را تغيير ‌مي‌دهد. هيجان‌ها تقريباً شناخت‌ها را تغيير ‌مي‌دهند، هنگا‌مي‌که شخص خوشحال است آنها مثبت ‌مي‌شوند، و وقتي که شخص غمگين است، منفي ‌مي‌شود.
* شاخه‌ي سوم شامل فهم و استدلال از طريق هيجان است. شخصي که قادر به درک هيجان‌ها است- معناهايشان، چطور آنها با هم‌ترکيب ‌مي‌شوند، چطور با گذشت زمان جريان پيدا ‌مي‌کنند- به دليل داشتن ظرفيت درک حقايق اساسي ماهيت انسان و ارتباطات بين فردي واقعاً خوشبخت است.
* سير خلاصه‌اي از چهار شاخه ما را به شاخه‌ي چهارم بر‌مي‌گرداند. (مديريت هيجان) يکي از توانايي‌هاي اصلي که در EI سهم دارد، مديريت هيجان‌هاست. اکنون واضح است که چرا مديريت بايد با درک شروع شود. افراد هوشمند از لحاظ هيجاني به طور منظم با حالات خلقي بي ثبات مقابله ‌مي‌کنند و اين نيازمند درک خلق‌هاست. مديريت تقريباً شامل چگونگي درک شخص از پيشروي هيجاني در ارتباطاتش با ديگران ‌مي‌شود. اين ارتباطات ‌مي‌تواند غير قابل پيش‌بيني باشد. بنابراين مديريت شامل بررسي راه‌هاي هيجاني مختلف متغير و انتخاب از ميان آن‌هاست. (بار- اون و پارکر، 2000) .

**ادراک، ارزيابي و بيان هيجان**

محققان عنوان ‌مي‌کنند که انسان‌ها ظرفيت ذاتي براي هيجان‌هاي شادي،‌ترس، خشم، غم، تعجب و تنفر دارند. گرچه به نظر ‌مي‌رسد که نوزادان به طور خودمختار به بيان شادي، غم و خشم ‌مي‌پردازند. اما کودکان ‌مي‌توانند عمداً بيانات چهره‌اي براي برقراري ارتباط ايجاد کنند. فيلد، وودسون، گرينبرگ و کوهن (1982) ثابت کردند که نوزادان در طي چند روز اول زندگيشان ‌مي‌توانند بيانات چهره‌اي بزرگسالان را تقليد کنند. مالاتستا[[42]](#footnote-42) و همکارانش در آزمايش جامع رشد بيان هيجاني، توانايي ايجاد خود به خودي بيانات هيجاني نوزادان، ثبات تفاوت‌هاي افراد در بيان، و ميان رفتار بيانگر با تغيير مادر و نوزاد، را در طي سه سال اول زندگي، بررسي کردند. محققان گزارش دادند که نوزادان کوچکتر از دو و نيم ماه مجموعه گسترده‌اي از بيانات چهره‌اي را نشان دادند. در مجموع، مالاتستا1 و همکارانش ثابت کردند که نوزادان براي نشان دادن نخستين بيانات در زندگي ظرفيتي دارند و‌ترتيب تولد نوزادان و ويژگي‌هاي مراقبت مادري بر اين ظرفيت تأثير ‌مي‌گذارد (بار- اون و پاركر، 2000).

به طور خلاصه، محققان دريافتند که نوزادان به طور خودمختار مبادرت به بيان شادي، غم و خشم در چند روز اول زندگي ‌مي‌کنند. در طي سال اول، نوزادان توانايي ايجاد خود به خودي بيانات چهره‌اي را کسب ‌مي‌کنند، و در سه سالگي تفاوت‌هاي فردي در بيان مشاهده شد. محققان اثبات کرده‌اند که هم بيان مادر و هم جنسيت کودک تفاوت فردي در بيان را به وجود ‌مي‌آورند و اين تفاوت‌هاي فردي در بيشتر اوقات ثابت .

افراد ‌مي‌توانند نسبت به آنچه در حالت هيجاني خودشان توجه، ارزيابي و بيان ‌مي‌کنند، ماهر يا غير ماهر باشند. موقعي که احساسات و حالات خلقي در ارتباط با اطلاعات فرد شکل ‌مي‌گيرد، اهميت مهارت پردازش اطلاعات مطرح ‌مي‌شود. براي مثال، بعضي افراد که آلکسي تايميک ناميده ‌مي‌شوند، قادر به بيان کلا‌مي‌يا فرضي هيجاناتشان نيستند، چون در شناخت احساساتشان مشکل دارند. اين شايستگي‌ها که به سرعت و دقيق ارزيابي ‌مي‌شوند، مهم‌اند چون منجر به بيان هيجان‌ها و تأثيرگذاري در محيط بر ديگران ‌مي‌شود. براي نمونه شواهدي وجود دارد مبني بر اينکه افرادي که ‌مي‌توانند با هيجاناتشان ارتباط برقرار کنند، نسبت به کساني که نمي‌توانند با هيجاناتشان در ارتباط باشند، مهارت همدلي بيشتري پيدا ‌مي‌کنند و کمتر افسرده ‌مي‌شوند (لوئيس- جينت و هويلند- جونز، 2000). در اينجا اين سؤال مطرح ‌مي‌شود که آيا روش دقيقي که تعيين کند چگونه شخص احساسات خودش را تشخيص ‌مي‌دهد، وجود دارد؟ روشي که وجود دارد اين احساس که مستقيماً از شخص سؤال شود، اما غالباً چنين خودسنجي‌هايي با خلق کنوني شخص همبستگي بالايي دارد:

افراد شاد ‌مي‌گويند که احساساتشان را درک ‌مي‌کنند و افراد ناشاد عنوان ‌مي‌کنند که در مورد احساساتشان گيج ‌مي‌شوند. خوشبختانه رويکردهاي ديگري هم وجود دارد. براي مثال، شخص ‌مي‌تواند نشانه‌هاي فيزيولوژيکي هيجان‌ها را تشخيص دهد (افزايش ضربان قلب، فشار خون سيستوليک و غيره) و آنها را با خودسنجي‌اش مقايسه کند. چنين شيوه‌هايي نيازمند تجهيزات بسياري است که احتياجي به کارشناس ندارد. خوشبختانه ممکن است ضرورتي براي ارزيابي رواني- فيزيولوژيکي افراد براي چگونگي فهميدن خلقشان نباشد.

**شيوه‌هاي سنجش هوش هيجاني**

مفهوم هوش هيجاني، شهودي، بي واسطه و يک مسئله‌ي کلي است (لوئيس، جينت و هويلند، جونز، 2000). توسعه‌ي الگوهاي نظري هوش هيجاني به موازات توسعه‌ي آزمون‌هايي براي سنجش اين مفهوم بوده است (بار- اون و پارکر، 2000). کوشش براي کاربردي کردن و سنجش مستقيم اين ساختار اجتناب ناپذير بود (لوئيس، جينت و هويلند، جونز، 2000). از 1990 زماني که اولين مقياس سنجش يکي از جنبه‌هاي هوش هيجاني در ژورنال علمي ‌مطرح شده بود، سنجش‌هاي هوش هيجاني تشريح شده‌اند (بارون- اون و پارکر، 2000). با ارزيابي EQ ‌مي‌توان ميزان موفقيت‌هاي فرد را در زندگي فردي و اجتماعي پيش‌بيني کرد (حامدي، 1381).

**بخش دوم: تحقیقات داخلی و خارجی**

تحقیقات داخل کشور

**مشهدی (1392)** به بررسی رابطة بین هوش هیجانی و خودکارآمدی بین 71 معلم زبان انگلیسی در موسسات خصوصی زبان می پردازد. نتایج تحقیق حاضر نشان داد که هوش هیجانی معلمین رابطه معنی دار و مستقیمی با خودکارآمدی آنها دارد و می تواند بصورت قابل ملاحظه ای میزان خودکارآمدی را در بین معلمین پیش بینی کند.

**جناآبادی (1392)** در پژوهشی به بررسی رابطه خودکارآمدی و هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی دانش آموزان دختر شاهد و ایثارگر مقطع متوسطه هر زاهدان پرداخت. برای تجزیه و تحلیل داده ها از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج نشان می دهد که رابطه معناداری بین مولفه مهارت های درون فردی هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی برقرار است و بین خودکارآمدی و موفقیت تحصیلی نیز رابطه معناداری وجود دارد.

**فرید و صلیبی (1392)** به بررسی ارتباط بین خودکارآمدی تصوری و هوش هیجانی با سبک‌های مقابله با استرس در بین دانش‌آموزان تیزهوش دبیرستانی دختر استان قم پرداختند نتایج پژوهش نشان داد که بین سطوح مختلف خودکارآمدی تصوری و سبک مقابله با استرس حل مسئله رابطة معنا‌داری وجود دارد. همچنین بین هوش هیجانی و سبک مقابله با استرس حل مسئله و سبک‌های حمایتی و شناختی رابطة معنا‌داری وجود دارد.

**اسماعیلی، کتابیان و خداداد (1391)** در پژوهشی به بررسي نقش هوش هيجاني و خودکارآمدي بر سبک مديريت کلاس درس معلمان تربيت ‌بدني پرداختند. نتايج اين بررسي نشان داد که هر سه فرضيه پژوهش که در مورد پيش‌بيني سبک‌هاي مديريتي حمايتي، اصلاحي و پيشگيرانه معلمان بودند در سطح آماري (>P 0.05) مورد تأييد قرار گرفته و متغيرهاي هوش هيجاني و خودکارآمدي از قدرت پيش‌بيني‌ معتبري براي تبيين سبک مديريتي معلمان تربيت ‌بدني برخوردارند. همچنين بين معلمان زن و مرد در هر سه سبک مديريتي (حمايتي، اصلاحي و پيشگيرانه) تفاوت معناداري وجود نداشت. اما در برخي ابعاد هوش هيجاني و خودکارآمدي تفاوت معنادار مشاهده شد.

**بهادری و همکاران(1390)** تحقیقی با عنوان رابطه هوش هيجاني با خودكارآمدي و پيشرفت تحصيلي و مقايسه آن ها در دانش آموزان ممتاز وعادي انجام دادند.نتایج این تحقیق نشان داد که رابطه معنادار و مستقیمی بین این سه مولفه وجود دارد.

**اقدمی باهر و همکاران (1388)** به بررسي رابطه احساس خودكارآمدي و هوش هيجاني با فرسودگي شغلي در بين كاركنان دانشگاه آزاد اسلامي واحد پرداختند. روش پژوهش از نوع همبستگي است آزمون فرضيه ها نشان داد كه بين احساس خودكارآمدي و هوش هيجاني با مولفه احساس موفقيت فردي رابطه وجود دارد؛.همچنين مشخص شد كه بين احساس خودكارآمدي و هوش هيجاني با دو مولفه ديگر فرسودگي شغلي يعني خستگي هيجاني و مسخ شخصيت رابطه وجود ندارد.

**حدی و همکاران (1388)** درپژوهشی به بررسی ارتباط هوش هیجانی، سبک اسناد و خودکارآمدي با رضایت از زندگی در زنان شاغل پرداختند. یافته ها نشان می دهد بین هوش هیجانی و خودکارآمدي با رضایت از زندگی رابطه مثبت معنادار وجود دارد. بین سبک هاي اسنادات و رضایت از زندگی رابطه معنی داري دیده نشد. نتابج رگرسیون نشان می دهد که خودکارآمدي توان پیش بینی رضایت از زندگی را دارد.

**سلیمانی و علی بیگی (1388)** در پژوهشی به بررسی رابطه هوش هيجانی با خودكارآمدي مديران گروههاي آموزشي در دانشگاههاي آزاد اسلامي منطقه ده كشور پرداختند. براي تجزيه و تحليل داده ها، از ضريب همبستگي پيرسون و رگرسيون استفاده شد. نتايج نشان داد كه بين هوش هيجاني مديران و خودكارآمدي آنان رابطه معنادار وجود دارد. همچنين بين هر كدام از مؤلفه هاي انگيزش و همدلي مديران با خودكارآمدي آنان رابطه معنادار وجود دارد. بين مؤلفه هاي خودآگاهي، خودگرداني و مهارت هاي اجتماعي مديران با خودكارآمدي آنان رابطه معنادار مشاهده نشد. نتايج تحليل رگرسيوني نشان داد كه از بين مؤلفه هاي هوش هيجاني، مؤلفه انگيزش پيش بيني كننده ي معني داري براي خودكارآمدي مي باشد.

**رستمی و همکاران (1388)** در پژوهشی به بررسی رابطه هوش هیجانی و حمایت اجتماعی با خودکارآمدي پرداختند. نتایج نشان می دهدکه خودکارآمدي با کلیه مؤلفه هاي هوش هیجانی و حمایت اجتماعی ادراك شده، رابطه مستقیم و معنی دار دارد. یافته ها مبین آن است که از بین مؤلفه هاي هوش هیجانی، ادراك هیجانی نقش مهمتري در تبیین پراکندگی خودکارآمدي دارد و خودکارآمدي، هوش هیجانی و حمایت اجتماعی رابطه ي معنی دار و متقابل دارند.

**محمدامینی و همکاران (1387)** در پژوهشی به بررسی رابطة هوش هيجاني با خودكارآمدي و سلامت روان و مقايسة آن در دانش آموزان ممتاز و عادي پسر دورة متوسطة شهرستان اشنويه است. نتايج نشان داد كه هوش هيجاني با خودكارآمدي و سلامت روان در هر دو گروه از دانش آموزان رابطة معناداري دارد. همچنين نتايج نشان داد كه بين هوش هيجاني، باورهاي خودكارآمدي و سلامت روان دانش آموزان ممتاز و عادي تفاوت معناداري وجود دارد.

**تحقیقات خارج از کشور**

**موتن و همکاران (2013)** در پژوهشی به بررسی هوش هیجانی و خودکارامدی در میان معلمان تربیت بدنی پرداخت. نتایج اصلی نشان می دهد که ارتباط مثبت بین هوش هیجانی و اعتماد به نفس وجود دارد، و به عامل جامعه پذیری از هوش هیجانی نمره کل خودکارآمدی را پیش بینی می کند.

**کاستا، ریپول، سانپز و کاروالهو (2013)** در پژوهشی به بررسی تاثیر هوش هیجانی و خودکارآمدی بر رفاه روانی دانشجویان پرداختند. نتایج نشان داد که ابعاد کلی هوش هیجانی (به خصوص وضوح و اصلاح) برای واریانس منحصر به فرد در سلامت روانی در بالا و فراتر از خودکارآمدی عمومی و اجتماعی و جمعیتی ویژگی محاسبه شده اند. این یافته ها تائید مضاعفی برای اعتبار هوش هیجانی ادراک شده محسوب می شود، و نشان می دهد که اجزای هوش هیجانی از نقش مهمی در معیارهای سلامت روان از جمله خودکارآمدی دارد.

**سالام (2010)** مطالعه خود به بررسی این پرداخت که چگونه هوش هیجانی، خودکارآمدی، و رفاه روانی بهرفتار و نگرش دانشجویان کمک می کند.. برای تحلیل داده ها از همبستگی و رگرسیون استفاده شد. نتایج نشان می دهد که هوش هیجانی، خودکارآمدی، شادی و رضایت از زندگی و بالاتر از افسردگی پیش بینی رفتار و نگرش دانشجویان را انجام می دهند.

**پراتی، لیو، پریو، فریس**[[43]](#footnote-43) (2009) در پژوهشی به بررسی رابطه هوش هیجانی و خودکارآمدی پرداختند ، نتایج حاکی از آن است که بین هوش هیجانی بالا با خودکارامدی، شگل­گیری روابط موفقت­آمیزوعملکرد روابط معناداری وجود دارد.

**ويليام[[44]](#footnote-44) و همكاران ( 2008 )** تحقیقی با عنوان رابطه هوش هیجانی و خودکارآمدی در دانش آموزان انجام دادند.نتایج این تحقیق نشان مي دهدكه هوش هيجاني با خودكارآمدي و عملكرد بهتردر زمينه هاي خود تنظيمي،ابرازوجود، استقلال و خوش بيني رابطه دارد.

**بیورلی، نیکولا، شوت دونالد و هاین[[45]](#footnote-45)(2008)؛** در پژوهشی به بررسی رابطه هوش هیجانی و خودکارآمدی پرداختند ، نتایج حاکی از آن است که هوش هیجانی بالا با خودتنظیمی، خوش بینی، خودکارآمدی و عملکرد بهتر در ارتباط می­باشد.

**راشل[[46]](#footnote-46) ، الن و اریکا و (2008)** در پژوهشی به بررسی رابطه هوش هیجانی و خودکارآمدی پرداختند ، نتایج حاکی از آن است که هوش هیجانی بالا با خودتنظیمی، خوش بینی، خودکارآمدی و عملکرد بهتر در ارتباط می­باشد.

**راتهی و راستوجی[[47]](#footnote-47)(2008)** در پژوهشی به بررسی رابطه هوش هیجانی و خودکارآمدی پرداختند ، نتایج حاکی از آن است که هوش هیجانی بالا با خودتنظیمی، خوش بینی، خودکارآمدی و عملکرد بهتر در ارتباط می­باشد.

**ادیمو و اوگانیمی (2007)** در پژوهشی به بررسی نقش هوش هیجانی و خودکارآمدی به عنوان پیش بین استرس شغلی در میان کارکنان دانشگاه نیجریه پرداختند. نتایج نشان داد که دو متغیر مستقل، هنگامی که با هم گرفته، در پیش بینی استرس شغلی موثر بودند. هر یک از متغیرهای قابل توجهی به پیش بینی استرس شغلی با خودکارآمدی مشارکت بالاتر به پیش بینی استرس شغلی کمک کرده است. بر اساس این یافته ها، پیشنهاد می شود که برنامه های هوش هیجانی و روش های مداخله خودکارآمدی معلمان در مقابله با استرس مفید و کارآمد خواهد بود.

**ساموئل**[[48]](#footnote-48) **(2007)**، در پژوهشی با هدف بررسی روابط میان هوش هیجانی و خودکارآمدی در تأثیر نگرش­های معلمان دوره دبیرستان در جنوب غربی نیجریه انجام داده است. نتایج حاکی از آن است که هوش هیجانی و خودکارآمدی به ارتقاء و بهبود نگرش های کاری آن­ها می شود.

**چان[[49]](#footnote-49) ( 2007 )** در تحقیقی با عنوان رابطه هوش هیجانی و خودپنداره تحصیلی در دانش آموزان، دريافت كه دانش آموزان داراي هوش هيجاني بالا خودپنداره تحصيلي و خودكارآمدي بالاتري دارند از سويي پژوهش ها نشان مي دهد كه افراد داراي باورهاي خودكارآمد قوي در جهت انجام تكاليف سعي بيشتري نموده و زمان بيشتري را صرف كار خود كرده تا بتوانند نمرات بهتري را كسب كنند.

**پن رز[[50]](#footnote-50) و همکارن(2007)**، تحقیقی با عنوان رابطه هوش هیجانی و خود کارآمدی معلمان انجام دادند.نتایج تحقیقات آنها نشان داد که رابطه مستقیم و معناداری بین خودکارآمدی و هوش هیجانی معلمان وجود دارد.

مک کوئین[[51]](#footnote-51) (2004) ، در پژوهشی به بررسی رابطه هوش هیجانی و خودکارآمدی پرداختند ، نتایج حاکی از آن است که بین هوش هیجانی بالا با خودکارامدی، شگل­گیری روابط موفقت­آمیز، عملکرد روابط معناداری وجود دارد.

**مي[[52]](#footnote-52) ( 2001 )** در تحقیقی با عنوان بررسی عملکرد دانش آموزان با هوش هیجانی بالا، به بررسي هوش هيجاني دانش آموزان تيزهوش پرداخت و معتقد بود كه دانش آموزان با هوش هيجاني بالاتر، در شناخت احساسات خود و ديگران و استفاده از اين شناخت در هدايت رفتار و مقاومت در برابر فشار همسالان توانايي بيشتري دارند و همه اين عناصر به افزايش مهارت هاي اجتماعي منجر مي شود.

**جدول خلاصه تحقیقات داخلی و خارجی:**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| یافته ها | روش | موضوع | سال تحقیق | پژوهشگر | ردیف |
| هوش هیجانی معلمین رابطه معنی دار و مستقیمی با خودکارآمدی آنها دارد | ضریب همبستگی پیرسون | رابطة بین هوش هیجانی و خودکارآمدی | 1392 | مشهدی | 1 |
| رابطه معناداری بین مولفه مهارت های درون فردی هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی برقرار است و بین خودکارآمدی و موفقیت تحصیلی نیز رابطه معناداری وجود دارد. | ضریب همبستگی پیرسون | بررسی رابطه خودکارآمدی و هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی دانش آموزان دختر شاهد و ایثارگر مقطع متوسطه در زاهدان | 1392 | جناآبادی | 2 |
| بین سطوح مختلف خودکارآمدی تصوری و سبک مقابله با استرس حل مسئله رابطة معنا‌داری وجود دارد. | ضریب همبستگی پیرسون | بررسی ارتباط بین خودکارآمدی تصوری و هوش هیجانی با سبک‌های مقابله با استرس در بین دانش‌آموزان تیزهوش دبیرستانی دختر استان قم | 1392 | فرید و صلیبی | 3 |
| هر سه فرضيه پژوهش که در مورد پيش‌بيني سبک‌هاي مديريتي حمايتي، اصلاحي و پيشگيرانه معلمان بودند مورد تأييد قرار گرفته | ضریب همبستگی پیرسون | بررسي نقش هوش هيجاني و خودکارآمدي بر سبک مديريت کلاس درس معلمان تربيت ‌بدني | 1391 | اسماعیلی، کتابیان و خداداد | 4 |
| رابطه معنادار و مستقیمی بین این سه مولفه وجود دارد. | ضریب همبستگی پیرسون | رابطه هوش هيجاني با خودكارآمدي و پيشرفت تحصيلي و مقايسه آن ها در دانش آموزان ممتاز وعادي | 1390 | بهادری و همکاران | 5 |
| بین هوش هیجانی با احساس خودکارآمدی و فرسودگی شغلی رابطه معناداری وجود دارد | ضریب همبستگی پیرسون | بررسی رابطه هوش هیجانی با احساس خودکارآمدی و فرسودگی شغلی | 1390 | اقدمی باهر و همکاران | 6 |
| بین هوش هیجانی با خودکارآمدی و سبک اسناد در زنان شاغل رابطه معناداری وجود دارد | رگرسیون | بررسی رابطه هوش هیجانی با خودکارآمدی و سبک اسناد در زنان شاغل | 1388 | حدی و همکاران | 7 |
| بین هوش هیجانی با خودکارآمدی گروه های مدیران دانشگاه آزاد رابطه معناداری وجود دارد | ضريب همبستگي پيرسون و رگرسيون | بررسی رابطه هوش هیجانی با خودکارآمدی گروه های مدیران دانشگاه های آزاد | 1388 | سلیمانی و علی بیگی | 8 |
| کلیه مولفه های هوش هیجانی با حمایت اجتماعی و خودکارآمدی رابطه مستقیم دارد | ضریب همبستگی پیرسون | بررسی رابطه هوش هیجانی و حمایت اجتماعی با خودکارآمدی | 1388 | رستمی و همکاران | 9 |
| بین هوش هیجانی با سلامت روان دردانش آموزان متوسطه پسر عادی و ممتاز شهرستان اشنویه رابطه معناداری وجود دارد | ضریب همبستگی پیرسون | بررسی رابطه هوش هیجانی با سلامت روان دردانش آموزان متوسطه پسر عادی و ممتاز شهرستان اشنویه | 1387 | محمدامینی و همکاران | 10 |
| ارتباط مثبت بین هوش هیجانی و اعتماد به نفس وجود دارد، و به عامل جامعه پذیری از هوش هیجانی نمره کل خودکارآمدی را پیش بینی می کند | ضریب همبستگی پیرسون | بررسی هوش هیجانی و خودکارامدی در میان معلمان تربیت بدنی | 2013 | موتن و همکاران | 11 |
| اجزای هوش هیجانی از نقش مهمی در معیارهای سلامت روان از جمله خودکارآمدی دارد. | ضریب همبستگی پیرسون | بررسی تاثیر هوش هیجانی و خودکارآمدی بر رفاه روانی دانشجویان | 2013 | کاستا و همکاران | 12 |
| هوش هیجانی، خودکارآمدی، شادی و رضایت از زندگی و بالاتر از افسردگی پیش بینی رفتار و نگرش دانشجویان را انجام می دهند. | ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون | چگونه هوش هیجانی، خودکارآمدی، و رفاه روانی به رفتار و نگرش دانشجویان کمک می کند | 2010 | سالام | 13 |
| بین هوش هیجانی بالا با خودکارامدی، شگل­گیری روابط موفقت­آمیز، عملکرد روابط معناداری وجود دارد. | ضریب همبستگی پیرسون | بررسی رابطه هوش هیجانی و خودکارآمدی | 2009 | پراتی و همکاران | 14 |
| هوش هيجاني با خودكارآمدي و عملكرد بهتردر زمينه هاي خود تنظيمي،ابرازوجود، استقلال و خوش بيني رابطه دارد. | ضریب همبستگی پیرسون | رابطه هوش هیجانی و خودکارآمدی در دانش آموزان | 2008 | ويليام[[53]](#footnote-53) و همكاران | 15 |
| هوش هیجانی بالا با خودتنظیمی، خوش بینی، خودکارآمدی و عملکرد بهتر در ارتباط می­باشد | ضریب همبستگی پیرسون | بررسی رابطه هوش هیجانی و خودکارآمدی پ | 2008 | بیورلیوهمکاران | 16 |
| هوش هیجانی بالا با خودتنظیمی، خوش بینی، خودکارآمدی و عملکرد بهتر در ارتباط می­باشد. | ضریب همبستگی پیرسون | بررسی رابطه هوش هیجانی و خودکارآمدی | 2008 | راشل | 17 |
| هوش هیجانی بالا با خودتنظیمی، خوش بینی، خودکارآمدی و عملکرد بهتر در ارتباط می­باشد. | ضریب همبستگی پیرسون | بررسی رابطه هوش هیجانی و خودکارآمدی | 2008 | راتهی و همکاران | 18 |
| دو متغیر مستقل، هنگامی که با هم گرفته، در پیش بینی استرس شغلی موثر هستند. | ضریب همبستگی پیرسون | بررسی نقش هوش هیجانی و خودکارآمدی به عنوان پیش بین استرس شغلی | 2007 | ادیمو و همکاران | 19 |
| هوش هیجانی و خودکارآمدی به ارتقاء و بهبود نگرش های کاری آن­ها می شود. | ضریب همبستگی پیرسون | بررسی روابط میان هوش هیجانی و خودکارآمدی در تأثیر نگرش­های معلمان دوره دبیرستان | 2007 | ساموئل | 20 |
| دانش آموزان داراي هوش هيجاني بالا خودپنداره تحصيلي و خودكارآمدي بالاتري دارند | ضریب همبستگی پیرسون | بررسی رابطه هوش هیجانی و خودپنداره تحصیلی در دانش آموزان | 2007 | چان | 21 |
| رابطه مستقیم و معناداری بین خودکارآمدی و هوش هیجانی معلمان وجود دارد. | ضریب همبستگی پیرسون | بررسی رابطه هوش هیجانی و خود کارآمدی معلمان | 2007 | پن رز و همکارن | 22 |
| بین هوش هیجانی بالا با خودکارامدی، شگل­گیری روابط موفقت­آمیز، عملکرد روابط معناداری وجود دارد. | ضریب همبستگی پیرسون | بررسی رابطه هوش هیجانی و خودکارآمدی | 2004 | مک کوئین | 23 |
| دانش آموزان با هوش هيجاني بالاتر، در شناخت احساسات خود و ديگران و استفاده از اين شناخت در هدايت رفتار و مقاومت در برابر فشار همسالان توانايي بيشتري دارند. | ضریب همبستگی پیرسون | بررسی عملکرد دانش آموزان با هوش هیجانی بالا، به بررسي هوش هيجاني دانش آموزان تيزهوش | 2001 | مي | 24 |

**منابع فارسی**

* **ابراهیمی بخت**، حبیب ا... (1386). **بررسی رابطه بین خودکارآمدی، منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر سال سوم متوسطه رشته علوم انسانی شهر کامیاران**، پایان نامه کارشناسی ارشد ،دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات.
* **احدی، بتول**: نریمانی، محمد: ابوالقاسمی، عباس: آسیایی، مریم. (1388**). بررسی ارتباط هوش هیجانی، سبک اسناد و خودکارآمدی با رضایت از زندگی در زنان شاغل**. مطالعات تربیتی و روان شناسی دانشگاه فردوسی. دوره ی دهم. شماره ی 1.
* احمدی، عزت اله: گروسی فرشی، میرتقی: شیخ علیزاده، سیاوش.( 1385). **بررسی عوامل موثر بر خودباوری دانش آموزان. فصلنامه ی علمی ـ پزوهشی روان شناسی دانشگاه تبریز**. سال اول. شماره ی 2 و 3. تابستان و پاییز (1385). صص: 1 تا 23.
* اسماعیلی، محمدرضا، کتابیان، شهره و خداداد، شعله (1391) **رابطۀ خودکارآمدی با سبك مديريت كلاس معلمان تربيت بدني آموزش و پرورش شهر تهران**،*فصلنامه علمی پژوهشی مدیریت و رفتار سازمانی در ورزش*، سال اول شماره اول
* اسماعیلی، معصومه (1386). **تاثیر آموزش مولفه های هوش هیجانی در افزایش سلامت روان**، *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، شماره پنجم، ص 158-165.
* اصغر نژاد، طاهره: خداپناهی، محمد کریم: حیدری، محمود. **بررسی رابطه ی باورهای خودکارآمدی، مسند مهار گذاری با موفقیت تحصیلی**. مجله روانشناسی. شماره ی 31.
* اعرابیان، اقدس: خداپناهی، محمد کریم: حیدری، محمود: صالح صادق پور، بهرام. **بررسی رابطه ی باورهای خودکارآمدی بر سلامت روانی و موفقیت تحصیلی داتنشجویان**. **مجله روان شناسی** شماره ی 32. صص: 360 تا 371.
* اکبر زاده،نسرین (1383) . **هوش هیجانی**، تهران: انتشارات فارابی.
* اکبری بورنگ، محمد: امین یزدی، سید امیر.( 1388). **باورهای خودکارآمدی و اضطراب امتحان ذدر دانشجویان دانشگاه های آزاد خراسان جنوبی.** افق دانش: فصلنامه ی دانشگاهعلوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی گناباد. دوره ی 15. شماره ی 13.
* امیر مشتاقی، شهربانو.(1381). **بررسی و مقایسه رابطه خود کارآمدی و خود تنظیمی با پیشرفت تحصیلی، پایان نامه کارشناسی ارشد**،تهران دانشگاه الزهرا.
* امینی، شهریار . (1382) . **بررسی نقش خودکارآمدی، خود تنظیمی و عزت نفس درپیشرفت تحصیلی دانش آموزان سوم تجربی شهرستان شهرکرد**، پایان نامه کارشناسی ارشد ، دانشگاه تربیت معلم تهران.
* آبنیکی، الهام. (۱۳۸۵). **بررسی رابطه بین خودکارآمدی باشیوه‌های مقابله بافشار روانی دردانشجویان دانشگاه علوم‌پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی ایران**، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
* آقایار، سیروس (1385). **هوش هیجانی: کاربرد هوش در قلمرو هیجان**. اصفهان: سپاهان
* آقایار، سیروس و شریفی درآمدی، پرویز. (1386)، **هوش هیجانی سازمانی**، تهران، سپاهان.
* برادبری، تراویس و گریوز ،جین(1381) **هوش هیجانی**، ترجمه مهدی گنجی.تهران: ساوالان.
* برادبری،تراویس و گریوز ،جین(1387).*(***EQ چیست و چرا مهمتر از IQ است***)*.ترجمه هادی ابراهیمی، تهران: نسل نواندیش.
* بیهقی، محمد بن حسین،( 1377)، **تاریخ بیهقی**، تهران نشر مرکز، ص 257.
* پاجارس، فرانک و شانگ، دال.( 1385). **تحول خودکارآمدی تحصیلی**. ترجمه مسعود کبیری. مشاور مدرسه. شماره 3. بهار(1385 ). ص 58 تا 61.
* پروین، لارنس . (1374) . **روان شناسی شخصیت ( نظریه وتحقیق ) (ترجمه محمد جعفر جوادی و پروین کدیور)** . تهران : رسا .
* پروین، لارنس ا. (1374). **روانشناسی شخصیت: نظریه و تحقیق**. مترجمان: محمد جعفر جوادی و پروین کدیور. تهران: رسا.
* پورافکاری، نصرت الله.(1385). **فرهنگ جامع روان شناسی و روان پزشکی و زمینه های وابسته. تهران**:فرهنگ معاصر.
* پیرخائفی، علیرضا و رفیعیان، هاجر. (1391). **بررسی رابطه بین هوش هیجانی و سلامت روانی معلمان با خلاقیت دانش­آموزان مدارس ابتدایی شهرستان بهشهر**. فصلنامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، سال اول، شماره4، صص 35-19.
* ثمری، علی اکبر؛ طهماسبی، فهیمه. (1386). **بررسی رابطه بین هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان**. *فصلنامه اصول بهداشت روانی*، سال نهم، پاییز و زمستان 1386، شماره 35 و 36.
* جلالی، سیداحمد (1384) . **هوش هیجانی**، *فصلنامه تعلیم و تربیت*، شماره 69
* جلالی، محمد رضا: قاسم پور، حبیب الله. (1378). **پژوهشی در مفهوم جرأت ورزی و روشها و رویکردهای درمانی آن**. [مجله مدرس علوم انسانی](http://www.noormags.com/View/Magazine/MagazineByChar.aspx?Intro=108). [پاییز( 1378 )- شماره 12](http://www.noormags.com/View/Magazine/ViewArticles.aspx?NumberId=0) از صفحه 97 تا 118
* چراغی، فاطمه: حسنی، پرخیده: یغمایی، فریده: علوی مجد، حمید.( 1388). **تدوین و روان سنجی ابزار خودکارآمدی عملکرد بالینی دانشجویان پرستاری**. فصلنامه ی پایش. سال نهم. شماره ی اول. زمستان( 1388). صص: 51 تا 60.
* حجازی، الهه: شکوری فر، معصومه.( 1378). **رابطه پاسخ های رفتاری به محرک اجتماعی مبهم با اسناد نیت، هدف های اجتماعی و ادراک خود- کارآمدی کودکان**. [مجله روانشناسی و علوم تربیتی.دانشگاه تهران .](http://www.noormags.com/View/Magazine/MagazineByChar.aspx?Intro=110)[تابستان( 1378 ) شماره 59](http://www.noormags.com/View/Magazine/ViewArticles.aspx?NumberId=0).صص 47 تا 65.
* حجازی، الهه: نقش، زهرا.( 1387). **الگوی ساختاری رابطه ادراک از ساختار کلاس، اهداف پیشرفت، خودکارآمدی و خود نظم بخشی در درس ریاضی**. تازه های علوم شناختی . سال 10. شماره ی 4. صص: 27 تا 38.
* حق بین، محسن.( 1385). **آیا بالا بودن سطح حرمت خود به کارآمدی بهتر، موفقیت شخصی، خوشبختی یا سبکهای زندگی سالمتر منجر می شود؟.** فصلنامه ی روانشناسانایرانی. سال دوم. شماره ی 7. بهار( 1385).
* خاکساربلداجی، محمد علی.( 1384). **رابطه سبک های یادگیری، خودکارآمد پنداری و رشته تحصیلی در دانش آموزان متوسطه نظری .** [مجله نوآوری های آموزشی](http://www.noormags.com/View/Magazine/MagazineByChar.aspx?Intro=143)**،**[زمستان (1384 )- شماره 14](http://www.noormags.com/View/Magazine/ViewArticles.aspx?NumberId=0) از ص 131-107 .
* خرازی، سید کمال اژه ای، جواد: قاضی طباطبایی، سید محمود: کارشکی، حسین.( 1387). **بررسی رابطه ی اهداف پیشرفت، خودکارآمدی و راهبردهای فراشناختی:** آزمون یک الگوی علی. مجله ی روان شناسی و علوم تربیتی سال سی و هشتم. شماره ی 3. صص: 69 تا 87.
* خواستار، حمزه. (1387). **بررسی عوامل موثر بر خودکارآمدی ملی در زمینه علم و فناوری برای تحقق اهداف چشم انداز** . کارشناس ارشد ، مدیریت دولتی، دانشگاه تهران ، دانشکده مدیریت.
* خیر، محمد: استوار، صغری: لطیفیان، مرتضی: تقوی، سید محمد رضا: سامانی، سیامک.( 1387). **اثر واسطه گی توجه متمرکز بر خود و خودکارآمدی اجتماعی بر ارتباط میان اضطراب اجتماعی و سوگیریهای داوری.** مجله ی روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران. سال چهاردهم. شماره ی 1. بهار( 1387). صص24 تا 32.
* درویزه، زهرا: خسروی، زهره: جاهدی، سهیلا.( 1376). **بررسی تأثیر بازآموزی اسناد و راهبردهای شناختی یادگیری در پیشرفت ریاضی دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر شیراز**. مجله علوم انسانی دانشگاه الزهرا، تابستان شماره 22. ص 47 تا 60.
* دست مرد،صفائی مقدم، پاک سرشت،شهنی ییلاق (1391). **بررسی مبانی نظری ایده خودکارآمدی به عنوان هدفی تربیتی**. *پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت, 2*
* دیره، عزت: بنی جمالی، شکوه السادات.( 1388). **بررسی سهم عوامل انگیزشی بر استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی در فرایند یادگیری**. مطالعات روان شناختی، دانشکده ی علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه الزهرا. دوره ی 5. شماره ی 3.
* رجبی، غلامرضا. (1385). **بررسی پایایی و روایی مقیاس باورهای خودکارآمدی عمومی( GSE- 10) در دانشجویان روانشناسی دانشکده ی علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز و دانشگاه آزاد مرودشت.** اندیشه های نوین تربیتی. دوره ی 2. شماره ی 1 و 2. بهار و تابستان( 1385). صص 111 تا 122.
* رستمی، رضا؛ شاه محمدی، خدیجه؛ قائدی، غلامحسین؛ بشارت، محمدعلی؛ اکبری زردخانه، سعید؛ نصرت آبادی، مسعود (1389). **رابطه ي خودکارآمدي باهوش هیجانی وحمایت اجتماعی ادراك شده دردانشجویان دانشگاه تهران**. *افق دانش؛ فصلنامه ي دانشگاه علوم پزشکی وخدمات بهداشتی درمانی گناباد*دوره ي16؛شماره ي3؛پاییزسال1389.
* رضویان شاد، مرتضی. (1384). **رابطه هوش هیجانی با سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه سوم راهنمایی شهر تبریز در سال تحصیلی 84-83.** پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تبریز، دانشکده روانشناسی.
* سالاری­فر، محمدحسن؛ اصغرنژاد فرید، علی اصغر و هادیان، مینا. (1387). **تأثیر آموزش مولفه های هوش هیجانی در سلامت عمومی معلمان**. فصلنامه روان شناسی کاربردی، سال 2، شماره2، 591-580.
* سرمد، ز. بازرگان، ع. و حجازی، ا. (1378). **روش های تحقیق در علوم رفتاری**. تهران: آگه.
* سلیمانی، نادر؛ علی بیگی، فرزانه. (1388). **بررسي رابطه هوش هيجاني مديران گروههاي آموزشي باخودكارآمدي آنان در واحدهاي دانشگاه آزاداسلامي منطقه ده كشور**. *فصلنامه رهبري ومديريت آموزشي*، دانشگاه آزاداسلامي واحد گرمسار سال سوم،شماره 4،زمستان 1388،ص 154-137
* سیاروچی، جوزف؛ فورکاس، جوزف. پ ؛ مایر، جان . (1385). **هوش هیجانی در زندگی روزمره.** ترجمه جعفر نجفی زند ، تهران: سخن.
* سیف، علی اکبر (1386). **روان شناسی پرورشی،روانشناسی آموزش و یادگیری**، تهران: آگه.
* شامرادلو، مهران (1383). **مقایسه نقش هوش هیجانی و هوش شناختی در پیش بینی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پیش دانشگاهی شهر تهران**، پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی تهران.
* شریفی، محمد (1386) **. تاثیر آموزش هوش هیجانی بر شیوه های مقابله با فشار روانی دانش آموزان شهر ارومیه، پایان نامه کارشناسی ارشد**، روانشناسی عمومی، تهران: دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی.
* شماعی زاده، مرضیه : عابدی، محمد رضا.( 1384). **بررسی تأثیر مشاوره شغلی بر افزایش خود کارآمدی کارآفرینی دانشجویان دانشگاه اصفهان.** [مجله دانش و پژوهش در روانشناسی.](http://www.noormags.com/View/Magazine/MagazineByChar.aspx?Intro=119)[بهار( 1384). شماره 23](http://www.noormags.com/View/Magazine/ViewArticles.aspx?NumberId=0). ص 38-29.
* شولتز، دوان پی و شولنز، سیدنی الن.( 1387).**نظریه های شخصیت.** ترجمه یحیی سید محمدی. تهران: ویرایش.
* شولتز، دوان. (1990) . **نظریه های شخصیت**. ترجمه یوسف کریمی و همکاران. تهران: ارسباران(1384)
* شهنی ییلاق، منیژه: بنابی مبارکی، زهرا: شکرکن، حسین.( 1384). **بررسی روابط بین موضوعی و درون موضوعی انگیزش تحصیلی ( خودکارآمدی، ارزش تکلیف، هدفهای عملکردگرا، عملکرد گریزی و تبحری) در دانش آموزان دختر سال اول دبیرستان شهر اهواز**. مجله ی علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز.( 1384). دوره ی سوم. سال دوازدهم. شماره ی 3. ص:76-47
* صالحی، رضوان: عابدی، محمد رضا: فرحبخش، کیومرث. (1385). **رابطه ی باورها وخودکارآمدی کاریابی با رفتار کاریابی زنان بیکار شهرکرد. دانش و پژوهش در روانشناسی**: دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان( اصفهان). شماره ی بیست و هفتم و بیست و هشتم. بهار و تابستان (1385). ص 124-113.
* صحبت زاده، رزاق: اژه ای، جواد. ( 1379 ). **پاسخهای رفتاری تیزهوشان به محرکهای مبهم اجتماعی**. مجله ی روانشناسی13. سال چهارم. شماره ی 1. بهار (1379).
* صمدی، معصومه.( 1387). **بررسی تاثیر بازخورد نوشتاری معلم در کلاس درس بر خودکارآمدی و حل مساله ی ریاضی دانش آموزان دختر دوره ی راهنمایی**. اندیشه های نوین تربیتی. دوره ی 4. شماره ی 4. زمستان( 1387). ص 137 تا 153.
* طهماسیان، کارینه: جزایری، علیرضا: محمدخانی، پروانه: قاضی طباطبایی، محمود.( 1386). **مدل یابی خوداثرمندی جسمانی در افسردگی نوجوانان بر مبنای مدل عاملیتی بندورا از افسردگی. توانبخشی**. دوره ی هشتم. ویزه نامه ی توانبخشی در بیماریها و اختلالات روانی.( 1386). شماره ی مسلسل 29. ص:34 تا 39.
* [عبداللهی، بیژن](http://www.noormags.com/View/Creator/CreatorArticles.aspx?creatorId=55981).( 1385). [**نقش خودکارآمدی در توانمندسازی کارکنان**](http://www.noormags.com/view/Magazine/ViewPages.aspx?ArticleId=236341). [تدبیر](http://www.noormags.com/View/Magazine/MagazineByCategory.aspx?CategoryId=16&MagazineId=222). [اردیبهشت (1385). شماره 168](http://www.noormags.com/View/Magazine/ViewArticles.aspx?NumberId=12507). (ص 35 تا 40)
* غلامعلی لواسانی، مسعود: حجازی، الهه: ملک زاده، اکرم.( 1387). **اثر آموزش راهبردهای خود نظم بخشی بر راهبردهای یادگیری، خودکارآمدی و اهداف پیشرفت دانش آموزان دختر پایه ی دوم راهنمایی مردود در درس ریاضی**. مجله روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران. سال38. شماره 4. زمستان( 1387). ص: 45 تا 65.
* فلاح، ویدا و رستمی، کاوه. (1390). **نقش هوش هیجانی در اثربخشی تدریس معلمان در مدارس راهنمایی**. فصلنامه رهیافتی نو در مدیرت آموزشی، سال سوم، شماره 1، ص 188-167.
* قلیپور، آرین : پیران نژاد، علی .( 1386 ). **بررسی اثرهاي عدالت در ایجاد و ارتقاي خودباوري در نهادهاي آموزشی.** پژوهشنامه علوم انسانی: شماره 53، بهار(1386). ص 357 تا 374.
* قنبری هاشم آبادی، بهرام علی و باقری، حسین (1387). **بررسی میزان کارآیی آموزش مهارتهای هوش هیجانی بر افزایش آن بر نوجوانان.** *مطالعات تربیتی و روانشناسی*، شماره9
* کاظمی، حسین (1385) . **نقش هوش هیجانی درموفقیت های زندگی**، *پیوند*، شماره 318.
* کجباف، محمد باقر: مولوی، حسین: شیرازی تهرانی، علیرضا. (1382 ). **رابطه ی باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خود تنظیمی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی. تازه های علوم شناختی.** سال 5. شماره ی 1.ص27 تا 33.
* کرامتی، هادی: شهرآرای، مهرناز.( 1383). **بررسی نقش خودکارآمدی ادراک شده در عملکرد ریاضی.** [**مجله نوآوری های آموزشی**](http://www.noormags.com/View/Magazine/MagazineByChar.aspx?Intro=143) [- شماره 10](http://www.noormags.com/View/Magazine/ViewArticles.aspx?NumberId=0) . از صفحه 103 تا 115.
* کریم زاده، منصوره. )1380.(**بررسی رابطه مفهوم خود و خود کارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان**، كارشناسي ارشد. دانشگاه تهران.
* کریم زاده، منصوره: محسنی، نیک چهره.( 1385). **بررسی رابطه ی خودکارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دختر سال دوم دبیرستان شهر تهران( گرایش های علوم ریاضی و علوم انسانی).** مطالعات زنان. سال 4. شماره ی2. تابستان و پاییز (1385). صص 29 تا 45.
* گلمن، دانیل (1383) . **هوش هیجانی :(خودآگاهی هیجانی، خویشتنداری، همدلی و یاری به دیگران)** ترجمه نسرین پارسا، تهران: انتشارات رشد
* لاری، ای. هجل و دانیل، جی زیگلر.( 1379**). نظریه های شخصیت: مفروضه های اساسی، پزوهش و کاربرد**. مترجم علی عسگری.انتشارات دانشگاه ازاد اسلامی؛ ساوه. ساوه
* محسن پور، مریم: حجازی، الهه و کیا منش، علی رضا.( 1385). **نقش خودکارآمدی، اهداف پیشرفت، راهبردهای یادگیری و پایداری در پیشرفت تحصیلی در درس ریاضی دانش آموزان**. [مجله نوآوری های آموزشی](http://www.noormags.com/View/Magazine/MagazineByChar.aspx?Intro=143). [تابستان( 1385 )- شماره 16](http://www.noormags.com/View/Magazine/ViewArticles.aspx?NumberId=6143) از 9 تا . 35
* مرتضوی، شهرناز. (1383). **روابط متقابل بین خودکار آمد پنداری و ادراک حمایت از سوی خانواده، معلمان و دوستان نزدیک، در ارتباط با رضایت از زندگی در نمونه هایی از دانش آموزان دبیرستانی شهر تهران**. [مجله نوآوری های آموزشی](http://www.noormags.com/View/Magazine/MagazineByChar.aspx?Intro=143). [تابستان ( 1383)- شماره 8](http://www.noormags.com/View/Magazine/ViewArticles.aspx?NumberId=0) . از صفحه 13 تا 39.
* مسعود نیا، ابراهیم.( 1387). **خودکارآمدی عمومی و فوبی اجتماعی: ارزیابی مدل شناختی اجتماعی بندورا. مطالعات روان شناختی**، دانشکده ی علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه الزهرا. دوره ی 4. شماره ی 3. پاییز( 1387). صص: 115 تا 127.
* مسعودی نیا، ابراهیم. ( 1386). **خودکارآمدی ادراک شده و راهبردهای مقابله ای در موقعیتهای استرس زا.** مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران. سال سیزدهم، شماره ی 4. زمستان ( 1386). ص 405 تا 415.
* مشهدی، حبیب ا... (1392).**بررسی رابطه بین هوش هیجانی وخودکارآمدی معلمان زبان انگلیسی.**[مطالعات آموزش و فراگیری زبان انگلیسی، بهار و تابستان 1392، شماره 11](http://www.ensani.ir/fa/35889/magazine.aspx)
* مظلومي محمودآباد، سيد سعيد: مهري، علی: مروتي شريف آباد، محمدعلي.( 1385). **ارتباط بين اعتماد به نفس و خود كارآمدي با رفتارهاي بهداشتي در دانشجويان دانشگاه علوم پزشكي شهيد صدوقي يزد**. گام هاي توسعه در آموزش پزشكي**:** مجله مركز مطالعات و توسعه آموزش پزشكي (1385 )،111- دوره سوم: شماره دوم. ص:117 .
* ملک محمد، مهدی. (1388**). رابطه تجربه غرقه شدن در کار ، سلامت روان و خودکارآمدی کارکنان شرکت ایران خودرو.** کارشناسی ارشد تهران: دانشکده روانشناسی و علومتربیتی ، دانشگاه علامه طباطبایی**.**
* میرسمیعی، مرضیه: ابراهیمی قوام، صغری. (1387) . **بررسی رابطه بین خودکارآمدی، حمایت اجتماعی و اضطراب امتحان با سلامت روانی دانشجویان دختر و پسر دانشگاه علامه طباطبایی**. فصلنامه ی روانشناسی و علوم تربیتی. ص73 تا 91.
* میرکمالی، سید محمد: حسینی، رسول. (1387) . **بررسی رابطه بین روحیه و خودکارآمدی مدرسان مراکز تربیت معلم**. نامه ی آموزش عالی . دوره ی جدید. سال اول، شماره ی چهارم. زمستان( 1387). ص: 133 تا 148.
* نجفی، محمود: فولادچنگ، محبوبه.( 1386). **رابطه ی خودکارآمدی و سلامت روان در دانش آموزان دبیرستانی**. دو ماهنامه ی علمی پژوهشی دانشور رفتار. دانشگاه شاهد. اردیبهشت( 1386). سال چهاردهم. شماره ی 22. ص: 69 تا 81.
* نریمانی، محمد: آریاپوران، سعید.( 1386). **مقایسه خودکارآمدی و تحمل ابهام در ورزشکاران گروهی و انفرادی با افراد غیر وررزشکار**. حرکت**.** شماره ی 32. تابستان (1386). صص85 تا 96.
* نوربخش، پریوش و ملکی، محمد( 1384). **مقایسه ی مهارتهای روانی پایه، روانی ـ جسمانی و شناختی ورزشکاران مرد برتر رشته های گروهی و انفرادی استان خوزستان و رابطه ی این مهارتها با خودکارآمدی انان.** حرکت. شماره ی 23. بهار( 1384). ص 125 تا 141.
* وکیلی، خاتون. (1385).**بررسی رابطه بین هوش هیجانی و سلامت سازمانی مدیران و کارکنان دانشگاه پیام نور منطقه 9 (استان های مازندران، گلستان، سمنان)**، پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی.
* هاشمی، سید احمد. (1392).**بررسی رابطه بین هوش هیجانی وخودکارآمدی باعملکرد تحصیلی دانشجویان**، همایش بین المللی مدیریت و چالش ها 2013 ، شیراز .
* هین ،استیو(1384).**هوش هیجانی برای همه**، ترجمه رویا کوچک انتظاری و مژگان موسوی شوشتری. تهران:تجسم خلاق.
* یونسی، جلال.( 1382). **آسیب شناسی و رواندرمانی گروهی از یونگ تا شونمن**: روان درمانی گروهی، راهی برای تعادل در منابع تکوین خود و تقویت خودباوری. [مجله تازه های رواندرمانی.](http://www.noormags.com/View/Magazine/MagazineByChar.aspx?Intro=241)[بهار و تابستان( 1382) - شماره 27 و 28](http://www.noormags.com/View/Magazine/ViewArticles.aspx?NumberId=0).ص 150 تا 163.
* يارايي، ندا. (1387). **مقايسه ميزان خودكارآمدي كودكان كار و كودكان عادي**. پايان نامه كارشناسي ارشد رشته ی روانشناسي دانشگاه الزهرا.
* يوسفي، فريده (1385). **رابطۀ هوش هيجاني و مهارت هاي ارتباطي در دانشجويان**. روانشناسان ايراني، شماره 9، ص14-5.

**منابع انگلیسی**

* Adeyemo, D.A. And Ogunyemi, Bola (2007) **Emotional Intelligence And Self-Efficacy As Predictors Of Occupational Stress Among Academic Staff In A Nigerian University**. *E-Journal Of Organizational Learning And Leadership* Volume 7, Number 2, Fall & Winter 2007
* Austin EJ, Evans P, Goldwater R, Potter V. A. (2005). **Preliminary study of emotional intelligence, empathy and exam performance in first year medical students**. *Personality and Individual Differences*; 39(8): 1395-405.
* Azar, A. (2010). **In-service and pre-service secondary science teachers'self-efficacy beliefs about science teaching.** *Educational Researchand Reviews*, 5(4): 175-188.
* Bandura, A & Locke, E. A. (2003). **Negative self – efficacy and goal revisited*.* Journal of Applied psychology**. 88, 87-89.
* Bandura, A (1997). **Self- efficacy. The exercises of control.** New York, H. W. Freeman and company.
* Bandura, A. (1982). **Self-efficacy mechanism in human agency**. *American psychologist,*37, 122-
* Bandura, A. (1982). **Self-efficacy mechanism in human agency**. *American Psychologist*, 372, 122-147.
* Bandura, A. (1994). ***Self-efficacy. Encyclopedia of human beh*avior**. New York: Academic Press.
* Bandura, A. (1997**). Cognitive processes in mediating behavioral change**, *Journal of personality and social psychology*,35,125-139
* Bandura, A. (1997). **Self- efficacy: the exercise of control**. Stanford University, New York.
* Bandura, A. (1997). **Self-efficacy: The exercise of control**. New York: Freeman.
* Bandura, A. (2000). **Analysis of self-efficacy theory in behavior change, cognitive theory.** *There& Res*, vol. 23(1), pp. 287-310.
* Bandura, A. (2001). **Social cognitive e theory: An agented perspectiv**e. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
* Bandura, A., Schuk, D. H. (2004). **Culturing competence, self-efficacy and intrinsic interest through proximal self-motivation.** *JPers & physiology*. Vol. 41(3), pp. 586-598.
* Bandura, Albert.(2000).**Cultivate self-efficacy for personal and organizationeffectiveness Handbook of principles of organization behavior**. Oxford,uk:Blackwell.pp.120-139
* Bandura,A.(1994).***Self-Efficacy.Ramachaudran*(Ed**.), Encyclopedia of human behavior**.**Vol.4,PP.71-81.
* Banduras, A)1977(, Self-efficacy: **Toward a Unifying Theory of Behavioral Change**, *Psychological Review*, Vol. 84, No. 2, 191-215
* Bar – on, R. (1997) .*E****motional Quotient Inventory, Technical Manual*.** Toronto: Canada, Multy –Health System ;
* Bar –on R.(2006). **The bar – on model of emotional – social intelligence (ESI) *Psichotherm*a** .
* Bar- on, R. (2002) , **The handbook of emotional intelligence** .tossey- bass, wiley company , Sanfrancisco
* Bar-on, R. (1997**). Bar-on Emotional Quotient Inventory (EQ-I)**: Technical manual Toronto, Canada: Multi-Health systems.
* Bar-on, R. (2000).**Emotional and social intelligence***: Insights from the emotional Quotient Inventory* (EQ-I). In the Bar-on&J.D.A. Parker(Eds). The Handbook of Emotional Intelligence, (pp.363-388).San Francisco, CA: Health system.
* Bar-on, R., Handley, R, & Fund, S. (2006). **The impact of emotional intelligence on performance**. In: Sala, F., Druskat, V.U., Mount, G. (Eds), Linking emotional intelligence on performance at work: Current research evidence with individuals and group*. Psychological Test publisher*, 6-19.
* Bastian VA, Burns NR , Nettelbeck T. (2005). **Emotional intelligence predicts life skills but not** as well as personality and cognitive abilities.
* Beghtto. R. (2006). **Creativity self-efficacy. Correlates in middle and secondary student**. Creativity Research Journal 18 Issue 4.
* Beverly, A., Nicola, S., Donald, W. (2008). **Development and preliminary validation of an emotional self-efficacy scale**. *Personality and individual differences*. Volume 45, Issue 5, pages 432-436.
* Boekartes, M. (1995). **The interface between intelligence and personality as determinants of classroom learning**. In D. New York: Plenum.
* Boyed, B (2004): **Adult life skills : A primer for those in recovery** . phD dissertation .USA .Department of education.
* Boyle, J. R. (2003)**. An analysis of an emotional intelligence skills development training program and student achievement and intention.** Unpublished raw data, Texas A&M University-Kingsville.
* Caroll. A. M. (2009). **Self-efficacy and academic achievement in Australian high school student**: the mediating effects of academic as portions and lelinguency. Journal of Adolescences, vol. 32, pp. 797-817.
* Chan, W. (2007**). Emotional intelligence and components of burnout among Chinese secondary school teachers in Hong Kong**. *Teaching and Teacher Education*, Volume 22, Issue 8, pages 1042-1054.
* Chang, B. G., & Solomon, J. (2010). **Stereotype threat test anxiety and specific self-efficacy as predictors of promo thin exam performance**. Group & organization management. Vol. 35, pp. 77-107.
* Defabio,A&Palazzeschi,L.(2008).**Emotional intelligence and Self-efficacy inA sample of Italian high school teachers**. *Social behavior andPersonality*,36(3),315-326.
* Dolan and Metcalfe. (2008). **the relationship between innovation and wellbeing**. Imperial college London. 12 September.
* Durand, V. M., & Barlow, D. H. (1997).**Abnormal psychology: An introduction California**: Brook. Cole Publishing Company.
* Elkins, M. & Low, G. (2004). **Emotional intelligence and communication competence**: research pertaining to other impact upon the first-year experience. a paper presented for the febrary 2004 . First year experience conference.
* Engelberg E, Sjoberg L. (2004 ). **Emotional intelligence , affect intensity, and social adjustment**. *Personality and individual differences*
* Exteremera N, Duran A , Rey L.(2007). **Perceived emotional intelligence and dispositional optimism– pessimism analyzing their role in predicting Psychological adjustment.**
* Extermera, N, & Fernandez, P. (2005). **Perceived emotional intelligence and life satisfaction**: Predictive and incremental validity using the trait meta-mood scale. Personality and individual Differences, 39, 937-948.
* Ghorbani N, Bing M N, Watson P J, Davison H K, Mack D A.(2002). **Self-reported emotional intelligence**: construct similarity and functional dissimilarity of higher-order processing in Iran and the united states. *Int J psychology*;37(5): 297-308.
* Goleman, D. (1995). **Emotional Intelligence why it can matter more than IQ**, London , Bloomsbury publishing PLC
* Goleman, F. (1995). **Emotional intelligence: why it can matter more the IQ? New York bantam**. Book. http:/trocjim.
* Golman, D, (1995). **Emotional intelligence, New York, Bantam books**. Guilford, J.P chiristensen, p, (1973). **The one. Way relation between creative potential and IQ, Journal of creative behaviour**, Vol (22), pp: 247-252.
* Golman, d.(1997). **Emotional intelligence. New York**: Bentham books. P: 32.
* Grewal D, Davidson HA. (2008). **Emotional intelligence and graduate medical education. JAMA**; 300(10): 1200-2.
* Hwang, Fei-Fei (2007**).The Relationship between Emotional Intelligence andTeaching Effectiveness**.
* Jensen AR, Wright AS, Lance AR, O’Brien KC, Pratt CD, Anastakis DJ, et al. (2008). **The emotional intelligence of surgical residents**: A descriptive study. American Journal of Surgery; 195(1): 5-10.
* Lee,S.,&Klein,H.J.(2002).**Relationships between conscientious ness, Self-Efficacy,Self-Deception,and learning overtime**.*Journal of applied psychology*.Vol.87,No.6.1175-1182.
* Liaw, E. C. (2009). **Teacher efficacy of pre-service teachers in Taiwan**: The influence of classroom teaching and group discussions”, Teaching and Teacher Education.
* Liff. S. (2003**). Social and emotional intelligence**: Applications for developmental. Journal of Developmental Education; 26:28-35.
* Lyons, J. B., & Schneider, T. R. (2005). **The Influence of Emotional Intelligence on Performance**. Elsevier Ltd.
* Martin, N. K., Yin, Z., & Baldwin, B. (2010). **Construct Validation of The Attitudes and Beliefs on Classroom Control Inventory**. *Journal of Classroom Interaction*, 33(2), 6e15.
* Martin. K.Naney and zening yin (2004). **Construct Validation of the Attitude &Beliefs on classroom management control inventory***. Journal of Classroom Interaction*. 33 (2), 6-15.
* Martinez, pons, M. (1997-1998). "**The relation of emotional intelligencewith selected areas of personal functioning, imagination**", *cognition andpersonality*, Vol. 17, No. 1, P; 313*.*
* Mayer JD, Salvoes P. (1997). **What is emotion intelligence**? In: Salovey P, Sluyter DJ, editors. Emotional development and emotional intelligence: Educational implications. New York:Basic Books; 1997. pp. 3-31.
* Mayer.J.D. (2007). A **field Guide to Emotional Intelligence**. Philadelphia. Taylor& Francis.
* Mcqueen, A.C.(2004). **Emotional intelligence in nursing work.*Journal of Advanced Nursing***, Vol. 47, No. 1. (July 2004),pp. 101-10.
* Mouton, [A.](http://journals.humankinetics.com/journal-authors/journal-authors/alexandre-mouton) , Hansenne, [M.](http://journals.humankinetics.com/journal-authors/journal-authors/michel-hansenne), Delcour, [R.,](http://journals.humankinetics.com/journal-authors/journal-authors/romy-delcour) Cloes, [M. (2013).](http://journals.humankinetics.com/journal-authors/journal-authors/MarcCloes) **Emotional Intelligence and Self-Efficacy among Physical Education Teachers**. [*JTPE* Volume 32, Issue 4, October](http://journals.humankinetics.com/jtpe-back-issues) 2013, pp. 342 – 354
* Nelson, D. & Low, G. (2003). **Emotional intelligence: achieving academic and career excellence**. Upper saddle river, New Jersey: prantic- Hall.
* Nelson, D. & Low, G. (2003). **Emotional intelligence: achieving academic and career excellence**. Upper saddle river, New jersey : prantic- Hall.
* Nelson, D. & Nelson, K. (2003). **Emotional intelligence skill**: significant factors in freshman achievement and retention. (ERIC) cument reproduction serrice.( no GGo 32375 ).
* Nelson, D.Low, G. & vela, R. (2003). **E SAP emotional skill assessment process: Interpretation & intervention, Kingsville, TX: el learning system**.
* Niesser U, Boodoo G, Bouchard T. (1996). **Intelligence: known and unknown. American psychologist**, 51: 77-101.
* Ormrod, J. E (2006). **Educational Psychology: Developing Learners**(5th ed.),
* Ozder, Hasan (2011). ***Self-Efficacy Beliefs of Novice Teachers and Their Performance in the Classroom***. *Australian Journal of Teacher Ed*ucation. 36(5), 1-16.
* Pajares, F. ((1996)). **Review of Educational Research**, 66(4), 543-578
* Pajares,F.,&Miller,D.M.(1994).**Role of Self-Efficacy and concept beliefs in mathematical problem solving**: A Path Analysis.*Journal of educational psychology*,Vol.86,No.2,193- 203.
* Pajares,F.,&Schunk,D.H.(2001).**Self-Beliefs and school success:self-Efficacy,Self-concept,and school achievement.Perception**(PP.239- 266).London:Ablex Publidhing.
* Parker JDA, Summerfeldt LJ, Hogan MJ, Majeski SA. (2004). **Emotional intelligence and academic success**: Examining the transition from high school to university. Personality and Individual Differences; 36(1): 163-72.
* Parker, D.A, Hogan , MS: Eastubrook , J.M; oke, A.& WOOD , L.M .(2004). **Emotional intelligence and student retention**: predicting the successful transition from nigh school to university. Manuscript submitted for publication.
* Patricia A. Rupert and David J. Morgan (2005). **Work Setting and Burnout among Professional Psychologists.** Professional Psychology: *Research and Practice*. 36(5), 544–550.
* Prati, M; Liu,Y; Perrewé,P& Ferris,G.(2009). **Emotional Intelligence as Moderator of the Surface Acting—Strain Relationship**. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, Vol. 15, No. 4, 368-380.
* Rathi, N., & Rastogi, R. (2008).**Effect of emotional intelligence on occupational self-efficacy**. *The icfai journal organizational behavior*, vol, No 2, pp 46-56.
* Redmond, B. F. (2010). **Self-Efficacy Theory:** Do I think that I can succeed in my work? Work Attitudes and Motivation. **The Pennsylvania State University**; World Campus. Retrieved from https://cms.psu.edu/.
* Salami, S. (2010). **Emotional Intelligence, self-efficacy, psychological well-being and students' attitude: implication for quality**. *European journal of educational studies*,V2(3)
* Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). **Emotional intelligence. Imagination. *Cognition & personality***, 9 (3), 185-211.
* Salovy, P.(2003). **Emotional intelligence and the self- Regulation of affect**. Englewood cliffs. By: prentice Hall.
* Samuel salami. (2007). **Rllationship of Emotional tinteligence**, Imagition, Cognition and self
* Schutte, N. S., Malouff, J. M. Bobik, C., Coston, T. D., greeson, C., Jedicka, C.,Rhodes, E., & Wendorf, G. (2001). **Emotional intelligence and interpersonal relations**. *Journal of Social Psychology*, 141(4), 523- 536
* Senders, W. B., Osborne, R. T., & Green, J. E. (1995). **Intelligence and academic performance of college students of urban, rural and mixed backgrounds**. Journal of educational research, 49, pp. 237-260.
* Skaalvik, M. (2009). **Teacher self-efficacy and teacher burnout**: A study of relations Teaching and Teacher Education, journal homepage: [www.elsevier.com/locate/tate](http://www.elsevier.com/locate/tate).
* Smith, ch. and Mckee. Sh. (2005) **Becoming an emotionally Healthy SchoolLondon**: The National Healthy School Standard. London University Paul Chapman Publishing.
* Smith, J. P. (2010). **The Effects of Self-Efficacy and Spirituality on the Job Satisfaction and Motivation to Lead Among Redeploying Soldiers as Moderated by Transformational Leadership, thesis for the degree of Doctor**, University School of Global Leadership & Entrepreneurship UMI No. 3447893.
* Steinberg, L(1998)*Adolescenc*e. New York: McGraw-Hill
* Stottlemyer, B.G. (2002). **A conceptual formwork for emotional intelligence in education: factors affecting student achievement**. Unpubished doctoral dissertation, Texas a & University- Kingsville.
* Stratton TD, Saunders JA, Elam CL. (2008). **Changes in medical students' emotional intelligence**: An exploratory study. Teaching Learning of Medicine; 20(3): 279-84.
* Thomas, Tran. (2009). **Does emotional intelligence happen in workplace**. American Psychologist Association, vole 38, pp. 29-46.
* Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy, A. (2001). **Teacher efficacy:Capturing an elusive construct**. *Teaching and Teacher Education*, 17:783-805.
* UNESCO (2008); **Education for all, An achievable vision**.( WWW. UNESCO . org / education /EFA)
* Vela, R. (2003). **The role of emotional intelligence in the academic achievement of first-year college student**. Unpubished doctoral dissertating, Texas A&M university-Kingsville.
* Veneta A. Bastian. (2005), **Nicholas R. Burns , Ted. Emotional Intelligence predicts life skills**, but not as well as personality and cognitive abilities. *Personality and individual differences*.
* William, D. S. Ellen, T., Erica, L Rachel, A., Gary, A., & Thomas, J. (2008). **Sleep deprivation reduces perceived emotional inteeligence and constructive thinking skills**. *Sleep medicine*, volume 9, issue 5, page 517- 526.
* Wolfgang, C. H., & Glickman, C. D. (1986). **Solving discipline problems:** *Strategies for classroom teachers* (2nd ed.). Boston: Allyn and Bacon.
* Wong, C. S. & Law, K. S. (2003). **The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude**: An exploratory study. The leadership quarterly, 13(3), 243-274.
* Yang.K, & Mao.X, (2007), “**A study of nurses emotional intelligence**: A cross sectional questionnaire survey”, International journal if nursing study, 44, p: 999\_1010.
* Yenice, N. (2009). **Search of science teachers’ teacher efficacy and selfefficacylevels relating to science teaching for some variables**.*Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1: 1062–1067.
* Yitzhak, Freid., Linda Haynes Slowik., Zipi Shperling., Cheryl , Franz., Haim A. Ben-David., Naftali Avital and Yeverechyahu Uri. (2003). **the moderating effect of security on the relation between role clarity and job performance**: A longitudinal field study, *Human Relations*. 56(7):787-80
* Zimmerman. B. J and Cleary. T. J. (2006). **Adolescent development of personal agency**. The role of self-efficacy beliefs and self-regulatory skill. Information and publishing.

1. Pachars [↑](#footnote-ref-1)
2. Scholdz [↑](#footnote-ref-2)
3. Perceived Self Efficacy [↑](#footnote-ref-3)
4. Goal Orientation [↑](#footnote-ref-4)
5. - Lent and Hackett [↑](#footnote-ref-5)
6. - Social cognition Theory [↑](#footnote-ref-6)
7. - Bandora [↑](#footnote-ref-7)
8. - Milne, Shyrn, April [↑](#footnote-ref-8)
9. - Steinberg [↑](#footnote-ref-9)
10. - Self-doubt [↑](#footnote-ref-10)
11. - Peter. Hackett [↑](#footnote-ref-11)
12. - Self-generated [↑](#footnote-ref-12)
13. - Ashny Wind [↑](#footnote-ref-13)
14. - Locke and Latham [↑](#footnote-ref-14)
15. - Parvin, Servan & John [↑](#footnote-ref-15)
16. - Stajcovyk & Luthanz [↑](#footnote-ref-16)
17. - Schwarzer [↑](#footnote-ref-17)
18. - Major [↑](#footnote-ref-18)
19. - Paharas [↑](#footnote-ref-19)
20. - Zimmerman [↑](#footnote-ref-20)
21. - Empathy [↑](#footnote-ref-21)
22. - Optimisim [↑](#footnote-ref-22)
23. - Self-Stimulation [↑](#footnote-ref-23)
24. - Impuls-Control [↑](#footnote-ref-24)
25. - Self-Awarness [↑](#footnote-ref-25)
26. - Emotional Management [↑](#footnote-ref-26)
27. Golman [↑](#footnote-ref-27)
28. - Freud [↑](#footnote-ref-28)
29. - Wechsler [↑](#footnote-ref-29)
30. - Liper [↑](#footnote-ref-30)
31. - Gardner [↑](#footnote-ref-31)
32. - Personal intelligence [↑](#footnote-ref-32)
33. - Bar-on & Parker [↑](#footnote-ref-33)
34. - self-awareness [↑](#footnote-ref-34)
35. - self-perception [↑](#footnote-ref-35)
36. - empathy [↑](#footnote-ref-36)
37. - Ego resilience- [↑](#footnote-ref-37)
38. - Bar-on [↑](#footnote-ref-38)
39. - Steve Heins [↑](#footnote-ref-39)
40. - Emotional Intelligence [↑](#footnote-ref-40)
41. - Emotional Qutient [↑](#footnote-ref-41)
42. - Malatesta [↑](#footnote-ref-42)
43. - Prati, Liu, Perrewé & Ferris [↑](#footnote-ref-43)
44. - wiliam [↑](#footnote-ref-44)
45. - Beverly, Nicola, Schutte Donland & Hine [↑](#footnote-ref-45)
46. - William, Ellen, Erica & Rachel [↑](#footnote-ref-46)
47. - Rathi & rastogi [↑](#footnote-ref-47)
48. - Samuel [↑](#footnote-ref-48)
49. - chan [↑](#footnote-ref-49)
50. -penrose [↑](#footnote-ref-50)
51. - Mcqueen [↑](#footnote-ref-51)
52. -mee [↑](#footnote-ref-52)
53. wiliam [↑](#footnote-ref-53)