

هوش اجتماعی، رفتار مدنی - تحصیلی و خودکارآمدی جمعی دانشجویان

زینب طولابی^۱
مهتاب زارعی^۲

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه بین هوش اجتماعی، رفتار مدنی - تحصیلی و خودکارآمدی جمعی دانشجویان آموزشدهنده فنی دختران استان ایلام بوده است. **روش:** این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش اجرا، توصیفی - همبستگی است. جامعه آماری پژوهش، شامل دانشجویان آموزشدهنده فنی دختران ایلام در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ است که تعداد ۲۲۱ نفر از آنها با استفاده از فرمول کوکران به صورت تصادفی انتخاب شدند. **یافته‌ها:** نتایج پژوهش حاکی از آن است که: بین ابعاد هوش اجتماعی و خودکارآمدی جمعی دانشجویان، بین ابعاد هوش اجتماعی و رفتار مدنی - تحصیلی دانشجویان و بین رفتار مدنی - تحصیلی و خودکارآمدی جمعی دانشجویان، بر رابطه معناداری وجود دارد. **نتیجه‌گیری:** نتایج حاصل نشان می‌دهد که بهره‌مندی دانشجویان از هوش اجتماعی، بر کارآمدی جمعی و میزان همکاری آنها در جمع و نیز سطح بهره‌مندی آنان از رفتار متمدن تحصیلی تأثیرگذار است.

واژگان کلیدی: هوش اجتماعی، رفتار مدنی - تحصیلی، خودکارآمدی جمعی، دانشجویان.

دریافت مقاله: ۹۴/۱۲/۱۹؛ تصویب نهایی: ۹۵/۰۵/۲۰

۱. دکترای مدیریت آموزشی، استادیار گروه مدیریت، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه ایلام (نویسنده مسئول) / نشانی: ایلام؛
بلوار پژوهش، دانشگاه ایلام، دانشکده ادبیات و علوم انسانی / نمابر: ۰۸۴۳۲۲۳۴۸۵۳ / Email: tolabi70@yahoo.com
۲. کارشناسی ارشد مدیریت اجرایی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد ایلام.

الف) مقدمه

دانشگاه، مهم‌ترین نهاد تأثیرگذار برای پاسخ به نیازهای علمی، آموزشی و مهارتی افراد است. پرورش انسانهای دانا، باسواد، توانمند و از همه مهم‌تر خودکارآمد، انتظاری است که آموزش عالی و دانشگاهها با آنها مواجهند. دانشگاه نه تنها باید زمینه رشد علمی را در دانشجویان ایجاد کند، بلکه باید فرصتهای لازم برای تقویت خودباوری، توانمندی و رشد مهارتهای اجتماعی را در آنان فراهم کند. بنابر این، شناخت مفهوم خودباوری و خودکارآمدی در دانشجویان در برخورد با مسائل و مشکلات، می‌تواند سبب پیشرفت و موفقیت آنها در تمام امور، به ویژه در امر تحصیل شود. با توجه به این تعریف، می‌توان خودکارآمدی و رفتار مدنی- تحصیلی را احساس اطمینان و اعتماد دانست که دانشجو نسبت به توانایی خود در انجام موفقیت‌آمیز تکالیف تحصیلی، در یک تراز مشخص تجربه می‌کند. لذا تحصیل در محیط‌های آموزشی نیاز به دانشجویانی دارد که با اطمینان از توانایی‌های خود، در صدد ارتباط و تعامل همزمان با دانشجویانی با فرهنگهای متفاوت باشند. پس قضاوت دانشجو در مورد استعدادها و توانایی‌هایش در موقعیتهای تحصیلی، از مهم‌ترین عواملی است که او را در این مسیر یاری می‌رساند. (مصومی و همکاران، ۱۳۸۹)

با توجه به رشد روزافزون اطلاعات، تعاملات جهانی و بین فرهنگی و ورود دانشجویان با دیدگاهها و رفتارهای متفاوت به محیط‌های آموزشی، توجه هر چه بیشتر به مقوله‌های بین فرهنگی، ضروری است. لازمه برقراری ارتباط مؤثر در جامعه، برخورداری از هوش اجتماعی است که سازگاری با موقعیتهای جدید را تسریع و فعالیت در چنین شرایط محیطی را راحت‌تر می‌کند. بنابر این، تقویت بینش و باور افراد در محیط‌های آموزشی متنوع اجتماعی، ضروری است (کریم‌زاده، ۱۳۸۰). افراد در موقعیتهای اجتماعی به خاطر تفاوت‌های فردی، یکسان عمل نمی‌کنند؛ این تفاوت‌های فردی به هوش اجتماعی افراد اشاره دارد.

ب) بیان مسئله

گسترده‌گی عوامل مؤثر بر رشد و موفقیت افراد در عرصه‌های مختلف زندگی به اندازه‌ای است که افراد موفق در زندگی فردی و اجتماعی خود، به صورت ذهنی و عملی از آنها استفاده می‌کنند. یکی از این عوامل، هوش است. بهره‌مندی از هوش، یکی از راههای موفقیت افراد در زمینه‌های مختلف است. به گفته روان‌شناسان، ابعاد مختلفی برای هوش وجود دارد و هر بُعد، زمینه‌دستیابی افراد به موفقیت در زمینه‌های علمی، آموزشی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی را فراهم می‌کند. هوش اجتماعی یک بعد یا بخشی از هوش است که در سایه روابط افراد در محیط‌های گوناگون خودنمایی می‌کند. هوش اجتماعی، توانایی درک و کنترل هیجانات و احساسات فرد، در جهت کمک به فعالیتهای فکری، تصمیم‌گیری و ارتباطی است. بدیهی است در موقعیتهای اجتماعی متفاوت، رفتار یکسانی از افراد مشاهده نمی‌شود؛ زیرا شناخت و درک

هوش اجتماعی، رفتار مدنی - تحصیلی و خودکارآمدی جمعی دانشجویان ♦ ۳۴۳

رفتار دیگران و تصمیم برای کیفیت برقراری ارتباط و نحوه تعامل با آنان، به سطح توانمندی‌های افراد برمی‌گردد که در قالب هوش اجتماعی قرار دارد. اما روان‌شناسان معتقدند که این نوع از هوش نمی‌تواند بُعدی باشد که خود ساختار چندگانه داشته باشد. بنابر این، درباره جنبه‌های مختلف آن پیشنهادهای متفاوتی وجود دارد. برخی هوش اجتماعی را معادل مهارت‌های اجتماعی نظیر همدلی و رفتارهای اجتماعی قابل مشاهده افراد می‌دانند و برخی فراتر از ابعاد ذکر شده، هوش اجتماعی را توانایی درک و فهم دیگران، بیان احساسات و ایده‌های شخصی، بیان نیازهای خود شخص، ارائه و دریافت بازخورد، تحت تأثیر قرار دادن، برانگیختن و ترغیب دیگران، ارائه راه‌حل‌های نوآورانه به موقعیتهای پیچیده، کار مشارکتی، مذاکره، فعال بودن در رسانه‌های اجتماعی، اجتماع‌پذیری و مهارت‌های گوش دادن فعال می‌دانند. (گلن، ۲۰۰۱)

بهره‌وری هزینه‌هایی که صرف انجام فعالیت‌های آموزشی در مؤسسات آموزشی و دانشگاه‌ها می‌شود، از یک سو به توانایی‌های افراد بستگی دارد؛ از جمله خصوصیات و ویژگی‌های مؤثر در کارایی و اثربخشی آموزشی، هوش اجتماعی و رفتار مدنی - تحصیلی که هر یک تأثیر بسزایی در خودکارآمدی دارند. هوش اجتماعی، مؤلفه‌ای مهم برای رفتار شایسته اجتماعی و شایستگی اجتماعی به عنوان پتانسیل یک شخص و توانایی لازم برای عملکرد اجتماعی تعریف شده است (همپل و همکاران،^۱ ۲۰۱۱). از جمله عوامل مؤثر بر خودکارآمدی جمعی، رفتارهای مدنی - تحصیلی‌اند. رفتارهای مدنی - تحصیلی، مجموعه الگوهای رفتاری است که بافت اجتماعی و روانی انجام تکالیف و وظایف را مورد حمایت قرار می‌دهند. (گل‌پرو، ۱۳۸۹)

رفتارهای مدنی (شهروندی) که با پا گذاشتن بشر به جوامع مدنی به وجود آمده‌اند، از دیرباز محور توجه صاحب‌نظران و پژوهشگران عرصه‌های مختلف جامعه‌شناسی و روان‌شناسی بوده است. این گونه رفتارها در محیط‌هایی که تعامل و روابط گروهی وجود دارد، به این شکل قابل تعریف است: «الگوهای رفتاری که بافت اجتماعی و روانی انجام تکالیف و وظایف را مورد حمایت قرار می‌دهد» (ون‌دیک،^۲ ۲۰۰۸). این نوع رفتارها مشتمل بر گستره وسیعی، نظیر یاری‌رسانی به دیگران، همکاری و مشارکت غیر الزامی و مبتنی بر انگیزش درونی و ارائه پیشنهادها و راه‌حلهایی برای بهبود فرایندهای موجود در محیط‌اند. با وجود اینکه نکات مورد تأکید در حوزه رفتارهای مدنی، اغلب برای محیط‌های کار، طرح و بسط یافته‌اند؛ با این حال، شرایط و محیط‌های تحصیلی نیز زمینه لازم را برای درگیر شدن افراد در چنین رفتارهایی به خوبی دارند. چنین رفتارهایی (نظیر یاری‌رسانی، مشارکت و همکاری، برقراری روابط صمیمانه و ارائه پیشنهادها) وقتی توسط دانشجویان مد نظر قرار می‌گیرند، همسو با بافتهای دیگر می‌توان به آنها رفتارهای مدنی - تحصیلی^۳ اطلاق کرد. (بیکر،^۳ ۲۰۰۶)

1. Hampel & et al.

2. Van Dick & et al.

3. Educational Citizenship Behaviours

رفتارهای مدنی که طی چند دهه متوالی محور پژوهش و نظریه‌پردازی در عرصه‌های مختلف بوده‌اند، در مفهومی گسترده (صرف نظر از زمینه یا محیطی که در آن مطالعه می‌شوند)، مجموعه رفتارهایی‌اند که طی آنها فرد اقدام به انجام دادن رفتارهایی فراتر از نقشهای رسمی خود کرده، از این طریق بستر را برای مطلوب شدن فضای اجتماعی فراهم می‌کند. نمونه بارز چنین رفتارهایی؛ یاری‌رسانی، نعدوستی، جوانمردی، فضایل شهروندی، وظیفه‌شناسی و مشارکت فراتر از نقشهای رسمی و ادب و احترام است. (گل‌پرور، ۲۰۱۰)

این رفتارها تاکنون بیشتر در محیط‌های غیر تحصیلی با عنوان رفتارهای مدنی - سازمانی مطالعه شده‌اند. از نظر کلی، رفتار مدنی در میان دانشجویان، ماهیتی متفاوت از رفتارهای مدنی در میان اساتید و مدیران در محیط‌های آموزشی و تحصیلی دارد. در نگاهی جزئی، رفتارهای مدنی - تحصیلی به رفتارهایی اطلاق می‌شود که ماهیتی ارادی و اختیاری دارند، جنبه رسمی و تعریف شده در شرح اعمال و رفتارهای تحصیلی دانشجویان ندارند، ولی به واسطه تعامل جویی اجتماعی انسان، همراه با انگیزه‌های نعدوستی، یاری‌رسانی، مشارکت فراتر از نقشهای رسمی و مشارکت در اجرای قوانین، مقررات و رسوم آموزشی به مرحله اجرا درمی‌آیند. باورهای خودکارآمدی؛ یعنی قضاوت‌های مردم درباره توانایی‌هایشان برای سازماندهی و اجرای یک دسته اعمال است که برای دستیابی به انواع خاصی از عملکردها لازمند. باورهای خودکارآمدی مقدمه انگیزش، بهزیستی و پیشرفت شخصی انسانند. (باندورا، ۲۰۰۰)

رفتارهای مدنی هم در محیط‌های سازمانی و هم در محیط‌های علمی و آموزشی می‌توانند متأثر از هوش افراد، به خصوص هوش عاطفی و هوش اجتماعی آنان باشد.

از دیگر سو، چون تا زمانی که مردم اعتقاد دارند اعمال آنها پیامدهای مورد نظر را فراهم نمی‌کنند، اشتیاق کمی برای عمل کردن و پشتکار داشتن در مواجهه با مشکلات دارند. در قیاس با خودکارآمدی، باورهای کارآمدی جمعی با تکالیف گروهی، تلاشها و افکار مشترک اعضای گروه و پیشرفت گروهی مرتبط است. مطالعه در زمینه باورهای کارآمدی جمعی، فرصتی برای درک فرهنگ سازمانی و نیز پیامدهای روحی فراهم کرده که می‌تواند به گسترش دانش علمی در زمینه عملکرد سازمانها به ویژه دانشگاهها کمک کند. حال، این مسئله مطرح می‌شود که آیا دانشگاهها می‌توانند از طریق هوش اجتماعی و رفتار مدنی - تحصیلی اقدام به بهبود خودکارآمدی جمعی دانشجویان کنند؟ به عبارت دیگر؛ هدف از پژوهش حاضر، پاسخ به این سؤال است که آیا هوش اجتماعی و رفتارهای مدنی - تحصیلی بر خودکارآمدی جمعی دانشجویان تأثیر مثبت و معناداری دارد؟

ج) پیشینه تجربی پژوهش

همپل و همکاران (۲۰۱۱) در پژوهشی با عنوان «رابطه بین اضطراب اجتماعی و هوش اجتماعی» به این نتیجه رسیدند که بین ابعاد اضطراب اجتماعی و جنبه‌های هوش اجتماعی (تفاهم اجتماعی، حافظه اجتماعی و ادراک اجتماعی) همبستگی منفی وجود دارد.

ماکوسکا (۲۰۰۶) با بررسی هوش اجتماعی و هوش انتزاعی، دریافت که میان اندازه‌گیری‌های هوش اجتماعی و انتزاعی، به ویژه در بُعد آگاهی اجتماعی، همبستگی مثبتی وجود دارد. همچنین ممکن است تفاوتی در سنجش هوش اجتماعی با توجه به جنسیت به وسیله ساختار سنی نمونه‌ها تعیین شود. باندورا (۲۰۰۰) در مطالعه خود با عنوان «عاملیت انسانی و خودکارآمدی جمعی» ذکر کرده است که برای انجام دادن موفقیت‌آمیز یک وظیفه که مستلزم داشتن مهارت‌های مشخصی است، تلاش فردی بیشترین تأثیر را بر توسعه خودکارآمدی فرد دارد و اگرچه افراد پویایی‌های خود را به گروه می‌آورند، اما خودکارآمدی جمعی نه تنها تلاش‌های گروهی سازماندهی شده را تشدید می‌کند، بلکه باورهای مشترک شکل یافته را تقویت می‌کند و عملکرد گروه به عنوان تابعی از اتحاد افراد، استنباط می‌شود. خرابیم و همکاران (۱۳۹۱)، در پژوهشی با عنوان «مقایسه باورهای خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت در میان دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری» نشان دادند که بین دو گروه از دانش‌آموزان در باورهای خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت، تفاوت معناداری وجود دارد؛ بدین معنا که دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری، به دلیل سطوح پایین انتظارات از خود، سطوح پایینی از باورهای خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت را تجربه می‌کنند. این نتایج تلویحات مهمی در زمینه آموزش و خدمات مشاوره‌ای این دانش‌آموزان دارد. امرایی و همکاران (۱۳۹۰) بر اساس نتایج پژوهش خود، بین هوش اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی کتابداران، ارتباط مثبت و معناداری را به دست آوردند. حوزه آموزش و یادگیری نیز از تأثیر هوش عاطفی و اجتماعی بر چگونگی مهارت‌های ارتباطی بهره‌مند است.

بر اساس چارچوب نظری تحقیق، شاید کامل‌ترین و از لحاظ بالینی سودمندترین و از جهت نظری پیچیده‌ترین مدل موجود در رفتاردرمانی معاصر، نظریه شناختی اجتماعی باندورا باشد. در این دیدگاه، رفتار، عوامل فردی و عوامل محیطی، همه به عنوان تعیین‌کننده‌های به هم وابسته عمل می‌کنند. افراد نه منحصرأ توسط نیروهای درونی به حرکت درمی‌آیند و نه برده محیط‌اند، بلکه تعاملی متقابل و مستمر بین تعیین‌کننده‌های فردی و محیطی وجود دارد. در این دیدگاه تعاملی، فرد، اجتماع و عوامل درونی در شکل‌شناختی، عاطفی، رخدادهای بیولوژیک، رویدادهای محیطی و رفتار به عنوان تعیین‌کننده‌های متعامل عمل کرده، بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند و از هم تأثیر می‌پذیرند. (باندورا، ۲۰۰۴)

در واقع؛ نظریه خودآثرمندی یا خودکارآمدی جمعی، جزء لاینفک نظریه شناختی اجتماعی و عاملیت انسانی است. پس می‌توان گفت از جمله افکاری که کارکرد انسان را تحت تأثیر قرار می‌دهد، باورهای خودکارآمدی؛ یعنی قضاوت‌های مردم درباره توانایی‌هایشان برای سازماندهی و اجرای یک دسته اعمال است که برای دستیابی به انواع خاصی از عملکرد لازمند. باورهای خودکارآمدی مقدمه انگیزش، بهزیستی و پیشرفت شخصی انسانند؛ چون تا زمانی که مردم اعتقاد دارند اعمال آنها پیامدهای مورد نظر را فراهم نمی‌کنند، اشتیاق کمی برای عمل کردن و پشتکار داشتن در مواجهه با مشکلات دارند. رفتار مدنی-تحصیلی در درجه اول از زمره وظایف و مسئولیتهای تعریف شده در وظایف افراد نیست، اما انجام آنها به اشکال متعددی بر عملکرد مؤثر فردی و گروهی تأثیر می‌گذارد. بنابر این، نوع رفتارها مشتمل بر گستره وسیعی نظیر یاری‌رسانی به دیگران، همکاری و مشارکت غیر الزامی و مبتنی بر انگیزش درونی و ارائه پیشنهادها و راه‌حلهایی برای بهبود فرایندهای موجود در محیط‌اند.

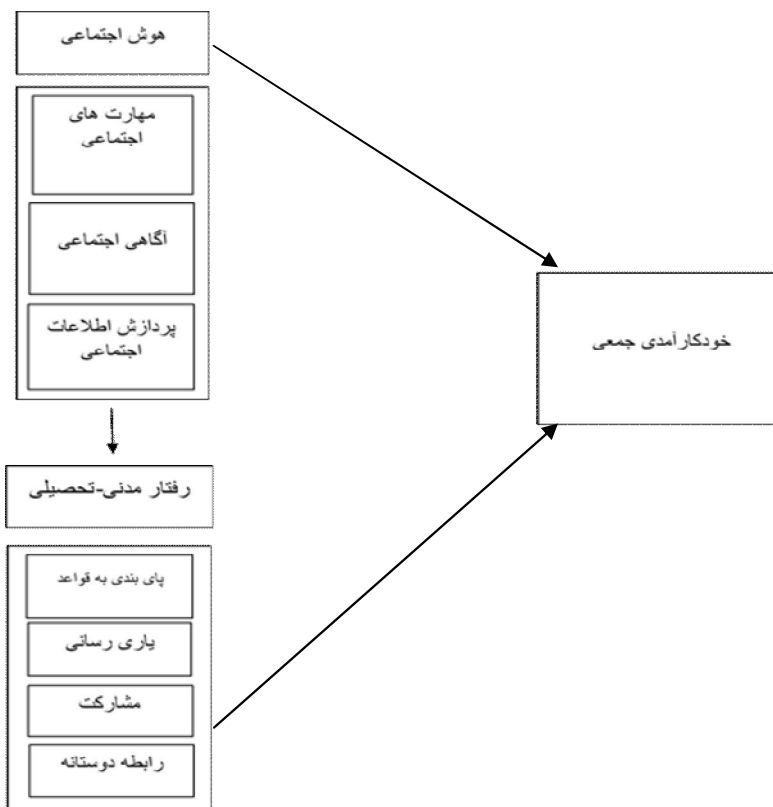
با وجود اینکه نکات مورد تأکید در حوزه رفتارهای مدنی، اغلب برای محیط‌های کار طرح و بسط یافته‌اند، اما شرایط و محیط‌های تحصیلی نیز زمینه لازم را برای درگیر شدن افراد در چنین رفتارهایی به خوبی دارند. با توجه به پیشینه پژوهشی مطرح شده، فرضیه‌های ذیل بررسی شده‌اند:

۱. بین پردازش اطلاعات اجتماعی و خودکارآمدی جمعی در بین دانشجویان آموزش‌شده فنی دختران ایلام رابطه معناداری وجود دارد.
۲. بین مهارت‌های اجتماعی و خودکارآمدی جمعی در بین دانشجویان آموزش‌شده فنی دختران ایلام رابطه معناداری وجود دارد.
۳. بین آگاهی‌های اجتماعی و خودکارآمدی جمعی در بین دانشجویان آموزش‌شده فنی دختران ایلام رابطه معناداری وجود دارد.
۴. بین پایبندی به قواعد و خودکارآمدی جمعی در بین دانشجویان آموزش‌شده فنی دختران ایلام رابطه معناداری وجود دارد.
۵. بین یاری‌رسانی و خودکارآمدی جمعی در بین دانشجویان آموزش‌شده فنی دختران ایلام رابطه معناداری وجود دارد.
۶. بین مشارکت و خودکارآمدی جمعی در بین دانشجویان آموزش‌شده فنی دختران ایلام رابطه معناداری وجود دارد.
۷. بین روابط دوستانه و خودکارآمدی جمعی در بین دانشجویان آموزش‌شده فنی دختران ایلام رابطه معناداری وجود دارد.

هوش اجتماعی، رفتار مدنی - تحصیلی و خودکارآمدی جمعی دانشجویان ۳۴۷

۸. بین رفتار مدنی - تحصیلی و خودکارآمدی جمعی در بین دانشجویان آموزشکده فنی دختران ایلام رابطه معناداری وجود دارد.

۹. بین هوش اجتماعی و خودکارآمدی جمعی در بین دانشجویان آموزشکده فنی دختران ایلام رابطه معناداری وجود دارد.



شکل ۱: مدل مفهومی پژوهش

د) روش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از لحاظ روش، توصیفی - همبستگی است. جامعه آماری پژوهش، شامل کلیه دانشجویان آموزشکده فنی دختران ایلام است. حجم جامعه پژوهش، ۵۲۰ نفر است. برای تعیین حجم نمونه، بر اساس جدول مورگان، تعداد ۲۲۱ نفر به عنوان نمونه آماری تعیین و با روش نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. جمع آوری داده ها با استفاده از پرسشنامه هایی که برای ارزیابی متغیرهای مورد بررسی تدوین شده، انجام گرفته است که عبارتند از: پرسشنامه استاندارد هوش اجتماعی که توسط سیلورا،

۳۴۸ ♦ فرهنگ در دانشگاه اسلامی ۲۰

مارتین یوسن داهل تهیه شده و با ۲۱ گویه، مؤلفه‌های پردازش اطلاعات اجتماعی، مهارت‌های اجتماعی و آگاهی اجتماعی را می‌سنجد؛ پرسشنامه محقق ساخته رفتار مدنی تحصیلی که با ۱۹ گویه، سه حوزه رفتار مدنی - تحصیلی، شامل یاری‌رسانی و مشارکت اجتماعی، پایبندی به قواعد و برقراری روابط صمیمانه را می‌سنجد؛ پرسشنامه محقق ساخته خودکارآمدی جمعی که با ۱۷ گویه، ابعاد خودکارآمدی جمعی را می‌سنجد. اعتبار محتوای پرسشنامه توسط اساتید متخصص و صاحب‌نظران تأیید شده و نیز با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی سنجیده شده و مورد پذیرش قرار گرفته است. ضریب آلفای کرونباخ مربوط به پرسشنامه‌ها بین ۰/۹۳ تا ۰/۸۳ به دست آمد که نشان می‌دهد این پرسشنامه‌ها از پایایی مناسبی برخوردارند. جدول ۱ ضریب پایایی سؤالات پرسشنامه را به تفکیک نشان می‌دهد.

جدول ۱: پایایی پرسشنامه تحقیق

عوامل	سؤال	ضریب
پایایی مرگب	۵۱	۰/۹۳
هوش اجتماعی	۲۱	۰/۸۵
- پردازش اطلاعات اجتماعی	۷	۰/۸۳
- مهارت‌های اجتماعی	۷	۰/۸۴
- آگاهی‌های اجتماعی	۷	۰/۸۳
رفتار مدنی - تحصیلی	۱۹	۰/۹۲
- پایبندی به قواعد	۷	۰/۸۹
- یاری‌رسانی	۵	۰/۷۹
- روابط دوستانه	۷	۰/۸۵
خودکارآمدی جمعی	۱۱	۰/۸۵

بر اساس نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف می‌توان نتیجه گرفت که پردازش اطلاعات اجتماعی، پایبندی به قواعد، یاری‌رسانی، روابط دوستانه، خودکارآمدی جمعی در سطح معناداری کوچک‌تر از ۰/۰۵ غیر نرمال و عوامل مهارت‌های اجتماعی، آگاهی‌های اجتماعی، هوش اجتماعی، رفتار مدنی - تحصیلی نرمال می‌باشند.

هـ) یافته‌های پژوهش

جدول ۲: تحلیل عاملی تأییدی ابعاد پرسشنامه هوش اجتماعی و خودکارآمدی اجتماعی

۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	سؤالات	پردازش اطلاعات اجتماعی
۰/۶۷	۰/۵۲	۰/۵۷	۰/۶۴	۰/۶۷	۰/۶۰	۰/۷۸	بارعامل	
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	سؤالات	مهارت‌های اجتماعی
۰/۷۶	۰/۵۴	۰/۵۸	۰/۵۳	۰/۹۰	۰/۵۵	۰/۶۶	بارعامل	
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	سؤالات	آگاهی‌های اجتماعی
۰/۶۰	۰/۶۱	۰/۸۹	۰/۶۰	۰/۵۹	۰/۶۰	۰/۶۰	بارعامل	
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	سؤالات	خودکارآمدی جمعی
۰/۵۰	۰/۵۰	۰/۵۶	۰/۵۰	۰/۴۸	۰/۷۴	۰/۶۲	بارعامل	
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	سؤالات	پابندی به قواعد
۰/۶۳	۰/۷۲	۰/۷۷	۰/۷۳	۰/۷۷	۰/۷۵	۰/۸۱	بارعامل	
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	سؤالات	یاری‌رسانی
		۰/۶۱	۰/۷۰	۰/۷۴	۰/۶۶	۰/۵۷	بارعامل	
۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	سؤالات	روابط دوستانه
۰/۷۸	۰/۷۰	۰/۸۴	۰/۴۸	۰/۷۴	۰/۶۹	۰/۴۷	بارعامل	

در این آزمون با توجه به نتایج به دست آمده، مشخص شد که تمام سؤالات با بارهای عاملی بزرگ‌تر از ۰/۴، از تناسب و ثبات مناسبی با دیگر سؤالات برخوردارند. بنابر این، ابعاد مختلف هوش اجتماعی، خودکارآمدی جمعی و رفتار مدنی - تحصیلی، از روایی مناسب برخوردارند.

جدول ۳: خلاصه نتایج حاصل از آزمون همبستگی پیرسون برای فرضیه‌های اول تا سوم

عوامل	خودکارآمدی جمعی	
	معناداری	ضریب همبستگی
پردازش اطلاعات اجتماعی	۰/۰۰۱	۰/۲۳۲
مهارت‌های اجتماعی	۰/۰۰۰	۰/۴۱۳
آگاهی‌های اجتماعی	۰/۰۰۰	۰/۴۴۸

فرضیه اول: بین پردازش اطلاعات اجتماعی و خودکارآمدی جمعی در دانشجویان آموزش‌شده فنی دختران ایلام رابطه معناداری وجود دارد. برای بررسی این فرضیه، پس از محاسبه امتیاز مربوط به پردازش اطلاعات اجتماعی و همچنین محاسبه امتیاز مربوط به خودکارآمدی جمعی با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون، رابطه بین دو متغیر سنجش شد. با توجه به نتایج آزمون همبستگی پیرسون، در سطح خطای ۵

۳۵۰ ♦ فرهنگ در دانشگاه اسلامی ۲۰

درصد با مقدار معناداری $0/05 < sig$ ، ضریب همبستگی به دست آمده بین پردازش اطلاعات اجتماعی و خودکارآمدی جمعی، $0/232$ است. نتیجه اینکه، بین پردازش اطلاعات اجتماعی و خودکارآمدی جمعی، رابطه معناداری وجود دارد. بنابر این، فرضیه اول تحقیق پذیرفته می شود.

فرضیه دوم: بین مهارتهای اجتماعی و خودکارآمدی جمعی در دانشجویان آموزشکده فنی دختران ایلام رابطه معناداری وجود دارد. با توجه به نتایج آزمون همبستگی پیرسون، در سطح خطای ۵ درصد با مقدار معناداری $0/05 < sig$ ، ضریب همبستگی به دست آمده بین مهارتهای اجتماعی و خودکارآمدی جمعی، $0/413$ است. نتیجه اینکه، بین مهارتهای اجتماعی و خودکارآمدی جمعی رابطه معناداری وجود دارد. بنابر این، فرضیه دوم تحقیق پذیرفته می شود.

فرضیه سوم: بین آگاهی های اجتماعی و خودکارآمدی جمعی در دانشجویان آموزشکده فنی دختران ایلام رابطه معناداری وجود دارد. با توجه به نتایج آزمون همبستگی پیرسون، در سطح خطای ۵ درصد با مقدار معناداری $0/05 < sig$ ، ضریب همبستگی به دست آمده بین آگاهی های اجتماعی و خودکارآمدی جمعی، $0/448$ است. نتیجه اینکه، بین آگاهی های اجتماعی و خودکارآمدی جمعی رابطه معناداری وجود دارد. بنابر این، فرضیه سوم تحقیق نیز پذیرفته می شود.

جدول ۴: خلاصه نتایج حاصل از آزمون همبستگی پیرسون برای بررسی فرضیه های چهارم تا هشتم

خودکارآمدی جمعی			عوامل
نتیجه آزمون	معناداری	ضریب همبستگی	
رد H_0	$0/000$	$0/449$	پایبندی به قواعد
رد H_0	$0/000$	$0/382$	یاری رسانی و کمک
رد H_0	$0/000$	$0/470$	روابط دوستانه
رد H_0	$0/000$	$0/513$	هوش اجتماعی

فرضیه چهارم: بین پایبندی به قواعد و خودکارآمدی جمعی در دانشجویان آموزشکده فنی دختران ایلام رابطه معناداری وجود دارد. با توجه به نتایج آزمون همبستگی پیرسون، در سطح خطای ۵ درصد با مقدار معناداری $0/05 < sig$ ، ضریب همبستگی به دست آمده بین پایبندی به قواعد و خودکارآمدی جمعی، $0/449$ است. نتیجه اینکه، بین پایبندی به قواعد و خودکارآمدی جمعی رابطه معناداری وجود دارد. بنابر این، فرضیه چهارم تحقیق تأیید می شود.

فرضیه پنجم: بین یاری رسانی و خودکارآمدی جمعی در دانشجویان آموزشکده فنی دختران ایلام رابطه معناداری وجود دارد. با توجه به نتایج آزمون همبستگی پیرسون، در سطح خطای ۵ درصد با مقدار معناداری $0/05 < sig$ ، ضریب همبستگی به دست آمده بین یاری رسانی و خودکارآمدی جمعی، $0/382$

هوش اجتماعی، رفتار مدنی - تحصیلی و خودکارآمدی جمعی دانشجویان \diamond ۳۵۱

است. نتیجه اینکه، بین یاری‌رسانی و خودکارآمدی جمعی رابطه معناداری وجود دارد. بنابر این، فرضیه پنجم تحقیق تأیید می‌شود.

فرضیه ششم: بین مشارکت و خودکارآمدی جمعی در دانشجویان آموزش‌شده فنی دختران ایلام رابطه معناداری وجود دارد. با توجه به نتایج آزمون همبستگی پیرسون، در سطح خطای ۵ درصد با مقدار معناداری $\text{Sig} < 0/05$ ، ضریب همبستگی به دست آمده بین مشارکت و خودکارآمدی جمعی، $0/470$ است. نتیجه اینکه، بین روابط دوستانه و خودکارآمدی جمعی رابطه معناداری وجود دارد. بنابر این، فرضیه ششم تحقیق تأیید می‌شود.

فرضیه هفتم: بین روابط دوستانه و خودکارآمدی جمعی در دانشجویان آموزش‌شده فنی دختران ایلام رابطه معناداری وجود دارد. با توجه به نتایج آزمون همبستگی پیرسون، در سطح خطای ۵ درصد با مقدار معناداری $\text{Sig} < 0/05$ ، ضریب همبستگی به دست آمده بین هوش اجتماعی و خودکارآمدی جمعی، $0/513$ است. نتیجه اینکه، بین روابط دوستانه و خودکارآمدی جمعی رابطه معناداری وجود دارد. بنابر این، فرضیه هفتم تحقیق تأیید می‌شود.

جدول ۵: خلاصه نتایج حاصل از آزمون همبستگی پیرسون برای فرضیه هشتم

خودکارآمدی جمعی			عوامل
نتیجه آزمون	معناداری	ضریب همبستگی	
رد H_0	$0/000$	$0/507$	رفتار مدنی - تحصیلی

فرضیه هشتم: بین رفتار مدنی - تحصیلی و خودکارآمدی جمعی در دانشجویان آموزش‌شده فنی دختران ایلام رابطه معناداری وجود دارد. با توجه به نتایج آزمون همبستگی پیرسون، در سطح خطای ۵ درصد با مقدار معناداری $\text{Sig} < 0/05$ ، ضریب همبستگی به دست آمده بین رفتار مدنی - تحصیلی و خودکارآمدی جمعی، $0/507$ است. نتیجه اینکه، بین رفتار مدنی - تحصیلی و خودکارآمدی جمعی رابطه معناداری وجود دارد. بنابر این، فرضیه هشتم تأیید می‌شود.

جدول ۶: خلاصه نتایج حاصل از آزمون همبستگی پیرسون برای فرضیه نهم

رفتار مدنی			عوامل
نتیجه آزمون	معناداری	ضریب همبستگی	
رد H_0	$0/000$	$0/577$	هوش اجتماعی

فرضیه نهم: بین هوش اجتماعی و رفتار مدنی تحصیلی در دانشجویان آموزش‌شده فنی دختران ایلام رابطه معناداری وجود دارد. برای بررسی این فرضیه، پس از محاسبه امتیاز مربوط به هوش اجتماعی و رفتار مدنی با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون، رابطه بین دو متغیر سنجش شد. با توجه به نتایج آزمون

همبستگی پیرسون، در سطح خطای ۵ درصد با مقدار معناداری $\text{Sig} < 0/05$ ، ضریب همبستگی به دست آمده بین هوش اجتماعی و رفتار مدنی، $0/577$ است. نتیجه اینکه، بین هوش اجتماعی و رفتار مدنی رابطه معناداری وجود دارد. بنابر این، فرضیه نهم تأیید می‌شود.

(و) بحث و نتیجه‌گیری

پس از تجزیه و تحلیل فرضیه‌های فرعی هوش اجتماعی (اول تا سوم)، فرضیه‌ها تأیید شدند. به عبارت دیگر؛ بین پردازش اطلاعات، مهارت‌های اجتماعی و آگاهی‌های اجتماعی و خودکارآمدی جمعی، رابطه معناداری وجود دارد. این یافته با نتایج حاصل از پژوهش ادیمو (۲۰۰۷)، ترابی (۱۳۹۰)، یوسف‌زاده و همکاران (۱۳۹۱) و ماکوسکا (۲۰۰۶) همخوانی دارد. بخشی از هوش هیجانی از طریق آگاهی‌های اجتماعی و پردازش اطلاعات اجتماعی دریافت شده توسط افراد شکل می‌گیرد.

پس از تجزیه و تحلیل فرضیه‌های فرعی رفتار مدنی تحصیلی (چهارم تا هفتم)، فرضیه‌ها تأیید شدند. به عبارت دیگر؛ بین پایبندی به قواعد، یاری‌رسانی، رابطه دوستانه، مشارکت و خودکارآمدی جمعی رابطه معناداری وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش معصومی و همکاران (۱۳۸۹)، رستمی و همکاران (۱۳۸۹) و آحاد (۲۰۰۹) همسوست. به عبارتی؛ هر کدام از ابعاد رفتار مدنی - تحصیلی با خودکارآمدی جمعی رابطه معنادار دارند.

پس از تجزیه و تحلیل فرضیه اصلی هشتم، این فرضیه تأیید شد. به عبارت دیگر؛ بین رفتار مدنی - تحصیلی و خودکارآمدی جمعی رابطه معناداری وجود دارد. این نتایج درباره وجود رابطه بین رفتار مدنی - تحصیلی و خودکارآمدی جمعی، با نتایج هاردینگ و همکاران (۲۰۰۶) همسوست. بر پایه رویکرد مبادله اجتماعی و اصل مقابله به مثل، وقتی استادان در دانشگاه در تعامل و در ارتباط با دانشجویان عدالت را رعایت می‌کنند، از طریق احساس خودارزشمندی، زمینه یاری‌رسانی دانشجویان به یکدیگر و مشارکت و پایبندی به قواعد را در آنها بالا می‌برند و در مقابل، آنگاه که دانشجویان در تعامل با استادان در فرایند آموزش و تحصیل خود بی‌عدالتی را تجربه می‌کنند، از طریق احساس تهدید نسبت به پایداری شدن حقوق خود، رفتارهایی نظیر پایبندی به قواعد در آنها کاسته می‌شود. از طرف دیگر، رفتارهای مدنی - تحصیلی به واسطه اهمیت انسان‌گرایانه مستتر در آنها، تا اندازه‌ای ماهیت اخلاقی نیز به خود می‌گیرند.

پس از تجزیه و تحلیل فرضیه نهم، این فرضیه تأیید شد. به عبارت دیگر؛ بین هوش اجتماعی و رفتار مدنی - تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد. این نتیجه با نتایج پژوهش نصیری و همکاران (۱۳۹۲) همخوانی دارد که نتایج آن نشان می‌دهد وضعیت هوش اجتماعی، رفتار مدنی - تحصیلی و اثربخشی آموزشی دانشجویان، بالاتر از سطح متوسط است.

ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین هوش اجتماعی و رفتار مدنی - تحصیلی با اثربخشی آموزشی رابطه مثبت و معناداری در حد متوسط وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه بیانگر آن بود

هوش اجتماعی، رفتار مدنی - تحصیلی و خودکارآمدی جمعی دانشجویان ♦ ۳۵۳

که از بین مؤلفه‌های هوش اجتماعی؛ مؤلفه‌های پردازش اطلاعات و آگاهی‌های اجتماعی در پیش‌بینی اثربخشی آموزشی مؤثرند. همچنین از بین مؤلفه‌های رفتار مدنی - تحصیلی؛ مؤلفه‌های پایبندی به قواعد و برقراری روابط صمیمانه، بیشترین تأثیر را در پیش‌بینی اثربخشی آموزشی دارند. این نتایج با نتیجه پژوهش برادبوری و گریویز (۲۰۰۷) مبنی بر اینکه هوش اجتماعی به تنهایی بزرگ‌ترین عامل برای پیش‌بینی عملکرد فرد در محیط کار و قوی‌ترین نیرو برای رهبری و موفقیت است، همسو بوده؛ تقویت نتیجه این پژوهش برای تأثیر مستقیم ابعاد هوش اجتماعی بر اثربخشی امور، به خصوص آموزش را افزایش می‌دهد. این نتایج درباره وجود رابطه بین ابعاد هوش اجتماعی و ابعاد رفتار مدنی تحصیلی با نتایج پژوهش گل‌پرور (۱۳۸۹) همسوست. نتایج پژوهش حاکی از آن است که بین مؤلفه‌های هوش اجتماعی و همچنین مؤلفه‌های رفتار مدنی - تحصیلی؛ یعنی یاری‌رسانی و مشارکت اجتماعی، پایبندی به قواعد و برقراری روابط صمیمانه، معنادار بوده و بالاتر از میانگین جامعه است. این امر می‌تواند ناشی از ارتباطات قوی دانشجویان با یکدیگر باشد و اینکه دانشجویان مایلند و قادرند نسبت به مسائل سیاسی، اجتماعی و انتقادی تأمل و به راحتی نظرات خود را بیان کنند.

در بُعد پایبندی به قواعد از زیرمجموعه متغیر رفتار مدنی - تحصیلی که کمترین سطح معناداری را در بین تمامی ابعاد سنجیده شده دارد، نتایج نشان‌دهنده این است که بایستی به آن توجه بیشتری مبذول شود و در ارتقای آن کوشش کرد.

بُعد هوش اجتماعی از بین تمامی متغیرهای سنجیده شده، دارای بیشترین سطح معناداری است. این نتیجه نشان‌دهنده آن است که مسئولان آموزشی در پرورش این بُعد در بین دانشجویان بسیار موفق عمل کرده‌اند و بایستی به همین روند ادامه دهند.

پیشنهادها

- ارتقای منابع کتابخانه‌ای و به روز کردن منابع در جهت افزایش مهارت تحصیلی دانشجویان.
 - برگزاری اردوهای دانشجویی بیشتر در جهت افزایش هوش اجتماعی و رفتار مدنی - تحصیلی دانشجویان.
 - استفاده از کارگاه‌های آموزشی در جهت افزایش هوش اجتماعی و خودکارآمدی جمعی دانشجویان و ارتقای مهارت تحصیلی دانشجویان.
 - برگزاری مسابقات ورزشی در جهت افزایش روزافزون هوش اجتماعی، رفتار مدنی - تحصیلی و خودکارآمدی جمعی دانشجویان.
- با توجه به روابط بین رفتار مدنی - تحصیلی و خودکارآمدی جمعی، در این پژوهش پیشنهاد می‌شود که به رفتارهای مدنی در دانشگاه توجه بیشتری شود که باعث عملکرد تحصیلی بیشتری در دانشجویان دانشگاه خواهد شد.
- همچنین پیشنهاد می‌شود در سایر دانشگاهها نیز بحثهای هوش اجتماعی و رفتار مدنی - تحصیلی در کارگاههای آموزشی مورد توجه قرار گیرد. پیشنهاد می‌شود اساتید و کارکنان دانشگاه به عنوان الگو اقدام به شناسایی و تشویق رفتارهای متمدن در محیط‌های آموزشی کنند.



منابع

- امرایی، مرتضی؛ حسن اشرفی ریزی، احمد پای، سوسن بهرامی و راحله سموعی (۱۳۹۰). «رابطه بین هوش هیجانی و مهارت‌های ارتباطی کتابداران کتابخانه‌های دانشگاه اصفهان و دانشگاه علوم پزشکی اصفهان». *مدیریت اطلاعات سلامت*، ش ۸(۵): ۶۶۲-۶۶۲.
- ترابی، شهناز و همکاران (۱۳۹۰). بررسی تأثیر آموزش هوش هیجانی بر خودکارآمدی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی شهرستان ملارد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
- خرایم علایی، رقیه؛ محمد نریمانی و سارا خرایم علایی (۱۳۹۱). «مقایسه باورهای خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت در میان دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری». *مجله‌ی برناتوانی‌های یادگیری*. ج ۳: ۱۰۴-۸۵.
- رستمی، رضا و دیگران (۱۳۸۹). «بررسی رابطه خودکارآمدی با هوش هیجانی و حمایت اجتماعی ادراک شده در دانشجویان». *افتخار دانش*، دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی گناباد، دوره شانزدهم، ش ۳.
- کریم‌زاده، م. (۱۳۸۰). بررسی رابطه مفهوم خود(تحصیلی، غیرتحصیلی) و خودکارآمدی با پیشرفت ریاضی در دانش‌آموزان دختر شهر تهران. دانشگاه تهران: پایان‌نامه کارشناسی ارشد.
- گل‌پرور، محسن (۱۳۸۹). «بررسی نقش اخلاق تحصیلی، عدالت و بی‌عدالتی آموزشی در رفتارهای مدنی تحصیلی دانشجویان». *اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی*، سال پنجم، ش ۴.
- معصومی، فائزه و همکاران (۱۳۸۹). «رابطه بین پابندی به سبک‌های تفکر با خودکارآمدی جوانان دختر و پسر دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی شیراز». *زن و جامعه*، سال اول، ش ۴ (زمستان).
- نصیری ولیک، بنی، ف.، فخرالسادات، شعبانی بهار، غلام رضا، گیلانی، & اسکندری. (۲۰۱۳). بررسی رابطه بین هوش اجتماعی و هوش فرهنگی با کاربست سازمان یاد دهنده در اداره کل ورزش و جوانان استان همدان. *پژوهشنامه مدیریت ورزشی و رفتار حرکتی*، ۹(۱۸)، ۱۱۳-۱۲۸.
- یوسف‌زاده، محمدرضا؛ ابوالقاسم یعقوبی و معصومه رشیدی (۱۳۹۱). «تأثیر آموزش مهارت‌های فراشناختی بر خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه». *روان‌شناسی مدرسه*، ش ۳ (پاییز): ۱۱۳-۱۱۸.
- Aahad, M. & T. Rockstuhl (2009). "Cross-Cultural Training, Expatriate Self-Efficacy and Adjustment to Overseas Assignment: An Empirical Investigation of Managers in Asia". *International Journal of Intercultural Relations*, 33(4): 277-290.
- Adeyemo (2007). "Moderating Influence of Emotional Intelligence on the Link between Academic Self-Efficacy and Achievement of University Students". *Psychology & Eveloping Societies*, Vol. 19, 2: 199-213.
- Amraei, Morteza; Hassan Ashrafi Rizi, Ahmed Papi, Susan Bahrami & Raheleh Samuei (2011). "The Relationship between

- Emotional Intelligence and Communication Skills of Librarians in Isfahan University and Isfahan University of Medical Sciences**". *Health Information Management*, 8 (5): 662-672.
- Bandura, A. (2000). "Exercise of Human Agency through Collective Efficacy". *Current Directions in Psychological Science*, 9(3): 75-78.
 - Bandura, A. (2004). "Health Promotion by Social Cognitive Means". *Health Education and Behavior*, 31: 143-164.
 - Becker, H.S. (2006). "Notes on the Concepts of Commitment". *American Journal of Sociology*, 66: 32-40.
 - Bradbury, T. & A.J. Greaves (2007). **The Emotional Intelligence (Skills and Testes)**. Translated by M. Ganji. Tehran: Savalan (in Persian).
 - Golman, D. (2001). "Emotional Intelligence: Issues in Paradigm Building". In C. Cherniss & D. Golman (Eds.). *The Emotionally Intelligent Workplace*. San Francisco: Jossey Bass, P. 13-26.
 - Golparvar, Mohsen (2010). "Study Role of Educational Ethics, Justice and Injustice in the Behavior of Civic- Education Students". *Journal of Modern Thoughts in Education*, Vol. 4, No. 5.
 - Golparvar, Mohsen (2010). "The Role of Academic Ethics Educational of Justice and Injustice in the Civil Behavior-Educational of Students". *Journal of New Ideas in Education*, in the fifth, fourth issue. (Persian).
 - Hampel & et al. (2011). **The Relations between Social Anxiety and Social Intelligence: Anxiety Disorders 25**, P. 545-553.
 - Harding, T.; C. Finelli, D. Carpenter & M. Mayhew (2006). **Examining the Underlying Motivations of Engineering Undergraduates to Behave Unethically**.
 - Karimzadeh, Mansoureh (2001). **Study the Relationship between Self-Concept (Education, Non Education) Self-Efficacy and Mathematics Achievement among Female Students in Tehran**. Master Thesis
 - Kharaem Alaei, Roqiyeh; Mohamad Narimani & Sara Kharaem Alaei (2012). "A Comparison of Self-Efficacy Beliefs and Achievement Motivation in Students with and without Learning Disability". *Journal of Learning Disabilities*, Vol. 1, No. 3: 85-104.
 - Maasoumi, Faezeh & et al. (2010). "The Relationship between Thinking Styles and Self-Efficacy to Youth Male and Female Students in Shiraz University". *Journal of Women and Society*, First Year, No. 4.
 - Makovska, Suzana (2006). **Correlates of Social and Abstract**

Intelligence. Vol 48, No. 3.

- Rostami, Reza and et al. (2010). “**Investigate the Relationship between Emotional Intelligence and Perceived Social Support, Self-Efficacy in Students**”. *Journal of Knowledge Horizon, Gonabad University of Medical Sciences and Health Services*, Vol. XVI, No. 3.
- Turabi, Shahnaz & et al. (2011). **The Effect of Emotional Intelligence Training on Self-Efficacy and Academic Achievement of Middle School Girls City Mallard**. Master's Thesis. Faculty of Psychology and Educational Sciences, Tehran University.
- Van Dick, R., et al. (2008). “**Interactive Effects of Work Group and Organizational Identification on Job Satisfaction and Extra-Role Behavior**”. *Journal of Vocational Behavior*, 72: 388-399.
- Yousefzadeh, Mohamad Reza’ Abolghasem Yaghoobi & Maasomeh Rashidi (2012). “**The Impact of Metacognition Skills Instruction on Secondary School Girl Students’ Self-Efficacy**”. *Journal of School Psychology*, Vol. 1, No. 3: 118-133.

