

مقاله پژوهشی

نقش راهبردهای فراشناختی و هوش هیجانی در پیش‌بینی مهارت‌های نوشتاری  
دانش‌آموزان پایه ششم

The Role of Metacognitive Strategies and Emotional Intelligence in Predicting  
the Writing Skills of the Sixth Grade Students

منصوره قربانی<sup>۱</sup>، مهناز جلالوندی<sup>۲\*</sup>، حمیدرضا دولت‌آبادی<sup>۳</sup>

پن‌برش مقاله: ۱۳۹۸/۱۱/۰۸

دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۰۵/۲۷

چکیده

**هدف:** هدف این پژوهش تعیین رابطه راهبردهای فراشناختی و هوش هیجانی با مهارت‌های نوشتاری دانش‌آموزان پایه ششم دوره ابتدایی شهر اراک بود.

**روش:** روش پژوهش توصیفی-همبستگی و جامعه آماری شامل دانش‌آموزان پایه ششم دوره ابتدایی شهر اراک در سال ۱۳۹۷ به تعداد (۴۱۸۵) نفر بودند. روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی و حجم نمونه نیز بر اساس جدول کرجسی و مورگان ۳۵۱ نفر تعیین شد. ابزار جمع‌آوری داده‌ها در این پژوهش، پرسشنامه راهبردهای فراشناختی مختاری و ریچارد (۲۰۰۲)، پرسشنامه رگه هوش هیجانی پترایدز و فارنهام (۲۰۰۶) و آزمون محقق ساخته مهارت‌های نوشتاری بود. برای تجزیه تحلیل داده‌ها از آزمون‌های آماری همبستگی پیرسون و رگرسیون همزمان استفاده شد.

**یافته‌ها:** نتایج همبستگی پیرسون نشان داد که بین مهارت‌های نوشتاری با راهبردهای فراشناختی ( $r=0/42, p<0/01$ ) و هوش هیجانی ( $r=0/45, p<0/01$ ) همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین نتایج رگرسیون همزمان نشان داد هوش هیجانی با ضریب بتای ( $\beta=0/30, p<0/01$ ) و راهبردهای فراشناختی با ضریب بتای ( $\beta=0/21, p<0/01$ ) قادر به پیش‌بینی مهارت‌های نوشتاری بودند.

**نتیجه‌گیری:** با توجه به یافته‌ها می‌توان در سیستم آموزشی دوره ابتدایی از راهبردهای فراشناختی و هوش هیجانی برای بهبود مهارت‌های نوشتاری دانش‌آموزان، استفاده کرد.

**کلید واژه‌ها:** راهبردهای فراشناختی، هوش هیجانی، مهارت‌های نوشتاری، دانش‌آموزان.

۱. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران.

۲. استادیار گروه علوم تربیتی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران.

۳. استادیار گروه آموزش زبانهای خارجی دانشگاه اراک

## ۱. مقدمه

نوشتن<sup>۱</sup>، پیچیده‌ترین مهارت زبانی به‌شمار می‌رود و فرد برای کسب این مهارت، پیش‌تر به فراگیری مهارت زبانی در سطح مناسب نیاز دارد. به‌عبارت‌دیگر، ظهور مهارت نوشتن در فرد بیانگر توانایی وی در سایر مهارت‌هاست (شهودی مژده‌ی، ۱۳۸۹). نوشتن، یک روش بسیار پیچیده‌ی ابراز عقیده است که هماهنگی مجموعه‌ای از توانایی‌های دیداری، شنیداری، زبان‌شناختی، ادراکی را در برمی‌گیرد و معمولاً آخرین روشی است که فراگرفته می‌شود (بهمنی، ۱۳۸۵). از نظر گیمنز<sup>۲</sup> (۲۰۱۰) مواردی که زمینه‌ی یادگیری فرآیند نوشتن را مهیا می‌سازند عبارت‌اند از شرایط شناختی و بدنی، مسلط بودن بر عضلات و داشتن الگویی جهت تقلید. به‌عبارت‌دیگر، مهارت نوشتن مجموعه‌ای از مهارت‌های نوشتاری<sup>۳</sup> است که با یکدیگر ارتباط دارند. مهارت‌هایی مانند دست خط، املاء، انشاء یا بیان نوشتاری از اجزاء نوشتن به‌حساب می‌آیند.

ارتباط نوشتاری مستلزم مهارت هجی کردن یا صحیح نوشتن است. برای این کار باید فرد در سه زمینه، نوشتن با دست، هجی کردن و بیان نوشتاری به تعادل برسد. همچنین برای یادگیری این مهارت، فرد باید توانایی نوشتن حروف الفبا (حرف نویسی)، توانایی ترکیب صحیح حروف (کلمه نویسی)، توانایی ساخت کلمه (کلمه‌سازی)، توانایی بیان پیام از طریق جمله (جمله‌سازی) و توانایی متن نویسی مانند نوشتن نامه و انشاء را کسب کند (اکبرخانزاده، ۱۳۹۲).

این مهارت یعنی توانایی خلق عقاید و بیان آن‌ها در یک ساختار دستوری قابل‌قبول به‌گونه‌ای که با اصول نگارشی مطابقت داشته باشد. عوامل متعددی در این مهارت دخیل هستند که از این میان می‌توان به راهبردهای یادگیری و حافظه، توجه و عملکرد حسی حرکتی دست اشاره کرد (یپ<sup>۴</sup>، ۲۰۱۳). کسب صلاحیت در این مهارت به رشد و توسعه زبان منجر شده و می‌تواند در توسعه یادگیری، مؤثر واقع شود؛ همچنین، بی‌توجهی به کسب مهارت در نوشتن، سبب می‌شود، اهداف آموزشی و تحصیلی تحقق نیابند. پژوهش‌های مختلفی وجود دارند که بر تأثیر مهارت‌های نوشتن در پیشرفت و بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دلالت دارند (کاستر، باوئر و وان دن برگ<sup>۵</sup>، ۲۰۱۷). در کل این مهارت یک فرایند مهم در کسب یادگیری است و در حوزه‌های مختلف آموزشی نقش انکارناپذیری دارد. فعالیت‌های هدفمند متعددی مانند شعر و داستان یا مقاله پژوهشی می‌توانند از مهارت‌های نوشتاری تأثیرپذیر باشند. هدف‌های زیادی برای این مهارت وجود دارد و اشخاص به دلایل مختلفی می‌نویسند دانش‌آموزان باید درک کنند که یادگیری نوشتن در مدرسه ارزش‌های مفیدی به‌همراه دارد (کاستر، تری‌بوشینینا، دی‌یانگ و وان دن برگ<sup>۶</sup>، ۲۰۱۵).

1. writing

2. Gimenez

3. writing skills

4. Yip

5. Koster, Bouwer & van den Bergh

6. Koster, Tribushinina, De Jong, & Van den Bergh

پژوهش‌های مختلف حاکی از تأثیر عوامل متعدد بر مهارت‌های نوشتاری دانش‌آموزان هستند؛ از جمله این عوامل می‌توان به فرآیند یادگیری و تلفظ لغات (دیوانداری، ۱۳۸۷)، شیوه‌های تدریس (شکری، ۱۳۹۵) و روش آموزش (نیکدل، ۱۳۹۳)، فرایندهای شناختی و فراشناختی (کلوگ<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸)، راهبردهای خودتنظیمی (هریس و همکاران، ۲۰۱۲)، راهبردهای شناختی و فراشناختی<sup>۲</sup> یادگیری (فیدالگو، تورنس، ریجلارسدام، وان دن برگ و لوردس آلوارز<sup>۳</sup>، ۲۰۱۵) اشاره کرد.

همان‌گونه که نتایج پژوهش‌های مختلف (به‌عنوان مثال کلوگ، ۲۰۰۸؛ فیدالگو و همکاران، ۲۰۱۵) نشان داده‌اند راهبردهای شناختی و فراشناختی در فرایند نوشتن و کسب مهارت‌های نوشتاری نقش مهمی دارند. یانگ<sup>۴</sup> (۲۰۰۵) نیز راهبردهای شناختی و فراشناختی را ابزاری قدرتمند برای آشکار کردن چگونگی توسعه فرآیند یادگیری به‌شمار آورده که باعث افزایش مهارت خودآموزی، ارتقاء استقلال و تسهیل توانایی یادگیری می‌گردند و می‌توانند در مهارت‌هایی همچون نوشتن دخیل باشند. فراشناخت<sup>۵</sup> و آگاهی از فرآیندهای شناختی به یکی از حوزه‌های مهم و تأثیرگذار در حوزه شناختی و تعلیم و تربیت در چند سال اخیر مبدل گشته است. یکی از مهم‌ترین پیشرفت‌های نیمه دوم قرن بیستم، پیدایش نظریه‌هایی است که بر نقش فرآیندهای عالی مؤثر بر مهار و هدایت فرآیندهای شناختی تأکید می‌کنند. این فرآیندهای عالی‌تر، فراشناخت نام دارند. این عنوان ابتدا توسط فلاول<sup>۶</sup> (۱۹۷۹) مطرح شد و به‌وسیله او مورد استفاده قرار گرفت (بولی، اورامیدس، لوکین، مارتینز-میرون، مندز و کار<sup>۷</sup>، ۲۰۱۰). اصطلاح فراشناخت، عبارت است از هر نوع دانش یا فرآیند شناختی که در آن ارزیابی یا کنترل شناختی وجود داشته باشد (موسیز و باپرد<sup>۸</sup>، ۲۰۰۱) که به ساختارها، دانش و فرآیندهای روان‌شناختی اشاره می‌کند، که با کنترل و تفسیر افکار و شناخت‌ها سروکار دارد. تحقیقات زیادی، کاربرد مؤثر فراشناخت برای تعلیم و تربیت را نشان می‌دهد و بر توانایی انسان‌ها برای به دست گرفتن رشد ذهنی خود اشاره می‌کند (جیمز و اسموس<sup>۹</sup>، ۲۰۱۱). این مؤلفه یک مفهوم چندوجهی است که دربرگیرنده‌ی دانش و فرآیندهایی است که شناخت را ارزیابی، نظارت و یا کنترل می‌کنند (کابات زین<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۵). فلاول معتقد است که فرآیندهای شناختی از پنج‌سالگی در فرد رشد می‌کنند و راهبردهای فراشناخت، مانند راهبرد خودگردانی در یادگیری، در تعیین اهداف برنامه‌ریزی و ارزیابی یادگیری در دانش‌اندوزی و یادگیری در سنین نوجوانی بسیار مهم است. کسانی

- 
1. Kellogg
  2. cognitive and metacognitive strategies
  3. Fidalgo, Torrance, Rijlaarsdam, Van den Bergh, & Lourdes Álvarez
  4. Yang
  5. metacognitive
  6. Flavell
  7. Boulay, Avramides, Luckin, Martínez-Mirón, Méndez, & Carr
  8. Moses & Baird
  9. James & Asmus
  10. Kabat-Zinn

از این مهارت خوب بهره‌مند می‌شوند که می‌توانند شیوه‌های وابسته به بینش خود را برای تکالیف درسی، مانند درک مطلب خواندن، متمرکز کنند (کولیس - ویهوویک و بجانسکی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۶). در این مهارت تأکید عمده بر آگاهی افراد از نظام شناختی خود است. بر این اساس دانش‌آموز تلاش می‌کند تا از نظام شناختی خود آگاه شود، راه‌های از میان بردن موانع یادگیری را بداند، شیوه‌های یادگیری را پی‌ریزی کند و در همه مراحل تفکر، فعالیت‌های خود را تنظیم نماید، لذا دانش‌آموزانی که از این راهبردها استفاده می‌کنند، به‌وسیله ویژگی‌هایی از قبیل ابتکار شخصی، تسلط بر یادگیری هدف و امیدواری، متمایز می‌شوند (زیممان<sup>۲</sup>، ۲۰۱۵). براساس پژوهش برونستاین و گلاس<sup>۳</sup> (۲۰۱۱) بین استفاده از راهبردهای فراشناختی، عملکرد گوش دادن فعال و افزایش توجه ارتباط وجود دارد. از جایی که فرایند نوشتن و کسب مهارت‌های نوشتاری نیاز به توجه، تمرکز و هماهنگی بین شنیدن، دیدن و اعمال حسی - حرکتی است لذا آموزش این راهبردها به دانش‌آموزان فاقد مهارت کمک می‌کند تا توانایی نوشتاری و شنیداری خود را گسترش بدهند.

یکی دیگر از متغیرهایی که با فرایند یادگیری و کسب مهارت‌های تحصیلی ارتباط دارد هوش هیجانی<sup>۴</sup> است. هوش هیجانی به‌عنوان یک فرآیند اطلاعاتی هیجانی که شامل درک درست هیجانات خود و دیگران، بیان درست هیجان و نظم سازگارانه هیجان در جهت بهبود زندگی است، تعریف می‌شود (تساوسیس و نیکولاو<sup>۵</sup>، ۲۰۰۵). مارتینز<sup>۶</sup> (۱۹۷۷) هوش هیجانی را مجموعه‌ای از مهارت‌های غیر شناختی، توانایی‌ها و ظرفیت‌ها می‌داند که ظرفیت فرد را در مقابل مطالبات و فشارهای بیرونی مقاوم می‌سازد (وان، دانی و استاگ<sup>۷</sup>، ۲۰۱۴). در واقع، هوش هیجانی شامل مجموعه‌ای از هیجانات، دانش اجتماعی و توانمندی‌هایی است که کمک می‌کند تا بتوان در برابر عوامل و فشارهای محیطی پاسخی مناسب ارائه داد؛ همچنین سبب عملکرد بهتر در حیطه خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، مدیریت رابطه و خود مدیریتی می‌شود (چو<sup>۸</sup>، ۲۰۱۰) که بخشی از هوش اجتماعی است (حسینی‌راد، چوبداری، حسونود و پادروند، ۱۳۹۶) و عامل مهمی در تعیین موفقیت‌های زندگی است، زیرا بر توانایی افراد برای مقابله‌ی مؤثر با فشارها و تضادهای محیطی تأثیر می‌گذارد (هوئی - هائو و شات<sup>۹</sup>، ۲۰۱۵). پیرو (۱۳۹۷) نشان داده است که آن دسته از زبان‌آموزانی که سطح هوش هیجانی بالاتری دارند، در به‌کارگیری راهبردهای نوشتاری موفق‌تر هستند. برخی پژوهش‌ها به ارتباط بین هوش هیجانی با مهارت‌های نوشتاری (مرسل‌پور، ۱۳۹۷)، هوش هیجانی و نمره‌های مربوط به آزمون خواندن و نوشتن

1. Kolic-Vehovec & Bajsanski
2. Zimmerman
3. Brunstein, & Glaser
4. emotional intelligence
5. Tsaousis, & Nikolaou
6. Martinez
7. Wan, Downey, Stough
8. Cho
9. Hui-Hua, & Schutte

(باقری، ۱۳۹۴) اشاره کرده‌اند. به عبارت دیگر، زبان‌آموزانی که در آزمون هوش هیجانی نمره‌های بالاتری نسبت به دیگران کسب کردند، در آزمون‌های خواندن و نوشتن نیز نمره‌های بالاتری به دست آوردند. پاسوپیانتي، سحرالدین و بودیونو<sup>۱</sup> (۲۰۱۶) در پژوهشی نشان دادند که هوش هیجانی با توانایی‌های مدیریت خود و آگاهی هیجانی بر مهارت‌های یادگیری به‌ویژه توانایی نوشتاری و انشاء تأثیرگذار است. کاستا و فاریا<sup>۲</sup> (۲۰۱۵) در مطالعه‌ای نشان دادند که هوش هیجانی با کنترل فرایندهای هیجانی و احساسات نقش مهمی در کسب مهارت‌های یادگیری مانند خواندن و نوشتن دارد. فرناندز، سالامونسون و گریفیتس<sup>۳</sup> (۲۰۱۲) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که مؤلفه‌های هوش هیجانی می‌توانند در فرایندهای شناختی و یادگیری مهارت‌های تحصیلی دانش‌آموزان نقش مؤثری داشته باشند.

در کل راهبردهای شناختی و فراشناختی در برخی پژوهش‌ها با مهارت نوشتن مورد بررسی قرار گرفته و نتایج این پژوهش‌ها نشان می‌دهد که این راهبردها در توانایی نوشتن اثرگذار هستند. خانی و فیضی (۱۳۹۴) در تحقیقی بیان داشتند که راهبردهای تمرین و تکرار می‌تواند مهارت‌های نوشتاری را تقویت نماید. کاستر و همکاران (۲۰۱۶) در پژوهشی نشان دادند که راهبردهای فراشناختی با افزایش توجه و آگاهی نقش مهمی در بهبود مهارت‌های خواندن و نوشتن دانش‌آموزان دارند. جوی<sup>۴</sup> (۲۰۱۵) در تحقیقی بیان داشت که توجه به تمرینات مستمر، استعداد فردی و تمرکز می‌تواند موجب کاهش خطاهای نوشتاری گردد. از این رو می‌توان نتیجه گرفت که در مدارس معلمین با تعیین تکالیف نوشتاری به دانش‌آموزان و ارزیابی تکالیف آن‌ها به صورت مستمر، می‌توانند مهارت‌های نوشتاری دانش‌آموزان را تقویت نمایند. نیانگو<sup>۵</sup> (۲۰۱۴) در پژوهشی نشان داد که از مهم‌ترین عواملی که بر خطاهای نوشتاری تأثیر می‌گذارد عدم علاقه به نوشتن، حواس‌پرتی و ضعف در کاربرد راهبردهای یادگیری در دانش‌آموزان می‌باشد.

با توجه به اینکه اغلب پژوهش‌ها به ارتباط راهبردهای شناختی و فراشناختی، هوش هیجانی و مؤلفه‌های آن در پیشرفت تحصیلی پرداخته‌اند و پژوهش‌های اندکی به ارتباط این متغیرها با مهارت‌های خواندن و نوشتن به‌طور جداگانه پرداخته‌اند لذا برای افزایش دانش و بررسی دقیق‌تر در این زمینه به پژوهش‌های بیشتری نیاز هست. بدین ترتیب پژوهش حاضر در پی بررسی این مساله است که آیا راهبردهای فراشناختی و هوش هیجانی توان پیش‌بینی مهارت‌های نوشتاری دانش‌آموزان پایه ششم را دارند؟ دلیل انتخاب پایه ششم در این پژوهش، این است که این پایه مرحله آخر از دوره ابتدایی و نشان‌دهنده مهارت نوشتاری است که کودکان در این مرحله درک درستی از پاسخ به سؤالات

---

1. Puspayanti, Saharudin, & Budiyono

2. Costa, & Faria

3. Fernandez, Salamonson, & Griffiths

4. Joy

5. Nyangau

پژوهش را نیز دارند و اینکه کودکان دبستانی پنجاه درصد زمان مدرسه را به تکالیف نوشتاری می‌پردازند (تسنگ و چو<sup>۱</sup>، ۲۰۰۰ به نقل از کشاورزی، شجاعی و علمدارلو، ۱۳۹۷)؛ بنابراین نوشتن صحیح و سریع هم بر ارتباط نوشتاری کاربردی و هم بر پیشرفت تحصیلی آن‌ها تأثیر مثبت دارد؛ در نتیجه این پژوهش در پی بررسی فرضیات زیر است:

- ۱- راهبردهای فراشناختی و هوش هیجانی با مهارت‌های نوشتاری رابطه دارند.
- ۲- راهبردهای فراشناختی و هوش هیجانی توان پیش‌بینی مهارت‌های نوشتاری دانش‌آموزان را دارند.

## ۲. روش پژوهش

روش پژوهش توصیفی-همبستگی و از لحاظ هدف و ماهیت، از نوع تحقیقات کاربردی است. جامعه آماری این پژوهش دانش‌آموزان دوره ابتدایی منطقه ۱ شهر اراک در سال ۱۳۹۷ به تعداد ۴۱۸۵ نفر بود. روش نمونه‌گیری به صورت تصادفی طبقه‌ای بود که افراد براساس جنسیت تقسیم و به صورت تصادفی از بین آن‌ها نمونه انتخاب شد که دو گروه زن و مرد را تشکیل می‌دادند و حجم نمونه نیز بر اساس روش کرجسی و مورگان ۳۵۱ نفر تعیین شد. ابزار جمع‌آوری داده‌ها در این پژوهش شامل ابزارهای زیر بود:

- ۱- پرسشنامه راهبردهای فراشناختی در خواندن<sup>۲</sup>: این مقیاس توسط مختاری و ریچارد<sup>۳</sup> (۲۰۰۲) جهت ارزیابی استفاده از راهبردهای خواندن دانش‌آموزان کلاس‌های ششم تا دوازدهم به هنگام مطالعه متون آموزشی یا دروس مربوطه تحصیلی طراحی شده است. هدف این مقیاس ارزیابی آگاهی یادگیرنده از فرایندهای درگیر در خواندن به هنگام مطالعه و پرداختن به متون درسی است (مختاری و ریچارد، ۲۰۰۲). این مقیاس شامل ۳۰ گزاره با یک مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای از ۱ (من هرگز یا تقریباً هیچ‌گاه از این روش استفاده نمی‌کنم) تا ۵ (من همیشه یا تقریباً اکثر اوقات از این روش استفاده می‌کنم) است. گزاره‌های پرسشنامه معرف راهبردهای مختلفی هستند که در یکی از ۳ طبقه زیر قرار می‌گیرند: راهبردهای کلی، راهبرد حل مسئله، راهبرد حمایتی (مکمل). سیزده سؤال پرسشنامه با تحلیل کلی از متن همخوانی دارد. این راهبردها، راهبردهای تعمیم‌یافته و آگاهانه‌ای هستند که هدف آن‌ها آماده کردن یادگیرنده برای شروع خواندن است. هشت سؤال از پرسشنامه مربوط به مهارت حل مسئله است. راهبردهای حل مسئله، راهبردهای تخصص‌یافته‌ای هستند که بر حل مسائلی که به هنگام مطالعه مطرح می‌شوند، تمرکز دارند. پرسشنامه هشت سؤال دیگر نیز دارد که ارزیابی‌کننده راهبردهای حمایتی (مکمل) خواندن یا راهبردهایی هستند که ابزارهای مرجع بیرونی یا نکته برداری را شامل می‌شوند. نمره کلی از جمع زدن نمرات همه سؤالات مقیاس به دست می‌آید.

---

1. Tseng & Chow  
2. Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory  
3. Mokhtari & Reichard

در ایران حسین چاری، سماوی و کردستانی (۱۳۸۹) به بررسی و انطباق شاخص‌های روایی و پایایی مقیاس راهبردهای فراشناختی خواندن پرداخته و در پژوهش آن‌ها پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۰ و تنصیف برابر با ۰/۷۵ به دست آمد. روایی سازه با استفاده از تحلیل عاملی بررسی شد که نتایج نشان داد بار عاملی گویه‌ها روی عوامل از ۰/۴۱ تا ۰/۸۵ به دست آمد که از نظر آماری نشان‌دهنده ساختار عاملی مناسب مقیاس است (حسین چاری، سماوی و کردستانی، ۱۳۸۹). در مطالعه حاضر نیز پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب برای راهبردهای کلی ۰/۷۸، راهبردهای حل مسئله ۰/۷۹، راهبردهای حمایتی ۰/۷۹ و نهایتاً برای نمره‌ی کلی ۰/۷۸ به دست آمد.

۲- پرسشنامه رگه هوش هیجانی<sup>۱</sup>: این مقیاس توسط پترایدز و فارنهام<sup>۲</sup> (۲۰۰۳) ساخته شده و فرم کوتاه آن که در این پژوهش به کار رفته از ۳۰ ماده تشکیل شده است که به هر سؤال در یک مقیاس ۷ درجه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۷) نمره داده می‌شود. نمره‌گذاری ماده‌های ۲۸، ۲۶، ۲۲، ۲۵، ۱۸، ۱۶، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۰، ۸، ۷، ۵، ۴ و ۲ معکوس است. روایی سازه این پرسش‌نامه توسط سازندگان آن بررسی شده و نتایج تحلیل عاملی مورد تأیید قرار گرفته است. ضریب همسانی درونی با روش آلفای کرونباخ در نمونه اولیه با ۱۰۲ نفر برابر با ۰/۸۶ گزارش شده است. همگرایی پرسش‌نامه با مقیاس هوش هیجانی شرینگ<sup>۳</sup> ۰/۵۶ به دست آمده است. در پژوهش احمدی ازغندی، فراست معمار، تقوی و ابوالحسنی (۱۳۸۵) پایایی کل مقیاس به روش آلفای کرونباخ و بازآزمایی به ترتیب ۰/۷۶ و ۰/۷۱ به دست آمد. در این پژوهش نیز میزان آلفای کرونباخ ۰/۷۹ گزارش شد.

۳- آزمون مهارت‌های نوشتاری<sup>۴</sup>: این آزمون محقق ساخته است که بر اساس کتاب‌های فارسی پایه ششم طراحی شده است. تعداد سؤالات آزمون ۲۰ مورد بوده و برگرفته از کتاب فارسی و نگارش فارسی پایه ششم ابتدایی است که شامل مهارت املا و انشا دانش آموزان است. ۱۵ سؤال مربوط به املا و ۵ سؤال در رابطه با مهارت انشا در نظر گرفته شده است. هر سؤال دارای ۱ نمره بود که جمعاً در صورت پاسخ کامل نمره‌ی بیست را دریافت کرده‌اند. نقطه برش نمره ده می‌باشد که نمره زیر ده عدم مهارت نوشتاری را نشان می‌دهد. روایی صوری آزمون با استفاده از نظرات متخصصین حوزه روانشناسی و علوم تربیتی (۶ نفر) در این زمینه مورد بررسی قرار گرفت و روایی محتوایی آزمون با توجه به نظر متخصصان (معلمان دوره ابتدایی) مناسب ارزیابی شد. پایایی نیز از طریق آلفای کرونباخ بررسی شد که ۰/۸۵ به دست آمد که نشان از همسانی درونی مناسب بین سؤالات بود.

1. Emotional Intelligence Questionnaire
2. Petrides & Farnham
3. Shearing
4. Writing skills test

تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۲ انجام شد. از آزمون کلموگراف اسمیرنوف برای نرمال بودن توزیع آماری متغیرها استفاده شد و با توجه به رعایت پیش‌فرض‌های آمار پارامتریک از آزمون‌های آماری همبستگی پیرسون و رگرسیون همزمان استفاده شد.

### ۱-۲. روش اجرا

در سال ۱۳۹۷ پس از کسب مجوز لازم از آموزش و پرورش شهرستان اراک، تعداد ۱۲ مدرسه از مدارس ابتدایی دولتی ناحیه ۱ شهرستان اراک به صورت تصادفی انتخاب و از هر دبیرستان ۱ کلاس به صورت تصادفی انتخاب شدند و با تفکیک دختران و پسران نمونه انتخاب شد. بعد از توصیف اهداف پژوهشی و کسب رضایت شرکت‌کنندگان از آن‌ها خواسته شد به پرسش‌نامه‌های پژوهش پاسخ دهند. سپس داده‌های خام آماده شد و در نهایت با استفاده از نرم‌افزار spss24 داده‌ها تحلیل شدند.

### ۳. یافته‌های پژوهش

نمونه پژوهش حاضر شامل ۱۸۰ نفر (۵۱/۲۵٪) پسر و ۱۷۱ نفر (۴۸/۷۵٪) دختر بودند که کل افراد ۳۵۱ نفر بودند. میانگین سنی شرکت‌کنندگان ۱۲/۷ سال بود. در جدول زیر بررسی پیش‌فرض‌های رگرسیون بررسی شده است.

جدول ۱: بررسی پیش‌فرض‌های آزمون رگرسیون

پیش فرض	آزمون	مقدار
تشخیص هم‌خطی	ضریب تحمل یا تولرانس	۰/۱۲ راهبردهای فراشناختی
استقلال خطاها	آزمون دوربین واتسون	۰/۲۳ هوش هیجانی
		۱/۶۲

برای بررسی پیش‌شرط‌های انجام آزمون رگرسیون با استفاده از هیستوگرام یا نمودار P-P باقیمانده بررسی فرض نرمال بودن عبارت خطا مورد استفاده قرار گرفت که توزیع خطاها نرمال بود. برای تشخیص هم‌خطی نیز از ضریب تحمل یا تولرانس استفاده شد. نتایج نشان داد مقدار تولرانس متغیرهای پیش‌بین کمتر از ۰/۱ نیست (مقدار تولرانس باید بیشتر از ۰/۱ باشد؛ بریس و همکاران، ترجمه علی‌آبادی و صمدی، ۱۳۹۰) بنابراین از مفروضه چند هم خطی تخلفی نشده است. به منظور بررسی استقلال خطاها از یکدیگر از آزمون دوربین واتسون استفاده شد که نتایج نشان داد آماره دوربین واتسون برابر با ۱/۶۲ است که نشان از استقلال باقیمانده‌ها است؛ بنابراین فرض عدم وجود همبستگی بین خطاها پذیرفته می‌شود. با توجه به رعایت پیش‌فرض‌های آزمون پارامتریک برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون همزمان استفاده شده است.



## جدول ۲: میانگین و انحراف معیار راهبردهای فراشناختی، هوش هیجانی و مهارت‌های نوشتاری

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد
راهبردهای فراشناختی	۱۱۴/۶۴	۱۵/۸۶	۳۵۱
هوش هیجانی	۱۱۷/۴۲	۱۶/۵۶	۳۵۱
آزمون مهارت نوشتاری	۱۹/۶۹	۰/۹۰	۳۵۱

نتایج جداول بالا میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش شامل راهبردهای فراشناختی، هوش هیجانی و آزمون مهارت نوشتاری را نشان می‌دهد. در ادامه همبستگی بین راهبردهای فراشناختی و هوش هیجانی با مهارت‌های نوشتاری محاسبه شد که نتایج آن در جدول ۳ ارائه شده است.

## جدول ۳: همبستگی راهبردهای فراشناختی و هوش هیجانی با مهارت‌های نوشتاری

متغیر	مهارت‌های نوشتاری
تعداد	۳۵۱
راهبردهای فراشناختی	همبستگی ۰/۴۲**
	معنی‌داری ۰/۰۰۱
تعداد	۳۵۱
هوش هیجانی	همبستگی ۰/۴۵**
	معنی‌داری ۰/۰۰۱

\*\* در سطح ۰/۰۱، \* در سطح ۰/۰۵

نتایج به‌دست‌آمده در جدول ۳ نشان می‌دهد که همبستگی بین راهبردهای فراشناختی و مهارت‌های نوشتاری (مهارت املا و انشا) ۰/۴۲ است که در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار است. همچنین همبستگی بین هوش هیجانی و مهارت‌های نوشتاری ۰/۴۵ است که در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار است. برای بررسی مسئله پژوهش یعنی تعیین نقش راهبردهای فراشناختی و هوش هیجانی در پیش‌بینی مهارت‌های نوشتاری دانش‌آموزان، از رگرسیون همزمان استفاده شد که نتایج آن در ادامه ارائه شده است.

## جدول ۴: نتایج رگرسیون تبیین مهارت‌های نوشتاری براساس

## راهبردهای فراشناختی، هوش هیجانی دانش‌آموزان

ضریب همبستگی (R)	مجذور ضریب همبستگی (R Square)	ضریب تعدیل شده
۰/۴۶	۰/۲۱	۰/۲۰

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که مجذور ضریب همبستگی ۰/۲۱ به‌دست آمده است به عبارتی هوش هیجانی و راهبردهای فراشناختی ۲۱ درصد واریانس مهارت‌های نوشتاری را تبیین می‌کنند که معنادار بود.

جدول ۵: ضرایب رگرسیونی استاندارد شده راهبردهای فراشناختی و هوش هیجانی

متغیر	B ضرایب غیراستاندارد	SE خطای استاندارد	Beta ضرایب استاندارد	t	سطح معناداری
ضریب ثابت	۱۲/۸۶	۰/۵۷۹	-	۲۲/۲۳	۰/۰۰۱
هوش هیجانی	۰/۰۴۴	۰/۰۰۹	۰/۳۰۱	۴/۹۴	۰/۰۰۱
راهبردهای فراشناختی	۰/۰۳۳	۰/۰۰۸	۰/۲۱۲	۳/۵۷	۰/۰۰۱

بر اساس جدول ۵ مشاهده می‌شود، مقدار بتا برای متغیر هوش هیجانی  $\beta = ۰/۳۰$  به دست آمد که در سطح  $P < ۰/۰۱$  معنی‌دار بود. متغیر راهبردهای فراشناختی نیز با ضریب بتای  $\beta = ۰/۲۱$  و  $P < ۰/۰۱$  نقش معناداری در پیش‌بینی مهارت‌های نوشتاری داشت. با توجه به نتایج متغیر هوش هیجانی نقش بیشتری در پیش‌بینی مهارت‌های نوشتاری داشت.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر پیش‌بینی مهارت‌های نوشتاری بر اساس راهبردهای فراشناختی و هوش هیجانی بود. یافته‌ها نشان داد که بین راهبردهای فراشناختی و هوش هیجانی با مهارت‌های نوشتاری همبستگی معناداری وجود داشت. همچنین نتایج نشان داد که متغیر هوش هیجانی و راهبردهای فراشناختی قادر به پیش‌بینی مهارت‌های نوشتاری بودند. نتایج پژوهش حاضر در زمینه ارتباط راهبردهای شناختی و مهارت‌های نوشتاری با یافته‌های نیانگو (۲۰۱۴) و کاستر و همکاران (۲۰۱۶) همخوان است.

در تبیین این یافته بر اساس نظر کاستر و همکاران (۲۰۱۶) می‌توان گفت که راهبردهای فراشناختی برای توسعه فرآیند یادگیری نقش مهمی دارند و باعث افزایش مهارت خودآموزی و تسهیل یادگیری می‌گردند و می‌توانند نقش مهمی در کسب مهارت‌های نوشتن داشته باشند. در واقع راهبردهای فراشناختی به ساختارها، دانش و فرآیندهای روان‌شناختی اشاره می‌کنند، که با کنترل و تفسیر افکار و شناخت‌ها سروکار دارند، بنابراین وقتی این راهبردها در حین آموزش و یادگیری به کار گرفته شوند می‌توانند نقش مهمی در کسب مهارت‌های پایه مانند مهارت نوشتن داشته باشند.

از سویی دیگر نیانگو (۲۰۱۴) در زمینه نقش راهبردهای فراشناختی در مهارت‌های تحصیلی به این نکته اشاره کرده است که راهبردهای فراشناختی مانند خودگردانی در یادگیری، تعیین اهداف، برنامه‌ریزی و ارزیابی در یادگیری دانش‌آموزان نقش مهمی دارد. دانش‌آموزانی که از راهبردهای فراشناختی سود می‌برند، می‌توانند شیوه‌های وابسته به آگاهی و شناخت‌شان را برای تکالیف درسی مانند خواندن و نوشتن به کار بگیرند؛ در نتیجه راهبردهای فراشناختی زمانی که مورد توجه قرار گیرند، می‌توان بهبود مهارت نوشتاری را مشاهده نمود زیرا این راهبردها در خواندن و نوشتن مؤثرند.

همچنین یانگ<sup>۱</sup> (۲۰۰۵) معتقد است راهبردهای فراشناختی ابزاری قدرتمند برای آشکار کردن چگونگی توسعه فرآیند یادگیری است که باعث افزایش مهارت خودآموزی، ارتقاء استقلال و تسهیل توانایی یادگیری می‌گردند و در نتیجه می‌توانند در مهارت‌هایی همچون نوشتن نیز دخیل باشند. فراشناخت، با ارزیابی، نظارت و یا کنترل شناخت (کابات زین<sup>۲</sup>، ۲۰۰۵) می‌تواند زمینه بالا بردن فهم فرد از نوشتن را بالا ببرد زیرا فرد می‌تواند با این مهارت زمینه فهم را به وجود آورد و یادگیری را تسهیل نماید. در این مهارت تأکید عمده بر آگاهی افراد از نظام شناختی خود است. بر این اساس دانش‌آموز تلاش می‌کند تا از نظام شناختی خود آگاه شود، راه‌های از میان بردن موانع یادگیری را بداند، شیوه‌های یادگیری را پی‌ریزی کند و در همه مراحل تفکر، فعالیت‌های خود را تنظیم نماید، لذا دانش‌آموزانی که از این راهبردها استفاده می‌کنند، به‌وسیله ویژگی‌هایی از قبیل ابتکار شخصی، تسلط بر یادگیری هدف متمایز می‌شوند (زیممرمان<sup>۳</sup>، ۲۰۱۵) که افراد با این ویژگی می‌توانند قدرت خلاقیت و ابتکار را در درس انشاء بالا ببرند. برنستاین و گلاسر<sup>۴</sup> (۲۰۱۱) نیز بیان می‌دارد که بین راهبردهای فراشناختی و افزایش توجه ارتباط وجود دارد. از جایی که فرایند نوشتن و کسب مهارت‌های نوشتاری نیاز به توجه، تمرکز و هماهنگی بین شنیدن، دیدن و اعمال حسی- حرکتی است لذا آموزش این راهبردها به دانش‌آموزان فاقد مهارت کمک می‌کند تا توانایی نوشتاری و شنیداری خود را گسترش دهند و مهارت بهتری را در این زمینه کسب نمایند.

نتایج پژوهش حاضر در زمینه ارتباط هوش هیجانی با مهارت‌های نوشتاری با یافته‌های مرسل‌پور (۱۳۹۷)، پیرو (۱۳۹۷)، فرناندز و همکاران (۲۰۱۲)، کاستا و فاریا (۲۰۱۵) و گرمی‌پور و همکاران (۲۰۱۹) همخوان است.

در تبیین این یافته براساس دیدگاه کاستا و فاریا (۲۰۱۵) می‌توان گفت که بروز هیجان‌ها بدون امکان کنترل صحیح آن‌ها می‌تواند بر مهارت‌های تحصیلی تأثیر بگذارد. مؤلفه‌های هوش هیجانی ممکن است بر تنظیم فرآیند یادگیری، تداخل در فرآیندهای شناختی و فراشناختی، تنظیم و توسعه و استفاده از استراتژی‌های مختلف یادگیری اثرگذار باشد. آگاهی هیجانی، توجه به احساسات و مدیریت خود ممکن است به طرز چشمگیری افکار، انگیزه‌ها، مهارت‌ها و اقدامات دانش‌آموزان را بهبود بخشند. دانش‌آموزان در شرایط تحصیلی هیجاناتی مانند اضطراب، ترس، شادی، غرور را تجربه می‌کنند. اگر دانش‌آموزان نتوانند به‌طور مناسب هیجانات را کنترل کنند، ممکن است در عملکردشان شامل افکار و رفتارشان اختلال ایجاد کند و این اختلال می‌تواند در کسب مهارت‌های تحصیلی مانند خواندن و نوشتن نقش بارزی داشته باشد. همچنین بر اساس نظر فرناندز و همکاران (۲۰۱۲) هنگامی که دانش‌آموزان پایه‌های ابتدایی از هوش هیجانی بالاتر برخوردارند می‌توانند هیجانات خود را تنظیم کنند و این هیجانات در روند آموزش- یادگیری مانند کسب مهارت‌های خواندن و نوشتن

1. Yang

2. Kabat-Zinn

3. Zimmerman

4. Brunstein, & Glaser

اختلال ایجاد نمی‌کنند و دانش‌آموزان انگیزه یادگیری، نگرش مثبت و توسعه مهارت‌های پایه یادگیری را کسب می‌کنند، در مقابل، عدم توانایی در تنظیم مناسب هیجان‌ها می‌تواند اضطراب ایجاد کند و مانع از استفاده از استراتژی‌های یادگیری شده و در فرایند کسب مهارت‌های نوشتاری و انشا اختلال ایجاد می‌کند. هوش هیجانی سبب عملکرد بهتر در حیطه خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، مدیریت رابطه و خود مدیریتی می‌شود (چو، ۲۰۱۰) و این فرایند می‌تواند توان فرد در برقراری با متن را افزایش دهد و زمینه بارش مغزی در رابطه با نگارش انشا را نیز ایجاد می‌کند. در این راستا نیز کاستا و فاریا<sup>۲</sup> (۲۰۱۵) معتقدند هوش هیجانی با کنترل فرایندهای هیجانی و احساسات نقش مهمی در کسب مهارت‌های یادگیری مانند خواندن و نوشتن دارد. هوش هیجانی می‌تواند فرد را در متن درگیر نماید اما همچنان با خودآگاهی و مدیریت آن به تقویت یادگیری کمک نماید. هوش هیجانی به فرد اجازه نمی‌دهد فرد درگیر در مسائل حاشیه‌ای شود و هدف به‌وسیله تبدیل شود بلکه فرد می‌تواند با مدیریت درست احساسات را کنترل و به‌درستی بیان نماید. در کل طبق نظر یانگ (۲۰۰۵) می‌توان گفت در فراشناخت تأکید عمده بر آگاهی افراد از نظام شناختی خود است. بر این اساس یادگیرنده تلاش می‌کند تا از نظام شناختی خودآگاه شود، راه‌های از میان بردن موانع یادگیری را بداند و فعالیت‌های خود را تنظیم نماید. از طرفی استاتل‌مایر<sup>۳</sup> (۲۰۰۲) اعتقاد دارد که هوش هیجانی باعث می‌شود که افراد با دریافتن و شناخت هیجان‌ها خود و مدیریت احساسات و هیجان‌ها بتوانند آگاهی و تمرکز بیشتری بر خود و محیط داشته و با شناخت و آگاهی بیشتر از خود، راهبردهای مناسب‌تری برای کسب یادگیری به کار بگیرند. این موارد می‌توانند نقش مهمی در کسب مهارت‌های تحصیلی مانند خواندن و نوشتن داشته باشند.

با توجه به مبانی و نتایج پژوهش می‌توان گفت استفاده از راهبردهای فراشناختی در افزایش توجه و آگاهی نسبت به یادگیری نقش دارد و آموزش راهبردهای فراشناختی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا توانایی نوشتاری خود را گسترش بدهند. همچنین مؤلفه‌های هوش هیجانی مانند آگاهی هیجانی، توجه به احساسات و مدیریت خود می‌توانند در بهبود و تنظیم افکار، انگیزه‌ها، مهارت‌ها و اقدامات دانش‌آموزان مؤثر باشند و از این طریق بر مهارت نوشتن آن‌ها اثر مثبت داشته باشند.

پیشنهاد می‌شود مدارس نقش راهبردهای فراشناختی و هوش هیجانی را در فرایند آموزش موردتوجه قرار دهند و به‌عنوان یک عامل مهم در پیشرفت تحصیلی مدنظر قرار گیرد. در این راستا می‌توان به برگزاری سمینار و کارگاه‌های مختلف برای معلمان اشاره کرد تا در نهایت راهبردهای فراشناختی و هوش هیجانی دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار دهند. همچنین می‌توان به برگزاری فعالیت‌های فوق‌برنامه در مدرسه اشاره کرد که می‌توان با اجرای برنامه‌های فوق‌برنامه در جهت تقویت راهبردهای فراشناختی و هوش هیجانی دانش‌آموزان اقدام نمود.

1. Cho

2. Costa &amp; Faria

3. Stottlemeyer

## منابع

- احمدی ازغندی، علی؛ فراست معمار، فرزاد؛ تقوی، سید حسن و ابوالحسنی، آزاده. (۱۳۸۵). «روایی و اعتبار پرسشنامه رگه هوش هیجانی پترایدز و فارنهام»، *مجله روان‌شناسی تحولی*، ۱۰(۳)، ۱۶۸-۱۵۷.
- اکبرخانزاده، خاطره. (۱۳۹۲). *مقایسه تأثیر ارزشیابی توصیفی و کمی بر مهارت‌های نوشتاری دانش آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی شهر تهران در سال تحصیلی ۹۱-۹۲*، برنامه‌ریزی درسی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی.
- بهمنی، طاهره. (۱۳۸۵). *مقایسه پیشرفت مهارت نوشتن در دانش آموزان با اختلال نارسایی توجه/بیش‌فعالی و عادی پایه اول ابتدایی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد آموزش ابتدایی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- پیرو، سمیه. (۱۳۹۷). *ارتباط بین هوش هیجانی، راهبردهای نوشتاری و جنسیت در میان زبان آموزان ایرانی*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته زبان و ادبیات خارجی، آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، دانشکده ادبیات و علوم انسانی.
- حسینی‌راد، تورج؛ چوبداری، عسگر؛ حسنونند، باقر؛ پادروند، حافظ. (۱۳۹۶). «مقایسه کارکدهای اجرایی و هوش هیجانی در دانش آموزان پسر نابینا و بینا مقطع راهنمایی شهر خرم‌آباد»، *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۵(۹)، ۱۷۸-۱۸۷.
- حسین‌چاری، مسعود؛ سماوی، سیدعبدالوهاب و کردستانی، داوود. (۱۳۸۹). «انطباق و بررسی شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه راهبردهای فراشناختی خواندن در میان دانش آموزان دوره متوسطه». *مطالعات روان‌شناختی*، ۶(۱)، ۱۸۳-۱۶۳.
- خانی، روح‌الله و فیضی، فاطمه. (۱۳۹۴). *بررسی راهکارهای تقویت مهارت‌های نوشتاری نگارش و انشانویسی دانش آموزان دوره دوم ابتدایی*. سومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران، تحقیقات اسلامی سروش مرتضوی، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار.
- دیوانداری، زهره. (۱۳۸۷). *تحلیل خطاهای نوشتاری زبان آموزان ایرانی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس.
- شکری، آزاده. (۱۳۹۵). *تحلیل خطاهای نوشتاری فارسی‌آموزان سطح میانی ترک‌زبان جامعه المصطفی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده ادبیات و علوم انسانی. دانشگاه علامه طباطبایی.
- شهودی مذهبی، عطیه. (۱۳۸۹). *مقایسه مهارت نوشتاری کودکان با و بدون تجربه‌ی پیش‌دبستانی در پایه‌ی اول ابتدایی و ارائه راهکارهای مناسب*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته آموزش و پرورش پیش از دبستان، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- صالحی، محمد، میرزاخانی، فرزانه. (۱۳۹۳). «رابطه مهارت‌های فراشناختی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی». *جامعه‌شناسی مطالعات جوانان*، ۵(۱۵)، ۷۳-۸۸.

- کشاوری، فاطمه؛ شجاعی، ستاره؛ همتی علمدارلو، قربان. (۱۳۹۷). «اثربخشی آموزش مهارت‌های خودآموزی بر آگاهی فراشناختی و مشکلات دستخط دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه با آسیب در بیان نوشتاری». *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۶(۱۰)، ۱۱۴-۱۲۹.
- مرسل‌پور، محمود. (۱۳۹۷). *رابطه میان هوش هیجانی، استفاده از راهبردهای یادگیری زبان و مهارت نوشتاری*، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، رشته زبان و ادبیات خارجی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بندرعباس.
- نیکدل، احمد. (۱۳۹۳). *آسیب‌شناسی مهارت‌های نوشتاری دانش‌آموزان دوره ابتدایی با تأکید بر خلأهای انسجامی*. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، پژوهشکده زبان‌شناسی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- Brunstein, J. C., Glaser, C. (2011). "Testing a path-analytic mediation model of how self-regulated writing strategies improve fourth graders' composition skills: A randomized controlled trial". *Journal of educational psychology*, 103(4), 922-938.
- Cho, S. (2010). "The role of IQ in the use of cognitive strategies to learn information from a map". *Learning and Individual Differences*, 20(6), 694-698.
- Costa, A., Faria, L. (2015). "The impact of emotional intelligence on academic achievement: A longitudinal study in Portuguese secondary school". *Learning and Individual Differences*, 37, 38-47.
- Fernandez, R., Salamonson, Y., Griffiths, R. (2012). "Emotional intelligence as a predictor of academic performance in first-year accelerated graduate entry nursing students". *Journal of clinical nursing*, 21(23-24), 3485-3492.
- Fidalgo, R., Torrance, M., Rijlaarsdam, G., van den Bergh, H., & Álvarez, M. L. (2015). "Strategy-focused writing instruction: Just observing and reflecting on a model benefits 6th grade students". *Contemporary Educational Psychology*, 41, 37-50.
- Flavell, J. (1979). "Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive developmental inquiry". *American Psychologist*, 34, 906-911
- Gimenez, J. C. (2010). "Narrative analysis in linguistic research". *Research methods in linguistics*, 1, 198-215.
- Harris, K. R., Lane, K. L., Graham, S., Driscoll, S. A., Sandmel, K., Brindle, M., Schatschneider, C. (2012). "Practice-based professional development for self-regulated strategies development in writing: A randomized controlled study". *Journal of Teacher Education*, 63(2), 103-119.
- Hui-Hua, Z., Schutte, N. S. (2015). "Personality, emotional intelligence and other-rated task performance", *Personality and Individual Differences*, 87, 298-301
- James, K., Asmus, C. (2011). "Personality, cognitive skills, and creativity in different lifedomains". *Creativity Research Journal*, 13(2), 149-159.
- Joy, T. (2015). *Teaching elementary school students to be effective writers*. Educator's Practic Guide. U.S. Department of Education.
- Kabat-Zinn, J. (2005). *Coming to our senses: Healing ourselves and world through mindfulness*. New York: Hyperion.

- Karimpour, S., Sayad, A., Taheri, M., & Sheibani, K. A. (2019). "A Gender Difference in Emotional Intelligence and Self-Regulation Learning Strategies: Is it true?". *Novelty in Biomedicine*, 7(2), 38-44.
- Kellogg, R. T. (2008). "Training writing skills: A cognitive developmental perspective". *Journal of writing research*, 1(1), 1-26.
- Kolic-Vehovec, S., & Bajanski, I. (2006). "Metacognitive strategies and reading comprehension in elementary-school students". *European Journal of Psychology of Education*, 21, 439-451
- Koster, M., Bouwer, R., & van den Bergh, H. (2017). "Professional development of teachers in the implementation of a strategy-focused writing intervention program for elementary students". *Contemporary Educational Psychology*, 49, 1-20.
- Koster, M. P., Tribushinina, E., De Jong, P., & Van den Bergh, H. H. (2015). "Teaching children to write: A meta-analysis of writing intervention research". *Journal of writing research*, 7(2), 299-324.
- Mokhtari, K. & Reichard, C.A. (2002). "Assessing students metacognitive awareness of reading strategies". *Journal of educational psychology*, 94, 249-259
- Moses, L. J. & Baird J. A. (2001). *Metacognition in, R. A., Wilson & F. C., Keil (eds), The MIT encyclopedia of the cognitive sciences*. 4th Ed.
- Nyangau, L. (2014). *Challenges students face in learning essay writing skills*. Nyamira Country, Kenya.
- Petrides, K. V. & Furnham, A. (2003). "Trait emotional intelligence: Behavioural validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction". *European journal of personality*, 17(1), 39-57.
- Puspayanti, P., Saharudin, S., & Budiyono, H. (2016). "The effect of instructional media and emotional intelligence on writing ability of junior high school students". *Jambi-English Language Teaching Journal*, 1(1), 37-44.
- Stottlemeyer, B. G. (2002). *A conceptual framework for emotional intelligence in education: Factors affecting student achievement*. Unpublished doctoral dissertation, Texas A&M University-Kingsville.
- Tsaousis, I. & Nikolaou, I. (2005). "Exploring the relationship of emotional intelligence with physical and psychological health functioning", *Stress and Health*, 21, 77-86.
- Wan, H.Ch, Downey, L.A, Stough, C, (2014). "Understanding non-work presenteeism: Relationships between emotional intelligence, boredom, procrastination and job stress", *Personality and Individual Differences*, 65, 86-90.
- Yang, C. (2005). *Learning Strategy Use of Chinese PhD Students of Social Sciences in Australian Universities*. Griffith University, Doctoral Dissertation.
- Yip, M. C. (2013). "Learning strategies and their relationships to academic performance of high school students in Hong Kong". *Educational Psychology*, 33(7), 817-827.
- Zimmerman, B. J. (2015). *Self-Regulated learning: Theories, Measures, And Autcomes*, City University of New York Graduate center, NY, USA.